

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

انجمن علمی آموزش و توسعه منابع انسانی ایران

فصلنامه آموزش و توسعه منابع انسانی

سال یازدهم، پاییز ۴۲

پاییز ۱۴۰۳

- 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 یازدهم، شماره ۴۲، پاییز ۱۴۰۳

صاحب امتیاز:

انجمن علمی آموزش و توسعه منابع انسانی ایران

مدیر مسئول:

دکتر اباصلت خراسانی

سر دبیر:

دکتر کورش فتحی واجارگاه

مدیر داخلی:

اکرم دهباشی

ویراستار انگلیسی:

زهرا حیدری

طراح جلد:

رضا رجایی

ویراستار فارسی:

زهرا تقدیری

حروف‌نگار و صفحه‌آرا:

زهرا تقدیری

نشانی دفتر فصلنامه:

تهران، ولنجک، دانشگاه شهید بهشتی، دبیرخانه انجمن علمی آموزش و توسعه منابع انسانی

رایانامه: journal@istd.ir

نشانی اینترنتی: www.istd.ir

تلفن: ۸۶۰۳۶۸۱۲

دورنگار: ۸۶۰۳۶۸۱۴

هیئت تحریریه

ردیف	نام و نام خانوادگی	مرتبۀ 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 ابطحی	استاد	مدیریت و بهسازی منابع انسانی	استاد بازنشسته دانشگاه علامه طباطبایی
۶	خدایار ابیلی	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 نادر برزگر: استادیار علوم تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد اسلامشهر
۲. دکتر سیداحمد بزاز جزایری: دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه شهید بهشتی
۳. دکتر رحمت اله پاکدل: استاد سازمان اداری و استخدامی کشور
۴. دکتر اباصلت خراسانی: دانشیار دانشگاه شهید بهشتی
۵. دکتر یونس صحرانورد نشتیفان: دانش آموخته دانشگاه علامه طباطبائی
۶. دکتر سعید صفایی موحد: مشاور شرکت ملی نفت ایران
۷. دکتر مژگان عبداللهی: استادیار علوم تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی کرج
۸. 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
- مشارکت‌طلبی 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:21 و Height: 29.7) با فواصل حاشیه‌ای ۵.۳۵ سانتی‌متر از بالا و پایین و ۴ از راست و چپ، با قلم B Nazanin 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.

۸-۲- منابع

■ 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 ونکوور درج می گردد.

- 1- Lancaster S, Milia LD, Cameron R. Supervisor Behaviors that Facilitate Training Transfer. *Journal of Workplace Learning*. 2013; 25(1): 6-22.
- 2- Abtahi H. Training and Development of Human Capitals. 2004. Tehran: Pooyand Publication.
- 3- Paul S, Stein F, Ottenbacher K.J, Liu Y. The Role of Training on Research Productivity among Managers. *Training Journal*. 2010; 9(1): 24-40.

■ راهنمای نگارش محتوای متن مقاله:

۱- مقاله در برنامه Word در سایز A4 به ابعاد (Width:21 و Height: 29.7) 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 خط‌خوردگی 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 نیایستی بیش از ۵ سال فاصله باشد.

فهرست مطالب

شناسایی عوامل مؤثر بر توسعه استعداد رهبری دانشجویان: مطالعه‌ی کیفی

رضا قنبری پور، محمود ابوالقاسمی، محمد یمنی دوزی سرخابی، اباضلت خراسانی..... ۱

آینده‌پژوهی آموزش و توسعه منابع انسانی: روندها، پیامدها و راهبردها

داریوش مه‌ری، علی فرهادی، خالد میراحمدی، حسن محبوب ۳۴

طراحی و اعتبارسنجی ابزار سنجش شایستگی‌های حرفه‌ای دانش‌جومعلم‌ان رشته آموزش ابتدایی بر اساس رویکرد شایستگی محور

زه‌ره کرمی..... ۷۴

شناسایی مولفه‌های توسعه شایستگی‌های رهبری تحول دیجیتال در نظام بانکی کشور

احمد احمدی خصال، احمد ودادی، داریوش غلامزاده..... ۱۰۳

طراحی الگوی عوامل مؤثر بر توسعه منابع انسانی در شرکت ملی مناطق نفتخیز جنوب

لطیف سخایی پور، سید علی اکبر احمدی..... ۱۲۸

عوامل اثرگذار بر مدیریت دانش در سازمان‌ها: مروری نظام‌مند با فراترکیب

میترا عزتی، سارا شفیع‌ی باغیادرائی ۱۵۱

ره آوردهای تحولات فناوری برای حوزه برنامه درسی با رویکرد نو/چند بستر سازی: از "پلتفرم های تجربه یادگیری"^۱ تا "برنامه درسی چریکی"^۲

کوروش فتحی واجارگاه
استاد دانشگاه شهید بهشتی

بی تردید در دوران معاصر شرکت های مبتنی بر فناوری نقشی چشم گیر در تحول جوامع، تسهیل ارتباطات، بهره وری بیشتر زندگی، تغییر و تحول در ارزش های اساسی و بطور کلی همه ابعاد زندگی داشته اند اما امری که کمتر به آن توجه شده است این است که تاثیرات این فناوری های نوظهور و موج تحولات در حوزه فناوری خصوصا شرکت های استارتآپی چه تاثیراتی بر حوزه یادگیری و علی خصوص برنامه درسی داشته است

ظهور دیدگاهها و تجربیات جدید در حوزه یادگیری را دست کم در دو حوزه اساسی می توان طبقه بندی کرد:

۱. استفاده گسترده از پلتفرم ها در یادگیری ها خصوصا یادگیری سازمانی در قالب LXP یا پلتفرم تجربه یادگیری که در آن به شیوه ای آشنا نظیر آنچه در حمل و نقل شهری و با استفاده از پلتفرم هایی نظیر اسنپ، اوبر و... جریان دارد، می باشد. به مدد دستاوردهای حوزه هوش مصنوعی و کاربرد آنها در پلتفرم ها امروزه شاهد آن هستیم که بسیاری از شرکت های پیشرو جهان از پلتفرم ها برای فرایند یادگیری کارکنان بهرمنند شوند. افراد وارد پلتفرم می شوند، بر اساس شایستگی های تعریف شده مورد آزمون قرار می گیرند، بر اساس الگوریتم مورد استفاده مسیر شخصی سازی شده برای یادگیری مشتمل بر کلیپ ها، پادکست ها، متون و محتواهای متنوع برای آنان با توجه به نیازهای شخصی ایشان پیشنهاد می شود و بر اساس آن بطور مداوم مورد ارزیابی قرار می گیرند تا یادگیری در مسیر شخصی آنان تسهیل شود. آنها می توانند اهداف و فعالیت های خود را ویرایش کنند و تغییر دهند، و بطور شبانه روزی از خدمات مربی مجازی در قالب چت بات ها بهره مند شوند. همچنین امکان استفاده از کلاس های زنده آنلاین و نیز تشکیل گروههای یادگیری حرفه ای درون و برون سازمانی با افرادی که دارای علایق یا دانش مرتبط با موضوع هستند و یا همانند خود آنها درگیر یادگیری مهارت و یادگیری موضوعات مشخصی هستند، وجود دارد.

جای تعجب نیست که بزودی با دنیایی در محیط سازمان های مبتنی بر فناوری مواجه شویم که در آنها کمتر خبری از برنامه های درسی رسمی، دوره های آموزشی سنتی و کلاس های درس کلاسیک باشد و در عوض هر سازمانی برای خود پلتفرم تجربه یادگیری را تدارک دیده و امور یادگیری را با آن سامان بخشد. در زیر برخی از مهم ترین پلتفرم های سازمان های برجسته جهان آمده است. این پرسش اساسی که نظام آموزش رسمی ما از ابتدایی تا عالی به چه میزان در این زمینه مطالعه و یا اقدام هرچند آزمایشی داشته اند سوالی در خور و شایسته تامل است.

¹ LXP (Learning Experience Platforms)

² Partisan Curriculum

نام شرکت	پلتفرم مورد استفاده	کاربری برجسته
Microsoft	Azure	تحلیل داده های یادگیری و رفتارهای کاربران و ارائه پیشنهادهاى آموزشى متناسب
IBM	Degreed	برنامه‌های آموزشی تعاملی و شخصی سازی شده
Shell	EdCast	برای ایجاد محیط یادگیری یکپارچه و ارائه دوره‌های آموزشی متنوع
Siemens	SITRAIN	ارائه برنامه های یادگیری به شکل خلاقانه و مبتنی بر نیازهای یادگیرنده
General Electric (GE)	Brilliant Learning	هوش مصنوعی برای تحلیل داده‌های یادگیری و ارائه دوره‌های آموزشی متناسب
Uber	Workforce Success Edu Me	مایکرو لرنینگ و تعاملی
Walmart	Workday learning	ایجاد و مدیریت دوره‌های آموزشی
Cisco	Edcast	محیطی یکپارچه برای یادگیری و توسعه حرفه‌ای
Adidas	Fuse Universal	برای ارائه آموزش‌های ویدیویی، دوره‌های تعاملی و محتوای آموزشی متنوع
Nestlé	Cornerstone OnDemand	ارائه محتوای شخصی سازی شده و تعاملی fvhd ایجاد محیط‌های یادگیری جذاب و مؤثر
Ford	Anoxify	برای ارائه آموزش‌های خرد (microlearning) و برنامه‌های آموزشی تعاملی به کارکنان
Amazon	Amazon Sage Marker	آموزش مدل‌های یادگیری ماشین برای پیش‌بینی نیازهای آموزشی و تحلیل رفتارهای یادگیری کارکنان

۲. برنامه درسی چریکی

اما شکل دوم تاثیرات شرکت های مبتنی بر فناوری، خصوصا بدان سان که در استارتاپ ها شکل گرفته است یادگیری های سریع، متناسب با نیاز، کنجکاوانه و با استفاده از امکانات و برتری نسل جدید شاغل در استارتاپ ها بواسطه آشنایی و تسلط بر فناوری ها و حضور مداوم در زمینه های اجتماعی رخ می دهد. برخلاف برنامه درسی رسمی که مبتنی بر نیازسنجی، فرایند طراحی برنامه درسی پیشاپیش بر اساس رویه های شناخته شده کلاسیک و از قبل برنامه ریزی شده است، برنامه درسی چریکی مبتنی بر مولفه هایی چون جستجوی خلاقانه، شکار محتوا (دانش، مهارت ها و نگرش های جدید و قابل کاربست)، سازگاری با شرایط و بستر یا زیست حرفه ای، کاربست و بازبینی نتایج و اصلاح است. این مولفه ها اگرچه در ظاهر از هم مستقل به نظر می رسند ولی این استقلال بیشتر مفهومی بوده و در عمل بصورت ترکیبی اتفاق می افتند. بنابراین برنامه درسی چریکی در مقابل برنامه درسی سنتی و غیر منعطف قرار می گیرد.

ویژگی های اصلی این نوع برنامه درسی می تواند مشتمل بر موارد زیر باشد:

۱. غیر رسمی بودن: یکی از ویژگی های این نوع برنامه درسی، غیر رسمی بودن آن است. این امر بدان معناست که یادگیری در اینجا بر اساس الزامات قانونی، تصمیمات موسسه ای و یا ضرورت و الزام برای دریافت گواهینامه های رسمی اتفاق نمی افتد. در عوض یادگیری عمدتا در محیط های غیر رسمی و بدور از فضاهاى رسمی کلاس ها و برنامه های آموزشی اتفاق می افتد.

۲. مشارکتی بودن: ویژگی دوم این نوع برنامه درسی، مشارکتی بودن آن است. در اینجا استفاده همزمان از مکانیزم های خودآموزی(یادگیری از طریق تصمیمات و تجربیات شخصی و عمدتاً خودراهبر)، هم آموزی(یادگیری از همکاران و یا اعضای یک شبکه اجتماعی عمدتاً مجازی به شکل غیر رسمی) و دگر آموزی(شرکت در برنامه ها و رویدادهای کوتاه مدت و کاربردی) بطور توأمان مدنظر است.
۳. خودراهبری: مسئولیت عمده یادگیری در این نوع برنامه درسی خود فرد است. در حقیقت خود فرد تصمیم می گیرد چه چیزی را، از چه طریق، در کجا و چه زمانی و برای دستیابی به چه نتایجی جستجو کند.
۴. خودشکل دهنده‌گی: ویژگی دیگر این نوع برنامه درسی آن است که اگرچه با ابهام و یا کنجکاوی شروع می شود، اما جزئیات آن در خصوص هدف های دقیق، محتوای تعریف شده، مدت زمانی که یادگیری به طول می انجامد، نتایج احتمالی و...روشن نیست.
۵. کار تیمی: به همان سان که چریک ها، گروههای کوچکی از افراد برای انجام جنگ ها و فعالیت های نا منظم هستند، برنامه درسی چریکی مشتمل بر یادگیری گروهی و به شکلی غیر منظم و متمرکز بر حل مسائل و رفع چالش های مورد نظر است.
۶. دغدغه- محوری: در حالیکه در برنامه های درسی رسمی شرط شروع یک برنامه یادگیری وجود طرحی با همه جزئیات فوق الذکر است، در این نوع برنامه درسی شرط اصلی وجود یک دغدغه یا کنجکاوی برای اکتشاف و یادگیری مستقل است. هرچه قدر این دغدغه با ابهام، تردید و پرسش بیشتری همراه باشد، انگیزه یادگیرنده برای شروع طوفانی، جستجوی عمیق، دستیابی به ترکیب اولیه از پاسخ، سازگار کردن آن با زمینه حرفه ای، کاربرست نتایج و بازبینی و اصلاح بیشتر می شود.
۷. چابکی در یادگیری: چابکی در یادگیری یا سرعت عمل در بررسی و دستیابی به پاسخ نقش مهمی در این نوع برنامه درسی دارد. در حقیقت در محیط های پویا و رقابتی نظیر استارت‌آپ ها، استفاده از روش های سنتی و متداول برای یادگیری احتمالاً پاسخگونیست از اینرو از افراد در این محیط های کاری انتظار می رود فراکنشی عمل کرده و بطور مستقل و در عین حال در کم ترین زمان ممکن به حل مساله و یادگیری دست یابند.
۸. ریسک پذیری هوشمندانه: برنامه درسی چریکی مستلزم استفاده از همه امکانات و مزیت های نسبی در قالبی معمول و در عین حال توأم با ریسک و مخاطره است. یادگیری چریکی از منابعی استفاده می کند که به راحتی در دسترس هستند، مانند کتاب‌ها، اینترنت، ویدیوها، پادکست‌ها، و حتی تعاملات روزمره با دیگران. این رویکرد به جای تکیه بر کتاب‌های درسی و برنامه‌های آموزشی رسمی، از هر چیزی که می‌تواند به یادگیری کمک کند، استفاده می‌کند، این فرایند در عین حال این مخاطره را به همراه دارد که منابع و محتوا از اصالت و اعتبار لازم برخوردار نباشند.
۹. انعطاف پذیری: بر خلاف برنامه های درسی رسمی که مبتنی بر محدوده های زمانی و مکانی و رویه ای مشخصی است، این نوع یادگیری ها عمدتاً از لحاظ زمان و مکان منعطف بوده و در هر جا و هر زمانی و به هر شیوه ای می تواند صورت پذیرد.
۱۰. استمرار و مداومت: بالاخره ویژگی دیگر این نوع برنامه های یادگیری آن است که تنها یک رویداد یا واقعه منحصر به یکبار وقوع نبوده، همواره باید برای موفقیت در حوزه های فناوری بطور مداوم و به تعبیری مادام العمر اطلاعات پراکنده، ارزان، سهل الوصول و جدید را سازماندهی کرد و برای گره گشایی مسائل سازمانی به کار گرفت.

شناسایی عوامل مؤثر بر توسعه استعداد رهبری دانشجویان: مطالعه‌ی کیفی^۱

رضا قنبری^۲

محمود ابوالقاسمی^۳

محمد یمنی دوزی سرخابی^۴

اباصلت خراسانی^۵

(تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۴/۰۵؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۰/۲۱)

چکیده

استعداد رهبری یکی از قابلیت‌ها و توانایی‌های مهم برای رهبری سازمانی و هدایت نیروهای سازمان برای رسیدن به اهداف می‌باشد. رهبران با استعداد نقش چشمگیری در تغییر و تحول سازمان دارند و در برابر تغییرات و دگرگونی‌های محیطی پویا و خلاق عمل می‌کنند و بیشترین مزیت رقابتی را برای سازمان فراهم می‌آورند. بنابراین شناخت و توجه به استعداد رهبری و توسعه آن، نقش مهمی در موفقیت سازمان دارد. پژوهش حاضر با هدف شناسایی عوامل مؤثر بر توسعه استعداد رهبری دانشجویان با رویکرد کیفی و به روش تحلیل مضمون انجام پذیرفت. مشارکت‌کنندگان پژوهش حاضر ۱۸ نفر از صاحب‌نظران حوزه رهبری و دانشجویانی که مسئولیت رهبری در تشکلهای و انجمن‌های علمی و دانشگاهی بر عهده داشتند بود که به روش نمونه‌گیری گلوله برفی انتخاب شدند. ابزار جمع‌آوری داده‌ها مصاحبه نیمه ساختمند بود. بعد از تحلیل و کدگذاری داده‌ها تعداد ۱۳۴ گزاره یا مفهوم اولیه شناسایی شده که در ۲۶ زیر مؤلفه طبقه‌بندی شدند. در نهایت این زیر مؤلفه‌ها در چهار مؤلفه اصلی (ویژگی‌های شخصیتی، پیش‌زمینه‌ای، سازمانی و فراسازمانی) دسته‌بندی شدند. توجه دانشگاه‌ها به عوامل مهم شناسایی شده در این پژوهش می‌تواند به جذب و توسعه بهتر استعدادهای رهبری در بین دانشجویان کمک شایانی کند.

کلیدواژه‌ها: استعداد رهبری، توسعه استعداد، توسعه رهبری، رهبری دانشجویی، شایستگی‌های رهبری.

^۱ - این مقاله برگرفته از رساله دکتری نویسنده اول می‌باشد.

^۲ - دانشجوی دکتری رشته مدیریت آموزش عالی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی.

^۳ - دانشیار مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی و نویسنده مسئول

m-abolghasemi@sbu.ac.ir

^۴ - استاد آموزش عالی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی.

^۵ - دانشیار برنامه ریزی توسعه آموزش عالی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی.

مقدمه

دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی وظایف متعددی را بر عهده دارند که یکی از مهم‌ترین آنها، آموزش و تربیت نسل جوان به عنوان رهبران و مدیران آینده جامعه است. دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی بایستی دانشجویان مستعد رهبری که رهبران و مدیران آینده دانشگاه و سایر سازمان‌های درون جامعه می‌باشند را پرورش دهند و مهارت‌های آنان را توسعه دهند. ازین رو ما شاهد این هستیم که با گذر زمان در ادبیات آموزش عالی مفهوم توسعه رهبری دانشجویان وارد شده و به عنوان بخشی از وظایف مؤسسات آموزش عالی به شمار می‌رود. علاوه بر این در عرصه عمل نیز اقدامات و فعالیت‌های متعددی توسط دانشگاه‌ها در جهت توسعه رهبری دانشجویان انجام پذیرفته است (۱). رهبری دانشجویی به طور فزاینده‌ای در حال تبدیل شدن به یک اولویت اعلام شده توسط دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی است. در طی دهه‌های گذشته در سراسر دانشگاه‌های دنیا برنامه‌هایی که به دنبال توسعه توانایی‌های رهبری در بین دانشجویان می‌باشد در حال افزایش است (۲)(۳)(۴). در بعضی موارد مؤسسات آموزش عالی که تعهد زیادی به توسعه رهبری دارند، مراکزی را با هدف فراهم‌سازی فرصت‌های پیشرفت رهبری و آموزش دانشجویان در حوزه رهبری ایجاد کرده‌اند (۵). به عنوان مثال طی چند دهه گذشته در سراسر ایالات متحده برنامه‌ها و آموزش‌های توسعه رهبری به یک جزء اجتناب‌ناپذیر از توسعه جامع دانشجویی تبدیل شده است (۶)(۷)(۸)(۹)(۱۰).

محیط آموزشی آموزش عالی این فرصت را به رهبران جوان می‌دهد تا مهارت‌های رهبری را یاد بگیرند و توسعه دهند (۱۱). کالج‌ها و دانشگاه‌ها به طور مداوم به دنبال توسعه رهبری دانشجویان کارشناسی از طریق فرصت‌ها و تجارب درسی و برنامه درسی مشترک هستند (۱۱). کالج‌ها و دانشگاه‌ها از منابع و قابلیت‌های لازم جهت اجرای فعال برنامه‌های رهبری برخوردار هستند که می‌تواند به توسعه رهبران آینده در زمینه‌های مختلف کمک کند (۶)(۱۲). با توجه به این مطلب که دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی وظیفه تربیت و آماده‌سازی دانشجویان برای بر عهده گرفتن مسئولیت رهبری و مدیریتی در آینده بر عهده دارند ضروری است عوامل و عناصر دخیل در توسعه استعداد رهبری دانشجویان به خوبی شناسایی و تشریح شود. لذا پژوهش حاضر در صدد پاسخ به این مسئله می‌باشد که چه عواملی در توسعه استعداد رهبری دانشجویان مؤثر می‌باشد.

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

در بررسی‌های نظری، ابتدا به مفهوم استعداد پرداخته می‌شود و سپس استعداد رهبری دانشجویان مورد اشاره قرار می‌گیرد و در ادامه پیشینه پژوهش مورد بررسی قرار خواهد گرفت. شایستگی "استعداد" به معنای گسترده‌ای از قابلیت‌ها است؛ هر کس استعدادی دارد که می‌تواند پنهان یا قابل مشاهده باشد. برای استعدادهای خارق العاده از اصطلاح "استعداد درخشان" استفاده می‌شود که ممکن است هوش عمومی باشد که توسط آزمون‌های ضریب هوشی اندازه‌گیری می‌شود، یا همچنین ممکن است مربوط به یک سطح خلاق، موسیقی، عملی، هنری، ورزشی، اجتماعی، معنوی یا درون فردی باشد (۱۳)(۱۴). اندرس اریکسون، رورینگ و ناندگوپال^۱ (۲۰۰۷) معتقد به "پرورش استعداد" هستند و تقریباً هر کس با آموزش زیاد و به طرز مطلوب می‌تواند در طی ده سال به برتری برسد (۱۵). منافع اجتماعی و اقتصادی آینده هر کشور در گرو توانایی‌های و مهارت‌های استعداد مردم آنها نهفته است (۱۶). مک کینزی^۲ استعداد را اینگونه تعریف می‌کند «به مجموع توانایی‌های فرد شامل استعدادهای ذاتی، قریحه^۳، اطلاعات، تجربه، ارزش‌ها، سائق‌ها^۴ و توانایی یادگیری، استعداد گفته می‌شود» (۱۷). موسسه CIPD استعداد را ترکیبی پیچیده از مهارت‌ها، دانش، توانایی‌های ادراکی و پتانسیل بالا تعریف می‌کند (۱۸). در تعریف دیگر استعداد به معنی برخورداری از ذهن خلاق راهبردی، توانایی رهبری، بلوغ عاطفی، مهارت‌های ارتباطی، هوش و گزینه کارآفرینی، مهارت‌های کارکردی و سایر توانایی‌ها برای کسب نتایج است (۱۹).

استعداد شامل مفاهیمی مانند ذوق ذاتی، مهارت‌ها، دانش، هوش، قابلیت، گزینه و توانایی یادگیری است و وجود استعداد در یک زمینه اغلب به عنوان حدی بالاتر از میانگین توانایی‌ها شامل می‌شود (۲۰). گانگ^۵ استعداد را بلوغ برجسته در حوزه توانایی‌ها در فعالیت‌های فردی می‌داند که عموماً شایستگی-ها (دانش و مهارت‌ها) نامیده می‌شود، به طوری که فرد را جزو ۱۰ درصد افراد برتر در میان همکارانی قرار می‌دهد که در همان حوزه فعالیت می‌کنند (۲۱). در کتاب، جنگ برای استعداد، نویسندگان می‌نویسند: به طور کلی، استعداد، مجموع توانایی‌های فرد یا موهبت ذاتی، مهارت‌ها، دانش، تجربه، هوش، عقیده، نگرش، شخصیت و انگیزه وی است. این همچنین شامل توانایی او در یادگیری و رشد است (۱۷). در تعریف دیگر استعداد ترکیبی از شایستگی‌های هوش استعدادی است (۲۲)، که با تمایل و توانایی برای به دست آوردن و حفظ مهارت‌های اصلی استخدام تکمیل می‌شود (۲۳). برخی از صاحب‌نظران معتقدند

¹ - Anders Ericsson, Roring & Nandagopal

² - Mc kinsey

³ - Aptitudes

⁴ - Drive

⁵ - Gagne

که افراد با هدیه (های) منحصر به فرد متولد می‌شوند. این هدایا باید کشف و پرورش یابد تا افراد در محل کار به عنوان یک استعداد شناخته شوند، و آنها را قادر می‌سازد تا در دستیابی به اهداف سازمانی سهم ارزنده و متمایزی داشته باشند (۲۴). استعداد را به عنوان مجموعه‌ای از توانایی‌های یک شخص نیز می‌توان در نظر گرفت، بر این اساس استعداد شامل مفاهیمی مانند ذوق ذاتی، مهارت‌ها، دانش، قابلیت و توانایی یادگیری می‌باشد. استعداد از سه رکن مهارت‌ها، قابلیت‌ها، و فرصت تشکیل شده است.

مهارت^۱: مهارت اشاره به توانایی انجام کاری به بهترین نحو ممکن می‌باشد که می‌تواند حاصل یادگیری و تمرین و یا توانایی ذاتی فرد باشد (۲۵).

قابلیت^۲: قابلیت توانایی ذاتی فرد برای به کارگیری از مهارت‌های مخصوص و یا انجام امور در موقعیت‌های ویژه است. در حقیقت قابلیت توانایی ذاتی افراد می‌باشد که جهت استفاده از مهارت‌ها برای به حداکثر رساندن اثر بخشی است (۲۶).

فرصت^۳: فرصت‌ها اشاره به موقعیت و شرایطی دارد که استعداد افراد به واسطه آن شکوفا می‌شود. فرصت‌ها به دو طریق شکل می‌گیرند، اول: افراد به طور شخصی به دنبال ایجاد فرصت‌ها جهت شکوفایی استعداد خود هستند و دوم: فرصت‌ها به واسطه دیگران به وجود می‌آید، اشخاصی هستند که نقش و کارشان باید به گونه‌ای باشد که فرصت‌هایی را برای استعداد فراهم آورند این افراد عبارتند از: والدین، معلمین، و بعدها در زندگی اجتماعی، همکاران، سرپرستان و مافوق‌ها، در نتیجه می‌توان بیان نمود که استعداد برای شکوفایی به مهارت‌ها، قابلیت و فرصت نیاز دارد (۲۶).

استعداد در آموزش عالی برای افراد متخصص با تحصیلات عالی به کار برده می‌شود (۲۷). به عنوان مدیریت استعداد در آموزش عالی، شناسایی و توسعه استعدادها باید کل فرآیند را از دانشجویانی که تحصیلات تکمیلی خود را شروع می‌کنند تا زمانی که به نیروی کار بپیوندند، پوشش دهد (۲۸). مدیریت استعداد به دلایلی همچون افزایش تقاضا برای برخی مشاغل و حرفه‌های خاص، نیازهای صلاحیت و نیاز به پرورش استعداد‌های مدیریتی با مهارت‌های رهبری و غیره به طور فزاینده‌ای اهمیت پیدا می‌کند (۲۹).

یکی از جنبه‌های استعداد در آموزش عالی، استعداد رهبری دانشجویان است. بسیاری از محققان رهبری را در مطالعات خود کاوش کرده‌اند. با این حال، کمتر کسی به رهبری دانشجویان متمرکز شده

1. Skill

2. Ability

3. Opportunity

است (۳۰)(۳۱). مفهوم رهبری دانشجو از مفاهیم جدیدی است که در دهه‌ای اخیر در ادبیات نظری رهبری و مدیریت به آن پرداخته شده است و در عرصه عمل نیز تلاش‌های متعددی برای آموزش رهبری دانشجو از طریق فعالیت‌های مثل سرگروهی در فعالیت‌های کلاسی، مشارکت و رهبری در فعالیت‌های فوق برنامه، تشکل‌ها، انجمن‌ها و غیره صورت پذیرفته است. آموزش رهبری به دانشجویان از طریق برنامه‌ها یک روند اخیر در آموزش عالی است زیرا برنامه‌های توسعه رهبری دانشگاهی همزمان با برنامه‌های درسی و دانشگاهی در بسیاری از پردیس‌های دانشگاهی گسترش یافته است (۳۲)(۳۳).

رهبری دانشجویی یک بخش اساسی از توسعه پایدار در آموزش عالی است، اما به نظر می‌رسد دغدغه اصلی بسیاری از موسسات نیست (۳۴). رهبری دانشجویی مفهومی متفاوت از رهبری در سازمان یا شرکت است (۳۰). رهبری دانشجویی در درجه اول بر توانایی رهبران دانشجویی در همکاری با دیگران، استفاده بهینه از منابع خود به روش‌های هدفمند و ایجاد تعاملات اجتماعی به روش‌های منظم و صحیح متمرکز است (۳۰)(۳۱). توسعه رهبری دانشجویان این ایده را معرفی می‌کند که همه ما در تربیت رهبری نقش داریم و یادگیری چگونگی مشارکت در فرایند رهبری چیزی است که همه دانشجویان دانشگاه باید به عنوان بخشی از تجربه دانشگاهی خود در دانشگاه یاد بگیرند (۳۵). حمید و کراوس^۱ (۲۰۱۳) توسعه رهبری دانشجویان را این گونه توصیف کرده‌اند: فرایندی که به وسیله آن دانشجویان ترغیب و انگیزه می‌گیرند تا بتوانند در اجرای تغییر در اجتماع همسالان خود پیشگام باشند (۳۰).

امروزه الزامات مهارت شغلی و انتظارات رهبری به سرعت در حال تغییر است، در نتیجه، "جنگ برای استعداد" در حال تغییر است - و آن در حال تبدیل شدن به "جنگ توسعه استعداد" است (۳۶). از این رو شرط اساسی موفقیت سازمان‌ها، توسعه استعداد رهبری می‌باشد. طرز تفکر استعداد رهبری برای اطمینان از پشتیبانی استراتژی‌های سازمان بسیار حیاتی است (۳۷). اولشفسکی-کوبیلیوس و تامسون (۲۰۱۵) اظهار داشتند که توسعه استعداد کسب عمده مهارت‌های روانی اجتماعی را تسهیل می‌کند که باعث افزایش عملکرد، ماندگاری و خلاقیت بالا می‌شود به جای اینکه این موارد از طریق شانس به دست آید (۲۸). طبق نظر رنزولی^۲ (۲۰۱۲) توسعه استعداد باید با هدف به حداکثر رساندن فرصت‌های جوانان برای خودشکوفایی^۳ و افزایش ظرفیت حل‌کنندگان مسئله و تولیدکنندگان دانش در جامعه باشد (۳۸). گاراوان، کاربری و روک^۴ (۲۰۱۲) توضیح می‌دهند، توسعه استعدادها بر برنامه‌ریزی، انتخاب و

¹ - Hamid & Krauss

² - Renzulli

³ - Self-fulfillment

⁴ - Garavan, Carbery & Rock

اجرای کل برنامه‌های توسعه خزانه^۱ استعدادها متمرکز است تا اطمینان حاصل شود که سازمان از هر دو استعداد بالفعل و بالقوه برای تحقق اهداف استراتژیک برخوردار است و شیوه‌های رشد با فرایندهای مدیریت استعداد سازمانی سازگار است. آنها همچنین تأکید می‌کنند که مدیریت استعداد باید توسعه استعدادها را محور^۲ یا محور^۳ استراتژیک یا محور^۴ را به عنوان یک هدف اصلی توسعه استعداد در نظر بگیرد (۳۹).

آثار روست^۳ (۱۹۹۱) و بورنز^۴ (۱۹۷۸) به ترویج ایده‌های تربیت رهبری در سراسر کشور به ویژه در آموزش عالی کمک کرد. از اواخر دهه ۱۹۸۰ کالج‌ها و دانشگاه‌های شروع به ارائه برنامه‌های آموزش توسعه رهبری برای دانشجویان کردند (۴۰)(۹)(۱۰). با این حال، مطالعات محدودی در مورد تأثیر تجربه رهبری دانش‌آموزان بر عملکرد تحصیلی دانشجویان وجود دارد. برخی مطالعات استدلال می‌کنند که تجربه رهبری ممکن است تأثیرات مخالفی بر پیشرفت تحصیلی داشته باشد. برخی از مدیران معتقد هستند که بهترین راه دستیابی دانشجویان به مهارت رهبری این است که در تجارب فراتر از کلاس شرکت کنند که فرصت‌هایی برای دستیابی به رهبری و مهارت‌های مرتبط مانند سازگاری، انعطاف‌پذیری، هوش هیجانی و کار گروهی فراهم می‌کند (۴۱). برخی از صاحب‌نظران ویژگی‌های شخصیتی همچون علاقه ذاتی، فداکاری، پشتکار و کنجکاوی را موتور می‌دانند که می‌تواند استعداد را شکوفا کند. علاوه بر این، سخت‌کوشی و یک محیط برانگیزنده از عوامل مهم توسعه استعداد هستند (۴۲).

توسعه رهبری دانشجویان تحت تأثیر تجارب مثبت رهبری در طول دانشگاه، مانند عضویت در سازمان‌ها و انجمن‌های دانشجویی، داشتن موقعیت‌های رسمی رهبری، خدمات اجتماع و به ویژه آموزش‌های که در دانشگاه ارائه می‌شود، است (۴۰)(۴۳)(۴۴)(۴). بعلاوه، بسیاری از مطالعات روانشناسی استدلال می‌کنند که داشتن موقعیت رهبری بر رفتارهای شخصی مانند ریسک‌پذیری، خودانگیزگی و خودتنظیمی افراد تأثیر می‌گذارد (۴۵)(۴۶)(۴۷). کرس، آستین، زیمرمن^۵ و همکاران (۲۰۰۱) بر این نظر هستند که سه ویژگی برنامه‌های رهبری به طور مستقیم بر توسعه رهبری دانشجو تأثیرگذار است: فرصت‌های ارائه خدمات، فعالیت‌های تجربی (کارآموزی) و یادگیری فعال از طریق همکاری (پروژه‌های گروهی در کلاس) (۴۳).

¹ - Pool's

² - Pivotal

³ - Rost

⁴ - Burns

⁵ - Cress, Astin, Zimmerman & Burkhardt

از نظر دوگان^۱ (۲۰۱۱) برنامه‌های رسمی رهبری به طور عمدی فرصت‌های یادگیری رهبری را برای دانشجویان طراحی می‌کند که متمرکز بر افزایش رهبری، مهارت‌ها و ارزش‌های دانشجویان است (۴۸). برخی مطالعات تجربی نشان داده است که تبدیل شدن به یک رهبر دانشجویی در طول تحصیل (به عنوان مثال، در دبیرستان یا کالج) می‌تواند پیامدهای بعدی بازار کار را حداقل در کوتاه مدت افزایش دهد (۴۹) (۵۰). نتایج یک بررسی ملی در امریکا نشان داد دانشجویانی که در برنامه‌های رسمی کوتاه مدت، میان مدت و بلند مدت رهبری شرکت کرده‌اند، از کارآیی رهبری و توانایی رهبری مسئولانه اجتماعی بیشتری نسبت به آنهایی که شرکت نکرده‌اند، برخوردار هستند (۴). مطالعه دیگری که براساس ده مؤسسه در امریکا انجام شده است نشان داد دانشجویانی که تجربه شرکت در برنامه‌های رهبری را دارند، سطوح بالاتر درک و تعهد رهبری، مهارت‌های رهبری، ارزش‌های شخصی و اجتماعی، مسئولیت مدنی و همچنین آگاهی چند فرهنگی و جهت‌گیری اجتماعی را نسبت به افراد بدون چنین تجربه نشان می‌دهند (۴۳).

روسچ و کازا^۲ (۲۰۱۲) براساس مدل تغییر اجتماعی دریافتند که دانشجویان پس از پیوستن به برنامه‌های داوطلبانه رهبری قابلیت‌های رهبری بیشتری در تعهد خدمت به جمع، کار با یک هدف مشترک، بحث و گفت‌وگوی مدنی و پیروی و اطاعت از خود نشان دادند (۵۱). فرض تئوری هلند (۱۹۹۷) بر این است که مشارکت دانشجویان در فعالیت‌های رهبری تأثیر مثبتی در توسعه شایستگی‌های رهبری آنها دارد (۵۲). نتایج مطالعات نشان می‌دهد دانشجویانی که در آموزش‌های رهبری شرکت می‌کنند از رشد مسئولیت مدنی، مهارت‌های رهبری، آگاهی بین‌فرهنگی و جهت‌گیری جامعه، درک تئوری‌های رهبری و ارزش‌های فردی و اجتماعی بالاتری برخوردار هستند (۵۲). همچنین پریادارشینی، سینگ، داوید و سعید^۳ (۲۰۱۹) بر این اعتقاد می‌باشند که ابعاد رهبری دانشجویان با عملکرد تحصیلی و اشتغال دانشجویان آموزش عالی در هند ارتباط مثبت دارد (۵۳).

محققان از طریق تحقیقات رهبری دانشجویان، عواملی را شناسایی کرده‌اند که تأثیر زیادی در یادگیری رهبری در بین دانشجویان دارند. به عنوان مثال؛ منتورینگ اعضای هیئت علمی، بحث‌های فرهنگی اجتماعی، خدمات اجتماعی، مشارکت و برنامه‌های رسمی رهبری می‌توانند به طور معمول دستیابی به نتایج را در آموزش رهبری تقویت کنند (۴۸). منابع مدرسه و خصوصیات خانوادگی و فردی سه مقوله اصلی است که بر نتایج تحصیلی و عملکرد رهبری دانشجویان تأثیرگذار است (۵۴) (۵۵) (۵۶). نتایج

¹ - Dugan

² - Rosch & Caza

³ - Priyadarshini, Singh, David & Sayeed

مطالعات ون ایجل و پیلوت^۱(۲۰۱۶) نشان داد که بسیاری از فعالیت‌هایی که دانشجویان ممتاز تجربه می‌کنند برای توسعه استعداد آنها مهم است(۵۷). نتایج مطالعات نشان می‌دهد که داشتن یک موقعیت رهبری رسمی بر توسعه رهبری دانشجویان تأثیر مثبت می‌گذارد(۴۴)(۴)(۵۸). هابر و کومیوز^۲(۲۰۰۹) دریافتند که مشارکت در تشکل‌های دانشجویی به طور قابل توجهی به توسعه رهبری زنان و مردان کمک می‌کند(۵۹). به طور سنتی انجمن‌ها و اتحادیه‌ها به عنوان بازیگران اصلی در توسعه مهارت‌های رهبری در میان دانشجویان شناخته می‌شوند(۶۰).

هبرت^۳(۲۰۱۹) عوامل مؤثر بر توسعه استعداد رهبری دانشجویان را چهار عنصر برشمرده است: حمایت خانواده، رشد روانی اجتماعی، هوش هیجانی و هوش عملی(۶۱). موتونی، نجاکی و وامبوگو^۴(۲۰۱۸) پژوهشی به منظور ارزیابی مهارت‌های رهبران در مدیریت امور دانشجویی در دانشگاه‌های دولتی منتخب کنیا انجام دادند به این نتیجه رسیدند که مهارت‌های رهبری به طور قابل توجهی به ارائه مؤثر خدمات امور دانشجویی کمک می‌کند. نتایج پژوهش آنان نشان داد که رهبران دانشجویی در مؤسسات آموزش عالی به طور کامل قادر به انجام وظایف خود نیستند و توصیه می‌کنند که رهبران دانشجویی باید در طول دوره تصدی خود تحت آموزش‌های منظم رهبری قرار بگیرند و شایستگی‌های لازم رهبری را ارتقا دهند(۶۲). باکی(۲۰۱۵) پژوهشی با عنوان «درک توسعه رهبری دانشجویی دانشگاه: بررسی طولی تأثیر آموزش‌های رهبری در دانشگاه» انجام داد. نتایج پژوهش نشان داد که چند عامل در توسعه رهبری دانشجویان مؤثر است: ۱- سابقه و تجربه رهبری دانشجو قبل از تحصیل در دانشگاه، ۲- برنامه درسی، ۳- تعاملات دانشجویان با همسالان ۴- آموزش‌های رهبری(۱۱).

امیریان زاده، جعفری، قورچیان و جوکار (۲۰۱۱) پژوهشی با عنوان «توسعه شایستگی‌های رهبری دانشجو» انجام دادند. پژوهش به روش کیفی انجام شده است. داده‌های پژوهش به صورت مصاحبه عمیق، گروه کانونی و تحلیل اسناد جمع‌آوری شده است. پژوهشگران عوامل مؤثر بر توسعه شایستگی‌های رهبری دانشجو را در سه دسته دسته بندی کرده‌اند؛ ۱- عوامل فردی از جمله هوش هیجانی، خودکارآمدی، اعتماد به نفس و برونگرایی، ۲- تجارب و تعامل دانشجویی از جمله تعامل دانشگاهی، روابط دانشجو و استاد، روابط همسالان، موقعیت رهبری در کلاس و در سازمان دانشجویی، و ۳- محیط دانشگاه(۶۳). کاکس، سکیک و آدامز^۵(۲۰۱۰) پژوهشی تحت عنوان «توسعه مهارت‌های رهبری

¹ - Van Eijl & Pilot

² - Haber & Komives

³ - Hébert

⁴ - Muthoni, Njagi & Wambugu

⁵ - Cox, Cekic & Adams

دانشجویان کارشناسی مهندسی: چشم انداز دانشکده مهندسی» انجام دادند. داده‌ها در این مطالعه از طریق کیفی از طریق مصاحبه نیمه ساختار یافته جمع‌آوری شده است. مشارکت‌کنندگان در پژوهش شامل ۱۲ نفر از اعضای هیئت علمی مهندسی در یک دانشگاه میدوست غربی بودند. نتایج پژوهش نشان داد که می‌توان مهارت و قابلیت‌های رهبری دانشجویان را در دوران تحصیل در دانشگاه توسعه داد (۶۴). نتایج پژوهش تامپسون^۱ (۲۰۰۶) نشان داد که از نظر دانشجویان قویترین منابع دانشگاهی در رابطه با رهبری، تعامل و تجربیات با اعضای هیات علمی، کارمندان پشتیبانی اداری و همسالان بوده است (۶۵).

کزار و موریرتی (۲۰۰۰) پژوهشی با عنوان «گسترش درک ما از توسعه رهبری دانشجویی: مطالعه‌ای در مورد جنسیت و هویت نژادی» که در بین ۹۷۳۱ دانشجو در ۳۵۲ مؤسسه قفقاز انجام گرفت نشان داد که نتایج این مطالعه نشان می‌دهد که توسعه رهبری دانشجویی وضعیت مناسب ندارد و استراتژی‌های مختلفی برای توسعه رهبری در میان گروه متنوعی از دانشجویان لازم است و برنامه‌های درسی خاصی برای توسعه رهبری دانشجویی نیاز است (۱۰). اعتمادیان، مصدق راد، سلیمانی و همکاران (۱۳۹۹) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که از عوامل موفقیت رهبری، داشتن ویژگی‌های شخصیتی نظیر هوش، دانش، عوامل درون سازمانی نظیر فرهنگ سازمانی، حمایت مدیران، رضایت شغلی، قوانین و مقررات، مأموریت، و عوامل برون سازمانی شرایط اقتصادی و سیاسی است (۶۶).

باقری مقدم و احمدی (۱۳۹۹) پژوهشی با عنوان «مدیریت استعداد: توسعه رهبران جدید در سازمان شناسایی و تحلیل عوامل مؤثر بر آن» انجام دادند. یافته‌های پژوهش آنان نشان داد که عوامل مؤثر بر توسعه رهبران جدید در سازمان شامل عوامل سازمانی (فرهنگ سازمانی، رضایت از سرپرست، پویایی سازمان، شرایط محیط کاری، همکاران، وجهه و برند سازمان، فرصت رشد، بها دادن به استعدادها، تناسب شغل و شاغل) و عوامل شغلی مؤثر (تناسب شغل و شاغل، اهمیت شغلی، استرس شغلی، چالشی بودن شغل) است (۶۷).

مهری، ابوالقاسمی، قهرمانی و دیگران (۱۳۹۷) پژوهشی با عنوان «شناسایی عوامل مؤثر بر توسعه راهبردی استعدادها» انجام دادند. نتایج پژوهش آنان نشان داد که عوامل مؤثر بر توسعه استعدادها شامل عوامل سازمانی (پداگوژی دانشگاهی، مدیریت آموزش سازمانی، حمایت اجتماعی، حمایت سرپرست، چشم انداز و فرهنگ سازمانی، فرهنگ یادگیری، رهبری تحولی)، عوامل فردی (اشتقاق کاری، خودکارآمدی و انگیزش یادگیری) و سازوکارهای توسعه استعداد (شامل یادگیری عملی، ارزیابی و بازخورد، مربی‌گری، خودتوسعه‌گری، آموزش و یادگیری سازمانی، کاربست علوم انسانی) است (۶۸). نتایج

¹ - Thompson

پژوهش محمدی و ملتجی (۱۳۹۲) پژوهشی نشان داد که بین اثربخشی برنامه درسی و توسعه شایستگی رهبری رابطه مثبت و معناداری وجود دارد (۶۹). نتایج پژوهش امیریانزاده، جعفری و قورچیان (۱۳۹۰) نشان داد که انجمن‌های دانشجویی نقش مهمی بر بالندگی دانشجویان دارد و باعث توانمندی فردی، گروهی و اجتماعی آنان می‌شود (۷۰).

همچنان در که بندهای آغازین نیز اشاره شد استعداد رهبری در ادبیات مدیریت و سازمان و در بین اندیشمندان حوزه رهبری و مدیریت پذیرفته شده است و به عنوان عامل حیاتی و اصلی برای بر عهده گرفتن نقش رهبری در سازمان‌ها تلقی می‌شود. توجه به استعداد رهبری در بین دانشجویان دانشگاه از دو منظر ضروری است؛ نخست این که در دانشگاه‌ها به خاطر پویایی علمی و نشاط و انگیزه‌ای که دانشجویان دارند، فعالیت‌های علمی و فوق برنامه دانشجویان بیشتر است. دوران دانشجویی دوران بروز و ظهور قابلیت‌های رهبری دانشجویان است. و دوم اینکه دانشگاه مکان شناخت و پرورش استعداد رهبری دانشجویان و آماده‌سازی آنان برای برعهده گرفتن مسئولیت رهبری در آینده سازمان‌ها است. بنابراین اهمیت پرداختن به موضوع توسعه استعداد رهبری دانشجویان بیش از پیش دو چندان می‌شود. با مروری بر مبانی نظری و پیشینه پژوهش مشخص می‌شود پژوهش جامعی در ارتباط با توسعه رهبری دانشجویان انجام نگرفته است و پژوهش‌های پراکنده و اندکی که در این حوزه انجام پذیرفته است هر کدام از جنبه‌ای به موضوع پرداخته است. هدف از پژوهش حاضر، شناسایی عوامل مؤثر بر توسعه استعداد رهبری دانشجویان است؛ در این راستا، پژوهشگران تلاش کردند با رویکرد کیفی به جمع‌آوری و تحلیل اطلاعات پرداخته و به یک مدل توسعه دست یابند.

روش پژوهش

این پژوهش به صورت یک تحقیق کیفی طراحی و اجرا گردید. مشارکت‌کنندگان در این پژوهش خبرگان و صاحب‌نظران در حوزه رهبری سازمانی و دانشجویانی که در کانون‌ها و تشکل‌های دانشجویی تجربیات رهبری و سرپرستی داشتند بودند. نمونه‌گیری مطالعه به صورت گلوله برفی بود. در این پژوهش، نمونه‌گیری از مصاحبه‌شوندگان تا اشباع داده‌ها ادامه پیدا کرد و با ۱۸ مصاحبه اشباع داده‌ها حاصل گردید. هر مصاحبه بین ۳۰ دقیقه تا ۹۰ دقیقه به طول انجامید. در این پژوهش، ملاحظات اخلاقی (جلب رضایت آگاهانه، علت ضبط مصاحبه‌ها، محرمانه بودن هویت اشخاص مصاحبه‌شونده) رعایت شده است. مصاحبه‌ها به صورت نیمه ساختاریافته انجام گرفت که سوالات اصلی مصاحبه عبارتند از:

۱- شایستگی‌های رهبر دانشجویی از نظر شما چیست؟

۲- چه عواملی در توسعه استعداد رهبری دانشجویان مؤثر هستند؟

۳- مهم‌ترین موانع و مشکلات توسعه رهبری دانشجویی چیست؟

روش تحلیل مضمون^۱ برای تحلیل داده‌ها مورد استفاده قرار گرفت. تحلیل مضمون شیوه‌ای در روش پژوهش کیفی است که بر شناسایی، تحلیل و تفسیر الگوی معانی داده‌های کیفی تمرکز دارد. این روش فرایندی است که می‌تواند در اکثر روش‌های کیفی به کار رود. از تحلیل مضمون می‌توان برای شناخت الگوهای موجود در داده‌های کیفی استفاده کرد (۷۱).

جدول ۱ - مشخصات مشارکت‌کنندگان در پژوهش

ردیف	مشارکت - کنندگان	جنسیت	درجه علمی / سمت	محل خدمت	مدرک تحصیلی
۱	هیئت علمی	مرد	استاد	دانشگاه خوارزمی	مدیریت منابع انسانی
۲	هیئت علمی	مرد	دانشیار	دانشگاه خوارزمی	مدیریت آموزشی
۳	دبیر کمیسیون	مرد	دانشجوی دکتری	مجمع تشخیص مصلحت نظام	دبیر کمیسیون علم و فناوری
۴	هیئت علمی	زن	استادیار	دانشگاه تهران	دکتری مدیریت آموزشی
۵	مؤسس شرکت دانش بنیان	مرد	مدیر شرکت	دانشگاه نوشیروانی بابل	دانشجوی دکتری مهندسی برق
۶	هیئت علمی	مرد	دانشیار	دانشگاه علامه طباطبایی	دکتری مدیریت بازرگانی
۷	هیئت علمی	زن	استادیار	دانشگاه شهید بهشتی	دکتری مدیریت آموزشی
۸	هیئت علمی	مرد	دانشیار	دانشگاه تهران	دکتری مدیریت آموزشی
۹	هیئت علمی	زن	استادیار	دانشگاه تهران	دکتری مدیریت دولتی

^۱ - Thematic analysis

ردیف	مشارکت - کنندگان	جنسیت	درجه علمی/ سمت	محل خدمت	مدرک تحصیلی
۱۰	هیئت علمی	مرد	دانشیار	دانشگاه علامه طباطبایی	مدیریت فناوری و کارآفرینی
۱۱	هیئت علمی	مرد	دانشیار	دانشگاه علامه طباطبایی	مدیریت دولتی
۱۲	دبیرانجمن دانشجویی	زن	دانشجوی کارشناسی ارشد	دانشگاه شهید بهشتی	مهندسی برق
۱۳	هیئت علمی	مرد	دانشیار	دانشگاه شهید بهشتی	دکتری مدیریت آموزشی
۱۴	کارشناس پژوهش	مرد	پژوهشگر/ دانشجوی دکتری	مرکز پژوهش های مجلس شورای اسلامی	دانشجوی دکتری آموزش عالی
۱۵	هیئت علمی	مرد	استادیار	دانشگاه خوارزمی	دکتری مدیریت منابع انسانی و کسب و کار
۱۶	مدیر شرکت دانش بنیان	مرد	مدیر شرکت	دانشگاه شهید بهشتی	دانشجوی دکتری مهندسی کامپیوتر
۱۷	عضو شورای صنفي دانشجویی	مرد	دانشجوی دکتری	دانشگاه شهید بهشتی	دانشجوی دکتری حقوق
۱۸	هیئت علمی	مرد	دانشیار	دانشگاه شهید بهشتی	دکتری مدیریت بازرگانی

متن مصاحبه‌ها به طور کامل ضبط گردید. پس از ضبط، مصاحبه‌ها پیاده شد و تایپ گردید تا استفاده از آن و کدگذاری داده‌ها راحت‌تر صورت گیرد. متن تایپ شده مجدداً با اطلاعات ضبط شده مطابقت داده شد. بعد از هر مصاحبه عملیات تحلیل انجام گرفت. به این ترتیب، مراحل زیر در تحلیل داده‌ها به دقت دنبال گردید: متن هر مصاحبه کلمه به کلمه بر روی کاغذ پیاده گردید. سپس سطر به سطر مورد بررسی قرار گرفته، و جملات معنادار که مرتبط با موضوع اصلی پژوهش بودند و از اهمیت زیادی برخوردار بودند، علامت‌گذاری شد. مفهوم اصلی جملات معنادار به صورت کد استخراج شد. در مرحله بعد دسته‌بندی کدها آغاز گردید. به این ترتیب که کدهایی با مفهوم مشترک تحت یک طبقه قرار داده شده و نام‌گذاری می‌گردید. با استفاده از فرایند تحلیل مقایسه‌ای مداوم، هر داده با تمام داده‌ها مقایسه

شد. داده‌های کدگذاری شده با یکدیگر مقایسه شد. به این صورت که با هر بار مصاحبه جدید، ممکن بود طبقه‌های قبلی بازنگری و طبقات مشابه با یکدیگر ادغام و یا طبقه جدیدی ایجاد گردد. سپس با بهره‌گیری از یک همکار با تجربه در تحلیل داده‌های کیفی، کار طبقه‌بندی و نام‌گذاری طبقه‌ها مورد بازنگری قرار گرفت. به این ترتیب با تشکیل طبقه‌بندی، مقوله‌های اصلی مطالعه استخراج و ارتباط بین طبقه‌ها مشخص گردید. برای اطمینان از اینکه تفسیر داده‌ها نشان دهنده پدیده مورد مطالعه است از شیوه پرسش از همکار و بررسی مشارکت‌کنندگان، یادداشت برداری در حین مصاحبه و ضبط مصاحبه‌ها استفاده گردید.

یافته‌های پژوهش

پژوهش حاضر با هدف شناسایی عوامل مؤثر بر توسعه استعداد رهبری دانشجویان انجام شد. مشارکت‌کنندگان در پژوهش ۱۸ نفر از خبرگان و صاحب‌نظران و دانشجویانی که در انجمن‌ها و نهادها مسئولیت رهبری بر عهده دارند بود. در تحلیل مصاحبه‌ها پس از حذف کدهای تکراری و ادغام موارد مشابه، برای شناسایی ابعاد یا مقوله‌های اصلی در مرحله اول یعنی کدگذاری باز با تعداد ۱۳۴ مفهوم یا شاخص از مصاحبه با خبرگان و صاحب‌نظران استخراج گردید. سپس مفاهیم اولیه استخراج شده در قالب ۲۶ مؤلفه فرعی طبقه‌بندی شدند. این مقولات از لحاظ انتزاعی بودن در سطح بالاتری نسبت به مفاهیم مرحله قبل قرار دارند و شامل: ۱- ویژگی‌های شخصیتی ۲- برنامه‌ریزی ۳- خودتوسعه‌گری ۴- مهارت ذهنی ۵- مهارت ارتباطی ۶- خودکارآمدی ۷- رهبری ۸- فنی ۹- سوابق خانوادگی ۱۰- تجارب مدرسه ۱۱- دوستان و همکلاسیان ۱۲- محیط زندگی، ۱۳- سازوکار آموزشی ۱۴- برنامه درسی ۱۵- فرهنگ دانشگاهی ۱۶- فعالیت فوق‌برنامه و غیر درسی ۱۷- رهبری و مدیریت دانشگاهی ۱۸- زیرساخت و امکانات دانشگاهی ۱۹- علمی ۲۰- اقتصادی ۲۱- اسناد بالادستی ۲۲- اجتماعی ۲۳- فرهنگی ۲۴- سیاسی ۲۵- فناوری ۲۶- بین‌المللی می‌باشند و در نهایت در چهار مؤلفه اصلی ۱- فردی/شخصیتی، ۲- پیش‌زمینه‌ای ۳- سازمانی و ۴- فراسازمانی استخراج گردید. در ادامه به تشریح یافته‌های پژوهش پرداخته می‌شود.

جدول شماره ۲. عوامل مؤثر بر توسعه استعداد رهبری دانشجویان

مؤلفه‌های اصلی	مؤلفه‌های فرعی	مقاهیم اولیه
ویژگی‌های فردی -	ویژگی‌های شخصیتی	امین بودن، رازداری، صداقت، انگیزه و پشتکار، حسن خلق، احترام به دیگران،
	خودتوسعه‌گری	ارتقای دانش و مهارت‌های حرفه‌ای، تجربه‌اندوزی، هدف‌گذاری فردی و گروهی، آشنایی و تسلط بر ضوابط و آیین‌نامه‌ها، پرورش روحیه کنجکاوی و مطالبه‌گری، خودشناسی، برنامه‌ریزی برای آینده شغلی جهت توسعه خود، به روز بودن، خود کارآمدی، انگیزه و تعهد به پیشرفت، داشتن الگو(الگوگزینی)
	مهارت ذهنی	تفکر آینده‌نگر، تفکر تحلیلی و سیستمی، تدبیر و حل مسئله، تصمیم‌گیری، چابکی یادگیری، خلاقیت، تفکر انتقادی، هوش هیجانی
	مهارت ارتباطی	همدلی، تعامل و ارتباطات، کار تیمی، صداقت، توانایی شبکه‌سازی
	روانشناختی	خودآگاهی و خودباوری، خویشتن‌داری، اعتماد به نفس، مسئولیت‌پذیری و انعطاف پذیر بودن، سلامت روانی و جسمی، مثبت‌اندیشی، تاب‌آوری
	مهارت رهبری	ایجاد انگیزش، مربی‌گری، مدیریت زمان، حرفه‌ای بودن، توانایی اقناع و نفوذ در دیگران، نتیجه‌گرایی، آگاهی بخشی، پاسخگویی، توانایی مذاکره
	مهارت فنی	بهره‌گیری از فناوری‌های نوین، مهارت در استفاده از فضای مجازی، هوشمندی فناورانه
پیش‌زمینه‌ای -	سابقه خانوادگی	پایگاه اقتصادی اجتماعی خانواده، سطح تحصیلات، شغل والدین، سبک فرزندپروری والدین،
	تجارب مدرسه	تجربه سرپرستی یا رهبری در مدرسه، فعالیت‌های فوق برنامه، مدیریت کلاس درس، بازی‌های گروهی
	دوستان و همسالان	ارتباطات و فعالیت‌های اجتماعی، پذیرش و حمایت توسط همسالان و دوستان
	محیط زندگی	وضعیت اقتصادی و اجتماعی محل زندگی، فرهنگ و سنت‌های بومی و محلی، بافت فرهنگی و اجتماعی محیط زندگی

مؤلفه‌های اصلی	مؤلفه‌های فرعی	مفاهیم اولیه
درون دانشگاهی (سازمان)	سازوکار آموزشی	روش تدریس اساتید، مدیریت کلاس، کارگروهی، مربی‌گری، استفاده از تسهیلگر و مشاور خبره برای آموزش و توسعه
	فرهنگ دانشگاهی	توجه به دانشجویان، ارزش‌ها و هنجارهای سازمان، احترام و شان دانشجوی، تسهیل‌گری و حمایت از رشد دانشجوی، فرصت‌سازی برای بروز و ظهور استعداد رهبری، بخشش خطا و اشتباهات دانشجوی، نشاط و پویایی علمی و دانشجویی، برخورداری از جو آرام و اعتماد بخش، تشویق و ترغیب دانشجوی
	رهبری و مدیریت دانشگاهی	قوانین و مقررات اداری، نظام مدیریت مشارکتی و پذیرش نظام پیشنهادات، قدرشناسی از عملکرد، پذیرش و مقبولیت دانشجوی در تصمیم‌سازی و تصمیم‌گیری‌های دانشگاه، پذیرش تغییر، حمایت و پرورش استعداد رهبری توسط مدیریت دانشگاه، حمایت از شورای صنفی و انجمن‌های دانشجویی، اخلاق‌مداری، حذف قوانین دست و پاگیر، انعطاف‌پذیری قوانین
	اهداف و مأموریت دانشگاه	رشد و بالندگی دانشجوی، توجه به علایق و استعداد دانشجوی
	برنامه درسی	تسهیم دانش، شرکت در پروژه‌های عملیاتی، بازی‌های آموزشی
	فعالیت‌های فوق برنامه و غیر درسی	عضویت در کارگروه‌ها و کمیته‌های تخصصی، شرکت در همایش‌ها و کنفرانس‌های تخصصی مرتبط با شغل، شرکت در نشست‌های تخصصی و کارگاه‌های آموزشی، عضویت در انجمن‌های تخصصی
	زیرساخت‌ها و امکانات دانشگاهی	امکانات و تجهیزات دانشگاهی، فضای کالبدی، فناوری اطلاعات و ارتباطات
	اسناد بالادستی	توجه به توسعه دانشجویان در اسناد بالادستی و آیین‌نامه‌های نظام آموزش عالی، پرورش روحیه مدیریتی
بیرون دانشگاهی (فرا سازمانی)	علمی	پویایی علمی، فن‌آوری و رقابت، ارزش و منزلت علم و دانش، همکاری بین دانشگاهی، جشنواره‌های علمی و دانشجویی
	فرهنگی	ارزش‌ها و باورهای فرهنگی جامعه، ارزش علم در جامعه، منزلت دانشجوی و دانشگاه در جامعه، ارزشمند بودن پشتکار و روحیه کار و تلاش، پذیرش دیدگاه‌های بین فرهنگی و چند فرهنگی، اعتبار دانشگاهی
	سیاسی	شرایط سیاسی جامعه و ملاحظات سیاسی در انتصاب مدیران، حمایت و پشتیبانی نهادها از فعالیت‌های تشکلی و انجمن‌ها، تصمیمات سازمان‌های

مؤلفه‌های اصلی	مؤلفه‌های فرعی	مقاهیم اولیه
		رسمی و غیررسمی قدرت، قانون‌گرایی و رعایت ضوابط و قوانین، عدالت محوری و توجه به شایستگی و توانایی‌ها در استخدام و انتصاب
	اجتماعی	خانواده و رسانه، گروه‌های مذهبی
	اقتصادی	حمایت مالی از دانشجویان، شرایط اقتصادی جامعه
	فن‌آورانه	تغییرات فناوری، توسعه سیستم‌های اطلاعاتی و فضای مجازی
	بین‌المللی	ارتباطات بین فرهنگی، مشارکت‌های بین‌المللی و تقویت همکاری‌های علمی بین‌المللی

ویژگی‌های فردی: ویژگی‌های فردی اشاره به توانایی، قابلیت‌ها و ویژگی‌های شخصیتی رهبر دارد که عبارت بودند از: ویژگی‌های شخصیتی، خودتوسعه‌گری، مهارت‌های ذهنی، مهارت‌های ارتباطی، مهارت‌های روانشناختی، مهارت‌های رهبری، مهارت فنی.

یکی از اساسی‌ترین و بنیادی‌ترین ویژگی توسعه رهبری دانشجویی، داشتن شخصیت رهبری است. داشتن کاریزما یا شخصیت رهبری هم انتسابی است و هم اکتسابی است. قاعدتاً فرد هر چقدر توانمندی ذاتی برای ایفای نقش رهبری داشته باشد نیازمند آموزش برای ارتقای مهارت رهبری است. رهبر دانشجویی بایستی مهارت‌ها و توانایی‌های لازم جهت هدایت و راهبری افراد تیم یا گروه را داشته باشد. از عوامل موفقیت رهبری دانشجویی اثربخش برخوردار از ویژگی‌های شخصیتی لازم جهت رهبری است. رهبر دانشجو باید بتواند به راحتی با افراد و دوستان خود ارتباط و تعامل پویا و سازنده داشته باشد و بتواند از توانایی‌های افراد در جهت پیشبرد اهداف گروه استفاده نماید. مصاحبه شونده شماره ۱ در این خصوص بیان نمودند:

« شخصی که قرار هست به عنوان رهبر دانشجویی مسئولیت بپذیرد بایستی بتواند با دانشجویان یا اعضای تیم به راحتی ارتباط برقرار کند، تیم‌سازی کند و توانایی‌ها و پتانسیل‌های هر یک از اعضا را خوب بشناسد و از آنها به خوبی استفاده کند.

دانشجویان از نظر شرایط سنی و روانی در موقعیت ویژه‌ای می‌باشند و عمدتاً پختگی و تجربه لازم جهت عبور از بحران‌ها را نداشته باشند، پس طبیعی است که با شکست و تلخی‌ها مواجه می‌شوند. آنچه که مهم است اینکه رهبر دانشجو بتواند از نظر روانی به اعضا انگیزه و امید دهد. وجه تمایز یک رهبر دانشجو موفق امیدآفرینی و انگیزه بخشی به اعضای تیم در این شرایط بحرانی است. مصاحبه شونده شماره ۸

نیز تاب‌آوری و قدرت تحمل رهبر در برابر مشکلات و موانع را از جمله عوامل مؤثر در توسعه استعداد رهبری دانشجویان می‌دانست و در این زمینه اظهار داشتند:

« رهبر دانشجو دیدگاه مثبت به آینده دارد و در برابر مشکلات و شکست‌ها ناامید نمی‌شود و سعی می‌کند در برابر سختی‌ها و مشکلات مقاومت داشته باشد و خود و گروه را به موفقیت برساند.»

مهارت ذهنی و شناختی رهبران دانشجویی از عوامل موفقیت و شکوفایی استعداد رهبری دانشجویان می‌باشد. رهبر دانشجویی برای درک پیچیدگی‌ها و شناخت موقعیت‌ها و شرایط، نیازمند مهارت شناختی بالایی است تا بتواند بهترین تصمیمات را اتخاذ نماید. مصاحبه شونده شماره ۱۰ در این خصوص به ما ابراز داشتند:

« ما وقتی سراغ شخصیت‌هایی که بعد رهبری قوی دارند می‌رویم متوجه می‌شویم از نظر هوشی و ذهنی قدرت بالایی دارند، مسائل را خیلی خوب می‌فهمند، تحلیل می‌کنند، متناسب با آن راهکار ارائه می‌کنند و برای رسیدن به اهداف برنامه‌ریزی قوی دارند و سعی می‌کنند همه جوانب امور را در نظر بگیرند.»

عوامل درون سازمانی: منظور عوامل و مؤلفه‌هایی درون دانشگاه می‌باشد که بر توسعه استعداد رهبری دانشجویان تأثیر می‌گذارد. این عوامل عبارت‌اند از: سازوکار آموزشی، فرهنگ دانشگاهی، اهداف و مأموریت دانشگاه، رهبری و مدیریت دانشگاه، برنامه درسی، فعالیت‌های فوق برنامه و غیر درسی، زیرساخت‌ها و امکانات دانشگاهی.

سازوکار و مکانسیم اداره دانشگاه از عوامل مهم و اصلی در توسعه استعداد رهبری دانشجویان به شمار می‌رود. دانشگاه با فراهم ساختن شرایط و ملزومات بسترهای لازم برای توسعه استعداد رهبری دانشجویان را میسر می‌سازد. نقش دانشگاه در توسعه استعداد رهبری دانشجویان دوسویه است؛ دانشگاه هم می‌تواند توسعه دهنده استعداد رهبری باشد و هم می‌تواند مانع شونده توسعه استعداد رهبری دانشجویان باشد. چنانچه انسان‌هایی مستعد رهبری وارد دانشگاه شوند و از پتانسیل و استعداد رهبری برخوردار باشد و دانشگاه بسترهای لازم را برای رشد و توسعه آنان فراهم کند، استعداد رهبری شکوفا می‌شود و چنانچه دانشگاه بی‌تفاوت به چنین ماموریت باشد و یا حتی مانع رشد و توسعه آن شود، این استعداد هرگز به منصفه ظهور نمی‌رسد.

مؤلفه‌ها و عوامل درون دانشگاهی به عنوان مکانیزم‌های تسهیل‌کننده یا کاهنده توسعه استعداد رهبری دانشجویان قلمداد می‌شود. اگر بسترها و شرایط رشد و توسعه دانشجو در دانشگاه فراهم باشد، توسعه استعداد رهبری تسهیل می‌شود و در صورتی که شرایط و ملزومات دانشگاهی مانع توسعه رهبری

دانشجویان باشد این استعدادها شکوفا نمی‌شود. فضای دانشگاه بهترین و اصلی‌ترین سازوکار توسعه استعداد رهبری است چرا که دانشجویان در بهترین فرصت از جنبه‌های مختلف زیستی، اجتماعی، ذهنی و آکادمیک این آمادگی و پتانسیل را دارد که شایستگی‌های رهبری را در وجود خود هم ایجاد و هم توسعه دهد. توسعه استعداد رهبری دانشجویان محقق نخواهد شد مگر این که همه عناصر داخلی و ذینفع دانشگاهی حمایت‌گر و تسهیل‌کننده رشد و توسعه دانشجویان باشد. به ویژه نقش و حمایت مدیران دانشگاهی از همه عناصر بیشتر و محسوس‌تر است. مشارکت‌کنندگان در پژوهش حاضر با یک حساسیت و نگاه ویژه‌ای به مقوله عوامل درون دانشگاهی اشاره داشتند و عوامل درون دانشگاهی عامل مهم و اصلی توسعه استعداد رهبری دانشجویان می‌دانستند. مصاحبه‌شونده کد شماره ۹ در این خصوص بیان داشتند:

« توسعه استعداد رهبری دانشجویان منوط به حمایت و پشتیبانی مدیران دانشگاه هست، اگر رئیس دانشگاه فضا را برای فعالیت و مشارکت رهبران دانشجویی مهیا نسازد این استعداد شکوفا نمی‌شود».

مشارکت و حضور فعال دانشجویان در فعالیت‌های فوق برنامه و غیر درسی عامل مهم و مؤثری در موفقیت آنان به شمار می‌رود. دانشجویان بسیاری از مهارت‌ها و شایستگی‌های رهبری را در مشارکت فعال در انجمن‌ها، اتحادیه‌ها و ... به دست می‌آورند. مصاحبه‌شونده شماره ۱۱ در این خصوص اظهار داشتند:

« توسعه استعداد رهبری دانشجویان صرفاً در کلاس درس اتفاق نمی‌افتد، بلکه بیشتر در فعالیت‌های فوق برنامه، انجمن‌ها و نهادهای دانشجویی که بیشتر به صورت داوطلبانه دانشجویان در آن شرکت فعال دارد پیش می‌آید».

مصاحبه‌شونده شماره ۵ نیز اشاره خاصی به فعالیت‌های فوق برنامه و غیر کلاسی دانشجویان داشتند و تنوع و تکثر فعالیت‌های فوق برنامه را عامل مهمی برای توسعه استعداد رهبری دانشجویی برشمردند و در این خصوص این چنین اظهار نمودند:

« نباید در توسعه استعداد دانشجویان جو و فضای دانشگاه را نادیده بگیریم، وقتی جو دانشگاه طوری هست که دانشجویان نشاط دارند، اردوها و بازدیدهای علمی و غیر درسی برگزار می‌شود، جشنواره‌ها یا بازی‌های متعدد برگزار می‌شود دانشجویان می‌توانند خود را آماده مسئولیت‌پذیری کنند».

مصاحبه‌شونده شماره ۴ نیز فراهم‌سازی فرصت‌ها و امکانات را برای توسعه رهبری دانشجویان ضروری دانستند و به ما اظهار داشتند:

«در دانشگاهی که هیچ مسابقه علمی برگزار نمیشود یا دانشگاه امکاناتی برای خودنمایی دانشجویان فراهم نمی‌کند نباید انتظار داشت استعدادی شکوفا شود».

ویژگی‌های پیش زمینه‌ای: ویژگی‌های پیش‌زمینه‌ای اشاره به عوامل و عناصر و تجارب افراد پیش از ورود به دانشگاه دارد. در این پژوهش این عوامل عبارت بودند از: سوابق خانوادگی، تجارب مدرسه، دوستان و همسالان، محیط زندگی.

در توسعه استعداد رهبری دانشجویان عوامل پیش‌زمینه‌ای به عنوان زیربنای توسعه استعداد رهبری تلقی می‌شوند. سبک فرزندپروری والدین، محیط کانون خانواده، شرایط اجتماعی و اقتصادی خانواده، نوع جنسیت فرزند، تجارب در دوران مدرسه، روابط با همسالان و دوستان، از عوامل اصلی و پایه برای توسعه استعداد رهبری دانشجویان تلقی می‌شود. عوامل پیش‌زمینه‌ای اشاره به شرایط و موقعیت‌هایی دارد که فرد از بدو تولد تا قبل از ورود به دانشگاه تجربه کرده است و فرد را برای پذیرش مسئولیت رهبری در دوران دانشجویی آماده ساخته است. تجاربی که فرد در حین تحصیل کسب نموده است به طور حتم این تجارب در آینده فرد تأثیر گذار است. به عنوان مثال وقتی فردی در زمان دانش‌آموزی سرگروه یک تیم علمی یا ورزشی بوده است، در شوراهای دانش‌آموزی فعالیت داشته است، ارتباطات و تعاملات زیادی با کادر مدرسه داشته است و.. این تجارب بر شخصیت فرد و همچنین رهبری دانشجویی او تأثیرگذار است. مشارکت کنندگان پژوهش حاضر بر این پیش‌فرض که تجارب پیش از تحصیل در دانشگاه زمینه‌ساز توسعه رهبری دانشجویی است تأکید و توافق نظر داشتند. مصاحبه‌شونده شماره ۲ در این خصوص اظهار داشتند:

«کسی که در دوران تحصیلی در مدرسه مشارکت بیشتری در کلاس درس و کارهای تیمی داشته اگر این روند را در دانشگاه هم ادامه بده قطعاً خیلی موفق‌تر خواهد بود».

یکی دیگر از عوامل مهم و مؤثر که زمینه‌ساز شکل‌گیری و توسعه رهبری دانشجویی در دوران تحصیل در دانشگاه است، تجارب خانوادگی و گروه هم سن و سالان است. غالب روانشناسان بر این اصل تأکید دارند که سبک فرزندپروری والدین و نقش دوستان و محل زندگی نوجوان تأثیر زیادی در شکل‌گیری شخصیت فرد در آینده دارد. به عنوان مثال والدینی که با فرزند خود با خشونت یا سخت‌گیری رفتار می‌کنند در آینده فرزندان موفق‌تری نخواهند داشت، یا اگر دوستان و گروه همسالان نوجوان دچار ناسازگاری و ناهنجاری اجتماعی باشند به احتمال زیاد فرد را نیز از مسیر صحیح و درست زندگی به دور خواهند کرد. در همین ارتباط مصاحبه‌شونده شماره ۹ به ما این چنین اظهار داشتند:

« رشد دانشجویان ارتباط زیادی به نحوه تربیت او در خانواده دارد، والدینی که به فرزند خود استقلال عمل می دهند و یا اگر اشتباهی مرتکب شد او را سرزنش یا تنبیه بدنی شدید نمی کنند می توانند در آینده فرزندی با اعتماد به نفس و با نشاط داشته باشند».

حمایت و پشتیبانی خانواده‌ها از فرزندان عامل مهمی در موفقیت و پیشرفت آنان در زمینه تحصیلی و غیر درسی می باشد. همراهی والدین با فعالیت‌های دانشجویان و ارائه مشورت‌های لازم به منظور انتخاب تصمیمات درست به موفقیت دانشجویان منجر می شود. در همین ارتباط مصاحبه‌شونده شماره ۱۴ این چنین بیان داشتند:

« پدر و مادری که به بچه خود انگیزه می دهند، وقتی موفقیتی به دست می آید حتی اگر ذره‌ای هم باشد او را تشویق می کنند، امکانات و لوازم برای او مهیا می کنند، در تصمیم‌گیری‌ها و انتخاب‌ها از او مشورت و نظرخواهی می کنند و در واقع به او بها می دهند و از او مراقبت می کنند و همراهی با او می کنند این والدین به مراتب فرزندان موفق‌تری دارند».

مصاحبه‌شونده شماره ۱۷ نیز در ادامه و تکمیل یافته‌های پژوهش به نقش مهم و مؤثر دوستان و گروه همسالان در موفقیت دانشجویان اشاره داشتند و به ما چنین اظهار داشتند:

« خیلی مهم هست که دوستان و همکلاسی‌های فرزندان ما چه کسانی هستند، دوستان و گروه همسالان بچه‌ها نقش زیادی در آینده و موفقیت بچه‌ها دارند. گروه‌های دوستی که در دوران نوجوانی بین بچه‌ها به وجود می آید هویت آنها را می‌سازد و مسیر موفقیت یا شکست آنها را می‌سازد».

برون دانشگاهی: عوامل برون دانشگاهی یا فراسازمانی عواملی می باشند که خارج از شرایط و موقعیت‌های دانشگاه می باشد و در توسعه استعداد رهبری دانشجویان مؤثر می باشد. این عوامل عبارت بودند از: اسناد بالادستی، علمی، سیاسی، اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی، فناوریانه، بین‌المللی.

یکی دیگر از مهم‌ترین عوامل مؤثر بر توسعه استعداد رهبری دانشجویان، شرایط و موقعیت‌های حاکم بر جامعه است. دانشگاه به عنوان یکی از خرده سیستم‌های درون جامعه ارتباط دو سویه‌ای با جامعه دارد. همان طور که دانشگاه بر جامعه تأثیر می‌گذارد، دانشگاه نیز از تغییر و تحولات جامعه اثر می‌پذیرد. شرایط سیاسی، اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و... که در جامعه حاکم است، نقش مهمی بر توسعه استعداد رهبری دانشجویان دارد. هر چه جنب و جوش و نشاط و امید به زندگی و آینده بیشتری در جامعه وجود

داشته باشد، سعی و کوشش و نشاط دانشجویان در آن جامعه بیشتر خواهد بود. اهمیت دادن به فعالیت‌های اجتماعی و فرهنگی و سیاسی در جامعه، نشاط و پویایی جوامع، تحرک اجتماعی، تعالای ملی و بین‌المللی جامعه، پشتیبانی اقتصادی از دانشجویان، و... از مهم‌ترین عوامل مهم در توسعه استعداد رهبری دانشجویان است.

یکی از عوامل مهم در توسعه استعداد و توانایی دانشجویان به ویژه استعداد رهبری، نقش چشم‌اندازها و اسناد بالادستی است که در این زمینه می‌توانند نقش ایفا کنند. سیاست‌گذاری آموزش عالی برای توسعه استعداد و مهارت‌پروری دانشجویان به عنوان جهت‌دهنده و راهنمای دانشگاه‌ها برای توسعه رهبری دانشجویان تلقی می‌شود. پدیده‌های سیاسی، معضلات و بحران‌های اجتماعی و سیاسی که در جامعه ظاهر می‌شود اثرات خود را بر محیط دانشگاه باقی می‌گذارد به طوری که ممکن هست فعالیت‌های دانشگاه را از مسیر طبیعی خود خارج کند. مصاحبه‌شونده کد ۷ در این خصوص به ما اظهار داشتند:

«تصمیمات سیاسی که دولت مردان در مورد دانشگاه اتخاذ می‌کنند و دیدگاهی که به دانشگاه و فعالیت‌های دانشجویان دارند بر توسعه شایستگی رهبری دانشجویان تاثیر می‌گذارد، گاهی اوقات فضا سیاسی و پراشتهاپ بر جو دانشگاه حاکم می‌شود و دانشجویان محدود می‌شوند».

شرایط اقتصادی و اجتماعی جامعه نیز بر توسعه استعداد رهبری دانشجویان تأثیرگذار است و هرچه شرایط اقتصادی و اجتماعی جامعه آرام و با ثبات باشد توسعه رهبری دانشجویان بهتر فراهم می‌شود. زمانی که جامعه درگیر بحران بیکاری، عدم اشتغال دانش‌آموختگان، عدم شایسته‌سالاری، فقر و نابرابری اجتماعی، جنگ و... باشد، این پدیده‌ها آثار مخرب خود را بر روی دانشجویان و جامعه علمی خواهد گذاشت و نه تنها استعدادها شکوفا نمی‌شود بلکه فضای ناامیدی بر جامعه علمی پدید می‌آید و به تبع آن توسعه رهبری دانشجویان مورد غفلت قرار خواهد گرفت. مصاحبه‌شونده شماره ۱۵ در این خصوص اظهار داشتند:

«دانشجو هر چند توانمندی رهبری و مدیریتی هم داشته باشد اما اگر دغدغه اشتغال و معیشت را داشته باشد نمی‌تواند تمرکزی بر توسعه فردی خود داشته باشد».

مصاحبه‌شونده شماره ۱۸ نیز در این خصوص بیان داشتند:

«ما گاهی اوقات دانشجویانی بسیار با استعداد و توانمند در رشته‌های مختلف دانشگاهی داریم که علاوه بر این که در حیطه تخصصی رشته خود موفق هستند، توانایی مدیریتی قابل توجهی دارند اما بنا به

دلایلی مالی و اشتغال وارد حیطه کسب و کار یا اشتغال می‌شوند و در جهت توسعه مهارت‌های خود اقدام نمی‌کنند».

بحث و نتیجه‌گیری

دانشگاه به عنوان کانون اصلی توسعه استعداد رهبری دانشجویان نقش مهمی در تربیت رهبران آینده بر عهده دارد. این پژوهش با هدف شناسایی عوامل مؤثر بر توسعه استعداد رهبری دانشجویان انجام گرفت. بر اساس یافته‌های به دست آمده از داده‌های کیفی عوامل تأثیرگذار بر توسعه استعداد رهبری دانشجویان عبارت‌اند از: عوامل فردی، عوامل پیش‌زمینه‌ای، عوامل سازمانی و عوامل محیطی (فراسازمانی). در ادامه به تبیین هر یک از عوامل پرداخته می‌شود؛

یافته‌های پژوهش نشان داد یکی از عوامل مؤثر بر توسعه استعداد رهبری دانشجویان، عوامل فردی است. **عوامل فردی** عبارت بودند از: ویژگی‌های شخصیتی، خودتوسعه‌گری، مهارت‌های ذهنی، مهارت-های ارتباطی، مهارت‌های روانشناختی، مهارت‌های رهبری، مهارت فنی. یافته‌های این پژوهش با نتایج پژوهش اعتمادیان و همکاران (۱۳۹۹)، اسکيجر (۲۰۱۰) و مهری و همکاران (۱۳۹۷) همسو است. تناسب نقش رهبری با ویژگی‌های شخصیتی افراد ارتباط نزدیک و دوسویه دارد، رهبری موفق است که بتواند در وجود خود مهارت‌ها و شخصیت رهبری را اکتساب کند و بتواند این مهارت‌ها را در وجود خود توسعه دهد. اگر رهبر نتواند این مهارت‌ها و ویژگی‌ها را در خود پرورش دهد نمی‌تواند در مجموعه تحت هدایت خود موفق باشد. رهبران موفق در وهله اول باید استعداد و شخصیت رهبری داشته باشند. یک رهبر دانشجویی باید در خود ویژگی‌هایی همچون خلاقیت و نوآوری، پشتکار، مثبت اندیشی، امید به آینده بهتر، حس دوستی و محبت آمیز به دیگران، مهارت برقراری ارتباط با دیگران، انگیزه بخشی به خود و دیگران را در وجود خود تقویت سازد. رهبر دانشجو باید همواره در صدد رشد و توسعه خویش باشد و مهارت‌ها و توانایی‌های خود را ارتقا بخشد.

بر اساس یافته‌های پژوهش حاضر یکی دیگر از عوامل مؤثر بر توسعه استعداد رهبری **عوامل پیش‌زمینه‌ای** است. عوامل پیش‌زمینه‌ای عبارت بودند از سوابق خانوادگی، تجارب مدرسه، دوستان و همسالان، محیط زندگی. یافته‌های پژوهش حاضر با یافته‌های پژوهش باکی (۲۰۱۵)، هابرت (۲۰۱۹)، امیریان زاده و همکاران (۲۰۱۱) همسو است. تحقیقات نشان داده است که تجارب و تأثیرات قبل از تحصیل می‌تواند بخش‌های بیشتری از تأثیرات پیشرفت رهبری دانشجویان را به خود اختصاص دهد (۷۲) (۴). تجارب پیش دانشگاهی شامل مشارکت در فعالیت‌های فوق برنامه دبیرستان (فعالیت‌های

رهبری و خدمات اجتماعی)، عوامل والدین (تحصیلات و درآمد) و توانایی تحصیلی است (۷۲)(۷۳). نتایج مطالعات هانکوک، دوک و جونر (۲۰۱۲) نشان داد که مهارت‌های رهبری تحت تأثیر حمایت والدین و بزرگسالان، مشارکت در فعالیت‌های فوق برنامه است (۷۴). مطالعه آستین (۱۹۹۳) نشان داد که دانشجویانی که بیشترین ارتباط را با همسالان برقرار می‌کنند، نسبت به افرادی که کمترین درجه تعامل را با همسالان دارند صلاحیت بالاتری را برای رهبری نشان می‌دهند (۷۵). امیریان زاده و همکاران (۲۰۱۱) اشاره می‌کند که دانش آموزان می‌توانند مهارت‌های رهبری را از طریق مشارکت در کلاس و همچنین خارج از کلاس یاد بگیرند. همچنین عواملی که بر مشارکت دانش‌آموزان در سازمان تأثیر می‌گذارد مانند شخصیت دانشجو، محیط، پیش زمینه، و شرایط قبل از ورود به سطح تحصیلات در آن زمان (۶۳).

بر اساس یافته‌های پژوهش یکی دیگر از عوامل مؤثر بر توسعه استعداد رهبری دانشجویان، **عوامل سازمانی** است. عوامل سازمانی همچون فرهنگ دانشگاهی، مدیریت و رهبری دانشگاه، سازوکارهای آموزشی، امکانات و تجهیزات دانشگاه، برنامه درسی و فعالیت‌های فوق برنامه بر توسعه استعداد رهبری دانشجویان تأثیر گذار است. یافته‌های این پژوهش با یافته‌های پژوهش اعتمادیان و همکاران (۱۳۹۹)، باقری مقدم و احمدی (۱۳۹۹) مهري، ابوالقاسمی، قهرمانی و دیگران (۱۳۹۷)، (زیمین-اوستر و بورکهارت، ۱۹۹۹) همسو می‌باشد. در تبیین نتایج پژوهش می‌توان این چنین بیان نمود که هر چند یک رهبر ویژگی‌ها و شخصیت رهبری را در خود داشته باشد اما اگر دانشگاه بسترها و شرایط بروز و توسعه این استعداد رهبری را فراهم نسازد، استعداد رهبری همچنان بالقوه خواهد بود و گاهی اوقات برای همیشه نادیده گرفته خواهد شد. دانشگاه بهترین مکان برای ظهور و توسعه استعداد رهبری دانشجویان است. دانشگاه خاستگاه و پایگاه اصلی رهبرسازی است. اصلی ترین عنصر در دانشگاه برای توسعه استعداد رهبری دانشجویان، مدیریت عالی دانشگاه است. لازمه توسعه رهبری در دانشجویان پذیرش این فرض است که مدیران دانشگاه ایده رهبرسازی را قبول داشته باشند. اگر روسای و مسئولین دانشگاه بسترها و شرایط لازم را برای توسعه استعداد رهبری دانشجویان فراهم سازند، از رهبری دانشجویان حمایت و پشتیبانی کنند، در تصمیم‌گیری‌ها از مشارکت و نظرات رهبران دانشجویی بهره‌مند شوند، انگیزه‌بخشی به رهبران دانشجویان داشته باشند، می‌توان گفت توسعه استعداد رهبری دانشجویان فراهم خواهد شد. چنانچه اساتید دانشگاه در کلاس درس روش‌های آموزشی را به نحوی انتخاب کنند که دانشجویان فعالانه عمل کنند، مشارکت بیشتری در مدیریت کلاس درس داشته باشند توسعه رهبری دانشجویان تسهیل خواهد شد. فرهنگ دانشگاهی از جنبه‌های دیگر عوامل سازمانی مؤثر بر توسعه استعداد رهبری دانشجویان است. در دانشگاهی که فرهنگ دانشگاهی آن به دانشجو اصالت می‌دهد، آزادی عمل در چارچوب‌های اصلی دانشگاه را می‌دهد، فرصت گفت و گو و نقد علمی را فراهم

می‌سازد و جنب و جوش و نشاط علمی و دانشجویی حاکم است، انجمن‌های علمی و غیر علمی فعالیت چشمگیری دارند، در چنین فضایی خواهد بود که رهبران دانشجویی پیشرفت خواهند کرد. نتایج مطالعات که نشان می‌دهد عضویت در یک انجمن یا سازمان دانشجویی می‌تواند بر توسعه رهبری تأثیر مثبت بگذارد (۷۵)(۴)(۹).

آموزش‌های رهبری همچنین می‌توانند بر رشد رهبری تأثیر منفی بگذارند. آموزش‌های رهبری که در دانشگاه که به عنوان مدت طولانی تعیین شده‌اند، تأثیر منفی بر مولفه‌های خودآگاهی، هم‌راستایی، تعهد دارد (۹). مشارکت دانشجویان در فعالیت‌ها و فرصت‌های برنامه درسی مشترک به طور منظم به عنوان یک همکاری مثبت در توسعه رهبری دانشجویان مورد توجه قرار گرفت (۷۵)(۱۰)(۴۳). مشارکت در بحث درباره مسائل اجتماعی و شرکت در فعالیت‌های با اهمیت ملی بر تجربه دانشگاهی رهبری دانشجویان مؤثر است (۷۶). نتایج پژوهش دنگ، لی، وو و خو^۱ (۲۰۲۰) نشان داد که تجربه رهبری دانشجویی عملکرد تحصیلی دانشجو را در کوتاه مدت و بلندمدت افزایش می‌دهد (۷۷). به طور کلی شرکت در تشکل‌های دانشجویی تأثیر مثبتی بر توسعه رهبری دانشجویان داشت (۹)(۵۸).

نتایج مطالعات نشان می‌دهد که تحصیل در علوم یا مطالعات رهبری به طور مثبت بر توسعه رهبری تأثیر می‌گذارد (۳۰)(۷۸). دانشجویانی که در این رشته‌ها تحصیل می‌کنند، دستاوردهای بالاتر را در توانایی‌های رهبری گزارش کرده‌اند (۷۵)(۳۰). هابر و کومیوز (۲۰۰۹) دریافتند که مشارکت در تشکل‌های دانشجویی به طور قابل توجهی به توسعه رهبری زنان و مردان کمک می‌کند (۷۹). از نظر دوگان (۲۰۱۱) برنامه‌های رسمی رهبری به طور عمدی فرصت‌های یادگیری رهبری را برای دانشجویان طراحی می‌کند که متمرکز بر افزایش رهبری، مهارت‌ها و ارزش‌های دانشجویان است (۴۸). دانشجویانی که در تشکل‌ها و سازمان‌های دانشجویی شرکت می‌کنند در حال توسعه توانایی‌های رهبری هستند یا حداقل تجربه رهبری دارند (۸۰). کلینگ و هوور (۲۰۰۵) معتقدند که دانشجویان می‌توانند ظرفیت رهبری را در داخل باشگاه‌ها و سازمان‌های دانشجویی توسعه دهند (۸۱).

عوامل **فراسازمانی** موثر بر توسعه استعداد رهبری دانشجویان از دیگر یافته‌های این پژوهش بود. عواملی همچون اسناد بالادستی، علمی، سیاسی، اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی، فناوری، بین‌المللی. یافته‌های این پژوهش با یافته‌های پژوهش اعتمادیان و همکاران (۱۳۹۹)، امیریان‌زاده و همکاران (۲۰۱۱) همسو می‌باشد. نتایج مطالعات نشان می‌دهد که محیط‌های متنوع باعث افزایش دستاوردهای دانشجویان در

¹ - Deng, Li, Wu & Xu

توسعه رهبری دانشجویی می‌شود (۷۵)(۸۲)(۸۳). قاعدتاً بین دانشگاه و اجتماع یک ارتباط دوسویه وجود دارد؛ دانشگاه به عنوان یکی از خرده سیستم‌های درون جامعه از تغییر و تحولات درون جامعه تأثیر می‌پذیرد و دانشگاه نیز بر اساس رسالت و مأموریت‌هایی که دارد بر محیط پیرامونی خود تأثیرگذار است. به عنوان مثال ورودی منابع انسانی دانشگاه اعم از اساتید، کارکنان و دانشجویان از اجتماع می‌باشد، این جامعه است که نیروی انسانی خود را به درون دانشگاه روانه می‌سازد و به تبع آن دانشگاه نیز بر اساس فرایندها و سازوکارهای خود نیروی انسانی را آموزش و تربیت می‌کند و آنها را با تخصص و دانش‌های متفاوت به اجتماع عرضه می‌کند. تغییر و تحولات اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی و ... که در جامعه به وجود می‌آید بر سازوکارها و استراتژی‌های دانشگاه نیز تأثیرگذار است. چنانچه جامعه درگیر مسائل و دغدغه‌های اقتصادی و مالی باشد به همان اندازه دانشگاه نیز تأثیر می‌پذیرد. وقتی رهبران دانشجویی درگیر دغدغه اقتصادی، اشتغال، بیکاری، نبود فرصت‌های شغلی مناسب و در خور شان، هرج و مرج‌های اجتماعی، اقتصادی و... می‌شوند، مسئله رشد و توسعه استعداد و خودشکوفایی استعداد رهبری آنان تحت الشعاع پدیده‌های جامعه قرار می‌گیرد.

منابع

1. Skalicky, J., Warr Pedersen, K., van der Meer, J., Fuglsang, S., Dawson, P., & Stewart, S. (2020). A framework for developing and supporting student leadership in higher education. *Studies in Higher Education*, 45(1), 100-116.
2. Haber, P. (2011a). Formal Leadership Program Models. In *The Handbook for Student Leadership Development*, edited by S. R. Komives, J. P. Duggan, J. E. Owen, C. Slack, W. Wagner, and Associates, 231–58. San Francisco: John Wiley & Sons.
3. Haber, P. (2011b). Peer education in student leadership programs: Responding to co-curricular challenges. *New Directions for Student Services*, 2011(133), pp. 65-76.
4. Dugan, J. P., & Komives, S. R., (2007). *Developing leadership capacity in college students: Findings from a national study*. College Park, MD: National Clearinghouse for Leadership Programs.
5. Jackson, N. J. (2010). From a curriculum that integrates work to a curriculum that integrates life: Changing a university's conceptions of curriculum. *Higher Education Research & Development*, 29(5), pp.491-505.

6. Campbell, C. M., Smith, M., Dugan, J. P., & Komives, S. R. (2012). Mentors and college student leadership outcomes: The importance of position and process. *Review of Higher Education*, 35(4), pp.595-625.
7. Dugan, J. P., Bohle, C. W., Gebhardt, M., Hofert, M., Wilk, E., & Cooney, M. A. (2011). Influences of leadership program participation on students' capacities for socially responsible leadership. *Journal of Student Affairs Research and Practice*, 48(1), pp.63-82.
8. Salisbury, M. H., Pascarella, E. T., Padgett, R. D., & Blaich, C. (2012). The effects of work on leadership development among first-year college students. *Journal of College Student Development*, 53(2), pp.300-324.
9. Dugan, J. P., & Komives, S. R. (2010). Influences on college students' capacities for socially responsible leadership. *Journal of College Student Development*, 51(5), pp.525-549.
10. Kezar, A., & Moriarty, D. (2000). Expanding our understanding of student leadership development: A study exploring gender and ethnic identity. *Journal of College Student Development*, 41(1), pp.55-69.
11. Baccei, M. A. (2015). Understanding college student leadership development: a longitudinal examination of the impact of campus-based leadership trainings. The University of Iowa.
12. Council for the Advancement of Standards in Higher Education. (2009). The role of leadership programs for students: CAS standards contextual statement. CAS professional standards for higher education. Washington, DC: Author.
13. Gardner, H. (2006). Five minds for the future. Boston MA: Harvard Business Press.
14. Zohar, D. (2000). SQ: Connecting with Our Spiritual Intelligence. London: Bloomsbury.
15. Anders Ericsson, K., Roring, R. W., & Nandagopal, K. (2007). Giftedness and evidence for reproducibly superior performance: An account based on the expert performance framework. *High ability studies*, 18(1), pp.3-56.
16. Muyia, M. H., Wekullo, C. S., & Nafukho, F. M. (2018). Talent development in emerging economies through learning and development capacity building. *Advances in Developing Human Resources*, 20(4), pp. 498-516.

17. Michaels, E., Handfield-Jones, H., & Axelrod, B. (2001). *The War for Talent*. Brighton: Boston MA: Harvard Business School Publishing .
18. Sayadi, S., Mohammadi, M., & Nikpoor, A. (2011). Talent Management is a key concept in the organizational field. *Work and Society Monthly*, 135, pp. 81-66.
19. Salehi Sedkiani, J; Shams, S. H., & Makhsosi, A. (2014). talent management; Concepts and models, *Human Resource Studies Quarterly*, 5(18)pp. 121-138.
20. Alian, H., Orei, S. H., & Ramezani, M. (2011). Talent management, the factor promoting innovation and national production, collection of articles of the first international conference on management, innovation and national production.
21. Gagne, F. (2007). Ten Commandments for academic talent development. *Gifted Child Quarterly*, 51, pp.93-118.
22. Visser, K., Barkhuizen, N., & Schutte, N. (2018). Exploring the role of a work integrated learning programme in facilitating sustainable graduate employment in the transport industry: A conceptual paper. *Organisational Studies and Innovation Review*, 3(3), pp.65-75.
23. Barkhuizen, E. N. (2015). *Talent management: The catalyst for the 21st century business world*. Inaugural Lecture. North West University.
24. Barkhuizen, N.E., & Gumede, B. (2021). The relationship between talent management, job satisfaction and voluntary turnover intentions of employees in a selected government institution. *SA Journal of Human Resource Management/SA Tydskrif vir Menslikehulpbronbestuur*, 19(0), a1396. <https://doi.org/10.4102/sajhrm.v19i0.1396>.
25. Rezaeian, A., & Soltani, F. (2009). Introducing a comprehensive and systematic talent management model to improve the individual performance of oil industry employees. *Quarterly Journal of Management and Human Resources in the Oil Industry*. Third Year, (8), pp.49-7.
26. Seyyedi, A. H., & Mardi, H. (2012). Talent Management in Human Resource Development Processes. *Social, Economic, Scientific and Cultural Monthly Work and Society*, (149), pp.13-18.

27. Andersson, M., Solitander, A., & Tendarsor. (2014). Talent retention policy and initiatives in the Baltic Sea Region: a situation analysis. Swedish Institute.
28. Islam, M.(2021). Student housing as a talent management issue: the case of international students in Estonia. Master Thesis Technology Governance and Digital Transformation. TALLINN UNIVERSITY OF TECHNOLOGY Faculty of Social Sciences Ragnar Nurkse School of Innovation and Governance.
29. Noe, R. A. (2010). Employee Training and Development (Fifth Edition). New York: McGraw-Hill/Irwin.
30. Hamid, J. A., & Krauss, S. E. (2013). Does university campus experience develop motivation to lead or readiness to lead among undergraduate students? A Malaysian perspective. *Journal of Student Affairs Research and Practice*, 50(2), pp.208-225.
31. Posner, B. Z. (2009). A longitudinal study examining changes in students' leadership behavior. *Journal of College Student Development*, 50(5), pp.551-563.
32. Riggio, R. E., Ciulla, J. B., & Sorenson, G. J. (2003). Leadership education at the undergraduate level: A liberal arts approach to leadership development. In S. E. Murphy & R. E. Riggio (Eds.), *The future of leadership development* (pp. 223–236). Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
33. Eich, D. (2008). A grounded theory of high-quality leadership programs perspectives from student leadership development programs in higher education. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 15(2), pp.176-187.
34. McIntosh, M., Cacciola, K., Clermont, S., & Keniry, J. (2001). State of the campus environment: A national report card on environmental performance and sustainability in higher education. Reston, VA: National Wildlife Federation. Retrieved from: www.nwf.org/campusecology/stateofthecampusenvironment.cfm.
35. Sessa, V. I. (2017). College student leadership development. Taylor & Francis.
36. Deloitte. (2013). Resetting Horizons- Human Capital Trends. Deloitte.

37. Tladi, K. (2016). Leadership mindset: The existence or absence of leadership styles that encourages talent management and its practices and how this affects both career orientation and burnout. Mmabatho: Department of Industrial Psychology, North-West University.
38. Renzulli, J. S. (2012). Reexamining the Role of Gifted Education and Talent Development for the 21st Century: A Four-Part Theoretical Approach. *Gifted Child Quarterly*, 56(3) , pp.150 -159.
39. Garavan, T. N., Carbery, R., & Rock, A. (2012). Mapping talent development: definition, scope and architecture. *European Journal of Training and Development*, 36(1), pp. 5-24.
40. Astin, A. W. (1991). *Assessment for excellence*. New York: Macmillan.
41. Horn, C. (2013). Why leadership? *USC Times*, 24(15), pp.1.
42. Scager, K. (2010). Wat is talent? In: P.J. van Eijl, A. Pilot en M. Wolfensberger (2010). *Talent voor morgen*. Groningen: Noordhoff Uitgevers.
43. Cress, C. M., Astin, H. S., Zimmerman, K., & Burkhardt, J. C. (2001). Developmental outcomes of college students' involvement in leadership activities. *Journal of College Student Development*, 42(1), pp.15-27.
44. Dugan, J. P. (2006). Involvement and leadership: A descriptive analysis of socially responsible leadership. *Journal of college student Development*, 47(3), pp.335-343.
45. Galinsky, A. D., Gruenfeld, D. H., & Magee, J. C. (2003). From power to action. *Journal of personality and social psychology*, 85(3), pp.453.
46. Galinsky, A. D., Magee, J. C., Inesi, M. E., & Gruenfeld, D. H. (2006). Power and perspectives not taken. *Psychological science*, 17(12), 1068-1074.
47. Anderson, C., & Galinsky, A. D. (2006). Power, optimism, and risk-taking. *European journal of social psychology*, 36(4), pp.511-536.
48. Dugan, J. P. (2011). Research on college student leadership development. *The handbook for student leadership development*, 2, pp.59-84.
49. Kuhn, P & Weinberger, C. (2005). Leadership skills and wages. *Journal of Labor Economics*, 23(3), pp.395-436.

50. Lundin, M., Skans, O. N., & Zetterberg, P. (2021). Leadership experiences, labor market entry, and early career trajectories. *Journal of Human Resources*, 56(2), pp.480-511.
51. Rosch, D. M., & Caza, A. (2012). The durable effects of short-term programs on student leadership development. *Journal of Leadership Education*, 11(1), pp.28-48.
52. Zimmerman-Oster, K., & Burkhardt, J. C. (1999). Leadership in the making: A comprehensive examination of the impact of leadership development programs on students. *Journal of Leadership Studies*, 6(3-4), pp.50-66.
53. Priyadarshini, C., Singh, S., David, R., & Sayeed, O. B. (2019). Effect of Student Leadership on Academic Performance and Perceived Employability: A Longitudinal Study on Scale Development and Validation in the Indian Context. *South Asian Journal of Management*, 26(2), pp.106-134.
54. Cunha, F., & Heckman, J. J. (2008). Formulating, identifying and estimating the technology of cognitive and noncognitive skill formation. *Journal of human resources*, 43(4), pp.738-782.
55. Britton, J., & Propper, C. (2016). Teacher pay and school productivity: Exploiting wage regulation. *Journal of Public Economics*, 133, pp. 75-89.
56. Khanam, R., & Nghiem, S. (2016). Family income and child cognitive and noncognitive development in Australia: Does money matter?. *Demography*, 53, pp. 597-621.
57. van Eijl, P & Pilot, A. (2016). The honours experience, talentontwikkeling door de ogen van de honoursstudent. Rotterdam: Hogeschool Rotterdam Uitgeverij. Synopsis in English at: https://www.researchgate.net/profile/Pj_Eijl/contributions.
58. Soria, K., Lepkowski, C., Fink, A., & Snyder, L. (2013). Undergraduate student leadership and social change. *Journal of College and Character*, 14(3), 241- 252.
59. Haber, P., & Komives, S. R. (2008). Predicting the individual values of the social change model of leadership development: The role of college students' leadership and involvement experiences. *Journal of leadership education*, 7(3), pp.133-166.
60. Kimbrough, W. M., & Hutcheson, P. A. (1998). The impact of membership in Black Greek-letter organizations on Black students' involvement in

- collegiate activities and their development of leadership skills. *Journal of negro education*, pp. 96-105.
61. Hébert, T. P. (2019). A longitudinal case study of exceptional leadership talent. *Gifted Child Quarterly*, 63(1), pp. 22-35.
 62. Muthoni, M. L., Njagi, N. J., & Wambugu, G. M. (2018). Assessment of Student Leaders' Skills Critical in Managing Student Affairs in Public Universities in Kenya. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 6(4), pp. 107-113.
 63. Amirianzadeh, M., Jaafari, P., Ghourchian, N., Jowkar, J. (2011). Student Leadership Competencies Development, *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, pp. 1616- 1620.
 64. Cox, M. F., Cekic, O., & Adams, S. G. (2010). Developing leadership skills of undergraduate engineering students: Perspectives from engineering faculty. *Journal of STEM Education: Innovations and Research*, 11(3), pp. 22-33.
 65. Thompson, M. D. (2006). Student leadership process development: An assessment of contributing college resources. *Journal of College Student Development*, 47(3), pp. 343-350.
 66. Etemadian, M., Mosadeghrad, A. M., Soleimani, M. J., & Hedayati, S. P. (2020). Leadership success factors in a hospital: A case study. *Razi Journal of Medical Sciences*, 27(1), pp. 38-61.
 67. Bagheri Moghadam, N., & Ahmadi, H. (2019). Talent management: development of new leaders in the organization, identification and analysis of factors affecting it, *scientific journal of applied educational leadership*, 1(2) pp. 13-28 .
 68. Mehri, Dariush; Abolghasemi, Mahmoud; Ghahrani, Mohammad and Mahjoub, Hossein (2017). Identifying factors affecting the strategic development of talents, *Strategic Knowledge Interdisciplinary Studies Quarterly*, 8(33), pp. 63-89.
 69. Mohammadi, M., & Moltji, L. (2012). Presenting the structural equation model of the effectiveness of the students' experienced curriculum and the development of their leadership competence - Shiraz University, *Curriculum Research* 3(1), pp. 141-162.

70. Amirianzadeh, M., Jafari, P., & Ghouchanian, N. G. (2011). The role of student associations in the leadership development of male and female students. *Quarterly Journal of Educational Leadership and Management*, (1), pp.25-46.
71. Latifi, M., Abdolhosseinzadeh, M., & Azarfar, A. (2016). Design of succession planning model in public sector organizations with interpretive structural modelling (ISM). *Quarterly Journal of Public Organizations Management*, 4(4), pp.33-50.
72. Cole, D., & Zhou, J. (2013). Do diversity experiences help college students become more civically minded? applying banks' multicultural education framework. *Innovative Higher Education*, pp. 1-13.
73. Oaks, D. J., Duckett, K., Suddeth, T., & Kennedy-Phillips, L. (2013). Leadership development and the african american male college experience. *Journal of College & Character*, 14(4), pp.331-340.
74. Hancock, D., Dyk, P. H., & Jones, K. (2012). Adolescent involvement in extracurricular activities: influences on leadership skills. *Journal of Leadership Education*, 11(1), pp. 84-101.
75. Astin, A. W. (1993). *What matters in college: Four critical years revisited*. San Francisco: Jossey-Bass.
76. Kristin B.N., Gitile J.N. & Wegulo N.F. (2011). Nurturing Student Leadership Skills. *International Journal of Business and Public Management*. 2(2),pp. 39-46.
77. Deng, W., Li, X., Wu, H., & Xu, G. (2020). Student leadership and academic performance. *China Economic Review*, 60, 101389.
78. Scroggs, L. E., Sattler, J. L., & McMillan, M. B. (2009). The undergraduate leadership mosaic: A challenge of shared purpose. Volume 8, Number 1-Summer 2009, 8(1),pp. 48-58.
79. Haber, P., & Komives, S. R. (2008). Predicting the individual values of the social change model of leadership development: The role of college students' leadership and involvement experiences. *Journal of leadership education*, 7(3),pp. 133-166.
80. Peterson, T. O., & Peterson, C. M. (2012). What Managerial Leadership Behaviors do Student Managerial Leaders Need? An Empirical Study of Student Organizational Members. *Journal of Leadership Education*, 11(1),pp. 102-120.

81. Kelling, E. & Hoover, T. (2005). A comparative leadership development study within student collegiate clubs and organizations at an agrarian university in Ukraine and a university within the United States. *Journal of Leadership Education*, 4(2), pp.4-15.
82. Pascarella, E.T. & Terenzini, P.T. (2005). *How College Affects Students: A Third Decade of Research*. San Francisco: Jossey Bass
83. Whitt, E. J., Edison, M. I., Pascarella, E. T., Terenzini, P. T., & Nora, A. (2001). Influences on student's openness to diversity and challenge in the second and third years of college. *Journal of Higher Education*, 70(2) , pp. 172-204.

آینده‌پژوهی آموزش و توسعه منابع انسانی: روندها، پیامدها و راهبردها

داریوش مه‌ری^۱
علی فرهادی^۲
خالد میراحمدی^۳
حسن محجوب^۴

(تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۷/۰۶؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۱/۰۸)

چکیده

هدف اصلی این پژوهش، شناسایی و تبیین روندهای مؤثر آموزش و توسعه بود. پژوهش حاضر، یک پژوهش کیفی آینده‌نگارانه است که با استفاده از روش‌های مرور نظام مند و پایش محیطی صورت گرفته است. جامعه پژوهش، کلیه اسناد دیجیتال، سایت‌های آموزشی، تخصصی و حرفه‌ای مرتبط با آموزش و توسعه از سال ۲۰۱۵ تا ۲۰۲۴ در شبکه جهانی وب و با کلیدواژه‌های مشخص به تعداد ۹۶ سند بود که بر اساس مراحل ساندالوکی و باروسو (۲۰۰۶)، ۲۶ سند نهایی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. هم‌چنین از شش نفر از مطلعان کلیدی در قالب جلسات کانونی که به صورت هدفمند ملاک‌محور انتخاب شده بودند برای شناسایی پیامدها و راهبردها استفاده شد. برای تحلیل داده‌ها از تحلیل محتوای کیفی مایرینگ استفاده شده است. برای بررسی صحت و تأیید روایی و پایایی از چهار معیار اعتبار، انتقال‌پذیری، اطمینان‌پذیری و تأییدپذیری (گوبا و لینکلن، ۲۰۰۰) استفاده شد.

در نتیجه کدگذاری اسناد، ۹۱ خرده روند در قالب ۹ روند تأثیرگذار در یادگیری و توسعه منابع انسانی (تغییرهای ساختاری و ماهیت بازار کار، آموزش و توسعه، به عنوان جنبه‌ای از برند کارفرمایی، فناوری دیجیتال در آموزش/ یادگیری، آموزش مبتنی بر شایستگی و مهارت‌های آینده، یادگیری شخصی‌سازی شده، خودراهبر و مبتنی بر تجربه کارکنان، یادگیری مبتنی بر شبکه/داده و رسانه، طراحی آموزشی مؤثر مبتنی بر ساختارگرایی، روش‌های یادگیری (ترکیبی) مدرن و نوظهور برای محیط کار مدرن و ارزشیابی مستمر و تحلیل و بازخورد مداوم) پدیدار شده است. در این مقاله پیامدهای هر کدام از روندهای یادگیری و توسعه تبیین شد. مقاله حاضر حاوی دلالت‌های کاربردی و پیشنهاداتی برای سیاست‌گذاران، سازمان‌ها، متخصصان و پژوهشگران حوزه‌ی یادگیری و توسعه است.

کلیدواژه‌ها: آینده‌پژوهی، آموزش و توسعه، آینده‌پژوهی آموزش، روندهای آموزش و توسعه.

^۱ استادیار، عضو هیئت علمی دانشگاه علوم و فنون هوایی شهید ستاری، تهران، ایران. darushmehri@yahoo.com

^۲ دانشیار، عضو هیئت علمی دانشگاه علوم و فنون هوایی شهید ستاری، تهران، ایران. Ali_farhadi92@yahoo.com

^۳ دانش‌آموخته دکتری مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران (نویسنده مسئول)

mirahmadikhaled@yahoo.com

^۴ دانشیار، عضو هیئت علمی دانشگاه علوم و فنون هوایی شهید ستاری، تهران، ایران. hassanmahjub@ut.ac.ir

مقدمه

برخلاف ثبات پیشرونده گذشته، جهان معاصر با آشفتگی‌های اقتصادی، زیست‌محیطی و اجتماعی قابل توجه و همچنین پیشرفت سریع و مداوم فناوری مواجه است. رویدادهای اخیر مانند همه‌گیری کوید ۱۹ و درگیری اوکراین و روسیه هم تجارت و هم جامعه را کاملاً مختل کرده است و عدم اطمینان در مورد آینده را تشدید کرده است. چنین سناریوهایی بر ضرورت، اهمیت، ارتباط و فوریت پیش‌بینی فناوری و آینده‌پژوهی تأکید می‌کنند (۲۷). مدیریت منابع انسانی و آموزش و توسعه نیز از این امر، مبرا نیست.

ادبیات سرمایه انسانی بر این موضوع تمرکز دارد که چه زمانی و چگونه سرمایه انسانی می‌تواند منبع مزیت رقابتی باشد (۲۸). تحقیقات به طور قابل توجهی درک ما از نقش حیاتی سرمایه انسانی و دانش نهفته آنها در تعیین نتایج در سطح سازمان را ارتقا داده است (۶۱). سازمان‌های موفق سازمان‌هایی هستند که مدیریت منابع انسانی آنها به طور مؤثری از آن سازمان حمایت می‌کند، سیستم‌ها را طراحی می‌کند و پایه‌ای را برای تعادل ایجاد می‌کند (۸). منابع انسانی از عملکرد در سطح پایین و اداری به مشارکت به‌عنوان یک شریک تجاری استراتژیک در سازمان‌ها حرکت کرده است. با این حال، این حوزه باید فراتر از تلاش‌های فعلی برای افزودن ارزش در داخل سازمان با خدمت به کارکنان و مدیران باشد (۵۶) به‌طور خاص، اولریش و دولبون^۱ (۶۰) معتقدند که در آینده بایستی حوزه‌ی منابع انسانی به یک زمینه تجاری گسترده‌تر متصل شود و با همسو کردن خدمات و فعالیت‌های منابع انسانی برای برآوردن نیازهای ذینفعان خارجی (مثلاً مشتریان، سرمایه‌گذاران) ارزش ایجاد کند.

چالش و مسأله قابل توجه آن است که ما در میانه بحث مهمی در مورد آینده کار و اشتغال هستیم. برخی تا آنجا پیش رفته‌اند که استدلال می‌کنند که ماهیت بازارهای نیروی کار و استعداد جهانی به طور اساسی در حال تغییر است و «فراتر از اشتغال» حرکت می‌کند (۲۳). گفتگوهای نظری برای بازگشایی مفاهیم مدیریت منابع انسانی، همراه با نحوه مدیریت مؤثر این اشکال نوظهور کار مورد نیاز است (۲۸). چرا که پس‌زمینه برای ارزیابی مجدد مدیریت منابع انسانی، عمیق است. هم‌چنین، اقتصاد جهانی در یک نقطه عطف قرار دارد که پیامدهای مهمی برای چگونگی مفهوم‌سازی و درک ما از مدیریت منابع انسانی دارد. حتی قبل از تحولات ناشی از کووید ۱۹، سرفصل‌ها در مورد تغییر ماهیت کار و اشتغال رایج بود. روندهای کلان از جمله ملی‌گرایی احیاگر، اختلال در فناوری، تغییر جمعیت-شناسی و تنوع، پیامدهای شگرفی بر نحوه مدیریت افراد دارند (۱۳، ۵۲ و ۵۶).

1 Ulrich and Dulebohn

زمینه این چالش‌های پیچیده، زمان مناسبی را برای تأمل و بازنگری در مورد مدیریت منابع انسانی فراهم می‌کند. چه دیدگاه‌ها و ایده‌های تازه‌ای باعث می‌شود که ما به نحو مؤثرتری به چالش‌های قرن بیست و یکم رسیدگی کنیم؟ بدیهی است که شرکت‌ها در حال حاضر با این چالش‌ها دست و پنجه نرم می‌کنند به روشی که ما در تئوری‌های موجود اجازه آن را نداده ایم (۱۶). پژوهشگران باید آماده بازسنجی، توسعه و به چالش کشیدن نظریه‌های موجود باشند، چرا که تجزیه و تحلیل منابع انسانی، شفافیت تصمیمات مربوط به نیروی کار را افزایش می‌دهد (۳۱)، با این حال، تحقیقات منابع انسانی به دلیل ناتوانی در شناسایی و ترکیب تحولات عمده در ادبیات مورد انتقاد قرار گرفته است (۲۹). اگرچه منابع انسانی توسط برخی از رهبران ارشد به عنوان عاملی در موفقیت سازمانی، مثبت تلقی می‌شود، اما هنوز توسط دیگران به صورت منفی یا مماس نگریسته می‌شود. این تقسیم‌بندی در ادراکات در مورد این رشته، کل این حرفه را عقب نگه می‌دارد، در همین راستا، کوهن خاطر نشان می‌کند که مجموعه مهارت‌های متفاوتی برای تحقق انتظارات مختلف مورد نیاز است. بنابراین، در آینده این رشته باید بر پیشرفت حرفه از طریق استفاده از آموزش منابع انسانی و توسعه شایستگی‌ها و تحقیقات آکادمیک تمرکز کند (۱۵).

در حالی که کار به‌طور تاریخی در واکنش به فناوری‌های موجود و ساختارهای اجتماعی و سازمانی تغییر کرده است و چرخه تغییر بسیار سریعتر از گذشته است و فقط به سرعت خود ادامه می‌دهد. می‌توان انتظار داشت که چشم‌انداز اشتغال به سرعت تغییر کند. در مواجهه با این نرخ سریع تغییر، ذینفعان آموزش باید پیش‌بینی کنند که چگونه کار ممکن است تکامل یابد و نیاز به تعریف مجدد آمادگی برای یک دوره جدید داشته باشند (۴۴). دیگر روش‌های سنتی آموزش در پاسخگویی به نیازهای در حال رشد و گسترش مداوم مهارت‌های آموزشی مناسب نیستند (۴۳). پژوهش حاضر در این راستا، در پی شناسایی و تبیین کلان‌روندها و روندهای آموزش و توسعه منابع انسانی است. چرا که دامنه آموزش منابع انسانی گسترده است، زمینه آن پویاست و محققان در این زمینه با مسائلی در سطوح مختلف مواجه هستند (۱۴) که شناسایی و تبیین روندهای جاری و آتی این حوزه را در قالب یک الزام و ضرورت نمایان می‌کند.

همان‌طور که رهسپار، صالحی، عزتی و ذوالفقار زاده (۴۵) نیز اشاره داشته‌اند «در ایران توسعه و رشد رویکرد آینده‌پژوهی در برخی از رشته‌ها نمود فزاینده‌ای داشته است. اما در حیطه آموزش و پرورش مطالعات بسیار اندکی صورت گرفته است». با این وجود، در چند سال اخیر پژوهش‌هایی به آینده-پژوهی آموزش و پرورش و آموزش عالی نیز پرداختند (۳۲، ۴۶، ۲۰، ۴۵) اما نگارندگان پژوهشی را نیافته‌اند که به آینده‌پژوهی آموزش منابع انسانی پرداخته باشد. اکثر دولت‌ها و یا سازمان‌هایی که

برای عصر صنعتی طراحی شده‌اند، برای چالش‌هایی که با این مقیاس تغییر به وجود می‌آیند، آمادگی ندارند (۴). به همین ترتیب، روندهای یادگیری و توسعه در حال افزایش و در حال شتاب هستند (۱۳) و بدون شناسایی آن‌ها نمی‌توان انتظار داشت سازمان‌ها و واحدهای آموزش و توسعه واکنش درست و صحیحی به این روندها داشته باشند و انتظار اثربخشی آموزش نیز انتظار معقولی نیست. در این راستا، پژوهش حاضر در پی پاسخگویی به دو سؤال مهم است: (۱) روندهای مؤثر بر آموزش و توسعه منابع انسانی کدامند؟ (۲) پی‌آمدهای روندهای آموزش و توسعه منابع انسانی چیست؟

ادبیات و پیشینه

بشر در برابر تغییرات بی‌سابقه‌ای قرار گرفته است. ما با پدیده‌های جدید و پچیده‌ای روبه‌رو شده‌ایم که در درک درست و در نظر گرفتن برنامه‌های خلاق برای مواجهه با آن‌ها ناتوان و یا با چالش روبه‌رو هستیم. درک تغییر و تحولات آینده در سطح جهانی، ملی و نیز سازمانی دغدغه‌ی بسیار مهم کنونی ماست. مواجهه با تحولات آینده، تنها با نگاه به گذشته امکان‌پذیر نیست، بلکه ضرورت دارد با رصد تغییرات گذشته و درک تغییرات بنیادین آینده به صورت فعال و خلاقانه با آن‌ها روبه‌رو شویم. نظر به افزایش تغییر و تحولات گسترده، موج آینده‌پژوهی^۱ به یک الزام تبدیل شده است (۳۲).

آینده‌پژوهی، مطالعه تغییرات بالقوه است؛ یعنی پرده برداشتن از چیزی که می‌تواند تفاوتی نظام‌مند یا اساسی در سال‌های آینده ایجاد کند. جستجویی ساده در موتورهای جست و جوگر مانند گوگل نشان می‌دهد که ما چقدر درباره‌ی موضوعاتی که در آینده قرار است اتفاق بیفتند، کنجکاو هستیم. سه میلیارد نتیجه برای عبارت «The Future of» برای کسب اطلاعات در مورد آینده‌های مختلف، با توجه به نوپابودن علم آینده‌پژوهی، رکورد فوق‌العاده‌ای است (۵۱). آینده‌پژوهی مشتمل بر مجموعه تلاش‌هایی است که با استفاده از تجزیه و تحلیل منابع، الگوها و عوامل تغییر و یا ثبات، به تجسم آینده‌های بالقوه و برنامه‌ریزی برای آنها می‌پردازند. آینده‌پژوهی نشان می‌دهد که چگونه از دل تغییرات (یا عدم تغییرات) «امروز»، واقعیت «فردا» تولد می‌یابد (۶).

شکل‌دهی و ساخت آینده‌ی مطلوب، هدف نهایی آینده‌پژوهی است. بخش مهمی از این فرایند از رهگذر شناسایی تغییرات حاصل می‌شود. تغییرات در جلوه‌هایی متفاوت خود را بازنمایی می‌کنند.

¹ Future Study

برخی در قالب روند^۱ (تغییر استمراریافته) و برخی در قالب رویداد^۲ (تغییرات محقق شده، محتمل بر آینده^۳ و علائم ضعیف تغییر^۴) قابل شناسایی اند (۲۴).

ابروندها را باید به عنوان نیروهای ژئواستراتژیک و اقتصاد کلان که سیاره را شکل می دهند، درک کرد. آنها توسط داده‌های قابل تأیید پشتیبانی می‌شوند و برخی از بزرگترین چالش‌ها و فرصت‌های جامعه را شامل می‌شوند (۲۱). ابروندها، نیروهای قدرتمندی هستند که می‌توانند اثرات دگرگون‌کننده‌ای بر جوامع و اقتصادهای جهانی داشته باشند. تأکید بر آنچه که یک ابروند را تشکیل می‌دهد برحسب صنعت و بخش متفاوت است، اما آنها اغلب بیش از یک روند را در بر می‌گیرند. برای مثال، پیشرفت‌های فناوری، یکی از ابروندهای مورد بحث، تقریباً بر همه کشورها تأثیر می‌گذارد و سایر روندها مانند هوش مصنوعی و دیجیتالی کردن کالاها و خدمات را در بر می‌گیرد که انتظار می‌رود جوامع را متحول کند (۴). کلان‌روند، مسیرهای تغییری هستند که می‌توانند در طول سال‌ها آشکار شوند و این پتانسیل را دارند که برای دهه‌ها تأثیر تحولی اساسی ایجاد کنند (۱۲). هر کلان‌روند را می‌توان به یک مجموعه از روندهای کوچک‌تر تجزیه نمود. روندها همان نیروهایی هستند که در برهه‌ای از زمان، جهان پیرامون ما را تغییر می‌دهند.

کلان‌روندها، جنبش‌های عمده‌ای در مقیاس جهانی هستند که احتمالاً تأثیر قابل‌توجهی بر اقتصاد، جامعه و اکولوژی جهانی خواهند داشت. کلان‌روندها از بسیاری از روندهای همبسته و وابسته به یکدیگر تشکیل شده‌اند. یک کلان‌روند هم مجموع روندها و هم یک نیروی راهنما است زیرا بر روندهای اجزای خود تأثیر می‌گذارد. یک کلان‌روند بر تکامل این روندهای چندگانه تأثیر می‌گذارد، از این رو درک کلان‌روندها اهمیت دارد. روندها به سختی قابل پیش‌بینی است، و کلان‌روندها نیز به سختی قابل تشخیص هستند. مشاهده تکامل در سطح روند آسان‌تر است، زیرا پویاتر و نتایج فوری‌تر است. با این حال، تأثیر کلان‌روندها گسترده‌تر و بزرگتر است (۵).

مرور پژوهش‌ها حاکی از آن است که مدیریت سرمایه انسانی به صورت اعم و آموزش و توسعه به صورت خاص نیز تحت تأثیر کلان‌روندها و روندها قرار گرفته و خواهند گرفت. هارنی و کولینگر^۵ (۲۳) در پژوهشی با عنوان «پیمایش مناظر در حال تغییر مدیریت منابع انسانی» ضمن تأکید بر این که

1 Trend
2 Event
3 Emerging
4 Weak Signals
5 Harney & Collings

تلاقی روندهای بزرگ به این معنی است که منابع انسانی دچار اختلال و تغییر در مقیاس بی‌سابقه‌ای می‌شود. شش مقاله و محور مهم را در مجله‌ی معتبر مروری بر مدیریت منابع انسانی مرور می‌کند. این مقالات منابع انسانی چابک، اختلال در منابع انسانی، سرمایه انسانی استراتژیک، سلامت و ایمنی کارکنان، ایجاد مشارکت منابع انسانی و ترتیبات کاری انعطاف‌پذیر جهانی را به‌عنوان روندهای تأثیرگذار پوشش می‌دهند. آن‌ها با ارائه بینش‌های کلیدی همراه با پیشنهادهایی در مورد اینکه چگونه نظریه و تحقیق ممکن است به دنبال پذیرش بهتر اختلال و هدایت چشم اندازهای در حال تغییر مدیریت منابع انسانی باشند، تلاش برای بینش بین‌رشته‌ای، یافتن انگیزه در عمل، نگاه به گذشته برای رفتن به جلو، استفاده از مسیرهای چندگانه برای درک، به چالش کشیدن فرضیات و سازگاری با کارگزاری منابع انسانی را پیشنهاد می‌کنند که موارد یاد شده در در زمینه بحران کوید ۱۹ نیز اهمیت ویژه‌ای دارد.

کاسیو^۱ (۱۴) در پژوهشی با عنوان «روندهای آموزشی: مسائل کلان، خرد و سیاستی» پس از شناسایی سه "کلان روند" - جهانی شدن، فناوری و تغییرات جمعیتی - روندهای آموزشی در سطح کلان، سطح خرد و مسائل سیاستی در حال ظهور را بررسی کرده است. روندهای سطح کلان - افزایش تقاضا برای توسعه شخصی و حرفه‌ای توسط کارجویان و کارکنان، اثرات فناوری دیجیتال بر کار، تغییرات ساختاری در بازار کار، افزایش فرصت‌های آموزشی برای کارگران غیر استاندارد، و آموزش به عنوان یک جنبه مهم برند کارفرما - منعکس کننده روندهای گسترده در اقتصاد است. روندهای سطح خرد - درک بهتر الزامات برای یادگیری مؤثر، استفاده از دروس کوتاه و دیجیتالی؛ و گزینه‌هایی برای بهینه‌سازی یادگیری و جلوگیری از تنزل مهارت و دانش هر کدام بر بهبود کیفیت آموزش تمرکز دارند. مسائل مربوط به سیاست - نیازهای آموزشی در شرکت‌های کوچک و متوسط، نیاز به مهارت‌های متوسط و آموزش فنی و حرفه‌ای - چالش‌هایی را برای همه ذی‌نفعان ایجاد می‌کند. مسائل کلان، خرد و سیاست‌ها با هم منعکس کننده چالش‌های مداوم برای محققان، دست‌اندرکاران و سیاست‌گذاران در همه جا هستند.

کایرنان^۲ (۲۵) در گزارشی با عنوان «از آموزش تا اشتغال: روندهای بزرگی که بر محیط کار نیوزیلند تأثیر می‌گذارد» به بررسی تغییرات تکنولوژیکی می‌پردازد که معتقد است آن‌ها را وارد بزرگترین دگرگونی محیط کار از زمان انقلاب صنعتی کرده است. مدل‌سازی آن‌ها تخمین می‌زند که ۳۱ درصد از مشاغل فعلی در نیروی کار نیوزیلند می‌تواند طی ۲۰ سال آینده خودکار شود. این گزارش به روندهای

1 Cascio

2 Kiernan

نویسنده کلیدی می پردازد که احتمالاً در ۲۰ سال آینده بر محیط کاری ما تأثیر می گذارد. این گزارش حول محورهای زیر ساختار یافته است: (۱) محیط اقتصادی که در آن فعالیت می کنیم، روندهای خارجی فراگیر مؤثر بر اقتصاد و محل کار را پوشش می دهد. (۲) روندهای جمعیتی و چالش های آنها به پیش بینی های جمعیت و پیامدهای آنها برای عرضه نیروی کار می پردازد. و (۳) ماهیت در حال تغییر آموزش و پرورش آینده آموزش عالی را با توجه به یافته های دو بخش قبلی بررسی می کند. این گزارش نتیجه گیری می کند که اختلال در محل کار در ۲۰ سال آینده فرصت قابل توجهی را برای نیویزیند فراهم می کند تا نتایج اقتصادی خود را بهبود بخشد. تقاضا برای کارگران با مهارت های مرتبط و قابل انتقال قوی تر از همیشه خواهد بود. و برنامه ریزی و نوآوری مناسب در بخش آموزش به همه نیویزیندی ها این فرصت را می دهد تا از تحول اقتصادی در حال انجام بهره مند شوند.

کرایگر^۱ (۲۶) در مقاله ای با عنوان « نگاه به گذشته و نگاه به آینده: روندها در تحقیق آموزش و توسعه» به بررسی روندهای جاری و در حال ظهور در زمینه تحقیقات آموزش و توسعه، به عنوان یکی از عملکردهای اصلی توسعه منابع انسانی پرداخته است. چهارچوب بررسی انجام شده در قالب خلاصه ای از تحقیقات گذشته، بررسی تحقیقات پیشرفته، و نگاهی اجمالی به آینده بررسی شده است. در جمع بندی این مقاله بر ضرورت و نیاز به انجام تحقیقات بیشتر در زمینه آموزش و توسعه منابع انسانی تأکید می شود.

روش شناسی پژوهش

کلان روندها و روندها به صورت مستمر در حال تکامل و پیشروی هستند. لذا شناسایی و بررسی پیامدهای آنها با بهره از آینده پژوهی خود یکی از روندهای روبه رشد پژوهش هاست. پژوهش حاضر، یک پژوهش کیفی آینده نگارانه است. با توجه به برررسی مسائل موجود، کاربردی و با توجه به این که ضمن استفاده از رویکردها و روندهایی که در این زمینه وجود دارند، به بسط و توسعه ای آنها نیز پرداخته شده است، توسعه ای است. بنابراین این پژوهش از نظر هدف، کاربردی و توسعه ای است و از نظر ماهیت، از نوع توصیفی محسوب می شود که با روش پایش محیطی^۲ و چرخ آینده^۳ انجام شده است.

سنگ بنای تحقیقات آینده، پایش محیط به منظور شناسایی شاخص های اولیه وسیگنال های ضعیف است که نمایانگر آینده های ممکن است. تکنیک های پایش معمولاً شامل؛ جستجو در اینترنت، بررسی

1 Kraiger

2 Enviromental scanning

3 Futures Wheel

ادبیات، بررسی اسناد و مقالات، پایگاه داده، پانل‌های متخصصان و همایش‌ها است و نتایج دی یک پایگاه داده ذخیره می‌شوند (۲۲). الگوی چرخه نیز یک روش ساختاریافته از طوفان مغزی است که پی-آمدهای مستقیم و غیرمستقیم یک روند را نمایان می‌کند. پی‌آمدها از طریق پرسیدن این سؤال که "اگر این رخ دهد، چه اتفاقی می‌افتد؟" شناسایی می‌شوند. اعضای گروه باید روی هر پیامد به بحث و گفت و گو بپردازد و در صورتی که اعضا بر آن به توافق رسیدند، در نمودار وارد می‌شود. سپس نتایج برای این که واقعی شوند، مرور شده و در صورت نیاز ویرایش می‌شوند (۷).

در مرحله اول جامعه پژوهش، کلیه اسناد دیجیتالی، مقالات علمی پژوهشی، سایت‌های آموزشی، تخصصی و حرفه‌ای مرتبط با آموزش و توسعه از سال ۲۰۱۵ تا ۲۰۲۴ در شبکه جهانی وب در ارتباط با روندهای آموزش، یادگیری و توسعه منابع انسانی به تعداد ۹۶ سند بود که پس از چندین مرحله غربالگری بر اساس بررسی عنوان، چکیده و محتوای پژوهش و با استفاده از ابزار CASP، ۲۶ سند به-عنوان نمونه جهت تحلیل نهایی به شرح جدول (۱) انتخاب شدند.

جدول (۱). نمونه(اسناد/پژوهش) نهایی

کد سند	عنوان سند	نویسندگان / مؤسسه، سال	کد سند	عنوان سند	نویسندگان / مؤسسه، سال
۱	روندهای برتر صنعت آموزش در سال ۲۰۲۴: داده‌ها، بینش‌ها و پیش-بینی‌ها	کاسیو ^۲ ، ۲۰۱۹	۱۴	روندهای آموزشی: مسائل کلان، خرد و سیاست.	بوچریکا ^۱ ، ۲۰۲۴
۲	روندهای یادگیری و توسعه کارکنان ۲۰۲۴ و فراتر از آن: نیروی کار آماده آینده	سازمان بین-المللی کار، ۲۰۱۹	۱۵	کار برای آینده‌ای روشن‌تر.	مک آلستر ^۳ پلتفرم والامیس ^۴ ، ۲۰۲۴
۳	آینده کار؛ حرکت در چشم انداز در حال تغییر	نیکولسکو ^۶ ، ۲۰۱۹	۱۶	چشم اندازهای آموزش و پرورش در چارچوب	مرکز نوآوری سیلیکون

¹ Bouchrika

² Cascio

³ MacAllister

⁴ Valamis platform

کد سند	عنوان سند	نویسندگان / مؤسسه، سال	کد سند	عنوان سند	نویسندگان / مؤسسه، سال
	اشتغال و آموزش	والی ^۱ ، ۲۰۲۳		مگا ترندهای جهانی.	
۴	مدیریت آموزش برای محیط کاری در حال تغییر	تیلور و اگلستون شوارتز ^۲ ، ۲۰۲۳	۱۷	چالش‌های بزرگ در مدیریت دولتی: پیامدها برای آموزش، پژوهش و خدمات عمومی	گرتون و میچل ^۳ ، ۲۰۱۹
۵	یادگیری و توسعه: پیش-بینی‌ها و روندها برای ۲۰۲۳	آدامز ^۴ ، ۲۰۲۳	۱۸	روندهای کلان آموزش پزشکی و کارآفرینی سلامت در قرن بیست و یکم.	سپهوند و حازنی، ۲۰۱۸
۶	۶ گرایش برتر آموزش برای سال ۲۰۲۳ که یادگیری را متحول می‌کند	مالک ^۵ ، ۲۰۲۳	۱۹	آینده یادگیری: تعریف مجدد آمادگی از درون به بیرون.	پرنس، ساوری و سوانسون ^۶ ، ۲۰۱۷
۷	۱۰ گرایش در فناوری آموزش که تأثیر عمده‌ای در سال ۲۰۲۳ خواهد داشت	دانی ^۷ ، ۲۰۲۳	۲۰	پنج مگاترند و پیامدهای آنها برای دفاع و امنیت جهانی.	مدلی ^۸ ، ۲۰۱۶
۸	متاورس در آموزش: تعریف، چارچوب، ویژگی‌ها، کاربردهای	ژانگ، چن، هو و وانگ ^۹ ، ۲۰۲۲	۲۱	چالش‌ها و فرصت‌های موثر بر آینده مدیریت منابع انسانی.	استون و ددریک ^{۱۰} ، ۲۰۱۵

6 Niculescu

¹ Silicon Valley Innovation Center

2 Taylor & Eggleston Schwartz

3 Gerton & Mitchell

4 Adams

5 MALIK

6 Prince, Saveri & Swanson

7 Dani

8 Modly

9 Zhang, Chen, Hu & Wang

10 Stone & Deadrick

کد سند	عنوان سند	نویسندگان / مؤسسه، سال	کد سند	عنوان سند	نویسندگان / مؤسسه، سال
	بالقوه، چالش‌ها و موضوعات تحقیقاتی آینده				
۹	آموزش ایمنی فرآیند کارمند آینده در صنعت ۴.۰	مؤسسه حکمرانی شهید بهشتی، ۱۴۰۱	۲۲	آینده پژوهی روندها، رویدادها و پیش‌پران‌های جهان.	گاجک، فابیانو، لوران سی و جنسن ^۱ ، ۲۰۲۲
۱۰	پیمایش در مناظر در حال تغییر مدیریت منابع انسانی	نصر اصفهانی و کوهی اصفهانی، ۱۴۰۱	۲۳	تحلیل کلان روندهای جهانی و روندهای آینده ایران برای برنامه هفتم توسعه.	هارنی و کالینگر ^۲ ، ۲۰۲۱
۱۱	۱۰ روند یادگیری نوآورانه برای آموزش مدرن	۱۰۰ استارت آپ، ۱۴۰۰	۲۴	۱۰ ترند برتر فناوری آموزشی	مؤسسه آموزش تفکر ^۳ ، ۲۰۲۱
۱۲	مگاترندها و آینده کار برای رهبران و مربیان بخش دولتی	سفیدگر، علی احمدی و احمدی جشقانی، ۱۳۹۹	۲۵	شناسایی و تحلیل روندهای آتی و ترسیم وضعیت مطلوب آموزش فنی و حرفه‌ای	بایمیرزاوا و مایر ^۴ ، ۲۰۲۰
۱۳	طرحی دولتی برای انطباق اکوسیستم با آینده کاری	سفیدگر، علی احمدی و احمدی جشقانی،	۲۶	شناسایی و تحلیل روندهای آتی و ترسیم وضعیت مطلوب آموزش فنی و حرفه‌ای	دوندی، هیرونیموس، کلیر، پوشکاس،

1 Gajek, Fabiano, Laurent & Jensen

2 Harney & Collings

3 TeachThought

4 Baimyrzaeva & Meyer

نویسندگان / مؤسسه، سال	عنوان سند	کد سند	نویسندگان / مؤسسه، سال	عنوان سند	کد سند
۱۳۹۹			اشماوتزر و شوبرت ^۱ ۲۰۲۵۰		

در مرحله دوم پژوهش، مشارکت‌کنندگان پژوهش، شش نفر از خبرگان آموزش و توسعه (به شرح جدول ۲) بودند که با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند ملاک‌محور (در زمینه آموزش و توسعه؛ صاحب اثر باشند، مدرس باشند و یا به‌عنوان متخصص فعالیت داشته باشند) انتخاب شدند و اطلاعات به‌دست آمده از پایش محیطی در جلسات کانونی گروهی با استفاده از الگوی چرخه مورد بررسی قرار گرفت و پی‌آمدهای روندهای آموزش و توسعه شناسایی شد.

جدول (۲). مشارکت‌کنندگان جلسات کانونی

ردیف	مرتبۀ علمی	حوزه	ملاک‌ها
۱	هیأت علمی دانشگاه	مدیریت گرایش منابع انسانی	مدرس و صاحب‌اثر در آموزش و توسعه
۲	هیأت علمی دانشگاه	مدیریت آموزشی	مدرس، صاحب‌اثر و دارای سابقه اجرایی آموزش و توسعه
۳	مدرس دانشگاه مشاور آموزش و توسعه	مدیریت آموزشی	مدرس، صاحب‌اثر و دارای سابقه اجرایی آموزش و توسعه
۴	هیأت علمی	فناوری اطلاع‌رسانی در آموزش عالی	مدرس، صاحب‌اثر و دارای سابقه اجرایی آموزش و توسعه
۵	مشاور آموزش و توسعه	برنامه‌ریزی درسی	صاحب‌اثر و دارای سابقه اجرایی آموزش و توسعه
۶	هیأت علمی	مدیریت آموزشی	مدرس، صاحب‌اثر و دارای سابقه اجرایی آموزش و توسعه

برای تحلیل داده‌ها از تحلیل محتوای کیفی مایرینگ استفاده شده است. بر اساس تقسیم‌بندی که مایرینگ از تحلیل محتوا ارائه داده است، تحلیل محتوا به سه شکل تحلیل محتوای کمی، تحلیل محتوای کیفی قیاسی و تحلیل محتوای کیفی استقرایی قابل انجام است. در روش تحلیل کیفی قیاسی، محقق بر اساس ادراک و فهم خود از متن مورد مطالعه، نوشتن تحلیل اولیه را آغاز می‌کند و این کار ادامه می‌یابد تا پیش‌زمینه‌هایی برای ظهور رموزها آغاز شود (۳۶). این عمل اغلب موجب می‌شود که طرح‌ریزی رموزها از متن ظهور یابد و سپس بر اساس شباهت‌ها و تفاوت‌هایشان مقوله‌بندی شوند. این مقوله‌بندی از سازماندهی و گروه‌بندی کردن رموزها به صورت خوشه‌های معنادار دسته‌بندی شود. بسته به کیفیت ارتباط بین زیرمقوله‌ها، پژوهشگر می‌تواند با ترکیب و سازمان‌دهی مقوله‌ها، آنها به شمار کمتری از دسته‌بندی تبدیل کند بسته به هدف پژوهش، پژوهشگران تصمیم می‌گیرند ارتباطی بین مقوله‌ها بر اساس موافقت بین خود، پیشینه موضوع یا سلسله مراتب بین داده‌ها مشخص کنند.

برای بررسی صحت و تأیید روایی و پایایی از چهار معیار اعتبار، انتقال‌پذیری، اطمینان‌پذیری و تأییدپذیری استفاده شد. برای **محاسبه اعتبار** از بین اسناد بررسی شده به صورت تصادفی، سه سند انتخاب شد و هر کدام از آن‌ها دو بار در یک فاصله زمانی ۳۰ روزه (یک ماه) توسط پژوهشگر گذراری شده‌اند. تعداد کل توافقات بین گدها در این دو زمان برابر با ۴۷ و تعداد کل عدم توافقات در این دو زمان برابر ۹ بود. پایایی باز آزمون اسناد بررسی شده در این پژوهش با استفاده از فرمول ذکر شده برابر ۷۸٪ و در سطح قابل اتکایی برآورد شده است.

جدول (۳). محاسبه پایایی به روش باز آزمون

ردیف	عنوان سند	تعداد کل گدها	تعداد توافقات	تعداد عدم توافقات	پایایی باز آزمون (درصد)
۱	D _۲	۲۶	۱۰	۳	۷۷٪
۲	D _۶	۴۱	۱۵	۵	۷۳٪
۳	D _{۱۳}	۳۵	۱۵	۳	۸۶٪
کل					۷۸٪

در ارتباط با **انتقال‌پذیری**، جزئیات اسناد مورد بررسی به صورت کامل در جدول (۲) ارائه شده است. جهت **تأییدپذیری**، تمامی یافته‌های پژوهش و چگونگی تفسیر و تحلیل آن‌ها به تفکیک هر سؤال پژوهش مستند شده و در هر مرحله ثبت و گزارش شده است. همچنین برای رسیدن به بعضی

مقیاس‌های **اطمینان‌پذیری** ابتدا تمامی اسناد توسط خود پژوهشگران یادداشت‌برداری شد و به‌علاوه، پژوهشگران ضمن استفاده از چندسویه‌سازی در منابع، درگیری طولانی با موضوع، مرور اسناد و مشاهده پیوسته داشتند که این امر موجب گردآوری داده‌های عمیق‌تر و در نتیجه حقیقی شدن داده‌ها می‌گردد.

یافته‌های پژوهش

در این مرحله طی فرآیند کدگذاری اسناد و جلسات کانونی، به شناسایی روندهای آموزش و توسعه منابع انسانی پرداخته شد. نتایج کدگذاری در جدول شماره (۴) روندها و خرده‌روندهای آموزش و توسعه تلخیص و ارائه شده است. هم‌چنین در جدول (۵) ضمن تبیین پیامدهای روندهای آموزش و توسعه، راهکارهای سازمان‌های امروزی در برخورد با این روندها ارائه شده است.

جدول (۴). روندها و خرده‌روندهای آموزش و توسعه

روند	خرده روند	کد اسناد
تغییرهای ساختاری و ماهیت بازار کار	ظهور الگوهای نوین اشتغال	کد ۱، کد ۲
	کم شدن کارکنان تمام وقت و استخدام کوتاه‌مدت	کد ۳، کد ۴، کد ۱۰، کد ۱۲
آموزش و توسعه، به عنوان جنبه‌ای از برند کارفرمایی	دیجیتالی‌شدن کارها و کار از راه دور	کد ۱۳، کد ۱۴
	افزایش سرمایه‌گذاری در مؤسسات کار	کد ۱۵، کد ۱۶
	افزایش سرمایه‌گذاری در کارهای پایدار	کد ۱۹، کد ۲۱
	افزایش استخدام مبتنی بر مهارت	کد ۲۲، کد ۲۶
	کار مبتنی بر پروژه و تکلیف و کار بازار محور و کاربر محور	
	پیچیده‌تر شدن و تکه تکه شدن محیط کسب و کار	
	جایگزینی فناوری به جای نیروی انسانی	
جایگزینی نیروی کار با اتوماسیون و ماشین		
	نبود امنیت شغلی	
	کارکنان خویش فرما	
	شبیه‌سازی‌های مجازی یا نمایشگاه‌های شغلی	
	تقاضای رو به رشد برای توسعه شخصی و حرفه‌ای	کد ۲، کد ۳، کد ۱۴، کد ۱۰
	افزایش تقاضا برای برنامه‌های آموزشی	کد ۱۴، کد ۱۵
	افزایش فرصت‌های آموزشی برای کارگران غیراستاندارد	کد ۱۷، کد ۱۹
	اتصال یادگیری به مسیر شغلی	

روند	خرده روند	کد اسناد
	آموزش، جنبه‌ای مهم از برند کارفرمایی	کد ۲۱، کد ۲۵
فناوری دیجیتال در آموزش/ یادگیری	هوش مصنوعی مولد در محیط کار	کد ۱، کد ۲
	استفاده از فناوری برای فعال کردن آموزش مداوم و بازخورد	کد ۳، کد ۴
	یادگیری مبتنی بر گیگ	کد ۵، کد ۶
	گیمیفیکیشن در آموزش	کد ۷، کد ۸
	یادگیری همه‌جانبه و غوطه‌ور با واقعیت مجازی و واقعیت افزوده	کد ۹، کد ۱۰
	رایانش ابری	کد ۱۲، کد ۱۳
	فناوری‌های شکل دهنده رفتار(بازی‌های رایانه‌ای)	کد ۱۴، کد ۱۷
	یادگیری الکترونیکی	کد ۱۸، کد ۱۹
	آموزش مبتنی بر ویدئو یادگیری موبایلی	کد ۲۰، کد ۲۱
	متاورس در آموزش	کد ۲۳، کد ۲۴
	جوامع یادگیری آنلاین جهانی	کد ۲۶
آموزش مبتنی بر شایستگی و مهارت‌های آینده	کمبود مهارت و تمرکز بیشتر بر کاهش شکاف مهارت‌ها	کد ۱، کد ۲
	استخدام مبتنی بر مهارت	کد ۳، کد ۴
	افزایش تقاضای مهارت‌ها در بخش‌های تجاری و صنایع	کد ۷، کد ۸
	تخصصی شدن وظایف و کارها	کد ۱۰، کد ۱۳
	تأکید بر یادگیری مبتنی بر مهارت و آموزش مبتنی بر شایستگی	کد ۱۴، کد ۱۵
	مدارک و نشان‌های خرد	کد ۱۶، کد ۱۸
	نیاز به سواد داده و مهارت‌های بهبود یافته برای همگام شدن با رشد داده‌های بزرگ و تجزیه و تحلیل، مسیر اتوماسیون	کد ۱۹، کد ۲۵
	تأکید کارفرمایان بر نیاز به مهارت‌های نرم (رهبری، ارتباطات و تصمیم‌گیری، انعطاف‌پذیری و سازگاری)	
	ارتقای مهارت و بازآموزی	
یادگیری شخصی‌سازی شده، خودراهبر و مبتنی بر تجربه کارکنان	یادگیری خودراهبر	کد ۱، کد ۲
	کشف قدرت یادگیری شخصی	کد ۳، کد ۴
	یادگیری شخصی‌سازی شده	کد ۷، کد ۱۳
	یادگیری تجربی	کد ۱۴، کد ۱۵
	افزایش استفاده از یادگیری تطبیقی	کد ۱۹، کد ۲۵
	تجارب یادگیری کارمند محور	کد ۲۶
	استفاده گسترده‌تر از بسترهای تجربه یادگیری (LXP)	
یادگیری مبتنی	مدیریت داده و تجزیه و تحلیل	کد ۲، کد ۵

روند	خرده روند	کد اسناد
بر شبکه/داده و رسانه	یادگیری مبتنی بر داده، نقطه کانونی در یادگیری و توسعه تجزیه و تحلیل داده های اهرمی داده های آنلاین و امنیت سایبری کلان داده ^۱ اطمینان از امنیت داده‌ها و حقوق خصوصی افراد هویت و حریم خصوصی	کد۶، کد۷، کد ۹، کد ۱۲، کد ۱۴، کد ۱۶، کد۱۷، کد ۲۱، کد ۲۴
طراحی آموزشی مؤثر مبتنی بر ساختارگرایی	تغییرات دامنه توجه فراگیران منابع جدید محتوای آموزشی و قابلیت دسترسی موضوع(در دسترس بودن محتوا و افزایش حجم محتوا) کمک به کارکنان در جهت‌یابی از طریق تمرینات شناختی و فراشناختی یکپارچه‌سازی آموزش و محتوای آموزشی رویکرد مهندسی مجدد در مدیریت آموزش و تغییرات در تنظیمات آموزشی انتقال از آموزش به یادگیری: تأکید بر یادگیری ساختارگرایی	کد۱، کد ۲، کد ۳، کد ۴، کد ۷، کد ۱۱، کد ۱۴، کد۱۸، کد ۱۹، کد۲۴، کد۲۵، کد ۲۶
روش‌های یادگیری (ترکیبی) مدرن و نوظهور برای محیط کار مدرن	یادگیری خرد بازی‌وارسازی شبیه‌سازی رشد روزافزون نمایشگاه‌های علمی یادگیری مبتنی بر شبکه و رسانه‌های اجتماعی یادگیری اجتماعی یادگیری مشارکتی و تعامل در کلاس درس یادگیری بین فرهنگی(چندفرهنگی) یادگیری متقاطع ^۲ ، یادگیری از طریق استدلال ^۳ ، یادگیری تصادفی ^۴ ، یادگیری مبتنی بر زمینه ^۵ ، تفکر محاسباتی ^۶ ، یادگیری	کد۱، کد ۲، کد۳، کد ۴، کد۵، کد ۶، کد ۷، کد ۸، کد ۹، کد ۱۰، کد۱۱، کد ۱۴، کد ۱۹، کد ۲۱، کد۲۴، کد۲۵، کد ۲۶

^۱ Big data^۲ Crossover Learning^۳ Learning Through Argumentation^۴ Incidental Learning^۵ Context-Based Learning^۶ Computational Thinking

کد اسناد	خرده روند	روند
	مبتنی بر انجام علم (آزمایشگاه‌های از راه دور) ^۱ ، یادگیری تجسمی ^۲ ، تدریس تطبیقی ^۳	
کد ۱، کد ۲، کد ۴، کد ۵، کد ۶، کد ۷، کد ۱۱، کد ۱۴، کد ۱۸، کد ۱۹، کد ۲۱، کد ۲۴، کد ۲۵، کد ۲۶	ارزشیابی مستمر برنامه‌ها و یادگیرندگان (نیاز، سبک و ...) فعال کردن آموزش مداوم و بازخورد تجزیه و تحلیل احساسات ^۴ تحلیل یادگیری سنجش پنهان ^۵ ارزشیابی ناشناس رشد تکنیک‌های ارزیابی آنلاین	ارزشیابی مستمر و تحلیل و بازخورد مداوم

جدول (۵). روندهای آموزش و توسعه؛ پیامدها و راهکارها

روند	شرح پیامدها	پاسخ‌های پیشنهادی (راهکارها)
تغییرهای ساختاری و ماهیت بازار کار	ظهور الگوهی نوین آموزش و توسعه متناسب با الگوهای اشتغال تغییر نرخ نگهداشت کارکنان رشد نمایشگاه‌های شغلی تغییر شرایط استخدام و تمرکز سازمان‌ها بر شایستگی و مهارت در اولویت نبودن امنیت شغلی متنوع شدن حیطه‌های کسب و کار از حیث تفاوت‌ها ظهور الگوهای نوین ارزیابی عملکرد	بازنگری برنامه‌های یادگیری و توسعه متناسب با تنوع کارکنان (نیمه وقت، پروژه محور، خویش فرما و ...) ارتقای برند کارفرمایی به واسطه منعکس نمودن برنامه‌های یادگیری و توسعه
آموزش و توسعه، به عنوان جنبه‌ای از برند کارفرمایی	ارزش دادن سازمان‌ها به آموزش برای ارتقای برند کارفرمایی ارزش دادن کارجویان و کارکنان به آموزش افزایش رقابت در ارائه‌ی برنامه‌های	در اولویت قرار دادن برنامه‌های آموزش و توسعه برای تقویت برند کارفرمایی طراحی، اجرا و ارزشیابی برنامه‌های آموزش و توسعه بر اساس متدهای روز متصل نمودن برنامه‌ی آموزش و توسعه

1 Learning by Doing Science (with remote labs)

2 Embodied Learning

3 Adaptive Teaching

4 Analytics Of Emotions

5 Stealth Assessment

روند	شرح پیامدها	پاسخ‌های پیشنهادی (راهکارها)
	آموزشی توسعه یافته خلق فرصت و الزامی برای ایجاد سازمان یادگیرنده افزایش رقابت سازمان‌ها برای جذب	به مسیر شغلی کارکنان
فناوری دیجیتال در آموزش/ یادگیری	نیاز به برنامه‌ریزی گسترده دولت و سرمایه‌گذاری‌های پرهزینه برای بازآموزی نیروی کار گسترش فرصت‌های یادگیری افزایش انعطاف‌پذیری در برنامه‌های یادگیری بهبود کیفیت یادگیری تسهیل خودراهبری فراگیران در آموزش امکان یادگیری فراتر از زمان و مکان بهبود انگیزه یادگیرندگان درگیر شدن حواس چندگانه فراگیران در آموزش افزایش چابکی سازمانی دموکراتیک شدن دسترسی به آموزش اولویت در استخدام افراد با مهارت در ابزارها و فناوری‌های دیجیتال	اجری برنامه‌های آموزشی مبتنی بر واقعیت افزوده و واقعیت مجازی آموزش مداوم و بازخورد به کارکنان مبتنی بر ابزارهای فناوری دیجیتال ایجاد کمپین‌هایی برای افزایش آگاهی از امنیت سایبری ایجاد فضاها با قابلیت ترکیبی با تجهیزات به‌روزر شده AV و ادغام وب زوم ارای برنامه‌های آموزش و توسعه با بهره‌گیری از بازی‌وارسازی و فناوری‌های شکل دهنده رفتار
آموزش مبتنی بر شایستگی و مهارت‌های آینده	ارتقای توسعه‌ی حرفه‌ای کارکنان تقویت آینده شغلی کارکنان افزایش توانمندی‌های انسانی در جامعه بهبود عملکرد و ساختار ایجاد فرهنگی برای بهبود مستمر بهبود مهارت‌های نرم کارکنان افزایش کارایی و اثربخشی بهبود مدیریت حل سریع مشکلات و مسائل صرفه‌جویی در وقت و هزینه‌های سازمان اولویت یافتن مدارک و نشان‌های خرد	شناسایی و تحلیل شکاف‌های شایستگی کارکنان با تمرکز بر مهارت‌های آینده نیازسنجی جامع آموزشی کارکنان و طراحی برنامه‌های توسعه‌ای مبتنی بر آن طراحی برنامه‌های درسی و دوره‌ها بر اساس رویکرد شایستگی مورد نیاز برای بازار کار منعکس نمودن یادگیری مستمر به‌عنوان یکی از ارزش‌های سازمانی تدوین برنامه راهبردی یادگیری مستمر

روند	شرح پیامدها	پاسخ‌های پیشنهادی (راهکارها)
		<p>مبتنی مدیریت دانش و تجارب</p> <p>اهمیت دادن به آموزش‌های نرم مانند مهارت‌هایی مانند حل مسئله، تفکر انتقادی و خود مدیریتی</p> <p>آموزش تنوع، برابری و شمول</p>
یادگیری شخصی - سازی شده، خودراهبر و مبتنی بر تجربه کارکنان	<p>سفارشی شدن برنامه آموزشی بر اساس نیازهای کارمندان</p> <p>افزایش تمرکز بر رفتار و احساسات فراگیران و فراگیرمحور شدن برنامه‌های آموزش و توسعه</p> <p>افزایش مالکیت فراگیران روی آموزش تناسب آموزش با سلیقه و سطح کارکنان</p> <p>افزایش انگیزه و مشارکت کارکنان</p> <p>افزایش فرصت‌های برای به نمایش گذاشتن عملکرد</p> <p>تجارب یادگیری سازگارتر</p>	<p>شناسایی سبک یادگیری کارکنان سازمان</p> <p>طراحی برنامه‌های توسعه فردی کارکنان ایجاد بستری برای به اشتراک‌گذاری و ثبت تجربیات کارکنان با استفاده از پلتفرم‌های تجربه یادگیری</p> <p>تطبیق اجرای برنامه‌های آموزش و توسعه متناسب با سطح، سبک و سلیقه کارکنان</p> <p>طراحی برنامه‌های آموزشی سفارشی و مبتنی بر علم را با هدف توسعه مهارت های نرم مانند رهبری، ارتباطات و تصمیم‌گیری</p>
یادگیری مبتنی بر شبکه/داده و رسانه	<p>افزایش دسترسی به داده‌ها، در دسترس بودن و اتصال به یکدیگر</p> <p>تسهیل بازخورد گرفتن از وضعیت آموزش، نقاط قوت و قابل بهبود</p> <p>افزایش سرعت در اقدامات بهبود کیفیت برنامه‌های آموزش</p> <p>افزایش حساسیت برای حفظ حریم خصوصی فراگیران در برنامه‌های آموزشی</p> <p>تسهیل تحلیل نگرش کارکنان (رضایت شغلی، تعهد و ...)</p>	<p>استفاده از سیستم‌های اطلاعاتی منابع انسانی در مدیریت منابع انسانی</p> <p>ایجاد داشبورد آموزش و توسعه</p> <p>تمرکز بر رفتار کاربر و تنظیمات ترجیحی</p> <p>ساده‌سازی عملیات و خدمات داخلی</p> <p>پایاده‌سازی امضای دیجیتال، ابزارهای ذخیره‌سازی و برنامه‌ریزی منابع سازمان</p> <p>خودکارسازی فرآیندها در مدیریت ارتباط با مشتری و استخدام کارکردها و ایجاد نقشه‌های تیمی</p>

روند	شرح پیامدها	پاسخ‌های پیشنهادی (راهکارها)
طراحی آموزشی مؤثر مبتنی بر ساختارگرایی	آسان شدن دسترسی به منابع و محتوای آموزشی دشوار تر شدن انتخاب محتوا فراگیرمحور شدن برنامه‌های آموزش و توسعه تمرکز بیشتر بر شناخت و فراشناخت کارکنان مورد توجه قرار گرفتن احساسات فراگیران تغییر یافتن برنامه‌های درسی مبتنی بر نیاز فراگیران پیچیده تر شدن طراحی برنامه‌های آموزشی	تطبیق اجرای برنامه‌های آموزش و توسعه متناسب با سطح، سبک و سلیقه کارکنان استفاده از گزینه‌هایی برای بهینه‌سازی یادگیری و جلوگیری از زوال مهارت و دانش (مانند یادگیری تا حد اشباع) فراهم کردن منابع آموزشی کوتاه و ساده استفاده از نمونه‌گیری سریع، نمایش ویدیوها و عملکرد انطباقی آماده شدن بهتر فراگیران برای بازارهای کار
روش‌های یادگیری (ترکیبی) مدرن و نوظهور برای محیط کار مدرن	تنوع روش‌های آموزشی در سازمان‌ها افزایش کیفیت یادگیری سازمان‌ها ارتقای مهارت‌های استدلالی در کارکنان افزایش انواع تعاملات (یادگیرنده، یاددهنده، محتوا و ...) پیچیده تر شدن طراحی برنامه‌های آموزشی ایجاد انگیزه و مشارکت کارکنان افزایش خلاقیت فراگیران بهبود شناخت و فراشناخت کارکنان بهبود، تضمین و تقویت کیفیت برنامه‌های آموزشی مورد توجه قرار گرفتن احساسات فراگیران افزایش اهمیت و حساسیت در انتخاب مدرسان و منتورهای سازمانی آماده شدن بهتر فراگیران برای محیط‌های کار مدرن	گنجاندن استراتژی‌های آموزشی فعال (یادگیری متقاطع) یادگیری از طریق استدلال یادگیری تصادفی یادگیری مبتنی بر زمینه تفکر محاسباتی یادگیری مبتنی بر انجام علم یادگیری تجسمی تدریس تطبیقی (در تدوین طرح درس برنامه‌های آموزشی) تأکید بر مهارت‌های کار گروهی و همکاری در آموزش
ارزشیابی مستمر و	اهمیت پیدا کردن بازخورد در ارزشیابی	ارزشیابی و ارزشیابی مستمر برنامه‌های

روند	شرح پیامدها	پاسخ‌های پیشنهادی (راهکارها)
تحلیل و بازخورد مداوم	اثر بخشی آموزشی تسهیل شناسایی نقاط قوت و قابل بهبود برنامه‌های آموزش بهبود ارتباط میان دست‌اندرکاران آموزش ضرورت سازماندهی مجدد اهداف و فعالیت‌ها برحسب نتایج ارزشیابی بهبود، تضمین و تقویت کیفیت برنامه‌های آموزشی مشخص شدن ارزش برنامه‌های آموزشی	آموزش و یادگیرندگان و ارائه بازخورد مداوم پشتیبانی مربیگری حین کار و واقعیت افزوده برای مدیریت کمک‌های شغلی مشارکت مدیران در سفر یادگیری کارکنان شناسایی زمینه‌های بهبود آموزش با استفاده از نظرسنجی‌های مستمر

بحث و نتیجه‌گیری

آینده کار دستخوش دگرگونی قابل توجهی می‌شود که توسط عوامل متعددی مانند پیشرفت‌های سریع تکنولوژیکی، تأثیر فزاینده جهانی شدن و تغییرات جمعیتی قابل توجه هدایت می‌شود. همان‌طور که چشم انداز اشتغال و آموزش در حال تکامل است، برای افراد و سازمان‌ها ضروری است که مطلع بمانند و با این تغییرات سازگار شوند. با بررسی روندها و درک مفاهیم، هم افراد و هم سازمان‌ها می‌توانند بهتر در چشم انداز نوظهور حرکت کنند و از فرصت‌هایی که ارائه می‌دهد استفاده کنند (۵۴). در این مقاله کلان‌روندها و روندهای مؤثر بر آموزش و توسعه و پیامدهای آن را شناسایی کردیم. در این بخش ضمن تبیین روندهای اصلی آموزش و توسعه، چگونگی اثرگذاری کلان‌روندهای مربوط به عوامل فناوری، سیاسی، فرهنگی اجتماعی، اقتصادی و زیست محیطی بر روندهای آموزش و توسعه توضیح داده شده است.

تغییرهای ساختاری و ماهیت بازار کار: نویسندگان متعددی (اوتو؛ بونت، کاپلی و هاموری؛ کاسیو^۱، دوبریاکوا و فرومین) به تغییرات ساختاری بازار کار به تفصیل اشاره کرده‌اند (۳، ۱۹، ۱۴، ۱۸). گزارش مؤسسه جهانی مک کینزی پیش‌بینی می‌کند که تا سال ۲۰۳۰، تا ۳۷۵ میلیون کارگر در سراسر جهان ممکن است به دلیل اتوماسیون و هوش مصنوعی نیاز به تغییر دسته‌های شغلی داشته باشند. یک روند نوظهور این است که سازمان‌ها کارگرانی را از منابع مختلف بازار کار به کار می‌گیرند، یعنی از عرضه انشعایی نیروی کار استفاده می‌کنند (۴۲). کارکنان شرکت‌های بزرگ به جای شغل سنتی، اداری و تمام‌وقت با یک شرکت واحد، به عنوان پیمان‌کاران کوتاه‌مدت، موقت یا فریلنس برای یک یا چند

کارفرما کار می‌کنند، اگرچه به معنای سنتی کارفرما نیستند. این بدان معناست که دیگر نمی‌توانیم فرض کنیم هرکسی که در یک سازمان کار می‌کند، کارمند آن سازمان است (۱۰) مهم‌تر از آن، واسطه‌های بازار کار^۱ مستلزم این هستند که برای درک محل کار، در الگوهای موجود تجدید نظر کنیم. یک محرک کلیدی چنین تغییراتی در بازارهای کار، اقتصاد دسترسی یا "بر اساس تقاضا"^۲ است یا، همان‌طور که گاهی اوقات آن را اقتصاد "گیگ"^۳ می‌نامند. (۳۷).

سایر پیش‌بینی‌ها حاکی از آن است که اگرچه اختلالات بازار کار احتمالاً در کوتاه‌مدت منجر به از دست دادن شغل می‌شود که عمدتاً بر کارگران با مهارت پایین‌تر تأثیر می‌گذارد، اما در بلندمدت مشاغل جدید بیشتری حتی در مناطقی ایجاد می‌شود که مستقیماً تحت تأثیر تحول دیجیتال نیستند. در بسیاری از موارد، واسطه‌های بازار کار ترتیبات اشتغال را تسهیل می‌کنند. از آنجایی که افراد بیشتری کار منعطف و آزاد را انتخاب می‌کنند، اقتصاد گیگ در حال تغییر شکل بازار کار است و نیاز به مهارت‌های جدید و سازگاری کارگران دارد. با توجه به تغییرات ساختاری در بازارهای کار و افزایش فرصت‌های آموزشی برای کارگران غیر استاندارد، حداقل برخی از واسطه‌های بازار کار ممکن است به‌خوبی به‌عنوان ارائه‌دهندگان آموزش و درگاه‌های استخدام برای کوچک و متوسط عمل کنند. کلان-روندهای فناوری، جهانی شدن و تا حدودی جمعیت‌شناسی به این روند دامن می‌زند. این گذار (تغییر) به برنامه‌ریزی گسترده دولت و سازمان‌ها و سرمایه‌گذاری‌های پرهزینه برای بازآموزی نیروی کار نیاز دارد.

آموزش و توسعه، به عنوان جنبه‌ای از برند کارفرمایی: یک برند کارفرمایی مثبت یک دارایی رشک برانگیز در اقتصاد جهانی است که با رقابت شدید برای جذب و حفظ استعدادها مشخص می‌شود. برند، هر کارمند نماینده شرکت خود است و به خاطر همه چیزهایی که شرکت او مخفف آنهاست (خوب و بد) شناخته شده است. کارکنان سفیران برند هر کارفرما هستند. کارفرمایان در بازارهای استعداد رقابت می‌کنند و برندهای کارفرما نقش مهمی در جذب و حفظ استعدادها دارند (۱۴، ۳۰). تحقیقات نشان داده است که اگر کارمندان به کارفرمای خود اعتماد کنند و کارفرما را حامی و باز بدانند، رضایت بیشتری خواهند داشت.

¹ LMI

² On-demand

³ Gig

موروکو و آنکل^۱ (۳۹) نشان دادند که برند کارفرما زمانی تقویت می‌شود که وعده مبتنی بر مصرف‌کننده و چشم‌انداز شرکتی شرکت با منافع شخصی ارائه شده به کارکنان همسو شود. آموزش جزء مهمی از این مزایا است، و به طور گسترده‌تر، برای ارزش پیشنهادی هر کارفرما، یعنی آنچه کارکنان می‌توانند هر روز در محل کار تجربه کنند. آموزش، سیگنال مهمی است که کارفرمایان به پیشرفت شخصی و حرفه‌ای کارکنان خود اهمیت می‌دهند، زیرا چنین سرمایه‌گذاری مهارت‌های قابل فروش آنها را افزایش می‌دهد. کارکنان می‌خواهند برای سازمان‌هایی کار کنند که یادگیری و توسعه را در اولویت قرار می‌دهند، اغلب، کارکنان برای یافتن زمانی برای اختصاص دادن به فرصت‌های یادگیری تلاش می‌کنند. با لیست کارهای مداوم و اولویت‌های رقابتی، یادگیری به کار دیگری تبدیل می‌شود که باید تکمیل شود. ادغام یادگیری در جریان کار روزانه می‌تواند به یادگیری کمک کند تا احساس طبیعی‌تر، در دسترس و دست‌یافتنی‌تر داشته باشد (۵۷). یک نظرسنجی در سال ۲۰۱۱ از کارفرمایان ایالات متحده توسط اکسنچر^۲ نشان داد که تنها ۲۱ درصد در پنج سال گذشته به کارکنان خود آموزش رسمی داده‌اند (۱۷). بسیاری از آنها می‌ترسند که اگر کارکنان را آموزش دهند، آنها را به رقبا از دست بدهند. افراد فعالانه به دنبال فرصت‌هایی برای رشد و توسعه شخصی و حرفه‌ای هستند. آنها از کارفرمایان خود می‌خواهند که آموزش ارائه دهند زیرا به آنها کمک می‌کند تا مشاغل خود را راه اندازی یا حفظ کنند. اگر شرکت‌ها این کار را انجام ندهند، قطعاً کارکنان خود را به رقبا از دست خواهند داد.

تقاضای رو به رشد برای توسعه شخصی و حرفه‌ای افزایش فرصت‌های آموزشی برای کارگران غیراستاندارد در نتیجه تغییرات بازار کار با این روند مرتبط است. بازارهای کار فشرده، اشتغال مداوم را به یک ضرورت برای کارگران در همه جا تبدیل می‌کند. در مقاله‌ای نه الزام کلیدی که بزرگسالان در حال ظهور در یک شغل می‌خواهند، شناسایی شد. اولین مورد از این فرصت‌ها برای یادگیری مستمر است. بزرگسالان در حال ظهور معمولاً تا اواخر دهه ۲۰ زندگی خود حداقل هفت بار شغل خود را تغییر می‌دهند، زیرا تلاش می‌کنند بفهمند چه چیزی را دوست دارند، در چه چیزی مهارت دارند و در کجا می‌توانند جا بیفتند و برجسته شوند. پنج حوزه اصلی که پاسخ‌دهندگان در یک نظرسنجی کمترین رضایت را از آن داشتند، شامل برنامه‌های آموزشی و شغلی در سازمانشان (همراه با سیاست‌های ارتقاء، طرح‌های پاداش، فرآیندهای بررسی عملکرد، و به رسمیت شناختن کارشان) بوده است. کارکنان تمایل به یادگیری، رشد و تکامل دارند. با افزایش نرخ گردش مالی، سازمان‌ها باید روی پیشرفت شغلی کارکنان خود سرمایه‌گذاری کنند یا خطر از دست دادن آنها در رقابت را داشته باشند.

1 Moroko and Uncles

2 Accenture

توسعه مسیرهای شغلی و اتصال یادگیری به فرصت‌های پیشرفت شغلی می‌تواند کارکنان را قادر به رشد و ماندن طولانی مدت در شرکت کند (۵۷).

فناوری دیجیتال در آموزش: فناوری دیجیتال به سرعت در حال تبدیل شدن به زیرساختی مانند برق است. همان‌طور که در جدول (۳، ۴ و ۵) ارائه شد، فناوری‌هایی مانند رایانش ابری و موبایلی، داده‌های بزرگ و یادگیری ماشینی، حسگرها و تولید هوشمند، رباتیک پیشرفته و پهپادها، و فناوری‌های انرژی پاک، پایه‌های کسب‌وکار جهانی و سازمان‌هایی که آن‌ها را هدایت می‌کنند را متحول می‌کنند. آنها به کارگران این امکان را داده‌اند که تصمیم بگیرند کجا کار کنند، چه زمانی کار کنند، و حتی در برخی موارد، چگونه کار را انجام دهند. بر اساس گزارش PwC، هوش مصنوعی تا سال ۲۰۳۰ می‌تواند تا ۱۵.۷ تریلیون دلار به اقتصاد جهانی کمک کند، که انتظار می‌رود مهم‌ترین دستاوردهای اقتصادی در چین و آمریکای شمالی باشد. طبق گزارش رسرچ و مارکت‌ها، پیش‌بینی می‌شود که بازار جهانی آموزش آنلاین تا سال ۲۰۲۵ به ۳۱۹.۱۶ میلیارد دلار برسد که از سال ۲۰۱۹ تا ۲۰۲۵ با CAGR ۹.۲۳ درصد رشد خواهد کرد.

در حالی که مطمئناً فناوری پاسخی برای همه مسائل مربوط به کسب و کار افراد نیست، تشخیص میزان شیوع آن و انتظارات بالایی که کارکنان، متقاضیان شغلی، تأمین‌کنندگان، مشتریان و سایر ذی‌نفعان دارند، بسیار مهم است. در حوزه آموزش، کارکنان اکنون می‌توانند تقریباً در هر موضوعی به صورت آنلاین بدون ترک میز، کاناپه یا کافی شاپ، دوره آموزشی بگذرانند. در واقع، حرکت به سوی روند یادگیری مشتری‌محور^۱، به جای متصدیان آموزش، کارکنان را مسئول می‌کند (۱۴). به عنوان مثالی دیگر، گوشی‌های هوشمند را در نظر بگیرید. بیش از ۵ میلیارد از آنها امروزه در حال استفاده هستند و پیش‌بینی می‌شود که ۶.۱ میلیارد از آنها تا سال ۲۰۲۰ مورد استفاده قرار گیرد. مردم ۳.۱ ساعت در روز را صرف بررسی گوشی‌های هوشمند خود می‌کنند و اکنون تجارت بیشتر و بیشتری از طریق تلفن هوشمند انجام می‌شود (میکر^۲، ۲۰۱۷). بیش از ۴۰٪ از همه متقاضیان شغل اکنون در دستگاه‌های تلفن همراه خود درخواست می‌دهند. و ۶۷٪ از افراد در دستگاه‌های تلفن همراه یاد می‌گیرند. این بدان معناست که نیاز مبرمی به اطمینان از اینکه همه عملکردهای منابع انسانی، از استخدام گرفته تا آموزش و توسعه، روی دستگاه‌های موبایل و تبلت به خوبی کار می‌کنند، وجود دارد و سازمان‌ها استراتژی فناوری (بیو^۳) را اتخاذ می‌کنند.

¹ Consumer-centric learning

² Meeker

³ BYO ('bring your own')

جلسات یادگیری دیجیتال کوتاه به‌عنوان یکی از انواع آموزش الکترونیکی است که به راحتی در دسترس کارکنان است و از طریق «برنامه‌های یادگیری خرد»^۱ ارائه می‌شود. شرکت‌های آموزش الکترونیکی فرمت‌های یادگیری خرد را برای آموزش مهارت‌های شرکتی ارائه می‌کنند (به عنوان مثال، نحوه استفاده از یک نرم‌افزار حسابداری، نحوه مدیریت تعارض). دولینگو^۲ آنها را برای مهارت‌های زبانی ارائه می‌دهد. به طور معمول، آنها ترکیبی از درس‌های ویدیویی و تعاملی هستند که تکمیل آنها کمتر از پنج دقیقه طول می‌کشد، و همچنین شامل یک مسابقه می‌باشد. کاربران می‌توانند به برنامه‌های آموزش خرد به صورت آنلاین یا از طریق تلفن هوشمند خود دسترسی داشته باشند. با این حال مطالعات کمی در مورد اثربخشی آنها وجود دارد.

بهره‌گیری از محیط‌های یادگیری دیجیتال، در حال تبدیل به امری رایج و مرسوم در آموزش و یادگیری است. سازمان‌ها برای حداکثرسازی کارآمدی آموزش‌های مبتنی بر فناوری، باید نوآوری‌های آموزشی را به خوبی درک کنند و برای مواجهه و بهره‌برداری از جدیدترین فناوری‌های دیجیتالی در حوزه آموزش (نظیر واقعیت افزوده^۳ و واقعیت مجازی^۴) راهبردهایی مناسب اتخاذ کرده باشند. واقعیت مجازی توسط بسیاری به عنوان یک تغییردهنده بازی در آموزش اعلام شده است. بنابراین، تعجب آور نیست که انتظار می‌رود بخش آموزش دومین سرمایه‌گذاری مرتبط با واقعیت مجازی را جذب کند. با تکامل این فناوری همه جانبه و به دلیل مزایای آن برای فراگیران، مریبان به طور فزاینده‌ای به دنبال راه‌هایی برای گنجاندن واقعیت مجازی و واقعیت افزوده در رویکردهای آموزشی هستند.

آموزش مبتنی بر شایستگی و مهارت‌های آینده: غالب اسناد مورد بررسی بر تمرکز بیشتر بر کاهش شکاف مهارت‌ها استخدام مبتنی بر مهارت تأکید داشته‌اند. در یک مطالعه مؤسسه تحقیقاتی آمریکا در سال ۲۰۱۷ نشان داد که ۹۰ درصد از مریبان معتقدند آموزش مبتنی بر شایستگی در مقایسه با مدل‌های آموزشی سنتی، دانشجویان را برای شغل آینده‌شان بهتر آماده می‌کند. کارفرمایان به طور فزاینده‌ای مهارت‌ها و تخصص را بر آموزش رسمی اولویت می‌دهند که منجر به نیروی کار متنوع‌تر و فراگیرتر می‌شود. در دنیایی که به سرعت در حال تغییر است، اهمیت به‌روزرسانی مداوم مجموعه مهارت‌ها و مرتبط ماندن در بازار کار نمی‌تواند اغراق آمیز باشد. (۵۴) آموزش مبتنی بر

^۴ BYOD یک سیستم ساختار یافته است که استفاده از دستگاه‌های دیجیتال شخصی در محیط‌های کاری را برای

کارکنان فراهم می‌آورد.

1 Micro-learning apps

2 Duolingo

3 Augmented Reality

4 Virtual reality

شایستگی (CBE) به عنوان مرتبط‌ترین و مفیدترین ترکیب مهارت‌ها برای هر کارمندی که به جابجایی ادامه می‌دهد، در حال افزایش است. دانشگاه‌هایی مانند دانشگاه کاپلا و دانشگاه وسترن گاورنر به جای سنجش و تشویق خروجی‌های سطح کلان مؤسسات، به اصطلاح نتایج یادگیری را به عنوان شایستگی تغییر نام داده اند.

غالب اسناد بررسی شده نیز تأکید دارند که کارفرمایان صلاحیت و مهارت‌های نرم می‌خواهند (تجزیه و تحلیل داده‌ها، مهارت‌های دیجیتال، مهارت‌های عاطفی) یک گزارش یادگیری لینکدین در سال ۲۰۱۹ نشان داد که ۵۷ درصد از مدیران ارشد معتقدند مهارت‌های نرم برای کارکنان‌شان مهم‌تر از مهارت‌های سخت است. گزارش آینده مشاغل ۲۰۲۰ مجمع جهانی اقتصاد^۱ تخمین می‌زند که ۴۰ درصد از کارگران برای انتقال به سمت‌های جدید تا سال ۲۰۲۵ به مهارت‌های شش ماهه یا کمتر نیاز دارند. همچنین، نظرسنجی مرکز تحقیقات پیو در سال ۲۰۱۶ نشان داد که ۸۷ درصد از کارگران آمریکایی معتقدند که برای هماهنگی با تغییرات در محل کار به آموزش و یادگیری مداوم نیاز دارند (۵۴). طبق مطالعه‌ای در دانشگاه جورج تاون، ۲۹ میلیون شغل با مهارت متوسط وجود دارد - مشاغلی که به بیش از دیپلم اما کمتر از مدرک لیسانس نیاز دارند - و بیش از ۳۵۰۰۰ دلار در سال پرداخت می‌کنند. که آستانه‌ای برای طبقه متوسط محسوب می‌شود. تغییرات جمعیتی - خروج بیشتر کارگران مسن‌تر از نیروی کار - محرک اصلی این روند است. موضوع ساده است: شرکت‌ها شکایت دارند که نمی‌توانند استخدام‌های ماهری پیدا کنند، اما برای ارائه این مهارت‌ها نیز کار زیادی انجام نمی‌دهند.

از دیدگاه سازمان‌ها، نظرسنجی‌ها نشان‌دهنده تمایل شدید به سمت کارکنانی است که می‌توانند «پیوستن و بازی کردن»^۲ (به سازمان بپیوندند و سریع کار را شروع کنند) را انجام دهند، یعنی با حداقل آموزش در حین کار^۳ پیش بروند. این در حالی است که تنها ۱۱ درصد از کارفرمایان گزارش می‌دهند که چنین افرادی را پیدا کرده اند (۱). علاوه بر مهارت‌های فنی، کارفرمایان به دنبال افرادی هستند که بتوانند به طور رضایت بخشی با مشتریان تعامل داشته باشند، مسئولیت پذیری، انعطاف - پذیری، ابتکار عمل، تفکر انتقادی و روحیه مشارکتی را از خود نشان دهند. آنها از مدارس پرورش چنین کارکنانی را انتظار دارند. با درک این روندها، افراد و سازمان‌ها می‌توانند بهتر با دنیای در حال تغییر کار سازگار شوند و در آینده پیشرفت کنند. از آنجایی که افراد بیشتری کار منعطف و آزاد را

1 World Economic Forum's

2 plug and play

3 On-the-job training

انتخاب می کنند، اقتصاد گیگ در حال تغییر شکل بازار کار است و نیاز به مهارت‌های جدید و سازگاری کارگران دارد (۵۴).

یادگیری شخصی سازی شده، خودراهبر و مبتنی بر تجربه کارکنان: گزارشی توسط تحقیقات گرانددیو^۱ نشان می دهد که بازار جهانی یادگیری تطبیقی با رشد **CAGR 22.7** درصدی از سال ۲۰۲۰ تا ۲۰۲۷، به دلیل افزایش تقاضا برای تجارب یادگیری شخصی سازی شده، رشد خواهد کرد. فرصت‌های یادگیری پویا که متناسب با نیازها و برنامه‌های فردی است به سرعت در حال تبدیل شدن به یک هنجار است. یک مطالعه در سال ۲۰۱۸ توسط بنیاد بیل و ملیندا گیتس^۲ نشان داد که رویکردهای یادگیری شخصی می تواند نتایج را بهبود بخشد، به طوری که ۸۰ درصد فراگیران در محیط‌های یادگیری شخصی شده پیشرفت در ریاضیات را نشان می دهند. همان طور که به جلو می رویم، تمرکز باید بر ایجاد تجربیات یادگیری باشد که فرهنگ سازمان‌ها را ارتقا دهد. این تجربیات باید کارکنان را بدون توجه به جایی که در آن قرار دارند به هم متصل کرده و درگیر کند. به عنوان مثال، استفاده از فناوری‌هایی که دارای قابلیت‌های یادگیری اجتماعی هستند، می تواند به تقویت تعامل کارکنان و شبیه سازی یک تجربه خوب مجازی کمک کند.

سیستم‌های آموزشی تطبیقی بهترین مکان‌ها را برای شروع محتوای جدید و زمان بررسی محتوای قدیمی توصیه می کنند. آنها همچنین ابزارهای مختلفی برای نظارت بر پیشرفت فرد ارائه می دهند. آنها شیوه‌های یادگیری طولانی مدت، مانند خواندن کتاب‌های درسی را ایجاد می کنند و لایه‌ای از پشتیبانی با هدایت کامپیوتری را اضافه می کنند. داده‌هایی مانند زمان صرف شده برای خواندن و نمرات خودارزیابی می تواند مبنایی برای راهنمایی هر یادگیرنده از طریق مطالب آموزشی باشد. آموزش تطبیقی را می توان برای فعالیت‌های کلاس درس یا در محیط‌های آنلاین که یادگیرندگان سرعت مطالعه خود را کنترل می کنند، به کار برد (۵۸).

پلتفرم تجربه یادگیری قادر به جمع آوری و پیش نویس مطالب از آموزش داخلی یک سازمان، توصیه آنها و ارائه مطالب آموزشی مجهز به هوش مصنوعی به کاربران است. پلتفرم تجربه یادگیری می تواند به طور یکپارچه هر نوع ابزار تألیف محتوا را بکار بگیرد تا کارمندان سازمان را در یک محیط تعاملی درگیر کند. این بستر جدید، به نوعی یک فضای یادگیری مشترک برای مخاطبان ایجاد می کند که موجب افزایش علاقه و انگیزه کارکنان برای توسعه دانش و مهارت آنها خواهد شد. از زمان معرفی این فناوری

1 Grand View

2 Bill & Melinda Gates Foundation

نه تنها بازار آن بیش از ۳۰۰ میلیون دلار در سال ۲۰۱۹ ارزش داشته و با نرخ رشد ۵۰ درصد رشد می‌کند بلکه نشانه‌هایی از بلوغ در این حوزه دیده می‌شود. در این راستا پیش‌بینی می‌شود بازار ۴ میلیارد دلاری سیستم مدیریت یادگیری در حال جایگزینی توسط پلتفرم تجربه یادگیری است (۳۵). سیستم‌های یادگیری تطبیقی تلاش می‌کنند یادگیرنده را از گیرنده غیرفعال به همکار در فرآیند آموزشی تبدیل کنند. پیشرفت‌های فناوری به تجارب یادگیری متناسب‌تر و سازگارتر اجازه می‌دهد تا نقاط قوت و ضعف فردی را برآورده کند.

یادگیری مبتنی بر داده، شبکه‌های اجتماعی و رسانه: یکی از ترندهای هوش مصنوعی و علم داده در سال ۲۰۲۲ تمرکز روی داده‌های عملی^۱ خواهد بود که داده‌های بزرگ را با فرایندهای تجاری ترکیب می‌کند تا به شما در گرفتن بهترین تصمیمات ممکن کمک کند. سرمایه‌گذاری در نرم‌افزارهای داده‌ای گران‌قیمت تا زمانی که داده‌ها ارزیابی و بینش‌های معنادار استخراج نشود، هیچ بازدهی ندارد. این بینش‌ها به شما کمک می‌کند شناخت بهتری از وضعیت فعلی شرکت، روندهای بازار، مشکلات و فرصت‌ها و غیره کسب کنید. داده‌های عملی به شما امکان می‌دهند تصمیمات بهتری بگیرید و بهترین را برای شرکت خود انجام دهید. بینش داده‌های عملی ممکن است به شما کمک کند با سازمان‌دهی فعالیت‌ها یا شغل‌ها در سازمان، بهینه‌سازی گردش کار و تخصیص پروژه‌ها میان تیم‌ها، کارایی کلی سازمان خود را افزایش دهید. (۳۳).

روش‌های خودکار ردیابی چشم و تشخیص چهره می‌توانند نحوه یادگیری فراگیران را تجزیه و تحلیل کنند، سپس به حالت‌های احساسی و شناختی آنها واکنش متفاوتی نشان دهند. جنبه‌های شناختی معمولی یادگیری شامل این است که آیا دانش آموزان به یک سؤال پاسخ داده اند و چگونه دانش خود را توضیح می‌دهند. جنبه‌های غیرشناختی شامل این است که آیا دانش آموز ناامید، گیج یا پریشان است.

یادگیری به‌واسطه شبکه‌ها و رسانه‌های اجتماعی نیز یکی از روندهای غالب است که سازمان‌ها و واحدهای یادگیری و توسعه نمی‌توانند نسبت به آن بی‌تفاوت باشند. یکی از روندها بسیاری از شرکت‌ها از ابزارهای یادگیری اجتماعی^۲ مانند ویکی‌ها یا انجمن‌های خبرگی^۳ (مانند اتاق‌های گفتگوی آنلاین) استفاده می‌کنند (کاسیو، ۲۰۱۹). نرم افزارها و ابزارهای پلتفرم یادگیری اجتماعی، محیط‌های

1 Actionable Data

2 Social-learning

3 Communities of Practice

یادگیری جذابی را بین سیستم ها و افراد ایجاد می کنند. برای بسیاری از افراد، این رویکرد با روش امروزی مصرف رسانه و اطلاعات مناسب تر است. حتی وبسایت های رسانه های اجتماعی مانند فیس بوک و توییتر را می توان به دلیل اشتراک گذاری اطلاعات بین افراد در سراسر جهان را پلتفرم های یادگیری اجتماعی در نظر گرفت. بنابراین یادگیری اجتماعی فقط یک روش رسمی آموزش نیست، بلکه در در اطراف ما اتفاق می افتد. با توجه به استفاده بسیاری از افراد از این ابزارها و برنامه هایی که یادگیری اجتماعی را تسهیل می کنند، منطقی است که سازمان ها عناصری از آنها را در برنامه های آموزشی خود بگنجانند.

بسیاری از سازمان ها، مؤسسات فناوری را برای پشتیبانی از کارهای ترکیبی از راه دور اتخاذ کرده اند، از جمله خدمات گسترده مبتنی بر ابر، دسترسی به شبکه های خصوصی مجازی، زوم و دیگر پلتفرم های جلسات، قابلیت های تلفن از راه دور، تجهیزاتی مانند هدست و دوربین، و تغییر از دسکتاپ به لپ تاپ. بسیاری از مؤسسات همچنین در حال ارتقا یا پیکربندی مجدد فضاهای کاری برای حمایت از فرهنگ کاری انعطاف پذیر و ترکیبی هستند (به عنوان مثال، کلاس های درس ارتقا یافته، اتاق های کنفرانس، فضاهای کاری مشترک). آموزش در دوران جدیدی از زندگی انسان با همراهی افرادی که در شبکه های اجتماعی با یک کد شناخته می شوند، پیش می رود.

طراحی آموزشی مؤثر مبتنی بر ساختارگرایی: در ارتباط با یادگیری تطبیقی و شخصی سازی شده به عنوان یکی از روندها در بالا صحبت شد. این که همه یادگیرندگان متفاوت هستند. با این حال، بیشتر ارائه ها و مطالب آموزشی برای همه یکسان است. این مشکل یادگیری را ایجاد می کند، زیرا باری را بر دوش معلم و یادگیرنده می گذارد تا بفهمند چگونه با محتوا درگیر شوند. این بدان معناست که برخی از یادگیرندگان خسته خواهند شد، برخی دیگر از دست خواهند رفت، و تعداد کمی از آنها احتمالاً مسیرهایی را از طریق محتوا کشف می کنند که منجر به یادگیری بهینه می شود. آموزش تطبیقی در صورت حمایت از معلم راه حلی برای این مشکل ارائه می دهد. از داده های مربوط به یادگیری قبلی و فعلی یک یادگیرنده برای ایجاد یک مسیر شخصی شده از طریق محتوای آموزشی استفاده می کند (۵۹). با تثبیت دانش یا مهارت های رویه ای در حافظه، یادگیری به روال تبدیل می شود. قوانین این فرآیند بیولوژیکی هنوز تا حدی درک شده است اما تحقیقات موجود می تواند به فعالیتهای آموزشی کمک کند. لازمه تثبیت، پیوند گام به گام واحدهای اساسی و تکرار شدن خودکار آنها در طی زمان است به همین دلیل است که جلسات تمرین با فاصله بسیار مهم هستند و بسته به پیچیدگی دانش یا مهارت مورد نظر، تثبیت می تواند هفته ها، ماه ها یا حتی سال ها طول بکشد. مهارت های ماندگار را نمی توان به

سادگی و با تعجیل کسب کرد و زمانی که افراد در مورد موضوعی اطلاعات کمی دارند، انتظار حافظه رویه‌ای بادوام از طریق دوره های آموزشی کوتاه غیرواقعی است (۱۳).

دو استراتژی دیگر در تسهیل تثبیت موثر هستند. یکی این است که از طریق نمایش‌ها^۱ و ویدیوهای عملکردی^۲ به طور انطباقی از دیگران تقلید کنید. هر دو در آموزش ادراکی مؤثر هستند و می‌توانند سریع‌تر از روش‌های دیگر، منجر به کسب مهارت شوند (۲). راهبرد دوم تغییر دادن وظایف در طول تمرین است. یک مطالعه نشان داد که استفاده از نسخه‌های کمی تغییر یافته یک تکلیف یادگیری حرکتی، سرعت یادگیری را تقریباً دو برابر می‌کند (۶۲). راهبردهایی برای محدود کردن یا جلوگیری از پوسیدگی در آنچه آموخته شده است، نیز همین‌طور است (۴۹). به طور کلی، فراگیران دارای ذهنیت‌هایی (مانند اینکه مغز خود را ثابت یا انعطاف‌پذیر ببینند)، استراتژی‌هایی (مانند تأمل در یادگیری، کمک گرفتن و برنامه‌ریزی برای یادگیری) و ویژگی‌های مشارکتی (مانند سرسختی) هستند که عمیقاً بر نحوه یادگیری آنها تأثیر می‌گذارد. برای تدریس در کلاس درس، یک رویکرد امیدوارکننده ترکیب سیستم‌های مبتنی بر رایانه برای تدریس خصوصی شناختی با تخصص مربیان در پاسخگویی به احساسات و تمایلات فراگیران است، به طوری که آموزش بتواند در قبال تمام یادگیرندگان پاسخگوتر شود.

در راستای پیشگیری از پوسیدگی در مهارت و دانش فراگیران، مهم‌ترین عامل تعیین‌کننده میزان یا درجه یادگیری است (۱). یادگیری تا حد اشباع^۳، آموزش‌های اضافی فراتر از آنچه برای مهارت اولیه لازم است، فراهم می‌کند. دلایل متعددی ممکن است توضیح دهند که چرا یادگیری تا حد اشباع مؤثر است، به ویژه برای کارهایی که به ندرت و احتمالاً تحت استرس شدید انجام می‌شوند (۱) ممکن است پیوند بین محرک و پاسخ را تقویت کند و احتمال تحلیل رفتن یا فراموش شدن پاسخ را کاهش دهد. (۲) خودکار بودن را افزایش می‌دهد و میزان تلاش متمرکز مورد نیاز برای انجام را کاهش می‌دهد. (۳) به کارآموز اطمینان بیشتری نسبت به عملکرد خود می‌دهد. با این حال، تأثیر واقعی یادگیری تا حد اشباع بر یادآوری، به میزان یادگیری بیش از حد، نوع کار و طول دوره نگهداری بستگی دارد (۱۴).

این مقاله بر روندها تمرکز دارد، اما تأکید بر این نکته مهم است که اصول کلاسیک طراحی آموزشی که بر ارزیابی نیازها و شناسایی اهداف آموزشی تأکید دارند. این فرآیند معمولاً شامل تجزیه و تحلیل در

¹ Demonstrations

² Performance videos

³ Overlearning

سطوح سازمانی، عملیاتی و فردی است. نیازسنجی هنوز مهم است (۴۱)، اگرچه فرآیند کلی می تواند تا حدودی دشوار باشد. به عنوان جایگزین، طراحان آموزشی «نمونه‌سازی سریع»^۱ برنامه‌های آموزشی را بر اساس مدل‌های فرآیندی مورد استفاده در توسعه نرم‌افزار ترکیب می‌کنند (۱۱). این یک رویکرد سه فازی است. مرحله اول شامل ارزیابی نیازها و تعیین اهداف آموزشی است. مرحله دوم شامل ساخت نمونه‌های اولیه و پایلوت آنها با کاربران است. مرحله سوم شامل اجرا و اصلاح آموزش است. این رویکرد بر تلاش‌های موازی کار، حداقل تعهدات، و پایلوت گسترده کاربر متکی است. از طراحان انتظار می‌رود قبل از تکمیل نیازسنجی، آموزش را طراحی و اجرا کنند و آن را بر اساس نتایج پایلوت روی کاربر اصلاح کنند. اگر بتوان دستورالعمل را به سرعت ایجاد، پایلوت و اصلاح کرد، نمونه‌سازی سریع ممکن است مناسب باشد.

سایر اصول طراحی آموزشی صحیح همچنان مرتبط و قابل اتکا باقی می‌مانند، و اینها شامل تعیین هدف، مدل‌سازی رفتار، معنادار بودن مطالب، تمرین و بازخورد، و به دنبال آن توجه دقیق به انتقال مثبت آموزش به موقعیت شغلی است (۱۳). رویکردهای جدید برای ارائه آموزش، مانند درس‌های دیجیتال کوتاه، شروع به ظهور کرده‌اند، اما برای مؤثرترین آنها، هنوز باید اصول اولیه طراحی آموزشی را در خود بگنجانند.

روش‌های یادگیری (ترکیبی) مدرن و نوظهور برای محیط کار مدرن: با توجه به تحولات سریع در صنعت آموزش، استفاده از شیوه‌های نوین یادگیری، هم برای یادگیرندگان و هم برای مدرسان تبدیل به یک ضرورت شده و هر دو گروه، همواره در تلاش هستند تا با استفاده از شیوه‌های مدرن، سرعت و دقت آموزش را بالا برده و هزینه‌های آن را کاهش دهند. ارائه آموزش در چند روش می‌تواند نتایج آموزشی را افزایش دهد. استفاده از انواع روش‌های اجرا، احتمال اینکه کارمند در یک روش ترجیحی یاد بگیرد را افزایش می‌دهد، که می‌تواند مشارکت یادگیرنده و حفظ دانش را افزایش دهد (۵۷).

طیف وسیعی از روش‌های آموزش و یادگیری در گزارش‌ها و مقالات به‌عنوان ترند ارائه شده‌اند تا جایی که برخی از مقالات و نوشته‌ها وقتی به ترندهای آموزش پرداخته‌اند، صرفاً به روش‌های آموزش و یادگیری پرداختند. یادگیری خرد، بازی‌وارسازی، یادگیری تجربی، شبیه‌سازی، مربی‌گری و منتورینگ در نتیجه تحلیل اسناد در ایم مقوله قرار گرفتند. یادگیری خرد یکی از آن روش‌ها است. یادگیری خرد سرعت بیشتر تولید و توسعه محتوای آموزشی را در کنار صرف هزینه کمتر برای ما به ارمغان می‌آورد. به علاوه زمان کمتری را از یادگیرندگان می‌گیرد و می‌تواند در بازه‌های زمانی کوتاه بین کاری هم مورد

¹ Rapid prototyping

استفاده قرار گیرد. همچنین ماندگاری یادگیری در ذهن یادگیرندگان بیشتر شده و آنها را بیشتر درگیر آموزش می‌کند. برای این کار هم منطقی وجود دارد. روحیات افراد، هجوم اطلاعات و خستگی‌های روزمره‌ای که افراد دارند رو در نظر می‌گیرند که در این وضعیت هم اعلام شده بیش از پنج دقیقه افراد عادی حوصله یادگیری را ممکنه نداشته باشند و معمولاً ویدیوی بالای پنج دقیقه اثر بخشی خودش را از دست می‌دهد. در واقع، گزارش شده است که یادگیری خرد، انتقال یادگیری را ۱۷٪ در مقایسه با روش‌های یادگیری سنتی بهبود می‌بخشد. علاوه بر این، ۵۰٪ تعامل بیشتر ایجاد می‌کند، در حالی که هزینه‌های توسعه را ۵۰٪ کاهش می‌دهد و سرعت توسعه را تا ۳۰۰٪ افزایش می‌دهد.

بازی‌وارسازی یکی دیگر از روش‌های است که ترند شده است. استفاده از این سبک مزایای فراوانی به همراه دارد و تعامل کاربران با بازی‌وارسازی افزایش می‌یابد که این امر تداوم رابطه بین مخاطب و هدف ایجاد می‌کند. ما از بچگی با بازی‌وارسازی سروکار داشتیم اما آن را به طور دقیق نمی‌شناختیم. حتماً در بچگی شما نیز یک نمره خوب کسب کرده اید و به واسطه آن نمره به امتیازی رسیده اید. با جمع این امتیازها به جایزه‌ای در نهایت دست یافته اید. این جایزه شما را تشویق می‌کند که آموزش را به صورت دقیق تر و بهتر فرا بگیرید این همان بازی‌وارسازی است. اما به طور کلی به هنر پیاده‌سازی مکانیزم‌های بازی در عرصه‌هایی که برای بازی طراحی و ساخته نشده اند بازی‌وارسازی گفته می‌شود هنگامی که کاربران در فضای مجازی با طراحی‌های متفاوت و بازی‌گونه آموزش می‌بینند، میزان رضایت بیشتری دارند. همین یادگیری بالا و ماندگار است که گیمیفیکیشن را خاص و ویژه می‌کند. بر همین مبنا بسیاری از کسب و کارهایی که در فضای آموزش مشغول به فعالیت هستند از آن بهره می‌برند. (۴۷).

در سطح خردتر نیز روش‌های آموزشی نوین و فعالی در کلاس‌های درس ارائه می‌شود. مؤسسه آموزش تفکر (۲۰۲۱) در گزارشی با طرح این سؤال که نوآورانه‌ترین استراتژی‌های یادگیری برای آموزش مدرن چیست؟ روند یا راهبردهای یادگیری نوآورانه؛ یادگیری متقاطع، یادگیری از طریق استدلال، یادگیری تصادفی، یادگیری مبتنی بر زمینه، تفکر محاسباتی، یادگیری مبتنی بر انجام علم، یادگیری تجسمی و تدریس تطبیقی را معرفی کرده است. برای نمونه در ارتباط با یادگیری متقاطع، یادگیری در محیط‌های غیررسمی، مانند موزه‌ها و باشگاه‌های بعد از مدرسه، می‌تواند محتوای آموزشی را با موضوعاتی مرتبط کند که برای یادگیرندگان در زندگی آنها اهمیت دارد. در ارتباط با یادگیری مبتنی بر زمینه، زمینه ما را قادر می‌سازد از تجربه بیاموزیم. با تفسیر اطلاعات جدید در زمینه مکان و زمان وقوع و ارتباط آن با آنچه قبلاً می‌دانیم، به ارتباط و معنای آن پی می‌بریم. در یک کلاس درس یا تئاتر سخنرانی، زمینه معمولاً به یک فضای ثابت و زمان محدود محدود می‌شود. فراتر از کلاس درس،

یادگیری می‌تواند از یک زمینه غنی مانند بازدید از یک مکان میراثی یا موزه، یا غوطه ور شدن در یک کتاب خوب باشد. تفکر محاسباتی یک رویکرد قدرتمند برای تفکر و حل مسئله است. این رویکرد شامل تقسیم کردن مسائل بزرگ به مسائل کوچکتر (تجزیه)، شناخت چگونگی ارتباط آنها با مشکلاتی است که در گذشته حل شده اند (تشخیص الگو)، کنار گذاشتن جزئیات بی اهمیت (انتزاع)، شناسایی و توسعه مراحل حل که برای رسیدن به آنها ضروری است. یادگیری تجسمی شامل خودآگاهی بدن در تعامل با دنیای واقعی یا شبیه‌سازی شده برای پشتیبانی از فرآیند یادگیری است. هنگام یادگیری یک ورزش جدید، حرکت بدنی بخشی آشکار از فرآیند یادگیری است. در یادگیری تجسم یافته، هدف این است که ذهن و بدن با هم کار کنند تا بازخورد فیزیکی و اعمال فرآیند یادگیری را تقویت کنند

ارزشیابی مستمر و تحلیل و بازخورد مداوم: همان‌طور که کریگر^۱ (۲۶) اشاره می‌کند، برای اینکه آموزش حداکثر اثربخشی را داشته باشد، یادگیرندگان، به ویژه آنهایی که تجربه کمی دارند یا توانایی پایینی دارند، به ساختار، راهنمایی و حمایت در طول فرآیند آموزشی نیاز دارند. کارآموزان باید تلاش کنند و شرایط قبل از آموزش (مثلاً، همکاران نگرش مثبتی در مورد آموزش داشته باشند، آموزش داوطلبانه باشد، فراگیران در طراحی آموزشی نقش داشته باشند) و پس از آموزش (تلاش‌های سیستماتیک برای اطمینان از انتقال مثبت مهارت‌های تازه آموخته شده به شغل) تأثیرات اساسی بر انگیزه و یادگیری کارآموز دارد. انگیزه بالا برای یادگیری، به نوبه خود، یک عنصر کلیدی در یادگیری و عملکرد است. بنابراین کانفر^۲ (۱۴) تأکید کرد: "کسب مهارت پیچیده نیاز به توجه و تمرین مداوم دارد - تلاشی که تحت تأثیر علاقه فرد به کار است." این روند با طراحی آموزشی و ضرورت درک بهتر الزامات آن درهم تنیده است.

اگر آموزش یک ضرورت رقابتی ناشی از جهانی شدن و همچنین تغییرات در فناوری و جمعیت است، طراحی، ارائه و ارزیابی اثرات آموزش مهمتر از همیشه است. اگر قرار است آموزش مؤثر باشد، باید با اهداف عملیاتی مدیریت، که ممکن است شامل بهبود بهره‌وری، کیفیت یا رضایت مشتری باشد، همسو باشد (۴۱). کارکنان امروزی ذهنیت رشدی دارند. آنها خواهان بازخورد مداوم هستند که به آنها اجازه رشد و انتقال به نقش‌ها و فرصت‌های جدید را می‌دهد. بسیاری از سازمان‌ها این نیاز را با قرار دادن آموزش به عنوان یک مزیت برای کارکنان برآورده می‌کنند. رهبران یادگیری باید نیازهای کارکنان خود را مجدداً ارزیابی کنند. این بدان معنی است که در نظر گرفتن اینکه چگونه آنها ترجیح می‌دهند آموزش ببینند و آنها را قادر به دسترسی در زمانی که بیشتر به آن نیاز دارند، می‌دهند.

1 Kraiger

2 Kanfer

ارزیابی پنهان تکنیک‌هایی را از بازی‌های نقش‌آفرینی آنلاین مانند ورد آف ورکرافت^۱ به عاریت می‌گیرد، که در آن سیستم به طور مداوم داده‌های مربوط به اقدامات بازیگران را جمع‌آوری می‌کند و در مورد اهداف و استراتژی‌های آنها استنباط می‌کند تا چالش‌های جدید مناسب را ارائه کند. این ایده از تعیبه ارزیابی در یک محیط یادگیری شبیه‌سازی شده اکنون در مدارس، در موضوعاتی مانند علم و تاریخ و همچنین آموزش بزرگسالان گسترش یافته است (۵۹). استفاده از برخی از پلتفرم‌ها برای ارزیابی تجربیات و گزارش بازخورد فراگران در آموزش و توسعه رایج شده است. برای نمونه؛ نیوتن^۲ پلتفرمی است که از هوش مصنوعی برای ارائه تجربیات یادگیری شخصی، تطبیق محتوا و ارزیابی‌ها با نیازها و پیشرفت هر فراگیران در یادگیری استفاده می‌کند یا پرتفولیم^۳: یک پلت فرم اعتبارسنجی دیجیتال که سازمان‌ها را قادر می‌سازد مهارت‌ها و دستاوردهای افراد را از طریق نشان‌های دیجیتال شناسایی، تأیید و به نمایش بگذارند.

در نهایت می‌توان ادعان داشت که آینده کار و آموزش چالش‌ها و فرصت‌هایی را ارائه می‌کند زیرا شاهد پیشرفت‌های سریع فناوری، تغییرات جمعیتی، گردش مالی بالا و بازار کار رقابتی و تمرکز فزاینده بر پایداری هستیم. این روندها نشان می‌دهد که دامنه برنامه‌های آموزش و توسعه گسترده است و پژوهشگران حوزه آموزش با مسائلی چند سطحی مواجه هستند. اگرچه حوزه آموزش و توسعه همچنان در حال تکامل است، پرداختن به پیامدهای این روند برای سازمان‌ها و افراد، بازارهای کار، متخصصان یادگیری و توسعه، محققان و سیاست‌گذاران مهم است. افراد و سازمان‌ها می‌توانند با اطلاع از روندهای نوظهور و پرداختن به شکاف‌های مهارتی و مهارت‌های مجدد نیروی کار، چابک و انعطاف‌پذیر باقی بمانند. در بسیاری از موارد، زمان یادگیری و توسعه برای درخشش و نشان دادن ارزشی است که آموزش می‌تواند برای سازمان به ارمغان بیاورد - و رهبران یادگیری دقیقاً این کار را انجام داده‌اند. آموزش به سرعت در حال تبدیل شدن به یک عامل متمایز کننده رقابتی برای شرکت‌ها است و آنها می‌توانند به آموزش تمایل دارند تا شکاف‌های مهارتی خود را پرکنند، نقاط کور را شناسایی کنند و یک برنامه استراتژیک برای آینده ایجاد کنند، از مزایای آن بهره‌مند خواهند شد. در نهایت، کلید موفقیت در آینده سازمان‌ها و نیز آینده شغلی کارکنان در پرورش فرهنگ یادگیری مستمر، پذیرش فناوری‌ها و بسترهای جدید و پرورش نیروی کار فراگیر و متنوع نهفته است. با انجام این کار، ما می‌توانیم پتانسیل کامل سرمایه انسانی را باز کنیم و آینده‌ای شکوفا و پایدار برای همه ایجاد کنیم. با توجه به ارائه

1 World of Warcraft

2 Knewton

3 Portfolium

پیشنهادات کاربردی در جدول (۵) برخی از سؤالات مهم برای پژوهشگران آموزش و توسعه به شرح زیر پیشنهاد می‌شود:

- ✓ تغییرات ساختاری در بازارهای کار چه تأثیراتی بر برنامه‌های یادگیری و توسعه در ایران داشته است؟
- ✓ سهم آموزش و توسعه در ارتقای برندهای کارفرمایی از دیدگاه متقاضیان استخدام در ایران به چه میزان است؟
- ✓ آیا سرمایه‌گذاری در آموزش توسط مشاغل کوچک و متوسط در ایران باعث بهبود عملکرد و احتمال بقا می‌شود؟
- ✓ کدام مؤلفه‌های ساختاری آموزش «مهارت» بیشترین تأثیر را بر کسب مهارت دارد؟
- ✓ برنامه‌های آموزش حرفه‌ای از نظر یادگیری، رفتار و نتایج به چه میزان اثربخش هستند؟
- ✓ اصول یادگیری در یادگیری از راه دور از منظر طراحی برنامه‌های یادگیری و توسعه کدامند؟ آیا با تمرین انبوه و فاصله‌دار برای استراتژی‌های یادگیری الکترونیکی کاربرد دارد؟ چگونه آن‌ها را به کار بگیریم؟
- ✓ در سازمان‌های ایرانی، به چه میزانی مدیران در سفرهای یادگیری کارکنان مشارکت دارند؟ ادراک کارکنان از این مسأله چیست؟
- ✓ به چه میزان از یادگیری خرد و یادگیری تطبیقی در برنامه‌های یادگیری و توسعه در سازمان‌ها استفاده شده است؟ چقدر اثربخش بوده است؟ چالش‌ها کدامند؟

منابع

1. Abadzi, H. Training 21-century workers: Facts, fiction, and memory illusions. *International Review of Education*. 2016; 62: 253–278.
2. Agam, Y., & Sekuler, R. Geometric structure and chunking in reproduction of motion sequences. *Journal of Vision* 2008; 1: 1–12.
3. Autor, D. (2009). Studies of labor market intermediation: Introduction. In D. Autor (Ed.). *Studies of labor market intermediation*. 2009; 1–26. Chicago, IL: University of Chicago Press.

4. Baimyrzaeva, M., & Meyer, C. T. Megatrends and the future of work for public sector leaders and educators. *International Journal of Public Leadership*. 2021; 17(2): 178-195.
5. Bash, C., Faraboschi, P., Frachtenberg, E., Laplante, P., Milojicic, D., & Saracco, R. Megatrends. *Computer*. 2023; 56(07): 93-100.
6. Bell, W. *Foundations of Futures Studies: Human Science for a New Era: Values, Objectivity, and the Good Society*. 2011; Transaction Publishers.
7. Bengston, D. N. The Futures Wheel: A Method for Exploring the Implications of Social–Ecological Change, *Society & Natural Resources*. 2016; 29(3), 374-379.
8. Bergeron, D. M. Time heals all wounds? HRM and bereavement in the workplace. *Human Resource Management Review*. 2023; 33(2): 100931.
9. Bonet, R., Cappelli, P., & Hamori, M. Labor market intermediaries and the new paradigm for human resources. *Academy of Management Annals*. 2013; 7:339–390.
10. Boudreau, J. W., Jesuthasan, R., & Creelman, D. *Lead the work*. 2015; Hoboken, NJ: Wiley.
11. Brown, K., & Stizmann, T. Training and employee development for improved performance. 2011; In S. Zedeck (Vol. Ed.), *Handbook of industrial and organizational*.
12. Burvill, H. Megatrends deep dive: How to keep on top of the digital revolution global megatrend. *Appita Magazine*. 2023; (3): 36-37.
13. Cascio, W. F. Looking back, looking forward: Technology in the workplace. In M. Coover, & L. F. Thompson (Eds.). *The Psychology of Workplace Technology*. 2014; 307–313. San Francisco: Jossey-Bass.
14. Cascio, W. F. Training trends: Macro, micro, and policy issues. *Human Resource Management Review*. 2019; 29(2): 284–297.
15. Cohen, D. J. HR past, present and future: A call for consistent practices and a focus on competencies. *Human Resource Management Review*. 2015; 25(2): 205–215.
16. Connelly CE, Fieseler C, Černe M, Giessner SR, Wong SI. Working in the digitized economy: HRM theory & practice. *Human Resource Management Review*. 2021; Mar1; 31(1):100762.

17. Coy P. Job training that works. *Bloomberg Business Week*. 2014; Nov; 20:6-7.
18. Dobryakova M, Froumin I. The World Is Changing, and Education Is Changing with It. In *Key Competences and New Literacies: From Slogans to School Reality 2023*; 27-26. Aug 23 Cham: Springer International Publishing.
19. Farastkhah, M. Researching the future of Iran's higher education, examining the trends, issues and challenges with an emphasis on the strategies for creating a desirable future. 2013; Institute for Research and Planning in Higher Education.
20. Farastkhawa, M. the future of higher education and universities in Iran; Basics and scenarios (a report from the specialized panel of the future research desk during the years 1392 to 1399). 2021 Higher Education Research and Planning Institute in collaboration with the Institute of Cultural and Social Studies.
21. Fernandez De Soto, G., & Rugeles, A. Global megatrends that challenge Latin America. *LSE GSU Working Paper*. 2023; 9(3).
22. Gordon, T.J. and Glenn, J.C. Environmental Scanning. In: Glenn, J.C.; Gordon, T.J., eds. *Futures Research Methodology—Version 3.0 [CDROM]*. 2009; Washington, DC: The Millennium Project.
23. Harney, B., & Collings, D. GNavigating the shifting landscapes of HRM. *Human Resource Management Review*. 2021; 31(4): 100824.
24. Hoseini Moghadam, M., Hamidi, M. The future of interdisciplinarity in higher education: experiences of medical universities in Iran. *Interdisciplinary Studies in the Humanities*. 2022; 14(3): 87-122.
25. Kiernan, G. From education to employment: megatrends affecting NZ's working environment. 2018; Wellington: Infometrics.
26. Kraiger, K. (2014). Looking back and looking forward: Trends in training and development research. *Human Resource Development Quarterly*. 2014; 25(4):401-408.
27. Kraus, S., Kumar, S., Lim, W. M., Kaur, J., Sharma, A., & Schiavone, F. From moon landing to metaverse: Tracing the evolution of Technological Forecasting and Social Change. *Technological Forecasting and Social Change*, 2023; 189: 122381.

28. Kryscynski, D., & Morris, S. Human Capital in Strategy 2008 – 2018. *Strategic Management Journal*. 2019; Invited article for the Virtual Special Issue.
29. Lewis, A. C., Cardy, R. L., & Huang, L. S. Institutional theory and HRM: A new look. *Human resource management review*. 2019;29(3): 316-335.
30. Lievens, F., & Slaughter, J. E. Employer image and employer branding: What we know and what we need to know. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*. 2016; 3: 407–440.
31. Loscher, G. J., & Bader, V. Creating accountability through HR analytics—An audit society perspective. *Human Resource Management Review*. 2023; 100974.
32. Maniee, R., Kamali, H. Qualitative meta-analysis of futures studies in higher education in Iran: case study of the futures studies desk in higher education. *Interdisciplinary Studies in the Humanities*. 2022; 14(3): 227-250.
33. Martonen, E. *Study on the Best Practices in Ict –based Education*. 2021; Paris: UNESCO.
34. Marvinam, M., farhadi, A., tanhaie, A., mehri, D. Analysis of Megatrends in the Field of Education and Learning Affecting the Future of Defense Universities. *Innovation Management in Defensive Organizations*. 2023; 6(4): 127-152.
35. Mayes, R. *Modelling and Supporting Ict Implementation in Education*. 2021; Oslo: Harvester.
36. Mayring, P. *Qualitative content analysis. A companion to qualitative research*. 2004; 1(2): 159-176.
37. McGovern, M. *Thriving in the gig economy: How to capitalize and compete in the new world of work*. 2017; Wayne, NJ: Career Press.
38. Modly, T. *Five Megatrends and Their Implications for Global Defense & Security*. Price Waterhouse Coopers. 2016; 1: 1-52.
39. Moroko, L., & Uncles, M. D. Characteristics of successful employer brands. *Journal of Brand Management*. 2008; 16(3): 160–175.

40. Morris, S., Shenkar, O., & Mackey, A. Managing across organizational boundaries: The new employment relationship and its human resource management implications. 2019; In A. Wilkinson, N. Bacon, S. Snell, & D. Lepak (Eds.), *The sage handbook of human resource management* (pp. 110–120). London: Sage.
41. Nathan, A. 7 key steps for better training and development programs. 2016; Retrieved from www.shrm.org/resourcesandtools/hr-topics/organizational-and-employee-development/pages/key-steps-for-better-training-development-programs.aspx.
42. Newman, J. M., Gerhart, B., & Milkovich, G. T. *Compensation*. 2017; (12th Ed). New York, NY: McGraw-Hill.
43. Palahicky, S., & Halcomb-Smith, L. Utilizing Learning Management System (LMS) Tools to Foster Innovative Teaching. In *Handbook of Research on Innovative Pedagogies and Best Practices in Teacher Education*. IGI Global.2020; 1-17.
44. Prince, K., Saveri, A., & Swanson, J. *The future of learning: Redefining readiness from the inside out*. 2017; Cincinnati: Knowledge Works.
45. Rahsepar, Z., Salehi, K., Ezati, M., Zolfaghar Zade Kermani, M. M. Identification and structural analysis of the interactional effect of the change drivers on the field of education. *Journal of Educational Innovations*, 2019; 18(2): 101-126.
46. Rezayan, A., Marzban, E., Rezayan, A., Marzban, M. Structural analysis of key factors and identification of driving forces of future faculty promotion regulations in Iran's higher education over horizon 2035. *Interdisciplinary Studies in the Humanities*. 2022; 14(3): 123-155.
47. Roreck, I. *Pacificresources for Education and Learning*; London: OECD. 30. Taylor, R. 2022; *Computer in School*; New York: Teacher College Press.
48. Sabouri Khosrowshahi, H. *Education in the era of globalization; Challenges and strategies to face it*. *Strategic Studies of Public Policy*. 2010 1(1), 153-196.
49. Salas, E., Tannenbaum, S. I., Kraiger, K., & Smith-Jentsch, K. A. The science of training and development in organizations: What matters in practice? *Psychological Science in the Public Interest*. 2012; 13: 74–101.
50. Sefidgar sarvar, ALIAHMADI ALI REZA, ahmadi Jeshfaghani Hosein Ali. Identifying future trends and charting the ideal status of vocational

- technical education from the experts' point of view. MODIRIAT-E-FARDA [Internet]. 2020; 18(61):3-16.
51. Shahvali Kohshouri, J., Askari, A., Nazari, R., Naghsh, A. Future study in higher education: designing a strategic corridor of Iranian university sports with an interdisciplinary approach. *Interdisciplinary Studies in the Humanities*. 2022; 14(3): 157-193
 52. Sheppard, B., & Droog, C. A. A crisis of legitimacy. *Strategy+Business*, 5th of. 2019; <https://www.strategy-business.com/article/A-crisis-of-legitimacy>.
 53. Sheppard, B., Zarubina, D., & Jenkins, A. Adapting to a new world: Facing the challenges of the post-covid-19 landscape. *Strategy+Business*. 2020; <https://www.strategy-business.com/article/Adapting-to-a-new-world>.
 54. Silicon Valley Innovation Center. The future of work. Navigating the Shifting Landscape Employment and Training. 2023; <https://siliconvalley.center/blog/the-future-of-work-navigating-the-shifting-landscape-of-employment-and-education>
 55. Sohbatlo, D. A., Naderi, D. M. Futuristic reflection on vocational training in the Iranian educational system. *Quarterly Journal of Education Studies*, 2021; 7(25): 1-22.
 56. Stone, D., & Deadrick, D. Challenges and opportunities affecting the future of Human Resource Management. *Human Resource Management Review*. 2015; 25(2)139-145.
 57. Taylor, K & Eggleston Schwartz, M. Trends 2023: Managing Training for a Changing Workplace. *Training Industry Magazine*. 2023; <https://trainingindustry.com/trends-2023-managing-training-for-a-changing-workplace-download/>.
 58. Thought, T. Innovative Learning Strategies for Modern Pedagogy. 2021; <https://www.teachthought.com/the-future-of-learning/innovative-strategies/>.
 59. Thought, T. Innovative Learning Strategies for Modern Pedagogy. 2021; <https://www.teachthought.com/the-future-of-learning/innovative-strategies/>

60. Ulrich, D., & Dulebohn, J. H. (2015). Are we there yet? What's next for HR? *Human Resource Management Review*. 2015; 25(2):188–204.
61. Wright, P. M. Rediscovering the “Human” in strategic human capital. *Human Resource Management Review*. 2021; 31(4), 100781.
62. Wymbs, N. F., Bastian, A. J., & Celnik, P. A. Motor skills are strengthened through reconsolidation. *Current Biology*. 2016; 6(3):338–343.

طراحی و اعتبارسنجی ابزار سنجش شایستگی‌های حرفه‌ای دانشجومعلم‌ان رشته آموزش ابتدایی بر اساس رویکرد شایستگی‌محور

زهرة کرمی^۱

(تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۶/۱۱؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۱/۱۲)

چکیده

این پژوهش به شیوه آمیخته و با هدف طراحی و اعتبارسنجی ابزاری جهت سنجش شایستگی‌های حرفه‌ای دانشجومعلم‌ان رشته آموزش ابتدایی انجام گرفت. ابزار مورد نظر شامل سه بعد دانش، مهارت و نگرش است که بعد دانش، دارای خرده‌آزمون‌های دانش محتوا، دانش آموزش و دانش فناوری است؛ بعد مهارت نیز دارای خرده‌آزمون‌های دانش عملی تلفیق محتوا و آموزش؛ و دانش عملی تلفیق محتوا، آموزش و فناوری است. همچنین بعد نگرش، شامل نگرش دانشجومعلم‌ان در مورد فرایند یاددهی-یادگیری است. در این ابزار، به منظور ارزیابی دانش از آزمون؛ به منظور ارزیابی مهارت از چک لیست و به منظور ارزیابی نگرش از پرسشنامه نگرش‌سنج استفاده می‌شود. در بخش دانش، دانش محتوا، دانش آموزش و دانش فناوری از طریق آزمون ارزیابی می‌شود. در بخش مهارت، بعد از مشاهده تدریس عملی، چک لیست توسط ارزیاب، تکمیل می‌شود؛ در بخش نگرش، جهت سنجش نگرش، پرسشنامه نگرش‌سنج توسط دانشجومعلم تکمیل می‌شود. جهت سنجش روایی ابزار شایستگی‌های حرفه‌ای از نظر متخصصان از ضریب روایی محتوایی استفاده شد. میزان ضریب روایی محاسبه شده نشان داد ابزار مورد نظر از ضریب روایی مطلوبی برخوردار است. همچنین بعد از اجرای ابزار در یک گروه نمونه، جهت سنجش پایایی ابزار از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد. ضریب پایایی به دست آمده نیز نشان دهنده پایایی بالای ابزار سنجش شایستگی‌های حرفه‌ای دانشجومعلم‌ان بود.

کلیدواژه‌ها: ابزار سنجش، شایستگی‌های حرفه‌ای، دانشجومعلم‌ان، رویکرد شایستگی‌محور، طراحی و اعتبارسنجی

مقدمه

بدون شک، معلمان نقش مهمی در کیفیت نظام آموزشی ایفا می‌کنند و این مهم به دانش، عملکرد و نگرش آنها وابسته است. امروزه معلمان قبل از ورود به شغل معلمی، لازم است شایستگی‌های لازم را کسب کنند که در ایران، دانشگاه فرهنگیان این مسئولیت را به عهده دارد. دانشگاه فرهنگیان، دانشگاهی برای تأمین، تربیت و توانمندسازی نیروهای انسانی مورد نیاز وزارت آموزش و پرورش است. تعلیم و تربیت دانشجویان معلمان، مدیران و کارشناسانی با شایستگی‌های مورد نیاز؛ ارتقای توانمندی دانشجویان معلمان به منظور ایجاد مهارت تدریس چندرشته‌ای؛ توانمندسازی و ارتقای سطح دانشی، مهارتی و پداگوژیکی فرهنگیان از جمله وظایف دانشگاه فرهنگیان است (۱). در راهکارهای اجرایی سند تحول بنیادین وزارت آموزش و پرورش، به طور مستقیم و غیرمستقیم به نقش دانشگاه فرهنگیان در تربیت و توانمندسازی معلمان اشاره شده است (۲).

در برنامه راهبردی دانشگاه فرهنگیان در افق چشم انداز ۱۴۰۴، التزام به رویکرد شایستگی‌محوری و تأکید بر شایستگی‌های عام، حرفه‌ای و تخصصی در تربیت معلم از جمله ارزش‌های محوری محسوب می‌شود. همچنین تربیت دانش‌آموختگان (معلمان، مدیران و سایر منابع انسانی) برخوردار از شایستگی‌های عام (اسلامی، انقلابی، ایرانی و انسانی)، تخصصی و حرفه‌ای تراز آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران از جمله اهداف کلان دانشگاه فرهنگیان ذکر شده است و توسعه پژوهندگی و استقرار فرهنگ پژوهش‌مداری در فرآیند سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی، اجرا و نظارت نیز از جمله راهبردهای کلان دانشگاه، عنوان شده است (۳).

رویکرد شایستگی‌محور همواره مورد تأکید مسئولان دانشگاه فرهنگیان بوده است و برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان بر اساس این رویکرد، تنظیم شده است. دانشجویان معلمان در دانشگاه فرهنگیان باید شایستگی‌های ضروری حرفه معلمی را کسب کنند. شایستگی حرفه‌ای به مجموع کل تجربیات رسمی و غیر رسمی اطلاق می‌شود که از دوران پیش از خدمت تا بازنشستگی را شامل می‌شود و با آموزش‌های بلند مدت، منجر به توسعه حرفه‌ای مداوم معلمان می‌شود (۴). شایستگی حرفه‌ای، نشان دهنده شایستگی شناختی، عملکردی و شخصی است (۵). کاستر، بریکلمنز، کورتاجن، و وابلز^۱، شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان را به پنج دسته اصلی تقسیم کرده‌اند که عبارتند از دانش تخصصی، ارتباطات، سازماندهی، پداگوژیکی، و صلاحیت رفتاری (۶).

1. Koster, Brekelmans, Korthagen, & Wubbels

مهارت در پردازش اطلاعات، حل مسئله، تفکر خلاق، تفکر سیستماتیک و یادگیری مهارت‌های یادگیری مادام‌العمر از جمله شایستگی‌های کلیدی معلمان هستند (۷). شایستگی‌های کلیدی معلم شامل شایستگی دیجیتال، یادگیری چگونه آموختن، شایستگی مدنی و اجتماعی، شایستگی استقلال و ابتکار عمل، شایستگی زبان‌شناسی، شایستگی ریاضیات، شایستگی علمی، شایستگی فرهنگی و هنری (۸). توانایی انجام کار تیمی به عنوان یک شایستگی برای معلمان آینده، بسیار ضروری است (۹). همچنین توسعه شایستگی‌های کلیدی برای مشارکت موفق در زندگی اجتماعی برای معلمان، بسیار ضروری است. در خصوص کسب شایستگی‌های مورد نیاز حرفه معلمی، الباز معتقد است که معلمان باید دانش گسترده‌ای از دانش مواد موضوعی، دانش راهبردهای آموزشی، دانش در مورد نیازها و توانایی‌های دانش‌آموزان، دانش در مورد بافت اجتماعی مدرسه و اجتماع داشته باشند (۱۰). بولام و همکاران نیز معتقدند که معلمان باید به یادگیری عمیق دست یابند، و برای انجام این کار باید دانش لازم در مورد روش‌ها و شیوه استفاده از آن‌ها، دانش برنامه درسی، دانش محتوایی، دانش پداگوژیکی، و دانش محتوایی پداگوژیکی را کسب کنند (۱۱). یادگیری عمیق، معلمان را قادر می‌سازد تا از دریافت و انتقال برنامه درسی به برنامه‌ریزی و ساخت برنامه درسی حرکت کنند (۱۲).

معلمان آینده نیازمند مجموعه‌ای چندوجهی از شایستگی‌ها هستند که شامل مهارت‌های فناوری، شایستگی بین‌فرهنگی و شایستگی‌های آموزشی می‌شود تا به نیازهای در حال تحول آموزشی، پاسخ دهند. این امر نیازمند توسعه حرفه‌ای مستمر و بهبود برنامه‌های آموزشی آنها است (۱۳). در یک پژوهش با بررسی منابع مختلف مرتبط با حرفه‌ای‌گری معلمان، چهار شایستگی اصلی شناسایی شدند که شامل شایستگی‌های آموزشی، حرفه‌ای، اجتماعی و شخصیتی بود. بر اساس این مطالعه، حرفه‌ای‌گری معلمان به کیفیت نگرش‌ها نسبت به حرفه و سطح دانش و تخصصی که دارند، بستگی دارد. شایستگی معلم ترکیبی از دانش‌ها، مهارت‌ها، ارزش‌ها و نگرش‌ها است که در عادات تفکر و عمل، منعکس می‌شود. می‌توان نتیجه گرفت که افزایش حرفه‌ای‌گری معلمان نیازمند تسلط جامع بر شایستگی‌ها و توسعه نگرش‌های مثبت نسبت به حرفه تدریس است. بنابراین تلاش‌ها برای بهبود شایستگی‌ها و صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان باید به‌طور مداوم انجام شود تا آموزش با کیفیت، محقق گردد (۱۴). در طراحی ابزارهای اندازه‌گیری شایستگی حرفه‌ای معلمان، باید تمرکز اصلی بر مهارت‌های تدریس به معنای طیف وسیعی از مهارت‌ها و زمینه‌های دانش باشد که برای تدریس مؤثر، ضروری هستند. این‌ها معمولاً شامل مهارت‌های آموزشی، تخصص موضوعی و مهارت‌های بین فردی است (۱۵).

¹. Bolam

در مدل کوهلر و میشرا^۱ شایستگی‌های حرفه‌ای معلم، شامل سه بخش شامل دانش محتوایی^۲، دانش پداگوژیکی^۳ و دانش فناورانه^۴ است. طبق این مدل، سه دانش مذکور با هم ترکیب شده و دانش‌های دیگری را به وجود می‌آورند که برای حرفه معلمی مورد نیاز هستند. دانش‌های ترکیبی شامل دانش محتوایی پداگوژیکی^۵، دانش محتوایی فناورانه، دانش پداگوژیکی فناورانه، و دانش محتوایی پداگوژیکی فناورانه^۶ است (۱۶). دانش محتوایی، دانش معلم درباره محتوای تدریس است (۱۷)؛ دانش پداگوژیکی، دانش عمیق معلم درباره فرآیندها، رویکردها و روش‌های تدریس و یادگیری است؛ دانش محتوایی پداگوژیکی، دانش روش‌های تدریس با توجه به مواد موضوعی است؛ دانش فناورانه، در مورد روش‌های استفاده از فناوری در تدریس است؛ دانش محتوایی فناورانه، دانش ارائه مواد موضوعی از طریق فناوری است. دانش پداگوژیکی فناورانه، دانش استفاده از فناوری برای اجرای روش‌های تدریس است؛ دانش محتوایی پداگوژیکی فناورانه، شامل دانش استفاده از فناوری برای اجرای روش‌های تدریس سازنده‌گرا جهت انواع مختلف محتوای مواد موضوعی است (۱۸، ۱۶). کوهلر و میشرا تأکید کرده‌اند که برنامه‌های آموزش معلمان باید دانش محتوایی پداگوژیکی فناورانه دانشجو معلمان را توسعه دهد تا دانشجو معلمان، بعد از فارغ‌التحصیل شدن، قادر باشند به طور موفقیت‌آمیزی فناوری اطلاعات و ارتباطات (فاوا) را در فعالیت‌های تدریسیشان مورد استفاده قرار دهند (۱۹).

نتایج پژوهش سبحانی‌نژاد و تژدان (۲۰۱۵) نشان داد مجموعه صلاحیت‌های مورد انتظار مربیان و استادان را می‌توان در سه بعد صلاحیت‌های شخصی، صلاحیت‌های تخصصی-حرفه‌ای، و صلاحیت‌های اخلاقی-اعتقادی، طبقه‌بندی نمود (۲۰). عسکری‌متین و کیانی (۲۰۱۸)، ساختار نهایی الگوی معیار صلاحیت حرفه‌ای معلمی را در ۷ ساحت، ۳۳ حوزه محوری و ۱۵۸ شاخص ارائه دادند. ساحت‌های هفتگانه این الگو عبارتند از: ۱. برنامه‌ریزی و آماده‌سازی برای آموزش؛ ۲. برنامه‌ریزی و طراحی برای یادگیری؛ ۳. مدیریت پیرامون و محیط یادگیری؛ ۴. آموزش اثربخش؛ ۵. مسئولیت‌سازمانی و توسعه حرفه‌ای؛ ۶. سرمایه اجتماعی و فعالیت فرهنگی و ۷. معنویت، اخلاق و خداواری. برابند پژوهش حاکی از آن است که الگوی پیش‌رو: (الف) ناظر بر تربیت معلم در نظام ارزشی اسلام؛ (ب) نخستین گام در راه معیارسنجی حرفه‌ای معلمی؛ (ج) برآورنده نیاز داخلی برای سیاست‌گذاری و تهیه آزمون‌های ارزیابی و (د) همسو با شرایط و ملاحظات نظری و عملی ارزیابی در تراز جمهوری اسلامی ایران می‌باشد (۲۱). بر اساس پژوهش

-
1. Koehler & Mishra
 2. content knowlege
 3. pedagogical knowlege
 4. technological knowlege
 5. pedagogical content knowlege
 6. technological pedagogical content knowlege

ملایی‌نژاد (۲۰۱۲)، صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی در وضعیت مطلوب شامل صلاحیت‌های شناختی و مهارتی؛ صلاحیت‌های نگرشی و رفتاری؛ و صلاحیت‌های مدیریتی است (۲۲). کریمی (۲۰۰۸) نیز در پژوهشی با عنوان «مطالعه صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی» پس از انجام تحلیل عاملی، مؤلفه‌های اصلی را به ۸۳ دسته تقسیم نمود که عبارتند از: آموزشی، تدریس، علمی، رفتاری، شخصیتی، اجتماعی، فکری، عملکردی، مدیریتی، اخلاقی، حرفه‌ای، یادگیری مادام‌العمر و فناوری. یافته‌های پژوهش نشان داد که بین وضعیت موجود و مطلوب صلاحیت‌های معلمان، تفاوت وجود دارد و در کلیه مؤلفه‌های اصلی، تفاوت، معنادار است (۲۳). در خصوص توجه معلمان به توسعه شایستگی‌های کلیدی، نتایج پژوهش دی-جاناس اولیوا، مارتین دل، پوزو فرانکو، پسرکروفرانکو^۱ (۲۰۱۶) نشان داد معلمان در توسعه شایستگی‌های کلیدی، بالاترین ارزش را برای قابلیت آموزشی قائل شدند (۸). حوزه آموزش نیاز دارد تا ظرفیت لازم برای تضمین یادگیری حرفه‌ای معلمان را فراهم نماید (۲۴).

به‌طور کلی شخصیت معلمان در جهت حرفه‌ای شدن از طریق توسعه مجموعه‌ای از شایستگی‌های شناختی، اجتماعی، عاطفی، و فناورانه، شکل می‌گیرد و این به آنها اجازه می‌دهد تا با جامعه جدیدی که در آن به طور فزاینده‌ای فعالیت‌های متنوع و متمایز انجام می‌شود، سازگار شوند (۲۵). یادگیری حرفه‌ای معلم به طور مستقیم با نتایج پیشرفت دانش‌آموزان ارتباط دارد. معلمان در فعالیت‌های یادگیری مختلف شرکت می‌کنند تا دانش و مهارت‌های حرفه‌ایشان را به‌کار گیرند (۲۶).

دانشجومعلمان با کسب شایستگی‌های مورد نیاز حرفه معلمی، به توسعه حرفه‌ای دست می‌یابند و مجوز ورود به شغل معلمی را کسب می‌کنند. توسعه حرفه‌ای با کیفیت بالا، عنصر اصلی هر طرح در ارتقای سطح تعلیم و تربیت است (۲۷). از طریق برنامه‌های توسعه حرفه‌ای، معلمان می‌توانند شایستگی‌های خود را بهبود بخشند و آنها را به طور مؤثری در کلاس‌های درس خود پیاده‌سازی کنند (۲۸). برنامه‌های مؤثر توسعه حرفه‌ای، تجارب یادگیری محتوای خاص و روش تدریس آن را شامل می‌شود (۲۹). در تعریف دیگری المر^۲ معتقد است توسعه حرفه‌ای، مجموعه‌ای از فعالیت‌های دانشی و مهارتی است که قابلیت‌های معلمان را برای پاسخ به نیازهای بیرونی و درگیر شدن در توسعه عمل و عملکرد افزایش می‌دهد (۳۰). دیاز-مگیولی^۳ (۲۰۰۳) توسعه حرفه‌ای را به عنوان یک فرایند یادگیری تعریف کرده که در آن، معلمان برای یادگیری نحوه تدریس بهتر با توجه به نیازهای یادگیری دانش‌آموزان درگیر می‌شوند

1. De-Juanas Oliva, Martín del Pozo, & Pesquero Franco

2. Elmore

3. Diaz-Maggioli

(۳۱). اسپارک و لاکس-هورسلی^۱ (۱۹۹۰) نیز معتقدند که توسعه حرفه‌ای معلمان با نیازهایی برای دستیابی به دانش‌ها، مهارت‌ها، و نگرش‌های جدید افرادی که در بافت‌های آموزشی کار می‌کنند، ارتباط دارد (۳۲). بر اساس کندی^۲ (۲۰۱۶) آموزش حرفه‌ای ممکن است به عنوان شکلی از توسعه حرفه‌ای پذیرفته شود (۳۳). نتایج پژوهش بوچینسکی و هانسن^۳ (۲۰۱۰) نشان داده که توسعه حرفه‌ای معلمان موجب افزایش دانش محتوایی آن‌ها، استفاده از روش تدریس مبتنی بر پژوهش در کلاس درس و بهبود یادگیری دانش‌آموزان می‌شود (۳۴). اکرمین و همکاران (۲۰۰۶) به این نتیجه رسیدند که تربیت معلم، تجربیات تدریس، شیوه‌های آموزشی و توسعه حرفه‌ای معلم، بزرگترین عوامل تعیین کننده پیشرفت دانش‌آموزان هستند (۳۵). بر اساس نتایج پژوهش سلیمی و محمدیان‌شریف (۲۰۱۰) مؤلفه شایستگی حرفه‌ای، قدرت بالایی در پیش‌بینی اثربخشی معلمان دارند (۳۶).

نتایج برخی پژوهش‌ها نشان داده که معلمان از نظر شایستگی‌های حرفه‌ای، ضعف دارند (۲۳، ۳۷، ۳۸، ۳۹). همچنین نتایج برخی پژوهش‌ها نشان داده دانشجویان قادر نیستند بین نظر و عمل، پیوند برقرار کنند و نمی‌توانند آموخته‌های نظری خود را به کار بندند. بر اساس گرادنوف (۲۰۱۱) در دانشگاه‌های تربیت معلم، شکاف بین نظر و عمل، یکی از مشکلات بزرگ پیش روی دانشجویان بوده است (۴۰). بر اساس نتایج پژوهش خروشی و همکاران (۲۰۱۸) با توجه به ضعف‌های موجود، محتوای برنامه درسی دانشجویان در تربیت معلم باید طوری سازماندهی شود که به تلفیق بین نظر و عمل کمک کند. در برنامه درسی فعلی دانشگاه فرهنگیان که بر اساس رویکرد شایستگی محور طراحی شده است، تلاش شده شکافی بین نظر و عمل وجود نداشته باشد و تجربه و تمرین عملی در آن، نقش مهمی داشته باشد (۴۱). بر اساس یک پژوهش، محور برنامه‌های پیش از خدمت معلمان باید دانش تعلیم و تربیت، همراه با تمرینات عملی باشد (۴۲). برنامه درسی کارورزی نیز وسیله‌ای برای تلفیق نظریه و عمل است و کارایی دانشجویان را در کاربرد اطلاعات و دانش کسب شده در محیط واقعی افزایش می‌دهد. در طی این فعالیت‌ها، دانشجویان فرصت می‌یابند تا با بهره‌گیری از راهنمایی معلمان با تجربه، از وظایف و مسئولیت‌های یک معلم، آگاهی یافته و مهارت‌های حرفه‌ای خود را در زمینه تدریس، رابطه با دانش‌آموزان و استفاده از مفاهیم آموزشی، تقویت نماید (۴۳).

از طریق برنامه درسی فعلی دانشگاه فرهنگیان که مبتنی بر رویکرد شایستگی محور است، دانشجویان در رشته آموزش ابتدایی باید به شایستگی‌های مورد نیاز حرفه‌ای دست یابند و برای ارزیابی این توانمندی‌ها نیاز به ابزار است. بدون داشتن معیارهای مناسب نمی‌توان شایستگی‌های حرفه‌ای دانشجویان را

1. Sparks & Loucks-Horsley

2. Kennedy

3. Buczynski & Hansen

ارزیابی نمود. بنابراین، طراحی یک ابزار متناسب با بافت آموزشی ایران، در این حوزه، ضرورت دارد. بر اساس پرودنیکوا^(۲۰۲۲) ابزارهای ارزیابی شایستگی حرفه‌ای معلم، ضمن حفظ عینیت و قابلیت اطمینان، باید با بافت و زمینه‌های محلی نیز سازگار باشند (۴۴).

با توجه به جستجوهای انجام شده، ابزار بومی مناسب و جامعی متناسب با رویکرد شایستگی‌محور، یافت نشد؛ خروشی و همکاران (۲۰۱۸) در پژوهش خود مدلی مفهومی جهت ارزشیابی شایستگی‌های مورد انتظار از دانشجومعلم در برنامه درسی تربیت معلم شایسته‌محور در قالب سه مضمون اصلی (ارزشیابی پایانی، ارزشیابی تکوینی و ارزشیابی صلاحیت‌های حرفه‌ای پس از تحصیل) و شش مؤلفه (رصد کردن فرایندی، سنجش صلاحیت‌های حرفه‌ای، خودسنجی، ارزشیابی مستمر، ارزشیابی جامع و ارزشیابی و نظارت صلاحیت‌های معلمی پس از فارغ‌التحصیلی) ارائه دادند (۴۱)؛ ولی در این پژوهش، ابزاری برای سنجش، ارائه نشده است. همچنین در پژوهش مطهری‌نژاد و جهانگرد (۲۰۱۸) با عنوان ساخت و اعتباریابی ابزار سنجش شایستگی حرفه‌ای معلمان با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی، سه عامل برنامه‌ریزی برای آموزش، اخلاق و مسئولیت حرفه‌ای، و مدیریت منابع به عنوان شاخص‌ها و عوامل زیربنایی و تشکیل دهنده شایستگی حرفه‌ای معلمان تعیین شدند و در نهایت بر این اساس، پرسشنامه‌ای با ۳۰ گویه، با اعتبار و پایایی مناسب، ارائه شد؛ ولی ابزار ارائه شده جامعیت لازم را ندارد و به برخی شایستگی‌ها توجه نکرده است و خاص دانشجومعلم رشته آموزش ابتدایی نیست (۴۵)؛ بنابراین پژوهش حاضر درصدد برآمد با بهره‌گیری از منابع موجود و نظرات متخصصان حوزه تربیت معلم، ابزار مناسبی برای سنجش شایستگی‌های حرفه‌ای دانشجومعلم رشته آموزش ابتدایی، متناسب با نظام فعلی تربیت معلم و نیازهای آموزش و پرورش، بر اساس رویکرد شایستگی‌محور، طراحی نماید. این ابزار می‌تواند برای سنجش شایستگی‌های حرفه‌ای دانشجومعلم رشته آموزش ابتدایی در طول دوره تربیت معلم و در پایان دوره، مورد استفاده قرار گیرد و معیاری برای ورود به شغل معلمی باشد. این پژوهش با هدف طراحی و اعتبارسنجی ابزار سنجش شایستگی‌های حرفه‌ای دانشجومعلم رشته آموزش ابتدایی، درصدد است به سؤالات ذیل پاسخ دهد:

سؤال ۱. ابزار سنجش شایستگی‌های حرفه‌ای دانشجومعلم رشته آموزش ابتدایی دارای چه ابعاد و مؤلفه‌هایی است؟

سؤال ۲. آیا ابزار سنجش شایستگی‌های حرفه‌ای دانشجومعلم رشته آموزش ابتدایی، دارای اعتبار است؟

روش پژوهش

این پژوهش به شیوه آمیخته (کیفی-کمی) و با راهبرد اکتشافی انجام گرفت. با توجه به اهمیت تجارب متخصصان حوزه تربیت معلم در شناسایی شایستگی‌های مورد نیاز حرفه معلمی و منابع غنی که در این زمینه وجود داشت، تصمیم گرفته از یک رویکرد اکتشافی استفاده شود، بدین صورت که ابتدا بر اساس نظرات متخصصان و منابع موجود، به شیوه کیفی، و با استفاده از روش تحلیل مضمون، شایستگی‌ها شناسایی شوند و بر اساس آنها ابزار طراحی شود؛ سپس در مرحله بعد از روش‌های کمی (CVR) و آلفای کرونباخ، استفاده شود که با دقت لازم، اعتبار و پایایی ابزار را اندازه‌گیری نمایند.

جامعه پژوهش شامل دو بخش بود، بخش اول، اسناد و منابع معتبر در حوزه شایستگی‌های حرفه معلم و بخش دوم، متخصصان حوزه تربیت معلم بود. نمونه‌گیری به شکل هدفمند انجام گرفت و در هر دو بخش، نمونه‌گیری تا رسیدن به نقطه اشباع، ادامه یافت. در بخش اسناد و منابع، بعد از حذف منابع غیرمرتبط، ۴۵ منبع (کتاب، مقاله، و ...) مرتبط، از سایت‌ها، پایگاه‌های معتبر و ... دریافت شد و مورد مطالعه قرار گرفت. در بخش متخصصان نیز با ۱۰ نفر از متخصصان حوزه تربیت معلم، مصاحبه شد. مصاحبه به روش نیمه‌ساختاریافته انجام گرفت. بر اساس سؤالات پژوهش، پروتکل مصاحبه تنظیم شد و به‌طور میانگین با هر متخصص، ۳۵ دقیقه مصاحبه شد. بعد از مصاحبه، متن مصاحبه روی کاغذ، پیاده شد و برای تحلیل اسناد و منابع و متن مصاحبه‌ها از روش تحلیل مضمون استفاده شد. تحلیل مضمون^۱ به عنوان یک روش فوق‌العاده مفید و سازگار برای استخراج بینش از داده‌های کیفی است که می‌تواند در چارچوب‌های نظری مختلف و پارادایم‌های تحقیقاتی مورد استفاده قرار گیرد (۴۶). تحلیل مضمون، فراتر از شمارش کلمات یا عبارات صریح است و بر شناسایی و توصیف ایده‌های ضمنی و صریح در داده‌ها، یعنی تم‌ها، تمرکز می‌کند (۴۷). تحلیل مضمون، روشی است که می‌توان بر مبنای آن، الگوهای موجود در داده‌های کیفی را شناسایی و تحلیل کرد. در واقع این روش فرایندی در جهت تحلیل داده‌های متنی است که به دنبال استخراج مضامین برجسته یک متن در سطوح مختلف، داده‌های پراکنده را به داده‌های منظم، غنی و معنادار تبدیل می‌کند (۴۸). فرایند تحلیل مضمون در سه مرحله انجام می‌شود که شامل: الف: تجزیه و توصیف متن (آشنا شدن با متن، ایجاد کدهای اولیه و کدگذاری، جستجو و شناخت مضامین)؛ ب: تشریح و تفسیر متن (ترسیم شبکه مضامین، تحلیل شبکه مضامین)؛ ج: ادغام و یکپارچه کردن مجدد متن (تدوین گزارش). (۴۹). در این پژوهش، کدگذاری در سه مرحله انجام گرفت، ابتدا هر بخش از متن، مطالعه شد و توسط کدگذار، کدهای اولیه به متن، اختصاص یافت؛ در مرحله دوم، کدهای

اولیه مرتبط در ذیل یک مضمون اصلی قرار گرفتند و در مرحله سوم، مضامین اصلی مرتبط، در ذیل یک بعد از ابعاد شایستگی‌های حرفه‌ای معلم، طبقه‌بندی شدند (جدول ۱).

در بخش کیفی و به منظور پاسخ به سؤال اول پژوهش، بر اساس مدل کوهرلر و میشر (۱۶، ۱۸، ۱۹) و سایر مبانی نظری و پژوهش‌های مرتبط با شایستگی‌های حرفه‌ای معلم و بر اساس رویکرد شایستگی محور، همچنین نظرات متخصصان حوزه تربیت معلم؛ ابعاد و مؤلفه‌های شایستگی‌های حرفه‌ای دانشجومعلمان رشته آموزش ابتدایی، استخراج گردید. متن‌ها با استفاده از روش تحلیل مضمون، تحلیل شدند و از طریق کدگذاری، ابعاد و مؤلفه‌ها استخراج گردید. سپس بر اساس مضامین، گویه‌های مورد نیاز در هر بعد شایستگی، تنظیم شده و ابزار سنجش شایستگی‌های حرفه‌ای دانشجومعلمان رشته آموزش ابتدایی، ارائه شد. ابزار مورد نظر شامل سه بعد دانش، مهارت و نگرش بود که بعد دانش، دارای خرده‌آزمون‌های دانش محتوا (۶ گویه)، دانش آموزش (۱۹ گویه) و دانش فناوری (۹ گویه) بود و بعد مهارت نیز دارای خرده‌آزمون‌های دانش عملی تلفیق محتوا و آموزش (۱۹ گویه) و دانش عملی تلفیق محتوا، آموزش و فناوری (۱۹ گویه) بود. همچنین در بعد نگرش، نگرش دانشجومعلمان نسبت به فرایند یاددهی-یادگیری با ۵۶ گویه ارزیابی می‌شود.

روش استفاده از ابزار جهت سنجش شایستگی‌های حرفه‌ای دانشجومعلمان رشته آموزش ابتدایی: در این ابزار، به منظور ارزیابی دانش از آزمون؛ به منظور ارزیابی مهارت از چک لیست و به منظور ارزیابی نگرش از پرسشنامه خودارزیابی استفاده می‌شود (آزمون، چک لیست و پرسشنامه نگرش‌سنج، کاملاً مطابق با گویه‌های ابزار، طراحی می‌شود). در بخش دانش، دانش محتوا، دانش آموزش و دانش فناوری از طریق آزمون ارزیابی می‌شود. جهت آزمون دانش محتوا، ۶ درس اصلی دوره ابتدایی (قرآن، هدیه‌های آسمان، ریاضی، علوم تجربی، علوم اجتماعی و فارسی) انتخاب شده و از هر درس، ۱۰ مفهوم مهم، شناسایی شدند و بر اساس آن مفاهیم، سؤالات طراحی می‌شوند. در این بخش، بر اساس سطح پاسخگویی دانشجومعلم (کتبی یا شفاهی)، نمره‌ای از ۱ تا ۵ به او تعلق می‌گیرد و میانگین نمرات، محاسبه می‌شود. در بخش دانش آموزش، سؤالاتی از دانش دانشجومعلم در مورد برنامه‌ریزی درسی، طراحی آموزشی، روش‌های تدریس، فعالیت‌های یادگیری، نظریه‌های یادگیری، انواع ارزشیابی، مدیریت کلاس و ... طرح می‌شود. در این بخش نیز بر اساس سطح پاسخگویی دانشجومعلم، نمره‌ای از ۱ تا ۵ به او تعلق می‌گیرد. در بخش دانش فناوری، از دانش نظری و عملی دانشجومعلم در زمینه آشنایی با مفاهیم و مهارت‌های پایه فناوری اطلاعات و ارتباطات، نرم‌افزارهای تولید محتوا، اینترنت و ... ارزیابی به عمل می‌آید و بر اساس سطح پاسخگویی دانشجومعلم، نمره‌ای از ۱ تا ۵ به او تعلق می‌گیرد.

در بخش مهارت، دانش تلفیق محتوای و آموزش در عمل و دانش عملی تلفیق محتوا، آموزش و فناوری، ارزیابی می‌شوند. بعد از مشاهده تدریس عملی دانشجومعلم، چک‌لیست توسط ارزیابان، تکمیل می‌شود. در بخش اول، مهارت دانشجومعلم در تلفیق دو دانش محتوا و آموزش در عمل و در بخش دوم، مهارت دانشجومعلم در تلفیق سه دانش محتوا، آموزش و فناوری در عمل سنجیده می‌شود و بر اساس سطح دانشجومعلم در هر مهارت، طبق مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت از خیلی‌زیاد تا خیلی‌کم، نمره‌گذاری می‌شود.

در بخش نگرش، نگرش دانشجومعلم نسبت به فرایند یاددهی-یادگیری از طریق پرسشنامه نگرش سنج ارزیابی می‌شود. دانشجومعلم در این بخش می‌تواند نظر خود را نسبت به هر گویه از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم بیان کند. بعد از ارزیابی می‌توان با استفاده از نرم‌افزارهای آماری و بسته به هدف پژوهش، یافته‌ها را تحلیل نمود و نتایج لازم را از آنها استخراج کرد.

در بخش کمی و به منظور پاسخ به سؤال دوم پژوهش، جهت سنجش روایی ابزار طراحی شده از روایی محتوایی با استفاده از نظر متخصصان و برای تحلیل نظرات آنها از ضریب روایی CVR استفاده شد. جهت سنجش پایایی ابزار نیز از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد. در یک گروه نمونه ۵۰ نفره از دانشجومعلمان رشته آموزش ابتدایی، از ابزار طراحی شده استفاده شد و داده‌ها از طریق آلفای کرونباخ مورد تحلیل قرار گرفت. ابزار طراحی شده جهت سنجش شایستگی‌های حرفه‌ای دانشجومعلمان رشته آموزش ابتدایی طراحی شده است و با تغییر موضوعات درسی در بخش دانش محتوایی برای سایر رشته‌ها نیز قابل استفاده خواهد بود. **(ابزار در بخش پیوست، ارائه شده است).**

یافته‌های پژوهش

سؤال ۱. ابزار سنجش شایستگی‌های حرفه‌ای دانشجومعلمان دارای چه ابعاد و مؤلفه‌هایی است؟

ابزار سنجش شایستگی‌های حرفه‌ای دانشجومعلمان شامل سه بعد دانش، مهارت و نگرش است. مؤلفه‌ها در بعد دانش شامل دانش محتوا، دانش آموزش، و دانش فناوری؛ و مؤلفه‌ها در بعد مهارت شامل دانش عملی تلفیق محتوا و آموزش؛ و دانش عملی تلفیق محتوا، آموزش و فناوری می‌باشد. ابعاد و مؤلفه‌ها طبق جدول ۱، ارائه می‌شوند:

جدول ۱. ابعاد و مؤلفه‌های سنجش شایستگی‌های حرفه‌ای دانشجومعلمان		
ابعاد	مؤلفه‌های اصلی	مؤلفه‌های فرعی (شاخص‌ها)
دانش	دانش محتوا	آشنایی با: دانش محتوا در دروس مختلف دوره ابتدایی (قرآن دبستان، هدیه‌های آسمان دبستان، ریاضیات دبستان، علوم تجربی دبستان، علوم اجتماعی دبستان، فارسی دبستان)
	دانش آموزش	آشنایی با: برنامه‌ریزی درسی و طراحی آموزشی؛ مراحل تدریس؛ روش‌های تدریس غیرفعال (معلم‌محور)؛ روش‌های تدریس فعال (دانش‌آموز‌محور)؛ روش‌های برقراری ارتباط افقی بین درس‌های مختلف یک پایه؛ رسانه‌های آموزشی غیرتعاملی (عکس، فیلم، نقشه، کره، انواع تابلوها، چارت‌ها، پوستر، و ...). شیوه‌های درگیر کردن دانش‌آموزان در فرایند یادگیری؛ طراحی فعالیت‌هایی برای تقویت تفکر دانش‌آموزان؛ طراحی فعالیت‌هایی برای تقویت خلاقیت دانش‌آموزان؛ طراحی فعالیت‌هایی برای تقویت مهارت حل مسأله دانش‌آموزان؛ طراحی فعالیت‌هایی برای تقویت تفکر انتقادی دانش‌آموزان؛ ارزشیابی آغازین، تکوینی و پایانی؛ ارزشیابی کمی؛ ارزشیابی کیفی توصیفی؛ نظریه‌های یادگیری و کاربرد آن‌ها در تدریس؛ مشکلات یادگیری دانش‌آموزان و روش‌های حل آن‌ها؛ مشکلات رفتاری دانش‌آموزان و روش‌های حل آن‌ها؛ شیوه‌های مدیریت کلاس؛ طراحی فعالیت‌های تکمیلی جهت تقویت یادگیری دانش‌آموزان
	دانش فناوری	آشنایی با: مبانی رایانه (مفاهیم پایه فناوری اطلاعات و ارتباطات)؛ نرم‌افزار واژه‌پرداز و قابلیت‌های آن؛ نرم‌افزار ارائه و قابلیت‌های آن؛ نرم‌افزارهای تولید محتوا و قابلیت‌های آن؛ انواع نرم‌افزارهای تولید شده درسی و قابلیت‌های آن‌ها؛ نرم‌افزارهای تخصصی (مثل نرم‌افزارهایی برای آموزش و یادگیری ریاضی، علوم و ...)؛ اینترنت و قابلیت‌های آن؛ ابزارهای ارتباط الکترونیکی (ایمیل، تالارهای گفتگو و ...) و قابلیت‌های آن‌ها؛ ابزارهای انتشار اینترنتی (وبلاگ، سایت و ...) و قابلیت‌های آن‌ها
مهارت	دانش عملی تلفیق محتوا و آموزش	مهارت در: طراحی آموزشی و برنامه‌ریزی درسی برای تدریس دروس موضوعی؛ اجرای پیوسته مراحل تدریس دروس موضوعی؛ استفاده از روش‌های تدریس فعال (دانش‌آموز محور) برای تدریس دروس موضوعی؛ استفاده از روش‌های سنتی و غیرفعال (معلم محور) رسانه‌های آموزشی مناسب برای تسهیل یادگیری مفاهیم دروس موضوعی؛ اجرای فعالیت‌هایی جهت درگیر نمودن دانش‌آموزان در فرایند یادگیری دروس موضوعی؛ اجرای فعالیت‌های یادگیری برای تقویت مهارت تفکر دانش‌آموزان در دروس موضوعی؛ اجرای فعالیت‌های یادگیری برای تقویت تفکر خلاق دانش‌آموزان در دروس موضوعی؛ اجرای فعالیت‌های یادگیری برای تقویت مهارت حل مسأله دانش‌آموزان در دروس موضوعی؛ اجرای فعالیت‌های یادگیری برای تقویت تفکر انتقادی دانش‌آموزان در دروس موضوعی؛

<p>اجرای ارزشیابی آغازین، تکوینی و پایانی در هنگام تدریس دروس موضوعی؛ اجرای ارزشیابی کمی برای دروس موضوعی؛ اجرای ارزشیابی کیفی برای دروس موضوعی؛ به کار بردن نظریه‌های یادگیری در هنگام تدریس دروس موضوعی؛ شناسایی مشکلات یادگیری دانش‌آموزان در دروس موضوعی و اقدام جهت حل آن‌ها؛ شناسایی مشکلات رفتاری دانش‌آموزان در هنگام تدریس دروس موضوعی و اقدام جهت حل آن‌ها؛ مدیریت کلاس هنگام تدریس دروس موضوعی؛ ارائه فعالیت‌های تکمیلی جهت تقویت یادگیری دانش‌آموزان در دروس موضوعی</p>		
<p>مهارت در: طراحی آموزشی و برنامه‌ریزی درسی برای تدریس دروس موضوعی با استفاده از فناوری؛ اجرای پیوسته مراحل تدریس دروس موضوعی با استفاده از فناوری؛ استفاده از فناوری برای تدریس دروس موضوعی از طریق روش‌های تدریس فعال (دانش‌آموزمحور)؛ استفاده از فناوری برای تدریس دروس موضوعی از طریق روش‌های تدریس غیرفعال (معلم محور)؛ استفاده از فناوری جهت برقراری ارتباط افقی بین دروس موضوعی؛ استفاده از فناوری برای تسهیل یادگیری مفاهیم دروس موضوعی؛ استفاده از فناوری برای اجرای فعالیت‌هایی جهت درگیر نمودن دانش‌آموزان در فرایند یادگیری دروس موضوعی؛ استفاده از فناوری برای اجرای فعالیت‌های یادگیری جهت تقویت مهارت تفکر دانش‌آموزان در دروس موضوعی؛ استفاده از فناوری برای اجرای فعالیت‌های یادگیری جهت تقویت تفکر خلاق دانش‌آموزان در دروس موضوعی؛ استفاده از فناوری برای اجرای فعالیت‌های یادگیری جهت تقویت مهارت حل مسأله دانش‌آموزان در دروس موضوعی؛ استفاده از فناوری برای اجرای فعالیت‌های یادگیری جهت تقویت تفکر انتقادی دانش‌آموزان در دروس موضوعی؛ استفاده از فناوری جهت اجرای ارزشیابی آغازین، تکوینی و پایانی در هنگام تدریس دروس موضوعی؛ استفاده از فناوری جهت اجرای ارزشیابی کمی برای دروس موضوعی؛ استفاده از فناوری جهت اجرای ارزشیابی کیفی برای دروس موضوعی؛ به کار بردن نظریه‌های یادگیری در هنگام تدریس دروس موضوعی با استفاده از فناوری؛ شناسایی مشکلات یادگیری دانش‌آموزان در دروس موضوعی و اقدام جهت حل آن‌ها با استفاده از فناوری؛ شناسایی مشکلات رفتاری دانش‌آموزان در هنگام تدریس دروس موضوعی و اقدام جهت حل آن‌ها با استفاده از فناوری؛ مدیریت کلاس هنگام تدریس دروس موضوعی با استفاده از فناوری؛ درگیر نمودن دانش‌آموزان در فعالیت‌های تکمیلی مبتنی بر فناوری جهت تقویت یادگیری دروس موضوعی</p>	<p>دانش عملی تلفیق محتوا، آموزش و فناوری</p>	
<p>نگرش مثبت به: نقش برنامه‌ریزی در تدریس؛ توجه به منابع مختلف یادگیری؛ توجه به ارزشیابی آغازین قبل از تدریس و توجه به نقش ارزشیابی از پیش نیازهای یادگیری؛ نقش راهنما و تسهیل‌گری معلم در تدریس؛ دانش‌آموز محوری و دانش‌آموز به عنوان کانون و مرکز یادگیری؛ ساخت دانش‌ها و مهارت‌ها توسط خود دانش‌آموز؛ انتقال غیرمستقیم</p>		

<p>آموزش مفاهیم اخلاقی؛ توجه به کشف مفاهیم توسط خود دانش‌آموزان؛ روش‌های تدریس فعال؛ راهبردهای یادگیری (نقشه مفهومی، خلاصه‌نویسی و ...) و آموزش آنها به دانش‌آموزان برای یادگیری بهتر؛ پرسیدن سؤالات چالشی و در سطوح بالای یادگیری؛ پاسخ به سؤالات دانش‌آموزان؛ حرکت از عینی به ذهنی در تدریس مطالب؛ استفاده از رسانه‌های آموزشی جهت عینی نمودن مفاهیم؛ فعالیت دانش‌آموزان در کلاس؛ درگیر نمودن دانش‌آموزان در فعالیت‌های حل مسئله و خلاقانه؛ درگیر نمودن دانش‌آموزان در بحث و گفتگوی کلاسی؛ درگیر نمودن دانش‌آموزان در فعالیت‌هایی برای تقویت تفکر انتقادی؛ درگیر نمودن دانش‌آموزان در فعالیت‌های کاربردی؛ ایجاد شرایطی برای یادگیری لذت‌بخش؛ استفاده از فناوری در تدریس جهت افزایش یادگیری و درگیر نمودن دانش‌آموزان؛ ارزشیابی کیفی توصیفی؛ نقش فعالیت‌های یادگیری در رشد همه جانبه شخصیت دانش‌آموزان؛ احترام به دانش‌آموزان؛ اطلاع از مشکلات دانش‌آموزان و تلاش در جهت رفع آنها؛ و آموزش مهارت‌های زندگی به دانش‌آموزان در مدرسه</p> <p>نگرش منفی به: انتقال مفاهیم از معلم به دانش‌آموزان؛ روش‌های تدریس غیرفعال؛ ارائه حجم زیادی از مطالب به دانش‌آموزان هنگام تدریس؛ پس دادن مطالب از طرف دانش‌آموز به معلم؛ جزوه‌گویی؛ طراحی سؤال از کتاب توسط معلم و ارائه سؤالات به دانش‌آموزان و صرفاً مطالعه سؤالات و پاسخ آنها؛ مشخص کردن نکات مهم درس توسط معلم؛ تکرار زیاد مطالب توسط معلم جهت یادگیری بهتر مطالب؛ استفاده مداوم و زیاد از جایزه برای ترغیب دانش‌آموزان به یادگیری؛ مقابله با انتقاد دانش‌آموزان در کلاس؛ ارزشیابی کمی و نمره‌ای؛ مقایسه دانش‌آموزان با یکدیگر؛ و جدی بودن بیش از حد معلم در کلاس</p>	<p>نگرش‌های مثبت و منفی نسبت به فرایند یاددهی-یادگیری</p>	<p>نگرش</p>
---	--	--------------------

سؤال ۲. آیا ابزار سنجش شایستگی‌های حرفه‌ای دانش‌جومعلم‌ان دارای اعتبار است؟

به منظور تعیین ضریب روایی محتوایی ابزار سنجش شایستگی‌های حرفه‌ای دانش‌جومعلم‌ان از روش لاوشه^۱ که به آن ضریب محتوایی (CVR^۲) گفته می‌شود، استفاده شد. ضریب روایی محتوایی به روش لاوشه از ۱- تا ۱ متغیر است. هر چه این ضریب، بزرگتر باشد، روایی ابزار هم بیشتر است. ضریب صفر، نشان دهنده این است که نیمی از داوران، ابزار را مناسب تشخیص داده‌اند. ضریب ۱- حاکی از آن است که از نظر همه داوران، ابزار مورد نظر، غیر ضروری است و باید کنار گذاشته شود. بر اساس تعداد خبرگانی که سؤالات را مورد ارزیابی قرار داده‌اند، مقدار CVR قابل قبول، تعیین می‌شود. سؤالاتی که مقدار CVR محاسبه شده برای آنها کمتر از میزان مورد نظر با توجه به تعداد خبرگان ارزیابی کننده سؤال باشد،

1. Lawshe
2. Content Validity Ratio

باید از آزمون کنار گذاشته شوند (۵۰). بر اساس حاجی‌زاده و اصغری (۲۰۱۱) برای تعیین ضریب روایی CVR از متخصصان درخواست می‌شود تا هر آیتم را بر اساس یک طیف سه قسمتی ارزیابی کنند. سپس پاسخ‌ها مطابق فرمول محاسبه می‌شود. این ضریب روایی محتوایی از ۱- تا ۱+ متغیر است. هر چه این ضریب، بزرگتر باشد، روایی ابزار هم بیشتر است. ضریب صفر، نشان دهنده این است که فقط نیمی از داوران، سؤال یا گویه را مناسب تشخیص داده‌اند. ضریب ۱- حاکی از آن است که از نظر همه داوران، ابزار مورد نظر، غیر ضروری است و باید کنار گذاشته شود. ضریب ۱+ نیز نشان دهنده این است که همه داوران، ابزار را مناسب تشخیص داده‌اند. هر چه ضریب به ۱+ نزدیک‌تر باشد، اعتبار ابزار، بیشتر است. فرمول محاسبه ضریب محتوایی بر اساس لاوشه (۱۹۷۵)، در شکل زیر ارائه شده است (۵۱).

$$\text{ضریب روایی} = \frac{\frac{\text{تعداد کل داوران}}{2} - \text{تعداد موافقان سؤال یا گویه}}{\text{تعداد کل داوران}}$$

برای سنجش روایی، ابزار مورد نظر جهت ارزیابی در اختیار ۲۰ نفر از متخصصان علوم تربیتی (برنامه‌ریزی درسی و سنجش و اندازه‌گیری) قرار گرفت. بعد از ارزیابی و اعمال اصلاحات، روایی محتوایی ابزار طبق جدول ۲ محاسبه شد. بر اساس لاوشه (۱۹۷۵) با توجه به جدول حداقل مقادیر قابل قبول CVR، برای تعداد خبرگان ۲۰ نفر، مقدار CVR قابل قبول، ۰/۴۲ است (۵۰).

ابعاد شایستگی حرفه‌ای	خرده مقایس‌ها	تعداد موافقان	تعداد داوران	ضریب روایی محتوایی CVR
دانش	دانش محتوا	۱۷	۲۰	۰/۷۰
	دانش فناوری	۱۸	۲۰	۰/۸۰
	دانش آموزش	۱۸	۲۰	۰/۸۰
مهارت	دانش عملی تلفیق محتوا و آموزش	۱۹	۲۰	۰/۹۰
	دانش عملی تلفیق محتوا، آموزش و فناوری	۱۹	۲۰	۰/۹۰
نگرش				
میانگین				۰/۸۲

با توجه به جدول ۲، ضریب روایی ابزار سنجش شایستگی‌های حرفه‌ای دانشجومعلمیان از نظر متخصصان با توجه به ابعاد توسعه حرفه‌ای، (۰/۸۲) می‌باشد که این ضریب، به یک نزدیک است و با توجه به جدول

حداقل مقادیر قابل قبول CVR از ۰/۴۲ بیشتر است، بنابراین می‌توان گفت ابزار مورد نظر با توجه به ابعاد آن، از اعتبار بالایی برخوردار است و می‌تواند جهت سنجش شایستگی‌های حرفه‌ای دانشجویان مورد استفاده قرار گیرد.

جهت سنجش پایایی ابزار سنجش شایستگی‌های حرفه‌ای دانشجویان از آلفای کرونباخ استفاده شد. بعد از اجرای آزمون در یک گروه نمونه ۵۰ نفره از دانشجویان رشته آموزش ابتدایی، داده‌ها از طریق آلفای کرونباخ مورد تحلیل قرار گرفت که نتیجه آن در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۳. ضریب پایایی ابزار سنجش شایستگی‌های حرفه‌ای دانشجویان با استفاده از آلفای کرونباخ		
ضریب پایایی	خرده مقایس‌ها	ابعاد شایستگی حرفه‌ای
۰/۹۱	دانش محتوا	دانش
۰/۸۶	دانش فناوری	
۰/۹۲	دانش آموزش	
۰/۸۷	دانش عملی تلفیق محتوا و آموزش	مهارت
۰/۸۴	دانش عملی تلفیق محتوا، آموزش و فناوری	
۰/۹۸	نگرش	
۰/۹۰	پایایی کل	

بر اساس یافته‌های جدول ۳، ضریب پایایی ابزار سنجش شایستگی‌های حرفه‌ای دانشجویان، ۰/۹۰ محاسبه شده که نشان دهنده پایایی بالای ابزار سنجش شایستگی‌های حرفه‌ای دانشجویان رشته آموزش ابتدایی است.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های پژوهش حاضر در پاسخ به سؤال اول پژوهش (طراحی ابزار سنجش شایستگی‌های حرفه‌ای دانشجویان رشته آموزش ابتدایی) نشان داد ابزار مورد نظر دارای سه بعد دانش، مهارت و نگرش است که بعد دانش، دارای خرده آزمون‌های دانش محتوا (۶ گویه)، دانش آموزش (۱۹ گویه) و دانش فناوری (۹ گویه)؛ و بعد مهارت نیز دارای خرده آزمون دانش عملی تلفیق محتوا و آموزش (۱۹ گویه) و دانش عملی تلفیق محتوا، آموزش و فناوری (۱۹ گویه) می‌باشد. همچنین در بعد نگرش، نگرش دانشجویان و معلمان نسبت فرایند یاددهی-یادگیری با ۵۶ گویه ارزیابی می‌شود (در قالب خودارزیابی و پرسشنامه نگرش‌سنج). در این ابزار به کلیه شایستگی‌های مورد نیاز حرفه معلمی توجه شده است.

در پاسخ به سؤال دوم پژوهش که آیا ابزار سنجش شایستگی‌های حرفه‌ای دانشجویان دارای اعتبار است؟ جهت سنجش روایی ابزار شایستگی حرفه‌ای از ضریب روایی CVR استفاده شد. ضریب روایی (۰/۸۲) محاسبه شد و نشان داد ابزار مورد نظر از ضریب روایی بالایی برخوردار است. جهت سنجش پایایی ابزار نیز از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد. ضریب پایایی ۰/۹۰ به دست آمد که نشان دهنده پایایی بالای ابزار سنجش صلاحیت‌های حرفه‌ای دانشجویان است. بنابراین با اطمینان می‌توان از این ابزار جهت سنجش شایستگی‌های حرفه‌ای دانشجویان رشته آموزش ابتدایی می‌توان استفاده کرد.

نتایج این پژوهش در برخی مؤلفه‌های مربوط به شایستگی‌های حرفه‌ای معلم با پژوهش‌های (۷، ۸، ۱۱، ۱۳، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۱۷، ۱۸، ۲۰، ۲۱، ۲۲، ۲۳، ۴۱، ۵۲) ارتباط دارد؛ ولی در این پژوهش صرفاً مدل‌هایی برای شایستگی حرفه‌ای معلمان ارائه شده و به طراحی ابزار نپرداخته‌اند. در پژوهش مطهری‌نژاد و جهانگرد (۴۵) ابزاری برای سنجش شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان، طراحی شده، ولی به برخی مؤلفه‌ها توجه نکرده و جامعیت لازم را ندارد، همچنین خاص دانشجویان رشته آموزش ابتدایی نیست و بر اساس رویکرد شایستگی محور، طراحی نشده است. در پژوهش حاضر، بر اساس الگوی شایستگی محور، علاوه بر کلیه دانش‌های مورد انتظار، به مهارت (دانش عملی) و نگرش هم به عنوان شایستگی‌های مهم در حرفه معلمی توجه شده است؛ بنابراین با لحاظ نمودن سه حوزه کلی دانش، مهارت و نگرش و مؤلفه‌های مرتبط به هر یک از این حوزه‌ها، سعی شده است ابزار از جامعیت لازم برخوردار شود. به کمک این ابزار، در طول تحصیل و یا بعد از اتمام دوره تربیت معلم، می‌توان شایستگی‌های مورد نیاز حرفه معلمی را سنجید و با آگاهی از ضعف‌های هر دانشجوی معلم، در هر مرحله می‌توان برنامه‌های حمایتی تدارک دید تا دانشجویان رشته آموزش ابتدایی با آمادگی کامل، وارد حرفه معلمی شوند. بر اساس نتایج حاصل از ارزیابی شایستگی‌های تدریس، می‌توان برنامه‌های توسعه حرفه‌ای سفارشی برای هر معلم ایجاد کرد که به توسعه مهارت‌ها و به تبع آن، بهبود عملکرد او در محل کار، کمک کند (۵۳).

به‌طور کلی ابزار ارائه شده در این پژوهش جهت سنجش شایستگی‌های حرفه‌ای دانشجویان معلمان، به کلیه ابعاد (دانش، مهارت، و نگرش) توجه نموده است و تمرکز آن بر شایستگی‌های مورد نیاز برای حرفه معلمی در دوره ابتدایی است. در مدل‌ها و ابزارهای ارائه شده قبلی، بیشترین توجه به دانش‌ها و مهارت‌ها بوده، ولی در این ابزار، به نگرش نیز توجه خاصی شده است و نگرش دانشجویان نسبت به فرایند یاددهی-یادگیری ارزیابی می‌شود. معمولاً دانشجویان معلمان بعد از فارغ‌التحصیلی از دانشگاه فرهنگیان باید فهم جامعی از محتواهای مورد تدریس، داشته باشند؛ همچنین باید با برنامه‌ریزی درسی، روش‌های تدریس، روان‌شناسی تربیتی، نظریه‌های یادگیری، طراحی آموزشی، فناوری آموزشی و تلفیق این موارد در محتوای مورد تدریس آشنا باشد و در عمل بتواند آنها را به کار گیرد. دانش در مورد فناوری هم اهمیت زیادی

دارد و معلمان باید با کاربرد فناوری به اشکال مختلف آشنا باشند و بتوانند از فناوری در تدریس دروس موضوعی خود به بهترین شکل ممکن استفاده کنند. نگرش دانشجومعلم نیز اهمیت زیادی دارد که در دوره تحصیل در قالب برنامه‌های درسی رسمی و غیررسمی باید دانشجومعلم نسبت به تدریس، یادگیری و یادگیرنده، نگرش مطلوبی پیدا کند تا بتواند وظایف خود را به خوبی ایفا کند. در ابزار ارائه شده در این پژوهش سعی شده است که به همه این شایستگی‌ها توجه شود و ابزار نسبتاً جامعی ارائه شود، ولی ممکن است محدودیت‌ها و ضعف‌هایی هم وجود داشته باشد، از جمله عدم توجه به شایستگی‌های عمومی به عنوان یک مؤلفه؛ بنابراین به محققان پیشنهاد می‌شود در طراحی ابزارهای بعدی جهت سنجش شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان و دانشجومعلمان به ابعاد عمومی نیز توجه کنند. همچنین به برنامه‌ریزان و محققان پیشنهاد می‌شود در دانشگاه فرهنگیان و آموزش و پرورش جهت سنجش شایستگی‌های حرفه‌ای دانشجومعلمان از ابزار ارائه شده در این پژوهش استفاده کنند. این ابزار برای دانشجومعلمان رشته آموزش ابتدایی طراحی شده است؛ ولی برای سایر رشته‌ها نیز قابل تعمیم است؛ به محققان پیشنهاد می‌شود با تغییر در دروس موضوعی بخش دانش محتوایی، ابزار را برای سایر رشته‌ها استفاده کنند و در صورت نیاز، تغییرات لازم را در ابزار اعمال نموده و روایی و پایایی ابزار را مجدداً ارزیابی نمایند.

منابع

1. Statute of Farhangian University. Educational and Research Deputy of Farhangian University. 2011; Available at <https://sccr.ir/Pub/1/1321>.
2. Fundamental Reform Document of Education. 2011; Tehran: Secretariat of the Supreme Council of the Cultural Revolution.
3. Strategic Plan of Farhangian University in the Outlook of 1404. 2016; Tehran: Farhangian University.
4. Fullan M, & Steigelbauer S. The new meaning of educational change (2nd ed.). 1991; New York: Teachers College Press.
5. Eraut M. Developing professional knowledge and competence. 2003; London: Falmer Press.
6. Koster B, Brekelmans M, Korthagen F. A. J, & Wubbels T. Quality requirements for teacher educators. *Teaching and Teacher Education*, 2005; 21(2): 157- 176.
7. Lobanova T, Shunin Yu. Competence- Based Education – A Common European Strategy. *Computer Modelling and New Technologies*, 2008; 12 (2): 45-6.
8. De-Juanas Oliva Á, Martín del Pozo R, & Pesquero Franco E. Teaching competences necessary for developing key competences of primary education

- students in Spain: teacher assessments. *Teacher Development*, 2016; 20(1): 123-145.
9. Pérez García M. P. Competencias adquiridas por los futuros docentes desde la formación inicial” [Competencies Acquired by Future Teachers from the Beginning of their Training]. *Revista de Educación*, 2008; 347: 343–367.
 10. Elbaz F. The teacher’s “practical knowledge”: Report of a case study. *Curriculum Inquiry*, 1981; 11(1): 43-71.
 11. Bolam R, McMahon A, Stoll L, Thomas S, Wallace M, Greenwood A, & Smith M. *Creating and Sustaining Effective Professional Learning Communities*. 2005; Nottingham: Dfes Publications.
 12. Shawer S. Classroom Level Teacher Professional Development and Satisfaction: Teachers Learn in the Context of Classroom Level Curriculum Development. *Professional Development in Education*, 2010; 36 (4): 597–620.
 13. Feruz R. Professional competence issues of the future language teacher. *International Journal of Pedagogics*, 2024; 4(11): 93-96.
 14. Hasan S, Bazith A, Wakka A, & Assegaf A. R. Optimalisasi Keterampilan Mengajar Guru PAI Berbasis Kompetensi Profesional dan Pedagogik. *Journal of Gurutta Education*, 2024; 3(2): 58-68.
 15. Molins L. L, & García E. C. Diseño y validación de un instrumento para la evaluación competencial en el marco del desarrollo profesional docente. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 2022; 25(2): 79-91.
 16. Koehler M, & Mishra P. What is technological pedagogical content knowledge? *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 2009; 9(1): 60-70.
 17. Shulman L. S. Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational researcher*, 1986; 15(2): 4-14.
 18. Mishra P, & Koehler M. Technological Pedagogical Content Knowledge: A frame work for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 2006; 108(6): 1017–1054.
 19. Koehler M. J, & Mishra P. What happens when teachers design educational technology? The development of technological pedagogical content knowledge. *Journal of Educational Computing Research*, 2005; 32(2): 131-152.
 20. Sobhani Nejad M, & Tazhdan A. R. Assessing the Competency of Trainers and Labor- Coaches in Education with Production outside the Work and Knowledge Centre. *Educational Research* 2015; 2 (30) :24-65.

21. Askari Matin S, & Kiyaani GH. Standard Model for Measuring Professional Competencies of Teachers in the Islamic Republic of Iran. *Journal of Education*, 2018; 34 (2) :9-30.
22. Mollaenezhad A. The desired professional qualifications of primary school trainee teachers. *Journal of Educational Innovations*, 2012; 11(4): 33-62.
23. Karimi, F. A study of the professional competencies of elementary school teachers. *Journal of Educational Leadership & Administration*. 2008; 2(4), 166-151.
24. Tatto MT. Professionalism in teaching and the role of teacher education. *European Journal of Teacher Education*. 2021; 44(1): 20-44.
25. Hernández Abenza L, & C. Hernández Torres. “Hacia un modelo dinámico y eficiente de formación del profesorado” [Towards a Dynamic and Efficient Teacher Training Model]. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 2011; 14 (1): 53–66
26. Ji Z, & Cao Y. A Prospective Study on the Application of MOOC in Teacher Professional Development in China. *Universal Journal of Educational Research*, 2016; 4(9): 2061-2067.
27. Guskey T. Professional development and teacher change. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 2002; 8(3): 381–391.
28. Wolterinck C. H. D. Teacher professional development in Assessment for Learning. [PhD Thesis - Research UT, graduation UT, University of Twente].2022; University of Twente. <https://doi.org/10.3990/1.9789036554664>
29. Darling-Hammond L, Wei R. C, Andree A, Richardson N, & Orphanos S. Professional learning in the learning profession: A status report on teacher development in the United States and abroad. Dallas, 2009; TX: National Staff Development Council.
30. Elmore R. Bridging the Gap between Standards and Achievement: The Imperative for Professional Development in Education. 2002; Washington, DC: Albert Shanker Institute.
31. Diaz-Maggioli G. H. Professional development for language teachers. *Eric Digest*. 2003; Retrieved from <http://www.cal.org/resources/digest/0303diaz.html>.
32. Sparks D., & Loucks-Horsley S. Models of staff development. In W. R. Houston, M. Haberman, & J. Sikula (Eds.), *Handbook of research and teacher education*:

- A project of the association of teacher educators, 1990; (pp. 234-250). New York, NY: MacMillan Publishing Company.
33. Kennedy A. Professional learning in and communities. Seeking Alternatives Discourses. *Professional Development in Education*, 2016; 42(5): 667–670. doi:10.1080/19415257.2016.1220541.
 34. Buczynski S, & Hansen C. B. Impact of professional development on teacher practice: Uncovering connections. *Teaching and Teacher Education*, 2010; 26 (3): 599-607.
 35. Ackerman T., Heafner T., & Bartz D. Teacher Effect Model for Impacting Student Achievement. Paper presented at the 2006 annual meeting of the American Educational Research Association, 2006; San Francisco, California
 36. Salimi J, & Mohamadian Sharif K. A study of the role of conscientiousness and parameters of professional qualifications in the effectiveness of teachers' performance: A structural equation modeling approach. *Journal of School Psychology*, 2010; 7(2): 72-94.
 37. Jalily M, & Nikfarjam H. A Survey on the present status of the ability and competencies of the teachers from the perspective of students and the comparison with the ideal situation from the perspective of experts about physics in the fourth grade of high school, *Research in Curriculum Planning*, 2014; 11(40): 129-138.
 38. Danesh pazhouh, Z, & Farzad, V. Evaluation of professional skills of elementary school teachers. *Journal of Educational Innovations*, 2006; 5(4): 135-170..
 39. Daneshpazhooh, Z. Assessment of the Professional Skills of Middle School Teachers (Science and Mathematics). *Journal of Educational Innovations*, 2003; 2(4): 69-94.
 40. Grudnoff L. (2011). Rethinking the practicum: Limitations and possibilities. *Asia Pacific Journal of Education*, 2011; 39(3): 223-234.
 41. khoroooshi, P, Nasr Esfahani, A. R, & Mirshah Jafariy, E. The Conceptual Model of Evaluation of Expected Competences of the Teacher-Students in Competency-based Teacher Training Curriculum. *Journal of Curriculum Studies*, 2018; 13(50): 5-44.
 42. Mollayienezhad A, & Zekavati A. A comparative study of the teacher training curriculum system in England, Japan, France, Malaysia, and Iran, *Quarterly Journal of Educational Innovations*, 2008; 7(26): 35.

43. Bazargan Z. (1997). School-based training: An effective method for preparing teachers. *Journal of Education*, 1997; 51: 7-22.
44. Prudnikova V. A, Fishman L, & Fishman I. Assessment of teacher competence within the context of their professional development: Analysis of international theory and practice. *Science for Education Today*, 2022; 12(5):113-136.
45. Motaharinezhad H, & Jahangard H. Constructing and Validating the Teachers' Professional Competence Evaluation Instrument. *Training & Learning Researches (Daneshvar Raftar)*[Internet]. 2018;15(1 (27)):43-53.
46. Sandhiya V, & Bhuvanewari M. Qualitative Research Analysis: A Thematic Approach. In *Design and Validation of Research Tools and Methodologies*, 2025; (pp. 295-316). IGI Global.
47. Guest G, MacQueen K. M, & Namey E. E. Introduction to applied thematic analysis. *Applied thematic analysis*, 2012; 3(20): 1-21.
48. Braun V, & Clarke V. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 2006; 3(2): 77-101.
49. Attride-Stirling J. Thematic Networks: An Analytic Tool for Qualitative Research. *Qualitative Research*, 2006; 1(3): 385-405.
50. Lawshe C. H. A quantitative approach to content validity. *Personnel psychology*, 1975; 28(4): 563-575.
51. Hajizadeh E, & Asghari, M. Statistical methods and analysis with a view to research methods in biological and health sciences. 2011, Tehran: Jahad Daneshgahi Publications.
52. Minyurova S. A, & Leonova O. I. Professional Exam: Assessing Teachers' Qualifications According to Requirements of Professional Standard. *Psychological Science and Education*, 2016; 21(2): 66-75.
53. Costea A, & Golu F. Development and validation of an instrument for assessing perceived competences in didactic activity. *Psychology*, 2018; 8(12): 577-586.

پیوست

ابزار سنجش شایستگی‌های حرفه دانشجومعلم‌ان رشته آموزش ابتدایی

راهنمای آزمون ارزیابی دانش: در جدول زیر، تعدادی عنوان کلی در حوزه‌های دانش محتوا آمده است. بعد از انتخاب ده مفهوم از مفاهیم مهم هر کتاب درسی دوره ابتدایی، آزمونی از دانشجومعلم به عمل می‌آید و بر اساس سطح پاسخگویی، نمره‌ای از ۱ تا ۵ برای هر عنوان، ثبت می‌شود. نمره ۱، نشان دهنده پایین‌ترین میزان آشنایی با دانش مورد نظر و نمره ۵، نشان دهنده بالاترین میزان آشنایی با دانش مورد نظر است.

الف. آزمون ارزیابی دانش													
۱. دانش محتوا													
نمره کسب شده از ۱ تا ۵	دانش محتوا در هر درس										عنوان‌ها		
	۱۰	۹	۸	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱			
												۱. میزان آشنایی با دانش محتوا در قرآن دبستان	میزان آشنایی با دانش محتوا در دروس مهم پایه
												۲. میزان آشنایی با دانش محتوا در هدیه‌های آسمان دبستان	
												۳. میزان آشنایی با دانش محتوا در ریاضیات دبستان	
												۴. میزان آشنایی با دانش محتوا در علوم تجربی دبستان	
												۵. میزان آشنایی با دانش محتوا در علوم اجتماعی دبستان	
												۶. میزان آشنایی با دانش محتوا در فارسی دبستان	

راهنمای آزمون ارزیابی دانش آموزش: در جدول زیر، تعدادی عنوان در حوزه‌های دانش آموزش آمده است. با توجه به هر عنوان، سؤالاتی طرح شده است که بر اساس آن‌ها آزمونی از دانشجو معلم به عمل می‌آید و بر اساس سطح پاسخگویی، نمره‌ای از ۱ تا ۵ برای هر عنوان، ثبت می‌شود. نمره ۱، نشان دهنده پایین‌ترین میزان آشنایی با دانش مورد نظر و نمره ۵، نشان دهنده بالاترین میزان آشنایی با دانش مورد نظر است.

۲. دانش آموزش	
عنوان‌ها	نمره کسب شده از ۱ تا ۵
۱. میزان آشنایی با برنامه‌ریزی درسی و طراحی آموزشی	
۲. میزان آشنایی با مراحل تدریس	
۳. میزان آشنایی با روش‌های تدریس غیرفعال (معلم‌محور)	
۴. میزان آشنایی با روش‌های تدریس فعال (دانش‌آموز‌محور)	
۵. میزان آشنایی با روش‌های برقراری ارتباط افقی بین درس‌های مختلف یک پایه	
۶. میزان آشنایی با رسانه‌های آموزشی غیرتعاملی (عکس، فیلم، نقشه، کره، انواع تابلوها، چارت‌ها، پوستر، و ...)	
۷. میزان آشنایی با شیوه‌های درگیر کردن دانش‌آموزان در فرایند یادگیری	
۸. میزان آشنایی با طراحی فعالیت‌هایی برای تقویت تفکر دانش‌آموزان	
۹. میزان آشنایی با طراحی فعالیت‌هایی برای تقویت خلاقیت دانش‌آموزان	
۱۰. میزان آشنایی با طراحی فعالیت‌هایی برای تقویت مهارت حل مسأله دانش‌آموزان	
۱۱. میزان آشنایی با طراحی فعالیت‌هایی برای تقویت تفکر انتقادی دانش‌آموزان	
۱۲. میزان آشنایی با ارزشیابی آغازین، تکوینی و پایانی	
۱۳. میزان آشنایی با ارزشیابی کمی	
۱۴. میزان آشنایی با ارزشیابی کیفی	
۱۵. میزان آشنایی با نظریه‌های یادگیری و کاربرد آن‌ها در تدریس	
۱۶. میزان آشنایی با مشکلات یادگیری دانش‌آموزان و روش‌های حل آن‌ها	
۱۷. میزان آشنایی با مشکلات رفتاری دانش‌آموزان و روش‌های حل آن‌ها	
۱۸. میزان آشنایی با شیوه‌های مدیریت کلاس	
۱۹. میزان آشنایی با طراحی فعالیت‌های تکمیلی جهت تقویت یادگیری دانش‌آموزان	

راهنمای آزمون ارزیابی دانش فناوری: در جدول زیر، تعدادی عنوان در حوزه‌های دانش فناوری آمده است. با توجه به هر عنوان، سؤالاتی طرح شده است که بر اساس آن‌ها آزمونی از دانش‌جو معلم به عمل می‌آید و بر اساس سطح پاسخگویی، نمره ای از ۱ تا ۵ برای هر عنوان، ثبت می‌شود. نمره ۱، نشان دهنده پایین‌ترین میزان آشنایی با دانش مورد نظر و نمره ۵، نشان دهنده بالاترین میزان آشنایی با دانش مورد نظر است.

۳. دانش فناوری	
نمره کسب شده از ۱ تا ۵	عنوان‌ها
	۱. میزان آشنایی با مبانی رایانه (مفاهیم پایه فناوری اطلاعات و ارتباطات)
	۲. میزان آشنایی با نرم افزار واژه‌پرداز و قابلیت‌های آن
	۳. میزان آشنایی با نرم‌افزار ارائه و قابلیت‌های آن
	۴. میزان آشنایی با نرم‌افزارهای تولید محتوا و قابلیت‌های آن
	۵. میزان آشنایی با انواع نرم‌افزارهای تولید شده درسی و قابلیت‌های آن‌ها
	۶. میزان آشنایی با نرم‌افزارهای تخصصی (مثل نرم‌افزارهایی برای آموزش و یادگیری ریاضی، علوم و ...)
	۷. میزان آشنایی با اینترنت و قابلیت‌های آن
	۸. میزان آشنایی با ابزارهای ارتباط الکترونیکی (ایمیل، تالارهای گفتگو و ...) و قابلیت‌های آن‌ها
	۹. میزان آشنایی با ابزارهای انتشار اینترنتی (وبلاگ، سایت و ...) و قابلیت‌های آن‌ها

راهنمای چک لیست ارزیابی مهارت: مهارت شامل دانش عملی تلفیق محتوا و آموزش؛ و دانش عملی تلفیق محتوا، آموزش و فناوری است. در جدول زیر، تعدادی گویه در حوزه هر مهارت آمده است. بر اساس تدریس عملی، مهارت دانش‌جو معلم با توجه به هر گویه و با توجه به مقیاس ۵ درجه‌ای از خیلی زیاد تا خیلی کم ارزیابی می‌شود و به ترتیب خیلی زیاد معرف نمره ۵، زیاد ۴، متوسط ۳، کم ۲، خیلی کم ۱، است. نمره ۱، نشان دهنده پایین‌ترین میزان مهارت مورد نظر و نمره ۵، نشان دهنده بالاترین میزان مهارت مورد نظر است.

ب. چک لیست ارزیابی مهارت

۱. دانش عملی تلفیق محتوا و آموزش

نوع پایه کم	ب	متوسط	زیاد	نوع پایه زیاد	گویه‌ها
					۱. مهارت در طراحی آموزشی و برنامه‌ریزی درسی برای تدریس دروس موضوعی
					۲. مهارت در اجرای پیوسته مراحل تدریس دروس موضوعی
					۳. مهارت در استفاده از روش‌های تدریس فعال (دانش‌آموز محور) برای تدریس دروس موضوعی
					۴. مهارت در استفاده از روش‌های تدریس غیر فعال (معلم محور) برای تدریس دروس موضوعی
					۵. مهارت در برقراری ارتباط افقی بین دروس موضوعی
					۶. مهارت در استفاده از رسانه‌های آموزشی مناسب برای تسهیل یادگیری مفاهیم دروس موضوعی
					۷. مهارت در اجرای فعالیت‌هایی جهت درگیر نمودن دانش‌آموزان در فرایند یادگیری دروس موضوعی
					۸. مهارت در اجرای فعالیت‌های یادگیری برای تقویت مهارت تفکر دانش‌آموزان در دروس موضوعی
					۹. مهارت در اجرای فعالیت‌های یادگیری برای تقویت تفکر خلاق دانش‌آموزان در دروس موضوعی
					۱۰. مهارت در اجرای فعالیت‌های یادگیری برای تقویت مهارت حل مسأله دانش‌آموزان در دروس موضوعی
					۱۱. مهارت در اجرای فعالیت‌های یادگیری برای تقویت تفکر انتقادی دانش‌آموزان در دروس موضوعی
					۱۲. مهارت در اجرای ارزشیابی آغازین، تکوینی و پایانی در هنگام تدریس دروس موضوعی
					۱۳. مهارت در اجرای ارزشیابی کمی برای دروس موضوعی
					۱۴. مهارت در اجرای ارزشیابی کیفی برای دروس موضوعی
					۱۵. مهارت در به کار بردن نظریه‌های یادگیری در هنگام تدریس دروس موضوعی
					۱۶. مهارت در شناسایی مشکلات یادگیری دانش‌آموزان در دروس موضوعی و اقدام جهت حل آن‌ها
					۱۷. مهارت در شناسایی مشکلات رفتاری دانش‌آموزان در هنگام تدریس دروس موضوعی و اقدام جهت حل آن‌ها

					۱۸. مهارت در مدیریت کلاس هنگام تدریس دروس موضوعی
					۱۹. مهارت در ارائه فعالیت‌های تکمیلی جهت تقویت یادگیری دانش‌آموزان در دروس موضوعی

۲. دانش عملی تلفیق محتوا، آموزش و فناوری					
نوع	کم	متوسط	زیاد	بسیار زیاد	گویه‌ها
					۱. مهارت در طراحی آموزشی و برنامه‌ریزی درسی برای تدریس دروس موضوعی با استفاده از فناوری
					۲. مهارت در اجرای پیوسته مراحل تدریس دروس موضوعی با استفاده از فناوری
					۳. مهارت در استفاده از فناوری برای تدریس دروس موضوعی از طریق روش‌های تدریس فعال (دانش‌آموز محور)
					۴. مهارت در استفاده از فناوری برای تدریس دروس موضوعی از طریق روش‌های تدریس غیرفعال (معلم محور)
					۵. مهارت در استفاده از فناوری جهت برقراری ارتباط افقی بین دروس موضوعی
					۶. مهارت در استفاده از فناوری برای تسهیل یادگیری مفاهیم دروس موضوعی
					۷. مهارت در استفاده از فناوری برای اجرای فعالیت‌هایی جهت درگیر نمودن دانش‌آموزان در فرایند یادگیری دروس موضوعی
					۸. مهارت در استفاده از فناوری برای اجرای فعالیت‌های یادگیری جهت تقویت مهارت تفکر دانش‌آموزان در دروس موضوعی
					۹. مهارت در استفاده از فناوری برای اجرای فعالیت‌های یادگیری جهت تقویت تفکر خلاق دانش‌آموزان در دروس موضوعی
					۱۰. مهارت در استفاده از فناوری برای اجرای فعالیت‌های یادگیری جهت تقویت مهارت حل مسئله دانش‌آموزان در دروس موضوعی
					۱۱. مهارت در استفاده از فناوری برای اجرای فعالیت‌های یادگیری جهت تقویت تفکر انتقادی دانش‌آموزان در دروس موضوعی
					۱۲. مهارت در استفاده از فناوری جهت اجرای ارزشیابی آغازین، تکوینی و پایانی در هنگام تدریس دروس موضوعی
					۱۳. مهارت در استفاده از فناوری جهت اجرای ارزشیابی کمی برای دروس موضوعی
					۱۴. مهارت در استفاده از فناوری جهت اجرای ارزشیابی کیفی برای دروس موضوعی
					۱۵. مهارت در به کار بردن نظریه‌های یادگیری در هنگام تدریس دروس موضوعی با استفاده از فناوری
					۱۶. مهارت در شناسایی مشکلات یادگیری دانش‌آموزان در دروس موضوعی و اقدام جهت حل آن‌ها با استفاده از فناوری
					۱۷. مهارت در شناسایی مشکلات رفتاری دانش‌آموزان در هنگام تدریس دروس موضوعی و اقدام جهت حل آن‌ها با استفاده از فناوری

				۱۸. مهارت در مدیریت کلاس، هنگام تدریس دروس موضوعی با استفاده از فناوری
				۱۹. مهارت در درگیر نمودن دانش‌آموزان در فعالیت‌های تکمیلی مبتنی بر فناوری
				جهت تقویت یادگیری دروس موضوعی

راهنمای آزمون ارزیابی نگرش (خودارزیابی): در جدول زیر، تعدادی گویه در حوزه نگرش شما نسبت به تدریس، یادگیری و دانش‌آموز آمده است. لطفاً با دقت، هر گویه را مطالعه کنید و با توجه به نگرش خود، یکی از گزینه‌های کاملاً موافقم، موافقم، نسبتاً موافقم، مخالفم، کاملاً مخالفم را انتخاب نمایید.

ج. پرسشنامه نگرش نسبت به فرایند یاددهی - یادگیری

کاملاً مخالفم	مخالفم	نسبتاً موافقم	موافقم	کاملاً موافقم	گویه‌ها
					۱. تدریس، به برنامه‌ریزی قبلی نیاز دارد.
					۲. کتاب درسی تنها منبع یادگیری برای تدریس معلم است.
					۳. قبل از تدریس هر درسی، ارزشیابی از پیش نیازهای یادگیری دانش‌آموزان ضرورت دارد.
					۴. هدف اصلی معلم در تدریس، انتقال مفاهیم به دانش‌آموزان، دروس مختلف است.
					۵. معلم در هنگام تدریس باید نقش تسهیل‌گر و راهنما را برعهده داشته باشد.
					۶. دانش‌آموز، کانون و مرکز یادگیری است و نقش اصلی را ایفا می‌کند.
					۷. دانش‌آموز، مسئول یادگیری خودش است و باید دانش و مهارتش را خودش بسازد.
					۸. بیشترین یادگیری در کلاس درس باید از طریق انتقال مفاهیم از معلم به دانش‌آموز صورت گیرد.
					۹. آموزش مفاهیم اخلاقی، بهتر است به صورت غیرمستقیم باشد.
					۱۰. داستان و ایفای نقش، می‌تواند به آموزش غیرمستقیم کمک کنند.
					۱۱. کشف مفاهیم توسط دانش‌آموزان، باعث یادگیری عمیق مفاهیم درسی می‌شود.
					۱۲. با استفاده از روش‌های تدریس فعال و دانش‌آموز محور، معلم می‌تواند به دانش‌آموزان کمک کند که درگیر در کشف مفاهیم شوند.
					۱۳. استفاده از روش‌های تدریس فعال در کلاس، وقت گیر است و فایده چندانی ندارد.
					۱۴. در تدریس، معلم باید همواره تلاش کند که دانش‌آموزان حجم زیادی از مطالب را بیاموزند.

				۱۵. پس دادن مطالب از طرف دانش‌آموز به معلم، به یادگیری عمیق مطالب درسی کمک می‌کند.
				۱۶. برای یادگیری بهتر مطالب توسط دانش‌آموزان، معلم باید برای آن‌ها جزوه تهیه نماید.
				۱۷. برای یادگیری بهتر مطالب توسط دانش‌آموزان، معلم باید سؤالاتی از درس طراحی کند و در اختیار آن‌ها قرار دهد.
				۱۸. برای یادگیری بهتر مطالب توسط دانش‌آموزان، معلم باید نکات مهم درس را مشخص کرده و زیر آن‌ها خط بکشد.
				۱۹. برای به خاطر سپاری بهتر مطالب، معلم باید راهبردهای یادگیری (نقشه مفهومی، خلاصه نویسی و ...) را به دانش‌آموزان بیاموزد تا خودشان از راهبردها استفاده کنند.
				۲۰. تکرار زیاد مطالب، توسط معلم، یکی از بهترین روش‌ها برای تفهیم بهتر مفاهیم درسی است.
				۲۱. پرسیدن سؤالات سطح بالا، کمکی به یادگیری مطالب نمی‌کند و فایده‌ای ندارد.
				۲۲. معلم موظف است به همه سؤالات دانش‌آموزان پاسخ دهد.
				۲۳. در تدریس مفاهیم دروس مختلف، حرکت باید از عینی به انتزاعی باشد.
				۲۴. رسانه‌های آموزشی سنتی (عکس، فیلم، مدل، ماکت، تابلوها و ...) هنگام تدریس به عینی کردن مطالب درسی کمک می‌کنند.
				۲۵. معلم باید در هنگام تدریس، از هر گونه فعالیت دانش‌آموزان در کلاس درس جلوگیری نماید.
				۲۶. معلم باید در هنگام تدریس، دانش‌آموزان را درگیر در بحث و گفتگو نماید.
				۲۷. معلم باید در هنگام تدریس، روحیه جستجوگری دانش‌آموزان را تقویت نماید.
				۲۸. معلم باید در کلاس درس، دانش‌آموزان را درگیر در حل مسئله نماید.
				۲۹. معلم باید در کلاس درس، دانش‌آموزان را درگیر در فعالیت‌های خلاقانه نماید.
				۳۰. معلم باید در کلاس درس، از طریق فعالیت‌های مختلف، تفکر انتقادی دانش‌آموزان را تقویت نماید.
				۳۱. معلم باید در کلاس درس، دانش‌آموزان را درگیر در فعالیت‌های عملی نماید.
				۳۲. معلم باید در کلاس درس، از طریق فعالیت‌های مختلف، شرایطی برای کاربرد آموخته‌ها در موقعیت واقعی ایجاد کند.
				۳۳. معلم باید در هنگام تدریس، اجازه سؤال پرسیدن را به دانش‌آموزان ندهد.
				۳۴. معلم باید از انتقاد کردن دانش‌آموزان در کلاس، جلوگیری نماید.
				۳۵. معلم باید هنگام تدریس از جایزه برای ترغیب دانش‌آموزان به یادگیری، زیاد استفاده کند.
				۳۶. معلم باید هنگام تدریس، شرایطی ایجاد کند که دانش‌آموز از یادگیری لذت ببرد.
				۳۷. معلم باید در هنگام تدریس از شواهد و مثال‌های جذاب استفاده کند.

				۳۸. فناوری‌های نوین از ابزارهای مؤثر تدریس معلم هستند.
				۳۹. از طریق فناوری های نوین، معلم فقط می‌تواند مطالب درسی را انتقال دهد.
				۴۰. با وجود فناوری های نوین، نیازی به استفاده از رسانه‌های آموزشی سنتی در تدریس نیست.
				۴۱. عینی ترین تجارب یادگیری از طریق فناوری های نوین، کسب می‌شوند.
				۴۲. تدریس به کمک فناوری، باعث غیرفعال شدن دانش‌آموزان در کلاس می‌شود.
				۴۳. با استفاده از فناوری های نوین، می‌توان در کلاس درس دانش‌آموزان را درگیر در انجام فعالیت‌های تفکر برانگیز نمود.
				۴۴. ارزشیابی کمی (نمره ای) نسبت به ارزشیابی کیفی توصیفی بهتر می‌تواند دانش‌آموزان را در کلاس فعال کند.
				۴۵. ارزشیابی کیفی توصیفی، وقت گیر است و فایده ای ندارد.
				۴۶. ارزشیابی کیفی - توصیفی، اطلاعات زیادی در مورد عملکرد دانش‌آموز به او می‌دهد.
				۴۷. ارزشیابی کیفی - توصیفی، انگیزه دانش‌آموزان را نسبت به یادگیری کاهش می‌دهد.
				۴۸. فعالیت‌های یادگیری خارج از کلاس باید فقط دانش محتوایی دانش‌آموزان را تقویت کند.
				۴۹. فعالیت‌های یادگیری خارج از کلاس، فقط باید در راستای یادگیری مطالب کتاب درسی باشند.
				۵۰. معلم از طریق مقایسه دانش‌آموزان با یکدیگر، می‌تواند میزان پیشرفت هر دانش‌آموز را تعیین کند.
				۵۱. معلم باید در کلاس درس، بسیار جدی باشد.
				۵۲. معلم باید به دانش‌آموزان احترام بگذارد.
				۵۳. معلم باید از مشکلات دانش‌آموزان مطلع باشد.
				۵۴. معلم، مسئول حل مشکلات آموزشی دانش‌آموزان نیست.
				۵۵. مشکلات عاطفی دانش‌آموز باید فقط از طریق مشاور مدرسه حل شود.
				۵۶. دانش‌آموزان باید در کلاس درس و مدرسه، مهارت‌های زندگی را یاد بگیرند.

شناسایی مولفه‌های توسعه شایستگی‌های رهبری تحول دیجیتال در نظام بانکی کشور

احمد احمدی خصال^۱

احمد ودادی^۲

داریوش غلامزاده^۳

(تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۱۱/۲۵؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۴/۱۱)

چکیده

پژوهش حاضر با هدف شناسایی مولفه‌های توسعه شایستگی‌های رهبری تحول دیجیتال در نظام بانکی کشور صورت گرفت. پژوهش حاضر از نوع کیفی است. در این پژوهش با استفاده از تحلیل تم به شناسایی و ارائه مدل توسعه شایستگی‌های رهبری تحول دیجیتال پرداخته شده است. جامعه مورد مطالعه شامل خبرگان می‌باشد شاخص‌های خبرگی عبارتند از: الف) داشتن تحصیلات عالی ب) سابقه کار بالای ۲۰ سال در نظام بانکی کشور ج) داشتن تجربه مدیریتی بالای ۱۰ سال در نظام بانکی، نمونه برداری بصورت هدفمند تا رسیدن به نقطه اشباع داده ادامه پیدا می‌کند. در این راستا ۱۵ نفر از خبرگان با تکیه بر اشباع تئوریک انتخاب شدند. برای حصول اطمینان از روایی ابزار در بخش کیفی پژوهش و به منظور اطمینان خاطر از دقت یافته‌ها از دیدگاه پژوهشگر، از نظرات ارزشمند اساتید آشنا با این حوزه و متخصصان دانشگاهی که در این حوزه خبره و مطلع بودند استفاده شد. همچنین به‌طور هم‌زمان از مشارکت‌کنندگان در تحلیل و تفسیر داده‌ها کمک گرفته شد. همچنین در پژوهش کنونی از پایایی بین دو کدگذار برای محاسبه پایایی مصاحبه‌های انجام گرفته استفاده شد. پایایی حاصل از دو کدگذار ۷۵.۷۵ درصد به دست آمد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها در بخش کیفی از روش کد گذاری براون و کلارک استفاده شده است. نتایج نشان داد معیارهای شایستگی رهبری تحول دیجیتال در نظام بانکی کشور شامل ویژگی‌های فردی، هوشمندی دیجیتال و قابلیت/ظرفیت دیجیتالی است.

کلیدواژه‌ها: شایستگی‌های رهبری، توسعه شایستگی، تحول دیجیتال.

^۱ گروه مدیریت دولتی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران. ahmadikhesal@yahoo.com

^۲ گروه مدیریت دولتی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران (نویسنده مسئول)

^۳ گروه مدیریت دولتی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

مقدمه

امروزه تحول دیجیتال یکی از عناوین مهم در پیشینه تحول سازمانی است و تحقق آن برای سازمان، علاوه بر برتری فناورانه، مزیت راهبردی و رقابتی را به همراه دارد (ساویک^۱، ۲۰۲۰). تحول دیجیتال، اجرای نوآورانه فناوری های جدید دیجیتالی باهدف تأثیرگذاری بر بهبود کسب و کار سازمان است (مرگل و همکاران^۲، ۲۰۱۹). این اصطلاح همچنین به استفاده از فناوری های جدید به منظور خلق مشترک، طراحی مشترک، تولید و توزیع مشترک محصولات در تعامل با مشتریان و شرکا اطلاق می شود که رقابت پذیری سازمان را در پی دارد (براون و براون^۳، ۲۰۱۹). تحول دیجیتال صنایع که به عنوان صنعت چهارم نیز شناخته می شود، زمینه ساز تحقق توسعه های مختلف در محصولات، فرایندها و خدمات جدید است (ورهوف و همکاران^۴، ۲۰۲۱). این مفهوم که در دهه اخیر، به دلیل توسعه فناوری های برافکن در بخش صنعتی ظهور پیدا کرده است، چشم انداز سازمان ها را تغییر می دهد و منافع اقتصادی فراوانی را برای بهره برداران فناوری های مذکور در پی دارد (مرگل و همکاران، ۲۰۱۹). ازاین رو بسیاری از سازمان ها جهت اکتساب منافع حاصله از این تحولات اقدام به گام گذاشتن در این مسیر نموده اند.

در این میان از رویکرد های غالب در حوزه مدیریت منابع انسانی می توان به رویکرد شایستگی اشاره کرد. شایستگی شامل دانش، مهارت و نگرشی است که لازم است افراد آن را داشته باشند و در خود تقویت کنند. این عوامل کلیدی برای انجام یک شغل مهم یا بالاتر از حد متوسط مانند رهبری و مدیریت ضروری هستند (آلورنگا و همکاران^۵، ۲۰۱۹). شایستگی های رهبری شامل دانش، مهارت و توانایی هایی است که به مدیران کمک می کنی تا اثربخشی رهبری را افزایش دهند و عملکرد سطح بالای فردی، گروهی و سازمانی را بهبود دهند. این توانایی ها باعث می شود مدیران نسبت به سایر مدیران عملکردی متفاوت داشته و خود را توانمند کنند (رعدی افسوران و همکاران، ۱۳۹۹).

آنچه باعث بهبود و ارتقای مدیریت حرفه ای می شود آموزش و توسعه مبتنی بر شایستگی مدیران است (عاشقی و همکاران، ۱۳۹۶). صاحب نظران معتقدند؛ شایستگی مجموعه ای منسجم و یکپارچه از دانش، مهارت، توانایی، تجربه های دانش بنیان، ویژگی های شخصیتی و محیط شغلی است

¹ Savić

² Mergel et al

³ Brown & Brown

⁴ Verhoef et al

⁵ Alvarenga et al

که برای موفقیت و تعالی فردی ضروری بوده و موجب تمایز در عملکرد افراد در یک زمینه وارد می‌شود. از جمله شایستگی‌های مدیران که مجهز شدن به آن از دغدغه‌های اصلی مسئولیت سازمان‌ها می‌باشد، شایستگی رهبری است که اثر مثبت و فراوانی بر بهبود عملکرد دارند (راهاردجا و همکاران^۱، ۲۰۱۸). توسعه، به روز کردن شایستگی‌ها و متصل نمودن آنها به وظایف اصلی در محیط‌های مختلف از یک سو، امکان ایجاد فهرست گسترده‌ای از شایستگی‌ها را فراهم می‌کند و از سویی دیگر این سؤال را مطرح می‌کند که چگونه این شایستگی‌ها در چشم انداز بلندمدت کارایی خواهند داشت (سلواراجا و همکاران^۲، ۲۰۲۰). اما اینکه این شایستگی‌ها دقیقاً چه مولفه‌هایی را شامل می‌شوند موضوعی است که در این پژوهش بدان پرداخته شده است.

مبانی نظری

تجهیز رهبران به شایستگی‌های جدیدی که اقتضای عصر دیجیتال است، یک چالش مهم برای شرکت‌های سراسر جهان محسوب می‌شود؛ زیرا انتقال به سازمان دیجیتال جدید شکاف‌های عمیقی در رهبری ایجاد کرده است. امروزه رهبران دیجیتال به عنوان یکی از عوامل اصلی که هدایت جریان تحول را برعهده دارند، باید برای هدایت سازمان‌هایشان در جهت آینده نامطمئنی که عصر دیجیتال رقم می‌زند (کین و همکاران^۳، ۲۰۱۹)، از شایستگی‌ها و صلاحیت‌های ویژه‌ای برخوردار باشند تا همگام و هماهنگ با ایده‌ها، باورها و سبک‌های خاص زمانه پیش بروند (گاتری و مریوتر^۴، ۲۰۱۸).

گریوالی و چاهار^۵ (۲۰۱۳) در پژوهشی بیان کردند که چهار شایستگی اساسی برای رهبران آینده مدارس وجود دارد: هدایت افراد، برنامه ریزی استراتژیک، تعهد الهام بخش و مدیریت تغییر. پاگن و همکاران^۶ (۲۰۰۸) در مطالعه‌ای که انجام دادند کاملاً متوجه شدند که برای رهبری موفقیت آمیز، شایستگی‌های زیر نیاز است: مهارت‌های چند فرهنگی، درک، نوآوری و تغییر سازمان، هوش هیجانی و کنترل خود و مهارت‌های افراد. ساوانویسن و همکاران^۷ (۲۰۱۴) شایستگی‌های رهبری زیر را ضروری می‌دانند: مدیریت افراد، مدیریت بازرگانی و خودمدیریتی. لزلی^۸ (۲۰۱۵) شکاف رهبری را مهمترین نگرانی در بین متخصصان مدیریت در سراسر جهان عنوان کردند و نتیجه گرفتند که رهبران

¹ Rahardja et al

² Selvarajah et al

³ Kane et al

⁴ Guthrie et al

⁵ Grewali & Chahar

⁶ Pagon et al

⁷ Savaneviciene et al

⁸ Leslie

امروز هنوز مهارت لازم برای اثربخشی ندارند و پنج فقدان رهبری فعلی برتر مثل تعهد الهام بخش، ایجاد روابط مشترک، مدیریت تغییر، ابتکار عمل و رهبری کارمندان را شناسایی کردند. همچنین آنها شش عامل شکاف شایستگی های رهبری را مشخص کردند: ۴. استفاده از سبک های منسوخ رهبری در انتخاب، توسعه و شیوه های پاداش فعلی. ۲. مقاومت رهبران برای تغییر سبک رهبری آنها. ۳. سرمایه گذاری کم در توسعه رهبری. ۴. سبک های مختلف رهبری مورد نیاز برای چالش های فعلی کسب و کار. ۵. نیاز به سبک رهبری دموکراتیک در نوآوری و ۶. عدم علاقه کارکنان به توسعه رهبری. جنتری و همکاران^۱ (۲۰۱۶) اخیراً در هفت کشور جهان (چین/ هنگ کنگ، سنگاپور، اسپانیا، مصر، انگلستان و ایالات متحده) مطالعه ای را انجام دادند تا چالش های رهبران این کشورها را بررسی کنند. آنها گزارش دادند که رهبران هر هفت کشور تقریباً با چالش های رهبری زیر روبرو هستند: توسعه اثربخشی مدیریتی، الهام بخشی، توسعه کارکنان، هدایت تیم، هدایت تغییر و مدیریت داخلی. اوکانر^۲ (۲۰۱۱) شایستگی های رهبران را در آینده به این شرح بیان کردند: جهانی سازی، مسئولیت اجتماعی (CSR)، دانش اقتصادی، کمبود مهارت ها، تغییر جمعیت نیروی انسانی، چابکی کار، اینترنت اشیا، فرهنگ ارتباط و شبکه های اجتماعی.

مکشین و فون گلینو^۳ (۲۰۱۰) هشت شایستگی رهبری را ذکر کرده اند که توسط محققان شناسایی شده اند و منجر به عملکرد برتر می شوند: ۱. شخصیتی: سطوح بالاتر برونگرایی رهبر (برونگرایی، اهل بحث و گفتگو، اجتماعی و مدعی) و وظیفه شناسی (دقیق، قابل اعتماد و منضبط). ۲. خودپنداره: باورهای شخصی و ارزیابی مثبت رهبر در مورد مهارت های رهبری و توانایی خود در دستیابی به اهداف. ۳. سلائق: انگیزه درونی رهبر برای پیگیری اهداف. ۴. یکپارچگی: صداقت و تمایل رهبر در تبدیل کلمات به اعمال. ۵. انگیزه رهبری: نیاز رهبر به قدرت اجتماعی برای تحقق اهداف تیمی یا سازمانی. ۶. دانش بازرگانی: دانش ضمنی و صریح رهبر در مورد محیط، رهبر را قادر می سازد تا تصمیمات منطقی بیشتری اتخاذ کند. ۷. هوش شناختی و عملی: توانایی شناختی بالاتر از متوسط رهبر در پردازش اطلاعات و همچنین توانایی حل مشکلات واقعی کار با سازگاری، شکل دادن یا انتخاب محیط های مناسب. ۸. هوش عاطفی: توانایی رهبر برای نظارت بر احساسات خود و دیگران و استفاده از اطلاعات برای هدایت افکار و اقدامات خود.

¹ Gentry et al

² O'Connor Associates

³ McShane, S.L. & Von Glinow

بندیکسن و همکاران^۱ (۲۰۱۷) سه شایستگی را مهم دانسته‌اند: ارتباطات، همکاری و تعهد. اوکانر (۲۰۱۱) برای رهبران در سازمان‌ها این شایستگی‌ها را مهم ارزیابی کردند: جهت‌گیری مشترک، توسعه دهنده افراد، یادگیری چابکی، مهارت دیجیتال، ذهنیت جهانی از جمله چابکی فرهنگی، سرمایه دار/ رهبر آگاه، تمرکز بر آینده/ سازگاری، قهرمان نوآور/ خلاق و ارتباطات ۳۶۰ درجه.

بر طبق یافته‌های تچانن موران^۲ (۲۰۰۹) چند شایستگی رهبری وجود دارد که بارها و بارها ثابت شده است که برای رهبری مؤثر الزامی است. اینها شامل خوشه‌های شایستگی چشم انداز و تعیین هدف، مهارت‌های بین فردی، خودشناسی و صلاحیت فنی است. علاوه بر این، شایستگی‌های مرجع معمول شامل: صداقت، ارتباطات، صلاحیت فنی، آگاهی از تنوع، توسعه دیگران، نتیجه‌گیری، مدیریت تغییر، مهارت‌های بین فردی، حل مسئله، تصمیم‌گیری، زیرکی سیاسی، تفکر استراتژیک، مشتری‌مداری، مهارت‌های تجاری، رهبری تیمی، مهارت‌های تأثیرگذاری، مدیریت تعارض، اخیراً هوش هیجانی، مسئولیت اجتماعی و محیطی.

روش شناسایی

پژوهش حاضر از نوع کیفی است. در این پژوهش با استفاده از تحلیل تم به شناسایی و ارائه مدل توسعه شایستگی‌های رهبری تحول دیجیتال پرداخته شده است. جامعه مورد مطالعه شامل خبرگان می‌باشد شاخص‌های خبرگی عبارتند از: الف) داشتن تحصیلات عالی ب) سابقه کار بالای ۲۰ سال در نظام بانکی کشور ج) داشتن تجربه مدیریتی بالای ۱۰ سال در نظام بانکی، نمونه برداری بصورت هدفمند تا رسیدن به نقطه اشباع داده ادامه پیدا می‌کند. در این راستا ۱۵ نفر از خبرگان با تکیه بر اشباع تئوریک انتخاب شدند.

برای جمع‌آوری اطلاعات از دو روش زیر استفاده شده است:

۱. **روش اسنادی (کتابخانه‌ای):** در این روش، اطلاعات از طریق مطالعه کتب، نشریات، منابع اینترنتی و پایگاه‌های اطلاعاتی جمع‌آوری و پس از انتخاب منابع نسبت به تهیه، فیش‌برداری و ترجمه متون مورد نظر اقدام شده است. حاصل این بخش مشخص کردن مؤلفه‌های اولیه و شاخص‌های پژوهش بر اساس مبانی نظری و عملی می‌باشد.

¹ Bendixen et al

² Tschannen-Moran

۲. روش میدانی: در این بخش برای انجام مصاحبه‌های اکتشافی به صورت هدفمند تعدادی از خبرگان دانشگاهی انتخاب شده و پس از اعمال هماهنگی‌های لازم در محل کار آن‌ها حضور یافته و با آن‌ها مصاحبه شد. در این بخش از روش کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری گزینشی استفاده شده است.

برای حصول اطمینان از روایی ابزار در بخش کیفی پژوهش و به منظور اطمینان خاطر از دقیق بودن یافته‌ها از دیدگاه پژوهشگر، از نظرات ارزشمند اساتید آشنا با این حوزه و متخصصان دانشگاهی که در این حوزه خبره و مطلع بودند استفاده شد. همچنین به طور هم‌زمان از مشارکت‌کنندگان در تحلیل و تفسیر داده‌ها کمک گرفته شد. همچنین در پژوهش کنونی از پایایی بین دو کدگذار برای محاسبه پایایی مصاحبه‌های انجام گرفته استفاده شد. پایایی حاصل از دو کدگذار ۷۵.۷۵ درصد به دست آمد.

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها در بخش کیفی از روش کدگذاری براون و کلارک استفاده شده است. کدگذاری در این روش شامل: ۱- آشنایی با داده‌ها (جستجوی مکرر معانی)، ۲- ایجاد کدهای اولیه، ۳- جستجوی کدهای گزینشی، ۴- شکل‌گیری تم‌های فرعی، ۵- تعریف و نام‌گذاری تم‌های اصلی، ۶- ارائه مدل.

یافته‌ها

همانگونه که بیان شد، در این تحقیق برای جمع‌آوری داده‌های کیفی، از نظرات ۱۵ نفر از خبرگان نظام بانکی بهره گرفته شد که اطلاعات جمعیت شناختی آنها به صورت جدول زیر است:

جدول ۱: اطلاعات جمعیت شناختی مشارکت‌کنندگان

متغیر	طبقه	فراوانی	متغیر	طبقه	فراوانی	متغیر	طبقه	فراوانی
محل خدمت	خبرگان اجرایی	۸	تحصیلات	کارشناسی ارشد	۳	سن	پایین‌تر از ۳۹ سال	۱
				دکتری تخصصی	۱۲		۴۰ تا ۴۵ سال	۳
				زن	۵		۴۶ تا ۵۰ سال	۷
	خبرگان آموزشی	۷	جنسیت	۷	بالای ۵۰ سال	۴		

متغیر	طبقه	فراوانی	متغیر	طبقه	فراوانی	متغیر	طبقه	فراوانی
	زیر ۱۵ سال							
	۱۶ تا ۲۰ سال	۱۰		مرد				
	بالای ۲۰							

مراحل کدگذاری و استخراج مدل شایستگی های رهبری تحول دیجیتال در نظام بانکی کشور

برای شناسایی شاخص‌ها، مولفه‌ها و ابعاد شایستگی های رهبری تحول دیجیتال در نظام بانکی کشور و همچنین توسعه آنها، در این پژوهش از مصاحبه با خبرگان بهره گرفته شد. با توجه به داده‌های جمع‌آوری شده در فرمت مصاحبه که با فرایند تطبیق مستمر به نقطه اشباع نظری رسیده است، بعد از تعریف سؤالات اصلی پژوهش (مصاحبه) که برای آنها مقیاس کمی تعریف شده است، می‌توان کدگذاری مصاحبه‌های جمع‌آوری شده را با تعریف ویژگی‌ها و ابعاد آن و نمودارهای توصیف کننده این ویژگی‌ها شروع کرد.

استراوس و کوربین کد گذاری باز را اینگونه توصیف می‌کنند "بخشی از تحلیل که مشخصاً به نامگذاری و دسته‌بندی پدیده از طریق بررسی دقیق داده‌ها مربوط می‌شود". به عبارت بهتر در این نوع کدگذاری مفاهیم درون مصاحبه‌ها و اسناد و مدارک بر اساس ارتباط با موضوعات مشابه طبقه بندی می‌شوند. بنابراین، در گام اول لازم است تا واحدهای معنایی شناسایی شود که در جدول ۴-۲ قابل رؤیت است.

جدول ۲: فرایند استخراج کدها برای ایجاد کدهای اولیه (منبع: یافته های پژوهش)

کدهای مضمون	متن مصاحبه
یادگیرنده فعال	یک یادگیرنده فعال همیشه در تلاش است تا دانش خود را به روز کند. این اشتیاق به روز شدن باعث می شود تا مدیران همیشه در حال یادگیری تکنولوژی ها و روش های جدید باشند، که می تواند به آنها کمک کند تا با تحولات دیجیتالی سازگار باشند.
فرصت طلب نوآور	فرصت طلبی باعث می شود مدیران به دنبال به روز رسانی دائمی در زمینه تکنولوژی های جدید باشند. آنها به دنبال فرصت هایی هستند که به آنها کمک کنند تا با تکنولوژی های روزمره در تجارت خود پیشرفت کنند. این به آنها امکان می دهد تا شایستگی های دیجیتال خود را بهبود بخشند.
تفکر چابک	اصولاً، تفکر چابک قابلیت است که به مدیران امکان می دهد به سرعت درک کنند که چگونه تکنولوژی و نوآوری ها می توانند در مشکلات و فرصت های سازمان تأثیر بگذارند. تمرکز بر توسعه شایستگی های

کدهای مضمون	متن مصاحبه
	دیجیتال مدیران، به آنها کمک می کند تا با پویایی و انعطاف پذیری، تغییرات را شناسایی کنند و در برابر آنها عکس العمل نشان دهند.
خلاق	<u>خلاقیت</u> به مدیران کمک می کند تا فرصت های جدید در دنیای دیجیتال کشف کنند و از آنها بهره ببرند. با توانایی خلاق در فهم و تحلیل مشکلات و نیازهای مشتریان، مدیران می توانند بهترین راهبردها را برای ورود به بازارهای جدید و توسعه محصولات و خدمات دیجیتال دریابند
گشودگی تجربه های فناوریانه	توسعه دیجیتال دریافتن آگاهی درباره تکنولوژی های جدید و رویدادهای فناوریانه را شامل می شود. مدیرانی که با تکنولوژی های جدید آشنا هستند، در واقع با <u>گشودگی تجربه های فناوریانه</u> مواجهند و می توانند از آن ها در استراتژی ها، عملکرد و ارتباطات سازمانی استفاده کنند.
درک پارادایم شیفتهای	<u>پارادایم شیفتهای</u> نیاز به تعامل فعالیتی با تکنولوژی را در بین مدیران ایجاد می کند. برای توسعه شایستگی های دیجیتال، مدیران باید بتوانند با استفاده از ابزارها و سیستم های دیجیتال مختلف، فرآیندها را مدیریت کنند و نیز در تصمیم گیری های مبتنی بر داده از آنها بهره برده شوند
آینده نگاری فعال	<u>آینده نگاری فعال</u> مدیران را به همکاری و ارتباط با افراد و سازمان های دیگر در سراسر جهان تشویق می کند. این همکاری ها به مدیران کمک می کند تا شبکه های رابطه ای قوی بسازند و از منابع و ایده های بیشتری بهره بگیرند. با همکاری در دنیای دیجیتال، مدیران می توانند از تعاملات متقابل و به اشتراک گذاری تجربیات مستقیماً استفاده کنند و شایستگی های دیجیتال خود را پیشرفت بخشند.
چشم انداز دیجیتال	یک <u>چشم انداز دیجیتال</u> فرصت ها و تهدیدات موجود در فضای دیجیتال را به مدیران نشان می دهد. این امر می تواند انگیزه و اشتیاق آن ها را برای فعالیت در این فضا افزایش دهد و باعث پیشرفت و بهبود شایستگی های دیجیتال آن ها شود
بینش رقابتی	مدیرانی که <u>بینش رقابتی</u> دارن یعنی همش به دنبال این هستند که از بقیه جلوتر باشن، همین موضوع باعث میشه از همه توان و ظرفیت هاشون استفاده کنند و با فناوری هم اون رو بهبود بدن
اهداف بلندمدت	من معتقدم مدیرانی که هدفشون توسعه شایستگی هاشون هست، <u>اهدافشون بلندمدته</u>
محرك های شتاب دهنده	در نتیجه، وجود محرك های شتاب دهنده می تواند مدیران را به سوی توسعه و بهبود شایستگی های دیجیتال خود سوق دهد.
بلوغ دیجیتال بانکی	در هر زمینه ای اون فرد باید خودش رو بهبود بده و به بلوغ برسه. حالا در مورد این موضوع، از همه مهتر اینه که در مورد فعالیت های دیجیتال در حوزه بانکداری به بلوغ برسه
رگولاتوری دیجیتالی	مثل ساختار <u>رگولاتوری</u> ، افرادی که هوش دیجیتال دارند از مغزشون برای ذخیره اطلاعات مفید استفاده می کنن
مرزگستری دیجیتال	در مورد توسعه فردی، باید مرزگستری کنی. یعنی هر چیزی که فکر میکنی همیشه ازش عبور کرد رو رد کن تا برسی به چیزی که دیگه مطمئن باشی همه چیزو میدونی

کدهای مضمون	متن مصاحبه
فهم کسب و کارهای پلتفرمی	در نهایت، فهم کسب و کارهای پلتفرمی به مدیران این قابلیت را می‌دهد تا به صورت بهینه از تکنولوژی‌های جدید و نوآوری‌های دیجیتال استفاده کنند. با درک عمیق از اینکه چگونه فناوری‌ها و سیستم‌ها در تحول کسب و کارهای پلتفرمی مؤثر هستند، مدیران می‌توانند طرح‌های استراتژیک خود را با استفاده از این ابزارها پیش ببرند و منابع خود را بهینه کنند.
فهم بانکداری باز	من معتقدم در مرحله اول، مهمترین قابلیت برای مدیران این است که بتوانند مفهوم بانکداری باز را درک کنند.
فهم بانک داری نئوبانک	خب الان سیستم بانکداری با قدیم خیلی فرق میکنه. مبحث <u>نئوبانک</u> باعث شده مدیران چه بخوان چه نخوان باید خودشونو با این سیستم برزورسانی کنن
فهم مدل های جدید تجاری	به تبع درک خدمات کسب و کار جدید، مدل‌ها هم تغییر داشتن و این میان باید بتونن اون مدل‌های جدید رو بشناسن
جستجوگری دیجیتالی	من معتقدم مهمترین قابلیت به مدیر دیجیتال اینه که مدام در <u>جستجوی</u> یادگیری چیزای جدید باشه
تحلیلگری دیجیتالی	و همینطور باید این قابلیت رو داشته باشه که این داده‌ها رو <u>تحلیلگری</u> کنه
کار با دستیاران هوش محور	زمانیکه شما با افرادی در ارتباط هستید که توی محیط کار بر اساس هوش و علم و فناوری کار می‌کنند، ناخودآگاه این موضوع مثل به فرهنگ توی سازمان نهادینه سازی میشه
کار با واقعیت چندگانه	<u>کار با واقعیت چندگانه</u> به معنای استفاده از تکنولوژی‌هایی مانند واقعیت افزوده و واقعیت مجازی در محیط کار است. این تکنولوژی‌ها می‌توانند به مدیران در توسعه شایستگی‌های دیجیتال کمک کنند.
چشم انداز مشترک دیجیتالی	<u>چشم انداز مشترک دیجیتالی</u> می‌تواند منجر به توسعه شایستگی‌های دیجیتال در مدیران شود زیرا این مفهوم به ارتباط و همکاری بین افراد، فرهنگ سازمانی و استفاده از فناوری‌های نوین تاکید می‌کند. با ایجاد چشم انداز مشترک دیجیتال، مدیران می‌توانند با محیط‌های دیجیتالی پیشرفته تر آشنا شوند و به بهبود عملکرد و کارایی سازمان کمک کنند.
تحول آفرینی دیجیتالی	افرادی که توسعه داشتن در امر شایستگی‌های دیجیتال، معمولاً با استفاده از توانایی هاشون تونستن <u>تحول</u> زیادی رو ایجاد کنن.
توسعه دیجیتالی پیروان	به همون نسبت به خودشون توسعه داشتن، <u>پیروان</u> و اعضای گروه یا سازمان رو هم از این جهت توسعه میدن
اشتقاق دیجیتالی/شور و شوق دیجیتالی	استفاده از هرچیز جدید، نیاز به <u>شور و اشتیاق</u> داره. چون معمولاً افراد برای هر تغییری مقاومت میکنن. پس تا زمانی که شور و اشتیاق در این زمینه وجود نداشته باشه اون تحول ایجاد نمیشه
رهبری تیمی/ رهبری سطح ۵	<u>رهبر</u> باید به مدیران منابع قابل استفاده برای توسعه شایستگی‌های دیجیتال فراهم کند. این منابع می‌توانند شامل کتب، مقالات، منابع آموزشی آنلاین، مربیگری و یا به اشتراک گذاری تجربیات داخلی باشند.

کدهای مضمون	متن مصاحبه
مربیگری دیجیتال	از نظر من مربیگری دیجیتال هم در این زمینه خیلی مهمه. در مربیگری دیجیتال، اصول و تکنیک‌های بازاریابی سنتی به کمک ابزارهای دیجیتال ترکیب می‌شوند تا به فعالیت‌های تبلیغاتی و بازاریابی اینترنتی کمک کند.
خبرگی ارتباطی دیجیتال	خبرگی ارتباطی دیجیتال به مدیران امکان می‌دهد تا به شایستگی‌های دیجیتال خود برای رقابت در عصر دیجیتال توسعه دهند. این روش ارتباطی به مدیران اطلاعات و دانش لازم را در مورد فناوری‌های رو به رشد و نوآوری‌های دیجیتال ارائه می‌دهد.
شراکت جویی دیجیتال	در یک شراکت جویی دیجیتال، مدیران قادرند دانش و تجربیات خود را با دیگران به اشتراک بگذارند. این امکان به آنها می‌دهد تا از دیدگاه‌های مختلف بیاموزند و از رویکردهای نوین در دنیای دیجیتال بهره ببرند
شبکه سازی	شبکه سازی یک فرایند ایجاد و ارتقاء ارتباطات و روابط با سایر افراد و سازمان‌ها است. در صورتی که مدیران شبکه‌ساز کاربیشترین ارتباطات را با افراد و سازمان‌هایی به خصوص داشته باشند که در حوزه دیجیتال فعالیت می‌کنند، می‌توانند به شایستگی‌های دیجیتال خود را در مدیریت توسعه دهند.
مذاکره دیجیتال	اینکه افراد توی سازمان بر اساس فناوری‌های دیجیتال و با استفاده از قابلیت‌های دیجیتال بتونن با هم وارد مذاکره بشوند، به نحوی می‌تواند باعث شود قابلیت‌های دیجیتالی این افراد گسترش پیدا کنه
کنش گری دیجیتال	کنش گری دیجیتال به عنوان یکی از جنبه‌های اصلی تبدیل شدن به یک مدیر موفق در دنیای دیجیتال، به مدیران کمک می‌کند تا شایستگی‌های دیجیتال خود را تقویت کرده و بهبود بخشند.

همانگونه که ملاحظه می‌شود ۳۳ کد از فرایند مصاحبه استخراج شد. هدف از کدگذاری محوری ایجاد رابطه بین مقوله‌های تولید شده (در مرحله شناسایی مضامین پایه) است. این عمل معمولاً بر اساس الگوی پارادایمی انجام می‌شود و به نظریه پرداز کمک می‌کند تا فرایند نظریه پردازی را به سهولت انجام دهد. در این مرحله و پس از استخراج واحدهای معنایی از متن مصاحبه‌های صورت گرفته، به کدگذاری محوری و دسته بندی شاخص‌ها پرداخته شده است.

جدول ۳: دسته بندی مضامین پایه و ارتباط آن با مضامین اصلی (منبع: یافته‌های پژوهش)

مضامین اصلی	مضامین پایه
خصیصه های شخصی فناورانه	یادگیرنده فعال
	فرصت طلب نوآور
	تفکر چابک

مضامین اصلی	مضامین پایه
بینش فناوریانه	خلاق
	گشودگی تجربه‌های فناوریانه
	درک پارادایم
	آینده‌نگاری فعال
	چشم‌انداز دیجیتال
	بینش رقابتی
	اهداف بلندمدت
فهم دیجیتال	محرک‌های شتاب‌دهنده
	بلوغ دیجیتال بانکی
	رگولاتوری دیجیتالی
	مرزگستری دیجیتال
فهم کسب و کارهای نوین	فهم کسب و کارهای پلتفرمی
	فهم بانکداری باز
	فهم بانک‌داری نئوبانک
	فهم مدل‌های جدید تجاری
مهارت فناوریانه/دیجیتال	جستجوگری دیجیتالی
	تحلیلگری دیجیتالی
	کار با دستیاران هوش‌محور
	مهارت کار با واقعیت چندگانه
هدایتگری دیجیتال	چشم‌انداز مشترک دیجیتالی
	تحول آفرینی دیجیتالی
	توسعه دیجیتالی پیروان
	اشتیاق دیجیتالی/شور و شوق دیجیتالی
	رهبری تیمی/رهبری سطح ۵
	مربیگری دیجیتالی
مهارت‌های ارتباطی	خبرگی ارتباطی دیجیتالی
	شراکت جویی دیجیتالی
	شبکه‌سازی
	مذاکره دیجیتالی
	کنش‌گری دیجیتالی

همانگونه که ملاحظه شد، در این مرحله، کدهای اولیه که از مصاحبه استخراج شدند، بر اساس نزدیکی مفهومی در دسته های مشابه قرار گرفتند. در این راستا ۷ مولفه پدیدار شد که در جدول ۴-۳ قابل مشاهده است. در نهایت فرایند کدگذاری به کدگذاری انتخابی پرداخته شد. کدگذاری انتخابی عبارت است از فرآیند انتخاب دسته بندی اصلی، مرتبط کردن نظام مند آن با دیگر دسته بندی ها، تأیید اعتبار این روابط، و تکمیل دسته بندی هایی که نیاز به اصلاح و توسعه بیشتری دارند. کدگذاری انتخابی بر اساس نتایج کدگذاری باز و کدگذاری محوری، مرحله اصلی نظریه پردازی است که منجر به پیدایش مضامین فراگیر می شود. بر این اساس کدگذاری نهایی از این فرایند به صورت جدول زیر ارائه می شود.

جدول ۴: ارتباط مضامین اصلی و فراگیر با یکدیگر (منبع: یافته های پژوهش)

مضامین پایه	مضامین اصلی	مضامین فراگیر
یادگیرنده فعال	خصیصه های شخصی فناورانه	ویژگی های فردی
فرصت طلب نوآور		
تفکر چابک		
خلاق		
گشودگی تجربه های فناورانه		
درک پارادایم	بینش فناورانه	هوشمندی دیجیتال
آینده نگاری فعال		
چشم انداز دیجیتال		
بینش رقابتی		
اهداف بلندمدت		
محرك های شتاب دهنده	فهم دیجیتال	هوشمندی دیجیتال
بلوغ دیجیتال بانکی		
رگولاتوری دیجیتالی		
مرزگستری دیجیتال		
فهم کسب و کارهای پلتفرمی	فهم کسب و کارهای نوین	هوشمندی دیجیتال
فهم بانکداری باز		
فهم بانک داری نتوبانک		
فهم مدل های جدید تجاری		
جستجوگری دیجیتالی		

مضامین فراگیر	مضامین اصلی	مضامین پایه
قابلیت/ظرفیت دیجیتالی	مهارت فناوریانه/دیجیتال	تحلیلگری دیجیتالی
		کار با دستیاران هوش محور
		مهارت کار با واقعیت چندگانه
	هدایتگری دیجیتال	چشم انداز مشترک دیجیتالی
		تحول آفرینی دیجیتالی
		توسعه دیجیتالی پیروان
		اشتیاق دیجیتالی/شور و شوق دیجیتالی
		رهبری تیمی/ رهبری سطح ۵
		مربیگری دیجیتالی
	مهارت های ارتباطی	خبرگی ارتباطی دیجیتالی
		شراکت جویی دیجیتالی
		شبکه سازی
		مذاکره دیجیتالی
		کنش گری دیجیتالی

براساس بررسی های صورت گرفته، مدل شایستگی های رهبری تحول دیجیتال در نظام بانکی کشور شامل ۳ مضمون فراگیر و همچنین ۷ مضمون اصلی می باشد. در جدول ۴ کلیه مضامین پایه، مضامین فراگیر و مضامین اصلی به صورت یکجا نشان داده شده است.

–مراحل کدگذاری و استخراج مدل روش های ارتقای شایستگی های رهبری تحول دیجیتال در نظام بانکی کشور

همچون مراحل قبلی، برای شناسایی مولفه ها و شاخص های روش های ارتقای شایستگی های رهبری تحول دیجیتال در نظام بانکی کشور، از کدگذاری سه مرحله ای بهره گرفته شد. در مرحله اول، کلیه متون حاصل از مصاحبه بررسی شد و مضامین پایه استخراج شدند.

جدول ۵: فرایند استخراج کدها برای ایجاد کدهای اولیه (منبع: یافته های پژوهش)

کدهای مضمون	متن مصاحبه
تعیین هدف	ابتدا باید هدف خود را مشخص کنید. بررسی کنید که کدام شایستگی های دیجیتال برای شما مهم هستند، مانند تجزیه و تحلیل داده ها، مدیریت پروژه های تکنولوژی، استراتژی های دیجیتال و غیره
بررسی منابع آموزشی	پس از تعیین هدف، جستجوی منابع آموزشی معتبر و متنوع را آغاز کنید. می توانید از دوره های آنلاین، دوره های تعاملی، کتاب ها، وبلاگ ها و ویدئوهای آموزشی بهره ببرید
ساخت برنامه آموزشی	برنامه آموزشی خود را بر اساس منابعی که پیدا کرده اید بسازید. برنامه باید زمان مشخصی برای مطالعه و تمرین در نظر بگیرد و بر اساس شایستگی هایی که می خواهید به آن ها پی ببرید، ساخته شود
اجرا	با شروع برنامه آموزشی، به همان ترتیب و برنامه خود عمل کنید. با مرور موضوعات و انجام تمرین ها، شایستگی های دیجیتال خود را تقویت کنید. همچنین، سعی کنید مفاهیم یادگرفته شده را تا حد امکان در عمل به کار ببندید
بازخورد	همواره تاکید کنید که از بازخورد دیگران استفاده کنید. می توانید با همکاران، مربیان یا حتی جامعه متخصصان دیجیتال در مورد پیشرفت خود صحبت کنید تا بتوانید بهترین نتیجه را بگیرید
محتوا	ارائه محتوای آموزشی جامع و کاربردی که به نیازهای کارکنان پاسخ دهد و مهارت های مورد نیاز را در حوزه های مختلف تقویت کند.
تعامل و همکاری	فراهم کردن فضاهای تعاملی در آموزش مجازی که به کارکنان امکان برقراری ارتباط با همکاران، مربیان و اساتید را بدهد. همچنین، همکاری در گروه های کاری مجازی و پروژه های گروهی برای تقویت همکاری و تیم بندی می تواند مفید باشد.
عملکرد مستمر	ارائه بازخورد مستمر به کارکنان در طول فرآیند آموزش مجازی تا بتوانند عملکرد خود را بهبود بخشند و توانمندی های خود را معرفی کنند.
قابلیت دسترسی	فراهم کردن زمینه ها و ابزارهای لازم برای دسترسی آسان به منابع آموزشی و آزمون ها. همچنین، امکان دسترسی هموار و راحت از طریق دستگاه های مختلف (مثل کامپیوتر یا تلفن همراه) می تواند در ارتقای شایستگی کارکنان موثر باشد.
تکنولوژی پیشرفته	استفاده از تکنولوژی های نوین مانند واقعیت افزوده، واقعیت مجازی، آموزش مبتنی بر بازی و سیستم های هوشمندتر برای بهبود تجربه آموزشی و تسهیل فرآیند یادگیری می تواند مزیتی باشد.
رهبری و پشتیبانی	رهبران سازمان باید نقش فعالی در انتقال تجربه ایفا کنند و کارکنان را در توسعه شایستگی هایشان حمایت کنند
فرایند توسعه مستمر	یک فرایند سازمانی برای تعیین نیازهای توسعه و تخصیص منابع به منظور توسعه شایستگی های کارکنان باید وجود داشته باشد
سیستم های فناوری اطلاعات	استفاده از سیستم های فناوری اطلاعات مانند GPTGO به کارکنان امکان می دهد تا به سوالات خود پاسخ دهند و از دانش و تجربیات مشابه در سازمان بهره برداری کنند

کدهای مضمون	متن مصاحبه
فرهنگ سازمانی پشتیبان کننده	فرهنگ سازمانی باید دستیابی به تجربه مورد نظر را تشویق کند و به کارکنان اعتماد به نفس دهد تا تجربه خود را با دیگران به اشتراک بگذارند
تحلیل نیازهای شخصی	با توجه به هدف مورد نظر، نیازها و ضعف‌های کارکنان شناسایی می‌شوند تا بتوان برنامه‌های آموزشی مناسبی را برای ارتقای شایستگی‌های آن‌ها طراحی کرد
برنامه‌ریزی و هدف‌گذاری	بر اساس نتایج تحلیل نیازها، برنامه‌های آموزشی و ارتقای شایستگی‌ها برای هر کارکنان تعیین می‌شود. این برنامه‌ها شامل مهارت‌های فنی، مدیریتی، روانشناختی و ارتباطی می‌شوند
پشتیبانی و پایداری	مربیان و مشاوران به کارکنان در طول زمان پشتیبانی می‌کنند و کمک می‌کنند تا توانایی‌های جدید کسب شده در روزمره کاری آن‌ها پایدار شود و در زمان‌های نیاز، به آن‌ها راهنمایی کنند.
شفافیت	در روش ایفای نقش، نقش و وظایف هر کارکنان به صورت شفاف و واضح مشخص می‌شود. این شفافیت به کارکنان کمک می‌کند تا با دقت متوجه اهداف و نیازهای شغل خود شوند
آموزش و یادگیری	به منظور توسعه شایستگی کارکنان، آموزش و یادگیری نقش اساسی است. سازمان باید منابع آموزشی مناسبی را برای کارکنان فراهم کند، تا آنها بتوانند به طور بهینه در نقش خود عمل کنند
بازخورد مداوم	ارائه بازخورد منظم و سازنده به کارکنان برای تقویت شایستگی‌ها و بهبود عملکردشان ضروری است. نقش بازی در ارائه فرصت برای اعمال بازخورد عملکردی و تمرین نقش برای بهبود مهارت‌ها به کار می‌رود
انگیزش	سازمان باید محیطی را ایجاد کند که کارکنان را به توسعه شایستگی تشویق کند. انگیزش و پاداش مرتبط با توانایی ایفای نقش می‌تواند کارکنان را ترغیب کند تا برای بهبود شایستگی‌های خود تلاش کنند
تحلیل نیازهای شغلی	با تجزیه و تحلیل نیازهای شغلی، می‌توان ضعف‌ها و نقاط قوت کارکنان را شناسایی کرده و برنامه‌های آموزشی و توسعه لازم را تدوین کرد
ارزیابی عملکرد	ارزیابی عملکرد کارکنان نقش مهمی در توسعه شایستگی‌های آنها دارد. با بررسی عملکرد فعلی کارکنان، می‌توان نقاط قوت و ضعف آنها را تشخیص داد و بر اساس آن برنامه‌های توسعه‌ای ایجاد کرد
بازخورد و ارتباطات	بازخورد مفید و منظم به کارکنان کمک می‌کند تا نقاط ضعف خود را شناخته و روی آنها کار کنند. همچنین، ارتباطات مؤثر با کارکنان نیز برای تقویت شایستگی‌ها بسیار حائز اهمیت است
پشتیبانی سازمانی	ایجاد یک محیط سازمانی که کارکنان را در توسعه شایستگی‌هایشان حمایت کند، بسیار اهمیت دارد. این شامل ایجاد فرصت‌های رشد و پیشرفت، ارائه منابع و ابزارهای لازم و برقراری هماهنگی با بخش‌های مختلف سازمان است
ارزیابی مهارت‌های کارکنان	در ابتدا نیاز است تا ببینیم هر فرد در سازمان چه مهارتی دارد تا بتوان جایگاه شغلی هر فرد را در پست‌های مختلف سازمانی تحلیل کرد
ایجاد محیط کار انعطاف‌پذیر	محیط‌هایی که انعطاف‌پذیر هستند به کارکنان این اجازه را می‌دهند که بتوانند پست‌های مختلفی در سازمان داشته باشند

کدهای مضمون	متن مصاحبه
پاداش و تشویق	تشویق و پاداش دهی به کارکنانی که موفق به توسعه شایستگی‌های دیجیتال خود می‌شوند. این پاداشها میتوانند شامل ترفیع، افزایش حقوق یا پاداشهای مالی دیگر باشد
آموزش سیستم‌ها و ابزارهای دیجیتال	برای توسعه دیجیتال در کارکنان در ابتدا باید ابزارها و سیستم‌های دیجیتالی را به افراد آموزش داد
آموزش مهارت‌های فنی	به کارکنانی که در بخش‌های دیجیتال محور مشغول به فعالیت هستند، مهارت‌های فنی براساس تکنیک‌های دیجیتالی آموزش داده می‌شود.
هماهنگی و همسو نمودن کارکنان با سازمان	هماهنگی و همسو نمودن کارکنان با سازمان از یک سو برای تحقق اهداف سازمان و دستیابی به سیاست‌ها و خط‌مشی‌های تعیین شده برای مؤسسه دارای اهمیت است و از سوی دیگر پیشرفت شغلی و حرفه‌ای فرد در سازمان در گرو آگاهی وی از انتظارات مقامات مافوق و نحوه انجام تکالیف و مسئولیت‌های شغلی است.
آموزش امنیت دیجیتال	در روش‌های ضمن خدمت، باید به کارکنان یاد بدیم چجوری بتونن از داده‌های مشتری یا خود بانک محافظت کنن
روش‌های آموزشی	یکی از مهمترین مسائل در آموزش‌های کارگاهی، روشی است که برای آموزش استفاده می‌کنیم. این روش باید براساس نیازهای آموزشی انتخاب بشن
مدرسين	در روش‌های کارگاهی چون شخص معمولاً در مسیر مهارت‌های کسب شده آموزش می‌بیند و توانایی‌های فیزیکی را به صورت مستقیم می‌آموزد، بر همین اساس مهارت مدرس نقش مهمی دارد.
منابع آموزشی	و موضوع مهم دیگر این است که از چه منابعی برای آموزش استفاده می‌شود و ایتن منابع باید حتماً به روز و در راستای اهداف باشند
منبع دانش	یکی از مهمترین مولفه‌های منتورینگ، منبع دانش است. این منبع می‌تواند از طریق مدارس، دوره‌های آموزشی، کتاب‌ها، سایت‌ها و موارد دیگری فراهم شود.
برنامه ریزی و هدف‌گذاری	برنامه‌ریزی در منتورینگ به صورت مداوم صورت می‌گیرد. هدف‌گذاری و تعیین اهداف کمک می‌کند تا فرآیند رشد و پیشرفت فرد متناسب با نیازها و اهداف صورت گیرد.
برقراری ارتباط و تعامل	ارتباط و تعامل مؤثر بین منتور و شخص مورد هدف، عاملی بسیار مهم در موفقیت منتورینگ است. این تعامل می‌تواند از طریق جلسات حضوری، گفتگوهای آنلاین، تمرینات و بازخوردها انجام شود.
مشارکت فعال	شخص باید همکاری فعالی را در فرایند منتورینگ داشته باشد و به فعالیت‌هایی مانند حضور در جلسات، پرسیدن سوالات و ارائه نقدها و پیشنهادهای در جهت بهبود خود مشارکت کند.
استقلال	با دادن فرصت به کارمندان برای برنامه‌ریزی، تصمیم‌گیری و انجام وظایف به صورت مستقل، اعتماد به نفس آنها افزایش می‌یابد. این اعتماد به نفس باعث خودباوری و تلاش بیشتر در انجام وظایف می‌شود.
هویت	داشتن هویت در مسیر شغلی افراد می‌تواند به توسعه کارکنان منجر شود. هویت شغلی به شکلی است که فرد به عنوان یک عضو بخشی از سازمان احساس می‌کند و با ارزش‌ها، هدف‌ها و فرهنگ کاری

کدهای مضمون	متن مصاحبه
	سازمان همسو است.
خلاقیت	خلاقیت در مسیر شغلی می‌تواند کارکنان را تشویق کند تا خلاقانه به حل مسائل و چالش‌های موجود در محیط کار بپردازند. این خلاقیت می‌تواند به کشف راه‌حل‌های جدید و نوآورانه منجر شود که بهبود آنچه در سازمان موجود است را فراهم می‌کند.
مهارت مدیریت	با داشتن مهارت مدیریت، مدیران می‌توانند عملکرد کارکنان را ارزیابی و بازخورد های مفیدی به آنها ارائه دهند. این امر به کارکنان کمک می‌کند تا نقاط ضعف و قوت خود را شناسایی کنند و در نتیجه بتوانند بر روی بهبود خود تمرکز کنند.

در مرحله دوم، کدهای استخراج شده بر اساس تشابه و تناسب موضوع، دسته بندی شده و بعنوان مضامین اصلی در نظر گرفته شد.

جدول ۷: دسته بندی مضامین پایه و ارتباط آن با مضامین اصلی (منبع: یافته های پژوهش)

مضامین اصلی	مضامین پایه
خودآموزی یا خودیادگیری	تعیین هدف
	بررسی منابع آموزشی
	ساخت برنامه آموزشی
	اجرا
	بازخورد
آموزش های مجازی	محتوای آموزشی
	تعامل و همکاری
	عمل کرد مستمر
	قابلیت دسترسی
	تکنولوژی پیشرفته
انتقال تجربه	رهبری و پشتیبانی
	فرایند توسعه مستمر
	سیستم‌های فناوری اطلاعات
	فرهنگ سازمانی پشتیبان کننده
مربیگری و مشاوره	تحلیل نیازهای شخصی
	برنامه‌ریزی و هدف گذاری
	پشتیبانی و پایداری

مضامین اصلی	مضامین پایه
ایفای نقش	شفافیت
	انگیزش
	آموزش و یادگیری
	بازخورد مداوم
تجزیه و تحلیل رفتار	تحلیل نیازهای شغلی
	ارزیابی عملکرد
	بازخورد و ارتباطات
	پشتیبانی سازمانی
چرخش شغلی	ارزیابی مهارت‌های کارکنان
	ایجاد محیط کار انعطاف‌پذیر
	پاداش و تشویق
	آموزش سیستم‌ها و ابزارهای دیجیتال
آموزش حین خدمت	هماهنگی و همسو نمودن کارکنان با سازمان
	آموزش امنیت دیجیتال
	روش های آموزشی
کارگاه	مدرسین
	منابع آموزشی
	منبع دانش
	برنامه ریزی و هدف‌گذاری
منتورینگ	برقراری ارتباط و تعامل
	مشارکت فعال
	استقلال
	هویت
کارراهه شغلی	خلاقیت
	مهارت مدیریت

در مرحله سوم همچنین، مضامین فراگیر تشکیل شدند.

جدول ۸: ارتباط مضامین اصلی و فراگیر با یکدیگر (منبع: یافته‌های پژوهش)

مضامین اصلی	مضامین فراگیر
خودآموزی یا خودیادگیری	شایستگی‌های رهبری تحول دیجیتال
آموزش‌های مجازی	
انتقال تجربه	
مربیگری و مشاوره	
ایفای نقش	
تجزیه و تحلیل رفتار	
چرخش شغلی	
آموزش حین خدمت	
کارگاه	
منتورینگ	
کارراهه شغلی	

در ادامه، با نظرات خبرگان، ارتباط هر یک از روش‌های ارتقا با شایستگی‌ها بررسی شد. نتایج به شرح زیر است:

جدول ۹: جدول تطبیق روش‌های ارتقا با شایستگی‌ها

کارراهه شغلی	منتورینگ	کارگاه	آموزش حین خدمت	انتقال تجربه	تجزیه و تحلیل رفتار	ایفای نقش	مشاوره	انتقال تجربه	آموزش‌های مجازی	خودآموزی	
							*	*		*	خصیصه‌های شخصی فناورانه
		*		*			*		*		بینش فناورانه
*		*				*	*				فهم دیجیتال
		*		*	*			*		*	فهم کسب و کارهای نوین
		*	*						*	*	مهارت فناورانه/دیجیتال
*	*				*						هدایتگری دیجیتال
	*		*			*	*				مهارت‌های ارتباطی

بحث و نتایج

همانگونه که ملاحظه شد، در این پژوهش در ابتدا به شناسایی شایستگی های رهبری تحول دیجیتال در نظام بانکی کشور پرداخته شد. نتایج نشان داد معیارهای شایستگی رهبری تحول دیجیتال در نظام بانکی کشور شامل ویژگی های فردی، هوشمندی دیجیتال و قابلیت/ظرفیت دیجیتالی است.

خصیصه های شخصی فناورانه: این مولفه شامل یادگیرنده فعال، فرصت طلب نوآور، تفکر چابک، خلاق و گشودگی تجربه های فناورانه است. در دنیای دیجیتال پویا و پیشرفته امروز، تکنولوژی و روش های کسب و کار مداوماً در حال تغییر و بهبود هستند. در این محیط، مدیران دیجیتال نیاز دارند تا رویکردهای نوآورانه و خلاقانه برای حل مشکلات و بهبود فرآیندها استفاده کنند. مدیران دیجیتال باید با توسعه فناوری های جدید و روند تحولات در حوزه دیجیتال آشنا باشند. آگاهی از تکنولوژی های روز و قدرت بهره گیری از آنها می تواند به شرکت کمک کند تا در محیط رقابتی رو به رشد فعال باشد. با سرعت تغییرات در فضای دیجیتال، مدیران نیاز دارند تا به روز و خلاق باشند و بتوانند راه حل های نوآورانه ارائه دهند. این قابلیت می تواند شرکت را در برابر رقابیش متمایز کند. با استفاده از روحیه نوآورانه، مدیران دیجیتال می توانند راه های نوینی برای ارتقای تجربه کاربری، بهبود عملکرد و کاهش هزینه ها پیدا کنند، که این موارد ضروری هستند تا در عرصه رقابت با سایر شرکت ها پیشتاز باشند. نتایج همچنین نشان داد داشتن خصیصه های شخصی فناورانه، در روش های انتقال تجربه و همچنین مشاوره از کارایی بالایی برخوردار است. زیرا مدیراتی که این ویژگی ها را در خود دارند، می توانند از طریق مشاوره و همچنین خودیادگیری، این ویژگی ها را در خود توسعه دهند.

بینش فناورانه: این مولفه شامل شاخص های درک پارادایم، آینده نگاری فعال، چشم انداز دیجیتال، بینش رقابتی و اهداف بلندمدت است. مدیریت زمان مهمتر از همیشه است و مدیران دیجیتال باید توانایی مدیریت و برنامه ریزی زمان خود را داشته باشند. این قابلیت امکان مدیریت وظایف چندگانه و همزمان را فراهم می کند. با بهره گیری از آینده نگاری، مدیران می توانند مسیرهایی برای دستیابی به اهداف آینده خود را شناسایی کنند، مشکلات پیشرو را پیش بینی و پاسخگویی به آنها را برنامه ریزی کنند و فرصت های جدید را شناسایی و بهره برداری کنند. آینده نگاری همچنین به مدیران این امکان را می دهد تا در مورد تحولات صنعت، رقبا، مشتریان و روندهای بازار بیشتری بدانند و دقیق تر تصمیم گیری کنند. چشم انداز دیجیتال به مدیران دیجیتال کمک می کند تا روند تغییرات در دنیای دیجیتال را پیش بینی کنند و برای شرکت و سازمان خود آمادگی لازم را داشته باشند. با بررسی تکنولوژی ها، روندها و نوآوری های دیجیتال، مدیران دیجیتال قادر خواهند بود تا بهبودها و نیازهای

آینده را شناسایی کنند و استراتژی‌هایی را برای مواجهه با چالش‌های آینده ایجاد کنند. به طور کلی، چشم انداز دیجیتال به مدیران دیجیتال کمک می‌کند تا فرصت‌ها را شناسایی کنند، تصمیمات بهتری بگیرند و به شکلی استراتژیک و تاکتیکی با چالش‌ها و تغییرات دیجیتال روبرو شوند. با استفاده از آموزش‌های مجازی، مدیران می‌توانند به راحتی به آخرین تکنولوژی‌ها و روش‌های نوین دسترسی پیدا کنند و با آنها آشنا شوند. همچنین، این نوع آموزش‌ها می‌توانند ارتباطات شبکه‌ای و همکاری بین مدیران را تسهیل کنند، زیرا می‌توانند فرصت‌های بیشتری برای اشتراک دانش و تجربیات با دیگران فراهم کنند. همچنین با تجدیدنظر در نقش‌ها و مسئولیت‌های شغلی موجود، مدیران می‌توانند الزاماتی را که مرتبط با فناوری و نوآوری هستند افزایش دهند. این عمل که امکان پذیرسازی فناوری‌های جدید را ایجاد می‌کند، مدیران را وادار به درک واقعیت‌های جدید و ابزارهای نوین می‌کند.

فهم دیجیتال: این مولفه شامل محرک‌های شتاب دهنده، بلوغ دیجیتال بانکی، رگولاتوری دیجیتالی و مرزگستری دیجیتال است. مدیران دیجیتال باید قادر باشند به تحلیل و فهم داده‌های بزرگ و پیچیده، و از آن‌ها استفاده کنند تا تصمیمات استراتژیک را بر اساس اطلاعات قابل اعتماد بگیرند. بلوغ دیجیتال بانکی برای مدیران دیجیتال اهمیت زیادی دارد. این مفهوم به توانایی یک مدیر دیجیتال برای بهره‌برداری از فناوری‌های دیجیتال برای مدیریت و بهبود فعالیت‌های بانکی اشاره دارد. در زمانه‌ای که تکنولوژی‌های روزافزونی مانند هوش مصنوعی، اینترنت اشیا، تحلیل داده و بلاک چین در حال تغییر و تحول صنعت بانکی هستند، بلوغ دیجیتال بانکی برای مدیران دیجیتال بسیار ضروری است. این روند نه تنها به مزایایی مانند افزایش سرعت و کارایی عملیات بانکی، بهبود تجربه مشتری و پیشرفت در خدمات بانکی منجر می‌شود، بلکه به مدیران دیجیتال امکان می‌دهد تا راهکارهای نوآورانه را خلق و اجرا کنند و رقابت در بازار بانکی را تقویت کنند. بلوغ دیجیتال بانکی همچنین به مدیران دیجیتال اطلاعات دقیقتری در مورد مشتریان، الگوهای رفتاری و عملکرد بازار ارائه می‌دهد و به آنها کمک می‌کند تا تصمیمات بهتری اتخاذ کنند. در نتیجه، بلوغ دیجیتال بانکی اهمیت زیادی برای مدیران دیجیتال دارد و به آنها کمک می‌کند تا با تغییر و رشد سریع صنعت بانکی همراه باشند. در این راستا مشاوران می‌توانند دوره‌های آموزشی مربوط به فناوری‌های دیجیتال، تحلیل داده‌ها، مدیریت پروژه‌های فناوری اطلاعات و موارد مشابه را برای مدیران ارائه دهند. این دوره‌ها می‌توانند به توسعه دانش و مهارت‌های فنی و مدیریتی مدیران کمک کنند.

فهم کسب و کارهای نوین: این مولفه شامل فهم کسب و کارهای پلتفرمی، فهم بانکداری باز، فهم بانک داری نئوبانک و فهم مدل‌های جدید تجاری است. با رشد سریع فناوری و تغییرات در بازار، کسب‌وکارهای نوآورانه می‌توانند بیشترین توان را برای مدیران دیجیتال به منظور مقابله با تغییرات و

تنظیمات بیرونی فراهم کنند. فهم کسب و کارهای پلتفرمی به مدیران دیجیتال کمک می‌کند تا بهترین راهکارها را برای توسعه و مدیریت این پلتفرم‌ها ارائه دهند. با داشتن درک خوبی از مکانیزم‌ها و عملکرد پلتفرم، مدیران دیجیتال می‌توانند راهکارهایی برای بهبود عملکرد پلتفرم، افزایش مشتریان و کسب درآمد بیشتر پیشنهاد دهند. علاوه بر این، همکاری با کسب و کارهای پلتفرمی می‌تواند فرصت‌های جدیدی را برای مدیران دیجیتال فراهم کند. این کسب و کارها می‌توانند به منظور ارائه خدمات و محصولات بهتر و همچنین انتقال داده‌ها و اطلاعات به مدیران دیجیتال همکاری کنند. به طور کلی، فهم کسب و کارهای پلتفرمی برای مدیران دیجیتال این امکان را فراهم می‌کند تا برنامه‌ریزی موثری را برای بهره‌وری بیشتر از این پلتفرم‌ها و توسعه کسب و کارهای آنها انجام دهند. کارگاه‌ها باید یک ترکیب مناسب از نظریه و عملی باشند. مدرسان باید به مدیران مفاهیم و مدل‌های نظری را ارائه داده و سپس برای بهبود مهارت‌های عملی‌شوند. برای مثال، در کارگاه‌های نوآوری، تئوری‌های کارآفرینی و روش‌های طراحی و توسعه محصول می‌تواند با کاربرد انجام پروژه‌های عملی ترکیب شوند.

مهارت فناورانه/دیجیتال: این مولفه شامل جستجوگری دیجیتالی، تحلیلگری دیجیتالی، کار با دستیاران هوش محور و مهارت کار با واقعیت چندگانه است. جستجوگرهای دیجیتالی قادرند به سرعت و با دقت بالا، هزاران یا حتی میلیون‌ها صفحه وب را جستجو کنند و نتایج را به کاربران خود نشان دهند. این امکان به مدیران دیجیتال کمک می‌کند تا به راحتی به اطلاعات مورد نیاز خود دسترسی پیدا کنند و تصمیمات مناسبی بگیرند. با استفاده از مهارت‌های فناورانه مدیران می‌توانند داده‌ها را جمع‌آوری و مرتب کنند و معلومات کاربردی و مفیدی ارائه دهند. این ابزارها قادرند به صورت خودکار اطلاعات مربوط به مشتریان، رقبا، بازارها، تحولات صنعت و ... را جمع‌آوری و تحلیل کنند. این امکان به مدیران دیجیتال کمک می‌کند تا از داده‌ها و معلوماتی که از جستجوگر دریافت می‌کنند، برای پیش‌بینی و برنامه‌ریزی بهتر استفاده کنند. جستجوگرهای دیجیتالی می‌توانند به مدیران دیجیتال کمک کنند تا رقبا و روند رقابت در بازار را شناسایی کنند. با بررسی کلمات کلیدی و موضوعات مربوط به صنعت و نیز مطالعه روند جستجوهای کاربران، مدیران می‌توانند بفهمند که رقبا چه اقداماتی انجام می‌دهند و چگونه می‌توانند خود را در بازار متمایز کنند. قبل از شروع به اجرای یک پروژه، به مدیران فرصت دهید تا با فناوری‌های جدید و مهارت‌های فنی آشنا شوند. این کار می‌تواند باعث افزایش پشتیبانی و تسهیل ارتباط بین مدیران و تیم‌های خدمتی شود. سازمان‌ها می‌توانند محیطی را ترویج دهند که کارکنان و مدیران به راحتی بتوانند تجربیات، دانش و پیشنهادهای خود را باهم به اشتراک بگذارند. می‌توانید با استفاده از سیستم‌های داخلی مانند نرم‌افزارهای مدیریت دانش و برخی ابزارهای مبتنی بر شبکه‌های اجتماعی داخل سازمان، این تشویق را فراهم کنید.

هدایت‌گری دیجیتال: این مولفه شامل چشم انداز مشترک دیجیتالی، تحول آفرینی دیجیتالی، توسعه دیجیتالی پیروان، اشتیاق دیجیتالی/شور و شوق دیجیتالی، رهبری تیمی/ رهبری سطح ۵ و مربیگری دیجیتالی است. در دنیای فناوری و دیجیتالی که همیشه در حال تغییر و رشد است، رهبری دیجیتال نقشی اساسی در مدیریت و هدایت سازمان‌ها و تیم‌ها دارد. این نوع رهبری به مدیران این قابلیت را می‌دهد تا با تغییرات سریع و پیوسته در فناوری‌ها و روش‌های کسب و کار، بهبود عملکرد سازمان و رضایت مشتریان را تضمین کنند. رهبری دیجیتال شامل مجموعه‌ای از مهارت‌ها و استراتژی‌هایی است که به مدیران کمک می‌کند تا نیازهای مشتریان را شناسایی کنند، راهبردهای دیجیتالی را برنامه‌ریزی و اجرا کنند، تغییرات فرهنگی و سازمانی را اداره کنند و تیم‌ها را برای انجام فعالیت‌های دیجیتال آماده سازند. با توجه به پیشرفت فناوری و نقش حیاتی دیجیتال در تمامی صنایع و شرکت‌ها، رهبری دیجیتال به مدیران این امکان را می‌دهد تا در مقابل چالش‌ها و فرصت‌هایی که با تکنولوژی‌های نوظهور به وجود می‌آیند، پاسخگو باشند. کارراهه شغلی می‌تواند با به روز رسانی‌های مداوم اطلاعاتی ارائه دهد که مدیران را با تغییرات و تحولات در دنیای دیجیتال آشنا سازد. این اطلاعات می‌تواند شامل روش‌های جدید تبلیغات دیجیتال، استراتژی‌های بازاریابی آنلاین و تجارت الکترونیکی باشد.

مهارت‌های ارتباطی: این مولفه شامل خبرگی ارتباطی دیجیتالی، شراکت جویی دیجیتالی، شبکه سازی، مذاکره دیجیتالی و کنش‌گری دیجیتالی است. در دنیای دیجیتال، همکاری با تیم‌ها و داشتن توانایی برقراری ارتباطات بالا امری بسیار حیاتی است. مدیران باید توانایی هماهنگی و همکاری با تیم‌های چندگانه را داشته باشند. یک مدیر دیجیتال درگیر کار با تیم‌های مختلف و مشتریان است و باید بتواند با افراد مختلف به خوبی ارتباط برقرار کند. مدیران دیجیتال باید بتوانند در محیطی همکاری کنند و با تیم‌های مختلفی ارتباط برقرار کنند. این شامل ارتباط با توسعه‌دهندگان، بازاریابان، طراحان، فروشندگان و سایر اعضای تیم می‌شود. مدیران دیجیتال باید بتوانند به خوبی با مشتریان ارتباط برقرار کنند. این شامل گوش دادن به نیازها و مشکلات مشتریان، ارائه راهکارهای مناسب و ارتباط برای رضایت مشتری است. مهارت‌های ارتباطی به مدیران دیجیتال کمک می‌کند تا تغییرات را به بهترین شکل ممکن به تیم‌ها و مشتریان ارائه دهند و آن‌ها را در فرآیند تغییر همراهی کنند.

منابع

رعدی افسوران، نقی، تورنتون، جورج، سی، عریضی سامانی، حمیدرضا. (۱۳۹۹). آموزش و بهبود شایستگی های رهبری: تعیین اثربخشی شایستگی های تحول گرایی، تیم سازی و تفکر استراتژیک با روش بوت استرپ. مشاوره شغلی و سازمانی، ۱۲(۴۴)، ۱۸۷-۲۰۸.

عاشقی، حسن؛ قهرمانی، محمد؛ قورچیان، نادرقلی. (۱۳۹۶). تدوین الگوی مفهومی طراحی برنامه آموزش مدیران مبتنی بر شایستگی مدیریتی: پژوهشی کیفی. نوآوری های مدیریت آموزشی، ۱۲(۳)، ۴۷-۶۱.

Alvarenga, J.C.; Branco, R.R.; Guedes, A.L.A.; Soares, C.A.P.; E Silva, W.D.S. (2019). The project manager core competencies to project success. *Int. J. Manag. Proj. Bus.* 13, 277–292.

Bendixen, S.M., Campbell, M., Criswell, C. & Smith, R. (2017). Change Capable Leadership: The real power propelling successful change.

Brown, N., & Brown, I. (2019). From digital business strategy to digital transformation – A systematic literature review. SAISIT '19: Proceedings of the South African *Institute of Computer Scientists and Information Technologists*, 1-8.

Gentry, A.W., Eckett, R.H., Stawiski, S.A. & Zhao, S. (2016). The challenges leaders face around the world: more similar than different. Centre for Creative leadership.

Grewali, A. & Chahar, V. (2013). Leadership skill and competencies: Challenges and Skills Requirement for Future Business Scenario. *International Journal of computer Science & Management Studies*, 13(10): 19 – 27.

Guthrie, K. L., & Meriwether, J. L. (2018). Leadership development in digital spaces through mentoring, coaching, and advising. *New directions for student leadership*, 2018(158), 99-110.

Kin, T. M., Kareem, O. A., & Ghouri, A. M. (2019). Competency of School Principals in Managing Change in Malaysian Secondary Schools: Teachers' Perspective. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 9(6), 285–304.

Leslie, J.B. (2015). The leadership Gap: what you need, and still don't have, when it comes to talent. Centre for creative leadership,. [https:// www.ccl.org/ wp content/ uploads/ 2015/ 09/ Leadership](https://www.ccl.org/wp-content/uploads/2015/09/Leadership).

- Mergel, I., Edelman, N., & Haug, N. (2019). Defining digital transformation: Results from expert interviews. *Government Information Quarterly*, 36(4), 101385.
- O'Connor Associates. (2011). Leadership 2020: 10 Workforce Trends + 10 Critical Leadership Competencies. <http://www.ajconnor.com/blog/leadership-2020-10-workforce-trends-10-critical-leadership-competencies>.
- Pagon, M., Banutai, E. & Bizjak, U. (2008). Leadership competencies for successful change management: A Preliminary Study Report.
- Rahardja Untung, Moeins Anoesyirwan & Lutfiani Ninda (2018). Leadership Competency Working Motivation and Performance of High Private Education, Lecturer With Institution Accreditation B:Area Kopertis IV Banten Province.
- Savanevičienė, A., Čiutienė, R., & Rūteliūnė, A. (2014). Examining leadership competencies during economic turmoil. *Procedia, Social and Behavioral Sciences*, 156,
- Savić, D. (2020). Digital transformation and grey literature professionals. *Grey Journal, February*, 16, 11-17.
- Selvarajah, C, Meyer, D, Jayakody, J & Sukunesan, S (2020). Managerial Perceptions of Leadership in Sri Lanka: Good Management and Leadership Excellence as Foundation for Sustainable Leadership Capacity Building in Post-Civil War Sri Lanka, www.mdpi.com/journal/sustainability.
- Tschannen-Moran, M. (2009). Fostering teacher professionalism in schools: The role of leadership orientation and trust. *Educational Administration Quarterly*, 45(2), 217-247.
- Verhoef, P. C., Broekhuizen, T., Bart, Y., Bhattacharya, A., Dong, J. Q., Fabian, N., & Haenlein, M. (2021). Digital transformation: A multidisciplinary reflection and research agenda. *Journal of Business Research*, 122, 889-901.

طراحی الگوی عوامل موثر بر توسعه منابع انسانی در شرکت ملی مناطق نفتخیز جنوب

لطیف سخایی پور^۱

سید علی اکبر احمدی^۲

(تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۸/۱۹؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۱/۰۹)

چکیده

هدف این پژوهش، طراحی الگوی عوامل موثر بر توسعه منابع انسانی در شرکت ملی مناطق نفتخیز جنوب می باشد. این تحقیق از لحاظ هدف، کاربردی و از نظر روش تحقیق، از نوع تحقیقات آمیخته می باشد. در بخش کیفی ابتدا با انجام مطالعات نظری عوامل موثر بر توسعه منابع انسانی در شرکت ملی مناطق نفتخیز جنوب از منظر مفهومی شناسایی گردید. سپس جهت گردآوری اطلاعات مورد نیاز از ۲۵ نفر از خبرگان آشنا به موضوع خواسته شد تا نسبت به پاسخگویی به سوالات اقدام نمایند. در بخش کمی با روش نمونه گیری تصادفی تعداد ۳۴۱ نفر از کارکنان رسمی شرکت ملی مناطق نفتخیز جنوب به عنوان حجم نمونه انتخاب شدند. روش تعیین روایی پرسشنامه نیز، صوری و محتوایی می باشد. براساس یافته های پژوهش ۷ مولفه اصلی و ۸۸ زیر مولفه فرعی شناسایی شدند که مولفه های اصلی عبارتند از جذب و بکار گیری نیروی انسانی، آموزش نیروی انسانی، مدیریت و ارزیابی عملکرد نیروی انسانی، مدیریت فرایندها، مدیریت سیستم های منابع انسانی، مدیریت استعدادها و مدیریت جانشین پروری می باشند. نتایج نشان داد که بین ۷ عامل اصلی و طراحی و بهینه سازی مدیریت منابع انسانی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. پس از بررسی برازش بخش اندازه گیری و بخش ساختاری مدل، می توان گفت برازش کلی مدل پژوهش بسیار مناسب و مورد تایید می باشد.

کلیدواژه‌ها: منابع انسانی، مدیریت استعدادها، تحلیل تم، شرکت ملی مناطق نفتخیز جنوب

^۱ . دکتری گروه مدیریت دولتی ، مرکز تحصیلات تکمیلی ، دانشگاه پیام نور ، تهران ، ایران (نویسنده مسئول).

sakhaeipour@gmail.com

^۲ . استاد گروه مدیریت دولتی ، مرکز تحصیلات تکمیلی ، دانشگاه پیام نور ، تهران ، ایران.

aliakbarahmadi4343@gmail.com

مقدمه

اولین و مهم ترین مولفه توسعه در هر کشوری انسان است. نیروی انسانی سهم عمده ای در توسعه اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و غیره... دارد. انسان به عنوان محور توسعه نقش اساسی را در تمام عرصه ها بازی می کند. در واقع نیروی انسانی مهم ترین زیر ساخت هر مجموعه یا سازمان و کشور است، چون اساس حرکت به سوی توسعه و تعالی است. مشارکت کارکنان در امور و تلاش های آگاهانه آنان همراه با انضباط کاری می تواند بر میزان بهره وری و ارتقاء آن تاثیر گذار باشد. روح فرهنگ بهبود بهره وری باید در کالبد سازمان دمیده شود که در آن میان سرمایه های انسانی هسته مرکزی را تشکیل می دهد بدون تردید برای داشتن آینده پویا و توسعه یافته و ایستادگی اقتصادی در دنیای پررقابت امروزی، نیازمند افزایش بهره وری و استفاده حداکثری از حداقل امکانات هستیم. (۱)

انسان ها عنصر ضروری برای توسعه سازمان هستند. این تصمیم گیری استراتژیک تعیین تقاضا برای مهارت ها و منابع انسانی می باشد. سرمایه انسانی یک سازمان، منبعی کلیدی برای کسب مزیت رقابتی پایدار و یکی از عوامل اصلی موفقیت سازمان ها محسوب می شود. از این رو، مدیریت اثربخش منابع انسانی به یکی از مهمترین مسایل پیش روی سازمانها برای نیل به اهداف سازمانی تبدیل شده است (۲). نظام مدیریت منابع انسانی تأثیر زیادی روی کارکرد سازمان دارد. تفکر راهبردی در حوزه شناسایی مسائل و آسیب های موجود در حوزه منابع انسانی سازمان نیز بسیار با اهمیت است به طوری که عمده فعالیت های مدیریت منابع انسانی در راستای اصلاح و بهبود مسائل موجود و همچنین ملاحظه تغییرات سازمانی انجام می گیرد و در صورتی که سازمان در این حوزه در دوره های مختلف مورد بازنگری و بازسازی قرار نگیرد به مرور دچار آسیب شده و تغییر و تحول در جهت بهبود شرایط را سخت تر می کند (۳).

سرمایه انسانی یک سازمان، منبعی کلیدی برای کسب مزیت رقابتی پایدار و یکی از عوامل اصلی موفقیت سازمان ها محسوب می شود. از این رو، مدیریت اثربخش منابع انسانی به یکی از مهمترین مسایل پیش روی سازمانها برای نیل به اهداف سازمانی تبدیل شده است (۴). نظام مدیریت منابع انسانی تأثیر زیادی روی کارکرد سازمان دارد. تفکر راهبردی در حوزه شناسایی مسائل و آسیب های موجود در حوزه منابع انسانی سازمان نیز بسیار با اهمیت است به طوری که عمده فعالیت های مدیریت منابع انسانی در راستای اصلاح و بهبود مسائل موجود و همچنین ملاحظه تغییرات سازمانی انجام می گیرد و در صورتی که سازمان در این حوزه در دوره های مختلف مورد بازنگری و بازسازی قرار نگیرد به مرور دچار آسیب شده و تغییر و تحول در جهت بهبود شرایط را سخت تر می کند (۳).

موفقیت کسب و کار در سراسر جهان بستگی به افراد یا به گفته بیکر و هوسیلد^۱ (۲۰۰۶)، پائو و بوسیلی^۲ (۲۰۰۳) و پفر^۳ (۱۹۹۶) "منابع انسانی" دارد. بنابراین، مدیریت این منابع انسانی، از جمله تعریف سیاست‌ها، شیوه‌ها و سیستم‌های مناسب، برای موفقیت یک سازمان امری حیاتی است (۵). با این حال، این پیشفرض که تنها یک رویکرد واحد، برای مدیریت اثربخش افراد مؤثر وجود دارد، ساده‌انگارانه است، چرا که اکنون به طور گسترده تشخیص داده شده است که مدیریت منابع انسانی در نقاط مختلف جهان کاملاً متمایز است. (۶) رویکرد جهانشمول که اغلب ارائه می‌شود تا حدودی منسوخ شده است (۷)، که این امر الزامات فزاینده‌ای را برای دانشجویان مدیریت منابع انسانی ایجاد کرده است تا به درک روش‌های متعددی که به اثربخشی عملکرد شرکت‌ها در سطح ملی و بین‌المللی کمک کنند، بپردازند (۸)

افزایش رقابت در عرصه ملی و بین‌المللی برای شرکت‌ها و سازمان‌ها موجب آن شده است تا آنها به طور مستمر در تلاش برای ایجاد محصولات رقابتی باشند؛ و از سویی دیگر در تلاش برای جذب منابع انسانی باشند تا بتوانند این محصولات رقابتی را تولید کنند. لازمه این رقابت آنست که در صحنه ی جذب، توسعه، انگیزش و نگهداری منابع انسانی با استفاده از تکنیک‌های متفاوت تلاش کنند. اما چالش اساسی در این راستا عدم بهره‌گیری از یک مدل سنجش یکپارچه و منسجم این تکنیک‌ها و سیستم‌ها در مدیریت منابع انسانی بصورت نظام مند و مستمر است (۹).

توسعه منابع انسانی را می‌توان فرآیند توسعه و برانگیختن تخصص‌های انسانی از طریق توسعه سازمانی و آموزش کارکنان و توسعه به منظور بهبود عملکرد تعریف کرد، یا در تعریف دیگر، توسعه منابع انسانی را می‌توان فرآیند یا فعالیتی کوتاه‌مدت یا بلندمدت به منظور توسعه دانش، تخصص، بهره‌وری و رضایت کاری در سطوح مختلف فردی، تیمی، سازمانی یا ملی نامید (۱۰). از این نگاه، توسعه منابع انسانی چارچوبی برای کمک به کارکنان در توسعه مهارت‌ها، دانش‌ها و توانایی‌های فردی و سازمانی از طریق ارائه فرصت‌های آموزشی، توسعه کارراهه، برنامه‌جانشینی، مدیریت و توسعه عملکرد، مربی‌گری و توسعه سازمانی برای تحقق اهداف سازمانی فراهم می‌آورد (۱۱). بنابراین سازمان‌های متعالی با طراحی و اجرای برنامه‌های مدیریت دانش، آموزش و یادگیری و مدیریت عملکرد زمینه توسعه و بالندگی منابع انسانی را فراهم می‌آورند.

¹ . Becker & Huselid

² . Paauwe & Boselie

³ . Pfeffer

اثرات مدیریت منابع انسانی بلندمدت است و ممکن است اقدامی که در حال حاضر انجام می دهند بعد از چند ماه یا حتی سال، نتیجه آن عمل را مشاهده کنیم، به همین جهت سایر واحد های سازمان و مدیران ارشد ممکن است دپارتمان مدیریت منابع انسانی را اثربخش ندانند. از طرفی همه مدیران خواهان این موضوع هستند که اثرات اقدامات خود را در کوتاه مدت به نمایش بگذارند ولی متأسفانه در حوزه مدیریت منابع انسانی دریافت نتایج قابل اشاره و ملموس در کوتاه مدت سخت تر از حوزه های دیگر سازمانی است و همین امر باعث شده تا مدیران تمایل کمتری برای حضور و فعالیت در این حوزه نشان دهند. دپارتمان های منابع انسانی با کارهای بسیار متنوع و زیادی مواجه است. از بهبود فرهنگ سازمان که امری کاملاً انتزاعی است گرفته تا امور پرسنلی که امور اداری و دفتری است و کارهایی مثل ارزیابی عملکرد که بسیار عددی و کمی است. برای مواجه بهتر یا این چالش، فعالان مدیریت منابع انسانی باید با اولویت بندی به سراغ امور مختلف بروند تا اجرای امور مهم فدای انجام امور کم اهمیت نشود. (۱۲).

شرکت ملی مناطق نفت خیز جنوب به عنوان بزرگ ترین شرکت تابع شرکت ملی نفت ایران با ۴۵ میدان و ۶۵ مخزن هیدروکربوری بزرگ و کوچک در گستره ای افزون بر ۷۰ هزار کیلومتر مربع از استان بوشهر تا شمال خوزستان، حدود ۸۰ درصد نفت خام و ۱۶ درصد گاز کشور را تولید می کند. در این قلمرو وسیع نفتی میدان های بزرگی همچون اهواز، گچساران، مارون، آغاچاری، کرنج و پارسی و بی بی حکیمه قرار دارند. این شرکت مانند تمامی سازمان های دیگر نیازمند شناسایی مشکلات و موانع موجود بر سر راه بهبود وضعیت اجرایی خود است. با رقابتی شدن محیط کلان و خرد سازمان ها، مسائلی در زمینه فرآیندهای مدیریت منابع انسانی نمایان شده است که می توان به مسائلی در زمینه های جذب، نگهداشت و خروج کارکنان اشاره کرد که چنین مسائلی سازمان را دچار فلات شغلی نموده است. با توجه به مطالب ذکر شده هدف از پژوهش حاضر طراحی الگوی عوامل موثر بر توسعه منابع انسانی در شرکت ملی مناطق نفتخیز جنوب می باشد.

پیشینه و ادبیات تحقیق

مرور و پیشینه ادبیات یکی از اولین گام های مهم در هر پژوهشی است. در فرآیند پژوهش نیز مانند هر فرآیند دیگری باید قبل از هر نوع تلاش در جهت پاسخ دادن به سوالات پژوهش نتیجه تلاش های دیگران را بررسی نمود تا بتوان با مفاهیم و مبانی مرتبط با موضوع پژوهش به صورت تفصیلی آشنا گردید. از این رو در فصل حاضر ابتدا به تشریح مفاهیم و مبانی مورد نظر در پژوهش پرداخته و بعد از آن پژوهش های پیشین (داخلی و خارجی) مورد بررسی قرار گرفت

مدیریت منابع انسانی

ویلیام آر تریسی^۱، تعریف منابع انسانی را به صورت «مجموعه ای از افراد که در یک شرکت به کار مشغول اند و عملیات شرکت را در دست دارند» تعریف می کند. این تعریف منابع انسانی در مقابل تعریف منابع مالی و فیزیکی سازمان قرار می گیرد. در حقیقت منابع انسانی یک فرد یا کارمند هر سازمان است. در واقع تعریف فوق، یک تعریف سازمانی برای بخش منابع انسانی است، در همین راستا می توان منابع انسانی را به عنوان یک تابع سازمانی تعریف نمود که با افراد و کارکنان سر و کار دارد و مسائل مربوط به آنان، اعم از نحوه پاداش دهی یا جریمه، استخدام، مدیریت عملکرد و آموزش را بر عهده دارد (۱۳).

از سوی دیگر مدیریت منابع انسانی به مجموعه سیاست ها و اقدامات که به جنبه هایی از فعالیت کارکنان بستگی دارد، مدیریت منابع انسانی گفته می شود. از جمله ی این فعالیت و اقدامات می توان به جذب کارمند، آموزش، ارزیابی، پاداش، فراهم نمودن محیط سالم برای کارمندان اشاره داشت (۱۴) از آنجایی که همه مدیران به گونه ای درگیر فعالیت هایی همچون، یافتن نیروی کار واجد شرایط، مصاحبه، گزینش و آموزش می باشند، از دیدگاهی می توان همه مدیران را مدیر منابع انسانی نیز نامید (۱۵). لازیر فرآیند مدیریت منابع انسانی را شامل چهار فرآیند برنامه ریزی منابع انسانی، جذب و بهسازی و نگهداری کارکنان می داند. هارل و تزارفیر نیز پس از بررسی مجموعه تحقیقات نظریه ای و تجربی در مورد کارکردهای مدیریت منابع انسانی شش کارکرد را به عنوان کارکردهای استراتژیک منابع انسانی تشخیص داده اند که عبارتند از کارمندیابی، انتخاب، جبران خدمات، مشارکت کارکنان، بازار نیروی کار داخلی و آموزش (۱۶).

توسعه منابع انسانی

از نظر آرمسترانگ (۲۰۰۰) یکی از وظایف و فرایندهای اصلی در چرخه ی منابع انسانی، توسعه ی منابع انسانی است که به مسایلی چون ایجاد یک سازمان پویا و فرصت های آموزش و پرورش و یادگیری کارکنان به منظور بهبود عملکرد سازمانی، گروهی و فردی می پردازد. وودویک و باتستا (۲۰۰۲) فعالیت توسعه ی منابع انسانی شامل طراحی و ارائه آموزش، پرورش و توسعه برای بهبود اثربخشی سازمانی می دانند. نادلر (۱۹۸۹) به عنوان پیش گام نظریات توسعه ی منابع انسانی در سال ۱۹۶۰، توسعه ی منابع انسانی را تجارب یادگیری سامان یافته ای که به وسیله کارفرمایان در

1. William R Tracy

یک دوره‌ی زمانی خاص به منظور بهبود عملکرد و رشد فردی ارا یه می‌شود، تعریف کرد. جیلی و اگلند بیست سال بعد فرایند توسعه‌ی منابع انسانی را به عنوان فرایند؛ ۱. توسعه‌ی افراد با تمرکز بر بهبود عملکرد مرتبط با شغل فعلی، ۲. توسعه‌ی مسیر شغلی با تمرکز بر بهبود عملکرد مأموریت‌های آتی شغلی و ۳. ارائه توسعه‌ی سازمانی که منجر به استفاده بهینه از پتانسیل‌های انسانی و بهبود عملکرد انسانی که موجب کارایی سازمان می‌گردد، تعریف کردند. مک لین (۲۰۰۱) در یک تعریف تقریباً جامع، توسعه‌ی منابع انسانی را فرایند توسعه و برانگیختن تخصص‌های انسانی از طریق توسعه‌ی سازمانی و آموزش کارکنان و توسعه به منظور عملکرد تعریف کرد، از این نگاه، توسعه‌ی منابع انسانی چارچوبی برای کمک به کارکنان در توسعه مهارت‌ها، دانش‌ها، و توانایی‌های فردی و سازمانی از طریق ارائه فرصت‌های آموزشی، توسعه کارراهه، برنامه جانشینی، مدیریت توسعه عملکرد، مربی‌گری و توسعه سازمانی برای تحقق اهداف سازمانی فراهم می‌آورد. (۱۷)

بسیاری از مدیران سازمان‌ها تصور می‌کنند مدیریت منابع انسانی یک تخصص نیست و مشکلات حوزه مدیریت منابع انسانی صرفاً با عقل متعارف قابل حل است. شاید این حرف در گذشته درست بوده است ولی امروزه با تغییرات گسترده در سازمان‌ها و کسب و کارها که منجر به پیچیده شدن اقدامات اجرایی افراد شده است از یک سو و پژوهش‌های گسترده در حوزه انسانی از سوی دیگر، حل مسائل انسانی در سازمان‌ها با عقل متعارف امکان‌پذیر نیست و حتی ممکن است خسارت بار هم باشد (۱۲).

پیشینه پژوهش

رستمی (۱۴۰۱) (۱۸) در پژوهشی تحت عنوان «شناسایی مؤلفه‌های سازمان معنویت‌گرا در دانشگاه در راستای توسعه منابع انسانی جهت ارائه مدل مطلوب (رویکرد آمیخته)» عنوان کرد که مؤلفه‌های سازمان معنویت‌گرا در دانشگاه‌های خراسان شمالی شایستگی، سازگاری، خودآگاهی، هدفمندی، خودباوری و معنویت‌شناسایی شدند. یافته‌ها نشان می‌دهند که هر یک از مؤلفه‌های شایستگی، سازگاری، خودآگاهی، هدفمندی، خودباوری و معنویت در دانشگاهی با محیطی معنوی، می‌تواند افراد را در راستای توسعه منابع انسانی یاری دهد.

در مطالعه‌ای که توسط شمس زارع و همکاران (۱۳۹۵) (۱۹) تحت عنوان "ارزیابی بلوغ فرآیندهای مدیریت منابع انسانی بر اساس مدل فیلیپس" انجام شده است ارزیابی بلوغ فرآیندهای مدیریت منابع انسانی شرکت سازه گستر سایپا بر اساس مدل منابع انسانی فیلیپس بررسی شده و راهکارهای بهبود ارائه شده است. در نتایج حاصل از تحلیل داده‌های این پژوهش آمده است که میانگین کلی بلوغ فرآیندهای مدیریت منابع انسانی سازمان در دو سطح فرآیند سیستم‌های منابع انسانی و مدیریت داده

ها، با امتیاز پنج به عنوان بالاترین امتیاز می باشد و فرآیندهای توسعه قابلیت سازمانی، مدیریت استعداد و پاداش و قدردانی با امتیاز یک پایین ترین امتیاز را کسب نمودند. همچنین فرآیندهای استراتژی منابع انسانی، بهسازی کارکنان، ایمنی و بهداشت و ارتباطات داخلی و خارجی موفق به کسب امتیاز سه شدند، فرآیندهای کارگزینی و مدیریت عملکرد نیز امتیاز دو را کسب نمودند.

قلی پور (۱۳۹۲) (۲۰) در تحقیقی با عنوان عارضه‌یابی، آسیب‌شناسی و ممیزی مدیریت منابع انسانی شرکت‌ها بر اساس استاندارد ۳۴۰۰۰ بیان داشتند که برای اینکه بتوان در صحنه رقابت با بقیه سازمان‌ها موفق شد باید در صحنه جذب، توسعه، انگیزش و نگهداری منابع انسانی تلاش کرد. برای این منظور سازمان‌ها از تکنیک‌های متفاوتی استفاده می‌کنند تا در راستای استراتژی‌های سازمان، منابع انسانی خود را هدایت کنند. تکنیک‌های متفاوت، کارایی خاص خود را دارند. کوچک‌سازی، بازآرایی ساختار، مهندسی ساختار سازمانی، مهندسی مجدد فرایندها، تسهیم دانش، برنامه‌های مشارکت کارکنان، برنامه‌های ارتباط با مشتری، برنامه‌های تسهیم سود، آموزش، مدیریت عملکرد، فرایند بازخورد، طراحی شغل، گردش شغلی، کار تیمی، کار انعطاف‌پذیر، تسهیم شغل، تنوع‌آموزی، منتورینگ، حسابرسی منابع انسانی، طراحی سیستم‌های انگیزشی، شرح شغل و شرایط احراز، سیستم رشد و ارتقاء، برنامه‌های ایمنی، امنیت، بهداشت، محیط و ارگونومی‌کمز همگی از تکنیک‌ها و روش‌هایی هستند که برای اثربخشی مدیریت منابع انسانی بکار می‌روند. ولی یکی از نقاط ضعف سازمان‌ها در این زمینه، عدم بهره‌گیری از یک مدل سنجش یکپارچه و منسجم این تکنیک‌ها و سیستم‌ها است.

سلنج^۱ (۲۰۲۱) (۲۱) در مقاله‌ای با عنوان توسعه منابع انسانی به عنوان عنصری از مدیریت منابع انسانی- با تمرکز بر مهندسان تولید بیان داشت که تحقیقات انجام شده نشان می‌دهد که شرکت‌های صنعتی در لهستان دیدگاه بسیار کوله بینانه‌ای در مورد توسعه پتانسیل مهندسان دارند. روش‌های توسعه منابع انسانی که فقط بر نیازهای جاری تمرکز دارند با اصول SHRM در زمینه انعطاف‌پذیری و رویکرد بلند مدت مطابقت ندارند. همچنین عدم مشارکت کارمندان در روند تصمیم‌گیری‌های مرتبط با آموزش، که یکی دیگر از اصول HRM می‌باشد، یک کاستی مشهود است. علاوه بر این، پایداری زیست محیطی از نظر آموزش، و همکاری با موسسات آموزشی خارجی، همچنان یک حوزه علمی می‌باشد که مورد غفلت قرار گرفته است. این نتایج منجر به پیامدهای خاصی برای مدیران منابع انسانی و موسسات آموزشی می‌شود. در این مقاله مسیریابی برای تحقیقات بیشتر ارائه شده است.

اولویا فاچرونیسا^۱ (۲۰۲۰) (۲۲) در مقاله ای با عنوان اقدامات مدیریت منابع انسانی مبتنی بر بلاکچین برای کاهش شکاف مهارت ها و شایستگی ها در نیروی کار بیان داشت که شکاف بین مهارت های مورد نیاز شرکت و شایستگی های نیروی کار استخدام شده می تواند منبعی برای ناکارآمدی باشد.

یو^۲ (۲۰۲۰) (۲۳) در مقاله ای با عنوان مدیریت منابع انسانی و همکاری های زیست محیطی: دیدگاه توانمندی - انگیزش - فرصت و دیدگاه اقتضایی بیان داشت که این مطالعه ارزش مدیریت منابع انسانی را در حمایت از همکاری های زیست محیطی با مشتریان و تامین کنندگان و نقش موثر مدیریت زنجیره تامین سبز داخلی را بررسی می کند. به کارشناسان مدیریت منابع انسانی توصیه می شود تا اقدامات مدیریت منابع انسانی مرتبط با آموزش (توانایی)، مشوق (انگیزش) و محیط مستعد (فرصت) را برای کمک به اجرای همکاری های زیست محیطی توسعه دهند در حالی که کارشناسان منابع انسانی می توانند مدیریت منابع انسانی داخلی را بهبود بخشند تا اثرات مدیریت منابع انسانی را تقویت کنند.

ویکهام^۳ (۲۰۱۹) (۲۴) در مقاله ای با عنوان نوآوری، مدیریت منابع انسانی و رضایت مشتری بیان داشت که شیوه های پایدار منابع انسانی، توانایی هتل را در نوآوری و رضایت مندی مشتری ارتقا می دهند. رابطه بین شیوه های پایدار منابع انسانی و نوآوری مورد بحث قرار گرفته است.

مکی^۴ (۲۰۱۹) (۲۵) در مقاله ای با عنوان مرور نظام مند مبانی مدیریت منابع انسانی بیان داشت که دسته ی اول شامل مطالعات بر روی رهبری پایدار بر مبنای قدرت فردی و گروهی، اصول، فرآیندها، اقدامات و ارزش های سازمانی آن بود. دومین دسته شامل بررسی رابطه ی بین مدیریت منابع انسانی، پایداری محیطی و عملکرد سازمانی بود. دسته سوم شامل تنش ها و پارادوکس ها بین اقدامات مدیریت منابع انسانی و پایداری بود: از یک سو، مدیریت منابع انسانی باید بر کاهش هزینه ها و سودآوری شرکت ها تمرکز کند (در کوتاه مدت)؛ از سوی دیگر، اقدامات آنها باید پایداری طولانی مدت عملکرد سازمانی را فراهم کند. آخرین دسته مربوط به ارتباط بین مدیریت منابع انسانی و بعد اجتماعی پایداری است، به خصوص با توجه به مسئولیت اجتماعی سازمانی و ارتباط شرکت با ذینفعان آن. به این ترتیب، هدف این مقاله کمک به مباحث موجود در زمینه مدیریت منابع انسانی پایدار، با تحلیل آخرین پیشرفت های علمی و جهت گیری های آینده مطالعات منابع انسانی می باشد.

-
- 1 . Olivia Fachrunnisa
 - 2 . Yua
 - 3 . Wikhamn
 - 4 . Macke

روش پژوهش

با توجه به این که تحقیق کنونی به ساخت های نظری در بافت ها و موقعیت های عملی و واقعی می پردازد، از نوع پژوهش کاربردی می باشد. پژوهش حاضر از نظر روش توصیفی همبستگی و از نوع امیخته (کیفی- کمی) می باشد. در فاز اول (فاز کیفی) این تحقیق از حیث هدف، یک تحقیق اکتشافی بوده و از نظر نتیجه، تحقیق توسعه ای محسوب می شود و از داده های کیفی استفاده خواهد نمود. در فاز دوم (فاز کمی) از حیث هدف، یک تحقیق تبیینی و از حیث نتیجه، توسعه ای- کاربردی محسوب شده و از داده های کمی استفاده خواهد نمود. استراتژی تحقیق در فاز دوم (روش کمی)، تحقیق پیمایشی است.

جامعه آماری بخش کیفی مورد نظر را خبرگان آشنا به موضوع پژوهش تشکیل می دهند. روش نمونه گیری در بخش کیفی بصورت هدفمند و اشباع نظری مصاحبه ها است که حجم نمونه در بخش کیفی ۲۵ نفر تعیین شد. جامعه آماری بخش کمی شامل کلیه کارکنان رسمی ستادی شرکت ملی نفت مناطق نفت خیز واقع در استان خوزستان - شهرستان اهواز خواهند بود که تعداد آنها برابر است با ۳۰۰۰ نفر و با روش نمونه گیری تصادفی و فرمول کوکران ۳۴۱ نفر به عنوان حجم نمونه انتخاب شدند.

گردآوری داده ها در بخش کیفی شامل گردآوری اطلاعات مربوط به مبانی نظری بوده که با مطالعه کتاب ها، پایان نامه ها، مقالات داخلی و خارجی و پایگاه های اطلاعاتی صورت خواهد گرفت. همچنین جهت گردآوری اطلاعات مورد نیاز در بخش کیفی یک مصاحبه تدوین شده که از مدیران شرکت و اساتید منابع انسانی خواسته شد تا نسبت به پاسخگویی به سئوالات اقدام نمایند و اطلاعات اولیه در خصوص مدل مفهومی پژوهش گردآوری شدند. در بخش کمی شامل مطالعات میدانی بوده که با استفاده از پرسشنامه بسته که در بردارنده سئوالاتی از ابعاد مدل بوده که از ادبیات نظری و مصاحبه کیفی شناسایی شده است و در اختیار کارکنان شرکت قرار گرفت. نتایج نشان داد مقدار CVI بیشتر از ۰.۷۹ می باشد و مقدار CVR نیز بالاتر از ۰.۹۹ بنابراین می توان بیان داشت که پرسشنامه از روایی کافی برخوردار است.

جدول ۱: بررسی پایایی پرسشنامه (منبع: نگارنده)

مقدار آلفای کرونباخ	ابعاد
۰.۷۸	جذب و بکارگیری نیروی انسانی
۰.۸۰	آموزش نیروی انسانی
۰.۷۹	مدیریت و ارزیابی عملکرد نیروی انسانی
۰.۸۲	مدیریت فرایندها
۰.۸۴	مدیریت سیستم های منابع انسانی
۰.۷۶	مدیریت استعدادها
۰.۷۷	جانشین پروری
۰.۸۰	پایایی کل

این تحقیق به دلیل کیفی بودن آن، بعد از نهایی شدن متغیرهای مستقل و وابسته، پرسشنامه نهایی در اختیار ۳۰ نفر از نمونه آماری بخش کمی قرار داده شد. نتایج جدول (۱) مقادیر آلفای کرونباخ برای پرسشنامه مورد استفاده به تفکیک آورده شد. است که نشان دهنده پایایی مناسب ابزار می باشد.

در بعد تجزیه و تحلیل کیفی با استفاده از مصاحبه به منظور شناسایی عوامل موثر بر مدل از تحلیل تم استفاده شد. در بخش کمی تحقیق نیز با استفاده از اصلی ترین محورهای شناسایی شده در مرحله کیفی پژوهش، با استفاده از روش آمار توصیفی، تحلیل عاملی اکتشافی، تکنیک دلفی و معادلات ساختاری استفاده شده است.

یافته‌های پژوهش

ابتدا به تجزیه و تحلیل داده ها به صورت کیفی پرداخته شده است که گام نخست تحلیل مصاحبه ها می باشد. نتایج مربوط به روش کدگذاری به شرح جدول (۲) است.

جدول ۲: یافته های کیفی

مؤلفه ها	ابعاد	ردیف
برنامه ریزی اولیه جذب نیروی انسانی	جذب و بکارگیری نیروی انسانی	
نیروی انسانی مناسب		
شرح وظایف		
تعیین هدف شغلی		
شناخت شغل		
شناخت اهداف سازمان		

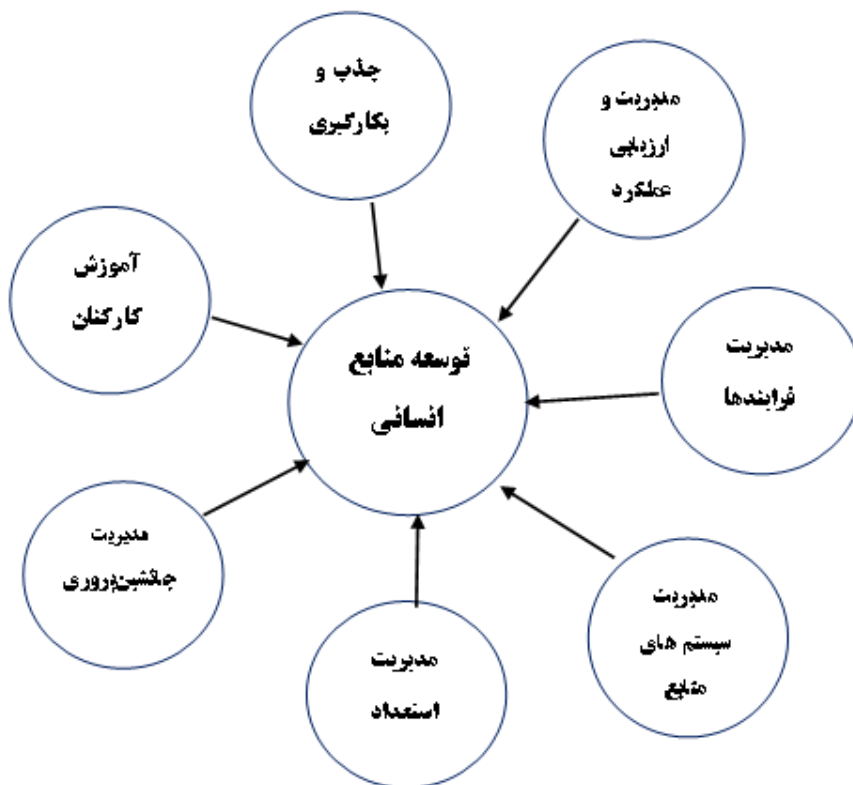
مؤلفه ها	ابعاد	ردیف
برنامه ریزی استراتژیک منابع انسانی		۱
حفظ و نگهداشت		
تخصیص بهینه منابع		
جذب نیروهای کارآمد		
تعادل بین کار و زندگی		
سازماندهی و طبقه بندی مشاغل		
استخدام بر مبنای توانمندی		
نیازسنجی آموزش	آموزش نیروی انسانی	۲
تعیین محتوای آموزشی		
تعیین اهداف آموزشی		
توانمندسازی		
ایده سازی		
یادگیری مستمر		
آموزش های کاربردی		
توسعه سطح معلومات و دانش		
تقویت مهارتهای ارتباطی		
فرهنگ سازمانی موافق با رشد و تغییر		
مهارتهای حل مساله		
فنون مذاکره و توان متقاعد سازی دیگران		
ایجاد زیرساخت فرهنگی در سازمان		
ایجاد مراکز آموزش تخصصی / کارگاهی		
آموزش در سطح دوره های بین المللی		
تسلط کارکنان با استاندارد ها		
چابک سازی سازمان		
عدالت در پرداخت	مدیریت و ارزیابی عملکرد نیروی انسانی	۳
پاداش و تنبیه		
بهبود عملکرد		
تعیین میزان عملکرد		
عدالت سازمانی		
ارزش های اخلاقی		
ایجاد انگیزه در کارکنان		
ارزیابی عملکرد واقعی کارکنان		
انطباق با شغل		

ردیف	ابعاد	مولفه ها
۴	مدیریت فرایندها	حقوق و پاداش مبتنی بر عملکرد
		دایر نمودن حسابرسی منابع انسانی
		مشارکت
		توسعه روابط
		اعتماد سازمانی
		صداقت سازمانی
		تیم سازی
		خلاقیت در فرایندها
		فرهنگ استاد-شاگردی
		مدیریت ارزش ها
		ساختار سازمانی منعطف
		بهبود فرآیندها
		نظارت شغلی
		به روز بودن فرایندها
		رهبری شایسته سالارانه
		دستورالعمل های مناسب برای پایش شرایط سازمان
		فرایندگرایی
		تعهد به انجام برنامه ها
		مکانیزه کردن گردش کارها
تفکر سیستمی		
۵	مدیریت سیستم های منابع انسانی	مدیریت دانش
		تسهیم اطلاعات
		نظام و فرآیند اطلاعاتی
		به روز کردن تمام اطلاعات
		توسعه فعالیتهای سیستمی
		بومی نمودن سیستم منابع انسانی
		هوش سازمانی
		رویکرد منسجم و یکپارچه
۶	مدیریت استعدادها	توجه به استعدادها
		وجود نظام کارآمد شناسایی استعداد افراد
		توسعه استعدادها
		حفظ استعدادها
		تشکیل خزانه استعداد
		استخدام افراد از خزانه های تخصصی

ردیف	ابعاد	مولفه ها	
۷	مدیریت جانشین پروری	درگیر کردن افراد مستعد با فعالیت های اساسی	
		جبران خدمات کارکنان مستعد	
		مطابقت استعداد افراد با تخصص فرد	
		پاسخگویی سازمان در قبال افراد مستعد	
		قرار دادن افراد مستعد در پست های کلیدی	
	مدیریت جانشین پروری	مدیریت جانشین پروری	شناسایی شایستگی های فردی و گروهی
			ارتقاء و پیشرفت کارکنان
			جوانگرایی در سازمان
			استقلال در تصمیم گیری
			برنامه ریزی مسیر پیشرفت شغلی
			اطلاعات درباره پستهای خالی
			شایستگی های کلیدی کارکنان
			شایسته سالاری
			برنامه ریزی و آینده نگری
شناسایی پست های کلیدی سازمان			

(منبع: نگارنده)

همانگونه که یافته‌های جدول ۲ نیز گویای آن می‌باشد؛ مدل مطلوب توسعه منابع انسانی در شرکت ملی مناطق نفتخیز جنوب براساس مصاحبه عمقی با ۲۵ نفر از خبرگان این شرکت از ۷ بعد و ۸۸ مولفه به اشباع رسیده است. لذا در این قسمت در ذیل نمودار ۱؛ به ترسیم مدل مطلوب مفهومی فرآیندهای مدیریت استعداد در شرکت ملی مناطق نفتخیز جنوب برحسب مضامین فراگیر و سازمان یافته اصلی و فرعی مبادرت می‌شود.



شکل یک: مدل مفهومی مطلوب توسعه منابع انسانی

منبع: نگارنده

تجزیه و تحلیل یافته ها

یافته های توصیفی متغیرهای پژوهش به شرح جدول (۳) می باشد.

جدول ۳: یافته های توصیفی زیر مولفه ها

انحراف معیار	میانگین	ابعاد
۰.۴۳۵	۳.۴۵	جذب و بکارگیری نیروی انسانی
۰.۶۵۴	۳.۲۱	آموزش نیروی انسانی
۰.۳۲۴	۳.۶۵	مدیریت و ارزیابی عملکرد نیروی انسانی
۰.۶۵۷	۳.۳۲	مدیریت فرایندها
۰.۶۱۱	۳.۲۵	مدیریت سیستم های منابع انسانی

انحراف معیار	میانگین	ابعاد
۰.۵۴۳	۳.۰۴	مدیریت استعدادها
۰.۷۱۱	۳.۶۶	مدیریت جانشین پروری

(منبع: نگارنده)

با توجه به نتایج بدست آمده و بررسی جدول (۳) می توان گفت با اینکه زیر مولفه ها با طیف ۵ نقطه‌ای لیکرت سنجیده شده بودند همه میانگین های زیر مولفه ها بیشتر از نقطه برش (برش طیف) طیف ۵ نقطه ای لیکرت (۲/۵) می باشد و با عنایت به اینکه این میانگین نیز از نقطه برش طیف بیشتر است لذا ایراد خاصی ایجاد نمی کند.

جهت انجام تحلیل عاملی اکتشافی از روش تحلیل مولفه های اصلی و چرخش واریانس استفاده شده که تعداد ۷ بعد به عنوان ابعاد مدل به همراه زیر مولفه ها استخراج شده گردیدند. این ۷ بعد به طور کلی ۹۵/۸۴٪ از واریانس کل را تبیین می نمایند. معیار انتخاب زیر مولفه ها، به عنوان یک شاخص برای عوامل، دارا بودن ارزش ویژه بالاتر از یک و همچنین بار عاملی ۰/۷۰ و بالاتر به شرطی که در دیگر عوامل کمتر از این مقدار ظاهر شود، بوده است و در نهایت ۸۸ زیر مولفه مورد نظر انتخاب گردید.

جدول ۴: آزمون لوین برای بررسی همگنی و واریانس ابعاد مدل

میزان VIF	تولرانس	سطح معناداری	آزمون لوین	ابعاد مدل
۲.۲۰۷	۰.۴۳۳	۰.۱۲۳	۰.۴۵۴	جذب و بکارگیری نیروی انسانی
۱.۸۷۰	۰.۵۳۵	۰.۴۳۳	۰.۵۶۴	آموزش نیروی انسانی
۲.۷۶۵	۰.۳۸۲	۰.۱۲۱	۰.۶۰۱	مدیریت و ارزیابی عملکرد نیروی انسانی
۲.۳۴۴	۰.۴۳۳	۰.۳۲۴	۰.۷۶۶	مدیریت فرایندها
۲.۷۶۶	۰.۵۶۷	۰.۴۳۳	۰.۸۷۵	مدیریت سیستم های منابع انسانی
۲.۷۸۱	۰.۶۴۴	۰.۷۴۳	۰.۶۵۴	مدیریت استعدادها
۲.۶۵۳	۰.۵۵۴	۰.۶۵۷	۰.۵۶۶	مدیریت جانشین پروری

(منبع: نگارنده)

یکی دیگر از پیش فرضهای انجام تحلیل به روش معادلات ساختاری بررسی همگنی واریانسها در خصوص متغیرهای تحقیق می باشد که با استفاده از آزمون لوین انجام می گیرد. با توجه به سطح

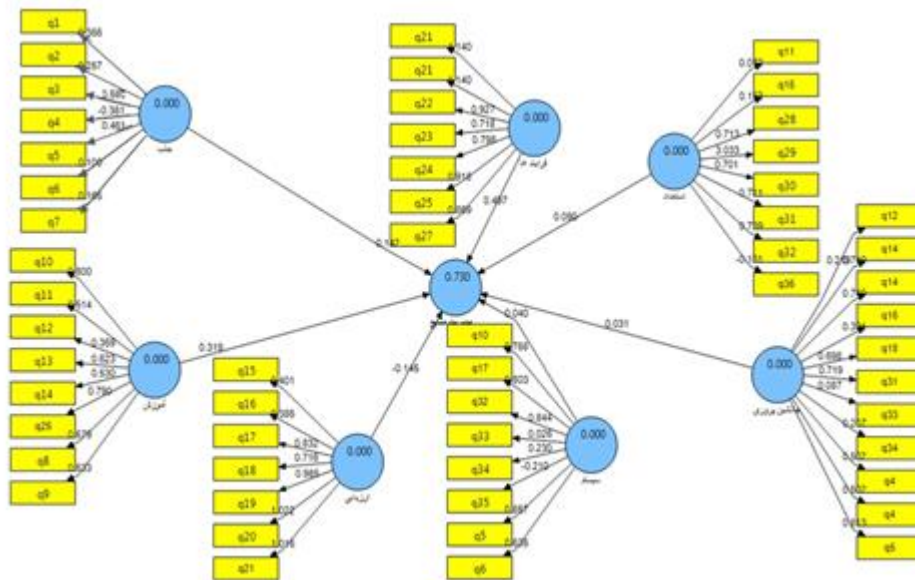
معناداری جدول که از ۰/۰۵ بیشتر است، می توان ادعا کرد که ابعاد مدل تحقیق همگن هستند. همانطور که در جدول (۴) مشاهده می شود ابعاد مدل میزان تورم واریانس بالاتر از ۵ و تولرانس کمتر از ۰/۱ ندارند، در نتیجه هم خطی چندگانه بین ابعاد مدل مشاهده نمی شود.

جدول ۵: شاخص فورنل لاکر جهت بررسی شاخص روایی تشخیصی یا واگرا

ردیف	ابعاد	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
۱	جذب و بکارگیری نیروی انسانی	۱						
۲	آموزش نیروی انسانی	۰/۸۳۱	۱					
۳	مدیریت و ارزیابی عملکرد نیروی انسانی	۰/۷۶۴	۰/۸۸۶	۱				
۴	مدیریت فرایندها	۰/۵۶۶	۰/۵۷۶	۰/۵۷۷	۱			
۵	مدیریت سیستم های منابع انسانی	۰/۶۷۷	۰/۵۴۴	۰/۷۶۶	۰/۶۸۷	۱		
۶	مدیریت استعدادها	۰/۴۶۶	۰/۶۷۷	۰/۶۶۳	۰/۸۵۵	۰/۵۷۷	۱	
۷	مدیریت جانشین پروری	۰/۴۵۵	۰/۳۴۳	۰/۵۶۵	۰/۷۱۱	۰/۴۳۳	۰/۴۶۶	۱

(منبع: نگارنده)

جدول (۵) نتایج بدست آمده برای ابعاد مدل پژوهش را نشان می دهد. جدول ذیل نشان می دهد که سازه ها کاملاً از هم جدا می باشند یعنی مقادیر قطراضی برای هر متغیر پنهان از همبستگی آن بعد با سایر بعدهای پنهان انعکاسی موجود در مدل بیشتر است.



شکل ۱: روابط علی میان زیر مولفه های مدل در حالت تخمین استاندارد



شکل ۲: روابط علی میان زیر مولفه های مدل در حالت تخمین معناداری

(منبع: نگارنده)

با توجه به شکل های (۱) و (۲) می توان بیان داشت که بین ۷ عامل اصلی و طراحی و بهینه سازی مدیریت منابع انسانی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد و این نتایج نشان می دهد که با افزایش هر یک از عامل های شناسایی شده و زیر عوامل آن می توان انتظار داشت به میزان های بدست آمده مدیریت منابع انسانی در شرکت ارتقا یابد. در ادامه جهت افزایش درجه اعتماد به تناسب مدل با توجه به شرایط شراکت ها با استفاده از تحلیل عاملی و GOF به بررسی بیشتری پرداخته شده است.

جدول ۶: آماره های مربوط به نیکویی برازش مدل

تقسیم کای-مربع بر درجه آزادی	X ² /df	≤۳	۱.۳۴	برازش خوب
ریشه میانگین مربعات خطای برآورد	RMSEA	≤۰/۰۸	۰.۰۳	برازش خوب
شاخص نیکویی برازش	GFI	≥۰/۹	۰/۹۴	برازش خوب
شاخص نیکویی برازش تعدیل شده	AGFI	≥۰/۹	۰/۹۱	برازش خوب
شاخص برازش مقایسه ای	CFI	≥۰/۹	۰/۹۵	برازش خوب
شاخص برازش افزایشی	IFI	≥۰/۹	۰/۹۳	برازش خوب
شاخص برازش نرم	NFI	≥۰/۹	۰/۹۲	برازش خوب
شاخص برازش غیر نرم	NNFI	≥۰/۹	۰/۹۶	برازش خوب
ضریب تعیین	R ²	≥۰/۶۷	۰/۷۶	برازش خوب

منبع:نگارنده

مقادیر بدست آمده در جدول (۶) نشان می دهند که نتایج مدل قابل اعتماد است. چرا که شاخص های GFI و AGFI، هر دو بیش تر از حد مورد نظر برآورد شده اند که این آماره بزرگتر از حد ملاک ۰/۹۰ بوده است. همچنین، نسبت مربع کای به درجه آزادی (X²/df) مقدار مناسبی را نشان داده است. معیار خطای RMSEA نیز برابر با ۰/۰۳ برآورد شده که این مقدار کوچکتر از حد مجاز ۰/۰۸ بوده است. بر اساس برآوردهای ارائه شده می توان نتیجه گرفت که مدل تست شده در جامعه مورد نظر از برازش نسبتاً خوب و قابل قبولی برخوردار بوده است. بنابراین، نتایج مدل تحقیق نشان می دهد که مدل مورد استفاده تحقیق حاضر از برازش مناسبی برخوردار بود.

پس از بررسی برازش بخش اندازه گیری و بخش ساختاری مدل، برازش کلی مدل از طریق معیار GOF که شاخصی برای بررسی برازش مدل جهت پیش بینی متغیرهای درون زا می باشد، استفاده می شود. حاصل شدن مقدار ۰.۶۵ برای GOF نشان از برازش قوی کلی مدل پژوهش دارد. از آنجایی که مقدار محاسبه شده GOF بزرگتر از ۰.۳۶ بدست آمده، نشان از برازش مناسب مدل پژوهش دارد. بنابراین می توان گفت برازش کلی مدل پژوهش بسیار مناسب و مورد تایید می باشد. بنابراین، با توجه

به تجزیه و تحلیل های انجام شده، مشخص شد که در سطح اطمینان ۹۵ درصد کلیه مسیرها معنی دار هستند و در نتیجه ابعاد اصلی ۷ گانه و زیرمولفه های مرتبط با مدل مورد تأیید است.

نتیجه گیری

هدف از پژوهش حاضر طراحی الگوی عوامل موثر بر توسعه منابع انسانی در شرکت ملی مناطق نفتخیز جنوب می باشد. با استناد به یافته های کیفی می توان بیان داشت که ۷ مولفه اصلی و ۸۸ زیر مولفه فرعی شناسایی شدند که عبارتند از: جذب و بکارگیری نیروی انسانی، مدیریت و ارزیابی عملکرد نیروی انسانی، مدیریت فرایند مشارکت، مدیریت سیستم های منابع انسانی، مدیریت استعدادها، مدیریت جانشین پروری. مدیریت منابع انسانی یکی از دغدغه های اصلی همه مدیران ارشد سازمان هاست و برای مدیریت مؤثر منابع انسانی انواع روش ها به کار گرفته می شود تا بهره وری منابع انسانی ارتقا یابد، کوچک سازی، باز آرای و مهندسی ساختار سازمان، مهندسی مجدد فرآیند ها، مدیریت دانش، برنامه های مشارکت کارکنان، برنامه های ارتباط با مشتری، برنامه های تسهیم سود، آموزش، مدیریت عملکرد، فرآیند باخور، طراحی شغل، گردش شغلی، کار تیمی، کار انعطاف ناپذیر، تسهیم شغل، تنوع آموزشی، منیتورینگ، حسابرسی منابع انسانی، طراحی سیستم های انگیزشی، تدوین شرح شغل و شرایط احراز، سیستم رشد و ارتقاء، برنامه های ایمنی، امنیت، بهداشت، محیط و ارگونومی همگی از تکنیک ها و روش هایی هستند که برای اثر بخشی مدیریت منابع انسانی بکار می روند. ولی یکی از نقاط ضعف سازمان ها در این زمینه، عدم بهره گیری از یک مدل یکپارچه و منسجم برای به کار بردن این تکنیک ها و سیستم هاست.

در سازمان های موفق، شایستگی های منابع انسانی به طور مستقیم به عملکرد تجاری و سودآوری آن ها مرتبط است و منابع انسانی یک منبع ایجاد مزیت رقابتی است. شایستگی منابع انسانی باید متناسب با اهداف استراتژیک سازمان باشد و همچنین این شایستگی ها، باید قابل اندازه گیری و قابل بهبود باشند.

منابع انسانی یک سرمایه تجدید پذیر است. سازمان مسئول زمینه سازی برای توسعه منابع انسانی و شکوفایی انسان هاست و منابع انسانی مسئول بهره گیری از فرصت ها برای توسعه است. سازمان باید در آن نوع از شایستگی های منابع انسانی سرمایه گذاری کند که در راستای شایستگی محوری سازمان است. از آنجا که شرایط در حال تغییر و تکامل می باشد. سازمان باید به طور مداوم فرآیندهای انسانی را تکامل داده و شایستگی های منابع انسانی جدیدی را توسعه دهد. مدیران عملیاتی با راهنمایی مدیران منابع انسانی مسئول اصلی بهبود شایستگی های منابع انسانی هستند. بهبود شایستگی های

منابع انسانی باید به صورت یک فرآیند مشخص شامل اقدامات ملموس و دستورالعمل های کاربردی صورت گیرد.

با توجه به نتایج بخش کمی می توان بیان داشت که بین ۷ عامل اصلی و طراحی و بهینه سازی مدیریت منابع انسانی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد و این نتایج نشان می دهد که با افزایش هر یک از عامل های شناسایی شده و زیر عوامل آن می توان انتظار داشت به میزان های بدست آمده مدیریت منابع انسانی در شرکت ارتقا یابد و یا به عبارت دیگر می توان بیان داشت که عوامل و عوامل شناسایی شده جهت پیاده سازی مدیریت منابع انسانی باید مورد توجه شرکت ملی مناطق نفتخیز جنوب باشد تا بتوان از امکان کاربردی بودن مدل اطمینان حاصل نمود. بنابراین مدل به دلیل وجود ضرایب مثبت و معناداری تناسب دارد. نتایج به دست آمده نشان می دهد که مهمترین راهکارهای بهینه سازی برنامه ریزی نیروی انسانی عبارتند از: استاندارد سازی منابع انسانی، وضع قوانین برای جذب و نگهداری نیروی انسانی، تطابق بودجه کارکنان با خط مشی های مالی سازمان، ارتقای کیفیت، اصلاح نظام پرداخت حقوق منابع انسانی، تربیت نیروی انسانی متفکر و خلاق، بهبود و ساماندهی ساختار نیروی انسانی، ایجاد فرصت های برابر آموزشی، بهبود مدیریت و توسعه نیروی انسانی، برنامه ریزی تربیت نیروی انسانی مورد نیاز سازمان، پیش بینی میزان عرضه نیروی انسانی، حمایت حقوقی و قضایی از کارکنان، مشارکت کارکنان در برنامه ریزی نیروی انسانی، توسعه تربیت بدنی و ارتقای سطح سلامت جسمی منابع انسانی، کنترل و ارزیابی برنامه های نیروی انسانی، توسعه فناوری اطلاعات و ارتباطات. بنابراین به کارگیری این راهکارها به منظور بهینه سازی نظام برنامه ریزی نیروی انسانی توصیه می گردد.

با توجه به نتایج پیشنهاد می شود مدیران سازمان در جذب و گزینش کارکنان شایستگی، قابلیت و استعداد آنان را در نظر گرفته و تلاش کنند با استفاده از آزمونهای علمی و مصاحبه کارکنان را ابتدا به صورت آزمایشی استخدام و در صورت مستعد بودن جهت جانشین پروری با سنجش استعداد اقدام و سپس آنها را رسمی کنند. مدیران سازمان لازم است برای توسعه کارآفرینی، کارکنان با استعداد را شناسایی نموده و حقوق آنها را به بالاترین سطوح برسانند، همچنین باید برای حمایت از استعداد های کارکنان از مشوقهای درونی (تقویت روحیه، احترام و ترفیع منزلت) و بیرونی (اعطای پاداشهای پولی یا کمک هزینه های تفریحی و امکانات رفاهی مؤثر) استفاده کنند. باید در سازمان قوانین و رویه ها و مقررات و دیگر سازکارها در حدی نگه داشته شود که افراد مستعد با توجه به توان، استعدادهاشان را در انجام وظایف محوله به کار ببندند. ارتباطات مؤثر و دو سویه بین کارکنان و مدیران سازمان (جریان آزاد ارتباط)، منتج به پرورش فکرها از طریق برخورد نظرات و در نهایت باعث بوجود آمدن زمینه های

رشد نیروی انسانی در سازمان می شود. به مدیران سازمان پیشنهاد می شود جهت اجرای موفق مدیریت استعدادها، به مواردی از قبیل برنامه ریزی استراتژیک نیروی انسانی، ارزیابی عملکرد دوره ای و بازخورد ۳۶۰ درجه، پرداخت بر مبنای مهارت و عملکرد، برنامه های آموزشی و یادگیری مستمر توجه ویژه کنند.

باید توجه داشت که نتایج بدست آمده تنها برای شرکت مورد بررسی بوده است و نمی توان به سایر جوامع و ... تعمیم داد. همچنین ممکن است بخش استنباطی پژوهش (مدل ارائه شده) با گذشت زمان و تغییر نگرش ها و شرایط دچار تغییراتی جزئی و یا عمده شده که نمی توان نتایج را به آینده تعمیم داد و در واقع مدل ارائه شده برای شرایط فعلی می باشد.

منابع

- 1) Ramezani, Mokhtar and Salehi Mazdeh, Fatemeh, 2019, Human capital in Iranian organizations from rhetoric to practice, International Conference on Interdisciplinary Studies in Management and Engineering, Tehran.
- 2) Afkhami Ardakani, Mehdi, Mohammadi Ardakani, Majid Ali. (2017). Providing a fuzzy expert system for formulating human resources strategy. Public management research. (11) 39 91 112.
- 3) Kazemi, Hamid, Nasri Nasrabadi, Shahreh. (2016). Strategic pathology of human resource management system in research centers (case study: Scientific Policy Research Center of the country). Approach 27(66), 29 46.
- 4) Ashrafi, S., Zainabadi, H. R. (2016). Getting involved with the job of a teacher: analysis of symptoms, dimensions and evaluation of the current situation in schools of Khorram Abad city, educational innovations quarterly, number 60, year 16, pp. 24 7.
- 5) Noe, R., Hollenbeck, J. R., Gerhart, B., & Wright, P. M. (2014). Human resource management: Gaining a competitive advantage (10th ed.). New York, NY: McGraw-Hill Irwin
- 6) Vaiman, V., & Brewster, C. (2015). How far do cultural differences explain the differences between nations? Implications for HRM. The International Journal of Human Resource Management, 26(2), 151–164

- 7) Farndale, E., & Sanders, K. (2016). Conceptualizing HRM system strength through a cross-cultural lens. *The International Journal of Human Resource Management*, 27(21), 1–17
- 8) Haak-Saheem, W., & Festing, M. (2020). Human resource management—a national business system perspective. *The International Journal of Human Resource Management*, 31(14), 1863-1890.
- 9) Wikhamn, W. (2019). Innovation, sustainable HRM and customer satisfaction. *International Journal of Hospitality Management*, Volume (76), 102-110
- 10) McLean, G. N. (2006). National Human Resource Development: A Focused Study in Transitioning Societies in the Developing World. *Advances in Developing Human Resources*, 8(1), pp. 3-11.
- 11) Xiaohui, Wang & N. McLean Gary (2007). The Dilemma of Defining International Human Resource Development, *Human Resource Development Review*. Vol. 6, No. 1, p. 96-108
- 12) Sayah Nia, Mehdi. (2016). Challenges facing human resource management. Taken from www.forsatnet.ir.
- 13) Eskandari, Arad (2014). The role of human resources in ISO. Qom, Talash Andishe.
- 14) Saadat, Esfandiar (2019), *Human Resources Management*, Tehran: Samt
- 15) Desler, Gary (B.T.A.). *Fundamentals of Human Resource Management*. Translation: Khani, Maryam (2017). Tehran: Pidar Publications
- 16) Harel, G. H., & Tzafirir, S. S. (1999). The effect of human resource management practices on the perceptions of organizational and market performance of the firm. *Human Resource Management: Published in Cooperation with the School of Business Administration, The University of Michigan and in alliance with the Society of Human Resources Management*, 38(3), 185-199.
- 17) Khoshdel Mofidi, M., Baqerzadeh, M.R., Mehr Ara, A. (2020). Investigating the effect of talent management on organizational health in two neighboring organizations of customs and law enforcement in Guilan province. *NAJA Human Resources Quarterly*, 14(59), 37- 65. (In Persian)
- 18) Rostami, Zainab, Afrasiabi, Roya and Suleimanpour Imran, Mehbobeh (1401). "Identifying the components of the spiritualist organization in the

university in line with the development of human resources to provide the desired model (mixed approach)". (111) 21, 634 645.

19) Shams Zare, Milad; Tahmasabi, Reza; Yazdani, Hamidreza. (2017). Evaluating the maturity of human resource management processes based on the Phillips model. Human resource management research, spring 2017, number 31, 1 25.

20) Qolipour, Arin. (2012). Complication diagnosis, pathology and audit of human resources management of companies based on standard 34000. Tadbir publication. Period 24. Number 254. 43 49.

21) Sulej,k.P.(2021). Human resources development as an element of sustainable HRM- with the focus on production engineers. Journal of Cleaner Production,278,1-85

22) Fachrunnisa,O & Khadeeer, H,F.(2020). Blockchain-based human resource management practices for mitigating skills and competencies gap in workforce. International Journal of Engineering Business Management, Volume 12: 1–11,

23) Yua,W. ,Chavezb,R,. Fengc,M,. Wongd,C,Y.& Fynese,B.(2020). Green human resource management and environmental cooperation: An ability-motivation-opportunity and contingency perspective. International Journal of Production Economics,219,224-235.

24) Wikhamn,W.(2019).Innovation, sustainable HRM and customer satisfaction. [International Journal of Hospitality Management](#), [Volume \(76\)](#), 102-110

25) Macke,J. Genari,D.(2019). Systematic Literature Review on Sustainable Human Resource Management. Journal of Cleaner Production, [Volume 208](#), 806-815

عوامل اثرگذار بر مدیریت دانش در سازمان‌ها: مروری نظام‌مند با فراترکیب

میترا عزتی^۱

سارا شفیعی باغبادرانی^۲

(تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۷/۲۸؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۱/۲۸)

چکیده

امروزه اهمیت مدیریت دانش برای اکثر سازمان‌ها در جهان ثابت شده است. سازمان‌ها در تلاش هستند که برای اجرای هرچه بهتر و کارآمدتر این فرایند خطیر بهترین عوامل را در نظر گرفته و آن‌ها را در عمل به کار گیرند. با توجه به اینکه حجم زیادی از مقاله‌های داخلی و خارجی به شناسایی و بررسی این عوامل پرداختند لذا هدف از این پژوهش شناسایی و بررسی عوامل اثرگذار بر مدیریت دانش در سازمان‌ها می‌باشد. برای این منظور در این پژوهش از روش کیفی مرور نظام‌مند یکپارچه فراترکیب و برای تجزیه و تحلیل منابع مطالعاتی از مراحل هفت مرحله‌ای سندلوسکی و باروسو استفاده شد. به منظور یافتن مقاله‌های موردنظر به جستجو در پایگاه‌های اطلاعاتی داخلی و خارجی اعم از Noormags, SID, Scopus, Google Scholar و Eric پرداخته شد. در نهایت ۳۰ مقاله برای مرور انتخاب گردید و داده‌های دریافتی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتیجه این تجزیه و تحلیل استخراج ۶ مقوله محوری، ۱۸ مقوله اصلی و ۱۴۸ مقوله فرعی بود که شامل نیروی انسانی (خود توسعه‌ای و وجه ممیز نیروی انسانی)؛ فرایندهای سازمانی (کارکردهای مالی و فرایند مدیریت دانش)؛ عوامل سازمانی (فرهنگ سازمانی، فناوری اطلاعات، ساختار سازمانی و مدیریت سازمان)؛ توسعه سرمایه انسانی (توسعه منابع انسانی توسط سازمان، انگیزش و تشویق، استخدام کارآمد، آموزش، نظارت و کنترل و تحقیق و پژوهش)؛ قوانین و مقررات و چشم‌اندازهای سازمانی (آیین‌نامه‌های سازمانی و راهبردهای سازمانی) و عوامل برون سازمانی (فشار سیاسی و فشار اقتصادی) بودند. یافته‌های این پژوهش می‌تواند راهنمای مناسبی برای دست‌اندرکاران سازمانی باشد که برای تحقق امر مدیریت دانش در سازمان اهمیت ویژه‌ای قائل هستند.

کلیدواژه‌ها: مدیریت دانش، سازمان، مرور نظام‌مند، فراترکیب.

^۱ . دانشیار مدیریت آموزشی، دانشگاه تهران، تهران، ایران (نویسنده مسئول) ezati.m@ut.ac.ir

^۲ . دانش آموخته کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه تهران، تهران، ایران. sara.shafiei.b@gmail.com

مقدمه

تحقیقات اخیر نشان داده که سازمان‌ها در جهت استفاده از فرآیندهای مدیریت دانش^۱ حرکت می‌کنند. سازمان‌ها ملزم هستند که روند مدیریت دانش خود را (به عنوان مثال: کسب، ذخیره‌سازی، انتقال) بهبود بخشند، زیرا متمرکز شدن بر دانش داخلی یا قرارگیری در معرض دانش خارجی برای تطبیق با محیط جدید و افزایش نوآوری کافی نیست (۱). منظور از سازمان، اشاره به ساختمان یا مجموعه‌ای از ساختمان‌ها نیست. سازمان لزوماً در چهار دیوار ساختمان محدود نمی‌شود. البته، اغلب سازمان‌ها برای فعالیت در ساختمان‌ها مستقر می‌شوند. مشخصه اصلی سازمان، دامنه فعالیت و الگوی روابط انسانی آن است که به واسطه آن، هدف‌های سازمانی تحقق می‌یابند (۲). در محیط پویا و پیچیده امروزی برای سازمان‌ها ضروری است که به‌طور مداوم دانش جدید را به شکل ایجاد، اعتباربخشی و کاربرد در محصولات و خدمات خود به کارگیرند. بنابراین، مدیریت سازمان‌ها باید با تکیه بر دانش مرجح و تصمیم‌گیری‌های معقولانه در موضوعات مهم، در جستجوی بهبود عملکردهای مبتنی بر دانش باشند. اگر به بررسی و تحلیل دانش و اهمیتی که هر یک از ویژگی‌های آن دارد در سازمان بپردازیم، این چنین برداشت می‌کنیم که لازمه‌ی ادامه‌ی حیات سازمان‌ها برخورداری از دانش و اطلاعات جدید می‌باشد. امروزه تقریباً تمامی امور مستلزم انجام کار دانش‌محور هستند و در این راستا تمامی کارکنان باید به نوعی به کارکنان دانش‌محور تبدیل شوند. این بدین معناست که یکی از مهم‌ترین فعالیت‌های هر فرد در هر سازمان خلق، تسهیم و استفاده از دانش است. مدیریت دانش یعنی فرایند استفاده‌ی مبتکرانه، تأثیرگذار و کارآمد از دانش و اطلاعاتی که در دسترس سازمان می‌باشد (۳). دهه ۲۰۲۰ با پویایی بسیار بالای تغییرات در محیط مواجه است. این تغییرات هستند که پیشبینی را به طور فزاینده‌ای دشوار ساختند. این تغییرات ناگهانی ایجاد مزیت رقابتی بلندمدت برای سازمان‌ها را با مشکل مواجه ساخته است. با این حال، دانش یک منبع مزیت رقابتی را برای سازمان‌ها تشکیل می‌دهد. مدیریت دانش بر تولید محصولات مبتنی بر دانش متمرکز است. اغلب سازمان‌ها به ایده‌های اصلی و پیشنهاد‌های بهبود پاداش می‌دهند و بازار خود را براساس استراتژی فعالیت در زمینه نوآوری پایه‌گذاری می‌کنند. بنابراین، کسب دانش، در خارج و همچنین انتقال شیوه‌های خوب و توسعه (به اشتراک گذاری) دانش در داخل سازمان برای سازمان‌ها یک امر ضروری می‌باشد (۴). سازمان‌ها برای کسب موفقیت و قابلیت رقابت در محیط پرفراز و نشیب امروزی، نیاز دارند تا از راهبردهای قابل انطباق و هوشمندی مشتعل بر رویه‌ها و فرآیندهای مدیریت دانش بهره ببرند. بر این اساس، مدیریت دانش یکی از راه‌هایی است که باعث عملکرد مطلوب در سازمان‌ها برای موفقیت و رقابتی بودن در محیط

^۱ . knowledge management

امروزی می‌شود. افراد در یک سازمان با نشر، اشتراک متقابل اندیشه‌ها، دانش و همچنین تجربه خود می‌توانند یافته‌های معمولشان را محک بزنند. امروزه سازمان‌های موفق از شیوه‌های نو و خلاق برای اصلاح ساختار و عملکردشان بهره برده و در نتیجه توانسته‌اند دانش خود را به گونه‌ای مناسب و مؤثر مدیریت کنند (۵). مدیریت‌دانش، سازمان‌ها را قادر می‌سازد تا بر سیاست‌های عمومی تأثیر بگذارند و باعث ضبط، انتشار، انتقال و پیاده‌سازی سیستماتیک و موثرتر دانش شده و پتانسیل بهبود سازمان را بالا ببرند. تحقیقات قبلی در مورد پیاده‌سازی دانش، اثرات مثبت حمایت مدیریت را ثابت کرده است. مدیریت دانش یک فعالیت مدیریتی است که باعث توسعه، انتقال و ذخیره دانش شده و هدف آن تجهیز کارمندان به اطلاعات بلادرنگ است تا بتوانند در برابر بحران‌ها واکنش مناسبی نشان دهند و تصمیماتی بگیرند که به آن‌ها اجازه موفقیت بدهد. مدیریت دانش به طور فزاینده‌ای در عملکرد کارکنان اهمیت داشته و تحقق اهداف سازمانی را میسر می‌نماید (۶). خواجه‌میرکی (۷)، عوامل موفقیت مدیریت دانش را عواملی همچون فناوری؛ به اشتراک‌گذاری دانش؛ زیرساختاری برای دانش؛ ایجاد اعتماد در بین افراد؛ آموزش و یادگیری و مهمترین عوامل شکست مدیریت دانش را آشنا نبودن مدیریت ارشد با ابعاد مدیریت دانش و الزامات پیاده‌سازی آن در سازمان؛ انتخاب نادرست افراد تیم مدیریت دانش؛ برنامه‌ریزی نادرست و پیش‌بینی نامناسب جهت اجرای مدیریت دانش در سازمان؛ عدم آمادگی فرهنگ سازمانی برای پذیرش نظام مدیریت دانش و مقاومت سازمانی در برابر تغییر معرفی کرده است. در تحقیقی که توسط رازینی و سینا (۸) انجام شد در نهایت دسته‌بندی جامعی از عوامل مؤثر بر استقرار مدیریت دانش در شرکت‌های دانش بنیان ارائه دادند که شامل مدیریت منابع انسانی، فرهنگ، مؤلفه‌های محیطی، ساختار و مؤلفه‌های سازمانی، فناوری اطلاعات، مؤلفه‌ها و فرایندهای مدیریت دانش و راهبردها و چشم‌اندازها بودند. مقتدرکارگردان (۹) در پژوهش خود به این نتیجه رسید که عوامل بنیادی دانش (رویکرد دانش‌افزایی، رویکرد دانش جمعی یا گروهی و رویکرد دانش‌بنیان)، عوامل فرایندی دانش (درونی‌سازی دانش صریح به ضمنی، برونی‌سازی دانش ضمنی به صریح و ترکیب دانش صریح با صریح) و عوامل زمینه‌ای دانش (ابزار دانش، ساختار دانش، شبکه دانش) برای استقرار نظام مدیریت دانش در سازمان مؤثرند. منش و همکاران (۱۰) با بررسی مدیریت دانش در چهارمین انقلاب صنعتی به این نتیجه رسیدند که عواملی مانند سیستم فیزیکی و سایبری، نظارت بر وضعیت، کلان داده‌ها، کارخانه هوشمند، اینترنت اشیا، تولید، تحول دیجیتال و روند مدل‌سازی بر توسعه موفقیت‌آمیز مدیریت دانش تأثیرگذار هستند. وانگ و وانگ^۱ (۱۱) با تحقیق خود به این نتیجه رسیدند که دانش به یک دارایی سازمانی ارزشمند و مهم تبدیل شده و بسیاری از شرکت‌ها پیش‌بینی می‌کنند که پیاده‌سازی سیستم‌های مدیریت دانش به طور مؤثر از فعالیت‌های مدیریت دانش سازمانی

¹ . Yu-Min Wang and Yao-Ching Wang

پشتیبانی و تقویت خواهد کرد. حتی برخی شرکت‌ها سیستم مدیریت دانش را منبع نوظهور و قدرتمندی از مزایای رقابتی می‌دانند. با این حال، پیاده‌سازی مدیریت دانش با سیستم‌های اطلاعات یک سازمان سنتی متفاوت است. نتایج این تحقیق نشان می‌دهد که عوامل نوآوری فناورانه (منافع، پیچیدگی و سازگاری درک شده)، عوامل سازمانی (حمایت مدیریت ارشد، فرهنگ سازمانی) و عوامل محیطی (فشار رقابتی) تأثیر معناداری بر پیاده‌سازی مدیریت دانش در سازمان‌ها دارند.

باتوجه به مطالب مطرح شده و با توجه به اینکه پژوهش‌های بسیاری در مورد عوامل تأثیرگذار در سازمان‌ها انجام گرفته شده؛ این پژوهش قصد دارد ضمن بررسی و مرور نظام‌مند پاره‌ای از این تحقیقات که با هدف پژوهش حاضر هم‌راستا هستند به دسته‌بندی منسجمی از این عوامل دست پیدا کند. با نظر به اینکه هدف از این پژوهش شناسایی و بررسی عوامل اثرگذار بر مدیریت دانش در سازمان‌هاست در ادامه به بررسی بیشترین و کمترین عواملی که در این تحقیقات بدان اشاره کرده‌اند می‌پردازیم. شناسایی عوامل اثرگذار بر مدیریت دانش در سازمان‌ها یک پژوهش ضروری می‌باشد زیرا بررسی این عوامل و عمل به آنها به نفع ذی‌نفعان و در نتیجه، به سود خود سازمان خواهد شد. همچنین افراد بخصوصی می‌توانند از نتایج این پژوهش بهره ببرند از جمله مدیران، معاونان و کارکنان سازمان‌ها. همچنین دانشجویان، پژوهشگران و علاقه‌مندان به موضوع این تحقیق می‌توانند از مطالب و یافته‌های آن برای پژوهش‌های خود در آینده استفاده نمایند.

روش پژوهش

در این پژوهش به منظور مرور، بررسی و تفسیر پژوهش‌هایی که در گذشته انجام شدند از روش فراترکیب بهره گرفته شده است. با توجه به اینکه حجم زیادی از مقاله‌های داخلی و خارجی در رابطه با شناسایی و بررسی عوامل مدیریت دانش در سازمان‌های مختلف وجود دارند لذا با توجه به هدف این پژوهش که شناسایی و بررسی عوامل اثرگذار بر مدیریت دانش در سازمان‌ها می‌باشد از روش کیفی مرور نظام‌مند یکپارچه فراترکیب و برای تجزیه و تحلیل منابع مطالعاتی از مراحل هفت مرحله‌ای سندلوسکی و باروسو استفاده شد. در ادامه به تشریح هر کدام از این هفت مرحله می‌پردازیم.

مرحله اول طرح سؤالات پژوهش:

اولین مرحله از انجام روش فراترکیب انتخاب و تعیین سؤال یا سؤالات پژوهش می‌باشد. لذا سؤال پژوهش حاضر این است که: عوامل اثرگذار بر مدیریت دانش در سازمان‌ها کدام هستند؟

مرحله دوم گردآوری اسناد و مدارک گذشته:

باتوجه به هدف پژوهش حاضر ابتدا در پایگاه‌های اطلاعاتی همچون **Scopus** ، **Noormags** ، **SID** ، **Eric** و **Google Scholar** به جستجوی مقالات موردنظر پرداخته شد. مقالات خارجی واری شده از این پایگاه‌ها دارای محدوده زمانی سال ۱۹۹۸ تا سال ۲۰۲۲ و مقالات فارسی دارای محدوده زمانی سال ۱۳۸۸ تا ۱۴۰۱ می‌باشند. برای این جستجو از واژگان کلیدی همچون مدیریت دانش، عوامل مدیریت دانش، مدیریت دانش در سازمان استفاده شد و فقط مقالاتی موردبررسی قرار گرفتند که جامعه‌ی آن‌ها به صورت کلی سازمان‌ها یا سازمان‌های آموزشی بود.

مرحله سوم جستجو و انتخاب مقاله‌های مناسب:

در نتیجه جستجوی صورت‌گرفته ۵۶ مقاله یافت شد که ۱۶ مقاله به دلیل عناوین نامربوط، چکیده و محتوای نامتناسب، عدم کیفیت روش پژوهش و مغایرت با هدف پژوهش از روند بررسی حذف شده و در نهایت ۳۰ مقاله انتخاب گردید.

مرحله چهارم استخراج اطلاعات مقاله:

در این مرحله به طبقه‌بندی از اطلاعات مقاله‌ها مانند مشخصات نویسندگان، سال انتشار، روش پژوهش و غیره پرداخته شد.

مرحله پنجم تجزیه و تحلیل و تلفیق یافته‌ها:

در این پژوهش برای بررسی پژوهش‌های پیشین مروری نظام‌مند بر آن‌ها صورت گرفت. به این صورت که ابتدا متن مقاله‌های نهایی انتخاب شده با هدف کسب درکی جامع از آن‌ها با دقت خوانده شد و سپس جملات معنادار را استخراج شده و جملات معنادار تکراری را ترکیب کرده و به هرکدام از این جملات یک کد اختصاص داده شد. بعد از اتمام مرحله کدگذاری، براساس ویژگی‌های مشترکی که داشتند تحت یک مقوله واحد نام‌گذاری شدند.

مرحله ششم کنترل کیفیت:

به منظور کنترل کیفیت مقاله‌های نهایی به دست آمده از همان ابتدا به جستجو در پایگاه‌های علمی معتبر و شناخته‌شده با استفاده از کلیدواژه‌های مرتبط و مناسب با هدف پژوهش پرداخته شد و

اطلاعات هر مقاله اعم از هدف، جامعه، روش تحقیق و ... با دقت مطالعه و بررسی گردید. ضمناً این جستجو در فواصل مختلف زمانی صورت گرفت. در جهت کنترل کیفیت تجزیه و تحلیل اطلاعات به دست آمده و کدگذاری‌های صورت گرفته از روش تبادل نظر با همتایان نیز استفاده شد بدین صورت که پژوهشگران خلاصه‌ای از مراحل تحلیل و یافته‌های خود را با سه نفر از افراد واجد شرایط به اشتراک گذاشتند و با آنها به بحث و تبادل نظر پرداختند. این کار از آن جهت که این افراد ارتباطی مستقیم با پژوهش ندارند باعث مشخص شدن سوگیری‌هایی می‌شود که محقق ناخواسته مرتکب آن شده و می‌تواند آن‌ها را از بین برده و سایر اشکالات و نقاط منفی پژوهش را نیز اصلاح نماید.

مرحله هفتم ارائه یافته‌ها:

در این مرحله که آخرین مرحله از رویکرد فراترکیب می‌باشد به ارائه یافته‌هایی پرداخته می‌شود که در مراحل قبلی صورت گرفته است. در حقیقت در این مرحله شاهد نتیجه‌ی تجزیه و تحلیل اطلاعات به دست آمده تحت عناوین مقوله‌های فرعی، مقوله‌های اصلی و مقوله محوری می‌باشیم.

یافته‌های پژوهش

در این قسمت شاهد جملات معنادار استخراج شده تحت عنوان مقوله‌های فرعی هستیم که هر دسته به علت وجه اشتراکی که دارند تحت یک مقوله اصلی قرار گرفت و در نهایت چند مقوله اصلی تحت یک مقوله محوری قرار گرفتند که این روند در جدول شماره (۱) به نمایش گذاشته شده است. در ادامه برای درک بهتر از این دسته‌بندی به تشریح هر کدام از این مقوله‌ها می‌پردازیم.

جدول شماره ۱: تحلیل کیفی عوامل اثرگذار بر مدیریت دانش در سازمان‌ها

مقوله‌های محوری	مقوله‌های اصلی	مقوله‌های فرعی	منبع
	خود توسعه‌ای	یادگیری از اشتباهات قبلی - الگوگیری از مراجع موفق در زمینه مدیریت دانش - خودسنجی و بازنگری - بررسی طرح‌ها و تحقیق‌های انجام شده در زمینه مدیریت دانش توسط افراد دانشی - شناسایی موانع موجود در فرایند اشتراک دانش و اطلاعات سازمانی توسط افراد	انصاری و همکاران (۱۳۹۲) قطب‌الدینی و همکاران (۱۳۹۸) باقرلباف و جعفری (۱۳۹) دارابی (۱۳۹۰)

مقوله‌های محوری	مقوله‌های اصلی	مقوله‌های فرعی	منبع
نیروی انسانی	وجه ممیز نیروی انسانی	داشتن تفکر تیمی افراد- اعتقاد افراد به کار تیمی- هم‌راستا بودن ارزش‌ها و اعتقادات اعضای سازمان با مفاهیم اطلاعات و دانش- میزان درک کارکنان از مفاهیم مدیریت دانش- مهارت نقادی، تحلیل و مستندسازی افراد سازمان- میزان مشارکت کارکنان در امر مدیریت دانش- میزان تحصیلات کارکنان- میزان مهارت کارکنان- میزان دانش و آگاهی افراد در مورد تحول دیجیتال- پذیرش فناوری‌های دیجیتال توسط افراد سازمان- نوع نگرش افراد نسبت به سیستم‌های مدیریت دانش- میزان مقاومت افراد در برابر تغییر	حسن‌زاده و همکاران (۱۳۸۸) اسدی‌امیری (۱۳۹۹) هولزاپل و جوشی ^۱ (۲۰۰۰) رحیمیان و همکاران (۱۴۰۱) اداک و اداک (۱۳۹۸)
فرایندهای سازمانی	کارکردهای مالی	حقوق و مزایای کارکنان- بودجه جداگانه و کافی برای مدیریت دانش- پیگیری سازمان‌ها از اثرات مالی و غیرمالی اجرای مدیریت دانش- کنترل شواهد گزارشات مالی در مورد فعالیت‌های مدیریت دانش- سودآوری- رشد فروش- رشد دارایی- سهم بازار- بهره‌وری- ارائه محصولات و خدمات مناسب	اللهیاری (۱۳۹۴) اخوان و پزשکان (۲۰۱۴) میکلوسیگ و زاک ^۲ (۲۰۱۵) داونپورت و همکاران (۱۹۹۸) کاوالیک ^۳ و همکاران (۲۰۲۱)
		شناسایی موانع در فرایند اشتراک- دانش اطلاعات در سازمان- ارزیابی دانش- مدیریت زمان و تسریع و به روز بودن فعالیت‌های دانشی- رسیدگی به دانش منسوخ یا نامعتبر- بازیابی دانش ضمنی	اخوان و همکاران (۲۰۰۶) فیجوج ^۴ و همکاران (۲۰۱۵) اسدی‌امیری (۱۳۹۹) داونپورت و همکاران (۱۹۹۸) فام ^۵ و همکاران (۲۰۲۱)

1 . Holsapple and Joshi

2 . Miklosik and Zak

3 . Kavalic

4 . Feijoo

مقوله‌های محوری	مقوله‌های اصلی	مقوله‌های فرعی	منبع
	فرایند مدیریت دانش	بازنشستگان سازمان - جهت‌گیری دانایی محور - ایجاد دانش توسط افراد سازمان - فعالیت‌های دانش‌محور - تسهیم دانش بین افراد سازمان - جابجایی دانش کهنه قبلی در کلیه سطوح سازمانی - کاربرد دانش - حفظ دانش فعلی - حفظ کارکنان دانش‌گر	کشاورز افشار و همکاران (۱۴۰۱) جنکس و اولفمن ^۱ (۲۰۰۴) وینکلر و ماندل ^۲ (۲۰۰۷)
عوامل سازمانی	فرهنگ سازمانی	ایجاد احساس نیاز به تغییر در کارکنان سازمان - تلاش کارکنان سازمان برای تغییر - رابطه‌ی مناسب میان مدیر - کارمند - افزایش تسهیم و به اشتراک‌گذاری دانش توسط کارکنان - جو مساوات میان کارکنان سازمان - یادگیری مشارکتی افراد سازمان - امنیت دانشی در سازمان - اعتماد کارکنان به یکدیگر - ایجاد ارتباط صادقانه بین افراد و گروه‌ها برای ایجاد جو باز دانشی - درگیر شدن افراد با مدیریت دانش در محیط سازمان - عدم احتکار دانشی توسط افراد سازمان - همکاری همه افراد سازمان با یکدیگر - ترویج و گسترش خلاقیت و نوآوری در سازمان - خلق فرصت‌های جدید برای شکوفایی استعدادها و نوآوری - حذف محدودیت‌های سازمانی - مشارکت دانشکاران در تصمیم‌گیری‌ها - معرفی انجمن‌های بحث در سازمان به منظور	ذاکری‌دانا (۱۴۰۰) مسیبی و همکاران (۱۳۹۹) احمدی و همکاران (۱۳۹۴) لیبویویتز ^۳ (۱۹۹۹) هولزاپل و جوشی (۲۰۰۰) انصاری و همکاران (۱۳۹۲) داونپورت و همکاران (۱۹۹۸)

⁵ . Pham

¹ . Jennex and Olfman

² . Winkler and Mandl

³ . Liebowitz

مقوله‌های محوری	مقوله‌های اصلی	مقوله‌های فرعی	منبع
		افزایش تبادل اطلاعات و همکاری بین کارمندان	
	فناوری اطلاعات	<p>بازنمایی دانش - استفاده از تجهیزات پیشرفته و به‌روز - استفاده از فناوری‌های نوین، شبکه نوآور و دیده‌بان فناوری در سازمان - استفاده از تکنولوژی مؤثر - ادغام زیرساخت تکنولوژی در فرایندهای روزانه - ایجاد سیستم های کلان داده - توسعه پویای فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات به جای کنترل دستی فرآیند اطلاعات - استفاده از یک ساختار مشترک شبکه - افزایش مهارت‌های پشتیبانی فناوری - استفاده از کامپیوتر، پایگاه داده‌های یکپارچه - استانداردسازی سخت‌افزار و نرم‌افزار در سرتاسر سازمان - به کار بردن اینترنت اشیا - ایجاد شبکه‌های مدیریت دانش مناسب - احیای هوش مصنوعی - تجزیه و تحلیل داده‌ها و واکاوی بهینه - تشکیل پورتال برای همه کارکنان</p>	<p>وینکلر و ماندل (۲۰۰۷) گوپتا^۱ و همکاران (۲۰۲۲) مسیبی و همکاران (۱۳۹۹) دارابی (۱۳۹۰) فام و همکاران (۲۰۲۱) جنکس و اولفمن (۲۰۰۴) منش و همکاران (۲۰۲۰) کولومو-پالاسیوس^۲ و همکاران (۲۰۱۸) احمدی و همکاران (۱۳۹۴) فیجو و همکاران (۲۰۱۵)</p>

^۱ . Gupta

^۲ . Colomo-Palacios

منبع	مقوله‌های فرعی	مقوله‌های اصلی	مقوله‌های محوری
میکلوسییک و زاک (۲۰۱۵) دارابی (۱۳۹۰) وینکلر و ماندل (۲۰۰۷) انصاری و همکاران (۱۳۹۲) اخوان و پزشکان (۲۰۱۴) اللهیاری (۱۳۹۴)	ایجاد ساختار سازمانی غیرسلسله مراتبی - داشتن طبقه‌بندی و ساختار وسیع دانش در سازمان - یکپارچگی مدیریت دانش با فرایندهای کاری - عدم تمرکز گرایی - انطباق بین سیستم‌های فعلی و سیستم‌های جدید - ایجاد کانال‌های ارتباطی - دانش محور بودن ساختار سازمان	ساختار سازمانی	

منبع	مقوله‌های فرعی	مقوله‌های اصلی	مقوله‌های محوری
<p>میکلوسیک و زاک (۲۰۱۵) باقرلیاف و جعفری (۱۳۹۵) حسن‌زاده و همکاران (۱۳۸۸) لیبوویتز (۱۹۹۹) احمدی و همکاران (۱۳۹۴) داوونپورت و همکاران (۱۹۹۸)</p>	<p>باور بالاترین مقام سازمان به مدیریت دانش و لزوم اجرای آن - نظام‌های مدیریتی مناسب - تعهد اجرایی مدیران ارشد - حمایت فکری و معنوی مدیران ارشد - مدیریت و پشتیبانی همیشگی از منابع انسانی - دفاع مدیران از دانش و یادگیری - تغییر نگاه مدیران سطح بالای سازمان نسبت به مدیریت دانش - طراحی و تهیه نقشه تخصص برای مهارت‌ها در سازمان توسط مدیر - طراحی و نظارت زیرساخت دانش سازمان توسط مدیر ارشد - ایفا نمودن نقش اصلی در طراحی و پیاده‌سازی معماری‌های دانش سازمان توسط مدیر ارشد - تحریک کارکنان به شرکت در فرایند مدیریت دانش توسط مدیر - یادگیری فرایند مدیریت دانش توسط مدیران - کسب تخصص در رشته‌های موردنیاز برای مدیریت دانش توسط مدیر ارشد</p>	<p>مدیریت سازمان</p>	
<p>جنکس و اولفمن (۲۰۰۴) باقرلیاف و جعفری (۱۳۹۵) وینکلر و ماندل (۲۰۰۷) لیبوویتز (۱۹۹۹) موفت^۱ و همکاران (۲۰۰۳) اداک و اداک (۱۳۹۸) رحیمیان و همکاران (۱۴۰۰)</p>	<p>به‌کارگیری مدیریت دانش در فرایندهای ارزیابی پرسنل - پیاده‌سازی معیارهای استفاده / رضایت مدیریت دانش - شناسایی نگرانی‌های فرهنگ سازمانی که می‌تواند مانع استفاده از مدیریت دانش شود - آماده‌سازی و توجیه مدیران ارشد و آشناکردن آنان با اهمیت و مزایای</p>	<p>توسعه منابع انسانی توسط سازمان</p>	<p>توسعه سرمایه انسانی</p>

^۱ . Moffett

منبع	مقوله‌های فرعی	مقوله‌های اصلی	مقوله‌های محوری
کشاورز افشار و همکاران (۱۴۰۱)	مدیریت‌دانش - درگیرکردن همه کارکنان به طور بهینه برای رفع نیازهای آنان - ایجاد صلاحیت در کارکنان - ایجاد مراکز دانش شرکتی یا مراکز تخصصی - ارائه آموزش به کارکنان در خصوص مدیریت دانش - توانمندسازی کارکنان در امر مدیریت دانش - برگزاری کارگاه‌ها و سمینارهایی جهت آموزش مدیریت دانش و تشویق به آن - تشکیل گروه‌های حرفه‌ای مدیریت‌دانش - آشکارسازی سرمایه‌های فکری پنهان - مهندسی مجدد		
صفری و همکاران (۲۰۲۰) لیبوویتز (۱۹۹۹) انصاری و همکاران (۱۳۹۲) رحیمیان و همکاران (۱۴۰۱)	تشویق و ایجاد انگیزه افراد دانشگر - در نظر گرفتن سیاست‌های پاداش - مشخص کردن ماهیت وظایف کارکنان - حفظ امنیت شغلی در سازمان	انگیزش و تشویق	
باقرلیاف و جعفری (۱۳۹۵) میتلمن ^۱ (۲۰۱۶)	استخدام نیروهای متخصص و علاقه‌مند به خلق، تبادل و مدیریت دانش - انتخاب تیم مجری ترکیبی از عوامل داخلی و خارجی و تیمی متخصص - استخدام افراد بومی دیجیتال	استخدام کارآمد	
وینکلر و ماندل (۲۰۰۷) ذاکری‌دانا (۱۴۰۰) قطب‌الدینی و همکاران (۱۳۹۸) احمدی و همکاران (۱۳۹۴) اداک و اداک (۱۳۹۸)	به کارگیری آموزش ترکیبی - آموزش تعاملی با کارکنان - آموزش اهمیت مدیریت دانش به کارکنان - آموزش علم مدیریت دانش به کارکنان - یادگیری مستمر کارکنان - یادگیری هوشمندانه کارکنان	آموزش	

^۱ . Mittlmann

مقوله‌های محوری	مقوله‌های اصلی	مقوله‌های فرعی	منبع
	نظارت و کنترل	نظارت بر کیفیت انجمن‌های دانشی سازمان- نظارت بر رعایت استانداردهای موفقیت مدیریت دانش- سنجش عملکرد کارکنان سازمان	وینکلر و ماندل (۲۰۰۷) دارابی (۱۳۹۰) موفت و همکاران (۲۰۰۳)
	تحقیق و پژوهش	انجام پژوهش‌های کاربردی در زمینه مدیریت دانش در سازمان- اجرای روند مدل‌سازی- توسعه مدل‌های سیستم مدیریت دانش- تعامل با مراکز علمی و تحقیقاتی	باقرلیاف و جعفری (۱۳۹۵) منش و همکاران (۲۰۲۰) جنکس و اولفمن (۲۰۰۴)
قوانین و مقررات و چشم‌اندازهای سازمانی	آیین‌نامه‌های سازمانی	قوانین و مقررات درون سازمان- الزام مستحکم کسب و کار به اجرای مدیریت دانش	حسن‌زاده و همکاران (۱۳۸۸)
	راهبردهای سازمانی	تعیین راهبرد مدیریت دانشی- طراحی راهبرد نقشه دانشی- طراحی راهبرد معماری دانشی- مشخص نمودن راهبرد بهینه کاوی- اتخاذ سیاست‌های مبتنی بر آینده‌نگری و آینده‌پژوهی	لیبوییتز (۱۹۹۹) صفری و همکاران (۲۰۲۰)
عوامل برون سازمانی	فشار سیاسی	قوانین و مقررات دولتی- میزان ثبات سیاسی- جو حکومتی- میزان توجه برنامه‌ها و اسناد بالادستی به مدیریت دانش- مدیریت ناکارآمد تغییر توسط دولت	ذاکری‌دانا (۱۴۰۰) کشاورز افشار و همکاران (۱۴۰۱) هولزایل و جوشی (۲۰۰۰) ادا و اداک (۱۳۹۸) فیجو و همکاران (۲۰۱۵)

منبع	مقوله‌های فرعی	مقوله‌های اصلی	مقوله‌های محوری
کوالیک و همکاران (۲۰۲۱) هولز ایل و جوشی (۲۰۰۰) اخوان و پزشکان (۲۰۱۴) لیبوییتز (۱۹۹۹)	رقابت بین سازمان‌ها- موقعیت رقابتی در یک صنعت خاص- فشار زمان- شرایط بازارها- جو اقتصادی در جامعه- ضعف مشاوران خارجی در دانش کسب و کار و ارتباط سازمانی- بازده‌های اقتصادی- کیفیت مشتریان حقیقی و حقوقی- میزان اطلاعات مؤثر کاربران و مشتریان	فشار اقتصادی	

۱- نیروی انسانی: اولین مقوله محوری حاصل از تحلیل کیفی در این پژوهش مربوط به نیروی انسانی می‌شود. یک سازمان بدون نیروی انسانی در پیشبرد اهداف دانشی خود ناتوان گردیده و امر مدیریت دانش غیرممکن می‌گردد. مقوله محوری نیروی انسانی شامل دو مقوله اصلی خود توسعه‌ای و وجه ممیز نیروی انسانی می‌باشد.

۱-۱- خود توسعه‌ای: نیروی انسانی می‌تواند با انجام اعمال مختلفی باعث پیشرفت و توسعه خود گردد به عنوان مثال در رابطه با خودسنجی و بازنگری در مقاله قطب‌الدینی و همکارانش (۱۳۹۸) این چنین نوشته بود که: ((لازم است که کارکنان در نحوه تعاملشان با محیط و روش تعاملی که در بین خودشان به کار می‌گیرند؛ بازنگری انجام دهند)). علاوه بر این هرکدام از نیروهای انسانی در سازمان دارای مشخصه و ویژگی فردی می‌باشد که ممکن است در امر مدیریت دانش تأثیر مستقیم و یا غیرمستقیم داشته باشند که در جدول بالا تحت عنوان مقوله‌های فرعی قابل مشاهده هستند.

۱-۲- وجه ممیز نیروی انسانی: هرکدام از نیروهای انسانی در سازمان دارای مشخصه و ویژگی فردی می‌باشد که ممکن است در امر مدیریت دانش تأثیر مستقیم و یا غیرمستقیم داشته باشند که در جدول بالا تحت عنوان مقوله‌های فرعی قابل مشاهده هستند.

۲- فرایندهای سازمان: دومین مقوله محوری مربوط به فرایندهایی است که در سازمان در حال اجرا می‌باشند. این مقوله محوری شامل دو مقوله اصلی کارکردهای مالی و فرایند مدیریت دانش می‌باشد.

۲-۱- کارکردهای مالی: کارکرد مالی سازمان‌ها یکی از مقوله‌هایی است که از چند جهت برای سازمان‌ها مفید می‌باشد. سازمان‌ها برای اجرای فرایند مدیریت دانش قطعاً باید هزینه‌های

مشخص شده‌ای را متقبل شوند و برای این کار نیاز به بودجه‌بندی مناسب دارند. همچنین در نظر گرفتن حقوق و مزایا برای افراد دانشی از مسائل مهم مطرح شده برای ایجاد انگیزه آنان می‌باشد.

۲-۲- فرایند مدیریت دانش: فرایند مدیریت دانش اولین مقوله اصلی از مقوله محوری فرایندهای سازمان می‌باشد. اخوان و همکاران (۲۰۰۶) در مقاله خود آورده بودند: ((بنا بر این شرکت‌هایی که قصد دارند سیستم مدیریت دانش خود را طراحی کنند، باید به درستی و محکم ساختن معماری دانش خود حساس باشند)). یا جنکس و اولفمن (۲۰۰۴) در این مورد در مقاله خود آورده بودند: ((یک سیستم مدیریت دانش موفق باید وظایف خلق دانش، ذخیره / بازیابی، انتقال و کاربرد دانش را به خوبی انجام دهد)). فرایند مدیریت دانش دارای سیزده مقوله فرعی می‌باشد. وینکلر و ماندل (۲۰۰۷) در مقاله خود در باب مقوله فعالیت‌های دانش‌محور چنین نوشته بودند: ((به منظور اینکه کارمندان سازمان اطلاعات محصول جدید را به صورت مناسب به دست آورند، سازمان یک سناریوی یادگیری ترکیبی را براساس آخرین یافته‌ها در روانشناسی آموزش و یادگیری اجرا می‌کند)). اسدی امیری (۱۳۹۹) در مقاله خود در باب مقوله فرعی کاربرد دانش چنین نوشت: ((حقیقت این است که افراد چگونه از اطلاعات و دانش در مؤسسات خود بهره‌گیری می‌نمایند)). یا داوونپورت و همکاران (۱۹۹۸) در مقاله خود در مورد همین مقوله نوشتند: ((رشد حجج و محتوا و کاربرد دانش مانند تعداد اسناد یا دسترسی به انبارها یا شرکت در پروژه‌های بحث‌محور در مدیریت دانش تأثیرگذار است)).

۳- عوامل سازمانی: سومین مقوله محوری مربوط به عوامل سازمانی می‌باشد. بی‌شک زمانی که صحبت از عوامل مؤثر بر مدیریت دانش در سازمان‌ها می‌شود؛ عوامل سازمانی جزء مهم‌ترین عوامل به حساب می‌آیند. کماکان در اکثر مقاله‌هایی که مورد تحلیل قرار گرفت عوامل سازمانی جزء لاینفک عوامل شمرده شده بود. در این پژوهش، مقوله محوری عوامل سازمانی شامل چهار مقوله اصلی فرهنگ سازمانی، فناوری اطلاعات، ساختار سازمانی و مدیریت سازمان می‌باشد که در ادامه به تشریح هر کدام از این مقوله‌ها می‌پردازیم.

۳-۱- فرهنگ سازمانی: ایجاد یک فرهنگ سازمانی مناسب و درخور مدیریت دانش فضایی را در سازمان ایجاد می‌کند که افراد سازمانی امور مربوط به سیستم مدیریت دانش را جزئی از فرایند کاری خود دانسته و تمام تلاش خود را برای تحقق این امر به کار گیرند. در رابطه با مقوله فرعی افزایش تسهیم و به اشتراک‌گذاری دانش توسط کارکنان در مقاله ذاکری‌دانا (۱۴۰۰) چنین آمده بود: ((فرهنگ سازمانی نامناسب می‌تواند کارمندان را از طرح سؤال و یا به اشتراک گذاشتن بترساند و یا اینکه آن‌ها را در مورد چگونگی استفاده از دانش دچار شک و تردید کند)). یا در مورد مقوله فرعی اعتماد کارکنان به یکدیگر در مقاله احمدی و همکاران (۱۳۹۴) چنین نوشته شده بود: ((بدون داشتن اعتماد، افراد در

تعاملات و رفتارهای دیگران دچار تردید هستند.) در مقاله داوونپورت و همکاران (۱۹۹۸) در مورد مقوله فرعی همکاری همه افراد سازمان با یکدیگر نوشته شده بود: ((حتمال اینکه پروژه سازمانی بدون حمایت یک فرد یا افراد خاصی ادامه یابد یکی از موانع سیستم مدیریت دانش است. پروژه یک عمل سازمانی است نه یک پروژه فردی)). در مورد مقوله معرفی انجمن‌های بحث در سازمان به منظور افزایش تبادل اطلاعات و همکاری بین کارمندان در مقاله لیوویتز (۱۹۹۹) چنین نوشته شد که: ((۷۰ تا ۸۰ درصد یادگیری از طریق روش‌های غیررسمی در مقابل رویکردهای رسمی انجام می‌شود (مانند خواندن کتاب، اسناد و غیره). دانش کاری در سازمان اغلب از طریق شبکه‌های مردمی منتقل می‌شود که در آن چت کردن، گفتگو، ناهار و دیگر ابزارهای رسمی کم‌تر برای یادگیری در مورد یک سازمان مورد استفاده قرار می‌گیرند. به این ترتیب بعضی شرکت‌ها "نمایشگاه‌های دانش" یا "تبادل دانش" را برای ترویج گردهمایی‌های غیررسمی بین کارمندان برای تشویق به اشتراک‌گذاری دانش تأسیس کرده‌اند)).

۳-۲- فناوری اطلاعات: فناوری اطلاعات نقش بسیار خطیری را در امر مدیریت دانش ایفا می‌کند زیرا یکی از منابع اصلی دسترسی افراد سازمانی به اطلاعات و دانش مورد نظر می‌باشد. در مورد بازنمایی دانش در مقاله وینکلر و ماندل (۲۰۰۷) نوشته شده بود: ((از پلتفرم مدیریت دانش می‌توان برای سازماندهی معنادار و یادآوری سریع اطلاعات استفاده کرد. در اینجا تأکید بر ارائه یک پیشنهاد اطلاعاتی است که در هر زمان و در هر مکانی برای کارمندان قابل دسترسی باشد)). در مورد مقوله فرعی استفاده از تجهیزات پیشرفته و به‌روز در مقاله گوپتا و همکاران (۲۰۲۲) آمده بود: ((سازمان‌ها در عصر دیجیتال برای رقابت به شدت به اثربخشی دیجیتالی شدن فرآیندها و خدمات و ارتقای مهارت‌های فنی نیروی کار به مدل‌های کسب و کار نوظهور وابسته هستند)). در مورد مقوله فرعی ادغام زیرساخت تکنولوژی در فرایندهای روزانه در مقاله کولومو-پالاسیوس و همکاران (۲۰۱۸) آمده بود که: ((مدیریت دانش سنگ‌بنای یکپارچه‌سازی پیوسته بین توسعه نرم‌افزار و استقرار عملیاتی آن است که باید با استفاده از روش‌های صوتی و ابزارهای منسجم اجرا شود)). در مورد مقوله فرعی استفاده از یک ساختار مشترک شبکه در مقاله احمدی و همکاران (۱۳۹۴) نوشته شده بود: ((هر عضوی از سازمان به کمک هریک از رایانه‌های موجود در شبکه می‌تواند در جمع‌آوری دانش مشارکت داشته باشد)). در مورد مقوله فرعی تشکیل پورتال برای همه کارکنان در مقاله فیجو و همکاران (۲۰۱۵) آمده بود: ((پورتال‌های کارمندان فرصتی برای توسعه مدیریت دانش در داخل سازمان‌ها هستند)).

۳-۳- ساختار سازمان: نوع ساختار سازمانی با نوع پیاده‌سازی مدیریت دانش در آن سازمان ارتباط مستقیم داشته و این مقوله اصلی تأثیر مستقیمی بر اجرای مدیریت دانش در سازمان دارد. میکلوسیک و زاک (۲۰۱۵) در مقاله خود در مورد مقوله فرعی ایجاد ساختار سازمانی غیر سلسله مراتبی چنین

نوشته بودند: «ساختار جزیره‌ای و بالا به پایین در شرکت‌های مورد مصاحبه وجود داشت. در این سلسله‌مراتب، مدیران در تمامی سطوح مسئول اجرای مدیریت دانش در تمامی سطوح شرکت هستند و برای تصمیم‌گیری از اصل بالا به پایین استفاده می‌کنند». یا وینکلر و ماندل (۲۰۰۷) در مقاله خود در مورد مقوله فرعی یکپارچگی مدیریت دانش با فرایندهای کاری نوشته بودند: «جنبه کلیدی سیستم مدیریت دانش یکپارچه‌سازی پلتفرم مدیریت دانش، ادغام مستقیم آن در فرایندهای کاری می‌باشد».

۳-۴- مدیریت سازمان: مدیریت سازمان‌ها یکی از خطیرترین انواع عوامل سازمانی نرم می‌باشد. به جرأت می‌توان گفت که سازمان‌ها بدون مدیریت کارآمد توانایی اجرای مدیریت دانش را نیز ندارند. در مقاله میکلسیک و زاک (۲۰۱۵) در مورد مقوله فرعی تحریک کارکنان به شرکت در فرایند مدیریت دانش توسط مدیر نوشته بود: «مدیران سطح اول اغلب تیم‌های خود را برای مشارکت فعال در فرآیندهای مدیریت دانش تحریک نمی‌کنند و این مشارکت اجرا نمی‌شود». در مقاله احمدی و همکاران (۱۳۹۴) در باب مقوله فرعی یادگیری فرایند مدیریت دانش توسط مدیران چنین نوشته شده بود: «مدیران مجبور هستند که در جهت تمرکز بر فرایندهای عمومی مربوط به مدیریت دانش آموزش ببینند». در مقاله لیوویتز (۱۹۹۹) در مورد مقوله فرعی کسب تخصص در رشته‌های مورد نیاز برای مدیریت دانش توسط مدیر ارشد آمده بود: «بسیار مفید است اگر مدیران ارشد در رشته‌های مهندسی مجدد کسب و کار، نوآوری، فناوری اطلاعات، مدیریت تغییر و نیز مدیریت دانش تخصص داشته باشند».

۴- توسعه سرمایه انسانی: سازمان‌ها در راه رسیدن به اجرای یک سیستم مدیریت دانش موفق نیاز به اجرای تدابیر و راهکارهایی دارند که از این سیستم پشتیبانی کرده و محرک و مشوق افراد دانشی باشند که برای پیشبرد این هدف به کار گرفته شده‌اند. مقوله محوری توسعه سرمایه انسانی شامل شش مقوله اصلی توسعه منابع انسانی توسط سازمان، انگیزش و تشویق، استخدام کارآمد، نظارت و کنترل، آموزش و تحقیق و پژوهش می‌باشد.

۴-۱- توسعه منابع انسانی توسط سازمان: یکی از مقوله‌های فرعی توسعه منابع انسانی توسط سازمان؛ ایجاد صلاحیت در کارکنان بود. در مقاله وینکلر و ماندل (۲۰۰۷) در مورد این مقوله فرعی نوشته شده بود: «این نکته مربوط به مربی‌هایی است که باید برای حمایت از کارکنان سازمان به صورت مجازی و الکترونیکی آموزش می‌بینند». ارائه آموزش به کارکنان در خصوص مدیریت دانش یکی دیگر از مقوله‌های فرعی بودند که در مقاله لیوویتز (۱۹۹۹) در باب این مقوله نوشته شده بود: «ارائه چارچوب هستی‌شناسی مخزن دانش و ابزارهای مدیریت دانش به کارکنان در سرتاسر سازمان تا به گروه‌ها یا واحدهای خود اجازه دهند تا منابع دانش خود را توسعه دهند». در مورد مقوله فرعی آشکارسازی سرمایه‌های فکری پنهان در مقاله کشاورز افشار و همکاران (۱۴۰۱) چنین آمده بود: «

سازمان‌ها باید با تکیه بر سرمایه‌های فکری و ارائه آموزش‌های لازم و فعالیت‌های تحقیق و توسعه، سرمایه‌های ناملموس کارکنان را آشکارسازی کرده و از آنها در جهت پیشبرد مقاصد سازمان استفاده کنند)).

۲-۴- انگیزش و تشویق: انگیزش و تشویق یکی از برجسته‌ترین موضوعاتی است که اکثر سازمان‌ها برای رسیدن به نتایج حاصل از آن تلاش می‌کنند. عدم وجود انگیزه‌های لازم و کافی در جهت فعالیت در سیستم مدیریت دانش؛ این سیستم را دچار اختلال کرده و افراد درگیر با این سیستم را بی‌رمق و غیرفعال می‌کند. یکی از مقوله‌های فرعی تشویق و ایجاد انگیزه افراد دانشگر بود. در مقاله لیوویتز (۱۹۹۹) چنین نوشته بود: ((سازمان باید در مورد سیستم‌های انگیزشی خود فکر کند)).

۳-۴- استخدام کارآمد: داشتن مسیر شغلی مشخص و مناسب یکی از ویژگی‌های مهم سازمان‌ها برای تحقق مدیریت دانش می‌باشد. استخدام کارآمد نیز نتایج قابل توجهی به دنبال دارد. در مقاله میتلمن (۲۰۱۶) در مورد مقوله فرعی استخدام افراد بومی دیجیتال چنین آمده بود: ((استخدام افراد بومی دیجیتال نیز ممکن است کمک‌کننده باشد. اما بسیاری از شرکت‌ها قادر به جذب افراد بومی دیجیتال به تعداد کافی نیستند. بنابراین آن‌ها باید راه‌های خلاقانه‌ای برای رفع این شکاف بیابند)).

۴-۴- آموزش: امروزه امر آموزش جزء جدایی‌ناپذیر سازمان‌ها شده و همه افراد سازمانی اعم از مدیران، معاونین، کارشناسان و ... در مورد فواید و نتایج حاصل از آن توجیه شده‌اند. در مورد مقوله فرعی به کارگیری آموزش ترکیبی در مقاله وینکلر و ماندل (۲۰۰۷) آمده بود: ((ترکیب آموزش الکترونیکی و آموزش رو در رو، شکل اساسی یادگیری ترکیبی را فراهم کرده است)). در مورد مقوله فرعی آموزش تعاملی با کارکنان در مقاله میتلمن (۲۰۱۶) آمده بود: ((بدیهی است که آموزش رسمی در کلاس درس به طور کامل مناسب نیست. آموزش باید عمدتاً به محل کار منتقل شود و مسئولیت فرآیند یادگیری به دست کارکنان منتقل شود. آنچه اهمیت دارد، تطبیق سازمان‌ها با این نوع طرز جدید تفکر است. در مقاله ذاکری‌دانا (۱۴۰۰) در مورد مقوله فرعی آموزش علم مدیریت دانش به کارکنان چنین آمده بود: ((در صورتی که کارکنان ندانند مدیریت دانش چیست، نمی‌توانند برای آن کاری انجام دهند)). در مورد مقوله فرعی یادگیری هوشمندانه کارکنان در مقاله احمدی و همکاران (۱۴۰۰) چنین نوشته بود: ((کارکنان می‌توانند آموزش‌های لازم برای به کارگیری سیستم مدیریت دانش و دیگر ابزارهای نکتولوژیکی به منظور مدیریت دانش را ببینند تا بتوانند به صورت بهینه‌تر از این سیستم و ابزارها استفاده نمایند)).

۴-۵- نظارت و کنترل: نظارت و کنترل یکی از مقوله‌های اصلی در مورد توسعه سرمایه انسانی می‌باشد. این مقوله بیشتر به نظارت بر وضعیت کاری افراد در سازمان و کنترل رعایت استانداردهای سازمانی و کیفیت اجرایی مدیریت دانش در سازمان اشاره دارد.

۴-۶- تحقیق و پژوهش: آخرین مقوله اصلی در رابطه با مقوله محوری توسعه سرمایه انسانی؛ تحقیق و پژوهش می‌باشد. با توجه به اهمیت انجام تحقیق و پژوهش و استفاده از نتایج آن که منافع زیادی را برای سازمان‌ها به ارمغان می‌آورد اما در مقاله‌های مورد بررسی به این امر خیلی کمتر از بقیه موارد برخورد کردیم و در اکثر مقاله‌ها هیچگونه اثری از این امر به چشم نمی‌خورد.

۵- قوانین و مقررات و چشم‌اندازهای سازمانی: پنجمین مقوله محوری حاصل از تحلیل کیفی در این پژوهش مربوط قوانین و چشم‌اندازهایی است که درون سازمان وجود داشته و عوامل سازمانی در همه سطوح موظف به اجرای آن‌ها بوده و بر فرایند مدیریت دانش تأثیرگذار می‌باشند. این مقوله اصلی شامل دو مقوله فرعی آیین‌نامه‌های سازمانی و راهبردهای سازمانی می‌باشد.

۵-۱- آیین‌نامه‌های سازمانی: در این آیین‌نامه‌ها همه فرایندهای دانشی اعم از نوع دانش کسب شده توسط افراد، شیوه‌ی کسب دانش، شیوه‌ی کاربرد دانش و ... قید شده است. در هر سازمانی آیین‌نامه یا شیوه‌نامه‌هایی وجود دارند که افراد سازمان موظف به اجرای بندهای آن هستند.

۵-۲- راهبردهای سازمانی: راهبردهای سازمانی برنامه‌های فراگیر و تکنیک‌هایی هستند که برای پیشبرد اهداف سازمانی به کاربرده می‌شوند. یکی از مقوله‌های فرعی در این زمینه تعیین راهبرد مدیریت دانشی بود که در مقاله لیبوییتز (۱۹۹۹) در مورد این مقوله نوشته شده بود: ((ممکن است برای اولین بار بر شایستگی‌های اصلی خاص سازمان تمرکز کند تا بهترین دانش را در داخل پایگاه سازمان به کارمندان و به طور خارجی به مشتریان نفوذ دهد)).

۶- عوامل برون سازمانی: آخرین مقوله اصلی در این قسمت مربوط به عوامل برون سازمانی می‌باشد. منظور از عوامل برون سازمانی همان عوامل محیطی هستند که سازمان نمی‌تواند بر آن‌ها دخل و تصرفی داشته باشد و به صورت عوامل جبری هستند که باید با آن‌ها سازگار شد. این مقوله اصلی شامل دو مقوله فرعی فشار سیاسی و فشار اقتصادی می‌باشد. البته در مقاله‌هایی که مورد بررسی قرار گرفتند به شرایط جغرافیایی نیز اشاره کرده بودند اما به علت اینکه این اشارات خیلی کم‌رنگ به نظر می‌رسید در دسته‌بندی موردنظر قرار نگرفت. به عنوان مثال ذاکری‌دانا (۱۴۰۰) در مقاله خود چنین

بیان کرده بود: ((یکی از عوامل تأثیرگذار بر مدیریت دانش تفاوت‌های فرهنگی ظریفی است که میان عملکردها، واحدها و موقعیت‌های جغرافیایی متفاوت وجود دارد)).

۱-۶- فشار سیاسی: مقوله اصلی فشار سیاسی مربوط به جو سیاسی و حکومتی موجود، قوانین و مقررات دولتی و نوع نگاه دولت به مدیریت دانش می‌باشد و به علت اینکه سازمان‌ها مستقیماً تحت نفوذ این فشارها هستند پس ناگزیر روند اجرای مدیریت دانش نیز تحت تأثیر آن‌ها قرار می‌گیرد.

۲-۶- فشار اقتصادی: مقوله اصلی فشار اقتصادی منوط به شرایط بازار، مشتریان، بازده‌های اقتصادی و رقابت می‌باشد. با توجه به جو نامحدود اقتصاد جهانی و رقابت تنگاتنگی که در این فضا موجود است سازمان‌ها باید به صورت مداوم به بررسی این شرایط بپردازند. بدیهی است که این فشارهای اقتصادی می‌تواند بر مدیریت دانش تأثیر شگرفی داشته باشد.

جدول شماره ۲: عوامل اثرگذار بر مدیریت دانش در سازمان‌ها

عوامل اثرگذار بر مدیریت دانش در سازمان‌ها	
نیروی انسانی	خود توسعه‌ای
	وجه ممیز نیروی انسانی
فرایندهای سازمانی	کارکردهای مالی
	فرایند مدیریت دانش
عوامل سازمانی	فرهنگ سازمانی
	فناوری اطلاعات
	ساختار سازمانی
	مدیریت سازمان
توسعه سرمایه انسانی	توسعه منابع انسانی توسط سازمان
	انگیزش و تشویق
	استخدام کارآمد
	آموزش
	نظارت و کنترل
قوانین و مقررات و چشم‌اندازهای سازمانی	تحقیق و پژوهش
	آیین‌نامه‌های سازمانی
	راهبردهای سازمانی

عوامل اثرگذار بر مدیریت دانش در سازمان‌ها	
عوامل برون سازمانی	فشار سیاسی
	فشار اقتصادی

بحث و نتیجه‌گیری

امروزه اهمیت مدیریت دانش برای اکثر سازمان‌ها در جهان ثابت شده است و سازمان‌ها در تلاش هستند که برای اجرای هرچه بهتر و کارآمدتر این فرایند خطیر بهترین عوامل را در نظر گرفته و آن‌ها را در عمل به کار گیرند. با توجه به اینکه حجم زیادی از مقاله‌های داخلی و خارجی به شناسایی و بررسی این عوامل پرداختند لذا هدف از این پژوهش شناسایی و بررسی این عوامل اثرگذار بر مدیریت دانش در سازمان‌ها می‌باشد. برای این منظور در این پژوهش از روش کیفی مرور نظام‌مند یکپارچه فراترکیب استفاده و تحلیل یافته‌ها به روش هفت مرحله‌ای سندلو سکی و باروسو انجام شد. طبق یافته‌های این پژوهش ۶ مقوله محوری، ۱۸ مقوله اصلی و ۱۴۸ مقوله فرعی شناسایی شدند که عبارتند از: مقوله محوری نیروی انسانی (مشمتمل بر دو مقوله اصلی خودتوسعه‌ای و وجه ممیز نیروی انسانی)؛ مقوله محوری فرایندهای سازمانی (مشمتمل بر دو مقوله اصلی کارکردهای مالی و فرایند مدیریت دانش)؛ مقوله محوری عوامل سازمانی (مشمتمل بر چهار مقوله اصلی فرهنگ سازمانی، فناوری اطلاعات، ساختار سازمانی و مدیریت سازمان)؛ مقوله محوری توسعه سرمایه انسانی (مشمتمل بر شش مقوله اصلی توسعه منابع انسانی توسط سازمان، انگیزش و تشویق، استخدام کارآمد، آموزش، نظارت و کنترل و تحقیق و پژوهش)؛ مقوله محوری قوانین و مقررات و چشم‌اندازهای سازمانی (مشمتمل بر دو مقوله اصلی آیین‌نامه‌های سازمانی و راهبردهای سازمانی) و مقوله محوری عوامل برون سازمانی (مشمتمل بر دو مقوله اصلی فشار سیاسی و فشار اقتصادی). در مروری که از ۳۰ مقاله به عمل آمد؛ مقوله‌ای که از لحاظ کمیت بیشتر از بقیه مقوله‌ها بدان اشاره شده بود مقوله اصلی فناوری اطلاعات بود. همچنین مقوله‌ای که از لحاظ کمیت کمترین اشاره بدان شده بود مقوله‌ای اصلی تحقیق و پژوهش و بعد از آن آیین‌نامه‌های سازمانی (قوانین و مقررات) بود. طبق پژوهش مرادزهی و حسن‌زهی (۱۲) فناوری اطلاعات را می‌توان یک عامل تسهیل‌کننده اصلی در فعالیتهای کسب و کار سازمان‌ها در نظر گرفت. تقریباً بیش از نیمی از سرمایه‌های سازمان‌های امروزی مبتنی بر فناوری اطلاعات است. بدین جهت استفاده از فناوری اطلاعات یک مزیت سازمانی محسوب می‌شود. در واقع با استفاده از فناوری اطلاعات در جهت به اشتراک‌گذاری اطلاعات میان خریداران و عرضه‌کنندگان یک زنجیره عرضه مجازی خلق خواهد شد که استوار بودن آن بیشتر براساس اطلاعات است تا ابداع. طبق پژوهش امیری‌نژاد (۱۳)، یکی از ضرورت‌ها جهت ارتقای کیفیت و تنوع محصول و رقابت در سطح سازمانی تحقیق و توسعه

می‌باشد. با انجام تحقیقات در سازمان می‌توان فرایندها، محصولات، روند دانایی تولید و مهارت‌های تخصصی و حرفه‌ای مدیران و کارکنان بخش‌های مختلف را مورد بررسی و ارزیابی دقیق قرار داد.

منابع انسانی یکی از مقوله‌های اصلی بود که اثر مستقیمی بر مدیریت دانش در سازمان‌ها دارد. افراد در سازمان‌ها می‌توانند با انجام فعالیت‌های مختلف اعم از یادگیری فردی، سرمشق‌گیری از اشتباهات افراد قبلی، مطالعه و بررسی تحقیقات انجام گرفته و ... زمینه‌ی خودتوسعه‌ای را ایجاد کنند. همچنین این افراد هر کدام دارای تفاوت‌های فردی می‌باشند و دیدگاه‌ها و نگرش‌های متفاوتی نسبت به مدیریت دانش دارند که می‌تواند بر امر مدیریت دانش در سازمان تأثیرگذار باشند. این مقوله با بخشی از یافته‌های پژوهش عبدالله و همکاران (۱۴)، رحیمیان و همکاران (۱۵) و سنسیوز و همکاران (۱۶) هم‌راستا می‌باشد زیرا در این دو پژوهش نیز افراد سازمانی و مهارت‌های مختلف آنان به عنوان یک عامل اصلی مدیریت دانش در سازمان در نظر گرفته شده‌است. مقوله‌ی اصلی بعدی مربوط به فرایندهای سازمانی بود. بسیار مهم است که سازمان‌ها کارکردهای مالی دقیقی داشته و برای امر مدیریت دانش بودجه جداگانه در نظر گرفته و سیستم حقوقی کارکنان را حفظ نمایند. همچنین یکی از مسائل خیلی مهم در فرایند مدیریت دانش حفظ دانش کارکنان می‌باشد. مدیریت دانش دارای فرایند مشخصی است که لازم است به طور دقیق و منظم اجرا شده و خللی در این فرایند ایجاد نشود و اگر مانعی بر سر راه اجرای آن ایجاد شد سریعاً توسط عوامل مسئول این مانع برطرف گردد. این بخش با قسمتی از یافته‌های پژوهش زمانی طبقدهی و همکاران (۱۷) که مربوط به یکی از عوامل زمینه‌ای در این پژوهش است هم‌راستا می‌باشد زیرا به حمایت اقتصادی از طرح‌های مدیریت دانشی اشاره کرده است. مقوله‌ی دیگر مربوط به عوامل سازمانی بود. در این پژوهش فرهنگ سازمانی بیشتر به ایجاد جو صمیمی برای به اشتراک‌گذاری دانش و همدلی میان افراد اشاره داشت. در بحث فناوری اطلاعات می‌توان به استفاده از تجهیزات پیشرفته و به روز و ایجاد یک شبکه مشترک و پیوسته برای مبادله اطلاعاتی در سازمان اشاره نمود. ایجاد یک ساختار غیرسلسله‌مراتبی و دانش‌محور بودن می‌تواند بر مدیریت دانش در سازمان اثر بسزایی داشته باشد. یکی از مسائل بسیار خطیر در سازمان‌ها موضوع مدیریت سازمان‌ها می‌باشد. نوع نگرش و اعتقاد و باور مدیران ارشد در سازمان به امر مدیریت دانش برای اجرای صحیح و کارآمد آن غیرقابل انکار می‌باشد. در این راستا مدیران باید ضمن یادگیری مستمر به بروزرسانی علم و آگاهی خود نیز بپردازند. یافته‌های به دست آمده از این قسمت با بخشی از یافته‌های پژوهش اشرفی (۱۸) و بادین‌دهش و همکاران (۱۹) هم‌راستا می‌باشد. زیرا در این پژوهش‌ها به زیرمقوله‌ی استفاده بهینه از فناوری‌ها و فرهنگ سازمانی اشاره کرده‌اند. یکی از عوامل بااهمیت و مؤثر بر مدیریت دانش در سازمان‌ها، توسعه سرمایه انسانی می‌باشد. سازمان‌ها می‌توانند با اقدامات مختلف و متنوع اعم از درگیرکردن کارکنان در امر مدیریت دانش، توجیه‌سازی مدیران، ایجاد مراکز دانشی و ... باعث افزایش

توسعه منابع انسانی شوند. همچنین مقوله‌های دیگر مانند انگیزش و تشویق، آموزش، نظارت و کنترل امور و فرایندها و پژوهش و تحقیق در مدیریت دانش تأثیرات مستقیم و شگرفی را ایجاد می‌کنند. همچنین سازمان‌ها باید نسبت به استخدام کارآمد افراد که یکی از مراحل مسیرشغلی می‌باشد اهتمام ورزند زیرا این امر موجب به کارگیری افراد مستحق و متخصص در فرایند مدیریت دانش شده و مراحل اجرای این فرایند را به صورت حقیقی و دقیق میسر می‌سازد. نتایج این قسمت با بخشی از یافته‌های پژوهش محقر و همکاران (۲۰) و اخوان و همکاران (۲۱) همسو می‌باشد. در این دو پژوهش به ترتیب به اقدامات انگیزشی، تحصیلات و آموزش و سیستم‌های انگیزشی اشاره شده است. مقوله بعدی مربوط به قوانین و مقررات و چشم‌اندازهای سازمانی بود. قوانین و مقررات و چشم‌اندازهای سازمانی از طرفی با آیین‌نامه‌های سازمانی و از طرفی دیگر با راهبردهای سازمانی در ارتباط است. یافته‌های این قسمت با بخشی از یافته‌های پژوهش رمضانخانی و همکاران (۲۲) همسو می‌باشد. زیرا در این پژوهش نیز به تدوین بهتر راهبردها برای اجرای موفقیت‌آمیز فرایندهای مدیریت دانش اشاره شده است. عوامل برون سازمانی آخرین مقوله محوری بود. فشارهای سیاسی و فشارهای اقتصادی همیشه گریبانگیر سازمان‌ها برای اجرای فرایندهای مختلف بوده‌اند. فشارهای سیاسی مربوط به دخالت‌ها و یا قوانین دولتی بوده که بر امور داخلی سازمان‌ها سایه گسترانده است. فشارهای اقتصادی مربوط به جو و اوضاع بازار و محدودیت در زمان و سختی ناشی از رقابت‌های اقتصادی می‌باشد. در این زمینه بخشی از یافته‌های پژوهش صفری و همکاران (۲۳) نیز به عوامل سیاسی اشاره کرده است.

باتوجه به یافته‌های بدست آمده از این پژوهش انتظار می‌رود که دست‌اندرکاران سازمانی اعم از مدیران، معاونان، کارکنان دانشی، اساتید، دانشجویان و ... نسبت به مطالعه و یادگیری و به کارگیری این عوامل که به صورت یک مجموعه طبقه‌بندی شده‌اند اهتمام ورزند. ضمناً در ادامه برای به کارگیری و پیشرفت مدیریت دانش در سازمان راهکارهایی ارائه شده است:

- محققان می‌توانند با در نظر گرفتن چرخه‌ی مدیریت دانش در مورد هر یک از مراحل این چرخه مانند خلق دانش، اشتراک‌گذاری دانش و ... به صورت جداگانه در سازمان‌های مختلف به مطالعه و پژوهش پرداخته و از نتایج هر یک بهره‌مند شوند.

- پیشنهاد می‌شود قبل از انجام پژوهش در مورد مدیریت دانش در سازمان‌ها ابتدا یافته‌های این پژوهش عمیقاً مورد مطالعه قرار گیرد.

- پیشنهاد می‌شود که محققان علاقه‌مند به امر مدیریت دانش، موضوع این پژوهش را مورد مطالعه‌ی کمی (تحلیل کمی) قرار دهند.

-پیشنهاد می‌شود مدیران ارشد سازمانی نسبت به برگزاری دوره‌های آموزشی هدفمند و طبق نیازسنجی دقیق اقدام کنند.

-پیشنهاد می‌شود مسیر شغلی در سازمان‌ها به صورت سالانه مورد بررسی قرار گرفته و استخدام افراد دانشی روند صعودی داشته باشد. همچنین جا به جایی کارکنان سازمانی به صورت هدفمند و کارآمد صورت گیرد.

-پیشنهاد می‌شود کارکردهای مالی و بودجه‌بندی سازمان‌ها برای امر مدیریت دانش به صورت دقیق و جدی مورد کنترل و ارزیابی قرار گیرد.

منابع

1. Castagna F, Centobelli P, Cerchione R, Esposito E, Oropallo E, Passaro R. Customer knowledge management in SMEs facing digital transformation. *Sustainability*. 2020 May 10;12(9):3899.
2. Alagheband A. *Introduction to Educational Management*. Tehran: Ravan Publishing; 2017.
3. Ekrami M, Naeimi Majd A. Development of knowledge management based on organizational culture. *Innov Educ Manag*. 2012;8(3):19-34.
4. Ławicka M. Clusters as networking organizations supporting the digital development of companies. *Procedia Computer Science*. 2022 Jan 1;207:3189-97.
5. Rezagi, Mohammad, Baloch, Saleem, Mohajeran. The Role of Knowledge Management and Digital Literacy in Job Performance: The Contribution of the Organizational Learning Variable. *Information Management Sciences and Technologies*. 2022 March 21;8(1):359-92.
6. Colnar S, Dimovski V. Knowledge management in social work: Management support, incentives, knowledge implementation, and employee empowerment. *Economic and Business Review*. 2020;22(3):4.
7. KhawjaMirki S. The role of knowledge management in higher education institutions in Shiraz. [Master's thesis]. Marvdasht: Islamic Azad University, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Department of Educational Sciences; 2018.
8. Razini, Sina. Providing a Comprehensive Classification of Key Factors Influencing the Implementation of Organizational Knowledge Management. *Organizational Knowledge Management Quarterly*. 2018 Aug 23;1(1):133-68.

9. MoghtaderKargardan J. Providing a framework for the effective implementation of a knowledge management system in organizations with a meta-synthesis approach. *Rahyafteh*. 2022;31(1).
10. Manesh MF, Pellegrini MM, Marzi G, Dabic M. Knowledge management in the fourth industrial revolution: Mapping the literature and scoping future avenues. *IEEE Transactions on Engineering Management*. 2020 Jan 22;68(1):289-300.
11. Wang YM, Wang YC. Determinants of firms' knowledge management system implementation: An empirical study. *Computers in Human behavior*. 2016 Nov 1;64:829-42.
12. Moradzadeh M, Hassanzadeh Abdalrahman. The role of information technology in organizational agility. 2016.
13. Amirinajad Z. Position and importance of research and development in organizations. In: *First International Conference on Industrial Engineering, Management, and Accounting*; 2015; Tehran. Available from: <https://civilica.com/doc/502634>
14. Abdullah, M.R., Ahmad, K.A.M.S.U.R.I.A.H. and Elias, N.U.R.F., 2022. Knowledge management system implementation and the performance of higher education institutions in the developing countries: a conceptual framework. *Journal of Theoretical and Applied Information Technology*, 100(24), pp.4783-4798.
15. Rahimian A, Pour Abbas A, Zarrin A. Investigation of the factors affecting the establishment of knowledge management in schools. *Educational Innovations*. 2022 Dec 22;21(4):7-28.
16. Sensuse DI, Siregar JR, Ansis R, Lusa JS, Prima P. Measuring knowledge management readiness of Indonesia ministry of trade. In *2018 5th International Conference on Electrical Engineering, Computer Science and Informatics (EECSI)* 2018 Oct 16 (pp. 531-536). IEEE.
17. Zamani Tabaghdehi A, Hoseini Tabaghdehi L, Momeni Mahmuie H. Components and indicators of the knowledge management deployment model in the Ministry of Education. *Quarterly Journal of Education and Human Resource Development*. 2023;34(9):192-217.
18. Hamidreza Ashrafi. Components, elements, and success factors of knowledge management in organizations. *Scientific Journal of New Research Approaches in Management and Accounting*. 2022 Oct 22;2(7):127-41.
19. Badin Dahesh M, Tabarsa G, Zandiyeh M, Hamidzadeh M. Academic social networks evaluation and analysis: A strategy for goal-oriented research. *Journal of Strategic Management Studies*. 2023 Mar 21;14(53):25-48.
20. Moghadas A, Shami Zanjani M, Noori M. Identifying and ranking key success factors of knowledge management using fuzzy quality function deployment

approach: a case study. *Information Processing and Management*. 2013;28(4):1037-1068.

21. Akhound A, Ouliya M, Zare Mehrjardi Y, Jafari M. The impact of organizational capabilities and knowledge management practices on university performance. *Research in Educational Systems*. 2013:53-77.

22. Ramazankhani A, Mahfoozpoor S, Daneshkohan A, Danesh G. Comparing the correlation between knowledge management and cultural development in selected public and private hospitals of Shiraz. *Health Promotion Management*. 2015;4(4):32-41.

23. Safari M, Pashaei M, Bakhshi G. Identifying of Effective Factors in the Establishment and Implementation of Knowledge Management in Tehran Education. *Journal of Knowledge Retrieval and Semantic Systems*. 2020 Dec 21;7(25):95-120.

Identifying Factors Affecting the Development of Students' Leadership Talent: A Qualitative Study

Reza Ghanbari (PhD Student in Higher Education Management, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Beheshti University)

Mahmood Abolghasemi (Associate Professor of Educational Management, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Beheshti University and responsible author)

Mohammad Yamani douzi sorkhabi (Professor of Higher Education, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Beheshti University)

Abasalt Khorasani (Associate Professor of Higher Education Development Planning, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Beheshti University)

(Received: 2025/01/10; Accepted: 2023/06/26)

PP.1-33

Abstract

Leadership talent is one of the important capabilities and abilities for organizational leadership and guiding the organization's forces to achieve goals. Talented leaders play a significant role in changing and transforming the organization and act dynamically and creatively against environmental changes and transformations and also provide the most competitive advantage for the organization. Therefore, recognizing and paying attention to leadership talent and its development is a determining factor in the success of the organization. The present study aimed to identify factors affecting the development of students' leadership talent. This study was a qualitative study using thematic analysis method. The participants of the current research were 18 experts in the field of leadership and students responsible for leadership in scientific and academic organizations and associations, who were selected by snowball sampling. The data collection tool was a semi-structured interview. After analyzing and coding the data, 134 propositions or basic concepts were identified, which were classified into 26 sub-components. Finally, these sub-components were categorized into four main components (personality characteristics, background, organizational and extra-organizational). Universities' attention to the important factors identified in this research can help attract and better develop leadership talents among students.

Keywords: leadership talent, leadership talent development, student leadership, leadership competencies

Future Studies in Training and Development of Human Resources: Trends, Consequences and Strategies

Dariush Mehri (Assistant Professor, Faculty of Higher education management, Shahid Sattari Aeronautical University of Science and Technology, Tehran, Iran)

Ali Farhadi (Assistant Professor, Faculty of Management, Shahid Sattari Aeronautical University of Science and Technology, Tehran, Iran)

khaled Mirahmadi (PhD in Educational management, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran)

Hasan Mahboub (Associate Professor, Faculty of Higher education management, Shahid Sattari Aeronautical University of Science and Technology, Tehran, Iran)

(Received: 2025/01/27; Accepted: 2024/09/27)

PP.34-73

Abstract

This research aims to identify and explain effective trends in training and development. The present research was a qualitative future study that drew from systematic review methods and environmental scanning. The research corpus consisted of all digital documents, educational websites, expert and professional ones related to education and development from 2015 to 2024 on World Wide Web with specific keywords added up to 96 documents. Finally, 26 documents were analyzed based on Sandelowski & Barroso's method (2006). In addition, six key informants elected purposefully on a criteria basis were invited for focus meetings to identify the consequences and strategies. Mayring's qualitative content analysis was used to analyze the data. Four criteria, *i.e.* credit, transferability, dependability and verifiability (Lincoln and Guba, 2000) were utilized to check the authenticity and to test reliability and validity. After coding the documents, 90 micro-trends were identified in the form of 9 effective trends in learning and development of human resources (structural changes and nature of labor market, education and development as an aspect of employer branding, digital technology in education/learning, competency-based education and future skills, personalized learning, self-directed learning and learning based on employee experience, web/data and media-based learning, effective educational design based on structuralism, modern (combined) and emerging learning methods for new workplace, consistent evaluation and continuous feedback and analysis). In this study, the consequences of each learning and development trend were explained. In addition, practical implications and suggestions were proposed for policy makers, organizations as well as experts and researchers in the field of learning and development.

Keywords: future studies, training and development, future studies of training, training and development trends

Designing and Validating a Tool for Measuring the Professional Competencies of Primary Education Student-teachers based on a Competency-Based Approach

Zohreh Karami (Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Farhangian University, Tehran, Iran)

(Received: 2025/01/31; Accepted: 2023/09/02)

PP.74-102

Abstract

This research was conducted using a mixed-methods approach with the aim of designing and validating a tool for measuring the professional competencies of Primary Education Student-teachers. The tool consisted of three dimensions: knowledge, skills, and attitudes. The knowledge dimension included sub-tests for content knowledge, pedagogical knowledge, and technological knowledge; the skills dimension included practical knowledge in content and pedagogy integration, as well as practical knowledge in content, pedagogy, and technology integration. Additionally, the attitude dimension encompassed student teachers' attitudes regarding the teaching-learning process. In this tool, knowledge was assessed through a test; skills were evaluated using a checklist; and attitudes were measured using an attitude questionnaire. In the knowledge section, content knowledge, pedagogical knowledge, and technological knowledge were evaluated through a test. In the skills section, after observing practical teaching, the checklist was completed by the evaluator; in the attitude section, the attitude questionnaire was completed by the student teachers to measure attitudes. To examine the validity of the professional competencies tool from the perspective of experts, the content validity ratio was used. The calculated validity ratio indicated that the tool possessed a desirable level of validity. Furthermore, after implementing the tool in a sample group, the Cronbach's alpha coefficient was used to measure the reliability of the tool. The obtained reliability coefficient also indicated a high reliability of the tool for measuring the professional competencies of student teachers.

Keywords: measurement tool, professional competencies, student teachers, competency-based approach, design and validation.

Identifying the Components of Developing Digital Transformation Leadership Competencies in Iran's Banking System

Ahmad Ahmadi Khesal (Department of Public Administration, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran)

Ahmed vedadi (Department of Public Administration, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran)

Dariush Gholamzadeh (Department of Public Administration, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran)

(Received: 2024/07/01; Accepted: 2024/02/14)

PP.103-127

Abstract

The present research was conducted with the aim of identifying the components of developing digital transformation leadership competencies in Iran's banking system. The current research was qualitative and the model of developing digital transformation leadership competencies was identified and presented using theme analysis. The community under study includes experts in the field from which 15 experts were selected based on theoretical saturation. In order to ensure the validity of the instrument in the qualitative part of the research and to ensure the accuracy of the findings from the researcher's point of view, the opinions of professors familiar with this field and those of academic specialists who were experts and knowledgeable in this field were collected. Participants were also simultaneously consulted in analyzing and interpreting the data. Also, in the current research, the reliability was used to calculate the reliability of the conducted interviews. The intercoder reliability obtained was 75.75 percent. Next, Brown and Clark's coding method was used to analyze the data in the qualitative section. The results showed that the competency criteria for digital transformation leadership in the country's banking system include personal characteristics, digital intelligence, and digital capability/capacity.

Keywords: leadership competencies, leadership competency development, digital transformation

Designing a Model of Factors Affecting Human Resource Development in the National Company for Southern Oil Fields

Latif Sakhaiepour (PhD, Department of Public Administration, Graduate Education Center, Payam Noor University, Tehran, Iran)

Seyyed Ali Akbar Ahmadi (Professor, Department of Public Administration, Graduate Education Center, Payam Noor University, Tehran, Iran)

(Received: 2025/01/28; Accepted: 2022/11/10)

PP.128-150

Abstract

The objective of this study was to design a model of the factors influencing human resource development in the National Iranian South Oil Company. This research was applied in terms of purpose and followed a mixed-methods approach. In the qualitative section, a conceptual identification of the factors affecting human resource development in the National Iranian South Oil Company was conducted through theoretical studies. Subsequently, data were collected by engaging 25 experts familiar with the subject to respond to the research questions. In the quantitative section, a random sampling method was employed, selecting a sample of 341 permanent employees of the National Iranian South Oil Company. The validity of the questionnaire was determined using face and content validity assessments. Based on the research findings, seven main components and 88 sub-components were identified. The primary components included human resource recruitment and employment, human resource training, human resource performance management and evaluation, process management, human resource systems management, talent management, and succession planning management. The results indicated a significant positive relationship between seven main factors and the design and optimization of human resource management. After evaluating the goodness-of-fit for both the measurement and structural sections of the model, it can be concluded that the overall model fit is highly satisfactory and validated.

Keywords: human resources, talent management, thematic analysis, National Iranian South Oil Company

Factors Affecting Knowledge Management in Organizations: A Systematic Review through Meta-Synthesis

Mitra Ezzati (Associate Professor of Educational Management, University of Tehran, Tehran, Iran)

Sara Shafiei Baghbadrani (Master's degree in Educational Management, University of Tehran, Tehran, Iran)

(Received: 2025/02/16; Accepted: 2024/10/19)

PP.151-176

Abstract

Today, the importance of knowledge management has been established for most organizations worldwide. Organizations are striving to identify and implement the best factors to implement this critical process more effectively and efficiently. Considering the extensive number of national and international articles that have focused on identifying and examining these factors, the aim of this research was to identify and investigate the factors influencing knowledge management in organizations. For this purpose, this study employed a qualitative method using an integrated systematic review, meta-synthesis, and the seven-stage Sandelowski and Barroso approach for analyzing study resources. To find the relevant articles, searches were conducted in national and international databases, including SID, Noormags, Scopus, Google Scholar, and ERIC. Ultimately, 30 articles were selected for review, and the collected data were analyzed. As the result of this analysis, 6 core categories, 18 main categories, and 148 sub-categories were extracted, including human resources (self-development and distinguishing aspects of human resources); organizational processes (financial functions and knowledge management process); organizational factors (organizational culture, information technology, organizational structure, and organizational management); human capital development (human resource development by the organization, motivation and encouragement, efficient recruitment, training, supervision and control, and research); rules and regulations, and organizational perspectives (organizational policies and organizational strategies); and external factors (political pressure and economic pressure). The findings of this research can serve as a suitable guide for organizational stakeholders who place particular importance on realizing knowledge management within the organization.

Keywords: knowledge management, organization, systematic review, meta-synthesis

Table of Contents

Identifying Factors Affecting the Development of Students' Leadership Talent: A Qualitative Study Reza Ghanbari, Mahmood Abolghasemi, Mohammad Yamani douzi sorkhabi, Abasalt Khorasani	1
Future Studies in Training and Development of Human Resources: Trends, Consequences and Strategies Dariush Mehri, Ali Farhadi, khaled Mirahmadi, Hasan Mahboub	34
Designing and Validating a Tool for Measuring the Professional Competencies of Primary Education Student-teachers based on a Competency-Based Approach Zohreh Karami.....	74
Identifying the Components of Developing Digital Transformation Leadership Competencies in Iran's Banking System Ahmad Ahmadi Khesal, Ahmed vedadi, Dariush Gholamzadeh.....	103
Designing a Model of Factors Affecting Human Resource Development in the National Company for Southern Oil Fields Latif Sakhaiepour, Seyyed Ali Akbar Ahmadi	128
Factors Affecting Knowledge Management in Organizations: A Systematic Review through Meta-Synthesis Mitra Ezzati, Sara Shafiei Baghadrani.....	151

Editorial Board

No.	Name and Surname	Rank	Major	Address
1	Martin Hyden BA	Professor	Higher education and human resources	Southern Cross University
2	Ali Taghipour Zahir	Professor	Curriculum Studies and Higher Education Management	Allameh Tabatabaei University
3	Mohammad Hasan Pardakhtchi	Professor	Educational Administration	Shahid Beheshti University
4	Aryan Gholipour	Professor	Policy Management	Tehran University
5	Seyyed Hosein Abtahi	Professor	Management and Development of Human Resources	Allameh Tabatabaei University
6	Khodayar Abili	Professor	Educational Administration	Tehran University
7	Ebrahim Salehi Omran	Professor	Educational Planning	Mazandaran University
8	Gholam ali Tabarsa	Professor	Governmental Management	Shahid Beheshti University
9	Davood Maasumi	Associate Professor	Education	Gävle University
10	Behrooz Ghlichlee	Assistant Professor	Organizational Behavior Management	Shahid Beheshti University

Referees

1. Dr. Nader Barzegar: Assistant Professor of Educational Sciences, Islamic Azad University, Islamshahr Branch
2. Dr. Seyed Ahmad Bazaz Jazayeri: PhD in Educational Management, Shahid Beheshti University
3. Dr. Rahmatullah Pakdel: Professor of the National Administrative and Employment Organization
4. Dr. Abasalt Khorasani: Associate Professor of Shahid Beheshti University
5. Dr. Younes Sahranard Nashtifan: Graduate of Allameh Tabatabaei University
6. Dr. Saeed Safaei Movahed: Advisor to the National Iranian Oil Company
7. Dr. Mojgan Abdollahi: Assistant Professor of Educational Sciences, Islamic Azad University of Karaj
8. Dr. Firoz Nouri Kalkhoran: Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Buali Sina University

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

Vol. 11, No. 42, Autumn 2024

Copyright Holder:

Iranian Society for Training and Development (ISTD)

Chairman:

Dr. Abasalt Khorasani

Editor in Chief:

Dr. Kouros Fathi Vajargah

General Director:

Akram Dehbashi

English Proofreader:

Zahra Heidari

Persian Proofreader:

Zahra Taghdiri

Cover Designer:

Reza Rajae

Type and Layout:

Zahra Taghdiri

Address:

Tehran, Velenjak Street, Shahid Beheshti University, Iranian Society for Training and
Development

Phone: **86036812**

Fax: **86036814**

Email: **journal@istd.ir**

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. 11, No. 42

Autumn 2024