

بِسْمِ اللّٰهِ الرَّحْمٰنِ الرَّحِیْمِ

انجمن علمی آموزش و توسعه منابع انسانی ایران

فصلنامه آموزش و توسعه منابع انسانی

سال نهم، شماره ۳۲

بهار ۱۴۰۱

- 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 نهم، شماره ۳۲، بهار ۱۴۰۱

صاحب امتیاز:

انجمن علمی آموزش و توسعه منابع انسانی ایران

مدیر مسئول:

دکتر اباصلت خراسانی

سردبیر:

دکتر کورش فتحی واجارگاه

مدیر داخلی:

دکتر فیروز نوری کلخوران

ویراستار انگلیسی:

دکتر محسن چناری

طراح جلد:

رضا رجایی

ویراستار فارسی:

اکرم دهباشی

حروف‌نگار و صفحه‌آرا:

اکرم دهباشی

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

نشانی اینترنتی : www.istd.ir

تلفن: ۸۱۰۳۲۲۲۸

دورنگار: ۸۱۰۳۲۲۲۸

هیئت تحریریه

ردیف	نام و نام خانوادگی	مرتبه علمی	رشته تحصیلی	محل خدمت
۱	مارتین هیدن، استاد	استاد	آموزش عالی و منابع انسانی	ساترن کراس یونیورسیتی استرالیا
۲	علی تقی پور ظهیر	استاد	برنامه ریزی درسی و مدیریت آموزش عالی	استاد بازنشسته دانشگاه علامه طباطبایی
۳	محمد حسن پرداختچی	استاد	مدیریت آموزشی	استاد بازنشسته دانشگاه شهید بهشتی
۴	آرین قلی پور	استاد	مدیریت سیاستگذاری	دانشگاه تهران
۵	سید حسین ابطی	استاد	مدیریت و بهسازی منابع انسانی	استاد بازنشسته دانشگاه علامه طباطبایی
۶	خدایار ایبلی	استاد	مدیریت آموزشی	دانشگاه تهران
۷	ابراهیم صالحی عمران	استاد	آموزش عالی	دانشگاه مازندران
۸	غلامعلی طبرسا	استاد	مدیریت دولتی	دانشگاه شهید بهشتی
۹	داود معصومی	دانشیار	آموزش	دانشگاه گاول سوئد
۱۰	بهروز قلیچلی	استادیار	مدیریت رفتار سازمانی	دانشگاه شهید بهشتی

داوران علمی این شماره به ترتیب الفبا

۱. دکتر فرنوش اعلامی: استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه شهید بهشتی
۲. دکتر احمد بزار جزایری: دکتری مدیریت آموزشی دانشگاه شهید بهشتی
۳. دکتر طلعت دیبا: استادیار علوم تربیتی دانشگاه پیام نور
۴. دکتر سعید صفایی موحد: دکتری برنامه ریزی درسی دانشگاه خوارزمی
۵. دکتر فاطمه نارنجی ثانی: استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه تهران
۶. دکتر فیروز نوری کلخوران: استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه بوعلی سینا

اهداف فصلنامه و شرایط پذیرش مقاله

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

اهداف فصلنامه

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

شرایط پذیرش مقاله به لحاظ محتوا

- همسو بودن 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.

- مشخصات کامل نویسندگان به فارسی و انگلیسی در سامانه فصلنامه (کاملاً منطبق با موارد ستاره‌دار و الزامی سامانه) درج گردد.
- بطور کلی فایل‌های مقاله (فایل‌های ورد و پی دی اف) که در سامانه بارگذاری می‌گردد، بایستی فاقد اسامی و اطلاعات نویسندگان باشد.
- ارسال فرم تعهد نویسندگان بصورت فایل JPG و بارگذاری در سامانه.

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 در برنامه Word در سایز A4 به ابعاد (Width: ۲۱ و Height: ۲۹,۷) با فواصل حاشیه‌ای ۵,۳۵ سانتی‌متر از بالا و پایین و ۴ از راست و چپ، با قلم Nazanin B و اندازه حروف ۱۲ و با فاصله سطر ۱ سانتی‌متر، با رعایت تمام اصول نگارشی و رعایت نیم‌فاصله، بدون اشتباه و خط‌خوردگی تایپ شده؛ تعداد صفحات آن از ۲۵ صفحه نباید بیشتر شود. مقاله به ترتیب از اجزای زیر تشکیل خواهد شد:

۲-۱- صفحه عنوان

صفحه اول مقاله فقط شامل عنوان مقاله و چکیده مقاله باشد. چکیده فارسی، با فونت بی‌نازنین و سایز ۱۰ و با فاصله ۱ سانتی‌متر نوشته شود.

۲-۲- چکیده

چکیده بایستی حداکثر ۲۵۰ کلمه باشد و شامل هدف، روش، یافته‌ها و واژه‌های کلیدی باشد.

۲-۳- واژه‌های کلیدی

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

۲-۴- مقدمه

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

۲-۵- روش پژوهش

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.

■ راهنمای نگارش منابع درون متنی

ارجاع به منابع در همه موارد لازم به صورت کامل رعایت شود. برای ارجاع به یک منبع از سیستم شماره گذاری استفاده گردد. بدین شکل که منابع در قسمت فهرست منابع و براساس ترتیب استفاده در متن طبقه بندی گردیده و به ترتیب شماره گذاری شوند. در هر کجای لازم متن، عدد مربوط به منبع مورد نظر در پرانتز آورده شود. در صورت استفاده از نرم افزار EndNote در بخش استایل گزینه Vancouver را انتخاب نمایید.

■ راهنمای نگارش منابع در انتهای متن

منابع بایستی با فونت Times New Roman و اندازه ۱۰ سانتی متر (فقط به صورت انگلیسی). منابع فارسی را نیز از قسمت چکیده انگلیسی آن استفاده کرده و آنرا به صورت انگلیسی ارجاع دهید. رفرنس ها به فرمت کلی و نکوور درج می گردد.

- ۱- Lancaster S, Milia LD, Cameron R. Supervisor Behaviors that Facilitate Training Transfer. Journal of Workplace Learning. ۲۰۱۳; ۲۵(۱): ۶-۲۲.
- ۲- Abtahi H. Training and Development of Human Capitals. ۲۰۰۴. Tehran: Pooyand Publication.
- ۳- Paul S, Stein F, Ottenbacher K.J, Liu Y. The Role of Training on Research Productivity among Managers. Training Journal. ۲۰۱۰; ۹(۱): ۲۴-۴۰.

■ راهنمای نگارش محتوای متن مقاله:

۱- مقاله در برنامه Word در سایز A۴ به ابعاد (Width: ۲۱ و Height: ۲۹,۷) با فواصل حاشیه ای ۵,۳۵ سانتی متر از بالا و پایین و ۴ از راست و چپ، با قلم B Nazanin و اندازه حروف ۱۲ و با فاصله سطر ۱ سانتی متر، با رعایت تمام اصول نگارشی و رعایت نیم فاصله، بدون اشتباه و خط خوردگی تایپ شده؛ تعداد صفحات آن از ۲۵ صفحه نباید بیشتر شود.

۲- عناوین بخش‌ها، با فونت بی‌نازنین (B Nazanin) بصورت بولد (Bold) و سایز ۱۲ سانتی‌متر نوشته شود.

۳- ابتدای هر پاراگراف در متن مقاله، بایستی دارای تو رفتگی باشد.

۴- معادل‌های لاتین اسامی و اصطلاحات مهم بایستی حتماً پانویس شوند. ارجاعات زیرنویس شده بایستی با فونت Times New Roman و اندازه ۸ سانتی‌متر و حرف اول بصورت بزرگ نوشته شده و به ترتیب عدد، نقطه بعد از عدد و ارجاع مورد نظر باشد.

۵- رعایت اصل نیم‌فاصله در نگارش مطالب کل مقاله الزامی است. بطور مثال:

• می‌گردد	×	می‌گردد ✓
• صفحه‌های	×	صفحه‌های ✓
• ساخته‌اند	×	ساخته‌اند ✓
• یافته‌ها	×	یافته‌ها ✓
• سازمان‌ها	×	سازمان‌ها ✓

۶- 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 (تمامی جداول و اشکال بایستی رفرنس داده شوند).

- مطالب جداول و شکل‌ها بایستی بصورت فایل ورد بوده و با فرمت بی‌نازنین (برای موارد فارسی) و Times New Roman برای موارد لاتین و با اندازه ۱۰ سانتی‌متر نوشته شوند.
- هر ستون جدول باید دارای عنوان و واحد مربوط به خود باشد و چنانچه تمام ارقام جدول دارای واحد یکسان باشند، می‌توان واحد را در عنوان جدول در پرانتز یا شکل خاص دیگر ذکر نمود.

- توضیحات اضافی عنوان و متن جدول، به صورت زیر نویس ارائه می‌گردد. نتایج بررسی‌های آماری، باید به یکی از روش‌های علمی در جدول منعکس شود و در هر صفحه نباید بیش از دو جدول آورده شود.

- شکل‌ها باید به صورت سیاه و سفید و با کیفیت مناسب و مطلوب تهیه شده و شماره، عنوان منابع آنها در پایین بیاید.

عکس‌ها باید واضح، مطالب آنها خوانا و دارای مقیاس باشند. ذکر مأخذ عکس‌ها یا شکل‌هایی که از منابع دیگر اقتباس شده‌اند الزامی است.

- جداول، شکل‌ها، نمودارها و عکس‌ها در داخل متن و نزدیک موضوع مربوطه و به شکل معمول تایپ گردد.

- در صورتی که مقاله حاصل پایان‌نامه کارشناسی ارشد و رساله دکتری باشد، ذکر اسامی کلیه نویسندگان (دانشجو، استادان راهنما و مشاور) الزامی است.

- مسئولیت کلیه مطالب مندرج در مقاله اعم از جداول، اعداد و ارقام و... به عهده نویسنده یا نویسندگان مقاله است؛ همچنین «فصلنامه آموزش و توسعه منابع انسانی» در انتخاب، ویرایش و تلخیص مقاله‌های دریافتی آزاد است.

*** مجله آموزش و توسعه منابع انسانی حق رد، پذیرش و یا ویراستاری فارسی و انگلیسی مقالات را برای خود محفوظ می‌دارد و از اعاده مقالات دریافتی معذور است.

*** پذیرش مقالات از طریق سامانه نشریه به آدرس www.istd.saminattech.ir انجام می‌گیرد.

*** از زمان انجام مطالعه تا ارسال مقاله نایستی بیش از ۵ سال فاصله باشد.

فهرست مطالب

- شناسایی عوامل مؤثر بر بهسازی اعضای هیأت علمی با رویکرد کارآفرینی (مطالعه موردی: دانشگاه پیام نور استان هرمزگان)
- یوسف محمودی خمیری پور، نادرقلی قورچیان و محمدنور رحمانی ۱
- طراحی الگوی برنامه درسی بهسازی معلمان دوره ابتدایی در نظام آموزشی ایران
- محسن عبدالهی، محبوبه عارفی، کورش فتحی واجارگاه و ابصفت خراسانی ۲۵
- تدوین الگوی شایستگی کنشگران حوزه آموزش و توسعه منابع انسانی سازمان‌های دولتی در ایران
- محمد حاجی زاد و سعید صفایی موحد ۵۲
- شناسایی پیش‌نیازهای اجرای برنامه رسمی منتورینگ در سازمان
- مهناز اکبری، ابراهیم رجب پور و آریین قلی پور ۶۴
- مقایسه سطوح سه‌گانه نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی بر بهبود عملکرد و افزایش کارایی کارکنان (مطالعه موردی: کارکنان شرکت بیمه دی)
- مرجان زاهدیان، هاشم فردانش، جواد حاتمی و کیومرث تقی‌پور ۸۵
- طراحی و تبیین مدل شایستگی مدیران با هدف ایجاد مزیت رقابتی در سازمان
- اسماعیل عبدالعلی، اوزن کریمی، سعید عبدالمنافی و بهروز لاری سمنانی ۱۱۱
- تأثیر زمینه یادگیری‌زدایی بر نوآوری سازمانی با نقش میانجی اثربخشی سرمایه انسانی در دانشگاه رازی
- شهین بهور و نادر نادری ۱۳۷
- شناسایی عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای مدیران مدارس با رویکرد آینده‌پژوهی
- هادی براتی ۱۵۶

نیازسنجی برنامه‌های یادگیری و توسعه مهارت‌های نرم
منابع انسانی در سازمان‌های دولتی

- سید مهدی الوانی ، علی حمیدی زاده و مینا بوستانی‌راد ۲۰۴
طراحی مدل توانمندسازی منابع انسانی در سازمان ملی استاندارد ایران
- علی ابادری سیوندی، محمدعلی حقیقی، وحید خاشعی و سید مجتبی محمود زاده ۲۳۲
نیازسنجی آموزشی کارکنان دادگستری شهرستان زابل بر مبنای تحلیل شایستگی‌ها
- منیژه احمدی و زهرا رحیمی ۲۵۴
ارائه الگوی توسعه منابع انسانی در شهرداری شیراز با استفاده از طرح آمیخته اکتشافی
- مسعود پایداری ۲۹۳
طراحی الگوی جان‌نشین‌پروری در سازمان حج و زیارت با رویکرد توسعه منابع انسانی
- سعید کوزه‌گران، ملیکه بهشتی‌فر و محمد ضیاالدینی ۳۱۲

شناسایی عوامل مؤثر بر بهسازی اعضای هیأت علمی با رویکرد کار آفرینی (مطالعه موردی: دانشگاه پیام نور استان هرمزگان)

یوسف محمودی خمیری پور^۱

نادرقلی قورچیان*^۲

محمدنور رحمانی^۳

(تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۵/۱۱؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۷/۰۴)

چکیده

بهسازی اعضای هیأت علمی با رویکرد کارآفرینی می‌تواند منجر به تحول و ارتقاء در زمینه‌های آموزشی و پژوهشی و منطبق با اهداف کارآفرینانه شود و آنگاه می‌توان انتظار داشت خروجی این تحولات، پژوهشگران و دانشجویانی خلاق و نوآور باشد که قدرت تعریف، مسئله‌شناسی و ارائه راهکارهای خلاقانه جهت اهداف کسب‌وکار و صنعت را داشته باشند و توسعه مستمر کیفیت در فعالیت‌ها و مأموریت‌های مختلف دانشگاه رخ دهد. بهسازی اعضای هیأت علمی با رویکرد کارآفرینی تلاشی است از سوی نظام دانشگاهی که به منظور اصلاح دانش، نگرش و مهارت‌های اساتید در قالب دوره‌های آموزشی، بازآموزی، فرصت‌های مطالعاتی، بورسیه تحصیلی و... منطبق با اهداف کارآفرینانه صورت می‌گیرد. جهت موفقیت در پیشبرد فرآیند بهسازی اعضای هیأت علمی با رویکرد کارآفرینی به منظور سیاست‌گذاری مطلوب می‌بایست مجموعه‌ای از عوامل کلیدی مؤثر شناسایی شوند. در همین راستا، در مقاله حاضر، محقق با استفاده از شیوه تحلیل مضمون، به شناسایی عوامل مؤثر بر بهسازی اعضای هیأت علمی با رویکرد کارآفرینی در سطح دانشگاه پیام نور استان هرمزگان می‌پردازد. به همین منظور، با مصاحبه‌های انجام شده با افراد خبره در زمینه بهسازی منابع انسانی، ۷۱ مضمون پایه به همراه ۲۵ مضمون سازمان دهنده شناسایی شد که بر اساس استنتاج محقق در ۵ بُعد فراگیر شامل ابعاد بهسازی فردی، بهسازی سازمانی، بهسازی آموزشی، بهسازی پژوهشی و بهسازی حرفه‌ای دسته‌بندی شدند و در نهایت به ارائه پیشنهادات علمی و عملیاتی منتج گردید.

کلیدواژه‌ها: بهسازی، اعضای هیأت علمی، کارآفرینی، مضمون.

۱- دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد بندرعباس، ایران.

۲- استاد، گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات، ایران. (مسئول مکاتبات
naghourchian@gmail.com)

۳- استادیار، گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد بندرعباس، ایران.

مقدمه

موج گسترده فعالیت‌های اقتصادی و فناوری همراه با تغییر روش‌ها و نگرش‌ها طی دو دهه اخیر سازمان‌ها را به سمت توجه به مفهوم جدیدی به نام کارآفرینی سوق داده است. واژه کارآفرینی اگر چه برای اولین بار توسط کانتیلون^۱ (۱۷۵۵) وارد نظریه اقتصادی شد اما با نگاه خاص مورد توجه شومپیتر^۲، به عنوان پدر علم کارآفرینی قرار گرفت. او کارآفرینی را تخریب خلاق می‌نامد، چرا که معتقد است کارآفرینان ثروت جدید را از طریق تخریب ساختارهای موجود بازار ایجاد می‌کنند. شومپیتر کارآفرینان را عامل ایجاد و توزیع ثروت در نظام سرمایه‌داری می‌داند و از آن‌ها به عنوان عوامل اصلی^۳ ایجاد آشفستگی در بازار یاد می‌نماید (۱). با آشکار شدن نقش کارآفرینان و تأثیر کارآفرینی بر روند اشتغال‌زایی و رشد اقتصادی کشورهای توسعه یافته، تلاش در جهت آموزش و تعمیم دانش و روحیه کارآفرینی در جامعه افزایش یافته و اشاعه این علم به یکی از مهم‌ترین فعالیت‌های نظام عالی مبدل شده است. امروزه، آموزش کارآفرینی به یکی از مهم‌ترین فعالیت‌های گسترده دانشگاهی تبدیل شده و این نظام آموزشی در صورتی اثربخش و کارآمد خواهد بود که بتواند با ایجاد بسترهای لازم منابع انسانی^۴ خویش که شامل مدیران، معاونان، اعضای هیأت علمی، پژوهشگران و... می‌باشد را به دانش، مهارت و ویژگی‌های کارآفرینان مجهز نماید و روحیه کارآفرینی را در آن‌ها پرورش دهد (۲).

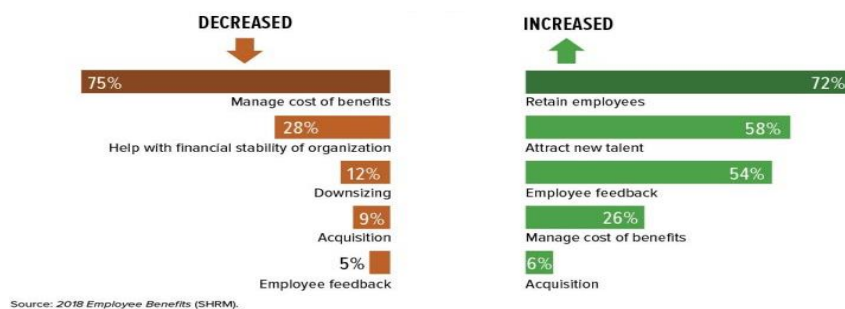
کارآفرینی به معنای کنجکاوی مداوم نسبت به دنیای در حال تغییر است و فرد کارآفرین با ذهن کنجکاوی که دارد، توانایی تبدیل تهدیدها به فرصتی مطلوب را دارد (۲). کارآفرینی را یک فرآیند پیچیده شامل نوآوری و رهبری می‌دانند و معتقدند که کارآفرینی فرآیندی پویا همراه با بینش، تغییر و ایجاد است و این امر مستلزم استفاده از انرژی و اشتیاق به سمت ایجاد و اجرای ایده‌های جدید، راه حل‌های بکر و خلاقانه است (۳). کارآفرینی توسط (۴) به این صورت تعریف شده است: کارآفرینی عبارت است از کلیه فعالیت‌های مربوط به ایجاد و اجرای یک تجارت، مانند ایجاد یک کسب‌وکار، فرآیندهای مدیریتی و انجام کلیه ریسک‌های مربوط به تولید و بازاریابی. دانشگاه‌ها در شرایط موجود با فشارهای بزرگی روبه‌رو هستند تا فعالیت اصلی خود را مقرون به صرفه‌تر، مؤثرتر و پایدارتر جلوه دهند. رویکرد کارآفرینی به رهبران دانشگاه کمک خواهد کرد با تدوین استراتژی مناسب خود را برای رویارویی با چالش‌های مربوط آماده نموده، تدابیری برای رفع آن اتخاذ نمایند (۴). بر این اساس توجه

^۱ Kantilon^۲ Schumpeter^۳ Critical Factor^۴ Human Resources

به مقوله کارآفرینی به اعتبار پیامدهای ارزشمند خود اقبال گسترده مجامع علمی و دانشگاهی را با خود همراه ساخته است و می‌رود تا با حمایت‌های بخش‌های دیگر جامعه مانند بخش صنعت و کسب‌وکار، تجارت و بازار به یکی از آرزوهای دیرینه که همانا همکاری و هماهنگی دانشگاه و صنعت است، منجر شود. این امر موجب تغییر نقش سنتی دانشگاه‌ها و پذیرش نقش جدید خود به عنوان دانشگاه کارآفرین شده است. تحقق دانشگاه کارآفرین، نیازمند توجه جدی به ارکان اجرایی دانشگاه که کلیدی-ترین آن، اعضای هیأت علمی است، می‌باشد (۸).

در دنیای پیشرفته صنعتی از میان سه عامل ثروت‌آور منابع طبیعی، منابع فیزیکی و منابع انسانی، بیشترین توجه، بهره‌وری و سودآوری را منابع انسانی نصیب آن‌ها کرده است. صاحب‌نظران و دانشمندان معتقدند که انسان، محور توسعه است؛ نیروی انسانی واجد شرایط و ماهر، عامل با ارزش و سرمایه بی‌پایان در جهت رشد و توسعه سازمان‌ها و کشورها هستند و بزرگ‌ترین سرمایه یک کشور و عامل اصلی پیشرفت آن است. بر اساس گزارشی که در سال ۲۰۱۸ در سایت مؤسسه مدیریت منابع انسانی آمریکا^۱ تهیه شد، نشان داد که میزان تأثیرگذاری حفظ کارکنان و بهسازی و توسعه آنان به وسیله جذب نوآوری‌ها و ایده‌ها بالاترین تأثیر را در سودآوری داشته است که این میزان در مقایسه با مدیریت هزینه بیشترین سهم را داشته است (شکل ۱) (۵).

شکل ۱. میزان سهم منابع انسانی در سودآوری سازمان‌ها (سایت مؤسسه مدیریت منابع انسانی آمریکا)



در نظام آموزش عالی نیز، یکی از عوامل مؤثر در ارتقاء کیفیت متناسب با روند پیرامونی و محیطی، بهسازی و توانمندسازی اعضای هیأت علمی با رویکرد کارآفرینی است، زیرا آنان نه تنها وظیفه یاری دادن به دانشجویان برای ساخت دانش را بر عهده دارند، بلکه در ایجاد بینش و پرورش مهارت‌های اشتغال‌پذیر در چارچوب هدف‌های نظام آموزش عالی نیز نقش مهمی دارند. این امر به دلیل ایجاد

^۱ www.shrm.org

تغییرات در آموزش عالی از دهه اول قرن بیستویکم توجه قرار گرفته است. در دنیای امروز، نگاه مدیران نظام دانشگاهی به اعضای هیأت علمی به عنوان ضلع اصلی دانشگاهی، به سمت رشد و توسعه حرفه‌ای و ارتقاء کیفیت عملکرد آنها است و برای این امر، مدیران در جهت پاسخگویی ذینفعان دانشگاه و انتظارات جامعه، حمایت گسترده‌ای از بهسازی اعضای هیأت علمی از خود نشان می‌دهند و برنامه‌های آموزشی کاربردی برای آنها در نظر می‌گیرند. بهسازی اعضای هیأت علمی با رویکرد کارآفرینی در آموزش عالی، راهکاری برای بهبود کیفیت یادگیری و تدریس اساتید و همچنین گسترش یادگیری مطابق با پیشرفت‌های محیطی و در راستای شناسایی فرصت‌های کارآفرینی می‌باشد. به لحاظ کارکردی، بهسازی حرفه‌ای تمام برنامه‌های طراحی شده‌ای را در بر می‌گیرد که با هدف بهبود مهارت و دانش اعضای هیأت علمی و در نتیجه افزایش عملکرد آنها سامان می‌یابد. نظام‌های آموزشی عالی باید راهبرد بلندمدت و پایداری را برای بهسازی اعضای هیأت علمی تدوین کنند تا بتوانند در محیط آموزش عالی که به سرعت در حال تغییر است به طور مؤثر فعالیت کرده و اهداف دانشگاهی نیز تحقق پیدا کنند (۶). تغییرات شامل تحولات محیط پیرامونی آموزش عالی و ضرورت هماهنگی آن با دنیای صنعت و کسب‌وکار و استفاده گسترده از فناوری اطلاعات است. از این رو دانشگاه‌ها با تقاضاگرایی، مشتری گرایی، تعامل با جامعه و تناسب با نیازهای متحول و انتظارات نوپدید روبه‌رو هستند و بدین دلیل، برنامه‌ریزی و بهسازی اعضای هیأت علمی با رویکرد کارآفرینی، به عنوان بخشی از مدیریت منابع انسانی در سطح دانشگاه‌ها، جایگاه خاصی در مدیریت دانشگاه‌ها دارد. آموزش عالی به منظور ارتقاء کیفیت، گسترش یادگیری، ترویج دانش، توسعه پژوهش، تولید علم و ارتباط مؤثر با جامعه، نیازمند برنامه‌هایی راهبردی برای بهبود مستمر فرآیند یاددهی و یادگیری و رشد حرفه‌ای اعضای هیأت علمی خود است (۵).

به زعم هریسون^۱ (۲۰۰۰) توسعه استراتژی‌های منابع انسانی با رویکرد کارآفرینی، به همراه کردن فعالیت‌های آموزش و توسعه با مأموریت سازمان و اهداف استراتژیک برمی‌گردد تا از طریق افزایش مهارت‌ها، دانش، توانایی یادگیری و انگیزش کارکنان در تمامی سطوح مستمر سازمانی و فردی میسر شود (۹). تقاضای فزاینده ادغام و یکپارچه‌سازی استراتژی‌های منابع انسانی، نوآوری و کارآفرینی در سازمان‌های آموزشی نظیر دانشگاه‌ها به خصوص در آموزش عالی به وجود آمده است (۱۰). با توجه به نقش برجسته‌ای که دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی در توسعه اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و فرهنگی جوامع ایفا می‌کنند، توجه به مسائل کلیدی منابع انسانی به ویژه اعضای هیأت علمی، نوآوری

^۱ Harrison

و کارآفرینی در این خصوص امری ضروری است. کلارک^۱ (۱۹۹۸) معتقد است در قرن بیست و یکم، دانشگاه‌هایی می‌توانند رویکرد کارآفرینی را در میان کادر آموزشی خود جاری نمایند که بتوانند ارزش‌های تخصصی و مدیریتی را تلفیق کنند. وی همچنین بیان می‌کند که هدفمند کردن فعالیت‌ها، ایجاد توازن میان پژوهش‌ها، آموزش و خدمات اجتماعی و تنوع در تأمین بودجه از جمله ویژگی‌های بارز دانشگاه‌های کارآفرین در قرن جدید است (۱۱). بهسازی اعضای هیأت علمی از آن‌جا ناشی می‌شود که اگر اعضای هیأت علمی از سطح رشد و بالندگی مطلوبی برخوردار باشند، آنگاه می‌توان انتظار داشت که از سایر منابع دانشگاه به خوبی استفاده شود و ارتقاء مستمر کیفیت در فعالیت‌ها و مأموریت‌های مختلف دانشگاه رخ دهد. بهسازی اعضای هیأت علمی تلاشی است از سوی نظام دانشگاهی که به منظور اصلاح دانش، نگرش و مهارت‌های اساتید در قالب دوره‌های آموزشی، بازآموزی، فرصت‌های مطالعاتی، بورسیه تحصیلی و... صورت می‌گیرد (۱۲). از نظر محققین، بهسازی اعضای هیأت علمی به فرآیندی برای تقویت وضعیت فعلی افراد اشاره دارد که این فرآیند از یک دانشگاه به دانشگاه دیگر و با توجه به توانایی‌ها و امکانات دانشگاه و اعضای هیأت علمی آن و همچنین شرایط زمانی و مکانی مختلف متفاوت است. اهمیت این موضوع به گونه‌ای است که بهسازی اعضای هیأت علمی به یک الزام برای رشد حرفه‌ای تبدیل شده است. یکی از مهارت‌هایی که لازمه رشد و بالندگی اعضای هیأت علمی می‌باشد، مهارت کارآفرینی است. کارآفرینی اشاره به توانایی شخصی برای تغییر ایده‌ها و تبدیل آن به عمل دارد. از این رو مقاله حاضر به عنوان مطالعه‌ای توسعه‌ای و در عین حال کاربردی، با توجه به اهمیت بهسازی اعضای هیأت علمی به عنوان رکن کلیدی در امر پژوهش و آموزش دانشگاه با رویکرد کارآفرینی، در این مقاله به شناسایی عوامل مؤثر بر بهسازی اعضای هیأت علمی با رویکرد کارآفرینی به طور مشخص در دانشگاه پیام نور استان هرمزگان پرداخته می‌شود. به عبارت دیگر، در این مقاله به این سؤال اساسی پاسخ داده خواهد شد که چه عواملی در راستای بهسازی اعضای هیأت علمی با رویکرد کارآفرینی مؤثر هستند که زمینه‌ساز ایجاد تحول در سطح دانشگاه‌های پیام نور باشد؟

^۱ Clark

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

کارآفرینی

کارآفرینی اساساً یک نوع رفتار است (۸). هرسی^۱ و همکاران (۱۹۹۶) رفتار را بیانگر مجموعه فعالیت-های هدف و در جهت هدف توسط افراد در سازمان معرفی می‌کند (۱۳). از این رو یکی از مباحث مهم در بحث کارآفرینی، تقویت رفتارهای کارآفرینانه می‌باشد. افرادی که روحیه کارآفرینانه آن‌ها برانگیخته می‌شود اقدام به رفتارهای کارآفرینانه از جمله راه‌اندازی کار، ایجاد یک حرفه برای خود و دیگران و در نهایت ثبت اختراع به نام خود می‌کنند (۳). رفتارهای کارآفرینانه را کشف و ارزیابی فرصت‌ها، تأمین منابع، راه‌اندازی کسب‌وکار و معرفی و فروش محصول و ارائه خدمات به مشتری می‌داند. آنچه فعالیت-های کارآفرینی را از پژوهش‌های حوزه‌های نزدیک متمایز می‌سازد، توجه به فرایند ظهور کسب‌وکار یا فعالیت اقتصادی اجتماعی جدید است (۱۰). در اواخر دهه ۱۹۹۰، مقاله شین و ونکاترامن^۲ (۲۰۰۰)، که به عنوان بهترین مقاله دهه کارآفرینی در سال ۲۰۱۰ انتخاب گردید، نظریه پیوند عامل-فرصت را مطرح نمود که به ترکیب نظریات قبلی پرداخت و این پیشنهاد اصلی را مطرح نمود که کارآفرینی از ترکیب فرصت (به عنوان مجموعه شرایطی که رفتار کارآفرینانه را مطلوب و امکان‌پذیر می‌کند) و عامل (به عنوان فرد یا شرکتی که رفتار کارآفرینانه را انجام می‌دهد) حاصل می‌گردد (۱۴).

دانشگاه کارآفرین

زمینه‌ای که در آن دانشگاه‌ها فعالیت می‌کنند، اساساً از دهه ۱۹۸۰ تغییر کرده است. تا اواسط این دهه نقش سنتی دانشگاه به‌عنوان عنصری سازنده و انتقال‌دهنده محافظه‌کارانه دانش در حوزه جهانی‌سازی جدید مورد پرسش قرار گرفته است. انتقال از یک جامعه مدرن به پسامدرن، اهمیت انطباق دانشگاه با محیط و ضرورت مهندسی مجدد ساختار سازمانی، نقش‌ها و کارکردهای آموزش عالی را مورد تأکید قرار داده است، تا دانشگاه بتواند در توسعه اقتصادی و اجتماعی کشور مشارکت کند (۱۴). در سال ۱۹۸۳، اصطلاح دانشگاه کارآفرین از سوی اتزکویتز^۳ (۲۰۰۴) برای توصیف دانشگاه‌هایی به کار گرفته شد که از سازوکارهای مختلف علمی آن‌ها برای مشارکت در توسعه منطقه و افزایش درآمدها استفاده می‌کردند (۳). اتزکویتز تولد یک نوع جدیدی از دانشمند، به نام دانشمند کارآفرین را معرفی کرد که قادر به ارتباط دانش پایه با نوآوری بود (۱۵). کلارک (۱۹۸۹) مفهوم دانشگاه کارآفرین مدرن را معرفی

^۱ Hersey

^۲ Shaane & venkataraman

^۳ Etzkowits

کرد. مطالعات طولی کلارک نقطه عطف مطرح شدن دانشگاه کارآفرین در جامعه علمی بین‌الملل و توجه و ترغیب دانشگاه‌ها به این مدل سازمانی شد. در جدول (۲) تعاریف کلی از دانشگاه کارآفرین ارائه شده است (۱۱).

جدول ۲. تعاریف اصلی دانشگاه کارآفرین

تعریف	نویسنده
درست هنگامی که دانشگاه، دانشجویان را آموزش می‌دهد و آن‌ها را به دنیای بیرون می‌فرستد، دانشگاه کارآفرین یک محفظه رشد طبیعی است که ساختارهای پشتیبان برای استادان و دانشجویان برای ابتکار در شرکت‌های تجاری جدید را فراهم می‌کند: آگاهانه، تجاری و پیوسته.	اتزکویتز (۲۰۰۴)
دانشگاه‌های کارآفرین توانایی ابتکار، تشخیص و ایجاد فرصت، کارگروهی، ریسک کردن و پذیرفتن چالش‌ها را دارند (۱۶).	کربی ^۱ (۲۰۰۴)
یک دانشگاه کارآفرین بر مبنای تجاری‌سازی (دروسی که دوره‌های آموزشی بعدی، خدمات مشاوره‌ای و فعالیت‌های توسعه‌ای را می‌سازند) و در راستای رفع نیازهای فناورانه (اختراعات، صاحب امتیازی و دانشجو) است (۱۷).	جاکوب، لندکوئیست و هلس مارک ^۲ (۲۰۱۳)
یک دانشگاه کارآفرین، به نوبه خود در جستجو است تا بداند چگونه در تجارت پیش برود و نوآوری کند. در جستجوی آن‌که بر یک جابه‌جایی اساسی در مشخصه سازمانی برای رسیدن به یک وضع نویددهنده برای آینده کار کند. دانشگاه‌های کارآفرین در تلاشند تا از دانشگاه‌های بالاستقامت که بازیگران مؤثر در دوره خود هستند، باشند.	کلارک (۱۹۹۸)
یک دانشگاه کارآفرین می‌تواند سه معنی دهد: خود دانشگاه به عنوان یک سازمان تجاری شود؛ اعضای دانشگاه خود را تا حدی درون تجارت وارد نمایند؛ و تعاملات دانشگاه با محیط (۱۸).	روپکه ^۳ (۱۹۹۸)
انتقال فناوری دانشگاه تلاش‌های رسمی برای تبدیل تحقیق دانشگاهی به سرمایه از طریق نتایج تحقیق و فعالیت تجاری است. تلاش‌های رسمی به عنوان واحدهای سازمانی با مسئولیت دقیق برای ارتقاء انتقال فناوری تعریف شده‌اند (۱۹).	دیل ^۴ (۱۹۹۵)

^۱ Kerbi

^۲ Jacob, lindqvist, Helsmark

^۳ Ropke

^۴ Dill

بهبودی منابع انسانی

بهبودی، مفهومی چندوجهی است که در مدیریت، روان‌شناسی، انسان‌شناسی، اجتماعی، علوم سیاسی و پزشکی مورد استفاده قرار می‌گیرد. اصطلاح بهبودی یا توانمندسازی در مدیریت از اواسط قرن بیستم و شکل‌گیری نهضت روابط انسانی در جهت افزایش شرایط انسانی معرفی شد (۴). سازمان‌ها با داشتن کارکنان توانمند، متعهد و با انگیزه، بهتر خواهد توانست خود را با تغییرات وفق داده و رقابت کنند. توانمندسازی، سالم‌ترین روش سهیم نمودن کارکنان در قدرت است. با این روش حس اعتماد، انرژی مضاعف، تعهد و خوداتکایی در افراد ایجاد شده و حس مشارکت در امور سازمانی افزایش یافته، در نهایت بهبود عملکرد را به دنبال خواهد داشت (۵). اسکاف و ژافه^۱ (۱۹۹۱) در مورد این که چرا کارکنان را توانمند سازیم؛ می‌نویسند: سازمان‌ها، هم از درون و هم از بیرون مورد هجوم قرار می‌گیرند. از جنبه بیرونی، رقابت شدید در سطح جهانی، تغییرات سریع باور نکردنی، تقاضای جدید برای کیفیت، خدمات و محدودیت منابع، پاسخگویی سریع را می‌طلبد. از جنبه درونی، کارکنان احساس می‌کنند که با آنان صادقانه برخورد نمی‌شود و مایوس و سرخورده می‌شوند. در عین حال، کارکنان خواهان کار با معنی هستند. نتیجه آن که افراد توانمند، سرمایه بزرگی برای سازمان و مدیریت محسوب می‌شوند (۲۰). همچنان که وتن و کمرون^۲ نیز مطرح کرده‌اند، کارکنان و مدیران از طریق توانمندسازی در واقع اثربخشی خود را چندبرابر می‌کنند. در نتیجه آن‌ها و سازمان‌شان کارآمدتر می‌شوند (۱۲). توانمندسازی مفهومی است که می‌تواند منافع سازمان را تأمین کند، احساس مالکیت و سرافرازی در مدیران ایجاد نماید و در واقع رابطه‌ای برد برد برای سازمان و مدیران ایجاد نماید (۱۲). پارتیسیا و کاتلین^۳ (۲۰۲۰) مدلی چهارمرحله‌ای برای بهبودی اعضای هیأت علمی با تأکید بر یادگیری بزرگسالان و گرایش به کارآفرینی ارائه دادند که شامل مرحله پیش برنامه ریزی، مرحله برنامه ریزی، مرحله اجرا، مرحله پیگیری می‌باشد. به اعتقاد آن‌ها، مدل فوق می‌تواند به اعضای هیأت علمی کمک کند تا به طور موفقیت‌آمیز عمل کنند و ضمن احترام به اولویت‌های شخصی خود، زندگی حرفه‌ای خود را نیز به خوبی مدیریت نمایند (۶). ساسمیتو^۴ (۲۰۲۰) الگویی مفهومی برای بهبودی استادان دانشکده فنی و حرفه‌ای اندونزی ارائه داد که نتایج مطالعه وی بر روی اساتید اندونزیایی نشان داد؛ بهبودی استادان، نیازمند ارتقاء خودکارآمدی و مهارت‌های قابل انتقال در آنان از طریق آموزش‌های مناسب

^۱ Scaff & Jaffe

^۲ Wetten & cameron

^۳ Particia & Kathleen

^۴ Sasmito

است (۷). مورای^۱ (۲۰۱۷) در پژوهشی به بررسی وضعیت بهسازی اعضای هیأت علمی در دانشکده‌های دو ساله تگزاس^۲ پرداخته است. نتایج تحلیل داده‌ها حاکی از این بود که عناصر اثربخش برنامه‌های بهسازی از جمله حمایت‌سازمانی، مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه‌های بهسازی مورد غفلت واقع شده بود و عناصر مرتبط با برنامه‌های بهسازی از جمله سیستم پاداش، حمایت دانشکده‌ها از سرمایه‌گذاری در امر تدریس و اعتقاد به ارزشمند بودن امر تدریس در دانشکده‌ها مورد توجه بوده و موفق شده اند (۲۱). تام^۳ و همکاران (۲۰۱۶) به بررسی اعضای هیأت علمی در آموزش عالی جنوب آسیا پرداختند که نتایج پژوهش نشان داد؛ کشورهای ویتنام، مالزی و سنگاپور رتبه بالاتری را در میان دیگر کشورها در ایجاد دلایل تجربی جهت بهسازی اعضای هیأت علمی در دست دارند. بر اساس این پژوهش، اعضای هیأت علمی به سمت پذیرش نقش‌ها و مسئولیت‌های جدید سوق داده شده‌اند که این امر از تغییرات سریع در آموزش عالی نشأت می‌گیرد (۲۲). بث^۴ (۲۰۱۵) پژوهشی را با عنوان بهسازی اعضای هیأت علمی با آموزش‌های حرفه‌ای انجام داده است. طرح پژوهش از نوع پیش‌آزمون و پس‌آزمون بوده است و ۵۳ نمونه در آن شرکت نمودند. یافته‌ها نشان داده است که آموزش حرفه‌ای اعضای هیأت علمی تأثیر مثبتی بر دانش، مهارت‌ها و نگرش اعضای هیأت علمی داشته است (۲۳). وان کان^۵ (۲۰۱۳) در پژوهش خود با هدف تأسیس دانشگاه‌های کارآفرین توسط دانشجویان به این نتیجه رسید که انکوباتورها^۶ به عنوان شبکه حمایت‌کننده و زیرساخت اصلی برای شکل‌گیری شرکت‌های زایشی و حمایت از دانشجویان کارآفرین در تأسیس دانشگاه‌های کارآفرین هستند (۲۴). با توجه به اهمیت بهسازی و بالندگی اعضای هیأت علمی با رویکرد کارآفرینی و عدم انجام چنین پژوهشی در دانشگاه پیام نور، پژوهشگر را برآن داشت تا برای شناسایی عوامل مؤثر در زمینه پژوهش و رسیدن به تعالی و بالندگی اعضای هیأت علمی با رویکرد کارآفرینی به ارائه مدلی بپردازد که هم اعضای هیأت علمی کارآفرین شوند و اعضای هیأت علمی هم بتوانند دانش‌آموختگانی تربیت کنند که از صلاحیت مناسب برای کارآفرینی برخوردار باشند. بر این اساس سؤال اصلی تحقیق آن است که عوامل مؤثر بر بهسازی اعضای هیأت علمی با رویکرد کارآفرینی در دانشگاه پیام نور استان هرمزگان کدام است؟

^۱ Murray

^۲ Texas University

^۳ Tam

^۴ beth

^۵ Van can

^۶ Incubators

روش پژوهش

از آن جایی که هدف تحقیق، شناسایی عوامل مؤثر بر بهسازی اعضای هیأت علمی با رویکرد کارآفرینی در دانشگاه پیام نور استان هرمزگان می‌باشد، رویکرد کیفی برای تحلیل داده‌ها انتخاب شد. واحد جمع‌آوری اطلاعات، مصاحبه با اعضای هیأت علمی می‌باشد. تحلیل مضمون روشی برای شناخت، تحلیل و گزارش الگوهای موجود در داده‌های کیفی است. این روش، فرآیندی برای تحلیل داده‌های متنی است و داده‌های پراکنده و متنوع را به داده‌های غنی و تفصیلی تبدیل می‌نماید (۲۵). تحلیل مضمون، صرفاً روش کیفی خاصی نیست بلکه فرآیندی است که می‌تواند در اکثر روش‌های کیفی به کار رود. به طور کلی تحلیل مضمون روشی است برای:

الف) دیدن متن؛

ب) برداشت و درک مناسب از اطلاعات ظاهراً نامرتب؛

ج) تحلیل اطلاعات کیفی؛

د) مشاهده نظام‌مند شخص، تعامل، گروه، موقعیت، سازمان و یا فرهنگ؛

ه) تبدیل داده‌های کیفی به داده‌های کمی (۲۶).

در مقاله حاضر از مدل آتراید و استیرلینگ^۱ برای تحلیل مضمون استفاده می‌شود. این مدل شامل سه مرحله کلی می‌باشد. مرحله اول، تجزیه متن، مرحله دوم اکتشاف متن و مرحله سوم، یکپارچه‌سازی اکتشافات. در هر یک از این مراحل، سطح انتزاعی بیشتری جهت تحلیل به تناسب مراحل مورد نیاز است. همچنین این فرآیند جامع سه مرحله ای در مدل شبکه مضامین، توسط شش گام انجام می‌گیرد (۲۷). جدول (۱) مراحل و گام‌های هر یک از مراحل را که در این تحقیق در بخش کیفی انجام می‌گیرد را نشان می‌دهد:

Attride &stirling^۱

جدول ۱: مراحل انجام بخش کیفی (تحلیل مضمون)

مرحله اول تحلیل: تجزیه متن
گام اول - کدگذاری داده خام الف) تدوین چارچوب کدگذاری، بر پایه مفاهیم و نظریه‌ها و سؤالات تحقیق ب) تجزیه متن به بخش‌های متنی با استفاده از چارچوب کدگذاری
گام دوم - تعیین و شناسایی مضامین الف - انتزاع مضامین از بخش‌های متنی کدگذاری شده ب- پالایش مضامین، به منظور دقیق و متمایز بودن مضامین
گام سوم - ساخت شبکه مضامین الف - مرتب‌سازی مضامین ب- انتخاب مضامین پایه: (مضامین اولیه مستخرج از متن) ج- مرتب‌سازی مضامین پایه به مضامین سازمان‌دهنده: (خوشه‌بندی مضامین پایه توسط مضامین سازمان‌دهنده) د- استخراج مضمون فراگیر: خوشه‌بندی مضامین سازمان‌دهنده ه- مصورساختن شبکه‌های مضامین و- ممیزی و پالایش شبکه‌ها: ارتباط داده‌ها با مضامین پایه، سازمان‌دهنده و فراگیر
مرحله دوم تحلیل: اکتشاف متن

گام چهارم- توصیف و اکتشاف شبکه‌های مضامین
الف-توصیف شبکه: توصیف محتوا شبکه از طریق بخش‌های متنی کدگذاری شده
ب- اکتشاف شبکه: استخراج الگوها و یافته‌ها در حین توصیف شبکه
گام پنجم - تلخیص شبکه مضامین
مرحله سوم تحلیل: اکتشافات یکپارچه‌سازی
گام ششم - تفسیر الگوها: تشریح یافته‌ها در ارتباط با سؤالات پژوهش

با توجه به مطالب ذکر شده و با توجه به هدف و سؤال اصلی تحقیق که شناسایی عوامل مؤثر بر بهسازی اعضای هیأت علمی با رویکرد کارآفرینی می‌باشد و با در نظر گرفتن ابزار گردآوری داده‌ها برای تحقیق کیفی، در این تحقیق از تحلیل محتوای کیفی استقرایی برای مصاحبه‌ها استفاده شده است. جامعه آماری تحقیق را چهارده نفر از اساتید و اعضای هیأت علمی دانشگاه پیام نور استان هرمزگان که سابقه تدریس و پژوهش در زمینه تحقیق مورد نظر را داشتند به صورت هدفمند انتخاب شدند. از این تعداد اعضای هیأت علمی ۲ نفر دارای سوابق اجرایی و مدیریتی دانشگاه بودند. به منظور انجام مصاحبه‌ها دستورالعملی تهیه شد. در ابتدای مصاحبه به طور کلی هدف پژوهش ذکر گردید و تأکید شد که از مصاحبه‌ها تنها برای مقاصد پژوهشی استفاده خواهد شد و هویت افراد به هیچ وجه در گزارش‌های تحقیق و مقالات منتشره مشخص نخواهد شد. برای ضبط صدای مصاحبه‌شوندگان کسب اجازه گردید و در صورت مخالفت آنان فقط از نظرات یادداشت برداشته شد. با توجه به هدف تحقیق، سؤالات زیر در مصاحبه به عنوان سؤالات اصلی در نظر گرفته شد:

- ۱- به نظر شما یک عضو هیأت علمی در چه زمینه‌هایی باید بالنده شود؟
- ۲- چه استراتژی و رویکردهایی برای بهبود بهسازی اعضای هیأت علمی ارائه می‌دهید؟
- ۳- برای ایجاد کارآفرینی در محیط کار چه روش‌ها و راهکارهایی پیشنهاد می‌کنید؟
- ۴- مهم‌ترین موانع و مشکلات کارآفرینی در فضای دانشگاه کدامند؟

با توجه به ماهیت نیمه ساختاریافته آن، سؤالات دیگری نیز با توجه به پاسخ‌ها و به منظور روشن‌تر شدن مفهوم پاسخ‌های ارائه شده طرح گردید. در پایان هر جلسه مصاحبه نیز، از مصاحبه‌شدگان درخواست گردید که چنانچه مطالب دیگری در زمینه این پژوهش دارند، مطرح کنند. متن مصاحبه‌های به دست آمده پیاده‌سازی شد و به همراه یادداشت‌های برداشته شده برای تجزیه و تحلیل مورد استفاده قرار گرفت. برای تجزیه و تحلیل مصاحبه‌ها از روش تحلیل مضمون (تم) که در تحقیقات کیفی کاربرد گسترده‌ای دارد استفاده شد. در این روش، با تکمیل متن مصاحبه پیاده‌سازی شده و با مطالعه دقیق این متون، تمامی ایده‌های مستقل در قالب مفاهیم و تم‌های فرعی شناسایی شدند. سپس بر اساس تمامی تم‌های فرعی شناسایی شده در کل تحقیق، دسته‌بندی کلی‌تری انجام شد که منتج به شناسایی تم‌های اصلی گردید. با توجه به ماهیت تفسیری روش تحلیل مضمون، روایی و پایایی آن نیز مورد توجه قرار گرفت. برای سنجش روایی پژوهش و به منظور اعتبار داده‌ها در پژوهش از بررسی داده‌ها، تحلیل داده‌ها همزمان با جمع‌آوری آن، بررسی روند تجزیه و تحلیل داده‌ها با دو تن از پژوهشگران در زمینه پژوهش و درگیری مداوم و طولانی مدت با داده‌ها استفاده شد. همچنین مصاحبه‌های عمیق و باز از سوی حداقل دو پژوهشگر بررسی شد و استخراج مفاهیم صورت گرفت. استفاده از منابع مکمل نیز یکی دیگر از روش‌های افزایش روایی و اعتبارپذیری در پژوهش است که پژوهشگر با مراجعه به تحقیقات علمی و مقالات و کتاب‌های مختلف در باره موضوع پژوهش به غنای داده‌ها و افزایش اعتبار آن‌ها افزود. همچنین، پژوهشگر با بیان مفاهیم مصاحبه‌های مختلف نزد پژوهشگران دیگر و درخواست بررسی متن مصاحبه‌ها توسط پژوهشگران دیگر، سوگیری‌های احتمالی خود را پایش کرده و از روایی مصاحبه‌ها و استخراج مفاهیم و مقوله‌ها اطمینان حاصل کرده است. برای محاسبه پایایی مصاحبه‌ها، از روش پایایی بازآزمون و روش پایایی بین دو کدگذار (توافقی درون موضوعی) استفاده شد. برای محاسبه پایایی بازآزمون، به صورت تصادفی سه مصاحبه انتخاب شد و هر کدام از آن‌ها دو بار در یک فاصله زمانی ۱۵ روزه توسط پژوهشگر کدگذاری شدند. ضریب پایایی به دست آمده برابر ۷۳ درصد بود که چون میزان پایایی بیش از ۶۰ درصد بود، پایایی بازآزمون کدگذاری شده مورد تأیید واقع گردید. برای محاسبه پایایی مصاحبه با روش توافق درون موضوعی، از یک نفر از عضو هیأت علمی که اشراف کامل بر موضوع پژوهش داشت، درخواست شد تا به عنوان همکار پژوهش (کدگذار ثانویه) در این تحقیق شرکت کند. پس از ارائه توضیحات دقیق، پژوهشگر به همراه این همکار پژوهش، تعداد سه مصاحبه را به صورت تصادفی انتخاب و کدگذاری نمودند که پایایی بین دو کدگذار ۷۷ درصد برآورد شد. با توجه به این میزان پایایی بیش از ۶۰ درصد بود، پس میزان پایایی درون موضوعی کدگذار نیز مورد تأیید واقع شد.

یافته‌های پژوهش

برای بررسی نتایج تحقیق، نخست متون پیاده‌سازی شده مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته با دقت بررسی شد و پس از وارد کردن آن‌ها در جدول‌ها و جدا کردن جملات معنادار آن‌ها در سطرهای مختلف جدول، عوامل شناسایی شده و به روش تحلیل مضمون، تجزیه و تحلیل شدند. این اطلاعات در جدول (۲) ارائه شده است:

جدول ۲: نتایج تحلیل مصاحبه‌ها

مضامین پایه	مضامین سازمان- دهنده	مضامین فراگیر	کد مصاحبه- شونده
تبادل تجربه با سایر دانشگاه‌ها اعم از داخلی و خارجی	الگوبرداری از دانشگاه‌های معتبر کارآفرین	بهسازی سازمانی	مصاحبه شونده اول
ملزم دانستن خود و دیگران به یادگیری کامپیوتر، شبکه و اینترنت در جامعه جهانی	یادگیری دیجیتال محور	بهسازی آموزشی	مصاحبه شونده دوم
به کارگیری الگوهای نوین تدریس خلاقانه با هدف تغییر در رفتار دانشجویان	بکارگیری روش‌های نوین	بهسازی آموزشی	مصاحبه شونده اول
فراهم کردن ظرفیت‌های بالقوه ارزش‌آفرین در اختیار اساتید	الگوبرداری از دانشگاه‌های معتبر کارآفرین	بهسازی سازمانی	مصاحبه شونده اول
توانایی ایجاد زمینه فکری خلاق در دانشجویان	زمینه‌سازی فکری	بهسازی آموزشی	مصاحبه شونده اول
پایش و ارزشیابی مستمر دوره‌های آموزش کارآفرینی	ارزشیابی دوره‌ای	بهسازی آموزشی	مصاحبه شونده اول
روی آوردن به تدریس تعاملی و روش‌های آموزش عملگراتر مانند تدوین طرح کسب و کار، کارورزی و کارآموزی	بکارگیری روش‌های نوین	بهسازی آموزشی	مصاحبه شونده اول
برگزاری مسابقه ایده‌ها و طرح‌های نوآورانه و کارآفرینانه	حمایت از طرح‌های نوآورانه و کارآفرینانه	بهسازی پژوهشی	مصاحبه شونده دوم
حمایت از فرصت‌های کارآفرینی برای اساتید	حمایت از فرصت‌های کارآفرینی	بهسازی سازمانی	مصاحبه شونده اول

مصاحبه شونده سوم	بهسازی سازمانی	ظرفیت‌سازی	فراهم کردن ظرفیتهای بالقوه ارزش‌آفرین در اختیار اساتید
مصاحبه شونده سوم	بهسازی سازمانی	ایجاد ساختارهای ارگانیک	ایجاد ساختارهای ارگانیک و منعطف جهت پرورش رفتار کارآفرینانه
مصاحبه شونده چهارم	بهسازی سازمانی	تأسیس شرکت‌های دانش‌بنیان	حمایت در راستای ایجاد شرکتهای انشعابی و کسب و کارهای دانش بنیان
مصاحبه شونده چهارم	بهسازی حرفه-ای	بکارگیری فناوری-های نوین	استفاده از فناوری‌های نوین در فرآیند آموزش کارآفرینی
مصاحبه شونده پنجم	بهسازی سازمانی	شبکه‌سازی نخبگان	تبدیل کلاس درس به محیطی یادگیرنده با هدف ایجاد شبکه‌ای از دانشجویان کارآفرین
مصاحبه شونده پنجم	بهسازی آموزشی	بکارگیری روش‌های نوین	روی آوردن به تدریس تعاملی و روش‌های آموزشی عمل‌گراتر مانند تدوین طرح کسب و کار، کارورزی و کارآموزی
مصاحبه شونده ششم	بهسازی فردی	توانایی حل مسئله	توانایی ایجاد تفکر تحلیلی‌گری و حل مسئله
مصاحبه شونده ششم	بهسازی آموزشی	محتوای آموزشی	گنجانیدن موضوعات میان رشته‌ای مرتبط با کارآفرینی در برنامه درسی
مصاحبه شونده ششم	بهسازی سازمانی	برنامه‌ریزی مدون	برنامه ریزی جهت به حداقل رساندن مواردی که مخل فعالیت کارآفرینی است.
مصاحبه شونده ششم	بهسازی آموزشی	بکارگیری روش‌های نوین	تناسب زمان تدریس کارآفرینی با عملکرد یادگیری دانشجویان
مصاحبه شونده ششم	بهسازی فردی	قدرت تفکر و خلاقیت	ایجاد زمان آزاد برای تفکر بر روی پروژه‌های نوآورانه
مصاحبه شونده ششم	بهسازی سازمانی	عدالت در سرانه آموزش و پژوهش	رعایت عدالت و انصاف در برخورد با ارائه خدمات نوآورانه
مصاحبه شونده ششم	بهسازی فردی	مهارت ایده‌یابی	مهارت ایده‌یابی و ایده‌پردازی مرتبط با ایجاد و اداره کسب و کار نوپا
مصاحبه شونده ششم	بهسازی سازمانی	فرهنگ‌سازی و گفت‌وگو	پایبندی به سنتها، ارزشها و هنجارهای کارآفرینی در محیط دانشگاه
مصاحبه شونده ششم	بهسازی سازمانی	فرهنگ‌سازی و گفت‌وگو	رفع تعارضات و ایجاد وحدت‌رویه در زمینه ایجاد فعالیت‌های دانش بنیانی و ترویج کارآفرینی

مصاحبه شونده ششم	بهسازی فردی	ایده‌پردازی	توجه به تغییر به عنوان فرصت از طریق ارائه ایده‌های جدید
مصاحبه شونده ششم	بهسازی سازمانی	الزامات و سیاست‌ها	وجود قوانین و آیین‌نامه‌های تسهیل‌کننده جهت توسعه کارآفرینی
مصاحبه شونده ششم	بهسازی حرفه-ای	تیم‌محوری	کاهش فرهنگ بروکراسی و سلسله‌مراتب سازمانی برای رشد کارآفرینی
مصاحبه شونده ششم	بهسازی سازمانی	فرهنگ‌سازی و گفتمان‌سازی	ایجاد و تقویت فرهنگ کارآفرینی
مصاحبه شونده ششم	بهسازی سازمانی	الزامات و سیاست‌ها	تدوین سند راهبردی توسعه کارآفرینی در سطح دانشگاه
مصاحبه شونده ششم	بهسازی سازمانی	الزامات و سیاست‌ها	آشنایی اساتید با اصول و راهبردهای مدیریت کلاس درس کارآفرینی
مصاحبه شونده ششم	بهسازی حرفه-ای	ارتباط بین صنعت و دانشگاه	توسعه ارتباط با صنعت، دانشگاه و نیاز به گسترش ساختارهای واسطه‌ای
مصاحبه شونده ششم	بهسازی حرفه-ای	ایجاد سازو کارهای تجاری‌سازی	توسعه فرایند تجاری‌سازی یافته‌های تحقیقاتی و کارآفرینی دانشگاهی
مصاحبه شونده هفتم	بهسازی حرفه-ای	ارتباط بین صنعت و دانشگاه	اجرای طرح‌ها و پروژه‌های تحقیقاتی با سازمان‌ها و صنایع مختلف
مصاحبه شونده هفتم	بهسازی سازمانی	فرهنگ‌سازی و گفتمان‌سازی	فرهنگ‌سازی توسعه شرکت‌های دانش‌بنیان
مصاحبه شونده هفتم	بهسازی حرفه-ای	تیم‌محور	تشکیل هسته‌های مدیریتی با مشارکت کادر دانشگاهی توانمند کارآفرینی
مصاحبه شونده هفتم	بهسازی سازمانی	تسهیلات و مشوق‌ها	استفاده از مشوق‌هایی برای جذب و نگهداشت اساتید و پژوهشگر برتر کارآفرینی
مصاحبه شونده هفتم	بهسازی پژوهشی	بکارگیری روش‌های نوین	مدیریت نمودن ضعف‌های موحود در روش‌ها و فعالیت‌های پژوهشی
مصاحبه شونده هفتم	بهسازی حرفه-ای	زیرساخت‌های فناوری اطلاعات	استقرار مدیریت دانش و فناوری اطلاعات مبتنی بر کارآفرینی
مصاحبه شونده هشتم	بهسازی فردی	ریسک‌پذیری	حمایت از ابراز عقاید افراد ریسک‌پذیر و نوآور
مصاحبه شونده	بهسازی فردی	روحیه انتقادپذیری	داشتن نگرش و روحیه انتقادپذیری

هشتم			
مصاحبه شونده هشتم	بهسازی سازمانی	الزامات و سیاستها	توجه به اجرای استراتژی دانشجوی محوری در محیط دانشگاهی
مصاحبه شونده هشتم	بهسازی فردی	تعهد به یادگیری	داشتن نگرش تعهد به یادگیری مستمر و همیشگی در حوزه کارآفرینی
مصاحبه شونده هشتم	بهسازی سازمانی	الزامات و سیاستها	توانمند در تنظیم اهداف کارآفرینی و نوآوری که بازده فوی داشته باشد
مصاحبه شونده هشتم	بهسازی فردی	ایده پردازی	توانایی در ارائه پیشنهادهای ابتکاری
مصاحبه شونده هشتم	بهسازی فردی	ایده پردازی	توانایی ارائه مشاوره‌های آموزشی در خصوص کارآفرینی به دانشجویان
مصاحبه شونده هشتم	بهسازی سازمانی	حمایت مالی	اختصاص بودجه‌ای مشخص به گروه‌های آموزشی به منظور توسعه کارآفرینی
مصاحبه شونده هشتم	بهسازی حرفه-ای	زمینه‌سازی فکری	فراهم نمودن فرصت‌های مطالعاتی کارآفرینی برای اعضای هیأت علمی
مصاحبه شونده نهم	بهسازی سازمانی	تمهیدات سازمانی	تلاش همه‌جانبه جهت ارزیابی و پیگیری امور کسبو کار در دانشگاه
مصاحبه شونده نهم	بهسازی آموزشی	ارزیابی مداوم و هدف مند	تعهد به ارائه بازخورد سریع و دقیق نسبت به دانشجویان خلاق
مصاحبه شونده دهم	بهسازی سازمانی	الزامات و سیاستها	رعایت قوانین و مقررات نظام کسبو کار دانشگاهی
مصاحبه شونده دهم	بهسازی سازمانی	فرهنگ‌سازی و گفت‌وگو	تعهد به ایفای نقش به عنوان الگوی خلاق و ترویج کارآفرینی
مصاحبه شونده دهم	بهسازی حرفه-ای	شبکه‌سازی نخبگان	مهارت در شبکه‌سازی اجتماعی با کارآفرینان داخلی و خارجی
مصاحبه شونده دهم	بهسازی حرفه-ای	شبکه‌سازی نخبگان	راه‌اندازی شبکه‌ای از دانشجویان علاقه‌مند و مستعد به انجام کارهای تیمی
مصاحبه شونده پنجم	بهسازی حرفه-ای	شبکه‌سازی نخبگان	تشکیل حلقه‌های کارآفرینی در سطح دانشگاه
مصاحبه شونده ششم	بهسازی حرفه-ای	شبکه‌سازی نخبگان	راه‌اندازی کمیته‌های فناوری دانشجویی با هدف تربیت نسل فناور

مصاحبه شونده ششم	بهسازی حرفه- ای	زمینه‌سازی فکری	برگزاری مسابقه ایده‌ها و طرح‌های نوآورانه و کارآفرینانه
مصاحبه شونده ششم	بهسازی آموزشی	نیازسنجی آموزشی	نیاز سنجی به منظور شناسایی قابلیت‌ها و مهارت‌های مورد نیاز اساتید برای کارآفرینی
مصاحبه شونده دهم	بهسازی حرفه- ای	زیرساخت‌های فناوری اطلاعات	طراحی یک وبسایت اختصاصی با موضوعات کارآفرینی
مصاحبه شونده ششم	بهسازی سازمانی	تمهیدات سازمانی	ایجاد مراکز کارآفرینی در دانشگاه
مصاحبه شونده ششم	بهسازی سازمانی	ظرفیت‌سازی	بهره‌گیری از ظرفیت مراکز رشد، پارک‌های علمی و فناوری
مصاحبه شونده ششم	بهسازی سازمانی	الزامات و سیاست‌ها	تدوین سند راهبردی توسعه کارآفرینی
مصاحبه شونده ششم	بهسازی سازمانی	ساختارهای ارگانیک	ارتباط با دانشگاه‌های کارآفرین
مصاحبه شونده ششم	بهسازی حرفه- ای	زمینه‌سازی فکری	برگزاری مسابقه ایده‌ها و طرح‌های نوآورانه و کارآفرینانه
مصاحبه شونده دهم	بهسازی حرفه- ای	زمینه‌سازی فکری	برگزاری جشنواره‌ها و نمایشگاه خود اشتغالی
مصاحبه شونده ششم	بهسازی سازمانی	فرهنگ‌سازی و گفتمان‌سازی	تبلیغات و اطلاع‌رسانی محیطی از طریق تهیه و نصب بنر، پوستر در تابلو اعلانات

بعد از انجام تحلیل مضمون، پنج مضمون فراگیر شامل بهسازی فردی، بهسازی سازمانی، بهسازی آموزشی، بهسازی پژوهشی و بهسازی حرفه‌ای که مشتمل بر ۲۵ مضمون سازمان دهنده می‌باشد، که در جدول (۳) نشان داده شده است:

جدول ۳: دسته بندی مضامین

مضمون فراگیر	کد	سازمان دهنده‌ها
بهسازی سازمانی	۱	برنامه‌ریزی مدون
	۲	تسهیلات و مشوق‌ها
	۳	حمایت از فرصت‌های کارآفرینی
	۴	ظرفیت‌سازی
	۵	ایجاد ساختارهای ارگانیک
	۶	الزامات و سیاست‌ها
	۷	حمایت مالی
بهسازی فردی	۸	توانایی حل مسئله
	۹	قدرت تفکر و خلاقیت
	۱۰	ایده‌پردازی
	۱۱	ریسک‌پذیری
	۱۲	تعهد به یادگیری
بهسازی پژوهشی	۱۳	عناوین پژوهشی مرتبط با فرصت‌های کارآفرینانه
	۱۴	حمایت از طرح‌های نوآورانه و کارآفرینانه
بهسازی حرفه‌ای	۱۵	تیم محوری
	۱۶	زمینه‌سازی فکری
	۱۷	ارتباط بین صنعت و دانشگاه
	۱۸	ایجاد سازوکارهای تجاری‌سازی
بهسازی آموزشی	۲۰	زیرساخت‌های فناوری اطلاعات
	۲۱	ارزشیابی دوره‌ای
	۲۲	زمینه‌سازی فکری
	۲۳	بکارگیری روش‌های نوین
	۲۴	یادگیری دیجیتال‌محور

محتوای آموزشی	۲۵
---------------	----

جمع بندی و پیشنهادات

یافته‌های به دست آمده از پژوهش، به شناسایی ۵ بُعد فراگیر و ۲۵ مضمون سازمان‌دهنده در جهت بهسازی اعضای هیأت علمی با توجه به رویکرد کارآفرینی انجامید. نتیجه به دست آمده با دیدگاه‌های نظری مطرح شده توسط مورای (۲۰۱۷)، تام و همکاران (۲۰۱۶) همسویی دارد. در تبیین یافته به دست آمده باید اذعان داشت که بُعد بهسازی سازمانی بر بهسازی اعضای هیأت علمی از طریق تدوین برنامه‌های مدون، ارائه تسهیلات و مشوق‌های لازم، حمایت از فرصت‌های کارآفرینی، ظرفیت‌سازی، ایجاد ساختارهای ارگانیک و تیم‌محور، تدوین و ابلاغ الزامات و سیاست‌های مناسب، پشتیبانی و حمایت مالی از اعضای هیأت علمی و پژوهشگرانی که دارای روحیه کارآفرینی می‌باشند و همچنین فرهنگ‌سازی و گفتمان‌سازی تأثیرگذار است. از منظر بهسازی فردی، با تقویت مشخصات و ویژگی‌های فردی اعضای هیأت علمی مانند توانایی حل مسئله، قدرت تفکر و خلاقیت، ایده‌پردازی و ریسک‌پذیری می‌توان بر بهسازی اعضای هیأت علمی تأثیر گذاشت. نتیجه به دست آمده با دیدگاه‌های نظری مطرح شده توسط ساسمیتو (۲۰۲۰)، موحد (۲۰۱۹) که به بهسازی آموزشی اعضای هیأت علمی با رویکرد کارآفرینی تأکید شده است همسویی دارد. در تبیین یافته به دست آمده باید اذعان داشت از آنجایی که طبق تعریف بهسازی آموزشی بر بهبود مهارت‌های تدریس اساتید که شامل دانش محتوا، شناخت فراگیر و آگاهی از تدریس و یادگیری است، اشاره دارد. بهبود کیفیت فعالیت‌های اعضای هیأت علمی به عنوان رکن اصلی نظام دانشگاهی، نیازمند آموزش‌های ضمن خدمت مستمر است تا بدین وسیله، بهسازی آموزشی در آن‌ها صورت گیرد. دانشگاه‌ها باید برنامه‌های کلان و عملیاتی خود را در راستای آموزش و فهم نشانگرهای یادگیری و بهسازی اعضای هیأت علمی در جهت کارآفرینی به کار گیرند و به طور مستمر از ارزیابی‌های برون سازمانی استفاده نموده تا بسته بهسازی اعضای هیأت علمی با رویکرد کارآفرینی استقرار یابد. همچنین این بعد از طریق انجام ارزشیابی‌های دوره‌ای و مقطعی، زمینه‌سازی فکری در میان اعضای هیأت علمی، بکارگیری روش‌های نوین در ارائه خدمات مناسب به اعضای هیأت علمی، یادگیری بر محوریت تحول دیجیتال و بهسازی فردی، با تقویت مشخصات و ویژگی‌های فردی اعضای هیأت علمی مانند توانایی حل مسئله، قدرت تفکر و خلاقیت، ایده‌پردازی و ریسک‌پذیری می‌تواند بر بهسازی اعضای هیأت علمی تأثیرگذار باشد. نتیجه به دست آمده با دیدگاه‌های نظری مطرح شده توسط موحد (۲۰۱۹)، کوتیم و همکاران (۲۰۱۴) که به بهسازی پژوهشی اعضای هیأت علمی با رویکرد کارآفرینی تأکید شده است همسویی دارد. در تبیین یافته به

دست آمده باید اذعان داشت که بهسازی پژوهشی اعضای هیأت علمی به توسعه و ارتقاء مهارت های پژوهشی هیأت علمی از جمله مسئله شناسی، روش شناسی تحقیق، طرح ریزی پژوهش و تحلیل های پژوهشی می پردازد. به عبارت دیگر، بهسازی پژوهشی به برنامه هایی اطلاق می شود که به اعضای هیأت علمی در انجام فعالیت های پژوهشی و ارتقاء مهارت های مربوط به آن به خصوص در بخش کارآفرینی یاری می رساند. بهسازی پژوهشی منعکس کننده رسالت اعضای هیأت علمی در زمینه تولید دانش تخصصی است. در این زمینه، بهسازی پژوهشی به عضو هیأت علمی کمک می کند تا بتواند چرخه یک فعالیت پژوهشی را در مبحث کارآفرینی از مرحله ایده تا نتیجه و انتشار نتایج علمی به خوبی انجام دهد. همچنین این بعد، در تعریف و حمایت از عناوین پژوهشی مرتبط با فرصت های کارآفرینی و طرح های نوآورانه بر بهسازی اعضای هیأت علمی تأثیرگذار است. نتیجه به دست آمده با دیدگاه های نظری مطرح شده توسط پارتیسیا و کاتلین (۲۰۲۰) که به بهسازی فردی اعضای هیأت علمی با رویکرد کارآفرینی تأکید شده است همسویی دارد. در تبیین یافته به دست آمده باید اذعان داشت که بهسازی فردی به عواملی اشاره دارد که مرتبط با ویژگی های فردی اعضای هیأت علمی است که بر ارتقاء مهارت هایی از جمله یادگیری مستمر، خلاقیت و نوآوری، فرهیختگی علمی، مدیریت زمان، خودتنظیمی و خودراهبری تأکید دارد. لذا بهسازی در حوزه فردی نیازمند آن است که اعضای هیأت علمی نگرش خود به دنیای نوین را تغییر داده و خود را ملزم نمایند که همگام با تغییرات پیش بروند. اعضای هیأت علمی به عنوان الگو و نمونه برای دانشجویان در کنار نقش علمی خود، نقش اخلاقی حساسی نیز ایفا می کنند. در این راستا از عضو هیأت علمی دانشگاه توقع می رود که در تعامل با سازمان و اعضای سازمان در راستای حل مسائل آنان، سخت کوشی و مسئولیت پذیری ویژه ای نشان دهد و به دلیل تفاوت در پارادایم فکری حوزه صنعت و حوزه دانشگاه با پافشاری و تعهد بیشتر از زودرنجی پرهیز و صبوری پیشه کند. همچنین بهسازی فردی، با تقویت مشخصات و ویژگی های فردی اعضای هیأت علمی مانند توانایی حل مسئله، قدرت تفکر و خلاقیت، ایده پردازی و ریسک پذیری می تواند بر بهسازی اعضای هیأت علمی تأثیرگذار باشد. نتیجه به دست آمده با دیدگاه های نظری مطرح شده توسط بث (۲۰۱۵)، کوتیم و همکاران (۲۰۱۴)، ون کن (۲۰۱۳) که به بهسازی حرفه ای اعضای هیأت علمی با رویکرد کارآفرینی تأکید شده است همسویی دارد. در تبیین یافته به دست آمده باید اذعان داشت که بهسازی حرفه ای مجموعه مهارت هایی است که به عضو هیأت علمی کمک می کند که در رابطه با دانش خود، خدمات تخصصی و اجتماعی به جامعه بیرون از دانشگاه شامل ارائه مشاوره تخصصی به صنعت و بازار، کارآفرینی، گفتمان سازی، ارائه سخنرانی و ارائه مشاوره به جامعه انتقال دهند. با توجه به اینکه بهسازی و ارتقاء حرفه ای و کارآفرینی اعضای هیأت علمی، در افزایش عملکرد دانشگاه نقش بسیار مهمی دارد، رویکرد این دانشگاه باید به سمت آموزش کارآفرینی اعضای هیأت علمی دانشگاه با هدف تقویت

ذهنیت، نگرش‌ها و مهارت‌های کارآفرینی در آنها باشد. در عین حال، جهت از بین بردن شکاف موجودی که بین دانشگاه با صنعت به وجود آمده نیز می‌توان از پتانسیل‌های اعضای هیأت علمی دانشگاه در تعامل بیشتر آن‌ها با صنایع مختلف برطرف نمود. با توجه به نتایج بدست آمده، پیشنهادهای زیر ارائه می‌گردد:

- با توجه به اینکه این پژوهش به دانشگاه پیام نور هرمزگان محدود شده است پیشنهاد می‌گردد در دانشگاه‌های پیام نور سایر استان‌ها به طور خاص و دیگر واحدهای دانشگاهی دولتی و غیردولتی نیز اجرا شود تا از مدل ارائه شده در پژوهش حاضر استفاده شود.

- پیشنهاد می‌شود وضعیت موجود و مطلوب بهسازی در دانشگاه‌ها در بین کارکنان و مدیران دانشگاه‌ها هم انجام شود و نتایج آن با این پژوهش مقایسه گردد.

- با توجه به این‌که در این پژوهش، ابعاد بهسازی اعضای هیأت علمی با رویکرد کارآفرینی به صورت کلی بررسی شده اند و هر یک از این ابعاد نیازمند بررسی‌های عمیق و گسترده‌تری هستند پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی هر یک از این ابعاد به طور جداگانه و مفصل مورد بررسی قرار گیرند.

- پیشنهاد می‌شود اعضای هیأت علمی به انجام طرح‌ها و پروژه‌های پژوهشی مشترک با سازمان‌ها و صنایع مختلف به منظور توسعه تجاری‌سازی و کارآفرینی دانشگاه ترغیب شوند.

- پیشنهاد می‌شود در جهت ایجاد محیط مناسب کسب‌وکار، اعضای هیأت علمی با دانشگاه‌های کارآفرین ارتباط مؤثری داشته باشند.

منابع

- ۱) Abdelkarim, A. Toward Establishing Entrepreneurship Education and Training Programmes in a Multinational Arab University. *Journal of Education and Training Studies*, ۲۰۱۹; ۷(۱): ۱-۹.
- ۲) Audretsch, D.B. From the Entrepreneurial University to the University for the Entrepreneurial Society. *The Journal of Technology Transfer*, ۲۰۱۴; ۳۹(۳): ۳۱۳-۳۲۱.
- ۳) Greavenitz, georg von. Harhoff, dietmar. Weber, Richard,” The effect of entrepreneurship education”, *Journal of economic behavior organization*, ۲۰۱۰: ۹۰-۱۱۲.
- ۴) Kuttim, M. Kallaste, m vensaar, U.and kiss. A. Entrepreneurship Educational University Level and students Entrepreneurial Intentions. *Procedia-social and Behavioral science*. ۲۰۱۴□ ۱۱۰: ۶۵۸-۶۶۸.
- ۵) Mohd, Z. Developing a preliminary questionnaire for the faculty development programme needs of medical teachers using Delphi technique. *Journal of Taibah University Medical Sciences*. ۲۰۱۹; ۱۴ (۶): ۴۹۵-۵۰۱.
- ۶) Patricia L.K., & Kathleen S. Academic Morphing: Teaching Assistant to Faculty Member. University of Nebraska – Lincoln. Online at: www.digitalcommons.unl.edu. ۲۰۲۰.
- ۷) Sasmito, A.P. Conceptual Model for Improving Quality of Teacher in Indonesian Vocational School. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, ۲۰۲۰; ۹(۱): ۳۹-۴۰.
- ۸) Zappe, S.E., Yoder, J.D., & Hylton, J. B. Assessing Curiosity in the Engineering Entrepreneurship Context: Challenges and Future Research Areas. *Advances in Engineering Education*. ۲۰۱۸; ۷(۱): ۱-۱۰.
- ۹) Kuratko, D., & Hodgetts, R. *Entrepreneurship: Theory, Process, and Practice*, South-Cincinnati OH (USA): Western College Publisher. ۲۰۱۷.
- ۱۰) McAfee, O. Current Characteristics of Faculty Development in Public Two-year Colleges in Arkansas. (Doctoral Dissertation), University of Capella. ۲۰۰۸.
- ۱۱) Clark, Burton R. *Creating Entrepreneurial University: Pathways of University*, IAU And Elsevier science. ۱۹۹۸.
- ۱۲) Hermina, U.N. The Model of Employee Performance. *International Review of Management and Marketing*. ۲۰۱۹; ۹(۳): ۶۹-۷۳.
- ۱۳) Jamshidi, I. Study of the Faculty at Shahid Beheshti University and Provide Model for continuous improvement Masters Thesis. Tehran: Shahid Beheshti University. ۲۰۰۷.
- ۱۴) Shane, S. and S. Venkataraman. The promise of entrepreneurship as a field of research; *Academy of Management Review*. ۲۰۰۰; ۲۱۷-۲۲۶.
- ۱۵) Etzkowitz, H. "The Evolution Of Entrepreneurial University" , *International Journal Of Technology and Globalization*. ۲۰۰۴; (۱): ۶۴-۷۷.
- ۱۶) Kerbi, D. A. Creating Entrepreneurial Universities in the UK: Applying entrepreneurship theory to practice. *Journal of Technology Transfer*. ۲۰۰۵; ۳۱(۵): ۵۵۹-۶۰۳.
- ۱۷) Jacob, M., Lundqvist, M.; Hellsmark, H., “Entrepreneurial transformations in the Swedish University System: The case of chalmers University of Technology”, *Research policy*. ۲۰۰۳; ۳۲(۹): ۱۵۵۵-۱۵۶۹.

- ۱۸) Ropke, J. The Entrepreneurial University: Innovation, Academic knowledge creation and regional development in a globalized economy, Department of economics, Philipps-universitat Marburg, Germany. ۱۹۹۸.
- ۱۹) Dill, DD. "University- industry entrepreneurship: The organization and management of America university technology transfer units", Higher Education, ۱۹۹۰; ۲۹(۴): ۳۶۹-۳۸۴.
- ۲۰) Jaffe DT, Scott CD. Empowerment. Iran nejad M, editor, ۱st ed. Tehran: Institute of Education and Research in Management. ۲۰۰۴; ۸۰-۱۱۰. (Persian).
- ۲۱) Murray, J.P. Faculty Development in Texas Two-Year Colleges. Community College Journal of Research and Practice. ۲۰۱۷; ۲۴(۹): ۲۵۱-۲۶۷.
- ۲۲) Tam, T., Phung Hang, B., Doung, G., & Clean, N.M. faculty development in southeast asian higher education: a review of literature. Education Research Institute, seoul National university. ۲۰۱۶.
- ۲۳) Beth, D. Teaching the teachers: Faculty development in inter-professional education. Applied Nursing Research. ۲۰۰۵; ۲۸(۱): ۳۱-۳۵.
- ۲۴) Van cann, R. Universities and Incubators. Expert from thesis entitled. Key decisions in the start-up phase if successful software Companies. ۲۰۱۳.
- ۲۵) Braun, V., & Clark, V. Using thematic analysis in psychology. Qualitative in psychology. ۲۰۰۶; ۳(۲): ۷۷-۱۰۱.
- ۲۶) Boyatzis, R. E. Transforming qualitative information: Thematic analysis and code development, Sage. ۱۹۹۸.
- ۲۷) Attridge – Stirling, J. Thematic networks: an analytic tool for qualitative research. Qualitative research, ۲۰۰۱ ; ۱(۳): ۳۸۰-۴۰۵.

طراحی الگوی برنامه درسی بهسازی معلمان دوره ابتدایی در نظام آموزشی ایران

محسن عبدالهی^۱

محبوبه عارفی*^۲

کوروش فتحی واجارگاه^۳

اباصلت خراسانی^۴

(تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۹/۰۶؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۹/۲۴)

چکیده

هدف اصلی این پژوهش طراحی الگوی برنامه درسی بهسازی معلمان دوره ابتدایی در نظام آموزشی ایران است. این پژوهش از نوع کیفی و مبتنی بر نظریه داده‌بنیاد (نوع کلاسیک) انجام شده است. جامعه آماری شامل صاحب‌نظران و دست‌اندرکاران در زمینه بهسازی معلمان دوره ابتدایی است که شیوه انتخاب آن‌ها هدفمند از نوع گلوله برفی بود. در مجموع با ۲۱ نفر که شامل ۱۴ عضو هیأت علمی دانشگاه و ۷ متخصص و دست‌اندرکار حوزه بهسازی معلمان بود، مصاحبه به عمل آمد. داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختارمند در طی سه مرحله رمزگذاری باز، انتخابی و نظری تحلیل و مقوله‌سازی شد که در قالب الگوی مفهومی بدین صورت شکل گرفت: علل و ضرورت (تحقق اهداف نظام آموزشی، به‌روزرسانی قابلیت‌های معلم، پیچیده و منعطف بودن نقش معلم، اصلاح‌گری، بالندگی معلمان و بهبود یادگیری دانش‌آموزان)، اصول و شرایط (معلم محوری، تداوم و پایداری، مدرسه‌محوری و شغل‌محوری، محتوا محوری و ابتنا بر نیازهای دانش‌آموزان)، مولفه‌ها (محتوا، زمینه و فرایند)، عوامل همبسته (شخصی، محیطی، اهمیت و اولویت، کمیت و کیفیت و زمان) و نتایج یا پیامدها (معلمان، برنامه‌ها و دانش‌آموزان). برای تأمین روایی و پایایی نیز از رویکرد لینکلن و گوبا شامل: قابل قبول بودن، انتقال‌پذیری، اطمینان‌پذیری و تأییدپذیری استفاده شد. در پایان نیز بر مبنای یافته‌ها و نتایج به دست آمده، رهنمودهایی برای عملی شدن برنامه ارائه شده است.

کلیدواژه‌ها: بهسازی معلمان، الگوی برنامه درسی، دوره ابتدایی، نظریه داده‌بنیاد.

۱- دانشجوی دکترای تخصصی برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران،

ایران. (این مقاله برگرفته از رساله دکتری در رشته برنامه‌ریزی درسی دانشگاه شهید بهشتی است.)

۲- دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران. (مسئول مکاتبات

m-arefi@sbu.ac.ir)

۳- استاد، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.

۴- دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.

مقدمه

امروزه استانداردهای یادگیری در سطح جهانی ارتقا یافته و جوامع برای دستیابی به موفقیت، به کسب دانش و مهارت‌های جدید در عرصه‌های مختلف نیازمند هستند. در چنین شرایطی، معلمان باید بتوانند همسو با تحولات علمی و متناسب با نیازهای جامعه، توانایی‌های دانشی و روشی خود را ارتقا داده و از موقعیت‌های یادگیری متنوعی برای کسب عادات و مهارت‌های یادگیری مادام‌العمر خود بهره ببرند. کسب دانشها و مهارت‌های لازم در دوران کودکی بیش از هر دوره دیگری دارای اهمیت است؛ چرا که آنچه فرد در دوران نوجوانی و بزرگسالی انجام می‌دهد، تحت تأثیر تجربیات دوران کودکی است. بدیهی است که تحقق این امر تا حد زیادی به شایستگی معلمان دوره ابتدایی و به تبع آن برنامه درسی بهسازی و چگونگی بالندگی آموزگاران وابسته است (۱). برنامه درسی بهسازی معلمان باید به آنان کمک کند تا عادت «فکور بودن» را در خود تقویت کرده و با دنبال نمودن تحولات علمی و بکارگیری آن در عرصه عمل، نقش خود را به عنوان یادگیرنده مادام‌العمر در توسعه حرفه‌ای و نیز شناخت استعدادهای دانش‌آموزان و هدایت آن ایفا کنند (۲).

جوامع در قرن ۲۱ انتظار دارند که همه کودکان برای تفکر انتقادی، حل مشکلات و خلاق بودن آماده باشد. دستیابی به این انتظار در درجه اول، بر توانمندسازی نیروی آموزشی مجرب و متعهد استوار است. به عبارت دیگر، دانش، مهارت، توانایی و تعهد معلمان امروز، آنچه برای نسل آینده دانش‌آموزان امکان پذیر است را شکل می‌دهد (۳). عصر حاضر با چالش‌های پیچیده و بسیار در جامعه، نحوه انجام کار، برقراری ارتباط با دیگران و نحوه یادگیری، معلمان را تحت تأثیر قرار داده است. عامل اصلی و تازه در این تغییرات، افزایش نقش بنیادی اطلاعات و دانش است. جامعه اطلاعاتی، جامعه دانش و جامعه یادگیری، اصطلاحاتی برای معرفی این دوره هستند. در پیوند بین جامعه و دانش، یادگیری عامل اصلی است. با وجود اهمیت تولید و توزیع دانش، دانش در جریان انتقال، تاریخ انقضایی دارد که بر توسعه حرفه‌ای و تمرین معلمی تأثیرگذار است. تغییرات اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جامعه نه تنها بر دنیای اطراف معلم تأثیر می‌گذارد، بلکه باعث تغییر دانش‌آموزان، معلم و ابزارها و وسایل مورد استفاده برای تدریس می‌شود. در زمان حاضر، معلمان باید دانش خود را در مورد تغییرات مداوم در فرایند یاددهی-یادگیری دوباره خلق کنند (۴).

همچنین در بسیاری از کشورها، نقش و عملکرد مدارس و آنچه از معلمان انتظار می‌رود در حال تغییر است. از معلمان خواسته می‌شود تأکید بیشتری بر ادغام دانش‌آموزان با نیازهای یادگیری ویژه در کلاس‌های خود داشته باشند؛ از فناوری اطلاعات و ارتباطات برای آموزش استفاده موثرتری کنند؛ بیشتر در برنامه‌ریزی بر اساس چارچوب ارزیابی و پاسخگویی شرکت کنند. و برای مشارکت والدین در مدارس

بیشتر تلاش کنند. مهم نیست که چقدر آموزش پیش از خدمت معلمان خوب بوده است، چرا که انتظار نمی‌رود که این آموزش، آموزگاران را برای مواجهه با تمام چالش‌هایی که در سراسر زندگی حرفه‌ای شان با آن درگیر می‌شوند آماده سازد. در نتیجه، نظام‌های آموزشی به دنبال ارائه فرصت‌هایی برای توسعه حرفه‌ای معلمان هستند تا سطح بالایی از تدریس و حفظ نیروی کار با کیفیت بالا را در اختیار داشته باشند. معلمان باید شایستگی‌های بیشتری در دانش و مهارت‌های حرفه‌ای و همچنین مهارت‌های آموزشی داشته باشند و موظفند هم در دانش (نظری) و هم در مهارت (عملی) مسلط باشند. همان‌طور که خواسته‌های جامعه تغییر می‌کند، معلمان باید دانش و مهارت‌های حرفه‌ای خود را به روز کنند (۵).

گفتنی است تغییرات عمیق در ساختار، برنامه درسی و جمعیت دانش‌آموزی، هویت حرفه‌ای معلمان را دچار بحران نموده است. فقدان صلاحیت‌های مرتبط برای برخورد با این موقعیت جدید باعث شده که بسیاری از معلمان هویت حرفه‌ای خود را در تنگنا ببینند (۶). فشارهای داخلی برای پذیرفتن مسئولیت‌های جدید توسط معلمان، بین معلومات و دانش قبلی آنها فاصله انداخته و بحران هویت را عمیق‌تر و بیشتر نموده است. رویکردهای جدید در تربیت و آموزش مداوم معلمان، بر اساس توسعه مفهوم رویکرد سیستمی به آموزش، در نظر گرفتن تدریس به عنوان فعالیت حرفه‌ای و سیاست‌های حمایت‌کننده توسعه حرفه‌ای به وجود آمده و آموزش نیاز مداوم زندگی حرفه‌ای معلمان شده است (۷).

باید در نظر داشت که معلمان در گسترش آموزش و پرورش نقش کلیدی دارند. مهمترین عامل، کیفیت کنش و واکنش‌هایی است که میان معلمان و دانش‌آموزان اتفاق می‌افتد. عناصر این تعامل، دانش، مهارت و حساسیت معلم از یک سو و انتظارات یادگیری، وضعیت اقتصادی و اجتماعی و ویژگی فرهنگی یادگیرندگان از سوی دیگر هستند که موفقیت یا شکست آموزش و پرورش را تعیین می‌کنند. بنابراین به کار گماردن تواناترین و شایسته‌ترین افراد برای حرفه معلمی حیاتی‌ترین مسأله است، و حیاتی‌تر از آن برنامه‌های بهسازی و توانمندسازی معلمان است تا برای معلمان این فرصت پیش‌آید تا دانش و مهارت خویش را در طول دوران خدمت افزایش دهند. کیفیت هر نظام آموزشی در نهایت به کیفیت معلمان آن جامعه وابسته است (۸).

مبانی نظری

در زمینه بهسازی معلمان تعاریف گوناگونی توسط صاحب نظران ارائه گردیده است. از جمله از نظر انگستروم، گاستاوسن، اسونسون^۱ (۹) بهسازی معلمان یعنی «هر برنامه سازماندهی شده، رسمی یا غیررسمی که تلاش دارد به معلمان در بهبود کیفیت تدریس کمک کند». آن‌ها بهسازی معلمان را یادگیری مستمر معلمان به عنوان افرادی حرفه ای می دانند. ریشتر، کانتر، کلوسمن، لودکه و بامرت^۲ (۹) بهسازی معلمان را فعالیتی بلندمدت دانسته اند که دامنه آن از آموزش معلمان در دانشگاه تا دوره‌های ضمن خدمت در هنگام اشتغال و مطالعه فردی را در بر می گیرد. فتحی و اجارگاه (۱۰) نیز اعتقاد دارد بهسازی معلم مجموعه اقدامات و فعالیت هایی است که با هدف فراتر رفتن از نقایص کار معلمان، در قالب برنامه‌های بلندمدت انجام می گیرد. در این فرایند، بهسازی معلمان از شکل دوره‌ها و اقدامات برنامه‌ریزی شده و رسمی خارج شده و جنبه غیررسمی، منعطف و مداوم دارد.

پدیده بهسازی معلمان معطوف به شایستگی‌های آنان است که طیف گسترده ای از مهارتها و دانشهایی که یک معلم نیاز دارد را دربرمی گیرند و شامل ابزار یادگیری عمقی محتوی، کاربرد ارزیابی‌های گوناگون، درک توسعه انسانی، توانایی کار با یادگیرندگان مختلف، مهارتهای ارتباطی قوی، برنامه‌ریزی‌های ساختاری، و توانائی مشارکت قوی با والدین، همکاران و جامعه می‌باشد (۱۱).

بهسازی حرفه‌ای معلمان در قالب‌های متعددی قابل انجام است از جمله: دوره‌ها و کارگاه‌های آموزشی، همایش‌ها و سمینارهای آموزشی، برنامه‌های تحصیلی، برنامه‌های مشاهده از مدارس دیگر^۳، شبکه توسعه حرفه‌ای^۴، تحقیقات فردی و مشترک، مرشدی و مربی‌گری^۵، و مشاهده همتا^۶. بهسازی معلمان به عنوان یک فعالیت مستمر با تمهید شرایط و پیش‌بینی سازوکارهای خاصی اتفاق می‌افتد. موفقیت این فعالیت که فرایند مداوم رشد و استانداردسازی شایستگی‌های معلمی را در بر می‌گیرد، بیش از هر چیز وابسته به حضور فعال و خودانگیخته معلم است. طراحی جریان بهسازی معلمان، پیش‌نیاز لازم برای نیل به چنین موقعیتی است. چنین رویکردی که بر بستر فرهنگ آموزش و یادگیری شکل گرفته و شکوفا می‌شود، اجرای زنجیره‌ای از فعالیت‌های ناظر بر توسعه حرفه‌ای معلمان را موجب می‌گردد. در چنین

^۱ Engström, Gustafsson & Svenson

^۲ Richter, Kunter, Klusmann, Lüdtke & Baumert

^۳ Qualification programmes

^۴ Professional development network

^۵ Mentoring

^۶ peer observation

موقعیتی است که یادگیری به عنوان یک ارزش کلیدی شناخته می‌شود و در همه فعالیت‌ها مورد حمایت قرار می‌گیرد. فرایندهای بهسازی قابلیت خود را در فراهم‌سازی چنین موقعیتی برای رشد حرفه‌ای معلمان پدیدار می‌کنند. با این فعالیت، همزمان زنجیره‌ای از فعالیت‌های ناظر بر توسعه حرفه‌ای معلمان به مرحله اجرا درمی‌آید (۱۲).

توسعه حرفه‌ای معلمان باید موجب ۱- تعمیق دانش معلمان از موضوعات درسی؛ ۲- بهبود مهارت‌های آموزشی در کلاس درس؛ ۳- نگهداشت بهسازی در زمینه‌های فردی، و در آموزش و پرورش به طور کلی؛ ۴- تولید و کمک دانش جدید برای حرفه تدریس؛ و ۵- افزایش توانایی برای نظارت بر کار دانش‌آموزان، به منظور ارائه انتقادات و پیشنهادهای سازنده به دانش‌آموزان و تغییر مناسب مسیر آموزش گردد. توسعه حرفه‌ای معلمان به منظور مدیریت بهتر چالش‌ها و شرایط جدید، اصلاح روش‌های تدریس، آگاهی بیشتر در مورد موضوعات و غیره از اهمیت کلیدی برخوردار است. وقتی صحبت از فناوری‌های جدید به میان می‌آید، توسعه حرفه‌ای مستمر ضروری است (۱۳).

بهسازی به‌عنوان یک فعالیت اساسی که با بازاندیشی مداوم عمل تربیتی و در پرتو روندهای گوناگون صورت می‌پذیرد به عنوان یک پیش‌نیاز برای رشد معلم محسوب می‌گردد. بهسازی در واقع رویکردی منعطف به یادگیری با بهره‌گیری از روشهای مختلف است که در نتیجه آن معلمان در مسیر ارتقای مهارت‌ها، باورها و توانایی‌های خود قرار می‌گیرند (۱۴). بهسازی حرفه‌ای معلمان را می‌توان به سه رویکرد عمده تقسیم کرد: ۱. استاندارد: این رویکرد متمرکز، بهترین رویکرد برای انتشار اطلاعات و مهارت‌های میان جمعیت بزرگی از معلمان است. ۲. وب‌محور: یادگیری فشرده گروهی از معلمان در یک مدرسه یا منطقه، ترویج تغییرات عمیق و طولانی مدت در روش آموزش. ۳. فردمحور: یادگیری مستقل، گاهی اوقات در اختیار یادگیرنده، با استفاده از منابع موجود که ممکن است شامل رایانه و اینترنت باشد (۱۵).

بهسازی معلمان بر جنبه‌های حرفه‌ای تدریس و ارتقای موقعیت اجتماعی حرفه معلمی متمرکز است. حرفه‌ای شدن فرآیندی است که به وسیله آن انجام یک حرفه یا شغل مستلزم داشتن مهارت‌های ویژه‌ای می‌شود. معلم حرفه‌ای باید درک عمیق‌تری از دانش محتوایی، رشد کودک، سبک‌های یادگیری، راهبرهای تدریس و مجموعه‌ای جدید از ارزش‌ها همراه با احترام به تفاوت‌های فردی، همکاری با همکاران و گرفتن بازخورد مداوم از تدریس و قابلیت هدایت و تغییر و ارتباط مؤثر داشته باشد (۱۶).

توسعه حرفه‌ای موثر شامل آموزش، تمرین و بازخورد، و زمان کافی و پشتیبانی پیگیرانه است. برنامه‌های موفق، معلمان را در فعالیت‌های یادگیری -شبیبه به آنچه که آنها برای دانش‌آموزان خود استفاده می‌کنند- درگیر می‌کند و توسعه جوامع یادگیری معلمان را تشویق می‌کند. علاقه‌زاینده‌ای به توسعه

مدارس به عنوان سازمان یادگیرنده و بر اساس شیوه‌هایی برای معلمان برای به اشتراک گذاشتن مهارت و تجربه خود به صورت نظام مندتر وجود دارد. بهسازی معلمان فراتر از آموزش اولیه آنها می‌تواند به اهداف مختلفی دست یابد از جمله:

- برای به‌روزرسانی دانش موضوعی افراد با توجه به پیشرفت‌های اخیر؛
- به منظور ارتقای مهارت‌ها، نگرش‌ها و رویکردهای افراد به سبب توسعه تکنیک‌ها و اهداف آموزشی جدید، شرایط جدید و تحقیقات آموزشی جدید؛
- افراد را قادر سازد تا تغییراتی را که در برنامه‌های درسی یا سایر جنبه‌های عمل تدریس ایجاد شده است، اعمال کنند؛
- برای توانمندسازی مدارس برای توسعه و اعمال راهبردهای جدید در مورد برنامه درسی و سایر جنبه‌های عمل تدریس؛
- برای تبادل اطلاعات و تخصص در میان معلمان و دیگران مثلاً دانشگاهیان و صنعتگران؛
- برای کمک به معلمان ضعیف تا موثرتر باشند. (۱۲)

در نهایت از تعاریف فوق این گونه به نظر می‌رسد که بهسازی معلمان فرایند تعاملی، زمینه‌ساز تکوین و تعالی پیوسته هویت حرفه‌ای - اخلاق و تعهد حرفه‌ای، دانش تخصصی، دانش و نگرش تربیتی، مهارت تربیتی - معلمان است. در واقع بهسازی معلمان بر برنامه ریزی، انتخاب و اجرای راهبردهایی برای کل معلمان تأکید دارد تا اطمینان دهد، آموزش و پرورش از ذخیره معلم کافی و با کیفیت، هم در حال و هم در آینده، جهت تحقق اهداف راهبردی خود برخوردار است (۱۷).

پایه‌سازی نظام بهسازی معلمان دارای آثار و دستاوردهای بسیاری است که می‌توان این دستاوردها را در سه بعد فردی، سازمانی و اجتماعی، بیان نمود. از جمله منافع فردی آن عبارتند از بالا رفتن روحیه و اعتماد به نفس معلم، فراهم آوردن پیشرفت حرفه‌ای، افزایش اثربخشی و کارایی، افزایش احساس امنیت شغلی به لحاظ تقویت توانمندی‌ها، انجام وظیفه به نحو مطلوب، رضایت شغلی قوی و پایدار، افزایش حقوق و مزایا؛ بعد سازمانی عبارت‌اند از بهره‌وری بیشتر، غیبت کمتر، دستیابی به اهداف، جابجایی و انتقال کمتر، تقویت احساس تعلق و تعهد سازمانی؛ در بعد اجتماعی دفاع از حیثیت و اعتبار سازمان، کمک به جلوگیری از بروز ناهنجاری‌های اجتماعی، کمک به دوام و استحکام کانون خانواده و غیره (۱۸).

البته برخی از پژوهشگران معتقدند، الزاماتی که بهسازی معلمان را برای آموزش و پرورش ضروری ساخته عبارت اند از: جهت دادن به استخدام معلمان جدید، افزایش و حفظ مهارت معلمان، آماده‌سازی معلمان برای آینده، ایجاد انگیزه در معلمان به وسیله خلق فرصتهای رشد برای آنها، آماده‌سازی معلمان برای احراز مشاغل بالاتر، جلوگیری از ترک خدمت یا جابجایی، رضایت شغلی و در نهایت موجب افزایش کارایی و بهره‌وری می‌گردد (۱۹).

تحقیقات نشان داده است که توسعه حرفه‌ای جزء ضروری تغییر و توسعه موفق در سطح مدرسه است. در جایی که معلمان قادر به دسترسی به ایده‌های جدید باشند و در به اشتراک گذاشتن تجربیات راحت تر باشند، پتانسیل بیشتری برای پیشرفت مدرسه و بهبود کلاس درس وجود دارد. شواهد همچنین نشان می‌دهد که توجه به یادگیری معلم می‌تواند به طور مستقیم بر بهبود یادگیری و پیشرفت دانش‌آموزان تأثیر بگذارد. در جایی که معلمان توانمندی‌های آموزشی خود را گسترش داده و توسعه می‌دهند و اهداف خود را روشن می‌کنند، احتمال بیشتری وجود دارد که آنها طیف وسیعی از فرصتهای یادگیری را برای دانش‌آموزان فراهم کنند. علاوه بر این، ادبیات تحقیق نشان می‌دهد که توسعه حرفه‌ای می‌تواند تأثیر مثبتی بر برنامه درسی و آموزش، و همچنین احساس تعهد معلمان و روابط آنها با دانش‌آموزان داشته باشد. مشارکت در توسعه حرفه‌ای مستمر^۱ (CPD) از معلمان حمایت می‌کند تا در نقش خود باقی بمانند، به آنها اعتماد به نفس در عملکرد خود می‌دهد و فرصتی برای به اشتراک گذاشتن نظرات و یادگیری از دیگران می‌دهد (۲۰).

به منظور تحقق بخشیدن به اهداف تعلیم و تربیت، نظام آموزش و پرورش باید علاوه بر توانایی جذب، توان حفظ و نگهداشت و بهسازی معلمان را نیز داشته باشد؛ زیرا نظام آموزشی هر کشور توسط معلمان آن کشور شکل می‌گیرد و هرچقدر سطح دانش و توانایی این معلمان بالاتر باشد آن نظام موفق تر و پویاتر است. در تاریخ آموزش و پرورش ایران، معلمان پس از استخدام، به رغم تمامی کاستی‌های نظام استخدامی، روانه کلاس درس شده‌اند و کمتر صلاحیت‌های آنان در ابعاد حرفه‌ای و تخصصی و روابط انسانی ارتقا یافته است و فقط آموزش‌های کوتاه‌مدت موردی بر اساس تغییر محتوای برخی کتب یا آموزش‌های درازمدت ضمن خدمت با محتوای حجیم آموزشی، فاقد کارایی و نامتناسب با نیازهای دانش‌آموزان به آنان ارائه شده است که با گذشت زمان دانش و آموخته‌های اولیه ناکارآمد شده، همه ساله با روش‌ها و شیوه‌های تکراری به تدریس ادامه می‌دهند (۲۱).

^۱ continuous professional development

به دلایل مختلف، از جمله تغییر برنامه‌های درسی، اصلاح محتوای کتابها و یا برای به روز شدن دانش، اطلاعات و مهارت‌های معلمان همه ساله دوره‌های کوتاه‌مدت ضمن خدمت زیادی در سطح مدارس، مناطق آموزشی، استانها و یا به صورت ملی برای معلمان برگزار می‌گردد. نظام و فرایند برنامه‌ریزی و اجرای این دوره‌ها تقریباً یکسان است. براساس نتایج برخی تحقیقات انجام شده پیرامون دوره‌های ضمن خدمت معلمان، علیرغم هزینه‌های مصروفه زیاد و فراگیر بودن، این دوره‌ها تاثیر چندانی در بهبود عملکرد معلمان نداشته است (۲۲).

این موضوع هر چند که به ماهیت آموزش ضمن خدمت معلمان مربوط نیست اما در عین حال نشان‌دهنده اهمیت بهسازی معلمان به دلیل ماهیت منعطف و تا حدودی شخصی شده آن در مقابل آموزش‌های رسمی و کوتاه مدت است. در واقع بهسازی، موقعیت‌های یادگیری بسیار متنوع و گسترده‌ای را برای معلمان فراهم می‌کند و غفلت از آن و تکیه صرف بر ارائه آموزشهای کوتاه‌مدت، یک آسیب محسوب می‌گردد.

بسیاری از کشورها با تعریف معیارهایی برای معلمان، برنامه بهسازی آنها را مشخص و تعیین کرده‌اند و با تدوین سیاستها و قوانین لازم در جهت تحقق آن گام برمی‌دارند. برنامه درسی بهسازی معطوف به انتظارات و توافقات روشنی از معلمان است. شایستگی‌های مورد انتظار از آموزگار دوره ابتدایی در نظام آموزشی ایران عبارتند از:

۱. با کسب توانایی در زمینه روش‌های تدریس در حوزه‌های موضوعی دوره ابتدایی راهبردهایی را برای حل مسائل آموزشی که در فرایند تدریس با آن روبرو می‌شود شناسایی کند و نتایج بکارگیری راهبردها را در بهبود یادگیری دانش‌آموزان به همراه ملاک‌های روشن مورد ارزیابی قرار دهد.
۲. تصمیمات قابل دفاعی مبتنی بر اصول و مبانی تربیت اسلامی و یافته‌های علمی برای تاثیرگذاری مثبت بر رفتار دانش‌آموزان و تقویت هویت ایرانی-اسلامی در سطح کلاس درس و مدرسه اتخاذ نماید.
۳. از زبان آموزش برای سازمان دادن فرصت‌های یادگیری و کمک به دانش‌آموزان متناسب با ویژگی‌های آنان در گروه‌های مختلف (دانش‌آموزان با نیازهای ویژه، دانش‌آموزان تیزهوش و...) بصورت منعطف استفاده کند.

۴. برنامه درسی موضوعات مختلف دوره ابتدایی را برای انطباق با ویژگی‌های بومی و نیازهای یادگیرندگان تحلیل کرده، و بر اساس مفاهیم و مهارت‌های پایه دوره ابتدایی طرح برنامه درسی را با استفاده از ظرفیت رویکرد تلفیق در سازمان دادن فرصت‌های یادگیری یکپارچه تهیه و اجرا نماید.
۵. با بکارگیری اصول و مبانی تربیت اسلامی و یافته‌ها و روش‌های علمی راه حل‌های اثربخشی را برای موقعیت‌های تربیتی در سطح کلاس درس / مدرسه شناسایی، و نتایج اجرای آن در بهبود عملکرد حرفه‌ای خود را مورد ارزیابی قرار دهد.
۶. با درک فرایند رشد شناختی و توانایی حل مسئله دانش‌آموزان در دوره ابتدایی، بتواند ماهیت کسب تجربیات دست اول و تبدیل دانش غیر رسمی به دانش سازمان‌یافته از سوی دانش‌آموزان را تحلیل و فرصت‌های یادگیری را برای توسعه توانایی‌های شناختی آنان تدارک ببیند.
۷. از فناوری اطلاعات و ارتباطات برای خلق/غنی‌سازی فرصت‌های آموزشی/ تربیتی و توسعه توانایی‌های حرفه‌ای استفاده نماید.
۸. از زبان هنر برای مطالعه و تحلیل موقعیت‌های تربیتی جهت پرورش ظرفیت‌هایی چون قوه تخیل، تصور، تفکر استعاره‌ای و شهودی در دانش‌آموزان و توانایی انعکاس احساسات و هیجانات کمک بگیرد.
۹. با مشارکت عوامل درگیر در فرایند آموزش تصمیماتی را برای پشتیبانی از یادگیری دانش‌آموزان، کمک به آنان برای حل مشکلات یادگیری و ارتقاء سطح توانایی دانش‌آموزان اتخاذ کند و از نتایج آن برای نوسازی تجربیات شخصی استفاده نماید (۱).

همچنین ضرورت بهسازی معلمان در اسناد بالادستی نیز تصریح شده است:

- بند ۳-۴- سیاست‌های کلی ایجاد تحول در نظام آموزش و پرورش: توسعه مهارت حرفه‌ای و توانمندی‌های علمی و تربیتی معلمان با ارتقای کیفی آموزش‌های ضمن خدمت و برنامه‌ریزی برای روزآمد کردن اطلاعات تخصصی و تحصیلات تکمیلی معلمان متناسب با نیاز آموزش و پرورش (۲۳)

- راهکار ۱۱/۶ سند تحول بنیادین آموزش و پرورش: استقرار ساز و کارهای ارتقای توانمندی‌های معلمان برای مشارکت موثر آنان در برنامه‌ریزی درسی در سطح مدرسه، به ویژه ساز و کارهایی که به تقویت هویت حرفه‌ای آنان می‌انجامد. (۲۴)
- بند ۳ وظایف و اختیارات اساسنامه دانشگاه فرهنگیان: توانمندسازی و ارتقای سطح تربیتی، دانشی و مهارتی فرهنگیان از طریق آموزش‌های کوتاه‌مدت پس از اخذ مجوز از مراجع ذیصلاح. (۲۵)

با این وصف بهسازی معلمان به ویژه در دوره حساس ابتدایی امری مهم است که غفلت از آن فاقد توجیه است. یادگیری مداوم برای معلمان با توجه به تغییرات مداوم و سریع در جهان امروز موضوعی اجتناب‌ناپذیر است. اگر امروزه معلمان توانایی خودیادگیری و بالندگی شخصی مستمر را نداشته باشند در تربیت دانش‌آموزان شکست خواهد خوردند. ضروری است که در این راه به معلمان راهنمایی‌ها و امکانات لازم ارائه شود. در این راستا نبود یا کمبود دانش نظری در خصوص بهسازی معلمان در کشور ما یک آسیب جدی محسوب می‌شود و این پژوهش سعی بر آن دارد که تا حد امکان این خلا را پر نماید.

این مسائل نشانگر اهمیت بهسازی معلمان به ویژه در دوره حساس ابتدایی است و پرداختن به آن برای موفقیت و تعالی یک جامعه بسیار ضروری است. در واقع کارایی معلمان وابسته به یادگیری مداوم و روزآمد شدن مهارت‌های آنان دارد. معلمان به ویژه آموزگاران دوره ابتدایی بیش از هر کسی می‌بایست در جهت تقویت شایستگی‌های خود بکوشند چرا که مخاطبان آنان کودکانی هستند که آینده‌سازان فردای کشور محسوب می‌شوند. بهسازی معلمان در ایران بیشتر معطوف به برگزاری دوره‌های آموزشی کوتاه‌مدت بوده است که بنا به دلایل متعدد معمولاً فاقد اثربخشی لازم بوده و بیشتر به عنوان ابزاری برای ارتقای شغلی معلمان به کار رفته است. در حالی که توانمندسازی معلمان محصور به این شیوه نیست و لازم است برای توانمندسازی معلمان، رویکردهای و روش‌های نوین بهسازی به کار گرفته شوند. با توجه به این واقعیتها و آسیب‌شناسی وضع موجود، این پرسش مطرح است که کدام الگوی برنامه درسی برای بهسازی معلمان دوره ابتدایی مناسب است؟

گفتنی است موضوع بهسازی معلمان در کشور ما مغفول مانده است و نهاد، ساختار و برنامه مشخصی برای انجام این امر مهم وجود ندارد. از سویی در این باره تحقیقات لازم به عمل نیامده است و هنوز محروم از فهم عمیق از موضوع بهسازی معلمان و چارچوبی برای طراحی و اجرای آن هستیم. لذا این پژوهش در پی تشریح ابعاد و ارائه الگویی برای بهسازی معلمان است و با عنایت به اسناد بالادستی در راستای «ایجاد نظام بازآموزی مستمر علمی معلمان و ایجاد انعطاف در برنامه‌های درسی تربیت معلم

متناسب با تحولات علمی و نیازهای نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی با تأکید بر رویکرد تلفیقی و به روزرسانی توانمندی‌های تربیتی و تخصصی معلمان^۱ طراحی و اعتباریابی شده است.

با عنایت به ضرورت فوق، هدف کلی این پژوهش یافتن ابعاد و الگوی برنامه درسی بهسازی معلمان دوره ابتدایی با استفاده از نظریه داده‌بنیاد و استخراج مقوله و مفاهیم از مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته است. بر این اساس پرسشهای زیر مطرح شدند:

۱- مقولات و مفاهیم برنامه درسی بهسازی معلمان دوره ابتدایی بر پایه نظریه داده‌بنیاد کدام است؟

۲- الگوی مفهومی برنامه درسی بهسازی معلمان دوره ابتدایی در نظام آموزشی ایران چیست؟

روش پژوهش

این پژوهش از نوع کیفی و بر اساس نظریه داده‌بنیاد است. نظریه داده‌بنیاد روشی برای تولید یک نظریه در قالب مجموعه‌ای از فرضیه‌های مربوط به هم است که از طریق مقایسه مستمر داده‌ها به دست آمده است. این نظریه مجموعه‌ای یکپارچه از فرضیه‌های مفهومی است که از داده‌ها منتج می‌شود. در روش نظریه داده‌بنیاد به جای استفاده از داده‌ها برای آزمون نظریه، از داده‌ها برای ایجاد نظریه استفاده می‌شود. این روش شامل اقدام‌هایی منسجم است که به ظهور مقوله‌های مفهومی می‌انجامد. این مقوله‌ها به یکدیگر مرتبط شده، توضیح نظری اقدام‌هایی را ارائه می‌کنند که در حال حل کردن مسئله اصلی شرکت کنندگان حوزه بنیادی مورد مطالعه اند. نظریه داده‌بنیاد، روشی استقرایی که هدف آن، تولید نظریه‌ای جدید است که ریشه در داده‌ها دارد (۲۶).

نظریه داده‌بنیاد روشهای مختلفی دارد که در این تحقیق نوع کلاسیک آن مورد استفاده قرار گرفته است که به روش گلیزری نیر معروف است. گلیزری یکی از مبدعان نظریه داده‌بنیاد است که به روش اولیه و سنتی این نظریه پایبند مانده است. ویژگیها و پیش فرضهای روش کلاسیک نظریه داده‌بنیاد عبارتند از: ۱. مفهوم سازی انتزاعی ۲. توصیف غنی ۳. مرکزیت تفهم در تحقیق ۴. رمزگذاری باز، انتخابی و نظری ۵. آشکارسازی نظریه از داده‌ها ۶. احتمال بیشتر ایجاد یک نظریه مفهومی (۲۷).

^۱ سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، راهکارهای ۱۱/۳ و ۱۱/۵

در این پژوهش از شیوه مصاحبه استاندارد با سؤالهای باز پاسخ استفاده شد تا مصاحبه شوندگان آن چه را که نسبت به موضوع باور دارند و تجربه کرده‌اند را بدون سوگیری و جهت‌دهی از سوی پژوهشگر، بیان کنند. از آنجایی که هدف پژوهش کاوش و کشف ابعاد برنامه درسی بهسازی معلمان بوده است، پژوهشگر به دنبال افرادی بود که تجربه غنی از موضوع پژوهش داشته باشند، به نحوی که بتوانند مشارکت اثربخش و قابل اعتمادی را برای پژوهش ایجاد کنند. از این نظر شیوه انتخاب آن‌ها هدفمند و از نوع گلوله برفی بود تا از طریق افراد انتخاب شده درک عمیقی از موضوع مورد مطالعه در جهت ساخت نظریه بدست آورد.

بنابراین برای انتخاب مشارکت‌کنندگان دو ملاک، به شرح ذیل اتخاذ شد که دارا بودن هر دو شرط الزامی بود:

- تخصص علمی: افراد منتخب از دانش کافی در زمینه مباحث بهسازی معلمان (از حیث تألیف و پژوهش یا رشته تحصیلی و تحصیلات) برخوردار باشند.
- تجربه عملی: افرادی که در حیطه بهسازی معلمان دوره ابتدایی نقش آفرینی کرده‌اند.

براین اساس نمونه‌گیری هدفمند از طریق روش گلوله برفی انجام شد و فرایند مصاحبه‌ها با استادان دانشگاه فرهنگیان، متخصصان موضوعی و مولفان کتب معلمان که همگی در بهسازی معلمان نقش آفرینی کرده‌اند و صاحب نظر و تجربه کافی در این حیطه بودند آغاز شد و پژوهشگر پس از انجام ۲۱ مصاحبه به اشباع نظری رسید. مقصود از اشباع نظری، مرحله‌ای است که در آن داده‌های جدیدی در ارتباط با مقوله پدید نیایند، مقوله گستره مناسبی یافته و روابط بین مقوله‌ها برقرار و تأیید شده است؛ همچنین داده‌های اضافی، کمکی به تکمیل و مشخص کردن یک مقوله نظری نمی‌کنند و نمونه‌ها از آن پس مشابه به نظر می‌رسند (۲۷). مدت زمان مصاحبه‌های انجام شده حداقل ۳۰ دقیقه و حداکثر ۷۵ دقیقه بود.

چنانکه در تحقیقات کیفی از جمله نظریه داده‌بنیاد مرسوم است تحلیل داده‌ها همزمان با گردآوری داده‌ها صورت گرفت. در اینجا از روش مقایسه ثابت تحلیل داده‌ها بهره بردیم که نخستین بار گلیزر و اشتراوس آن را به عنوان ابزار ایجاد نظریه داده‌بنیاد پیشنهاد کردند. روش مقایسه ثابت تحلیل داده‌ها به شکل استقرایی و مقایسه است و از این رو برای تولید یافته‌ها به طرز گسترده در پژوهش کیفی به کار می‌رود (۲۸).

تحلیل داده‌ها یا مقوله‌سازی از طریق رمزگذاری در سه مرحله صورت گرفت:

الف- رمزگذاری باز: در این مرحله پاسخ مصاحبه‌شوندگان سطر به سطر مورد بررسی قرار گرفت و با توجه به ماهیت سوال، داده‌ها قطعه‌بندی شده و با حداقل تغییر و انتزاع به عنوان رمز مورد استفاده قرار گرفت. این رمزها را می‌توان مفاهیم یا شواهد گفتاری نامید که عین پاسخ مصاحبه‌شوندگان یا بسیار نزدیک به آن است و مرتبط با سوال مصاحبه است.

ب- رمزگذاری انتخابی: در این مرحله رمزهای باز با یکدیگر مقایسه شدند و با توجه به شباهت و همخوانی مفهومی در دسته‌های ناسازگار قرار گرفتند و برای هر دسته نام یا عبارتی انتخاب شد. این نام دلالت بر یک مقوله دارد که علاوه بر داده‌های مصاحبه، از تحلیل پژوهشگر و پیشینه پژوهش نیز نشأت گرفته است.

پ- رمزگذاری نظری: در این مرحله با اختصاص رمزهای نظری، مقولات به دست آمده با یکدیگر مرتبط شده و یک الگوی مفهومی را تشکیل دادند. برای این منظور از نخستین خانواده رمزهای^۱ نظری پیشنهادی گلنزر با عنوان «۶. سی‌ها»^۲ شامل علل^۳، نتایج^۴، اقتضانات^۵، متن^۶، شرایط^۷ و عوامل همبسته^۸ (با اندکی تغییر) استفاده شد (۲۹) و طرحواره جامع و جدیدی ارائه شد که نمایان‌گر الگوی برنامه درسی بهسازی معلمان دوره ابتدایی است.

برای تأمین روایی و پایایی مطالعه، روش ارزیابی گوبا و لینکلن^۹ به کار گرفته شد. در این روش چهار شاخص مقبول بودن، قابلیت انتقال، اطمینان پذیری و تاییدپذیری مورد توجه است (۳۰). در این زمینه به منظور دستیابی به هر یک از شاخصها، ضمن تعریف هر یک، فعالیتهای زیر انجام گرفت:

مقبول بودن: عبارت است از معقول بودن و معنی داشتن یافته‌ها و صرف زمان مناسب برای درک مسئله پژوهشی و سؤالات پژوهش. برای تأمین و تضمین این شاخص پژوهشگر کوشید تا با مطالعات عمیق و

^۱ Coding families

^۲ The ۶C's family

^۳ Causes

^۴ Consequences

^۵ Contingencies

^۶ Context

^۷ Conditions

^۸ Covarinces

^۹ Guba and Lincoln

اشراف نظری با مسئله پژوهش مواجهه کند و از طرف دیگر پژوهشگر تلاش کرد در تمامی مصاحبه‌ها چارچوب موضوعی را رعایت کرده و جستجوکننده و گردآورنده دقیقی برای داده‌ها باشد.

انتقال‌پذیری: عبارت است از کسب نظر تأییدی از متخصصان، اعتباریابی از طریق منابع مختلف و بررسی‌های چندگانه. برای تحقق این شاخص تلاش گردید تا تحلیل داده‌های مصاحبه چند بار تکرار شود تا از سوگیری و سهل‌انگاری جلوگیری شود. درگام بعد نظرهای اصلاحی و تأییدی چند متخصص و اعضای هیئت علمی دانشگاه که در پژوهش مشارکت نداشتند درباره یافته‌های پژوهش دریافت شد.

اطمینان‌پذیری: عبارت است از ثبت و ضبط تمامی جزئیات پژوهش و یادداشت‌برداری در تمامی مراحل پژوهش. در این ارتباط در تمامی مراحل پژوهش یادداشت‌برداری انجام شده‌است و وقایع‌نگاری مفصل و موشکافانه تا مرحله پایانی برای اطمینان از نتایج به دست آمده انجام شد.

تأییدپذیری: عبارت است از مستندسازی و حفظ تمامی مستندات در فرایند پژوهش برای بازرسی و رسیدگی به عنوان ابزاری برای اثبات کیفیت. در این ارتباط نیز تمامی مستندات مربوط به امر پژوهش حفظ و نگهداری شده‌است.

یافته‌های پژوهش

برای دستیابی به پاسخ سوالات پژوهش، داده‌ها که از مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته به دست آمده بودند از طریق رمزگذاری مورد بررسی قرار گرفتند. تحلیل داده‌ها رویه پیچیده‌ای است که مستلزم رفت و برگشت بین داده‌های عینی و مفاهیم انتزاعی، بین استدلال استقرایی و قیاسی و بین توصیه و تفسیر است. این معانی برداشت‌ها و بینش‌ها، یافته‌های پژوهش را شکل می‌دهند. یافته‌ها به صورت گزارش توصیفی سازمان یافته و با مضامین و مقوله‌ها خواهند آمد که از داده‌ها نشأت گرفته و به صورت الگو و نظریه داده‌ها را تشریح خواهند کرد. هر یک از اینها سطوح تحلیلی متفاوتی را منعکس می‌کنند که از پرداختن به موارد عینی در توصیف ساده تا انتزاع‌های سطح بالاتر در نظریه‌پردازی را در بر می‌گیرند.

در این راستا مفاهیم و گویه‌های بسیاری از داده‌ها استخراج شد که در قالب ۱۱۹ مقوله فرعی سامان دهی شد و این مقوله‌های فرعی تبدیل به ۲۸ مقوله اصلی شد. مقولات فرعی و اصلی با توجه به سوالات در جدول زیر نمایش داده شده است:

جدول شماره ۱. مقولات فرعی و اصلی به دست آمده

سوال	مقوله اصلی	مقوله فرعی
برداشت	آموزش ضمن خدمت	دوره‌های آموزشی رسمی بلندمدت و کوتاه‌مدت - آموزشهای سازمانی در طول دوره خدمت - جلسات و کارگاههای آموزشی طراحی شده - انتقال دانش و اطلاعات - تاکید بر آموزش سنتی
	توسعه دانش، مهارت و نگرش	افزایش دانش تخصصی و عمومی - بهبود مهارتها - تغییر در باور و بینش معلم
	ارتقای عملکرد (تدریس)	ارتقای عملکرد آموزشی معلم در مدرسه - بهبود فرایند تدریس - بهبود عملکرد و یادگیری دانش‌آموزان - تاکید بر کمک به رشد همه جانبه دانش‌آموز
	بهبود شایستگی‌های شغلی	آموزش بر اساس صلاحیت‌های مورد انتظار - ارتقای تخصص به منظور ایفای نقش سازمانی - هماهنگ‌سازی با انتظارات و اهداف نظام آموزش و پرورش - فراهم نمودن رشد حرفه‌ای
	یادگیری مشارکتی	یادگیری از همکاران - گروههای یادگیری - مشارکت و تشریک مساعی همکاران
	خودآموزی و خودراهبری	یادگیری حین عمل - خودتاملی و بهبود خود براساس بازخورد دانش‌آموزان - مطالعه و پژوهش فردی - تجارب یادگیری طبیعی - تاکید بر نقش معلم - یادگیری مادام‌العمر - بالندگی فردی
ضرورت	تحقق اهداف نظام آموزشی	بهبود اجرای برنامه درسی مدارس - همراستا کردن معلمان با اهداف نظام تعلیم و تربیت - وظیفه قانونی و اخلاقی نظام آموزش و پرورش برای بهسازی معلمان - عنصر ضروری برای اثربخشی سازمانی - نیاز معلمان به هدایت و راهنمایی
	به‌روزرسانی قابلیت‌های معلم	تغییرات علمی، فناوری، اجتماعی سیاسی، فرهنگی و اقتصادی - ظهور پدیده‌ها و ابزارهای جدید به ویژه در حوزه فناوری - تحول علوم تربیتی و دانش آموزش و پرورش
	پیچیده و منعطف بودن نقش معلم	پیچیده و موقعیت‌محور بودن تدریس و فعالیتهای آموزشی - تحول و افزایش نقش‌ها و مسئولیت‌های معلمان
	اصلاح‌گری	رفع اشکالات و اشتباهات معلمان - رفع شکافهای آموزش پیش از خدمت - اصلاح برنامه‌ها و فرایندهای آموزشی

بالندگی فردی معلم و جلوگیری از رکود- اهمیت یادگیری مادام‌العمر- ایجاد تعاملات و ارتباطات مفید میان معلمان- هم افزایی و اشتراک تجربیات معلمان	بالندگی معلمان	
بهبود یادگیری و عملکرد دانش‌آموزان - توجه به نیازهای ویژه دانش‌آموزان - توجه به تغییرات در دانش‌آموزان و تفاوت‌های آنان	بهبود یادگیری دانش‌آموزان	
مشارکت و فعال بودن معلمان - مرجعیت معلم - تعاملات موثر میان معلمان - شکوفایی فردی معلم	معلم محوری	مفروضات و اصول
یادگیری مادام‌العمر - خودپايشی و خودارزیابی پیوسته - یادگیری کاربردی و مستمر در عرصه عمل و تجربه	تداوم و پایداری	
عاملیت مدارس در چرخه فرایند بهسازی - بهسازی بر اساس وظایف شغلی - بهبود تدریس به عنوان مهمترین وظیفه معلم - لحاظ کردن مشارکت و فعالیت بهسازی معلمان در مزایای شغلی - اصلاح نظام آموزشی با محوریت مدرسه و تمرکزگرایی کمتر	مدرسه محوری و شغل محوری	
آموزش جدیدترین یافته‌های دانش تخصصی - تکیه بر بهبود روشها و فنون آموزشی	محتوای محوری (محتوای موضوعی)	
بهبود اجرای برنامه درسی دانش‌آموزان - تاکید بر آموزش تحولی برای رشد دانش‌آموزان	ابتنا بر نیازهای دانش‌آموزان	
اهداف نظام بهسازی - حمایت نظام آموزشی - ایجاد فرصتهای عادلانه برای همه معلمان - ارتباطات حساب شده با دیگر بخشهای نظام آموزشی - رهبری مشارکتی - اختصاص منابع لازم - اختصاص زمان روشن - توافق روشن از انتظارات از معلم	زمینه	
دانش تخصصی موضوعی و تدریس با کیفیت - تحقیق محوری - همکاری و تشریک مساعی - رشد و بالندگی دانش‌آموزان - طراحی و راهبردهای آموزشی - برقراری ارتباطات موثر - فناوری اطلاعات و ارتباطات	محتوا	
معیارهای بالای آموزشی - فرصتهای متنوع یادگیری - استفاده از بستر فضای مجازی - تسهیم و اشتراک گذاری تجربیات و اطلاعات - ارزشیابی و پایش مستمر - معلمان نمونه و تجارب برتر - هدایت شده از طریق داده‌های مربوط به دانش‌آموزان - ادغام آموخته‌های جدید با تجارب موجود - کاربردی کردن دانش مرتبط با یادگیری	فرایند	

عوامل موثر	شخصی (معلم)	سطح شناختی - سطح انگیزشی - میزان خودکارآمدی - سطح توانمندی شغلی
	محیطی	کلاس درس - مدرسه - جو سازمانی - محیط اجتماعی - منابع زمانی و مالی
موانع	اهمیت و اولویت	بسنده کردن به آموزش پیش از خدمت - کم اهمیت قلمداد کردن بهسازی - نبود نهاد و ساختار متولی - ناهماهنگی میان نهادهای مربوطه - فراهم نشدن منابع و امکانات
	کمیت و کیفیت	کیفیت پایین محتوا و فرایند - رویکرد سنتی و محدودنگر - بی توجهی به ارزیابی و اثربخشی - ایستایی و رکود در برنامه‌های بهسازی - مهیا نکردن سازوکارهای لازم و روشهای متنوع - فقدان پشتیبانی و راهنمایی معلمان برای مواجهه برای موقعیتهای جدید و دشوار
	زمان	اختصاص ندادن زمان مشخص برای بهسازی - مشغله معلمان و مدیران - غیر منعطف بودن زمان برنامه‌های بهسازی
پیامدها	معلمان	اثربخشی عملکرد معلمان - واکنش معلمان به تجارب بهسازی - دانش و مهارت کسب شده از تجارب - تغییرات در رفتار آموزشی
	دانش آموزان	رضایت دانش آموزان از خدمات یادگیری - بهبود یادگیری دانش آموزان - بهبود سطح زندگی دانش آموزان
	برنامه‌ها	تغییر توافقات آموزشی - تغییر فرآیندهای برنامه - ارزیابی دانش آموزان

پس از استخراج مقولات فرعی و اصلی، پژوهشگر مرحله نهایی رمزگذاری یعنی رمزگذاری نظری را انجام داد. رمزهای نظری، چگونگی ارتباط مقوله‌ها را مفهوم‌سازی می‌کنند. رمزگذاری نظری معمولاً در زمان مرتب‌سازی و یکپارچه کردن اتفاق می‌افتد. رمزگذاری باز و انتخابی، به دسته بندی، طبقه بندی و در واقع تکه تکه کردن داده‌ها می‌پردازد، اما در این مرحله و از طریق رمزهای نظری، مفاهیم و مقولات به یکدیگر پیوند داده می‌شوند. با مقایسه داده‌ها، تحلیلها و یادداشت‌ها با رمزهای پیشنهادی گلیزر مشخص شد که خانواده رمزهای^۱ نظری پیشنهادی گلیزر با عنوان «۶. سی‌ها^۲» از خانواده مدلهای و ابعاد و عناصر برای تبیین الگوی برنامه درسی بهسازی معلمان دوره ابتدایی در ایران مناسب

^۱ Coding families

^۲ The 6C's family

است و این خانواده پیشنهادی با اندکی تغییر به کار گرفته شد. در جدول زیر یک نمونه از تمام مراحل تحلیل داده و رمزگذاری نشان داده شده است:

جدول شماره ۲. نمونه ای از فرایند مراحل رمزگذاری و تحلیل داده‌ها

نشانه / گویه	مقوله فرعی	مقوله اصلی	سوال	رمز نظری
اکتساب محتوای دانشی عمیق کسب دانش عمومی بیشتر درباره فرایندهای یاددهی یادگیری افزایش دانش تخصصی	افزایش دانش تخصصی و عمومی	توسعه دانش، مهارت و نگرش	برداشت	رویکردها
تحول علوم رفتاری مجهر کردن به علم روز نیازمندی به انواع جدید مهارتهای آموزشی	تحول علوم تربیتی و دانش آموزش و پرورش	به‌روزرسانی قابلیت‌های معلم	ضرورت	علل
مشارکت معلمان در فرایند بهسازی توسعه تعاملات معلمان رویکردهای ایفای نقش توسط افراد یادگیرنده	مشارکت و فعال بودن معلمان	معلم محوری	مفروضات و اصول	شرایط
پذیرفته شدن به عنوان بخشی از فعالیتهای مداوم و فرصتی برای رشد معلم لحاظ کردن در ساختار آموزش و پرورش به رسمیت شناختن بهسازی در ساختار آموزش و پرورش	حمایت نظام آموزشی	زمینه	مولفه‌ها	مولفه‌ها

عوامل همبسته	عوامل موثر	شخصی	میزان خودکارآمدی	توانایی کار کردن در موقعیت‌های مبهم به‌کارگیری همزمان متغیرهای پیچیده میزان تجربه‌گرایی و عمل‌گرایی در کار معلم
عوامل همبسته	موانع	کمیت و کیفیت	کیفیت پایین محتوا و فرایند	بی‌توجهی در به‌روزرسانی برنامه با رویکرد آینده‌نگرانه آموزش‌های بی‌ارتباط با کلاس درس و یادگیری دانش‌آموزان شناسایی نکردن کیفیت‌های منجر به توسعه اثربخش حجم زیاد محتوای برنامه بهسازی
نتایج	پیامدها	برنامه‌ها	تغییر توافقات آموزشی	تغییر فرایندهای برنامه‌های مربوط به دانش‌آموزان جای دادن تجارب آموزشی جدید در برنامه‌های بلند مدت بازنگری برنامه درسی و مواد آموزشی تلاش در راستای رفع نیازهای مخاطبان به شکل انعطاف‌پذیر

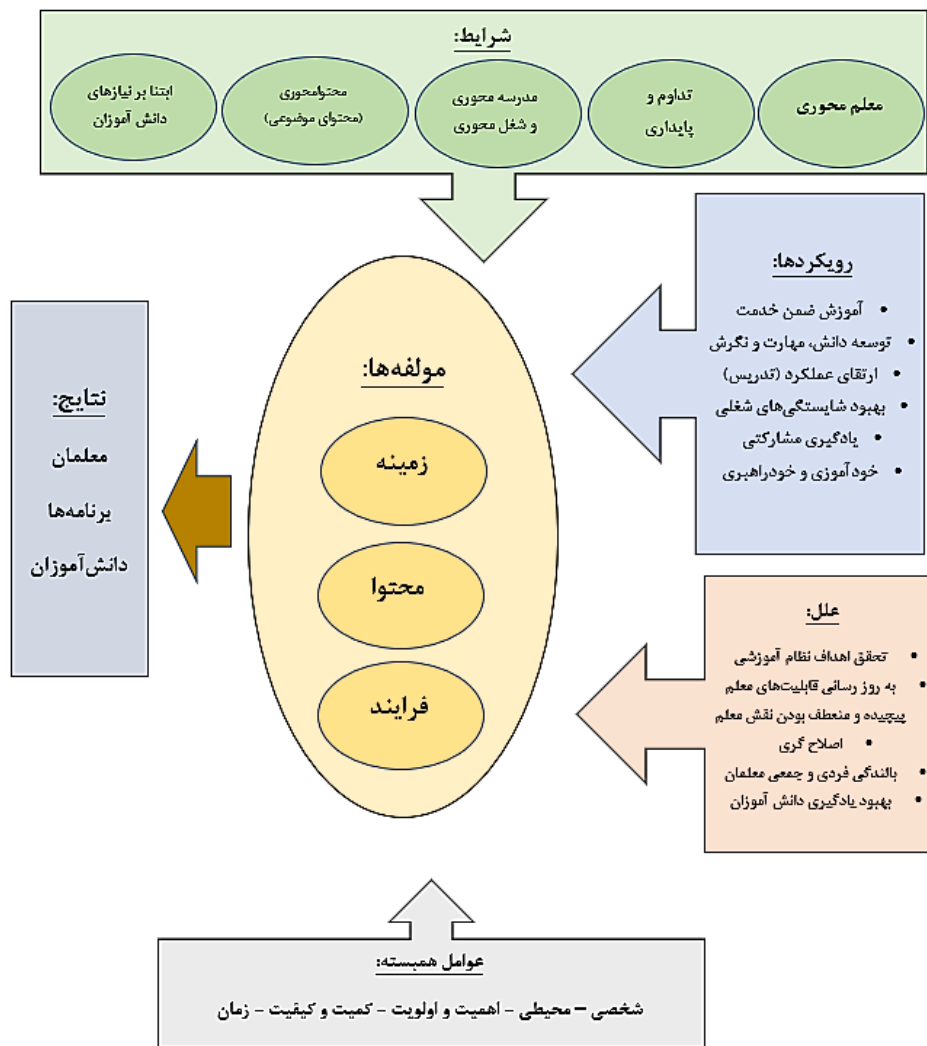
پس از رمزگذاری نظری ارتباط میان مقولات فرعی و اصلی در قالب یک خانواده نظری سامان‌دهی شد. گام بعدی شناسایی مقوله هسته‌ای^{۱۰} است. مقوله هسته‌ای عنصر مفهومی اصلی است که از طریق آن همه مقولات به هم متصل می‌شوند. مقوله هسته‌ای این پژوهش، مولفه‌های برنامه درسی بهسازی معلمان دوره ابتدایی با سه مقوله فرعی (زمینه - محتوا - فرایند) است. این مقوله هسته‌ای به تعداد زیادی از مقولات دیگر و ویژگی‌های آنها مربوط است، در داده‌ها پربسامد است و نظریه این پژوهش را

^{۱۰} Core category

شکل می دهد. مقوله‌ها و خاصیت‌هایی دیگری که مقوله‌های به دست آمده را تعریف یا تبیین می کنند عناصر مفهومی الگو را تشکیل می دهند و همه آنها به صورت استقرایی از داده‌ها منتج شده اند.

در این راستا پژوهشگر براساس تجارب و فهم خود از مقولات به دست آمده و با الهام از ادبیات نظری موجود و مصاحبه‌های مجدد با آزمودنی‌های پژوهش و دریافت نظرهای اصلاحی متخصصان امر و اساتید دانشگاه، الگوی مفهومی نهایی را ترسیم نمود. پس از تهیه الگوی نهایی و در راستای اعتباریابی آن، همچنان که اشاره شد از نظرات ۵ تن از استادان دانشگاه و ۳ نفر متخصص نیز استفاده شد، که الگوی مذکور مورد تأیید این افراد نیز قرار گرفت. شکل شماره ۱ الگوی مفهومی نهایی برنامه درسی بهسازی معلمان در دوره ابتدایی نظام آموزشی ایران را نشان می دهد.

شکل شماره ۱. الگوی مفهومی برنامه درسی بهسازی معلمان دوره ابتدایی در نظام آموزشی ایران



جمع بندی و پیشنهادات

در این پژوهش کوشش شد تا الگوی برنامه درسی بهسازی معلمان دوره ابتدایی در ایران با استفاده از نظریه داده‌بنیاد (نوع کلاسیک) تدوین شود. تحلیل یافته‌ها نمایانگر آن است که مقوله هسته‌ای این الگو، مولفه‌های برنامه درسی بهسازی شامل زمینه، محتوا و فرایند است. زمینه برنامه درسی شامل مواردی از جمله اهداف، حمایت نظام آموزشی، ارتباطات حساب شده با دیگر بخشهای نظام آموزشی و اختصاص منابع لازم و زمان روشن است که زیربنا و پایه بهسازی محسوب می‌شوند. محتوا دربرگیرنده دانش تخصصی موضوعی و تدریس با کیفیت، فناوری اطلاعات و ارتباطات، طراحی و راهبردهای آموزشی است و به تحقیق محوری، همکاری و تشریک مساعی، رشد و بالندگی دانش‌آموزان و برقراری ارتباطات موثر معطوف است. فرایند متناظر با اجرا و ارزشیابی برنامه درسی بهسازی است و با استفاده از معیارهای بالای آموزشی و فرصتهای متنوع یادگیری و استفاده از بستر فضای مجازی موجب می‌گردد تا تسهیم و اشتراک گذاری تجربیات و اطلاعات تسهیل شود. ارزشیابی و پایش مستمر در تمام فرایند بهسازی لازم‌الاجراست. فرایند بایستی هدایت شده از طریق داده‌های مربوط به دانش‌آموزان باشد و با ادغام آموخته‌های جدید با تجارب موجود و کاربردی کردن دانش مرتبط با یادگیری توأم گردد. در بهسازی نیازمند روشهای جدید مانند اقدام‌پژوهی، روایت‌پژوهی و درس‌پژوهی هستیم و رویکرد سنتی و محدودنگر پاسخگویی مسائل معلمان نخواهد بود.

علل متعددی برای بهسازی معلمان به ویژه در دوره حساس ابتدایی وجود دارد؛ نخستین آن تحقق اهداف نظام آموزشی است. نظام آموزشی برای بهبود اجرای برنامه درسی مدارس و همراستا کردن معلمان با اهداف نظام تعلیم و تربیت ناگزیر از انجام بهسازی است. از سویی بهسازی معلمان وظیفه قانونی و اخلاقی نظام آموزش و پرورش تلقی می‌گردد و برای اثربخشی سازمانی، معلمان نیاز به هدایت و راهنمایی دارند. با توجه به تغییرات علمی، فناوری، اجتماعی سیاسی، فرهنگی و اقتصادی ضروری است قابلیت‌های معلمان به‌روزرسانی شود تا در برابر ظهور پدیده‌ها و ابزارهای جدید آمادگی لازم را داشته باشند. موقعیت‌محور بودن تدریس و تحول نقش‌ها و مسئولیت‌های معلمان از دیگر علل توجه به امر بهسازی است. بهسازی معلمان به دلیل رفع اشکالات و اشتباهات معلمان و رفع شکافهای آموزش پیش از خدمت حیاتی است و پیش‌نیازی برای اصلاح برنامه‌ها و فرایندهای آموزشی محسوب می‌گردد. از سویی یادگیری مادام‌العمر، بالندگی فردی و جلوگیری از رکود معلم اهمیت فوق‌العاده‌ای دارد و ایجاد تعاملات و ارتباطات مفید میان معلمان سبب هم‌افزایی و اشتراک تجربیات معلمان خواهد شد. در نهایت بهبود یادگیری و عملکرد دانش‌آموزان و توجه به نیازهای ویژه دانش‌آموزان از علل اصلی پرداختن به بهسازی معلمان محسوب می‌گردد.

برداشتهای متعددی از برنامه درسی بهسازی معلمان وجود دارد که نوع رویکردها به بهسازی را نشان می‌دهد. آموزش ضمن خدمت یکی از آنهاست که معطوف به دوره‌های آموزشی رسمی بلندمدت و کوتاه‌مدت

و آموزش‌های سازمانی در طول دوره خدمت معلمان می‌شود و مبتنی بر آموزش سنتی و انتقال دانش و اطلاعات است. توسعه دانش، مهارت و نگرش اقتضایی جامع‌تر و کل‌نگر به بهسازی معلمان است و سه حیطة اصلی یادگیری را در بردارد. ارتقای عملکرد آموزشی معلم در مدرسه و بهبود فرایند تدریس برداشت دیگری است که ناظر به بهبود عملکرد و یادگیری دانش‌آموزان است و تاکید بر کمک به رشد همه جانبه دانش‌آموز دارد. بهبود شایستگی‌های شغلی از طریق آموزش صلاحیت‌های مورد انتظار و ارتقای تخصص به منظور ایفای نقش سازمانی می‌باشد و هماهنگ‌سازی با انتظارات و اهداف نظام آموزش و پرورش و فراهم نمودن رشد حرفه‌ای را مدنظر دارد. از اقتضانات دیگر برنامه درسی بهسازی معلمان باید به یادگیری مشارکتی اشاره کرد که ناظر بر یادگیری از همکاران، گروه‌های یادگیری و نیز مشارکت و تشریک مساعی همکاران است. علاوه بر این خودآموزی و خودراهبری نیز رویکرد دیگری است که در آن معلم از طریق یادگیری حین عمل به خودتاملی و بهبود خود براساس بازخورد دانش‌آموزان می‌پردازد. مطالعه و پژوهش شخصی به همراه تجارب یادگیری طبیعی، بالندگی فردی معلم را در پی دارد و نقش معلم در آن اساسی و تعیین‌کننده است.

الگوی طراحی شده برنامه درسی بهسازی معلمان دوره ابتدایی شرایطی دارد که می‌بایست مد نظر قرار گیرد. نخست مشارکت فعال و مرجعیت معلم در تمام مراحل بهسازی است که تعاملات موثر میان معلمان و شکوفایی فردی معلم را به دنبال دارد. دیگر تداوم و پایداری است یعنی یادگیری بایستی مادام العمر، کاربردی و مستمر باشد و در عرصه عمل و تجربه و همراه با خودپایشی و خودارزیابی پیوسته صورت گیرد. مدرسه محوری و شغل محوری از شرایطی است که متضمن عاملیت مدارس در چرخه فرایند بهسازی است و گامی به سوی اصلاح نظام آموزشی با محوریت مدرسه و تمرکزگرایی کمتر می‌باشد. بهسازی می‌بایست بر اساس وظایف شغلی و بهبود تدریس به عنوان مهمترین وظیفه معلم انجام پذیرد و مشارکت و فعالیت معلمان در امر بهسازی در مزایای شغلی آنان لحاظ گردد. محتوامحوری بر پایه آموزش جدیدترین یافته‌های دانش تخصصی با تکیه بر بهبود روشها و فنون آموزشی از دیگر شرایط لازم است. و صد البته برنامه درسی بهسازی معلمان می‌بایست مبتنی بر نیازهای دانش‌آموزان باشد و با بهبود اجرای برنامه درسی دانش‌آموزان به سوی آموزش تحولی برای رشد دانش‌آموزان گام بردارد.

عوامل همبسته برنامه درسی بهسازی متعدد و فراوان است. مهمتر از همه خود معلم است یعنی سطح شناختی و انگیزشی معلم که نمایانگر میزان خودکارآمدی و سطح توانمندی شغلی اوست. محیط و جوکلاس درس، مدرسه، نظام آموزشی و نیز محیط اجتماعی بر توسعه حرفه‌ای معلمان تأثیری اساسی است. موانع بسیاری نیز ممکن است بر سر راه بهسازی معلمان باشد؛ یکی میزان اهمیت و اولویتی است که برای بهسازی قائل می‌شویم. در درجه اول در نظام آموزشی ایران، نهاد متولی و ساختار تعریف شده‌ای برای بهسازی معلمان وجود ندارد. میان نهادهای مرتبط با آموزش معلمان هماهنگی و ارتباطی دیده

نمی‌شود. همچنین بسنده کردن به آموزش پیش از خدمت و کم اهمیت قلمداد کردن بهسازی و فراهم نشدن منابع و امکانات نشان‌دهنده وضعیت اسفبار بهسازی معلمان در ایران است. جدا از این موضوع برنامه‌های کنونی بهسازی نیز از لحاظ کمیت و کیفیت در سطح بسیار پایینی هستند. رویکرد سنتی و محدودنگر و بی‌توجهی به ارزیابی و اثربخشی موجب ایستایی و کم‌اثر بودن برنامه‌های بهسازی شده است. مهیا نکردن سازوکارهای لازم و روشهای متنوع باعث شده است فرایند پشتیبانی و راهنمایی معلمان برای مواجهه با موقعیتهای جدید و دشوار دچار اشکال گردد. علاوه بر این اختصاص ندادن زمان مشخص برای بهسازی و غیر منعطف بودن زمان برنامه‌ها و مشغله معلمان و مدیران نیز از دیگر موانع بهسازی معلمان به حساب می‌آید.

نتایج بهسازی در سه بعد معلمان، دانش‌آموزان و برنامه‌ها قابل بررسی است. بهسازی موجب اثربخشی عملکرد معلمان به دلیل دانش و مهارت کسب شده آنان می‌شود و تغییرات در رفتار آموزشی معلم را به دنبال دارد. رضایت دانش‌آموزان از خدمات یادگیری و بهبود یادگیری و حتی سطح زندگی دانش‌آموزان از دیگر نتایج بهسازی معلمان خواهد بود. همچنین برنامه‌های آموزشی و فرایندها و ارزیابی‌ها در پی بهسازی مطلوب متحول خواهند شد. تسهیل اجرای برنامه درسی دانش‌آموزان و انتقال یادگیری و کاربرد آن موجب پیشرفت و توسعه آموزش و پرورش می‌شود. پیگیری و حمایت از اصول قطعی یادگیری و تلاش در راستای رفع نیازهای مخاطبان به شکل انعطاف‌پذیر می‌تواند بازنگری برنامه درسی و مواد آموزشی را در پی داشته باشد.

در پایان با توجه به یافته‌ها، الگوی مفهومی این پژوهش که بر پایه دانش، ادراک و تجربه اکثریت شرکت‌کنندگان در پژوهش طراحی شده است، می‌تواند معیار مناسبی برای شناخت عمیق‌تر، مطالعات وسیع‌تر و ساختمانندی برنامه درسی بهسازی معلمان دوره ابتدایی، در راستای تدوین، توسعه و امکان به کارگیری این برنامه درسی باشد. رمزها، مقولات و طرحواره مفهومی این پژوهش می‌تواند مبنایی برای انجام پژوهشهای بیشتر به ویژه از نوع کاربردی برای ایجاد نظام بهسازی معلمان دوره ابتدایی و طراحی برنامه درسی برای آن باشد. با عنایت به اهمیت و ضرورت بی‌بدیل بهسازی معلمان برای تحول بنیادین در آموزش و پرورش کشورمان، غفلت و بی‌اعتنایی فعلی نسبت به این موضوع بسیار تاسف‌آور و آسیب‌زا است. نبود نهاد متولی و ساختار مشخص برای بهسازی معلمان یک ضعف بزرگ است. دانشگاه فرهنگیان که با دارا بودن حدود ۱۰۰ واحد دانشگاهی در سراسر کشور پراکندگی دارد مسئولیت قانونی و برنامه‌ای مدون برای بهسازی معلمان ندارد و همت آن معطوف به آموزشهای پیش از خدمت شده است. در حالی امکانات، نیروی انسانی و ظرفیت لازم برای بهسازی معلمان در این دانشگاه وجود دارد. دانشگاه فرهنگیان تعامل روشن و لازم با نظام آموزش و پرورش ندارد و صرفاً به عنوان یک کارفرمای «عملاً بیرونی» به تربیت

معلم پیش از خدمت می‌پردازد و بین دانشگاه با جامعه محلی از جمله مدارس و مناطق آموزش و پرورش نیز ارتباط مشخصی دیده نمی‌شود.

منابع:

- ۱) Ahmadi A. General characteristics, curriculum and course titles of undergraduate courses in the field of educational sciences, majoring in primary education. ۲۰۱۵. Tehran: farhangian University.
- ۲) Mirsepasi N. Strategic Management of Human Resources and Labor Relations. ۲۰۱۰. Tehran: Mir Publication.
- ۳) Poursalim A, Arefi M, Fathi Vajargah K. Designing a Curriculum Model for the Global Citizenship Education in Elementary Schools of Iran: A Grounded-Theory based Model. New Thoughts on Education Faculty of Education and Psychology, Al-Zahra University. ۲۰۱۷ □ ۱۳ (۹): ۷-۳۸.
- ۴) Widayati A, MacCallum J, Woods-McConney A. Teachers' perceptions of continuing professional development: a study of vocational high school teachers in Indonesia. *Teacher Development*. ۲۰۲۱; ۲۵(۵): ۶۰۴-۶۲۱, DOI: ۱۰.۱۰۸۰/۱۳۶۶۴۵۳۰, ۲۰۲۱, ۱۹۳۳۱۵۹. <https://doi.org/10.1080/13664530.2021.1933159>
- ۵) Näkk A, Timoštšuk I. In pursuit of primary teachers' work motivation amid increased external neoliberal pressure in education. *Teacher Development*. ۲۰۲۱; ۲۵(۵): ۵۸۵-۶۰۳, DOI: ۱۰.۱۰۸۰/۱۳۶۶۴۵۳۰, ۲۰۲۱, ۱۸۹۹۰۴۰. To link to this article: <https://doi.org/10.1080/13664530.2021.1899040>
- ۶) Abdollahi B, Tavakoli A, Youseliani Gh. Identifying and validating the professional competencies of effective teachers. *Quarterly Journal of Educational Innovations*. ۲۰۱۴; ۱۳(۴۹): ۲۵-۴۸.
- ۷) Karimi, F. Study of professional qualifications of primary school teachers. *Quarterly Journal of Leadership and Educational Management, Islamic Azad University, Garmsar Branch*. ۲۰۰۸; ۴(۶): ۱۵۱-۱۶۶.
- ۸) Engida, Temechegn. ICT-enhanced Teacher Development Modelm, UNESCO-IICBA. ۲۰۱۱. □□□□□□ □□□□□□. □□□□□□□□□□.
- ۹) Engstrom S, Gustafsson P, & Svenson A. Education for sustainable development and the relation to learning for entrepreneurship in the national technology program in the Swedish upper secondary school – is it a “happy couple” Paper presented at the IOSTE XV International Symposium, Yasmine Hammamet, Tunisia. ۲۰۱۲.
- ۱۰) Fathi Vajargah, Kourosh. In-service training planning for staff. ۲۰۱۹ Tehran: SAMT Publication.

- ۱۱) Farmer, S, Childs A. Science teachers in northern Scotland: their perceptions of opportunities for effective professional learning. *Teacher Development*. ۲۰۲۱;۲۵(۵):۱-۲۱. <https://doi.org/10.1080/13665030.2021.1989481>
- ۱۲) OECD. *Creating Effective Teaching and Learning Environments First Results from TALIS*. ۲۰۰۹. Organisation for Economic Co-operation and Development.
- ۱۳) Fransson G, Norman F. Exploring how a digitally skilled teacher's self-understanding influences his professional learning strategies. A research cooperation between a teacher and a researcher. *Teacher Development*. ۲۰۲۱;۲۵(۴):۴۳۲-۴۴۸. <https://doi.org/10.1080/13665030.2021.1891131>
- ۱۴) Saki R. *Curriculum Research*. ۲۰۱۵. Iranian Curriculum Encyclopedia.
- ۱۵) Harwell S. *Teacher Professional Development: It's Not an Event, It's a Process*. ۲۰۰۳. CORD Publication.
- ۱۶) Ghanizadeh Graili M, Jafari P, Ghorchian N. The Impact of improving professional competencies on teachers' developing at high school (second period) in Tehran. *Managing Education in Organizations*. ۲۰۱۷;۶(۱):۵۱-۷۲.
- ۱۷) Kohandel M, Karami M, Ahanchian M, MehrMohammadi M. Representation of the controversies over the two discourses of professional development and the professional identity of the teacher from the perspective of power relations. *Journal of Fundamentals of Education*. ۲۰۱۸;۸(۲):۱۰۳-۱۲۲.
- ۱۸) Hosseini B, Nili M, Sharifi F. A Comparative Study of the Dimensions of Primary Teacher Professional Development Programs in Iran and Selected Countries, *Quarterly Journal of Research in Educational Systems*. ۲۰۲۰;۱۴ (۴۹): ۷۳-۹۰.
- ۱۹) Hejazi Y, Pardakhtchi M, Shahpasand M. *Teacher Professional Development Approaches*. ۲۰۰۹. University of Tehran Publication.
- ۲۰) Browne L, Defty C, Guo N, Hou K, Wang D, Zhuang L. Proposing an internationally focused typology to measure the impact of CPD for teachers – the Chinese internationalisation project. *Teacher Development*. ۲۰۲۱;۲۵(۹):۱-۱۸. <https://doi.org/10.1080/13665030.2021.1979092>
- ۲۱) Taheri M, Arefi M, Pardakhtchi M, Ghahremani M. Exploring the process of professional development of teachers in teacher training centers: Foundation Data Theory. *Quarterly Journal of Educational Innovations*. ۲۰۱۳;۱۲(۴۵):۱۴۹-۱۷۶.
- ۲۲) Samiei Zafarghandi Morteza. Methods of completing and improving the system while serving teachers. *Quarterly Journal of Educational Innovations*. ۲۰۱۱;۳۹(۱۰):۱۵۱-۱۷۷.
- ۲۳) General policies to create change in the education system .۲۰۱۲. Communication from the Supreme Leader.
- ۲۴) Document of Fundamental Transformation of Education. ۲۰۱۱. Supreme Council for Cultural Revolution.
- ۲۵) Articles of Association of Farhangian University. ۲۰۱۱. Supreme Council for Cultural Revolution.
- ۲۶) Merriam Sh, Tisdell E. *Qualitative research; A Guide to Design and implementation*. translated by Alireza Kiamanesh and Maryam Dana Toos. ۲۰۱۹. Tehran: SAMT Publication.

- ۲۷) Gall M, Borg W. Gall J. Quantitative and qualitative research methods in educational sciences and psychology (translated by Nasr Esfahani et al.). ۲۰۱۷. Tehran: SAMT Publication.
- ۲۸) Creswell J, Miller D. Determining Validity in Qualitative Inquiry. Theory into Practice. ۲۰۰۰;۳۹(۳):۱۲۴-۳۰. Available online at: <http://www.jstor.org/stable/۱۴۷۷۵۴۳>
- ۲۹) Aghili, S, Alam al-Huda J, Fathi Vajargah K. Designing a curriculum model for moral education in the Elementary school of the Iran's Educational System. Journal of Research in Teaching. ۲۰۱۸;۶(۴):۱-۲۳.
- ۳۰) Bazargan A. Introduction to qualitative and mixed research methods. ۲۰۱۱. Tehran: didar Publication.

تدوین الگوی شایستگی کنشگران حوزه آموزش و توسعه منابع انسانی سازمان‌های دولتی در ایران

محمد حاجی زاد*^۱

سعید صفایی موحد^۲

(تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۵/۱۷؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۷/۰۴)

چکیده

هدف این پژوهش، شناسایی شایستگی‌های مورد نیاز کارشناسان آموزش سازمان‌های دولتی در ایران است. به این منظور ابتدا مدل‌های شایستگی تدوین شده در سطح دنیا شناسایی شده و مولفه‌های مشترک آن‌ها استخراج شدند. سپس از طریق بکارگیری روش دلفی و مصاحبه با متخصصان دانشگاهی و مسئولان آموزش سازمان‌های دولتی (نمونه‌گیری هدفمند ملاک‌محور) فهرستی از شایستگی‌ها با توجه به مأموریت ادارات آموزش در این سازمان‌ها استخراج شدند. جهت اعتباربخشی شایستگی‌ها مدل تدوین شده سه نوبت در اختیار خبرگان مربوطه قرار گرفت تا نهایتاً توافق لازم در مورد فهرست نهایی به دست آمد. بر طبق نتایج این تحقیق، شایستگی‌های کارکنان آموزش را می‌توان به دو دسته شایستگی‌های پایه (ارتباط موثر، شناخت صنعت، سواد فن‌آوری، کلان‌نگری) و شایستگی‌های تخصصی (تحلیل نیازهای آموزشی، طراحی آموزشی، روانشناسی یادگیری، راهبردهای آموزش و توسعه، سنجش یادگیری و عملکرد، تکنولوژی آموزشی، استانداردهای آموزش و توسعه) تقسیم نمود.

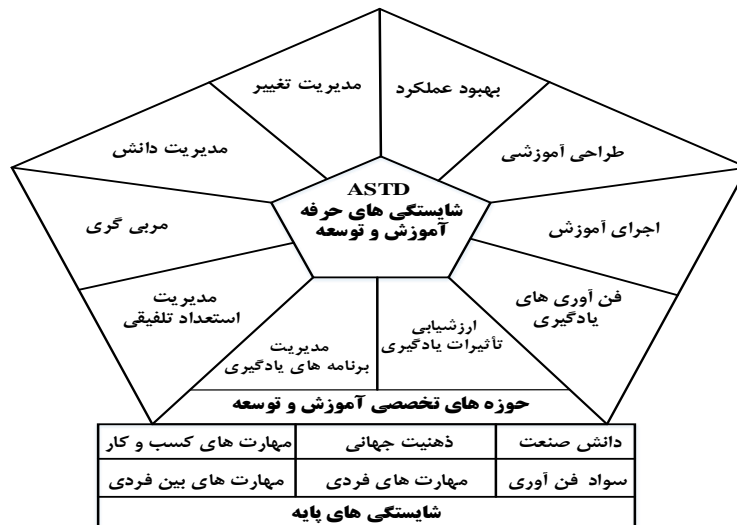
کلیدواژه‌ها: شایستگی، کارشناس آموزش، سازمان‌های دولتی.

۱- گروه علوم تربیتی، واحد نکا، دانشگاه آزاد اسلامی، نکا، ایران. (مسئول مکاتبات) hajizad@iauneka.ac.ir

۲- استادیار شرکت ملی نفت ایران s.s.movahed@yahoo.com

مقدمه

پس از جنگ جهانی دوم، رویکرد شایستگی به رویکردی محبوب در عرصه کسب و کار تبدیل شد. شایستگی را می‌توان به زبان ساده مجموعه دانش‌ها، مهارت‌ها، نگرش‌ها و دیگر ویژگی‌های ضروری لازم برای موفقیت در یک حرفه دانست (۱). بر همین اساس انجمن‌های حرفه‌ای مختلف تلاش کرده‌اند تا مدل‌های شایستگی را جهت موفقیت در حیطه‌های تخصصی خویش تدوین نمایند. در بین انجمن‌های حوزه توسعه منابع انسانی، انجمن آموزش و توسعه منابع انسانی آمریکا^۱ (انجمن توسعه استعداد^۲ فعلی) نخستین نهادی بود که در دهه ۱۹۸۰ نسبت به این کار اقدام کرد. مدل تدوین شده این انجمن با توجه به شرایط و نیازهای روز چندین بار تغییر کرد تا این که آخرین نسخه آن در سال ۲۰۱۴ منتشر شد. این مدل دارای دو بعد می‌باشد: الف- شایستگی‌های پایه^۳، شامل مجموعه مهارت‌های شخصی و سازمانی هستند که شایستگی‌های تخصصی بر مبنای آن‌ها توسعه می‌یابند، و ب- شایستگی‌های تخصصی^۴ که شامل مجموعه دانش‌ها، مهارت‌ها و رفتارهایی هستند که برای ایفای نقش‌های خاص در عرصه آموزش و توسعه به آن‌ها نیاز داریم. (۲)



تصویر ۱. مدل شایستگی‌های تخصصی انجمن آمریکایی آموزش و توسعه

^۱ American Society for Training and Development

^۲ Association of Talent Development

^۳ foundational competencies

^۴ specific competencies

اما از سال ۲۰۲۰ مدل شایستگی انجمن از حیث ماهیت و رویکرد دچار تغییرات اساسی شد. رویکرد قابلیت جایگزین شایستگی شد و مدل شایستگی^۱ جای خود را به "مدل قابلیت‌های توسعه استعداد" داد. همان‌طور که به خاطر دارید شایستگی عبارت است از مجموعه دانش و مهارت‌های ضروری برای انجام یک کار. این در حالی است که قابلیت^۲ عبارت است از تلفیق دانش، مهارت‌ها و توانمندی‌های فردی و به‌کارگیری درست و مؤثر آن‌ها در جهت پاسخگویی به شرایط متنوع، بدیع و ناآشنا. به این ترتیب شایستگی بر شرایط فعلی تمرکز دارد، در حالی که قابلیت ماهیت آینده‌نگرانه دارد. البته اتخاذ رویکرد قابلیت به معنای کنار گذاشتن شایستگی نیست، بلکه شایستگی کماکان یکی از عناصر قابلیت باقی می‌ماند (۳).



تصویر ۲، مدل قابلیت توسعه استعداد انجمن ATD

در صورتی که دامنه جستجوی خویش را به فراتر از انجمن توسعه استعداد گسترش دهیم به نمونه‌های دیگری نیز برمی‌خوریم. برای مثال، وبسایت "شبکه اطلاعات شغلی آمریکا"^۳ (O*NET)

^۱ competency

^۲ capability

^۳ Occupational Information Network

دانش‌ها، مهارت‌ها و توانایی‌های^۱ ضروری برای متخصصان حوزه آموزش و توسعه را به شرح ذیل تعریف کرده است:

- دانش‌ها: خدمات مشتریان، مدیریت منابع انسانی، زبان انگلیسی، برنامه‌ریزی درسی و طراحی آموزشی، تدریس، ارزشیابی تأثیرات آموزش
 - مهارت‌ها: آموزش، راهبردهای یادگیری، گوش‌دادن فعال، سخنوری، پایش
 - توانایی‌ها: بیان شفاهی، درک شفاهی، شفافیت کلام، درک نوشتاری، بیان نوشتاری
- "جامعه بین‌المللی بهبود عملکرد"^۲ نیز شایستگی‌های متخصصان حوزه بهبود عملکرد را تعریف کرده است. البته این انجمن به جای واژه شایستگی از واژه استاندارد استفاده کرده و استانداردهای ده‌گانه یک متخصص این حوزه را به شرح ذیل تعریف نموده است:
- استاندارد ۱: بر نتایج یا پیامدها تمرکز می‌کند.
 - استاندارد ۲: رویکردی نظام‌مند اتخاذ می‌کند.
 - استاندارد ۳: ارزش‌افزوده ایجاد می‌کند.
 - استاندارد ۴: با مشتریان و ذینفعان رابطه مشارکتی برقرار می‌کند.
 - استاندارد ۵: نیازها یا فرصت‌ها را شناسایی می‌کند.
 - استاندارد ۶: علت‌ها را واکاوی می‌کند.
 - استاندارد ۷: راه‌حل‌های لازم، و چگونگی اجرا و ارزشیابی آن‌ها را، طراحی می‌کند.
 - استاندارد ۸: تناسب و امکان‌پذیری راه‌حل‌ها را تضمین می‌کند.
 - استاندارد ۹: راه‌حل‌ها را اجرا می‌کند.
 - استاندارد ۱۰: نتایج و تأثیرات را ارزشیابی می‌نماید.

البته برخی پژوهشگران نیز سعی کرده‌اند به شناسایی شایستگی‌های متخصصان توسعه منابع انسانی بپردازند. برای مثال، والکوارا^۳ (۱۹۹۸) با بررسی نقش‌ها و شایستگی‌های کارشناسان توسعه منابع انسانی در ۵ کشور انگلستان، هلند، ایتالیا، آلمان و فنلاند مدل شایستگی کارکنان درگیر در این عرصه را به چهار دسته تقسیم نموده است: (۴)

نخست، شایستگی‌های فنی شامل یادگیری بزرگسالان، نظریه‌ها و فنون توسعه شغلی، مهارت شناسایی شایستگی‌ها، مهارت کار با رایانه، مهارت کار با نظام‌های الکترونیکی، مهارت کار با امکانات، مهارت تدوین اهداف، مهارت مشاهده عملکرد، فهم حوزه تخصصی، نظریه‌ها و فنون آموزش و توسعه، مهارت پژوهشگری.

^۱ abilities

^۲ International Society for Performance Improvement

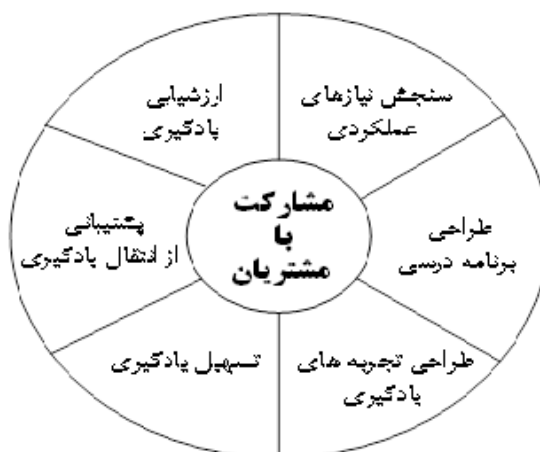
^۳ Valkeavaara

دوم، شایستگی‌های کسب‌وکار شامل شناخت حوزه کسب‌وکار، تحلیل هزینه - فایده، مهارت تفویض اختیار، فهم صنعت، شناخت رفتار سازمانی، نظریه‌ها و فنون توسعه سازمانی، شناخت سازمان، مدیریت پروژه، مدیریت اسناد.

سوم، شایستگی‌های بین‌فردی شامل مربی‌گری، مهارت بازخورددهی، مدیریت فرایندهای گروهی، مهارت مذاکره، مهارت ارائه، مهارت ایجاد ارتباط، مهارت نوشتاری.

چهارم، شایستگی‌های فکری شامل مهارت تقلیل داده‌ها، مهارت جستجوی اطلاعات، انعطاف‌پذیری ذهنی، الگوگیری، مشاهده، پرسش‌گری، خودشناسی، ترسیم چشم‌انداز.

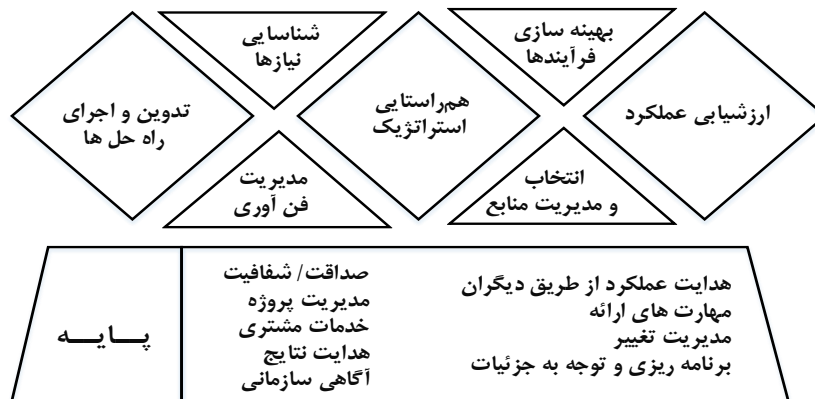
از دیگر نهادهای مهمی که به تدوین مدل شایستگی برای کارشناسان حوزه آموزش و توسعه منابع انسانی پرداخته است می‌توان به "موسسه عملکرد و یادگیری" کانادا اشاره کرد. مدل این انجمن در کشور کانادا به‌عنوان مرجع اصلی در حوزه توسعه منابع انسانی لحاظ می‌شود.



تصویر ۳. مدل شایستگی «موسسه عملکرد و یادگیری» کانادا

همان‌طور که در تصویر ۳ مشاهده می‌کنید، این مدل شایستگی بر مبنای مشارکت با مراجعان و مشتریان تنظیم شده است و دارای ۶ حوزه سنجش نیازهای عملکردی، طراحی برنامه درسی، طراحی تجربه‌های یادگیری، تسهیل‌گری یادگیری، پشتیبانی از انتقال یادگیری و ارزشیابی یادگیری است. همان‌طور که قبلاً نیز گفته شد تسلط بر این حوزه‌های شایستگی می‌تواند اخذ دو مدرک "کارشناسی حرفه‌ای مورد تأیید آموزش و توسعه" (CTDP) و "کارورز مورد تأیید آموزش" (CTP) را به همراه داشته باشد.

وبسایت معروف "صنعت آموزش"^۱ هم مدل شایستگی را برای مدیران آموزش و توسعه منابع انسانی تدوین نموده است. این مدل برگرفته از پژوهش بزرگی است که این وبسایت در سال ۲۰۰۸ بر روی سازمان‌های آموزشی پیشرو انجام داد و از آن سال به بعد با توجه به داده‌های جدید مستمراً مورد بازنگری قرار می‌گیرد. در "مدل شایستگی مدیران آموزش"^۲ هفت مسئولیت اصلی و ۱۰ شایستگی رهبری پایه برای عملکرد موفقیت‌آمیز مدیران این عرصه ارائه گشته‌اند. مسئولیت‌های اصلی این مدل عبارتند از تدوین و اجرای راه‌حل‌ها، شناسایی نیازها، مدیریت فناوری، همراستایی استراتژیک، بهینه‌سازی فرایندها، انتخاب و مدیریت منابع، ارزشیابی عملکرد. همچنین شایستگی‌های رهبری که در این مدل مبنای قرار گرفته‌اند عبارتند از صداقت/ شفافیت، مدیریت پروژه، خدمات مشتری، هدایت نتایج، آگاهی سازمانی، هدایت عملکرد از طریق دیگران، مهارت‌های ارائه، مدیریت تغییر، برنامه‌ریزی و توجه به جزئیات، چابکی کسب و کار. تسلط بر این شایستگی‌ها منجر به اخذ مدرک "مدیریت حرفه‌ای آموزش"^۳ می‌شود.



تصویر ۴، مدل شایستگی مدیریت آموزش

از دیگر مدل‌های معتبر و مورد ارجاع این حوزه می‌توان به "نقشه توانمندی LPI" اشاره کرد که توسط "موسسه یادگیری و عملکرد"^۴ تدوین شده است. در این مدل ۲۵ مهارت اساسی که متخصصان حوزه آموزش و توسعه منابع انسانی جهت عملکرد موفقیت‌آمیز به آن‌ها نیاز دارند ذکر شده است. این

^۱ Training Industry

^۲ Training Manager Competency Model

^۳ Certified Professional in Training Management

^۴ Learning and Performance Institute

مدل نخستین بار در سال ۲۰۱۲ عرضه شد و حاصل داده‌هایی است که از متخصصان بیش از ۷۰ کشور جهان از ۵۵ صنعت مختلف گردآوری شده است.

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

مهارت‌های ۲۵ گانه مذکور به شرح ذیل می‌باشند: تسهیل یادگیری چهره به چهره، طراحی و تدوین راه‌حل‌ها، خلق و مدیریت محتوا، توسعه توانمندی‌های یادگیری و توسعه، مدیریت پروژه‌ها، توسعه مهارت‌های یادگیری مستمر، پشتیبانی از تیم‌های کاری، مدیریت و بهبود فرآیندهای یادگیری و توسعه، پشتیبانی از مربی‌گری، پشتیبانی از عملکرد، ایجاد تغییر، راهبردهای یادگیری و توسعه، مدیریت منابع یادگیری و توسعه، مدیریت و منابع یادگیری، توسعه قابلیت‌های سازمانی، پشتیبانی از منتورینگ، مشاوره عملکرد، مدیریت فناوری‌های یادگیری، ایجاد و توسعه اجتماعات یادگیری، تسهیل‌گری رویدادهای زنده مجازی، ارزشیابی تأثیرات، بازاریابی و ارتباطات، سنجش عملکرد، مدیریت منابع مالی و خرید، تحلیل داده‌ها. این ۲۵ مهارت مبنای طراحی و اجرای برنامه‌هایی هستند که این انجمن برای کنش‌گران عرصه آموزش و توسعه منابع انسانی ارائه می‌دهد.

با وجود اینکه حوزه آموزش و توسعه کارکنان در ایران سابقه‌ای در حدود یک قرن دارد (۵) اما در طی این سالیان تلاش خاصی برای شناسایی شایستگی‌های کارکنان مربوطه در کشور صورت نگرفته است. از معدود مطالعات صورت گرفته در این زمینه می‌توان به مطالعه صفائی موحد و فلاحی‌نیا (۱۳۹۵) اشاره کرد. در این مطالعه تلاش شده است تا برنامه‌ای برای توسعه کارشناسان و مدیران آموزش شرکت ملی نفت ایران تدوین گردد. رویکرد این مطالعه درس‌محور بوده و بر شناسایی بدنه دانشی مورد نیاز تاکید گشته است. (۶) همچنین صفائی موحد و فلاحی‌نیا (۱۳۹۶) مطالعه دیگری نیز با هدف شناسایی حیطه‌های دانشی مورد نیاز جهت تربیت ارزیاب آموزشی خبره برای وزارت نفت انجام داده‌اند. این دو مطالعه اگر چه دارای نقاط قوت متعددی هستند اما به دلیل تمرکز بر نیازهای خاص وزارت نفت نمی‌تواند به عنوان مرجعی واحد برای همه سازمان‌ها در نظر گرفته شوند. (۷) لذا در این تحقیق تلاش شده است با بهره‌گیری از مدل‌های شایستگی بین‌المللی، بهره‌گیری از نظرات خبرگان، و اخذ بازخورد از مسئولین آموزش سازمان‌های دولتی مدلی منطقی با توجه به مأموریت ادارات آموزش این سازمان‌ها اتخاذ گردد.

روش پژوهش

این پژوهش در چارچوب رویکرد کیفی و با استفاده از روش دلفی صورت گرفته است. روش دلفی روشی است که به منظور ایجاد توافق تدریجی در مورد موضوع خاص با استفاده از داده‌های کیفی صورت می‌گیرد. به این منظور، ابتدا هفت مدل معتبر شایستگی‌های کارکنان آموزش در سطح دنیا شناسایی شدند. در مرحله بعد شایستگی‌های پرکاربرد این مدل‌ها استخراج شده و دسته‌بندی شدند. فهرست تهیه‌شده در اختیار خبرگان دانشگاهی و مسئولان آموزش سازمان‌های برگزیده دولتی قرار گرفت تا نهایتاً در نوبت سوم توافق جمعی حاصل شد.

جامعه آماری و حجم نمونه

خبرگان دانشگاهی شرکت‌کننده در این مطالعه شامل ۶ نفر از اساتیدی بودند که سابقه تدریس دروس آموزش و بهسازی در صنعت را دارا بودند، به عنوان مشاور آموزش در سازمان‌ها سابقه فعالیت داشتند، و پروژه‌های مرتبطی نیز در این زمینه اجرا کرده بودند. همچنین مسئولین آموزش ۵ سازمان صنعتی، ۳ سازمان بازرگانی و ۴ سازمان خدماتی که حداقل پنج سال سابقه کار در این حوزه داشتند نیز به عنوان اطلاع‌رسان مشارکت نمودند. به این ترتیب نمونه‌گیری هدفمند از نوع ملاک‌محور در این تحقیق مورد استفاده قرار گرفت. اعتباربخشی یافته‌ها نیز با توجه اخذ نظر مکرر از خبرگان مربوطه به شیوه بازبینی اعضا^۱ صورت پذیرفت. همچنین علاوه بر نظرسنجی و به منظور افزایش اعتبار یافته‌ها مصاحبه نیمه‌عمیق با افراد فوق نیز مدنظر قرار گرفت.

یافته‌های پژوهش

بر اساس یافته‌های حاصل از پژوهش و توافق حاصل در مرحله سوم نظرسنجی، شایستگی‌های کارکنان آموزش سازمان‌های دولتی را می‌توان به دو دسته عمومی و تخصصی تقسیم‌بندی نمود. شایستگی‌های عمومی این کارکنان به شرح ذیل می‌باشند:

^۱ member check

جدول ۱، شایستگی‌های عمومی کارشناسان آموزش سازمان‌های دولتی در ایران

عنوان شایستگی	نشانه‌های رفتاری
ارتباط موثر	- مخاطب خود را به خوبی می‌شناسد. - از شیوه‌های کارآمد جهت برقراری ارتباط با مخاطب خویش بهره می‌گیرد. - مخاطب خویش را در زمینه بکارگیری راهکارهای آموزشی اقناع می‌کند.
شناخت صنعت	- حوزه شغلی که در آن فعالیت می‌کند را می‌شناسد. - از ماموریت واحدهای مختلف سازمان آگاهی دارد. - نسبت به محصولات و خدمات گذشته، فعلی و آینده سازمان شناخت دارد.
کلان‌نگری	- از وضعیت سازمان خویش در دنیای کسب و کار آگاهی لازم را دارد. - اهداف، ماموریت، چشم‌انداز و سیاست‌های سازمان را به خوبی می‌شناسد. - قادر است رابطه بین وظایف خویش و راهبردهای کلان سازمان را درک کند.
سواد فن‌آوری	- نسبت به فن‌آوری‌های رایج در صنعت خود شناخت کافی دارد. - قادر است از فن‌آوری‌های مذکور جهت برقراری ارتباط موثر بهره بگیرد. - قادر است از فن‌آوری‌های رایج در جهت تسهیل و تسریع کار خویش بهره بگیرد.

با توجه به نظرات خبرگان و اساتید، ورود به عرصه آموزش مستلزم برخی **شایستگی‌های پایه** می‌باشد. فردی که می‌خواهد در این عرصه به فعالیت بپردازد می‌باید نسبت به صنعتی که در آن فعالیت می‌کند **شناخت** لازم را داشته باشد. برای مثال، مسئول آموزش یکی از سازمان‌های بزرگ نفتی می‌گوید: "متأسفانه کارشناسان آموزش شرکت ما در ابتدا نسبت به مفاهیم نفت و گاز شناخت کافی نداشتند. به همین دلیل در جلسات نیازسنجی نمی‌توانستند زبان مشترکی با کارشناسان نفتی داشته باشند و این کیفیت کار ما را تحت تاثیر قرار می‌داد. به همین دلیل همه آن‌ها را در دوره‌ای با نام مهندسی نفت برای کارشناسان غیرنفتی ثبت نام کردم تا نسبت به مفاهیم اولیه صنعت شناخت لازم را به دست آورند". مسئول آموزش یک بانک دولتی نیز معتقد است: "فردی که به عنوان کارشناس آموزش بانک فعالیت می‌کند می‌باید اصطلاحاتی چون مرابحه، حساب جاری، فاینانس، تضامن، بهره و امثالهم را به خوبی بشناسد. اگر ما با چنین واژگانی آشنا نباشیم چگونه می‌خواهیم در جلسات نیازسنجی یا طراحی آموزشی نقش یک تسهیل‌گر آگاه را داشته باشیم. به همین دلیل من ترجیح می‌دهم افرادی را به اداره آموزش بیاورم که سابقه کار در شعبه را داشته باشند".

از آنجا که فعالیت‌های آموزشی مستلزم تعامل موثر با دیگر واحدها و کنشگران سازمان است، شایستگی که به کرات در سخنان اطلاع‌رسان‌های پژوهش مورد تاکید قرار گرفت **ارتباط موثر** می‌باشد. رئیس اداره آموزش یک سازمان تولیدی معتقد است: "با توجه به اینکه ما به طور مستمر با واحدهای مختلف سازمان در ارتباط هستیم می‌باید تعامل سازنده‌ای با آن‌ها داشته باشیم. بیان شفاف و قدرت

متقاعدکردن طرف مقابل برای ما بسیار ضروری است". یکی از مدرسان دانشگاه که سابقه مشاوره‌های متعدد در سازمان‌های تولیدی و خدماتی دارد نیز بر این نکته تاکید دارد: "در تمامی سازمان‌های که تدریس یا مشاوره داشته‌ام بزرگترین مشکل، مشکل برقراری ارتباط بوده است. کارشناس نمی‌تواند به درستی حرف خود را بزند و اساساً در تعامل موثر مشکل دارد".

کلان‌نگری دیگر شایستگی است که در مصاحبه با خبرگان و مسئولین مورد تاکید قرار گرفت. به عقیده اکثر مصاحبه‌شوندگان در صورتی که قرار باشد آموزش به عنوان شریک راهبردی سازمان ایفای نقش کند آگاهی از سیاست‌ها، راهبردها و اهداف کلان سازمان به یک ضرورت اساسی تبدیل می‌شود. این آگاهی باعث می‌گردد تا تمامی برنامه‌های آموزشی ریشه در اهداف کلان سازمان داشته و بی‌هدف طراحی نشوند. مسئول آموزش یک سازمان تولیدی در همین ارتباط می‌گوید: "بزرگترین مشکلی که من با برنامه‌های آموزشی داشتم این بود که کارشناسان سعی می‌کردند فقط تقویم را پر کنند. سیاست‌های سازمان به یک سمت حرکت می‌کرد و آموزش هم مشغول اجرای برنامه‌های خود بود. به همین خاطر بی‌هدفی و بی‌معنایی در کارهای ما موج می‌زد. من سعی کرده‌ام تا حدی این مشکل را برطرف کنم اما کماکان ندیدن تصویر بزرگ مشکلی اساسی برای ما محسوب می‌شود".

یکی از ویژگی‌های مهم دوران جدید، غلبه تکنولوژی بر تمامی ابعاد شغلی و حرفه‌ای ما است. امروزه کمترین شغلی را می‌توان یافت نمود که انجام آن مستلزم بهره‌گیری از فن‌آوری نباشد. مدیر آموزش یک شرکت بزرگ نفتی در همین ارتباط به نکته مهمی اشاره می‌کند: "بخش‌های عملیاتی مختلف شرکت ما از نرم‌افزارهای خاص خود بهره می‌گیرند. کارشناسان من باید حداقل اسامی این نرم‌افزارها و کارکردهای هر یک را بدانند. ضمن اینکه خود ما هم برای ثبت و مستندسازی داده‌هایمان نیازمند بهره‌گیری از نرم‌افزارها هستیم". رئیس آموزش شرکت یک تولیدی نیز بر این نکته تاکید دارد: "نگرش فناورانه برای کارشناس آموزش بسیار ضروری است چرا که سازمان‌ها اساساً فن‌آوری‌محور شده‌اند".

علاوه بر آنچه به عنوان شایستگی عمومی مطرح شد، برخی شایستگی‌های تخصصی نیز وجود دارند که باعث بهبود عملکرد کارشناسان آموزش در محیط واقعی می‌شوند. در این پژوهش سعی شده است تا شایستگی‌هایی استخراج شوند که مطابق با انتظارات سازمان‌های دولتی از کارشناسان آموزش بوده و همراستا با شرح وظایف آن‌ها می‌باشند. در جدول شماره دو این شایستگی‌ها و نشانگرهای هر یک ارائه شده‌اند.

جدول شماره ۲، شایستگی‌های تخصصی کارشناسان آموزش و توسعه منابع انسانی

عنوان شایستگی	نشانه‌های رفتاری
تحلیل نیازهای آموزشی	<ul style="list-style-type: none"> - انواع نیازهای آموزشی را می‌شناسد. - روش‌های متعدد و متناسب را برای شناسایی هر گروه از نیازها به کار می‌گیرد. - داده‌های حاصل را تحلیل کرده و نیازهای آموزشی را از غیرآموزشی تفکیک می‌کند.
طراحی آموزشی	<ul style="list-style-type: none"> - اهداف یادگیری و عملکردی را بر اساس نیازهای شناسایی شده تدوین می‌کند. - مطابق با اهداف تعیین شده نسبت به فراهم‌آوری فرصت‌های یادگیری اقدام می‌کند. - شاخص‌های ارزیابی را بر اساس اهداف تعیین شده مشخص می‌کند.
روانشناسی یادگیری	<ul style="list-style-type: none"> - با نظریه‌های رفتارگرایی، شناختی، و شناخت موقعیتی به خوبی آشنایی دارد. - بر نظریه‌های آموزش بزرگسالان (پداگوژی، آندراگوژی، هیوتاگوژی، سینرگوژی) تسلط کامل دارد. - نظریه‌های روانشناسی یادگیری و آموزش بزرگسالان را در تمامی ابعاد فرایند آموزش بکار می‌گیرد.
راهبردهای آموزش و توسعه کارکنان	<ul style="list-style-type: none"> - با روش‌های تدریس کلاسیک (سخنرانی، ایفای نقش، بحث گروهی و امثالهم) به خوبی آشنا است. - روش‌های توسعه‌ای (نظیر کوچینگ و منتورینگ) را به خوبی می‌شناسد و در طراحی برنامه‌های توسعه‌ای مورد استفاده قرار می‌دهد. - متناسب با نوع نیاز آموزشی روش‌های اجرایی مناسب را پیشنهاد می‌دهد.
سنجش یادگیری و عملکرد	<ul style="list-style-type: none"> - می‌تواند با کمک خبرگان موضوعی ابزارهای معتبری را طراحی نماید. - داده‌های حاصل از اجرای ابزارها را به درستی تحلیل می‌کند. - متناسب با نوع مخاطب گزارش‌های ارزشیابی را تدوین می‌نماید.
تکنولوژی آموزشی	<ul style="list-style-type: none"> - ابزارهای برگزاری وبینارها را به خوبی می‌شناسد و مورد استفاده قرار می‌دهد. - از نرم‌افزارهای بازی‌وارسازی برای تولید محتوی و آزمون‌ها بهره می‌گیرد. - در مواقع مورد نیاز قادر است به تولید محتوی بپردازد.
استانداردهای آموزش و توسعه منابع انسانی	<ul style="list-style-type: none"> - با اصول کلی استاندارد ایزو ۹۰۰۱ آشنا است - استاندارد ایزو ۱۰۰۱۵ را می‌شناسد و قادر است منطبق با آن فعالیت کند. - با استاندارد ایزو ۲۹۹۹۲ آشنا است و می‌تواند آن را در عمل پیاده نماید. - با الزمات ایزو ۲۹۹۹۴ آشنا است و می‌تواند در صورت نیاز مطابق با آن عمل نماید.

همانطور که در جدول شماره دو ملاحظه می‌کنید برخی از این شایستگی‌ها در دیگر مدل‌های بین‌المللی مربوط به کارشناسان آموزش نیز مورد توجه قرار گرفته‌اند. برای مثال شایستگی‌هایی چون نیازسنجی، طراحی آموزشی، راهبردهای آموزش و توسعه کارکنان، سنجش یادگیری و عملکرد و تکنولوژی آموزشی را می‌توان با واژگان مختلف در مدل‌های معروفی چون مدل انجمن توسعه استعداد آمریکا، موسسه عملکرد و یادگیری کانادا، مدل وبسایت معروف صنعت آموزش، و مدل موسسه یادگیری و عملکرد مشاهده کرد. از سوی دیگر برخی مدل‌ها نیز به شایستگی‌هایی چون مدیریت تغییر، مدیریت

عملکرد، مربی‌گری و امثالهم اشاره کرده‌اند که با توجه به شرح وظایف کارکنان آموزش در سازمان‌های دولتی ایران مورد تأیید قرار نگرفتند.

همچنین در مدل فوق برخی شایستگی‌ها وجود دارند که در دیگر مدل‌های بین‌المللی اثر چندانی از آن‌ها یافت نمی‌شود. برای مثال با توجه به استقبال گسترده سازمان‌های ایرانی از استانداردهای ایزو، تمامی اساتید و مسئولان آموزش بر لزوم آشنائی کارشناسان بر این استانداردها و انطباق فعالیت‌هایشان با استانداردهای مذکور تأکید داشتند. همچنین از آنجا که غالب کارشناسان آموزش از رشته‌ها غیرمرتبط در این حوزه فعالیت می‌کنند لزوم آشنائی با روانشناسی یادگیری و آموزش بزرگسالان و بکارگیری اصول آن‌ها در عمل مورد تأکید قرار گرفت.

جمع بندی و پیشنهادات

اگرچه آموزش و توسعه کارکنان نزدیک به یک دهه است که در ایران به ثبات دست یافته است (۵) اما هنوز اقدام رسمی برای تدوین مدل شایستگی کارکنان آموزش در ایران صورت نپذیرفته است. بسیاری از سازمان‌های ایرانی نظیر صنایع دفاع، شرکت ملی نفت ایران، همراه اول، سازمان منطقه ویژه اقتصادی انرژی پارس، و امثالهم برنامه‌ها پراکنده‌ای را برای توسعه کارکنان آموزش خویش طراحی کرده‌اند اما فقدان یک چارچوب مشخص و واحد باعث شده است که نتوان به صورت عینی در مورد کیفیت این برنامه‌ها قضاوت کرد. این در حالی است که سازمان‌ها و انجمن‌های بین‌المللی بزرگ نظیر انجمن توسعه استعداد دهه‌ها است که به ضرورت این مهم پی برده و مدل‌های شایستگی را متناسب با الزامات روز تدوین و تعدیل می‌کنند. در این تحقیق تلاش شد تا با شناسایی و بررسی دقیق مدل‌های معتبر تدوین شده در عرصه بین‌المللی و سپس بهره‌گیری از نظرات خبرگان و مسئولان آموزش سازمان‌های دولتی، مدلی متناسب با نیاز شرکت‌ها و نهادهای داخلی تدوین گردد. تأکید می‌گردد که محدوده این تحقیق سازمان‌های دولتی بوده و منطبق‌سازی نتایج با اقتضات سازمان‌های خصوصی مستلزم تحقیقی دیگر می‌باشد.



منابع:

۱. Sanghi, Seema (۲۰۱۶). The Handbook of Competency Mapping: Understanding, Designing and Implementing Competency Models in Organizations. London, SAGE Publications Pvt. Ltd
۲. Biech, Elaine (۲۰۱۴). ASTD Handbook: The Definitive Reference for Training & Development. Alexandria, Association for Talent Development.
۳. Galagan, Pat; Hirt, Morgean; Vital, Courtney, Vital (۲۰۱۹). Capabilities for Talent Development: Shaping the Future of the Profession. Alexandria, Association for Talent Development.
۴. Valkeavaara, Tuija (۱۹۹۸). Human resource development roles and competencies in Five European countries. *International of Training and Development*. ۷(۳): ۱۷۱-۱۸۹.
۵. Safaei Movahed, Saeed (۲۰۲۱). Training and development of human resources. Tehran: Science of Masters.
۶. Safaei Movahed, Saeed; Falahinia, Hussein (۲۰۱۵). Development of a professional development plan for experts and training managers in the National Iranian Oil Company: A qualitative study. *Quarterly Journal of Human Resources Education and Development*. ۳ (۸): ۱۲۲-۹۷.
۷. Safaei Movahed, Saeed; Falahinia, Hussein (۲۰۱۶). Develop a plan to train an expert training teacher for the Ministry of Oil based on the knowledge domain approach. *Quarterly Journal of Human Resources Education and Development*. ۴ (۱۳): ۷۱-۵۹.

شناسایی پیش‌نیازهای اجرای برنامه رسمی منتورینگ در سازمان

مهناز اکبری^۱

ابراهیم رجب پور*^۲

آرین قلی پور^۳

(تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۷/۰۴؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۸/۱۲)

چکیده

با توجه به اهمیت و ضرورت منتورینگ، به‌عنوان یکی از روش‌های توسعه منابع انسانی در سازمان‌های ایرانی و این موضوع که اجرای موفق منتورینگ رسمی مستلزم وجود بستر مناسب و بلوغ لازم در سازمان است؛ لذا، هدف پژوهش حاضر، شناسایی پیش‌نیازهای لازم برای اجرای موفق برنامه رسمی منتورینگ است. جامعه آماری پژوهش اساتید دانشگاهی و خبرگان آشنا با توسعه منابع انسانی و به‌طور ویژه روش منتورینگ می‌باشد. روش پژوهش، کیفی و مبتنی بر پارادایم تفسیرگرایی است. برای رسیدن به این منظور، پس از مطالعه ادبیات منتورینگ، پروتکل مصاحبه طراحی شد و بعد از مورد تأیید قرار گرفتن روایی محتوایی سؤالات مصاحبه، به روش نمونه‌گیری هدفمند با تعداد ۱۵ نفر از افراد خبره در حوزه منتورینگ مصاحبه انجام شد. سپس، نتایج مصاحبه‌ها به روش تحلیل تم و با استفاده از رویکرد براون و کلارک مورد تحلیل قرار گرفت و پیش‌نیازهای لازم برای اجرای منتورینگ در قالب مدل ۷ اس. مک‌کنزی دسته‌بندی گردید. نتایج پژوهش نشان داد که عواملی از قبیل؛ فرهنگ مبتنی بر یادگیری، بلوغ فرآیندهای منابع انسانی، توان مالی سازمان و وجود دید استراتژیک در سازمان از پیش‌نیازهای اصلی اجرای برنامه رسمی منتورینگ در سازمان هستند.

کلیدواژه‌ها: منتورینگ، منتور، منتی، بلوغ، مدل ۷ اس. مک‌کنزی.

۱- دکتری، مدیریت رفتار سازمانی، مدیر منابع انسانی هلدینگ برق و انرژی صبا، تهران، ایران.

۲- استادیار، گروه مدیریت بازرگانی، دانشکده کسب و کار و اقتصاد، دانشگاه خلیج فارس، بوشهر، ایران.

(مسئول مکاتبات E.Rajabpour@pgu.ac.ir)

۳- استاد، گروه مدیریت منابع انسانی، دانشکده مدیریت، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

مقدمه

عرصه اقتصاد و دانایی، مستلزم منابع انسانی توسعه‌یافته و در رأس آن‌ها مدیران فرهیخته و پرتوان است؛ رواج برنامه‌های شناسایی و پرورش مدیران آینده، طرح‌های متعدد استعدادیابی و تأسیس مراکز ارزیابی مدیران در سال‌های اخیر برای پشتیبانی از این طرح‌ها و برنامه‌ها، بیانگر اهمیت مدیران و گماردن افراد بااستعداد در رأس سازمان‌ها است (۱). شیوه‌های متنوعی برای آموزش و توسعه مدیران متداول است؛ از جمله: برگزاری دوره و کارگاه آموزشی، سمینارهای علمی و تخصصی، مربی‌گری، برنامه‌های دانشجویی، چرخش شغلی، وظایف شورایی، کارراهه شغلی و منتورینگ (۲). در سال‌های اخیر محققان بسیاری از منتورینگ به‌عنوان مهمترین روش توسعه منابع انسانی یاد کرده‌اند (۳). منتورینگ، که بر مبنای تئوری مبادله اجتماعی بنا نهاده شده است (۴)؛ به مفهوم "برخورداری از اندرزها و راهنمایی‌های فردی خردمند و مجرب" اثر شگرفی در پرورش مدیران دارد. از همین‌رو، اجرای برنامه منتورینگ مدیران، روند رو به افزایشی در سال‌های اخیر داشته است. منتورینگ، تجربه توسعه‌ای برای افراد جوان‌تر و کم‌تجربه است، به‌طوری که رشد کارکنان و پیشرفت آنان، به‌طور مثبت تحت تأثیر منتورینگ است (۵).

در واقع، منتورینگ، الگویی برای فرد ارائه می‌دهد تا از آن پیروی کند. ضمناً دانش، تجربه و اطلاعات سازمانی را برای حمایت از رشد حرفه‌ای فرد فراهم می‌کند. به‌همین دلیل، منتورینگ، موجبات خوداحترامی، رضایت و به‌کارگیری نهایت ظرفیت فکری فرد را فراهم می‌کند (۶). به‌رغم زمانبری، هزینه بالا، چالش نبود مهارت‌های لازم در مدیران اجرایی و نیروهای ستادی و چالش فرهنگ ضعیف منتورینگ، استفاده از روش منتورینگ در کسب و کارها در فضای رقابتی به‌صورت مستمر و روز به‌روز در حال افزایش است، به‌گونه‌ای که طراحی و به‌کارگیری برنامه‌های منتورینگ و مربی‌گری، اثرگذارترین روش یادگیری و توسعه در کسب و کارها محسوب می‌شود و از انعطاف‌پذیری مناسبی جهت ایجاد پیوند با نیازهای سازمانی و فردی برخوردار می‌باشد (۷).

اگرچه تفاوت‌های اساسی بین فرهنگ ایران و سایر کشورهای دنیا وجود دارد، در سال‌های اخیر، اجرای برنامه رسمی منتورینگ در برخی از سازمان‌های ایرانی انجام شده است و بسیاری از سازمان‌ها نیز درصدد اجرای این روش توسعه‌ای در آینده نه‌چندان دور هستند. شواهد حاکی از این است که در بسیاری از مواقع، سازمان‌های ایرانی دچار مدزدگی در بسیاری از حوزه‌ها از جمله مدیریت منابع انسانی شده‌اند و بدون ارزیابی و در نظر گرفتن شرایط سازمان خود، به تبعیت از فرایندهای جدید منابع انسانی پرداخته‌اند؛ اخذ استانداردهای گوناگون و برگزاری کانون‌های ارزیابی از جمله این موارد است که در بسیاری از موارد نیز با شکست مواجه شده‌اند. با بررسی چند سازمانی که روش منتورینگ را به‌کار گرفته‌اند و مصاحبه با تعدادی از متولیان و خبرگان این حوزه، یکی از دلایل عدم موفقیت روش منتورینگ، عدم شناخت وضع موجود سازمان است. می‌توان بیان کرد علی‌رغم مزایای زیادی که منتورینگ برای منتور، منتی و سازمان

به همراه دارد، باید این موضوع را در نظر داشت که اجرای موفقیت‌آمیز منتورینگ در سازمان، مستلزم وجود شرایط خاص آن سازمان و بستر مناسب برای اجرای منتورینگ است. به عبارتی، هر سازمانی نمی‌تواند در اجرای برنامه رسمی منتورینگ موفق باشد. در ابتدا باید سطح مورد نیاز بلوغ را در زمینه‌های متفاوت دارا باشد، در غیر این صورت با وجود صرف هزینه هنگفت، اثربخشی مورد انتظار حاصل نخواهد شد و چه بسا اثرات معکوسی نیز به دنبال داشته باشد. علی‌رغم حجم عظیم پژوهش‌های انجام شده در حوزه منتورینگ، به موضوع شناسایی پیش‌نیازهای منتورینگ کمتر پرداخته شده است. بنابراین، سوال اصلی این پژوهش عبارت است از اینکه پیش‌نیازهای لازم برای اجرای موفقیت‌آمیز منتورینگ رسمی در سازمان کدامند؟

مبانی نظری پژوهش

تعریف منتورینگ

با وجود آن که صاحب‌نظران، بر سر ماهیت و اصل منتورینگ، به تفاهم رسیده‌اند، تحقیقات منتورینگ، پیشرفت اندکی در زمینه شناسایی و تعریف منتورینگ داشته است. به طوری که تعریف رایج و واحدی از منتورینگ وجود نداشته و محققان، بر سر تعریف این موضوع، به توافق درستی نرسیده‌اند. این صاحب‌نظران معتقد است که بدون داشتن تعریف درستی از منتورینگ، انجام پژوهش در این زمینه ممکن نیست (۸). تفاوت تعریف‌های منتورینگ، موضوع تحقیقات سه دهه اخیر محققان بوده است. جکوبی^۱ (۱۹۹۱)، ۱۵ تعریف را برای منتورینگ شناسایی کرده است (۹). در حالی که در سال ۲۰۰۷، میزان این تعاریف، بیشتر از ۵۰ مورد بوده است (۱۰). در منتورینگ، کارکنان باتجربه‌تر مسئولیت هدایت نسل جوان‌تر سازمان را برعهده می‌گیرند (۵). به طوری که منتورینگ، ابزاری برای ارائه و انتقال دانش ضمنی کارکنان باتجربه به کارکنان نسل جدید است. برخلاف دانش صریح، دانش ضمنی را نمی‌توان از راه مطالعه کتاب کسب کرد. بنابراین یک راه مؤثر برای انتقال این دانش، منتورینگ است (۱۱).

منتورینگ را می‌توان بدین صورت تعریف کرد: یک رابطه بین دو نفر (اغلب یک کارمند جوان و یک کارمند باتجربه) به طوری که کارمند باتجربه کارمند جوان را به اصطلاح زیر بال و پر خود^۲ می‌گیرد، تا در مورد شغل وی، به او آموزش دهد، کارمند جوان را به منظور برقراری تعامل، به دیگران معرفی کند، فرد را در صنعت و سازمان جا بیندازد و موضوعات اجتماعی و فردی که باعث ارتقاء و توسعه فرد در شغلش می‌شود را به وی آموزش دهد (۱۲). در تعریف منتورینگ ویژگی‌های زیادی وجود دارد که آن را از سایر ارتباطاتی که در محل کار اتفاق می‌افتد متمایز می‌کند. اول اینکه منتورینگ یک رابطه دو طرفه بین یک فرد باتجربه (منتور) و یک فرد کم تجربه (منتی) است. دوم اینکه، این ارتباطات هم دوطرفه (متقابل)

^۱Jacobi

^۲under his or her wing

و هم نامتقارن است. بدین معنی که این رابطه باید هم برای منتور و هم برای منتهی منفعت به‌دنبال داشته باشد، ولی تمرکز اصلی بر روی رشد و توسعه منتهی است. سوم اینکه، رابطه منتورینگ پویا است؛ بدین معنی که فرایند ارتباطی و نتایجی که مرتبط با منتورینگ است در طول زمان تغییر می‌کند (۱۳). مهمترین چیزی که منتورینگ را از سایر برنامه‌های آموزشی و توسعه‌ای متمایز می‌سازد، شکل‌گیری ارتباط متقابل و سودمند برای طرفین و مبتنی بودن بر اعتماد بین منتور و منتهی است (۱۴، ۱۵).

جایگاه منتورینگ در فرایندهای منابع انسانی

برای شناسایی پیش‌نیازهای منتورینگ، می‌توان جایگاه آن را در مدل‌های ارزیابی سیستم منابع انسانی مورد تحلیل قرار داد. در این راستا، در ادامه جایگاه منتورینگ در مدل بلوغ قابلیت‌های کارکنان^۱ و استاندارد ۳۴۰۰۰ تعالی منابع انسانی مورد بررسی قرار می‌گیرد.

الگوی بلوغ قابلیت‌های افراد

الگوی بلوغ قابلیت‌های افراد، نقشه و راهنمایی برای تشخیص، طراحی و پیاده‌سازی فرایندهای مرتبط با منابع انسانی که به‌طور مستمر منجر به ارتقا قابلیت‌های منابع انسانی می‌شود. از آنجا که یک سازمان نمی‌تواند بهترین فعالیت‌ها را در مدت بسیار کوتاهی پیاده‌سازی کند، الگوی بلوغ، قابلیت‌های افراد را در ۵ سطح بلوغ و ۲۲ نواحی فرایندی ارائه می‌کند (۱۶).

سطح بلوغ ۱: سطح اولیه: در این سطح سازگاری و پایداری در فعالیت‌های سازمان وجود ندارد. هر چند که در این سطح، کارها انجام می‌شوند، ولی سازمان فاقد شیوه‌ای منسجم و یکپارچه برای انجام کارها و امور مرتبط با منابع انسانی است.

سطح بلوغ ۲: سطح مدیریت شده: برای رسیدن به سطح بلوغ ۲، مدیران فعالیت‌های پایه‌ای مدیریت افراد، از جمله استخدام، مدیریت عملکرد، حقوق و دستمزد را مانند یک دستورالعمل تکراری مدیریت انجام می‌دهند. در سطح ۲، تغییر نگاه از فرد به واحد اتفاق می‌افتد.

سطح بلوغ ۳: سطح تعریف شده: در سطح ۳، سازمان چارچوب شایستگی نیروی کار را که پایه و اساس معماری نیروی کار است بنا می‌دهد. هدف این سطح، تدوین و توسعه قابلیت‌های نیروی کار و یکپارچه‌سازی آنها با جهت‌گیری‌های استراتژیک سازمان است.

سطح بلوغ ۴: سطح پیش‌بینی‌پذیر: سازمان ظرفیت ایجاد شده توسط چارچوب شایستگی نیروی کار را مدیریت و از آن بهره‌برداری می‌کند. این چارچوب از طریق فعالیت‌های منتورینگ رسمی حفظ می‌شود.

^۱ PCMM

توانمندسازی و یکپارچه سازی قابلیت‌های نیروی کار و مدیریت عملکرد به صورت کمی هدف‌های این سطح می‌باشند.

سطح بلوغ ۵: سطح بهینه‌سازی: هدف از این سطح، بهبود مستمر و یکپارچه‌سازی قابلیت‌های فردی گروه و سازمان است. همان‌طور که مشاهده می‌شود، منتورینگ در سطح بلوغ چهارم، سطح پیش‌بینی شده مطرح شده است.

مدل ۳۴۰۰۰ منابع انسانی

مدل ۳۴۰۰۰ نقشه راهی برای تعالی سیستم‌های منابع انسانی در جهت تحقق استراتژی‌های سازمان است. از آنجایی که نمی‌توان همه فرایندهای منابع انسانی را در زمان کوتاه مستقر کرد، از این‌رو، استاندارد ۳۴۰۰۰ به صورت تدریجی و مرحله‌ای طراحی شده است. هر مرحله تکاملی یک تغییر منحصر به فرد را در فرهنگ سازمانی می‌طلبد، تا بتوان زمینه مناسب را برای جذب، حفظ و توسعه منابع انسانی فراهم کرد. یکی از ویژگی‌های جالب مدل، این است که به‌عنوان یک سیستم یکپارچه در راستای اهداف و استراتژی‌ها و نیازهای متحول سازمانی، بلوغ می‌یابد. استاندارد ۳۴۰۰۰، به‌عنوان یک مدل بلوغ دارای ۵ سطح است. در سطح صفر، سازمان یک راه مستمر برای انجام کار ندارد و متناسب با مشکلات سازمان، راه حلی ارائه و مشکل حل می‌شود. در سطح مقدماتی، سازمان مبنایی را برای فرایندهای سازمانی ایجاد می‌کند. در سطح میانی، سازمان درصدد شناسایی اقدامات و یکپارچه‌سازی آن‌ها در فرایندهای سازمانی است. در سطح پیشرفته، سازمان درصدد هم‌راستا سازی فرایندهای منابع انسانی با عملکرد کل سازمان است و در پنجمین سطح بلوغ که بهینه است، سازمان در پی بهبود مستمر در همه فرایندهاست (۱۷). از دیدگاه این استاندارد، منتورینگ در سطح ۴ بلوغ یعنی سطح پیشرفته و بعد از فرایند "تحلیل و توسعه شایستگی‌ها" مطرح است. سطوح قبلی شامل موارد زیر می‌باشد:

پیشینه پژوهش

با توجه به چالش‌های اجرای منتورینگ باید به دنبال راهکارهایی برای افزایش موفقیت این روابط بود. به طور کلی، اصولی برای اجرای موفق منتورینگ وجود دارد. یکی از این اصول، وجود مشابهت بین منتور و منتهی است. می‌توان با مشاهده پروفایل مسیر شغلی منتور و منتهی، به انتخاب و تطبیق درست پرداخت. اصل دوم موفقیت منتورینگ، تعریف اهداف است. تأکید بر مشخصه‌های رفتاری نیز اصل سوم موفقیت روابط منتورینگ است. اصل چهارم موفقیت نیز شناسایی مراحل توسعه در روابط منتورینگ است. اصل آخر، ارزیابی دوره‌ای برنامه‌های منتورینگ است (۱۸).

سنگه (۱۹۹۴) زیرساخت را منابعی می‌داند که سازمان‌ها آن را به‌منظور حمایت از افراد فراهم می‌کنند. وجود زیرساخت‌ها، برای اجرای منتورینگ ضروری است. به‌طوری‌که، هنگامی که زیرساخت‌ها وجود

داشته باشند، اجرای برنامه‌های منتورینگ آسان است. از طرفی، تلاش برای اجرای منتورینگ بدون وجود زیرساخت‌ها، یکی از اشتباهات سازمان است. زیرساخت‌های منتورینگ در سازمان‌ها متفاوت بوده و مرتبط با فعالیت سازمانی است (۱۹). زاچاری^۱ (۲۰۰۵) این زیرساخت‌ها را به‌طور کلی، شامل فراهم آوردن حمایت مالی، تکنولوژیکی، منابع انسانی و منابع دانشی، رهبری و زمان می‌داند. از طرفی برای اجرای منتورینگ باید فرهنگ منتورینگ در سازمان وجود داشته باشد که این فرهنگ، مستلزم مشارکت مستمر و تعهد مدیران ارشد است. یکی از وظایف رهبری، ایجاد زیرساختی مناسب برای یادگیری سازمانی است. به طوری که در این محیط، نیاز به منتورینگ، احساس شود (۲۰). نهادینه کردن فرهنگ سازمانی، و همچنین برنامه‌ریزی اجرای برنامه و رسیدن به نتایج نیز، نیازمند زمان است. با توجه به این که زمان، یک منبع کمیاب می‌باشد، بنابراین، روشن ساختن توجیه صرف زمان در منتورینگ، ضروری است. افراد درگیر در فرایند منتورینگ باید نسبت به زمان تعهد داشته باشند. از طرفی آن‌ها باید به اندازه کافی، انعطاف‌پذیر بوده و بتوانند با توجه به شرایط تغییر کنند. سازمان‌ها باید میزان زمان موجود برای منتورینگ را ارزیابی کرده، به تشویق افراد برای اختصاص زمان کافی پرداخته و خطوط راهنمایی را در این زمینه تدوین کنند. همان‌گونه که بیان شد، اجرای فرهنگ منتورینگ و حمایت از آن نیازمند تخصیص منابع مالی و تعهد مدیران به تخصیص این منابع است. میزان تعهد سازمانی نسبت به تخصیص منابع مالی جهت منتورینگ، نشان‌دهنده محدوده، اهداف و پیچیدگی منتورینگ با توجه به اندازه و ظرفیت سازمان است. از آنجایی که هزینه‌ها بخش مهمی از فعالیت‌های منتورینگ بوده؛ بنابراین، مدیریت این هزینه‌ها (هزینه‌های ایجاد و حفظ) باید به دقت برنامه‌ریزی شوند. یکی از زیرساخت‌های دیگر منتورینگ، زیرساخت‌های تکنولوژیکی است. امروزه تکنولوژی، نقش مهمی را در ایجاد فرهنگ منتورینگ و اجرای برنامه‌های آن ایفا می‌کند. دستیابی به تکنولوژی یک موضوع و دانش چگونگی استفاده از آن، موضوع دیگری است که باید در هنگام اجرای منتورینگ به آن توجه شود.

یکی دیگر از زیرساخت‌های منتورینگ، وجود منابع انسانی مناسب است. به طوری که افراد مناسبی باید در اجرا، مدیریت و کنترل منتورینگ به‌کار گرفته شوند. انتخاب درست و هوشیارانه و بکارگیری منابع انسانی درست در روابط منتورینگ، حیاتی است. به طوری که، فرد موردنظر و چگونگی انتخاب او، فرایند منتورینگ را تحت تأثیر قرار می‌دهد. بنابراین باید قبل از انتخاب فرد به سوالاتی که در ادامه بیان می‌شوند، پاسخ داد (۲):

- در حال حاضر، چه تعداد منابع انسانی در سازمان وجود دارد که می‌تواند برای مدیریت و حمایت‌گری از منتورینگ مورد استفاده قرار بگیرند؟
- علاوه بر این منابع انسانی موجود چه منابع انسانی داخلی و خارجی دیگری نیاز است؟

^۱ Zachary

- افراد موردنظر باید از چه شایستگی‌هایی برخوردار باشند؟ و این شایستگی‌ها چگونه توسعه می‌یابند؟

بر اساس تحقیق کانوی (۱۹۹۴)^۱، مدیریت ارشد باید به شدت منتورینگ را باور داشته باشد و آن را بیان نماید. باید مکانیسم و ساختار و پشتیبانی مناسب در مورد افراد کلیدی صورت گیرد (۲۱). حمایت سازمانی، نقش مهمی را در اجرای برنامه‌های منتورینگ، ایفا می‌کند. حمایت سازمانی در ارتباط با برنامه‌های منتورینگ به این معنا است که، افراد باور داشته باشند که مدیران، اهمیت برنامه‌های منتورینگ را تشخیص داده، به تخصیص منابع لازم برای اجرای این موضوع پرداخته و هم‌چنین به منظور تشویق منتورها، سازمان‌ها باید پاداش‌هایی را برای آن‌ها، در نظر بگیرند (۸). نتایج تحقیقات نشان‌دهنده آن است که در صورتی که منتورها معتقد باشند که به رفتارهایشان پاداش داده می‌شود، بیش‌تر ترغیب می‌شوند. هنجارها و فرهنگ سازمانی نیز در اجرای برنامه‌های منتورینگ باید در نظر گرفته شوند (۲۲). بنابراین سازمان‌ها، باید سطح بالایی از حمایت را برای اجرای موفق منتورینگ فراهم کنند حمایت سازمانی برای اجرای منتورینگ، مهم بوده و یکی از دلایل آن این است که هنگامی که کارکنان معتقد باشند که رهبران، از این برنامه‌ها آگاهی دارند و آن‌ها را پیگیری می‌کنند، بیشتر به آن‌ها متعهد می‌شوند. از طرفی باید به این موضوع توجه داشت که حمایت سازمانی باید ملموس و واقعی باشد. در ادامه برخی از راه‌کارهای حمایت سازمان از برنامه‌های منتورینگ بیان می‌شود (۱۳):

- داشتن برنامه بازاریابی برای منتورینگ و انتقال آن به کارکنان؛
 - درنظر گرفتن مدیر ارشد به عنوان عضوی در طراحی و مدیریت منتورینگ؛
 - مشارکت مدیران عالی به عنوان منتور؛
 - تشویق مدیران به اطلاع رسانی درباره منتورینگ؛
 - بیان حمایت مدیران و اختصاص دادن زمانی لازم برای زیردستان؛
 - در نظر گرفتن زمان‌هایی برای ملاقات منتور و منتهی؛
 - برگزاری جلسات نیم سالانه برای اطلاع رسانی منتورینگ؛
 - اجرای سیستم پاداش به عنوان راهی برای تشویق مشارکت منتورها؛
 - درنظر گرفتن منتورینگ رسمی به عنوان بخشی از برنامه توسعه مدیران؛
 - ایجاد بیانیه فلسفه که در آن برنامه منتورینگ با بیانیه مأموریت سازمانی پیوند خورده باشد؛
 - استفاده از وبسایت سازمان برای شرح و حمایت از برنامه.
- حمایت سازمانی ادراک شده، به دلایل متعددی برنامه‌های منتورینگ را تحت تأثیر قرار می‌دهد. به طوری که حمایت سازمانی ادراک شده، با نگرش‌های مثبت شغلی مرتبط است. از طرفی، حمایت مدیران

^۱. Conway

ارشد بر روی پذیرش آموزش و موفقیت آن تأثیرگذار است. برای مثال: حمایت مدیران ارشد، اجرای برنامه را تسهیل کرده و می‌تواند اعتماد به نفس کارکنان برای شرکت در برنامه را تحت تأثیر قرار دهد. حمایت سازمانی از منتورینگ سبب ایجاد نتایجی مانند افزایش تعهد و احساس مفید بودن برنامه می‌شود. برنامه رسمی منتورینگ هنگامی که، جوّ سازمانی ارج دهنده یادگیری و توسعه کارکنان نباشد، موفق نیست. تحقیقات نشان‌دهنده آن است که منتورینگ در سازمان‌هایی که تأکید بسیاری بر کار تیمی، همکاری و ارتباطات باز وجود دارد، موفق است (۱۳). هگستاد^۱ (۱۹۹۹) ضمن ارائه مدل منتورینگ شامل پیش‌نیازها، عوامل تعدیل‌گر و نتایج، پیش‌نیازهای منتورینگ را به دو دسته عوامل فردی (شامل ویژگی‌های فردی، تجربه قبلی منتورینگ، رده شغلی/ سطح سازمانی) و عوامل سازمانی (فرهنگ و ساختار) طبقه‌بندی کرده است (۲۳).

برخی از محققان معتقدند که برای موفقیت روابط منتورینگ، وجود برخی از مهارت‌های ارتباطی خاص، لازم است. مهارت شنود مؤثر، یکی از این مهارت‌ها است که هدف از این مهارت، قدرت تمرکز است. هم‌چنین، ارائه پاسخ‌های غیرقضاوتی و جهت‌دار نیز ضروری است. محققان دیگر نیز بازخورد سازنده را مهم دانسته و بر اهمیت آن تأکید داشته‌اند (۲۴). گاردینر^۲ (۲۰۰۸) معتقد است که هسته اصلی موفقیت روابط منتورینگ، برقراری رابطه دوستی است (۲۵). این عبارت توسط کلاترباک^۳ (۱۹۹۹) استفاده شده است (۲۶). دیگران نیز به اهمیت صمیمیت در روابط منتورینگ اشاره کرده‌اند. به‌عنوان مثال، بنت (۱۹۹۶)^۴، اشاره می‌کند که بدون استثناء کلیه شرکت‌کنندگان در تحقیق وی، به احساسات و عواطف زیاد در رابطه منتورینگ شان اشاره کرده‌اند؛ احساساتی که در طیفی از عواطف عمیق، گرمی و صمیمی تا عشق قرار دارند. بنت اشاره می‌کند که این موضوع بدون در نظر گرفتن جنسیت منتور یا منتهی مصداق داشته و حاکی از عمق جنبه احساسی (عاطفی) رابطه است (۲۷). کلاسن و کلاترباک^۵ (۲۰۰۲)، به این موضوع اشاره دارند که در منتورینگ موفق باید مسئولیت‌ها مشخص شود. به طوری که جلسات و رفتارها تعیین شوند، بیان روشنی از نیازها صورت گرفته و بر آن اساس، اهداف تعیین شوند در کنار این موارد، باید تعهد به رابطه وجود داشته، به زمان و روابط توجه کافی شده، نقش‌های روابط منتورینگ بیان شده و هم‌چنین انتظارات و محدودیت‌ها بیان شود (۲۸). برخی از محققان نیز بر این باورند که به منظور موفقیت در اجرای برنامه‌های منتورینگ باید منتهی، آمادگی‌های لازم را برای ملاقات کسب کرده، انتظارات واقعی از منتور وجود داشته، پیگیری‌های لازم انجام شده، اعتماد به نفس لازم برای مطرح کردن

^۱ Hegstad

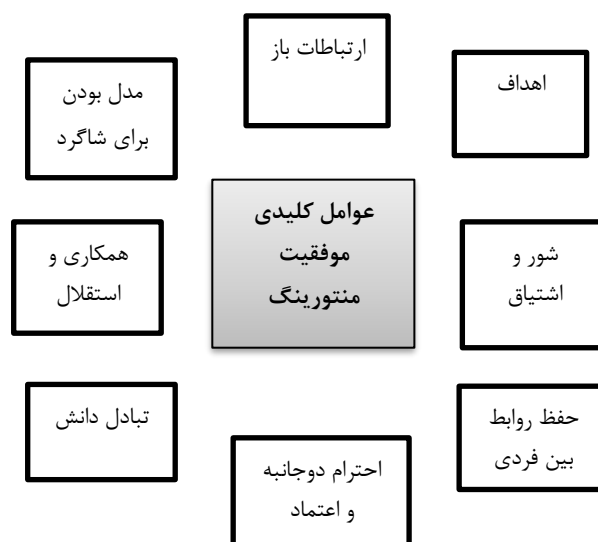
^۲ Gardiner

^۳ Clutterbuck

^۴ Bennetts

^۵ Clasen & Clutterbuck

موضوعات دشوار وجود داشته و بازخوردهای لازم ارائه شود (۲۹). سایر مواردی که باید برای موفقیت در روابط منتورینگ وجود داشته باشد، در ادامه بیان می‌شود. شکل شماره ۱، نشان دهنده این موارد است.



شکل ۱- موارد اثرگذار بر موفقیت روابط منتورینگ (۳۰)

در برنامه‌های منتورینگ، باید ارتباطات باز وجود داشته باشد. به بیان دیگر منتهی‌ها باید آزادی بیان داشته باشند. از طرفی منتور نیز بایستی به راحتی قابل دسترسی باشد. از طرفی دیگر، در روابط منتورینگ باید، اهداف و انتظارات، روشن باشد (۳۰). منتور باید علاقه‌مند به انجام کار منتورینگ بوده و باید این علاقه را به منتهی‌ها نیز انتقال دهد. بسیاری از منتهی‌ها اشاره کرده‌اند که داشتن روابط صمیمانه با منتور، عامل مؤثری در اشتیاق منتهی برای دنبال کردن برنامه توسعه است (۳۱). تحقیقات نشان می‌دهد که اثرات برنامه منتورینگ زمانی که منتور از استراتژی‌هایی برای ایجاد روابط با کیفیت استفاده می‌کند، به طور قابل ملاحظه‌ای افزایش می‌یابد (۳۲). علاوه بر آن، کیفیت ارتباط بین منتور و منتهی، رضایت از آن و یادگیری فردی، (۳۳) و ویژگی‌های شغل (۳۴) می‌توانند رابطه بین منتورینگ و عملکرد شغلی را تعدیل نمایند. پلاموندون^۱ (۲۰۰۷) معتقد است نقش منتور در طول مراحل مختلف منتورینگ تغییر می‌یابد. او منتورینگ موفق را نیازمند منتهی‌هایی با مجموعه‌ای متعادل از مهارت‌ها، خصوصیات و صفات اخلاقی می‌داند که برخی از این ویژگی‌ها را می‌توان رشد و آموزش داد، در حالی که برخی دیگر ویژگی‌های فردی ذاتی هستند (۳۵). در روابط منتورینگ باید دوستی دوجانبه همراه با رعایت حدّ و مرزها، وجود داشته باشد. به بیانی دیگر منتور و منتهی باید، زمان‌هایی را به صورت رسمی و غیررسمی با یکدیگر سپری

^۱ Plamondon

کنند. یکی دیگر از پیش‌نیازهای اجرای برنامه‌های منتورینگ، وجود اعتماد و احترام به طرفین است. منتور باید به منتهی، آزادی عمل بدهد. منتهی، جزئی از تیم بوده و باید تلاش‌هایی را به منظور موفقیت سازمان، انجام دهد. بنابراین می‌توان گفت که منتورها باید، فرصت‌های همکاری را برای منتهی‌ها، فراهم کنند (۳۰).

مدل ۷ اس. مک‌کنزی

واترمن، پیترز، و فیلیپس^۱ (۱۹۸۰)، معتقدند که تغییر و حرکت سازمان متأثر از تعامل میان هفت بعد ساختار، استراتژی، سیستمها، سبک، کارکنان، مهارتها و ارزشهای مشترک (اهداف متعالی) است و آن را چارچوب هفت S نامیدند و از آنجایی که پژوهش آنها در شرکت مشاوران مک‌کنزی انجام شد، این چارچوب به ۷ اس. مک‌کنزی نیز مشهور است. به سه بعد ساختار، استراتژی و سیستمها ابعاد سخت و چهار بعد سبک، کارکنان، مهارتها و ارزشهای مشترک، ابعاد نرم گفته می‌شود. واژه سخت، بدین معنی به کار می‌رود که مفاهیم آن، ابعاد عینی، ملموس، عملی و به‌سادگی تعریف‌شدنی هستند و واژه نرم هم بدین معنی به کار می‌رود که مفاهیم آن ابعاد غیرملموس، غیرعملی و به سختی تعریف‌شدنی و توصیف‌شدنی هستند (۳۶).

جمع‌بندی پژوهش‌های پیشین

همان‌طور که پیشتر اشاره شد، پژوهشی که به طور خاص به موضوع شناسایی پیش‌نیازهای لازم برای منتورینگ پرداخته شد، یافت نشد. در پژوهش‌های متفاوت به‌صورت پراکنده به این موضوع پرداخته شده است که در جدول شماره ۱ موارد اشاره شده به همراه منبع مربوطه ذکر شده است. همان‌گونه که در جدول زیر مشخص است به معیارهای مختلفی به‌عنوان پیش‌نیازهای منتورینگ در تحقیقات پیشین اشاره شده است که گاهی بسیار کلان (مانند: فرهنگ سازمانی و ساختار سازمانی) و گاهی خرد (مانند: بررسی زمان و هزینه و بررسی و تعیین منابع) می‌باشند. بنابراین، می‌توان نتیجه‌گیری کرد که رویکردی سیستمی (ضمن تأکید به کلیت باید جزئیات را در نظر داشت) باید برای شناسایی پیش‌نیازهای منتورینگ رسمی در سازمان صورت پذیرد.

جدول ۱- جمع‌بندی پیشینه پژوهش

منبع	معیار مطرح شده
۱۳	بررسی اهداف استراتژیک سازمانی
۲۲، ۲۰	فرهنگ سازمانی

^۱ Waterman, Peters & Phillips

منبع	معیار مطرح شده
۱۰ و ۲۰، ۳۷، ۳۸، ۳۹	تکنولوژی سازمان
۴۰	ساختار سازمان
۱۳، ۵	بررسی زمان و هزینه
۸، ۱۰، ۱۳، ۲۲، ۳۸، ۳۹	بررسی و تعیین منابع
۴۲، ۴۱	نقاط قوت سازمان
۱۳، ۲۰، ۲۲، ۲۵	حمایت مدیران ارشد
۱۳، ۸	بررسی محدودیت‌ها
۱۳	بررسی انتظارات سازمانی از منتورینگ
۵، ۸، ۱۳، ۳۰، ۴۰، ۴۳	تعیین اهداف (قابل دستیابی، چالشی و...) و معیار سنجش
۴۴، ۵	طول مدت رابطه
۴۵، ۴۶، ۴۷	تعیین نقش و کارکرد منتورینگ

روش پژوهش

پارادایم پژوهش حاضر از نوع تفسیری و از جمله روش‌های کیفی به‌شمار می‌رود و به لحاظ شناسایی پیش‌نیازهای لازم برای اجرای موفقیت‌آمیز منتورینگ، یک تحقیق کاربردی تلقی می‌شود. جامعه آماری پژوهش اساتید دانشگاهی و کارشناسان آشنا و با تجربه در حوزه منتورینگ هستند. برای گردآوری داده‌ها از انجام مصاحبه عمیق و نیمه‌ساختاریافته استفاده شده است. در گام اول این پژوهش، موضوع و اهداف موردنظر شناسایی شده و ادبیات منتورینگ مورد بررسی قرار گرفت. سپس، بر مبنای این تحلیل‌ها، سؤال‌های مصاحبه شکل گرفته و با ۱۵ نفر از متخصصین حوزه توسعه منابع انسانی و به‌خصوص منتورینگ، با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند مصاحبه عمیق صورت پذیرفت. خبرگان پژوهش بر اساس معیار "سابقه همکاری در پروژه منتورینگ، به‌عنوان مجری یا همکار پروژه منتورینگ و متولیان سازمانی پروژه منتورینگ" انتخاب شدند. در پژوهش کیفی، زمانی که محقق احساس کند به حد اشباع رسیده است؛ نمونه‌گیری متوقف می‌شود. به این حالت، در روش پژوهش کیفی، اشباع نظری گفته می‌شود. در این پژوهش، مصاحبه‌ها تا رسیدن به حد اشباع ادامه یافت و این موضوع در مصاحبه شماره ۱۱ تحقق یافت؛ اما جهت اطمینان، مصاحبه‌ها تا نمونه پانزدهم ادامه یافت. سپس، هر مصاحبه به‌صورت مکتوب درآمده و در گام بعدی یافته‌های حاصل از مصاحبه‌ها مورد تحلیل قرار گرفت. به‌منظور افزایش روایی، پرسش‌های مصاحبه آماده شد، و از نظرات خبرگان در اصلاح و تکمیل پرسش‌های مصاحبه

استفاده شد. دو مصاحبه اول به صورت آزمایشی صورت پذیرفت و اصلاحاتی در پرسش‌ها صورت گرفت. برای سنجش پایایی روش تحلیل محتوا، از روش یا ضریب اسکات استفاده شد. بدین منظور، باید ۱۰ تا ۲۰ درصد از کل حجم نمونه به صورت تصادفی انتخاب و برای کدگذاری مجدد به فرد دیگری داده شود. میزان توافق دو کدگذار، مبین پایایی تحلیل محتوا است. ضریب اسکات به دست آمده (۰/۷۲) نشان دهنده قابلیت اعتماد بالای روش تحلیل محتوا است. علاوه بر آن، برای افزایش پایایی تحقیق از روش‌های زیر استفاده گردیده است:

✓ اجرای فرایند نظام‌مند ثبت، ضبط و نوشتن داده‌ها (ضبط صدا، پیاده‌سازی مصاحبه و نگارش داده‌های شفاهی) در تمامی مصاحبه‌ها.

✓ تحلیل نظام‌مند و روش‌مند داده‌ها و استخراج منطقی مقولات و مفاهیم انتزاعی کلان‌تر بر مبنای روش کدگذاری

✓ بهره‌مندی از بازخورهای حاصله از مصاحبه‌شونده‌ها.

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها، از روش تحلیل تم استفاده شده است. فراگرد تحلیل تم زمانی شروع می‌شود که تحلیل‌گر الگوهای معنی و موضوعاتی که جذابیت بالقوه دارند را مورد نظر قرار می‌دهد. مراحل شش‌گانه تحلیل تم در ادامه توضیح داده شده‌اند. تحلیل تم فراگردی بازگشتی^۱ است که در آن حرکت به عقب و جلو در بین مراحل ذکر شده وجود دارد (۴۸). به علاوه تحلیل تم فراگردی است که در طول زمان انجام می‌پذیرد. در زیر مراحل تحلیل تم بیان شده است:

مرحله ۱. آشنایی با داده‌ها: برای اینکه محقق با عمق و گستره محتوایی داده‌ها آشنا شود لازم است که خود را در آن‌ها تا اندازه‌های غوطه‌ور سازد.

مرحله ۲. ایجاد کدهای اولیه: مرحله دوم زمانی شروع می‌شود که محقق داده‌ها را خوانده و با آن‌ها آشنایی پیدا کرده است. این مرحله شامل ایجاد کدهای اولیه از داده‌ها است.

مرحله ۳. جستجوی تم‌ها: این مرحله شامل دسته‌بندی کدهای مختلف در قالب تم‌های بالقوه، و مرتب کردن همه خلاصه داده‌های کدگذاری شده در قالب تم‌های مشخص شده است.

مرحله ۴. بازبینی تم‌ها: مرحله چهارم زمانی شروع می‌شود که محقق مجموع‌های از تم‌ها را ایجاد کرده و آن‌ها را مورد بازبینی قرار می‌دهد. این مرحله شامل دو مرحله بازبینی و تصفیه تم‌ها است.

مرحله ۵. تعریف و نام‌گذاری تم‌ها: مرحله پنجم زمانی شروع می‌شود که یک نقشه رضایت‌بخش از تم‌ها وجود داشته باشد. محقق در این مرحله، تم‌هایی را که برای تحلیل ارائه کرده، تعریف کرده و مورد بازبینی مجدد قرار می‌دهد، سپس داده‌ها داخل آن‌ها را تحلیل می‌کند.

^۱ Recursive

مرحله ۶. تهیه گزارش: مرحله ششم زمانی شروع می‌شود که محقق مجموعه‌ای از تم‌های کاملاً آبدیده^۱ در اختیار داشته باشد. این مرحله شامل تحلیل پایانی و نگارش گزارش است (۴۸). در نهایت، پیش‌نیازهای لازم برای اجرای موفقیت آمیز منتورینگ شناسایی شد. با توجه به شباهت طبقات شناسایی شده با مدل SY مک‌کنزی، عوامل در قالب این مدل ارائه گردیده است.

یافته‌های پژوهش

در جدول شماره ۲ اطلاعات جمعیت‌شناختی ۱۵ خیره مشارکت‌کننده در پژوهش ارائه شده‌اند.

جدول شماره ۲- اطلاعات جمعیت‌شناختی مشارکت‌کنندگان در پژوهش

مشارکت‌کننده	سمت	جنس	محدوده سنی	سطح تحصیلات
۱	مدیر	مرد	۵۵-۵۰	دکتر
۲	مدیر ارشد	مرد	۶۰-۵۵	دکتر
۳	مدیر	زن	۵۵-۵۰	کارشناسی ارشد
۴	کارشناس ارشد	زن	۴۰-۳۵	کارشناسی ارشد
۵	کارشناس ارشد	مرد	۴۰-۳۵	کارشناس ارشد
۶	معاون	مرد	۶۰-۵۵	کارشناسی ارشد
۷	مدیر	زن	۴۰-۳۵	کارشناسی ارشد
۸	مشاور	مرد	۶۰-۵۵	دکتر
۹	مشاور	مرد	۶۵-۶۰	دکتر
۱۰	هیات علمی دانشگاه	مرد	۴۵-۴۰	دکتر
۱۱	هیات علمی دانشگاه	مرد	۴۰-۳۵	دکتر
۱۲	هیات علمی دانشگاه	مرد	۴۰-۳۵	دکتر
۱۳	هیات علمی دانشگاه	مرد	۵۰-۴۵	دکتر
۱۴	مدرس	زن	۳۵-۳۰	دکتر
۱۵	مدرس	مرد	۶۰-۵۵	کارشناسی ارشد

با عنایت به مراحل ذکر شده برای بخش کیفی پژوهش؛ در ابتدا نمونه‌ای خلاصه شده از مصاحبه‌های انجام شده بیان شده است و ادامه مراحل کامل فرآیند تحلیل تم ارائه می‌شود. شاسان ذکر است در هنگام طی کردن این مرحله محققین از یادداشت‌های فنی برای ارائه توضیحات بیشتر در مورد نحوه استخراج کدهای اولیه، قابل استفاده در مراحل بعد بهره برده‌اند. با توجه به سؤالات پژوهش در پایان این مرحله تمامی داده‌ها به کدهای اولیه تبدیل شده است. جدول زیر سه نمونه از کدگذاری اولیه را نشان می‌دهد.

^۱ Worked-out

جدول شماره ۳- نمونه‌ای از متن مصاحبه و کدهای اولیه

ردیف	متن مصاحبه	کدهای اولیه
۱	<p>اگر منتورینگ رو به‌عنوان یکی از ابزارهای توسعه در نظر بگیریم، باید بدونیم تو توسعه به کجا می‌خواهیم برسیم. باید بدونیم وضعیت بلوغمون چه جوریه. یعنی قبلش باید <i>fact finding</i> انجام بشه، ببینیم اصلا شرکت کجاست. یه وقتی می‌بینی اصلا سازمان سیستمی برا منابع انسانی نداره. همینجوری یه عده‌ای استخدام می‌شن، یه حقوقی براشون تعیین می‌شه و ... اصلا ساختاری برا منابع انسانی وجود نداره، مثلا منابع انسانی با مالی و اداری باهمه. اصلا واحد مستقل منابع انسانی وجود نداره. یا افرادی که تو واحد منابع انسانی هستن اینقدر کم یا ضعیف که نمی‌تونن <i>Function</i> های منابع انسانی رو به دوش بکشن. از یه طرف، اصلا سازمان هم انتظار خاصی نداره از واحد منابع انسانی و به‌خصوص از حوزه توسعه. در نتیجه این‌طور سازمانی نه تنها نباید انجام بده، بلکه اصلا انجام دانش مضره. چون مقدماتش فراهم نیست. مثل اینکه به بچه‌ای که کلاس دومه بخواهیم بگیم انتگرال حل کن. سیستم‌های منابع انسانی رتبه دارن. هر چی رتبه بیاد بالاتر، تعداد بیشتری از این ابزارها می‌تونه به کار گرفته بشه. پس پیش‌نیاز منتورینگ خیلی چیزاست. این‌که سازمان چه تلقی از منابع انسانی داره. منابع انسانی رو کجا می‌خواد ببره. خود واحد <i>HR</i> می‌تونه پاسخگو باشه. یه نکته دیگه، نیازه. باید اون نیازه احساس بشه. واقعیت اینه که منتورینگ یه ابزار ویتربینه. ابزاری نیس که بشه به سادگی اونو به کار گرفت. اگه سازمان از آموزش به‌خوبی استفاده کرده، فیدبک گرفته، حالا می‌خواد بره سراغ توسعه. آموزش عمومی محور هست. توسعه فردمحور هست.</p>	<p>-داشتن استراتژی توسعه - بلوغ فرایندهای منابع انسانی -مجزا بودن واحد منابع انسانی و استقلال آن -احساس نیاز به منتورینگ -نگرش سازمان به منابع انسانی -داشتن چشم‌انداز منابع انسانی -توانایی واحد HR -بلوغ فرایندهای آموزش فعلی</p>
۲	<p>اول اینکه سازمان نیازش رو برا توسعه درک بکنه. یعنی بفهمه که من احتیاج دارم که از اینجایی که هستم یه <i>level</i> بیام بالاتر. این از یه جایی درمیاد دیگه. یه وقتی نظرسنجی می‌کنم. استراتژی در میارم...یه جایی این احساس نیاز رو می‌کنن. حالا تو هر چیزی می‌تونه باشه. توی تعاملاتشون. توی تعارضاتشون و ...یه جایی این نیازه خودش رو نشون میده. بعد از اینکه نیاز رو احساس کردن، باید برن ببینم داشته‌هاشون چی بوده. یعنی در سازمان چه چیزایی دارن و چه چیزایی ندارن. یعنی گپ بین وضعیت موجود و مطلوب. و این رو باید در بیان. سازمان‌ها باید بدونن کجا می‌خوان برن و الان کجا هستن و این گپ رو با چی می‌خوان پر کنن. باید ببینی چی لازم دارن. یه وقتی آموزش رسمی لازم دارن. یه وقتی منتورینگ لازم دارن. یه وقتی اصلا چیزی لازم ندارن.</p> <p>از اونطرف، آدما ممکنه مقاومت کنن در مقابل منتورینگ. بگن ما خودمون همه چی رو بلدیم. یا اینقدر تو سازمان پارتی بازی، آدما احساس بیعدالتی میکنن تو سازمان و کلا سازمان بیمار، که کسی انگیزهای برا رشد نداره. وقتی می‌دونی زحمات نتیجه نمیده و آخرش یه آقازادهای رو میارن میدارن همکاره، خب طبیعیه که انگیزه ای برا تلاش نداری. تو بعضی سازمانها، اصلا آدما دنبال یادگیری نیستن. فقط میخوانکار روزمره شون رو به همون روشی که همیشه انجام میدادن انجام بدن. کاری به این ندارن که چهجوری میشه بهبودش داد. اصلا دنبال این نیستن بخوان خودشون و نقاط قوت و</p>	<p>-احساس نیاز سازمان به توسعه - عدم مقاومت کارکنان -نگرش کارکنان -عدم وجود پارتی‌بازی سازمان -عدم وجود ادارک بی‌عدالتی در سازمان -اشتیاق به یادگیری در کارکنان سازمان -عادت نکردن به وضع موجود</p>

ردیف	متن مصاحبه	کدهای اولیه
	ضعفشون رو بشناسن و اونا رو ارتقا بدن. کاری به این چیزا ندارن. تازه اگه کی بره دنبال این کارا، مسخره ش هم میکنن. تو سازمانی که رضایت پایینه، ادما نسبت به سازمان وفادار نیستن، تعلق ندارن، فقط از رو اجبار دارن اونجا کار میکنن، این چیزا جواب نمیده. فقط داری پولت رو دور میریزی. اونم به فرایند گرونی مثل منتورینگ. اصلا به موضوع مهم اینه که ببنی سازمان از پس هزینه های منتورینگ می تونه بریاد یا نه.	-اشتیاق به شناخت و توسعه نقاط قوت و ضعف خود -رضایت شغلی، وفاداری و تعلق بالا در سازمان -توایی سازمان برای پرداخت هزینه منتورینگ
۳	منتورینگ یک خدمت گرونه. یعنی اول سازمان باید وضعیتش خوب باشه تا بتونه بره سراغ منتورینگ. تو سازمان "ج" جواب نمیده. چون مثل همراه اول سیاست توسعه ای نداره. دوم، بی عدالتی در فرهنگ سازمان "ج" وجود داره. خیلی بی اعتماد نسبت به این برنامهها. وقتی ادما میبینن که جذب، اسخدام، ارتقا، پاداش دادنا، هیچی بر اساس شایسته سالاری نیست، خب طبیعیه که نسبت به سازمان بیاعتماد باشن. اونموقع حتی اگه به خدمت گرون، مثل منتورینگ هم اجرا بشه، ادما فکر میکنن هیچ فایده های نداره. مدیرا همون کاری رو میکنن که خودشون میخوان. همه چی پارتیبازی به. خب اینجوری دیگه ادما دلشون نمیخواه خودشون رو اونطور که باید درگیر برنامه توسعه کنن. هرچند که من معتقدم، منتورینگ از جنس نرمه و مهمترین موضوع اینه که ادما خودشون بخوان برن دنبالش. موضوع بعدی اینه که تو سازمانی که جابجایی های مدیریتی به شدت بالاست، منتورینگ جواب نمیده. الان به مدیری از من حمایت می کنه قراره سمت بگیرم، ولی بعدش چی. این مدیر عوض شه من چی کار کنم. واحدی که متولی بحث منتورینگ تو سازمانه، اگه واحد منابع انسانی، باید پختگی لازم رو داشته باشه. وجاهت کافی رو داشته باشه. ولی تو خیلی از سازمانها اینجوری نیست. یعنی همه فکر می کنن واحد منابع انسانی یعنی دوره گذاشتن. پس چهجوری میتونن بهش اعتماد کنن. اصلاً قبولش ندارن. تو خیلی از سازمانها که میخوان منتورینگ رو اجرا کنن، منتورینگ رو به اون حد و اندازهای که باید نمیشناسن و روش کار نکردن. بنابراین هدفشون مشخص نیست. اصلا نمیدونن از منتورینگ چی میخوان. یا حتی فراتر از اون هدفشون از توسعه چیه. برا ادما و برا توسعه شون چشم انداز ندارن. هدف ندارن. خب معلومه موفق نمیشن. حکایت آلیس در سرزمین عجایبه. وقتی نمیدونی کجا میخوای بری، هر مسیری رو میتونی بری. ولی اینکه درست نیست. تو سازمان "ج"، متولیان منابع انسانی هم منافع شخصی شون غالب بود بر منافع سازمانی. نبود پختگی و بلوغ فرایندهای منابع انسانی شون باعث شد موفق نباشن. شما در نظر بگیر به سازمانی هست که اصلا هنوز فرایند جذب و اسخدامش حساب کتاب نداره. جذب میکنه، ولی بیحساب کتاب. نه منطقی داره، نه فرایندی براش تعریف شده. تازه ارزیابی عملکرد هم	-خوب بودن وضعیت مالی سازمان داشتن سیاست توسعه ای -عدم وجود بی عدالتی در سازمان -عدم وجود بی اعتمادی در سازمان -شایسته سالاری -عدم وجود پارتی بازی -زیاد نبودن جابجایی های مدیریتی -پختگی و وجاهت متولی -مشخص بودن هدف منتورینگ -مشخص بودن هدف توسعه

ردیف	متن مصاحبه	کدهای اولیه
	داره. ولی چه جوری. یه سری فرم درست کردن، مدیرا که وقت ندارن، میدن رئیس دفترشون پر کنن. یه سری هم که خودشون فرم رو پر می کنن، همچنین که نتایج استخراج شد و دیدن نورچشمیاشون نمرهشون پایین دراومده، یه فهرست مینویسن از بالا تا پایین ترتیب آدما رو مشخص میکنن، به مسئول ارزیابی عملکرد میگن برو یه جوری تو اکسل اینا رو وارد کن که اولویت آدما اینجوری دربیاد. خب بهنظر شما، همچین سازمانی میتونه بره سراغ منتورینگ. شاید بره، ولی قطعاً الکی و صوریه.	-مشخص بودن چشم‌انداز منابع انسانی -غالب بودن منافع سازمانی بر منافع فردی متولی -پختگی و بلوغ فرایندهای منابع انسانی

بعد از تهیه جدول کدهای اولیه، جدول کدها و منبع اخذ آن‌ها تهیه شد. در جدول شماره ۴ مشخص شد که هر یک از کدهای اولیه توسط چند نفر تکرار شده‌اند و هر یک از مصاحبه‌شوندگان در ایجاد هر کد به چه میزان سهم داشته‌اند.

جدول ۴- نمونه‌هایی از کدهای اولیه و سهم هر کدام از مشارکت‌کنندگان در ایجاد آن‌ها

کد اولیه	منبع
فرهنگ مبتنی بر یادگیری	۱ و ۱۵ و ۴ و ۵ و ۸ و ۱۲ و ۱۳
بلوغ فرایندهای منابع انسانی	۲ و ۱۵ و ۳ و ۴ و ۵ و ۶ و ۸ و ۱۱ و ۱۲ و ۱۳
توان مالی سازمان	۱ و ۱۵ و ۲ و ۳ و ۵ و ۶ و ۷ و ۱۰ و ۱۱ و ۱۲ و ۱۳ و ۱۴
عدالت در فرایندهای منابع انسانی	۲ و ۹ و ۳ و ۴ و ۵ و ۶
وجود دید استراتژیک در سازمان	۱۰ و ۵ و ۶ و ۷ و ۲
وجود سیستم آموزش و توسعه قوی	۱ و ۱۲ و ۳ و ۵ و ۷
چرخه عمر سازمان	۲ و ۸

در پاسخ به سؤال پژوهش که درصد شناسایی پیش‌نیازهای لازم برای اجرای رسمی منتورینگ در سازمان بود، تم‌های اصلی، به همراه تم‌های فرعی شناسایی شد. سپس در قالب مدل ۷ اس. مک‌کنزی بیان گردید. این مرحله در جدول شماره ۵ نشان داده شده است. شایان ذکر است که دسته‌بندی مقوله‌های استخراج شده از فرآیند تحلیل تم در مدل ۷ اس. مک‌کنزی یکی از نوآوری‌های پژوهش حاضر است.

جدول ۵- تم‌های استخراج شده

ردیف	تم اصلی	تم فرعی
۱	فرهنگ سازمانی مشوق تغییر مثبت، یادگیری و تسهیم دانش	

ردیف	تم اصلی	تم فرعی
	ارزش‌های مشترک	نگرش مثبت سازمان نسبت به سرمایه انسانی و توسعه آن
		شایسته‌سالاری در سازمان
۲	استراتژی	مشخص بودن نقشه راه در حوزه توسعه منابع انسانی وجود رویکرد استراتژیک و بلندمدت در سازمان
۳	ساختار	ساختار سازمانی چابک و تخت، مبتنی بر یادگیری چرخه عمر سازمان (سازمان پویا و در شرایط رو به رشد)
۴	سیستم	بلوغ و انسجام (همراستایی) فرایندهای منابع انسانی امکانات سازمانی برای تسهیل منتورینگ
۵	منابع انسانی	ترکیب منابع انسانی سازمان (ترکیب سن، تحصیلات، تخصص، تجربه و نظایر آن) بلوغ منابع انسانی از نظر ویژگی‌های جمعیت‌شناختی و نگرشی (تحصیلات، تخصص، تجربه، تعهد سازمانی، رضایت شغلی، عجزین شدن با شغل و ...)
۶	شیوه و سبک	باور مدیران به اهمیت آموزش و توسعه و احساس نیاز منتورینگ به‌عنوان یک روش مؤثر توسعه حمایت مدیریت ارشد
۷	مهارت	تخصص در زمینه آموزش و توسعه منابع انسانی

جمع بندی و پیشنهادات

هدف این پژوهش، شناسایی پیش‌نیازهای لازم برای اجرای رسمی منتورینگ بود. برای رسیدن به این منظور، پس از مطالعه پیشینه تحقیق، سوال‌های مصاحبه طراحی شده و با تعداد ۱۵ نفر از خبرگان حوزه توسعه منابع انسانی و به‌ویژه حوزه منتورینگ، مصاحبه انجام شد. سپس، نتایج مصاحبه‌ها با استفاده از روش تحلیل تم مورد تحلیل قرار گرفت. نتایج این تحلیل‌ها نشان‌دهنده این موضوع بود که از دیدگاه خبرگان، برای اینکه منتورینگ بتواند در سازمانی اجرا شود باید شایسته‌سالاری در سازمان حاکم باشد، فرهنگ سازمان مشوق تغییر مثبت، یادگیری و تسهیم دانش باشد. نگرش سازمان و مدیران ارشد نسبت به سرمایه انسانی و توسعه آن مثبت باشد، نقشه راه در حوزه توسعه منابع انسانی مشخص باشد و سازمان در این حوزه اهداف مشخصی را دنبال کند، رویکرد استراتژیک و بلندمدت در سازمان غالب باشد و مدیران به‌دنبال کسب نتایج در کوتاه‌مدت نباشند. ساختار سازمان، چابک و تخت، مبتنی بر یادگیری باشد، سازمان در چرخه عمر خود در مرحله‌ای باشد که شرایط به او اجازه دنبال کردن منتورینگ را بدهد (به‌عبارتی سازمان پویا و در شرایط رو به رشد قرار داشته باشد)، فرایندهای منابع انسانی بلوغ لازم را دارا باشند و بایکدیگر هم‌راستا باشند، امکانات سازمانی برای تسهیل منتورینگ فراهم باشد (به‌عبارتی سازمان توان مالی لازم را داشته باشد)، ترکیب منابع انسانی سازمان (ترکیب سن، تحصیلات، تخصص،

تجربه و نظایر آن) باید به‌گونه‌ای باشد که آمادگی لازم برای منتورینگ را داشته باشد (در یک سازمان با میانگین تحصیلی پایین یا سن زیاد افراد تمایل لازم برای اجرای برنامه توسعه فردی را ندارند)، بلوغ ابعاد نگرشی منابع انسانی (تعهدسازمانی، رضایت شغلی، عجزین شدن با شغل و نظایر آن) باید در حدّ مورد انتظار باشد، مدیران بایستی به نقش و اهمیت آموزش و توسعه در سازمان اعتقاد داشته باشند و به منتورینگ به‌عنوان یک روش مؤثر توسعه، احساس نیاز کنند، مدیریت ارشد بایستی در گفتار و عمل از منتورینگ حمایت کامل را انجام دهد، در سازمان تخصص لازم در زمینه توسعه منابع انسانی وجود داشته باشد.

نتایج تحقیق با بسیاری از مواردی که گاردینر (۲۰۰۸) در پژوهش خود، راجع به عوامل مؤثر در موفقیت منتورینگ بیان کرده است، مشابه می‌باشد. از این جمله می‌توان به موارد زیر اشاره کرد: حمایت و تعهد مدیران ارشد بایستی هم در حرف و هم در عمل به منتورینگ، فراهم بودن محیط یادگیری منعطف و حمایت‌کننده، نگرش سازمان به منتورینگ به‌عنوان شکل ارزشمندی از توسعه فردی و حرفه‌ای، برقرار کردن پیوند بین طرح منتورینگ با دیگر برنامه‌های توسعه‌ای (۲۵). نتایج تحقیق آلن (۲۰۰۹)، نیز در برخی موارد مشابه با پژوهش حاضر است. از آن جمله می‌توان به این موارد اشاره کرد: مشخص بودن اهداف مهم سه سال آینده سازمان، در نظر گرفتن کارکنان سازمان، به‌عنوان منبع، فرهنگ سازمانی پشتیبانی‌کننده منتورینگ. محمدی الیاسی و نصیری (۱۳۹۵)، زاچاری (۲۰۰۵) و گوش (۲۰۱۴) در پژوهش‌های خود به فرهنگ سازمانی، به‌عنوان یکی از عوامل موفقیت روابط منتورینگ اشاره کرده‌اند (۷). مگینسون (۲۰۰۶) به اهمیت ساختار سازمانی اشاره کرده است. همچنین، زاچاری (۲۰۰۵)، گاردینر (۲۰۰۸) و گوش (۲۰۱۴) در پژوهش‌های خود اهمیت حمایت مدیران ارشد را بیان توجه ویژه‌ای داشته‌اند.

با عنایت به یافته‌های پژوهش حاضر به سازمان‌هایی که به‌دنبال پیاده‌سازی منتورینگ در سازمان خود هستند و چنین دغدغه‌ای دارند؛ پیشنهاد می‌شود:

✓ فرهنگ سازمانی خود را بر پایه یادگیری مستمر، تیم‌گرایی و شایسته‌سالاری پی‌ریزی کرده و از این طریق این انگیزه را در کارکنان متخصص و با دانش ایجاد کند که دانش و مهارت‌های خود را با سایر اعضای سازمان به اشتراک گذارند.

✓ مدیران و تصمیم‌گیرندگان سازمان باید نگاهی بلندمدت و راهبردی برای توسعه کارکنان خود و به‌طور ویژه کارکنان کلیدی و استراتژیک خود داشته باشند. از این‌رو، با عنایت به نتایج پژوهش حاضر، مدیران باید به اهمیت و ضرورت پیاده‌سازی منتورینگ به‌منظور توسعه کارکنان استراتژیک سازمان توجه ویژه‌ای داشته باشند.

✓ با عنایت به اینکه اجرا و پیاده‌سازی هر فرآیندی نیازمند بلوغ و آمادگی آن سازمان است؛ لذا، برای پیاده‌سازی منتورینگ رسمی در سازمان باید فرآیندهای مدیریت منابع انسانی در سطح بلوغ کافی

باشند. همچنین، سازمان باید امکانات سازمان برای پیاده‌سازی این مهم را آماده نموده و در این راستا تسهیل‌گری نماید.

✓ مدیران سازمان باید این باور را داشته باشند که سرمایه انسانی مهمترین سرمایه سازمان بوده و برای دستیابی به اهداف سازمان باید به سرمایه انسانی توجه داشت و زمینه آموزش و توسعه آنان را فراهم نمود.

از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر، جامعه آماری، محدودیت زمانی خبرگان و دسترسی مشکل به خبرگان و روش انجام پژوهش است که تنها به صورت کیفی انجام شده است. در این راستا به پژوهشگران آتی، پیشنهاد می‌شود این پژوهش با جامعه آماری بیشتری انجام شود و از نظرات خبرگان بیشتری در این حوزه استفاده گردد. علاوه بر آن، می‌توان با روش‌های کمی ارتباط بین عوامل مطرح شده را مورد ارزیابی قرار داد.

منابع:

- ۱) Kosarieh M, Navehebrahim A, Abdollahi B. Human Resource Development through Mentoring: Case of Iran Electricity Grid Management Company. Journal of Energy Planning and Policy Research. ۲۰۲۰ Nov ۱۰; ۶(۳):۱۸۷-۲۱۹. (In Persian)
- ۲) Akbari, M. Identifying the factors affecting the success of the formal management mentoring program with a systemic approach (Case study: Iran Mobile Communications Company (Hamrah Aval)). PhD Thesis, Faculty of Management, University of Tehran. ۲۰۱۸. (In Persian)
- ۳) Scerri M, Presbury R, Goh E. An application of the mentoring framework to investigate the effectiveness of mentoring programs between industry mentors and student mentees in hospitality. Journal of Hospitality and Tourism Management. ۲۰۲۰ Dec ۱; ۴۵:۱۴۳-۵۱.
- ۴) Dhaenens AJ, Marler LE, Vardaman JM, Chrisman JJ. Mentoring in family businesses: Toward an understanding of commitment outcomes. Human Resource Management Review. ۲۰۱۸ Mar ۱; ۲۸(۱):۴۶-۵۵.
- ۵) Joshi G, Sikdar C. A study of the mentees' perspective of the informal mentors' characteristics essential for mentoring success. Global Business Review. ۲۰۱۵ Dec; ۱۶(۶):۹۶۳-۸۰.
- ۶) Clutterbuck D. What's happening in coaching and mentoring? And what is the difference between them?. Development and Learning in Organizations: An International Journal. ۲۰۰۸ Jun ۲۷. ۲۲(۴), ۸-۱۰.
- ۷) Mohammadi elyasi, G., Nasiri, N. Achievements of Official Morshedi Programs for Organizations. Journal of Research in Human Resources Management, ۲۰۱۶; ۸(۲): ۱-۲۶. (In Persian)
- ۸) McKimm J, Jollie C, Hatter M. Mentoring: Theory and practice. London NHSE. ۲۰۰۷.
- ۹) Jacobi M. Mentoring and undergraduate academic success: A literature review. Review of educational research. ۱۹۹۱ Dec; ۶۱(۴):۵۰۵-۳۲.

- ۱۰) Dawson P. Beyond a definition: Toward a framework for designing and specifying mentoring models. *Educational Researcher*. ۲۰۱۴ Apr; ۴۳(۳):۱۳۷-۱۴۵.
- ۱۱) Bright MI. Can Japanese mentoring enhance understanding of Western mentoring? *Employee Relations*. ۲۰۰۵ Aug ۱, ۲۷(۴), ۳۲۵-۳۳۹.
- ۱۲) Chong JY, Ching AH, Renganathan Y, Lim WQ, Toh YP, Mason S, Krishna LK. Enhancing mentoring experiences through e-mentoring: a systematic scoping review of e-mentoring programs between ۲۰۰۰ and ۲۰۱۷. *Advances in Health Sciences Education*. ۲۰۲۰ Mar; ۲۵(۱):۱۹۵-۲۲۶.
- ۱۳) Allen TD, Finkelstein LM, Poteet ML. Designing workplace mentoring programs: An evidence-based approach. John Wiley & Sons; ۲۰۱۱ Sep ۱۳.
- ۱۴) Wang S, Greenberger DB, Noe RA, Fan J. The development of mentoring relationships: an attachment theory perspective. In *Research in Personnel and Human Resources Management* ۲۰۱۷ Jul ۲۰. Emerald Publishing Limited.
- ۱۵) Wenzel J, Bekemeier B. Mentees on mentoring: A commentary on mentor relationships and paying it forward. *Nursing outlook*. ۲۰۱۷ May ۱; ۶۵(۳):۳۲۵-۶.
- ۱۶) Curtis, B., Hefley, B., & Miller, S. People capability maturity model (P-CMM) version ۲,۰ (No. CMU/SEI-۲۰۰۹-TR-۰۰۳). Carnegie-Mellon University, Pittsburgh, Software Engineering Inst. ۲۰۰۹ Jul ۱.
- ۱۷) Gholipour, A; Mohammad Ismaili, N. Standard ۳۴۰۰۰ Human Resource Excellence; Tehran: Mehraban Nashr. ۲۰۱۶. (In Persian)
- ۱۸) Maxwell G. Mentoring for enhancing females' career development: the bank job. *Equal Opportunities International*. ۲۰۰۹ Sep ۲۵. ۲۸(۷), ۵۶۱-۵۷۶.
- ۱۹) Senge PM, Senge PM, Kleiner A, Roberts C. *The fifth discipline fieldbook: Strategies and tools for building a learning organization*. Currency; ۱۹۹۴.
- ۲۰) Zachary LJ. Raising the bar in a mentoring culture. T+D. ۲۰۰۵; ۵۹(۶):۲۶-۷.
- ۲۱) Conway C. Developing senior management competences at Ocean Group. *Management Development Review*. ۱۹۹۴ Feb ۱.
- ۲۲) Ghosh R. Antecedents of mentoring support: A meta-analysis of individual, relational, and structural or organizational factors. *Journal of Vocational Behavior*. ۲۰۱۴ Jun ۱; ۸۴(۳):۳۶۷-۸۴.
- ۲۳) Hegstad, C. D. (۱۹۹۹). Formal mentoring as a strategy for human resource development: A review of research. *Human Resource Development Quarterly*, 10(۴), ۳۸۳.
- ۲۴) Chu CM. Mentoring for leadership in Pacific education. Thesis, Victoria University of Wellington, New Zealand. ۲۰۰۹.
- ۲۵) Gardiner CE. *Mentoring: towards an improved professional friendship* (Doctoral dissertation, University of Birmingham). ۲۰۰۸.
- ۲۶) Clutterbuck D. Mentoring in business: executives and directors. *Mentoring and Tutoring*. ۱۹۹۹ Jan ۱; ۶(۳):۷۶-۸۴.
- ۲۷) Bennetts C. Aspects of love and spirituality in the search for self-actualisation: recent research perspectives on traditional mentor/learner relationships. In *Proceedings of 'Diversity in Mentoring'*. Ninth Annual Conference of the International Mentor Association Texas: San Antonio ۱۹۹۶.
- ۲۸) Clasen DR, Clutterbuck D. Mentoring: A time-honored option for education of the gifted and talented. *Handbook of gifted education*. ۲۰۰۲; ۲:۲۱۸-۲۹.
- ۲۹) Hamlin RG, Sage L. Behavioural criteria of perceived mentoring effectiveness: An empirical study of effective and ineffective mentor and mentee behaviour within formal

- mentoring relationships. *Journal of European Industrial Training*. ۲۰۱۱ Sep ۲۷، ۳۵(۸)، ۷۵۲-۷۷۸.
- ۳۰) Eller LS, Lev EL, Feurer A. Key components of an effective mentoring relationship: A qualitative study. *Nurse education today*. ۲۰۱۴ May ۱; ۳۴(۵): ۸۱۵-۲۰.
- ۳۱) Cellini MM, Serwint JR, D'Alessandro DM, Schulte EE, Osman C. Evaluation of a speed mentoring program: achievement of short-term mentee goals and potential for longer-term relationships. *Academic pediatrics*. ۲۰۱۷ Jul ۱; ۱۷(۵): ۵۳۷-۴۳.
- ۳۲) Donlan AE, McDermott ER, Zaff JF. Building relationships between mentors and youth: Development of the TRICS model. *Children and youth services review*. ۲۰۱۷ Aug ۱; ۷۹: ۳۸۵-۹۸.
- ۳۳) Jyoti J, Sharma P. Empirical investigation of a moderating and mediating variable in between mentoring and job performance: A structural model. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*. ۲۰۱۷ Apr ۱; ۳۳(۱): ۵۵-۶۷.
- ۳۴) Lapointe É, Vandenberghe C. Supervisory mentoring and employee affective commitment and turnover: The critical role of contextual factors. *Journal of Vocational Behavior*. ۲۰۱۷ Feb ۱; ۹۸: ۹۸-۱۰۷.
- ۳۵) Plamondon K. Module two: Competency in mentoring. ۲۰۰۷.
- ۳۶) Waterman, R. H., Peters, T. J., & Phillips, J. R. *The 7-S framework*. Chapter, ۱۹۸۰، ۶، ۳۰۹-۳۱۴.
- ۳۷) Ensher EA, Thomas C, Murphy SE. Comparison of traditional, step-ahead, and peer mentoring on protégés' support, satisfaction, and perceptions of career success: A social exchange perspective. *Journal of Business and Psychology*. ۲۰۰۱ Mar; ۱۵(۳): ۴۱۹-۳۸.
- ۳۸) Gilbreath B, Rose GL, Dietrich KE. Assessing mentoring in organizations: An evaluation of commercial mentoring instruments. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*. ۲۰۰۸ Nov ۱; ۱۶(۴): ۳۷۹-۹۳.
- ۳۹) Rickard K. E-mentoring and pedagogy: a useful nexus for evaluating online mentoring programs for small business?. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*. ۲۰۰۴ Nov ۱; ۱۲(۳): ۳۸۳-۴۰۱.
- ۴۰) Megginson D. Mentoring in action: A practical guide. *Human Resource Management International Digest*. ۲۰۰۶ Dec ۱.
- ۴۱) Higgins MC, Kram KE. Reconceptualizing mentoring at work: A developmental network perspective. *Academy of management review*. ۲۰۰۱ Apr ۱; ۲۶(۲): ۲۶۴-۸۸.
- ۴۲) Marsden PV, Campbell KE. Measuring tie strength. *Social forces*. ۱۹۸۴ Dec ۱; ۶۳(۲): ۴۸۲-۵۰۱.
- ۴۳) Miller PS, Salmela JH, Kerr G. Coaches' perceived role in mentoring athletes. *International journal of sport psychology*. ۲۰۰۲ Oct.
- ۴۴) Noe RA. An investigation of the determinants of successful assigned mentoring relationships. *Personnel psychology*. ۱۹۸۸ Sep; ۴۱(۳): ۴۵۷-۷۹.
- ۴۵) Darwin A, Palmer E. Mentoring circles in higher education. *Higher education research & development*. ۲۰۰۹ Apr ۱; ۲۸(۲): ۱۲۵-۳۶.
- ۴۶) De Janasz SC, Sullivan SE. Multiple mentoring in academe: Developing the professorial network. *Journal of vocational behavior*. ۲۰۰۴ Apr ۱; ۶۴(۲): ۲۶۳-۲۸۳.
- ۴۷) Pololi L, Knight S. Mentoring faculty in academic medicine. *Journal of general internal medicine*. ۲۰۰۵ Sep; ۲۰(۹): ۸۶۶-۷۰.
- ۴۸) Braun V, Clarke V. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*. ۲۰۰۶ Jan ۱; ۳(۲): ۷۷-۱۰۱.

مقایسه سطوح سه گانه نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی بر بهبود عملکرد و افزایش کارایی کارکنان (مطالعه موردی: کارکنان شرکت بیمه دی)

مرجان زاهدیان^{۱*}

هاشم فردانش^۲

جواد حاتمی^۳

کیومرث تقی پور^۴

(تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۶/۱۱؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۸/۱۵)

چکیده

هدف پژوهش حاضر مقایسه سطوح سه گانه نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی (درون‌زا، برون‌زا و بیرونی) بر بهبود عملکرد و افزایش کارایی کارکنان می‌باشد. پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر روش، نیمه آزمایشی و طرح پس-آزمون با گروه کنترل می‌باشد. جامعه آماری در این پژوهش ۷۵۰ نفر از نمایندگان شرکت بیمه دی بودند که ۹۰ نماینده به شیوه نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب و به صورت تصادفی در سه گروه نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی درون‌زا، برون‌زا و بیرونی جایگزین شدند. به منظور سنجش عملکرد واقعی نمایندگان، پرسشنامه‌ای با کمک متخصصین موضوعی طراحی و به منظور تعیین روایی پرسشنامه از روایی محتوایی و برای تعیین پایایی از روش پایایی مصححان (ضریب همبستگی ۰/۷۹) استفاده شد. جهت سنجش کارایی، زمان ورود و خروج نمایندگان به محیط الکترونیکی صدور بیمه‌نامه برآورد گردید. داده‌های گردآوری‌شده با استفاده از تحلیل واریانس چند-متغیری و آزمون‌های تعقیبی تحلیل و نتایج به دست آمده نشان داد نمایندگان حاضر در گروه نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی درون‌زا و برون‌زا، نسبت به نمایندگانی که از نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی بیرونی استفاده کرده بودند، عملکرد بهتری داشتند. همچنین نمایندگان حاضر در گروه نظام پشتیبانی عملکرد درون‌زا نسبت به نمایندگان دو گروه دیگر توانسته بودند فعالیت شغلی خود را در مدت زمان کوتاه‌تری انجام دهند.

کلیدواژه‌ها: بهبود عملکرد، کارایی، پشتیبانی عملکرد، نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی

۱- دکترای تخصصی علوم تربیتی، گرایش تکنولوژی آموزشی، دانشگاه تربیت مدرس، دانشکده علوم انسانی، ایران (مسئول مکاتبات: marjan.zahedian@gmail.com)

۲- دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه تربیت مدرس، دانشکده علوم انسانی، ایران.

۳- استاد، گروه علوم تربیتی، دانشگاه تربیت مدرس، دانشکده علوم انسانی، ایران.

۴- استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه تبریز، ایران.

مقدمه

بهبود عملکرد، افزایش بهره‌وری و انجام اقدامات لازم و مؤثر برای آن‌ها، یکی از مهم‌ترین چالش‌های سازمان‌ها در قرن ۲۱ می‌باشد. دستیابی به اهداف سازمانی، نیازمند کارکنان توانمند جهت انجام وظایف محوله است تا بتوانند متناسب با تغییرات سریع سازمانی و محیطی، به‌طور مؤثر فعالیت‌هایشان را ادامه داده و بر اثربخشی خود بیفزایند (۱). از طرف دیگر می‌توان گفت که انتخاب مداخله مناسب جهت بهبود عملکرد، حیاتی‌ترین جزء یک مدل جامع بهبود عملکرد می‌باشد (۲). بر اساس نظر ویلموث و همکاران^۱ (۳) انتخاب مداخله مناسب جهت بهبود عملکرد، فرایندی به‌هم‌پیوسته شامل تجزیه و تحلیل محیط سازمان، تعریف مشکل عملکردی، شناسایی شکاف عملکردی و درنهایت شناسایی عوامل به وجود آورنده این شکاف می‌باشد. هنگامی که شکاف عملکرد به فقدان دانش و یا اطلاعات در مورد وظیفه شغلی مرتبط باشد، سازمان‌ها به‌صورت مرسوم از روش‌های آموزشی^۲ همچون دوره‌های کارآموزی^۳ متداول جهت انتقال دانش و مهارت‌های جدید به کارکنان خود استفاده می‌نمایند (۴). با این حال، مرور پژوهش‌های انجام شده در این زمینه نشان می‌دهد که دوره‌های کارآموزی نتوانسته‌اند به‌صورت اثربخشی عملکرد کارکنان را بهبود بخشند (۵-۱۶). این پژوهش‌ها؛ عدم کاربردی بودن محتوای دوره‌های آموزشی و تأکید صرف آن بر مطالب نظری، فاصله زمانی بین ارائه کارآموزی و کاربست در محیط شغلی، ناتوانی کارکنان در یادآوری اطلاعات ارائه شده در دوره کارآموزی، عدم توانایی در تدارک اطلاعات ضروری در لحظه نیاز کارکنان در حین انجام شغل، و ایجاد اضطراب و فشار بر کارکنان به دلیل تسریع در انتقال مهارت‌ها به آنان را از مهم‌ترین علل ناکارآمدی دوره‌های کارآموزی متداول برشمرده‌اند.

به‌منظور مواجهه با این مسائل دوره‌های کارآموزی متداول و نیز تحت تأثیر تغییرات حاصله در حوزه تکنولوژی عملکرد انسانی^۴ که هدف نهایی آن بهبود عملکرد است، روزنبرگ^۵ (۱۷) استدلال می‌کند که سازمان‌ها باید تغییر پارادایمی که در حوزه تکنولوژی عملکرد انسانی آغاز شده است را دنبال کرده و از آموزش به سمت بهسازی عملکرد پیش روند. براون^۶ (۱۸) نیز اظهار می‌دارد به‌منظور بهبود عملکرد، سازمان‌ها باید به کارکنان خود به‌عنوان افرادی بنگرند که نیازمند پشتیبانی در محیط کار هستند. نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی^۷ به‌عنوان یکی از اساسی‌ترین مداخلات غیر آموزشی^۸ در حوزه بهبود

^۱. Wilmouth et al

^۲. Instructional approaches

^۳. Training

^۴. Human Performance Technology

^۵. Rosenberg

^۶. Brown

^۷. Electronic Performance Support System

^۸. non-instructional interventions

عملکرد کارکنان و ارائه پشتیبانی‌های لازم به آن‌ها در محیط‌های شغلی است که استفاده از آن در سازمان‌ها مورد توجه قرار گرفته است (۱۹-۲۱).

از اواخر دهه ۱۹۸۰ و از زمان ظهور و تکامل مفاهیم و شیوه‌های نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی، تعاریف بسیاری نیز مطرح شده است (۲۵-۲۲). از نظر گری^۱ (۲۲)، نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی عبارت است از: "یک محیط الکترونیکی تلفیق شده که دسترسی سریع، آنلاین و فردی شده کارکنان را به حجم گسترده‌ای از اطلاعات، نرم‌افزارها، راهنمایی‌ها، پیشنهادهای و کمک‌ها، داده‌ها، تصاویر، ابزارها و سیستم‌های ارزیابی و نظارت فراهم می‌کند تا بدین وسیله کارکنان بتوانند عملکرد شغلی خود را با دریافت کمترین پشتیبانی دیگران بهبود ببخشند" (ص، ۱۲). ریلد^۲ (۲۳) نیز معتقد است "نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی زیرساختی الکترونیکی است که دانش فردی و سازمانی را به دست آورده، ذخیره و در سراسر سازمان توزیع می‌کنند تا کارکنان بتوانند در سریع‌ترین زمان ممکن و با حداقل پشتیبانی از دیگران به سطح عملکرد مورد نیاز خود دست یابند." (ص ۶۶).

مهم‌ترین اهدافی که متخصصین این حوزه برای نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی برشمرده‌اند عبارت است از: توسعه عملکرد از طریق فراهم کردن اطلاعات مورد نیاز در همان لحظه نیاز برای ایفاکنندگان (۲۶)؛ فراهم کردن هر آنچه ضروری است به منظور بهبود عملکرد در همان لحظه مورد نیاز (۲۷، ۲۲)؛ کمک به کارکنان برای انجام یک وظیفه و بهبود عملکرد و بهره‌وری (۲۸)؛ فراهم کردن پشتیبانی ضروری به منظور کمک به کارکنان جدید و مبتدی تا همانند کارمندان با سابقه عمل کنند آن‌هم بدون دریافت کمترین آموزش (۲۹)؛ به حداقل رساندن تلاش‌های افراد برای انجام یک کار در زمان مجاز (۳۰) و کاهش و یا از بین بردن نیاز به کارآموزی قبلی (۳۱، ۳۲). لوین^۳ (۳۳) همچنین اضافه می‌کند استفاده از مزایای نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی برای سازمان‌ها منجر به بهبود عملکرد فردی و سازمانی^۴، ارتقاء بهره‌وری^۵، تسهیل در انجام کارها و وظایف شغلی، جذب و حفظ دانش سازمانی، کاهش قابل توجه زمان و هزینه آموزش، حذف نیاز به بازآموزی^۶ به روزرسانی اطلاعات به صورت فوری و منسجم و کاهش تعداد خطاها می‌گردد.

^۱.Gery

^۲.Raybould

^۳.Levin

^۴.Performance improvement

^۵.Increase productivity

^۶.Retraining

به منظور دستیابی حداکثری به این اهداف و همچنین تحقق مزایای کاربردی نظام پشتیبانی عملکرد، نگوین و همکاران^۱ (۳۴) اظهار می‌دارند "طراحی نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی باید به گونه‌ای باشد که افرادی که از این سیستم استفاده می‌کنند آن را بر سایر مداخلات ترجیح دهند، به آسانی به اطلاعات دسترسی داشته باشند و احساس کنند در این سیستم، پاسخ سؤالات خود را خواهند یافت (ص، ۸۴). بر این اساس گری (۲۲) اظهار می‌دارد نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی را می‌توان بر اساس سطح تلفیق آن با جریان شغلی کارکنان، در سه سطح طراحی نمود:

۱. سطح بیرونی^۲: در این سطح محتوای پشتیبان در یک پایگاه داده خارجی ذخیره می‌گردد. در واقع محتوای پشتیبان در فضای کاری کاربران ادغام نمی‌شود. در صورت طراحی این سطح از نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی، کارکنان بایستی جریان کاری خود را متوقف و فضای کاری خود را ترک نمایند تا بتوانند محتوای پشتیبانی مناسب را تعیین کرده و بیابند. از نمونه‌های معمول نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی در این سطح می‌توان به موتورهای جست‌وجو^۳، صفحات پرسش‌های متداول^۴ و کمک‌های نمایه شده^۵ اشاره کرد. (۳۰).
۲. سطح برون‌زا^۶: نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی در این سطح با فضای کاری ادغام می‌شود تا کاربران مجبور به تعیین و جست‌وجوی اطلاعات مورد نیاز نباشند، باین حال نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی در این سطح همچنان کاربران را به یک سیستم خارجی منتقل می‌کند تا محتوای پشتیبان را فراگرفته و بر آن مسلط گردند و سپس به جریان شغلی خود بازگردند (۳۰).
۳. پشتیبانی درون‌زا^۷: در این سطح، منابع پشتیبانی عملکرد در نرم‌افزار و جریان شغلی تلفیق می‌گردد و کاربران می‌توانند بدون انجام اقدامی خاص، محتوای پشتیبان را به صورت خودکار دریافت نمایند. هاف^۸ (۳۵) معتقد است در این سطح، کاربران متوجه استفاده از نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی نبوده و فقط احساس می‌کنند که در حال انجام کار خود هستند.

^۱. Nguyen et al

^۲. External

^۳. Search engines

^۴. Frequently asked question pages

^۵. Help Indexes

^۶. Extrinsic

^۷. Intrinsic

^۸. Huff

متخصصان این حوزه همچون گری (۳۰)، کارول و راسان^۱ (۳۸)، بارکر و بانرجی^۲ (۲۵)، ریلد (۳۷) و بیلی^۳ (۳۹) معتقدند نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی تا آنجا که ممکن است باید با فضای کاری کارکنان تلفیق شود تا اطمینان حاصل گردد پشتیبانی عملکرد مرتبط و مناسب، درست در همان لحظه‌ای که افراد بدان نیاز دارند، به آن‌ها ارائه می‌گردد. به عبارت دیگر پیشگامان این حوزه معتقدند در صورت تلفیق هر چه بیشتر نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی، توقف در جریان کار کاهش پیدا کرده، دسترسی به محتوای پشتیبانی‌کننده سریع‌تر، زمان لازم برای تکمیل وظیفه شغلی کوتاه‌تر و مجموعه این عوامل منجر به افزایش سرعت، دقت و کیفیت وظیفه شغلی در حال انجام می‌گردد.

با این حال مرور ادبیات پژوهشی نشان می‌دهد که اثربخشی و کارایی سطوح سه‌گانه نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی به صورت تجربی چندان مورد بررسی و پژوهش قرار نگرفته است. به همین جهت، متخصصین این حوزه، در انتخاب مناسب‌ترین سطح از سطوح سه‌گانه نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی جهت ارتقاء عملکرد و بهبود کارایی، با ابهامات و دشواری‌هایی مواجه هستند. اغلب پژوهش‌های انجام شده در این حوزه، اثربخشی نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی را در مقایسه با کارآموزی متداول، بر بهبود عملکرد کارکنان در سازمان‌های مختلف، مورد بررسی قرار داده و به این نتیجه دست یافته‌اند که نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی در مقایسه با دوره‌های کارآموزی متداول توانسته به صورت اثربخشی، منجر به بهبود عملکرد و افزایش کارایی کارکنان شود (۵۳-۴۰). با این وجود، در تمامی این پژوهش‌ها، نظام پشتیبانی الکترونیکی تنها در یک سطح (درون‌زا یا برون‌زا یا بیرونی) طراحی و اثربخشی آن در مقایسه با دوره‌های کارآموزی متداول به اثبات رسیده است.

با این حال، مرور ادبیات پژوهشی نشان می‌دهد که در خصوص مقایسه اثربخشی و کارایی سطوح سه‌گانه نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی، پژوهش‌ها و مطالعات محدودی انجام شده است. در پژوهشی، نگوین و همکاران (۳۴) اثربخشی و کارایی سطوح مختلف نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی را بر عملکرد اساتید در تعریف دوره‌های آنلاین آموزشی مورد بررسی قرار داده و نتایج حاصل از پژوهش ایشان حاکی از این بود که در نمره عملکرد و همچنین از لحاظ مدت زمان صرف شده برای تکمیل وظیفه، میان افرادی که در گروه نظام پشتیبانی عملکرد درون‌زا، برون‌زا و بیرونی حاضر بودند، تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. در تحقیق دیگری گال و نکمیاس^۴ (۵۴) پس از بررسی عملکرد کارکنان مرکز تماس هنگام استفاده از نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی بیرونی و درون‌زا، به این نتیجه دست یافتند که لحاظ نمره عملکرد،

^۱. Carroll & Rosson

^۲. Barker & Banerji

^۳. Bailey

^۴. Gal & Nachmias

میان کارکنانی که از نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی درون‌زا و بیرونی استفاده کرده بودند تفاوت معناداری وجود ندارد. اردوگمس و کجلیتی^۱ (۵۵) در مطالعه خود، سطوح سه گانه نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی را، در اختیار ۲۴ نفر از دانشجویان طراحی آموزشی مبتدی قرار داده و بر اساس نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها، اردوگمس و کجلیتی اظهار داشتند که به لحاظ عملکرد، میان سه گروه، تفاوت معناداری مشاهده نگردید. اوزیر و ییلدیز^۲ (۵۶) نیز جهت پشتیبانی از عملکرد پژوهشگران علوم تربیتی در حین انجام پژوهش‌های کمی، نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی را در دو سطح برون‌زا و بیرونی طراحی و در اختیار ۳۸۹ پژوهشگران قرار دادند. نتایج حاصل از این پژوهش نشان داد از دیدگاه پژوهشگران علوم تربیتی، هر دو سطح نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی دارای قابلیت استفاده بوده و می‌تواند راهنمایی‌های مفیدی را در اختیار پژوهشگران در خصوص روش‌های تحقیق کمی قرار دهد.

با توجه به نتایج حاصل از پژوهش‌های فوق، می‌توان اظهار داشت نتایج به‌دست‌آمده از این پژوهش‌ها، با عقاید پیشگامان اولیه در رابطه با اثربخشی و کارایی سطوح سه‌گانه نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی همسو نیست. از طرف دیگر محدودیت‌هایی در هر یک از این پژوهش‌ها وجود دارد که تعمیم نتایج حاصل از آن‌ها را با چالش مواجه می‌سازد. برای مثال در پژوهش نگوین و همکاران (۳۵) اثربخشی و کارایی سطوح مختلف نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی در زمینه یک وظیفه روش کاری ساده نرم‌افزاری مورد بررسی قرار گرفته و در نتیجه یافته‌های حاصل از این پژوهش ممکن است قابل تعمیم به وظایف شغلی پیچیده نباشد. مهم‌ترین محدودیت پژوهش گال و نکمیاس (۵۴) در این است که در آن از نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی برون‌زا استفاده نشده و بنابراین می‌توان گفت که این پژوهش چارچوب کلی پیشنهادشده توسط گری (۳۰) را مورد آزمون و بررسی قرار نداده و همین امر تعمیم یافته‌های به‌دست‌آمده از آن را محدود می‌سازد. محدودیتی که در رابطه با پژوهش سوم می‌توان برشمرد این است که اردوگمس و کجلیتی (۵۵) پژوهش خود را در مقیاس کوچک و در رابطه با تعداد اندکی از طراحان آموزشی مبتدی انجام داده‌اند و به همین علت، نتایج حاصل از پژوهش آن‌ها ممکن است قابل تعمیم به تعداد بیشتری از طراحان آموزشی و همچنین متخصصین و خبرگان حوزه طراحی آموزشی نباشد. در پژوهش چهارم نیز اوزیر و ییلدیز (۵۶) تنها دو سطح برون‌زا و بیرونی نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی را مقایسه کرده و سطح درون‌زای نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی را مورد بررسی قرار نداده‌اند. از طرف دیگر در این پژوهش، تنها قابلیت استفاده از سطوح نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی با استفاده از روش

^۱ . Erdogmus & Cagiltay

^۲ . Ozyer & Yildiz

مصاحبه بررسی و به اثربخشی سطوح مختلف نظام پشتیبانی عملکرد بر بهبود عملکرد و کارایی افراد پرداخته نشده است.

با استناد به محدودیت‌های ذکر شده در پژوهش‌های موجود، محققین در این پژوهش تلاش کردند تا سطوح سه‌گانه پیشنهاد شده توسط گری (۳۰) را در صنعت و در رابطه با یک زمینه شغلی واقعی که متشکل از وظایف روش‌کاری پیچیده می‌باشد، مورد بررسی قرار دهند تا مشخص گردد کدام یک از سطوح سه‌گانه نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی منجر به بهبود عملکرد و کارایی کارکنان می‌گردد. یکی از زمینه‌های شغلی که در آن از کارآموزی‌های متداول جهت بهسازی عملکرد کارکنان استفاده می‌شود، شرکت‌های بیمه هستند. در این شرکت‌ها منابع فراوانی جهت ارتقاء سطح دانش، مهارت‌ها و نگرش‌های مورد نیاز کارکنان اختصاص داده می‌شود. به لحاظ تعداد بالای نیروی انسانی، پراکندگی جغرافیایی و به تبع آن ساعات آموزشی بالا، هزینه برگزاری دوره‌های آموزشی در این شرکت‌ها بسیار بالا بوده و مرور ادبیات پژوهشی نیز نشان می‌دهد که مداخله مذکور، نتوانسته در ارتقاء دانش و مهارت‌های کارکنان و بهسازی عملکرد آنان به صورت مؤثری عمل کند (۵۷، ۵۸، ۱۴، ۵۹، ۶۰). از این رو، استفاده از مزایای نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی می‌تواند عملکرد کارکنان در این حوزه شغلی را ارتقاء دهد. باین حال، مرور تحقیقات صورت گرفته در ایران نشان می‌دهد که هیچ‌گونه شواهد پژوهشی دال بر اثربخشی سطوح نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی بر بهبود عملکرد و افزایش کارایی کارکنان سازمان‌ها به‌ویژه سازمان‌های بیمه‌ای، وجود ندارد. تنها یک پژوهش در رابطه با نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی وجود دارد که طی آن تقی پور (۶۱) اثربخشی و کارایی نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی و کارآموزی الکترونیکی را در زمینه بهسازی عملکرد معلمان در زمینه طراحی آموزشی علوم ابتدایی مورد بررسی قرار داده که مهم‌ترین محدودیت این پژوهش، تمرکز محقق بر مقایسه اثربخشی و کارایی نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی با کارآموزی متداول می‌باشد.

در نتیجه، با توجه به وجود ادبیات پژوهشی محدود در زمینه مقایسه اثربخشی سطوح نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی در خارج از ایران و ناکافی بودن شواهد پژوهشی در داخل کشور؛ و با استناد به محدودیت‌های مطرح شده در تحقیقات موجود و همچنین مشاهده نتایج ضدونقیض در پژوهش‌های انجام شده و نیز با عنایت به این‌که اغلب پژوهش‌های صورت گرفته در این حوزه، اثربخشی و کارایی سطوح سه‌گانه نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی را در نظام آموزش عالی و آموزش و پرورش مورد بررسی قرار داده‌اند، پژوهش حاضر قصد دارد تا با مقایسه اثربخشی و کارایی سطوح سه‌گانه نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی در صنعت بیمه و نیز در رابطه با یک وظیفه شغلی متشکل از وظایف روش‌کاری پیچیده، تعیین نماید که چه سطحی از سطوح سه‌گانه نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی منجر به بهبود

عملکرد کارکنان شده و مدت زمان انجام وظیفه شغلی توسط آن‌ها را کاهش می‌دهد. سؤالاتی که این پژوهش درصدد پاسخ‌گویی به آن‌ها است به شرح زیر می‌باشد:

۱. کدام یک از سطوح نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی (درون‌زا، برون‌زا، بیرونی) منجر به دستیابی به حداکثر عملکرد مطلوب در افراد می‌گردد؟

۲. کدام یک از سطوح نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی (درون‌زا، برون‌زا، بیرونی) منجر به حداقل رساندن مدت زمان انجام وظیفه شغلی توسط افراد می‌گردد؟

روش پژوهش

متغیر مستقل در این پژوهش عبارت است از نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی در سه سطح درون‌زا، برون‌زا و بیرونی. به منظور طراحی نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی، در ابتدا حوزه‌ای که قرار بود پشتیبانی از آن به عمل بیاید شناسایی گردید. از طریق مصاحبه با مدیران شرکت بیمه دی مشخص شد که ناتوانی نمایندگان در ارائه راهنمایی‌های لازم به مشتریان در هنگام خرید و صدور بیمه‌نامه که علت آن فقدان دانش و یا اطلاعات مورد نیاز در مورد وظیفه شغلی است، در بسیاری از موارد موجب از دست دادن مشتریان شده است. همچنین مدیران این شرکت اذعان داشتند که ارائه راهنمایی نادرست توسط برخی از نمایندگان به مشتریان در هنگام خرید و صدور بیمه‌نامه سبب شده شرکت بیمه دی در زمان پرداخت خسارت، با مشکل مواجه شده و در بسیاری از موارد دچار خسارت گردد. لذا پس از مصاحبه با مدیران شرکت بیمه دی مقرر گردید از سطوح نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی به منظور بهبود عملکرد نمایندگان در هنگام صدور بیمه‌نامه استفاده شود. از میان هفت رشته بیمه‌ای که شرکت بیمه دی اقدام به صدور بیمه‌نامه می‌نمود، بنا به صلاح دید مدیران و متخصصان رشته‌های بیمه‌ای حاضر در این شرکت، رشته بیمه‌نامه بدنه به عنوان نمونه انتخاب و مقرر شد به نمایندگان در هنگام صدور بیمه‌نامه در رشته بیمه‌نامه بدنه، پشتیبانی لازم ارائه گردد.

در این پژوهش سه سطح از پشتیبانی عملکرد الکترونیکی به شکل زیر طراحی و در اختیار نمایندگان قرار گرفت:

۱. سیستم پشتیبانی عملکرد بیرونی‌ای که در این پژوهش استفاده شد عبارت بود از موتور جست‌وجو. به این ترتیب که نمایندگان با کلیک بر روی دکمه کمکی در نظر گرفته شده در فرم پیشنهاد صدور بیمه‌نامه، به محیط موتور جست‌وجو که در خارج از فضای کاری نمایندگان

تعبیه شده بود هدایت می شدند. هنگامی که نمایندگان کلمه کلیدی خود را وارد می کردند، سیستم پشتیبانی عملکرد الکترونیکی بیرونی، در مخزن داده ها به جست و جو می پرداخت و پس از نمایش سرفصل های کمکی بر اساس کلمه کلیدی وارد شده، به نمایندگان این امکان داده می شد تا از میان سرفصل های نمایش داده شده، بر اساس نیاز خود دست به انتخاب زده و موضوعات مورد نظر خود را مطالعه نمایند.

موتور جست و جوی صدور بیمه نامه بدنه

جستجو جستجو در متن کامل

تعریف یک اصطلاح جدید

می توانید از شاخص زیر برای مشاهده واژه نامه استفاده کنید.

حروف خاص | آ | ا | ب | پ | ت | ث | ج | ح | خ | د | ذ | ر | ز | س | ش | ض | ط | ظ | ع | غ | ف | ق | ک | گ | ل | ل | م | ن | و | ه | ی | هم

صفحه: 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 ... 25 (ادامه)

۱

ابهام در کیفیت حادثه

کارشناس ارزیاب موظف است در حين بازديد از خودرو و رسيدگی به مواضع آسیب دیده ، چنانچه ابهامی در کیفیت حادثه مشاهده نماید از بیمه گذار یا زیان دیده جویا و رویت خودرو مقابل را درخواست کند و در صورت عدم تطابق حادثه، موضوع را به معاونت یا رئیس شیمه و مدیریت بیمه های خودرو گزارش تا پس از ملاحظه در صورت صلاح دید، پرونده به کارشناس تحقیق ارجاع نماید.

کلمات کلیدی: مهم

اتمام اعتبار بیمه نامه

با پرداخت خسارت کلی اعتبار بیمه نامه خاتمه یافته تلقی می گردد. چنانچه مدت قرارداد بیمه بیش از یک سال باشد حق بیمه سال های بعد به بیمه گذار مسترد می شود.

کلمات کلیدی: تمام

اتمام بیمه ثالث و بدنه در یک روز

در صورتیکه بیمه گذار بیمه نامه ثالث نزد شرکت بیمه گر داشته باشد و بخواهد با بیمه نامه بدنه در یک روز به اتمام برسد و در واقع برای اینکه بیمه گذار یک بار بخواهد به بیمه گر مراجعه کند. فقط در این مورد هست که به شعب اجاره داده می شود تا تاریخ انقضای بیمه نامه شخص ثالث، بیمه نامه بدنه خود را به صورت روز شمار صادر کند. برای این کار شعب بایستی یک درخواست کتبی را به همراه کپی بیمه نامه شخص ثالث بیمه گذار را برای ستاد ارسال کند.

شکل ۱. نمایی از نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی بیرونی

۲. سیستم پشتیبانی عملکرد الکترونیکی برونزا در این پژوهش یک سیستم کمک حساس به متن^۱ بود. دکمه راهنما در قالب آیکون (i) در سرتاسر فرم پیشنهاد صدور بیمه نامه بدنه تعبیه شده بود. هنگامی که نمایندگان بر روی این آیکون مورد نظر کلیک می کردند، پنجره جدیدی به کاربران در خارج از فضای فرم پیشنهاد صدور بیمه نامه نمایش داده می شد که حاوی اطلاعات پشتیبانی کننده مربوط به همان کار بود.

^۱. context-sensitive help system

پیشنهاد بیمه نامه بدنه وسیله نقلیه		بیمه day insurance	
توجه: از آنجاییکه بیمه نامه بدنه بر اساس اطلاعات مندرج در این برگه صادر خواهد شد، و این پیشنهاد اساس انعقاد قرارداد بیمه می باشد. لطفا در تکمیل آن دقت لازم را مبذول فرمایید.			
نام و نام خانوادگی: ①	شماره شناسنامه:	تاریخ تولد:	مشخصات بیمه نگار
کد ملی:	نوع گواهینامه: ②	نشانی: ③	
تلفن ثابت: ④	تلفن همراه: ⑤	کد پستی:	
<p>۱. به بیمه گزار اعلام کنید که تلفن ثابت خود را باید در این قسمت بنویسد و نه شخص دیگر و یا ذی نفع را.</p> <p>۲. تلفنی که در این قسمت نوشته می شود باید تلفن محلی باشد که بیمه گزار در آن حضور دارد که معمولاً این شماره شامل شماره تلفن محل کار یا تلفن منزل بیمه گزار است. اگر منزل یا محل کار بیمه گزار فاقد تلفن ثابت بود تلفن یکی از اقارب درجه یک وی باید نوشته شود.</p> <p>۳. در صورت تغییر شماره تلفن ثابت مراتب حتماً باید به صورت حضوری به املاک بیمه گر برسد.</p>			
بدنه دارد: ⑥	نکته: مشخصات بدنه:	بدنه ندارد: ⑦	مشخصات خودرو
<input type="checkbox"/> شخصی ⑧ <input type="checkbox"/> تاکسی ⑨ <input type="checkbox"/> اجاره ای ⑩ <input type="checkbox"/> نظامی <input type="checkbox"/> سیاسی <input type="checkbox"/> سایر			
مورد استفاده:		کاربری	

شکل ۲. نمایی از نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی برونزا در فرم صدور بیمه نامه

۳. در این پژوهش در سیستم پشتیبانی عملکرد الکترونیکی برونزا، اطلاعات پشتیبانی کننده در فضای فرم پیشنهاد صدور بیمه نامه بدنه تلفیق شده و هنگامی که نمایندگان شروع به صدور بیمه نامه می نمودند، بدون انجام اقدامی خاص، اطلاعات پشتیبانی کننده و مرتبط با هر مرحله از تکمیل فرم پیشنهاد را به صورت خودکار و در قالب راهنماهای اشاره ای^۱ دریافت می نمودند.

^۱. Cue Cards



پیشنهاد بیمه نامه بدنه وسیله نقلیه

توجه: از آنجاییکه بیمه نامه بدنه بر اساس اطلاعات مندرج در این برگه صادر خواهد شد، و این پیشنهاد اساس انعقاد قرارداد بیمه می باشد. لطفا در تکمیل آن دقت لازم را مبذول فرمایید.

نام و نام خانوادگی:	شماره شناسنامه:	تاریخ تولد:
کد ملی:	نوع گواهینامه:	

۱. اصل کارت ملی، گواهینامه و کارت خودرو شخصی که به شما مراجعه کرده را دریافت و از آنها کپی بگیرید.

۲. از بیمه گر بپرسید که آیا وسیله نقلیه ای که برای بیمه کردن آن به شما مراجعه کرده به نام خودش هست یا نه. اگر به نام خودش است، بیمه گذار و **فای نفع** یکی است. اما اگر سند خودرو به نامی نیست، بگوید که نام خودش را در این قسمت دقیقا به همان شکلی که در کارت ملی نوشته شده در این قسمت یادداشت کرده و نام شخصی که سند خودرو به نامش هست را در قسمت مالک یادداشت کند. کسی که کارت یا سند خودرو به نامی است، ذی نفع نام دارد.

۳. به بیمه گذار اعلام کنید که **نوع گواهینامه** خود را بر اساس آنچه که در پشت گواهینامه مشخص شده است، یادداشت نماید. برای مثال مشخص کند که آیا گواهینامه پایه یک است، پایه دو است، پایه سه است و یا مخصوص موتور سیکلت.

PREV <
NEXT >

شکل ۴. نمایی از نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی درون‌زا در فرم صدور بیمه‌نامه

ابزارهای اندازه‌گیری

در این پژوهش برای جمع‌آوری داده‌ها از ابزارهای زیر استفاده شد:

۱. به منظور سنجش عملکرد واقعی نمایندگان شرکت بیمه دی جهت ارائه راهنمایی لازم به مشتریان جهت تکمیل فرم پیشنهاد صدور بیمه‌نامه بدنه، با کمک متخصصین موضوعی در حوزه بیمه‌نامه بدنه، پرسشنامه‌ای طراحی گردید. پرسشنامه سنجش عملکرد مشتمل بر ۲۰ گویه بوده که در واقع هر یک از این گویه‌ها، مشتمل بر مواردی بود که نمایندگان بایستی در تکمیل فرم پیشنهاد صدور بیمه‌نامه آن‌ها را رعایت می‌کردند. این پرسشنامه به‌عنوان چک‌لیست در اختیار دو ارزیاب قرار گرفت و آنان فرم پیشنهاد صدور بیمه‌نامه تکمیل‌شده را بر مبنای این چک‌لیست بررسی و نمره‌گذاری نمودند تا عملکرد واقعی نمایندگان در ارائه راهنمایی‌های لازم و درست به بیمه‌گذاران در تکمیل فرم پیشنهاد صدور بیمه‌نامه، مشخص گردد. برای هر یک از گویه‌ها در این پرسشنامه نمره ۱ در نظر گرفته شد؛ لذا اگر نماینده‌ای کلیه نکات را در ارائه راهنمایی‌های لازم به مشتری در تکمیل فرم پیشنهاد صدور بیمه‌نامه رعایت کرده باشد، نمره کامل را به دست می‌آورد. جهت سنجش روایی پرسشنامه سنجش عملکرد نمایندگان، از روایی محتوایی استفاده گردید. در اینجا روایی محتوایی حاکی از آن است که محتوای پرسشنامه باید شامل نمونه دقیقی از اهداف عملکردی و رفتارهایی باشد که نمایندگان بایستی در ارائه

راهنمایی‌های لازم به بیمه‌گذاران در تکمیل فرم پیشنهاد صدور بیمه‌نامه بدنه به نمایش بگذارند. جهت تحقق این مهم نظرات متخصصین موضوعی در حوزه بیمه‌نامه بدنه اخذ و با نظر آن‌ها پرسشنامه نهایی تنظیم گردید. پایایی پرسشنامه سنجش عملکرد نمایندگان، جهت ارائه راهنمایی لازم به مشتریان برای تکمیل فرم پیشنهاد صدور بیمه‌نامه بدنه، از طریق پایایی مصححان محاسبه گردید. چراکه نمره‌گذاری عملکرد بر اساس سنجش دو ارزیاب انجام گرفت. ضریب همبستگی بین نمرات این ارزیابان شاخص پایایی این ابزار به شمار می‌آید که ضریب همبستگی ۰/۷۹ به دست آمد. این مقدار نشانگر آن است که ابزار سنجش عملکرد از پایایی بالایی برخوردار است.

۲. کارایی (میزان زمان صرف شده برای تکمیل فرم پیشنهاد صدور بیمه‌نامه) متغیر وابسته دیگری است که با محاسبه زمان ورود نمایندگان به محیط فرم پیشنهاد الکترونیکی صدور بیمه‌نامه بدنه و لحظه خروج آن‌ها از این محیط برآورد گردید.

نحوه اجرای پژوهش

در ابتدا ۹۰ نماینده انتخاب‌شده، به صورت تصادفی به ۳ گروه ۳۰ نفره تقسیم گردیدند. نمایندگانی که در گروه اول بودند، در حین صدور بیمه‌نامه، به نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی درون‌زا دسترسی داشتند، گروه دوم نیز در هنگام صدور بیمه‌نامه بدنه از نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی برون‌زا استفاده می‌کردند، به نمایندگان گروه سوم نیز در هنگام صدور بیمه‌نامه بدنه، نظام پشتیبانی عملکرد بیرونی ارائه گردید (نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی در هر ۳ گروه به مدت یک ماه در اختیار نمایندگان بود تا با کمک آن بتوانند بیمه‌های بدنه خود را صادر نمایند). پس‌از آنکه نمایندگان در هر ۳ گروه، بیمه‌نامه بدنه مشتریان خود را صادر نمودند، بیمه‌نامه‌های صادرشده در اختیار دو ارزیاب قرار گرفت و آنان بیمه‌نامه‌های صادرشده را بر مبنای مؤلفه‌های تعبیه‌شده در پرسشنامه طراحی‌شده که شامل ۲۰ گویه (هر گویه ۱ نمره) بود نمره‌گذاری نمودند و میانگین نمرات دو ارزیاب به عنوان نمره نهایی هر نماینده در قسمت عملکرد در نظر گرفته شد. کارایی (زمان صرف شده جهت انجام وظیفه شغلی) نمایندگان نیز با محاسبه زمان ورود آن‌ها به محیط صدور بیمه‌نامه بدنه و لحظه خروج آن‌ها از این محیط برآورد گردید.

یافته‌های پژوهش

به‌منظور آشنایی بیشتر با ماهیت متغیرهای تحقیق لازم است قبل از تحلیل داده‌ها به توصیف آن‌ها پرداخته شود. به‌منظور بررسی تأثیر متغیر مستقل، نظام پشتیبانی عملکرد درون‌زا، برون‌زا و بیرونی بر روی گروه‌ها اجرا شد و نتایج آزمون عملکرد و کارایی گروه‌ها در جدول شماره ۱ آورده شده است.

جدول ۱: آمار توصیفی پس‌آزمون گروه‌های نظام پشتیبانی عملکرد درون‌زا، برون‌زا و بیرونی در متغیر عملکرد و کارایی

تعداد	انحراف استاندارد	میانگین	حداکثر	حداقل	
عملکرد					
۳۰	۰.۷۹۱	۱۹.۱۶۶	۲۰	۱۸	نظام پشتیبانی عملکرد درون‌زا
۳۰	۰.۹۳۷	۱۸.۸۶۶	۲۰	۱۷	نظام پشتیبانی عملکرد برون‌زا
۳۰	۰.۸۹۴	۱۴.۴۰	۱۶	۱۳	نظام پشتیبانی عملکرد بیرونی
کارایی					
۳۰	۰.۸۵۸	۲۲.۲۳۳	۲۴	۲۰	نظام پشتیبانی عملکرد درون‌زا
۳۰	۱.۲۵۹	۲۶	۲۸	۲۳	نظام پشتیبانی عملکرد برون‌زا
۳۰	۱.۲۱۲	۳۷.۳۳۳	۳۹	۳۵	نظام پشتیبانی عملکرد بیرونی

منبع: (محاسبات نگارندگان)

بر اساس اطلاعات گزارش‌شده در جدول ۱، میانگین نمرات پس‌آزمون عملکرد آزمودنی‌ها در گروه نظام پشتیبانی عملکرد درون‌زا ۱۹.۱۶۶ با انحراف استاندارد ۰.۷۹۱، میانگین نمرات پس‌آزمون عملکرد آزمودنی‌ها در گروه نظام پشتیبانی عملکرد برون‌زا ۱۸.۸۶۶ با انحراف استاندارد ۰.۹۳۷ و میانگین نمرات پس‌آزمون عملکرد آزمودنی‌ها در گروه نظام پشتیبانی عملکرد بیرونی ۱۴.۴ با انحراف استاندارد ۰.۸۹۴ می‌باشد.

همچنین بر اساس اطلاعات گزارش‌شده در جدول ۱، میانگین زمان مورد استفاده آزمودنی‌ها به‌منظور محاسبه کارایی در گروه نظام پشتیبانی عملکرد درون‌زا ۲۲.۲۳۳ دقیقه با انحراف استاندارد ۰.۸۵۸، میانگین زمان مورد استفاده آزمودنی‌ها در گروه نظام پشتیبانی عملکرد برون‌زا ۲۶ دقیقه با انحراف استاندارد ۱.۲۵۹ و میانگین زمان مورد استفاده آزمودنی‌ها در گروه نظام پشتیبانی عملکرد بیرونی ۳۷.۳۳۳ دقیقه با انحراف استاندارد ۱.۲۱۲ می‌باشد.

به منظور پاسخ‌گویی به سؤالات پژوهشی در قالب پس‌آزمون عملکرد و کارایی، نمرات گروه‌ها (نظام پشتیبانی عملکرد درون‌زا، برون‌زا و بیرونی) با استفاده از آزمون تحلیل واریانس چند متغیره (Manova) سنجیده شد. در ادامه پیش‌فرض مربوط به آزمون تحلیل واریانس چند متغیره آورده شده است. از جمله پیش‌فرض‌های مهم در تحلیل واریانس چند متغیره آزمون ام باکس است که نتایج آن را در جدول ۲ مشاهده می‌کنید.

جدول ۲: آزمون ام باکس به منظور بررسی ماتریس واریانس - کوواریانس

ام باکس	f	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معنی‌داری
۹.۶۶۱	۱.۵۵۷	۶	۱۸۸۶۴۲.۷۶۹	۰.۰۳۹

منبع: (محاسبات نگارندگان)

با توجه به جدول ۲، نتایج آزمون باکس و سطح معناداری به دست آمده، مشخص می‌شود که ماتریس‌های واریانس-کوواریانس همگن هستند و لذا می‌توان آزمون تحلیل واریانس چند متغیره را انجام داد.

جدول ۳: نتایج تحلیل واریانس چند متغیره برای مقایسه عملکرد و کارایی سه گروه

اندازه اثر	سطح معنی‌داری	درجه آزادی خطا	درجه آزادی اثر	F	مقادیر	اثر
۰.۹۹۹	۰.۰۰۰	۸۶.۰۰۰	۲.۰۰۰	۴۲۱۱۲.۹۸۹	۰.۹۹۹	اثر پیلایی
۰.۹۹۹	۰.۰۰۰	۸۶.۰۰۰	۲.۰۰۰	۴۲۱۱۲.۹۸۹	۰.۰۰۱	لامبدای ویلکز
۰.۹۹۹	۰.۰۰۰	۸۶.۰۰۰	۲.۰۰۰	۴۲۱۱۲.۹۸۹	۹۷۳.۳۷۲	اثر هتلینگ
۰.۹۹۹	۰.۰۰۰	۸۶.۰۰۰	۲.۰۰۰	۴۲۱۱۲.۹۸۹	۹۷۳.۳۷۲	بزرگ‌ترین ریشه روی

منبع: (محاسبات نگارندگان)

همان‌طور که در جدول ۳ مشاهده می‌گردد سطح معنی‌داری هر چهار آماره چند متغیره مربوطه یعنی اثر پیلایی، لامبدای ویلکز، اثر هتلینگ و بزرگ‌ترین ریشه روی، برابر با ۰/۰۰۰ است ($p < ۰/۰۵$). بدین ترتیب فرض صفر آماری رد و مشخص می‌گردد که بین نمرات چهار گروه (نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی درون‌زا، برون‌زا و بیرونی) در متغیر عملکرد و کارایی کارکنان تفاوت معناداری وجود دارد.

به منظور اینکه مشخص کنیم کدام یک از جفت گروه‌ها به‌طور معناداری باهم تفاوت داشته‌اند، از آزمون تعقیبی شفه استفاده شد که نتایج آن را در جدول ۴ مشاهده می‌کنید.

جدول ۴: آزمون تعقیبی شفه جهت مقایسه زوجی عملکرد و کارایی در سه گروه

متغیر	گروه‌ها	تفاوت میانگین	خطای استاندارد	سطح معناداری
عملکرد	نظام پشتیبانی عملکرد درون‌زا- نظام پشتیبانی عملکرد برون‌زا	۰.۳۰۰۰	۰.۲۴۲۴۷	۰.۶۷۶
	نظام پشتیبانی عملکرد درون‌زا- نظام پشتیبانی عملکرد بیرونی	۴.۷۶۶۷	۰.۲۴۲۴۷	۰.۰۰۰
	نظام پشتیبانی عملکرد برون‌زا- نظام پشتیبانی عملکرد بیرونی	۴.۴۶۶۷	۰.۲۴۲۴۷	۰.۰۰۰
کارایی	نظام پشتیبانی عملکرد درون‌زا- نظام پشتیبانی عملکرد برون‌زا	-۳.۷۶۶۷	۰.۲۷۸۷۸۴	۰.۰۰۰
	نظام پشتیبانی عملکرد درون‌زا- نظام پشتیبانی عملکرد بیرونی	-۱۵.۱۰۰۰	۰.۲۷۸۷۸۴	۰.۰۰۰
	نظام پشتیبانی عملکرد برون‌زا- نظام پشتیبانی عملکرد بیرونی	-۱۱.۳۳۳	۰.۲۷۸۷۸۴	۰.۰۰۰

منبع: (محاسبات نگارندگان)

سؤال اول: کدام یک از سطوح نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی (درون‌زا، برون‌زا و بیرونی) منجر به دستیابی به حداکثر عملکرد مطلوب در افراد می‌گردد؟

نتایج به‌دست‌آمده از جدول ۴، نشان می‌دهد که در متغیر عملکرد میان افرادی که در گروه نظام پشتیبانی عملکرد درون‌زا و افرادی که در گروه نظام پشتیبانی عملکرد برون‌زا حضور داشتند، تفاوت معنی‌داری وجود ندارد ($P=۰/۶۷۴$ ؛ $MD=۰.۳۰۰۰$).

از طرف دیگر یافته‌های به‌دست‌آمده از این پژوهش نشان می‌دهد که در متغیر عملکرد، میان افرادی که در گروه نظام پشتیبانی عملکرد درون‌زا و افرادی که در گروه نظام پشتیبانی عملکرد بیرونی حضور داشتند، تفاوت معنی‌داری وجود دارد. همچنین نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد که میان نمرات عملکردی افرادی که در گروه نظام پشتیبانی عملکرد برون‌زا حضور داشتند، با نمرات عملکردی افرادی که در گروه نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی بیرونی ($p<۰/۰۵$ ؛ $MD=۴.۴۶۶۷$) حضور داشتند نیز تفاوت معنی‌داری وجود دارد.

بر اساس نتایج به‌دست‌آمده از تحلیل نمرات نمایندگان در متغیر عملکرد که در جدول ۴ نشان داده شده و نیز با توجه به عدم وجود تفاوت معنی‌دار میان نمرات افراد در متغیر عملکرد در دو گروه نظام پشتیبانی

عملکرد الکترونیکی درون‌زا و نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی برون‌زا، می‌توان به این نتیجه دست‌یافت که نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی در دو سطح درون‌زا و برون‌زا نسبت به نظام پشتیبانی عملکرد در سطح بیرونی می‌تواند منجر به دستیابی به حداکثر عملکرد مطلوب در افراد گردد.

سؤال دوم: کدام‌یک از سطوح نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی (درون‌زا، برون‌زا و بیرونی) منجر به حداقل رساندن مدت‌زمان انجام وظیفه شغلی توسط افراد می‌گردد؟

با استناد به نتایج به‌دست‌آمده از جدول ۴، می‌توان گفت که در متغیر کارایی، بین گروه نظام پشتیبانی عملکرد درون‌زا و گروه نظام پشتیبانی عملکرد برون‌زا ($p < 0.05$; $MD = -3.7667$) و بیرونی ($p < 0.05$; $MD = -15.1000$) تفاوت معنی‌داری وجود دارد. همچنین یافته‌های به‌دست‌آمده نشان می‌دهد که افرادی که در گروه نظام پشتیبانی عملکرد برون‌زا حضور داشتند، در متغیر کارایی تفاوت معنی‌داری با گروهی داشتند که نظام پشتیبانی عملکرد بیرونی ($p < 0.05$; $MD = -11.333$) به آن‌ها ارائه شده بود.

با تحلیل نتایج به‌دست‌آمده از جدول ۴ می‌توان به این نتیجه دست‌یافت که افرادی که در گروه نظام پشتیبانی عملکرد درون‌زا حضور داشتند، وظیفه شغلی خود را نسبت به افرادی که در گروه نظام پشتیبانی عملکرد برون‌زا و بیرونی حضور داشتند، در مدت‌زمان کوتاه‌تری تکمیل نمودند. لذا می‌توان گفت که از میان سطوح مختلف نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی، نظام پشتیبانی عملکرد درون‌زا می‌تواند مدت‌زمان انجام وظیفه شغلی توسط افراد را به حداقل برساند.

جمع‌بندی و پیشنهادات

همان‌طور که پیش‌ازاین بیان شد، هدف پژوهش حاضر مقایسه اثربخشی و کارایی چارچوب پیشنهادشده توسط گری (۳۰) است تا با استناد به نتایج حاصل از این پژوهش بتوان تعیین نمود کدام‌یک از سطوح سه‌گانه نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی، منجر به بهبود عملکرد افراد شده و مدت‌زمان انجام وظیفه شغلی توسط آن‌ها را کاهش می‌دهد.

نتیجه‌ای که در این پژوهش در رابطه با متغیر عملکرد به دست‌آمد این بود که افراد حاضر در گروه نظام پشتیبانی درون‌زا و نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی برون‌زا در مقایسه با گروهی که به نظام پشتیبانی عملکرد بیرونی دسترسی داشتند، حائز نمره بهتری در متغیر عملکرد شدند. نتیجه به‌دست‌آمده در این خصوص با یافته‌های حاصل از پژوهش نگوین و همکاران (۳۴)، گال و نکمیاس (۵۴) و اردوگمس و کجلی (۵۵) در تناقض بوده و با عقاید پیشگامان اولیه مطرح‌کننده نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی همسو می‌باشد. همان‌طور که پیش‌ازاین نیز بیان شد، گری (۳۰)، کارول و راسان (۳۸)، بارکر و بانرجی

(۲۵)، ریلبد (۳۷) و بیلی (۳۹) معتقد بودند هر اندازه نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی با فضای کاری کارکنان تلفیق شود، عملکرد آن‌ها بهبود می‌یابد. در این پژوهش نیز افرادی که در حین انجام وظیفه شغلی خود به نظام پشتیبانی عملکرد درون‌زا و برون‌زا دسترسی داشتند، نسبت به گروهی که در حین انجام وظیفه شغلی از نظام پشتیبانی عملکرد بیرونی استفاده نمودند، در متغیر عملکرد، حائز نمرات بالاتری شدند. یکی از دلایل این امر به ویژگی نظام پشتیبانی عملکرد در سطح بیرونی مرتبط است، زیرا نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی در این سطح، به گونه‌ای است که به صورت حداقلی با محیط کاری کارکنان تلفیق می‌شود و کارکنان در صورت مواجه شدن با چالش در حین انجام کار، باید وظیفه شغلی در حال انجام را متوقف کرده و اطلاعات مورد نیاز خود را در عناصری همچون موتورهای جست‌وجو یا صفحات سؤالات مکرر پرسیده شده، بیابند و مجدداً به محیط کاری خود بازگردند و همین ویژگی، اثربخشی نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی بر بهبود عملکرد کارکنان در این سطح را با چالش مواجه می‌سازد (۶۶). همان‌طور که نگوین و هنزل^۱ (۶۷) اذعان داشتند، کارکنانی که در حین انجام وظیفه شغلی به نظام پشتیبانی عملکرد بیرونی دسترسی دارند، موظفانند اطلاعات پشتیبانی‌کننده مورد نظر خود را در ابتدا تعیین کرده و سپس اقدام به جست‌وجوی آن‌ها نمایند. مشابه با دیدگاه نگوین و هنزل (۶۷)، اسپول^۲ (۶۸) نیز بیان می‌کند "در صورت جست‌وجوی بیشتر کارکنان برای یافتن اطلاعات مورد نیاز در نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی بیرونی، احتمال دستیابی آن‌ها به اطلاعات مرتبط کاهش می‌یابد" (ص ۱). در واقع اسپول (۶۸) اذعان می‌کند که در نخستین تلاش برای یافتن اطلاعات پشتیبانی‌کننده مورد نیاز، تنها ۵۵٪ درصد احتمال دارد که افراد، اطلاعات صحیح را بیابند و در تلاش دوم برای جست‌وجوی اطلاعات پشتیبانی‌کننده، تنها ۳۸٪ احتمال موفقیت وجود دارد. در نهایت در تلاش سوم، احتمال یافتن اطلاعات پشتیبانی‌کننده مناسب، صفر درصد است نیلسون^۳ (۶۹) نیز در این خصوص به نتیجه مشابهی دست یافت. وی در مطالعه خود اظهار داشت ۵۱٪ افراد در اولین تلاش خود برای یافتن اطلاعات مورد نیاز موفق بودند، ۳۲٪ در دومین تلاش خود به اطلاعات مناسب دست یافتند و تنها ۱۸٪ درصد از افراد در سومین تلاش خود توانسته بودند به اطلاعات پشتیبانی‌کننده مورد نظر خود دست پیدا کنند.

نتیجه دیگری که در رابطه با مقایسه اثربخشی سطوح نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی بر بهبود عملکرد به دست آمد نشان داد که میان شرکت‌کنندگان در گروه نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی درون‌زا و برون‌زا در متغیر عملکرد، تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. نتایج حاصل از این پژوهش با نتایج به دست آمده با پژوهش نگوین و همکاران (۳۴) و اردوگمس و کجلیتی (۵۵) همسو است، ولی با عقاید گری (۳۰)،

^۱. Nguyen & Hanzel

^۲. Spool

^۳. Nielsen

کارول و راسان (۳۸)، بارکر و بانرجی (۲۵)، ریبلد (۳۷) و بیلی (۳۹) همسو نمی‌باشد. مطابق با دیدگاه این متخصصان، هراندازه نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی با فضای شغلی کارکنان تلفیق شود، عملکرد آنان بهبود می‌یابد. در مقایسه با دو سطح برون‌زا و بیرونی، نظام پشتیبانی عملکرد درون‌زا به‌گونه‌ای است که با جریان شغلی کارکنان بیشترین تلفیق را دارد، به‌نحوی که کارکنان متوجه دریافت پشتیبانی نیستند (۳۵). همان‌طور که در تعریف سطح برون‌زای نظام پشتیبانی عملکرد بیان شد، این سطح، در سیستم نرم‌افزاری هدف، مستقر بوده، ولی محتوای پشتیبانی‌کننده، در مکانی خارج از محیط کار قرار دارد، باین‌حال، کارکنان مجبور نیستند خود، به یافتن اطلاعات پشتیبانی‌کننده موردنیازشان اقدام کنند، بلکه با توقف در فعالیت شغلی در حال انجام و هدایت به یک محیط دیگر می‌توانند به اطلاعات پشتیبانی‌کننده و کاملاً مرتبط با وظیفه شغلی در حال انجام، در صورت نیاز، دسترسی پیدا کنند (۶۶ و ۶۷). این در حالی است که اطلاعات پشتیبانی‌کننده در سطح درون‌زا، به‌صورت خودکار و خودکار و در همان فضای کاری کارکنان به آن‌ها ارائه می‌گردد (۳۵، ۷۰، ۵۲)؛ بنابراین، می‌توان گفت تنها تفاوت نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی درون‌زا با نظام پشتیبانی عملکرد برون‌زا در پژوهش حاضر در این است که اطلاعات پشتیبانی‌کننده از وظیفه شغلی، در نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی درون‌زا به‌صورت خودکار و بدون هیچ‌گونه توقفی در جریان کار به کارکنان ارائه می‌شود، ولی اطلاعات پشتیبانی‌کننده از وظیفه شغلی در نظام برون‌زا در صورت نیاز و با درخواست کارکنان در اختیار ایشان قرار می‌گیرد. همین امر سبب شده که به لحاظ متغیر عملکرد، تفاوت معنی‌داری میان گروه نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی درون‌زا و برون‌زا مشاهده نگردد. این‌رو، بر اساس یافته‌های به‌دست‌آمده از پژوهش حاضر در خصوص مقایسه اثربخشی سطوح نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی در متغیر عملکرد، می‌توان به این نتیجه دست یافت که نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی در دو سطح درون‌زا و برون‌زا، نسبت به نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی بیرونی می‌تواند منجر به دستیابی افراد به حداکثر عملکرد مطلوب گردد.

در رابطه با مقایسه اثربخشی سطوح نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی (درون‌زا، برون‌زا و بیرونی) در زمینه متغیر کارایی، نتیجه تحلیل داده‌های به‌دست‌آمده نشان داد که میان سه گروهی که در این پژوهش به سطوح مختلف نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی (درون‌زا، برون‌زا و بیرونی) دسترسی داشتند، تفاوت معنی‌داری وجود دارد. به‌این‌ترتیب، افرادی که در حین انجام وظیفه شغلی خود از نظام پشتیبانی عملکرد درون‌زا استفاده کرده بودند، نسبت به افراد حاضر در دو گروه نظام پشتیبانی عملکرد برون‌زا و نظام پشتیبانی عملکرد بیرونی توانسته بودند وظیفه شغلی خود را در مدت‌زمان کوتاه‌تری تکمیل نمایند. به همین جهت می‌توان گفت که نتایج به‌دست‌آمده در رابطه با سؤال دوم پژوهش با نتایج به‌دست‌آمده از پژوهش نگوین و همکاران (۳۴) همسو نمی‌باشد. درحالی‌که نتیجه به‌دست‌آمده با عقاید گری (۳۰)، کارول و راسان (۳۸)، بارکر و بانرجی (۲۵)، ریبلد (۳۷) و بیلی (۳۹) همسو است. بر اساس

دیدگاه این متخصصین، هراندازه نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی با جریان شغلی کارکنان تلفیق شود، توقف در جریان کار کاهش یافته و دسترسی افراد به محتوای پشتیبانی کننده با سرعت بیشتری انجام می گیرد و به همین علت، مدت زمان لازم برای انجام وظیفه شغلی را کاهش می یابد. در همین رابطه، بیلی (۳۹) اظهار می کند نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی در سطح بیرونی به نحوی طراحی شده که کارکنان در صورت مواجهه با سؤال یا چالش در حین انجام کار، باید وظیفه شغلی خود را متوقف و در فضایی خارج از جریان شغلی شان، شخصاً اقدام به جست و جو و یافتن اطلاعات مورد نیاز جهت تکمیل وظیفه شغلی نمایند. تلاش برای یافتن اطلاعات مرتبط در موتورهای جست و جو یا صفحات پرسش و پاسخ مکرر که در خارج از فضای کاری فرد قرار دارد، منجر به طولانی تر شدن فرایند انجام وظیفه شغلی شده و همچنین این امکان وجود دارد که کوشش آن ها برای یافتن اطلاعات پشتیبانی کننده بی نتیجه مانده و در نتیجه برای دستیابی به اطلاعات مرتبط با وظیفه شغلی، با شکست مواجه شوند. همچنین، ماهیت نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی در سطح برونزا نیز به گونه ای است که اطلاعات پشتیبانی کننده، در خارج از جریان شغلی کارکنان تعبیه شده و کارکنان برای فراگیری اطلاعات پشتیبانی کننده مرتبط با هر مرحله از وظیفه شغلی، می بایست فعالیت شغلی در حال انجام را متوقف، به یادگیری اطلاعات پشتیبانی کننده پرداخته و سپس به فضای کاری خود بازگردند و همین توقف در جریان کار می تواند به طولانی تر شدن انجام وظیفه شغلی منجر شود. مجموعه این عوامل سبب می گردد افراد استفاده کننده از نظام پشتیبانی عملکرد برونزا و بیرونی، وظیفه شغلی خود را در مدت زمان طولانی تری در مقایسه با افرادی که از سطح درونزا استفاده نموده اند، به انجام برسانند. بر این اساس می توان به این نتیجه دست یافت که نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی در سطح درونزا، نسبت به نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی برونزا و بیرونی، می تواند مدت زمان انجام وظیفه شغلی توسط افراد را به حداقل برساند.

با توجه به نتایج حاصل شده از پژوهش حاضر در خصوص مقایسه اثربخشی و کارایی سطوح نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی بر بهبود عملکرد نمایندگان شرکت بیمه دی، پیشنهاد می گردد سازمان ها سطوحی از نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی را به کارکنان خود ارائه دهند که بیشترین تلفیق را با فضای کاری ایشان دارد. همسو با دیدگاه گری (۳۰)، کارول و راسان (۳۸)، بارکر و بانرجی (۲۵)، ریبیلد (۳۷) و بیلی (۳۹)، با طراحی نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی در دو سطح درونزا و برونزا، به علت تلفیق حداکثری این سطوح از نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی با جریان شغلی، میزان تلاش کارکنان جهت یافتن اطلاعات مورد نیاز در حین انجام وظیفه شغلی کاهش و در عین حال، احتمال دستیابی به اطلاعات پشتیبان کننده صحیح و مرتبط افزایش می یابد و به همین علت اختلال در روند کاری کارکنان به حداقل رسیده و یا به طور کامل حذف می گردد.

در همین رابطه، نگوین و کلاین (۷۱) نیز اظهار داشتند مداخلات مرتبط با پشتیبانی عملکرد باید به گونه‌ای طراحی شوند که برای کاربران خود، امکاناتی را فراهم آوردند تا آن‌ها بتوانند در حین انجام وظیفه شغلی، بدون توقف در انجام کار و نیز در همان لحظه مورد نیاز، به مجموعه‌ای از محتوای پشتیبان کننده دقیق و مرتبط دسترسی داشته باشند. در نتیجه ضروری است تکنولوژیست‌های آموزشی جهت ارائه پشتیبانی عملکرد مناسب به کارکنان در محیط‌های سازمانی، طراحی خود را بر سطوح پشتیبانی عملکرد درون‌زا و برون‌زا متمرکز نمایند تا سطح پشتیبانی عملکرد بیرونی.

به منظور ارائه نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی در سطح درون‌زا، سازمان‌ها می‌توانند با طراحی: ۱- راهنماهای اشاره‌ای (ارائه آموزش‌های گام‌به‌گام در زمان انجام یک تکلیف شغلی به صورت خودکار و بدون انجام اقدام خاصی از سوی کارکنان) (۷۲)؛ ۲- راهنمای متخصص / نظام مشاور^۱ (تدارک پشتیبانی‌های لازم برای حل مسئله، تشخیص، عیب‌یابی و تصمیم‌گیری در مورد تکالیف دشوار از طریق تکنولوژی نظام‌های خبره و بر پایه منطق درخت تصمیم‌گیری ساده، انتخاب از یک مجموعه‌ای از موارد مربوط قبلی و یا یک مجموعه پیچیده از قوانین؛ پرسش سؤال از کارکنان توسط نظام خبره در هنگام انجام شغل و پیشنهاد نوع خاصی از عملکرد بر اساس پاسخ‌های خاص او؛ پرسش کارکنان از نظام خبره در هنگام انجام شغل و دریافت پاسخ‌ها در قالب اشاره و قوانین) (۷۳)؛ ۳- و نیز ویزاردها (خودکارسازی کل یا بخشی از تکالیف از طریق ابزارهای خاص) (۷۳ و ۷۴)، به صورت حداکثری از عملکرد کارکنان خود در حین انجام وظیفه شغلی پشتیبانی نموده و از مزایای استفاده از این سطح از نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی در سازمان خود، استفاده نمایند. همچنین جهت ارائه نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی در سطح برون‌زا توصیه می‌گردد سازمان‌ها: ۱- منابع پشتیبانی از قبیل بریده‌های کوتاهی از آموزش رایانه‌ای در خصوص تکلیف شغلی مورد نظر، کمک‌های شغلی، کمک روش کاری، کمک اطلاعاتی را در فضای نزدیک تکلیف شغلی در حال انجام و در قالب کمک‌های حساس به متن، گنجانده تا کارکنان بتوانند با انجام اقداماتی از قبیل کلیک کردن بر روی آیکن‌های "به من نشان بده" یا "این چیست؟" به منابع پشتیبان دست پیدا کنند (۷۵ و ۷۶)؛ ۲- اطلاعات پشتیبان کننده غنی از مثال‌ها، راهنمایی‌ها و آموزش‌ها در قالب پنجره کوچک ساده یا پنجره جهنده^۲ به کارکنان و در هنگام وظیفه شغلی در حال انجام را ارائه نمایند (۶۷، ۷۵ و ۷۶). با توجه به اینکه عناصری از قبیل موتورهای جست‌وجو، صفحات سؤالات مکرر پرسیده شده، کمک‌های شغلی مجزا، اسناد و فایل‌های کمکی و لینک به وبسایت‌های مرتبط یا پایگاه‌های اطلاعاتی، پشتیبانی عملکرد الکترونیکی را در سطح بیرونی به کارکنان ارائه می‌دهند، پیشنهاد می‌گردد سازمان‌ها از عناصر این سطح از نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی به منظور پشتیبانی از عملکرد کارکنان

^۱ . Expert systems

^۲ . Pop-up Window

خود، در مقایسه با عناصر سطح درون‌زا و برون‌زای نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی به میزان کمتری استفاده نمایند (۷۱).

علی‌رغم اینکه نتایج حاصل از پژوهش حاضر، می‌تواند به متخصصان این حوزه در انتخاب سطح مناسب از سطوح سه‌گانه نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی به‌منظور بهبود عملکرد و افزایش کارایی کارکنان کمک‌کننده باشد، با این حال همچون پژوهش‌های دیگر، دارای محدودیت‌هایی است که ممکن است تعمیم یافته‌های حاصل از آن را با چالش مواجه سازد. نظر به این‌که تحقیق حاضر، اثربخشی و کارایی سطوح مختلف نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی را بر عملکرد کارکنان صنعت بیمه مورد بررسی قرار داده و نیز با توجه به محدود بودن ادبیات پژوهشی در این حوزه، پیشنهاد می‌گردد تحقیق مشابهی در سایر سازمان‌ها و زمینه‌های شغلی از جمله صنعت هواپیما، خودرو، صنایع تولیدی و غیره انجام شود تا ادبیات پژوهشی در این زمینه از غنای بیشتری برخوردار و همچنین مشخص گردد که در سایر زمینه‌های شغلی، کدام‌یک از سطوح سه‌گانه نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی بر بهبود عملکرد و افزایش کارایی کارکنان مؤثرتر است. از طرف دیگر، با توجه به این‌که در این پژوهش، نظام پشتیبانی الکترونیکی درون‌زا در قالب اشاره‌های راهنما به کارکنان ارائه شده بود (اطلاعات پشتیبانی‌کننده از هر مرحله از انجام وظیفه شغلی در محیط صدور بیمه‌نامه بدنه تلفیق و به‌صورت خودکار به نمایندگان ارائه می‌شد)، لذا توصیه می‌گردد در تحقیق دیگری، نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی درون‌زا، در قالب ویزاردها یا راهنمای متخصص/ نظام مشاوره طراحی و ارائه و اثربخشی و کارایی آن با سایر سطوح نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی بر عملکرد کارکنان مورد بررسی قرار گیرد. محدودیت دیگری که می‌توان برشمرد این است که سطوح سه‌گانه نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی در این پژوهش به کارکنانی ارائه شد که به لحاظ دانش و تجربه شغلی، مبتدی بوده و از جهت میزان فروش، جزء نمایندگان به شمار می‌آمدند که فروش کمی در رشته‌های مختلف بیمه‌ای داشتند. لذا پیشنهاد می‌شود در مطالعه دیگری، سطوح سه‌گانه نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی در رابطه با کارکنان خبره و نیز مدیران با یکدیگر مقایسه گردد تا معلوم شود کدام‌یک از سطوح نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی به بهبود عملکرد و افزایش کارایی این دسته از کارکنان سازمان می‌انجامد. به‌علاوه، در مطالعه حاضر، سطوح سه‌گانه نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی، به لحاظ اثربخشی بر بهبود عملکرد کارکنان و نیز افزایش کارایی آن‌ها، با یکدیگر مقایسه شدند، بنابراین نتایج حاصل از این تحقیق، به سایر متغیرهای تأثیرگذار بر بهبود عملکرد سازمانی از جمله سودآوری، نرخ بازگشت سرمایه، رضایت شغلی، کیفیت خدمات و رضایت مشتری قابل تعمیم نمی‌باشد. به همین جهت، توصیه می‌گردد در پژوهش دیگری، اثرگذاری سطوح درون‌زا، برون‌زا و بیرونی نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی بر متغیرهای دیگری همچون سودآوری، نرخ بازگشت سرمایه، رضایت

شغلی، کیفیت خدمات و رضایت مشتری مورد مطالعه قرار گیرد تا تعیین شود کدام یک از سطوح نظام پشتیبانی عملکرد الکترونیکی بر متغیرهای مذکور، اثرگذارتر است.

منابع:

- ۱) Jalilvand M. Necessity and role of education in human resource improvement and development. University of Tehran, ۲۰۰۹; ۷۲: ۶۸-۷۰
- ۲) Richey R., Klein J., & Tracey, M W. The instructional design knowledge base: Theory, research and practice. ۲۰۱۰. New York: Taylor & Francis.
- ۳) Wilmoth F. S., Prigmore C., & Bray M. HPT models: An overview of the major models in the field. In R. Watkins & D. Leigh (Eds.), Handbook of improving performance in the workplace. ۲۰۱۰; ۲: ۵-۲۶
- ۴) Van Tiem D. M., Moseley J. L., & Dessinger J. C. Fundamentals of performance improvement. ۲۰۱۲. San Francisco: Pfeiffer.
- ۵) [Jinabhai](#) D. C. New Challenges for South African Development and Training — Linkages to Empirical Research. SAGE Journal, ۲۰۰۵; ۳۴ (۱): ۸۵-۱۰۱
- ۶) Bunch K.J. Training Failure as a Consequence of Organizational Culture. Human Resource Development Review. ۲۰۰۷; ۶(۲): ۱۴۲-۱۶۳.
- ۷) Duke D. Southeastern N. The Challenges of Developing Training Programs for Generation Next. The Journal of Human Resource and Adult Learning, ۲۰۰۹; ۵(۱): ۱۶۸-۱۷۵
- ۸) Mndeme I.S. Factors limiting effective implementation of training programs in parastatal organizations in Tanzania: A case study of Tanzania electric suppl. (Doctoral dissertation). ۲۰۱۱
- ۹) Thalheimer W. The Five Failures of Workplace Learning Professionals. ۲۰۱۱. <http://www.willatworklearning.com/۲۰۱۱/۱۰/the-five-failures-of-workplace-learning-professionals.html>
- ۱۰) Tucker A.L., Heisler W.S, Janisse L.D. Organizational Factors that Contribute to Operational Failures in Hospitals. ۲۰۱۳. Harvard Business School. <http://hbswk.hbs.edu/item/organizational-factors-that-contribute-to-operational-failures-in-hospitals>
- ۱۱) Beer M, Finnstorm M, Schader D. The Great Training Robbery. ۲۰۱۶. Harvard Business School. http://www.hbs.edu/faculty/Publication%۲۰Files/۱۶-۱۲۱_bc۰f۰۳ce-۲۷de-۴۴۷۹-a۹۰e-۹d۷۷b۸da۷b۶۷.pdf
- ۱۲) Mavros. J. Why Training Fails. ۲۰۱۶. Safety Decisions. https://www.predictivesolutions.com/wp-content/uploads/۲۰۱۶/۰۴/SD_۰۴۱۶-۴_Why-Training-Fails_JM_reprint.pdf
- ۱۳) Kazemi M, Hamrahi M. Pathology of training courses based on SIP model (Case study: Fars province). Management Research. ۲۰۰۹; ۲(۴): ۱۱۳-۱۳۰.
- ۱۴) Rashtiani S, Abbaspoor A. Challenges of organizational training process (Case study: Alborz Insurance Company). The second conference on the pathology of organizational education with a practical approach based on executive experiences in organizations. ۲۰۱۲: ۱-۱۱.

- ۱۵) Hoseini M, Shami M, Khanifar H. Training pathology based on OEM model (Case study: education areas of Qom province). *Organizational culture management*. ۲۰۱۵; ۱۳(۴): ۱۲۰۱-۱۲۲۴.
- ۱۶) Razeghi M, Mirzamani Bafghi M, Araghie A. A review of training courses from the perspective of experts from learning disability centers in the cities of Tehran province. *Quarterly Journal of Counseling and Psychotherapy*. ۲۰۱۵; ۴(۱۴): ۲۴-۳۸.
- ۱۷) Rosenberg M. Performance technology, performance support, and the future of training: A commentary. *Performance Improvement Quarterly*. ۱۹۹۵; ۸(۱): ۹۴-۹۹.
- ۱۸) Brown L.A. *Designing and Developing Electronic Performance Support Systems*. ۱th. ۱۹۹۶. Butterworth. Digital Press.
- ۱۹) Rossett A. Schafer L. *Job aids and performance support: Moving from knowledge in the classroom to knowledge everywhere*. ۲۰۰۷. San Francisco, CA: Pfeiffer & Co.
- ۲۰) Hung W. Chao C. Integrating advance organizers and multidimensional information display in electronic performance support systems. *Innovations in Education and Teaching International*, ۲۰۰۷; ۴۴(۲): ۱۸۱-۱۹۸.
- ۲۱) Van Schaik P. Psychological perspective. In P. Barker & P. Van Schaik (Eds.), *Electronic performance support: Using digital technology to enhance human performance* ۲۰۱۶. Burlington, VT: Gower Publishing
- ۲۲) Gery G. *Electronic Performance Support Systems*. ۱۹۹۱. Weingarten Publications, Boston.
- ۲۳) Raybould B. Solving human performance problems with computers. A case study: Building an electronic performance support system. *Performance and Instruction*. ۱۹۹۰b; ۲۹(۱۰): ۴-۱۴.
- ۲۴) Carr C. Performance support systems-the next step? *Performance Improvement*. ۱۹۹۲; ۳۱(۲): ۲۳-۲۶
- ۲۵) Barker P. Banerji A. Designing electronic performance support systems. *Innovations in Education and Teaching International*. ۱۹۹۵; ۳۲(۱): ۴-۱۲.
- ۲۶) Geber G. Help: the rise of performance support systems, *Training*. ۱۹۹۱; ۲۸(۱۲): ۲۳-۲۹.
- ۲۷) Laffey J. Dynamism in electronic performance support systems. *Performance Improvement Quarterly*. ۱۹۹۵; ۸(۱): ۳۱-۴۶.
- ۲۸) Moore J.L. Orey M. A. The Implementation of an Electronic Performance Support System for Teachers: An Examination of Usage, Performance, and Attitudes. *Performance Improvement Quarterly*. ۲۰۰۱; ۱۴(۱): ۲۶-۵۶
- ۲۹) McKay J. Wager WW. Electronic performance support systems: Visions and viewpoints. In: Reiser RA, Dempsey JV (eds.) *Trends and Issues in Instructional Design and Technology*. ۲۰۰۷. Upper Saddle River, NJ: Merrill Education/Prentice-Hall, pp.
- ۳۰) Gery, G. Attributes and behaviors of performance-centered systems. *Performance Improvement Quarterly*. ۱۹۹۵; (۸): ۴۷-۹۳.
- ۳۱) Chang CC. The relationship between the performance and the perceived benefits of using an electronic performance support system (EPSS). *Innovations in Education and Teaching International*. ۲۰۰۴; ۴۱(۳), ۳۴۳-۳۶۴.
- ۳۲) Sleight DA. Types of electronic performance support systems: Their characteristics and range of designs. ۲۰۱۳. [Electronic version]. <http://openacademy.mind.gov.sg/OpenAcademy/LearningResources/EPSS/cv.htm>
- ۳۳) Levin, S. (۱۹۹۴). *Basic of electronic performance support systems*. Alexandria, VA: American Society for Training and Develop

- ۳۴) Nguyen F. Klein J.D. and Sullivan, H.A comparative study of electronic performance support systems', *Performance Improvement Quarterly*. ۲۰۰۵; ۱۸ (۴):۷۱-۸۶.
- ۳۵) Huff D. C. The effects of EPSS selection controls on incidental learning, performance time and task accuracy. ۲۰۰۶. Doctoral dissertation. Wayne State University.
- ۳۶) Raybould B. Building performance-centered web-based systems, information systems, and knowledge management systems in the ۲۱st century. *Performance Improvement*, ۲۰۰۰: ۲۹(۶), ۳۲-۳۹.
- ۳۷) Raybould B. Performance Support Engineering Part One: Key Concepts. *Performance Centered Learning to Support Knowledge Worker Performance*. JIID. ۲۰۰۲; ۱۴(۳).
- ۳۸) Carroll, J. M., Rosson, M. B. Paradox of the active user. In J. M. Carroll (Ed.), *Interfacing thought: Cognitive aspects of human-computer interaction*. ۱۹۸۷: pp. ۱۱-۸۰, Boston: Bradford Books/MIT Press.
- ۳۹) Bailey, B. Linking vs. searching: guidelines for use [Electronic version]. ۲۰۰۳. Retrieved January ۱۷, ۲۰۰۶, from http://www.webusability.com/article_linking_vs_searching_۲_۲۰۰۳.htm.
- ۴۰) Morrison J.E. Witmer B.G. A Comparative Evaluation of Computer-Based and Print-Based Job Performance Aids. *Journal of Computer-Based Instruction*. ۱۹۸۳; ۱۰(۳):۷۳-۷۵.
- ۴۱) Duncan C.S. Job aids really can work A study of the military applications of job aid technology', *Performance and Instruction*. ۱۹۸۵: ۲۴(۴): ۱-۴.
- ۴۲) Hunt D.L. Haynes R.B. Hanna S.E. Smith, K. Effects of computer-based clinical decision support systems on physician performance and patient outcomes. *Journal of the American Medical Association*. ۱۹۹۸; ۲۸۰(۱۵): ۱۳۳۹-۱۳۴۶.
- ۴۳) Juang Y. Liu T. Chan T. Web-based Performance Support System for School based Curriculum Development: SBCDSS. *Computer Science and Information Systems*. ۲۰۰۵; ۲(۲): ۳۷-۶۴.
- ۴۴) McKenney S. Akker J. Computer-based support for curriculum designers: A case of developmental research. ۲۰۰۵: ۵۳ (۲): ۴۱-۶۶
- ۴۵) Jury T. Electronic Performance Support for E-Learning Analysis and Design. Nova Southeastern University. ۲۰۰۷. Doctoral dissertation.
- ۴۶) Bhandari R. Electronic Performance Support Onboard Ship. Institute of Marine Engineers ۲۰۰۹. <http://imare.in/media/۳۰۶۲۲/paper-no^b-۲-mr-rajan-bhandari.pdf>
- ۴۷) Odom C. An overlooked perspective: The human aspect of implementing an electronic performance support system in a call center environment. ۲۰۰۹. Doctoral dissertation.
- ۴۸) Peng H. Chuang P.-Y. Hwang G.-J. Chu H.-C. Wu T.-T. Huang S.-X. Ubiquitous Performance-support System as Mind tool: A Case Study of Instructional Decision Making and Learning Assistant. *Educational Technology & Society*. ۲۰۰۹; ۱۲ (۱): ۱۰۷-۱۲۰.
- ۴۹) Cibulka N. J. Crane-Wider, L. Introducing personal digital assistants to enhance nursing education in undergraduate and graduate nursing programs. *Journal of Nursing Education*. ۲۰۱۱; ۵۰(۲), ۱۱۵-۱۱۸.
- ۵۰) McKee M. The effect of mobile performance support devices on anxiety and self-efficacy of hospital float staff. ۲۰۱۲. Doctoral dissertation.
- ۵۱) Olagunju A. Mokwe M. Anderson J. Effective Electronic Performance System Training for Supporting the Clinical Activities of Physicians. ۲۰۱۲. http://www.iiis.org/CDs۲۰۱۲/CD۲۰۱۲IMC/ICETI_۲۰۱۲/PapersPdf/EB^o^ZW.pdf

- ۵۲) Sumuer E. Yildirim S. Exploring User Acceptance of an Electronic Performance Support System. *Performance Improvement Quarterly*. ۲۰۱۵; ۲۷ (۴): ۲۹ – ۴۸.
- ۵۳) Saronga. H, Duysburgh. E, Massawe. S, Dalaba. M, Wangwe. P, Sukums.F, Leshabari. M, Blank A. Sauerborn R. Loukanova S. Cost-effectiveness of an electronic clinical decision support system for improving quality of antenatal and childbirth care in rural Tanzania: an intervention study. ۲۰۱۷. *BMC Health Serv Res*. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC۵۵۴۷۵۴۱/>
- ۵۴) Gal E. Nachmias R. Implementing On-Line Learning and Performance Support Using an EPSS. *Interdisciplinary Journal of E-Learning and Learning Objects*. ۲۰۱۱; ۹: ۲۱۳–۲۲۳.
- ۵۵) Erdogmus. F, [Cagiltay](#). K. Making novice instructional designer's expert: Design and development of an electronic performance support system. *Innovations in Education and Teaching International*. ۲۰۱۸; ۵۵ (۱). pp. ۱-۱۱.
- ۵۶) Karakaya-Ozyer, K., Yildiz, Z. Design and evaluation of an electronic performance support system for quantitative data analysis. *Educ Inf Technol*. ۲۰۲۱:
- ۵۷) Akbari S. Investigating the current and desirable status of the training process in Iran Insurance Training Center. ۲۰۰۳. Master Thesis. Shahid Beheshti University.
- ۵۸) Rashtiani S. Comparison of the current and favorable situation of training process of state-owned insurance companies of Iran, Alborz, Asia and Dana in Tehran from the perspective of course participants and providing an appropriate model. ۲۰۱۰. Master Thesis. Allameh Tabatabai University
- ۵۹) Abbaspoor A. Rahimian H. Rashtiani S. Analyze the distance between the desired training process in several insurance companies and provide a suitable model. *Journal of Insurance*. ۲۰۱۲; ۲۷(۳): ۱۲۱-۱۴۵.
- ۶۰) Abbasi E. Rashidi A. Investigating the effect of training courses on the performance of Social Security employees. *Development management process*. ۲۰۱۲; ۲۵(۸۱): ۱۲۱-۱۴۳.
- ۶۱) Taghipour Q. Design, implementation, and evaluation of electronic performance support system to improve the professional performance of teachers in the field of educational design. ۲۰۱۶. doctoral dissertation, Tarbiat Modares University
- ۶۲) Delavar A. Theoretical and practical foundations of research in humanities and social sciences. ۲۰۰۹. Tehran: Roshd.
- ۶۳) Sadipoor E. Research methods in psychology and educational sciences. ۲۰۱۴. First volume. Tehran: Doran.
- ۶۴) Gal M. Boorg W. Gal J. Quantitative and qualitative research methods in educational sciences and psychology. ۱۹۹۶. Translated by Ahmad Reza Nasr et al. Tehran: Samat.
- ۶۵) Safaee Movahed S. Rikhtegarzade SM. The effect of gamification on motivation and learning of employees in the participatory management-training course of Pars Oil and Gas Company of Tehran Province, *Quarterly Journal of Human Resources Training and Development*. ۲۰۱۸; ۵(۱۶): ۱۹-۹۶.
- ۶۶) Roy. M. C., Rannou, Y., & Rivard, L. The design of effective online help in Web applications. *Journal of Knowledge Management Practice*. ۲۰۰۷: ۸(۲)
- ۶۷) Nguyen F. Hanzel M. Linking versus searching: A case study of performance support use. *Performance Improvement*, ۲۰۰۷: ۴۶(۱۰): ۴۰-۴۴.
- ۶۸) Spool J. M. Performers do not learn to search better. Retrieved April ۳, ۲۰۰۵, from http://www.uie.com/articles/learn_to_search.
- ۶۹) Nielsen J. Search: Visible and simple. Alertbox. Retrieved March ۱۹, ۲۰۰۱, from <http://www.useit.com/alertbox/۲۰۰۱۰۵۱۳.html>.

- ۷۰) Kelly, D. Findings from the Interview by Gery Wise about Using Electronic Performance Support Systems (EPSS). ۲۰۱۵. Retrieved from: <http://twist.elearningguild.net/۲۰۱۵/۰۵/guildchat-for-۰۵۰۸۲۰۱۵-using-electronicperformance-support-systems-epss/>.
- ۷۱) Nguyen F. Klein J. The effect of performance support and training as performance interventions. *Performance Improvement Quarterly*. ۲۰۰۸; ۲۱(۱): ۹۵-۱۱۴.
- ۷۲) Cavanagh, T. B. (۲۰۰۴). The new spectrum of support reclassifying human performance technology. *Performance Improvement*. ۲۰۰۸; ۴۳(۴): ۲۸-۳۲.
- ۷۳) Roy, M. C., Rannou, Y., & Rivard, L. The design of effective online help in Web applications. *Journal of Knowledge Management Practice*. ۲۰۰۷; ۸(۲).
- ۷۴) Williams, J. *Developing Performance Support for Computer Systems: A Strategy for Maximizing Usability and Learnability*. ۲۰۰۴. CRC Press.
- ۷۵) Hannafin, M., Hill, J., and Mac Carthy, J. Designing Resource Based Learning and Performance Support Systems. In D. A. Wiley (Ed.). *The Instructional Use of Learning Objects: Online Version*. ۲۰۰۱. Retrieved from: <http://www.reusability.org/read/chapters/hannafin.doc>.
- ۷۶) Park, S., Beak, E. Soon, J. Usability Evaluation Case Study of an Educational EPSS. *Korean Association for Educational Information and Broadcasting*. ۲۰۰۲; ۸(۱): ۲۳-۴۷.

طراحی و تبیین مدل شایستگی مدیران با هدف ایجاد مزیت رقابتی در سازمان

اسماعیل عبدالعلی^۱*

اوژن کریمی^۲

سعید عبدالمنافی^۳

بهروز لاری سمنانی^۴

(تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۶/۲۷؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۸/۲۱)

چکیده

هدف اصلی این پژوهش ارائه مدل شایستگی‌های مدیران جهت ایجاد مزیت رقابتی در سازمان بوده و این تحقیق به صورت ترکیبی انجام شده و بخش کیفی بصورت اکتشافی و بخش کمی بصورت توصیفی-پیمایشی بوده و داده‌های کیفی از طریق مصاحبه نیمه ساختاریافته از ۱۵ نفر مدیران، افراد خبره و اعضای هیات علمی به روش نمونه‌گیری هدفمند و قضاوتی تا اشباع نظری جمع‌آوری شده و برای بررسی پایایی داده‌های کیفی، نمونه‌ای از متون برای کدگذاری به فرد خبره دیگر داده شد و نتایج کدگذاری وی با کدگذاری محقق مقایسه شد. حدود ۸۶٪ توافق بین دو کدگذاری وجود داشته است. در بخش کمی داده‌های پژوهش از طریق پرسشنامه محقق ساخته از تعداد ۳۲۲ نمونه که براساس روش کوکران تعیین شده از جامعه آماری پژوهش که شامل مدیران شرکتهای صنعتی و تولیدی استان قزوین بوده، جمع‌آوری شده است. نتایج حاصل از بررسی پایایی پرسشنامه نشان می‌دهد که میزان ضرایب آلفای کرونباخ محاسبه شده در تمامی موارد بزرگتر از ۰/۷ است. مدل پژوهش براساس یافته‌های کیفی شامل مقوله‌های شایستگی فردی با ۳۰ مفهوم، شایستگی میان فردی با ۱۵ مفهوم، شایستگی مدیریتی با ۱۸ مفهوم، شایستگی تخصصی مدیران ۱۸ مفهوم، و مقوله مزیت رقابتی با ۱۳ مفهوم شناسایی و تعیین شده و با استفاده از معادلات ساختاری برازش و آزمون شده است و بر مبنای نتایج به دست آمده از پژوهش، شایستگی‌های مدیران در مقوله‌های شایستگی‌های فردی و میان فردی، مدیریتی و تخصصی مدیران با مفاهیم و زیر مجموعه خاص هر مقوله شناسایی و تاثیرات آنها بر روی مقوله مزیت رقابتی به تفکیک مورد بررسی قرار گرفته که نتایج پژوهش نشان می‌دهد بر مزیت رقابتی در سازمان تاثیر معناداری دارند.

کلیدواژه‌ها: شایستگی‌های مدیران، مزیت رقابتی، شرکتهای صنعتی و تولیدی

۱- دانشجوی دکتری تخصصی مدیریت بازرگانی، گروه مدیریت، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران. (مسئول

مکاتبات: e.a.esmaeil2019@gmail.com)

۲- گروه مدیریت، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران.

۳- گروه مدیریت، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران.

۴- گروه مدیریت، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران.

مقدمه

امروزه در شرایط کنونی مورد عنایت و توجه قرار دادن منابع انسانی و توانمندسازی و توسعه آن از راهبردی‌ترین و ارزشمندترین اهداف سازمانها به شمار می‌رود. به طوریکه منابع انسانی هسته اصلی توانایی و دانش افزایشی سازمانها در عرصه کلاس جهانی می باشد. انسان در سازمان، محور و کانون توسعه و رشد بوده و می‌تواند موجب رشد و بالندگی سازمان را فراهم نماید. در محیطی که تغییرات با شتاب فرایندهای در حال انجام بوده، مدیران با جهانی شدن کسب و کار، تغییرات سریع فناوری و رقابت مبتنی بر شایستگی برای جذب و استفاده از استعدادها مواجه‌اند. بنابراین جذب و مدیریت بهینه و کارآمد سرمایه‌های انسانی در ابعاد و کارکردهای مختلف منابع انسانی در سازمانها باید مورد توجه جدی و هوشمند قرار گیرد.

به اعتقاد اکثر اندیشمندان مبنای موفقیت سازمانها منابع انسانی شایسته و کارآمد بوده، منابع انسانی جزء منابع تقلیدناپذیر، کمیاب و راهبردی سازمانها بوده، اگر منابع انسانی سازمانها کارآمد و مطلوب نباشد نه تنها مزیت و برتری محسوب نمی‌شود، بلکه باعث نابودی سازمانها خواهد شد. بنابراین هر یک از منابع انسانی در سطوح مختلف پستهای سازمانی به ویژه مدیران، نقش خاص خود را در نیل به اهداف سازمانها دارند. همانطور که عنوان گردید در این میان مدیران نقش کلیدی و راهبردی در موفقیت سازمانها دارند. مساله اصلی این پژوهش در این است که مدیران باید چه شرایط و ویژگیهایی در قالب مجموعه شایستگی‌ها داشته باشند؟ و نقش و تاثیر آنها در تحقق اهداف و مأموریت سازمان مثبت باشد و بتوانند مزیت رقابتی برای سازمان در بین رقبا ایجاد نمایند. اگر شایستگی‌های مدیران در سطوح مختلف مدیریتی به درستی شناسایی شود و مدیران براساس این شایستگی‌ها در پستهای مدیریتی قرار گیرند، بدون تردید سازمان در رسیدن به اهدافش موفق خواهد بود و با کسب توانمندی و قدرت خاصی، رهبری بازار را در حوزه فعالیت خود در دست خواهد داشت. مدیران سازمانها و شرکتهای با داشتن شایستگی‌های مدیریتی می‌توانند موجب مزیت رقابتی در سازمان بشوند و آن را ارتقاء دهند و این شایستگی‌های مدیریتی، اثر مستقیمی از طریق مزیت رقابتی بر عملکرد سازمانها دارد. (۱) در حال حاضر شرکتهای و سازمانهایی علی‌الرغم داشتن انبوهی از نیروی انسانی و داشتن مدیران در رده‌های مختلف مدیریتی، در عرصه رقابت و فعالیت خود موفق نیستند. بنابراین مشکل اصلی این سازمانها عدم بکارگیری نیروی انسانی بخصوص مدیران براساس شایستگی‌های اجتناب‌ناپذیر و ضروری در زمینه فعالیت سازمان و شرکت می‌باشد. بنابراین باید نقشه جامع شایستگی‌های مدیران در مناصب مدیریتی شناسایی و طراحی شود. افراد براساس این شایستگی‌ها گزینش و برنامه‌های توسعه و آموزش اجرا شود و ارزیابی‌های عملکردی افراد بر این اساس انجام شود و بازخوردهای لازم به آنها جهت افزایش کارآمدی و ارتقای بهره‌وری داده شود. طراحی و بکارگیری مدل و الگوهای شایستگی به عنوان یکی از روش‌های کارآمد و رایج جهت پرورش،

استخدام، سرمایه‌گذاری و تعالی سرمایه انسانی برتر و شایسته و شایسته‌گزینی در اکثر کشورهای پیشرفته دنیا شناخته شده است، درکانون توجه قرار گرفتن نقش شایستگی‌های مدیران و منابع انسانی می‌تواند موجب پویایی و تعالی سازمانی و در سطح ملی درآمدزایی بیشتر و رشد و توسعه اقتصادی کشور شود، عدم توجه و نادیده انگاشتن گزینش و انتصاب مدیران شایسته در حوزه‌های مختلف نیز می‌تواند به از دست رفتن فرصتها، اتلاف منابع و شکست سازمانها در عرصه رقابت بین‌المللی منجر شود. (۲)

هدف اصلی این پژوهش، شناسایی و تبیین عوامل کلیدی تعیین‌کننده شایستگی‌های مدیران در ابعاد گوناگون به همراه مفاهیم و مولفه‌های آنها با هدف ایجاد و ارتقاء مزیت رقابتی در سازمان بوده و بر این اساس مدل و الگوی جامع شایستگی مدیران جهت ایجاد و ارتقای مزیت رقابتی در سازمان طراحی و ارائه شده که با استفاده از این مدل می‌توان به گزینش و انتخاب مدیران و پرورش و توسعه مدیران بر مبنای شایستگی‌های تعیین شده و سایر کارکردهای حیاتی سازمان تحقق بخشید. در گام نهایی مدل و الگوی طراحی شده برآزش و اجرای آن بر مبنای داده‌های جمع شده از جامعه آماری پژوهش (مدیران بازرگانی واحدهای صنعتی و تولیدی) انجام شده است.

سوالات پژوهش:

۱- ابعاد، مولفه‌ها و شاخص‌های شایستگی‌های فردی، اجتماعی (میان فردی)، مدیریتی و تخصصی مدیران کدامند؟

۲- تاثیر و رابطه عوامل و مولفه‌های شایستگی‌های مدیران بر ابعاد شایستگی‌های فردی، میان فردی، مدیریتی و تخصصی مدیران چیست؟

۳- مولفه‌ها و شاخص‌های مزیت رقابتی در سازمانهای تولیدی و صنعتی چیست؟

۴- تاثیر و رابطه ابعاد شایستگی‌های فردی، اجتماعی (میان فردی)، مدیریتی و تخصصی مدیران بازرگانی بر مزیت رقابتی در سازمانهای تولیدی و صنعتی چگونه است؟

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

مفاهیم و تعاریف شایستگی سبقه بسیار طولانی دارد و بررسی منابع موجود در مفاهیم شایستگی، نشان می‌دهد هر یک از اندیشمندان از دریچه‌ای خاص به تبیین و تشریح آن پرداخته‌اند. بطوریکه ریشه حرکت شایستگی به کار کاتز در سال ۱۹۵۰ برمی‌گردد. اگرچه او از عبارت شایسته یا شایستگی استفاده نکرده، اما یک چارچوبی برای تشخیص عملکرد موثر مدیران بر مبنای مهارتها پیشنهاد کرده است. مهارت بعنوان

یک توانایی که می‌تواند توسعه داده شود و ذاتی نیست، تعریف شده است و چیزی که در عملکرد آشکار می‌شود و صرفاً بالقوه نمی‌باشد. (۳)

قبل از سال ۱۹۵۳، دیوید مک‌کلند^۱ اندیشمند آمریکایی برای اولین بار یک ویژگی انسانی که او شایستگی نامید را مورد پذیرش قرار داد. شایستگی یا خصوصیات فردی برای اولین بار در اوایل سال ۱۹۷۰ به وسیله او مطرح گردید و در قالب گزاره‌های قابل توجهی از عملکرد و موفقیت کارمند شناخته شده است. شایستگی به یک قابلیت کاربردی و یا استفاده از دانش یا نقش معین، به طور موفقیت آمیز اطلاق می‌شود. وی شایستگی را ابزاری تعریف می‌کند که می‌توان به وسیله آن فرد دارای عملکرد بالا را از افراد دیگر که عملکرد آنها در حد نرمال و متوسط است، تشخیص داد. (۴) رابرت وایت در سال ۱۹۵۱ و بعدها ریچارد بویاتزیس^۲، ساین اسپنسر^۳ و دیوید الریج^۴ به طور قابل ملاحظه‌ای مفهوم شایستگی را برای بقای سازمان و نگهداری مزیت رقابتی توسعه دادند.

از طرف دیگر یکی از تعاریف مورد پذیرش در میان محققان، تعریفی است که پری^۵ (۱۹۹۸) ارائه است. وی شایستگی‌ها را مجموعه‌ای از دانش، مهارت‌ها و نگرشها تعریف می‌کند که بخش عمده‌ای از شغل فرد را تحت تأثیر قرار می‌دهند و با عملکرد شغلی افراد همبستگی دارند. (۵)

بویاتزیس شایستگی را بر مبنای قابلیت و توانایی تعریف می‌کند که در یک فرد وجود دارد و موجب می‌شود در فرد رفتارهایی ظاهر شود که تقاضا و نیازهای شغلی را در کنار مولفه‌های محیط سازمانی پوشش داده و نتایج مطلوبی را حاصل می‌کند و شایستگیها را توانایی و قابلیت رفتار انسانی برای رسیدن به الزامات شغلی تعریف می‌کند. (۶) اسپنسر و اسپنسر^۶ شایستگی را یک ویژگی و خصوصیت مهم و اساسی تعریف می‌کند که موجب عملکرد برتر و کارایی و اثربخشی فرد در یک شغل می‌شود. (۷) دوبویس شایستگی‌ها را مجموعه‌ای از ویژگی‌ها و توانمندیهایی همچون دانش، مهارت‌ها، الگوهای فکری و مانند اینها می‌داند که وقتی که به تنهایی یا با ترکیبی از سایر ویژگی‌ها به کار برده می‌شوند، موجب عملکرد مطلوب و برتر افراد سازمان می‌شود. (۸)

^۱ David McClelland

^۲ Richard Boyatzis

^۳ Signe Spencer

^۴ David Ulrich

^۵ Parry

^۶ Spencer and Spencer

در تعریفی دیگر وزارت کار آمریکا و سازمان توسعه صنعتی ملل متحد (یونیدو) شایستگی را مجموعه-ای از مهارت‌ها، دانش مرتبط و نگرش‌هایی می‌دانند که یک فرد را قادر و توانمند می‌سازد تا وظایف یا فعالیت‌های مربوط به یک شغل یا کار خاص را به طور موفقیت آمیزی انجام دهد. (۹)

ودرلی^۱ (۲۰۰۵) شایستگی را مجموعه‌ای از دانش، توانایی‌ها، مهارت‌ها و سایر ویژگی‌های شخصیتی می‌داند. (۱۰)

مکلاگان بیان می‌کند که شایستگی حوزه‌ای از دانش یا مهارت است که برای ایجاد خروجی‌های کلیدی، حیاتی هستند و کلمپ (۱۹۸۰) شایستگی را مشخصه بنیادینی می‌داند که به عملکرد اثربخش یا برتر در شغل می‌انجامد. (۱۱)

هافمن^۲ با بررسی و تحقیق بر ادبیات گذشته برای تعریف شایستگی سه نکته را بیان کرده است: (۱۲)

۱- صلاحیتها و ویژگیهای اساسی شخص

۲- رفتارهای قابل مشاهده

۳- استاندارد نتایج عملکرد فردی

به این ترتیب با توجه به تعاریف ارائه شده از مفهوم شایستگی توسط تعدادی از اندیشمندان، می‌توان شایستگی را مشخصه‌هایی تعریف نمود که افراد آنها را برای کسب عملکرد مطلوب به طور مناسب و سازگار استفاده می‌کنند. این مشخصه‌ها دانش، مهارت‌ها، توانایی‌ها و خصیصه‌های فکری را در بر دارند. بنابراین دانش همان اطلاعاتی در مورد درک نظری و عملی یک موضوع است که از طریق تجربه یا آموزش به دست می‌آید. مهارت، استفاده و بکارگیری از داده‌ها و اطلاعات با چیرگی یدی، کلامی یا ذهنی است. توانایی به معنی قدرت کافی، به ویژه یک صفت فیزیکی و ذهنی، برای انجام یک کار است. می‌توان نتیجه گرفت شایستگی‌ها مینا و اساس فعالیت‌های منابع انسانی را در سازمان فراهم می‌کند و هرگونه موفقیت، بالندگی و ایجاد و ارتقای مزیت رقابتی سازمان مبتنی بر مجموعه شایستگی‌های منابع انسانی به خصوص مدیران در سطوح مختلف می‌باشد.

همانطور که عنوان گردید بر اساس تعاریف ارائه شده توسط صاحب نظران، مشاهده می‌گردد، مفهومی که تقریباً در تمام تعاریف مستتر بوده و به آن تاکید شده شایستگی را مجموعه‌ای از توانمندیها و قابلیت‌هایی تشریح کرده که در کلیه سازمانها منابع انسانی در انجام اثربخش وظایف خود نیازمند آن می‌باشند.

انواع شایستگی‌ها: با توجه به مفاهیم و تعاریفی که برای شایستگی از دیدگاه اندیشمندان مختلف ارائه گردیده، می‌توان آنها را به دسته‌ها و گونه‌های متفاوت به شرح جدول شماره ۱ تقسیم کرد.

^۱ Weatherly, L. A

^۲ Hoffman

جدول شماره ۱- گونه شناسی شایستگی‌ها براساس نظرات پژوهشگران

منبع	گونه‌شناسی شایستگی‌ها	سال	پژوهشگر
۶	شایستگی‌ها به عنوان خصیصه‌ها و ویژگی‌های موجب عملکرد اثربخش یا برتر	۱۹۸۲	بویاتزیس
۱۳	تقسیم شایستگی‌ها به دانش و مهارت‌ها برای انجام اثربخش یک وظیفه خاص	۱۹۹۰	کوئین ^۱
۷	گروه‌بندی شایستگی‌های مدیران به فردی، مدیریتی و تخصصی	۱۹۹۳	اسپنسر و اسپنسر
۹	شایستگی‌ها به سه دسته اصلی شایستگی‌های مدیریتی، عمومی و وظیفه‌ای یا فنی تقسیم شده است.	۲۰۰۲	یونیدو
۱۴	شایستگی‌ها را به دو گروه مرکزی و میانی تقسیم شده که شایستگی‌های اصلی را باید همه کارکنان داشته باشند و شایستگی‌های میانی در سطح بعدی قرار گرفته است.	۲۰۰۲	راشاول ^۲
۱۵	شایستگی‌ها به دو گروه عمده شایستگی‌های اولیه و شایستگی‌های ثانویه تقسیم شده است.	۲۰۱۲	کرایکوویکووا ^۳
۸	تقسیم‌بندی شایستگی‌ها به دو دسته اصلی شایستگی‌های سخت مبتنی بر دانش و مهارت و نرم مبتنی بر الگوهای رفتاری و نگرش محور	۲۰۱۳	روبو تام و ژوب ^۴
۳	گروه‌بندی به چهار گروه شایستگی‌ها الف: فراگیر و عظیم (متا) این شایستگی‌ها شامل انگیزه‌ها و خصیصه‌ها می باشد ب: شناختی، به دانش مفهومی افراد مربوط می شوند. ج: اجتماعی، به نگرش‌های میان شخصی و رفتارهای افراد و توانایی آنها برای تعامل موثر با افراد مرتبط می شوند. د: عملیاتی شامل مهارت‌ها	۲۰۱۷	بحروانی
۱۶	شایستگی‌ها به چهار گروه شایستگی‌های وظیفه‌ای، ارتباطی، مدیریتی و رفتاری تقسیم شده است.	۲۰۱۹	تارسیسیو ^۵
۱۷	شایستگی‌های مبتنی بر هوش، هوش در شایستگی‌های فردی نقش اساسی دارد و همواره در کانون توجه پژوهشگران قرار گرفته و شاخص مهم ارزیابی سطح شایستگی بوده و یا در ایجاد شایستگی‌ها بسیار تاثیرگذار می باشد.	۱۳۹۹	قلی‌پور

^۱ Quinn^۲ Rashawel^۳ Krajcovicova^۴ sub and robotham^۵ Tarcisio

مدلهای شایستگی^۱ مدل شایستگی چارچوبی برای نظم بخشیدن به مجموعه‌ای از مهارت‌ها و رفتارهایی است که بر کیفیت کار افراد تأثیر می‌گذارد. مدل شایستگی نشان می‌دهد افراد باید چه کارهایی انجام بدهند تا بتوانند وظایف و مسئولیت‌هایشان را به‌طور مؤثر اجرا کنند. با اینکه این تعریف به‌نظر ساده می‌رسد، اما نقش مدل شایستگی در طراحی سازمانی بسیار مهم است. (۱۸) در حقیقت، به این دلیل که امروزه رقابت بین افراد با استعداد در بازار کار بالا گرفته است، خیلی از سازمان‌ها به مدل‌های شایستگی به‌عنوان مدیریت استعداد به روشی اساسی و مؤثر نگاه می‌کنند و آنها را برای استراتژی سازمان مهم می‌دانند. (۱۵)

شایستگی‌های مدیران: شایستگی‌های مدیران دارای ابعاد گسترده‌ای بوده و گروهی از آنها شایستگی‌های فردی و گروه دیگر شایستگی‌های مدیریتی و تخصصی هستند. شایستگی‌های مدیران مجموعه‌ای از فعالیتها، دانش، مهارتها یا نگرشها و مشخصه‌های شخصی لازم برای بهبود عملکرد مدیریت هستند. اسپنسر و اسپنسر (۱۹۹۳) شایستگی‌های مدیران را زیر مجموعه خاصی از شایستگی‌ها می‌داند که برای مدیران مهم هستند هلریگل و همکاران (۲۰۰۸) بیان کردند که شایستگی‌های مدیران مجموعه دانش، مهارتها، رفتارها و نگرشهایی هستند که به اثربخشی شخصی آنان کمک می‌کند بویاتزیس (۱۹۸۲) استدلال می‌کند که در دوران رقابتی شایستگی‌های مدیران مشخصه‌های اساسی یک فرد برای عملکرد برتر هستند. (۳)

پوچتوسکی^۲ مجموعه‌ای از شایستگی‌های مدیریتی را به شرح زیر تقسیم کرده است: شایستگی‌های آستانه^۳: این نوع از شایستگی‌ها برای عملکرد مناسب یک شغل مشخص ضروری می‌باشند. مانند دانش، مهارت‌ها و در خصوص حل مساله، ارتباطات و انجام روابط و استفاده از مشاوره مدیر حرفه‌ای. همانطور که مشهود است این شایستگی‌ها به نوعی شایستگی‌های اولیه و پایه‌ای هستند که برای انجام حداقل وظایف برای افراد ضروری می‌باشند.

شایستگی‌های خاص (متمایز):^۴ شایستگی‌هایی که داشتن آنها یک کارمند اثربخش را از دیگران متمایز می‌کند. اینها شامل نگرش‌ها، انگیزه‌ها و ارزش‌ها می‌باشند. این شایستگی‌ها در مدیران شامل رهبری، یکدلی، آمادگی برای یادگیری، تحمل ابهام، تمرکز بر خلاقیت، گرایش به آینده و آگاهی به ارزش‌ها می‌باشد. داشتن این شایستگی‌ها مدیران را از افراد خاص‌تر می‌سازد و کارایی و عملکرد آنها را بالاتر از سایر افراد قرار می‌دهد. (۱۶)

۱ Competency models

۲ Pochtowski

۳ threshold competencies

۴ differentiating competencies

پیرامون شایستگی و الگوها و مدل‌های آن مطالعات و تحقیقات متعددی در نقاط مختلف جهان صورت پذیرفته در ادامه به مقایسه نتایج و یافته‌های تعدادی از پژوهش‌های انجام شده و مرتبط با این پژوهش به شرح جدول شماره ۲ می‌پردازیم:

جدول شماره ۲- مقایسه نتایج و یافته پژوهش‌های انجام شده در خصوص شایستگی

منبع	نتایج و یافته‌ها	عناصر شایستگی	پژوهشگر
۱۹	موجب مزیت رقابتی در درون یک شرکت شده و این منابع غیر قابل تقلید، با ارزش و نادر است.	ویژگی‌های برتر منابع انسانی	بارنی ۱ (۱۹۹۱)
۶	شایستگی‌ها موجب عملکرد اثربخش مدیران در سرتاسر سازمان می‌شود.	خصیصه‌های فردی، دانش، مهارت فنی	بویاتزیس (۲۰۱۱)
۲۰	موجب اثربخشی وظایف در سازمان شده و کاربردهایی برای توسعه برنامه‌های متناسب آموزشی برای بهبود مدیریت، استخدام، پاداش و ارتقاء مدیران و پیش بینی عملکرد شغلی دارد.	دانش، مهارت‌ها، و رفتار افراد	کونیگزفلد ۲ (۲۰۱۲)
۲۱	لازمه عملکرد برتر در سازمان وجود این شایستگی‌ها می‌باشد.	شریک‌استراتژیک، رهبر، قهرمان کارمند، متخصص فنی و مشاور در تغییر	سیسیل آر توریس ۳ (۲۰۱۲)
۲۲	این شایستگی‌ها برای موفقیت مدیران پروژه‌های بین‌المللی الزامی می‌باشد.	انطباق‌پذیری، مهارت‌های مدیریتی، ارتباطات، مهارت‌های بین فردی، رهبری، اخلاق، دانش شبکه‌سازی، ساختن ظرفیت و مدیریت تغییر	بریر ۴ (۲۰۱۴)
۲۳	این شایستگی‌ها موجب مزیت رقابتی پایدار در سازمان می‌شود.	دانش فنی، انعطاف‌پذیری، رضایت، اخلاق حرفه‌ای، خلاقیت و تعهد	سپهوند و همکاران

۱ Barney

۲ Koenigsfeld

۳ Cecil R Torres

۴ Brière

		(۱۳۹۴)
۲۴	شایستگی‌های مورد نیاز الگوی شایستگی مدیران	عباسپور و همکاران (۱۳۹۵) ادراکی، فردی، میان فردی، اجرایی، سازمانی تخصصی، تحلیلگر محیطی
۲۵	این عناصر بدست آمده موجب مزیت رقابتی در سازمان می‌شود.	پور زارع و همکاران (۱۳۹۵) انعطاف‌پذیری با ابعاد درونی، رفتاری و رابطه‌ای
۳	موفقیت مدیران وابسته به شایستگی‌های ارائه شده می‌باشد.	بحروانی (۲۰۱۷) فردی-فکری مجموعه ابرشایستگی، فردی-عملیاتی مجموعه شایستگی اجتماعی، حرفه‌ای-فکری مجموعه شایستگی شناختی و حرفه‌ای مجموعه شایستگی وظیفه‌ای
۲۶	این مضامین با ابعاد خاص خود بعنوان الگوی شایستگی‌های مدیران کارکردی ارائه شده است.	رنگریز و همکاران (۱۳۹۶) رهبری استراتژیک، قابلیت سازی، ثابت قدم و مصر در موفقیت
۲۷	عملکرد شرکت با شاخص‌های عملکرد کارکنان، عملکرد عملیاتی و عملکرد بازار و مالی با در نظر گرفتن متغیر میانجی چرخه عمر شرکت به این شایستگی‌ها وابسته است.	پریکشات ^۱ (۲۰۱۸) قهرمان تغییر و فرهنگ، مفسر و تحلیلگر، مدیریت سازگاری، انسجام گر تکنولوژی و رسانه
۲۸	این هفت شایستگی به عنوان مهمترین شایستگی مدیران روابط عمومی موجب اثربخشی و کارائی می‌شود.	آراسته و همکاران (۱۳۹۷) ویژگی شخصیتی، مهارت، توانایی، اعتبار عمومی، نگرش و بینش، دانش، اعتبار حرفه ای
۲۹	منابع انسانی با داشتن این شایستگی‌ها و ویژگی‌ها موجب مزیت رقابتی شده و مزیت رقابتی هم عملکرد برتر شرکت را رقم می‌زند.	اومندی ^۲ (۲۰۱۸) دانش، مهارت، تخصص، مهارتهای ارتباطی

^۱ Prikshat

^۲ Omondi

تارسیسیو (۲۰۱۹)	وضعیت اخلاقی ۱، حل خلاق مساله، رهبری، ارتباطات، بودجه بندی و کنترل هزینه، تکنولوژی اطلاعات، قرارداد امور قانونی، فرایند تقاضا و سفارش و آشنایی به زبان خارجی	شایستگی‌های تخصصی مورد نیاز در مدیریت سوپرمارکتهای زنجیره‌ای با درجه اهمیت بالا می‌باشد.	۱۶
بابایی زکلیکی (۱۳۹۹)	توان تحلیلی ذهنی، هوش فرهنگی، توانایی های میان فردی و نتیجه گرایی، دانش و آگاهی، توان مدیریتی و مهارت بازاریابی	اینها شایستگی‌های حیاتی مدیران بازاریابی بین الملل می‌باشد که اثر مثبت و معنی داری بر پیامدهای بهبود تصویر برند ملی، افزایش اعتماد به مدیران و افزایش صادرات را دارند.	۲

مزیت رقابتی نیز از موضوعات مهمی می‌باشد که برخی از پژوهشگران در کنار موضوعات مختلف علمی به آن پرداخته‌اند. آنچه که در مفهوم مزیت رقابتی مورد تاکید بوده شامل مجموعه عوامل یا توانمندی‌هایی است که همواره شرکت را به نشان دادن عملکردی بهتر از رقبا قادر می‌سازد. به عبارتی، مزیت رقابتی عامل یا ترکیبی از عواملی است که در یک محیط رقابتی سازمان را بسیار موفق تر از سایر سازمان ها می‌نماید و رقبا نمی‌توانند به راحتی از آن تقلید کنند که مهمترین محرک و عامل آن منابع انسانی به ویژه مدیران می‌باشند (۱۹).

شناسایی و تعیین شایستگی‌های مدیران همواره مورد توجه پژوهشگران داخلی و خارجی بوده و هریک بر اساس معیارها و شاخص‌هایی به بررسی و تبیین شایستگی‌ها پرداخته‌اند. بررسی نتایج این پژوهش‌ها نشان می‌دهد که در هیچکدام از آنها بطور مشخص و مجزا به بررسی نقش و تاثیر مجموعه‌ی شایستگی‌ها بر ایجاد و ارتقاء مزیت رقابتی پرداخته نشده و صرفا شایستگی‌های مدیران به گروه‌ها و مجموعه‌های مختلف تقسیم شده و از جامعیت لازم برخوردار نمی‌باشد. در این پژوهش با رویکرد نوآورانه موضوع شناسایی و نقش شایستگی‌های مدیران بر ایجاد مزیت رقابتی مورد پژوهش قرار گرفته است.

روش پژوهش

روش تحقیق از نظر هدف کاربردی و از نظر گردآوری اطلاعات اکتشافی و جامعه آماری پژوهش، برای جمع‌آوری داده‌های کیفی با هدف اصلی طراحی و تبیین مدل شایستگی‌های مدیران با هدف ایجاد مزیت رقابتی در سازمان شامل مدیران، افراد خبره و اعضای هیات علمی با رشته‌ها و گرایش‌هایی مرتبط

^۱ moral postur

می باشد و انتخاب نمونه در بخش کیفی پژوهش، روش نمونه‌گیری هدفمند و به صورت قضاوتی انجام شده و تا اشباع نظری مصاحبه نیمه ساختاریافته با ۱۵ نفر صورت پذیرفته است.

فرایند تحلیل داده‌های کیفی، به این صورت انجام گرفت که برای آماده‌سازی داده‌های جمع‌آوری شده به صورت مصاحبه‌ها، ابتدا متن مصاحبه‌ها به صورت نوشتاری تبدیل گشت و سپس برای این که داده‌ها در مقوله‌ها دسته‌بندی شود واحد تحلیل مشخص گردید که در این تحقیق «موضوع» می‌باشد و متن‌های پیاده شده بر اساس موضوعاتشان کدگذاری شدند. بدین گونه که بر اساس مبانی نظری لیست اولیه‌ای از مقوله‌ها فراهم گردید. پس از تعریف مقوله‌های اولیه، مصاحبه‌ها کدگذاری گردیدند و در این مرحله کدگذاری‌ها مورد کنترل و پایایی سنجی قرار گرفتند و برای این منظور دو نمونه از مصاحبه‌ها توسط کدگذار دیگری، کدگذاری گردید و بعد از تأیید پایایی کدگذاری‌ها، مصاحبه‌ها بشکل کامل کدگذاری شدند. فرایند آماده‌سازی، تعریف واحد تحلیل، کدگذاری، آزمایش طرح کدگذاری، کدگذاری همه متن، ارزیابی کردن انسجام یافته‌ها، استخراج نتایج و گزارش روش و یافته‌ها انجام گرفته است.

روایی و پایایی داده‌های کیفی و شیوه تحلیل آنها: برای این منظور و به جهت ایجاد قابلیت اعتماد^۱ سعی گردید که سوالات تحقیق با پشتوانه ادبیات و پیشینه تحقیق ایجاد و تهیه گردیده و چند مرحله توسط خبرگان سنجش و تأیید گردد. در این تحقیق برای بررسی پایایی، نمونه‌ای از متون برای کدگذاری به فرد خبره دیگر داده شد و نتایج کدگذاری وی با کدگذاری محقق مقایسه شد. نتیجه این شد که از مجموع پنجاه و سه کدی که توسط محقق برای دو مصاحبه اول و دوم تعیین شده بود، تعداد چهل و شش کد با کدهای تعریف شده برای این دو مصاحبه توسط کدگذار دوم، مشترک بودند که در حدود ۸۶٪ توافق بین دو کدگذاری وجود داشت و این موضوع نشانگر توافق بالای کدگذاری‌های انجام شده است. تحلیل بخش کیفی با استفاده از نرم افزار اطلس تی ای^۲ انجام شده است.

در بخش کمی جامعه آماری مدیران واحد صنعتی و تولیدی بودند که با توجه به میزان تجانس و همگونی در هر جامعه آماری، برای برآورد حجم نمونه در این تحقیق از روش فرمول کوکران استفاده شده و برآورد حجم نمونه با میزان خطای نوع اول برابر ۰.۰۵ و میزان خطای نمونه‌گیری برابر ۰.۰۵ میزان تعداد ۳۲۲ نمونه برآورد شده و داده‌ها با استفاده از ابزار پرسشنامه بسته محقق ساخته از جامعه آماری بصورت حضوری، غیرحضوری شامل (مکاتبه‌ای، تلفنی و الکترونیک) جمع‌آوری شده است. برای تحلیل داده‌های کمی تحلیل روش عاملی تأییدی (CFA)^۳ با نرم افزارهای SPSS و LISREL استفاده شده است.

۱ Reliability

۲ Atlas TI

۳ confirmatory factor analysis

روایی و پایایی داده‌های کمی: در پژوهش حاضر به منظور سنجش اعتبار صوری نظرخواهی و مصاحبه با تعدادی از افراد مطلع و متخصص و همچنین اساتید و صاحب نظران مدیریت در مورد اعتبار یا عدم اعتبار سوالات انجام پذیرفت و تمامی سوالات قابل فهم و پاسخگویی بود. بنابراین پرسشنامه کمی خبرگان علمی و کاربردی اعتبار صوری دارد.

در این پژوهش برای سنجش اعتبار محتوا از ۱۵ ارزیاب و خبره استفاده گردید؛ حداقل مقدار قابل قبول نسبت اعتبار محتوا با این تعداد ارزیاب بر اساس جدول لاوشه^۱، ۰/۴۹ می باشد. پس از تحلیل پاسخ‌های خبرگان، پرسشنامه نهایی تنظیم و تایید گردید و با توجه به دلایل فوق دارای اعتبار مناسب بوده و می‌توان به اعتبار و در پژوهش حاضر برای ارزیابی و سنجش پایایی پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه استفاده شد. چون پرسشنامه به صورت طیف لیکرت طراحی شده و در واقع از نوع نگرش سنج می باشد، به همین جهت مناسب‌ترین روش برای محاسبه اعتبار، ضریب آلفای کرونباخ است. نتایج حاصل از بررسی پایایی پرسشنامه نشان می‌دهد که میزان ضرایب آلفای محاسبه شده در تمامی موارد بزرگتر از ۰/۷ است که نشان می‌دهد پرسشنامه مورد استفاده از پایایی لازم برخوردار می باشد.

تجزیه و تحلیل یافته‌ها

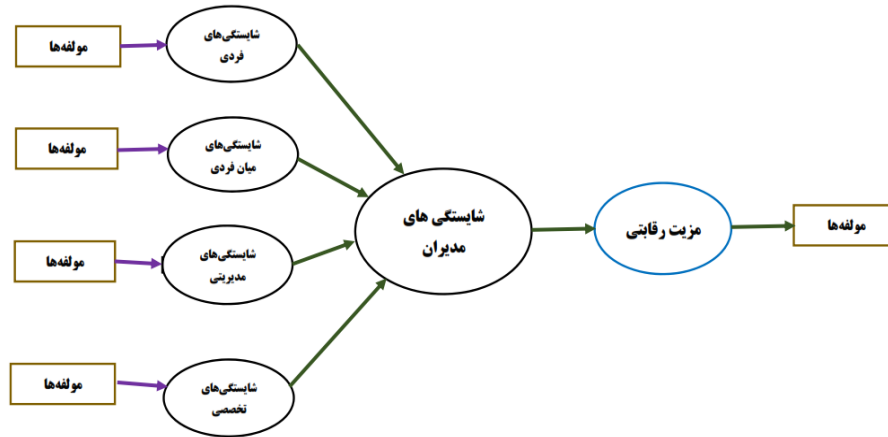
با انجام مصاحبه‌های نیمه ساختار یافته و اکتشافی با خبرگان در دو گروه مدیران مجرب واحدهای تولیدی و صنعتی و سازمانهای ذیربط و اساتید دانشگاهها و بررسی و کاوش با استفاده از رویکرد پژوهش کیفی تحلیل محتوا، شایستگی‌های مدیران در چهار گروه شایستگی‌های فردی، میان فردی (اجتماعی) مدیریتی و تخصصی مقوله بندی و مولفه‌ها و مفاهیم آنها بر مبنای تجزیه و تحلیل مصاحبه‌های انجام شده به شرح جدول شماره ۳ بدست آمد.

جدول شماره ۳- مقوله‌های اصلی و مولفه‌های آنها حاصل شده از نتایج پژوهش کیفی

مقوله‌های اصلی (شایستگی‌های مدیران)	مولفه‌های (مفاهیم) حاصل شده از نتایج پژوهش کیفی
	تاب آوری احساسی، انگیزش موثر، یادگیری و توسعه فردی، ابتکار عمل، خودکنترلی، صبر و بردباری، موفقیت گرا، همت و سخت کوشی، اعتبار، تعهد و مسئولیت پذیری، عزت نفس، هدفگرایی، خود مدیریتی، بهره هوشی بالا، خلاقیت و نوآوری، انعطاف پذیری، شفافیت، ریسک

^۱ lawshe

<p>پذیری، تفکر سیستمی، عمل‌گرایی، تفکر راهبردی، اخلاق حرفه‌ای، خوش‌بینی، قانون‌گرایی، خودگشودگی، وجدان‌کاری، اشتیاق، تفکر تحلیلی، رفتار نامتناقض، نقد‌پذیری</p>	<p>شایستگی‌های فردی</p>
<p>ارتباطات موثر، هوش فرهنگی، شبکه و ائتلاف‌سازی، مدیریت تعارض، تیم‌سازی، شنود موثر، متقاعدسازی، مذاکره، هوش اجتماعی، هوش هیجانی، آگاهی سیاسی، نفوذ و تاثیر، حمایت‌گری، اعتماد‌سازی</p>	<p>شایستگی‌های میان‌فردی (اجتماعی)</p>
<p>مدیریت عملکرد، مدیریت زمان، مدیریت جلسات، مشاوره‌گری، تحلیل‌گری مدیریتی، تصمیم‌گیری، مدیریت آینده، برنامه‌ریزی، مدیریت اخلاقی، رهبری با رویکرد استراتژیک، هدایت‌کننده پارادکس، قهرمان تغییر و فرهنگ، تحلیل و حل مساله، مدیریت توسعه سازمانی، مدیریت ابهام، مدیریت هزینه، مدیریت بحران، مدیریت عدالت سازمانی</p>	<p>شایستگی‌های مدیریتی</p>
<p>هدف‌گذاری فروش، گزینش بازاریاب و فروشنده، تحلیل کلان‌صنعت، دانش فرایند و محصول، مدیریت پروژه، شناخت بازار، فناوری اطلاعات در حوزه بازرگانی، شم تجاری، مفسر و تحلیل‌گر امور بازرگانی، مدیریت روابط مشتری، آشنایی با قوانین و مقررات و اسناد مالی، تحلیل تقاضا، آشنایی با زبان خارجه تجاری، تحلیل محیطی، برنامه‌ریزی استراتژیک، مدیریت آمیخته بازاریابی، مدیریت و تحلیل رفتار مصرف‌کننده، شبکه ارتباطی با سفارتخانه‌ها</p>	<p>شایستگی‌های تخصصی (مدیران بازرگانی)</p>
<p>کیفیت محصولات و خدمات، کانال‌های توزیع کارآمد محصولات، نوآوری و خلاقیت در محصولات و خدمات، فن‌آوری بالا، تبلیغات و بازاریابی اثربخش، مشتری‌مداری و رضایت مشتریان، شهرت و اعتبار، انعطاف‌پذیری، مدیریت دانش، داشتن منابع انسانی متعهد و کارآمد، سهم و اندازه بازار و سودآوری</p>	<p>مزیت رقابتی</p>
<p>همانطور که داده‌های جدول شماره ۳ نشان می‌دهد تعداد ۳۰ مولفه برای متغیر شایستگی فردی، تعداد ۱۵ مولفه برای متغیر شایستگی میان‌فردی، تعداد ۱۸ مولفه برای شایستگی مدیریتی و تعداد ۱۸ مولفه برای شایستگی تخصصی براساس مصاحبه با افراد منتخب خبره شناسایی و تعیین شده و مدل مفهومی پژوهش به شرح نمودار شماره ۱ طراحی شده است.</p>	



نمودار شماره ۱- مدل مفهومی پژوهش

در پاسخ به سوال شناسایی ابعاد و مولفه‌ها و شاخص‌های شایستگی‌های فردی، میان فردی، مدیریتی و تخصصی مدیران، در این پژوهش با انجام مصاحبه نیمه ساختاریافته از افراد خبرگان و جمع‌آوری و تحلیل کیفی داده‌ها با رویکرد تحلیل محتوا، مفاهیم اصلی و مولفه‌های هر یک از شایستگی‌ها مدیران شناسایی و تعیین گردید. بطوریکه در شایستگی فردی مدیران، مفاهیم تاب‌آوری احساسی، انگیزش موثر، یادگیری و توسعه فردی، ابتکار عمل، خودکنترلی، صبر و بردباری، موفقیت‌گرا، همت و سخت‌کوشی، اعتبار، تعهد و مسئولیت‌پذیری، عزت‌نفس، هدفگرایی، خودمدیریتی، بهره‌هوشی بالا، خلاقیت و نوآوری، انعطاف‌پذیری، شفافیت، ریسک‌پذیری، تفکر سیستمی، عمل‌گرایی، تفکر راهبردی، اخلاق حرفه‌ای، خوش‌بینی، قانون‌گرایی، خودگشودگی، وجدان‌کاری، در شایستگی میان فردی (اجتماعی) مفاهیم ارتباطات موثر، هوش فرهنگی، شبکه و ائتلاف‌سازی، مدیریت تعارض، تیم‌سازی، شنود موثر، متقاعدسازی، مذاکره، هوش اجتماعی، هوش هیجانی، آگاهی سیاسی، نفوذ و تاثیر، حمایت‌گری، اعتماد سازی، در شایستگی مدیریتی مفاهیم مدیریت عملکرد، مدیریت زمان، مدیریت جلسات، مشاوره‌گری، تحلیل‌گری مدیریتی، تصمیم‌گیری، مدیریت آینده، برنامه‌ریزی، مدیریت اخلاقی، رهبری با رویکرد استراتژیک، هدایت‌کننده پارادکس، قهرمان‌تغییر و فرهنگ، تحلیل و حل مساله، مدیریت توسعه سازمانی، مدیریت ابهام، مدیریت هزینه، مدیریت بحران، مدیریت عدالت سازمانی، و نهایتاً در شایستگی تخصصی مدیران بازرگانی واحدهای تولیدی و صنعتی مفاهیم هدف‌گذاری فروش، گزینش بازاریاب و فروشنده، تحلیل کلان‌صنعت، دانش فرایند و محصول، مدیریت پروژه، شناخت بازار، فناوری اطلاعات در حوزه بازرگانی، شم تجاری، مفسر و تحلیل‌گر امور بازرگانی، مدیریت روابط مشتری، آشنایی با قوانین

و مقررات و اسناد مالی، تحلیل تقاضا، آشنایی با زبان خارجه تجاری، تحلیل محیطی، برنامه‌ریزی استراتژیک، مدیریت آمیخته بازاریابی، مدیریت و تحلیل رفتار مصرف کننده، شبکه ارتباطی با سفارتخانه ها به عنوان مفاهیم و مولفه‌های مدیران شناسایی گردیدند.

در پاسخ به سوال پژوهشی شناسایی و کاوش مفاهیم و مولفه‌های مزیت رقابتی در سازمان، مفاهیم کیفیت محصولات و خدمات، کانال های توزیع کارآمد محصولات، نوآوری و خلاقیت در محصولات و خدمات، فن آوری بالا، تبلیغات و بازاریابی اثربخش، مشتری مداری و رضایت مشتریان، شهرت و اعتبار، انعطاف پذیری، مدیریت دانش، داشتن منابع انسانی متعهد و کارآمد، سهم و اندازه بازار و سودآوری شناسایی شده است.

بعد از طراحی مدل پژوهش براساس یافته‌های به دست آمده از مصاحبه و بررسی اسناد و مدارک موجود، داده‌ها از طریق پرسشنامه محقق ساخته با تعداد ۹۱ سوال از واحد صنعتی و تولیدی استان قزوین جمع آوری شده است. نرمال بودن متغیرهای تحقیق با استفاده از آزمون کولموگروف-اسمیرنف به شرح جدول شماره ۴ بررسی شده است.

جدول شماره ۴- نرمال بودن متغیر های تحقیق با استفاده از آزمون کولموگروف-اسمیرنف

شرح	شایستگی های فردی	شایستگی های میان فردی	شایستگی های مدیریتی	شایستگی های تخصصی مدیران بازرگانی	مزیت رقابتی
تعداد	۳۲۲	۳۲۲	۳۲۲	۳۲۲	۳۲۲
پارامتر های میانگین	۴.۲۰۰	۴.۰۹۱	۴.۱۴۷	۴.۰۹۷	۳.۸۰۰
نرمال انحراف معیار	۰.۳۳۱	۰.۳۷۰	۰.۳۵۴	۰.۳۳۴	۰.۴۱۹
بیشترین قدر مطلق	۰.۱۰۴	۰.۰۷۲	۰.۰۸۶	۰.۱۴۲	۰.۱۱۲
تفاوت ها مثبت	۰.۰۵۴	۰.۰۶۰	۰.۰۸۰	۰.۰۹۵	۰.۱۱۰
منفی	-۰.۱۰۴	-۰.۰۷۲	-۰.۰۸۶	-۰.۱۴۲	-۰.۱۱۲
آماره کلموروف اسمیرنف	۰.۱۰۴	۰.۰۷۲	۰.۰۸۶	۰.۱۴۲	۰.۱۱۲

۰.۱۷۲	۰.۰۱۷	۰.۲۰۰	۰.۲۰۰	۰.۲۰۰	سطح معنی داری
-------	-------	-------	-------	-------	---------------

جدول شماره ۴ نشان می دهد که متغیرهای مورد بررسی دارای توزیع نرمال هستند زیرا تمامی آنها دارای سطوح معنی داری بالاتر از ۰.۰۵ هستند. بنابراین با اطمینان ۹۵٪ می توان گفت توزیع متغیرها نرمال است. بنابراین برای بررسی سوالات پژوهش از آزمون های پارامتریک و برای تحلیل داده ها نرم افزار لیزرل استفاده شده است.

بررسی متغیرهای مکنون شایستگی های مدیران: شایستگی های مدیران که بر اساس یافته های بخش پژوهش کیفی شناسایی و تعیین شده اند با استفاده از پرسشنامه محقق ساخته مورد بررسی و تحلیل قرار گرفته است. داده های مربوط به متغیر شایستگی های فردی با ۳۰ سوال، متغیر شایستگی های میان فردی (اجتماعی) با ۱۵ سوال، متغیر شایستگی های مدیریتی با ۱۸ سوال و متغیر شایستگی های تخصصی مدیران بازرگانی جمع آوری و مورد تحلیل قرار گرفته براساس خروجی های حاصل شده در نرم افزار لیزرل دارای شاخص های مناسب برازش بوده در واقع در مدل برازش یافته بارهای عاملی و تمام رویکرد های مطالعه معنی داری آن ها از اعتبار قاطعی برخوردار هستند. مقادیر ریشه دوم برآورد واریانس خطای تقریب RMSEA با مقدار کمتر از ۰/۱، نیز در اینجا به مقدار قابل قبول رسیده است؛ پس می توان پارامترهای برآورد شده در مدل را به لحاظ آماری قابل اتکا دانست و از آن جهت تطابق پذیری نشانگرها با سازه های مورد مطالعه استفاده نمود.

مقادیر محاسبه شده آزمون t-value برای هر یک از بارهای عاملی هر نشانگر باقی مانده با سازه یا متغیر پنهان خود بالای ۱/۹۶ است؛ لذا می توان هم سویی خرده مقیاس های پرسشنامه برای اندازه گیری مفاهیم را در این مرحله معتبر نشان داد. در واقع آنچه محقق توسط خرده مقیاس های پرسشنامه قصد سنجش آن ها را داشته است توسط این ابزار محقق شده است؛ لذا روابط بین سازه ها یا متغیر های پنهان قابل استناد است.

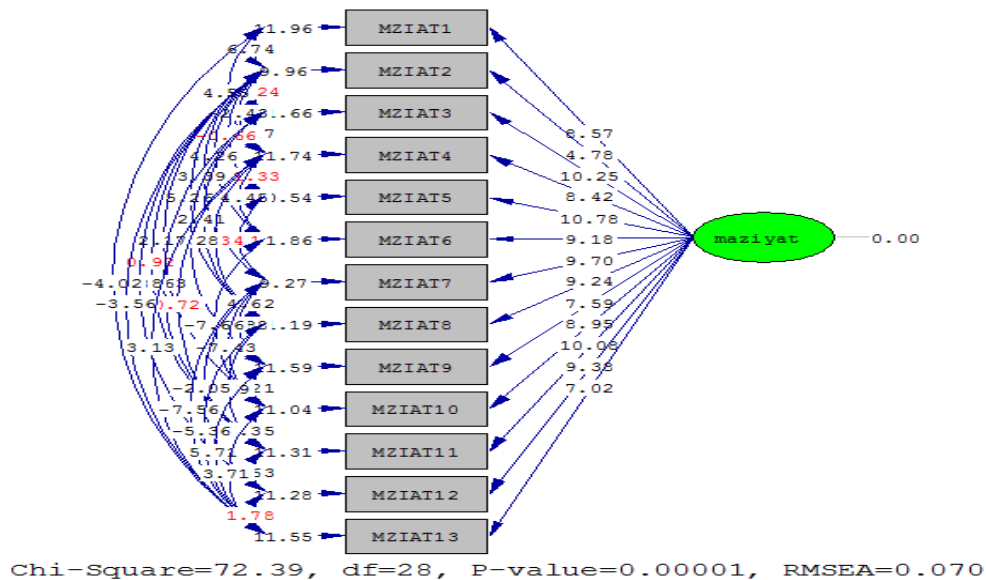
همچنین مشخصه های برازندگی محاسبه شده برای هریک از شایستگی های فردی، میان فردی، مدیریتی و تخصصی نشان می دهد داده های این پژوهش با ساختار عاملی و زیربنای نظری تحقیق برازش مناسبی دارد و این بیانگر همسو بودن سوالات با سازه های نظری است.

جدول شماره ۵- شاخص‌های برازندگی مدل اندازه‌گیری متغیرهای شایستگی‌های مدیران

شاخص	حد مطلوب	شایستگی فردی	شایستگی میان فردی	شایستگی مدیریتی	شایستگی تخصصی	مزیت رقابتی
میانگین مجذور پس‌ماندها (RMR)	نزدیک به صفر	۰.۰۶۲	۰.۰۱۹	۰.۰۲۶	۰.۰۲۵	۰.۰۲۳
میانگین مجذور پس‌ماندها استاندارد شده (SRMR)	نزدیک به صفر	۰.۰۸۸	۰.۰۴۳	۰.۰۴۵	۰.۰۴۹	۰.۰۴۷
شاخص برازندگی GFI	۰/۹ و بالاتر	۰.۹۲	۰.۹۷	۰.۹۴	۰.۹۵	۰.۹۷
شاخص نرم‌شده برازندگی (NFI)	۰/۹ و بالاتر	۰.۹۳	۰.۹۷	۰.۹۷	۰.۹۵	۰.۹۷
شاخص نرم‌نشده برازندگی (NNFI)	۰/۹ و بالاتر	۰.۹۵	۰.۹۷	۰.۹۶	۰.۹۵	۰.۹۸
شاخص برازندگی فزاینده (IFI)	۰/۹ و بالاتر	۰.۹۴	۰.۹۸	۰.۹۵	۰.۹۶	۰.۹۸
شاخص برازندگی تطبیقی (CFI)	۰/۹ و بالاتر	۰.۹۴	۰.۹۸	۰.۹۸	۰.۹۶	۰.۹۸
ریشه دوم برآورد واریانس خطای تقریب، (RMSEA)	۰/۱ و کمتر	۰.۰۷۶	۰.۰۴۹	۰.۰۶۵	۰.۰۵۸	۰.۰۷۰

۲.۵۸	۲.۰۷	۲.۶۵	۲.۷۵	۲.۸۵	کمتراز ۳	کای دو بر درجه آزادی
------	------	------	------	------	----------	----------------------

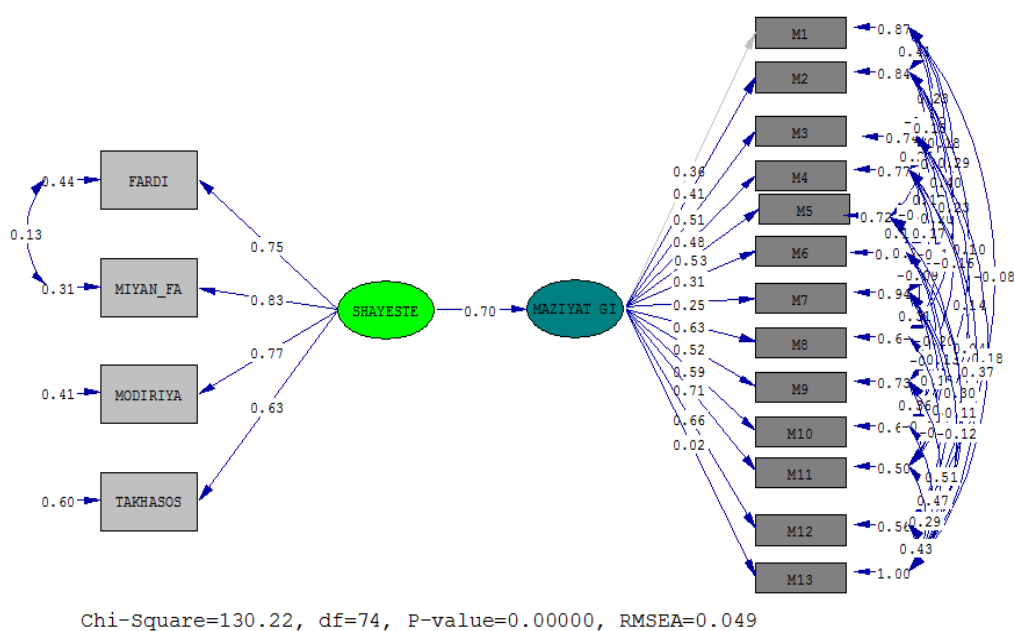
با توجه به نتایج بدست آمده از پژوهش کیفی مولفه‌ها و شاخص‌های مزیت رقابتی که به نوعی متغیر وابسته در این پژوهش بوده، عبارتند از کیفیت محصولات و خدمات، کانال‌های توزیع کارآمد محصولات، نوآوری و خلاقیت در محصولات و خدمات، فن آوری بالا، تبلیغات و بازاریابی اثربخش، مشتری مداری و رضایت مشتریان، شهرت و اعتبار، انعطاف پذیری، مدیریت دانش، داشتن منابع انسانی متعهد و کارآمد، سهم و اندازه بازار و سودآوری می باشد و بارهای عاملی محاسبه شده از طریق آزمون t-value به شرح نمودار ۲ بوده و مقادیر نشان می دهد روابط قابل قبولی برقرار می باشد و پاسخ قابل قبولی به سوالاتی پژوهشی شناسایی مولفه‌ها و شاخص‌های مزیت رقابتی در سازمانهای تولیدی و صنعتی ارائه شده است.



نمودار شماره ۲- مقادیر محاسبه شده آزمون t-value

بررسی مدل تحقیق: مدل مفهومی شایستگی‌های مدیران با هدف ایجاد مزیت رقابتی در سازمان بر مبنای پاسخگویی به سوالات پژوهش از طریق پژوهش کیفی تحلیل محتوا شناسایی و طراحی و اعتبار هر یک از مقوله‌ها از طریق تحلیل عاملی مورد بررسی قرار گرفت، در این بخش با توجه به داده‌های

گردآوری شده از پرسشنامه، ابتدا مدل معادلات ساختار یافته را در نرم افزار لیزرل رسم کرده و سپس با آزاد کردن روابط بین متغیرهای شایستگی‌های فردی، میان فردی، تخصصی و مزیت رقابتی بر اساس نتایج بدست آمده شاخص‌ها، به مناسب بودن مدل می‌رسیم و به استناد مقدار آماره محاسبه شده در آزمون t ، مقادیر به دست آمده معنی دار می‌باشد.



نمودار شماره ۳- مدل معادلات ساختار یافته پژوهش در حالت ضرایب

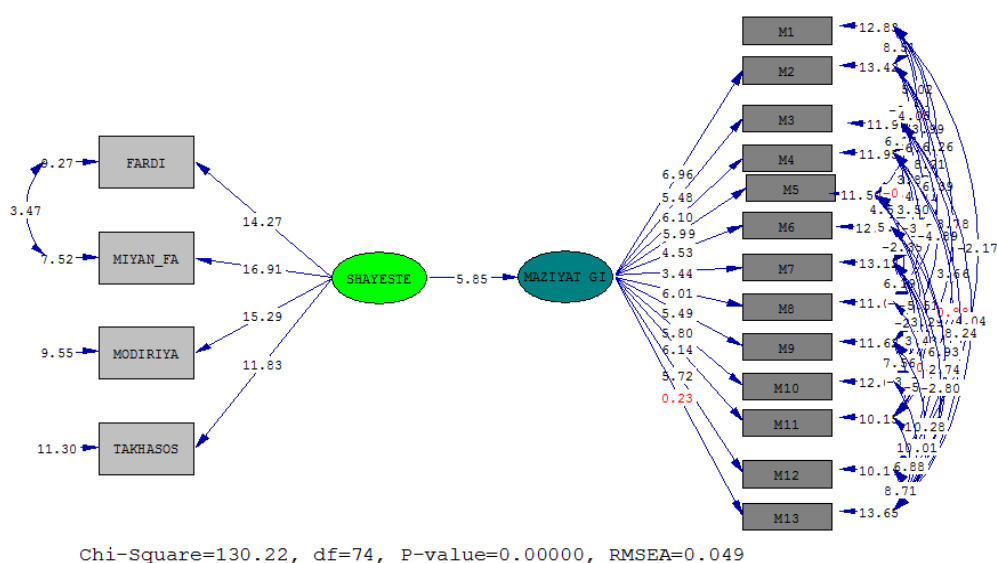
در پاسخ به سوال پژوهشی تاثیر و رابطه ابعاد شایستگی‌های فردی، میان فردی، مدیریتی و تخصصی بر مزیت رقابتی در شرکتهای تولیدی و صنعتی، نتایج پژوهش مطابق نمودار ۳ نشان می‌دهد درجه تاثیر گذاری شایستگی‌های فردی، میان فردی، مدیریتی و تخصصی بر مزیت رقابتی (متغیر وابسته پژوهش) به ترتیب ۷۵ درصد، ۸۳ درصد، ۷۷ درصد و ۶۳ درصد می‌باشد و شایستگی‌های میان فردی و مدیریتی به ترتیب بیشترین تاثیر را بر مزیت رقابتی دارند.

همچنین خروجی‌های مدل پژوهش در حالت ضرایب استاندارد نشان می‌دهد شایستگی‌های مدیران بیشترین تاثیر را به ترتیب بر مولفه‌های سهم و اندازه بازار، سودآوری، مدیریت دانش، منابع انسانی متعهد و کارآمد و رضایت مشتریان در سازه مزیت رقابتی دارند و سایر مولفه‌های مزیت رقابتی به شرح جدول شماره ۶ در رتبه‌های بعدی قرار دارند.

جدول شماره ۶- میزان تاثیرگذاری شایستگی‌های مدیران بر مولفه‌های مزیت رقابتی

رتبه	سطح معنی داری	میزان تاثیرپذیری	مولفه‌های مزیت رقابتی
رتبه ۱۰	۰.۰۰۰	۰.۲۵۲	کیفیت محصولات (m ^۱)
رتبه ۹	۰.۰۰۰	۰.۲۸۷	نوآوری و خلاقیت (m ^۲)
رتبه ۷	۰.۰۰۰	۰.۳۵۷	مدیریت فناوری اطلاعات (m ^۳)
رتبه ۸	۰.۰۰۰	۰.۳۳۶	تبلیغات و بازاریابی (m ^۴)
رتبه ۵	۰.۰۰۰	۰.۳۷۱	رضایت مشتریان (m ^۵)
رتبه ۱۱	۰.۰۰۰	۰.۲۱۷	شهرت و اعتبار (m ^۶)
رتبه ۱۲	۰.۰۰۰	۰.۱۷۵	انعطاف پذیری (m ^۷)
رتبه ۳	۰.۰۰۰	۰.۴۴۱	مدیریت دانش (m ^۸)
رتبه ۶	۰.۰۰۰	۰.۳۶۴	مدیریت هزینه (m ^۹)
رتبه ۴	۰.۰۰۰	۰.۴۱۳	منابع انسانی متعهد و کارآمد (m ^{۱۰})
رتبه ۱	۰.۰۰۰	۰.۴۹۷	سهم و اندازه بازار (m ^{۱۱})
رتبه ۲	۰.۰۰۰	۰.۴۶۲	سود آوری (m ^{۱۲})
رتبه ۱۳	۰.۲۳۵	۰.۰۱۴	کانال‌های توزیع (m ^{۱۳})

همچنین براساس خروجی‌های مدل پژوهش و مقادیر محاسبه شده، کانال‌های توزیع، کمترین تاثیر و اهمیت را در ایجاد و ارتقاء مزیت رقابتی در شرکتهای صنعتی و تولیدی را دارند و از طرف دیگر باید مولفه‌های سهم و اندازه بازار، سودآوری، مدیریت دانش و منابع انسانی متعهد و کارآمد در کانون توجه قرار گیرد.



نمودار شماره ۴- مدل پژوهش در حالت محاسبه ضرایب آزمون t-

مقادیر محاسبه شده براساس خروجی‌های مدل پژوهش، مقادیر استاندارد شایستگی‌های فردی، شایستگی‌های میان فردی، شایستگی‌های مدیریتی و شایستگی‌های تخصصی به ترتیب ۰/۷۵، ۰/۸۳، ۰/۷۷ و ۰/۶۳ بوده و مطابق نمودار ۴ میزان آماره t برای شایستگی‌های مذکور به ترتیب ۱۴.۲۷، ۱۶.۱۹، ۱۵.۲۹ و ۱۱.۸۳ می‌باشد. با توجه به اینکه مقادیر محاسبه شده آماره t هر یک مقوله‌های شایستگی‌های مدیران از مقدار ۱.۹۶ بزرگتر هستند، بنابراین شایستگی‌های مدیران در ابعاد مورد پژوهش بر مزیت رقابتی تاثیر معنی داری دارند و پاسخ قابل قبولی برای پرسش پژوهشی ارائه شده است.

داده‌های جدول شماره ۷ نشان می‌دهد مدل پژوهش براساس شاخص‌های محاسبه شده دارای برازش قابل قبولی می‌باشند و روابط بین متغیرهای مدل مفهومی پژوهش مورد تأیید قرار می‌گیرد.

جدول شماره ۷- مقادیر محاسبه شده شاخص‌های برازش مدل پژوهش

شاخص	حد مطلوب	مقدار گزارش شده
میانگین مجذور پس‌ماندها (RMR)	نزدیک به صفر	۰.۰۲۱
میانگین مجذور پس‌ماندها استاندارد شده (SRMR)	نزدیک به صفر	۰.۰۷۱
شاخص برازندگی GFI	۰/۹ و بالاتر	۰.۹۶
شاخص نرم‌شده برازندگی (NFI)	۰/۹ و بالاتر	۰.۹۶
شاخص نرم‌نشده برازندگی (NNFI)	۰/۹ و بالاتر	۰.۹۷
شاخص برازندگی فزاینده (IFI)	۰/۹ و بالاتر	۰.۹۷
شاخص برازندگی تطبیقی (CFI)	۰/۹ و بالاتر	۰.۹۷
ریشه دوم برآورد واریانس خطای تقریب، (RMSEA)	۰/۱ و کمتر	۰.۰۴۹
کای دو بر درجه آزادی	کمتر از ۳	۱.۷۶

جمع بندی و پیشنهادات

در شرایط دنیای رقابتی امروز، پرورش و انتخاب مدیران شایسته و دارای توانمندیهای خاص، به یکی از کلیدی ترین مفاهیم و چالشها در عرصه مدیریت تبدیل شده است. امروزه طراحی و بکارگیری مدل و الگوهای‌های شایستگی به عنوان یکی از مهمترین روش‌های کارآمد و رایج جهت پرورش، استخدام، سرمایه گذاری و تعالی سرمایه انسانی برتر و شایسته‌گزینی در اکثر کشورهای پیشرفته دنیا شناخته شده است، بنابراین معیار و ملاک انتخاب و گزینش افراد مناسب مشاغل مدیریتی، اساساً طراحی و بکارگیری مدل‌های شایستگی‌هاست و از متدها و روش‌های گذشته مانند تجزیه و تحلیل شغل و سایر روشها کمتر استفاده می‌شود. در کانون توجه قرار گرفتن نقش شایستگی‌های مدیران و منابع انسانی می تواند موجب پویایی و تعالی سازمانی و در سطح ملی درآمدزایی بیشتر و رشد و توسعه اقتصادی کشور شود، عدم

توجه و نادیده انگاشتن گزینش و انتصاب مدیران شایسته در حوزه های مختلف نیز می تواند به از دست رفتن فرصتها، اتلاف منابع و شکست سازمانها در عرصه رقابت منجر شود. در پاسخ به سوالات پژوهش، شایستگی های مدیران بازرگانی شرکتهای صنعتی و تولیدی با مولفه ها و مفاهیم خاص خود در چهار گروه مشخص، قرار گرفته اند و میزان تاثیرگذاری هریک از آنها بر مولفه های مزیت رقابتی تعیین شده است. شایستگی های فردی با ۷۵ درصد، شایستگی های میان فردی با ۸۳ درصد، شایستگی های مدیریتی با ۷۷ درصد و شایستگی های تخصصی با ۶۳ درصد بر مولفه های مزیت رقابتی تاثیر دارند و از طرف دیگر میزان تاثیرپذیری مولفه های مزیت رقابتی به تفکیک مشخص شده که بر این اساس، شرکتهای تولیدی و صنعتی برای ماندن در دنیای پر تلاطم رقابت، باید بر گزینش و تربیت مدیران شایسته سرمایه گذاری نمایند. همچنین براساس یافته های این پژوهش مزیت رقابتی در ابعاد مختلف از طریق شایستگی های مدیران قابل حصول و ارتقاء می باشد.

نتایج بدست آمده از این پژوهش نشان می دهد مجموعه شایستگی های مدیران از چهار مقوله ۱- شایستگی های فردی که در وجود فرد نهفته و بخش عمده آن اکتسابی بوده و می توان آنها را با آموزش و توسعه فردی بهبود و ارتقاء داد. ۲- شایستگی های میان فردی یا به عبارت دیگر شایستگی های اجتماعی، حلقه ارتباط مدیران با دنیای پیرامونی می باشند، آنان را قادر می سازد تعامل و ارتباطات اثربخشی در سازمان داشته باشند. بنابراین توجه و تقویت این شایستگی ها در سازمانها بسیار ضروری و اجتناب ناپذیر می باشد و هرگونه کمبود و ضعف در این مجموعه شایستگی ها بر اساس یافته های این پژوهش هزینه های قابل توجهی برای سازمانها ایجاد می کند و سازمانها از رسیدن به اهداف خود باز خواهند ماند. ۳- یافته های پژوهش حاکی از این است که مدیران در سازمانها لازم است مجموعه شایستگی های عمومی مدیریتی را داشته باشند در این پژوهش در قالب ۱۸ مولفه کلیدی شناسایی و تعیین گردیده، باید در گزینش و انتخاب، آموزش و توانمندسازی، ارزیابی عملکرد و سایر فرایندهای سازمان مورد بهره برداری قرار گیرد. ۴- نتایج بدست آمده پژوهش بر این موضوع تاکید دارد که برای کارآمدی و اثربخشی مدیران علاوه بر سه دسته شایستگی های ذکر شده، نیاز به شایستگی های تخصصی در حوزه و حرفه تخصصی آنها در سازمانها بوده که در این پژوهش مجموعه شایستگی های تخصصی مدیران بازرگانی واحدهای صنعتی و تولیدی به شیوه اکتشافی شناسایی و تعیین شده است. ۵- بر مبنای نتایج و یافته های این پژوهش، سازمانهای تولیدی و صنعتی می توانند از طریق جذب و بکارگیری مدیران بازرگانی با شایستگی های فردی، میان فردی، مدیریتی و تخصصی، مزیت رقابتی را در سازمان بهبود و ارتقاء دهند و به سمت رشد و توسعه و بالندگی سازمانی حرکت کنند و رهبری بازار را در اختیار گیرند. همچنین براساس نتایج بدست آمده، باید شایستگی های میان فردی و مدیریتی، مدیران بازرگانی با توجه به اهمیت بالای آنها در کانون توجه شرکتهای صنعتی و تولیدی قرار گیرد.

بنابراین با عنایت به اهمیت راهبردی و کلیدی مدیران در سطوح گوناگون مدیریتی جهت تحقق اهداف و مأموریت‌های سازمان‌ها، می‌توان با شناسایی دقیق مجموعه شایستگی‌های مدیران، گزینش و انتخاب بهینه، آنان را متناسب با ویژگی‌ها و الزامات شغلی، سازمانی و شرایط رقابتی سازمان انجام داد. شایستگی‌های شناسایی شده مدیران در طراحی و پیاده سازی سیستم مدیریت ارزیابی عملکرد مدیران مورد استفاده قرار می‌گیرد و همچنین آموزش و بهسازی منابع انسانی بخصوص مدیران از موضوعات بسیار حیاتی می‌باشد، بطوریکه از طریق آموزش و بهسازی مدیران بر مبنای شایستگی‌های مطلوب شناسایی شده، شکاف‌های بین وضع موجود و وضع مطلوب در سازمان در حوزه منابع انسانی برطرف می‌شود. نتایج به دست آمده در این پژوهش منابع بسیار خوبی برای تهیه سرفصل‌ها، محورها و محتوای آموزش‌های کاربردی و بینشی مدیران می‌باشد. بنابراین آنچه گذشت می‌توان این نتیجه‌گیری را داشت که موفقیت و نیل به اهداف و مأموریت‌ها و کسب مزیت رقابتی در سازمان، در گرو انتخاب و گزینش مدیران دارای شایستگی‌های لازم در ابعاد و زمینه‌های مختلف به خصوص در حوزه شایستگی‌های میان فردی و مدیریتی می‌باشد. سازمانها برای موفقیت در عرصه رقابت و دستیابی به مزیت رقابتی ضروریست بر اساس یک مدل و الگوی بومی شایستگی، مدیران خود را انتخاب و آنها را توانمند سازند. نتایج پژوهش بدست آمده در این پژوهش در خصوص شناسایی و تعیین مجموعه شایستگی‌ها و زیر مجموعه آنها با نتایج پژوهش‌های صورت گرفته توسط پژوهشگران دیگر هم خوانی و مطابقت دارد. بطوریکه عسگری (۱۳۹۸) در پژوهش خود که با روش تحلیل مضمون انجام شده، مهمترین شایستگی‌های مدیران (فروش) را دانش حرفه ای، تصمیم گیری و حل مساله، خلاقیت، اعتماد به نفس، رهبری و هدایت، ارتباطات موثر، مهارت تیم سازی، نفوذ و متقاعدسازی، مدیریت تعارض و توسعه و مربی گری ذکر کرده که با نتایج این پژوهش مطابقت دارد (۳۰). همچنین نتایج به دست آمده توسط پژوهشگران دیگر از قبیل پریکشات (۲۰۱۸)، بابائی زکلیکی و همکاران (۱۳۹۹)، بحروانی (۲۰۱۷)، ریچارد بویاتزیس (۲۰۱۱)، طاهری و همکاران (۱۳۹۶)، بریر (۲۰۱۴) با نتایج حاصل شده از این پژوهش همسو می‌باشد.

منابع:

- ۱) Kandula S. Competency-based human resource management: Acomplete text with case studies on competency mapping, modeling, assessing and applying. Published by Asoke K. Ghosh. ۲۰۱۳
- ۲) Babaei Zakliki M Basiji A, Shahri M, Khadivar A. Designing and validating the competency model of international marketing managers . Scientific Journal of Human Resource Management Research. ۱۳۹۹; Volume ۱۲, Number ۲: ۳۵-۶۲.
- ۳) Bharwani S, Talib P. Competencies of hotel general managers: a conceptual framework International Journal of Contemporary Hospitality Management . ۲۰۱۷ .
- ۴) McClland D. Testing for competence rather than for intelligence. The American Journal of Psychology. ۱۹۷۳; ۲۸ (۱): ۱-۱۴.

- ۵) Parry S. Just what is a competency? And why should you care? Training. ۱۹۹۸; ۳۵(۶): ۵۸-۶۴.
- ۶) Boyatzis R. Managerial and leadership competencies: A behavioral approach to emotional, social and cognitive intelligence. ۲۰۱۱; ۱۵(۲): ۹۱-۱۰۰.
- ۷) Spencer L, Spencer S. Competence at Work: Models for Superior Performance, ۱st ed. John Wiley & Sons, New York. ۱۹۹۳.
- ۸) Deanat M, Seyed Javadin R, Shah Hosseini M. Designing a competency model for project managers in the oil industry, Scientific-Research Quarterly of Human Resources Management in Oil Industry. ۱۳۹۷; Ninth Year. No. ۳۶.
- ۹) UNIDO. UNIDO Competencies. ۲۰۰۲
- ۱۰) Weatherly L. models series part I: competency models. an overview ۲۰۰۵; Available from society for human resource management: <http://shrm.org>.
- ۱۱) Klemp G. The Assessment of Occupational Competence. Report to the National Institute of Education. Washington, DC: National Institute of Education. ۱۹۸۰.
- ۱۲) Hoffmann T. The meanings of competency. Journal of European Industrial Training. ۱۹۹۹; ۳(۶): ۲۷۵-۲۸۵
- ۱۳) Quinn E, Faerman R, Thompson P, McGrath R. Becoming a master manager: A competency framework. New York: John Wiley & Sons. ۱۹۹۰.
- ۱۴) Taheri S, Farrokhi N, Borjali A, Abbaspour A. Explain the role of individual and organizational components of employees in order to develop a model for promotion and appointment to middle management with emphasis on competency (Case Study: National Iranian Oil Company) Allameh Tabatabai University Educational Measurement Quarterly. ۱۳۹۶; ۷th year. No. ۲۷: ۲۱-۴۳.
- ۱۵) Krajcovicova K, caganova D, Cambal M. Proceedings of the ۲۳rd International DAAAM Symposium, Vienna, Austria, EU. ۲۰۱۲; Volume ۲۳, No. ۱
- ۱۶) Tarcisio J. Professional competencies in supply chain management in the mid-sized supermarket sector in Brazil", Supply Chain Management: An International Journal. ۲۰۱۹.
- ۱۷) Qolipour A. Human Resource Management (Concepts, Theories and Applications) Fourth Edition. Tehran: Samat Publishing. ۱۳۹۹;
- ۱۸) Caldwell R. Are HR Business Partner Competency Models Effective? Applied H.R.M Research. ۲۰۱۰; Vol. ۱۲, No. ۱: ۴۰ - ۵۸.
- ۱۹) Barney J. Firm Resources and Sustained Competitive Advantage. Journal of Management. ۱۹۹۱; Vol. ۱۷
- ۲۰) Koenigsfeld J, Kim S, Cha J, Perdue J, Ronald F. Cichy Developing a competency model for private club managers. International Journal of Hospitality Management. (۲۰۱۲); ۶۳۳-۶۴۱
- ۲۱) Torres C. Examining Competencies for the Human Resources Professional within Idaho State Government, be accepted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy in Educational Leadership, University of Nevada, Las Vegas. ۲۰۱۲.
- ۲۲) Briere S, Proulx D, Laporte M. Competencies of project managers in international NGOs: Perceptions of practitioners International Journal of Project Management. ۲۰۱۴; Available online at www.sciencedirect.com
- ۲۳) Sepahvand, Reza et al. (۲۰۱۵) Designing a Model of Sustainable Competitive Advantage Based on Human Capital Competence in the Insurance Industry, Quarterly Journal of

- Human Resources Management Research, Imam Hossein University. ۲۰۱۵; Year ۸, NO ۱ (Serial Issue ۲۳, p. ۱۷۹
- ۲۴) Abbaspour A, Rahmian H, Delavar A. Development of Managers of National Iranian Gas Company Based on Competency Model, Quarterly Journal of Educational Psychology, Allameh Tabatabai University. ۲۰۱۵; Year ۱۳ NO ۴۳, pp. ۵۹-۷۲
- ۲۵) Poor Zare H, Rahimi F. Investigating the effect of human resource flexibility on competitive advantage, Quarterly Journal of Human Resources Management Research, Imam Hossein University. ۲۰۱۶; ۸th year, No. ۴ (۲۶): ۸۱-۵۷
- ۲۶) Rangriz H, Arasteh H. Designing a Strategic Competencies Model for Executive Managers Using Content Analysis Method, Management on Organizational Education. ۱۳۹۶; ۶ No. ۱: ۱-۴۹
- ۲۷) Prikshat V, Biswas K, Nankervis A. Bangladesh HR professionals' competencies: Impact on firm performance and moderating effects of organisation life cycle, Evidence-based HRM: a Global Forum for Empirical Scholarship. ۲۰۱۸.
- ۲۸) Arasteh H, Hassanpour Akbar, Izadi A, Bostani T. Designing a Competency Model for Public Relations Managers Case Study: National Iranian Gas Company and its Subsidiaries, Quarterly Journal of Human Resources Training and Development. ۲۰۱۵; Fifth Year, No. ۱۸: ۷۹-۵۵
- ۲۹) Omondi P. Gold Cup: human resources as sources of competitive advantage and superior performance Department of Kinesiology, University of Louisiana at Lafayette, Lafayette Louisiana, USA. ۲۰۱۸; available on Emerald Insight at
- ۳۰) Askari N. Designing a competency selection model and developing the competencies of sales managers in the broadcasting industry, Scientific and research journal of the Faculty of Management, University of Tehran. ۲۰۱۹; year ۱۱, number ۳: ۴۸۵-۵۰۴.

تأثیر زمینه یادگیری زدایی بر نوآوری سازمانی با نقش میانجی اثربخشی سرمایه انسانی در دانشگاه رازی

شهین بهور^۱

نادر نادری*^۲

(تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۲/۱۴؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۹/۰۷)

چکیده

کنار گذاشتن دانش‌های منسوخ شده در سازمان برای جایگزینی دانش‌های جدید و ایجاد تغییرات در سازمان و انطباق سازمان با شرایط روز بسیار حائز اهمیت است. بدین منظور، در پژوهش حاضر به بررسی تأثیر زمینه یادگیری زدایی بر نوآوری سازمانی با نقش میانجی سرمایه انسانی در دانشگاه رازی پرداخته شد. در این پژوهش از پرسشنامه‌های استاندارد زمینه یادگیری زدایی و سرمایه انسانی سگار-ناوارو (۲۰۱۷) و پرسشنامه نوآوری سازمانی یانگ و احمد (۲۰۰۴) استفاده گردید. جامعه مورد مطالعه کارکنان دانشگاه رازی به تعداد ۵۸۵ نفر و با استفاده از جدول مورگان ۲۳۰ نفر به عنوان نمونه به صورت تصادفی انتخاب گردید. جهت تجزیه و تحلیل داده‌های گردآوری شده از روش معادلات ساختاری و تحلیل مسیر به روش حداقل مربعات جزئی در محیط نرم‌افزار (PLS) صورت گرفت. یافته‌ها حاکی از آن است، زمینه یادگیری زدایی بر نوآوری سازمانی تأثیر مثبت و معنادار دارد همچنین اثر مثبت و معنادار بین سرمایه انسانی و نوآوری سازمانی را تأیید می‌نماید و در نهایت اثر مثبت و معناداری بین زمینه یادگیری زدایی بر نوآوری سازمانی با نقش سرمایه انسانی را نشان می‌دهد. در نتیجه، در راستای ارائه خدمات نوآورانه مدیران و کارکنان دانشگاه باید دانش قدیمی خود را کنار گذاشته و از دانش جدید و بروز استفاده نمایند. لذا اتخاذ رویکرد نوآوری در دانشگاه‌ها منجر به ارتقا شایستگی‌های نیروی انسانی، علمی و فناورانه می‌شود. این تأثیر در نهایت منجر به بهبود وضع اقتصادی و گامی در جهت تغییر رویکرد دانشگاه به سمت دانشگاه نسل سوم و کارآفرین می‌گردد.

کلیدواژه‌ها: زمینه یادگیری زدایی، نوآوری سازمانی، اثربخشی سرمایه انسانی، دانشگاه نسل سوم

۱- دانشجوی دکتری تخصصی مدیریت کارآفرینی، دانشکده اقتصاد و کارآفرینی، دانشگاه رازی، کرمانشاه، ایران.
۲- دانشیار، گروه مدیریت و کارآفرینی، دانشکده اقتصاد و کارآفرینی، دانشگاه رازی، کرمانشاه، ایران. (مسئول مکاتبات
n.naderi@razi.ac.ir)

مقدمه

مهم‌ترین ویژگی عصر کنونی عدم اطمینان، پیچیدگی، جهانی‌سازی تغییرات فزاینده در حوزه فناوری است. امروزه جوامع علمی و صنعتی به این نتیجه رسیده‌اند که سازمان‌ها با تکیه بر نوآوری و تقویت و ترویج نوآوری و فعالیت‌های نوآورانه در درون خود می‌توانند برتری‌های بلندمدت خود را در عرصه‌های رقابتی حفظ کنند (۱). به طوری که پس از جنگ جهانی دوم، یعنی در حدود هفتاد سال گذشته، تاریخ حکایت از اهمیت فزاینده نقش دانشگاه‌ها در بهبود رقابت‌پذیری اقتصادی جوامع از طریق توسعه نوآوری دارد و به طور خاص از دهه ۸۰ تاکنون اراده عموم دولت‌ها، خصوصاً دولت‌های وابسته به اقتصاد سرمایه‌داری، بر این قرار گرفته است که بیش از پیش از سرمایه‌گذاری‌های صورت‌نگرفته در آموزش و پژوهش دانشگاهی برای ارتقای رقابت‌پذیری صنایع ملی، توسعه فناوری‌های پیشرفته و جدید، توسعه منطقه‌ای و رشد اقتصاد ملی، بهره‌برداری کنند، به طوری که این اراده و تصمیمات در پی آن را می‌توان موتور محرک سیاست‌های آموزش عالی در چند دهه اخیر دانست که در صدد تضمین مشارکت بیشتر و مستقیم‌تر دانشگاه در توسعه نوآوری و بالتبع در ثروت‌آفرینی برآمده‌اند (۲). با وجود شرایط متغیر و ناپایدار، همانطور که کاملاً مشخص است، دانشگاه نسل سوم مناسب‌ترین شکل سازگاری در مقابله با تلاطم‌های محیطی است (۳). دلیل این امر این است که دانشگاه از نظر سازمانی ملزم به استقلال بیشتر است و با توجه به اینکه بودجه و یارانه‌ای که دولت در اختیار دانشگاه‌ها قرار می‌دهد دیگر قابل اعتماد نیستند (۴) باید مدیران دانشگاه به‌عنوان مدیران یک سازمان، آمادگی مواجهه با تغییرات را داشته باشند (۵). مدیران دانشگاه‌ها در یک اقتصاد دانش‌بنیان باید به‌طور مداوم دانش خود را جهت همگام شدن با تغییرات مداوم محیط بروزرسانی کنند. در این شرایط باید دانشی را که به هر دلیلی منسوخ و کهنه شده و دارای اثرات منفی احتمالی است، به شکل آگاهانه شناسایی نموده و اقدامات و فعالیت‌های مناسبی را جهت کاهش یا حذف میزان وابستگی به آن انجام دهد. این مفهوم با ناتوانی سازمان در یادگیری یا فراموشی سازمانی متفاوت است و اشاره به فرآیند رها کردن و کنار گذاشتن آگاهانه باورها، قواعد و رویه‌های قدیمی غیرمفید سازمانی دارد (۶). مفهوم یادگیری‌زدایی سازمان‌ها در مطالعات بسیاری مورد توجه قرار گرفته است. یادگیری‌زدایی سازمانی به معنای، آگاه شدن به دانش و روال‌ها و رویه‌های منسوخ شده، کنار گذاشتن دانش قدیمی و یادگیری دانش جدید می‌باشد که سگارا (۲۰۱۷) آن را زمینه یادگیری‌زدایی نامیده است (۷). همچنین رسیدن به اهداف سازمان بستگی به توانایی کارکنان در انجام وظایف محوله و انطباق با محیط متغیر دارد. در واقع نیروی انسانی سرمایه‌گذاری پرسودی به شمار می‌آید که بازده آن در واقع یک امر حیاتی و اجتناب‌ناپذیر است که باید به‌طور مستمر در سازمان مورد توجه قرار گیرد. زمینه یادگیری‌زدایی در سازمان سبب می‌شود تا افراد بتوانند متناسب با تغییرات سازمانی و محیطی، به‌طور مؤثر فعالیت‌هایشان را ادامه داده و بر کارایی خود بیفزایند. از آنجایی که وجود دانش منسوخ و قدیمی در سازمان می‌تواند به عدم توسعه کارکنان و شایستگی‌ها و مهارت‌های آنها منجر شود، بدین

منظور، اندیشمندان همواره به دنبال روش‌هایی برای فراموشی فعال یا عامدانه دانش‌های قدیمی بوده‌اند (۶). بنابراین با توجه به اهمیت و ضرورت زمینه یادگیری‌زدایی در دانشگاه در جهت تبدیل به دانشگاه نوآور و ارزش‌آفرین، این مطالعه در پی بررسی تأثیر زمینه یادگیری‌زدایی بر نوآوری سازمانی با نقش میانجی سرمایه انسانی در دانشگاه رازی است.

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

از آنجا که در دنیای امروز، دانشگاه یکی از نهادهای اصلی محسوب می‌شود، لذا بی‌توجهی به دانشگاه و رسالت‌های آن، می‌تواند تبعات زیان‌باری برای جامعه داشته باشد (۸). جوامع نوین انباشته از مسائل و مشکلات پیچیده‌ای است که دانشگاه‌ها می‌توانند در رفع و پیشگیری آن میزان قابل توجه‌ای موثر باشند (۹). از طرف دیگر در دهه‌های گذشته، مسئولیت دانشگاه بیشتر آموزشی بوده است اما با رشد جوامع انسانی و به‌ویژه بعد از انقلاب صنعتی، هر روزه نیازها و خواسته‌های بشری افزون‌تر و مطالبات متنوع‌تر شده است (۱۰). دانشگاه‌ها را می‌توان بر اساس رویکردها و ساختارهای اجرایی متناظر با رویکردهای مزبور، با یکی از سه ویژگی نسل اول، آموزش‌محور، نسل دوم، پژوهش‌محور و نسل سوم یا پیشرو و نوآور توصیف کرد. دگردیسی نظامند نهاد دانشگاه از فناوری و کارآفرین سال اول به نسل‌های بالاتر، فرایندی حلزونی بوده و برخوردار از قابلیت‌های جدید نه تنها موجب بروز کاستی در تأکید کمی و بویژه کیفی در سلسله مراتب آموزش و پژوهش نمی‌شود، بلکه به عنوان یک ضرورت موکد و در روندی پویا و هدفمند، ترغیب و تقویت می‌شود. به عبارت دیگر، پژوهش و تولید دانش رکن اساسی تحقق دانشگاه نسل سوم است. در ادامه به بررسی متغیرهای پژوهش پرداخته می‌شود.

زمینه یادگیری‌زدایی

برای سازمان‌های معاصر از جمله دانشگاه‌ها، تغییر، یک عنصر تفکیک‌ناپذیر از فعالیت در یک محیط آشفته است. با این حال، دانش موجود می‌تواند مانعی برای روند سازگاری با شرایط جدید، دستیابی به دانش و یادگیری جدید باشد (۱۱). برای ایجاد تغییر، لازم است اعتقادات و ارزش‌هایی را که ممکن است مانع از تغییر شود، منسوخ کرد. بدون از بین بردن دانش و روال منسوخ، سازمان‌ها صلاحیت‌های جدیدی کسب نخواهند کرد و قادر به رقابت موفق نخواهند بود. این منطبق در قلب مفهوم یادگیری‌زدایی نهفته است (۱۲-۱۳). یادگیری‌زدایی تعاریف مختلفی دارد، اما آن‌ها معمولاً شامل مفاهیمی مانند دور انداختن (از بین بردن، حذف، تغییر، تجدید نظر) دانش منسوخ (قدیمی، گمراه‌کننده، ناکارآمد) (منطق، روال‌ها، اعتقادات، حافظه، فرضیات، چارچوب‌های ذهنی) می‌شوند تا زمینه را برای موارد جدید باز کنند (۱۴). به‌طور کلی امروزه یک نگرانی مهم در میان بسیاری از سازمان‌ها نفوذ کرده است که آن داشتن کارکنانی با دانش ناکافی است (۱۵). نه تنها دانش ناکافی از عدم آموزش، رویه‌های منسوخ شده و دستورالعمل‌های ضعیف کار ایجاد می‌شود، بلکه از اشتراک اطلاعات غیرقابل تأیید (به عنوان مثال شایعات، غیبت‌ها، یا

حقایق جزئی) حاصل می‌شود (۱۶). مدیران باید بدرستی عمل کرده و از تصمیم‌گیری با دانش ناکافی خودداری کنند (۱۵). به این ترتیب، بسیار مهم است که سازمان‌ها و اعضای آن‌ها قبل از افزودن دانش جدید، دانش منسوخ شده در حافظه سازمان را شناسایی کنند (۱۷). یادگیری‌زدایی جنبه برجسته‌تری در حافظه سازمانی دارد که به سازمان‌ها کمک می‌کند یک منبع به روز از دانش و ساختارهای دانش را به دست آورند (۱۷-۱۸). بنابراین، به روزرسانی مداوم حافظه سازمانی ممکن است موجب تقویت و ادغام ساختارهای دانش جدید در سطح سازمانی شود که توسط اعضا منتقل و استفاده می‌شود (۱۹). با توجه به مشکلات در سنجش یادگیری‌زدایی (۱۹-۲۰). یک روش بهتر جهت اندازه‌گیری یادگیری‌زدایی، اندازه‌گیری زمینه یادگیری‌زدایی است (۷). زمینه یادگیری‌زدایی چارچوبی است که شرایط لازم را برای یادگیری فراهم می‌کند، همچنین فضای اضافی را برای یادگیری جدید و توانایی و تمایل مدیران را برای انجام این فعالیت‌ها افزایش می‌دهد (۲۱). در این مطالعه از الگوی یادگیری‌زدایی سگارا ناوارو (۲۰۱۷) استفاده شده است که دارای سه مولفه بررسی اتصالات لنز یا عدسی، ادغام ادراک نوظهور و تغییر عادات فردی می‌باشد. در مولفه اول به بررسی ترک کردن وضعیت عادی و راحت کارکنان می‌پردازد. به صورت کلی در این مرحله به شناسایی و آگاهی از دانش منسوخ شده اشاره می‌کند، مولفه دوم ادغام ادراک نوظهور، مربوط به مهار عادات غلط است زمانی که حتی فرد به ایده‌ای برای مهار کردن رفتار نادرست دست نیافته اما برای ایجاد تغییر کاملاً انگیزه دارد، در این مرحله نیز فرد به ترک رفتار نادرست و تغییر دانش منسوخ شده می‌پردازد و در نهایت در مولفه تغییر عادات فردی، فرد در سازمان به دانش جدیدی دست یافته است و ایده‌های جدید و نوآورانه‌ای را در سازمان رواج می‌دهد (۷).

یادگیری‌زدایی فردی و یادگیری‌زدایی سازمانی

یادگیری‌زدایی فردی، فرایندی برای تبادل باورها و رفتارهای قدیمی با افراد جدید است. چنانچه بکر (۲۰۰۵) ادعا می‌کند، یادگیری‌زدایی نباید به‌خودی‌خود یک هدف، بلکه می‌تواند ابزاری برای حمایت از یادگیری، نوآوری و سازگاری با تغییر باشد. به همین ترتیب، زهرا و همکاران (۲۰۱۱) نیز بیان کردند، یادگیری‌زدایی می‌تواند سختی ادراک، تفکر و عمل را کاهش داده و شرایطی را برای اکتشاف دانش و موقعیت جدید به وجود آورد. همانطور که بکر (۲۰۰۸) بیان می‌کند، در واقع هدف از یادگیری‌زدایی، چشم‌پوشی و نادیده گرفتن رفتارهای گذشته و به منظور جذب افراد و دانش جدید و مناسب می‌باشد. از این‌رو یادگیری‌زدایی ممکن است نقطه شروع در راهی غیرقابل مشاهده برای معرفی ایده‌های نوآورانه در عمل باشد (۱۴).

یادگیری‌زدایی فردی و سازمانی در هم آمیخته شده‌اند (۲۰) و در سازمان در هر دو سطح اتفاق می‌افتد (۱۵). پس شایسته است که به هر دو مورد یادگیری‌زدایی فردی و سازمانی توجه شود. یادگیری‌زدایی فردی باعث یادگیری‌زدایی گروهی می‌شود، که به نوبه خود منجر به یادگیری‌زدایی سازمانی می‌گردد (۲۲). بنابراین، توانایی افراد در شناسایی شکست‌ها، اشتباهات، مسائل یا جستجوی راه‌حل‌های جایگزین

تأثیر زیادی در یادگیری‌زدایی سازمانی دارد زیرا این توانایی‌ها درک روال سازمانی منسوخ را تسهیل می‌کنند (۲۰). موفقیت در یادگیری‌زدایی سازمانی به درک مدیران کلیدی از زمینه یادگیری‌زدایی بستگی دارد زیرا آن‌ها درک وسیع‌تری از رفتارهای هر یک از اعضا دارند (۱۷) و هنگام ارتقا یادگیری‌زدایی به عنوان ابزاری برای پذیرش انعطاف‌پذیری استراتژیک در سازمان‌ها بسیار مهم است (۲۳). از این طریق، وجود دانشگاهی که از یادگیری‌زدایی در بین مدیران حمایت می‌کند ضروری است زیرا ارزش‌ها و اعتقاداتی که زمینه‌ساز فرهنگ سازمانی هستند، احتمالاً منعکس‌کننده آنچه برای مدیران کلیدی مهم است، در دانشگاه نیز مهم و کلیدی خواهد بود. به طور خاص، این افراد وظیفه دارند "چشم‌انداز و هدف یک دانشگاه را به سرانجام برسانند اما در این میان احتمالاً ارزش‌ها و باورهای اصلی خود را به صورت الگوهای رفتاری الگو و نمونه تقویت کرده و آن را رواج می‌دهند" (۲۴). علاوه بر این، زمینه یادگیری-زدایی را می‌توان با حمایت از فرهنگی که در آن افراد عمداً مهارت و دانش جدیدی کسب می‌کنند، در حالی که هم‌زمان و هم‌فرصت برای بررسی و کاوش دانش موجود و جدید ایجاد می‌کنند، آن دانش جدید را نیز در سازمان به کار گیرند (۲۵).

نوآوری سازمانی

نوآوری به دلیل مشارکت در اثربخشی سازمانی، بقای سازمانی و مزیت رقابتی به عنوان یک شایستگی سازمانی مهم تلقی می‌شود (۲۶). اکثر سازمان‌های مختلف جهانی و چندین کشور آسیایی نیز، کارآفرینی و نوآوری را به عنوان محرک رشد جامعه در نظر گرفته و ترویج کرده‌اند (۵). در مورد تعریف مفهوم نوآوری سازمانی توافق چندانی وجود ندارد (۲۷). بسیاری از محققان نوآوری را به‌طور کلی به عنوان فرآیند توسعه، اتخاذ و استفاده از ایده‌های جدید برای ایجاد محصولات، روش‌ها، برنامه‌ها، سیاست‌ها، فناوری‌ها و خدمات جدید برای اعضای سازمان تعریف می‌کنند (۲۸). ویگودا-گادوت^۱ و همکاران (۲۰۰۵) نوآوری را به عنوان یک صفت سازمانی چند بعدی می‌دانند. آن‌ها برای نوآوری سازمانی پنج بعد خلاقیت، ریسک‌پذیری، استقبال از تغییر، جهت‌گیری در آینده و کنشگری تعریف می‌کنند. لین (۲۰۰۶) نوآوری سازمانی را به عنوان توانایی یک شرکت در تبدیل و بهره‌برداری از دانش که ممکن است سطح نوآوری سازمانی را با آن تعیین کند، مانند توانایی حل سریع‌تر مشکل و واکنش سریع و فوری به اطلاعات جدید، تعریف می‌کند. وزانی و ایوانگلیستا^۲ (۲۰۱۰) نشان دادند که ترکیبی از محصول، فرآیند و نوآوری سازمانی بیشترین تأثیر را در اشتغال دارد. در یک طبقه‌بندی جامع، وانگ و احمد (۲۰۰۴) نوآوری سازمانی را با توجه به پنج بعد نوآوری در رفتار، نوآوری در محصول، نوآوری در فرآیند، نوآوری در بازار و نوآوری استراتژیک ارزیابی کردند. در این مطالعه نیز از دو بعد نوآوری

^۱ Vigoda-Gadot

^۲ Evangelista & Vezzani

در رفتار و نوآوری در فرایند بهره گرفته شد. نوآوری رفتار و نوآوری‌های فرایند اغلب برای ارائه به رقابت و عملکرد پایدار سازمان از راه‌های مکمل مطرح شده است (۲۹-۳۰).

نوآوری در رفتار: معمولاً شامل یافتن فرصت‌ها و ایجاد ایده‌های جدید (رفتار مرتبط با خلاقیت) است، همچنین می‌تواند شامل رفتارهایی در جهت اجرای تغییر، استفاده از دانش جدید یا فرآیند جدید و بهبود برای افزایش دانش شخصی یا فردی باشد. در تعریفی دیگر، نوآوری رفتاری شامل توانایی‌های افراد، گروه‌ها و مدیران در ایجاد فرهنگ نوآوری و پذیرش شرکت از ایده‌های جدید و نوآورانه است.

نوآوری در فرآیند: شامل تغییرات قابل توجهی در تکنیک‌ها و فنون، تجهیزات یا نرم افزار می‌شود. همچنین شامل معرفی روش‌های جدید در ارائه خدمات، رویکردهای جدید مدیریتی و فناوری‌های جدید است که می‌تواند برای بهبود فرآیندهای مدیریت و ارائه خدمات مورد استفاده قرار گیرد (۳۰-۳۱).

نوآوری در دانشگاه در تبدیل ارزش دانش به عمل در توسعه کارآمد کلیه فرایندهای یادگیری محور و بهره‌وری مهم است (۳۲). مدیریت در دانشگاه صورت گیرد تا نوآوری به بخشی منظم از فرهنگ و اقدامات روزمره تبدیل شود زیرا نوآوری در دانش جمع شده توسط همه کارکنان و سایر اعضا ایجاد می‌شود. ایجاد نوآوری و اجرای آن اغلب در موسسات آموزش عالی دشوار است. مدیران در دانشگاه می‌توانند به‌عنوان بازیگران اصلی نوآوری و فرآیندهای مربوط به آن باشند و دانش و رفتار آن‌ها نسبت به نوآوری با تعامل با مدیران، کارکنان و صنعت شکل می‌گیرد (۳۳). به گفته فرست-بوو و بائر^۱ (۲۰۰۷)، تغییر و نوآوری در مفاهیم جدید در صورت استفاده از فرایند و روش سیستماتیک امکان‌پذیر است. به طور معمول، دانشگاه‌ها نیز در ارتباط با محیط بیرونی و در ارتباط با صنعت تمام مولفه‌های لازم برای تغییر و نوآوری را دارند. دانشگاه‌ها به عنوان منابع بالقوه درخواست نوآوری و هم استعداد مورد نیاز برای حمایت از آن عمل می‌کنند. به گفته راجرز^۲ (۱۹۹۵)، یک دانشگاه می‌تواند به‌عنوان یکی از راه‌های پذیرش نوآوری‌ها در نظر گرفته شود.

سرمایه انسانی

در مطالعات گذشته نشان داده شده است که رقابت و ارزش سازمانی بطور فزاینده به دارایی‌های سرمایه انسانی وابسته است (۳۴-۳۵). سرمایه انسانی بدنه اصلی نوآوری سازمانی را تشکیل می‌دهد و یکی از اساسی‌ترین و مهم‌ترین عواملی است که بر فعالیت‌های نوآوری و رقابت تأثیر می‌گذارد (۳۶). با توسعه اقتصاد دانش‌بنیان، استعدادهای سازمانی با دانش اساسی و مهارت‌های تکنولوژیکی به یکی از مهم‌ترین منابع تبدیل شده‌اند (۳۷-۳۸). مدیریت دانش نقش مهمی در تعیین پیامدهای نفوذی داخلی و خارجی

^۱ Furst-Bowe, and Bauer

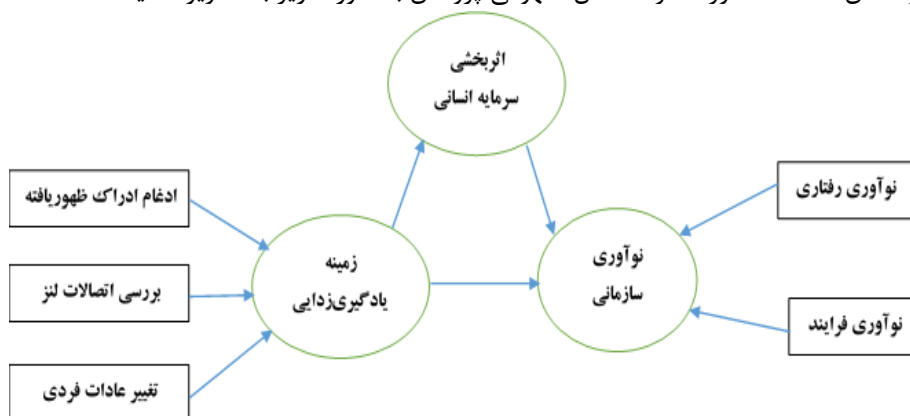
^۲ Rogers

شرکت دارد (۳۹). شولتز^۱ (۱۹۶۱) معتقد است که سرمایه انسانی، سرمایه دانش، تجربه، مهارت و توانایی است که در کارکنان منعکس می‌شود (۳۰). در سطح سازمان، سرمایه انسانی یک شرکت می‌تواند یک نیروی محرک برای مزیت رقابتی پایدار باشد. بکر (۱۹۶۲) معتقد است که سرمایه انسانی را می‌توان به سرمایه انسانی عمومی و سرمایه انسانی خاص تقسیم کرد. سرمایه انسانی عمومی در بسیاری از سازمان‌ها مفید است و می‌تواند بهره‌وری نهایی کارمندان شرکت را افزایش دهد.

سرمایه انسانی به عنوان مؤلفه‌ای از سرمایه فکری به شدت بر روند نوآوری تأثیر می‌گذارد (۴۰). سرمایه انسانی بر امکان دستیابی، تبادل، تزکیه و به اشتراک‌گذاری دانش جدید تأثیر می‌گذارد و به سازمان‌ها در مقابله با محیط فعلی و جهانی پویا کمک می‌کند (۴۱). وجود فعالیت‌های نوآورانه تحقق سرمایه‌گذاری بر سرمایه انسانی است. مطالعات قبلی نشان می‌دهد که سرمایه انسانی تأثیر مثبت و مستقیمی بر نوآوری فرایند و نوآوری رفتار دارد (۳۰، ۳۷، ۴۲-۴۳).

مدل مفهومی پژوهش

بر اساس مطالعات صورت گرفته مدل مفهومی پژوهش به صورت زیر به تصویر کشیده شده است.



شکل ۱. مدل مفهومی پژوهش

فیو و همکاران (۲۰۲۰)، (۳۰) در بررسی رابطه بین سرمایه انسانی و نوآوری سازمانی با نقش تعدیل‌کننده مالکیت زنان، با استفاده از داده‌های نظرسنجی بانک جهانی از شرکت‌های تولید خصوصی چینی دریافتند تجربه مدیران تأثیری مثبتی در نوآوری فرایند دارد. همچنین، میانگین سطح تحصیلات کارکنان تأثیر معنی‌داری بر نوآوری محصول دارد و مالکیت زن روابط بین سطح تحصیلی متوسط کارکنان و نوآوری سازمانی از جمله نوآوری محصول و نوآوری فرایند را تقویت می‌کند. یافته‌های مطالعه دلش و همکاران (۲۰۲۰)، (۲۵) در بررسی تأثیر زمینه یادگیری‌زدایی بر عملکرد سازمانی از طریق مدیریت دانش در

^۱ Schultz

باشگاه‌های ورزشی در ایران حاکی از آن بود که زمینه یادگیری‌زدایی بر مدیریت دانش و عملکرد سازمانی تأثیرات مثبتی دارد. مدیریت دانش نقش واسطه‌ای جزئی در رابطه بین زمینه یادگیری‌زدایی و عملکرد سازمانی داشته است. این مطالعه پیامدهای نظری و مدیریتی را ارائه می‌دهد که باعث می‌شود کلوپ‌های ورزشی به اعمال زمینه‌های یادگیری‌زدایی و فرآیندهای مدیریت دانش بپردازند تا هم جنبه‌های مالی و هم غیر مالی عملکرد سازمانی خود را افزایش دهند. کلمیر و گویلدنبرگ (۲۰۱۹)، (۴۴) در بررسی تأثیر یادگیری‌زدایی و فراموشی سازمانی بر تیم‌های توسعه محصول جدید با استفاده از روش کیفی و ۳۰ مصاحبه دریافتند، دو مانع مهم نوآوری، ناتوانی در یادگیری‌زدایی و فراموشی غیرعمدی است. عدم مدیریت این پیش‌زمینه‌ها منجر به از دست رفتن منابع حیاتی، از دست رفتن نوآوری‌ها یا تنش‌های درون تیمی می‌شود. مدیریت حذف دانش قدیمی با ترویج یادگیری‌زدایی و فراموشی سازمانی، منجر به افزایش خلاقیت و انعطاف‌پذیری، نوآوری، افزایش بهره‌وری و تقویت دانش موجود می‌شود. ایکاوایتی و سولها (۲۰۱۷)، (۴۵) در بررسی بهبود قابلیت‌های نوآوری سازمانی از طریق سرمایه انسانی به روش توصیفی و استفاده از داده‌های ثانویه، نشان دادند، سرمایه انسانی یک سازمان بر توانایی نوآوری سازمان تأثیر مثبت دارد. به همین دلیل، اگر یک سازمان بخواهد قابلیت‌های نوآوری سازمانی خود را بهبود ببخشد، سازمان همیشه باید در توسعه سرمایه انسانی خود تلاش کند.

رجبی پورمیبیدی و همکاران (۱۳۹۷)، (۶) در بررسی تأثیر یادگیری‌زدایی بر توسعه کارکنان سازمان کار و رفاه اجتماعی استان البرز با استفاده از مدلسازی معادلات ساختاری در محیط ایموس نشان دادند، یادگیری‌زدایی و مولفه‌های یادگیری‌زدایی که شامل آگاهی، توقف توسعه دانش منسوخ، ترک کردن، ایزوله کردن، یکپارچه‌سازی و ترغیب استفاده از دانش جدید بود بر توسعه کارکنان تأثیر مثبت و معناداری را نشان می‌دهد.

آویزه (۱۳۹۷)، (۴۶) در پایان‌نامه کارشناسی ارشد خود در بررسی تأثیر یادگیری‌زدایی سازمانی بر عملکرد شرکت با نقش میانجی سرمایه انسانی در شرکت صنایع غذایی شام‌شام شیراز با استفاده از روش معادلات ساختاری و تحلیل مسیر نشان داد، یادگیری‌زدایی سازمانی بر عملکرد شرکت تأثیر مثبت و معنی‌دار دارد. همچنین تأثیر مثبت و معنی‌دار سرمایه انسانی بر عملکرد شرکت را نیز تأیید می‌نماید. در نهایت نتایج تأثیر مثبت و معنی‌دار یادگیری‌زدایی سازمانی بر عملکرد شرکت با نقش میانجی سرمایه انسانی تأیید می‌کند.

در یک نتیجه کلی می‌توان بیان داشت، بر اساس نتایج مطالعات پژوهشگران، تا کنون مطالعه‌ای که به بررسی تأثیر زمینه یادگیری‌زدایی بر نوآوری سازمانی با نقش میانجی اثربخشی سازمانی در دانشگاه نپرداخته است. در این مطالعه و پژوهش سعی بر آن شده است که با استفاده از مدل زمینه یادگیری‌زدایی سگارا (۲۰۱۷) این خلا مطالعاتی پاسخ داده شود. فرضیه‌های پژوهش در این مطالعه از قرار زیر می‌باشد:

H^۱: بین زمینه یادگیری‌زدایی و اثربخشی سرمایه انسانی در دانشگاه رازی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

H^۲: بین اثربخشی سرمایه انسانی و نوآوری سازمانی در دانشگاه رازی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

H^۳: بین زمینه یادگیری‌زدایی و نوآوری سازمانی در دانشگاه رازی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

روش پژوهش

مطالعه حاضر بر مبنای هدف، کاربردی و بر اساس روش توصیفی - پیمایشی است. هدف پژوهش بررسی تأثیر یادگیری‌زدایی بر نوآوری سازمانی با نقش میانجی اثربخشی سرمایه انسانی در دانشگاه رازی می‌باشد. جامعه آماری پژوهش کارکنان دانشگاه رازی در شهر کرمانشاه است که به تعداد ۵۸۵ نفر می‌باشد. به منظور تعیین حجم نمونه، با استفاده از جدول کرجسی و مورگان تعداد ۲۳۰ نمونه انتخاب گردید. جهت گردآوری داده‌ها برای تهیه اطلاعات دقیق‌تر، ۲۵۰ پرسشنامه در بین کارکنان توزیع که از این میان ۲۲۰ پرسشنامه تکمیل گردید. ابزار گردآوری اطلاعات پرسشنامه‌های استاندارد، زمینه یادگیری-زدایی سگارا ناوارو (۲۰۱۷)، با ۱۸ گویه و در سه بعد اتصالات، ادغام ادراکات و تغییرات فردی، پرسشنامه نوآوری سازمانی یانگ و احمد (۲۰۰۴) با ۸ گویه و در دو بعد نوآوری رفتاری و نوآوری فرایندی، و پرسشنامه سرمایه انسانی سگارا ناوارو و همکاران (۲۰۱۷) با ۳ گویه، با طیف لیکرت ۵ گزینه‌ای (کاملاً موافقم، موافقم، نظری ندارم، مخالفم، کاملاً مخالفم) موردسنجش قرار گرفت. روایی پرسشنامه صوری بوده که به تائید ۵ تن از اساتید دانشگاه رسیده است و پایایی آن نیز بر اساس آلفای کرونباخ مورد تائید واقع شده است. داده‌های گردآوری‌شده بر اساس مدل‌سازی معادلات ساختاری با نرم‌افزار Smart PLS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

یافته‌های پژوهش

در پژوهش حاضر جهت آمار استنباطی با به‌کارگیری داده‌های گردآوری‌شده از گروه نمونه، از روش حداقل مربعات جزئی در نرم‌افزار اسمارت پی ال اس انجام‌شده و برای سنجش ارتباط بین متغیرها و بررسی مناسب بودن مدل مفهومی و معناداری آن، از آزمون معادلات ساختاری استفاده شده است. که نشان می‌دهد چگونه متغیرهای پنهان در پیوند با یکدیگر قرار گرفته‌اند و نشان‌دهنده‌ی روابط میان چندسازه است (۴۷). برازش مدل در نرم‌افزار پی ال اس در سه بخش برازش مدل اندازه‌گیری، برازش مدل ساختاری و برازش مدل کلی مورد بررسی قرار می‌گیرد. برازش و بررسی اندازه‌گیری در این پژوهش با استفاده از معیار روایی همگرا و پایایی صورت گرفته است.

سازگاری درونی (روایی همگرا و پایایی مرکب)

فورنل و لارکر^۱ معیار میانگین واریانس‌های استخراج‌شده (AVE)^۲ را برای سنجش روایی همگرا را معرفی کرده و اظهار داشتند که در مورد این معیار، مقدار بحرانی عدد ۰/۵ است، به این معنی که یک متغیر مکنون می‌تواند به‌طور میانگین بیش از نیمی از پراکندگی معرف‌هایش را تبیین کند و مقدار میانگین واریانس تبیین شده بالای ۰/۵ روایی همگرایی قابل‌قبول را نشان می‌دهند (۴۷-۴۸). همان‌طور که در جدول (۱) مشاهده می‌شود مقدار AVE برای متغیرهای مکنون بالاتر از ۰/۵ است. بنابراین می‌توان گفت که روایی همگرای مدل‌های اندازه‌گیری مطلوب می‌باشد. در این پژوهش جهت تعیین پایایی^۳ پرسشنامه از سه معیار (ضریب آلفای کرونباخ^۴، ضریب پایایی مرکب^۵ و بارهای عاملی) بر اساس نظر فورنل و لارکر (۱۹۸۱) استفاده شده است و ضرایب آلفای کرونباخ تمامی متغیرها، از حداقل مقدار (۰/۷) بیشتر است. همچنین مقدار پایایی مرکب نیز که باید مقداری بیش از ۰/۷ را به دست آورد تا بیانگر ثبات درونی سازه باشد نیز به اثبات رسیده است. طبق بیان فورنل و لارکر (۱۹۸۱)، پایایی مرکب برخلاف آلفای کرونباخ، به‌طور ضمنی فرض می‌کند هر شاخص وزن یکسانی دارد و شاخص‌ها بر بارهای عاملی^۶ حقیقی هر سازه متکی هستند. بنابراین معیار بهتری را برای پایایی ارائه می‌دهد. (۴۹). در جدول (۱) نتایج پایایی ابزار سنجش به‌طور کامل ذکر شده است. در بررسی مطلوب بودن برازش مدل ساختاری پژوهش با استفاده از معیار ضریب تعیین (R^2)، مورد بررسی قرار گرفته است. هرچقدر مقدار ضریب تعیین مربوط به سازه درون‌زای مدل بیشتر باشد، نشان از برازش بهتر و بیشتر مدل است. چین (۱۹۹۸) سه مقدار ۰/۱۹، ۰/۳۳ و ۰/۶۷ را به‌عنوان ملاک برای مقادیر ضعیف، متوسط و قوی ضریب تعیین معرفی می‌کند. بارهای عاملی از طریق محاسبه مقدار همبستگی شاخص‌های یک سازه با آن سازه محاسبه می‌شوند که اگر این مقدار برابر و یا بیشتر از مقدار ۰/۴ شود مؤید این مطلب است که واریانس بین سازه و شاخص‌های آن از واریانس خطای اندازه‌گیری آن سازه بیشتر بوده و پایایی در مورد آن مدل اندازه‌گیری قابل‌قبول است (۴۷) (جدول ۳). به کمک بارهای عاملی می‌توان بیان کرد کدام گویه در اندازه‌گیری متغیر پنهان خود سهم بیشتری دارد. هر گویه که دارای بار عاملی بالاتری باشد قدرت یا سهم بیشتری در سنجش متغیر پنهان مربوط به خود دارد.

^۱ Larcker^۲ Average Variance Extracted(AVE)^۳ Reliability^۴ Coefficient of Cronbach's alpha^۵ Coefficient of Composite Reliability^۶ Loadings factors

جدول ۱. اعتبار سنجی ابزار گردآوری اطلاعات

شاخص	آلفای کرونباخ	پایایی مرکب (CR)	میانگین واریانس (AVE)	rho-A	مقدار R ^۲
زمینه یادگیری زدایی	۰/۹۳۸	۰/۹۴۵	۰/۵۰۶	۰/۹۴۳	
سرمایه انسانی	۰/۸۲۵	۰/۸۹۶	۰/۷۴۲	۰/۸۲۵	۰/۴۰۶
نوآوری سازمانی	۰/۸۷۴	۰/۹۰۶	۰/۵۸۷	۰/۸۹۰	۰/۶۲۹

جدول ۲. شاخص‌های برازش مدل اندازه‌گیری

شاخص برازش	SRMR	NFI	RMS_Theta
مقدار پیشنهاد شده	< ۰,۱۰	> ۰,۸۰	< ۰,۱۲
مقدار برآورد شده	۰/۰۸۷	۰/۶۷۸	۰/۱۰

طبق نتایج بدست آمده که در جدول بالا نمایش داده شده است، شاخص‌های ارزیابی نیکویی برازش مدل اندازه‌گیری پژوهش دارای مقدار مناسبی هستند؛ بنابراین داده‌ها از لحاظ آماری با ساختار عاملی و زیر بنای نظری متغیر نهفته پژوهش سازگاری دارد.

جدول ۳. نتایج تحلیل عاملی تأییدی (ضرایب مسیر و معناداری)

متغیر	گویه	ضریب مسیر	مقدار t
زمینه یادگیری زدایی	BA ^۱	۰/۶۸	۱۴/۰۶
	BA ^۲	۰/۷۴	۱۸/۲۲
	BA ^۳	۰/۶۷	۱۱/۶۷
	BA ^۴	۰/۷۰	۱۴/۱۱
	BA ^۵	۰/۶۸	۱۴/۶۱
سرمایه انسانی	EE ^۱	۰/۸۰	۲۴/۸۲
	EE ^۲	۰/۸۵	۲۹/۷۲
	EE ^۳	۰/۶۹	۱۵/۰۱
	EE ^۴	۰/۶۳	۱۵/۰۲
	EE ^۵	۰/۷۶	۲۳/۹۲
	EE ^۶	۰/۷۳	۱۷/۲۰
نوآوری سازمانی	TF ^۱	۰/۷۱	۱۶/۳۸
	TF ^۲	۰/۷۱	۱۶/۴۲
	TF ^۳	۰/۷۲	۱۷/۹۵
	TF ^۴	۰/۵۷	۸/۱۹
	TF ^۵	۰/۵۶	۹/۰۲۸
	TF ^۶	۰/۷۶	۲۲/۲۰

۲۸/۸۵	۰/۸۹	SN۱	سرمایه انسانی
۲۵/۱۵	۰/۸۱	SN۲	
۳۶/۰۸	۰/۸۷	SN۳	
۵/۲۸	۰/۴۳	NA۱	نوآوری سازمانی
۲۸/۰۲	۰/۸۰	NA۲	
۲۳/۹۹	۰/۸۱	NA۳	
۳۴/۱۱	۰/۸۲	NA۴	
۳۴/۴۱	۰/۸۵	NF۱	
۲۴/۰۹	۰/۸۲	NF۲	
۱۵/۸۱	۰/۷۲	NF۳	

بر اساس نتایج حاصله از تحلیل عاملی تأییدی که در جدول ۳ قابل مشاهده است، تمامی گویه‌های پژوهش از روایی قابل قبولی برخوردار هستند و در واقع بارهای عاملی مربوط به هر یک از گویه‌ها در سطح اطمینان ۹۹ درصد معنار بودند.

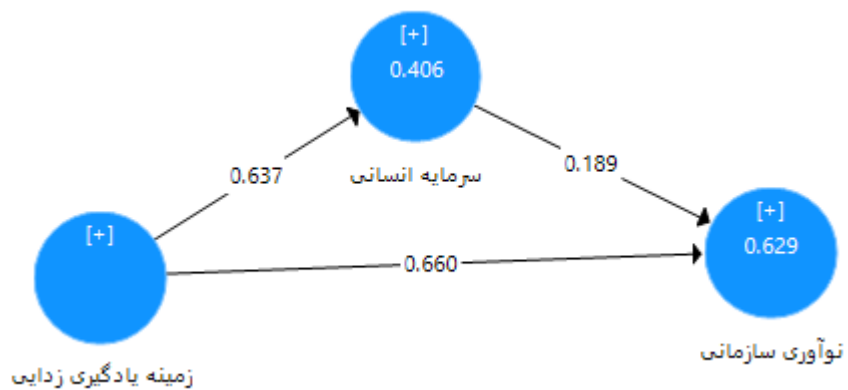
جدول ۴. روایی واگرا (جذر میانگین استخراج شده و ضرایب همبستگی)

متغیرهای نهفته	زمینه یادگیری‌زدایی	سرمایه انسانی	نوآوری سازمانی
زمینه یادگیری‌زدایی	۰/۷۱۲		
سرمایه انسانی	۰/۶۳۷	۰/۸۶۱	
نوآوری سازمانی	۰/۷۸۰	۰/۶۰۹	۰/۷۶۶

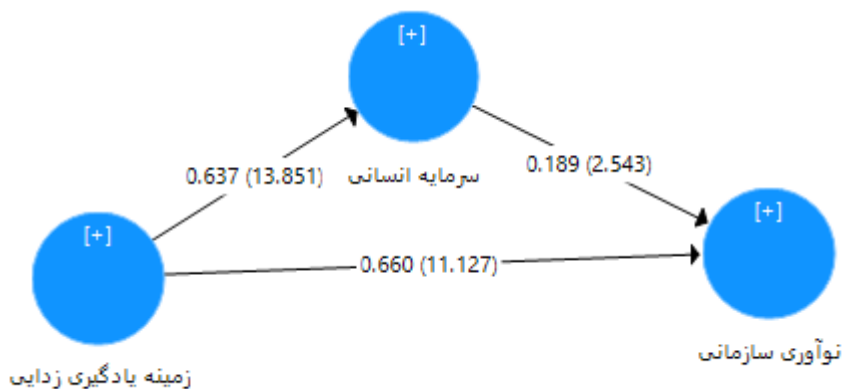
همان‌طور که در جدول بالا مشاهده می‌شود جذر میانگین واریانس استخراج شده برای تمامی سازه‌های پژوهش از عدد همبستگی آن سازه‌ها با سایر سازه‌های پژوهش، بزرگتر است. بنابراین، روایی تشخیصی سازه‌های موجود در مدل اندازه‌گیری پژوهش تأیید شد.

ارزیابی مدل ساختاری پژوهش

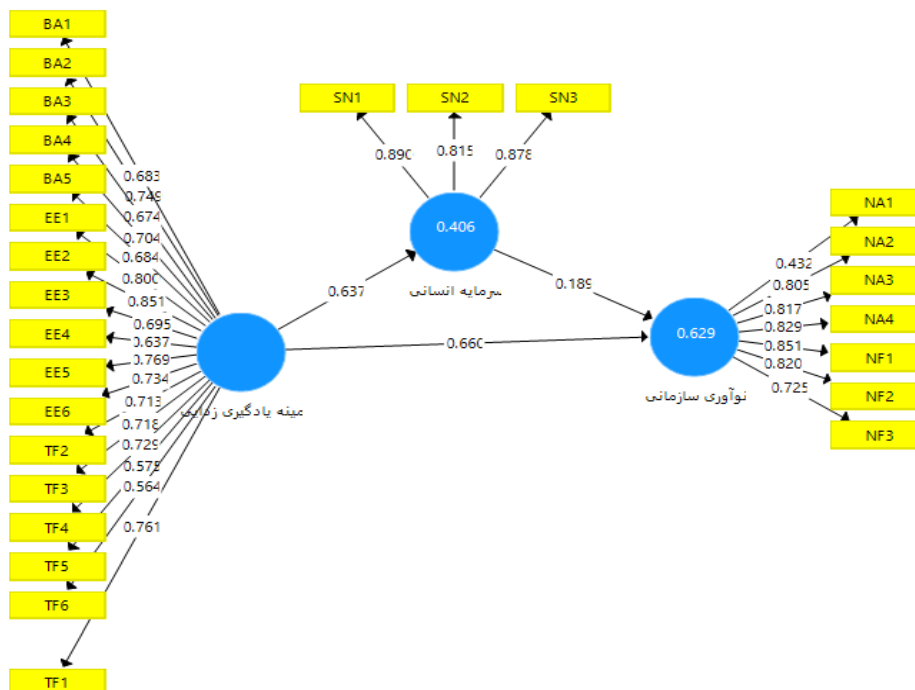
پس از تأیید مدل اندازه‌گیری با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی، به منظور آزمون فرضیه‌های پژوهش در چارچوب مفهومی پیشنهادی از روش تحلیل مسیر (ارزیابی ساختاری) استفاده گردید. مدل مسیر پژوهش در ادامه ارائه شده است.



شکل ۲. مدل ساختاری پژوهش



شکل ۳. مدل ساختاری پژوهش به همراه معناداری مقدار t



شکل ۴. ضرایب مسیر بارهای عاملی

پس از اینکه از مدل اندازه‌گیری، برازش مدل ساختاری و مطلوب بودن مدل کلی تحقیق اطمینان حاصل شد، روابط بین متغیرها مورد بررسی قرار گرفت. در شکل ۲ مدل پژوهش را نشان می‌دهد که شامل ضریب تأثیر و مقدار آماره آزمون (t-Value) می‌باشد. مقدار (t-Value) عدد بحرانی بوده و چنانچه بیشتر از ۱/۹۶ باشد، نشان از معنی‌داری رابطه در سطح اطمینان ۹۵ درصد و چنانچه بیشتر از ۲/۵۸ باشد معناداری در سطح ۹۹ درصد اطمینان تأیید می‌گردد. که در این پژوهش تأیید روابط در سطح اطمینان ۹۹ درصد مورد تأیید می‌باشد. بر اساس تحلیل مسیر معادلات ساختاری شکل ۲ می‌توان عنوان کرد که؛ ضرایب مسیر در ارتباط بین زمینه یادگیری زدایی و نوآوری سازمانی برابر با ۰/۶۶۰ و در ارتباط با سرمایه انسانی برابر با ۰/۶۳۷ و در ارتباط با سرمایه انسانی و نوآوری سازمانی برابر با ۱۸۹ می‌باشد که بر اساس روابط معناداری نیز این روابط مورد تأیید آماری قرار گرفته است.

جمع بندی و پیشنهادات

اصول و رویه‌های علوم در دانشگاه‌ها در حال تحول است. افزایش استفاده و استفاده از فناوری‌ها و سیستم عامل‌های دیجیتال در تحقیقات و نوآوری‌ها، دانشگاه‌ها را به سمت گرفتن و ایجاد چشم‌اندازها و اصول جدید در مورد چگونگی تحقیق و نوآوری سوق می‌دهد. این سیاست‌ها و شیوه‌های کاربردی علوم موجب گسترش نوآوری در دانشگاه‌ها می‌شود. این اصول و رویه‌های جدید علوم در دانشگاه‌ها همچنین باعث ایجاد نوآوری‌های نوین توسط تیم‌های تحقیقاتی دانشگاه می‌شود. استفاده از شیوه‌ها و روش‌های جدید کاربرد علوم و نوآوری، پتانسیل زیادی برای تسریع در یادگیری و ایجاد دانش جدید، تسریع در روند تحقیق و نوآوری برای یافتن راه‌حل چالش‌های بزرگ جامعه و پرورش رشد افراد بسیار نوآور و کارآفرین دارد (۵۰). دانشگاه‌ها پایه‌های محکم نوآوری هستند (۵۱-۵۲) که فرآیندهای نوآوری را در سطح جهانی، منطقه‌ای، ملی و محلی تقویت می‌کنند. دانشگاه‌ها پیشگامان نوآوری و خلاقیت در صنعت و تجارت محسوب می‌شوند، این نهاد علمی با در اختیار داشتن دانش درونی و سرمایه انسانی متبحر سعی در ایجاد دانش و تکنولوژی مورد نیاز صنعت و تجارت کشورها می‌کنند. بر اساس مطالعه حاضر در بررسی تأثیر زمینه یادگیری‌زدایی بر نوآوری سازمانی با نقش میانجی سرمایه انسانی، نتایج حاکی از آن است که زمینه یادگیری‌زدایی بر نوآوری سازمانی به صورت مثبت و معنادار (۰/۶۶۰) در ارتباط است همچنین زمینه یادگیری‌زدایی رابطه مثبت و معناداری (۰/۶۳۷) با سرمایه انسانی نشان می‌دهد به گونه‌ای که ارتباط بین زمینه یادگیری‌زدایی و نوآوری سازمانی به نسبت کمی، قوی‌تر از ارتباط با سرمایه انسانی است. همچنین سرمایه انسانی ارتباط مثبت و معناداری با نوآوری سازمانی (۰/۱۸۳) را نشان می‌دهد. که نتایج پژوهش فیو و همکاران (۲۰۲۰)، کلیمر و گولدنبرگ (۲۰۱۹)، ایکاوایتی و سولها (۲۰۱۷) و آویزه (۱۳۹۷) را تأیید و همخوانی دارد.

رودریگز و همکاران (۲۰۱۵)، بیان کردند دانش یکی از عوامل اصلی نوآوری است. با این حال، دانش به سرعت منسوخ می‌شود و اگر به طور مناسب به روز نشود، ارزش آن به طور قابل توجهی به خصوص در محیط‌های متغیر کاهش خواهد یافت بنابراین یادگیری‌زدایی می‌تواند اولین گام در پرورش نوآوری در سازمان باشد. همچنین، سازمان‌های با اجرای فرآیند یادگیری‌زدایی می‌توانند نوآوری را در سازمان خود افزایش دهند که این امر منجر به بهبود عملکردشان می‌شود. همچنین نشان دادند که فرهنگ یادگیری-زدایی برای ریسک‌پذیری، پذیرش ایده‌ها و باورهای نو و درک فرصت‌های نوآوری مناسب است (۵۳).

طبق نتایج بدست آمده حسینی و همکاران (۲۰۱۹) نیز، تغییر عادات فردی می‌تواند سرمایه انسانی سازمان را بهبود بخشد. بنابراین، آموزش کارمندان برای بهبود مهارت‌های خود و تغییر نگرش، افکار و

رفتارهای خود با کمک موقعیت‌های جدید، یکی از راهکارهای تغییر عادات شخصی و تقویت سرمایه انسانی است. که بهبود در توسعه سرمایه انسانی و مدیریت، عملکرد سازمان را افزایش دهد (۵۴).

سازمان‌ها برای دستیابی به عملکرد بالا، نیاز به ارائه خدمات نوآورانه، تأمین نیاز مشتری و پاسخگویی سریع به تقاضای بازار دارند (۵۵). اما در راستای ارائه خدمات نوآورانه مدیران و کارکنان دانشگاه باید دانش قدیمی خود را کنار گذاشته و از دانش جدید و بروز استفاده نمایند. لذا اتخاذ رویکرد نوآوری در دانشگاه‌ها منجر به ارتقا شایستگی‌های علمی و فناوریانه در صنایع و تجارت می‌شود. این تأثیر در نهایت منجر به بهبود وضع اقتصادی در مناطق هدف می‌انجامد. داراکی و همکاران، ۲۰۱۵ نیز در پژوهش خود به این مهم دست یافتند، دانشگاه‌ها به عنوان مراکز تولید دانش و فناوری به عنوان پیشبرنده‌های توسعه اقتصادی و اجتماعی جوامع قلمداد می‌شوند.

بنابراین پیشنهاد می‌شود که دانشگاه رازی در جهت افزایش ارتباطات خود در محیط در جهت کسب فناوری و دانش نوآورانه اقدام نماید. همچنین، پیشنهاد می‌شود مدیران زمینه مناسب یادگیری‌زایی را برای کمک به فراموش کردن عادات قدیمی و اجرای دانش جدید بین کارمندان خود با حضور در جلسات، کنفرانس‌ها و نمایشگاه‌های تخصصی ارتقا دهند و آن‌ها را در پروژه‌ها مشارکت داده تا کارها را به صورت متفاوتی انجام دهند؛ چنانچه، ایجاد سرمایه انسانی متبحر و نوآور در سازمان‌ها و به خصوص دانشگاه می‌تواند به عملکرد بهتر کارکنان کمک شایان توجهی کند.

منابع

- ۱) Negarestani, M. (۲۰۱۸). The role of knowledge management system and open innovation in the development of innovation capacity, *Innovation Management Quarterly*, ۷(۴), ۸۱-۱۱۰. (in Persian)
- ۲) Shahsavari, A., Alam al-Huda, J., Zaker Salehi, Gh., Khorasani, A., Khademi, M. (۲۰۲۰). General Layout, ۱۰ (۳۴), ۲-۳۴. (in Persian)
- ۳) Draghici, A., Baban, C. F., Gogan, M. L., & Ivascu, L. V. A. (۲۰۱۵). knowledge management approach for the university-industry collaboration in open innovation. *Procedia Economics and Finance*, ۲۳, ۲۳-۳۲. (in Persian)
- ۴) Sakapurnama, E., Huseini, M., & Soeling, P. D. (۲۰۱۹). Building Entrepreneurial University: Case from HEI's in Indonesia. *Universal Journal of Educational Research*, ۷(۱۲), ۲۷۴۷-۲۷۵۴.
- ۵) Novela, S., Syarif, R., Fahmi, I., & Arkeman, Y. (۲۰۲۱). Creating a University-Based Entrepreneurial Ecosystem in Indonesia. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*, ۱۰(۱), ۱۷۴-۱۷۴.
- ۶) Rajabipourmibadi, A., Hosseini, E., Ajrlou, F. (۲۰۱۸). Analysis of the effect of de-learning components in the organization on human resource development, *Quarterly Journal of Human Resources Education and Development*, ۵ (۱۷), ۱۳۷-۱۵۷. (in Persian)

- ۷) Ruíz, M. D. A., Gutiérrez, J. O., Martínez-Caro, E., & Cegarra-Navarro, J. G. (۲۰۱۷). Linking an unlearning context with firm performance through human capital. *European Research on Management and Business Economics*, ۲۳(۱), ۱۶-۲۲.
- ۸) Taatila, V., & Down, S. (۲۰۱۲). Measuring entrepreneurial orientation of university students. *Education+ training*.
- ۹) Palme, U. (۲۰۱۲). Good examples of education for sustainable development at chalmers: achievements and limitations, paper presented at engineering education in sustainable development, Go'teborg, September, ۱۹-۲۲.
- ۱۰) Goodarzvand Chegini, M. (۲۰۱۸). The approach of fourth generation universities of work and practice (Case study: Cambridge, Stanford and Harvard universities), *Iranian Journal of Engineering Education*, ۲۰ (۷۸), ۱-۱۶.
- ۱۱) Wang, X., Xi, Y., Xie, J., & Zhao, Y. (۲۰۱۷). Organizational unlearning and knowledge transfer in cross-border M&A: the roles of routine and knowledge compatibility, *Journal of Knowledge Management*.
- ۱۲) Hislop, D., Bosley, S., Coombs, C. R., & Holland, J. (۲۰۱۴). The process of individual unlearning: A neglected topic in an under-researched field. *Management Learning*, ۴۵(۵), ۵۴۰-۵۶۰.
- ۱۳) Matsuo, M. (۲۰۲۰). Managers' exploration activities and individual unlearning: The mediating role of learning orientation and reflection. *The International Journal of Human Resource Management*, ۳۱(۵), ۶۳۸-۶۵۶.
- ۱۴) Kmiecik, R. (۲۰۲۰). Critical reflection and innovative work behavior: the mediating role of individual unlearning, *Personnel Review*.
- ۱۵) Rebernik, M., & Širec, K. (۲۰۰۷). Fostering innovation by unlearning tacit knowledge, *Kybernetes*.
- ۱۶) Wensley, A. K., & Navarro, J. G. C. (۲۰۱۵). Overcoming knowledge loss through the utilization of an unlearning context. *Journal of Business Research*, ۶۸(۷), ۱۵۶۳-۱۵۶۹.
- ۱۷) Akgün, A. E., Byrne, J. C., Lynn, G. S., & Keskin, H. (۲۰۰۷). Organizational unlearning as changes in beliefs and routines in organizations, *Journal of Organizational Change Management*.
- ۱۸) Becker, K. (۲۰۰۵). Individual and organisational unlearning: directions for future research. *International Journal of Organisational Behaviour*, ۹(۷), ۶۵۹-۶۷۰.
- ۱۹) Tsang, E. W., & Zahra, S. A. (۲۰۰۸). Organizational unlearning. *Human relations*, ۶۱(۱۰), ۱۴۳۵-۱۴۶۲.
- ۲۰) Cegarra-Navarro, J & Wensley, G. (۲۰۱۹). APromoting intentional unlearning through an unlearning cycle, *Journal of Organizational Change Management*.
- ۲۱) Cepeda-Carrión, I., Leal-Millán, A. G., Ortega-Gutierrez, J., & Leal-Rodriguez, A. L. (۲۰۱۵). Linking unlearning with service quality through learning processes in the Spanish banking industry. *Journal of Business Research*, ۶۸(۷), ۱۴۵۰-۱۴۵۷.
- ۲۲) Zhao, Y., Lu, Y., & Wang, X. (۲۰۱۳). Organizational unlearning and organizational relearning: a dynamic process of knowledge management. *Journal of knowledge management*.
- ۲۳) Wang, H. C., He, J., & Mahoney, J. T. (۲۰۱۹). Firm-specific knowledge resources and competitive advantage: the roles of economic-and relationship-based employee governance mechanisms. *Strategic management journal*, ۳۰(۱۲), ۱۲۶۵-۱۲۸۵.

- ۲۴) MacIntosh, E. W., & Doherty, A. (۲۰۱۰). The influence of organizational culture on job satisfaction and intention to leave. *Sport Management Review*, ۱۳(۲), ۱۰۶-۱۱۷.
- ۲۵) Delshab, V., Kerwin, S., & Cegarra-Navarro, J. G. (۲۰۲۰). The impact of unlearning context on organizational performance through knowledge management: A case of community sport clubs in Iran, *Sport Management Review*.
- ۲۶) Mattes, J., Huber, A., & Koehrsen, J. (۲۰۱۵). Energy transitions in small-scale regions—What we can learn from a regional innovation systems perspective. *Energy Policy*, ۷۸, ۲۵۵-۲۶۴.
- ۲۷) Dubouloz, S. (۲۰۱۲). Organizational innovation: clarifying the concept as output and as process and suggesting research avenues from these two angles of analysis, AIMS (Association Internationale de Management Strategique). Lille France.
- ۲۸) Albury, D. (۲۰۰۵). Fostering innovation in public services. *Public money and management*, ۲۵(۱), ۵۱-۵۶.
- ۲۹) Guisado-González, M., González-Blanco, J., & Coca-Pérez, J. L. (۲۰۱۷). Analyzing the relationship between exploration, exploitation and organizational innovation, *Journal of Knowledge Management*.
- ۳۰) Fu, Y., Liu, R., Yang, J., Jiao, H., & Jin, Y. (۲۰۲۰). “Lean in”: the moderating effect of female ownership on the relationship between human capital and organizational innovation, *Journal of Intellectual Capital*.
- ۳۱) Boroujerdi, S. S., Hasani, K., & Delshab, V. (۲۰۱۹). Investigating the influence of knowledge management on organizational innovation in higher educational institutions, *Kybernetes*.
- ۳۲) Arciénaga Morales, A. A., Nielsen, J., Bacarini, H. A., Martinelli, S. I., Kofuji, S. T., & García Díaz, J. F. (۲۰۱۸). Technology and innovation management in higher education—Cases from Latin America and Europe. *Administrative Sciences*, ۸(۲), ۱۱.
- ۳۳) Brennan, J., Broek, S., Durazzi, N., Kamphuis, B., Ranga, M., & Ryan, S. (۲۰۱۴). Study on innovation in higher education.
- ۳۴) Ginesti, G., Caldarelli, A., & Zampella, A. (۲۰۱۸). Exploring the impact of intellectual capital on company reputation and performance, *Journal of Intellectual Capital*.
- ۳۵) Lerro, A., Linzalone, R., & Schiuma, G. (۲۰۱۴). Managing intellectual capital dimensions for organizational value creation, *Journal of Intellectual Capital*.
- ۳۶) Tsang, E. W. (۲۰۱۷). Stop eulogizing, complicating or straitjacketing the concept of organizational unlearning, please, *The Learning Organization*.
- ۳۷) Romer, P. M. (۱۹۹۰). Endogenous technological change. *Journal of political Economy*, ۹۸(۵, Part ۲), S۷۱-S۱۰۲.
- ۳۸) Murray, A., Papa, A., Cuozzo, B., Russo, G., Al-Mashari, M., & Del Giudice, M. (۲۰۱۶). Evaluating the innovation of the Internet of Things: Empirical evidence from the intellectual capital assessment, *Business Process Management Journal*.
- ۳۹) Dezi, L., Ferraris, A., Papa, A., & Vrontis, D. (۲۰۱۹). The role of external embeddedness and knowledge management as antecedents of ambidexterity and performances in Italian SMEs, *IEEE Transactions on Engineering Management*.
- ۴۰) Passaro, R., Quinto, I., & Thomas, A. (۲۰۱۸). The impact of higher education on entrepreneurial intention and human capital, *Journal of Intellectual Capital*.

- ۴۱) Scuotto, V., Santoro, G., Bresciani, S., & Del Giudice, M. (۲۰۱۷). Shifting intra-and inter-organizational innovation processes towards digital business: an empirical analysis of SMEs. *Creativity and Innovation Management*, ۲۶(۳), ۲۴۷-۲۵۵.
- ۴۲) Cabrilo, S., & Dahms, S. (۲۰۱۸). How strategic knowledge management drives intellectual capital to superior innovation and market performance. *Journal of knowledge management*.
- ۴۳) Jiao, H., Alon, I., Koo, C. K., & Cui, Y. (۲۰۱۳). When should organizational change be implemented? The moderating effect of environmental dynamism between dynamic capabilities and new venture performance. *Journal of Engineering and Technology Management*, ۳۰(۲), ۱۸۸-۲۰۵.
- ۴۴) Klammer, A., & Gueldenberg, S. (۲۰۱۹). Honor the old, welcome the new: an account of unlearning and forgetting in NPD teams, *European Journal of Innovation Management*.
- ۴۵) Ekawati, R., & Soleha, L. K. (۲۰۱۷). Meningkatkan Kemampuan Inovasi Organisasi Melalui Human Capital. *Jurnal INTEKNA*, ۱۲(۲), ۷۹-۱۴۷.
- ۴۶) Avizeh, M. (۲۰۱۸). Investigating the effect of organizational detoxification on company performance with the mediating role of human capital (Case study: Shiraz Shamsam Food Industries Company), M.Sc. Thesis, Marvdasht Branch of Azad University, Supervisor, Mansour Aminilari.
- ۴۷) Davari, A., Rezazadeh, A. (۲۰۱۴). *Structural Equation Modeling with PLS Software*, Second Edition, Jihad Daneshgahi Publications, Tehran.
- ۴۸) Hair, J. J. F., Hult, G. T. M., Ringle, C., & Sarstedt, M. (۲۰۱۷). *A primer on partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM)*, Sage Publications.
- ۴۹) Vicente-Saez, R., Gustafsson, R., & Van den Brande, L. (۲۰۲۰). The dawn of an open exploration era: Emergent principles and practices of open science and innovation of university research teams in a digital world. *Technological Forecasting and Social Change*, ۱۵۶, ۱۲۰۰۲۷.
- ۵۰) Schultz, T. W. (۱۹۶۱). Investment in human capital. *The American economic review*, ۵۱(۱), ۱-۱۷.
- ۵۱) Bedford, T., Kinnaird, Y., Migueis, R., Paolucci, E., Vos, A., Wijlands, B. (۲۰۱۸). Role of Universities of Science and Technology in Innovation Ecosystems: Towards Mission ۳.
- ۵۲) Ayris, P., López de San Román, A., Maes, K., & Labastida, I. (۲۰۱۹). *Open Science and its role in universities: A roadmap for cultural change*. Leuven: LERU Office. Retrieved December, ۱۳.
- ۵۳) Leal-Rodríguez, A. L., Eldridge, S., Roldán, J. L., Leal-Millán, A. G., & Ortega-Gutiérrez, J. (۲۰۱۵). Organizational unlearning, innovation outcomes, and performance: The moderating effect of firm size. *Journal of Business Research*, ۶۸(۴), ۸۰۳-۸۰۹.
- ۵۴) Hoseini, M. H., Norouzi Ajirloo, R., & Azizi, I. (۲۰۱۹). Preparing the Background of the Organizational Forgetting and Its Role in Improving the Performance of Emergency Bases Through Human Capital. *Health in Emergencies and Disasters*, ۴(۴), ۲۱۷-۲۲۸.
- ۵۵) Ivascu, L., Cirjaliu, B., & Draghici, A. (۲۰۱۶). Business model for the university-industry collaboration in open innovation. *Procedia Economics and Finance*, ۳۹, ۶۷۴-۶۷۸.

شناسایی عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای مدیران مدارس با رویکرد آینده‌پژوهی

هادی براتی^۱

(تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۴/۰۸؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۸/۲۷)

چکیده

حرفه‌ای بودن مدیران آموزش و پرورش، همواره یکی از مهم‌ترین عوامل مؤثر در کیفیت آموزشی است و مدیران حرفه‌ای قادرند با وجود محدودیت‌های مالی و محیطی زمینه‌ای را برای ارائه یک تدریس اثربخش فراهم سازند. پژوهش حاضر، با هدف شناسایی عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای مدیران مدارس مقطع متوسطه آموزش و پرورش استان خراسان جنوبی با رویکرد آینده‌پژوهی انجام شد. این پژوهش، بر مبنای هدف، در ذیل پژوهش‌های کاربردی؛ بر مبنای ماهیت پژوهش، تبیینی است که به روش ترکیبی و طرح اکتشافی متوالی انجام شده است. مشارکت‌کنندگان بخش کیفی پژوهش شامل کلیه مدیران ستادی آموزش و پرورش استان خراسان جنوبی بود که با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند ۱۸ نفر به‌عنوان مشارکت‌کننده انتخاب شدند. برای انتخاب نمونه آماری بخش کمی پژوهش از روش از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده و فرمول حجم نمونه کوکران استفاده شد و در نهایت ۲۰۱ نفر به‌عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از در بخش کیفی از مصاحبه نیمه ساختاریافته و در بخش کمی از پرسشنامه محقق ساخته استفاده شد که روایی ابزار اندازه‌گیری در بخش کیفی با استفاده از روش توافق کدگذاران و در بخش کمی، از طریق روایی همگرا و روایی واگرا مورد تأیید واقع شد. پایایی پرسشنامه محقق ساخته بر اساس سه معیار ضرایب بارهای عاملی، آلفای کرونباخ (۰/۸۱) و پایایی ترکیبی (۰/۸۷) با استفاده از نرم‌افزار مورد تأیید واقع شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار MAXQDA ۱۰ و اسمارت PLS ۳ استفاده شد. نتایج بخش کیفی پژوهش، بیانگر این بود که مدل توسعه حرفه‌ای مدیران مدارس دارای ۳۹ کدباز، ۶ کد محوری و ۳ کد انتخابی بود. نتایج بخش کمی پژوهش نشان داد که عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای مدیران مدارس با رویکرد آینده‌پژوهی را می‌توان در قالب سه بعد (فردی، سازمانی و محیطی) و ۶ مؤلفه (مدیریتی، ارتباطی، رفتاری، روان‌شناختی، اعتقادی، عوامل محیطی و زمینه‌ای) و ۳۹ شاخص طبقه‌بندی کرد که در این بین، بعد سازمانی (۰/۶۲) نقش مؤثرتری در تبیین توسعه حرفه‌ای مدیران مقطع متوسطه آموزش و پرورش استان خراسان جنوبی دارد. بنابراین؛ بر مبنای یافته‌های حاصل از این پژوهش، به‌منظور برنامه‌ریزی برای بهبود فرایند توسعه حرفه‌ای مدیران در آینده، در گام اول؛ می‌بایست مؤلفه‌های سازمانی مورد توجه قرار گیرد.

کلیدواژه‌ها: توسعه حرفه‌ای، مدیران مدارس، آینده‌پژوهی، آموزش و پرورش.

مقدمه

تحقیقات آموزشی معاصر در زمینه مدیران مدرسه شواهد قانع‌کننده‌ای در مورد اینکه مدیریت اثربخش، پیش‌فرض بهبود پیامدهای مدرسه می‌باشد، ارائه کرده (۱) که در این بین، نقش مدیران در بهبود فرایندهای یاددهی و یادگیری بیش‌ازپیش مورد توجه قرار گرفته است (۲). مدیران مدارس از طریق تأثیرگذاری بر انگیزش، انتظارات معلمان، کیفیت آموزشی و ایجاد جو یادگیری در مدرسه به‌طور غیرمستقیم در پیامدهای یادگیری دانش‌آموزان مؤثر می‌باشند (۳). بنابراین؛ مدیرانی که یادگیری معلمان و دانش‌آموزان را تسهیل می‌کنند، باید خود در فرایندهای یادگیری و توسعه مداوم شرکت کنند تا بتوانند خواسته‌های دقیق مدارس مدرن و همچنین نیازهای مختلف معلمان را بهتر برآورده کنند (۴). نگاهی گذرا به ادبیات مربوط موضوع، بیانگر این است که حرفه‌ای بودن مبتنی بر ارزش، هدف و کیفیت مهارت و اقتدار مربوط به حرفه فرد می‌باشد. حرفه‌ای بودن اصطلاحی است که به نگرش ذهنی در قالب تعهد اعضای یک حرفه برای درک و توسعه حرفه‌ای مداوم اشاره دارد. به عبارت دیگر؛ حرفه‌ای بودن مبتنی بر تعهد فرد به ایده‌های حرفه‌ای و شغلی است. حرفه‌ای بودن نوعی تعهد صاحبان حرفه برای ارتقاء و توسعه شایستگی‌های خود می‌باشد که هدف آن دستیابی به کیفیت حرفه‌ای به‌طور مداوم است (۵). در ارتباط با تعریف مفهوم توسعه حرفه‌ای مبانی نظری موضوع بیانگر این است گستردگی مفهوم توسعه حرفه‌ای موجبات ابهام و تعاریف مختلف آن را سبب‌ساز شده (۶) و تعاریف متعددی از توسعه حرفه‌ای ارائه شده است. توسعه حرفه‌ای شامل هرگونه فعالیتی که به منظور ارتقای صلاحیت حرفه‌ای مدیران از طریق ارتقای دانش، مهارت یا تمایلات مدیران طراحی شده، می‌باشد. در تعریف دیگری که توسط شورای ملی توسعه کارکنان^۱ ارائه شده، توسعه حرفه‌ای رویکردی جامع، مداوم و متمرکز برای بهبود معلمان و مدیران به منظور بهبود اثربخشی در افزایش پیشرفت دانش‌آموزان محسوب می‌شود (۷). در یک تعریف دیگر؛ توسعه حرفه‌ای به تغییرات مثبت و مداوم در ظرفیت‌های حرفه‌ای افراد اشاره دارد و یک اقدام توانمند ساز است که موجب بهبود دانش، نگرش و مهارت می‌شود و هدف آن ارتقای کارایی و اثربخشی افراد در انجام وظایف کنونی و آینده می‌باشد (۸).

در مجموع نگاهی به تعاریف مختلف ارائه شده از توسعه حرفه‌ای بیانگر این است که اغلب این تعاریف مبتنی بر مفهوم توانمندسازی^۲ است (۹). از این رو؛ با توجه به تعاریف متعدد، اهداف، ساختار و ماهیت متفاوت توسعه حرفه‌ای مدل‌های مختلفی برای تبیین آن ارائه شده است. اسپارکس و لوکس^۳ (۱۹۸۹)

^۱. National Staff Development Council's

^۲. Empowerment

^۳. Sparks & Loucks

پنج الگوی توسعه حرفه‌ای مبتنی بر هدایت فردی^۱، توسعه حرفه‌ای مبتنی بر مشاهده/سنجش^۲، مشارکت در بهبود فرایندها^۳، آموزش^۴ (ضمن خدمت) و الگوی مبتنی بر پژوهش^۵ را برای توسعه حرفه‌ای کارکنان به صورت عام ارائه کرده‌اند (۱۰). در یک تقسیم‌بندی دیگر؛ گیبل و برنز^۶ (۲۰۰۵) با تأکید بر توسعه حرفه‌ای معلمان، الگوهای توسعه حرفه‌ای را به سه دسته الگوهای استانداردسازی شده^۷، الگوهای سایت محور^۸ و الگوهای خود راهبر^۹ تقسیم‌بندی کرده‌اند (۱۱). علاوه بر تقسیم‌بندی‌های فوق، یافته‌های پژوهشی بیانگر اشکال مختلفی از برنامه‌های توسعه حرفه‌ای می‌باشد که از جمله مهم‌ترین این برنامه‌ها می‌توان به آموزش مبتنی بر مربیگری و آموزش شغلی (۱۲)؛ مدل مفهومی توسعه حرفه‌ای مبتنی بر فناوری اطلاعات (۱۳)؛ مدل مفهومی توسعه حرفه‌ای سازمان همکاری و توسعه اقتصادی^{۱۰} (۱۴)؛ توسعه حرفه‌ای همکارانه (۱۵)؛ توسعه حرفه‌ای پژوهش محور (۱۶)؛ توسعه حرفه‌ای مبتنی بر سایت (۱۷)؛ مدل دانش محتوایی، پداگوژی و فناوریانه (۱۸)؛ توسعه حرفه‌ای معلم محور (۱۹)، توسعه حرفه‌ای زمینه محور و مبتنی بر کلاس درس (۲۰) اشاره کرد.

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد، از آنجایی که مدیران مدارس تنظیم‌کننده محیط کاری معلمان و همچنین به عنوان پل ارتباطی بین معلمان، سیاست‌های آموزشی، انجمن اولیا و مربیان، والدین و سایر ذینفعان مدرسه محسوب می‌شوند، نگرش، باور و ارزشی که برای پیشرفت حرفه‌ای قائل هستند در شکل‌گیری نگرش معلمان مؤثر می‌باشد و می‌توانند با حمایت‌هایی که انجام می‌دهند موجبات انگیزه و پیشرفت حرفه‌ای معلمان را سبب‌ساز شوند (۲۱). در این زمینه کومبز^{۱۱} یادآور می‌شود که اگر قرار است تحولی در عرصه تعلیم و تربیت اتفاق بیافتد، این تحول و دگرگونی باید از مدیریت آموزش و پرورش آغاز شود (۲۲) چون سیستم آموزش و پرورش پیچیده‌تر و گسترده‌تر شده، مدیرانی که برای این پست انتخاب

^۱. Individually guided development

^۲. Observation/Assessment

^۳. Involvement in a development or improvement process

^۴. Training

^۵. Inquiry

^۶. Gable & Burns

^۷. Standardized

^۸. Sited -based

^۹. Self-directed

^{۱۰}. Organization for Economic Cooperation and Development (OECD)

^{۱۱}. Coombs

می‌شوند، می‌بایست از نظر حرفه‌ای آموزش دیده باشند (۲۳) زیرا که توسعه حرفه‌ای مدیران آموزشی، عامل اصلی بهبود استانداردهای یادگیری بوده و نقش تأثیرگذاری در تحقق اهداف آموزشی دارد (۲۴). با حرفه‌ای بودن مدیران آموزشی، رشد و توسعه حرفه‌ای کارکنان آموزش و پرورش تسهیل می‌شود زیرا مدیران حرفه‌ای بهتر و سریع‌تر نیازهای مدرسه درک و شناسایی می‌کنند، به طوری که شایستگی‌های معلمان توسعه می‌یابد و به افراد حرفه‌ای تبدیل شوند. مدیران حرفه‌ای نه تنها در زمینه‌های علمی و روش‌شناختی از یک قابلیت بالایی برخوردار هستند بلکه از مهارت‌های سطح بالا و بینشی وسیع نسبت به دنیای آموزش برخوردار می‌باشند (۵).

با این حال، نتایج بررسی‌ها بیانگر این است که عوامل متعددی در فرایند توسعه حرفه‌ای مؤثر بوده و گاهی مانع حرفه‌گرایی مدیران مدرسه می‌شود. در این زمینه نتایج پژوهش رستون^۱ (۲۰۱۵) بیانگر این است که تهیه و تدوین مأموریت، چشم‌انداز آموزشی، اخلاق‌مداری، عدالت‌سازمانی و پاسخگویی، برنامه‌ریزی آموزشی و درسی، آموزش و شیوه‌های ارزیابی، فرایند مراقبت و حمایت از دانش‌آموزان، ارتقای قابلیت‌های حرفه‌ای کارکنان مدرسه، تدوین برنامه‌های حرفه‌ای برای معلمان و کارکنان، به‌کارگیری و استفاده از ظرفیت‌های خانواده‌ها و انجمن‌های مربوط به مدرسه، پژوهش‌مداری و رعایت اصول مدیریت از مهم‌ترین استانداردهای توسعه حرفه‌ای مدیران مدارس می‌باشد (۲۵). نتایج پژوهش یوسفی و همکاران (۲۰۲۰) بیانگر این است که بین عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای مدیران، وجود برنامه‌های توسعه حرفه‌ای تأثیرگذارترین عامل در توسعه حرفه‌ای مدیران مدارس در افق ۱۴۰۴ می‌باشد. همچنین، ارتباط مداوم نظام آموزشی با نظام‌های آموزشی موفق دنیا و استفاده از تجارب آنان، داشتن چشم‌انداز و راهبرد، آینده‌نگری و تفکر راهبردی سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان و حمایت دولت و مجلس از سایر عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای مدیران می‌باشد (۲۶). بیزل^۲ (۲۰۱۱) در پایان نامه دکتری خود از فقدان فرصت‌های توسعه حرفه‌ای از طرف منطقه آموزشی، فقدان دانش توسعه حرفه‌ای موجود در خارج از منطقه و محدودیت‌های جغرافیایی به عنوان موانع توسعه حرفه‌ای مدیران در ایالت ویرجینیا^۳ یاد کرده است (۲۷). اصفهانی و همکاران (۲۰۲۰) در پژوهشی از هشت مقوله اصلی فناوری، دینی، فرهنگی، فردی، اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و سازمانی را به عنوان مهمترین عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای مدیران آموزشگاهی یاد می‌کنند (۲۸).

نتایج پژوهش میلی تلو و همکاران (۲۰۱۳) بیانگر این است که تمرکز مدیران بر مشارکت گروهی، تمرکز بر خط‌مشی سازمانی و تمرکز بر بصیرت و خودآگاهی به‌عنوان مهم‌ترین ابعاد توسعه حرفه‌ای

^۱. Reston

^۲. Bizzell

^۳. Virginia

^۴. Ng & Chan

مدیران محسوب می‌شوند (۲۹). نتایج پژوهشان جی وچان^۱ (۲۰۱۴) بیانگر این بود که در برنامه توسعه حرفه‌ای مدیران مدارس می‌بایست مهارت‌های بین فردی، مدیریت بحران، مدیریت صحیح منابع و اطلاع از آیین‌نامه‌های آموزشی را در دستور کار قرار دهد (۳۰). نتایج پژوهش کانوگرن، پونگتورن و نگانگ^۲ (۲۰۱۴) بیانگر این بود که ارزیابی نیازها هدف‌گذاری، توانمندسازی، خودآموزی، سمینارهای متمرکز، اقدام پژوهی و ارزیابی مستمر به‌عنوان مهم‌ترین عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای مدیران محسوب می‌شود (۳۱). در پژوهش بیزل^۳ (۲۰۱۱) فقدان فرصت‌های توسعه حرفه‌ای، فقدان دانش توسعه حرفه‌ای و موانع جغرافیایی به‌عنوان مهم‌ترین موانع توسعه حرفه‌ای مدیران محسوب می‌شود (۲۷). گالاوزی^۴ (۲۰۱۱) ایجاد انگیزه برای بهبود مستمر، تصمیم‌گیری مشارکتی، برقراری ارتباط اثربخش، ایجاد سازمان یادگیرنده، ارزیابی و ارزشیابی و توسعه چشم‌انداز، ارزش‌ها و مأموریت با کارکنان مدرسه به‌عنوان مهم‌ترین نیازهای توسعه حرفه‌ای مدیران محسوب می‌شود (۳۲).

به‌طور کلی؛ مروری گذرا بر نقش مؤثر آموزش و پرورش در توسعه اقتصادی، اجتماعی، صنعتی و سیاسی ایران در چله اول انقلاب اسلامی ایران، بیانگر این است که با وجود اینکه بیش از چهار دهه از عمر نظام آموزشی می‌گذرد ولی هنوز یک سری نابسامانی‌هایی در نظام آموزشی به چشم می‌خورد و این در حالی است که متخصصان تعلیم و تربیت معتقدند توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی هر کشوری بستگی به کارایی و کیفیت نیروی انسانی آن کشور دارد. بر این اساس؛ یکی از مفاهیمی که امروزه در ارتباط با کیفیت نیروی کار، مطرح می‌باشد، توسعه حرفه‌ای است و توجه به این موضوع می‌تواند در مدیریت کلاس نقش بسزایی داشته باشد و اگر مدیران و معلمان به صلاحیت‌های خاص حرفه معلمی برای قرن ۲۱ مجهز نشوند، ناکارآمدی کل جامعه را به همراه خواهد آورد (۳۳). از این‌رو؛ از آنجایی که تحقق ارزش‌ها و آرمان‌های متعالی انقلاب اسلامی مستلزم تلاش همه‌جانبه در تمام ابعاد فرهنگی، علمی، اجتماعی و اقتصادی است و تحقق آرمان‌های متعالی انقلاب اسلامی ایران، در جهان درگرو تربیت انسان‌های عالم، متقی و آزاده و اخلاقی است، ضرورت توجه به گردانندگان نظام آموزش و پرورش بیش از پیش مشهود است. زیرا که مدیران نظام آموزش و پرورش اثرگذارترین منبع انسانی محسوب می‌شوند و می‌بایست با الهام‌گیری از اسناد بالادستی و بهره‌گیری از ارزش‌های بنیادین و توجه به اهداف راهبردی نظام جمهوری اسلامی ایران، زمینه‌ای را برای رسیدن به اهداف عالی آموزش و پرورش مهیا سازند. گرچه در سه دهه گذشته تلاش‌های وافر و قابل‌تقدیری از طرف مسئولان و متصدیان نظام تعلیم و تربیت برای بهبود و اصلاح نظام آموزشی کشور به عمل آمد که خوشبختانه نتایج مثبت و مفیدی نیز بر جای گذاشته

^۴. Kanokorn, Pongtorn & Ngang

^۳. Bizzell

^۱. Galavzi

است؛ لیکن هنوز آموزش و پرورش با چالش‌های جدی روبرو است و برونداد آن در تراز جمهوری اسلامی ایران و پاسخگوی تحولات محیطی و نیازهای جامعه نمی‌باشد. از این رو تأکیدات حکیمانه رهبر فرزانه انقلاب اسلامی مبنی بر ضرورت تحول بنیادی در آموزش و پرورش با تکیه بر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی - ایرانی و تدوین الگوی اسلامی - ایرانی مقتضی است تا عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای مدیران به‌طور خاص مورد بررسی قرار گیرد؛ زیرا که توسعه حرفه‌ای معلمان و بهبود فرایندهای یاددهی - یادگیری و در نتیجه موفقیت دانش آموزان، به توسعه حرفه‌ای مدیران وابسته است.

در این زمینه نگاهی گذرا به سند چشم‌انداز آینده ایران در افق ۱۴۰۴ بیانگر این است که دستیابی به آرمان‌های تعیین شده مستلزم وجود مدیرانی شایسته، کارآمد، متخصص و دارای شایستگی‌های فراگیر است. از طرف دیگر؛ تغییرات بطور مداوم اتفاق می‌افتد و توسط مدیران قابل پیش‌بینی نیست. از این رو؛ مدیران آموزش و پرورش باید همیشه آمادگی لازم برای رویارویی با شرایط متغیر را داشته باشند. آمادگی برای رویارویی با شرایط متغیر مستلزم توجه به مفهوم حرفه‌گرایی مدیران در نظام آموزشی است تا از این طریق زمینه سازگاری نظام آموزشی با سرعت تغییر و تحولات فراهم گردد. با توجه به اینکه آینده ادامه گذشته نخواهد بود و سازو کارهای خاص خودش را خواهد داشت عقل سلیم حکم می‌کند تا با انجام پژوهش‌های لازم دریابیم که برای انجام مأموریت آتی، چه عواملی ویژگی‌هایی حرفه‌ای مدیران را تحت تأثیر قرار می‌دهد؟ و مدیران مدارس در آینده نیازمند چه ویژگی‌ها، قابلیت‌ها، و مهارت‌هایی هستند؟ نتایج حاصل از این پژوهش مدیران را قادر می‌سازد تا دریابند که چه دانش، مهارت، نگرش و صلاحیتی برای رویارویی با چالش‌های پیش رو لازم دارند؟ بنابراین؛ ضرورت آینده‌پژوهی و همچنین برنامه‌ریزی برای توسعه قابلیت‌های حرفه‌ای مدیران در آینده آموزش و پرورش مستلزم شناسایی عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای مدیران آموزشی می‌باشد. بنابراین؛ مسئله اصلی پژوهش حاضر این است که مهمترین عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای مدیران مدارس با رویکرد آینده‌پژوهی چیست؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر، بر مبنای هدف، در ذیل پژوهش‌های کاربردی؛ بر مبنای ماهیت پژوهش، تبیینی است که به روش کیفی به کمی با تأکید بر راهبرد اکتشافی متوالی انجام شده است. بدین منظور؛ برای تحلیل آینده و ارائه تصویری روشن از آینده از روش دلفی استفاده شد. مشارکت‌کنندگان بخش کیفی پژوهش شامل کلیه مدیران ستادی اداره کل آموزش و پرورش استان خراسان جنوبی بود که برای انتخاب شرکت‌کننده مناسب و آشنا با چارچوب نظری و مفهومی توسعه حرفه‌ای از روش نمونه‌گیری هدفمند استفاده شد. بدین منظور؛ ابتدا با مراجعه به اداره کل آموزش و پرورش استان فهرست مدیران ستادی

آمورش و پرورش اخذ شد (۳۵ نفر) و در ادامه با توجه به شناخت قبلی از مدیران، مصاحبه با یکی از مدیران شروع شد و فرایند مصاحبه تا حد اشباع ادامه پیدا کرد (۱۸ نفر). در بخش کمی پژوهش، جامعه آماری شامل کلیه مدیران و معاونین مدارس مقطع متوسطه آموزش و پرورش استان خراسان جنوبی در سال تحصیلی ۹۸-۹۹ بود که با توجه به مشخص بودن تعداد جامعه آماری (۴۱۸ نفر) بر اساس فرمول کوکران و با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای ۲۰۱ نفر به‌عنوان نمونه آماری انتخاب شدند.

به‌منظور جمع‌آوری داده‌ها و اطلاعات در این پژوهش، در بخش کیفی از مصاحبه نیمه ساختاریافته استفاده شد و در مواردی که مصاحبه‌شوندگان اجازه دادند، داده‌ها به‌صورت صوتی و در برخی موارد هم داده‌ها از طریق یادداشت‌برداری ثبت و ضبط گردید. پس از انجام هر مصاحبه، داده‌های در قالب فایل word وارد نرم‌افزار MAXQDA گردید و عمل کدگذاری برای ۱۸ مصاحبه صورت گرفت. در ادامه پژوهشگر بر اساس مدل استراوس و کوربین^۱ (۱۹۹۰) کار تحلیل را آغاز کرد (۳۴) و داده‌ها در سه گام متوالی در قالب کدهای باز، کدهای محوری و کدهای انتخابی تحلیل و طبقه‌بندی شد. بر اساس نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌های کیفی پژوهش، فهرستی از ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های توسعه حرفه‌ای مدیران تدوین شد و در قالب نامه‌ای مکتوب برای مشارکت‌کنندگان بخش کیفی پژوهش ارسال شد و از آنان خواسته شد تا نظرات و دیدگاه‌های خود را در ارتباط با ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های احصا شده بیان کنند. این فرایند طی دو مرحله تکرار شد و در نهایت طی چندین مرحله اصلاح و بازنگری در مؤلفه‌ها و شاخص‌های احصا شده توافق نهایی حاصل گردید.

نتایج حاصل از این توافق به منظور بررسی در سطح کلان‌تر، در قالب پرسشنامه‌ای محقق ساخته توسعه حرفه‌ای که دارای ۴ پرسش جمعیت‌شناختی (جنسیت، سن، میزان تحصیلات، سابقه خدمت) ۳ بعد (فردی، سازمانی و محیطی) و ۲۱ شاخص بود در قالب طیف پنج‌گزینه‌ای لیکرت از خیلی کم تا خیلی زیاد تهیه و تنظیم شد. برای اطمینان از خصیصه اعتماد‌پذیری ابزارهای اندازه‌گیری در بخش کیفی از روش توافق کدگذاران استفاده شد که این مقدار (۰/۸۰) گزارش گردید. نظر به اینکه مقدار قابل قبول بیشتر از ۰/۶۰ می‌باشد، روایی ابزار اندازه‌گیری مورد تأیید و تصدیق قرار گرفت. در بخش کمی روایی ابزارهای اندازه‌گیری از طریق روایی همگرا و روایی واگرا و پایایی ابزارهای اندازه‌گیری بر اساس توسط

^۱. Strauss & Corbin

سه معیار آلفای کرونباخ، پایایی ترکیبی^۱ و ضرایب بارهای عاملی^۲ بررسی شد که نتایج مربوط در جدول ۱، گزارش شده است.

جدول شماره ۱. معیارهای پایایی متغیرهای پژوهش

متغیرهای مکنون	میانگین واریانس استخراج شده	پایایی ترکیبی	آلفای کرونباخ
فردی	۰/۷۱	۰/۸۸	۰/۸۴
سازمانی	۰/۳۷	۰/۸۹	۰/۸۶
محیطی	۰/۷۲	۰/۸۲	۰/۷۲

بر اساس نظر هالند^۳ (۱۹۹۹) مقدار ملاک برای مناسب بودن ضرایب بارهای عاملی ۰/۴ می‌باشد (۳۵) که در این پژوهش کلیه سؤالات، دارای بار عاملی بیشتر از ۰/۴ بود و همچنین؛ مقدار آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی هر یک از متغیرهای پژوهش از ۰/۷ بیشتر گزارش شده که بیانگر پایایی مناسب مدل پژوهش می‌باشد. همچنین؛ در این پژوهش، برای ارزیابی روایی همگرا از معیار AVE (میانگین واریانس استخراج شده) استفاده شد که نتایج در جداول ۱، گزارش شده است. با توجه به اینکه مقدار ملاک برای سطح قبولی AVE مقدار ۰/۵ می‌باشد (۳۲) بر اساس اطلاعات جداول (۱) تمامی مقادیر AVE مربوط به سازه‌ها، از ۰/۵ بیشتر گزارش شده است که این موضوع، مؤید روایی همگرای مناسب است. همچنین؛ روایی واگرایی پرسشنامه‌ها از روش فورنل و لارکر^۴ (۱۹۸۱) بررسی شد و میزان تفاوت بین شاخص‌های یک سازه با شاخص‌های دیگر از طریق مقایسه جذر AVE هر سازه با مقادیر ضرایب همبستگی بین سازه‌ها محاسبه گردید که نتایج در جدول ۲، گزارش شده است.

جدول شماره ۲. مقادیر روایی واگرایی ابعاد توسعه حرفه‌ای

مؤلفه‌ها	فردی	سازمانی	محیطی
فردی	۰/۷۲		
سازمانی	۰/۷۰	۰/۷۱	
محیطی	۰/۴۸	۰/۶۴	۰/۷۳

^۱. Composite Reliability

^۲. Loadings

^۳. Hulland

^۴. Fornell & Larcker

بر اساس اطلاعات جدول ۲، از آنجایی که مقدار جذر AVE متغیرهای مکنون در پژوهش حاضر در خانه‌های موجود در قطر اصلی ماتریس قرار گرفته‌اند، از مقدار همبستگی میان آن‌ها که در خانه‌های راست قطر اصلی قرار دارند بیشتر است، می‌توان گفت که روایی واگرایی مدل مطلوب می‌باشد.

تجزیه و تحلیل یافته‌ها

در تحقیق حاضر جهت شناسایی مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای مدیران مدارس متوسطه ابتدا به مطالعه اسناد و بررسی مبانی نظری و تحقیقات پیشین پرداخته و سپس با استفاده از روش دلفی و انجام مصاحبه‌های عمیق با مطلعین کلیدی در حوزه مدیریت آموزشی به شناسایی مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای مدیران مدارس اقدام گردید. نتایج حاصل از مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته طی چند مرحله کدگذاری و نیز با الهام از پیشینه پژوهش، منجر به شناسایی ۳۹ کد اولیه گردید. در گام دوم، مفاهیم شناسایی شده در شش مفهوم محوری دسته‌بندی شدند. در ادامه تحلیل‌های کیفی و برای پاسخگویی به سؤال‌های پژوهش و مشخص کردن عوامل فردی، سازمانی و محیطی مؤثر بر توسعه حرفه‌ای مدیران، با توجه به تحلیل نتایج مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته با صاحب‌نظران و همچنین پیشینه پژوهشی و مطالعه تطبیقی به تعیین شاخص‌های لازم در هر یک از مؤلفه‌ها تعریف شده، پرداخته شد. در گام آخر، مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای شش‌گانه مدیران مدارس متوسطه در چندین محور کلیدی با مقوله کلی‌تر به شرح مؤلفه‌های فردی، سازمانی و محیطی تقسیم‌بندی گردید. بر مبنای یافته‌های حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌های مرحله کیفی، پرسشنامه اولیه طراحی شد و بر مبنای یافته‌های حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌های مرحله کیفی، مدل اولیه پژوهش ترسیم شد.

یافته‌های پژوهش

بر مبنای یافته‌های حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌های مرحله کیفی، مدل اولیه پژوهش به شرح ذیل ترسیم شد که نتایج در جدول ۳، گزارش شده است:

جدول شماره ۳. کدهای استخراج شده حاصل از مصاحبه

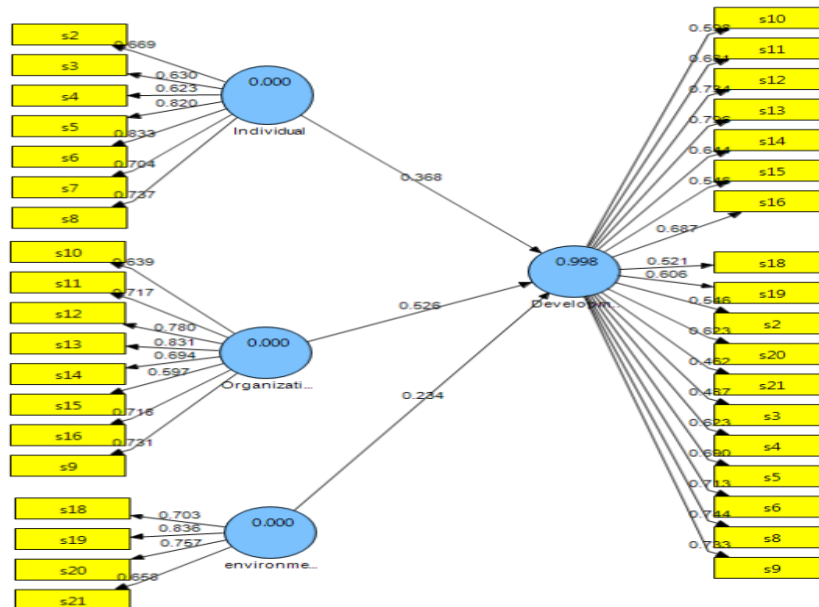
کدهای انتخابی	کدهای محوری	کدهای باز
نتایج	مدیریتی	تصمیم‌گیری مشارکتی
		ترسیم چشم‌انداز
		بهاداده به تلاش و پشتکار
		مدیریت غیرمتمرکز
		کنترل مبتنی بر تعهد
		فرهنگ و جوسازمانی

کدهای انتخابی	کدهای محوری	کدهای باز
	ارتباطی	قدردانی از مدیران حرفه‌ای
		ارزشیابی اصولی
		ارتباطات دوستانه
		فرهنگ مشارکتی
		محیط کاری دوستانه
		همکاری و تعاون
		همدلی
فردی	رفتاری	آزادی عمل و استقلال کاری
		تیم محوری
		پذیرفتن اختلاف در تفکر
		فرهنگ گفت‌وگو و مذاکره
	روان‌شناختی	بارزش بودن تلاش و پشتکار
		خوش‌بینی
		برنامه‌ریزی در کارها
		نگاه ارزشی
		خود انگیزشی
		تعلق کاری
		مسئولیت اجتماعی
		رضایت شغلی
		به‌روز بودن مدیر
		امید‌سازمانی
		اعتقادی
اهمیت شدن خدمت‌گذاری به مردم		
بارزش جلوه دادن جایگاه معلمی		
انتخاب اصولی مدیران		
رفتار صادقانه		
تدوین منشور اخلاق حرفه‌ای		
محیطی	عوامل محیطی و زمینه‌ای	عوامل فرهنگی (ارزش‌های اجتماعی)
		عوامل اقتصادی (منابع محلی و بومی، خیرین)
		عوامل اجتماعی (دوستان و همکاران)
		عوامل سیاسی (گروه‌های فشار)

کدهای انتخابی	کدهای محوری	کدهای باز
		عوامل آموزشی (کارگاه‌ها و دوره‌های آموزشی)

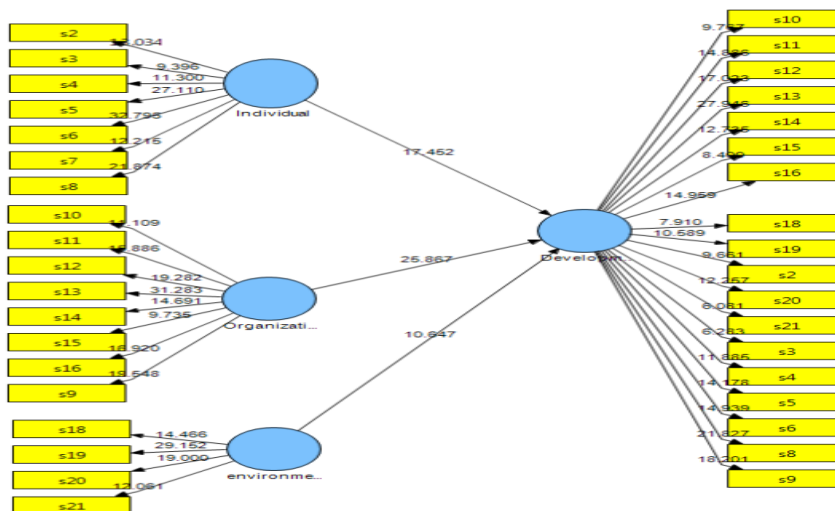
همان‌گونه که از اطلاعات جدول ۳، قابل استنباط است مدل کیفی توسعه حرفه‌ای مدیران مدارس متوسطه دارای سه بعد (فردی، سازمانی و محیطی) و ۶ مؤلفه (مدیریتی، ارتباطی، رفتاری، روان‌شناختی، اعتقادی، عوامل محیطی و زمینه‌ای) و ۳۹ شاخص می‌باشد.

در ادامه به‌منظور پاسخ به این سؤال پژوهشی که مهمترین عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای مدیران مدارس با رویکرد آینده‌پژوهی چیست؟ از نرم‌افزار PLS_2 استفاده شد. از این‌رو؛ به‌منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها در این پژوهش از نرم‌افزار Smart PLS_2 و روش دومرحله‌ای حداقل مربعات جزئی استفاده شد. در گام اول از تحلیل عاملی تأییدی و در گام دوم از تحلیل مسیر برای تحلیل روابط بین سازه‌ها استفاده شده است. در نرم‌افزار PLS با استفاده از ضرایب مسیر (Beta) معنی‌داری ضرایب مسیر و مقادیر R^2 یا واریانس تبیین شده فرضیه‌های پژوهش آزمون می‌شوند که خروجی نرم‌افزار Smart PLS_2 در قالب شکل ۱، ارائه شده است.



شکل شماره ۱. ضرایب استاندارد ابعاد توسعه حرفه‌ای مدیران

شکل ۱، بیانگر ضرایب استاندارد ابعاد فردی، سازمانی و محیطی مدل توسعه حرفه‌ای مدیران می‌باشد. بر اساس نظر چاین (۱۹۹۸) حداقل این ضرایب باید ۰/۲ باشند اما در صورت ایدئال باید از ۰/۳ بیشتر باشد تا پذیرفته شوند. ضرایب مسیر بعد فردی بیانگر این است که بعد فردی ۰/۳۶؛ بعد سازمانی ۰/۶۲ و بعد محیطی ۰/۲۳ از تغییرات توسعه حرفه‌ای مدیران را تبیین می‌کند. از این‌رو؛ برای پاسخ به سؤال‌های پژوهش، می‌بایست ضرایب معناداری Z (مقادیر t-values) و ضرایب استاندارد شده بار عاملی مربوط به مسیر هر یک از متغیرهای پژوهش مورد بررسی قرار گیرد.



شکل شماره ۲. ضرایب معناداری Z ابعاد توسعه حرفه‌ای مدیران

بر اساس شکل ۲، ضرایب معناداری Z مسیر بعد فردی به توسعه حرفه‌ای مدیران ۱۷/۴۵؛ مسیر بعد سازمانی به توسعه حرفه‌ای مدیران ۲۶/۶۶؛ مسیر بعد محیطی به توسعه حرفه‌ای مدیران ۱۰/۶۴ گزارش شده که نشان از معنی‌دار بودن رابطه در سطح معناداری ۰/۰۱ می‌باشد. از این‌رو؛ رابطه بعد فردی، سازمانی و محیطی قابلیت تبیین واریانس توسعه حرفه‌ای مدیران مقطع متوسطه استان خراسان جنوبی را دارند که نتایج ضرایب معناداری در جدول ۴، ارائه شده است.

جدول شماره ۴. نتایج آزمون سؤال‌های پژوهش

فرضیه‌ها	ضرایب استاندارد	t value	نتیجه آزمون
بعد فردی ← توسعه حرفه‌ای	۰/۳۶	۱۷/۴۵	تأیید
بعد سازمانی ← توسعه حرفه‌ای	۰/۶۲	۲۶/۶۶	تأیید
بعد محیطی ← توسعه حرفه‌ای	۰/۲۳	۱۰/۶۴	تأیید

طبق داده‌های جدول ۴، ضریب اثر مستقیم بعد فردی بر توسعه حرفه‌ای مدیران ۰/۳۶ ضریب اثر مستقیم بعد سازمانی بر توسعه حرفه‌ای مدیران ۰/۶۲ و ضریب اثر مستقیم بعد محیطی بر توسعه حرفه‌ای مدیران ۰/۲۳ گزارش شده که در سطح ۰/۰۱ معنادار است.

جدول شماره ۵. خلاصه شاخص‌های برازش مدل ساختاری و مدل

مقدار شاخص‌های برازش			شاخص‌های برازش	
حد مجاز			مقدار در مدل	
۰/۳۵	۰/۱۵	۰/۰۲		متغیر مکنون
زیاد ***	متوسط **	ضعیف *		
			***۰/۴۰	توسعه حرفه‌ای
۰/۳۵	۰/۱۵	۰/۰۲		
زیاد ***	متوسط **	ضعیف *		
			***۰/۹۸	
معیار خاصی گزارش نشده				Redundancy
قابل قبول			۰/۴۰	
***۰/۳۶	۰/۲۵	۰/۰۱	***۰/۶۳	معیار GOF

طبق اطلاعات مندرج در جدول ۵، مقدار R^2 بیانگر این است که ۰/۹۸ درصد از تغییرات متغیر توسعه حرفه‌ای مدیران توسط سه بعد (فردی، سازمانی و محیطی) تبیین می‌شود که این موضوع نشان قوی بودن تأثیر بسیار قوی ابعاد می‌باشد.

جمع بندی و پیشنهادات

امروزه رمز موفقیت یک کشور در برتری و کیفیت منابع انسانی آن کشور می‌باشد و کیفیت منابع انسانی و دستیابی به اهداف آموزشی عمیقاً به به مهارت‌ها و عقلانیت مدیران آموزشی بستگی دارد. مدیریت آموزشی یک عامل مؤثر در افزایش کیفیت آموزشی محسوب می‌شود و همین موضوع موجب شده تا مدیر آموزشی به‌عنوان کانون محوری بهبود و پیشرفت آموزشی تبدیل شود. مدیران آموزشی مسئولیت تمام منابع سازمانی و انسانی برای دستیابی به اهداف آموزشی را بر عهده دارد که این مسئولیت خطیر ایجاب می‌کند که مدیران مدارس افرادی حرفه‌ای باشند تا بتوانند سریع‌تر نیازهای مدرسه را درک و شناسایی کنند و متناسب با آن برنامه‌ریزی‌های لازم را انجام دهند. به عبارت دیگر؛ برای اینکه فرایند

آموزشی به‌طور اثربخش و کارآمد پیش برود، مدیران آموزشی می‌بایست از شایستگی‌های لازم برخوردار باشند. با حرفه‌ای بودن مدیران آموزشی، رشد و توسعه حرفه‌ای کارکنان آموزش و پرورش تسهیل می‌شود زیرا مدیران حرفه‌ای بهتر و سریع‌تر نیازهای مدرسه درک و شناسایی می‌کنند. مدیران حرفه‌ای در مورد ایجاد تغییرات تفکر خواهند کرد و منتظر نخواهند شد تا تغییرات آنان را با خود همگام کند. حرفه‌ای کردن مدیران آموزشی کار یک‌شبه یا یک‌روزه نیست بلکه یک فرایند بلندمدتی است که باید در قالب برنامه‌ریزی‌های استراتژیک و مبتنی بر مسائل و محدودیت‌های موجود مورد توجه قرار گیرد.

تلاش برای توسعه حرفه‌ای مدیران مستلزم فرایند برنامه‌ریزی است و باید به‌طور مداوم انجام شود. زیرا تغییرات همیشه پویا بوده و توسط مدیران قابل پیش‌بینی نیست و مدیران آموزش و پرورش باید همیشه آماده رویارویی با شرایط متغیر باشند. همچنین فرایند توانمندسازی مستلزم مشارکت همه مدیران و در همه سطوح می‌باشد تا بتوان با آمادگی کامل با این تغییرات سازگار شد. با این حال، عوامل زیادی وجود دارد که در توسعه حرفه‌ای مدیران مؤثر بوده و فرایند حرفه‌گرایی مدیران مدرسه را تحت تأثیر قرار می‌دهد. نتایج بخش کیفی پژوهش بیانگر این بود که مؤثر بر توسعه حرفه‌ای مدیران را می‌توان در قالب سه بعد فردی، سازمانی و محیطی طبقه‌بندی کرد. همچنین، نتایج نشان داد که بعد سازمانی با هشت شاخص (ارتباطات انسانی، آزادی در عمل و بیان، نظام ارزیابی عملکرد، کار تیمی، نحوه انتصاب مدیران، مدیریت غیرمتمرکز، تدوین منشور اخلاقی و قدردانی از مدیران حرفه‌ای) نسبت به ابعاد فردی و محیطی نقش پررنگ‌تری در توسعه حرفه‌ای مدیران مدارس دارد و به‌عنوان مهم‌ترین عوامل سازمانی مؤثر بر توسعه حرفه‌ای مدیران محسوب می‌شود. نتایج حاصل از این یافته پژوهشی با نتایج پژوهش‌های یوسفی و همکاران (۲۶)؛ اصفهانی و همکاران (۲۸) و گالوزی (۳۲) که بیان تصمیم‌گیری مشارکتی، همکارانه و حمایت همکاران؛ توسعه مشارکت؛ تسهیل توسعه حرفه‌ای؛ توسعه و اجرای برنامه‌های عملی استراتژیک؛ برقراری ارتباط اثربخش؛ درک راهبردهای اندازه‌گیری، ارزیابی، ارزشیابی و توسعه چشم‌اندازها، ارزش‌ها و مأموریت کارکنان مدرسه را مهم‌ترین عوامل مؤثر بر توسعه اخلاق حرفه‌ای مدیران عنوان می‌کند، همسو می‌باشد. همچنین؛ نتایج پژوهش بوش (۲۰۰۸) که بیان می‌دارد انتصاب مدیران آموزشی بدون توجه به تخصص و استانداردهای حرفه‌ای بیشتر به یک قمار شبیه است؛ قمارگری که بازنده اصلی آن بدون شک کودکان و دانش‌آموزان خواهند بود (۳۶) همسو بوده و نتایج این تحقیقات را مورد تأیید و تصدیق قرار داده است. در این زمینه، ابلاغ روشن و آشکار نقطه نظرات خویش و گوش دادن فعال به دیگران، آموزش تیم و تیم‌سازی برای بهبود مدرسه ترویج و بهبود روابط بین فردی در بستر احترام و پذیرش، ترویج و ارتقاء ارزش‌های دموکراسی، عدالت، احترام و تنوع، حفاظت از حریم خصوصی دانش‌آموزان و خانواده‌ها، عضویت در انجمن ملی مدیران، به‌کارگیری طرح مشاوره و مربیگری همکار و تدوین ابزارهای معتبر و مشروع برای اندازه‌گیری درست عملکرد مدیران یا داوطلبین مدیریت، می‌تواند کارساز باشد.

در ارتباط با عوامل فردی مؤثر بر توسعه حرفه‌ای مدیران مقطع متوسطه نتایج پژوهش نشان داد که حس تعلق کاری؛ اعتقاد به ارزش‌های دینی؛ رضایت شغلی؛ صداقت؛ راست‌گوئی؛ مسعولیت‌پذیری و ارزش‌های فردی به‌عنوان مهم‌ترین شاخص‌های فردی مؤثر بر توسعه حرفه‌ای مدیران محسوب می‌شود. در این زمینه می‌توان گفت که انگیزه، آگاهی و روحیه خدمت در مدیران موجب می‌شود که آن‌ها چشم‌انداز نهادی و مفهومی روشنی داشته باشند و بدون توجه به این مفاهیم برنامه‌های توسعه حرفه‌ای مدیران، نتایج مطلوبی نخواهد داشت و گاهی ممکن است تحقق آن غیرممکن باشد. نتایج حاصل از این یافته پژوهشی با نتایج پژوهش‌های ابیلی و همکاران (۳۷)، گودرزی و سلطانی (۳۸)، بیئتس^۱ (۳۹) و نولان^۲ و همکاران (۴۰) همسو بوده و نتایج این تحقیقات را مورد تأیید و تصدیق قرار داده است. بر مبنای این یافته پژوهشی پیشنهاد می‌شود که برای حاکمیت ارزش‌های حرفه‌ای در سازمان، ابتدا باید آن‌ها را شناخت و باید یاد گرفت که چگونه باید این ارزش‌ها را در وجود افراد و کارکنان نهادینه کرد تا کارکنان به این ارزش‌ها متعهد شوند و آن‌ها را به‌کارگیرند. بدیهی است که در وهله اول می‌بایست استانداردهای حرفه‌ای مدیران متوسطه تعیین گردد و فرهنگ مدیریت ارزش در مدیران مدارس نهادینه شود و مدیریت بر اساس ارزش‌ها به‌عنوان یک اصل سازمانی در منشور چشم‌انداز سازمانی نظام آموزش و پرورش لحاظ گردد. در این زمینه برگزاری دوره‌های آموزشی معرفتی و آنلاین یا آموزش چهره به چهره دانشگاهی می‌تواند بنیان‌های ارزشی مدیران را تقویت نماید.

در ارتباط با عوامل محیطی مؤثر بر توسعه حرفه‌ای مدیران مقطع متوسطه استان خراسان جنوبی نتایج پژوهش بیانگر این بود که پنج شاخص گروه‌های فشار؛ منابع و امکانات محلی؛ فرهنگ حاکم بر اجتماع؛ کارگاه‌ها و دوره‌های آموزشی؛ دوستان و همکاران به‌عنوان مهم‌ترین شاخص‌های مؤثر بر توسعه حرفه‌ای مدیران محسوب می‌شود. نتایج حاصل از این یافته پژوهشی با نتایج پژوهش‌های یوسفی و همکاران (۲۶)، گست^۳ و همکاران (۴۱) و ایوانز^۴ (۴۲) همسو می‌باشد. از این‌رو؛ بر مبنای این اصل مدیریتی که بیان می‌کند آموزش خوب هیچ‌وقت جبران‌ناپذیر نیست بد را نخواهد کرد، پیشنهاد می‌شود که در انتخاب و انتصاب مدیران اصل عینیت رعایت گردد و تا جایی که ممکن است زمینه انتصاب مدیران آموزشی از مسائل سیاسی کشور دورنگه داشته شود و به گروه‌های فشار در جامعه اجازه داده نشود تا به‌نوعی در انتخاب مدیران آموزشی دخل و تصرف کنند. در بسیاری از کشورهای پیشرفته اغلب انتخاب مدیران آموزشی با توجه به سوابق گذشته به‌عنوان مدیر انتخاب می‌شوند، در حالی که نتایج پژوهش بیانگر این است که در بسیاری از موارد، معلمان بر اساس ضرورت‌های عاجل سیاسی و اقتصادی و بدون هیچ‌گونه

^۱. Bates

^۲. Nolan-Arañez

^۳. Gast

^۴. Evans

آمادگی مقدماتی به سمت مدیران منصوب می‌شوند و از حداقل مهارت‌های لازم برای امر مدیریت بی‌بهره‌اند. درحالی‌که علاوه بر داشتن تحصیلات تکمیلی، فعالیت‌های توسعه حرفه‌ای به‌منظور کمک به مدیران برای کسب دانش و اتخاذ شیوه‌هایی برای بهبود کیفیت آموزشی و پیامدهای یادگیری در مدارس امری ضروری است. همچنین؛ پیشنهاد می‌شود که قوانین و مقررات تسهیل‌کننده شایستگی مدیران مدارس از طرف سیاست‌گذاران موردتوجه و تصویب قرار گیرند. بودجه لازم جهت اجرای برنامه‌های شایستگی مدیران توسط وزارت آموزش و پرورش اختصاص یابد. شایستگی‌ها، مهارت‌ها و ویژگی‌هایی بالقوه مدیر در فرآیند انتصاب مدیران مدارس موردتوجه باشد. سرفصل‌های آموزشی و کارگاهی با توجه به مهارت‌های موردنیاز مدیران مدارس طراحی و تدوین گردد. و در نهایت برنامه‌های توسعه شایستگی‌های مدیران مدارس در قالب ایجاد مراکز بالندگی، ارائه آموزش‌های مستقیم و آموزش‌های ضمن خدمت متنوعی ارائه گردد و در فرایند برنامه‌ریزی و اجرای فعالیت‌های مربوط به توسعه حرفه‌ای زمینه‌های اجتماعی، نهادی، فرهنگی و اقتصادی موردتوجه قرار گیرد.

بطور کلی؛ برمبنای یافته‌های این پژوهش می‌توان گفت که رویکردهای سنتی توسعه حرفه‌ای از قبیل: سمینارها، کنفرانس‌ها و کارگاه‌ها هرچند بسیار آسان‌تر و هزینه کمتری دارد و می‌توان تعداد زیادی از مدیران را تحت پوشش قرارداد. ولی استفاده از این روش‌ها برای مدیران آینده چندان کارساز نیست و لازمه سازگاری با تغییرات پیش رو؛ استفاده از رویکردهای تمرین محور و مدرن‌تر می‌باشد. هر چند ممکن است یافته‌های این پژوهش، مبین این موضوع است که سیاست‌گذاران آموزشی باید تغییراتی را در برنامه‌ریزی‌های توسعه حرفه‌ای مدیران مدارس ایجاد کنند. از این رو؛ با بهره‌گیری از محورهای اصلی نظام‌های آموزشی در قرن ۲۱ (روش‌های تفکر، روش‌های کار کردن، ابزارهای کاری و شهروند جهانی) و با بهره‌گیری از تجارب مفید کشور سنگاپور در انتخاب و به‌کارگیری مدیران دقت لازم را مبذول نموده به‌طوری‌که بهترین افراد و بالاترین استعدادها به‌عنوان مدیر انتخاب شوند. همچنین؛ با فراهم کردن زمینه‌ای برای استقلال حرفه‌ای مدیران و ایجاد فرهنگ و جوی حاکی از اعتماد و اطمینان (بهره‌گیری از تجارب فنلاند) یک سیستم آموزشی غیرمتمرکز پایه‌گذاری گردد تا فرصت بهبود صلاحیت‌های حرفه‌ای مدیران در سه عرصه دانش، نگرش و مهارت فراهم گردد. این پژوهش مانند هر پژوهش دیگر، دارای یک سری محدودیت‌ها بود. مهمترین محدودیت پژوهش حاضر، این بود که رویکرد پژوهش حاضر، مبتنی بر آینده بوده و آینده از نظر مشارکت‌کنندگان این پژوهش متفاوت بود. مدیران گاهی درک درستی از آینده نداشتند و بیشتر بر زمان حال متمرکز بودند و کمتر قادر بودند حتی با فرض ثابت بودن برخی از شرایط یک دورنما و چشم‌انداز مشخصی از عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای مدیران در آینده نه چندان دور ارائه دهند. از این رو؛ مقتضی است پژوهش‌های مشابهی در یک جامعه آماری بزرگتر و در یک بافتی متفاوت اجرا شود. همچنین؛ از آنجاکه این مطالعه بر اساس طرح تحقیق مقطعی انجام شده، روابط بین

متغیرها دلالت بر قطعی بودن رابطه علی ندارد و در استفاده کاربردی از نتایج این پژوهش باید جوانب احتیاط را رعایت کرد.

منابع:

- ۱) Gümüş S, Bellibaş MŞ. The relationship between professional development and school principals' leadership practices: the mediating role of self-efficacy. *International Journal of Educational Management*, ۲۰۲۰.
- ۲) Leithwood K, Harris A, Hopkins D. Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School leadership & management*. ۲۰۲۰; ۴۰(۱):۵-۲۲.
- ۳) Supovitz J, Sirinides P, May H. How principals and peers influence teaching and learning. *Educational Administration Quarterly*. ۲۰۱۰; ۴۶(۱):۳۱-۵۶.
- ۴) Webber CF, Scott S. Mapping principal preparation in Alberta, Canada. *Eğitim Ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori Ve Uygulama*. ۲۰۱۰(۱):۷۵-۹۶.
- ۵) Mariyanah S, Jamil R, Arifin F, Barlian UC. The Professional Development of School Principals: Insight from Indonesia. *International Journal of Social and Management Studies*, ۲۰۲۱; ۲(۳):۱۳۲-۴۱.
- ۶) Desimone LM. Improving impact studies of teachers' professional development: Toward better conceptualizations and measures. *Educational researcher*. ۲۰۰۹; ۳۸(۳):۱۸۱-۹۹.
- ۷) Gurr D, Drysdale L. Middle-level secondary school leaders: Potential, constraints and implications for leadership preparation and development. *Journal of Educational Administration*. ۲۰۱۳; ۵۱(۱):۵۵-۷۱.
- ۸) Filiz O, Yurdakul IK, İzmirli ÖŞ. Changes in professional development needs of faculty members according to stages of technology use and field differences. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. ۲۰۱۳; ۹۳:۱۲۲۴-۱۲۲۸.
- ۹) Chiang CF, Hsieh TS. The impacts of perceived organizational support and psychological empowerment on job performance: The mediating effects of organizational citizenship behavior. *International journal of hospitality management*. ۲۰۱۲; ۳۱(۱):۱۸۰-۹۰.
- ۱۰) Wallace T. A comparison of professional development practices in rural and urban high school. *The Rural Educator*. ۲۰۱۴; ۳۵(۲).
- ۱۱) Hanemann U. New literacies and teacher learning: Professional development and the digital turn. ۲۰۲۱; ۶۷:۲۵۷-۲۶۴.
- ۱۲) Mohd Tahir L, Berhandden Musah M, Ali MF, Abdullah AH, Hamzah MH. Principals' views on continuing professional development programmes: Evidence from Malaysia. *Educational Management Administration & Leadership*. ۲۰۲۱.
- ۱۳) Mori I. ۲nd survey of schools ICT in education: Spain country report. *Study*. ۲۰۱۹; ۱۵.
- ۱۴) Update OO. Organization for Economic Cooperation and Development. ۲۰۱۷.
- ۱۵) Steeg SM, Lambson D. Collaborative professional development: One school's story. *The Reading Teacher*. ۲۰۱۵; ۶۸(۶):۴۷۳-۸.

- ۱۶) Kennedy E, Shiel G. Raising literacy levels with collaborative on-site professional development in an urban disadvantaged school. *The Reading Teacher*. ۲۰۱۰ Feb; ۶۳(۵):۳۷۲-۸۳.
- ۱۷) Boone E, Hartzman M, Mero D. A collaborative approach to performance. *Principal Leadership (Middle School Edition)*. ۲۰۰۶; ۶ (۱۰):۳۱-۴.
- ۱۸) Mishra P, Koehler MJ. Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers college record*. ۲۰۰۶; ۱۰۸(۶):۱۰۱۷-۵۴.
- ۱۹) Lee HJ. Developing a Professional Development Program Model Based on Teachers' Needs. *Professional educator*. ۲۰۰۵; ۲۷:۳۹-۴۹.
- ۲۰) Putnam RT, Borko H. What do new views of knowledge and thinking have to say about research on teacher learning? *Educational researcher*. ۲۰۰۰; ۲۹(۱):۴-۱۵.
- ۲۱) Karacabey MF. School Principal Support in Teacher Professional Development. *International Journal of Educational Leadership and Management*. ۲۰۲۱; ۹(۱):۵۴-۷۵.
- ۲۲) Navid Adham, M. Managerial Requirements of Fundamental Change in Education System. *Strategy for Culture*. ۲۰۱۲; ۵ (۱۷), ۲۹۵-۳۲۳ [In Persian].
- ۲۳) Pourkarimi J., Farzaneh M., & Norozi M. (Exploring the Professional Competencies of High School Principals: The Results of a Mixed Method Study. *Journal of School Administration*. ۲۰۱۶; ۴(۱): ۱-۲۵ [In Persian].
- ۲۴) Javanak Liavali M., Abili K., Porkarimi J., & Soltani Arabshahi S. K. Providing a Pattern of Professional Development of Clinical Department Chairs: A Case of State Universities of Medical Sciences in Tehran. *Education Strategies in Medical Sciences*. ۲۰۱۷; ۱۰(۳): ۲۰۳-۲۱۸ [In Persian].
- ۲۵) Reston VA. National Policy Board for Educational Administration. *Professional Standards for Educational Leaders*, American Association of Colleges of Teacher Education; ۲۰۱۵.
- ۲۶) Yousefi A, Maleki Avarsin S, Talebi B. Identifying the drivers and key factors affecting the professional development of school principals in the ۲۰۲۵ horizon with a Futures Study approach. *Jsa*. ۲۰۲۰; ۸(۴):۳۴۰-۱۸.
- ۲۷) Bizzell BE. Professional development of school principals in the rural Appalachian region of Virginia (Doctoral dissertation, Virginia Tech). ۲۰۱۱.
- ۲۸) Isfahani K., Solimani N., Torani H, Sabahi P. Factors Affecting the Professional Development of School Managers at ۱۴۰۴ Horizons. *Journal of School Administration*, ۲۰۱۹; ۷(۴): ۲۱۰-۲۴۱ [In Persian].
- ۲۹) Militello M, Fusarelli B, Alsbury T, Warren TP. How professional standards guide practice for school principals. *International journal of educational management*. ۲۰۱۳.
- ۳۰) Ng SW, Chan TM. Continuing professional development for middle leaders in primary schools in Hong Kong. *Journal of Educational Administration*. ۲۰۱۴.
- ۳۱) Kanokorn S, Pongtorn P, Ngang TK. Collaborative action professional development of school principals. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. ۲۰۱۴; ۱۱۶:۷۷-۸۱.
- ۳۲) Galaviz P. Principals' perceptions of their own professional development (Doctoral dissertation), ۲۰۱۹.
- ۳۳) Grasley-Boy N, Gage NA, MacSuga-Gage AS. Multitiered support for classroom management professional development. *Beyond Behavior*. ۲۰۱۹; ۲۸(۱):۵-۱۲.
- ۳۴) Strauss A, Corbin J. *Basics of qualitative research*. Sage publications; ۱۹۹۰.

- ۳۵) Hulland J. Use of partial least squares (PLS) in strategic management research: A review of four recent studies. *Strategic management journal*. ۱۹۹۹; ۲۰(۲): ۱۹۵-۲۰۴.
- ۳۶) Bush T. *Leadership and Management Development in Education*: Sage Publication Usman, Husaini. ۲۰۱۴. *Manajemen Teori, Praktik, dan Riset Pendidikan*. Jakarta: Bumi Aksara. ۲۰۰۸.
- ۳۷) Abili K, Hajkhozeym M, Pourkarimi J, Hatami M. Identifying the Components of Professional Development of Universities Departments Chairs and Higher Education Institutions (A meta-synthesis study). *Journal of Research on Management of Teaching in Marine Sciences*. ۲۰۲۰; ۲۰; ۷(۱): ۱-۸ [In Persian].
- ۳۸) Goodarzi; M R, Soltani; I. Presenting a model of competency indicators of managers in educational organizations (Case study: Payame Noor University). *Sociological Association of Education*. ۲۰۱۸; (۷): ۱۳۱-۱۰۹ [In Persian].
- ۳۹) Bates CS. *Academic Leaders' Perspectives on the Impact of Change in Higher Education on Leadership Development and the Faculty Governance Model*. Indiana Wesleyan University; ۲۰۱۸.
- ۴۰) Nolan-Arañez SI, Ludvik MB. Positing a framework for cultivating spirituality through public university leadership development. *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*. ۲۰۱۸.
- ۴۱) Gast I, Schildkamp K, van der Veen JT. Team-based professional development interventions in higher education: A systematic review. *Review of educational research*. ۲۰۱۷; ۸۷(۴): ۷۳۶-۶۷.
- ۴۲) Evans L. University professors as academic leaders: Professorial leadership development needs and provision. *Educational Management Administration & Leadership*. ۲۰۱۷; ۴۵(۱): ۱۲۳-۴۰.

$$n = \frac{418(1.96)^2 \cdot (0.5)(0.5)}{(418)(0.5)^2 + (1.96)^2(0.5)(0.5)} = 201$$

نیازسنجی برنامه‌های یادگیری و توسعه مهارت‌های نرم منابع انسانی در سازمان‌های دولتی

سیدمهدی الوانی^۱

علی حمیدی زاده^۲

مینا بوستانی‌راد^۳

(تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۸/۰۹؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۹/۲۷)

چکیده

نیازسنجی به عنوان اولین مرحله از مراحل فرآیند طراحی برنامه‌های یادگیری و توسعه مهارت‌های نرم منابع انسانی مطرح می‌باشد؛ و رعایت دقت لازم در آن، اثربخشی این برنامه‌ها را افزایش خواهد داد. تحقیق حاضر به نیازسنجی برنامه‌های یادگیری و توسعه مهارت‌های نرم منابع انسانی در سازمان‌های دولتی پرداخته است. عدم توجه به تفاوت‌های ماهوی میان مهارت‌های نرم و سخت در مرحله نیازسنجی، سبب بروز مشکلات در مراحل بعدی فرآیند توسعه کارکنان خواهد گردید. بر این اساس ابتدا مولفه‌های مهارت‌های نرم منابع انسانی با استفاده از روش مرورنظام‌مند، شناسایی گردید؛ سپس جهت شناسایی سایر اجزاء نیازسنجی برنامه‌های یادگیری و توسعه مهارت‌های نرم، با ۲۳ تن از خبرگان امر آموزش و توسعه مهارت‌های نرم منابع انسانی مصاحبه نیمه‌ساختار یافته صورت گرفته و تحلیل تم انجام شد. در ادامه نیز اعتبار یافته‌های حاصل از تحلیل تم با بهره‌گیری از روش دلفی و استفاده از آمار توصیفی محاسبه گردید و با دستیابی به اجماع حداکثری پانلیست‌های شرکت‌کننده در تحقیق تأیید شد. در نهایت مهارت‌های نرم با ۲۰ مولفه، در دو دسته مهارت‌های نرم فردی و اجتماعی و اجزاء نیازسنجی با دو تم اصلی، چهار تم فرعی و هشت کد شناسایی گردید. عدم توجه درخور سازمان‌های دولتی به مهارت‌های نرم نشان‌دهنده نیاز این نوع سازمان‌ها به طراحی برنامه‌های یادگیری و توسعه مهارت‌های نرم منابع انسانی بوده و همچنین شایسته است تا در مرحله نیازسنجی، به مدون بودن مهارت‌های نرم در شرح‌مشاغل سازمان توجه نموده و دسته‌بندی لازم میان مشاغل مدیریتی و غیرمدیریتی به لحاظ نوع نیاز به مهارت‌های نرم مشخص گردد.

کلیدواژه‌ها: نیازسنجی، یادگیری و توسعه، مهارت‌های نرم.

۱- استاد، گروه مدیریت دولتی، واحد قزوین، دانشگاه آزاد اسلامی، قزوین، ایران (استاد تمام بازنشسته دانشگاه علامه طباطبایی).

۲- استادیار، گروه مدیریت دولتی، دانشکده مدیریت، دانشکده‌گان فارابی، دانشگاه تهران، قم، ایران.

۳- دانش‌آموخته دکتری تخصصی مدیریت دولتی، گرایش مدیریت منابع انسانی، دانشکده مدیریت، دانشکده‌گان فارابی، دانشگاه تهران، قم، ایران (مسئول مکاتبات Mina.Boustanirad@Ut.ac.ir)

مقدمه

در جهان کنونی، همگام با پیچیده‌تر شدن مشاغل، بر اهمیت آموزش کارکنان نیز افزوده شده است (۳۲ و ۸۵)؛ به طوری که یادگیری و توسعه کارکنان، بخشی ضروری از عملکرد و مدیریت منابع انسانی است (۹۲). علاوه بر آن، مداخلات توسعه منابع انسانی به جهت مورد خطاب قراردادن برخی نیازها یا شکاف‌ها در سازمان مورد استفاده قرار می‌گیرند (۴۵). نیازسنجی اولین مرحله از مراحل طراحی برنامه‌های یادگیری و توسعه منابع انسانی است؛ و چنانچه به درستی مورد توجه قرارگیرد، همانند عاملی پیش‌گیرانه از ایجاد بسیاری از مسائل در مراحل بعد جلوگیری نموده و سبب اجرای هر چه اثربخش‌تر برنامه‌های توسعه کارکنان خواهدگردید. سازمان‌های پویا و در حال رشد، همواره بهسازی منابع انسانی را جزء لاینفک برنامه‌ریزی‌های آموزشی خود قرار می‌دهند و برای این کار همواره اقدام به نیازسنجی آموزشی می‌کنند (۷۹). به طور کلی، یک نیاز می‌تواند یک کمبود (نقص) فعلی^۱ باشد؛ مانند: عملکرد کارکنان ضعیف؛ و یا بر گرفته از چالشی جدید باشد که تغییر در روش‌های عمل سازمان را تقاضا می‌نماید (مانند قانون جدید یا افزایش رقابت) (۱۰۹). نیاز را به معنی شکاف میان مجموعه شرایط موجود و مجموعه شرایط مطلوب تعریف کرده‌اند؛ و نیازسنجی فرایند اندازه‌گیری علمی و دقیق این شکاف است؛ در این تعریف شرایط به معنی دانش، مهارت‌ها و نگرش‌ها که در مجموع به عملکرد فردی شکل می‌دهد، تلقی شده است (۸۷). اما علی‌رغم اهمیت نیازسنجی در بسیاری از سازمان‌ها نیازسنجی آموزشی یا اصلاً انجام نمی‌شود یا به خوبی و به درستی اجرا نمی‌شود و بیشتر جنبه‌ی تشریفاتی و تبلیغاتی دارد و این عاملی است که اثربخشی دوره‌های آموزشی را به شدت کاهش می‌دهد (۳۳). این در حالی است که اطلاعاتی که در مرحله نیازسنجی به دست می‌آید؛ می‌تواند برای موارد زیر مورد استفاده قرار گیرد: ایجاد اولویتهایی برای تلاش‌های توسعه منابع انسانی؛ تعریف اهداف مشخص آموزش و توسعه منابع انسانی؛ ایجاد معیارهای ارزیابی (۱۰۹). حتی در بسیاری مواقع آموزش‌گیران مجبور می‌شوند مطالبی یاد بگیرند که عملاً در موقعیت شغلی آن‌ها کاربردی ندارد. این مشکل جدا از تبعاتی که دارد ناشی از دو دلیل است: کم‌دقتی در نیازسنجی و یا نبود خود نیازسنجی در فرآیند آموزشی (۱). از سوی دیگر، علاوه بر مشکلات عامی که در نیازسنجی برنامه‌های یادگیری و توسعه کارکنان، صرف‌نظر از نوع دانش و مهارتی که به جهت آموزش کارکنان مورد توجه قرار می‌گیرد؛ مسئله‌ای که اغلب از دید محققان مورد غفلت واقع شده است و مورد توجه تحقیق حاضر می‌باشد، آنست که با توجه به تفاوت‌های ماهوی میان مهارت‌های سخت و مهارت‌های نرم^۲، اجزاء نیازسنجی برنامه‌های توسعه مهارت‌های نرم منابع انسانی چگونه باید باشد؟ مهارت‌های سخت، به ظرفیت‌های فنی یک فرد مربوط می‌شود؛ و مهارت‌های نرم به ایده‌ها و مفاهیم

^۱ . Current deficiency

^۲ . Hard & Soft skills

(۷۰). بعنوان مثال، مهارت‌های نرم، برای یک پزشک، می‌تواند شامل همدلی، درک، گوش دادن فعال و یک رفتار بالینی خوب باشد؛ از طرف دیگر، مهارت‌های سخت لازم برای یک پزشک شامل درک و فهم بیماری‌ها، توانایی تفسیر نتایج آزمایش و علائم و درک کامل آناتومی و فیزیولوژی است (۸۶). مهارت‌های نرم، در مقابل با مهارت‌های سخت، به‌جای تاکید بر حوزه‌های صرفاً شناختی یا عملی، بر احساسات تاکید می‌نمایند (۳۱). اصطلاح مهارت‌های نرم، برای نشان دادن کلیه شایستگی‌هایی مورد استفاده قرار می‌گیرد، که در ارتباط مستقیم با وظیفه مشخصی نیستند (۲۱)؛ این مهارت‌ها در هر پستی^۱ ضروری می‌باشند؛ زیرا عمدتاً به روابط با سایر افراد مشغول در سازمان اشاره دارند؛ و در مقابل، مهارت‌های سخت به توانایی‌های مشخص برای انجام شغلی خاص اشاره دارد؛ بعنوان مثال توانایی یک کارگر برای تنظیم و کنترل یک دستگاه سی‌ان‌سی، (همان). همچنین در کنار بدیهی بودن نیازمندی کلیه مشاغل به مهارت‌های نرم، سوالی که به هنگام نیازسنجی برنامه‌های یادگیری و توسعه مهارت‌های نرم منابع انسانی مطرح می‌شود؛ آنست که: "آیا همه مشاغل نیازمند آموزش مهارت‌های نرم یکسانی هستند؟" یا "بسته به نوع و ماهیت وظایف و مسئولیت‌ها در هر یک از مشاغل، مولفه‌های مشخصی از مهارت‌های نرم، بیشتر می‌تواند مورد توجه برخی از مشاغل قرار گیرد؟" از سوی دیگر، در تعریف مهارت‌های نرم نیز ابهاماتی وجود دارد. ویلیرز^۲ (۲۰۱۰)، مهارت‌های نرم را شامل مولفه‌های: مهارت‌های ارتباطی^۳، مهارت‌های حل‌مساله و تفکر، رهبری^۴ و مهارت‌های کار تیمی، ارزش‌های اخلاقی و معنوی و خودمدیریتی^۵ می‌داند (۱۱۰)؛ جولی^۶ (۲۰۱۲)، آن را با ذکر مولفه‌هایی بیشتر یعنی: مهارت‌های ارتباطی؛ تفکر انتقادی و مهارت‌های حل‌مساله، کار تیمی، یادگیری مادام‌العمر، مهارت‌های مدیریت اطلاعات، مهارت‌های کارآفرینی، روحیه اخلاقی و حرفه‌ای و مهارت‌های رهبری معرفی نموده است (۵۰)؛ یا بریل و همکاران^۷ (۲۰۱۴)؛ مهارت‌های نرم، را شامل: رهبری، کار تیمی، تفکر انتقادی، دلایل منطقی، ارتباطات و مولفه‌ی دیگری به نام تفکر کل‌گرا، می‌دانند (۱۸)؛ و کوواریک و وارن^۸ (۲۰۲۰)، علاوه بر مهارت‌های رهبری و مهارت‌های ارتباطی، مهارت‌های شبکه‌سازی^۹، را نیز مطرح می‌نمایند (۵۶). علاوه بر آن برخی از محققین از جمله کلارک^{۱۰} (۲۰۱۸) و دیودزیچ و همکاران^{۱۱} (۲۰۱۸)، با مطرح نمودن مولفه‌هایی از جنس متفاوت‌تر،

^۱ . Position

^۲ . Villiers

^۳ . Communication skills

^۴ . Leadership

^۵ . Self management

^۶ . Jolly

^۷ . Brill et al

^۸ . Kovarik & Warren

^۹ . Networking skills

^{۱۰} . Clarke

^{۱۱} . Devedzic et al

"مهارت‌های عمومی^۱" و "مهارت‌های نرم"، را با یکدیگر مترادف دانسته‌اند (۲۳ و ۲۷)؛ برخی نیز بر تفاوت‌های بین آن دو تأکید نموده و مهارت‌های عمومی را اعم از مهارت‌های نرم، دانسته‌اند؛ به‌عنوان مثال، سینک^۲ (۲۰۱۶)، "مهارت‌های نرم"، را بعنوان زیرمجموعه‌ای از مهارت‌های عمومی، قلمداد نموده؛ و مهارت‌های عمومی را شامل مهارت‌های نرم، و همچنین توانایی‌های اضافی مانند سواد خواندن و نوشتن، سواد عددی، کاربرد تکنولوژی^۳ و از این قبیل می‌داند (۲۲). کچاگیاس^۴ (۲۰۱۱)، نیز از مهارت‌های نرم، به‌عنوان زیرمجموعه‌ای از مهارت‌های عمومی، نام می‌برد (۵۲)؛ به‌بیان دیگر این محققین، مهارت‌های عمومی را شامل مهارت‌های نرم، همراه با مهارت‌های دیگری همچون کاربرد فناوری می‌دانند. بنابراین، سوال دیگری که هنگام نیازسنجی مطرح می‌شود؛ آن است که: "در یک دسته‌بندی جامع و مانع، مولفه‌های مهارت‌های نرم منابع انسانی کدامند؟"؛ به طور کلی می‌توان گفت، مهارت‌های نرم، متفاوت از مهارت‌های فنی یا مهارت‌های سخت است (۱۰)؛ لذا در نیازسنجی برنامه‌های یادگیری و توسعه کارکنان با محوریت مهارت‌های نرم نیز می‌بایست این تفاوت‌ها مورد توجه قرار گیرد. بر این اساس، تحقیق حاضر بر آنست تا اجزاء نیازسنجی برنامه‌های یادگیری و توسعه مهارت‌های نرم منابع انسانی را مورد توجه قرار دهد. بدیهی است انجام نیازسنجی صحیح و فراهم‌سازی شرایط جهت هر چه اثربخش‌تر گزارشدن برنامه‌های یادگیری و توسعه مهارت‌های نرم کارکنان در سازمان‌های دولتی نسبت به سایر سازمان‌ها، دارای اهمیتی دوچندان است؛ چرا که هدف اصلی این سازمان‌ها خدمت‌رسانی به موقع و با کیفیت به عموم مردم و افزایش رضایت آنان می‌باشد. قطعاً توجه به نیازسنجی به عنوان آغازگر این فرآیند، سهم بسزایی در رسیدن به این هدف در این نوع سازمان‌ها بر عهده خواهد داشت. سازمان‌های دولتی باید بدانند که بی‌توجهی به توسعه افراد، عواقب ناخوشایندی دارد؛ از یک سو، قابلیت انطباق سازمان در مواجهه با تغییرات سریع امروزی کاهش یافته و عملکرد سازمانی تنزل می‌یابد؛ و از سوی دیگر، کارکنان و منابع انسانی سازمان، استعدادها، شایستگی‌ها و توانایی‌های خود را محصور در سازمانی می‌بینند که برایشان فرصت رشد و پیشرفت مهیا نمی‌کند؛ و از این طریق نارضایتی و بی‌انگیزگی آن‌ها افزایش می‌یابد (۹۶). همچنین توسعه مهارت‌های نرم منابع انسانی رضایت آنان را نیز افزایش خواهد داد و به دنبال آن رضایت عموم مردم نیز افزایش خواهد یافت.

^۱ . General skills

^۲ . Cinque

^۳ . Literacy, numeracy, technology use

^۴ . Kechagias

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

نیازسنجی برنامه‌های یادگیری و توسعه منابع انسانی: تیلور و آدرسکول^۱ (۱۹۹۸)، به سه سطح از نیازسنجی یعنی "تجزیه و تحلیل سازمانی"، "تجزیه و تحلیل فردی"، و "تجزیه و تحلیل وظایف (شغل)"، اشاره نموده‌اند (۱۰۵). در روش "تجزیه و تحلیل سازمان"، با یک دید سیستماتیک و کل‌نگرانه به اهداف و برنامه‌ها و مأموریت‌های سازمان و رسالت آن توجه می‌گردد؛ و بر این اساس، نیازهای آموزشی کارکنان تعیین می‌شود؛ زمانی که نیازسنجی آموزشی حول محور "فرد"، انجام می‌شود، معمولاً به استانداردهای موجود و مقایسه عملکرد فرد با این استانداردها توجه می‌شود؛ و نقائص و کمبودهای آموزشی فرد و در نتیجه نیازهای آموزشی وی تعیین می‌گردد. در "تجزیه و تحلیل شغل"، نیازسنجی حول محور شغل انجام می‌گیرد؛ در این روش، نحوه انجام شغل، نگرش، اطلاعات و مهارت‌های لازم برای انجام شغل و مواجهه با مسائل و مشکلات انجام شغل مورد توجه قرار می‌گیرد؛ با توجه به اهمیت نیازسنجی، می‌توان برای هر کدام از مشاغل، نیازهای آموزشی مرتبط با آن شغل را شناسایی نمود و پس از اولویت بندی، اقدامات مرتبط با آموزش ضمن خدمت کارکنان را با تأکید بر مدیریت آموزشی در منابع انسانی صورت داد (۲ و ۵). تجزیه و تحلیل شغل، فرآیند توسعه شرح شغل (وظایف و مسئولیت‌ها)، و مشخصات آن (دانش، مهارت‌ها و توانایی‌ها) است که یک کارمند برای انجام شغل باید واجد آن‌ها باشد (۸۷). معمولاً تجزیه و تحلیل و بررسی کمیت و کیفیت مشاغل یک سازمان به طرق مختلف انجام می‌گیرد؛ و برای جمع‌آوری اطلاعات درباره شغل از فنون مختلفی استفاده می‌شود، یکی از این فنون بررسی شرح شغل است (همان). تجزیه و تحلیل شغل بعنوان پیش‌نیاز برای طراحی و تدوین پودمان‌های آموزشی محسوب می‌شود؛ و مشتمل بر مراحل زیر است (همان):

- شناسایی اطلاعات کلی شغل؛
- شناسایی وظایف اصلی شغل: وظیفه اصلی به مجموعه‌ای از فعالیت‌های همگون و مرتبط یک شغل گفته می‌شود که با انجام آن بخش مهمی از اهداف شغل محقق می‌گردد؛
- شناسایی وظایف فرعی شغل: وظیفه فرعی به مجموعه‌ای از کوشش‌ها و تلاش‌ها گفته می‌شود؛ که با انجام آن بخشی از وظیفه اصلی محقق می‌گردد؛

^۱ . Taylor & O'Driscoll

- تحلیل دانش، مهارت و نگرش: تحلیل شغل باید اطلاعات کلی درباره سطح دانش و مهارت و همچنین نگرش شاغل را نسبت به شغل فراهم آورد؛
- شناسایی توانایی‌های مورد نیاز شغل: توانایی به میزان دانش، مهارت و نگرش لازم برای انجام موفقیت‌آمیز بخش معینی از کار گفته می‌شود. سطوح توانایی شامل: مبتدی، نیمه‌ماهر و متخصص می‌شود.

اهمیت مهارت‌های نرم در مشاغل گوناگون: مهارت‌های نرم در هر پستی^۱ ضروری می‌باشند؛ زیرا عمدتاً به روابط با سایر افراد مشغول در سازمان اشاره‌دارند (۲۰). محققان از جمله: وینبرگر^۲ (۲۰۱۱)؛ بورگانس، ویل، وینبرگ^۳ (۲۰۰۸) ارتباط معناداری میان مهارت‌های از نوع نرم افراد و وظایف شغلی آن‌ها یافته‌اند (۱۰۷ و ۱۵). در واقع، پیوندی میان مهارت‌های نرم و شغل وجود دارد (۴۸). نیاز به توسعه مهارت‌های نرم امری همگانی است؛ و مورد نیاز برای همه مشاغل در کلیه سطوح و جایگاه‌ها و تمام زمان‌هاست (۹۲). به عبارت دیگر، برخلاف مهارت‌های فنی یا سخت، مهارت‌های نرم تقریباً در هر عملکرد شغلی مورد نیاز بوده است (همان). اهمیت مهارت‌های نرم برای معلمان (۱۰۲)؛ کارکنان سطح ورود (عملیاتی) (۴۴)؛ سرتاسر فرهنگ‌ها (۷۴) تأیید شده‌است. همچنین، اهمیت آن در مشاغل مدیریتی نیز تأیید شده‌است (۱۷). از سوی دیگر، برگرفته از ادبیات، مهارت‌های نرم در بسیاری از رشته‌ها مهم می‌باشد؛ از جمله "تحقیق در عملیات" و "علم مدیریت"^۴ (۹۴)؛ حسابداری (۹۷)؛ مهندسی (۴۱)؛ سیستم‌های اطلاعات (۸۲)؛ مالی (۲۹)؛ مدیریت پروژه (۴)؛ رهبری (۷۴)؛ فن‌آوری اطلاعات (۶۷)؛ و احتمالاً خیلی بیشتر (۶۲). کراوفورد و همکاران^۵ (۲۰۲۰)، نیز مهارت‌های نرم را برای کارکنان شرکت‌های گردشگری بسیار مهم دانسته؛ و بر نیاز به آموزش و توسعه این مهارت‌ها تأکید نمودند (۲۵). علاوه بر آن، چریان و فاروق^۶ (۲۰۱۳)، معتقد هستند امروزه در بخش بانکی برای برآورده‌نمودن نیاز مشتریان در پیشخوان، نیاز به "مهارت نرم"، بیش از مهارت‌های عملیاتی است (۲۰). همچنین، طبق نظر ساتن^۷ (۲۰۰۲)، مهارت‌های نرم تا حد زیادی در تمام انواع حرفه‌ها حتی در محیط‌های فنی مهم شده‌اند (۱۰۰). به عبارت دیگر، مهارت‌های نرم تنها برای "یقه سفیدها"^۸، مهم نمی‌باشد (۲۱). تحقیقات نشان می‌دهد که

^۱ . Position

^۲ . Weinberger

^۳ . Borghans, Weel, Weinberg

^۴ . Analytics and operations research/management science

^۵ . Crawford et al

^۶ . Cherian & Farouq

^۷ . Sutton

^۸ . White collars

متخصصان علوم، فناوری، مهندسی و ریاضی نیز معاف از نیاز به مهارت‌های نرم در محل کار خود نیستند (۳۵). در واقع، محققان پیشین شرح شغل‌های مشاغل علوم، فناوری، مهندسی و ریاضی^۱ را مورد بررسی قرار داده‌اند و تقاضای فزاینده‌ای برای مهارت‌های نرم در سال‌های اخیر در آن یافته‌اند (۱۶ و ۳۸ و ۶۰) به بیان دیگر، تحقیقات نشان داده‌است که مهارت‌های نرم از تقاضای بالایی برخوردار است؛ حتی در حرفه‌های علوم، فناوری، مهندسی و ریاضی که نوعاً با مهارت‌های سخت و فنی مرتبط است (۱۶ و ۳۵). ادبیات عمدتاً بر توسعه مهارت‌های نرم در رشته‌هایی که بر مهارت‌های سخت تاکید دارند؛ همچون: کشاورزی، کسب و کار، مهندسی و فناوری یافت می‌گردد (۶۴ و ۸۸ و ۹۳ و ۱۱۳). احمد و همکاران^۲ (۲۰۱۳)، نیز در تحقیقی که بر اساس ۶۵۰ آگهی شغلی از سایت‌های استخدامی معروف در حوزه‌های جغرافیایی گوناگون همچون: آمریکای شمالی، اروپا، آسیا، و استرالیا^۳ در داخل صنعت نرم‌افزار انجام دادند، بر اهمیت نقش "مهارت‌های نرم"، در مشاغل گوناگون توسعه نرم‌افزار یعنی: "تحلیل‌گر سیستم"، "طراح نرم‌افزار"، "برنامه‌نویس کامپیوتر"، "آزمون‌گر نرم‌افزار"^۴، تاکید نمودند (۸). بسیاری از تحقیقات از قبیل مطالعات ماتورو^۵ (۲۰۱۳)، بر اهمیت مهارت‌های نرم در بخش آی‌سی‌تی^۶، تاکید می‌کنند (۶۸). همچنین در کانادا مهارت‌های نرم بعنوان بخش کاملی از نقشه شایستگی^۷ "حسابداران حرفه‌ای دارای مجوز (سی‌پی‌ای)"^۷، مطرح می‌باشد؛ که صلاحیت لازم را برای کسب عنوان "سی‌پی‌ای"، تعیین می‌نماید (۲۴). سی‌پی‌ای استرالیا نیز رویکرد مشابهی دارد (۵۳). علاوه بر آن، آکدر، هیکن و کرچنر^۸ (۲۰۱۹)، ادعا نمودند که فقدان مهارت‌های نرم، اثرات منفی بر اثربخشی حرفه‌ای کارکنان علوم، فناوری، مهندسی و ریاضی صرف‌نظر از سطح دانش مهارت سخت افراد می‌گذارد (۳). هیلمر و همکاران (۲۰۰۷)، معتقد بودند که یک فارغ‌التحصیل رشته مهندسی در اولین شغل خود با چالش‌هایی مواجه می‌شود؛ که معمولاً فراتر از دانش فنی اوست؛ در واقع، به زعم آنان تقریباً در هر جنبه از شغل مهندسی، مهارت‌های ارائه‌ی خوب و ارتباطات، برای مسیر پیشرفت حرفه‌ای موردنیاز است؛ بعنوان نمونه: قانع‌کردن همکاران، رهبران و مشتریان در زمینه‌ی کاربرد جنبه‌های فنی، نیازمند مهارت‌های ارتباطی است (۴۲). همچنین، مشاغل مهندسی گرایش بسیاری به انجام کارها به صورت تیمی دارند و بنابراین مهندسان، سهم قابل توجهی در عملکرد تیم داشته؛ و می‌بایست نقاط قوت و ضعف خویش را بشناسند (همان).

^۱ . Science, technology, engineering, and mathematics (STEM) job descriptions

^۲ . Ahmed et al

^۳ . Workopolis.ca (North America), eurojobs.com (Europe), monsterindia.com (Asia), and seek.com.au (Australia)

^۴ . "System analyst", "Software designer", "Computer programmer", and "Software tester"

^۵ . Maturro

^۶ . ICT

^۷ . Chartered Professional Accountants (CPA)

^۸ . Akdere, Hickman, and Kirchner

ظرفیت بالای کار تیمی، تاثیر عمده‌ای بر بازده عملکرد بالا دارد. همچنین، مهندسان جوان نیازمند مهارت رهبری هستند؛ بعنوان مثال، در یک شرکت تولیدی آنان ممکن است نیازمند هدایت کارگران و سرپرستان شیفت باشند (همان). امروزه، این تصورات که یک مهندس تنها در مقابل یک کامپیوتر می‌نشیند و تعاملی با مردم ندارد؛ ارتباطی با مشخصات واقعی شغل آنان ندارد (همان). همچنین از دیدگاه سنگ، یی و یه^۱ (۲۰۱۹)، نادیده گرفتن اهمیت عامل انسانی و مهارت‌های غیرفنی، دلیل شکست پروژه‌های توسعه نرم‌افزار^۲ در زمینه علوم کامپیوتر است (۱۰۶). کوکا^۳ (۲۰۱۶)، نیز در کار خود بر اهمیت آموزش مهارت‌های نرم به دانشجویان فنآوری اطلاعات^۴ تاکید نمود (۵۵). از دیدگاه وی به محض آن که فارغ‌التحصیلان وارد صنعت می‌شوند، متوجه می‌شوند که تنها مهارت‌های فنی آنان نیست که آنان را در رقابت حفظ می‌نماید؛ بلکه آن‌ها جهت اطمینان از توانایی انجام بهتر شغل خود، نیازمند چیزهایی بیشتر هستند؛ بعبارت دیگر آن‌ها به مهارت‌های اضافی^۵ نیاز دارند تا اطمینان یابند قادر خواهند بود شغل خود را پس از کسب آن، حفظ نمایند؛ و این مهارت‌های اضافی چیزی جز مهارت‌های نرم نیست.

روش‌شناسی پژوهش

برای احصاء مولفه‌های مهارت‌های نرم، از طریق جستجوی اصطلاح "مهارت‌های نرم"، در پایگاه‌های داده داخلی مانند: "مگیران"، "نورمگز"، "علم‌نت" و "پایگاه علمی جهاد دانشگاهی"، و عبارت کلیدی "soft skills"، در پایگاه‌های داده معتبر جهانی از جمله: "Scopus"، "Science direct"، "Google Scholar"، "Eric" (ویژه آموزش و یادگیری)، و "ProQuest" مرور نظام‌مند^۶ انجام شده است. در مرحله اول از فرآیند مرور، به تعداد ۴۰۴ مقاله/ کتاب و رساله دکتری، با روش نمونه‌گیری هدفمند یافت‌گردید؛ این تحقیقات، یک به یک مورد مطالعه و بررسی قرار گرفتند؛ و پس از مطالعه، بررسی و بازبینی عناوین و چکیده‌ی هر یک، به تعداد ۱۵۶ تحقیق، که توجه اصلی آن‌ها بر مهارت‌های نرم نبوده؛ و صرفاً بعنوان یکی از متغیرهای فرعی یا کم اهمیت‌تر تحقیق به آن اشاره گردیده بود، حذف شد. سپس، محتوای ۳۴۸ مقاله/ کتاب/ رساله دکتری باقی‌مانده، دقیقاً مورد تعمق و بررسی قرار گرفت؛ در نهایت، مطابق با شکل ۱، با حذف ۳۰۰ تحقیق که مستقیماً در محتوای آن به مولفه‌های مهارت‌های نرم اشاره‌ای

^۱ . Tseng, Yi & Yeh

^۲ . Software development projects

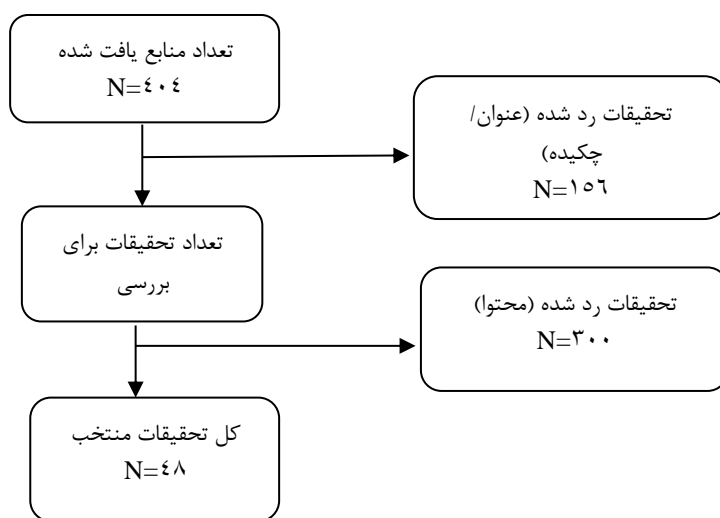
^۳ . Koka

^۴ . Information Technology (IT)

^۵ . Extra skills

^۶ . Systematic review

نشده بود؛ تعداد ۴۸ اثر، شامل: چهار کتاب، چهار رساله دکتری و ۴۴ مقاله انتخاب گردید. بازه زمانی تحقیقات نیز بین سالهای ۲۰۰۸ تا ۲۰۲۰ می باشد.



شکل «۱»، نحوه انتخاب تحقیقات منتخب

به طور کلی، پژوهشگران مختلف در مورد مراحل انجام یک مرور نظام مند نظرات گوناگونی دارند؛ اما از ترکیب نظریات آنان می توان سیر مراحل تدوین یک مرور نظام مند را به طور توصیفی استخراج نمود که عبارتند از: تعریف مسئله، جستجو و انتخاب تحقیقات، ارزیابی انتقادی پژوهش های یافت شده، گردآوری داده های لازم، تحلیل داده ها، ارائه نتایج، تفسیر نتایج، و بهبود و به روزرسانی ادبیات پژوهش (۳۴). که در تحقیق حاضر مورد توجه قرار گرفته است.

برای احصاء اجزاء نیازسنجی برنامه های یادگیری و توسعه مهارت های نرم نیز پس از انجام مصاحبه با ۲۳ تن از خبرگان، مدیران و فعالین امر آموزش و توسعه منابع انسانی در سازمان های دولتی، تحلیل تم^۱، انجام گردید. برای انجام این کار، با استفاده از روش نمونه گیری غیراحتمالی گلوله برفی، مصاحبه نیمه ساختار یافته با فعالین امر توسعه منابع انسانی صورت گرفت. معیار انتخاب خبرگان برخوردار بودن آنان از سوابق آموزشی، تدریس یا مدیریت برنامه های یادگیری و توسعه مهارت های نرم در سازمان های دولتی کشور بوده است؛ همچنین به جهت اعتباریابی اجزاء نیازسنجی برنامه های یادگیری و توسعه مهارت های

^۱. Thematic Analysis

نرم منابع انسانی در سازمان‌های دولتی، روش دلفی مورد استفاده قرار گرفت؛ که کلیه ۱۳ تن پانلیست‌های شرکت‌کننده در دلفی در این مرحله نیز از خبرگان دارای سابقه در امر توسعه مهارت‌های نرم منابع انسانی در سازمان‌های دولتی کشور بودند که با روش نمونه‌گیری غیراحتمالی گلوله‌برفی انتخاب گردیدند. همچنین ابزار گردآوری اطلاعات در روش دلفی، پرسشنامه ۸ سوالی بوده است. سوالات به صورت طیف لیکرت پنج‌گزینه‌ای به صورت: گزینه‌ی یک، "کاملاً مرتبط" با میزان امتیاز پنج؛ گزینه‌ی دو، "مرتبط"، با میزان امتیاز چهار؛ گزینه‌ی سه، "نسبتاً مرتبط"، با میزان امتیاز سه؛ گزینه‌ی چهار، "کم مرتبط"، با میزان امتیاز دو؛ گزینه‌ی پنج، "خیلی کم مرتبط"، با میزان امتیاز یک؛ طراحی گردید. در نهایت نیز با استفاده از نرم افزار SPSS-۲۲ و با استفاده از آمار توصیفی، میانگین و انحراف معیار پاسخ‌های خبرگان محاسبه گردید. فن دلفی تمرکز بر استخراج نظرات از متخصصین در زمان کوتاه داشته و نتایج وابسته به تخصص افراد در دانش موردنظر، کیفیت و صحت پاسخ‌ها، و همکاری و درگیری مداوم آن‌ها در دوره مطالعه است (۵۸). هیچ قانون قوی و صریحی در مورد نحوه انتخاب و تعداد متخصصین وجود ندارد؛ و تعداد آن‌ها وابسته به فاکتورهای هموزن (همگن^۱)، یا هتروژن (ناهمگن^۲) بودن نمونه، هدف دلفی یا وسعت مشکل، کیفیت تصمیم، توانایی تیم تحقیق در اداره مطالعه، اعتبار داخلی و خارجی، زمان جمع‌آوری داده‌ها و منابع در دسترس، دامنه مسأله و پذیرش پاسخ است (۵۸ و ۷۸). که در گروه‌های هموزن معمولاً ۱۵-۱۰ نفر کافی است (۱۱۲). همچنین مضمون (تم^۳)، روشی برای شناخت، تحلیل و گزارش الگوهای موجود در داده‌های کیفی است. این روش، مهارت‌های اساسی مورد نیاز برای بسیاری از تحلیل‌های کیفی را فراهم می‌کند (۴۳). هدف تحلیل تم، شناسایی تم‌ها، یعنی الگوها در داده‌های مهم یا جالب توجه پژوهشگر است؛ و از این تم‌ها برای پاسخ به سؤالات پژوهش استفاده می‌کنند یا این که مطالبی در مورد یک مسئله می‌گویند (۶۵). تحلیل مضامین در تحقیق حاضر طبق دسته‌بندی رایان و برنارد^۴ (۲۰۰۳)، در دو دسته اصلی و فرعی انجام شده است (۸۱). از آنجا که تحلیل تم، تحلیلی کیفی است، پاسخ روشن و سریعی برای این وجود ندارد؛ که مقدار داده‌های مناسب و مورد نیاز که دلالت بر وجود تم یا اطلاق آن کند، چقدر است؛ بنابراین، تم لزوماً به معیارهای کمی بستگی ندارد؛ بلکه به این بستگی دارد که چقدر به نکته مهمی درباره سؤالات تحقیق می‌پردازد (۱۹). مراحل تحلیل تم، به ترتیب شامل: آشنایی با داده‌ها، ایجاد کدهای اولیه، جستجو مضامین، بازنگری مضامین، تعریف و نامگذاری مضامین و تدوین گزارش، می‌باشند (همان).

^۱ . Homogène

^۲ . Heterogeneou

^۳ . Thematic Analysis

^۴ . Ryan & Bernard

یافته‌های پژوهش

در تحقیق حاضر پس از انجام مرورنظام‌مند، مطابق با جدول ۱، به تعداد ۲۰ مولفه مهارت‌های نرم متناسب با دیدگاه سیماتی (۲۰۱۶)؛ و کچاگیاس (۲۰۱۱)، در دو دسته مهارت‌های نرم فردی و اجتماعی احصاء گردید (۲۱ و ۵۲)؛ همچنین در این جدول، با توجه به ۴۸ تحقیق منتخب مرور، تعداد تحقیقات به لحاظ توجه به مولفه مشخص مهارت‌های نرم نیز نمایش داده شده است.

جدول ۱: مولفه‌های مهارت‌های نرم احصاء شده در تحقیقات منتخب مرور

دسته	مولفه	تعداد تحقیقات	عناوین محققین
	خودآگاهی	۸	هزلبرگر و همکاران ^۱ ، (۲۰۱۲) (۴۰)، بیهاتنگار و بیهاتنگار ^۲ (۲۰۱۲) (۱۴)، لواسر ^۳ (۲۰۱۳) (۶۲)، سینک (۲۰۱۶) (۲۲)، لونت و همکاران ^۴ (۲۰۱۶) (۶۱)، هجاتی، هیدایت و اسود ^۵ (۲۰۱۸) (۳۹)، سوریانتی و سوپنی ^۶ (۲۰۱۹) (۹۹)، کرنز ^۷ (۲۰۱۹) (۵۷)
مهارت‌های فردی	خودمدیریتی	۱۱	شولز (۲۰۰۸) (۸۸)، اندروز و هیجسون ^۸ (۲۰۰۸) (۶)، ویلیرز (۲۰۱۰) (۱۱۰)، رابلز ^۹ (۲۰۱۲) (۸۶)، معین‌ویسوال ^{۱۰} (۲۰۱۲) (۷۲)، کوئینگ و همکاران ^{۱۱} (۲۰۱۵) (۸۰)، دیویانی‌اس ^{۱۲} (۲۰۱۵) (۲۸)، سوهاییلی و همکاران ^{۱۳} (۲۰۱۵) (۹۸)، تیلور ^{۱۴} (۲۰۱۶) (۱۰۴)، بیردمور ^{۱۵} (۲۰۱۹) (۱۱)، سوریانتی و سوپنی (۲۰۱۹)

^۱ . Haselberger et al

^۲ . Bhatnagar & Bhatnagar

^۳ . Levasseur

^۴ . Levant et al

^۵ . Hajati & Hidayat & Aswad

^۶ . Suryanti & Supeni

^۷ . Kranz

^۸ . Andrew & Higson

^۹ . Lavilles & Robles

^{۱۰} . Moin & Biswal

^{۱۱} . Quieng et al

^{۱۲} . Dewiyani S

^{۱۳} . Suhaili et al

^{۱۴} . Taylor

^{۱۵} . Beardmore

دسته	مؤلفه	تعداد تحقیقات	عناوین محققین
	نگرش مثبت	۵	ماجدید و همکاران ^۱ (۲۰۱۲) (۶۶)، رابلز (۲۰۱۲)، سیتا ^۲ (۲۰۱۴) (۸۹)، تیلور (۲۰۱۶)، آرمسترانگ‌ملزر ^۳ (۲۰۱۹) (۷).
	مدیریت زمان	۱۲	شولز (۲۰۰۸)، میچل ^۴ (۲۰۰۸) (۷۱)، اندروز و هیجسون (۲۰۰۸)، بابیک و اسلاوکویک ^۵ (۲۰۱۱) (۹)، ماجید و همکاران (۲۰۱۲)، بیهاتنگار و بیهاتنگار (۲۰۱۲)، دیویانی‌اس (۲۰۱۵)، تیلور (۲۰۱۶)، لونت و همکاران (۲۰۱۶)، اسنیپ ^۶ (۲۰۱۷) (۹۳)، سورینتی و سوپنی (۲۰۱۹)، آرمسترانگ‌ملزر (۲۰۱۹)
	تفکر انتقادی، تصمیم‌گیری و حل مساله	۳۷	خالق‌خواه و نجفی (۱۳۹۷) (۵۴)، شولز (۲۰۰۸)، میچل (۲۰۰۸)، شکیب ^۷ (۲۰۰۹) (۹۰)، جین ^۸ (۲۰۰۹) (۴۹)، ویلیرز (۲۰۱۰)، هایبری و همکاران ^۹ (۲۰۱۱) (۳۷)، بابیک و اسلاوکویک (۲۰۱۱)، ویلسون‌آلسترام و همکاران ^{۱۰} (۲۰۱۱) (۱۱۱)، جولی (۲۰۱۲) (۵۰)، ماجید و همکاران (۲۰۱۲)، هزلبرگر و همکاران (۲۰۱۲)، معین و بیسوال (۲۰۱۲)، بیهاتنگار و بیهاتنگار (۲۰۱۲)، ورما ^{۱۱} (۲۰۱۳) (۱۰۸)، احمد و همکاران (۲۰۱۳) (۸)، کانوکورن و همکاران ^{۱۲} (۲۰۱۴) (۵۱)، پاچاری و یاداو ^{۱۳} (۲۰۱۴) (۷۴)، سیتا (۲۰۱۴)، بریل و همکاران (۲۰۱۴) (۱۸)، کوئینگ و همکاران (۲۰۱۵)، دیویانی‌اس (۲۰۱۵)، سوهاییلی و همکاران (۲۰۱۵)، سینک (۲۰۱۶)، لونت و همکاران (۲۰۱۶)، میکس ^{۱۴} (۲۰۱۷) (۶۹)، لاولیز و رابلز ^{۱۵} (۲۰۱۷) (۵۹)، اسنیپ

^۱ . Majid et al^۲ . Seetha^۳ . Armstrong Melser^۴ . Mitchell^۵ . Babić & Slavković^۶ . Snape^۷ . Shakir^۸ . Jain^۹ . Hairi et al^{۱۰} . Wilson-Ahlstrom et al^{۱۱} . Verma^{۱۲} . Kanokorn et al^{۱۳} . Pachauri & Yadav^{۱۴} . Meeks^{۱۵} . Lavilles & Robles

دسته	مؤلفه	تعداد تحقیقات	عناوین محققین
			(۲۰۱۷)، نصرت و ناز ^۱ (۲۰۱۸) (۷۶)، سیلارد، بندکا و لوسیان- آیونل ^۲ (۲۰۱۸) (۱۰۱)، تانگ ^۳ (۲۰۱۸) (۱۰۲)، بیردمور (۲۰۱۹)، سوریانتی و سوپنی (۲۰۱۹)، ربل و اس‌تی‌پیر ^۴ (۲۰۱۹) (۸۲)، کرنز (۲۰۱۹)، آرمسترانگ‌ملزر (۲۰۱۹)، دوی و تیواریب ^۵ (۲۰۲۰) (۳۰)
	تفکر استراتژیک	۷	اندروز و هیجسون (۲۰۰۸)، ماجید و همکاران (۲۰۱۲)، بریل و همکاران (۲۰۱۴)، تیلور (۲۰۱۶)، گیبرت، توزر و وستوبی ^۶ (۲۰۱۷) (۳۵)، سیلارد، بندکا و لوسیان- آیونل (۲۰۱۸)، کرنز (۲۰۱۹)
	یادگیری مادام‌العمر و مدیریت اطلاعات	۱۹	خالق‌خواه و نجفی (۱۳۹۷)، اندروز و هیجسون (۲۰۰۸)، شکیر (۲۰۰۹)، جین (۲۰۰۹)، بابیک و اسلاوکویک (۲۰۱۱)، ویلسون‌آلسترام و همکاران (۲۰۱۱)، جولی (۲۰۱۲)، ماجید و همکاران (۲۰۱۲)، هزلبرگر و همکاران (۲۰۱۲)، کانوکورن و همکاران (۲۰۱۴)، پاچاری و یاداو (۲۰۱۴)، دیویانی‌اس (۲۰۱۵)، تیلور (۲۰۱۶)، سینک (۲۰۱۶)، اسنیپ (۲۰۱۷)، سیلارد، بندکا و لوسیان- آیونل (۲۰۱۸)، تانگ (۲۰۱۸)، سنگ، یی و یه (۲۰۱۹) (۱۰۶)، کرنز (۲۰۱۹)
	سازگاری و انعطاف‌پذیری	۱۶	اندروز و هیجسون (۲۰۰۸)، بابیک و اسلاوکویک (۲۰۱۱)، رابلز (۲۰۱۲)، هزلبرگر و همکاران (۲۰۱۲)، معین و بیسوال (۲۰۱۲)، بیهاتنگار و بیهاتنگار (۲۰۱۲)، ورما (۲۰۱۳)، احمد و همکاران (۲۰۱۳)، دیویانی‌اس (۲۰۱۵)، تیلور (۲۰۱۶)، سینک (۲۰۱۶)، گیبرت، توزر و وستوبی (۲۰۱۷)، بیردمور (۲۰۱۹)، سوریانتی و سوپنی (۲۰۱۹)، کرنز (۲۰۱۹)، آرمسترانگ‌ملزر (۲۰۱۹)
	خلاصیت و نوآوری	۱۶	خالق‌خواه و نجفی (۱۳۹۷)، شولز (۲۰۰۸)، اندروز و هیجسون (۲۰۰۸)، هایبری و همکاران (۲۰۱۱)، بابیک و اسلاوکویک (۲۰۱۱)، هزلبرگر و همکاران (۲۰۱۲)، کانوکورن و همکاران (۲۰۱۴)، دیویانی‌اس (۲۰۱۵)، سوهالیلی و همکاران (۲۰۱۵)، تیلور (۲۰۱۶)، سینک (۲۰۱۶)، اسنیپ

^۱ . Nusrat & Naz

^۲ . Szilárd, Benedeka & Lucian- Ionel

^۳ . Tang

^۴ . Rebele & St.Pierre

^۵ . Dubey & Tiwari

^۶ . Gibert, Tozer & Westoby

دسته	مؤلفه	تعداد تحقیقات	عناوین محققین
			(۲۰۱۷)، سیلارد، بندکا و لوسیان- آیونل (۲۰۱۸)، بیردمور (۲۰۱۹)، آرمسترانگ ملزر (۲۰۱۹)، دویی و تیواریب (۲۰۲۰)
	اخلاقیات و حرفه‌ای گرای	۲۶	خالق خواه و نجفی (۱۳۹۷)، برگ و همکاران ^۱ (۲۰۰۶)، شولز (۲۰۰۸)، میچل (۲۰۰۸)، اندروز و هیجسون (۲۰۰۸)، شکیر (۲۰۰۹)، جین (۲۰۰۹)، ویلیرز (۲۰۱۰)، ویلسون آلسترام و همکاران (۲۰۱۱)، جولی (۲۰۱۲)، رابلز (۲۰۱۲)، هزلبرگر و همکاران (۲۰۱۲)، کانوکورن و همکاران (۲۰۱۴)، پاچاری و یاداو (۲۰۱۴)، دیویاتی‌اس (۲۰۱۵)، تیلور (۲۰۱۶)، سینک (۲۰۱۶)، لاولیز و رابلز (۲۰۱۷)، اسنپ (۲۰۱۷)، گبیرت، توزر و وستویی (۲۰۱۷)، بیردمور (۲۰۱۹)، سوربانتی و سوپنی (۲۰۱۹)، ربل و اس‌تی‌پیر (۲۰۱۹)، کرنز (۲۰۱۹)، آرمسترانگ ملزر (۲۰۱۹)، دویی و تیواریب (۲۰۲۰)
	ابنکار عمل و کارآفرینی	۸	کوئینگ و همکاران (۲۰۱۵)، دیویانس (۲۰۱۵)، گبیرت، توزر و وستویی (۲۰۱۷)، سوربانتی و سوپنی (۲۰۱۹)، آرمسترانگ ملزر (۲۰۱۹)، پاچاری و یاداو (۲۰۱۴)؛ لونت، کولمنت و ساندو (۲۰۱۶)؛ دبی و تیواریب (۲۰۲۰)
	رهبری	۳۰	میچل (۲۰۰۸)، شکیر (۲۰۰۹)، جین (۲۰۰۹)، ویلیرز (۲۰۱۰)، بابیک و اسلاوکویک (۲۰۱۱)، ویلسون آلسترام و همکاران (۲۰۱۱)، جولی (۲۰۱۲)، ماجید و همکاران (۲۰۱۲)، هزلبرگر و همکاران (۲۰۱۲)، معین و بیسوال (۲۰۱۲)، بیهاتنگار و بیهاتنگار (۲۰۱۲)، لواسر (۲۰۱۳)، کانوکورن و همکاران (۲۰۱۴)، پاچاری و یاداو (۲۰۱۴)، سیتا (۲۰۱۴)، بریل و همکاران (۲۰۱۴)، تیلور (۲۰۱۶)، سینک (۲۰۱۶)، سریرواچا و بوآجن ^۲ (۲۰۱۷)، میکس (۲۰۱۷)، لاولیز و رابلز (۲۰۱۷)، نوصرت و ناز (۲۰۱۸)، سیلارد، بندکا و لوسیان- آیونل (۲۰۱۸)، تانگ (۲۰۱۸)، هجاتی، هیدایت و اسود (۲۰۱۸)، بیردمور (۲۰۱۹)، سوربانتی و سوپنی (۲۰۱۹)، کرنز (۲۰۱۹)، دویی و تیواریب (۲۰۲۰)، کوواریک و وارن (۲۰۲۰)
مهارت های اجتماعی	مهارت‌های ارتباطی	۴۲	خالق خواه و نجفی (۱۳۹۷)، شولز (۲۰۰۸)، برگ و همکاران (۲۰۰۶)، میچل (۲۰۰۸)، اندروز و هیجسون (۲۰۰۸)، شکیر (۲۰۰۹)، جین (۲۰۰۹)، ویلیرز (۲۰۱۰)، شارما و شارما ^۳ (۲۰۱۰) (۹۱)، هاییری و همکاران (۲۰۱۱)، بابیک و اسلاوکویک (۲۰۱۱)، ویلسون آلسترام و همکاران (۲۰۱۱)، جولی (۲۰۱۲).

^۱ . Bergh et al^۲ . Sriruecha & Buajan^۳ . Sharma & Sharma

دسته	مؤلفه	تعداد تحقیقات	عناوین محققین
			ماجدید و همکاران (۲۰۱۲)، هزلبیگر و همکاران (۲۰۱۲)، معین و بیسوال (۲۰۱۲)، بیهاتنگار و بیهاتنگار (۲۰۱۲)، هزلبیگر و همکاران (۲۰۱۲)، رابلز (۲۰۱۲)، معین و بیسوال (۲۰۱۲)، ورما (۲۰۱۳)، احمد و همکاران (۲۰۱۳)، کانوکورن و همکاران (۲۰۱۴)، پاچاری و یاداو (۲۰۱۴)، سیتا (۲۰۱۴)، بریل و همکاران (۲۰۱۴)، کوئینگ و همکاران (۲۰۱۵)، دیویانی اس (۲۰۱۵)، سوهاییلی و همکاران (۲۰۱۵)، سینک (۲۰۱۶)، لونت و همکاران (۲۰۱۶)، میکس (۲۰۱۷)، لاولیز و رابلز (۲۰۱۷)، اسنیپ (۲۰۱۷)، نوصرت و ناز (۲۰۱۸)، سیلارد، بندکا و لوسیان- آیونل (۲۰۱۸)، تانگ (۲۰۱۸)، بیردمور (۲۰۱۹)، سوریانتی و سوینی (۲۰۱۹)، ربل و اس تی پیر (۲۰۱۹)، کرنز (۲۰۱۹)، آرمسترانگ ملزر (۲۰۱۹)، دوی و تیواریب (۲۰۲۰)
	خوشخویی و آداب معاشرت	۶	شولز (۲۰۰۸)، شارما و شارما (۲۰۱۰)، معین و بیسوال (۲۰۱۲)، رابلز (۲۰۱۲)، اسنیپ (۲۰۱۷)، کرنز (۲۰۱۹)
	مهارتهای مذاکره	۷	شولز (۲۰۰۸)، بابیک و اسلاوکویک (۲۰۱۱)، ماجدید و همکاران (۲۰۱۲)، هزلبیگر و همکاران (۲۰۱۲)، سوهایل و همکاران (۲۰۱۵)، سینک (۲۰۱۶)، اسنیپ (۲۰۱۷)
	سازگاری فرهنگی و پذیرش تنوع	۱۰	شولز (۲۰۰۸)، میچل (۲۰۰۸)، هزلبیگر و همکاران (۲۰۱۲)، تیلور (۲۰۱۶)، سینک (۲۰۱۶)، اسنیپ (۲۰۱۷)، گیبرت، توزر و وستویی (۲۰۱۷)، هجاتی، هیدایت و اسود (۲۰۱۸)، بیردمور (۲۰۱۹)، کوواریک و وارن (۲۰۲۰)
	مهارت کار تیمی	۴۰	خالق خواه و نجفی (۱۳۹۷)، شولز (۲۰۰۸)، میچل (۲۰۰۸)، اندروز و هیجسون (۲۰۰۸)، شکیر (۲۰۰۹)، جین (۲۰۰۹)، ویلیرز (۲۰۱۰)، شارما و شارما (۲۰۱۰)، هاییری و همکاران (۲۰۱۱)، بابیک و اسلاوکویک (۲۰۱۱)، ویلسون آلسترام و همکاران (۲۰۱۲)، جولی (۲۰۱۲)، ماجدید و همکاران (۲۰۱۲)، هزلبیگر و همکاران (۲۰۱۲)، معین و بیسوال (۲۰۱۲)، بیهاتنگار و بیهاتنگار (۲۰۱۲)، رابلز (۲۰۱۲)، ورما (۲۰۱۳)، احمد و همکاران (۲۰۱۳)، لواسر (۲۰۱۳)، کانوکورن (۲۰۱۴)، پاچاری و یاداو (۲۰۱۴)، بریل، گیلفورد و دال (۲۰۱۴)، کوئینگ و همکاران (۲۰۱۵)، دیویانس (۲۰۱۵)، تیلور (۲۰۱۶)، سینک (۲۰۱۶)، لونت، کولمنت و ساندو (۲۰۱۶)، اسریروچا و باجن (۲۰۱۷)، میکس (۲۰۱۷)، لاولیز و رابلز (۲۰۱۷)، اسنیپ (۲۰۱۷)، نوصرت و ناز (۲۰۱۸)، سیلارد و بندکا و آیونل-سیوکا (۲۰۱۸)، تانگ

دسته	مؤلفه	تعداد تحقیقات	عناوین محققین
			(۲۰۱۸)، بیردمور (۲۰۱۹)، هجاتی، هیدایت و اسود (۲۰۱۸)، کرنز (۲۰۱۹)، آرمسترانگ ملزر (۲۰۱۹).
	مشتری / ارباب رجوع / کاربر مداری	۵	هزلبرگر و همکاران، ۲۰۱۲؛ سینک، ۲۰۱۶؛ میچل، ۲۰۰۸؛ دبی و تیواریب، ۲۰۲۰؛ سیلارد و بندکا و ایونل-سیوکا، ۲۰۱۸.
	مدیریت تعارض	۹	شولز (۲۰۰۸)، ماجید و همکاران (۲۰۱۲)، هزلبرگر و همکاران (۲۰۱۲)، معین و بیسوال (۲۰۱۲)، بیهاتنگار و بیهاتنگار (۲۰۱۲)، سینک (۲۰۱۶)، میکس (۲۰۱۷)، اسنیپ (۲۰۱۷)، گیبتر، توزر و وستوبی (۲۰۱۷).
	شبکه‌سازی	۶	اندروز و هیجسون (۲۰۰۸)، هزلبرگر و همکاران (۲۰۱۲)، سینک (۲۰۱۶)، گیبتر، توزر و وستوبی (۲۰۱۷)، سیلارد و بندکا و ایونل-سیوکا (۲۰۱۸)، کوواریک و وارن (۲۰۲۰)

یافته‌های حاصل از تحلیل تم متن مصاحبه‌ها نیز منجر به احصاء دو تم اصلی، چهار تم فرعی و هشت کد گردید. برای انجام اینکار در مرحله اول، ابتدا مصاحبه‌های ضبط‌شده به خوبی گوش داده‌شده و پیاده‌سازی گردید. در این گام سعی بر این بود تا به خوبی متن مصاحبه‌ها پیاده‌شده، و مستندگردند؛ در مرحله دوم، پس از شناسایی و انس با داده‌ها، کدگذاری آن‌ها، صورت‌گرفت. در کدگذاری داده‌ها، تلاش شد تا با دقت و به صورت جامع و مانع، تمام متون مصاحبه، مطالعه و کدگذاری شود. در مرحله سوم، هدف شناسایی مضامین فرعی بود تا بتوان در گام‌های بعدی به طبقه‌بندی آن‌ها پرداخت؛ در این مرحله، شناسایی تم‌ها بر اساس جستجوی پاسخ سوال پژوهش صورت‌گرفت. به این منظور ابتدا فهرستی از کدها و درخت‌واره‌ی آنها، تدوین گردیده و کدهای همسان، ذیل یکدیگر تلفیق و سازماندهی شدند. پس از مطالعه کدها، مجموعه یک یا چند کد که بیانگر یکی از مصادیق مدل یادگیری و توسعه مهارت‌های نرم منابع انسانی در سازمان‌های دولتی بود، موردشناسایی قرار گرفتند؛ سپس این دسته‌های ایجادشده مورد بررسی قرار گرفت؛ و دقت شد که آیا این دسته‌ها بیانگر یک تم بوده یا چند تم را به ذهن متبادر می‌نمایند؛ در نتیجه در این مرحله، تم‌های فرعی شکل گرفتند. در تعریف و شکل‌گیری هر تم، سعی شد تا هر تم به اندازه کافی خاص و جزئی باشد؛ که از سایر تم‌ها مجزاشده و غیرتکراری باشد؛ و ثانیاً به اندازه‌ای کلان باشد که مجموعه‌ای از ایده‌های موجود در بخش‌های متعدد متن را شامل شود. در مرحله چهارم، از مجموع یک یا چند تم فرعی مرتبط با هم، مضامین اصلی شکل گرفتند؛ در واقع مضامین اصلی به شکلی

کلان‌تر، شامل حداقل دو تم فرعی بوده؛ و مضامین فرعی نیز شامل حداقل دو کد می‌باشند و کدها بر اساس نقل قول‌های مستقیم افراد مصاحبه‌شونده شناسایی گردیده‌اند. در مرحله پنجم نیز، مضامین تعریف و نام‌گذاری گردیده و مضامین استخراج‌شده، تحلیل گردیدند. به عنوان مثال با توجه به نقل قول‌های مستقیم افراد در مصاحبه همچون: "زمانی که ما شرح‌شغل‌های کارکنان را نیز بررسی می‌کنیم، خلاء عدم توجه به مهارت‌های نرم بسیار مشهود است"، یا "بسیاری از کارکنان اعلام می‌کنند ما دقیقاً نمی‌دانیم متناسب با شغلان نیازمند چه مهارت‌های نرمی هستیم"، یا "در هر صورت اگر در شرح شغل من به مهارت‌های نرم اشاره شده بود و به هنگام استخدام در خصوص آن مهارت‌های نرم از من سوال می‌شد من هم متوجه می‌شدم برای انجام صحیح وظایف کاری ام به چه مهارت‌های نرمی احتیاج دارم"، کد: "آشکار بودن عدم توجه به مهارت‌های نرم در شرح شغل کارکنان" احصاء گردید؛ و با توجه به نقل قول‌های مستقیم دیگری همچون: "با نگاهی سطحی به وضعیت رفتار افراد در سازمان‌های دولتی ما و حتی جامعه می‌توان متوجه وضعیت اسفناک و عدم وجود این مهارت‌ها در افراد شد"، یا "به هنگام مشاهده مسائلی همچون عدم ارتباطات صحیح بین کارکنان، وجود تنش‌های میان کارکنان و ارباب رجوعان و مواردی از این قبیل در سازمان‌های دولتی ما می‌توان به وضوح به نیاز به توسعه مهارت‌های نرم در کارکنان پی‌برد"؛ کد: "آشکار بودن عدم وجود مهارت‌های نرم در رفتار منابع انسانی سازمان‌های دولتی"، احصاء گردید؛ و برای این دو کد نیز تم فرعی: "آشکار بودن شکاف مهارت‌های نرم در سازمان‌های دولتی" انتخاب گردید؛ همچنین به همین شکل نیز عنوان تم فرعی: "غافل بودن و عدم آگاهی مدیران بخش دولتی نسبت به اهمیت یادگیری و توسعه مهارت‌های نرم" برای دو کد: "آشکار بودن عدم توجه به مهارت‌های نرم در کلام مدیران سازمان‌های دولتی" برگرفته از نقل قول‌هایی همچون: "بنظرم در کشور ما هنوز نیازی به مهارت‌های نرم نیست و مهارت‌های سخت کفایت می‌کند"، و "زمانی که مدیر من به من می‌گوید ما در سازمان تنها به دنبال انجام کار هستیم؛ بدیهی است که توجهی به پرورش مهارت‌های نرم ما ندارد"؛ و همچنین کد: "آشکار بودن عدم وجود مهارت‌های نرم در رفتار مدیران سازمان‌های دولتی"، برگرفته از نقل قول‌های مستقیمی همچون: "بسیار مشاهده می‌کنیم که مدیران که الگوی ما هستند در رفتار، روابط و تعاملات خویش دچار مشکل هستند که این نشان از مهارت‌های نرم پایین آنان است" و "مدیران سازمان‌های دولتی اصولاً نیاز به مهارت‌های نرم را نمی‌دانند و آن را احساس نمی‌کنند؛ زیرا رقابت و بعضاً شایسته‌سالاری ندارند؛ و به دنبال پیشرفت در امور نیستند"، انتخاب گردید. و برای دو تم فرعی نام‌برده، تم اصلی: "مشخص نمودن دلایل نیاز به یادگیری و توسعه مهارت‌های نرم"، انتخاب و احصاء گردید.

جدول ۲: نتایج حاصل از تحلیل تم و تم‌های احصاء شده تحقیق

کدها	تم فرعی	تم اصلی
۱.۱.۱.۱. آشکار بودن عدم توجه به مهارت‌های نرم در شرح شغل کارکنان	۱.۱. آشکار بودن شکاف مهارت‌های نرم در سازمانهای دولتی	۱. مشخص نمودن دلایل نیاز به یادگیری و توسعه مهارت‌های نرم
۲.۱.۱. آشکار بودن عدم وجود مهارت‌های نرم در رفتار منابع انسانی سازمان‌های دولتی		
۱.۱.۲.۱. آشکار بودن عدم توجه به مهارت‌های نرم در کلام مدیران سازمان‌های دولتی	۲.۱. غافل بودن و عدم آگاهی مدیران بخش دولتی نسبت به اهمیت یادگیری و توسعه مهارت‌های نرم	مهارت‌های نرم
۲.۲.۱. آشکار بودن عدم وجود مهارت‌های نرم در رفتار مدیران سازمان‌های دولتی		
۱.۱.۲. نیازسنجی مهارت‌های نرم بر اساس مشاغل موجود در سازمان	۱.۲. مشخص نمودن نوع نیازسنجی برنامه‌های یادگیری و توسعه مهارت‌های نرم	۲. سطح و الزامات نیازسنجی برنامه‌های یادگیری و توسعه مهارت‌های نرم
۲.۱.۲. مشخص نمودن مهارت‌های نرم مورد نیاز هر شغل در شرح شغل مربوطه آن		
۱.۲.۲. دسته‌بندی و مشخص نمودن گروه‌های شغلی مشابه در مشاغل غیر مدیریتی (به لحاظ نوع نیاز به مهارت‌های نرم)	۲.۲. مشخص نمودن و دسته‌بندی گروه‌های نیازمند یادگیری و توسعه مهارت‌های نرم	مهارت‌های نرم
۲.۲.۲. دسته‌بندی و مشخص نمودن گروه‌های شغلی مدیریتی (به لحاظ نوع نیاز به مهارت‌های نرم)		

نتایج تجزیه و تحلیل‌های آمار توصیفی حاصل از انجام روش دلفی به جهت اعتباریابی اجزاء احصاء شده‌ی نیازسنجی برنامه‌های یادگیری و توسعه نیز حاکی از میانگین (Mean=۴٫۹۲) می‌باشد. فن دلفی در عمل، مجموعه‌ای از پرسشنامه‌ها یا دوره‌های متوالی به همراه بازخورد کنترل شده است؛ که تلاش دارد به اتفاق نظر میان یک گروه از افراد خبره درباره یک موضوع خاص دست‌یابد (۶۳). مهم‌ترین شرایط مورد نیاز برای کاربرد دلفی، عبارتند از: نیاز به قضاوت متخصصان و نظرات گروه وسیع، توافق گروهی در دستیابی به نتایج، وجود مشکل پیچیده، بزرگ و بین‌رشته‌ای و عدم توافق یا ناکامل بودن دانش، در دسترس بودن متخصصین با تجربه و متخصص، از نظر جغرافیایی پراکنده، لزوم گمنامی در جمع‌آوری داده‌ها، و عدم محدودیت زمانی (۵۸ و ۷۸ و ۱۳).

جدول ۳: آمار توصیفی حاصل از نتایج روش دلفی

Descriptive Statistics					
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
q۱	۱۱	۰	۰	۰٫۰۰	۰٫۰۰۰
q۲	۱۱	۰	۰	۰٫۰۰	۰٫۰۰۰

q ^۳	۱۱	۵	۵	۵,۰۰	.۰۰۰
q ^۴	۱۱	۵	۵	۵,۰۰	.۰۰۰
q ^۵	۱۱	۴	۵	۴,۸۲	.۴۰۵
q ^۶	۱۱	۴	۵	۴,۷۳	.۴۶۷
q ^۷	۱۱	۴	۵	۴,۹۱	.۳۰۲
q ^۸	۱۱	۴	۵	۴,۹۱	.۳۰۲
Valid N (listwise)	۱۱				

جمع بندی و پیشنهادات

برای رقابت در جهان کسب و کار کنونی، فرد نیازمند برخورداری از مهارت‌های نرم است (۴۵). و با توجه به جهانی شدن، ادارات مجازی، تکنولوژی و افزایش تنوع جامعه (به لحاظ سن، جنس، آموزش، قومیت)، نیاز به مهارت‌های نرم در محل کارهای امروزی به شکلی گسترده، حیاتی است (۲۶). در واقع، مهارت‌های نرم در اقتصاد دانش محور و خدماتی جدید، به عنوان یک نیاز بزرگ تر از سوی کارفرمایان جدید مطرح می گردند (۱۱)؛ و نیاز به مهارت‌های نرم در محل کارهای امروزی بیشتر از هر زمان دیگر می باشد (۴۶) و (۸۴). به عبارت دیگر، در سال‌های اخیر تغییر چشم گیر در مهارت‌هایی که کارفرمایان ادعا می کنند، به آن نیاز دارند، مهارت‌های فنی را به حاشیه رانده و "مهارت‌های نرم"، را ممتاز نموده است (۴۱). بخش دولتی یکی از حوزه‌هایی است که این تغییر در آن بسیار چشم گیر بوده است (۳۶). بنابراین بر سازمان‌های دولتی است که به توسعه صحیح این مهارت‌ها در منابع انسانی خود توجه وافر داشته باشند؛ و برای انجام آن برنامه‌هایی مدون نمایند. و از آنجا که شناخت و تحلیل نیازهای آموزشی، پیش نیاز هر نظام آموزشی موفق است و اگر به درستی انجام گیرد، زمینه‌ی مناسب برای حرکت درست سایر عناصر برنامه‌ها در حین اجرا مهیا شده و در نتیجه مبنای دقیق تری برای تضمین کیفیت و اثربخشی برنامه آموزشی حاصل می شود (۴۷). توجه به اجزاء نیازسنجی برنامه‌های یادگیری و توسعه مهارت‌های نرم منابع انسانی نیز دارای اهمیت فراوانی می باشد.

تحقیق حاضر، به منظور شناسایی اجزاء مدل نیازسنجی برنامه‌های یادگیری و توسعه مهارت‌های نرم منابع انسانی در سازمان‌های دولتی انجام گردید. برای این کار، ابتدا از طریق مرور نظام مند در ۴۸ تحقیق منتخب، مولفه‌های مهارت‌های نرم منابع انسانی شناسایی و دسته بندی شد؛ سپس از طریق مصاحبه با خبرگان و تجزیه و تحلیل تم داده‌های حاصل از مصاحبه، اجزاء نیازسنجی برنامه‌های یادگیری و توسعه مهارت‌های نرم منابع انسانی در سازمان‌های دولتی احصاء گردیده؛ و در نهایت اجزاء احصاء شده با استفاده از تکنیک دلفی، اعتباریابی شد. نتایج حاصل از انجام مرور نظام مند، "مهارت‌های نرم"، را در دو دسته‌ی "مهارت‌های نرم فردی" و "مهارت‌های نرم اجتماعی" و مجموعاً مشتمل بر بیست مولفه شناسایی نمود.

مولفه‌های احصاء شده مرور نظام‌مند نشان می‌دهد هیچ یک از تحقیقات منتخب مرور، به مهارت‌هایی همچون سواد عمومی، زبان انگلیسی یا فناوری اطلاعات به‌عنوان مولفه‌ای از مهارت‌های نرم، اشاره ننموده‌اند؛ لذا، نتایج تحقیق حاضر، همخوان با نظرات کچاگیاس (۲۰۱۱)، و سینک (۲۰۱۶)، "مهارت‌های نرم"، را به‌عنوان زیرمجموعه‌ای از "مهارت‌های عمومی"، و نه مترادف با آن تأیید می‌نماید (۲۱ و ۵۲). همچنین نتایج حاصل از تحلیل تم متن مصاحبه‌ها، سایر اجزاء نیازسنجی مهارت‌های نرم منابع انسانی در سازمان‌های دولتی را دارای دو تم اصلی، چهار تم فرعی و هشت کد شناسایی نمود (مطابق با جدول ۲). و در نهایت پس از انجام دلفی اعتباریابی آن نیز با سطح میانگین ۴.۹۲ و دستیابی به اجماع حداکثری از سوی پانلیست‌های شرکت‌کننده در تحقیق تأییدگردید (شکل ۱). در واقع، نتایج حاصل از تحلیل تم حاکی از عدم توجه به مهارت‌های نرم در شرح‌شغل‌های کارکنان و حتی در رفتار منابع انسانی و در کلام و رفتار مدیران سازمان‌های دولتی است؛ که این امر آشکار بودن شکاف مهارت‌های نرم در کارکنان این سازمان‌ها را تأیید می‌نماید. همچنین یافته‌های تحقیق در خصوص نیازسنجی مهارت‌های نرم بر اساس مشاغل سازمان و توجه به آن در شرح‌شغل‌ها با نظرات سیماتی (۲۰۱۶)، که مهارت‌های نرم را در هر پستی ضروری می‌داند (۲۱)؛ و سیگالا (۲۰۱۸)، که مهارت‌های نرم را برای همه مشاغل در کلیه سطوح و جایگاه‌ها و تمام زمان‌ها، موردنیاز می‌داند (۹۲)، همخوان بوده؛ و نظرات محققین بسیاری از قبیل: وینبرگر (۲۰۱۱)؛ بورگانس، ویل، وینبر (۲۰۰۸)؛ ایزدی‌خواه، کریس و لوکستون^۱ (۲۰۱۰)؛ را که ارتباط معناداری میان مهارت‌های نرم افراد و وظایف شغلی آن‌ها یافته‌اند؛ تأیید می‌نماید (۱۰۷ و ۱۵ و ۴۸). همچنین، توجه به مهارت‌های نرم در شرح‌شغل‌ها با نتایج تحقیقات مرکز ملی تحقیقات آموزش حرفه‌ای^۲ (۲۰۰۳)، همخوان می‌باشد (۷۳). بنابراین، پیشنهاد می‌گردد کلیه سازمان‌های دولتی در مرحله نیازسنجی برنامه‌های یادگیری و توسعه مهارت‌های نرم ابتدا توجه نمایند که مهارت‌های نرم مرتبط با هر یک از مشاغل سازمان در شرح‌شغل مربوطه به آن شغل مشخص شده باشد؛ و اگر مشخص نشده یا به‌روزرسانی نشده است، به‌طور دقیق مشخص گردد؛ سپس مشاغل مختلف چه در سطوح مدیریت و چه در سطوح غیرمدیریتی به لحاظ مشابهت و نوع نیاز به مهارت‌های نرم درج شده در شرح‌شغل، در دسته‌های مختلف قرارگیرند؛ بدیهی است انجام این کار در ادامه فرآیند یادگیری و توسعه مهارت‌های نرم منابع انسانی و برگزاری دوره‌ها سودمند خواهد بود؛ و برای هر دسته برنامه‌های مدون مخاص خود طرح‌ریزی خواهدگردید.

همچنین، پیشنهاد می‌گردد توجه به بیست مولفه‌ی احصاء شده‌ی "مهارت‌های نرم" تحقیق حاضر در سرلوحه کار متخصصین امر یادگیری و توسعه منابع انسانی سازمان قرار گیرد. انجام این کار، این اطمینان

^۱ . Izadikhah & Chris & Loxton

^۲ . NCVET (National Centre for Vocational Education Research)

را در نزد آنان ایجاد نمی‌نماید که به هنگام توسعه کارکنان، به تمامی مولفه‌های مهارت‌های نرم به صورت جامع و مانع، توجه نموده‌اند و در نتیجه موجب جلوگیری از سردرگمی و اتلاف وقت و هزینه بسیار برای آنان خواهد شد؛ و در نهایت سازمان و جامعه از نتایج و پیامدهای مثبت آن بهره‌مند خواهند گردید.

منابع:

- ۱) Abbaszadegan SM, Torkzadeh J. (۲۰۰۹). surveys need training in organizations, Tehran, Press Release Joint Stock Company.
- ۲) Abbaszadegan M, Torkzadeh G. (۲۰۰۰). [Need's assessment in organizations]. Tehran: Publishing Company.
- ۳) Akdere, Mesut., Hickman, Louis., Kirchner, Michael., ۲۰۱۹., Developing Leadership Competencies for STEM Fields: The Case of Purdue Polytechnic Leadership Academy., *Advances in Developing Human Resources*, ۲۱(۳), ۴۹-۷۱.
- ۴) Alam M, Gale A, Brown M, Khan AI. (۲۰۱۰) The importance of human skills in project management professional development. *Internat. J. Managing Projects Bus.* ۳(۳), ۴۹۵-۵۱۶.
- ۵) Aminoroaya M, Yarmohammadiian MH, Ehsanpour S, Hassan zadeh A, Bahrami S. [Educational needs assessment of the staff managers in Isfahan University of Medical Sciences]. *J Health Admin*, ۸(۲۰): ۶۱- ۷.
- ۶) Andrew J, Higson, H. (۲۰۰۸). Graduate employability, 'soft skills' versus 'hard' business knowledge: A European study. *Higher Education in Europe.* ۳۳(۴). ۴۱۱-۴۲۲.
- ۷) Armstrong Melser N. (۲۰۱۹). *Teaching Soft Skills in a Hard World: Skills for Beginning Teachers*, Rowman & Littlefield. M۱۲.
- ۸) Ahmed, Faheem., Fernando Capretz, Luiz., Bouktif, Salah., Campbell, Piers. (۲۰۱۳). *Soft Skills and Software Development: A Reflection from Software Industry.* *International Journal of Information Processing and Management (IJIPM)*, ۴ (۳). ۱۷۱-۱۹۱.
- ۹) Babić V, Slavković M. (۲۰۱۱). Soft and hard skills development: a current situation in serbian companies. *Management, Knowledge ana Learning International Confronce.* ۴۰۷-۴۱۱.
- ۱۰) Bartel, J. (۲۰۱۸). *Office Soft Skills.* ۳rd edition. <https://wayzgoosepress.com>.
- ۱۱) Beardmore K W. (۲۰۱۹). *Soft skills: old & new.* University of Kentucky Uknowledge. Theses and Dissertations-Educational Policy Studies and Evaluation, https://uknowledge.uky.edu/epe_etds/۶۵, A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Education, Director: Dr. Jane Jensen, College of Education, University of Kentucky.
- ۱۲) Bergh AM, Van Staden CW, Joubert PM, Krüger C, Pickworth GE, Roos JL et al. (۲۰۰۶). *Medical students perceptions of their development of 'soft skills' Part II : The*

- development of 'soft skills' through 'guiding and growing, Official journal of the South African Academy of Family Practice/Primary Care. ۴۸ (۸), ۱۵.
- ۱۳) Beretta R. A. (۱۹۹۶). critical review of the Delphi technique. Nurse Res, ۳(۴), ۷۹-۸۹.
- ۱۴) Bhatnagar N, Bhatnagar M. (۲۰۱۲). Effective communication and soft skills, strategies for success. Dorling kindesley. Delhi, India. Blazquez M, Herrarte A, Llorente- Heras R. Competencies, occupational status, and earnings among European university graduates. Economics of Education Review. ۲۰۱۷; ۶۲, ۱۶-۳۴.
- ۱۵) BORGHANS, L., WEEL, B., WEINBERG, B. A. (۲۰۰۸). Interpersonal Styles and Labor Market Outcomes. Journal of Human Resources, ۴۳ (۴), ۸۱۵-۸۵۸.
- ۱۶) Borner, K., Scrivner, O., Gallant, M., Ma, S., Liu, X., Chewing, K., Wu, L., & Evans, J. (۲۰۱۸). Skill discrepancies between research, education, and jobs reveal the critical need to supply soft skills for the data economy. Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America, ۱۱۵(۵۰), ۱۲۶۳۰-۱۲۶۳۷.
- ۱۷) Boyatzis, R E. (۱۹۸۲), The Competent Manager : A model for effective performance, Wiley, New York.
- ۱۸) Brill R.T, Gilfoil D. M, Doll K. (۲۰۱۴). Exploring Predictability Of Instructor Ratings Using A Quantitative Tool For Evaluating Soft Skills Among MBA Students, American Journal Of Business Education- Third Quarter. ۷ (۳), ۱۷۵- ۱۸۱.
- ۱۹) Braun, V. & Clarke, V. (۲۰۰۶). Using Thematic Analysis in Psychology, Qualitative Research in Psychology, ۳(۲), ۷۷-۱۰۱.
- ۲۰) Cherian, Jacob., Farouq, Sherine. (۲۰۱۳). Does Effective Leadership Style Drive Financial Performance of Banks? Analysis in the Context of UAE Banking Sector., International Journal of Economics and Finance; ۵ (۷), ۱۰۵-۱۱۴.
- ۲۱) Cimatti B. (۲۰۱۶). Definition, development, assessment of soft skills and their role for the quality of organizations and enterprises. International Journal for Quality Research. ۱۰(۱), ۹۷-۱۳۰.
- ۲۲) Cinque M. Lost in translation. (۲۰۱۶). Soft skills development in European countries. Tuning Journal for Higher Education. ۳ (۲): ۳۸۹-۴۲۷.
- ۲۳) Clarke M. (۲۰۱۸). Rethinking graduate employability: The role of capital, individual attributes and context. Studies in Higher Education. ۴۳(۱۱), ۱۹۲۳-۱۹۳۷.
- ۲۴) CPA Canada. (۲۰۱۲). The chartered professional accountant competency map. Understanding the competencies a candidate must demonstrate to become a CPA. Retrieved from <http://unification.cpacanada.ca/wp-content/uploads/۲۰۱۲/۱۰/CompetencyMap.pdf>.
- ۲۵) Crawford, Alleah., Weberb, Melvin R., Lee (Jay), JungHoon. (۲۰۲۰). "Using a grounded theory approach to understand the process of teaching soft skills on the job so to apply it in the hospitality classroom", Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education ۲۶, ۱۰۰۲۳۹۲, ۲-۷.
- ۲۶) Dall'Amico, E., and Verona, S. (۲۰۱۵). Cross-Country Survey on Soft Skills Mostly Required by Companies to Medium/High Skilled Migrants: Methodological approach for a common framework of Soft Skills at work. Ceipiemonte S.c.p.a., for Valorize High Skills Migrant (VHSM) Project, No. ۲۰۱۴-۱-IT۰۲- KA۲۰۴-۰۰۳۵۱۵. Torino, Italy.
- ۲۷) Devedzic V, Tomic B, Jovanovic J, Kelly M, Milikic N, Dimitrijevic S et al. (۲۰۱۸). Metrics for students' soft skills. Applied Measurement in Education. ۳۱(۴), ۲۸۳-۲۹۶.

- ۲۸) Dewiyani S M. J. (۲۰۱۵). Improving Students Soft Skills using Thinking Process Profile Based on Personality Types. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*. ۴ (۳), ۱۱۸-۱۲۹.
- ۲۹) Dixon J, Belnap C, Albrecht C, Lee K (۲۰۱۰) The importance of soft skills. *Corporate Finance Rev.* ۱۴(۶): ۳۵-۳۸.
- ۳۰) Dubey RS, Tiwari V. (۲۰۲۰). Operationalisation of soft skill attributes and determining the existing gap in novice ICT professionals. *International Journal of Information Management.* ۵۰, ۳۷۵-۳۸۶.
- ۳۱) Fixsen, A., Ridge, D., ۲۰۱۹., *Shades of Communitas: A Study of Soft Skills Programs*, *Journal of Contemporary Ethnography*, ۴۸(۴), ۵۱۰-۵۳۷.
- ۳۲) Graham HT, Bennett R. (۲۰۰۲), *Human Resources management*. London: Longman Group.
- ۳۳) Ghahremani M. (۲۰۰۹). *Organizational Learning Management* Tehran, martyr Beheshti University Publications Center.
- ۳۴) Ghorbanizadeh, V., Nangir, STH., (۲۰۱۴)., *Practical guide to meta-analysis.*, Tehran., Sociologists Publications.
- ۳۵) Gibert A, Tozer W. C, Westoby M. (۲۰۱۷). Teamwork, soft skills, and research training. *Trends in ecology & evolution.* ۳۲(۲), ۸۱-۸۴.
- ۳۶) Grugulis, Irena., Vincent, Steven. (۲۰۰۹). “Whose skill is it anyway? ‘soft’ skills and polarization”, *Work, employment and society*, Volume ۲۳(۴), ۵۹۷-۶۱۵.
- ۳۷) Hairi A. F B., Ahmad Toe, B. M N B, Razzaly, C.W B. (۲۰۱۱). Employers. perception on soft skills of graduates: a study of Intel Elite soft skill training, *International Conference on Teaching & Learning in Higher Education (ICTLHE)*. <https://www.researchgate.net/publication/۲۷۹۴۸۰۵۲۳>.
- ۳۸) Hartmann, B. L., & Jahren, C. T. (۲۰۱۵). Leadership: Industry needs for entry-level engineering positions. *Journal of STEM Education: Innovations and Research*, ۱۶(۳), ۱۳-۱۹.
- ۳۹) Hajati K, Rahmat Hidayat D, Aswad M. (۲۰۱۸). Development of Soft skill Training Models to Increase Personal and Social Competencies of Educators Prospective. *International Journal of English Literature and Social Sciences (IJELS)*. ۳ (۶), ۱۲۵۳-۱۲۵۷.
- ۴۰) Haselberger D, Oberheumer P, Perez E, Cinque M, Capasso D. (۲۰۱۲). *Mediating Soft Skills at Higher Education Institutions*. Handbook of ModEs Project, Education and Culture DG Lifelong Learning Programme. European Union. Brussels.
- ۴۱) Hillage, J., Regan, J., Dickson, J. and McLoughlin, K. (۲۰۰۲) *Employers Skill Survey*, ۲۰۰۲, Research Report ۳۷۲. Nottingham: DfES.
- ۴۲) Hillmer, G. (۲۰۰۷). Social and Soft Skills Training Concept in Engineering Education. *International Conference on Engineering Education - ICEE ۲۰۰۷*, September ۳-۷, ۲۰۰۷, Coimbra, Portugal.
- ۴۳) Holloway, I. and Todres, L. (۲۰۰۳), The status of method: flexibility, consistency and coherence, *Qualitative Research*, ۳, ۳۴۵-۳۵۷.
- ۴۴) Holzer, H. J., Stoll, M. A., & Wissoker, D. (۲۰۰۴). Job performance and retention among welfare recipients. *Social Service Review*, ۷۸(۳), ۳۴۳-۳۶۹.

- ۴۵) Ibrahim, Rosli., Boerhannoeddin, Ali., Kazeem Kayode, Bakare. (۲۰۱۷). The effect of soft skills and training methodology on employee performance, *European Journal of Training and Development*, ۴۱ (۴), ۱-۳۳.
- ۴۶) Iyengar, R.V. (۲۰۱۷). People Matter: Networking and career development. *The IUP Journal of Soft Skills*, ۱۱(۱), ۷-۱۶.
- ۴۷) Izadkhah, F., Ghaffari, M., Mohebbi, S., Gharlipour, Z., Ahmadi, Z., (۲۰۱۹)., Educational needs assessment of faculty members of Qom University of Medical Sciences; *Journal of Qom University of Medical Sciences.*, ۱۳ (۹), ۶۹-۷۹.
- ۴۸) Izadikhah, Z., Chris, J.J. and Loxton, N. (۲۰۱۰), "An integrative approach to personality: behavioural approach system, mastery approach orientation and environmental cues in the prediction of work performance", *Personality and Individual Differences*, Vol. ۴۸ No. ۵, pp. ۵۹۰-۵۹۵.
- ۴۹) Jain V.(۲۰۰۹). Importance of soft skills development in education. ۲۰۰۹, Retrieved July ۸. ۲۰۱۴. from <http://school of educators.com/۲۰۰۹/۰۲/importance-of-soft-skills-development-in-education/>.
- ۵۰) Jolly S. S. (۲۰۱۲). Developing Soft Skills for Enhancing Employability of Engineering Graduates. *International Journal of Engineering and Management Research*. ۲(۵), ۵۴-۵۶.
- ۵۱) Kanokorn S, Pongtorn P, Sujanya S. (۲۰۱۴). Soft Skills Development to Enhance Teachers' Competencies in Primary Schools". *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. ۱۱۲, ۸۴۲-۸۴۶.
- ۵۲) Kechagias K. (۲۰۱۱). Teaching and assessing soft skills. ۱st Second Chance School of Thessaloniki (Neapolis) Str. Strempeniotti, ۱st and ۳rd Gymnasium ۵۶۷۶۰ Neapolis (Thessaloniki) available.
- ۵۳) Keneley, M., & Jackling, B. (۲۰۱۱). The acquisition of generic skills of culturally-diverse student cohorts. *Accounting Education*, ۲۰(۶), ۶۰۵-۶۲۳
- ۵۴) Khaleghkhah, A., Najafi, H. (۲۰۱۸). Extraction of Soft Skills Components of Educational Managers by Exploratory Mixed Method (Design of a Measurement Tool), *Quarterly Journal of New Approach in Educational Management*, Year ۹, ۱ (۳), ۲۵-۴۳.
- ۵۵) Koka, Anjani Srikanth. (۲۰۱۶). A Critical Analysis of the Soft Skills Requirements of the IT industry and the Soft Skills Training Provided in Select Engineering Colleges of Andhra Prades, Birla Institute of Technology and Science, ۲۲۵P, Birla Institute of Technology and Science.
- ۵۶) Kovarik A, Warren G. (۲۰۲۰). Improved Soft Skills and University Club Involvement: Are They Connected?. *Journal of Business*. ۵ (۱), ۰۱-۰۶.
- ۵۷) Kranz E. J. (۲۰۱۹). Critical Soft Skills And The Stem Professional, For the degree of Doctor of Education, University of New England DUNE: DigitalUNE.
- ۵۸) Landeta J. (۲۰۰۶). Current validity of the Delphi method in social sciences. *Technological Forecasting and Social Change*, ۷۳(۵); ۴۶۷-۴۸۲.
- ۵۹) Lavilles Jr, H L, Robles ACM. (۲۰۱۷). Teachers' soft skills proficiency level and school performance of selected schools in Sultan Kudarat Division. *Journal of Advances in Humanities and Social Sciences*. ۳(۱), ۱۰-۲۸.
- ۶۰) Lavy, I., & Yadin, A. (۲۰۱۳). Soft skills - an important key for employability in the "shift to a service driven economy" era. *International Journal of e-Education, e-Business, eManagement and e-Learning*, ۳(۵), ۴۱۶. doi:۱۰.۷۷۶۳/IJEEEE.۲۰۱۳.۷۳,۲۷۰.

- ۶۱) Levant Y, Coulmont M, Sandu, R. (۲۰۱۶). Business simulation as an active learning activity for developing soft skills. *Accounting Education*. ۲۰ (۴), ۳۶۸-۳۹۰.
- ۶۲) Levasseur R. E. (۲۰۱۳). People Skills: Developing Soft Skills—A Change Management Perspective. *Interfaces*. ۴۳(۶), ۵۶۶-۵۷۱.
- ۶۳) Linstone, Harold A., Turoff, Murray. (۱۹۷۵). *The Delphi Method: Techniques and Applications.*, Addison Wesley Publishing Company; First Edition Edition.
- ۶۴) MacDermott, C., & Ortiz, L. (۲۰۱۷). "Beyond the business communication course: A historical perspective of the where, why, and how of soft skills development and job readiness for business graduates." *The IUP Journal of Soft Skills* (XI: ۲), ۷-۲۴.
- ۶۵) Maguire, M., & Delahunt, B. (۲۰۱۷). *Doing a Thematic Analysis: A Practical, Step-by-Step Guide for Learning and Teaching Scholars*. AISHE-J, ۹ (۳), ۳۳۵۱-۳۳۵۱۴.
- ۶۶) Majid S, Liming Z, Tong S, Raihana S. (۲۰۱۲). Importance of Soft Skills for Education and Career Success. *International Journal for Cross-Disciplinary Subjects in Education (IJCDSE)*. ۲ (۲), ۱۰۳۶- ۱۰۴۲.
- ۶۷) Makasiranondh, W., Maj, S.P. and Veal, D. (۲۰۱۱), "Student opinions on their development of nontechnical skills in IT education", *Modern Applied Science*, ۵ (۲), ۲-۱۰.
- ۶۸) Matturro, G. (۲۰۱۳). Soft skills in software engineering: A study of its demand by software companies in Uruguay. May ۲۰۱۳ 7th International Workshop on Cooperative and Human Aspects of Software Engineering (CHASE) (pp. ۱۳۳-۱۳۶).
- ۶۹) Meeks G. (۲۰۱۷). *Critical Soft Skills to Achieve Success in the Workplace*. Doctoral Study Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Education. Walden University. College of Education.
- ۷۰) Mishra K. (۲۰۱۴). Employability Skills That Recruiters Demand. *IUP Journal of Soft Skills*. ۸ (۳): ۵۰-۵۵.
- ۷۱) Mitchell, G W. (۲۰۰۸). *Essential soft skills for success in the twenty-first century workforce as perceived by Alabama business/marketing educators*", A Dissertation Submitted to the Graduate Faculty of Auburn University in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Education. Directed by Leane B. Skinner.
- ۷۲) Moin R, Biswal S. (۲۰۱۲). SOFT SKILLS IN STATUS QUO. *International Journal of Physical and Social Sciences*. ۲ (۵), ۲۱۲- ۲۲۳.
- ۷۳) NCVER (National Centre for Vocational Education Research). (۲۰۰۳). *Defining generic skills: at a glance*, NCVER, Adelaide.
- ۷۴) Newell D. (۲۰۰۲). The smarter they are the harder they fall. *Career Development Internat*. ۷(۵):۲۸۸-۲۹۱.
- ۷۵) Nonaka, I., & Johansson, J. K. (۱۹۸۵). Japanese management: What about the "hard" skills? *The Academy of Management Review*, ۱۰(۲), ۱۸۱-۱۹۱.
- ۷۶) Nusrat M, Naz, K. (۲۰۱۸). Soft Skills for Sustainable Employment: Does it really Matter?. *International Journal of Management and Economics Invention*. ۴ (۷), ۱۸۳۵-۱۸۳۷.
- ۷۷) Pachauri D, Yadav A. (۲۰۱۴). Importance of Soft Skills in Teacher Education Programme. *International Journal of Educational Research and Technology*. ۵ (۱), ۲۲-۲۵.

- ۷۸) Powell C. The Delphi technique: myths and realities. *J Adv Nurs* ۲۰۰۳ Feb; ۴۱(۴): ۳۷۶-۸۲.
- ۷۹) Price A. (۲۰۰۰). *Principles Human Resource Management*. UK: Blackwell Business.
- ۸۰) Quieng M-C, Lim P- P, Lucas R. (۲۰۱۵). ۲۱st Century-based Soft Skills: Spotlight on Non-cognitive Skills in a Cognitive-laden Dentistry Program. *European Journal of Contemporary Education*. ۱۱ (۱), ۷۲-۸۱.
- ۸۱) Ryan, G.W. and Russell Bernard, H. (۲۰۰۳) Techniques to Identify Themes. *Field Methods*, ۱۵ (۱), ۸۵-۱۰۹.
- ۸۲) Rebele JE, St.Pierre EK. (۲۰۱۹). A commentary on learning objectives for accounting education programs: The importance of soft skills and technical knowledge. *Journal of Accounting Education*. ۴۸(C), ۷۱-۷۹.
- ۸۳) Richards T, Yellen R, Kappelman L, Guynes S. (۱۹۹۸). Information systems manager's perceptions of IS job skills. *J. Comput. Inform. Systems* ۳۸(۳), ۵۳-۵۷.
- ۸۴) Ritter, A., Small, E., Mortimer, J., and Doll, J. (۲۰۱۸). Designing management curriculum for workplace readiness: Developing student soft skills. *Journal of Management Education*, ۴۲(۱), ۸۰-۱۰۳
- ۸۵) Robert C, Bittel I. (۲۰۰۱). *Training and Development. Handbook*. New York: Mcgraw – Hill book Company.
- ۸۶) Robles M. M. (۲۰۱۲). Executive perceptions of the top ۱۰ soft skills needed in today's workplace. *Business Communication Quarterly*. ۷۵(۴), ۴۵۳-۴۶۵.
- ۸۷) Sabaghian, Z., Akbari, S.(۲۰۱۵). *A comprehensive training in organizations (with adult education approach)*., Tehran. Samt Publications.
- ۸۸) Schulz B. (۲۰۰۸). The importance of soft skills: Education beyond academic knowledge. *Journal of Language and Communication*. ۲(۱), ۱۴۶- ۱۵۴.
- ۸۹) Seetha N. (۲۰۱۴). Are Soft skills Important in the Workplace?– A Preliminary Investigation in Malaysia. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*. ۴ (۴), ۴۴- ۵۶.
- ۹۰) Shakir R. (۲۰۰۹). Soft skills at the Malaysian institutes of higher learning. *Asia Pacific Educ*. ۱۰ (۳), ۳۰۹-۳۱۵.
- ۹۱) Sharma G, Sharma P. (۲۰۱۰). Importance of Soft skills development in ۲۱st century Curriculum. *International Journal of Education and Allied Sciences* July-Dec. ۲ (۲), ۳۹-۴۴.
- ۹۲) Sigala, M. (۲۰۱۸). *LEARNING AND DEVELOPMENT – TRENDS AND CHALLENGES.*, download from https://www.academia.edu/۴۰۰۶۰۵۵۶/Learning_and_Development_Trends_and_Challenges.
- ۹۳) Snape, P. M. (۲۰۱۷). Enduring Learning: Integrating C۲۱st soft skills through Technology Education. *Design and Technology Education: An International Journal*. ۲۲ (۳), ۴۸-۵۹.
- ۹۴) Sodhi MS, Son B-G .(۲۰۰۸). ASP, the art and science of practice: Skills employers want from operations research graduates. *Interfaces* ۳۸(۲):۱۴۰-۱۴۶.

- ۹۵) Sriruecha Ch, Buajan S. (۲۰۱۷). Leadership Soft Skills of the Director That Affects the Performance of the Subordinate at Sub district Health Promoting Hospitals. *Social and Behavioral Sciences*. ۲۳۷, ۱۳۴۱-۱۳۴۶.
- ۹۶) Stewart, G. & Brown, K. (۲۰۱۱). *Human Resource Management: linking strategy to practice*. Danvers. John Wiley and Sons, Inc.
- ۹۷) Stovall DC, Stovall PS. (۲۰۰۹). Professional accountants: Void of “soft skills”? *Bus. Rev.* ۴(۱):۹۹-۱۰۴.
- ۹۸) Suhaili P, Ahmad E, Abidah- Ainah M- J. (۲۰۱۵). Soft Skills conrstruc for or arrchitecture graduate in accordance with industries requirement. *International Journal of Humanities, Arts and Social Sciences*. ۱(۳), ۱۱۹-۱۲۳.
- ۹۹) Suryanti, H H S. (۲۰۱۹). Supeni S. A Problem Based Learning (PBL) Model in Developing Students' Soft Skills Aspect. *International Journal of Higher Education*. ۸ (۸), ۶۲- ۶۹.
- ۱۰۰) Sutton, N. (۲۰۰۲). Why can't we all just get along? *Computing Canada*, (۲۸)۱۶, ۲۰.
- ۱۰۱) Szilárd S, Benedeka A, Lucian- Ionel-C. (۲۰۱۸). Soft Skills Development Needs and Methods in Micro-Companies of ICT Sector. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. (۲۳۸), ۹۴ - ۱۰۳.
- ۱۰۲) Tang K. N. (۲۰۱۸). The importance of soft skills acquisition by teachers in higher education institutions;. *Kasetsart Journal of Social Sciences*, ۱-۶.
- ۱۰۳) Tang, Keow Ngang., Hashim, Nor Hashimah., Mohd Yunus, Hashimah., (۲۰۱۴), "Novice Teacher Perceptions of the Soft Skills Needed in Today's Workplace", *Procedia - Social and Behavioral Sciences* ۱۷۷ (۲۰۱۵) ۲۸۴ - ۲۸۸.
- ۱۰۴) Taylor E. (۲۰۱۶). Investigating the Perception of Stakeholders on Soft Skills Development of Students: Evidence from South Africa. *Interdisciplinary Journal of e-Skills and Lifelong Learning*. ۱۲, ۱-۱۸.
- ۱۰۵) Taylor, J. O'Driscoll, P. (۱۹۹۸) “A new integrated framework for training needs analysis”. *Human Resource Management Journal*. ۸ (۲).۲۹-۵۰.
- ۱۰۶) Tseng H, Yi X, Yeh H-T. (۲۰۱۹). Learning-related soft skills among online business students in higher education: Grade level and managerial role differences in self-regulation, motivation and social skill. *Computers in Human Behavior*. ۹۵, ۱۷۹-۱۸۶.
- ۱۰۷) Weinberger, C. (۲۰۱۱). The Increasing Complementarity between Cognitive and Social Skills, Retrieved June ۱, ۲۰۱۲, from <http://www.econ.ucsb.edu/~weinberg/MathSocialWeinberger.pdf>.
- ۱۰۸) Verma Sh. (۲۰۱۳). *Personality development & soft skills for class XI*, first edition. New delhi. Goyal Brothers Prakashan.
- ۱۰۹) Werner, Jon M & Desimone, Randy L. (۲۰۱۲). *Human resource development*, sixth edition, South-Western, Cengage Learning.
- ۱۱۰) Villiers RD. (۲۰۱۰). The incorporation of soft skills into accountingcurricula: preparing accounting graduates for their unpredictable futures. *Meditari Accountancy Research*. ۱۸ (۲), ۱-۲۲.
- ۱۱۱) Wilson-Ahlstrom A, Yohalem N, DuBois D, Ji P. (۲۰۱۱). *From soft skills to hard data: measuring youth program outcomes*. Washington, DC: The Forum for Youth Investment.

- ۱۱۲) Windle PE. (۲۰۰۴). Delphi technique: assessing component needs. *J Perianesth Nurs Feb*; ۱۹(۱): ۴۶-۷.
- ۱۱۳) Zhang, Aima. (۲۰۱۲). "Peer Assessment of Soft Skills and Hard Skills", *Journal of Information Technology Education: Research Volume ۱۱*, ۱۵۵- ۱۶۸.

طراحی مدل توانمندسازی منابع انسانی در سازمان ملی استاندارد ایران

علی اباذری سیوندی^{۱*}

محمدعلی حقیقی^۲

وحید خاشعی^۳

سید مجتبی محمود زاده^۴

(تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۸/۲۲؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۱۲/۰۷)

چکیده

امروزه در سازمان‌های پیشرو، توانمندسازی منابع انسانی به عنوان یک فرایند ضروری و پراهمیت، دنبال می‌شود. با توجه به تفاوت و تنوع تعاریف و تعبیر موجود در حوزه توانمندسازی منابع انسانی، برخورداری از مدلی معتبر و اجرایی، از جمله نیازهای اساسی سازمان‌های هزاره سوم به شمار می‌رود که بر این اساس، هدف از تحقیق حاضر طراحی مدل توانمندسازی منابع انسانی در سازمان ملی استاندارد ایران، بوده است. بر این اساس، رویکرد مورد استفاده در تحقیق حاضر، رویکرد آمیخته است که جهت طراحی و تدوین مدل جامع از رویکرد کمی و کیفی (آمیخته) استفاده گردید. همچنین تحقیق حاضر از نظر روش‌شناسی در دسته مطالعات اکتشافی، پیمایشی، علی، کاربردی و بنیادی جای دارد. جامعه آماری تحقیق نیز شامل کارکنان سازمان ملی استاندارد ایران (۴۰۰ نفر) و همچنین خبرگان و اساتید دانشگاهی حوزه توانمندسازی منابع انسانی و مدیران منابع انسانی سازمان ملی استاندارد بود که از این بین در ابتدا به روش مصاحبه در بین خبرگان و اساتید دانشگاهی حوزه توانمندسازی منابع انسانی و مدیران منابع انسانی سازمان ملی استاندارد، مقوله‌های مورد نظر به منظور طراحی مدل استخراج شده و بعد از آن پرسشنامه تحقیق تهیه و در بین کارکنان سازمان توزیع و با نرخ بازگشت ۷۵.۵ درصد، تعداد ۳۰۲ پرسشنامه بازگشت و مورد تحلیل قرار گرفته و نتایج نشان از معناداری روابط و اجزای مدل ارائه شده دارد.

کلیدواژه‌ها: مدیریت منابع انسانی، توانمندسازی منابع انسانی، سازمان ملی استاندارد ایران، بهره‌وری.

۱- دکترای تخصصی مدیریت دولتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه عدالت، تهران، ایران. مسئول مکاتبات

ali.abazari@ymail.com

۲- استادیار، گروه مدیریت دولتی، دانشکده مدیریت و حسابداری، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.

۳- دانشیار، گروه مدیریت بازرگانی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

۴- استادیار گروه مدیریت جهانگردی، دانشکده مدیریت و حسابداری، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

مقدمه

نیروی انسانی ماهر و کارآمد یکی از مهمترین ابزارها برای رسیدن به هدف‌های سازمان است، زیرا نیروی انسانی نقش مهمی در افزایش و کاهش بهره‌وری سازمان دارد، یعنی اگر سازمان از بیشترین سرمایه و بهترین فناوری و امکانات برخوردار باشد اما فاقد نیروی انسانی مولد و با انگیزه باشد، به هدف خود نخواهد رسید. با توجه به این که نیروی انسانی کارآمد، شاخص عمده برتری یک سازمان نسبت به سازمان‌های دیگر است، تأکید بر نیروی انسانی مؤثر و کارآمد نیز روبه افزایش است (۱). یکی از مفاهیمی که در راستای بالندگی منابع انسانی مطرح گردیده، بحث توانمندی است. اخیراً دانشمندان با اضافه نمودن رویکرد روانشناختی، گستره توانمندی را افزایش داده‌اند (۲).

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

توانمندسازی کارکنان، روش جدیدی است که برای افزایش بهره‌وری از راه افزایش تعهد کارکنان به سازمان و بالعکس مورد استفاده مدیران قرار می‌گیرد و این شیوه ارزشمندی است که بین کنترل کامل مدیریت و آزادی عمل کارکنان توازن برقرار می‌کند. توانمندسازی، راهی متفاوت برای کارکردن افراد با یکدیگر است و هدف اصلی آن تغییر ساختار مدیریت از شکل سنتی و هرمی به ساختار مشارکتی است (۳). توجه ویژه به تعامل بین افراد و محیط آنها و چگونگی تأثیر این تعامل بر فرایندهای توانمندسازی، از موضوعاتی است که همواره باید مورد توجه قرار گیرد (سیدعامری و همکاران، ۱۳۸۸). توانمندسازی منابع می‌تواند به عنوان حالات شغلی کارکنان که به وسیله کسب صلاحیت و یا کسب مهارت‌ها و توانایی‌های شغلی کسب می‌شود قلمداد شود (۴). در نگرش کلی به توانمندسازی، توانمندسازی به تسهیم قدرت در سازمان اشاره داشته و در جنبه اختصاصی‌تر، توانمندسازی اشاره به بهبود توانمندی‌های حرفه‌ای و شغلی دارد که باعث بهبود تصمیم‌گیری‌های سازمانی و شغلی از سوی کارکنان می‌گردد (۵). در این راستا، دیدگاه‌های موجود در مورد توانمندسازی کارکنان به دو بعد مکانیکی و ارگانیکی تقسیم می‌شود (۶)، به نقل از نیازی و همکاران (۷) دیدگاه مکانیکی توانمندسازی را به عنوان تفویض قدرت و اختیار به کارکنان در راستای انجام وظایف کاری قلمداد نموده و دیدگاه ارگانیکی نیز توانمندسازی را بر اساس باورها و جهت‌گیری‌های کارکنان در خصوص نقش خویش در سازمان خود تعریف نموده است. در این دیدگاه، شرایط و ویژگی‌های سازمانی و اقدامات صورت گرفته از سوی مدیر به معنی توانمندسازی نیست، بلکه این موارد زمینه‌ساز توانمندسازی کارکنان به حساب می‌آید. فرض اساسی این دیدگاه در این نکته نهفته است که توانمندسازی کارکنان ریشه در نیازهای انگیزشی آنها داشته و در برگیرنده ادراک، برداشت و تصور کارکنان نسبت به نقش خود در سازمان است (۶). توانمندسازی منابع انسانی، یک راهبرد اساسی، مؤثر و پیشگام در جهت توسعه سازمانی است و برای کارکنان فرصت‌های نوینی را فراهم می‌کند تا از

طریق پذیرش مسئولیت‌های دقیق‌تر و خطیرتر، در جهت دستیابی به رسالت‌های اجتماعی سازمان در قبال تمامی ذینفعان، کمک بیشتری می‌نماید. توانمندسازی کارکنان در سازمان ملی استاندارد می‌تواند با استفاده از روش‌هایی همانند کسب صلاحیت و یا کسب مهارت‌ها و توانایی‌های شغلی و تفویض اختیار و مواردی از این دست فراهم آید در نگرش کلی به توانمندسازی، توانمندسازی به تسهیم قدرت در سازمان اشاره داشته و در جنبه اختصاصی‌تر، توانمندسازی اشاره به بهبود توانمندی‌های حرفه‌ای و شغلی دارد که باعث بهبود تصمیم‌گیری‌های سازمانی و شغلی از سوی کارکنان می‌شود. در این دیدگاه، شرایط و ویژگی‌های سازمانی و اقدامات صورت گرفته از سوی مدیر به معنی توانمندسازی نیست، بلکه این موارد زمینه‌ساز توانمندسازی کارکنان به حساب می‌آید. فرض اساسی این دیدگاه در این نکته نهفته است که توانمندسازی کارکنان ریشه در نیازهای انگیزشی آنها داشته و در برگیرنده ادراک، برداشت و تصور کارکنان نسبت به نقش خود در سازمان است. سازمان ملی استاندارد به‌عنوان دستگاهی حاکمیتی از وظایف مهم و راهبردی برخوردار است. با توجه به مسئولیت‌های این نهاد مهم که تا حد زیادی با سلامت بهداشت ایمنی و رفاه اقتصادی جامعه در ارتباط است، توانمندسازی کارکنان می‌تواند در تأمین احساس امنیت شغلی، افزایش توانایی انجام کار به منظور احساس شایستگی و حاکم نمودن رابطه اعتماد بین مدیران و کارکنان در جهت استانداردسازی، استقرار نظام اندازه‌شناسی، انجام تأیید صلاحیت و ارزیابی انطباق نیازمند تقسیم کار معقول و منطقی و تفویض اختیار است، این تفویض اختیار به تبع آن توانمندسازی در چابک‌سازی سازمانی و تصمیم‌گیری سریع و پرهیز از اطاله رسیدگی بسیار کارساز و تعیین‌کننده خواهد بود. در این تحقیق بر آنیم که در جهت توانمندسازی کارکنان و نیروی انسانی شاغل در سازمان ملی استاندارد، نسبت به طراحی مدل توانمندسازی منابع انسانی در سازمان ملی استاندارد ایران اقدام نماییم. اصولاً مدل مزبور نه تنها در این سازمان می‌تواند موجبات بالندگی سازمانی، اثربخشی هرچه بیشتر و کارایی بایسته را فراهم نماید، بلکه می‌تواند در سازمان‌های با ویژگی‌های مشابه مورد استفاده و بهره‌برداری قرار گیرد. در ادامه مقاله به ارایه یک نمای کلی از دییات پژوهش و سوال‌ها پرداخته می‌شود. در بخش بعدی، به طرح پژوهش و جمع‌آوری اطلاعات پرداخته پس از تفسیر یافته‌های پژوهش، به نتیجه‌گیری پرداخته می‌شود. اسبورن و گیبلر در کتاب خود تحت عنوان "حذف دیوان سالاری، پنج استراتژی برای نوآوری دولت"، بهترین راه برای کاهش بوروکراسی را تأکید بر تقاضای مشتری به جای تقاضای مدیریت، از طریق توانمندسازی کارکنان پیشنهاد کردند. هدف اصلی توانمندسازی کاهش سلسله‌مراتب سنتی دیوانسالاری است. در واقع، به نیازهای مشتریان به کالا و خدمات که به وسیله سازمان فراهم می‌شوند نه بر نیازهای سازمان تأکید دارد. اگر بخواهیم کارکنان به سازمان وابستگی و تعهد بیشتری داشته باشند، باید زنجیره فرماندهی سنتی بین کارمند و مدیر تغییر یابد. تحقیقات نشان از آن دارد که در سازمان‌های سنتی و سلسله‌مراتبی که مدیریت مبتنی بر دیدگاه فرماندهی و کنترل است، تنها ۲۵ تا ۳۵ درصد ظرفیت منابع انسانی بکارگرفته می‌شود (۸) به تعریف

رایج فرهنگ لغت از توانمندسازی اشاره می کند که شام تفویض قدرت قانونی، تفویض اختیار کردن، مأموریت دادن و قدرت بخشی است. اما "زایمرن" به سهل و ممتنع بودن ارائه تعریفی از آن اشاره می کند و معتقد است زمانی ارائه تعریفی از توانمندسازی آسان است که آن را بدون در نظر گرفتن واژه هایی مانند درماندگی، بی قدرتی و بیگانگی بخواهیم مورد توجه قرار دهیم و هر گاه آن را با توجه به افراد گوناگون بخواهیم تعریف کنیم بسیار مشکل است (۹).

✓ توانمندسازی عبارتست از طراحی و ساخت سازمان به نحوی که افراد ضمن کنترل خود، آمادی قبول مسئولیت های بیشتری را نیز داشته باشند.

✓ توانمندسازی عبارتست از توسعه و گسترش قابلیت و شایستگی افراد برای نیل به بهبود مستمر در عملکرد سازمان.

✓ توانمندسازی عبارت است از تقویت باورها، افزایش دانش و مهارت ها، بهبود ویژگی های روانشناختی کارکنان و بهسازی شرایط سازمانی و محیطی به نحوی که افراد بتوانند با حداکثر کارایی و اثر بخشی در سازمان فعالیت کنند (۱۰).

اگرچه اهداف کلی ارزیابی توانمندسازی از زمان ایجاد این رویکرد، پایدار باقی مانده، تئوری، روش ها و ارزش ها، به تکامل ادامه داده و در طول زمان، مشخص تر شده اند (۱۱). فترمن، ارزیابی توانمندسازی را به عنوان "استفاده از مفاهیم، تکنیک ها و یافته ها برای بهبود پرورش و خودمختاری"، تعریف می کند. وی در سال ۱۹۹۹، روی این تعریف مطالعه کرد و تاکید داشت که هدف ارزیابی توانمندسازی، بهبود موفقیت برنامه است. واندرزمن (۱۲)، پیشنهاد داد که با فراهم ساختن ابزار برای توسعه دهندگان برنامه، به منظور ارزیابی طرح، اجرا و برنامه ها، مشارکت کنندگان در برنامه، فرصت این را دارند که طرح ها را بهبود داده، کیفیت کار را بالا برده، نتایج را ارزیابی کرده و یک سیستم بهبود کیفیت دائمی را ایجاد کنند و در نتیجه احتمال دستیابی به نتایج مورد نظر را افزایش دهند. تئوری و تعریف فترمن و واندرزمن در مورد ارزیابی توانمندسازی، تکمیل کننده تعریف زیر است:

ارزیابی توانمندسازی: یک روش ارزیابی است که هدف آن، افزایش احتمال دستیابی به موفقیت برنامه با استفاده از این موارد است؛ (۱) تجهیز سهامداران با ابزارهایی برای ارزیابی طرح، پیاده سازی و خودارزیابی برنامه آنها و (۲) ارزیابی مداوم به عنوان بخشی از طرح و مدیریت برنامه یا سازمان. ارزیابی توانمندسازی، به گسترش اهداف، نقش ها و مجموعه پتانسیل های ارزیابی فراتر از رویکرد ارزیابی سنتی، می پردازد. به هر حال، این امر، نیاز و اهمیت رویکردهای ارزیابی سنتی را کاهش نمی دهد. نه ارزیابی توانمندسازی و نه ارزیابی سنتی، به طور ذاتی از یکدیگر بهتر نیستند. در عوض، ارزش هر رویکرد ارزیابی،

بستگی به هدف آن ارزیابی دارد (۱۳). نظر کانتر^۱ (۱۴)، برای درک توانمندسازی، توصیف آرایه‌ای از منابع قدرت در سازمان بود. او بیان کرد که توان، فقط از طریق اختیار، به وجود نمی‌آید. بلکه توان از دو ظرفیت جداگانه به دست می‌آید: دسترسی به منابع، اطلاعات و پشتیبانی برای انجام کار؛ و توان دستیابی به مشارکت زیردستان. کار او، دلالت بر این دارد که توانمندسازی، بیشتر در مورد قادر ساختن کارکنان برای انجام وظایف است تا اینکه اختیار انجام کاری را به آنها بدهیم. در سال‌های اخیر، مفهوم توانمندسازی به عنوان عنصری با کاربردهای مهم در زمینه سلامت شغلی و اثربخشی سازمانی در فعالیتهای شغلی شناخته شده است. توانمندسازی، بر حس کنترل و برتری که افراد در شرایط کاری دارند، دلالت دارد (۱۵). در شرایط کاری، توانمندسازی، بر تعدادی فرایند درونی و وضعیت‌های روانشناسی از نوع شناختی دلالت دارد که درک شخص را نسبت به خودش و شرایطی که در آن قرار دارد تغییر می‌دهد (۱۶). بنابراین توانمندسازی، باورهای فرد نسبت به مفهوم کار و توانایی در انجام موفقیت‌آمیز وظایف، حس استقلال و ظرفیت در تأثیرگذاری بر نتایج کار را شامل می‌شود (۱۷). تحقیقات مختلف، وجود تأثیر توانمندسازی بر روی نگرش‌های مثبت نسبت به شغل، مانند رضایت شغلی و روش‌های نوآوری (۱۸، ۱۹) را تأیید نموده‌اند. در مطالعات تجربی انجام شده صالح اردستانی و آزما (۲۰) در طراحی الگوی توانمندسازی روان شناختی با استفاده از مدل معادلات ساختاری در مجموعه ستادی بنیاد شهید و امور ایثارگران، مطالعه مهم ترین الگوهای مطرح شده در زمینه توانمندسازی و در نظر گرفتن شرایط بومی رسانه ملی در ایران، با تکیه بر الگوی ارائه شده از سوی رابینز و همکاران، دو رکن اصلی، یعنی زمینه محیطی و ارزش‌های اسلامی به آن افزوده شده است. الگوی معرفی شده در این پژوهش می‌تواند نوعی شناخت کاربردی از موانع و احتمالاً مسیرهای فرایند موفقیت‌آمیز توانمندسازی فراهم آورد. کرکه‌آبادی و همکاران (۲۱) در طراحی مدل توانمندسازی منابع انسانی در وزارت کشور، نشان دادند که تأثیر همزمان متغیرهای مستقل بر متغیر وابسته تحقیق معنی دار بوده و نیز قدرت تشریح پراکندگی تغییرات متغیر وابسته نیز معنی دار گزارش شده است. عباسی و کرد (۲۲) در شناسایی و تبیین مدل توانمندسازی کارکنان در سازمانهای دولتی ایران (مطالعه موردی استان یزد)، نشان دادند علاوه بر وجود ارتباط مناسب بین متغیرهای مستقل مدل و توانمندسازی به عنوان متغیر وابسته؛ تأثیر متغیرهای تعهد، سازگاری، و مشارکت روی توانمندسازی به صورت مستقیم و ارتباطات، آموزش، حقوق و دستمزد و شرایط کارکنان بر توانمندسازی به صورت غیر مستقیم می‌باشد. چانگ^۲ و همکاران (۲۳) در بررسی شاخص‌های توانمندسازی زنان در کشورهای در حال توسعه نشان دادند که مشارکت در مدیریت، شرایط آموزشی و برابری در دسترسی به منابع آموزشی، عدالت و فرایندهای کشورداری، دسترسی و استفاده از خدمات

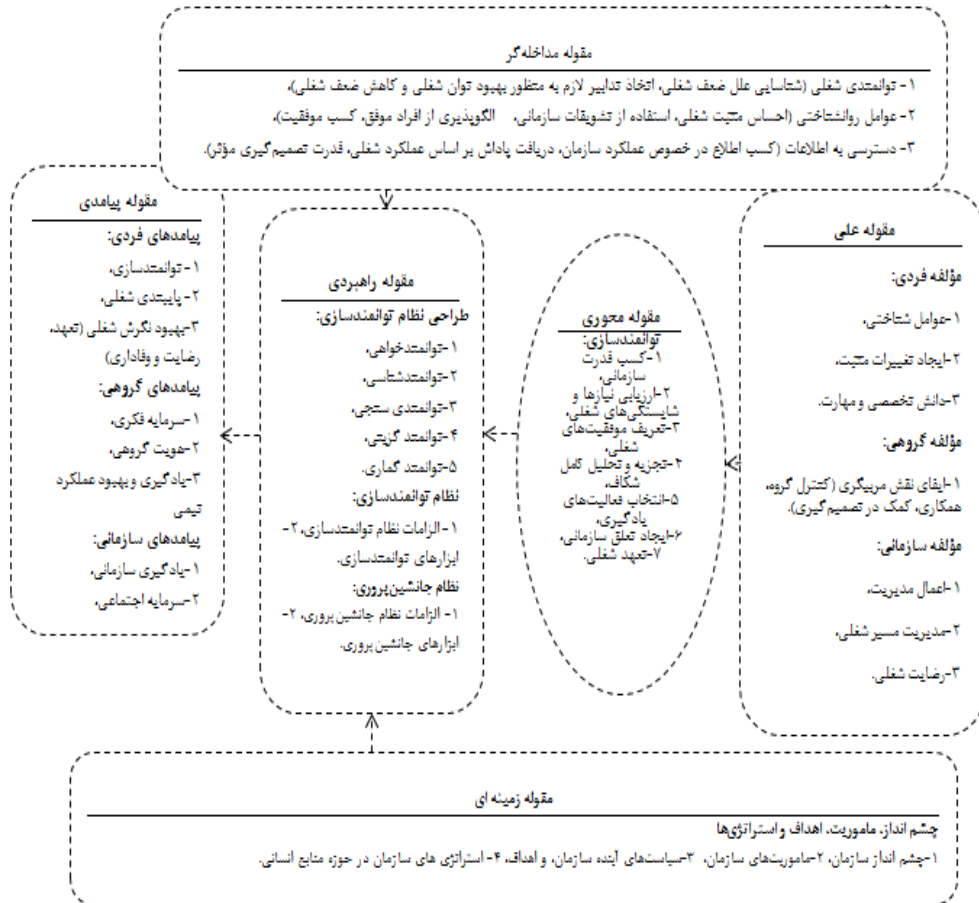
^۱ Kanter's

^۲ Chung

بهداشتی، سلامت محیطی، سلامت روح و روان، خشونت سازمانی؛ و آزادی در استفاده از رسانه‌ها از شاخص‌های توانمندسازی زنان در کشورهای در حال توسعه هستند.

روش پژوهش

با توجه به مرور ادبیات و هدف تحقیق، طراحی مدل توانمندسازی منابع انسانی در سازمان ملی استاندارد ایران هدف بوده است. در این مرحله از نظرات ۱۲ نفر از صاحب نظران و اساتید دانشگاهی حوزه توانمندسازی منابع انسانی و مدیران منابع انسانی سازمان ملی استاندارد، استفاده شد است. در ادامه به دلیل این که کار تحقیق حاضر از نوع طراحی مدل بوده و نیازمند تعداد بیشتری از داده به منظور تحلیل بوده‌ایم، پرسشنامه‌های تحقیق در بین تمامی ۴۰۰ نفر کارکنان سازمان ملی استاندارد ایران توزیع شد و بعد از پایان کار، تعداد ۳۰۲ پرسشنامه به صورت صحیح و دقیق تکمیل و برگشت داده شد که بر این اساس نرخ بازگشت پرسشنامه تحقیق نیز، ۷۵/۵ درصد بوده است که این میزان نشان از برگشت پرسشنامه قابل قبولی دارد. با استفاده از نرم افزار لیزرل به بررسی روابط بین متغیرها، پرداخته شده است. داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها به دقت مورد مطالعه، بررسی و تحلیل قرار گرفت و به داده‌هایی که مشابه یکدیگر بوده‌اند مفاهیمی متناسب اختصاص داده شد که مبتنی بر این روش، در پایان، در مجموع ۱۸ مقوله و ۶۲ مفهوم شناسایی شد مدل نهایی، پس از شناسایی مقوله محوری و ربط دادن سایر مقوله‌ها در قالب پارادایم نظام مند نظریه سازی داده بنیاد، به پالایش الگوی طراحی شده و پروراندن عوامل اصلی اقدام و مدل نهایی پژوهش به شکل ذیل به دست آمده است.

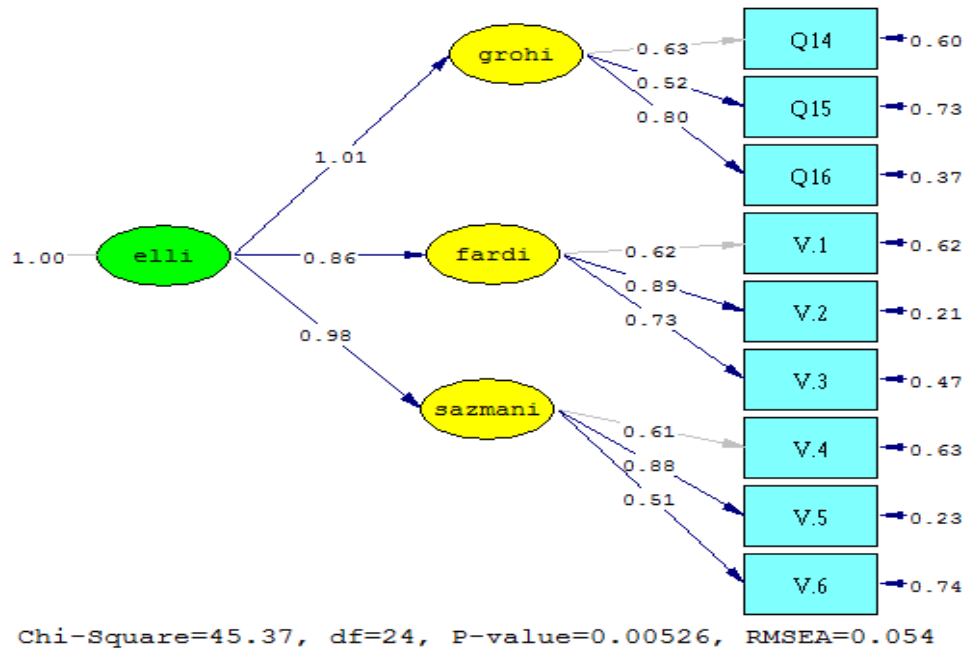


شکل ۱- مدل پارادایمی تحقیق

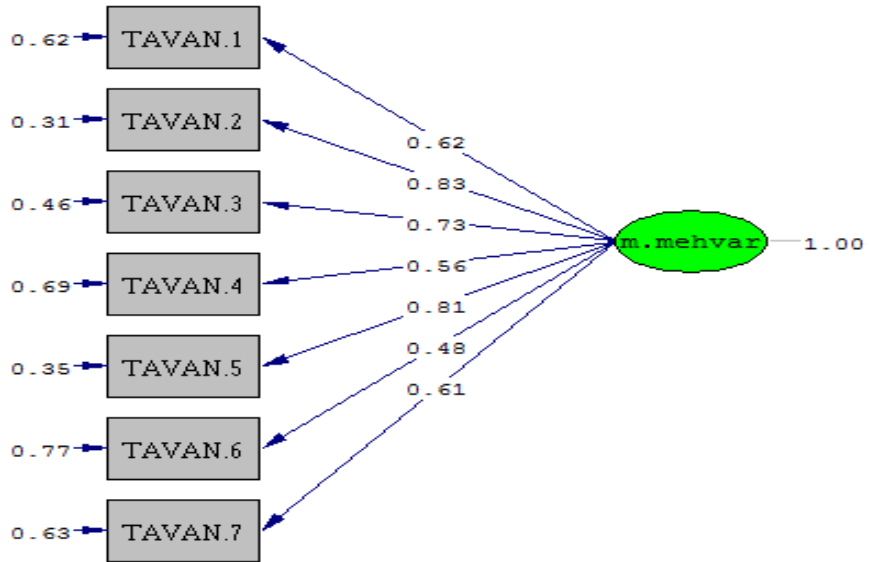
یافته‌های پژوهش

از تحلیل عاملی هم در ساخت و رواسازی پرسشنامه و هم در آزمون ساختار عاملی مفروض یک سازه نظری استفاده می‌شود. ضرایب استاندارد در واقع نشان دهنده ضرایب مسیر یا بارهای عاملی بین متغیرها و سؤالات مربوطه (متغیرهای پنهان و مشاهده پذیر) است. از مدل اندازه‌گیری ضرایب استاندارد می‌توان این برداشت را نمود که بین متغیرهای مکنون مربوطه و شاخص‌های متناظر با آن‌ها، چه میزان همبستگی وجود دارد. در این مدل میزان روابط بین سازه و بعد؛ و بعد و شاخص نشان داده می‌شود. در صورتی که ضریب رابطه بالاتر از ۰/۳۲ باشد، می‌توان گفت سؤالات مورد نظر از قدرت تبیین خوبی برخوردار است. بر این اساس، همان‌طور که در نمودارهای (۱) الی نمودار شماره (۶) ملاحظه می‌شود

تمامی شاخص‌های در نظر گرفته شده برای کلیه سؤالات مربوط به متغیرهای مدل دارای بارعاملی بالای ۰/۳۲ بوده و همچنین تمام بارهای عاملی بین متغیرهای مکنون مرتبه اول و دوم نیز بالاتر از ۰/۳۲ و در سطح مطلوبی قرار داشته‌اند.

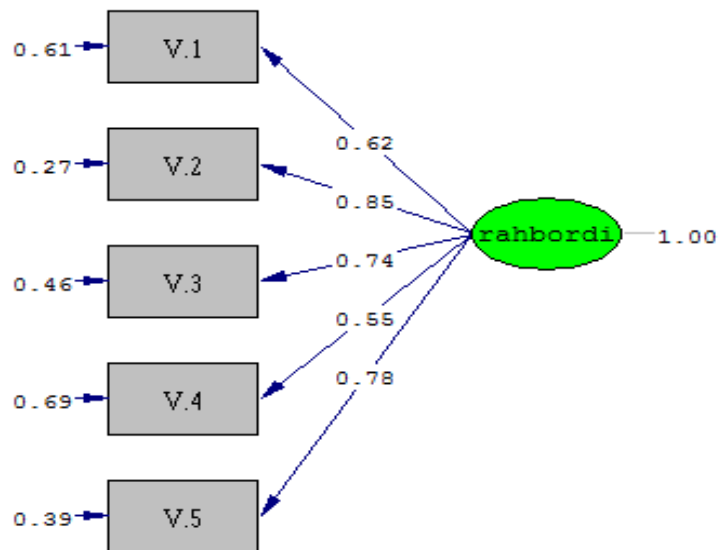


نمودار ۱- مدل اندازه‌گیری متغیر شرایط علی در حالت تخمین استاندارد



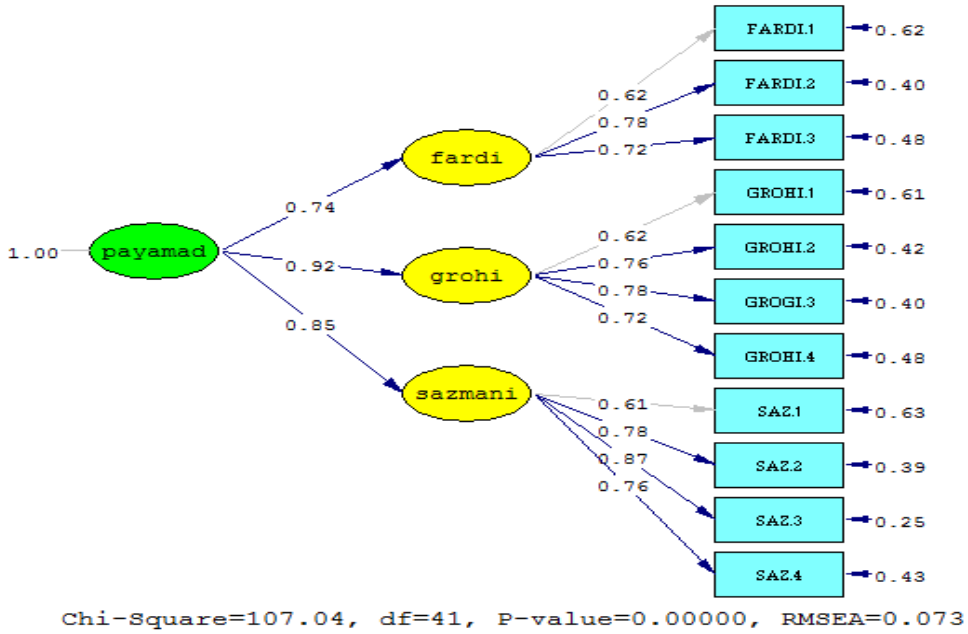
Chi-Square=44.20, df=14, P-value=0.00005, RMSEA=0.085

نمودار ۲- مدل اندازه گیری متغیر مقوله محوری در حالت تخمین استاندارد

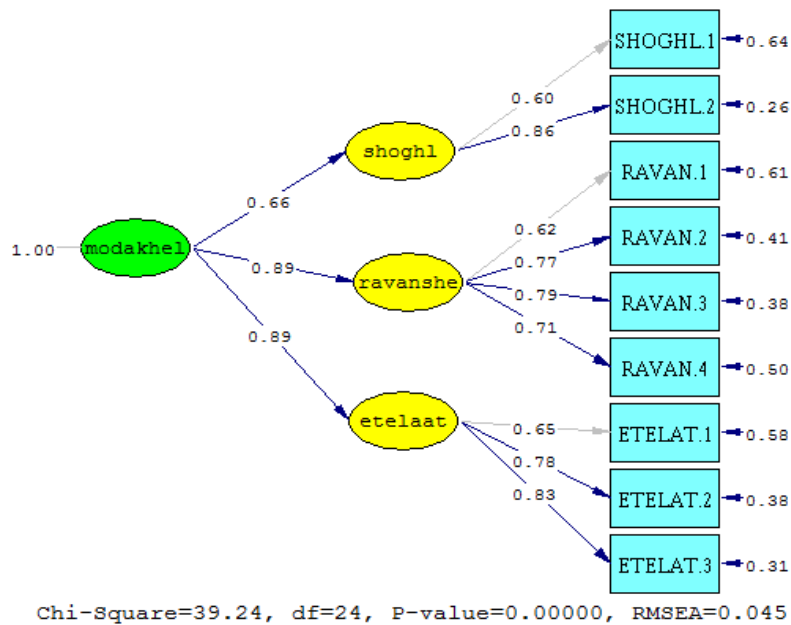


Chi-Square=10.43, df=5, P-value=0.00104, RMSEA=0.051

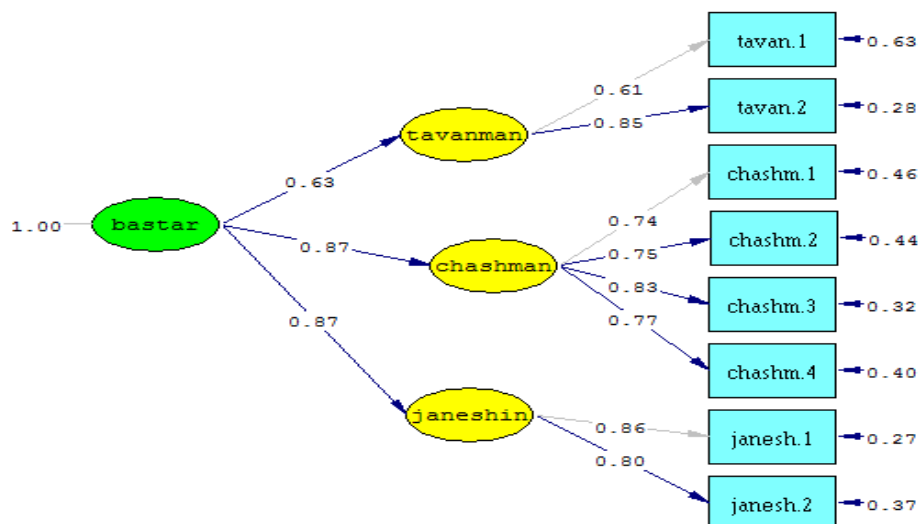
نمودار ۳- مدل اندازه گیری متغیر راهبردها در حالت تخمین استاندارد



نمودار ۴- مدل اندازه‌گیری متغیر پیامدها در حالت تخمین استاندارد



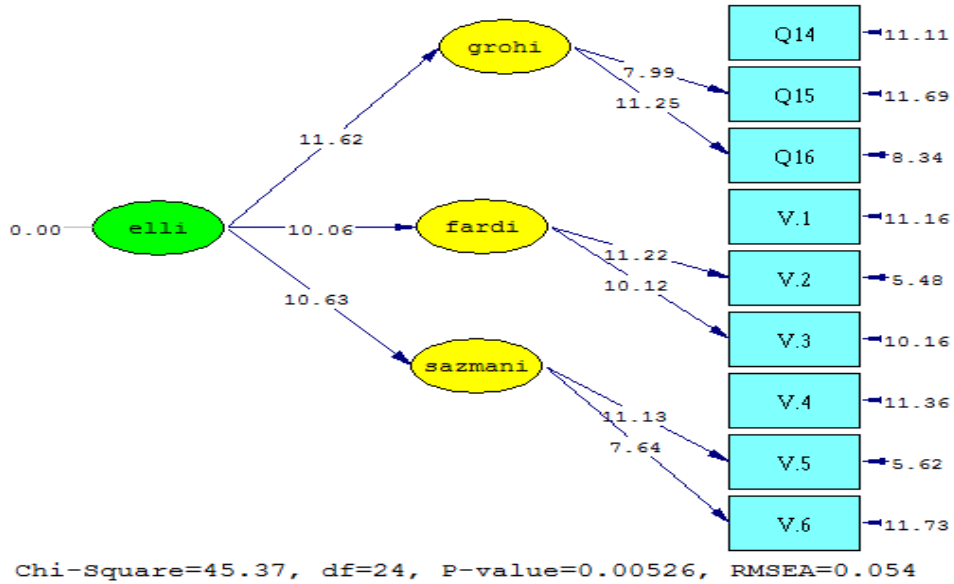
نمودار ۵- مدل اندازه‌گیری متغیر شرایط مداخله‌گر در حالت تخمین استاندارد



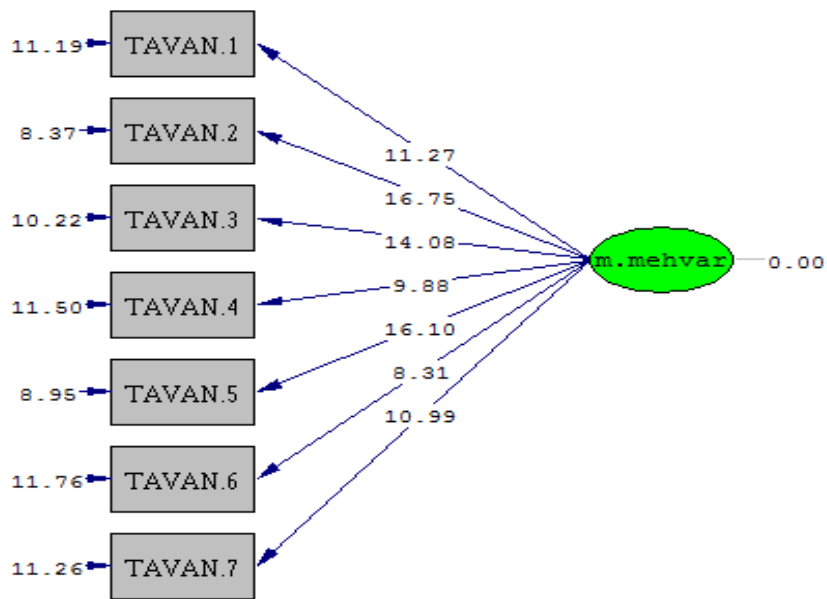
Chi-Square=31.34, df=17, P-value=0.00003, RMSEA=0.082

نمودار ۶- مدل اندازه گیری متغیر بستر در حالت تخمین استاندارد

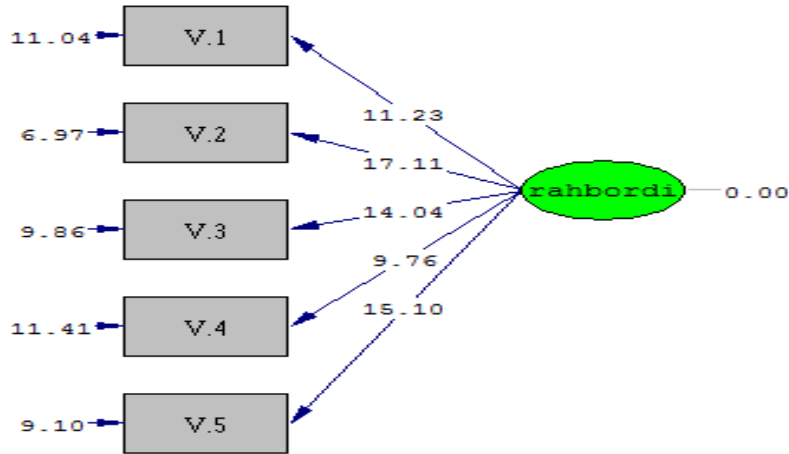
مدل تخمین استاندارد بدین جهت ارائه می‌شود که با داشتن ضرایب همبستگی دوتایی امکان مقایسه بین شاخص‌ها و بین ابعاد فراهم می‌گردد؛ اما در باب معناداری این ضرایب، نمی‌توان براساس بزرگی یا کوچکی آن‌ها تصمیم‌گیری کرد، بلکه باید از شاخص‌های جهت تعیین معناداری این ضرایب مسیر استفاده نمود. مدل اعداد معناداری به این دلیل ارائه می‌شود که بدانیم آیا رابطه بین سازه و بعد و رابطه بین بعد و شاخص معنادار است یا خیر. مدل اعداد معناداری یا همان **T-value** که در نمودار (۷) الی نمودار شماره (۱۲) نمایش داده شده است، میزان معنادار بودن هر یک از پارامترها را نشان می‌دهد و چنانچه مقدار آن بزرگتر از قدر مطلق عدد $1/96$ باشد، پارامترهای مدل معنادار هستند. همانطور که در شکل زیر مشخص است تمام اعداد معناداری مدل حاضر بزرگتر از حد ملاک $1/96$ بوده است که بر این اساس می‌توان بیان نمود که تمامی بارهای عاملی و ضرایب مسیر مدل معنادار هستند.



نمودار ۷- مدل اندازه گیری متغیر شرایط علی در حالت معناداری

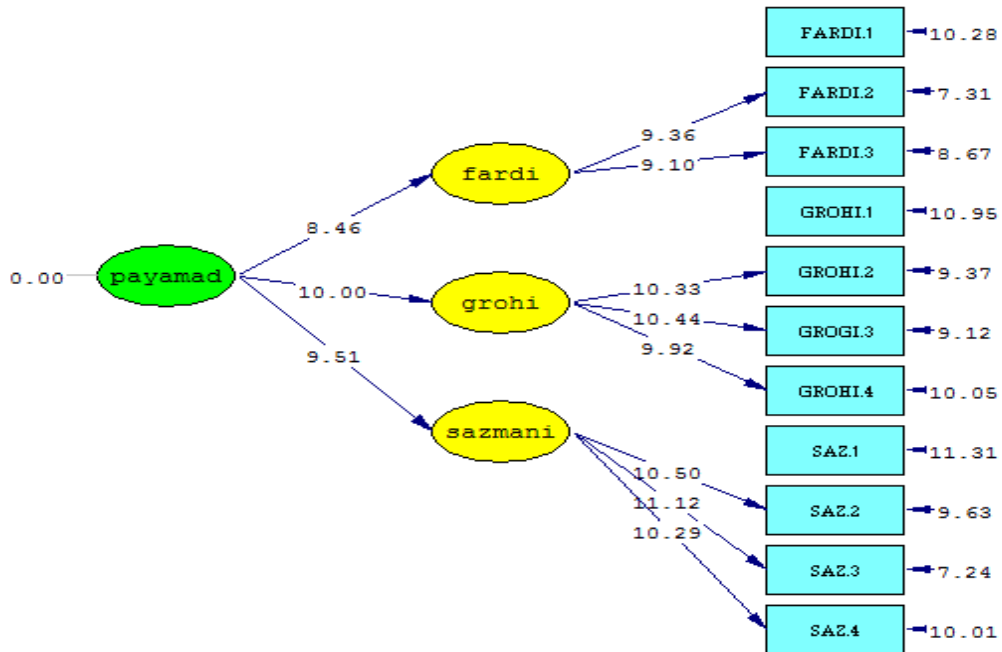


نمودار ۸- مدل اندازه گیری متغیر مقوله محوری در حالت معناداری



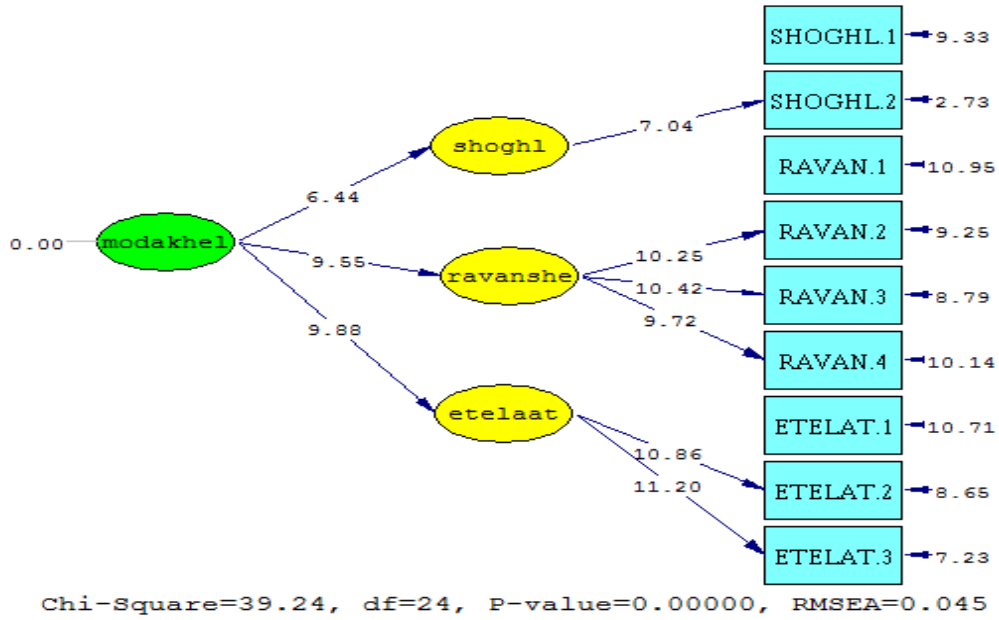
Chi-Square=10.43, df=5, P-value=0.00104, RMSEA=0.051

نمودار ۹- مدل اندازه گیری متغیر راهبردها در حالت معناداری

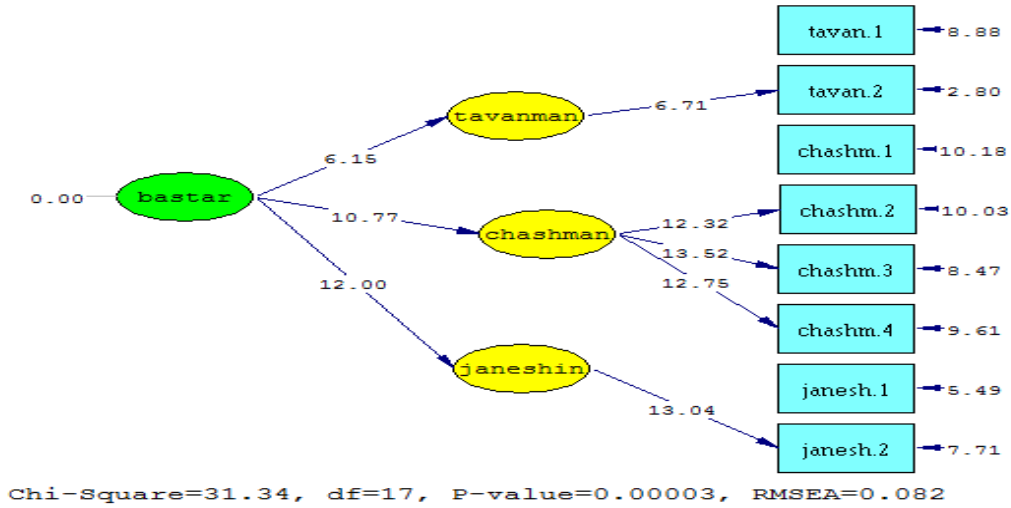


Chi-Square=107.04, df=41, P-value=0.00000, RMSEA=0.073

نمودار ۱۰- مدل اندازه گیری متغیر پیامدها در حالت معناداری

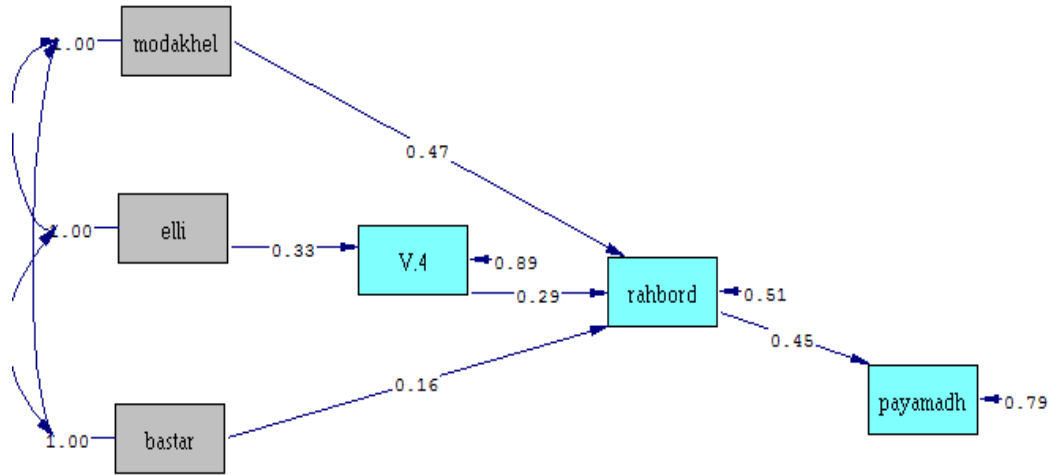


نمودار ۱۱- مدل اندازه گیری متغیر مداخله گر در حالت معناداری



نمودار ۱۲- مدل اندازه گیری متغیر بستر در حالت معناداری

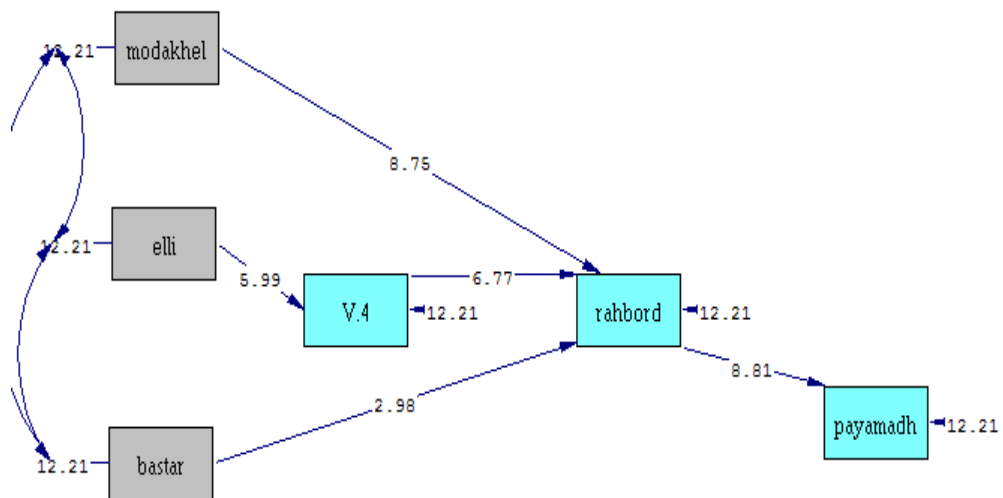
در زیر نمودار (۱۳)، خروجی تخمین استاندارد شده مدل معادلات ساختاری، برای مدل مفهومی تحقیق نمایش داده شده است.



Chi-Square=13.43, df=7, P-value=0.00000, RMSEA=0.032

نمودار ۱۳- مدل ساختاری در حالت تخمین استاندارد

در نمودار (۱۴) نیز مدل اعداد معناداری مربوط به آن ارائه گردیده است.



Chi-Square=13.43, df=7, P-value=0.00000, RMSEA=0.032

نمودار ۱۴- مدل ساختاری در حالت ضرایب معناداری

همان‌طور که از مقادیر ارائه شده در جدول (۱)، مشخص است همه معیارهای کلی نیکویی برازش تحلیل عاملی تاییدی، حاکی از برازش کلی الگوی پیشنهادی با داده‌ها است و نشان دهنده برازش عالی مدل اندازه‌گیری است.

جدول ۱- بررسی شاخص‌های نیکویی برازش

نتیجه برازش	مقادیر تحقیق	مقادیر عالی	مقادیر مناسب	شاخص های برازش
برازش عالی	۱/۹۲	≤۲	≤۳	χ^2/df
برازش خوب	۰/۰۳	≤۰/۰۸	≤۰/۱	RMSEA
برازش خوب	۰/۹۵	≥۰/۹۵	≥۰/۹	NFI
برازش عالی	۰/۹۱	≥۰/۹۵	≥۰/۹	NNFI
برازش عالی	۰/۹۶	≥۰/۹۵	≥۰/۹	CFI
برازش عالی	۰/۹۶	≥۰/۹۵	≥۰/۹	IFI
برازش خوب	۰/۹۵	≥۰/۹۵	≥۰/۹	GFI
برازش خوب	۰/۸۶	≥۰/۹	≥۰/۸	AGFI
برازش عالی	۰/۰۶	≤۰/۰۵	≤۰/۰۸	RMR
برازش خوب	۰/۰۵	≤۰/۰۵	≤۰/۰۸	SRMR

با توجه به نتایج تحلیل عاملی تاییدی که در مدل ساختاری در حالت تخمین استاندارد (نمودار ۱۳) و مدل ساختاری در حالت ضرایب معناداری (نمودار ۱۴) ارائه شده است، چون تمامی اعداد معناداری پارامترهای مدل از عدد ۱/۹۶ بزرگتر است. لذا در مجموع نتایج تحلیل عاملی تاییدی حاکی از برازش کلی الگوی پیشنهادی با داده‌ها است و نشان دهنده برازش مناسب مدل اندازه‌گیری است.

بحث و نتیجه‌گیری

روند تحولات مزبور در عرصه صنعت و تجارت با پیچیدگی و عدم اطمینان روز افزون همراه است. رویارویی با این تلاطم محیطی و شرایط سخت، نیازمند منابع انسانی و مدیرانی توانمند است که بتواند اثربخشی سازمان‌ها را افزایش دهند. از این‌رو در اختیار داشتن منابع انسانی توانمند یک دارایی ارزشمند تلقی می‌شود که کسب و تأمین آن به سهولت مقدور نیست. رویکرد دنیای غرب به روند پویایی محیط معضلات فوق، از سویی تأکید بر تجهیز مدیران به آخرین دستاوردها، دانش و فنون مدیریتی و از سوی دیگر طراحی و اجرای برنامه منسجم آموزش و توسعه مدیران است (۲۴). سازمان‌های امروزی که در جو دانش محور، رقابتی، مشتری گرا، پاسخگو، کیفیت گرا، مشارکتی، کارآفرینی و تحول گرا فعالیت

می‌کنند، مستلزم دستیابی سریع به نیروی انسانی توانمند به عنوان ابزار رقابتی می‌باشند. در این راستا، تغییرات محیطی و افزایش رقابت جهانی، موضوع توانمندسازی کارکنان را در کانون توجه مدیران قرار داده است. چرا که سازمان‌ها با کارکنان توانمند، متعهد، ماهر و دارای انگیزه بهتر خواهند توانست خود را با تغییرات وفق داده و رقابت کنند. گذشته از کاربردهای گسترده‌ای که توانمندسازی در عرصه‌های تحول اجتماعی، سیاسی و آموزشی کسب کرده است، این ایده یک جایگاه اساسی در حرکت‌های امروزی سازمان‌ها به سوی مدیریت کیفیت فراگیر و بهبود مستمر به دست آورده است. توانمندسازی موضوعی است که به طور غیرقابل اجتناب توسط مدیران در تشریح نحوه اجرای مدیریت کیفیت فراگیر و همچنین در گزارش‌های سالانه سازمان‌ها بیان می‌شود و به نظر می‌رسد که توانمندسازی نوعی راهبرد کلان و مقبولی است که از آن برای بهبود مستمر استفاده می‌شود و یک علامت اختصاری جهت به کارگیری شایستگی‌های کارکنان در روش‌های خلاق و نوآور در تمامی جنبه‌های عملکردی سازمان است. بر این اساس به منظور بهبود توانمندسازی کارکنان، نیازمند مدل و الگویی منظم و مدون برای سازمان‌ها هستیم که بر این اساس تحقیق حاضر نیز در راستای طراحی مدل توانمندسازی منابع انسانی در سازمان ملی استاندارد ایران قدم برداشته و مبتنی بر نظر خبرگان دانشگاهی و همچنین کارکنان این سازمان، مدل مورد نظر ترسیم و مورد آزمون قرار گرفت در مجموع ۱۸ مقوله و ۶۲ مفهوم شناسایی شد علاوه بر استخراج مفاهیم و مقوله‌ها، مشخصه‌ها و خصوصیات هر یک از مقوله‌ها نیز با توجه به مبانی نظری، محتوی داده‌ها و اشارات پاسخ دهندگان استخراج شده است. نتایج اعتبارسنجی مدل ارائه شده نشان داد روابط بین متغیرهای مدل معنادار بوده است. در راستای این نتایج فراتحلیل‌های سبیرت^۱ و همکاران (۲۵) نشان داد که موثرترین عوامل تعیین‌کننده توانمندسازی روان‌شناختی، یکسری شرایط کاری ساختاری هستند که به نام طراحی کار غنی‌شده و رویکردهای مختلف رهبری سازنده، شناخته شده‌اند. با این حال، کمبود آگاهی از سهم منحصر به فرد متغیرهای طراحی ساختاری / کار و متغیرهای رهبری در توانمندسازی روان‌شناختی وجود دارد. علاوه بر این، در ادبیات توانمندسازی، توجه کمی نسبت به سبک‌های رهبری دارد. بنابراین، تحقیقات بیشتری در رابطه با توانمندسازی رهبری به همراه ملزومات دیگر برای پالایش درک ما از شرایط توانمندسازی که منجر به توانمندسازی زیردستان می‌شود، مورد نیاز است (۲۶). در این راستا خالد^۲ و همکاران (۲۷) در وضعیت استخدام، انتخاب، آموزش و توانمندسازی، ارزیابی عملکرد و پاداش کارکنان، و ارتباط این عوامل با متغیرهای سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و ارزش‌های فرهنگی، نشان دادند که مدیریت منابع انسانی به خوبی در سازمان‌ها، مورد توجه قرار نگرفته است و روند استخدام و انتخاب کارکنان، نادرست است و به نیازهای اساسی سازمان توجه نمی‌شود و هزینه

^۱ Seibert

^۲ Khaled

و زمان کافی، برای آموزش نیروی انسانی تخصیص داده نمی شود. توانمندسازی روان‌شناختی توضیح می‌دهد که چگونه افراد، شرایط بیرونی خود از جمله محیط اجتماعی و سیاسی را تحلیل و درک می‌کنند. تقویت توانمندسازی روان‌شناختی به تسهیل فعالیت‌ها و یکپارچه‌سازی امور، کمک می‌کند رابینز و همکاران (۲۸) در ارائه مدلی منسجم کننده از فرآیند توانمندسازی نشان دادند توانمندسازی روانی تابعی از ادراک‌ها و نگرش‌های مداخله‌گر متأثر از محیط است. ادراک‌های فرصت تأثیر پذیرفته از محیط ارتباط مثبتی با شناخت-اثر توانمندسازی روانی دارند. ادراک‌های حمایتی تأثیر پذیرفته از محیط ارتباط مثبتی با شناخت-کفایت توانمندسازی روانی خواهدداشت. تعهد سازمانی رابطه‌ی مثبتی با شناخت-معنای توانمندسازی روانی دارد. اعتماد سازمانی رابطه‌ی مثبتی با شناخت-خودمختاری توانمندسازی روانی دارد نومن^۱ و همکاران (۲۹) نشان دادند شرایط توانمندسازی تأثیر بارزی بر وظیفه‌گرایی، مردم‌گرایی و خدمات مشتری دارد و در پروژه‌های بیشتر مجازی نسبت به پروژه‌های کمتر مجازی بالاتر است بنابراین منجر به مدیریت موثر پروژه مجازی می‌شود. یان سون^۲ و همکاران (۳۰) نشان دادند ویژگی‌های شغلی و مزایای عادلانه به طور مستقیم با توانمندسازی کارکنان مرتبط می‌باشد. ویژگی‌های شغلی، رهبری تحول‌گرا و توانمندسازی به طور مستقیم بر اثربخشی کار، تأثیر دارد و ویژگی‌های شغل، بیشترین تأثیر را بر توانمندسازی و اثربخشی کار، دارد. سانگ^۳ و همکاران (۳۱) نشان دادند که بر اساس ابعاد سه‌گانه قدرت فوکو، بعد سوم از قدرت، در توانمندسازی کارکنان نقش مهمی دارد. توسعه توانمندسازی کارکنان سبب افزایش انگیزش، تعهد و توانمندی روانی کارکنان می‌گردد که در این راستا، فرهنگ سازمانی، نقش حمایتی در توسعه منابع انسانی دارد. همچنین انعطاف‌پذیری بالای رابطه رهبر-عضو، می‌تواند منجر به ایجاد احساس قدرت، در کارکنان و در نهایت ارائه خدمات بهتر گردد و انعطاف‌پذیری بالاتر منجر به توانمندسازی بهتر کارکنان می‌گردد. صاحب‌نظران معتقدند که موفقیت سازمانها به ویژه سازمان‌های تحقیقاتی در گرو فعالیت کارکنان راضی، دارای انگیزه و خلاق است که با اطلاع از اهداف سازمان در راستای تحقق بخشیدن به خواسته‌های خود، برای دستیابی به این مهم تلاش می‌نمایند. چرا که در این صورت مدیران قادر خواهند بود با ایجاد محیطی مساعد، توانمندی‌های افراد را از قوه به فعل درآورند. بر اساس نتایج به دست آمده از یافته‌های تحقیق، پیشنهاد‌های زیر ارائه می‌گردد:

^۱ Newman

^۲ Li-Yun Sun

^۳ Song

۱. لازم است که مدیران سازمان برای توسعه توانمندی های کارکنان، از مشارکت فعال آنها، در تصمیم گیری و اجرای استراتژی های سازمانی استفاده شود تا کارکنان انگیزه ی کافی برای توسعه مهارت ها و ارتقای سطح توانمندی های خود را داشته باشد.
۲. به مدیران شرکت پیشنهاد می شود برای ارتقای انگیزه توانمندسازی در کارکنان، سعی نماید اطلاعات در زمینه چگونگی کسب اهداف سازمان به کارکنان ارائه نمایند، تا کارکنان درک کاملی از مسیر حرکت سازمان داشته باشند و در این راستا، سعی نمایند توانمندی های خود را ارتقاء دهند.
۳. پیشنهاد می شود مدیران سازمان با استفاده از برنامه ریزی شغلی مناسب، توسعه مسیر شغلی را برای کارکنان مشخص نمایند تا کارکنان با مهارت ها و شایستگی های لازم برای رشد در مسیر شغلی خود را بخوبی درک کرده و در راستای توسعه ی توانمندی های خود، انگیزه ی بالایی داشته باشند.
۴. پیشنهاد می شود در برنامه ریزی های توانمندسازی کارکنان، لازم است فاکتورهای موثر بر افزایش رضایت شغلی کارکنان به خوبی شناسایی شده و بر فاکتورهای توانمندسازی افزایش دهنده ی رضایت شغلی تمرکز شود تا در این صورت با توسعه ی توانمندی افراد، رضایت شغلی آنها نیز ارتقا داده شود.
۵. به مدیران شرکت پیشنهاد می شود که برای ارتقای انگیزه کارکنان برای فعالیت اثربخش در سازمان، بهتر است که کارکنان را از پیشرفت و توسعه شرکت، کاملاً مطلع نمایند. تا با انگیزه بیشتری فعالیت نمایند.
۶. به مدیران شرکت پیشنهاد می شود در جلسات سازمانی و تدوین برنامه های سازمانی، از حضور کارکنان استفاده نمایند و سعی شود در این راستا، برای تدوین مناسب استراتژی های سازمانی و اجرای مناسب استراتژی ها، از نظرات کارکنان، استفاده نمایند.
۷. لازم است که در تدوین چشم انداز یا ماموریت سازمانی به توانمندسازی کارکنان توجه شود. استراتژی های و راهبردهای مناسب تدوین شود. شرایط و امکانات لازم برای اجرایی کردن استراتژی های توانمندسازی فراهم گردد.
۸. به منظور توسعه توان یادگیری سازمان، توسعه مهارت ها و شایستگی کارکنان، لازم است، فرهنگ یادگیری به عنوان تسهیل کننده امر یادگیری سازمانی و توانمندسازی توسعه داده شود. کانال های اطلاعاتی و ارتباطی مناسب در داخل سازمان جهت به اشتراک گذاشتن دانش بهبود و توسعه داده شود.

۹. لازم است از تشکیل تیم های کاری در سازمان استقبال شود و مهارت های تیمی، روحیه تیمی در کارکنان و مدیران تقویت شود.
۱۰. پیشنهاد می شود دامنه ی مشارکت کارکنان در تصمیم گیری ها از طریق رشد مهارت ها و توانایی های کارکنان افزایش داده شود.
۱۱. انتخاب و به کارگیری افراد متناسب با تخصص و تجربه و ایده آل های ذهنی فرد، به طوری که شغل فرد متناسب با باورها، ارزش ها و رفتارهای وی باشد.
۱۲. داشتن مدل از افراد موفق سازمان و تجارب واقعی از تسلط در امور، هم چنین شناسایی و ستایش از افرادی که در زمینه شغل خود توانمند عمل می کنند.
۱۳. فراهم آوردن موقعیت هایی که موجب به کارگیری حس قضاوت و ابتکار فردی در کارکنان شود، که این امر می تواند در بالا بردن سطح توانمندی کارکنان بسیار مؤثر باشد.
۱۴. با تسهیم اطلاعات و دانش، در سراسر سازمان اعتماد به وجود آید. افرادی که در اطلاعات و دانش سازمان سهیم باشند، بیشتر احساس مسئولیت کرده و از مناسبات و ارتباطات به طور ثمربخشی بهره می گیرند.
۱۵. آموزش رویه های کلی انجام امور از قبل به کلیه کارکنان، تا درحین عمل خود کارمند بتواند صحت انجام امور را ارزیابی کند و با گرفتن بازخورد از خود کار احساس خودکارآمدی وی تقویت شود و بیش از پیش در انجام امور تأثیرگذار باشد.
۱۶. به مدیران شرکت پیشنهاد می شود برای ارتقای انگیزه توانمندسازی در کارکنان، سعی نماید اطلاعات در زمینه چگونگی کسب اهداف سازمان به کارکنان ارائه نمایند، تا کارکنان درک کاملی از مسیر حرکت سازمان داشته باشند و در این راستا، سعی نمایند توانمندی های خود را ارتقاء دهند.
۱۷. به مدیران شرکت پیشنهاد می شود برای توسعه و پرورش توانمندی های کارکنان، از ریسک پذیر بودن کارکنان، حمایت نماید و ایده های جدید و مناسب با اهداف سازمان را اجرایی کنند.
۱۸. به مدیران شرکت پیشنهاد می شود که برای ارتقای انگیزه کارکنان برای فعالیت اثربخش در سازمان، بهتر است که کارکنان را از پیشرفت و توسعه شرکت، کاملاً مطلع نمایند. تا با انگیزه بیشتری فعالیت نمایند.
۱۹. به مدیران شرکت پیشنهاد می شود در جلسات سازمانی و تدوین برنامه های سازمانی، از حضور کارکنان استفاده نمایند و سعی شود در این راستا، برای تدوین مناسب استراتژی های سازمانی و اجرای مناسب استراتژی ها، از نظرات کارکنان، استفاده نمایند.

منابع:

- (۱) A.K. Mishra, Organizational responses to crisis: The role of mutual trust and top management teams, (۱۹۹۲).
- (۲) Esfandiari, Mohammad Javad, Adabi, Hamidreza. Investigating the relationship between knowledge management and psychological empowerment of human resources in Tehran Municipality. *Urban Management Studies*, ۲۰۱۶; ۸ (۲۵): ۱۲-۲۴.
- (۳) Abdulli, Abdul Rahim, grandson of Ibrahim, Bijan. *Employee Empowerment: The Golden Key to Human Resource Management*. Publication of editing.
- (۴) S. Menon, Employee empowerment: An integrative psychological approach, *Appl. Psychol.* ۵۰ (۲۰۰۱) ۱۵۳-۱۸۰.
- (۵) L.R. Men, How employee empowerment influences organization-employee relationship in China, *Public Relat. Rev.* ۳۷ (۲۰۱۱) ۴۳۵-۴۳۷.
- (۶) K. Armitage, Empowering People at Work, *Manager.* (۱۹۹۸) ۲۸.
- (۷) Nasrabadi, Mohsen Niazi, Mohammad Karkan. ۱۳۸۸. "Empowerment based on social capital strategy." *Tadbir* (۱۳۸۸) ۲۱-۲۶.
- (۸) K. Grove, J. Pugh, Assemblage thinking and participatory development: Potentiality, ethics, biopolitics, *Geogr. Compass.* ۹ (۲۰۱۵) ۱-۱۳.
- (۹) S.L. Bodner, Dimensional assessment of empowerment in organizations, University of North Texas, ۲۰۰۳.
- (۱۰) Moghaddam, Bakhtiari Hassan, Ismail Ahmadi. ۲۰۱۰. "The role of management strategies in empowering managers." *Disciplinary Management Studies*.
- (۱۱) D.M. Chavis, A. Wandersman, Sense of community in the urban environment: A catalyst for participation and community development, in: *A Quart. Century Community Psychol.*, Springer, ۲۰۰۲: pp. ۲۶۵-۲۹۲.
- (۱۲) A. Wandersman, P. Imm, M. Chinman, S. Kaftarian, Getting to outcomes: A results-based approach to accountability, *Eval. Program Plann.* ۲۳ (۲۰۰۰) ۳۸۹-۳۹۵.
- (۱۳) Z. Che, H.S. Wang, C.-L. Chuang, A fuzzy AHP and DEA approach for making bank loan decisions for small and medium enterprises in Taiwan, *Expert Syst. Appl.* ۳۷ (۲۰۱۰) ۷۱۸۹-۷۱۹۹.
- (۱۴) H.K. Spence Laschinger, J. Anne Sabiston, L. Kutzscher, Empowerment and staff nurse decision involvement in nursing work environments: testing Kanter's theory of structural power in organizations, *Res. Nurs. Health.* ۲۰ (۱۹۹۷) ۳۴۱-۳۵۲.
- (۱۵) D. Moura, A. Orgambidez-Ramos, S.N. de Jesus, Psychological empowerment and work engagement as predictors of work satisfaction: A sample of hotel employees, *J. Spat. Organ. Dyn.* ۳ (۲۰۱۵) ۱۲۵-۱۳۴.
- (۱۶) G.M. Spreitzer, An empirical test of a comprehensive model of intrapersonal empowerment in the workplace, *Am. J. Community Psychol.* ۲۳ (۱۹۹۵) ۶۰۱-۶۲۹.
- (۱۷) K.W. Thomas, B.A. Velthouse, Cognitive elements of empowerment: An "interpretive" model of intrinsic task motivation, *Acad. Manag. Rev.* ۱۵ (۱۹۹۰) ۶۶۶-۶۸۱.
- (۱۸) A. Orgambidez-Ramos, G. Gonçalves, J. Santos, Y. Borrego-Alés, M.I. Mendoza-Sierra, Empowering Employees: A Portuguese Adaptation of the Conditions of Work Effectiveness (CWEQ-II), *Psicologia.* ۲۹ (۲۰۱۵) ۱-۱۰.

- (۱۹) M. Lautizi, H.K.S. Laschinger, S. Ravazzolo, Workplace empowerment, job satisfaction and job stress among Italian mental health nurses: an exploratory study, *J. Nurs. Manag.* ۱۷ (۲۰۰۹) ۴۴۶-۴۵۲.
- (۲۰) Abbas Saleh Ardestani, Mohammad Hassan Azma ., (۱۳۹۴). Designing a model of psychological empowerment using the structural equation model in the headquarters of the Martyr and Veterans Affairs Foundation. The first international conference on industrial engineering, management and accounting, electronically, Alborz Research Institute.
- (۲۱) Farhad, Abbas Karakaabadi, Alireza Amirkabiri, Lashgar Ara ., ۲۰۱۱. "Designing a model for human resource empowerment in the Ministry of Interior." Islamic Azad University, Islamic Azad University, Central Tehran Branch, Faculty of Management.
- (۲۲) Kurdish, Saeed Abbasi, Baqir. ۱۳۸۸. "Identifying and explaining the model of employee empowerment in Iranian government organizations (Case study of Yazd province)." *Management Research* ۲ (۳): ۷۵-۹۴.
- (۲۳) L.-C. Wu, C.-S. Ong, Y.-W. Hsu, Knowledge-based organization evaluation, *Decis. Support Syst.* ۴۵ (۲۰۰۸) ۵۴۱-۵۴۹.
- (۲۴) D.H. Kim, A framework and methodology for linking individual and organizational learning: Applications in TQM and product development, (۱۹۹۳).
- (۲۵) S.E. Seibert, G. Wang, S.H. Courtright, Antecedents and consequences of psychological and team empowerment in organizations: a meta-analytic review., *J. Appl. Psychol.* ۹۶ (۲۰۱۱) ۹۸۱.
- (۲۶) M. Pigeon, F. Montani, J.-S. Boudrias, How do empowering conditions lead to empowered behaviours? Test of a mediation model, *J. Manag. Psychol.* (۲۰۱۷).
- (۲۷) M. Khaled, M. Ramadan, H. El-Hage, A. Elmarakbi, F. Harambat, H. Peerhossaini, Review of underhood aerothermal management: Towards vehicle simplified models, *Appl. Therm. Eng.* ۷۳ (۲۰۱۴) ۸۴۲-۸۵۸.
- (۲۸) T.L. Robbins, M.D. Crino, L.D. Fredendall, An integrative model of the empowerment process, *Hum. Resour. Manag. Rev.* ۱۲ (۲۰۰۲) ۴۱۹-۴۴۳.
- (۲۹) A. Newman, C. Dennis, L.-T. Wright, T. King, Shoppers' experiences of digital signage-a cross-national qualitative study, *Int. J. Digit. Content Technol. Its Appl.* ۴ (۲۰۱۰) ۵۰-۵۷.
- (۳۰) L.-Y. Sun, Z. Zhang, J. Qi, Z.X. Chen, Empowerment and creativity: A cross-level investigation, *Leadersh. Q.* ۲۳ (۲۰۱۲) ۵۵-۶۵.
- (۳۱) L. Song, H. Chen, H. Gu, H. Huang, H. Du, Set covering in fuel-considered vehicle routing problems, *Theor. Comput. Sci.* ۶۰۷ (۲۰۱۵) ۴۷۱-۴۷۹.

نیازسنجی آموزشی کارکنان دادگستری شهرستان زابل بر مبنای تحلیل شایستگی ها

منیژه احمدی^۱*

زهرا رحیمی^۲

(تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۱/۱۴؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۴/۱۴)

چکیده

توسعه و بهبود منابع انسانی مستلزم شناسایی نیازهای آموزشی متناسب با هر شغل برای کارکنان آن شغل می‌باشد. رویکرد شایستگی نقطه عطف مهمی است که روشن می‌سازد برای عملکرد موفقیت آمیز چه چیزهایی مورد نیاز است. لذا هدف از پژوهش حاضر نیازسنجی آموزشی کارکنان دادگستری شهرستان زابل بر مبنای تحلیل شایستگی‌ها می‌باشد. نوع تحقیق از نظر هدف؛ کاربردی، از نظر ماهیت و روش گردآوری داده‌ها توصیفی-پیمایشی است. جامعه آماری؛ کارکنان دادگستری شهرستان زابل به تعداد ۷۹ نفر که بدلیل کم بودن حجم جامعه، تمامی اعضا به روش تمام‌شمار بعنوان نمونه انتخاب شدند. ابزار پژوهش؛ پرسشنامه محقق ساخته براساس مدل بویاتزیس (۱۹۸۶) که روایی آن به روش روایی محتوایی و با استفاده از نظرات اساتید و متخصصان سازمانی بررسی و تایید شد. پایایی نیز از طریق آلفای کرونباخ (۰.۹۱) بدست آمد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روشهای آمار توصیفی (تحلیل داده‌های جمعیت‌شناسی نمونه آماری) و آمار استنباطی (آزمون‌های کولموگروف-اسمیرنوف، تحلیل عاملی اکتشافی، تحلیل عاملی تاییدی و آزمون تی تک نمونه‌ای) بهره گرفته شد. نتایج تحقیق حاکی از شناسایی نیازهای آموزشی کارکنان دادگستری شهرستان زابل در سه بعد دانش و آگاهی، مهارت و ویژگی‌های فردی در قالب ۱۰ مؤلفه بوده که به ترتیب اولویت عبارتند از: مهارت حل مسئله (۳.۱۵)، شایستگی‌های فردی (۳.۱۳)، آگاهی (۳.۰۶)، مهارت رهبری با میانگین (۳.۰۲)، دانش ارتباطی با میانگین (۲.۹۸)، ویژگی‌های شخصیتی و ارزشی (۲.۹۶)، دانش فنی با میانگین (۲.۸۲)، دانش استدلالی با میانگین (۲.۷۱)، دانش اطلاعاتی با میانگین (۲.۷۱)، مهارت هیجانی و تعاملات اجتماعی با میانگین (۲.۵۱).

کلیدواژه‌ها: نیازسنجی آموزشی، آموزش کارکنان، رویکرد شایستگی

۱- استادیار، گروه علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران، (مسئول مکاتبات)

(manijehahmadi@gmail.com)

۲- کارشناس ارشد، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران.

مقدمه

امروزه آموزش و بهسازی منابع انسانی یکی از استراتژی‌های اصلی دستیابی به سرمایه انسانی شایسته قلمداد می‌شود و اهمیت اساسی در بقاء و توسعه سازمان دارد. بدیهی است این فعالیت نیز همانند هر فعالیت سازمانی دیگر مستلزم برنامه‌ریزی صحیح و اصولی است. گام اول در تعیین برنامه‌ریزی آموزشی؛ تعیین اولویت‌بندی در نیازهای آموزشی است که اگر به‌درستی انجام شود تمهیدی مهم و اساسی برای اثربخشی دوره‌های آموزشی و در نتیجه سازمان خواهد بود. در واقع آموزش مستلزم نیازسنجی و برنامه‌ریزی دقیق است و در صورتی اثربخش خواهد بود که به‌منظور پاسخ به‌نیازی شناخته شده و تحقق هدفی معین؛ برنامه‌ریزی، سازماندهی و اجرا شود. نیازسنجی با شناسایی نیازهای مهم، مبنائی برای تعیین اهداف و تبعاً بستر مناسبی برای سازماندهی سایر امور حول محور نیازهای اولویت یافته فراهم می‌سازد بنابراین تکیه تصمیم‌ها در خصوص تدارک اهداف خاص، محتوای آموزشی مناسب و استفاده موثر از سایر منابع و امکانات محدود «انسانی، مالی» تابعی از مطالعات نیازسنجی است (۱). در تعیین نیازهای آموزشی لازم است سه حوزه اصلی یعنی سازمان، شغل (وظیفه) و فرد مورد تحلیل قرار گیرند. تحلیل سازمان و شغل از آن جهت مهم است که زمینه و عامل ایجاد نیازهای آموزشی هستند و اهمیت تحلیل فرد نیز در آن است که او در واقع حامل نیاز آموزشی است. در تحلیل افراد؛ دانش، نگرش، توانایی‌ها و مهارت‌های خاص آنان (شایستگی‌های فردی) در ارتباط با زمینه‌های سازمان و شغل (وظیفه) مورد سنجش و ارزیابی قرار می‌گیرد و نوع و میزان و شکاف آن با وضع مطلوب تعیین و تحلیل می‌شود (۵). در حال حاضر یکی از روش‌های نوین برای نیازسنجی آموزشی، روش مبتنی بر الگوی شایستگی می‌باشد. پذیرش و گسترش سریع رویکرد شایستگی به دلیل مزایای متفاوتی است که برای سازمانها و مدیران در سطوح مختلف دارد. از شایستگی‌ها برای افزایش عملکرد یک سازمان و کارکنان و بازدهی مزیت رقابتی استفاده می‌شود. همچنین مطالعات موردی نشان می‌دهد که سازمانها به دلایل گوناگون نظیر: افزایش بهره‌وری کارمند، کاهش هزینه‌های آموزش، کاهش جابه‌جایی کارکنان، تأکید بر ظرفیت‌های افراد به جای شغل آنها، انتقال رفتارهای ارزشمند و فرهنگ‌سازمانی و تقویت رفتار تیمی و متقابل از شایستگی‌ها استفاده می‌کنند. در نتیجه تغییرات متعدد در زمانهای اخیر مانند ماهیت پویای محیط رقابتی، مسطح‌شدن ساختارهای سازمانی، جهانی‌شدن سازمانها و مواردی دیگر، نیاز سازمانها به کارکنان و مدیران شایسته و نیاز به رویکردهای جدید را بیش از پیش آشکار ساخته است (۱). لذا با توجه به اهمیت کارکنان در نهاد دادگستری و توسعه آنان با رویکرد شایستگی تلاش پژوهش حاضر این است تا با مینا قرار دادن مدل بویاتزیز (۱۹۸۶) در سه بعد دانش و آگاهی، مهارت و ویژگی‌های فردی و ادبیات شایستگی کارکنان و تکیه بر نظرات خبرگان، مدیران، صاحب نظران و کارشناسان در این زمینه، به شناسایی نیازهای آموزشی کارکنان پرداخته و زمینه رشد و ارتقاء شغلی و فردی لازم برای کارکنان این سازمان را فراهم نماید.

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

نیازسنجی یکی از عناصر مهم و کلیدی در طراحی دوره‌های آموزشی است. تنوع برنامه‌های آموزشی سازمانها اغلب به دلیل عدم توجه به فرایند نیازسنجی مورد انتقاد قرار می‌گیرند نتیجه اینکه تعیین نیازهای آموزشی نقطه آغاز هر نوع آموزشی است که تاثیر عمده‌ای در اثربخشی و نیز فراهم آوردن مبنایی برای ارزیابی و تصمیم‌گیری در زمینه‌های مختلف آموزشی دارد (۲). یک سازمان از طریق طراحی برنامه‌های آموزشی خواهد توانست از موضع فعلی به وضع مورد نظر و مطلوب برسد، لذا تعیین نیاز آموزشی و طراحی برنامه‌های آموزشی که از عناصر اصلی رسیدن به وضعیت مطلوب است را می‌توان به عنوان حفظ و بهبود نیروی انسانی سازمان برای رسیدن به هدف‌هایش تعریف کرد. این هدف با استراتژی استفاده بیشتر از نیروی انسانی سازمان در آینده قابل پیش‌بینی است (۳). نیاز آموزشی در حقیقت شکاف میان سطح کنونی و سطح مطلوب توانایی افراد در انجام وظایف و مسئولیت‌های خویش می‌باشد. نیاز آموزشی را می‌توان کمبود دانش لازم، مهارت‌رفتاری و یا شرایطی دانست که از انجام کار به شکل مطلوب و رضایت‌بخش ممانعت می‌کند (۴). از نظر جوربنیان (۱۳۹۵) نیازسنجی عبارت از فرآیند جمع‌آوری و تحلیل اطلاعات که براساس آن اطلاعات افراد، گروه‌ها و جوامع مورد شناسایی قرار می‌گیرد (۶). خراسانی (۱۳۹۴) نیازسنجی عبارت از فرآیند جمع‌آوری اطلاعات درباره آن دسته از نیازهای آشکار یا پنهان سازمان که از طریق آموزش قابل رفع است (۷). اسماعیلی (۱۳۹۳) نیازسنجی فرایندی است سازمان یافته و نظام مند برای مشخص کردن هدف‌ها، شناسایی شکاف میان وضع موجود و هدف‌ها و سرانجام تعیین اولویت‌ها برای عمل و پیاده‌سازی راه‌حل‌هاست (۲). پاکدل (۱۳۹۰) نیازسنجی فرایند گردآوری و واکاوی اطلاعاتی است که به شناسایی نیازهای افراد، گروه‌ها، نهادها، جامعه محلی یا جامعه منتج می‌شود. یکی از مهمترین مقاصد نیازسنجی، فراهم‌سازی و تدارک مجموعه‌ای از اطلاعات صحیح و قابل اعتماد برای فرایند برنامه‌ریزی آموزشی و درسی می‌باشد. از طریق نیازسنجی اهداف و مقاصد برنامه مورد شناسایی قرار می‌گیرند، اقدامات ضروری برای اجرای برنامه‌ها مشخص می‌شوند و میزان تلاش‌ها و منابعی که برای دستیابی به هدف‌ها باید مصرف شوند، تعیین می‌شوند (۸). براون و همکاران^۱ (۲۰۱۰) برای نیازسنجی آموزشی چهار نقش قائل است. اول تعیین مشکلات ویژه سازمانی که هدایتگر و جهت دهنده آموزش‌های آتی هستند. بدین ترتیب که نیازسنجی باید اول به تعیین مشکلات ویژه و خاص در هر سازمان بپردازد. مدیران منابع انسانی باید به تعیین مشکلات موجود در سازمان در بخش منابع انسانی آگاه بوده و از آموزش بعنوان راه‌حلی برای مشکلات سازمانی استفاده نمایند. دوم نیازسنجی آموزشی حمایت و پشتیبانی مدیریت در سازمان را برای اجرای برنامه‌های آموزشی جلب کند. بدین ترتیب که مدیران با

^۱. Brune et al

دیدن نتایج عملی برنامه‌ها و دوره‌های آموزشی کارکنان در سازمان به تأثیر این دوره‌ها در عملکرد کارکنان آگاه شوند. سوم تولید داده‌هایی برای ارزشیابی. از آنجایی که نیازسنجی آموزشی دارای اهداف خاصی است که در برنامه‌های آموزشی وجود دارد؛ اهداف می‌توانند بعنوان معیاری در جهت ارزشیابی نتایج برنامه‌های آموزشی مورد استفاده قرار گیرند. بنابراین نیازسنجی آموزشی در این نقش ملاک و معیاری برای ارزشیابی اثربخشی برنامه‌های آموزش می‌باشد. چهارمین نقش نیازسنجی آموزشی تحلیل هزینه - فایده است. هزینه‌های آموزشی اغلب در سازمانها به دلیل دیر بازده بودن آموزش، عدم سرمایه گذاری‌های آموزشی هدفمند و عدم آگاهی از سهم آموزش در دستیابی به اهداف کلی سازمان است، لذا در برخی از مواقع آموزش نه بعنوان سرمایه‌گذاری، بلکه بعنوان هزینه تلقی می‌شود. این در حالی است که در سرمایه‌گذاری و صرف هزینه‌های آموزشی می‌تواند فواید بی‌شماری را عاید سازمانها سازد (۹). روشها و فنون متعدد و مختلفی برای نیازسنجی آموزشی وجود دارد که هر کدام هدف، کاربرد و شرایط خاص خود را دارند که در جدول ۱ بیان شده است.

جدول ۱: روشهای نیازسنجی

محور نیازسنجی	تعریف	مهم ترین روش ها
هدف محور	نیازسنجی براساس شناسایی وضع موجود، تعیین آرمانها و مقایسه این دو	الگوی کلاسیک، استقرایی و قیاسی کافمن، الگوی کلاین ^۱
توافق محور	نیازسنجی براساس تدوین یک طرح با جمع آوری و ایجاد توافق بین نظرات و عقاید افراد مختلف در ارتباط با مسئله	تکنیک دلفی، تکنیک فیش باول، تکنیک تل استار ^۲ ، مدل سه بعدی
مسئله محور	در صدد مشخص کردن نقاط ضعف، مسائل و مشکلات سازمان و یا کاستی‌های موجود در عملکرد افراد	تکنیک تجزیه و تحلیل شغل، تکنیک هرم یا درخت خطا، آزمون وظایف کلیدی، تکنیک رویداد مهم یا بحرانی ^۳
ترکیبی	استفاده از تکنیک‌ها و ابزارهای مختلف جهت نیازسنجی	طوفان مغزی، روش سناریو نویسی، فن روندیابی، دیکوم، الگوی نیازسنجی آموزشی اتحادیه آموزشی ^۴

(احمدی، ۱۳۹۵)

^۱. Kaufmann's classical, inductive and deductive model, Klein's model^۲. Delphi Technique, Fishbowl Technique, Telstar Technique^۳. Analysis Technique, Flat Tree Technique, Key Task Assesment Technique, Critical Incident Technique^۴. Brain Storming Technique, Scenario Writing, Trend Extrapolation, Dacum, Educational Union Educational Needs Assessment Model

رویکرد «شایستگی» یکی از جدیدترین و مهمترین رویکردهایی است که به‌عنوان تفکری مؤثر برای رویارویی با این تغییرات مطرح شد. در دنیای رقابتی کسب و کار امروزی، بسیاری از سازمانها برای تعیین اینکه آیا مدیران آنها دارای قابلیت‌های مورد نیاز برای دستیابی به موفقیت هستند یا خیر، دچار مشکلاتند؛ زیرا عوامل مورد نیاز برای موفقیت از واحدی به واحد دیگر و حتی در یک واحد شغلی به شغل دیگر متفاوت است. از این رو بسیاری از سازمانها برای شناسایی عواملی چون دانش، مهارتها و توانایی‌های مورد نیاز برای موفقیت در مشاغل گوناگون به استفاده از مدل‌های شایستگی روی آورده‌اند (۱۰).

مدل‌های شایستگی همچنین از آن جهت مفیدند که می‌توانند برای حصول اطمینان از این امر که سیستم آموزش سازمان در جهت توسعه عوامل مورد نیاز برای موفقیت حرکت می‌کند، بکار گرفته شوند. در حال حاضر روند موجود برای نیازسنجی آموزشی آن است که بر شایستگی‌ها تمرکز نمایند. شایستگی به حوزه‌هایی از توانمندی شخصی اشاره دارد که مدیران را قادر می‌سازد تا به نتایج موفقیت آمیز دست یافته و وظایف خود را با موفقیت به انجام برسانند. یک مدل شایستگی برای هر شغل علاوه بر دانش، مهارتها، تواناییها و ویژگیهای شخصی مستتر در آن، توانایی‌ها و شایستگی‌های مورد نیاز برای موفقیت در آن شغل را نیز به عنوان مؤلفه شایستگی در نظر می‌گیرد. این روش نیازسنجی قادر است تا چهارچوبی برای راهبری و ارائه بازخورد به مدیران در جهت توسعه آنان با هدف موفقیت در مشاغل فعلی و آتی فراهم نماید. مدل شایستگی‌ها به مرتبط کردن رفتار افراد با استراتژیها، اهداف و ارزشهای سازمانی کمک می‌کند و در سطح سازمانی نیز برای هدایت تصمیم‌گیری مورد استفاده قرار می‌گیرد (۱۱). از طریق مقایسه شایستگی‌های مورد نیاز برای انجام شغل و وضع موجود، مدیران می‌توانند به آن دسته از شایستگی‌هایی که محتاج تقویت و توسعه هستند پی ببرند و اقدام‌های مناسب برای توسعه این شایستگی‌ها را طرح‌ریزی نمایند. این روش از جمله روشهای خاص نیازسنجی آموزشی مدیران است که ضمن تحلیل محیط درونی و بیرونی سازمان، به تبیین مأموریت، اهداف و استراتژیهای سازمان می‌پردازد (۱۲). از نظر وارگاس حلبی^۱ (۲۰۱۷) شایستگی‌ها مجموعه‌ای از دانش، مهارت، توانایی و سایر ویژگی‌های شخصیتی مرتبط است که به‌صورت هماهنگ برای ایجاد عملکرد برجسته کار می‌کنند (۱۳). همچنین ویژگی‌های شناختی (دانش و مهارت)، احساسی (نگرش‌ها و ارزش‌ها)، رفتاری و انگیزشی که فرد را قادر به عملکرد موفق در شغل یا جایگاه خاص می‌سازد (۱۴، ۱۵). شایستگی ویژگی زیربنایی فرد است که بطور کلی با عملکرد اثربخش ملاک‌مدار و یا عملکرد برتر در یک شغل یا وضعیت رابطه دارد (۱۶، ۱۷). در ادبیات مدیریت منابع انسانی شایستگی اشاره دارد به چگونگی برتری فردی در موقعیت‌های خاص شغلی و مسئولیت‌ها (۱۸). به‌طور کلی شایستگی بر روی صفات و ویژگی‌های اساسی یک شخص تاکید دارد و این صفات می‌توانند انگیزش، رفتار، مهارت و تصور فرد از نقش اجتماعی و یا مجموعه‌ای از دانش

۱. Vargas-Halabi

باشند که فرد در انجام کارها و فعالیتهای آنها استفاده می‌کند (۱۹). شایستگی صرفاً انجام وظایف نیست بلکه اقدامات رفتاری مورد نیاز کارکنان برای کاربرد دانش عمیق و وسعت نظر خود، ریسک‌پذیری و توان سازگاری با تغییرات محیطی بطور مطلوب است (۲۰). شایستگی نیروی انسانی عاملی است که در برنامه‌های توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشور و نیز برنامه چشم‌انداز بیست ساله (ایران ۱۴۰۴) دلیل تأثیر آن بر اثربخشی سازمانی، رهبری اثربخش، مدیریت عملکرد، عملکرد فردی و سازمانی، اثربخشی مدیریت، فرآیند ارزیابی عملکرد مدیریت، یادگیری محیط کار، عملکرد اثربخش و مدیریت منابع انسانی بسیار مورد تأکید قرار گرفته است (۲۱). از این رو؛ با توجه به تعاریف متعدد، اهداف، ساختار و ماهیت متفاوت شایستگی، الگوهای مختلفی برای تبیین آن ارائه شده است. بویاتزیس (۱۹۸۲) اسپنسرها (۱۹۹۳) با تأکید بر فرد نه خود شغل؛ شایستگی‌های مقدماتی^۱ و برتر را مطرح کرده‌اند، شرودر (۱۹۸۹) شایستگی‌های سطح ورودی^۲ (خصیصه‌ها و ویژگی‌های فردی)، شایستگی‌های اساسی^۳ (دانش‌ها و مهارت‌های مورد نیاز برای انجام مشاغل یا وظایف مدیریتی)، شایستگی‌های عملکردی برتر^۴ (مجموعه‌ای پایدار از رفتار گروهی) را برای شایستگی به صورت عام ارائه کرده‌اند (۲۲). در یک تقسیم‌بندی دیگر؛ دولویکز (۱۹۹۸)^۵؛ شایستگی‌های ذهنی، سازگاری و انطباق‌پذیری، شایستگی‌های بین فردی (تعاملی) و نتیجه‌گرایی^۶ را عنوان کرده است (۲۳). از عوامل مؤثر در ایجاد افراد شایسته در سازمان؛ ارتقاء سطح بلوغ آنها می‌باشد که در دو گروه بلوغ درونی (شایستگی‌های شخصیتی و اجتماعی) و بلوغ تخصصی (شایستگی‌های تخصصی) بیان می‌گردد (۲۴). بررسی و تحلیل تعاریف فوق نشان می‌دهد که نکات مشترک قابل تشخیصی در تمامی تعاریف وجود دارد که عبارتند از:

- ۱- شایستگی شامل دانش، مهارت و ویژگی‌های فردی از جمله انگیزه، مفهوم‌های ذهنی ارزش، نگرش و ویژگی‌های فیزیکی.
- ۲- شایستگی آن دسته از خصوصیات شاغلان است که زیربنای رفتارهای موفق شغلی آنان را تشکیل می‌دهد و موجب عملکرد برتر و موثر فرد در آن شغل، وظیفه یا شرایط می‌شود.
- ۳- شایستگی‌ها باید قابل مشاهده و قابل اندازه‌گیری باشند و با ثبات و تکرار در رفتار فرد مشاهده شوند (۲۵).

نیازسنجی مبتنی بر شایستگی؛ دارای ویژگی‌های تشخیص دقیق‌تر نیازهای آموزشی، افزایش کارایی در آموزشها، کاربردی‌تر شدن آموزش در سازمانها، شناسایی و اجرای برنامه‌های توسعه مدیریت و پرهیز از

۱. Threshold Competencies

۲. Entry Level Competencies

۳. Basic Competencies

۴. High Performance Competencies

۵. Dulewicz

۶. Intellectual, Adaptability, Interpersonal, Results - Orientation

انتقال دانش صرف می‌باشد (۱۲). در ارتباط با نیازسنجی آموزشی و شایستگی مطالعات قابل توجهی صورت گرفته است که در جدول ۲ به برخی از آنها اشاره می‌شود.

جدول ۲: خلاصه پژوهش‌های صورت گرفته

منبع	نتایج کلیدی	عنوان تحقیق
عباس پاشا و همکاران (۴۱)(۱۴۰۰)	شایستگی‌های دانشی، های مهارتی، اولیه، روانشناختی، اخلاق مداری، شایستگی های عام، تعاملات و ارتباطات، مدیریت منابع، تفکر راهبردی، تحول گرایی و رهبری	بهینه‌سازی شایستگی‌های مدیران راهبردی در سازمان‌های دولتی از طریق الگوی فرا ابتکاری
بزرگی امیری و همکاران (۴۲)(۱۴۰۰)	شایستگی‌های تخصصی رؤسای دانشکده‌ها شامل ۹ شایستگی تخصصی و ۱۷ زیرشایستگی در قالب شایستگی های ارتباطی و حمایتی (توانایی نمایندگی مؤثر و دفاع از دانشکده و توانایی برقراری تعامل مؤثر)، شایستگی های آموزشی، پژوهشی و تخصصی (رهبری و مقبولیت علمی، توانمندی ارائه خدمات تخصصی دانشکده به جامعه، توانمندی ارتقاء فرآیندهای یاددهی- یادگیری دانشکده، توانایی ارتقاء فرآیندهای پژوهشی دانشکده و آگاهی از سیاست ها، قوانین و برنامه های مربوط به دانشکده) و شایستگی های مدیریت سرمایه انسانی (توانایی ارتقاء برنامه های کارکنان و دانشجویان دانشکده و توانایی جذب و توسعه مؤثر اعضای هیأت علمی)	طراحی الگوی شایستگی‌های تخصصی و ارائه دوره‌های آموزشی رؤسای دانشکده‌ها: مطالعه موردی دانشگاه تهران
خواجه وندی و همکاران (۴۳)(۱۴۰۰)	عوامل مدیریتی (۷/۴۶) دارای تأثیرگذارترین معیار و عوامل محیطی (۶/۵۹) دارای تأثیرپذیرترین معیار است. عامل محیطی (۲/۴۰) بیشترین اهمیت و عامل ساختاری (۰/۱۰۶) در رتبه آخر قرار دارد	شناسایی شاخص‌های کلیدی تأثیرگذار بر نیازسنجی آموزشی با رویکرد تحقق استراتژی‌های سازمان با استفاده از روش فرایند تحلیل شبکه‌ای
محمدی و همکاران (۴۴)(۱۳۹۹)	شایستگی‌ها: ارزش‌ها و نگرش‌ها، مهارت‌ها و توانمندی‌های مدیریتی، ویژگی‌های شخصیتی، دانش و مهارت شخصی، دانش و مهارت سازمانی، نظارت و کنترل و نهایتاً در دو بعد تخصصی و عمومی	واکاوی معیارهای شایستگی مدیران ستادی آموزش و پرورش در تراز زیر نظام راهبری و مدیریت: گزارش یک مطالعه کیفی
علی پور و همکاران (۲۶)(۱۳۹۹)	در بعد آموزشی؛ سیاستگذاری در بهره‌وری فرایند آموزش اثرگذار است	ارائه الگوی ارتقای بهره‌وری آموزش منابع انسانی دانشگاه آزاد اسلامی

رضایی و همکاران (۲۷)(۱۳۹۶)	مهارت‌های ارتباطی، اطلاعاتی، حل مسئله، مهارت فنی، استدلال، رهبری، مهارت هیجانی، شخصیتی، ارزشی و شایستگی فردی	بررسی نیازسنجی آموزشی کارکنان دانشگاه هرمزگان براساس شایستگی-های محوری
احمدی(۱۰)(۱۳۹۵)	شایستگی‌ها: چهار بعد ویژگی‌های شخصیتی-اخلاقی، نگرش و بینش	تدوین الگوی شایستگی سربازان سازمان بازرسی کل کشور
قلی زاده و همکاران (۲۸)(۱۳۹۶)	شایستگی‌های سازمانی، میان فردی، ادراکی، تغییر و نوآوری، وجدان کاری، تعهد سازمانی و امانتداری، ریسک پذیری، خوش بینی	طراحی برنامه آموزشی مدیران دانشگاه فردوسی مشهد بر مبنای رویکرد شایستگی
قشلاقی و همکاران (۲۹)(۱۳۹۴)	مهارت ادراکی، تصمیم‌گیری، هوش اجتماعی، توانایی علمی، پایبندی به اصول اخلاقی، هوشمندی، اعتماد به نفس و رعایت عدالت	نیازسنجی آموزشی گروه‌های شغلی قضات براساس رویکرد شایستگی (مطالعه موردی مجتمع های قضایی استان تهران)
خدایاری و همکاران (۳۰)(۱۳۹۳)	نیازهای آموزشی: دانش زبان انگلیسی، روشهای تحقیق و پژوهش، به‌روزرسانی دانش در خدمات آموزشی و بکارگیری رایانه	نیازسنجی آموزشی کارکنان خدمات آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز
طاهرخانی و حمیدی(۳۱)(۱۳۹۹)	تاثیر اجرای دوره‌های آموزشی بر توانمندسازی کارکنان(۰/۸۴)، اجرای آموزش ضمن خدمت در سطح واکنش بر توانمندسازی کارکنان موثر نبوده، سطوح یادگیری(۰/۴۲) و رفتار (۰/۳۳) موثر بوده	ارزیابی اثربخشی دوره‌های آموزش ضمن خدمت در افزایش توانمندی کارکنان اداره ثبت اسناد استان قزوین
ترباکوف و همکاران(۳۲)(۲۰۱۹)	شایستگی‌ها: الزامات اساسی برای انطباق با پست شغلی، رفتار شخصی، فرایند آموزش	توسعه شایستگی های کارکنان برای تقویت سیستم های ایمن سازی
آلن و همکاران(۳۳)(۲۰۱۸)	آشنایی با فرهنگ و مذاهب(دانش فرهنگی و مذهبی)، دانش حقوقی، دانش سازمانی و عملیاتی، مهارت رهبری در میانجی گری(مهارت اجتماعی)، مدیریت استراتژیک، نوآوری، مهارت رفتار بین فردی	صلاحیت‌های منابع انسانی
نیکولیتا و راکساندرا ^۳ (۳۴)(۲۰۱۴)	مدرسان اسپانیا و رومانی دارای نظرات مشابه در مورد روشهای آموزشی مرتبط با نیازهای آموزشی داشته و نیازمند توجه خاص مدیریت، تصمیم-گیرندگان و سیاستگذاران کلیدی است	بررسی روشهای آموزشی کارکنان دانشگاه؛ مطالعه تطبیقی دانشگاه اسپانیا و رومانی
پن و کونگ ^۴ (۳۵)(۲۰۱۹)	مدیریت تعارض، ارتباطات شفاهی، هماهنگی بین فردی، آشنایی با محتوای شغل و برخورداری از دانش حرفه ای، توانایی استفاده از تخصص مربوطه،	شایستگی های رفتار حرفه ای مدیران

۱ . Traicoff & et al

۲ . Allen & et al

۳. Nicoleta & Ruxandra

۴ . Pan & Kung

	ابزار و تجهیزات برای بهبود بهره وری کار، داشتن درک کاملی از رویه‌ها، روش‌های انجام کار، مهارت مدیریت بحران، توانایی مدیریت زمان، همدلی، توانایی حل مسائل	
شادرک ^۱ (۲۰۱۴)(۳۶)	آموزش‌های ضمن خدمت عمومی، درک درست از اهداف استراتژیک، رسالت و دورنمای توسعه، استفاده از روشهای ترکیبی ارزیابی نیازها	ارزیابی نیازهای آموزشی در خدمات عمومی بوتسوانا
هایاسات ^۲ (۲۰۲۲)(۳۷)	مهارت های ارتباطی بویژه زبانهای خارجی، مهمترین نیاز آموزشی در سطوح مدیریتی و عملیاتی بوده همچنین آموزش در حین کار یکی از مهم ترین روش های آموزشی است	نیازسنجی آموزشی برای مشاغل کوچک: مورد مطالعه (صنعت مهمان نوازی در اردن)
گامبو ^۳ و همکاران (۲۰۱۳)(۳۸)	تغییر نگرش مدیران از یک اخلاق مبتنی بر مدیریت عرضه به یک اخلاق مبتنی بر مدیریت تقاضا؛ آموزش در تمام سطوح مردمی، آگاهی عمومی از طریق دوره‌های کوتاه مدت، آماده کردن ظرفیت برای مدیریت آب در سطح مردمی	نیازهای آموزشی برای مدیریت تقاضای آب
رستمی و همکاران (۲۰۲۱)(۳۹)	تهیه و تدوین سرفصل آموزشی، طراحی و برنامه ریزی، مشارکت در برگزاری و اجرای آزمون دوره‌ها، ارزیابی دوره، ارزیابی فراگیر، تسلط بر روشها و فنون تدریس، مدیریت کلاس، الگوبرداری از تجربیات برتر، مطالعه و پژوهش، پاسخگو بودن، مساعدت در اشتغال فراگیران، انتقال دیدگاهها، انتقادات و پیشنهادها به مسئولان سازمان، مربیگری آموزش، مدیریت خرید اقلام دوره‌های آموزشی، کنترل ایمنی و بهداشت کارگاه، توسعه رشته، ارتباط با خبرگان، توسعه ارتباطات خارج از استان، برگزاری کلاسهای فوق‌العاده	نیازسنجی آموزشی برای مربیان فنی و حرفه ای
میلی تلو و همکاران ^۴ (۲۰۱۳)(۴۰)	تمرکز مدیران بر مشارکت گروهی، تمرکز بر خط‌مشی سازمانی و بصیرت و خودآگاهی	استانداردهای حرفه ای عملکرد مدیران مدارس

۱ . Shadreck
 ۲ . Hyasat
 ۳ . Gumbo
 ۴ -Militello et al

با توجه به اینکه در حال حاضر یکی از روشهای نوین برای نیازسنجی آموزشی، روش مبتنی بر الگوی شایستگی می‌باشد؛ پذیرش و گسترش سریع رویکرد شایستگی به دلیل مزایای متفاوتی است که این رویکرد برای سازمانها و مدیران در سطوح مختلف از جمله: افزایش عملکرد یک سازمان و کارکنان و بازدهی مزیت رقابتی استفاده می‌شود. همچنین مطالعات موردی نشان می‌دهد که سازمان‌ها به دلایل گوناگون نظیر: افزایش بهره‌وری کارمند، کاهش هزینه‌های آموزش، کاهش جابجایی کارکنان، تأکید بر ظرفیتهای افراد به جای شغل آنها، انتقال رفتارهای ارزشمند و فرهنگ‌سازمانی و تقویت رفتار تیمی و متقابل از شایستگی‌ها استفاده می‌کنند. به علاوه، استفاده از شایستگی‌ها روشی است برای یکپارچه کردن استراتژی منابع انسانی با استراتژی سازمان و اضافه کردن عملکرد ارزش به سازمان. در ایران؛ سازمانها از رویکرد شایستگی، بیشتر جهت مقاصد جانشین پروری و ارزیابی عملکرد افراد استفاده نموده اند و کمتر مبنای نیازسنجی آموزشی قرار گرفته است. جمع‌بندی حاصل از یافته‌های پژوهش‌ها نشان می‌دهد توجه به شاخص‌های شایستگی و توسعه آنها ضرورتی اجتناب‌ناپذیر است و عدم توجه به آنها در انتخاب کارکنان موجب هدر رفت هزینه‌های مادی و انسانی و نارضایتی ارباب‌رجوع و در نهایت عملکرد ضعیف سازمان خواهد شد. از سوی دیگر؛ با توجه به اهمیت موضوع؛ تعداد تحقیقات کیفی و کمی درباره شایستگی کارکنان محدود و در مورد کارکنان دادگستری شهر زابل تا به حال انجام نشده است. جدول ۳ عناصر اصلی شایستگی مرتبط با موضوع پژوهش مستخرج از تحقیقات پیشین، جهت نیازسنجی آموزشی کارکنان دادگستری شهر زابل را نشان می‌دهد:

جدول ۳: عناصر شایستگی مستخرج از تحقیقات پیشین جهت نیازسنجی آموزشی کارکنان دادگستری شهر زابل

منابع	شاخص شایستگی
(رحیم‌نیا و هوشیار، ۱۳۹۱)، (ابیلی و همکاران، ۱۳۹۰)، (درگاهی و همکاران، ۱۳۸۹)، (احمدی و همکاران، ۱۳۹۲)، (قشلاقی و همکاران، ۱۳۹۴)، (کرمی و همکاران، ۱۳۹۱)، (صانعی، ۱۳۹۰)، (شاین ولین، ۲۰۱۳)	ارتباطات کتبی
(رحیم‌نیا و هوشیار، ۱۳۹۱)، (ابیلی و همکاران، ۱۳۹۰)، (نیرومند و همکاران، ۱۳۹۰)، (درگاهی و همکاران، ۱۳۸۹)، (احمدی و همکاران، ۱۳۹۲)، (قشلاقی و همکاران، ۱۳۹۴)، (کرمی و همکاران، ۱۳۹۱)، (صانعی، ۱۳۹۰)، (شاین ولین، ۲۰۱۳)	ارتباطات شفاهی
(رحیم‌نیا و هوشیار، ۱۳۹۱)، (ابیلی و همکاران، ۱۳۹۰)، (نیرومند و همکاران، ۱۳۹۰)، (درگاهی و همکاران، ۱۳۸۹)، (احمدی و همکاران، ۱۳۹۲)، (قشلاقی و همکاران، ۱۳۹۴)، (کرمی و همکاران، ۱۳۹۱)، (صانعی، ۱۳۹۰)، (شاین ولین، ۲۰۱۳)	گوش دادن
(نیا و هوشیار، ۱۳۹۱)، (ابیلی و همکاران، ۱۳۹۰)، (نیرومند و همکاران، ۱۳۹۰)، (درگاهی و همکاران، ۱۳۸۹)، (احمدی و همکاران، ۱۳۹۲)، (قشلاقی و همکاران، ۱۳۹۴)، (کرمی و همکاران، ۱۳۹۱)، (صانعی، ۱۳۹۰)، (شاین ولین، ۲۰۱۳)	فن مذاکره
(رحیم‌نیا و هوشیار، ۱۳۹۱)، (کرمی و همکاران، ۱۳۹۱)، (صانعی و همکاران، ۱۳۹۰)، (احمدی و همکاران، ۱۳۹۲)، (شاین ولین، ۲۰۱۳)	ارائه اطلاعات

توانایی دریافت اطلاعات دقیق	(رحیم نیا و هوشیار، ۱۳۹۱)، (کرمی و همکاران، ۱۳۹۱)، (صانعی و همکاران، ۱۳۹۰) (احمدی و همکاران، ۱۳۹۲)، (شاین ولین، ۲۰۱۳)
قدرت تحلیل اطلاعات	(رحیم نیا و هوشیار، ۱۳۹۱)، (کرمی و همکاران، ۱۳۹۱)، (صانعی و همکاران، ۱۳۹۰) (احمدی و همکاران، ۱۳۹۲)، (شاین ولین، ۲۰۱۳)
آشنایی با شغل	(احمدی و همکاران، ۱۳۹۲)، (رحیم نیا و هوشیار، ۱۳۹۱)، (ابیلی و همکاران، ۱۳۹۰)، (خورشیدی و اکرامی، ۱۳۹۰)، (اکرامی و رجب زاده، ۱۳۹۰)
دانش بهره گیری از فناوری اطلاعات	(احمدی و همکاران، ۱۳۹۲)، (رحیم نیا و هوشیار، ۱۳۹۱)، (ابیلی و همکاران، ۱۳۹۰)، (خورشیدی و اکرامی، ۱۳۹۰)، (اکرامی و رجب زاده، ۱۳۹۰)، (قشلاقی و همکاران، ۱۳۹۴)
برنامه ریزی	(رحیم نیا و هوشیار، ۱۳۹۱)، (کرمی و همکاران، ۱۳۹۱)، (اکرامی و رجب زاده، ۱۳۹۰)
تصمیم گیری	(رحیم نیا و هوشیار، ۱۳۹۱)، (کرمی و همکاران، ۱۳۹۱)
تفکر سازمانی	(قشلاقی و همکاران، ۱۳۹۴)، (رحیم نیا و هوشیار، ۱۳۹۱)، (کرمی و همکاران، ۱۳۹۱)، (صانعی، ۱۳۹۰)، (احمدی و همکاران، ۱۳۹۲)، (درگاهی و همکاران، ۱۳۸۹)، (نیرومند و همکاران، ۱۳۹۰)
خلاقیت و نوآوری	(رحیم نیا و هوشیار، ۱۳۹۱)، (ابیلی و همکاران، ۱۳۹۰)، (درگاهی و همکاران، ۱۳۸۹)، (کرمی و همکاران، ۱۳۹۱)، (صانعی، ۱۳۹۰)، (شاین ولین، ۲۰۱۳)
آگاهی محیطی	(صانعی، ۱۳۹۰)، (رحیم نیا و هوشیار، ۱۳۹۱)
آگاهی سازمانی	(صانعی، ۱۳۹۰)، (خورشیدی و اکرامی، ۱۳۹۰)، (اکرامی و رجب زاده، ۱۳۹۰)
شناسایی مسئله	(ابیلی و همکاران، ۱۳۹۰)، (زارعی متین و همکاران، ۱۳۹۳)، (درگاهی و همکاران، ۱۳۸۹)، (قشلاقی و همکاران، ۱۳۹۴)، (کرمی و همکاران، ۱۳۹۱)، (احمدی و همکاران، ۱۳۹۲)، (صانعی، ۱۳۹۰)، (شاین ولین، ۲۰۱۳)
تجزیه و تحلیل مسئله	(ابیلی و همکاران، ۱۳۹۰)، (زارعی متین و همکاران، ۱۳۹۳)، (درگاهی و همکاران، ۱۳۸۹)، (قشلاقی و همکاران، ۱۳۹۴)، (کرمی و همکاران، ۱۳۹۱)، (احمدی و همکاران، ۱۳۹۲)، (صانعی، ۱۳۹۰)، (شاین ولین، ۲۰۱۳)
توانمند سازی	(صانعی، ۱۳۹۰)، (رحیم نیا و هوشیار، ۱۳۹۱)، (نیرومند و همکاران، ۱۳۹۰)
نفوذ و تاثیر	(رحیم نیا و هوشیار، ۱۳۹۱)، (نیرومند و همکاران، ۱۳۹۰)، (کرمی و همکاران، ۱۳۹۱)
کارگروهی	(درگاهی و همکاران، ۱۳۸۹)، (صانعی، ۱۳۹۰)، (خورشیدی و اکرامی، ۱۳۹۰)
مشارکت و همکاری	(خورشیدی و اکرامی، ۱۳۹۰)، (رحیم نیا و هوشیار، ۱۳۹۱)، (کرمی و همکاران، ۱۳۹۱)، (رحیم نیا و هوشیار، ۱۳۹۱)، (اکرامی و رجب زاده، ۱۳۹۰)، (نیرومند و همکاران، ۱۳۹۰)
مسئولیت پذیری	(رحیم نیا و هوشیار، ۱۳۹۱)، (نیرومند و همکاران، ۱۳۹۰)، (درگاهی و همکاران، ۱۳۸۹)، (زارعی متین و همکاران، ۱۳۹۳)، (قشلاقی و همکاران، ۱۳۹۴)
هوش عاطفی	(محمودی، ۱۳۹۲)، (رحیم نیا و هوشیار، ۱۳۹۱)، (نیرومند و همکاران، ۱۳۹۰)، (زارعی متین و همکاران، ۱۳۹۳)، (ابیلی و همکاران، ۱۳۹۳)، (کرمی و همکاران، ۱۳۹۱)
اعتماد به نفس	(محمودی، ۱۳۹۲)، (رحیم نیا و هوشیار، ۱۳۹۱)، (نیرومند و همکاران، ۱۳۹۰)، (زارعی متین و همکاران، ۱۳۹۳)
مهارت اجتماعی	(رحیم نیا و هوشیار، ۱۳۹۱)، (نیرومند و همکاران، ۱۳۹۰)، (محمودی، ۱۳۹۲)، (اکرامی و رجب زاده، ۱۳۹۰)

توانایی نه گفتن در ضرورتها	(محمودی، ۱۳۹۲)، (کرمی و همکاران، ۱۳۹۱)، (صانعی، ۱۳۹۰)
خوبشستن داری	(نیرومند و همکاران، ۱۳۹۰)
تکریم ارباب رجوع	(نیرومند و همکاران، ۱۳۹۰)، (کرمی و همکاران، ۱۳۹۱)، (رحیم نیا و هوشیار، ۱۳۹۱)، (اکرامی و رجب زاده، ۱۳۹۰)
صداقت	(قشلاقی و همکاران، ۱۳۹۴)، (کرمی و همکاران، ۱۳۹۱)، (رحیم نیا و هوشیار، ۱۳۹۱)، (نیرومند و همکاران، ۱۳۹۰)
پشتکار داشتن	(صانعی، ۱۳۹۰)، (رحیم نیا و هوشیار، ۱۳۹۱)، (نیرومند و همکاران، ۱۳۹۰)، (زارعی متین و همکاران، ۱۳۹۳)
بهره گیری از فرصت ها	(نیرومند و همکاران، ۱۳۹۰)
وفاداری و قابلیت اعتماد	(درگاهی و همکاران، ۱۳۸۹)، (نیرومند و همکاران، ۱۳۹۰)
با وجدان بودن	(رحیم نیا و هوشیار، ۱۳۹۱)، (نیرومند و همکاران، ۱۳۹۰)، (درگاهی و همکاران، ۱۳۸۹)
تقدم هنجارها	(رحیم نیا و هوشیار، ۱۳۹۱)، (نیرومند و همکاران، ۱۳۹۰)، (درگاهی و همکاران، ۱۳۸۹)، (زارعی متین و همکاران، ۱۳۹۳)
عدم توجه به منافع شخصی	(رحیم نیا و هوشیار، ۱۳۹۱)، (نیرومند و همکاران، ۱۳۹۰)، (درگاهی و همکاران، ۱۳۸۹)، (زارعی متین و همکاران، ۱۳۹۳)
صلح و دوستی	(رحیم نیا و هوشیار، ۱۳۹۱)، (نیرومند و همکاران، ۱۳۹۰)، (درگاهی و همکاران، ۱۳۸۹)، (زارعی متین و همکاران، ۱۳۹۳)
گذشت	(رحیم نیا و هوشیار، ۱۳۹۱)، (نیرومند و همکاران، ۱۳۹۰)، (درگاهی و همکاران، ۱۳۸۹)، (زارعی متین و همکاران، ۱۳۹۳)
مدیریت زمان	(صانعی، ۱۳۹۰)، (کرمی و همکاران، ۱۳۹۱)، (رحیم نیا و هوشیار، ۱۳۹۱)
مدیریت استرس	(رحیم نیا و هوشیار، ۱۳۹۱)، (صانعی، ۱۳۹۰)، (کرمی و همکاران، ۱۳۹۱)
مدیریت تعارض	(رحیم نیا و هوشیار، ۱۳۹۱)، (صانعی، ۱۳۹۰)، (کرمی و همکاران، ۱۳۹۱)
انعطاف پذیری	(رحیم نیا و هوشیار، ۱۳۹۱)، (نیرومند و همکاران، ۱۳۹۰)، (کرمی و همکاران، ۱۳۹۱)، (درگاهی و همکاران، ۱۳۸۹)
یادگیری مستمر	(رحیم نیا و هوشیار، ۱۳۹۱)، (صانعی، ۱۳۹۰)، (اکرامی و رجب زاده، ۱۳۹۰)، (خورشیدی و اکرامی، ۱۳۹۰)

منبع: مطالعات محققان

روش پژوهش

پژوهش حاضر، از نظر هدف کاربردی و از نظر زمانی از نوع مطالعات مقطعی، از نظر ماهیت انجام آن از نوع اکتشافی، از نظر نحوه گردآوری داده‌ها؛ توصیفی از نوع پیمایشی است. ابزار پژوهش؛ پرسشنامه محقق ساخته براساس مدل بویاتزیس (۱۹۸۶) می‌باشد که روایی پرسشنامه از طریق روایی صوری، محتوایی و توافق داوران (مصاحبه با افراد صاحب نظر و متخصص) و پایایی از ضریب آلفای کرونباخ با استفاده از نرم‌افزار SPSS ۲۴ محاسبه شد که نتایج در جدول ۴ بیان شده است.

جدول ۴: نتایج آزمون آلفای کرونباخ

ابعاد	مولفه‌ها	تعداد گویه	ضریب آلفای کرونباخ
دانش	دانش ارتباطی	۴	۰.۸۲۴
	دانش اطلاعاتی	۳	۰.۸۵۰
	دانش فنی	۲	۰.۷۲۰
	دانش استدلال	۴	۰.۷۴۹
	آگاهی	۲	۰.۷۱۸
مهارت	کل	۱۵	۰.۹۰۵
	مهارت حل مساله	۲	۰.۷۰۳
	مهارت رهبری	۵	۰.۷۹۰
	مهارت هیجانی و تعاملات اجتماعی	۳	۰.۷۲۵
ویژگی‌های فردی	کل	۱۰	۰.۸۷۶
	ویژگی‌های شخصیتی و ارزشی	۱۰	۰.۸۹۴
	شایستگی‌های فردی	۷	۰.۸۱۵
	کل	۱۷	۰.۹۲۵
	جمع	۴۲	۰.۹۱۱

برای سنجش نرمال بودن توزیع داده‌ها از آزمون کولموگروف - اسمیرنوف و جهت بررسی روابط بین متغیرها از تحلیل همبستگی و برای اطمینان از صحت مدل‌های اندازه‌گیری متغیرهای پژوهش و بررسی رابطه بین شاخص‌ها و متغیرهای تحقیق از تحلیل عاملی اکتشافی به کمک نرم افزار Spss و تحلیل عاملی تاییدی با نرم افزار آماری PLS و آزمون تی تک نمونه ای و مدل‌سازی معادلات ساختاری بهره گرفته شده است.

جامعه آماری و حجم نمونه

جامعه آماری در این پژوهش شامل کلیه کارکنان دادگستری شهر زابل (قضات، رؤسا و کارمندان قضایی) که به تعداد ۷۹ نفر بودند. به دلیل کم بودن جامعه آماری، کل جامعه آماری بعنوان نمونه انتخاب شدند.

تجزیه و تحلیل یافته‌ها

برای تجزیه و تحلیل داده‌های بدست آمده از روش‌های آماری توصیفی و استنباطی به کمک نرم افزار PLS و SPSS استفاده شده است.

۱- آمار توصیفی: جهت سازماندهی و توصیف داده‌های جمع‌آوری شده در بخش سوالهای جمعیت-شناختی پرسشنامه از فراوانی، درصد فراوانی و درصد فراوانی تجمعی استفاده شده است.

۲- آمار استنباطی: جهت بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف و به منظور دسته‌بندی شاخص‌های استخراج شده از تحلیل عاملی اکتشافی به کمک نرم افزار SPSS استفاده گردید. همچنین؛ روایی همگرا بوسیله تحلیل عاملی تاییدی در نرم افزار PLS بررسی گردید. به منظور شناسایی نیازهای آموزشی کارکنان دادگستری زابل براساس شایستگی‌های احصاء شده از آزمون تی تک نمونه‌ای استفاده شد. مقدار آزمون در این تحلیل با توجه به مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت در پرسشنامه، برابر ۳ بوده که براین اساس معیارهای که میانگین آنها کمتر یا مساوی مقدار آزمون بوده نیاز آموزشی بالاتر و برای معیارهای دارای میانگین بزرگتر از مقدار آزمون؛ نیاز آموزشی در حد پایین تشخیص داده شد.

یافته‌های پژوهش

یافته‌های توصیفی

جدول ۵: آماره‌های توصیفی شرکت‌کنندگان پژوهش از نظر متغیرهای جمعیت‌شناختی

متغیر	فراوانی	درصد فراوانی	درصد فراوانی تجمعی
جنسیت	زن	۱۸	۴۰.۵
	مرد	۴۲	۷۰
تحصیلات	دیپلم	۷	۱۱.۷
	کاردانی	۳	۵
	کارشناسی	۳۴	۵۶.۶
	کارشناسی ارشد و بالاتر	۱۶	۲۶.۷
سن	زیر ۳۰ سال	۹	۱۵
	۳۰ تا ۴۰ سال	۲۴	۴۰
	۴۰ تا ۵۰ سال	۲۱	۳۵
	بالای ۵۰ سال	۶	۱۰
سابقه کار	کمتر از ۱۰ سال	۱۲	۲۰
	۱۰ تا ۲۰ سال	۳۲	۵۳.۳

بیش از ۲۰ سال	۱۶	۲۶.۷	۱۰۰
---------------	----	------	-----

براساس جدول ۵ بیشتر پاسخ‌دهندگان را کارکنان مرد با ۷۰ درصد تشکیل دادند. در رابطه با میزان تحصیلات، بیشتر پاسخ‌دهندگان (۵۶.۶) دارای مدرک کارشناسی بودند. همچنین نتایج مربوط به سن؛ بیشترین فراوانی با ۴۰ درصد مربوط به گروه سنی ۳۰ تا ۴۰ سال می‌باشد و در سابقه کار؛ بیشترین فراوانی پاسخ‌دهندگان با ۵۳.۳ درصد دارای سابقه کاری بین ۱۰ تا ۲۰ سال می‌باشد.

یافته‌های استنباطی

برای اجرای روش‌های آماری و محاسبه آماره آزمون مناسب و استنتاج منطقی درباره فرضیه‌های پژوهش، باید ادعای نرمال بودن توزیع هر کدام از متغیرهای تحقیق مورد بررسی قرار گیرد.

جدول ۶: آزمون کولموگروف - اسمیرنوف متغیرهای تحقیق

ابعاد	متغیرها	Kolmogorov-Smirnov Z	سطح معنی‌داری (sig)
دانش	دانش ارتباطی	۱.۰۲۲	۰.۲۴۵
	دانش اطلاعاتی	۱.۱۵۶	۰.۱۰۲
	دانش فنی	۰.۹۹۷	۰.۴۳۹
	دانش استدلال	۱.۱۸۶	۰.۰۹۷
	آگاهی	۱.۰۹۵	۰.۲۱۰
	کل	۱.۲۲۴	۰.۰۶۸
مهارت	مهارت حل مسئله	۱.۱۲۶	۰.۱۱۲
	مهارت رهبری	۰.۹۴۵	۰.۴۵۰
	مهارت هیجانی و تعاملات اجتماعی	۱.۱۰۲	۰.۲۰۴
	کل	۱.۱۶۵	۰.۰۹۸
ویژگی‌های فردی	شخصیتی و ارزشی	۱.۲۱۱	۰.۰۷۰
	شایستگی‌های فردی	۱.۰۲۲	۰.۲۴۷
	کل	۰.۹۹۰	۰.۴۴۱

با توجه به جدول ۶ چون مقدار سطح معنی‌داری بدست آمده برای تمامی متغیرهای تحقیق از مقدار خطا ($\alpha=0.05$) بیشتر است، در نتیجه فرضیه H_0 تایید می‌شود و می‌توان گفت که داده‌ها نرمال می‌باشند.

شاخص KMO و آزمون بارتلت

پیش از انجام تحلیل عاملی، باید از امکان انجام تحلیل عاملی بر روی داده‌ها و به عبارتی مناسب بودن داده‌ها برای تحلیل عاملی اطمینان حاصل شود. برای این منظور از شاخص کفایت نمونه‌گیری کایزر-

مایر-اولیکن (KMO) و آزمون بارتلت استفاده می‌شود که نتایج آن در این پژوهش به شرح جدول ۷ می‌باشد.

جدول ۷: خروجی آزمون KMO و بارتلت

شاخص KMO	۰/۷۴۱
آزمون بارتلت	کای دو محاسبه شده
	درجه آزادی
	سطح معناداری (Sig)
	۹۳۴/۸۵۵
	۹۲
	۰/۰۰۰

با توجه به جدول ۷ اندازه شاخص کفایت نمونه‌گیری کایزر-مایر-اولیکن به دست آمده در خروجی نرم‌افزار SPSS برابر با ۰/۷۴۱ (که بزرگ‌تر از ۰/۷ است) و همچنین سطح معناداری آزمون بارتلت برابر صفر است که معناداری آماره به دست آمده (۹۳۴/۸۵۵) را نشان می‌دهد و حاکی از کفایت نمونه‌ها برای انجام تحلیل عاملی می‌باشد.

تحلیل عاملی اکتشافی

سوال اصلی تحقیق: نیازهای آموزشی کارکنان دادگستری شهر زابل مبتنی بر شایستگی کدام است؟

استخراج عوامل در سطح مولفه‌ها

با مرور تحقیقات گذشته و مبانی نظری ۴۲ شاخص شایستگی جهت نیازسنجی آموزشی کارکنان شناسایی گردید که بوسیله پرسشنامه، داده‌های مربوط به هر عامل گردآوری شد و سپس به منظور استخراج ابعاد و مولفه‌ها از تحلیل عاملی اکتشافی استفاده گردید. براساس جدول ۷، تمام گویه‌های پرسشنامه دارای مقادیر اشتراک استخراجی بالاتر از ۰/۵ هستند و لذا هر ۴۲ عامل در نظر گرفته شده به‌عنوان عناصر شایستگی جهت نیازسنجی آموزشی کارکنان دادگستری زابل شناخته می‌شوند.

جدول ۸: نتایج اولیه استخراج عوامل

شماره گویه	اشتراک اولیه	اشتراک استخراجی	شماره گویه	اشتراک اولیه	اشتراک استخراجی
a1	۱.۰۰۰	۰.۶۱۰	a22	۱.۰۰۰	۰.۶۹۰
a2	۱.۰۰۰	۰.۵۷۵	a23	۱.۰۰۰	۰.۶۴۳
a3	۱.۰۰۰	۰.۵۵۹	a24	۱.۰۰۰	۰.۷۴۲
a4	۱.۰۰۰	۰.۵۴۳	a25	۱.۰۰۰	۰.۵۶۹
a5	۱.۰۰۰	۰.۵۵۲	a26	۱.۰۰۰	۰.۶۹۵
a6	۱.۰۰۰	۰.۵۹۴	a27	۱.۰۰۰	۰.۶۰۱
a7	۱.۰۰۰	۰.۵۹۱	a28	۱.۰۰۰	۰.۶۳۵
a8	۱.۰۰۰	۰.۵۷۷	a29	۱.۰۰۰	۰.۵۴۹
a9	۱.۰۰۰	۰.۶۴۷	a30	۱.۰۰۰	۰.۶۵۱
a10	۱.۰۰۰	۰.۷۶۵	a31	۱.۰۰۰	۰.۷۳۲

شماره گویه	اشتراک اولیه	اشتراک استخراجی	شماره گویه	اشتراک اولیه	اشتراک استخراجی
a11	۱.۰۰۰	۰.۷۲۳	a32	۱.۰۰۰	۰.۵۳۱
a12	۱.۰۰۰	۰.۶۹۰	a33	۱.۰۰۰	۰.۵۹۳
a13	۱.۰۰۰	۰.۵۸۸	a34	۱.۰۰۰	۰.۶۰۱
a14	۱.۰۰۰	۰.۶۵۳	a35	۱.۰۰۰	۰.۵۹۸
a15	۱.۰۰۰	۰.۶۷۷	a36	۱.۰۰۰	۰.۵۴۴
a16	۱.۰۰۰	۰.۶۷۳	a37	۱.۰۰۰	۰.۶۶۰
a17	۱.۰۰۰	۰.۵۹۸	a38	۱.۰۰۰	۰.۵۹۵
a18	۱.۰۰۰	۰.۷۲۹	a39	۱.۰۰۰	۰.۵۸۴
a19	۱.۰۰۰	۰.۵۱۸	a40	۱.۰۰۰	۰.۶۱۲
a20	۱.۰۰۰	۰.۵۸۵	a41	۱.۰۰۰	۰.۶۸۰
a21	۱.۰۰۰	۰.۶۹۹	a42	۱.۰۰۰	۰.۵۷۰

براساس جدول ۹، مجموع مجذور بارهای عاملی استخراج شده برای ۱۰ عامل، بالاتر از یک است که می-توانند ۵۸.۷ درصد از تغییرپذیری (واریانس) متغیرها را توضیح دهند.

جدول ۹: واریانس کل تبیین شده

عامل ها	عوامل استخراجی با چرخش			عوامل استخراجی با چرخش		
	کل	واریانس%	تجمعی%	کل	واریانس%	تجمعی%
۱	۱۱.۷۵۴	۲۷.۹۸۶	۲۷.۹۸۶	۸.۵۸۷	۲۰.۴۴۴	۲۰.۴۴۴
۲	۲.۶۴۷	۶.۳۰۱	۳۴.۲۸۸	۱.۵۱۹	۵.۶۱۶	۲۴.۰۶۱
۳	۲.۲۱۸	۵.۲۸۱	۳۹.۵۶۸	۱.۴۵۶	۵.۴۶۵	۲۷.۵۲۶
۴	۱.۷۳۲	۴.۱۰۲	۴۳.۶۷۰	۰.۹۸۹	۴.۳۵۶	۲۹.۸۸۲
۵	۱.۶۶۰	۳.۹۵۱	۴۷.۶۲۲	۱.۴۳۹	۴.۴۲۷	۳۳.۳۳۹
۶	۱.۵۶۸	۳.۷۳۲	۵۱.۳۵۴	۲.۱۱۵	۵.۰۳۷	۳۸.۳۴۶
۷	۱.۵۰۹	۳.۵۹۲	۵۴.۹۴۷	۱.۳۱۶	۳.۱۳۴	۴۱.۴۸۰
۸	۱.۳۰۷	۳.۱۱۳	۵۸.۰۶۰	۲.۵۳۶	۶.۰۳۷	۴۷.۵۱۸
۹	۱.۲۰۴	۲.۸۶۷	۶۰.۹۲۶	۱.۱۶۶	۲.۷۷۷	۵۰.۲۹۵
۱۰	۱.۱۲۹	۲.۶۸۸	۶۳.۶۱۵	۱.۰۴۰	۲.۴۷۷	۵۸.۷۷۲
۱۱	۰.۹۹۷	۲.۵۸۹	۶۶.۲۰۳			
۱۲	۰.۹۸۰	۲.۴۵۲	۶۸.۶۵۶			
۱۳	۰.۹۷۱	۲.۳۱۲	۷۰.۹۶۸			
۱۴	۰.۹۴۸	۲.۲۵۸	۷۳.۲۲۶			
۱۵	۰.۸۸۶	۲.۱۱۰	۷۵.۳۳۶			
۱۶	۰.۸۱۶	۱.۹۴۹	۷۷.۲۵۸			
۱۷	۰.۷۴۱	۱.۷۶۴	۷۹.۰۴۹			

۱۸	۰.۷۱۷	۱.۷۰۶	۸۰.۷۵۵			
۱۹	۰.۶۴۷	۱.۵۴۰	۸۲.۲۹۵			
۲۰	۰.۶۳۴	۱.۵۰۹	۸۳.۸۰۴			
۲۱	۰.۶۲۵	۱.۴۸۸	۸۵.۲۹۲			
۲۲	۰.۵۵۵	۱.۳۲۲	۸۶.۱۴			
۲۳	۰.۵۴۶	۱.۳۹۹	۸۷.۹۱۳			
۲۴	۰.۵۰۰	۱.۱۸۹	۸۹.۱۰۲			
۲۵	۰.۴۷۱	۱.۱۲۱	۹۰.۲۳۳			
۲۶	۰.۴۴۱	۱.۰۴۹	۹۱.۲۷۲			
۲۷	۰.۴۱۱	۰.۹۷۹	۹۲.۲۵۱			
۲۸	۰.۳۷۱	۰.۸۸۳	۹۳.۱۳۴			
۲۹	۰.۳۳۷	۰.۸۰۲	۹۳.۹۳۶			
۳۰	۰.۳۲۳	۰.۷۶۹	۹۴.۷۰۵			
۳۱	۰.۳۰۱	۰.۷۱۷	۹۵.۴۲۲			
۳۲	۰.۲۶۴	۰.۶۲۷	۹۶.۰۴۹			
۳۳	۰.۲۴۵	۰.۵۸۳	۹۶.۶۳۳			
۳۴	۰.۲۴۲	۰.۵۷۶	۹۷.۲۰۹			
۳۵	۰.۲۰۷	۰.۴۹۳	۹۷.۷۰۲			
۳۶	۰.۱۸۱	۰.۴۳۲	۹۸.۱۳۴			
۳۷	۰.۱۷۵	۰.۴۱۷	۹۸.۵۵۱			
۳۸	۰.۱۵۳	۰.۳۶۵	۹۸.۹۱۶			
۳۹	۰.۱۴۱	۰.۳۳۵	۹۹.۲۵۱			
۴۰	۰.۱۲۲	۰.۲۹۲	۹۹.۵۴۲			
۴۱	۰.۱۱۲	۰.۲۶۷	۹۹.۸۰۹			
۴۲	۰.۰۸۰	۰.۱۹۱	۱۰۰.۰۰۰			

معنی داری بارهای عاملی و دسته بندی گویه ها

برای تفسیر عامل ها باید مشخص شود که کدامیک از بارهای عاملی باید به عنوان مقادیر معنی دار لحاظ گردند. هرچه میزان بار عاملی بیشتر باشد سطح معنی داری آنها در تفسیر ماتریس عاملی افزایش می یابد. بارهای عاملی بزرگتر از ۰/۵ دارای سطح معنی داری بالا هستند و لذا عامل هایی که در هر دسته از عوامل بارهای عاملی بزرگتر از ۰/۵ داشته باشند به عنوان عامل در آن دسته شناخته خواهند شد.

جدول ۱۰: ماتریس عناصر چرخش یافته

عاملها	دسته عوامل									
	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰
۱a	۰.۶۱۴									
۲a	۰.۵۸۱									
۳a	۰.۵۹۲									
۴a	۰.۷۳۷									
۵a		۰.۵۹۲								
۶a		۰.۶۷۰								
۷a		۰.۶۷۷								
۸a			۰.۵۷۴							
۹a			۰.۷۲۰							
۱۰a				۰.۶۸۹						
۱۱a				۰.۶۹۱						
۱۲a				۰.۷۶۵						
۱۳a				۰.۶۲۴						
۱۴a					۰.۵۸۸					
۱۵a					۰.۶۸۳					
۱۶a						۰.۶۵۹				
۱۷a						۰.۶۹۴				
۱۸a							۰.۵۹۹			
۱۹a							۰.۶۸۳			
۲۰a							۰.۷۰۲			
۲۱a							۰.۶۰۹			
۲۲a							۰.۶۶۶			
۲۳a								۰.۵۸۹		
۲۴a								۰.۷۴۸		
۲۵a								۰.۶۳۴		
۲۶a									۰.۵۱۱	
۲۷a									۰.۵۰۹	
۲۸a									۰.۶۰۲	
۲۹a									۰.۶۵۵	
۳۰a									۰.۷۲۳	
۳۱a									۰.۶۵۰	
۳۲a									۰.۵۹۴	

۳۳a									۰.۵۳۴	
۳۴a									۰.۵۶۵	
۳۵a									۰.۶۲۲	
۳۶a									۰.۵۷۷	
۳۷a									۰.۷۰۰	
۳۸a									۰.۶۳۹	
۳۹a									۰.۵۷۱	
۴۰a									۰.۵۹۲	
۴۱a									۰.۵۵۵	
۴۲a									۰.۵۰۴	

همانطور که در جدول ۱۰ مشاهده می‌شود بارهای عاملی ۴۲ شاخص شناسایی شده بالاتر از ۰/۵ است که نشان‌دهنده معنی‌دار بودن همه این شاخص‌ها می‌باشد که در قالب ۱۰ عامل مطابق جدول ۱۱ دسته‌بندی شدند.

جدول ۱۱: دسته‌بندی شایستگی‌های کارکنان

شاخص‌ها	مولفه‌ها	ردیف
ارتباطات کتبی	دانش ارتباطی	۱
ارتباطات شفاهی		۲
گوش دادن		۳
فن مذاکره		۴
ارائه اطلاعات	دانش اطلاعاتی	۵
توانایی دریافت اطلاعات دقیق		۶
قدرت تحلیل اطلاعات		۷
آشنایی با شغل	دانش فنی	۸
دانش بهره‌گیری از اطلاعات		۹
برنامه ریزی	دانش استدلال	۱۰
تصمیم‌گیری		۱۱
تفکر سازمانی		۱۲
خلاقیت و نوآوری		۱۳
آگاهی محیطی	آگاهی	۱۴
آگاهی سازمانی		۱۵
شناسایی مسئله	مهارت حل مساله	۱۶
توانایی تجزیه و تحلیل مسئله		۱۷
توانمندسازی	مهارت رهبری	۱۸
نفوذ و تاثیر		۱۹

کارگروهی		۲۰
مشارکت و همکاری		۲۱
مسئولیت پذیری		۲۲
هوش عاطفی		۲۳
اعتماد به نفس	مهارت هیجانی و تعاملات اجتماعی	۲۴
مهارت اجتماعی		۲۵
مهارت نه گفتن در مواقع ضروری		۲۶
خویشترن داری	ویژگی های شخصیتی و ارزشی	۲۶
تکریم ارباب رجوع		۲۷
صداقت		۲۸
پشتکار داشتن		۲۹
بهره گیری از فرصت ها		۳۰
وفاداری		۳۱
قابلیت اعتماد و باوجدان بودن		۳۲
تقدم هنجارها		۳۴
عدم توجه به منافع شخصی	۳۵	
صلح و دوستی	شایستگی های فردی	۳۶
گذشت		۳۷
مدیریت زمان		۳۸
مدیریت استرس		۳۹
مدیریت تعارض		۴۰
انعطاف پذیری		۴۱
یادگیری مستمر		۴۲

استخراج عوامل در سطح ابعاد

به منظور پاسخ به سوال های فرعی تحقیق مبنی بر اینکه نیازهای آموزشی کارکنان دادگستری شهرزابل مبتنی بر دانش و آگاهی، مهارت و ویژگی های فردی کدامند؟ همان گونه که در جدول ۱۲ مشاهده می شود تمامی مولفه ها دارای مقادیر اشتراک استخراجی بالاتر از ۰/۵ هستند و لذا هر ۱۰ عامل به عنوان عناصر شایستگی های کارکنان جهت نیازسنجی آموزشی کارکنان دادگستری زابل شناخته می شوند.

جدول ۱۲: نتایج اولیه استخراج عوامل

شماره گویه	اشتراک اولیه	اشتراک استخراجی	شماره گویه	اشتراک اولیه	اشتراک استخراجی
۱a	۱.۰۰۰	۰.۵۶۶	۶a	۱.۰۰۰	۰.۶۵۴
۲a	۱.۰۰۰	۰.۷۲۳	۷a	۱.۰۰۰	۰.۵۴۵
۳a	۱.۰۰۰	۰.۶۵۲	۸a	۱.۰۰۰	۰.۵۳۹
۴a	۱.۰۰۰	۰.۶۸۹	۹a	۱.۰۰۰	۰.۶۰۱
۵a	۱.۰۰۰	۰.۶۱۱	۱۰a	۱.۰۰۰	۰.۵۹۰

جدول ۱۳ واریانس کل تبیین شده از ۱۰ عامل را نشان می‌دهد. براساس معیار کایزر تنها عامل‌هایی که مقدار ویژه آنها بیشتر از یک است به عنوان عامل‌های معنی‌دار در نظر گرفته شده و بقیه کنار گذاشته می‌شوند. در جدول ۱۳ مجموع مجذور بارهای عاملی استخراج شده (مقدار ویژه) برای ۳ عامل بالاتر از یک است در نتیجه ۱۰ مولفه در قالب ۳ بُعد دسته بندی می‌شوند. این ۳ عامل می‌توانند ۵۸.۷ درصد از تغییر پذیری (واریانس) متغیرها را توضیح دهند.

جدول ۱۳: واریانس کل تبیین شده

عامل ها	عوامل استخراجی بدون چرخش			عوامل استخراجی با چرخش		
	کل	واریانس %	تجمعی %	کل	واریانس %	تجمعی %
۱	۲۶۶۰	۲۶.۶۰۱	۲۶.۶۰۱	۱.۸۸۰	۲۳.۸۰۴	۲۳.۸۰۴
۲	۱.۴۳۲	۱۴.۳۲۰	۴۰.۹۲۱	۰.۹۱۰	۱۵.۱۰۳	۳۸.۹۰۸
۳	۱.۱۰۵	۱۱.۰۵۴	۵۱.۹۷۵	۱.۱۷۰	۱۱.۷۰۵	۵۰.۶۱۳
۴	۰.۹۵۳	۹.۵۳۰	۶۱.۵۰۵			
۵	۰.۸۸۷	۸.۸۷۱	۷۰.۳۷۶			
۶	۰.۸۱۳	۸.۱۳۳	۷۸.۵۰۹			
۷	۰.۶۹۹	۶.۹۸۹	۸۵.۴۹۸			
۸	۰.۵۳۰	۵.۳۰۲	۹۰.۸۰۰			
۹	۰.۴۸۵	۴.۸۵۳	۹۵.۶۵۳			
۱۰	۰.۴۳۵	۴.۳۴۷	۱۰۰.۰۰۰			

معنی داری بارهای عاملی و دسته بندی گویه ها:

برای تفسیر عامل ها باید مشخص شود که کدامیک از بارهای عاملی باید به عنوان مقادیر معنی دار لحاظ گردند. هرچه میزان بار عاملی بیشتر باشد سطح معنی داری آنها در تفسیر ماتریس عاملی افزایش می‌یابد.

بارهای عاملی بزرگتر از ۰/۵ دارای سطح معنی‌داری بالا هستند و به‌عنوان عامل در آن دسته شناخته خواهند شد.

جدول ۱۴: ماتریس عناصر چرخش یافته

مولفه‌ها	دسته عوامل		
	۱	۲	۳
۱a	۰.۶۱۴		
۲a	۰.۵۸۱		
۳a	۰.۵۹۲		
۴a	۰.۷۳۷		
۵a		۰.۵۹۲	
۶a		۰.۶۷۰	
۷a		۰.۶۷۷	
۸a			۰.۵۷۴
۹a			۰.۷۲۰
۱۰a		۰.۵۹۱	

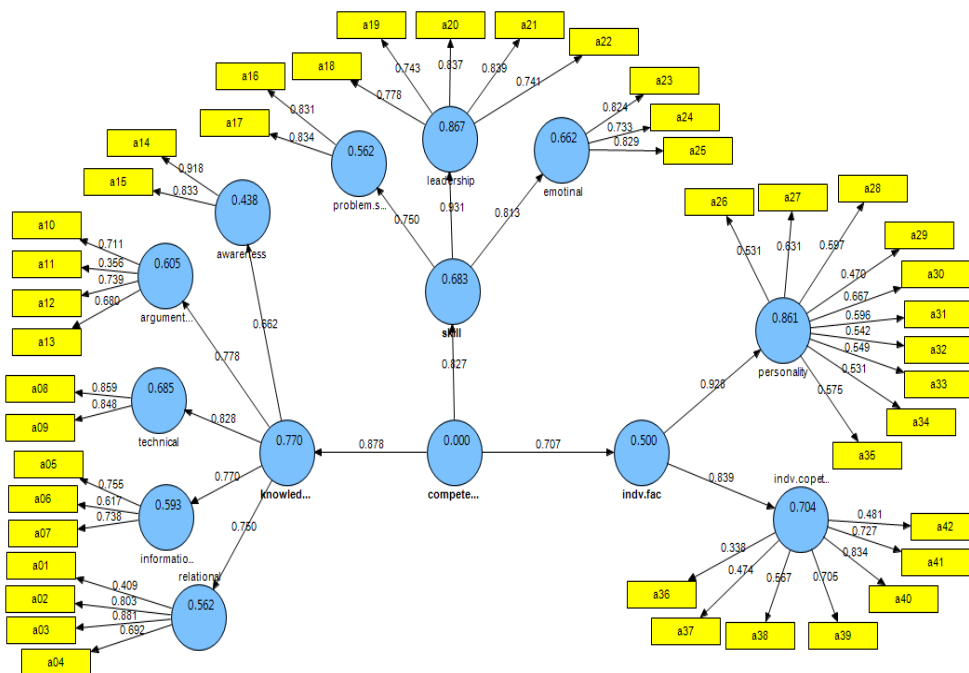
براساس جدول ۱۴؛ بارهای عاملی ۱۰ مولفه شناسایی شده بالاتر از ۰/۵ است که نشان‌دهنده معنی‌دار بودن همه شاخص‌ها می‌باشد. شایستگی‌های کارکنان در جهت نیازسنجی آموزشی مطابق جدول ۱۵ دسته‌بندی شدند.

جدول ۱۵: دسته‌بندی شایستگی‌های کارکنان در جهت نیازسنجی آموزشی

مولفه‌ها	ابعاد	ردیف
دانش ارتباطی	دانش	۱
دانش اطلاعاتی		۲
دانش فنی		۳
دانش استدلال		۴
آگاهی	مهارت	۵
مهارت حل مساله		۶
مهارت رهبری		۷
مهارت هیجانی و تعاملات اجتماعی	ویژگی‌های فردی	۸
ویژگی‌های شخصیتی و ارزشی		۹
شایستگی‌های فردی		۱۰

تحلیل عاملی تاییدی:

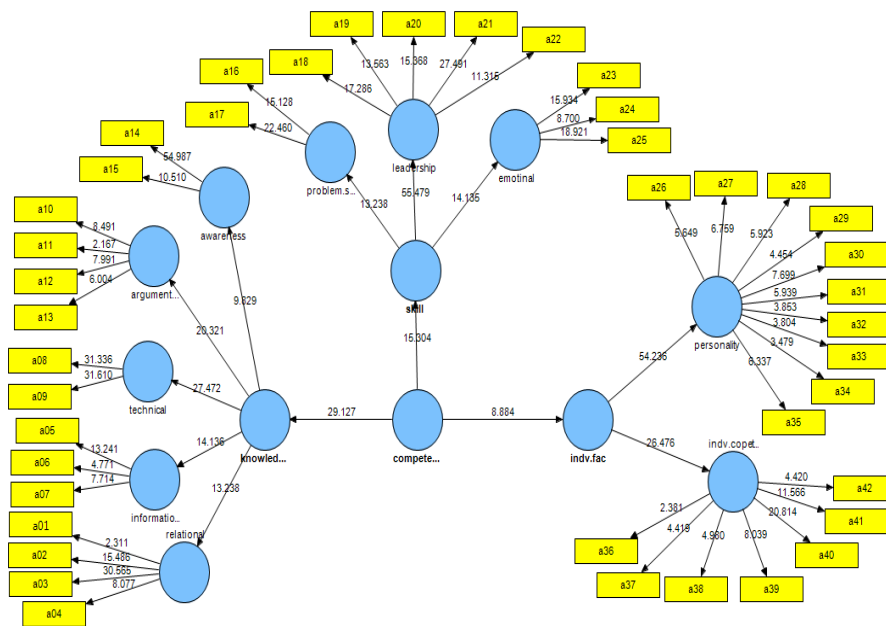
به منظور بررسی همبستگی درونی بین شاخص‌های شناسایی شده از مدل معادلات ساختاری و با استفاده از نرم افزار آماری PLS استفاده شده است. نمودار ۱ و ۲ تحلیل عاملی تاییدی مرتبه اول و دوم شایستگی- های کارکنان در جهت نیازسنجی آموزشی را در وضعیت تخمین استاندارد نشان می دهد.



نمودار ۱: خروجی تحلیل عاملی تاییدی در حالت تخمین استاندارد

ضرایب بدست آمده براساس نمودار ۱؛ مثبت و بزرگتر از ۰.۳ بوده و اعداد معناداری در نمودار ۲ نیز بزرگتر از ۱.۹۶ است لذا معناداری ضرایب (بارهای عاملی) تایید می شود. با توجه به بارهای عاملی به دست آمده، در سطح ابعاد، بعد دانش با ضریب ۰.۸۷۸ بیشترین قدرت تبیین کنندگی را دارد و پس از آن بعد مهارت با ضریب ۰.۸۲۷ و بعد ویژگی‌های فردی با ضریب ۰.۵۰۰ قرار دارند. در سطح مولفه‌ها؛ در بین مولفه‌های دانش، دانش فنی با ضریب ۰.۸۲۸ بیشترین قدرت تبیین کنندگی را دارد و بعد از آن دانش استدلالی با ضریب ۰.۷۷۸، دانش اطلاعاتی با ضریب ۰.۷۷۰، دانش ارتباطی با ضریب ۰.۷۵۰ و آگاهی با ضریب

۰.۶۶۲ قرار دارند. در بین مولفه‌های مهارت، مهارت رهبری با ضریب ۰.۹۳۱ بیشترین قدرت تبیین کنندگی را دارد و بعد از آن به ترتیب مهارت هیجانی و تعاملات اجتماعی با ضریب ۰.۸۱۳ و مهارت حل مسأله با ضریب ۰.۷۵۰ قرار دارند. در بین مولفه‌های ویژگی‌های فردی نیز، مولفه ویژگی‌های شخصیتی و ارزشی با ضریب ۰.۹۲۸ بیشترین قدرت تبیین کنندگی را دارد و بعد از آن شایستگی‌های فردی با ضریب ۰.۸۳۹ قرار دارد.



نمودار ۲: خروجی تحلیل عاملی تاییدی در حالت اعداد معناداری

روایی و پایایی مدل:

براساس جدول ۱۶ مقادیر آلفای کرونباخ برای تمامی متغیرها از مقدار ۰/۷ بیشتر بوده که بیانگر پایایی مدل اندازه گیری است. پایایی ترکیبی نیز برای تمام متغیرها بیش از ۰/۷ می باشد که برازش مناسب مدل اندازه گیری تایید می شود. از سوی دیگر؛ مقدار میانگین واریانس استخراج شده بالای ۰/۵ روایی همگرای قابل قبول را نشان می دهند. همچنین؛ مقادیر تمامی میانگین واریانس استخراج شده از ۰/۵ بیشتر بوده، همچنین $CR > AVE$ می باشد و مدل از روایی همگرایی مناسب برخوردار است.

جدول ۱۶: مقادیر شاخص‌های پایایی و روایی همگرا مدل اندازه‌گیری

متغیرهای تحقیق	ضریب آلفای کرونباخ	پایایی ترکیبی CR	واریانس متوسط استخراج شده AVE
دانش ارتباطی	۰.۸۲۴	۰.۹۱۳	۰.۵۲۷
دانش اطلاعاتی	۰.۸۵۰	۰.۸۸۸	۰.۶۲۳
دانش فنی	۰.۷۲۰	۰.۸۷۲	۰.۶۰۹
دانش استدلال	۰.۷۴۹	۰.۸۵۲	۰.۵۹۱
آگاهی	۰.۷۱۸	۰.۸۷۵	۰.۵۸۴
دانش	۰.۹۰۵	۰.۹۴۵	۰.۵۷۱
مهارت حل مساله	۰.۷۰۳	۰.۸۲۸	۰.۶۱۹
مهارت رهبری	۰.۷۹۰	۰.۸۶۳	۰.۶۷۸
مهارت هیجانی و تعاملات اجتماعی	۰.۷۲۵	۰.۸۳۵	۰.۵۶۱
مهارت	۰.۸۷۶	۰.۹۰۱	۰.۵۳۵
ویژگی‌های شخصیتی و ارزشی	۰.۸۹۴	۰.۹۲۶	۰.۵۷۱
شایستگی‌های فردی	۰.۸۱۵	۰.۸۹۵	۰.۵۰۲
ویژگی‌های فردی	۰.۹۲۵	۰.۸۷۳	۰.۵۳۵

جهت سنجش روایی واگرا از روش فورنل و لارکر استفاده شد. مطابق با داده‌های جدول ۱۷ جذر(AVE) تمامی متغیرهای مرتبه اول (قطر اصلی) بیشتر از حداکثر همبستگی بین آنها با متغیرهای پنهان دیگر است که حاکی از روایی واگرای مناسب و برازش خوب مدل اندازه‌گیری می‌باشد.

جدول ۱۷: سنجش روایی واگرا با روش فورنل و لارکر

ابعاد	دانش ارتباطی	دانش اطلاعاتی	دانش فنی	دانش استدلال	آگاهی	دانش	مهارت حل مساله	مهارت رهبری	مهارت هیجانی و تعاملات اجتماعی	مهارت	ویژگی‌های شخصیتی و ارزشی	شایستگی فردی	ویژگی‌های فردی
دانش ارتباطی	۰.۷۲												
دانش اطلاعاتی	۰.۵۳	۰.۷۸											
دانش فنی	۰.۵۴	۰.۷۶	۰.۷۸										
دانش استدلال	۰.۵۱	۰.۷۴	۰.۷۳	۰.۷۶									
آگاهی	۰.۵۸	۰.۶۲	۰.۷۵	۰.۶۴	۰.۷۶								

ویژگی های فردی	شایستگی فردی	ویژگی شخصیتی و ارزشی	مهارت	مهارت هیجانی و تعاملات اجتماعی	مهارت رهبری	مهارت حل مساله	دانش	آگاهی	دانش استدلال	دانش فنی	دانش اطلاعاتی	دانش ارتباطی	ابعاد
							۰.۷۵	۰.۷۰	۰.۶۱	۰.۵۸	۰.۶۰	۰.۶۱	دانش
						۰.۷۸	۰.۶۲	۰.۵۷	۰.۵۹	۰.۶۵ ۵	۰.۶۹	۰.۵۹	مهارت حل مساله
					۰.۸۲	۰.۶۱	۰.۶۴	۰.۵۴	۰.۶۴	۰.۶۱	۰.۵۸	۰.۵۸	مهارت رهبری
				۰.۷۴	۰.۶۸	۰.۶۳	۰.۷۰	۰.۶۴	۰.۷۳	۰.۵۷	۰.۷۰	۰.۶۴	مهارت هیجانی و تعاملات اجتماعی
			۰.۷۳	۰.۶۲	۰.۷۲	۰.۶۷	۰.۷۲	۰.۶۳	۰.۷۰	۰.۶۳	۰.۵۷	۰.۶۷	مهارت
		۰.۷۵	۰.۶۵	۰.۶۷	۰.۵۹	۰.۵۹	۰.۶۷	۰.۵۶	۰.۵۸	۰.۷۰	۰.۶۲	۰.۵۹	ویژگی شخصیتی و ارزشی
	۰.۷۰	۰.۷۲	۰.۵۷	۰.۷۱	۰.۷۸	۰.۶۲	۰.۵۴	۰.۵۸	۰.۶۹	۰.۶۷	۰.۵۸	۰.۶۰	شایستگی فردی
۰.۷۳	۰.۶۰	۰.۶۰	۰.۵۴	۰.۶۳	۰.۵۸	۰.۵۷	۰.۶۹	۰.۶۱	۰.۵۸	۰.۶۲	۰.۵۵	۰.۶۳	ویژگی های فردی

برآزش کیفیت مدل اندازه گیری:

با توجه به جدول ۱۸ میانگین CV.COM متغیرهای مدل اندازه گیری تحقیق برابر با ۰.۵۹۰ می باشد که نشان دهنده بالا بودن قدرت پیشگویی مدل می باشد.

جدول ۱۸: مقادیر CV.Com

متغیرهای تحقیق	ضریب CV.Com
دانش ارتباطی	۰.۵۶۶
دانش اطلاعاتی	۰.۴۳۳
دانش فنی	۰.۵۸۲
دانش استدلال	۰.۶۷۳
آگاهی	۰.۷۲۸
دانش	۰.۷۰۶
مهارت حل مساله	۰.۶۲۱
مهارت رهبری	۰.۵۱۹
مهارت هیجانی و تعاملات اجتماعی	۰.۶۱۷
مهارت	۰.۵۱۶
ویژگی های شخصیتی و ارزشی	۰.۵۳۹

آزمون تی تک نمونه ای

به منظور بررسی میزان نیاز کارکنان به آموزش در هر یک از شاخصهای شایستگی شناسایی شده، از آزمون تی تک نمونه استفاده گردید. در این آزمون برای متغیرهایی که فرض صفر آزمون رد می‌شود نیاز آموزشی در آن شاخص در حد بالا احساس می‌گردد. فرض آماری این آزمون به شرح زیر نوشته می‌شود:

نیاز کارکنان به آموزش در این شاخص کم است. $H_0: \mu > 3$

نیاز کارکنان به آموزش در این شاخص زیاد است. $H_1: \mu \leq 3$

جدول ۱۹: نتایج آزمون تی تک نمونه ای

نتیجه	سطح معناداری	آماره تی	میانگین	تعداد نمونه	متغیر
H ₀ رد	۰.۳۷۰	۰.۹۰۳	۳.۱۰۰۰	۶۰	ارتباطات کتبی
H ₀ رد	۰.۵۸۳	-۰.۵۵۱	۲.۹۳۳۳	۶۰	ارتباطات شفاهی
H ₀ رد	۰.۷۶۰	-۰.۳۰۶	۲.۹۶۶۷	۶۰	گوش دادن
H ₀ رد	۰.۵۱۰	-۰.۶۶۴	۲.۹۳۳۳	۶۰	فن مذاکره
H ₀ رد	۰.۵۰۰	-۰.۶۹۸	۲.۹۸۳	۶۰	دانش ارتباطی
H ₀ رد	۰.۳۸۱	-۰.۸۸۳	۲.۹۰۰۰	۶۰	ارائه اطلاعات
H ₀ رد	۰.۰۰۱	-۳.۶۸۶	۲.۵۳۳۳	۶۰	توانایی دریافت اطلاعات دقیق
H ₀ رد	۰.۰۱۰	-۲.۶۷۳	۲.۷۰۰۰	۶۰	قدرت تحلیل اطلاعات
H ₀ رد	۰.۰۱۰	-۲.۶۹۰	۲.۷۱۱	۶۰	دانش اطلاعاتی
H ₀ رد	۰.۴۰۱	-۰.۸۴۷	۳.۱۰۰۰	۶۰	آشنایی باشغل
H ₀ رد	۰.۰۰۱	-۳.۳۷۷	۲.۵۵۰۰	۶۰	دانش بهره گیری از اطلاعات
H ₀ رد	۰.۰۶۹	-۱.۷۱۱	۲.۸۲۵	۶۰	دانش فنی
H ₀ رد	۰.۰۶۸	-۱.۸۵۷	۲.۷۸۳۳	۶۰	برنامه ریزی
H ₀ رد	۰.۰۰۶	-۲.۸۳۳	۲.۵۸۳۳	۶۰	تصمیم گیری
H ₀ رد	۰.۳۲۱	-۱.۰۰۰	۲.۸۵۰۰۰	۶۰	تفکر سازمانی
H ₀ رد	۰.۰۱۴	-۲.۵۳۲	۲.۶۵۰۰	۶۰	خلاقیت و نوآوری
H ₀ رد	۰.۰۱۷	-۲.۱۶۷	۲.۷۱۷	۶۰	دانش استدلالی
H ₀ رد	۰.۱۸۲	-۱.۳۵۱	۳.۲۰۰۰	۶۰	آگاهی محیطی
H ₀ رد	۰.۶۷۰	-۰.۴۲۸	۲.۹۳۳۳	۶۰	آگاهی سازمانی
H ₀ رد	۰.۶۳۵	۰.۵۵۰	۳.۰۶۷	۶۰	آگاهی
H ₀ تایید	۰.۰۱۰	۲.۶۴۷	۳.۳۶۶۷	۶۰	شناسایی مسئله
H ₀ رد	۰.۷۱۷	-۰.۳۶۴	۲.۹۵۰۰	۶۰	توانایی تجزیه و تحلیل مسئله
H ₀ رد	۰.۴۴۰	۱.۶۹۹	۳.۱۵۸	۶۰	مهارت حل مسأله

نتیجه	سطح معناداری	آماره تی	میانگین	تعداد نمونه	متغیر
H۰ تایید	۰.۰۲۶	۲.۲۹۰	۳.۲۸۳۳	۶۰	توانمندسازی
H۰ تایید	۰.۰۲۸	۲.۲۴۹	۳.۲۸۳۵	۶۰	نفوذ و تاثیر
H۰ تایید	۰.۰۴۱	۲.۰۸۸	۳.۲۶۶۷	۶۰	کارگروهی
H۰ رد	۰.۰۱۳	-۲.۵۶۰	۲.۷۰۰۰	۶۰	مشارکت و همکاری
H۰ رد	۰.۰۰۱	-۳.۴۹۴	۲.۶۰۰۰	۶۰	مسئولیت پذیری
H۰ رد	۰.۵۱۸	۱.۲۹۲	۳.۰۲۷	۶۰	مهارت رهبری
H۰ رد	۰.۰۰۰	-۴.۰۰۹	۲.۴۳۳۳	۶۰	هوش عاطفی
H۰ رد	۰.۰۰۰	-۴.۰۶۴	۲.۴۵۰۰	۶۰	اعتماد به نفس
H۰ رد	۰.۰۱۳	-۲.۵۷۵	۲.۶۶۶۷	۶۰	مهارت اجتماعی
H۰ رد	۰.۰۰۰	-۴.۶۷۸	۲.۵۱۷	۶۰	مهارت هیجانی و تعاملات اجتماعی
H۰ رد	۰.۰۳۳	-۲.۱۸۷	۲.۷۰۰۰	۶۰	خویشترن داری
H۰ رد	۰.۵۹۷	۰.۵۳۱	۲.۰۶۶۷	۶۰	تکریم ارباب رجوع
H۰ رد	۰.۰۴۶	-۲.۰۳۴	۲.۷۸۳۳	۶۰	صداقت
H۰ رد	۰.۲۵۲	۱.۱۵۸	۳.۱۳۳۳	۶۰	پشتکار داشتن
H۰ رد	۰.۳۵۹	۰.۹۲۵	۳.۱۰۰۰	۶۰	بهره گیری از فرصت ها
H۰ رد	۰.۵۹۴	۰.۵۳۶	۳.۰۵۰۰	۶۰	وفاداری
H۰ رد	۰.۳۵۸	۰.۹۲۷	۳.۰۸۳۳	۶۰	قابلیت اعتماد
H۰ رد	۰.۰۶	-۰.۴۶۵	۲.۹۵۰۰	۶۰	باوجدان بودن
H۰ رد	۰.۸۷۱	۰.۱۶۳	۳.۰۱۶۷	۶۰	تقدم هنجارها
H۰ رد	۰.۰۶۲	-۱.۹۰۱	۲.۷۵۰۰	۶۰	عدم توجه به منافع شخصی
H۰ رد	۰.۰۸۹	-۱.۳۸۰	۲.۹۶۳	۶۰	ویژگی های شخصیتی و ارزشی
H۰ رد	۰.۵۱۲	-۰.۶۵۹	۲.۹۱۶۷	۶۰	صلح و دوستی
H۰ رد	۰.۵۸۳	۰.۵۵۱	۳.۰۶۶۷	۶۰	گذشت
H۰ رد	۰.۲۶۱	-۰.۱۳۴	۲.۸۶۶۷	۶۰	مدیریت زمان
H۰ رد	۰.۷۹۲	-۰.۲۶۵	۲.۹۶	۶۰	مدیریت استرس
H۰ رد	۰.۶۸۹	۰.۴۰۲	۳.۰۵۰۰	۶۰	مدیریت تعارض
H۰ تایید	۰.۰۲۳	۲.۳۳۴	۳.۲۸۳۳	۶۰	انعطاف پذیری
H۰ تایید	۰.۰۰۰	۸.۲۲۸	۳.۷۶۶۷	۶۰	یادگیری مستمر
H۰ رد	۰.۲۸۰	۱.۶۷۱	۳.۱۳۱	۶۰	شایستگی های فردی

بر اساس جدول ۱۹؛ از ۴۲ شاخص مورد بررسی برای نیازسنجی آموزشی کارکنان دادگستری زابل بر اساس شایستگی های احصاء شده، در ۶ شاخص (شناسایی مسئله، توانمندسازی، نفوذ و تاثیر کارگروهی، انعطاف-پذیری، یادگیری مستمر) میزان نیاز کارکنان به آموزش در سطح پایین است و در ۳۶ شاخص دیگر

کارکنان نیاز بالایی به آموزش در آنها دارند. همچنین در سطح مولفه‌ها در هر ۱۰ مولفه شناسایی شده؛ نیاز کارکنان به آموزش در سطح بالایی قرار دارد. با توجه به میانگین به‌دست آمده، اولویت نیازهای آموزشی در جدول ۲۰ بیان شده است.

جدول ۲۰: اولویت نیازهای آموزشی

رتبه	نیاز آموزشی	میانگین
۱۰	مهارت هیجانی و تعاملات اجتماعی	۲.۵۱۷
۹	دانش اطلاعاتی	۲.۷۱۱
۸	دانش استدلالی	۲.۷۱۷
۷	دانش فنی	۲.۸۲۵
۶	ویژگی‌های شخصیتی و ارزشی	۲.۹۶۳
۵	دانش ارتباطی	۲.۹۸۳
۴	مهارت رهبری	۳.۰۲۷
۳	آگاهی	۳.۰۶۷
۲	شایستگی‌های فردی	۳.۱۳۱
۱	مهارت حل مسئله	۳.۱۵۸

جمع بندی و پیشنهادات

برنامه‌های آموزشی زمانی مؤثرند که مرتبط با نیازها و دانش‌ها، توانایی‌ها و نگرش‌های مورد نیاز برای مشاغل باشد. استفاده از رویکرد شایستگی نسبت به اکثر روش‌های مطرح در نیازسنجی به منظور شناسایی و تحلیل شکاف بین وضع موجود با وضع مطلوب، کاربردی‌تر و منطقی‌تر است. نیازسنجی برمبنای شایستگی قادر است تا چهارچوبی برای راهبری و ارائه بازخورد به مدیران در جهت توسعه آنان با هدف موفقیت در مشاغل فعلی و آتی سازمان فراهم نماید. در این میان سازمان دادگستری نیز از این قاعده مستثنی نبوده و به همین جهت در این پژوهش تلاش شد تا با شناسایی نیازهای آموزشی کارکنان دادگستری شهر زابل گامی در جهت پیشبرد اهداف این سازمان برداشته شود. در پژوهش حاضر براساس مدل بویاتزیس (۱۹۸۶) شامل ابعاد دانش و آگاهی، مهارت و ویژگی‌های فردی؛ نیازهای آموزشی کارکنان دادگستری شهر زابل بررسی گردید. براساس نتایج در بعد دانش و آگاهی؛ ۵ مؤلفه و ۱۵ شاخص استخراج گردید. مؤلفه دانش ارتباطی (ارتباطات کتبی، ارتباطات شفاهی، گوش دادن، فن مذاکره)؛ مؤلفه دانش اطلاعاتی (ارائه اطلاعات، توانایی دریافت اطلاعات دقیق، قدرت تحلیل اطلاعات)؛ مؤلفه دانش فنی (آشنایی با شغل، دانش بهره‌گیری از اطلاعات)؛ مؤلفه دانش استدلال (برنامه‌ریزی، تصمیم‌گیری، تفکر سازمانی، خلاقیت و نوآوری) و مؤلفه آگاهی شامل آگاهی محیطی و آگاهی سازمانی می‌باشد. در تبیین

این یافته می‌توان گفت: اصول آموزش کارکنان با توجه به مقتضیات سنی، شغلی، زمانی، محتوی و ... شرایطی را بر آموزش‌ها حاکم می‌کند که از یک سو فراگیران توانایی سازگاری با آن را داشته باشند و از سوی دیگر آموزش‌ها قادر باشند حداکثر اطلاعات، دانش و مهارت‌های مورد نیاز کارکنان را در شرایط زمانی محدود منتقل نمایند (شمس مورکانی، ۱۳۹۵). به همین منظور و به جهت کارایی و اثربخشی، همه برنامه‌های آموزشی باید با نیازسنجی آموزشی آغاز شوند. قبل از این که آموزش واقعی اتفاق بیفتد، مدیر آموزشی باید این موضوع را مشخص کند که چه کسی، چه چیزی، چه وقتی، چه جایی، چرا و چگونه آموزش دهد. به منظور انجام این امر، مدیر آموزشی باید در حد توان اطلاعات را تجزیه و تحلیل کند (آقایی، ۱۳۹۸). نیازسنجی آموزشی به عنوان یکی از ابزارهای مهم در راستای توانمندسازی نیروی انسانی موجب نمایان سازی شکاف‌های آموزشی شده، تصمیم‌گیری اثربخش و سریع را تسهیل کرده و به تصمیم‌گیران و برنامه‌ریزان این امکان را میدهد تا با توجه به منابع مالی محدود و هزینه‌های فزاینده، با اولویت‌بندی گزینه‌های مختلف، راهکار مناسب را برای پر کردن شکافها بکارگیرند (طولابی و همکاران، ۱۳۹۴). در این میان یکی از الگوها جهت نیازسنجی کارکنان رویکرد شایستگی است رویکرد شایستگی محور به کارکنان، به عنوان یک اصل بنیادین استراتژیک، حلقه رابط کارکنان با سازمان است که با در نظر گرفتن شایستگی‌های کارکنان سازمان میتواند در کلاس جهانی به رقابت با سایر سازمانها بپردازد. بسیاری از کسب و کارهای خصوصی و مؤسسات دولتی، در تلاش برای رویکردهای جدید به مدیریت منابع انسانی و برای برآورده ساختن نیازهای سازمانی در حال حرکت به سمت شایستگی‌ها و سیستم‌های شایستگی محور هستند (اکادا، ۲۰۱۰). بنابر شاخص‌های معرفی شده برای شایستگی کارکنان، همواره مؤلفه دانش بعنوان یکی از شاخص شایستگی مورد تأیید بوده است. امروزه کارکنان سازمانهای عصر جدید را کارکنان دانشی می‌نامند و سازمان‌هایی توانمندترند که بهره بیشتری از دانش و کارکنان داشته باشند. به بیان دیگر کارکنانی موفق‌ترند که در کار دانش و مهارت لازم را داشته باشند و وظایف محموله را به درستی انجام دهند. بنابراین برای بهبود سطح بهره‌وری باید در سازماندهی کارکنان علاوه بر مدنظر قرار دادن سایر ویژگی‌ها؛ داشتن دانش و تخصص به عنوان یکی از اصول اساسی در گزینش افراد محسوب گردد. نتایج حاصل از یافته‌های این سوال با تحقیقات عباس پاشا و همکاران (۱۴۰۰)، بزرگی امیری و همکاران (۱۴۰۰)، احمدی (۱۳۹۵)، مظفری و همکاران (۱۳۹۲)، ویلسون (۲۰۱۱)، مرادی و زنجانی (۱۳۹۲)، محمودی و همکاران (۱۳۹۱)، قشلاقی و همکاران (۱۳۹۴)، شاین هورنگ و لین (۲۰۱۳) همسو است. درخصوص نیازهای آموزشی کارکنان دادگستری شهر زابل مبتنی بر مهارت؛ ۳ مؤلفه و ۱۱ شاخص استخراج گردید. مؤلفه مهارت حل مسئله (شاخص‌های شناسایی مسئله، توانایی تجزیه و تحلیل مسئله)، مؤلفه مهارت رهبری (شاخص‌های توانمندسازی، نفوذ و تأثیر، کارگروهی، مشارکت و همکاری، مسئولیت‌پذیری) و مؤلفه مهارت هیجان و تعاملات اجتماعی شامل شاخص‌های هوش عاطفی، اعتماد به نفس، مهارت اجتماعی و مهارت نه گفتن در مواقع ضروری می‌باشد. در تبیین این یافته می‌توان گفت: در قلمرو

آموزش، نیازسنجی به عنوان یکی از مولفه‌های اساسی و ضروری فرایند برنامه‌ریزی در نظر گرفته می‌شود و هر کجا مسئله تدوین طرحها و اتخاذ مجموعه‌ای از تدابیر آموزشی مطرح باشد، از نیازسنجی بطور مکرر زیاد میشود و مبنای منطقی هر برنامه وجود نیاز یا مجموعه‌ای از نیازهاست (فتیحی و اجارگاه، ۱۳۹۲). نیازسنجی اگر به درستی طرح‌ریزی و انجام شود، تمهیدی مهم و اساسی برای اثربخشی کارکرد آموزش و بهسازی و بقاء اثربخشی سازمان خواهد بود اما اگر برنامه‌های آموزشی تنها از روی رقابت برگزار شود، تجربه نشان داده که چنین سطح نامعقولی با مساله آموزش، معمولاً نتیجه‌ای جز اتلاف وقت و هدر رفت منابع ندارد (سعادت، ۱۳۹۵). در حال حاضر روند موجود برای نیازسنجی آموزشی آن است که بر شایستگیها تمرکز نمایند. مؤسسه نشنال پارک سرویس امپلویز شایستگی را مجموعه‌ای از دانش، مهارت و توانایی‌ها در یک شغل خاص میدانند که به شخص اجازه می‌دهد به موفقیت در انجام وظیفه دست یابد (پرهیزگار، ۲۰۱۰). بایلی (۲۰۱۲) نیز شایستگی را شامل دانش، مهارت و ویژگیهای فردی از جمله انگیزه، مفهوم‌های ذهنی ارزش، نگرش و ویژگیهای فیزیکی می‌داند. در این پژوهش نیز یکی از شاخص‌های شایستگی کارکنان جهت نیازسنجی؛ مهارت افراد است که در این حوزه ۳ مولفه و ۱۱ شاخص بعنوان نیاز آموزشی کارکنان شناسایی شدند. یافته‌های حاصل از این سوال با تحقیقات خواجه وندی و همکاران (۱۴۰۰)، محمدی و همکاران (۱۳۹۹)، قشلاقی و همکاران (۱۳۹۴)، خدایاری و همکاران (۱۳۹۳)، زندی و همکاران (۱۳۹۲)، کرمی و همکاران (۱۳۹۱)، محمودی و همکاران (۱۳۹۱)، شاین هورنگ و لین (۲۰۱۳) همسو است. درخصوص نیازهای آموزشی کارکنان دادگستری شهر زابل مبتنی بر ویژگی‌های فردی؛ ۲ مؤلفه و ۱۶ شاخص استخراج گردید. مؤلفه ویژگیهای شخصیتی و ارزشی شامل شاخص‌های خویشنداری، تکریم ارباب رجوع، صداقت، پشتکار داشتن، بهره‌گیری از فرصتها، وفاداری، قابلیت اعتماد و با وجدان بودن، تقدم هنجارها، عدم توجه به منافع شخصی و در مؤلفه شایستگی‌های فردی شامل صلح و دوستی، گذشت، مدیریت زمان، مدیریت استرس، مدیریت تعارض، انعطاف‌پذیری و یادگیری مستمر می‌باشد. در تبیین این یافته می‌توان گفت: یکی از وظایف اصلی سازمانها توانمندسازی نیروی انسانی است. مراد از توانمندسازی؛ ایجاد مجموعه ظرفیتهای لازم در کارکنان برای قادر ساختن آنان به ایجاد ارزش افزوده در سازمان و ایفای نقش و مسئولیتی که در سازمان به عهده دارند توأم با کارایی و اثربخشی است. اولین گام برنامه‌ریزی آموزش کارکنان تعیین نیازهای آموزشی کارکنان است. در واقع آموزش؛ مستلزم نیازسنجی و برنامه‌ریزی دقیق است و در صورتی اثربخش خواهد بود که به منظور پاسخ به نیازی شناخته شده و تحقق هدفی معین برنامه‌ریزی، سازماندهی و اجرا شود و نیازسنجی با شناسایی نیازهای مهم، مبنائی برای تعیین اهداف و تبعاً بستر مناسبی برای سازماندهی سایر مهم حول محور نیازهای اولویت‌یافته فراهم می‌سازد بنابراین تکیه تصمیم‌ها درخصوص تدارک اهداف خاص، محتوای آموزشی مناسب و استفاده موثر از سایر منابع و امکانات محدود انسانی و مالی تابعی از مطالعات نیازسنجی است (فتیحی و اجارگاه، ۱۳۹۲). در حال حاضر یکی از روشهای نوین برای نیازسنجی آموزشی، روش مبتنی

بر الگوی شایستگی می‌باشد. شایستگی به حوزه‌هایی از توانمندی شخصی اشاره دارد که مدیران را قادر می‌سازد تا به نتایج موفقیت آمیز دست‌یافته و وظایف خود را با موفقیت به انجام برسانند. یک مدل شایستگی برای هر شغل علاوه بر دانش، مهارتها، تواناییها و ویژگیهای شخصی مستتر در آن، تواناییها و شایستگی‌های مورد نیاز برای موفقیت در آن شغل را نیز به عنوان مؤلفه شایستگی در نظر می‌گیرد. این روش نیازسنجی قادر است تا چهارچوبی برای راهبری و ارائه بازخورد به مدیران در جهت توسعه آنان با هدف موفقیت در مشاغل فعلی و آتی فراهم نماید (اکادا، ۲۰۱۰). در این پژوهش نیز یکی از شاخص‌های شایستگی کارکنان ویژگی‌های فردی افراد معرفی شده که در این حوزه ۲ مؤلفه و ۱۶ شاخص بعنوان نیاز آموزشی کارکنان شناسایی شدند. یافته‌های حاصل از این سوال با تحقیقات خواجه‌وندی و همکاران (۱۴۰۰)، بزرگی امیری و همکاران (۱۴۰۰)، محمدی و همکاران (۱۳۹۹)، احمدی (۱۳۹۵)، قشلاقی و همکاران (۱۳۹۴)، حسین قلی‌زاده و دیگران (۱۳۹۶)، مرادی و زنجانی (۱۳۹۲)، مظفری و همکاران (۱۳۹۲)، محمودی و همکاران (۱۳۹۱)، ریاض و بی‌بی (۲۰۱۱) همسو است. در خصوص نیازهای آموزشی کارکنان دادگستری شهر زابل بر مبنای تحلیل شایستگی‌ها؛ اولویت نیازهای آموزشی کارکنان بدین ترتیب شناسایی شدند: مهارت هیجانی و تعاملات اجتماعی، دانش اطلاعاتی، دانش استدلالی، دانش فنی، ویژگی‌های شخصیتی و ارزشی، دانش ارتباطی، مهارت رهبری، آگاهی، شایستگی فردی و مهارت حل مسأله. در تبیین سوال اصلی پژوهش می‌توان گفت: نیازسنجی یکی از عناصر مهم و کلیدی در طراحی دوره‌های آموزشی است، تنوع برنامه‌های آموزشی سازمان‌ها اغلب به دلیل عدم توجه به فرایند نیازسنجی مورد انتقاد قرار می‌گیرند نتیجه اینکه تعیین نیازهای آموزشی نقطه آغاز هر نوع آموزشی است که تاثیر عمده‌ای در اثربخشی و نیز فراهم آوردن مبنایی برای ارزیابی و تصمیم‌گیری در زمینه‌های مختلف آموزشی دارد و هیچ وظیفه‌ای مهمتر تعیین نیاز در فرایند آموزش و بهسازی نیست (اسماعیلی، ۱۳۹۳). از آنجا که شرط بقای هر سازمانی، هماهنگی هدفها، ساختار، روشهای کار و الگوهای رفتاری با تغییرات بوده و این امر از طریق رشد شایستگی، کارایی، اثربخشی و توانمندی هر چه بیشتر کارکنان امکان پذیر است. به همین دلیل سازمانها با اهداف گوناگونی نظیر: افزایش بهره‌وری کارمند، کاهش هزینه‌های آموزش، کاهش جابه‌جایی کارکنان، تأکید بر ظرفیتهای افراد به جای شغل آنها، انتقال رفتارهای ارزشمند و فرهنگ سازمانی و تقویت رفتار تیمی و متقابل از شایستگی‌ها استفاده می‌کنند. همچنین از شایستگیها برای افزایش عملکرد یک سازمان و کارکنان و بازدهی مزیت رقابتی استفاده می‌شود. در نتیجه تغییرات متعدد در زمانهای اخیر، مانند: ماهیت پویای محیط رقابتی، مسطح شدن ساختارهای سازمانی، جهانی شدن سازمانها و مواردی دیگر، نیاز سازمانها به کارکنان و مدیران شایسته و نیاز به رویکردهای جدید را بیش از پیش آشکار ساخته است (فتحی و اجارگاه، ۱۳۹۲). در این میان یکی از روشهای نوین جهت انجام فرایند نیازسنجی، نیازسنجی بر مبنای شایستگی‌های افراد است. از طریق مقایسه شایستگی‌های مورد نیاز برای انجام شغل و شایستگی‌های موجود در خود، مدیران میتوانند به آن دسته از شایستگی‌هایی که

محتاج تقویت و توسعه هستند پی ببرند و اقدامات مناسب برای توسعه این شایستگیها؛ طرحریزی نمایند. این روش از جمله روشهای خاص نیازسنجی آموزشی مدیران است که ضمن تحلیل محیط درونی و بیرونی سازمان، به تبیین مأموریت، اهداف و استراتژیهای سازمان می پردازد (کرمی و همکاران، ۱۳۹۱). یافته‌های حاصل از این سوال با تحقیقات عباس پاشا و همکاران (۱۴۰۰)، بزرگی امیری و همکاران (۱۴۰۰)، محمدی و همکاران (۱۳۹۹)، احمدی (۱۳۹۵)، خدایاری و همکاران (۱۳۹۳)، زندی و همکاران (۱۳۹۲)، کرمی و همکاران (۱۳۹۱) همسو است. در راستای نتایج تحقیق؛ پیشنهادهای کاربردی زیر ارائه می‌شود:

۱. مدیران سازمان نسبت به برگزاری و اجرای همایش‌های تخصصی، سمینارها، نشست‌های هم‌اندیشی و حل مسأله در ارتباط با مؤلفه‌های شناسایی شده در تحقیق؛ هماهنگی، برنامه‌ریزی و اهتمام لازم را داشته باشند.
۲. با توجه به حضور کارکنان در دوره‌ها و کارگاه‌های آموزشی؛ امتیازات تشویقی در نظر گرفته شود تا کارکنان انگیزه لازم برای شرکت در این دوره‌ها را داشته باشند.
۳. نیازسنجی باید به صورت ادواری و مبنی بر اصول و شیوه‌های علمی و کارآمد صورت گیرد.
۴. مبتنی بر مولفه‌های شایستگی؛ دوره‌های کوتاه مدت آموزشی مطابق جدول ۲۱ برای کارکنان دادگستری طرحریزی و برگزار گردد.

جدول ۲۱: دوره‌های آموزشی پیشنهاد شده

مؤلفه‌های شایستگی	دوره‌های آموزشی
دانش ارتباطی	آیین نگارش و مکاتبات اداری / مهارت برقراری ارتباط مؤثر / اصول و فنون مذاکره
دانش اطلاعاتی	مهارت‌های اطلاعاتی در سازمان
دانش استدلال	پرورش قدرت استدلال / پرورش تفکر انتقادی
دانش فنی	آشنایی با ضابطان قضایی و وظایف و تکالیف آنان / آیین دادرسی کیفری / طرز تشکیل پرونده های قضایی / کلیات پیشگیری از وقوع جرم و روشهای آن / مدیریت فناوری / برنامه cms
آگاهی	آگاهی سازمانی
مهارت حل مسئله	تفکر سیستمی و راهبردی / حل مسائل حقوقی / روشهای شناسایی و حل مسئله
مهارت رهبری	مهارت‌های ارتباطی / کارگروهی-تیم‌سازی / اقناع‌گری دیگران / ارتباطات انسانی و سازمانی
مهارت هیجانی و تعاملات اجتماعی	خلاقیت و نوآوری / تحول استراتژیک / اثربخشی در دیگران
شخصیتی و ارزشی	اخلاق حرفه‌ای / شیوه‌های تکریم ارباب رجوع
شایستگی‌های فردی	اصول و روش خود سازمانی و خودگردانی / انگیزش در کار / مدیریت زمان

منابع:

- ۱) Fathi Vajargah, K.(۲۰۱۴). Educational needs assessment of patterns and techniques. Tehran: Ayizh Publications.
- ۲) Ismaili, B.(۲۰۱۵). Needs assessment. Tadbir Magazine, Tehran: No. ۱۱۷.
- ۳) Carmenado, Ignacio de los Ríos, Rahoveanu, Adrian Turek, Gallegos, Ana Afonso.(۲۰۱۴). Project management competencies for regional development in Romania: analysis from “Working with People” model, *Procedia Economics and Finance* ۸ . ۶۱۴ – ۶۲۱
- ۴) Fathi Vajargah, C.(۲۰۲۱). In-service training planning for employees. Tehran: Samat Publications.
- ۵) Rafiqi, M., Rezaei, M.(۲۰۱۷). Take a look at staff training (definitions, theories, patterns). Tehran: Satellite Publications
- ۶) Jorbiyan, M.(۲۰۱۷). Management of training and development of human resources. Azadandishan Publications. ۱۲,۵۶-۳۷
- ۷) Khorasani, A., Eidi, A.(۲۰۱۶). Practical techniques of educational needs assessment. Iran Industrial Training and Research Center Publications
- ۸) Pakdel, R.(۲۰۱۲). Educational needs assessment, methods, tools, techniques. Tehran: Aij Publishing
- ۹) brune S. Y., Stepich, D., & Cox, D. (۲۰۱۰). Building a competency-based curriculum Architecture Educates ۲۱ST century Bussiness practitioners. *Journal of Education for to Bussiness*
- ۱۰) Ahmadi, M.(۲۰۱۷). Competence Model of Inspectors of the General Inspection Organization, PhD Thesis, Allameh Tabatabai University
- ۱۱) Bouchamma, Y., Basque, M., Marcotte, C.(۲۰۱۴). School Management Competencies: Perceptions and Self-Efficacy Beliefs of School Principals. *Creative Education*. ۵: ۵۸۰-۵۸۹.
- ۱۲) Karami, M., Salehi Imran, E., Khoshnoodifar, H.(۲۰۱۲). Educational needs assessment of Mazandaran regional company managers based on competency model. *Journal of Educational Planning Studies*, No. ۲

- ۱۳) Vargas-Halabi, T., Mora-Esqivel, R., & Siles, B. (۲۰۱۷). Entrepreneurial competencies: development and validation of a measurement scale. *European Journal of Management and Business Economics*, ۲۶(۱), ۸۶-۱۱۱. doi: ۱۰,۱۱۰۸/EJMBE-۰۷-۲۰۱۷-۰۰۶
- ۱۴) Abdollahi, M., Fathi Vajargah, C., Taghipour Zahir, A, Rahimian, H.(۲۰۱۶). Competencies of Managers of Education and Human Resources Development, *Scientific and Research Quarterly of A New Approach in Educational Management*, Sixth Year, No. ۴, Consecutive ۲۴, pp. ۵۳-۲۳.
- ۱۵) Carmenado, Ignacio de los Ríos, Rahoveanu, Adrian Turek, Gallegos, Ana Afonso.(۲۰۱۴). Project management competencies for regional development in Romania: analysis from “Working with People” model, *Procedia Economics and Finance* ۸ . ۶۱۴ – ۶۲۱
- ۱۶) Vazhir, L.(۲۰۱۵), *Complication of Assessment and Development Centers in Iran and Providing Appropriate Strategies*, Master's Degree Program in Strategic Human Resource Management, University of Tehran.
- ۱۷) Taslimi, M.s, Rayi, R., Farzinvash, A., & Barghi, M. (۲۰۱۸). Designing and explaining the competency model of national project managers with a focus on risk. *Journal of governmental management*, ۵: ۵۷-۷۸.
- ۱۸) Lucia, A. D., & Lepsinger, R. (۲۰۱۵). *The art and science of competency models: Pinpointing critical success factors in organizations*. San Francisco: Jossey-Bass/Pfeiffer.
- ۱۹) Trivellasa, P., Reklitisb, P.(۲۰۱۴). Leadership Competencies Profiles and Managerial Effectiveness in Greece, *Procedia Economics and Finance* ۹ . ۳۸۰ – ۳۹۰.
- ۲۰) Abbaspour, A., Ahmadi, M., Rahimian, H., Delavar, A.(۲۰۱۷). Model of competence of military inspectors of the National Inspection Organization through mixed research methods, *Quarterly Journal of Human Resources Training and Development*, Third Year, No. ۱۰, pp. ۱۲۴-۹۵.

- ۲۱) Khoshouei, M., Oreyzi, H., & Noori, A. (۲۰۱۳). The Eight Managerial Competencies: Essential Competencies for Twenty First Century Managers. *Iranian Journal of Management Studies*, ۶(۲), ۱۳۱-۱۵۲.
- ۲۲) Abbaspour, A., Rahimian, H., Delavar, A., Ghiasi Nodooshan, S., & Hashemian, F. (۲۰۱۷). Development of managers of National Iranian Gas Company based on competency model. *Journal of Educational Psychology*, ۱۳(۴۳), ۵۹-۷۳ [Persian].
- ۲۳) Ahmadi, M. (۲۰۱۷). Competence Model of Inspectors of the General Inspection Organization, PhD Thesis, Allameh Tabatabai University
- ۲۴) Bouchamma, Y., Basque, M., Marcotte, C. (۲۰۱۴). School Management Competencies: Perceptions and Self-Efficacy Beliefs of School Principals. *Creative Education*. ۵: ۵۸۰-۵۸۹.
- ۲۵) Tomach, Y. (۲۰۱۳). Develop a process model of competencies of human resource managers in the public sector, with emphasis on the general policies of the administrative system, PhD thesis, University of Tehran.
- ۲۶) Alipour, K., Imani Gleh Pardasari, M. N., Zolfaghari Zafarani, R. (۲۰۱۹). Providing a model for improving the productivity of human resource education in Islamic Azad University. *A New Approach in Educational Management in the Tenth Year of Summer*, No. ۲ (Consecutive ۳۸).
- ۲۷) Rezaei Mirqaed, H., Ahmadi Kohnali, R., Kooshaki, A. (۲۰۱۷) Needs assessment and determination of training courses for staff of education and research units of Hormozgan University Based on the competency approach. *Two Quarterly Journal of Planning Studies*.
- ۲۸) Gholizadeh, H., Mataji Nimro, A. (۲۰۱۷). Designing a training program for managers of Ferdowsi University of Mashhad based on competency approach. *Quarterly Journal of Human Resources Education and Development*.
- ۲۹) Gheshlaghi, M., Haqqani, M., Mohammadi Moghadam, Y. (۲۰۱۵). Educational needs assessment of judges' occupational groups based on competency approach) Case: Judicial Complexes of Tehran Province) *Quarterly Journal of Human Resources Studies*.

- ۳۰) Khodayari, M., Hossini Nasab, S.D., Yari, J. (۲۰۱۴). Instructional needs assessment of personnel educational services of Tabriz Islamic Azad University. *Quarterly Journal of Education and Evaluation* Volume ۷, Number ۲۰ - Consecutive Issue ۲۰ June ۲۰۱۴ Page ۱۳-۲۰.
- ۳۱) Taherkhani, M., Hamidi, N. (۲۰۲۰). Evaluating the effectiveness of in-service training courses in increasing staff empowerment. *Journal of Development and Transformation Management* ۴۱, Pp: ۲۱-۳۶.
- ۳۲) Traicoff, D., Pope, A., Bloland, P., Lal, D., Bahl, J., Stewart, S., & Ahrendts, J. J.V. (۲۰۱۹). Developing Standardized Competencies to Strengthen Immunization Systems and Workforce.
- ۳۳) Allen, S., Williams, P., & Allen, D. (۲۰۱۸). Human Resource Professionals' Competencies for Pluralistic Workplaces. *The International Journal of Management Education*. ۱۶(۲): ۳۰۹-۳۲۰.
- ۳۴) Nicoleta, D. Ruxandra, F. (۲۰۱۴). Psycho-Pedagogical Training Needs Of University Teaching Staff – A Comparative Study. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, ۱۴۱, ۴۵۳ – ۴۵۸.
- ۳۵) Pan, N. H. & Kung, R. Y. (۲۰۱۹). Construction of a management competency scale for site managers of property management Companies. *International Journal of Organizational Innovation*, ۱(۳), ۶۵-۲۱.
- ۳۶) Shadreck, B. (۲۰۱۴). Training needs assessment in the Botswana public service: A case study of five state sector ministries. *Teaching Public Administration*, Vol. ۳۲(۲) ۱۲۷-۱۴۳
- ۳۷) Hyasat, A.S., Al-Weshah, G.A., & Kakeesh, D.F. (۲۰۲۲). Training Needs Assessment for Small Businesses: The Case of the Hospitality Industry in Jordan. *GeoJournal of Tourism and Geosites*, ۴۰(۱), ۲۰-۲۹. <https://doi.org/10.30892/gtg.40102-798>
- ۳۸) Gumbo, B. Zaag, P. Robinson, R. Jonker, L & Buckle, H. (۲۰۱۳) "Training needs for water demand management". *Physics and Chemistry of the Earth*. No ۲۹.
- ۳۹) Rostami Zeitoni, A., Abbasi, R., Babashahi, J., Assarian, R. (۲۰۲۱). Training Needs Assessment for Technical and Vocational Instructors. *Karafan, Quarterly Research Journal of Technical and Vocational University Special Issue of Humanities*, Vol. ۱۷, No. ۰, p. ۴۵-۶۶.

- ۴۰) Militello M, Fusarelli B, Alsbury T, Warren TP. How professional standards guide practice for school principals. *International journal of educational management*. ۲۰۱۳ Jan ۱۱.
- ۴۱) Abbas Pasha, Gh., Kiakjouri, D., Taghipour Gilani, M.J.(۲۰۲۱). Optimizing the competencies of strategic managers in government organizations through a meta-innovative model. *Journal of Human Resources Education and Development*, ۳۱ (۸), pp: ۲۷۳-۳۰۳.
- ۴۲) Bozorgi Amiri, A., Ehtesham and Shekar, I.(۲۰۲۱). Designing a model of specialized competencies and providing training courses for deans: A case study of the University of Tehran. *Quarterly Journal of Human Resources Education and Development*, ۳۱ (۸), pp: ۲۰۹-۲۳۱.
- ۴۳) Khajeh Wendy, Gh., Seyed Javadin, S.R., Amiri, M., Mohammad Sirus, K., Sharifi, N.(۲۰۲۱). Identifying the key indicators affecting the educational needs assessment with the approach of realizing the organization's strategies using the network analysis process method. ۳۱ (۸), pp: ۸۱-۱۰۱.
- ۴۴) Mohammadi, A., Zolfaghari Zafarani, R., Turani, H., Navidadeh, M. (۲۰۲۰). Analysis of competency criteria of education staff managers at the level of leadership and management subsystem: a qualitative study report. *Journal of Human Resources Education and Development*, ۲۴ (۷), pp: ۲۵-۵۲.

ارائه الگوی توسعه منابع انسانی در شهرداری شیراز با استفاده از طرح آمیخته اکتشافی

مسعود پایداری*

(تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۸/۲۳؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۹/۰۱)

چکیده

این مقاله با هدف ارائه الگوی توسعه منابع انسانی در شهرداری شیراز انجام گرفته است. پژوهش حاضر از نظر هدف، یک پژوهش کاربردی-توسعه‌ای است و از منظر روش گردآوری داده‌ها، یک پژوهش‌های پیمایشی-مقطعی قرار می‌گیرد. برای دستیابی به هدف پژوهش از طرح آمیخته اکتشافی استفاده شده است. جامعه آماری در بخش کیفی شامل اساتید منابع انسانی و مدیران با سابقه شهرداری شیراز است. نمونه‌گیری به روش هدفمند انجام شد و ۱۵ نفر به اشباع نظری دست پیدا شد. جامعه آماری بخش کمی نیز شامل ۳۴۰۰ نفر از کارکنان شهرداری شیراز است که با فرمول کوکران حجم نمونه ۳۴۵ نفر برآورد گردید. با روش نمونه‌گیری چینه‌ای در چهار منطقه از شیراز حجم نمونه مورد نیاز تامین شد. برای گردآوری داده‌ها از مصاحبه و پرسشنامه استفاده شد. مقوله‌های زیربنایی توسعه منابع انسانی با روش تحلیل مضمون شناسایی شد و الگوی نهایی با روش حداقل مربعات جزئی اعتبارسنجی گردید. تحلیل داده‌های کیفی با نرم‌افزار Maxqda و بخش کمی با Smart PLS انجام شد. نتایج نشان داده است مقوله‌های فراگیر در قالب عوامل راهبردی، آموزشی و رشد و بالندگی دسته‌بندی شده‌اند. عوامل بازاریابی استراتژیک عواملی سازمانی هستند که عناصر زیربنایی الگو را تشکیل می‌دهند. مقوله‌های سازمان‌دهنده عوامل راهبردی شامل راهبرد مدیریت منابع انسانی و مدیریت عملکرد کارکنان می‌باشند. مقوله‌های سازمان‌دهنده عوامل آموزشی نیز شامل نیازسنجی سازمانی، نیازسنجی منابع انسانی، آموزش منابع انسانی می‌باشند. مقوله‌های سازمان‌دهنده مربوط به رشد و بالندگی نیز شامل توسعه حرفه‌ای کارکنان و توسعه ادراکی کارکنان و بهسازی منابع انسانی می‌باشند.

کلیدواژه‌ها: توسعه منابع انسانی، رشد و تعالی، بهسازی منابع انسانی، طرح آمیخته اکتشافی

مقدمه

مفهوم توسعه منابع انسانی یکی از مهمترین فرصت‌هایی است که به شرکت‌ها جهت تعالی منابع انسانی کمک می‌کند. با تشویق کارکنان جهت توانمندسازی، کارکنان را در موقعیت خود حفظ و در آنها انگیزه شغلی ایجاد کند. تشویق، توان‌بخشی و تلاش برای بهبود نیروی انسانی، به حفظ و انگیزه‌بخشی به کارمندان کمک خواهد کرد (۱۴). توسعه منابع انسانی یک رویکرد فراگیر است که مواردی مانند یادگیری، آموزش، توسعه حرفه‌ای و سازمانی را شامل می‌شود. در دهه اخیر این مفهوم در کانون مطالعات منابع انسانی قرار گرفته است (۸). توسعه منابع انسانی یک ابزار توانمند برای تحول و تعالی سازمان است و بدون تردید هر گونه فرایند تحول‌آفرین در سازمان نتیجه توسعه نیروی انسانی می‌باشد. توسعه فرایندی جامع است که طی آن کارکنان رشد یافته و مطابق با هدف‌های متعالی سازمان بهبود پیدا می‌کنند (۷). با افزایش پیچیدگی‌های محیط سازمانی، سرعت تغییرات، تشدید رقابت و افزایش اهمیت دارایی‌های نامشهود، نقش منابع انسانی در کلیه اقدامات سازمانی بیش از پیش مورد توجه قرار گرفته است. در این راستا مفهوم توسعه نیروی انسانی به شدت مورد توجه سازمان‌های موفق قرار گرفته است (۲۷). در چنین شرایطی، سرمایه انسانی توانمند با تشخیص فرصت‌ها و تهدیدهای محیطی، یادگیری بهتر و تشریح دانش در به‌روز نگه داشتن سازمان‌ها کمک می‌کند (۶). این امر تأکیدی است بر اهمیت روزافزون «سرمایه‌های انسانی» به‌عنوان ارزشمندترین دارایی یک سازمان. بی‌شک در محیط رقابتی شایستگی‌های محوری مایه سرآمدی سازمان هستند و در طول زمان نیز تکامل می‌یابند و سرمایه فکری، بخش مهم شایستگی محوری هر سازمان را تشکیل می‌دهد (۵).

هر سازمان از طریق افرادی که در آن کار می‌کنند، شناخته می‌شود. بنابراین سازمانی که نیروی انسانی شایسته یا بالقوه و با صلاحیت را جذب می‌کند و آنها را در جهت عملکرد عالی برمی‌انگیزد و مهارت‌های آنها را بهبود می‌بخشد، همه چیز را برای اثربخش بودن مهیا ساخته است (۱۳). از این رو رشد و تعالی نیروی انسانی می‌تواند به تعالی کسب و کار ترجمه شود و به همین دلیل است که در حوزه مدیریت منابع انسانی به تعالی نیروی انسانی توجه می‌شود (۲۴). در واقع توسعه نیروی انسانی محور رشد و بالندگی سازمانی است. سازمان‌ها با برنامه‌ریزی، اختصاص منابع سازمانی لازم و ارائه امکانات آموزشی، می‌توانند فرآیند توسعه را تسهیل و تسریع بخشند (۲).

توسعه منابع انسانی برای تمامی سازمان‌هایی که می‌خواهند پویا و رشدمحور باشند بسیار بااهمیت است. تمرکز بر همه جوانب توسعه منابع انسانی به ایجاد محیط کاری مستعدی کمک می‌کند بطوریکه سازمان و کارکنان به تمامی اهداف شغلی و سازمانی دست پیدا می‌کنند (۲۶). توسعه منابع انسانی یکی از سازوکارهایی است که از طریق آن، منافع افراد و سازمان همسو می‌گردد. توجه به رشد و تعالی منابع انسانی بعنوان یکی از ارکان کلیدی مدیریت استراتژیک منابع انسانی محسوب می‌شود؛ چرا که این نیروی

انسانی سازمان است که در پیاده‌سازی اهداف راهبردی سازمان نقش اصلی را ایفا می‌کنند (۲۸). شواهد بدست آمده از مطالعات مختلف حاکی از آن است که برنامه‌ریزی در راستای تعالی و رشد منابع انسانی به شکل معنی‌داری بر اثربخشی برنامه‌های مختلف سازمانی تاثیر می‌گذارد؛ لذا برنامه‌ریزی سازمانی بدون تعالی یافتن نیروی انسانی چندان موثر نخواهد بود (۱۹).

مطالعه پیرامون توسعه منابع انسانی بویژه در سازمان‌های دولتی بزرگ که تعداد کارکنان بالایی دارند از اهمیت و جایگاه ویژه‌ای برخوردار است. شهرداری نیز به عنوان یک سازمان دولتی که تعامل مستقیم با شهروندان دارد جهت نیل به اهداف خود نیازمند نیروی انسانی توانمند، متعالی و بالنگیزه است. تجربه چند دهه مدیریت علمی در سازمان‌های مختلف به وضوح حاکی از آن است که موفقیت سازمان اساساً به عملکرد نیروی انسانی وابسته است. از این رو توجه به تعالی، توانمندی و رشد منابع انسانی را باید بعنوان هسته مرکزی در موفقیت مدیریت شهرداری‌ها در نظر گرفت. با این حال بررسی منابع و ادبیات پژوهش حاکی از آن است که تاکنون -به خصوص در مطالعات داخل کشور- مبحث توسعه نیروی انسانی در شهرداری چندان مورد توجه قرار نگرفته است. این امر، ضرورت توجه بیش از پیش به رشد و تعالی منابع انسانی در نهاد شهرداری را خاطر نشان می‌سازد. با این توضیحات، پژوهش حاضر با هدف ارائه الگوی توسعه منابع انسانی در شهرداری شیراز انجام شده است.

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

توسعه منابع انسانی از دو مفهوم مدیریت منابع انسانی و توسعه سازمانی نشات گرفته است. توسعه منابع انسانی استفاده یکپارچه از آموزش و تلاش‌های شغلی برای بهبود عملکرد فرد یا گروه و همچنین اثربخشی کلی سازمان است. این رویکرد مدیریتی، شایستگی‌هایی را که کارکنان برای انجام مشاغل فعلی نیاز دارند، توسعه می‌دهد و از طریق برنامه ریزی‌های یادگیری، آنها را برای فعالیت‌های آینده آماده می‌کند (۲۲). توسعه منابع انسانی بر تطبیق نیازهای فرد و سازمان متمرکز است. در حالی که انتخاب فرد مناسب برای شغل و سپس حفظ آنها همیشه مورد توجه بخش منابع انسانی بوده است، تأکید توسعه منابع انسانی بر ایجاد انگیزه و توسعه کارکنان است. این امر مستلزم آن است که دپارتمان منابع انسانی، سیاست‌ها و برنامه‌هایی را ایجاد کنند که منجر به توسعه نیروی کار شود و به توسعه سازمان کمک کند (۲۲). دستیابی به تعالی سازمانی بدین معنا است که مدیران نیاز به تغییر در نگرش و فرهنگ سازمانی دارند. هر گونه تغییری در فرایندها و برنامه‌های سازمان دارای سطحی از ریسک است؛ مدیران باید این ریسک را بپذیرند و از طریق بهبود توانایی‌ها و بالندگی سازمانی میزان ریسک را به حداقل برسانند (۲۸).

آمار و ارقام موجود نیز حکایت از اهمیت توسعه منابع انسانی دارد. شاخص رشد بهره‌وری نیروی انسانی ایران در بازه زمانی ده‌ساله اخیر برابر ۰/۳- گزارش شده است و جایگاه ایران در میان ۳۰ کشور عضو

سازمان بهره‌وری آسیایی ۲۷ می‌باشد. از سوی دیگر مطابق برنامه ششم اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی ایران و سند چشم‌انداز ۱۴۰۴، تحقق ۲/۷ درصد از ۸ درصد رشد اقتصادی از طریق بهره‌وری نیروی انسانی پیش‌بینی شده است که با وضعیت موجود تفاوت فاحشی دارد (۴). در سیزدهمین گزارش پیاپی شاخص رفاه لگاتوم ۱، رتبه ایران با نزول دوپله‌ای نسبت به سال گذشته به ۱۲۰ در میان ۱۶۷ کشور مورد ارزیابی رسیده است. این شاخص کشورها را براساس نه معیار مورد ارزیابی قرار می‌دهد که علی‌رغم وضعیت مطلوب کشور در برخی از شاخص‌ها در حوزه سرمایه انسانی و بهره‌وری نیروی انسانی وضعیت نامناسبی دارد (۲۵). مطالعات پیشین از لحاظ نظری (علمی) بر اهمیت موضوع دلالت دارد و این آمار و ارقام از لحاظ کاربردی (عملی) بر ضرورت مطالعه حاضر تاکید دارد.

توسعه منابع انسانی مجموعه فرایندهایی است که مشخصاً بر برآورده ساختن نیازهای کارکنان و نیروی انسانی متمرکز شده‌اند. این سیستم همسو با اهداف استراتژیک سازمان است. این سیستم بیان‌کننده اهداف، خط‌مشی، فرایندها، مستندات و منابع مورد نیاز برای پیاده‌سازی و نگهداری آن است (۱۴). از منظر تعالی منابع انسانی، ارتقا و بهسازی کارکنان فرایندی است که پایان ندارد. ارتقای کارکنان جریانی است که آغاز دارد ولی پایان ندارد. از یک طرف سازمان‌ها باید به نیازها و انتظارات در حال تغییر کارکنان پاسخ بگویند. از طرف دیگر اجرای فرایندها و سیستم‌ها در تعامل دائمی و پویا هستند، بنابراین همواره می‌توان فرصت‌هایی را برای ارتقای فرایندها و سیستم‌ها پیدا کرد (۱۰). سیستم تعالی منابع انسانی در کسب و کارهای تجاری، به دنبال بهبود مستمر برای افزایش رضایت کارکنان از محصول یا خدمت می‌باشد (۱۱).

آموزش کارکنان یک عامل مهم در دستیابی به توسعه نیروی انسانی در هر سازمانی است. دلیل اصلی تاکید سازمانها بر رشد و تعالی کارکنان این است که از این طریق، دانش و مهارت کارکنان بر اساس الزامات شغلی توسعه یافته و مشکلات مربوط به عملکرد از بین می‌رود. بنابراین، از طریق تعالی نیروی انسانی، کارکنان قادر خواهند بود شرایط شغلی و خواسته‌های سازمان محل کار خود را درک کنند (۱۶). برنامه‌های آموزشی معمولاً توسط شرکت‌ها برای توسعه عملکرد کارکنان انجام می‌شود و کارکنان جدید پس از استخدام نیز در این برنامه‌ها شرکت می‌کنند تا به قوانین، سیاست‌ها و رویه‌های شرکت عادت کنند. این برنامه‌های آموزشی با هدف بهبود رفتار کارکنان نسبت به مقامات برتر، زیردستان و همکاران خود انجام می‌شود و آنها را برای مشاغل آینده خود آماده می‌کند. به عبارت دیگر، کارکنان شایسته ممکن است به سازمان در کسب یک جایگاه برتر در صنعت کمک کنند. از طریق تعالی کارکنان، اعضا ممکن است بتوانند مهارت‌های لازم را برای هماهنگی با خواسته‌های شغلی به دست آورند که این امر در نهایت به تعالی سازمانی ترجمه خواهد شد (۷).

یکی از اهداف اصلی مدیریت منابع انسانی دستیابی به تعالی سازمانی است. مشخص شده است که بالندگی و تعالی سازمانی به اشکال مختلف در موفقیت سازمانی نقش ایفا می‌کند. منابع انسانی از مهمترین عوامل تعیین کننده موفقیت در پیاده‌سازی استراتژی سازمان است (۱۸). استراتژی‌ها زمانی به درستی اجرا می‌شوند که رهبران سازمان، هم در تدوین و هم در اجرا نقش ایفا کنند، بر موانع شناختی اجرا فائق آیند و به اعضای سازمان هم فرصت بدهند که در طراحی و تدوین استراتژی نقش ایفا کنند. از سوی دیگر، مهارت کارکنان و شایستگی‌های آنان بستر لازم برای موفقیت طرح‌های سازمانی را فراهم می‌نماید. این امر ضرورت تعالی نیروی انسانی بعنوان نیروی محرکه و هسته اصلی پیاده‌سازی موفقیت‌آمیز مدل‌های کسب و کار را نشان می‌دهد (۱۷).

توسعه منابع انسانی مهم‌ترین و جدیدترین رویکرد به ارزیابی حوزه‌های مرتبط با مدیریت منابع انسانی یک سازمان است. این رویکرد از معیارها و شاخص‌های برتر در حوزه‌های مرتبط با منابع انسانی یک سازمان استفاده می‌کند، به گونه‌ای که مدیران منابع انسانی از طریق آنها می‌توانند با ارزیابی مستمر فعالیت‌ها، رویه‌ها، فرایندها و نتایج منابع انسانی، نقاط قوت و حوزه‌های بهبود را شناسایی کرده و برای تعالی آنها، برنامه‌ریزی نمایند (۱۶). از جمله کاربردهای رویکرد توسعه منابع انسانی می‌توان به شناخت و تمرکز آگاهانه بر نقاط قوت و قابل بهبود منابع انسانی، برنامه‌ریزی کوتاه‌مدت، میان‌مدت و بلندمدت بهبود نیروی انسانی، بهینه‌سازی و بازمهندسی ساختار، فرآیندها، فعالیت‌ها و سیستم‌های منابع انسانی اشاره کرد (۳).

روش‌شناسی پژوهش

مطالعه حاضر یک مطالعه کاربردی-توسعه‌ای است که با هدف ارائه الگوی توسعه منابع انسانی در شهرداری شیراز انجام شده است. این پژوهش با از منظر شیوه و بازه زمانی گردآوری داده‌ها در دسته پژوهش‌های پیمایشی-مقطعی قرار دارد. برای دستیابی به هدف پژوهش از طرح آمیخته اکتشافی استفاده شده است.

جامعه آماری بخش کیفی شامل خبرگان نظری (اساتید مدیریت منابع انسانی) و خبرگان تجربی (مدیران شهرداری شیراز) است. ملاک انتخاب خبرگان نظری، حداقل بیست سال تدریس در حوزه مدیریت منابع انسانی بوده یا اینکه در این زمینه دارای تألیفات علمی در قالب کتاب و مقاله باشند. در بخش کیفی این مطالعه به صورت هدفمند و با روش گلوله‌برفی به انتخاب نمونه پرداخته شد. فرایند نمونه‌گیری تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت. براین اساس ۱۵ نفر از افراد واجد شرایط در این مطالعه شرکت کرده‌اند. جامعه آماری بخش کمی شامل کارکنان شهرداری شیراز است که طبق آمار حدود ۳۴۰۰ نفر می‌باشند. با استفاده از فرمول کوکران حجم نمونه ۳۴۵ نفر برآورد شد و برای نمونه‌گیری از روش دومرحله‌ای

استفاده شد. ابتدا با روش چینه‌ای از میان ۱۱ منطقه شیراز، ۴ منطقه یک، سه، هفت و ده انتخاب گردید. پس از آن با روش تصادفی ساده به نمونه‌گیری پرداخته شد و تا دستیابی به ۳۴۵ پرسشنامه صحیح ادامه یافت.

برای گردآوری داده‌های پژوهش از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته و پرسشنامه استفاده شده است. از آنجا که برای مطالعات کیفی که با هدف اکتشافی و طراحی الگو انجام می‌شوند مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته مناسب‌تر هستند (۳). در این پژوهش نیز از مصاحبه نیمه‌ساختارمند با خبرگان استفاده شده است. سپس از پرسشنامه‌ای برای طراحی الگوی پژوهش استفاده شده است.

برای ارزیابی پایایی بخش کیفی از ضریب هولستی ۱ استفاده شد. برای این منظور متن مصاحبه‌های انجام شده در دو مرحله کدگذاری شد. سپس درصد توافق مشاهده‌شده (PAO) محاسبه گردید:

$$PAO = \frac{2M}{N1 + N2} = \frac{236}{298 + 365} = 0.712$$

در فرمول فوق M تعداد موارد کدگذاری مشترک بین دو کدگذار می‌باشد. $N1$ و $N2$ به ترتیب تعداد کلیه موارد کدگذاری شده توسط کدگذار اول و دوم است. مقدار PAO بین صفر (عدم توافق) و یک (توافق کامل) است و اگر از $0/6$ بزرگتر باشد مطلوب می‌باشد. مقدار PAO در این مطالعه $0/712$ بدست آمده است که از $0/6$ بزرگتر است، بنابراین پایایی بخش کیفی مطلوب می‌باشد (هولستی، ۱۹۶۹).

برای بررسی روایی پرسشنامه از روایی سازه (مدل بیرونی)، روایی همگرا (AVE) و روایی واگرا استفاده شد که نتایج آن در جدول ۶ ارائه شده است. همچنین آلفای کرونباخ کلی پرسشنامه در یک مطالعه مقدماتی $0/912$ بدست آمد. مقدار AVE برای تمامی متغیرهای باید بزرگتر از $0/5$ باشد. برای محاسبه پایایی نیز پایایی ترکیبی (CR) و ضریب آلفای کرونباخ هر یک از عوامل محاسبه شده است. میزان پایایی ترکیبی و آلفای کرونباخ تمامی ابعاد باید بزرگتر از $0/7$ باشد (۱). نتایج حاصل از اعتبارسنجی پرسشنامه در بخش اعتبارسنجی مدل ارائه شده است.

روش تحلیل داده‌ها

روش اصلی مورد استفاده در بخش کیفی، روش تحلیل تم (مضمون) است و با استفاده از این روش به شناسایی مقوله‌های اصلی و فرعی طراحی الگوی توسعه منابع انسانی در شهرداری شیراز پرداخته شده است. در بخش کمی نیز از روش حداقل مربعات جزئی جهت اعتبارسنجی مدل استفاده شده است. برای انجام تحلیل مضمون از نرم‌افزار ۲۰ MaxQDA استفاده شده است و محاسبات حداقل مربعات جزئی با نرم‌افزار ۲ Smart PLS انجام گرفته است.

^۱ Holsti

^۲ Percentage of Agreement Observation

یافته‌های پژوهش

جامعه آماری این تحقیق به دو دسته اصلی تقسیم می‌شود. بخش کیفی این مطالعه براساس دیدگاه ۱۰ نفر از خبرگان حوزه مورد مطالعه انجام شده است. از نظر جنسیت ۱۱ نفر مرد هستند و ۴ نفر نیز زن می‌باشند. از نظر سنی ۱ نفر کمتر از ۳۵ سال دارد، ۴ نفر بین ۳۵ تا ۴۵ سال سن دارند و ۱۰ نفر نیز بالای ۴۵ سال هستند. از نظر تحصیلات ۳ نفر از خبرگان تحصیلات کارشناسی ارشد داشته و ۱۲ نفر دکتری دارند. در نهایت ۶ نفر بین ۱۰ تا ۲۰ سال سابقه کاری داشته و ۹ نفر نیز بالای ۲۰ سال تجربه کاری دارند.

جدول ۱- ویژگی‌های جمعیت‌شناختی خبرگان

ویژگی‌های جمعیت‌شناختی	فراوانی	درصد
جنسیت	مرد	۱۱
	زن	۴
سن	کمتر از ۳۵ سال	۱
	۳۵ تا ۴۵ سال	۴
	۴۵ سال و بیشتر	۱۰
تحصیلات	کارشناسی ارشد	۳
	دکتری	۱۲
سابقه کاری	۱۰ تا ۲۰ سال	۶
	بالای ۲۰ سال	۹
	کل	۱۵
		٪۷۳
		٪۲۷
		٪۷
		٪۲۷
		٪۶۷
		٪۲۰
		٪۸۰
		٪۴۰
		٪۶۰
		٪۱۰۰

در بخش کمی نیز از دیدگاه ۳۴۵ نفر از کارکنان استفاده شده است. از منظر جنسیت ۲۴۸ نفر (۷۲٪) مرد و ۱۶۶ نفر (۴۸٪) از کارکنان را زنان تشکیل می‌دهند. از منظر تحصیلات ۶۰ نفر (۱۷٪) مدرک کاردانی و پایین‌تر دارند، ۱۸۹ نفر (۵۵٪) نیز تحصیلات کارشناسی دارند و ۹۶ نفر (۲۸٪) تحصیلات تکمیلی دارند. از منظر سن ۱۰۱ نفر (۲۹٪) از کارکنان کمتر از ۳۵ سال، ۹۱ نفر (۴۵٪) بین ۳۵ تا ۴۵ سال، ۷۲ نفر (۲۱٪) بین ۱۰ تا ۱۵ سال و ۸۱ نفر (۲۳٪) نیز ۴۵ سال و بیشتر سن دارند.

جدول ۲- ویژگی‌های جمعیت‌شناختی کارکنان

ویژگی‌های جمعیت‌شناختی	فراوانی	درصد
جنسیت	مرد	۲۴۸
		٪۷۲

٪۲۸	۹۷	زن	
٪۳۵	۱۲۲	کمتر از ۳۵ سال	سن
٪۳۱	۱۰۷	۳۵ تا ۴۵ سال	
٪۳۴	۱۱۶	۴۵ سال و بیشتر	
٪۱۷	۶۰	کاردانی و کمتر	تحصیلات
٪۵۵	۱۸۹	کارشناسی	
٪۲۸	۹۶	تحصیلات تکمیلی	
٪۲۹	۱۰۱	کمتر از ۱۰ سال	سابقه کاری
٪۲۶	۹۱	۱۰ تا ۱۵ سال	
٪۲۱	۷۲	۱۵ تا ۲۰ سال	
٪۲۳	۸۱	بیش از ۲۰ سال	
٪۱۰۰	۳۴۵	کل	

برای ارائه الگوی توسعه منابع انسانی در شهرداری شیراز، مصاحبه‌های تخصصی نیمه‌ساختاریافته با خبرگان صورت گرفته است. در این مرحله پیش از شروع مصاحبه چهار سوال باز در نظر گرفته شده است و در طول فرایند مصاحبه این پیش‌بینی در نظر گرفته شده است که سوالات جدیدی نیز مطرح شود. برای اینکه پژوهشگر با عمق و گستره محتوایی داده‌ها آشنا شود اقدام به بازخوانی مکرر داده‌ها و خواندن داده‌ها به صورت فعال (جستجوی معانی و الگوها) گردیده است. سوالات مصاحبه طراحی الگوی توسعه منابع انسانی در شهرداری شیراز در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۳- سوالات مصاحبه تحلیل مضمون

ردیف	سوالات
۱	به نظر شما، مولفه‌های اصلی تاثیرگذار در توسعه منابع انسانی در شهرداری شیراز کدامند؟
۲	به نظر شما مولفه‌های فرعی توسعه منابع انسانی در شهرداری شیراز در شهرداری شیراز کدامند؟
۳	به نظر شما، چگونه می‌توان موجبات توسعه منابع انسانی در شهرداری شیراز را فراهم آورد؟
۴	روابط میان مولفه‌های توسعه منابع انسانی در شهرداری شیراز را چگونه ارزیابی می‌کنید؟

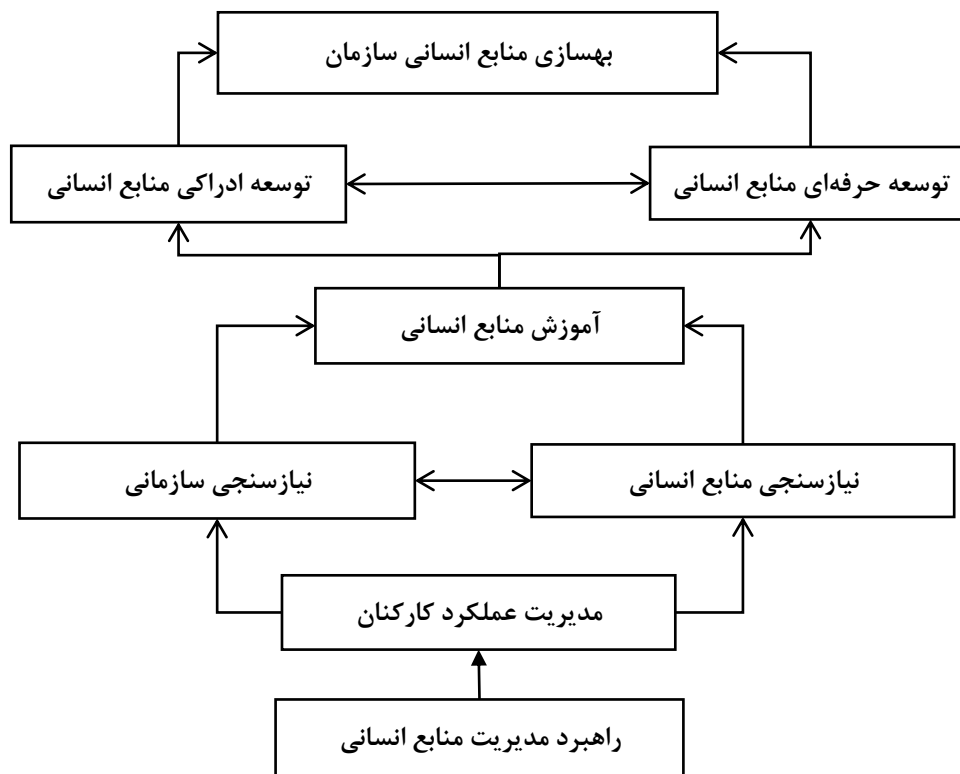
نتایج مصاحبه‌ها با روش تحلیل مضمون مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. برای این منظور متن مصاحبه‌ها چندین بار مطالعه و مرور شد. سپس داده‌ها به واحدهای معنایی در قالب جملات و پاراگراف‌های مرتبط با معنای اصلی شکسته شد. واحدهای معنایی نیز چندین بار مرور و سپس کدهای مناسب هر واحد معنایی نوشته و کدها براساس تشابه معنایی طبقه‌بندی شد. جریان تجزیه و تحلیل با اضافه شدن هر

مصاحبه به همین ترتیب تکرار شد. مصاحبه‌ها تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت. ملاک دستیابی به اشباع نظری رسیدن به تکرار در کدهای استخراجی بوده است. تحلیل مضمون مبتنی بر روش پیشنهادی اترید استرلینگ ۱ (۲۰۰۱) شامل مضامین پایه، سازمان‌دهنده و فراگیر صورت گرفت. متن مصاحبه‌ها که پیش از آن به صورت فایل متن وارد نرم افزار MaxQDA شد. در مرحله کدگذاری باز ۵۲۱ کد شناسایی گردید. در نهایت از طریق کدگذاری محوری به ۳ مقوله فراگیر، ۸ مقوله سازمان‌دهنده و ۳۷ مضمون پایه دست پیدا شد. شاخص‌های الگوی توسعه منابع انسانی در شهرداری شیراز مستخرج از مصاحبه‌ها به روش تحلیل مضمون در جدول ۴ ارائه شده است.

جدول ۴- شاخص‌های الگوی توسعه منابع انسانی در شهرداری شیراز

مضامین پایه	سازمان‌دهنده	فراگیر
«هماهنگی مدیریت منابع انسانی با سازمان»؛ ترسیم چشم‌اندازهای مدیریت منابع انسانی»؛ تعیین مأموریت مدیریت منابع انسانی»؛ تعیین ارزش‌های محوری مدیریت منابع انسانی»؛ تدوین اهداف بلندمدت منابع انسانی»؛ تعیین خط‌مشی مدیریت منابع انسانی»	راهبرد مدیریت منابع انسانی	راهبردی
«برنامه‌ریزی سنجش عملکرد کارکنان»؛ تدوین دقیق شاخص‌های ارزیابی»؛ شیوه‌های نوین ارزیابی عملکرد»؛ شناخت انحراف از استانداردهای کاری»؛ پیش و سنجش عملکرد کارکنان»	مدیریت عملکرد کارکنان	
«شناخت نیازمندی‌های سازمان»؛ هماهنگی اهداف سازمانی و فردی»؛ کاهش فاصله از اهداف سازمانی»؛ شناخت مهارت‌های سازمانی موردنیاز»	نیازسنجی سازمانی	آموزشی
«شناخت توانمندی‌های کارکنان»؛ شناخت نقاط ضعف کارکنان»؛ شناخت مهارت‌های حرفه‌ای نیروی انسانی»؛ شناخت مهارت‌های اجتماعی»	نیازسنجی منابع انسانی	
«برگزاری دوره‌های آموزشی مستمر»؛ آموزش مهارت‌های شغلی»؛ آموزش مهارت‌های انسانی»؛ استفاده از شیوه‌های نوین آموزشی»؛ استفاده از امکانات به‌روز آموزشی»	آموزش منابع انسانی	
«بهبود روابط کاری با همکاران»؛ بهبود تعامل با سرپرستان و مدیران»؛ برقراری تعادل کار و زندگی»؛ افزایش آرامش روانی در محیط کار»	توسعه ادراکی منابع انسانی	رشد و بالندگی
«بهبود مهارت‌های انجام شغل»؛ افزایش توانمندی کارکنان»؛ بهبود کارایی عملکردی کارکنان»؛ بهبود اثربخشی انجام امور شغلی»	توسعه حرفه‌ای منابع انسانی	
«انگیزش شغلی بالا»؛ رضایت شغلی»؛ کاهش فرسودگی شغلی»؛ «تعهد سازمانی»؛ «بهره‌وری نیروی انسانی»	بهسازی منابع انسانی	

مقوله‌های فراگیر در قالب عوامل راهبردی، آموزشی و رشد و بالندگی دسته‌بندی شده‌اند. عوامل بازاریابی استراتژیک عواملی سازمانی هستند که عناصر زیربنایی الگو را تشکیل می‌دهند. مقوله‌های سازمان‌دهنده عوامل راهبردی شامل راهبرد مدیریت منابع انسانی و مدیریت عملکرد کارکنان می‌باشند. مقوله‌های سازمان‌دهنده عوامل آموزشی نیز شامل نیازسنجی سازمانی، نیازسنجی منابع انسانی، آموزش منابع انسانی می‌باشند. مقوله‌های سازمان‌دهنده مربوط به رشد و بالندگی نیز شامل توسعه حرفه‌ای کارکنان و توسعه ادراکی کارکنان و بهسازی منابع انسانی می‌باشند. در واقع هدف نهایی الگوی ارائه شده در این پژوهش بهسازی منابع انسانی است. با توجه به دسته‌بندی انجام شده الگوی اولیه پژوهش طراحی و در شکل شماره ۱ ارائه شده است.



شکل ۱- الگوی توسعه منابع انسانی در شهرداری شیراز

براساس شکل ۱ راهبرد مدیریت منابع انسانی به عنوان عامل زیربنایی مدل محسوب می‌شوند که بر مدیریت عملکرد کارکنان اثر می‌گذارند. همچنین مدیریت عملکرد کارکنان خود بر نیازسنجی منابع

انسانی و نیازسنجی سازمانی اثر گذاشته و در نهایت به آموزش منابع انسانی منجر می‌شوند. در نهایت از طریق توسعه ادراکی کارکنان و افزایش رقابت‌پذیری آن می‌توان قصد خرید مصرف‌کنندگان را افزایش داد.

برای اعتبارسنجی و ارائه الگوی نهایی بازاریابی محتوایی در شهرداری شیراز از روش حداقل مربعات جزئی استفاده شده است. این تحلیل در دو سطح مدل بیرونی (بخش اندازه‌گیری) و مدل درونی (بخش ساختاری) مورد بررسی قرار گرفته است. نتایج نهایی رویی سازه در جدول ۵ ارائه شده است. بار عاملی مشاهده در تمامی موارد مقداری بزرگتر ۰/۶ است و مقدار بوت استرپینگ (آماره t) نیز از مقدار بحرانی ۱/۹۶ بزرگتر است. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت هر سازه به درستی مورد سنجش قرار گرفته است.

جدول ۵- خلاصه نتایج بررسی رویی سازه براساس مدل بیرونی پژوهش

سازه‌ها	گویه‌ها	بارعاملی	آماره تی
مدیریت عملکرد کارکنان	برنامه‌ریزی سنجش عملکرد کارکنان	۰/۹۰۴	۶۱/۷۲
	تدوین دقیق شاخص‌های ارزیابی	۰/۹۳۲	۸۲/۹۰۴
	شیوه‌های نوین ارزیابی عملکرد	۰/۸۴۵	۳۲/۲۴۳
	شناخت انحراف از استانداردهای کاری	۰/۸۳۹	۲۷/۵۷۷
	پایش و سنجش عملکرد کارکنان	۰/۸۳۹	۳۷/۹۰۵
نیازسنجی منابع انسانی	شناخت توانمندی‌های کارکنان	۰/۸۱۷	۲۲/۰۷۶
	شناخت نقاط ضعف کارکنان	۰/۸۳۰	۲۵/۳
	شناخت مهارت‌های حرفه‌ای نیروی انسانی	۰/۸۷۲	۳۴/۷۲
	شناخت مهارت‌های اجتماعی	۰/۸۸۱	۳۰/۴۸۳
آموزش منابع انسانی	برگزاری دوره‌های آموزشی مستمر	۰/۸۵۷	۳۱/۹۵۴
	آموزش مهارت‌های شغلی	۰/۸۸۹	۳۳/۸۷۴
	آموزش مهارت‌های انسانی	۰/۹۳۴	۷۱/۶۷۸
	استفاده از شیوه‌های نوین آموزشی	۰/۹۲۷	۵۹/۶۲۳
	استفاده از امکانات به‌روز آموزشی	۰/۸۵۵	۱۸/۸۳
بهبودی منابع انسانی	انگیزش شغلی بالا	۰/۷۸۳	۲۵/۶۷۴
	رضایت شغلی	۰/۸۴۰	۲۸/۶۱۸
	کاهش فرسودگی شغلی	۰/۸۰۲	۲۰/۴۸۱
	تعهد سازمانی	۰/۸۲۷	۱۷/۷۹۲
راهبرد مدیریت منابع انسانی	بهره‌وری نیروی انسانی	۰/۷۹۵	۱۸/۴۹۶
	هماهنگی مدیریت منابع انسانی با سازمان	۰/۸۵۳	۱۹/۹۳۳
	ترسیم چشم‌اندازهای مدیریت منابع انسانی	۰/۸۸۷	۴۱/۳۷۲

۱۶/۰۲	۰/۷۸۹	تعیین مأموریت مدیریت منابع انسانی	
۳/۰۷۵	۰/۴۲۱	تعیین ارزش‌های محوری مدیریت منابع انسانی	
۳۴/۰۴۶	۰/۱۸۸۲	تدوین اهداف بلندمدت منابع انسانی	
۱۸/۷۵۲	۰/۱۸۰۵	تعیین خط‌مشی مدیریت منابع انسانی	
۲۵/۱۸۸	۰/۱۸۵۴	بهبود روابط کاری با همکاران	توسعه حرفه‌ای کارکنان
۳۹/۷۹۵	۰/۱۸۹۷	بهبود تعامل با سرپرستان و مدیران	
۳۲/۲۹۶	۰/۱۸۶۵	برقراری تعادل کار و زندگی	
۴/۳۳۶	۰/۴۷۰	افزایش آرامش روانی در محیط کار	نیازسنجی سازمانی
۳۶/۳۶	۰/۱۸۵۸	شناخت نیازمندی‌های سازمان	
۴/۹۶۲	۰/۱۵۸۴	هماهنگی اهداف سازمانی و فردی	
۵/۵۳	۰/۱۵۸۲	کاهش فاصله از اهداف سازمانی	
۲۹/۲۶۴	۰/۱۸۶۴	شناخت مهارت‌های سازمانی موردنیاز	توسعه ادراکی کارکنان
۴۸/۴۲۴	۰/۹۰۰	بهبود مهارت‌های انجام شغل	
۲/۳۹۵	۰/۳۵۶	افزایش توانمندی کارکنان	
۲۳/۸۸۶	۰/۱۸۶۶	بهبود کارایی عملکردی کارکنان	
۳۳/۴۵۸	۰/۱۸۹۴	بهبود اثربخشی انجام امور شغلی	

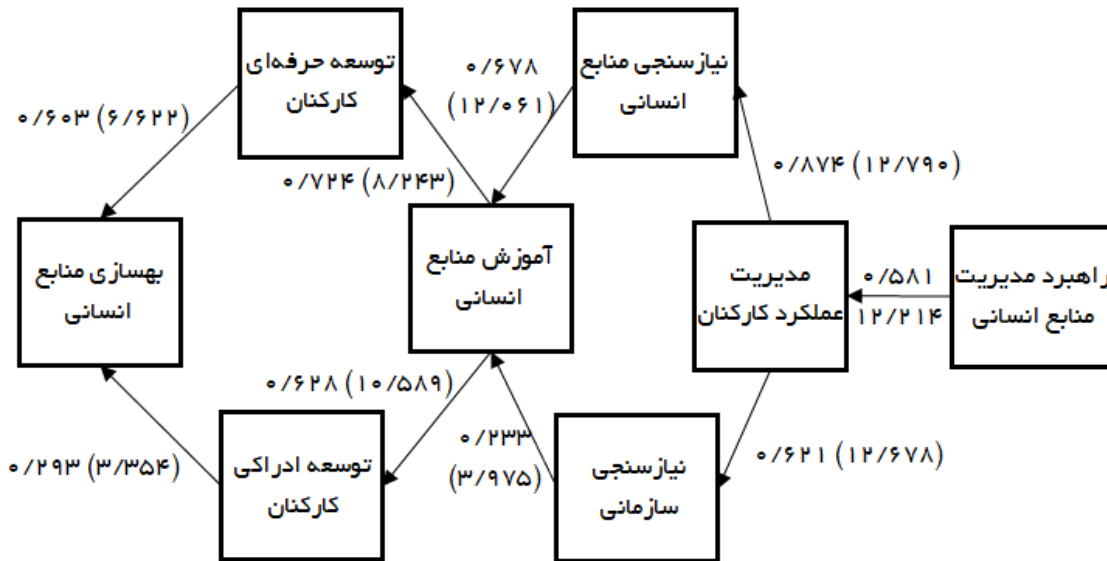
روایی همگرا و پایایی متغیرهای پژوهش در جدول ۶ ارائه شده است.

جدول ۶- روایی همگرا و پایایی (برازش مدل بیرونی)

آلفای کرونباخ	پایایی ترکیبی (CR)	AVE	سازه‌های اصلی
۰/۷۷۹	۰/۱۸۶۴	۰/۶۲۶	توسعه حرفه‌ای کارکنان
۰/۱۸۶۸	۰/۹۰۵	۰/۶۵۶	بهبود منابع انسانی
۰/۷۶۰	۰/۱۸۵۷	۰/۶۲۲	توسعه ادراکی کارکنان
۰/۹۳۶	۰/۹۵۲	۰/۷۹۸	آموزش منابع انسانی
۰/۱۸۷۳	۰/۹۱۳	۰/۷۲۴	نیازسنجی منابع انسانی
۰/۹۲۱	۰/۹۴۱	۰/۷۶۲	مدیریت عملکرد کارکنان
۰/۱۸۶۹	۰/۹۰۵	۰/۶۲۴	راهبرد مدیریت منابع انسانی
۰/۷۰۵	۰/۱۸۱۹	۰/۵۴۱	نیازسنجی سازمانی

میزان روایی همگرا (AVE) برای تمامی سازه‌ها بزرگتر از ۰/۵ بدست آمده است. میزان آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی نیز از ۰/۷ بزرگتر است. با عنایت به یافته‌های حاصل از این مقیاس می‌توان به آزمون

فرضیه‌های پژوهش پرداخت. رابطه متغیرهای مورد بررسی در هر یک از فرضیه‌های پژوهش براساس یک ساختار علی با تکنیک حداقل مربعات جزئی PLS آزمون شده است. در مدل کلی پژوهش که در شکل ۲ آمده است رابطه متغیرهای اصلی پژوهش ارائه شده است.



شکل ۲ - نتایج اعتبارسنجی الگوی توسعه منابع انسانی در شهرداری شیراز

در جدول زیر، خلاصه نتایج بررسی روابط سازه‌های بازاریابی محتوایی در شهرداری شیراز ارائه شده است:

جدول ۷- خلاصه نتایج بررسی روابط سازه‌های بازاریابی محتوایی در شهرداری شیراز

فرضیه‌ها	متغیر مستقل	متغیر وابسته	بارعاملی	آماره t	نتیجه
فرضیه ۱	راهبرد مدیریت منابع انسانی	مدیریت عملکرد کارکنان	۰/۵۸۱	۱۲/۲۱۴	تایید
فرضیه ۲	مدیریت عملکرد کارکنان	نیازسنجی منابع انسانی	۰/۸۷۴	۱۲/۷۹۰	تایید
فرضیه ۳	مدیریت عملکرد کارکنان	نیازسنجی سازمانی	۰/۶۲۱	۱۲/۶۷۸	تایید
فرضیه ۴	نیازسنجی منابع انسانی	آموزش منابع انسانی	۰/۶۷۸	۱۲/۰۶۱	تایید
فرضیه ۵	نیازسنجی سازمانی	آموزش منابع انسانی	۰/۲۳۳	۳/۹۷۵	تایید
فرضیه ۶	آموزش منابع انسانی	توسعه ادراکی کارکنان	۰/۶۲۸	۱۰/۵۸۹	تایید
فرضیه ۷	آموزش منابع انسانی	توسعه حرفه‌ای کارکنان	۰/۷۲۴	۸/۲۴۳	تایید
فرضیه ۸	توسعه ادراکی کارکنان	بهبود ادراکی کارکنان	۰/۶۰۳	۳/۳۸۴	تایید

تایید	۶/۶۲۲	۰/۲۹۳	بهبودی منابع انسانی	توسعه حرفه‌ای کارکنان	فرضیه ۹
-------	-------	-------	---------------------	-----------------------	---------

در نهایت برازش مدل مورد بررسی قرار گرفته است. بخش ساختاری مدل بر خلاف مدل‌های اندازه‌گیری، به پرسش‌ها و متغیرهای آشکار مدل کاری ندارد و تنها به متغیرهای پنهان و روابط میان آن‌ها توجه می‌کند. در این پژوهش برازش مدل ساختاری با استفاده از معیارهای ضریب تعیین (R^2)، افزونگی ۱ و در نهایت آماره GOF استفاده شده است.

ضریب تعیین (R^2) معیاری است که بیانگر میزان تغییرات هر یک از متغیرهای وابسته مدل است که به وسیله متغیرهای مستقل تبیین می‌شود. گفتنی است که مقدار R^2 تنها برای متغیرهای درون‌زای مدل ارائه می‌شود و در مورد سازه‌های برون‌زا مقدار آن برابر صفر است. هرچه مقدار R^2 مربوط به سازه‌های درون‌زای مدل بیشتر باشد، نشان از برازش بهتر مدل است. چین (۱۹۹۸) ۲ سه مقدار ۰/۱۹، ۰/۳۳ و ۰/۶۷ را به عنوان مقدار ملاک برای مقادیر ضعیف، متوسط و قوی بودن برازش بخش ساختاری مدل به وسیله معیار ضریب تعیین تعریف کرده است. مقدار R^2 در جدول ۸ گزارش شده است.

جدول ۸ - ضریب تعیین سازه‌های درون‌زای مدل

شاخص GOF	روایی متقاطع افزونگی	روایی متقاطع اشتراکی	ضریب تشخیص	سازه‌های اصلی
۰/۴۷۸	۰/۲۳۷	۰/۳۷۳	۰/۵۲۴	توسعه حرفه‌ای کارکنان
	۰/۲۶۷	۰/۴۰۳	۰/۷۲۸	بهبودی منابع انسانی
	۰/۲۳۳	۰/۳۶۹	۰/۳۹۵	توسعه ادراکی کارکنان
	۰/۴۰۹	۰/۵۴۵	۰/۷۱۲	آموزش منابع انسانی
	۰/۳۳۵	۰/۴۷۱	۰/۷۶۳	نیازسنجی منابع انسانی
	۰/۳۷۳	۰/۵۰۹	۰/۳۳۷	مدیریت عملکرد کارکنان
	۰/۲۳۵	۰/۳۷۱	-	راهبرد مدیریت منابع انسانی
	۰/۱۵۲	۰/۲۸۸	۰/۳۸۶	نیازسنجی سازمانی

براساس جدول ۸ مقدار ضریب تعیین بهسازی منابع انسانی ۰/۷۲۸ بدست آمده است که مقدار قابل توجهی می‌باشد. مهمترین شاخص برازش مدل در تکنیک حداقل مربعات جزیبی شاخص GOF است. شاخص GOF برابر ۰/۴۷۸ بدست آمده است بنابراین مدل از برازش مطلوبی برخوردار است.

بحث، نتیجه گیری و پیشنهادها

پژوهش حاضر با هدف ارائه الگوی توسعه منابع انسانی در شهرداری شیراز انجام شده است. براساس نتایج به دست آمده مشخص گردید، ضریب تاثیر راهبرد مدیریت منابع انسانی بر مدیریت عملکرد کارکنان مقدار ۰/۵۸۱ بدست آمده و با نتایج مطالعه واعظی و ارسلان (۱۳۹۸) همسو است.

براساس دستاوردهای پژوهش مشخص گردید، ضریب تاثیر مدیریت عملکرد کارکنان بر نیازسنجی منابع انسانی مقدار ۰/۸۷۴ بدست آمده و با نتایج مطالعه وسترن و همکاران (۲۰۲۰) همخوانی دارد. نتایج نشان داد، ضریب تاثیر مدیریت عملکرد کارکنان بر نیازسنجی سازمانی مقدار ۰/۶۲۱ بدست آمده و با نتایج مطالعه محمدی و همکاران (۱۳۹۴) هماهنگ است. براساس نتایج پژوهش مشخص گردید، ضریب تاثیر نیازسنجی منابع انسانی بر آموزش منابع انسانی مقدار ۰/۶۷۸ بدست آمده و با نتایج مطالعه جاورسکی و همکاران (۲۰۱۸) سازگار است.

همچنین نتایج نشان داد، ضریب تاثیر نیازسنجی سازمانی بر آموزش منابع انسانی مقدار ۰/۲۳۳ بدست آمده و با نتایج مطالعه سیدنقوی و همکاران (۱۳۹۷) همسو است. براساس نتایج نشان داده شد، ضریب تاثیر آموزش منابع انسانی بر توسعه ادراکی کارکنان مقدار ۰/۶۲۸ بدست آمده و با نتایج مطالعه توکلی و همکاران (۱۴۰۰) هماهنگ است.

همچنین مشخص گردید، ضریب تاثیر آموزش منابع انسانی بر توسعه حرفه‌ای کارکنان مقدار ۰/۷۲۴ بدست آمده و با نتایج مطالعه هان و استیا (۲۰۲۰) همخوانی دارد. نتایج نشان داد، ضریب تاثیر توسعه ادراکی کارکنان بر بهسازی منابع انسانی مقدار ۰/۶۰۳ بدست آمده و با نتایج مطالعه باتیا و اوشتی (۲۰۱۸) سازگار است.

در نهایت مشخص شد ضریب تاثیر توسعه حرفه‌ای کارکنان بر بهسازی منابع انسانی مقدار ۰/۲۹۳ بدست آمده و با نتایج مطالعه الحجار و همکاران (۲۰۱۸) همسو است.

براساس نتایج حاصله، پیشنهادهای کاربردی به مدیران شهرداری شیراز ارائه می‌گردد: درخصوص مدیریت عملکرد کارکنان به مدیران ذی‌ربط پیشنهاد می‌گردد، با برنامه‌ریزی سنجش عملکرد کارکنان و تدوین دقیق شاخص‌های ارزیابی به اهداف توسعه منابع انسانی در شهرداری شیراز دست یابند. در این راستا، به‌کارگیری شیوه‌های نوین ارزیابی عملکرد و شناخت انحراف از استانداردهای کاری به همراه پایش و سنجش عملکرد کارکنان حائز اهمیت است.

درخصوص نیازسنجی منابع انسانی به مدیران شهرداری شیراز پیشنهاد می‌گردد، در ابتدا به شناخت توانمندی‌های کارکنان و شناخت نقاط ضعف آنها مبادرت ورزند. این مهم منجر به شناخت مهارت‌های حرفه‌ای و مهارت‌های اجتماعی نیروی انسانی شده و مقدمات استقرار الگوی توسعه منابع انسانی در شهرداری شیراز را فراهم می‌آورد.

درخصوص آموزش منابع انسانی به مدیران شهرداری شیراز پیشنهاد می‌گردد، با برگزاری دوره‌های آموزشی مستمر در راستای آموزش مهارت‌های شغلی و مهارت‌های انسانی، مقدمات پیاده‌سازی الگوی توسعه منابع انسانی در شهرداری شیراز را فراهم آورند. در این راستا استفاده از شیوه‌های نوین آموزشی و امکانات به‌روز آموزشی توصیه می‌گردد.

درخصوص بهسازی منابع انسانی به مدیران شهرداری شیراز پیشنهاد می‌گردد، با افزایش انگیزش و رضایت شغلی در میان کارکنان شهرداری شیراز، به کاهش فرسودگی شغلی در میان افراد دست یابند. همچنین افزایش تعهد سازمانی در گروهی بهسازی صحیح منابع انسانی بوده و در نهایت منجر به بهره‌وری نیروی انسانی می‌گردد.

درخصوص راهبرد مدیریت منابع انسانی به مدیران شهرداری شیراز پیشنهاد می‌گردد، ابتدا به هماهنگی مدیریت منابع انسانی با سازمان و ترسیم چشم‌اندازهای مدیریت منابع انسانی بپردازند. این مهم مقدمات تعیین مأموریت و تعیین ارزش‌های محوری مدیریت منابع انسانی را فراهم می‌آورد. همچنین تدوین اهداف بلندمدت و تعیین خط‌مشی مدیریت منابع انسانی در رده‌های بعدی جهت استقرار توسعه منابع انسانی در شهرداری شیراز پیشنهاد می‌شود.

درخصوص توسعه حرفه‌ای کارکنان به مدیران شهرداری شیراز پیشنهاد می‌گردد، با بهبود روابط کاری با همکاران و بهبود تعامل با سرپرستان و مدیران به برقراری تعادل کار و زندگی و افزایش آرامش روانی در محیط کار دست یابند.

درخصوص نیازسنجی سازمانی به مدیران شهرداری شیراز پیشنهاد می‌گردد، با شناخت نیازمندی‌های سازمان و هماهنگی اهداف سازمانی و فردی در راستای آن، به کاهش فاصله از اهداف سازمانی و افزایش شناخت مهارت‌های سازمانی موردنیاز دست یابند.

درخصوص توسعه ادراکی کارکنان به مدیران شهرداری شیراز پیشنهاد می‌گردد، پیش از انجام امور مربوط به توسعه منابع انسانی، به بهبود مهارت‌های انجام شغل و افزایش توانمندی کارکنان بپردازند. جهت استقرار توسعه منابع انسانی در شهرداری شیراز نیاز به بهبود کارایی عملکردی کارکنان و بهبود اثربخشی انجام امور شغلی است که مدیران ذی‌ربط می‌بایست در فراهم نمودن مقدمات این مهم، تصمیمات مدبرانه را اتخاذ نمایند.

منابع:

- ۱- آذر، عادل؛ غلامزاده، رسول. (۱۳۹۸). کمترین مربعات جزئی، تهران: انتشارات نگاه دانش.
- ۲- توکلی، شهرام؛ دانایی، ابول؛ نجفی، محمود. (۱۴۰۰). ارائه الگویی از استراتژی های رسانه ای در توسعه منابع انسانی سازمان های نفتی. فصلنامه مطالعات راهبردی در صنعت نفت و انرژی، ۱۲ (۴۸)، ۵۶-۷۱.
- ۳- دانایی فرد، حسن؛ الوانی، مهدی؛ آذر، عادل. (۱۳۹۳). روش شناسی پژوهش کیفی در مدیریت: رویکردی جامع، انتشارات صفار.
- ۴- سلگی، زهرا؛ وحدتی، حجت؛ موسوی، جمال؛ نظری، کمال. (۱۴۰۰). طراحی الگوی تعالی منابع انسانی ناب. پژوهش های مدیریت در ایران، ۲۵ (۱)، ۷۴-۹۳.
- ۵- سیدنقوی، میرعلی؛ واعظی، رضا؛ افکنانه، محمد. (۱۳۹۷). الگوی تعالی منابع انسانی در سازمان های دولتی ایران. فصلنامه مدیریت سازمان های دولتی، ۲۲ (۲)، ۱۱-۲۶.
- ۶- قربانی، وجه الله؛ نقوی، علی؛ حسینی، داود. (۱۴۰۰). الگوی توسعه استراتژیک منابع در سازمان های تحقیقاتی دولتی. فصلنامه پژوهش های مدیریت در ایران، ۲۵ (۱۱۲)، ۱۲۶-۱۴۹.
- ۷- محمدی، ابولفضل؛ فرهی، علی؛ سلطانی، محمد. (۱۳۹۵). طراحی و تبیین الگوی توسعه منابع انسانی یکی از سازمان های نیروهای مسلح. فصلنامه پژوهش های مدیریت منابع انسانی، ۷ (۱)، ۱۸۷-۲۱۲.
- ۸- واعظی، رضا؛ ارسلان، محسن. (۱۳۹۹). الگوی توسعه منابع انسانی در بخش دولتی استان کرمان. فصلنامه پژوهش های مدیریت عمومی، ۱۲ (۴۳)، ۱۳۵-۱۵۵.
- ۹- Attride-Stirling, J. (۲۰۰۱). Thematic networks: an analytic tool for qualitative research. *Qualitative research*, ۱(۳), ۳۸۵-۴۰۵.
- ۱۰- Barrena-Martinez, J., Lopez-Fernandez, M., & Romero-Fernandez, P. (۲۰۱۸). Exploring the excellence in socially responsible human resource practices: A case study from Spain. In *Transformational Entrepreneurship*. Routledge, ۳ (۱), ۷۸-۸۹.
- ۱۱- Bhatia, M. S., & Awasthi, A. (۲۰۱۸). Assessing relationship between quality management systems and business performance and its mediators: SEM approach. *International Journal of Quality & Reliability Management*.
- ۱۲- Chin, W. W. (۱۹۹۸). The partial least squares approach to structural equation modeling. *Modern methods for business research*, ۲۹۵(۲), ۲۹۵-۳۳۳.
- ۱۳- Dirani, K. M., Abadi, M., Alizadeh, A., Barhate, B., Garza, R. C., Gunasekara, N., ... & Majzun, Z. (۲۰۲۰). Leadership competencies and the essential role of human

- resource development in times of crisis: a response to Covid-19 pandemic. *Human Resource Development International*, ۲۳(۴), ۳۸۰-۳۹۴.
- ۱۴- Egieya, J. M., Ayo-Imoru, R. M., Ewim, D. R., & Agedah, E. C. (۲۰۲۱). Human resource development and needs analysis for nuclear power plant deployment in Nigeria. *Nuclear Engineering and Technology*.
- ۱۵- EL Hajjar, S. T., & Alkhanaizi, M. S. (۲۰۱۸). Exploring the factors that affect employee training effectiveness: A Case Study in Bahrain. *Sage Open*, ۸(۲), ۲۱۵۸۲۴۴۰۱۸۷۸۳۰۳۳.
- ۱۶- Francis C, R., & Fraga, F. X. (۲۰۲۰). A Study on Job Satisfaction and the New Vibrant Face of Human Resource Excellence Through Management Paradigms and Passion Pyramid. *Management Paradigms and Passion Pyramid*, ۷ (۱), ۱۵۶-۱۸۷.
- ۱۷- Ghouri, A. M., Mani, V., Khan, M. R., Khan, N. R., & Srivastava, A. P. (۲۰۲۰). Enhancing business performance through green human resource management practices: an empirical evidence from Malaysian manufacturing industry. *International Journal of productivity and Performance management*.
- ۱۸- Greer, C. R., Lusch, R. F., & Hitt, M. A. (۲۰۱۷). A service perspective for human capital resources: A critical base for strategy implementation. *Academy of Management Perspectives*, ۳۱(۲), ۱۳۷-۱۵۸.
- ۱۹- Han, S. J., & Stieha, V. (۲۰۲۰). Growth mindset for human resource development: A scoping review of the literature with recommended interventions. *Human Resource Development Review*, ۱۹(۳), ۳۰۹-۳۳۱.
- ۲۰- Henseler, J., Ringle, C. M., & Sarstedt, M. (۲۰۱۵). A new criterion for assessing discriminant validity in variance-based structural equation modeling. *Journal of the academy of marketing science*, ۴۳(۱), ۱۱۵-۱۳۵.
- ۲۱- Holsti, O. R. (۱۹۶۹). *Content analysis for the social sciences and humanities*, Reading, MA: Addison-Wesley.
- ۲۲- Järlström, M., Saru, E., & Vanhala, S. (۲۰۱۸). Sustainable human resource management with salience of stakeholders: A top management perspective. *Journal of Business Ethics*, ۱۵۲(۳), ۷۰۳-۷۲۴.
- ۲۳- Jaworski, C., Ravichandran, S., Karpinski, A. C., & Singh, S. (۲۰۱۸). The effects of training satisfaction, employee benefits, and incentives on part-time employees' commitment. *International Journal of Hospitality Management*, ۷۴, ۱-۱۲.
- ۲۴- Kreismann, D., & Talauicar, T. (۲۰۲۱). Business Ethics Training in Human Resource Development: A Literature Review. *Human Resource Development Review*, ۲۰(۱), ۶۸-۱۰۵.
- ۲۵- Legatum. (۲۰۲۰). the legatum prosperity index <https://www.prosperity.com/rankings>.
- ۲۶- Rigby, C. S., & Ryan, R. M. (۲۰۱۸). Self-determination theory in human resource development: New directions and practical considerations. *Advances in Developing Human Resources*, ۲۰(۲), ۱۳۳-۱۴۷.
- ۲۷- Takada, E., Saito, S., Sakamoto, F., Suzuki, S., Shibata, Y., Yoneda, T., ... & Nakahira, K. T. (۲۰۱۹). Development and Improvement of Human Resource Development in Nuclear Engineering for National College Students in Japan. *Procedia Computer Science*, ۱۵(۹), ۲۵۸۰-۲۵۸۸.

- ۲۸- Westerman, J. W., Rao, M. B., Vanka, S., & Gupta, M. (۲۰۲۰). Sustainable human resource management and the triple bottom line: Multi-stakeholder strategies, concepts, and engagement.
- ۲۹- Zahiri, a., beheshtifar, m., pourkiani, m., & sheikhi, a. (۲۰۲۱). Designing an Excellence Pattern for Effective Human Resources in the Oil Industry. *Journal of Contemporary Issues in Business and Government*, ۲۷(۲), ۷۳۶-۷۵۰.

طراحی الگوی جانشین‌پروری در سازمان حج و زیارت با رویکرد توسعه منابع انسانی

چکیده

هدف از انجام این پژوهش، طراحی الگوی جانشین‌پروری با رویکرد توسعه منابع انسانی به روش فراتحلیل (مطالعه موردی: سازمان حج و زیارت) است. برای این کار، پس از مطالعه ادبیات پژوهش و شناسایی مؤلفه‌های جانشین‌پروری از دل آن به طبقه بندی و تفکیک آنها و استخراج مؤلفه‌ها پرداخته شد. این تحقیق بر اساس هدف جزو تحقیقات کاربردی و بر اساس ماهیت توصیفی و اکتشافی می‌باشد. از حیث روش جهت استخراج نتایج از تکنیک فراتحلیل استفاده شده که فراتحلیل نوعی مطالعه کیفی می‌باشد. در پژوهش و تحقیق حاضر، از مقالات منتشر شده در مجلات داخلی و لاتین استفاده شده است. در ابتدای پژوهش، در مرحله اول، ۸۱ مطالعه گردآوری شد. در مرحله دوم، آن دسته از مقالاتی که دارای آماره‌های t -value، p -value و سایر آماره‌ها بود، از یکدیگر تفکیک شدند. از میان این تعداد مقالات، ۴۳ مقاله قابل قبول واقع شده که مورد استفاده قرار گرفتند. براساس یافته‌های این پژوهش، سازمان حج و زیارت مستعد اجرای موفق برنامه جانشین‌پروری بمنظور توسعه منابع انسانی است و این را می‌توان به دلیل داشتن پتانسیل مناسب در مدیریت جانشین‌پروری و میزان و اندازه اثر مؤلفه‌های بهسازی استراتژیک نیروی انسانی، تعهد سازمان به اجرای جانشین‌پروری، حمایت مدیریت ارشد در سازمان حج و زیارت دانست.

واژگان کلیدی: جانشین‌پروری، توسعه منابع انسانی، روش فراتحلیل، سازمان حج و زیارت

مقدمه

امروزه به دلیل وجود محیط‌های دائماً در حال تغییر، نوآوری‌های جدید و مزیت رقابتی، سرمایه انسانی به عنوان مهمترین سرمایه سازمان‌ها قلمداد شده و این منبع ارزش آفرین محیط کار معاصر را بیش از همیشه رقابتی‌تر کرده است (۱) و برای پیشرفت و تحقق اهداف سازمانی نیاز به مدیریت صحیح منابع انسانی است (۲). به عقیده آکرپهامان و دنپاپرن^۱ باتوجه به مشکل نایاب شدن استعدادها، بسیاری از کارشناسان معتقدند که سازمان‌ها برای شناسایی و توسعه منابع انسانی و کارکنان کلیدی خود باید نظام جانشین‌پروری را اجرا نمایند. برنامه‌ریزی جانشینی به منظور توسعه وظایف افراد باید به گونه‌ای باشد که تمام موقعیت‌های اصلی سازمان را در برگیرد. سازمان‌ها از طریق پرورش کارکنان متعهد می‌شوند که استعدادهای داخلی خود را پرورش دهند و این احساس را در آنان ایجاد کنند که در حال رشد کردن هستند و از این طریق موجب تشویق و ترغیب آنان شوند و اینکه تعهدی نسبت به نامزدهای خارجی نداشته و در این صورت احتمال یافتن فرد مناسب با مهارت‌های مناسب و در زمان مناسب به طور داخلی افزایش می‌یابد. آنچه حائز اهمیت است آن است که افراد دریابند که مدیران ارشد هرگز یک شبه به اینجا نرسیده، بلکه از طریق سال‌ها برنامه‌ریزی دقیق و دوراندیشی است که اینگونه توسعه و پرورش یافته‌اند (۳). به گفته کولیوند از این رو است که سازمان‌های موفق دنیا و حتی در کشور ما، فرآیند استعدادیابی و پرورش مدیران را به مثابه یک فعالیت حیاتی و ضروری برای تداوم موفقیت‌شان مطرح می‌کنند که در این سازمان‌ها مدیران ارشد نقش اساسی در این فرآیند را دارند و حفظ و نگهداشت نیروهای مستعد را از یک طرف و پرورش شایستگی‌های مدیران بالقوه را از سوی دیگر در اولویت‌های اصلی خود قرار می‌دهند و می‌توان بیان داشت که برنامه‌ریزی جانشینی دقیق می‌تواند عامل توسعه شایستگی‌های محوری و قابلیت راهبردی منابع انسانی در سازمان‌ها باشد (۴).

همانطور که در نظام نامه جامع منابع انسانی حوزه ی کارگزاری حج و زیارت به موضوع پراهمیت منابع انسانی حوزه ی کارگزاری امور حج و زیارت و راهبردهای توسعه آن پرداخته است، جایگاه ویژه و منحصر به فرد و نقش محوری منابع انسانی از عناصر بی بدیل و تاثیرگذار در توسعه و پیشرفت سازمانی محسوب می‌شود. این موضوع زمانی از اهمیت و حساسیت مضاعفی برخوردار است که سازمان حج و زیارت به عنوان متولی اصلی برگزاری حج تمتع و یکی از دستگاههای عظیم در برنامه ریزی نیروی انسانی برای امور زیارتی، تلقی می‌گردد. اهمیت و ماهیت کار منابع انسانی حوزه ی کارگزاری حج و زیارت به لحاظ وظایف و ماموریت‌های خاص، قابل قیاس با عملکردی نیروهای انسانی سایر دستگاه‌های اجرایی نمی‌باشد. بنابراین کم توجهی به الزامات، شرایط، ضرورت‌ها و ویژگی‌های خاص و همچنین توسعه منابع انسانی، تبعات غیرقابل جبرانی خواهد داشت.

^۱. Acree-Hamann & Dnpaprn

بر اساس نظر سلطانی و همکاران، یکی از چالش‌های سنتی و مسأله‌ای که سازمان‌های دولتی ایران بالاخص سازمان حج و زیارت با آن روبرو هست، چالش جانشینی کارکنان و مدیران است که توجه چندانی به آن نشده است و عواملی از قبیل: خویشاوندی و آشنایی، توصیه مقامات با نفوذ، وابستگی به مراتب عالی سازمان و روابط شخصی اساس انتخاب، انتصاب و ارتقا مدیران قرار می‌گیرد (۵). که این وابستگی افراد به طبقه‌ای خاص یا گروهی معین، جزء شرایط احراز اعلام نشده مشاغل بوده و همین امر باعث می‌شود تا عده بسیاری که واجد شرایط تخصصی هستند کنار گذاشته شوند و فقط افراد خاصی می‌توانند وارد حلقه مدیریتی بشوند و پست مدیریتی از آن افراد خاصی است که این خود ضربه سنگینی را بر پیکره جامعه و نیز سازمان‌ها وارد می‌کند و باعث می‌شود افراد شایسته در انتخاب خود برای پست‌های سازمانی بالاتر و ارتقاء اعتماد و تعهد خود را به سازمان از دست داده و دچار تزلزل و ناراحتی و در نتیجه فرسودگی شغلی شوند و که نتیجه آن نابودی به سرعت سازمان‌ها و عدم کیفیت گرایشی در نظام اداری خواهد بود (۶).

سازمان حج و زیارت به عنوان یک نهاد مردمی، ارزشی و اجتماعی با قرن‌ها و سال‌ها تجربه در زمینه خدمت رسانی به زائران بیت الله الحرام و اثبات عالیات در ایران با فراز و فرودهای زیادی روبه رو بوده است. در حال حاضر این نهاد با داشتن ۲۱۵۰ دفتر زیارتی در سطح کشور و ۵۷ هزار نفر عامل و ۱۱۴۹ پست تخصصی، سالانه به بیش از ۲ میلیون نفر از زائران کشور خدمت ارائه می‌کند (۷) و همچنین با توجه به اینکه اساساً نقطه ثقل اهداف سازمان حج و زیارت، مبتنی است بر نظارت، هدایت و اداره امور مربوط به حج و هیأت‌های سرپرستی و راهنمایان و ایجاد تأسیسات و ارائه خدمات در جهت تأمین رفاه زائران خانه خدا، عتبات و اماکن مذهبی داخل و خارج کشور و توجه به روابط مذهبی با سایر کشورهای مسلمان و مجامع اسلامی و بین المللی از طریق برنامه ریزی‌های لازم برای زمانبندی مطلوب در تمامی زمینه‌ها به تمامی سطوح مدیریتی سازمان حج و زیارت بستگی دارد، لذا نیاز است که تمامی مدیران این سازمان بر مبنای شایستگی و تجربه انجام وظیفه نمایند. در این بین آموزش آنها و پرورش جانشین‌های مستعد برای ایفای این نقش‌ها و انجام این امور بسیار حیاتی می‌باشد. این مهم نیز توجه به طراحی الگوی جانشین‌پروری با استفاده از رویکرد فراتحلیل در سازمان حج و زیارت را برای جلوگیری و رهایی از مشکلات، چالش‌ها بیش از پیش آشکار می‌سازد. بنابراین پژوهش حاضر، کوشیده است تا خلأ پژوهشی مزبور را پر نماید. این پژوهش کوشیده تا به طراحی الگوی جانشین‌پروری در سازمان حج و زیارت با رویکرد توسعه منابع انسانی بپردازد.

روش پژوهش

این تحقیق بر اساس هدف تحقیقاتی با توجه به اینکه به منظور رفع نیاز بشر و بهبود و بهینه سازی ابزارها و روش‌های توسعه و رفاه و آسایش و ارتقاء سطح زندگی انسان طراحی شده است، جزو تحقیقات

کاربردی محسوب می‌شود و بر اساس ماهیت توصیفی و اکتشافی می‌باشد. چرا که اکتشافی بودن، ویژگی ذاتی پژوهش‌های کیفی است و با توجه به اینکه محقق به دنبال چگونگی موضوع بوده و نتایج حاصل در تصمیم‌گیری‌ها و سیاستگذاری‌ها کاربرد خواهد داشت و بدون آگاهی از وضع جامعه، گرایش‌ها، ویژگی‌ها، متغیرها و نیز عوامل موثر در حیطه مدیریت نمی‌توان تصمیم‌گیری و سیاستگذاری نمود، توصیفی می‌باشد و از حیث روش جهت استخراج نتایج از تکنیک فراتحلیل استفاده شده است. فراتحلیل نوعی مطالعه کیفی می‌باشد که اطلاعات و یافته‌های استخراج شده از مطالعات کیفی دیگر با موضوع مرتبط و مشابه را بررسی می‌کند.

یافته‌های پژوهش

مطالعات معمولاً از چهار طریق جمع‌آوری و دسته‌بندی می‌شوند. نخست، پژوهشگران یک جستجویی در پایگاه مبانی نظری مربوطه به صورت الکترونیکی انجام می‌دهند. این پایگاه داده، مرتبط با آن دسته از مطالعاتی است که در ارتباط با موضوع پژوهش بودند. در روش دوم، پژوهشگران به بررسی آن دسته از مجلاتی می‌پردازند که به طور منظم در ارتباط با طرح تحقیق، مقالات منتشر می‌کنند. در پژوهش حاضر، از مقالات منتشر شده در مجلات داخلی و لاتین استفاده شده است. در روش سوم، پژوهشگران فهرست منابع موجود فراتحلیل و مطالعات مرتبط منتشر شده با سؤالات پژوهش را گردآوری و بررسی نمود. در روش چهارم، پژوهشگران با کارشناسان مرتبط با حوزه پژوهش تماس گرفته تا از این طریق آن دسته از مقالات احتمالی که به نحوی از دید پژوهشگر مخفی مانده‌اند، شناسایی گردد. بعد از اینکه مطالعات بالقوه و مهم شناسایی شدند، پژوهشگران یک‌بار دیگر مطالعات را بررسی کرده تا مطمئن شوند معیارهای طرح پژوهش در آن‌ها اندازه‌گیری شده است. در پژوهش حاضر، سعی شده است، هر چهار مرحله ذکر شده رعایت گردد. شایان ذکر است که در ابتدای پژوهش، در مرحله اول، ۸۱ مطالعه گردآوری شد و از پایگاه‌های معتبر از جمله گوگل اسکالر، Science Direct و دیگر پایگاه‌ها و دیتابیس‌ها استخراج شد. در مرحله دوم، آن دسته از مقالاتی که دارای آماره‌های p -value، t -value و سایر آماره‌ها بود، از یکدیگر تفکیک شدند. از میان این تعداد، ۴۳ مقاله قابل قبول واقع شده که مورد استفاده قرار گرفتند. در پژوهش حاضر، چهار بعد اصلی با نظر متخصصین منابع انسانی و همچنین خبرگان دانشگاهی که دست اندرکاران امور حج و زیارت می‌باشند به روش دلفی احصاء شد و همچنین ۱۵ مؤلفه برای طراحی الگوی جانشین‌پروری با استفاده از رویکرد فراتحلیل در سازمان حج و زیارت از میان ۴۴ مقاله استخراج گردید که جزئیات آن به شرح زیر است

مراحل فراتحلیل

شناسایی مطالعات

مطالعات معمولاً از چهار طریق جمع‌آوری و دسته‌بندی می‌شوند. نخست، پژوهشگران یک جستجویی در پایگاه مبانی نظری مربوطه به صورت الکترونیکی انجام می‌دهند. این پایگاه داده، مرتبط با آن دسته از مطالعاتی است که در ارتباط با موضوع پژوهش بودند. در روش دوم، پژوهشگران به بررسی آن دسته از مجلاتی می‌پردازند که به طور منظم در ارتباط با طرح تحقیق ما، مقالات منتشر می‌کنند. در پژوهش حاضر، از مقالات منتشر شده در مجلات داخلی و لاتین استفاده شده است. در روش سوم، پژوهشگران فهرست منابع موجود فراتحلیل و مطالعات مرتبط منتشر شده با سؤالات پژوهش را گردآوری و بررسی می‌نمایند. در روش چهارم، پژوهشگران با کارشناسان مرتبط با حوزه پژوهش تماس گرفته تا از این طریق آن دسته از مقالات احتمالی که به نحوی از دید پژوهشگر مخفی مانده‌اند، شناسایی گردد. بعد از اینکه مطالعات بالقوه و مهم شناسایی شدند، پژوهشگران یکبار دیگر مطالعات را بررسی کرده تا مطمئن شوند معیارهای طرح پژوهش در آن‌ها اندازه‌گیری شده است. در پژوهش حاضر، سعی شده است، هر چهار مرحله ذکر شده رعایت گردد. شایان ذکر است که در ابتدای پژوهش، در مرحله اول، ۸۱ مطالعه گردآوری شد و از پایگاه‌های معتبر از جمله گوگل اسکالر، Science Direct و دیگر پایگاه‌ها و دیتابیس‌ها استخراج شد. در مرحله دوم، آن دسته از مقالاتی که دارای آماره‌های p -value و سایر آماره‌ها بود، از یکدیگر تفکیک شدند. از میان این تعداد، ۴۳ مقاله قابل قبول واقع شد که اطلاعات توصیفی این دسته از مطالعات در ارائه شده است.

کدگذاری اطلاعات مرتبط با مطالعات

مرحله استخراج اطلاعات در هر پژوهشی ابتدا از طریق کدگذاری دستی صورت می‌گیرد. کدگذاری دستی شامل پارامترهای چندگانه‌ای بوده و این عمل از سوی فرد پژوهشگر که مقالات را مطالعه می‌کند، صورت می‌پذیرد. اختصاص کدها می‌تواند شامل موارد متعددی از قبیل موضوع مقالات، نام پژوهشگران، اندازه نمونه و جامعه آماری، نرم‌افزار مورد استفاده و همبستگی آن مطالعات باشد. داده‌های گردآوری شده از این کدگذاری دستی برای تشریح مطالعات و استخراج مؤلفه‌ها به منظور طراحی الگوی جانشین‌پروری به روش فراتحلیل در سازمان حج و زیارت، استفاده می‌گردد. در جدول زیر، اطلاعات اولیه استخراج شده نمایش داده شده است.

برای بررسی متغیرهای ذکر شده در پژوهش حاضر، از یکدسته از نمادهای لاتین استفاده گردید. برای اینکه نرم افزار فراتحلیل فونت فارسی را پشتیبانی نمی‌کند، لذا از نماد گذاری با زبان لاتین استفاده گردید و از سوی دیگر، نام پژوهشگران نیز به صورت لاتین نگارش شد. در جدول زیر این نوع نماد گذاری لاتین ارائه شده است.

جدول ۱- نماد گذاری لاتین مؤلفه‌های استخراج‌شده از مقالات داخلی و خارجی

ردیف	مؤلفه‌ها	نماد	تعداد تکرار
۱	تجزیه و تحلیل ظرفیت نیروی کار موجود در سازمان	A	۲۲
۲	شناسایی و معرفی استعدادها	B	۱۷
۳	طراحی و تدوین قابلیت‌ها	C	۱۸
۴	جذب و انتخاب استعداد	D	۹
۵	بهبودی استراتژیک نیروی انسانی	E	۲۲
۶	ارزیابی و بازخورد	F	۱۸
۷	انتقال دانش و یادگیری سازمانی سازمانی	G	۱
۸	تخصیص منابع مالی مورد نیاز جانشین پروری	H	۲
۹	تعهد سازمان به اجرای جانشین پروری	I	۱
۱۰	فرهنگ و جو حمایتی	J	۸
۱۱	ترویج جانشین پروری	K	۲
۱۲	حمایت مدیریت ارشد	L	۱۲
۱۳	تعیین خط‌مشی جانشین پروری	M	۱
۱۴	ارزیابی کاندیداها	N	۱
۱۵	الزامات برنامه‌ریزی در راستای تحقق جانشین پروری	P	۲

مطابق با یافته‌های جدول فوق، از میان ۴۳ مقاله تایید شده، ۱۵ مؤلفه به منظور طراحی الگوی جانشین‌پروری با استفاده از رویکرد فراتحلیل در سازمان حج و زیارت استخراج گردید. از این میان بیشترین فراوانی مربوط به مؤلفه تجزیه و تحلیل ظرفیت نیروی کار موجود در سازمان بوده که نشان دهنده تکرار مؤلفه و اهمیت بالای آن در طراحی الگوی ذکر شده می‌باشد. به عبارت دیگر در مجموع ۱۵ مؤلفه برای طراحی الگوی جانشین‌پروری با استفاده از رویکرد فراتحلیل در سازمان حج و زیارت برای پژوهش حاضر استخراج شده است که نتایج بعدی بر اساس این مؤلفه‌ها تحلیل خواهد شد.

نمودار انباشت (The forest plot)

خروجی اصلی هر فراتحلیلی همان نمودار انباشت یا The forest plot است که در واقع یک شکل گرافیکی است که در شکل ۱ ارائه شده است. در این نمودار، محور ایکس‌ها (The x-axis)، شاخص اندازه تأثیر را نشان می‌دهد که در قسمت بالایی این نمودار قرار دارد. هر سطر، به جز سطر پایینی، بیانگر آماره اندازه تأثیر محاسبه شده است که بین بازه فاصله اطمینان ۹۵ درصد (confidence interval) قرار دارد. این یک روش آماری صحیح برای ارائه نتایج هر مطالعه به‌طور جداگانه بوده یعنی یک آماره برآورد شده از فاصله اطمینان که در آن اندازه تأثیر واقعی (در آن جامعه آماری) قرار دارد. به یاد داشته باشید که فرض بر این است که هر مطالعه در فراتحلیل، یک مطالعه‌ای با احتمال کامل از

نمونه آماری برگرفته از یک جامعه آماری منحصر به فرد است. اگر این فرض در مطالعه‌ای حاصل نگردد، هیچ استنتاجی از نمونه آماری برگرفته از آن جامعه آماری حاصل نخواهد شد. آنگاه مقایسه اندازه‌های تأثیر مشاهده شده با مشاهدات در دیگر مطالعات، معنی‌دار نیست.

جدول ۲-آماره‌های مطالعات گردآوری شده برای هر دو مدل با اثرات ثابت و تصادفی

نام پژوهشگر (ها)	مؤلفه‌ها	همبستگی	کران پایین	کران بالا	آماره ضد ولیو	آماره پی ولیو
			Lower limit	Upper limit	Z-Value	p-Value
Boltoon & Roy (۲۰۰۴)	B	۰,۱۴۸	۰,۰۴۵	۰,۲۴۷	۲,۸۱۰	۰,۰۰۵
	C	۰,۲۰۴	۰,۱۰۲	۰,۳۰۱	۳,۹۰۲	۰,۰۰۰
	D	۰,۲۰۴	۰,۱۰۲	۰,۳۰۱	۳,۹۰۲	۰,۰۰۰
	H	۰,۱۶۲	۰,۰۶۰	۰,۲۶۱	۳,۰۹۵	۰,۰۰۲
Rashed (۲۰۰۸)	B	۰,۱۴۵	۰,۰۵۴	۰,۲۳۵	۳,۰۹۴	۰,۰۰۲
	C	۰,۰۹۷	۰,۰۰۴	۰,۱۸۸	۲,۰۵۴	۰,۰۴۰
	E	۰,۱۲۱	۰,۰۲۹	۰,۲۱۱	۲,۵۷۸	۰,۰۱۰
	H	۰,۱۲۱	۰,۰۲۹	۰,۲۱۱	۲,۵۷۸	۰,۰۱۰
	A	۰,۱۹۲	۰,۰۵۱	۰,۳۲۶	۲,۶۵۷	۰,۰۰۸
Nifeh (۲۰۰۹)	L	۰,۲۰۸	۰,۰۶۸	۰,۳۴۱	۲,۸۸۵	۰,۰۰۴
	A	۰,۱۲۸	۰,۰۴۱	۰,۲۱۴	۲,۸۸۰	۰,۰۰۴
Nasehifar, et al. (۲۰۱۰)	L	۰,۱۴۴	۰,۰۵۸	۰,۲۲۹	۳,۲۴۳	۰,۰۰۱
	A	۰,۱۴۰	۰,۰۰۱	۰,۲۷۳	۱,۹۷۸	۰,۰۴۸
Hankel (۲۰۱۰)	K	۰,۱۴۹	۰,۰۱۱	۰,۲۸۲	۲,۱۱۰	۰,۰۳۵
	A	۰,۳۲۰	۰,۲۰۶	۰,۴۲۵	۵,۳۱۷	۰,۰۰۰
	C	۰,۲۵۶	۰,۱۳۹	۰,۳۶۶	۴,۱۹۷	۰,۰۰۰
	E	۰,۵۹۴	۰,۵۰۹	۰,۶۶۷	۱۰,۹۶۳	۰,۰۰۰
Abas Palangi (۲۰۱۱)	F	۰,۴۰۱	۰,۲۹۴	۰,۴۹۸	۶,۸۱۱	۰,۰۰۰
	A	۰,۱۴۴	۰,۰۰۱	۰,۲۸۰	۱,۹۷۸	۰,۰۴۸
Hadizadeh & Soltani (۲۰۱۱)	F	۰,۰۸۸	-۰,۰۵۵	۰,۲۲۷	۱,۲۰۵	۰,۲۲۸
	A	۰,۱۸۳	۰,۰۷۵	۰,۲۸۷	۳,۲۹۷	۰,۰۰۱
	C	۰,۱۸۳	۰,۰۷۵	۰,۲۸۷	۳,۲۹۷	۰,۰۰۱
	E	۰,۱۳۰	۰,۰۲۱	۰,۲۳۶	۲,۳۲۸	۰,۰۲۰
Afraz (۲۰۱۲)	F	۰,۱۵۶	۰,۰۴۸	۰,۲۶۱	۲,۸۱۱	۰,۰۰۵
	C	۰,۲۳۴	۰,۰۷۶	۰,۳۸۰	۲,۸۸۷	۰,۰۰۴
	E	۰,۲۱۰	۰,۰۵۱	۰,۳۵۸	۲,۵۸۱	۰,۰۱۰
	F	۰,۱۹۰	۰,۰۳۰	۰,۳۴۰	۲,۳۲۹	۰,۰۲۰
K	۰,۱۹۰	۰,۰۳۰	۰,۳۴۰	۲,۳۲۹	۰,۰۲۰	

Salivan (۲۰۱۲)	A	۰,۲۲۶	۰,۱۱۶	۰,۳۳۱	۳,۹۶۸	۰,۰۰۰
	C	۰,۱۳۳	۰,۰۲۰	۰,۲۴۳	۲,۳۰۴	۰,۰۲۱
	E	۰,۱۶۹	۰,۰۵۷	۰,۲۷۷	۲,۹۴۶	۰,۰۰۳
	F	۰,۱۴۱	۰,۰۲۸	۰,۲۵۰	۲,۴۴۶	۰,۰۱۴
	J	۰,۱۲۳	۰,۰۱۰	۰,۲۳۳	۲,۱۳۶	۰,۰۳۳
	L	۰,۱۱۵	۰,۰۰۱	۰,۲۲۵	۱,۹۸۲	۰,۰۴۷
Qasemi, et al. (۲۰۱۳)	A	۰,۴۵۸	۰,۳۴۱	۰,۵۶۱	۶,۹۴۵	۰,۰۰۰
	J	۰,۳۵۶	۰,۲۲۹	۰,۴۷۱	۵,۲۲۵	۰,۰۰۰
	L	۰,۵۵۱	۰,۴۴۶	۰,۶۴۱	۸,۷۰۰	۰,۰۰۰
Mansouri and Jalalyan (۲۰۱۳)	J	۰,۰۲۰	-۰,۱۳۱	۰,۱۷۰	۰,۲۵۸	۰,۷۹۶
	L	۰,۴۴۵	۰,۳۱۶	۰,۵۵۸	۶,۱۸۳	۰,۰۰۰
Gotard & Astin (۲۰۱۳)	A	۰,۱۵۰	۰,۰۳۲	۰,۲۶۵	۲,۴۷۵	۰,۰۱۳
	B	۰,۱۷۲	۰,۰۵۴	۰,۲۸۶	۲,۸۴۵	۰,۰۰۴
	E	۰,۲۲۳	۰,۱۰۶	۰,۳۳۳	۳,۷۰۶	۰,۰۰۰
ShabanPor & Eidger (۲۰۱۳)	B	۰,۱۶۸	۰,۰۵۰	۰,۲۸۲	۲,۷۷۰	۰,۰۰۶
	D	۰,۱۷۰	۰,۰۵۲	۰,۲۸۴	۲,۸۱۰	۰,۰۰۵
	E	۰,۲۵۷	۰,۱۴۲	۰,۳۶۵	۴,۲۹۲	۰,۰۰۰
Bidmeshki, et al. (۲۰۱۳)	A	۰,۲۱۳	۰,۰۷۲	۰,۳۴۵	۲,۹۵۲	۰,۰۰۳
	L	۰,۳۳۲	۰,۱۹۹	۰,۴۵۳	۴,۷۱۵	۰,۰۰۰
Alsander, et al. (۲۰۱۴)	B	۰,۱۷۴	۰,۰۵۶	۰,۲۸۷	۲,۸۷۱	۰,۰۰۴
	E	۰,۱۶۳	۰,۰۴۴	۰,۲۷۷	۲,۶۸۰	۰,۰۰۷
	L	۰,۳۸۸	۰,۲۸۲	۰,۴۸۵	۶,۶۹۰	۰,۰۰۰
Pendi & Sharma (۲۰۱۴)	B	۰,۲۴۳	۰,۱۰۱	۰,۳۷۶	۳,۳۰۳	۰,۰۰۱
	C	۰,۲۲۹	۰,۰۸۵	۰,۳۶۳	۳,۱۰۰	۰,۰۰۲
	E	۰,۱۵۳	۰,۰۰۷	۰,۲۹۳	۲,۰۵۵	۰,۰۴۰
Faqhi & Zakeri (۲۰۱۴)	D	۰,۳۹۲	۰,۲۶۸	۰,۵۰۳	۵,۸۱۳	۰,۰۰۰
	E	۰,۲۹۳	۰,۱۶۱	۰,۴۱۵	۴,۲۳۷	۰,۰۰۰
Chelbikow, et al. (۲۰۱۵)	B	۰,۱۷۰	۰,۰۷۰	۰,۲۶۸	۳,۲۹۶	۰,۰۰۱
	D	۰,۱۰۹	۰,۰۰۷	۰,۲۰۹	۲,۰۹۸	۰,۰۳۶
	E	۰,۱۰۶	۰,۰۰۴	۰,۲۰۶	۲,۰۳۴	۰,۰۴۲
HallElis (۲۰۱۵)	A	۰,۲۱۷	۰,۰۷۳	۰,۳۵۲	۲,۹۳۲	۰,۰۰۳
	B	۰,۱۸۳	۰,۰۳۸	۰,۳۲۱	۲,۴۶۴	۰,۰۱۴
	J	۰,۲۰۵	۰,۰۶۰	۰,۳۴۱	۲,۷۶۰	۰,۰۰۶
Charch (۲۰۱۵)	A	۰,۴۵۸	۰,۳۳۸	۰,۵۶۴	۶,۷۶۶	۰,۰۰۰
	B	۰,۵۰۲	۰,۳۸۷	۰,۶۰۱	۷,۵۴۸	۰,۰۰۰
	E	۰,۲۳۶	۰,۰۹۷	۰,۳۶۶	۳,۲۸۹	۰,۰۰۱

Khoshvaqti & Baqeri fard (۲۰۱۶)	A	۰,۱۳۲	۰,۰۰۸	۰,۲۰۲	۲,۰۸۰	۰,۰۳۸
	B	۰,۱۵۶	۰,۰۳۳	۰,۲۷۵	۲,۴۷۸	۰,۰۱۳
	C	۰,۰۹۹	-۰,۰۲۶	۰,۲۲۰	۱,۰۰۴	۰,۱۲۰
	F	۰,۲۴۰	۰,۱۱۹	۰,۳۵۳	۳,۸۴۵	۰,۰۰۰
Latifi, et al. (۲۰۱۶)	B	۰,۲۲۹	۰,۰۸۵	۰,۳۶۳	۳,۱۰۰	۰,۰۰۲
	F	۰,۱۵۰	۰,۰۰۳	۰,۲۹۰	۲,۰۰۶	۰,۰۴۵
Adamz (۲۰۱۶)	A	۰,۶۰۲	۰,۵۲۴	۰,۶۶۹	۱۱,۹۸۶	۰,۰۰۰
	C	۰,۲۰۸	۰,۰۹۷	۰,۳۱۴	۳,۶۳۵	۰,۰۰۰
	E	۰,۱۵۱	۰,۰۳۸	۰,۲۶۰	۲,۶۱۸	۰,۰۰۹
	F	۰,۱۵۹	۰,۰۴۷	۰,۲۶۷	۲,۷۶۴	۰,۰۰۶
	L	۰,۱۶۷	۰,۰۵۴	۰,۲۷۵	۲,۸۹۹	۰,۰۰۴
Gendosi & Roma (۲۰۱۶)	A	۰,۱۵۴	۰,۰۱۵	۰,۲۸۶	۲,۱۷۶	۰,۰۳۰
	E	۰,۱۶۴	۰,۰۲۶	۰,۲۹۶	۲,۳۲۰	۰,۰۲۰
	F	۰,۱۹۰	۰,۰۵۳	۰,۳۲۰	۲,۷۰۲	۰,۰۰۷
Edvang (۲۰۱۶)	A	۰,۱۶۶	۰,۰۳۵	۰,۲۹۲	۲,۴۷۲	۰,۰۱۳
	G	۰,۲۵۹	۰,۱۳۲	۰,۳۷۹	۳,۹۱۰	۰,۰۰۰
AbdolHosenzadeh & latifi (۲۰۱۷)	A	۰,۱۷۳	۰,۰۶۴	۰,۲۷۷	۳,۱۰۴	۰,۰۰۲
	C	۰,۱۲۰	۰,۰۱۱	۰,۲۲۷	۲,۱۴۷	۰,۰۳۲
	E	۰,۱۷۷	۰,۰۶۸	۰,۲۸۱	۳,۱۷۷	۰,۰۰۱
	F	۰,۱۸۲	۰,۰۷۴	۰,۲۸۶	۳,۲۷۵	۰,۰۰۱
	J	۰,۱۳۷	۰,۰۲۷	۰,۲۴۳	۲,۴۴۶	۰,۰۱۴
	L	۰,۱۴۳	۰,۰۳۳	۰,۲۴۸	۲,۵۵۶	۰,۰۱۱
AaqaJani & KarizNoiee (۲۰۱۷)	A	۰,۲۵۶	۰,۱۰۰	۰,۴۰۰	۳,۱۷۴	۰,۰۰۲
	C	۰,۴۳۱	۰,۲۹۱	۰,۵۵۳	۵,۵۹۱	۰,۰۰۰
	D	۰,۲۵۵	۰,۰۹۹	۰,۳۹۹	۳,۱۶۱	۰,۰۰۲
Davodi & Yaqobi (۲۰۱۷)	C	۰,۲۵۹	۰,۱۴۴	۰,۳۶۷	۴,۳۳۱	۰,۰۰۰
	D	۰,۵۶۸	۰,۴۸۱	۰,۶۴۴	۱۰,۵۳۲	۰,۰۰۰
	F	۰,۲۳۳	۰,۱۱۷	۰,۳۴۳	۳,۸۷۸	۰,۰۰۰
	J	۰,۸۰۰	۰,۷۵۲	۰,۸۳۹	۱۷,۹۵۱	۰,۰۰۰
	L	۰,۴۵۹	۰,۳۵۹	۰,۵۴۸	۸,۱۰۵	۰,۰۰۰
Hasani, et al (۲۰۱۷)	A	۰,۲۰۷	۰,۰۷۷	۰,۳۳۰	۳,۰۹۸	۰,۰۰۲
	B	۰,۱۴۶	۰,۰۱۴	۰,۲۷۳	۲,۱۷۲	۰,۰۳۰
	F	۰,۱۸۹	۰,۰۵۸	۰,۳۱۳	۲,۸۱۲	۰,۰۰۵
Nep, et al. (۲۰۱۷)	B	۰,۲۲۵	۰,۰۷۷	۰,۳۶۳	۲,۹۵۵	۰,۰۰۳
	E	۰,۱۵۲	۰,۰۰۱	۰,۲۹۵	۱,۹۷۵	۰,۰۴۸
	C	۰,۱۷۰	۰,۰۶۳	۰,۲۷۲	۳,۰۹۵	۰,۰۰۲

Chatri & Tabri (۲۰۱۸)	E	۰,۱۷۰	۰,۰۶۳	۰,۲۷۲	۳,۰۹۵	۰,۰۰۲
	F	۰,۱۸۰	۰,۰۷۴	۰,۲۸۳	۳,۲۹۷	۰,۰۰۱
SoltanShahy (۲۰۱۸)	B	۰,۲۰۸	۰,۰۷۱	۰,۳۳۷	۲,۹۵۷	۰,۰۰۳
	D	۰,۱۵۱	۰,۰۱۲	۰,۲۸۳	۲,۱۳۰	۰,۰۳۳
Pederson, et al. (۲۰۱۸)	A	۰,۱۳۲	۰,۰۰۸	۰,۲۵۲	۲,۰۸۰	۰,۰۳۸
	E	۰,۲۲۲	۰,۱۰۱	۰,۳۳۷	۳,۵۵۰	۰,۰۰۰
	F	۰,۱۵۵	۰,۰۳۱	۰,۲۷۴	۲,۴۵۳	۰,۰۱۴
Hasani, et al. (۲۰۱۷)	A	۰,۴۴۰	۰,۳۷۶	۰,۵۰۰	۱۲,۱۰۴	۰,۰۰۰
	B	۰,۳۱۴	۰,۲۴۴	۰,۳۸۱	۸,۳۳۷	۰,۰۰۰
	F	۰,۲۷۷	۰,۲۰۵	۰,۳۴۶	۷,۲۹۰	۰,۰۰۰
Chatri & Tabri (۲۰۱۸)	C	۰,۲۵۶	۰,۱۶۱	۰,۳۴۶	۵,۱۵۱	۰,۰۰۰
	E	۰,۵۲۲	۰,۴۴۶	۰,۵۹۱	۱۱,۳۹۲	۰,۰۰۰
	F	۰,۶۰۲	۰,۵۳۵	۰,۶۶۲	۱۳,۶۹۷	۰,۰۰۰
SoltanShahi (۲۰۱۸)	B	۰,۱۷۶	۰,۰۵۷	۰,۲۹۱	۲,۸۸۳	۰,۰۰۴
	D	۰,۲۰۱	۰,۰۸۳	۰,۳۱۴	۳,۲۹۹	۰,۰۰۱
Nesbi, et al. (۲۰۱۹)	C	۰,۸۹۲	۰,۸۶۵	۰,۹۱۴	۲۳,۳۹۳	۰,۰۰۰
	E	۰,۲۳۳	۰,۱۱۷	۰,۳۴۳	۳,۸۷۸	۰,۰۰۰
	F	۰,۴۲۲	۰,۳۱۹	۰,۵۱۵	۷,۳۵۵	۰,۰۰۰
Azar and Toran (۲۰۲۰)	M	۰,۲۱۷	۰,۰۸۱	۰,۳۴۶	۳,۰۹۹	۰,۰۰۲
	N	-۰,۰۷۵	-۰,۲۱۲	۰,۰۶۴	-۱,۰۶۲	۰,۲۸۸
	E	۰,۰۵۳	-۰,۰۸۷	۰,۱۹۰	۰,۷۴۰	۰,۴۵۹
Mahrtak, et al (۲۰۱۶)	L	۰,۲۲۶	۰,۱۰۹	۰,۳۳۷	۳,۷۵۰	۰,۰۰۰
	P	۰,۱۸۱	۰,۰۶۳	۰,۲۹۵	۲,۹۸۸	۰,۰۰۳
	J	۰,۲۲۷	۰,۱۱۱	۰,۳۳۸	۳,۷۶۹	۰,۰۰۰
Bidmeshki, et al (۲۰۱۴)	I	۰,۶۱۸	۰,۵۴۳	۰,۶۸۴	۱۲,۳۸۲	۰,۰۰۰
Mirsafiyan and Kalatehsiferi (۲۰۲۰)	C	۰,۳۱۱	۰,۲۱۶	۰,۴۰۱	۶,۱۳۷	۰,۰۰۰
	L	۰,۱۰۲	۰,۰۰۰	۰,۲۰۳	۱,۹۵۴	۰,۰۰۱
	P	۰,۲۹۵	۰,۱۹۹	۰,۳۸۶	۵,۸۰۰	۰,۰۰۰
	J	۰,۱۳۳	۰,۰۳۱	۰,۲۳۲	۲,۵۴۵	۰,۰۱۱
Fixed		۰,۲۵۷	۰,۲۴۷	۰,۲۶۶	۵۱,۲۵۱	۰,۰۰۰
Random		۰,۲۵۶	۰,۲۲۵	۰,۲۸۶	۱۵,۷۹۲	۰,۰۰۰

جدول فوق نتایج آماره ضریب همبستگی، کران پایین و بالا، آماره معنی‌داری تی ولیو و پی ولیو را برای هر یک از مؤلفه‌های استخراج‌شده از هریک از مقالات موجود را نشان می‌دهد. همان‌طور که مشاهده می‌کنید، برای معنی‌داری یک مؤلفه در یک مطالعه انجام شده، باید مقدار آماره تی ولیو برای آن مؤلفه

بالای مقدار ۱.۹۶ حاصل شود. از سوی دیگر، از طریق آماره پی و لیو نیز می‌توان معنی‌داری یا رد یک مؤلفه را تفسیر کرد به این صورت که باید مقدار آماره پی و لیو برای آن مؤلفه کمتر از ۰.۰۵ را به خود اختصاص داده باشد. همان‌طور که از نتایج فوق پیداست، از میان ۱۵ مؤلفه مطالعه گردآوری شده، آن دسته از مؤلفه‌هایی که به صورت سلول صورتی نمایش داده شده است، رد شده و مابقی پذیرفته شده‌اند. از سوی دیگر، در پایین جدول فوق، در دو سطر، مدل با اثرات ثابت و مدل با اثرات تصادفی، با رنگ زرد نمایش داده شده است. مقدار آماره ضریب همبستگی برای این دو مدل به ترتیب برابر با ۰.۲۵۷ و ۰.۲۵۶ است. برای معنی‌داری این مقدار همبستگی، به مقادیر ارائه شده زیر ستون‌های تی و لیو و پی و لیو نگاه می‌اندازیم. همان‌طور که مشاهده می‌کنید برای دو سطر ذکر شده، ابتدا برای مدل با اثرات ثابت، مقدار تی و لیو و پی و لیو برابر با ۵۱.۲۵۱ و ۰.۰۰۰ و برای مدل با اثرات تصادفی به ترتیب برابر با ۱۵.۷۹۲ و ۰.۰۰۰ می‌باشد. لذا با اطمینان ۹۵ درصد و خطای ۵ درصد می‌توان ادعا کرد که در مدل‌های نهایی تصادفی و ثابت، این مؤلفه‌ها معنی‌دار بوده و می‌توان در گام بعدی، مدلی برای ارایه رویکرد ترکیبی مؤلفه‌های جانشین‌پروری با روش فراتحلیل ارائه نمود.

جدول ۳- نتایج معنی‌داری برای اندازه تأثیر متوسط

Model	Study	Subgroup	Statistics for each study					Correlation and 95% CI					
			Correlation	Lower limit	Upper limit	Z-Value	p-Value	-1.00	-0.50	0.00	0.50	1.00	
Fixed			0.257	0.247	0.266	51.251	0.000						
Random			0.256	0.225	0.286	15.792	0.000						

همان‌طور که در جدول فوق نیز که خروجی نرم‌افزار فراتحلیل است، مشخص است، مقدار اندازه تأثیر متوسط برای مدل با اثرات ثابت و تصادفی به ترتیب برابر با ۰.۲۵۷ و ۰.۲۵۶ است که مقدار پی‌ویو و آماره ضد به ترتیب ۰.۰۰۰ و ۵۱.۲۵۱ و ۰.۰۰۰ و ۱۵.۷۹۲ را به خود اختصاص داده است. این اطلاعات برای مدل با اثرات ثابت و تصادفی بوده و چون این مقادیر به ترتیب از مقادیر ۰.۰۵ کوچک‌تر و از مقدار ۱.۹۶ بزرگ‌تر است، لذا با اطمینان ۹۵ درصد می‌توان تأثیر مطالعات گردآوری‌شده را پذیرفت. از سوی دیگر، خط افقی ارائه‌شده در قسمت بازه اطمینان ۹۵٪، ستون فرضیه صفر را قطع نکرده و چون در قسمت مثبت این ستون قرار دارد، لذا تأثیر مثبت این مطالعات قابل قبول است.

محاسبه میزان ناهمگنی

همان‌طور که در بخش قبلی نیز اشاره شد، اندازه تأثیر آمیخته (و فاصله اطمینان متناظر با آن) یک خروجی مفید فراتحلیل است. نمودار ارائه‌شده در شکل ۱ به‌تنهایی پیشنهاد می‌کند که اندازه‌های تأثیر مختلفی از حیث انواع گوناگون جوامع آماری وجود دارد. به‌عبارت‌دیگر، دامنه‌ای که در فراتحلیل، تحلیل می‌گردد، باید ناهمگن باشد. در واقع شامل بخش‌ها (یا دامنه‌های فرعی) همراه با اندازه تأثیر واقعی می‌باشد. نمودار انباشت فراتحلیل به‌نوبه خود اطلاعات عددی در ارتباط با درجه ناهمگنی نشان می‌دهد. چهار نوع از اطلاعات در مورد ناهمگنی از سوی نرم‌افزار ارائه می‌شود: آماره کیو (Q-statistic) با مقدار پی‌ویو (p-value)؛ آی اسکورد (I^2)، توآ اسکورد (T^2) و توآ (Tau) (جدول ۴).

جدول ۴- خروجی نرم‌افزار فراتحلیل برای بررسی ناهمگنی

Model	Effect size and 95% interval				Test of null (2-Tail)		Heterogeneity				Tau-squared				
	Model	Number Studies	Point estimate	Lower limit	Upper limit	Z-value	P-value	Q-value	df (Q)	P-value	I-squared	Tau Squared	Standard Error	Variance	Tau
Fixed		139	0.257	0.247	0.266	51.251	0.000	1427.412	138	0.000	90.332	0.034	0.005	0.000	0.185
Random		139	0.256	0.225	0.286	15.792	0.000								

جدول ۵- بخش‌هایی از نمودار انباشت در فراتحلیل با اطلاعاتی در مورد ناهمگنی

Q-statistic	۱۴۲۷.۴۱۲
p-value _q	۰.۰۰۰
I^2	۹۰.۳۳۲
T^2	۰.۰۳۴

Tau (T)	۰.۱۸۵
Df (Q)	۱۳۸

در پژوهش حاضر از معیار I^2 برای بررسی موضوع ناهمگنی که از سوی هیجنز و گرین (۲۰۱۱) ارائه شده است استفاده شده است: ۰ تا ۴۰٪ احتمالاً مهم نیست؛ ۳۰ تا ۶۰٪ نمایانگر سطح متوسطی از مسئله ناهمگنی است؛ ۵۰ تا ۹۰٪ ممکن است بیانگر مقدار قابل توجهی از ناهمگنی باشد و در نهایت، ۷۵ تا ۱۰۰٪ بیانگر مقدار قابل توجه و زیادی از سطح ناهمگنی در بین مطالعات است. در پژوهش حاضر، مقدار این شاخص برابر با ۹۷ درصد است که وجود ناهمگنی در پژوهش حاضر را تأیید می‌کند.

فاصله پیش‌بین

در فراتحلیل، فاصله سبزرنگ و بزرگ پیرامون اندازه تأثیر آمیخته واقع در سطر پایین نمودار انباشت بیانگر فاصله پیش‌بین است (۱۳۱-۱۲۹: Borenstein et al., ۲۰۰۹). در پژوهش حاضر چون طول اندازه تأثیر متوسط در داخل بازه فاصله پیش‌بین قرار دارد، لذا پیش‌بینی می‌شود که در صورت انجام پژوهش‌های آتی، نتایج پژوهش حاضر تکرار شود.

Model	Study	Subgroup	Statistics for each study					Correlation and 95% CI				
			Correlation	Lower limit	Upper limit	Z-Value	p-Value	-1.00	-0.50	0.00	0.50	1.00
Fixed			0.257	0.247	0.266	51.251	0.000			+		
Random			0.256	0.225	0.286	15.792	0.000			+		

شکل ۲-نمایش فاصله پیش‌بین برای مدل با اثرات ثابت و تصادفی

شکل فوق مقدار فاصله پیش‌بین برای دو مدل اثرات ثابت و تصادفی را نشان می‌دهد. مشاهده می‌کنید که آماره‌های مورد نظر در بازه ذکر شده و بعد از ستون پذیرش فرضیه صفر قرار دارند. لذا همان‌طور که در پاراگراف فوق نیز اشاره شد، اگر پژوهش‌های آتی نیز صورت بگیرد، آنگاه نتایجی که در پژوهش حاضر حاصل گردیده است، با ۹۵ درصد سطح اطمینان تکرار می‌شود.

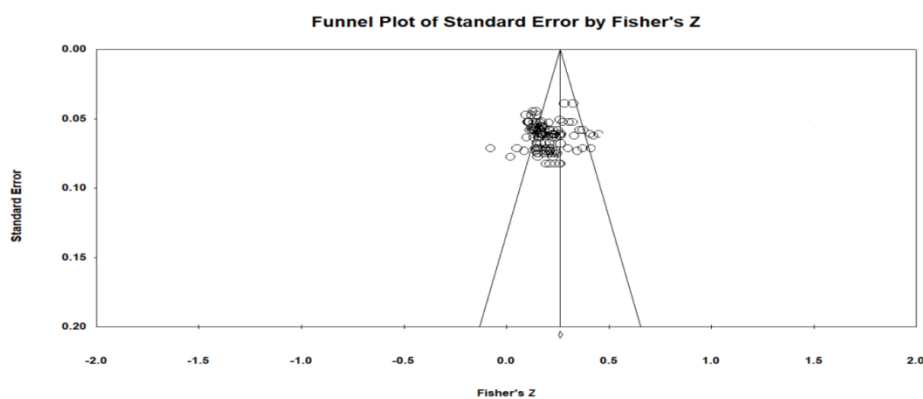
مدل

در فراتحلیل دو مدل وجود دارد که عبارت‌اند از مدل با اثرات ثابت (Fixed Effect Model) و مدل با اثرات تصادفی (Random Effect Model). در مدل با اثرات ثابت فرض بر این است که همه تفاوت‌ها بین اندازه‌های تأثیر مشاهده‌شده در مطالعات مختلف، تنها مطابق با خطای نمونه‌گیری (sampling error) است. به عبارت دیگر، فرض بر این است که هیچ ناهمگنی وجود ندارد. اما در مدل با اثرات تصادفی فرض بر این است که ناهمگنی وجود دارد. فرضیات در مدل با اثرات ثابت به ندرت حاصل می‌شود. مضافاً، وقتی که مدل با اثرات ثابت برای تحلیل انتخاب می‌شود، یعنی وقتی که مقدار اندکی از واریانس در اندازه‌های تأثیر وجود دارد، مدل با اثرات ثابت به صورت خودکار در داخل یک مدل با اثرات تصادفی پوشش داده می‌شود. در نتیجه، قویاً تأکید می‌شود که همیشه از مدل با اثرات تصادفی

استفاده شود و شاخص‌های ناهمگنی (که در بخش فوق صحبت شد) قبل از تصمیم به استفاده از مدل با اثرات ثابت تفسیر گردد. لذا در پژوهش حاضر، کلیه متغیرها برای مدل با اثرات تصادفی گزارش شده است و خروجی‌های این مدل را گزارش می‌شود.

تحلیل سوء گیری انتشار

مجموعه مطالعاتی که در حوزه مورد مطالعه، انتخاب شده اند، بسیار محتمل است که به روش‌های بسیاری دچار سوء گیری شده باشند. یکی از سوء گیری انتخابی که ممکن است اغلب اوقات به تنهایی در فراتحلیل به چشم بخورد همان سوء گیری انتشار (Publication bias analysis) است. در تحلیل سوء گیری انتشار، فرض بر این است که دامنه یا حوزه پژوهش همگن یا متجانس است و به این امر دلالت دارد که هیچ نوع سوء گیری وجود ندارد حتی اگر انتخاب جامعه آماری برای مطالعات به صورت اختیاری باشد. تحلیل سوء گیری انتشار در ارتباط با سوء گیری انتخابی است که ممکن است بعد از انجام مطالعات رخ دهد یعنی وقتی که برخی از مطالعات منتشر شده و دیگر مطالعات هنوز منتشر نشده‌اند. به این صورت فرضیه سازی شده است که شانس اینکه نتایج از حیث آماری دچار سوء گیری انتشار باشد، نسبت به وقتی که این نتایج معنی‌دار نباشند، بسیار زیاد است. در نتیجه، اندازه تأثیر آمیخته در مطالعه‌ای نسبت به واقعیت ممکن است بزرگ‌تر باشد. تحلیل سوء گیری انتشار با دو هدف انجام می‌گیرد: (۱) شناسایی سوء گیری انتشار بالقوه و (۲) تعدیل مقدار اندازه تأثیر آمیخته تخمین زده شده. ذکر این نکته مهم است که این تنها به معنی مجموعه‌ای همگن نتایجی باشد که در آن اندازه تأثیر آمیخته را می‌توان به‌عنوان برآوردی از اندازه تأثیر تحقیق در جامعه منتخب در نظر گرفت.



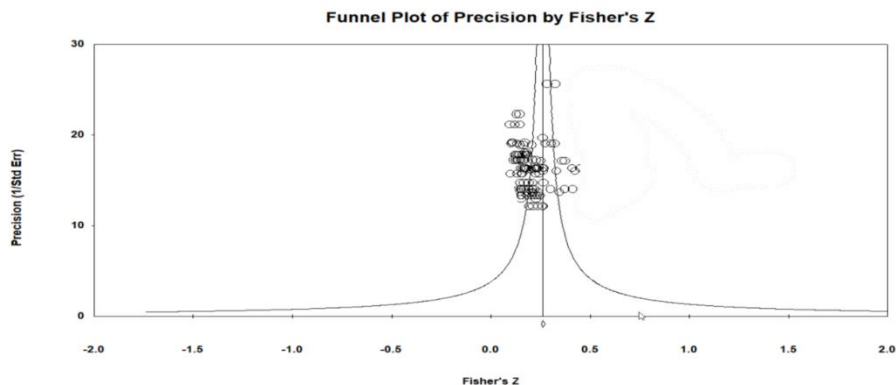
شکل ۳- نمودار کیفی برای بررسی سوء گیری انتشار اندازه تأثیر و خطای استاندارد

فراتحلیل شش تحلیل مختلف ارائه می‌کند که ممکن است اشاره به سوء گیری انتشار داشته باشند. یکی از آن‌ها، نمودار کیفی (funnel plot) است. این نمودار به دو سبک است. سبک اول که نمودار شامل اندازه تأثیر در مقایسه با خطای استاندارد متناظر با آن است و دیگری، اندازه تأثیر در مقایسه با

میزان درستی، معکوس خطای استاندارد است. در این نمودار فرض بر این است که اندازه‌های تأثیر جذب شده با میزان دقت مشابه (یعنی با خطای استاندارد مشابه) باید کمابیش دارای توزیع متقارن پیرامون اندازه تأثیر آمیخته باشند. همان‌طور که پیش از این نیز اشاره شد، فرض بر این است که نتایج زیادی وجود دارد که از ستون فرضیه صفر فاصله دارند تا اینکه به این ستون صفر نزدیک باشند که این در واقع فرض صفر ما مبنی بر وجود سوء گیری انشار است و فرض متقارن بودن را رد می‌کند.

همان‌طور که گفته شد نمودار کیفی یک نمودار پراکنش است که اندازه تأثیر^۲ را روی محور ایکس‌ها (x-axis) و خطای استاندارد اندازه تأثیر را روی محور ایگرگ‌ها (y-axis) نشان می‌دهد (بعضی اوقات اندازه نمونه روی محور ایگرگ‌ها نشان داده می‌شود). به‌طور معمول، محور ایگرگ‌ها به گونه‌ای سازماندهی شده است که خطاهای استاندارد کوچک‌تر در بالا قرار گیرند. «اگر در پژوهش سوء گیری انتشار نداشته باشیم، آنگاه نمودار کیفی شبیه قیف وارونه خواهد بود طوری که قسمت باریک آن به سمت بالا و قسمت پایین آن به سمت پایین خواهد بود». مطالعاتی با خطای استاندارد کوچک از حیث اندازه تأثیر نسبت به مطالعاتی که دارای خطای استاندارد بیشتری هستند، تغییرپذیری کمتری هستند. «در نتیجه، نمودار از قسمت بالا باریک می‌شود، جایی که خطای استاندارد کوچک بوده و وقتی قسمت پهن نمودار در پایین قرار می‌گیرد که خطای استاندارد بزرگ باشد». اگر سوء گیری انتشار وجود داشته باشد، آنگاه اثرات کوچک یا منفی قابل ارائه نبوده و سمت چپ نمودار کیفی از سوی نرم‌افزار ارائه نمی‌شود. در نتیجه، تقارن نمودار کیفی به مسئله سوء گیری انتشار دلالت دارد. به‌منظور شناسایی تقارن، اغلب اوقات نمودار کیفی شامل فاصله اطمینان ۹۵٪ پیرامون میانگین اندازه تأثیر است. اگر در پژوهش مسئله سوگیری وجود نداشته باشد آنگاه ۹۵ درصد مطالعات باید درون این فاصله اطمینان قرار گیرند (Sterne & Harbord, ۲۰۰۴). در پژوهش حاضر سوء گیری انتشار وجود ندارد. در شکل زیر نمایی دیگر از نمودار کیفی ارائه شده است.

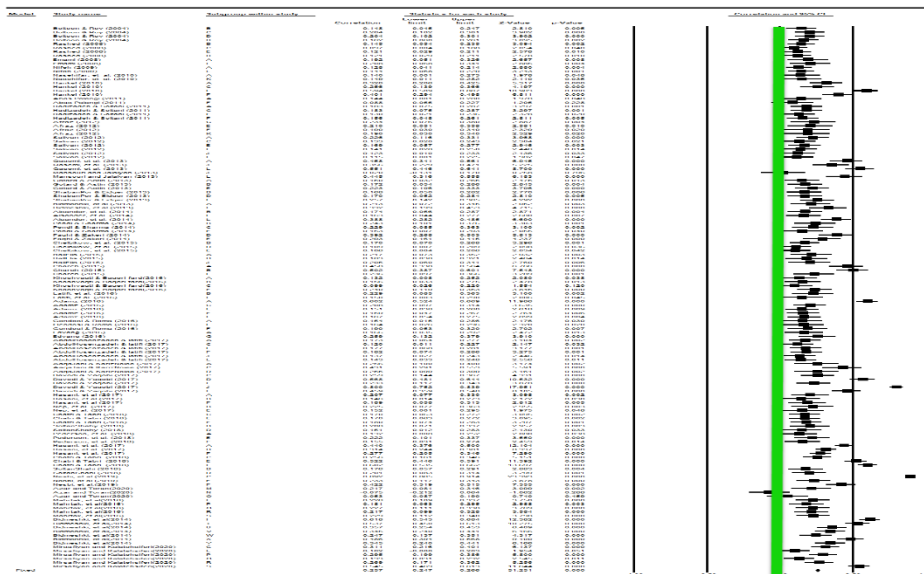
^۲ Effect size



شکل ۴- نمودار کیفی برای بررسی سوء گیری انتشار لگاریتم نرخ شانس و درستی (معکوس انحراف استاندارد)

نمودار High Resolution Plot

در این بخش برای تصمیم‌گیری بهتر در ارتباط با کل مطالعات بررسی شده در این پژوهش نمودار زیر ارائه شده است.



شکل ۵- نمودار High Resolution Plot

در این تصویر ستون صفر که معنی‌داری هر مطالعه را نشان می‌دهد با ستون سبز رنگ نشان داده شده است. همان‌طور که گفته شد، این نمودار دو طرف مثبت و منفی دارد که در سمت راست و چپ این ستون قرار دارد. هر مطالعه‌ای که در سمت راست این ستون قرار دارد و این ستون را قطع نکرده است، معنی‌داری آن مطالعه و تأثیر مثبت آن تأیید می‌گردد. اما آن دسته از مطالعاتی که در سمت چپ این

ستون قرار دارند، و ستون صفر را قطع نمی‌کنند، معنی‌داری تأثیر منفی آن تأیید می‌گردد. اما آن دسته از مطالعاتی که این ستون را قطع می‌کنند، معنی‌دار نیستند. این نمودار، نمودار مربوط به مدل با اثرات تصادفی است.

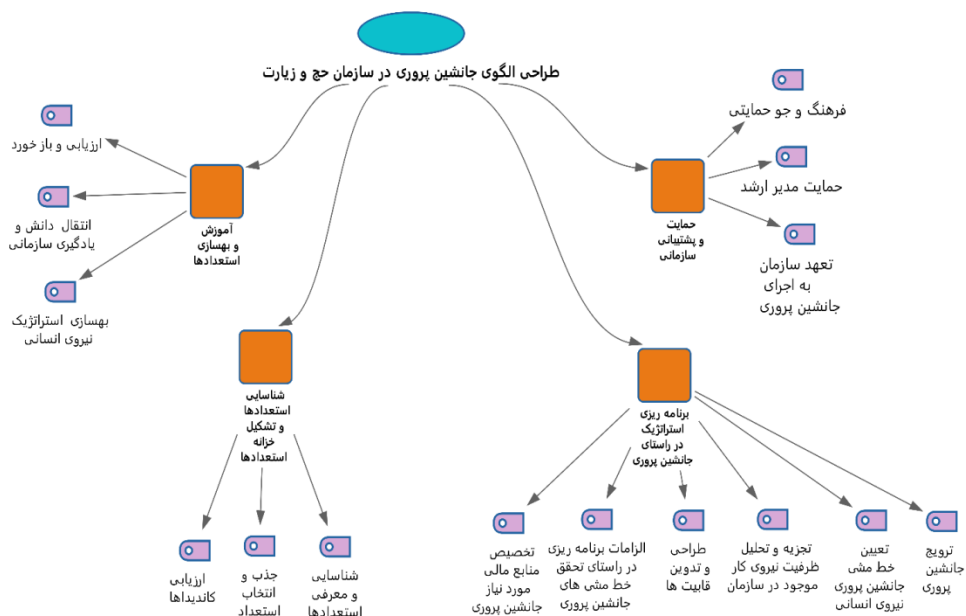
جدول ۶- یافته‌های فراتحلیل پژوهش با ترکیب اندازه اثر، فاصله اطمینان و نتایج آزمون همگنی

ردیف	مؤلفه‌ها	نماد	تعداد تکرار	اثرات ترکیبی ثابت	اثرات ترکیبی تصادفی	فاصله اطمینان اثرات ثابت		فاصله اطمینان اثرات تصادفی		درجه آزادی	ناهمگنی
						کران پایین	کران بالا	کران پایین	کران بالا		
۱	تجزیه و تحلیل ظرفیت نیروی کار موجود در سازمان	A	۲۲	۰.۳۶۱	۰.۳۵۰	۰.۲۳۶	۰.۲۸۵	۰.۱۸۱	۰.۳۱۵	۲۲	۸۶.۰۶۴
۲	شناسایی و معرفی استعدادها	B	۱۷	۰.۴۱۱	۰.۴۱	۰.۱۸۳	۰.۲۳۹	۰.۱۶۴	۰.۲۵۵	۱۶	۶۰.۰۹۲
۳	طراحی و تدوین قابلیت‌ها	C	۱۸	۰.۳۷	۰.۳۸۵	۰.۲۴۳	۰.۲۹۷	۰.۱۴۱	۰.۴۱۷	۱۶	۹۶.۳۲۴
۴	جذب و انتخاب استعداد	D	۹	۰.۲۵۴	۰.۲۶۳	۰.۲۱۳	۰.۲۹۴	۰.۱۴۲	۰.۳۷۶	۸	۸۸.۰۷۷
۵	بهسازی استراتژیک نیروی انسانی	E	۲۲	۰.۵۲۹	۰.۵۲۸	۰.۲۰۳	۰.۲۵۴	۰.۱۳۶	۰.۲۹۲	۲۰	۸۴.۷۰۷
۶	ارزیابی و بازخورد	F	۱۸	۰.۲۵۵	۰.۲۴۱	۰.۲۲۹	۰.۲۸۲	۰.۱۶۶	۰.۳۱۲	۱۷	۸۶.۴۴۲
۷	انتقال دانش و یادگیری سازمانی	G	۱	۰.۳۵۹	۰.۳۵۹	۰.۱۳۲	۰.۳۷۹	۰.۱۳۲	۰.۳۷۹	۰	۸۰.۵۶۹
۸	تخصیص منابع مالی مورد نیاز جانشین‌پروری	H	۲	۰.۱۴	۰.۱۴	۰.۰۷۱	۰.۲۰۷	۰.۰۷۱	۰.۲۰۷	۱	۷۹.۲۹۴
۹	تعهد سازمان به اجرای جانشین‌پروری	I	۱	۰.۶۱۸	۰.۶۱۸	۰.۵۴۳	۰.۶۸۴	۰.۵۴۳	۰.۶۸۴	۰	۷۸.۲۹۱
۱۰	فرهنگ و جو حمایتی	J	۸	۰.۳۳۰	۰.۳۱۶	۰.۲۸۳	۰.۳۷۵	-۰.۰۰۵	۰.۵۷۸	۵	۹۷.۵۱۲
۱۱	ترویج جانشین‌پروری	K	۲	۰.۱۶۷	۰.۱۶۷	۰.۰۶۲	۰.۲۶۷	۰.۰۶۲	۰.۲۶۷	۱	۸۹.۶۵
۱۲	حمایت مدیر ارشد	L	۱۲	۰.۵۵۱	۰.۵۷۷	۰.۲۱۹	۰.۲۸۳	۰.۱۸۷	۰.۳۶۳	۱۱	۸۷.۸۳۹

۱۳	تعیین خط‌مشی جانشین‌پروری نیروی انسانی	M	۱	۰.۲۱۷	۰.۲۱۷	۰.۰۸۱	۰.۳۴۶	۰.۰۸۱	۰.۳۴۶	۰	۶۹.۸۹
۱۴	ارزیابی کاندیداها	N	۱	۰.۰۷۵	۰.۰۷۵	۰.۲۱۲	۰.۰۶۴	۰.۲۱۲	۰.۰۶۴	۰	۶۷.۲۸
۱۵	الزامات برنامه‌ریزی در راستای تحقق خط‌مشی‌های جانشین‌پروری	P	۲	۰.۳۴۸	۰.۳۴۳	۰.۱۷۳	۰.۳۲	۰.۱۲۹	۰.۳۵۱	۱	۵۵.۳۳۱

طراحی الگوی جانشین‌پروری با استفاده از رویکرد فراتحلیل در سازمان حج و زیارت

در این بخش قصد داریم پس از استخراج و تایید ۱۵ مؤلفه استخراج‌شده از مقالات کمی مطالعات داخلی و خارجی، یک مدلی را به عنوان الگوی جانشین‌پروری با رویکرد فراتحلیل بر اساس اندازه تأثیر در سازمان حج و زیارت ارائه دهیم. شایان ذکر است که مدل بر اساس اندازه تأثیر طراحی شده است که یکی از خروجی‌های متاآنالیز با CMA نسخه ۳ است.



شکل ۶- الگوی پیشنهادی استخراج‌شده برای جانشین‌پروری در سازمان حج و زیارت با رویکرد فراتحلیل

پاسخ به سوالات اصلی پژوهش

۱-در پژوهش‌های مربوط به جانشین‌پروری چه مؤلفه‌هایی مورد مطالعه قرار گرفته

است؟

شکل مؤلفه‌های استخراج‌شده از میان ۴۳ مطالعه را نشان می‌دهد که بر اساس اندازه تأثیر استخراج‌شده با استفاده از نرم افزار CMA نسخه ۳ اولویت بندی و ترسیم شده اند. در جدول زیر ۱۵ مؤلفه استخراج‌شده از ۴۳ مقاله معتبر کمی گزارش شده است.

جدول ۷-مؤلفه‌های نهایی برای الگوی جانشین‌پروری

ردیف	بعد	مؤلفه	نماد	فراوانی
۱	حمایت و پشتیبانی سازمانی	۱ فرهنگ و جو حمایتی	J	۸
		۲ حمایت مدیر ارشد	L	۱۲
		۳ تعهد سازمان به اجرای جانشین‌پروری	I	۱
۲	برنامه‌ریزی استراتژیک در راستای جانشین‌پروری	۴ تعیین خط‌مشی جانشین‌پروری نیروی انسانی	M	۱
		۵ تجزیه و تحلیل ظرفیت نیروی کار موجود در سازمان	A	۲۲
		۶ طراحی و تدوین قایبیت‌ها	C	۱۸
		۷ الزامات برنامه‌ریزی در راستای تحقق خط‌مشی‌های جانشین‌پروری	P	۲
		۸ تخصیص منابع مالی مورد نیاز جانشین‌پروری	H	۲
		۹ ترویج جانشین‌پروری	K	۲
		۱۰ شناسایی استعدادها	B	۱۷
۳	و تشکیل خزانه استعدادها	۱۱ جذب و انتخاب استعداد	D	۹
		۱۲ ارزیابی کاندیداها	N	۱
۱	آموزش و بهسازی استعدادها	۱۳ بهسازی استراتژیک نیروی انسانی	E	۲۲
		۱۴ انتقال دانش و یادگیری سازمانی	G	۱
		۱۵ ارزیابی و باز خورد	F	۱۸

۲- از بین مؤلفه‌های تعیین شده کدام یک تأثیر بیشتری بر موضوع دارد؟

جدول ۱- مؤلفه‌های با اندازه اثر کمتر از ۰.۳ (کم)

اندازه اثر کمتر از ۰.۳ (کم)				
اندازه اثر	مؤلفه	کد	اندازه اثر	مؤلفه
۰,۱۷۳	فرهنگ و جو حمایتی	J	۰,۲۵۴	جذب و انتخاب استعداد
			۰,۲۵۵	ارزیابی و بازخورد
۰,۲۱۷	تعیین خط مشی جانشین پروری نیروی انسانی	M	۰,۱۴	تخصیص منابع مالی مورد نیاز جانشین پروری
۰,۰۷۵	ارزیابی کاندیداها	N	۰,۱۶۷	ترویج جانشین پروری
n=۷			فراوانی اندازه اثر کمتر از ۰.۳	

جدول ۲- مؤلفه‌های با اندازه اثر بین ۰.۳ تا ۰.۵ (متوسط)

اندازه اثر بین ۰.۳ تا ۰.۵ (متوسط)				
اندازه اثر	مؤلفه	کد	اندازه اثر	مؤلفه
۰,۳۴۸	الزامات برنامه ریزی در راستای تحقق خط مشی های جانشین پروری	P	۰,۳۶۱	تجزیه و تحلیل ظرفیت نیروی کار موجود در سازمان
			۰,۴۱۱	شناسایی و معرفی استعدادها
۰,۳۵۹	انتقال دانش و یادگیری سازمانی	G	۰,۳۷	طراحی و تدوین قابلیت ها
n=۵			فراوانی اندازه اثر بین ۰.۳ تا ۰.۵ (متوسط)	

جدول ۳- مؤلفه‌های با اندازه اثر مساوی یا بالاتر از ۰.۵ (زیاد)

اندازه اثر مساوی یا بالاتر از ۰.۵ (زیاد)		
اندازه اثر	مؤلفه	کد
۰,۵۲۹	بهبودی استراتژیک نیروی انسانی	E
۰,۶۱۸	تعهد سازمان به اجرای جانشین پروری	I
۰,۵۵۱	حمایت مدیر ارشد	L
n=۳		فراوانی اندازه اثر مساوی یا بالاتر از ۰.۵ (زیاد)

بر اساس جداول ۸ تا ۱۰، مؤلفه‌های استخراج شده از متاآنالیز در سه طیف اندازه اثر کمتر از ۰.۳، بیانگر اندازه تأثیر ضعیف، اندازه اثر بین ۰.۳ و ۰.۵، بیانگر اندازه تأثیر متوسط و در نهایت، اندازه اثر مساوی یا بالاتر از ۰.۵، بیانگر اندازه تأثیر زیادی یا قوی دسته‌بندی شده است. در طیف ضعیف یا کم، مؤلفه‌های جذب و انتخاب استعداد، ارزیابی و بازخورد، تخصیص منابع مالی مورد نیاز جانشین پروری، ترویج

جانشین پروری، فرهنگ و جو حمایتی، تعیین خط‌مشی جانشین‌پروری نیروی انسانی و ارزیابی کاندیدها قرار دارند. در بخش اندازه اثر بین ۰.۳ تا ۰.۵ مؤلفه‌های تجزیه و تحلیل ظرفیت نیروی کار موجود در سازمان، شناسایی و معرفی استعدادها، طراحی و تدوین قابلیت‌ها، الزامات برنامه‌ریزی در راستای تحقق خط‌مشی‌های جانشین‌پروری و انتقال دانش و یادگیری سازمانی وجود دارد. در نهایت در بخش اندازه اثر قوی، مؤلفه‌های بهسازی استراتژیک نیروی انسانی، تعهد سازمان به اجرای جانشین‌پروری و حمایت مدیر ارشد قرار دارند.

بحث و نتیجه گیری

برنامه جانشین‌پروری نوعی برنامه‌ریزی فعال است و تلاش می‌کند که تداوم رهبری را از راه پرورش استعدادها در سازمان یا با فعالیت‌های برنامه‌ریزی شده حفظ کند. هدف اصلی از انجام این پژوهش، در ابتدا شناسایی مؤلفه‌های جانشین‌پروری و غربالگری مؤلفه‌ها سپس تاثیرگذاری و تاثیرپذیری مؤلفه‌های منتخب از طریق روش فراتحلیل و در قالب مدل شماتیک در قلمرو مکانی سازمان حج و زیارت کل کشور بود. در راستای نیل به این هدف و بر اساس نتایج پژوهش مشخص گردید که: ۱۵ مؤلفه برای طراحی الگوی جانشین‌پروری با استفاده از رویکرد فراتحلیل در سازمان حج و زیارت از میان ۴۳ مقاله استخراج گردید که جزئیات آن به شرح زیر است.

۱- تجزیه و تحلیل ظرفیت نیروی کار موجود در سازمان: یکی از پر تکرارترین مؤلفه‌ها، مؤلفه تجزیه و تحلیل ظرفیت نیروی کار موجود در سازمان است. در مطالعه دی‌می^۳، نیفه، ناصحی‌فر و همکاران (۱۰،۹،۸) به عنوان یکی از موثرترین مؤلفه‌های الگوی جانشین‌پروری است. جانشین‌پروری اطمینان یافتن از در دسترس بودن استعداد مدیریت سطح بالا برای سازمان است. همچنین، شامل جستجو برای کارکنان با پتانسیل بالای متناسب با فرهنگ سازمان و ویژگی‌های شخصیتی مورد نیاز سازمان است. برنامه‌ریزی جانشین‌پروری را می‌توان تلاشی به منظور طرح ریزی برنامه‌ای برای تعداد متناسب و شایسته‌ای از مدیران و کارمندان با مهارت‌های کلیدی دانست، به گونه‌ای که آنان در زمان بازنشستگی، فوت، بیماری یا ارتقای دیگر کارمندان و حتی موقعیت‌های جدیدی که در برنامه‌های آینده سازمان به وجود می‌آیند، جانشینان مناسبی باشند.

۲- شناسایی و معرفی استعدادها: دومین مؤلفه، شناسایی و معرفی استعدادها است و در مطالعات بولتون و روی، دی‌می، انیس^۴ تایید گردیده است (۱۲،۸،۱۱). این مؤلفه پس از مؤلفه تجزیه و تحلیل ظرفیت نیروی کار موجود در سازمان در اولویت دوم از حیث اهمیت و فراوانی قرار دارد. فرآیند جانشین‌پروری مستلزم وجود یک نظام ارزیابی قوی و تقویت سرمایه‌های فکری سازمان است که بتواند

^۳ DeMay

^۴ Ennis

شایستگی‌های و قابلیت‌های آشکار و پنهان کارکنان مستعد را شناسایی و معرفی کند. با توجه به تغییرات فزاینده ملی، منطقه‌ای و جهانی و کاهش وابستگی شغلی، تعهد سازمانی، رضایت شغلی و به وجود آمدن یک محیط پیچیده، ناپایدار و نامطمئن، سازمان‌ها و مدیران ارشد بایستی استعدادها را شناسایی و خزانه استعداد در سازمان بوجود بیاورند، پست‌های کلیدی را شناسایی و برای همه مشاغل کلیدی هم به صورت افقی و هم عمودی برنامه جانشین‌پروری را تدارک ببینند.

۳- طراحی و تدوین قابلیت‌ها: مؤلفه بعدی، طراحی و تدوین قابلیت‌ها بوده و در مطالعات بولتون و روی، دی‌می، هانکل تایید گردید (۱۳،۸،۱۱). در این فراگرد نظام یافته، پرورش شخصی و حرفه‌ای با راهبرد ترکیب می‌شود و این اطمینان به دست می‌آید که سازمان آماده است تا هر پست مهمی را که خالی می‌شود؛ در زمان مناسب، با افراد مناسب پر کند در این فراگرد، شایستگی‌ها و قابلیت‌های ضروری معین می‌شود و سپس بر آن مبنا، خزانه‌ی استعدادهای انسانی برای اطمینان از تداوم رهبری برای منصب‌های کلیدی فراهم می‌شود و سپس بر آن مبنا خزانه‌ی استعدادهای انسانی برای تداوم رهبری برای منصب‌های کلیدی فراهم می‌شود و سازمان اطمینان می‌یابد که به منظور پر کردن نقش‌های مهم درون سازمان، به تدریج کارکنانی استخدام شده و پرورش می‌یابند.

۴- جذب و انتخاب استعداد: مؤلفه جذب و انتخاب استعداد به عنوان یکی دیگر از مؤلفه‌های استخراجی مدل جانشین‌پروری است. این مؤلفه در مطالعات بولتون و روی، شعبان پور و ایدجر، فقهی و ذاکری نیز تایید شده است (۱۵،۱۴،۱۱). سازمان در وهله اول باید به دنبال جذب و نگهداری افراد شایسته بوده و در این خصوص یکی از برنامه‌های مهم مدیریت سرمایه انسانی برای جذب و نگهداری افراد و شناسایی استعدادهای بالقوه برنامه جانشین‌پروری است.

۵- بهسازی استراتژیک نیروی انسانی: مؤلفه بهسازی استراتژیک نیروی انسانی دارای فراوانی و تکرار از دیدگاه بسیاری از صاحب‌نظران ۲۲ بار است. شایان ذکر است که در مطالعات دی‌می، هانکل، هادی زاده مقدم و سلطانی، مادوس و... مورد تایید قرار گرفته است (۱۷،۱۶،۱۳،۸). برای عملکرد مستمر سازمان، میزانی از حفظ مدیران و پرسنل متخصص که دارای شایستگی‌های کلیدی هستند، موضوعی ضروری است. از مباحث مورد توجه در مدیریت جانشین‌پروری، مقوله ترفیع کاندیداهای داخلی سازمان است.

۶- ارزیابی و بازخورد: مؤلفه پایش و ارزیابی دارای فراوانی زیادی در مطالعات قبلی بوده است (۱۸ بار) و در مطالعات هانکل، ریچاردسون^۵، هادی زاده مقدم و سلطانی و... نیز مورد تایید و استفاده قرار گرفته است (۱۶،۱۸،۱۳).

۷- انتقال دانش سازمانی: مؤلفه انتقال دانش سازمانی یکی دیگر از مؤلفه‌های جدیدی است که تنها در مطالعه والفورد^۶ تایید گردید (۱۹). در محیط رقابتی و پویای امروزی، جانشین‌پروری به علت رقابت شدید بین‌المللی و تکنولوژی در حال تغییر، بیش از پیش مطرح می‌شود. اساساً جانشین‌پروری فرآیندی دانش محور بوده و محصول و نتیجه کاربست دانش است. تحولات فناوری، جهانی شدن، نیاز به واکنش سریع به تغییرات محیطی و کاهش هزینه‌ها در صحنه رقابت‌های فشرده، کاهش وفاداری در کارکنان، جابجایی، جهانی سازی، تمایل به اقتصاد دانش محور، توسعه و پیشرفت تکنولوژی، مسیر شغلی بدون مرز، تغییرات فزاینده، تنوع نیروی کار، تغییر در سلیقه و انتظارات کارکنان و... ضرورت جانشین‌پروری را تشدید می‌کند.

۸- تخصیص منابع مالی مورد نیاز جانشین‌پروری: مؤلفه تخصیص منابع تنها در مطالعات بولتون و روی و دی‌می مورد تایید قرار گرفته است (۸،۱۱). پرورش، توسعه و بهسازی منابع انسانی در سازمان نیاز به منابع مالی و تخصیص این منابع از سوی مدیریت و حمایت مالی در سازمان دارد.

۹- تعهد سازمان به اجرای جانشین‌پروری: یکی دیگر از مؤلفه‌های جدید، مؤلفه تعهد سازمان به اجرای جانشین‌پروری است که تنها در مطالعه بیدمشکی و همکاران مشاهده و تایید شده است (۲۰). این عامل گویای ضرورت تدوین برنامه‌های توسعه فردی با اولویت افرادی که در کانون ارزیابی و توسعه شرکت نموده اند و مطابق با سازمان‌های پیشرو در داخل و خارج می‌باشد.

۱۰- فرهنگ و جو حمایتی: فرهنگ و جو حمایتی در مطالعات سالیوان، قاسمی و همکاران، منصوری و جلالیان و... با فراوانی ۶ بار مورد تایید قرار گرفته است (۲۳،۲۲،۲۱). جانشین‌پروری باید بتدریج در فرهنگ جاری سازمان، نهادینه گردد. هنگامی که فرهنگ‌سازی مناسبی از نظام جانشین‌پروری و نحوه مدیریت استعدادها در سازمان صورت گیرد، اجرای موفق چنین برنامه‌هایی تسهیل خواهد گردید.

۱۱- ترویج جانشین‌پروری: مؤلفه ترویج جانشین‌پروری تنها در مطالعات ناصحی فر و همکاران، مادوس مورد تایید قرار گرفته است (۱۷،۱۰). شناسایی و ارزیابی نیروی انسانی موجود در سازمان و تشکیل خزانه استعداد یک طرف قضیه جانشین‌پروری است و از طرف دیگر بایستی سازمان به طور مداوم در جهت تحقق اهداف جانشین‌پروری خود، این مهم را پیگیری کرده و در جهت گسترش و ترویج آن تلاش کند.

۱۲- حمایت مدیریت ارشد: مؤلفه حمایت مدیریت ارشد با ۱۲ بار تکرار در مطالعات دی‌می (۲۰۰۸)، نیفه (۲۰۰۹)، سالیوان (۲۰۱۲)، راث ول (۲۰۰۵)، گرووز (۲۰۰۵)، ناصحی فر و همکاران (۱۳۸۹) و... مورد تایید قرار گرفته است (۱۰،۲۵،۲۴،۲۱،۹،۸). بویسن و وات^۷ معتقدند اینکه مالکیت

^۶ Wolfred

^۷ Busine & Watt

برنامه جانشین‌پروری در اختیار مدیریت ارشد سازمان باشد و آنها به شکل مستقیم با آن درگیر باشند، می‌تواند نقش بسزایی در موفقیت این برنامه‌ها داشته باشد(۲۶).

۱۳- تعیین خط‌مشی جانشین‌پروری: مؤلفه تعیین خط‌مشی جانشین‌پروری با ۱ بار تکرار شده از جمله مؤلفه‌های جدید استخراجی برای مدل طراحی الگوی جانشین‌پروری به شمار می‌رود. این مؤلفه تنها در مطالعه آذر و سلیمانی تایید شده است(۲۷).

۱۴- ارزیابی کاندیداها: مؤلفه ارزیابی کاندیداها دارای ۱ بار تکرار بوده و از جمله مؤلفه‌های جدید استخراجی برای مدل طراحی الگوی جانشین‌پروری به شمار می‌رود. این مؤلفه در مطالعه آذر و سلیمانی مورد تایید قرار گرفته است(۲۷). سالیوان، ده اقدام را برای برنامه‌ریزی جانشینی توصیه می‌کند که سنجش عملکرد قبل و بعد از جانشینی یکی از این موارد می‌باشد؛ بدین مفهوم که جمع‌آوری شاخص‌های عملکرد فردی، قبل و بعد از جانشینی به سازمان کمک خواهد نمود(۲۱).

۱۵- الزامات برنامه‌ریزی در راستای تحقق جانشین‌پروری: مؤلفه الزامات برنامه‌ریزی دارای ۲ بار تکرار بوده و از جمله مؤلفه‌های جدید استخراجی برای مدل طراحی الگوی جانشین‌پروری به شمار می‌رود. این مؤلفه در مطالعات مهرتاک و همکاران و میرصفاریان و کلاته (۲۰۲۰) نیز مورد تایید قرار گرفته است(۲۸).

منابع

۱. Mehri, D., Abolghasemi, M., Ghahremani, M., Mahjub, H. Identifying the Factors Influencing the Strategic Development of Talents. *Strategic Management Studies of National Defence Studies*, ۲۰۱۹; ۸(۳۳): ۸۹-۶۳.
۲. Shakoori, N., Shirazi, Ali., Rahimnia, Fariborz., Kafashpour, Azar, Explaining and presenting the model of integration of talent management and diversity management with the foundation data theory approach, *Journal of Talent Development*, ۲۰۲۰, Second Year, (۲) Spring, ۱-۲۱.
۳. Acree-Hamann, C., & Dnpaprn, N. A call to action: succession planning needed, *Newborn and Infant Nursing Reviews*, ۲۰۱۶; ۱۶(۳), ۱۶۱-۱۶۳.
۴. Kolivand, A, Designing a model for replacing NAJA commanders and managers. *Journal of Supervision and Inspection*, ۲۰۱۸;(۴۲): ۱۳-۴۰.
۵. Soltani, M., nazemi, M., talaei, M., ghavidel, A. Designing and Explaining Successors Training in the Islamic Revolution Guard Corps. *Journal of Research in Human Resources Management*, ۲۰۱۷; ۹(۳): ۱-۲۴.
۶. Lafiti, M., Abdolhosseinzadeh, M., Azarfar, A. The Design of Succession Planning Model in Public Sector Organizations with Interpretive Structural Modelling (ISM). *Quarterly Journal of Public Organizations Management*, ۲۰۱۶; ۴(۴): ۳۳-۵۰.

۷. Farhi, A., Sanjeghi, M., Faqih Aliabadi, H., Soleimani, D, Pathology of Hajj and Pilgrimage Brokerage System of the Islamic Republic of Iran, *Journal of Islamic Management*, ۲۰۱۶; Article ۴, ۹(۲۴), Number ۳, autumn: ۱۷۱-۱۸۹.
۸. DeMay, D, “۲۱st Century Succession Planning, Consulting Firm of Transformation Solutions”, White Paper, ۲۰۰۸; p. ۳.
۹. Neefe, D, Succession Planning in a Two-Year Technical College System Roles a Dissertation Submitted to the Faculty of the graduate school of the University of Minnesota, in partial fulfillment of the requirements of the degree of doctor of education, ۲۰۰۹.
۱۰. Nasehifar, V., Dehghanpour. F A., Sanjari, A, Construct and Reliability of Measure of “Succession Management Extensiveness” Based on Categorization of Best Practices. *IQBQ*. ۲۰۱۱; ۱۵ (۳):۱۹۱-۲۰۹
۱۱. Bolton J, W Roy. Succession planning: securing the future. *Journal of Nursing Administration* ۲۰۰۴; ۳۴(۱۲): ۵۸۹-۵۹۳.
۱۲. Ennis, M.R, Competency models: a review of the literature and the role of the employment and training administration (ETA). U. S. Department of labor, ۲۰۰۸; P.۵.
۱۳. Hanchell, T, The Davidic Model of Leadership Succession”, submitted to Regent University School of Global Leadership & Entrepreneurship in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy in Organizational Leadership, ۲۰۱۰.
۱۴. Shabanpour, H., Igdar, H, Talent and succession management in Tehran city branches of Bank Mellat. ۲۰۱۳; The ۱st national conference on accounting and management, Tehran, Iran.
۱۵. Faghihi, A., Zakeri, M, Pathology of the Iranian Public Organizations for Establishment of Management Succession Planning. *Public Policy in Administration*, ۲۰۱۵; ۵(۵): ۱۵-۲۴.
۱۶. Hadizadehmogadam A, soltani F, explaining the components of the implementation of succession management in the organization. *Quarterly Journal of the management and human resources in oil Snt*, ۲۰۱۳; ۱۰(۵): ۳۹-۸۹.
۱۷. Meadows, W, Building a leadership pipeline: a focus on succession planning with the department of veterans affairs, A thesis presented to the Faculty of the U.S. Army Command and General Staff College in partial fulfillment of the requirements for the degree Master of military art and science, ۲۰۱۵.
۱۸. Richardson, N, Predictors of nonprofit executive succession planning: a secondary data analysis, A Dissertation Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree Doctor of Philosophy Capella University, ۲۰۱۴.

۱۹. Wolfred, T, Building leaderful organizations: Succession planning for nonprofits, Annie E. Casey Foundation Executive Transition Monograph Series, ۲۰۰۸; ۶: ۵۵-۶۸.
۲۰. Bidmeshki, Z., Adli, F., & Vaziri, M, Comparison of the current state of succession planning and talent management with its desired state in the higher education system. Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education, ۲۰۱۴; ۷۲: ۵۱-۷۲.
۲۱. Sullivan, T, Executive Succession Planning. Ira A. Fulton, school of engineering, ۲۰۱۲.
۲۲. Ghasemi, M & Joodzadeh, M & Beigi Rad, E, Talent management influence on organizational learning capabilities with respect to the mediating role of organizational intelligence, Public Management Researches , ۲۰۱۳; ۸(۳۰): ۱۴۵-۱۶۴.
۲۳. Mansouri Jalilian, A., Soufi, AR., Substitute Training for Managers and Commanders in NAJA; Dimensions and Evaluation of Credibility Based on Analysis of Exploratory and Confirmatory Factors. Journal of Naja Inspection ۲۰۱۲; ۷(۲۳): ۳۱-۵۷.
۲۴. Rothwell, W. J, Effective Succession Planning: Ensuring Leadership Continuity and Building Talent from Within, (۳rd Ed). New York, ۲۰۰۵, American Management Association.
۲۵. Groves, K. S, Integrating leadership development and succession planning best practices, Journal of Management Development, ۲۰۰۵; ۲۶(۳): ۲۳۹-۲۶۰.
۲۶. Busine, M., & Watt, B, Succession management: Trends and current practice, Asia Pacific Journal of Human Resources, ۲۰۰۵; ۴۳ (۱): ۱۹۸-۲۲۵
۲۷. Azar), Khadijeh & Soleimani, Tooran, Studying Status of the Successor Program of University Administrators (A Case Study at Ardebil Islamic Azad University), Journal of Education Strategies in Medical Sciences, ۲۰۲۰□ ۱۰(۶): ۵۱۶-۵۲۵.
۲۸. Mehrtak, M., Habibzadeh, Sh., Vatankhah, S., Jafari Uri, M., Delgoshaei, B., & Azari, A, Gap analysis between current and desired situation of succession planning: a case study in Ministry of Health. Journal of Health Administration, ۲۰۱۶; ۱۹(۶۳): ۹۱-۱۰۰.

Factors Affecting Faculty Development Based on Entrepreneurship: A Case Study of Payame Noor University, Hormozgan Province

Yusef Mahmoodikhamiripoor (PhD Student of Educational Management, Islamic Azad University of Bandarabbass, Iran)

Nadergholi Ghourchian¹ (Professor, Department of Educational Management, Islamic Azad University of Science and Research, Iran)

Mohamadnoor Rahmani (Assistant Professor, Department of Educational Management, Islamic Azad University of Bandarabbass, Iran)

(Received: ۲۰۲۱/۰۸/۰۲; Accepted: ۲۰۲۱/۰۹/۲۶)

PP. ۱-۲۴

Abstract

Faculty development based on entrepreneurship can lead to the evolution and promotion of education and research domains in accordance to entrepreneurial goals. Then, it can be expected that the output of these developments is innovative researchers and students who can define the problem, provide creative solutions in line with business and industry goals, and continuously increase the quality of activities and missions of the university. Faculty development based on entrepreneurship approach is an attempt by the academic system to reform knowledge, attitude and skills of professors through training, retraining, sabbaticals, scholarships and so forth in line with entrepreneurial goals. To succeed in advancing the process of faculty development based on entrepreneurship, a set of key factors should be identified. In this article, the researcher used theme analysis to identify the factors affecting the faculty development based on entrepreneurship at the University of Hormozgan. For this purpose, interviews with experts led to ۷¹ basic themes as well as ۲^۰ organized themes. Based on researcher's deduction, five inclusive dimensions emerged: individual development, organizational development, educational development, research development, and professional development. Finally, scientific and operational recommendations were made.

Keywords: Development, faculty, entrepreneurship, theme.

¹- Corresponding Author: Dr.jahangirfard@gmail.com

Designing a Curriculum Model for the Development of Elementary School Teachers of the Iran's Educational System

Mohsen Abdolahi (PhD Student of Curriculum Studies, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran)

Mahbobe Arefi[✉] (Assistant Professor, Department of Educational Sciences and Psychology, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran)

Kouros Fathi Vajargah (Professor, Department of Educational Sciences and Psychology, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran)

Abasalt Khorasani (Assistant Professor, Department of Educational Sciences and Psychology, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran)

(Received: ۲۰۲۱/۱۱/۲۷; Accepted: ۲۰۲۱/۱۲/۱۵)

PP.۲۵-۵۱

Abstract

The main purpose of this study is to design a Curriculum Model for the Development of Elementary School Teachers of the Iran's Educational System. This study uses a qualitative research approach and is conducted based on the classical grounded theory. The statistical population consists of Faculty members and experts in the field of Teachers development who were selected through snowball sampling. A total number of ۲۱ people, including ۱۴ Faculty Members and ۷ Teachers' development specialists, were interviewed. Semi-structured interviews were used to collect data. The data from interviews were analyzed during three stages of open, selective and theoretical coding, and the conceptual model was formed based on the drawing of the ratio between the main categories or elements of the Teachers development curriculum. The conceptual model was formed as follows: causes and necessity (achieving the goals of the educational system, updating teacher skills, complexity and flexibility teacher's role, reform, teacher growth and improving students' learning), principles and conditions (teacher-orientation, continuity and sustainability, school- orientation and job- orientation, content- orientation and basis of students' needs), components (content, context and process), correlated factors (personal, environmental, importance and priority, quantity, quality and time) and outcomes (teachers, programs and students). To ensure validity and reliability, Guba and Lincoln approaches were used, including: acceptability, transferability, reliability and verifiability. Finally, based on the findings and results, guidelines for the implementation of the program are provided.

Keywords: Teachers' development, curriculum model, elementary school, grounded theory approach.

✉- Corresponding Author: m-arefi@sbu.ac.ir

Developing a Competency Model for HRD Advisors in Iranian State-Run Enterprises

M. Hajizad^{*} (Department of Educational Sciences, Neka Branch, Islamic Azad University, Neka, Iran)

S. SafaeeMovahed(ssistant Professor of National Iranian Oil Company)

(Received: ۲۰۲۱/۰۸/۰۸; Accepted: ۲۰۲۱/۰۹/۲۶)

PP. ۵۲-۶۳

Abstract

This study aims at identifying the necessary competencies for training advisors of Iranian state-owned enterprises. Therefore, international competency models were initially surveyed to agree over a list of common competencies. Then, related academics and training officials were interviewed through Delphi method to reach a unanimous consensus based on the requirements of state-owned companies (purposeful criterion sampling). To establish credibility of the findings, the model was submitted to the related experts three times to reach consensus on the final model. Based on the findings, training competencies for state-owned enterprises may be categorized into foundational (effective communication, industry knowledge, technology industry, seeing the big picture) and technical (training needs analysis, instructional design, psychology of learning, training and development strategies, learning and performance assessment, learning technologies, training and development standards) ones.

Keywords: competency, training advisors, state-run enterprises

^{*} - Corresponding Author: hajizad@iauneka.ac.ir

Prerequisites for Implementing a Formal Mentoring Program in Organizations

Mahnaz Akbari (Ph.D., Organizational Behavior Management, Human Resources Manager, Saba Power and Electricity Group, Tehran, Iran)

Ebrahim Rajabpour[‡] (Assistant Professor, Department of Business Administration, Faculty of Business and Economics, Persian Gulf University, Bushehr, Iran)

Arian Gholipoor (Professor, Department of Human Resource Management, Faculty of Management, University of Tehran, Tehran, Iran)

(Received: ۲۰۲۱/۰۹/۲۶; Accepted: ۲۰۲۱/۱۱/۰۳)

PP. ۶۴-۸۴

Abstract

Given the importance and necessity of mentoring as a method for development of human resources in Iranian organizations and the fact that the successful implementation of formal mentoring requires a proper platform and organizational maturity, this study aimed to identify the prerequisites for the successful implementation of a formal mentoring program. The statistical population of the research was the university professors and the experts familiar with human resources development, especially mentoring. A qualitative research method based on the paradigm of interpretivism was used. To this end, after reviewing the mentoring literature, interview questions were made and validated. Then, ۱۰ individuals with expertise in the area of human resources development, especially mentoring, were selected by purposive sampling and interviewed. The interview transcripts were analyzed using Braun and Clarke's thematic analysis, and the prerequisites for mentoring were categorized in the form of McKinsey VS model. The results showed that factors such as learning-based culture, the maturity of human resources processes, the financial strength of the organization and the existence of a strategic vision in the organization are the main prerequisites for implementing a formal mentoring program in organizations.

Keywords: Mentoring, Mentor, Mentee, Maturity, McKenzie VS model.

[‡] - Corresponding Author: E.Rajabpour@pgu.ac.ir

The Comparison of the Three Levels of Electronic Performance Support System (EPSS) on Improving Performance and Increasing Employee Efficiency (Case Study: Day Insurance Employees)

Marjan Zahedian^o (Ph.D. of Educational Technology (Human Sciences), Tarbiat Modares University, Tehran, Iran)

Hashem Fardanesh (Associate Professor, Department of Human Sciences (Education), Tarbiat Modares University, Iran)

Javad Hatami (Professor, Department of Human Sciences (Education), Tarbiat Modares University, Iran)

Qumars Taghipour (Assistant Professor, Department of Human Sciences (Education), Tabriz University, Tabriz, Iran)

(Received: ۲۰۲۱/۰۹/۰۲; Accepted: ۲۰۲۱/۱۱/۰۶)

PP.۸۰-۱۱۰

Abstract

The purpose of this study was to measure and compare the effectiveness of the three levels of electronic performance support systems (intrinsic, extrinsic, and external) on improving employee performance. The statistical population was ۷۰۰ insurance agents of the Day Insurance Company. Ninety participants were selected by cluster sampling, and randomly divided into three groups of intrinsic, extrinsic, and external performance support systems. The participants' performance was assessed with a researcher-made questionnaire. In order to determine the validity of the questionnaire, content validity, and to determine the reliability, the examiners reliability (correlation coefficient $r_{yy'}$) were used. Also, their efficiency was measured through their arrival and departure time to the electronic environment of issuing insurance policies. The collected data was analyzed using MANOVA. The results of the data analysis showed that the insurance agents with intrinsic and extrinsic performance support systems had a better performance in comparison to the insurance agents with external performance support system. In addition, participants with intrinsic performance support system could perform their responsibilities faster than insurance agents of the two other groups.

Keywords: Performance improvement, Efficiency, Performance support, Electronic Performance Support System.

^o- Corresponding Author: marjan.zahedian@gmail.com

Developing and Explaining a Competency Model for Managers with the Aim of Creating Competitive Advantage in Organizations

Eugene Karimi (Assistant Professor, Department of Business Management, Payame Noor University, Iran)

Esmail Abdolali^١ (PhD Student of Business Management (Organizational Behavior and Human Resource Management), Payame Noor University, Iran)

Saeed Abdolmanafi (Assistant Professor, Department of Business Management, Payame Noor University, Iran)

Behrooz Lari Semnani (Assistant Professor, Department of Business Management, Payame Noor University, Iran)

(Received: ٢٠٢٠/٠٩/١٨; Accepted: ٢٠٢١/١١/١٢)

PP.١١١-١٣٦

Abstract

The main purpose of this study is to develop a competency model for managers in order to create competitive advantage in organizations. This mixed methods study used exploratory approach in the qualitative phase and descriptive-survey approach in the quantitative phase. Data in the qualitative phase was collected through semi-structured interviews with ١٥ managers, experts and faculty members selected by purposive sampling method until theoretical data saturation. To examine the reliability of the qualitative data, a sample of transcripts was given to another expert for coding and his coding results were compared with the researcher's coding; an intra-rater agreement of ٨٦٪ was obtained. In the quantitative phase, research data was collected through a researcher-made questionnaire from ٣٢٢ samples selected based on the Cochran method from the statistical population of the managers of industrial and manufacturing companies in Qazvin Province. The reliability of the questionnaire was confirmed with Cronbach's alpha coefficients; it was greater than ٠,٧ for all items. The research model is based on qualitative findings including the categories of individual competence with ٣٠ concepts, interpersonal competence with ١٥ concepts, managerial competence with ١٨ concepts, professional competence of managers with ١٨ concepts, and competitive advantage with ١٥ concepts. The Goodness-of-Fit of the model was confirmed using structural equations. Managers' individual, interpersonal, managerial and professional competencies were identified with specific concepts and subcategories for each category, and their effects on the competitive advantage were examined individually. The results show that they had a significant effect on competitive advantage in organizations.

Keywords: Managers' competencies, competitive advantage, industrial and manufacturing companies

^١- Corresponding Author: e.a.esmaeil2019@gmail.com

The Effect of Unlearning Context on Organizational Innovation with the Mediating Role of Human Capital Effectiveness in Razi University

Shahin Behvar, (PhD Student in Entrepreneurship Management, Faculty of Economics and Entrepreneurship, Razi University, Kermanshah, Iran.

Nader Naderi[∇] Associate Professor, Department of Management and Entrepreneurship, Faculty of Economics and Entrepreneurship, Razi University, Kermanshah, Iran.

(Received: ۲۰۲۱/۰۵/۲۸; Accepted: ۲۰۲۱/۱۱/۲۸)

PP.۱۳۷-۱۵۵

Abstract

Discarding outdated knowledge in the organization is really important for replacing new knowledge, making changes in the organization, and adapting the organization to the current conditions. For this purpose, the effect of the unlearning context of organizational innovation with the mediating role of human capital in Razi University was investigated. In this study, Sagara-Navarro's unlearning and human capital questionnaire (۲۰۱۷), as well as Young and Ahmed Organizational Innovation Questionnaire (۲۰۰۴) were used. The study population included ۵۸۵ individuals of Razi University staff of whom ۲۲۰ were selected as a sample using the Morgan table. The collected data were analyzed by partial least squares method in SmartPLS software. Unlearning context has a positive and significant effect on organizational innovation. The results revealed the significant relationship of unlearning context and organizational innovation with the human capital effectiveness. In order to provide innovative services, university managers and staff should discard their old knowledge and use new and updated knowledge. Therefore, adopting an innovative approach in universities leads to improving the competencies of human resources, science, and technology. This effect will eventually lead to improved economic status and a step for changing the university's approach towards a third-generation entrepreneurial university.

Keywords: Unlearning context, Organizational Innovation, Human Capital Effectiveness, Third Generation University.

[∇]- Corresponding Author: n.naderi@razi.ac.ir

Identifying Factors Affecting the Professional Development of School Principals Using Futures Studies Approach

Hadi Barati[^] (Assistant Professor, Department of Educational Management, University of Birjand, Birjand, Iran).

(Received: ۲۰۲۱/۰۶/۲۹; Accepted: ۲۰۲۱/۱۱/۱۸)

PP. ۱۰۶-۱۲۴

Abstract

The Professionalism of education principals is consistently one of the most important factors in the quality of education. Professional principals are able to provide the basis for teaching effectively despite resource and environmental constraints. The purpose of this study was to identify factors affecting the professional development of school principals of secondary schools in South Khorasan province using futures studies approach. On the basis of the purpose, this study follows applied research; on the nature of the research, it is an explanatory research that has been done by a mixed-methods; a sequential exploratory design. The population of the study included all the managers of the education staff in South Khorasan province. In order to perform the qualitative part of the research, ۱۸ people were selected as participants using purposive sampling method. The statistical population of the quantitative part of the research included all principals and deputy principals of secondary schools in South Khorasan province. ۲۰۱ people were selected as the statistical sample using the simple random sampling method and Cochran's sample size formula. To collect the data, a semi-structured interview and a researcher-made questionnaire were used. The validity of the measurement instrument was confirmed using inter-coder agreement method in the qualitative part, and convergent and divergent validity in the quantitative part. Additionally, the reliability of the researcher-made questionnaire was confirmed based on three criteria including factor loading coefficients, Cronbach's alpha (۰,۸۱) and compositional reliability (۰,۸۷) using software. MAXQDA ۱۰ and Smart PLS ۳ software were used for data analysis. The results of the qualitative part of the research showed that professional development model of schools includes ۳۹ open codes, ۷ axial codes and ۳ selective ones. The results of the quantitative part of the research showed that the factors affecting the professional development of schools could be classified into three dimensions (individual, organizational and environmental dimensions), ۷ components (managerial, communicative, behavioral, psychological, religious, environmental and contextual factors) as well as ۳۹ indicators. Among these factors, the organizational dimension (۰,۶۲) is the most influential key factor in the professional development of school principals. Therefore, based on the findings of this study, in order to plan for improving professional development of managers in the future the organizational components must be considered first.

Keywords: Professional development, school administrators, futures study, education

[^]- Corresponding Author: h.barati@birjand.ac.ir

Needs Assessment of Learning and Development Programs for Human Resources Soft Skills in Public Organizations

Seyyed Mahdi Alvani (Professor, Department of Public Management, Islamic Azad University, Qazvin Branch, Qazvin, Iran)

Ali Hamidi- Zadeh (Assistant Professor of Public Administration, Department of Public Management, Farabi Campus, University of Tehran, Qom, Iran)

Mina Boustani-Rad[¶] (PhD of human resources management, Department of Public Management, Farabi Campus, Tehran university, Qom, Iran)

(Received: ۲۰۲۱/۱۰/۳۱; Accepted: ۲۰۲۱/۱۲/۱۸)

PP.۲۰۴-۲۳۱

Abstract

Needs assessment is the first step in the process of designing learning and development programs for human resources soft skills which requires precision to increase their effectiveness. This study addresses the needs assessment of learning and development programs for human resources soft skills in public organizations. Failure to attend to the essential differences between soft and hard skills in the needs assessment stage creates problems in later stages of the personnel development process. Accordingly, at first, the components of human resources soft skills were identified using the systematic review method. Then, other components of the needs assessment were identified through conducting semi-structured interviews with ۲۲ experts in the area of human resources soft skills training and development, and content analysis. After that, the findings of the content analysis were validated using the Delphi method and descriptive statistics; maximum consensus among the panelists confirmed the results. Finally, soft skills were identified in two categories of individual and social ones with ۲۰ components. Needs assessment components were identified with two main themes, four subthemes and eight codes. Public organizations' failure to pay attention to soft skills reveals the need to design appropriate programs. It is also worthwhile that job descriptions contain an organized set of soft skills in the needs assessment stage, and that managerial and non-managerial jobs are defined in terms of the kind of their need for soft skills.

Keywords: Needs assessment, components, learning and development, soft skills.

[¶] . Corresponding Author: Mina.Boustanirad@ut.ac.ir

Developing a Model for Human Resources Empowerment in the Iran National Standard Organization

Ali Abazari Sivandi^{1*} (PhD of Governmental Management, Faculty of Humanities, Edalat University, Tehran, Iran)

Mohammad Ali Haghghi (Associate Professor, Department of Management and Accounting, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran)

Vahid Khashei (Assistant Professor, Department of Management and Accounting, Allameh Tabatabaeei University, Tehran, Iran)

Seyed Mojtaba Mahmoudzadeh (Associate Professor, Department of Tourism Management, Management and Accounting Faculty, Allameh Tabatabaeei University, Tehran, Iran)

(Received: ۲۰۲۱/۱۱/۱۳; Accepted: ۲۰۲۲/۰۲/۲۶)

PP.۲۳۲-۲۵۳

Abstract

Human resources empowerment is currently considered as an essential process in leading organizations. Given the variety of definitions and interpretations of human resources empowerment, one of the basic needs of the third millennium organizations is the development of a valid and practical model. Therefore, the present study aimed to develop a human resources empowerment model in the Iran National Standard Organization. To this end, a mixed methods approach was used. Also, the present study is an exploratory, survey, causal, applied and fundamental research in terms of the purpose and method. The research statistical population consists of the staff of the Iran National Standards Organization as well as experts and academics in the area of human resources empowerment and human resources managers of the Iran National Standards Organization (n=۴۰۰). In the first step, the categories were extracted by interviewing human resources managers and human resources empowerment experts of the Iran National Standards Organization to develop the model. Then, the research questionnaire was distributed among employees of the organization; ۳۰۲ questionnaires were returned (response rate of ۷۵,۵%) and analyzed. The results obtained from the analysis revealed the importance of relationships and components of the proposed model.

Keywords: Human Resources Management, Human Resources Empowerment, Iran National Standards Organization, Productivity

^{1*} - Corresponding Author: ali.abazari@ymail.com

Training Needs Assessment of Justice Staff in Zabol City Based on Competency Analysis

Manijeh Ahmadi¹¹ (Assistant Professor, Department of Educational Sciences and Psychology), Payame Noor University, Tehran, Iran)

Zahra Rahimi (Master, Payame Noor University, Tehran, Iran)

(Received: ۲۰۲۱/۱۱/۱۳; Accepted: ۲۰۲۲/۰۲/۲۶)

PP.۲۰۴-۲۹۲

Abstract

In order to develop and improve human resources, it is necessary to identify the training needs of employees appropriate to each job. The competency approach determines what is needed for successful performance. The purpose of this study is to assess the educational needs of justice staff in Zabol based on competency analysis. This research is applied in terms of purpose and is descriptive-survey in terms of data collection method. According to the statistical population of Zabol justice staff with ۷۹ people all members were selected as the sample of the study because of the small population size. The researcher questionnaire is based on Boyatzis' model (۱۹۸۶). Its validity was verified by content method using the opinions of professors and organizational experts. Also, the reliability of the questionnaire was obtained through Cronbach's alpha method (۰,۹۱). Descriptive statistics (demographic data analysis of statistical sample) and inferential statistics (Kolmogorov-Smirnov tests, exploratory factor analysis, confirmatory factor analysis and one-sample t-test) were used to analyze the data. The results of the research indicate the identification of educational needs of justice staff in Zabol city in three dimensions of knowledge and awareness, skills and personal characteristics in the form of ۱۰ components including problem solving skills (۳,۱۰۸), individual competencies (۳,۱۳۱), awareness (۳,۰۶۷), leadership skills (with the average of ۳,۰۲۷), communication knowledge (with the average of ۲,۹۸۳), personality and value traits (with the average of ۲,۹۶۳), technical knowledge (with the average of ۲,۸۲۰), reasoning knowledge (with the average of ۲,۷۱۷), information knowledge (with the average of ۲,۷۱۱), emotional skills and social interactions (with the average of ۲,۰۱۷).

Keywords: Training needs assessment, staff training, competency approach

¹¹ Corresponding Author: manijehahmadi@gmail.com

Presenting a Model of Human Resources Development in the Municipality of Shiraz Using an Exploratory Mixed Methods Design

Masoud of Paydari (Master's degree in financial management)

(Received: ۲۰۲۱/۱۱/۱۴; Accepted: ۲۰۲۲/۱۱/۲۲)

PP.۲۹۳-۳۱۰

Abstract:

This study aims to provide a model of human resources development in the municipality of Shiraz. The research is an applied-developmental research in terms of its purpose, and it is a cross-sectional survey study regarding the data collection method. An exploratory mixed methods design has been used to achieve the goal of the research. The statistical population in the qualitative section includes professors of human resources and managers with experience in the Municipality of Shiraz. Sampling was done in a purposeful way and theoretical saturation achieved after interviewing with ۱۰ people. The statistical population of the quantitative part also includes ۳۴۰۰ employees of Shiraz municipality, which was estimated to be ۳۴۰ people using Cochran's formula. The required sample size was provided by stratified sampling method in four regions of Shiraz. Interviews and questionnaires were used to collect data. The underlying categories of human resources development were identified by thematic analysis method and the final model was validated through partial least squares method. Qualitative data analysis was done using Maxqda software and quantitative part was done with Smart PLS. The results have shown that inclusive categories are categorized in the form of strategic, educational and developmental factors. Strategic marketing factors are organizational factors that form the basic elements of the model. The organizing categories of strategic factors include human resource management strategy and employee performance management. The organizing categories of educational factors also include organizational needs assessment, human resources needs assessment, and human resources training. In addition, the organizational categories related to growth and development include professional and perceptive development of employees as well as human resources development.

Table of Contents

Factors Affecting Faculty Development Based on Entrepreneurship: A Case Study of Payame Noor University, Hormozgan Province

Yusef Mahmoodi khamiripoor, Nadergholi Ghourchian & Mohamadnoor Rahmani ۱

Designing a Curriculum Model for the Development of Elementary School Teachers of the Iran's Educational System

Mohsen Abdolahi, Mahbobe Arefi, Kourosh Fathi Vajargah & Abasalt Khorasani ۲۰

Developing a Competency Model for HRD Advisors in Iranian State-Run Enterprises

M. Hajizad & S. SafaeeMovahed ۵۲

Prerequisites for Implementing a Formal Mentoring Program in Organizations

Mahnaz Akbari, Ebrahim Rajabpour & Arian Gholipoor ۶۴

The Comparison of the Three Levels of Electronic Performance Support System (EPSS) on Improving Performance and Increasing Employee Efficiency (Case Study: Day Insurance Employees)

Marjan Zahedian, Hashem Fardanesh, Javad Hatami & Qumars Taghipour ۸۵

Developing and Explaining a Competency Model for Managers with the Aim of Creating Competitive Advantage in Organizations

Eugene Karimi, Esmaeil Abdolali, Saeed Abdolmanafi & Behrooz Lari Semnani ۱۱۱

The Effect of Unlearning Context on Organizational Innovation with the Mediating Role of Human Capital Effectiveness in Razi University

Shahin Behvar & Nader Naderi ۱۳۷

Identifying Factors Affecting the Professional Development of School Principals Using Futures Studies Approach

Hadi Barati, ۱۵۶

Needs Assessment of Learning and Development Programs for Human Resources Soft Skills in Public Organizations

Seyyed Mahdi Alvani, Ali Hamidi- Zadeh & Mina Boustani-Rad ۲۰۴

Developing a Model for Human Resources Empowerment in the Iran National Standard Organization

Ali Abazari Sivandi, Mohammad Ali Haghighi, Vahid Khashei & Seyed Mojtaba Mahmoudzadeh..... ۲۳۲

Training Needs Assessment of Justice Staff in Zabol City Based on Competency Analysis

Manijeh Ahmadi & Zahra Rahimi ۲۵۴

Editorial Board

No.	Name and Surname	Rank	Major	Address
۱	Martin Hyden BA	Professor	Higher education and human resources	Southern Cross University
۲	Ali Taghipour Zahir	Professor	Curriculum Studies and Higher Education Management	Allameh Tabatabaei University
۳	Mohammad Hasan Pardakhtchi	Professor	Educational Administration	Shahid Beheshti University
۴	Aryan Gholipour	Professor	Policy Management	Tehran University
۵	Seyyed Hosein Abtahi	Professor	Management and Development of Human Resources	Allameh Tabatabaei University
۶	Khodayar Abili	Professor	Educational Administration	Tehran University
۷	Ebrahim Salehi Omran	Professor	Educational Planning	Mazandaran University
۸	Gholam ali Tabarsa	Professor	Governmental Management	Shahid Beheshti University
۹	Davood Maasumi	Associate Professor	Education	Gävle University
۱۰	Behrooz Ghlichlee	Assistant Professor	Organizational Behavior Management	Shahid Beheshti University

Referees

۱-Dr. Rahmatollah Pakdel: Ph.D. of Education Management.
۲. Dr. Farnoush Alami: Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Shahid Beheshti University
۳. Dr. Ahmad Bazar Jazayeri: Doctor of Educational Management, Shahid Beheshti University
۴. Dr. Talat Diba: Assistant Professor of Educational Sciences, Payame Noor University
۵. Dr. Saeed Safaei Movahed: PhD in Curriculum Planning, Kharazmi University
۶. Dr. Fatemeh Naranji Thani: Assistant Professor, Department of Educational Sciences, University of Tehran
۷. Dr. Firooz Nouri Kalkhoran: Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Bu Ali Sina University

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

Vol. 9, No. 32, Spring 2022

Copyright Holder:

Iranian Society for Training and Development (ISTD)

Chairman:

Dr. Abasalt Khorasani

Editor in Chief:

Dr. Kouros Fathi Vajargah

General Director:

Dr. Firouz Nouri Kalkhoran

English Proofreader:

Dr. Mohsen Chenari

Persian Proofreader:

Akram Dehbashi

Cover Designer:

Reza Rajae

Type and Layout:

Akram Dehbashi

Address:

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

Phone: 81032228

Fax: 81032228

Email: istd.journal@gmail.com

Website www.istd.ir

In the Name of God

Iranian Society for Training and Development (ISTD)

Quarterly Journal of Training and Development of Human Resources

Vol. ۹, No. ۳۲

Spring ۲۰۲۲