

# بِسْمِ اللّٰهِ الرَّحْمٰنِ الرَّحِیْمِ

انجمن علمی آموزش و توسعه منابع انسانی ایران

## فصلنامه آموزش و توسعه منابع انسانی

سال چهارم، شماره ۱۵

زمستان ۱۳۹۶

- 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 چهارم، شماره ۱۵، زمستان ۱۳۹۶

صاحب‌امتیاز:

انجمن علمی آموزش و توسعه منابع انسانی ایران

مدیر مسئول:

دکتر اباضلت خراسانی

سردبیر:

دکتر کورش فتحی واجارگاه

مدیر داخلی:

دکتر سمیه دانشمندی

ویراستار فارسی:

دکتر نسرين اصغرزاده

طراح جلد:

رضا رجایی

ویراستار فارسی:

دکتر فرنوش اعلامی

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

رایانامه: [istd.journal@gmail.com](mailto:istd.journal@gmail.com)

نشانی اینترنتی: [www.istd.ir](http://www.istd.ir)

تلفن: ۸۱۰۳۲۲۲۸

دورنگار: ۸۱۰۳۲۲۲۸

### 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 ایلی	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	استاد	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 فرنوش اعلامی: استادیار علوم تربیتی، گرایش مدیریت آموزشی، دانشگاه شهید بهشتی
۲. دکتر اباصلت خراسانی: دانشیار علوم تربیتی، گرایش برنامه ریزی توسعه آموزش عالی، دانشگاه شهید بهشتی
۳. دکتر فرهاد سراجی: دانشیار علوم تربیتی، گرایش برنامه ریزی درسی، دانشگاه بوعلی سینا
۴. دکتر غلامرضا شمس مورکانی: دانشیار علوم تربیتی، گرایش مدیریت آموزشی، دانشگاه شهید بهشتی
۵. دکتر سعید صفایی موحد: استادیار علوم تربیتی، گرایش برنامه ریزی درسی، دانشگاه تهران
۶. دکتر مزگان عبدالهی: استادیار علوم تربیتی، گرایش مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج
۷. دکتر کوروش فتحی واجارگاه: استاد علوم تربیتی، گرایش برنامه ریزی درسی، دانشگاه شهید بهشتی
۸. دکتر داوود معصومی: استادیار علوم تربیتی، گرایش تکنولوژی آموزشی، دانشگاه گوتنبرگ سوئد

### شورای سیاست گذاری راهبردی

۱. دکتر سید حسین ابطحی
۲. دکتر سید احمد بزاز جزایری
۳. آقای رحمت اله 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
- مشارکت‌طلبی 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 آموزش 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:

#### ۱-۲- 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.

#### ۳-۲- واژه‌های کلیدی

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

#### ۴-۲- مقدمه

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

#### ۵-۲- روش تحقیق

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

## ۲-۶- یافته‌های پژوهش

تمامی نتایج کیفی و کمی به‌دست 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 درون‌متنی

منابع و مأخذ باید به صورت درون‌متنی 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, 1<sup>th</sup> 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>.

### ۹-۲- 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، می توان واحد را در عنوان جدول در پرانتز یا شکل خاص دیگر ذکر نمود.  
- توضیحات اضافی عنوان و متن جدول، به صورت زیر نویس ارائه می گردد. نتایج بررسی های آماری، باید به یکی از روش های 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 شده اند 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 پایان نامه 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 می دارد و از اعاده مقالات دریافتی معذور است.

۵- پذیرش مقالات از طریق سامانه نشریه به آدرس [www.istd.saminattech.ir](http://www.istd.saminattech.ir) انجام می گیرد.

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 مقاله های دریافتی آزاد است.

۷- از زمان انجام مطالعه تا ارسال مقاله نبایستی بیش از ۵ سال فاصله باشد.



## فهرست مطالب

طراحی الگوی شایستگی مدرسان صنعت خودروسازی / مرتضی کرمی، حسین مومنی مهموئی، اکرم عابدیان اول، طاهره روضه.....	۱
تأثیر پیاده‌سازی سیستم یادگیری همراه تعاملی بر عملکرد شخصی لوکوموتیوران / رضا شریفی، قاسمعلی بازآبی، حسن اسدزاده.....	۲۵
طراحی برنامه آموزشی مدیران دانشگاه فردوسی مشهد بر مبنای رویکرد شایستگی / رضوان حسین قلی‌زاده، علیه متاجی نیم‌ور، اکبر امراهی.....	۳۹
شناسایی عوامل پدیداری و شرایط زمینه‌ای یادگیری حین کار معلمان / علاء نوری، پرپوش جعفری، نادرعلی قورچیان.....	۶۱
ارائه مدل تعالی آموزش‌های مجازی در دانشگاه فرهنگیان در راستای توسعه منابع انسانی (مطالعه کیفی) / مژگان اسمعیل‌نیا، حسینعلی کوهستانی، علی معقول، حسین نودهی.....	۸۳
ارائه مدل جامع مدیریت آموزش، جهت ارتقاء بهره‌وری مدیران و کارکنان صنعت چاپ و نشر بانک ملی ایران / رضا منصوری، علی خلخالی.....	۱۰۹
طراحی الگوی مدیریت عملکرد با رویکرد توسعه منابع انسانی در بخش دولتی / محمد محمدی، فتاح شریف‌زاده.....	۱۳۳



## طراحی الگوی شایستگی مدرسان صنعت خودروسازی<sup>۱</sup>

مرتضی کریمی<sup>۲\*</sup>

حسین مومنی مهمویی<sup>۳</sup>

اکرم عابدیان اول<sup>۴</sup>

طاهره روضه<sup>۵</sup>

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۰۱/۳۰؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۰۶/۲۸)

### چکیده

امروزه نیروی انسانی مهم‌ترین و راهبردی‌ترین منبع برای هر سازمانی به حساب می‌آید و به روز نگاه داشتن دانش و اطلاعات کارکنان، یکی از عوامل موفقیت برای فعالیتهای سازمانی به شمار می‌رود. به همین سبب نمی‌توان از نقش مهم آموزش، در پرورش کارکنان ماهر و متخصص چشم‌پوشی کرد. در این میان استفاده از مدرسان شایسته و باصلاحیت کمک شایانی به سازمان‌ها در رسیدن به اهداف آموزشی موردنظر می‌نماید. در همین راستا پژوهش حاضر با هدف طراحی الگوی شایستگی مدرسان صنعت خودروسازی انجام شد. روش پژوهش مطالعه موردی بود. جامعه‌ی پژوهش شامل کلیه اسناد مربوط به حوزه آموزش و توسعه‌ی منابع انسانی گروه صنعتی خودروسازی و کلیه‌ی مدرسان آموزشی این گروه بوده است. در بخش اسناد، به روش سرشماری کلیه‌ی اسناد بررسی شد و در بخش مدرسان، نمونه لازم برای مصاحبه با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب گردید. طراحی الگوی شایستگی، با استفاده از پنج مرحله انجام گرفت. بر این اساس ابتدا ادبیات موضوع، منابع علمی، تجارب سازمانی و اسناد موجود بررسی شد و فهرستی مشتمل بر ۵۶ شایستگی از منظر ۴۴ صاحب نظر و سازمان و در مرحله بعد فهرستی مشتمل بر ۲۶ شایستگی از اسناد موجود شناسایی شد. سپس با هفت تن از مدرسان موفق سازمان مصاحبه انجام شد و فهرستی مشتمل بر ۲۴ شایستگی شناسایی گردید. شایستگی‌های انتخاب شده در گروه‌های کانونی و توسط صاحب‌نظران اعتباریابی شد و در نهایت ۲۵ شایستگی در قالب پنج حیطه‌ی بنیان‌های حرفه‌ای، برنامه‌ریزی و آماده‌سازی، روش‌ها و راهبردهای آموزشی، هدایت آموزش و نظارت و ارزیابی مداوم سازمان‌دهی گردید. **واژه‌های کلیدی:** الگوی شایستگی، شایستگی مدرسان، مدرسان خودروسازی، شایستگی، صنعت خودروسازی.

<sup>۱</sup>- این مقاله مستخرج طرح پژوهشی با کد ۱۰۰۰۵۵۴ است که با حمایت مادی و معنوی بنیاد ملی نخبگان و معاونت پژوهشی دانشگاه فردوسی مشهد انجام شده است.

<sup>۲</sup>- دانشیار علوم تربیتی، گرایش برنامه‌ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران، مسئول مکاتبات: m.karami@um.ac.ir

<sup>۳</sup>- دانشیار علوم تربیتی، گرایش برنامه‌ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی تهرت حیدریه، ایران

<sup>۴</sup>- دانش‌آموخته علوم تربیتی، گرایش مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

<sup>۵</sup>- دانش‌آموخته علوم تربیتی، گرایش تحقیقات آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

## ۱- مقدمه

با توجه به دگرگونی‌های سریع و پرشتاب دانش و معلومات بشری، همه چیز به شدت در حال تغییر و تحول است. سازمان‌ها به عنوان یک سیستم باز با محیط در تعامل می‌باشند و برای تداوم حیات، نیازمند پاسخ‌گویی به تغییرات محیطی هستند (کروبی، متانی، ۱۳۸۸). نیروی انسانی مهم‌ترین و راهبردی‌ترین منبع یک سازمان به حساب می‌آید. یک سازمان حتی به فرض دارا بودن مجهزترین تجهیزات و تسهیلات و برخورداری از پیشرفته‌ترین فناوری بدون بهره‌گیری از نیروی کار متخصص و تعلیم‌دیده کاملاً موفق نخواهد بود (فروغی ابری و همکاران، ۱۳۸۷). از آنجایی که منابع انسانی مهم‌ترین عامل و محور سازمان‌ها محسوب می‌شوند، تجهیز و آماده‌سازی منابع مزبور برای مواجهه با تغییرات، از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است و سازمان‌ها با توجه به نوع ماموریتی که دارند باید بیشترین سرمایه، وقت و برنامه را به پرورش انسان‌ها در ابعاد مختلف اختصاص دهند (جعفرزاده، ۱۳۸۶). آموزش کارکنان توسعه‌ی دانش، مهارت‌ها و توانمندی‌های آنها برای بهبود عملکرد شغلی در زمان حال و آینده به منظور تحقق اهداف سازمان است، بنابراین به‌روز نگه‌داشتن دانش و اطلاعات کارکنان می‌تواند ابزاری برای موفقیت فعالیت‌های سازمان محسوب شود. بررسی سیر تحول سازمان‌ها در ممالک توسعه‌یافته نشان می‌دهد که رمز موفقیت این سازمان‌ها توجه ویژه به تحصیلات، بازآموزی و آموزش‌های تخصصی در حین کار بوده است (معمدی‌نیا و همکاران، ۱۳۹۲). توجه به منابع انسانی و توسعه و توانمندسازی آن موید این واقعیت است که انسان به عنوان شریک تعیین‌کننده و موثر در سازمان‌ها، مدنظر قرار گرفته و توسعه‌ی منابع انسانی، موجب توسعه‌ی همه‌جانبه و متوازن سازمان است (حاج کریمی و همکاران، ۱۳۹۰).

یکی از راهکارهای مناسب برای حفظ و نگهداری کارکنان در سازمان ارائه‌ی برنامه‌های آموزشی مناسب و باکیفیت به آن‌هاست (Mudler, 2001) به نقل از فروغی ابری و همکاران، ۱۳۸۷). شواهد زیادی در دست است که نشان می‌دهد بهسازی کارکنان فرایندی است که از طریق آموزش انجام می‌شود (آهنچیان، ظهورپرونده، ۱۳۸۹).

آموزش عنصر اساسی توسعه اقتصادی و اجتماعی است و ارتباط ناگسستنی با اهداف و خواسته‌های سازمان دارد (Hung, 2010). آموزش منابع انسانی در عصر کنونی به لحاظ شرایط خاص زمانی، یکی از وظایف اجتناب‌ناپذیر سازمان‌ها محسوب می‌شود و ضرورت آموزش به صورت یک امر طبیعی در آمده است چرا که پیشرفت و توسعه سازمانها و موسسات در گرو ارتقای سطح دانش، مهارت، رفتار و بینش منابع انسانی است (Ricks et al., 2008). آموزش، همواره به عنوان وسیله‌ای مطمئن در جهت بهبود کیفیت عملکرد مدنظر قرار می‌گیرد که منجر به حفظ تداوم و بقای سازمان می‌شود، به طوریکه فقدان آن نیز یکی از مسائل اساسی و حاد هر سازمان را تشکیل می‌دهد؛ به همین دلیل به منظور تجهیز نیروی انسانی سازمان و بهره‌گیری موثر از این نیرو، آموزش از مهمترین و تاثیرگذارترین تدابیر به شمار

می‌رود. امروزه تنها با یادگیری پیوسته و پایدار می‌توان با دگرگونی‌ها و پیشرفت‌های جامعه‌ی جدید سازگار و همراه شد (خوشنویس‌زاده، ۱۳۸۷). با افزایش تاکید بر یادگیری در سطوح سازمانی و فردی، به طور برابر نقش و موقعیت آموزش نسبت به گذشته تغییر یافته است و دیگر آموزش کارکنان فقط مطلوب نیست، بلکه این مطلوبیت به یک اجبار تبدیل شده است به طوری که برای امر آموزش کارکنان باید منابع مختلف سازمانی را بسیج کرد تا سازمان بتواند به راه خود ادامه دهد (شریعتمداری، ۱۳۸۷). سازمان‌ها و شرکت‌های امروزی به خوبی دریافته‌اند که آنچه در راه آموزش منابع انسانی صرف می‌کنند به زودی در عملیات و دستاوردهای سازمانی انعکاس خواهد یافت (Swanson & Holton, 2009) به نقل از آهنچیان و ظهورپرونده، ۱۳۸۹). سازمان‌هایی که ارزش زیادی برای آموزش قایل می‌شوند منابع زیادی را نیز صرف فرایند آموزش می‌کنند تا اطمینان حاصل کنند که کارکنان در برنامه‌های آموزشی مهارت‌های لازم خود را دریافت کرده‌اند (فروغی ابری و دیگران، ۱۳۸۷).

اما بدون شک این نتایج از هر آموزشی حاصل نخواهد شد. موفقیت در امر آموزش به متغیرهای آموزشی و سازمانی مختلفی وابسته است که از اهمیت مدرس به عنوان یکی از عوامل موفقیت نمی‌توان چشم‌پوشی کرد. آهنچیان و ظهورپرونده (۱۳۸۹) نیز در پژوهشی با عنوان راهکارهای ارتقای اثربخشی دوره‌های آموزشی در سازمان‌ها به بررسی نقش شش عنصر اصلی در این خصوص پرداخته‌اند که عبارتند از روش آموزش، شرایط اجرا، نیازسنجی، محتوای یادگیری، مربی و ارزشیابی. همان گونه که ملاحظه می‌شود یکی از عوامل موثر بر ارتقا اثربخشی آموزش، نقش مربی است. البته قابل توجه است که دانش، مهارت و توانمندی‌های مربی می‌تواند بر روی سایر عوامل مانند روش آموزش، نیازسنجی، محتوای یادگیری و ارزشیابی نیز تاثیرگذار باشد. به همین سبب قطعاً استفاده از یک مربی شایسته و باصلاحیت می‌تواند به سازمان کمک شایانی در رسیدن به اهداف آموزشی موردنظر داشته باشد.

معلمان اثربخش باید دانش و مهارت‌های مورد نیاز جهت دستیابی به اهداف موردنظر را داشته باشند و این مهارت‌ها را در زمان مناسب و به شیوه‌ی مطلوب و مورد انتظار به کارگیرند (عبداللهی و همکاران، ۱۳۹۳). یک مدرس خوب برای انجام اثربخش کار تدریس و آموزش علاوه بر تجربه به مهارت‌های دیگری نیز نیاز دارد (Guasch et al., 2010). شایستگی معلم به توانایی معلم در برآوردن نیازها و مطالبات حرفه تدریس به میزان کافی و با استفاده از مجموعه‌ای یکپارچه از دانش، مهارت و نگرش گفته می‌شود به طوری که این مجموعه در عملکرد معلم تجلی یابد (عبداللهی و دیگران، ۱۳۹۳).

با توجه به اهمیت این امر، در سال‌های اخیر تلاش‌های زیادی از سوی محققان برای مطالعه و شناسایی شایستگی مدرسان صورت گرفته است. پژوهشگران مختلفی در مطالعات خود به بررسی شایستگی‌های مدرسان پرداخته‌اند (Yuksel, 2009)، (Ricks et al., 2008)، (Nutchrut & Sumalee, 2012)، (Jauregi et al., Jauregi et al., 2012)، (Gauld & Miller, 2004)، (Spector et al., 2006). همچنین برخی از سازمان‌ها به طور اختصاصی به تدوین مدل‌هایی برای مدرسان آموزش پرداخته‌اند که می‌توان

برای مثال به این موارد اشاره کرد: هیأت بین‌المللی استانداردها برای عملکرد و آموزش<sup>۱</sup>، سازمان بین‌المللی صنعت هوانوردی کانادا (ایکائو)<sup>۲</sup>، ساختمان مشارکت و توسعه حرفه‌ای در یادگیری بزرگسالان<sup>۳</sup> و موسسه خدمات یادگیری لانگوین<sup>۴</sup> نیز مجموعه‌ای از شایستگی‌ها را برای مدرسان آموزش منتشر کرده اند که در ادامه چند نمونه از این مدل‌های شایستگی بررسی می‌گردد.

هیأت بین‌المللی استانداردها برای عملکرد و آموزش مجموعه‌ای از شایستگی‌ها را برای مربیان در سال ۲۰۰۳ منتشر کرد. که شامل ۱۷ شایستگی می‌باشد و در پنج حیطه کلی بنیان‌های حرفه‌ای، برنامه‌ریزی و آماده‌سازی، روش‌ها و راهبردهای آموزشی، سنجش و ارزشیابی و مدیریت سازمان‌دهی شده‌اند. که در جدول ۱ به این شایستگی‌ها اشاره شده است.

جدول ۱: شایستگی‌های مدرسان هیأت بین‌المللی استانداردها برای آموزش و عملکرد ۲۰۰۳

حیطه بنیان‌های حرفه‌ای	<ul style="list-style-type: none"> <li>• بطور مؤثر و کارآمد ارتباط برقرار کند.</li> <li>• مسائل مربوط به شغل و حرفه فرد را به روز کند و بهبود بخشد.</li> <li>• استانداردهای اخلاقی و قانونی ایجاد شده را بپذیرد</li> <li>• اعتبار شغلی ایجاد و حفظ کند.</li> </ul>
حیطه برنامه‌ریزی و آماده‌سازی	<ul style="list-style-type: none"> <li>• روش‌ها و مواد آموزشی طراحی و برنامه‌ریزی کند.</li> <li>• زمینه را برای آموزش مهیا سازد و سازمان‌دهی را بهبود بخشد.</li> </ul>
روش‌ها و راهبردهای آموزشی	<ul style="list-style-type: none"> <li>• در فراگیران انگیزه ایجاد کند.</li> <li>• مهارت‌های ارائه اثربخش را نشان دهد.</li> <li>• مهارت‌های تسهیل‌گری مؤثر ارائه دهد.</li> <li>• مهارت‌های سؤال‌پرسی مؤثر ارائه دهد.</li> <li>• توضیح و بازخورد ارائه دهد.</li> <li>• انتقال و یادگیری دانش و مهارت‌ها را ترویج دهد.</li> <li>• از رسانه و تکنولوژی به منظور تقویت یادگیری استفاده کند.</li> </ul>
حیطه سنجش و ارزشیابی	<ul style="list-style-type: none"> <li>• یادگیری و عملکرد را مورد سنجش قرار دهد.</li> <li>• اثربخشی آموزشی را ارزیابی کند.</li> </ul>
مدیریت	<ul style="list-style-type: none"> <li>• محیطی را مدیریت کند که یادگیری و عملکرد را پرورش دهد.</li> <li>• فرایند آموزشی را از طریق استفاده مناسب از تکنولوژی مدیریت کند</li> </ul>

منبع: (International Board of Standards for Training, Performance and Instruction . <http://www.ibstpi.org>)

<sup>1</sup>- International Board of Standards for Training, Performance and Instruction

<sup>2</sup>- The International civil aviation organization (ICAO)

<sup>3</sup>- Building Professional Development Partnerships for Adult Educators Project (pro-net)

<sup>4</sup>- Langevin Learning Services



سازمان بین‌المللی صنعت هوانوردی کانادا (ایکائو) با همکاری سازمان آموزشی حمل و نقل هوایی، در سال ۲۰۱۴ مجموعه‌ای از شایستگی‌های مدرسان صنعت هوانوردی را منتشر کرد. این شایستگی‌ها ۱۹ مورد است که در قالب شش حیطه کلی آماده‌سازی محیط آموزشی، مدیریت فراگیر، هدایت کردن آموزش، سنجش و ارزشیابی فراگیر، ارزیابی دوره، بهبود مداوم عملکرد سازمان‌دهی شده‌اند و شامل ۱۰۳ شاخص عملکرد می‌باشد. جدول ۲ چارچوب شایستگی‌های مدرسان ایکائو را نشان می‌دهد.

جدول ۲: شایستگی‌های مدرسان ایکائو

آماده سازی محیط آموزشی
<ul style="list-style-type: none"> <li>فراهم کردن تجهیزات و تسهیلات آموزشی</li> </ul>
مدیریت فراگیر
<ul style="list-style-type: none"> <li>درک و فهم فراگیر</li> <li>مربطی و انگیزش فراگیر</li> <li>استفاده از استراتژی آموزشی اثربخش ( تشویق فراگیر به مشارکت در بحث )</li> </ul>
هدایت کردن آموزش
<ul style="list-style-type: none"> <li>ایجاد و حفظ اعتبار</li> <li>مهارت‌های ارائه اثربخش</li> <li>ارائه آموزش اثربخش و تسهیل‌گری</li> <li>ایجاد و تقویت واقع بینی و تحقق‌گرایی</li> <li>مدیریت زمان</li> </ul>
سنجش و ارزشیابی فراگیر
<ul style="list-style-type: none"> <li>هدایت روش‌های ارزشیابی</li> <li>نظارت بر عملکرد فراگیر در طول دوره آموزشی</li> <li>ارزیابی اهداف بر اساس استانداردهای عملکرد موفق</li> <li>فراهم کردن بازخورد عملی و قابل فهم</li> <li>ارائه گزارش‌های عملکرد و آموزش</li> </ul>
ارزیابی دوره
<ul style="list-style-type: none"> <li>ارزیابی اثربخشی دوره یا سیستم آموزشی</li> <li>گزارش اطلاعات مربوط به ارزیابی دوره</li> </ul>
بهبود مداوم عملکرد
<ul style="list-style-type: none"> <li>خودارزیابی مدرس از عملکرد خودش</li> <li>ارزیابی اثربخشی</li> <li>تقویت توسعه فردی (بهبود مداوم شایستگی ها و به روز رسانی دانش و مهارت مورد نیاز)</li> </ul>

منبع: (The International civil aviation organization (ICAO), 2014. ICAO Instructor Competency Framework)

ساختمان مشارکت توسعه‌ی حرفه‌ای در یادگیری بزرگسالان (PRO-NET) با همکاری دپارتمان آموزشی ایالت متحده (بخش آموزش بزرگسالان) برای توسعه‌ی شایستگی‌ها و شاخص‌های عملکرد مدرسان برنامه‌های آموزش بزرگسالان، درگیر انجام پروژه‌ای چندساله شدند. این شایستگی‌ها و شاخص‌های عملکرد می‌تواند توسط مدرسان، جهت بهبود کیفیت و اثربخشی برنامه‌های آموزش بزرگسالان مورد استفاده قرار بگیرد. این شایستگی‌ها ۳۱ مورد است که در ۶ حیطه‌ی حفظ دانش پایه و دنبال کردن حرفه‌ای‌گری، سازمان‌دهی و ارائه آموزش، مدیریت منابع آموزشی (زمان، مواد، افراد، دوره)، ارزیابی مداوم و نظارت بر یادگیری، مدیریت مسئولیت‌های برنامه و افزایش سازمان برنامه و فراهم کردن اشارات و هدایت یادگیرنده خوشه بندی شده‌اند و شامل ۱۰۴ شاخص عملکرد می‌باشد. همچنین برخی از شایستگی‌ها عبارتند از آگاهی در مورد چگونگی آموزش به بزرگسالان، ارزیابی نیازهای خود برای توسعه و رشد حرفه‌ای، انتخاب و استفاده از منابع متنوع یادگیری، استفاده از فناوری‌های موثر در یادگیری، دادن بازخورد به عملکرد یادگیرنده و ... .

موسسه خدمات یادگیری لانگوین در سال ۲۰۰۶، ۱۵ مورد از شایستگی‌های کلیدی مدرسان را شناسایی کرده است که می‌تواند برای ارزیابی مدرسان مبتنی بر مقیاس‌های رتبه بندی (بی‌تجربه، در حال توسعه، تکامل یافته و مسلط) مورد استفاده قرار بگیرد. این شایستگی‌های کلیدی عبارتند از: آماده‌سازی محتوا، مدیریت زمان، سازمان‌دهی درس، تسهیل‌گری گروه، ایجاد و حفظ شرایط حمایتی، درگیر کردن یادگیرندگان و تشویق آنها به مشارکت برای نگهداری توجه آنها، مهارت‌های سوال‌پرسی، مهارت‌های گوش دادن، مشاهده و ارزیابی عملکرد، دادن بازخورد، پاسخ منطقی و حرفه‌ای به سوالات، نیازها و مشکلات یادگیرندگان، ارتباطات غیرشفاهی، استفاده از رسانه‌های صوتی و تصویری، سازمان‌دهی و هماهنگی مواد و تدارکات آموزشی، درک اصول یادگیری بزرگسالان (استفاده از تکنیک‌های آموزشی منطبق بر تجربیات و نیازهای یادگیری بزرگسالان).

همان‌گونه که ملاحظه گردید یکی از عوامل موثر بر ارتقا اثر بخشی آموزش، نقش مربی است. البته قابل توجه است که دانش، مهارت و توانمندی‌های مربی می‌تواند بر روی سایر عوامل مانند روش آموزش، نیازسنجی، محتوای یادگیری و ارزشیابی نیز تاثیر گذار باشد. به همین سبب قطعا استفاده از یک مربی شایسته و باصلاحیت می‌تواند به سازمان کمک شایانی در رسیدن به اهداف آموزشی موردنظر داشته باشد. آگاهی از ابعاد و شایستگی‌های مورد نیاز مدرسان، فواید و کاربردهای متعددی خواهد داشت. تدوین مدل شایستگی مربیان علاوه بر اینکه سازمان را در انتخاب و جذب مربیان و ارزیابی عملکرد آنان راهنمایی می‌نماید، مربیان را نیز در شناخت نقاط قوت و ضعف خود و تلاش برای رفع نقاط ضعف و تقویت نقاط قوت یاری می‌رساند.

از سوی دیگر امروزه بر کسی پوشیده نیست که صنعت خودروسازی در جهان نقش و جایگاه ویژه‌ای دارد و به یکی از رقابتی‌ترین صنایع جهان تبدیل شده است که برای ماندن در عصر پر رقابت

این صنعت باید به بهبود مستمر محصولات و خدمات مرتبط با آن در تمام ابعاد توجه شود (کریمی کاشانی، سید اصفهانی، ۱۳۸۴). در جهانی که سیستم‌های تولیدی آن بر پایه فناوری‌های جدید موجب افزایش کمی و کیفی تولید می‌شوند تنها نیروی انسانی مهارت آموخته است که می‌تواند با به روز کردن مهارت‌های خود حرکت به سمت چنین مسیری را تسهیل نماید. بنابراین زمانی می‌توان گفت یک صنعت آماده رقابت‌پذیری در دنیای به شدت متغیر امروزی است که دارای نیروی انسانی کارآزموده و مهارت‌دیده باشد (جعفری و دشمن‌زیاری، ۱۳۸۸). اما صنعت خودروسازی در ایران علی‌رغم دستیابی به پیشرفت‌های نسبی در ساخت و مونتاژ هنوز نتوانسته است جایگاه مناسبی در بازارهای جهانی کسب کند و به علاوه رضایت‌مندی جامعه نیز به صورت مطلوب حاصل نشده است که یکی از مهم‌ترین موانع انتقال فناوری در صنعت خودرو کمبود نیروی انسانی متخصص است (جعفری، سمیعی نصر، ۱۳۸۸). با توجه به ضرورت تربیت نیروهای انسانی متخصص، لزوم استفاده از مدرسان شایسته برای آموزش منابع انسانی در این صنعت، امری مسلم است.

با بررسی‌های صورت گرفته تاکنون در کشور پژوهشی که به شناسایی شایستگی‌های مورد نیاز مدرسان صنعت خودروسازی پرداخته باشد یافت نشد. در نتیجه پژوهش حاضر با هدف طراحی مدل شایستگی مدرسان صنعت خودروسازی انجام گردید.

#### سوال اصلی پژوهش

- مدل شایستگی مدرسان صنعت خودروسازی مشتمل بر چه شایستگی‌هایی است؟

#### سوالات فرعی پژوهش

- در ادبیات موضوع و مستندات داخلی به چه شایستگی‌هایی برای مدرسان اشاره شده است؟
- از منظر مدرسان موفق، چه شایستگی‌هایی مورد نیاز مدرسان صنعت خودروسازی می‌باشد؟
- مدل شایستگی‌های مدرسان صنعت خودروسازی مستخرج از ادبیات موضوع، مستندات داخلی و نظر مدرسان موفق، شامل چه شایستگی‌هایی است؟

## ۲- روش تحقیق

پژوهش حاضر از حیث هدف جزء تحقیقات کاربردی است. سرمد و همکاران (۱۳۷۶) تحقیقی را که به منظور برخورداری از نتایج یافته‌ها برای حل مسایل موجود به کار می‌رود، تحقیق کاربردی می‌نامند. از آن جا که نتایج این تحقیق می‌تواند برای گروه‌های مختلفی کاربرد داشته باشد این پژوهش را می‌توان در زمره‌ی پژوهش کاربردی به شمار آورد. به عنوان مثال مدرسان با استفاده از آن می‌توانند معیار عملکردی برای بهبود و سهولت فرایندهای کاری داشته، و ارزیابی عینی از نقاط قوت و ضعف خود به عمل آورند. همچنین از نیازهای رشد حرفه‌ای مدرسان آگاهی یافته و در ارتقا و بهبود دانش و مهارت‌هایشان از آن استفاده نمایند. از طرف دیگر سازمان می‌تواند از مدل شایستگی مدرسان برای انعکاس روشن انتظارات برای نقش‌ها و سطح عملکرد در سازمان؛ درک و شناخت شایستگی‌های مورد نیاز در هنگام به کارگیری مدرسان جدید، شناخت مهارت‌های پیچیده‌ی مورد نیاز برای مدرسان و درک این نکته که هر فرد نقاط ضعف و قوتی دارد، فراهم شدن استانداردهایی برای نقش‌ها و موقعیت‌های تدریس و افزایش انگیزش کارکنان به بهبود و رشد قابلیت‌ها از طریق ارائه توصیه‌های مشخص مبتنی بر مدل شایستگی‌ها و ... اشاره نمود.

همچنین پژوهش حاضر از حیث روش در زمره‌ی پژوهش‌های موردی است. پژوهش موردی عبارت است از مطالعه عمیق بر روی نمونه‌هایی از یک پدیده در محیط طبیعی آن و از دیدگاه افرادی که در آن پدیده مشارکت دارند (گال و همکاران<sup>۱</sup>، ۱۳۹۰). کرسول (۱۳۹۱) مطالعه موردی را رویکردی می‌داند که در آن پژوهشگر طی زمان به بررسی یک یا چندین سیستم محدود (مورد/ موردها) می‌پردازد و این کار را با گردآوری داده‌های تفصیلی از مآخذ اطلاعاتی چندگانه (مشاهدات، مصاحبه‌ها، مطالب دیداری شنیداری، اسناد و گزارش‌ها) و ارائه توصیفی از مورد و مضمون‌های مبتنی بر مورد انجام می‌دهد. در این تحقیق، پدیده: شایستگی‌های آموزشی؛ مورد: شایستگی‌های مدرسان؛ واحد تحلیل: گروه صنعتی خودروسازی و واحد تمرکز، شایستگی‌های مدرسان گروه صنعتی خودروسازی می‌باشد.

جامعه آماری شامل کلیه‌ی اسناد مربوط به حوزه آموزش و توسعه منابع انسانی گروه صنعتی خودروسازی (از قبیل چشم انداز، مأموریت، اهداف، ارزشهای محوری، برنامه‌های عملیاتی واحد آموزش، شرح وظایف، شناسنامه فرایند آموزش، آیین نامه‌ها و دستورالعمل‌های مرتبط و...) و کلیه‌ی مدرسان آموزش می‌باشد. اسناد در این پژوهش به روش سرشماری بررسی گردید. برای انتخاب نمونه جهت مصاحبه از روش نمونه‌گیری هدفمند استفاده شد. در این نمونه‌گیری، انتخاب نمونه بر اساس هدف خاص انجام می‌شود، محقق سعی می‌کند با استفاده از قضاوت، داوری شخصی و تلاش سنجیده

<sup>1</sup>- Gall et al.

نمونه‌ای انتخاب کند که در حد امکان معرف جامعه مورد مطالعه باشد (دلاور، ۱۳۸۱). در مورد تعداد مصاحبه شونده‌گان به زعم لینکلن و گوبا زمانی که پژوهشگر به این نتیجه می‌رسد که منابع اطلاعاتی تا جایی مورد استفاده قرار گرفته‌اند که اطلاعات جدیدی قابل استخراج نیست و یا به عبارت دیگر "اطلاعات ته کشیده است"، به گردآوری داده‌ها پایان می‌دهد (گال و دیگران، ۱۳۹۰).

برای شناسایی و طراحی الگوی شایستگی روش‌های مختلفی وجود دارد که در این تحقیق شناسایی شایستگی‌ها با استفاده از پنج گام اساسی انجام شده است که مراحل آن در ادامه تشریح می‌شود:

- **بررسی ادبیات موضوع و مستندات داخلی:** در این بخش به بررسی مدل‌های خارجی و داخلی و بررسی مستندات موجود پرداخته و شایستگی‌ها استخراج می‌گردد. در واقع در این مرحله تا حد امکان آراء صاحب‌نظران مختلف از سال‌های دور تا عصر حاضر بررسی می‌گردد و نظریات آن‌ها در مورد شایستگی‌های مدرسان استخراج می‌گردد. اجرای این مرحله در بردارنده دو مزیت می‌باشد: اول آن که می‌توانیم به فهرست جامعی از شایستگی‌ها دست یابیم و دوم اینکه می‌توانیم با بررسی فراوانی هر شایستگی پی ببریم که کدام شایستگی‌ها بیشتر مورد تاکید صاحب‌نظران قرار گرفته است.
- **مصاحبه با افراد موفق و برجسته در سازمان:** این مرحله در واقع شامل مصاحبه با افرادی است که از عملکردی عالی برخوردارند. این مرحله به منظور شناسایی دانش، مهارت و توانایی‌هایی می‌باشد که آن افراد دارا بوده و موجب برجسته شدن آن‌ها و تمایزشان از بقیه افراد در سازمان می‌گردد. اجرای این مرحله نیز دو مزیت به همراه دارد: اول آن که می‌توانیم به ارزیابی فهرست تهیه شده در مرحله قبل پرداخته و فهرست را جامع و تکمیل نماییم و دوم اینکه می‌توانیم تا حدی به بومی کردن شایستگی‌ها بپردازیم. بدین صورت که با استفاده از مصاحبه با افراد موفق سازمان، شایستگی‌های موردنظر در سازمان خاص مشخص می‌گردد.
- **تهیه فهرست اولیه شایستگی‌ها:** طی انجام مراحل اول و دوم و ترکیب آن‌ها فهرستی از شایستگی‌ها به دست می‌آید که در واقع فهرست اولیه شایستگی‌هاست.
- **اعتباریابی مدل:** فهرست شایستگی‌هایی که در مرحله‌ی قبل به دست می‌آید در واقع فهرست خام شایستگی‌ها می‌باشد و به همین دلیل اعتباریابی آن ضروری است
- **تهیه مدل شایستگی:** پس از اعتباریابی شایستگی‌ها، شایستگی‌های معتبر شناسایی شده در طراحی مدل مورد توجه قرار می‌گیرد (کرمی و صالحی، ۱۳۸۸).

در این پژوهش در مراحل مختلف، از ابزارهای مختلفی جهت گردآوری داده‌ها استفاده گردید که عبارتند از:

- **بررسی اسنادی:** در این مرحله پژوهشی به منظور شناسایی فهرست شایستگی‌ها و مدل‌های موجود در زمینه شایستگی‌های مدرسان انجام شد و نتایج مطالعات و پژوهش‌های قبلی در این زمینه بررسی گردید. همچنین سازمان‌ها و موسسات برتر در سطح دنیا (مانند هیئت بین‌المللی استانداردها برای عملکرد و آموزش) که به تدوین شایستگی‌های مدرسین آموزش پرداخته‌اند نیز مورد بررسی قرار گرفت و سپس نیز اسناد مربوط به حوزه آموزش و توسعه منابع انسانی شرکت‌های فعال خودروسازی (از قبیل چشم انداز، مأموریت، اهداف، ارزشهای محوری و راهبردهای کلان و عملیاتی و برنامه‌های عملیاتی واحد آموزش، شرح وظایف، شناسنامه فرایند آموزش، آیین‌نامه‌ها و دستورالعمل‌های مرتبط و...) گردآوری گردید و پس از بررسی و تحلیل مضامین، شایستگی‌های مدرسان از این منابع استخراج گردید.
- **مصاحبه‌های نیمه سازمان‌یافته:** در این مرحله ابتدا لیست مدرسین موفق تهیه گردید و سپس با انجام هماهنگی مصاحبه‌ها انجام شد که پس از انجام هفت مصاحبه، با توجه به تکراری بودن پاسخ‌ها، انجام مصاحبه‌ها متوقف شد. متن مصاحبه‌ها پیاده‌سازی و به روش استقرایی کدگذاری‌ها صورت گرفت و سرانجام لیستی از شایستگی‌های مورد نیاز ارزیابان استخراج گردید.

در این پژوهش به منظور تحلیل داده‌ها در مرحله ادبیات موضوع، پس از استخراج شایستگی‌ها شاخص‌های آماری فراوانی و درصد فراوانی استفاده گردید. به منظور تحلیل اسناد از روش کدگذاری باز استفاده شد. کدگذاری باز قصد دارد تا داده‌ها و پدیده‌ها را در قالب مفاهیم درآورد. به این منظور ابتدا داده‌ها از هم مجزا می‌شوند و عبارت‌ها بر اساس واحدهای معنایی دسته‌بندی می‌شوند تا مفاهیم و کدها به آن‌ها ضمیمه شوند (فلیک، ۱۳۹۱). به منظور تحلیل مصاحبه‌های انجام شده نیز از روش کدگذاری استقرایی استفاده شد. در روش کدگذاری استقرایی، پاسخ‌های ارائه شده به سوال موردنظر چندین بار مطالعه می‌شوند، قالب یا قالب‌هایی به ذهن می‌آیند که در صورت برخورداری از فراوانی لازم پذیرفته می‌شوند (ساروخانی، ۱۳۸۴).

### ۳- یافته‌های پژوهش

سوال اول: در ادبیات موضوع و مستندات داخلی به چه شایستگی‌هایی برای مدرسان اشاره شده است؟

در این مرحله با بررسی ادبیات پژوهش و منابع علمی مختلف تا حد امکان آراء صاحب‌نظران و سازمان‌های مختلف در این زمینه بررسی شد و نظریات آن‌ها در مورد شایستگی‌های مدرسان استخراج گردید. به این ترتیب در این پژوهش شایستگی‌ها از منظر ۴۴ صاحب‌نظر و سازمان شناسایی شد و فهرستی شامل ۵۶ شایستگی استخراج گردید، که در جدول ۳ به این شایستگی‌ها بر اساس فراوانی و درصد فراوانی اشاره شده است.

جدول ۳: شایستگی‌های مستخرج از ادبیات موضوع و فراوانی و درصد فراوانی آن‌ها

درصد فراوانی	فراوانی	شایستگی	درصد فراوانی	فراوانی	شایستگی
۱۴/۴	۸	تسلط بر موضوع تدریس و دانش راجع محتوا	۵۵/۸	۳۱	برقراری ارتباطات و تعاملات سازنده
۱۴/۴	۸	پیوند آموزش با نیازها و توانایی‌های یادگیرنده	۵۵/۸	۳۱	فراهم کردن بازخورد مثبت و سازنده جهت بهبود عملکرد
۱۲/۵	۷	مهارت‌های مشاوره و مذاکره	۵۲/۲	۲۹	تخصص و به روز رسانی دانش، تجربیات و مهارت‌های مورد نیاز شغل
۱۲/۵	۷	تنظیم محیط یادگیری ای که کارآموزان مشارکت فعال داشته باشند	۴۶/۸	۲۶	مهارت‌های ارائه اثربخش
۱۲/۵	۷	پاسخ حرفه ای و منطقی به سوالات، نیازها و مشکلات یادگیرنده	۴۵	۲۵	تسهیل گری فعالیت‌ها و فرایند یادگیری
۱۰/۷	۶	استفاده از نوآوری‌های آموزشی و خلاقیت	۴۳/۲	۲۴	استفاده از رسانه و فناوری
۱۰/۷	۶	انعطاف پذیری	۴۱/۴	۲۳	مدیریت منابع آموزشی (زمان، مواد و منابع)
۱۰/۷	۶	اعتماد به نفس	۴۱/۴	۲۳	ایجاد انگیزه، تشویق و تقویت مثبت در فراگیران
۱۰/۷	۶	ایجاد و حفظ اعتبار شغلی	۳۷/۸	۲۱	استفاده از روش‌ها و تکنیک‌های آموزشی متنوع
۱۰/۷	۶	خود ارزیابی و نگرش مثبت در مورد بهبود عملکرد خود	۳۷/۸	۲۱	ارزشیابی تاثیر یادگیری و اثربخشی دوره آموزشی
۹	۵	آماده سازی محیط آموزش و فراهم کردن زمینه برای آموزش	۳۲/۴	۱۸	کارتیمی و مدیریت فرایند گروهی
۹	۵	برخورداری از تجربیات یادگیری متنوع در هر موقعیت آموزشی	۳۲/۴	۱۸	جستجوی اطلاعات مفید در زمینه کاری و مدیریت و پردازش داده‌ها

درصد فراوانی	فراوانی	شایستگی	درصد فراوانی	فراوانی	شایستگی
۹	۵	گزارش اطلاعات مربوط به عملکرد و آموزش و استفاده از آنها برای بهبود آموزش	۳۰/۶	۱۷	مربیگری
۷/۲	۴	هماهنگی مواد و برنامه های آموزشی	۲۸/۸	۱۶	مدیریت محیط یادگیری برای پرورش یادگیری و عملکرد
۷/۲	۴	مدیریت تغییر	۲۵/۲	۱۴	شناسایی اهداف خاص یادگیری
۷/۲	۴	حل تضاد و تعارض در گروه	۲۵/۲	۱۴	ارائه مهارت های سؤال پرسی مؤثر
۷/۲	۴	استفاده از استراتژی های متنوع مدیریت خود	۲۵/۲	۱۴	درک اصول یادگیری بزرگسالان
۷/۲	۴	پذیرش استانداردهای اخلاقی و قانونی	۲۳/۴	۱۳	گوش دادن فعال
۵/۴	۳	ارائه مهارت های شناختی و مدیریتی مؤثر	۲۱/۶	۱۲	تکنیک های حل مسئله
۵/۴	۳	طراحی آموزش منسجم	۱۹/۸	۱۱	درگیر کردن فراگیران در فرایند آموزش
۵/۴	۳	انتقال و یاد سپاری دانش و مهارت ها	۱۹/۸	۱۱	شناسایی و تحلیل نیازهای آموزشی و یادگیرنده
۳/۶	۲	مدیریت و ارزیابی استعداد فراگیران	۱۹/۸	۱۱	داشتن مهارت های تحقیقی و کاربرد آنها
۱/۸	۱	نظارت بر عملکرد در طول دوره آموزشی	۱۸	۱۰	رشد و توسعه حرفه ای
۱/۸	۱	زمینه سازی برای آموزش	۱۶/۲	۹	توسعه برنامه درسی
۱/۸	۱	درک و فهم فراگیر	۱۶/۲	۹	ایجاد روابط
۱/۸	۱	ایجاد و تقویت واقع بینی	۱۶/۲	۹	استفاده از استراتژی های مشارکتی - حمایتی
۱/۸	۱	حساسیت نسبت به خواسته ها و مسئولیت بزرگسالان	۱۴/۴	۸	درک تفاوت های فردی در یادگیری
۱/۸	۱	توالی و تقدم درس به طور مناسب	۱۴/۴	۸	سازماندهی محتوا و تجربیات یادگیری

منبع: (یافته های نگارندگان)

با توجه به جدول فوق و بررسی فراوانی هر شایستگی روشن گردید که به ترتیب شایستگی های ارتباطات و تعاملات سازنده، فراهم کردن بازخورد سازنده جهت بهبود عملکرد، تخصص و به روزرسانی دانش، تجربیات و مهارت های مورد نیاز شغل، مهارت های ارائه اثربخش، تسهیل گری فعالیت ها و فرایند یادگیری، استفاده از رسانه و فناوری، مدیریت منابع آموزشی و انگیزش و تقویت مثبت در فراگیران، از بیشترین فراوانی در ادبیات برخوردار بوده اند.



همچنین اسناد مربوط به حوزه آموزش و توسعه منابع انسانی گروه‌های صنعتی خودروسازی (از قبیل چشم‌انداز، مأموریت، اهداف، ارزشهای محوری و راهبردهای کلان و عملیاتی و برنامه‌های عملیاتی واحد آموزش، شرح وظایف، شناسنامه فرایند آموزش، آیین‌نامه‌ها و دستورالعمل‌های مرتبط و...) بررسی گردید و بعد از تحلیل مضامین، شایستگی‌ها استخراج گردید که در ادامه به برخی از این موارد اشاره می‌شود.

#### • مأموریت

"توسعه مستمر یادگیری برای تأمین نیازهای شغلی و سازمانی در راستای رسیدن به کلاس جهانی با رویکرد ارزش آفرینی برای ذینفعان".

شایستگی‌هایی که از این عبارت برای مدرسان استناد می‌شود عبارتست از توسعه مستمر یادگیری، ارزیابی نیازهای شغلی و سازمانی و تحلیل نتایج آن در ارتباط با اهداف یادگیری.

#### • چشم‌انداز

"ما بر آنیم تا با بهره‌گیری از تجارب و پژوهش‌های کاربردی و دستاوردهای مسئولان آموزش صنایع و کارشناسان مجرب ذیربط موثرترین مرجع دانش و استانداردهای آموزش‌های صنعتی و سرآمدترین و چالاکترین مرکز آموزش و توسعه در استان باشیم".

شایستگی‌هایی که از این عبارات استناد می‌شود عبارتست از: بهره‌گیری از تجارب و پژوهش‌های کاربردی، شناسایی استانداردهای آموزشی، دستیابی به موفقیت و کمال جویی حرفه‌ای.

#### • ارزش‌ها

شایسته سالاری، حساسیت کارکنان به تغییرات و اهداف کلان شرکت، احترام به یکدیگر و مشتریان، توسعه‌گرایی مستمر معطوف به نوآوری، ترویج فرایند محوری و عدالت آموزشی.

شایستگی‌هایی که از این عبارات استناد می‌شود عبارتست از: مدیریت تغییر، تکریم همکاران، رشد و توسعه حرفه‌ای، نوآوری، رعایت عدالت آموزشی.

#### • استراتژی آموزش

ارتقاء و بهبود فرایندهای آموزش، ارائه خدمات آموزشی به مشتریان، یکپارچه‌سازی زیرسیستم‌های آموزش، تشکیل کارگروه طراحی دوره‌های آموزشی، استقرار نظام ارزیابی اثربخشی، توسعه کانال‌های ارتباطی، فروش خدمات آموزشی، ایفای نقش در پروژه‌های شرکت و ارتقاء سیستم بودجه آموزش.

شایستگی‌هایی که از این عبارات استناد می‌شود عبارتست از: بهبود فرایندهای آموزش، مشارکت و همکاری در اجرای پروژه، ارزیابی اثربخشی آموزش، توسعه ارتباطات اثربخش.

در نهایت پس از بررسی کلیه مستندات مربوط شامل: روش اجرایی آموزش، دستورالعمل طراحی و تدوین دوره‌های آموزشی، دستورالعمل تعیین نیازهای آموزشی کارکنان، دستورالعمل اجرای آموزش، و دستورالعمل ارزیابی اثربخشی دوره‌های آموزشی، فلوجارت فرایند آموزش، دستورالعمل فرایند انتخاب و ارزیابی مدرسین داخلی و دستورالعمل آموزش‌های مانیتورینگ، در مجموع ۲۶ شایستگی استخراج گردید که در جدول ۴ به آن‌ها اشاره شده است.

جدول ۴: شایستگی‌های مستخرج از اسناد گروه صنعتی ایران خودرو

شایستگی	فراوانی	شایستگی	فراوانی
ارزشیابی اثربخشی دوره‌های آموزشی	۶	توسعه مستمر یادگیری	۳
استفاده از فناوری	۶	تکریم دیگران	۳
نظارت و ارزیابی عملکرد فراگیر	۵	برنامه‌ریزی آموزشی	۳
اجرای فرایند آموزش	۵	بهره‌گیری از پژوهش‌های کاربردی	۲
تهیه و تنظیم محتوای آموزشی مطلوب	۴	آماده نمودن فضای آموزشی و وسایل کمک آموزشی	۲
توجه به نیازهای مخاطبان	۴	پیش بینی فرصت‌های یاددهی - یادگیری	۱
دانش و مهارت فنی	۴	بهره‌گیری از مهارت‌های حرکتی	۱
برقراری ارتباطات اثربخش	۴	رعایت عدالت آموزشی	۱
ارزیابی عملکرد مربی	۳	نوآوری	۱
مشارکت و همکاری	۳	رشد و توسعه حرفه‌ای	۱
مدیریت منابع آموزشی	۳	بهبود فرایندهای آموزش	۱
توسعه دیگران و توانمند ساختن آنها	۳	واقع بینی	۱
تحلیل نیازهای آموزشی	۳	کمال جویی حرفه‌ای	۱

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

سوال دوم: چه شایستگی‌هایی از منظر مدرسان موفق، موردنیاز مدرسان صنعت خودروسازی می‌باشد؟

در این مرحله از مصاحبه نیمه سازمان یافته با هدف "ارزیابی، تکمیل و جامع کردن فهرست شایستگی‌های تهیه شده در مرحله قبل و شناسایی شایستگی‌های مورد نیاز مدرسان آموزش صنعت خودرو" استفاده گردید. پس از اتمام مصاحبه‌ها، مضامین به روش استقرایی کشف و جمع آوری شد، حول این مضامین داده‌ها گردآوری شد و به روش تحلیل محتوا، محتوای مصاحبه‌ها، مورد بررسی قرار گرفت و در نهایت فهرستی مشتمل بر ۲۴ شایستگی گردآوری شد، که در جدول ۵ به آن‌ها اشاره شده است.

جدول ۵: شایستگی‌های مدرسان آموزش مستخرج از مصاحبه با مدرسان موفق

شایستگی	فراوانی	شایستگی	فراوانی
بهره گرفتن از مهارت‌های ارتباطی موثر	۷	بازخورد فوری نسبت به آموزش‌های ارائه شده	۴
داشتن توأمان دانش، نگرش و مهارت تخصصی	۷	درک انتظارات افراد و توجه به نیازهای فراگیران (نیازسنجی افراد)	۳
اجرای فرایند آموزش براساس استاندارد تعیین شده	۶	تدوین و تعریف فرایند تدریس	۳
نظارت بر فرایند آموزش	۶	کسب تجربه	۲
استفاده از روش‌های تدریس موثر	۶	تشخیصی قابلیت‌های فردی	۲
مربیگری	۵	رعایت ویژگی‌های اخلاقی در تدریس	۲
توجه مستمر به انگیزش فراگیران	۵	تمرین سخنرانی قبل از ارائه کلاسی	۲
تسلط بر مطالب ارائه شده	۵	توجه به کارگاه‌های آموزش	۲
مشارکت فراگیران برای انتقال مطلب	۴	مدیریت کلاس	۲
تفکر حل مساله	۴	داشتن توانایی‌های روانکاوی	۱
توجه به مخاطبین آموزش و جلب توجه آنها	۴	داشتن تحرک هنگام ارائه مباحث	۱
مطابقت محتوا با روش‌های تدریس و ابزارها	۴	مثبت اندیشی نسبت به فرایند تدریس	۱

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

سوال سوم: مدل شایستگی‌های مدرسان صنعت خودروسازی مستخرج از ادبیات موضوع، مستندات داخلی و نظر مدرسان موفق، شامل چه شایستگی‌هایی است؟

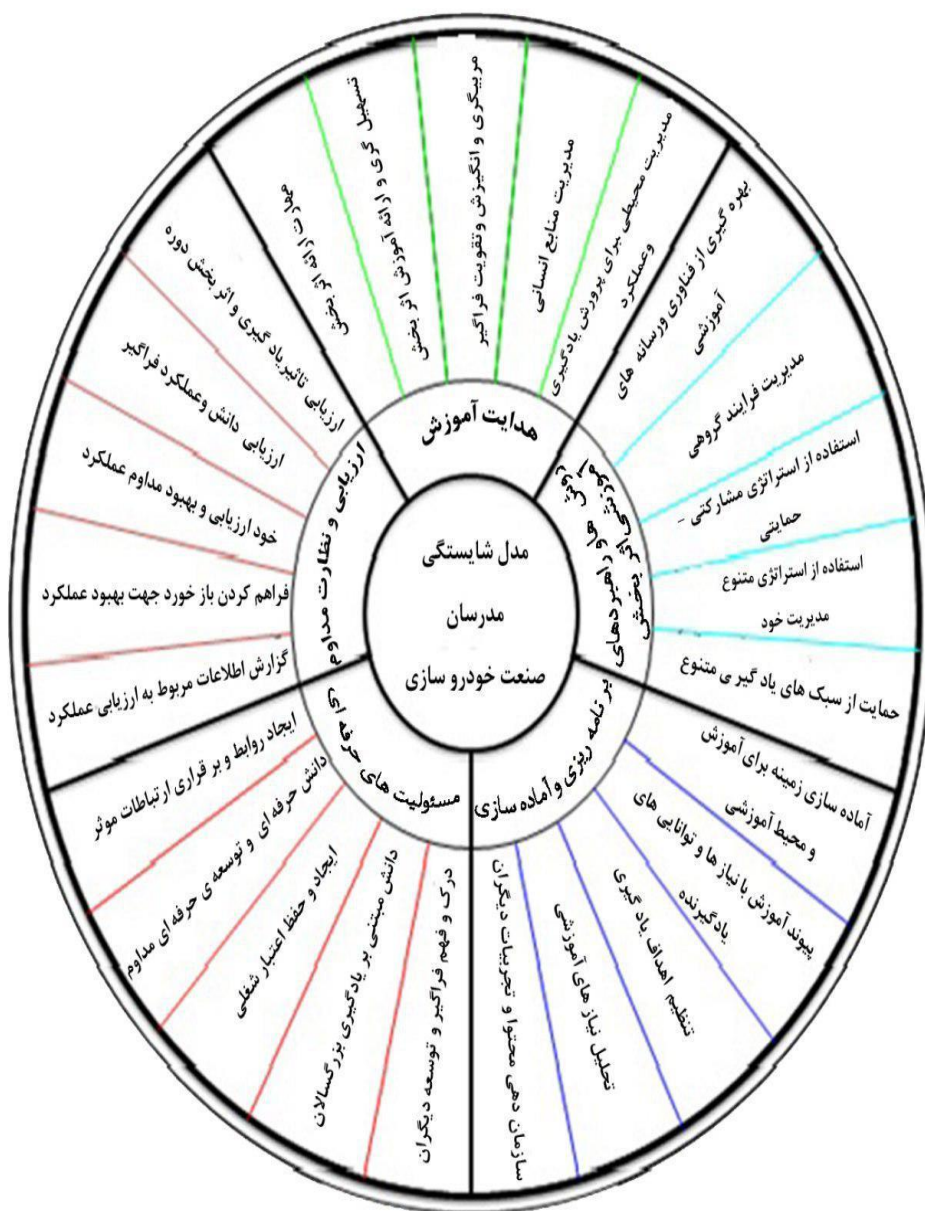
با اطلاعات جمع‌آوری شده از ادبیات و بررسی تجارب سازمانی، بررسی اسناد صنعت خودروسازی و مصاحبه با مدرسان موفق، بانکی از شایستگی‌های مورد نیاز مدرسان آموزش تهیه گردید. جهت شناسایی شایستگی‌های مورد نیاز مدرسان آموزش صنعت خودروسازی، بایستی ابتدا این شایستگی‌ها پالایش و ادغام شود. در این زمینه دو نکته در نظر گرفته شد: نکته اول که با بررسی نظرات صاحب نظران نیز مشخص می‌شود این است که اصطلاحات متفاوت برای یک شایستگی خاص به کار برده شده است که در واقع هر دو اصطلاح نشانگر یک شایستگی است مانند (عینیت ادراکی و تفکر روشن). نکته دیگری که از بررسی نظرات مشخص می‌شود این است که گاهی نیز صاحب‌نظران یک مهارت را به اجزای آن تقسیم کرده و هریک از آنها را به عنوان مهارتی جداگانه آورده‌اند. به عنوان مثال بسیاری از صاحب‌نظران به شایستگی حل مسئله اشاره نموده‌اند در حالی که عده‌ای دیگر از صاحب‌نظران به شایستگی‌های یافتن مسئله، توانایی ارائه راه‌حل‌های مختلف برای مسئله و ... اشاره می‌نمایند. با در نظر گرفتن این نکات سعی شد شایستگی‌های مشابه و مرتبط در یک شایستگی محوری ادغام گردد. چند نمونه از ادغام‌های انجام شده در جدول ۶ آورده شده است.

## جدول ۶- فهرست شایستگی‌های ادغام شده در شایستگی محوری

شایستگی محوری	شایستگی‌های ادغام شده در آن
توسعه‌ی حرفه‌ای	به‌روزرسانی دانش و مهارت، تسلط بر موضوع، مهارت‌های تحقیق، حل مسئله، شرکت در سمینارها و کارگاه‌های آموزشی
تسهیل‌گری فرایند یادگیری	گوش دادن فعال، مهارت‌های سوال پرسشی، پاسخ حرفه‌ای به سوالات، نیازها و اهداف فراگیر، هماهنگی برنامه‌ها و مواد آموزشی
مدیریت فرایند گروهی	حل تضاد و تعارض، حمایت‌گری، مداخله در بحران
استفاده از استراتژی‌های آموزشی اثربخش	درگیر کردن فراگیران در فرایند آموزش، استفاده از استراتژی‌هایی برای نگهداری تمرکز گروه، چالش انگیزی
مدیریت خود	انعطاف‌پذیری، اعتماد به نفس، خودآگاهی، صبر و تحمل، تیزهوشی، انتقادپذیری، چاپکی و مدیریت استرس، تفکر منطقی
درک و فهم فراگیر	درک تفاوت‌های فردی در یادگیری

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

بعد از پالایش و ادغام شایستگی‌ها، تعداد شایستگی‌ها به ۲۵ مورد تقلیل یافت. سپس با توجه به ماهیت شایستگی‌ها و بر اساس خوشه‌بندی‌های رایج در مدل‌های شایستگی موجود در ادبیات موضوع، شایستگی‌ها در پنج خوشه‌ی مسئولیت‌های حرفه‌ای، برنامه‌ریزی و آماده‌سازی، روش‌ها و راهبردهای آموزشی، اجرا و هدایت آموزش و ارزیابی و نظارت مداوم سازمان‌دهی گردید. سپس برای تأیید نهایی این خوشه‌بندی، با توجه به اینکه یکی از روش‌های علمی جهت خوشه‌بندی شایستگی‌ها، اجماع‌نظر متخصصان می‌باشد، در این زمینه، از نظر متخصصان در گروه‌های کانونی استفاده شد و شایستگی‌ها و خوشه‌بندی آن‌ها مورد تأیید نهایی قرار گرفت. در نهایت مدل مفروض برای شایستگی‌های مدرسان صنعت خودروسازی تهیه گردید که در شکل ۱ دیده می‌شود.



شکل ۱: مدل شایستگی مدرسان صنعت خودروسازی

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

#### ۴- بحث و نتیجه گیری

امروزه سازمان‌ها به آموزش منابع انسانی به مثابه راهکاری می‌نگرند که اگر تنها راه بقای آن‌ها در عصر پرتلاطم تغییرات هزاره سوم نباشد یکی از اصلی‌ترین آن‌هاست و آموزش نه تنها یک انتخاب بلکه گزینه‌ای گریزناپذیر پیش‌روی مدیران برای ساختن، ماندن و تعالی سازمان‌هاست (کرمی، ۱۳۸۹). در این بین عوامل متعددی بر اثربخشی آموزش تاثیرگذار هستند که بی‌شک بهره‌گیری از مدرسان شایسته یکی از این عوامل به شمار می‌رود. به همین سبب پژوهش حاضر با هدف طراحی مدل شایستگی مدرسان آموزش صنعت خودروسازی صورت گرفت. برای این منظور و تعیین مدل شایستگی، نظرات صاحب‌نظران و سازمان‌های مختلف در این حوزه و اسناد مربوط به واحد آموزش و توسعه منابع انسانی صنعت خودروسازی بررسی گردید. همچنین با هفت تن از مدرسان موفق سازمان مصاحبه انجام شد و در نهایت پس از استخراج شایستگی‌ها از سه منبع، ۲۵ شایستگی در پنج خوشه شناسایی گردید.

اولین خوشه از شایستگی‌های تخصصی، مسئولیت‌های حرفه‌ای می‌باشد. این خوشه و شایستگی‌های آن در پژوهش‌های ارائه شده توسط اسپکتور و همکاران<sup>۱</sup> (۲۰۰۶)، میلر و گاولد<sup>۲</sup> (۲۰۰۴)، جورجی و همکاران<sup>۳</sup> (۲۰۱۲)، ناچرت و سومالی<sup>۴</sup> (۲۰۱۲)، ریکز و همکاران<sup>۵</sup> (۲۰۰۸)، دنن و دیگران<sup>۶</sup> (۲۰۰۷)، کلین و همکاران<sup>۷</sup> (۲۰۰۴)، تامپسون<sup>۸</sup> (۲۰۰۱)، سازمان ایکائو (۲۰۱۴) و هیأت بین‌المللی استانداردهای عملکرد و آموزش (۲۰۰۳) اشاره شده است.

در جهت تبیین اهمیت این خوشه و شایستگی‌های آن می‌توان گفت مدرسان باید از دانش حرفه‌ای و مهارت‌ها و تخصص‌های لازم در زمینه تدریس و آموزش و یادگیری بزرگسالان برخوردار باشند و بر موضوع مورد بحث و محتوای تدریس تسلط کامل داشته باشند و بتوانند به سوالات و پرسش‌های فراگیران، پاسخ‌های منطقی و درست بدهند. مدرس باید اصول یادگیری بزرگسالان را درک کند و این اصول را برای توسعه آموزش و یادگیری بهتر به کارگیرد. هم‌چنین پیشرفت و تحولات سریع علم و تکنولوژی ایجاب می‌کند که مدرسان، به منظور همگامی و همراهی با تحولات مذکور، دانش‌ها و مهارت‌های خود را بهبود بخشیده و به‌روزرسانی نمایند، از نتایج پژوهش‌های کاربردی در زمینه کاری خود و جهت حل مسائل بهره بگیرند و به رشد و توسعه حرفه‌ای خود بپردازند تا بتوانند در جهت

1- Spector et al.

2- Miller & Gauld

3- Jauregi et al.

4- Nutchrat & Sumalee

5- Ricks et al.

6- Dennen et al.

7- Klein et al.

8- Thompson

تحقق اهداف یادگیری و آموزش، نقش لازم را ایفا نمایند و در کار خود موفق باشند. تعامل و ارتباطات به عنوان مهارتی که از بیشترین فراوانی در ادبیات موضوع برخوردار است، مورد تأیید و توجه فراوان بسیاری از سازمان‌ها، صاحب‌نظران و محققان قرار گرفته است. چرا که تعامل و ارتباطات و اطلاعات انتقالی از آن ابزاری مهم برای تصمیم‌گیری، تعامل بین انسانی، جهت‌دهی به افکار و اندیشه‌ها و عامل مهمی در حرفه‌ای شدن مشاغل می‌باشد و یکی از تکنیک‌های موثر در زمینه تدریس، آموزش و یادگیری، ایجاد روابط و تعاملات سازنده و کنش و واکنش متقابل بین مدرسان و فراگیران است. علاوه بر اینها حفظ دانش، مهارت‌ها و نگرش‌های مربوط به کار، پذیرش و موافقت با استانداردهای اخلاقی و قانونی در ایجاد و حفظ اعتبار شغلی برای مدرسان حائز اهمیت است. هم‌چنین درک و فهم فراگیر که شامل شناسایی خصوصیات فراگیر، بررسی نیازهای یادگیری، آگاهی از سبک‌های یادگیری متنوع و سازگاری مواد و روش‌ها با نیازهای یادگیرنده می‌باشد، در پیشبرد اهداف یادگیری و انتقال آموزش اثربخش توسط مدرسان ضروری است.

دومین خوشه از شایستگی‌های تخصصی مدرسان، برنامه‌ریزی و آماده‌سازی است. به این خوشه و شایستگی‌های آن در مطالعات گواسچ و دیگران<sup>۱</sup> (۲۰۱۰)، برنشتین و همکاران<sup>۲</sup> (۲۰۰۴)، تامپسون (۲۰۰۱)، کلین و همکاران (۲۰۰۴)، شرمین و همکاران<sup>۳</sup> (۲۰۰۲)، هیأت بین‌المللی استانداردهای عملکرد و آموزش (۲۰۰۳) و موسسه مشارکت و توسعه حرفه‌ای در یادگیری بزرگسالان (۲۰۰۲) اشاره شده است.

آماده‌سازی محیط آموزشی و تسهیلات لازم، تنظیم اهداف یادگیری، تحلیل نیازهای آموزشی و سازماندهی محتوا و تجربیات یادگیری از شایستگی‌های مورد نیاز مدرسان در این خوشه است، که همگی از جمله مقدمات لازم برای اجرا و ارائه اثربخش آموزش و جزء مهارت‌های قبل از تدریس می‌باشند. تنظیم و انتخاب اهداف یادگیری و مقاصد آموزشی جهت رسیدن به نتایج موردنظر، به عنوان نخستین مرحله در فرآیند برنامه‌ریزی آموزشی، برای مدرسان حائز اهمیت است که موجب جهت‌دار کردن فرایند آموزش می‌شود. همچنین آماده‌سازی زمینه برای آموزش و فراهم کردن تسهیلات و امکانات آموزشی لازم برای اجرای یک برنامه، گردآوری و پردازش آمار و اطلاعات و انتخاب و سازمان‌دهی محتوایی مطلوب از جمله وظایف مدرسان است که جهت تحقق بخشیدن به اهداف آموزشی ضروری می‌باشد و زمینه‌ای برای ارائه اثربخش محسوب می‌شود. نیازسنجی آموزشی نیز به عنوان فرآیندی که از طریق آن اطلاعات در مورد نیازهای آموزشی جمع‌آوری و تحلیل می‌شود، گامی مهم در ارائه‌ی آموزش اثربخش در سازمان محسوب می‌شود. پس از انتخاب محتوا و تحلیل نیازهای

---

1- Guasch et al.

2- Bernstein et al.

3- Sherman et al.

آموزشی، باید به این نکته توجه داشت که آموزش زمانی مفید و اثربخش است که با نیازها و توانایی‌های یادگیرنده منطبق باشد، لذا پیوند آموزش با نیازها و توانایی‌های یادگیرنده و برنامه‌ریزی آموزشی که منطبق بر نیازهای یادگیرنده و سطح آموزش باشد توسط مدرسان ضروری است.

سومین خوسه از شایستگی‌های تخصصی مدرسان، روش‌ها و راهبردهای آموزشی اثربخش است که در تحقیقات فاکسون و دیگران<sup>۱</sup> (۲۰۰۳)، هیأت بین‌المللی استانداردهای عملکرد و آموزش (۲۰۰۳)، ایکائو (۲۰۱۴)، موسسه مشارکت و توسعه حرفه‌ای در یادگیری بزرگسالان (۲۰۰۲)، تامپسون (۲۰۰۱)، گواسچ و دیگران (۲۰۱۰)، برنشتین و دیگران (۱۹۵۷)، اسپکتور و دیگران (۲۰۰۶)، جورجی و دیگران (۲۰۱۲)، هو و دیگران<sup>۲</sup> (۲۰۰۹) به آن‌ها اشاره گردیده است.

در اهمیت شایستگی‌های این حیطه و دلایل آن می‌توان اظهار داشت که مدرسان باید از سبک‌های یادگیری متنوع آگاهی داشته و به تناسب شرایط و موقعیت‌های آموزشی و منطبق بر نیازهای یادگیرندگان، این سبک‌ها را به کار گیرند. علاوه بر این استفاده از فناوری‌های آموزشی از جمله استراتژی‌های آموزشی اثربخش است که جهت تقویت یادگیری و نگهداری توجه یادگیرندگان و اثرگذار بودن آموزش به مدرسان کمک می‌کند. کار تیمی و مدیریت فرایند گروهی و تشویق فراگیران به مشارکت در بحث و حمایت آنها، از دیگر استراتژی‌های آموزش اثربخش است که موجب بروز خلاقیت‌ها و شایستگی‌ها از سوی افراد شده و به فرایند یادگیری تسریع می‌بخشد. همچنین بهره‌گیری از استراتژی‌های مدیریت خود که شامل یکسری ویژگی‌های شخصیتی و مهارت‌های فردی مانند انعطاف‌پذیری، اعتماد به نفس، خودآگاهی، صبر و تحمل، تیزهوشی، انتقادپذیری، چابکی و مدیریت استرس می‌باشد، استرس‌های ناشی از صحبت کردن برای جمع را کاهش می‌دهد و به مدرس برای داشتن یک ارائه اثربخش و یک جلسه آموزشی موثر کمک شایانی می‌کند.

چهارمین خوسه از شایستگی‌های تخصصی مدرسان، هدایت آموزش است. موید اهمیت این خوسه و شایستگی‌های آن تحقیقات برنشتین و دیگران (۲۰۰۴)، دنن و دیگران (۲۰۰۷)، فاکسون و دیگران (۲۰۰۳)، و سازمان‌هایی مانند ایکائو (۲۰۱۴) و سازمان مشارکت و توسعه حرفه‌ای در یادگیری بزرگسالان (۲۰۰۰) می‌باشد.

جهت تبیین اهمیت این خوسه و شایستگی‌های آن می‌توان گفت که یکی از اهداف اساسی آموزش، افزایش یادگیری و بهبود عملکرد فرد می‌باشد، لذا تنظیم محیط یادگیری به گونه‌ای که فراگیران مشارکت فعال داشته باشند و منجر به یادگیری و پرورش عملکرد مطلوب آنها گردد، برای مدرسان حائز اهمیت است. در این زمینه آنها وظیفه دارند در نقش واسطه، فرایند یادگیری را تسهیل کنند و کمک‌های لازم را به فراگیر ارائه نمایند. چرا که جنبه مهم تدریس، انتقال دانش صرف نیست

<sup>۱</sup>- Foxon & et al.

<sup>۲</sup>- Ho & et al.



(اگرچه این نیز اهمیت دارد) بلکه خلق فرصت‌های یادگیری برای فراگیران است و این نقش مدرس به عنوان تسهیل‌گر است. تسهیل‌گری به معنای برنامه‌ریزی و هماهنگی تدارکات آموزشی با یک روش کارآمد و مقرون به صرفه، توانایی تشخیص مشکلات و دیگر واکنش‌های فراگیر و پاسخ به آنها با یک روش مناسب و منعطف می‌باشد که در پیشبرد اهداف یادگیری نقش مهمی دارد. شایستگی مهم دیگر، مربیگری و انگیزش و تقویت فراگیران می‌باشد. مربیگری فرایندی است که طی آن فرد اول در نقش مربی زمینه یادگیری فرد دوم را برای بهبود عملکرد و موفقیت شغلی‌اش از طریق رشد قابلیت‌های کلیدی مانند مهارت حل مسئله فراهم می‌آورد، به گونه‌ای که فرد دوم بعد از آن بتواند به صورت مستقل با بهره‌گیری از آن قابلیت‌ها به ایجاد شرایط لازم برای موفقیتش دست یابد. عدم پاسخگویی قابلیت‌های ثابت افراد در پاسخگویی به محیط دینامیک و متنوع؛ قوی شدن گرایش فراگیران به رشد و پرورش قابلیت‌های خود در مسیر شغلی مطلوبشان و نیاز به روشهای متنوع در افزایش دانش و مهارت‌های شغلی از جمله عواملی است که ضرورت پرداختن به نقش مربیگری را در سازمان‌های امروزی افزایش داده است. مدرس در نقش مربی باید به افراد جهت تشخیص و فهم نیازهای فردی، مسائل و اهداف کمک کند. مهارت‌های ارائه اثربخش نیز از شایستگی‌هایی است که در ادبیات موضوع از فراوانی بالایی برخوردار بوده است. علاوه بر تهیه مطلب و محتوا، برای مدرس روش ارائه بسیار مهم است، چگونگی تن صدا و تلفظ کلمات، حرکات بدن و عدم لرزش صدا و دست بر یادگیری مخاطب موثر می‌باشد، چرا که یک مطلب یا ایده هر قدر جذاب و جالب باشد، وقتی به خوبی به مخاطب ارائه نشود، فاقد مطلوبیت خواهد بود. انتخاب محتوای رسا، بیان اهداف و ارائه توضیحات روشن، انتقال مطلب، درگیر کردن فراگیران، تکرار و خلاصه کردن نکات کلیدی در بحث، مرور و بررسی، از جمله مهارت‌های لازم در ارائه مطلب و برگزاری یک جلسه آموزشی اثربخش می‌باشد که یک مدرس باید به آنها توجه داشته باشد. البته هنر ارائه دهنده این است که بتواند مطلب خود را در همان زمان تعیین شده ارائه کند. تخصیص زمان مناسب برای بیان اهداف و ارائه آموزش (مدیریت زمان)، استفاده از مواد آموزشی متنوع و مدیریت افراد با عنوان مدیریت منابع نیز از مقوله‌هایی است که مدرس باید به آن توجه زیادی داشته باشد.

پنجمین خوشه از شایستگی‌های تخصصی، ارزیابی و نظارت مداوم است که صاحب نظران و سازمان‌های زیادی در تحقیقات خود به این خوشه و شایستگی‌های آن اشاره کردند از جمله: اسپکتور و دیگران (۲۰۰۶)، میلر و گائولد (۲۰۰۴)، جورجی و دیگران (۲۰۱۲)، ناچرت و سومالی (۲۰۱۲)، ریکز و دیگران (۲۰۰۸)، دنن و دیگران (۲۰۰۷)، ایکائو (۲۰۱۴) و موسسه خدمات یادگیری لانگوین (۲۰۰۶). جهت تبیین این مطلب می‌توان گفت که نتیجه ارزیابی می‌تواند تصویری شفاف‌تر، از چگونگی فعالیت‌ها را به مدرسان ارائه نماید و آنها می‌توانند با بررسی نتایج و داده‌های به دست آمده از ارزیابی، نقاط قوت و ضعف برنامه را شناسایی کنند تا بتوانند آگاهانه تصمیمات لازم را در جهت تقویت و یا

اصلاح و ادامه برنامه‌های آموزشی اتخاذ نمایند. در حقیقت دلیل متقن ارزیابی، فراهم‌آوری شالوده‌ای برای تصمیم‌گیری درست، آماده‌سازی برای تدارک پیش‌نیازها، جهت‌دهی به برنامه‌ریزی‌ها و بنیان نهادن یک نظارت فراگیر و جامع می‌باشد. با عنایت به اهمیت این امر از مدرسان انتظار می‌رود تأثیرات یادگیری و اثربخشی برنامه‌های آموزشی را ارزیابی کنند؛ همچنین با مشاهده عملکرد فراگیر و اجرای آزمون، جهت شناسایی حیطه‌هایی از دانش و مهارت که به خوبی از آن برخوردارند و حیطه‌هایی که نیاز به رشد بیشتر و بهبود دارند، به ارزیابی دانش و عملکرد فراگیر بپردازند، و در این زمینه اقدامات لازم را در جهت تقویت یا اصلاح و بهبود عملکرد آنها انجام دهند. در نهایت با گزارش اطلاعات مربوط به ارزیابی، از نتایج داده‌های ارزیابی برای طراحی درس و توسعه برنامه درسی، ارزیابی پیشرفت در دستیابی به اهداف یادگیری و بهبود مداوم عملکرد خود و فراگیر استفاده نمایند. علاوه بر این، دادن و گرفتن بازخورد، به منظور ایجاد فرایند یادگیری با اثربخشی بیشتر هم برای مربی و هم برای فراگیر ضروری و موثر است. چراکه این امر در واقع فرایند ارزیابی و ارائه اطلاعات لازم در مورد رفتار فراگیر است که به او در تغییر رفتار و بهبود عملکردش کمک می‌نماید.

## ۵- منابع

- آهنچیان، محمدرضا؛ ظهورپرونده، وجیهه. (۱۳۸۹). راهکارهای ارتقای اثربخشی دوره‌های آموزشی در سازمان‌ها. *اندیشه‌های نوین تربیتی*، سال اول، شماره ۶، صص ۹۵-۱۲۶.
- جعفرزاده، رحیم. (۱۳۸۶). الگوی انتقالی در ارزیابی اثربخشی آموزش کارکنان. *تدبیر*، شماره ۱۸۶، صص ۴۳-۴۹.
- جعفری، پروش و دشمن زیاری، اسفندیار. (۱۳۸۸). بررسی شیوه‌های مهارت آموزی در صنایع منتخب جهان به منظور ارائه مدل مناسب برای صنعت خودروسازی ایران. *پژوهش‌های مدیریت*، شماره ۸۰، صص ۶۱-۷۴.
- جعفری، پروش و سمیعی نصر، محمود (۱۳۸۸). ارائه مدلی مناسب جهت ارتقا اثربخشی فناوری در صنایع خودروسازی ایران. *پژوهش مدیریت*، شماره ۸۱، صص ۱۵۹-۱۶۹.
- حاج کریمی، عباسعلی؛ رضائیان، علی؛ هادیزاده، اکرم و بنیادی نائینی، علی. (۱۳۹۰). طراحی مدل شایستگی‌های مدیران منابع انسانی بخش دولتی در ایران. *چشم‌انداز مدیریت دولتی*، شماره ۸، صص ۲۳-۴۳.
- خراسانی، اباصلت؛ زاهدی، حسین و کمیزی، اکبر. (۱۳۹۳). طراحی و تدوین مدل شایستگی مدیریت بر کسب و کار. *فصلنامه آموزش و توسعه منابع انسانی*، سال اول، شماره ۳، صص ۱-۲۱.
- خوشنویس زاده، محمدرضا. (۱۳۸۷). اهمیت آموزش‌های ضمن خدمت در سازمان‌ها. راهکارهای مدیریت. دلاور، علی. (۱۳۸۱). *روش تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی*. تهران: نشر ویرایش.
- ساروخانی، باقر. (۱۳۸۶). *روش‌های تحقیق در علوم اجتماعی*. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- سرمد، زهره؛ بازگان، عباس؛ حجازی، الهه. (۱۳۷۶). *روش‌های تحقیق در علوم رفتاری*. تهران: آگاه.
- شریعتمداری، مهدی. (۱۳۸۷). *ضرورت آموزش در بهسازی نیروی انسانی و توسعه آن در هزاره سوم*. تهران: نشر سمت.
- عبداللهی، بیژن؛ دادجوی توکلی، عطیه؛ یوسلیانیو غلامعلی. (۱۳۹۳). شناسایی و اعتبارسنجی شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان اثربخش. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، سال سیزدهم، شماره ۴۹، صص ۲۵-۴۸.

فروغی ابری، احمدعلی؛ نادى، محمدعلی و ابراهیم پور، علیرضا. (۱۳۸۷). عوامل موثر بر ارتقای کیفیت آموزش ضمن خدمت کارکنان دانشگاه اسلامی واحد خوراسگان. *دانش و پژوهش‌های علوم تربیتی- برنامه‌ریزی درسی*، شماره ۱۹، صص ۶۱-۷۸.

فلیک، اووه. (۱۳۹۱). *درآمدی بر تحقیق کیفی*. ترجمه جلیل هادی. تهران: نی کرسول، جان. (۱۳۹۱). *پویش کیفی و طرح پژوهش*. ترجمه حسن دانایی فرد. تهران: صفار- اشراقی کرمی، مرتضی. (۱۳۸۹). بررسی تاثیر کاربست برنامه درسی مسئله محور در آموزش تخصصی اپراتورهای تولید صنعت خودروسازی. *مطالعات برنامه درسی*، شماره ۱۹، صص ۸۹-۱۱۳.

کرمی، مرتضی و صالحی، مسلم. (۱۳۸۸). توسعه مدیریت مبتنی بر شایستگی: رویکردی نوین در آموزش و توسعه مدیران. تهران: آییژ.

کروبی، مهدی و متانی، مهرداد. (۱۳۸۸). توانمندسازی منابع انسانی از طریق آموزش‌های ضمن خدمت. *فراوسوی مدیریت*، سال سوم، شماره ۹، صص ۷-۳۰.

کریمی کاشانی، امیرحسین و سیداصفهانى، میرمهدی. (۱۳۸۴). طراحی و تبیین الگوی توسعه تکنولوژی صنعت خودرو در ایران با تاکید بر استراتژی توسعه صادرات. *فصلنامه مدرس علوم انسانی*، سال دوم، شماره ۹، صص ۲۹-۵۸.

گال، مردیت؛ بورگ، والتر؛ گال، جویس. (۱۳۹۰). *روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان شناسی (ج۲)*. ترجمه احمدرضا نصر و دیگران. تهران: سمت (نشر اثر اصلی ۱۹۹۶).

معمدلی نیا، زهره؛ پاپ زن، عبدالحمید؛ مهدی زاده، حسین و ناصری راد، هوشنگ. (۱۳۹۲). تاثیر ابعاد دوره‌های آموزش ضمن خدمت بر حل مسایل سازمانی. *مجله پژوهش‌های ترویج و آموزش کشاورزی*، سال سوم، شماره ۶، صص ۱۱۸-۱۰۷.

- Bernstein, B.B., Goldbeck, R.A., Hillix, W.A. & Marx, M.H. (1957). Application of the half-split technique to problem solving tasks, *Experimental Psychology*, 53, 330-338.
- Building Professional Development Partnerships for Adult Educators Project (pro-net). (2000). Instructor Competencies and Performance Indicators for the Improvement of adult Education Programs. Retrieved from: <https://www.air.org/project>.
- Dennen, V. P. & et al. (2007). Instructor-Learner Interaction in Online Courses: The relative perceived importance of particular instructor actions on performance and satisfaction. *Distance Education*, 28, 65-79.
- Foxon, M; Richey, Rita C.; Roberts, C. & Spannaus, W. (2003). *Training Manager Competencies: The Standards* (3th ed.): Eric
- Gauld, D & Miller, P. (2004). The qualifications and competencies held by effective workplace trainers. *European Industrial Training*. 28, 2-8.
- Guasch, T., Alvarez, I., & Espasa, A. (2010). University teacher competencies in a virtual teaching/learning environment: Analysis of a teacher training experience. *Teaching and Teacher Education*, 26, 199-206.
- Ho, L., Kuo, T. & Lin, B. (2009). Influence of online learning skills in cyberspace. *Internet Research*, 20, 55-71.
- Hung, T. (2010). Hungjack an empirical study of the training evaluation decision-making model to measurement outcome. *Social behavior & Personality: An international journal*, 38, 87-101.
- International Board of Standards for Training, Performance and Instruction (ibstpi). (2003). Homepage. Retrieved March 18, 2004. Retrieved from <http://www.ibstpi.org>.

- Jauregi, K. Graaff, R.D. & Bergh, H.V. (2012). Learning by doing: Promoting language teacher competencies for networked teaching and learning. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 34, 116 – 121.
- Klein, J., Spector, M., Grabowski, B., & De la Teja, I. (2004). *Instructor competencies. Standards for face-to-face, online, and blended settings*. USA: IAP
- Langevin learning services. (2006). Instructor Competency Assessment. The Successful Training Manager Workshop, Retrieved From: <http://www.langevin.com>.
- Nutchrat, P & Sumalee, C. (2012). The validation of integrating teacher's competency and participatory supervision model. *Procedia - Social and Behavioral Science*, 46, 4626 – 4631.
- Ricks, Jr. William, J.A & Weeks, W. (2008). Sales trainer roles, competencies, skills, and behaviors: A case study. *Industrial Marketing Management*, 37, 593–609.
- Spector, J.M., Klein, J.D., Reiser, R.A., Sims, R.C., Grabowski, B.L., & de la Teja, I. (2006, April 17–21). Competencies and standards for instructional design and educational technology. Invited discussion paper for ITFORUM. Retrieved October 5, 2008, Retrieved from [http://it.coe.uga.edu/it\\_forum/paper89/ITForumpaper89.pdf](http://it.coe.uga.edu/it_forum/paper89/ITForumpaper89.pdf)
- Sherman, R., Dobbins, D., Crocker, J. & Tibbetts, J. (2002). Instructor Competencies Assessment Instrument.
- The International civil aviation organization (ICAO). (2014). ICAO Instructor Competency Framework.
- Thompson, K.D. (2001). Adult educator effectiveness with the training context: a study of trainee perception of effective trainer characteristics. Ph.D. dissertation, Department of Adult Learning and Technology and The Graduate School of The University of Wyoming.
- Yuksel, I. (2009). Instructor Competencies for Online Courses. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 1726–1729.

## تأثیر پیاده‌سازی سیستم یادگیری همراه تعاملی بر عملکرد شخصی لوکوموتیوران

رضا شریفی<sup>۱</sup>

قاسمعلی بازآیی<sup>۲\*</sup>

حسن اسدزاده<sup>۳</sup>

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۰۳/۱۰؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۰۹/۲۲)

### چکیده

به‌کارگیری ابزارهای فناوری اطلاعات و ارتباطات، راه‌کارهای نوینی را برای بهبود و توسعه نظام آموزشی ارائه کرده است که یادگیری همراه از جمله نتایج آن است. از مسائل مهم بخش آموزش در راه‌آهن، شرایط خاص برخی از مشاغل در حوزه‌های سیر و حرکت، ناوگان، خط، ارتباطات و علائم الکتریکی است که امکان حضور آن‌ها را در دوره‌های مشخص و سیستمی کاهش می‌دهد. از جمله این مشاغل حساس می‌توان به لوکوموتیورانی اشاره کرد که هدف این پژوهش نیز، بررسی اثر سیستم یادگیری همراه تعاملی بر عملکرد شخصی لوکوموتیوران است. به‌منظور بررسی مسئله تحقیق و آزمون فرضیه از روش تحقیق نیمه آزمایشی و از طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده شد. گروه‌ها با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای از میان لوکوموتیورانان ایستگاه تهران انتخاب شدند. جامعه آماری شامل کلیه لوکوموتیورانان ایستگاه تهران به تعداد ۴۲۰ نفر بود. سپس ۴۵ نفر به‌عنوان نمونه آماری که نمره فرسودگی شغلی آنان در مؤلفه عملکرد شخصی پایین‌تر از ۳۲ بود، به روش نمونه‌گیری خوش‌ای انتخاب شدند و به‌صورت تصادفی در سه گروه ۱۵ نفری، دو گروه از شرکت‌کنندگان با رویکرد آموزش بزرگ‌سالان (آندراگوژی) و سیستم یادگیری همراه تعاملی (IMLS) با رویکرد هیتاگوژی و یک گروه کنترل جایگزین شدند. یافته‌ها نشان داد که آموزش به شیوه یادگیری همراه تعاملی در افزایش فراوانی و شدت عملکرد شخصی شرکت‌کنندگان پژوهش مؤثر بود.

واژه‌های کلیدی: یادگیری همراه، تعامل، عملکرد شخصی، لوکوموتیوران.

<sup>۱</sup> - دانشجوی دکتری رشته مدیریت فناوری اطلاعات، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران

<sup>۲</sup> - استادیار گروه مدیریت فناوری اطلاعات، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکز، تهران، ایران، مسئول مکاتبات: bazaee@iauctb.ac.ir

<sup>۳</sup> - دانشیار گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

## ۱- مقدمه

حمل نقل ریلی با توجه به مزایای ویژه و سازگاری با محیط زیست، از زیرساخت‌های مهم توسعه کشور محسوب می‌شود. در بندهای ۲۴ و ۲۵ امور اقتصادی سیاست‌های کلی برنامه‌ی ششم توسعه بر اولویت صنعت حمل‌ونقل ریلی تأکید شده و در بندهای ۳۴ و ۳۸ امور فناوری اطلاعات و ارتباطات این برنامه ایجاد، تکمیل و توسعه‌ی شبکه ملی اطلاعات و تأمین امنیت آن، تسلط بر دروازه‌های ورودی و خروجی فضای مجازی و پالایش هوشمند آن و ساماندهی، احراز هویت و تحول در شاخص ترافیکی شبکه به طوری که ۵۰ درصد آن داخلی باشد<sup>۱</sup> و افزایش سهم سرمایه‌گذاری زیرساختی در حوزه‌ی فناوری اطلاعات و ارتباطات تا رسیدن به سطح کشورهای برتر منطقه<sup>۲</sup> به توسعه زیرساخت ارتباطی و هوشمندسازی سیستم‌ها اشاره دارد (سیاست‌های کلی برنامه ششم توسعه، ۱۳۹۵). در این راستا بررسی، طراحی مدل و پیاده‌سازی سیستم‌های هوشمند یادگیری همچون اهرمی به توسعه یادگیری در حمل‌ونقل ریلی شتاب خواهد داد. با توجه به هدف پژوهش در ادامه تعریفی از عملکرد شخصی کارکنان ارائه می‌گردد. عملکرد به درجه انجام وظایفی که شغل یک کارمند را تکمیل می‌کند اشاره دارد و نشان می‌دهد که چگونه یک کارمند الزامات یک شغل را به انجام می‌رساند. عملکرد اغلب با «تلاش» که اشاره به صرف انرژی دارد یکسان تلقی می‌شود، اما عملکرد بر اساس نتایج فعالیت‌ها اندازه‌گیری می‌شود (Byars & Rue, 2008).

جهان امروز به‌ویژه جهان سازمان‌ها، دستخوش تغییر و تحولات شگرف و مداومی است و تمامی ابعاد سازمان‌ها از محیط داخلی تا محیط خارجی، از عوامل انسانی تا غیرانسانی و ...، همگی با شتابی خیره‌کننده در حال تغییر از حالتی به حالتی دیگرند (Jiang, 2008). در چنین شرایطی، سازمان‌ها برای بقا تلاش می‌کنند و برای اینکه بتوانند خود را در محیط پرتلاطم اطراف حفظ کنند، پیوسته از قالب‌های غیر پویا خارج می‌شوند و به سمت توسعه یادگیری و ایجاد سازمان یادگیرنده، حرکت می‌کنند (Adair, 2002). یادگیری سازمانی و سازمان یادگیرنده، با شروع ده ۹۰ میلادی مطرح شدند. سازمان‌های یادگیرنده، سازمان‌هایی هستند که به‌طور مستمر خود را از نو ساخته، کشف کرده و نیروی مضاعفی در خود ایجاد می‌کنند (Crossan, 2004).

اقتصاد دانش‌محور و نوآوری‌های تکنولوژیکی افزایش یافته و فضای رقابتی شدیدی شکل گرفته که به تغییرات شتابنده‌ای در محیط‌های کسب‌وکار منجر می‌شود. درنهایت، این تغییرات باعث شده است مشاغل پیچیده‌تر و چالشی‌تر شوند. از این‌رو، منابع انسانی به‌عنوان صاحبان مشاغل باید انعطاف‌پذیر، خودفرمان، کارآفرین، مسئولیت‌پذیر و طالب ابتکار و آزادی عمل باشند (Joo & Shim, )

<sup>۱</sup>- بند ۳۴ سیاست‌های کلی برنامه‌ی ششم توسعه

<sup>۲</sup>- بند ۳۷ سیاست‌های کلی برنامه‌ی ششم توسعه

2010). ظهور افق‌های تازه در عرصه رقابت در سطح بین‌المللی، تأثیر فناوری‌های نوین در همه جنبه‌های زندگی بشری، جهانی‌شدن و اهمیت فزاینده‌ی سرمایه‌ی انسانی در عصر دانش و تحول حاکی از آن است که الزامات تعلیم و تربیت امروز از نوع گذشته نیست. یادگیری در یک محیط ثابت و ایستا اتفاق نمی‌افتد (Jhonson & esmit, 2009).

روش‌های سنتی آموزش دیگر قادر به پاسخگویی به نیازهای آموزشی مادام‌العمر فراگیران نیست (مرشدی و همکاران، ۱۳۹۰). زیرا یادگیری و آموزش تحت تأثیر و خود عامل تغییرات هستند. پیشرفت فناوری اطلاعات و ارتباطات و تأثیر آن بر علوم یاددهی و یادگیری فرصت‌هایی را برای خلق محیط‌های یادگیری با طراحی خوب، یادگیرنده محور، جالب توجه، تعاملی، کارا، انعطاف‌پذیر، معنی‌دار و تسهیل شده فراهم آورده است (مصدق، ۱۳۸۸). در واقع در جهانی که روز به روز مجهز به فن‌آوری اطلاعات می‌شود، شیوه‌های سنتی یاددهی و یادگیری چندان کارساز نخواهد بود (فضلی و همکاران، ۱۳۹۱). عظمت و سرعت پیشرفت‌های عصر جدید بی‌تردید دگرگونی‌های اجتماعی و تحولات اقتصادی رتبه همراه داشته است. بر این مبنا در چنین شرایطی تغییر و تحولات عمیقی در زندگی افراد و اشتغال آن‌ها به وجود آمده است. به همین جهت سازمان‌های نوآور برای رسیدن به اهداف و برنامه‌های خود تلاش می‌کنند تا راه‌هایی جهت سازگاری مطلوب کارکنان خود با چنین تغییرات عظیمی به وجود آورند. انسان عصر حاضر، در جریان سازگاری با محیط اجتماعی و شغلی خود ناچار است محدودیت‌ها و فشارهایی را متحمل شود (Khalid et al, 2015). پیاده‌سازی سامانه یادگیری همراه و به‌کارگیری تلفن همراه در امر آموزش می‌تواند راهکاری برای سازگاری کارکنان با این تغییرات باشد.

به‌کارگیری ابزارهای فناوری اطلاعات، راه‌کارهای نوینی را در بهبود و توسعه‌ی نظام آموزشی ارائه نموده، که یادگیری‌های مجازی و از راه دور از نتایج آن می‌باشند. با ظهور این نوع یادگیری‌ها شیوه‌های آموزشی نوپایی چون یادگیری الکترونیکی و یادگیری همراه (از طریق تلفن همراه) به صورتی کارآمد مورد بهره‌گیری قرار می‌گیرد. نیازهای روزافزون مردم به آموزش، کمبود امکانات اقتصادی، کمبود اساتید و آموزشگران مجرب و هزینه‌های زیاد که صرف آموزش می‌شود متخصصان را بر آن داشته است که به کمک فناوری اطلاعات و ارتباطات روش‌های نوینی را برای آموزش ابداع نمایند که هم اقتصادی و باکیفیت باشد و هم بتوان با استفاده از آن به‌طور هم‌زمان عده‌ی کثیری از فراگیران را تحت آموزش قرار داد (فرهادی، ۱۳۸۴) از سوی دیگر، تحولات سریع فناوری اطلاعات و ارتباطات در سالیان اخیر مردم جهان را با یک یادگیری همه‌جانبه و بازآموزی مواجه کرده است (کریمی و همکاران، ۱۳۹۳). از آنجاکه در تاریخ استفاده از تکنولوژی در آموزش، هیچ‌گاه تکنولوژی به‌اندازه‌ی موبایل و وسایل همراه برای شهروندان در دسترس نبوده است و همچنین مهیا و ارزان بودن وسایل همراه، توسعه‌ی روزافزون تجهیزات این وسایل و انعطاف‌پذیری این وسایل در امر آموزش از یک‌سو و

از آنجاکه دستگاه‌ها با هزینه‌های روزافزون، کاهش درآمدها، افزایش تقاضا برای آموزش عالی، بازار تجارتي و رقابتي، افزایش کارایی و اثربخشی آموزش و تربیت دانشجویانی کارآفرین و متناسب با عصر حاضر که عصر دانایی نام دارد از سوی دیگر، ایجاب می‌کند که دستگاه‌ها، سیاست‌ها و استراتژی‌های خاص و نوینی برگزینند (ابراهیم بیکی چیمه، ۱۳۸۸).

با ورود فناوری الکترونیکی و همراه (تلفن همراه) به عرصه آموزش تغییرات عمده‌ای در کلاس‌های درس، تغییر ساختارهای آموزشی، الگوهای رفتاری درون نظام آموزشی و حتی محتوای آموزشی را به دنبال داشته است (عبدالوهابی و همکاران، ۱۳۹۰). با توجه به مباحث مطرح شده و نقش یادگیری همراه این پژوهش به دنبال پاسخ به این سؤال بود که آیا پیاده‌سازی سیستم یادگیری همراه تعاملی و به عبارتی استفاده از تلفن همراه در فرایند آموزشی بر عملکرد شخصی لوکوموتیورانان تأثیری دارد؟

چرا که تغییرات فناوری زیادی در بخش‌های مختلف راه‌آهن صورت گرفته است و به دنبال آن دستورالعمل‌ها، رویه‌ها، الزامات قانونی و مقررات نیز در حال تغییر است لذا هم در بخش فنی و عملیاتی و هم در بخش قوانین و مقررات، نیاز به برگزاری دوره‌های آموزشی افزایش یافته است. از جمله مسائل مهم بخش آموزش در راه‌آهن شرایط خاص برخی از مشاغل (از جمله کارکنان سیر و حرکت، ناوگان، خط، ارتباطات و علائم الکتریکی) است که امکان حضور آن‌ها را در دوره‌های مشخص و سیستمی کاهش می‌دهد. برخی از مشاغل مثل لوکوموتیورانی یا در حال سیر هستند یا خستگی بعد از کار که در هر دو حالت شرایط مناسب برای حضور فرد در کلاس آموزشی نیست. مشاغل دیگر مثل مأمورین علائم نیز معمولاً یا در نوبت کاری هستند یا استراحت بعد از کار که در صورت حضور هم، آموزش اثربخشی را شاهد نخواهیم بود. معمولاً با توجه به کمبود نیروی انسانی امکان اختصاص مرخصی جهت حضور کارکنان در کلاس‌های آموزشی نیست. ضمن آن که حضور کارکنان بخش خصوصی که لایه عملیاتی راه‌آهن بر عهده آنان است با محدودیت‌هایی روبروست (شریفی و همکاران، ۱۳۹۵).

یادگیری همراه زمینه‌ای را فراهم ساخته است که بسیاری از آرمان‌های آموزشی، مانند یادگیری مستقل، خودراهبری در یادگیری، یادگیری در هر مکان و زمان، استقلال فراگیر در امر یادگیری، حق انتخاب محتوا به‌حسب علائق، به رسمیت شناختن واقعی‌تر تفاوت‌های فردی فراگیران، امکان ارائه مثال‌ها در قالب‌های ملموس‌تر با استفاده از امکانات رایانه‌ای، آموزش و یادگیری مشارکتی و ارزیابی و ارائه سریع بازخورد از آموخته‌ها، قابل تحقق‌تر جلوه می‌کند. به نظر می‌رسد نیاز به یادگیری همراه برای آموزش مداوم کارکنان راه‌آهن که مخاطبین فراوان و با تنوع گسترده، تجارب و نیازهای آموزشی دارد، بیشتر محسوس است. از ضرورت‌های مهم تحقق یادگیری همراه نیز توجه به این رویکردها و نظریه‌های یادگیری است. زیرا با به‌کارگیری هوشمندانه این نظریات می‌توان به راه‌حلی برای یادگیری با رویکرد هیئاگوژی (یادگیری خودمحور) دست یافت که نیازهای در حال تغییر راه‌آهن را



برآورده کند و در جهت کاهش شکاف دیجیتال موجود حرکت کرد (Sharifi et al, 2017). طبق گزارش‌های موجود در صنعت ریلی، یکی از دلایل پایین بودن کارایی و اثربخشی در راه‌آهن، آموزش نامطلوب است. در صنعت حمل‌ونقل ریلی با توجه به اهمیت جان مسافری و همچنین نیاز به جلب رضایتمندی آن‌ها باید نسبت به غنی‌سازی شغلی کارکنان این صنعت اقدام کرد. به‌کارگیری سیستم‌های هوشمند یادگیری یک اقدام عملی در تحقق توانمندسازی کارکنان است. در راستای هوشمندسازی این بخش، استقرار سیستم یادگیری همراه تعاملی اجتناب‌ناپذیر است. از منظر دیگر ضریب نفوذ بالای تلفن همراه در کشور زمینه پیاده‌سازی این سیستم را ایجاد کرده است. مسئله‌ای که این پژوهش با آن روبروست یافتن تأثیر سامانه یادگیری همراه تعاملی بعد از پیاده‌سازی بر عملکرد شخصی لوکوموتیوران است.

در این پژوهش محققین به دنبال بررسی اثر پیاده‌سازی سامانه هوشمند یادگیری همراه تعاملی با رویکردی فراگیر محور (هیئت‌گوژی) بر عملکرد کارکنان عملیاتی بودند. در این راستا هدف ذیل تدوین شد: تعیین تأثیر سیستم یادگیری همراه تعاملی بر عملکرد شخصی لوکوموتیوران. به دنبال هدف‌گذاری برای این پژوهش فرضیه زیر مشخص شد: استقرار سیستم هوشمند یادگیری همراه تعاملی در شرکت راه‌آهن بر بهبود عملکرد شخصی لوکوموتیورانان اثر مثبت دارد.

### پیشینه پژوهش

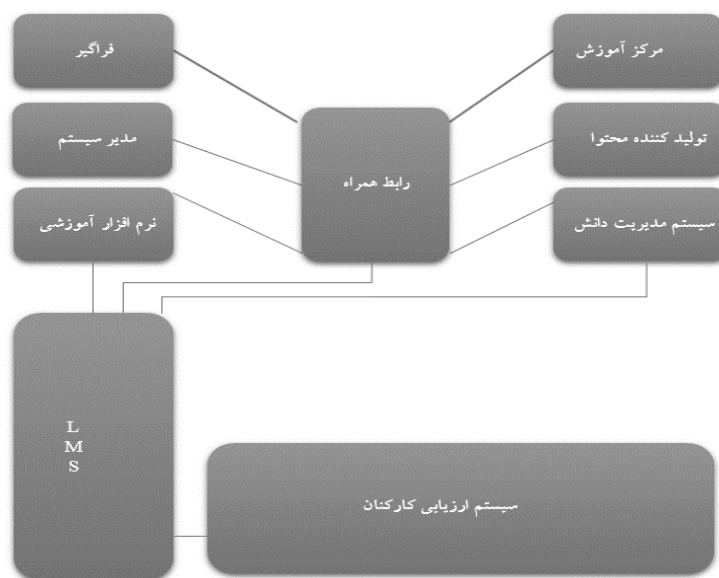
اباصلت خراسانی (۱۳۹۵) از یادگیری موبایلی به‌عنوان پارادایم جدیدی در یادگیری مجازی یاد می‌کند و پس از ارائه کلیات، کاربردها، مزایا و چالش‌های بالقوه آن، عناصر اصلی یادگیری همراه را یادگیرنده، مدرس، محیط، محتوا و ارزیابی معرفی کرده است. ژانگ و یو (۲۰۱۷) در مقاله خود نقشه ساختاری برای مدل یادگیری همراه ارائه کردند. ستیرک و تانریکولو (۲۰۱۵) در پژوهشی به عوامل مؤثر بر پایداری یادگیری همراه پرداخته و مدلی مطابق شکل زیر برای پایداری در توسعه یادگیری همراه ارائه کردند. یوبه مین هیوانگ و همکارانش مقاله‌ای با عنوان «نوآوری‌ها در طراحی کاربردهای یادگیری همراه» در سال ۲۰۱۰ ارائه کردند. ایشان در مقاله خود به رشد سریع فناوری تلفن همراه اشاره و از یادگیری همراه به‌عنوان یک مقوله جدید و مهم در یادگیری الکترونیکی یاد کردند. در این مقاله لزوم به‌کارگیری سامانه‌های نوین، فناوری‌های ارتباطی و حس‌گرها مورد بررسی قرار گرفته است. اوزون بویلا و کارسوب (۲۰۰۹)، در پژوهشی با عنوان «نگرش دانشجویان خاور نزدیک قبرس شمالی به یادگیری تلفن همراه و کاربرد آن در افزایش آگاهی‌های زیست‌محیطی آن‌ها» عنوان می‌دارند که دانشجویان دارای نگرش مثبت به یادگیری تلفن همراه بوده و در زمینه‌ی اطلاعات زیست‌محیطی نیز میزان آگاهی دانشجویان شرکت‌کننده در دوره، یادگیری تلفن

همراه به طور معنی‌دار افزایش یافته است. درنالیبا، هیگ و فرهالس (۲۰۰۸)، در پژوهشی با عنوان «امکان‌سنجی استفاده از فناوری‌های تلفن همراه در آموزش‌های ارزیابی سلامت و مراقبت‌های اجتماعی پرستاران» نشان دادند که اگرچه نگرش فراگیران به استفاده از یادگیری تلفن همراه مساعد است، اما استفاده از فناوری تلفن همراه به آموزش و حمایت فراوان نیاز دارد.

از بررسی تحقیقات انجام‌شده در زمینه مورد مطالعه این‌گونه دریافت شد که اکثر آن‌ها به تجزیه و تحلیل و یا به بررسی مزایا و معایب یادگیری همراه و یا بررسی این سیستم در بین دانش آموزان و دانشجویان پرداخته و تأثیر یادگیری همراه تعاملی بر عملکرد ارائه نشده است؛ اما پژوهش حاضر به بررسی تأثیر این سامانه بر عملکرد شخصی پس از پیاده‌سازی آن در بین کارکنان شرکت راه‌آهن جمهوری اسلامی ایران پرداخته است، لذا از این نظر نسبت به پژوهش‌های پیشین تفاوت دارد و پژوهش تازه‌ای به شمار می‌رود.

#### مدل مفهومی یادگیری همراه تعاملی

در راستای حرکت به سمت پیاده‌سازی سیستم یادگیری همراه تعاملی در راه‌آهن، مدل مفهومی زیر برگرفته از مقاله دیگری از همین محققین پیشنهاد شد.



شکل ۱: مدل مفهومی یادگیری همراه راه‌آهن ایران

منبع: (Sharifi et al, 2017).

پس از بررسی‌های کارشناسی به‌صورت نمونه نرم‌افزار کاربردی<sup>۱</sup> همراه پایدار انتخاب و برای جامعه هدف مورد استفاده قرار گرفت.



شکل ۲: صفحه ورود

منبع: (شریفی و همکاران، ۱۳۹۵)



شکل ۳: منوهای نرم‌افزار کاربردی

منبع: (شریفی و همکاران، ۱۳۹۵)

<sup>۱</sup>-Application

در شکل ۴ مشارکت لوکوموتیوران در این طرح آموزشی در زمان توقف مشاهده می‌شود.



شکل ۴: لوکوموتیوران در حال مشارکت در فعالیت آموزشی از طریق تلفن همراه در زمان توقف

منبع: (شریفی و همکاران، ۱۳۹۵)

## ۲- روش تحقیق

به منظور بررسی مسئله پژوهش و آزمون فرضیه از روش تحقیق نیمه آزمایشی و از طرح تحقیق پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده شد. گروه‌ها با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای از بین لوکوموتیورانان ایستگاه تهران انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایشی و یک گروه کنترل جایگزین شدند. متغیر مستقل در این پژوهش شامل دو برنامه مداخله‌ای مبتنی بر الگوی پداگوژی و یادگیری همراه تعاملی با رویکرد هیتاگوژی و متغیر وابسته شدت و فراوانی عملکرد شخصی لوکوموتیوران است. متغیر کنترل‌کننده شامل سن، سابقه شغلی و میزان تحصیلات شرکت‌کنندگان است. سابقه اشتغال حداقل ۵ سال، دامنه سنی ۳۰ تا ۵۰ سال و حداقل تحصیلات دیپلم تعیین گردید. متغیر مداخله‌گر شامل ساخت بندی جلسات و برنامه مداخله‌ای متفاوتی بود که در جلسات اعمال شد. جامعه آماری شامل کلیه لوکوموتیورانان ایستگاه تهران بود که تعداد افراد این جامعه ۴۲۰ نفر است. ۴۵ نفر به عنوان نمونه آماری که نمره فرسودگی شغلی آن‌ها در مؤلفه عملکرد شخصی پایین‌تر از ۳۲ بود، به روش نمونه‌گیری تصادفی انتخاب کرده و به صورت تصادفی در سه گروه ۱۵ نفری، گروه شرکت‌کنندگان با رویکرد آموزش بزرگ‌سالان (آندراگوژی)، گروه استفاده‌کننده از سیستم یادگیری همراه تعاملی (IMLS) با رویکرد هیتاگوژی و یک گروه کنترل جایگزین شدند. گروه آزمایشی اول به مدت ۴ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای برنامه آموزشی مقررات عمومی سیر و حرکت با رویکرد آندراگوژی و گروه

دوم از طریق تلفن همراه با رویکرد هیتاگوژی دریافت کردند. در پایان دوره شرکت‌کنندگان به پرسشنامه مجدداً پاسخ دادند.

### ۳- یافته‌های پژوهش

به‌منظور پاسخگویی به سؤال پژوهش و آزمون فرضیه‌ها، داده‌های گردآوری‌شده با استفاده از روش‌های مناسب آماری، مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.  
فرضیه: استقرار سیستم هوشمند یادگیری همراه تعاملی در راه‌آهن بر بهبود عملکرد شخصی لوکوموتیورانان تأثیر دارد.

به‌منظور آزمون فرضیه فوق و با هدف تعدیل اثر پیش‌آزمون، از آزمون آماری تحلیل کوواریانس دوره‌ای (MANCOVA) استفاده شد. از جمله مفروضه‌های بنیادی استفاده از این آزمون، همگن بودن ماتریس کوواریانس‌ها و واریانس‌های خطای متغیرهای وابسته است. جهت بررسی برقراری این مفروضه‌ها آزمون MBOX و آزمون F لوین به اجرا درآمد. جداول زیر (جداول ۱ و ۲) نتایج این آزمون‌ها را نشان می‌دهد:

جدول ۱: MBOX

Sig	df <sub>2</sub>	df <sub>1</sub>	F	MBOX
۰/۱۳	۲۸۸۳/۵	۲۱	۱/۳	۳۶/۷

منبع: (محاسبات نگارندگان)

آزمون MBOX یکسانی ماتریس‌های کوواریانس مشاهده‌شده متغیرهای وابسته را مورد آزمون قرار می‌دهد. جدول بالا نشان می‌دهد که مقدار F در تمامی متغیرها در سطح خطای کمتر از ۰/۰۵ معنادار نیست. به این معنی که ماتریس‌های کوواریانس مشاهده‌شده متغیرهای وابسته در بین گروه‌های مورد مقایسه متفاوت بوده و مفروضه برقرار است.

جدول ۲: آزمون F لوین جهت بررسی یکسانی واریانس‌های خطا

متغیر	F لوین	df <sub>1</sub>	df <sub>2</sub>	sig
فراوانی عملکرد شخصی	۰/۵۸	۱	۲۸	۰/۴۵
شدت عملکرد شخصی	۱/۴۴	۱	۲۸	۰/۲۴

$P < 0.001$

منبع: (محاسبات نگارندگان)

جدول بالا نشان می‌دهد که با توجه به عدم معناداری F به دست آمده در کلیه خرده مقیاس عملکرد شخصی فرض یکسانی واریانس‌های خطا برقرار است و امکان انجام تحلیل کوواریانس وجود دارد.

جدول ۳: میانگین و انحراف معیار متغیرهای وابسته (خرده مقیاس عملکرد شخصی) در پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه‌ها

پس‌آزمون			پیش‌آزمون			گروه	متغیر
انحراف معیار	میانگین	تعداد	انحراف معیار	میانگین	تعداد		
۲.۴	۸.۳۴	۱۵	۵.۶	۶.۲۴	۱۵	IMLS	فراوانی عملکرد شخصی
۲.۵	۴.۲۵	۱۵	۲.۴	۷.۲۵	۱۵	Andragogy	
۱.۶	۴۱	۱۵	۴.۷	۲.۳۲	۱۵	IMLS	شدت عملکرد شخصی
۷.۳	۹.۳۲	۱۵	۸.۳	۶.۳۲	۱۵	Andragogy	

منبع: (محاسبات نگارندگان)

جدول ۳ میانگین و انحراف معیار گروه‌ها را در موقعیت‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون در متغیرهای وابسته نشان می‌دهد. با توجه به جدول، میانگین گروه‌ها در پس‌آزمون متغیرهای وابسته تفاوت نشان می‌دهند. جهت بررسی معناداری تفاوت میانگین گروه‌ها، از آزمون تحلیل کوواریانس دوراهه با تعدیل اثر پیش‌آزمون استفاده شد. جداول زیر نتایج این آزمون را نشان می‌دهد:

جدول ۴: آزمون‌های چند متغیره جهت تعیین معناداری اثر متغیر مستقل (مداخلات)

نوع آزمون	ارزش	F	df فرضیه	df خطای توزیع	Sig	Eta
اثر پیلای	۰/۹۷	۱۰۲/۷	۶	۱۷	۰/۰۰۱	۰/۹۷
لامبدای ویلکز	۰/۰۲	۱۰۲/۷	۶	۱۷	۰/۰۰۱	۰/۹۷
اثر هتلینگ	۳۶/۲	۱۰۲/۷	۶	۱۷	۰/۰۰۱	۰/۹۷
بزرگترین ریشه روی	۳۶/۲	۱۰۲/۷	۶	۱۷	۰/۰۰۱	۰/۹۷

$P < ۰.۰۰۱$

منبع: (محاسبات نگارندگان)

جدول ۴ نتایج چهار آزمون چند متغیره جهت معنی‌داری اثر متغیر مستقل یعنی گروه را در مدل نشان می‌دهد.  $F$  به‌دست‌آمده در هر چهار آزمون نشان می‌دهد که تأثیر گروه‌ها در متغیرهای وابسته در سطح خطای کمتر از  $0/05$  معنادار است. ضریب اتا نیز نشان می‌دهد سهم گروه (مداخلات) در تبیین واریانس متغیرهای وابسته  $94\%$  است.

جدول ۵: خلاصه جدول تحلیل کوواریانس (MANCOVA)

منابع تغییر	متغیر وابسته	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	Sig	Eta
گروه	فراوانی عملکرد شخصی	۶۱۵/۹	۱	۶۱۵/۹	۶۷/۶	۰/۰۰۱	۰/۷۵
	شدت عملکرد شخصی	۴۴۹/۶	۱	۴۴۹/۶	۹۶/۳	۰/۰۰۱	۰/۸۱

$P < 0.001$

منبع: (محاسبات نگارندگان)

جدول فوق نتیجه تحلیل کوواریانس را نشان می‌دهد. با توجه به  $F$  به‌دست‌آمده در پس‌آزمون کلیه متغیرهای وابسته، تفاوت میانگین گروه‌ها در پس‌آزمون در سطح خطای  $\alpha < 0/001$  معنادار است. با توجه به مقدار ضریب اتا میزان تبیین واریانس متغیرهای وابسته توسط گروه (مداخلات) به ترتیب  $70\%$ ،  $68\%$ ،  $56\%$ ،  $65\%$ ،  $22\%$  و  $25\%$  است.

نتیجه تحلیل کوواریانس نشان داد که اثر گروه بر نمرات پس‌آزمون مؤلفه عملکرد شخصی معنادار است. لذا نتیجه می‌گیریم، بین میانگین‌های نمره مؤلفه عملکرد شخصی در گروه کنترل، آزمایش (IMLS) تفاوت معنادار وجود دارد. به عبارتی فرضیه پژوهش تأیید می‌شود؛ یعنی آموزش با سیستم یادگیری همراه تعاملی با رویکرد هیتاگوژی در افزایش فراوانی و شدت عملکرد شخصی لوکوموتیورانان راه‌آهن تهران مؤثر بوده است.

#### ۴- بحث و نتیجه گیری

منابع انسانی ارزشمندترین دارایی سازمان می‌باشند. با توجه به نقش حیاتی سازمان می‌توان نتیجه گرفت نیروی انسانی اهمیت بسزایی دارد. توجه به نیروی انسانی بررسی مشکلات و مسائل آن باید به‌عنوان یک اصل مهم و اساسی موردتوجه قرار گیرد. با توجه به آنچه گفته شد مسئله اصلی تحقیق حاضر پس از به‌کارگیری مدل هوشمند و استقرار سیستم یادگیری همراه تعاملی در راه‌آهن، پاسخ به این سؤال است که آیا به‌کارگیری سیستم یادگیری همراه تعاملی بر عملکرد شخصی لوکوموتیورانان تأثیر دارد؟

روش پژوهش نیمه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه پژوهش کلیه لوکوموتیورانان اداره کل راه‌آهن تهران و روش نمونه‌گیری خوشه‌ای بود، که از کسانی که در آزمون فرسودگی شغلی مسلسل نمره کمتر از ۳۲ داشتند، ۴۵ نفر انتخاب شدند. این گروه نمونه به گونه تصادفی در سه گروه ۱۵ نفری دو گروه آزمایشی (آندراگوژی) و (IMLS با رویکرد هیتاگوژی) و یک گروه کنترل گماشته شدند. شرکت‌کنندگان، با سابقه اشتغال حداقل ۵ سال، دامنه سنی ۳۰ تا ۵۰ سال و حداقل تحصیلات دیپلم تعیین گردید.

گروه آزمایشی اول به مدت ۴ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای برنامه آموزشی مقررات عمومی سیر و حرکت با رویکرد آندراگوژی و گروه دوم از طریق تلفن همراه با رویکرد هیتاگوژی دریافت کردند. در پایان دوره شرکت‌کنندگان به پرسشنامه مجدداً پاسخ دادند. داده‌ها با استفاده از آزمون‌های آماری تحلیل کوواریانس مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. نتیجه تحلیل کوواریانس نشان داد که اثر گروه بر نمرات پس‌آزمون مؤلفه عملکرد شخصی معنادار است. لذا نتیجه می‌گیریم، بین میانگین‌های نمره مؤلفه عملکرد شخصی در گروه کنترل، آزمایش (IMLS) تفاوت معنادار وجود دارد. به عبارتی فرضیه پژوهش تأیید می‌شود؛ یعنی آموزش با سیستم یادگیری همراه تعاملی با رویکرد هیتاگوژی در افزایش فراوانی و شدت عملکرد شخصی لوکوموتیورانان راه‌آهن تهران مؤثر بوده است.

سیستم یادگیری همراه تعاملی و نرم‌افزار کاربردی آن بعد از اتمام مطالعات پژوهشگران این پژوهش با همکاری مرکز آموزش و تحقیقات راه‌آهن و بخش خصوصی در راه‌آهن پیاده‌سازی و تأثیر آن بر مؤلفه‌های مختلف بررسی شد. در پایان پیشنهادهایی به شرح زیر ارائه گردید.

پیشنهاد شد این سیستم برای آموزش سایر مشاغل عملیاتی در دیگر بخش‌های راه‌آهن مورد استفاده قرار گیرد. در راستای ارزیابی اثربخشی دوره‌های آموزشی که با این سیستم طراحی و برنامه‌ریزی می‌گردد باید مطالعاتی در این خصوص در واحدهای عملیاتی مختلف انجام پذیرد. لذا پیشنهاد می‌گردد محققین با به‌کارگیری روش‌های مختلف ارزیابی اثربخشی دوره‌های آموزشی نسبت به اثربخش بودن این سیستم در سطوح واکنشی، یادگیری، رفتاری و نتایج اعلام نظر کنند. برای جبران‌سازی کمبودهای سخت‌افزاری و نرم‌افزاری تلفن‌های همراه هوشمند فراگیران، رایانش ابری برای ایجاد فضای اشتراکی پیشنهاد می‌گردد.



## ۵- منابع

- اسدی، حسن، قنبر پور نصرتی، امیر و قربانی، محمدحسین و دوستی، مرتضی. (۱۳۸۸). رابطه بین یادگیری و عملکرد سازمانی در کارشناسان سازمان تربیت‌بدنی جمهوری اسلامی ایران، *فصلنامه مدیریت ورزشی*، تابستان ۱۳۸۸.
- ظفری، سارم؛ نوروز علی کرم‌دوست و کمال درانی. (۱۳۹۰). یادگیری همراه؛ شیوه‌ی نوین یادگیری، *اولین همایش ملی آموزش در ایران ۱۴۰۴*، تهران، پژوهشکده سیاست‌گذاری علم، فناوری و صنعت.
- سیاست‌های کلی برنامه ششم توسعه. (۱۳۹۵). سامانه ملی قوانین و مقررات کشور.
- شریفی، رضا و بازایی، قاسمعلی، اسد زاده، حسن و غضنفری، مهناز و وهاب‌زاده، حسین. (۱۳۹۵). کاربست یادگیری همراه تعاملی در راه‌آهن جمهوری اسلامی ایران، چهارمین کنفرانس ملی آموزش و توسعه سرمایه انسانی، تهران، ایران.
- شفیع‌آبادی، عبدالله. (۱۳۹۱). *راهنمای مشاوره شغلی و نظریه‌های انتخاب شغل با تجدیدنظر کلی و اضافات*. تهران: انتشارات رشد.
- فتحی واجارگاه، کورش و نوری، فیروز. (۱۳۹۵). *مدیریت یادگیری در سازمان‌ها (آموزش و بهسازی منابع انسانی در هزاره سوم)*، تهران: علم استادان.
- فرهادی، ربابه. (۱۳۸۴). آموزش الکترونیکی پارادایم جدید در عصر اطلاعات، *فصلنامه علوم و فناوری اطلاعات*، شماره ۲۱، صص ۴۹-۶۶.
- فضلی، سید سجاده، صفاریان، سعید و هاشم‌نژاد، فاطمه. (۱۳۹۱). بررسی تأثیر دوره‌های آموزشی فناوری اطلاعات بر بهبود عملکرد کارکنان ستادی دانشگاه علوم پزشکی مازندران، *فصلنامه فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی*، سال ۲، شماره ۴.
- کریمی، سید بهاء‌الدین، سلطانی، اکبر و نوظهوری، رامین. (۱۳۹۳). امکان‌سنجی اجرای آموزش مبتنی بر یادگیری همراه در دانشگاه (مطالعه موردی دانشگاه پیام نور شهرستان بوکان)، *نشریه آموزش و ارزشیابی*، سال هفتم، شماره ۲۸.
- مرشدی، لاله، کاظمی، حسین و امیدی نجف‌آبادی، مریم. (۱۳۹۰). نگرش دانشجویان ترویج و آموزش کشاورزی ورودی سال‌های ۸۸-۸۹ واحد علوم و تحقیقات تهران نسبت به یادگیری تلفن همراه، *مجله پژوهش‌های ترویج و آموزش کشاورزی*.
- مصدق، هادی. (۱۳۸۸). امکان‌سنجی برگزاری یادگیری الکترونیکی در شرکت گاز استاد یزد. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تهران.
- Adair, J. (2002). *Effective strategic leadership*. London. Macmillan.
- Byars, L.I & Rue, L.W. (2008). *Human Resource Management: 9 th Edition*. New York: Mc GrawHill.
- Gorelick, C. (2005). Vioepoint Organizational learning vs the learning organization: a conversation with a practitioner” pace University, Lubin School of Business, New York, USA. *The learning organization*, 12(4), 383-388.
- Hoskyns-Long, E. (2009). Trends in mobile learning: A study of the adoption of podcasting as a learning tool at a community college. Theses of Doctor of Philosophy, Capella University. Retrieved from: <http://gradworks.umi.com>
- Jiang, X & Li, Y. (2008). The relationship between organizational learning and firms’ financial performance in strategic alliances: A contingency approach. *Journal of World Business*, 43, 365-379
- Johnson. L. Levine. A, Smith. R. (2009). The 2009 Horizon Report Texas: The New media consortium. *Sparking innovative learning & creativity*. Retrieved from: <http://www.educause.edu/eli>.

- Joo, B. K. Shim, J. H. (2010). Psychological empowerment and organizational commitment: the moderating effect of organizational learning culture. *Human Resource Development International*, 13(4), 425 – 441.
- Khalid, S.A; Abdul Rahma, N; Noor, A. N. (2015). Job Burnout and Work Values as Antecedents of Organizational. *Jurnal Intelek*, 9(2): 37-42.
- Macmillan Crossan, C, & Vera, D. (2004). Strategic leadership and organizational learning. *Academy of Management Review*, 29, 222-240.
- Sharifi, R; Bazaaee, G & Asadzadeh, H. (2017). Intelligent Modelling of Interaction Mobile learning in Railway, 4<sup>th</sup> UIC world congress, Berlin/Potsdam 5-7 April 2017.
- S para, E. G. (2007). Individual and Unit Level Goal Orientation as Predictors of Employee Development. A dissertation presented in partial fulfillment of the requirements for the degree Doctorate of Philosophy in the Graduate School of The University of Maryland.
- Mendenhall, R. (2003). A model and principles for effective internet-based distance education [PhD Dissertation]. Provo Brigham Young University.

## طراحی برنامه آموزشی مدیران دانشگاه فردوسی مشهد بر مبنای رویکرد شایستگی

رضوان حسین‌قلی زاده<sup>\*۱</sup>

علیه مناجی نیم‌ور<sup>۲</sup>

اکبر امراهی<sup>۳</sup>

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۵/۱۱/۲۸؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۰۹/۲۵)

### چکیده

هدف اصلی این پژوهش، طراحی برنامه‌های آموزشی مدیران دانشگاهی بر مبنای رویکرد شایستگی است. برای دستیابی به این هدف از روش پژوهش آمیخته بهره گرفته شد. به منظور گردآوری داده‌های مورد نیاز از تحلیل اسناد، مصاحبه و پرسشنامه استفاده شد. جمعیت مورد مطالعه را کلیه مدیران دانشگاه فردوسی مشهد در سطوح عالی، میانی و اجرایی تشکیل دادند. رویکرد مورد نظر در طراحی الگوی شایستگی، اقتباسی- طراحی است. با این توضیح که با نظر به شواهد نظری و پژوهشی فراوان و تجربیات معتبر در این زمینه، فهرستی از شایستگی‌های مورد انتظار مدیران در محیط‌های دانشگاهی و غیردانشگاهی شناسایی و استخراج شد. علاوه بر این، ضمن مصاحبه با خبرگان حوزه مدیریت منابع انسانی، اسناد مرتبط با جایگاه مدیران در دانشگاه مورد تحلیل قرار گرفت. نتایج به دست آمده از تحلیل منابع اطلاعاتی مختلف حاکی از شناسایی ۷۱ شایستگی در پنج دسته شایستگی‌های سازمانی، ادراکی، تغییر و نوآوری، فردی و میان فردی است. این مجموعه شامل ۲۲ شایستگی سازمانی، ۱۲ شایستگی میان فردی، ۶ شایستگی تغییر و نوآوری، ۷ شایستگی ادراکی، و ۲۴ شایستگی فردی است. همچنین، یافته‌ها نشان داد شایستگی‌های مدیران دانشگاه فردوسی مشهد بر حسب تناسب آن با نوع مسئولیت و سطح مدیریتی متفاوت است. لذا، شایستگی‌ها بر حسب این دو ویژگی در بین پاسخگویان به پرسشنامه شایستگی‌ها رتبه‌بندی شدند. به طور کلی، نتایج حاکی از اختصاص بالاترین رتبه به شایستگی‌های سازمانی، میان فردی، سپس ادراکی و تغییر و نوآوری است. در ادامه، بر مبنای مدل شایستگی پیشنهادی، ۳۴ عنوان برنامه آموزشی مفهوم‌سازی شد و مخاطبان آن بر مبنای نتایج رتبه‌بندی شایستگی‌ها مشخص شدند. سرانجام با رجوع به تعریف و شاخص‌های رفتاری مرتبط با هر یک از شایستگی‌ها، مشخصات برنامه آموزشی مورد نظر بر اساس چهارچوب عناصر طراحی برنامه آموزشی تدوین گردید.

**واژه‌های کلیدی:** برنامه آموزشی، شایستگی‌ها، مدیران، دانشگاه فردوسی مشهد.

<sup>۱</sup>- دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران. مسئول مکاتبات: rhgholizadeh@um.ac.ir

<sup>۲</sup>- دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران.

<sup>۳</sup>- دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران.

## ۱- مقدمه

نظر به اینکه قلمرو فعالیت سازمان‌های معاصر بسیار پویا و پیچیده توصیف می‌شود، بقا و تعالی در چنین شرایطی، شناسایی و توسعه شایستگی‌های مدیریتی بیش‌ازپیش ضرورت یافته است (زارعی متین، رحمتی، موسوی و ودادی، ۱۳۹۳)؛ مسائلی چون ماهیت پویای محیط رقابتی، مسطح شدن ساختارهای سازمانی، و جهانی شدن، نیاز سازمان‌ها به مدیرانی شایسته و رویکردهای جدید را بیش‌ازپیش آشکار ساخته است (Nwokah & Ahiauzu, 2008). به بیان دیگر، مشاغل مدیریتی نوعاً پیچیده بوده و انجام موفقیت‌آمیز و اثربخش آن در سازمان نیازمند مجموعه‌ای از شایستگی‌ها، مهارت‌ها، توانایی‌ها و ویژگی‌های خاص است (رحیم نیا و هوشیار، ۱۳۹۱). در این میان، مراکز آموزش عالی و دانشگاه‌ها به‌عنوان سازمان‌های بزرگ و پیچیده که بیش از سایر سازمان‌ها با نیروی انسانی در ارتباطند و عهده‌دار تربیت نیروی انسانی متخصص و کارآمد جامعه می‌باشند، از حساسیت ویژه‌ای برخوردارند (عابدینی، ۱۳۹۰). به‌زعم پترو و اسپندلو<sup>۱</sup> (۲۰۰۷) اساساً ماهیت مدیریت و رهبری در آموزش عالی مبهم و چالش‌برانگیز است. لذا توجه به این امر که توسعه انسان‌ها در راستای هماهنگی و همخوانی با تحولات عظیم جامعه، وظیفه اصلی نظام آموزش عالی است، مستلزم برخورداری دانشگاه‌ها از مدیرانی با صلاحیت‌های لازم است (به نقل از صائمیان، ۱۳۸۷). مدیران برای ارتقای سطح کارایی و اثربخشی بیشتر به انواع مختلفی از شایستگی نیاز دارند (Farker & Nillson, 2010). از این‌رو، توسعه قابلیت‌های آنان در سطوح مختلف مدیریت، مهم‌ترین و ارزشمندترین هدف و رسالت سازمان‌ها به‌ویژه مدیران دانشگاه‌ها محسوب می‌شود (رحیم نیا و هوشیار، ۱۳۹۱).

رویکرد شایستگی به توسعه مدیران نقطه عطف مهمی در تعیین میزان موفقیت عملکرد و شایستگی‌های موردنیاز از طریق تعیین شکاف شایستگی به مفهوم فاصله موجود از سطح مطلوب شایستگی‌های مورد انتظار به شمار می‌آید. کارکرد مهم دیگر این رویکرد را می‌توان در یکپارچه‌سازی استراتژی منابع انسانی با استراتژی منابع سازمان و ایجاد ارزش افزوده به‌واسطه هماهنگی و هم‌ترازی عملکرد افراد با استراتژی‌ها، اهداف و ارزش‌های سازمانی موردنظر قرارداد (Wickrama & Zoyza, 2009). شایستگی عموماً به‌عنوان مجموعه رفتارها یا فعالیت‌های مرتبط، انواع دانش، مهارت‌ها و انگیزه‌ها تعریف می‌شود که پیش‌نیازهای رفتاری، فنی و انگیزشی برای عملکرد موفقیت‌آمیز در یک نقش یا شغل مشخص است (میر غفوری، موسوی و صادقی آرانی، ۱۳۹۲). بر اساس فرهنگ شایستگی دانشگاه هاروارد، شایستگی‌ها به «چیزهایی» اشاره دارد که یک فرد برای اثربخش بودن در شغل، نقش، کارکرد، وظایف و تکالیفش باید از آن برخوردار باشد. شایستگی‌ها شامل رفتار متناسب با شغل،

<sup>1</sup>- Petrov & Spendlove

انگیزش و دانش/مهارت‌های فنی است<sup>۱</sup>. اهمیت طراحی مدل شایستگی به‌عنوان یک هسته مرکزی فرایند برنامه‌ریزی، سازمان‌دهی، یکپارچگی و بهبود همه جنبه‌های سیستم مدیریت منابع انسانی به‌ویژه در زمینه ارزیابی و انتخاب، ترفیع، آموزش و توسعه، مدیریت عملکرد، استخدام، و توسعه و برنامه‌ریزی مسیر شغلی فراوان است (Bissett, 2009؛ رحیم نیا و هوشیار، ۱۳۹۱). بنابراین، از رویکرد شایستگی می‌توان به‌عنوان یکی از رویکردهای نوین در زمینه طراحی برنامه‌های آموزشی مدیران نام برد (رحیم نیا و هوشیار، ۱۳۹۱).

چنانکه اشاره شد، با نظر به نقش و حساسیت ویژه‌ای که مدیران دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی به‌عنوان رهبران جامعه مبتنی بر دانایی در تحقق اهداف و سیاست‌های کلان توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جوامع دارند، طراحی برنامه آموزشی مدیران دانشگاهی بر مبنای رویکرد شایستگی در شرایطی که با توجه به سطح تخصص مدیران دانشگاهی توجه کمتری به این موضوع می‌شود، رویدادی مهم قلمداد می‌شود. نخستین گام در طراحی برنامه‌های توسعه مدیریت بر مبنای رویکرد شایستگی معطوف به مدل‌سازی شایستگی است (کرمی، ۱۳۸۵). چنانکه، شواهد موجود در سطح سازمان‌های غیر آموزشی حاکی از انواع الگوهای متنوع از شایستگی مدیران ارشد و میانی است. بنابراین در این پژوهش، در فرایند طراحی برنامه توسعه مدیران دانشگاهی، طراحی مدل شایستگی مبتنی بر زمینه دانشگاهی و به‌طور خاص در دانشگاه فردوسی مشهد به‌عنوان هدف نخست مورد توجه قرار گرفت. رویکرد طراحی الگوی شایستگی در این پژوهش، اقتباسی - طراحی است (میر غفوری، موسوی و صادقی آرانی، ۱۳۹۲). با این توضیح که ضمن مرور انواع الگوهای شایستگی موجود در پیشینه، شرایط زمینه‌ای و ویژگی‌های دانشگاه مورد مطالعه نیز لحاظ گردید و الگوی پیشنهادی مبتنی بر این زمینه خاص طراحی شد. بنابراین، هدف اصلی این پژوهش معطوف به طراحی برنامه آموزشی مدیران دانشگاه فردوسی مشهد در سطوح مختلف عالی، میانی و اجرایی است. برای دستیابی به این هدف بر مبنای رویکرد شایستگی، هدف‌های جزئی زیر تعریف شدند:

- شناسایی شایستگی‌های مدیران دانشگاه فردوسی مشهد به‌تناسب سطح مدیریتی آن‌ها
  - تعریف شایستگی‌ها و شاخص‌های رفتاری مرتبط با آن
  - تعیین میزان ضرورت و ارتباط هر یک از شایستگی‌ها با عملکرد شغلی موفقیت‌آمیز مدیران
  - مفهوم‌سازی عنوان برنامه‌های آموزشی متناسب با شایستگی‌های شناسایی شده
  - تعریف مشخصات برنامه آموزشی مدیران دانشگاه فردوسی مشهد به تفکیک سطوح مختلف
- مرور دیدگاه‌های مطرح‌شده در این زمینه حاکی از تنوع و تعدد تعاریف ارائه‌شده و فقدان یک تعریف واحد از شایستگی است. شایستگی اغلب به مفهوم «مجموعه ویژگی‌ها، دانش، نگرش، توانایی‌ها

<sup>1</sup> - Harvard University Competency Dictionary

و الگوهای رفتاری که با عملکرد برتر و اثربخش در یک شغل مرتبط است و برای فرد و سازمان مزیت رقابتی پایدار به ارمغان می‌آورد.» تعریف می‌شود (به نقل از رحیم نیا و هوشیار، ۱۳۹۱). به بیان دیگر، در انتخاب شایسته‌ترین‌ها، به‌زعم مراپیل و ریچارد (۱۹۹۷)، باید به توانایی‌ها، شاخص‌های رفتاری، باورها، ویژگی‌های شخصیتی، نگرش‌ها و مهارت‌های افراد توجه شود (به نقل از عربضی، ۱۳۸۴). شایستگی‌ها فعالیت‌ها و عملکرد شغلی را به سطح استانداردهای مورد انتظار نزدیک می‌کند (یگانگی، ۱۳۸۹). از مجموع تعاریف شایستگی چنین به نظر می‌رسد شایستگی همانند چتری است که هر چیزی را که به‌گونه‌ای مستقیم یا غیرمستقیم بر روی عملکرد شغلی تأثیر داشته باشد، در برمی‌گیرد. به عبارت دیگر، شایستگی تصویری از یک انسان رشد یافته را نشان می‌دهد که برای انجام یک شغل، آمادگی‌های کامل را از هر جهت داشته باشد. در حقیقت شایستگی نوعی نگرش سیستمی به کارکنان دارد که همه آن صفات، ویژگی‌ها، مهارت‌ها و نگرش‌ها در ارتباط با اثربخشی در انجام وظایف و مسئولیت‌ها را شامل می‌شود (Odman & Campion, Fink, Ruggeberg, Carrlinda, Geneva, 2011).

در معرفی شایستگی‌های مدیریتی، سه رویکرد رفتاری، استاندارد، و اقتضایی مطرح شده است. در رویکرد رفتاری، شایستگی بر اساس اصطلاحات رفتاری تعریف می‌شود و عمدتاً به معرفی نوعی از رفتارها می‌پردازد که با عملکرد عالی در ارتباط است (Stuart & Lindsay, 1997) و همچنین به واسطه ویژگی‌های اصلی شخصی (نظیر عادات، ویژگی‌های شخصیتی، دانش، مهارت و انگیزه‌های فرد در کسب و شغل) تعریف می‌شود (اکرامی و رجب‌زاده، ۱۳۹۰). در رویکرد استاندارد، بر اساس تجزیه و تحلیل وظایف شغلی یا پست سازمانی، حداقل استانداردهای عملکرد در پست‌های مدیریتی، برای تضمین کیفیت معین در شغل معرفی می‌شود (قرائی پور، ۱۳۸۲). این رویکرد اصولاً با تعریف میزان حداقل عملکرد قابل پذیرش در یک شغل یا موقعیت شغلی ارتباط دارد و در آن بر برون‌داد واقعی شغل، تأکید می‌شود (بنیادی نائینی و تشکری، ۱۳۹۱). رویکرد اقتضایی می‌تواند به شیوه‌های مختلف به‌عنوان زیرمجموعه رویکرد رفتاری قرار گیرد، اما تمرکز آن بیشتر بررسی این موضوع است که آیا عوامل موقعیتی (اقتضایی) بر شایستگی‌های فردی موردنیاز عملکرد عالی اثر می‌گذارد یا خیر؟ (Iversen, 2000). در این رویکرد، عواملی کشف می‌شوند که ممکن است بر شایستگی موردنیاز تأثیر بگذارند. فرهنگ، ارزش‌ها و تغییرات، از جمله عوامل مذکور هستند. عوامل موقعیتی آن قدر زیاد هستند که ظاهراً تهیه فهرستی کلی از شایستگی‌های مدیریتی که در اغلب موقعیت‌های مدیریتی کاربرد داشته باشند، غیرممکن است. هدف این رویکرد معرفی ارتباط بین عوامل موقعیتی معین و شایستگی‌های موردنیاز عملکرد عالی مدیریتی است (اکرامی و رجب‌زاده، ۱۳۹۰).

بنابراین، الگوهای متعددی از شایستگی قابل تصورند که برخی بر توانایی‌های عمومی و کیفیت نیروی انسانی و برخی دیگر بر مهارت‌های فنی شغلی نیروی انسانی تأکید می‌ورزند. مانسفیلد (۱۹۹۶) دو الگوی شایستگی مشاغل عام و خاص را معرفی می‌کند. در الگوی نخست شایستگی‌ها قابل تعمیم به

سایر مشاغل نیز هستند درحالی که در الگوی خاص شایستگی‌ها منحصر به یک شغل خاص بوده و قابل تعمیم به مشاغل دیگر نیست (Newsome, Catane & Day, 2003). بنابراین، در تائید این ادعا که ماهیت مشاغل مختلف، الگوی شایستگی متفاوت و متناسب با آن را ایجاد می‌کند، ضرورت طراحی یک الگوی متناسب با بافت دانشگاهی جدا از بافت‌های سازمانی غیردانشگاهی بیش‌ازپیش اهمیت می‌یابد. در این خصوص، صرف‌نظر از تنوع الگوهای شایستگی مدیران سازمان‌ها، الگوهای متعددی به معرفی شایستگی‌های مورد انتظار مدیران دانشگاهی در سطوح مختلف پرداخته‌اند که در ادامه به تفصیل اشاره خواهند شد. با نظر به نوع رویکرد مدل‌سازی شایستگی به‌ویژه رویکرد اقتباسی - طراحی (میر غفوری و همکاران، ۱۳۹۲) موردنظر در این پژوهش، نگاهی اجمالی به الگوها و طبقه‌بندی‌های موجود در خصوص شایستگی‌های مدیران ضروری به نظر می‌رسد. در جدول (۱) و (۲) برخی شواهد پژوهشی ناظر به شایستگی‌های مدیران غیردانشگاهی و دانشگاهی به‌طور خلاصه اشاره شده است.

جدول ۱: برخی شواهد پژوهشی مرتبط با شایستگی‌های مدیران غیردانشگاهی

منبع	شایستگی‌های مدیران غیردانشگاهی
حاج کریمی و همکاران (۱۳۹۰)	شایستگی‌های مدیریتی (مدیریت بر خویشتن/ برنامه‌ریزی و مدیریت/ ارتباطی/ اقدام راهبردی/ تیم کاری/ چند فرهنگی). شایستگی‌های مدیران منابع انسانی (اعتبار فردی/ دانش کسب‌وکار/ فناوری منابع انسانی/ تغییر شایستگی‌های هوش عاطفی/ شناختی/ اجتماعی).
رحیم نیا و هوشیار (۱۳۹۱)	حوزه فنی، حوزه محیطی، حوزه مدیریتی و حوزه فردی: دانش عمومی، دانش تخصصی، بازاریابی، آگاهی از محیط، اداره کردن صحیح شعبه، مدیریت منابع انسانی، درون فردی و میان فردی.
مظفری و همکاران (۱۳۹۲)	مهارت‌های ادراکی، انسانی، فنی. شایستگی‌های دانشی، ویژگی‌های شخصیتی و رفتاری و ویژگی‌های فردی.
جمشیدی کهنساری (۱۳۹۲)	مهارت‌های ادراکی، حل مسئله و تصمیم‌گیری، مهارت‌های ارتباطی، مدیریت افراد، رهبری تغییر، مدیریت عملکرد، و مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی
زرعی متین و همکاران (۱۳۹۳)	منش فرهنگی ( تخصص حرفه‌ای، شخصیت فرهنگی)، انگیزه فرهنگی (رضایت کاری، تعهد کاری)، هوش نرم ( هوش مدیریتی، هوش فرهنگی، هوش معنوی، هوش عاطفی).
کیائو و یانگ <sup>۱</sup> (۲۰۰۹)	تصمیم‌گیری استراتژیک، ارتباطات، هماهنگی، ارزیابی شغلی، نوآوری، توانمندسازی و تسهیل بخشی
آراموس، لودف و همام <sup>۲</sup> (۲۰۱۰)	توسعه و شغلی و حرفه‌ای، شایستگی کسب‌وکار، اصول و تئوری‌های یادگیری، شایستگی فردی و بین فردی، شایستگی توسعه منابع انسانی، دستیابی به آموزش، مهارت‌های تحقیق، طراحی و توسعه یادگیری، شایستگی‌های ذهنی و هوشی، اجرای آموزش، ارزیابی کیفیت، تسهیل‌گری، راهنمایی و حمایت و تحلیل نیازها.

<sup>1</sup>- Kiao & Young

<sup>2</sup>- Aramos, Lodlf & Haman

## ادامه جدول ۱: برخی شواهد پژوهشی مرتبط با شایستگی‌های مدیران غیردانشگاهی

منبع	شایستگی‌های مدیران غیردانشگاهی
کلارک و آرمیت (۲۰۱۰) <sup>۱</sup>	ویژگی‌های فردی (خودآگاهی، مدیریت خود، توسعه مستمر خود، عمل همراه با صداقت)؛ کار با دیگران (ایجاد و حفظ روابط، کار تیمی، تشویق به همکاری و توسعه شبکه‌ها)؛ خدمات مدیریتی (برنامه‌ریزی، مدیریت منابع، مدیریت افراد، مدیریت عملکرد)؛ بهبود بخشی خدمات (توانمندسازی و نوآوری، ارزیابی انتقادی)؛ شایستگی برای تنظیم جهت‌گیری‌ها (تصمیم‌گیری، کاربرد دانش و تغییر).
وانگ <sup>۲</sup> (۲۰۱۱)	حمایت، مراقبت و نگهداری، منصف بودن، خویشتن‌داری، مسئول بودن، آگاهی و بصیرت، متواضع و مؤدب بودن
آکاترینی <sup>۳</sup> (۲۰۱۱)	مدیریت کسب‌وکار (نوآوری، تغییر و تفکر استراتژیک)؛ رهبری، صداقت و پرورش ارتباطات باز؛ اثربخشی کارکنان (تعهد برای کیفیت، تمرکز بر نیازهای مشتری، بهبود سیستم‌ها و فرایندها)؛ مدیریت افراد (ایجاد روابط، کار تیمی، پاداش و حقوق، جذب و توسعه استعداد)؛ اثربخشی فردی (توسعه خود، نتیجه محوری، تأثیرگذاری بر دیگران و اجرای مدیریت).
کونیگوا، اوربانکوا و فجفار <sup>۴</sup> (۲۰۱۱)	مهارت‌های ارتباطی و مهارت‌های مذاکره، شخص پویا با یک رویکرد فعال، هدف‌گرا و حس هدف، مهارت‌های تحلیلی و مهارت‌های تصمیم‌گیری، و تفکر سیستمی و فرایندگرا.

منبع: (مطالعات نگارندگان)

## جدول ۲: شواهد پژوهشی مرتبط با شایستگی‌های مدیران دانشگاهی

منبع	شایستگی‌های مدیران دانشگاهی
لبادی (۱۳۸۶)	شایستگی‌های شخصیتی، مدیریت در آموزش عالی، آموزشی و پژوهشی، اقتصاد دانش، بازاریابی کارآفرینی، سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی، جهانی-بین‌المللی و منطقه‌ای آموزش عالی، فرهنگی، صلاحیت‌های ارتباطی، فناوری اطلاعات و ارتباطات، مشاوره، مدیریت خدمات دانشگاهی و سیاسی.
محمودی و همکاران (۱۳۹۱)	شایستگی‌های مدیریتی (ادراکی، رهبری، تصمیم‌گیری و اجرایی)؛ شایستگی‌های اجتماعی (شایستگی‌های ارتباطی، کار تیمی، مدیریت افراد و دانش جو محوری)؛ شایستگی‌های فردی (شایستگی‌های شخصیتی، اخلاقی و اختصاصی).
اکرم عابدیان (۱۳۹۰)	شایستگی‌های فنی (برنامه‌ریزی آموزشی، نگرش آکادمیک، دانش حرفه‌ای)، ادراکی (نوآوری، خلاقیت، تفکر منطقی، تفکر استراتژیک، تفکر سیستمی)، ارزش‌ها (پاسخگو بودن، تعهد سازمانی، شایسته‌سالاری، پایبندی به اخلاق حرفه‌ای، تقید عملی به اسلام)، ویژگی‌های شخصیتی (الگو بودن، مسئولیت‌پذیری، تیزهوشی، سعه‌صدر، اعتمادبه‌نفس، انتقادپذیری)، ارتباطات (توانمندسازی، مشارکت‌پذیری، قاطعیت، مذاکره، مدیریت تعارض، کار تیمی، اعتمادآفرینی) و دستیابی به فناوری (بهبود و پیشرفت مستمر، حل مسئله، مدیریت زمان، مدیریت اطلاعات، برنامه‌ریزی، سازمان‌دهی، تصمیم‌گیری)
چیت‌ساز و همکاران (۱۳۹۱)	خویشتن‌شناسی، هوشیاری، کارآفرینی فرهنگی، ارتباطات، مدیریت اجرایی، رهبری و ارزش‌های اسلامی حول مقوله دانشگاه تمدن ساز.

1- Clark &amp; Armit

2- Wang

3- Acatrini

4- Königová, Urbancova &amp; Fejfar



## ادامه جدول ۲: شواهد پژوهشی مرتبط با شایستگی‌های مدیران دانشگاهی

اسپندلاوا <sup>۱</sup> (۲۰۰۷)	شایستگی‌های رفتاری (اعتبار دانشگاهی، تفکر استراتژیک، گوش دادن به دیگران، مشورت با دیگران، مذاکره، انگیزش، مربیگری، تیم سازی)؛ دانشی (دانش زندگی دانشگاهی، درک فرایندهای آکادمیک، درک چگونگی کارهای زندگی دانشگاهی)؛ نگرشی (خودآگاهی، انعطاف‌پذیری، درستکاری و حمایت)
یانگ و دالویکس <sup>۲</sup> (۲۰۰۹)	شایستگی ادراکی (تفکر استراتژیک و چشم‌انداز، تحلیل انتقادی و قضاوت، نوآوری و توجه به تغییر)؛ شایستگی تنظیم منابع و افراد (مدیریت منابع، توانمندسازی و توسعه افراد، توانایی تفکر و کنترل)؛ شایستگی واکنش متقابل (تأثیرگذاری، سازگاری، مهارت ارتباطی، تشویق، نشان دادن هیجانات و احساسات)؛ شایستگی‌های ایجادکننده موفقیت (انگیزش، خودآگاهی، دستیابی به نتایج، انعطاف‌پذیری هیجانی، وظیفه‌شناسی و پیروی از وجدان).
کوکران، دانشگاه ایالتی اوهایو <sup>۳</sup> (۲۰۰۹)	ارتباطات، یادگیری مستمر، عرضه خدمات به مشتری، تنوع، انعطاف‌پذیری و تغییر، روابط بین فردی، توسعه دانش، تخصص‌گرایی، مدیریت منابع، کار گروهی و رهبری، کاربرد فناوری و سازگاری با آن، تفکر و حل مسئله، درک و فهم دیگران و جوامع، خودفرمانی
گیمچ و مسکین <sup>۴</sup> (۲۰۱۰)	به‌عنوان توسعه‌دهنده (استخدام، انتخاب و ارزیابی اعضای هیئت‌علمی، توسعه حرفه‌ای و اخلاقی)، به‌عنوان مدیر (تهیه بودجه، حفظ و نگهداری گزارش‌ها، تخصیص وظایف، نظارت کارکنان و حفظ منابع مالی، امکانات و تجهیزات)، به‌عنوان رهبر (چشم‌انداز بلندمدت، ایده‌هایی تهییج‌کننده برای بهبود، برنامه‌ریزی و ارزیابی توسعه برنامه درسی، اداره جلسات، رهبری گروه‌ها به‌منظور هماهنگ کردن فعالیت‌های دانشکده، شرکت در کمیته‌های دانشگاه)، به‌عنوان یک محقق (ارتباط با آموزش و پژوهش)
انورت <sup>۵</sup> (۲۰۱۱)	مدیریت و کار با افراد، مدیریت دانشکده و عملکرد افراد، ترویج خودآگاهی، تسهیل کار تیمی مؤثر، مذاکره، رفتار (یا توافق) با افراد سختگیر، القای پاسخگویی، مدیریت تعارض، پیشبرد اهداف سازمانی و بخشی، هماهنگی اهداف بخشی و سازمانی، پیشبرد اهداف بلندمدت، مدیریت تغییر و تحول، رهبری مبتنی بر داده‌ها، بهبود تصمیم‌گیری مالی، تخصیص منابع استراتژیک، پیش‌بینی تأثیر مالی تصمیمات، و افزایش سرمایه
دانشگاه ویکتوریا <sup>۶</sup> (۲۰۱۱)	مدیریت شخصی، ارتباط، مدیریت اطلاعات، تحقیق و تجزیه‌وتحلیل، مدیریت پروژه و وظیفه، کار تیمی، تعهد به کیفیت، رفتار حرفه‌ای، مسئولیت اجتماعی، یادگیری مداوم
دانشگاه منچستر <sup>۷</sup> (۲۰۱۱)	دانش و خدمات، مهارت‌های بین فردی، مسائل اجتماعی، مدیریت تحول و نوآوری، مدیریت منابع
یو دیویس <sup>۸</sup> (۲۰۱۲)	ارتباط، تصمیم‌گیری، رهبری، اصول اجتماع، حل مسئله، بهبود کیفیت، تمرکز خدمات، نظارت و مدیریت منابع، برنامه‌ریزی استراتژیک، کار تیمی، مدیریت افراد
تومسی-آنکارا <sup>۹</sup> (۲۰۱۳)	ویژگی‌های فردی (رهبری خود)، مهارت در ارتباط بین فردی (رهبری دیگران) و تجربه و شایستگی حرفه‌ای رهبری (رهبری موسسه)

1- Spendlove

2- Young &amp; Dulewicz

3- Cochran, Ohio State University

4- Gimech &amp; Meskin

5- Enveart

6- University of Victoria

7- University of Manchester

8- Uc Davis

9- Twumasi-Ankara

## ادامه جدول ۲: شواهد پژوهشی مرتبط با شایستگی‌های مدیران دانشگاهی

سی-لونگ <sup>۱</sup> (۲۰۱۳)	مدیریت پروژه، مدیریت عملیات، رهبری، مهارت‌های نرم‌افزاری، تیم، مربی‌گری، ارتباطات، عملکرد متقابل، میان فرهنگی، تفکر انتقادی، خلاقیت، مهارت فنی.
دانشگاه کالیفرنیا <sup>۲</sup> (۲۰۱۴)	ارتباط، تنوع و شمول، تعهد کارمند، نوآوری و مدیریت تغییر، خبرگی شغلی و یادگیری مداوم، مدیریت منابع، نتیجه محوری و اجرا، تمرکز خدمات، کار تیمی و همکاری، مدیریت افراد
کندی <sup>۳</sup> (۲۰۱۴)	ارتباط، رهبری، گزینش پرسنل، برنامه‌ریزی استراتژیک و سازمانی و حل تعارض
کوچران <sup>۴</sup> (۲۰۰۹)	ارتباطات، یادگیری مستمر، خدمت به مشتری، تنوع، انعطاف‌پذیری و تغییر، روابط بین فردی، دانش مسئله، درک و فهم دیگران و جامعه و خودفرمانی.
بلک و همکاران <sup>۵</sup> (۲۰۱۱)	چشم‌انداز و اهداف، رهبری عملی، بهبود و یادگیری، جزئیات کار و تصویر بزرگ.

منبع: (مطالعات نگارندگان)

برآیند مرور شواهد پژوهشی در دو حوزه دانشگاهی و غیردانشگاهی و نیز تحلیل نتایج به دست آمده از مصاحبه با خبرگان و تحلیل اسناد دانشگاه منتج به تدوین فهرست اولیه‌ای از شایستگی‌های مورد انتظار مدیران در دانشگاه گردید. در ادامه، پس از پالایش‌های متعدد در مراحل مختلف تنظیم و تدوین فهرست شایستگی‌های مدیران، سرانجام نسخه نهایی فهرست شایستگی‌های مدیران دانشگاه فردوسی مشهد تدوین شد. براین اساس، ۲۲ شایستگی سازمانی، ۱۲ شایستگی میان فردی، ۶ شایستگی مدیریت تغییر و نوآوری، ۷ شایستگی ادراکی، و ۲۴ شایستگی فردی استخراج شدند. فهرست نهایی شایستگی‌های دسته‌بندی شده در شکل (۱) نشان داده شده است.

---

<sup>۱</sup>- C- leung

<sup>۲</sup>- University of California

<sup>۳</sup>- Kennedy

<sup>۴</sup>- Cochran

<sup>۵</sup>- Black & et al

شایستگی‌های سازمانی	شایستگی‌های فردی	شایستگی‌های ادراکی	شایستگی‌های تغییر و نوآوری
تصمیم‌گیری و حل مسئله	اعتماد به نفس	تفکر انتقادی	فناوری اطلاعات و ارتباطات
برنامه‌ریزی عملیاتی	امانت داری	تفکر سیستمی و جامع‌نگری	رهبری تغییر
سازماندهی و هماهنگی	انتقادپذیری	تفکر استراتژیک (فرمول بندی استراتژی)	مدیریت اطلاعات
مدیریت مالی و بودجه ریزی	انعطاف‌پذیری	تفکر تحلیلی	مدیریت بحران
نظارت و ارزیابی برنامه	قدرت تحمل ایهام	اعتماد به نفس	کارآفرینی
مدیریت پروژه	توسعه فردی (یادگیری مداوم)	امانت داری	مدیریت زمان
کنترل هزینه	ثبات قدم و پشتکار	انتقادپذیری	
بینش و چشم‌انداز سازمانی	ریسک‌پذیری	توسعه دیگران	
اعتبار دانشگاهی	سعه صدر	حقوق شهروندی	
بهبود سیستم‌ها و فرایندها	صداقت	نظارت و پایش عملکرد	
مدیریت جلسات اداری	قاطعیت	تشریح دانش و اطلاعات	
نظم و انضباط کاری	قضاوت منطقی	سازگاری (انطباق‌پذیری)	
مکاتبات اداری	الگواسوه بودن		
پاسخگویی (قانونی)	وجدان کاری		
برنامه‌ریزی آموزشی	هوش هیجانی		
همکاری بین و فراسازمانی	ژرف‌نگری		
تخصیص منابع	رفتار منصفانه		
مستندسازی تجربیات	استقلال		
مدیریتی و سازمانی	حسن خلق		
دیپلماسی علم و فناوری	تعهد سازمانی		
کیفیت ارائه خدمات	شنونده خوب بودن		
تنظیم استانداردهای تعالی	اعتماد به دیگران		
مسئولیت اجتماعی	جسارت		
	توانایی نه گفتن در مواقع ضروری		

شکل ۱: فهرست نهایی شایستگی‌های محوری و مؤلفه‌های مرتبط با آن برای مدیران دانشگاهی  
منبع: (یافته‌های نگارندگان)

## ۲- روش تحقیق

در این پژوهش به منظور طراحی برنامه آموزشی مدیران دانشگاه فردوسی مشهد بر مبنای رویکرد شایستگی از روش پژوهش آمیخته<sup>۱</sup> بهره گرفته شد. این روش ناظر بر گردآوری، تحلیل و تفسیر داده‌های کیفی و کمی در یک مطالعه یا در مجموعه‌ای از مطالعاتی است که یک پدیده خاص را مورد مطالعه قرار می‌دهد. جمعیت مورد مطالعه در این پژوهش شامل کلیه مدیران دانشگاه فردوسی مشهد در سطوح عالی، میانی و عملیاتی (رئیس دانشگاه و معاونین، مدیران اداری، روسای دانشکده‌ها و معاونین، مدیران گروه‌های آموزشی و معاونین، و روسای اداری) می‌باشند. مطلعان کلیدی جهت انجام مصاحبه را متخصصان مدیریت منابع انسانی تشکیل دادند. در مجموع، با شش نفر از متخصصان با در نظر گرفتن تجربه مدیریتی آنان در دانشگاه مصاحبه شد. به منظور گردآوری داده‌های کمی و کیفی مورد نیاز از مصاحبه، تحلیل اسناد (سند راهبردی دانشگاه فردوسی مشهد، آیین‌نامه جامع مدیریت دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی، پژوهشی و فناوری و کتابچه طبقه‌بندی مشاغل دانشگاه فردوسی مشهد) و پرسشنامه محقق ساخته استفاده شد. شایان ذکر است پرسشنامه مورد نظر بر مبنای نتایج به دست آمده از شواهد پژوهشی، تحلیل اسناد و مصاحبه با خبرگان تدوین شد. با این هدف که میزان تناسب هر یک از شایستگی‌ها با اجرای موفقیت‌آمیز عملکردشان در پست مدیریتی فعلی مشخص شود. ضریب پایایی پرسشنامه شایستگی‌های مدیران در محورهای شایستگی‌های سازمانی، ادراکی، میان فردی و تغییر و نوآوری برابر با ۰/۹۱۳ و در بعد ویژگی‌های فردی برابر با ۰/۹۰۱ محاسبه شد. تحلیل داده‌های گردآوری شده در بخش کمی با استفاده از شاخص‌های آماری توصیفی و در بخش داده‌های کیفی با استفاده از روش کدگذاری باز و محوری انجام شد.

بر اساس استعلام صورت گرفته، در بازه زمانی اجرای این پژوهش، جامعه آماری مورد مطالعه مشتمل بر ۱۹۶ مدیر در سطوح مختلف عالی، میانی و اجرایی می‌باشند که ترکیبی از اعضای هیئت علمی و اعضای غیر هیئت علمی را تشکیل می‌دهند. پرسشنامه شایستگی‌های مدیران بین ۱۹۶ نفر از مدیران به شیوه سرشماری توزیع شد. گردآوری داده‌ها به دو صورت طراحی فرم الکترونیکی و ارسال از طریق سیستم اتوماسیون اداری انجام گرفت و طی چند مرحله پیگیری شد. سرانجام، ۷۰ نسخه پرسشنامه تکمیل شده دریافت و تحلیل شدند. سابقه مدیریتی مدیران مورد مطالعه در پست فعلی برابر با ۵،۳۵ سال و در پست‌های دیگر برابر با ۷،۴۴ سال محاسبه شد. ویژگی‌های جمعیت شناختی مدیران مورد مطالعه در جدول (۳) اشاره شده است. بدین ترتیب نسبت پرسشنامه‌های دریافت شده با سطوح مدیریتی نسبتاً منطقی به نظر می‌رسد.

<sup>1</sup>-Mixed methods design

جدول ۳: ویژگی‌های جمعیت شناختی مدیران مورد مطالعه

درصد	فراوانی	مولفه‌ها	
۸۷/۱	۶۱	مرد	جنسیت
۱۲/۹	۹	زن	
۱/۴	۱	لیسانس	مدرک تحصیلی
۴/۳	۳	فوق لیسانس	
۸۲/۹	۵۸	دکتری	
۱۱/۴	۸	رئیس و معاونین دانشگاه	سطوح مدیریت
۲۰	۱۴	مدیران اداری	
۱۴/۳	۱۰	رئیس دانشکده/پژوهشکده	
۱۰	۷	معاونین دانشکده/پژوهشکده	
۳۰	۲۱	مدیر/معاون گروه آموزشی	
۱۲	۹	روسای اداری	
	۷۰	جمع	
	۵,۳۵ سال	سابقه مدیریت در پست فعلی	
	۷,۴۴ سال	سابقه مدیریتی در پست‌های	

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

### ۳- یافته‌های پژوهش

بر اساس نتایج به‌دست آمده از آزمون فریدمن، شایستگی‌های مورد انتظار مدیران دانشگاه فردوسی مشهد در سطوح مختلف مدیریتی متفاوت است. نتایج کلی رتبه‌بندی شایستگی‌های سازمانی، میان فردی، ادراکی و تغییر و نوآوری مدیران دانشگاه فردوسی مشهد حاکی از اولویت شایستگی‌های سازمانی و میان فردی بیش از ادراکی و سپس تغییر و نوآوری است. چنانکه از ۴۴ شایستگی فهرست شده، شایستگی‌های تصمیم‌گیری و حل مسئله، تکریم انسان در سازمان، نظم و انضباط کاری به ترتیب در اولویت‌های اول تا سوم قرار گرفتند. درحالی‌که، شایستگی‌های کارآفرینی، دیپلماسی علم و فناوری، و مدیریت مالی و بودجه‌ریزی در اولویت‌های ۴۴، ۴۳ و ۴۲ قرار گرفتند. نتایج کلی رتبه‌بندی شایستگی‌های مورد انتظار مدیران دانشگاه فردوسی مشهد در جدول (۴) نشان داده شده است. در این میان، شایستگی‌های فردی و اخلاقی مدیران با نظر به جهت‌گیری فردی و شخصی آن‌ها و این فرض که این دسته از شایستگی‌ها به‌ویژه در مرحله شناسایی و انتخاب مدیران حائز اهمیت‌اند و به‌عنوان پیش‌بایست ورود به عرصه مدیریت مورد توجه قرار می‌گیرد، به‌طور جداگانه تحلیل و رتبه‌بندی شدند. این نتایج در جدول (۵) نشان داده شده است.

جدول ۴: نتایج کلی رتبه‌بندی شایستگی‌های مورد انتظار مدیران دانشگاه فردوسی مشهد

ردیف	شایستگی‌های مورد انتظار	میانگین	رتبه	ردیف	شایستگی‌های مورد انتظار	میانگین	رتبه
۱	تصمیم‌گیری و حل مسئله	۳۰/۷۳	۱	۲۳	تنظیم استانداردهای تعالی	۲۲/۷۱	۲۲
۲	تکریم انسان در سازمان	۳۰/۱۳	۲	۲۴	مدیریت بحران	۲۲/۴۲	۲۳
۳	نظم و انضباط کاری	۲۷/۵۹	۳	۲۵	اعتبار دانشگاهی	۲۲/۱۳	۲۴
۴	برنامه‌ریزی عملیاتی	۲۶/۹۶	۴	۲۶	رهبری تغییر	۲۱/۰۳	۲۵
۵	بینش و چشم‌انداز سازمانی	۲۶/۵۳	۵	۲۷	توسعه دیگران	۲۰/۹۱	۲۶
۶	ارتباط مؤثر	۲۶/۴۴	۶	۲۸	تشریح دانش و اطلاعات	۲۰/۸۹	۲۷
۷	نظارت و ارزیابی برنامه	۲۶/۳۴	۷	۲۹	برنامه‌ریزی آموزشی	۲۰/۸۸	۲۸
۸	پاسخگویی (قانونی)	۲۶/۲۸	۸	۳۰	تفکر انتقادی	۲۰/۵۳	۲۹
۹	سازمان‌دهی و هماهنگی	۲۶/۰۵	۹	۳۱	همکاری بین و فرا سازمانی	۲۰/۲۰	۳۰
۱۰	مدیریت زمان	۲۶/۰۲	۱۰	۳۲	مدیریت اطلاعات	۲۰/۱۹	۳۱
۱۱	نظارت و پایش عملکرد	۲۵/۸۷	۱۱	۳۳	قدرت مذاکره و متقاعدسازی	۲۰/۰۷	۳۲
۱۲	مسئولیت اجتماعی	۲۵/۷۸	۱۱	۳۴	مدیریت پروژه	۱۹/۶۶	۳۳
۱۳	کیفیت ارائه خدمات	۲۵/۶۸	۱۲	۳۵	سازگاری (انطباق‌پذیری)	۱۹/۵۱	۳۴
۱۴	تفکر سیستمی و جامع‌نگری	۲۵/۶۶	۱۳	۳۶	کنترل هزینه	۱۸/۵۳	۳۵
۱۵	کار تیمی	۲۵/۶۰	۱۴	۳۷	مدیریت جلسات اداری	۱۸/۰۹	۳۶
۱۶	تفکر تحلیلی	۲۴/۵۶	۱۵	۳۸	مربی‌گری	۱۷/۷۸	۳۷
۱۷	مدیریت تعارض	۲۴/۱۶	۱۶	۳۹	مکاتبات اداری	۱۷/۷۴	۳۸
۱۸	بهبود سیستم‌ها و فرایندها	۲۳/۸۸	۱۷	۴۰	مستندسازی تجربیات مدیریتی و سازمانی	۱۷/۳۶	۳۹
۱۹	اعتمادآفرینی و حفظ جو کاری مناسب	۲۳/۱۶	۱۸	۴۱	تخصیص منابع	۱۷/۱۷	۴۰

ادامه جدول ۴: نتایج کلی رتبه‌بندی شایستگی‌های مورد انتظار مدیران

رتبه	میانگین	شایستگی‌های مورد انتظار	ردیف	رتبه	میانگین	شایستگی‌های مورد انتظار	ردیف
۴۱	۱۶/۷۲	مدیریت مالی و بودجه‌ریزی	۴۲	۱۹	۲۳/۱۵	تفکر استراتژیک (فرمول‌بندی استراتژی)	۲۰
۴۲	۱۵/۱۹	دبلماسی علم و فناوری	۴۳	۲۰	۲۳/۱۰	تجربه کاری	۲۱
۴۳	۱۳/۸۳	کارآفرینی	۴۴	۲۱	۲۲/۷۶	فناوری اطلاعات و ارتباطات	۲۲

منبع: (محاسبات نگارندگان)

چنانکه در جدول (۵) ملاحظه می‌شود، نتایج رتبه‌بندی شایستگی‌های فردی و اخلاقی نیز حاکی از قرار گرفتن شایستگی‌هایی مانند وجدان کاری، تعهد سازمانی، و امانت‌داری در اولویت‌های نخست و درعین حال ریسک‌پذیری، اعتقادات مذهبی و خوش‌بینی در پایین‌ترین سطح از اولویت‌های مدیران است.

با نظر به هدف اصلی پژوهش مبنی بر طراحی برنامه‌های آموزشی مبتنی بر شایستگی‌های مدیران، در ادامه رتبه‌بندی شایستگی‌ها به تفکیک پست‌های مدیریتی صورت گرفت تا بر اساس میزان رتبه اختصاص یافته به هر یک از شایستگی‌ها امکان اولویت‌بندی شایستگی‌ها برای هر طبقه از مشاغل مدیریتی موجود فراهم گردد. بدین ترتیب، بر اساس نتایج به‌دست‌آمده در مجموع، ۴۴ شایستگی (سازمانی، ادراکی، میان فردی و تغییر و نوآوری) فهرست شده، در ۲۸ ردیف رتبه‌بندی شدند. در این میان، تصمیم‌گیری و حل مسئله، برنامه‌ریزی عملیاتی و پاسخگویی (قانونی) به‌عنوان شایستگی‌های مورد انتظار رئیس و معاونین دانشگاه رتبه نخست را به خود اختصاص دادند و شایستگی‌های کارآفرینی، مدیریت اطلاعات و مستندسازی تجربیات مدیریتی و سازمانی آخرین رتبه‌ها یعنی ۲۶ و ۲۷ را به خود اختصاص دادند. نتایج رتبه‌بندی شایستگی‌های روسای دانشکده/پژوهشکده‌ها نیز در ۳۷ ردیف ارائه شد. بدین ترتیب، تنظیم استانداردهای تعالی و مدیریت پروژه در رتبه نخست و نظم و انضباط کاری و مدیریت اطلاعات در رتبه‌های آخر قرار گرفتند. علاوه بر این، نتایج رتبه‌بندی شایستگی‌های مدیران اداری به‌عنوان مدیران میانی دانشگاه حاکی از اولویت‌بندی ۴۴ شایستگی مورد مطالعه در ۴۰ ردیف است.

جدول ۵: رتبه‌بندی شایستگی‌های فردی و اخلاقی مدیران عالی، میانی و اجرایی دانشگاه فردوسی مشهد

ردیف	شایستگی‌های مورد انتظار	میانگین	رتبه	ردیف	شایستگی‌های مورد انتظار	میانگین	رتبه
۱	وجدان کاری	۱۸/۸۳	۱	۱۵	انعطاف‌پذیری	۱۴/۴۷	۱۵
۲	تعهد سازمانی	۱۸/۳۹	۲	۱۶	روحیه ایثار و از خودگذشتگی	۱۴/۲۵	۱۶
۳	امانت‌داری	۱۸/۰۳	۳	۱۷	توسعه فردی (یادگیری مداوم)	۱۴/۲۱	۱۷
۴	صداقت	۱۷/۹۲	۴	۱۸	انتقادپذیری	۱۴/۳۱	۱۸
۵	ثبات قدم و پشتکار	۱۷/۱۴	۵	۱۹	استقلال	۱۳/۶۰	۱۹
۶	قضاوت منطقی	۱۶/۹۱	۶	۲۰	شنونده خوب بودن	۱۳/۵۱	۲۰
۷	حسن خلق	۱۶/۸۵	۷	۲۱	قدرت تحمل ابهام	۱۲/۴۵	۲۱
۸	اعتماد به نفس	۱۶/۷۹	۸	۲۲	جسارت	۱۲/۱۶	۲۲
۹	رفتار منصفانه	۱۶/۱۸	۹	۲۳	الگو/اسوه بودن	۱۱/۹۰	۲۳
۱۰	تحمل فشارهای عصبی	۱۶/۱۴	۱۰	۲۴	هوش هیجانی	۱۱/۳۷	۲۴
۱۱	سعه صدر	۱۶/۱۳	۱۱	۲۵	اعتماد به دیگران	۱۰/۴۱	۲۵
۱۲	توانایی نه گفتن در مواقع ضروری	۱۵/۹۱	۱۲	۲۶	ریسک‌پذیری	۱۰/۱۷	۲۶
۱۳	قاطعیت	۱۴/۹۰	۱۳	۲۷	اعتقادات مذهبی	۹/۱۹	۲۷
۱۴	زرف‌نگری	۱۴/۷۷	۱۴	۲۸	خوش‌بینی	۹/۱۰	۲۸

منبع: (محاسبات نگارندگان)

بر مبنای سطح‌بندی مشاغل مدیریتی در دانشگاه، معاونین دانشکده‌ها و پژوهشکده‌ها در سطح مدیران میانی دانشگاه قرار می‌گیرند. بر اساس یافته‌های به‌دست‌آمده، شایستگی‌های این دسته از مدیران در هشت ردیف رتبه‌بندی شدند. چنانکه، شایستگی‌های تصمیم‌گیری و حل مسئله، نظم و انضباط کاری، سازمان‌دهی و هماهنگی، فناوری اطلاعات و ارتباطات، نظارت و پایش عملکرد، مدیریت زمان، تفکر تحلیلی، اعتبار دانشگاهی، مدیریت اطلاعات، قدرت مذاکره و متقاعدسازی، مستندسازی



تجربیات مدیریتی و سازمانی، و برنامه‌ریزی آموزشی رتبه نخست را به خود اختصاص دادند و دیپلماسی علم و فناوری در رتبه آخر یعنی ردیف هشت قرار گرفت. مدیران/معاونین گروه‌های آموزشی به‌عنوان آخرین دسته از مدیران میانی دانشگاه اساساً در ارتقای سطح کیفی دانشگاه‌ها حائز اهمیت ویژه‌ای هستند. شایستگی‌های مورد انتظار این دسته از مدیران در ۴۱ ردیف رتبه‌بندی شدند. بر اساس نتایج به‌دست‌آمده، برنامه‌ریزی عملیاتی رتبه نخست و رهبری تغییر رتبه آخر یعنی ۴۱ را به خود اختصاص داد. سرانجام، بر مبنای سطح‌بندی مشاغل مدیریتی موجود در دانشگاه، روسای اداری در سطح اجرایی و عملیاتی قرار می‌گیرند. نتایج رتبه‌بندی شایستگی‌های مورد انتظار این دسته از مدیران حاکی از رتبه‌بندی شایستگی‌ها در ۴۱ ردیف است. در ادامه، بر اساس نتایج حاصل از رتبه‌بندی شایستگی‌های مورد انتظار مدیران مورد مطالعه در سطوح مختلف، شایستگی‌هایی که ده اولویت نخست جداول را به خود اختصاص دادند، مبنای طراحی برنامه‌های آموزشی قرار گرفتند. اولویت‌های ده‌گانه شایستگی‌های مدیران به تفکیک سطوح مختلف در جدول (۶) نشان داده شده است. در این میان، مجموع ۴۴ شایستگی رتبه‌بندی و اولویت‌بندی شده به ردیف‌های مختلف ۲۷، ۴۱، ۴۰ و یا ۳۷ در سطوح مدیریتی مختلف، تنها در سطح معاونین دانشکده/پژوهشکده‌ها این مجموع در ۸ ردیف رتبه‌بندی شد. با این تفسیر که مجموع ۴۴ شایستگی احصا شده مشمول این دسته از مدیران میانی دانشگاه می‌شود. در نهایت، بر مبنای مدل اقتباسی- طراحی شده شایستگی‌های مدیران دانشگاه فردوسی مشهد و نتایج حاصل از رتبه‌بندی و اولویت‌بندی شایستگی‌ها، فهرست عناوین برنامه‌های آموزشی مورد نیاز مدیران معرفی شد. جدول (۷) عنوان برنامه‌های آموزشی متناسب با سطح و پست‌های مدیریتی مختلف در دانشگاه فردوسی مشهد را نشان می‌دهد. در نهایت، ۳۴ عنوان برنامه آموزشی معرفی شد. بدین ترتیب، برنامه‌های آموزشی معطوف به شایستگی‌های سازمانی عبارت‌اند از: کلان‌نگری و تفکر استراتژیک، آیین نگارش مکاتبات اداری، برنامه‌ریزی عملیاتی، برنامه محوری، پاسخگویی و مسئولیت‌پذیری، تصمیم‌گیری و استراتژی‌های حل مسئله، دیپلماسی علم و فناوری، سازمان‌دهی و هماهنگی، طراحی و برنامه‌ریزی آموزشی، مدیریت پروژه، مدیریت زمان، مدیریت جلسات اداری، تعالی کیفیت در آموزش عالی، مدیریت مالی و بودجه‌ریزی، مدیریت و بهبود فرایندها، مستندسازی تجربیات مدیریتی، نظارت و ارزیابی برنامه، نظم و انضباط کاری؛ برنامه‌های آموزشی معطوف به شایستگی‌های میان‌فردی عبارت‌اند از: مهارت‌های ارتباط مؤثر، اشتراک و انتقال دانش سازمانی، اصول و فنون مذاکره، اعتمادآفرینی و حفظ جو کاری مناسب، تکریم انسان در سازمان، توسعه منابع انسانی، کار تیمی اثربخش، مدیریت و حل تعارضات محیط کاری، نظارت و ارزیابی عملکرد منابع؛ برنامه‌های آموزشی معطوف به شایستگی‌های تغییر و نوآوری عبارت‌اند از: رهبری تغییر اثربخش، مهارت‌های سازمانی فناوری اطلاعات، کارآفرینی سازمانی، مدیریت بحران و برنامه‌های آموزشی معطوف به شایستگی‌های ادراکی را تفکر انتقادی اخلاق سازمانی، مدیریت استرس برنامه‌های آموزشی معطوف به

شایستگی‌های فردی تشکیل می‌دهند. شایان ذکر است که با نظر به همگرایی برخی شایستگی‌های مدیریتی در سطوح مدیریت مختلف و متناسب با الزامات سازمانی و فرهنگی دانشگاه‌ها، عناوین برنامه‌های آموزشی پیشنهادی قابل تلفیق می‌باشند چنانکه در فرایند طراحی آموزشی و با در نظر گرفتن چهارچوب پیشنهادی شکل (۳) نیازمند بازسازی است.

جدول ۶: اولویت‌بندی شایستگی‌های مدیران دانشگاه فردوسی مشهد به تفکیک سطوح مختلف

سطوح مدیریت		فهرست شایستگی‌ها
مدیران عالی	رئیس و معاونین دانشگاه	اولویت ۱: تصمیم‌گیری و حل مسئله، برنامه‌ریزی عملیاتی، پاسخگویی (قانونی) اولویت ۲: تفکر استراتژیک (فرمول‌بندی استراتژی)، مدیریت مالی و بودجه‌ریزی، قدرت مذاکره و متقاعدسازی، مدیریت تعارض، تفکر تحلیلی اولویت ۳: بینش و چشم‌انداز سازمانی، بهبود سیستم‌ها و فرایندها اولویت ۴: تجربه کاری اولویت ۵: نظارت و ارزیابی برنامه، مسئولیت اجتماعی، تفکر سیستمی و جامع‌نگری اولویت ۶: تفکر انتقادی اولویت ۷: کار تیمی اولویت ۸: تخصیص منابع، تنظیم استانداردهای تعالی اولویت ۹: اعتبار دانشگاهی اولویت ۱۰: مدیریت جلسات اداری
	مدیران ادارات	اولویت ۱: تصمیم‌گیری و حل مسئله اولویت ۲: برنامه‌ریزی عملیاتی اولویت ۳: پاسخگویی (قانونی) اولویت ۴: مدیریت مالی و بودجه‌ریزی اولویت ۵: قدرت مذاکره و متقاعدسازی اولویت ۶: مدیریت تعارض اولویت ۷: تفکر تحلیلی، تفکر استراتژیک (فرمول‌بندی استراتژی) اولویت ۸: بینش و چشم‌انداز سازمانی اولویت ۹: بهبود سیستم‌ها و فرایندها اولویت ۱۰: تجربه کاری
	رئیس دانشکده/پژوهشکده	اولویت ۱: تنظیم استانداردهای تعالی، مدیریت پروژه اولویت ۲: تفکر استراتژیک (فرمول‌بندی استراتژی) اولویت ۳: پاسخگویی (قانونی) اولویت ۴: مدیریت مالی و بودجه‌ریزی اولویت ۵: برنامه‌ریزی عملیاتی اولویت ۶: تفکر انتقادی، قدرت مذاکره و متقاعدسازی اولویت ۷: بینش و چشم‌انداز سازمانی، بهبود سیستم‌ها و فرایندها اولویت ۸: تجربه کاری، رهبری تغییر اولویت ۹: مدیریت تعارض اولویت ۱۰: مستندسازی تجربیات مدیریتی و سازمانی، کنترل هزینه

	معاونین دانشکده/پژوهشکده	<p>اولویت ۱: تصمیم‌گیری و حل مسئله، نظم و انضباط کاری، سازمان‌دهی و هماهنگی، فناوری اطلاعات و ارتباطات، نظارت و پایش عملکرد، مدیریت زمان، تفکر تحلیلی، اعتبار دانشگاهی، مدیریت اطلاعات، قدرت مذاکره و متقاعدسازی، مستندسازی تجربیات مدیریتی و سازمانی، برنامه‌ریزی آموزشی</p> <p>اولویت ۲: تکریم انسان در سازمان، برنامه‌ریزی عملیاتی، بینش و چشم‌انداز سازمانی، کیفیت ارائه خدمات، تفکر سیستمی و جامع‌نگری، مسئولیت اجتماعی، تفکر استراتژیک (فرمول‌بندی استراتژی)، نظارت و ارزیابی برنامه، پاسخگویی (قانونی)، اعتمادآفرینی و حفظ جو کاری مناسب، کار تیمی، توسعه دیگران، مدیریت بحران، مکاتبات اداری، سازگاری (انطباق‌پذیری)، رهبری تغییر، کنترل هزینه، مدیریت پروژه، مربی‌گری، تخصیص منابع، مدیریت مالی و بودجه‌ریزی، کارآفرینی</p> <p>اولویت ۳: مدیریت تعارض</p> <p>اولویت ۴: تجربه کاری،</p> <p>اولویت ۵: تفکر انتقادی،</p> <p>اولویت ۶: تنظیم استانداردهای تعالی، بهبود سیستم‌ها و فرایندها</p> <p>اولویت ۷: مدیریت جلسات اداری، همکاری بین و فراسازمانی، ارتباط مؤثر، تشریح دانش و اطلاعات،</p> <p>اولویت ۸: دیپلماسی علم و فناوری</p>
	مدیر گروه	<p>اولویت ۱: برنامه‌ریزی عملیاتی</p> <p>اولویت ۲: تنظیم استانداردهای تعالی</p> <p>اولویت ۳: تخصیص منابع</p> <p>اولویت ۴: تفکر انتقادی</p> <p>اولویت ۵: مدیریت مالی و بودجه‌ریزی</p> <p>اولویت ۶: دیپلماسی علم و فناوری</p> <p>اولویت ۷: فناوری اطلاعات و ارتباطات</p> <p>اولویت ۸: مدیریت تعارض، مسئولیت اجتماعی</p> <p>اولویت ۹: قدرت مذاکره و متقاعدسازی</p> <p>اولویت ۱۰: همکاری بین و فراسازمانی</p>
مدیران اجرایی	سرپرستان اداری	<p>اولویت ۱: ارتباط مؤثر</p> <p>اولویت ۲: تکریم انسان در سازمان، قدرت مذاکره و متقاعدسازی</p> <p>اولویت ۳: کیفیت ارائه خدمات</p> <p>اولویت ۴: نظم و انضباط کاری</p> <p>اولویت ۵: تصمیم‌گیری و حل مسئله</p> <p>اولویت ۶: فناوری اطلاعات و ارتباطات</p> <p>اولویت ۷: سازمان‌دهی و هماهنگی، نظارت و پایش عملکرد</p> <p>اولویت ۸: کار تیمی</p> <p>اولویت ۹: مدیریت زمان</p> <p>اولویت ۱۰: مدیریت تعارض</p>

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

جدول ۷: عنوان برنامه‌های آموزشی پیشنهادی مدیران دانشگاه فردوسی مشهد بر حسب سطوح مدیریتی

مدیران اجرایی	مدیران میانی			مدیران عالی		سطوح مدیریت عنوان برنامه آموزشی
	مدیر/معاون گروه آموزشی	معاون دانشکده/پژوهشکده	مدیران اداری	روسای دانشکده/پژوهشکده	رئیس/معاونین دانشگاه	
*		*				مهارت‌های ارتباط مؤثر
		*				اشتراک و انتقال دانش سازمانی
*	*	*		*	*	اصول و فنون مذاکره
		*				اعتمادآفرینی و حفظ جو کاری مناسب
		*				آیین نگارش مکاتبات اداری
	*	*	*	*	*	برنامه‌ریزی عملیاتی
		*	*	*	*	برنامه محوری
	*	*		*	*	پاسخگویی و مسئولیت‌پذیری
*	*	*	*	*	*	تصمیم‌گیری و استراتژی‌های حل مسئله
*		*	*			تکریم انسان در سازمان
		*				توسعه منابع انسانی
	*	*				دپلماسی علم و فناوری
		*		*	*	رهبری تغییر اثربخش
*		*	*			سازمان‌دهی و هماهنگی
	*	*				طراحی و برنامه‌ریزی آموزشی
*	*	*	*			مهارت‌های سازمانی فناوری اطلاعات
*		*			*	کار تیمی اثربخش
		*				کارآفرینی سازمانی
		*	*	*	*	کلان‌نگری و تفکر استراتژیک
*		*				مدیریت بحران
				*	*	مدیریت پروژه
	*	*			*	مدیریت جلسات اداری
*		*	*			مدیریت زمان
*	*	*	*	*	*	تعالی کیفیت در آموزش عالی
	*	*		*	*	مدیریت مالی و بودجه‌ریزی
		*		*	*	مدیریت و بهبود فرایندها
*	*	*	*	*	*	مدیریت و حل تعارضات محیط کاری
		*		*	*	مستندسازی تجربیات مدیریتی
	*	*		*	*	تفکر انتقادی
*		*			*	نظارت و ارزیابی برنامه
		*	*			نظارت و ارزیابی عملکرد منابع انسانی
*		*	*			نظم و انضباط کاری
*	*	*	*	*	*	اخلاق سازمانی
*	*	*	*	*	*	مدیریت استرس

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

در ادامه، برای هر یک از برنامه‌های آموزشی پیشنهادی، مشخصات برنامه آموزشی با تأکید بر چهارچوب پذیرفته‌شده طراحی برنامه آموزشی تدوین شد. عناصر اصلی این چهارچوب را هدف کلی، توانایی و شایستگی‌های مورد انتظار، سرفصل‌های یادگیری، روش/های یاددهی - یادگیری، روش ارزشیابی یادگیری، روش ارزیابی اثربخشی رفتار، تجهیزات و امکانات موردنیاز برای ارائه، فهرست منابع پیشنهادی، و مهم‌تر از آن نوع مخاطبان یا فراگیران موردنظر برنامه که به استناد نتایج به‌دست‌آمده از تناسب شایستگی‌های با سطح و پست مدیریتی مدیران شناسایی شدند، تشکیل می‌دهند. بدین ترتیب، هدف کلی مربوط به هر برنامه آموزشی بر مبنای تعریف شایستگی یا شایستگی‌های مورد انتظار که مدیران بر اساس آن میزان تناسب را ارزیابی نمودند، مشخص شد. توانایی و شایستگی‌های مورد انتظار نیز به استناد شاخص‌های رفتاری مرتبط با هر شایستگی که انتظار می‌رود در رفتار مدیران عینیت یابد، تعریف شدند. روش/های یاددهی - یادگیری نیز به استناد راهبردهای یادگیری مندرج در ادبیات توسعه مدیران و در نظر گرفتن میزان اثربخشی آن‌ها در تحقق اهداف یادگیری شایستگی‌های مورد انتظار مدیران پیشنهاد شدند. ارزشیابی یادگیری و سنجش اثربخشی رفتار فراگیران موضوع دیگری که با اتکا به چهارچوب سنجش اثربخشی برنامه‌های آموزشی دانشگاه فردوسی مشهد و با استناد به مدل اثربخشی آموزشی پاتریک در مطالعه کرمی (۱۳۹۵) پیش‌بینی شده است. چهارچوب تدوین مشخصات برنامه‌های آموزشی مدیران به‌طور نمونه در شکل (۲) نشان داده شده است.

<p><b>مشخصات برنامه آموزشی</b></p> <p>عنوان (فارسی):</p> <p>عنوان (انگلیسی):</p> <p>فراگیران:</p> <p>تعداد ساعت:.....</p> <p>زمان برگزاری:.....</p> <p>مدرس/مجری برنامه:.....</p>
<p><b>هدف کلی:</b></p> <p><b>توانایی و شایستگی‌های مورد انتظار:</b></p> <p><b>سرفصل‌های یادگیری:</b></p> <p><b>روش/های یاددهی - یادگیری:</b></p> <p>□ سخنرانی □ کارگاهی □ ایفای نقش □ بحث گروهی □ بازی‌های مدیریتی □ مورد کاوی □ تمرین شغل □ بارش فکری □ نمایش □ شبیه‌سازی □ سفرهای مأموریتی (بازدید)</p> <p><b>روش ارزشیابی یادگیری:</b></p> <p>□ آزمون تشریحی □ آزمون مبتنی بر کار گروهی □ آزمون نگرش سنج □ پروژه □ ایفای نقش</p> <p><b>روش ارزیابی اثربخشی رفتار:</b></p> <p>□ گروه کانونی □ پرسشنامه □ مصاحبه □ مشاهده □ برنامه‌ریزی اقدام □ بررسی کار □ مرور وقایع مهم</p> <p><b>تجهیزات و امکانات موردنیاز برای ارائه:</b></p> <p><b>فهرست منابع پیشنهادی:</b></p>

شکل ۲: چهارچوب تدوین مشخصات برنامه‌های آموزشی مدیران. منبع: (یافته‌های نگارندگان)

#### ۴- بحث و نتیجه گیری

در این پژوهش به منظور طراحی برنامه‌های آموزشی مدیران در دانشگاه فردوسی مشهد از رویکرد شایستگی بهره گرفته شد. رویکرد مورد نظر در طراحی الگوی شایستگی، اقتباسی- طراحی است. لذا، با نظر به شواهد نظری و پژوهشی فراوان و تجربیات معتبر در این زمینه، فهرستی از شایستگی‌های مورد انتظار مدیران در محیط‌های دانشگاهی و غیردانشگاهی شناسایی و استخراج شد. بدیهی است الگوهای موجود مبتنی بر بافت‌های متفاوت سازمانی قابلیت تعمیم به سایر سازمان‌ها به‌ویژه سازمان‌های آموزشی چون دانشگاه فردوسی مشهد را ندارند. از این رو، ضمن تحلیل اسناد مرتبط با جایگاه مدیران در دانشگاه از قبیل آیین‌نامه جامع مدیریت دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی، پژوهشی و فناوری و کتابچه طبقه‌بندی مشاغل دانشگاه فردوسی مشهد، و بهره‌مندی از دانش و تجربه متخصصان مدیریت منابع انسانی، سند راهبردی دانشگاه فردوسی مشهد به‌عنوان اولویت نخست این اسناد مورد تحلیل قرار گرفت. برای این منظور، برنامه‌های عملیاتی سند راهبردی دانشگاه بر مبنای اهداف ده‌گانه مورد واکاوی عمیق قرار گرفت.

نتایج به‌دست‌آمده از تحلیل منابع اطلاعاتی مختلف حاکی از شناسایی ۷۱ شایستگی در پنج دسته شایستگی‌های سازمانی، ادراکی، تغییر و نوآوری، فردی و میان فردی است. این مجموعه شامل ۲۲ شایستگی سازمانی، ۱۲ شایستگی میان فردی، ۶ شایستگی تغییر و نوآوری، ۷ شایستگی ادراکی، و ۲۷ شایستگی فردی است. همچنین، یافته‌ها نشان داد شایستگی‌های مدیران دانشگاه فردوسی مشهد برحسب تناسب آن با نوع مسئولیت و سطح مدیریتی متفاوت است. لذا، در ادامه، شایستگی‌ها برحسب این دو ویژگی در بین پاسخگویان به پرسشنامه شایستگی‌ها رتبه‌بندی شدند. به‌طور کلی، نتایج حاکی از اختصاص بالاترین رتبه به شایستگی‌های سازمانی، میان فردی، سپس ادراکی و تغییر و نوآوری است. از مجموع ۴۴ شایستگی فهرست شده، شایستگی‌های تصمیم‌گیری و حل مسئله، تکریم انسان در سازمان، نظم و انضباط کاری به ترتیب در اولویت‌های اول تا سوم قرار گرفتند. در حالی که، شایستگی‌های کارآفرینی، دیپلماسی علم و فناوری، و مدیریت مالی و بودجه‌ریزی در اولویت‌های ۴۴، ۴۳ و ۴۲ قرار گرفتند. در ادامه، برم بنای مدل شایستگی پیشنهادی، ۳۴ عنوان برنامه آموزشی مفهوم‌سازی شد و مخاطبان آن بر مبنای نتایج رتبه‌بندی شایستگی‌ها مشخص شدند. سرانجام با رجوع به تعریف و شاخص‌های رفتاری مرتبط با هر یک از شایستگی‌ها، مشخصات برنامه آموزشی مورد نظر بر اساس چهارچوب عناصر طراحی برنامه آموزشی تدوین گردید.

بنابراین، به‌رغم تأکید فراوان بر اهمیت تربیت مدیران بر مبنای شایستگی‌های مورد انتظار، نکته حائز اهمیت به‌ویژه با توجه به اولویت شایستگی‌های سازمانی در نتایج این پژوهش، انتخاب و انتصاب مدیران بر مبنای معیارهای اولیه یعنی تناسب تخصص با شغل مدیریتی آنان و وظایف مورد انتظار است. شایستگی‌های سازمانی اغلب ناظر به کارکردهای اولیه و مبتنی بر حفظ وضع موجود مدیریت است.

این در حالی است که شرایط و مقتضیات دانشگاه‌ها در عصر حاضر نیازمند مدیرانی با شایستگی‌های عالی چون شایستگی‌های ادراکی و تغییر و نوآوری است. در نتیجه، بر اساس یک تحلیل ساده اقتصادی می‌توان کوشش‌های طراحان برنامه آموزشی را معطوف به شایستگی‌های عالی نمود، هرچند شایستگی‌های سازمانی به‌عنوان شایستگی‌های عمومی برای تربیت مدیران به‌ویژه مدیران بالقوه از اهمیت زیادی برخوردارند. تأکید بر شایستگی‌های میان فردی به‌عنوان اولویت دوم مدیران نیز می‌تواند بر اهمیت مهارت‌های انسانی در سطوح مختلف مدیریت صحنه بگذارد. از این رو، می‌توان اولویت طراحی برنامه‌های آموزشی را در درجه نخست به شایستگی‌های سازمانی به‌عنوان نیاز آموزشی اولیه مدیران و سپس شایستگی‌های میان فردی، ادراکی و تغییر و نوآوری به ترتیب اختصاص داد.

## ۵- منابع

- بنیادی نائینی، علی و تشکری، محمود. (۱۳۹۱). طراحی الگوی شایستگی‌های مدیران و فرماندهان ناجا از دیدگاه امام خمینی (ره) و مقام معظم رهبری (مدظله العالی). *فصلنامه نظارت و بازرسی*، سال ششم، شماره ۱۹، صص ۷-۳۰.
- جمشیدی کهنساری، حمزه. (۱۳۹۲). *برنامه آموزشی و توسعه شایستگی‌های استعداد‌های مدیریتی (تعیین نیازهای توسعه‌ای تمام افراد شرکت‌کننده در کانون ارزیابی و توسعه)*، شهرداری تهران: معاونت توسعه منابع انسانی، اداره کل ارزشیابی و کارگزینی مدیران.
- چیت‌ساز، احسان؛ ذوالفقار زاده، محمد مهدی و غیائی ندوشن، سعید. (۱۳۹۱). تدوین الگوی شایستگی‌های محوری مدیران فرهنگی - اجتماعی دانشگاه‌ها در ایران اسلامی. *مدیریت در دانشگاه اسلامی*، دوره اول، شماره ۲، صص ۲۷-۴۸.
- حاج کریمی، عباسعلی؛ رضائیان، علی؛ هادی زاده، اکرم. (۱۳۹۰). طراحی مدل شایستگی‌های مدیران منابع انسانی بخش دولتی در ایران، *چشم‌انداز مدیریت دولتی*، شماره ۸، صص ۴۳-۲۳.
- رحیم نیا، فربرز و هوشیار، وحیبه. (۱۳۹۱). واکاوی ابعاد و مؤلفه‌های مدل شایستگی‌های مدیران در سیستم بانکی (یک رویکرد کیفی). *نشریه مدیریت فردا*، دوره یازدهم، شماره ۳۱، صص ۱۱۷-۱۳۸.
- زارعی متین، حسن؛ رحمتی، محمدحسین؛ موسوی، سید محمد مهدی و ودادی، احمد. (۱۳۹۳). طراحی مدل شایستگی مدیران در سازمان‌های فرهنگی کشور. *فصلنامه مدیریت سازمان‌های دولتی*، دوره دوم، شماره ۸، صص ۱۹-۳۶.
- شجاع، کلثومه؛ کرمی، مرتضی؛ آهنچیان، محمدرضا و نادری، مجتبی. (۱۳۹۶). ارزشیابی اثربخشی برنامه‌های آموزش ضمن خدمت کارکنان دانشگاه فردوسی مشهد. *فصلنامه آموزش و توسعه منابع انسانی*، سال چهارم، شماره ۱۲، صص ۱۰۵-۱۲۶.
- لبادی، زهرا. (۱۳۸۸). صلاحیتهای فرهنگی مدیران آموزش عالی در سه حوزه فرهنگ جهانی، ملی و دانشگاهی. *فصلنامه علوم رفتاری*، دوره اول، شماره ۲، صص ۱۴۳-۱۶۳.
- محمودی، سید محمد؛ زارعی متین، حسن و بحیرایی، صدیقه. (۱۳۹۱). شناسایی و تبیین شایستگی‌های مدیران دانشگاه، *مدیریت در دانشگاه اسلامی*، سال اول، شماره ۱، صص ۱۱۴-۱۴۳.
- مظفری، سید امیر احمد؛ مشرف جوادی، بتول؛ نادریان، مسعود. (۱۳۹۲). تعیین مهارت‌ها و شایستگی‌های مدیران سازمان تربیت‌بدنی از دیدگاه خود و ارائه یک الگوی مدیریتی در این زمینه، *نشریه علوم حرکتی و ورزشی*، جلد اول، شماره ۱، صص ۱۰۴-۹۲.
- میر غفوری، سید حبیب؛ موسوی، سید محمد؛ صادقی آرنی، زهرا. (۱۳۹۲). تحلیلی بر توسعه شایستگی‌های مدیران گروه‌های آموزشی دانشگاه‌ها مورد مطالعه: دانشگاه‌های شهرستان یزد. *نامه آموزش عالی*، شماره ۲۴، صص ۵۱-۳۵.

- هوشیار، وجیهه؛ رحیم نیا، فریبرز. (۱۳۹۲). ارائه مدل شایستگی مدیران شعب در سیستم بانکی، *فصلنامه مدیریت توسعه و تحول*، شماره ۱۳، صص ۵۵-۶۸.
- یگانگی، سیده عاطفه. (۱۳۸۹). نقش شایستگی مدیران در اثربخشی مدیریت (مطالعه موردی در شرکت مخابرات استان قزوین)، *مجله مدیریت توسعه و تحول*، شماره ۵، صص ۵۷-۶۸.
- Black, S. A. (2015). Qualities of effective leadership in higher education. *Open Journal of Leadership*, 4(02), 54.
- Boyatzis, R.E. (1982). *The Competent Manager: A Model for Effective Performance*, John Wiley & Sons. New York, NY.
- Campion, M. A., Fink, A. A., Ruggeberg, B. J., Carr, L., Phillips, G. M., & Odman, R. B. (2011). Doing competencies well: Best practices in competency modeling. *Personnel Psychology*, 64(1), 225-262.
- Cochran, G. R. (2009). Developing a Competency Model for a 21st Century Extension Organization Dissertation. *Ohio State University Extension Competency Study*.
- Kennedy, A. (2014). Leadership Development in Higher Education: Skills, Competencies, and Practices for Non-Academic Leaders. Retrieved from: <http://digitalcommons.georgiasouthern.edu/etd/1059/>.
- Königová, M., Urbancova, H., & Fejfar, J. (2012). Identification of managerial competencies in knowledge-based organizations. *Journal of competitiveness*, 4(1).
- Manchester, T. U. (2011). Assessment Centers. Retrieved from <http://www.careers.manchester.ac.uk/students/applications/interviews/assessment-centres/>
- Newsome, S., Catano, V., & Day, A. (2003). Leader Competencies: Proposing a Research Framework. Retrieved June, 15, 2006.
- Spendlove, M. (2007). Competencies for effective leadership in higher education. *International Journal of Educational Management*, 21(5), 407-417.
- Stuart, R., & Lindsay, P. (1997). Beyond the frame of management competencies: towards a contextually embedded framework of managerial competence in organizations. *Journal of European Industrial Training*, 21(1), 26-33.
- Twumasi-Ankrah, S. (2013). Determinants of Administrators' Effectiveness in Christian Higher Education. ProQuest LLC. 789 East Eisenhower Parkway, PO Box 1346, Ann Arbor, MI 48106.
- Uc Davis (2012). UC Davis Career Compass Core Competencies Model, Staff Development and Professional Services. Retrieved from: <http://www.hr.ucdavis.edu/about/directory/staff-development-professional-services.html>
- University of California (2014). Core Competency Model, UCSB Human Resources.
- University of Victoria (2011). Competency kit: THE 10 CORE COMPETENCIES. Co-operative Education Program and Career Services.
- Young, M., & Dulewicz, V. (2009). A study into leadership and management competencies predicting superior performance in the British Royal Navy. *Journal of Management Development*, 28(9), 794-820.



## شناسایی عوامل پدیداری و شرایط زمینه‌ای یادگیری حین کار معلمان<sup>۱</sup>

علاء نوری (سلاله نوری)<sup>۲</sup>

پریوش جعفری<sup>۳\*</sup>

نادرقلی قورچیان<sup>۴</sup>

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۰۲/۰۶؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۱۰/۲۰)

### چکیده

هدف از این پژوهش شناسایی عوامل پدیداری و شرایط زمینه‌ای یادگیری حین کار معلمان مدارس خاص شهر تهران می‌باشد. این پژوهش کیفی و مبتنی بر نظریه داده بنیاد بوده، داده‌ها به روش بررسی متون مرتبط و مصاحبه‌های نیمه‌ساختمند با ۴۷ نفر (برای رسیدن به اشباع نظری و بیشترین اعتماد) از افراد مطلع (مدیران فعلی و قبلی، معلمان و کارشناسان آموزشی مدارس خاص) که به روش هدفمند انتخاب شدند، جمع‌آوری شده‌اند. داده‌ها به روش کدگذاری باز، محوری و گزینشی تحلیل شد. نتایج پژوهش نشان داد دو دسته ویژگی موجب یادگیری حین کار معلمان می‌شوند: ۱- ویژگی‌های فردی (استعداد و توانایی‌های کلی فرد، انگیزه‌های درونی، و احساس معنا و هدفمندی در کار) ۲- ویژگی‌های شغل معلمی (ضرورت رشد مستمر در شغل معلمی، رسالت و تکلیف انسان‌سازی، تلاش برای بهبود مستمر حرفه‌ای، فرصت بکارگیری آموخته‌ها، اهمیت ایده‌پردازی و خلاقیت). شرایطی زمینه‌ای برای یادگیری حین کار معلمان عبارتند از: ۱- فرهنگ سازمانی (کیفیت تعاملات، فرصت‌های یادگیری، نظام بازخورد، سبک تصمیم‌گیری، تاکید بر نوآوری و ...)، ۲- الگوهای نقش (نفوذ پیشکسوتان، مدیران به عنوان الگوی یادگیری، بلندپروازی و اشتیاق شغلی و ...)، ۳- حمایت سازمانی (توجه به منافع مادی و معنوی معلمان)، ۴- کیفیت و کمیت دوره‌های آموزشی (تناسب هدف‌ها، محتوا، روش‌ها، ارزشیابی و امکانات آموزشی). بدین‌گونه اگر محل کار به محل یادگیری تبدیل شود، یادگیری حین کار افراد موجب تحول پیوسته خودشان و سازمان‌شان می‌شود.

**واژه‌های کلیدی:** یادگیری حین کار، مدارس غیر انتفاعی خاص، شرایط علی، شرایط زمینه‌ای.

<sup>۱</sup>- این مقاله برگرفته از رساله دکتری در رشته مدیریت آموزشی می‌باشد.

<sup>۲</sup>- دانشجوی دکتری، گرایش مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت و اقتصاد، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران.

<sup>۳</sup>- دانشیار گروه دکتری، گرایش مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت و اقتصاد، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران. مسئول مکاتبات:

pjaafari@gmail.com

<sup>۴</sup>- استاد گروه دکتری، گرایش مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت و اقتصاد، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران

## ۱- مقدمه

با توجه به این که مهمترین عامل موفقیت و شکست برنامه‌های آموزش و پرورش، کیفیت معلمان است، بسیار مهم و حیاتی است که تواناترین و شایسته‌ترین افراد برای معلمی به کار گرفته شوند و به دنبال آن برنامه یادگیری مستمر کیفی و فرصت‌های ارتقای شایستگی های آن‌ها در حین کار فراهم شود. یادگیری در مقایسه با آموزش، پویاتر، مستمر و جاری‌تر و انعطاف‌پذیرتر است و معمولاً یادگیرنده در آن نقش فعال‌تری دارد با انگیزه وی ارتباط بیشتری دارد و در نتیجه سریعتر درونی می‌شود. (نکوئی مقدم و بهجتی فر، ۱۳۹۰) بنابراین بهتر است به جای آموزش سازمانی به یادگیری سازمانی و ایجاد سازمان یادگیرنده فکر شود.

سند چشم‌انداز جمهوری اسلامی در افق ۱۴۰۴ برخورداری از دانش پیشرفته و توانایی در تولید علم و فن‌آوری را متکی بر سهم برتر منابع انسانی و سرمایه اجتماعی قلمداد کرده است. در اسناد راهبردی علمی کشور نیز بر ارتقای توانمندی‌های معلمان و مربیان در سه بعد علمی، مهارتی و اخلاقی برای تحول آموزش و پرورش، حمایت از نوآوری‌های آموزشی و شکوفایی خلاقیت تاکید شده است. (نقشه جامع علمی کشور، مصوب ۱۳۸۵) معلم، درسند تحول بنیادین آموزش و پرورش مؤثرترین عنصر در تحقق ماموریت‌های نظام تعلیم و تربیت رسمی کشور قلمداد شده است. در همین سند راه‌کارهای دستیابی به این نقش، استقرار سازوکار ارتقای توانمندی‌های معلمان برای مشارکت موثر آنان در برنامه‌های درسی در سطح مدرسه مطرح شده است. عینیت یافتن این راهکار مستلزم تبدیل مدرسه به کانون یادگیری حین کار معلمان می‌باشد. پژوهش‌های متعدد داخلی بر آسیب‌های گوناگون آموزش ضمن خدمت کارکنان مانند استراتژیک نبودن آموزش سازمانی، عدم برخورداری از اثربخشی و کارآمدی لازم، عدم انتخاب و به کارگیری روش آموزشی مناسب، نیازسنجی ضعیف، عدم صلاحیت مدرسان، عدم تناسب محتوای آموزشی با هدف‌های تعیین شده، عدم خلاقیت، عدم مشارکت یادگیرندگان در برنامه فقدان ارزیابی آموزشی (شاکری و همکاران، ۱۳۹۳؛ رضازاده، ۱۳۹۳؛ تیرانداز و جلالی، ۱۳۹۲؛ خلیلی و محمدحسینی، ۱۳۹۲) تأکید کرده‌اند. موارد ذکر شده شامل فرایند آموزش ضمن خدمت معلمان نیز می‌شود. علاوه براین موارد تعداد زیاد معلمان، پراکندگی آن‌ها و بودجه محدود آموزش و پرورش از عوامل آسیب‌زای آموزش‌های ضمن خدمت معلمان محسوب می‌شود که در پژوهش‌های متعدد اشاره به آن‌ها توجه شده است. (سجادی و همکاران، ۱۳۹۳؛ کرمیانی، ۱۳۸۷، سعادت‌مند و محققیان، ۱۳۹۳؛ طاهری و همکاران ۱۳۹۲؛ شباک، ۱۳۹۱، سمیعی زفرقندی ۱۳۹۰ و خلخالی و همکاران، ۱۳۹۰). توصیه‌نامه ۱۹۵ کنفرانس جهانی کار (۲۰۰۴)، کیفیت آموزش، آموزش‌های قبل از استخدام و آموزش‌های مادام‌العمر را سه رکن اصلی در ایجاد و حفظ توانمندی‌های شغلی فرد می‌داند. اما کاستی‌های این سه حوزه باعث شده تا بر اساس پژوهش‌ها تنها ۴۰ درصد آموخته‌های کارکنان به محیط کار انتقال یابد و این مقدار پس از ۶ ماه به ۲۵ درصد و با گذشت یک

سال به ۱۵ درصد کاهش می‌یابد (خراسانی و همکاران، ۱۳۹۴؛ Roussel, 2004). برای رفع این کاستی‌ها پژوهش‌های متعددی صورت گرفته است تا با شناسایی عوامل مؤثر در انتقال و اثربخشی یادگیری، مدل‌های مختلفی در این زمینه ارائه شود. در یک فرا تحلیل به دو بعد سازمانی و فردی به عنوان عوامل اثرگذار برانتقال یادگیری اشاره شده است (ابیلی و همکاران، ۱۳۹۴). در پژوهش‌های مختلف عوامل فردی مانند انگیزه، آمادگی یادگیرنده و خودکارآمدی و عوامل سازمانی مانند حمایت همکاران و سرپرستان، فرصت کاربرد، آزادی برای تغییر و انتظارات که ذکر شده‌اند (شمس مورکانی و حسینی، ۱۳۹۲). انگیزه‌های درونی و بیرونی نیز از موجبات علی مشارکت در یادگیری حرفه‌ای می‌باشند (طاهری و همکاران، ۱۳۹۲). یکپارچگی فرهنگ یادگیری با عوامل فردی و سازمانی و فناوریانه موجی اثربخشی بیشتر یادگیری در سازمان‌ها می‌شود (برجعلی و بینش، ۱۳۹۳). در مجموع تأثیر محیط سازمانی و فرهنگ حمایتی بر انتقال یادگیری مورد اتفاق است (Yoon Higgins, 2012; et al, 2009). همراه با اهمیت یافتن بیشتر آموزش کارکنان در دهه‌های اخیر، شناسایی نقاط ضعف و قوت، فرصت‌ها و تهدیدها و تلاش برای بهبود مستمر کیفیت آموزش نیز امری بسیار مهم تلقی می‌شود (مهری و همکاران، ۱۳۹۴). آسیب‌شناسی مدل‌ها و روش‌های توانمندسازی و توسعه حرفه‌ای کارکنان (از جمله معلمان) موجب شده است تا بر مدل‌های متناسب با شرایط و فرهنگ‌های کشورهای و شرایط سازمانها تأکید شود (گزارش بانکوک، ۱۹۹۵؛ انجمن آموزش و توسعه آمریکا<sup>۱</sup>، ۱۹۹۹؛ بانک جهانی و سازمان همکاری اقتصادی توسعه<sup>۲</sup>، ۲۰۱۵؛ مرکز اروپایی برای توسعه آموزش‌های حرفه‌ای<sup>۳</sup>، ۲۰۱۵).

در آسیب‌شناسی مدل‌های توسعه حرفه‌ای رویکرد به یادگیری به تفاوت دو «رویکرد فنی<sup>۴</sup> و «رویکرد اجتماعی<sup>۵</sup>» مورد بحث قرار می‌گیرد (Neve, 2015)، سازمان‌هایی که رویکرد فنی دارند تأکیدشان بر دانش صریح و مواردی از قبیل شناخت، جمع‌آوری، ذخیره و توزیع کردن دانش است در برابر سازمان‌هایی که رویکرد اجتماعی در آنها قوی‌تر است بر دانش ضمنی و تعامل افراد و مشارکت آنها تأکید دارند، در این رویکرد یادگیری امری پویا، مرتبط با محیط و زمینه‌ای برای فعالیت‌های اجتماعی است. در رویکرد اجتماعی به یادگیری حین کار، «توسعه حرفه‌ای معلمان»<sup>۶</sup> هم از محیط بیرونی یاری می‌جوید و هم در فعالیت شغلی جای گرفته است. محصول این هر دو با هم افزایش دانش‌ها و مهارت‌های معلمان و تغییر شیوه‌های آموزشی آنها به گونه‌ای است که از یادگیری

<sup>۱</sup>- ASTD

<sup>۲</sup>- OECD

<sup>۳</sup>- Cede fop

<sup>۴</sup>- Technical approach

<sup>۵</sup>- Social approach

<sup>۶</sup>- Teacher Professional Development (TPD)

دانش‌آموزان حمایت کند (Wei et al, 2009; Stewart, 2014). توسعه آکادمیک (آموزش‌های دانشگاهی) یکی از راه‌های بیرونی این مقوله است که همواره با موضوع انتقال آموزش<sup>۱</sup> سروکار دارد. فقط ۱۰ تا ۱۵ درصد آن چه در دوره‌های آموزشی، آموزش داده می‌شود به طور واقعی به محیط کار برمی‌گردد و به کار گرفته می‌شود. (Kontoghirohes, 2014). برای انتقال و به کارگیری بیشتر یادگیری در محیط کار سه عامل اصلی عبارتند از: طراحی (بر اساس نیازها و شرایط)، ویژگی‌های یادگیرنده و جوّ سازمانی در انتقال آموزش. توجه به این سه عامل رویکرد یادگیری را به یادگیری اجتماعی نزدیک می‌کند (Lim & Nowell, 2014). همچنین لازم است توجه داشت که هیچ دو موقعیت کاملاً یکسانی وجود ندارد و هیچ چیز و هیچ اتفاقی دوباره روی نمی‌دهد مگر آن که دستخوش تغییری شده باشد! بنابراین باید به نقش فعال و مشارکت بیشتر یادگیرندگان در محیط کار تأکید ورزید (Roussel, 2014). بنابر پژوهش و دیدگاه صاحب‌نظران متعدد، یادگیری که در همراه با کار معلمان بوده، مستمر، پایدار و همراه با رهبری اثربخش و مشارکت جویانه باشد موجب جلب علاقه و مشارکت بیشتر معلمان می‌شود؛ به محیط کلاس منتقل می‌شود و یادگیری و پیشرفت تحصیلی بیشتر دانش‌آموزان را به دنبال دارد (Gameda & Tynjala, 2015). ضروری است مدرسه به عنوان هسته‌ی بهبود و توسعه حرفه‌ای تأکید معلمان به شمار آید. در این صورت است که بزرگسالان (معلمان) بین آموزش و توسعه حرفه‌ای ارتباط برقرار می‌کنند و انگیزه‌های بیشتر یادگیری در آن‌ها تقویت می‌شود (Rollins, 2012). در مدارس فنلاند دانشجو معلمان در مدرسه مشغول به کار می‌شوند و به عنوان بخشی از فرآیند کار روزانه با نظارت یک مربی مسئولیت کلاسی را برعهده می‌گیرند. در تجربه توسعه حرفه‌ای معلمان در مدارس آمریکای لاتین و حوزه کارائیب؛ مدرسه وظیفه دارد ساختاری اثربخش برای بالندگی حرفه‌ای معلمان فراهم نماید. در این وظیفه درمان ضعف‌های کاری معلمان، تقویت مهارت حرفه‌ای پیشرفته و هماهنگی تکالیف و مسئولیت‌های معلمان متناسب با نیازهای دانش‌آموزان قرار می‌گیرد (Kynäslähti, 2008). بالندگی حرفه‌ای معلمان از وظایف مدرسه به شمار می‌آید (Bruns & Luque, 2015). این نقش آفرینی مدرسه موجب می‌شود مدرسه و معلمان آن «هویت» خاصی پیدا کنند که موجب ایجاد دگرگونی پایدار و ایجاد رسالت‌هایی می‌شود که DNA آموزش و پرورش مدرسه را تشکیل می‌دهد. تشکیل DNA موجب نهادینه شدن پیشرفت می‌شود. ژن‌ها (که از DNA تشکیل شده‌اند) طی صدها و هزاران نسل باقی می‌ماند. برای پایداری نوآوری لازم است یادگیری هویت معلمان و مدرسه باشد. (استیگلر و هیبرت، ۱۳۹۴).

در یک مدل ارائه شده، سه مؤلفه موجب یکپارچگی توسعه حرفه‌ای و انتقال یادگیری می‌شود که عبارتند از: فرهنگ سازمانی یادگیرنده ( محیط سازمانی حمایت گر برای تلفیق و انتقال آموزش،

<sup>۱</sup>- Training Transfer

مدیریت دانش و یادگیری سازمانی)، ساختار سازمان (راهبردهایی برای حمایت و یکپارچگی لازم) و نظام حمایت‌گرانه فناوری و ابزارهایی که یکپارچگی و نظام مندی را مقدور می‌سازد (Lim & Nowell, 2014). در پژوهشی دیگر عناصر سه گانه‌ای را برای درک یادگیری سازمانی بیان شده که عبارتند از محیط یادگیری حمایت‌گر (محیط دارای امنیت روانی، توجه به تفاوت‌ها، دارای دریچه گسترده برای ایده‌های جدید و فرصت کامل برای تأمل)، در هم آمیختگی فرایند یادگیری و عمل (خلاقیت، گردهمایی و انتقال اطلاعات تجربیات و تحلیل‌ها)، رهبری با تأکید بر یادگیری (رفتارهای مشوق یادگیری رهبران همچون گوش کردن، توجه کردن و دیدگاه‌های چندوجهی) (et al., 2012, Higgins). تفاوت مدارس گلخانه‌ای در آمریکا که بازده آموزشی متفاوتی از دیگر مدارس دارند در فرهنگ آموزشی قوی آنها ذکر شده است. در این فرهنگ کل کادر آموزشی چشم انداز مشترکی دارند و برای حفظ این فرهنگ فرآیند خاصی از جمله در انتخاب همکاران وجود دارد که شناسایی معلم مناسب و سختگیری در انتخاب معلم تا انتظار روشن تعریف شده برای تدریس مؤثر و الزام معلمان به بهبود شیوه‌های آموزشی را شامل می‌شود (www.tntp.org).

با توجه به مجموع نظرات و پژوهش‌ها در ارتباط با مسأله آموزش کارکنان و معلمان در می‌یابیم که:

- ۱- آموزش با یادگیری تفاوت دارد: یادگیری پویا، آشکار، انعطاف‌پذیر، مستمر و جاری است و توسط فراگیر که معمولاً نقش فعال دارد تعیین می‌شود. با انگیزه روشن فراگیرنده ارتباط دارد و درونی می‌شود. در حالی که این ویژگی‌ها ممکن است در آموزش وجود نداشته باشد معمولاً سازمان یافته و برنامه‌ریزی شده است، در یک روال عمومی نه فردی و در چارچوب زمانی معین صورت می‌گیرد. (نکوئی مقدم و بهجتی فر، ۱۳۹۰ به نقل از مالرونی، ۱۳۸۵).
- ۲- یادگیری کاملاً با بهره‌وری و عملیات و فعالیت سازمان در ارتباط است و نه تنها به شایستگی‌ها در کاری فعلی که به شایستگی‌های آینده مربوط می‌شود. (بود و گریگ، ۱۳۹۳).
- ۳- مرکز اروپایی بالندگی آموزش حرفه‌ای<sup>۱</sup> در سال ۲۰۱۱ مطرح کرد که به طور معمول یک سوم شبانه روز و بیش از سی سال از عمرمان را در محیط کاری طی می‌کنیم. بنابراین محیط کار نقش معناداری در یادگیری مادام‌العمر دارد.

اگر محل کار، محل یادگیری شود به دو هدف متفاوت دست می‌یابیم. هدف اول تحول سازمان از طریق کمک به تولید، اثربخشی و نوآوری و هدف دوم تحول افراد از طریق کمک به دانایی، مهارت و

<sup>۱</sup>- European center for the Development of vocational training

ظرفیت تحقق بخشیدن به یادگیری خودشان. در مدارس فنلاند بخش مهمی از آموزش معلمان در مدرسه صورت می‌گیرد. (Kynäslähti et al, 2008)

۴- مدرسه سازمانی فرهنگی است. رویکرد فرهنگی به آموزش و پرورش و اندیشه در نظریه‌های آموزش و یادگیری موجب می‌شود تا به فرهنگ و محیط زیست طبیعی و اجتماعی و خلق نظریه‌های تربیتی (در درون محیط فرهنگی مدرسه) اهمیت داده شود (دوای و همکاران، ۱۳۸۸).

۵- توسعه حرفه‌ای که می‌تواند هسته‌ی بهبود مدرسه باشد، لازم است در تهدید آموزش‌های ضمن خدمت جدای از مدرسه قرار نگیرد. آموزش‌های غیر مرتبط با کار باعث می‌شود بزرگسالان (معلمان) ارتباطی بین آموزش‌ها و توسعه حرفه ایشان نبینند. آموزش‌ها لازم است با نیازهای هر روزه کلاس‌ها ارتباط داشته باشد (Rollins, 2012).

گزارش «بررسی جایگاه و عملکرد آموزش و پرورش در برنامه‌های توسعه» تأکید دارد که علیرغم توسعه کمی، هنوز چالش‌های مهمی از جمله بی‌توجهی به نقش بنیادی عوامل انسانی و ارتقای کیفیت نیروی انسانی (به ویژه معلمان) و عدم تناسب سازوکارهای آماده‌سازی، ساماندهی و مدیریت منابع انسانی موجود است (معاونت پژوهش‌های اجتماعی- فرهنگی مجلس شورای اسلامی، ۱۳۹۴). با استناد به همین گزارش می‌توان اظهار داشت که آسیب‌های نظام آموزش ضمن خدمت فعلی و دگرگونی‌های شتابدار در کلیه حوزه‌های دانش بشری، ارائه مدل یا چارچوب نوینی برای بهبود کیفیت حرفه‌ای معلمان را ضروری می‌سازد که از دل مدرسه (محیط کار) بیرون آید، مداوم و مستمر باشد و بر خود معلم به عنوان یادگیرنده و نقش رهبری آموزشی وی تأکید کند تا با سرمایه‌گذاری در قابلیت‌های عمومی و نیز قابلیت‌های تخصصی و فنی آنان به کیفیت بخشی آنها و به تبع آن، کیفیت بخشی آموزش و پرورش جامه عمل پوشاند. برای ارائه این مدل درک «عوامل پدیداری» و «شرایط زمینه‌ای» که در ارتباط با یادگیری حرفه‌ای معلمان در حین کار در مدرسه و «مدرسه کانون یادگیری حین کار معلمان» ضروری است. این ضرورت در مدارس غیر دولتی (غیرانتفاعی) که عمری طولانی ندارند (حداکثر دو دهه از قانون اجازه تأسیس آنها می‌گذرد)، از دو جهت جدی تر است:

۱- مدارس تازه تأسیس غیرانتفاعی سازمان‌هایی جوان هستند. باورها و ارزش‌ها و پندارهای شخصی پایه‌گذاران (در صورت کامیابی سازمانی) به فرهنگ سازمان تبدیل می‌شود که اساسی‌ترین دارایی سازمان به شمار می‌آید (شاین، ۱۳۸۸)

۲- ذینفعان مدارس غیرانتفاعی انتظار عملکردها و دستاوردهای بیشتری را دارند چرا که به طور مستقیم تأمین کننده مالی هزینه‌های مدرسه به شمار می‌آیند.

در همین راستا در مورد مدارس غیرانتفاعی خاص<sup>۱</sup> (اسلامی) که قدمت آنها به قبل از انقلاب اسلامی بر می‌گردد تجربه‌های مؤثری برای یادگیری حین کار معلمان وجود داشته است که تلاش می‌شود همچنان باقی بمانند. این تجربه‌ها الگوی بسیاری از مدارس غیرانتفاعی سال‌های اخیر شده است. هرچند این تجربه‌های زیسته در فرهنگ و زمینه خاص این مدارس شکل گرفته است لیکن به نظر می‌رسد اگر چگونگی این فرایندها و دانش‌های ضمنی، صریح و آشکار گردد و در چارچوب مدل‌های دقیق علمی ابعاد معین و ارائه شوند الگو و راهنمایی برای مدارس با شرایط مشابه و برنامه‌ریزان و سیاستگذاران آموزشی خواهد بود.

با این مقدمه مسأله اصلی پیش روی پژوهش حاضر این است که: در مدل برآمده از زمینه مدارس مورد مطالعه، عوامل اصلی که باعث می‌شوند «مدرسه کانون یادگیری حین کار معلمان» گردد، کدامند؟ براین اساس پرسش‌های پژوهش عبارتند از:

- عوامل پدیداری (موجبات علی) که موجب می‌شوند تا مدرسه کانون یادگیری حین کار معلمان شود، کدامند؟
- کدام شرایط زمینه‌ای یا زمینه‌های خاص بروز پدیده یادگیری حین کار معلمان در مدرسه را تسهیل می‌کند؟

## ۲- روش تحقیق

توجه به زمینه و تجربه‌های زیسته و اندیشه‌های درگیر موقعیت‌های خاص (فراستخواه، ۱۳۹۵) مدارس ویژه مورد پژوهش باعث شده است تا از روش تولید نظریه زمینه‌ای (داده بنیاد) در رویکرد پژوهش کیفی استفاده شود. در پژوهش حاضر از نسخه نظام‌مند یا سیستماتیک نظریه زمینه‌ای<sup>۲</sup> که روایت استراوس و کوربین<sup>۳</sup> از این روش می‌باشد، بهره گرفته شده است. مدل پارادایمی پیشنهادی استراوس و کوربین بروز نظریه زمینه‌ای بر اساس نسخه نظام‌مند (سیستماتیک) را تسهیل می‌کند. برای این مدل شش مؤلفه ذکر شده است: ۱- مقوله یا پدیده مرکزی (ایده و فرآیند اصلی مورد مطالعه) ۲- شرایط علی (مقوله‌هایی که موجب بروز پدیده مرکزی می‌شوند)، ۳- شرایط زمینه‌ای (مقوله‌هایی که زمینه‌های خاص کنش‌ها و واکنش‌های محیطی را در ارتباط با بروز پدیده مرکزی مشخص می‌کنند)،

<sup>۱</sup>- براساس تبصره یک ماده واحده مصوب شورای انقلاب اسلامی ایران مورخ ۵۸/۱۲/۲ و با تصویب هیئت وزیران مورخ ۵۹/۵/۲۰ ادامه فعالیت مدارس با عنوان مدارس اسلامی غیر انتفاعی تعریف می‌شوند، مقدور می‌گردد. آیین نامه اجرایی و تعیین مصادیق این مدارس بر عهده شورای انقلاب فرهنگی گذاشته می‌شود. شورای انقلاب فرهنگی در تاریخ ۵۹/۶/۲۲ آئین نامه اجرایی این مدارس را تصویب می‌نماید و چهار مدرسه یا مجموعه را مصداق آن می‌داند. ۱- مدارس پسرانه علوی<sup>۲</sup> - مدارس پسرانه نیکان<sup>۳</sup> - راهنمایی و دبیرستان دخترانه احمدیه<sup>۴</sup> - دبیرستان دخترانه دوشیزگان. از این چهار گروه فقط مدارس پسرانه با شرایط آن روزگار می‌توانند در چارچوب آیین نامه مصوب به فعالیت ادامه دهند.

<sup>۲</sup>- Grounded Theory Method (GTM)

<sup>۳</sup>- Strauss & Corbin

۴- شرایط مداخله‌ای (عوامل واسطه‌ای و مداخله‌گر موثر)، ۵- راهبردها (فرآیندها، تعاملات و کنش متقابل) و ۶- پیامدها (نتایج و آثار به کارگیری راهبردها (Creswell, 2012)). این مقاله، بر مؤلفه‌های شرایط علی و شرایط زمینه‌ای به عنوان عوامل اصلی که نقش مستقیم و مؤثرتری در بروز پدیده مرکزی دارند متمرکز شده است.

جامعه مورد مطالعه این پژوهش کلیه افراد مطلع در زمینه آموزش و یادگیری معلمان در مدارس ابتدایی و دوره اول متوسطه مدارس خاص (علوی و نیکان) می‌باشند که در این مدارس شاغل بوده یا شاغل هستند. با توجه به آشنایی نزدیک به سه دهه پژوهشگر با مدارس مذکور و نیز دو دهه مشاوره و ارتباط کاری در موضوع آموزش معلمان، افراد مطلع کلیدی شناسایی و با ایشان مصاحبه شده است. افراد مطلع (جامعه مورد مطالعه) در این پژوهش از سه گروه زیر تشکیل شده‌اند:

- ۱- مدیران، معاونان و مسئولین آموزش (قبلی و فعلی) مدارس علوی و نیکان.
- ۲- متخصصان و افراد مطلعی که اکنون شاغل در این مدارس نیستند و بیشتر در مراکز دانشگاهی و علمی یا حوزه‌های برنامه‌ریزی و مدیریت آموزشی جای دارند اما از پیشینه و نحوه کار این مدارس آگاهی دارند و با این مدارس در ارتباط بوده‌اند یا هستند.
- ۳- معلمانانی که حداقل ۱۵ سال سابقه تدریس در این مدارس دارند یا داشته‌اند.

متداول‌ترین روش نمونه‌گیری در روش نظریه داده بنیاد که در پژوهش حاضر نیز از آن استفاده شده است؛ نمونه‌گیری هدفمند و نظری برای انتخاب مطلعین<sup>۲</sup> است. این روش در فرآیند گردآوری، موجب می‌شود تا خزانه داده‌های مورد نیاز غنی شود و امکان ساختن نظریه فراهم گردد. نمونه‌گیری زمانی خاتمه می‌یابد که هر مقوله به اشباع نظری برسد. بنابراین حجم نمونه در ابتدای پژوهش قابل محاسبه نیست. در این پژوهش، برای اعتماد بیشتر در مجموع با ۴۷ نفر مصاحبه به شکل فردی یا در گروه‌های کانونی مصاحبه شده، مصاحبه‌ها در محل کار مشارکت‌کنندگان انجام شده است. مجموع زمان صرف شده برای مصاحبه‌ها در حدود ۲۵۰۰ دقیقه می‌باشد. ابزار گردآوری داده‌ها در این پژوهش با توجه به ضرورت کشف تجربه‌ها و زمینه‌های موجود در مدارس، مهمترین روش گردآوری داده‌ها مصاحبه نیمه ساختمند بوده است. با این حال، از روش گردآوری اسناد و مدارک نیز به عنوان روش مکمل استفاده شده است. تحلیل داده‌ها در این پژوهش بر تحلیل فراتر از توصیف تأکید دارد. در این روش بر طبقه‌بندی‌های جدید فراتر از اندیشه‌های قبلاً درک شده و برگردآوری و تحلیل رفت و برگشتی داده‌ها به صورت نظام‌مند به جای گردآوری یکباره داده‌ها از نمونه‌های بزرگ تأکید می‌شود

<sup>۱</sup>- Resource person

<sup>۲</sup>- Informants



(نوری و مهرمحمدی، ۱۳۹۰). این فرایند در نسخه نظامند نظریه داده بنیاد به طور خلاقانه در مسیر غیرخطی در طول سه نوع کدگذاری (استراوس و کربین، ۱۳۹۴) صورت می‌پذیرد:

۱- کدگذاری باز که در جریان آن، داده‌ها به پاره‌های مجزا خرد می‌شوند و با دقت مورد بررسی قرار می‌گیرند و کد مفهومی مناسبی به آن‌ها اختصاص داده می‌شود.

۲- کدگذاری محوری که عمل مرتبط کردن مفاهیم و مقوله‌های مرحله یک با یکدیگر در راستای ویژگی‌ها و ابعاد آن‌هاست.

۳- کد گذاری گزینشی که یکپارچه کردن مقوله‌های به دست آمده در کدگذاری محوری با تکوین و پالایش نظریه است. تمام مراحل این یکپارچه سازی<sup>۱</sup> تعاملی است که میان تحلیل‌گر و داده‌ها روی می‌دهد. در مجموعه این فرایند، پدیده اصلی موقعیت مورد پژوهش، ظهور می‌یابد. اعتبار<sup>۲</sup> پژوهش حاضر حاصل چند عامل می‌باشد: درگیری پیوسته و طولانی مدت پژوهشگر با جامعه مورد پژوهش و مدارس مذکور، پرهیز از نتیجه‌گیری زود هنگام برای اطمینان یافتن از درک کامل مفاهیم و مقوله‌های حاصل از تحلیل داده‌ها، بازنگری شرکت‌کنندگان، استفاده از منابع اطلاعاتی چندگانه و در پایان بازنگری مورد به مورد مفاهیم و مقوله‌ها همراه با استادان راهنما و مشاور تأمین می‌کند. اعتماد<sup>۳</sup> پژوهش حاصل تکرار گدها است. این تکرار در موقعیت‌های مختلف ثبات و هماهنگی داده‌ها را مشخص می‌کند. کدگذاری و نتایج برآمده از داده‌ها در این پژوهش حاصل گردآوری از دو مجموعه مدارس می‌باشد که هم به لحاظ ساختار و هم فرایند کاری متفاوت هستند. همچنین در مجموعه علوی چنانچه ذکر شد هر مدرسه با سازمان و مدیریتی مستقل اداره می‌شود. با وجود این تفاوت‌ها، هماهنگی در کلیه مقوله‌های اصلی حاصل از تحلیل داده‌های مصاحبه‌ها و اسناد، همراه با ردیابی و بازنگری مناسب باعث می‌شود که بتوان به نتایج پژوهش اعتماد داشت.

### ۳- یافته‌های پژوهش

یافته‌هایی این پژوهش حاصل تحلیل داده‌هایی است که تولید آن‌ها به طور اصلی از مصاحبه‌ها و دست‌نوشته‌های افراد مطلع و تعدادی از اسناد و مدارک مرتبط با مدرسه‌های محور پژوهش بوده است. گفت و گوها از پرسش‌های از پیش تعیین شده برای مصاحبه فراتر رفته و مفاهیم تازه‌ای را پدیدار کرده است که عمده‌ترین موارد آن در ادامه ذکر می‌گردد:

پدیده مرکزی: مدرسه، کانون یادگیری حین کار معلمان

<sup>۱</sup>- Integration

<sup>۲</sup>- Credibility

<sup>۳</sup>- Dependability

در مجموعه پاسخ‌های بیان شده به اولین پرسش مصاحبه که حاوی خاطرات و تجربه زیسته اطلاع رسانی و مشارکت‌کنندگان در مدرسه است، نشان می‌دهد که ویژگی‌ها و مزیت‌هایی چند باعث شده مدرسه کانون یادگیری حین کار معلمان باشد. هر چند تعداد کدها در این پژوهش ملاک قضاوت نیست اما نکته جالب توجه آن که مصاحبه‌ای بدون بیان تجربه‌ای زیسته در این مورد وجود نداشته است. در پنج مصاحبه کدهای مرتبط با این موضوع پنج مورد یا بیشتر بوده است. در یک گروه کانونی تأکید شده است که: «یادگیری سرمایه‌گذاری است: چیزی که برای ما در مدرسه بارز است این است که اینجا به آموزش و یادگیری معلمان بهای بیشتری داده می‌شد و سرمایه‌گذاری می‌شد. این یادگیری در هر شرایط و از فرد یا رویدادی معنا پیدا می‌کرد».

### عوامل پدیداری مدرسه به عنوان کانون یادگیری حین کار معلمان

با تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه با مشارکت‌کنندگان، ویژگی‌های فردی و ویژگی‌های شغل معلمی دو مقوله اصلی هستند که مؤلفه موجبات علی یا شرایط پدیداری مدرسه به عنوان کانون یادگیری حین کار معلمان را تشکیل می‌دهند. در ذیل، مقوله‌های اصلی و زیر مقوله‌ها و مفاهیم مرتبط به هر عامل به اجمال توضیح داده شده است:

- ویژگی‌های فردی: این مقوله اصلی شامل زیرمقوله‌های «انگیزه‌های درونی»، «استعداد و توانایی‌های یادگیری شخصی» و «احساس معنا و هدفمندی» می‌باشد. جدول ۱ مفاهیم اظهار شده توسط اطلاع‌رسانان را در این مقوله نشان می‌دهد:

جدول ۱: نمونه مفاهیم برآمده از نظرات اطلاع‌رسانان در زیرمقوله‌های ویژگی‌های فردی از موجبات علی

زیرمقوله‌ها	کدها (مفاهیم شناسایی شده)
انگیزه‌های درونی	میل و علاقه به یادگیری / عطش آموختن - آمادگی و استعداد معلمی (ژن معلمی) - انگیزه‌های معنوی، انگیزه پیشرفت و تعالی - علاقه به پی‌گیری و حل مسائل (تربیتی - آموزشی) - علاقه‌مندی به فعالیت در حوزه‌های آموزشی و تربیتی
استعداد و توانایی‌های یادگیری شخصی	استقلال در یادگیری / خود یادگیرندگی - مطالعه برای کار - مطالعه شخصی
احساس معنا و هدفمندی در کار	کمال گرایی / به کم قانع نبودن - نگرش به معلمی به عنوان یک مسئولیت یا وظیفه الهی - ارتقای توانایی شخصی / تلاش برای بهبود مستمر و توسعه شخصی در راستای تحقق هدفهای شغلی - هدفمندی و انگیزه کار و تلاش

منبع: (یافته‌های پژوهشگران)

نمونه استعداد و توانایی‌های یادگیری شخصی در یادگیری و تلاش برای بهبود مستمر و توسعه شخصی در راستای تحقق هدف‌های شغلی در اظهارات واحد کامپیوتر یکی از مدارس هویدا می‌شود، وی می‌گوید: «آن موقع من چیزی از کامپیوتر بلد نبودم. شروع کردم به یاد گرفتن کامپیوتر و برنامه نویسی و این حرف‌ها و کامپیوتر هم نداشتم. یک کامپیوتر در مدرسه بود در کتابخانه؛ می‌نشستم تا ساعت ده و یازده - روز تا شب، می‌خواندم و مطالعه می‌کردم. درگیر بودم دیگر. آن موقع اینترنت هم نبود. خیلی واقعا دست و پا بسته بودیم ما، ولی به هر حال یاد گرفتم و یک برنامه‌ای نوشتیم که بتواند مشکل را حل کند». معلمانی که همدفداری و خودکارآمدی بیشتری دارند منبع کنترل درونی دارند. دارای انگیزش عمومی برای یادگیری هستند و سطح بالاتری از پیشرفت حرفه‌ای را از خود نشان می‌دهند. همدفداری و خودکارآمدی هدف از زیستن را متفاوت می‌کند.

- **ویژگی‌های شغلی:** بر اساس تحلیل داده‌های این پژوهش، یکی از دیگر عوامل اثرگذار بر یادگیری حین کار معلمان، ویژگی‌های این شغل و ضرورت و اهمیت یادگیری در آن و یادگیری به عنوان جزء لاینفک شغل معلمی می‌باشد. این عامل همراه با ویژگی‌های فردی دوماقوله‌ای هستند که باعث می‌شوند مدرسه به عنوان کانون یادگیری حین کار در نظر گرفته شود. مفاهیمی که در جدول ۲ در این مقوله ذکر می‌شود ادراک اطلاع رسانی پژوهش از شغل معلمی و ویژگی‌های آن در مدارس مورد پژوهش است.

جدول ۲: نمونه مفاهیم برآمده از نظرات اطلاع‌رسانی پژوهش در مقوله‌ی ویژگی‌های شغلی از موجبات علی

مقوله	کدها (مفاهیم شناسایی شده)
ویژگی‌های شغلی	ضرورت رشد مستمر در شغل معلمی - شمع کار تربیتی - شعاع و ضریب اثرگذاری - سیالی و پویایی در اهداف مدرسه‌ای - چالشی بودن شغل معلمی و تلاش برای بهبود مستمر حرفه‌ای - رسالت و تکلیف انسان‌سازی - معلمی به عنوان تکلیفی الهی و ضرورت خودسازی و خود بهسازی مداوم - سلامت شخصیت - فرصت به کارگیری آموخته‌ها در زندگی حرفه‌ای - اهمیت و توسعه ایده‌پردازی و خلاقیت

منبع: (یافته‌های پژوهشگران)

یکی از صاحب نظرانی که سابقه مدیریت مدرسه را دارد می‌گوید: «معلمی یک کار حرفه‌ای تخصصی است که از سه جهت پیچیدگی دارد: ۱- سر و کار داشتن با دانش، با فناوری جدید دائماً هم در حال پیشرفت و تطور ۲- مواجهه با موضوعات و مسائل مهمی که دائم در حال به روز شدن هستند. ۳- خود آدم‌ها در حین انجام این کار توانمندی‌های شان توسعه پیدا می‌کند. پس باید یاد بگیرد.» معاون یکی از مدارس می‌گوید: «معلمی یعنی ضرورت یادگیری هرروزه: در کار معلمی اگر که ما نتوانیم هر روز یاد بگیریم و کارها و وظایف جدیدمان را و اتفاقات روز را و تجربه معلمی را و مهارت‌های معلمی را و همه این‌ها را، عملاً اثری نمی‌کند.» یکی از معلمان در یک گروه کانونی اظهار می‌دارد: «هر جا متوقف شویم زمان مرگ ماست. معلم هر جا متوقف شود زمان مرگش است، یعنی قافله دارد می‌رود، علم دارد می‌رود، سیستم دارد می‌رود. اگر کفش‌های فولادی پایت کردی دنبالش

دویدی ممکن است به گرد پایش برسی.» مؤسس این مدارس به غیر از انحدار علمی<sup>۱</sup> از ده شرط و ویژگی دیگر برای معلمان یاد می‌کند که از جمله آن‌ها عیب پوشی، نشاط، آرامش روحی و تمرکز قوا می‌باشد (کرباسچیان، ۱۳۸۳). وی مهم ترین عامل در تعلیم و تربیت را معلم می‌داند که با شایسته بودن موجب اوج عزت شاگردان و با نامناسب بودن موجب حسیض ذلت ایشان می‌شود (کرباسچیان، ۱۳۸۳).

«کار معلمی با کارهای دیگر فرق می‌کند. کار آدم سازی با کار تعمیر ماشین خیلی فرق می‌کند. یعنی شما با یک موجودی به نام انسانی که اشرف مخلوقات است و توجهاتی که نسبت به این انسان باید بشود سروکار دارید.» آن چه ذکر شد نمونه‌ای از باور معلمان این مدارس به شغل معلمی است. اطلاع رسانی این پژوهش انگیزه‌های معلمی را با کمال گرایی و پیشرفت فردی و حرفه‌ای در هم می‌آمیزد و آن را رسالتی الهی می‌داند که بردوش آن‌ها نهاده شده است. این معلمان عاشق یادگیری هستند! آن‌ها این پیام رسول اعظم را، پیامی برای همه زمان‌ها می‌دانند که: «اگر یک نفر به دست تو هدایت شود، از آن چه که خورشید بر آن می‌تابد بهتر است»<sup>۲</sup>.

### شرایط زمینه‌ای در بروز مدرسه به عنوان کانون یادگیری حین کار معلمان

تحلیل داده‌ها در ارتباط با شرایط زمینه‌ای نشان داد دو مقوله اصلی بستری کنش‌ها و واکنش‌های لازم و به بیان دیگر زمینه‌های بروز و تقویت یادگیری حین کار معلمان می‌شود. قرار گرفتن این مقوله‌ها در مؤلفه شرایط زمینه‌ای بیان گر این است که اینها علت بروز و ظهور پدیده اصلی نیستند بلکه وجودشان می‌تواند باعث تقویت و تسریع ظهور پدیده مرکزی گردد. مقوله اصلی‌های این مؤلفه در ادامه توضیح داده می‌شوند:

#### • شرایط و ویژگی‌های سازمانی: این مقوله شامل زیرمقوله‌های «فرهنگ سازمانی مدرسه»،

«الگوهای نقش» و «حمایت سازمانی» (توجه به منافع و ارزش‌های مادی و معنوی) می‌باشد.

جدول ۳ مفاهیم اظهار شده توسط اطلاع‌رسانان را در این مقوله‌ها نشان می‌دهد:

علاوه بر مفروضات اساسی و هنجارها و ارزش‌هایی که فرهنگ مدارس مورد پژوهش را تشکیل می‌دهند؛ جلوه‌های ظاهری فرهنگ مدرسه را در اقلیم سازمانی یعنی اتمسفر یا جو غالبی که بر سازمان (مدرسه) احاطه دارد می‌توان جستجو کرد. نشانه‌های آن عبارتند از: احساس و ادراک افراد.

از مدرسه، روابط کارکنان نسبت به هم و سازمان، توجه و مراقبت کارکنان از یکدیگر، فضای عمومی فعالیت‌ها. آئین‌ها و مراسم به مناسبت‌های مذهبی و یا شوراها، هفتگی یا ماهانه، چیدمان

<sup>۱</sup>- انحدار در فرهنگ فارسی معین به معنای فرو شدن، به نشیب آمدن آمده است. اصطلاح انحدار علمی کنایه از آن است که فرد چنان دانش و مهارت علمی دارد که علم از او فوران کرده و فرو می‌ریزد.

<sup>۲</sup>- سفارش پیامبر اسلام به امام اول شیعیان در هنگامی که ایشان به عنوان فرمانده لشکر پیامبر برای جنگی سخت (جنگ خیبر) به سوی قلعه‌ی دشمن راهی می‌شوند. در میدان جنگ پیامبر اهمیت هدایت انسان‌ها را یادآور می‌شوند:

لَأَنْ يَهْدِيَ اللَّهُ بِكَ رَجُلًا وَاحِدًا خَيْرٌ لَكَ مِمَّا طَلَعَتْ عَلَيْهِ الشَّمْسُ (مجلسی، محمدباقرین محمدتقی (۱۴۰۳ق). بحارالانوار ج. ۳۲. بیروت: دارالاحیاء التراث العربی. ص: ۴۴۸ ح ۳۹۴)

فیزیکی مدرسه، فرصت‌های برای سفر و یا دست کم صرف چاشت و یا ناهار یا میان وعده در کنار هم که عامل مهمی برای انتقال فرهنگ مدارس نیز به شمار می‌آید.

جدول ۳: نمونه مفاهیم برآمده از اظهارات اطلاع‌رسانان پژوهش در مقوله اصلی شرایط و ویژگی‌های سازمانی از شرایط زمینه‌ای

زیرمقوله‌ها	کدها(مفاهیم شناسایی شده)
فرهنگ سازمانی مدرسه	کمیت و کیفیت تعاملات- مورد توجه قرار گرفتن توسط مسئولین مدرسه- فرصت‌های یادگیری ضمنی (سفر، فرصت‌های تغذیه، دوره‌های) - نظام بازخورد دقیق- هویت شغلی و تعلق سازمانی- حفظ، ارتقا و به کارگیری سرمایه‌های انسانی- آمادگی و الزامات مقدماتی برای تدریس(کارورزی)- سبک تصمیم‌گیری مشارکتی- جذب استعدادها (از تولید به مصرف) اولویت نوآوری و ریسک پذیری در مدرسه- چیدمان فیزیکی مدرسه
الگوهای نقش	نفوذ رهبری پیشکسوتان- مدیران و مسئولان به عنوان الگوی یادگیری، بلندپروازی، و اشتیاق شغلی- مدیرمدرسه به عنوان طراح، یادگیرنده و پیش برنده
حمایت سازمانی (توجه به منافع و ارزش‌های مادی و معنوی)	نظام حقوق و دستمزد- بهره مندی از موقعیت اجتماعی و شغلی- امور رفاهی (سفر- درمان- وام ضروری)- توجه به خانواده‌های معلمان و کارکنان

منبع: (یافته‌های پژوهشگران)

در تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها در ارتباط ویژگی‌های سازمانی این مدارس سه ایده مهم موجود است:

۱- ضرورت نظارت و ارزشیابی و بازخوردهای مؤثر و پیش برنده: یکی از کارشناسان مجموعه مدارس در این مورد می‌گوید: «معتقدم انگیزه‌ی معلم‌ها را نظارت خوب مدیران تعیین می‌کند. همان‌طور که بازخورد مؤثر به دانش‌آموزان می‌تواند یادگیری آنها را خیلی ارتقاء دهد، در کار معلم نیز نظارت صحیح مدیر مدرسه و مدیران میانی نقش مهمی در افزایش انگیزه معلمان خواهد داشت».

۲- نظام تصمیم‌گیری شورایی: این نظام در مدارس مورد پژوهش میراثی است که از بنیانگذار این مدارس باقی مانده است. وی روش کار مدرسه را براساس شورای واقعی (نه شورای ساختگی که از قبل تصمیم‌گیری شده و رأی صوری گرفته می‌شود) می‌داند و مشورت حتی با معلمان تازه وارد بی‌تجربه را نیز مورد تأکید قرار می‌دهد: «حتی اگر معلمی تازه وارد و بی‌تجربه هم باشد، در صورتی که نشاط روحی داشته باشد و مدرسه را از خودش بداند، چه بسا مطلبی بگوید که به ذهن معلم سابقه‌دار هم نرسیده باشد. لذا از فکر او هم باید استقبال کرد» (کرباسچیان، ۱۳۸۴).

۳- نقش حمایت‌گرانه مدیریت: یکی از مدیران با سابقه مدارس توضیح کاملی در این مقوله دارد: «مهم‌ترین نکته‌ای که یک جریان یادگیرندگی را برای معلمی زنده می‌کند، جریان حمایت مدیریتی در مدرسه است. نه فقط مدیر، مدیریت؛ یعنی این ساز و کار حمایت مدیریت در همه ابعاد را دارد... نکته دوم مشوق‌های مدیریت یادگیری است. مثلاً انواع

حمایت‌هایی که در این کار می‌شود کرد، مشوق‌های معنوی، دیدن کارها مهم است. همین دیدن تفاوت‌ها، درک داشتن از تفاوت‌ها یعنی مدیریت مدرسه خیلی نقش عجیبی در این کار دارد. مدیر است که می‌تواند فرق بین کار خوب، بد بگذارد این است».

در ارتباط با زیر مقوله حمایت سازمانی در نیمی از مصاحبه‌های این پژوهش بحث حقوق و دستمزد مطرح شده است لیکن در هیچ موردی به عنوان عامل اصلی (اثرگذار) از آن یاد نشده است و بیشتر معطوف به گذراندن معمول زندگی بوده است: «معیشت، اولین دغدغه معلم نیست بلکه هویت بخشی را می‌خواهد. معلم می‌خواهد احساس کند که توانسته زندگی یک نفر را متحول کند. در کنار آن، باید نرَم خاصی از مسائل اقتصادی را نیز برایشان فراهم کرد. آنها زندگی معمول و نرمال را می‌پذیرند».

مدارس علاوه بر حقوق معمول، برای امکانات رفاهی و انگیزش خانواده کارکنان خود تلاش می‌کنند این تلاش به شکل‌های مختلف و در ابعاد مختلفی از مقدار بسیار کم و ناچیز تا مقدار کافی و یا از روش‌های اتفاقی و موردی تا شیوه‌های معین و روشن دنبال می‌شود.

علاوه بر موارد فوق بر اساس نظر مشارکت کنندگان در پژوهش «افراد برای حفظ اعتبار اجتماعی به دلیل عضو مدرسه‌ای ویژه بودن، تلاش می‌کنند تا با یادگیری ضمن کار، شرایط توسعه حرفه‌ای خود را فراهم آورند تا بتوانند موقعیت شغلی خود را تثبیت کنند». همچنین در برخی مدارس مشابه «گذراندن این دوره‌ها امتیازی برای معلمان به شمار می‌آید که می‌تواند موجب افزایش حقوق آن‌ها بشود». در مورد دیگری اظهار شده است که: «شرکت در گروه‌های حرفه‌ای و آشنایی با هم‌تایان نیز یک موقعیت زمینه‌ای یا جانبی برای ارتقای یادگیری معلمان به شمار می‌آید».

• **کمیت و کیفیت دوره‌های آموزشی:** نمونه مفاهیم برآمده از اظهارات اطلاع‌رسانان در این

مقوله در جدول ۴ آمده است:

جدول ۴: نمونه و مفاهیم برآمده از اظهارات اطلاع‌رسانان پژوهش در مقوله کیفیت و کمیت دوره‌های آموزشی از

#### شرایط زمینه‌ای

مقوله	کدها (مفاهیم شناسایی شده)
کیفیت و کمیت دوره‌های آموزشی	نیاز سنجی و هدف‌گزینی دقیق و مناسب - تناسب محتوا و روش آموزش - زمان، امکانات و تجهیزات کافی و کیفی - نظام ارزشیابی بازخورد و پیگیری نتایج دوره - ویژگی‌های مربیان

منبع: (یافته‌های پژوهشگران)

معلمان انتظار دارند: روی افراد سرمایه‌گذاری شود، هر فرد بتواند آموزش‌های اختصاصی مورد نیاز خود را به دست آورد، آموزش‌ها سیر مدون و حساب شده‌ای داشته باشد. دوره‌ها و جلسه‌ها مسیر مشخصی را به سوی هدف روشنی طی کنند. چالش‌های واقعی در دوره‌های آموزشی مطرح شوند، ترکیبی از مباحث تئوریک کاربردی و امور عملی به آن‌ها آموزش داده شود، روش ارائه مناسب محتوا و هدف آموزش باشد، پیامد آموزش‌ها از سوی مدرسه یا مدرس پیگیری و استمرار داشته باشد.

برگزارکنندگان دوره‌ها نیز موارد فوق را انتظاراتی به جا می‌دانند و بر تمهید فضای فیزیکی بهتر برای آموزش بهتر و استفاده از طبیعت و محیط بیرون شهر، نحوه پذیرایی همراه با بزرگداشت و تجلیل هم کیفی و هم کمی، تعظیم و تکریم شرکت کنندگان، تسهیلات و تجهیزات آموزشی مناسب تأکید دارند. مسئول واحد آموزش معلمان مرتبط با مدارس مورد پژوهش در ارتباط با توجه به برخی موارد رفاهی در دوره های آموزشی می‌گوید: «برای شرکت‌کنندگان دوره‌ها وسیله رفت و آمد تدارک دیده می‌شده تا آن‌ها راحت تر به مکان دوره برسند. ... مثلاً مقدار و چینش پذیرایی برای راحت‌ترین دسترسی، که با بزرگداشت و با تجلیل همراه است، هم کیفیتش و هم کمیتش. گاهی ناهار خوب یا تغذیه خوب تدارک می‌بینید، بعد ارزشیابی می‌کنید رضایت از دوره بیشتر است از وقتی که عیناً دوره با همون استاد همونجا همون محتوا اجرا می‌کنید، ولی ناهار و پذیرایی مذکور را ندارد».

#### ۴- بحث و نتیجه گیری

بررسی پژوهش‌های خارج از کشور نشان داده است که هرچند یادگیری حین کار در صنعت مورد توجه بوده و در مدارس کمتر به آن توجه شده است با وجود این در پژوهش‌ها و مدل‌های داخل کشور به این موضوع توجه عمیقی وجود نداشته است. این امر ضرورت پژوهش حاضر را واضح می‌کند. مدل این پژوهش برآمده از تجربه بیش از نیم قرن مدارس مورد پژوهش است، بنابراین برآمده از شرایط خاص آن هاست با وجود این عوامل و شرایطی را هویدا می‌سازد که قابل الگوبرداری و سیاستگذاری در موقعیت‌های مشابه گوناگون است. مدرسه به عنوان کانون یادگیری حین کار معلمان به سازمان یادگیرنده‌ای اشاره می‌کند که حیات و رسالت خود را در یادگیری و پیشرفت تصور می‌کنند. این ایده باتعریف (Stewart, 2012) از یادگیری حرفه‌ای به عنوان فعالیتی در حین کار و در اجتماع کاری، تأکید رولینز (Rollins, 2012) بر مدرسه به عنوان هسته بهبود و توسعه حرفه‌ای و تجارب مدارس آمریکای لاتین و حوزه کارائیب (Bruns & Luque, 2015) رویکرد اجتماعی به یادگیری (Neve, 2015) مطابقت دارد. هویت یادگیرنده مدرسه و تشکیل DNA (استیگلر و هبریت، ۱۳۹۴) که موجب نهادینه شدن پیشرفت و باقی ماندن آن در نسل‌های آتی مدرسه می‌شود در مقوله اصلی این پژوهش یعنی مدرسه کانون یادگیری معلمان جای می‌گیرد.

یادگیری حین کار، با مسایل کاری و گروه همکاران ارتباط مستقیم پیدا می‌کند و می‌تواند بهره‌وری بهینه را برای سازمان‌ها و مدارس به ارمغان آورد. معلمان با حرفه‌ای پیچیده سروکار دارند. دلیل این پیچیدگی موضوع کاری ایشان یعنی تعلیم و تربیت نسل آینده است. بنابراین معلمان لازم است همراه با این پیچیدگی‌ها برای افزایش شایستگی خود اقدام کنند بر اساس تحلیل داده‌های این پژوهش عواملی که موجب بروز این پدیده می‌شوند که شامل دو مقوله اصلی «ویژگی‌های فردی» کارکنان و معلمان و «ویژگی شغلی معلمان» در مدرسه‌ای می‌باشد:

**ویژگی‌های فردی:** بر اساس یافته‌های پژوهش زیرمقوله‌های انگیزه‌های درونی، توانایی‌های یادگیری شخصی و احساس معنا و هدفمندی در کار را شامل می‌شود (رستمی، ۱۳۹۰). نیروی انسانی متخصص، خلاق و با انگیزه بالا را شرط پیش‌تاز بودن سازمان و موفقیت کاری می‌داند. (شباک، ۱۳۹۱؛ طاهری و همکاران، ۱۳۹۲؛ سجادی و همکاران، ۱۳۹۳؛ خراسانی و همکاران، ۱۳۹۴؛ فیروزی و همکاران، ۱۳۹۴) نیز هر یک به گونه‌ای بر نقش انگیزه و توانایی‌های فردی یادگیری معلمان در نتایج آموزش‌های ضمن خدمت و انتقال یادگیری و یادگیری حرفه‌ای تأکید داشته‌اند. هر چند در مواردی تفاوت‌هایی نیز وجود دارد. به عنوان مثال در حالی که طاهری و همکاران انگیزه‌های بیرونی و درونی را از شرایط علی برای مشارکت در یادگیری حرفه‌ای می‌دانند، سجادی و همکاران نقش یادگیرنده را در کنار موارد دیگری از جمله آموزش‌دهنده‌ها و ... به عنوان عوامل زمینه‌ای مؤثر بر یادگیری به شمار آورده‌اند. فراتحلیل (ابیلی و همکاران، ۱۳۹۴) بعد فردی را که شامل انگیزش، نگرش، خودکارآمدی و شخصیت می‌باشد همراه بعد سازمانی عامل اثر گذار در انتقال یادگیری می‌دانند. همچنین نتایج پژوهش‌های روسل (Roussel, 2014) که به تأثیر ویژگی‌های فراگیرنده و نقش فعال و مشارکت بیشتر یادگیرندگان در محیط کار برای یادگیرندگی تأکید دارد (شمس مورکانی و حسینی، ۱۳۹۲). عوامل فردی را یکی از پایدارترین مفاهیم مؤثر بر عملکرد یادگیری و انتقال آموزش می‌دانند. در تفاوت آموزش و یادگیری (نکویی مقدم و بهجتی‌فر، ۱۳۹۰) بر نقش فعال فراگیرنده و انگیزه‌های روشن وی عامل مهم تحقق یادگیری محسوب می‌شوند. سازمان یادگیرنده حاصل ضرب افراد یادگیرنده است. همه این موارد با مفاهیم موجود در مقوله ویژگی‌های فردی این پژوهش همسو هستند. در رویکرد اجتماعی در یادگیری سازمانی (Neve, 2015) و رویکرد سازنده‌گرایی، راهبرد مسلط توجه به فرد و شخصی‌سازی یادگیری است. با وجود موارد مشترک، در یافته‌های پژوهش حاضر انگیزه‌های معنوی نوعی صبغه پیوند مذهبی و الهی پیدا می‌کند؛ معلمان با این باور به کار مشغول می‌شوند که «چو می‌بینی که نابینا و چاه است / اگر خاموش بنشیننی گناه است» این انگیزه از درونی‌ترین لایه فرهنگ مدارس مورد پژوهش که رسالت و آرمان و مبانی اعتقادی آن‌ها است برمی‌خیزد. آن‌ها برای انجام درست این رسالت وظیفه خود می‌دانند که نهایت کوشش خود را انجام دهند تا به تسلط بر مفاهیم آموزشی و به کارگیری مطلوب‌ترین روش‌های یاددهی فائق آیند.

**ویژگی‌های شغلی:** این ویژگی‌ها بر اساس تحلیل اطلاعات به دست آمده از پژوهش، به جایگاه و انتظارات و عملکردهایی برمی‌گردد که می‌توان در فرایند معلمی سراغ آن‌ها را گرفت از جمله توجه به رشد مستمر، سیالی و پویایی در اهداف، تلاش برای بهبود مستمر و نگرش به معلمی به عنوان یک رسالت و تکلیف الهی. در ادبیات پژوهش برای تربیت دانش‌آموزانی با بالاترین سطح درک به معلمان با مهارت‌های گسترده و مدرسی که برای حمایت پیوسته معلمان سازماندهی شده‌اند و معلمانی که یادگیری‌های خود را در رفتار و نتایج کاری خود اثر می‌دهند، اشاره شده است (Rollins, 2012; Lim)



(Nowell, 2014). حل مسائل پیش بینی نشده، اجرای وظایف پیچیده و یادگیری چیزهای جدید را ویژگی شغلی معلمان قلمداد می‌کنند (مرکز اروپای بالندگی آموزش حرفه‌ای، ۲۰۱۱) مراجعه مجدد به جدول ۲ نشان می‌دهد مفاهیم مشترکی بین پژوهش‌ها فوق و بیان مشارکت کنندگان این پژوهش وجود دارد. بهبود مستمر حرفه‌ای که از ویژگی‌های شغلی معلمان در این پژوهش است. همچنین یادگیری خود تنظیم شده، آگاهی و توانایی معلمان مورد تأکید قرار گرفته است. کسب شایستگی‌ها در مفهوم یادگیری در محیط کار که با بهره‌وری و عملیات سازمان در ارتباط است (بود و گریک، ۱۳۹۳). تجربه مدارس فنلاند که به مجموعه‌ای از دانایی، مهارت‌ها و ظرفیت‌های تحقق خودیادگیرندگی معلمان اشاره دارد و در بستر مدارس مقدور می‌شود (Kynäslähti, 2008)، مجموعه مفاهیمی را ارائه می‌کنند که در این پژوهش در مقوله ویژگی‌های شغلی معلمان جای می‌گیرند. تأکید بر مفاهیمی مانند مسئولیت شخصی برای تعالی و پیشرفت و نگرش به معلمی به عنوان یک مسئولیت الهی در نگاه اطلاع‌رسانان این پژوهش ویژگی‌های متمایز آن از پژوهش‌های دیگر است. همین مسئولیت الهی و رسالت انسان‌سازی در شغل معلمی است که ضرورت رشد مستمر و خودسازی و خود بهسازی مداوم را شرط ضروری شغل معلمی در مدارس مورد پژوهش قرار می‌دهد. بر اساس تحلیل یافته‌های پژوهش، عوامل اصلی اثرگذار برای بروز پدیده محوری این پژوهش یعنی «مدرسه کانون یادگیری حین کار معلمان»، در صورت وجود شرایط و زمینه‌های مطلوب تاثیر بیشتری خواهند داشت. شرایطی که هرچند علت ظهور پدیده محوری نیستند اما وجود آنها ارتباطات و تعاملات لازم را برای دوام و بقای مدرسه به عنوان کانون یادگیری حین کار معلمان را معنا می‌بخشد و از آن‌ها به عنوان شرایط زمینه‌ای یاد شده است. یافته‌های پژوهش حاضر در مورد شرایط زمینه‌ای به دو مقوله اصلی توجه دارد:

#### شرایط و ویژگی‌های سازمانی: این مقوله اصلی سه زیر مقوله را شامل می‌شود: ۱- «فرهنگ

سازمانی مدرسه» از آرمان‌ها و باورهای که در ارتباط با تعلیم و تربیت وجود دارد تا ارزش‌ها و هنجارهای شکل گرفته بر مبنای آن و سرانجام جو یا اقلیم مدرسه که قالبی است برای جلوه‌های ظاهری باورها و هنجارها، ۲- در این فرهنگ سازمانی «الگوهای نقش» با نفوذ، طراح و پیش برنده و مسئولین حامی ایده‌های بدیع؛ مولد و ضامن بقای این فرهنگ قوی هستند. ۳- این فضای مطلوب نیازمند «حمایت‌های لازم سازمانی در ارتباط با منافع و ارزش‌های مادی و معنوی کارکنان» می‌باشد. (ابیلی و همکاران، ۱۳۹۴)، بعد سازمانی (فرصت کاربرد، حمایت، پاسخگویی، کار راهپی شغلی، جو سازمانی و پیامدهای فردی) در کنار بعد فردی عامل مؤثر در یادگیری سازمانی می‌دانند. همچنین نتایج پژوهش (Yoon et al, 2009) در باره‌ی مرتبط شدن یادگیری و دانش در فرهنگ یادگیری؛ (Lim & Nowell, 2014) در مورد محیط سازمانی حمایت گر؛ (Higgins, 2012) در مورد محیط یادگیری حمایت‌گر، رهبری با تأکید بر یادگیری و تجارب حفظ فرهنگ قوی مدرسه‌ای در مدارس گلخانه‌ای آمریکا، خلق نظریه‌های تربیتی در درون محیط فرهنگی مدرسه (دوای و همکاران، ۱۳۸۸)، وظیفه

مدرسه برای بالندگی حرفه‌ای معلمان (Bruns, Barba; Luque, 2015) دلالت‌هایی بر ویژگی‌های فرهنگ سازمانی مود تأکید این پژوهش به شمار می‌آیند.

**کمیت و کیفیت مطلوب دوره‌های آموزشی:** کمیت و کیفیت دوره‌های آموزشی یا به طور کلی راهبردها و تعاملات در جریان برای یادگیری، در بیان اطلاع رسانی این پژوهش دارای مفاهیمی است که در جدول ۴ آمده است این مفاهیم به شکل‌های گوناگون در پژوهش‌ها مورد توجه قرار گرفته است برخی از موارد مشترک عبارتند از: توجه به نیازها و انتظارات شغلی معلمان، روش کار و فعالیت‌های دوره (تأکید بر کار گروهی و پروژه‌ها و مشارکت معلمان)، تدارک فرصت‌هایی برای به کارگیری آموخته‌ها، بودجه، زمان و امکانات و تجهیزات مناسب دوره، تجربه و تسلط علمی معلمان و آگاهی ایشان به مسائل مدرسه، انگیزه و تلاش و ویژگی‌های فراگیران، شرایط و آمادگی محیط آموزشی (حمایت همکاران، حمایت‌های داخلی و خارجی، فرهنگ سازمانی، رضایت شغلی) مدیریت و رهبری دوره. (شباک، ۱۳۹۰؛ سمیعی زفرقندی، ۱۳۹۰؛ طاهری و همکاران، ۱۳۹۲؛ اسماعیلی و همکاران، ۱۳۹۳؛ مرتاضی مهربانی و گویا، ۱۳۹۳؛ محمودی کوچکسرایبی و همکاران، ۱۳۹۴). همان‌طور که ذکر شد تمایز مهم یافته‌های پژوهش حاضر را می‌توان در این دانست که حاصل زمینه و اقدام‌های به عمل آمده در مدارس مورد پژوهش و آن چه را در طی سالیان به محک تجربه در آمده، می‌باشد. بنابراین می‌توان ادعا کرد نظریه و عمل نشان می‌دهد برای آن که مدرسه کانون یادگیری حین کار معلمان شود بیش از هر چیز دیگر لازم است به ویژگی‌های فردی معلمان در برانگیختگی و توسعه انگیزشی توانمندی‌های شناختی و قدرت یادگیرندگی و عمل فکورانه به همراه احساس وظیفه و تکلیف الهی در راستای انسان‌سازی، توجه شود. این ویژگی‌های فردی با ویژگی‌های شغلی معلمان (راهبری معلم، توجه به پویایی و ضرورت تعالی و توسعه در شغل معلمی) همراهی‌باشد. عوامل یاری دهنده به دو عامل علی مذکور فرهنگ قوی و پیش برنده یادگیری در مدرسه، وجود راهبران الگو بلندپرواز و مشتاق طراح و پیش برنده و حمایت‌های سازمانی به معنای توجه به منافع و ارزش‌های مادی و معنوی کارکنان و معلمان می‌باشند که اسکلت بندی محکمی را ایجاد می‌کنند تا این کانون مقاوم تر بماند. با توجه به مجموعه موارد فوق ذیل هریک از مقوله‌های این پژوهش پیشنهادهایی به شرح ذیل مطرح می‌گردد:

در ارتباط با موجبات علی که مدرسه را کانون یادگیری این کار معلمان می‌سازد، پیشنهاد می‌شود:

- «نظامی برای جذب دانش آموختگان شایسته‌ی مدرسه» طراحی و اجرا شود. در این

سیستم لازم است نوعی بورسیه و تضمین آینده شغلی مورد نظر قرار گیرد.

- «فرصت‌هایی برای یادآوری ویژگی‌های شغلی معلمی و مسئولیت خطر آن در موقعیت‌های

مناسب» به گونه‌ی فردی یا در اجتماعات گروهی و مدرسه‌ای تدارک دیده شود. این فرصت‌ها

شامل مطالعه و بررسی نقادانه، درک و تحلیل آثار و نوشتجات به جا مانده از معلمان بزرگ،

حکایت‌ها، داستان‌ها و سرگذشت‌های گوناگونی است که در قالب رسانه‌های نوشتاری، دیداری و انسانی که دیدارها و مراودات گوناگون را شامل می‌شود، می‌باشد.

در ارتباط با شرایط زمینه‌ای که باعث تقویت موجبات علی می‌شود، پیشنهاد می‌شود:

- «فرصت‌هایی برای تقویت ارتباط‌های عاطفی میان معلمان» از قبیل: دوره‌می‌ها، مهمانی‌های دسته جمعی، سفرهای تفریحی، وقت‌گذاری دوطرفه بین جوان‌ترها و افراد باتجربه؛ این فرصت‌ها می‌توانند رسمی، غیر رسمی؛ در قالب گروه‌های کاری (جشن و مراسم برای یک موفقیت کاری) و گروه‌های دوستی و خانوادگی و ... باشند.
- «تدوین و طراحی نظامی برای بها دادن به خلاقیت و تفکر» شامل: ریسک‌پذیری برای اجرای ایده‌های نو، در میدان کار بودن نیروهای تازه نفس و وجود قدیمی‌ترها به عنوان مشاور، مشاور، ایجاد فضای اظهار نظر موثر و خلاقیت همراه با استدلال ... .
- استفاده از مدل‌هایی مانند نوآوری نظام یافته<sup>۱</sup> برای تولید نوآوری و اختراع و سیستم پیشنهادها<sup>۲</sup> در این راستا مناسب است.
- مدیران و مسئولین مدارس برنامه منظمی داشته باشند که فرصت شنیدن درد دل‌ها و همدلی، گپ و گفت، بیان عارضه‌ها و ... در قالب برنامه‌های رسمی و غیر رسمی در آن لحاظ شده باشد.
- با توجه به عواطف انسانی، اهمیت قابل شدن و وقت‌گذاری برای پیشرفت پیوسته منابع انسانی تازه وارد و قدیمی اولویت واقعی مدرسه تلقی شود.
- فرصت‌هایی برای اندیشه و حل مسأله به مثابه آموزش‌های زنده و پژوهش‌های مرتبط با کار، اقدام‌های آزمایشی، بررسی پیوسته نتایج فعالیت‌های مدرسه برای همگان تدارک دیده شود.
- تعریف سبک‌کاری معلمان متناسب با شأن و موقعیت آنان در مدرسه، در این سبک‌کاری علاوه بر وظیفه ثابت و متداول شغلی مانند تدریس در کلاس، پژوهش، مطالعه و توسعه مستمر حرفه‌ای، تفریح، استراحت و سفر و ... لحاظ شده باشد.
- استانداردهای طراحی آموزشی و اجرای فرآیندهای یادگیری (فردی، گروهی - سازمانی و دوره‌ها) ساز و کاری است که ارتقای کیفیت و کمیت دوره‌های آموزشی را ممکن می‌سازد.

<sup>۱</sup>- Teoriya resheniya izobretatelskikh zadatch (TRIZ)

<sup>۲</sup>- System Suggestion (S.S)

**محدودیت پژوهش:** به اقتضای نوع پژوهش و نظریه برآمده از زمینه بدیهی است که نمی توان جامعه پژوهشی خاصی را که این پژوهش در آن صورت گرفته به عنوان الگویی برای همه شرایط و برای همه مدارس کشور تعمیم داد. هرچند بخش هایی از این الگو دربر دارنده تجربه هایی است که می تواند در موقعیت های مشابه به کار گرفته شود.

- این پژوهش فقط بر موضوع یادگیری ضمن کار تکیه داشته است. نگاه سیستمی به همه عوامل مدرسه در کنار هم می واند بر غنای این پژوهش بیفزاید.

- این نوع پژوهش ها علی رغم سودمندی فراوان در تبدیل دانش ضمنی به دانش صریح و قابل بررسی، نیاز به حوصله و وقت فراوان از سوی مشارکت کنندگان در پژوهش و هم از سوی پژوهشگران است. همچنین وقتی داده ها معنادار می شود که پژوهشگر (ان) آشنا با موقعیت باشند البته این دشواری ها می توانند عواملی عمومی برای عدم توجه به این نوع پژوهش ها باشند.

**پیشنهادهایی برای پژوهش های آتی:** ۱- ارائه مدل تربیت معلم و جذب معلم مبتنی بر موجبات علی این پژوهش و اعتبارسنجی مدل حاصل در مدارس مشابه ۲- ارائه مدلی برای ایجاد مدارس که زمینه های یادگیری حین کار معلمان را تقویت کنند. ۳- بررسی تطبیقی مقوله یادگیری حین کار معلمان در مدرسه با توجه به زمینه های دیگر داخل کشور و نیز زمینه های موجود در خارج از کشور.

## ۵- منابع

- استراوس، انسلم و کوربین، جولیت. (۱۳۹۴). *مبانی پژوهش کیفی فنون و مراحل تولید نظریه زمینه ای*. ترجمه ابراهیم افشار. تهران: نشر نی.
- آهنچیان، محمدرضا و سلیمانی، الهام. (۱۳۹۰). ارتقای اثربخشی آموزش های سازمانی از طریق توسعه آموزش گروهی. نخستین همایش آسیب شناسی آموزش سازمانی، مؤسسه آفاق صنعت با حمایت سیویلیکا.
- حجازی، سید یوسف؛ پرداختچی، محمدحسن و شاه پسند، محمدرضا. (۱۳۸۸). *رویکردهای توسعه حرفه ای معلمان*. تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
- خراسانی، اباصلت؛ عباس پور، عباس و وفایی زاده، مهدی. (۱۳۹۴). بررسی عوامل مؤثر بر انتقال آموزش در آموزش های ضمن خدمت کارکنان غیر هیئت علمی دانشگاه تهران با استفاده از مدل هولتون. *فصلنامه آموزش و توسعه منابع انسانی، سال سوم، شماره ۵، صص ۱-۲۵*.
- خلخال، علی؛ شکیبایی، زهره و آندش، مهدی. (۱۳۹۰). فراتحلیل اثر فن آوری اطلاعات ارتباطات بر رشد حرفه ای معلمان. *فصلنامه فن آوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی*، سال اول، شماره ۲، صص ۱۸۵-۱۶۵.
- سازمان جهانی کار (ILO). (۲۰۰۴). توصیه نامه توسعه منابع انسانی: آموزش رسمی، غیررسمی و آموزش مادام العمر (توصیه نامه ۱۹۵).

- سجادی، سیدمحمدتقی؛ کیان، مرجان و صفایی موحد، سعید. (۱۳۹۳). آسیب‌شناسی پدیده انتقال آموزش در آموزش‌های ضمن خدمت سازمان آموزش و پرورش (مطالعه موردی استان خراسان رضوی). *فصلنامه آموزش و توسعه منابع انسانی*، سال اول، شماره ۲، صص ۲۴-۱.
- شاین، ادگار. (۱۳۸۸). فرهنگ سازمانی. ترجمه محمد ابراهیم محجوب. تهران: سازمان فرهنگی فرا.
- شباک، مریم. (۱۳۹۱). بررسی عوامل مؤثر بر کیفیت آموزش‌های ضمن خدمت بلندمدت (ادامه تحصیل): مورد معلمان ابتدایی استان تهران. *دوفصلنامه مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام آموزشی*، سال پنجم، شماره ۹، صص ۱۱۱-۱۴۲.
- شمس مورکانی، غلامرضا و حسینی، نیره. (۱۳۹۲). *آموزش سازمانی انتقال آموزش به محیط کار*. تهران: انتشارات باور عدالت.
- فراستخواه، مقصود. (۱۳۹۵). *روش تحقیق کیفی در علوم اجتماعی با تأکید بر «نظریه برپایه» (گرائند تئوری GTM)*. تهران: انتشارات آگاه
- کرباسچیان، علی اصغر. (۱۳۹۲). *وصایای استاد-وصیت نامه فرهنگی-تربیتی استاد علامه کرباسچیان*. تهران: مرکز تدوین و نشر آثار علامه کرباسچیان
- کرمیلانی، لیلا. (۱۳۸۷). آسیب‌شناسی آموزش‌های ضمن خدمت اداره آموزش و پرورش شهر تهران براساس الگوی آکر. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی*، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه شهید بهشتی.
- گزارش همایش بین‌المللی بانکوک ۱۹۹۵. (۱۳۷۶). *تربیت معلم تعریفی نو برای آسیای نوین- نکته‌های برجسته*. ترجمه داریوش دهقان. تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت
- معاونت پژوهش‌های اجتماعی- فرهنگی- دفتر مطالعات اجتماعی. (۱۳۹۴). *بررسی جایگاه و عملکرد آموزش و پرورش در برنامه‌های توسعه*. تهران: مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی.
- مهری، داریوش؛ غلامی، محمودی و مرادی، شعبان. (۱۳۹۴). ارزیابی کیفیت آموزش‌های ضمن خدمت بر مبنای رویکرد کیفیت خدمات در دانشگاه علوم و فنون هوایی شهید ستاری. *فصلنامه آموزش و توسعه منابع انسانی*، سال دوم، شماره ۵، صص ۱۴۴-۱۲۷.
- محمدپور، احمد. (۱۳۹۲). *روش تحقیق کیفی ضد روش- منطق و طرح در روش‌شناسی کیفی*، ج ۱. تهران: انتشارات جامعه‌شناسان.
- مؤسسه مطالعات تعالی نسل. (۱۳۹۴). *مجموعه تجربه نگاری مدارس اسلامی- مدیران*. تهران: نشر اردیبهشت.
- نوری، علی و مهرمحمدی، محمود. (۱۳۹۰). الگویی برای همه‌گیری از روش نظریه برخاسته از داده‌ها در پژوهش‌های تربیتی. *فصلنامه مطالعات برنامه درسی*، سال ششم، شماره ۲۳، صص ۳۵-۸.
- Balyer, A; Özcan, K & Yildiz, A. (2017). *Teacher Empowerment: School Administrators Roles. Eurasian Journal of Educational Research*, 70, 1-18
- Bruns, B & Luque, J. (2015). *Great teachers How to use student learning in Latin America and Caribbean*. Washington world Bank Group.
- Boud, D & Garrick, J. (2001). *Understanding learning at work*. Routledge: London & New York.
- Corbin, J & Strauss, A. (2008). *Basic of qualitative research*, third ed. London: sage Duplications Inc.
- CEDEFOP. (2011). *Learning while working success stories on work place learning in Europe*. Luxembourg: plications officer of European Union. Retrieved from: <http://www.cedefop.europa.eu>
- CEDEFOP. (2015). *Matching skills and jobs in Europe Insight from cedefop's European skills and jobs survey*. Retrieved from: <http://www.cedefop.europa.eu>
- Gemeda, F & Tynjala, P. (20015). *Professional learning of teacher in Ethiopia: challenges and Implication for reform. Australian Journal of teacher Education*.40(5)

- Higgins, M; Ishimaru, A; Holcombe, R & Fowler, A. (2012). Examine organizational learning in school: The role of psychological safety, experimentation, and leadership that reinforces learning. *Journal of Educational Change*, (3)1 :67-94. Harvard Graduate school of Education.
- Harinoto, H. (2016). Spiritual Working Ethos as a Forming Foundation for Working Commitment and Perception of Employees Working Culture. *Journal of Education and Practice* (7)7.
- International Commission on Education for the Twenty-first Century. (1996). Learning, the treasure within: Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century Paperback.
- Kynäslahti, H., Kansan, p., Toom, A., Krokfors, L., Jyrhama, R., & Maaranen, K. (2008). Multimode teacher education: *Distance education, blended learning, and learning while working. Didacta Varia*, (2)13, 31-46.
- Kontoghiorghes, C. (2014). *A systemic perspective of Training transfer*. Transfer of Learning in organization. Schneider, Kathe (editor). Switzerland: springer.
- Lim, D & Nowell, B. (2014). *Integration for training Transfer: Learning, Knowledge, organizational culture, and technology*. (Chapter 6) Springer International Publishing Switzerland.
- Neve, T. (2015). *Eight Steps to Sustainable Organizational Learning How to Tackle Search and Transfer Barriers- Management for Professionals*. Springer International Publishing Switzerland.
- Rollins, D. H. (2012). *Designing powerful professional Development for teacher, Administrators, and school Leaders*. North cordina: Department of public instruction
- Roussel, J. (2014). *Learning Transferring organization: An Adaptive prospective countered on the Learner and Development of self-regulation Transfer of Learning in organization* (chapter 4). Schneider, Kathe (editor). Switzerland springer.
- Starovic, B. (2017). Understanding corporate value: managing and reporting intellectual capital. Chartered Institute of Management Accountants Inquiries. Retrieved from: <http://www.cimaglobal.com>
- Stewart, C. (2014). Transforming Professional Development to Professional Learning. *Journal of Adult Education* (43)1.
- Subedi B. S. (2004). Emerging trends of research on transfer of learning. *International Journal of Education*, (3) 1.
- Yoon, S; Song, J & Lim, D. (2009). Beyond the learning process and toward the knowledge creation process. *Performance*.( 22)3, 49-69.

## ارائه مدل تعالی آموزش‌های مجازی در دانشگاه فرهنگیان در راستای توسعه منابع انسانی (مطالعه کیفی)

مژگان اسمعیل نیا<sup>۱</sup>  
حسینعلی کوهستانی<sup>۲\*</sup>  
علی معقول<sup>۳</sup>  
حسن نوذهی<sup>۴</sup>

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۰۱/۲۲؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۰۹/۲۹)

### چکیده

هدف پژوهش حاضر ارائه مدل تعالی آموزش‌های مجازی در دانشگاه فرهنگیان در راستای توسعه منابع انسانی می‌باشد. این پژوهش در چارچوب رویکرد کیفی و راهبرد مبتنی بر تئوری داده بنیاد انجام شده است. در این راستا با استفاده از رویکرد هدفمند و به‌کارگیری معیار اشباع نظری، مصاحبه‌های نیمه ساختار یافته با ۱۸ نفر از کارکنان صاحب‌نظر در حوزه آموزش-های مجازی و اساتید و دانشجویان دانشگاه فرهنگیان خراسان رضوی، شمالی و جنوبی انجام شد. به‌منظور اعتباربخشی یافته‌ها از راهبردهای بازبینی اعضا و تحلیل همگنان استفاده شده و نتایج طی چندین مرحله تعدیل شدند. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از کدگذاری باز و محوری استفاده شد. در نهایت مقوله‌ها در قالب ۱۴ مقوله اصلی در دل ابعاد ۶ گانه مدل پارادایمی به‌صورت موجبات علی (فعالیت‌های یاددهی و یادگیری، کنشگران انسانی، مدیریت)، مقوله اصلی: تعالی آموزش مجازی دانشگاه فرهنگیان (بهبود کیفیت)، راهبردها (سطح خرد، سطح میانی، سطح کلان) شرایط زمینه‌ای (ماهیت آموزش‌های مجازی دانشگاه فرهنگیان)، شرایط مداخله‌گر (اینترنت، امکانات سخت‌افزاری، وب) و پیامدها (پیامدهای فردی، پیامدهای سازمانی، پیامدهای فرا سازمانی) قرار گرفتند.

**واژه‌های کلیدی:** الگوی مفهومی، آموزشگاهی، تعالی آموزش مجازی، تئوری داده بنیاد، دانشگاه فرهنگیان.

<sup>۱</sup>- دانشجوی دکتری، گرایش مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی واحد نیشابور، دانشگاه آزاد اسلامی، نیشابور، ایران.

<sup>۲</sup>- استاد مدیریت، گرایش مدیریت رفتاری، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه فردوسی، مشهد، ایران، مسئول مکاتبات: kouhestani@ferdowsi.um.ac.ir

<sup>۳</sup>- استادیار مدیریت، گرایش مدیریت بازرگانی، گروه مدیریت آموزشی واحد نیشابور، دانشگاه آزاد اسلامی، نیشابور، ایران.

<sup>۴</sup>- استادیار مدیریت، گرایش مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه حکیم سبزواری، سبزوار، ایران.

## ۱- مقدمه

نیروی انسانی کارآمد، ارزشمندترین منبع هر سازمانی به حساب می‌آید و قسمت اعظم سرمایه-گذاری‌ها، معطوف به نیروی انسانی گردیده است. آموزش مهم‌ترین ابزاری است که مورد استفاده قرار می‌گیرد و با هدف ارتقا کیفی، سطح مهارت، دانش و نگرش، موجب توانمندی افراد در ایفای وظایف خود و کامیابی سازمان می‌گردد. تأثیری که پیشرفت فناوری بر حوزه آموزش داشته، در قالب آموزش الکترونیک بروز کرده است. آموزش الکترونیکی به عنوان یک پارادایم جدید در آموزش مدرن، مجموعه فعالیت‌های آموزشی است که با استفاده از رسانه‌های الکترونیکی، فناوری‌های آموزشی و فناوری اطلاعات و ارتباطات در آموزش صورت می‌گیرد و جزء محیط‌های شاخص یادگیری در عصر اطلاعات محسوب می‌شود. امروزه شرط بقا و داشتن میزان بیشتری از سهم بازار برای هر سازمانی وابسته به سرعت، راحتی و سادگی چرخش اطلاعات در سازمان است (تاری و همکاران، ۱۳۹۶). مدیران آموزش عالی به دنبال افزایش تعداد دوره‌ها و رشته‌ها هستند، درحالی‌که بودجه دانشگاه‌ها پیوسته کاهش می‌یابد، لذا دوره‌های آموزش از راه دور را افزایش می‌دهند تا پاسخگوی نیاز روزافزون یادگیرندگان در دوران رکود اقتصادی باشند. با توجه به اینکه دانشگاه فرهنگیان، بزرگ‌ترین سازمانی است که مسئولیت تربیت معلم را بر عهده دارد، از این امر مستثنا نیست. با افزایش دسترسی به رایانه در آموزش عالی و مواجه‌شدن دانشگاه‌ها با چالش‌هایی نظیر تقاضا برای آموزش، نیاز به فعالیت‌های اقتصادی به‌منظور تهیه منابع جدید و کاربرد فناوری اطلاعات برای ارائه خدمات آموزش در بازار جهانی، سبب شده است که دانشگاه‌ها در مورد نقش‌های سنتی خود تجدیدنظر و ساختارهای جدیدی را ایجاد کنند (محمدخانی و همکاران، ۱۳۹۳). یادگیری الکترونیکی به دلایلی نظیر ایجاد زمینه برای تعاملات گسترده، کاربرد آسان از سوی دانشجویان و استادان، کاهش هزینه، یادگیرنده محور بودن و افزایش پیشرفت تحصیلی دانشجویان، تغییر مسیر آموزش از یاددادن به یادگرفتن، ایجاد تعادل بین متقاضیان دانشگاه و ظرفیت دانشگاه‌های در حال کسب شهرت است (Mothibi, 2015). یکی از راه‌های افزایش رضایت از نظام یادگیری الکترونیکی، بهبود کیفیت خدمات است (Upall et al, 2015). امروزه برای دانش‌آموزان مدارس متوسطه امکان انتخاب مراکز یادگیری زیادی برای ورود به آموزش عالی وجود دارد. آن‌ها قادرند از بین دانشگاه‌ها، اعم از دولتی (شبهانه، روزانه، پیام نور و مجازی) و یا خصوصی (دانشگاه آزاد و غیرانتفاعی) بر اساس علایق و توانایی‌های خود، دورنمای شغلی و دسترسی و امکان قبولی، دست به انتخاب بزنند. محیط رقابتی رو به رشد باعث شده است که مؤسسات آموزش عالی به‌طور خاص برای جذب و نگهداری دانشجویان به رقابت بپردازند. با توجه به افزایش رقابت در آموزش عالی، بهبود کیفیت و استفاده از تکنولوژی‌های جدید، عامل مؤثر در ترویج شهرت دانشگاه‌ها می‌باشد (Smith, 2011). بنابراین، می‌توان گفت دانشگاه‌ها با ارائه خدمات مفید و متمایز و قابل دسترسی برای همه، امکان جذب دانشجوی ممتاز را برای خود فراهم آورده‌اند. از جمله اقدامات مفید، استفاده از



آموزش‌های مجازی در برنامه کاربردی دانشگاه‌های معتبر می‌باشد. آغاز آموزش مجازی و گسترش رو به رشد آن در سطح جهانی موجب توجه پژوهشگران زیادی به این مسئله شده و از جنبه‌های زیادی به این مسئله از جمله توجه به تعالی و بهبود کیفیت در آموزش مجازی پرداخته‌اند (Healey, 2008). استفاده از آموزش مجازی با کیفیت در دانشگاه فرهنگیان، می‌تواند در برند سازی دانشگاه فرهنگیان و انتخاب این دانشگاه به عنوان یک اولویت برای دانشجویان ممتاز و علاقه‌مند به حرفه معلمی منظور گردد. تعداد فزاینده‌ای از دانشگاه‌ها در ایران، دوره‌های آموزش مجازی را آغاز کرده‌اند. علیرغم اینکه دانشگاه فرهنگیان بستر سازی مناسبی جهت این آموزش‌ها فراهم نموده، ولی تا به حال نتوانسته آموزش صحیح و با کیفیت جامع را نهادینه کند. با توجه به این مسئله که رشد کمی آموزش‌های مجازی در حال پیشرفت بوده ولی بهبودی در آموزش‌ها صورت نگرفته است، پژوهشگر را بر آن داشت تا گامی در جهت پاسخ به این چالش‌ها و پر کردن شکاف ادبیات تحقیق در این زمینه بردارد؛ بنابراین تحقیق حاضر به دنبال پاسخگویی به این سؤال است که آیا می‌توان الگویی جهت تعالی آموزش‌های مجازی در دانشگاه‌های فرهنگیان در راستای توسعه منابع انسانی طراحی نمود؟ این الگو چه مؤلفه‌هایی دارد؟ در این تحقیق ابتدا به بررسی ادبیات نظری موجود در زمینه‌ی پژوهش پرداخته و در بخش بعدی روش‌شناسی یافته‌ها ارائه خواهد شد. بخش انتهایی مقاله، به بحث و نتیجه‌گیری در رابطه با یافته‌ها اختصاص داده شده است. آموزش الکترونیکی، فرآیند یادگیری است که با هدف ایجاد یک محیط یادگیری تعاملی مبتنی بر رایانه و اینترنت شکل گرفته و از طریق آن فراگیران در هر مکان و زمانی می‌توانند به منابع دسترسی داشته باشند (Ali Mosa et al, 2016). طی چند دهه گذشته، واژه تعالی سازمانی در مدیریت کیفیت، بسیار مورد استفاده قرار گرفته است. در مورد بحث تعالی، همان‌طور که نویسندگان ادبیات کیفیت نوشته‌اند، تعالی همان واژه مدیریت کیفیت جامع است (Kilfoil, 2005). لذا در مقاله، واژه‌های بهبود کیفیت و تعالی مشابه هم مورد استفاده قرار گرفته است. امروزه کیفیت در بازار به کارآیی و بهره‌وری اطلاق می‌شود، در حالی که در آموزش به بهبود شرایط، نوآوری و اثربخشی می‌پردازد (فراستخواه، ۱۳۸۸). کیفیت در آموزش‌های الکترونیکی، توانمندسازی یادگیرنده است و بستگی به انتظارات دانشجویان از مدرسان دوره، فعالیت‌های یادگیری و رضایت دانشجویان از دوره دارد. برای ارتقای کیفیت آموزش الکترونیکی، برنامه‌های تضمین کیفیت، بایستی شناسایی و اجرا گردند. در این راستا، استانداردهای متنوعی در جهت پاسخ به نیازهای روزافزون آموزش‌های مجازی توسعه یافته‌اند (Ehlers, 2007). اثربخشی یادگیری الکترونیکی باید اولین مقیاس جهت قضاوت آموزش‌های مجازی- باشد. آموزش‌های مجازی با توجه به نیازهای شخصی فراگیران، بر یادگیری انفرادی تاکید دارد و خود-تنظیمی یادگیرنده را عامل موثر بر یادگیری وب‌محور معرفی می‌کند. این پژوهشگران مساله بهبود

کیفیت را به صورت تک‌بعدی مورد توجه قرار داده‌اند، اما پژوهشگرانی نیز وجود دارند که چهارچوب جامع‌تری را ارائه نموده‌اند. به عنوان نمونه، موسسه سیاست‌گذاری آموزش عالی<sup>۱</sup>، هفت عامل (پشتیبانی موسسه، توسعه دوره، تدریس/یادگیری، ساختار دوره، پشتیبانی از فراگیران، پشتیبانی از هیات علمی، ارزیابی و سنجش) را جهت تضمین کیفیت آموزش‌های مجازی اعلام نمود (Swan, 2003). پشتیبانی فنی، توسعه دوره و طراحی آموزشی، ساختار دوره، تدریس و یادگیری، ارتباط دانشجویی و اجتماعی، پشتیبانی از هیات علمی، پشتیبانی از فراگیر و ارزشیابی، عناصر مهم کیفیت برنامه آموزش بر خط در آموزش عالی می‌باشد (Shelton, 2010). آژانس ملی آموزش عالی سوئد<sup>۲</sup>، براساس یک مطالعه تطبیقی، برای ارزیابی کیفیت یادگیری الکترونیکی، ده معیار را در جهت ارزیابی کیفیت آموزش‌های مجازی موثر می‌داند. کشورهای سوئد، نروژ، فنلاند، دانمارک، هلند، انگلستان، استرالیا، کانادا و آمریکا در این پژوهش شرکت داشتند و این معیارها را شامل، مواد/محتوا، ساختار/محیط مجازی، ارتباط، همکاری و تعامل، ارزیابی فراگیران، قابلیت انعطاف و انطباق‌پذیری، پشتیبانی (فراگیران)، تجربیات کارکنان، نگرش سازمانی، تخصیص منابع، کل‌نگری و روند برنامه اعلام می‌دارند. ایران نیز از این کشورها مستثنی نبوده و در پاسخ به نیازهای آموزش عالی خود، به ایجاد و گسترش آموزش الکترونیکی پرداخته‌است. سایت دانشگاه تهران از سال ۱۳۸۰، به عنوان سال ورود آموزش مجازی در حوزه آموزش عالی یاد می‌کند. یادگیری‌های قابل‌انعطاف و یادگیری انفرادی با مصادیقی چون امکان انتخاب، زمان، مدت، مکان، سرعت یادگیری، امکان دسترسی به محتوای آموزشی در هر زمان و مکان، همچنین توجه به سبک‌های یادگیری فراگیران، صرفه‌جویی در هزینه‌های آموزشی از جمله هزینه رفت‌وآمد و درنهایت ارائه این دوره‌ها توسط دانشگاه‌های مطرح کشور با امکان اخذ مدرک از همان دانشگاه به محبوبیت روزافزون آموزش‌های الکترونیکی افزود (کاکایی و حکیم‌زاده، ۱۳۹۵). یمانی و همکاران (۱۳۹۶) در پژوهشی در دانشکده‌های دانشگاه علوم پزشکی اصفهان، نشان دادند اگرچه نگرش مناسب و متوسط افراد مورد مطالعه به توسعه آموزش مجازی در دانشکده‌ها وجود دارد، این افراد آمادگی دانشکده‌ها را در زمینه برنامه‌ریزی و تامین منابع و آمادگی اعضای هیات علمی را نامناسب ارزیابی نموده‌اند، در حالی که زیر ساخت‌های دانشکده از دیدگاه این افراد در مقایسه با دو حیطه دیگر از وضعیت مناسب‌تری برخوردار است (یمانی و همکاران، ۱۳۹۶). رازقی و صابری (۱۳۹۵) در پژوهشی نشان دادند، آموزش مجازی می‌تواند به اندازه آموزش حضوری در پیشرفت تحصیلی دانشجویان موثر- بوده و از طرفی در مواردی، تاثیر بیشتری بر بعضی مولفه‌های خودنظم‌دهی تحصیلی داشته باشد. لذا با توجه به مزایای آموزش مجازی، می‌توان از این نوع آموزش به عنوان جایگزین قابل قبولی استفاده-

<sup>1</sup>- The Institute for Higher Education Policy

<sup>2</sup>- Swedish National Agency for Higher Education

کرد (رازقی و صابری، ۱۳۹۵). ویلار اونروبیلا و راجپال<sup>۱</sup> (۲۰۱۵) در پژوهشی در مورد بین‌المللی کردن برنامه درسی از طریق تحرک مجازی در دانشگاه کوانتوری<sup>۲</sup> انگلستان پرداختند. با توجه به اینکه در اکثر دانشگاه‌ها، فقط بخش کوچکی از دانش‌آموزان می‌توانند از فرم‌های تحرک تحصیلی مسافرت خارج کشور بهره‌مند شوند، تعاملات بین فرهنگی مبتنی بر اینترنت به افزایش مشارکت در تجربه بین‌المللی کمک می‌کند. این مقاله بر روی طرح تحرک مجازی دانشگاه تمرکز دارد. در این مقاله عوامل اصلی، انواع تعاملات، سیاست‌ها، عوامل موثر، موانع، جریان منابع، فن‌آوری‌ها و سایر ملاحظات مهم مشخص می‌شود. آنان در این پژوهش به این نتیجه رسیدند که تحرک مجازی می‌تواند به افزایش تعداد دانشجویانی که از کار مشترک با هم‌تایان خود در دانشگاه‌های سراسر جهان بهره‌مند شوند کمک کند (Villar-Onrubia & Rajpal, 2015). مارشال<sup>۳</sup> (۲۰۱۳) در تحقیقی تحت عنوان "چارچوب کیفیت برای بهبود مداوم مدل بلوغ یادگیری الکترونیکی" که در برخی از دانشگاه‌های آمریکا، انگلستان، استرالیا و نیوزلند انجام گرفت، بیان می‌دارد که مدل بلوغ یادگیری الکترونیکی یک چارچوب بهبود کیفیت است که جهت کمک به رهبران، برای رسیدن به بلوغ یادگیری الکترونیکی سازمانشان کمک می‌کند. همچنین در این پژوهش‌ها، به نمونه‌ای از ارزیابی‌های انجام‌شده در کشورهای مورد مطالعه پرداخته و نشان می‌دهد که چگونه این ارزیابی‌ها به دسترسی رهبران کمک می‌کنند و در پایان به مقایسه قابلیت موسسات در تضمین و توسعه، کاربرد و حمایت از یادگیری الکترونیکی می‌پردازد (Marshall, 2013). سالمون<sup>۴</sup> (۲۰۰۳) در مطالعه‌ای که برای بررسی ابعاد کیفیت یادگیری الکترونیکی از دید یادگیرندگان انجام داده، هفت عامل را به عنوان ضامن کیفیت یادگیری الکترونیکی سازمانی شامل: پشتیبانی کارمندان، مکانیسم‌های تضمین کیفیت، اعتبار سازمانی، پشتیبانی یادگیرنده، اطلاعات و فعالیت‌های یادگیری مشخص نموده است (Salmon, 2003). دیوید<sup>۵</sup> (۲۰۰۷)، نتایج تحقیقات خود را درباره کلاس‌های مجازی در مقاله‌ای تحت عنوان "آموزش مجازی برای چه کسی مناسب است؟" گرد-آوری کرده است. او بیان می‌دارد: استادان باید با کامپیوتر و نوشتن راحت باشند و از ته قلب از تداخل-عمل و رخداد‌های غیرمنتظره لذت ببرند. هیچ بخشی از دوره‌های پیوسته هرگز مثل هم نیستند و هرگز نمی‌توان مطمئن بود یک گروه دانشجو در فعالیتهای گروهی خود چه خواهند کرد؟ در بسیاری از موارد نتایج تحلیل‌های کمی در تعیین اینکه آیا کلاس‌های مجازی بهتر هستند یا کلاس‌های سنتی، قاطع نیستند. نتایج در کلاس‌های مجازی برای دانشجویانی که به خوبی آماده‌اند و دسترسی مناسب به تجهیزات دارند بهتر است. شاید دانشجویانی که فاقد مهارت‌های بنیادین لازم هستند، به یک دوره سنتی

<sup>1</sup>- Villar-Onrubia & Rajpal

<sup>2</sup>- Coventry University

<sup>3</sup>- Marshall

<sup>4</sup>- Salmon

<sup>5</sup>- David

انتقال داده شوند، بهتر نتیجه بگیرند. برتری کلاس‌های مجازی بستگی به توانایی استاد در تشکیل و حفظ یک گروه جمعی و همیارانه فراگیر دارد. آموزش در روش جدید مستلزم، انواع جدیدی از مهارت‌ها می‌باشد (David, 2007). بوچار<sup>۱</sup> (۲۰۰۷) معیارهای بهبود کیفیت در یادگیری الکترونیکی را یادگیرنده-محوری، یادگیری فعال، کنش متقابل، یادگیری زمینه‌ای، توجه به تفاوت‌های فردی، آمادگی یادگیرنده، یادگیری سطوح یادگیری‌شناختی و صرف وقت بیشتر روی یادگیری می‌داند (Boettcher, 2007).

تراب و مارشال<sup>۲</sup> (۲۰۰۹) نیز در نتایج تحقیق خود در مورد آموزش مجازی بیان می‌کنند که امکان تغییر در وظایف متقابل استاد و دانشجو در کلاس‌های مجازی همواره وجود دارد و فراگیری همیارانه‌ای به عنوان متدولوژی‌های مناسب در کلاس‌های مجازی شناخته شده است و در آن دانش‌آموزان می‌توانند با همدیگر در قالب گروه‌های پروژه‌های کوچک ارتباط داشته باشند (Turab & Marshall, 2009).

هلاندورث<sup>۳</sup> (۲۰۰۵) در پژوهشی، به بررسی ملاحظات نظری و عملی مربوط به طراحی و توسعه و ارزشیابی موثر دوره‌های ناهمزمان برای پرورش مهارت‌های ارتباطی بین فردی پرداخت. او ابتدا الگویی را برای طراحی توسعه و ارزشیابی دوره‌های ناهمزمان ارائه کرد و سپس الگوی تدوین شده را به شیوه تجربی بر روی بزرگسالان اجرا نموده و در مرحله آخر به ارزیابی نتایج حاصل پرداخت. وی دریافت که:

- استفاده از فناوری‌های آنلاین به ویژه شبیه سازی‌ها و ایفای نقش به پرورش مهارت‌های ارتباطی در دانشجویان کمک می‌کند. دانشجویان با استفاده از امکانات تعاملی اینترنت با همکلاسان، استادان و منابع یادگیری ارتباط برقرار می‌کنند و از این طریق مهارت‌های مذاکره، تعامل و مشارکت در آنان تقویت می‌شوند (Hollandworth, 2005). پاولوف و پرات<sup>۴</sup> (۲۰۰۷) در کتابی تحت عنوان "دانشجوی مجازی" نتایج تحقیقات خود را در زمینه فعالیت‌های گروهی در آموزش مجازی منتشر نموده‌اند. در قسمتی از کتاب بیان داشته‌اند که «افرادی که در ارتباطات چهره به چهره ممکن است از افراد دارای توانایی بالا در روابط بین فردی عقب بمانند، در ارتباطات مجازی به علت تعدیل و یا حذف فاکتورهای ایجاد کننده فشار روانی حاصل از احساس تحت نظر دیگران بودن، کمتر احساس محدودیت می‌کنند و با اعتماد به نفس بیشتری در تعاملات گروهی شرکت می‌جویند و این امر سبب همانندی زیادی در تعامل بین افراد گروه می‌شود و تسریع بخش تشکیل گروه‌های یادگیری همکارانه در کلاس‌های مجازی می‌گردد (Palloff & Pratt, 2007). کیل فویل<sup>۵</sup> (۲۰۰۵) به تحقیق در خصوص ادراک دانشجویان از کیفیت خدمات در یک سیستم آموزش عالی با پردیس چندگانه در اسپانیا پرداخت. هدف مطالعه موردی عمیق ادراک دانشجویان از کیفیت خدمات و بحث ارتباط این ادراکات با مساله

<sup>1</sup>- Boettcher

<sup>2</sup>- Turab & Marshall

<sup>3</sup>- Hollandworth

<sup>4</sup>- Palloff & Pratt

<sup>5</sup>- Kilfoil

مهم بهبود کیفیت در آموزش عالی بود. پرسشنامه‌هایی که بر اساس مدل پژوهش تهیه شده بودند، توسط همه دانشجویان سال آخر پاسخ داده شدند. بر اساس یافته‌ها، برخی از نقص‌های مدل کیفیت خدمات اصلاح شد. در کل دو عامل عمده جهت بهبود کیفیت در دانشگاه شناسایی شد. ۱- امنیت و اعتماد ۲- توجه عینی به دانشجویان (Kilfoil, 2005). خان<sup>۱</sup> (۲۰۰۵) معیارهای بهبود کیفیت در یادگیری الکترونیکی را عوامل آموزشی، فناوری، طراحی رابط، مدیریت، پشتیبانی منابع، عوامل انسانی، عوامل سازمانی و ارزشیابی می‌داند (Khan, 2005). روی<sup>۲</sup> (۲۰۱۵) در تحقیقی با عنوان "موانع آموزش مجازی در سازمان‌های کوچک و متوسط" مهمترین موانع را فقدان آموزش، پشتیبانی فنی، زیرساخت-های فنی ناکافی، فقدان دانش و مهارت کارکنان، پایین بودن سطح تعامل، مشکلات مربوط به هزینه خرید دوره‌های آموزش مجازی و یا توسعه آنها و مشکلات فرهنگی دانست (Roy, 2015). تارس و همکاران<sup>۳</sup> در پژوهش خود با عنوان چالش‌های بکارگیری آموزش‌های مجازی در کنیا که به روش آمیخته صورت گرفته، زیرساخت نامناسب، آموزش ناکافی، محدودیت‌های مالی، کمبود پهنای باند، فقدان سیاست‌ها و روش‌های اجرای آموزش الکترونیک، فقدان مهارت کارکنان بخش آموزش، عدم علاقه و بی‌تعهدی کارکنان را از موانع بهبود کیفیت در حوزه آموزش‌های مجازی می‌دانند. آنها همچنین فقدان آگاهی درباره سودمندی کاربرد آموزش الکترونیکی، فقدان درک روشن از ماهیت و چیستی آموزش الکترونیکی، مقاومت مدرسان برای پذیرش و کاربرد یادگیری الکترونیکی، مقاومت فراگیران در برابر تغییر روش‌های سنتی آموزش، عدم دسترسی مداوم به وب سایت‌های آموزش الکترونیکی، نبود حمایت‌های دولت و موسسات آموزشی از آموزش‌های الکترونیکی را به عنوان مهم-ترین موانع آموزش الکترونیکی ذکر می‌کنند (Al-Hujran et al, 2013).

با توجه به مرور ادبیات و پیشینه، این مقاله درصدد پاسخ به سوالات ذیل می‌باشد:

- پرسش اصلی: مدل مناسب تعالی آموزش‌های مجازی دانشگاه فرهنگیان دارای چه ویژگی‌هایی است؟
- پرسش فرعی: عوامل و شاخص‌های اصلی تعالی آموزش‌های مجازی در راستای توسعه منابع انسانی کدامند؟

<sup>1</sup>- Khan

<sup>2</sup>- Roy

<sup>3</sup>- Tarus & et al

## ۲- روش تحقیق

این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر روش کیفی بوده که با استفاده از رویکرد نظریه داده بنیاد تعالی آموزش‌های مجازی، بررسی و الگوی مفهومی ارائه شد. رویکرد نظریه داده بنیاد یک روش پژوهش کیفی است که به گونه استقرایی یک سلسله رویه‌های سیستماتیک را بکار می‌گیرد تا نظریه‌ای درباره پدیده مورد مطالعه ایجاد کند (اشتراوس و کوربین، ۱۳۸۷). بصیرتی که از این نظریه حاصل شد، با روش‌های جذب و حفظ حاصل از مطالعه اسنادی پیشینه‌ها تلفیق شد. پرسش اصلی این پژوهش این بود که الگوی مناسب تعالی آموزش‌های مجازی دانشگاه فرهنگیان چه ویژگی‌هایی دارد؟ برای پاسخ به این پرسش ابتدا لازم بود که به پرسش فرعی عوامل و شاخص‌های اصلی تعالی آموزش‌های مجازی در دانشگاه فرهنگیان پاسخ داده شود. جهت پاسخ به این پرسش، مصاحبه‌های نیمه ساختار یافته‌ای انجام شد، مصاحبه‌های ضبط شده پس از پیاده سازی، به صورت سطر به سطر، بررسی، مفهوم سازی، مقوله-بندی و سپس، بر اساس مشابهت ارتباط مفهومی و ویژگی‌های مشترک بین کدهای باز مفاهیم و مقولات (طبقه‌ای از مفاهیم) مشخص شدند. هنگام تجزیه و تحلیل دقیق داده‌ها، مفاهیم از راه‌کد-گذاری، به گونه مستقیم از رونوشت مصاحبه مشارکت‌کنندگان در پژوهش (کدهای زنده) یا با توجه به موارد مشترک کاربرد آنها، ایجاد شدند. رونوشت مصاحبه‌ها برای یافتن مقوله‌های اصلی، مقوله‌ها، ویژگی‌ها و ابعاد این مقولات به گونه منظم مورد بررسی قرار گرفتند. نخست پاسخ‌های ارائه‌شده بوسیله مصاحبه‌شوندگان به واحدهایی کوچک‌تر تجزیه شد، این کار پس از بررسی رونوشت مصاحبه‌ها در سطح جمله یا پاراگراف انجام شد. سپس مفاهیم نیز در چهارچوب مقوله‌های بزرگ‌تر قرار گرفتند و پس از این مرحله سعی شد که مقوله‌ها نیز در چارچوب دسته‌های مفهومی بزرگ‌تری طبقه‌بندی شوند. با توجه به اینکه کدهای باز فراوانی بدست آمد، پس از هر مرحله، طبقه‌بندی و بررسی دوباره داده‌ها، مفاهیم تکراری حذف و مفاهیم مشابه در هم ادغام شدند. این کار تا چندین مرتبه جهت رسیدن به اشباع منطقی برای مقوله‌های اصلی، مقوله‌ها و ویژگی‌های آنها به صورت تکراری انجام شد. کدگذاری باز هنگامی متوقف شد که: الف) یک طبقه‌بندی معنادار پس از بررسی چند باره رونوشت مصاحبه‌ها بدست آمد. ب) خرده مقولات و ویژگی‌ها، تکراری شده بودند. ج) داده‌های مرتبط و جدیدی از رونوشت مصاحبه‌ها یافت نمی‌شد و اگر داده‌های جدیدی یافت می‌شد، با طبقه‌بندی موجود منطبق نبود. زمانی که مجموعه‌ای از مفاهیم (کدها) اولیه استخراج شد، مفاهیم مشترک بر اساس مقایسه‌های ثابت (تشابهات و تفاوت‌ها) در قالب مقولات عمده دسته‌بندی می‌شود. این فرایند را کدگذاری محوری می‌خوانند. مرحله آخر "کدگذاری گزینشی" نامیده می‌شود. این مرحله، از طریق مقایسه هر مقوله محوری با دیگر مقوله‌ها انجام می‌پذیرد و با هدف پاسخ به این سوال که این مقوله به چه مواردی اشاره دارد و با کدام مجموعه از مقوله‌های دیگر می‌تواند در یک مقوله‌ی منتخب یا گزاره دسته‌بندی شود و در ایجاد چارچوب نظریه کمک کند، طراحی شده است. جامعه آماری این پژوهش شامل

کارکنان، اساتید، دانشجویان متخصص در حوزه آموزش‌های مجازی دانشگاه فرهنگیان کشور می‌باشد. به منظور انتخاب مشارکت‌کنندگان از نمونه گیری نظری هدفمند استفاده شد. هدف پژوهشگر انتخاب مواردی بود که با توجه به هدف پژوهش، سرشار از داده بوده و پژوهشگر را در شکل دادن مدل نظری خود یاری دهند و این کار تا جایی ادامه یافت که طبقه‌بندی مربوط به داده‌ها اشباع و نظریه مورد نظر با جزییات و با دقت تشریح شد. جهت جمع‌آوری داده‌ها از مصاحبه‌های نیمه ساختار یافته استفاده شد. مصاحبه فردی با افراد منتخب تا زمان اشباع داده‌ها با ۱۸ نفر ادامه یافت و زمان هر مصاحبه بین ۶۰ تا ۸۰ دقیقه بود. از ۱۸ نفری که در مصاحبه شرکت کردند، ۱۳ نفر مرد و ۵ نفر زن بودند و در بازه سنی ۳۵-۶۰ سال قرار داشتند. به لحاظ تحصیلات هم بیشترین فراوانی به ترتیب مربوط به: تحصیلات دکترا (۱۴ نفر)، فوق لیسانس (۴ نفر) و توزیع رتبه علمی شامل استاد تمام و دانشیار و استادیار و کارشناس ارشد مدیریت بودند. توزیع حجم نمونه متناسب با جامعه آماری به صورت جدول زیر است.

جدول شماره ۱: توزیع حجم نمونه و جامعه آماری

گزینه‌ها	تحصیلات			سابقه فعالیت			جنسیت		سن				
	کارشناسی	کارشناسی ارشد	دکتری	کمتر از ۵ سال	۶ تا ۱۰ سال	۱۱ تا ۱۵ سال	بیشتر از ۱۶ سال	زن	مرد	کمتر از ۳۰ سال	۳۰ تا ۴۰ سال	۴۰ تا ۵۰ سال	بیشتر از ۵۱ سال
فراوانی	۳	۵	۱۰	۳	-	۵	۱۰	۵	۱۳	۳	۵	۶	۴
شاخص آماری	۱۶۶۷	۲۷۷۷	۵۵۵۶	۱۶۶۷	-	۲۷۷۷	۵۵۵۶	۲۷۷۷	۷۷۲۳	۱۶۶۷	۲۷۷۷	۳۳۳۳	۲۲۲۳

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

جهت تامین اعتبار روش نظریه زمینه‌ای، از معیارهای چهارگانه لینکلن و گابا<sup>۱</sup> (۱۹۸۵) استفاده شد. این صاحب‌نظران در این رابطه، با عنوان قابلیت اعتماد از رعایت چهار معیار شامل: باورپذیری، انتقال‌پذیری، اطمینان‌پذیری، تاییدپذیری در پژوهش‌های کیفی نام می‌برند. باورپذیری بیانگر میزان باورداشتن به یافته‌های پژوهش است، به نحوی که در یک پژوهش باورپذیر، داده‌ها همسو با یکدیگر بوده و پراکنده یا متناقض نیستند و مفهوم انتقال‌پذیری شبیه به مفهوم اعتبار بیرونی است و به کاربرد یافته‌های پژوهش ارتباط دارد. اطمینان‌پذیری نیز عبارت از توانایی شناسایی چگونگی گردآوری و کاربرد داده‌های جمع‌آوری شده می‌باشد. سرانجام تاییدپذیری به کیفیت عینی<sup>۲</sup> گزارش طبیعت‌گرایانه کیفی اشاره دارد. این معیار با استانداردسازی روش‌ها تا حد امکان و نیز یادداشت‌کردن همه بینش‌ها و

<sup>۱</sup>- Lincoln & Guba

<sup>۲</sup>- Qualitative Objectivity

تصمیم‌های مربوط به پژوهش کامل می‌شود (محمد پور، ۱۳۸۸). در این پژوهش نیز در ارتباط با معیار اول، با عنوان "باورپذیری"، از دو روش استفاده شد. در راستای روش اول یعنی "بررسی توسط شرکت-کنندگان"<sup>۱</sup> پس از انجام هر مصاحبه و مکتوب کردن متن آن، با فرد مصاحبه‌شونده از طریق ایمیل یا تلگرام ارتباط برقرار کرده و علاوه بر متن مصاحبه، تحلیل‌های ابتدایی پژوهشگر در اختیار وی قرار داده می‌شد تا از صحت برداشت‌های مصاحبه‌کننده توسط بازخورد مصاحبه‌شونده در این زمینه اطمینان حاصل شود. همچنین در راستای روش دوم یعنی "توصیف توسط همتایان"<sup>۲</sup> با دو تن از دانشجویان تحصیلات تکمیلی که از این روش استفاده کرده بودند، ارتباط برقرار شده و درخواست شد تا کدگذاری آن قسمت‌ها را انجام دهند. در واقع هدف آن بود که از صحت روند کدگذاری مصاحبه‌کننده و نیز عدم سوگیری در تحلیل‌های ابتدایی آگاهی بدست آید. در ارتباط با معیار دوم با عنوان "انتقال‌پذیری"، روش "نمونه‌گیری هدفمند"<sup>۳</sup> مورد استفاده قرار گرفت و افراد صاحب نظر انتخاب و مصاحبه‌ها انجام شد. در ارتباط با معیار سوم یعنی "اطمینان‌پذیری" از روش "کفایت اجماعی"<sup>۴</sup> استفاده شد. به این ترتیب که در جلسه‌ای با حضور استادان مشاور و راهنما در مورد طراحی چهارچوب تئوریک کشف‌شده، اجماع نظری حاصل شد. در نهایت جهت رعایت معیار چهارم یعنی "تاییدپذیری" روش نگارش "یادداشت‌های تاملی"<sup>۵</sup> مورد استفاده قرار گرفت. هدف از نوشتن یادداشت‌های موقت و تحلیلی، آگاهی-یافتن به سوگیری‌ها و تعصبات ناآگاهانه شخصی پژوهشگر بود که احتمالاً تاثیر آنها بر تحلیل متن مصاحبه‌ها و در مجموع نتایج پژوهش وجود داشت. همچنین به اعتقاد گابا و لینکلن<sup>۶</sup> "یک آزمون تشخیص"<sup>۷</sup> می‌تواند منجر به تحقق معیارهای اطمینان‌پذیری و تاییدپذیری به صورت همزمان شود. بر این اساس قسمت زیادی از متن مصاحبه‌های انجام شده به همراه کدگذاری آن‌ها در اختیار استاد راهنمای رساله قرار گرفت و ایشان به بررسی محتوا و صحت فرایند کدگذاری پرداختند و پس از دریافت نظرات اصلاحی، ویرایش و مدل نهایی ارائه شد (Lincoln & Guba, 1985). در نظریه مبنایی، مقولات فرعی را در سلسله روابطی به یک مقوله مرتبط می‌سازیم که بیانی از شرایط علی<sup>۸</sup>، پدیده زمینه<sup>۹</sup>، شرایط میانجی<sup>۱۰</sup>، راهبردهای کنش/کنش متقابل<sup>۱۱</sup> و پیامدها<sup>۱</sup> است. (اشتراوس و کوربین، ۱۳۸۷).

<sup>۱</sup>- Member Check

<sup>۲</sup>- Peer Debriefing

<sup>۳</sup>- Durposive sampeling

<sup>۴</sup>- Consensual Adequacy

<sup>۵</sup>- Reflective Journal

<sup>۶</sup>- Guba & Lincoln

<sup>۷</sup>- Auditing Test

<sup>۸</sup>- Casual condition

<sup>۹</sup>- Context

<sup>۱۰</sup>- Intervening condition

<sup>۱۱</sup>- Action strategies



### ۳- یافته‌های پژوهش

در این تحقیق نیز یافته‌ها در نهایت در چارچوب مدل پیشنهادی اشتراک و کوربین سامان‌دهی و نظریه مبنایی مربوط به تعالی آموزش‌های مجازی ارائه شد. در این مرحله ۱۸۵ مفهوم در کدگذاری باز به دست آمد که در ۳۸ مقوله فرعی دسته‌بندی شدند و این مقولات نیز در ۱۴ مقوله کلی جای گرفتند. بعد از اینکه کدها، به کدهای اولیه بر اساس رویدادها و واقعیات، برچسب زده شد، کدهای اولیه شکل گرفتند. سپس ۳ نفر از خبرگان، کدهای اولیه را بررسی و براساس کدگذاری‌های خود روی اسناد، مورد تغییر و تعدیل قرار دادند. جزییات آن در اشکال شماره ۱ یعنی فرایند مدیریت داده‌ها و تکامل مدل در سه مرحله کدگذاری و شماره ۲ یعنی الگوی تعالی آموزش‌های مجازی در دانشگاه فرهنگیان نشان داده شده است.

#### مرحله کدگذاری محوری: ۱۴ گزاره مقوله اصلی و ۳۸ مقوله فرعی

موجبات علی: ۱. فعالیت‌های یاددهی و یادگیری (ارزشیابی هدفمند، تولید محتوا، ایجاد بسته‌های یادگیری، فعالیت یادگیری، طرح درس)، ۲. کنشگران انسانی (توانمندی استاد آموزشی، تعامل با پارادایم غیرخطی نسل جدید، بهسازی نیروی انسانی)، ۳. مدیریت (تنظیم بودجه، رفع مشکلات حال حاضر مدیریتی دانشگاه فرهنگیان، رفع مشکلات زیرساختی دانشگاه، تصمیم‌گیری‌های متمرکز). راهبردها: ۱. سطح خرد (تدوین راهبردهای اعتمادسازی، جایگزینی آموزش مجازی به جای سنتی، یادگیری موضوعی)، ۲. سطح میانی (ایجاد گروه‌های آموزش مجازی، بومی‌سازی آموزش‌های مجازی، استفاده از تجارب کشورهای دیگر، استفاده از تجارب سایر دانشگاه‌های کشور)، ۳. سطح کلان (فرهنگ‌سازی آموزش‌های مجازی، بررسی نیاز-سنجی ایجاد آموزش‌های مجازی برای دانشگاه فرهنگیان). شرایط زمینه‌ای: ماهیت آموزش‌های مجازی دانشگاه فرهنگیان. شرایط مداخله‌گر: ۱. اینترنت، ۲. امکانات سخت‌افزاری، ۳. وب ۲ و ۳ پیامدها: ۱. پیامدهای فردی (سرعت بالا در یادگیری، توزیع منصفانه علم، عدم محدودیت برای شرکت در دوره‌ها، عدم برخورداری دانشجویان مجازی از حقوق عادی دانشجویان حضوری، از بین رفتن منش معلم، اثر مثبت بر جذب اساتید برجسته، اثر مثبت بر هزینه رفت و آمد)، ۲. پیامدهای سازمانی (افزایش درآمد دانشگاه، اثرات مثبت بر هزینه‌ها، اثرات مثبت بر کاهش پرسنل، اهمیت ندادن به پژوهش)، ۳. پیامدهای فراسازمانی (نقش آموزش‌های مجازی در قبال جامعه) پدیده اصلی: تعالی آموزش‌های مجازی (بهبود کیفیت) (۱. استفاده از ابزارهای کمک آموزشی، ۲. استفاده از ترکیب آموزش حضوری و مجازی، ۳. ایجاد جذابیت در آموزش‌های مجازی، ۴. استفاده از موب، ۵. استفاده از دانش قبلی یادگیرندگان).

شکل ۱: فرایند مدیریت داده‌ها و تکامل مدل در سه مرحله کدگذاری

(منبع: یافته‌های نگارندگان)

در ادامه نظر مشارکت‌کنندگان در مورد عوامل موجبات علی، راهبردها، شرایط زمینه‌ای، شرایط مداخله‌گر، پیامدها و شاخص‌های اصلی تعالی آموزش‌های مجازی ارایه می‌گردد.

• **موجبات علی شامل فعالیت‌های یاددهی و یادگیری، کنشگران انسانی و مدیریت**

**مصاحبه شونده کد CS03<sup>۱</sup> معتقد است:** "ارزشیابی مجازی مثل کپی آموزش‌های حضوری می‌مونه و آموزش می‌دیم و از محفوظات اندازه‌گیری می‌کنیم. وقتی ما از یک متنی که در فضا قرار می‌دیم، ارزشیابی می‌کنیم، دانشجو خیلی راحت تقلب می‌کنه. ارزشیابی باید سطوح بالاتر را بررسی کنه در سطح نقد و تحلیل و کاربرد."

**مصاحبه شونده کد CKH04 نیز اذعان داشت:** "کشور آمریکا حدود ۱۷ درصد دانشجویان کاملاً مجازی بودند. از ثبت نام تا اخذ مدرک تحصیلی. در ایران خلایی که وجود دارد این است که آموزش داده نمی‌شود، ولی امتحان گرفته می‌شود. ولی در اکثر این کشورها فقط یک ارزشیابی پایانی گرفته نمی‌شود، بلکه روی ارزشیابی فرایندی تاکید می‌شود. امروز یک قسمتی تدریس می‌شود و در پایان هم از همون بخش آزمون گرفته می‌شود."

**مصاحبه شونده کد CN05 معتقد است:** "در ارزیابی‌ها رویکردهای مختلفی داریم ساختن‌گرایی و پروژه‌محور و رفتارگرایی ولی می‌تونه رویکرد سازنده‌گرایی غالب باشه. اما ارزشیابی تحصیلی، خارج از رویکردها و خارج از رویکرد کلان نیست. باید فرآیندمحور باشین. دانشجو پرسش و پاسخ داشته و تعامل او چقدر بوده و تولید محتوا به چه اندازه بوده و چقدر توانسته تولید علم داشته باشد و چقدر پرسش‌های عمیق را طراحی کرده است؟ به میزان فعالیت دانشجو نمره داده شود و فقط پایان ترم نباشد و مشارکت در گروه باید باشد و موضوعاتی که در این گروه به اشتراک می‌گذارید جذاب باشد و ایجاد انگیزه کند."

**مصاحبه شونده کد CKH04 در مورد بهسازی نیروی انسانی معتقد است:** "ما این تجربه را در آموزش‌های ضمن خدمت داریم و آموزش‌های ضمن خدمت زیر سوال رفته و استقبال کیفی سطح نازلی دارد. معلمان پول می‌دهند تا کسی براشون آزمون بده و این نشون می‌ده که این آموزش‌ها خیلی موفق نبوده، بهتر است مدلی برای تعالی آموزش‌های ضمن خدمت معلمان در نظر بگیریم یا اگر قرار است در دانشگاه فرهنگیان کار کنید می‌گفتین قرار است در برنامه راهبردی دانشگاه فرهنگیان حدود ۳۴ واحد از مراکز دانشگاهی خارج استان تبدیل شوند به مراکز بهسازی منابع انسانی (معلمان).

می‌تونین روی این مساله کار کنید که دانشگاه فرهنگیان بستر لازم را برای بهسازی نیروی انسانی به شکل مجازی فراهم کند. در چند سال آینده تمامی آموزش‌های ضمن خدمت را دانشگاه فرهنگیان

<sup>۱</sup>- برای محرمانه ماندن ویژگی‌های مصاحبه‌شونده‌ها به هر کدام یک کد اختصاص داده شده است. به نحوی که حرف اول کد اختصاصی اعضای انجمن برنامه درسی با C و کد اختصاصی همکاران فناوری F و کد اختصاصی تکنولوژی آموزشی T و کد اختصاصی مدیریت M کد اختصاصی جامعه‌شناسی با S قابل شناسایی می‌باشد. و حرف دوم کدها اول نام خانوادگی افراد می‌باشد.

برگزار خواهد کرد. چون در جلسه‌ای برنامه توسعه راهبردی دانشگاه را نقد می‌کردم و در آنجا اشاره شده بود که تا سال ۱۴۰۴، تعداد ۳۴ واحد دانشگاهی دانشگاه فرهنگیان که خارج از مرکز استان هستند به مراکز بهسازی منابع انسانی تبدیل خواهند شد. اونجا آموزش‌های مجازی می‌تونه معنادار باشه. می‌تونه هزینه‌های دانشگاه را کم کنه. در خیلی از مراکز دانشگاه‌های فرهنگیان، استاد خوب نداریم و آموزش‌های مجازی می‌تونه این خلاء رو پر کند. استاد ضعیف آرشو چیزهایی که دانشجو نباید بیاموزد را بیشتر از چیزهایی که باید بیاموزد فراهم می‌کند. آموزش‌های مجازی خیلی جسته، گریخته هستن و فقط برخی از دوره‌ها را شامل می‌شود و اساتیدی که این دانش الکترونیک را دارند، می‌توانند در سامانه یادگیری الکترونیکی<sup>۱</sup> درس‌های خود را بارگذاری کنند اما این آموزش‌ها فراگیر نیست.

**مصاحبه شونده کد FS02 معتقد است:** "آزمون‌های کوئیز می‌تواند مبتنی بر انواع پرسش‌های چندگزینه‌ای، نقطه‌چین، جورکردنی، مرتب‌کردنی و روی شکل مشخص کردن و ... باشد. این آزمون‌ها هر چند جایگزین آزمون پایانی نخواهند بود، اما می‌توانند به تقویت یادگیری منجر گردند. نقطه آغاز این فرآیند تشکیل کارگروه آموزش مجازی است. این کارگروه شامل تعدادی متخصص سخت‌افزار و نرم‌افزار برای پیاده‌سازی بستر آموزش‌های مجازی و زیرساخت‌های شبکه‌ای و اینترنتی و کار گروهی از اساتید و طراحان نرم‌افزارها و اپلیکیشن‌ها به سبب شناسایی نمونه‌های کاربردی در مراکز آموزشی جهان، ترجمه یا شبیه‌سازی معادل فارسی برای آنها و تنظیم سناریوی تدریس و طرح درس و ... خواهد بود."

**مصاحبه شونده کد TT07 معتقد است:** "برنامه دانشگاه این بود که اینترنت متمرکز داشته باشیم. قرار شده سازمان مرکزی یک قرارداد با یک شرکت اینترنتی داشته باشد و بقیه پردیس‌ها از این قرارداد استفاده کنند. با تعویض مدیریت‌ها نظرات هم عوض شد. مدیریت قبلی معتقد به فیبر نوری و مدیریت جدید به اینترنت بی‌تی‌اس از طریق آنتن معتقد بود. ولی آنها (مدیران) تعلل در کار دارند و منتظر نگهداشتن پردیس‌ها برای انعقاد قرارداد، باعث عقب افتادن کارها شد. زیرساخت ما مشکلی ندارد و هر پهنای باندی در این زیرساخت جواب می‌دهد. تا ۱ گیگا بایت جواب می‌دهد، بحث خرید پهنای باند از طریق بالادستی‌ها یا سازمان مرکزی ایجاد محدودیت کرده و از طرفی نمی‌توانند پردیس‌ها به خاطر زیاد بودن هزینه‌ای دی‌اس‌ال مستقل عمل کنند و پردیس را مجهز به این تکنولوژی کنند، تصمیمات متمرکز جواب نمی‌دهد."

**مصاحبه شونده کد FM012 معتقد است:** "اول به صورت آفلاین، سپس آنلاین بسته را اجرا کنید و سعی کنید ثبت‌نام‌ها به صورت الکترونیکی باشد، ولی سنجش و ارزیابی را کتبی انجام دهید تا افراد را پس‌نزد و نقش معلم را کاملا حذف نکنید و معلم همواره نقش تسهیل‌گر را داشته باشد. برای تولید محتوا اول

<sup>۱</sup>- E-learning

هزینه می‌کنید ولی تا ده سال نیاز به تولید محتوای مجدد نداریم. در بحث استقرار باید از سخت‌افزار و نرم‌افزار و مدیریت و پشتیبانی و داشتن مدیران ارشد و عزم و اراده شون برای ادامه کار مطمئن بشیم و اینکه ببینیم استراتژی‌شون چی هست و بحث بعدی قوانین و مقررات و استاندارد محلی و کشوری و بودجه می‌تواند باشد. به عنوان مثال دکتر تابش سایت [www.shcool.net](http://www.shcool.net) را پشتیبانی می‌کند و تمام این شرایط را می‌توانید در این سایت ببینید."

#### • راهبردها در سه سطح خرد و میانی و کلان

**مصاحبه شونده کد CS03 معتقد است:** "یک سری افراد فایل‌ها را روی سایت قرار می‌دهند و یک سری اسلاید و یک مدرس میاد سخنرانی می‌کند و این شده آموزش مجازی. بعد انگیزشی آموزش‌های مجازی نتوانسته موفق باشد. به نظام آموزش‌های مجازی دانشگاه تهران و علم و صنعت نگاه کنید. بعد انگیزشی ندارند. در تحقیقی سبک انگیزشی و یادگیری سه دسته است ۱- سبک‌های هدف‌محور، آدم-هایی که باید براشون هدف تعیین شود تا آدم‌ها به اون هدف برسند. ۲- دانش‌محور که درون‌گرا و عاشق علم و دانش. برای این آدم‌ها یک مرجع بگین صد تا منبع دیگه را می‌خوانند. ۳- رابطه‌محور: باید در یک فضای کلاسی قرار گیرند معلم و همکلاسی ببینند. یک همچین فضایی آنها را فعال می‌کند تا یاد بگیرند. ما ایرانیان بعد فرهنگی که داریم باید خاطره بسازیم با هم و سبک آموزش مجازی در معنی قدیمی خودش جالب نیست، سبک مجازی برای همچین فرهنگی جالب نیست و در اکثر جاها با شکست مواجه شده به عنوان مثال در بانک و پتروشیمی و نفت."

**مصاحبه شونده کد TT07 معتقد است:** "باید در زمینه این آموزش‌ها هزینه کنیم تا به نتیجه برسیم. حالا این آموزش‌ها خوبه یا بده کار نداریم. باید معلم به این حوزه مسلط باشه و هزینه‌ها در مقابل ضرورتی که داره کم هست و این هزینه‌ها لازمه باشه. جهت نهادینه کردنش باید یک درس عمومی را ارائه بدن تا جا بیفته. در مورد فرهنگ بومی هم باید عرض کنم نسل جدید از این مدل آموزش‌ها مخصوصا اگر وب ۲ باشد استقبال می‌کنند و مشکلی نداره چون می‌تونه از راه دور مطالب را دنبال کند. دانش قبلی یادگیرندگان و سرعت حرکت یادگیری آنها در بهبود کیفیت این آموزش‌ها تاثیر خواهد داشت."

**مصاحبه شونده کد CN05 معتقد است:** "بومی کردن آموزش‌ها می‌تونه مبتنی بر واقعیت‌ها باشد. واقعیت‌های زندگی بخشی از فرهنگ است. می‌توان محیط را متناسب با موضوع تدریس طراحی کرد که تکثر فرهنگی را شامل بشه و بین فرهنگی کار کرد و می‌توان از فرهنگ عام ایرانی و اسلامی استفاده کرد."

**مصاحبه شونده کد SF014 معتقد است:** "در چالش‌های محیطی بحث بومی‌سازی رایانه است. انطباق دادن رایانه با فرهنگ ملی و محلی. همه فناوری‌های جدید خواستگاه غربی دارند. بنابراین تفاوت‌های نمادین وجود دارد با زیست بوم‌های فرهنگی و منطقه‌ای و سیاسی. اگر نسل جدید نتواند

نماد دیجیتالی را با میراث فرهنگی خودش گره بزند، نوعی گسست تاریخی و فرهنگی ایجاد می‌شود. ما به راهبردهای نمادین نیاز داریم تا رایانه را به مثابه یک امر ایرانی شده درآمیزیم، در غیر این صورت گسست فرهنگی و کج کارکردهایی خواهیم داشت."

**مصاحبه شونده کد SF014 معتقد است:** "در گذشته نه چندان دور تفاوت‌های فرهنگی در نتیجه محدودیت‌های شناختی، مراودات بین فرهنگی و فقدان تجربه بین فرهنگی کمتر تحمل می‌شد، گسترش دیجیتالی شدن تنها به بسط تجربه میان فرهنگی ایرانیان و توسعه روحیه تسامح و تساهل آنها نمی‌انجامید، بلکه متقابلاً امکان مشارکت و حضور ایرانیان و فرهنگ ایرانی در سرزمین‌ها و فرهنگ‌های دیگر را نیز افزایش می‌دهد و این امر می‌تواند به تقویت هویت جهانی ایرانی بودن کمک کند."

**مصاحبه شونده کد CGH08 معتقد است:** "وزارت آموزش و پرورش آمریکا، دانشجویان در همه سطوح را قادر ساخته تا در دوره‌های ناپیوسته یا پیوسته، متناسب با نیازهایشان آموزش ممتازی دریافت کنند. صدها مدرسه خصوصی آنلاین وجود دارد و بیش از یک میلیون دانش‌آموز دبیرستانی در کلاس‌های آنلاین شرکت می‌کنند. در سال ۲۰۰۷ فرماندار میشیگان قانونی را تصویب کرد که به موجب آن هر دانش‌آموز دبیرستانی باید قبل از فارغ‌التحصیلی حتماً در یک دوره آنلاین آموزش ببیند. وزارت آموزش و پرورش آمریکا خبر از رشد انفجاری تدریس آنلاین می‌دهد که مکمل آموزش سنتی و به نیازهای شخصی دانش‌آموزان پاسخ می‌دهد. چنین ترکیبی از تدریس آنلاین و زنده، آموزش و یادگیری تلفیقی یا ترکیبی نامیده می‌شود."

**مصاحبه شونده کد FE015 معتقد است:** "با این آموزش‌ها می‌توان فرهنگ واحدی ایجاد کرد و ارزش‌های سازمان را مشخص کرد در جهت استراتژی‌های سازمان نیازسنجی کنیم و اهداف را مشخص کنیم و ببینیم این نیازها کدام استراتژی را پوشش می‌دهد. این آموزش‌ها فقط برای کارمندان نیست و می‌تونن مشتریان هم درگیر این آموزش‌ها باشند."

**مصاحبه شونده کد CSE09 معتقد است:** "باید در زمینه این آموزش‌ها هزینه کنیم تا به نتیجه برسیم. حالا این آموزش‌ها خوبه یا بده، کار نداریم. باید معلم به این حوزه مسلط باشه و هزینه‌ها در مقابل ضرورتی که داره کم هست و این هزینه‌ها لازمه باشه. جهت نهادینه‌کردنش باید یک درس عمومی را ارائه بدن تا جا بیفته. در مورد فرهنگ بومی هم باید عرض کنم نسل جدید از این مدل آموزش‌ها، مخصوصاً اگر وب ۲ باشد استقبال می‌کنند و مشکلی نداره چون می‌تونه از راه دور مطالب را دنبال کند."

**مصاحبه شونده کد FBD17 معتقد است:** "EdX، یک پلت فرم باز و غیرانتفاعی است که توسط دانشگاه هاروارد و انستیتوی تکنولوژی ماساچوست راه‌اندازی شده است. این سرویس دوره‌های آموزشی آنلاین و رایگانی که توسط دانشگاه‌ها و موسسه‌های آموزشی مختلف ارائه می‌شود را در اختیار علاقه‌مندان قرار می‌دهد. در دسترس بودن دوره‌های آموزشی برای تمامی سنین و اهالی تمامی کشورها از اهدافی است که EdX قصد دارد به آنها دست پیدا کند. EdX، این شعار را سرلوحه کارش قرارداده-

است " آینده تحصیلات آنلاین برای همه و همه جا و در همه وقت ". همچنین در پایان بعضی از کلاس-ها در صورت دریافت نمره قبولی، گواهینامه پایان دوره به شرکت کنندگان ارائه می شود.

**مصاحبه شونده کد CS03 معتقد است:** " در وبلاگ من شاید استثنا هست برای اینکه یک درس خاص رو از ابتدا تا انتها اون چیزی که در آموزش مجازی هست پیگیری کنم، تنوعی از مطالب مانند موسیقی، صوت و تصویر قرار می دهم. پارادایم های بچه های نسل جدید، پارادایم غیرخطی است. ما قدیمی ها در مدرسه و دانشگاه یک کتاب داشتیم و از اول تا آخر سال می خوندم و منبع یادگیری دیگری به جز کتابا نداشتیم. بچه های نسل جدید پارادایم شون غیرخطی و برای پیدا کردن یک مطلب در گوگل سرچ می کنه. در یوتیوب و آپارات و فیسبوک و... می گرده. خطی حرکت نمی کنه، مثل تار عنکبوت یاد می گیره. اگر بخواهیم برای بچه های این نسل پارادایم خطی را اجرا کنید، اونا به همچین شیوه ای جذب نمی شوند. شیوه آموزش در وب ۱، وب ۲ و وب ۳ با هم فرق دارند و اگر قراره کپی آموزش حضوری در آموزش مجازی قرار دهیم، طبیعتا جذاب نیست."

• **شرایط زمینه ای که ماهیت آموزش های مجازی را شکل می دهد**

**مصاحبه شونده کد FS02 معتقد است:** "اولین و بهترین کار، تدوین سناریو و یا پلان اجرای کار است. این طرح ریزی باید شامل: برنامه ریزی برای ایجاد بستر ارتباطی از دید سخت افزاری و نرم افزاری، برنامه ریزی برای خدمات و پشتیبانی و آموزش به مخاطبین برای برپایی ارتباط موثر با پایگاه آموزشی، برنامه ریزی آموزشی و نیازهای سخت افزاری و نرم افزاری این ساختار آموزشی، برنامه ریزی آموزشی با در نظر گرفتن جامعه هدف و مخاطبین و نیز ارتباط محتوای ارائه شده به صورت عکس، فیلم، فایل و یا سخنرانی و تصویر آنلاین، پرسش و پاسخ و... باشد، یعنی یک طرح درس کامل و درست."

• **شرایط مداخله گر شامل اینترنت و امکانات سخت افزاری و وب ۱ و ۲ می باشد.**

**مصاحبه شونده کد FJ011 معتقد است:** " وب سنتی تمام شده. وب یک سوپه و فقط خواندنی کاربردی ندارد. با وب ۲، دنیا عوض شده. باید فکر کنیم آموزش الکترونیکی را برای کدام زندگی می-خواهید؟ در آمریکا تصمیم گرفتند به سمت استراتژی دانایی محور پیش بروند و اون استراتژی آموزش الکترونیک شناخته شد و معتقد است که باید به سمت وب ۲ و ۳ پیش برویم و وب ۲ یک شبکه اجتماعی است حول علایق شخصی یادگیرنده و مالکیت شبکه مربوط به یادگیرنده است. در یادگیری شبکه ای، یادگیری مطابق با علایق یادگیرنده است. در آمریکا برای انتخاب پلیس تمام مصاحبه ها در محیط مجازی انجام می شود. اگر فرد مناسب بود در دنیای واقعی او را می طلبند. در فیس بوک افراد می توانند تکلیف درسی بقیه رو حل کنند و یا اشکالاتشون رو در آموزش با کمک دیگران حل کنند و تمام سرویس ها در این وب ۲ توسط کاربران کامل می شه و دانایی افراد این شبکه ها را می سازه و وب ۲ نگاه جدید به آموختن و فناوری نیست."

**مصاحبه شونده کد FE010 معتقد است:** "باید هدف از راه‌اندازی این آموزش‌ها مشخص باشد. آیا به خاطر جدید بودن این سیستم‌هاست یا کاهش هزینه‌ها؟ باید بررسی کنیم، ببینیم سازمان آمادگی لازم را از نظر نیروی انسانی و محتوا و فرهنگ استفاده و زیر ساختها و حمایت مدیران ارشد دارد یا خیر؟ باید در این آموزش‌ها حمایت بالاترین فرد سازمان را بدست آوریم و در سیستم مدیریت آموزش الکترونیکی<sup>۱</sup> حرفها و سخنرانی‌های این فرد را آپلود کنیم. برنامه عملیاتی تعریف کنیم و فاز اجرا یک چرخه است که باید به روز بشه. اول دوره را طراحی کنید و از نظر زیر ساخت و محتوا و مدیریت تغییر و همسویبودن با اهداف سازمان بررسی کنید. آموزش‌ها در سازمان‌ها و جمع کردن افراد در سازمان‌های بزرگ کار سختیه و باید یک فرایند جدیدی توسط E-learning ایجاد کنیم و هماهنگی با مسائل قانونی داشته باشیم. گاهی یک قانونی میاد که همه باید این آموزش‌ها را یاد داشته باشند. این آموزش‌ها می تونه برای آموزش کارکنانی که تازه استخدام شده‌اند مفید باشد. در طی این آموزش‌ها می توان قوانین سازمان و محیط کلی سازمان را به آنها آموزش داد. با این آموزشها می توان فرهنگ واحدی ایجاد کرد و ارزش‌های سازمان را مشخص کرد. در جهت استراتژی‌های سازمان بیایم نیازسنجی کنیم و اهداف را مشخص کنیم و ببینیم این نیازها کدام استراتژی را پوشش می دهد. این آموزش‌ها فقط برای کارمندان نیست و می تونن مشتریان هم درگیر این آموزش‌ها باشند."

• پیامدها شامل پیامدهای فردی، سازمانی، فراسازمانی می‌باشد.

**مصاحبه شونده کد SF014 معتقد است:** "دانشجویان برآشون مهمه که با چه استادی پروژه بردارند و استاد مطرح برای ادامه تحصیلشون مهمه و تحلیل داده‌ها نشان می‌دهد که دانشجویان مجازی از حقوق عادی دانشجویان حضوری برخوردار نیستند. حقوقی نظیر حق انتخاب استاد و اجازه اعتراض به شرایط آموزشی نامناسب و داشتن تشکل دانشجویی، برخورداری از اجتماع علمی، برخورداری از بازار کار مناسب، مناسب نبودن نمرات با توجه به تلاش و رزومه کاری آنها، نداشتن تشکل دانشجویی. مغفول ماندن کارها و پروژه‌های مطرح و نداشتن مکانی جهت مطرح کردن این پروژه‌ها در کل کشور، اهمیت ندادن به کارهای پژوهشی و شرکت در همایش‌ها و مسلط نبودن اساتید به کلاس-های مجازی و ضعف تعهد استاد، از دیگر دغدغه‌های هویت جمعی دانشجویی است."

**مصاحبه شونده کد B06 در مورد توانمندی استاد آموزشی معتقد است:** "منش معلم و شخصیت معلم به فراموشی سپرده می‌شود. در بحث آموزش‌های الکترونیکی، حضور اجتماعی و مشارکتها ضعیف هستند و ضعف اجرایی معلم در بعد به کارگیری این آموزشها مستلزم توانمند کردن معلم به این ابزارهاست."

<sup>1</sup> - Learning Management System (LMS)

**مصاحبه شونده کد CS03 معتقد است:** " با توجه به مزایای آموزش‌های مجازی از جمله حذف بعد مسافت و زمان و مکان و افزایش هزینه برای دانشگاه، افراد زیادی در این دانشگاه‌ها ثبت نام خواهند کرد. امکان استفاده از اساتید زبده و برجسته، عدم محدودیت زمانی و مکانی و توزیع منصفانه علم و استفاده از دوره‌های مجازی آنلاین را از مزایای این دوره می توان شمرد و معایب این دانشگاه شامل عدم تجربه رو در رو بودن با استاد و امکان استفاده از بحث‌ها و سوالات دیگر دانشجویان و دور شدن از فعالیت‌های جمعی و تفریحی و ورزشی که در محیط‌های دانشگاهی در جریان است بی‌بهره خواهند شد و عدم دسترسی عموم جامعه به ابزار و سیستم‌های مورد نیاز برای تحصیل آنلاین، از جمله معایب این دوره‌هاست. لذا دست اندرکاران کلاس‌های مجازی سعی در استفاده از پادکست‌ها و ابزارهای ویدئو گرافیکی زنده و هم‌زمان سعی در حل این نقص‌ها دارند."

**مصاحبه شونده کد CS01 معتقد است:** " با توجه به این که امروزه داستان آموزش‌های مجازی اهمیت بیشتری پیدا کرده، می‌تواند برای دانشگاه فرهنگیان هم ضرورت پیدا کند. در دانشگاه فرهنگیان بخشی از تربیت معلم، حضوری است و باید دانشجو در کلاس منس و حضور استاد را ببیند تا بتواند معلم شود. ممکن است این جنبه، ضرورت مساله آموزش‌های مجازی را زیر سوال ببرد و دانشگاه باید بتواند از این فرصت استفاده کند و در کنار آموزش‌های رسمی و حضوری این الگو را هم طراحی کند."

#### • شاخص‌های اصلی تعالی آموزش‌های مجازی

**مصاحبه شونده کد CKH04 معتقد است:** " آموزش‌های مجازی جذابیت‌های زیادی دارد و تلاش کرده تا بازار مناسبی برای جذب بهترین دانشجویان و برنامه درسی با کیفیت را فراهم کند و این محتوا را با روش‌های با کیفیت و موثر و فضای آموزشی را با پشتیبانی مستمر و پایا، کیفیت بخشد."

**مصاحبه شونده کد CGH08 معتقد است:** "در روش‌های سنتی یک درس برای تعداد محدودی از دانش‌آموزان و دانشجویان و معلم تعریف می‌شود ولی در موک<sup>۱</sup> تعداد نامحدودی از شرکت‌کنندگان را پشتیبانی می‌کنند. موک‌ها با مباحث گسترده در سراسر رویکردهای آموزشی و یادگیری موسسات تحریک شده‌اند. رویکرد اصلی موک خیلی شبیه به دوره‌های آموزش از راه دور آنلاین است و به طور کلی تولیدات ویدیویی، منابع نوشتاری و ارزیابی الکترونیکی با بازخوردهای خودکار است."

**مصاحبه شونده کد CGH08 معتقد است:** "در مورد ضرورت الگو، باید گفت که ما در بحث استفاده از دنیای الکترونیکی رفتارمون صفر و ۱۰۰ نیست و ما می‌تونیم نسبت استفاده رو تغییر دهیم و می‌توان از آموزش‌های ترکیبی استفاده کرد. باید از دنیای الکترونیکی استفاده کرد ولی باید روی مقدار و چگونگی استفاده اندیشید. تاکید کار باید روی ویژگی‌هایی باشد که این شاخص‌ها خاص دانشگاه

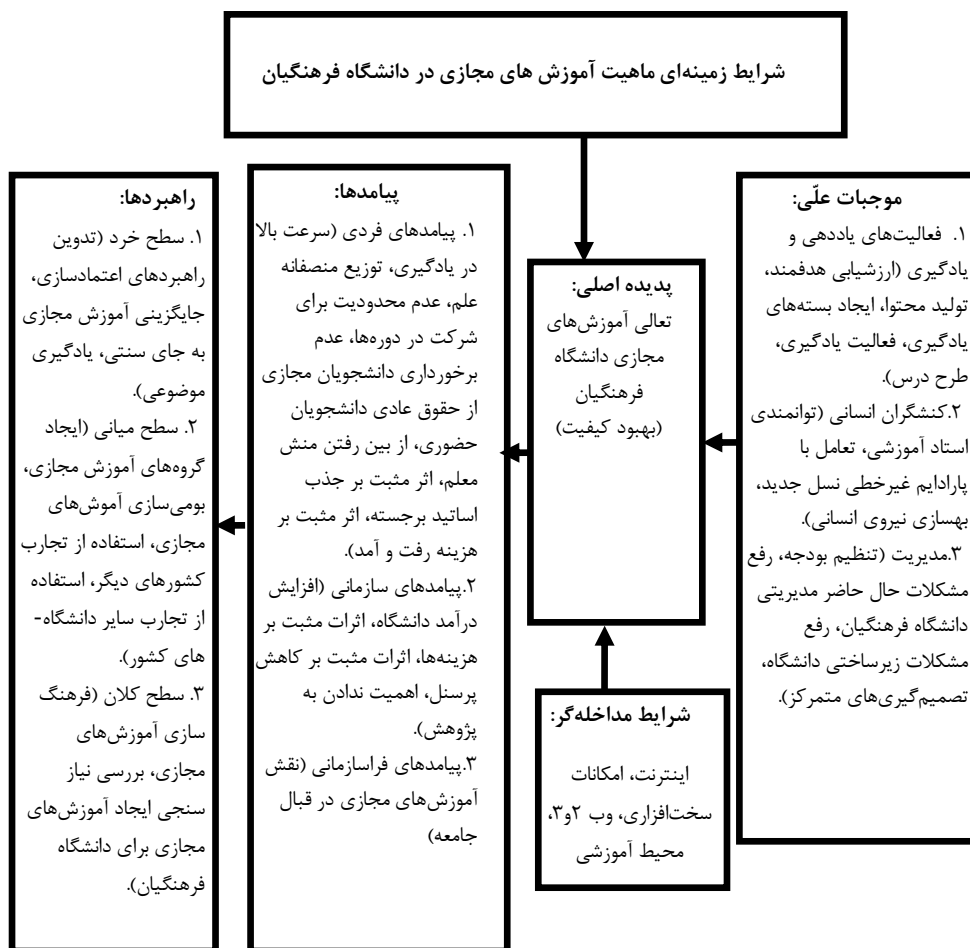
<sup>۱</sup>- Massive Open Online Course (Mooc)



فرهنگیان هست. دانشگاه فرهنگیان بحث کارورزی دارد و لذا دانشجو در این دانشگاه می‌تونه متفاوت باشه با دانشگاه‌های دیگه. مولفه‌های یک نظام الکترونیک مدیریت آموزش‌ها، رسانه و ابزار، برنامه و محتوای درسی، راهبردهای یادگیری و تدریس و ارزشیابی است."

**مصاحبه شونده کد TB16 معتقد است:** " ما در دانشگاه فرهنگیان دو مسئولیت داریم، یکی آموزش دروس به صورت مجازی هست، یکی خود آموزش مجازی هست. دانشجو معلم باید تجربه آموزش مجازی را داشته باشد و باید بدونه که چه جوری وارد کلاس مجازی بشه و چه جوری با نرم-افزارها کار کنه و اجبار بشه. خودش مدیر کلاس مجازی باشه تا این رویکرد را یاد بگیره و ما موظفیم این جزو تکالیفمون باشه. در حوزه دیگه هم باید سیاست تعریف کنیم. یک بخش به صورت مجازی و یک بخش هم تئوری در حالت اجباری باشه. نزدیک یک ساله که یک نرم افزار شوکا (شبکه ویدئو کنفرانس ایران) برای ویدئو کنفرانس‌ها استفاده می‌شود و در مجموع خوب جواب داده. ارتباط آنلاین هست ولی برای کلاس درس خیلی خوب طراحی نشده. سامانه مروارید یک سری مشکلاتی داشت، از جمله برای دانشگاه معدل را درست ثبت نمی‌کرد، پیش‌نیازها را رعایت نمی‌کرد و یک سری مشکلات نرم‌افزاری دیگه هم داریم از جمله با افزایش کاربران، سیستم قفل می‌کرد.

در یک جمع‌بندی کلی در خصوص ادبیات تحقیق باید گفت که تحقیقات متعددی در خصوص شناسایی مولفه‌های تشکیل‌دهنده کیفیت یادگیری الکترونیکی صورت گرفته و با توجه به نوع نگاه و شرایط جامعه مورد مطالعه، ابعاد و مولفه‌های مختلفی بررسی شده است. همچنین الگوها و چارچوب-های مختلف در دنیا عمدتاً در سطح دانشگاه‌ها و کمتر در سطح ملی و بین‌المللی طراحی شده است. نکته مهمی که با نگاه به این مطالعات آشکار می‌شود تفاوت مولفه‌های تحت موقعیت‌های متفاوت و نیاز به الگوهای خاص و بومی برای هر دانشگاه بوده است. بنابراین طراحی این الگو با توجه به شرایط و مقتضیات دانشگاه فرهنگیان مورد بررسی قرار گرفته است. در شکل ۲ مدل نهایی جهت تعالی آموزش-های مجازی ارائه شده است.



شکل ۲: مدل مفهومی تعالی آموزش‌های مجازی

منبع (یافته‌های نگارندگان)

#### ۴- بحث و نتیجه گیری

امروزه با رشد سریع دوره‌های آموزش الکترونیکی در سراسر کشور روبرو هستیم و بایستی با اتخاذ راهکار مناسب، ضمن آگاهی از وضعیت موجود نظام آموزش الکترونیکی در کشور، زمینه بهبود و ارتقا و کارآمدی این دوره‌ها را برای پاسخگویی به تقاضاهای رو به رشد در جامعه فراهم کنیم. لذا ضرورت

وجود الگو از باب بررسی تعالی (بهبود کیفیت)، فرآیند یاددهی و یادگیری احساس می‌شود. آنچه در این پژوهش به عنوان دغدغه اصلی بیان و مورد مطالعه قرار گرفته، در واقع یافتن چارچوب و الگویی است که مجریان و مدیران آموزش الکترونیکی دانشگاهی بتوانند با استناد به آن، کیفیت آموزشی دانشگاه خود را محک بزنند. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از کدگذاری باز و محوری استفاده شد. در نهایت مقوله‌ها در قالب ۱۴ مقوله اصلی در دل ابعاد ۶ گانه مدل پارادایمی به صورت موجبات علی (فعالیت‌های یاددهی و یادگیری، کنشگران انسانی و مدیریت)، مقوله اصلی: تعالی آموزش مجازی دانشگاه فرهنگیان (بهبود کیفیت)، راهبردها (سطح خرد، سطح میانی و سطح کلان)، شرایط زمینه‌ای (ماهیت آموزش‌های مجازی دانشگاه فرهنگیان)، شرایط مداخله‌گر (اینترنت، امکانات سخت‌افزاری و وب)، پیامدها (پیامدهای فردی، پیامدهای سازمانی و پیامدهای فراسازمانی) جای گرفتند. یکی از مهم‌ترین چالش‌های بحث کیفیت آموزش در نظام آموزش الکترونیکی، تعداد عوامل و متغیرهای موثر در این زمینه و دسته‌بندی‌های مختلف و متنوعی است که از زوایای گوناگون و بنا به موقعیت‌های فرهنگی و بومی متفاوت صورت گرفته است. با توجه به موقعیت دانشگاه فرهنگیان، در الگوهای حاضر در بخش پیامدها به توزیع منصفانه علم و نادیده گرفتن منش معلم و اثر مثبت بر جذب اساتید برجسته تاکید شده است و در بخش موجبات علی در بحث مدیریت، به تصمیم‌گیری‌های متمرکز و در بحث راهبردها، به تدوین راهبرد اعتمادسازی و فرهنگ‌سازی آموزش‌های مجازی و استفاده از تجارب سایر کشورها و در بخش شرایط مداخله‌گر، استفاده از وب ۲ و ۳ و در بخش پدیده اصلی، استفاده از موک، دانش قبلی یادگیرندگان و ترکیب آموزش‌های حضوری و مجازی در دانشگاه فرهنگیان اشاره شده که در سایرمدل‌ها به این عوامل توجه خاصی نشده است. نتایج پژوهش حاضر، به طور ضمنی با یافته‌های تحقیق مولر<sup>۱</sup> (۲۰۰۱) مبتنی بر موثر و کارآتر بودن آموزش‌های مجازی نسبت به آموزش‌های سنتی همخوانی دارد و در راستای تایید تاثیر شرایط علی (فعالیت‌های یاددهی و یادگیری، کنشگران انسانی) بر بهبود کیفیت (تعالی) می‌باشد. یافته پژوهش حاضر همچنین با نتایج تحقیق بانگرت<sup>۲</sup> (۲۰۰۸)، مبتنی بر اثربخشی تدریس مجازی با مولفه‌های تعامل استادان با دانشجویان، همکاری میان دانشجویان، یادگیری فعال، بازخورد فوری، زمان و وظیفه، برآورده ساختن انتظارات دانشجویان و بالاخره استعدادهای مختلف در راهبردهای یادگیری هم‌سو است. رازقی و صابری (۱۳۹۵) در پژوهشی نشان دادند، آموزش مجازی می‌تواند به اندازه آموزش حضوری در پیشرفت تحصیلی دانشجویان موثر- باشد. از طرفی در مواردی، تاثیر بیشتری بر بعضی مولفه‌های خودنظم‌دهی تحصیلی دارد. لذا با توجه به مزایای آموزش مجازی، می‌توان از این نوع آموزش به عنوان جایگزین قابل‌قبولی استفاده کرد. نتایج

---

<sup>1</sup>- Muller

<sup>2</sup>- Bangert

پژوهش حاضر، به طور ضمنی با یافته‌های تحقیق بوتچار<sup>۱</sup> (۲۰۰۷) مبتنی بر بررسی معیارهای بهبود کیفیت در یادگیری الکترونیکی شامل یادگیرنده محوری، یادگیری فعال، کنش متقابل، سطوح بالای شناختی و صرف وقت بیشتر روی یادگیری، همخوانی دارد. همچنین مطالعه خان<sup>۲</sup> (۲۰۰۵) که معیارهای بهبود کیفیت در یادگیری الکترونیکی را عوامل آموزشی، فناوری، طراحی رابط، مدیریت، پشتیبانی منابع، عوامل انسانی، عوامل سازمانی و ارزشیابی می‌داند، در راستای تایید شرایط علی (فعالیت‌های یاددهی و یادگیری، کنشگران انسانی) استقرار الگوی تعالی آموزش‌های مجازی دانشگاه فرهنگیان بر راهبردهای استقرار می‌باشد. همچنین مطالعه رحمانی (۱۳۸۴) در تحقیقی با عنوان "ارزشیابی کیفیت در آموزش عالی" بیان می‌کند که آموزش عالی کشور در بیست سال گذشته از نظر کمی به طور قابل توجهی توسعه یافته است، اما ارتقای کیفیت آن مستلزم استفاده از ارزیابی است. از میان رویکردهای مختلف پیشنهاد شده برای ارزیابی آموزش عالی، الگوی اعتبارسنجی با مراحل ارزیابی درونی و بیرونی دارای ویژگی‌هایی هستند که کاربرد آنها ارتقای مستمر کیفیت را فراهم می‌کند. پژوهش بوتچار (۲۰۰۷) در راستای تایید تاثیر راهبردهای استقرار الگوی تعالی آموزش‌های مجازی دانشگاه فرهنگیان بر بهبود کیفیت می‌باشد. همچنین مطالعه چیکرینگ و گامسون<sup>۳</sup> (۲۰۰۸)، معیارهای بهبود کیفیت در یادگیری الکترونیکی را تعامل دانشجو-استاد، همکاری، یادگیری فعال، دادن بازخورد، زمان، انتظارات بالا، توجه به استعدادها، گوناگون و شیوه‌های متفاوت یادگیری می‌داند و مجموعه اصول استخراج شده از نظریه‌ها برای یادگیری الکترونیکی اثربخش را کاهش احساس انزوا و ایجاد حس حضور در جمع یادگیرندگان، یادگیرنده محوری و کنش متقابل می‌داند. مومنی‌راد (۱۳۸۹) در پژوهشی، کیفیت رشته فناوری اطلاعات دوره آموزش الکترونیکی دانشگاه صنعتی خواجه نصیرالدین طوسی را بر اساس استانداردهای آموزش الکترونیکی مورد بررسی قرار داد. به این منظور مولفه‌های تعامل با طراحی آموزشی، بازخورد، محتوا، دسترسی پذیری، سیستم مدیریت یادگیری و چند رسانه‌ای بر اساس چک لیست محقق ساخته با استفاده از روش تحقیق توصیفی و بررسی تحلیلی مطالعه شد و نتایج حاصل از این پژوهش نشان داد که دوره آموزش الکترونیکی رشته فناوری اطلاعات دانشگاه خواجه نصیرالدین طوسی از کیفیت مطلوبی برخوردار است. این پژوهش در راستای تایید تاثیر ویژگی‌های زمینه‌ای (ماهیت آموزش‌های مجازی) بر راهبردهای استقرار الگوی تعالی آموزش‌های مجازی دانشگاه فرهنگیان می‌باشد. راپا و دیگران<sup>۴</sup> (۲۰۰۹)، در پژوهشی به بررسی نقش معلم، دانش‌آموز و فناوری اطلاعات و ارتباطات در محیط‌های مجازی پرداختند. یافته‌ها نشان داد که یادگیرنده، هنگامی که در محیط‌های مجازی فعال می‌باشد، خود از طریق حل مساله و تجزیه و تحلیل موضوعات

---

1- Boettcher

2- Khan

3- Chikering&Gamson

4- Rappa& et al

در فرآیند یادگیری مشارکت دارد و معلم در محیط‌های یادگیری مجازی بیشتر نقش هماهنگ‌کننده دارد. فناوری اطلاعات و ارتباطات به عنوان ابزاری به منظور طراحی محیط یادگیری در شبیه‌سازی محیط‌های یادگیری واقعی در برخی موضوعات خاص دارای محدودیت می‌باشد. این پژوهش در راستای تایید ویژگی‌های زمینه‌ای آموزش‌های مجازی دانشگاه فرهنگیان بر بهبود کیفیت می‌باشد. ویلار اونروبا و راجپال<sup>۱</sup> (۲۰۱۵) در پژوهشی، در مورد بین‌المللی کردن برنامه درسی از طریق تحرک مجازی در دانشگاه کوانتوری<sup>۲</sup> انگلستان پرداختند. با توجه به این که در اکثر دانشگاه‌ها، فقط بخش کوچکی از دانش‌آموزان می‌توانند از فرم‌های تحرک تحصیلی مسافرت به خارج از کشور بهره‌مند شوند، تعاملات بین فرهنگی مبتنی بر اینترنت به افزایش مشارکت در تجربه بین‌المللی کمک می‌کند. این مقاله بر روی طرح تحرک مجازی دانشگاه تمرکز دارد. در این مقاله عوامل اصلی، انواع تعاملات، سیاست‌ها، عوامل موثر، موانع، جریان منابع، فناوری‌ها و سایر ملاحظات مهم مشخص می‌شود. آنان در این پژوهش به این نتیجه رسیدند که تحرک مجازی می‌تواند به افزایش تعداد دانشجویانی که از کار مشترک با هم‌تایان خود در دانشگاه‌های سراسر جهان بهره‌مند شوند، کمک کند. این پژوهش در راستای تایید تاثیر شرایط محیطی مداخله‌گر (اینترنت، امکانات سخت‌افزاری، وب و محیط آموزشی) بر راهبردهای استقرار الگوی تعالی آموزش‌های مجازی دانشگاه فرهنگیان می‌باشد. لوزن<sup>۳</sup> (۱۹۸۶)، در تحقیقی دیگر در مورد کلاس‌های مجازی اینگونه بیان می‌کند که "دانشجویان دارای توانایی بالا در استفاده از کامپیوتر و اینترنت، نتایج مثبت‌تری را از عملکرد خود در کلاس‌های مجازی نسبت به دانشجویان دارای توانایی پایین دارند." این پژوهش در راستای تایید شرایط محیطی مداخله‌گر (اینترنت، امکانات سخت‌افزاری، وب و محیط آموزشی) بر آموزش‌های مجازی دانشگاه فرهنگیان بر بهبود کیفیت می‌باشد. هلاندورث (۲۰۱۵) در پژوهشی به بررسی ملاحظات نظری و عملی مربوط به طراحی و توسعه و ارزشیابی موثر دوره‌های ناهم‌زمان، برای پرورش مهارت‌های ارتباطی بین‌فردی پرداخت. او ابتدا الگویی را برای طراحی توسعه و ارزشیابی دوره‌های ناهم‌زمان ارائه کرد و سپس الگوی تدوین شده را به شیوه تجربی بر روی بزرگسالان اجرا نموده و در مرحله آخر به ارزیابی نتایج حاصل پرداخت. وی دریافت که استفاده از فناوری‌های آن‌لاین به ویژه شبیه‌سازی‌ها و ایفای نقش به پرورش مهارت‌های ارتباطی در دانشجویان کمک می‌کند. دانشجویان با استفاده از امکانات تعاملی اینترنت با هم‌کلاسی‌ها، استادان و منابع یادگیری ارتباط برقرار می‌کنند و از این طریق مهارت‌های مذاکره تعامل و مشارکت در آنان تقویت می‌شوند. این پژوهش در راستای تایید تاثیر راهبردهای استقرار الگوی تعالی آموزش‌های مجازی دانشگاه فرهنگیان بر پیامدهای فردی، سازمانی و فراسازمانی می‌باشد. سالمون

<sup>1</sup>-Villar-Onrubia & Rajpal

<sup>2</sup>- Coventry University

<sup>3</sup>- Lozen

(۲۰۰۴) در مطالعه‌ای که برای بررسی ابعاد کیفیت یادگیری الکترونیکی از دید یادگیرندگان انجام داده، معتقد است؛ از دید یادگیرندگان، توجه به هفت عامل شامل: پشتیبانی کارمندان، مکانیسم‌های تضمین کیفیت سازمانی، اعتبار سازمانی، پشتیبانی یادگیرنده، اطلاعات و تبلیغات و فعالیت‌های یادگیری، ضامن کیفیت یادگیری الکترونیکی سازمانی است. این پژوهش در راستای تأیید تاثیر بهبود کیفیت بر پیامدهای فردی، سازمانی و فراسازمانی می‌باشد.

## ۵- منابع

- استراس، آنسلم و کوربین، جولیت. (۱۳۹۰). *اصول روش تحقیق کیفی*. ترجمه بیوک محمدی. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- تاری، فرزانه؛ شمس، غلامرضا و رضایی‌زاده، مرتضی. (۱۳۹۶). شناسایی و مدل‌سازی مهم‌ترین چالش‌های بکارگیری آموزش الکترونیکی با رویکرد ساختاری تغییر (ISM) در شرکت ملی گاز ایران. *فصلنامه آموزش و توسعه منابع انسانی*، سال ۴، شماره ۱۴، صص ۲۷-۱.
- رازقی، بدری و صابری، هاییده. (۱۳۹۵). مطالعه مقایسه‌ای خود نظم‌دهی و پیشرفت تحصیلی در میان دانشجویان کارشناسی ارشد سیستم‌های یادگیری الکترونیکی و حضوری. *مجله دانشکده پیراپزشکی دانشگاه علوم پزشکی تهران (پیپورد سلامت)*، دوره ۱۱، شماره ۱، صص ۱۰۵-۹۸.
- رحمانی، بهال‌الدین. (۱۳۸۴). *بررسی تحلیل محتوای برنامه آموزشی مجازی دانشکده علوم و حدیث شهر ری بر اساس اهداف از پیش تعیین‌شده*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی. فراساخته، مقصود. (۱۳۸۸). *دانشگاه ایرانی و مشکلات کیفیت*. تهران، نشر آگاه.
- کاکایی، فهیمه و حکیم زاده، رضوان. (۱۳۹۵). ارزیابی کیفیت برنامه آموزش الکترونیکی دوره کارشناسی ارشد مهندسی فناوری اطلاعات دانشگاه شیراز. *فصلنامه فناوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی*، سال ۶، شماره ۳، صص ۸۵-۱۰۹.
- محمدپور، احمد. (۱۳۸۸). ارزیابی کیفیت در تحقیق کیفی، اصول و راهبردهای اعتباریابی و تعمیم‌پذیری. *فصلنامه علوم اجتماعی*، دوره ۱۷، شماره ۴۸، صص ۱۰۵-۷۳.
- محمدخانی، کامران؛ داودی، محمد و جلالی، امیرحسین. (۱۳۹۳). عاطفه ارزیابی عوامل موثر بر موفقیت آموزش مجازی در پژوهشگاه صنعت نفت. *فصلنامه فناوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی*، سال ۵، شماره ۱، صص ۱۴۳-۱۶۲.
- مومنی راد، اکبر و علی‌آبادی، خدیجه. (۱۳۸۹). تضمین کیفیت در آموزش الکترونیکی با بهره‌گیری از استانداردهای آموزش الکترونیکی. *فصلنامه راهبردهای آموزش*، دوره ۳، شماره ۳، صص ۹۲-۸۹.
- یمانی، نیکو. (۱۳۹۶). نیازسنجی توسعه آموزش مجازی: ارزیابی میزان آمادگی در دانشکده‌های دانشگاه علوم پزشکی اصفهان. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی ویژه نامه بسته‌های تحول و نوآوری در آموزش پزشکی*، سال ۶، شماره ۱۷، صص ۷۶-۷۰.

Al-Hujran, O., Aloudat, A., Al-Hennawi, H., Nabeel Ismail, H. (2013). Challenges to E-Learning Success: The student Perspective, In Proceedings of the 2013 International Conference on Information, Business and Education Technology (ICIBET 2013), Atlantis press.

- Ali Mosa, Mahrin, M.N., Ibrahim, R. (2016). Technological Aspects of E-Learning Readiness in Higher Education: A Review of the Literature. *Computer and Information Science*, 9(1), 100-121.
- Bangert, M. (2008). The Development and Validation of the Student Evaluation of Online Teaching Effectiveness, *Computers in the School*, 25(1), 25-47.
- Boettcher, J.V. (2007). Ten Core Principles for designing Effective Learning Environments: Insights from Brain Research and Pedagogical Theory. *Innovate Journal of Online education* 3(3). Retrieved from <http://www.innovateonline.info/index.php>.
- Chickering, A.W. and Gamson, Z.F. (2003). Seven Principles for Good Practice in Undergraduate Education. *AAHE Bulletin*, 39(7), 3-7.
- David, H. (2007). Measuring Quality of Electronic Learning. *British Journal of Educational Technology*, 39(6), 1037-1056.
- Ehlers, U.D. (2007). Quality Literacy Competencies for Quality Development in Education and E-Learning. *Educational Technology & Society*, 10(2), 96-108.
- Healey, M. (2008). *What Is Branding*. Switzerland: RotoVision Book.
- Hollandsworth, R.J. (2005). *The Theoretical and Practical Consideration for Effective Design, Development and Evaluation of an Asynchronous Review Module on Interpersonal Communications*. Ph.D. Dissertation. Instruction and Curriculum in Virginia Polytechnic Institute and State University.
- Khan, B. H. (2005). *Managing E-Learning: Design, Delivery, Implementation and Evaluation*. Hershey: PA Information Science Pub.
- Kilfoil, W. R. (2005). Quality Assurance and Accreditation in Open Distance Teaching, *Progressio*, 27 (1), 4-13.
- Lincoln, Y.S. & Guba, E.G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Lozen, B. & Moor, D. (1986). *Cross National Policies and Practices on ICT in Education*, New Zealand: Becta.
- Marshall, S. (2013). Evaluating the Strategic and Leadership Challenges of MOOC. *Journal of Online Learning and Teaching*, 15(1), 216-227.
- Mothibi, G. (2015). A Meta-Analysis of the Relationship between E-Learning and Students' Academic Achievement in Higher Education. *Journal of Education and Practice*, 6(9), 6-9.
- Muller, C.L. (2001). *Masters in Nursing Students Experiences as a Member of a Virtual Classroom on the Internet*. Ph.D. Dissertation. Indiana University.
- Palloff, R. and Pratt, K. (2007). Building Online Learning Communities. *Computer Mediated Communication*, 23(3), 121-132.
- Rappa, N.A., Yip, D. K.H., & Baey, S.C. (2009). The Role of Teacher, Student and ICT in Enhancing Student Engagement in Multiuser Virtual Environments. *British Journal of Educational Technology*, 40(1), 61-69.
- Roy, A. (2015). Barriers to E-Learning in SMEs. Are they still there? E-learning-Instructional Design, Organizational Strategy and Management. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.5772/61131>.
- Salmon, G. (2003). *E-moderating: The Key to Teaching and Learning Online*. (2nd ed), London: Routledge Falmer.

- Shelton, K. (2010). *A Quality Scorecard for the Administration of Online Education Programs: A delphi study*. Ph. D Dissertation. The Graduate College, University of Nebraska.
- Smith, D. A. (2011). *The Role of Employer Brand in Retail Labor Process Control*. Ph.D. Dissertation. Minnesota University.
- Swan, K. (2003). Learning Effectiveness: What the Research Tells us. In J. Bourne & J. C. Moore (Eds) *Elements of Quality Online Education, Practice and Direction*. Needham, MA: Sloan Center for Online Education.
- Turab-Nkhosi, D., Marshall, S. (2009). Quality Management in Course Development and Delivery at the University of the West Indies Distance Education Centre. *Quality Assurance in Education, 17*(3), 264-280.
- Uppal, M. A., Gulliver, S. R. & Ali, S. (2015). Factors Determining E-Learning Service Quality. *Advances in Computers and Technology for Education Conference*, Dubai.
- Villar-Onrubia & Rajpal, B. (2015). Internationalising the Curriculum Through Virtual Mobility at Coventry University. *Journal of Online International Learning, 11*(2). 75-82. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.1080/13603108.2015.1067652>.



## ارائه مدل جامع مدیریت آموزش، جهت ارتقاء بهره‌وری مدیران و کارکنان صنعت چاپ و نشر بانک ملی ایران<sup>۱</sup>

رضا منصوری<sup>۲</sup>

علی خلخالی<sup>۳\*</sup>

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۰۳/۰۸؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۱۰/۰۴)

### چکیده

هدف مقاله حاضر ارائه مدل جامع مدیریت آموزش جهت ارتقاء بهره‌وری مدیران و کارکنان صنعت چاپ و نشر بانک ملی ایران است. این پژوهش از نوع طرح‌های تحقیق آمیخته است و در آن پژوهش کیفی از نوع تحلیل پدیدارشناسانه و کمی از نوع همبستگی مورد استفاده قرار گرفته است. جامعه پژوهش متکشل از دو گروه است. بخش اول؛ خبرگان صنعت چاپ و نشر هستند که با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند تا مرز اشباع نظری ۴۵ نفر از خبرگان صنعت چاپ و نشر به عنوان نمونه نهایی، در این پژوهش مشارکت داشتند. همچنین در بخش دوم کلیه کارکنان شرکت چاپ و نشر بانک ملی ایران جامعه پژوهش را تشکیل دادند که با استفاده از فرمول کوکران و نیز نمونه‌گیری تصادفی ۱۵۰ نفر از کارکنان این شرکت به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. روش گردآوری داده‌ها در مرحله اول با استفاده از مصاحبه نیمه ساختارمند انجام گرفته است و همچنین ابزار جمع‌آوری داده‌ها در بخش دوم پژوهش، پرسشنامه محقق ساخته می‌باشد. در این پژوهش برای تحلیل داده‌ها در بخش کیفی از رویکرد کلایزی و برای تحلیل داده‌های حاصله از اجرای بخش کمی پژوهش از روش معادلات ساختاری استفاده شد. تحلیل و تفسیر داده‌ها با اجرای فرضیه‌های ساختاری در مدل، نشان می‌دهد که نیازسنجی آموزشی، برنامه‌ریزی آموزشی، ارائه و اجرای آموزش، ارزیابی نتیجه آموزش و دستاوردهای آن و نظارت، پنج عامل مستقل موثر بر وضعیت "سیستم مدیریت آموزش" در صنعت چاپ و نشر بانک ملی ایران هستند. همچنین مدل معادلات ساختاری پیشنهادی از برازندگی خوبی برخوردار است. در نهایت نتایج پژوهش نشان داد که مدل جامع مدیریت آموزش، جهت ارتقاء بهره‌وری مدیران و کارکنان صنعت چاپ و نشر بانک ملی ایران که در این مقاله طراحی و از لحاظ نظری و تجربی مورد تأیید قرار گرفت، کاملاً آماده استقرار در این شرکت می‌باشد.

**واژه‌های کلیدی:** مدیریت آموزش، ارتقاء بهره‌وری، صنعت چاپ، کارکنان و مدیران.

<sup>۱</sup>- این مقاله مستخرج از رساله رضا منصوری دانشجوی دکتری پژوهش محور رشته مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تنکابن می‌باشد.

<sup>۲</sup>- دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، واحد تنکابن، دانشگاه آزاد اسلامی، تنکابن، ایران

<sup>۳</sup>- دانشیار گروه مدیریت آموزشی، واحد تنکابن، دانشگاه آزاد اسلامی، تنکابن ایران. مسئول مکاتبات: Khalkhali\_ali@yahoo.com

## ۱- مقدمه

سازمان‌های امروزی از ارکان مهمی از قبیل سرمایه، منابع انسانی، فناوری و مدیریت تشکیل یافته‌اند که به زعم بسیاری از صاحب نظران، منابع انسانی مهمترین رکن در این بین است. زیرا کارآیی سازمان‌ها منوط به انجام وظایف درست و صحیح این نیروها در دایره صفا و ستادی است. از آنجایی که هفتاد درصد از منابع و سرمایه سازمان‌ها را منابع انسانی تشکیل می‌دهند، لذا تأمین این سرمایه انسانی مستلزم انجام فعالیت‌های آموزشی منظم در تمامی سطوح سازمانی است (آسترکی، ۱۳۹۴). اما جهان در حال تغییر، شرایط کشورها، تحولاتی که در علم آموزش رخ داده است و تغییر انتظارات و خواسته‌های کارکنان و مشتریان از سازمان‌ها؛ لزوم بهره‌گیری از فرایند آموزشی با چشم‌انداز علمی را موجب شده (Gulsen, Ates and Gurer Bahadir, 2015). اساساً سازمانی می‌تواند به مزیت رقابتی دست یابد که دارای منابع انسانی شایسته باشد. چنانچه در رأس سازمان‌ها مدیرانی کارآمد، شایسته، ماهر، با تجربه و کاملاً آگاه به اصول و فنون مدیریت قرار داشته باشند، موفقیت سازمان در رسیدن به اهداف خود، تضمین می‌شود. توفیق در ایفای نقش‌های مدیریتی بیش از هر چیز به توانمندی و اثربخشی کارکنان و سرپرستان در ابعاد مهارتی، دانشی و نگرشی مربوط است. (رعنایی، سلطانی و یزدانی، ۱۳۹۱). تردیدی نیست که تنها آموزش می‌تواند دانش و مهارت‌های مورد نیاز برای ایجاد و توسعه افراد و محصول را بهبود بخشد (شاوون، یوزباشی و نسل سراجی، ۱۳۹۴). از سویی، وجود تفاوت بین عملکرد فعلی و عملکرد بهینه افرادی که تحت آموزش قرار می‌گیرند، همواره موضوعی بوده است که سازمان‌ها جهت رفع آن؛ هزینه‌های هنگفتی را صرف نموده‌اند. شرکت‌های بزرگ آمریکای جنوبی و اروپا بیشتر از ۲ تا ۳ درصد از صورت‌های پرداختی حقوقشان به کارکنان خود را که معادل میلیون‌ها دلار می‌شود، را بر روی آموزش سرمایه‌گذاری کرده‌اند. کارکنان آمریکایی در بخش‌های خصوصی ۵۵٫۳ میلیارد دلار سالانه هزینه آموزش دارند (Wang & Wu, 2009).

صنعت چاپ نیز در سیر تحول خود و در بستر توسعه تکنولوژی‌های برتر، به خصوص در هزاره جدید عمیقاً دانش بنیان شده است و بخش‌های وابسته به نیروی انسانی آن به طور مداوم با بحران انطباق پذیری با تحولات تکنولوژیکی مواجه می‌شود. لیکن شواهد نشان می‌دهد مسیریایی که در شرایط فعلی صنعت چاپ برای پرورش استعداد‌های نیروی انسانی در این رشته تدارک دیده است، از کفایت لازم برخوردار نیست. سالخوردگی توأم با کاهش تعداد فعالین در این صنعت، لزوم بازننگری در تربیت نیروی انسانی کارآمد در این حرفه تخصصی را اجتناب ناپذیر ساخته است (Henry, 2016). البته تربیت نیروی انسانی حرفه‌ای با هدف بهبود بازگشت سرمایه در صنعت و تجارت، بدون استقرار یک سیستم آموزشی کارآمد و مؤثر امکان پذیر نیست، در این خصوص هر چند سیستم مدیریت کیفیت با رویکرد ایزو ۱۰۰۱۵ که با تمرکز بر توسعه منابع انسانی در سازمان‌ها مستقر می‌شود و فرایند آموزشی را بهبود می‌بخشد و در تلاش است تا آموزش اثربخش‌تر را در سازمان بنا به ضرورت غیرقابل

انکار استفاده از روش‌های مدرن مدیریتی فراهم آورد (ذاکریان و همکاران، عسگری و مداحی، ۲۰۱۳). لیکن مدل جامعی که با تمرکز بر مدیریت منابع انسانی و نیاز صنعت و مدیریت آموزشی؛ این مفاهیم را در صنعت چاپ و نشر در بر داشته باشد، موجود نمی‌باشد.

مسئله آموزش در چاپ مقوله‌ای است که در کنار سایر مسائل و مشکلات به صورت دغدغه‌ای جدی برای خانواده چاپ مطرح است و به واسطه عدم توجه جدی به آموزش، بازار ایران تحت تأثیر کشورهای همسایه قرار گرفته است و حتی برخی کالاهای ما توان رقابت کیفی با سایر کشورها را ندارند. توجه نکردن به مسئله آموزش و کیفیت در چاپ، صادرات ایران را با مشکل روبه رو کرده است. مهمترین راهکار برای بالفعل کردن پتانسیل‌ها مدیریت آموزش صحیح و نظام مند است. چرا که آموزش علاوه بر تغییر دیدگاه سنتی حاکم بر چاپ و ارائه شیوه‌های جدید مدیریتی می‌تواند استفاده بهینه و تمام ظرفیتی، از تکنولوژی روز را فراهم کند. در ایران آموزش چاپ چندان جدی گرفته نشده است. بنابراین اهمیت ایجاد سیستم آموزشی جامع در صنعت چاپ مبرز و نیازمند اقدامی فوری است که در این مقاله به طراحی و اعتباریابی چنین مدلی پرداخته شده است.

### مبانی نظری پژوهش

نتایج تحقیقات انجام شده اقتصاددانان امریکایی از دهه ۱۹۶۰ میلادی، موبد این نکته است که بازدهی کارکنان امریکایی به میزان ۲ برابر وضع موجود افزایش یافته است. ۶۶ درصد از این افزایش بازدهی با آموزش و یادگیری ارتباط مستقیم داشت. به همین دلیل از هر ۱۰ شرکت امریکایی ۹ شرکت دارای اداره آموزش و رشد منابع انسانی هستند. تحقیقات «ویلیامز جیمز»<sup>۱</sup> در دانشگاه هاروارد در دهه‌های پس از آن نیز گویای این مطلب است که کارکنان در شرایط معمول تنها با ۲۰ تا ۳۰ درصد از توانایی خود کار می‌کنند. چنانچه آموزش ببینند و به طور مؤثری بر انگیزه شوند، ۸۰ تا ۹۰ درصد توانایی‌ها و قابلیت‌های خود را بروز می‌دهند. همچنین نتایج تحقیقات در دهه جاری میلادی در شرکت موتورولا و شرکت روورگروپ حکایت از کاهش هزینه ۳/۳ میلیارد دلاری، دو برابر شدن سهم فروش هر کارمند و افزایش ۴۷ درصدی سود در فاصله زمانی پنج ساله را دارد (خراسانی، ۱۳۸۸). بنابراین کسب مزیت رقابتی و متفاوت شدن سازمان‌ها در گرو منابع انسانی آموزش دیده، یادگیرنده، دانش آفرین و توسعه یافته است (حق شنو، ۱۳۸۷، وزین کریمیان، صفری و خسروی، ۱۳۹۴). در اقتصاد جهانی امروز دانش به عنوان مهمترین سرمایه جایگزین سرمایه‌های مالی و فیزیکی شده است (Chen, zhu and xie, 2004). دنیای امروز، اقتصاد صنعتی را پشت سر گذاشته و وارد اقتصاد مبتنی

<sup>۱</sup>- Wiliam james

بر آموزش شده است. اقتصاد مبتنی بر آموزش، اقتصادی است که در آن تولید و بهره‌برداری از آموزش، نقش اصلی را در فرآیند ایجاد ثروت ایفا می‌نماید. یکی از ویژگی‌های ممتاز اقتصاد مبتنی بر آموزش، جریان هنگفت سرمایه‌گذاری در سرمایه انسانی و تکنولوژی اطلاعات و ارتباطات است. نتایج یک تحقیق سه ساله در سنگاپور حاکی از آن است که هفده درصد شرکت‌های تجاری و صنعتی ورشکست شده‌اند. در حالی که این نسبت در مورد شرکت‌هایی که برنامه آموزش کارکنان را انجام داده‌اند، کمتر از یک درصد بوده است. امروزه آموزش و بهسازی منابع انسانی به عنوان یکی از استراتژی‌های اصلی دستیابی به سرمایه انسانی با سازگاری مثبت با شرایط تغییر به عنوان دو مزیت رقابتی سازمان‌ها قلمداد می‌شود. از این رو اهمیت راهبردی آن در بقاء و توسعه سازمان نمایان شده است (جلیل‌وند، ۱۳۸۸، فتحی‌واجارگاه، ۱۳۹۴، خراسانی، ۱۳۹۲، ابراهیمی قوام، ۱۳۹۰، ژیان‌پور، ۱۳۹۰). کارکنان و اعضای یک سازمان باید پیوسته چیزهای تازه‌ای فرا گیرند، مهارت‌های جدید بیاموزند تا خود را با این تغییرات و نوآوری‌ها سازگار سازند. بنابراین بروز کردن دانش و مهارت اطلاعات و توانایی‌های کارکنان یک امر حیاتی و ضروری به نظر می‌رسد و عمق این مهم در سایه شناسایی نیازهای کارکنان و به دنبال آن تدوین یک برنامه صحیح و اصولی امکان پذیر می‌باشد (Witken, 2003 و فرجاد، ۱۳۸۸). این موضوع لزوم توجه به آموزش منابع انسانی را مورد تأکید قرار می‌دهد (خراسانی، ۱۳۹۲). در این بین به طور کلی آموزش مدیران پیچیده‌ترین و بالاترین سطح معرفت در سازمان است. آموزش مدیران حاصل آموزش، توسعه و تجربه است که در واقع تلفیق سیستماتیک این عوامل باعث یادگیری مدیران می‌شود (Ridgell & Lounsbury, 2004). با توجه به اهمیت آموزش، جهت جاری‌سازی آموزش، هریک از صاحب‌نظران و متخصصان توسعه منابع انسانی مبتنی بر دیدگاه و ارزش‌های محوری خود، به مدل‌سازی درباره آموزش و بهسازی کارکنان و مدیران پرداخته‌اند. با این وجود شباهت‌های این الگوها بسیار بیشتر از تفاوت آنهاست. از جمله این الگوها می‌توان به الگوهای سینگر<sup>۱</sup>، ISD، استون‌راول<sup>۲</sup>، پاتریک، بایلی<sup>۳</sup>، کنی و راید<sup>۴</sup>، برملی<sup>۵</sup>، نو<sup>۶</sup>، ISO ۱۰۰۱۵ و ... اشاره نمود (رشتیانی و عباسپور، ۱۳۹۱). امروزه مدل‌سازی و مبحث استاندارد نمودن آموزش با توجه به سرمایه‌گذاری کلان مؤسسات، سازمان‌ها و شرکت‌ها اعم از خصوصی و دولتی بر امر آموزش، یکی از ضروریات می‌باشد. در این بین استاندارد ایزو ۱۰۰۱۵ که به حق یکی از منحصر به فردترین استانداردها در زمینه آموزش است، دنیایی از مفاهیم و مطالب آموزشی نهفته است. این استاندارد برای ایجاد، اجرا و نگهداری فرآیند آموزشی سازمان‌ها، شرکت‌ها و مؤسسات بسیار اثربخش خواهد بود. با پیاده‌سازی این استاندارد در فرآیندهای آموزش

<sup>۱</sup>- Singer Patterns

<sup>۲</sup>- StonRothwell

<sup>۳</sup>- Bailey

<sup>۴</sup>- Keny & Raid

<sup>۵</sup>- Barnley

<sup>۶</sup>- New

شرکت و سازمان‌ها می‌توان با زبان جهانی خود را هم‌نوا ساخت. باریک‌بینی و ظرایف این استاندارد در مقوله‌های اثربخشی آموزش، بهره‌وری آموزش، اعتباربخشی آموزش و ده‌ها موارد دیگر و در عین حال با زبانی ساده و بی‌آلایش مطرح نمودن مباحث پیچیده و فنی آموزش، از ویژگی‌های ممتاز این استاندارد است. این استاندارد می‌خواهد پارادایم ساده اندیشی و سطحی نگری به فرآیند آموزش را با رویکردی حرفه‌ای و تخصصی به امر آموزش تغییر دهد (ابراهیمی قوام، ۱۳۹۰؛ Jacobs & Wang, 2007; Kalinic & Arsofski, 2009). بر همین اساس استاندارد ایزو ۱۰۰۱۵ نه تنها در جهت توسعه یک برنامه آموزشی استفاده می‌شود، بلکه راهنمای مؤثری در زمینه تهیه دوره‌ها، مواد آموزشی و آزمون‌ها، مسئولیت تهیه کنندگان آموزشی چه در درون یک شرکت و چه در خارج از سازمان می‌باشد (Hofer, Yu, & Pintrich). در واقع بر خلاف دیگر ابزارهای مدیریت کیفیت، ایزو ۱۰۰۱۵ به سازمان کمک می‌کند تا آموزش و ارزیابی را به اهداف عملکردی سازمان مرتبط سازد. این رویکرد برای سازمان، در خصوص سرمایه‌گذاری بر روی صلاحیت‌های نیروی انسانی و بهبود بهره‌وری ناشی از آموزش بازخورد مداومی را مهیا می‌کند (Saner & Yiu, 2005؛ حسینی و محمدی، ۱۳۸۹، عباس‌زادگان و ترک‌زاده ۱۳۸۸). ضمناً در دنیای پر رقابت کنونی، بهره‌وری به عنوان یک فلسفه و دیدگاه مبتنی بر استراتژی بهبود، مهمترین هدف هر سازمانی را تشکیل می‌دهد و می‌تواند همچون زنجیره‌ای فعالیت‌های کلیه بخش‌های جامعه را در برگیرد. به طوری که رسالت مدیریت و هدف اصلی مدیران هر سازمان استفاده مؤثر و بهینه از منابع و امکانات گوناگون چون نیروی کار، سرمایه، مواد، انرژی و اطلاعات می‌باشد (الله‌وردی، فرح‌آبادی و سجادی، ۱۳۸۹). این امر سبب شده است که در کلیه کشورها بهره‌وری و استفاده صحیح و هر چه بهتر و مناسب‌تر از مجموع عوامل تولید (اعم از کالا و خدمات) به اولویتی ملی تبدیل شود و همه جوامع به این باور برسند که تدام حیات هر جامعه بدون توجه به موضوع بهره‌وری ممکن نیست (پویان و معصومی، ۱۳۸۸).

## ۲- روش تحقیق

با توجه به ماهیت این طرح پژوهشی، مدل‌های آمیخته<sup>۱</sup> از نوع طرح‌های تحقیق آمیخته به هم تنیده<sup>۲</sup> بکار گرفته شد. در این نوع طرح‌ها، پژوهشگر به هر دو مجموعه داده‌های کمی و کیفی وزن یکسان می‌دهد (بازرگان، ۱۳۹۱). در واقع در این پژوهش عملاً دو نوع پژوهش کیفی از نوع تحلیل پدیدارشناسانه و کمی از نوع همبستگی مورد استفاده قرار گرفت. لذا جامعه پژوهش در بخش اول خبرگان صنعت چاپ و نشر بودند. با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند تا مرز اشباع نظری ۴۵ نفر از خبرگان صنعت چاپ و نشر به عنوان نمونه نهایی، در این پژوهش مشارکت داشتند. جامعه پژوهش در

<sup>1</sup>- Mixed Model

<sup>2</sup>- Triangulation

بخش دوم نیز کلیه کارکنان شرکت چاپ و نشر بانک ملی ایران بودند. با استفاده از فرمول کوکران و نیز نمونه‌گیری تصادفی ۱۵۰ نفر از کارکنان این شرکت به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. روش گردآوری داده‌ها نیز در این پژوهش متنوع بوده و متناسب با پرسش‌های پژوهش ساماندهی شده است. در بخش اول پژوهش گردآوری داده‌ها با استفاده از مصاحبه نیمه ساختارمند انجام شد. همچنین ابزار جمع‌آوری داده‌ها در این بخش پژوهش یک پرسشنامه محقق ساخته بود. صحت و دقت داده‌های بخش کیفی پژوهش با روش‌های بازبینی توسط اعضاء، جستجو برای موارد منفی یا توضیحات جایگزین، بازبینی توسط همکاران (عابدی، ۱۳۸۹) پیگیری شد. اعتبار و روایی داده‌های کمی نیز به ترتیب با استفاده از روایی صوری و آلفای کرونباخ برآورد گردید. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها استفاده در سویه کیفی پژوهش برای تحلیل مصاحبه‌ها از رویکرد کلایزی و برای تجزیه و تحلیل داده‌های حاصله از اجرای سویه کمی پژوهش از روش معادلات ساختاری استفاده شد. ملاحظات اخلاقی اعم از داوطلبانه بودن شرکت در تحقیق، اطمینان از محرمانه بودن اطلاعات و امکان برقراری ارتباط دوطرفه در صورت نیاز مراعات گردید.

### ۳- یافته‌های پژوهش

در این بخش تحلیل داده‌های پژوهش گزارش شده است. همانگونه که اشاره شد با توجه به ماهیت این پژوهش عملاً دو نوع سؤال متفاوت مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته است که در ادامه به تفکیک گزارش می‌شود.

**پرسش اول پژوهش: وضعیت موجود مدیریت آموزش در صنعت چاپ و نشر ایران از لحاظ**

**پدیدارشناسی چگونه است؟**

داده‌های لازم جهت تحلیل این پرسش از طریق مصاحبه به دست آمد، لذا توصیف کلی و مختصر فرایند مصاحبه ضروری به نظر می‌رسد. اساساً مصاحبه‌های کیفی از انعطاف پذیری برخوردارند و بر اساس داده‌های به دست آمده در جریان تحقیق تغییر می‌کنند. ذهن پژوهشگر خالی از سؤالات از پیش تعیین شده نمی‌باشد، ولی امکان تغییر، افزایش و یا حذف سؤالات بر اساس داده‌های به دست آمده از شرکت کنندگان وجود دارد. پژوهشگر سعی کرد از سؤالات کاوشی، از قبیل: "می‌توانید برایم یک مثال بزنید؟ آیا منظور این است که ... چگونه ... و ... در طول مصاحبه استفاده کند. مصاحبه‌ها از نوع باز و نیمه ساختار یافته و متعامل و انفرادی بودند که ضبط و در اسرع وقت پیاده و کدبندی و تجزیه و تحلیل شدند تا بازخورد لازم برای مصاحبه‌های بعدی یا کفایت و اشباع داده‌ها را فراهم کنند. قبل از مصاحبه، رضایت کامل از شرکت کنندگان و اجازه ضبط مصاحبه‌ها اخذ شد. مشارکت کنندگان در این بخش از پژوهش با مدیریت پژوهشگر، جلسات بحث گروهی برای استخراج محتواها، تنظیم گردید. مدت زمان جلسات به طور متوسط یک ساعت در نظر گرفته شد. بحث‌های گروهی تا رسیدن به غنای

لازم و در اصطلاح اشباع اطلاعاتی<sup>۱</sup> پیگیری شد. پس از اولین مصاحبه و دست‌نویس کردن اطلاعات، مطالب از نظر ناقص بودن یا نامفهوم بودن مورد بررسی قرار داده شدند. سپس داده‌ها به شرکت کنندگان برگشت داده شد و نظرات تکمیلی به هنگام شکل‌دهی به الگوی مدیریت آموزش شرکت چاپ و نشر کمک کرد. در نهایت داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها طبق رویکرد پدیدارشناسی توصیفی-کلایزی تحلیل شدند که در ادامه گزارش می‌شود. در مرحله اول؛ مروری بر تمام اطلاعات صورت گرفت. در این مرحله، اطلاعات مکتوب مربوط به مصاحبه‌ها چندین مرتبه خوانده می‌شد تا محتوای کلی آن درک شود. این کار همراه با گوش دادن به بخش‌هایی از اطلاعات ضبط شده صورت می‌گرفت. به این صورت که ابتدا محقق کلیه توصیف‌ها و تجارب شرکت کنندگان را به منظور درک و هم‌احساس شدن با آنها با دقت و تأمل مطالعه نمود. در مرحله دوم؛ بیرون کشیدن جملات مهم انجام شد. عبارات، جملات یا پاراگراف‌هایی که مربوط به سؤالات پرسیده شده در مصاحبه‌ها هستند جدا شده و در فایل‌های جداگانه‌ای نگهداری می‌شدند. این کار به این دلیل انجام گرفت که اطلاعاتی که درصد اهمیت کمتری دارند از دست نروند، زیرا ممکن است در مراحل بعدی اهمیت آنها مشخص شود. در مرحله سوم؛ معانی فرموله شده ایجاد شد. برای هر جمله مهم، یک توصیف کوتاه از معنی پنهان در آن نوشته می‌شد. این فرایند توسط محقق به صورت جداگانه انجام شد و سپس معانی بیرون کشیده از جملات با هم ترکیب شدند تا یک معنی مشترک حاصل شد. به عبارت بهتر محقق تلاش کرد که به هر یک از جملات استخراج شده مفهوم خاصی ببخشد. برای مثال توصیف چند شرکت کننده در پژوهش ذکر شده و چگونگی انجام کار شرح داده می‌شود:

برای آموزش کارکنان، استادی که برای تدریس می‌آید، از کتبی که در دانشگاه‌ها تدریس می‌شود استفاده می‌کند و در هر دوره دروس جدیدی مورد آموزش قرار می‌گیرد و اکثر افراد اساتید دانشگاه هستند (شرکت کننده ۱).

پژوهشگر سعی نمود که به جملات مهم مفاهیم خاصی بدهد مثلاً با توجه به اظهارات فوق مفاهیم زیر استنباط شد:

کد ۱۶- برون سپاری آموزش

کد ۱۴- استخراج محتوای آموزشی از منابع دانشگاهی

مدیر تصمیم می‌گیرد که چه چیزی باید به ما آموزش داده شود و ما باید آن را یاد بگیریم. او به ما یاد می‌دهد که برای انجام کارمان از چه روشی برویم (شرکت کننده ۲).

کد ۱۱- تعیین نیاز آموزشی مبتنی بر تشخیص مدیر

کد ۱- تعیین نیاز آموزشی مبتنی بر وظایف کارمندان و کارگران

<sup>۱</sup>- Data Saturation

## جدول ۱: کدگذاری مفاهیم استخراج شده از تجارب کارکنان و مدیران شرکت چاپ و نشر

متغیر اصلی مدل	ابعاد هر متغیر	زیرشاخه‌های هر بعد
نیازسنجی آموزشی	تعیین صلاحیت مورد نیاز هر شغل	کد ۱. تعیین نیاز مبتنی بر وظایف کارکنان کد ۲. فقدان شرح شغل کد ۳. حضور یابی فراگیران براساس شرح وظیفه ایشان
	تعیین صلاحیت کارکنان	کد ۴. ارزیابی میزان صلاحیت و شایستگی کارکنان
	تهیه طرح‌های رفع اشکالات احتمالی مربوط به صلاحیت	کد ۵. گاهاً وجود آموزش‌های درونی نظرخواهی از کارکنان
	تعیین نیاز آموزشی براساس تجزیه و تحلیل نیازهای مورد انتظار سازمان در مقایسه با صلاحیت موجود کارکنان	کد ۶. استفاده از ایزو ۹۰۰۰ برای آموزش کارکنان کد ۷. تعیین نیاز مبتنی بر تجربه فراگیر کد ۸. تعیین نیاز مبتنی بر اقتضای زمان بدون استانداردگذاری
برنامه‌ریزی آموزشی	تعیین الزامات محصول و خدمات	کد ۹. تعیین مقدار نفر ساعت آموزش
	الزامات قانونی	کد ۱۰. تعیین نیاز مبتنی بر بیانات اتحادیه
	اولویت‌های سازمانی	کد ۱۱. تعیین نیاز مبتنی بر تشخیص مدیران
	الزامات و خواسته‌های مشتریان	کد ۱۲. عدم توجه به مشتری در برنامه آموزشی
	تدوین طرح درس (نقشه اجرایی تدریس) و در اختیار دادن آن برای مجریان و مربیان آموزش	کد ۱۳. فقدان عناوین آموزشی مدون کد ۱۴. تعیین محتوای آموزشی از منابع دانشگاهی کد ۱۵. تعیین محتوای آموزشی از سازمان کد ۱۶. برون سپاری آموزش کارکنان کد ۱۷. تعیین بودجه سالانه برای آموزش کد ۱۸. فقدان آگاهی کارکنان از وجود بودجه‌بندی آموزشی
	توجه به ابعاد شناختی، عاطفی - انگیزشی و عملی اهداف	کد ۱۹. شناسایی انگیزه کارکنان برای حضور در کلاس‌ها کد ۲۰. برخوردار شدن از مزایای خاص برای شرکت کنندگان در دوره‌های آموزشی کد ۲۱. سنجش میزان رضایت شغلی کارکنان با نظرسنجی، مشاهده، صندوق پیشنهادات کد ۲۲. وجود گواهینامه آموزش
	تعیین جزئیات نقشه راه یادگیری	کد ۲۳. فقدان جزئیات برنامه کد ۲۴. عدم تعیین تقویم آموزشی سالانه با زمان‌بندی دقیق کد ۲۵. فقدان شناسنامه آموزش کد ۲۶. فقدان آگاهی از اهداف آموزشی کد ۲۷. فقدان برنامه آموزش



## ادامه جدول ۱: کدگذاری مفاهیم استخراج شده از تجارب کارکنان و مدیران شرکت چاپ و نشر

متغیر اصلی مدل	ابعاد هر متغیر	زیرشاخه‌های هر بعد
فراهم آوری و اجرای آموزش	فراهم آوری تمهیدات لازم برای اجرای برنامه آموزش	کد ۲۸. ضعف واحد منابع انسانی سازمان کد ۲۹. اخذ مشورت جهت آموزش کارکنان
	تشریح مقاصد برنامه‌های یادگیری و یاددهی برای مربیان و فراگیران	کد ۳۰. عدم آگاهی دادن به فراگیران راجع به اهداف آموزشی
	تأمین وسایل و تجهیزات سخت افزاری و نرم افزاری جهت اجرای برنامه آموزشی	کد ۳۱. تهیه مرکز آموزش با مدیر و امکانات لازم کد ۳۲. آموزش از مسئولان بیرون سازمان
ارزشیابی نتایج آموزش		کد ۳۳. مشخص نمودن خلاءها، کمبودها و کاستی‌های آموزشی کارکنان کد ۳۴. وجود نمودار قبل و بعد از آموزش کارکنان کد ۳۵. ارزشیابی به صورت آزمون پس از دوره کد ۳۶. ارزشیابی به صورت عملی پس از دوره کد ۳۷. استفاده از فرم نظرسنجی برای ارزیابی نظرات کد ۳۸. قابلیت اندازه‌گیری نتایج آموزش
نظرات		کد ۳۹. تأثیر مثبت آموزش بر بازگشت سرمایه کد ۴۰. تأثیر مثبت آموزش بر بهبود کیفی کد ۴۱. تأثیر مثبت آموزش بر کاهش هزینه‌ها کد ۴۲. گزارش کنش و عملکرد آموزش به مدیر سازمان کد ۴۳. تهیه پرونده آموزش ناقص

منبع: (یافته‌های پژوهشگران)

در مرحله چهارم، معانی فرموله شده در داخل دسته‌ها و شکل دادن مضامین (تم‌ها) در درون دسته‌های مختلف قرار می‌گیرد. مضامین در این مرحله، عبارات و جملات کوتاهی از معانی فرموله شده بود. مضامین توسط هر یک از نفراتی که مرحله چهارم را به انجام می‌رساندند، به طور جداگانه در دسته‌ها ایجاد شده و پس از آن به بحث گذاشته می‌شد. تکرار مضامین، یکی از شاخص‌های اعتبار است. برای تعیین اعتبار داده‌ها در این مرحله، یک نفر از افراد ذی‌صلاح مضامین به دست آمده را با اطلاعات تطبیق می‌داد. لذا در این مرحله محققین، مرحله سوم را برای هر یک از توضیحات شرکت کنندگان تکرار کرده و سپس مفاهیم فرموله شده را به درون دسته بندی‌های خاص موضوعی مرتب نمود. البته محققین جهت موثق بودن مطالب به توضیحات اصلی رجوع می‌کنند. در این مرحله ممکن است اختلاف نظر درون و پایین مطالب باشد و کلایزی توصیه می‌کند که محقق نباید از داده‌ها و

مطالبی که متناسب نیستند چشم پوشی کند. بنابراین پژوهشگران اقدام به دسته بندی مفاهیم فرموله شده به درون دسته‌های خاص کرد و بر اساس هدف پژوهش، کلیه مفاهیم فرموله شده در پنج دسته قرار داده شدند. مرحله پنجم عبارت است از ایجاد یک توصیف روایتی مختصر. در این مرحله پژوهشگر قادر به ترکیب نمودن کلیه عقاید استنتاج شده به درون یک توصیف جامع و کامل شامل همه جزئیات از پدیده تحت مطالعه گردید. در این قسمت ضمن ارائه عین توصیفات شرکت کنندگان و استخراج جملات مهم، دسته‌بندی مطالب نیز صورت گرفت. به عبارت دقیق‌تر، مفاهیم کلیدی اطلاعات که با اتفاق نظر پژوهشگران انتخاب شده بودند، به صورت خلاصه‌ای روایت‌وار نوشته می‌شدند. توصیف روایتی، به منظور بیان یافته‌ها در قالب جملات بدون ابهام و به صورت خلاصه است. این خلاصه توسط پژوهشگر نوشته شد و سپس نفر دوم به اتفاق پژوهشگر به تصحیح آن پرداختند. در مرحله ششم کلایزی، پژوهشگر اقدام به خلاصه کردن توصیف کلی به یک ساختار واقعی و ضروری نمود. کارمندان و کارکنان صنعت چاپ و نشر با تجارب متعددی در ارتباط با آموزش خویش روبه‌رو می‌شوند. در مراحل اولیه بر واقعی بودن نیاز به آموزش باور ندارند. بعد از یقین پیدا کردن به سودمندی آموزش وارد مرحله مقاومت می‌شود. آنچه که در ارتباط با سیستم آموزشی شرکت چاپ و نشر مشهود است، فقدان نظام مدیریت آموزش مدون است. درحالی که مدیران سازمان در تلاش برای اجرای بهتر آموزش می‌باشند، به نظر می‌رسد در این راستا واقعاً سر در گم بوده و اقداماتی که انجام می‌دهند گاهی صرفاً به علت الزام قانونی و سلب تکلیف بوده است و گاهی از روی علاقه به بهبود وضع موجود و تلاش برای سودآوری بیشتر. اطلاع رسانی‌ها و ارتباطات در این شرکت از وضع مطلوبی برخوردار نیست. در مصاحبه‌ها اتفاق نظر وجود نداشته و برخی از افراد از اهداف و دلایل و برنامه‌های آموزشی اطلاع داشته‌اند و گاهی این عدم آگاهی به طور چشم‌گیری بالا بوده است. در این شرکت از سیستم ایزو ۹۰۰۰ صحبت‌هایی به عمل آمده بود و برخی از کارکنان می‌پنداشتند که بر اساس ایزو ۹۰۰۰ آموزش می‌بینند. اما آنچه که از سیستم ایزو ۹۰۰۰ در تئوری و عمل وجود دارد رویت نشد. و تنها هاله‌هایی از آن در ذهن وجود داشت. لذا در این راستا متناسب با سیستم استاندارد ۱۰۰۱۵ پنج بعد می‌بایست در مدیریت آموزش این شرکت مد نظر قرار گیرد و متناسب با شرایط شرکت بومی سازی شود.

مرحله هفتم کلایزی عبارت است از بازگشت به منظور تعیین اعتبار. نتایج برای شرکت کنندگان شرح داده شد و از آنها خواسته شد تا نظرات و واکنش‌های خود را راجع به نتایج ارائه دهند. در مرحله هفتم کلایزی محقق جهت موثق نمودن یافته‌ها به شرکت کنندگان در پژوهش رجوع کرد. برای این کار به دلیل ملاحظات اخلاقی و عدم داشتن نام شرکت کنندگان، پژوهشگر با افراد مشابه با نمونه‌های مورد پژوهش مصاحبه مجددی به عمل آورد و آنها یافته‌ها را مورد تأیید قرار دادند. در نهایت نیز به منظور تعیین قابلیت پیگیری؛ فعالیت‌های روزانه فرایند تحقیق، توسط پژوهشگر به صورت گزارش کتبی نوشته شد و تجربه‌ی شخصی پژوهشگران در برخورد با شرکت کنندگان ثبت شد. همچنین در

طول تحقیق در صورتی که لازم بود، سؤالاتی به مصاحبه اضافه و یا از آن حذف می‌شد. جمع‌آوری داده‌ها و تحلیل آن در مطالعه، همزمان انجام شد.

### اعتبار بخشی یافته‌ها از طریق ارزشیابی شرکت کنندگان از نتایج

معیار انتخاب مشارکت کنندگان در این تحقیق، تمایل ایشان برای شرکت در تحقیق و دارا بودن تجربه کافی راجع به آموزش و صنعت چاپ و نشر بود. محتوای مباحث با کسب اجازه از مشارکت کنندگان ضبط شده و در اسرع وقت نسخه‌برداری گردید و به روش تجزیه و تحلیل محتوا<sup>۱</sup> مورد بررسی قرار گرفت. با بازخوانی مکرر داده‌ها و با غوطه‌وری<sup>۲</sup> در اطلاعات، جملات و مفاهیم اصلی استخراج گردید. مفاهیم کلیدی و اصلی در کنار یکدیگر قرار داده شد و پس از مقایسه با تجارب محقق، محور اصلی آموزش تعیین گردید و در قالب مدلی تدوین گردید. در این مطالعه، برای تأیید استحکام و دقت تحقیق<sup>۳</sup>؛ مقبولیت<sup>۴</sup> و همخوانی<sup>۵</sup> و عینیت‌پذیری داده‌ها<sup>۶</sup> مورد بررسی قرار گرفت. مقبولیت یا افزایش میزان پذیرش داده‌ها از راه‌های مختلفی حاصل گردید که شامل مقبولیت پژوهشگر، تجربه کافی محقق و توانمندی علمی وی بر اساس درجه تحصیلی، از جنبه درگیری مستمر<sup>۷</sup> به صورت درگیری مستمر ذهنی با داده‌ها برای افزایش وسعت و عمق اطلاعات، مشاهده مداوم<sup>۸</sup> به صورت خواندن چندین باره داده‌ها و تجزیه و تحلیل قرار دادن آنها و استفاده از تلفیق در جمع‌آوری اطلاعات به صورت تلفیق روش بحث گروهی و مشاهده غیرساختاردار چهره به چهره، مرور دست نوشته‌ها توسط مشارکت کنندگان<sup>۹</sup> که برای تأیید اعتبار محتواهای استخراج شده انجام شد، در جلسه‌ای دیگر، موارد با پاسخ دهندگان مطرح و نظرات نهایی ایشان جمع‌بندی گردید، و بالاخره جستجو برای شواهد مغایر<sup>۱۰</sup> بود که از دیگر یافته‌های مغایر در مطالعات دیگر برای افزایش مقبولیت استفاده شد. گزارشات و یادداشت‌های پژوهش به دیگر محقق صاحب نظر در آموزش در صنعت چاپ و نشر داده شد تا مشابهت یافته‌ها توسط هر دو محقق اثبات گردد. بدین ترتیب عینیت‌پذیری داده‌ها حاصل گردید. برای دستیابی به همخوانی یافته‌ها (مشابه پایایی در پژوهش کمی)، از محقق دیگری که

1- Thematic Analysis

2- Immersion

3- Rigor

4- Credibility

5- Dependability

6- Confirmability

7- Prolong Engagement

8- Persistent Observation

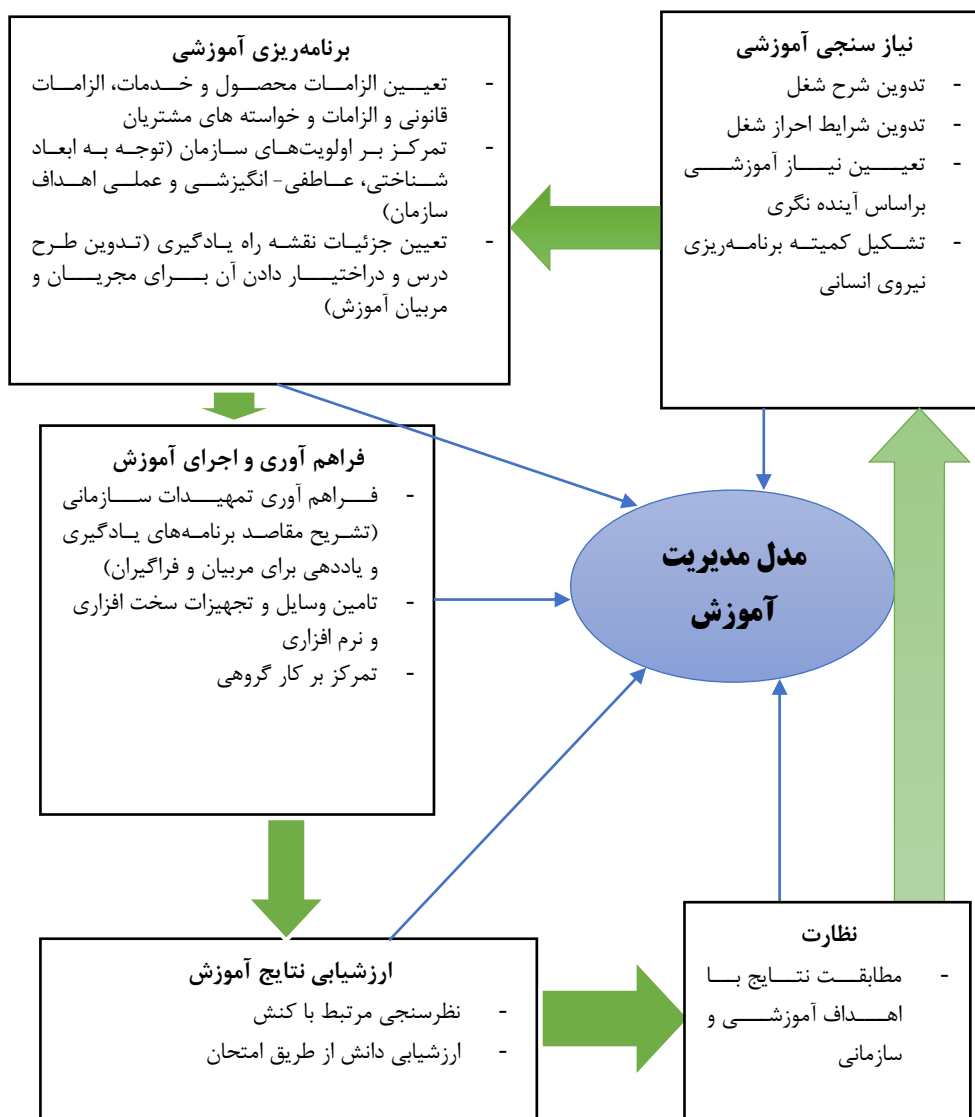
9- Member checks

10- Searching for Disconfirming Evidence

ارتباط با پژوهش نداشته، به عنوان ناظر خارجی استفاده گردید. با توجه به وجود درک مشابه یافته‌ها، همخوانی نیز تأیید گردید.

#### طراحی مدل مفهومی از مدیریت آموزش

از مفاهیم استنباط شده از شرکت کنندگان در این بخش از پژوهش در یک مفهوم کلی به نام مدیریت آموزش استنتاج شد و به زیرمفهوم‌هایی تقسیم شدند. مفاهیم فرموله شده در شکل ۱ نمایش داده شده است. لازم به ذکر است، مدل به شکل عقربه‌های ساعت طراحی گشت تا فرایند بودن مدل را به نمایش درآورد. همچنین در طراحی مدل به ترتیب مراحل نیز توجه شد. این ترتیب سازی عملاً نوعی بازسازی و توسعه مدل ایزو ۱۰۰۱۵ نیز می تواند محسوب شود.



شکل ۱: مدل مفهومی طراحی شده از مدیریت آموزش در صنعت چاپ و نشر

منبع: (یافته‌های پژوهشگران)

### پرسش دوم پژوهش: آیا مدل ساختاری (مدل مفهومی طراحی شده) از مدیریت آموزش در صنعت چاپ و نشر بانک ملی با داده‌های تجربی انطباق دارند؟

پرسش دوم پژوهش حاضر دارای ماهیتی کمی است لذا کلیه شاخص‌های یک پژوهش کمی در تحلیل این پرسش مورد استفاده قرار گرفت. بر این اساس جامعه آماری کلیه کارکنان شرکت چاپ و نشر بانک ملی ایران بودند که با استفاده از فرمول کوکران ۱۵۲ تن از ایشان به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند و به یک پرسشنامه محقق ساخته پاسخ دادند. پس از گردآوری داده‌ها، با استفاده از نرم‌افزارهای "SPSS" و "lisrel" به تجزیه و تحلیل داده‌ها پرداخته شد. در ادامه بررسی مدل و داده‌های تحقیق به ترتیب گزارش شده است.

### بررسی نرمال بودن و روایی داده‌ها (تحلیل عاملی تأییدی)

در این مرحله ابتدا نرمال بودن توزیع آماری متغیرها در جامعه مورد نظر برآورد گردید. لیکن پیش از ارزیابی مدل ساختاری ارائه شده، لازم است معناداری وزن رگرسیونی (بار عاملی) سازه‌های مختلف پرسشنامه در پیش‌بینی گویه‌های مربوطه، بررسی شده تا از برازندگی مدل‌های اندازه‌گیری و قابل قبول بودن نشان‌گرهای آنها در اندازه‌گیری سازه‌ها اطمینان حاصل شود. این مهم، به وسیله دو شاخص کشیدگی و چولگی با استفاده از تکنیک تحلیل عاملی تأییدی (CFA) و نرم‌افزار LISREL به انجام رسید. همچنین هریک از مدل‌های اندازه‌گیری به‌طور جداگانه بررسی شدند و مدل اندازه‌گیری کلی نیز مورد بررسی قرار گرفت. نتایج تحلیل عاملی تأییدی برای گویه‌های پرسش‌نامه در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲: نتایج تحلیل عاملی تأییدی (CFA) برای گویه‌های پرسش‌نامه

نتیجه	سطح معناداری	بار عاملی	چولگی	کشیدگی	گویه	متغیر
معنادار	۰,۰۰۰	۰/۸۵۵	۰/۱۹۲	-۱/۵۳۶	Q1	نیازسنجی آموزشی
معنادار	۰,۰۰۰	۰/۶۷۵	-۰/۲۱۶	-۰/۳۳۷	Q2	
معنادار	۰,۰۰۰	۰/۸۵۲	۰/۳۵۰	-۱/۵۳۹	Q3	
معنادار	۰,۰۰۰	۰/۸۹۸	۰/۲۶۰	-۱/۶۲۳	Q4	
معنادار	۰,۰۰۰	۰/۸۷۱	۰/۳۱۹	-۱/۴۵۲	Q5	
معنادار	۰,۰۰۰	۰/۸۲۲	۰/۳۳۰	-۱/۱۶۷	Q6	
معنادار	۰,۰۰۰	۰/۸۳۶	۰/۴۴۹	-۱/۱۴۳	Q7	
معنادار	۰,۰۰۰	۰/۷۵۳	۰/۴۹۱	۱/۱۳	Q8	
معنادار	۰,۰۰۰	۰/۷۸۷	۰/۵۷۲	-۰/۸۶۸	Q9	
معنادار	۰,۰۰۰	۰/۷۶۶	۰/۷۴۱	-۰/۴۲۴	Q10	
معنادار	۰,۰۰۰	۰/۷۱۵	۰/۸۹۳	-۰/۰۵۸	Q11	
معنادار	۰,۰۰۰	۰/۶۸۶	۰/۸۹۹	-۰/۱۵۱	Q12	

ادامه جدول ۲: نتایج تحلیل عاملی تأییدی (CFA) برای گویه‌های پرسش‌نامه

متغیر	گویه	کشیدگی	چولگی	بار عاملی	سطح معناداری	نتیجه
برنامه‌ریزی آموزشی	Q13	-۰/۲۰۸	۰/۷۹۱	۰/۶۸۷	۰,۰۰۰	معنادار
	Q14	-۰/۵۵۲	۰/۶۰۳	۰/۶۵۹	۰,۰۰۰	معنادار
	Q15	-۱/۲۲۳	۰/۲۶۷	۰/۸۱۴	۰,۰۰۰	معنادار
	Q16	-۱/۲۲۰	۰/۱۷۹	۰/۸۱۰	۰,۰۰۰	معنادار
	Q17	-۱/۳۲۵	۰/۲۶۶	۰/۸۳۸	۰,۰۰۰	معنادار
	Q18	-۱/۲۶۵	۰/۱۸۱	۰/۸۷۲	۰,۰۰۰	معنادار
	Q19	-۱/۲۳۵	۰/۳۰۲	۰/۸۳۴	۰,۰۰۰	معنادار
	Q20	-۱/۲۲۰	۰/۲۸۴	۰/۸۷۲	۰,۰۰۰	معنادار
	Q21	-۱/۳۴۸	۰/۲۰۶	۰/۸۳۴	۰,۰۰۰	معنادار
	Q22	-۱/۲۸۶	۰/۲۵۳	۰/۸۳۹	۰,۰۰۰	معنادار
	Q23	-۱/۴۲۴	۰/۲۳۲	۰/۸۳۵	۰,۰۰۰	معنادار
	Q24	-۱/۳۲۱	۰/۲۹۲	۰/۸۳۶	۰,۰۰۰	معنادار
فراهم آوری و اجرای آموزش	Q25	-۱/۳۷۸	۰/۱۲۵	۰/۸۷۶	۰,۰۰۰	معنادار
	Q26	-۱/۲۷۰	۰/۳۵۸	۰/۸۰۵	۰,۰۰۰	معنادار
	Q27	-۱/۳۱۳	۰/۲۶۴	۰/۸۰۲	۰,۰۰۰	معنادار
	Q28	-۱/۳۴۰	۰/۱۲۵	۰/۷۸۸	۰,۰۰۰	معنادار
	Q29	۰/۲۸۶	۰/۱۲۵	۰/۷۶۶	۰,۰۰۰	معنادار
	Q30	۰/۳۴۶	۱/۰۷۵	۰/۸۲۱	۰,۰۰۰	معنادار
	Q31	۰/۴۴۷	۱/۰۷۷	۰/۸۱۶	۰,۰۰۰	معنادار
	Q32	۰/۱۹۰	۱/۰۰۷	۰/۷۵۰	۰,۰۰۰	معنادار
	Q33	-۰/۱۱۲	-۰/۴۷۸	۰/۶۵	۰,۰۰۰	معنادار
ارزشیابی نتایج آموزش	Q34	-۰/۳۳۲	-۰/۵۸۳	۰/۸۳	۰,۰۰۰	معنادار
	Q35	۲/۲۵	-۱/۶۵	۰/۴۴	۰,۰۰۰	معنادار
	Q36	۱/۰۷۵	-۰/۸۹۲	۰/۵۲	۰,۰۰۰	معنادار
نظارت	Q37	۰/۰۲۷	-۰/۷۱۴	۰/۸۵	۰,۰۰۰	معنادار
	Q38	۰/۲۱۳	-۰/۴۷۷	۰/۵۰	۰,۰۰۰	معنادار
	Q39	۲/۱۶۴	-۲/۵۸۷	۰/۳۶	۰,۰۰۰	معنادار
مدیریت آموزشی	Q40	۰/۱۷۰	-۰/۴۰۹	۰/۶۷	۰,۰۰۰	معنادار
	Q41	۰/۳۷۵	-۰/۴۵۱	۰,۸۲	۰,۰۰۰	معنادار

منبع: (یافته‌های پژوهشگران)

همانطور که در جدول ۲ نشان داده شده است میزان کشیدگی و چولگی همه گویه‌ها بین بازه (۲ و ۲-) می‌باشد که نشان دهنده نرمال بودن داده‌هاست. پس از اطمینان از نرمال بودن داده‌ها به معناداری بارهای عاملی گویه مراجعه می‌شود. مبنای معناداری گویه‌ها این است که سطح معناداری برای آنها زیر ۰/۰۵ باشد. همانگونه که مشاهده می‌شود در مدل تحلیل عاملی برازش یافته بار عاملی تمام متغیرها در پیش‌بینی گویه‌های مربوطه در سطح اطمینان ۰/۹۵ دارای تفاوت معنادار با صفر بود، بنابراین ۴۱ گویه پرسش‌نامه، مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. مقدار آماره مجذور کای ۳۹۹/۸ می‌باشد که معنی دار است. به عبارت دیگر الگوی ارتباط مؤلفه‌های شناسایی شده، با الگوی حقیقی داده‌ها متفاوت نیست. همچنین از آنجا که مقدار شاخص نیکویی برازش مدل CFA، یعنی ریشه میانگین مربعات خطای برآورد<sup>۱</sup> ۰/۰۷ می‌باشد (با توجه به مقدار مطلوب زیر ۰/۰۸ برای این شاخص)، می‌توان بیان کرد که این مدل برازش قابل قبولی با واقعیت دارد و معناداری بارهای عاملی هر متغیر مشاهده شده به متغیر مکنون مربوطه را مورد تأیید قرار می‌دهد (جدول ۳).

جدول ۳: شاخص‌های برازش مدل‌های تحلیل عاملی تأییدی

مدل اندازه‌گیری	مقدار مطلوب	نام شاخص
۱۸۵	-	درجه آزادی (df)
۳۹۹/۸	$2 df \leq \chi^2 \leq 3 df$	کای اسکوئر ( $\chi^2$ )
۱/۷۳	از ۳ کم‌تر	کای اسکوئر بهینه شده ( $\chi^2/df$ )
۰/۸۴۵	۰/۸ به بالا	نیکویی برازش (GFI)
۰/۰۶۱	زیر ۰/۰۹	ریشه‌ی میانگین مربعات باقی مانده (RMR)
۰/۹۴۷	۰/۹ به بالا	شاخص برازش تطبیقی (CFI)
۰/۰۷۰	زیر ۰/۰۸	ریشه‌ی میانگین مربعات خطای برآورد (RMSEA)
۰/۶۱۸	بین ۰/۶ تا ۱	شاخص نیکویی برازش ایجازی (PGFI)
۰/۷۰۸	بین ۰/۶ تا ۱	شاخص برازش ایجازی هنجار شده (PNFI)

منبع: (یافته‌های پژوهشگران)

(۱) شاخص کای اسکوئر یکی از شاخص‌های مطلق است، هر چه مقدار کای اسکوئر مدل کوچک‌تر باشد مدل تدوین شده توسط پژوهشگر رضایت بخش‌تر و بهتر است. چنانچه مقدار P بزرگ‌تر از ۰/۰۵ باشد، مقدار کای اسکوئر برای مدل قابل قبول است. با توجه به اینکه مقدار P برای مدل مذکور بزرگ‌تر از ۰/۰۵ است. می‌توان نتیجه گرفت که مقدار کای اسکوئر برای مدل قابل قبول است.

<sup>۱</sup>- RMSEA



(۲) یکی از شاخص‌های عمومی شاخص کای اسکوتر به هنجار یا نسبی است که از تقسیم ساده مقدار کای اسکوتر به درجه آزادی مدل محاسبه می‌شود و اغلب مقادیر بین ۱ تا ۳ را برای این شاخص قابل قبول می‌دانند. همان‌طور که در جدول مشاهده می‌شود این مقدار برای مدل مورد نظر ۲/۵۵۹ است که مقداری مناسب و قابل قبول است.

(۳) شاخص GFI یکی از شاخص‌های تطبیقی است که مقدار بیش‌تر از ۰/۸ برای این مقدار نشان از برازش خوب مدل توسط داده‌ها دارد. مقدار GFI برای مدل ۰/۹۲۹ بدست آمد که نشان از برازش خوب مدل دارد.

(۴) ماتریس باقیمانده یکی از ماتریس‌های معمولی است که هم می‌تواند برای ارزیابی برازش کلی (مدل تدوین شده) و هم برای برازش جزئی (پارامترها تعریف شده بین دو متغیر) مورد استفاده قرار گیرد. ریشه دوم میانگین مربعات باقی مانده یا RMR برای مدل مذکور ۰/۰۰۲ که برای مدل مقداری مطلوب است.

(۵) شاخص برازش تطبیقی یا CFI یکی از شاخص‌های تطبیقی است که مقادیر بین ۰/۹ تا ۰/۹۵ به عنوان قابل قبول بودن و مقادیر بالاتر از ۰/۹۵ برای این شاخص به عنوان برازش بسیار خوب داده‌ها به مدل تفسیر می‌شود. مقدار CFI برای مدل مذکور ۰/۹۴۷ که با توجه به اینکه بین ۰/۹ تا ۰/۹۵ می‌باشد می‌توان گفت که داده‌ها به طور قابل قبولی برازش یافته اند یا به عبارت دیگر مدل از مدل استقلال، فاصله و یک مدل اشباع نزدیک می‌شود.

(۶) شاخص ریشه دوم میانگین مربعات خطای برآورد یا RMSEA نیز همانند شاخص RMR بر مبنای تحلیل ماتریس باقیمانده قرار دارد. مدل‌های قابل قبول دارای مقدار ۰/۰۷ یا کوچک‌تر برای این شاخص هستند. برازش مدل‌هایی که دارای مقادیر بالاتر از ۰/۸ هستند ضعیف برآورد می‌شود. مقدار RMSEA برای این مدل ۰/۰۵۷ به دست آمده که نشان‌گر قابل قبول بودن مدل می‌باشد.

(۷) با توجه به مطالب بالا و شاخص‌های کمی برازش می‌توان نتیجه گرفت که مدل نظری مربوط به مدل نظری تحقیق مدلی قابل قبول است، پس می‌توان به روابط درون مدل و مقادیر ضریب رگرسیونی بین متغیرهای پنهان پرداخت. برای آزمون فرضیه از شاخص جزئی (p-value) و عدد معناداری استفاده شده است و شرط معنادار بودن یک رابطه این است که مقدار شاخص اول (p-value) برای رابطه مورد نظر کمتر از ۰/۰۵ و یا مقدار شاخص دوم (T-value) از  $1 \pm 96$  بیشتر باشد.

با تأکید بر شش شاخص نیکویی برازش می‌توان به برازش مدل تدوین شده از یکسو و داده‌های تجربی از سوی دیگر، تأکید داشت. بنابراین انطباق مطلوبی بین مدل به تصویر درآمده و یا مدل ساختاری شده با داده‌های تجربی فراهم گردیده است.

### نتایج بررسی پایایی

بررسی پایایی با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ صورت گرفت. در این قسمت مقدار ضریب به دست آمده برای متغیرهای تحقیق بعد از انجام روایی به شرح جدول ۷-۴ ارائه شده است. با توجه به این که برای تمام متغیرها این مقدار بالای ۰/۷ می باشد می توان گفت که ابزار از پایایی بسیار مناسب برخوردار است.

جدول ۴: ضریب آلفای کرونباخ متغیرهای اصلی تحقیق

نام متغیر	آلفای کرونباخ متغیرها
نیازسنجی آموزشی	۰.۹۱۴
برنامه ریزی آموزشی	۰.۹۷۱
فراهم آوری و اجرای آموزش	۰.۹۱۵
ارزشیابی نتایج آموزش	۰.۹۲۴
نظارت	۰.۹۲۶
مدیریت آموزشی	۰.۸۳۲

منبع: (یافته‌های پژوهشگران)

### برآورد همبستگی بین متغیرهای پژوهش

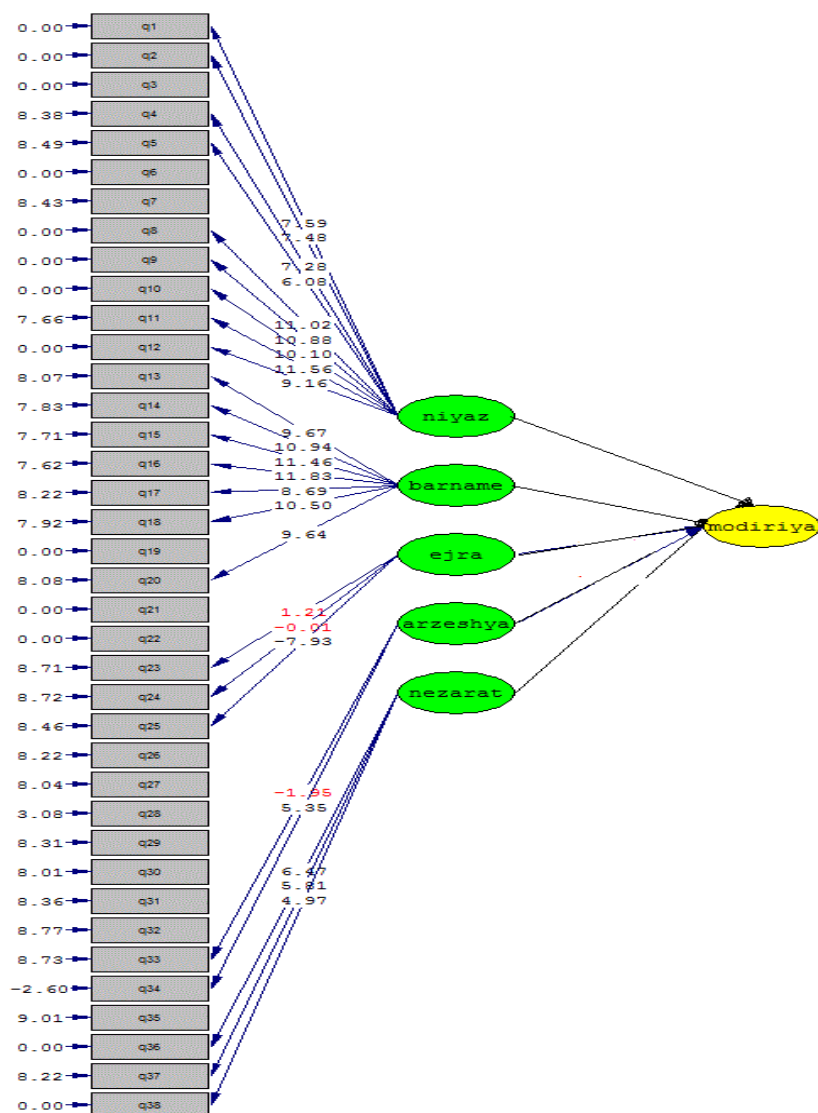
در ادامه همبستگی بین متغیرهای پژوهش، نیز مورد بررسی قرار گرفت. با توجه به نرمال بودن داده‌ها که قبلا به آن اشاره شد ضریب همبستگی پیرسون بین کلیه متغیرهای پژوهش، در جدول ۵ ارائه شده است.

جدول ۵: ضریب همبستگی بین متغیرهای تحقیق

ردیف	متغیرها	نیازسنجی آموزشی	برنامه ریزی آموزشی	فراهم آوری و اجرای آموزش	ارزشیابی نتایج آموزش	نظارت	مدیریت آموزشی
۱	نیازسنجی آموزشی	۱	-	-	-	-	-
۲	برنامه ریزی آموزشی	**۰/۸۵۶	۱	-	-	-	-
۳	فراهم آوری و اجرای آموزش	**۰/۷۹۴	**۰/۸۳۲	۱	-	-	-
۴	ارزشیابی نتایج آموزش	**۰/۷۹۴	**۰/۸۲۹	**۰/۷۸۱	۱	-	۱
۵	نظارت	**۰/۷۳۳	**۰/۷۷۰	**۰/۷۲۷	**۰/۷۸۷	۱	-
۶	مدیریت آموزشی	**۰/۳۶۰	**۰/۴۰۳	**۰/۳۹۲	**۰/۳۸۵	**۰/۴۴۸	۱

منبع: (یافته‌های پژوهشگران)

مطابق داده های جدول ۵ مشاهده می شود تمام ضرایب همبستگی در سطح اطمینان ۹۹ درصد مثبت و معنادار بودند. همچنین جهت آزمون فرضیه های مکنون در مدل از مدل یابی معادلات ساختاری استفاده شده که با تحلیل داده ها، مدل معادلات ساختاری (مدل آزمون T) زیر حاصل شده است:



نمودار ۱: مدل ساختاری پژوهش

منبع: (یافته های پژوهشگران)

همانطور که در نمودار ۱ مشاهده می‌شود نیاز سنجی آموزشی؛ برنامه‌ریزی آموزشی؛ فراهم آوری و اجرای آموزش؛ ارزشیابی نتایج آموزش؛ نظارت پنج سازه مستقل هستند که بر مدل مدیریت آموزش تأثیرگذار هستند.

جدول ۶: ضریب مسیر سازه‌های مدل

فرضیه	ضریب مسیر	p-value	عدد معناداری	نتیجه آزمون
نیازسنجی آموزشی بر مدیریت آموزشی	۰,۳۶	$P < ۰/۰۱$	۵,۲۹	تأیید
برنامه‌ریزی آموزشی بر مدیریت آموزشی	۰,۴۰۳	$P < ۰/۰۱$	۶,۲۵	تأیید
فراهم آوری و اجرای آموزش بر مدیریت آموزشی	۰,۳۹۲	$P < ۰/۰۱$	۶,۱۸	تأیید
ارزشیابی نتایج آموزش بر مدیریت آموزشی	۰,۳۸۵	$P < ۰/۰۱$	۶,۰۱	تأیید
نظارت بر مدیریت آموزشی	۰,۴۴۸	$P < ۰/۰۱$	۱۰,۷۴	تأیید

منبع: (یافته‌های پژوهشگران)

با توجه به اینکه ضرایب مسیرها مثبت می‌باشد، می‌توان گفت که تأثیر روابط بین متغیرها، مثبت می‌باشد. همچنین لازم به ذکر است که در تحلیل مدل ساختاری به وسیله نرم‌افزار لیزرل، در صورت وجود بیش از یک متغیر مستقل در مدل تحقیق، روابط بین متغیرهای مستقل با کوواریانس مشخص می‌شوند. همچنین مدل پس از چندین بار اصلاحات به برازش رسید. که نتیجه تست مدل نشان داد، ابعاد مدل پیشنهادی از برازش برخوردارند، لذا مدل تأیید شد.

#### ۴- بحث و نتیجه گیری

در این مقاله مدل جامع مدیریت آموزش جهت ارتقاء بهره‌وری مدیران و کارکنان صنعت چاپ و نشر طراحی و اعتباریابی تجربی شد. در این مسیر ترکیبی از مصاحبه‌های کیفی و پرسشنامه‌های کمی با استفاده از روش‌های تحلیل ترکیبی یک بار به صورت گزاره‌ای مقوله‌بندی شدند و یک بار نیز در قالب معادلات ساختاری مدل‌سازی شدند. بخش اول نتایج پژوهش نشان داد که در شرایط فعلی سیستم آموزشی شرکت چاپ و نشر بطور بارزی فاقد یک نظام مدیریت آموزش مدون است. این یافته‌ها با پژوهش‌های پرهیزگار و درینی (۱۳۹۲)، غیور، بهبودی و ناطق (۱۳۹۲) و نیک‌دست و خالقی‌زاده (۱۳۹۲) همخوانی دارد.

همچنین آزمون ساختاری فرضیه‌های مستتر در مدل نشان می‌دهد که نیازسنجی آموزشی، برنامه‌ریزی آموزشی، فراهم‌آوری و اجرای آموزش، ارزشیابی نتایج آموزش و نظارت، پنج سازه مستقل هستند که بر وضعیت مدیریت آموزش در شرکت چاپ و نشر بانک ملی تأثیر مستقیم دارند. جهت بررسی صحت تجربی این یافته‌ها، مجدداً با صاحب‌نظران این صنعت حول دستاوردهای پژوهش گفتگو

انجام شد. برای نمونه کریستیان شیرماخر، مدیر بخش مرکب‌های فلکسو و گراور کمپانی جی‌اس آلمان و آرون کومار ونتاکارامن مدیر فروش منطقه‌ای کمپانی ریسیل فرانسه، در سمینار شرکت ایران روتاتیو<sup>۱</sup> (۱۳۹۲)، اظهار می‌دارند که نیاز به آموزش در چاپخانه‌های ایران بسیار زیاد احساس می‌شود. به باور ونتاکارامن، به دلیل شرایط سیاسی ایران در گذشته انتقال اطلاعات و دانش موردنیاز این صنعت تا حدی محدود شده بوده است و در پی آن چاپخانه‌های ایران برای بهبود کیفیت محصولات خود راه زیادی در پیش دارند. شیرماخر، اما از زاویه توسعه صادرات ایران به مسئله نگاه می‌کند. وی معتقد است هنوز مسائل بسیاری برای آموزش در چاپخانه‌های ایران وجود دارد. به عقیده وی کیفیت کالاهای چاپی ایران بد نیست اما با سطح کیفی آن در اروپا فاصله دارد. بنابراین نیاز به آموزش و بهبود شرایط بیش از پیش احساس می‌شود. جدای از این که بهبود این شرایط کمک شایانی به توسعه صادرات ایران خواهد کرد (ماهنامه صنعت چاپ، ۱۳۹۲).

در مجموع با توجه به این نتایج به نظر می‌رسد کارگزاران صنعت چاپ و نشر برای توسعه آموزش‌های مربوطه، هرچه بیشتر باید با آموزه‌های دانش مدیریت آموزشی آشنا شده و با تدارک زمینه‌های نفوذ مفاهیم این دانش به درون صنعت چاپ و نشر، سیستم‌های آموزشی کارآمدتری را درون این صنعت مستقر سازند، که حاصل آن می‌تواند ارتقا بهره‌وری مدیران و کارکنان خود شود. البته باید به این محدودیت توجه نمود که هرچند این پژوهش در دامنه گسترده مفهومی انجام شده است، لیکن نتایج و یافته‌های آن به جز در شرکت چاپ و نشر بانک ملی، در سایر شرکت‌های چاپ و نشر با احتیاط تعمیم داده شود. همچنین بهره‌وری مدیران و کارکنان، پدیده‌ای پیچیده، چندبعدی و چند مؤلفه‌ای است، لیکن در این پژوهش صرفاً از منظر مدیریت آموزش به آن پرداخته شده است. ضمناً با توجه به زمان اجرای پژوهش امکان استقرار کامل مدل طراحی شده در شرکت چاپ و نشر بانک ملی محقق نشد.

البته همسوی با بخشی از یافته‌های این پژوهش به کارگزاران صنعت چاپ و نشر پیشنهاد می‌شود تا هرچه بیشتر باید با آموزه‌های دانش مدیریت آموزشی آشنا شده و با تدارک زمینه‌های نفوذ مفاهیم این دانش به درون صنعت چاپ و نشر، سیستم‌های آموزشی کارآمدتری را درون این صنعت مستقر سازند. همچنین پیشنهاد می‌شود همزمان با مدیریت آموزش، متغیرهای اصلی دیگر مانند ساختار سازمانی و تحولات تکنولوژی نیز در تبیین پدیده بهره‌وری مورد بررسی قرار گیرد. از همه مهمتر اینکه

---

<sup>۱</sup> - Flexo and gravure inks Seminar and Workshop with attend Dr. Christine Shoemaker, manager Flexo & Grove inks, German Jänecke + Schneemann (J+S) Company and Mr. Arunkumar venkataraman Export Sales Manager of recyl graphics in Iran Rotative Printing Training & Exhibition Complex (PTEC)

پیشنهاد می‌شود مدل طراحی شده بطور کامل در شرکت چاپ و نشر بانک ملی مستقر شود و در یک فرایند سری‌های زمانی تحولات حاصله بویژه از نظر نرخ بازگشت سرمایه پیگیری شود.

## ۵- منابع

- الله‌وردی، مصطفی، فرح‌آبادی، سیدمحمداحسان و سجادی، هانی‌السادات. (۱۳۸۹). اولویت‌بندی عوامل مؤثر بر بهره‌وری نیروی انسانی از دیدگاه مدیران میانی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان، *فصلنامه بیمارستان*، شماره ۳۵، صص. ۷۷-۸۵.
- ابراهیمی قوام، صغری. (۱۳۹۰). مقدمه‌ای بر استاندارد آموزشی ایزو ۱۰۰۱۵ و راهکارهای اجرای آن در دانشگاه علوم انتظامی، *فصلنامه توسعه مدیریت منابع انسانی و پشتیبانی*، سال ششم، شماره ۲۱، صص. ۳۵-۷۲.
- ایزو ۱۰۰۱۵. (۱۹۹۹). استاندارد مدیریت کیفیت آموزش ایزو ۱۰۰۱۵.
- آسترکی، مرضیه. (۱۳۹۴). رابطه بین دوره‌های آموزش ضمن خدمت و کارایی کارکنان دانشگاه‌های آزاد اسلامی استان لرستان، *نوآوری‌های مدیریت آموزشی*، سال دهم، شماره ۴ (مسلسل ۴۰)، صص. ۱۹-۳۰.
- جلیل‌وند، محمد. (۱۳۸۸). ضرورت و نقش آموزش در بهسازی نیروی انسانی و توسعه. *ماهنامه دانشگاه تهران*، شماره ۷۲، صص ۶۸-۷۰.
- حسینی، بی‌بی طاهره و محمدی، پوراندخت. (۱۳۸۹). طراحی و استقرار نظام جامع آموزش و یادگیری کارکنان بر مبنای ایزو ۱۰۰۱۵ در شرکت برق منطقه‌ای کرمان، بیست و پنجمین کنفرانس بین‌المللی برق سال ۱۳۸۹.
- خراسانی، اباصلت. (۱۳۹۲). سیستم جامع آموزش کارکنان. تهران: بینا.
- ذاکریان، عباس؛ علاءالملکی، مهناز و یوسفی، بهپور. (۱۳۸۱). *شناخت و مقایسه راه‌های افزایش بهره‌وری نیروی انسانی در دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی سمنان*. اولین همایش کشوری مدیریت منابع در بیمارستان.
- رشتیانی، سهراب و عباسپور، عباس. (۱۳۹۱). چالش‌های فرآیند آموزش سازمانی (مطالعه موردی شرکت بیمه البرز). دومین همایش آسیب‌شناسی آموزش سازمانی با رویکردی کاربردی مبتنی بر تجربیات اجرایی در سازمان‌ها. تهران: ۱ و ۲ بهمن ماه ۱۳۹۱.
- رعنایی، حبیب‌الله؛ سلطانی، مریم و یزدانی، حمیدرضا. (۱۳۹۱). شناسایی و رتبه‌بندی ابعاد و مولفه‌های شایستگی مدیران: تحلیل محتوای مدل‌های شایستگی مدیران، *نشریه علمی-ترویجی مطالعات منابع انسانی*، سال اول، شماره ۳، صص ۲۷-۵۰.
- ژیان‌پور، حامد. (۱۳۹۰). مدل گسترش عملکرد کیفیت " رویکردی مشتری‌مدار در نیازسنجی آموزشی کارکنان (با نگاهی به آموزش ضمن خدمت کارکنان سازمان کتابخانه مرکزی آستان قدس رضوی)، *نشریه الکترونیکی سازمان کتابخانه‌ها و موزه‌ها و مرکز اسناد آستان قدس رضوی*، دوره ۳، شماره ۱۰ و ۱۱، صص ۱-۲۵.
- شاوون، امین‌حسین؛ یوزباشی، علیرضا و نسل‌سراجی، رویا. (۱۳۹۴). وضعیت مدیریت دانش و عوامل مؤثر بر استقرار آن در دانشگاه علوم پزشکی تهران، *راهبرد فرهنگ*، شماره ۳۰، صص ۱۳۷-۱۵۹.
- عابدی، حیدرعلی. (۱۳۸۹). کاربرد روش تحقیق پدیده‌شناسی در علوم بالینی، *نشریه راهبرد*، دوره ۱۹، شماره ۵۴.
- عباس‌زاده، محمد و ترک‌زاده، جعفر و (۱۳۸۸). *نیازسنجی آموزش در سازمان‌ها*. تهران: شرکت سهامی انتشار و فتحی‌واجارگاه، کورش. (۱۳۹۴). *برنامه‌ریزی آموزش ضمن خدمت کارکنان*. تهران: انتشارات: سمت.
- فرجاد، شهرزاد. (۱۳۸۸). *نیازسنجی آموزشی در سازمان‌ها (مفاهیم، تکنیک‌ها و چارچوب عملی)*. انتشارات بال.
- وزین‌کریمیان، محمد؛ صفری، محمد و خسروی، علی. (۱۳۹۴). *سنجش عملکرد سازمان بر اساس شاخص‌های مدیریت منابع انسانی، فصلنامه مدیریت دولتی* - دوره ۷، شماره ۱ بهار.

- Asgari., M and Maddahi, N. (2013). Investigation of the Influence of Establishment of Quality Management System based on ISO 10015 on Customers' Satisfaction (Internal and External), Case study: Saman Insurance Company Branches All Over Iran, *International Research Journal of Applied and Basic Science*, 6(4): 504-508.
- Chen, J., Zhu, and Xie, Y.H. (2004). Measuring Intellectual Capital: a new model and Empirical Study. *Journal of Intellectual Capital*, 5(1):85-100
- Foreign Ministries: Managing Diplomatic Networks and Optimizing Value, Geneva: Diplo-Foundation, 2007, 310-324.
- Gulsen, c., Ates, a and Gurer bahadir, e. (2015). The thoughts of school principals about the effects of educational supervisors on training of teachers in terms of professions, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174, 103 – 108.
- Henry, P. (2016). Apprenticeship, Training, and Skills Development in the Printing Industry: An Appraisal. Retrived from: <http://whattheythink.com/articles/82807-apprenticeship-training-skills-development-printing-industry/>.
- Hofer, B., Yu, S. & Pintrich, P. (1998). *Teaching College students to be self-regulated learners, Self-regulated learning: from teaching to self-reflective practice*. New York: Guilford.
- ISO10015 tarining guideline .ISO management systems. March-April
- Jacobs, R and Wang, B. (2007). A Proposed Interpretation of the ISO 10015 and Implications for HRD Theory and Research, the academy of human resource development international research conference in the Americas, feb 28- mar4.
- Kalinic & Arsovski (2009). Mobile Learning- Quality Standards, Requirements and Constrains. *International Journal for Quality research Scientific Review paper* (1. o2).
- Saner, R. and Yiu, L. (2005). Training of Diplomats: Guarantee Training Effectiveness through.
- Saner-Yiu, L., L. J. Ronald, W. Bryan, and L. Chan. (2005). *Quality Standard of Training: Implication for Research and Practice of ISO 10015*, Switzerland: AdeQuaTE.
- Wang, P & Wu, h. (2009). An integrated framework of ISO 10015 and quality function deployment on quality of human capital management, *Journal of Statistics and Management Systems*, 12(2), 255-271,
- Witkin, HA; Donald, R; Philip, K & Oltman, DK. (2003). Exletnsion Education Educators assessment of Technology programs: Current status. *Journal of Personality and Social Psycholog*, 37(7):1127-1145.





## طراحی الگوی مدیریت عملکرد با رویکرد توسعه منابع انسانی در بخش دولتی

محمد محمدی<sup>\*۱</sup>

فتاح شریفزاده<sup>۲</sup>

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۰۲/۱۸؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۰۹/۲۰)

### چکیده

در طول چند دهه گذشته تطبیق و به کارگیری روش‌های مدیریت عملکرد جهت بهبود ارائه خدمات و کسب پیامدهای کلیدی از اجزاء اصلی تغییرات مهم در توسعه منابع انسانی دولت‌ها شده است. با توجه به وضعیت نظام اداری کشور در خصوص مدیریت عملکرد کارکنان و با عنایت به اینکه مدلی که امروز اجرا می‌شود، در عمل توانایی ارزیابی عملکرد صحیح کارکنان و به دنبال آن توسعه منابع انسانی را ندارد، هدف اصلی این پژوهش طراحی الگوی مدیریت عملکرد با رویکرد توسعه منابع انسانی در بخش دولتی طرح‌ریزی شد. این تحقیق با روش تحلیل محتوای کیفی در بخش استخراج مدل و بر پایه پیمایش میدانی برای ارزیابی آن اجرا شده است که منجر به طراحی الگوی مطلوب مدیریت عملکرد برای توسعه منابع انسانی در دستگاه‌های دولتی کشور شد. ابعاد اصلی این مدل شامل تاثیرپذیری استراتژی سرمایه انسانی از استراتژی سازمانی و اسناد بالادستی، همخوانی و هماهنگی فرایند پاسخگویی، ارتباط مسئولیت و اختیار با شاخص‌های ارزیابی عملکرد کارکنان؛ تاثیر استراتژی‌های ارزیابی بر فرایند ارزیابی عملکرد کارکنان؛ وجود رابطه معنادار ویژگی‌های فردی کارکنان با فرایند ارزیابی عملکرد آنان و در نهایت تاثیر ویژگی روابط کاری فی‌مابین بر مدیریت عملکرد کارکنان است.

**واژه‌های کلیدی:** ارزیابی، ارزیابی عملکرد، مدیریت عملکرد، توسعه منابع انسانی.

---

<sup>۱</sup>- دانش‌آموخته دکتری رشته مدیریت دولتی، گرایش تصمیم‌گیری و خط‌مشی‌گذاری عمومی، دانشکده مدیریت و حسابداری، دانشگاه علامه طباطبائی (ره)، تهران، ایران. مسئول مکاتبات: [mmohammadient@gmail.com](mailto:mmohammadient@gmail.com)

<sup>۲</sup>- استاد رشته مدیریت دولتی، گروه مدیریت دولتی، دانشکده مدیریت و حسابداری، دانشگاه علامه طباطبائی (ره)، تهران، ایران.

## ۱- مقدمه

در نگرش نوین، مدیریت عملکرد به عنوان ابزاری جهت اجرای استراتژی‌ها و خط‌مشی‌ها و تحقق اهداف سازمانی مطرح است و هدف عمده آن افزایش توانایی‌ها و شایستگی‌ها و رشد و پرورش نیروی انسانی است. چنین نگاهی به مدیریت عملکرد مستلزم وجود ویژگی‌هایی است که آن نظام را کارا و اثربخش سازد و انعطاف‌پذیری و پویایی چارچوب مدیریت عملکرد خواسته فوق را محقق می‌نماید. تحلیل مؤلفه‌ها، نقش‌ها و کارکردهای دولت در سند چشم انداز بیست ساله جمهوری اسلامی ایران بیانگر این واقعیت است که دولت با ساختاری قاعده‌مند و منعطف و با بهره‌گیری از نیروی انسانی متعهد و توانمند، باید نقش تأمین‌کننده کالای عمومی، شریک در عرضه کالای ممتاز، ضابطه‌گذار، ثبات‌بخش، عدالت‌گستر و هدایتگر را در عرصه تحولات کشور ایفا نماید. بررسی وضعیت موجود مدیریت منابع انسانی در نظام اداری کشور بیانگر اشکالاتی است که از آن جمله می‌توان به فقدان روحیه نوآوری در بین کارکنان؛ فقدان یک نظام ارزیابی عملکرد جامع کارکنان؛ بی‌عدالتی در نظام پرداخت شاغلان و بازنشستگان؛ عدم استفاده جامع و فراگیر از فناوری اطلاعات برای افزایش کارایی کارکنان؛ ابهام در نظام ارتقاء مدیریت؛ فراگیر نبودن قوانین و عدم تناسب نظام پاداش با عملکرد در بخش منابع انسانی اشاره کرد.

علی‌رغم چندین سال حضور مدیریت عملکرد در بخش دولتی، هنوز مشکلات مهمی وجود دارد و بهبودهای مورد انتظار در عملکرد، پاسخگویی، شفافیت و کیفیت خدمات هنوز به نحوه دلخواه رخ نداده است (Poister, 2013). هرچند عملکرد یکی از محبوب‌ترین مفاهیم در نظریه و عمل مدیریت دولتی کنونی و معرف دولت مدرن است، اما هنوز ابهامات و حتی آشفتگی‌هایی درباره مفهوم عملکرد، روش‌های سنجش آن و نیز جایگاه مدیریت عملکرد باقی مانده است و عملکرد و مدیریت عملکرد، مفاهیمی معماگونه است. اغلب دانشمندان مدیریت بر این باورند که چند وجهی بودن پدیده عملکرد سازمانی در زمینه سرمایه انسانی بخش دولتی بدین دلیل است که از منابع انسانی انتظار می‌رود طیفی از اهداف را دنبال کنند که ممکن است برخی از آنها با یکدیگر در تضاد باشند. بنابراین، سازمان‌های دولتی موظف‌اند توجه خود را بر ابعاد چندگانه عملکرد متمرکز کنند (Andrews et al., 2006).

موضوع مدیریت عملکرد کارکنان دولت در جمهوری اسلامی ایران در راستای اجرای تبصره بند «ب» ماده (۱) آیین‌نامه اجرایی مواد ۸۱ و ۸۲ قانون مدیریت خدمات کشوری و تصمیم‌نامه شماره ۴۴۳۲۷/۴۲۲۵ تاریخ ۱۳۸۹/۱/۱۴ وزیران عضو کمیسیون امور اجتماعی و دولت الکترونیک و آیین‌نامه اجرایی بند ۳ ماده ۴۸ قانون مدیریت خدمات کشوری به شماره ۲۳۱۳۲۷/ت/۴۳۹۱۵ ک تاریخ ۱۳۸۸/۱۱/۲۱ برای استقرار نظام مدیریت عملکرد در حوزه مدیران و کارمندان مدلی مبنا قرار گرفته شده است که بر اساس آن معاونت‌ها، سازمان‌ها، دستگاه‌های استانی و واحدهای تابعه تمام دستگاه‌های اجرایی موظفند اهداف ابلاغ شده توسط دولت را در قالب شاخص‌های قابل اندازه‌گیری تعریف و آن را

مبنای ارزیابی عملکرد مدیران و کارمندان هریک از واحدهای تحت پوشش خود قرار دهند. ارزیابی‌های اولیه صورت گرفته توسط محققان این پژوهش از وضعیت این نظام نشان می‌دهد که در مدل فعلی مدیریت عملکرد کارکنان دولت، فرض بر این است که در صورت اجرای صحیح و درست این مدل، دستگاه‌های اجرایی می‌توانند در توسعه منابع انسانی خود موفق باشند و این در حالی است که مجموعه گزارش‌های عملکرد دستگاه‌های اجرایی در سال‌های متوالی نشان می‌دهد که با وجود اینکه بسیاری از کارکنان دستگاه‌های دولتی هر ساله امتیاز بالایی از ارزیابی‌ها کسب می‌نمایند و سطح هدف‌گذاری‌های تعریف شده برای آنان محقق می‌شود، اما دستگاه‌های اجرایی در ارزیابی شاخص‌های عملکردی چندان موفق نبوده‌اند و این نقص نشان می‌دهد که مدل فعلی مدیریت عملکرد کارکنان از مطلوبیت، کارایی و اثربخشی لازم برخوردار نیست. به عبارت دیگر مدل فعلی نظام مدیریت عملکرد دولت در سطح کارکنان در عمل توانایی ارزیابی عملکرد صحیح کارکنان دستگاه‌های اجرایی کشور را نداشته و خروجی بدست آمده در تهیه و تدوین برنامه‌های بهبود عملکرد با رویکرد توسعه منابع انسانی در دستگاه‌های اجرایی کشور چندان کارآمد نمی‌باشد. این ادعا از پژوهشی مستقل که توسط محمدی و همکاران (۲۰۱۴) و با هدف بررسی وضعیت نظام مدیریت عملکرد دولت در بعد منابع انسانی انجام شد، اخذ شده است. داده‌های کیفی این تحقیق که بر اساس روش تحلیل محتوا مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته است، نشان می‌دهد که از نظر خبرگان آن که همگی از مدیران صاحب‌نظر دفاتر ارزیابی عملکرد سازمان‌های دولتی هستند، مدل مدیریت عملکرد فعلی دولت در سطح کارکنان به چند دلیل زیر قادر به ارزیابی صحیح کارکنان دولتی نیست. از جمله این دلایل می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

- جهت‌گیری مدل فعلی نظام مدیریت عملکرد دولت در سطح کارکنان نتیجه‌گرایی صرف است و این در حالی است که بخش عمده‌ای از عملکرد کارکنان متأثر از فرایندهای انجام کار در دستگاه‌های دولتی است و نظام فعلی این متغییر موثر را در نظر نمی‌گیرد؛
- عدم توجه مدل و فرایندهای اجرایی آن به فعالیت‌ها و اقداماتی که فرد ارزشیابی شونده در جهت ارتقاء سطح دانش و توانمندی برای بهبود عملکرد خود و سایر کارمندان واحد سازمانی تحت سرپرستی انجام می‌دهد؛
- مولفه‌های ارزیابی با انتظارات و معیارهای جامعه و ارزش‌های سازمانی انطباق و انعطاف چندانی ندارد؛
- مدل ارتباط معقول و منطقی میان اسناد بالادستی، استراتژی‌های سازمانی و برنامه‌های مدیریت منابع انسانی برقرار نمی‌کند؛
- هرکدام از سازمان‌های دولتی نیاز به اطلاعات متفاوتی از ارزیابی کارکنان خود دارند و تعیین یک استراتژی واحد توسط مدل فعلی این نیازها را رفع نمی‌کند (محمدی و همکاران، ۲۰۱۴)؛

بنابراین با توجه به آنچه گفت مسئله اصلی این است مدل مطلوبی که بتواند ضمن در نظر گرفتن اقتضات مدیریت منابع انسانی در بخش دولتی، چارچوب اثربخشی در حوزه مدیریت عملکرد کارکنان در ارتباط با برنامه‌ها و راهبردهای دستگاه‌های دولتی برقرار کند، کدام است؟ این مدل چه ابعاد و مولفه‌هایی دارد؟ و فرایندهای اجرایی آن کدام است؟

مدیریت عملکرد فرایند طراحی و اجرای راهبردها، ملاحظه‌ها و پیش‌ران‌هایی است که هدف آن تبدیل استعداد خام منابع انسانی به عملکردهایی سازمانی است. مدیریت عملکرد منابع انسانی نقش تبدیل استعداد به عملکرد را بر عهده دارد که با برداشتن موانع و تشویق منابع انسانی به این کار نایل می‌آیند. برای درک بهتر مطالب این مقاله ارائه تعاریف زیر ضروری است:

**عملکرد<sup>۱</sup>:** نتایج قابل اندازه‌گیری ناشی از تصمیمات و اقدامات سازمانی است که نشان‌دهنده میزان موفقیت و دستاوردهای کسب شده می‌باشد (Tangen, 2004).

**ارزیابی عملکرد<sup>۲</sup>:** صرفاً میزان دستیابی یک سازمان به اهداف تعیین شده از طریق اندازه‌گیری مجموعه‌ای از شاخص‌ها را معین می‌کند (Neely et al., 2000).

**مدیریت عملکرد<sup>۳</sup>:** رویکردی سیستماتیک که از طریق فرایندهای تعیین اهداف استراتژیک عملکرد، سنجش عملکرد، جمع‌آوری و آنالیز داده‌های عملکرد، بازنگری گزارش داده‌های عملکردی و به کارگیری این داده‌ها به بهبود عملکرد می‌انجامد. به عبارت دیگر مدیریت عملکرد را می‌توان مجموعه‌ای از اقدامات و اطلاعاتی تلقی کرد که به منظور افزایش سطح استفاده بهینه از امکانات و منابع در جهت دستیابی به هدف‌ها به شیوه‌ای اقتصادی توأم با کارایی و اثربخشی صورت می‌گیرد (Li, 2001).

**مدیریت عملکرد منابع انسانی<sup>۴</sup>:** عبارت از سنجش سیستماتیک و منظم کار افراد در ارتباط با نحوه انجام وظیفه آنها در مشاغل محوله و تعیین پتانسیل موجود در آنها به منظور رشد و بهبود می‌باشد (میرسپاسی، ۱۳۸۳).

**توسعه منابع انسانی<sup>۵</sup>:** چارچوبی برای کمک به کارکنان در توسعه مهارت‌ها، دانش‌ها و توانایی‌های فردی و سازمانی که از طریق ارائه فرصت‌های آموزشی، توسعه کارراهه، برنامه‌جانشینی، مدیریت و توسعه عملکرد، مربیگری و توسعه سازمانی تحقق اهداف سازمانی را فراهم می‌آورد (Xiaohui & McLean, 2007).

سازمان‌ها معمولاً دارای گنجینه استعداد‌های انسانی هستند. به هر حال، بهینه‌سازی این استعدادها، هدایت آنها را به سمت اهداف مشخص، ترجمه آنها به شایستگی و مهارت‌های مفهومی و

<sup>۱</sup>- Performance

<sup>۲</sup>- Performance Measurement

<sup>۳</sup>- Performance Management

<sup>۴</sup>- Performance Management of Human Resources

<sup>۵</sup>- Human Resource Development

استفاده زیرکانه از آنها برای منافع آن سازمان‌ها با چالش‌های واقعی همراه است. این چالش‌ها کانون فعالیت‌های مدیریت عملکرد را شکل می‌دهد. راهبردها، مداخلات و مولفه‌های گوناگون به کار رفته در حیطه مدیریت عملکرد به طور نظام‌مند بهینه‌سازی سرمایه انسانی را تضمین می‌نماید. منابع انسانی برانگیخته می‌شود تا استعدادهای درونی آنان کشف گردد و سازمان‌ها برای دستیابی به اهداف تعیین شده به شایستگی‌های نرم مجهز گردند (محمدی و همکاران، ۲۰۱۴).

ابهام و آشفتگی مفهومی در ادبیات مدیریت عملکرد در بخش دولتی و خصوصی و نیز پراکندگی مدل‌ها و تناقض میان آنها به حدی است که اغلب محققان این حوزه مدعی هستند که به طور کلی دانش انباشه در این رشته، فاقد نظر روشن درباره مهمترین عناصر تبیینی برای سنجش و ارزیابی عملکرد سازمان‌های دولتی و خصوصی است. به صورت کلی در سازمان‌های دولتی، بسیاری از نظام‌های مدیریت عملکرد کارکنان به استفاده از سنجش‌های عملکردی تمایل دارند در صورتی که در بخش خصوصی به دنبال استفاده اثربخش از سنجش‌ها برای بهبود مدیریت، تصمیم‌گیری، پاسخگویی و در نهایت توسعه است (Jurnali & Siti-Nabiha, 2015).

از سوی دیگر مدیریت عملکرد هسته مرکزی مدیریت دولتی را تشکیل می‌دهد و علی‌رغم داشتن سابقه‌ای طولانی، خاستگاه متأخر آن، مدیریت دولتی نوین است و با وجود بحث‌های دامنه‌دار درباره آن، هنوز مدیریت عملکرد به سان معما باقی مانده و فاقد فراتحلیلی منسجم است. در صورتی که این هسته مرکزی در بخش خصوصی بازار و موضوعات مبتلا به آن می‌باشد. از تفاوت‌های بارز مدیریت عملکرد بخش دولتی و خصوصی در نگاه صاحب‌نظران این حوزه، تاکید این نظام به برنامه ریزی از بالا به پایین توأم با اعمال رفتارها و ملاحظات سیاسی در بخش دولتی است (Askim et al., 2008). علاوه بر این عدم شفافیت در کنترل برنامه‌های دولت به علت تضاد در نوع نگاه به کنترل در میان سیاسیون و حرفه‌ای‌ها در سیستم‌های دولتی (Helden et al., 2012)؛ تعداد بسیار زیاد ذی نفع بخش دولتی که شامل شهروندان محلی، ارباب رجوع‌ها، مصرف‌کنندگان، کاربران، مشتریان سرویس‌های بخش عمومی، رسانه‌ها، نمایندگان منتخب، دولت‌های محلی، آژانس‌های قانونی، مدیران و کارکنان است (Brignall & Modell, 2000; Wisniewski & Stewart, 2004) را می‌توان برشمرد.

اکثر سیاست‌ها و خط‌مشی‌های عمومی دولت‌ها از طریق سازمان‌هایی که تشریفات اداری عمومی را تشکیل می‌دهند، اجرا می‌شود. در واقع، این سازمان‌های دولتی هستند که در یک رابطه خوب و تعریف شده با خط‌مشی‌ها و سیاست‌ها از طریق قوانین ثانویه ظرفیت خود را واگذار می‌کنند (Kerwin, 2011). اما حتی زمانی که سازمان‌های اداری در عمل بیشتر به عنوان عاملی برای رهبران سیاسی هستند، تعدادی از نقش‌های مهم در سیاستگذاری و در ساخت و اجرای سیاست تصویب شده، وجود دارد که توسط بازیگرانی که آنها را طراحی کرده‌اند برای بخش اداری و سازمان‌های دولتی به عنوان نمایندگان سیستم سیاسی در نظر گرفته می‌شود (Howlett & Wellstead, 2011) و قابلیت سیاسی

سازمان‌های بخش دولتی تحت تاثیر ویژگی کارگزینی در میان آن سازمان‌ها قرار دارد (Peters, 2015).

اما آنچه در مدیریت عملکرد بخش دولتی تاثیر قابل ملاحظه‌ای دارد موضوع ماموریت‌ها، رسالت‌ها، قوانین، بسترهای سیاسی و اجتماعی است. در همین رابطه ون سیلوس<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۰۸) بیان می‌دارند تمایل به تمرکز بالا و تصمیم‌گیری در سطوح ارشد بر مبنای قوانین و مقررات در سیستم‌های مدیریت عملکرد در بخش دولتی یکی از گزاره‌های موثر بر نظام مدیریت عملکرد در بخش دولتی است. علاوه بر آن مولفه‌های منبعث از قوانین، مقررات و ساختارهای بالادستی از قبیل هدف‌گذاری مبهم و نامشخص در سطح استراتژیک و عملیاتی در بخش دولتی (Metta'nen, 2005)؛ وجود ساختارهای سازمانی گوناگون، متفاوت و مبهم که دارای خط فرمان مشخص و معینی نیستند (Waal, 2007) و اجرای سیستم مدیریت عملکرد با رویه‌ها و آیین‌نامه‌های اجرایی و نه با رویکردهای عملیاتی در کنار استفاده از سبک‌های رهبری به منظور انگیزش افراد به منظور خدمت بیشتر که توسط شهروندان به عنوان نتایج بخش عمومی ارزش گذاری می‌شود (Radnor & McGuire, 2004) از جمله این مولفه‌ها است.

از دیدگاه سازمانی نیز، مدیریت عملکرد سازمانی به سطوح فردی، سازمانی و گروهی بر اساس کاربرد تقسیم می‌شود (Hong & kim, 2014). در سال‌های اخیرا دولت‌های مختلف در دنیا از چهارچوب‌های غیرگروهی سیستم‌های مدیریت عملکرد بر اساس سطوح فردی و سازمانی استفاده می‌کنند. اما در زمان بندی توسعه سیستم، مدیریت عملکرد سطح فردی زودتر از مدیریت عملکرد سطح سازمانی توسعه می‌یابد. در اغلب کشورها کارمندان دولت سالانه بر اساس دستورالعمل ارزیابی سالانه کارکنان بخش عمومی ارزیابی می‌شوند و اغلب دو نوع سیستم مدیریت عملکرد فردی در دولت‌ها وجود دارد. اولی توافق عملکردی است و دیگری شامل ارزیابی و سنجش عملکرد می‌باشد. در این رویکرد هر سازمانی یک برنامه استراتژیک دارد و هر مدیر داخلی ارشد باید اهداف عملکردی خود را بر اساس برنامه استراتژیک سازمان تنظیم می‌کند و در نهایت یک قرار داد عملکردی با مسئول سازمان منعقد می‌شود. توافق عملکردی بازتاب عملکرد فرد و عملکرد گروه به عنوان مسئولیتی سازمانی بر اساس رسالت و اهداف سازمانی است (Lee & Moon, 2010).

توافق عملکردی به ارزیابی عملکرد فرد در ارتباط با توافق عملکرد می‌پردازد و سپس نتایج آن را در مدیریت پرسنل از قبیل بخش پرداخت مربوط به عملکرد و یا ارتقاء به کار می‌برد. علاوه بر این نظام ارزیابی و سنجش عملکردی یک سیستم ارزیابی کلی عملکرد برای کارمندان سطح متوسط و پایین است که توسط مدیران ارشد برای ارزیابی عملکردی فردی زیردستان انجام می‌گیرد. ویژگی و مشخصه

<sup>۱</sup>- Van Sluis

اصلی آن اول عملکرد شغلی بر مبنای تناسب عملکرد فرد و سختی کار آن و در نهایت افزایش مولفه-های رفتاری از قبیل رضایت شغلی، ارتباطات، همکاری و نوآوری است (مرکز ارزیابی خدمات عمومی کره جنوبی<sup>۱</sup>، ۲۰۰۹).

عموما در کشورهای مختلف مولفه‌های موثر بر فرایند مدیریت عملکرد منابع انسانی مشخص است. از جمله کمیته مشاور مدیریت عملکرد استرالیا عوامل و فاکتورهای تاثیر گذار بر مدیریت عملکرد در سطح فردی دستگاه‌ها دولتی را تعیین نموده و بر اساس آن مدل‌های عملیاتی و قابل اجرایی را ارائه داده است. از جمله این مولفه‌ها رهبری موثر توسط مدیران ارشد سازمان‌های دولتی است. این کمیته بیان می‌دارد که تاریخچه سازمانی مدیریت عملکرد در ذهن کارمندان دولت و مهارت و بلوغ سیستم کنترل و نظارت بر کارکنان در کنار ویژگی‌های مدیریت عملکرد اجرا شده در سازمان‌ها مشابه در بخش خصوصی مولفه‌هایی است که نباید به راحتی از کنار آن گذشت. علاوه بر این ارزش‌های رایج در سازمان‌های دولتی و شرایط اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی کشور نیز موضوعی است که باید در نظر گرفته شود. عدم وجود سیستم‌های آموزش دیده محرک، عدم وجود تعهد و جدیت سیاسی و نبود آموزش سازمانی به عنوان مولفه‌های ابزاری و تحمیلی مدیریت عملکرد در سطح فردی است که در بخش دولتی کشورهای مختلف از جمله کشورهای در حال توسعه به خوبی ایجاد نشده است (Ohemeng, 2009).

به منظور موثر و کارا نمودن نظام مدیریت عملکرد برای توسعه کارکنان باید مکانیسم پاداش‌دهی و یا انگیزشی بسته به سطح عملکرد فرد وجود داشته باشد که به طرز مناسبی با تلاش‌های فردی کارکنان در یک مجموعه دولتی متناسب باشد. در بخش دولتی عدم مطابقت زیادی میان سطح واقعی عملکرد و میزان جبران خدمات پرداختی یا انگیزه کارکنان وجود دارد. امور مالی جبران خدمات یا انگیزه‌ها باید بر اساس یک سیستم بودجه سالانه داخلی از پیش برنامه‌ریزی شده باشد. عدم هماهنگی موجود میان تلاش‌های مربوط به بهبود عملکرد و انگیزه‌های مربوطه، سیستم مدیریت عملکرد دولتی را محدود خواهد کرد و بسیاری از کشورها سعی در رفع این مشکلات دارند (McDavid & Hawthorn, 2014).

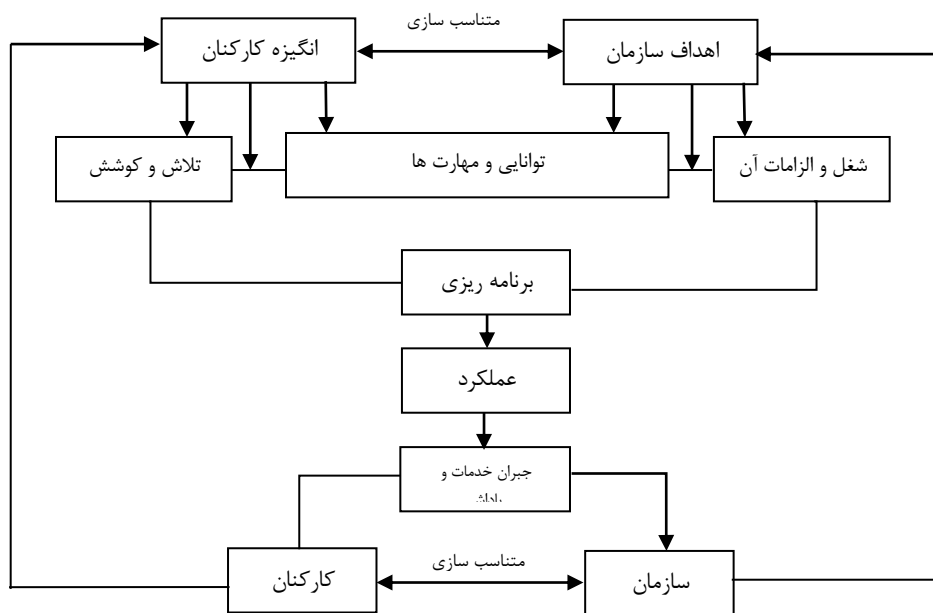
از سوی دیگر بررسی پیشینه تحقیقات مختلف حکایت از پیچیدگی موضوع در حوزه مدیریت عملکرد کارکنان دارد.

تاتیچی<sup>۲</sup> (۲۰۱۰) نیز در تحقیقی با عنوان کسب و کار اندازه‌گیری عملکرد کارکنان و مدیریت دولتی: بسترهای جدید، تم‌ها و چالش‌ها، که با استفاده از روش تحلیل محتوای کمی این تحقیق را به

<sup>۱</sup>- MOPAS

<sup>۲</sup>-Tatichi

سرانجام رسانده است، بیان می‌دارد مدل سنجش و مدیریت عملکرد در سازمان‌های دولتی و غیردولتی به صورت عام متأثر از راهبرد و میزان انطباق با مدل سنجش عملکرد کارکنان است. همچنین ذی‌نفعان و رضایت آنان نیز در قالب میزان اعتماد به خروجی‌های آن سیستم می‌تواند مبنای توجه باشد. علاوه بر دو عامل فوق، فرایندها و میزان تعالی و به روز بودن آنها نیز در مدل مدیریت عملکرد در بخش کارکنان موثر است. همچنین در موضوع مدیریت عملکرد کارکنان نتایج تحقیقات جونز و لکوود<sup>۱</sup> (۲۰۱۳) بیان می‌کنند طراحی هر مدلی در ابتدای امر باید از موضوع انگیزش کارکنان شروع کرد. در مدل جان و لکوود در نظر گرفتن اهمیت و ارزش گذاری انگیزشی کارکنان با اهداف سازمان از ابتدای فرایند عملکرد آغاز می‌شود. این کار با هدف تطبیق انتظارات فی‌مابین کارکنان و سازمان است که از تعیین اهداف و ارزش‌های سازمانی شروع می‌شود و نتیجه آن تعیین انتظارات کارکنان است. این مدل بیان می‌کند در صورتی فرایند مدیریت عملکرد کارکنان منجر به تعریف درستی از سطح انتظارات و انگیزه کارکنان شود، میزان ماندگاری در شغل و سطح کیفیت عملکرد نیز افزایش می‌یابد. شکل شماره ۱ نمایی از مدل جونز و لکوود را ارائه می‌دهد.



شکل ۱: مدل برای تجزیه و تحلیل عملکرد کارکنان (Jones & Lockwood, 2013)

<sup>۱</sup>- Jones & Lockwood



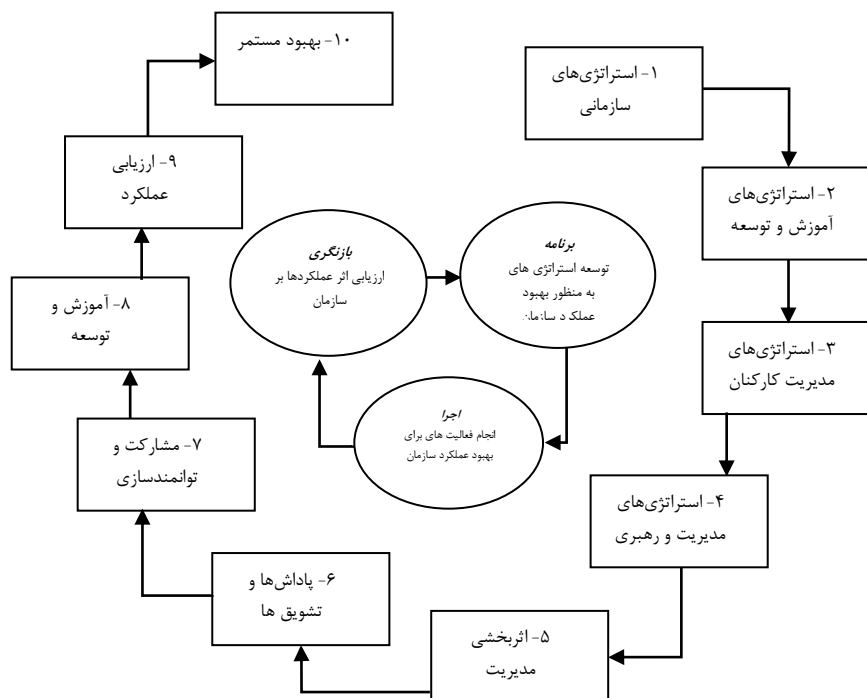
علاوه بر این در بررسی نظام رصد و ارزیابی مبتنی بر نتایج پولیت<sup>۱</sup> (۲۰۱۳) اعلام می‌دارد که مولفه‌های اصلی برای یک نظام رصد و ارزیابی مبتنی بر نتایج عبارت از ارزیابی آمادگی؛ توافق بر پیامدها به منظور رصد و ارزیابی؛ انتخاب شاخص‌های کلیدی برای رصد پیامدها؛ جمع‌آوری داده‌های پایه‌ای درباره شاخص‌ها؛ برنامه‌ریزی برای بهبود؛ رصد نتایج؛ استفاده از اطلاعات ارزیابی برای حمایت از سیستم مدیریت مبتنی بر نتایج؛ گزارش‌دهی یافته‌ها؛ استفاده از یافته‌ها (بازخورد، دانش و یادگیری) و پایدارسازی نظام رصد و ارزیابی در درون سازمان می‌باشد.

از سوی دیگر هدویگا<sup>۲</sup> (۲۰۱۶) در طراحی مدلی فرایندی برای مدیریت عملکرد کارکنان عنوان می‌دارد که هر مدل مدیریت عملکردی متاثر از فرایند برنامه، اجرا و بازنگری است. گام اول در مدیریت عملکرد کارکنان موضوع «برنامه» است که به سبب نیاز به توسعه استراتژی‌های مختلف و هماهنگی اهداف سازمانی با مدیریت عملکرد توجه به آن امری ضروری است. مرحله «اجرا» شامل مجموعه‌ای از اقدامات به منظور بهبود عملکردها است. این فاز شامل ارزیابی عملکرد، بازخورد و پاداش، مشارکت کارکنان در وظایف و توسعه عملکرد آنان با ایجاد یک برنامه عملیاتی و مجموعه اقداماتی است که باید برای توسعه عملکرد انجام شود. گام دیگری به نام «نظارت» بین «اجرا» و «بازنگری» قرار دارد که با هدف نظارت بر بهبود عملکرد و کارایی کارکنان پس از جلسه بازخورد باید در نظر گرفته شود. این مدل که در قالب شکل شماره ۲ ارائه شده است به مدل HiP معروف شده است. در گام آخر این مدل مرحله «بازنگری» به عنوان گام آخر و سوم ارائه شده است که در مورد ارزیابی برنامه توسعه عملکرد کارکنان در قالب یک جلسه بررسی یا مصاحبه راهکارهایی ارائه می‌شود.

---

<sup>۱</sup>- Pollitt

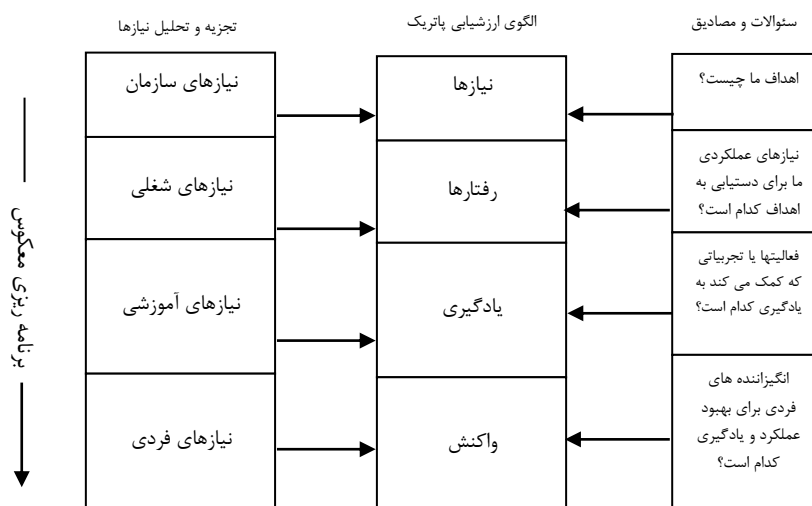
<sup>۲</sup>- Hedwiga



شکل شماره ۲: مدل مدیریت عملکرد کارکنان IIP (Hedwiga, 2016)

علاوه بر مدل‌های فوق کلارک<sup>۱</sup> (۲۰۱۸) در موضوع تجزیه و تحلیل عملکرد کارکنانی و استفاده از اطلاعات آن در طراحی آموزش‌های سازمانی بیان می‌کند که می‌توان با استفاده از ابزار برنامه‌ریزی معکوس رابطه معناداری بین استراتژی‌های سازمان و یادگیری برای تکرار عملکرد بهتر برقرار کرد. بر اساس یافته‌های وی مدلی که بتواند شکاف عملکردی بین عملکرد فعلی فرد و استاندارد مطلوب را نشان دهد، می‌تواند به صورت شکل شماره ۳ باشد. بر اساس تحقیقات کلارک درصد بسیار کمی از برنامه‌های بهبودی که ضرورت آن توسط نظام مدیریت عملکرد کارکنان تشخیص داده شده است، با رویکرد توسعه منابع انسانی و با محوریت آموزش بوده است. کلارک در پژوهش خود بیان می‌کند برای اینکه کارکنان سازمان تبدیل به منابع ارزشمندی برای سازمان شوند، ضرورت دارد تا نظام مدیریت عملکرد کارکنان با نیازهای و انتظارات ذینفعان سازمان ارتباط موثری برقرار کند تا آنها بدانند انتظار از آنان چیست و تلاش‌ها و برنامه‌های بهبود خود را بر آن اساس تنظیم کنند.

<sup>۱</sup>- Clark



شکل شماره ۳: مدل مدیریت عملکرد کلارک (Clark, 2018)

## ۲- روش تحقیق

تحقیق حاضر به جهت اینکه از سوی در تلاش برای کشف ماهیت مدیریت عملکرد کارکنان خاصه بخش دولتی در کشور و درک روابط بین متغیرها، اصول، قوانین و ساخت الگویی مخصوص بخش دولتی را دنبال می کند و از سوی دیگر در آن سعی شد تا حد امکان به توسعه مرزهای دانش مدیریت عملکرد با رویکرد توسعه منابع انسانی در بخش دولتی کمک نماید، از نظر هدف تحقیقی بنیادی به شمار می رود. همچنین این تحقیق دارای رویکرد کیفی- کمی (ترکیبی) است که برای طراحی مدل در آن از رویکرد کیفی و برای ارزیابی مدل از رویکرد کمی بهره می برد.

در بخش اول این تحقیق به منظور درک و شناخت مولفه های مدیریت عملکرد کارکنان صرفا در بستر و محیط دولت و مطالعه عمیق با اتکاء بر نمونه مدل های موجود مدیریت عملکرد در ادبیات تئوریک آن در کنار بهره مندی از دیدگاه افرادی که در موضوع مطالعه دارای تجربه در محدوده سیستم مدیریت عملکرد بخش دولتی هستند، استراتژی مطالعه موردی مبتنی بر استفاده از روش تحلیل محتوای کیفی با رویکردی تلخیصی و بهره گیری از ابزار مصاحبه مدنظر قرار گرفته شد تا با انجام تحلیل محتوای مصاحبه های انجام شده بتوان در قالبی مهندسی، تمامی ارتباطات ثبت شده را تعریف کرد.

لازم به ذکر است که جامعه آماری بخش کیفی پژوهش برای استخراج مدل شامل مجموعه ای از خبرگان و متخصصان دانشگاهی آشنا به مسائل مبتلا به مدیریت عملکرد در بخش دولتی و متخصصین حوزه های ستادی دستگاه های اجرایی کشور مرتبط با مدیریت عملکرد کارکنان می باشند. در این بخش

با استفاده از روش نمونه‌گیری انتخابی هدفمند در ابتدای امر تعداد ۷ نفر به عنوان نمونه خبرگان اولیه تحقیق مشخص و سپس داده‌های لازم جمع‌آوری شد. در طول مصاحبه افراد جدیدی شناسایی شدند که در مجموع با ۱۵ نفر مصاحبه صورت پذیرفت و اشباع نظری حاصل شد.

اشباع نظری حاصل در این پژوهش زمانی حاصل شد که داده‌های اضافی، کمکی به تکمیل و مشخص کردن ابعاد تحقیق نمی‌کرد و داده‌های احصاء شده پس از مصاحبه پانزدهم مشابه به نظری-رسیدند. برای اطمینان از این موضوع ضمن ارائه مدل به برخی از اعضای جامعه آماری بخش کیفی بازخوردها نشان داد که افراد سوال شده از تبیین نظری تحقیق اطمینان دارند و توصیه‌ای برای انجام مصاحبه‌های جدید با فرد یا افراد خاصی نداشتند. وضعیت نمونه‌نخبگانی تحقیق نشان می‌دهد که ۲۷ درصد از نمونه خبرگانی تحقیق دارای سابقه علمی و پژوهشی در دانشگاه‌ها و ۴۶ درصد آنها نیز دارای سابقه اجرایی در سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی سابق در موضوع مورد مطالعه می‌باشند. علاوه بر دو دسته فوق ۲۷ درصد از نمونه خبرگانی یعنی ۵ نفر دارای سابقه کار در حوزه منابع انسانی در بخش دولتی هستند. به جهت تجربه کاری از میان افراد مصاحبه شده ۲ نفر دارای میانگین ۶ سال سابقه وزارت و ۵ نفر نیز دارای سابقه حداقل ۴ سال حضور در پست‌های مدیریتی حوزه مدیریت منابع انسانی دستگاه‌های دولتی را دارند. تجمع اصلی تجربه کاری در حوزه مدیریت عملکرد در میان دو دسته از جامعه خبرگانی تحقیق است. این دو دسته افرادی با سابقه کاری معاون وزیری و مدیر کلی یا کارشناس خبره در سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی سابق می‌باشند که هر کدام به ترتیب دارای میانگین سابقه ۱۳ و ۱۵ سال فعالیت در حوزه مدیریت عملکرد می‌باشند که نشان دهنده تجربه خوب و به دنبال آن آشنایی کامل به ابعاد موضوع مدیریت عملکرد دولت در سطوح مختلف هستند.

به منظور افزایش روایی و پایایی در بخش کیفی، با ارائه بازخورد به مصاحبه‌شوندگان برای بالابردن روایی و با قرار دادن آنها در جریان مسیر تحقیق به طوری که بر نحوه پاسخگویی آنها تأثیر نگذارد، زمینه افزایش روایی داخلی فراهم گردید. به این منظور پس از انجام هر مصاحبه الگوی به دست آمده تا آن مرحله، به مصاحبه‌شوندگان ارائه شد و مصاحبه‌شوندگان نکاتی را که نسبت به الگو داشتند، طرح موضوع نمودند. این کار پس از انجام هر مصاحبه انجام شد تا مصاحبه خالی از هرگونه پیش‌فرض و جهتگیری انجام شود. علاوه بر این به منظور افزایش پایایی این بخش ضمن استفاده از فرآیندهای ساختار یافته‌ای از مصاحبه‌های همگرا، تلاش شد تا سازمان‌دهی فرآیندهای ساخت یافته برای ثبت، نوشتن و تفسیر داده‌های احصاء شده نیز فراهم گردد. همچنین بهره‌برداری از راهنمایی‌های تیم تحقیق برای ارزیابی و اجرای مصاحبه‌ها به منظور بالابردن ضریب پایایی تحقیق مد نظر قرار گرفت.

در این تحقیق مقوله‌های مورد نیاز از بطن مصاحبه‌ها و برای پاسخ به سئوالات تحقیق استخراج شد. به منظور تأیید مدل و برای اینکه بتوان روابط علی میان متغیرهای مستقل و وابسته و نیز توان تبیین این روابط را در سطح مدل نشان داد و اثبات شود که مدل مورد نظر تناسب و برازش مناسبی با

داده‌ها دارد، از تحلیل مسیر استفاده شد. به همین علت برای محاسبه معادلات ساختاری مدل استخراج شده از نرم‌افزار آماری و مدل‌سازی Amos.22 بهره بردای شد که نتایج آن در قالب نمودارهای مرتبط و شاخص‌های برازش در ادامه آمده است.

در بخش کمی تحقیق نیز برای ارزیابی مدل استخراج شده از بخش کیفی با استفاده از پیمایشی توصیفی، مدل با استفاده از ابزار پرسشنامه مبتنی بر طیف لیکرت مورد ارزیابی قرار گرفت. ابزار بخش کمی تحقیق برای ارزیابی مدل شامل ۱۷ گویه در پنج بعد سادگی و سهولت مدل نهایی در اجرا، کاربردی و ثمربخشی بودن، جامعیت و مانعیت، صحت و درستی و در نهایت نوآوری و تازگی آن می-باشد که به لحاظ تکرار در تحقیقات متعدد و برخورداری از روایی و پایایی لازم جزء پرسش‌نامه‌های استاندارد محسوب می‌شود. اما برای سنجش دقیق‌تر روایی ابزار، این پرسشنامه در اختیار چند نفر از اساتید گروه مدیریت دانشگاه‌های شهر تهران و هم‌چنین خبرگان و کارشناسان عضو جامعه آماری بخش کمی قرار گرفت و از میزان شفافیت و روشن بودن سئوالات نظرخواهی شد که با توجه به نظرات ارائه شده پرسشنامه از روایی خوبی برخوردار است. علاوه بر این برای محاسبه پایایی ابزار بخش کمی تحقیق قبل از توزیع نهایی پرسشنامه در میان جامعه آماری این پرسشنامه بین ۳۰ نفر از اعضای نمونه آماری به عنوان پایلوت توزیع شد و سپس با استفاده از نرم‌افزار SPSS آلفای کرونباخ آن محاسبه گردید. میزان این شاخص برای پرسشنامه مذکور ۹۱ درصد به دست آمد که با توجه به مطالبی در قبل بدان اشاره شد، با اطمینان می‌توان گفت که ابزار مورد استفاده در بخش کمی از پایایی و روایی قابل قبولی برخوردار است. در خصوص جامعه آماری این بخش لازم به ذکر است از آنجایی که مدل استخراج شده در زمینه مدیریت عملکرد کارکنان در بخش دولتی است و در نهایت باید این مدل از نظر عملی بودن باید ارزیابی شود، لازم بود تا افرادی این مدل را ارزیابی کنند که علاوه بر خبرگی در موضوع، تجربه و تخصص لازم در اجرای مدل فعلی مدیریت عملکرد کارکنان دولت را نیز داشته باشند تا بتوانند مدل نهایی این تحقیق را ارزیابی کرده و نظر جامعی برگرفته از تجربه و مهارت عملی و نه صرفاً تئوری بدهند. شاخص انتخاب این افراد داشتن سابقه کار بالای ۱۰ سال در زمینه ارزیابی عملکرد در حوزه منابع انسانی است که می‌بایست ضمن آشنایی با مدل فعلی فصل یازدهم قانون مدیریت خدمات کشوری دارای صاحب ایده و نظر نیز باشند. به همین علت مدیران و کارشناسان خبره وزارتی و ستادی دفاتر ارزیابی عملکرد ۲۰ وزارتخانه و سازمان ملی و ۳۱ واحد استانی سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی سابق به عنوان جامعه آماری بخش کمی تحقیق در نظر گرفته شد که در مجموع ۶۰ نفر از آنان واجد شرایط ذکر شده بودند که بدون نمونه‌گیری پرسشنامه‌های این بخش برای همه آنها ارسال شد.

### ۳- یافته‌های پژوهش

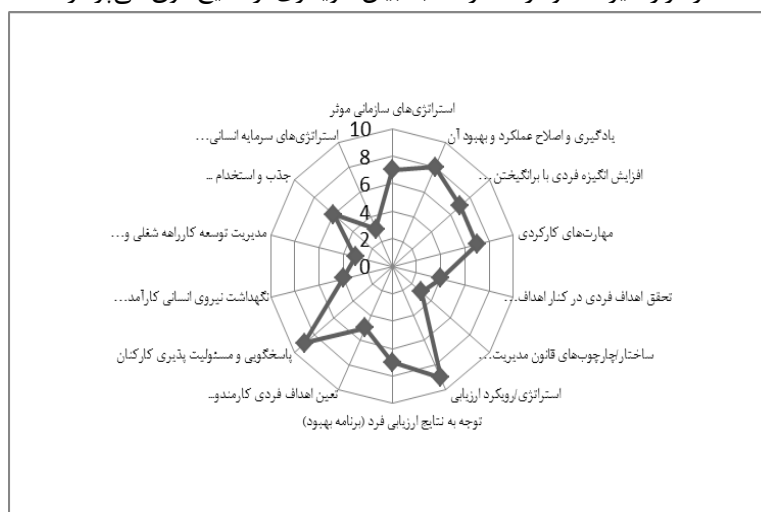
همانطور که ذکر شد کدگذاری، ترسیم جداول فراوانی و نمودارها برای مقولات این پژوهش بر اساس روش تحلیل محتوای کیفی است، اما از آنجایی در این پژوهش بنا بر استخراج داده‌های صحیح و نزدیک به صحت تر است، داده‌های استخراج شده به صورت کمی نیز دسته‌بندی شدند. بر همین اساس، تحلیل داده‌های مذکور به دو دسته تحلیل محتوای آشکار و محتوای پنهان در این تحقیق تقسیم شد. از آنجایی که کلمات یا واژه‌ها کوچک‌ترین واحدهای تحلیل محتوا در این تحقیق به شمار می‌آیند، در این بخش، کلمات کلیدی استخراج شده بر اساس میزان فراوانی تعیین و معین شدند. به عبارت دیگر کلماتی که در خلال مصاحبه‌های اکتشافی به کار برده شد که رویکرد جامعه خبرگانی تحقیق نسبت به مدیریت عملکرد با رویکرد توسعه منابع انسانی در بخش دولتی است که به شرح جدول شماره ۱ گردآوری شده است. لازم به ذکر است از آنجایی که فصل یازدهم قانون مدیریت خدمات کشوری و آیین‌نامه‌های اجرایی آن تاکید دارد که مدل ارزیابی کارکنان دولت به صورت یکپارچه بود و همگی بر اساس چارچوب یکسانی ارزیابی شوند، قلمرو مکانی این تحقیق نیز سازمان و دستگاه اجرایی مشخص و خاصی نیست و تمام دستگاه‌ها و سازمان‌های دولتی را شامل می‌شود. به عبارت دیگر در این پژوهش تلاش شد تا الگویی برای مدیریت عملکرد کارکنان با رویکرد توسعه منابع انسانی در بخش دولتی فراهم گردد تا بتواند با ساختار دستگاه‌های اجرایی کشور در حوزه منابع انسانی و الزامات قانونی صدر اشاره همخوانی داشته باشد و بر همین اساس سئوالات مصاحبه طراحی شده است.

جدول ۱: رویکردها نسبت به الگوی مدیریت عملکرد در توسعه منابع انسانی در دستگاه‌های دولتی

ردیف	واحدهای ثبت یا کلمات	فراوانی کلمات کلیدی	درصد
۱	استراتژی‌های سازمانی موثر	۷	۸٪/۱۵
۲	استراتژی‌های سرمایه انسانی سازمان‌های دولتی در کنار اسناد بالادستی	۳	۳٪/۷
۳	جذب و استخدام نیروی متناسب و کاردان	۶	۷٪/۱۳
۴	مدیریت توسعه کارراه شغلی و آینده کاری کارکنان	۳	۳٪/۷
۵	نگهداشت منابع انسانی کارآمد (سیستم حقوق و دستمزد)	۴	۴٪/۸
۶	پاسخگویی و مسئولیت‌پذیری کارکنان	۹	۱۱٪
۷	تعیین اهداف فردی کارمند و ابلاغ آن قبل از ارزیابی	۵	۶٪
۸	توجه به نتایج ارزیابی فرد (برنامه بهبود)	۷	۸٪/۱۵
۹	استراتژی/رویکرد ارزیابی	۹	۱۱٪
۱۰	ساختار/چارچوب‌های قانون مدیریت خدمات کشوری	۳	۳٪/۷
۱۱	تحقق اهداف فردی در کنار اهداف سازمانی	۴	۴٪/۸
۱۲	مهارت‌های کارکردی	۷	۸٪/۱۵
۱۳	افزایش انگیزه فردی با برانگیختن حس توجه به کارمند	۷	۸٪/۱۵
۱۴	یادگیری و اصلاح عملکرد و بهبود آن	۸	۹٪/۱۹

منبع: (محاسبات نگارندگان)

باتوجه به نتایج بدست آمده از جدول شماره ۱، رویکرد نسبت به الگوی مدیریت عملکرد کارکنان در دستگاه‌های دولتی، «پاسخگویی و مسئولیت‌پذیری کارکنان» و «استراتژی یا رویکرد ارزیابی» با ۹ مورد (۶۴ درصد) بیشترین فراوانی را داشته است. نتایج بیانگر این موضوع است که در الگوی مدیریت عملکرد منابع انسانی دستگاه‌های دولتی ۱۴ مقوله کلیدی از مولفه‌های مورد توجه در طراحی مدل مدیریت عملکرد کارکنان در بخش دولتی در بین مصاحبه‌شوندگان است که باید در طراحی مدل نهایی تحقیق مدنظر قرار گیرد. نمودار شماره ۱ به بیان گویاتری از نتایج فوق می‌پردازد.



نمودار ۱: رویکردها نسبت به الگوی مدیریت عملکرد در توسعه منابع انسانی در دستگاه‌های دولتی  
منبع: (محاسبات نگارندگان)

علاوه بر این در بخش محتوای پنهان مصاحبه‌ها در ابتدا به جملاتی که در مصاحبه‌ها بر آنها تاکید شده است، پرداخته شد و در نهایت پیام ویژه‌ای که جملات فوق در جدول شماره ۲ دارند، اشاره شده است. در این قسمت برای استخراج مدل از بطن مضمون‌های تعیین شده ضمن حک و اصلاح طبقه‌بندی مضمون‌ها و رسیدن به مضمون‌های جامع و مانع که قابل تفکیک از هم بوده و در مبانی نظری دارای مصداق خارجی هستند، روابط بین اجزایی که بیشترین تاکید در مصاحبه‌ها را داشته و چاقوب‌های اصلی مدل بودند، تعیین و ترسیم شد. مضمون‌های تلخیص شده تعیین کننده روابط بین اجزای مدل می‌باشند و به عبات دیگر مضمون‌های نهایی شده در نقش تایید کننده روابط بین مولفه‌های مدل عمل نمودند.

جدول ۲: جدول مضمون جملات قصار الگوی مدیریت عملکرد با رویکرد توسعه منابع انسانی در دستگاه‌های دولتی

ردیف	مضمون	بخشی از جملات و عبارات مصاحبه شونده‌گان
۱	وجود رابطه بین استراتژی سازمانی و استراتژی سرمایه انسانی با اسناد بالادستی	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ..... متأسفانه در اغلب سازمان‌ها رابطه منطقی بین استراتژی‌های آن و برنامه‌های طراحی شده برای منابع انسانی وجود ندارد .....</li> <li>- ..... یکی از واضح‌ترین ارزیابی عملکرد یک کارمند تعریف درست برنامه‌های طراحی شده برای وی در خصوص نگهداشت و یا توسعه کارراه شغلی آن است، این برنامه از کجا نشأت می‌گیرد .....</li> <li>- ..... در اغلب سازمان‌های دولتی متأسفانه برنامه درستی در خصوص حفظ منابع انسانی، تامین رفاه و زندگی و آینده شغلی آنان وجود ندارد و به نظر می‌رسد انتظار ارزیابی درست از کارکنان ناعادلانه و غیرمنطقی باشد .....</li> <li>- ..... اولویت‌ها و چشم‌اندازها بر برنامه‌ریزی منابع انسانی یک سازمان دولتی موثر است .....</li> <li>- ..... برنامه‌های ارزیابی عملکرد یک سازمان دولتی باید تحت تاثیر مولفه‌های همچون برنامه بلند مدت و کوتاه مدت دولت باشد .....</li> <li>- ..... ماهیت اصلی و تفاوت ماهوی مهم بخش دولتی و خصوصی تاثیر قوانین و اسناد بالادستی و کلان بر برنامه‌های راهبردی سازمان‌های دولتی در لایه‌های مختلف است .....</li> </ul>
۲	قدرت پاسخگویی و مسئولیت در کنار ارزیابی کارمند	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ..... رویه‌های اداری موجود باید در بستری از فرهنگ مسئولیت‌پذیری جامعه اداری طراحی شود .....</li> <li>- ..... اختیارات واگذار شده به مدیران و یا کارکنان در ارزیابی کارکنان تاثیر مثبت و مستقیمی دارد .....</li> <li>- ..... در ارزیابی از کارکنان در برابر سلب اختیاری که چه توسط مدیر و چه توسط ساختار و یا قانون‌های اداری از وی شده‌اس، سؤال می‌شود و این غیرمنطقی است، تاثیر این کار در انگیزه فردی و بهره‌وری کارمند خود را نشان می‌دهد .....</li> </ul>
۳	مدل گام به گام مرکز اصلی مدل مدیریت عملکرد فرد	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ..... مرکز ثقل هر مدلی توجه به فرایندهای عقلایی [گام به گام] مدیریت عملکرد است .....</li> <li>- ..... نمی‌توان بدون در نظر گرفتن اهدافی که برای فرد طراحی کرده‌ایم شاخصی برای ارزیابی طراحی کنیم .....</li> <li>- ..... مدیریت عملکرد و ارزیابی عملکرد در مورد یک کارمند دو مقوله جدا هستند .....</li> </ul>
۴	استراتژی‌های ارزیابی موثر بر فرایند ارزیابی عملکرد	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ..... ارزیابی رفتارهای یک فرد با ارزیابی محصول محور (نتیجه‌گرایی) از آن فرد تفاوت‌های مهمی را ایجاد می‌کند .....</li> <li>- ..... برخی از سازمان‌های دولتی به دنبال تفحص در رفتارهای فردی هستند و برایشان مهم است .....</li> <li>- ..... مدل وزارتخانه‌هایی زیربنایی کشور اغلب ارزیابی مبتنی بر نتایج است .....</li> <li>- ..... سه استراتژی مهم در ارزیابی افراد وجود دارد: ارزیابی بر مبنای ویژگی‌های فردی، بر اساس رفتارهای یک فرد در محل کار و ارزیابی بر اساس ارزش افزوده‌ای که برای سازمان داشته است .....</li> </ul>

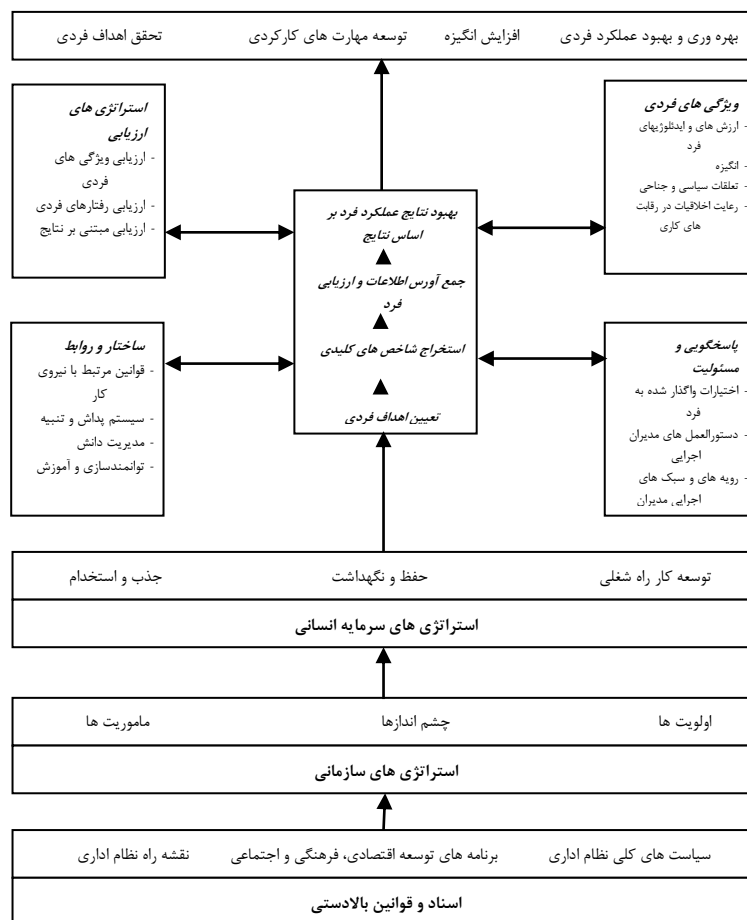


ردیف	مضمون	بخشی از جملات و عبارات مصاحبه شوندهگان
۵	دستاوردهای مدیریت عملکرد در سطح فرد	<ul style="list-style-type: none"> <li>- .... مهمترین خروجی یک مدل درست و منطقی ارزیابی عملکرد در مقام اجرا افزایش بهره وری کارکنان است .....</li> <li>- .... مدیریت عملکرد باعث بالارفتن انگیزه کارکنان می شود و بالارفتن انگیزه یعنی بهتر شدن عملکرد فردی .....</li> <li>- .... دستاورد یک مدل عقلایی مدیریت عملکرد و نه ارزیابی عملکرد پدیدار شدن تغییراتی در فرد از قبیل درخواست رهنمود، حمایت و پذیرش عقاید دیگران، تقاضای کمک و پیشنهاد کمک در مواقع لازم، توانایی تفسیر پاسخ-های دیگران، انرژی دادن به گروه کاری، بیان عقاید شخصی زمانی که نیاز است مسئله ای در محل کار حل شود، می باشد .....</li> <li>- .... خروجی های نتایج ارزیابی عملکرد می تواند در برنامه ریزی برای ارزیابی عملکرد واحدی که در آن شاغل است، موثر باشد .....</li> </ul>
۶	ویژگی های فردی کارکنان	<ul style="list-style-type: none"> <li>- .... میزان علاقه و استیاق فرد به رشد و پیشرفت در سازمان بسیار مهم است .....</li> <li>- .... برخی از کارکنان قائل به رعایت مسائل اخلاقی در رقابت های کاری نیستند .....</li> <li>- .... جا به جایی دولت ها و به دنبال آن مدیران در نوع رفتار کارکنان و تعلقات سیاسی و جناحی آنها موثر است .....</li> <li>- .... انگیزه های فرد از انجام کار دولتی می تواند در اهمیت دادن به کارکردهای مدیریت عملکرد مهم باشد .....</li> </ul>
۷	ساختار و روابط کار	<ul style="list-style-type: none"> <li>- .... به روابط کاری هم باید در سطح فرد توجه کرد، به اعتقاد من آنچه در ارزیابی مهم است و به آن کم توجهی می شود روابط بین پرسنل است و این تاثیر گذار است .....</li> <li>- .... همانند بخش خصوصی قانون کاری هم برای پرسنل بخش دولتی داریم که نام آن همین قانون مدیریت خدمات کشوری است در ارزیابی ها دست و پای مدیر را به راحتی می بندد.....</li> <li>- .... در مورد برخی از ساختارهای موثر بر ارزیابی عملکرد یک کارمند چند عامل مهم وجود دارد: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ آموزش</li> <li>▪ مدیریت دانش</li> <li>▪ تشویق و توییح کارکنان .....</li> </ul> </li> <li>- .... من به مدیریت دانش اعتقاد دارم، اگر برنامه بهبودی برای یک فرد در سازمان تهیه می شود و موفق نیست بحث نقص های آن در زمینه مدیریت دانش آن سازمان را باید در نظر گرفت، یک کارمند چگونه و با چه اطلاعاتی که در تاریخچه انجام یک کار وجود ندارد خودش و کارش و روشش را اصلاح کند .....</li> </ul>

منبع: (یافته های نگارندگان)

جدول شماره ۲ بیانگر مضمون های پنهان مصاحبه‌ها در خصوص روابط بین اجزای مولفه‌های الگوی مدیریت عملکرد با رویکرد توسعه منابع انسانی در دستگاه‌های دولتی می‌باشد. براساس نتایج بدست آمده از این جدول در می‌یابیم که رویکرد نسبت به الگوی مدیریت عملکرد در توسعه منابع انسانی در دستگاه‌های دولتی بر حول چند محور اساسی قرار گرفته است که عبارتند از:

- ضرورت وجود رابطه بین استراتژی سازمانی و استراتژی سرمایه انسانی در سازمان‌های دولتی با اسناد، قوانین و مقررات بالادستی؛
  - قدرت پاسخگویی، مسئولیت و اختیار در کنار ارزیابی کارمند و مطالبه از آن؛
  - مدل سیستمی و مرحله به مرحله مرکز اصلی مدل مدیریت عملکرد فرد؛
  - انتخاب استراتژی‌های ارزیابی تاثیرگذار بر فرایند ارزیابی عملکرد؛
  - دستاوردهای مدیریت عملکرد در سطح فرد می‌تواند در مدیریت عملکرد در سطح مدیریت موثر باشد؛
  - ویژگی‌های فردی کارکنان عامل مهم در کنار مدل مدیریت عملکرد فردی؛
  - ویژگی روابط کاری موثر بر مدیریت عملکرد فرد؛
- بر همین اساس الگوی مدیریت عملکرد با رویکرد توسعه منابع انسانی در دستگاه‌های دولتی تعیین و استخراج شده به شرح شکل شماره ۴ می‌باشد.



شکل ۴: الگوی نهایی مدیریت عملکرد عملکرد منابع انسانی در دستگاه های دولتی

منبع: (یافته های نگارندگان)

به منظور برآزش مدل استخراجی و در واقع تست و اعتبارسنجی آن پس از انجام تحلیل محتواهای احصاء شده در دو بخش آشکار و پنهان لازم است تا داده های جمع آوری شده کیفی تحقیق را به جهت قرارگرفتن در مسیر آزمون های آماری به روشی کمی متصل نمود. به این منظور مباحث کیفی کد گذاری شد و سپس با استفاده از آزمون های مناسب مدل استخراجی در بوته اعتبارسنجی قرار گرفت. برای این کار اول شدت وجود مضمون ها در قالب تکرار بسیار زیاد (برای بیش از ۹ تکرار یک مضمون) را مساوی یک، زیاد (تکرار ۶ تا ۸ بار یک مضمون) را مساوی دو، تکرار بین ۵ و ۳ بار یک مضمون را مساوی سه و متوسط و تکرار ۲ بار کم و در نهایت بیان یک بار را معادل بسیار کم تعیین شد و بر اساس شدت فراوانی کلمات یا جملات یا مقوله هایی که در دسته ها نشان دهنده شدت

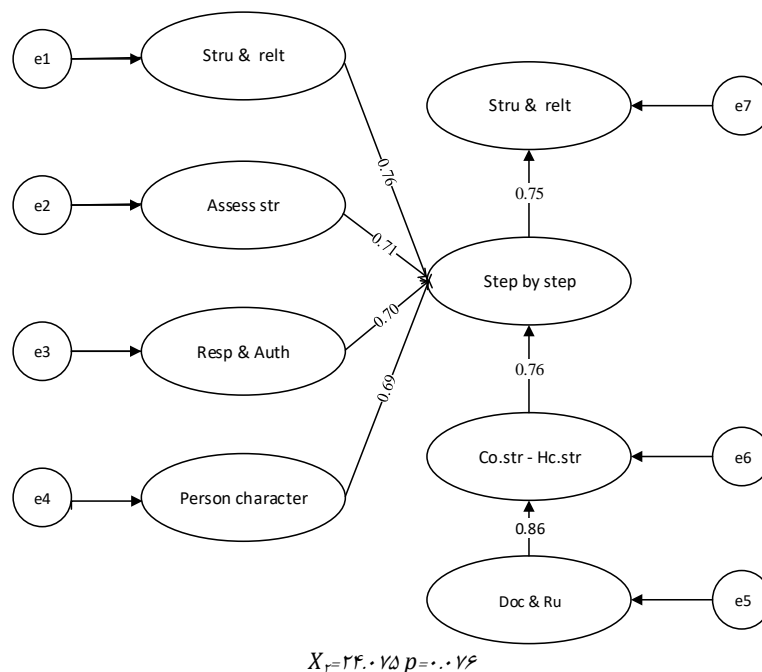
آن از بسیار کم تا بسیار زیاد است، جانمایی و بعد از آن طیفی ترتیبی حاصل شد که با استفاده از دامی کد یا کدهای مجازی به گزینه‌ای که مد نظر است یک و به بقیه چهار گزینه دیگر صفر می‌دهیم. زمانی که کدهای صفر و یک به دست آید در واقع طیف فاصله‌ای تشکیل می‌شود و چون فاصله یک است، طیفی با فواصل مساوی فاصله‌ای محسوب می‌شود و به این ترتیب هر گونه آزمونی که لازم است بر آن می‌توان، پیاده کرد.

مدل نهایی این تحقیق یعنی الگوی مدیریت عملکرد با رویکرد توسعه منابع انسانی در بخش دولتی با استفاده از ۸ آیت؛ اسناد و قوانین بالادستی رابطه بین استراتژی سازمانی و استراتژی سرمایه انسانی، قدرت پاسخگویی و مسئولیت، مدل گام به گام مرکز اصلی مدل مدیریت عملکرد فرد، استراتژی‌های ارزیابی، دستاوردها، ویژگی‌های فردی کارکنان و در نهایت ساختار و روابط اندازه‌گیری می‌شود. همان‌طور که از جدول شماره ۳ مشاهده می‌شود. برآوردهای پارامتر استاندارد شده نشان می‌دهد که همه شاخص‌ها از لحاظ آماری معنادار هستند و به جهت آنکه بارهای عاملی بیشتر از ۰/۵ است، برآورد پارامترهای استاندارد شده در سطح بالایی قرار دارند. همچنین بررسی نتایج شاخص‌های برازش مدل حاکی از برازش مناسب مدل دارد و همه شاخص‌های برازش در محدوده مورد پذیرش واقع شده‌اند. بنابراین مدل استخراج شده از تحلیل محتوای کیفی مصاحبه شوندگان بدون هیچ تغییری مورد پذیرش قرار می‌گیرد.

جدول ۳: گویه‌های تایید شده مدل مدیریت عملکرد با رویکرد توسعه منابع انسانی در دستگاه‌های دولتی

ردیف	گویه	برچسب	وضعیت
۱	استراتژی سازمانی ← استراتژی سرمایه انسانی	Co.str -Hc.str	<input checked="" type="checkbox"/>
۲	مسئولیت و اختیار	Resp & Auth	<input checked="" type="checkbox"/>
۳	مدل سیستمی و مرحله به مرحله مدیریت عملکرد فرد	Step by step	<input checked="" type="checkbox"/>
۴	استراتژی‌های ارزیابی تأثیرگذار	Assess str	<input checked="" type="checkbox"/>
۵	دستاوردهای مدیریت عملکرد در سطح فرد	Achieve	<input checked="" type="checkbox"/>
۶	ویژگی‌های شخصیتی کارکنان	Person character	<input checked="" type="checkbox"/>
۷	ساختار و روابط	relt & Stru	<input checked="" type="checkbox"/>
۸	اسناد و قوانین بالادستی	Doc & Ru	<input checked="" type="checkbox"/>

منبع: (محاسبات نگارندگان)



شکل ۵: تحلیل عاملی مدیریت عملکرد با رویکرد توسعه منابع انسانی در دستگاه‌های دولتی  
منبع: (محاسبات نگارندگان)

$X^2$  محاسبه شده برای مدل نیز برابر با  $24/0750$  به دست آمده است که نشان می‌دهد با توجه به سطح معناداری بدست آمده، مدل مدلی معنی‌دار است. همچنین نتایج شاخص‌های برازش مدل برای متغیرهای مدیریت عملکرد در توسعه منابع انسانی دستگاه‌های دولتی در جدول شماره ۴ آورده شده است. بر اساس شاخص‌های محاسبه شده در این جدول که بالاتر از  $0/9$  در مورد شاخص RMSEA باید کمتر از  $0/1$  باشد که این شاخص برابر با  $0/17$  برای این مدل به دست آمده است. از سوی دیگر شاخص GFI به دست آمده برابر با  $0/905$  بوده که از  $0/90$  بزرگتر است. لذا تمامی شاخص‌های مورد نظر مورد قبول واقع شده‌اند. لازم به ذکر است شاخص‌های فوق‌الذکر بستگی به حجم نمونه ندارد. به منظور اطمینان بیشتر نسبت مربع کای به درجه آزادی نیز محاسبه شد که میزان آن برابر با  $1/71$  می‌باشد که بر اساس نظر کلین (۲۰۱۱) که ۱ تا ۳ و نظر تاباچنیک و فیدل (۲۰۰۷) که ۱ تا ۲ را نشان دهنده متناسب بودن مدل می‌داند، نشان دهنده برازش مناسب مدل نهایی این تحقیق می‌باشد و از آنجایی که به یک نزدیکتر است، نشان دهنده اشباع کاملتر می‌باشد.

جدول ۴: شاخص‌های نیکویی برازش مدیریت عملکرد با رویکرد توسعه منابع انسانی دستگاه‌های دولتی

وضعیت	مقدار	نماد شاخص	نام شاخص	نوع شاخص
<input checked="" type="checkbox"/>	۲۴/۰۷۵۰ ۰/۹۰۵ ۱/۷۱	- GFI X <sup>۲</sup> /df	سطح تحت پوشش شاخص نیکویی برازش نسبت مربع کای به درجه آزادی	شاخص‌های برازش مطلق
<input checked="" type="checkbox"/>	۰/۹۰۲ ۰/۹۰۸	AGFI CFI	شاخص نیکویی برازش اصلاح شده شاخص برازش تطبیقی	شاخص‌های برازش تطبیقی
<input checked="" type="checkbox"/>	۰/۰۷۱	RMSEA	ریشه میانگین مربعات خطای برآورد	شاخص‌های برازش مقتصد

منبع: (محاسبات نگارندگان)

بارهای عاملی نیز نشان دهنده میزان تاثیر متغیر مشاهده شده در تبیین و اندازه‌گیری متغیرهای پنهان مربوط به خود می‌باشد. برای تایید بار عاملی به سطح معنی‌داری توجه می‌شود، اگر سطح معنی‌داری از ۰/۰۵ کوچک‌تر باشد میزان تاثیر بار عاملی معنادار است. جدول شماره (۵) بارهای عاملی و میزان خطای استاندارد، سطح معنی‌داری و مقدار t-value گویه‌های مربوط به مدل را گزارش می‌کند.

جدول ۵: بارهای عاملی الگوی مدیریت عملکرد با رویکرد توسعه منابع انسانی دستگاه‌های دولتی

نتیجه	t.value	Sig	تخمین استاندارد	S.E	تخمین	گویه
معنادار	۳۸/۶۰۱	۰/۰۰۰	۰/۸۹۷	۰/۲۷	۰/۹۸۶	Co.str - Hc.st
معنادار	۳۵/۰۲۶	۰/۰۰۱	۰/۹۰۱	۰/۸۰۷	۰/۸۶۲	Resp & Auth
معنادار	۳۷/۱۰۰	۰/۰۰۰	۰/۸۹۹	۰/۷۹۰	۰/۸۰۰	Step by step
معنادار	۳۸/۲۱۰	۰/۰۰۰	۰/۸۰۶	۰/۳۱	۰/۹۰۷	Assess str
معنادار	۳۹/۱۰۱	۰/۰۰۰	۰/۶۰۷	۰/۲۹	۰/۹۰۹	Achieve
معنادار	۳۶/۱۰۲	۰/۰۰۲	۰/۹۲۱	۰/۷۸۰	۰/۷۰۲	Person character
معنادار	۳۵/۲۷۳	۰/۰۰۰	۰/۸۹۷	۰/۷۹۹	۰/۸۳۷	relt & Stru
معنادار	۳۵/۲۷۹	۰/۰۰۱	۰/۸۹۰	۰/۷۰۷	۰/۸۰۳	Doc & Ru

منبع: (محاسبات نگارندگان)

با توجه کوچک‌تر بودن سطح معنی‌داری بارهای عاملی از میزان ۰/۰۵ مشخص می‌شود تمامی متغیرهای مشاهده شده به صورت معناداری متغیر پنهان مربوط به خود را تبیین می‌کنند و هر چند مقدار تخمین استاندارد به یک نزدیک‌تر باشد نشان دهنده اهمیت و قوی‌تر بودن رابطه است.

همچنین در این تحقیق به منظور ارزیابی مدل، نظرات مجریان فرایند ارزیابی عملکرد در دستگاه- های دولتی یعنی کسانی که در معنای واقعی مدل مدیریت عملکرد کارکنان را اجرا می کنند و دارای تجربه کافی در این زمینه هستند، احصاء شد. با استفاده از آمار استنباطی مبتنی بر پیمایشی میدانی و با بهره گیری از ابزار پرسشنامه و توزیع آن در جامعه آماری ۶۰ نفری که پس از عودت ۵۱ پرسشنامه آن قابل بهره برداری بود، مدل بر اساس پنج شاخص جامعیت و مانعیت، عدم سادگی و سهولت، عدم صحت و درستی، عدم کاربردی بودن و عدم نوآوری ارزیابی شد. نتایج به دست آمده از آزمون کای دو پیرسون در جدول شماره ۶ برای هرکدام از شاخص های ارزیابی مدل نهایی تحقیق حاکی از آن است که در جامعه آماری بخش کمی تحقیق ضریب بالای بدست آمده برای کلیه شاخص های ارزیابی مدل نهایی با سطح معناداری پایین تر از ۰/۰۵ بدست آمده است. بنابراین نتیجه می گیریم الگوی مدیریت عملکرد دولت از جامعیت و مانعیت، سادگی و سهولت برای اجرا، صحت و درستی ابعاد، قابلیت کاربردی شدن و از نوآوری لازم برخوردار است.

جدول ۶: ارزیابی مدل نهایی تحقیق

ردیف	شاخص های ارزیابی مدل نهایی تحقیق	آمار آزمون	سطح معناداری
۱	جامعیت و مانعیت	۰/۹۱۲	۰/۰۰۱
۲	سادگی و سهولت	۰/۷۶۹	۰/۰۰۰
۳	صحت و درستی	۰/۸۰۱	۰/۰۰۱
۴	کاربردی بودن	۰/۸۹۷	۰/۰۰۲
۵	نوآوری	۰/۹۰۱	۰/۰۰۰

منبع: (محاسبات نگارندگان)

#### ۴- بحث و نتیجه گیری

در اختیار داشتن کارکنانی با عملکرد عالی از مهمترین عوامل موفقیت سازمان های دولتی در دستیابی به اهداف تعریف شده در اسناد بالادستی و برنامه های توسعه است و نظام مدیریت عملکرد کارکنان دولت که یکی از مباحث ویژه مدیریت منابع انسانی استراتژیک است که ضمن توسعه و بهبود شایستگی های کارکنان، به مدیران کمک می کند سطح عملکرد کارکنان و کل سازمان را افزایش دهد. نتایج این تحقیق نشان می دهد مدل مطلوب مدیریت عملکرد کارکنان با رویکرد توسعه ای تضمین کننده میزان اجرای موفقیت آمیز سیاست های تدوین شده در توسعه منابع انسانی است که می توان با آن راهکارهای صحیحی تدوین نمود. ارائه چشم اندازی درست از رشد استراتژیک و کلیدی یک کشور در

کنار کسب اطلاعات از وضعیت موجود کارکنان دستگاه‌های اجرایی و اینکه در چه مرحله‌ای از دستیابی به اهداف و چشم‌اندازها هستند، در ضمیر مدل نهایی این تحقیق نهفته است.

علاوه بر این نتایج این تحقیق با نتایج تحقیقات مشابهی از قبیل تحقیقات تاتیچی (۲۰۱۰)، سیگل و سامرمرتر (۲۰۰۸) و پولیت (۲۰۱۳) در زمینه تاکید بر شناسایی موارد بهبود عملکرد یا نقاطی که نیازمند بهبود در حوزه مدیریت عملکرد کارکنان است و باید برای تأمین نیازهای فعلی یا آتی ساختار مدیریت عملکرد دولت در بخش نیروی انسانی تنظیم شوند، همخوانی دارد. از جمله پیشنهادات اساسی این تحقیق اصلاح فصل یازدهم قانون مدیریت خدمات کشوری است. با اصلاح این قانون ضمن آگاهی از روند مدیریت منابع انسانی در بخش دولتی کشور در رابطه با حل مسائل و مشکلات آنان، برنامه‌ها و اقدامات دولت و دستگاه‌های اجرایی متناظر با مسئله و مشکلات این بخش می‌توان گزارش جامعی از مسائل و مشکلات داخلی به همراه برنامه‌های اقدام در کنار آگاهی از میزان کارایی و اثربخشی آیین-نامه‌ها، بخش‌نامه و رویه‌های اجرایی در بخش مدیریت عملکرد کارکنان ارائه کرد. علاوه بر این پیشنهاد می‌شود در بطن این قانون بر اساس مدل نهایی تحقیق، سازوکاری برای توسعه بهره‌وری و بهبود عملکرد فردی، افزایش انگیزه، توسعه مهارت‌های کارکردی و تحقق اهداف فردی در رابطه معنادار با نظام مدیریت عملکرد کارکنان دولت طراحی شود تا نقطه ضعف مدل فعلی دولت را پوشش داد. این پیشنهاد ناشی از ضعف‌های مدل فعلی مدیریت عملکرد دولت است. از مهمترین نقاط ضعف مدل فعلی عدم توجه به فرآیندهای مرتبط با کسب اهداف کاری توسط کارکنان در زمینه شاخص‌های تعریف شده است. علاوه بر این عدم توجه به معیارهای سنجش اهداف نقشه راه تحول در نظام اداری با توجه به اقتضات دستگاه اجرایی در ارزیابی عملکرد کارکنان از نقطه ضعف دیگر این مدل است. به عبارت دیگر مدل فعلی رابطه منطقی و معناداری با مجموعه قوانین و اسناد بالادستی ندارد. همانطور که ذکر شد فرآیندهای اجرای هدف که وسیله اصلی کسب اهداف توسط نیروی انسانی در هر سازمانی هستند در مدل فعلی دولت در نظر گرفته نمی‌شود و اغلب بر اساس این مدل مشخص نمی‌شود که آیا اهداف، ماموریت‌ها و رسالت در نظر گرفته شده برای هر دستگاه باید محل تامل قرار گیرد یا فرآیندها کسب اهداف هستند که مانع تحقق هر کدام از هدف‌ها شده است؟

بر اساس این الگو در فصل یازدهم قانون مدیریت خدمات کشوری و برای مدیریت عملکرد کارکنان برقراری ارتباط منطقی بین استراتژی سازمانی و استراتژی سرمایه انسانی ضروری است. بر اساس این قانون و آیین‌نامه‌های اجرایی آن در اغلب سازمان‌های دولتی کشور رابطه منطقی بین استراتژی‌های سازمانی و برنامه‌های طراحی شده برای منابع انسانی وجود ندارد و این درحالی است که یکی از واضح‌ترین ارزیابی عملکرد یک کارمند تعریف درست برنامه‌های طراحی شده برای وی در خصوص نگهداشت و یا توسعه کارراه شغلی آن است، این برنامه از اولویت‌ها، چشم‌اندازها و ماموریت‌های سازمان و در وهله بعدی از اسناد و قوانین بالادستی نشأت می‌گیرد. پیشنهاد دیگر این مدل تاکید بر



این نکته قابل توجه است که فرایند مدیریت عملکرد کارکنان در رابطه‌ای دو سویه با ابعادی از قبیل تعیین سطح پاسخگویی و مسئولیت فرد، لحاظ نمودن ویژگی‌های فردی کارکنان، در نظر گرفتن ساختار و روابط کار در کنار توجه به نوع شناسی استراتژی‌های ارزیابی مدیریت عملکرد کارکنان است و باید این ابعاد در ارزیابی‌های کارکنان مدنظر قرار گیرد.

برای اجرای مدل باید در وهله اول ضمن استخراج رابطه آبخاری اسناد و قوانین بالادستی با استراتژی‌های سازمان دولتی و استراتژی سرمایه‌های انسانی، اهداف عملکرد فردی هر کارمند را با رویکرد شغل محوری تعیین کرد. به عبارت دیگر باید اهداف مهم و کلیدی استخراج شده از اسناد، قوانین و ماموریت‌ها تبدیل به اهداف فردی شوند. گام مهم بعدی برای پیاده‌سازی مدل، تعیین استراتژی ارزیابی است. دستگاه‌های اجرایی باید بر اساس نیاز خود و نوع بهره‌برداری از داده‌های تولید شده در فرایند ارزیابی یکی از استراتژی‌های سه‌گانه این مدل را مبنای نظر قرار دهند. نکته قابل توجه در این مدل آن است که هر کدام از استراتژی‌های انتخاب شده می‌توانند نتایج عملکردی متفاوتی را برای یک سازمان دولتی ایجاد کند، زیرا بر اساس ابعاد این مدل شاخص‌های کلیدی متاثر از استراتژی‌های ارزیابی بود و باید بر اساس اقتضات و نیازهای سازمان طراحی شوند. این در حالی است عوامل دیگری از قبیل میزان اختیار عمل فردی کارکنان در انجام وظایف و مسئولیت‌ها و ساختار و روابط خاص هر دستگاه اجرایی نیز بر فرایند ارزیابی تاثیرگذار است. اجرای این مدل و تبدیل آن به یک نظام پویا مستلزم در نظر گرفتن رابطه متقابل آن با سایر خرده نظام‌های موجود در سازمان‌های دولتی است. در نظر گرفتن الزامات قانون مدیریت خدمات کشوری، سیستم‌های پاداش و تنبیه و موضوع نظام آموزش و توانمندسازی کارکنان دولت در کنار توجه به میزان بلوغ نظام مدیریت دانش می‌تواند رابطه متقابل خوب و معناداری را با نظام مدیریت عملکرد کارکنان فراهم کند. اجرایی شدن مدل بر اساس توجه به ابعاد ذکر شده در آن می‌تواند در بازه زمانی یک ساله نتایج عملکردی هر فرد را بر اساس هدفگذاری‌های تعریف شده و از منظر معیارهای بهره‌وری و بهبود عملکرد فردی، میزان افزایش انگیزه و توسعه مهارت‌های کارکردی گزارش عملکردی کاملی را ارائه دهد. در نهایت برای گذر از مرحله ارزیابی عملکرد و رسیدن به مرحله مدیریت عملکرد و اجرای کامل مدل، برنامه‌های بهبود هر فرد بر اساس اطلاعات عملکردی طراحی و اجرا می‌شود.

## ۵- منابع

- میرسپاسی، ناصر. (۱۳۸۳). *مدیریت استراتژیک منابع انسانی و روابط کار با نگرش به روند جهانی شدن*، تهران: انتشارات میر.
- همتی، محمد و اسماعیل زاده، کمیل. (۱۳۹۱). ارائه یک الگوریتم از بازخورد ۳۶۰ درجه‌ای و تحلیل سلسله مراتبی فازی به منظور ارزیابی عملکرد کارکنان، *فصلنامه مدیریت*، ۹، صص ۴۶ - ۳۱.

- Andrews, R. & Boyne, G. A. & Walker, R. M. (2006). Subjective and objective measures of organizational performance: an empirical exploration in George, A. Boyne, et al. (eds.), *Public service performance: perspectives on measurement and management*, New York: *Cambridge University Press*, 12, 14-34.
- Askim, J. & Johnsen, Å. & Christophersen, KA (2008). Factors behind organizational learning from benchmarking: experiences from Norwegian municipal benchmarking networks. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 18(2), 297-320.
- Brignall, S. & Modell, S. (2000). An institutional perspective on performance measurement and management in the new public sector, *Management Accounting Research*, 11, 281-306.
- Clark, D.R. (2018). Performance Analysis in Instructional Design, Retrieved from: [http://www.nwlink.com/~donclark/hrd/isd/analyze\\_system.html](http://www.nwlink.com/~donclark/hrd/isd/analyze_system.html).
- Hedwiga, H. (2016). *Developing a model of employee's performance management process for Tallinn hotel businesses*, Bachelor's Thesis Degree Programme in Experience, HAAGA-HELIA University of Applied Sciences.
- Helden, G.; Jan, V; & Johnsen, A & Vakkuri, j. (2012). The life-cycle approach to performance management: Implications for public management and evaluation, *sagepub.co.uk/journals Permissions. Nav*, 18(2), 159-175.
- Hong, K. P. & Kim, P. S. (2014). Major constraints and possible solutions for performance management in Korea, *Public Management Review*, 15(8), 1137-1153.
- Howlett, M., & Wellstead, A. (2011). Policy analysts in the bureaucracy: The nature of professional policy work in contemporary government, *Journal of Policy & Politics*, 39, 613-633.
- Jones, P. & Lockwood, A. (2013). *The management of hotel operations: an innovative approach to the study of hotel management*. Continuum. London
- Jurnali, Teddy & Siti-Nabiha, A.K. (2015). Performance Management System for Local Government: The Indonesian Experience, *Global Business Review*, 16(3), 351-363.
- Kerwin, C. M. (2011). *Rule-making: How government agencies write law and make policy* (4th edition). Washington, DC: CQ Press.
- Lee, C. K. & Moon, M. J. (2010). *Performance Management Reforms in South Korea' in E. M. Berman, M. J. Moon and H. Choi (Eds) Public Administration in East Asia*. New York: CRC Press.
- Li, p. (2001). Design of Performance Measurement Systems: a Stakeholder Analysis Framework, the Academy of Management Review, *Mississippi State*, 25, 23- 37
- McDavid, J & Hawthorn, LRL. (2014). *Program Evaluation and Performance Measurement: An Introduction to Practice*, Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Metta`nen, P. (2005), Design & implementation of a performance measurement system for a research organization, *Production Planning and Control*, 16(2), 178-88.
- Ministry of Public Administration and Security (MOPAS). (2009). *Guideline for the Performance Evaluation of Civil Servants* (MOPAS Regulation Number 218). Seoul: Ministry of Public Administration and Security (in Korean).
- Mohammadi, M. & Hoshangi, H. & Hashemieh, M. (2014). Ranking influence tactics in Performance Evaluation of Public sector, *Indian journal of scientific research*, 37, 23-38.
- Neely, A.D., & Richards, A.H., & Mills, J.F., & Platts, K.W., & Bourne, M.C.S., & Gregory, M. & Kennerley, M. (2000). Performance Measurement system Design:

- Developing and Testing a process-based Approach, *International Journal of Operations & Production Management*, 20 (10), 1119-1145.
- Ohemeng, F. L. K. (2009). Constraints in the Implementation of Performance Management Systems in Developing Countries: The Ghanaian Case, *International Journal of Cross Cultural Management*, 9(1), 109–132.
- Peters, B. G. (2015). Policy capacity in public administration, *journal of Policy and Society*, 34, 219–228.
- Poister, T.H. (2013). *Measuring performance in public and nonprofit organizations*, The Jossey-Bass nonprofit and public management series; San Francisco, Calif.; [Great Britain]: Jossey-Bass.
- Pollitt, C. (2013). *Performance or compliance? Performance audit and public management in five countries*, New York: Oxford University Press.
- Radnor, Z. & Mc Guire, M. (2004). Performance management in the public sector: fact or fiction? *International Journal of Productivity and Performance Management*, 53(3), 245-60.
- Siegel, J. P. & Summermatter, L. (2008). *Defining Performance in Public Management: A Survey of Academic Journals*, European Group of Public Administration Conference (EGPA), Rotterdam. Retrived from: <http://webh01.ua.ac.be/pubsector/Rotterdam/papers/Siegel%20Summermatter%2>.
- Tangen, S. (2004). Professional Practice Performance Measurement: From Philosophy to Practice, *International Journal of Productivity and performance Management*, 53(8), 726-737.
- Tatichi, P. (2010). *Business Performance Measurement and Management: New Contexts, Themes and Challenges*, Berlin Heidelberg: Springer.
- Van Sluis, A., & Cachet, L. & Ringeling, A. (2008). Results-based agreements for the police in the The Netherlands, *Policing: An International Journal of Police Strategies and Management*, 31(3), 415-34.
- Waal, D. (2007). Successful performance management? Apply the strategic performance management development cycle! *Measuring Business Excellence*, 11(2), 4-11.
- Wisniewski, M. & Stewart, D. (2004). Performance measurement for stakeholders: the case of Scottish local authorities, *International Journal of Public Sector Management*, 17(3), 222-33.
- Xiaohui, Wang & N. McLean Gary (2007). The Dilemma of Defining International Human Resource Development, *Human Resource Development Review*, 6(1), 96-108.

## **Designing a Performance Management Model with a Human Resources Development Approach in the Public Sector**

**Mohammad Mohammadi**<sup>1</sup> (Ph.D. in Public Administration, Decision Making and Public Policy Orientation, School of Management and Accounting, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran)

**Fattah Sharif Zadeh** (Professor of Public Administration, Faculty of Management and Accounting, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran)

(Received: 2017/05/08; Accepted: 2017/12/11)

pp.133-159

### **Abstract**

Over the past few decades, the implementation and application of performance management methods to improve service provision and the acquisition of key impacts have been key elements in the development of human resources development in governments. Considering the state of the country's administrative system regarding performance management for the development of human resources and considering that the model being implemented today does not have the ability to properly assess employees, the main objective of this research is to design a model of performance management with the approach of HR development in the administrative sector was considered. This research has been implemented with qualitative content analysis method in the field of model extraction and based on a field survey to evaluate it, which led to the design of performance management model for human resource development in government agencies. The main dimensions of this model include the impact of human capital strategy on organizational strategy and reference laws; the coordination of accountability process; the relationship of responsibility and authority with employee performance appraisal; the impact of evaluation strategies on the process of employee performance evaluation; the existence of a significant relationship between the individual characteristics of employees and their evaluation process; Finally, the effect of the relationship of labor relations on employee performance management.

**Keywords:** Evaluation; Performance evaluation; Performance management; Human resource development.

---

<sup>1</sup>-Corresponding Author: mmohammadient@gmail.com



## **Presenting a Comprehensive Model of Educational Management for Improving the Productivity of Managers and Employees of Bank Melli Iran Printing and Publishing Company**

**Reza Mansouri** (Ph.D Student of Educational Administration, , Islamic Azad University, Tonekabon, Iran)

**Ali Khalkhali**<sup>1</sup> (Associate Professor, Management Department, Islamic Azad University, Tonekabon, Iran)

(Received: 2017/05/29; Accepted: 2017/12/25)

pp.109-132

### **Abstract**

The purpose of this paper was to express and emphasis on the necessity of training for management team and employees and at the same time to provide a comprehensive training model to compensate lack of training in the Bank Melli printing and publishing company (BMIPCO). It was mixed method study based on the scope of the research. Moreover, the conducted structure of the research was based on two different phases as follow: The research in phase 1 was conducted with qualitative nature. The goal was set to obtain an analytical phenomenological analysis in connection with the current status of training management in the printing industry of Iran. In this level, 45 printing experts were interviewed. The selection of the experts was based on the purposive sampling method. The collected data were analyzed based on phenomenological research methodology and with the Colizzi's method Results of analysis concluded that lack of "Training Management System" is the major issue which caused mentioned deficiencies and skills retardation in this industry. In the second phase, the research was conducted with quantitative nature. The goal was set to check the conformance of a structural domain with experimental data. The research type was conducted based on correlation method. Research was implemented on 150 employees of BMIPCO with employment of Cochran formula. Data collection tool was consisted of a questionnaire which was developed on a research basis. Analyzing and interpretation of the collected data, with the implementation of the structural hypotheses in the model, suggests that deficiencies of training assessment, educational planning, provision and execution of training, evaluation of the result of training and its outcomes and supervision are five essential independent factors that affect the situation of the "Training Management System" in the BMIPCO. Analyzing of the collected data indicates that the proposed structural model enjoyed a great popularity among participants. Eventually, to enhance productivity in BMI PCO, "Comprehensive Training Management Model" which has been approved both theoretically and experimentally is quite ready for "Deployment and Establishment" on management and employees of this company.

**Keywords:** Educational Management, Productivity, Printing and Publishing Company.

---

<sup>1</sup>-Corresponding author: Khalkhali\_ali@yahoo.com



## **Presenting the Quality Improvement Model of Virtual Education for Human Resource Development: Farhangian University (Qualitative Study)**

**Mozhgan Esmailnia**<sup>1</sup> (Ph.D. Student of Educational Administration, Department of Education, Neishabour Branch, Islamic Azad University, Neishabour, Iran)

**Hosseinali kouhestani** (Professor of Management, Department of Education, Ferdowsi University, Mashhad, Iran)

**Ali maghool** (Assistant professor of Management, Department of Education, Islamic Azad University, Neishabour, Iran)

**Hassan Nodehi** (Assistant Professor of Education, Department of Education, Hakim Sabzevari University, Sabzevar, Iran)

(Received: 2017/04/11; Accepted: 2017/12/20)

pp.83-108

### **Abstract**

The purpose of this research was to present the Quality Improvement Model of virtual education for Human Resource Development at Farhangian University. This research has been carried out in the framework of a qualitative approach based on the Grounded theory method. In this regard, semi-structured interviews were conducted using purposeful approach and application of theoretical saturation criterion with 18 experts and professors and students of Farhangian University of North, South and Razavi Khorasan. To evaluate the validity and reliability of data, two methods are implemented; the members' matching methods as well as peer review. Open and axial coding method was used to analyze the data. Finally, the categories are categorized into 14 main categories in the six dimensions of the paradigm model as causal (teaching and learning activities, human actors, management), phenomenon: quality improvement in virtual education of Farhangian University, strategies (micro level, intermediate level, macro level), contextual conditions (nature of virtual education of Farhangian University), intervening conditions (1. internet, 2. hardware facilities, 3. web) and consequences (individual, organizational and transactional outcomes).

**Keywords:** Conceptual Model, Virtual Learning, Quality Improvement of Virtual Learning, Grounded Theory, Farhangian University.

---

<sup>1</sup>-Corresponding author: kouhestani@ferdowsi.um.ac.ir





## Identification of Casual and Contextual Conditions for Teachers' Training while Working

**Ala Solaleh Nouri** (Ph.D Candidate, Faculty of Management and Economics, Science and Research Branch, Islamic Azad University Tehran, Iran)

**Parivash Jafari**<sup>1</sup> (Associate Professor, Educational Administration, Department of Management and Economics, Science and Research Branch, Islamic Azad University Tehran, Iran)

**Nadergholi Ghourchian** (Professor, Educational Administration, Department of Management and Economics, Science and Research Branch, Islamic Azad University Tehran, Iran)

(Received: 2017/04/26; Accepted: 2018/01/10)

pp.61-82

### Abstract

The purpose of this study was to investigate the causal conditions and contextual condition to teachers' training while working on the part of the special school of Tehran, Iran. In this qualitative study based on grounded theory (GT), data were collected by review of related texts and semi-structured interviews with 47 (to achieve theoretical saturation and maximum dependability) informant individuals (Present and past managers, teachers and educational experts of special schools) selected through purposive sampling. Data analysis was done using open, axial, and selective coding. The results of the study showed that the two categories are the casual condition for teachers' training while working 1-individual characteristics (individual aptitude and capacities, internal motives, sense of meaning and purpose in work). 2-characteristics of the teacher's job (the necessity of continuous growth in teaching, the human-nurturing obligation of teachers, the attempt at continuous vocational betterment, the opportunity for the application of acquired knowledge, and the significance of idea development and creativity). The contextual conditions include: 1- Organizational culture (interaction quality, learning opportunity, feedback system, decision-making style, emphasis on innovation), 2- Role patterns (influence of pioneers, principals as learning models, ambition, job engagement), 3-Organizational support (taking the material and spiritual benefits of teachers into account), 4- Quality and quantity of educational programs (consistency between educational, goals, content, methods, evaluation, and facilities). Thus, if the workplace becomes a learning location, learning while working will lead to a constant development in our organization and ourselves

**Keywords:** Training while working, Private special schools, Causal conditions, Contextual conditions.

---

<sup>1</sup>-Corresponding author: pjaafari@gmail.com



## Designing a Competency-Based Training Program for Managers at the Ferdowsi University of Mashhad

**Rezvan Hosseingholizadeh**<sup>1</sup> (Associate Professor, Faculty of Education and Psychology, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran)

**Aliye Mataji Nimvar** (Ph.D student, Faculty of Education and Psychology, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran)

**Akbar Amrah** (Ph.D student, Faculty of Education and Psychology, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran)

(Received: 2017/02/16; Accepted: 2017/12/16)

pp.39-60

### Abstract

The main purpose of this study was to design a Competency-Based Training Program for managers at the Ferdowsi University of Mashhad (FUM). To achieve this goal, mixed research method was used. Document analysis, interview, and questionnaire were used to collect data. The population was comprised of all the managers at the different organizational levels. Adaptation-design approach was used to design. For this, a list of expected competencies of managers in academic and non-academic environments was identified and extracted based on research literature review. In addition, interview with experts was done and documents related to the position of managers at the university were analyzed. According to results, 71 competencies were identified and then categorized into five categories including organizational, conceptual, change and innovation, individual and interpersonal competencies. They include 22 organizational competencies, 12 interpersonal competencies, 6 competencies of change and innovation, 7 conceptual competences, and 24 individual competencies. Also, the findings showed that the competencies of the managers at FUM vary according to their type of responsibility and management level. Therefore, competencies were ranked in the competency questionnaire according to these two characteristics. In general, results indicated that the highest rank has been attributed to organizational, interpersonal, and then conceptual, and change-innovation. Subsequently, based on the proposed model of competency, 34 topics were identified for designing curriculum. Finally, components of the curriculum were developed based on the recommended framework.

**Keywords:** Training program, Competency, managers, Academic environments.

---

<sup>1</sup>-Corresponding Author: rhgholizadeh@um.ac.ir



## Investigating the Effect of Implementation of Interactive Mobile Learning System on Personal Performance of Drivers

**Reza Sharifi** (PhD student, Department of Information Technology management, Science and research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran)

**Ghasemali Bazaee**<sup>1</sup> (Assistant Professor Department of Information Technology management, Faculty of Management, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran)

**Hassan Asadzadeh** (Associate Professor, Department of Educational Psychology, Faculty of Psychology and Education, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran)

(Received: 2017/05/31; Accepted: 2017/12/13)

pp.25-38

### Abstract

The use of information and communication technology tools has provided new solutions to the development and improvement of the educational system, which is an e-learning and mobile learning outcome. Among the important issues of the education sector in the railways are certain conditions for some occupations, including operation, fleet, track, communications, and signaling, which diminish the possibility of their presence in specific periods of time. This research was carried out using a semi-experimental research and a pretest-posttest with the control group. The aim of this study was to investigate the effect of interactive mobile learning system on the personal performance of drivers. In order to investigate the research problem and hypothesis testing, a quasi-experimental research method was used and a pre-test post-test design with the control group was used. The groups were selected through a purposeful sampling method from drivers in Tehran station and randomly divided into experimental and control groups. The statistical population consisted of all locomotives in Tehran station with 420 people. Purposefully, 45 people were selected as a sample of their job burnout score in their personal performance component below 32. Using random sampling method and randomly divided into three groups of 15, two groups of participants with adult education (andragogy) and interactive mobile learning system (IMLS) with a heutagogy approach and a control group. According to the test results, learning by interactive learning method was effective in increasing the frequency and intensity of the individual performance of the drivers.

**Keywords:** Interactive, Mobile learning, Personal performance, Drivers.

---

<sup>1</sup>-Corresponding Author: bazaee@iauctb.ac.ir



## Designing a Competency Model for Instructors of Automotive Industry

**Morteza Karami**<sup>1</sup> (Associate Professor, Department of Education, Faculty of Education and Psychology, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran)

**Hossein Momeni Mahmoudi** (Graduated from the Department of Educational Sciences, Educational Management, Faculty of Education and Psychology, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran)

**Akram Abediyanaval** (Graduated from the Department of Educational Sciences, Educational Research, Faculty of Education and Psychology, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran)

**Tahere Rozeh** (Graduated from the Department of Educational Sciences, Educational Research, Faculty of Education and Psychology, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran)

(Received: 2016/10/10; Accepted: 2017/09/30)

pp.1-24

### Abstract

Today, human resources are the most important and strategic resource for any organization and updating the knowledge and information of employees is one of the success factors for organizational activities. For this reason, the important role of education can't be ignored in the training of skilled and expert staff. Meanwhile, the use of competent instructors helps organizations to achieve their educational goals. In this regard, the present study aimed to design a model of competency for instructors of the automotive industry. The research method was a case study. The study population consisted of all the documents related to the field of education and human resource development in the automotive industry group and all the teaching staff of this group. In the documents section, all documents were counted and in the teacher's section, the sample was selected for interview by using a purposive sampling method. The competency model design was done by using five steps. Accordingly, in the first, literature, scientific resources, organizational experiences and existing documents were examined. A list of 56 competencies from the perspective of 44 experts and organizations was identified and in the next stage, a list of 26 competencies was identified from existing document. Then, the interview was conducted with seven successful organization instructors and a list of 24 competencies was identified. The competencies selected in the focus groups were validated by the experts. Finally, 25 competencies were organized in the form of five domains, professional foundations, planning and preparation, methods and educational strategies, Guiding education, Supervision, and continuous evaluation.

**Keywords:** Competency Model, Competency of Instructors, Automotive Instructors, Competency, Automotive Industry.

---

<sup>1</sup>-Corresponding Author: m.karami@um.ac.ir





## Table of Contents

<b>Designing a Competency Model for Instructors of Automotive Industry /Morteza Karami, Hossein Momeni Mahmoudi, Akram Abediyanaval, Tahere Rozeh.....</b>	<b>1</b>
<b>Investigating the Effect of Implementation of Interactive Mobile Learning System on Personal Performance of Drivers / Reza Sharifi, Ghasemali Bazaei, Hassan Asadzadeh .....</b>	<b>25</b>
<b>Designing a Competency-Based Training Program for Managers at the Ferdowsi University of Mashhad / Rezvan Hosseingholizadeh, Aliye Mataji Nimvar, Akbar Amrah .....</b>	<b>39</b>
<b>Identification of Casual and Contextual Conditions for Teachers' Training while Working / Ala Solaleh Nouri, Parivash Jafari, Nadergholi Ghourchian.....</b>	<b>61</b>
<b>Presenting the Quality Improvement Model of Virtual Education for Human Resource Development: Farhangian University (Qualitative Study) / Mozghan Esmaeilnia, Hosseinali kouhestani, Ali maghoo, Hassan Nodehi .....</b>	<b>83</b>
<b>Presenting a Comprehensive Model of Educational Management for Improving the Productivity of Managers and Employees of Bank Melli Iran Printing and Publishing Company / Reza Mansouri, Ali Khalkhali .....</b>	<b>109</b>
<b>Designing a Performance Management Model with a Human Resources Development Approach in the Public Sector / Mohammad mohammadi, Fattah Sharif Zadeh .....</b>	<b>133</b>

### 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 Taghipour 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	Professor	Educational Planning	Mzandaran University
8	Gholam Ali Tabarsa	Associate Professor	Governmental Management	Shahid Beheshti University
9	Abasalt Khorasani	Associate Professor	Planning of Development in Higher Education	Shahid Beheshti University
10	Behrooz Ghlichee	Assistant Professor	Organizational Behavior Management	Shahid Beheshti University

### Referees

1. Dr. Farnoosh Alami: Assistant Professor of Education, Educational Administration, Shahid Beheshti University
2. Dr. Abasalt Khorasani: Associate Professor of Education, Planning of Development in Higher Education, Shahid Beheshti University
3. Dr. Farhad Seraji: Associate Professor of Education, Curriculum Studies, BuAli Sina University
4. Dr. Gholam Reza Shams: Associate Professor of Education, Educational Administration, Shahid Beheshti University
5. Dr. Saeed Safaei Movahed: Assistant Professor of Education, Curriculum Studies, Tehran University
6. Dr. Mojgan Abdollahi: Assistant Professor of Education, Educational Administration, Azad University, Karaj
7. Dr. Kourosh Fathi Vajargah: Professor of Education, Curriculum Studies, Shahid Beheshti University
8. Dr. Davoud Masoumi: Assistant Professor of Education, Educational Technology, Gothenburg University

### 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. 4, No. 15, Winter 2018**

Copyright Holder:

**Iranian Society for Training and Development (ISTD)**

Chairman:

**Dr. Abasalt Khorasani**

Editor in Chief:

**Dr. Kouros Fathi Vajargah**

General Director:

**Dr. Somayeh Daneshmandi**

English Proofreader:

**Dr. Nasrin Asgharzadeh**

Persian Proofreader:

**Dr. Farnoosh Alami**

Cover Designer:

**Reza Rajae**

Type and Layout:

**Maryam Mohammadvand**

**Address:**

No. 220, 2<sup>th</sup> 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. 4, No. 15

Winter 2018