

بِسْمِ اللّٰهِ الرَّحْمٰنِ الرَّحِیْمِ

انجمن علمی آموزش و توسعه منابع انسانی ایران

فصلنامه آموزش و توسعه منابع انسانی

سال سوم، شماره ۸

بهار ۱۳۹۵

- این فصلنامه براساس نامه شماره ۶۵۷۵۱ / ۳/۱۸ از جلسه کمیسیون بررسی نشریات علمی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری مورخ ۱۳۹۴/۰۳/۲۰ موفق به دریافت اعتبار علمی - پژوهشی گردیده است.
- این فصلنامه براساس نامه شماره ۹۴/۹۶۳۳ مورخ ۱۳۹۴/۰۵/۰۵ از وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی موفق به دریافت پروانه انتشار گردیده است.
- این فصلنامه در پایگاه علوم جهان اسلام (ISC) نمایه شده است.

فصلنامه آموزش و توسعه منابع انسانی

سال سوم، شماره ۸، بهار ۱۳۹۵

صاحب‌امتیاز:

انجمن علمی آموزش و توسعه منابع انسانی ایران

مدیر مسئول:

دکتر اباصلت خراسانی

سر دبیر:

دکتر کورش فتحی واجارگاه

مدیر داخلی:

سمیه دانشمندی

ویراستار انگلیسی:

نسرین اصغرزاده

ویراستار فارسی:

دکتر فرنوش اعلامی

طراح جلد:

رضا رجایی

حروف‌نگار و صفحه‌آرا:

مریم محمدوند

نشانی دفتر فصلنامه:

تهران، خیابان کریم خان زند- نبش خیابان دکتر عضدی (آبان شمالی)- ساختمان
دانشگاه علامه طباطبایی- طبقه دوم- واحد ۲۲۰- انجمن علمی آموزش و توسعه منابع

انسانی ایران

دورنگار: ۸۱۰۳۲۲۲۸

istd.journal@gmail.com

www.istd.ir

تلفن: ۸۱۰۳۲۲۲۸

رایانامه:

نشانی اینترنتی

هیئت تحریریه

ردیف	نام و نام خانوادگی	مرتبه علمی	رشته تحصیلی	محل خدمت
۱	سید حسین ابطحی	استاد	مدیریت و بهسازی منابع انسانی	استاد بازنشسته دانشگاه علامه طباطبایی
۲	خدایار ابیلی	استاد	مدیریت آموزشی	دانشگاه تهران
۳	محمد حسن پرداختچی	استاد	مدیریت آموزشی	دانشگاه شهید بهشتی
۴	علی تقی پور ظهیر	استاد	برنامه ریزی درسی و مدیریت آموزش عالی	استاد بازنشسته دانشگاه علامه طباطبایی
۵	کوروش فتحی واجارگاه	استاد	برنامه ریزی درسی	دانشگاه شهید بهشتی
۶	آرین قلی پور	استاد	مدیریت سیاستگذاری	دانشگاه تهران
۷	ابراهیم صالحی عمران	دانشیار	برنامه ریزی آموزشی	دانشگاه مازندران
۸	غلامعلی طبرسا	دانشیار	مدیریت دولتی	دانشگاه شهید بهشتی
۹	اباصلت خراسانی	دانشیار	برنامه ریزی توسعه آموزش عالی	دانشگاه شهید بهشتی
۱۰	بهروز قلیچ لی	استادیار	مدیریت رفتار سازمانی	دانشگاه شهید بهشتی

داوران علمی

۱. دکتر مانی آرمان: استادیار مدیریت، گرایش مدیریت بازرگانی، دانشگاه خلیج فارس
۲. دکتر فنوش اعلامی: استادیار علوم تربیتی، گرایش مدیریت آموزشی، دانشگاه شهید بهشتی
۳. دکتر اباصلت خراسانی: دانشیار علوم تربیتی، گرایش برنامه ریزی توسعه آموزش عالی، دانشگاه شهید بهشتی
۴. دکتر آیت سعادت طلب: استادیار علوم تربیتی، گرایش برنامه ریزی توسعه آموزش عالی، موسسه تحقیقات تربیتی، روانشناختی و جامعه شناسی دانشگاه خوارزمی
۵. دکتر غلامرضا شمس مورکانی: استادیار علوم تربیتی، گرایش مدیریت آموزشی، دانشگاه شهید بهشتی
۶. دکتر کوروش فتحی واجارگاه: استاد علوم تربیتی، گرایش برنامه ریزی درسی، دانشگاه شهید بهشتی
۷. دکتر مژگان عبدالهی: استادیار علوم تربیتی، گرایش مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج

شورای سیاست گذاری راهبردی

۱. دکتر سید حسین ابطحی
۲. دکتر سید احمد بزاز جزایری
۳. آقای رحمتاله پاکدل
۴. دکتر اباصلت خراسانی
۵. دکتر سید احمد طباطبایی
۶. دکتر کوروش فتحی واجارگاه
۷. سید محسن طباطبایی مزادآبادی

اهداف فصلنامه و شرایط پذیرش مقاله

فصلنامه آموزش و توسعه منابع انسانی به منظور ارائه تازه‌ترین نظریه‌ها و یافته‌های علمی در حوزه‌های آموزش و توسعه منابع انسانی و همچنین به جهت تبادل و نشر افکار و اندیشه‌های بدیع، از اندیشمندان، صاحب‌نظران، دانش‌پژوهان، کارشناسان، استادان و دانشجویان دعوت می‌نماید تا با مدنظر قرار دادن نکات زیر، دانسته‌ها و یافته‌های خود را در قالب مقاله‌های علمی-پژوهشی برای چاپ و انتشار در فصلنامه آموزش و توسعه منابع انسانی به نشانی اعلام شده ارسال نمایند؛ از این‌رو اهداف این نشریه به شرح ذیل اعلام می‌شود:

اهداف فصلنامه

- کمک به ارتقای تحقیقات علمی آموزش و توسعه منابع انسانی در سطح ملی و بین‌المللی
- کمک به ارتقای سطح فرهنگ و دانش علمی و فنی متخصصان، کارشناسان، دست‌اندرکاران و علاقه‌مندان در رشته‌های مرتبط با زمینه‌های آموزش و توسعه منابع انسانی کشور
- کمک به ایجاد ارتباط میان مراکز آموزشی و تحقیقاتی و همچنین پژوهشگران و کارشناسان به منظور انتقال و تبادل آموخته‌ها و تجربیات و کسب دستاوردهای تازه علمی
- مشارکت طلبی محققان، مدیران و کارشناسان آموزش و توسعه منابع انسانی در تدوین مقالات

شرایط پذیرش مقاله به لحاظ محتوا

- همسو با اهداف فصلنامه باشد.
- جنبه‌های علمی و پژوهشی داشته باشد.
- حاصل مطالعات، تجربه‌ها و پژوهش‌های نویسنده/ نویسندگان باشد.
- برای هیچ نشریه داخلی یا خارجی ارسال یا در هیچ نشریه‌ای چاپ نشده باشد.

ضوابط نهایی پذیرش مقاله برای درج در فصلنامه

- تأیید داوران منتخب شورای علمی فصلنامه
- موافقت شورای علمی فصلنامه

«راهنمای نگارش مقاله برای چاپ در نشریه آموزشی و توسعه منابع انسانی»

رعایت دستورالعمل زیر در نگارش مقاله‌هایی که برای چاپ به نشریه علمی- پژوهشی ارسال می‌گردند، ضروریست.

۱- نوع مقاله

مقاله‌های پژوهشی مرتبط با هر یک از زمینه‌های آموزش و توسعه منابع انسانی که به زبان فارسی نوشته شده و برای نخستین بار منتشر می‌شوند جهت چاپ، مورد بررسی هیأت تحریریه مجله قرار خواهند گرفت. استفاده از مقالات منتشر شده در این فصلنامه در سایر مجلات یا کتاب‌ها، بدون ذکر نام مأخذ ممنوع است.

۲- روش تدوین

مقاله به ترتیب از اجزای زیر تشکیل خواهد شد:

۲-۱- صفحه عنوان

صفحه اول مقاله شامل عنوان مقاله، نام و نام خانوادگی نویسندگان، تعیین نویسنده مسئول مکاتبات، به همراه سمت و آدرس پستی کامل (تلفن، فاکس و ایمیل) است. عنوان مقاله بایستی گویا و بیانگر محتوای نوشتاری بوده و کمتر از ۱۵ واژه باشد.

۲-۲- چکیده

چکیده باید مجموعه فشرده و گویایی از مقاله شامل صورت مسأله، اهمیت، روش کار و نتیجه‌گیری بوده و ترجیحاً از ۳۰۰ واژه بیشتر نباشد.

۲-۳- واژه‌های کلیدی

حداکثر ۵ واژه کلیدی، درباره موضوع مورد پژوهش در انتهای چکیده ارائه شود.

۲-۴- مقدمه

مقدمه بایستی با طرح مسأله و مرور پژوهش‌های انجام شده و جمع‌بندی آن‌ها هدف پژوهش را توجیه کند.

۲-۵- روش تحقیق

شیوه اجرای پژوهش، طرح آماری و روش‌های شناسایی و ارزیابی توضیح داده شود.

۲-۶- یافته‌های پژوهش

تمامی نتایج کیفی و کمی به دست آمده در این قسمت ارائه گردد. در صورت نیاز می‌توان موضوعات را طبقه‌بندی نموده و از جدول، منحنی، نمودار و یا تصویر استفاده کرد.

۲-۷- بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به هدف و یافته‌های سایر پژوهش‌ها، نتایج حاصله از پژوهش تجزیه و تحلیل شده و درباره آن‌ها نتیجه‌گیری لازم را بیان نماید.

۲-۸- منابع

۲-۸-۱- راهنمای نگارش درون متنی

منابع و مأخذ باید به صورت درون متنی و همچنین در پایان مقاله باید به شیوه داخل پرانتز باشد، به گونه‌ای که ابتدا نام خانوادگی مؤلف یا مؤلفان با ویرگول (،) جدا شده و سپس سال انتشار بیان گردد، مانند: (Noe, 2008) برای منابع با بیش از دو نویسنده با ذکر نام خانوادگی نویسنده اول به جای نام سایر نویسندگان «همکاران» ذکر گردد (Colquitt et al., 2001) (محسنی و همکاران، ۱۳۸۸). در نگارش منابع لاتین و فارسی، ابتدا منابع فارسی و سپس منابع خارجی آورده شوند.

منابع باید به ترتیب حروف الفبای نام خانوادگی نگارنده مرتب شوند. چنانچه از یک نگارنده چند منبع مورد استفاده قرار گرفته باشد، ترتیب ارائه آنها برحسب سال انتشار از قدیم به جدید است. در صورتی که مقالات منفرد و مشترک از یک نگارنده ارائه می‌شود، ابتدا مقالات منفرد و سپس بقیه آن‌ها به ترتیب حروف الفبای نام و نام خانوادگی نگارندگان بعدی مرتب می‌شوند.

۲-۸-۲- راهنمای نگارش منابع در انتهای متن

کتاب:

Noe, R. A. (2010). *Employee training and development*. New York: McGraw-Hill.

مقاله در مجله:

JOO, B. (2005). Executive Coaching: A Conceptual Framework from an Integrative Review of Practice and Research. *Human Resource Development Review*, 4(4), 462-488.

مقاله در همایش:

Hoseini, A. and Razavi, Masoume. (2011). Promoting Human Resources; A New Look at the Status of Human Resources in Developing the Organization in the Third Millennium, 1th National Congress of Organizational Training Management, Shahid Beheshti University, Iran.

پایان نامه :

Stener, L. (2007). *the relevance of coaching for front line receptionists in the hotel industry*. Tourism and Hospitality Management. Ph.D. dissertation. Gutenberg University.

مقاله اینترنتی:

Webb, P. (2006). The impact of executive coaching on leadership effectiveness. Retrieved from: <http://www.intentional.com.au>.

۲-۹- چکیده به زبان انگلیسی (Abstract)

چکیده مقالات به زبان انگلیسی، برگردان کامل عنوان، متن و واژه‌های کلیدی چکیده فارسی می‌باشد.

۳- شیوه نگارش

مقاله بصورت یک‌ستونی و در کاغذ A4 با فواصل مساوی ۲ سانتی‌متر از بالا، پایین، راست و چپ، با قلم BNazanin و اندازه حروف ۱۲ و با فاصله سطر ۱ سانتی‌متر، با رعایت تمام اصول نگارشی، بدون اشتباه و خط‌خوردگی در برنامه Word2007 تایپ شده؛ تعداد صفحات آن از ۲۵ صفحه نباید بیشتر شود. همراه مقاله باید یک صفحه جداگانه که در آن عنوان کامل مقاله، نام و نام خانوادگی نگارنده (گان) در آن مشغول کار می‌باشند، نام فرد مسئول مکاتبات همراه با آدرس تماس و E-mail به پیوست ارسال و از ذکر مشخصات فوق در سایر صفحه‌های مقاله باید خودداری شود. لوح فشرده حاوی مقاله نیز باید همراه مقالات ارسال گردد. در تنظیم جداول، منحنی‌ها، اشکال و تصاویر رعایت نکات زیر الزامی است:

- اطلاعات جداول، نباید به صورت منحنی و یا به شکل دیگر در مقاله تکرار شوند. شماره و عنوان جداولها در بالا و منبع آنها در پایین ذکر گردد.
- هر ستون جدول باید دارای عنوان و واحد مربوط به خود باشد و چنانچه تمام ارقام جدول دارای واحد یکسان باشند، می‌توان واحد را در عنوان جدول در پرانتز یا شکل خاص دیگر ذکر نمود.
- توضیحات اضافی عنوان و متن جدول، به صورت زیر نویس ارائه می‌گردد. نتایج بررسی‌های آماری، باید به یکی از روش‌های علمی در جدول منعکس شود و در هر صفحه نباید بیش از دو جدول آورده شود.
- شکل‌ها باید به صورت سیاه و سفید و با کیفیت مناسب و مطلوب تهیه شده و شماره، عنوان منابع آنها در پایین بیاید.
- عکس‌ها باید واضح، مطالب آنها خوانا و دارای مقیاس باشند. ذکر مأخذ عکس‌ها یا شکل‌هایی که از منابع دیگر اقتباس شده‌اند الزامی است.
- جداول، شکل‌ها، نمودارها و عکس‌ها در داخل متن و نزدیک موضوع مربوطه و به شکل معمول تایپ گردد.
- در صورتی که مقاله حاصل پایان‌نامه کارشناسی ارشد و رساله دکتری باشد، ذکر اسامی کلیه نویسندگان (دانشجو، استادان راهنما و مشاور) الزامی است.
- ۴- مجله آموزش و توسعه منابع انسانی حق رد، پذیرش و یا ویراستاری فارسی و انگلیسی مقالات را برای خود محفوظ می‌دارد و از اعاده مقالات دریافتی معذور است.
- ۵- پذیرش مقالات از طریق سامانه نشریه به آدرس www.istd.saminattech.ir انجام می‌گیرد.
- ۶- مسئولیت کلیه مطالب مندرج در مقاله اعم از جداول، اعداد و ارقام و... به عهده نویسنده یا نویسندگان مقاله است؛ همچنین «فصلنامه آموزش و توسعه منابع انسانی» در انتخاب، ویرایش و تلخیص مقاله‌های دریافتی آزاد است.
- ۷- از زمان انجام مطالعه تا ارسال مقاله نبایستی بیش از ۵ سال فاصله باشد.

فهرست مطالب

اعتباریابی مدل تعالی آموزش و توسعه منابع انسانی ایران / اباضت خراسانی، محمد عموزاد، اعظم ملامحمدی.....	۱
آسیب‌شناسی و راهکارهای حمایت مدیران از بالندگی و توسعه منابع انسانی / مریم منشگر، اسدالله عباسی.....	۲۹
طراحی الگوی همراستائی استراتژی‌های منابع انسانی با استراتژی کلان بانک: (مطالعه موردی بانک توسعه تعاون) / سید حسین ابطحی، سید رضا ابراهیمی حسنی نیایکی.....	۵۷
بررسی تأثیر استقلال شغلی کارکنان بر ارتقای عملکرد فردی و سازمانی با میانجی‌گری یادگیری فردی و یادگیری سازمانی / سیروس قنبری، اصغر اسکندری، مهران فرهادی.....	۷۷
تدوین برنامه توسعه حرفه‌ای کارشناسان و مدیران آموزش در شرکت ملی نفت ایران: یک پژوهش کیفی / سعید صفایی موحد، حسین فلاحی‌نیا.....	۹۷
تأثیر پذیرش فناوری اطلاعات بر توسعه حرفه‌ای کارکنان با استفاده از مدل پذیرش فناوری در شرکت کانی کاوان / حمیده رشادت‌جو.....	۱۲۳
کاربست و ارزیابی اثربخشی مدل آندراگوژی نولز در برنامه‌های آموزش مدیران / حسین اسفندیاری، مرتضی کرمی، محمد رضا آهنچیان.....	۱۴۳

اعتباریابی مدل تعالی آموزش و توسعه منابع انسانی ایران

اباصلت خراسانی^۱

محمد عموزاد^۲

اعظم ملامحمدی^{۳*}

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۴/۰۷/۱۸؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۴/۱۲/۲۳)

چکیده

هدف اصلی این پژوهش، اعتباریابی مدل تعالی آموزش و توسعه ایران است. روش این پژوهش توصیفی و از نوع همبستگی محسوب می‌شود. ابزار مورد استفاده، پرسشنامه محقق ساخته در ۱۲۴ گویه بوده که با استفاده از آن نظریات متخصصین، خبرگان و مطلعین کلیدی حوزه آموزش در خصوص مدل تعالی آموزش و توسعه ایران گردآوری شده است. جامعه آماری پژوهش شامل ۱۹۴ نفر از متخصصین، مدیران منابع انسانی، مدیران آموزش، کارشناسان منابع انسانی و آموزش کلیه سازمان‌های دولتی و خصوصی که نمونه آماری به روش طبقه‌بندی منظم شامل ۱۵۴ نفر می‌باشند که پرسشنامه پژوهش به شیوه کاغذی و الکترونیکی ارسال شد. نتایج به دست آمده با استفاده از روش‌های آماری مدل معادلات ساختاری و به کمک نرم‌افزار آماری لیزرل مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. با توجه به نتایج پژوهش، مقدار شاخص نیکویی برازش اصلاح شده ۰/۹۱ و مقدار شاخص ریشه میانگین مربعات خطای برآورد نزدیک به ۰/۰۸ برآورد شد که بیانگر مطلوب بودن شاخص‌های اعتبار مدل است. همچنین با استفاده از آزمون‌های آماری تی به بررسی معیارهای مدل پرداخته شده است. نتایج به دست آمده از این پژوهش بیانگر شاخص‌های اعتبار مطلوب مدل تعالی آموزش و توسعه بوده است. بخش‌بندی مدل به سه قسمت؛ توانمندسازها، فرایندها و نتایج نیز مورد حمایت یافته‌ها قرار گرفته است.

واژه‌های کلیدی: مدل‌یابی معادلات ساختاری، اعتباریابی، مدل تعالی آموزش و توسعه، توانمندسازها، فرایندها، نتایج

^۱ دانشجوی دکتری، گرایش برنامه‌ریزی توسعه آموزش عالی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران

^۲ دانشجوی دکتری علوم تربیتی، گرایش مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران

^۳ دانشجوی دکتری علوم تربیتی، گرایش برنامه‌ریزی توسعه آموزش عالی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی، مسئول مکاتبات: Zm.mhmd@gmail.com

۱- مقدمه

در محیط پر از تغییر امروزی، منابع انسانی^۱ سرمایه‌ای گران‌سنگ و دارای نقشی اساسی است و آموزش به عنوان تنها شیوه ایجاد و توسعه آن "اسلحه رقابتی" محسوب می‌شود (Abaszadegan & Torkzade, 2009). اهمیت آموزش و یادگیری به عنوان یک مزیت رقابتی بر همگان محرز و آشکار شده است. امروزه آموزش سازمانی نه فقط وظیفه یا اقدامی جانبی و فرعی، بلکه در زمره حساس و اثربخش‌ترین فعالیت‌های سازمانی به شمار می‌آید (Ghahremani, 2010). آموزش همواره به عنوان وسیله‌ای مطمئن در جهت بهبود کیفیت، عملکرد و حل مشکلات مطمع نظر قرار می‌گیرد و فقدان آن از جمله مشکلات کلیدی و بحرانی هر سازمانی است (Abtahi, 2004). در این راستا سازمان‌ها پول و هزینه زیادی را صرف برنامه‌های توسعه و بهسازی کارکنان خود می‌کنند و تلاش می‌نمایند تا از استراتژی‌ها و روش‌های آموزشی نوین و کارآمد بهره‌گیرند. یکی از این روش‌ها حضور سازمان‌ها در فرایند ارزیابی جوایز تعالی مربوط به حوزه آموزش و توسعه است تا در سطح عالی ارزیابی شوند و ضمن شناسایی نقاط قابل بهبود خود به سوی بهترین عملکرد در حوزه آموزش سازمانی حرکت کنند (همان).

به رغم طراحی مدل‌های تعالی آموزش و توسعه^۲ در برخی از کشورهای بزرگ دنیا، در سال ۱۳۹۱ در ایران برخی از متخصصان و صاحب‌نظران این حوزه به طراحی این مدل پرداخته تا از این طریق سازمان‌های متعالی با مدلی بومی و قابل اجرا در بافتار ایرانی شناسایی و امکان الگوبرداری سایرین از آن‌ها ممکن شده و آموزش سازمانی کشور به سمت هر چه بهتر شدن گام بر دارد. اگر چه با هدف اعتباربخشی به مدل از رویکرد اعتبار متخصصین بهره گرفته شده است، اما با استفاده از ابزار پیمایش نظرات خبرگان این حوزه و به تفکیک اندازه، نوع سازمان و کسب و کارهای مختلف بررسی و تحلیل نشده است.

اعتباریابی این مدل ضمن فراهم ساختن امکان بررسی نظرات خبرگان و متخصصین، زمینه بررسی کمی و روابط ساختاری و محتوایی سازه مدل را میسر می‌سازد. از این رو پژوهش حاضر بر آن است با تحلیل اظهارنظرهای خبرگان حوزه آموزش و توسعه در خصوص مدل تعالی آموزش و توسعه منابع انسانی ایران، وضعیت روابط ساختاری این مدل و نیز ارتباط هر یک از معیارهای مدل را با سه بخش توانمندساز^۳، فرایند^۴ و نتایج^۵ بررسی و تحلیل نماید.

^۱-Human Resources

^۲-Training & Development Excellence Model

^۳-Enabler

^۴-Process

^۵-Result

هدف اصلی پژوهش

این پژوهش به منظور اعتباریابی مدل تعالی آموزش و توسعه منابع انسانی ایران انجام شده است. پژوهش در صدد است تا مدل مفهومی و آماری را به منظور بررسی روابط بین معیارهای نه‌گانه مدل با سه بخش توانمندسازها، فرایندها و نتایج آزمون کند و روابط و اثرات مستقیم و غیرمستقیم این معیارها را بر یکدیگر مشخص کند.

فرضیات پژوهش

H1 : توانمندسازها بر فرایندها در مدل تعالی آموزش و توسعه تأثیر مثبت و مستقیمی دارند.

H2 : توانمندسازها بر نتایج در مدل تعالی آموزش و توسعه تأثیر مثبت و مستقیمی دارند.

H3 : فرایندها بر نتایج در مدل تعالی آموزش و توسعه تأثیر مثبت و مستقیمی دارند.

مبانی نظری پژوهش

توانایی یک سازمان برای ارزیابی کیفیت عملیات و عملکرد واحدهایش بسیار مهم است. این ارزیابی به دو دلیل ضروری است: اول این که، از آن چه در سازمان در حال اتفاق افتادن است، به خوبی مطلع می‌شویم؛ دوم آن که، مسائل و مشکلات موجود را شناسایی و حل می‌کنیم. در یک سازمان واحدهای مختلفی وجود دارند که ارزیابی آن‌ها نیازمند روش‌های مختلفی است. برخی از آن‌ها ممکن است از طریق مقیاس‌های کمی (مثل تولید/ فروش) و برخی دیگر نیز ممکن است از طریق مقیاس‌های کیفی یا بر مبنای هر دو مقیاس ارزیابی شوند. ارزیابی برخی از واحدهای سازمانی بسیار دشوار، و گاهی اوقات غیرممکن هستند. برای مثال یکی از این واحدها، منابع انسانی است که ارزیابی آن بسیار دشوار است. ارزیابی منابع انسانی، فعالیت‌های منابع انسانی یک سازمان را مورد ارزیابی قرار می‌دهد. به‌طور مختصر، ارزیابی منابع انسانی به کنترل کیفیت فعالیت‌های منابع انسانی و حمایت آن‌ها از استراتژی سازمان می‌پردازد (Werther & Davis, 1993).

جدول ۱ به طور مختصر مهم‌ترین مزایای ارزیابی منابع انسانی را بر می‌شمارد:

جدول ۱: مزایای ارزیابی مدیریت منابع انسانی

• تشخیص کمک‌های منابع انسانی به اهداف و استراتژی سازمان
• بهبود تصویر حرفه‌ای منابع انسانی
• تشویق مسؤلیت‌پذیری و حرفه‌گرایی بیشتر در میان اعضاء واحد منابع انسانی
• تبیین واضح و روشن وظایف و مسؤلیت‌های واحد منابع انسانی
• افزایش یکپارچگی خط مشی‌ها و رویه‌های منابع انسانی
• تشخیص مسائل مهم منابع انسانی
• اطمینان از پیروی به هنگام از الزامات قانونی
• کاهش هزینه‌های منابع انسانی از طریق رویه‌های مؤثرتر منابع انسانی
• پذیرش روزافزون تغییرات مورد نیاز در واحد منابع انسانی

منبع: (Werther & Davis, 1993)

ارزیابی فرایند یک‌روزه نیست و به منظور انجام آن می‌توان از رویکردهای متعددی بهره جست. قلیچ‌لی در کتاب تعالی منابع انسانی بالغ بر ۱۳ روش را فهرست و شرح داده است. برخی از مهم‌ترین این روش‌ها به شرح جدول ۲ نمایش داده شده است.

جدول ۲: روش‌های ارزیابی حوزه منابع انسانی

ردیف	عنوان روش	شرح روش
۱	پیمایش‌ها ^۱	سازمان‌های مختلفی از نگرش مبتنی بر پیمایش‌های جو سازمانی به منظور ارزشیابی اثربخشی واحد منابع انسانی خود استفاده می‌کنند.
۲	آوازه منابع انسانی ^۲	برخی از حرفه‌ای‌های منابع انسانی اظهار می‌کنند که اثربخشی واحد منابع انسانی باید از طریق بازخورد از مشتریان / ارباب رجوع ^۳ آن مورد قضاوت قرار گیرد.
۳	حسابداری منابع انسانی ^۴	رویکردی نسبتاً جدید به ارزشیابی، که در اواخر دهه ۱۹۶۰ و اوایل دهه ۱۹۷۰ شهرت پیدا کرده‌بود، حسابداری منابع انسانی است. این مفهوم سعی دارد برای کارکنان به عنوان دارایی یک سازمان ارزش قائل شود و با استفاده از اصول و استانداردهای حسابداری، بهبود و تغییر در این ارزش‌ها را اندازه‌گیری کند.
۴	ممیزی منابع انسانی ^۵	ممیزی منابع انسانی یک جستجوی نظام‌مند است که به‌جای گزارشات رسمی و غیر رسمی روزانه، به طور عمیق داده‌های مربوط را برای یک دوره مشخص، اغلب سالانه، جمع‌آوری و تجزیه و تحلیل می‌کند.

^۱-Surveys

^۲-HR Reputation

^۳-Clients

^۴-Human Resource Accounting (HRA)

^۵-HR Auditing

ادامه جدول ۲: روش‌های ارزیابی حوزه منابع انسانی

ردیف	عنوان روش	شرح روش
۵	الگو برداری رقابتی ^۱	الگوبرداری یکی از دستاوردهای مهم نهضت کیفیت امریکا است. از جمله شرکت‌هایی که از این روش استفاده می‌کنند عبارت‌اند از: زیراکس، موتورولا، کداک، تگزاس اینسترومنت ^۲ . این شرکت‌ها از الگو برداری به عنوان یک ابزار مهم برای بهبود فرآیندهای درونی‌شان، بهبود کیفیت و کاهش هزینه‌ها استفاده می‌کنند.
۶	شاخص‌های کلیدی ^۳	در این روش از یک مجموعه مقیاس‌های کمی از جمله نرخ تکرار حوادث، نرخ غیبت، نرخ ترک خدمت، و متوسط زمان پاسخ به تقاضاها استفاده می‌شود.
۷	بازدهی سرمایه-گذاری ^۴	در اکثر موارد، هزینه برنامه‌های منابع انسانی می‌تواند تعیین و پی‌گیری شوند. اگرچه گاهی اوقات درباره روش‌های تخصیص هزینه‌های خاص ابهام بوجود می‌آید، اما هزینه‌های کلی برنامه‌ها معمولاً می‌تواند به دقت تعیین شود.
۸	تعالی منابع انسانی ^۵	مهم‌ترین و جدیدترین رویکرد به ارزیابی حوزه‌های مرتبط با منابع انسانی یک سازمان، تعالی منابع انسانی است. این رویکرد از معیارها و شاخص‌های برتر ^۶ در حوزه‌های مرتبط با منابع انسانی یک سازمان استفاده می‌کند، به گونه‌ای که حرفه‌ای‌های منابع انسانی از طریق آن‌ها می‌توانند با ارزیابی مستمر فعالیت‌ها، رویه‌ها، فرایندها و نتایج منابع انسانی‌شان، نقاط قوت و حوزه‌های بهبود خود را شناسایی کرده و برای بهبود آن‌ها، برنامه‌ریزی نمایند.

منبع: (قلیچ‌لی، ۲۰۱۰)

مهم‌ترین و جدیدترین رویکرد به ارزیابی حوزه‌های مرتبط با منابع انسانی یک سازمان، تعالی است. این رویکرد، از معیارها و شاخص‌های برتر^۶ در حوزه‌های مرتبط با منابع انسانی یک سازمان استفاده می‌کند، به گونه‌ای که حرفه‌ای‌های منابع انسانی از طریق آن‌ها می‌توانند با ارزیابی مستمر فعالیت‌ها، رویه‌ها، فرایندها و نتایج منابع انسانی‌شان، نقاط قوت و حوزه‌های بهبود خود را شناسایی کرده و برای بهبود آن‌ها، برنامه‌ریزی نمایند. از جمله کاربردهای رویکرد تعالی منابع انسانی عبارت‌اند از: شناخت و تمرکز آگاهانه بر نقاط قوت و قابل بهبود حوزه‌های منابع انسانی، برنامه‌ریزی بهبود کوتاه‌مدت، میان‌مدت و بلندمدت منابع انسانی، بهبود و یا طراحی مجدد ساختار، فرآیندها، فعالیت‌ها و سیستم‌های منابع انسانی، به‌کارگیری معیارهای مختلف برای افزایش سهم منابع انسانی در تحقق اهداف و استراتژی‌های کسب و کار و به‌کارگیری شاخص‌های عملکردی مختلف برای نشان دادن سهم منابع انسانی در عملکرد سازمانی. امروزه بسیاری از کشورهای دنیا، علاوه بر تشویق سازمان‌ها و شرکت‌ها به پیروی از مدل‌های تعالی

¹-Competitive Benchmarking

²-Xerox, Motorola, Kodak, Texas Instruments

³-Key Indicators

⁴-Return on Investment (ROI)

⁵-HR Excellence

⁶-Best Criteria & Measures

⁷-Best Criteria & Measures

سازمانی از جمله ای . اف . کیو . ام^۱، بالدريج^۲ و دمینگ^۳، از طریق مؤسسات و انجمن‌های حرفه‌ای مدیریت و توسعه منابع انسانی به شرکت‌ها و سازمان‌هایی که در حوزه منابع انسانی‌شان به موفقیت‌های چشمگیری دست پیدا کرده باشند، جوایز و استانداردهایی در سطح ملی و بین‌المللی اعطاء می‌کنند، که از جمله آن‌ها عبارت‌اند از: جوایز تعالی منابع انسانی^۴ انجمن مدیریت منابع انسانی آمریکا، استاندارد سرمایه‌گذاری در منابع انسانی (آی . آی . پی)^۵ انگلستان، استاندارد توسعه‌گر (پی . دی) سنگاپور و غیره که در جدول ۳ نمایش داده شده است.

جدول ۳: فهرست مهم‌ترین مدل‌های تعالی سازمانی و منابع انسانی

۱) منابع انسانی در مدل دمینگ
۲) مدل منابع انسانی بالدريج
۳) مدل منابع انسانی بنیاد اروپایی مدیریت کیفیت (ای . اف . کیو . ام)
۴) مدل منابع انسانی استاندارد ایزو ۹۰۰۱
۵) مدل سرمایه‌گذاری در منابع انسانی (آی . آی . پی) ^۶
۶) مدل استاندارد توسعه‌گر منابع انسانی ^۷
۷) مدل محیط کاری عالی ^۸
۸) مدل بلوغ قابلیت منابع انسانی (پی . سی . ام . ام) ^۹
۹) مدل جوایز بهترین‌ها ^{۱۰}

منبع: (مطالعات نگارندگان)

جایگاه آموزش و توسعه منابع انسانی در مدل‌های تعالی سازمانی و منابع انسانی

اگرچه برای کاربست مدل‌های تعالی مزایای چندی را برشمرده‌اند، اما مدل‌های تعالی به دلیل شمول سازمانی به‌رغم جامع بودن؛ عمق و تمرکز محدودی بر حوزه‌های تخصصی دارد. به بیان دقیق‌تر این مدل‌ها به تمامی حوزه‌ها می‌پردازند اما توان اندکی در پرداخت عمیق به حوزه‌های تخصصی چون منابع انسانی، آموزش، مدیریت دانش، مدیریت نوآوری و فناوری و ... دارند. به عنوان شاهدهی بر این مدعا تلاش تخصصی صاحبان فرایند به‌منظور طراحی مدل‌های

^۱-European Foundation of Quality Management (EFQM)

^۲-Baldrige (Business Excellence American Award)

^۳-Deming Award

^۴-Human Resource Excellence Awards

^۵-Investors in People (UK)

^۶-People Developer (Singapore)

^۷-Investors in People (IIP)

^۸-People Developer Standard

^۹-Great Place to Work

^{۱۰}-People Capability Maturity Model (PCMM)

^{۱۱}-Optimas Awards / The Best Awards

تخصصی در حوزه مربوطه است. به عنوان مثال در حالی که مدل تعالی بالدریج برای ارزیابی کل سازمان طراحی شده است، اما جامعه آمریکا با ایجاد مدل تنسی، فرصت ارزیابی تخصصی منابع انسانی را از طریق این مدل فراهم آورده است.

آموزش و توسعه منابع انسانی در مدل‌های تعالی سازمانی معمولاً در بستر معیار کارکنان (منابع انسانی) مطرح می‌شوند. با هدف ترسیم قابلیت مدل‌های تعالی سازمانی در ارزیابی حوزه آموزش، جایگاه آموزش در مدل ای. اف. کیو. ام در جدول ۴ تشریح شده است.

جدول ۴: معیارهای مربوط به آموزش در مدل بنیاد اروپایی کیفیت (ای. اف. کیو. ام)

نکات راهنما	زیر معیار	
<ul style="list-style-type: none"> ● شناسایی، طبقه‌بندی و تناسب دانش و شایستگی‌های کارکنان با نیازهای سازمان؛ ● تدوین و اجرای برنامه‌های آموزش و توسعه برای انطباق کارکنان با نیازهای قابلیت موجود و آینده سازمان؛ ● توسعه، منتورینگ^۱ و آموزش همه کارکنان برای کمک به آنها جهت به فعلیت درآوردن توانایی‌های بالقوه خودشان؛ ● طراحی و افزایش فرصت‌های یادگیری فردی، تیمی و سازمانی؛ ● توسعه کارکنان از طریق تجربه کاری؛ ● توسعه مهارت‌های تیمی؛ ● همسوسازی اهداف فردی و تیمی با اهداف سازمانی؛ ● ارزیابی عملکرد کارکنان و کمک به آنها برای بهبود عملکردشان؛ 	۲-۳- دانش و شایستگی‌های منابع انسانی شناسایی شده، توسعه می‌یابد و حفظ می‌شود.	معیار ۳- منابع انسانی
آموزش مدیران به منظور توانمندسازی کارکنان خود؛	۳-۳- منابع انسانی مشارکت داده شده و توانمند می‌شوند	
<ul style="list-style-type: none"> ● انگیزش ● آموزش و توسعه 	۱-۷- شاخص‌های ادراکی	معیار ۷- نتایج منابع انسانی
<ul style="list-style-type: none"> ● دستاوردها ● میزان موفقیت آموزش و توسعه در دستیابی به اهداف؛ ● انگیزش و مشارکت؛ ● میزان آموزش و توسعه؛ ● خدمات اداری: ارزشیابی آموزش. 	۲-۷- شاخص‌های عملکردی	

منبع: (مطالعات نگارندگان)

^۱-Mentoring

همچون مدل‌های تعالی سازمانی، اگرچه مدل‌های تعالی منابع انسانی تلاش کردند تا مشکلات مدل‌های جامع را برطرف سازند و با عمق بیشتری فرایندهای منابع انسانی را ارزیابی کنند، اما همچنان تمرکز لازم به منظور بررسی دقیق‌تر و متعادل میان هر یک از حوزه‌ها برقرار نشده است. همان‌طور که در بررسی مدل تعالی منابع انسانی^۱ ایران و معیارهای آن مشهود است، در معیار ۵ (توسعه منابع انسانی) و معیار ۸ (نتایج عملکردی منابع انسانی) به بررسی و ارزیابی وضعیت و جایگاه آموزش سازمانی پرداخته می‌شود.

جدول ۵: معیارها و زیر معیارهای مربوط به آموزش در مدل تعالی منابع انسانی

نکات راهنما	زیر معیار	معیار
<ul style="list-style-type: none"> ● نیازسنجی آموزش و یادگیری متناسب با مشاغل و سطوح سازمانی با مشارکت کارکنان و مدیران ● شناخت و تجزیه و تحلیل وضعیت موجود منابع انسانی از نظر توانمندی‌ها و شایستگی‌ها و تطابق آن با مشاغل تعریف شده در سازمان ● برنامه‌ریزی و اجرای برنامه‌های آموزش و یادگیری در سطوح فردی، تیمی و سازمان مطابق تقویم آموزشی ● اجرای برنامه‌های توسعه و بالندگی مدیران و همچنین برنامه‌های پرورش جانشینان مدیران و عناصر کلیدی سازمان ● سنجش مستمر اثربخشی برنامه‌های آموزش و یادگیری (فرایند آموزش و دوره‌های آموزشی) 	<p>۲-۵- برنامه‌های آموزش و یادگیری در سطح فردی، تیمی و سازمانی طراحی و به طور مؤثر اجرا می‌شود.</p>	معیار ۵- توسعه منابع انسانی
<ul style="list-style-type: none"> ● نرخ آموزش ● سرانه آموزش به تفکیک سطوح شغلی ● اثربخشی آموزش 	<p>۳-۸- نتایج عملکردی توسعه منابع انسانی</p>	معیار ۸- نتایج عملکردی منابع انسانی

منبع: (مطالعات نگارندگان)

¹-Human Resource Excellence Model

مدل‌های تعالی آموزش و توسعه منابع انسانی

هم‌چنان که در جداول مقایسه‌ای ۴ و ۵ نمایش داده شد، به‌رغم طراحی و استقرار مدل‌های تعالی در حوزه کلان سازمان و یا منابع انسانی، به دلیل عدم اشباع حوزه آموزش و توسعه، خبرگان و فعالین این حوزه و انجمن‌های حرفه‌ای و علمی از چند دهه قبل در کشورهایی چون آمریکا و انگلستان با بهره‌گیری از رویکرد تعالی، اقدام به طراحی جوایز و مدل‌های تعالی خاص این حوزه کردند. از جمله مهم‌ترین جوایز این حوزه می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

- (۱) جوایز انجمن آموزش و توسعه آمریکا^۱
- (۲) جایزه ملی آموزش انگلستان^۲
- (۳) جوایز ملی آموزش آی. تی. دی^۳
- (۴) جایزه تعالی آموزش تی. آی. ای^۴
- (۵) جایزه آموزش استرالیا^۵
- (۶) جایزه ملی آموزش طاووس طلایی هندوستان^۶
- (۷) جایزه آموزش نیوزلند^۷

مدل تعالی آموزش و توسعه^۸ در ایران

مدل تعالی آموزش و توسعه منابع انسانی ایران در سال ۱۳۹۰ و در بستر انجمن علمی آموزش و توسعه شکل گرفته است. این مدل با الگوبرداری از تجارب کشورهای پیشرو در امر آموزش کارکنان و با بهینه‌کاوای رویکردهای تعالی سازمانی در جهان طراحی شده است. همچنین به منظور اعتباریابی محتوایی مدل اولیه با مشارکت جمع کثیری از اساتید دانشگاهی، مطلعین کلیدی و فعالین حوزه منابع انسانی و آموزش در سال ۱۳۹۱ بررسی و بازنگاری شده است.

مدل تعالی آموزش و توسعه دارای ۹ معیار^۹ و ۲۷ زیر معیار^{۱۰} است که هر یک از زیر معیارها با هدف تبیین دقیق و عملیاتی محتوای تدوین شده، دارای نکات راهنمای^۱ متعدد مرتبطی است. شمای کلی این مدل در شکل ۱ نمایش داده شده است.

^۱-American Society Training & Development (ASTD) Awards

^۲-National Training Award

^۳-Irish Institute of Training & Development National Training Awards

^۴-TAE awards for training achievements

^۵ Australian Training Awards

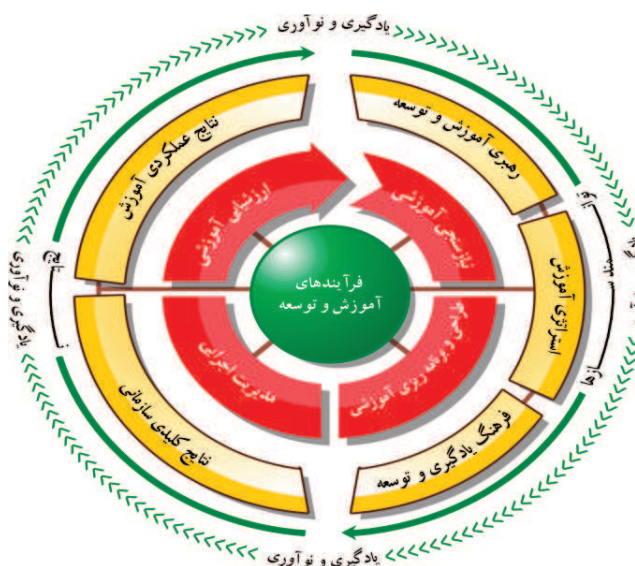
^۶-Golden Peacock National Training Award (GPNTA)

^۷-New Zealand Training Award

^۸-Training & Development of Excellence Model (TDEM)

^۹-Criteria

^{۱۰}-Subcriteria



شکل ۱: مدل تعالی آموزش و توسعه ایران

کاربردهای مدل تعالی آموزش و توسعه

مدل تعالی آموزش و توسعه با اهداف زیر، طراحی و فعالیت خود را به صورت اجرایی آغاز کرده است:

- توسعه شبکه تعامل سازمان‌های ایرانی در عرصه آموزش و امکان تبادل و اشاعه تجارب موفق
- ترویج فرهنگ خودارزیابی در میان فعالین عرصه آموزش و شناخت نقاط قوت و زمینه‌های قابل بهبود این حوزه
- شناسایی، انتخاب و تقدیر از سازمان‌های برتر در حوزه آموزش و توسعه
- توسعه و نهادینه‌سازی یک رهیافت معتبر و سازمان‌یافته، همخوان با بوم اقلیم سازمان‌های ایرانی با هدف اندازه‌گیری، ارزیابی و بهینه‌سازی فرایندها و فعالیت‌های حوزه آموزش
- ایجاد یک زبان مشترک و چارچوب مفهومی در شیوه مدیریت آموزشی سازمان‌های ایرانی
- آموزش و ترویج مفاهیم سرآمدی و کیفیت به مدیران و فعالین حوزه آموزش در سازمان‌های ایرانی

- ارتقاء جایگاه حوزه آموزش در برنامه‌ریزی‌ها و تصمیم‌سازی‌های کلان اقتصادی و سازمانی

پیشینه پژوهش

در ارتباط با موضوع پژوهش، تا آنجا که پژوهش‌گران این تحقیق مطلع هستند مطالعات اندکی در حوزه آموزش و بهسازی منابع انسانی در سطح کشور انجام شده است، ولی در سطح گسترده‌تر و در حوزه مدل‌های تعالی مطالعات نسبتاً گسترده‌تری صورت گرفته است. بنابراین این بخش در تلاش جهت توصیف مطالعاتی است که در حوزه اعتباریابی، بومی‌سازی و ویرایش ضمنی مدل‌های تعالی در حال اجرا در داخل کشور اقداماتی انجام داده‌اند.

- شمس به همراه کارلوس بو- لوسار (۱۳۸۹)، در پژوهشی به ارزیابی میدانی مدل تعالی سازمانی EFQM و اعتباریابی آن در سازمان‌های ایرانی پرداخته که نتایج آن حاکی از این امر است که این مدل به عنوان چارچوب کارآمدی برای TQM به حساب می‌آید و همچنین نتایج حاصل از تحقیقات قبلی در رابطه با MBNQA را تقویت کرده و نشان می‌دهد که مدل‌های جایزه کیفیت واقعاً چارچوب مناسبی برای مدیریت کیفیت فراگیر به حساب می‌آیند.

- خالقی به همراه حاج کریمی (۱۳۹۰)، در پژوهشی به بومی‌سازی نظام وزن‌دهی مدل تعالی سازمانی بنیاد کیفیت اروپا در شرکت‌های تحت پوشش سازمان گسترش و نوسازی صنایع ایران و به نوعی به اعتباریابی وزن عوامل مدل EFQM در این شرکت‌ها پرداخته است. نتایج این تحقیق حاکی از آن است که چهارچوب وزن‌دهی سازمان‌های جامعه پژوهش با چهارچوب استاندارد مدل تعالی بنیاد کیفیت اروپا متفاوت است و وزن ادراکی توانمندسازها در چهارچوب وزنی تدوین شده به شکل قابل ملاحظه‌ای از وزن نتایج بیشتر است.

- لنگرودی (۲۰۰۸)، در پژوهشی به بررسی اعتبار بخشی نتایج مدل EFQM با مدل‌های DEA پرداخته است. وی ابتدا به مطالعه نقاط ضعف این مدل پرداخته و سپس با استفاده از ساختار درون‌داد- برون‌داد حاکم بر آن و با استفاده از تحلیل داده‌های به دست آمده، مدلی برای شناسایی خلاء میان توانمندسازها و نتایج در این مدل و به‌کارگیری اثربخش‌تر آن در سازمان‌ها پرداخته است.

- همایونفر (۱۳۹۰) به همراه تیمی از متخصصین حوزه تعالی سازمانی پس از هشت سال از پیاده‌سازی مدل تعالی سازمانی در قالب جایزه ملی بهره‌وری تعالی سازمانی، به ویرایش ضمنی این مدل در جهت بومی‌سازی کاراتر آن جهت پیاده‌سازی در سازمان‌های ایرانی پرداخته است. در این پژوهش تعداد معیارها از ۹ معیار به ۱۱ معیار تغییر کرده که شامل دو معیار در پیشرانها، چهار معیار در سامانه‌ها و پنج معیار در نتایج می‌باشد.

- فضایی (۱۳۹۰) در پژوهشی به بررسی سیستم تعالی منابع انسانی موجود در شرکت نفت و ارائه الگوی بومی مناسب برای آن پرداخته است. در این پژوهش که در سه شرکت گاز، پتروشیمی و پالایش و پخش انجام گرفت اقدام به ارائه مدل تعالی منابع انسانی مناسب و بومی سه شرکت مذکور از طریق مطالعه همزمان مدل‌های تعالی موجود در سه شرکت، نظرسنجی از کارمندان منابع انسانی و تجزیه و تحلیل یافته‌های آن صورت گرفت. همچنین در آخر سعی شده است پس از بررسی احساس نیاز به پیاده‌سازی مدل تعالی منابع انسانی، این مدل به تأیید کارمندان سه شرکت برسد و مدل تعالی منابع انسانی بومی مناسب ارائه شود.
- تیمی از پژوهشگران شرکت ملی صنایع پتروشیمی (۱۳۸۷) طی پژوهشی به بومی‌سازی و استقرار مدل تعالی منابع انسانی در دفتر مرکزی این شرکت اقدام کردند. در این پژوهش ابتدا با آشنایی از الگوی تعالی منابع انسانی آغاز و با بررسی نقش‌ها و چالش‌های جدید منابع انسانی، تعیین چشم‌انداز، مأموریت و ارزش‌های محوری منابع انسانی در پتروشیمی و بررسی نقش‌ها و چالش‌های منابع انسانی در پتروشیمی به بومی‌سازی مدل تعالی منابع انسانی بر اساس شرایط پتروشیمی اقدام شد که در نتیجه این مدل با ۶ ارزش محوری، ۳ معیار در توانمندسازها، ۱۱ معیار در فرایندها و ۲ معیار در نتایج؛ به عنوان مدل بومی تعالی منابع انسانی شرکت ملی صنایع پتروشیمی به کار گرفته شد.
- انجمن مدیریت منابع انسانی ایران (۱۳۸۸) با تشکیل تیمی از متخصصین حوزه منابع انسانی پس از دو سال از پیاده‌سازی مدل تعالی منابع انسانی در قالب جایزه ملی تعالی منابع انسانی، به ویرایش ضمنی این مدل در جهت بومی‌سازی کاراتر آن جهت پیاده‌سازی در سازمان‌های ایرانی پرداخته است. در نتیجه این پژوهش تعداد معیارها از ۱۲ معیار به ۹ معیار و از ۴۷ زیر معیار به ۲۸ زیر معیار تغییر کرده که شامل ۲ معیار در راهبردها، ۴ معیار در فرایندها و ۳ معیار در نتایج می‌باشد.
- طباطبایی به همراه پاکدل (۱۳۸۸) در پژوهشی به معرفی و طراحی اولیه مدل تعالی آموزش در محیط کسب و کار پرداخته‌اند. در این مدل که از ۵ اصل پایه‌ای تشکیل شده است، از یک معیار به نام خط‌مشی‌گذاری آموزشی به عنوان معیار توانمندساز و چهار معیار نیازسنجی آموزشی، طراحی آموزشی، برنامه‌ریزی آموزشی و مدیریت اجرای آموزشی به عنوان فرایندها و سه معیار افزایش توانمندی و شایستگی منابع انسانی، تغییرات در عملکرد منابع انسانی، تغییرات در عملکرد سازمانی به عنوان نتایج آموزش نام برده شده است.
- مصلائی و صمیمی (۱۳۹۱) در شرکت ملی گاز ایران طی طراحی پژوهشی اقدام به طراحی و اجرای مدل تعالی آموزش در این شرکت نموده‌اند. این پژوهش ۶ ارزش پایه‌ای را برای این مدل در نظر گرفته است. همچنین این مدل از دو بخش کلی به نام‌های توانمندسازها و نتایج

تشکیل می‌شود که در بخش توانمندسازها از ۵ معیار به نام‌های رهبری و استراتژی، تحلیل و نیازسنجی، طراحی و برنامه‌ریزی، اجرا و ارزشیابی و سنجش اثربخشی و پایش فرایند آموزش بهره می‌گیرد و در بخش نتایج ۴ معیار به نام‌های نتایج تحلیل و نیازسنجی، نتایج طراحی و برنامه‌ریزی، نتایج اجرا و نتایج ارزشیابی و پایش را معرفی می‌کند.

- تیمی از پژوهشگران بانک رفاه (۱۳۸۹) طی پژوهشی به ارائه مدل تعالی واحدهای آموزشی پرداخته‌اند که این مدل از سه بخش توانمندسازها، فرایندها و نتایج تشکیل می‌شود. با بررسی شرایط بومی آموزش در بانک رفاه و سازمان‌های هم‌جنس، ۳ معیار توانمندسازها به نام‌های رهبری آموزش و بهسازی منابع انسانی، استراتژی آموزش و دانش و سرمایه‌های فکری معرفی و ۴ معیار فرایندها به نام‌های نیازسنجی، برنامه‌ریزی، اجرا و ارزیابی تعیین و ۳ معیار در نتایج به نام‌های رضایت فراگیران، بهبود سطح دانش، مهارت و نگرش و تغییرات رفتاری در نظر گرفته شدند.

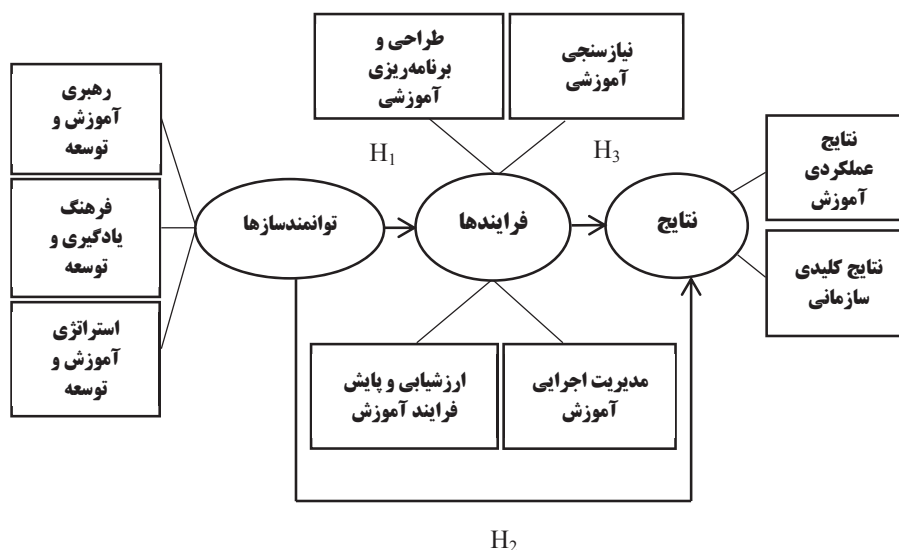
الگوی مفهومی پژوهش

در این مدل که بر اساس مدل طراحی شده تعالی آموزش و توسعه است، سه بخش اصلی شامل توانمندسازها، فرایندها و نتایج وجود دارند که به عنوان عوامل اصلی شناخته می‌شوند. این عوامل همان‌طور که بر هم تأثیر می‌گذارند، از یکدیگر تأثیر هم می‌پذیرند که در واقع ساختار کلی فرضیات این پژوهش بر تأثیرگذاری این عوامل بر هم به عنوان هسته‌های اصلی مدل، شکل گرفته است.

در عامل توانمندسازها سه متغیر اصلی رهبری آموزش و توسعه، فرهنگ یادگیری و توسعه و استراتژی آموزش و توسعه قرار دارند که هر یک توسط متغیرهای مشاهده شده‌ای اندازه‌گیری و میزان تأثیر آن‌ها بر آن بخش بررسی شده است.

در عامل فرایندها نیز چهار متغیر اصلی نیازسنجی آموزشی، طراحی و برنامه‌ریزی آموزش، مدیریت اجرایی آموزش و ارزشیابی و پایش فرایند آموزش قرار دارند که هر یک توسط متغیرهای مشاهده شده‌ای اندازه‌گیری و میزان تأثیر آنها بر آن بخش بررسی شده است.

و در آخر در عامل نتایج دارای دو متغیر اصلی نتایج عملکردی و نتایج کلیدی سازمانی قرار دارند که هر یک توسط متغیرهای مشاهده شده‌ای اندازه‌گیری و میزان تأثیر آن‌ها بر آن بخش بررسی شده است.



شکل ۲: مدل مفهومی پژوهش

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

۲- روش تحقیق

پژوهش حاضر در زمره تحقیقات همبستگی با استفاده از "مدل‌یابی علی"^۱ قرار می‌گیرد. با توجه به محدودیت روش‌های آماری همبستگی و تحلیل رگرسیون در تعیین مسیرهای علی بین متغیرها، پژوهشگران پیرو نظریه شناختی-اجتماعی بر استفاده از روش‌های علی مانند تحلیل مسیر^۲ و تحلیل معادلات ساختاری^۳ تأکید کرده‌اند (Hakobtz, 1989). فنون تحلیل معادلات ساختاری، که به دلیل ضعف روش تحلیل مسیر در تعیین علیت بین متغیرها و شناسایی و کنترل خطاهای اندازه‌گیری توسعه یافته است، شامل دو قسمت می‌شود (Houman, 2001): مدل اندازه‌گیری^۴ و مدل ساختاری^۵. الگوی اندازه‌گیری یا قسمت تحلیل عاملی تأییدی^۶، با اندازه‌گیری و تعیین روایی^۷ و اعتبار^۸ مشخص می‌کند که چگونه متغیرهای نهفته یا سازه‌های

¹-Causal Modeling

²-Path Analysis

³-Structural Equation Modeling (SEM)

⁴-Measurement Model

⁵-Structural Model

⁶-Confirmatory Factor Analysis

⁷-Validity

⁸-Reliability

فرضی در قالب تعداد بیشتری متغیر قابل مشاهده شکل گرفته‌اند. الگوی ساختاری نیز روابط علی سازه‌ها (متغیرهای نهفته) و قدرت تبیین آن‌ها را نشان می‌دهد. این الگو به سؤال‌های مربوط به قدرت روابط علی (مستقیم، غیرمستقیم و کل) بین متغیرهای نهفته و مقدار واریانس تبیین شده در کل الگو پاسخ می‌دهد (Ghazi Tabatabaee, 2002).

در این پژوهش جامعه آماری عبارت است از متخصصین، مدیران منابع انسانی، مدیران آموزش، کارشناسان منابع انسانی و آموزش کلیه سازمان‌های دولتی و خصوصی که از سال ۱۳۹۰ تاکنون در فرایند جایزه تعالی آموزش و توسعه حاضر و نسبت به محتوای آن شناخت نسبی دارند. بر همین اساس تعداد ۱۹۵ نفر به عنوان جامعه آماری این پژوهش در نظر گرفته شده‌اند. نمونه آماری بر اساس الگوی طبقه‌ای منظم تعداد ۱۵۴ نفر در نظر گرفته شد و پرسشنامه‌های تحقیق میان ایشان توزیع شد.

در این پژوهش از پرسش‌نامه محقق‌ساخته با توجه به معیارها، زیرمعیارها و خطوط راهنمای تدوین شده در مدل تعالی آموزش و توسعه در ۲۷ مؤلفه (زیر معیار) که منبعث از ۹ مؤلفه (معیار) اصلی است، استفاده شده است که مجموعاً شامل ۱۲۴ گویه بود. برای تعیین پایایی ابزار اندازه‌گیری پژوهش حاضر از آلفای کرونباخ استفاده شد. به این منظور پس از اجرای آزمایشی پرسشنامه مقدار آن ۰/۸۹۲ به دست آمد.

برای بررسی روایی پرسشنامه از دو روش استفاده شده است؛ روش اول استفاده از نظرات ۵ نفر از متخصصین و همچنین نظرات استاد راهنما و اساتید مشاور قبل از اجرای پرسشنامه بود و روش دوم اعتباریابی پرسشنامه از طریق تحلیل عاملی تأییدی است که به دلیل طولانی بودن مبحث و عدم ارتباط آن با هدف اصلی این مقاله از ارائه نتایج آن در این بخش خودداری می‌شود.

تعاریف مفهومی و عملیاتی متغیرهای پژوهش

توانمندسازها

تعریف مفهومی: توانمندسازها، پیش‌رانه‌های یک مدل تعالی محسوب می‌شوند که دارای تأثیر مستقیم بر فرایندها و تأثیر غیرمستقیم بر نتایج آن می‌باشند ضمن اینکه از هر دو بخش نیز تأثیر می‌پذیرند.

تعریف عملیاتی: در این مدل توانمندسازها از سه معیار رهبری آموزش و توسعه، فرهنگ یادگیری و توسعه و استراتژی آموزش و توسعه تشکیل شده‌اند که از طریق ۲۶ گویه مورد بررسی قرار گرفته است.

معیار رهبری آموزش و توسعه^۱

تعریف مفهومی: رهبری آموزش و توسعه در مدل تعالی آموزش و توسعه عبارت است از: تعیین مأموریت، چشم‌انداز، ارزش‌ها و اصول اساسی آموزش و توسعه سازمان از سوی رهبران سازمان و ایفای نقش الگو از سوی ایشان در فرهنگ تعالی برای کارکنان و ایجاد انگیزه در کارکنان برای آموزش و یادگیری. همچنین اطمینان از طراحی و تدوین استراتژی‌های آموزش مبتنی بر نیازها و اهداف کارکنان و سازمان و تضمین این امر که اقدامات و فعالیت‌های آموزشی آن‌ها در راستای تحقق چشم‌انداز، اهداف و استراتژی‌های سازمانی است.

تعریف عملیاتی: در این پژوهش معیار رهبری آموزش و توسعه با دو زیرمعیار خود از طریق ۱۰ گویه مورد بررسی قرار گرفته است.

معیار فرهنگ یادگیری و توسعه^۲

تعریف مفهومی: فرهنگ یادگیری و توسعه در مدل تعالی آموزش و توسعه عبارت است از ارزشمند تلقی کردن تلاش کارکنان برای یادگیری مستمر و خود راهبر از سوی رهبران سازمان و فراهم‌سازی بستر مناسب برای استقرار و نهادینه‌سازی فرهنگ یادگیری و توسعه مستمر و جاری‌سازی ارزش‌ها و اصول اساسی آموزش و توسعه، جهت بروز انگیزه‌های درونی و بیرونی برای کارکنان و مدیران.

تعریف عملیاتی: در این پژوهش معیار فرهنگ یادگیری و توسعه با دو زیرمعیار خود از طریق ۶ گویه مورد بررسی قرار گرفته است.

^۱-Leadership of Training & Development

^۲-Culture of Learning & Development

معیار استراتژی آموزش و توسعه^۱

تعریف مفهومی: استراتژی آموزش و توسعه در مدل تعالی آموزش و توسعه از سوی رهبران سازمان با توجه به مقتضیات درونی و محیطی، مأموریت، چشم‌انداز، اهداف و استراتژی‌های سازمان (همسویی عمودی) و استراتژی منابع انسانی (همسویی افقی) تعریف شود تا برنامه‌های آموزشی در راستای دستیابی به استراتژی‌های محوری سازمان تدوین و اجرا شود.

تعریف عملیاتی: در این پژوهش معیار استراتژی آموزش و توسعه با دو زیرمعیار خود از طریق ۱۰ گویه مورد بررسی قرار گرفته است.

فرایندها

تعریف مفهومی: فرایندها مجموعه اقدامات اجرایی هستند که در تأثیر و تأثر مستقیم از توانمندسازها و نتایج هستند.

تعریف عملیاتی: در این مدل فرایندها از چهار معیار نیازسنجی آموزش، طراحی و برنامه‌ریزی آموزشی، مدیریت اجرایی آموزش و ارزشیابی و پایش فرایند تشکیل شده‌اند که به طور کلی از طریق ۶۳ گویه مورد بررسی قرار گرفته است.

معیار نیازسنجی آموزشی^۲

تعریف مفهومی: نیازسنجی آموزشی در مدل تعالی آموزش و توسعه به تجزیه و تحلیل و اولویت‌بندی نیازهای آموزشی کارکنان و مدیران در سه سطح سازمانی، شغلی و فردی برای نیل به اهداف و استراتژی‌های آموزش و ارتقاء شایستگی و توانمندی منابع انسانی اشاره دارد.

تعریف عملیاتی: در این پژوهش معیار نیازسنجی آموزشی با چهار زیرمعیار خود از طریق ۱۶ گویه مورد بررسی قرار گرفته است.

معیار طراحی و برنامه‌ریزی آموزشی^۳

تعریف مفهومی: طراحی و برنامه‌ریزی آموزشی در مدل تعالی آموزش و توسعه به طراحی و تدوین برنامه‌های آموزشی کاربردی، به‌روز و متناسب با نیاز سازمان، شغل، فرد و در مقاطع زمانی کوتاه‌مدت، میان‌مدت و بلندمدت و بر اساس اهداف و استراتژی‌های آموزشی، اولویت‌ها،

^۱-Strategy of Training & Development

^۲-Needs Assessment

^۳-Designing & Planning of Training

منابع و امکانات سازمانی به منظور پاسخ‌گویی به حداکثر نیازهای آموزشی شناسایی شده اشاره می‌کند.

تعریف عملیاتی: در این پژوهش معیار طراحی و برنامه‌ریزی آموزشی با پنج زیرمعیار خود از طریق ۲۰ گویه مورد بررسی قرار گرفته است.

معیار مدیریت اجرایی آموزش^۱

تعریف مفهومی: مدیریت اجرایی آموزش در مدل تعالی آموزش و توسعه به فراهم‌آوری امکانات، منابع و بسترهای لازم برای اجرای اثربخش برنامه‌های آموزشی تدوین شده با استفاده از سیستم‌ها و رویه‌های اجرای مؤثر اشاره دارد.

تعریف عملیاتی: در این پژوهش معیار مدیریت اجرایی آموزش با چهار زیرمعیار خود از طریق ۱۷ گویه مورد بررسی قرار گرفته است.

معیار ارزشیابی و پایش فرایند آموزش^۲

تعریف مفهومی: ارزشیابی و پایش فرایند آموزش در مدل تعالی آموزش و توسعه به ارزشیابی و پایش چرخه آموزش شامل شرکت‌کنندگان، دوره‌های آموزشی، برنامه‌های آموزشی، فرایندهای آموزش و استفاده از نتایج آن در جهت بازنگری و بهبود مستمر رویکردهای جاری و اتخاذ تصمیم‌های آموزشی اشاره دارد.

تعریف عملیاتی: در این پژوهش معیار ارزشیابی و پایش فرایند آموزش با دو زیرمعیار خود از طریق ۷ گویه مورد بررسی قرار گرفته است.

نتایج

تعریف مفهومی: نتایج بازده محسوس و غیرمحسوس اجرای فرایندها هستند که تحت تأثیر توانمندسازها حاصل می‌شوند.

تعریف عملیاتی: در این مدل نتایج از دو معیار نتایج عملکردی و نتایج کلیدی سازمانی تشکیل شده‌اند که به‌طور کلی از طریق ۳۳ گویه مورد بررسی قرار گرفته است.

^۱-Training Management

^۲-Evaluation & Monitoring of Training's Process

معیار نتایج عملکردی^۱

تعریف مفهومی: نتایج عملکردی در مدل تعالی آموزش و توسعه به مجموعه‌ای از شاخص‌های عملکردی مربوط به نظام و فرایندهای آموزشی اشاره دارد که متناسب با استراتژی، اهداف، برنامه‌ها و کارکردهای آموزش شناسایی و تعیین می‌شوند و در فواصل زمانی مختلف پایش، و نتایج کسب شده به ذی‌نفعان این حوزه گزارش می‌شوند.

تعریف عملیاتی: در این پژوهش معیار نتایج عملکردی با چهار زیرمعیار خود از طریق ۲۲ گویه مورد بررسی قرار گرفته است.

معیار نتایج کلیدی سازمانی^۲

تعریف مفهومی: نتایج کلیدی سازمانی در مدل تعالی آموزش و توسعه به مجموعه‌ای از شاخص‌های کلیدی سازمان و دستاوردهای مالی و غیرمالی (ملموس و ناملموس) اشاره دارد که متأثر از فرایندها و فعالیت‌های حوزه آموزش و توسعه بر مبنای نیازها و انتظارات ذی‌نفعان و مشتریان و در راستای تعیین جاری‌سازی موفق استراتژی‌ها و خط‌مشی‌های پشتیبان، شناسایی و اندازه‌گیری می‌شوند و نتایج آن در اختیار ذی‌نفعان این حوزه قرار می‌گیرد.

تعریف عملیاتی: در این پژوهش معیار نتایج کلیدی سازمانی با دو زیر معیار خود از طریق ۱۱ گویه مورد بررسی قرار گرفته است.

¹-Functional Results

²-Key Organizational Results

۳- یافته‌های پژوهش

در این بخش ابتدا به تحلیل یافته‌های پژوهش با استفاده از شاخص‌های آمار توصیفی پرداخته می‌شود:

بخش اول: توصیف یافته‌ها (پاسخ‌دهندگان)

جدول ۶: تحلیل توصیفی وضعیت پاسخ‌دهندگان

فراوانی	نوع فعالیت کاری سازمان	فراوانی	سابقه فعالیت سازمانی (سال)	فراوانی	سمت شغلی	فراوانی	تخصصیات دانشگاهی
۱۰۳	صنعتی	۸۱	۱-۵	۷	مدیر منابع انسانی	۱	فوق دیپلم
۸	خدماتی	۴۵	۶-۱۰	۲۸	مدیر آموزش	۶۵	لیسانس
۲	بهداشتی	۲۱	۱۱-۱۵	۱۷	کارشناس منابع انسانی	۷۳	فوق لیسانس
۲۵	آموزشی	۷	۱۶ به بالا	۱۰۲	کارشناس آموزش	۱۵	دکتری
۱۶	مالی و بانکی						

منبع: (محاسبات نگارندگان)

همان‌طور که در جدول بالا نشان داده شده است، بیشترین تعداد پاسخ‌دهندگان افراد دارای مدرک فوق لیسانس، در سمت شغلی کارشناس آموزش، با سابقه کاری ۱-۵ سال و در سازمان‌های صنعتی مشغول به فعالیت می‌باشند.

بخش دوم: تحلیل استنباطی یافته‌ها

در این بخش با استفاده از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری^۱ به بررسی مدل مفهومی پژوهش پرداخته شد که ابتدا به بررسی همبستگی بین متغیرهای مشاهده شده و مکنون پژوهش پرداخته شد، سپس به بررسی برازندگی مدل با توجه به ضرایب استاندارد و آزمون تی و نیز شاخص‌های برازندگی مدل اقدام شد و در نتیجه با توجه به اصلاح مدل، الگوی نهایی ارائه شد.

^۱-Structural Equation Model

جدول ۷: همبستگی متغیرهای مشاهده شده در مدل اصلاح شده

متغیر	نیازسنجی آموزشی	تأسیسات آموزشی	طراحی و برنامه ریزی آموزشی	مدیریت اجرایی آموزش	ارزشیابی و پایش فرایند آموزش	نتایج عملکردی	نتایج کلیدی سازمانی	رهبری آموزش و توسعه	فرهنگ یادگیری و توسعه	استراتژی آموزش و توسعه
نیازسنجی آموزشی	۱									
تأسیسات آموزشی	**،/۶۳	۱								
طراحی و برنامه ریزی آموزشی	**،/۴۸	**،/۶۷	۱							
مدیریت اجرایی آموزش	**،/۴۲	**،/۴۶	**،/۶۱	۱						
ارزشیابی و پایش فرایند آموزش	**،/۴۰	**،/۴۰	**،/۳۵	**،/۵۱	۱					
نتایج عملکردی	**،/۱۶	**،/۱۴	**،/۲۸	**،/۲۸	**،/۳۷	۱				
نتایج کلیدی سازمانی	**،/۵۵	**،/۴۵	**،/۴۱	**،/۳۸	**،/۳۸	**،/۳۸	۱			
رهبری آموزش و توسعه	**،/۴۰	**،/۳۳	**،/۳۴	**،/۳۶	**،/۲۶	**،/۲۶	**،/۳۰	۱		
فرهنگ یادگیری و توسعه	**،/۶۷	**،/۴۴	**،/۳۷	**،/۳۱	**،/۳۸	**،/۳۸	**،/۱۹	**،/۵۸	۱	
استراتژی آموزش و توسعه								**،/۵۶	**،/۵۸	۱

**P<0/01

منبع: (محاسبات نگارندگان)

نتایج جدول فوق نشان می‌دهد که بین متغیرهای طراحی و برنامه‌ریزی آموزشی با مدیریت اجرایی آموزش و نیازسنجی آموزشی با استراتژی آموزش و توسعه با ۰/۶۷ بیشترین میزان همبستگی و بین طراحی و برنامه‌ریزی آموزشی و نتایج کلیدی سازمانی با ۰/۱۴ کمترین میزان همبستگی مشاهده شد که همگی در مدل نهایی همبستگی معناداری با یکدیگر ($p < 0/01$) دارند.

جدول ۸: همبستگی متغیرهای مکنون در مدل پس از اصلاح

متغیر	فرایندها	نتایج	توانمندسازها
فرایندها	۱		
نتایج	**۰/۷۲	۱	
توانمندسازها	**۰/۶۴	**۰/۶۴	۱

** $P < 0/01$

منبع: (محاسبات نگارندگان)

نتایج جدول ۸ نشان می‌دهد که بین متغیر فرایندها و نتایج بیشترین میزان همبستگی به میزان ۰/۷۲ و پس از آن بین نتایج و توانمندسازها و فرایندها و توانمندسازها پس از اصلاح مدل به میزان ۰/۶۴ همبستگی وجود دارد که این همبستگی‌ها در سطح ۰/۰۱ معنادار می‌باشند. به منظور اعتباریابی مدل تعالی آموزش و توسعه، الگوی مفهومی پیشنهاد شده از طریق روش مدل‌یابی معادلات ساختاری بررسی و از شاخص مجذور کای (χ^2)، شاخص برازندگی مقایسه‌ای^۱، شاخص نرم‌شده برازندگی^۲، شاخص برازندگی انطباق^۳، شاخص تعدیل شده برازندگی انطباق^۴ و مجذور میانگین مربعات خطای تقریب^۵ برای برازندگی الگوها استفاده شده است. رویکرد مدل معادلات ساختاری تکنیک آماری چندمتغیره برای آزمون الگوهای ساختاری است (Tan, 2001). این رویکرد هم متغیرهای مشاهده شده و هم متغیرهای مکنون را ترکیب می‌کند. تجزیه و تحلیل مطالعه حاضر با استفاده از نرم‌افزار لیزرل ۸/۵ که از شیوه (متد) حداکثر درست‌نمایی^۶ استفاده می‌کند بهره می‌گیرد. در مدل ارائه شده (شکل ۳) نتایج تحلیل‌ها در خصوص روابط ساختاری بین سه متغیر؛ توانمندسازها، فرایندها و نتایج نمایش داده شده است.

1-Comparative Fit Index (CFI)

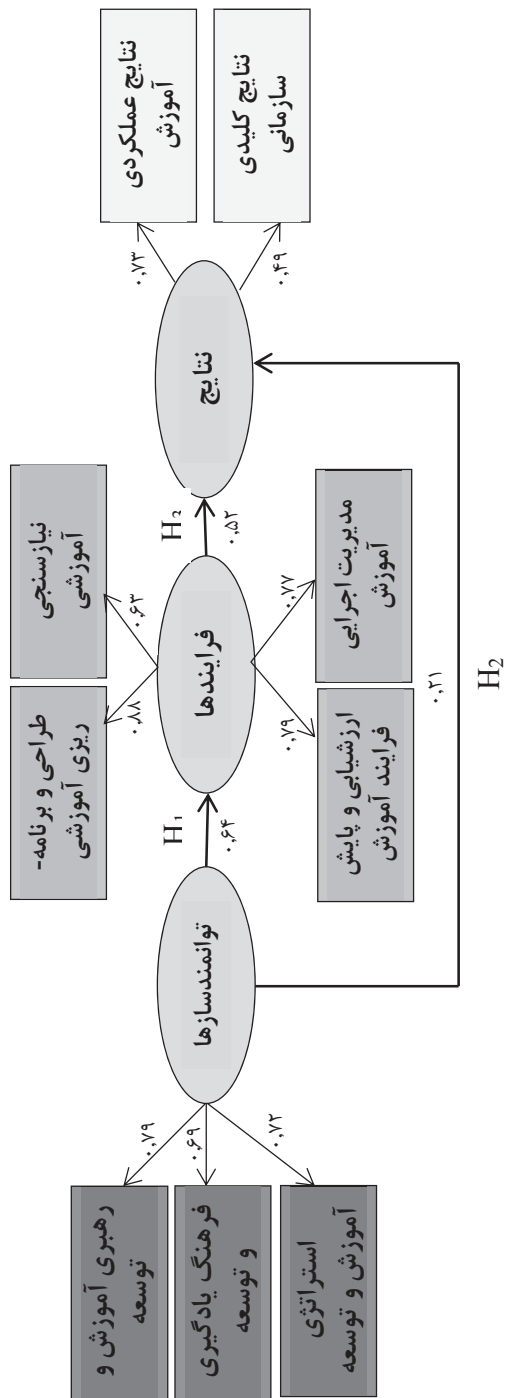
2-Normed Fit Index (NFI)

3-Goodness of Fit Index (GFI)

4-Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI)

5-Root Mean Square Residual (RMSEA)

6-Maximum Likelihood



شکل ۳: ضرایب استاندارد حاصل از مدل معادلات ساختاری پس از اصلاح

منبع: (محاسبات نگارندگان)

جدول ۹: شاخص‌های برازندگی مربوط به مدل پژوهش پس از اصلاح

شاخص	پس از اصلاح	دامنه قابل قبول
RMSEA	۰/۰۴۹	کمتر از ۰/۰۸
χ^2/df	۱/۳۶	کمتر از ۵
NFI	۰/۹۵	نزدیک به یک
CFI	۰/۹۸	نزدیک به یک
GFI	۰/۹۶	نزدیک به یک
AGFI	۰/۹۱	نزدیک به یک

منبع: (محاسبات نگارندگان)

بر اساس نتایج شکل فوق ملاحظه می‌شود که تمامی ضرایب محاسبه شده در مدل اصلاح شده معنادار است ($t > 1/96$). در ضمن نتایج جدول گویای آن است که مدل به دست آمده از شاخص‌های انطباقی خوبی برخوردار بوده و شاخص‌های برازش، مناسب بودن الگو را نشان می‌دهد. مقدار RMSEA برابر با ۰/۰۴۹ است که مقادیر مطلوبی در برازش الگو تلقی می‌شود. سایر شاخص‌های برازندگی مانند: NFI، CFI، AGFI و GFI و به‌خصوص مقدار AGFI (۰/۹۱) نیز با مقادیری نزدیک به ۱ به عنوان شاخص‌های مطلوب برازندگی الگو تلقی می‌شوند.

اثرات آزمون شده در مدل

جدول ۱۰: اثرات متغیرهای مستقل بر متغیرهای وابسته (بر اساس فرضیات تحقیق) در الگوی معادله ساختاری برای متغیرهای مکنون

مسیرها	تأثیر مستقیم	تأثیر غیرمستقیم	تأثیر کل	t
توانمندسازها ← فرایندها	۰/۶۴	-	۰/۶۴	۵/۵۷
فرایندها ← نتایج	۰/۵۲	-	۰/۵۲	۳/۸۱
توانمندسازها ← نتایج	۰/۳۱	۰/۳۳	۰/۶۴	۵/۸۲

منبع: (محاسبات نگارندگان)

بر اساس الگوی مدلیابی معادلات ساختاری، تمامی ضرایب در مدل اصلاح شده معنادار است ($t > 1/96$). همچنین نتایج، گویای آن است که میزان تأثیرات مستقیم از ۰/۳۱ تا ۰/۶۴ و تأثیرات کل از ۰/۵۲ تا ۰/۶۴ در تغییر است. ضمن این‌که تنها یک ضریب غیرمستقیم در مدل وجود داشته که مقدار آن برابر با ۰/۳۳ است.

فرضیه اول: توانمندسازها بر فرایندها در مدل تعالی آموزش و توسعه تأثیر مثبت دارند. نتایج حاصل از مدل‌یابی معادلات ساختاری نشان می‌دهد که میزان تأثیر مستقیم توانمندسازها بر فرایندها ۰/۶۴ بوده که با توجه به مقدار t که برابر با ۵/۵۷ بوده و از ۱/۹۶ بزرگ‌تر است، این فرضیه در سطح معناداری ۰/۰۵ تأیید شده و می‌توان نتیجه گرفت که توانمندسازها بر فرایندها تأثیر مثبت دارند.

فرضیه دوم: توانمندسازها بر نتایج در مدل تعالی آموزش و توسعه تأثیر مثبت دارند. نتایج حاصله از مدل‌یابی معادلات ساختاری نشان می‌دهد که میزان تأثیر مستقیم توانمندسازها بر نتایج ۰/۶۴ و میزان تأثیر غیرمستقیم آن ۰/۳۳ بوده که با توجه به مقدار t که برابر با ۵/۸۲ بوده و از ۱/۹۶ بزرگ‌تر است، این فرضیه در سطح معنی‌داری ۰/۰۵ درصد تأیید شده و می‌توان نتیجه گرفت که توانمندسازها بر نتایج تأثیر مثبت دارند.

فرضیه سوم: فرایندها بر نتایج در مدل تعالی آموزش و توسعه تأثیر مثبت دارند. نتایج حاصله از مدل‌یابی معادلات ساختاری نشان می‌دهد که میزان تأثیر مستقیم فرایندها بر نتایج ۰/۵۲ بوده که با توجه به مقدار t که برابر با ۳/۸۱ بوده و از ۱/۹۶ بزرگ‌تر می‌باشد، این فرضیه در سطح معنی‌داری ۰/۰۵ تأیید شده و نتیجه‌گیری می‌شود که فرایندها نیز بر نتایج تأثیر مثبت دارند.

۴- بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف اعتباریابی مدل تعالی آموزش و توسعه انجام شده است. در این تحقیق سه بخش کلیدی مدل؛ توانمندسازها، فرایندها و نتایج که مشتمل بر ۹ معیار است با استفاده از مدل‌یابی معادلات ساختاری مورد بررسی قرار گرفت. یافته‌های این پژوهش نشان داد که فرایندها، نتایج و توانمندسازها به ترتیب بیشترین میزان همبستگی را با یکدیگر داشته‌اند. همچنین شاخص‌های نیکویی برازش به دست آمده اعتبار مطلوب مدل را در کل نمایان ساخته است.

یافته‌های این تحقیق نشان داد که طراحی سه بخش کلیدی مدل و معیارهای هر بخش دارای روابط مثبت و معتبری با یکدیگر هستند. به بیان دقیق‌تر توانمندسازهای مدل تعالی آموزش و توسعه منابع انسانی شامل رهبری آموزش و توسعه، فرهنگ یادگیری و توسعه و استراتژی‌های آموزش روابط مثبت و مستقیمی با یکدیگر دارند. همچنین فرایندهای آموزش شامل نیازسنجی آموزش، طراحی و برنامه‌ریزی آموزش، مدیریت اجرایی آموزش و ارزشیابی

آموزش دارای روابط مثبت و مستقیمی هستند. بخش آخر مدل تعالی آموزش و توسعه، نتایج، شامل نتایج آموزش و نتایج کلیدی سازمانی دارای روابط مثبت و مستقیمی هستند. یافته‌های فوق اگرچه روابط ساختاری سه بخش اصلی مدل تعالی آموزش و توسعه را آزمون کرده است. اما به منظور بررسی دقیق همه اجزای مدل پیشنهاد می‌شود با استفاده مدل‌یابی معادلات ساختاری مرتبه دوم کلیه اجزای مدل از جمله معیارها، زیرمعیارها و نکات راهنما مورد واکاوی و تبیین دقیق قرار گیرند. همچنین با توجه به توسعه کاربست مدل از سال ۱۳۹۱، اجرای این پژوهش در کلیه سازمان‌های ایرانی و به تفکیک انواع کسب و کار؛ تولیدی، خدماتی، آموزشی، بهداشت و درمان، مالی و بیمه، به تفکیک نوع مالکیت سازمان‌های ایرانی؛ خصوصی و دولتی و به تفکیک اندازه و وسعت سازمان؛ بزرگ، کوچک و متوسط برای سایر پژوهشگران توصیه می‌شود.

۵- منابع

- Abbaszadegan, M., & Torkzade, J. (2009). *Needs assessment in organizations*. Tehran: publication of Enteshar Company. (in Persian)
- Abtahi, S. H. (2004). *Training and development of human capitals*. Tehran: poyand. (in Persian)
- Caraman, H., Lazer, G., Bucuroiu, R., Lungu, O., & Stamate, M. (2008). How IWA-2 Helps Implement A Quality Management System in BucauUniversity. *International Journal for Quality Research*, 2(4), 305-308.
- Chaston, I. (1994). Managing for Total Training Quality. *Journal of Training for Quality*, 2(3), 11-14.
- Ghahremani, M. (2010). *Organizational training Management*. Tehran, shahid Beheshti University. (in Persian)
- Ghelichli, B. (2007). *Excellence of human resources (first edition)*. Tehran, saramad publication. (in Persian)
- Ghelichli, B. (2010). *Excellence of human resources (second edition)*. Tehran, saramad publication. (in Persian)
- Holton, E. F. & Wilson, L. (2002). Delivering Workforce Development Programs and Services. *Journal of Advances in Developing Human Resources*, 4(2), 167-179.
- Kaplan, R. B., & Saccuzzo, D. D. (2001). *Psychological testing (5th ed)*. Wadsworth.
- Kenchakkanavar, V. D. & Joshi, A. K. (2010). Failure Mode and Effect Analysis: A Tool to Enhance Quality in Engineering Education. *International Journal of Engineering Education*, 4 (1), 52-59.
- Khan, M. S. (2007). *Studies on Some Aspects of Service Quality Evaluation with Specific Relevance to Indian Service Industries*. Ph.D. Dissertation, National Institute of Technology, Rourkela, INDIA.
- Mahpeikar, M. R., & Yari, R. (2003). *Organizational excellence and quality awards: EFQM and MBNQA*. Tehran, sonbole publication. (in Persian)

- Najmi, M., & Hoseini, S. (2005). *EFQM excellence model (2003 edition)*. Tehran, institute of human resource. (in Persian)
- Nodehi, H., Taslimi, M. S., Mirkamali, S. M., & Mirsepasi, N. (2010). Designing organizational excellence model in educational organizations. *journal of education*, 26(1), 7-28. (in Persian)
- Pakdel, R. (2004). *Management and leadership of training in organizations*. Tehran: management publication. (in Persian)
- Sahney, S., Banwet ,D. K., & Karunes, S. (2004). Conceptualizing Total Quality Management in Higher Education. *TQM Magazine* , 16(2), 145-159.
- Stawicki, M. (1999). What We Need is a Cultural Change, Evaluation, ISO 9001:2000, The EFQM Model and How to Gain Acceptance. Conference Proceedings from TQM for Higher Education Institution, Higher Education Institution and the Issue of Total Quality, August 30-31, Verona, Italy , pp. 233-240.
- Tavakoli, GH., & Beheshtipur, B. (2011). *Excellence model*. Tehran: institute of rasa. (in Persian)
- Zink, K. J. and Vob, W. (1999). The New EFQM Excellence Model and Its Impact on Higher Education Institutions. Conference Proceedings from TQM for Higher Education Institution , Higher Education Institution and the Issue of Total Quality, August 30-31, Verona, Italy, pp. 241-258.

آسیب‌شناسی و راهکارهای حمایت مدیران از بالندگی و توسعه منابع انسانی

مریم منشگر^{۱*}

اسدالله عباسی^۲

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۴/۱۲/۰۱؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۵/۰۲/۲۲)

چکیده

در سازمان‌هایی که به امر آموزش نیروی انسانی اهمیت بیشتری داده می‌شود، نیروی انسانی اساساً درصدد کسب اطلاعات و راهکارهای عملی جدید به منظور دستیابی به بهره‌وری و کارایی بهتر می‌باشد و این‌گونه سازمان‌ها از خصوصیات پویایی، خلاقیت و بالندگی در جهت ایجاد تحولات اثربخش در عوامل درون سازمانی و تعامل با محیط اجتماعی خود برخوردار هستند. مسأله اصلی پژوهش حاضر آن بوده است که چه آسیب‌ها و مشکلاتی در زمینه حمایت مدیران از توسعه و بالندگی منابع انسانی وجود دارد؟ و اینکه چگونه می‌توان وضعیت پشتیبانی مدیران از این فعالیت‌ها را بهبود بخشید به گونه‌ای که حداکثر بهره‌وری و نتایج از این سرمایه‌گذاری به دست آید؟ بنابراین آنچه که مسأله اصلی پژوهش حاضر را تشکیل می‌دهد عبارت است از آسیب‌شناسی حمایت مدیران سازمان منطقه آزاد کیش از توسعه و بالندگی منابع انسانی به منظور دستیابی به راهکارهایی که اثربخشی این یادگیری‌ها را افزایش دهد. جامعه آماری شامل ۳۱۵ نفر از کارکنان سازمان منطقه آزاد کیش و ۲۱ نفر از مدیران سازمان مذکور بود که بر طبق جدول کرجسی و مورگان و همچنین از طریق نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای ۱۷۵ نفر به عنوان حجم نمونه کارکنان و ۲۱ نفر به عنوان حجم نمونه مدیران انتخاب شدند. روش تحقیق، توصیفی - پیمایشی بوده و داده‌های مورد استفاده در این مطالعه از طریق پرسشنامه محقق‌ساخته مورد بررسی و تجزیه و تحلیل قرار گرفت. پس از جمع‌آوری داده‌ها، تجزیه و تحلیل داده‌ها در دو سطح آمار توصیفی شامل جداول توزیع فراوانی و نمودارها و آمار استنباطی شامل آزمون t تک نمونه‌ای، آزمون t مستقل (t دو نمونه‌ای)، آزمون فریدمن، آزمون کولموگوروف اسمیرنوف و تحلیل واریانس یک‌طرفه (ANOVA) مورد پردازش قرار گرفت. نتایج به دست آمده از بررسی سؤالات تحقیق نشان داد که موانع اساسی در زمینه حمایت از مدیران وجود دارد و راهکارهایی برای غلبه بر این آسیب‌ها پیشنهاد شده است.

واژه‌های کلیدی: آسیب‌شناسی، توسعه و بالندگی منابع انسانی، حمایت مدیران

^۱ - کارشناس ارشد مدیریت مسئول مکاتبات: mary55p@yahoo.com

^۲ - استادیار دانشگاه پیام نور

مقدمه

همزمان با افزایش نقش آموزش در بهبود کارایی و اثربخشی سازمان‌ها و اهمیت روز افزون دانش در ایجاد، حفظ و ارتقای توان رقابتی آن‌ها، آموزش منابع انسانی نوعی سرمایه‌گذاری ضروری تلقی می‌شود. امروزه این اهمیت به حدی است که از قابلیت‌های آموزشی در شناسایی و پرورش خلاقیت‌های فردی، گروهی و سازمانی و توسعه سرمایه‌های فکری و دانشی سازمان، به عنوان مهم‌ترین و اثربخش‌ترین مزیت رقابتی شرکت‌ها، یاد می‌شود (قهرمانی، ۱۳۸۸). توسعه منابع انسانی در دوران معاصر یکی از مهم‌ترین مؤلفه‌های متمایزکننده سازمان‌های اثربخش و سرآمد از دیگر نهادها و مؤسسات اجتماعی به شمار می‌رود، به گونه‌ای که تحقیقات متعدد در سراسر جهان میزان توفیق و ماندگاری سازمان‌ها در عرصه‌های رقابت ملی، بین‌المللی و پیشسازی در عرصه‌های خدماتی، اقتصادی و فناوری را مرهون پرداختن جدی به توسعه منابع انسانی به عنوان یکی از سیاست‌های اصلی سازمان تلقی می‌کنند (Berk, 2008; Coetzer, 2005).

اگرچه عوامل متعددی بر اثربخشی فعالیت‌های توسعه منابع انسانی در راستای تحقق سیاست‌های سازمانی مؤثر است، اما در میان عواملی چون توجه به نیازهای واقعی نیروی انسانی، مشارکت فعال کارکنان در فعالیت‌های توسعه منابع انسانی، ایجاد انگیزه برای مشارکت در فعالیت‌های بهسازی و ... از مؤلفه‌های شناسایی شده توسط محققان و صاحب‌نظران می‌باشد. در یکی از مطالعات برجسته انجام شده توسط فیلیپس و فیلیپس (۲۰۰۷) بر روی ۴۰۰ پژوهش انجام شده در زمینه توسعه و بهسازی منابع انسانی که در طی ده سال انجام شده است نشان می‌دهد که عوامل متعددی بر ارتقای نتایج حاصل از برنامه‌های توسعه منابع انسانی مؤثر هستند از جمله این عوامل عبارتند از: انتظارات مؤثر از این فعالیت‌ها، غلبه بر مقاومت‌ها در قبال توسعه منابع انسانی، تعهد و مشارکت مدیران، ارائه بازخورد و برقراری ارتباط مؤثر (Philips & Philips, 2007) اما آنچه که عمدتاً در این میان مورد غفلت قرار گرفته است و یا حداقل در ادبیات حوزه مدیریت انسانی مورد توجه بایسته نبوده است نقش، جایگاه و مسئولیت مدیران سازمان‌ها در سطوح مختلف در زمینه پشتیبانی از فعالیت‌های توسعه منابع انسانی می‌باشد. انجمن آموزش و توسعه منابع انسانی آمریکا^۱ در گزارش سال ۲۰۱۱ خود بیان می‌کند که برای موفقیت هر برنامه صرف‌نظر از خوب یا بد بودن آن، پشتیبانی، مشارکت و مسئولیت‌پذیری مدیران نقش کلیدی ایفا می‌کند (ASTD, 2011).

نتیجه عدم توجه به این فرایند خطیر سبب شده است که در این تحقیق به پژوهش‌هایی استناد شود که مؤید عدم اثربخشی برنامه‌های توسعه منابع انسانی به واسطه عدم پشتیبانی از

^۱-American Society for Training and Development

برنامه‌های توسعه کارکنان است. بر این اساس مطالعات نشان می‌دهد که به علت عدم پشتیبانی مدیران در قبل از برگزاری دوره‌ها کمتر از ۲۰ درصد از افرادی که باید در دوره‌ها شرکت کنند، نسبت به حضور در دوره‌ها اقدام می‌نمایند. همچنین پژوهش‌ها نشان می‌دهد ۶۰ درصد از دانش و مهارت‌های یاد گرفته شده به واسطه عدم وجود فضا و شرایط لازم در محیط کار حداکثر ۳ ماه پس از برگزاری فعالیت‌های آموزش و توسعه منابع انسانی کنار گذاشته می‌شود و ۵۲ درصد افراد شرکت‌کننده در این فعالیت‌ها بر این باورند که عدم کاربست یادگیری‌های سازمانی به واسطه فقدان فرصت‌های لازم برای به کارگیری یادگیری‌های حاصل از فعالیت‌های توسعه منابع انسانی در محیط کار است (فتیحی و اجارگاه، ۱۳۸۹).

واقعیت این است که مدیریت به عنوان حیاتی‌ترین رکن یک سازمان تلقی می‌گردد که به خاطر داشتن تأثیر مضاعف بر اجزای دیگر و در نتیجه بر فعالیت‌های یک سازمان، مهم‌ترین عنصر تعیین‌کننده موفقیت و یا شکست سازمان‌ها به شمار می‌رود. آموزش و تربیت نیروی انسانی نیز، از وظایف حساس مدیریت هر سازمان است (لباف، ۱۳۷۴). از این‌رو، مدیر در برابر آموزش به همان اندازه مسئول است که در تهیه و تنظیم بودجه سازمان، مدیریت می‌تواند و باید با تأکید بر آموزش و همکاری در زمینه‌های آموزش، اهمیت آن را مسجل و محرز نماید و پشتیبانی لازم را از این امر به عمل آورد (شهبازی و همکاران، ۱۳۸۹).

در واقع مدیران با شناسایی نیازها و اختصاص منابع، همچنین پذیرش مسئولیت شخصی برای تشویق کارکنان برای حضور در فعالیت‌های آموزشی و پشتیبانی آن‌ها برای انتقال مهارت‌ها، نقشی حیاتی در آموزش و توسعه کارکنان و تکوین جایگاه آن در سازمان ایفا می‌کنند (McDowall & Saunders, 2010). بدیهی است که حمایت و پشتیبانی مدیران از فعالیت‌های آموزش و توسعه کارکنان متأثر از نگرش‌ها و مهارت‌ها و توانمندی‌های آنان نسبت به آموزش می‌باشد (Coetzer, 2005). تا زمانی که مدیران نگرش مثبتی نسبت به آموزش نداشته باشند و آن را برای سازمان ضروری ندانند، نمی‌توان انتظار رشد خاصی از آموزش را در سازمان داشت (خراسانی و ملامحمدی، ۱۳۸۹). در واقع، آموزش کارکنان نمی‌تواند فرایند کار را بهبود بخشد و کیفیت و اثربخشی بالایی را برای سازمان به ارمغان آورد (صباغیان و اکبری، ۱۳۸۹).

سازمان منطقه آزاد کیش که به عنوان یکی از سازمان‌های محوری در منطقه آزاد کیش، عهده‌دار فعالیت‌های متعدد و متنوع اقتصادی، عمرانی، فرهنگی، اجتماعی، گردشگری و ... می‌باشد، نیازمند نیروی انسانی فرهیخته و با کیفیت است که بتواند برنامه‌ها و اهداف تعیین شده را به طور مؤثر دنبال کند. در این راستا اگر چه تلاش‌های مؤثر و ارزشمندی برای توسعه منابع انسانی در این سازمان انجام شده است اما با عنایت به دامنه و گستره فعالیت‌ها در محیط در حال تغییر و سیاست‌های دولت جمهوری اسلامی ایران، این فعالیت‌ها هم از لحاظ کمیت و هم

کیفیت شایسته بهبود و ارتقاء است. علاوه بر این، این باور به طور جدی قابل طرح است که به چه میزان آنچه که در زمینه بالندگی منابع انسانی سرمایه‌گذاری می‌شود به طور جدی اثرگذار و اثربخش است.

به عبارت روشن‌تر آیا مدیران در این سازمان از فعالیت‌های توسعه و بهسازی منابع انسانی به طور جدی پشتیبانی می‌کنند؟ آیا آسیب‌ها و مشکلاتی در این زمینه وجود دارد؟ و این‌که چگونه می‌توان وضعیت پشتیبانی مدیران از این فعالیت‌ها را بهبود بخشید به گونه‌ای که حداکثر بهره‌وری و نتایج از این سرمایه‌گذاری به دست آید؟ بنابراین آنچه که مسأله اصلی پژوهش حاضر را تشکیل می‌دهد عبارت است از آسیب‌شناسی حمایت مدیران سازمان منطقه آزاد کیش از توسعه و بالندگی منابع انسانی به منظور دستیابی به راهکارهایی که اثربخشی این یادگیری‌ها را افزایش دهد.

سؤالات پژوهش

سؤال اصلی

آسیب‌های عدم حمایت مدیران از بالندگی و توسعه منابع انسانی در سازمان منطقه آزاد کیش کدامند؟

سؤالات فرعی

- ۱) موانع پشتیبانی مدیران از فعالیت‌های آموزش و توسعه منابع انسانی کدامند؟
- ۲) روش‌های افزایش میزان پشتیبانی مدیران از بالندگی و توسعه منابع انسانی کدامند؟

مروری بر پیشینه پژوهش

آموزش و توسعه کارکنان بدون وجود فرهنگ حمایتی میسر نخواهد شد؛ آموزش اثربخش نیازمند توجه، پشتیبانی و تلاش جمعی مدیران و کارکنان سازمانی است و پشتیبانی مدیر یکی از عوامل کلیدی سازمانی است، که اثربخشی آموزش را تحت تأثیر قرار می‌دهد (Switzer et al., 2005; Bunch, 2007; Jayawardand & Prasanna, 2008). به طور کلی، پشتیبانی در سازمان متغیری است که از مفهوم پشتیبانی اجتماعی^۱ ناشی می‌شود (Switzer et al., 2005) و پشتیبانی اجتماعی یکی از ویژگی‌های محیط کار است که تعیین‌کننده عملکرد و انگیزه کارکنان برای یادگیری است و به اشتیاق و انگیزه مدیران و همکاران برای ارائه بازخورد و پاداش اشاره

^۱-Social Support

دارد (Noe, 2010). پشتیبانی اجتماعی یعنی این احساس که شخص مورد توجه دیگران است و دیگران برای او ارزش قائل‌اند و این که او متعلق به یک شبکه اجتماعی است (ریاحی و همکاران، ۱۳۸۹). به طور اساسی چهار منبع اصلی برای پشتیبانی اجتماعی وجود دارد که عبارتند از: زیردست، همتا، سرپرست و مدیریت ارشد (Cheng & Ho, 2001). بسیاری از پژوهشگران اذعان می‌کنند که پشتیبانی اجتماعی اساساً پشتیبانی‌های مدیریتی یا پشتیبانی همکاران از دانش و مهارت‌های اعمال شده در وظایف را شامل می‌شود (Lin & Huang, 2011). در واقع، شرایط پشتیبانی محیط کار نوعی پشتیبانی اجتماعی است که شامل پشتیبانی سرپرستان و مدیران، پشتیبانی همکاران، وجود تجهیزات کافی، وقت کافی و عدم تکیه بر اجرای روتین کارها، کاربرد سیستم تشویق و تنبیه مناسب در راستای انتقال آموخته‌ها به حرفه می‌باشد (فهدی و ضیغمی محمدی، ۱۳۹۰). بنابراین، حمایت مدیریتی به عنوان بخشی از سیستم اجتماعی سازمان است (Tracy et al., 2001).

تحقیقات زیادی نشان‌دهنده آن است که پشتیبانی مدیر در کنار انگیزه و اشتیاق کارکنان نسبت به آموزش، مهم و حیاتی است. در واقع مهم‌ترین عوامل موفقیت در فعالیت‌های آموزشی عبارتند از: نگرش مثبت میان مدیران، همکاران و کارکنان نسبت به مشارکت در فعالیت‌های آموزشی، اشتیاق مدیران برای ارائه اطلاعات به فراگیران در این زمینه که، چه‌طور دانش، مهارت و رفتارهای فراگرفته را در کارشان به طور مؤثر مورد استفاده قرار دهند و چگونه فرصت‌هایی برای فراگیران ایجاد کنند تا محتوای آموزشی را در کارشان به کار گیرند. در صورتی که نگرش و رفتارهای مدیران حمایتی نباشد، کارکنان محتوای آموزش را در کارشان به کار نمی‌گیرند (Noe, 2010). بروک و هارلی^۱ (۱۹۹۲) با اشاره به پشتیبانی مدیریت ادراک شده، بیان می‌کنند؛ به طور کلی، پشتیبانی مدیریت به میزان کمکی که کارکنان از مدیر مستقیم‌شان، در اجرای شغل دریافت می‌کنند و احترام و علاقه‌ای که آنان به کارکنان نشان می‌دهند، اشاره دارد (Nijman, 2004). در زمینه آموزش و توسعه کارکنان، تعاریف متعددی از پشتیبانی مدیران و سرپرستان ارائه شده است. پاره‌ای از آن‌ها به شرح زیر است:

پشتیبانی سرپرست بیانگر رفتار سرپرستان به تشویق کارآموزان برای کاربرد دانش، مهارت و نگرش‌های کسب شده از آموزش است و این رفتار حمایتی در هر سه مرحله آموزش (قبل، حین و بعد) وجود دارد (Nijman et al., 2006).

به زعم فوکس و فوکس^۲ (۱۹۹۳) پشتیبانی مافوق، اشاره دارد به پشتیبانی مافوق مستقیم ادراک شده در بین فراگیران، که با فراهم کردن منابع و فن‌آوری‌های مورد نیاز، کارآموزان را به

¹-Brook & Harley

²-Fuchs & Fuchs

یادگیری و انتقال آنچه که آموخته‌اند، تشویق می‌کند و پشتیبانی مدیریت در زمینه آموزش و بهسازی به عنوان پشتیبانی و تعهد ارائه شده توسط سهام‌داران، به ویژه مدیریت عالی نسبت به آموزش تعریف شده است. پشتیبانی مدیریت، پشتیبانی مافوق بلا فصل را در بر می‌گیرد (Brown & Gerhardt, 2002).

مدیران می‌توانند تلاش‌های زیردستان‌شان را برای کسب دانش و مهارت‌های جدید با ایجاد زمان کافی، اختصاص منابع مالی، کاهش حجم کار، تفویض اختیار، مأموریت ویژه، مشارکت و درگیری در تصمیم‌گیری و ارائه تشویق، تسهیل و پشتیبانی کنند (Kidombo, 2004).

خالد و همکاران (۲۰۱۱)، با اشاره به این که در محیط سازمانی، پشتیبانی دارای وجوه متعددی نظیر پشتیبانی مدیریت، پشتیبانی زیربنایی^۱ و پشتیبانی مالی است، معتقدند که پشتیبانی مدیریت از آموزش، محیط مطلوبی را در سازمان ایجاد می‌کند و رابطه‌ای مبتنی بر اعتماد را بین کارفرما و کارکنان به وجود می‌آورد. در واقع پشتیبانی و نفوذ مدیریت باعث سازنده و مثبت نگهداشتن دیگر عوامل سازمانی می‌گردد که این امر منجر به علاقه‌مندی و اشتیاق فراگیران و مربیان نسبت به آموزش می‌شود (Khalid et al., 2011). پشتیبانی سرپرستان اشاره دارد به سرپرستانی که با تشویق کارکنان، فرصت‌هایی را در اختیار آنان برای بهبود عملکردشان در سازمان قرار می‌دهند (Noe, 2010). پشتیبانی سرپرست دارای ساختاری چند بعدی است که شامل تشویق برای حضور در دوره‌ها، فعالیت‌های تنظیم هدف، فعالیت‌های تقویت و الگوهای رفتاری می‌شود (Jayawardana & Prasanna, 2008). نوئه (۲۰۱۰) در کتاب خود با عنوان آموزش و توسعه کارکنان، می‌گوید: پشتیبانی مدیر اشاره دارد به میزانی که مدیران فراگیران، (۱) بر اهمیت حضور در برنامه‌های آموزشی تأکید می‌کنند و (۲) به کاربرد محتوای آموزشی در محل کار اهمیت می‌دهند. مدیران می‌توانند با انتظارات کارآموزان ارتباط برقرار سازند، هم‌چنین قادرند تشویق‌ها و منابع مورد نیاز برای به‌کارگیری آموزش در کار فراهم آورند (Noe, 2010).

موانع پشتیبانی مدیران از آموزش و توسعه کارکنان

امروزه کارکنان مهم‌ترین مزیت رقابتی سازمان‌ها محسوب می‌شوند که همواره باید دانش، مهارت و قابلیت‌های آنان ارتقاء یابد، لذا بقای سازمان‌ها در عرصه رقابت به حفظ، توسعه و بهره‌برداری از قابلیت‌های کارکنان منوط شده است. سازمانی که نتواند مهارت، دانش و دانایی خود را توسعه دهد و از آن در افزایش بهره‌وری استفاده کند، قادر نیست هیچ یک از منابع خود را به نحو مطلوب توسعه دهد.

¹-Infrastructure

در این‌جا به مهم‌ترین دلایل عدم پشتیبانی مدیران از فعالیتهای آموزش و توسعه منابع انسانی اشاره می‌کنیم که عبارتند از:

- ۱) برداشتهای نادرست مدیران از آموزش و توسعه منابع انسانی، مانند:
 - آموزش نوعی هزینه است نه سرمایه‌گذاری؛
 - دوره‌های آموزشی برای افراد دارای عملکرد ضعیف است؛
 - آموزش ارزشمند نیست، مهارت‌ها و اطلاعات قابل استفاده را به کارکنان عرضه نمی‌کند، آموزش فعالیتی هزینه‌بر و فاقد دستاوردهای استراتژیک است؛
 - آموزش برای افراد جوان است؛
 - آموزش برای افراد بیکار و یا مزاحم در محیط کار است؛
 - آموزش مداخله در وظایف است (بیگزاد، ۱۳۷۹؛ فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۹؛ خراسانی و ملامحمدی، ۱۳۸۹؛ Vemic, 2007)؛
- ۲) فشارهای ناشی از کسب و کار رقابتی: در محیط رقابتی امروز مدیران به طور فزاینده‌ای تحت فشارند که کار بیشتر و بهتری انجام دهند. در چنین شرایطی، مدیران زیادی ممکن است احساس کنند که قادر به قبول مسئولیتهای بیشتری برای آموزش کارکنان خود نیستند؛
- ۳) عدم درک مدیران نسبت به ارزش و اهمیت آموزش و توسعه منابع انسانی؛
- ۴) فرعی و اختیاری قلمداد کردن فعالیتهای آموزشی؛
- ۵) عدم تعهد مدیریت ارشد و فقدان الگوسازی مثبت؛
- ۶) نیازمندی آموزش به هزینه و منابع؛
- ۷) فقدان آموزش برای مدیران (CIPD, 2007)^۱.
- ۸) نبود فرهنگ آموزش در سازمان: آموزش و ضرورت آن به قدر کافی در سازمان و در میان فعالیتهای مدیران جای خود را پیدا نکرده است. به همین دلیل آن‌گونه که باید، مدیران به آموزش توجه ندارند؛
- ۹) عدم آشنایی مدیران به بعد تخصصی آموزش: مدیران نسبت به بدهای تخصصی آموزش آشنایی کافی ندارند و آموزش لازم را نسبت به ضرورت وجود آموزش همه‌جانبه در سازمان برای تمامی کارکنان ندیده‌اند.
- ۱۰) نبود نظارت کافی بر عملکرد مدیران (خراسانی و ملامحمدی، ۱۳۸۹)؛
- ۱۱) عدم توانایی مدیران در تسهیل یادگیری کارکنان؛
- ۱۲) عدم وجود مشوق‌ها؛

¹-Chartered Institute of Personnel and Development

۱۳) نداشتن زمان کافی؛

۱۴) ترس از جانشین‌پروری (Coetzer, 2005)؛

۱۵) مرتبط نبودن اهداف دوره‌های آموزشی با اهداف ملموس سازمان: بدون تردید یکی از موانع پشتیبانی مدیران، جداسازی اقدامات آموزش و توسعه منابع انسانی از راهبرد کسب و کار سازمان است. در بسیاری از سازمان‌های بزرگ، مدیران کسب و کار و مدیران منابع انسانی در تقابل با هم عمل می‌کنند. واضح است که وقتی آموزش و توسعه منابع انسانی به عنوان یک امر مجزا اداره می‌شود، می‌تواند نسبت به مدیریت کلی کسب و کار، به یک اولویت کم اهمیت‌تری مبدل شود؛

۱۶) درگیر نکردن و دخالت ندادن مدیران در فرایند آموزش؛

۱۷) کاربردی نبودن آموزش؛

۱۸) نبودن توسعه کارکنان در فهرست شرح شغل مدیران؛

۱۹) نداشتن مهارت‌های لازم جهت نیازسنجی، انتخاب و ارزیابی (پورصادق و علی‌میرزایی، ۱۳۸۴)، از جمله مواردی هستند که مانع پشتیبانی مدیران از آموزش و توسعه کارکنان می‌شوند.

شرایط پشتیبانی مدیران از آموزش و توسعه کارکنان

در سازمان‌هایی که به امر آموزش نیروی انسانی اهمیت بیشتری داده می‌شود، نیروی انسانی هر لحظه درصدد کسب اطلاعات و راهکارهای عملی جدید به منظور دستیابی به بهره‌وری و کارایی بهتر می‌باشد و این‌گونه سازمان‌ها از خصوصیات پویایی، خلاقیت و بالندگی در جهت ایجاد تحولات اثر بخش در عوامل درون سازمانی و تعامل با محیط اجتماعی خود برخوردار هستند (بانی‌راد، ۱۳۸۳). آموزش همواره به عنوان وسیله‌ای مطمئن در جهت بهبود کیفیت عملکرد و حل مشکلات مدیریت مد نظر قرار می‌گیرد. به اذعان برخی از صاحب‌نظران "آموزش در حقیقت خود مدیریت است" بدین معنی که بدون آموزش کارکنان، پایه‌های مدیریت هم متزلزل می‌شود و به مخاطره می‌افتد (ابطحی، ۱۳۸۳).

با توجه به این‌که آموزش یک ابزار مدیریتی است که باید در جای مناسب خود به کار گرفته شود و نیازمند یک زمینه مساعد می‌باشد، از این‌رو باید شرایطی مهیا کرد تا مدیران خواستار آموزش و توسعه منابع انسانی باشند. بر همین اساس، انجمن بهسازی منابع انسانی (۲۰۰۷) و نوته (۲۰۱۰) مواردی را بیان می‌کنند که تحت این شرایط، مدیران از آموزش و توسعه منابع انسانی حمایت می‌کنند. این شرایط عبارتند از:

- ارائه خلاصه‌ای از اهداف برنامه آموزشی و ارتباط آن با استراتژی و اهداف کسب و کار؛
- تشویق فراگیران به بیان مشکلات و مسائل کاری در جلسات آموزشی؛

- به اشتراک‌گذاری مزایای دوره‌ها با مدیران؛
- در صورت امکان استفاده از مدیران به عنوان مربیان؛
- ارائه طرح‌های تشویقی به مدیران بر مبنای آموزش و توسعه کارکنان (Noe, 2010)؛
- برنامه‌های بهسازی برای مدیران صف؛
- بیانیه روشن درباره اهمیت آموزش و توسعه منابع انسانی برای مدیران؛
- مسئولیت‌های مدیران برای آموزش و توسعه کارکنان/ تیم، در فهرست شرح وظایف قرار بگیرد؛

- بهسازی کارکنان اهداف عملکرد سالیانه مدیران را در بر بگیرد؛
- تشویق مدیران ارشد یا رهبران، تا به عنوان الگوی نقش فعالیت کنند؛
- بهسازی کارکنان به عنوان واحدی در دوره‌های آموزشی مدیریت ارائه شود؛
- مدیران برای توسعه و بهبود مهارت‌های اعضای تیم‌شان پاداش بگیرند؛
- پشتیبانی واحد منابع انسانی از مدیران برای شناسایی فعالیت‌های آموزش و بهسازی مناسب برای کارکنان/ تیم؛ (CIPD, 2007).

در زمینه پشتیبانی واحد منابع انسانی از مدیران برای شناسایی فعالیت‌های آموزش و توسعه منابع انسانی قابل ذکر است که مدیران آموزش، نقش تعیین کننده‌ای در تجهیز کارکنان، به ویژه توجیه مدیران عالی بر عهده دارند (خراسانی و مهدی، ۱۳۸۵).

به طور کلی مروری بر ادبیات بیانگر آن است که مسئولیت نهایی آموزش و توسعه کارکنان بر عهده مدیران است. در واقع مدیر سازمان به عنوان شخص کلیدی که در قبال رشد و پیشرفت فردی و کاری کارکنان از طریق هدایتش بر این برنامه‌ها مسئول است، شناخته می‌شود. از مشخصه‌های نظام آموزش و توسعه مؤثر، تعهد و پشتیبانی مدیران عالی و همکاری سایر مدیران در این زمینه است. مدیران نقش مهمی را در ایجاد شرایط مساعد برای آموزش و یادگیری در محیط کار در سه سطح سازمانی (ساختار سازمان، سیستم پاداش و خط‌مشی توسعه کارکنان)، فیزیکی؛ (دسترسی به منابع و تجهیزات و...) و اجتماعی؛ (ارتباط و پشتیبانی اجتماعی) ایفا می‌کنند. در واقع، پشتیبانی مدیران از آموزش و توسعه کارکنان به عنوان بخشی از سیستم اجتماعی سازمان است. آموزش و توسعه کارکنان در چهار زمینه ابزاری، اطلاعاتی، عاطفی و ارزیابی و در سه مرحله آموزش (قبل، حین و بعد) می‌تواند از پشتیبانی سرپرستان و مدیران برخوردار باشد. مدیران در سطوح مختلفی از پذیرش تا تدریس در برنامه‌های آموزشی، می‌توانند از فعالیت‌های آموزشی کارکنان پشتیبانی کنند و از طریق آموزش حین کار، مربی‌گری، ارشادگری، تفویض اختیار و ارزیابی عملکرد به تسهیل آموزش و توسعه کارکنان کمک کنند.

روش تحقیق

پژوهش حاضر از نظر گردآوری داده‌ها در قالب مطالعات توصیفی و از نوع پیمایشی است. با توجه به هدف پژوهش، جامعه آماری شامل کلیه کارکنان شرکت‌کننده در دوره‌های آموزشی سازمان منطقه آزاد کیش برابر با ۳۱۵ نفر و مدیران کل و میانی سازمان مذکور برابر با ۲۱ نفر بود.

برای انتخاب نمونه از جامعه آماری فوق با مراجعه به جدول کرجسی و مورگان تعداد ۱۷۵ نفر نمونه معرف جامعه ۳۱۵ نفری کارکنان و تعداد ۲۱ نفر نمونه معرف جامعه ۲۱ نفری مدیران در نظر گرفته شد.

هرگاه تعداد افراد جامعه مورد مطالعه چندان زیاد نباشد، نمونه‌گیری ضرورتی نداشته و می‌توان داده‌های تحقیق را از طریق سرشماری (شمارش کامل افراد) به دست آورد (سرمد و همکاران، ۱۳۸۷). بنابراین در این تحقیق تمام مدیران به عنوان نمونه در نظر گرفته شدند.

در این تحقیق از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای استفاده شد. بدین صورت که سازمان منطقه آزاد کیش به پنج معاونت توسعه مدیریت، اجتماعی، گردشگری، اقتصادی و عمرانی و ۶ مدیریت کل حسابرسی و امور مجامع، بازرسی و ارزیابی عملکرد، حراست، حقوقی، روابط عمومی و امور بین‌الملل و مدیریت تقسیم شد و سپس متناسب با حجم جامعه هر طبقه تعداد نمونه مشخص گردید. به علت کم بودن تعداد نمونه از جامعه آماری مدیران، پرسشنامه بین تمام جامعه آماری مدیران و ۱۷۵ پرسشنامه بین کارکنان توزیع شد که از این تعداد پس از حذف پرسشنامه‌های مخدوش و تکمیل نشده، اطلاعات تعداد ۱۸ پرسشنامه برای مدیران و ۱۵۷ پرسشنامه برای کارکنان مورد بررسی قرار گرفت.

به منظور دستیابی به نتایج مورد نظر و انجام شایسته روش تحقیق از روش‌های مطالعات کتابخانه‌ای و تحقیقات میدانی به منظور جمع‌آوری اطلاعات مورد نظر و سنجش متغیرهای تحقیقات استفاده شده است. به منظور روایی محتوایی پرسشنامه، ابزار مزبور بر اساس نظرات ۵ نفر از متخصصین آموزش و توسعه منابع انسانی و نیز اساتید راهنما و مشاور بررسی و مورد تأیید قرار گرفت. برای تعیین پایایی ابزار اندازه‌گیری تحقیق حاضر از آلفای کرونباخ^۱ استفاده شد. مقدار ضریب آلفای کرونباخ برای پرسشنامه مورد استفاده در گروه مدیران ۰,۷۶۸ و در گروه کارکنان ۰,۸۶۶ برآورد گردید. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها در این تحقیق از آمار توصیفی و استنباطی استفاده گردید. در بخش توصیف داده‌ها از جداول توزیع فراوانی و نمودارها، جهت توصیف ویژگی‌های دموگرافیک و در بخش استنباطی از t تک نمونه‌ای جهت بررسی میزان

^۱-Cronbachs Alpha

پشتیبانی مدیران از فعالیتهای آموزش و توسعه منابع انسانی، از آزمون فریدمن برای رتبه‌بندی گویه‌ها، از آزمون t مستقل (t دو نمونه‌ای) و از تحلیل واریانس یک‌طرفه (ANOVA) برای مقایسه میانگین نظرات کارکنان و مدیران در زمینه ارزیابی میزان پشتیبانی مدیران از فعالیتهای آموزش و توسعه منابع انسانی و همچنین برای مقایسه نظرات کارکنان و مدیران به تفکیک مؤلفه‌های جمعیت‌شناختی استفاده شد.

یافته‌های پژوهش

در این بخش ابتدا سؤالات تحقیق از دیدگاه کارکنان و مدیران سازمان منطقه آزادکیش به طور جداگانه مورد بررسی قرار می‌گیرد و سپس نتایج فرعی مورد تحلیل قرار خواهد گرفت.

بررسی موانع پشتیبانی مدیران از فعالیتهای آموزش و توسعه منابع انسانی از دیدگاه

کارکنان

برای بررسی موانع پشتیبانی مدیران از فعالیتهای آموزش و توسعه منابع انسانی از دیدگاه کارکنان از آزمون t تک نمونه‌ای استفاده شد. در این بررسی سطح پاسخگویی به سؤالات مربوط به موانع پشتیبانی مدیران از فعالیتهای آموزش و توسعه منابع انسانی از دیدگاه کارکنان با مقدار متوسط و نظری ۳ مقایسه شد. به علاوه موانع پشتیبانی مدیران از فعالیتهای آموزش و توسعه منابع انسانی از دیدگاه کارکنان توسط آزمون فریدمن رتبه‌بندی شد. نتایج حاصل از این دو آزمون در جدول ۱ آمده است. همچنین برای نمایش رتبه‌بندی موانع پشتیبانی مدیران از فعالیتهای آموزش و توسعه منابع انسانی از دیدگاه کارکنان از نمودار راداری استفاده شد. با توجه به نگاره ۱ می‌توان رتبه‌بندی عوامل را بررسی کرد.

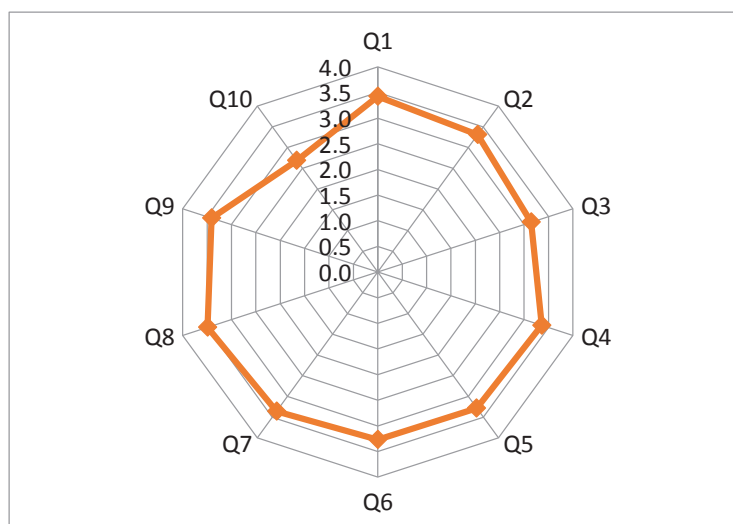
نتایج نشان می‌دهد که کارکنان «شناخت ناکافی مدیران نسبت به اهمیت آموزش و بهسازی»، «عدم اعتقاد مدیران به ارتقا و توسعه شایستگی‌های افراد از طریق حضور در دوره‌های آموزشی»، «عدم آشنایی کامل با بعد تخصصی آموزش»، «نگرش منفی مدیران نسبت به حضور کارکنان در دوره‌ها»، «فرعی و اختیاری قلمداد کردن فعالیتهای آموزشی»، «نظام انگیزشی نامناسب»، «نامناسب بودن ساعات برگزاری دوره‌های آموزشی» و «حجم کاری بسیار زیاد کارکنان» را به عنوان موانع پشتیبانی مدیران از فعالیتهای آموزشی ارزیابی کردند ($p < 0/05$ و میانگین تجربی بیشتر از ۳). به علاوه کارکنان «وجود قوانین و مقررات دست و پاگیر در سازمان خود» را به عنوان مانع پشتیبانی مدیران از فعالیتهای آموزشی ارزیابی نکردند ($p < 0/05$ و میانگین تجربی کمتر از ۳). همچنین کارکنان «نگرش منفی مدیران نسبت به آموزش» را به عنوان مانع جدی پشتیبانی مدیران از فعالیتهای آموزشی ارزیابی نکردند ($p > 0/05$) و میانگین

تجربی حدود ۳). گرچه میانگین تجربی در این زمینه بیشتر از میانگین نظری بود، اما این اختلاف از نظر آماری معنادار نبود. در مجموع موانع پشتیبانی مدیران از فعالیت‌های آموزش و توسعه منابع انسانی بیشتر از حد متوسط ارزیابی شد ($p < 0/05$) و میانگین تجربی برابر ۳/۲۷.

جدول ۱: بررسی موانع پشتیبانی مدیران از فعالیت‌های آموزش و توسعه منابع انسانی (کارکنان)

رتبه	میانگین نظری = ۳					گویه	شماره
	p-value	درجه آزادی	آماره t	انحراف معیار	میانگین		
۲	<0/001*	۱۵۶	۵/۹۸۸	۰/۸۹	۳/۴۳	شناخت ناکافی	۱
۶	<0/001*	۱۵۶	۳/۹۹۲	۰/۹۸	۳/۳۱	عدم اعتقاد به ارتقا از طریق دوره‌های آموزشی	۲
۹	۰/۰۷۰	۱۵۶	۱/۸۲۶	۱/۰۰	۳/۱۵	نگرش منفی مدیران نسبت به آموزش	۳
۴	۰/۰۰۲*	۱۵۶	۴/۴۸۸	۱/۰۱	۳/۳۶	عدم آشنایی کامل با بعد تخصصی آموزش	۴
۷	۰/۰۰۲*	۱۵۶	۳/۱۶۸	۱/۱۱	۳/۲۸	نگرش منفی مدیران نسبت به حضور کارکنان	۵
۸	<0/001*	۱۵۶	۳/۱۱۴	۱/۰۸	۳/۲۷	فرعی و اختیاری دانستن فعالیت‌های آموزشی	۶
۵	<0/001*	۱۵۶	۳/۷۸۰	۱/۱۸	۳/۳۵	نظام انگیزشی نامناسب	۷
۱	<0/001*	۱۵۶	۵/۵۸۰	۱/۱۰	۳/۴۹	نامناسب بودن ساعات برگزاری	۸
۳	<0/001*	۱۵۶	۴/۸۶۶	۱/۰۵	۳/۴۱	حجم کاری بسیار زیاد کارمند	۹
۱۰	<0/001*	۱۵۶	-۳/۵۸۴	۱/۰۹	۲/۶۹	وجود قوانین و مقررات دست و پاگیر	۱۰
-	<0/001*	۱۵۶	۵/۲۱۵	۰/۶۶	۳/۲۷	کل	

*در سطح ۰/۰۵ معنادار



نمودار ۱: نمودار راداری برای رتبه‌بندی عوامل مربوط به موانع پشتیبانی مدیران از فعالیتهای آموزش و توسعه منابع انسانی (کارکنان)

بررسی روش‌های افزایش میزان پشتیبانی مدیران از فعالیتهای آموزش و توسعه منابع انسانی از دیدگاه کارکنان

برای بررسی روش‌های افزایش میزان پشتیبانی مدیران از فعالیتهای آموزش و توسعه منابع انسانی از دیدگاه کارکنان از آزمون t تک‌نمونه‌ای استفاده شد. در این بررسی سطح پاسخگویی به روش‌های افزایش میزان پشتیبانی مدیران از فعالیتهای آموزش و توسعه منابع انسانی از دیدگاه کارکنان با مقدار متوسط و نظری ۳ مقایسه شد. به علاوه روش‌های افزایش میزان پشتیبانی مدیران از فعالیتهای آموزش و توسعه منابع انسانی از دیدگاه کارکنان توسط آزمون فریدمن رتبه‌بندی شدند. نتایج حاصل از این دو آزمون در جدول ۲ آمده است. همچنین برای نمایش رتبه‌بندی روش‌های افزایش میزان پشتیبانی مدیران از فعالیتهای آموزش و توسعه منابع انسانی از دیدگاه کارکنان از نمودار راداری استفاده شد. با توجه به نگاره ۲ می‌توان رتبه‌بندی عوامل را بررسی کرد.

نتایج نشان می‌دهد که کارکنان کلیه روش‌های ذکر شده را در افزایش میزان پشتیبانی مدیران مؤثر ارزیابی کردند ($p < 0.05$ و میانگین تجربی بیشتر از ۳). در مجموع تأثیر روش‌های

افزایش میزان پشتیبانی مدیران از فعالیتهای آموزش و توسعه منابع انسانی بیشتر از حد متوسط ارزیابی شد ($p < 0/05$ و میانگین تجربی برابر ۳/۹۷).

همچنین ۸ تن از پاسخگویان به این سؤال که چه موارد دیگری موجب افزایش پشتیبانی مدیر شما از فعالیتهای آموزش و توسعه کارکنان می شود موارد ذیل را عنوان نمودند که نتایج حاصل از تحلیل آنها نشان داد که از دید کارکنان، داشتن تحصیلات عالیه و تسلط در کار نیز یکی دیگر از راههای افزایش پشتیبانی مدیر از فعالیتهای آموزش و توسعه کارکنان می باشد:

- بالا بودن سطح علمی مدیران و مرتبط بودن رشته تحصیلی مدیران و متخصص بودن مدیر و تشویق کارکنان برای آموزش می تواند نقش بسزایی داشته باشد.
- اگر مدیران در حیطه کاری و وظایفی که به آنان محول می شود تسلط کامل داشته باشند به امر آموزش نیز بها می دهند که این امر موجب علاقه و ایجاد انگیزه جهت پیشرفت پرسنل از طریق آموزش می شود.
- چنانچه مدیران تسلط بر کار خود داشته باشند بهبود و کارایی کارکنان بیشتر می شود.
- استخدام و به کارگیری مدیران کارآمد و باسواد و دارای تحصیلات عالیه
- باید از مدیران آگاه و با سواد و با رشته تحصیلی مرتبط استفاده شود و به آنها در جهت اهمیت آموزش آگاهی داده شود.
- در صورتی که خود مدیر دارای مدرک تحصیلی بالایی باشد و در سمینارها و همایشهای مختلف شرکت کند می تواند در جهت بالا بردن سطح سواد و شرکت دادن پرسنل در کلاسهای آموزشی مؤثر باشد.
- باور و التزام مدیر و مدیران ارشد سازمان به آموزش کارکنان و تکلیف آن به عنوان یک برنامه الزام آور برای مدیران میانی.
- توجیه نمودن مدیر و سیستم به این که کارمند جهت بروز نمودن اطلاعات برای رسیدن به اهداف عالیه سازمان نیاز به گذراندن دورههای تخصصی درون و برون سازمانی دارد.

جدول ۲: بررسی روش‌های افزایش میزان پشتیبانی مدیران از فعالیت‌های آموزش و توسعه منابع انسانی (کارکنان)

رتبه	میانگین نظری = ۳					گویه	شماره
	p-value	درجه آزادی	آماره t	انحراف معیار	میانگین		
۶	<۰/۰۰۱*	۱۵۶	۱۱/۸۲۱	۰/۹۲	۳/۸۷	برگزاری دوره‌های آموزشی برای مدیران	۱
۴	<۰/۰۰۱*	۱۵۶	۱۴/۳۳۸	۰/۹۰	۴/۰۳	فرهنگ‌سازی برای آموزش	۲
۲	<۰/۰۰۱*	۱۵۶	۱۵/۶۴۲	۰/۸۷	۴/۰۹	الزام و تعهد عملی مدیران ارشد به آموزش	۳
۷	<۰/۰۰۱*	۱۵۶	۱۳/۴۱۰	۰/۸۱	۳/۸۶	برگزاری جلسات توجیهی برای مدیران	۴
۸	<۰/۰۰۱*	۱۵۶	۱۲/۲۴۷	۰/۸۵	۳/۸۳	نظارت و ارزیابی عملکرد مدیران در حیطه آموزش	۵
۱	<۰/۰۰۱*	۱۵۶	۱۶/۸۳۲	۰/۸۵	۴/۱۵	تشویق مدیران فعال	۶
۳	<۰/۰۰۱*	۱۵۶	۱۳/۸۸۲	۰/۹۴	۴/۰۴	تدوین مقررات حمایتی	۷
۵	<۰/۰۰۱*	۱۵۶	۱۱/۷۱۳	۰/۹۵	۳/۸۹	درگیر کردن مدیران در فرایند آموزش	۸
-	<۰/۰۰۱*	۱۵۶	۱۹/۶۸۷	۰/۶۲	۳/۹۷	کل	

*در سطح ۰/۰۵ معنادار



نمودار ۲: نمودار راداری برای رتبه‌بندی عوامل مربوط به روش‌های افزایش میزان پشتیبانی مدیران از فعالیت‌های آموزش و توسعه منابع انسانی (کارکنان)

بررسی سؤالات تحقیق از دیدگاه مدیران سازمان منطقه آزاد کیش بررسی موانع پشتیبانی مدیران از فعالیتهای آموزش و توسعه منابع انسانی از دیدگاه

مدیران

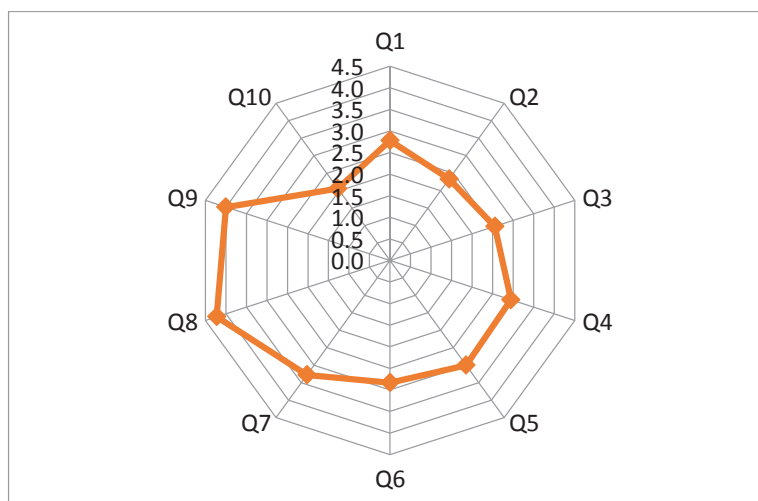
برای بررسی موانع پشتیبانی مدیران از فعالیتهای آموزش و توسعه منابع انسانی از دیدگاه مدیران از آزمون t تک نمونه‌ای استفاده شد. در این بررسی سطح پاسخگویی به سؤالات مربوط به موانع پشتیبانی مدیران از فعالیتهای آموزش و توسعه منابع انسانی از دیدگاه مدیران با مقدار متوسط و نظری ۳ مقایسه شد. به علاوه موانع پشتیبانی مدیران از فعالیتهای آموزش و توسعه منابع انسانی از دیدگاه مدیران توسط آزمون فریدمن رتبه‌بندی شدند. نتایج حاصل از این دو آزمون در جدول ۳ آمده است. همچنین برای نمایش رتبه‌بندی موانع پشتیبانی مدیران از فعالیتهای آموزش و توسعه منابع انسانی از دیدگاه مدیران از نمودار راداری استفاده شد. با توجه به نگاره ۳ می‌توان رتبه‌بندی عوامل را بررسی کرد.

نتایج نشان می‌دهد که مدیران «نامناسب بودن ساعات برگزاری» و «حجم کاری بسیار زیاد کارمندان» را از موانع پشتیبانی خود ارزیابی کردند ($p < 0.05$) و میانگین تجربی بیشتر از ۳). همچنین مدیران «عدم اعتقاد لازم به ارتقاء و توسعه شایستگی‌های افراد از طریق حضور در دوره‌های آموزشی»، «نگرش منفی مدیران نسبت به آموزش» و «وجود قوانین و مقررات دست و پاگیر مربوط به آموزش» را به عنوان مانع پشتیبانی خود از فعالیتهای آموزشی ارزیابی نکردند ($p < 0.05$) و میانگین تجربی کمتر از ۳). همچنین مدیران «شناخت ناکافی نسبت به اهمیت آموزش»، «عدم آشنایی کامل با بعد تخصصی آموزش»، «نگرش منفی مدیران نسبت به حضور کارکنان»، «فرعی و اختیاری قلمداد کردن فعالیتهای آموزشی» و «نظام انگیزشی نامناسب» را به عنوان مانع جدی پشتیبانی خود از فعالیتهای آموزشی ارزیابی نکردند ($p > 0.05$) و میانگین تجربی نزدیک ۳). گرچه میانگین تجربی در خصوص «نگرش منفی مدیران نسبت به حضور کارکنان در دوره‌ها» و «نظام انگیزشی نامناسب» بیشتر از میانگین نظری بود، اما این اختلاف از نظر آماری معنادار نبود. در مجموع مدیران موانع پشتیبانی خود از فعالیتهای آموزشی را در حد متوسط ارزیابی کردند ($p > 0.05$) و میانگین تجربی برابر ۳/۰۰).

جدول ۳: بررسی موانع پشتیبانی مدیران از فعالیت‌های آموزش و توسعه منابع انسانی (مدیران)

شماره	گویه	میانگین نظری = ۳				رتبه
		میانگین	انحراف معیار	آماره t	درجه آزادی	
۱	شناخت ناکافی	۲/۷۸	۰/۸۱	-۱/۱۶۶	۱۵۶	۷
۲	عدم اعتقاد به ارتقا از طریق دوره‌های آموزشی	۲/۳۳	۰/۶۸	-۴/۱۲۳	۱۵۶	۹
۳	نگرش منفی مدیران نسبت به آموزش	۲/۵۶	۰/۸۵	-۲/۲۰۴	۱۵۶	۸
۴	عدم آشنایی کامل با بُعد تخصصی آموزش	۲/۹۴	۱/۱۱	-۰/۲۱۲	۱۵۶	۵
۵	نگرش منفی مدیران نسبت به حضور کارکنان	۳/۰۰	۱/۰۸	۰/۰۰۰	۱۵۶	۴
۶	فرعی و اختیاری دانستن فعالیت‌های آموزشی	۲/۸۳	۰/۹۸	-۰/۷۱۸	۱۵۶	۶
۷	نظام انگیزشی نامناسب	۳/۲۸	۱/۱۳	۱/۰۴۵	۱۵۶	۳
۸	نامناسب بودن ساعات برگزاری	۴/۲۲	۰/۱۶	۴/۴۴۷	۱۵۶	۱
۹	حجم کاری بسیار زیاد کارمند	۴/۰۰	۱/۳۷	۳/۰۹۲	۱۵۶	۲
۱۰	وجود قوانین و مقررات دست و پاگیر	۲/۰۶	۰/۹۹	-۴/۰۱۴	۱۵۶	۱۰
-	کل	۳/۰۰	۰/۵۷	۰/۰۰۰	۱۵۶	-

*در سطح ۰/۰۵ معنادار



نمودار ۳: نمودار راداری برای رتبه‌بندی عوامل مربوط به موانع پشتیبانی مدیران از فعالیت‌های آموزش و توسعه منابع انسانی (مدیران)

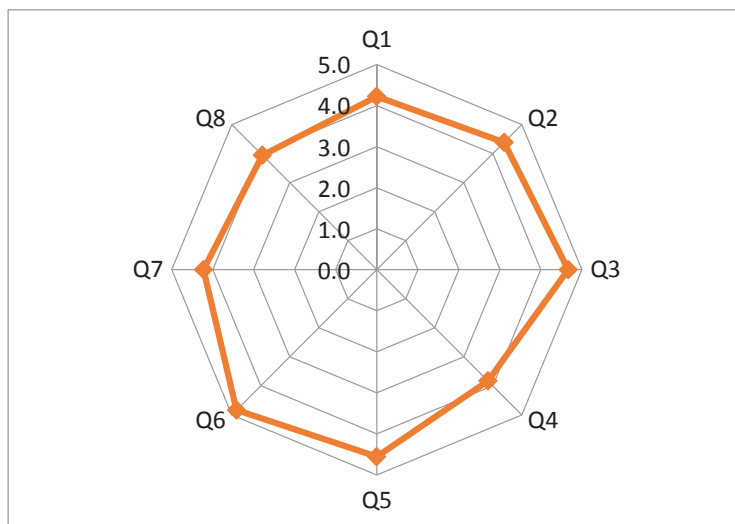
بررسی روش‌های افزایش میزان پشتیبانی مدیران از فعالیتهای آموزش و توسعه منابع انسانی از دیدگاه مدیران

برای بررسی روش‌های افزایش میزان پشتیبانی مدیران از فعالیتهای آموزش و توسعه منابع انسانی از دیدگاه مدیران از آزمون t تک‌نمونه‌ای استفاده شد. در این بررسی سطح پاسخگویی به روش‌های افزایش میزان پشتیبانی مدیران از فعالیتهای آموزش و توسعه منابع انسانی از دیدگاه مدیران با مقدار متوسط و نظری ۳ مقایسه شد. به علاوه روش‌های افزایش میزان پشتیبانی مدیران از فعالیتهای آموزش و توسعه منابع انسانی از دیدگاه مدیران توسط آزمون فریدمن رتبه‌بندی شدند. نتایج حاصل از این دو آزمون در جدول ۴ آمده است. همچنین برای نمایش رتبه‌بندی روش‌های افزایش میزان پشتیبانی مدیران از فعالیتهای آموزش و توسعه منابع انسانی از دیدگاه مدیران از نمودار راداری استفاده شد. با توجه به نگاره ۴ می‌توان رتبه‌بندی عوامل را بررسی کرد. نتایج نشان می‌دهد که مدیران کلیه روش‌های ذکر شده را در افزایش میزان پشتیبانی خود مؤثر ارزیابی کردند ($p < 0/05$) و میانگین تجربی بیشتر از ۳. در مجموع تأثیر روش‌های افزایش میزان پشتیبانی مدیران از فعالیتهای آموزش و توسعه منابع انسانی از دیدگاه خود آن‌ها بیشتر از حد متوسط ارزیابی شد ($p < 0/05$) و میانگین تجربی برابر ۴/۳۳. لازم به ذکر است هیچکدام از مدیران به سؤال باز پرسشنامه مبنی بر اینکه چه موارد دیگری موجب افزایش پشتیبانی شما از فعالیتهای آموزش و توسعه کارکنان می‌شود، پاسخی ندادند.

جدول ۴: بررسی روش‌های افزایش میزان پشتیبانی مدیران از فعالیتهای آموزش و توسعه منابع انسانی (مدیران)

رتبه	میانگین نظری = ۳					گویه	شماره
	p-value	درجه آزادی	آماره t	انحراف معیار	میانگین		
۵	<0/001*	۱۵۶	۹/۴۵۷	۰/۵۵	۴/۲۲	برگزاری دوره‌های آموزشی برای مدیران	۱
۴	<0/001*	۱۵۶	۹/۶۹۷	۰/۶۱	۴/۳۹	فرهنگ‌سازی برای آموزش	۲
۲	<0/001*	۱۵۶	۱۱/۹۰۲	۰/۵۹	۴/۶۷	الزام و تعهد عملی مدیران ارشد به آموزش	۳
۸	0/001*	۱۵۶	۳/۸۲۸	۰/۹۲	۳/۸۳	برگزاری جلسات توجیهی برای مدیران	۴
۳	<0/001*	۱۵۶	۸/۴۲۰	۰/۷۸	۴/۵۶	نظارت و ارزیابی عملکرد مدیران در حیطه آموزش	۵
۱	<0/001*	۱۵۶	۲۰/۲۸۳	۰/۳۸	۴/۸۳	تشویق مدیران فعال	۶
۵	<0/001*	۱۵۶	۹/۴۵۷	۰/۵۵	۴/۲۲	تدوین مقررات حمایتی	۷
۷	0/001*	۱۵۶	۳/۷۹۶	۱/۰۵	۳/۹۴	درگیر کردن مدیران در فرایند آموزش	۸
-	<0/001*	۱۵۶	۱۳/۷۵۶	۰/۴۱	۴/۳۳	کل	

*در سطح ۰/۰۵ معنادار



نمودار ۴: نمودار راداری برای رتبه‌بندی عوامل مربوط به روش‌های افزایش میزان پشتیبانی مدیران از فعالیت‌های آموزش و توسعه منابع انسانی (مدیران)

آزمون‌های جانبی

بین میانگین نظرات درباره موانع پشتیبانی مدیران از فعالیت‌های آموزش و توسعه منابع انسانی در دو جمعیت کارکنان و مدیران سازمان منطقه آزاد کیش با توجه به متغیرهای جمعیت‌شناختی تفاوت معناداری وجود دارد.

برای مقایسه میانگین نظرات درباره موانع پشتیبانی مدیران از فعالیت‌های آموزش و توسعه منابع انسانی در دو جمعیت کارکنان و مدیران سازمان منطقه آزاد کیش با توجه به متغیرهای جمعیت‌شناختی با تعداد دسته‌های متغیرهای جمعیت‌شناختی از آزمون t مستقل (t دو نمونه‌ای) و تحلیل واریانس یک‌طرفه (ANOVA) استفاده شد. نتایج در جدول ۵ آورده شده است.

نتایج نشان می‌دهد بین میانگین نظرات کارکنان درباره موانع پشتیبانی مدیران از فعالیت‌های آموزش و توسعه منابع انسانی در سازمان منطقه آزاد کیش در گروه‌های مختلف سن، تحصیلات، سابقه خدمت و وضعیت استخدام اختلاف معناداری وجود ندارد ($p > 0/05$). به علاوه نتایج نشان می‌دهد بین میانگین نظرات مدیران درباره موانع پشتیبانی آن‌ها از فعالیت‌های آموزش و توسعه منابع انسانی در سازمان منطقه آزاد کیش در گروه‌های مختلف سن، تحصیلات و سابقه خدمت اختلاف معناداری وجود ندارد ($p > 0/05$). همچنین بین میانگین

نظرات مدیران درباره موانع پشتیبانی آن‌ها از فعالیتهای آموزش و توسعه منابع انسانی در سازمان منطقه آزاد کیش در گروه‌های استخدامی متفاوت اختلاف معناداری وجود دارد ($p < 0/05$). مدیران رسمی موانع پشتیبانی از فعالیتهای آموزش و توسعه منابع انسانی را نسبت به مدیران قراردادی بیشتر می‌دانستند.

جدول ۵: مقایسه میانگین نظرات درباره موانع پشتیبانی مدیران از فعالیت‌های آموزش و توسعه منابع انسانی در دو جمعیت کارکنان و مدیران با توجه به متغیرهای جمعیت‌شناختی

گروه	سطوح	کارکنان (n=157)			مدیران (n=18)			
		تعداد	میانگین	انحراف معیار	p-value	تعداد	میانگین	انحراف معیار
جنس	مرد	۷۷	۳/۲۷	۰/۷۱	۰/۹۹۸	۱۸	۳/۰۰	۰/۵۷
	زن	۸۰	۳/۲۷	۰/۷۵		۰	-	-
سن	۳۰ سال و کمتر	۲۳	۳/۲۱	۰/۶۶	۰/۳۴۴	۰	-	-
	۳۱-۴۰ سال	۹۷	۳/۲۶	۰/۷۱		۳	۳/۳۰	۰/۸۷
	۴۱-۵۰ سال	۳۰	۳/۳۶	۰/۵۰		۱۱	۳/۲۴	۰/۳۱
	۵۱ سال و بیشتر	۷	۳/۴۰	۰/۴۰		۴	۳/۴۵	۰/۵۲
تحصیلات	دیپلم	۱۴	۳/۲۴	۰/۲۹	۰/۲۴۳	۰	-	-
	فوق دیپلم	۱۳	۳/۳۰	۰/۵۹		۱	۲/۹۰	-
	کارشناسی	۷۱	۳/۲۸	۰/۶۵		۱۲	۳/۱۰	۰/۴۵
	کارشناسی ارشد	۵۶	۳/۲۹	۰/۶۴		۴	۳/۱۵	۰/۱۵
	دکترا	۳	۳/۴۳	۰/۷۲		۱	۳/۲۰	-
سابقه خدمت	۱-۵ سال	۲۲	۳/۲۳	۰/۴۹	۰/۹۸۸	۱	۲/۶۰	-
	۶-۱۰ سال	۴۵	۳/۲۷	۰/۷۵		۲	۲/۸۵	۰/۰۷
	۱۱-۱۵ سال	۵۲	۳/۲۹	۰/۶۱		۵	۳/۲۴	۰/۳۳
	۱۶ سال و بیشتر	۳۸	۳/۲۸	۰/۷۱		۱۰	۳/۰۸	۰/۴۶
استخدام	رسمی	۲۸	۳/۳۳	۰/۴۰	۰/۸۸۹	۱۴	۳/۱۸	۰/۳۹
	قراردادی	۱۲۰	۳/۳۱	۰/۶۵		۴	۲/۳۷	۰/۷۲
	سایر	۹	۳/۲۷	۰/۶۶		۰	-	-

*در سطح ۰/۰۵ معنادار ($p < 0/05$)

بین میانگین نظرات درباره روش‌های افزایش میزان پشتیبانی مدیران از فعالیت‌های آموزش و توسعه منابع انسانی در دو جمعیت کارکنان و مدیران سازمان منطقه آزاد کیش با توجه به متغیرهای جمعیت‌شناختی تفاوت معناداری وجود دارد.

برای مقایسه میانگین نظرات درباره روش‌های افزایش میزان پشتیبانی مدیران از فعالیت‌های آموزش و توسعه منابع انسانی در دو جمعیت کارکنان و مدیران سازمان منطقه آزاد کیش با توجه به متغیرهای جمعیت‌شناختی با تعداد دسته‌های متغیرهای جمعیت‌شناختی از آزمون t مستقل (t دو نمونه‌ای) و تحلیل واریانس یک‌طرفه (ANOVA) استفاده شد. نتایج در جدول ۶ آورده شده است.

نتایج نشان می‌دهد بین میانگین نظرات کارکنان درباره روش‌های افزایش میزان پشتیبانی مدیران از فعالیت‌های آموزش و توسعه منابع انسانی در سازمان منطقه آزاد کیش در گروه‌های

مختلف جنس، سن، تحصیلات، سابقه خدمت و وضعیت استخدام اختلاف معناداری وجود ندارد ($p > 0/05$). به علاوه نتایج نشان می‌دهد بین میانگین نظرات مدیران درباره روش‌های افزایش میزان پشتیبانی آن‌ها از فعالیت‌های آموزش و توسعه منابع انسانی در سازمان منطقه آزاد کیش در گروه‌های مختلف سن، تحصیلات، سابقه خدمت و وضعیت استخدام اختلاف معناداری وجود ندارد ($p > 0/05$).

جدول ۶: مقایسه میانگین نظرات درباره روش‌های افزایش میزان پشتیبانی مدیران از فعالیت‌های آموزش و توسعه منابع انسانی در دو جمعیت کارکنان و مدیران با توجه به متغیرهای جمعیت‌شناختی

گروه	سطوح	کارکنان (n=157)			مدیران (n=18)			
		تعداد	میانگین	انحراف معیار	p-value	تعداد	میانگین	انحراف معیار
جنس	مرد	۷۷	۳/۹۷	۰/۶۰	۰/۹۹۱	۱۸	۴/۳۳	۰/۴۱
	زن	۸۰	۳/۹۷	۰/۶۴		۰	-	-
سن	۳۰ سال و کمتر	۲۳	۳/۸۸	۰/۷۶	۰/۴۰۱	۰	-	-
	۳۱-۴۰ سال	۹۷	۴/۰۲	۰/۵۵		۳	۴/۲۴	۰/۹۲
	۴۱-۵۰ سال	۳۰	۳/۸۴	۰/۶۸		۱۱	۴/۳۴	۰/۱۹
	۵۱ سال و بیشتر	۷	۴/۱۰	۰/۷۵		۴	۴/۵۳	۰/۳۶
تحصیلات	دیپلم	۱۴	۳/۷۸	۰/۷۴	۰/۴۸۸	۰	-	-
	فوق دیپلم	۱۳	۳/۹۲	۰/۴۸		۱	۴/۴۲	-
	کارشناسی	۷۱	۳/۹۶	۰/۶۸		۱۲	۴/۴۹	۰/۴۶
	کارشناسی ارشد	۵۶	۴/۰۱	۰/۵۴		۴	۴/۴۷	۰/۲۸
	دکترای	۳	۴/۱۵	۰/۵۰		۱	۴/۵۵	-
سابقه خدمت	۱-۵ سال	۲۲	۳/۹۹	۰/۵۸	۰/۷۹۷	۱	۴/۶۰	-
	۶-۱۰ سال	۴۵	۳/۹۱	۰/۶۷		۲	۴/۵۵	۰/۱۲
	۱۱-۱۵ سال	۵۲	۴/۰۳	۰/۵۰		۵	۴/۵۰	۰/۲۷
استخدام	۱۶ سال و بیشتر	۳۸	۳/۹۵	۰/۷۳	۰/۶۳۸	۱۰	۴/۵۰	۰/۰۹
	رسمی	۲۸	۴/۱۴	۰/۶۴		۱۴	۴/۳۱	۰/۲۵
	قراردادی	۱۲۰	۴/۱۲	۰/۶۱		۴	۴/۱۶	۰/۷۵
	سایر	۹	۴/۱۹	۰/۲۹		۰	-	-

*در سطح ۰/۰۵ معنادار ($p < 0/05$)

بحث و نتیجه‌گیری

مروری دوباره نسبت به نتایج پژوهش و موانع و محدودیت‌هایی که بر سر راه اجرای این تحقیق وجود داشته به همراه پیشنهادهای برخاسته از پژوهش به شرح زیر است:

موانع پشتیبانی مدیران از فعالیت‌های آموزش و توسعه منابع انسانی کدامند؟

با استناد به نتایج پژوهش موانع پشتیبانی از فعالیت‌های آموزش و توسعه منابع انسانی از دیدگاه کارکنان و مدیران به ترتیب اهمیت عبارتند از:

از دیدگاه کارکنان در مجموع کلیه موارد مطرح شده به عنوان موانع پشتیبانی مدیران از فعالیت‌های آموزش و توسعه منابع انسانی تشخیص داده شد و تنها «وجود قوانین و مقررات دست و پاگیر مربوط به آموزش» و «نگرش منفی مدیران نسبت به آموزش» به عنوان مانع تشخیص داده نشد.

از دیدگاه مدیران «نامناسب بودن ساعات برگزاری دوره‌های آموزشی»، «حجم کاری بسیار زیاد کارمند» و «نظام انگیزشی نامناسب» به عنوان موانع پشتیبانی مدیران از فعالیت‌های آموزش و توسعه منابع انسانی ارزیابی شد. در حالی که از دیدگاه مدیران سایر موارد به خصوص «وجود قوانین و مقررات دست و پاگیر مربوط به آموزش» و «عدم اعتقاد به ارتقاء از طریق دوره‌های آموزشی» و «نگرش منفی مدیران نسبت به آموزش» به عنوان مانع تشخیص داده نشد. حجم کاری بسیار بالا اشاره دارد به وضعیتی که در آن کارکنان با انجام دادن بیش از حد کار در زمان موجود مواجه می‌شوند، حجم کار در اثربخشی آموزش اثر می‌گذارد (Nijman, 2004). به دلیل تفاوت معنادار گویه‌های «حجم کاری بالا» و «نامناسب بودن ساعات برگزاری دوره‌های آموزشی» با میانگین نظری این دو گویه از دیدگاه مدیران مهم‌ترین مانع پشتیبانی آنان از آموزش و توسعه کارکنان می‌باشد که این یافته با نتایج تحقیق شکور و ضیغمی محمدی (۱۳۸۹) همخوانی دارد.

روش‌های افزایش میزان پشتیبانی مدیران از فعالیت‌های آموزش و توسعه منابع انسانی

کدامند؟

با استناد به نتایج پژوهش، روش‌های افزایش میزان پشتیبانی فعالیت‌های آموزش و توسعه منابع انسانی از دیدگاه کارکنان و مدیران به ترتیب اهمیت عبارتند از:

از دیدگاه کارکنان «تشویق مدیران فعال در زمینه آموزش و توسعه کارکنان»، «الزام و تعهد عملی مدیران ارشد به آموزش» و «تدوین مقررات حمایتی دارای ضمانت اجرایی از سوی اداره کل آموزش» از مهم‌ترین روش‌های افزایش پشتیبانی مدیران از فعالیت‌های آموزش و توسعه

منابع انسانی ارزیابی شد. در مجموع از دیدگاه کارکنان همه موارد به عنوان عوامل مؤثر در روش‌های افزایش میزان پشتیبانی مدیران تشخیص داده شده است. همچنین استخدام مدیران تحصیل کرده و مسلط بر کار نیز یکی از راه‌های افزایش میزان پشتیبانی مدیران از فعالیت‌های آموزش و توسعه منابع انسانی بیان گردید از دیدگاه مدیران «تشویق مدیران فعال در زمینه آموزش و توسعه کارکنان»، «الزام و تعهد عملی مدیران ارشد به آموزش» و «نظارت و ارزیابی عملکرد مدیران در حیطه آموزش و توسعه منابع انسانی» از مهم‌ترین روش‌های افزایش پشتیبانی مدیران از فعالیت‌های آموزش و توسعه منابع انسانی ارزیابی شد. «الزام و تعهد عملی مدیر ارشد برای آموزش» برای موفقیت برنامه‌های آموزش و توسعه لازم و حیاتی است (Rehman et al., 2011; Haslinda & Mahyuddin, 2009; Wick & Pollock, 2010). این گویه که از دیدگاه مدیران و کارکنان از مهم‌ترین شرط‌های افزایش پشتیبانی مدیران از آموزش و توسعه کارکنان می‌باشد با یافته کی‌هونگو همخوانی دارد. کی‌هونگو بیان می‌کند که تعهد و پشتیبانی مدیر ارشد از آموزش باعث جدی گرفتن آموزش از جانب سایر مدیران می‌شود و با پشتیبانی مدیریت ارشد یادگیری به طور مؤثرتری در سازمان صورت می‌گیرد (Kihongo, 2011). در مجموع از دیدگاه مدیران همه موارد به عنوان عوامل مؤثر در روش‌های افزایش میزان پشتیبانی مدیران از فعالیت‌های آموزش و توسعه در نظر گرفته شده است.

یافته‌های جانبی

نتایج مقایسه میانگین نظرات کارکنان و مدیران در زمینه ارزیابی میزان پشتیبانی مدیران از فعالیت‌های آموزش و توسعه منابع نشان داد:

- کارکنان میزان پشتیبانی مدیران از برگزاری فعالیت‌های آموزش و توسعه منابع انسانی را قبل، حین و بعد از برگزاری فعالیت‌ها کمتر از حد متوسط و مدیران میزان پشتیبانی خود از برگزاری فعالیت‌های آموزش و توسعه منابع انسانی را قبل، حین و بعد از برگزاری فعالیت‌ها بیشتر از حد متوسط ارزیابی کردند.
- مدیران نسبت به کارکنان عواقب پشتیبانی از برگزاری فعالیت‌های آموزش و توسعه منابع انسانی را مثبت‌تر ارزیابی کردند.
- مدیران نسبت به کارکنان روش‌های افزایش میزان پشتیبانی از فعالیت‌های آموزش و توسعه منابع انسانی را مساعدتر ارزیابی کردند.

همچنین نتایج مقایسه میانگین نظرات کارکنان و مدیران در زمینه ارزیابی میزان پشتیبانی مدیران از فعالیت‌های آموزش و توسعه منابع با توجه به متغیرهای جمعیت‌شناختی نشان داد:

- کارمندان زن میزان پشتیبانی مدیران را از فعالیتهای آموزش و توسعه منابع انسانی قبل و حین برگزاری فعالیتهای بیشتر از کارمندان مرد ارزیابی کردند.
 - مدیران رسمی پشتیبانی بیشتری نسبت به مدیران قراردادی از فعالیتهای آموزش و توسعه منابع انسانی قبل و بعد از برگزاری فعالیتهای در سازمان منطقه آزاد کیش داشتند.
 - مدیران رسمی نتایج و عواقب پشتیبانی از فعالیتهای آموزش و توسعه منابع انسانی را اثربخش‌تر از مدیران قراردادی ارزیابی کردند.
 - مدیران رسمی موانع پشتیبانی از فعالیتهای آموزش و توسعه منابع انسانی را بیشتر از مدیران قراردادی ارزیابی کردند.
- با توجه به نتایج تحقیق و همچنین مطالعات و بررسی‌هایی که در طول تحقیق انجام گرفته است، پیشنهادهای زیر ارائه می‌گردد:
- با توجه به این که از دید کارکنان پشتیبانی مدیران قبل، حین و بعد از برگزاری دوره‌ها از وضعیت مطلوبی برخوردار نبوده است مقتضی است اقدامات لازم برای پرداختن هر چه بیشتر مدیران به این‌گونه پشتیبانی و حمایت‌ها در دستور کار قرار گیرد. در این میان توجه هر بیشتر به توجیه کارکنان در قبل از برگزاری دوره‌ها، هماهنگی بیشتر مدیران با عوامل اجرایی، پیشنهاد دوره‌های مناسب و مؤثر، مشارکت بیشتر آن‌ها در تعیین اهداف و برنامه‌ریزی دوره‌ها، کاهش حجم کاری کارکنان در طی برگزاری دوره‌ها، کنترل حضور و غیاب کارکنان در طول دوره و پشتیبانی از به‌کارگیری آموخته‌های آن‌ها از جمله اقدامات ضروری در این زمینه هستند، همچنین از مدیران انتظار می‌رود بازخوردهای مناسب را به کارکنان، مدرسان و عوامل اجرایی دوره ارائه کنند.
 - از مهم‌ترین موانع پشتیبانی مدیران از آموزش و توسعه کارکنان، به ساعات نامناسب برگزاری دوره‌های آموزشی و حجم بالای کار کارکنان اشاره شد، که پیشنهاد می‌گردد با ایجاد و توسعه آموزش الکترونیکی در سازمان منطقه آزاد کیش، مشکلات مربوط در این زمینه تسهیل یابد.
 - با توجه به نظر کارکنان نسبت به شناخت ناکافی مدیران از اهمیت فعالیتهای آموزش توسعه منابع انسانی، پیشنهاد می‌گردد آموزش‌های کوتاه‌مدت و دوره‌های دانش‌افزایی مدیران درخصوص نقش و جایگاه آموزش و توسعه منابع انسانی در سازمان و مسئولیتهای مدیران در این زمینه طراحی و به مرحله اجرا درآید.
 - با توجه به اینکه مدیران دارای نگرش منفی به حضور کارکنان در دوره‌ها هستند و نظام انگیزشی مناسبی را برای آنان به وجود نمی‌آورند مقتضی است توجیه و ترغیب هر چه

- بیشتر مدیران و تغییر در نگرش آن‌ها در دستور کار قرار گیرد و منشورهای سازمانی ویژه‌ای در این زمینه طراحی و به عنوان مرام‌نامه‌های سازمانی دنبال شود.
- پیشنهاد می‌شود برای توسعه فرهنگ آموزش در سازمان و فعال‌تر کردن مدیران در این زمینه تشویق مدیران موفق در زمینه آموزش و توسعه منابع انسانی در دستور کار قرار گیرد در این زمینه پرداختن به اقداماتی نظیر اعطای نشان مدیران موفق در توسعه منابع انسانی، دعوت از مدیران به عنوان همکار مدرس و یا مدرس دوره‌ها، پرداخت مشوق‌های مالی به مدیران فعال و مانند آن در دستور کار قرار گیرد.
 - با توجه به این‌که پشتیبانی مدیران از فاکتورهای مهم و مؤثر در فرایند انتقال دانش، نگرش و مهارت‌های آموخته شده از دوره‌های آموزشی محسوب می‌گردد، پیشنهاد می‌شود برنامه‌ریزی در راستای ارتقای شرایط حمایتی مدیران برای پیشرفت در کیفیت بهره‌وری کارکنان سازمان منطقه آزاد کیش صورت گیرد.
 - هر چقدر اطلاعات، دانش و تخصص مدیران و کارشناسان آموزش در سطح بالاتری باشد، نقش آموزش در سازمان نیز اهمیت بیشتری پیدا می‌کند و زمینه‌ساز پشتیبانی سایر مدیران از آموزش و توسعه کارکنان می‌شود، پیشنهاد می‌گردد سازمان منطقه آزاد کیش برای ارتقای نقش و جایگاه آموزش در سازمان و افزایش پشتیبانی مدیران در جذب نیروهای متخصص و خبره در این امر اقدام نماید.

منابع

- ابطحی، سیدحسین. (۱۳۸۳). آموزش و بهسازی سرمایه‌های انسانی. تهران: پویند.
- بانی‌راد، نادر. (۱۳۸۳). بررسی تأثیر دوره‌های کوتاه‌مدت آموزشی بر کارایی کارکنان از دیدگاه مدیران شرکت توزیع نیروی برق آذربایجان غربی. نهمین کنفرانس شبکه‌های توزیع نیروی برق، دانشگاه زنجان، ۹ و ۱۰ اردیبهشت ماه.
- بیگزاد، جعفر. (۱۳۷۹). بررسی دلایل عدم تناسب آموزش کارکنان با نیازهای شغلی آنان. مجله کار و جامعه، شماره ۳۴.
- پورصادق، ناصر و علی‌میرزایی، سعید. (۱۳۸۴). توسعه کارکنان. تهران: سارگل.
- خراسانی، اباصلت و ملامحمدی، اعظم. (۱۳۸۹). کاستی‌های آموزش در سازمان‌ها و راهکارهای برون‌رفت از آن‌ها از دیدگاه مدیران و کارشناسان بخش آموزش. دو فصلنامه مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام‌های آموزشی، دوره ۳، شماره ۵، صص ۱۴۵-۱۲۶.
- خراسانی، اباصلت و مهدی، رضا. (۱۳۸۵). راهنمای طراحی و مدیریت سیستم آموزش کارکنان بنگاه‌های تولیدی و خدماتی. تهران: آریا پژوه.
- ریاحی، محمداسماعیل؛ وردی‌نیا، اکبر و پورحسین، سیده زینب. (۱۳۸۹). بررسی رابطه بین حمایت اجتماعی و سلامت روان. فصلنامه رفاه اجتماعی، سال دهم، شماره ۳۹، صص ۱۲۱-۸۵.

- سرمد، زهره؛ بازرگان، عباس و حجازی، الهه. (۱۳۸۷). روش‌های تحقیق در علوم رفتاری. تهران: آگاه.
- شکور، منیژه و ضیغمی محمدی، شراره. (۱۳۸۹). بررسی نگرش پرستاران به عوامل بازدارنده شرکت در آموزش مداوم پرستاری. *مجله علمی دانشکده پرستاری و مامایی همدان*، دوره هجدهم، شماره ۱، بهار و تابستان، شماره ۳۳.
- شهبازی، مهدی؛ بودلایی، حسن و کوشکی جهرمی، علیرضا. (۱۳۸۹). تحلیل ارتباط عوامل جمعیت‌شناختی کارکنان شهرداری تهران با دوره‌های آموزشی. کنفرانس "مدیران آموزش و پژوهش"، مشهد مقدس.
- صباغیان، زهرا و اکبری، سهیلا. (۱۳۸۹). *آموزش جامع سازمانی (با رویکرد آموزش بزرگسالان)*. تهران: سمت.
- فتحی واجارگاه، کورش. (۱۳۸۹). چگونه حمایت مدیران را برای آموزش و بهسازی کارکنان جلب کنیم؟. اولین کنفرانس آموزش در سازمان‌ها، دانشگاه شهید بهشتی، ۱۱ و ۱۲ اسفند ماه.
- فهییدی، فرزاد و ضیغمی محمدی، شراره. (۱۳۹۰). نگرش پرستاران به شرایط حمایتی محیط کار مؤثر بر انتقال آموخته‌ها به کار. *مجله آموزش در علوم پزشکی*، شماره ۱۱، صص ۱۲۸-۱۳۹.
- قهرمانی، محمد. (۱۳۸۸). *مدیریت آموزش سازمانی*. تهران: دانشگاه شهید بهشتی.
- لباف، حسن. (۱۳۷۴). *مدیریت و توسعه. مجله دانش مدیریت*، شماره ۲۷ و ۲۸، زمستان و بهار، صص ۸۷-۸۰.

- ASTD. (2011). Annual Review of Workplace Learning and Development Data. American Society for Training and Development.
- Brown, K. G., & Gerhardt, M. W. (2002). Formative evaluation: An integrative practice model and case study. *Personnel Psychology*, 55(4), 951-983.
- Bunch, K. J. (2007). Training Failure as a Consequence of Organizational Culture. *Human Resource Development Review*, 6(2), 142-163.
- Cheng E.W.L., & Ho D.C.K., (2001). A Review Of Transfer Of Training Studies In The Past Decade. *Personel reiview*, 30(1), 102-118.
- Hutchinson, S., & Purcell, J. (2007). Learning and the line: The role of line managers in training, learning and development. London: CIPD.
- Coetzer, A. J. (2005). The effects of managers on employees' learning in selected New Zealand small manufacturing firms: a thesis presented in partial fulfilment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy in Management at Massey University, Wellington, New Zealand.
- Haslinda, A., & Mahyuddin, M. Y. (2009). The effectiveness of training in the public service. *American Journal of Scientific Research*, 6(1), 39-51.
- Jayawardana, A. K. L & Prasanna, H. A. D. (2008). Factors Affecting the Effectiveness of Training Provided to Merchandisers of Garment Industry in Sri Lanka. *Sri Lankan Journal of Management*, 13, 1 - 2.
- Khalid, M. M., Ashraf, M., Yousaf, U., & Rehman, C. A. (2011). Assessing Impact of Management Support on Perceived Managerial Training Effectiveness in Public Organizations of Pakistan. *European Journal of Social Sciences*, 22(1).
- Kidombo H.J. (2004). Power and dependence in the distribution of training opportunities. Electronic Supply of Academic Publications (eSAP), University of Nairobi. Retrieved from: <http://bij.hosting.kun.ni/iaup/esap/publications/nairobi>.
- Kihongo, V. (2011). Factors Inhibiting Effective Staff Training: Cases of Temeke Municipal and Kisarawe District Councils, Tanzania. *Asian Journal of Business Management*, 3(2), 123-130.

- Lin, S. H., & Huang, H. P. (2011). Moderating effect of social support on the relationship between achievement motivation and training motivation. *World Transactions on Engng. and Technol. Educ*, 9(1), 12-17.
- McDowall, A., & Saunders, M, N.K. (2010). .UK managers' conceptions of employee training and development. *Journal of European Industrial Training*, 34 (7), 609 – 630.
- Nijman, D. J. J. M. (2004). Supporting Transfer of Training: Effects of the Supervisor. Doctoral dissertation, University of Twente, Enschede.
- Nijman, D. J. J., Nijhof, W. J., Wognum, A. A. M., & Veldkamp, B. P. (2006). Exploring differential effects of supervisor support on transfer of training. *Journal of European industrial training*, 30(7), 529-549.
- Noe, R. A. (2010). *Employee training and development*. New York:McGraw-Hill.
- Phillips P.P., & Phillips, J.J.(2007). *The value of learning*. Sanfrancisco. CA:Pfeiffer
- Rehman, A. U., Khan, A. M. & Khan, R. A. (2011). Measuring training effectiveness: a case study of public sector project management in Pakistan. *Journal of Diversity Management*. 6(1).
- Switzer, K.C., Nagy, M., & Mullins, M. (2005). The Influence of Training Reputation, Managerial Support, and Self-Efficacy on Pre-Training Motivation and Perceived Training Transfer. *Applied H.R.M. Research*, 10(1), 21-34.
- Tracey, J. B., Hinkin, T. R., Tannenbaum, S. I. & Mathieu, J.E. (2001). The influence of individual characteristics and the work environment on varying levels of training outcomes. *Human Resource Development Quarterly*, 12, 5-24.
- Vemić, J. (2007). Employee training and development and the learning organization. *FACTA UNIVERSITATIS Series: Economics and Organization*, 4(2), 209-216.
- Wick, C., Pollock, R., (2010). *The Six Disciplines Of BreakThrough Learning*, San Francisco, CA: Pfeiffer.

طراحی الگوی همراستائی استراتژی‌های منابع انسانی با استراتژی کلان بانک: (مطالعه موردی بانک توسعه تعاون)

سید حسین ابطی^۱

سید رضا ابراهیمی حسنی نیازی^{۲*}

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۴/۰۹/۰۳؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۴/۱۲/۱۲)

چکیده

این تحقیق به طراحی الگوی همراستائی استراتژی‌های منابع انسانی با استراتژی کلان بانک توسعه تعاون پرداخته است. استراتژی یک سازمان مشخص می‌کند که سازمان چگونه می‌خواهد برای سهام‌داران، مشتریان و شهروندان ارزش‌آفرینی نماید. بر اساس این دیدگاه، موضوع مدیریت منابع انسانی جایگاه ویژه‌ای را در فرآیند برنامه‌ریزی استراتژیک سازمان داشته است. جامعه آماری این تحقیق کارکنان بانک توسعه تعاون می‌باشند که از مدیران و رؤسای ادارات، ۷۹ نفر به عنوان خبرگان تعیین شده‌اند. همچنین جهت جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه استفاده شده است. بر اساس هدف، تحقیق حاضر کاربردی و بر اساس ماهیت، توصیفی است. از طرف دیگر این تحقیق دارای ماهیت میدانی می‌باشد؛ بدین معنا که بخش عمده‌ای از اطلاعات از طریق مصاحبه و تکمیل پرسشنامه توسط کارشناسان و خبرگان بانکی گردآوری شده است. با استفاده از روش‌های تجزیه و تحلیل SWOT و نیز روش دلفی، بر اساس فرایند تحقیق عوامل داخلی و خارجی شناسایی و فهرست گردید. سپس ماتریس عوامل داخلی و خارجی تنظیم و با بهره‌گیری از ماتریس داخلی و خارجی استراتژی‌های ورودی، نگهداری و خروجی منابع انسانی انتخاب و پیشنهاد شدند.

واژه‌های کلیدی: استراتژی، منابع انسانی، بانک، برنامه‌ریزی

^۱ - استاد بازنشسته، گرایش مدیریت و بهسازی منابع انسانی، دانشگاه علامه طباطبائی، ایران، تهران

^۲ - عضو هیئت مدیره بانک توسعه تعاون، مسئول مکاتبات: sr.ebrahimi@yahoo.com

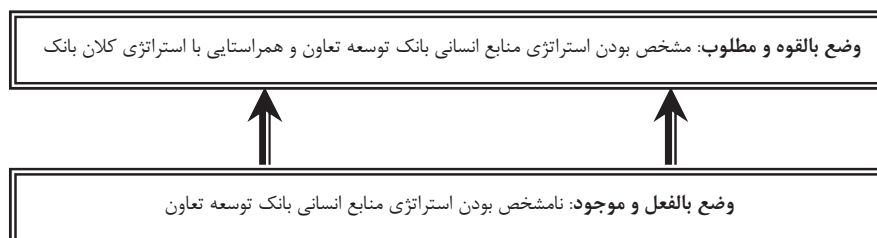
۱- مقدمه

طراحی استراتژی‌های سازمان و همسوئی و همراستائی آن با استراتژی‌های پایین دستی از جمله استراتژی منابع انسانی سابقه چندانی ندارد اما ضرورت امر ایجاب می‌کند که میان استراتژی مورد نظر سازمان و استراتژی‌های فرآیندهای اجرائی برای پیاده‌سازی آن هماهنگی وجود داشته باشد. منابع انسانی به عنوان کلیدی‌ترین منابع سازمانی، زمانی به طور کارآمد و اثربخش به کار گرفته خواهند شد که با نگرش استراتژیک مدیریت شوند. رویکرد استراتژیک در مدیریت منابع انسانی به مفهوم به کارگیری فنون و روش‌هایی نوین است که سازمان بتواند با اتکا به آن‌ها در برابر محیط ناپایدار واکنش مناسب نشان داده و منابع انسانی را در جهت کسب مزیت رقابتی بسیج کند (افجه و اسماعیل‌زاده، ۱۳۸۸). برنامه‌ریزی استراتژیک منابع انسانی فرایندی است در جهت برقراری اهداف منابع انسانی و توسعه استراتژی‌های منابع انسانی برای نیل به اهداف، سیاست‌ها از طریق بسیج، توسعه و نگهداری منابع انسانی (زارعی، ۱۳۷۱). با توجه به توضیحات فوق و این‌که بانک توسعه تعاون یک بانک تخصصی است باید استراتژی پائین دستی بانک مانند استراتژی منابع انسانی با استراتژی بالادستی یعنی استراتژی بانک همراستا گردد.

بیان مسأله

در فضای رقابتی حاضر که از ویژگی‌های مهم آن محدودیت منابع است، مدیریت استراتژیک و ارزیابی عملکرد، نقش به‌سزایی در موفقیت سازمان دارد (Amado et al., 2012). مطالعه استراتژی‌های توسعه کسب و کارها در کشورهای مختلف نشان می‌دهد که مدل‌های پایدار مدل‌هایی هستند که در یک سیستم، همه اجزای لازم حضور داشته و به صورت مناسب و منظم در کنار یکدیگر نقش خود را ایفا نمایند. بی‌شک عصر حاضر، عصر سازمان‌هاست و متولیان این سازمان‌ها، انسان‌ها هستند. انسان‌هایی که به واسطه در اختیار داشتن عظیم‌ترین منبع قدرت یعنی تفکر، می‌توانند موجب تعالی، حرکت و رشد سازمان‌ها را پدید آورند با توجه به تحلیل وضع موجود بانک توسعه تعاون که یک نهاد و بانک دولتی می‌باشد، یکی از مهم‌ترین چالش‌های سازمان همراستا نبودن نظام مدیریت استراتژیک یکپارچه است که سبب شده استراتژی‌های منابع انسانی بانک همراستا با اهداف کلان سازمان نباشد. مردم از بخش دولتی انتظار دارند که در مورد پول عامه پاسخگوتر باشند. این به معنای این است که بعضی نگرش‌ها، ابزارها، متدولوژی‌ها و تکنیک‌هایی که درون بخش خصوصی به کار گرفته می‌شود، می‌بایست برای استفاده در سازمان‌های دولتی اصلاح و تعدیل گردد (Boltan, 2003). لذا ضرورت دارد

مجموعه‌ای از برنامه‌ها و طرح‌های بهبود در منابع انسانی به طور منسجم و یکپارچه طراحی و اجرا شود. به همین دلیل ضروری است استراتژی‌های منابع انسانی همراستا با استراتژی کلان بانک تدوین و اجرا گردد. در این جا ایفای نقش مدیریت استراتژیک منابع انسانی کاملاً مشهود است. مدیریت استراتژیک منابع انسانی به هر مسأله انسانی عمده توجه دارد که یا بر طرح استراتژیک سازمان تأثیر می‌گذارد و یا از آن تأثیر می‌پذیرد (اعرابی و مورعی، ۱۳۸۲). به منظور تأمین نیازهای کسب و کار و نیز نیازهای فردی و گروهی کارکنان، مدیریت استراتژیک منابع انسانی باید چارچوب‌های هماهنگ کننده‌ای را به وجود آورد که فراگیر، اقتضائی، یکپارچه و همسو با استراتژی کلان بانک باشد. استراتژی منابع انسانی دستورالعملی برای سیستم منابع انسانی است که در آن رسالت، چشم‌انداز و اولویت‌ها در سازمان و استراتژی سازمان ضرورت رویکرد استراتژی منابع انسانی است. ما در این تحقیق می‌خواهیم به توسعه الگوی همراستایی استراتژی‌های منابع انسانی با استراتژی کلان بانک توسعه تعاون بپردازیم تا این سازمان در مسیر رشد، تعالی و بهبود مستمر قرار گیرد.



شکل ۱: مسأله تحقیق

مبانی نظری تحقیق

استراتژی یک سازمان مشخص می‌کند که سازمان چگونه می‌خواهد برای سهام‌داران، مشتریان و شهروندان ارزش‌آفرینی نماید. اگر دارایی‌های نامشهود سازمانی بیش از ۷۵ درصد ارزش آن باشد، آن‌گاه تدوین و پیاده‌سازی آن باید به بسیج و هدایت دارایی‌های نامشهود اشاره کند (Kaplan & Norton, 2004). برنامه‌ریزی منابع انسانی فرایندی برای ارزیابی تقاضا، اندازه، ماهیت و عرضه منابع انسانی برای نیل به تقاضای موردنیاز است. از این رو، نخستین مرحله هر برنامه مدیریت امور کارکنان و منابع انسانی، برنامه‌ریزی منابع انسانی است.

سؤال اصلی

الگوی مناسب همراستائی استراتژی‌های منابع انسانی با استراتژی کلان بانک توسعه تعاون کدام است؟

سؤالات فرعی

- ۱) فرایند ورودی منابع انسانی بانک توسعه تعاون همراستا با اهداف کلان بانک کدام است؟
- ۲) فرایند کاربرد و نگهداری منابع انسانی بانک توسعه تعاون همراستا با اهداف کلان بانک چیست؟
- ۳) فرایند خروجی منابع انسانی بانک توسعه تعاون همراستا با اهداف کلان بانک کدام است؟

در زمینه تدوین و بررسی استراتژی‌های منابع انسانی تحقیقات متنوعی صورت گرفته که به برخی از آن‌ها اشاره می‌نماییم. غلامزاده و جلالی طی پژوهشی در شرکت رنگین پروفیل کویر به تدوین استراتژی منابع انسانی با استفاده از تئوری نقاط مرجع استراتژیک پرداختند. این پژوهش با استفاده از الگوی پژوهش پیمایشی اجرا شده است. جامعه آماری این پژوهش را مدیران و کارشناسان ارشد شرکت تشکیل می‌دهند که به عنوان خبرگان اندازه هر یک از متغیرهای تعیین‌کننده نقاط مرجع استراتژیک را برای هر یک از مشاغل استراتژیک شرکت اندازه‌گیری نمودند. داده‌های پژوهش از طریق پرسشنامه، سندکاوی و مصاحبه با مدیران و کارشناسان سازمان استخراج گردیده است. پس از پردازش داده‌های به دست آمده مختصات استراتژیک مشاغل تعیین و الگوی استراتژیک مناسب برای هر دسته از مشاغل شناسایی شد. نتایج به دست آمده حاکی از آن است که استراتژی مناسب برای مشاغلی که هسته اصلی استراتژی رقابتی سازمان را تشکیل می‌دهند، استراتژی متعهدانه و برای مشاغل خدماتی استراتژی ثانویه است. نگرش متعهدانه، موجب می‌شود کارکنان و مدیران سازمان، هر دو، مقاصد و اهداف سازمان را بهتر درک کنند و در واقع چارچوبی برای موفقیت شرکت در دستیابی به اهدافش است (غلامزاده، جلالی، ۱۳۹۱).

نصیری و دیگران (۱۳۹۲) تحقیقی با عنوان همبستگی استراتژی‌های منابع انسانی بر اساس الگوی آلن یلسی با عملکرد سازمانی کارکنان بیمارستان آیت‌اله کاشانی شهر کرد انجام داده‌اند. این پژوهش، یک مطالعه توصیفی - همبستگی است که بر روی ۲۴۷ نفر از کارکنان بیمارستان آیت‌اله کاشانی شهر کرد انجام گرفته است.

نتایج حاصل از مطالعه نشان داد که بین استراتژی منابع انسانی با عملکرد سازمانی همبستگی معناداری وجود دارد. مهم‌ترین استراتژی‌هایی که با عملکرد سازمانی همبستگی مثبت داشتند؛ روابط کارکنان ۳۳,۳ درصد، استراتژی توسعه ۱۴,۲ درصد و استراتژی مدیریت عملکرد ۲ درصد بود. اگر چه، استراتژی‌های جذب و استخدام و جبران خدمات پیش‌بینی کننده، همبستگی معنی‌داری با عملکرد سازمانی نداشت. با توجه به این که تأثیر استراتژی‌های منابع انسانی بر عملکرد سازمان مورد مطالعه بیش از متوسط ارزیابی شده است، پیشنهاد می‌شود مدیریت بر این استراتژی‌ها تأکید نماید تا از مزایای آن‌ها در بهبود عملکرد سازمانی بهره‌مند شود. در این رابطه، ایجاد پست معاونت منابع انسانی در بیمارستان آیت‌اله کاشانی پیشنهاد گردید.

آکینبولا^۱ (۲۰۱۳) طی مقاله‌ای یک مدل مدیریت استراتژیک منابع انسانی (SHRM^۲) ارائه نموده است. این مدل از دیدگاه مبتنی بر منابع، عوامل مؤثر بر مدیریت منابع انسانی استراتژیک در سازمان‌های غیرانتفاعی را تشریح و سه اصل هدایت، انواع استراتژی‌ها و گزاره‌های ارائه شده را بیان نموده است. این مدل می‌تواند پایه و اساس تحقیقات در زمینه استراتژی‌های منابع انسانی و همراستایی با اهداف کلی سازمان‌ها باشد.

سینار و همکاران طی تحقیقی با عنوان ارتباط بین مدیریت استراتژیک، نهادینه و مدیریت منابع انسانی به بررسی ارتباط بین مدیریت استراتژیک و منابع انسانی پرداخته‌اند. در این پژوهش که در شرکت‌های خانوادگی واقع در آناتولی منطقه اقتصادی در شمال شرق ترکیه انجام گردیده، نشان داده شده است که همراستایی منابع انسانی با استراتژی‌های سازمان سبب موفقیت در نیل به اهداف می‌گردد (Cinar & Karcioğlu, 2013). در پژوهشی با استفاده از ارزیابی شواهد عینی حاصل از چهل مطالعه بین سال‌های ۱۹۹۹ تا ۲۰۱۱ به بررسی مدیریت منابع انسانی الکترونیکی^۳ و مدیریت منابع انسانی استراتژیک پرداخته شده است. در این تحقیق به ضرورت مطالعه بیشتر بر روی مدیریت منابع انسانی استراتژیک تأکید گردیده است (Marler & Fisher, 2013). در تحقیق دیگری با هدف بررسی توسعه ظرفیت و انعطاف‌پذیری سازمانی از طریق مدیریت منابع انسانی استراتژیک نشان داده شده است که چگونه سیاست‌های منابع انسانی و شیوه‌های درون یک سیستم مدیریت منابع انسانی استراتژیک می‌تواند در نگرش و رفتار کارکنان تأثیر بگذارد و با مشارکت کارکنان در سطح فردی، می‌تواند باعث افزایش ظرفیت و انعطاف‌پذیری سازمان شده، کارایی سازمان را افزایش دهد (Lengnick et al., 2011). یافته‌های

^۱-Akingbola

^۲-Strategic Human Resource Management

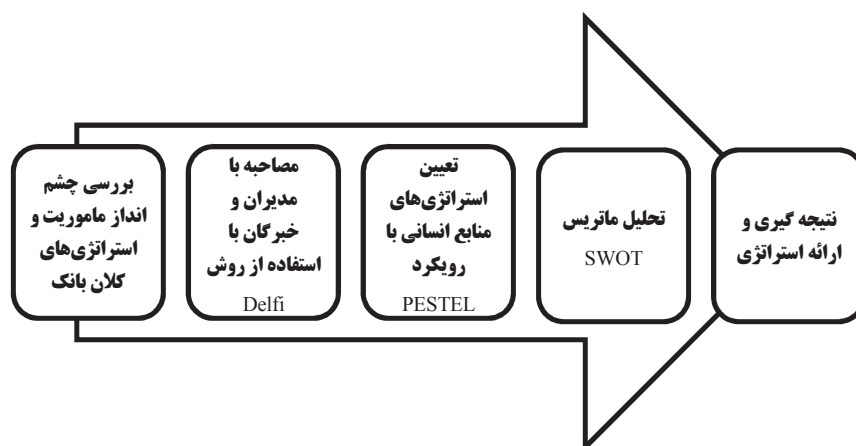
^۳-Electronic Human Resource Management

تحقیقات معتبر نشان می‌دهد شرکت‌هایی که فعالیت مدیریت استراتژیک منابع انسانی را دنبال می‌کنند نسبت به سازمان‌هایی که این فعالیت را انجام نمی‌دهند عملکرد بهتری دارند و استفاده از اقدامات و اصول مدیریت استراتژیک منابع انسانی موجب بهبود عملکرد سازمان می‌گردد. طی مطالعه‌ای در استرالیا تأثیر اتخاذ یک رویکرد استراتژیک مدیریت منابع انسانی در شرکت‌های خدمات حرفه‌ای بررسی گردیده است. یافته‌های این مطالعه نشان می‌دهد که مدیریت منابع انسانی استراتژیک یک عامل مهم در عملکرد سازمان‌ها است (Teo et al., 2008).

۲- روش تحقیق

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر نحوه گردآوری اطلاعات، تحقیقی-توصیفی است. هدف تحقیق حاضر، پاسخ به این مسأله است که مستند به مرور ادبیات موضوعی مربوط، همراستایی استراتژی منابع انسانی با استراتژی‌های کل سازمان چگونه است. پس نوع و روش انجام تحقیق بر اساس هدف، کاربردی و بر اساس ماهیت، توصیفی است. از طرف دیگر این تحقیق دارای ماهیت میدانی می‌باشد. در تحقیق حاضر کلیه مدیران ارشد، مدیران ستادی و مدیران شعب استان‌ها و رؤسای ادارات بانک توسعه تعاون که شامل ۷۹ نفر می‌باشند جامعه آماری را تشکیل داده و با توجه به نظرسنجی از کلیه آن‌ها نمونه‌گیری صورت نگرفته است. جهت سنجش روایی از روایی محتوا استفاده شده است. در این تحقیق، پرسشنامه جهت سنجش روایی، در اختیار ۲۰ نفر از اساتید و همچنین تعدادی از مدیران قرار داده شد و در خصوص تعداد و تناسب ابعاد و سؤالات تحقیق از آنها سؤال شد. پس از اخذ نظرات جمع مذکور، اقدامات اصلاحی در پرسشنامه انجام گرفت که این خود تأمین‌کننده روایی تحقیق می‌باشد. همچنین ضریب آلفای کرونباخ در این تحقیق در حدود ۰/۸۱ می‌باشد که نشان دهنده پایایی نسبتاً مطلوب ابزار پرسشنامه است.

در این پژوهش با استفاده از روش‌های تجزیه و تحلیل SWOT، PESTEL و نیز روش دلفی، بر اساس فرایند تحقیق عوامل داخلی و خارجی شناسایی و فهرست می‌گردد. سپس ماتریس عوامل داخلی و خارجی تنظیم و با بهره‌گیری از ماتریس داخلی و خارجی استراتژی‌های ورودی، نگهداری و خروجی منابع انسانی انتخاب و پیشنهاد شدند. داده‌های تحقیق، با استفاده از پرسشنامه، انجام مصاحبه، برگزاری جلسات تحلیلی با مدیران و کارشناسان سازمان و نیز بررسی گزارش‌های موجود گردآوری می‌گردد. شکل ۲ چارچوب کلی تحقیق را نشان می‌دهد.



شکل ۲: چارچوب کلی تحقیق

منبع: (مطالعات نگارندگان)

۳- یافته‌های تحقیق

با بررسی چشم‌انداز، مأموریت و وضع موجود بانک پرسشنامه‌های مرتبط با استراتژی منابع انسانی در سه حوزه جذب، نگهداشت و خروج نیروی انسانی در بانک تدوین گردیده و در اختیار مدیران و خبرگان قرار گرفت. پس از جمع‌آوری پرسشنامه‌ها و تجزیه و تحلیل داده‌ها استراتژی‌های منابع انسانی تدوین گردید.

تجزیه و تحلیل محیط خارجی: این جزء شامل شناسایی و تجزیه و تحلیل عوامل کلیدی در محیط خارج از مؤسسه است که تأثیر بالقوه بر مدیریت منابع انسانی سازمان دارد. تغییراتی که در تکنولوژی اقتصاد، بازار سرمایه، وضعیت آموزشی و فرهنگی، جمعیت‌شناسی و عوامل سیاسی صورت گیرد باید تأثیر آن‌ها بر برنامه‌ها و خط‌مشی‌های منابع انسانی شناسایی گردد و از این عوامل، شرایط اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی، عرضه نیروی کار و توسعه تکنولوژی اثر چشمگیرتر و قابل لمس‌تری را از سایر شرایط در منابع انسانی دارد چرا که زندگی روزمره کارکنان سازمان‌ها و امرار معاش آنان و همچنین شناخت فرهنگ افراد داوطلب استخدام در سازمان‌ها و گزینش افراد همسو با فرهنگ سازمانی، استراتژی مؤثری در مدیریت منابع انسانی است.

نحوه محاسبه ضرایب و محاسبات: با استفاده از روش‌های تجزیه و تحلیل SWOT، بر اساس فرایند تحقیق عوامل داخلی و خارجی شناسایی و فهرست می‌گردد. سپس ماتریس عوامل داخلی و خارجی تنظیم و با بهره‌گیری از ماتریس داخلی و خارجی استراتژی‌های ورودی، نگهداری و خروجی منابع انسانی انتخاب و پیشنهاد شدند. داده‌های تحقیق، با استفاده از پرسشنامه، انجام مصاحبه، برگزاری جلسات تحلیلی با مدیران و کارشناسان سازمان و نیز بررسی گزارش‌های موجود گردآوری می‌گردد.

مقایسه کردن عوامل اصلی داخلی و خارجی از مشکل‌ترین بخش‌های تهیه ماتریس تهدیدات، فرصت‌ها، نقاط ضعف و نقاط قوت است و به قضاوت‌های خوبی نیاز دارد و نیز چیزی به نام بهترین مجموعه عوامل قابل مقایسه وجود ندارد.

جدول ۱: ماتریس SWOT

نقاط ضعف - W	نقاط قوت - S	IFE (عوامل داخلی) EFE (عوامل خارجی)
استراتژی‌های WO - محافظه کارانه	استراتژی‌های SO - تهاجمی	فرصت‌ها - O
استراتژی‌های WT - تدافعی	استراتژی‌های ST - رقابتی	تهدیدات - T

ماتریس SWOT از تقابل عوامل داخلی و خارجی به دست آمده ایجاد می‌گردد. بدین صورت که چهار موقعیت SO - تهاجمی، WO - محافظه کارانه، ST - رقابتی و WT - تدافعی به دست می‌آید. با عنایت به نتایج حاصله از ماتریس IE و بررسی نمره کسب شده برای هر یک از عوامل داخلی و خارجی، موقعیت سازمان مورد مطالعه مشخص می‌گردد. جدول ۴ ماتریس عوامل داخلی و خارجی (IE) را نشان می‌دهد.

جدول ۴ ماتریس عوامل داخلی و خارجی (IE)

محافظه کارانه WO	تهاجمی SO
تدافعی WT	رقابتی ST

خروجی حاصل از تجزیه و تحلیل این قسمت در جداول ۵ و ۶ گزارش می‌گردد:

جدول ۵: فرصت‌های بانک توسعه تعاون در خصوص منابع انسانی

ردیف	فرصت	ضریب اهمیت	امتیاز	نمره نهایی
O۱	فارغ التحصیلان جوان و آماده کار	۰,۱۵۳	۳,۱	۰,۴۷۴۳
O۲	ترکیب سنی جوان کشور	۰,۱۶۱	۳,۸۹	۰,۶۲۶۲۹
O۳	برنامه پنجم توسعه	۰,۱۳۱	۳,۴۳	۰,۴۴۹۳۳
O۴	چشم انداز ۲۰ ساله	۰,۱۲۹	۳,۵۳	۰,۴۵۵۳۷
O۵	وجود بستر ارتباطی - اطلاعاتی مناسب	۰,۱۲۱	۳,۴۲	۰,۴۱۳۸۲
O۶	جذابیت استخدام در بانک برای کارجویان	۰,۱۵۶	۳,۴۷	۰,۵۴۱۳۲
O۷	گسترش صنعت بانکداری و برند آن	۰,۱۴۹	۳,۶۳	۰,۵۴۰۸۷

منبع: (محاسبات نگارندگان)

جدول ۶: تهدیدهای بانک توسعه تعاون در خصوص منابع انسانی

ردیف	تهدیدات	ضریب اهمیت	امتیاز	نمره نهایی
T۱	قوانین و مقررات الزام‌آور برای سازمان‌های دولتی	۰,۱۶۵	۱,۹۲	۰,۳۱۶۸
T۲	عدم تعادل سطح کیفی مدارک علمی فارغ‌التحصیلان	۰,۱۴۲	۱,۴۴	۰,۲۰۴۴۸
T۳	تغییرات مدیریتی در سطوح بالای وزارت	۰,۱۶۱	۱,۳۲	۰,۲۱۲۵۲
T۴	وجود رقبای زیاد در صنعت بانکداری و جذب استعدادها	۰,۱۲۱	۱,۱۳	۰,۱۳۶۷۳
T۵	انتشار آمار و اطلاعات نادرست سازمان‌های هم‌جوار و کاهش وجهه و اعتماد عمومی نسبت به سازمان	۰,۱۳۲	۱,۲۱	۰,۱۵۹۷۲
T۶	فقدان واحد مشاوره‌ای قوی برای رفع مشکلات سازمان با سازمان‌های هم‌جوار	۰,۱۲۵	۱,۵۵	۰,۱۹۳۷۵
T۷	نظام هماهنگ حقوق و دستمزد بانک‌های دولتی	۰,۱۵۴	۱,۸۲	۰,۲۸۰۲۸

منبع: (محاسبات نگارندگان)

تجزیه و تحلیل محیط داخلی: شامل تجزیه و تحلیل خرد از مسائل درون سازمانی، تعداد کارکنان، مهارت‌های شغلی، ساختار سازمان، توانایی عرضه، سهام، فروش و غیره، تعریف و تبیین وضعیت منابع انسانی و طراحی برنامه‌ها برای نیل به اهداف است، آنچه که در این مرحله حساس به نظر می‌رسد تجزیه و تحلیل منابع انسانی موجود و پیش‌بینی منابع انسانی مورد نیاز است که عوامل متعددی از محیط درون سازمانی بر تصمیمات مدیریت اثر می‌گذارد ولی عمده‌ترین اثر مربوط به ویژگی‌های کمی و کیفی منابع انسانی، فرهنگ سازمانی، ساختار سازمانی، مهارت‌های شغلی می‌باشد که باید مدنظر کارشناسان و مدیران برنامه‌ریزی منابع انسانی قرارگیرد. این قسمت شامل نقاط ضعف و قوت بوده که تجزیه و تحلیل آن به صورت زیر می‌باشد.

جدول ۷: نقاط قوت بانک توسعه تعاون در خصوص منابع انسانی

ردیف	نقاط قوت	ضریب اهمیت	امتیاز	نمره نهایی
S1	فرایند استخدام نیروی انسانی بر اساس قانون و شرایط احراز	۰,۱۲۵	۳,۲۴	۰,۴۰۵
S2	جذابیت کار بانکی	۰,۱۵۲	۳,۴۵	۰,۵۲۴۴
S3	توجه به رشته تحصیلی در شرایط احراز شغل	۰,۰۹۸	۳,۲۲	۰,۳۱۵۵۶
S4	وجود آزمون‌های استخدامی	۰,۰۸۵	۳,۵۹	۰,۳۰۵۱۵
S5	دوره‌های آموزشی برای مشاغل کارشناسی	۰,۱۱۲	۳,۶۲	۰,۴۰۵۴۴
S6	امکان استخدام با توجه به عملکرد و رزومه افراد	۰,۱۴۲	۳,۲۸	۰,۴۶۵۷۶
S7	وجود امتیازات و حقوق بالاتر از سازمان‌های دیگر	۰,۰۳۲	۳,۱۱	۰,۰۹۹۵۲
S8	متناسب بودن آموزش‌های ورودی سازمان با اهداف شغلی و سازمانی	۰,۰۲۳	۳,۹۵	۰,۰۹۰۸۵
S9	پراکندگی جغرافیایی شعب بانک در سراسر کشور	۰,۱۳۵	۳,۴۵	۰,۴۶۵۷۵
S10	نرخ بالای کارکنان دارای تحصیلات دانشگاهی	۰,۰۲۸	۳,۴۵	۰,۰۹۷۴۴
S11	تأثیرگذاری سازمان در بخش تعاون	۰,۰۶۸	۳,۲۲	۰,۲۱۸۹۶

منبع: (محاسبات نگارندگان)

جدول ۸: نقاط ضعف بانک توسعه تعاون در خصوص منابع انسانی

ردیف	نقاط ضعف	ضریب اهمیت	امتیاز	نمره نهایی
W ₁	عدم ثبات شغلی در سطوح مدیریت	۰,۲۱۴	۱,۶۱	۰,۱۹۹۶۴
W ₂	عدم ثبات جغرافیایی محل خدمت کارکنان در طول خدمت	۰,۱۳۱	۱,۵۵	۰,۲۰۳۰۵
W ₃	اخذ تعهدات خدمتی در بدو استخدام	۰,۱۲۹	۱,۵۳	۰,۱۹۷۳۷
W ₄	کافی نبودن دریاقتی نسبت به سختی و حجم کار	۰,۰۳۱	۱,۹۷	۰,۰۶۱۰۷
W ₅	عدم وجود امکانات لازم برای گسترش و توسعه فعالیت‌های آموزشی	۰,۰۵۷	۱,۷۵	۰,۰۹۹۷۵
W ₆	چرخش غیرضروری در مشاغل به دلیل عدم برنامه‌ریزی (مسیر شغلی)	۰,۰۸۵	۱,۵۵	۰,۱۳۱۷۵
W ₇	فرسایشی بودن کار	۰,۰۷۱	۱,۶۶	۰,۱۱۷۸۶
W ₈	ضعف در نظام ارتقای شغلی	۰,۰۹۸	۱,۷۹	۰,۱۷۵۴۲
W ₉	عدم برخورداری سازمان از نظام جامع و پویای آموزش منابع انسانی	۰,۱۲۲	۱,۶۶	۰,۲۰۲۵۲
W ₁₀	طولانی شدن فرایند جذب و انتخاب پرسنل در مقایسه با دیگر بانک‌ها	۰,۱۵۲	۱,۴۹	۰,۲۲۶۴۸

منبع: (محاسبات نگارندگان)

فرصت‌ها، موقعیت‌های مطلوب در محیط مؤسسه است، عوامل کلیدی یکی از منابع فرصت تلقی می‌شود، شناخت بازار، تغییر در رقابت، تغییرات تکنولوژی و غیره برای مؤسسه فرصت به حساب می‌آید (ابطحی و اعرابی، ۱۳۸۸). تهدیدات بر وضعیت‌های نامطلوب در محیط مؤسسه تأثیر عمده دارد. رشد بازار، قوانین و مقررات و غیره می‌تواند جزء تهدیدات باشد. قوت‌ها، منابع، مهارت‌ها یا مزایای دیگری نسبت به رقبا و نیازهای بازارهایی که مؤسسه در آنها کار می‌کند یا خواهد کرد. ضعف‌ها، محدودیت‌ها یا کمبودها در منابع، مهارت‌ها و توانایی‌هایی است که مانع اثربخشی می‌شود، تجهیزات، منابع مالی، توانایی‌های مدیریتی، بازاریابی می‌تواند منبع ضعف باشند. در این فرایند، استراتژی‌ها و خط‌مشی‌های منابع انسانی مشخص می‌شوند که چگونه یک شرکت کارکنانش را برای نیل به اهداف سازمانی اداره کند و چارچوب‌های توسعه منابع انسانی از طرق متعدد (آموزش، گردش شغلی، ارتقا و ...) مورد بررسی قرار گیرد و پیامدهای اقتصادی برنامه‌های شرکت و بهبود تولید و بازاریابی معین و اعلام می‌گردد. با عنایت به موارد فوق و اطلاعات حاصل از تجزیه تحلیل عوامل داخلی و خارجی استراتژی‌های منابع انسانی بانک توسعه تعاون به شرح زیر می‌باشد.

جدول ۹: استراتژی SO (نقاط قوت، فرصت‌ها) بانک توسعه تعاون در خصوص منابع انسانی

ردیف	استراتژی SO
SO۱	جذب بیشتر فارغ‌التحصیلان دانشگاهی در رشته‌های مورد نیاز
SO۲	ایجاد امکانات بیشتر برای بهره‌گیری از رسانه‌های جمعی و بستر ارتباطی و اطلاعاتی (اینترنت و وب سایت) به منظور جذب نیروهای انسانی واجد شرایط در تمام نقاط کشور و دنیا
SO۳	اجرای دقیق قوانین و مقررات موجود در خصوص جذب و استخدام نیروهای انسانی کیفی
SO۴	افزایش امکان و ظرفیت جذب و انتخاب نیروهای کیفی با توجه به نسبت‌های استاندارد گزینش
SO۵	اجرای فرآیندهای علمی آموزشی (تشخیص نیاز، برنامه‌ریزی، اجرا و ارزشیابی) در آموزش‌های توجیهی بدو خدمت
SO۶	استفاده از نیروهای داخلی سازمان به منظور یافتن نیروهای کیفی واجد شرایط برای استخدام

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

جدول ۱۰: استراتژی ST (نقاط قوت، تهدیدها) بانک توسعه تعاون در خصوص منابع انسانی

ردیف	استراتژی ST
ST۱	قانونمند کردن تغییرات مدیریتی در سطوح مختلف و ثبات نسبی مدیران
ST۲	ایجاد واحدهای مشاوره‌ای و حقوقی برای ارائه اطلاعات و رفع مشکلات داوطلبان استخدامی
ST۳	ارتقاء سطح کمی و کیفی مدارک علمی کارکنان
ST۴	ارتقاء جایگاه ساختاری و تشکیلاتی سازمان و به تبع آن افزایش توانمندی‌های نیروی انسانی

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

جدول ۱۱: استراتژی WO (نقاط ضعف، فرصت‌ها) بانک توسعه تعاون در خصوص منابع انسانی

ردیف	استراتژی WO
WO۱	ایجاد مزایای بیشتر برای کارکنان
WO۲	افزایش و بهبود آموزش‌های تخصصی بدو خدمت
WO۴	استفاده از زیرساخت ارتباطی و اطلاعاتی (اینترنت، وب سایت و ...) برای برنامه‌های آموزشی

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

جدول ۱۲: استراتژی WT (نقاط ضعف، تهدیدها) بانک توسعه تعاون در خصوص منابع انسانی

ردیف	استراتژی WT
WT۱	تلاش در راستای ثبات شغلی در سطح مدیریت
WT۲	استفاده از روش های علمی و پیشرفته برای تهیه ابزارهای سنجش مناسب
WT۳	کوتاه کردن فرایند جذب، انتخاب و انتصاب پرسنل
WT۴	تدوین برنامه های جامع مسیر پیشرفت شغلی
WT۵	متناسب سازی حقوق دریافتی با نوع کار در سازمان

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

آغازگر برنامه‌ریزی توسعه منابع انسانی، اطمینان از دسترسی به منابع انسانی به‌هنگام نیاز است بنابراین استخدام و به‌کارگیری نیروی انسانی شایسته، ماهر و کارآمد و از همه مهم‌تر آموزش‌پذیر با قابلیت کافی از اولویت اول برخوردار است. همچنین یکی از حساس‌ترین و پیچیده‌ترین وظایف مدیریت ارشد سازمان، حفظ نیروهای مورد نیاز است. استراتژی‌ها ابزاری هستند که شرکت می‌تواند بدان وسیله به هدف‌های بلندمدت خود دست یابد. استراتژی منابع انسانی، آن دسته از برنامه‌ها، سیاست‌ها و فعالیت‌های مبتکرانه در زمینه منابع انسانی است که برای ایجاد رابطه تنگاتنگ بین منابع انسانی با اهداف کلی استراتژیک سازمان طراحی شده است. منابع انسانی در سازمان همانند سایر منابع به شمار می‌روند و دارای مدیریت خاص خود هستند. هر چه در سطوح سازمان بالاتر می‌رویم، مدیریت منابع انسانی از شیوه‌های کمی به شیوه‌های کیفی متوسل می‌شود.

به منظور اجرای اثربخش استراتژی‌های فوق، در تدوین آنها سعی گردیده است تا از نظرات و بازخوردهای کارکنان در ایجاد و تدوین استراتژی‌ها و برنامه‌های منابع انسانی استفاده شود. تشکیل کمیسیون معاونت پشتیبانی با محوریت منابع انسانی در فرآیند برنامه‌ریزی استراتژیک و انجام نظرسنجی مستقیم از کارکنان در مورد میزان رضایت آن‌ها از استراتژی‌ها و برنامه‌های منابع انسانی، نمونه‌ای از رویکردهای سازمان در این زمینه است.

استفاده از روش دلفی

پرسشنامه‌های مرتبط با استراتژی منابع انسانی در سه حوزه جذب، نگهداشت و خروج نیروی انسانی در بانک تدوین گردیده و در اختیار مدیران و خبرگان قرار گرفت. در این مرحله با استفاده از روش دلفی نظرات جمع‌آوری و بر اساس نظرهای کسب شده از خبرگان پرسشنامه‌ها نهایی گردید. این خبرگان مدیران بانک بودند که به شرح جدول ذیل می‌باشند.

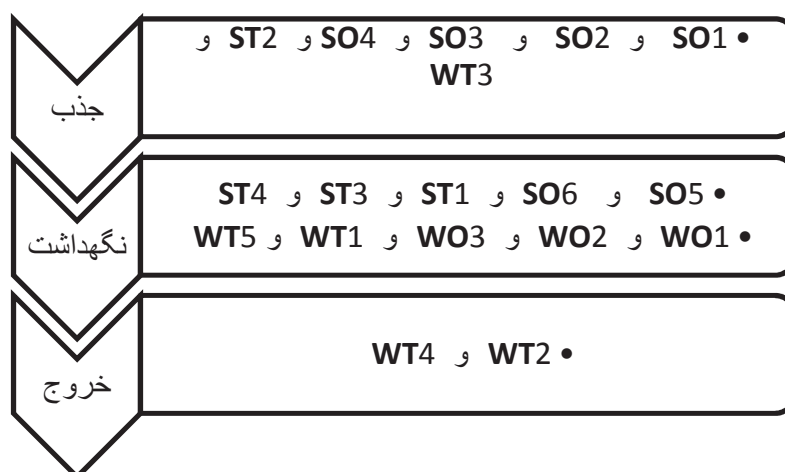
جدول ۱۳: توزیع سمت نمونه کارکنان بانک

ردیف	پست سازمانی	فراوانی	درصد فراوانی
۱	مدیران ستادی	۱۳	۱۶٪
۲	مدیران شعب استان‌ها	۳۰	۳۸٪
۳	رؤسای ادارات ستاد	۳۶	۴۶٪
	جمع	۷۹	۱۰۰٪

منبع: (محاسبات نگارندگان)

۴- بحث و نتیجه‌گیری

رهبران بانک توسعه تعاون منابع انسانی را مهم‌ترین و با ارزش‌ترین سرمایه سازمان می‌دانند و این اهمیت را در چشم‌انداز (خشنودی مشتریان و ذینفعان) و ارزش‌های سازمانی (رعایت اخلاق و انصاف و دانایی‌محوری) مورد تأکید قرار داده‌اند. براساس این دیدگاه، موضوع مدیریت منابع انسانی جایگاه ویژه‌ای را در فرآیند برنامه‌ریزی استراتژیک سازمان داشته است. استراتژی‌های منابع انسانی بانک توسعه تعاون به استناد تجزیه و تحلیل‌های موصوف و با توجه به خروجی و نتایج به دست آمده از نظرسنجی خبرگان و نظر به سه حوزه اصلی جذب، نگهداشت و خروج نیروی انسانی الگوی همراستایی استراتژی‌های منابع انسانی بانک توسعه تعاون به صورت شکل ۳ مشاهده می‌گردد.



شکل ۳: الگوی همراستایی استراتژی‌های منابع انسانی بانک توسعه تعاون

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

همان‌گونه که بررسی گردید، یکی از اهداف اساسی هر شرکت، دستیابی به منابع انسانی مؤثر و کارا است. برنامه‌ریزی منابع انسانی فرایندی است که به وسیله آن سازمان معین می‌کند که برای نیل به اهداف خود به چه تعداد کارمند، با چه تخصص و مهارت‌هایی برای چه مشاغلی و در چه زمانی نیاز دارد. از نتایج این تحقیق جذب بیشتر فارغ‌التحصیلان دانشگاهی در رشته‌های مورد نیاز و افزایش ظرفیت جذب و انتخاب نیروهای کیفی با توجه به نسبت‌های استاندارد گزینش است این نتایج با تحقیقات نتایج تحقیقات سعادت در زمینه منابع انسانی و زارعی مطابقت دارد. نتایج این تحقیق در ابعاد مختلف جذب نیروی انسانی با تحقیقات آکینبول^۱ (۲۰۱۳) که یک مدل مدیریت استراتژیک منابع انسانی ارائه نموده است، نزدیک است.

از نتایج این تحقیق تدوین استراتژی‌های منابع انسانی همراستا با استراتژی‌های کلان سازمان است که با تحقیقات سینار و همکاران که به بررسی ارتباط بین مدیریت استراتژیک و منابع انسانی پرداخته اند، در یک سو می‌باشد.

همچنین نتایجی از قبیل استفاده از روش‌های علمی و پیشرفته برای تهیه ابزارهای سنجش مناسب، تدوین برنامه‌های جامع مسیر پیشرفت شغلی، متناسب‌سازی حقوق دریافتی با نوع کار در سازمان، ایجاد مزایای بیشتر برای کارکنان و ارتقاء جایگاه ساختاری و تشکیلاتی سازمان و به

^۱-Akingbola

تبع آن افزایش توانمندی‌های نیروی انسانی با تحقیقات مختلف ابطحی، سید جوادین و اعرابی مطابقت دارد.

پیشنهادات

با توجه به اهمیت موضوع منابع انسانی و همراستایی استراتژی‌های آن با استراتژی کلان سازمان، پیشنهادات زیر در بخش‌های مختلف مطرح می‌گردد.

- مدیریت استخدام، توسعه مسیر شغلی و برنامه‌ریزی جانشین‌پروری با توجه به نتایج تحقیق در استراتژی‌های WT1 WT3- WT2: مدیریت استخدام بر اساس رویه‌های تعریف شده استخدامی (رویکرد آئین‌نامه جذب و استخدام) و با نظر کمیته جذب صورت پذیرد. استخدام افراد با مهارت‌های فنی و دانش مربوط به شغل و همچنین داشتن ویژگی‌های شخصیتی قوی، که حتی در موقعیت‌های دشوار نیز انگیزه و تعهد خود را از دست ندهند.
- ایجاد مزایای بیشتر برای کارکنان و سطح رضایت‌مندی کارکنان در راستای خروجی استراتژی WO1: استفاده از نظرسنجی و سنجش سطح رضایت‌مندی کارکنان به منظور بهبود خط‌مشی‌ها، استراتژی‌ها و برنامه‌های منابع انسانی، یکی از رویکردهای بانک در زمینه مدیریت منابع انسانی باشد. علاوه بر رویکرد فوق، رویکردهای دیگری نیز به منظور اخذ نظرات کارکنان وجود دارد که به صورت موردی و حسب ضرورت مورد استفاده قرار می‌گیرند. نظرسنجی از کارکنان در طی برگزاری دوره‌های آموزشی، نظرسنجی از کارکنان در خصوص اجرای پروژه اتوماسیون اداری^۱، نظرسنجی در رابطه با آسیب‌شناسی مدیریت منابع انسانی، نظرسنجی آسیب‌شناسی در رابطه با فرهنگ سازمانی شرکت، نظرسنجی در رابطه با ارزیابی ۳۶۰ درجه مدیران، نظرسنجی در رابطه با اهداء و توزیع کمک‌های غیرنقدی و ...
- اجرای برنامه‌های آموزشی به منظور حصول اطمینان از انطباق کارکنان با قابلیت‌های مورد نیاز WO2: به منظور حصول اطمینان از انطباق کارکنان با قابلیت‌های مورد انتظار، برنامه‌های آموزشی اولویت‌بندی شده و از طریق شیوه‌های مختلف (نظیر برگزاری کلاس‌های آموزشی در داخل شرکت، اعزام فراگیران به مراکز بیرون، برگزاری دوره‌ها با استفاده از مدرسین داخلی و ...) اجرا گردد. همچنین به منظور حصول

^۱-PaperLess

- اطمینان از هدفمند و اثربخش بودن دوره‌های آموزشی، رویکرد سنجش ارزیابی اثربخشی دوره‌ها بر اساس تفکر مک‌گریکور ایجاد شود.
- اثربخشی رویکردهای فوق (فعالیت‌های آموزشی) به صورت سالانه از طریق پرسشنامه ارزیابی رضایت‌مندی کارکنان (توسط عوامل: آموزش کارکنان جدید، اهداف و سیاست‌های آموزشی، مطابقت دوره‌های آموزشی با شغل و مهارت‌های مورد نیاز، اثربخشی آموزش‌ها و همگامی آموزش‌ها با دانش و تکنولوژی روز) مورد ارزیابی قرار گرفته و پس از تحلیل در واحد آموزش بهبودهای لازم اتخاذ گردد.

در نهایت طی جدول ۱۴ در حوزه‌های اصلی جذب، نگهداشت و بهسازی نیروی انسانی پیشنهادات کاربردی ارائه گردیده است.

جدول ۱۴: پیشنهادات کاربردی در حوزه‌های اصلی

مناسبات شغلی	شرح
جذب و استخدام نیروی انسانی	<ul style="list-style-type: none"> - آئین‌نامه جذب و استخدام و کمیته جذب - انتشار آگهی استخدام در جراید کثیرالانتشار، درخواست از وزارت تعاون کار و رفاه اجتماعی و مراکز فنی و حرفه‌ای - طرح طبقه‌بندی مشاغل و کمیته ارزیابی کارشناسی
بهسازی منابع انسانی	<ul style="list-style-type: none"> - نظام جانشین‌پروری و طرح مدیران فردا - روش اجرایی آموزش و اجرای برنامه‌های آموزشی در تمامی سطوح سازمانی - گسترش آموزش‌های غیرحضوری در قالب در اختیار گذاشتن بسته‌های آموزشی
فرآیند نگهداری نیروی انسانی	<ul style="list-style-type: none"> - آئین‌نامه حقوق و دستمزد و دستورالعمل پرداخت کارانه - بهسازی آئین‌نامه‌های وام‌های مسکن، ضروری، رهن و تعمیر و زیارتی - دستورالعمل شناسایی و انتخاب کارکنان نمونه - ایجاد سالن و امکانات ورزشی برای استفاده عموم کارکنان

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

۵- منابع

- ابطحی، سیدحسین؛ اعرابی، سیدمحمد؛ جعفری‌نیا، شمس‌اله و نجاری، رضا. (۱۳۸۸). *استراتژی‌های مدیریت منابع انسانی*. تهران: پیوند.
- اعرابی، سیدمحمد و مورعی، محمدهادی. (۱۳۸۲). توسعه مدل یکپارچه تدوین استراتژی منابع انسانی (مطالعه موردی شرکت مینا). مجموعه مقالات اولین کنفرانس توسعه منابع انسانی.
- افجه، سیدعلی‌اکبر و اسماعیل‌زاده، محمد. (۱۳۸۸). بررسی رابطه بین مدیریت استراتژیک منابع انسانی و عملکرد شرکت‌ها. *فصلنامه مدیریت توسعه و تحول دانشگاه آزاد قزوین*، شماره دوم، صص ۹-۱۹.
- آرمسترانگ، مایکل. (۱۳۸۶). *مدیریت منابع انسانی در عمل*. ترجمه: ابوالفضل سهرابی، قم: نوای دانش.
- آرمسترانگ، مایکل. (۱۳۸۰). *راهبردهای مدیریت منابع انسانی*. ترجمه: خدایار ابیلی و حسن موفقی، تهران: فرا.
- آرمسترانگ، مایکل. (۱۳۸۱). *مدیریت استراتژیک منابع انسانی؛ راهنمای عمل*. ترجمه: سید محمد اعرابی و داود ایزدی، تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی.
- آرمسترانگ، مایکل. (۱۳۸۴). *مدیریت استراتژیک منابع انسانی*، ترجمه: سیدمحمد اعرابی و داود ایزدی، دفتر پژوهش‌های فرهنگی.
- زارعی‌متین، حسن. (۱۳۷۱). برنامه‌ریزی استراتژیک برای منابع استراتژیک. *فصلنامه دانش مدیریت*، شماره ۱۷، صص ۶۶.
- غلام‌زاده، داریوش و جلالی، سونیا. (۱۳۹۱). تدوین استراتژی منابع انسانی با استفاده از تئوری نقاط مرجع استراتژیک (مطالعه موردی شرکت رنگین پروفیل کویر). *مدیریت دولتی*، دانشگاه تهران، شماره ۱۰.
- نصیری، محمدتقی؛ حیدری، محمد؛ شهبازی، سارا و انصاری، اسماعیل. (۱۳۹۲). همبستگی استراتژی‌های منابع انسانی بر اساس الگوی آلن یلسی با عملکرد سازمانی کارکنان بیمارستان آیت‌الله کاشانی شهر کرد. *فصلنامه مدیریت ارتقای سلامت*، دوره دوم، شماره ۳، صص ۳۶-۴۴.
- Akingbola, K. (2013). A model of strategic nonprofit human resource management. *Voluntas. International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations*, 24(1), 214-240.
- Amado, C., A., F., Santos, S., P., Marques, P., M., (2012). Integrating the Data Envelopment Analysis and the Balanced Scorecard approach for enhanced performance assessment. *Omega*, 40, 390-403.
- Armstrong, M. A. (2006). *Handbook of Human Resource Management Practice*. Kogan Page.
- Bolton, M. (2003). Public sector performance measurement: delivering greater accountability. *Work Study*, 52(1), 20-24.
- Çınar, O., & Karcıoğlu, F. (2013). The Relationship between Strategic Management, Institutionalization and Human Resource Management: A Survey Study with Family Businesses Located in the Northeast Anatolia Sub Economic Region of Turkey. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 99, 835-842.
- Lengnick-Hall, C. A., Beck, T. E., & Lengnick-Hall, M. L. (2011). Developing a capacity for organizational resilience through strategic human resource management. *Human Resource Management Review*, 21(3), 243-255.

- Marler, J. H., & Fisher, S. L. (2013). An evidence-based review of e-HRM and strategic human resource management. *Human Resource Management Review*, 23(1), 18-36.
- Teo, S. T., Lakhani, B., Brown, D., & Malmi, T. (2008). Strategic human resource management and knowledge workers: a case study of professional service firms. *Management Research News*, 31(9), 683-696.

بررسی تأثیر استقلال شغلی کارکنان بر ارتقای عملکرد فردی و سازمانی با میانجی‌گری یادگیری فردی و یادگیری سازمانی

سیروس قنبری^{۱*}
اصغر اسکندری^۲
مهران فرهادی^۳

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۴/۱۲/۱۰؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۵/۰۲/۱۳)

چکیده

هدف از این پژوهش شناسایی رابطه بین استقلال شغلی کارکنان با عملکرد فردی و سازمانی با توجه به نقش میانجی یادگیری فردی و سازمانی است. روش تحقیق توصیفی-همبستگی و از نوع مدل‌یابی معادلات ساختاری است. جامعه آماری شامل کلیه کارکنان سازمان امور اقتصادی و دارایی استان همدان و اداره کل امور مالیاتی استان همدان به تعداد ۶۰۵ نفر بوده و حجم نمونه بر اساس فرمول کوکران به تعداد ۲۳۵ آزمودنی تعیین گردید. برای گردآوری داده‌ها از پنج پرسش‌نامه استقلال شغلی، یادگیری فردی، یادگیری سازمانی، عملکرد فردی و عملکرد سازمانی استفاده شد. برای تعیین روایی پرسش‌نامه‌ها از تحلیل عاملی تأییدی و جهت سنجش میزان پایایی از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد، که به ترتیب ۰/۸۹، ۰/۹۲، ۰/۹۳، ۰/۸۷ و ۰/۹۱ برآورد گردید. داده‌ها پس از جمع‌آوری با استفاده از نرم‌افزارهای آماری SPSS و LISREL تحلیل شدند. نتایج نشان دادند که: اثر مستقیم استقلال شغلی بر یادگیری فردی، یادگیری سازمانی، عملکرد فردی و عملکرد سازمانی مثبت و معنادار می‌باشد. به علاوه، اثر غیرمستقیم استقلال شغلی بر عملکرد فردی و سازمانی با میانجی‌گری یادگیری فردی مثبت و معنادار است. افزون بر این، اثر غیرمستقیم استقلال شغلی بر عملکرد فردی و سازمانی با میانجی‌گری یادگیری سازمانی مثبت و معنادار می‌باشد. بر اساس یافته‌های تحقیق، مدیران سازمان‌ها می‌توانند در فرایند حمایت از استقلال شغلی کارکنان بر مکانیسم‌های یادگیری فردی و سازمانی تمرکز نمایند و از این طریق عملکردهای فردی و سازمانی را ارتقاء دهند.

واژه‌های کلیدی: استقلال شغلی، یادگیری فردی، یادگیری سازمانی، عملکرد فردی، عملکرد سازمانی

^۱ - دانشیار علوم تربیتی، گرایش مدیریت آموزشی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران، مسئول مکاتبات: siroosghanbari@yahoo.com

^۲ - دانشجوی دکترا

^۳ - استادیار، گرایش روانشناسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران

۱- مقدمه

سازمان‌ها به طور مداوم در حال تغییر و تحول هستند و به صورت مستمر می‌کوشند تا با محیط پیرامون خود انطباق یابند. در حالی که سازمان‌های دوره کلاسیک بر ثبات، تحقق اهداف سازمانی، عدم توجه به نیازها و احساسات کارکنان، و عدم سازگاری با محیط تأکید داشتند؛ اما سازمان‌های امروز بر یگانگی کارکنان و سازمان، تصمیم‌گیری مشارکتی، توجه به ارزش‌های والای انسانی، کارایی و اثربخشی، آموزش و بهسازی منابع انسانی، بهبود کیفیت و عملکرد، و توسعه سازمانی تمرکز دارند. نظریه‌ها و رویکردهای نوین سازمان و مدیریت علاوه بر نیل به اهداف و توسعه سازمانی، به عواطف، درخواست‌ها و نیازهای کارکنان نیز توجه دارند. این مسأله موجب شده تا عواملی همچون استقلال شغلی^۱ کارکنان، خودمختاری، خودیابی، خود آگاهی و خود شکوفایی کارکنان بیش از پیش مورد تأکید قرار گیرد.

به زعم صاحب‌نظران و پژوهشگران، حمایت مدیران و رهبران سازمان‌ها از استقلال شغلی کارکنان موجب ارتقای کارآمدی، رضایت‌مندی، تعهد، خلاقیت و نوآوری، یادگیری، درگیری شغلی، عملکرد و ... می‌شود. به زعم استون و همکاران (۲۰۰۹) یکی از مهم‌ترین چالش‌های مدیران آن است که آنها از اهمیت رضایت‌مندی کارکنان آگاه هستند، اما نمی‌دانند که چگونه باید استقلال شغلی و خودمختاری را ایجاد کنند (Stone et al., 2009). اعرابی و مقدم (۱۳۸۶) تأکید می‌کنند که در تدوین استراتژی منابع انسانی باید به نیروی کار آزادی و استقلال عمل داد تا از این طریق تعهد، توسعه، نوآوری، تولید محصولات جدید و یادگیری سازمانی حاصل گردد. به علاوه، رفتارهای تسهیم دانش به وسیله حمایت از استقلال کارکنان (رضایت فردی و منافع سازمانی) در محیط کار به وجود می‌آید (Wang & Hou, 2015; Cockrell & Stone, 2010).

صاحب‌نظران و پژوهشگران در پژوهش‌های خود به روابط مثبت و منفی استقلال شغلی با برخی متغیرهای سازمانی دست یافتند که به تعدادی از آنها اشاره می‌شود. به اعتقاد انجی و فیلدمن (۲۰۱۴) و نهرگنگ و همکاران (۲۰۱۱) استقلال شغلی کارکنان با عملکرد شغلی و پیامدهای شغلی آنان رابطه مثبت، و با موانع و محدودیت‌های سازمانی رابطه منفی دارد (Ng & Feldman, 2014; Nahrgang et al., 2011). هریسون و همکاران (۲۰۰۶) طی پژوهشی نشان دادند که استقلال شغلی با نگرش‌های شغلی مثبت، رضایت شغلی و تعهد سازمانی رابطه مثبتی داشته، و با ترک سازمان رابطه منفی دارد (Harrison et al., 2006). ولمر و همکاران (۲۰۱۲) در تحقیقات خود آشکار نمودند که سبک رهبری تبادل رهبر-عضو با استقلال شغلی، درگیری و مشارکت شغلی خلاق رابطه دارد (Volmer et al., 2012). ساراگی (۲۰۱۱) در پژوهش خود

¹-Job Self-determination

دریافت که بین استقلال شغلی کارکنان با رضایت شغلی، خود کارآمدی و عملکرد شغلی رابطه مثبتی وجود دارد، اما با استرس شغلی رابطه منفی برقرار است (Saragih, 2011). به طور کلی استقلال اشاره به عملکردهای اختیاری و ارادی یک فرد دارد تا به عنوان یک عامل علی در زندگی خود رفتار کرده و کیفیت زندگی خود را حفظ نموده و بهبود بخشد. استقلال دارای چهار بعد ضروری است: خودمختاری، خودتنظیمی، توانمندسازی روانی و خودیابی (Wehmeyer, 2005). استقلالی شغلی به میزان آزادی، خودمختاری و صلاحیددی اشاره دارد که فرد می‌تواند در زمان‌بندی کار و تعیین رویه‌های انجام آن عمل کند. در واقع اگر مدیری برنامه روزانه خود را تنظیم کند و بهترین روش انجام وظایفش را انتخاب نماید، در شغل خود دارای استقلال و خودمختاری است (Robbins & Judge, 2009). استقلال شغلی مایه شکل‌گیری انعطاف‌پذیری و خلاقیت سازمانی است، که برای انطباق با محیط‌های در حال تغییر ضروری است. بدون استقلال شغلی، سازمان‌ها به پدیده‌هایی خشک و محجور تبدیل می‌شوند. در واقع به اعتقاد گئورگ آنچه در فرایند کنترل باید بررسی شود و بهبود یابد، استقلال شغلی است (دانایی‌فرد، ۱۳۹۱).

استقلال شغلی به احساس داشتن انتخاب و کنترل بر روی کار مربوط می‌باشد. نیاز کارکنان برای استقلال در یک دوره کاری شامل حق انتخاب در کار می‌باشد (Fock, 2011). استقلال شغلی حدی است که مدیریت عالی اتخاذ تصمیمات ویژه را به پایین‌ترین سطح اختیار تفویض می‌کند (رابینز، ۱۳۹۰). به زعم رابینز (۱۳۹۰) استقلال شغلی یکی از ابعاد مهم در طراحی یک شغل است. در واقع کارکنان باید در برنامه‌ریزی زمان کار، در تعیین رویه‌های کاری و در کنترل بیشتر بر کار خود از استقلال و آزادی عمل شغلی برخوردار باشند.

ویژگی‌های اصلی استقلال شغلی عبارت است از: (۱) فرد می‌تواند اعمالش را تعیین کند، (۲) فرد می‌تواند به طور شایسته اعمالی را که تعیین کرده انجام دهد، (۳) اعمال و تصمیمات فرد بر اساس تفکر عمیق است، (۴) اعمال و تصمیمات فرد با مجموعه قوانین درونی فرد که فرد به آن‌ها معتقد است همخوانی دارد، (۵) عوامل بیرونی بر روی تصمیمات فرد محدودیت ایجاد نمی‌کند (تقی‌نژاد و همکاران، ۱۳۹۱).

استقلال شغلی یکی از عوامل اساسی است که موجب توانمندسازی کارکنان می‌شود. استقلال شغلی نوعی احساس کنترل بر امور و جنبه‌های مختلف شغلی و زندگی حرفه‌ای است. این که آیا مدیر یا کارکنان حق انتخاب هدف‌ها و روش‌های شغل خود را دارند و چقدر می‌توانند به طور مستقل تصمیم بگیرند مربوط به استقلال شغلی آنهاست. از نظر اسپریتزر^۱ (۱۹۹۵)

^۱-Spritzer

استقلال شغلی یا خود تعیینی گویای خودگردانی فرد در پیش‌قدمی و استمرار رفتارها و فرایندهایی است که نمونه آن انتخاب روش کار و نوع تلاش برای تحقق اهداف شغلی است (میرکمالی، ۱۳۸۹).

فرض اساسی استقلال شغلی آن است که افراد برای رسیدن به بهزیستی روانی و پیامدهای مثبت باید سه نیاز را برآورده سازند. این سه نیاز عبارتند از: شایستگی، رابطه و خودمختاری. این سه ویژگی به طور همزمان به رضایت‌مندی کارکنان کمک می‌کند (Deci & Ryan, 2000). حمایت از استقلال شغلی به معنای آن است که مدیران، کارکنان و گروه‌های اجتماعی جو خودمختاری را ایجاد می‌نمایند تا مشارکت در کارکردهای مستقل ترغیب و انجام شود (Rodd, 2013).

به اعتقاد رابینز و جاج (۲۰۰۹) شغلی که در آن میزان استقلال شغلی بالا باشد، باعث ایجاد احساس مسئولیت فردی در کارکنان می‌گردد. مضافاً این که در افراد رضایت بیشتری ایجاد کرده و منجر به عملکرد بهتری خواهد شد. استقلال شغلی باعث می‌شود تا تصمیمات و انتخاب‌های فرد اثربخش‌تر گردد، رفتارها و افکارش تنظیم شوند، حل مسأله نماید و بر پایه خود آگاهی و دانش شخصی از نقاط قوت و ضعف خود به اهداف فردی دست یابد (Cho et al., 2013).

استقلال شغلی کارکنان می‌تواند تعهد به اهداف و میزان اهمیت یادگیری را ارتقاء بخشد (Guo, 2007) همچنین حمایت رهبری از استقلال شغلی کارکنان بر یادگیری فردی و تیمی و همکاری علمی آنها تأثیر دارد (Braun et al., 2012). یادگیری فردی عبارت است از تغییراتی که در مهارت‌ها، بینش‌ها، دانش، نگرش‌ها و ارزش‌ها از طریق خودآموزی، آموزش مبتنی بر فناوری و مشاهده حاصل می‌شود (Marquardt, 2002). به علاوه یادگیری فردی منبع رشد و تکامل فرد است (Chang & Lee, 2007). ایده دیویی در مورد یادگیری به طور ساده با الگوهای یادگیری فردی در سازمان تناسب دارد. او اعتقاد دارد که یادگیری از طریق تعامل‌های اجتماعی رخ می‌دهد (Easterby-Smith & Lyles, 2011). یادگیری مستمر در سطح فردی ضروری است، اما برای درک تأثیر تغییرات در عملکرد دانشی و مالی کافی نیست (Marsick & Watkins, 2003). فرایند یادگیری فردی تأثیر زیادی را بر فرایندهای یادگیری سازمانی دارد (Song et al., 2011). در واقع یادگیری فردی با یادگیری سازمانی از زمانی که سازمان‌ها به دانش کارکنان خود وابسته شدند، در هم آمیخته شده‌اند. اما به هر حال یادگیری فردی نقطه شروع یادگیری سازمانی است (Smith & Young, 2009: 329). یادگیری در سازمان به معنای آزمون مستمر تجربه‌ها و تبدیل این تجربه‌ها به دانش است، به گونه‌ای که با همه سازمان ارتباط داشته باشد و به هدف اصلی آن مربوط شود (Senge et al., 1998). یادگیری سازمانی نشان‌دهنده افزایش قابلیت فکری و بهره‌وری است که از طریق تعهد و استفاده از فرصت‌ها برای بهبود مستمر در سراسر سازمان به

دست می‌آید (Marquardt, 2002). لین (۲۰۰۸) یادگیری سازمانی را شامل ظرفیت یا فرایندهای یک سازمان در توانمند کردن، اکتساب، دستیابی و بازنگری هوش سازمانی و ارائه دستوراتی برای عملکرد سازمانی تعریف می‌کند (Lin, 2008). یانگ (۲۰۰۷) نیز یادگیری سازمانی را فرایند تغییر و تبدیل مستمر انتقال دانش فردی به سیستم‌های سازمانی می‌داند (Yang, 2007).

به اعتقاد وانگ و هو (۲۰۱۵) عملکردهای کارکنان با سطح استقلال ادراک شده کارکنان همبستگی دارد (Wang & Hou, 2015). افزون بر این حمایت رهبری سازمان از استقلال شغلی کارکنان بر عملکرد فردی و پیامدهای سازمانی تأثیر دارد (Braun et al., 2012). امروزه بسیاری از سازمان‌ها بر اثربخشی و عملکرد فردی و تیمی تمرکز نموده‌اند تا از این طریق عملکرد سازمانی را بهبود بخشند (DeChurch & Mesmer, 2010). نیلی و همکاران (۲۰۰۲) عملکرد را شامل فرایند تبدیل کیفیت اثربخش و کارایی اقدامات گذشته تعریف نموده‌اند (Neely et al., 2002). به زعم هو (۲۰۰۸) عملکرد سازمانی معیاری است که چگونگی تحقق اهداف سازمان را ارزیابی می‌کند (Ho, 2008). منظور از ارزیابی عملکرد فرایندی است که به وسیله آن کار کارکنان در فواصل معین و به طور رسمی مورد بررسی و سنجش قرار می‌گیرد. هدف نهایی از ارزیابی عملکرد افزایش کارایی و اثربخشی سازمان است نه توبیخ و تنبیه کارکنان ضعیف (سعادت، ۱۳۹۰). مدیران و رهبران سازمان‌ها باید سه عامل را در ارزیابی عملکرد مورد بررسی قرار دهند: (۱) نتایج وظایف فردی، (۲) رفتارهای کارکنان و (۳) صفات فردی همچون داشتن نگرش خوب، داشتن اعتماد به نفس، قابل اطمینان بودن و داشتن تجربه زیاد (Robbins & Judge, 2009). به اعتقاد سعادت (۱۳۹۰) نتایج ارزیابی عملکرد را می‌توان در مواردی همچون: برنامه‌ریزی نیروی انسانی، کارمندیابی و انتخاب، تعیین رویی آزمون‌های استخدامی، آموزش و تربیت کارکنان، تعیین مسیر شغلی، تعیین حقوق و مزایا و شناخت استعدادهای بالقوه کارکنان به کار برد.

پیشینه تجربی پژوهش

وانگ و هو (۲۰۱۵) در پژوهشی با موضوع رفتارهای تسهیم دانش کارکنان بر اساس دیدگاه استقلال شغلی به این یافته رسیدند که استقلال شغلی شامل رضایت‌مندی فردی (کمک و یاری همکاران) و منافع سازمانی (نیل به هدف و رشد سازمان) بر رفتارهای تسهیم دانش سازمانی تأثیر دارند (Wang & Hou, 2015). انجی و فیلدمن (۲۰۱۴) طی تحقیقی دریافتند که استقلال شغلی با خود کارآمدی شغلی و عملکرد شغلی رابطه مثبت و معناداری دارد (Ng & Feldman, 2014). رود (۲۰۱۳) در رساله دکتری با موضوع رابطه بین استقلال، پیشرفت هدفمند و

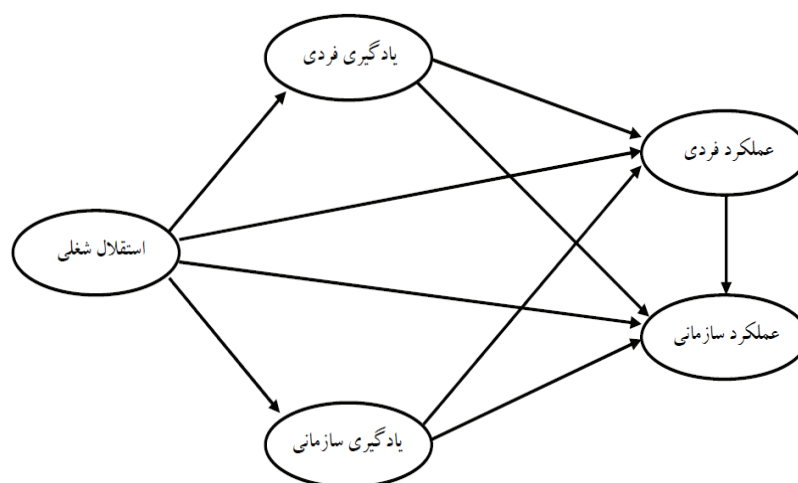
رضایت‌مندی از تجربیات یادگیری نشان داد که استقلال و خودمختاری افراد بر پیشرفت هدفمند، عملکرد، و رضایت‌مندی از تجربیات یادگیری تأثیر دارد (Rodd, 2013). یافته‌های پژوهش فدریسی (۲۰۱۳) بیانگر آن بود که خود کارآمدی مدیران با استقلال شغلی و رضایت شغلی کارکنان رابطه مثبت و معناداری دارد (Federici, 2013). پروان، آویتال و مرتز (۲۰۱۲) طی تحقیقی دریافتند که حمایت رهبری از استقلال شغلی کارکنان با میانجی‌گری یادگیری فردی و تیمی، و همکاری علمی کارکنان بر رضایت شغلی، عملکرد فردی و پیامدهای سازمانی تأثیر دارد (Braun et al., 2012). نتایج پژوهش ناکتا و همکاران (۲۰۱۱) بیانگر آن بود که رضایت‌مندی از ارضای نیازهای اساسی روان‌شناختی (مانند خودمختاری، شایستگی و ارتباط) و محیط یادگیری به طور منظم با شرایط کاری (همچون حمایت از استقلال شغلی کارکنان، رفتار شهروندی سازمانی و عملکرد کارکنان رابطه دارد (Nukta et al., 2011). گو (۲۰۰۷) در رساله دکتری خود دریافت که سیستم‌های مدیریت عملکرد بر استقلال کارکنان تأثیر دارد. به علاوه استقلال شغلی کارکنان به پیامدهایی همچون تمایل به کسب دانش و مهارت‌های جدید، تمایل به ارایه عملکرد و بهره‌وری در کار منجر خواهد شد (Guo, 2007). ریو و جانگ (۲۰۰۶) طی تحقیقی نشان دادند که حمایت از استقلال شغلی معلمان بر استقلال ادراک شده دانش‌آموزان، علائق، درگیری، اشتیاق و عملکرد آنها تأثیر دارد (Reeve & Jang, 2006).

ملکی و قربانیان (۱۳۹۳) در تحقیقی با هدف شناسایی رابطه توانمندسازی ساختاری با عملکرد حرفه‌ای دریافتند که بین عملکرد حرفه‌ای کارکنان با ابعاد توانمندسازی و به طور خاص با خودمختاری و استقلال آنها رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. سلاجقه و همکاران (۱۳۹۲) در پژوهش خود با عنوان تحلیل توانمندسازی روان‌شناختی کارکنان و رابطه آن با مدیریت دانش به این یافته رسیدند که بین ابعاد توانمندسازی و ابعاد مدیریت دانش رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. به ویژه اینکه عامل استقلال و خودمختاری کارکنان بیشترین رابطه را با ابعاد مدیریت دانش داراست. نصر اصفهانی و همکاران (۱۳۹۲) در تحقیقی پیرامون بررسی رابطه بین رهبری اخلاقی و توانمندسازی کارکنان دریافتند که بین رهبری اخلاقی با بعد خودمختاری و استقلال کارکنان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. نوروزی و همکاران (۲۰۱۳)، و عباسی و زمانی (۲۰۱۳) در پژوهش‌های خود نشان دادند که یادگیری سازمانی بر عملکرد سازمانی تأثیر دارد.

به نظر می‌رسد در بسیاری از سازمان‌ها، مؤسسات و شرکت‌های کشور هنوز هم به استقلال شغلی، خودمختاری، ایده‌ها و خلاقیت‌های کارکنان توجه نمی‌شود و این تفکر غالب در مدیران و رهبران وجود دارد که «حمایت از استقلال شغلی کارکنان یعنی تخطی کارکنان از اصول و قواعد سازمانی و یا دخالت همه افراد در امور و تصمیمات سازمانی». بر خلاف این نگرش، بسیاری از

دانشمندان و پژوهشگران علوم سازمانی و مدیریت اعتقاد دارند که رهبران و مدیران از طریق حمایت از استقلال شغلی کارکنان می‌توانند عملکردهای فردی و سازمانی را بهبود بخشند، مشارکت کارکنان را افزایش دهند، کیفیت محصولات و خدمات را ارتقاء دهند، اتخاذ تصمیمات را تسهیل نمایند، مسایل و چالش‌های سازمانی را حل کنند، یادگیری را در بین کارکنان هدفمند نمایند، و کارایی، اثربخشی و بهره‌وری را محقق نمایند. بنابراین از آن جایی که حمایت از استقلال شغلی کارکنان می‌تواند دارای پیامدهای بسیار چشمگیری در حوزه‌های سازمانی، مدیریتی و منابع انسانی باشد، و مدیران و رهبران سازمان‌ها می‌توانند از طریق آن منافع اجتماعی، فکری، کیفی و انگیزشی را بهبود دهند؛ و با توجه به این که احتمالاً پژوهشی در کشور رابطه متغیرهای استقلال شغلی کارکنان را با یادگیری‌های فردی و سازمانی، و عملکردهای فردی و سازمانی مورد بررسی قرار نداده است، لذا ضرورت و اهمیت انجام این پژوهش بیش از پیش احساس گردید. بنابراین، اهداف پژوهش حاضر عبارتند از: (۱) بررسی رابطه بین استقلال شغلی کارکنان با عملکرد فردی و سازمانی، (۲) شناسایی رابطه بین استقلال شغلی کارکنان با یادگیری فردی و سازمانی، (۳) بررسی رابطه بین یادگیری فردی و سازمانی با عملکرد فردی و سازمانی، (۴) شناسایی نقش میانجی یادگیری فردی و سازمانی در رابطه بین استقلال شغلی کارکنان با عملکرد فردی و سازمانی. بر این اساس فرضیه‌های پژوهش عبارت است از:

- (۱) استقلال شغلی کارکنان بر یادگیری فردی و سازمانی اثر مستقیم دارد.
 - (۲) استقلال شغلی کارکنان بر عملکرد فردی و سازمانی اثر مستقیم دارد.
 - (۳) یادگیری فردی و سازمانی بر عملکرد فردی و سازمانی اثر مستقیم دارند.
 - (۴) عملکرد فردی بر عملکرد سازمانی اثر مستقیم دارد.
 - (۵) یادگیری فردی نقش میانجی را در رابطه بین استقلال شغلی کارکنان و عملکرد فردی ایفا می‌کند.
 - (۶) یادگیری فردی نقش میانجی را در رابطه بین استقلال شغلی کارکنان و عملکرد سازمانی ایفا می‌کند.
 - (۷) یادگیری سازمانی نقش میانجی را در رابطه بین استقلال شغلی کارکنان و عملکرد فردی ایفا می‌کند.
 - (۸) یادگیری سازمانی نقش میانجی را در رابطه بین استقلال شغلی کارکنان و عملکرد سازمانی ایفا می‌کند.
- با عنایت به اهداف و فرضیه‌های تدوین شده برای پژوهش، مدل مفهومی به صورت تصویر ۱ مشخص شده است.



شکل ۱: مدل مفهومی پژوهش

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

۲- روش تحقیق

روش اجرای این پژوهش توصیفی-همبستگی و از نوع مدل‌یابی معادلات ساختاری است. در این پژوهش پنج متغیر مورد مطالعه قرار گرفته است، که عبارتند از: استقلال شغلی کارکنان به مثابه متغیر مستقل، و متغیرهای یادگیری فردی، یادگیری سازمانی، عملکرد فردی و عملکرد سازمانی به عنوان متغیر وابسته. همچنین یادگیری فردی و یادگیری سازمانی تحت عنوان متغیر مستقل ثانوی یا میانجی برای عملکرد فردی و عملکرد سازمانی است. جامعه آماری این تحقیق شامل کلیه کارکنان سازمان امور اقتصادی و دارایی استان همدان و اداره کل امور مالیاتی استان همدان به تعداد ۶۰۵ نفر (۱۱۹ نفر زن و ۴۸۶ نفر مرد) بوده است. برای تعیین حجم نمونه از فرمول کوکران استفاده شد و به تعداد ۲۳۵ آزمودنی برآورد گردید. روش نمونه‌گیری این تحقیق با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبی انجام شد.

ابزار اصلی جمع‌آوری داده‌ها، پرسش‌نامه بود. بر این اساس برای ارزیابی استقلال شغلی کارکنان از پرسش‌نامه بایر و مولدر (Bauer & Mulder, 2006) استفاده شد. پایایی این پرسش‌نامه بر پایه ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۹ برآورد گردید. جهت بررسی روایی سؤالات و ابعاد این پرسش‌نامه از تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد و شاخص‌های برازش به این ترتیب به دست

آمد: $X^2/df = 2/39$, $RMSEA = 0/073$, $GFI = 0/91$, $AGFI = 0/90$, $CFI = 0/91$. شاخص‌ها بیانگر روایی مناسب پرسش‌نامه استقلال شغلی است.

جهت سنجش یادگیری فردی و یادگیری سازمانی از پرسش‌نامه‌های چان، لیم و کیسبری^۱ (۲۰۰۳) استفاده شد. پایایی این پرسش‌نامه‌ها بر پایه ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۹۲ و ۰/۹۳ تعیین گردید. برای سنجش روایی سؤالات از تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد و شاخص‌های برازش بدین ترتیب برآورد گردید: $X^2/df = 1/82$, $RMSEA = 0/062$, $GFI = 0/97$, $CFI = 0/98$, $AGFI = 0/95$. شاخص‌ها حاکی از روایی مناسب پرسش‌نامه‌های یادگیری فردی و یادگیری سازمانی است.

برای ارزیابی عملکرد فردی از پرسش‌نامه دسی و رایان^۲ (۲۰۰۰) استفاده شد. پایایی این پرسش‌نامه بر پای ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۷ برآورد گردید. جهت بررسی روایی این پرسش‌نامه از تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد و شاخص‌های برازش به این ترتیب به دست آمد: $X^2/df = 2/64$, $RMSEA = 0/059$, $GFI = 0/91$, $AGFI = 0/90$, $CFI = 0/93$. شاخص‌ها نشان می‌دهد که این پرسش‌نامه دارای روایی مناسبی است.

برای ارزیابی عملکرد سازمانی از پرسش‌نامه بروان و آویتال^۳ (۲۰۱۰) استفاده شد. پایایی این پرسش‌نامه بر پایه ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۱ تعیین گردید. برای سنجش روایی از تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد و شاخص‌های برازش بدین ترتیب برآورد گردید: $X^2/df = 2/64$, $RMSEA = 0/078$, $GFI = 0/91$, $AGFI = 0/90$, $CFI = 0/91$. شاخص‌ها روایی مناسب پرسش‌نامه عملکرد سازمانی را تأیید می‌کنند. هر پنج پرسش‌نامه بر اساس طیف پنج گزینه‌ای لیکرت درجه‌بندی شده است. جهت تجزیه و تحلیل متغیرها و داده‌های پژوهش از نرم‌افزارهای SPSS نسخه ۱۸ و LISREL نسخه ۸/۵۳ استفاده شد.

^۱-Chan, Lim & Keasberry

^۲-Deci & Ryan

^۳-Braun & Avital

۳- یافته‌های پژوهش

پیش از آزمون فرضیه‌های پژوهش باید فرض نرمال بودن متغیرهای پژوهش مورد ارزیابی قرار گیرد. لذا در جدول ۱ شاخص‌های توصیفی متغیرها شامل میانگین، انحراف استاندارد، چولگی و کشیدگی ارائه شده است.

جدول ۱: شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	چولگی	کشیدگی
استقلال شغلی	۳/۲۹	۰/۸۲	-۰/۳۳	-۰/۵۳
یادگیری فردی	۳/۸۲	۰/۷۹	-۰/۷۷	۰/۸۴
یادگیری سازمانی	۳/۷۶	۰/۷۵	-۰/۷۴	۰/۳۲
عملکرد فردی	۳/۱۱	۰/۶۷	-۰/۶۸	۰/۹۷
عملکرد سازمانی	۳/۹۴	۰/۸۱	-۰/۸۴	۰/۸۸

منبع: (محاسبات نگارندگان)

به زعم کلاین^۱ (۲۰۱۱)، نباید قدر مطلق چولگی (کجی) و کشیدگی متغیرها به ترتیب بیشتر از ۳ و ۱۰ باشد. لذا با توجه به داده‌های جدول ۱، قدر مطلق چولگی و کشیدگی کلیه متغیرها و مؤلفه‌ها کمتر از یک می‌باشد که نشان می‌دهد فرض نرمال بودن متغیرها جهت آزمون متغیرهای پژوهش برقرار است. در جدول ۲ ضرایب همبستگی متغیرهای تحقیق ارائه شده است:

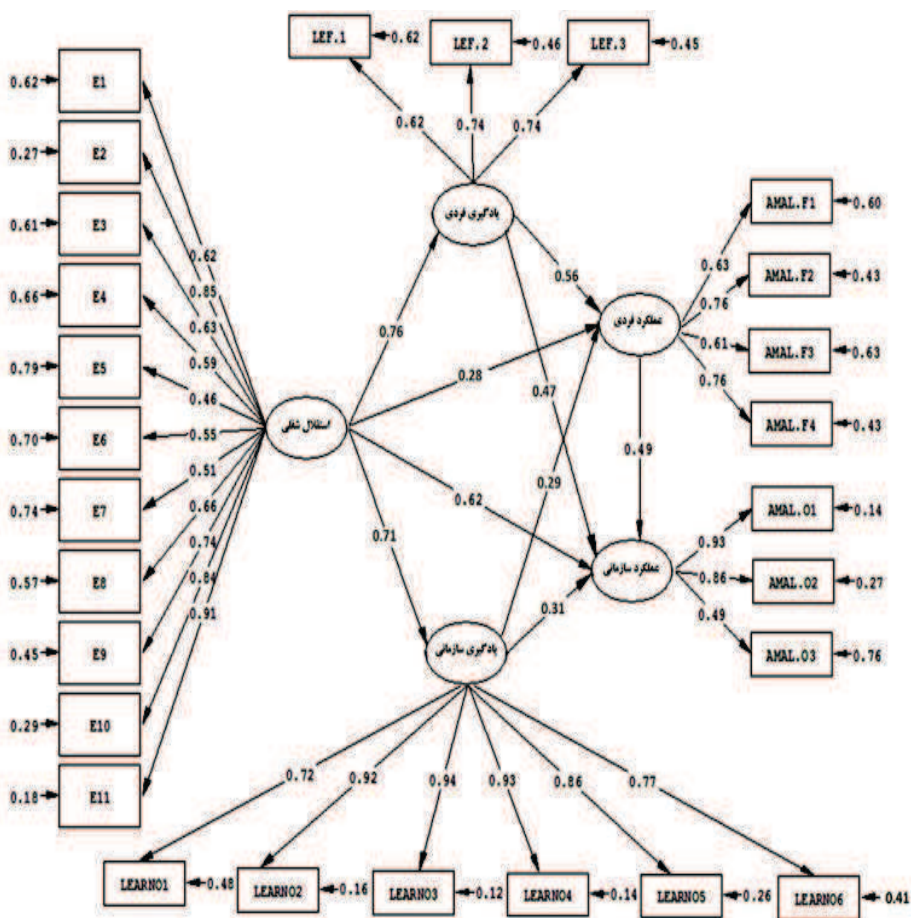
جدول ۲: ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیر	۱	۲	۳	۴	۵
۱ استقلال شغلی	۱				
۲ یادگیری فردی	۰/۶۹	۱			
۳ یادگیری سازمانی	۰/۶۶	۰/۵۸	۱		
۴ عملکرد فردی	۰/۴۹	۰/۵۵	۰/۵۳	۱	
۵ عملکرد سازمانی	۰/۶۵	۰/۵۳	۰/۵۵	۰/۶۵	۱

منبع: (محاسبات نگارندگان)

^۱-Kline

با توجه به داده‌های جدول ۲، ضریب همبستگی متغیر استقلال شغلی با یادگیری فردی (۰/۶۹)، یادگیری سازمانی (۰/۶۶)، عملکرد فردی (۰/۴۹) و عملکرد سازمانی (۰/۴۹)، عملکرد فردی (۰/۴۹) و عملکرد سازمانی (۰/۴۹) در سطح $p < 0.01$ مثبت و معنادار است. در نمودار ۱ مدل آزمون شده پژوهش نشان داده شده است.



نمودار ۱: الگوی آزمون شده پژوهش

منبع: (محاسبات نگارندگان)

فرضیه اول: استقلال شغلی کارکنان بر یادگیری فردی و سازمانی اثر مستقیم دارد. با توجه به نمودار ۱، اثر مستقیم متغیر استقلال شغلی کارکنان بر یادگیری فردی ۰/۷۶ و بر یادگیری سازمانی ۰/۷۱ است که در سطح $p < 0.01$ مثبت و معنادار می‌باشد. بر این اساس فرضیه اول پژوهش تأیید می‌گردد.

فرضیه دوم: استقلال شغلی کارکنان بر عملکرد فردی و سازمانی اثر مستقیم دارد. بر پایه داده‌های نمودار ۱، اثر مستقیم متغیر استقلال شغلی کارکنان بر عملکرد فردی ۰/۲۸ و بر عملکرد سازمانی ۰/۶۲ است که در سطح $p < 0.01$ مثبت و معنادار می‌باشد. بنابراین فرضیه ۲ پژوهش تأیید می‌گردد.

فرضیه سوم: یادگیری فردی و سازمانی بر عملکرد فردی و سازمانی اثر مستقیم دارند. آماره‌های نمودار ۱ بیانگر آن است که اثر مستقیم یادگیری فردی بر عملکرد فردی ۰/۵۶ و بر عملکرد سازمانی ۰/۴۷، و اثر مستقیم یادگیری سازمانی بر عملکرد فردی ۰/۲۹، و بر عملکرد سازمانی ۰/۳۱ می‌باشد که در سطح $p < 0.01$ مثبت و معنادار است. بنابراین فرضیه ۳ پژوهش نیز تأیید می‌گردد.

فرضیه چهارم: عملکرد فردی بر عملکرد سازمانی اثر مستقیم دارد. داده‌های حاصل از آزمون مدل نشان داد که اثر مستقیم عملکرد فردی بر عملکرد سازمانی ۰/۴۹ در سطح $p < 0.01$ مثبت و معنادار است. لذا فرضیه ۴ پژوهش نیز تأیید می‌گردد. در جدول ۳ و بر اساس فرضیه‌های پنجم تا هشتم، اثرات غیرمستقیم و کل متغیرها گزارش شده است. **فرضیه پنجم:** یادگیری فردی نقش میانجی را در رابطه بین استقلال شغلی کارکنان و عملکرد فردی ایفا می‌کند.

فرضیه ششم: یادگیری فردی نقش میانجی را در رابطه بین استقلال شغلی کارکنان و عملکرد سازمانی ایفا می‌کند.

فرضیه هفتم: یادگیری سازمانی نقش میانجی را در رابطه بین استقلال شغلی کارکنان و عملکرد فردی ایفا می‌کند.

فرضیه هشتم: یادگیری سازمانی نقش میانجی را در رابطه بین استقلال شغلی کارکنان و عملکرد سازمانی ایفا می‌کند.

جدول ۳: اثرات غیرمستقیم و کل متغیرها در مدل معادلات ساختاری

اثر	متغیر	اثر غیرمستقیم	اثر کل
استقلال شغلی بر عملکرد فردی	از طریق یادگیری فردی	۰/۴۳**	۰/۷۱**
استقلال شغلی بر عملکرد سازمانی	از طریق یادگیری فردی	۰/۳۶**	۰/۹۸**
استقلال شغلی بر عملکرد فردی	از طریق یادگیری سازمانی	۰/۲۱**	۰/۴۹**
استقلال شغلی بر عملکرد سازمانی	از طریق یادگیری سازمانی	۰/۲۲**	۰/۸۴**

**p<0.01

منبع: (محاسبات نگارندگان)

بر پایه داده‌های جدول ۳، اثر غیرمستقیم استقلال شغلی با میانجی یادگیری فردی بر عملکرد فردی ۰/۴۳ و بر عملکرد سازمانی ۰/۳۶ می‌باشد که در سطح $p<0.01$ معنادار است. افزون بر این، اثر غیرمستقیم استقلال شغلی با میانجی‌گری یادگیری سازمانی بر عملکرد فردی ۰/۲۱ و بر عملکرد سازمانی ۰/۲۲ می‌باشد که در سطح $p<0.01$ معنادار است. بر پایه این نتایج فرضیه‌های ۵، ۶، ۷ و ۸ پژوهش تأیید می‌گردد.

به منظور بررسی برازندگی مدل پیشنهادی پژوهش از شاخص‌های نیکویی برازش استفاده شد. لذا در این پژوهش از میان شاخص‌های مختلف نیکویی برازش از شاخص‌های برازندگی ذکر شده در جدول ۴ استفاده شد.

جدول ۴: شاخص‌های نیکویی برازش الگوی آزمون شده پژوهش

شاخص	X2/df	RMSEA	GFI	AGFI	CFI	NFI	NNFI	IFI
مقدار	۲/۴۳	۰/۰۵۱	۰/۹۳	۰/۹۱	۰/۹۴	۰/۹۴	۰/۹۵	۰/۹۵

منبع: (محاسبات نگارندگان)

بر اساس شاخص‌های برآورد شده در جدول ۴، نسبت کای اسکوئر به درجه آزادی (X2/df) ۲/۴۳، جذر میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA) ۰/۰۵۱، شاخص نیکویی برازش (GFI) ۰/۹۳، شاخص نیکویی برازش تعدیل یافته (AGFI) ۰/۹۱، شاخص برازش تطبیقی (CFI) ۰/۹۴، شاخص برازش هنجار یافته (NFI) ۰/۹۴، شاخص برازش هنجار نیافته (NNFI) ۰/۹۵ و شاخص برازش افزایش (IFI) ۰/۹۵ می‌باشد. با توجه به شاخص‌های به دست آمده و بر طبق دیدگاه‌های کلاین (۲۰۰۵ و ۲۰۱۱) الگوی آزمون شده پژوهش از نیکویی برازش مناسبی برخوردار است.

۴- بحث و نتیجه‌گیری

هدف از این پژوهش بررسی تأثیر استقلال شغلی کارکنان بر یادگیری فردی، یادگیری سازمانی، عملکرد فردی و عملکرد سازمانی است. به علاوه دو متغیر یادگیری فردی و یادگیری سازمانی نقش میانجی را در رابطه بین استقلال شغلی با عملکرد فردی و سازمانی ایفا می‌کنند. نتایج بررسی فرضیه‌های اول و دوم پژوهش نشان داد که اثر مستقیم استقلال شغلی کارکنان بر یادگیری فردی، یادگیری سازمانی، عملکرد فردی و عملکرد سازمانی مثبت و معنادار است. بنابراین فرضیه‌های اول و دوم تحقیق تأیید گردید. این نتیجه با یافته‌های (Wang & Hou, 2015; Ng & Feldman, 2014; Federici, 2013; Rodd, 2013; Guo, 2007; Reeve and Jang, 2006) همسویی و مطابقت دارد. مدیران و رهبران سازمان‌ها می‌توانند جهت ایجاد انگیزش و ترغیب کارکنان برای یادگیری مهارت‌ها و تخصص‌های جدید و همچنین بهبود عملکردهای فردی و سازمانی به آنها استقلال و آزادی عمل دهند، تا کارکنان از طریق آن بتوانند آزادانه تفکر کنند، ایده‌ها و نظرات خود را ابراز نمایند، رویه‌های جدیدی را خلق کنند، وظایف خود را زمان‌بندی نمایند، و حداکثر تلاش خود را جهت انجام وظایف به کار گیرند. حمایت مدیران و رهبران سازمان‌ها از استقلال و آزادی عمل کارکنان موجب می‌شود تا کارکنان نسبت به انجام وظایف خود احساس مسئولیت بیشتری نمایند، عملکردهای شغلی خود را با کیفیت بالاتری انجام دهند، و از حداکثر پتانسیل خود برای تحقق اهداف سازمانی بهره‌گیرند.

یافته‌های بررسی فرضیه سوم تحقیق آشکار نمود که یادگیری فردی و یادگیری سازمانی بر عملکرد فردی و عملکرد سازمانی اثر مستقیم دارند. این یافته با نتایج نوروژی و همکاران (۲۰۱۳)، عباسی و زمانی (۲۰۱۳)، و براون^۱ و همکاران (۲۰۱۲) همخوانی دارد. امروزه سازمان‌ها با تغییرات فزاینده‌ای در محیط‌های درونی و پیرامونی خود مواجه هستند. اگر سازمان‌ها نتوانند خود را با این تغییرات منطبق نمایند دچار آنتروپی و زوال خواهند شد. به نظر می‌رسد یکی از عوامل اساسی که می‌تواند در این شرایط به سازمان‌ها کمک کند فرایند یادگیری است. مدیران و منابع انسانی سازمان‌ها می‌توانند از طریق یادگیری مهارت‌های جدید، دانش نوین و تخصص‌های ضروری، و همچنین ارتقاء روحیه پرسش‌گری و استدلال، توانمندسازی افراد جهت چشم‌اندازهای سازمانی و ترغیب کارکنان به سوی یادگیری‌های فردی، گروهی، تیمی و سازمانی، منجر به بهبود عملکردهای فردی و سازمانی شوند.

از دیگر نتایج پژوهش آن است که اثر مستقیم عملکرد فردی بر عملکرد سازمانی مثبت و معنادار است. این نتیجه بیانگر آن است که هر اندازه مدیران سازمان‌ها تلاش نمایند تا عملکرد فردی کارکنان افزایش یابد، در نهایت به عملکردهای سازمانی منجر خواهد شد. این نتیجه با

¹-Braun

یافته‌های وانگ و هو (۲۰۱۵) و گو (۲۰۰۷) در یک راستاست. مدیران و رهبران سازمان‌ها می‌توانند برای بهبود عملکرد کارکنان، آنها را در اتخاذ تصمیمات مشارکت داده، ارتباطات مثبت و صمیمانه را توسعه دهند، اعتماد دو سویه را مد نظر قرار داده، و آنها را از نتایج عملکردهای خود مطلع نموده و بازخورد ارائه دهند.

نتایج ارزیابی فرضیه‌های پنجم و ششم حاکی از آن بود که استقلال شغلی کارکنان با میانجی‌گری یادگیری فردی بر عملکرد فردی و عملکرد سازمانی اثر غیرمستقیم دارد. در واقع یادگیری فردی تسهیل‌گر اثر غیر مستقیم استقلال شغلی بر عملکرد فردی و عملکرد سازمانی است. افزون بر این، نتایج بررسی فرضیه‌های هفتم و هشتم نشان داد که استقلال شغلی کارکنان با میانجی‌گری یادگیری سازمانی بر عملکرد فردی و عملکرد سازمانی اثر غیرمستقیم دارد. یعنی یادگیری سازمانی نقش واسطه‌ای را در رابطه بین استقلال شغلی با عملکرد فردی و عملکرد سازمانی ایفا می‌کند. این یافته با نتایج ان جی و فیلدمن (۲۰۱۴)؛ راد (۲۰۱۳)؛ براون و همکاران (۲۰۱۲)؛ و ناکتا و همکاران (۲۰۱۱) همسویی و مطابقت دارد. یکی از عوامل بسیار مهم در ارائه استقلال شغلی و آزادی عمل به کارکنان، توانایی و مهارت مدیران و رهبران در گوش کردن و شنیدن ایده‌ها و نظرات جدید کارکنان است که از عوامل بسیار مهم در بهتر انجام دادن وظایف فردی، تیمی و سازمانی است. اگر کارکنان در کنار مدیران و رهبران باشند و نه در مقابل یا زیر دست آنها، می‌توانند با یادگیری و همکاری علمی نسبت به ابداع، به‌کارگیری و تسهیم دانش و اطلاعات جدید، و همچنین تبادل مهارت‌ها و تخصص‌های خود با سایر کارکنان، و پاسخگویی به مسایل و مشکلات کاری همکاران گام‌های بسیار بلندی در جهت بهبود عملکرد فردی و عملکرد سازمانی و نهایتاً تحقق اهداف سازمانی بردارند. در این خصوص مدیران و رهبران واحدهای سازمانی باید کلیه کارکنان را با به‌کارگیری مکانیسم‌های درونی و بیرونی ترغیب و تشویق کنند تا آنها بتوانند روش‌های جدید انجام کارها و وظایف را ابداع نمایند. به نظر می‌رسد از آن جایی که تحقق اهداف، بهبود کیفیت خدمات و بهسازی منابع انسانی در صدر تلاش‌های سازمانی است، پس مدیران و رهبران باید به کارکنان خود آزادی عمل داده و از این طریق منجر به رشد و توسعه سطح اعتماد گردند. بر این اساس کارکنان نیز از مواضع سازمانی حمایت خواهد نمود و نسبت به انجام وظایف خود همراه با کارایی، سرعت، کیفیت، رضایت و احساس تعلق اقدام خواهند نمود.

جهت تسهیل و توسعه حمایت مدیران و رهبران سازمان‌ها از استقلال شغلی کارکنان به منظور بهبود عملکردهای فردی و سازمانی، و به کارگیری یادگیری‌های فردی و سازمانی به عنوان عوامل واسطه‌ای، پیشنهادهایی بدین شرح ارائه می‌گردد: ابتدا مدیران باید با کارکنان

روابط نزدیک و صمیمی برقرار نموده، و جوی ایجاد کنند تا کلیه کارکنان بدون استرس مسایل، مشکلات، ایده‌ها و نیازهای خود را با آنها در میان گذارند. در واقع مدیران باید کارکنان را تحت حمایت خود درآورند. این امر می‌تواند در جلسات انفرادی یا تیمی صورت گیرد. مدیران پس از ایجاد تعلقات اجتماعی در بین کارکنان، باید از شایستگی‌های آنها حمایت کنند. یعنی کارکنان را ترغیب نمایند تا آنها نسبت به کسب دانش و مهارت‌های جدید شغلی اقدام نمایند. ارتقای شایستگی کارکنان را می‌توان از طریق برگزاری کلاس‌ها و دوره‌های ضمن خدمت، بازآموزی و عملی توسعه داد. پس از ایجاد روابط دوستانه و توجه به شایستگی کارکنان، اکنون مدیران باید در زمان‌بندی انجام وظایف، تعیین وظایف مورد علاقه، اتخاذ تصمیمات مرتبط با نقش‌های شغلی، خلق ایده‌های جدید، یادگیری دانش و فناوری نوین، به‌کارگیری مهارت‌ها و تخصص‌های جدید شغلی، تعیین روش‌های جدید انجام وظایف، تفویض اختیار به کارکنان و ارائه مسئولیت‌های بیشتر به کارکنان استقلال و آزادی عمل بدهند. انجام این سه مرحله باعث خواهد شد تا کارکنان انگیزه بیشتری برای کار در سازمان داشته باشند و به طور مستمر عملکرد فردی، کارایی، اثربخشی و عملکرد سازمانی را ارتقاء دهند.

۵- منابع

- اعرابی، سیدمحمد و مقدم، علیرضا. (۱۳۸۶). هماهنگ کردن استراتژی منابع انسانی با استراتژی تجاری و فرهنگ سازمانی. *فصلنامه علوم مدیریت ایران*، دوره دوم، شماره ۸، صص ۱۰۳-۱۳۵.
- تقی‌نژاد، حمید؛ سهرابی، زینب و کیخاونی، ستار. (۱۳۹۱). تحلیل مفهوم استقلال در پرستاری: مطالعه مروری. *مجله دانشگاه علوم پزشکی ایلام*، دوره بیست و دوم، شماره ۲، صص ۳۷-۴۳.
- رابینز، استیفن پی. (۱۳۹۰). *تئوری سازمان، ساختار و طرح سازمانی*. ترجمه: سیدمهدی الوانی و حسن دانایی‌فرد، تهران: صفار.
- رابینز، استیفن پی و جاج، تیموتی. (۱۳۹۰). *رفتار سازمانی*. جلد دوم، ترجمه: مهدی زارع، تهران: انتشارات نص.
- سعادت، اسفندیار. (۱۳۹۰). *مدیریت منابع انسانی*. تهران: سمت.
- سلاجقه، سنجر؛ پور رشیدی، رستم و موسایی، محمود. (۱۳۹۲). تحلیل توانمندسازی روان‌شناختی کارکنان و رابطه آن با مدیریت دانش. *مطالعات مدیریت، بهبود و تحول*، ۷۲، ۹۹-۱۱۸.
- سنگه، پیتر و همکاران. (۱۳۸۸). *پنجمین فرمان در میدان عمل، استراتژی‌ها و ابزارهای ایجاد سازمان یادگیرنده*. ترجمه: مهدی خادمی؛ مسعود سلطانی و عباس‌علی رستگار، تهران: آسیا.
- مارکواد، م. جی. (۱۳۸۸). *مبانی سازمان یادگیرنده*. ترجمه: مهدی ایران‌نژاد پاریزی، تهران: مدیران.
- ملکی، محمدرضا و قربانیان، عظیمه. (۱۳۹۳). رابطه توانمندسازی ساختاری با عملکرد حرفه‌ای پرستاران در بیمارستان. *فصلنامه طب کار*، دوره ششم، شماره ۳، صص ۳۲-۴۰.
- میرکمالی، سیدمحمد. (۱۳۸۹). *رهبری و مدیریت آموزشی*. تهران: یسپرون.
- نصر اصفهانی، علی؛ غضنفری، احمد و عامری‌نسب، سیامک. (۱۳۹۲). رابطه بین رهبری اخلاقی با توانمندسازی کارکنان. *مدیریت منابع انسانی دانشگاه امام حسین (ع)*، دوره پنجم، شماره ۱، صص ۱۰۷-۱۲۸.

هچ، ماری جو. (۱۳۹۱). *تئوری سازمان، مدرن، نمادین، تفسیری و پست مدرن*. ترجمه: حسن دانایی فرد، تهران: مهربان نشر.

- Abbasi, E., & Zamani-Miandashti, N. (2013). The role of transformational leadership, organizational culture and organizational learning in improving the performance of Iranian agricultural faculties. *Higher Education*, 1-15.
- Braun, F. C., Avital, M., & Martz, B. (2012). Action-centered team leadership influences more than performance. *Team Performance Management: An International Journal*, 18 (3/4), 176 – 195.
- Chang, S-C., Lee, M-S. (2007). A study on relationship among leadership, organizational culture, the operation of learning organization and employees' job satisfaction. *The Learning Organization*, 14 (2), 155-185.
- Cho, H-J., Wehmeyer, M., & Kingston, N. (2013). Factors That Predict Elementary Educators' Practice and Practice in Teaching self-determination. *Psychology in the Schools*, 50 (8), 770-780.
- Cockrell, R. C., & Stone, D. N. (2010). Industry culture influences pseudo-knowledge sharing: a multiple mediation analysis. *Journal of Knowledge Management*, 14, 841–857.
- DeChurch, L.A., & Mesmer-Magnus, J. R. (2010). The cognitive underpinnings of effective teamwork: a meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 95(1), 32-53.
- Deci, E., & Ryan, R. (2000). The “What” and “Why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 4, 227–268.
- Easterby-Smith, M., & Lyles, M. A. (2011). *Handbook of organizational learning and knowledge management (Second edition)*. United kingdom. A john wiley and sons, ltd, publication.
- Federici, R. A. (2013). Principals' self-efficacy: relations with job autonomy, job satisfaction, and contextual constraints. *European Journal of Psychology of Education*, 28 (1), 73-86.
- Fock, H., Chiang, F., Au, Y. K., & Hui, K. M. (2011). The Moderating Effect of Collectivistic Orientation in Psychological Empowerment and Job Satisfaction Relationship. *International Journal of Hospitality Management*, 30 (2), 319-328.
- Guo, L. (2007). *Self-determination theory of motivation and management control systems*. Unpublished doctoral dissertation, Washington State University, College of Business.
- Harrison, D. A., Newman, D. A., & Roth, P. L. (2006). How important are job attitudes? Meta-analytical comparisons of integrative behavioral outcomes and time sequences. *Academy of Management Journal*, 49, 305–325.
- Ho, L. (2008). What Affects Organizational Performance?. *Industrial Management & Data System*, 108-118.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling (2nd Edition ed)*. New York: The Guilford Press.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling (3rd Edition ed)*. New York: The Guilford Press.

- Lin, H. F. (2008). Empirically testing innovation characteristics and organizational learning capabilities in e-business implementation success. *Internet Research*, 18 (1), 60-78.
- Marsick, V. J., & Watkins, K. E. (2003). Demonstrating the Value of an Organization's Learning Culture: The Dimensions of the Learning Organization Questionnaire. *Advances in Developing Human Resources*, 5 (2), 132-151.
- Nahrgang, J. D., Morgeson, F. P., & Hofmann, D. A. (2011). Safety at work: A meta-analytical investigation of the link between job demands, job resources, burnout, engagement, and safety outcomes. *Journal of Applied Psychology*, 96, 71-94.
- Neely, A. D., Adams, C., & Kennerley, M. (2002). *The Performance Prism: The Scorecard for Measuring and Managing Stakeholder Relationships*. Financial Times/Prentice Hall, London.
- Ng, T. W. H., & Feldman, D. C. (2014). The Moderating Effects of Age in the Relationships of Job Autonomy to Work Outcomes. *Work, Aging and Retirement*, 1-15.
- Noruzy, A., Majazi, D. V., Azhdari, B., Nazari-Shirkouhi, S., & Rezazadeh, A. (2013). Relations between transformational leadership, organizational learning, knowledge management, organizational innovation, and organizational performance. *The International Journal of Advanced Manufacturing Technology*, 64 (5-8), 1073-1085.
- Nukta, A., Haueis, M., Spitzer, M., & Hille, K. (2011). Designing Learning Environments In Assembly Lines Through Self-Determination. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 29, 752 - 757.
- Reeve, J., & Jang, H. (2006). What teachers say and do to support students' autonomy during a learning activity. *Journal of Educational Psychology*, 98 (1), 209 - 218.
- Rodd, J. (2013). *The Relationship between Self-Determination, Achievement Goal Orientation, and Satisfaction with the Learning Experience: Working with adult lifelong learners*. Unpublished doctoral dissertation, the University of New York.
- Saragih, S. (2011). The Effects of Job Autonomy on Work Outcomes: Self Efficacy as an Intervening Variable. *International Research Journal of Business Studies*, 4 (3), 203-215.
- Smith, S., & Young, A. (2009). Adapting to Change: Becoming a Learning Organization as a Relief and Development Agency. *IEEE Transactions on Professional Communication*, 52 (4), 329-345.
- Song, J. h., Jeong, C-w., & Cho, S. h. (2011). The impact of the learning organization environment on the organizational learning process in the Korean business context. *The Learning Organization*, 18 (3), 468-485.
- Stone, D., Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2009). Beyond talk: Creating autonomous motivation through self determination theory. *Journal of General Management*, 34, 75-91.
- Volmer, J., Spurk, D., & Niessen, C. (2012). Leader-member exchange (LMX), job autonomy, and creative work involvement. *The Leadership Quarterly*, 23, 456-465
- Wang, Wei-Tsong., & Hou, Ya-Pei. (2015). Motivations of employees' knowledge sharing behaviors: A self-determination perspective. *Information and Organization*, 25, 1-26.

Wehmeyer, M. L. (2005). Self-determination and individuals with severe disabilities: Re-examining meanings and misinterpretations. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 30, 113 – 120.

Yang, Jen-te. (2007). The impact of knowledge sharing on organizational learning and effectiveness. *Journal of Knowledge Management*, 11(2), 83-90.

تدوین برنامه توسعه حرفه‌ای کارشناسان و مدیران آموزش در شرکت ملی نفت ایران: یک پژوهش کیفی

سعید صفایی موحد^۱

حسین فلاحی‌نیا^{۲*}

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۳/۱۱/۱۹؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۵/۰۲/۲۰)

چکیده

هدف این پژوهش ارائه برنامه‌ای منظم به منظور آموزش و توسعه کارشناسان و مدیران آموزش در شرکت ملی نفت ایران با رویکرد حرفه‌گرایی می‌باشد. این پژوهش از حیث رویکرد، کیفی و تکنیک مورد استفاده، دلفی می‌باشد؛ به این شکل که ضمن مطالعه اسناد بالادستی و شرح مشاغل، با خبرگان آموزش نیز مصاحبه (با سؤالات نیمه‌ساختارمند) به عمل آمده است. جامعه مورد مطالعه شامل خبرگان آموزش آشنا با صنعت نفت و نمونه ۱۰ نفر از آنان را شامل شده است. ابزار گردآوری اطلاعات مصاحبه و روش تجزیه و تحلیل اطلاعات تحلیل محتوا است. جهت اعتباربخشی نتایج نیز از دو روش بازبینی اعضا و ممیزی خارجی استفاده شده است. نتایج این پژوهش حاکی از این است که به منظور توسعه و بهسازی شاغلین فعال در حوزه آموزش صنعت نفت، بایستی آموزش‌ها را در سه سطح متصدی آموزش، کارشناس آموزش و مدیر آموزش ارائه نمود و در هر یک از این سطوح دوره‌های آموزشی مناسب را در نظر گرفت. برای مثال در سطح متصدی آموزش دوره‌های آموزش بزرگسالان، مدیریت منابع انسانی، تاریخچه آموزش در صنعت نفت و ... در سطح کارشناس آموزش دوره‌های نیازسنجی، طراحی آموزش، راهبردهای اجرایی آموزش و ... همچنین در سطح مدیر آموزش دوره‌های مدیریت پروژه، مدیریت دانش، سازمان یادگیرنده، سیاست‌گذاری آموزشی و ... مد نظر قرار گرفته‌اند.

واژه‌های کلیدی: توسعه حرفه‌ای، آموزش، شرکت ملی نفت ایران

^۱- استادیار علوم تربیتی، گرایش برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

^۲- کارشناسی ارشد آموزش و بهسازی منابع انسانی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران، مسئول مکاتبات:

falahinia.hn@gmail.com

۱- مقدمه

منابع انسانی، ارزشمندترین سرمایه و دارایی سازمان‌ها در مقایسه با ماشین‌آلات، مواد و حتی پول می‌باشد؛ هیچ‌کدام از این‌ها بدون نیروی کار به دست نمی‌آید. آموزش، توسعه نظام‌مند دانش، مهارت‌ها و نگرش‌ها است که همه کارکنان سازمان برای انجام کار یا وظیفه خود باید به قدر کافی آن‌ها را کسب کنند. همچنین اثربخشی و موفقیت سازمان متکی به افرادی است که در درون سازمان مشغول به کار هستند، به همین دلیل کارکنان سازمان باید توانایی انجام وظایف و همکاری‌های مناسب با سایر کارکنان برای پیشبرد اهداف سازمانی را داشته باشند و همین امر نیازمند کسب دانش و مهارت‌های مرتبط با شغل افراد است (Olaniya, 2008). آموزش در ابعاد جسمانی، اجتماعی، عقلانی و روانی نه تنها در تسهیل سطح بهره‌وری بلکه برای توسعه کارکنان در تمامی سازمان‌ها ضروری است. هر فردی نیازمند کسب توانایی برای انجام اثربخش و کارای وظایف خود می‌باشد (همان). توسعه فرایند آموزش، راه‌حل مشکلات متنوع موجود و در بعضی از شرایط پیش‌بینی‌کننده مشکلات عملکردی کارکنان بوده است. به علاوه وکسب و لاتمن^۱ (۲۰۰۲) استدلال می‌کنند که آموزش و توسعه می‌تواند سطح خود آگاهی افراد را بهبود بخشد و مهارت‌ها یا انگیزش افراد در کار را افزایش دهد. هر اندازه که فعالیت‌های سازمانی دانش محورتر می‌شوند، آموزش و توسعه نیز نقش پررنگ‌تری هم در پاسخگویی به نیازهای یادگیری افراد و هم ضرورت‌های راهبردی سازمان ایفا می‌کند (Suheyta, 2009). موفقیت و کامیابی آینده یک سازمان وابسته به نیروی کار ماهر و با دانش و تجربه می‌باشد. این همان نکته‌ای است که می‌گوید چرا آموزش ابزاری اثربخش و اساسی در دستیابی موفقیت‌آمیز به اهداف و غایات سازمان است. آموزش نه تنها باعث افزایش ابتکارات و نوآوری افراد می‌شود، بلکه این شانس را به آن‌ها می‌دهد که شغل خود را به صورت عملی یاد گرفته و به طرز شایسته‌ای آن را انجام دهند تا از این طریق بهره‌وری افزایش یابد (Nadeem, 2010).

بیان مسأله

استفاده نکردن از روش‌ها و فناوری جدید در سازمان به معنای از دست دادن بازار کار و مشتریان و در نتیجه اضمحلال و نابودی سازمان است. در این میان شاید از جمله مسائلی که اکثر صاحب‌نظران مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی در خصوص آن توافق دارند، نهفته بودن کلید اصلی این تعادل در استفاده از ساز و کار مؤثر آموزش ضمن خدمت کارکنان است. اهمیت و ضرورت این تعادل و همسویی و نیز درک ضرورت آموزش کارکنان و نقش آن در بهبود عملکرد

^۱-Wexley& Latham

و دستیابی به اهداف، منجر به آن شده است که امروزه کمتر سازمان یا نهادی را بتوان یافت که دارای بخش ویژه‌ای تحت عنوان "آموزش ضمن خدمت و منابع انسانی" نباشد و در آن برنامه‌ریزی آموزش کارکنان به یکی از دل‌مشغولی‌های مهم مدیریت تبدیل نشده باشد (فتحی و اجارگاه، ۱۳۹۰). مهم‌ترین راهکار بهبود دانش، مهارت و نگرش نیروی انسانی به عنوان عناصر کلیدی شایستگی کارکنان یک سازمان، آموزش می‌باشد. امروزه آموزش در یک سازمان به عنوان ابزاری تلقی می‌شود که به کمک آن می‌توان دانش، مهارت و نگرش کارکنان را بهبود بخشید و از این طریق سازمانی پویا و فعال را که پاسخگوی رویکردهای جدید تکنولوژیکی است، ایجاد کرد. در حال حاضر اهمیت آموزش به عنوان عاملی تأثیرگذار در جهت موفقیت یک سازمان بر کسی پوشیده نیست و از این روست که در تمامی سازمان‌های موفق و پیشرو دنیا واحدی به نام واحد آموزش وجود دارد. از این رو توانمندسازی منابع انسانی به حدی است که هیچ سازمان تحول‌گرایی خود را بی‌نیاز از آموزش نمی‌بیند (یارمحمدیان، ۱۳۸۲). در واقع آموزش نوعی سرمایه‌گذاری مفید و یک عامل کلیدی در توسعه محسوب می‌شود که چنانچه به درستی و شایستگی برنامه‌ریزی و اجرا شود، می‌تواند بازده اقتصادی قابل ملاحظه‌ای داشته باشد (Deros, 2008). امروزه تفکر کیفیت بخشی به واحدهای آموزشی به مهم‌ترین دغدغه نظام‌های آموزشی تبدیل شده است (درانی، ۱۳۸۵)، به خاطر این که آموزش نیروی انسانی سرمایه‌گذاری پرسودی به شمار می‌آید که بازدهی آن در شکوفایی و گسترش بهینه سازمان و جامعه نقش مؤثری دارد به همین جهت پایه‌ریزی و استمرار روند آموزش در سازمان امروزی نقش بسزایی در تخصصی عمل کردن و در واقع پیشرو بودن سازمان‌ها دارد (McDonald, 2011). آموزش کارکنان اگر به طریقه‌ای صحیح، جامع و کامل انجام شود و به عنوان وسیله‌ای برای رسیدن به اهداف معین و مشخص از آن استفاده شود، می‌تواند دارای خواص بیشتری از جمله تسهیل در راه نیل به اهداف سازمان و ایجاد هماهنگی در نحوه انجام کار، کاهش نظارت مستقیم و غیرمستقیم و همین‌طور تقویت روحیه کارکنان باشد (نوری، ۱۳۸۹). تغییرات موجود در فناوری به عنوان عامل دگرگونی در سازمان‌ها، تغییرات کلی را در مهارت‌ها و دانش سازمانی ایجاد کرده است. امروزه رسیدن به اهداف سازمان به توانایی کارکنان بستگی دارد که این امر در سایه آموزش مستمر و منطبق با واقعیات و شرایط زمانی و مکانی سازمان میسر است. آموزش و توسعه منابع انسانی نه تنها در ایجاد دانش و مهارت ویژه در کارکنان نقش به سزایی دارد بلکه باعث می‌شود که افراد خود را با فشارهای تغییر محیطی وفق دهند. فرآیند آموزش کارکنان با هدف پاسخگویی به نیازهای آموزشی سازمان‌ها تلاش می‌کند تا با پوشش جنبه‌های مختلف آموزشی کارکنان در بهینه‌سازی این فعالیت به سازمان‌ها کمک و آموزش سازمان‌ها را هدف‌مند، پویا و انعطاف‌پذیر نماید در تمامی این تغییرات یک هدف اساسی مدنظر است که همان یادگیری است.

مهم‌ترین مسأله در فرآیند آموزش رعایت استانداردهای آموزشی چه در بخش‌های مدیریتی و ساختاری و چه در بخش‌های ارائه محتواست. این استانداردهای فرآیند آموزش همزمان با سایر فرآیندهای سازمان برای ارتقاء عملکرد کارکنان صورت می‌پذیرد و رعایت این استانداردها یکپارچگی دیگر نظام‌های سازمان را حفظ می‌کند و کارایی و اثربخشی سازمان را با بهره‌گیری از آموزش افزایش می‌دهد. در نهایت هدف اصلی آموزش مرکزی شرکت ملی نفت ایران نظارت بر آموزش کارشناسان ایرانی و تربیت کادر فنی می‌باشد اما نکته اساسی در این بین، این است که افراد شاغل در واحد آموزش و منابع انسانی خود برای تقویت و ارتقاء عملکرد شغلی به چه آموزش‌هایی نیاز دارند؟ در آموزش آن‌ها چه مسائلی را باید مدنظر قرار داد؟ قطعاً مسأله مهم این است که باید با توجه به سابقه شغلی افراد، میزان تحصیلات، رتبه سازمانی، تخصصی که در زمینه آموزش دارند و... آموزش‌های مختلفی برای آنان در نظر گرفت. برخی از افراد نیازمند کسب دانش پایه در زمینه آموزش هستند، برخی دیگر دانش پایه را فرا گرفته اما نیازمند ایجاد مهارت‌های اساسی در حوزه آموزش و بهسازی هستند و در نهایت برخی دیگر از افراد هم دانش پایه را کسب کرده و هم دارای مهارت‌های اساسی در حوزه آموزش هستند اما به عنوان مدیر و رئیس آموزش باید بر روی ایجاد نگرش تحول‌گرا و مسائل نوین و مطرح در زمینه آموزش، برای آنان سرمایه‌گذاری نمود.

ضرورت و اهمیت پژوهش

آموزش کارکنان یکی از کلیدهای موفقیت کسب و کار است. مطالعات نشان داده است موفق‌ترین و مولدترین کارکنان کسانی هستند که آموزش‌های گسترده‌ای دریافت کرده‌اند. کارکنانی که در تولید محصول زنده هستند، اغلب سهم عمده‌ای در موفقیت آینده سازمان خود دارند. در یک دنیای ایده‌آل، سازمان‌ها قادر خواهند بود افرادی را استخدام کنند که دارای مهارت‌های مورد نیاز در حرفه (شغل) هستند اما در بازار کار رقابتی امروز، تقاضا برای کارگران ماهر به مراتب بیشتر از عرضه آن‌هاست. با انجام آموزش، نه تنها کارکنان به مهارت‌های مورد نیاز حرفه‌ای یا فنی مورد نیاز شغل خود مجهز می‌شوند، بلکه نشان‌دهنده سرمایه‌گذاری سازمان روی کارکنان خود نیز می‌باشد (Keith, 2008). صاحب‌نظران بیان می‌کنند که سه عامل وجود دارد که فعالیت‌های آموزش کارکنان را ضروری ساخته است: (۱) پیشرفت فن‌آوری: اتوماسیون و مکانیزه کردن کارها برای بقای سازمان ضروری است و افزون بر این آموزش کارکنان برای کسب مهارت بیشتر نیز اساسی و مهم است، (۲) پیچیدگی سازمان: با افزایش ماشینی شدن توسعه تکنولوژی بسیاری از سازمان‌ها به صورت یک سازمان پیچیده درآمده‌اند و (۳) روابط انسانی: رشد و پیچیدگی سازمان‌ها منجر به بروز مشکلات انسانی گوناگونی از قبیل: از خودبیگانگی، مشکلات

درون‌فردی و درون‌گروهی شده است. به همین دلیل آموزش در زمینه روابط انسانی برای حل مشکلات انسانی ضروری است (قهرمانی، ۱۳۸۸). اما متأسفانه افراد شاغل در واحد آموزش و منابع انسانی سازمان‌ها در کشور ایران اغلب دارای تخصص و توانمندی‌های لازم در زمینه آموزش نیستند و برای رفع این نواقص تلاش می‌کنند تا با برون‌سپاری و واگذاری کارها در قالب پروژه این مشکل را حل نمایند اما اغلب این پروژه‌ها نیز بدون نظارت کافی و پوشش کامل موضوع به اتمام رسیده و گره‌ای را باز نمی‌کند. بنابراین ضرورت دارد تا واحد آموزش سازمان به جای پرداخت هزینه‌های فراوان و بعضاً بی‌فایده این هزینه‌ها را صرف پرورش و آموزش افراد شاغل در واحد آموزش نماید تا این افراد خود توانایی انجام کارهای مربوط به آموزش را داشته باشند. اما ضرورت انجام این تحقیق در این اصل اساسی نهفته است که آموزش کارکنان با توجه به سوابق تحصیلی، سابقه کار، رتبه سازمانی و... باید به سطوح مختلفی تقسیم شود و افراد متناسب با توانایی در این سطوح آموزش داده شوند. لذا انجام این تحقیق از چند بعد ضروری و دارای اهمیت است:

- استفاده از شایستگی و الگوی آموزش مبتنی بر شایستگی در سازمان دارای مزایایی از جمله افزایش انگیزش کارکنان به بهبود و رشد قابلیت‌ها و حمایت و تقویت روابط سرپرستان با زیردستان می‌باشد،
- وقتی افراد شاغل در واحد آموزش خود در معرض آموزش قرار گیرند، هزینه‌هایی که در قالب برون‌سپاری و انجام پروژه توسط افراد بیرون از سازمان پرداخت می‌شود، کاهش می‌یابد،
- ارائه آموزش به افراد درون سازمان و توانمند کردن آنان، باعث بروز خلاقیت و نوآوری در واحد آموزش می‌شود،
- ارائه آموزش به افراد در قالب سطوح چندگانه باعث می‌شود آنان متناسب با توانایی‌شان در معرض آموزش قرار گیرند و در نتیجه آموزش‌های ارائه شده از اثربخشی دو چندانی برخوردار شوند.

مبانی نظری

آموزش مرکزی در شرکت ملی نفت ایران

پیشینه آموزش مرکزی به زمان تأسیس شرکت ملی نفت ایران باز می‌گردد. بعد از قرارداد کنسرسیوم نفت ایران که بین هفت شرکت نفتی بزرگ دنیا منعقد شد (BP، EXXON، نگراس، موبیل و...) که آن‌ها به نیابت از شرکت ملی نفت ایران موظف شدند نفت را در یک حوزه‌ای در مناطق نفت‌خیز (اهواز، گچساران، مسجد سلیمان و...) استخراج، بخشی را برای مصرف داخلی،

تصفیه و بقیه را نیز بفروشد. پس از ملی شدن صنعت نفت این وظیفه به ایران محول گردید و ضرورت جایگزین شدن کارشناسان ایرانی به جای کارشناسان خارجی و نیاز به آموزش کادر فنی ایجاد شد. هدف اولیه و اصلی آموزش مرکزی نظارت بر آموزش کارشناسان ایرانی و تربیت کادر فنی بود، این اداره در ۳۰ سال اخیر چندین بار مورد تجدید سازمان قرار گرفته است و در سال ۱۳۵۷ با انتزاع سازمان طرحریزی نیروی انسانی از آن تحت عنوان آموزش مرکزی تسهیلات جدید یافت که از واحدهای آموزش حرفه‌ای و صنعتی امور کارورزی و بورسیه‌ها و آموزش مدیریت و سرپرستی متشکل شده بود. آموزش مرکزی ضمن تعیین هدف‌های آموزشی و تهیه مقررات، خط‌مشی‌ها و برنامه‌های کلی آموزشی، از یک سو به مطالعه، برنامه‌ریزی، اجرا، نظارت و ارزیابی دوره‌های آموزشی مختلف عمومی، تخصصی و نیمه‌تخصصی، برنامه‌های آموزشی سالیانه کارمندان و کارآموزان و تحصیل دانشجویان بورسیه در داخل و خارج از کشور می‌پردازد و از دیگر سو تدوین کتب و مطالب دوره‌های آموزشی مورد نیاز صنعت نفت را بر عهده دارد. در حال حاضر واحدهای تحت پوشش اداره آموزش مرکزی عبارتند از:

- واحد امور اجرایی
- واحد نظارت و ارزیابی
- واحد مطالعات و برنامه‌ریزی راهبردی
- مرکز آموزش زبان و کامپیوتر
- مرکز اطلاع‌رسانی و کتابخانه مرکزی
- مجتمع آموزش فنی و مهندسی نفت اصفهان
- مرکز آموزش محمودآباد

تاریخچه تأسیس دانشگاه صنعت نفت

فعالیت‌های آموزشی در سطوح عالی در صنعت نفت ایران به صورت رسمی در سال ۱۳۱۸ با تأسیس آموزشگاه فنی آبادان شروع شد. با توسعه این آموزشگاه، نام آن به دانشکده فنی آبادان، و سپس به دانشکده نفت آبادان تغییر یافت. با توجه به گسترش فعالیت‌های آموزشی دانشکده نفت آبادان و نیاز کشور به تربیت نیروهای متخصص در صنایع نفت و گاز، این دانشکده در سال ۱۳۶۸ به دانشگاه صنعت نفت ارتقاء یافت. برنامه‌های آموزشی در آموزشگاه فنی آبادان توأم با کار بود و دانشجویان که به عنوان کارمند استخدام می‌شدند دو پنجم وقت خود را در آموزشگاه و سه پنجم آن را در پالایشگاه آبادان صرف کارآموزی می‌کردند. بدین ترتیب پس از یک سال آموزش مقدماتی تمام‌وقت و چهار سال آموزش توأم با کار با درجه کارشناس فنی در رشته‌های

شیمی نفت، مهندسی پالایش، مهندسی مکانیک و مهندسی برق فارغ‌التحصیل و عهده‌دار مسئولیت‌های مختلف، عموماً در پالایشگاه آبادان می‌شدند.

در حال حاضر دانشگاه صنعت نفت دارای چهار دانشکده، چهار مرکز تحقیقات می‌باشد. این مراکز علمی عبارتند از:

- دانشکده نفت آبادان
- دانشکده نفت اهواز
- دانشکده نفت تهران
- دانشکده علوم دریایی محمودآباد
- مرکز تحقیقات دانشکده نفت آبادان
- مرکز تحقیقات دانشکده نفت اهواز
- مرکز تحقیقات دانشکده نفت تهران
- مرکز تحقیقات صنایع فراساحل نفت و گاز دانشکده علوم دریایی محمودآباد

اما نکته‌ای که در اینجا باید به آن اشاره نمود این است که با همه تلاش‌هایی که برای آموزش افراد در شرکت ملی نفت ایران صورت گرفته است متأسفانه آموزش افراد در واحد منابع انسانی و به‌ویژه در بخش آموزش تا حدود زیادی مورد غفلت واقع شده و عمده انتقادی که در این زمینه می‌توان اشاره نمود این است که آموزش افراد در این واحدها به صورت نظام‌مند و سازماندهی شده نیست و به عبارت دیگر پراکنده می‌باشد و بنابراین از اثربخشی لازم نمی‌تواند برخوردار باشد و نتیجه آن به این صورت در آمده است که در سراسر شرکت نفت کارشناسان حرفه‌ای در واحد آموزش در حد مطلوب و مورد نیاز پرورش نیابد. در این مقاله تلاش شده است تا اینگونه آموزش‌ها به صورت نظام‌مند و برنامه‌ریزی شده معرفی شوند.

تعریف شایستگی

طبق تعریف ارائه شده توسط جامعه بین‌المللی عملکرد (ISPI) مجموعه دانش، مهارت و نگرش‌هایی که کارکنان را قادر می‌سازد به صورتی اثربخش فعالیت‌های مربوط به شغل و یا عملکرد شغلی را طبق استانداردهای مورد انتظار انجام دهند، شایستگی نامیده می‌شود (دیانتی و عرفانی، ۱۳۸۸). در تعریف شایستگی باید گفت که در سطح فرد و سازمان تعریف شایستگی متفاوت است. در سطح سازمانی شایستگی عبارت است از: مجموعه‌ای از کیفیت، مهارت، دانش و رفتارهایی که برای سازمان مزیت پایدار ایجاد می‌کند و در سطح فردی عبارت است از: خصوصیات ضروری که برای عملکرد مؤثر و موفقیت در شغل حیاتی هستند (کتاب راهنمای شایستگی، ۲۰۰۷).

سطوح و ویژگی شایستگی‌ها

شایستگی را می‌توان در سه سطح فردی، سازمانی و راهبردی از یکدیگر متمایز کرد. در سطح فردی، شایستگی شامل دانش و مهارت‌های بالقوه، ظرفیت‌ها (قابلیت‌ها) و صلاحیت‌های کارکنان است. در سطح سازمانی، شایستگی شامل روش ویژه‌ای در ترکیب منابع گوناگون سازمان با یکدیگر است. به عبارت دیگر، شایستگی شامل ترکیب متقابل دانش و مهارت‌های کارکنان با دیگر منابع سازمان مانند دانش سیستم‌ها، امور جاری، رویه‌ها و تولیدات فناورانه است. در سطح راهبردی، شایستگی شامل ایجاد و حفظ برتری رقابت‌آمیز، از راه ترکیب خاصی از دانش، مهارت‌ها، ساختارها، راهبردها و فرایندهاست (شصتی، ۱۳۸۹).

هدف اصلی آموزش شایستگی محور^۱ مانند سایر روش‌های مهارت‌آموزی، تأمین نیروی کار ماهر مورد نیاز بازار کار است. اما این نوع مهارت‌آموزی دارای ویژگی‌هایی است که آن را از سایر روش‌ها متمایز می‌کند. این ویژگی‌ها عبارت است از:

(۱) هر صنف و صنعتی که نیازمند نیروی کار ماهر است در تهیه و تدوین استانداردهای مهارت شغلی، اجرای آموزش در محل کار یا محیطی مشابه و ارائه نتیجه آموزش و در نهایت ارزیابی سطح حرفه‌ای نقش اساسی دارد.

(۲) تأکید CBT بر خروجی محوری آموزش، باعث شده است که به مهارت و توانمندی قبلی کارآموز توجه شود. بدین معنی که اگر کارآموز در شغل قبلی و یا به صورت غیررسمی و حتی اوقات فراغت خود مهارت یا توانمندی حرفه‌ای را کسب کرده باشد، با روش شناخت پیش از یادگیری یا همان روش RPL مورد ارزیابی و تعیین سطح قرار می‌گیرد تا مجبور به طی دوره آموزشی برای مهارت‌ها و دانشی که دارد، نباشد.

(۳) از آنجایی که افراد برای انجام کارهای ویژه، شایستگی‌های ورودی برابر ندارند، سیستم CBT با طبقه‌بندی کردن آموزش به سطوح چندگانه شامل سطح صلاحیت، سطح بسته مهارتی و سطح واحد شایستگی، امکان انتخاب دوره آموزشی متناسب با نیازهای مهارتی کارآموز و یا حتی نیازها و توقعات کارفرما از مهارت‌های کارآموز فراهم شود. بنابراین هر واحد شایستگی به عناصر شایستگی تقسیم می‌شود و می‌تواند در مدت نسبتاً کوتاهی (ما بین ۲۰ تا ۶۰ ساعت) تکمیل شود. ویژگی بخشی شدن آموزش موجب رغبت بیشتر شاغلین به آموزش می‌شود چرا که معمولاً دوره‌های آموزشی طولانی مانعی برای شاغلین محسوب می‌شود. از طرفی تکمیل چند توانایی یا واحد شایستگی در سطح بسته مهارتی می‌تواند منجر به اخذ تأییدیه و یا در صورت طی تمام توانایی‌های یک صلاحیت به گواهینامه صلاحیت حرفه‌ای منجر شود.

^۱-Competency Based Training (CBT)

۴) در سیستم CBT، مدت زمان کسب مهارت توسط کارآموز بر اساس توانمندی و کشش خود وی تعیین می‌شود. این مدت زمان از قبل تعیین نشده است بلکه چنانچه مربی و یا خود کارآموز تشخیص دهد که موفق به کسب شایستگی شده است با موفقیت در آزمون عملی که از کارآموز گرفته می‌شود، می‌تواند برای طی واحدهای شایستگی دیگر معرفی شود.

۵) سیستم CBT بر روی مهارت بیشتر از دانش توجه و تأکید دارد. در آزمون‌های CBT، کارآموز بیشتر باید بتواند کاری را انجام دهد نه آن‌که چیزی را بداند. این امر به صراحت به معنی جایگزینی تدریجی آزمون‌های عملی بر آزمون‌های کتبی است حتی در حرفه‌های آموزشی خدماتی مانند خدمات مالی و مدیریتی دقت بر انجام کار عملی (محاسبه، پردازش، تصمیم‌گیری و ...) است. البته دشواری برگزاری چنین آزمون‌هایی، یکی از اشکالات وارد بر CBT است. برگزاری چنین آزمون‌هایی مستلزم برخورداری از بخش آزمون توانمند و دارای بدنه کارشناسی و مجرب و مبتنی بر همکاری مؤسسات آموزشی صنف و صنعت می‌باشد. آزمون‌گیران خود علاوه بر داشتن حداقل دانش و مدرک معادل آزمون‌هایی که می‌گیرند بایستی مدرک ملی آزمون و ارزشیابی در همان سطح تحت آزمون و یا بالاتر را داشته باشند. آزمون در سیستم CBT خود تخصصی جداگانه است و دارای سطوح، استاندارد مربوط و ... می‌باشد. در این سیستم آزمون‌گران دارای جایگاه ویژه‌ای در سیستم صنعت و آموزش می‌باشند. نتیجه چنین آزمون‌هایی، تعیین دقیق سطح شایستگی هر فرد در تمام زمینه‌های شغلی وی می‌باشد (دفتر طرح و برنامه درسی سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای کشور، ۱۳۸۹).

انواع شایستگی

هر شرکت یا سازمان دارای تعدادی شایستگی است که شامل شایستگی‌های هسته‌ای، شایستگی‌های فنی یا کنشی و شایستگی‌های مدیریتی هستند. شایستگی‌های هسته‌ای شامل آن دسته از شایستگی‌هایی هستند که لازم است تمام کارکنان شاغل در سازمان از کارگران خط تولید، حراست و خدمات گرفته تا مدیران، معاونان و مدیر عامل دارا باشند. آنچه موجب تفاوت یک شایستگی هسته‌ای در بین اعضای یک مجموعه می‌شود نوع شایستگی نیست، بلکه سطوح شایستگی است. شایستگی‌های هسته‌ای و سطوح آن از یک شرکت به شرکت دیگر فرق می‌کند و لزوماً نمی‌توان مجموعه شایستگی‌هایی که به فرض مثال در یک شرکت کامپیوتری مثل مایکروسافت تعریف شده است و مورد استفاده قرار می‌گیرد، برای شرکت نفتی مانند شل استفاده کرد. هر سازمانی دارای معاونت‌ها و حوزه‌های مختلفی است. شایستگی‌های کنشی یا فنی آن دسته از شایستگی‌هایی هستند که خاص آن واحد یا معاونت هستند و لزومی نیست که سایر واحدها و معاونت‌ها دارای آن شایستگی باشند. برای مثال شایستگی‌هایی نظیر روابط

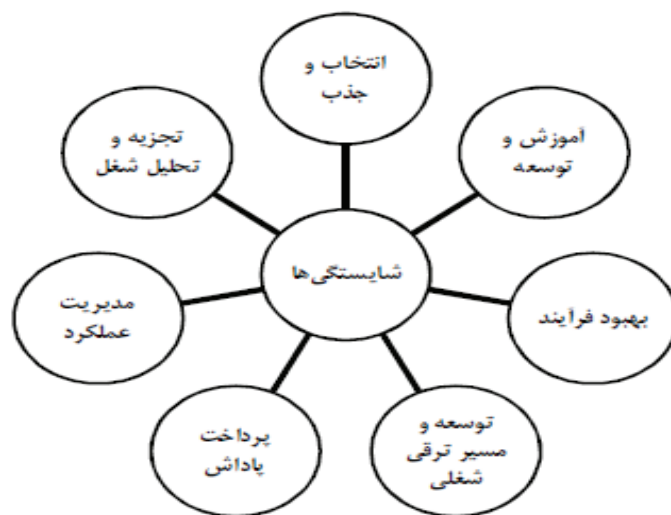
کارکنان، آموزش، توسعه، جبران خدمات و ... از جمله شایستگی‌های فنی و کنشی هستند که برای افراد شاغل در منابع انسانی سازمان مورد نیاز است. شایستگی‌های مدیریتی مختص افراد بسیار خاصی از سازمان مانند مدیریت ارشد سازمان هستند و نیازی نیست که هر فرد در سازمان یا واحد خاصی از آن برخوردار باشد. برنامه‌ریزی استراتژیک از جمله شایستگی‌های مدیریتی است که فقط تعداد معدودی باید از آن برخوردار باشند (مشهودی، ۱۳۸۹).

کاربرد شایستگی‌ها

مدیریت منابع انسانی را شناسایی، انتخاب، استخدام، تربیت و پرورش نیروی انسانی به منظور نیل به اهداف سازمان تعریف کرده‌اند (سعادت، ۱۳۹۰). در مدیریت منابع انسانی برخی مفاهیم و رویکردها وجود دارند که هم از منابع انسانی تأثیر می‌پذیرند و هم بر روی مدیریت منابع انسانی تأثیر می‌گذارند و به عبارت دیگر دارای ارتباط و تأثیرات دو سویه می‌باشند. یکی از این مفاهیم، شایستگی می‌باشد که کاربرد آن به شکل خلاصه در زیر ارائه شده است:

- تجزیه و تحلیل شغل
- انتخاب و جذب
- آموزش و توسعه
- بهبود فرایند
- توسعه کارراهه شغلی
- پرداخت و پاداش
- مدیریت عملکرد (کرمی، ۱۳۸۹)

شکل ۱ نیز رابطه شایستگی با زیر سیستم‌های منابع انسانی که در بالا اشاره شده است را نشان می‌دهد.



شکل ۱: رابطه شایستگی با زیر سیستم‌های منابع انسانی

منبع: (شصتی، ۱۳۸۹)

آموزش شایستگی

هنگامی که در مورد روش‌های آموزش شایستگی و ... در سازمان‌ها صحبت می‌کنیم، در واقع باید به سطح فعلی تخصصی که افراد در حال حاضر دارا هستند، توجه کنیم. بر اساس هرم یادگیری، سطوح پایین هرم شامل آموزش‌های عمومی مانند مهارت‌ها و دانش‌های ضروری و اساسی و پیش‌نیاز است که یادگیرنده برای آغاز کار به آن‌ها نیاز دارد. بر این اساس کارکنان معمولی در سطوح پایین هرم یادگیری قرار دارند و باید آموزش‌های اساسی را ببینند. این آموزش‌های سطوح پایین بیشتر آموزش‌های کلاسی را شامل می‌شود. از طرفی آموزش‌های شایستگی محور سطح بالای هرم قرار دارند و بایستی این‌گونه آموزش‌ها در رأس هرم قرار گیرند. به دلیل سطح‌بندی بودن آموزش‌ها، یک برنامه اثربخش آموزشی باید مشخص سازد کارمند در چه سطحی از هرم یادگیری قرار دارد و سپس بر اساس سطح مورد نظر، روش آموزش را تعیین کند. البته گاهی اوقات نیز سازمان‌ها به دلیل سبک‌های مختلف یادگیری از روش‌های مختلفی مانند سمینار، بحث، مطالعه موردی و ... استفاده می‌کنند. بنابراین انتخاب روش آموزشی باید بر اساس دو معیار اهداف برنامه آموزشی و سطح فعلی تخصص یادگیرنده باشد (آرمان و خسروی، ۱۳۹۲).

روش‌های آموزش به سه دسته کلی تقسیم می‌شوند: روش‌های آموزش ضمن کار^۱، روش‌های آموزش خارج از کار^۲ و روش‌های آموزش فرد محور^۳.

جدول ۱: روش‌ها و تکنیک‌های آموزش

روش آموزش	فن آموزشی	روش آموزشی	فن آموزشی
آموزش ضمن کار	آموزش حین کار چرخش شغلی مربیگری استاد-شاگردی	آموزش‌های تجربی	مطالعات موردی بازی‌های کسب و کاری ایفای نقش مدلسازی رفتاری
آموزش کلاسی	سمینار، کنفرانس ارتباطات از راه دور	آموزش‌های فردمحور	آموزش‌های مبتنی بر جزوه آموزش‌های مبتنی بر کامپیوتر آموزش‌های مبتنی بر اینترنت آموزش‌های مبتنی بر کامپیوترهای هوشمند

منبع: (آرمان و خسروی، ۱۳۹۲)

پیشینه پژوهش

شصتی (۱۳۸۹) در تحقیقی با عنوان آموزش مبتنی بر شایستگی به این نتیجه دست یافت که مزیت به‌کارگیری شایستگی برای طراحی برنامه آموزشی از یک سو تشخیص دقیق‌تر نیازهای آموزشی و افزایش کارایی آموزش‌ها و از سوی دیگر، کاربردی بودن آموزش‌ها و پرهیز از انتقال دانش صرف است. مؤمنی‌مهموئی و همکاران (۱۳۸۷) در پژوهشی با عنوان برنامه درسی مبتنی بر شایستگی در آموزش عالی بیان داشتند که با توجه به یافته‌های تحقیق و مزایای طراحی برنامه درسی مبتنی بر شایستگی مهم‌ترین تفاوت میان برنامه‌های درسی مبتنی بر شایستگی با برنامه‌های آموزشی دیگر در همین رویکرد شایستگی می‌باشد. در برنامه‌های آموزشی سنتی که معمولاً به صورت سخنرانی نیز برگزار می‌گردد آنچه که بیشتر اتفاق می‌افتد انتقال دانش می‌باشد در حالی که در رویکرد توسعه مبتنی بر شایستگی، انتقال دانش، جزء کوچکی از برنامه‌های آموزشی می‌باشد زیرا شایستگی علاوه بر دانش شامل توانایی، مهارت، نگرش و انگیزه نیز می‌باشد. نادری و همکاران (۱۳۹۱) در تحقیقی با عنوان مقایسه تأثیر دو روش آموزشی مبتنی بر شایستگی و آموزش سنتی در یادگیری فعال مهارت‌های شناختی و بالینی دانشجویان پرستاری کارورز بخش ICU به این نتیجه رسیدند که کاربرد روش آموزش مبتنی بر شایستگی،

^۱-On the Job Training

^۲-Off the Job Training

^۳-Individualized Approach

بیش از روش مرسوم (سنتی)، فرصت لازم برای ارتقاء و بهبود یادگیری مهارت‌های بالینی و شناختی دانشجویان پرستاری را فراهم می‌نماید. لذا پیشنهاد می‌کنند از این روش در آموزش بالینی دانشجویان پرستاری جهت آموزش و ارزشیابی استفاده گردد. سالاری (۱۳۹۱) در پژوهشی با عنوان ضرورت بهره‌گیری از آموزش مبتنی بر شایستگی در نادجا جهت توانمندسازی نیروی انسانی به این نتیجه رسید از آنجایی که اکثر سازمان‌ها از جمله نیروی دریایی در دنیایی با منابع محدود به سر می‌برند باید از رویکرد شایستگی در تدوین استراتژی‌ها و برنامه‌های آموزشی خود استفاده کنند تا بتوانند منابع درست و به جا را در اختیار کارکنان قرار دهند و از صرف هزینه‌های بی‌مورد جلوگیری به عمل آورند و با به کارگیری این رویکرد در فرایند آموزش کارکنان به راحتی می‌توان اثربخشی برنامه‌های آموزشی را بر این اساس که آیا فرد به عنوان نتیجه حضورش در برنامه آموزشی به شایستگی مورد نظر در سازمان دست یافته است یا خیر، تعیین کرد.

۲- روش تحقیق

رویکرد این پژوهش کیفی و تکنیک مورد استفاده، دلفی می‌باشد. برای جمع‌آوری اطلاعات ضمن مطالعه و بررسی اسناد بالادستی (مربوط به منابع انسانی و واحد آموزش شرکت نفت، سوابق آموزشی کارکنان، آیین‌نامه‌ها و دستورالعمل‌های اجرایی و استفاده از شرح مشاغل)، از تکنیک دلفی نیز استفاده شده است. مراحل اجرای تکنیک دلفی نیز به این صورت بود که سؤالات مصاحبه نیمه ساختاریافته که حاصل مطالعه اسناد بالادستی و ... بود تدوین گردید. سپس با متخصصان مصاحبه انجام گرفت و کلیه پاسخ‌ها متناسب با سؤالات دسته‌بندی و جهت اولویت‌بندی به متخصصان بازگردانده شد و این کار تا رسیدن به الگویی مشخص و رسیدن به توافق نهایی متخصصان ادامه پیدا کرد. جامعه پژوهش شامل خبرگان آموزش آشنا با صنعت نفت بوده که از بین آنان تعداد ۱۰ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند. شرکت‌کنندگان تحقیق بر اساس نمونه‌گیری هدفمند و به صورت روش معیاری^۱ انتخاب شدند. تعیین تعداد نمونه‌ها بر اساس اشباع اطلاعاتی محقق صورت گرفت؛ یعنی تعداد مصاحبه‌ها تا آنجا پیش رفت که اطلاعات محقق در زمینه پژوهش اشباع شد و بعد از آن اطلاعات دیگری بر آن افزوده نشد. ابزار گردآوری اطلاعات مصاحبه و روش تجزیه و تحلیل اطلاعات تحلیل محتوا از نوع تلخیصی است. به این صورت که با شناسایی و کمی کردن کلمات یا مضامین ویژه موجود در متن، با هدف فهم چگونگی کاربرد این کلمات یا محتوای آنها در متن آغاز می‌شود. در این نوع تحلیل، تمرکز روی

^۱-Criterion

کشف معانی اصولی واژه یا مضامین آن است. این کمیته‌سازی نه‌تنها تلاشی برای فهم معنای کلمات است، بیشتر از آن، کشف کاربرد این کلمات در متن است. جهت اعتباربخشی نتایج نیز از دو روش بازبینی اعضا^۱ و ممیزی خارجی^۲ استفاده شده است. در روش چک اعضا، اطلاعات حاصل از مصاحبه دوباره برای شرکت‌کنندگان فرستاده شد تا صحت و سقم مطالب تأیید و در صورت لزوم مطالب اصلاح گردد. در روش ممیزی خارجی نیز اطلاعات و نتایج پژوهش برای تعدادی از متخصصان که در جریان مصاحبه حضور نداشتند و به عبارت دیگر شامل نمونه تحقیق نبودند اما در زمینه پژوهش دارای تخصص و اطلاعات کافی بودند ارسال شد و از سوی آنان مورد تأیید قرار گرفت.

در اینجا لازم به یادآوری است که برخی از ویژگی‌های افراد مصاحبه‌شونده عبارت بود از: (۱) دارا بودن مدرک کارشناسی ارشد یا دکترا در حوزه برنامه‌ریزی درسی، مدیریت آموزشی و ... (۲) دارا بودن سابقه کار و فعالیت (اکثر قریب به اتفاق مصاحبه‌شوندگان دارای سابقه کار ۱۲ سال به بالا بودند) (۳) برخی از افراد مصاحبه‌شونده در شرکت ملی نفت ایران اشتغال داشتند و برخی دیگر نیز با این شرکت به صورت پروژه‌ای و ... همکاری داشتند (به دلیل ارتباط و همکاری نزدیک افراد مصاحبه‌شونده با شرکت نفت همگی آنان با ساختار، الزامات و شرایط، و مسائل و مشکلات مبتلابه آموزشی شرکت ملی نفت آشنایی داشتند و این موضوع به روند دستیابی به اطلاعات جامع و موثق کمک نمود)

۳- یافته‌های پژوهش

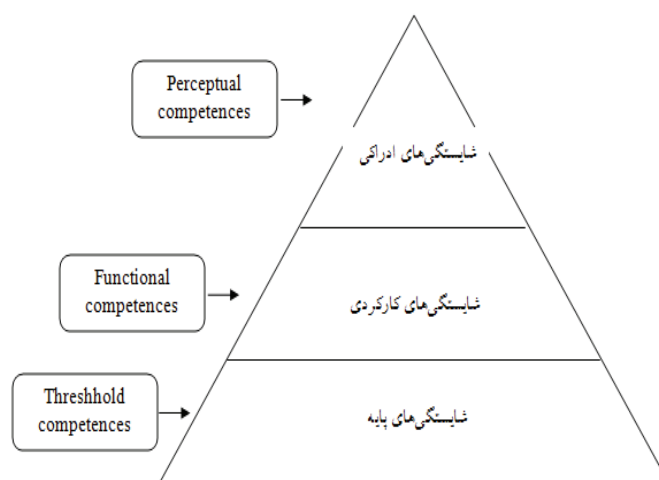
در این بخش به بحث و بررسی نتایج و یافته‌های پژوهش می‌پردازیم. این پژوهش با محور و مبنا قرار دادن شایستگی^۳ به عنوان رویکردی اساسی در تقویت و بهبود عملکرد سازمانی همچنین روشی جهت آموزش کارکنان سازمان، آموزش سازمانی را در سه سطح تعریف و تحلیل نموده است. بنابراین در این پژوهش با توجه به نظر اکثریت قریب به اتفاق متخصصان مصاحبه‌شونده مبنی بر سطح‌بندی کردن دوره‌های آموزشی مورد نیاز برای پرسنل آموزشی بر حسب میزان تحصیلات، سابقه آموزشی، پایه شغلی و ... شایستگی‌های مورد نیاز برای پرسنل واحد آموزش و منابع انسانی در شرکت ملی نفت ایران به سه سطح شایستگی‌های ادراکی، شایستگی‌های کارکردی و شایستگی‌های پایه تقسیم شده است که محقق شدن این شایستگی‌ها نیازمند طراحی مازول‌های مختلف آموزشی در سه سطح متصدی آموزش،

^۱-Member Check

^۲-External Audit

^۳-Competency

کارشناس آموزش و مدیر آموزش می‌باشد که منطبق با طبقه‌بندی مشاغل موجود در صنعت نفت نیز می‌باشد. از این رو در ادامه ابتدا سه سطح شایستگی‌های مورد نیاز و سپس مازول‌های احصاء شده جهت تحقق شایستگی‌های شناسایی شده معرفی می‌گردد.



شکل ۲: سطوح شایستگی

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

بر همین اساس برنامه‌ای که برای توسعه حرفه‌ای کارشناسان و مدیران آموزش در شرکت ملی نفت ایران ارائه می‌شود متناسب با این سه سطح، متفاوت می‌باشد. در ادامه برنامه آموزشی متناسب با متصدی آموزش، کارشناس آموزش و مدیر آموزش به ترتیب ارائه می‌شود.

سطح اول در برگیرنده شایستگی‌های پایه می‌باشد و افرادی که باید این شایستگی را طی نمایند در پایان به عنوان متصدی آموزش شناخته می‌شوند که دارای دانش پایه و اولیه در زمینه آموزش خواهند بود. این سطح به عنوان سطح مقدماتی برای افراد شاغل در واحد آموزش شناخته می‌شود.

سطح دوم دربرگیرنده شایستگی‌های کارکردی بوده و افرادی که باید این شایستگی را کسب نمایند در خاتمه به عنوان کارشناس آموزش مشغول به کار می‌شوند که توانایی فعالیت در واحد آموزش به صورت عملیاتی و در زمینه نیازسنجی، طراحی، اجرا و ارزشیابی را دارند.

سطح سوم نیز دربرگیرنده شایستگی‌های ادراکی می‌باشد. این سطح بالاترین لایه در بین لایه‌های شایستگی را دارا می‌باشد و افرادی که به دنبال اکتساب این شایستگی هستند ابتدا دو شایستگی قبلی را باید طی نموده باشند. افراد در این سطح به عنوان رئیس آموزش شناخته می‌شوند.

بخش اول؛ ماژول ۱: فراهم نمودن دانش پایه حوزه آموزش و بهسازی منابع انسانی
مدرک نهایی: مشاور آگاه آموزشی^۱
سمت‌ها: متصدیان آموزش

جدول ۲: فهرست دروس برای شایستگی‌های پایه

عنوان درس	سرفصل‌ها	شیوه ارائه	روش ارزشیابی	مدت زمان	مدرس واجد شرایط
آندراگوزی	۱- آموزش بزرگسالان: مفاهیم و تعاریف ۲- مبانی و اصول آموزش بزرگسالان ۳- یادگیری بزرگسالان و ماهیت پیچیده آن ۴- شرایط تدریس و روش‌های تدریس برای بزرگسالان ۵- رسانه‌ها و مواد آموزشی بزرگسالان ۶- برنامه‌ریزی آموزش بزرگسالان ۷- آموزش بزرگسالان در کشورهای دیگر ۸- ارزیابی در آموزش بزرگسالان ۹- آینده آموزش بزرگسالان، فرصت‌ها و چالش‌ها	سخنرانی، پرسش و پاسخ و سمیناری	امتحان کتبی	۸	۱- دکتری فلسفه تعلیم و تربیت ۲- ۵۵ سال سابقه تدریس
روان‌شناسی یادگیری	۱- اهمیت یادگیری ۲- ماهیت یادگیری ۳- مسائل روان‌شناسی یادگیری ۴- روان‌شناسی یادگیری در ت.ت ۵- یادگیری و آموزش ۶- نظریه‌های یادگیری ۷- نظریه‌های آموزش ۸- هدف‌های تدریس و اهداف رفتاری	سخنرانی، پرسش و پاسخ و سمیناری	امتحان کتبی	۱۶	۱- دکتری روان‌شناسی
مدیریت منابع انسانی	۱- مفهوم و ماهیت مدیریت منابع انسانی ۲- تاریخچه مدیریت منابع انسانی ۳- اهداف مدیریت منابع انسانی ۴- تجزیه و تحلیل شغل ۵- فرایند برنامه‌ریزی نیروی انسانی ۶- فرایند کارمندیابی ۷- فرایند انتخاب ۸- ارزیابی عملکرد ۹- سیستم پاداش و مزایا ۱۰- مدیریت حقوق و دستمزد ۱۱- انضباط: اصلاح رفتار نا مطلوب کارکنان	سخنرانی، پرسش و پاسخ	امتحان کتبی، ارائه مقاله	۱۶	۱- دکتری مدیریت دولتی، صنعتی و ...

¹-Knowledgeable Training Advisor (KTA)

ادامه جدول ۲: فهرست دروس برای شایستگی‌های پایه

عنوان درس	سرفصل‌ها	شیوه ارائه	روش ارزشیابی	مدت زمان	مدرس واجد شرایط
مدیریت رفتار سازمانی	۱- ماهیت و تعریف رفتار سازمانی ۲- رفتار سازمانی و حوزه‌های وابسته ۳- مبانی رفتار فردی ۴- انگیزش و عملکرد ۵- ادراک و نقش آن در رفتار سازمانی ۶- شخصیت ۷- مدیریت برداشت ۸- مبانی رفتار گروه ۹- گروه و رفتار سازمانی ۱۰- تیم و شناخت آن ۱۱- ارتباطات ۱۲- فرهنگ سازمانی ۱۳- تعارض سازمانی ۱۴- قدرت، سیاست و قانع سازی سازمانی	سخنرانی، پرسش و پاسخ و سمیناری	امتحان کتبی، ارائه مقاله	۱۶	۱- دکترای مدیریت رفتار سازمانی
تاریخچه آموزش در ایران و جهان	۱- سیر تحولات آموزشی و رفاهی در شرکت نفت انگلیس و پرشیا ایران ۲- آموزش مدیریت صنعت نفت ایران ۳- آموزش و برنامه‌ریزی نیروی انسانی در وزارت نفت ۴- توسعه منابع انسانی و آموزش در صنعت نفت ایران ۵- آموزش و برنامه‌ریزی در شرکت ملی گاز ایران ۶- آموزش و برنامه‌ریزی در شرکت ملی صنایع پتروشیمی ۷- آموزش در کشورهای خارجی (هند، فرانسه، بریتانیا، ژاپن و آلمان)	سخنرانی، پرسش و پاسخ	آزمون کتبی	۱۶	دکترای مرتبط با رشته‌های آموزش و آشنایی با صنعت نفت

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

هم‌چنان که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، ماژول شماره ۱ به پایین‌ترین سطح از شایستگی‌های لازم برای تصدی پست مربوط به آموزش اشاره دارد. در این ماژول منابع مورد نیاز برای کسب شایستگی، روش آموزش و روش ارزیابی از نتایج آموزش نیز بیان شده است. نکته حائز اهمیت در این ماژول سرفصل‌های مربوط به هر منبع می‌باشد که توسط متخصصان و مصاحبه‌شوندگان آگاه به شرایط و زمینه‌های اجرایی آموزش در شرکت ملی نفت ایران در طی مصاحبه با آن‌ها مورد تأکید قرار گرفته است.

بخش دوم؛ مازول ۲: ایجاد مهارت‌های اساسی در حوزه آموزش و بهسازی منابع انسانی

مدرك نهايي: كارشناس خبره آموزش^۱

سمت: كارشناس و كارشناسان ارشد آموزشي

جدول ۳: فهرست دروس برای شایستگی‌های کارکردی

عنوان درس	سرفصل	شیوه ارائه	روش ارزشیابی	مدت زمان	مدرس واجد شرایط
نیازسنجی آموزشی	۱- مقدمه، نگرش استراتژیک به آموزش و بهسازی منابع انسانی، رویکردهای علمی و کاربردی به مراحل و فرآیندهای آموزش ۲- نیازسنجی آموزشی (مفهوم نیاز، منابع نیاز آموزشی، طبقه‌بندی نیازهای آموزشی، اصول نیازسنجی، انواع نیازسنجی، حوزه‌های اصلی نیازسنجی در سازمان‌ها) ۳- الگوهای نیازسنجی آموزشی، روشها و فنون تعیین نیازهای آموزشی ۴- اولویت‌بندی نیازهای آموزشی ۵- ارائه یک الگوی کاربردی جهت نیازسنجی آموزشی در سازمانها ۶- الگوهای جدید در تعیین نیازهای آموزشی ۷- روشها و فنون تعیین نیاز آموزشی ۸- اجرای عملی نیازسنجی آموزشی به صورت کارگاهی ۹- معرفی روشهای جدید در زمینه نیازسنجی ۱۰- برگزاری کارگاه عملی در این زمینه	سخنرانی و پرسش و پاسخ (تلفیقی)، کارگاهی، سمیناری	آزمون کتبی، ارائه مقاله، ارائه نمونه کار	۲۴	دکترای علوم تربیتی (مدیریت آموزشی، برنامه‌ریزی درسی) سابقه انجام نیازسنجی در سازمان‌های مختلف
طراحی آموزشی	۱- مفهوم طراحی آموزشی ۲- جایگاه طراحی در فرایند آموزش ۳- مؤلفه‌های کلیدی در ایجاد طراحی آموزش اثربخش ۴- جایگاه طراحی در استانداردهای ملی و بین‌المللی آموزش ۵- الگوهای اصلی و شناخته شده در طراحی آموزشی ۶- جایگاه خلاقیت در طراحی‌های آموزشی سیستماتیک ۷- طراحی آموزشی در محیط الکترونیک ۸- ارائه نمونه عملی از طراحی آموزشی	سخنرانی و پرسش و پاسخ (تلفیقی)، کارگاهی، سمیناری	آزمون کتبی، ارائه مقاله، ارائه نمونه کار	۲۴	دکترای علوم تربیتی (تکنولوژی آموزشی، مدیریت آموزشی، برنامه‌ریزی درسی) سابقه انجام طراحی آموزشی برای سازمان‌های مختلف
آموزش مجازی	۱- مقدمه‌ای بر آموزش مجازی ۲- امکانات و مفاهیم آموزش مجازی ۳- ابعاد و زوایای آموزش مجازی ۴- نقش آموزش مجازی در پیشبرد اهداف آموزشی سازمان ۵- ارزیابی و سنجش در آموزش مجازی ۶- ابزارها و استانداردهای ارزیابی در آموزش مجازی	سخنرانی	آزمون کتبی	۸	دکترای تکنولوژی آموزشی و کتابداری

¹-Chartered Training Expert (CTE)

ادامه جدول ۳: فهرست دروس برای شایستگی‌های کارکردی

عنوان درس	سرفصل	شیوه ارائه	روش ارزشیابی	مدت زمان	مدرس واجد شرایط
راهبردهای اجرایی آموزش	۱- چستی راهبرد آموزش ۲- نقش فرایند اجرا و راهبردهای اجرایی در موفقیت برنامه‌های آموزشی ۳- فرایند انتخاب راهبرد آموزشی مناسب و اثربخش ۴- طرح بهسازی فردی (IDP) ۵- مربیگری ۶- مانیتورینگ (مشاوره) ۷- آموزش حین خدمت (OJT) ۸- آموزش مبتنی بر صلاحیت	تلفیقی (سخنرانی و پرسش و پاسخ)، کارگاهی، سمیناری	آزمون کتبی، ارائه مقاله، ارائه نمونه کار	۲۴	دکترای مدیریت آموزشی، برنامه درسی یا سایر رشته‌های مرتبط
ارزشیابی آموزشی	۱- ضرورت ارزشیابی اثربخشی برنامه‌های آموزشی ۲- نقش ارزشیابی در بهبود سیستم آموزشی ۳- جایگاه ارزشیابی در استانداردهای آموزش و توسعه ۴- الگوهای ارزشیابی اثربخشی برنامه‌های آموزش منابع انسانی ۵- تشریح سطوح چهارگانه الگوی ارزشیابی اثربخشی کرک پاتریک ۶- تشریح الگوی ارزشیابی بازگشت سرمایه (الگوی فیلیپس) ۷- الگوی ارزشیابی منطبق با استاندارد ایزو ۱۰۰۱۵	تلفیقی (سخنرانی و پرسش و پاسخ)، کارگاهی، سمیناری	آزمون کتبی، ارائه مقاله، ارائه نمونه کار	۲۴	دکترای علوم تربیتی (مدیریت آموزشی، برنامه‌ریزی درسی) انجام ارزشیابی در سازمان‌های مختلف
سنجش و اندازه‌گیری	۱- تعریف سنجش و اندازه‌گیری ۲- سنجش و اندازه‌گیری در روان‌سنجی سنتی ۳- مقدمه‌ای بر نظریه‌های اندازه‌گیری ۴- نمره‌دهی و چگونگی سنجش آزمون‌ها ۵- روش‌های آماری در اندازه‌گیری و سنجش ۶- سنجش رغبت‌ها، نگرش‌ها و ارزش‌ها	تلفیقی (سخنرانی و پرسش و پاسخ)	آزمون کتبی	۱۶	دکترای روان‌شناسی و روان‌سنجی
آزمون‌سازی	۱- مفاهیم کلی اندازه‌گیری ۲- انواع سؤالات آزمون و طرز ساخت آن‌ها ۳- تجزیه و تحلیل سؤالات آزمون ۴- روش‌های آماری مورد استفاده در آزمون‌سازی ۵- پایایی آزمون ۶- روایی آزمون ۷- هنجارها و نیم‌رخ‌ها ۸- اجرا و نمره‌گذاری	تلفیقی (سخنرانی و پرسش و پاسخ)	آزمون کتبی	۱۶	دکترای روان‌شناسی و آمار
تحلیل آماری پایه	۱- تعاریف و مفاهیم اولیه آمار ۲- گروه‌بندی و طبقه‌بندی داده‌ها ۳- شاخص‌های مرکزی و شاخص‌های پراکندگی ۴- مفاهیم آمار استنباطی (فرض صفر، فرض خلاف، توان آزمون) ۵- آشنایی با آزمون‌های t مستقل و وابسته ۶- آشنایی با آزمون تجزیه و تحلیل واریانس یکطرفه ۷- محاسبه ضریب همبستگی	کارگاهی	آزمون کتبی، آزمون عملی عملکرد	۲۴	دکترای آمار سابقه تدریس در زمینه آموزش

ادامه جدول ۳: فهرست دروس برای شایستگی‌های کاربردی

عنوان درس	سرفصل	شیوه ارائه	روش ارزشیابی	مدت زمان	مدرس واجد شرایط
تحلیل کیفی	۱- هدفها، فلسفه و اهمیت روش های تحقیق کیفی ۲- مقایسه روشهای تحقیق کمی با کیفی (شبهات و تفاوتها) ۳- اصول مشترک روشهای تحقیق کیفی (مزایا، معایب و ...) ۴- طبقه‌بندی تحقیقات کیفی و انواع آن ۵- فنو منولوژی ۶- گراند تئوری ۷- اتنوگرافی ۸- روشهای جمع‌آوری اطلاعات در تحقیقات کیفی ۹- روشهای اعتبار سنجی در تحقیقات کیفی ۱۰- تفسیر و تحلیل داده‌های تحقیقات کیفی ۱۱- آنالیز داده‌ها در مطالعات کیفی	تلفیقی (سخنرانی و پرسش و پاسخ)	آزمون کتبی، ارائه مقاله	۲۴	دکترای آمار و علوم تربیتی
پژوهشگری	۱- شناخت و روش پژوهش ۲- نحوه نگارش طرح پژوهش (موضوع، زمان، بودجه و طرح پژوهش) ۳- مؤلفه‌ها و اصطلاحات پژوهش ۴- شیوه‌ها و ابزارهای جمع‌آوری داده‌ها ۵- ادبیات پژوهش، چگونگی یافتن منابع و روش‌های بهره برداری از آنها ۶- مستندسازی	تلفیقی (سخنرانی و پرسش و پاسخ)	آزمون کتبی، ارائه مقاله	۱۶	دکترای آمار و علوم تربیتی
بهینه‌کاو	۱- مفهوم بهینه‌کاو ۲- تاریخچه بهینه‌کاو ۳- فواید بهینه‌کاو ۴- فرایند و مراحل بهینه‌کاو در موسسه زیراکس ۵- انواع بهینه‌کاو ۶- فرایند بهینه‌کاو (فاز برنامه‌ریزی، فاز گردآوری داده، فاز تجزیه و تحلیل، توسعه و بهسازی) ۷- مهارت‌ها و تکنیک‌های مورد نیاز برای بهینه‌کاو ۸- عوامل موفقیت بهینه‌کاو ۹- بهینه‌کاو و آموزش و بهسازی منابع انسانی	تلفیقی (سخنرانی و پرسش و پاسخ)، سمیناری	آزمون کتبی، ارائه مقاله	۱۶	دکترای مدیریت (دولتی و بازرگانی)، تبحر و تخصص در زمینه بهینه‌کاو

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

همچنان که در جدول ۳ مشاهده می‌شود، ماژول شماره ۲ به سطح عملیاتی و اجرایی شایستگی‌های لازم برای تصدی پست مربوط به آموزش اشاره دارد. در این ماژول منابع مورد نیاز برای کسب شایستگی، روش آموزش و روش ارزیابی از نتایج آموزش نیز بیان شده است. نکته حائز اهمیت در این ماژول سرفصل‌های مربوط به هر منبع می‌باشد که متخصصان و مصاحبه‌شوندگان آگاه به شرایط و زمینه‌های اجرایی آموزش در شرکت ملی نفت ایران در طی مصاحبه، آن‌ها را مورد تأکید قرار داده‌اند. افرادی که این سطح از شایستگی را طی کنند مدرک کارشناس خبره آموزش دریافت می‌کنند و سمت آنان کارشناس و کارشناس ارشد آموزشی می‌باشد.

بخش سوم؛ مازول ۳: تربیت مدیر آموزش و توسعه منابع انسانی

مدیر نهایی: مدیر استراتژیک آموزش^۱

سمت: مدیر آموزش

جدول ۴: فهرست دروس برای شایستگی‌های ادراکی

عنوان درس	سرفصل	شیوه ارائه	روش ارزشیابی	مدت زمان	مدرس واجد شرایط
مدیریت دانش	۱- تعریف مدیریت دانش ۲- مفهوم و تعریف مدیریت دانش ۳- چرا دانش باید مدیریت شود؟ ۴- چالش‌های مدیریت دانش ۵- نیاز به حمایت از دانش ضمنی افراد ۶- ماهیت دانش سازمانی ۷- فرایند مدیریت دانش ۸- مؤلفه‌های مدیریت دانش ۹- فرهنگ در مدیریت دانش ۱۰- عناصر مدیریت دانش ۱۱- مراحل عملیاتی کردن مدیریت دانش در سازمان (مراحل پیاده‌سازی) ۱۲- عوامل موفقیت مدیریت دانش	تلفیقی (سخنرانی و پرسش و پاسخ)	آزمون کتبی، ارائه مقاله	۱۶	دکترای مدیریت
سیاست‌گذاری آموزشی	۱- مفهوم سیاست‌گذاری ۲- نقش سیاست‌گذاری در پیشبرد اهداف آموزش ۳- سیاست‌گذاری آموزشی: چالش‌ها و چشم‌اندازها ۴- عوامل مؤثر در کیفیت بخشی به سیاست‌گذاری آموزشی ۵- تحلیل و طراحی یک سیاست‌گذاری آموزشی اثربخش	تأقیقی (پرسش و پاسخ)، سمیناری، پروژه	آزمون کتبی، ارائه مقاله، تحلیل نمونه کار	۱۶	دکترای علوم تربیتی
سازمان یادگیرنده	۱- مفهوم سازمان یادگیرنده ۲- تاریخچه پیدایش سازمان یادگیرنده ۳- تحول سازمانی برای تعالی یادگیری ۴- سلسله مراتب دانش در سازمان‌های یادگیرنده ۵- فناوری لازم برای ایجاد سازمان یادگیرنده ۶- تحول پذیری در سازمان‌های یادگیرنده ۷- برنامه‌ریزی آموزشی بستر ساز سازمان یادگیرنده ۸- نقش نظام کیفیت فراگیر در اثربخشی یادگیری سازمانی ۹- اندازه‌گیری سرمایه انسانی نقشه راه موفقیت در سازمان‌های یادگیرنده	تأقیقی (پرسش و پاسخ)، سمیناری	آزمون کتبی، ارائه مقاله	۱۶	دکترای علوم تربیتی
بازاریابی آموزشی	۱- تعاریف بازار، بازاریابی، مفاهیم اساسی بازاریابی (نیاز، خواسته، تقاضا، کالا، خدمت، معامله، مبادله) ۲- اصول و مبانی بازاریابی ۳- استراتژی بازاریابی ۴- تکنیک‌های فرصت‌یابی و هوشمندی بازار ۵- برنامه‌ریزی بازاریابی ۶- سطوح مختلف بازاریابی ۷- بازاریابی اینترنتی ۸- نقش بازاریابی آموزشی در توسعه سازمانی ۹- عوامل مؤثر در ارتقاء جایگاه بازاریابی آموزشی در واحد منابع انسانی سازمان	تأقیقی (پرسش و پاسخ)، سمیناری	آزمون کتبی، ارائه مقاله	۱۶	دکترای مدیریت گرایش بازاریابی آشنایی با حوزه آموزش سازمانی

¹-Strategic Training Manager (STM)

ادامه جدول ۴: فهرست دروس برای شایستگی‌های ادراکی

عنوان درس	سرفصل	شیوه ارائه	روش ارزشیابی	مدت زمان	مدرس واجد شرایط
استانداردهای آموزش و بهسازی	۱- مفهوم استاندارد ۲- تاریخچه شکل‌گیری استاندارد ۳- جایگاه استانداردها در فرایند آموزش سازمانی ۴- نقش استاندارد در بهبود عملکرد کارکنان و افزایش بهره‌وری سازمان ۵- تفاوت استانداردهای آموزش و استاندارد های توسعه ۶- تشریح استاندارد آموزشی ایزو ۱۰۰۱۵-۷ تشریح استاندارد آموزشی ایزو ۲۹۹۹۰	کارگاهی	آزمون کتبی، ارائه مقاله	۲۴	دکترای علوم تربیتی
مدیریت کیفیت در آموزش	۱- مفهوم کیفیت ۲- کنترل کیفیت در آموزش ۳- روند کیفیت ۴- چهار الزام کیفیت ۵- مدل‌های کیفیت ۶- مدیریت کیفیت در متون آموزشی ۷- رهبری آموزشی برای کیفیت ۸- ابزارها و فنون بهبود کیفیت ۹- برنامه‌ریزی راهبردی برای کیفیت	تأقیقی (پرسش و پاسخ)، سمیناری	آزمون کتبی	۱۶	دکترای مدیریت و با رشته‌های مرتبط
مدیریت پروژه	۱- آشنایی با موسسه مدیریت پروژه PMI و استانداردهای آن ۲- آشنایی با مدیریت پروژه ۳- چرخه حیات پروژه و تأثیرات سازمانی ۴- گروه‌های فرآیندی مدیریت پروژه ۵- حوزه دانش مدیریت زمان پروژه ۶- حوزه دانش مدیریت هزینه پروژه ۷- حوزه دانش مدیریت کیفیت پروژه ۸- حوزه دانش مدیریت یکپارچگی پروژه ۹- حوزه دانش مدیریت منابع انسانی پروژه	تأقیقی (پرسش و پاسخ)، پروژه	آزمون کتبی، ارائه مقاله	۱۶	دکترای مدیریت پروژه
برون‌سپاری	۱- مقدمه‌ای بر برون‌سپاری و نقش استراتژیک آن در سازمان‌ها (تعاریف، روندها، منافع و ریسک‌ها) ۲- مروری بر متدولوژی‌های برنامه‌ریزی پروژه‌های برون‌سپاری ۳- اصول و مبانی حاکم در برون‌سپاری ۴- برون‌سپاری در سازمان‌های مجازی ۵- انواع شرکت‌های پیمانکاری ۶- انتخاب ارائه‌دهندگان خدمت برای برون‌سپاری ۷- انواع فعالیت‌های برون‌سپاری ۸- انتخاب فعالیت‌ها برای برون‌سپاری ۹- مزایا و معایب برون‌سپاری ۱۰- راهبردهای برون‌سپاری ۱۱- مدیریت روابط و حل مسائل در برون‌سپاری ۱۲- ملاحظات قانونی برون‌سپاری ۱۳- عوامل لازم برای موفقیت برون‌سپاری ۱۴- چرخه حیات برون‌سپاری	تأقیقی (پرسش و پاسخ)، سمیناری	آزمون کتبی، ارائه مقاله	۱۶	دکترای مدیریت و رشته‌های مرتبط

ادامه جدول ۴: فهرست دروس برای شایستگی‌های ادراکی

عنوان درس	سرفصل	شیوه ارائه	روش ارزشیابی	مدت زمان	مدرس واجد شرایط
تیم‌سازی	۱- کلیات و مفاهیم ۲- کار تیمی چیست ۳- چگونگی شکل‌گیری اعضای تیم ۴- مؤثرسازی کار تیمی ۵- موفقیت یک تیم را چگونه می‌توان تضمین کرد؟ ۶- ارزیابی کارکنان در تیم ۷- مراحل توسعه تیم ۸- منشور تیمی ۹- نظریه نقش‌های تیم و گزینش اعضا ۱۰- تکنیک‌های قواعد بنیادی و هم‌مکانی در کار تیمی ۱۱- چگونگی ارزیابی عملکرد اعضای تیم و کلیت کار تیمی	ایفای نقش، کارگاهی، تاقیقی (پرسش و پاسخ)	آزمون عملکرد، آزمون کتبی	۱۶	دکترای مدیریت رفتار سازمانی
توسعه سازمانی (OD)	۱- مقدمه‌های کلی بر توسعه سازمانی ۲- فرایند توسعه سازمانی ۳- ارزیابی و اجرای توسعه سازمانی ۴- توسعه سازمانی در سازمان‌های جهانی ۵- بهسازی و کمک به اعضا ۶- ارزیابی و نهادینه‌سازی برنامه‌های تحول توسعه سازمان ۷- مسیرهای آینده در توسعه سازمانی	تاقیقی (پرسش و پاسخ)	آزمون کتبی، ارائه مقاله	۱۶	دکترای مدیریت منابع انسانی

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

هم‌چنان که در جدول ۴ مشاهده می‌شود، ماژول شماره ۳ به سطح ادراکی شایستگی‌های لازم برای تصدی پست مربوط به آموزش اشاره دارد. در این ماژول منابع مورد نیاز برای کسب شایستگی، روش آموزش و روش ارزیابی از نتایج آموزش نیز بیان شده است. نکته حائز اهمیت در این ماژول سرفصل‌های مربوط به هر منبع می‌باشد که متخصصان و مصاحبه‌شوندگان آگاه به شرایط و زمینه‌های اجرایی آموزش در شرکت ملی نفت ایران در طی مصاحبه، آن‌ها را مورد تأکید قرار داده‌اند. افرادی که این سطح از شایستگی را طی کنند مدرک مدیر استراتژیک آموزش دریافت می‌کنند و سمت آنان مدیر آموزش می‌باشد. لازم به ذکر است افرادی که گواهینامه این سطح از آموزش را دریافت کنند می‌توانند در بالاترین سطح از سطوح آموزشی در حوزه بهسازی منابع انسانی در شرکت نفت نائل آیند.

۴- بحث و نتیجه‌گیری

در این پژوهش با توجه به یافته‌ها، برنامه توسعه حرفه‌ای کارشناسان و مدیران آموزش در شرکت ملی نفت ایران به سه سطح متصدی آموزش، کارشناس آموزش و مدیر آموزش تقسیم‌بندی شده است و نیز به تبع شایستگی‌هایی که برای هر کدام از این سطوح مورد نیاز می‌باشد، متفاوت است. برای متصدی آموزش، سطح شایستگی پایه، برای کارشناس آموزش

سطح شایستگی کارکردی و برای مدیر آموزش سطح شایستگی ادراکی مورد توجه قرار گرفته است. برای دستیابی به هر کدام از این شایستگی‌ها نیز افراد باید برنامه‌ها و دوره‌های آموزشی خاصی را طی نمایند. برای کسب شایستگی پایه در حوزه آموزش باید دوره‌های آموزش بزرگسالان، روان‌شناسی یادگیری، مدیریت منابع انسانی، مدیریت رفتار سازمانی و تاریخچه آموزش در صنعت نفت را طی نمایند. برای کسب شایستگی کارکردی افراد باید دوره‌های نیازسنجی آموزشی، طراحی آموزش، راهبردهای اجرای آموزش، آموزش مجازی، ارزشیابی آموزش، سنجش و اندازه‌گیری، آزمون‌سازی، تحلیل آماری پایه، تحلیل کیفی، پژوهشگری و در نهایت بهینه‌سازی را طی نمایند. برای کسب شایستگی ادراکی باید دوره‌های مدیریت دانش، سیاست‌گذاری آموزشی، سازمان یادگیرنده، بازاریابی آموزشی، استانداردهای آموزش و بهسازی، مدیریت کیفیت در آموزش، مدیریت پروژه، برون‌سپاری، تیم‌سازی و توسعه سازمانی (OD) را طی نمایند. لازم به ذکر است که افراد باید ابتدا شایستگی پایه را کسب نمایند سپس اقدام به اخذ شایستگی کارکردی نمایند، همچنین ابتدا باید شایستگی کارکردی را کسب نمایند تا قادر به اکتساب شایستگی ادراکی شوند.

پیشنهادات

- به منظور نهادینه کردن عنصر تخصص در امر آموزش، انتخاب افراد جهت تصدی مشاغل آموزشی و شرکت در دوره‌های تربیت کارشناس و مدیر آموزش، بایستی بر حسب سطح شایستگی‌های اشاره شده در این پژوهش باشد.
- واگذاری و انتصاب افراد جهت تصدی مشاغل حوزه آموزش، بر حسب مدارک و گواهینامه‌های اخذ شده مطابق با آنچه که در این پژوهش به آن‌ها اشاره شده است، باشد.
- پیشنهاد می‌شود جهت ارزیابی میزان موفقیت این طرح در تخصیص نمودن واحد آموزش در شرکت ملی نفت ایران تحقیقی به صورت پایان‌نامه کارشناسی ارشد یا دکترا، اجرا شود.

۵- منابع

- آرمان، مانی و خسروی، محبوبه. (۱۳۹۲). اعتبارسنجی الگوی آموزش نیروی انسانی با رویکرد شایستگی. *فصلنامه علمی- پژوهشی مطالعات مدیریت (بهبود و تحول)*، شماره ۷۱، صص ۴۹-۷۳
- درانی، کمال و صالحی، کیوان. (۱۳۸۵). ارزشیابی هنرستان کار و دانش با استفاده از الگوی سیپ، به منظور پیشنهاد چارچوبی برای بهبود کیفیت هنرستان کار و دانش. *مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی*، شماره ۱ و ۲، صص ۱۴۳-۱۶۶
- دیانتی، محمد و عرفانی، مریم. (۱۳۸۸). شایستگی، مفاهیم و کاربردها. *مجله تدبیر*، شماره ۲۰۶، صص ۱۴-۱۹
- سالاری، ضیال‌الدین. (۱۳۹۱). ضرورت بهره‌گیری از آموزش مبتنی بر شایستگی در نادجا جهت توانمندسازی نیروی انسانی، اولین همایش ملی توسعه سواحل مکران و اقتدار دریایی جمهوری اسلامی ایران. سعادت، اسفندیار. (۱۳۹۰). *مدیریت منابع انسانی*. تهران: سمت.
- شصتی، سمانه. (۱۳۸۹). آموزش مبتنی بر شایستگی. *مجله راهبردهای آموزش*، دوره دوم، شماره ۲، صص ۷۷-۸۰
- فتحی‌واجارگاه، کورش. (۱۳۹۰). *برنامه‌ریزی آموزش ضمن خدمت کارکنان*. تهران: سمت.
- قهرمانی، محمد. (۱۳۸۸). *مدیریت آموزش سازمانی*. تهران: انتشارات دانشگاه شهید بهشتی.
- کرمی، مرتضی. (۱۳۸۹). آموزش مدیران با الگوی شایستگی. *ماهنامه تدبیر*، شماره ۱۷۹، صص ۲۷-۴۰
- مشهودی، مجید. (۱۳۸۹). رویکرد شایستگی در مدیریت منابع انسانی. *مجله تدبیر*، شماره ۲۱۵
- مومنی مهموئی، حسین؛ شریعتمداری، علی و نادری، عزت‌الله. (۱۳۸۷). برنامه درسی مبتنی بر شایستگی در آموزش عالی. *پژوهشنامه تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد بجنورد*، شماره ۱۷، صص ۱۳۰-۱۵۶
- نادری، اعظم؛ بقایی، رحیم؛ محمدپور، یوسف؛ علیرمایی، نسرين و قربانزاده، کبری. (۱۳۹۱). مقایسه تأثیر دو روش آموزشی مبتنی بر شایستگی و آموزش سنتی در یادگیری فعال مهارت‌های شناختی و بالینی دانشجویان پرستاری کارورز بخش ICU. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، صص ۶۹۸-۷۰۸
- نوری، فیروز و پیدایی، میرمهرداد. (۱۳۸۵). *آسیب‌شناسی آموزش کارکنان در سازمان‌ها*. انتشارات سیمای دانش
- دفتر طرح و برنامه درسی سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای کشور. (۱۳۸۹). ویژگی‌های کلیدی برنامه‌های درسی مبتنی بر CBT، دفتر شماره ۲۳.
- یارمحمدیان، محمد. (۱۳۸۲). مدیران و کارشناسان بهداشتی و الگوهای مناسب نیازسنجی. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، شماره ۹، صص ۴۰-۵۶

- Baba, M. D., & Nizaroyani, S. (2012). Evaluation of Training Effectiveness on Advanced Quality Management Practices. *Social and Behavioral Sciences*, 56, 67 – 73.
- Olaniyan, D. A. (2008). Staff training and development: A vital tool for organizational effectiveness. *European Journal of Scientific research*, 45-57
- Gokmen, S. (2009). *The Effects Of Cooperative Learning On Learning Outcomes & Reactions to Training In An In-Service Training Course*. Middle East Technical University
- Keith, N., & Frese, M. (2008). Effectiveness of error management training: a meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 93, 59–69.
- McDonald, L. (2011). Transfer of training in teacher PD A process-outcome orientation. *Social and Behavioral Sciences*, 29, 1885 – 1894.

Nadeem, M. (2010). The Role of training in determining the employee corporate behavior with respect to organizational productivity. *international journal business & management*, 21-34

The Handbook of Competency Mapping. (2007). From SAGE publisher

Wexley, K.N., & Latham, G. P. (2002). *Developing and training human resources in organizations*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall

تأثیر پذیرش فناوری اطلاعات بر توسعه حرفه‌ای کارکنان با استفاده از مدل پذیرش فناوری (TAM) در شرکت کانی کاوان

حمیده رشادت‌جو^{۱*}

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۴/۰۹/۰۲؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۵/۰۹/۲۲)

چکیده

فناوری اطلاعات، خمیرمایه توسعه در سازمان و جامعه است و محورهای اساسی توسعه و ماهیت آن را نیز متناسب با نیاز جامعه و کارکنان تعیین می‌کند و می‌تواند بر توسعه حرفه‌ای کارکنان تأثیر به‌سزایی داشته باشد. اما پذیرش فناوری اطلاعات به عنوان بخشی از موانع انسانی- اجتماعی یکی از مهم‌ترین موانع موجود در سازمان است، زیرا مرتفع شدن موانع اقتصادی و فنی بدون از میان برداشتن موانع انسانی اجتماعی در پذیرش فناوری اطلاعات بی‌نتیجه خواهد ماند.

لذا هدف اصلی این تحقیق بررسی تأثیرات پذیرش فناوری اطلاعات بر توسعه حرفه‌ای کارکنان شرکت مهندسی کانی کاوان شرق می‌باشد. بدین منظور ابتدا شاخص‌های مرتبط با پذیرش فناوری شامل: سودمندی درک شده، سهولت درک شده، نگرش استفاده و تمایل به استفاده و شاخص‌های مرتبط با توسعه حرفه‌ای شامل: بهبود عملکرد کیفیت، دانش و آگاهی، توانمندی شغلی و رضایت شغلی، مسئولیت تصمیم‌گیری، فرصت‌های شغلی، خودکنترلی، ارتباطات حضوری، صرفه‌جویی در زمان و استقلال‌کاری را شناسایی نمودیم. سپس دو پرسشنامه طراحی شد. پرسشنامه مربوط به پذیرش فناوری با ۲۱ سؤال و پرسشنامه توسعه حرفه‌ای با ۴۵ سؤال طراحی شد. اعتبار هر دو پرسشنامه با استفاده از روش اعتبار صوری و محتوایی تأیید و پایایی آن‌ها با استفاده از روش ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۹۵ و ۰/۹۲ محاسبه گردید. نمونه آماری این تحقیق ۹۲ نفر از کارشناسان خبره شرکت کانی کاوان می‌باشند که از میان ۱۲۰ نفر به روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شدند. از آنجایی که مقیاس اندازه‌گیری فاصله‌ای و متغیرهای تحقیق نرمال می‌باشند جهت آزمون فرضیات آماری از ضریب همبستگی پیرسون و برازش مدل رگرسیونی استفاده شده است.

یافته‌های این پژوهش در بخش آزمون فرضیه‌ها نشان داد که بین پذیرش فناوری اطلاعات و بهبود عملکرد کیفیت، دانش و آگاهی، توانمندسازی کارکنان، رضایت شغلی، مسئولیت تصمیم‌گیری، فرصت‌های شغلی، خودکنترلی، ارتباطات حضوری، صرفه‌جویی در زمان و استقلال‌کاری رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد.

واژه‌های کلیدی: فناوری اطلاعات، توسعه حرفه‌ای، توانمندسازی، بهبود عملکرد، سازمان کانی کاوان شرق

^۱ - استادیار، دکترای مدیریت آموزش عالی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات تهران، تهران، ایران، مسئول مکاتبات: reshadatjooamideh@gmail.com

۱- مقدمه

اگر چه استفاده از رایانه از دهه ۵۰ میلادی در سازمان‌های بزرگ کشورهای صنعتی و توسعه یافته رایج بوده است ولی موضوع فناوری اطلاعات از دهه ۸۰ میلادی در فرهنگ مدیریت و منابع درسی آن مشاهده می‌شود. فناوری اطلاعات مفهومی است که تا به امروز تعریف جامع و دقیقی از آن ارائه نشده است. برخی در تعاریف خود بر محور فناوری اطلاعات تأکید دارند و آن را مجموعه‌ای از سخت‌افزار، نرم‌افزار، پایگاه داده و دیگر تجهیزات ارتباطی می‌دانند و گروهی نیز با توجه با نوآوری‌های حاصل از آن بر مجموعه‌ای از دستگاه‌ها، کاربران و مدیریت اطلاعات سازمان تأکید دارند که می‌تواند شیوه کسب و کار را دچار تحول کند و به عنوان یک برتری رقابتی در محیط‌های کسب و کار امروز مطرح شود. در کشور ما نیز اگر چه گام‌هایی در به‌کارگیری آن در زمینه‌های مختلف برداشته شده است ولی هنوز ناشناخته مانده است (حکیمی، ۱۳۷۵).

در دنیای فعلی فناوری اطلاعات، خمیرمایه توسعه در سازمان و جامعه است و محورهای اساسی توسعه و ماهیت آن را نیز متناسب با نیاز جامعه و کارکنان تعیین می‌کند. در توسعه حرفه‌ای، همواره بایستی ظرفیت‌های جدید انسانی را شناخت تا توسعه قابلیت‌ها و کیفیت‌های انسانی به صورت یک فرایند دائمی انجام شود. تحقق این امر در گرو بهره‌گیری از فناوری اطلاعات است، چون در فرایند فناوری اطلاعات دائماً اطلاعات تولید، پردازش، توزیع و مدیریت می‌شود، بنابراین، فناوری اطلاعات زمانی حلال مشکلات خواهد بود که در خدمت توسعه و پرورش انسان‌ها قرار گرفته و قابلیت‌های انسانی با هم تلفیق و به توسعه و بهره‌وری منجر گردد. تعریف فناوری اطلاعات به دلیل ماهیت تغییرپذیری آن بایستی همراه با یک نگرش دینامیک باشد تا استاتیک. فناوری اطلاعات بیشتر یک استراتژی، اندیشه، فکر و ابزار در حوزه انسان‌ها همراه با نوآوری است. فناوری اطلاعات به عنوان مجموعه افکار تولید شده است که به وسیله مکانیسم‌های سخت‌افزاری در اختیار افراد و سازمان‌ها قرار می‌گیرد و نقش عمده‌ای را در توسعه کارکنان ایفا می‌کند (صراف‌زاده، ۱۳۸۸). امروزه، دادن دانش لازم و تغییر و جهت‌دهی به آن در کارکنان از طریق فناوری اطلاعات به سهولت انجام می‌گیرد و کارکنان یک سازمان و یا جامعه را در ابعاد مختلف توسعه می‌دهد. فناوری اطلاعات در توسعه مهارت حرفه‌ای، افزایش دانش و آگاهی، استقلال و آزادی کارکنان، بهبود عملکرد کارکنان، کمک به نهادینه شدن تغییر و نوآوری، تقویت مهارت ادراکی، تقویت مهارت تصمیم‌گیری، به وجود آوردن روحیه پژوهشی در کارکنان و کمک به شکل‌گیری تفکر استاندارد، نقش مؤثری دارد و می‌تواند موجب ایجاد توسعه حرفه‌ای گردد (زرگر، ۱۳۸۸).

به‌کارگیری تکنولوژی اطلاعات به افزایش دانش و آگاهی‌های کارکنان و نیز غنی‌تر شدن محتوای مشاغل می‌انجامد. دانش کارکنان موجب تسلط حرفه‌ای آن‌ها بر سازمان می‌شود. تکنولوژی و به‌طور خاص سیستم‌های اطلاعاتی به تسهیل کنترل و نظارت بر سازمان می‌انجامد و از این طریق حیطه نظارت مدیران، برخلاف ساختارهای سنتی که یک محدودیت به حساب می‌آمد، می‌تواند گسترش یابد (صرافی زاده، ۱۳۸۸). تأثیر بسزای تکنولوژی اطلاعات بر کارایی فرایندهای کسب و کار سازمان و سود سرشار حاصل از به‌کارگیری این فناوری موجب شده است تا این‌گونه تکنولوژی‌ها از جایگاه ممتازی در سبد تکنولوژی‌های سازمان‌های امروز برخوردار گردد. اهمیت تکنولوژی اطلاعات به گونه‌ای است که از یک سو ضرر و زیان ناشی از شکست پروژه‌های دستیابی به آن برای سازمان‌ها هنگفت خواهد بود و از سوی دیگر، به دلیل ویژگی‌های خاص آن مانند دانش بنیان بودن و دگرگونی و تغییرات سریع این صنعت، دستیابی به آن از پیچیدگی‌ها و دشواری‌های زیادی برخوردار است (نوریان، ۱۳۹۱).

استفاده از تکنولوژی اطلاعات نحوه رقابت سازمان را تغییر داده است. تکنولوژی اطلاعات موجب توسعه و بهینه‌سازی عملیات داخلی سازمان‌ها، کاهش هزینه‌های داخلی و تسریع در امر تولید شده است.

درک عواملی که موجب پذیرش یک فناوری می‌شوند و ایجاد شرایطی که تحت آن، فناوری‌های اطلاعاتی مورد نظر پذیرفته شود از پژوهش‌های مهم در زمینه فناوری اطلاعات است. به عبارتی این مسأله که چرا افراد، یک فناوری اطلاعاتی را می‌پذیرند و از آن استفاده می‌کنند و یا بر عکس، آن را نمی‌پذیرند و از آن استفاده نمی‌کنند از مهم‌ترین مباحث سیستم‌های اطلاعاتی است.

در حال حاضر پذیرش فناوری اطلاعات به عنوان بخشی از موانع انسانی-اجتماعی یکی از مهم‌ترین موانع موجود است، زیرا مرتفع شدن موانع اقتصادی و فنی بدون از میان برداشتن موانع انسانی-اجتماعی در پذیرش فناوری اطلاعات بی‌نتیجه خواهد ماند.

عواملی بر پذیرش فناوری اطلاعات مؤثر است که به نظر می‌رسد بررسی و شناسایی این عوامل و تلاش در جهت تقویت عوامل مثبت و ارائه راه‌حل برای مرتفع کردن عوامل بازدارنده سهم عمده‌ای را در رویارویی با موانع انسانی-اجتماعی پذیرش فناوری خواهند داشت (صرافی‌زاده، ۱۳۸۸).

در صورتی که بتوانیم عوامل مهم و مؤثری را برای پذیرش فناوری بشناسیم و اثر آن‌ها را بر توسعه حرفه‌ای کارکنان مورد بررسی قرار دهیم، سازمانی خواهیم داشت که تمامی کارکنان آن فناوری را به درستی فرا می‌گیرند و در آخر بر توانایی و کارایی آن‌ها تأثیر خواهد گذاشت و سازمانی کارآمدتر خواهیم داشت (وارث، ۱۳۸۷).

از آن جا که تکنولوژی اطلاعات در سراسر دنیا در حال رشد می باشد و سازمان ها و شرکت ها نیز برای بقای خود نیازمند تکنولوژی هستند، هر شرکتی این موضوع را نادیده بگیرد دچار افول خواهد شد. کارکنان سازمان نیز مانند اطلاعات یکی از منابع مهم به شمار می آیند و توجه به آن ها جهت رسیدن به اهداف نیز امری ضروری می باشد. کارکنان با دسترسی به اطلاعات صحیح و کافی قادر به انجام وظایف خود خواهند بود و تکنولوژی اطلاعات ابزاری مناسب جهت تهیه و پردازش و نگهداری اطلاعات می باشد (ارفعی، ۱۳۸۹).

در صورتی که بتوانیم عوامل مهم و مؤثر در پذیرش فناوری را بشناسیم و اثر آن را بر توسعه حرفه ای کارکنان مورد بررسی قرار دهیم سازمانی خواهیم داشت که تمامی کارکنان آن فناوری را به درستی فرا می گیرند و بر توانایی و کارایی آن ها تأثیر خواهد داشت و سازمانی کارآمدتر خواهیم داشت.

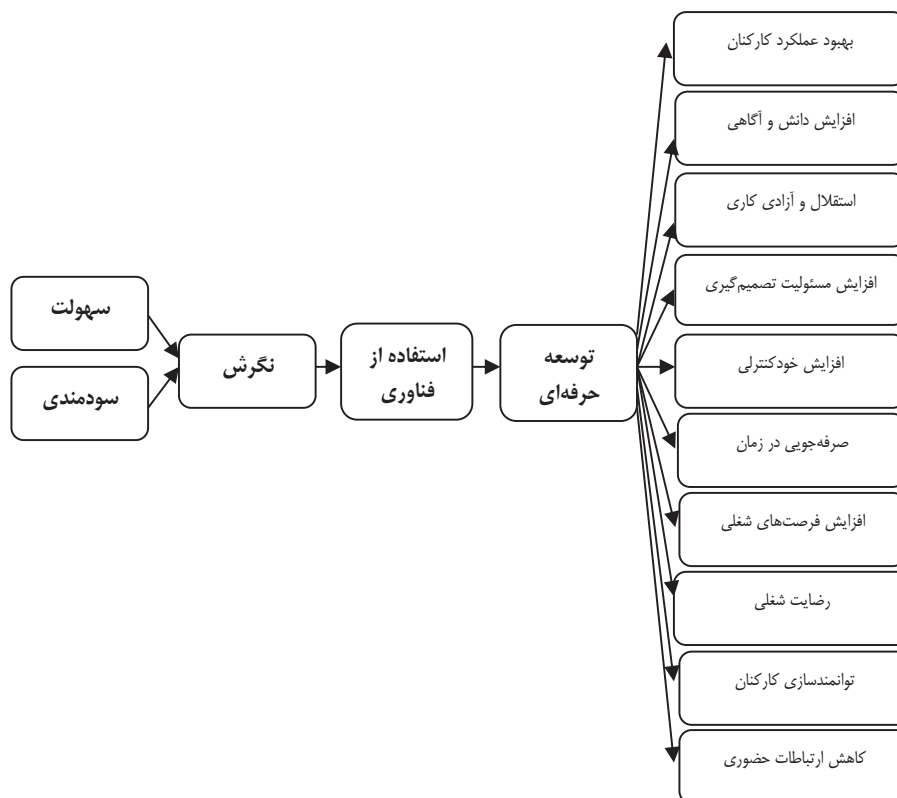
متداول ترین الگوی بررسی عوامل مؤثر بر پذیرش فناوری اطلاعات، مدل پذیرش فناوری^۲ است که در سال ۱۹۸۹ توسط دیویس^۳ ارائه شد. اساس این مدل را دو تصویر برداشت ذهنی از سودمندی و برداشت ذهنی از آسانی استفاده که از عوامل اصلی مرتبط با رفتارهای پذیرش فناوری هستند، تشکیل می دهند (Prescott & Conger, 1995).

لذا تحقیق حاضر به بررسی تأثیرات پذیرش فناوری اطلاعات بر توسعه حرفه ای کارکنان با استفاده از مدل TAM می پردازد و اثراتی که استفاده از فناوری اطلاعات می تواند بر بهبود توسعه حرفه ای کارکنان شرکت کانی کاوان بگذارد، مورد بررسی قرار می دهد. فرضیه اصلی این تحقیق عبارت است از: پذیرش فناوری اطلاعات بر توسعه حرفه ای کارکنان تأثیر مثبتی دارد. و ۱۰ فرضیه فرعی شامل پذیرش فناوری اطلاعات بر بهبود عملکرد، افزایش دانش و آگاهی کارکنان، استقلال و آزادی کاری کارکنان، افزایش مسئولیت تصمیم گیری کارکنان، افزایش خود کنترلی کارکنان، صرفه جویی زمان کارکنان، افزایش فرصت های شغلی کارکنان، رضایت شغلی کارکنان، توانمندسازی کارکنان و کاهش ارتباطات حضوری کارکنان تأثیر مثبتی دارد.

^۲-Technology Acceptance Model (TAM)

^۳-Davis

مدل مفهومی تحقیق



شکل ۱: مدل مفهومی تحقیق

منبع: (یافته‌های نگارنده، برگرفته از مدل فناوری دیویس، ۱۹۸۹)

تأثیر به‌کارگیری فناوری اطلاعات در سازمان‌ها

اگر چه استفاده از رایانه از دهه ۵۰ میلادی در سازمان‌های بزرگ کشورهای صنعتی و توسعه یافته رایج بوده است ولی موضوع فناوری اطلاعات از دهه ۸۰ میلادی در فرهنگ مدیریت و منابع درسی آن مشاهده می‌شود. فناوری اطلاعات مفهومی است که تا به امروز تعریف جامع و دقیقی از آن ارائه نشده است. برخی در تعاریف خود بر محور فناوری اطلاعات تأکید دارند و آن را مجموعه‌ای از سخت‌افزار، نرم‌افزار، پایگاه داده و دیگر تجهیزات ارتباطی می‌دانند و گروهی نیز با توجه با نوآوری‌های حاصل از آن به مجموعه‌ای از دستگاه‌ها، کاربران و مدیریت اطلاعات

سازمان اشاره دارند که می‌تواند شیوه کسب و کار را دچار تحول کند و به عنوان یک برتری رقابتی در محیط‌های کسب و کار امروز مطرح شود. در کشور ما نیز اگرچه گام‌هایی در به‌کارگیری آن در زمینه‌های مختلف برداشته شده، ولی هنوز ناشناخته مانده است (حکیمی، ۱۳۷۵).

در جهان امروز تکنولوژی اطلاعات امکان سودمندی و کارآمدی اطلاعات را ممکن ساخته است. به‌کارگیری تکنولوژی اطلاعات، تحول گسترده‌ای را در امور اداری و سیستم‌های اطلاعاتی باعث شده است، طوری که امکان انتقال الکترونیکی داده‌ها، مدارک، اسناد و مکاتبات مختلف از طریق کامپیوتر و خطوط ارتباطات مخابراتی فراهم شده است.

مطالعات و تحقیقات نشان می‌دهد که بین سرمایه‌گذاری در فناوری اطلاعات و بازده مؤسسات و بهره‌وری نیروی انسانی ارتباط دو سویه مثبتی وجود دارد. همچنین تکنولوژی اطلاعات توانایی سازمان‌ها را افزایش می‌دهد و این در نتیجه افزایش تنوع محصولات و بهبود کیفیت و جلب رضایت مشتری است و نیز سبب تسهیل روند اداری و افزایش بازده نیروی انسانی و مدیریت می‌شود. یکی از نتایج عمده تکنولوژی اطلاعات (فناوری اطلاعات) تمرکز زدایی در عین تمرکزگرایی است. بدین معنی که می‌توان کارها را از راه دور انجام داد بدون آنکه لازم باشد تا در محل، حضور فیزیکی و مستمر داشته باشیم که این ویژگی بر کوتاه شدن فواصل زمانی و مکانی به عنوان یک ابر شاهره تأکید دارد (صمدی، ۱۳۸۶).

همچنین سیستم‌های پست الکترونیک، توسعه برنامه‌هایی به شکل نرم‌افزار برای ایجاد مدارک و اسناد الکترونیکی ایجاد شبکه‌های ارتباطی داخلی و همچنین توسعه اینترنت، انتقال اطلاعات را سرعت می‌بخشد. همه این موارد منتج به جریان افقی اطلاعات درون سازمان می‌شود. توسعه شبکه‌های کامپیوتری در سازمان، موانع سنتی که بر راه جداسازی بخش‌های مختلف سازمان وجود داشت را از میان برداشته و منجر به بهبود عملکرد، کارایی بیشتر، کیفیت بهتر، نوآوری و پاسخ‌گویی مناسب به مشتری شده است (اوتارخانی، ۱۳۸۷).

امروزه تکنولوژی اطلاعات دیگر سیستم‌های اطلاعاتی مدیریت از جمله CIS، MIS، DSS، AI، EIS و OA را در اختیار گرفته و بدین ترتیب قطب اطلاعاتی مستقر در مرکز را قادر می‌سازد تا به افزایش کنترل خود بر مناطق و انجام عملیات تمرکزی اقدام نماید؛ بنابراین امکان افزایش سرعت و کیفیت تصمیم‌گیری و مدیریت را فراهم می‌نماید. تکنولوژی اطلاعات به عنوان یکی از مهم‌ترین ابزار جهت مشارکت در بازار جهانی است.

مدل پذیرش فناوری (TAM)

این مدل اولین بار توسط دیویس در سال ۱۹۸۹ مطرح شد و هم‌چنان به طور گسترده توسط محققان مورد استفاده قرار می‌گیرد.

TRA و TPB دو تئوری پایه‌ای روانشناسی اجتماعی هستند که منجر به خلق TAM شدند. بر اساس تئوری TRA عملکرد فرد در زمینه یک رفتار خاص توسط تصمیم رفتاری آن فرد برای مشغول شدن در آن فعالیت مشخص می‌شود. تئوری TPB بر این فرض دلالت دارد که نیت رفتاری فرد به انجام رفتارهای مختلف را می‌توان با نگرش فرد نسبت به آن رفتار، هنجارهای ذهنی و کنترل رفتاری ادراک‌شده پیش‌بینی کرد. TAM به عنوان یک مدل فشرده، پیشگویان و قدرتمند برای توضیح و پیشگویی رفتار در زمینه تصمیم‌گیری و پذیرش استفاده از یک فناوری خاص خلق شده است. این مدل ادعا می‌کند که تصمیم یک فرد برای استفاده از فناوری به دو باور رفتاری بخصوص شامل سودمندی ادراک شده^۴ و آسانی استفاده ادراک شده^۵ بستگی دارد. سودمندی ادراک شده عبارت است از انتظار ذهنی استفاده‌کننده یک فناوری از این که استفاده از آن فناوری خاص، عملکرد وی را بهبود بخشد. آسانی استفاده ادراک شده عبارت است از میزان انتظار فرد از این که استفاده از آن فناوری، بی‌زحمت و آسان باشد. گذشته از این، مدل فوق ادعا می‌کند که سودمندی ادراک شده یک فناوری، تحت تأثیر آسانی استفاده ادراک شده آن قرار دارد، چرا که هر چقدر استفاده از یک فناوری برای یک فرد آسان‌تر باشد، آن فناوری برای فرد سودمندتر به نظر خواهد رسید (Davis, 1989).

روند توسعه تحقیقات TAM و شکل‌گیری مدل پذیرش فناوری ثانویه (TAM2)

مدل پذیرش فناوری مانند هر وجود ارگانیک و پویا شکل اولیه خود را حفظ نکرده و به طور مداوم در طول زمان تکامل یافته است. در این بخش چگونگی توسعه مدل پذیرش فناوری در طول ۱۹ سال گذشته از زمان معرفی تاکنون، مورد بررسی قرار می‌گیرد. به این ترتیب که این ۱۹ سال را می‌توان به ۴ دوره تقسیم نمود.

^۴-Perceived Usefulness

^۵-Perceived Ease of Use

دوره اول؛ دوره معرفی مدل: پس از معرفی مدل محققان بسیاری چندین مطالعه و بررسی را با استفاده از آن انجام دادند. این مطالعات را می‌توان به دو دسته تقسیم‌بندی نمود: آدامز^۶ در سال ۱۹۹۲ مدل پذیرش فناوری را در ۵ زمینه متفاوت مورد بررسی قرار داد. این زمینه‌ها شامل پردازشگر کلمات گرافیک‌ها، صفحات گسترده، پست الکترونیکی و نامه صوتی بودند. نتیجه این تحقیق نشان داد که به طور کلی این مدل در زمینه شرح رفتار پذیرش سامانه‌های اطلاعاتی توسط کاربران، مدل معتبر و مفیدی است. دیویس در سال ۱۹۹۳ مطالعه قبلی خود را هم‌تاسازی نمود. فناوری‌های مورد مطالعه او پست الکترونیکی و ویرایش‌گر متن بودند. این تحقیق بر روی نمونه‌ای متشکل از ۱۱۲ کارمند حرفه‌ای انجام شد و نتیجه نشان داد که به طور کلی TAM در زمینه شرح رفتار پذیرش سامانه‌های اطلاعاتی توسط کاربران تئوری معتبری است.

جریان دیگری از تحقیقات این دوره به دنبال مقایسه TAM و تئوری عمل منطقی بودند تا قابل تفکیک بودن یا نبودن این دو تئوری را بررسی نمایند و دریابند کدام یک از این تئوری‌ها بر یکدیگر برتری دارند. دیویس و همکاران در سال ۱۹۸۹ این دو را با هم مقایسه کردند. این بررسی بر روی ۱۰۷ دانشجوی تمام وقت MBA و در مورد سامانه پردازش کلمه انجام شد. نتایج در دو دوره زمانی بلافاصله پس از معرفی سامانه و ۱۴ هفته پس از معرفی سامانه مورد بررسی قرار گرفت. این تحقیق نشان داد که مدل پذیرش فناوری تمایل به استفاده و پذیرش کاربران را بهتر از تئوری عمل منطقی شرح می‌دهد.

هوبونا و چنی در سال ۱۹۹۴ این دو تئوری را با هم مقایسه کردند و نتیجه گرفتند که تئوری پذیرش فناوری نسبت به تئوری عمل منطقی دارای مزیت عملی و تجربی بودن است و استفاده از آن آسان‌تر بوده و در عین حال مدل قوی‌تری برای شرح رفتار استفاده از فناوری توسط کاربران است. در مجموع تحقیقات نشان داد که مدل پذیرش فناوری می‌تواند به طور موفقیت‌آمیزی رفتار پذیرش سامانه‌های اطلاعاتی را در مورد فناوری‌های گوناگون و موقعیت‌های متفاوت افزایش دهد و به کارگیری و استفاده از این مدل آسان‌تر می‌باشد.

دوره دوم؛ دوره اعتبارسنجی مدل: بنا بر توصیه بیچار در سال ۱۹۸۰ مبنی بر این که هیچ چیز به جز ابزارهای محکم و درست ارزش تحقیق را ارتقا نمی‌دهد، محققان به دنبال تأیید این امر بودند که آیا مدل پذیرش فناوری به درستی از ابزارهای اندازه‌گیری دقیق و صحیح برای پیش‌بینی رفتار پذیرش افراد از فناوری‌ها، موقعیت‌ها و وظایف گوناگون استفاده می‌کند؟ آدامز و همکاران در سال ۱۹۹۲ و همین‌طور هندریکسون و همکاران در سال ۱۹۹۳ پایایی مقیاس‌های

^۶-Adams

درک سهولت استفاده و درک از مفید بودن استفاده را مورد بررسی قرار دادند و دریافتند که اعتبار و پایایی این دو ابزار طی محیط‌های متفاوت و سامانه‌های اطلاعاتی مختلف حفظ می‌شود. **دوره سوم؛ دوره توسعه مدل:** پس از انجام مطالعاتی در مورد اعتبارسنجی مدل، تحقیقات فراوانی برای توسعه مدل و معرفی متغیرهای جدید و بررسی روابط متنوع بین سازه‌های تحقیق و پژوهش برای بررسی متغیرهای خارجی که بر سازه‌ها و متغیرهای اصلی TAM تأثیر کمی می‌گذارند، انجام شد. یک جنبه که مطالعات این دوره را متمایز می‌کند این است که در این دوره کوشش برای درک تأثیر متغیرهای خارجی مانند متغیرهای فردی، سازمانی و ویژگی‌های وظیفه موردنظر انجام شد. برای مثال آگاروال و پراساد^۷ در سال ۱۹۹۵ بیان کردند که متغیرهای تفاوت فردی، تجربه قبلی در استفاده از رایانه و سطح تحصیلات بر ادراکات فرد در مورد سهولت استفاده و مفید بودن ادراک شده تأثیر دارد.

لگباریا^۸ و همکاران در سال ۱۹۹۵ تأثیرات عوامل سازمانی را مورد بررسی قرار دادند و دریافتند که آموزش کاربران، کار کردن با رایانه و نیز حمایت مدیریتی تأثیر به‌سزایی بر سهولت ادراک شده و مفید بودن درک شده و در نتیجه استفاده از ریز رایانه دارد. کاراهاننا در سال ۲۰۰۰ مطالعه‌ای را با دو فناوری نامه الکترونیکی و نامه صوتی انجام داد و به این نتیجه رسید که عوامل تأثیرگذار بر استفاده از سامانه در میان فناوری‌های گوناگون متفاوت‌اند.

استروب در سال ۱۹۹۴ مدل پذیرش فناوری را در دو کشور متفاوت و با دو زمینه فرهنگی متفاوت مورد آزمون قرارداد و دریافت که فرهنگ نقش مهمی در طرز تفکر افراد نسبت به رسانه و انتخاب رسانه ارتباطی بازی می‌کند. وی دریافت که کارمندان ژاپنی نسبت به کارگران آمریکایی دورنگار را وسیله مفیدتری می‌دانند اما در مورد نامه الکترونیکی ادراکات آن‌ها برعکس است.

گیفن و استروب در سال ۱۹۹۷ تأثیر متفاوت جنسیتی را بر پذیرش سامانه‌های اطلاعاتی بررسی کردند و به این نتیجه رسیدند که جنسیت به طور مؤثری بر ادراک سهولت استفاده و درک مفید بودن تأثیر می‌گذارد.

به این ترتیب که رفتار مردان بیشتر تحت تأثیر مفید بودن ادراک شده قرار دارد و این در حالی است که ادراک سهولت استفاده و هنجارهای ذهنی بیش‌تر بر رفتار زنان مؤثر می‌باشد.

^۷-Agarval & Prasad

^۸-Lgbaria

دوره چهارم؛ دوره تکامل مدل: در سال ۲۰۰۰ دیویس و ون کاتش مدل پذیرش فناوری ثانویه (TAM2) را معرفی کردند که نسخه جدیدی از مدل اصلی پذیرش فناوری بود. TAM2 یک مدل اولیه از TAM است که فواید و اهداف کاربردی ناشی از تأثیرات اجتماعی و فرایندهای ابزاری نظری را توضیح می‌دهد. در این مدل تغییرات خارجی که بر مفید بودن درک شده و سهولت استفاده درک شده تأثیر می‌گذارند مورد مطالعه قرار گرفت.

ون کاتش متغیرهای خارجی را که بر سهولت استفاده درک شده تأثیر می‌گذارند، مانند خود اثربخشی استفاده از رایانه، ادراکات فرد در مورد کنترل بیرونی رفتار، ترس استفاده از رایانه و نشاط کار با رایانه را تعریف نمود.

مطالعات دیگری در این دوره برای رفع اشکالات مدل پذیرش فناوری انجام شد. در مجموع به آشکار کردن عواملی که بر سهولت استفاده درک شده و مفید بودن درک شده تأثیر می‌گذارند، کمک نمود و مدل توسعه یافته به عنوان یک تئوری برجسته و مهم، اساسی برای مطالعات و تحقیقات بعدی گردید.

۲- روش تحقیق

این تحقیق از نظر هدف کاربردی است. به علاوه بر اساس نحوه گردآوری داده‌ها، توصیفی از نوع پیمایشی است. به منظور شناخت موضوع تحقیق و جمع‌آوری اطلاعات مربوطه، منابع کتابخانه‌ای شامل مقالات، کتاب‌ها و پایان‌نامه‌ها مطالعه شدند و مدل تحقیق دیویس (۱۹۸۹) به عنوان مدل پایه تحقیق انتخاب شد.

محل اجرای تحقیق شرکت مهندسی کانی کاوان شرق می‌باشد که یک شرکت مهندسی مشاور می‌باشد. این شرکت در سال ۱۳۷۹ تأسیس و پس از کسب صلاحیت و رتبه‌بندی از دفتر امور مشاوران سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی سابق، معاونت برنامه‌ریزی و نظارت راهبردی، در زمینه‌های ارائه خدمات مهندسی همانند اکتشافات معدنی، کانه‌آرایی، زمین‌شناسی، محیط زیست، صنعت ساختمانی ارائه خدمات می‌نماید.

جامعه آماری این مطالعه، کارمندان و مدیران شرکت مهندسی کانی کاوان شرق در دفتر تهران و دفتر فناوری پردیس هستند که جمعاً ۱۲۰ نفر را شامل می‌شوند که از این تعداد، ۹۲ نفر به روش ساده تصادفی به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند که داده‌های تحقیق حاضر از طریق توزیع پرسشنامه میان آنها جمع‌آوری شد.

جهت طراحی پرسشنامه‌ها ابتدا شاخص‌های مرتبط با پذیرش فناوری شامل: سودمندی درک شده، سهولت درک شده، نگرش استفاده و تمایل به استفاده و شاخص‌های مرتبط با توسعه حرفه‌ای که شامل: بهبود عملکرد کیفیت، دانش و آگاهی، توانمندی شغلی و رضایت

شغلی، مسئولیت تصمیم‌گیری، فرصت‌های شغلی، خودکنترلی، ارتباطات حضوری، صرفه‌جویی در زمان و استقلال کاری شناسایی شد و بر این اساس پرسشنامه‌ها طراحی گردید. پرسشنامه مربوط به پذیرش فناوری با ۲۱ سؤال و پرسشنامه توسعه حرفه‌ای با ۴۵ سؤال طراحی شد. اعتبار هر دو پرسشنامه با استفاده از روش اعتبار صوری و محتوایی، تأیید و پایایی آن‌ها پس از اجرای آزمایشی پرسشنامه‌ها بین ۳۰ نفر و استفاده از روش ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۹۵ و ۰/۹۲، محاسبه و تأیید گردید.

در نهایت، مدل تحقیق با تجزیه و تحلیل داده‌های استخراج شده از ۹۲ پرسشنامه تکمیل شده توسط کارمندان و با استفاده از نرم‌افزار SPSS آزمون شد.

۳- یافته‌های پژوهش

توصیف متغیرهای تحقیق در جدول ۱ آمده است. بر طبق نتایج این جدول، بیشترین و کمترین امتیاز کسب شده برای متغیرها مشخص شده است و میانگین امتیازات و انحراف معیار این متغیرها نیز آمده است. مقدار چولگی مشاهده شده برای تمام متغیرها در بازه (۲، -۲) قرار دارد. یعنی از لحاظ کجی متغیرها نرمال بوده و توزیع آن متقارن است. مقدار کشیدگی آن‌ها در بازه (۲، -۲) قرار دارد. این نشان می‌دهد توزیع متغیرها از کشیدگی نرمال برخوردار است.

جدول ۱: توصیف متغیرهای تحقیق

انحراف معیار	کشیدگی	انحراف معیار	چولگی	انحراف استاندارد	میانگین	ماکسیمم	مینیمم	تعداد	
۰/۴۹۸	-۰/۰۰۵	۰/۲۵۱	۰/۳۲۸	۰/۷۱۰۱۷	۳/۳۰۹۸	۵	۱/۵	۹۲	بهبود عملکرد کارکنان
۰/۴۹۸	۱/۱۹۲	۰/۲۵۱	-۰/۴۹۶	۰/۷۷۹۴	۳/۱۷۹۳	۵	۱	۹۲	افزایش دانش و آگاهی
۰/۴۹۸	-۰/۱۹۴	۰/۲۵۱	-۰/۲۱۶	۰/۹۹۱۴	۲/۵۸۸۷	۵	۱	۹۲	استقلال و آزادی کاری
۰/۴۹۸	۰/۱۲۱	۰/۲۵۱	۰/۰۶۳	۰/۸۹۳۹	۲/۷۶۶۳	۵	۱	۹۲	افزایش مسئولیت تصمیم‌گیری کارکنان
۰/۴۹۸	۰/۵۴	۰/۲۵۱	-۰/۴۸۹	۰/۸۱۵۵	۳/۲۰۱۱	۵	۱	۹۲	افزایش خودکنترلی
۰/۴۹۸	۰/۹۶۳	۰/۲۵۱	-۰/۵۲۶	۰/۷۳۴۳	۳/۲۹۳۵	۵	۱	۹۲	صرفه‌جویی در زمان
۰/۴۹۸	۰/۵۱۴	۰/۲۵۱	-۰/۰۵۲	۰/۸۵۷۵	۳/۱۰۸۷	۵	۱	۹۲	افزایش فرصت‌های شغلی
۰/۴۹۸	-۰/۰۴۱	۰/۲۵۱	-۰/۰۷۶	۰/۹۰۲۴	۳/۴۳۴۸	۵	۱	۹۲	رضایت شغلی
۰/۴۹۸	-۰/۰۴۴	۰/۲۵۱	۰/۳۰۴	۰/۶۸۵۵	۳/۳۹۶۷	۵	۲	۹۲	توانمندسازی کارکنان
۰/۴۹۸	۰/۱۷۶	۰/۲۵۱	-۰/۳۰۶	۰/۸۳۷۹	۳/۰۳۲۶	۵	۱	۹۲	کاهش ارتباطات حضوری
۰/۴۹۸	۰/۷۸۸	۰/۲۵۱	۰/۰۸۹	۰/۷۹۲۹	۳/۱۷۳۹	۵	۱	۹۲	پذیرش فناوری

منبع: (محاسبات نگارنده)

تجزیه و تحلیل استنباطی داده‌ها

ابتدا قبل از بررسی فرضیات پژوهش، لازم است بدانیم که متغیرهای تحقیق نرمال هست یا خیر. بر این اساس طبق قضیه حد مرکزی در صورتی که اندازه نمونه به حد کافی بزرگ باشد ($N \geq 30$) توزیع میانگین نمونه‌ها تقریباً نرمال خواهد بود. از آن جایی که در این تحقیق تعداد نمونه‌ها ۹۲ است، بنابراین طبق قضیه حد مرکزی متغیرهای تحقیق نرمال هستند. پس، در پژوهش حاضر از آزمون‌های پارامتریک استفاده می‌شود.

به دلیل آن که در این تحقیق، مقیاس اندازه‌گیری فاصله‌ای و متغیرهای تحقیق نرمال می‌باشد جهت آزمون فرضیات آماری از ضریب همبستگی پیرسون و برازش مدل رگرسیونی استفاده شده است.

فرضیه اصلی

H0: پذیرش فناوری اطلاعات بر توسعه حرفه‌ای کارکنان تأثیر ندارد.

H1: پذیرش فناوری اطلاعات بر توسعه حرفه‌ای کارکنان تأثیر دارد.

با توجه به جدول ۲، مشاهده می‌شود که مقدار $\text{sig} = 0/000 < 0/01$ می‌باشد. به همین دلیل با اطمینان ۹۹ درصد فرض H0 رد و فرض H1 تأیید شده و این رابطه معنادار می‌باشد. همچنین بر اساس این جدول می‌توان گفت شدت همبستگی متوسط بین دو متغیر پذیرش فناوری اطلاعات و توسعه حرفه‌ای کارکنان (۷۹/۷ درصد) می‌باشد که این امر بیانگر رابطه مستقیم مثبت بین دو متغیر است.

جدول ۲: ضریب همبستگی بین پذیرش فناوری اطلاعات و توسعه حرفه‌ای کارکنان

توسعه حرفه‌ای کارکنان		
۰/۷۹۷	همبستگی پیرسون	پذیرش فناوری اطلاعات
۰/۰۰۰	Sig	
۹۲	N	
P < 0.01		

منبع: (محاسبات نگارنده)

به منظور بررسی میزان تأثیر، برازش مدل رگرسیون مورد تحلیل قرار گرفت که در ادامه به آن پرداخته می‌شود.

جهت بررسی و ارائه مدل بین توسعه حرفه‌ای کارکنان (Y) و پذیرش فناوری اطلاعات (X) پس از بررسی شاخص‌های کفایت مدل به ارائه مدل پردازش یافته پرداخته می‌شود. همبستگی بین متغیرهای مستقل و متغیرهای وابسته برابر با ۰/۷۹۷ است. ضریب تعیین شده ۰/۶۳۵ به دست آمده است. ضریب تعیین تعدیل شده در این آزمون ۰/۶۳۱ درصد است و این مقدار نشان می‌دهد که ۶۳/۱ درصد تغییرات توسعه حرفه‌ای کارکنان به پذیرش فناوری اطلاعات موجود مربوط می‌شود. همچنین تفاوت بین ضریب تعیین شده و ضریب تعیین تعدیل شده کمتر می‌باشد (۰/۰۰۴) و نشان می‌دهد که متغیرهای مستقل که به مدل اضافه شده‌اند به درستی انتخاب شده‌اند.

آزمون دوربین واتسون برای بررسی استقلال خطاها از یکدیگر است. خطا به معنی تفاوت بین مقادیر واقعی و مقادیر پیش‌بینی شده توسط معادله رگرسیون می‌باشد. با توجه به این که مقدار آماره دوربین واتسون ۲/۲۱ و در فاصله ۱ تا ۳ قرار دارد، استقلال باقیمانده‌ها را نتیجه می‌گیریم.

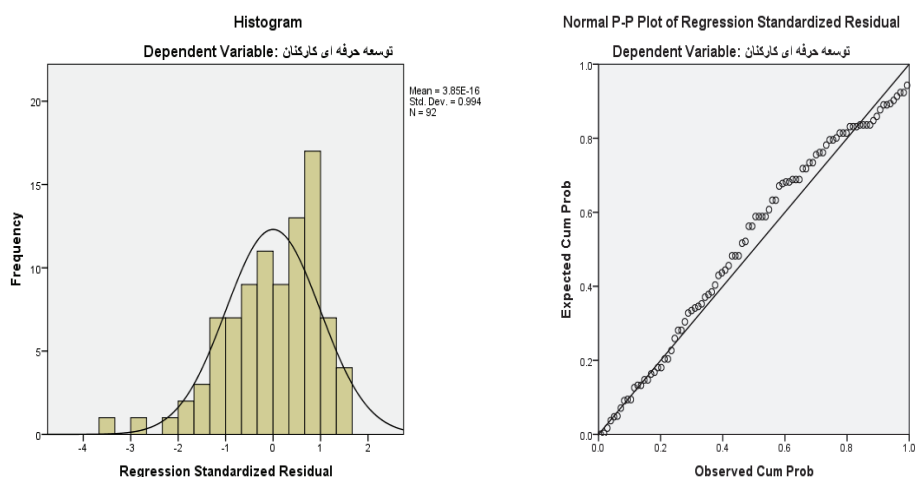
در جدول ۳ معنی‌دار بودن رگرسیون به وسیله آزمون F محاسبه شد.

جدول ۳: آزمون F (آنالیز واریانس) جهت معنادار بودن رگرسیون

Sig	آماره F	میانگین مجموع مربعات	درجات آزادی	مجموع مربعات	مدل
۰/۰۰۰	۱۵/۶۳۸	۱۷/۲۷۳	۱	۱۷/۲۷۳	رگرسیون
		۰/۱۱	۹۰	۹/۹۲۵	باقیمانده
			۹۱	۲۷/۱۹۸	کل

منبع: (محاسبات نگارنده)

با توجه به جدول فوق سطح معنی‌داری محاسبه شده برای این آماره برابر ۰/۰۰۰ و نشان از معنی‌دار بودن رگرسیون در سطح ۹۹ درصد دارد. نمودار هستوگرام رسم شده در مورد مدل رگرسیون فرض نرمال بودن داده را تأیید کرده بنابراین مدل رگرسیونی خطی برآورد شده مورد قبول است.



نمودار ۱: نرمال بودن باقیمانده‌ها

منبع: (محاسبات نگارنده)

جدول ۴: معنادار بودن ضرایب رگرسیونی پذیرش فناوری اطلاعات و توسعه حرفه‌ای کارکنان

Sig	T	ضریب غیر استاندارد		ضریب استاندارد شده	مدل
		B	Std. Error	Beta	
۰/۰۰۰	۹/۸۲	۱/۴۱۱	۰/۱۴۴		مقدار ثابت
۰/۰۰۰	۱۲/۵۱	۰/۵۴۹	۰/۰۴۴	۰/۷۹۷	پذیرش فناوری اطلاعات

متغیر وابسته: توسعه حرفه‌ای کارکنان

منبع: (محاسبات نگارنده)

متغیر وارد شده در معادله رگرسیونی هسته اصلی تحلیل رگرسیون می‌باشد که در جدول فوق آمده است.

معادله رگرسیونی را می‌توان با استفاده از ستون ضرایب استاندارد نشده به شرح زیر محاسبه کرد:

توسعه حرفه‌ای کارکنان $= 1.411 + (0.549) \times$ پذیرش فناوری اطلاعات

می‌توان گفت با افزایش یک واحد از هر متغیر مستقل به میزان ضریب نوشته شده متغیر وابسته ارتقاء پیدا خواهد کرد. یا به عبارتی با افزایش یک واحد پذیرش فناوری اطلاعات، ۰/۵۴۹

واحد انحراف معیار توسعه حرفه‌ای کارکنان افزایش پیدا خواهد کرد، در نتیجه ارتباط مثبت دارند. در پایان خلاصه‌ای از آزمون فرضیات به صورت در جدول ۵ ارائه می‌گردد:

جدول ۵: خلاصه آزمون فرضیات

فرضیه	ضریب همبستگی	ضریب تعیین تعدیل شده	آماره F	Sig	ضریب غیراستاندارد	نتیجه آزمون
پذیرش فناوری اطلاعات بر بهبود عملکرد کارکنان تأثیر دارد	۰/۶۹۳	۰/۴۷۵	۸۳/۳۴	۰/۰۰۰	ثابت ۱/۳۳۸	تأیید فرضیه H1
					متغیر ۰/۶۲۱	
پذیرش فناوری اطلاعات بر افزایش دانش و آگاهی کارکنان تأثیر دارد	۰/۵۸۹	۰/۳۴	۴۷/۸۱۶	۰/۰۰۰	ثابت ۱/۳۴	تأیید فرضیه H1
					متغیر ۰/۵۷۹	
پذیرش فناوری اطلاعات بر استقلال و آزادی کاری کارکنان تأثیر دارد	۰/۶۴۴	۰/۴۰۸	۶۳/۸۲	۰/۰۰۰	ثابت ۰/۴۳۱	تأیید فرضیه H1
					متغیر ۰/۷۶۹	
پذیرش فناوری اطلاعات بر افزایش مسئولیت‌تصمیم‌گیری کارکنان تأثیر دارد	۰/۷۵۶	۰/۵۶۶	۱۱۹/۷۲	۰/۰۰۰	ثابت ۰/۰۶۳	تأیید فرضیه H1
					متغیر ۰/۸۵۲	
پذیرش فناوری اطلاعات بر افزایش خودکنترلی کارکنان تأثیر دارد	۰/۵۶۶	۰/۳۱۲	۴۲/۳۲	۰/۰۰۰	ثابت ۱/۳۵۵	تأیید فرضیه H1
					متغیر ۰/۵۸۲	
پذیرش فناوری اطلاعات بر صرفه‌جویی در زمان کارکنان تأثیر دارد	۰/۴۳۱	۰/۱۶۸	۱۹/۳۷۸	۰/۰۰۰	ثابت ۲/۰۵۶	تأیید فرضیه H1
					متغیر ۰/۳۹	
پذیرش فناوری اطلاعات بر توانمندسازی کارکنان تأثیر دارد	۰/۷۶۴	۰/۵۷۹	۱۲۶/۰۳۳	۰/۰۰۰	ثابت ۰/۴۸۷	تأیید فرضیه H1
					متغیر ۰/۸۲۶	
پذیرش فناوری اطلاعات بر رضایت شغلی کارکنان تأثیر دارد	۰/۴۶۹	۰/۲۱۱	۲۵/۳۸	۰/۰۰۰	ثابت ۱/۷۴۱	تأیید فرضیه H1
					متغیر ۰/۵۳۴	
پذیرش فناوری اطلاعات بر افزایش فرصت‌های شغلی کارکنان تأثیر دارد	۰/۳۴۷	۰/۱۱	۲۵/۳۸۶	۰/۰۰۰	ثابت ۲/۴۴۵	تأیید فرضیه H1
					متغیر ۰/۳	
پذیرش فناوری اطلاعات بر کاهش ارتباطات حضوری کارکنان تأثیر دارد	۰/۶۶۹	۰/۴۴۲	۷۳/۰۸۱	۰/۰۰۰	ثابت ۰/۷۸۷	تأیید فرضیه H1
					متغیر ۰/۷۰۷	

منبع: (محاسبات نگارنده)

۴- بحث و نتیجه‌گیری

فرضیه ۱: پذیرش تکنولوژی اطلاعات در شرکت کانی کاوان موجب بهبود عملکرد کارکنان سازمان شده است.

از آنجا که به کارگیری تکنولوژی اطلاعات در یک سازمان موجب به حداقل رسیدن خطای انسان در شبکه پردازش اطلاعات سازمان، افزایش سرعت ارائه خدمات و از همه مهم‌تر افزایش رضایت کارکنان می‌شود، می‌توان نتیجه گرفت که پذیرش تکنولوژی اطلاعات باعث بهبود کیفیت عملکرد کارکنان شرکت کانی کاوان می‌گردد.

فرضیه ۲: پذیرش تکنولوژی اطلاعات در شرکت کانی کاوان موجب افزایش دانش و آگاهی کارکنان سازمان شده است.

به کارگیری و پذیرش تکنولوژی اطلاعات در یک سازمان موجب افزایش دانش و توانایی افراد یک سازمان برای ارتباطات آسان‌تر، کم هزینه‌تر و دقیق‌تر می‌شود و دیگر این که خطای انسان در شبکه پردازش اطلاعات سازمان کاهش می‌یابد. امروزه سازمان‌ها از طریق به کارگیری کامپیوتر و با اتوماتیک کردن بخشی از وظایف مدیریت می‌توانند دستورات و پیام‌ها را بدون ساختار سنتی مدیریت در سراسر سازمان انتقال دهند و از این طریق کارکنان به اطلاعات زیادتری دسترسی پیدا کرده و دانش و آگاهی آن‌ها افزایش می‌یابد و در انجام کارهای خود نیز زودتر به نتیجه می‌رسند.

فرضیه ۳: پذیرش تکنولوژی اطلاعات در شرکت کانی کاوان موجب توانمندی کارکنان سازمان شده است.

به کارگیری و پذیرش تکنولوژی اطلاعات در یک سازمان باعث می‌شود افراد آزادی و اطلاعات لازم را فراهم آورند و به گونه‌ای موفقیت‌آمیز وظایف سازمانی خود را انجام دهند؛ به جای آنکه آن‌ها را وادار سازیم آنچه را ما می‌خواهیم انجام دهند. در واقع این به کارگیری تکنولوژی اطلاعات باعث قدرت بخشیدن و دادن آزادی عمل به افراد برای اداره خود و در مفهوم سازمانی به معنای تغییر در فرهنگ و شهامت در ایجاد و هدایت یک محیط سازمانی است که این عوامل نشان می‌دهد پذیرش تکنولوژی اطلاعات در شرکت کانی کاوان موجب توانمندی کارکنان سازمان شده است.

فرضیه ۴: پذیرش تکنولوژی اطلاعات در شرکت کانی کاوان موجب افزایش فرصت‌های شغلی کارکنان سازمان شده است.

اثر تکنولوژی اطلاعات بر مسیر شغلی کارکنان به شیوه‌ای است که زمان‌های مورد نیاز به منظور کسب دانش و طی مسیر شغلی را کوتاه‌تر می‌کند. همچنین در پاره‌ای موارد کارراه محدودتر را موجب می‌شود. بنابراین در طی مسیرهای شغلی کارکنان، تکنولوژی اطلاعات

می‌تواند به عنوان عامل تسریع به حساب آید. ضمناً محتوای مشاغل که میزان درگیری و چالش فرد با سازمان و انجام وظایف را مشخص می‌کند تأثیر چشمگیری بر رضایت شغل، ایجاد فرصت‌های شغلی، بازدهی شغل و جایگاه فردی شاغل در سازمان و جامعه دارد.

فرضیه ۵: پذیرش تکنولوژی اطلاعات در شرکت کانی کاوان موجب افزایش استقلال و آزادی کاری کارکنان سازمان شده است.

از آنجایی که استقلال به نیاز فرد برای مشارکت در تصمیم‌گیری‌هایی که روی وظایف او اثر می‌گذارد و برای اعمال نفوذ در کنترل موقعیت‌های شغلی، آزادی عمل، اظهار نظر و داشتن حق رأی در کار اشاره دارد لذا به‌کارگیری تکنولوژی اطلاعات و به‌طور خاص سیستم‌های اطلاعاتی به تسهیل کنترل و نظارت بر سازمان می‌انجامد و از این طریق حیطه نظارت مدیران می‌تواند گسترش یابد.

فرضیه ۶: پذیرش تکنولوژی اطلاعات در شرکت کانی کاوان موجب افزایش مسئولیت تصمیم‌گیری کارکنان سازمان شده است.

پذیرش تکنولوژی اطلاعات موجب سهیل نقش‌ها و وظایف مدیران می‌شود. دستیابی به اطلاعات مورد نیاز جهت تصمیم‌گیری، کنترل و نظارت بیشتر بر سازمان و فرایندها، امکان تجزیه و تحلیل شرایط و تحلیل در برنامه‌ریزی و شبیه‌سازی تصمیمات می‌تواند اثرات چشمگیری از وجود تکنولوژی اطلاعات در سازمان باشد. همچنین کاهش زمان پاسخگویی و تصمیم‌گیری، تفویض اختیار به سطوح پایین‌تر سازمانی این فرصت را به مدیران می‌دهد تا از کارهای تکراری و روزمره جدا شوند و بیشتر به کارآفرینی روی آورند.

فرضیه ۷: پذیرش تکنولوژی اطلاعات در شرکت کانی کاوان موجب افزایش خودکنترلی کارکنان سازمان شده است.

از آنجا که نیاز به خودکنترلی و خودمختاری در رأس مقیاس قرار دارد و با تمایل کارکنان برای شرکت در تصمیم‌گیری‌ها، تعیین هدف و کار کردن به شیوه خودکنترلی، خودمختاری و بدون مراقبت دیگران ارتباط پیدا می‌کند، کارکنان تمایل دارند مسئولیت‌ها را به عهده گیرند و در انجام کارهای خود آزاد باشند. لذا پذیرش تکنولوژی اطلاعات باعث ایجاد نظام کنترل درونی می‌شود.

فرضیه ۸: پذیرش تکنولوژی اطلاعات در شرکت کانی کاوان موجب صرفه‌جویی در وقت کارکنان سازمان شده است.

هر چقدر کارکنان از تکنولوژی‌های اطلاعاتی موجود در سازمان استفاده کنند و استفاده از آن برایشان آسان و قابل فهم باشد زمان کمتری را برای ورود دستی اطلاعات به سیستم‌ها صرف می‌کنند.

فرضیه ۹: پذیرش تکنولوژی اطلاعات در شرکت کانی کاوان موجب کاهش ارتباطات حضوری کارکنان سازمان شده است.

هر چقدر کارکنان از تکنولوژی‌های اطلاعاتی موجود در سازمان استفاده کنند و استفاده از آن برایشان آسان و قابل فهم باشد رفت و آمد کمتری در سازمان خواهند داشت و به جای تعامل حضوری در سازمان از سیستم‌های موجود جهت کاهش جابجایی در محیط کار استفاده می‌کنند که این عامل، خود باعث صرفه‌جویی در زمان خواهد شد.

فرضیه ۱۰: پذیرش تکنولوژی اطلاعات در شرکت کانی کاوان موجب افزایش رضایت شغلی کارکنان سازمان شده است.

اثر تکنولوژی اطلاعات بر رضایت کارکنان به شیوه‌ای است که زمان‌های مورد نیاز به منظور کسب دانش و طی مسیر شغلی را کوتاه‌تر می‌کند. همچنین در پاره‌ای موارد کارراهه محدودتر را موجب می‌شود.

فرضیه اصلی: پذیرش تکنولوژی اطلاعات در شرکت کانی کاوان موجب توسعه حرفه‌ای کارکنان سازمان شده است.

پذیرش تکنولوژی اطلاعات به افزایش دانش و آگاهی کارکنان و نیز غنی شدن محتوای شغلی می‌انجامد. دانش کارکنان موجب تسلط حرفه‌ای آنها بر سازمان شده و اگر جمله معروف دانش، توانایی است را بپذیریم، آن‌گاه می‌توانیم ادعا کنیم در سازمان‌هایی که پذیرش تکنولوژی اطلاعات اتفاق می‌افتد و حاکم می‌شود کارکنان از قدرت و توانایی بیشتری برخوردارند. لذا می‌توان نتیجه گرفت پذیرش تکنولوژی اطلاعات در شرکت کانی کاوان توسعه حرفه‌ای کارکنان را به همراه دارد.

پیشنهادات

در عصر حاضر تکنولوژی اطلاعات در تعریف قدرت و تمدن جوامع نقش کلیدی پیدا کرده است. از این رو در دو دهه گذشته کشورها به نوبه خود طرح‌های ملی و منطقه‌ای خاصی را برای توسعه تکنولوژی اطلاعات اجرا کرده‌اند و همان‌گونه که ذکر شد تکنولوژی اطلاعات به سرعت در حال رشد است و ما نیز در کشور سعی بر آن داریم که در سازمان‌ها به نحو احسن از آن استفاده نماییم. قبل از ارائه پیشنهادات اجرایی چند پیشنهاد کلی در این زمینه ارائه می‌نماییم:

- تعیین جایگاه مناسب و تشکیل نهاد هدایت تکنولوژی اطلاعات
- جهت‌گیری به سمت عدم تمرکز و غیر دولتی شدن فعالیت‌های اجرایی تکنولوژی اطلاعات
- توجه مستمر به حفظ و ارتقای کیفی منابع انسانی موجود و کارآفرینی

- تسریع در فراهم نمودن زمینه بهره‌گیری مطلوب و مؤثر از تکنولوژی اطلاعات علاوه بر موارد ذکر شده، پیشنهادات اجرایی ذیل ارائه می‌گردد:
- فراهم آوردن زمینه جذب، حفظ و ارتقای کیفی منابع انسانی در سازمان از طریق گسترش کمی و کیفی آموزش‌ها به منظور بهبود کیفیت عملکرد مدیران، کارشناسان و کاربران
- فراهم آوردن زمینه به‌کارگیری تکنولوژی‌های اطلاعاتی جدید به منظور افزایش دانش و آگاهی کارکنان در سازمان جهت آشنایی بیشتر با تأثیرات این به‌کارگیری در توسعه کارکنان، که می‌توان مورد کاوی‌هایی را که در این رابطه انجام می‌گیرد، مورد بررسی و آگاهی مدیران قرار گیرد.
- تلاش به منظور بازنگری و ارتقای روش‌های کار و گذر از مرحله خودکارسازی روش‌های موجود و قدیمی انجام کار به مرحله انجام کار مبتنی بر استفاده حداکثر از قابلیت‌ها و انعطاف‌پذیری تکنولوژی اطلاعات.
- فراهم نمودن زمینه تسهیلات و پشتیبانی از نوآوری تحقیقات بنیادی و کاربردی مرتبط با تکنولوژی اطلاعات با تأکید بر اولویت‌ها و نیازهای سازمان در جهت بهره‌گیری بیشتر از امکانات موجود

۵- منابع

- ارفعی، معصومه. (۱۳۸۹). بررسی عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای کارشناسان دانشگاه آزاد. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی.
- اوتارخانی، علی. (۱۳۸۷). تأثیر فناوری اطلاعات و سیستم‌های اطلاعاتی بر ارتباط سازمانی. تهران: نگاه دانش حکیمی، رضا. (۱۳۷۵). تعیین میزان استفاده از تکنولوژی اطلاعات موجود در کتابخانه‌های مرکزی دانشگاهی شهر زاهدان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد کتابداری و اطلاع‌رسانی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت مدرس
- زرگر، محمود. (۱۳۸۸). اصول فناوری و اطلاعات. تهران: بهینه
- صراف‌زاده، اصغر. (۱۳۸۸). فناوری و اطلاعات در سازمان (مفاهیم و کاربردها). تهران: میر
- نوریان، حمید. (۱۳۹۱). سیستم‌های اطلاعاتی مدیریت. تهران: ترمه
- وارث، حامد. (۱۳۸۷). ظهور فناوری اطلاعات. تدبیر، شماره ۸۷.

- Prescott, M. B., & Conger, S. A. (1995). Information technology innovations: a classification by IT locus of impact and research approach. *ACM SIGMIS Database*, 26(2-3), 20-41.
- Taylor, B. (2003). Board leadership: balancing entrepreneurship and strategy with accountability and control. *Journal of Corporate Governance : The international journal of business in society*, 3(2), 3-5.

کاربست و ارزیابی اثربخشی مدل آندراگوژی نولز در برنامه‌های آموزش مدیران

حسین اسفندیاری^۱

مرتضی کرمی^{۲*}

محمد رضا آهنچیان^۳

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۴/۰۴/۳۱؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۴/۱۲/۲۵)

چکیده

امروزه بهبود اثربخشی برنامه‌های آموزش و توسعه قابلیت‌های مدیران یکی از مهم‌ترین و ارزشمندترین دغدغه‌های سازمان‌هاست. این پژوهش با هدف کاربست و ارزیابی مدل آندراگوژی نولز در دوره‌های آموزش مدیران گروه‌های آموزشی دانشگاه فردوسی انجام شد. روش پژوهش آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه گواه و از حیث هدف جزو پژوهش‌های کاربردی بود. جامعه آماری دوره‌های آموزشی مدیران گروه‌های آموزشی دانشگاه فردوسی مشهد در شش ماهه اول سال ۱۳۹۱ بودند؛ که شامل ۱۱ دوره آموزشی بود؛ به طور تصادفی دوره رهبری در آموزش عالی انتخاب شد. مدیران به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و گواه قرار گرفتند؛ که تعداد مدیران هر گروه ۲۵ نفر بود. اثربخشی دوره با دو متغیر رضایت و میزان یادگیری فراگیران مورد ارزیابی قرار گرفت. ابزار گردآوری داده‌ها شامل پرسشنامه رضایت فراگیران، پیش‌آزمون یادگیری، پس‌آزمون یادگیری و پرسشنامه خود ارزیابی بود. روایی همه ابزارها از طریق روایی محتوایی محاسبه گردید. میزان پایایی پرسشنامه رضایت فراگیران با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۷، پایایی آزمون‌های یادگیری با استفاده از روش پایایی مصححان ۰/۸۸ و پایایی پرسشنامه خود ارزیابی با استفاده از روش ضریب آلفای کرونباخ برابر ۰/۸۹ محاسبه گردید. داده‌های پژوهش با استفاده از روش تحلیل واریانس چند متغیری و تحلیل کوواریانس تک متغیری تجزیه و تحلیل شد. نتایج پژوهش نشان داد که کاربست مدل آندراگوژی نولز سبب افزایش اثربخشی دوره آموزش مدیران شده است. همچنین نتایج رضایت، یادگیری و خود ارزیابی فراگیران نشان داد که آن‌ها از دوره رضایت داشتند و یادگیری خود را در سطح مطلوب ارزیابی کردند.

واژه‌های کلیدی: آموزش مدیران، مدیران گروه‌های آموزشی، آندراگوژی، اثربخشی آموزش

^۱ - کارشناسی ارشد علوم تربیتی، گرایش مدیریت آموزشی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

^۲ - دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران، مسئول مکاتبات: m.karami@um.ac.ir

^۳ - استاد گروه علوم تربیتی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

۱- مقدمه

تغییرات فناوری سبب دگرگونی در شبکه‌ها و روش‌های سازمان می‌شود و هر تغییری کسب دانش و مهارت‌های جدید را ضروری می‌سازد (Laschober, 2011)؛ میزان کمی و کیفی این تغییرات آن قدر زیاد است که گاهی اوقات مدیران و کارکنان را دچار وحشت می‌کند و ممکن است احساس کنند که فرصت و توان سازگاری با این تغییرات را ندارند (Sikweses, 2010). با همه سختی‌ها و مشکلات باید پذیرفت که ادامه حیات سازمان‌ها تا حدود زیادی به دانش، آگاهی و مهارت‌های گوناگون و جدید بستگی دارد و هر چه دانش و مهارت‌های کارکنان با نیازهای جامعه و پیشرفت‌های علمی، تغییرات فناوری هماهنگی و انطباق بیشتری داشته باشد درجه اطمینان از موفقیت فرد و سازمان بالاتر می‌رود (Tana, 2009). در واقع رشد دانش بشری با روند رو به تزایدی باعث تغییرات شگرف در دنیای کسب و کار شده و این امر در دهه‌های اخیر شتاب بیشتری گرفته است (نصرالله‌پور، ۲۰۱۱). ایجاد آمادگی در سازمان‌ها برای بهره‌گیری از علوم و فنون جدید به منظور استفاده بهینه از فرصت‌ها و کنترل چالش‌های مرتبط جهت افزایش بهره‌وری یکی از ضروریات اساسی به شمار می‌رود (مطلق و همکاران، ۱۳۸۹). نخستین گام برای ایجاد آمادگی و بهره‌مندی از ابزارها و فنون جدید، آموزش مناسب نیروی انسانی است (ملکی، ۲۰۱۰). آموزش عنصر اساسی توسعه اقتصادی و اجتماعی و ارتباط ناگسستنی با اهداف و خواسته‌های سازمان دارد (Hung, 2010). توسعه و تحولات سازمانی جدا از حمایت‌های آموزشی نیست و وسیله پیشرفت و پاسخگویی به نیاز سازمان‌ها است (مطلق و همکاران، ۱۳۸۹).

مدیران مهم‌ترین عامل تعیین‌کننده موفقیت و شکست سازمان‌ها و نهادهای اجتماعی هستند که با تکیه بر شایستگی‌های خود سرنوشت‌ساز محیط خود بوده و اهداف سازمان را محقق می‌سازند و استفاده از دیگر عوامل را در سازمان تعیین و بهترین شیوه ادغام و هماهنگی آن عوامل را انتخاب می‌کنند و یک تأثیر مضاعف در سازمان داشته (Martell, 2010)؛ به این ترتیب نه تنها در سطح فردی بر چگونگی فعالیت‌های سازمان تأثیر می‌گذارند، بلکه در سطح کلان مهم‌ترین عامل مؤثر در تحقق اهداف اجتماعی و اقتصادی و سیاسی کشورها هستند (Ross, 2007). از سوی دیگر مدیران ایجاد کننده رابطه حیاتی میان پیشرفت اقتصادی، اثربخشی سازمانی و عملکرد نیروی انسانی هستند؛ زیرا عملکرد مدیران و سبک مدیریت آن‌ها از یک سوی بر عملکرد و کیفیت تلاش نیروی انسانی تأثیر می‌گذارد (Ross, 2007) و از سوی دیگر کیفیت نیروی انسانی موجود در هر سازمان مهم‌ترین عامل تعیین‌کننده اثربخشی فعالیت‌های آن سازمان محسوب می‌شود (Moorhouse, 2007). از این رو مدیران در شمار منابع انسانی سطح عالی هر کشور به حساب می‌آیند و حرفه آن‌ها به ویژه در سطح مدیران ارشد جزو مشاغل حرفه‌ای هر کشور طبقه‌بندی گردیده است (Gravan, 2006). از آنجا که مدیران سازمان‌ها

متناسب با رشد تکنولوژی و تغییر و تحولات به وجود آمده همواره با واقعیت‌ها و شرایط جدیدی مواجه می‌شوند که به منظور هماهنگی با آن‌ها نیازمند کسب معلومات و تخصص‌های ویژه‌ای می‌باشند. بنابراین تقویت و غنی‌سازی دانش حرفه‌ای و تجارب مدیران با اهمیت است (Cook, 2007).

از آن جا که مشاغل مدیریتی پیچیده بوده، انجام موفقیت‌آمیز و اثربخش آن در سازمان نیازمند مجموعه‌ای از شایستگی‌ها، مهارت‌ها، توانایی‌ها و ویژگی‌های خاص می‌باشد. این امر به مراتب برای مدیران گروه‌های آموزشی در دانشگاه که مسئولیت اداره بالاترین پتانسیل ممکن نیروی انسانی یعنی اعضای هیئت علمی (افراد باهوش، دارای اطلاعات به‌هنگام در زمینه کاری خود و ارتباطات مؤثر در سطح جامعه هستند) را به عهده دارند و با مجموعه‌ای از نیروی انسانی با فرهنگ و ارزش‌های مختلف در ارتباط هستند بسیار حایز اهمیت می‌باشد (زاهدی و شیخ، ۱۳۸۹). آموزش به عنوان زیرنظام اصلی دانشگاه به حساب می‌آید و بهبود کیفیت دانشگاه وابسته به بهبود کیفیت گروه‌های آموزشی می‌باشد (بازرگان، ۱۳۸۷). رهبری اثربخش یکی از مهم‌ترین وظایف مدیران گروه‌های آموزشی است. در تئوری و عمل، اثربخش بودن مدیران گروه‌های آموزشی موجب بهبود وضعیت آموزش و فراهم آوردن زمینه برای توسعه فردی اعضا می‌شود (حسینیان، ۱۳۸۳). با توجه به اهمیت و جایگاه مدیران گروه‌های آموزشی به عنوان یکی از مهم‌ترین ارکان دانشگاه و نقش مهم مدیران گروه‌های آموزشی در راستای نیل به اهداف عالی دانشگاه در حوزه آموزش، پژوهش، افرادی که به عنوان مدیر گروه انتخاب می‌شوند؛ بهتر است در نقش یک رهبر شایستگی‌هایی داشته باشند؛ تا بتوانند با ایجاد روابط انسانی با رؤسای دانشکده و اعضای هیئت علمی، کارکنان و دانشجویان بر اساس اعتماد و همکاری، گروه را در جهت صحیح رهبری کنند (مختاری‌پور و همکاران، ۱۳۸۴).

امروزه آموزش مدیران بیش از گذشته به منزله یک استراتژی مهم برای بهبود و افزایش توانایی‌ها و مهارت‌های مدیران و ارتقای سطح عملکرد سازمان‌ها تلقی می‌شود (فرهی، ۲۰۱۰)؛ زیرا بهبود عملکرد مدیران و افزایش توانایی‌های آنان نه تنها یک ضرورت در سطح سازمان‌ها است، بلکه خود مهم‌ترین وسیله توسعه‌ی همه جانبه به شمار می‌آید (حسینی، ۲۰۰۶). در واقع توجه روز افزون به آموزش مدیران و اهمیتی که صاحب‌نظران مدیریت برای آن قائل هستند، بر این فرض استوار است؛ که برنامه‌های اثربخش آموزشی به افزایش دانش و مهارت و اصلاح رفتار مدیران منجر می‌گردد و نهایتاً بهبود عملکرد و افزایش اثربخشی سازمانی را در پی خواهد داشت (Kazami, 2010). اساساً آموزش مدیران در ارتباط با فرایند افزایش توان و بهبود، قابلیت‌های مدیران و افزایش اثربخشی آن‌ها مطرح می‌گردد (Sadler, 2005)؛ این فرایند وقتی سودمند است که موجب افزایش سطح دانش و مهارت‌های واقعی مورد نیاز مدیران و بهبود رفتار

و ارتقای سطح شایستگی آن‌ها گردیده و ابزار و توان لازم را در اختیار آن‌ها قرار دهد، تا با اثربخشی هر چه بیشتر سازمان خود را در اوضاع و موقعیت‌های دشوار در مسیر تحقق اهداف هدایت کنند (مولایی، ۱۳۸۶).

به طور کلی آموزش مدیران پیچیده‌ترین و بالاترین سطح معرفت در سازمان است که می‌بایست مهارت چگونه یاد گرفتن را در مدیران ایجاد کند (غفاری، ۱۳۸۷)، از این رو مدیر باید از حداقل پیچیدگی شناختی لازم برای طی کردن دوره‌های آموزشی برخوردار باشد (Oliver, 2000). آموزش مدیران حاصل آموزش، توسعه و تجربه است؛ در واقع تلفیق سیستماتیک این عوامل باعث یادگیری مدیران می‌شود (Bhupatkar, 2006). نقش تجربه در ساختار دانش مدیران به عنوان عامل مهمی در نظر گرفته می‌شود و معلومات پیشین مدیران به عنوان اصل اساسی در یادگیری و تغییر رفتار قلمداد می‌شود (آهی‌اندی، ۱۳۸۷). به جای توضیحات تئوریک باید نحوه برخورد با واقعیت را از طریق شبیه‌سازی مشکلات و فرصت‌های آتی مدیریت، مسئولیت واقعی مدیران را با تأکید بر کار تیمی و مطالعه موردی پرورش داد (McDowal, 2010). در امر آموزش مدیران تمام روش‌ها بر مشارکت مدیران در امر آموزش و یادگیری، به واسطه تجارب بالینی آنان و ویژگی‌های آموزش بزرگسالان تأکید می‌شود (غفاری، ۱۳۸۸).

از آن جا که به موازات رشد فرد پختگی نیز حاصل می‌شود به سوی خود راهبری جهت‌گیری می‌کند، ذخیره تجارب فرد افزایش می‌یابد و تأکید بر استفاده از تجارب فرد در تحلیل مسایل می‌باشد (Merriam, 2001)، آمادگی او برای فراگیری از لحاظ فشارهای آکادمیک تقلیل می‌یابد و به ظرفیت او برای ایفای نقش‌های اجتماعی و سازمانی افزوده می‌شود (Cooke, 2010)، همچنین گرایش به یادگیری محتوایی کم شده، بالعکس؛ گرایش به فراگیری حل و فصل مسایل پیدا می‌کند (Bright, 2010)، بنابراین نمی‌توان بزرگسالان را بر اساس روش‌های سنتی آموزش داد؛ از این رو به کارگیری اصول خاص آموزش بزرگسالان که آندراگوژی نامیده می‌شود را ضروری می‌نماید. واژه آندراگوژی از ریشه واژه یونانی «آندرا»^۱ به معنی بزرگسال و «آگوس»^۲ به معنی هدایت کردن، مشتق شده است (Taylor & Kroth, 2009; Ozuah, 2005). در واقع آندراگوژی به عنوان زیر مجموعه‌ای از یادگیری بزرگسالان، مکتب فکری است که دارای اصول، اعتقادات خاص و مفروضه‌هایی درباره چرایی و چگونگی یادگیری بزرگسالان و دارای اصول روش‌شناختی عملی می‌باشد (Voode, 2008).

نولز که پدر علم آندراگوژی است، آندراگوژی را هنر و علم کمک رساندن به بزرگسالان در یادگیری تعریف می‌کند که بر تفاوت بین آموزش کودکان (پداگوژی) و آموزش بزرگسالان

^۱-Andra

^۲-Agogus

(آندراگوژی) تأکید دارد (Knowles, 2005). مدل آموزش فرایندی یا آندراگوژی برای آموزش بزرگسالان طراحی شده است (Vodde, 2008). این مدل در سال ۲۰۰۵ در کتاب یادگیری بزرگسالان چاپ ششم نوشته نولز و همکارانش ارائه شده است که شامل مفروضه‌هایی است از جمله:

- ۱) نیاز به یادگیری: بزرگسالان قبل از اینکه مسئول و متعهد به یادگیری شوند، نیاز دارند بدانند که چرا آن‌ها باید بعضی چیزها را یاد بگیرند.
 - ۲) خود پنداره یادگیرندگان: بزرگسالان دارای خود پنداره مسئولیت برای تصمیم‌گیری‌هایشان و زندگی‌شان می‌باشند.
 - ۳) نقش تجارب یادگیرندگان: بزرگسالان تمایل دارند که وارد فعالیت‌های آموزش بزرگسالان با حجم وسیع و کیفیت بالای تجارب نسبت به آموزش خردسالان شوند.
 - ۴) آمادگی برای یادگیری: یادگیرندگان بزرگسال تمایل به آمادگی برای یادگیری چیزهایی دارند که معتقدند نیاز دارند آن را بدانند و یا توانایی انجام آن را برای مقابله با شرایط زندگی و مشکلات دارند.
 - ۵) جهت‌دهی برای یادگیری: بزرگسالان برای یادگیری وقتی که درک کنند که دانش به آن‌ها در انجام وظایف یا حل مسائلی که ممکن است در زندگی واقعی رو به رو شوند کمک خواهد کرد، برانگیخته می‌شوند.
 - ۶) انگیزه یادگیری: با این که بزرگسالان به انگیزه‌های بیرونی واکنش نشان می‌دهند، آن‌ها بیشتر به وسیله فشار داخلی، انگیزه و خواسته برای اعتماد به نفس و دست‌یابی به اهداف به حرکت در می‌آیند (Knowles et al., 2005).
- با استفاده از مفروضه‌های فوق مدل فرایندی آندراگوژی نولز شامل موارد ذیل می‌باشد:
- ۱) آماده کردن یادگیرندگان: این مورد تا سال ۱۹۹۵ در مدل فرایندی نبود، تا اینکه به عنوان یک گام مورد نیاز و مرحله‌ای مستقل به مدل فرایندی اضافه شد. این مورد سطح بالایی از مسئولیت یادگیری را به یادگیرنده در نظر می‌گیرد، آندراگوژی و به خصوص سیستم‌های جامع حول مفهوم یادگیری خودگردان قرار دارند. چرا که به بزرگسالان کمک می‌کند تا احساس امنیت بیشتری را در آغاز برنامه آموزش بزرگسالان داشته باشند.
 - ۲) ایجاد فضای مناسب برای یادگیری: محیط فیزیکی به تدارکاتی برای راحتی و آسایش انسان به منظور جلوگیری از موانع یادگیری نیاز دارد از قبیل: دمای مناسب، تهویه، دسترسی آسان به اتاق‌های استراحت و رفع خستگی، صندلی راحتی، نور کافی، صدای مناسب و غیره. جنبه دیگر محیطی که همه نظریه‌پردازان بر تعیین‌کننده بودن و تأثیرگذار بودن آن بر روی یادگیری توافق دارند، غنی بودن و در دسترس بودن منابع (هم انسانی و هم مادی) است.

۳) ایجاد مکانیزم برای برنامه‌ریزی مشترک: یک جنبه از شیوه آموزشی که به شدت آندراگوژی را از پداگوژی، تدریس را از تسهیل یادگیری در مکتب‌های فکری متمایز می‌کند، نقش یادگیرنده در برنامه‌ریزی است. در حقیقت این گونه می‌توان گفت که، افراد تعهدی نسبت به تصمیم و فعالیتی که احساس کنند به آن‌ها تحمیل شده است، ندارند.

۴) تشخیص نیازهای یادگیری: از نظر نظریه‌پردازان شناختی انسان‌گرا و آموزش بزرگسالان (آندراگوژی)، درک فرد یادگیرنده از آن چه که می‌خواهد بشود، چیزی که قادر است بدان دست یابد و سطحی که می‌خواهد انجام دهد، نقطه شروع ساخت مدلی از صلاحیت‌هاست.

۵) تدوین اهداف برنامه: اهداف آموزشی باید بر حسب دستاوردهای مطلوب یادگیرنده و بر حسب اصول عملی که در یادگیرنده تغییرات مطلوبی را ایجاد می‌کند بیان شود. اهداف باید به اندازه‌ای واضح بیان شود که به همه افرادی که دارای اذهان منطقی هستند نشان دهد که به طور دقیق هدف چیست. بر طبق تئوری آندراگوژی احتمالاً یادگیرندگان مقاومت خواهند کرد، مگر اینکه آزادانه اهداف را در ارتباط با نیازهای خودگردان خود انتخاب کنند.

۶) طراحی الگوهای تجارب یادگیری: موضوعی است که محیط‌های حمایت‌کننده‌ای را فراهم می‌کند که در آن شرکت‌کنندگان یعنی یادگیرندگان و مربیان با هم می‌توانند به رشد یکدیگر در تعیین جهت‌گیری‌ها کمک کنند. نظریه‌پردازان آموزش بزرگسالان تمایل دارند مدلی را طراحی کنند که در آن همه جنبه‌های رویکردها گنجانده شود. هر طرح با مشارکت یادگیرندگان برنامه‌ریزی می‌شود و می‌توانند از همه موارد انسانی (محققان، معلمان، همکاران، هم‌کلاسی‌ها و افراد جامعه) و منابع درسی (ادبیات، نرم‌افزارها، وسایل آموزشی برنامه‌ریزی شده، رسانه‌های سمعی و بصری) استفاده کنند.

۷) اجرای برنامه (انجام فعالیت‌های یادگیری): این عنصر فرایند، بر نقش توسعه منابع انسانی به عنوان مدیر تمرکز دارد و نظریه‌های تدریس و یادگیری درباره این نقش خیلی کم صحبت کرده‌اند. شما مجبورید خودتان به معلمان از طریق برنامه‌های آموزشی قبل از خدمت و ضمن خدمت آموزش دهید.

۸) ارزشیابی نتایج یادگیری: مفهوم‌سازی فرآیند ارزشیابی دونالد کرک پاتریک متجانس‌ترین مورد با اصول آموزش بزرگسالان و عملی‌ترین مورد از تمام دستورالعمل‌هایی است که تاکنون دیده شده است. این روش ارزشیابی از چهار مرحله ارزشیابی تشکیل شده است که شامل ارزشیابی واکنش، یادگیری، رفتار و نتایج می‌باشد (Knowles et al., 2005).

عناصر این مدل عبارتند از: آمادگی فراگیران از طریق فراهم کردن اطلاعات و توسعه واقع‌بینانه انتظارات، محیط یادگیری دو طرفه، احترام‌آمیز و مبتنی بر همکاری غیررسمی، برنامه‌ریزی و طرح‌ریزی با همکاری متقابل فراگیر و مدرس، تشخیص نیاز از طریق نیازسنجی

متقابل، تعیین اهداف بر اساس مذاکره متقابل، طراحی برنامه یادگیری مسأله‌محور، فعالیت فراگیران، ارزیابی متقابل برنامه. در مدل آندراگوژی نولز یادگیرنده به طور فزاینده‌ای خود جهت‌ها را تعیین می‌کند؛ به جای متکی بودن به مربی، تجربه‌هایش با ارزش است و از آن در جهت یادگیری جدید استفاده می‌کند (Henschke, 2009)، هر چه را یاد می‌گیرد برایش کاربرد فوری دارد (رضایی، ۱۳۸۷)، متمرکز بر مشکل یا مسأله‌ای است که باید حل شود (Henschke, 2008). این مدل آموزشی بر خلاف مدل محتوایی سنتی بر فرایند مبتنی است مدرس یا تسهیل‌کننده روش‌ها، ابزار و وسایل و شرایط خاص را به منظور درگیر ساختن یادگیرندگان در فرایند یادگیری آماده می‌سازد (Knowles, 2005). از نظر نولز هدف آموزش آندراگوژی تأکید بر خودشکوفایی فراگیران می‌باشد. از این رو در فرایند یادگیری باید تمام وجود عاطفی، روانی و عقلانی فراگیران درگیر باشد (Clair, 2007).

در خصوص تأثیر کاربست آندراگوژی در آموزش پژوهش‌هایی انجام شده که در ادامه برخی از آنها ارائه شده است. مادول^۱ و کورا^۲ پژوهشی را در سال ۲۰۱۰ با هدف بررسی اثر آندراگوژی و پداگوژی برای یادگیرندگان مدیریت ارشد در دانشکده راجستان هندوستان انجام دادند. نتایج پژوهش نشان داد که تفاوت معناداری بین میانگین نمرات حاصل از روش آندراگوژی با میانگین نمرات پداگوژی در سطح رضایت و یادگیری وجود دارد. همچنین این پژوهش نشان داد که یادگیرندگان از طریق عوامل داخلی مانند نیاز به یادگیری؛ در مقایسه با عوامل خارجی مانند درجه و ساختار قوی، انگیزه‌ی بیشتری را در طی آموزش به دست می‌آورند.

وود^۳ پژوهشی را در سال ۲۰۰۸ با عنوان "کارایی روش آموزشی آندراگوژی در آموزش پلیس پایه" انجام داد که هدفش اندازه‌گیری تفاوت‌های بین روش آندراگوژی و روش‌های آموزش سنتی در آموزش پلیس بود. این پژوهش یک طرح نیمه‌تجربی بود که در طی دو سال در آکادمی پلیس منطقه‌ای نیوجرسی انجام شد؛ یافته‌های این مطالعه نشان می‌دهد که روش آموزشی آندراگوژی به عنوان یک رویکرد عمل‌گرایانه، مؤثر و پاسخگو به آموزش است که استفاده از اصول آندراگوژی در دوره آموزش پلیس منجر به بازدهی بیشتر در یادگیری در مقایسه با روش آموزشی سنتی، نظامی می‌باشد.

وودارد^۴ در سال ۲۰۰۷ پژوهشی را با عنوان "استفاده از تئوری یادگیری بزرگسالان برای آموزش کارکنان تازه استخدام شده" انجام داد. نتایج بررسی‌های قبل و بعد از برنامه آموزشی نشان داد که برداشت کسانی که در برنامه جدید آموزشی شرکت کرده بودند در جهت مثبت

¹-Mudul

²-Kaura

³-Vodde

⁴-Woodard

تغییر کرده است و حدوداً ۹۰٪ شرکت‌کنندگان، آموزش از طریق اصول آندراگوژی را نسبت به روش‌های آموزشی سنتی بهتر می‌دانستند و این که اصول آندراگوژی منجر به افزایش اثربخشی آموزش شده است.

ویلسون^۱ در سال ۲۰۰۵ طی پژوهشی تحت عنوان "آزمون آندراگوژی در نظام آموزشی" انجام داد. هدف از انجام این پژوهش سنجش جهت‌گیری آندراگوژی مربیان و ارتباط آن با یادگیری و نگرش دانش‌آموزان فارغ‌التحصیل بود. هدف از این پژوهش مطالعه چند وجه بود: (۱) طراحی و اعتبار یک ابزار، جهت اندازه‌گیری آندراگوژی، بر اساس اصول آموزش بزرگسالان و فرایند برنامه‌ریزی (۲) بررسی ارتباط بین مربی آندراگوژی و دانش‌آموز که ابزار جمع‌آوری داده‌ها، پرسشنامه گرایش آموزشی (EOQ) بود. نتایج پژوهش نشان داد اصول آندراگوژی بر یادگیری و نگرش دانش‌آموزان فارغ‌التحصیل تأثیرگذار بوده است. هم‌چنین این نتایج نشان می‌دهد که رضایت از مربیان تحت تأثیر شیوه آموزشی آندراگوژی بوده است.

بیرزر^۲ در سال ۲۰۰۶ طی پژوهشی تحت عنوان "آموزش پلیس جامعه‌محور بر اساس نظریه آندراگوژی" به بررسی ترکیب نظریه آندراگوژی در آموزش پلیس و شناسایی ویژگی‌های خاص در مورد یادگیری در کلاس درس پرداخت. این پژوهش سه هدف را دنبال داشت. اول بررسی روش‌های سنتی آموزش پلیس، دوم آرایه نظریه یادگیری بزرگسالان (آندراگوژی)، سوم بحث در مورد استفاده از تئوری آندراگوژی در آموزش پلیس. با توجه به فاصله تئوری تا عمل ثابت شده است که آموزش مقامات پلیس بر اساس آندراگوژی مزیت‌های زیادی در بستن این شکاف دارد، با این حال، استفاده از آندراگوژی در آموزش پلیس کارآموز و یا پلیس‌های قدیمی می‌تواند برنامه درسی پلیس را تسهیل کند.

در پژوهشی که توسط چوی و دلاهای^۳ در سال ۲۰۰۲ با عنوان "آندراگوژی در آموزش فنی و از دیدگاه یادگیرندگان" با هدف بررسی دیدگاه یادگیرندگان در مورد کارایی آندراگوژی انجام شد. بررسی با استفاده از پرسشنامه گرایش دانشجویان (SOQ) انجام شد. با ۲۶۶ جوان در طیف سنی ۱۷-۲۴ ساله در حوزه آموزش و پرورش فنی و حرفه‌ای این پژوهش انجام شد. نتایج این بررسی نشان داد که نوجوانان پداگوژی را به اندازه آندراگوژی ترجیح می‌دهند و تنها جنبه‌های خوب آندراگوژی را ترجیح می‌دهند و این که آن‌ها مسئولیت‌های مربوط به آندراگوژی را نمی‌خواهند.

^۱-Wilson

^۲-Birzer

^۳-Choy & Delahaye

استراوبریج^۱ در سال ۱۹۹۹ پژوهشی با عنوان "اثربخشی آموزش آندراگوژی در مقایسه با آموزش سنتی در درس فلسفه" با هدف مقایسه بین اثربخشی آندراگوژی و آموزش سنتی در کالج هنرهای لیبرال دانشگاه می سی سی پی انجام داد. با استفاده از طرح پیش‌آزمون پس‌آزمون با گروه کنترل، پژوهشگر قصد بررسی اثربخشی آندراگوژی در مقایسه با آموزش سنتی را داشت. یافته‌ها تفاوت آماری قابل توجه را بین گروه کنترل و آزمایش از لحاظ موفقیت و نگرش دانش‌آموزان نسبت به روش‌های آموزشی نشان نداد.

از آنجا که دانشگاه فردوسی بر اساس سند راهبردی (۱۳۸۹-۱۳۹۰) خود در چشم‌انداز ۱۰ ساله می‌خواهد یکی از ۲ دانشگاه برتر جامع کشوری در تولید علم نظریه‌پردازی و توسعه فناوری، برخوردار از جایگاه معتبر در بین ۱۰ دانشگاه اول جهان اسلام و جزو ۵۰۰ دانشگاه ممتاز جهان با هویت اسلامی _ ایرانی باشد، لذا آموزش و بهسازی مدیران نقش بسیار حیاتی دارد. آموزش اثربخش می‌تواند موجب برتری عملکرد سازمانی و همچنین زمینه‌ساز رشد کارکنان باشد. البته نکته قابل تأمل این است که صرفاً آموزش و اجرای دوره‌های آموزشی نمی‌تواند به سازمان در راه رسیدن به اهداف خویش کمک کند. آموزش‌ها باید به اصول و روش‌های عملی بنا گذاشته شوند تا نتایج به دست آمده نیازهای موجود را برطرف سازد، در غیر این صورت آموزش‌ها بی‌فایده و حتی در مواردی باعث هدر دادن سرمایه‌های انسانی می‌شود. با توجه به اینکه پژوهش‌های انجام شده در حوزه آموزش مدیران بیشتر مربوط به طراحی الگوی یادگیری مدیران بوده (احمدی، ۱۳۸۰؛ مولایی، ۱۳۸۶؛ کرمی، ۱۳۸۸) و از طرفی با عنایت به اینکه، نتایج پژوهش‌های انجام شده توسط وود (۲۰۰۸)، مادول (۲۰۱۰) و ویلسون^۲ (۲۰۰۵) در زمینه آندراگوژی نشان داده است که کاربست آندراگوژی سبب افزایش اثربخشی آموزش می‌شود، لذا خلاء پژوهشی در زمینه کاربست آندراگوژی در آموزش مدیران کاملاً محسوس می‌باشد. در پژوهش حاضر پژوهشگر در پی آن است که اثربخشی دوره آموزشی طراحی شده بر اساس مدل نولز را تعیین کند، لذا برای تعیین اثربخشی دوره آموزشی دو متغیر رضایت و یادگیری فراگیران از دوره را مورد سنجش قرار می‌دهد. برای ارزشیابی اثربخشی آموزش می‌توان به مدل‌های مختلفی از جمله: کرک پاتریک، مدل سیپ^۳، مدل فلیپس، مدل سالیوان، مدل مدرسه کسب و کار لندن^۴، مدل مبتنی بر قابلیت‌ها^۵، الگوی آموزش بر مبنای ارزیابی عملکرد اشاره کرد. در همه این مدل‌های ارزشیابی به طور ضمنی به دو متغیر رضایت و یادگیری

^۱-Strawbridge

^۲-Wilson

^۳-Context, Input, Process, Output (CIPP)

^۴-London Business School (LBS)

^۵-Competency Based Training

فراگیران از دوره اشاره شده است (خاک‌تاریک و عظیمی، ۱۳۸۸). اما رایج‌ترین و عمومی‌ترین مدل مورد استفاده در طبقه‌بندی ارزشیابی آموزشی، مدل کرک پاتریک است (شجاع، ۱۳۹۰) که در این پژوهش از دو سطح اول این مدل برای ارزشیابی اثربخشی استفاده می‌شود. بر این اساس فرضیه‌های پژوهش حاضر عبارتند از: ۱) کاربست مدل آندراگوژی نولز باعث افزایش میزان رضایت فراگیران می‌شود. ۲) کاربست مدل آندراگوژی نولز باعث افزایش میزان یادگیری فراگیران می‌شود. ۳) کاربست مدل آندراگوژی نولز باعث افزایش اثربخشی دوره‌های آموزش مدیران می‌شود.

۲- روش تحقیق

پژوهش حاضر از حیث هدف تحقیق، با توجه به اهداف پژوهش جزو پژوهش‌های کاربردی می‌باشد. هدف تحقیقات کاربردی توسعه دانش کاربردی در یک زمینه خاص است (دلاور، ۱۳۸۳)؛ از این جهت توسعه دانش کاربردی و ارائه پیشنهادات سازنده و عملی در رابطه با طراحی دوره‌های آموزشی مدیران در عرصه آموزش عالی در کانون توجه این پژوهش می‌باشد. از منظر گردآوری داده‌ها، پژوهش حاضر در مجموعه تحقیقات آزمایشی قرار می‌گیرد. از طرح پیش‌آزمون _ پس‌آزمون با گروه گواه استفاده شد، از آن جا که در این پژوهش گروه گواه بر اساس روش‌های معمول آموزش مدیران در دانشگاه یعنی روش‌های سنتی آموزش داده می‌شوند، در این طرح به جای گروه گواه، از عنوان گروه مقایسه برای نامیدن گروه استفاده می‌کنیم (نصر اصفهانی و همکاران، ۱۳۸۹).

یکی از مهم‌ترین ویژگی‌هایی که طرح‌های آزمایشی باید دارا باشند "اعتبار درونی آزمایش است به طوری که متغیرهای مزاحم توسط پژوهشگر تا حد امکان مهار شود، به گونه‌ای که هر اثر مشاهده شده را بتوان صرفاً به متغیر آزمایشی نسبت داد". دوازده متغیر مزاحم وجود دارد که می‌تواند بر نتایج پژوهش اثر سوء داشته باشند (همان). با استفاده از طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه گواه هشت عامل اول و با ارایه مداخله‌ای برای گروه کنترل چهار عامل بعدی نیز مهار گردیدند.

جامعه آماری در این پژوهش دوره‌های آموزشی مدیران گروه‌های آموزشی دانشگاه فردوسی مشهد در شش ماهه اول سال ۱۳۹۱ بود، که در طی این دوره زمانی، حدود ۱۱ دوره آموزشی برای مدیران گروه برگزار شد، همچنین دوره رهبری در آموزش عالی به صورت تصادفی به عنوان نمونه آماری انتخاب شد. از آن جا که در این پژوهش به مقایسه دوره آموزشی مدیران بر اساس مدل آندراگوژی نولز با دوره‌های معمول آموزش مدیران گروه دانشگاه می‌پردازیم؛ از این رو مدیران گروه‌ها با استفاده از جدول اعداد تصادفی به دو گروه ۲۵ نفری، آزمایش و کنترل گمارده

شدند. جایگزینی تصادفی بهترین شیوه موجود برای حصول اطمینان از همگن بودن گروه‌های مختلف عمل آزمایشی است (نصر اصفهانی و همکاران، ۱۳۸۹).

در این پژوهش جهت گردآوری داده‌ها از دو نوع پرسشنامه (رضایت و خود ارزیابی) و آزمون یادگیری (پیش‌آزمون و پس‌آزمون) استفاده گردید. جهت سنجش رضایت فراگیران (سطح نخست پاتریک) از پرسشنامه رضایت که بر اساس مؤلفه‌های رضایت فراگیران در مدل کرک پاتریک طراحی شده است (کرمی، ۱۳۸۶) استفاده شد. این پرسشنامه سه مؤلفه محتوا، مدرس، سازماندهی - امکانات تشکیل شده است و گویه رضایت از کل دوره را می‌سنجد که شامل ۲۳ سؤال بسته پاسخ پنج ارزشی (هر یک از گزاره‌ها از ۱ کمترین تا ۵ بیشترین امتیاز) است. ۸ سؤال اول مربوط به محتوا، ۹ سؤال بعدی مربوط به مدرس و ۴ سؤال مربوط به سازماندهی - امکانات است. سطح دوم میزان یادگیری دانش، اصول، مهارت‌ها و تکنیک‌ها و حقایقی است که طی دوره آموزشی شرکت‌کنندگان فرا گرفته‌اند. جهت طراحی ابزار سنجش یادگیری ابتدا اهداف، مؤلفه و محتوای دوره با همکاری فراگیران، مدرس و متخصص محتوا مشخص و سپس اهداف دوره‌ها را اولویت‌بندی نموده و با توجه به اهداف پیش‌آزمون و پس‌آزمون، سؤالات به صورت تشریحی طراحی گردید که تعداد سؤالات هر آزمون شامل سه سؤال تشریحی بوده و سؤالات آزمون‌های گروه آزمایش و کنترل یکسان بودند.

از آنجا که یکی از ویژگی‌های مدل آندراگوژی نولز ارزیابی متقابل است، در این پژوهش علاوه بر ارزیابی مدرس از فراگیران از طریق آزمون‌های تشریحی، با استفاده از پرسشنامه خودارزیابی سعی شد فراگیران در ارزیابی از خودشان، مشارکت داده شوند. جهت طراحی پرسشنامه خودارزیابی ابتدا با کمک مدرس دوره و متخصصان و با توجه به اهداف و محتوای دوره، پرسشنامه‌ای طراحی گردید که این پرسشنامه شامل ۱۲ سؤال بسته پاسخ پنج ارزشی (هر یک از گزاره‌ها از ۱ کمترین تا ۵ بیشترین امتیاز) بود.

جهت تعیین روایی پرسشنامه رضایت فراگیران از دوره از روایی محتوا استفاده شد و جهت تحقق این مهم نظرات چهار تن از متخصصان محتوا و اساتید مدیریت آموزشی در این خصوص اخذ شد و با نظر آن‌ها پرسشنامه نهایی طراحی گردید. میزان پایایی پرسشنامه رضایت فراگیران با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۷ محاسبه گردید که پایایی این ابزار در پژوهش توسط کرمی (۱۳۸۶) ۰/۹۳ به دست آمد و شجاع (۱۳۹۰) و رئیسی (۱۳۹۰) به ترتیب پایایی این ابزار را در پژوهش‌های خود ۰/۹۴ و ۰/۹۳ به دست آوردند. در پژوهش حاضر پایایی این ابزار به تفکیک مؤلفه‌های آن عبارت است از: محتوا برابر با ۰/۹۳، مدرس برابر ۰/۹۷ و سازماندهی - امکانات برابر ۰/۹۲ است.

روایی آزمون‌های یادگیری (سطح دوم مدل پاتریک) از طریق روایی محتوا محاسبه گردید و نظرات سه تن از اساتید مدیریت و متخصصان محتوا در این خصوص اخذ گردید. با توجه با اینکه سؤالات آزمون‌های یادگیری تشریحی بودند از روش پایایی مصححان استفاده شد و میزان همبستگی بین دو بار نمره‌گذاری ۰/۸۸ به دست آمد.

روایی پرسشنامه خودارزیابی با توجه به اینکه این پرسشنامه محقق ساخته بود از روش روایی محتوا به دست آمد و جهت دستیابی به این مهم نظرات چهار تن از اساتید مدیریت در این خصوص اخذ شد و با نظرات آن‌ها پرسشنامه نهایی طراحی گردید. پایایی پرسشنامه خودارزیابی با استفاده از روش ضریب الفای کرونباخ برابر ۰/۸۹ محاسبه گردید.

در یک تقسیم‌بندی اجرای پژوهش حاضر در سه مرحله اصلی انجام پذیرفت: مرحله اول: طراحی آموزشی؛ در این مرحله با توجه به ویژگی‌های مدل آندراگوژی نولز (جدول ۱) دوره آموزشی طراحی شد و در این زمینه از نظرات مدرس دوره، فراگیران و کارشناسان و متخصصان آموزش بهره گرفته شد.

جدول ۱: نحوه کاربرد ویژگی‌های مدل آندراگوژی نولز در دوره آموزشی رهبری در آموزش عالی

عناصر مدل	مؤلفه‌ها	اقدامات انجام شده در طراحی دوره آموزشی
آمادگی فراگیران	ارایه توضیح به فراگیران در مورد موضوع	مدرس در ابتدای دوره توضیحات مختصری راجع به موضوع ارایه نمود.
	تأکید بر خود راهبر بودن فراگیران در دوره	مدرس در راستای خود راهبری برای فراگیران مسائلی را طراحی کرد. در این مرحله چند مورد از نیازهای مدیران از طریق پرسش و پاسخ بین فراگیران و مدرس در ابتدای دوره شناسایی شد و به عنوان مشکل یا مسأله، محور کار قرار گرفت. برای خود راهبری فراگیران این سؤال مطرح شد. تفاوت رهبری و مدیریت در محیط کاری چیست؟ سپس همه فراگیران به طور شخصی و گروهی نمونه‌های از این مسائل و مشکلات را در محیط کاری خود بیان کردند؛ در واقع خودشان را در قالب مسأله مطرح شده قرار دادند. ارزشیابی از عملکرد به صورت فرایندی توسط خود فراگیر و هدایت مدرس انجام شد. برای دستیابی به این مهم هر فرد نتایج خود راجع مسأله بیان کرد و همه به صورت مداخله مؤثر به جمع بندی راجع تفاوت رهبری و مدیریت پرداختند.
جو	تأکید بر یادگیری از طریق پروژه‌های کوچک	مدرس در ابتدا دوره و همچنین از طریق نشست‌های قبل از برگزاری دوره بیان کرد که در این دوره تأکید بر بحث گروهی و کار در گروه‌های کوچک است.
	فراهم کردن امکانات فیزیکی و مالی (نور، طرح، رنگ، اندازه ...)	در محل برگزاری دوره برای دست یابی به این مهم چیدمان کلاس تغییر کرد؛ با تشکیل گروه‌های کوچک و تأکید بر تفحص گروهی همکاری بین فراگیران افزایش داده شد. دوره در سالی برگزار شد که از لحاظ چیدمان صندلی جایگاه مدرس در مرکز بود و صندلی فراگیران گرداگرد مدرس قرار گرفت و مدرس در مرکزیت قرار داشت. فراگیران در این سالن از نور، امکانات سمعی و بصری و صندلی مناسب برخوردار بودند.
	ایجاد جو غیر رسمی و مبتنی بر همکاری	مدرس دوره از طرق دادن آزادی به فراگیران و تأکید بر کار تیمی سعی در ایجاد جو غیررسمی داشت. مدرس با انعطاف پذیری و ارائه بازخورد سریع نقش تسهیل گر را بر عهده داشت.

ادامه جدول ۱: نحوه کاربرد ویژگی‌های مدل آندراگوژی نولز در دوره آموزشی رهبری در آموزش عالی

عناصر مدل	مؤلفه‌ها	اقدامات انجام شده در طراحی دوره آموزشی
برنامه‌ریزی متقابل	تشکیل کار گروه با مشارکت فراگیران	با مشارکت مدرس، فراگیران، پژوهشگر و کارشناس آموزش کار گروه برنامه‌ریزی در مورد فرایند برگزاری دوره تشکیل شد.
	تفویض اختیار به فراگیران	مدرس با مشارکت فراگیران در تصمیم‌گیری‌ها و نحوه اداره و ارزیابی دوره به آن‌ها تفویض اختیار کرد.
نیازسنجی متقابل	مشارکت و ارائه نظرات فراگیران در فرایند نیازسنجی	بررسی شرح وظایف شغلی فراگیران
		پژوهشگر جهت استخراج نیازهای فراگیران با آن‌ها مصاحبه انجام داد.
		مدرس طی نشست با مشارکت فراگیران به اولویت بندی نیازها استخراج شده پرداخت.
تعیین اهداف	تعیین اهداف بر اساس مشارکت متقابل فراگیر و مدرس	قبل از برگزاری دوره آموزشی با فراگیران نشستی در مورد اهداف برگزار شد.
		اهداف مبتنی بر وظایف شغلی فراگیران طراحی شد.
طراحی برنامه یادگیری	طراحی برنامه یادگیری بر اساس توالی یادگیری فراگیران، با تأکید مشکل محوری	محتوا بر اساس مسائل مرتبط با اهداف درس با کمک کارشناسان آموزش و مدرس تدوین شد.
		جهت جذابیت و تأکید بر مسأله محوری، مسائل در قالب مطالعه موردی گنجانده شد.
فعالیت فراگیران (اجرای برنامه)	تکنیک‌های تجربی	استفاده از منابع گوناگون با ترکیب متن، صدا برای فراگیران تا متناسب با سبک یادگیری خودشان به ساخت دانش بپردازند.
		فراگیران در فرایند اجرا با انجام کار تیمی مشارکت داشتند.
		مطالعه موردی
ارزشیابی	تأکید بر ارزیابی متقابل و مشارکت فراگیران در فرایند ارزیابی	از تجارب مدیران موفق در زمینه رهبری آموزشی استفاده شد.
		در راستای بیان تجارب حاصل از دوره، از پرسشنامه خود ارزیابی استفاده شد.
ارزشیابی	مدل سنجش اثربخشی پاتریک	در طول دوره فراگیران به سؤالات گنجانده شده در متن مطالعه موردی پاسخ می‌دادند و بازخورد دریافت می‌کردند و در واقع به خود ارزیابی خود می‌پرداختند.
		از دو سطح اول مدل سنجش اثربخشی پاتریک یعنی سطوح رضایت و یادگیری برای ارزشیابی نتایج استفاده شد.

منبع: (مطالعات نگارندگان)

مرحله دوم: اجرای آموزشی؛ در این مرحله مدیران به صورت تصادفی به دو گروه گواه و آزمایش تقسیم شدند و هر گروه شامل ۲۵ نفر بودند. در ابتدا دوره آموزشی گروه گواه اجرا شد؛ به شیوه معمول که دوره آموزشی مدیران گروه‌ها در دانشگاه برگزار می‌شد. سپس دوره آموزشی گروه آزمایش که بر اساس آموزه‌های مدل آندراگوژی نولز طراحی شده بود. در راستای اینکه

شرایط هر دو گروه برای فراگیران شبیه هم باشد، تا بهتر بتوان اثر متغیر مستقل را بررسی نمود؛ یک نفر به عنوان مدرس هر دو گروه انتخاب گردید که در زمینه رهبری در آموزش عالی تخصص داشت. از طرفی با عنایت به اینکه یکی از مؤلفه‌های مورد سنجش در متغیر رضایت فراگیران، سازماندهی و امکانات می‌باشد از این رو سعی گردید مکان برگزاری دوره‌های آموزشی هر دو گروه یکسان باشد.

مرحله سوم: سنجش اثربخشی دوره؛ جهت تعیین اثربخشی دوره، دو متغیر رضایت فراگیران از دوره آموزشی و میزان یادگیری آن‌ها از دوره، مورد سنجش قرار گرفت. برای دستیابی به این مهم در پایان دوره از طریق پرسشنامه رضایت فراگیران از دوره و همچنین از طریق پیش‌آزمون _ پس‌آزمون تشریحی در هر دو گروه گواه و آزمایش ارزشیابی اثربخشی مورد بررسی قرار گرفت و علاوه بر این از طریق پرسشنامه خود ارزیابی در گروه آزمایش اثربخشی دوره مورد بررسی قرار گرفت. جهت تحلیل داده‌ها از تحلیل واریانس چند متغیری استفاده شد. از آن جا که جهت سنجش متغیر یادگیری پیش‌آزمون از فراگیران دوره به عمل آمده است؛ لذا از روش تحلیل کوواریانس تک متغیری برای تحلیل نمرات یادگیری استفاده شد. تمام تحلیل و محاسبات توسط نرم افزار SPSS نسخه ۱۶ انجام شده است. جهت بررسی نتایج پرسشنامه خود ارزیابی از مقیاس کیفی رتبه‌بندی استفاده شد.

۳- یافته‌های پژوهش

فرضیه ۱: کاربرست مدل آندراگوژی نولز باعث افزایش میزان رضایت فراگیران می‌شود. در جدول ۲ یافته‌های توصیفی هر گروه در متغیر رضایت فراگیران از دوره ارائه شده است. همان‌طور که در این جدول مشاهده می‌گردد، در هر سه مؤلفه رضایت یعنی مؤلفه محتوا، مدرس و سازماندهی میانگین گروه آزمایش به ترتیب ۳۱/۸، ۴۰/۲۸ و ۲۳/۵۲ بالاتر از میانگین مؤلفه‌های محتوا، مدرس و سازماندهی گروه گواه به ترتیب ۱۸/۸، ۲۱/۹۶، ۱۱/۰۸ است. علاوه بر این با توجه به جدول فوق، میانگین رضایت کلی فراگیران گروه آزمایش، ۱۰۰/۳ است و میانگین مؤلفه رضایت کلی فراگیران گروه گواه، ۵۳/۶۸ است. شاخص‌ها نشان می‌دهند که میانگین نمرات پرسشنامه رضایت گروه آزمایش از میانگین نمرات گروه گواه بیشتر است.

جدول ۲: آماره‌های توصیفی به تفکیک گروه آزمایش و گواه در متغیر رضایت

گروه	مؤلفه	تعداد	میانگین	انحراف معیار
آزمایش	محتوا	۲۵	۳۱/۸	۳/۹۲
	مدرس	۲۵	۴۰/۲۸	۳/۷۸
	سازماندهی	۲۵	۲۳/۵۲	۱/۶۱
	رضایت کلی	۲۵	۱۰۰/۳	۷/۱۱
گواه	محتوا	۲۵	۱۸/۸	۵/۳۹
	مدرس	۲۵	۲۱/۹۶	۷/۲۵
	سازماندهی	۲۵	۱۱/۰۸	۴/۲۶
	رضایت کلی	۲۵	۵۳/۶۸	۱۴/۶۴

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

جهت تجزیه و تحلیل استنباطی فرضیه فوق در ابتدا آزمون لون برای برابری واریانس‌ها گرفته شد که نتایج آن نشان داد واریانس دو گروه در کل مقیاس رضایت برابر است؛ چون P به دست آمده کوچک‌تر از $0/05$ بود، بنابراین فرض صفر که بیان می‌کند واریانس‌ها با هم برابر هستند تأیید می‌شود جدول ۲ بیانگر آن است که بین گروه آزمایش و گروه گواه از لحاظ کل مقیاس رضایت تفاوت معناداری وجود دارد. در این پژوهش برای پاسخ به این سؤال که آیا خرده مقیاس‌های رضایت گروه آزمایش و گروه گواه تفاوت معناداری وجود دارد آزمون تحلیل واریانس چند متغیری انجام شد. در تحلیل واریانس چند متغیری آزمون‌های معناداری مختلفی ارایه می‌گردد که عبارتند از: آزمون اثر پیلایی، آزمون لامبدای ویلکز، آزمون اثر هتلینگ و آزمون رتبه اختصاصی روی، که از بین آن‌ها آزمون لامبدای ویلکز رایج‌تر بوده (سرمد و بازرگان، ۱۳۸۷) و در این پژوهش از آزمون لامبدا ویلکز استفاده گردیده است.

جدول ۳: نتایج تحلیل واریانس چند متغیره

آزمون‌ها	F	مقدار	df فرضیه	df خطا	سطح معناداری	مجذور اتای سهمی
ویلکز لامبدا	۸۴/۹۴	۰/۱۱۷	۴	۴۵	**۰/۰۰۰	۰/۳۵

 $P < 0/01^{**}$

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

نتایج آزمون لامبدا ویلکز برابر $0/117$ معنی‌دار است ($F(1)(4, 45) = 84/94, p = 0/000$) که نشان می‌دهد می‌توان فرضیه مشابه بودن میانگین‌های جامعه بر اساس متغیرهای وابسته برای

گروه آزمایش و گروه گواه را رد کرد. مجذور آتا چند متغیره برابر $0/35$ یعنی 35 درصد از تغییرات چند متغیره متغیرهای وابسته مربوط به عامل گروه است. نتایج آزمون تحلیل واریانس چند متغیری نشان داد که بین گروه آزمایش و گروه گواه از لحاظ همه خرده مقیاس‌های رضایت تفاوت معناداری وجود دارد. با توجه به نتایج جدول ۱ که شاخص‌های توصیفی مؤلفه‌های رضایت را نشان می‌دهد، در نتیجه تفاوت میان میزان رضایت فراگیران در دو گروه آزمایش و کنترل در سطح $0/01$ معنادار می‌باشد، می‌توان نتیجه گرفت که در همه خرده مقیاس‌ها میانگین گروه آزمایش بیشتر از گروه گواه می‌باشد.

جدول ۴: نتایج آزمون تحلیل واریانس چند متغیره بر اساس گروه آزمایش و گروه گواه در خرده مقیاس‌های رضایت

منبع	متغیرهای وابسته	مجموع مجذورها	درجه آزادی	میانگین مجذورها	مقدار F	معناداری
گروه	محتوا	۲۱۱۲/۵	۱	۲۱۱۲/۵	۹۴/۹۴	۰/۰۰۰
	استاد	۴۱۹۵/۲۸	۱	۴۱۹۵/۲۸	۱۲۵/۲	۰/۰۰۰
	سازماندهی	۱۹۳۴/۴۲	۱	۱۹۳۴/۴۲	۱۲۵/۲	۰/۰۰۰

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

فرضیه ۴: کاربست مدل آندراگوژی نولز باعث افزایش میزان یادگیری فراگیران می‌شود. جدول ۵ یافته‌های توصیفی هرگروه در متغیر یادگیری را نشان می‌دهد. همان‌طور که در این جدول مشاهده می‌شود میانگین و انحراف معیار گروه آزمایش در نمره پیش‌آزمون به ترتیب $23/49$ ، 38 می‌باشد؛ و میانگین و انحراف معیار گروه گواه به ترتیب تقریباً $39/96$ ، $26/08$ می‌باشد. همان‌طور که شاخص‌های توصیفی جدول فوق نشان می‌دهد تفاوت چندانی بین نمرات فراگیران در مرحله پیش‌آزمون وجود ندارد. میانگین گروه آزمایش در نمره پس‌آزمون $89/8$ و میانگین گروه گواه $57/84$ می‌باشد. شاخص‌های توصیفی جدول نشان می‌دهد بین نمرات فراگیران در مرحله پس‌آزمون تفاوت وجود دارد.

جدول ۵: آماره‌های توصیفی به تفکیک گروه آزمایش و گواه در پیش‌آزمون و پس‌آزمون

گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار	حداقل	حداکثر
پیش‌آزمون	آزمایش	۲۵	۳۸	۲۳/۴۹	۰
	گواه	۲۵	۳۹/۹۶	۲۶/۰۸	۰
پس‌آزمون	آزمایش	۲۵	۸۹/۸	۱۱/۵۴	۶۸
	گواه	۲۵	۵۷/۸۴	۲۸/۶۶	۰

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

نتایج آزمونی که میانگین نمره آزمودنی گروه آزمایش و گواه را در مرحله پس‌آزمون با کنترل کردن اثر پیش‌آزمون به عنوان هم‌متغیر مقایسه می‌کند در جدول ۶ بیان شده است در این تحلیل نمرات پیش‌آزمون متغیر یادگیری به عنوان کوواریت وارد مدل و اثر آن کنترل شد.

جدول ۶: نتایج تحلیل کوواریانس تک متغیری (ANCOVA) نمرات یادگیری

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجذورها	درجه آزادی	میانگین مجذورها	مقدار F	سطح معناداری	مجذور اتا
یادگیری	پیش‌آزمون	۸۷۴۸/۱	۱	۸۷۴۸/۱	۱۸۳/۶	۰/۰۰۰	۰/۰۲۳
	گروه	۱۲۵۳/۶	۱	۱۲۵۳/۶	۲۶/۳۲	۰/۰۰۰	۰/۳۵۹
	خطا	۲۲۳۹/۱	۴۷	۴۷۶/۴			

$P < 0/01^{**}$

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

($F(1) = ۲۶/۳۲, P < ۰/۰۱$, =مجذور اتا سهمی، $۰/۳۵$)

مقایسه میانگین پیش‌آزمون دو گروه آزمایش و گواه از لحاظ بررسی برابر بودن گروه‌ها قبل از آموزش ضروری است که نتایج به دست آمده از تجزیه و تحلیل این فرضیه نشان می‌دهد این تفاوت معنادار می‌باشد ($p=۰/۷۸۱$). این بدان معنا است تفاوت‌های گروه گواه و آزمایش در متغیر میزان یادگیری معنادار نیستند ($p \geq ۰/۰۵$). بنابراین نتیجه گرفته می‌شود که در متغیر مورد نظر در مرحله پیش‌آزمون تفاوتی بین نمرات آزمودنی‌ها در دو گروه آزمایش و گواه وجود ندارد. در خصوص پس‌آزمون که مبنای یادگیری است، فراگیران در هر دو گروه آزمایش و گواه متفاوت عمل کرده و تفاوت معناداری مشاهده گردیده است. مطابق جدول فوق میزان F به دست آمده از مقایسه پس‌آزمون دو گروه آزمایش و گواه برابر با $۲۶/۳۲$ است؛ و مجذور اتا برابر با $۰/۳۵$ است یعنی میزان تأثیر کاربرد این مدل بر میزان یادگیری گروه آزمایش $۰/۳۵$ است. به عبارتی $۰/۳۵$ از واریانس نمرات یادگیری گروه آزمایش مربوط به کاربرد مدل آندراگوژی است. همچنین با $p/۰۰۰$ می‌توان نتیجه گرفت که با کنترل اثر پیش‌آزمون، کاربرد مدل آندراگوژی، میزان یادگیری گروه آزمایش را در مقایسه با گروه گواه به طور معناداری افزایش داده است. نتایج آزمون تحلیل واریانس تک متغیری نشان داد که بین گروه آزمایش و گروه گواه در متغیر یادگیری تفاوت معناداری وجود دارد؛ و می‌توان نتیجه گرفت که میانگین گروه آزمایش در متغیر یادگیری بیشتر از گروه گواه می‌باشد.

برای تحلیل نتایج پرسشنامه خود ارزیابی از مقیاس رتبه‌بندی استفاده شد. در واقع مقیاس رتبه‌بندی نوعی پرسشنامه است که در آن به جای سؤال از گوینده^۱ استفاده می‌شود. به منظور

^۱-Statement

سنجش نگرش و نظر افراد درباره یک موضوع، این نوع مقیاس به کار می‌رود. در این بخش ابتدا میانگین مطلوب پرسشنامه بر اساس حیطه‌هایی مشخص شد؛ بر اساس آن، نمره میانگین پرسشنامه با میانگین مطلوب مقایسه شد. لازم به ذکر است که تعیین استانداردها یک امر قضاوتی می‌باشد (بازرگان، ۱۳۸۷)؛ لذا مقیاس ۱۲ تا ۶۰ تعیین و به سه طیف یا قسمت (نامطلوب، نسبتاً مطلوب، مطلوب) تقسیم گردیده است؛ محدوده ۱۲ تا ۲۸ نشان دهنده نامطلوب بودن میزان خود ارزیابی از دوره آموزشی می‌باشد، محدوده ۲۸ تا ۴۴ بیانگر این است که میزان خود ارزیابی فراگیران از دوره آموزشی نسبتاً مطلوب می‌باشد و محدوده ۴۴ تا ۶۰ حالت آرمانی و مورد انتظار است که نشان می‌دهد میزان خود ارزیابی در حد مطلوب می‌باشد. میانگین کسب شده توسط فراگیران برابر ۴۵/۵۲ و میانگین مطلوب فرض شده برای فراگیران برابر ۶۰ می‌باشد. نتایج جدول فوق نشان می‌دهد میانگین به دست آمده در پرسشنامه خود ارزیابی در محدوده مطلوب قرار دارد. مدیران در گروه آزمایش میزان یادگیری خود را مطلوب ارزیابی کردند و این با نتایج نمرات یادگیری فراگیران گروه آزمایش هم‌راستا می‌باشد و با توجه به نتایج خود ارزیابی فراگیران می‌توان گفت که به‌کارگیری آموزه‌های مدل آندراگوژی نولز در دوره آموزشی باعث افزایش میزان یادگیری فراگیران شد.

فرضیه ۳: کاربست مدل آندراگوژی نولز باعث افزایش اثربخشی دوره آموزش مدیران

می‌شود.

در ادامه برای تأیید فرضیه اصلی پژوهش آزمون تحلیل واریانس چند متغیری با دو متغیر وابسته رضایت و یادگیری از دوره انجام گرفت. نتایج آزمون لامبدا ویلکز نشان می‌دهد که تفاوت میانگین گروه‌ها در سطح ۰/۰۱ معنادار است. مجذور اتا برابر با ۰/۸۰ است یعنی میزان تأثیر کاربست این مدل بر میزان اثربخشی دوره آموزشی ۰/۸۰ است.

جدول ۷: نتایج آزمون تحلیل واریانس چند متغیره

آزمون‌ها	F	مقدار	df فرضیه	df خطا	سطح معناداری	مجذور اتای سهمی
ویلکز لامبدا	۹۴/۳۹	۰/۱۹	۲	۴۷	**۰/۰۰۰	۰/۸۰

$P < 0/01^{**}$

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

$$(F(1)(2, 47) = 94/39, p= 0/000)$$

براین اساس می‌توان این‌گونه نتیجه‌گیری نمود که با احتساب دو متغیر تعیین‌کننده اثربخشی، طراحی دوره آموزشی بر اساس مدل آندراگوژی نولز موجب اثربخشی آموزش مدیران می‌شود. به عبارت دیگر فرضیه اصلی این پژوهش نیز مورد تأیید قرار گرفت. جدول ۸ نتایج تحلیل واریانس چند متغیره را برای هر یک از مؤلفه‌های تعیین‌کننده اثربخشی نشان می‌دهد.

جدول ۸: تأثیر کاربست آندراگوژی بر اثربخشی دوره‌های آموزش مدیران

منبع	متغیر وابسته	مجموع مجذورها	درجه آزادی	میانگین مجذورها	F	سطح معناداری
گروه	رضایت	۲۳۹۳۶/۷۲	۱	۲۳۹۳۶/۷۲	۱۸۷/۹۴	۰/۰۰۰
	یادگیری	۱۲۷۶۸/۰۲	۱	۱۲۷۶۸/۰۲	۲۶/۷۴	۰/۰۰۰

۴- بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به جداول یافته‌های توصیفی شاخص رضایت می‌توان نتیجه گرفت که در همه خرده مقیاس‌های رضایت، میانگین رضایت گروه آزمایش به طور معناداری بیشتر از گروه گواه می‌باشد و این نشان دهنده این است که میزان رضایت گروه آزمایش نسبت به گروه گواه بیشتر است و این یافته‌ها بیانگر تأیید فرضیه اول پژوهش است یعنی کاربست مدل آندراگوژی نولز باعث افزایش میزان رضایت فراگیران می‌شود. نتایج پژوهش حاضر در سطح رضایت با نتایج پژوهش‌های مادول و کورا (۲۰۱۰)، وود (۲۰۰۸) و ویلسون (۲۰۰۵) در سطح رضایت هم‌خوانی دارد.

با توجه به شباهت‌های بین ویژگی‌های آندراگوژی و سازنده‌گرایی در زمینه مسأله محوری، نقش تسهیل‌گری مدرس، تشویق کارگروهی، قرار دادن یادگیری در زمینه‌های واقعی اجتماعی و دادن تملک به فراگیران در یادگیری و تأکید بر دانش قبلی فراگیران، و همچنین با توجه به یافته‌های پژوهش‌ها که در زمینه سازنده‌گرایی و آندراگوژی انجام شده است، می‌توان اظهار داشت که بین ویژگی‌های آندراگوژی و سازنده‌گرایی شباهت وجود دارد (Henschke, 2008). نتایج این پژوهش در سطح رضایت با یافته‌های پژوهش کرمی و همکاران (۱۳۸۸) که به مقایسه اثربخشی الگوهای طراحی آموزشی سیستمی و سازنده‌گرا در آموزش مدیران پرداخته‌اند و پژوهش، مالونی و همکاران (۲۰۱۲)، دتلافص (۲۰۰۲) که در زمینه سازنده‌گرایی انجام شده است هم‌خوانی دارد.

در تبیین علت رضایت فراگیران از دوره طراحی شده بر اساس مدل آندراگوژی نولز با توجه به ادبیات پژوهش می‌توان گفت با توجه به اینکه محتوای دوره برای هر دو گروه آزمایش و گواه یکسان بود ولی محتوای دوره طراحی شده بر اساس مدل نولز برای فراگیران گروه آزمایش

جذاب، تازه و جدید و با زمینه کاری فراگیران دوره تناسب داشت. فراگیران در طول دوره بیشتر مشارکت داشتند و محتوای دوره بر اساس نیازهای مطرح شده فراگیران و تجربیات کاری آنها طراحی و اجرا شد.

در تبیین علت مطلوب بودن مؤلفه‌های مدرس می‌توان گفت که با توجه به این که مدرس هر دو گروه آزمایش و گواه یکی بود ولی فراگیران گروه آزمایش رضایت بیشتری از مدرس داشتند که در تبیین علت رضایت گروه آزمایش می‌توان گفت مدرس دوره انعطاف‌پذیر بود، نقش تسهیل‌گر را در فرایند اجرای دوره بر عهده داشت، بیشتر بر فرایند محوری با دادن بازخورد به فراگیران متمرکز بود، از روش‌های تدریس مبتنی بر کاوشگری و تفحص گروهی استفاده کرده است و در طی فرایند تدریس بر ایجاد جو غیر رسمی و مبتنی بر همکاری متقابل با فراگیران تأکید داشت. بر اساس توالی یادگیری فراگیران تدریس را پیش برد، در حالی که مدرس گروه گواه بیشتر بر روش سخنرانی متمرکز بود و کمتر انعطاف‌پذیر بود و بر نتایج دوره تأکید داشت.

در تبیین علت مطلوب بودن مؤلفه سازماندهی - امکانات می‌توان گفت از آن جا که محیط آموزشی از نظر امکانات فیزیکی و مادی برای هر دو گروه یکسان بود ولی فراگیران گروه آزمایش از دوره رضایت بیشتری از مؤلفه سازماندهی داشتند. از آن جا که در طراحی محیط یادگیری گروه آزمایش روش‌های آموزشی سنتی و معلم محور به سمت فراگیر محور تغییر جهت داده شد لذا فراگیران رضایت بیشتری داشتند چرا که در محیطی که به فراگیران توجه می‌شود و محیط یادگیری جذاب و کاربردی باشد، یادگیری عمیق‌تر و در نتیجه رضایت حاصل می‌گردد. در محیط یادگیری گروه آزمایش که بر اساس مدل آندراگوژی طراحی شده بود تأکید بر خود راهبری بودن فراگیران و مسأله محوری دوره بود. در این روش‌ها چون فراگیران به طور فعالانه درگیر یادگیری می‌شوند دانش را در نتیجه تلاش خود کشف می‌کنند کنترل فرایند یادگیری و انتخاب نوع منابع اطلاعاتی متناسب با سبک یادگیری‌شان بر عهده خودشان است لذا رضایت از شیوه آموزش بیشتر است.

ارائه بازخورد سریع به فراگیر و اعلام فوری نتایج ارزشیابی یک عامل مهم در محیط یادگیری مبتنی بر طراحی مدل آندراگوژی نولز است و این ارائه بازخورد سریع به فراگیر سبب می‌شود فراگیران به خود ارزیابی بپردازند. همچنین در گروه آزمایش فراگیران از نحوه اداره و نظم دوره آموزشی رضایت داشته‌اند چرا که چیدمان کلاس تغییر کرد؛ با تشکیل گروه‌های کوچک و تأکید بر تفحص گروهی، همکاری بین فراگیران افزایش یافت. دوره در سالنی برگزار شد که از لحاظ چیدمان صندلی جایگاه مدرس در مرکز بود و صندلی فراگیران گرداگرد مدرس قرار گرفت و مدرس در مرکزیت قرار داشت. فراگیران در این سالن از نور، امکانات سمعی و بصری و صندلی مناسب برخوردار بودند.

برای مقایسه میانگین نمرات آزمودنی‌های گروه آزمایش و گروه گواه در مرحله پس‌آزمون با توجه به تأثیر احتمالی پیش‌آزمون و به منظور بررسی دقیق‌تر نتایج، در تحلیل داده‌های پس‌آزمون از روش تحلیل کوواریانس استفاده شد. نتایج آزمون تحلیل کوواریانس تک متغیری نشان داد که بین گروه آزمایش و گروه گواه در متغیر یادگیری تفاوت معناداری وجود دارد و می‌توان نتیجه گرفت که میانگین گروه آزمایش در متغیر یادگیری بیشتر از گروه گواه می‌باشد و این بیانگر تأیید فرضیه دوم پژوهش است که بیان می‌دارد کاربرد مدل آندراگوژی نولز باعث افزایش یادگیری فراگیران می‌شود. نتایج خود ارزیابی فراگیران نیز نشان داد که میزان یادگیری در سطح مطلوب بوده است. نتایج پژوهش حاضر در سطح یادگیری با نتایج پژوهش‌های مادول و کورا (۲۰۱۰)، وود (۲۰۰۸)، بیرزر (۲۰۰۶) هم‌خوانی دارد و همچنین با نتایج پژوهش‌های کرمی (۱۳۸۸)، معلم (۲۰۰۳)، کوپر (۲۰۰۰) که پژوهش‌های سازنده‌گرایی در سطح یادگیری هستند هم‌خوانی دارد.

در تبیین افزایش میزان یادگیری فراگیران گروه آزمایش نسبت به گروه گواه می‌توان گفت که فراگیران گروه آزمایش توانسته‌اند در طول دوره آموزشی حداقل‌های لازم را کسب کنند و از آنجا که فراگیران از مرحله نیازسنجی تا ارزشیابی در فرایند آموزش مشارکت داشتند و اهداف دوره را با کمک مدرس تعیین کردند و همچنین در گروه آزمایش کارگروه برنامه‌ریزی تشکیل شد و فراگیران در فرایند اجرا و برنامه‌ریزی دوره مشارکت داشتند، سبب افزایش یادگیری گروه آزمایش شده است و از آن جا که در گروه آزمایش مدرس دوره انعطاف‌پذیر بود، نقش تسهیل‌گر را در فرایند اجرای دوره بر عهده داشت، بیشتر بر فرایند محوری با دادن بازخورد به فراگیران متمرکز بود، از روش‌های تدریس مبتنی بر کاوشگری و تفحص گروهی استفاده کرد و در طی فرایند تدریس تأکید بر ایجاد جو غیررسمی و مبتنی بر همکاری متقابل با فراگیران داشت و بر اساس توالی یادگیری فراگیران تدریس را پیش برد همین سبب یادگیری عمیق‌تر گروه آزمایش نسبت به گروه گواه شد.

با توجه به یافته‌های شاخص رضایت، میانگین رضایت گروه آزمایش به طور معناداری بیشتر از گروه گواه بود و نتایج آزمون تحلیل کوواریانس تک متغیری نشان داد بین گروه آزمایش و گروه گواه در متغیر یادگیری تفاوت معناداری وجود دارد و همچنین با توجه به یافته‌هایی خود ارزیابی فراگیران گروه آزمایش نشان داد میانگین به دست آمده در پرسشنامه خود ارزیابی در محدوده مطلوب قرار دارد و مدیران میزان تجارب به دست آمده از دوره را در راستای محیط کاری خود خوب ارزیابی کردند، لذا می‌توان نتیجه گرفت کاربرد مدل آندراگوژی نولز باعث افزایش میزان رضایت و یادگیری فراگیران از دوره شده است و به‌کارگیری آموزه‌های مدل

آندراگوژی سبب اثربخشی آموزش مدیران می‌شود. با توجه به یافته‌های پژوهش پیشنهاد می‌گردد:

- سازمان‌ها و دانشگاه به امر طراحی آموزشی و به‌کارگیری رویکردهای علمی توجه داشته باشند و در برنامه‌های آموزش و توسعه مدیران به به‌کارگیری آموزه‌های مدل آندراگوژی نولز به عنوان مبنایی برای تعریف و اجرای برنامه‌ها از مرحله نیازسنجی تا ارزیابی برنامه آموزشی توجه داشته باشند.
- سازمان‌ها به مؤلفه‌های مدل آندراگوژی نولز و تفاوت آن با پداگوژی در آموزش سازمانی و عدم ارایه آموزش بر اساس ویژگی‌های پداگوژی توجه داشته باشند.
- با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر سازمان‌ها باید در طراحی دوره‌های آموزشی، فرایند نیازسنجی را بر اساس مشارکت فراگیران انجام دهند و با مشارکت فراگیران نیازها را تعیین و اولویت‌بندی کنند و همچنین نیازهای اولویت‌بندی شده در محتوای دوره آموزشی گنجانده شود. همچنین در طراحی دوره‌های آموزشی کارگروه برنامه‌ریزی با مشارکت فراگیران و مدرس دوره تشکیل دهند و فراگیران را در تصمیم‌گیری‌ها و نحوه اداره و ارزیابی دوره‌ها مشارکت دهند و مدرس دوره به فراگیران تفویض اختیار کند. در طراحی دوره‌های آموزشی باید تأکید بر ایجاد جو غیررسمی و مبتنی بر همکاری داشت و در این راستا مدرس دوره می‌تواند از طریق دادن آزادی به فراگیران و تأکید بر کار تیمی سعی در ایجاد جو غیررسمی داشته باشد.
- با توجه به یافته‌هایی پژوهش حاضر پیشنهاد می‌شود که در دوره‌های آموزشی طراحی برنامه یادگیری فراگیران بر اساس توالی یادگیری فراگیران و با تأکید بر مشکل محوری باشد. جهت جذابیت و تأکید بر مسأله محوری، مسائل در قالب مطالعه موردی گنجانده شود. از منابع گوناگون با ترکیب متن، صدا و تصویر استفاده شود تا فراگیران متناسب با سبک یادگیری خودشان به ساخت دانش بپردازند.
- با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر مدرس دوره‌های آموزشی باید انعطاف‌پذیر و نقش تسهیل‌گر و فرایند محور را بر عهده داشته باشد و از تکنیک‌های تجربی از جمله انجام کار تیمی، مطالعه موردی، بیان تجارب فراگیران برای فعالیت فراگیران در دوره‌های آموزشی استفاده کند و در ارزیابی برنامه‌های آموزشی تأکید بر ارزیابی متقابل و مشارکت فراگیران در فرایند ارزیابی داشته باشد و در این راستا تأکید بر خود ارزیابی فراگیران پیشنهاد می‌شود.

۵- منابع

- احمدی، سیدعلی اکبر و خایف‌الهی، احمدعلی. (۱۳۸۰). طراحی الگو مستمر مدیران وزارت جهاد سازندگی. پژوهش و سازندگی، دوره چهاردهم، شماره ۲، صص ۸-۱۷.
- اکبری، طاهره. (۱۳۸۲). شیوه‌های یادگیری بزرگسالان. *مجله تعاون*.
- آهی اندی، احمد. (۱۳۸۷). خلق مدیر توسعه‌یافته در سازمان توسعه‌پذیر. *عصر مدیریت*، سال دوم، شماره هفتم، صص ۷۶-۷۹.
- رضایی، فاطمه. (۱۳۸۷). کیفیت آموزش بزرگسالان مقطع راهنمایی شهر اصفهان. *دانش و پژوهش در علوم تربیتی برنامه‌ریزی دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان (اصفهان)*، شماره بیستم، صص ۱۲۸-۱۱۱.
- زندوانیان نائینی، احمد. (۱۳۸۸). ضرورت تأسیس رشته فلسفه آموزش بزرگسالان به عنوان حوزه میان رشته‌ای در مقطع کارشناسی ارشد در زیر مجموعه علوم تربیتی. *فصلنامه مطالعات میان رشته‌ای در علوم انسانی*، دوره دوم، شماره ۱، صص ۸۷-۱۱۷.
- زندوانیان نائینی، احمد؛ صفایی‌مقدم، مسعود؛ پاک‌سرشت، محمدجعفر و سیاسی، حسین. (۱۳۸۸). شناسایی و تحلیل فلسفه آموزشی مربیان آموزش بزرگسالان استان یزد. *مجله علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز*، دوره پنجم، شماره ۳، صص ۳-۲۶.
- عیدی، اکبر؛ علی‌پور، محمدرضا و عبداللهی، جواد. (۱۳۸۸). سنجش اثربخشی دوره‌های آموزشی. *ماهنامه تدبیر*، شماره ۲۰۰، صص ۸-۱.
- کرمی، مرتضی. (۱۳۸۶). *طراحی الگوی مناسب آموزش صنعتی حین خدمت بر اساس رویکردهای سازنده‌گرایی و سیستمی و سنجش اثربخشی آنها در دو گروه مدیران و کارگران مطالعه موردی: ایران خودرو خراسان*. رساله دکترای برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه تربیت مدرس.
- کرمی، مرتضی؛ فردانش، هاشم؛ عباسپور، عباس و مهناز، معلم. (۱۳۸۸). مقایسه اثربخشی الگوهای طراحی آموزشی سیستمی و سازنده‌گرا در آموزش مدیران. *فصلنامه مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام آموزشی*، دوره دوم، شماره ۳، صص ۳۰-۹.
- گال، مردیت؛ بورگ، وال تر و گال، جویس. (۱۳۸۹). (۱۳۸۹) روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روانشناسی. ترجمه: نصر اصفهانی و همکاران، تهران: سمت.
- مطلق، محمد اسماعیل؛ نصرالله‌پور شیروانی، سیدداود؛ ملکی، محمدرضا؛ توفیقی، شهرام؛ کبیر، محمدجواد و جعفری، ناهید. (۱۳۸۹). بررسی سطح آموزش مدیریتی و عمومی و کارشناسان مسئول حوزه ستادی معاونت بهداشتی دانشگاه‌های علوم پزشکی ایران در سال ۱۳۸۹. *مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی*، دوره هشتم، شماره دوم، صص ۱۵۸-۱۵۱.
- مولایی، زهرا. (۱۳۸۶). *طراحی مدل توسعه و پرورش مدیران میانی پژوهشگاه صنعت نفت تهران*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.
- یگانه، غلامرضا. (۱۳۸۴). بررسی میزان کاربرد اصول و روش‌های آموزش بزرگسالان در دوره‌های ضمن خدمت کوتاه مدت دوره ابتدائی در شهرستان فردوس. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.

- Alakazemi, A. (2002). Managerial problems in Kuwait. *Journal of Manager*, 21(1), 62-75
- Bhupatkar, A. P. (2006). Research in Management Education needs overhauling. *Times of India; Pune(Education Times)*, 14, P.2
- Clair, R. (2002). Clair, R. S. ACVE-Andragogy Revisited: Theory for the 21st Century?. Retrieved from: <http://www.cete.org/lacve/testonly/docgen.asp>
- Cooke, A. (2010). Becoming an Andragogical Librarian: Using Library Instruction as a Tool to Combat Library Anxiety and Empower Adult Learners. *New Review of Academic Librarianship*, 16(2), 208-227
- Grava, N., & Thomas, c. (2006). *Handbook of Training & Development*. pentagon press, New Dehli, man Resources Development
- Henschke, J. A. (2008). Considerations regarding the future of andragogy. *Practitioner's Journal" Adult Learning"*, 22(1).
- Henschke, J. A. (2009). A perspective on the history and philosophy of andragogy: An international sketch.
- Henschke, J. A. (2009c). Strengthening a global perspective on andragogy: An update for 2009. An Unpublished Paper presented at the Commission of Professors of Adult Education Conference, Cleveland, OH November 6, 2009.
- Herrington, J., & Oliver, R. (2000). An Instructional design learning framework for authentic learning Enviornments. *Educational Technology Research and Development*, 48(3), 23-48
- Hosseini, M. (2006). Role of training in crisis Management. Comprehensive collection of lectures, workshops and scientific Roundtable:3 international congress of health, care and crisis management in uncxpected disasters Institute of Applied Science & technology.
- Jansen, P., & Mandy. V. D., & Win, M. (2001). A Typology of Managemnt Development. *Journal of Managemnt Development*, 20(2).
- Yoshimoto, K., Inenaga, Y., & Yamada, H. (2007). Pedagogy and andragogy in higher education—A comparison between Germany, the UK and Japan. *European Journal of Education*, 42(1), 75-98.
- Rothrauff-Laschober, T. C., Abraham, A. J., Bride, B. E., & Roman, P. M. (2011). Incentive-Related Human Resource Practices for Substance Use Disorder Counselors: Salaries, Benefits, and Training. *Alcoholism treatment quarterly*, 29(3), 230-244.
- Malcolms, K., & Richard, A. S. (2005). *The Adult Learner The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development*. Elsevier Burlington, USA Corporate Drive.
- Maleki, M. R., Tofighi, S., Nasrollapour Shirvani, S. D., Motlagh, M. E., Jafari, N., & Kabir, M. J. (2010). Comprehensive Performance assessment models & Organizational Excellence. *Babolsar. Nima*.
- Martell, R., & Richard, M. (2010). The Role of Continuing Education and Training in Human Resource Development: An Administrator's Viewpoint. *Journal of Academic Librarianship*, 4(3), 151-155
- McDowall, A. (2010). UK managers' conceptions of employee training and development. *Journal of European Industrial Training*, 34(7), 609-630

- McPherson, B . (2010). Low-cost high-quality leadership development: a model for an affordable managers . *Training & Management Development Methods*, 2, 101-105
- Merriam, S. B. (2001). Andragogy and self- directed learning: Pillars of adult learning theory. *New directions for adult and continuing education*, 2001(89), 3-14.
- Moorhouse, C . (2007). Asystem approach to outcomes-based competence profile of education ,training and development practitioners in the south African national defence force ,magiste of education in university of south African student number ,799-329
- Rai, V. (2011). A study of management training and educational institutes in Pune to develop new instructional models, so as to meet corporate's future requirements of professional managers at the entry point.
- ROSS, B .(2011). Conflict coaching training for nurse managers: a case study of a two-hospital health. *System Journal of Nursing Management*, 19, 80–91
- Sadler, S. E. (2005). *Learning and Development for Managers: Perspectives from Research and Practice*. Integrating Individual and Organizational Learning, Blackwell, Oxford
- Sikwese, A., Mwape, L., Mwanza, J., Kapungwe, A., Kakuma, R., Imasiku, M., ... & MHaPP Research Programme Consortium. (2010). Human resource challenges facing Zambia's mental health care system and possible solutions: Results from a combined quantitative and qualitative study. *International Review of Psychiatry*, 22(6), 550-557.
- Tana, W. (2009). Current status of human resources and training in hospital pharmacy. *American Journal of Health-System Pharmacy*, 3, 56-60
- Tomlinson, A. (2001). A DOSE OF TRAINING FOR AILING FIRST TIME MANAGERS. *Canadian HR Reporter*, 14(21).
- Vodde, R. F. (2008). *The efficacy of an andragogical instructional methodology in basic police training and education* (Doctoral dissertation, University of Leicester).

Implementing and Evaluating the Effectiveness of Knowles Andragogical Model for Managers Training Program

Hossein Esfandiary (MA in Education, Educational Administration, Ferdosi University, Mashhad, Iran)

Morteza Karami¹ (Associate Professor of Education, Ferdosi University, Mashhad, Iran)

Mohammad Reza Ahanchian (Professor of Education, Ferdosi University, Mashhad, Iran)

(Received: 2015/07/22; Accepted: 2016/03/15)

pp.143-167

Abstract

Nowadays one of the most important and valuable goal in all organizations is, training programs and developing the capabilities of managers at various management levels. The purpose of this study was implementing Knowles Andragogical model in the training program of the heads of departments at Ferdowsi University of Mashhad (FUM) and the evaluation of its effectiveness. The research method was experimental with a pretest- posttest control group design and in terms of its goals it is an applied research. The statistical population comprises of the heads of departments at FUM who participated in training programs held in the first half of 2012. They were all participants in the program named "leadership in higher education". The program was selected randomly among 11 ones presented during that time. Participants were also selected randomly and divided into control and experimental groups. Effectiveness of the programs was evaluated based on two variables: participant satisfaction and their learning. Data collection instruments included questionnaires as follows: participant satisfaction, learning pre-test, post-test and learning self-evaluation. The validity of instruments was obtained through content validity. Reliability of the questionnaires of participant satisfaction was measured using Cronbach's Alpha coefficient and its coefficient was 0.97. The reliability of learning test was measured using editors' reliability which was 0/88. The reliability of the self-evaluation questionnaires was measured with Cronbach's Alpha coefficient and its coefficient was 0.89. The data was analyzed using multivariate analysis of variance and covariance uni-variate. The results showed that implementation of Knowles Andragogical Model increased participant satisfaction and their learning. The results of the self-evaluations showed that managers assessed their learning at a desirable level. This confirmed that implementing the Knowles Andragogical Model improved the effectiveness of managers training.

Keywords: Managers Training, Heads of Department, Andragogy, Training Effectiveness

¹ - Corresponding Author: m.karami@um.ac.ir

The Impact of Information Technology Adoption on the Professional Development of Employees, Using TAM model in KaniKavan Company

Hamideh Reshadatjoo¹ (Assistant Professor, Higher Education,, Azad University, Tehran, Iran)

(Received: 2015/11/23; Accepted: 2016/05/18)

pp. 123-141

Abstract

Information technology, has a basic role in organizational development and a great impact on professional development of employees. But the adoption of information technology as a part of human-social barrier is one of the most important obstacles because adoption of technology without removal of Economical and technical obstacles will not be achievable.

Therefore, the aim of the current research was to study the impact of the information technology adaptation on the professional development of employees using TAM model in “KaniKavan” company. At first were identified the indicators of information technology adaption, including perceived usefulness, ease of understanding, attitude and willingness to use. And professional development indicators, including improving quality performance, knowledge, capabilities and job satisfaction, responsibility, decision-making, job opportunities, self-control, personal communication, time saving and independency. Then two questionnaires were designed. One of them is related to information technology adaption with 21 questions and another one is related to professional development of employee with 45 questions. The validity of two questionnaires were confirmed and reliability was obtained by Cronbach’s alpha method as 0.95 and 0.92 respectively. Ninety two experts were selected from 120 KaniKavan employees through simple random sampling. We used Pearson correlation coefficient and regression model to test the hypothesis.

The results show that there is positive significant correlation between information technology adoption and Improving quality performance, knowledge, capabilities and job satisfaction, responsibility, decision-making, job opportunities, self-control, personal communication, time saving and independency.

Keywords: Information Technology, Professional Development, Empowerment, Performance Improvement, Kani Kavan Shargh Co

¹-Corresponding Author: reshadatjoohamideh@gmail.com

Developing an Organized Program for Training and Development of Experts and Managers in Iran's National Oil Company

Saeid Safaei Movahed (Assistant Professor, Higher Education, Tehran University, Tehran, Iran)

Hossein Fallahinia¹(M.A in Training and Development of Human Resources, Faculty of Education and Psychology University of Shahid Beheshti, Tehran, Iran)

(Received: 2015/02/08; Accepted: 2016/05/09)

pp. 97-122

Abstract

The current study seeks to present an organized program for training and development of experts and managers in Iran's National Oil Company with professionalism approach. This study is qualitative in term of approach and it draws from Delphi as its technique. Thus, while investigating high level documents and job description, interviews will be done with the training experts (using semi-structured questions). The statistical population includes training experts familiar with Oil Industry. In addition, the sample consists of 10 individuals. The tool used for collecting data is interview and the methodology for analyzing the data is content analysis. In order to examine the reliability of the results, two methods including members' review and foreign audit are applied. The results of this research indicated that for developing and improving those employers who are active in Oil Industry, the training must be delivered at three levels of operator, expert and manager. In addition, suitable training course must be taken into consideration at each level. For example, adult training, human resource management, history of training in Oil Industry are considered for training operator level. For training expert level, the followings are offered: need assessment courses, training design, training administrative strategies. Finally, project management courses, knowledge management, learner organization, educational policy-making are delivered for training manager level

Keywords: Professional Development, Training, Iran's National Oil Company

¹-Corresponding Author: falahinia.hn@gmail.com

Studying the Impact of Job Self-determination of Employees on Individual and Organizational Performance Improvement, through Intermediary of Individual Learning and Organizational learning

Siroos Ghanbari¹ (Associate professor, Educational Administration, Bou Ali Sina University, Hamedan, Iran)

Asghar Eskandari (Ph.D Student)

Mehran Farhadi (Assistant Professor, Faculty of Education & Psychology, Bou Ali Sina University, Hamedan, Iran)

(Received: 2016/02/29; Accepted: 2016/05/02)

pp. 77-95

Abstract

The purpose of this study is to investigate the relationship between job self-determination of employees with individual and organizational performance through intermediary of individual and organizational learning. The research method is descriptive-correlation and was based on structural equation modeling. Statistical population includes all staff of Economic Affairs and Finance Organization and general administration of Tax Affairs of Hamadan province comprised of 605 people, and the sample size of 235 subjects was determined based on the Cochran formula. In order to get data, five questionnaires were used with the following items: job self-determination, individual learning, organizational learning, individual performance and organizational performance. The validity of questionnaires was assessed by Confirmatory Factor Analysis, and the reliability of instruments was examined using Cronbach's Alpha test 89, .92, .93, .87 and .91 respectively. The data analyzed after collecting by SPSS and LISREL. Results show direct effect of job self-determination on individual learning, organizational learning, individual performance and organizational performance is positive and significant. In addition, indirect effect of job self-determination on individual and organizational performance with intermediary of individual learning is positive and significant. Furthermore, indirect effect of job self-determination on individual and organizational performance with intermediary of organizational learning is positive and significant. Based on the results, managers can focus on support of employee's job self-determination on individual and organizational learning mechanisms and thereby improve individual and organizational performance.

Keywords: Job Self-determination, Individual Learning, Organizational Learning, Individual Performance, Organizational Performance.

¹-Corresponding Author: siroosghanbari@yahoo.com

Designing a Pattern of Aligning Human Resources and Strategic Plans in Banks: Tose'e Ta'avon Bank Case study

Seyyed Hossein Abtahi (Professor, Management and Development of Human Resources, Allameh Tabatabaei University, Tehran, Iran)

Seyyed Reza Hassani Niaki¹ (Manager of Tose'e Ta'avon Bank, Tehran, Iran)

(Received: 2015/11/24; Accepted: 2016/03/02)

pp. 57-75

Abstract

This study practices designing a pattern of aligning human resources and strategic plans on overall strategy of Toseye Taavon Bank. The strategy of an organization specifies that how an organization is going to value for shareholders, customers and citizens. According to this view, the subject of Human Resources Management has a special place in the process of the organization's strategic planning. The statistical society of this research is the employees of Toseye Taavon Bank, that out of the managers and office bosses, 79 people have been chosen as experts. Also, for collecting information a questionnaire has been used. Based on goal, the present research is practical and based on the nature, it is descriptive. On the other hand, this study has the nature of field research; in other words, much of the information was acquired through interviews and questionnaires carried out by experts and bank professionals.

The internal and external factors were identified and then listed using the analysis methods of SWOT, as well as Delfi, based on research process. Then the matrix of internal and external factors was set and by utilizing the internal and external matrix, input of strategies was stored and output of human resource was selected and suggested.

Keywords: Strategy, Human Resources, Bank, Planning

¹ - Corresponding Author: sr.ebrahimi@yahoo.com

Studying the Challenges and Supportive Solutions of Managers on Empowerment and Development of Human Resources

Maryam Maneshgar¹ (M.A in Management)
Asadollah Abbasi (Assistant professor of Payam Noor University,
Iran)

(Received: 2016/05/11; Accepted: 2016/01/16)
pp. 29-56

Abstract

In organizations where, education of human resources is important, human workforces try to get new practical solutions in order to improve efficiency. Therefore these organizations are dynamic, and creative in creating effective changes in the organization and also society. The current research tries to know the challenges and problems of managers on empowerment and development of human resources. Then it tries to find solutions in order to support the managers' activities and to get maximum efficiency. Statistic population consists of 315 clerks of Kish Free Zone Organization and also its managers. Based on Morgan's table and Random Stratified Sampling, 175 people were chosen among clerks and 21 among managers. Descriptive survey method was used in this research and the survey tool was a researcher-made questionnaire. The collected data was processed by descriptive statistic (frequency tables, diagrams) and analytic statistics (one-sample T test, and independent T test, Friedman test, kolmogorove-smirnov test and ANOVA). The results show there are barriers for supporting managers and some solutions were suggested.

Keywords: Study the Challenges, Development and Empowerment of Human Resources, Managers' Support

¹-Corresponding Author: mary55p@yahoo.com

Validation of Human Resource Training and Development of Excellence Model in Iran

Abasalt Khorasani (Associate Professor of Education, Planning of Development in Higher Education, Manager of Education Department, Education and Psychology of Shahid Beheshti University, Tehran, Iran)

Mohammad Amouzad (Ph.D Student of Educational Management in Shahid Beheshti University, Expert of Management and Studies of Human Resources in The National Petrochemical Company, Tehran, Iran)

Azam Molamohamadi¹ (Ph.D Student of Higher Education in Planning of Higher Education's Development in Shahid Beheshti University, Expert of Ttraining in Society of Training and Development of Iran, Tehran, Iran)

(Received: 2015/10/10; Accepted: 2016/03/13)

pp. 1-27

Abstract

The main objective of this study is to validate an Excellence Model of Training and Development in Iran. The method of this research is descriptive and is considered as correlational research. The used tool is a researcher-made questionnaire contained 124 items, which by using it, the opinions of specialists, experts and main scholars of training area about Training and Development of Excellence Model in Iran has been collected. A research questionnaire was sent to 194 members by using paper and electronic methods, and finally, after follow-up by researcher, 154 analyzable questionnaires were collected. The obtained Results were analyzed using statistical methods of structural equation benchmarking and using LISREL statistical software. The results showed that the amount of the Adjusted Goodness-of-Fit Index¹ was 0.91 and the amount of the Root Mean Squared Error of Approximation² was estimated by 0.08, therefore Model validation indexes is desirable. Also, by using t test, investigation of the model parameters is discussed. The results of this study have been indicated favorable validation indexes of Training and Development of Excellence Model. The segmentation of the model is also supported by the findings (segmentation into three parts; enablers, processes, and results).

Keywords: Structural Equation Model, Training & Development Excellence Model, Enabler, Process, Result

¹ - Corresponding Author: Zm.mhmd@gmail.com

Table of Contents

Validation of Human Resource Training and Development of Excellence Model in Iran / Abasalt Khorasani, Mohammad Amouzad, Azam Molamohamadi.....	1
Studying the Challenges and Supportive Solutions of Managers on Empowerment and Development of Human Resources / Maryam Maneshgar, Asadollah Abbasi.....	29
Designing a Pattern of Aligning Human Resources and Strategic Plans in Banks: Tose'e Ta'avon Bank Case study / Seyyed Hossein Abtahi, Seyyed Reza Hassani Niaki.....	57
Studying the Impact of Job Self-determination of Employees on Individual and Organizational Performance Improvement, through Intermediary of Individual Learning and Organizational learning / Siroos Ghanbari, Asghar Eskandari, Mehran Farhadi.....	77
Developing an Organized Program for Training and Development of Experts and Managers in Iran's National Oil Company/ Saeid Safaei Movahed, Hossein Fallahinia.....	97
The Impact of Information Technology Adoption on the Professional Development of Employees, Using TAM model in KaniKavan Company / Hamideh Reshadatjoo.....	123
Implementing and Evaluating the Effectiveness of Knowles Andragogical Model for Managers Training Program / Hossein Esfandiary, Morteza Karami, Mohammad Reza Ahanchian.....	143

Editorial Board

No.	Name and Surname	Rank	Major	Address
1	Seyyed Hosein Abtahi	Professor	Management and Development of Human Resources	Allameh Tabatabaei University
2	Khodayar Abili	Professor	Educational Administration	Tehran University
3	Mohammad Hasan Pardakhtchi	Professor	Educational Administration	Shahid Beheshti University
4	Ali Jaghipour Zahir	Professor	Curriculum Studies and Higher Education Management	Allameh Tabatabaei University
5	Kourosh Fathi Vajargah	Professor	Curriculum Studies	Shahid Beheshti University
6	Aryan Gholipour	Professor	Policy Management	Tehran University
7	Ebrahim Salehi Omran	Associate Professor	Educational Planning	Mzandaran University
8	Gholam Ali Tabarsa	Associate Professor	Governmental Management	Shahid Beheshti University
9	Abasalt Khorasani	Assistant Professor	Planning of Development in Higher Education	Shahid Beheshti University
10	Behrooz Ghlichlee	Assistant Professor	Organizational Behavior Management	Shahid Beheshti University

Referees

1. Dr. Mani Arman: Assistant Professor Management, Business Management, Persian Gulf University
2. Dr. Farnoosh Alami: Assistant Professor of Education, Educational Administration, Shahid Beheshti University
3. Dr. Abasalt Khorasani: Associate Professor of Education, Planning of Development in Higher Education, Shahid Beheshti University
4. Dr. Ayat Saadat Talab: Assistant Professor of Education, Planning of Development in Higher Education, Educational Research, psychology and sociology Institute, Kharazmi University
5. Dr. Gholam Reza Shams Mourakani: Assistant Professor of Education, Educational Administration, Shahid Beheshti University
6. Dr. Kourosh Fathi Vajargah: Professor of Education, Curriculum Studies, Shahid Beheshti University
7. Dr. Mojgan Abdollahi: Assistant Professor of Education, Educational Administration, Azad University, Karaj

Members of Policy Making Council

1. Dr. Seyyed Hosein Abtahi
2. Dr. Seyyed Ahmad Bazaz Jazayeri
3. Rahmatollah Pakdel
4. Dr. Abasalt. Khorasani
5. Dr. Seyyed Ahmad Tabatabaei
6. Dr. Kourosh Fathi Vajargah
7. Seyyed Mohsen Tabatabaei Mozdabadi

**Quarterly Journal of Training and Development of
Human Resources**

Vol. 3, No. 8, Spring 2016

Copyright Holder:

Iranian Society for Training and Development (ISTD)

Chairman

Dr. Abasalt Khorasani

Editor in Chief:

Dr. Kourosh Fathi Vajargah

General Director

Somayeh Daneshmandi

English Proofreader:

Nasrin Asgharzadeh

Persian Proofreader:

Dr. Farnoosh Alami

Cover Designer:

Reza Rajae

Type and Layout:

Maryam Mohammadvand

Address:

No. 220, 2th Floor, AllamehTabatabaei University Building, Dr. Azodi
Street, Karim Khan zand Avenue, Tehran, Iran

Phone: **81032228**

Fax: **81032228**

Email: **istd.journal@gmail.com**

Website **www.istd.ir**

In the Name of God

Iranian Society for Training and Development
(ISTD)

**Quarterly Journal of Training and
Development of Human Resources**

Vol. 3, No. 8

Spring 2016