

بِسْمِ اللّٰهِ الرَّحْمٰنِ الرَّحِیْمِ

انجمن علمی آموزش و توسعه منابع انسانی ایران

فصلنامه آموزش و توسعه منابع انسانی

سال دهم، بهار ۳۶

بهار ۱۴۰۲

- 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 دهم، شماره ۳۶، بهار ۱۴۰۲

صاحب امتیاز:

انجمن علمی آموزش و توسعه منابع انسانی ایران

مدیر مسئول:

دکتر غلامرضا شمس

سردبیر:

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، خیابان کریم خان زند، نبش خیابان دکتر عضدی (آبان شمالی)، ساختمان دانشگاه علامه

طباطبایی، طبقه دوم، واحد ۲۲۰، انجمن علمی آموزش و توسعه منابع انسانی ایران

رایانامه : istd.journal@gmail.com

نشانی اینترنتی : www.istd.ir

تلفن: ۸۱۰۳۲۲۲۸

دورنگار: ۸۱۰۳۲۲۲۸

هیئت تحریریه

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

داوران علمی این شماره به ترتیب الفبا

۱. دکتر منیژه احمدی: استادیار علوم تربیتی دانشگاه پیام نور
۲. دکتر احمد بزار جزایری: دکتری مدیریت آموزشی دانشگاه شهید بهشتی
۳. دکتر بهار بندعلی: استادیار دانشگاه شهید بهشتی
۴. دکتر محمد جوادی پور: دانشیار دانشگاه تهران
۵. دکتر هومن دوستی: دکتری برنامه درسی دانشگاه شهید بهشتی
۶. دکتر غلامرضا شمس مورکانی: دانشیار دانشگاه شهید بهشتی
۷. دکتر سعید صفائی موحد: مشاور منابع انسانی شرکت ملی نفت ایران
۸. دکتر مژگان عبداللهی: استادیار علوم تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی کرج
۹. دکتر سید بابک علوی: دانشیار دانشکده مدیریت دانشگاه شریف
۱۰. دکتر اعظم ملامحمدی: دکتری حوزه آموزش دانشگاه شهید بهشتی
۱۱. 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 سانتی متر نوشته شود.

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

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

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

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

۶- در تنظیم جداول، منحنی‌ها، اشکال و تصاویر رعایت نکات زیر الزامی است:

- اطلاعات جداول، نباید به صورت منحنی و یا به شکل دیگر در مقاله تکرار شوند. شماره و عنوان جداول‌ها در بالا و منبع آن‌ها در پایین ذکر گردد (تمامی جداول و اشکال بایستی رفرنس داده شوند).

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

فهرست مطالب

- طراحی چارچوب مدل آموزشی ارشادگری برخط مبتنی بر تسهیم دانش برای آموزش مشاغل
کلیدی حمل و نقل ریلی کشور
عبدالله افشار، قاسم سلیمی، رحمت اله مرزوقی، مهدی محمدی، مریم شفیعی سروستانی..... ۱
- شناسایی موانع اجرای بهینه نیازسنجی آموزشی در شرکت ملی گاز ایران و ارائه راهکارهایی
برای بهبود آن
امید عشاقی، میترا عزتی، کیوان صالحی..... ۲۸
- ارائه الگوی توانمند سازی کارکنان نظام اداری بر مبنای مولفه های هوشمندی سازمانی و روابط
میان فردی سازمانی (مورد مطالعه صنعت برق استان سیستان و بلوچستان)
فاطمه خوشحال، علیرضا سرگلزایی، زهرا وظیفه..... ۵۸
- شناسایی ابعاد و مولفه های برنامه درسی محیط کار در سازمان های کسب و کار
(مطالعه موردی: سازمان بنادر و دریانوردی)
زهرا شریفی بلو، کورش فتحی واجارگاه، سعید صفایی موحد، علیرضا عراقیه..... ۸۰
- ارائه مدلی برای توسعه منابع انسانی بر اساس بیانیه گام دوم انقلاب: یک پژوهش کیفی
محمدباقر رضا علیزاده، ناصر میرسپاسی، کرم الله دانش فرد..... ۱۰۶
- بررسی تاثیر مثلث تاریک شخصیت بر پنهان سازی دانش با نقش میانجی فرهنگ یادگیری
سازمانی (مورد مطالعه: اساتید دانشگاه تهران)
سید حامد هاشمی، مهدی احمدی قمشانی، حمیدرضا نعمت الهی، شبنم زرچو..... ۱۲۶

تبیین روابط متقابل بین توانمندسازی روانی، هوش معنوی کارکنان و کاهش حوادث و سوانح
شغلی (مطالعه موردی: شرکت ملی صنایع مس ایران)

ساسان تقی زاده، علیرضا منظری توکلی، سنجر سلاجقه، سمانه مهدیزاده..... ۱۵۱

طراحی و اعتباریابی الگوی استعدادیابی اعضای هیات علمی در دانشگاه های جامع با تراز
عملکرد منطقه ای بر اساس راهبردهای توسعه منابع انسانی (مورد: دانشگاه لرستان)

یونس رومیانی، خدایار ابیلی، جواد پورکریمی، سعید فرحبخش..... ۱۷۵

طراحی چارچوب مدل آموزشی ارشادگری برخط مبتنی بر تسهیم دانش برای آموزش مشاغل کلیدی حمل و نقل ریلی کشور

عبداله افشار^۱

قاسم سلیمی^۲

رحمت اله مرزوقی^۳

مهدی محمدی^۴

مریم شفیعی سروسستانی^۵

(تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۱۰/۶؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۱۲/۱۵)

چکیده

در دهه‌های اخیر راهبردهای گوناگونی برای توسعه سرمایه انسانی توسط سازمان‌های پیش رو در پیش گرفته شده است. یکی از بهترین ابزارها از نقطه نظر متخصصان حوزه منابع انسانی برای این منظور، برنامه‌های ارشادگری است. افزون بر این، تحولات فناورانه در محیط‌های سازمانی، اهمیت توجه به ارشادگری برخط را دوچندان نموده است. هدف پژوهش حاضر ارائه چارچوب مدل آموزشی ارشادگری برخط، مبتنی بر تسهیم یا به اشتراک‌گذاری دانش برای آموزش مشاغل کلیدی صنعت حمل و نقل ریلی کشور بود. پژوهش حاضر کیفی و مبتنی بر پارادایم تفسیرگرایی است که با استفاده از روش فراترکیب و مطالعه موردی کیفی، چارچوب مدل آموزشی طراحی گردید. با کاوش مطالعات مرتبط جهانی در ابتدا با استفاده از روش فراترکیب تعداد ۲۶ مقاله منتخب بعد از مراحل ارزیابی کیفیت که با معیارهای مورد پذیرش منطبق بود، مورد بررسی قرار گرفت. در مرحله بعد در مطالعه موردی با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند با ۳۰ نفر از افراد خیره در حوزه صنعت ریلی کشور مصاحبه انجام شد. سپس مضامین حاصل از روش فراترکیب و مضمون‌های مصاحبه‌ها مورد تحلیل و جمع‌بندی قرار گرفت. نتایج پژوهش فراترکیب و مطالعه موردی نشان داد که مولفه‌های فرهنگ سازمانی، منابع مالی و بودجه، ارزیابی و کنترل، حمایت و پشتیبانی، ارتباطات، منابع انسانی، برنامه‌ریزی، ساختار سازمانی، شرایط محیطی، فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی از ابعاد اصلی مدل آموزشی ارشادگری برخط هستند. همچنین هر یک از این مولفه‌ها در برگزیده زیر مولفه‌هایی بوده که ارشادگری برخط را تحت تاثیر قرار می‌دهند. بنابراین می‌توان نتیجه‌گیری نمود که توجه به مولفه‌های شناسایی شده به همراه زیر مولفه‌های آن نقش مهمی در پیاده‌سازی ارشادگری برخط با توجه به تسهیم دانش برای آموزش کارکنانی که در مشاغل کلیدی در صنعت حمل و نقل ریلی کشور فعالیت دارند ایفا می‌نمایند.

کلیدواژه‌ها: ارشادگری برخط، تسهیم دانش، حمل و نقل ریلی.

^۱ دانشجوی دکتری دانشگاه شیراز

^۲ دانشیار دانشگاه شیراز

^۳ استاد دانشگاه شیراز

^۴ دانشیار دانشگاه شیراز

^۵ استادیار دانشگاه شیراز

مقدمه

در طول سال‌های اخیر، نوآوری‌های تکنولوژیکی، منجر به شکل‌گیری انواع ارتباطات الکترونیک با کاربردها و کارایی‌های منحصر به فردی برای ارشادگری برخط گردید. ارتباطاتی که به واسطه ابزارهای الکترونیکی انجام می‌شوند و افزایش قابل توجهی در استفاده از تلفن و برقراری ارتباط ویدئو کنفرانس از طریق اینترنت همراه با استفاده از وب‌کم‌ها همسو با خدمات پیام‌رسانی از راه دور در آنها وجود دارد (۱). به بیان دیگر، برنامه‌های ارشادگری با تکیه بر ابزارهای مجازی برای تسهیل تبادلات بین ارشادگران و ارشادشوندگان، به ویژه با علاقه‌مندی نسل جوان به چنین فرصت‌هایی همچون حضور در همه جا و همه مکان، فراوانی ابزارهای اطلاعات و ارتباطات از قبیل تلفن‌های هوشمند، تبلت‌ها و کامپیوترها مورد مقبولیت فراوان قرار گرفته‌اند (۲). بنابراین با توجه به اهمیت و حیاتی بودن آن، سازمان‌ها نیازمند شبکه‌ای از ارشادکننده‌ها و فرآیند ارشادگری برای هدایت پیچیدگی سازمانی و چالش‌های فردی می‌باشند (۳). در واقع؛ اکنون ارشادگری در محل کار، نه تنها به شکل روابط سنتی و رو در رو، بلکه به صورت روابط از راه دور و الکترونیک (ارشادگری برخط) و مبتنی بر اینترنت و فناوری‌های ارتباطی مرتبط استفاده می‌کند. در این روابط، منتهی و منتور برخط ممکن است برای سازمان یکسانی کار کنند اما ممکن است در موقعیت‌های مکانی هر کدام در بخشی از دنیا حضور داشته باشند، یا ممکن است یک منتهی برخط از سازمانی با منتور برخط از سازمانی دیگر به هم متصل شوند (۴). ارشادگری برخط، به عنوان یک روش یادگیری اجتماعی موثری است که این امکان را می‌دهد تا کارکنان، دیدگاه‌ها و مهارت‌های خودشان را با همکاران در محیط کار براساس اعتماد و همکاری به اشتراک بگذارند. علاوه بر این، ارشادگری برخط با فراهم کردن ابعاد فنی و شناختی دانش برای کارکنان، این امکان را برای آنها فراهم می‌کند تا از عهده مشکلات جدید و انجام دادن انواع وظایف شغلی مختلف به روش‌های رضایت بخش برآیند (۵). ارشادگری برخط، این شانس را به یادگیرندگان می‌دهد تا به یادگیری روش‌های جدید تفکر و انجام کار و تشویق ایجاد یک فرهنگ نوآورانه همراه با یادگیری همکارانه، علایق دو جانبه، تعهد بالا، اعتماد و احترام بپردازند که به نوبه خود، محیط کاری را برای افراد با استعداد، بهره‌ورانه و جذاب می‌کند. به بیان دیگر، این نوع ارشادگری به عنوان فرایند یادگیری اجتماعی بر اساس تعاملات مجازی می‌تواند موجب تقویت توانایی‌های یادگیرندگان در حوزه‌های حل مشکلات کاری، انطباق با پویایی‌های محیط‌های کسب و کار و آفرینش دیدگاه‌های نوآورانه شود (۶). در واقع؛ با گسترش روند جهانی شدن و پیشرفت سریع فناوری‌های اطلاعاتی، فرایند ارشادگری، مرزهای فرهنگی و ملی را ارتقا داده و پویایی‌ها و روابط ارشادگری با اشکال جدید کاری، آموزش و یادگیری را به شیوه‌های جدید ارائه می‌دهند (۷). بنابراین اگرچه فرآیند ارشادگری برخط، راهبردی هدفمند و کاربردی در راستای اشتراک دانش و توسعه شایستگی‌های سازمانی و فردی در حوزه دانش بوده که منجر به تسهیم دانش و تجارب حرفه‌ای در

تعاملات درون و برون سازمانی در محیط‌های مجازی و از طریق تعاملات مجازی شده و فرصت لازم به منظور بهره‌مندی ارشادشونده‌ها و ارشادگرها در هر زمان و مکانی را فراهم ساخته، اما رهیافت‌ها و مدل‌های ارائه شده در این زمینه با محدودیت‌های جدی رو به رو می‌باشند. به بیان دیگر در سال‌های اخیر، اجرای برنامه رسمی ارشادگری برخط در برخی سازمان‌ها انجام شده یا درصدد اجرای این روش در آینده نه چندان دور هستند، اما شواهد حاکی از این است که خیلی از مواقع، سازمان‌های ایرانی بدون ارزیابی و در نظر گرفتن شرایط سازمان خود، به تبعیت از فرآیندهای جدید به اجرای این برنامه‌های عملیاتی پرداخته‌اند. به اذعان مطالعات صورت در این زمینه، صنعت حمل و نقل یکی از سازمان‌هایی است که درصدد اجرای برنامه‌های ارشادگری برخط برآمده اما با چالش‌هایی مانند به‌کارگیری نیروی شایسته روبه‌روست که لازم است به تغییر در محتوای آموزش، برنامه درسی و یکسان نمودن ابعاد یادگیری مادام‌العمر بپردازند، چرا که در آینده‌ای نزدیک، افراد با تجربه، سازمان را ترک کرده و دانش و مهارت فنی که محصول تجربیاتشان است را با خود می‌برند و این در حالی است که افراد اندکی برای جانشینی آنها در دسترس می‌باشد.

همچنین سیر مطالعات در ارتباط با ارشادگری برخط نشان می‌دهد زوایایی از مؤلفه‌های مؤثر مورد توجه قرار گرفته، اما اکثر الگوهای مطرح شده فعلی متناسب با اقتضات و فضای بومی ایران امعان نظر نبوده است. برای پرکردن خلاء و شکاف ذکر شده، پژوهش حاضر با رویکرد فراترکیب و سنتزپژوهی درصدد است تا با بررسی مطالعات انجام شده در این قلمرو، شناختی عمیق‌تر و جامع‌تر از موضوع در ابعاد گوناگون به دست دهد. این امر می‌تواند به مثابه نقشه راهی برای سیاست‌گذاران جهت توسعه سرمایه‌های انسانی فراهم سازد. لذا توجه به مدل‌سازی ارشادگری برخط مبتنی بر تسهیم یا به اشتراک‌گذاری دانش برای آموزش مشاغل کلیدی صنعت ریلی کشور، کانون توجه مطالعه موجود بوده و تلاش می‌شود علاوه بر توسعه دانش نظری مرتبط با طراحی این مدل، بتوان راهنمای عمل مناسبی در حوزه تصمیم‌گیری و سیاست‌گذاری در اختیار صاحب‌منصبان این عرصه، جهت بهبود حوزه‌های منابع انسانی ارائه نموده و بر آن اساس سهم قابل توجهی در رشد و توسعه فضای علمی و پژوهشی کشور ایفا نمود. بنابراین، سوال اصلی پژوهش عبارت است از اینکه ابعاد و مؤلفه‌های مدل آموزشی ارشادگری برخط مبتنی بر تسهیم دانش در صنعت حمل و نقل ریلی کشور کدامند؟

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

رشد سریع تکنولوژی تأثیر معناداری بر تمام فعالیت‌های سازمانی و آموزشی گذاشته است. در نتیجه این رشد، این امکان ایجاد شده است که یادگیرندگان، دانش را به صورت جمعی بسازند. ارشادگری برخط ابزاری ارزشمند حول رویکرد سازنده‌گرایانه می‌باشد که می‌تواند محیط به اشتراک‌گذاری دانش را به صورت دو جانبه درآورده که در آن، شرکت‌کنندگان می‌توانند با آنچه در محیط کار خودشان از طریق

فرایندی که یادگیری تحول گرایانه نامیده می‌شود، منطبق کنند. ارشادگری برخط اکنون پیشرفت‌های تکنولوژیکی را در آغوش گرفته و شرکت‌کنندگان در آن می‌توانند از طریق ابزارهای ارتباطی همزمان و غیرهمزمان از قبیل اسکایپ، ایمیل و ... ارتباط برقرار کنند (۸). به بیان دیگر، فناوری‌های نوین از قبیل تلفن همراه و اینترنت، فرصت‌های جدیدی را برای ارشادگری در قرن بیست و یکم پیشنهاد می‌کنند که به نزدیک شدن فاصله‌های جغرافیایی منجر شده و ارشادگری را در دسترس‌تر کرده است و مسائل نژادی، جنسیتی و مربوط به قدرت افراد که در دیدارهای رو در رو مشاهده می‌شود را از بین برده است. مطالعات و پژوهش‌ها آشکار می‌کنند که رشد مقبولیت فناوری موجب افزایش آگاهی در زمینه ارشادگری برخط و ارائه ابزارهای خود کمک‌کننده برای ارشادشونده‌ها و ارشادکننده‌ها شده است و فرآیند ارشادگری برخط امکان دستیابی به کمک در زمان و مکان مناسب براساس نیازهای افراد را فراهم می‌کند (۹). بنابراین با تغییرات مهمی که فناوری در محل کار و ماهیت کار ایجاد کرده، ارشادگری برخط، جانشین قابل‌رشدی برای برنامه‌های ارشادگری سنتی بوده و متناسب با سبک‌های کاری سازمان‌های جدید است که کارکنان از نظر زمانی و مکانی پراکنده می‌باشند. این نوع ارشادگری، یکی از مدل‌های آموزشی برخط است که فرصت‌های جدیدی مستقل از زمان و جغرافیا برای اجرای ارشادگری فرد به فرد یا گروهی، ارشادگری فراتر از مرزهای سازمانی و ایجاد اجتماعات ارشادگری بین‌المللی مجازی فراهم می‌کند. در حالی که روابط ارشادگر و ارشادشونده در ارشادگری سنتی منجر به انواع روابط استاد - شاگردی با ثبات و بلند مدت می‌شد، ماهیت در حال تغییر فناوری، ساختارهای سازمانی و روابط بازار کار، ارشادگری را به فرایندی متحول کرده که به فراتر از یک فرد که با عملکردی واحد در سازمانی و یا کشوری حضور دارد، توسعه می‌یابد (۱۰). در واقع؛ ارشادگری برخط به روابطی اشاره دارد که ارشادگرها به عنوان فردی با تجربه‌تر، هدایت افراد کم تجربه‌تر از طریق فناوری‌های ارتباطات از راه دور فراهم نموده است و روشی برای به اشتراک‌گذاری و توسعه مهارت و تخصص است که به آسانی قابل اجرا برای واکنش سریع و اشکال یادگیری در زمان واقعی است. استفاده مؤثر از امکانات ارشادگری برخط در توسعه انجمن‌های شغلی و به اشتراک‌گذاری تجربه و مهارت در محل کار، امروزه بعنوان یک چالش موضوعی مطرح است. اغلب محققان معتقدند ارشادگری برخط می‌تواند در بهترین حالت برای توسعه امکانات و احتمالات ارشادگری باشد (۱۱).

عوامل متعددی بر ارشادگری برخط تأثیر می‌گذراند که برخی از مهمترین این عوامل عبارتند از:

- در دسترس بودن زیرساخت تکنولوژی: ارشادگری برخط نیازمند دسترسی به تکنولوژی در دو بعد سخت‌افزاری و نرم‌افزاری (۱۲)، گوشی‌های هوشمند و تبلت‌ها و تضمین‌کننده دسترسی شرکت‌کنندگان به کامپیوتر و اینترنت ارزان، آسان و سریع می‌باشد (۱۳).

- اولویت تناسب: انتخاب ارشادکننده و ارشادشونده مناسب، چالش معناداری در محیط ارشادگری برخط ایجاد می‌کند (۱۴). متغیرهای جمعیت‌شناختی بر روند ارتباطات در محیط ارشادگری برخط تأثیر گذاشته و برای تناسب بین آنها چالش ایجاد می‌کند (۱۵). معیارهای لازم هنگام توجه به تناسب شرکت‌کنندگان عبارتند از: جنسیت، سن، نژاد، زبان، در دسترس بودن، علایق، مکان، ترجیحات فردی، سبک زندگی و خلق و خوی آنها (۱۶).
- فرایند ارتباطات: استفاده از روش‌های مختلف برقراری تماس و ارتباطات متعدد میزان یادگیری را افزایش داده و تسهیل‌کننده موفقیت در ارتباطات ارشادگری برخط است. علاوه بر استفاده از ارتباطات ایمیلی، استفاده از اسکایپ، فیس‌تایم، گوگل و مکالمات تلفنی و مدل‌های یادگیری الکترونیک چند رسانه‌ای توصیه شده است (۱۷).
- مسائل مربوط به تدارکات و پشتیبانی: فراوانی دوره زمانی تماس بر موفقیت ارشادگری تأثیر دارد. ملاقات باید به صورت هفتگی در ساختاری حمایتی و پیش‌بینی‌پذیر ارائه شود. ارشادگری هفتگی اثربخشی بیشتری از ارشادگری دو ماه یکبار دارد و نباید فاصله زیادی ایجاد شود (۱۸).
- ارتباطات همراه و مشارکت‌کننده در ارشادگری: ارشادگری برخط، نیازمند راهنمای مشخص در زمینه توسعه، چارچوب زمانی و آموزش برای شرکت‌کنندگان است (۱۹). چارچوب ایجاد شده برای ارشادگری باید متناسب با سهم همه جفت‌های درگیر ایجاد شود. علاوه بر ارتباطات آنلاین، افراد حاضر در این برنامه‌ها باید دسترسی به ارتباطات رو در رو و مصاحبه تلفنی هم داشته باشند.
- ادراکات همراه و مشارکت‌کننده در ارشادگری: ارشادگری برخط اغلب با نزدیکی عقاید و ارزش‌ها، علاوه بر شباهت جمعیت‌شناختی ایجاد شده و انتخاب درست شرکت‌کنندگان مهم است. درک شباهت‌ها، با احترام به ارزش‌ها و نگرش‌های جفت ارشادگری، بر ارتباطات مثبت آنلاین در حالی که شباهت دقیق جمعیت‌شناختی دقیقی بین ارشادکننده و ارشادشونده نیست، تأثیر می‌گذارد. استفاده از روش آنلاین برای ایجاد روابط ارشادگری، بر کاهش اهمیت تفاوت‌های مشهود در زمینه شباهت ارزشی، تأثیر می‌گذارد (۱۸). اگر افراد نگرش‌های مثبتی در مورد تنوع، همراه با تجربه قبلی در تعاملات نژادی نامتجانس داشته باشند، ارشادگری بین فرهنگی، موفقیت‌آمیز خواهد بود.
- آمادگی‌های همراه و مشارکت‌کننده در ارشادگری: برای درگیر شدن در فرایند ارشادگری، افراد باید میزانی از سواد کامپیوتری همراه با دانش اینترنتی لازم را داشته و نحوه استفاده از موبایل هوشمند و اپلیکیشن‌ها را بدانند (۲۰).

مطالعات پژوهشی نیز نتایج مثبتی در رابطه با ارشادگری برای ارشادشونده‌ها و نتایج بالقوه مضر مؤثر بر تجربیات ارشادگری را ارائه کرده‌اند که منجر به توسعه این نظریه می‌شود که روابط ارشادگری در پیوستاری از ارشادگری با کیفیت بالا تا مرز ارشادگری ناکارآمد قرار می‌گیرند (۲۱). بر اساس چارچوب ایبی و مکمانس^۱ (۲۰۰۴) مزایای مربوط به روابط ارشادگری اغلب در روابط ارشادگری با کیفیت بالا به دست می‌آید به طوری که ارشادشونده از ارشادکننده یاد بگیرد و پیشرفت حرفه‌ای رخ دهد. روابط ارشادگری ناکارآمد دربردارنده مشکلات بین فردی از قبیل تعارضات و مخالفت‌های بین دو طرف است، که حتی می‌تواند وقتی که دو طرف تعاملات خوبی داشته باشند رخ دهد (۲۲).

گریم و همکاران^۲ (۲۰۱۴) بهبود عملکرد شغلی و پیشرفت حرفه‌ای، افزایش هوش و اطلاعات، نقش مشاوره‌ای و پاداش روانی را برای ارشادکننده‌ها شناسایی کردند (۲۳).

ناوید و امبراستی^۳ (۲۰۱۵) در بررسی تأثیر سبک و فعالیت آموزش ارشادگری در صنعت حمل و نقل ریلی با هدف بررسی یادگیری در محیط ریلی به بررسی تغییرات مدل یادگیری سنتی و اکتشاف پتانسیل ارشادگری در مدل یادگیری و آموزش پرداختند. مطالعه مذکور از رویکرد تحقیق مشارکتی برای بررسی تجارب آموزشی ۶۱ کارآموز لوکوموتیورانی در شش مؤسسه ریلی استرالیایی پرداخت. داده‌ها بر اساس تحلیل موضوعی استنتاجی از گروه‌های هدف و مصاحبه با لوکوموتیورانان جمع‌آوری شد. نتایج بیانگر آن است که فعالیت‌های ارشادگری به صورت اتفاقی رخ می‌دهد، هر چند آنها خواهان فعالیت‌های ارشادگری بیشتری هستند (۲۴).

نیلی و همکاران^۴ (۲۰۱۷) در مطالعه خود با عنوان ارشادگری برخط: بیان کردند با رشد فناوری و استفاده از تیم‌های مجازی، سازمان‌ها به استفاده از ارشادگری برخط برای اجتماعی کردن و آموزش و توسعه انفرادی کارکنان از طریق فناوری روی آورده‌اند. در ادامه به ارائه مفروضاتی برای گسترش تحقیقات در زمینه ارشادگری الکترونیک و ارائه چارچوبی برای درک فرآیند ارشادگری الکترونیک پرداختند و اذعان داشتند سازمان‌ها از طریق این چارچوب می‌توانند به طراحی و ارزیابی برنامه ارشادگری الکترونیک و تقویت اثربخشی سازمانی و توسعه کارکنان خود بپردازند (۲۵).

راسل و فرانسیس^۵ (۲۰۱۸) پژوهش خود را با هدف ارزیابی برنامه‌های ارشادگری بنیاد ابتکار مردان جوان نیویورک انجام دادند. این مطالعه با هدف بررسی فعالیت‌های ارشادگری، نحوه جذب کمک‌های مردمی (مادی و غیر مادی) انجام شد که نتایج نشان داد که یک مدل کارآمد برای برنامه ارشادگری باید به

^۱Eby and McManus

^۲Grima & et al

^۳Anjum Naweed Angelina Ambrosetti

^۴Neely, Andrea Rae, Cotton, John L. and Neely Anthony David

^۵Russell & Francis

تأمین حمایت مستمر از ارشادکننده‌ها از طریق تقویت مهارت‌های دانش پایه و مهارت‌های لازم برای ایجاد روابط ارشادگری اثربخش باید صورت بگیرد (۲۶).

اوکولی و همکاران^۱ (۲۰۲۰)، در مطالعه خود با عنوان " آموزش شغلی به وسیله برنامه ارشادگری در آموزش عالی " با هدف واکاوی چگونگی آموزش شغلی به وسیله برنامه های ارشادگری در مؤسسات آموزش عالی نیجریه و ارائه و توسعه آموزش های شغلی برای دانشجویان و افزایش اشتغال پذیری دانش آموختگان، به بررسی این موضوع پرداختند که چگونه برنامه درسی آموزش عالی نیجریه باعث تسهیل برنامه آموزش شغلی ارشادگری شده و محدودیت‌های این برنامه کدام است. پژوهشگران اعتقاد داشتند که با اجرای برنامه آموزش مهارت‌ها و شایستگی‌های شغلی ارشادگری و عمدتاً از طریق کارگاه‌های آموزش شغلی، دوره‌های کارآموزی و سمینارها، فرآیند اشتغال پذیری دانشجویان ارتقاء می‌یابد. یافته‌های پژوهش نشان داد؛ از طریق اجرای این برنامه که بر مبنای نظریه یادگیری اجتماعی بندورا استوار است، می‌تواند موجب شفافیت و ارتقاء همت دانشجویان، توسعه راهبردهای جستجوی شغلی، شبکه‌سازی با دیگران، کسانی که باعث افزایش پیوندهای شغلی می‌شوند، توسعه مهارت‌های جامع به وسیله کارفرمایان، علاقه‌های شغلی، برنامه‌های توسعه فردی و اشتغال‌پذیری دانشجویان شود. همچنین این پژوهش نشان داد، برنامه‌هایی به منظور توسعه شغلی دانش‌آموختگان در آموزش عالی انجام شده است اما اثربخشی لازم را برای ایجاد مهارت‌های اشتغال‌پذیری دانشجویان نداشتند. بنابراین برای اثر کارآمدی و اثربخشی توسعه مهارت‌های اشتغال‌پذیری دانشجویان، پژوهشگران پیشنهاد کردند که برنامه آموزش شغلی ارشادگری در حین تحصیل دانشجویان اجرا شود (۲۷).

لیو و همکاران (۲۰۲۱) تحقیقی با عنوان آیا آموزش ارشادگری بر عملکرد ایمنی تأثیر می‌گذارد؟ مطالعه ای بر روی اپراتورهای راه آهن سریع السیر چینی را انجام دادند. یافته های تحقیق نشان داد که آموزش ارشادگری نقش مهمی در ارتقای شغلی کارکنان و کاهش فاصله قدرت بین مدیران و کارکنان دارد. (۲۸) توه و همکاران (۲۰۲۲) تحقیقی با عنوان نقش راهنمایی، نظارت، مربیگری، آموزش و آموزش ارشادگری در شکل‌گیری هویت حرفه‌ای: مروری بر محدوده سیستماتیک انجام دادند. آموزش ارشادگیری نقش مهمی در ارتقای شغلی دارد و فرآیند اجتماعی شدن فراهم می‌کند. درک آن برای رسیدگی به مشکلات پیش رو و اطمینان از حمایت جامع و به موقع کلیدی است. (۲۹).

اندی^۴ (۲۰۲۳) تحقیقی با عنوان تأثیر تمرین مدیریت استعداد، آموزش ارشادگری، رضایت شغلی بر عملکرد کارکنان: نقش میانجی تعامل کارکنان انجام داد. یافته های این مطالعه این است که متغیر

1Okolie et al

2Lio

3Toh

4Andi

درگیری کارکنان نقش بسیار مهمی در پل زدن متغیرهای عملکرد کارکنان ایفا می کند که توسط مرور ادبیات تحقیق قبلی پشتیبانی می شود. (۳۰)

جمع بندی پیشینه پژوهش

برخی پژوهش‌های داخلی و خارجی، ارشادگری را به عنوان یک روش بهسازی ارزشمند، معرفی نموده و معتقدند که نتایج شگفت‌انگیز ارشادگری مورد قبول جمع‌کثیری از نظریه‌پردازان واقع شده و نظر بسیاری از مدیران را به خود جلب کرده است. ارشادگری فضای مناسبی برای گفتگو و مکالمات حمایتی در مورد توسعه حرفه‌ای، کاری و تمایلات شخصی افراد ایجاد می‌کند، افق دید ارشادشونده‌ها را از طریق کمک به آنها در شناسایی راه‌حل‌ها و راهکارهایی که پیش از این مورد توجه قرار نگرفته بودند، گسترش می‌دهد و سطح انگیزه ارشادکننده‌ها را بالا می‌برد و از طریق ایجاد و گسترش روابط فرد با دیگر افراد و منابع، به‌طور بالقوه بر تحقق تمایلات حرفه‌ای افراد تأثیرگذار است.

به‌زعم صاحب‌نظران، ارشادگری مسیر انتقال دانش‌ها، ارزش‌ها و نگرش‌ها را هموار می‌سازد و نقش مهمی در یادگیری افراد ایفا می‌کند زیرا روابط ارشادگری بعنوان یک رابطه متقابل، دو طرفه و سودمند شناخته شده که به رشد و توسعه هر دو طرف رابطه کمک می‌کند که با هم یاد بگیرند و به بهسازی دست یابند. لذا می‌توان اذعان نمود که ارشادگری دو فرآیند یادگیری محسوب می‌گردد. از این رو بدیهی است اگر اذعان کنیم که ارشادکننده‌ها نه برای توسعه و بهسازی ارشادشونده‌ها، بلکه برای افزایش توسعه و بهسازی خود، به دنبال روابط ارشادگری هستند.

جمع‌بندی مطالعات انجام شده در حوزه ارشادگری بیانگر آن است اغلب پژوهش‌ها، ابعادی به شرح زیر یافت می‌شوند:

- اعتماد در روابط ارشادگری برخط
- نقش ارشادگری در کاهش بی‌اعتمادی سازمانی
- امکان‌پذیری یادگیری ارشادکننده‌ها با ارشادگری دیگران
- ارزیابی امکان‌پذیر بودن ارشادگری برخط
- توسعه رهبری از طریق ارشادگری
- غلبه بر فاصله مجازی در روابط ارشادگری برخط
- ارائه چارچوبی از عوامل ضروری برای ارشادگری برخط به عنوان ابزار یادگیری الکترونیک
- ارائه چارچوبی برای درک فرایند ارشادگری برخط
- تبیین نقش‌های مثبت و منفی ارشادگری در بهبود تسهیم دانش

- ضعف‌ها و نقایص برنامه ارشادگری
- تقویت آموزش مبتنی بر دانش عمقی از طریق طرح ارشادگری
- پیامدهای به کارگیری ارشادگری در توانمندسازی اعضاء جدیدالاستخدام

این معیارها افزون بر شاخص‌های کتاب‌سنجی، می‌تواند زوایای متعددی در جهت ارشادگری برخط آشکار نماید. با این وجود، همان‌طور که در اکثر پژوهش‌ها مشاهده می‌شود سرمایه‌گذاری اندکی بر روی آموزش منابع انسانی با رویکرد مدیریت و تسهیم دانش از طریق برنامه‌های ارشادگری صورت پذیرفته است.

برخی پژوهش‌ها به مقوله ارشادگری و تأثیر آن پرداختند، اما کمتر به ارتباط آن با آموزش منابع انسانی با رویکرد مدیریت دانش اشاره کردند، لذا، در این پژوهش، ابعاد و مؤلفه‌های مؤثر بر ارشادگری برخط در صنعت حمل و نقل ریلی کشور در یک مدل آموزشی جامع و بومی مورد واکاوی قرار می‌گیرد.

روش پژوهش

پارادایم پژوهش حاضر از نوع تفسیری و از جمله روش‌های کیفی به شمار می‌رود و به لحاظ طراحی چارچوب ابعاد و مؤلفه‌های ارشادگری، یک تحقیق کاربردی تلقی می‌شود.

در پژوهش حاضر با روش فراترکیب و تحلیل کیفی به طراحی مدل آموزشی ارشادگری برخط مبتنی بر تسهیم دانش در راستای آموزش مشاغل کلیدی صنعت ریلی کشور پرداخته شده است. در مرحله اول با استفاده از روش فراترکیب از نوع مرور دامنه‌ای، منبع جمع‌آوری داده‌ها با استفاده از رویکرد علم‌سنجی، پژوهش‌های صورت گرفته در ارتباط با ارشادگری برخط در پایگاه‌های علمی معتبر و با رویکرد هدفمند از سال‌های ۲۰۰۰ تا ۲۰۲۳ و با معیار اشباع نظری انجام شد.

در مرحله دوم با استفاده از روش داده بنیاد، انتخاب نمونه مورد مصاحبه با استفاده از رویکرد هدفمند از نوع معیار و اشباع نظری داده‌ها انجام شد. آگاهی‌دهندگان کلیدی در این روش تمامی مشارکت‌کنندگانی بودند که تخصص، تجربه یا اشراف نظر در حوزه ارشادگری و آموزش برخط بویژه در صنعت ریلی به عنوان مورد مطالعه را داشتند. بدین منظور با ۳۰ از افراد خبره در این زمینه مصاحبه شد. نمونه‌گیری با استفاده از تکنیک اشباع نظری انجام شد (مصاحبه تا جایی ادامه یافت که مصاحبه با افراد جدید اطلاعات تازه‌ای در اختیار محقق قرار نداد و تقریباً تکراری بودند). معیارهای خبرگی در تحقیق حاضر داشتن تحصیلات حداقل فوق لیسانس در رشته مدیریت منابع انسانی، دارا بودن حداقل ۱۰ سال سابقه کار در صنعت ریلی کشور و داشتن آشنایی کامل با موضوع بود که ۲۰ نفر دارای مدرک فوق لیسانس و

۱۰ نفر داری مدرک دکترای مدیریت منابع انسانی بودند، ۶ نفر بین ۱۰ تا ۱۵ سال و ۲۴ نفر بالای ۱۵ سال سابقه کار داشتند.

تجزیه و تحلیل منابع با روش فراترکیب و در ادامه مصاحبه‌ها با استفاده از روش تحلیل مضمون^۱ و تشکیل شبکه مضامین با نرم افزار NVivo نسخه ۱۰ انجام شد. بدین شکل که ابتدا متن مصاحبه‌ها پیاده‌سازی شد. سپس با مطالعه دقیق این متون، برای هر یک از مصاحبه‌های تهیه شده تمامی مضامین کلیدی، سازمان‌دهنده و فراگیر استخراج و در قالب شبکه مضامین ترسیم گردید. برای کدگذاری داده‌های کیفی، همه موارد اشاره شده توسط مشارکت‌کنندگان در مصاحبه، مرتبط با ارشادگری برخط مبتنی بر تسهیم دانش در راستای آموزش مشاغل کلیدی صنعت ریلی کشور شناسایی و طبقه‌بندی شدند. از این ده‌های اولیه یک مقوله‌بندی عمومی برای پاسخ‌های مشارکت‌کنندگان تهیه شد.

بعد از احصاء مضامین فراگیر، سازمان‌دهنده و پایه‌ای مربوطه، مدل آموزشی اولیه طراحی و با استفاده از معیارهای اعتبارسنجی کیفی قابل قبول بودن و قابل اعتماد بودن اعتبار مدل آموزشی طراحی شده مورد بررسی قرار گرفت. جهت تعیین اعتبار داده‌های کیفی از روش همسوسازی و جهت تعیین قابلیت اعتماد از بررسی توسط اعضاء مشارکت‌کننده در پژوهش استفاده شد.

یافته‌های پژوهش

در مطالعه حاضر، ابتدا تحلیل مضمون، داده‌های مربوط به فراترکیب و مطالعه موردی (مصاحبه عمیق نیمه‌ساختمند) انجام شد و سپس شبکه مضامین و چارچوب مدل آموزشی طراحی گردید. در این مطالعه، در مرحله اول، از روش فراترکیب به منظور مقایسه، تفسیر، تحلیل و ترکیب مفاهیم، عوامل، چارچوب‌ها و مدل‌های ارائه شده در زمینه ارشادگری برخط مبتنی بر تسهیم دانش استفاده شده است.

با استفاده از این روش، به جای ارائه خلاصه جامعی از یافته‌های پژوهش‌های مختلف، یک ترکیب تحلیلی-تفسیری از یافته‌های آنها ارائه می‌گردد. بدین منظور در مطالعه حاضر برای انجام فراترکیب، از روش ۷ مرحله‌ای باروسو و ساندوسکی^۲ استفاده شد.

گام یک: تنظیم سوال پژوهش

گام نخست روش فراترکیب، تنظیم سوال‌ها و پرسش‌های پژوهش می‌باشد و برای تنظیم سوال‌ها از پارامترهایی همچون چه چیزی؟ چه موقع؟ چگونگی و جامعه مورد مطالعه، استفاده می‌گردد. در جدول زیر عوامل مؤثر و همچنین الگوی ارشادگری برخط مبتنی بر تسهیم دانش مورد سؤال قرار گرفته است.

جدول شماره ۱: سوالات پژوهش

پارامتر	سوالات پژوهش
چگونگی؟	ابعاد و مؤلفه های مدل ارشادگری برخط مبتنی بر تسهیم دانش در صنعت ریلی کدامند؟
چه چیزی؟	مدل مناسب ارشادگری برخط مبتنی بر تسهیم دانش در صنعت ریلی چیست؟

گام دوم و سوم: مطالعه نظامند ادبیات و انتخاب پژوهش های مناسب

در مرحله دوم یعنی مرور ادبیات به شکل نظام مند، به جستجوی نظام مند مقالات و متون منتشر شده در مجلات علمی معتبر داخلی و خارجی و همچنین منابع و سایت های دارای اعتبار داخلی و خارجی پرداخته شده است. بنابراین به منظور پاسخگویی به سوالات مطرح شده در مرحله اول روش فراترکیب، با در نظر گرفتن کلید واژه های: ارشادگری، ارشادگری برخط، تسهیم دانش، مشاغل کلیدی در صنعت ریلی در پایگاه های داده نظیر Springer, Sage, Sciencedirect, Scopus, Magiran, Sid, Wiley, Elsevier, Proquest, Dissertations, SAGE, Emerald, Jstor و همچنین پایگاه تخصصی Google scholar بین سال های ۲۰۰۰ تا ۲۰۲۳، مقالات و متون مختلف بررسی شده است. سپس در مرحله سوم به جستجو و انتخاب متون مناسب پرداخته و در هر بررسی و بازبینی، تعدادی از مقالات و متون رد شده است، که این مقالات در فرایند فراترکیب مورد تحلیل قرار نمی گیرند. معیارهای ورود مقاله به پژوهش شامل ۱- پوشش دادن کلید واژه ها، ۲- داشتن نوآوری، ۳- قرار گیری در بازه زمانی مورد مطالعه، ۴- علمی و پژوهشی بودن، ۵- دسترسی به متن کامل بود و معیارهای خروج مقاله ۱- کنفرانسی بودن، تکراری بودن، عدم دسترسی به متن و نامه به سردبیر بودن بود. در این مطالعه فرآیند بررسی و بازبینی به صورت خلاصه در شکل شماره زیر نشان داده شده است.

مرحله اول: بررسی عنوان مقالات یافت شده		
تعداد مقالات یافت شده (۵۲۳)	تعداد مقالات حذف شده (۳۱۰)	تعداد مقالات باقیمانده (۲۱۳)
↓		
مرحله دوم: بررسی چکیده مقالات باقیمانده		
تعداد مقالات (۲۱۳)	تعداد مقالات حذف شده (۱۳۱)	تعداد مقالات باقیمانده (۸۲)
↓		
مرحله سوم: بررسی محتوای مقالات باقیمانده		
تعداد مقالات (۸۲)	تعداد مقالات حذف شده (۴۷)	تعداد مقالات باقیمانده (۳۵)
↓		
مرحله چهارم: بررسی روش شناسی مقالات باقیمانده		
تعداد مقالات (۳۵)	تعداد مقالات حذف شده (۹)	تعداد مقالات باقیمانده (۲۶)

گام چهارم و پنجم: استخراج اطلاعات از پژوهش‌ها و تحلیل و ترکیب یافته‌های کیفی

در گام چهارم مقالات و متون منتخب در راستای پاسخگویی به سوالات پژوهش، چندین بار مرور و مورد تحلیل قرار خواهد گرفت، تا عوامل موثر بر ارشادگری برخط مبتنی بر تسهیم دانش که توسط پژوهشگران مختلف ارائه شده، استخراج شود. هر یک از عوامل استخراج شده به عنوان یک کد در نظر گرفته می‌شوند. سپس کدهای استخراج شده از مقالات و متون منتخب، در قالب الگوی ارشادگری برخط مبتنی بر تسهیم دانش در جدول زیر می‌آید. بر این اساس در مطالعه حاضر داده‌ها با استفاده از روش تحلیل مضمون و شبکه مضامین، استخراج و تحلیل شد. در این مرحله با استفاده از کدگذاری باز، داده‌ها حول سه محور مضامین پایه (۵۲)، مضامین سازمان‌دهنده (۷) و مضامین فراگیر (۱) طبقه بندی شده است.

گام شش و هفت: کنترل کیفیت و ارائه یافته ها

در این قسمت، گام‌های نهایی روش فراترکیب یعنی دو گام آخر آن؛ کنترل کیفیت و یافته‌ها و نتایج اجرای آنها در مطالعه حاضر ارائه شده است.

جدول شماره ۲: یافته‌های حاصل از فراترکیب

مضمون فراگیر	مضامین سازمان دهنده	مضامین پایه	نمونه‌ی منابع
ارشادگری برخط	منابع انسانی	آموزش اولیه و آماده‌سازی، توسعه مهارت شخصی، یادگیری مداوم و مشارکتی، آموزش، ویژگی‌ها و صفات شخصیتی، تجزیه و تحلیل نیازها، اولویت تناسب ارشادکننده و ارشادشونده، موقعیت و شرایط ارشادگری، انتظارات، شیوه‌های ارشادگری، تجربه اینترنتی، تجربه با ارشادگری، ایجاد دانش، توجه به نیروی کار چند فرهنگی	(۲۸)؛ (۲۹)، (۳۰)، (۳۱)
	ارتباطات	رسانه ارتباطی، کمیت ارتباطات، کیفیت ارتباطات، پیامد ارتباطات، هماهنگی ارشادگر و ارشادشونده، فرآیند ارتباطات، سبک‌های ارتباط بین شخصی، غیرشخصی بودن ارتباطات، بی‌طرفی در روابط الکترونیکی	(۳۲)، (۳۳)، (۳۴)
	ارزیابی و کنترل	نظارت و کنترل، بازبینی مداوم، بازخورد	(۳۵)، (۳۶)، (۳۷)
	ساختار	ساختار مدیریتی مشخص، اهداف و سیاست‌ها، نقش‌ها، جهت‌گیری مشخص، انعطاف‌پذیری، امکانات و زیرساخت، ساختار برآیند و محصول	(۲۸)، (۲۹)، (۳۰)، (۳۸)
	برنامه ریزی	فرآیند انطباقی خوب طراحی شده، برنامه‌های حمایتی مداوم، بهبود مستمر کیفیت برنامه، برنامه ریزی فرایندها، برنامه اجرا	(۲۸)، (۳۹)
	حمایت و پشتیبانی	حمایت و پشتیبانی، حمایت روانی-اجتماعی، ایجاد انگیزه، موافقت سازمان، تدارکات	(۴۰)، (۴۱)، (۴۲)

در مرحله دوم به منظور پاسخگویی به سوال کیفی پژوهش مبنی بر "چارچوب ارشادگری برخط مبتنی بر تسهیم دانش در صنعت حمل و نقل ریلی" با تعدادی از متخصصان در حوزه ارشادگری بر خط مصاحبه گردید و بر اساس نتایج به دست آمده از مصاحبه ها، شبکه مضامین ارشادگری برخط با الگو گرفتن از چارچوب شبکه مضامین ترسیم شد. در واقع؛ در این مرحله با روش تحلیل مضمون، به تحلیل داده‌های مربوط به مصاحبه عمیق نیمه ساختمند پرداخته شد (ساختار کلی مصاحبه برای همه شرکت کنندگان یکسان است، اما مصاحبه کننده می‌تواند در مواقع لزوم سوال‌های دیگری بپرسد) و در نهایت شبکه مضامین ارائه گردید؛ بر مبنای نتایج حاصل از مصاحبه با صاحب‌نظران کلیدی ارشادگری برخط، تحلیل مضمون داده‌ها طی مراحل انجام گرفت. در ابتدا مصاحبه‌های انجام شده با صاحب‌نظران کلیدی ارشادگری برخط در صنعت ریلی مورد بررسی و ارزیابی قرار گرفت؛ ابتدا ۹۸ کد اولیه از مصاحبه‌های صاحب‌نظران کلیدی استخراج گردید، سپس با ادغام و اصلاح کدهای اولیه، در نهایت ۵۰ کد، حول محور مضامین پایه طبقه‌بندی شدند؛ در مرحله دوم مضامین پایه مشابه در یک گروه قرار داده شد و ۱۰ مضمون سازمان دهنده شکل گرفت و در نهایت همه این مضامین سازمان دهنده نیز تحت محور مضمون فراگیر ارشادگری بر خط قرار و طبقه‌بندی گردیدند.

جدول شماره ۳ - نمونه ای از متن مصاحبه و کدهای اولیه

مصاحبه‌شوندگان و کد مصاحبه	عبارت مفهومی	مضامین پایه	ردیف
(کد ۱)	در سال‌های اخیر توسعه و گسترش فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی و ابزارهای آنلاین، عملکرد فردی و سازمانی در صنعت ریلی را تحت تاثیر قرار داده و رفتارهای آنها را متناسب با خود تغییر داده است	انتخاب ابزارهای آنلاین	۱
(کد ۳)	در حقیقت تعاملات و ارتباطات آنلاین و برخط بین ارشادکننده‌ها و ارشادشونده‌ها از طریق مجازی شدن، تسهیل شده و آنها به راحتی می‌توانند برنامه‌ها را اجرایی کنند.		
(کد ۴)	می‌توان گفت که هر چه ابزارهای آنلاین پیشرفته در سازمان وجود داشته باشد، قطعاً اثربخشی و پاسخگویی هم بیشتر خواهد شد		
(کد ۱۵)	انجام کلیه امور مرتبط با راه اندازی، نگهداری، ارتقاء و رفع اشکال شبکه‌های سازمان بستگی به سخت افزارهای و نرم افزارهای موجود دارد و در صورتی که اینها در اختیار ارشادگران باشد آنها به طور مناسب تری می‌توانند امور مربوطه را انجام دهند.	زیرساخت تکنولوژی و دردسترس	۲

مصاحبه‌شوندگان و کد مصاحبه	عبارت مفهومی	مضامین پایه	ردیف
(کد ۱۸)	یکی از عواملی که در بهبود فرایند ارشادگری برخط تاثیر به سزایی دارد، وجود نرم-افزارهای به روز و جدید است، زیرا در این حالت هم ارشادکننده و هم ارشادشونده بهتر می توانند از امور محول آگاه شده و کارها را انجام دهند	بودن نرم افزار و سخت افزار مناسب	
(کد ۱۱)	سازمان و در نهایت مدیران ارشادگر به وسیله سخت افزارهای کاربردی و به روز می توانند نیازهای ارشادشونده ها زودتر بررسی کرده و مشاوره‌های لازم را ارائه دهند. نگرش مدیران عالی نسبت به اثربخشی این فرآیند و نگاه آنها به مکانیزم و نقش فاوا در سازمان. نکته اصلی است که آنها باید تغییرات این رویه‌ها را قبول نمایند و بودجه آن را تایید و تامین نمایند		

۶-۱) جمع‌بندی اطلاعات و داده‌های مطالعات کیفی

پژوهش حاضر در بخش کیفی از دو منظر یعنی؛ دیدگاه‌ها و نظرات مدیران و صاحب نظران حوزه ارشادگری در ارتباط با فرایند ارشادگری برخط و همچنین بررسی و تحلیل ادبیات و مطالعات صورت گرفته در زمینه ارشادگری در بین سال‌های ۲۰۰۰ تا ۲۰۲۳، به واکاوی ابعاد و مولفه‌های ارشادگری در صنعت ریلی کشور پرداخت و مولفه‌های متعددی را شناسایی و سپس با تحلیل، تفسیر و جمع‌بندی اطلاعات و داده‌های به دست آمده از هر دو منظر، مولفه‌های اساسی مبنای پژوهش را تعیین و مشخص کرد. در بخش اول پژوهش که با روش فراترکیب بود کلیه مولفه‌ها و زیر مولفه‌های مورد نظر شناسایی شدند که چارچوب اولیه پژوهش را جهت تدوین سئوالات مصاحبه تشکیل داد و سپس بعد از انجام مصاحبه مولفه‌ها و زیر مولفه‌هایی نیز استخراج گردید که با حذف موارد تکراری و یکی نمودن مولفه‌ها و زیر مولفه‌های دارای معنای یکسان، مولفه‌ها و زیر مولفه‌هایی نهایی شناسایی شدند.

جدول شماره (۴) مولفه‌های اساسی مدل آموزش ارشادگری در صنعت ریلی

مضمون فراگیر	مضامین سازمان دهنده	مضامین پایه
	فرهنگ سازمانی	احساس ارزشمندی
		تعهد و وجدان کاری
		غنی سازی شغلی

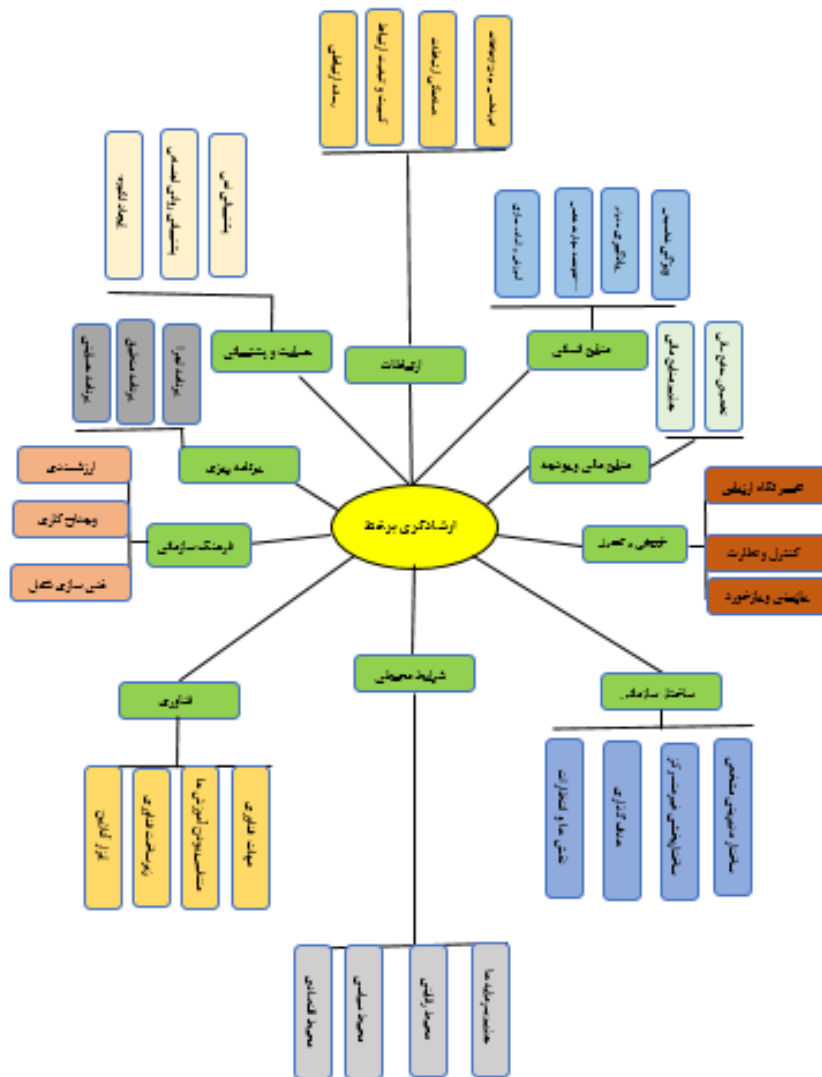
مضمون فراگیر	مضامین سازمان دهنده	مضامین پایه	
ارشادگری برخط	منابع مالی و بودجه	جذب منابع مالی	
		تخصیص اقتصادی منابع مالی	
	ارزیابی و کنترل	تغییر در نگاه و ارزیابی‌ها	
		نظارت و کنترل	
		بازبینی و بازخورد مداوم	
	حمایت و پشتیبانی	حمایت و پشتیبانی فنی	
		ایجاد انگیزه	
		حمایت روانی-اجتماعی	
	ارتباطات	ارتباطات	رسانه ارتباطی
			کمیت و کیفیت ارتباطات
			هماهنگی ارشادگر و ارشادشونده
			غیرشخصی بودن ارتباطات
منابع انسانی	منابع انسانی	آموزش و آماده سازی	
		توسعه مهارت شخصی	
		یادگیری مداوم و مشارکتی	
		ویژگی ها و صفات شخصیتی	
برنامه ریزی	برنامه ریزی	فرایند انطباقی خوب طراحی شده	
		برنامه های حمایتی مداوم	

مضمون فراگیر	مضامین سازمان دهنده	مضامین پایه
	ساختار سازمانی	برنامه اجرای مناسب
		ساختاربخشی به صورت غیرمتمرکز
		ساختار مدیریتی مشخص
		جهت گیری و هدف گذاری مشخص
شرایط محیطی		نقش ها و انتظارات
		محیط اقتصادی
		محیط اجتماعی- سیاسی
		محیط رقابتی
فناوری های اطلاعاتی و ارتباطی		شناسایی و جذب سرمایه ها
		انتخاب ابزارهای آنلاین
		زیر ساخت تکنولوژی و در دسترس بودن نرم افزار و سخت افزار مناسب
		متناسب بودن آموزش های الکترونیکی ارشادگری
		مهارت فناوری

در ادامه با توجه به نهایی شدن مولفه ها و زیر مولفه های مدل از دو طریق به بررسی اعتبار یافته ها پرداخته شده است که در بخش اول کلیه مولفه ها و زیر مولفه های شناسایی شده از طریق خبرگان با ادبیات تحقیق مقایسه شده است که آیا این موارد در چارچوب ادبیاتی مورد نظر می توانند قرار بگیرند و سپس مولفه ها و زیر مولفه های نهایی در اختیار دو داور خارجی قرار گرفت که با صحه گذاری بر روی یافته ها اعتبار مدل نیز تایید گردید.

بر اساس نتایج پژوهش، داده‌ها و اطلاعات به دست آمده از مصاحبه‌های انجام شده با مشارکت‌کنندگان و بررسی و تحلیل ادبیات و پیشینه پژوهش، مولفه‌های ده‌گانه ارشادگری برخط شامل؛ فرهنگ سازمانی، فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی، برنامه ریزی، منابع انسانی، ارتباطات، شرایط محیطی، نظارت و کنترل، ساختار سازمانی، منابع مالی و بودجه و حمایت و پشتیبانی می‌باشند.

همچنین هر یک از این مولفه‌ها در برگیرنده زیر مولفه‌هایی بوده که ارشادگری برخط را تحت تاثیر قرار می‌دهند (شکل شماره ۱).



۷-۱) نتیجه گیری

جهانی شدن و فناوری به تدریج محیط کار افراد را تغییر داده است. مدل مرتبط با واقعیت‌های کسب و کار جهانی، استفاده از فناوری است به طوری که ارشادکننده و ارشادشونده می‌توانند فراتر از مرز جغرافیایی و فرهنگی با هم کار کنند. این نوع ارشادگری، اگر چه نسبتاً جدید است، با حذف ارتباطات رو در رو در ارشادگری سنتی، بر سایر ابزارهای برخط در برقراری روابط ارشادگری تأکید دارد (43). با توجه به رشد و توسعه پهنای باند، فرصت‌های ارشادگری برخط مطمئناً افزایش خواهند یافت. همچنین توانایی ایجاد موفقیت‌آمیز ارشادگری برخط می‌تواند مزیتی رقابتی برای سازمان‌ها باشد. ارشادگری برخط ضمن ایجاد ارتباط آسان بین ارشادشونده و ارشادکننده، حذف موانع مربوط به سن، جنسیت، دسترسی به تعداد بیشتری ارشادکننده، امکان حضور همزمان در چند رابطه ارشادگری، کمک به غلبه بر مسائل محدودکننده، زمان کافی جهت ارائه بازخورد، محدود نبودن به ارتباط زبان، با نتایج مثبت برای ارشادشونده و نتایج بالقوه آسیب‌زا بر تجربیات ارشادگری، منجر به توسعه این نظریه می‌شود که روابط ارشادگری در پیوستاری از ارشادگری با کیفیت بالا تا مرز ارشادگری ناکارآمد قرار می‌گیرد (۲۱ و ۲۲). بنابراین توجه به پیشرفت و توسعه کارکنان، احتمالاً منجر به تغییراتی در قابلیت استخدام در بخش حمل و نقل می‌گردد.

آموزش نقش اساسی در جهت‌دهی شایسته نیروهای بالقوه جدید برای پوشش دادن آینده و مطالبات نو ظهور دارد. لذا، طرح‌های آموزشی جدید باید به صورت روزافزون نه فقط تأکید بر دانش، بلکه آموزش و تسهیم یا به اشتراک‌گذاری مهارت‌های استراتژیکی که برای دستیابی به شغلی به آنها نیاز است، را مورد توجه قرار دهند و ارشادگری ابزار ارزشمندی برای این منظور است که صنعت ریلی برای تقویت نیروی انسانی خود و توسعه سازمانی می‌تواند از این برنامه بهره‌مند شود. از این رو در مطالعه حاضر؛ طراحی و تدوین مدل آموزشی ارشادگری برخط مبتنی بر تسهیم یا به اشتراک‌گذاری دانش برای آموزش مشاغل کلیدی صنعت ریلی کشور مورد بررسی قرار گرفت. به بیان دیگر در پاسخ به سوال پژوهش در ارتباط با اینکه ابعاد و مؤلفه‌های مدل ارشادگری برخط مبتنی بر تسهیم دانش در صنعت ریلی کدامند؟ ارزیابی دیدگاه‌های مشارکت‌کنندگان حاکی از آن بود که مؤلفه‌های ده‌گانه فرهنگ سازمانی، منابع مالی و بودجه، ارزیابی و کنترل، حمایت و پشتیبانی، ارتباطات، منابع انسانی، برنامه‌ریزی، ساختار سازمانی، شرایط محیطی، فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی از ابعاد اصلی مدل آموزشی ارشادگری برخط هستند.

بررسی و واکاوی دیدگاه‌های مشارکت‌کنندگان پژوهش نشان داد که از جمله ابعاد و مؤلفه‌های تاثیرگذار بر ارشادگری برخط در صنعت ریلی کشور، ارتباطات می‌باشد. در واقع استفاده از روش‌های برقراری تماس و ارتباطات متعدد میزان یادگیری را افزایش داده و تسهیل‌کننده موفقیت در ارتباطات ارشادگری برخط است (۳). علاوه بر استفاده از ارتباطات ایمیلی، استفاده از اسکایپ، فیس‌تایم، گوگل و مکالمات تلفنی و

مدل‌های یادگیری الکترونیک چند رسانه‌ای توصیه شده است (۱۷). همچنین ارشادگری برخط، نیازمند راهنمای مشخص در زمینه توسعه، چارچوب زمانی و آموزش برای شرکت‌کنندگان است (۱۹). چارچوب ایجاد شده برای ارشادگری باید متناسب با سهم همه جفت‌های درگیر ایجاد شود. علاوه بر ارتباطات آنلاین، افراد حاضر در این برنامه‌ها باید دسترسی به ارتباطات رو در رو و مصاحبه تلفنی هم داشته باشند. از دیگر عوامل سازمانی تحت تاثیرگذار بر ارشادگری برخط در صنعت ریلی از نظر مشارکت‌کنندگان، فناوری اطلاعات و ارتباطات می‌باشد. ارشادگری برخط نیازمند دسترسی به تکنولوژی در دو بعد سخت-افزاری و نرم‌افزاری (12)، گوشی‌های هوشمند و تبلت‌ها و تضمین دسترسی شرکت‌کنندگان به کامپیوتر و اینترنت ارزان، آسان و سریع می‌باشد (۱۳). تکنولوژی و فناوری اطلاعات و در رأس آن اینترنت شرایط جدیدی را به وجود آورده است، شرایطی که در آن کارکنان سازمان‌ها در سطوح و واحدهای مختلف با یکدیگر در تعامل بوده و به تبادل دانش و رد و بدل کردن اطلاعات بپردازند و در شبکه‌های مجازی مشترک خدماتی را به یکدیگر ارائه دهند. این فناوری‌ها نوع تعامل بین ارشادکننده‌ها و ارشادشونده‌ها را در فرآیند ارشادگری برخط متحول کرده و سرعت و دقت عملکرد آنها را ارتقا داده است. فناوری اطلاعات و ارتباطات با داشتن خصوصیات و پتانسیل‌های ویژه توانسته است انعطاف‌پذیری فزاینده‌ای را در کارکرد و عملکرد ارشادکننده‌ها و ارشادشونده‌ها و به طور کلی کارکرد کارکنان در فرآیند ارشادگری ایجاد کند. این خصوصیات، باعث ارتقاء کارایی افراد در فرآیند ارشادگری شده است.

منابع انسانی و مولفه‌های آن یعنی ویژگی‌های شخصیتی، یادگیری و آموزش مداوم و توسعه مهارت‌های شخصی نیز فرآیند ارشادگری برخط را تحت تاثیر قرار داده و کارکرد ارشادگران را متحول کرده است. انتخاب ارشادکننده و ارشادشونده مناسب، چالش معناداری در محیط ارشادگری برخط ایجاد می‌کند (14). متغیرهای جمعیت‌شناختی بر روند ارتباطات در محیط ارشادگری برخط تأثیر گذاشته و برای تناسب بین آنها چالش ایجاد می‌کند (15). معیارهای لازم هنگام توجه به تناسب شرکت‌کنندگان عبارتند از: جنسیت، سن، نژاد، زبان، در دسترس بودن، علایق، مکان، ترجیحات فردی، سبک زندگی و خلق و خوی آنها (16). برای درگیر شدن در فرآیند ارشادگری، افراد باید میزانی از سواد کامپیوتری همراه با دانش اینترنتی لازم را داشته و نحوه استفاده از موبایل هوشمند و اپلیکیشن‌های مختلف را بدانند (۲۰). این معیارها فرآیند ارشادگری را متأثر کرده و چنانچه به دقت مورد توجه قرار گیرند می‌توانند پیامدهای مثبتی به دنبال داشته باشند باشند. در واقع منابع انسانی (ارشادکننده‌ها و ارشادشونده‌ها) با آموزش و یادگیری مداوم در فرآیند ارشادگری برخط ظرفیت‌های جدید دانشی را ایجاد کرده و با متعادل کردن نقش‌ها و وظایف خود در روند کار، شرایط توسعه و تقویت ارشادگری برخط را فراهم می‌آورند. نقش و وظایف کارکنان در فرآیند ارشادگری و نوع نگاه‌شان به فعالیت‌ها، تاثیر بسزایی در شکست یا موفقیت

عملکرد فردی و سازمانی خواهد داشت. تاثیر منابع انسانی در فرایندهای ارشادگری برخط هر روز پررنگ‌تر شده و اکنون از آن به عنوان عاملی حیاتی در راستای کسب موفقیت فرایند ارشادگری برخط یاد می‌شود. علاوه بر ارتباطات، فناوری اطلاعات و ارتباطات و منابع انسانی، حمایت و پشتیبانی نیز فرایند ارشادگری برخط در صنعت ریلی کشور را تحت تاثیر قرار می‌دهد. حمایت و پشتیبانی مدیریت سازمان نسبت به اجرای فرایند ارشادگری برخط نیز در موفقیت آن نقش اساسی دارد. بدون این حمایت و پشتیبانی، ارشادکننده‌ها و ارشادشونده‌ها به فرایند ارشادگری برخط به عنوان نیاز اساسی برای اثربخشی و کارایی فعالیت‌هایشان نگاه نمی‌کنند و در نتیجه نسبت به موفقیت آن در سازمان بی‌تفاوت می‌شوند. رهبران و مدیران سازمان در صنعت ریلی کشور با حمایت خود از فرایند ارشادگری برخط، باعث به وجود آمدن شرایط و موقعیتی سرشار از اطمینان و اعتماد در بین ارشادکننده‌ها و ارشادشونده‌ها و ایجاد فهمی متقابل در آنها خواهند شد و همچنین مدیران با حمایت و پشتیبانی خود با فعالیت‌هایی مثل فراهم آوردن منابع کافی مورد نیاز و جلب مشارکت و همکاری کارکنان و ... به فرایند ارشادگری برخط در سازمان کمک می‌کنند. به بیان دیگر با حمایت و پشتیبانی مدیران سازمان، ارشادکننده‌ها و ارشادشونده‌ها در فرایند ارشادگری خود را جزیی اساسی از سازمان قلمداد خواهند کرد و سازمان خود را معرف خود دانسته و این فرایندها اثربخشی شان در ارشادگری برخط را ارتقا خواهد دادند.

ساختار سازمانی با مولفه‌هایی مثل نقش‌ها و وظایف، هدف‌گذاری، غیرمتمرکز بودن فعالیت‌های مدیریت فرایند ارشادگری برخط را متاثر کرده و اثربخشی و موفقیت آن را تحت تاثیر قرار می‌دهد. در واقع ساختار سازمان با توجه به ویژگی‌ها و کاربردهای آن در سازمان، از عوامل تاثیرگذار بر اجرای فرایند ارشادگری برخط در سازمان‌های مربوط به صنعت ریلی کشور می‌باشد. نوع و شکل ساختار سازمان بر روی ارتباطات درون سازمان و بین اعضا اثر می‌گذارد و انتقال و پخش دانش و اطلاعات را تسریع یا کند می‌کند، بنابراین نوع ساختار حاکم بر سازمان اجرای فرایند ارشادگری برخط در سازمان را در جهت کارآمدی ناکارآمدی سوق می‌دهد. یعنی چنانچه ساختار سازمانی به درستی طراحی گردد و کارکنان واجد شرایط (ارشادکننده‌ها و ارشادشونده‌ها) در پست‌های سازمانی گزینش شوند و هدف مدیریت، بهبود سازمان توأم با پیشرفت فردی کارکنان در فرایند ارشادگری برخط باشد، مسلماً این فرایند جایگاه واقعی خودش را پیدا کرده و به صورت اثربخشی پیاده‌سازی خواهد شد.

منابع مالی از دیگر عواملی است که می‌تواند موجبات اثربخشی و همچنین عدم اثربخشی فرایند ارشادگری برخط در سازمان‌های صنعت ریلی کشور باشد. به بیان دیگر یکی از بزرگترین چالش‌های فرایند ارشادگری برخط که ارشادکننده‌ها و ارشادشونده‌ها را تحت تاثیر قرار می‌دهد و مهم‌ترین مانع آنها برای برقراری ارتباطی موثر بوده، کمبود منابع مالی برای تأمین نیازهای سرمایه‌ای به منظور انجام فعالیت‌های ارشادگری می‌باشد. به طور کلی بخش عمده فرایند ارشادگری برخط در سازمان در راستای

دستیابی به اهداف و چشم‌اندازهای خود و همچنین اثربخشی رفتارهای ارشادکننده و ارشادشونده‌ها در سطوح مختلف، مربوط به منابع مالی می‌باشد. به بیان دیگر فرایند ارشادگری برخط جهت اثربخشی و کارایی نیازمند منابع مالی کافی است. البته باید اذعان کرد که حتی اگر منابع مالی کافی در اختیار سازمان باشد اما سیستم ارزیابی و کنترل اثربخشی برای تشخیص نقاط قوت و ضعف فراهم نباشد، نمی‌توان امیدوار به اثربخشی فرایند ارشادگری برخط بود. بنابراین از عوامل دیگری که ارشادگری برخط را تحت تاثیر قرار می‌دهد ارزیابی و کنترل است. بدون شک برای تحقق اهداف فرایند ارشادگری برخط در سازمان و همچنین کارایی و موفقیت آن، ارزشیابی و کنترل رفتار و عملکرد کارکنان (ارشادکننده‌ها و ارشادشونده‌ها)، اهمیت حیاتی دارد. به بیان دیگر، ارزشیابی عملکرد ارشادکننده‌ها و ارشادشونده‌ها در فرایند ارشادگری برخط، به عنوان یکی از موثرترین ابزار شناخت و کنترل نقاط قوت و ضعف این فرآیند، نقش مهمی را ایفا می‌کند، زیرا با پیاده‌سازی و اجرای نظام‌مند و مناسب ارزیابی، می‌توان در جهت اثربخشی، کارآمدی و نهایتاً در جهت افزایش کمی و کیفی عملکرد ارشادکننده‌ها و ارشادشونده‌ها گام‌های اساسی برداشت. نتایج ارزیابی و کنترل، می‌تواند معیاری در راستای افزایش پاداش و همچنین ارتقا ارشادکننده‌ها و ارشادشونده‌ها باشد. فرایندی که ارشادگری برخط در سازمان را تحت تاثیر قرار می‌دهد. فراتر از این، ارزیابی عملکرد ارشادکننده‌ها و ارشادشونده‌ها در فرایند ارشادگری برخط، به مدیران دید مناسبی از اثربخشی فرآیندهای دیگر منابع انسانی چون جذب، آموزش و توسعه ارشادکننده‌ها و ارشادشونده‌ها می‌دهد و همچنین نقش مهم آنها در مسیر موفقیت سازمان نیز برای آنها شفاف می‌گردد. به طور کلی با ارزیابی عملکرد ارشادکننده‌ها و ارشادشونده‌ها در فرآیند ارشادگری برخط، ظرفیت‌ها، مهارت‌ها و توانایی‌های آنها در انجام فعالیت‌ها مشخص می‌شود و از این طریق می‌توان آنها را تشویق به مشارکت بیشتری کرد، یا در مورد چالش‌های کارکردی و رفتاری آنها اقدام مناسبی انجام داد و آنها را در جهت توسعه شغلی و مهارتی پشتیبانی کرد.

برنامه‌ریزی و مولفه‌های آن یعنی وجود برنامه‌های اجرایی و همچنین برنامه‌های تطبیقی و حمایتی از دیگر عواملی است که فرآیند ارشادگری برخط در سازمان را تحت تاثیر قرار می‌دهند و عملکرد ارشادکننده‌ها و ارشادشونده‌ها به شدت به آنها وابسته است. در شرایط کنونی برنامه‌ریزی و وجود برنامه‌های مدون مناسب، در موفقیت و کارایی فرایند ارشادگری برخط در میدان عملیاتی نقش کلیدی داشته و چنانچه به‌درستی طراحی و تدوین شود، به انتخاب راهبردهای صحیح ارشادگری منجر و در صورت اجرای کارآمد و به موقع موجب اثربخشی فعالیت‌های ارشادکننده‌ها و ارشادشونده‌ها در فعالیت‌هایشان می‌گردد. به بیان دیگر با وجود فرآیند برنامه‌ریزی اثربخش و وجود برنامه‌های کارآمد، اهداف ارشادگری برخط به زبان ساده و واضح تعریف شده و نتیجه واضح این است که فعالیت‌های ارشادکننده‌ها و ارشادشونده‌ها جهت یافته و تمام سعی و کوشش آنها به سمت اهدافی خاص متمرکز می‌شود. با تعیین اهداف فرایند ارشادگری برخط از طریق برنامه‌ریزی، ارشادکننده‌ها و ارشادشونده‌ها از «چه زمانی»، «چه

چیزی» و «چگونه» انجام فعالیت‌ها در سطوح مختلف آگاه می‌شوند تا نگاهی واقع بینانه و عملیاتی از نقاط قوت و ضعف خود در ارتباط با انجام وظایف‌شان داشته باشند. در واقع برنامه‌ریزی در فرایند ارشادگری برخط در سازمان در برگیرنده گزینش و انتخاب عالی‌ترین اهداف، تبدیل عدم اطمینان به اطمینان لازم در انجام فعالیت‌ها، صرفه جویی در هزینه‌های مربوط به ارشادکننده‌ها، هماهنگی و یکپارچگی، مواجهه با پیچیدگی‌ها توسط ارشادکننده‌ها و ارشادشونده‌ها، ارزیابی، کنترل و بهره‌گیری اثربخش از منابع و جلوگیری از شکست‌های عملیاتی است.

فرهنگ سازمانی نیز می‌تواند فرایند ارشادگری برخط را در جهت کارآمدی و حتی ناکارآمدی سوق دهد. به بیان دیگر فرهنگ سازمانی حاکم در سازمان چنانچه مولفه‌های ارزشمندی، غنی‌سازی و وجدان کاری را ارج نهاده و به آنها اهمیت دهد، ارشادکننده‌ها و ارشادشونده‌ها با هماهنگی و یکپارچگی بهتری فعالیت‌های ارشادگری برخط را انجام خواهند داد. فرهنگ سازمانی با ایجاد هماهنگی و انسجام میان ارشادکننده‌ها و ارشادشونده‌ها در سطوح مختلف سازمان، تشویق آنها به نوآوری و توسعه و گسترش دیدگاه‌هایشان نسبت به اثربخشی ارشادگری، فرآیند ارشادگری برخط در سازمان را مورد حمایت قرار می‌دهد. افراد در سازمانی که دارای چنین فرهنگی است، نسب به کلیت سیستم و چگونگی انجام امور فرایند ارشادگری با یکدیگر تعامل و ارتباط دارند. هر فرد چه ارشادکننده و چه ارشادشونده در سازمان یک عامل موثر و با ارزش است و سازمان، شبکه‌ای از روابط را فراهم می‌سازد که به آنها اجازه می‌دهد قابلیت‌های خود را توسعه داده، به دنبال نوآوری و خلق دانش و دیدگاه‌های جدید برای انجام فرایند ارشادگری در سازمان باشند. در نهایت اینکه می‌توان گفت که اعتقاد بر این است که فرهنگ سازمانی به عنوان یکی از مهم‌ترین عوامل موثر بر فرایند ارشادگری برخط در سازمان می‌باشد، چرا که فرهنگ سازمانی ارزش‌ها، اعتقادات و سیستم‌های کاری ارشادکننده‌ها و ارشادشونده‌ها را تعیین کرده و موجبات غنی‌سازی شغلی و نهادینه کردن وجدان و مسئولیت کاری در سازمان را تشویق می‌کند. فرهنگ سازمانی حمایت و محرهایی را که فعالیت‌های اثربخش ارشادگری را مورد تشویق قرار دهد، با به‌وجود آوردن محیطی برای تبادل و دسترسی به اطلاعات و دانش مورد نیاز، فراهم می‌کند. دنیای امروز دنیای تغییر بوده و تغییرات با شتابی بسیار بیشتر نسبت به گذشته در بعدهای مختلفی نظیر تنوع محصولات و خدمات، تعداد، شیوه ارائه و غیره رخ می‌دهند. این تغییرات سریع علت و معلول فضای به شدت رقابتی امروز و چنین فضای رقابتی پیچیده به سازمان‌ها و فرایندهایشان اجازه ایستایی و سکون نمی‌دهد و شرط اثربخشی فرایندهای آنها را پویایی، پیش‌نگری و بهره‌وری قرار داده است.

شرایط محیط از جمله عوامل مهمی است که فرایند ارشادگری برخط را تحت تاثیر قرار و به نوعی شرایط موفقیت و عدم موفقیت آن را می‌تواند رقم بزند، زیرا در حال حاضر رفتارها و عملکردهای افراد (ارشادکننده‌ها و ارشادشونده‌ها) در فرآیند ارشادگری برخط متأثر از رقابت در سطوح مختلف و ارتباطات

بین سازمان و محیط بوده و چنانچه این شرایط رقابتی در نظر گرفته نشود، اثربخشی فرآیند ارشادگری برخط متزلزل خواهد شد. از طرف دیگر سازمان با ارتباط مثبت و مؤثر با محیط بیرون می‌تواند با جذب سرمایه‌های لازم در راستای اثربخشی فرآیندهای ارشادی اقدام کند. در واقع علاوه بر اینها؛ وضعیت و شرایط نظام اقتصادی در کشور در موفقیت و یا شکست برنامه‌ها و فعالیت‌های یک سازمان نقش اساسی داشته و بخش عمده قدرت سازمان به ویژه در فرایند ارشادگری برخط در صنعت ریلی کشور در راستای دستیابی به اهداف و چشم اندازهای خود و همچنین اثربخشی فعالیت‌های ارشادکننده‌ها و ارشادشونده‌ها در سطوح مختلف، مربوط به عامل اقتصادی می‌باشد. از این رو فرایند ارشادگری برخط جهت کارآمدی، اثربخشی و تداوم بخشی فعال در عملکرد خود نیازمند منابع اقتصادی کافی است.

منابع

- 1) Lyu, J. C., Afolabi, A., White, J. S., & Ling, P. M. (2022). Perceptions and Aspirations Toward Peer Mentoring in Social Media-Based Electronic Cigarette Cessation Interventions for Adolescents and Young Adults: Focus Group Study. *JMIR Formative Research*, 6(12), e42538.
- 2) Church-Duplessis, Veronique(2020). E-mentoring: Key Topic Overview, Canadian Mentoring Partnership, May 2020 Version 1.0.
- 3) de Janasz, Suzanne C., and Veronica M. Godshalk. (2013), "The role of e-mentoring in protégés' learning and satisfaction." *Group & Organization Management* 38.6: 743-774.
- 4) Kaufman, M. R., Levine, D., Casella, A., & DuBois, D. L. (2021). E-Mentoring to address youth health: a systematic review. *Adolescent Research Review*, 1-16.
- 5) Alzoubi, M. O. (2021). Exploring the relationships among tacit knowledge sharing, communities of practice and employees' abilities: The case of KADDB in Jordan. *International Journal of Organizational Analysis*.
- 6) Alves, R. B., & Pinheiro, P. (2022). Factors Influencing Tacit Knowledge Sharing in Research Groups in Higher Education Institutions. *Administrative Sciences*, 12(3), 89.
- 7) Haran, Vidya V., and Anand Jeyaraj (2019), "Organizational e-mentoring and learning: An exploratory study." *Information Resources Management Journal (IRMJ)* 32.1: 58-72.
- 8) Tanis, H., & Barker, I. (2017). E-mentoring at a distance: An approach to support professional development in workplaces. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 18(3), 135-155.

- 9) Short, T., Cameron, R., Morrison, A., Piip, J., & Ebrahimi, M. (2014). Mentoring and coaching: a literature review for the rail industry.
- 10) De Janasz, S. & Godshalk, V.M. (2013). The Role of E-Mentoring in Protégés Learning & Satisfaction. *Group and Organization Management*, 38(6), 743-774.
- 11) Single, P. B., & Single, R. M. (2005). E-mentoring for social equity: Review of research to inform program development. *Mentoring & Tutoring*, 13, 301-320.
- 12) Rowland, K.N. (2012). E-mentoring: An Innovative Twist to Traditional Mentoring. *Journal of Technology Management and Innovation*, 7(1), 1-8.
- 13) Headlam-Wells, J., Gosland, J. & Craig, J. (2005). There's Magic in the Web: E-Mentoring for Women's Career Development. *Career Development International*, 10(6/7), 444-459.
- 14) Bullock, T. & Ferrier-Kerr, J. (2014). The Potential of E-Coaching and E-Mentoring. *New Zealand Journal of Teachers' Work*, 11(1), 77-92.
- 15) DiRenzo, M. S., Linnehan, F., Shao, P., & Rosenberg, W. L. (2010). A moderated mediation model of e-mentoring. *Journal of Vocational Behavior*, 76, 292-305.
- 16) Cox, E. (2005). For Better, For Worse: The Matching Process in Formal Mentoring Schemes. *Mentoring and Tutoring*, 13(3), 403-414.
- 17) Zhang, D., Zhao, L., Zhou, L. & Nunamaker, J.F. (2004). Can E-Learning Replace Classroom Learning? *Communications of the ACM*, 47(5), 75-79.
- 18) De Janasz, S. & Godshalk, V.M. (2013). The Role of E-Mentoring in Protégés Learning & Satisfaction. *Group and Organization Management*, 38(6), 743-774.
- 19) Rockwell, B. V., Leck, J. D., & Elliott, C. J. (2013). Can E-Mentoring Take the "Gender" out of Mentoring? *Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 7(2), 2-5.
- 20) Homitz, D.H. & Berge, Z.L. (2008). Using E-Mentoring to Sustain Distance Training and Education. *The Learning Organization*, 15(4), 326-335.
- 21) Ragins, B. R., Cotton, J. L., & Miller, J. S. (2000). Marginal mentoring: The effects of type of mentor, quality of relationship, and program design on work and career attitudes. *Academy of Management Journal*, 43, 1177-1194.
- 22) Eby, L. T., & McManus, S. E. (2004). The protégé role in negative mentoring experiences. *Journal of Vocational Behavior*, 65, 255-275.
- 23) Grima, Francois; Paille, Pascal; Mejia, Jorge H. & Prudhomme, Lionel. (2014). Exploring the benefits of mentoring activities for the mentor. *Career Development International*, Vol. 19, No. 4, pp 469-490.

- 24) Naweed, Anjum & Ambrosetti, Angelina. (2015). mentoring in the rail context: the influence of training, style, and practice. *Journal of Workplace Learning*, Vol. 27, Iss 1, pp. 3-18.
- 25) Neely, Andrea Rae, Cotton, John L. and Neely Anthony David (2017). E-mentoring: A Model and Review of the Literature, *Transactions on Human-Computer Interaction*, Volume 9 Issue 3 pp. 220 – 242.
- 26) Russell, C. A & Francis, Y (2018). Evaluation of the YMI Cornerstone Mentoring Program: Role in Supporting Engagement in School & Learning. Policy Studies Associates, Inc.
- 27) Okolie, U. C., Nwajiuba, C. A., Binuomote, M. O., Ehiobuche, C., Igu, N. C. N., & Ajoke, O. S. (2020). Career training with mentoring programs in higher education: facilitating career development and employability of graduates. *Education+ Training*.
- 28) Liu, Y., Ye, L., Gao, M. (2021). Does formal mentoring impact safety performance? A study on Chinese high-speed rail operators. *Journal of Safety Research*. 77(1).46-55.
- 29) Toh, R.Q.E., Koh, K.K., Lua, J.K. et al. (2022). The role of mentoring, supervision, coaching, teaching and instruction on professional identity formation: a systematic scoping review. *BMC Med Educ* 22(531).34-68.
- 30) Andi, M. (2023). The Influence of Talent Management Practice, Training, Job Satisfaction on Employee Performance: The Mediating Role of Employee Engagement. *Journal of Hospitality and Tourism Management*, 48(7), 248–255
- 31) Tinoco-Giraldo, H., Torrecilla Sanchez, E. M., & García-Peñalvo, F. J. (2020). E-mentoring in higher education: a structured literature review and implications for future research. *Sustainability*, 12(11), 4344.
- 32) Eisner, S. (2015). Onboarding the faculty: A model for win-win mentoring. *American Journal of Business Education (AJBE)*, 8(1), 7-22.
- 33) Bagnoli, L., & Estache, A. (2019). Mentoring labor market integration of migrants: Policy insights from a survey of mentoring theory and practice. ECARES.
- 34) Haran, V. V., & Jeyaraj, A. (2019). Organizational e-mentoring and learning: An exploratory study. *Information Resources Management Journal (IRMJ)*, 32(1), 58-72.
- 35) Salimi, G., Mohammadi, M., & Hosseini, N. (2017). Presenting a framework for effective e-mentoring relationships in medical sciences: a meta-synthesis method. *Interdisciplinary Journal of Virtual Learning in Medical Sciences*, 8(4).

- 36) Tanis, H., & Barker, I. (2017). E-mentoring at a distance: An approach to support professional development in workplaces. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 18(3), 135-155.
- 37) Oosthuizen, N., & Perks, S. (2017). A framework of the factors necessary for effective online mentoring as an e-learning tool. In *Global Business and Technology Association Nineteenth Annual International Conference: Readings Book* (pp. 739-747).
- 38) Kizildag, S., & Adnan, M. (2017, October). Main Components of Blended Mentoring Programmes for English Language Instructors to Teach Online: a Content Analysis. In *Conference proceedings. ICT for language learning* (p. 337). *libreriauniversitaria. it Edizioni*.
- 39) Leppisaari I, Tenhunen M-L (2007) e-Mentoroinnin mahdollisuudet ja haasteet yritysten henkilösto`nkehittä`misessä`. In: Saari S, Varis T (eds) *Ammatillinen kasvu—professional growth*. Tampereen yliopisto, RCVE and OKKA-sa`a`tio` . Keuruu, pp 211–223.
- 40) Single, P. B., & Single, R. M. (2005). E-mentoring for social equity: review of research to inform program development. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 13(2), 301-320.
- 41) Headlam-Wells, J., Gosland, J., & Craig, J. (2006). Beyond the organisation: The design and management of E-mentoring systems. *International Journal of Information Management*, 26(5), 372-385.
- 42) Kuperminc, G. P. (2016). *National Mentoring Resource Center Model Review*.
- 43) DiRenzo, M. S., Linnehan, F., Shao, P., & Rosenberg, W. L. (2010). A moderated mediation model of e-mentoring. *Journal of Vocational Behavior*, 76(2), 292-305.
- 44) Graves, S. M., Abbitt, J., Klett, M. D., & Wang, C. (2009). A mentoring model for interactive online learning in support of a technology innovation challenge grant. *Journal of Computing in Teacher Education*, 26(1), 5-16.
- 45) Bierema, L. L., & Hill, J. R. (2005). Virtual mentoring and HRD. *Advances in Developing Human Resources*, 7(4), 556-568.

شناسایی موانع اجرای بهینه نیازسنجی آموزشی در شرکت ملی گاز ایران و ارائه راهکارهایی برای بهبود آن

امید عشاقی^۱

میترا عزتی^۲

کیون صالحی^۳

(تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۷/۱۷؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۱۲/۲۶)

چکیده

با توجه به اهمیت و نقش فزاینده نیازسنجی آموزشی به عنوان اولین گام فرایند آموزش بهینه کارکنان و کم‌توجهی به شناسایی جامع موانع فرایند ارزش‌آفرین، در پژوهش حاضر تلاش گردید تا با استفاده از رویکردی کیفی، ضمن واکاوی عمیق این پدیده، موانع فرایند نیازسنجی آموزشی در شرکت ملی گاز ایران شناسایی شده و راهکارهایی برای بهبود آن پیشنهاد گردد. بدین منظور از روش گروه‌های کانونی استفاده شد. میدان پژوهش شرکت ملی گاز ایران بود و شرکت‌کنندگان با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند از نوع ملاکی از بین کارکنان واحد آموزش و تجهیز نیروی انسانی انتخاب شدند. گردآوری داده‌ها با استفاده از فن مصاحبه کانونی انجام شد و در چهارمین مصاحبه کانونی (شامل ۲۰ نفر) به سطح اشباع داده‌ها رسید. جهت اعتباردهی به یافته‌های پژوهش از ملاک‌های قابلیت اعتبار، قابلیت انتقال، قابلیت تأیید، قابلیت اطمینان و توافق بین دو کدگذار (توافق درون موضوعی) استفاده شد. تحلیل داده‌ها با استفاده از روش تحلیل مضمون، به شناسایی ۲۰۷ گزاره مفهومی، ۱۹ مضمون پایه و ۴ مضمون اصلی منتج گردید. مضامین اصلی شامل موانع فردی (مشارکت ناکافی کارکنان سازمان در فرایند نیازسنجی آموزشی و غیره)، موانع سازمانی (اشکال در فرایندهای واحد برنامه‌ریزی نیروی انسانی سازمان و غیره)، موانع مدیریتی (مشارکت ناکافی مدیران، رؤسا و سرپرستان سازمان در فرایند نیازسنجی آموزشی و غیره) و موانع محیطی (کمبود زیرساخت‌های لازم و مناسب در سازمان و غیره) است. با توجه به یافته‌های پژوهش، توجه به موانع شناسایی شده به منظور اجرای بهینه فرایند نیازسنجی آموزشی در شرکت ملی گاز ایران ضرورت دارد؛ لذا در پایان راهکارهایی به منظور کاهش تأثیر موانع بر اجرای بهینه فرایند نیازسنجی آموزشی و بهبود آن ارائه شد.

کلیدواژه‌ها: آموزش کارکنان، نیازسنجی آموزشی، موانع اجرای نیازسنجی آموزشی، گروه‌های کانونی

^۱ کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران.

^۲ استادیار، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران.

^۳ استادیار، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران.

مقدمه

ورود به عصر فرایچه‌پیده هزاره سوم میلادی با پیشرفت‌های فناوری و تغییرات شگرف و پرشتاب در محیط سازمان‌ها همراه بوده است (۱)؛ لذا در این عصر، توسعه منابع انسانی به یکی از مسائل اصلی مدیران سازمان‌ها مبدل شده (۲)؛ و آموزش، یکی از راهبردهای اصلی توسعه حرفه‌ای آنان محسوب می‌شود (۳)؛ زیرا منابع انسانی سازمان از طریق این آموزش، دانش، توانمندی‌ها و مهارت‌های لازم را برای انجام بهینه وظایف و مسئولیت‌های شغلی خود به دست می‌آورند و توانمندی‌های خود را ارتقاء می‌دهند (۴). آموزش، یک فعالیت مبتنی بر محتوا است که با هدف اصلاح و ارتقاء سطح دانش، نگرش، مهارت و رفتار کارکنان انجام می‌شود (۵). آموزش کارکنان فرایند چهار مرحله‌ای نیازسنجی، طراحی و برنامه‌ریزی، اجرا و ارزشیابی نتایج دوره‌های آموزشی است که با فراهم آوردن و ارتقاء سطح دانش، نگرش، مهارت‌ها و رفتارها به دنبال برآورده کردن الزامات سیستم مدیریت آموزشی و سازمان دارد (۶). ارزش کنونی و موفقیت آینده هر سازمان به دانش، توانایی‌ها و مهارت‌های کارکنان به عنوان منبع اصلی مزیت رقابتی سازمان وابسته است (۷). ارتقاء دانش، توانایی و مهارت کارکنان در نهایت منجر به تحقق اهداف سازمان خواهد شد که این امر از طریق آموزش مداوم، منطبق با واقعیات و شرایط زمانی و مکانی سازمان تحقق می‌یابد. آموزش علاوه بر این که در ایجاد دانش، نگرش و مهارت ویژه در کارکنان نقش مؤثری دارد، باعث می‌شود افراد خود را با فشارهای تغییر محیطی به طور مثبت وفق دهند (۸).

پر واضح است که آموزش، یکی از عوامل اصلی ارتقاء عملکرد فرد و تحقق اهداف سازمان می‌باشد (۹)؛ اما به تنهایی کافی نیست و حصول اطمینان از اثرات و نتایج مثبت آن به عنوان یکی دیگر از اولویت‌های سازمان‌ها، حائز اهمیت و ضرورت است. آموزش در صورتی که بتواند شواهد معتبری در مورد تأثیرش بر بهبود عملکرد فردی کارکنان و عملکرد سازمان عرضه کند، ارزشمندی خود را نشان داده است (۸). به عبارت دیگر، آموزش کارکنان زمانی مفید خواهد بود که کارکنان را به سوی اهداف از پیش تعیین شده هدایت نماید و نارسایی‌های دانشی، نگرشی و مهارتی کارکنان را اصلاح نموده و سطح عملکرد و بهره‌وری کارکنان را به صورت کمی و کیفی بهبود بخشد (۱۰). این امر به جنبه مهمی از آموزش با عنوان "اثربخشی آموزش" اشاره دارد. اثربخشی، اغلب به معنای میزان تحقق اهداف و دستیابی به مطلوبیت‌های سازمانی است (۱۱). اثربخشی آموزش، فرایندی است که در آن نتایج و اهداف دوره‌های آموزشی، رضایت‌بخشی، زمینه‌ها و محتوای آموزشی مناسب باشد که در نهایت منجر به بهبود دانش، نگرش و مهارت عملی افراد گردد (۱۲). دوره‌های آموزشی اثربخش منجر به افزایش کیفیت کاری، افزایش انگیزش و تعهد، روحیه عالی و کار گروهی، کاهش خطای کارکنان، افزایش مزایای رقابتی و در نهایت افزایش بهره‌وری سازمان خواهند شد. همچنین دوره‌های آموزشی اثربخش، نظم، انضباط و مهارت‌های موردنیاز کارکنان را افزایش می‌دهند، کارکنان را با سازمان هماهنگ و همسو می‌نمایند، رضایت شغلی آنان را

افزایش می‌دهند، حوادث و ضایعات کاری را کاهش می‌دهند، دانش و توانش نیروی انسانی را به‌روز می‌کنند، تغییر و تحول سازمانی را تسهیل کرده و در نهایت بازده کاری کارکنان را افزایش می‌دهند (۱۳). اولین و اساسی‌ترین گام در فرایند ارائه دوره‌های آموزشی اثربخش، اجرای بهینه و مبتنی بر واقعیت فرایند نیازسنجی آموزشی است. در واقع، نیازسنجی آموزشی جزء جدایی‌ناپذیر و زیربنای فرایند آموزش کارکنان محسوب می‌شود (۲۲). نیازسنجی آموزشی فرایند شناسایی نیازهای آموزشی کارکنان و اولویت‌بندی آن‌ها به منظور برنامه‌ریزی و اجرای برنامه‌های آموزشی در راستای مرتفع ساختن آن‌ها است (۲۱). از طریق فرایند نیازسنجی آموزشی، دانش، نگرش و مهارت‌های موردنیاز کارکنان در راستای بهبود عملکرد شغلی‌شان شناسایی می‌شود (۲۵). اجرای بهینه فرایند نیازسنجی آموزشی، تمهیدی مهم و اساسی برای اثربخشی فرایند آموزش کارکنان و بقاء و توسعه سازمان خواهد بود (۲۹)؛ به عبارت دیگر، اگر فرایند نیازسنجی آموزشی به صورت بهینه انجام شود، زمینه‌ساز اجرای بهینه سایر مراحل فرایند آموزش شامل طراحی و تدوین برنامه عمل، اجرای برنامه آموزشی و ارزشیابی آموزشی و در نتیجه اثربخشی فرایند آموزش کارکنان می‌شود و در نهایت باعث بهبود و توسعه سازمانی خواهد شد (۱۹). همچنین، اجرای بهینه فرایند نیازسنجی آموزشی، به عنوان یکی از مهم‌ترین ابزارها در راستای توانمندسازی نیروی انسانی، شکاف‌های آموزشی را نمایان می‌سازد، موجب تسهیل تصمیم‌گیری اثربخش و سریع می‌گردد و این امکان را به تصمیم‌گیران و برنامه‌ریزان می‌دهد تا با توجه به منابع مالی محدود و هزینه‌های فزاینده، با اولویت‌بندی گزینه‌های مختلف، راهکارهای مناسبی را برای پر کردن شکاف‌ها به کار گیرند (۲۰). از این رو، اجرای بهینه فرایند نیازسنجی آموزشی یکی از مؤلفه‌های اساسی و ضروری در فرایند آموزش اثربخش کارکنان است.

شرکت ملی گاز ایران نیز با توجه به شرایط کنونی، سالانه مبالغ قابل توجهی را برای آموزش منابع انسانی خود صرف می‌کند. واحد آموزش و تجهیز نیروی انسانی شرکت ملی گاز ایران در قالب نقش هولدینگی خود مسئولیت‌هایی نظیر بهبود و ارتقاء دانش، نگرش و مهارت‌های حرفه‌ای کارکنان و افزایش سطح آگاهی فردی و اجتماعی آنان، ارتقاء سطح مسئولیت‌پذیری و پاسخ‌گویی و بهبود بینش نیروی انسانی نسبت به محیط کار و زندگی اجتماعی، انطباق با پیشرفت‌های نوین فنی و تکنیکی و ارتقاء اثربخشی فردی و سازمانی آنان را بر عهده دارد. این واحد از طریق اقداماتی نظیر سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی، سازماندهی، هدایت، نظارت، تکیه بر منابع انسانی توانمند و متعهد به عنوان اصلی‌ترین سرمایه سازمان، به‌کارگیری روش‌های نوین علمی و تعامل با سازمان‌های فعال آموزشی در راستای آموزش و بهسازی نیروی انسانی در بخش مدیریتی، فنی و غیره حرکت می‌کند. شرکت ملی گاز ایران با توجه به ضرورت‌های حال و آینده در بعد سرمایه انسانی، گام اول خود را برای رسیدن به چشم‌انداز موردنظر از طریق بهبود و توسعه منابع انسانی و برخورداری از مدیران و کارشناسانی دارای تفکری قوی و دورنگر و مدیریتی هوشمند و متعهد و همچنین مشرف به دانش طراز جهانی برداشته است؛ بدین ترتیب آموزش نیروی

انسانی در شرکت ملی گاز ایران جایگاه و اهمیتی ویژه دارد. شرکت ملی گاز ایران به منظور ایجاد تغییرات مطلوب در دانش، نگرش و مهارت کارکنان خود، هر سال دوره‌های آموزشی متعددی را برگزار می‌نماید؛ اما همواره، آموزش کارکنان، مستلزم صرف هزینه‌های هنگفتی است؛ بنابراین می‌بایست زمانی ارائه شود که نیازهای واقعی کارکنان را مرتفع نماید (۲۰). فرایند نیازسنجی آموزشی در شرکت ملی گاز ایران توسط واحد آموزش و تجهیز نیروی انسانی مطابق با دستورالعمل‌های نظام جامع آموزش شرکت ملی گاز ایران و در سطوح فردی، شغلی و سازمانی، با هدف احصاء دقیق نیازهای آموزشی کارکنان به منظور طراحی و اجرای دوره‌های آموزشی اثربخش و دستیابی به اهداف سازمان صورت می‌پذیرد. لیکن مشاهدات و بررسی مستندات آموزش کارکنان در شرکت ملی گاز ایران حاکی از آن است که میزان استقبال کارکنان از دوره‌های آموزشی جدید کاهش یافته است؛ به گونه‌ای که نرخ غیبت کارکنان در دوره‌های آموزشی جدید به میزان ۲۵ درصد افزایش یافته است؛ به بیان دیگر، کارکنان شرکت ملی گاز ایران انگیزه چندانی برای حضور و مشارکت فعال در دوره‌های آموزشی جدید را ندارند. به نظر می‌رسد عدم شناسایی نیازهای واقعی، جدید و به‌روز کارکنان و به تبع آن، نامتناسب بودن موضوع دوره‌های آموزشی با نیازهای آموزشی کارکنان و تکراری شدن موضوع بسیاری از دوره‌های آموزشی، یکی دلایل اصلی مسائل فوق باشد که منجر می‌گردد کارکنان مطالبی را در دوره‌های آموزشی یاد بگیرند که در موقعیت شغلی آنان کاربردی ندارد. با توجه به مطالب گفته شده، یکی از اقدامات اساسی در این راستا، شناسایی موانع اجرای بهینه فرایند نیازسنجی آموزشی در شرکت ملی گاز ایران است که سبب اجرای بهینه فرایند مذکور، متناسب‌سازی موضوع دوره‌های آموزشی با نیازهای واقعی کارکنان و در نهایت اثربخشی فرایند آموزش کارکنان خواهد شد. بر همین اساس هدف پژوهش حاضر، شناسایی موانع فرایند نیازسنجی آموزشی در شرکت ملی گاز ایران و ارائه راهکارهایی برای بهبود آن می‌باشد.

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

فرایند آموزش

منظور از فرایند آموزش^۱ شیوه نظام‌مند انجام دادن فعالیت‌های آموزشی و توالی مراحل و عناصری می‌باشد که به هدف یا نتیجه خاصی منتج می‌شوند (۱۹). در رابطه با فرایند آموزش چهار نکته اساسی زیر در نظر گرفته می‌شود:

۱. پویایی: به این معنا که فرایند یک نقطه ثابت و ایستا نیست. از یک نقطه آغاز (شروع) و تا نقطه‌ای دیگر (مقصد) ادامه پیدا می‌کند؛

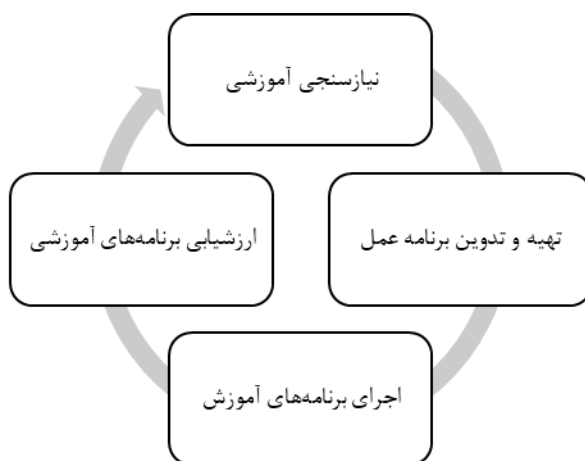
^۱. Training Process

۲. پیوستگی: یعنی فرایند مراحل و گام‌های مختلفی در امتداد یک پیوستار دارد که به صورت یک جریان تداوم می‌یابد؛

۳. هدفمندی: به این معنا که فرایند دارای هدف و مقصد معینی است؛

۴. حرکت تکاملی و سازگاری با پیرامون: شرایط اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی، مجموعه عملیات و عناصر آموزشی را تحت تأثیر قرار می‌دهند. از این رو، اجرای موفقیت‌آمیز برنامه آموزشی در گرو توجه به محیط پیرامون خواهد بود (۱۷).

دیدگاه‌های مختلفی در رابطه با فرایند آموزش مطرح شده است. عوامل مختلف و متعددی نظیر میزان پیشرفته بودن آموزش در سازمان، فرهنگ آموزشی سازمان، فلسفه و هدفی که برای آموزش در نظر گرفته شده است، نیرو و امکانات موجود در دسترس و غیره، بر انتخاب یا تدوین مدل یا رویکردی برای آموزش تأثیر می‌گذارند (۱۸). با این وجود تمامی رویکردها و مدل‌ها، بر چهار مرحله اصلی یعنی: نیازسنجی آموزشی؛ تهیه و تدوین برنامه عمل؛ اجرای برنامه‌های آموزش و ارزشیابی برنامه‌های آموزشی تأکید می‌کنند که در شکل شماره ۱ نشان داده شده است (۱۹).



شکل ۱- فرایند آموزش (۱۹)

نیازسنجی آموزشی

نقطه شروع فرایند آموزش کارکنان، نیازسنجی آموزشی می‌باشد (۲۰). با شناسایی دقیق نیازهای آموزشی کارکنان، محورهای اساسی برنامه آموزش کارکنان به طور صحیح تعیین می‌گردند؛ از این رو، نیازسنجی یکی از مراحل مهم و اساسی در فرایند آموزش کارکنان است (۱۹). "نیاز" یک مفهوم عمومی است که

^۱. Training Needs Analysis

کاربرد نسبتاً وسیعی در زمینه‌های مختلف دارد (۲۱). از مفهوم نیاز تعاریف متعددی ارائه شده است. یکی از مهم‌ترین تعاریف، نیاز را نوعی فاصله یا شکاف میان وضعیت موجود و وضعیت مطلوب می‌داند که برای اولین بار کافمن^۱ این تعریف را مطرح کرده است. او معتقد است نیاز عبارت است از فاصله‌ای که میان وضعیت واقعی با وضعیت مطلوب یا موردنظر وجود دارد (۲۲). نیاز آموزشی نیز تغییرات مطلوبی است که در فرد یا افراد یک سازمان از نظر دانش، مهارت و یا رفتار باید به‌وجود آید تا فرد یا افراد مزبور بتوانند وظایف و مسئولیت‌های مربوط به شغل خود را در حد مطلوب، قابل قبول و منطبق با استانداردهای کاری انجام دهند (۲۸).

از مفهوم نیازسنجی نیز تعاریف گوناگونی ارائه شده است. بورتون و مریل^۲ نیازسنجی را فرایندی نظام‌مند برای تعیین اهداف، شناسایی فاصله بین وضعیت موجود و اهداف و در نهایت تعیین اولویت‌های عمل تعریف کرده‌اند (۱۹). تعریف دیگری که از نیازسنجی ارائه شده است، آن را فرایند شناسایی دانش، نگرش و مهارت موردنیاز کارکنان برای اجرای وظایف حرفه‌ای خود بیان می‌کند (۲۳). در تعریفی دیگر، نیازسنجی، فرایند جمع‌آوری اطلاعات در مورد یک نیاز سازمانی بیان شده یا ضمنی که می‌تواند از طریق آموزش برآورده شود، تعریف شده است. بر اساس این تعریف، نیازسنجی، روشی است برای تعیین این که آیا به آموزش، نیاز وجود دارد یا خیر؟! و در صورت وجود، چه آموزشی برای پر کردن شکاف، موردنیاز است (۲۴). به طور کلی، نیازسنجی فرایند شناسایی نیازهای مهم کارکنان و مهیا ساختن زمینه‌های تحقق آن از طریق اقدامات و برنامه‌های آموزشی می‌باشد.

به منظور سازماندهی و اجرای فعالیت‌های نیازسنجی آموزشی در فرایند برنامه‌ریزی آموزش کارکنان، سه حوزه اصلی در این زمینه مطرح شده است که عبارت‌اند از: (۱) فرد؛ (۲) شغل؛ (۳) سازمان (۲۰). در ادامه به طور مختصر به شرح هر یک از آن‌ها می‌پردازیم.

۱. تحلیل فرد: منظور از تحلیل فرد، جمع‌آوری اطلاعات موردنیاز به منظور تعیین این که آیا کارکنان به آموزش نیاز دارند یا خیر؟!؛ کدام یک از کارکنان به آموزش نیاز دارند؟!؛ و این که آیا آن‌ها برای آموزش آماده هستند یا خیر؟! است. تحلیل فرد به منظور تعریف عملکرد موردنظر، تعیین شکاف بین عملکرد موردنظر و عملکرد واقعی و شناسایی موانع عملکرد مؤثر انجام می‌شود؛

۲. تحلیل شغل: هدف اصلی از انجام فرایند تحلیل شغل، استفاده از این اطلاعات خاص برای ایجاد تناسب بین شغل و فرد، ارزیابی عملکرد فرد، تعیین ارزش یک شغل خاص و تحلیل نیازهای آموزش و توسعه یک فرد که آن شغل خاص را انجام می‌دهد، می‌باشد؛

^۱. Kaufman

^۲. Borton & Mereil

۳. تحلیل سازمان: تحلیل نیازهای سازمانی روشی مؤثر برای شناسایی شکاف‌های مهارتی کارکنان است که شامل جمع‌آوری اطلاعات برای شناسایی حوزه‌هایی است که کارکنان می‌توانند در آن پیشرفت کنند و عملکرد آن‌ها به نفع خودشان و سازمان باشد. کل ایده تحلیل سازمان، برای بهبود سازمان از طریق تحلیل نیازهای کارکنان در طول آموزش است (۲۵).

با توجه به ماهیت پژوهش، برای شناسایی موانع فرایند نیازسنجی آموزشی، تنها چند پژوهش به صورت محدود در رابطه با موضوع شناسایی شده است که در ذیل به طور خلاصه به آن‌ها اشاره شده است:

خواجeh‌وندی و همکاران (۱۴۰۰) در پژوهشی به شناسایی شاخص‌های کلیدی تأثیرگذار بر نیازسنجی آموزشی با رویکرد تحقق استراتژی‌های سازمان با استفاده از روش فرایند تحلیل شبکه‌ای پرداختند. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد عوامل زیرساختی (نظیر فرهنگ سازمانی و غیره)، عوامل محیطی (نظیر توجه به ذینفعان و غیره)، عوامل مدیریتی (نظیر تخصیص بهینه منابع و غیره)، عوامل رفتاری (نظیر یادگیری سازمانی و غیره)، عوامل ساختاری (نظیر توجه به الزامات درونی و غیره) و عوامل عملکردی (نظیر انگیزه مشارکت و غیره) به عنوان مؤلفه‌های اصلی تأثیرگذار بر فرایند نیازسنجی آموزشی شناسایی شدند. همچنین عطاریان (۱۳۹۸) در پژوهشی تحت عنوان بهره‌گیری از منابع تعیین نیازهای آموزشی، گامی در جهت نیازسنجی آموزشی موفق در سازمان‌ها به این نتیجه دست یافت که منابع درون سازمانی (منابع کلان، منابع فرعی، مستندات ارزیابی و مطالعات سازمانی) و منابع برون سازمانی (فراسیستم، گروه‌های ذینفع و بهینه‌کاوی با یادگیری از طریق دیگران) از عوامل اساسی اجرای موفق نیازسنجی آموزشی در سازمان‌ها به شمار می‌روند. آبه و همکاران (۲۰۱۹) در پژوهشی با عنوان مطالعه موردی عوامل مؤثر بر نیازسنجی آموزشی در دانشکده کشاورزی و دامپزشکی دانشگاه جیما، عدم توجه از سوی مدیران بالاتر در زمینه نیازسنجی آموزشی به دلیل حجم کار، نبود برنامه آموزشی مناسب و کمبود امکانات و تدارکات را از عوامل اساسی شکست فرایند نیازسنجی آموزشی در دانشکده کشاورزی و دامپزشکی دانشگاه جیما می‌دانند. انوری (۲۰۱۷) در پژوهشی با هدف ارائه الگوی کاربردی نیازسنجی آموزشی در سازمان‌ها، شاخص‌های کلیدی اثرگذار بر فرایند نیازسنجی آموزشی را در چهار بعد شایستگی‌های شغلی، اهداف سازمانی، حل مسئله و شکاف‌های توسعه‌ای شناسایی کرده است.

بررسی مطالعات پیشین در رابطه با عوامل اثرگذار بر فرایند نیازسنجی آموزشی، بیانگر این نکته مهم است که شناسایی عوامل اثرگذار بر فرایند نیازسنجی آموزشی در شرکت ملی گاز ایران با توجه به مسائل مطرح شده پیش از این مورد توجه واقع نشده است. بر همین اساس در پژوهش حاضر سعی شده است موانع فرایند نیازسنجی آموزشی در شرکت ملی گاز ایران شناسایی گردد و راهکارهایی به منظور کاهش تأثیرات آن و بهبود فرایند نیازسنجی آموزشی ارائه گردد.

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف و ماهیت، کاربردی است؛ زیرا منجر به بهبود وضعیت عملکرد سازمان ذی‌ربط می‌شود و از منظر گردآوری داده‌ها، بر مبنای رویکرد پژوهش کیفی و روش گروه‌های کانونی انجام شده است. روش گروه‌های کانونی شیوه‌ای برای جمع‌آوری داده‌های کیفی است که افراد را در یک بحث و گفتگوی گروهی غیررسمی پیرامون موضوعی خاص یا مجموعه‌ای از موضوعات وارد می‌کند. هدف از به کار بردن این روش، انجام مصاحبه کانونی و کسب نظرات افراد نسبت به یک موضوع (پدیده مورد مطالعه) است. به عبارت دیگر، وقتی به داده‌های کیفی-تفصیلی راجع به نظر افراد درباره یک پدیده یا موضوع نیاز داریم، می‌توان از روش گروه‌های کانونی استفاده کرد. از طریق این روش، مصاحبه کیفی با تعدادی از افراد که کاملاً دست‌چین شده‌اند و نسبت به موضوع مورد بررسی با تعامل با یکدیگر نظر می‌دهند، انجام می‌شود (۲۶). میدان پژوهش، شرکت ملی گاز ایران (شرکت‌های ستادی و مناطق عملیاتی) بود که در این میدان، مشارکت‌کنندگان شامل کلیه کارکنان واحد آموزش و تجهیز نیروی انسانی شرکت ملی گاز ایران بودند. انتخاب مشارکت‌کنندگان بر اساس روش نمونه‌گیری هدفمند^۱ از نوع ملاکی^۲ از میان کارکنان واحد آموزش و تجهیز نیروی انسانی شرکت ملی گاز ایران بود که مشارکت‌کنندگان بر اساس چهار ملاک: (۱) حداقل ۱۰ سال سابقه اشتغال در زمینه آموزش سازمانی را داشته باشند؛ (۲) در بخش نیازسنجی آموزشی صاحب دانش و تجربه باشند؛ (۳) تمایل به شرکت در پژوهش داشته باشند؛ (۴) داده‌های جامع و مانعی در اختیار ما قرار دهند. وارد پژوهش شدند. داده‌ها با استفاده از فن مصاحبه کانونی^۳ گردآوری شد و با رسیدن به سطح اشباع داده‌ها، به پایان رسید. بدین ترتیب پژوهش حاضر با اتمام ۴ مصاحبه کانونی به سطح اشباع داده‌ها رسید. لازم به ذکر است که ابتدا انتخاب مشارکت‌کنندگان بر اساس چهار معیار ملاک صورت پذیرفت؛ سعی گردید با انتخاب افراد کمابیش همگن امکان به‌دست آوردن طیفی از نظرات شرکت‌کنندگان درباره موضوع مورد مطالعه فراهم گردد؛ تعداد افراد هر گروه ۵ نفر و تعداد گروه‌های کانونی ۴ گروه در نظر گرفته شد و در مجموع با ۴ گروه کانونی ۵ نفره مصاحبه به عمل آمد؛ مصاحبه‌ها به شیوه غیرحضور و برخط و در محیط نرم‌افزار بیگ‌بلوباتن انجام شد؛ پژوهشگر به منظور اطمینان یافتن از حضور افراد در گروه‌های کانونی قبل از تشکیل گروه کانونی، جلسات ترتیب داد تا پاسخگویان بتوانند پرسش‌های احتمالی خود را مطرح کنند، همچنین محل تشکیل جلسات گروه‌های کانونی و تاریخ و زمان تشکیل جلسات گروه‌های کانونی نیز به اعضای گروه قبل از تشکیل جلسات گروه کانونی یادآوری گردید؛ خود پژوهشگر به عنوان مصاحبه‌گر (میانجی) انتخاب شد.

1. Focus Groups

2. Purposive sampling method

3. Criterion type

4. Focus interview

مصاحبه‌گر در تاریخ و ساعت مقرر، جلسه را در مکان تعیین شده آغاز می‌کرد. مصاحبه‌گر ضمن خوشامدگویی به شرکت‌کنندگان، دستور جلسه گروه کانونی را اجرا می‌کرد که شامل موارد زیر بود:

الف) معرفی خود و بیان هدف از تشکیل گروه کانونی؛

ب) آیین جلسه، روال عرضه سؤال‌های پژوهش و چگونگی ادامه بحث و گفتگو؛

ج) اطلاع‌رسانی به شرکت‌کنندگان نسبت به چگونگی استفاده از اطلاعات حاصل از جلسه و محرمانه بودن نتایج؛

د) اطلاع‌رسانی درباره چگونگی دعوت از شرکت‌کنندگان و تشکیل گروه؛

و) اطلاع‌رسانی درباره ضرورت یادداشت‌برداری از بحث‌های جلسه و در صورت لزوم استفاده از دستگاه ضبط صوت.

بعد از اجرای دستور جلسه، مصاحبه‌گر شروع به پرسیدن سؤالات مصاحبه می‌کرد. مصاحبه‌گر با استفاده از فهرست سؤال‌ها جلسه را هدایت می‌کرد. همان‌طور که افراد شرکت‌کننده به هر سؤال پاسخ می‌دادند، مصاحبه‌گر با سؤال‌های دیگری اطلاعات بیشتری را از آنان جویا می‌شد. این فرایند به مدت زمان ۶۰ الی ۹۰ دقیقه به طول می‌انجامید. در نهایت، زمانی که همه سؤال‌های پژوهش مطرح می‌شد و مورد بحث قرار می‌گرفت، مصاحبه‌گر به جمع‌بندی نظرهای پرداخت و با عرضه خلاصه‌ای از نکات حاصل از بحث‌ها، بازخورد شرکت‌کنندگان را جویا می‌شد؛ مصاحبه‌ها با اجازه شرکت‌کنندگان ضبط شد و برای تحلیل داده‌ها مورد استفاده قرار گرفت. به منظور تحلیل داده‌ها از روش تحلیل مضمون^۱ استفاده شد. در این روش، در گام نخست، فایل صوتی مصاحبه‌های کانونی ضبط شده، کلمه به کلمه و با دقت پیاده‌سازی و به عنوان داده‌های اصلی پژوهش استفاده گردید. سپس متن پیاده‌سازی شده چند بار مرور گردیده و یادداشت‌هایی نیز از ایده‌ها و جرقه‌های ذهنی در هنگام مرور متن پیاده‌سازی شده ثبت گردید؛ سپس در گام دوم، گزاره‌های مفهومی (کدهای اولیه) حاصل از تحلیل متن پیاده شده مصاحبه‌ها به صورت دستی، برای هر یک از مصاحبه‌شوندگان به صورت مجزا و به تفکیک گروه‌های کانونی ارائه شد؛ در گام سوم، پژوهشگر با توجه به ماهیت گزاره‌های مفهومی به دست آمده در گام دوم، ارتباط مفهومی آن‌ها با یکدیگر و مقایسه مداوم تشابهات و تفاوت‌ها، گزاره‌های مفهومی که بر موضوع واحدی دلالت می‌کردند را در یک طبقه قرار داده و مضامین پایه شکل گرفت. نقاط مبهم و نیازمند توجه، علاوه بر بازنگری توسط مشارکت‌کنندگان، در مصاحبه‌های بعدی نیز مورد بررسی قرار گرفت؛ به نحوی که نقاط ابهام برطرف شد و جایگاه گزاره‌های مفهومی در هر طبقه به طور کامل مشخص گردید. همچنین با بررسی مجدد و پالایش بیشتر مضامین سعی شد تا مضامین به اندازه کافی، خاص، مجزا و غیرتکراری و نیز به اندازه

^۱. Thematic analysis

کافی، کلان باشند تا مجموعه ایده‌های مطرح شده در بخش‌هایی از متن را شامل شوند؛ در گام چهارم، با توجه به ماهیت مضامین پایه، بررسی دقیق روابط میان آن‌ها و با الهام از مبانی نظری پژوهش، مضامین پایه به دست آمده تقلیل یافت و نام‌گذاری آن‌ها در قالب مضامین اصلی با توجه به نوع مضامین پایه انجام گرفت؛ در گام پنجم، پژوهشگر مضامینی را که برای تحلیل ارائه کرده است، تعریف نموده و مورد بازبینی مجدد قرار داده است. در انتها و در گام ششم، گزارش نهایی تحلیل داده‌ها به صورت مختصر، منسجم، منطقی، غیرتکراری و جالب برآمده از داده‌ها در قالب مضامین اصلی و پایه ارائه شد و داده‌های کافی برای هر مضمون عرضه گردید. جهت بررسی شیوه اعتباردهی به یافته‌ها که معادل روایی و پایایی در پژوهش‌های کمی است، در پژوهش حاضر از ۵ معیار قابلیت اعتبار یا باورپذیری، قابلیت انتقال یا انتقال‌پذیری، قابلیت تأیید یا تأییدپذیری، قابلیت اطمینان یا سازگاری و توافق بین دو کدگذار (توافق درون موضوعی: ۸۸٪) استفاده شد. در جدول شماره ۲ اطلاعات جمعیت‌شناختی شرکت‌کنندگان در پژوهش ارائه شده است.

جدول ۲- اطلاعات جمعیت‌شناختی شرکت‌کنندگان در پژوهش

ردیف	گروه‌های کانونی	کد مصاحبه‌شونده	جنسیت	پست سازمانی	تحصیلات	شغلی سابقه (سال)
۱	۱) متخصصان منابع انسانی	م ۱	زن	رئیس آموزش	کارشناسی ارشد	۱۰ سال
		م ۲	زن	کارشناس ارشد آموزش	کارشناسی	۱۸ سال
		م ۳	زن	رئیس آموزش	کارشناسی ارشد	۱۷ سال
		م ۴	مرد	رئیس آموزش	دکتری تخصصی	۱۳ سال
		م ۵	مرد	کارشناس ارشد آموزش	کارشناسی ارشد	۱۷ سال
۲	۲) متخصصان منابع انسانی	م ۶	مرد	کارشناس ارشد آموزش	کارشناسی ارشد	۱۵ سال
		م ۷	زن	رئیس آموزش	کارشناسی ارشد	۱۲ سال
		م ۸	مرد	رئیس آموزش	کارشناسی	۲۳ سال
		م ۹	مرد	رئیس آموزش	کارشناسی ارشد	۱۶ سال
		م ۱۰	مرد	کارشناس ارشد برنامه‌ریزی، تکنولوژی و ارزشیابی	کارشناسی	۱۶ سال
۳	۳) متخصصان منابع انسانی	م ۱۱	مرد	رئیس آموزش	دکتری تخصصی	۱۵ سال
		م ۱۲	زن	کارشناس آموزش	کارشناسی	۱۳ سال
		م ۱۳	زن	رئیس آموزش	کارشناسی ارشد	۱۵ سال
		م ۱۴	مرد	رئیس آموزش	کارشناسی ارشد	۳۵ سال
		م ۱۵	مرد	رئیس آموزش	کارشناسی ارشد	۲۱ سال
۵	۴) متخصصان منابع انسانی	م ۱۶	مرد	کارشناس ارشد آموزش	کارشناسی ارشد	۳۲ سال
		م ۱۷	مرد	رئیس آموزش	کارشناسی ارشد	۳۸ سال
		م ۱۸	زن	رئیس آموزش	کارشناسی ارشد	۱۵ سال
		م ۱۹	زن	کارشناس آموزش	کارشناسی ارشد	۱۶ سال
		م ۲۰	زن	کارشناس ارشد آموزش	کارشناسی ارشد	۲۰ سال

یافته‌های پژوهش

تحلیل داده‌های گردآوری شده در رابطه با موانع فرایند نیازسنجی آموزشی در شرکت ملی گاز ایران به احصاء و استخراج ۵ مضمون اصلی "موانع فردی، موانع سازمانی، موانع مدیریتی و موانع محیطی" و ۱۹ مضمون پایه منتج گردید که در قالب جداول ۳، ۴، ۵ و ۶ قابل ملاحظه است.

جدول ۳- مضامین پایه و گزاره‌های مفهومی مربوط به مضمون اصلی موانع فردی

مضمون اصلی	مضامین پایه	گزاره‌های مفهومی
موانع فردی	مشارکت ناکافی کارکنان سازمان در فرایند نیازسنجی آموزشی	۱. مشارکت ناکافی کارکنان سازمان در فرایند نیازسنجی آموزشی؛ ۲. بی‌رغبتی کارکنان سازمان به منظور شرکت در فرایند تعیین نیازهای آموزشی؛ ۳. بی‌انگیزگی کارکنان سازمان به منظور شرکت در فرایند تعیین نیازهای آموزشی؛ ۴. عدم احساس نیاز به آموزش از سوی کارکنان سازمان؛ ۵. تمایل کارکنان سازمان به تصمیم‌گیری مدیران، رؤسا و سرپرستان سازمان به جای آنان در فرایند نیازسنجی آموزشی؛ ۶. عدم پیگیری دوره‌های آموزشی موردنیاز مرتبط با نیازهای آموزشی؛ ۷. مقاومت کارکنان سازمان در استفاده از اینترنت همراه (شخصی) به منظور انجام فرایند نیازسنجی آموزشی.
	کمبود دانش تخصصی در کارکنان سازمان	۱. کمبود دانش تخصصی در متولیان آموزش در واحد نیازسنجی آموزشی به منظور انجام مطلوب فرایندهای نیازسنجی آموزشی.
	کمبود مهارت موردنیاز در کارکنان سازمان	۱. مأنوس نبودن کارکنان سازمان با نرم‌افزارهای اتوماسیونی انجام فرایند نیازسنجی آموزشی؛ ۲. مهارت ناکافی متولیان آموزش در واحد نیازسنجی آموزشی در به‌کارگیری الگوها و تکنیک‌های مناسب به منظور جمع‌آوری و ابلاغ نیازهای آموزشی کارکنان سازمان.
	نگرش منفی کارکنان سازمان نسبت به فرایند نیازسنجی آموزشی	۱. اعتقاد کم کارکنان سازمان نسبت به نقش آموزش در برطرف ساختن نیازهای آموزشی آنان و پاسخگویی به نیازهای ابلاغ شده؛ ۲. نگرش منفی کارکنان سازمان نسبت به فرایند نیازسنجی آموزشی؛ ۳. تلقی فرایند نیازسنجی آموزشی به عنوان یک زنگ تفریح از سوی کارکنان سازمان.
موانع سازمانی	شناخت و آگاهی ناکافی کارکنان سازمان از الزامات	۱. شناخت کم و محدود کارکنان سازمان از فرایند نیازسنجی آموزشی؛ ۲. شناخت ناکافی کارکنان سازمان از نیازهای آموزشی؛ ۳. آگاهی کم و محدود کارکنان سازمان از استانداردها و شایستگی‌های موردنیاز مشاغل سازمان؛ ۴. آگاهی کم و محدود کارکنان سازمان از

مضمون اصلی	مضامین پایه	گزاره‌های مفهومی
	فرایند نیازسنجی آموزشی	مسیر شغلی، ارتقاء شغلی و سایر فرایندهای برنامه‌ریزی نیروی انسانی؛ ۵. شناخت کم و محدود کارکنان سازمان از چشم‌انداز، اهداف استراتژیک، رویکرد و سمت و سویی که شرکت در حال حرکت به سوی آن است؛ ۶. آگاهی کم و محدود کارکنان سازمان از شرح وظایف شغلی.
اجرای نادرست الزامات فرایند نیازسنجی آموزشی توسط کارکنان سازمان		۱. اجرای نادرست برنامه‌ریزی‌های از پیش تعیین شده به منظور انجام فرایند نیازسنجی آموزشی؛ ۲. توجه کردن به جنبه‌های کمی فرایند نیازسنجی آموزشی و غفلت از جنبه‌های کیفی آن؛ ۳. سهل انگاری در هنگام اجرای فرایند نیازسنجی آموزشی از سوی کارکنان سازمان.

مضمون اصلی موانع فردی و مضامین پایه شناسایی شده مربوط به آن با ذکر اطلاع‌رسان‌های پژوهش به شرح زیر می‌باشند:

۱- موانع فردی: موانع مختلفی بر روی فرایند نیازسنجی آموزشی تأثیر می‌گذارند که برخی از آن‌ها به فرد و ویژگی‌های او باز می‌گردد (۱۲). بر اساس دسته‌بندی مضامین، اولین مضمون اصلی به موانع فردی اختصاص یافت. شش مضمون پایه در این مضمون اصلی عبارت‌اند از: مشارکت ناکافی کارکنان سازمان در فرایند نیازسنجی آموزشی، کمبود دانش تخصصی در کارکنان سازمان، کمبود مهارت موردنیاز در کارکنان سازمان، نگرش منفی کارکنان سازمان نسبت به فرایند نیازسنجی آموزشی، شناخت و آگاهی ناکافی کارکنان سازمان از الزامات فرایند نیازسنجی آموزشی و اجرای نادرست الزامات فرایند نیازسنجی آموزشی توسط کارکنان سازمان. در ادامه هر یک از مضامین پایه تشریح خواهد شد.

۱-۱- مشارکت ناکافی کارکنان سازمان در فرایند نیازسنجی آموزشی: اولین مضمون پایه از دسته موانع فردی، مشارکت ناکافی کارکنان سازمان در فرایند نیازسنجی آموزشی است. مشارکت کارکنان سازمان در فرایند نیازسنجی آموزشی و به‌کارگیری نظرات آنان در عمل باعث افزایش حس مسئولیت‌پذیری و تعهد آنان می‌گردد. با این وجود، مصاحبه کانونی با اطلاع‌رسان‌های پژوهش حاکی از مشارکت ناکافی کارکنان شرکت ملی گاز ایران در فرایند نیازسنجی آموزشی به دلایل مختلف است. به طور مثال یکی از اطلاع‌رسان‌ها بیان می‌کند: "به خاطر این‌که ما در شرکت گاز با بحث نیازسنجی کارکنان خیلی درگیر هستیم، یک موضوعی که در قسمت موانع به نظر من خیلی خودش را نشون می‌ده، ما موقعی که فرایند نیازسنجی را شروع می‌کنیم، موضوعی که یک مقدار باهش خیلی درگیر هستیم،

عدم مشارکت کارکنان سازمان هست؛ به عبارت دیگر، کارکنان سازمان از خودشان رغبتی نشون نمیدن که در فرایند نیازسنجی مشارکت فعال داشته باشند که این البته دلایل ریشه‌ای دارد".

۱-۲- کمبود دانش تخصصی در کارکنان سازمان: نظرات برخی از اطلاع‌رسان‌های پژوهش که در فرایند نیازسنجی آموزشی صاحب دانش و تجربه بودند، مؤید آن است که برخی از کارکنان شرکت ملی گاز ایران، دانش تخصصی موردنیاز در زمینه‌های مرتبط با فرایند نیازسنجی آموزشی را به حد کافی دارا نیستند. به طور مثال یکی از اطلاع‌رسان‌ها اشاره می‌کند: "برخی از متولیان آموزش در واحد آموزش و تجهیز نیروی انسانی، دانش فنی-تخصصی کافی برای انجام فعالیت‌های مرتبط با فرایند نیازسنجی آموزشی را ندارند و این شکاف دانشی موجود یکی از مواردی هست که می‌خواستم به عنوان موانع بهش اشاره بکنم".

۱-۳- کمبود مهارت موردنیاز در کارکنان سازمان: برخورداری کارکنان سازمان از مهارت کافی در راستای اجرای نیازسنجی آموزشی موفق امری ضروری است. این در حالی است که بر اساس یافته‌های به‌دست آمده از مصاحبه کانونی با برخی از اطلاع‌رسان‌های پژوهش، برخی از کارکنان شرکت ملی گاز ایران مهارت کافی جهت انجام دادن فعالیت‌های مرتبط با فرایند نیازسنجی آموزشی را ندارند. به عنوان مثال یکی از اطلاع‌رسان‌ها می‌گوید: "همان‌طور که اطلاع داری رسیدن به اهداف سازمان در زمینه فرایند نیازسنجی کارکنان به میزان توانایی و مهارت کارکنان سازمان بستگی دارد اما متأسفانه برخی از کارکنان سازمان مهارت کافی در استفاده از الگوها، تکنیک‌ها و نرم‌افزارهای فرایند نیازسنجی را ندارند".

۱-۴- نگرش منفی کارکنان سازمان نسبت به فرایند نیازسنجی آموزشی: نگرش افراد نسبت به فرایند نیازسنجی آموزشی مؤلفه‌ای کلیدی برای مشارکت فعال آنان در فرایند مذکور است؛ لذا کارکنان سازمان بایستی به فرایند نیازسنجی آموزشی نگرش مثبتی داشته باشند. با این وجود، موضوعات حاصل از مصاحبه کانونی با برخی از اطلاع‌رسان‌های پژوهش بر نگرش منفی کارکنان شرکت ملی گاز ایران نسبت به فرایند نیازسنجی آموزشی اشاره دارد. به عنوان مثال یکی از اطلاع‌رسان‌ها عنوان می‌کند: "کارکنان شرکت گاز حالا به دلیل مسائل و مشکلاتی که در زمینه فرایند نیازسنجی وجود داره، خیلی اعتقادی به تأثیرگذار بودن آن در برطرف کردن نیازهای آموزشی‌شون ندارند".

۱-۵- شناخت و آگاهی ناکافی کارکنان سازمان از الزامات فرایند نیازسنجی آموزشی: میزان شناخت و آگاهی کارکنان سازمان از الزامات فرایند نیازسنجی آموزشی از جمله مواردی است که مورد توجه و تأکید ویژه اطلاع‌رسان‌های پژوهش بوده است. بر اساس یافته‌های حاصل از مصاحبه کانونی با اطلاع‌رسان‌های پژوهش، شناخت و آگاهی ناکافی کارکنان شرکت ملی گاز ایران در زمینه‌هایی همچون نیازهای آموزشی، شایستگی‌های موردنیاز، استانداردهای شغلی، مسیر شغلی، چشم‌انداز و اهداف استراتژیک سازمان و غیره از جمله موانع اصلی در این زمینه است. به عنوان مثال یکی از اطلاع‌رسان‌ها

بیان می‌کند: "کارکنان سازمان نمی‌دوند چه مسیری را طی می‌کنند، نمی‌دوند که مسیر ارتقاء شغلی‌شون به چه شکلیه، به کجا می‌خوان برسن، کسی نمی‌دونه قراره به کجا برسه، نامفهوم و گنگه برایشون، نمی‌دوند چه مسیری را باید طی بکنن و سازمان کدوم مسیر را داره میره؛ به عبارتی از اهداف و استراتژی‌های سازمان شناخت کافی ندارند".

۱-۶- اجرای نادرست الزامات فرایند نیازسنجی آموزشی توسط کارکنان سازمان: اطلاع‌رسان‌های پژوهش بر این باورند که اجرای نادرست الزامات فرایند نیازسنجی آموزشی توسط کارکنان یکی از مهم‌ترین موانع فرایند نیازسنجی آموزشی در شرکت ملی گاز ایران است. به نظر می‌رسد آنچه که به عنوان الزامات فرایند نیازسنجی آموزشی در نظر گرفته شده است، به دلایل مختلف توسط کارکنان شرکت ملی گاز ایران به اجرا درنیامده است. به عنوان مثال یکی از اطلاع‌رسان‌ها خاطر نشان می‌سازد: "مورد بعدی که همیشه در سازمان وجود داره اجرای نادرست برخی از فعالیت‌های مربوط به فرایند نیازسنجی هست؛ مثلاً کارکنان در هنگام پر کردن فرم‌های مربوط به نیازسنجی آموزشی بی‌دقتی می‌کنند، حتی گاهاً نظرات، سلاقی و خصومت‌های شخصی‌شون هم تأثیرگذار هست بر نحوه پر کردن آن فرم‌ها".

جدول ۴- مضامین پایه و گزاره‌های مفهومی مربوط به مضمون اصلی موانع سازمانی

مضمون اصلی	مضامین پایه	گزاره‌های مفهومی
	اشکال در فرایندهای واحد برنامه‌ریزی نیروی انسانی سازمان	<p>۱. عدم وجود برنامه‌ریزی توسعه فردی؛ ۲. عدم اتصال نتایج حاصل از شرکت در دوره‌های آموزشی به فرایندهای برنامه‌ریزی نیروی انسانی نظیر انتصاب و ارتقاء شغلی و ...؛ ۳. عدم شناسایی و تدوین دقیق استانداردهای آموزشی و شایستگی‌های موردنیاز کلیه مشاغل سازمان؛ ۴. عدم تعریف استانداردهای آموزشی و شایستگی‌های موردنیاز مشاغل برای کارکنان سازمان؛ ۵. قدیمی بودن استانداردهای آموزشی و شایستگی‌های موردنیاز مشاغل سازمان؛ ۶. عدم به‌روز رسانی استانداردهای آموزشی و شایستگی‌های موردنیاز مشاغل سازمان؛ ۷. به‌روز رسانی استانداردهای آموزشی و شایستگی‌های موردنیاز مشاغل توسط کارکنان سازمان و تبعات ناشی از آن؛ ۸. انجام فرایندهای برنامه‌ریزی نیروی انسانی نظیر انتصاب و ارتقاء شغلی و ... بر اساس استانداردهای آموزشی قدیمی مشاغل؛ ۹. مبتنی بودن استانداردهای آموزشی مشاغل سازمان بر دوره‌های آموزشی و نه شایستگی‌های موردنیاز مشاغل سازمان؛ ۱۰. مبتنی بودن شایستگی‌های موردنیاز مشاغل سازمان بر مشاغل قدیمی؛ ۱۱. بهره‌گیری نامناسب از نیمرخ شایستگی‌های کارکنان سازمان در تعیین نیازهای آموزشی آنان در بعد</p>

نیازسنجی فردی؛ ۱۲. عدم تدوین شرح وظایف شغلی برای کارکنان غیررسمی سازمان؛ ۱۳. عدم تبیین دقیق استراتژی‌های اصلی سازمان به منظور شناسایی نیازهای آموزشی کارکنان سازمان در بعد نیازسنجی سازمانی؛ ۱۴. عدم اطلاع‌رسانی دقیق استراتژی‌های اصلی سازمان به کارکنان سازمان؛ ۱۵. عدم تعریف (نامفهوم و گنگ بودن) مسیر شغلی، ارتقاء شغلی و سایر فرایندهای برنامه‌ریزی نیروی انسانی؛ ۱۶. عدم تعریف چشم‌انداز، اهداف استراتژیک، رویکرد و سمت و سویی که شرکت در حال حرکت به سوی آن است؛ ۱۷. آینده‌نگری نادرست در زمینه برنامه‌ها و اهداف آتی سازمان؛ ۱۸. اطلاع‌رسانی نادرست برنامه‌ها و اهداف آتی سازمان.

<p>اشکال در فرایندهای واحد آموزش و تجهیز نیروی انسانی سازمان</p>	<p>۱. نیازسازی نامناسب توسط واحد آموزش و تجهیز نیروی انسانی برای کارکنان سازمان؛ ۲. بازخوردهای نامناسب واحد آموزش و تجهیز نیروی انسانی نسبت به نیازهای احصاء شده کارکنان سازمان.</p>
<p>مشکلات مربوط به فرهنگ سازمانی</p>	<p>۱. نهادینه نشدن فرهنگ آموزش نیروی انسانی در کلیه فرایندهای سازمان.</p>
<p>مشکلات مربوط به نیروی انسانی سازمان</p>	<p>۱. تعداد نیروی انسانی بسیار زیاد شرکت ملی گاز ایران و پراکندگی سمت‌های شغلی آنان به منظور انجام فرایند نیازسنجی آموزشی؛ ۲. تعداد کم و محدود کارکنان سازمان در واحد نیازسنجی آموزشی؛ ۳. کمبود نیروی ماهر و متخصص در واحد آموزش و تجهیز نیروی انسانی به منظور جمع‌آوری نیازهای آموزشی و تجزیه، تحلیل و صحت‌سنجی نیازهای آموزشی کارکنان سازمان.</p>
<p>مشکلات مربوط به شوراها و کمیته‌های تخصصی سازمان</p>	<p>۱. اعمال نظرات و سلايق شخصی در نیازسازی توسط خبرگان کمیته‌های تخصصی حوزه نیازسنجی آموزشی و نیازآفرینی غیرواقعی با اهداف تجاری و بهره‌مندی غیرسازمانی؛ ۲. عدم استمرار جلسات کمیته‌های تخصصی آموزش و تجهیز نیروی انسانی به منظور بررسی نیازهای آموزشی کارکنان سازمان.</p>
<p>تعامل و همکاری کم واحدهای مختلف سازمان</p>	<p>۱. همکاری کم و محدود واحدهای مختلف سازمان به منظور شناسایی و تدوین استانداردهای آموزشی و شایستگی‌های موردنیاز مشاغل سازمان؛ ۲. ناکارآمدی کانال‌های ارتباطی سازمان از منظر جمع‌آوری و</p>

بررسی نیازهای آموزشی کارکنان سازمان؛ ۳. یکپارچه و به هم پیوسته	در فرایند
عمل نکردن نظامات منابع انسانی سازمان؛ ۴. هماهنگ و همسو عمل	نیازسنجی
نکردن واحدهای آموزش و تجهیز نیروی انسانی و برنامه‌ریزی و تأمین	آموزشی
نیروی انسانی شرکت ملی گاز ایران در فرایند تعیین نیازهای فردی کارکنان سازمان.	
۱. کمبود عوامل انگیزشی برای کارکنان سازمان در فرایند تعیین	کمبود نظام‌های
نیازهای آموزشی؛ ۲. عدم جبران هزینه‌های مربوط به استفاده از اینترنت	انگیزشی کارآمد و
همراه (شخصی) به منظور مشارکت در فرایند نیازسنجی آموزشی.	اثربخش در
	سازمان

مضمون اصلی موانع سازمانی و مضامین پایه شناسایی شده مربوط به آن با ذکر اطلاع‌رسان‌های پژوهش به شرح زیر می‌باشند:

۲- موانع سازمانی: موانع سازمانی به آن دسته از موانع فرایند آموزش کارکنان اشاره دارد که به سازمان ویژگی‌های ماهیتی سازمان مرتبط است (۲۷). دومین مضمون اصلی به‌دست آمده از تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه کانونی با اطلاع‌رسان‌های پژوهش به موانع سازمانی اختصاص دارد که خود دربرگیرنده هفت مضمون پایه است که عبارت‌اند از: اشکال در فرایندهای واحد برنامه‌ریزی نیروی انسانی سازمان، اشکال در فرایندهای واحد آموزش و تجهیز نیروی انسانی سازمان، مشکلات مربوط به فرهنگ سازمانی، مشکلات مربوط به نیروی انسانی سازمان، مشکلات مربوط به شوراها و کمیته‌های تخصصی سازمان، تعامل و همکاری کم واحدهای مختلف سازمان در فرایند نیازسنجی آموزشی و کمبود نظام‌های انگیزشی کارآمد و اثربخش در سازمان. در ادامه هر یک از مضامین پایه تشریح خواهد شد.

۲-۱- اشکال در فرایندهای واحد برنامه‌ریزی نیروی انسانی سازمان: برخی از اطلاع‌رسان‌های پژوهش بر این باورند که یکی از مهم‌ترین موانع فرایند نیازسنجی آموزشی در شرکت ملی گاز ایران، اشکال در فرایندهای واحد برنامه‌ریزی نیروی انسانی سازمان است. عدم وجود برنامه‌ریزی توسعه فردی، عدم اتصال نتایج حاصل از شرکت در دوره‌های آموزشی به فرایندهای برنامه‌ریزی نیروی انسانی نظیر انتصاب و ارتقاء شغلی و ...، عدم شناسایی و تدوین دقیق استانداردهای آموزشی و شایستگی‌های موردنیاز کلیه مشاغل سازمان و عدم تعریف استانداردهای آموزشی و شایستگی‌های موردنیاز مشاغل برای کارکنان سازمان از جمله مسائل مرتبط با این حوزه هستند که می‌توانند به عنوان مانع در مسیر فرایند نیازسنجی آموزشی عمل کنند. به عنوان مثال یکی از اطلاع‌رسان‌ها خاطر نشان می‌سازد: "بعضاً آن چیزی که اتفاق می‌افتد مثلاً می‌گویند شما اگر این دوره‌های آموزشی را بگذرانید و بعد یک انتصابی بر اساس دوره‌های آموزشی گذرانده شده اتفاق می‌افتد؛ من به واقع این را در شرکت ملی گاز ایران ندیدم و ارتقاء شغلی و

انتصابات شغلی بدون توجه به آن دوره‌های آموزشی که فرد داشته، انجام می‌شود. به همین دلیل فرد می‌بیند که مثلاً انتصاب انجام می‌شود، ترفیع گرفته می‌شود بدون توجه به دوره‌های آموزشی گذرانده شده؛ یعنی مثلاً هر چقدر هم که شما جلوی ترفیع را نگه دارید باز ترفیع به فرد اعطا می‌شود و این یک اشکال اساسی هست در فرایندهای واحد برنامه‌ریزی نیروی انسانی."

۲-۲- اشکال در فرایندهای واحد آموزش و تجهیز نیروی انسانی سازمان: اشکال در فرایندهای

واحد آموزش و تجهیز نیروی انسانی شرکت ملی گاز ایران نیز مورد توجه اطلاع‌رسان‌های پژوهش بوده است. بر اساس یافته‌های حاصل از مصاحبه کانونی با اطلاع‌رسان‌های پژوهش، نیازسازی نامناسب توسط واحد آموزش و تجهیز نیروی انسانی برای کارکنان سازمان و بازخوردهای نامناسب واحد آموزش و تجهیز نیروی انسانی نسبت به نیازهای احصاء شده کارکنان سازمان از جمله موانع فرایند نیازسنجی آموزشی در این زمینه است. به عنوان مثال یکی از اطلاع‌رسان‌ها بیان می‌کند: "کارکنان ما احساس نیاز به آموزش ندارند؛ ما مدام داریم می‌شنویم این را از همکارانمون که می‌گویند ما در جایگاه فعلی مون نیاز دانشی را کامل کسب کرده‌ایم و خب نیاز نداریم؛ حتی احساس زیاد آموزی هم داریم؛ خب این به نظر ما در حقیقت اشکال در فرایندهای واحد آموزش و تجهیز نیروی انسانی هست که به درستی در حقیقت جاری نیست؛ یکیش این هست که نیازسازی‌های تخصصی، واقعی و به‌روز توسط واحد آموزش و تجهیز نیروی انسانی انجام نمی‌شود."

۲-۳- مشکلات مربوط به فرهنگ سازمانی: خلق فرهنگ آموزش و یادگیری مستمر و مداوم در

سازمان، آموزش، یادگیری و توسعه را در سازمان نهادینه می‌کند و به عنوان یک استراتژی، روش‌ها و رویه‌های جدید سازمانی را در آموزش و یادگیری تسهیل می‌کند. اما برخی از اطلاع‌رسان‌های پژوهش عنوان می‌کنند که یکی از مهم‌ترین موانع فرایند نیازسنجی آموزشی در شرکت ملی گاز ایران، نهادینه نشدن فرهنگ آموزش و یادگیری مداوم در شرکت ملی گاز ایران است. به عنوان مثال یکی از اطلاع‌رسان‌ها می‌گوید: "اینکه رئیس یک واحدی اصلاً حالا به دلایل مختلف سازمانی، حالا مسائل دیگه، پاسخگویی به بالادستی، نخواد نفرش را ترخیص بکنه برای حضور در یک دوره آموزشی، این ریشش در واقع در همون عدم فرهنگ‌سازی آموزش هست؛ یعنی ریشه‌هاشون باید حل بشه. اصلاً باید آنقدر یک سازمان قوی باشه که اگر کار یک واحدی وابسته به یک شخص خاصی باشه که همین امروز دقیقاً ما همین مشکل را داشتیم، ما الان امروز برای فردا یک برنامه ترمیم داریم، چند نفر به ما مراجعه کردند گفتند که ما به خاطر یکسری برنامه‌های عملیاتی نمی‌تونیم شرکت کنیم. الان دقیقاً داشتیم با همکارم همین را مطرح می‌کردم که مگر کار آن واحد وابسته است به وجود این یکی دو نفر، یعنی افراد دیگه‌ای نمی‌تونن جایگزین بشن و این‌ها به نظر من ریشه‌اش در عدم فرهنگ‌سازی آموزش هست."

۲-۴- مشکلات مربوط به نیروی انسانی سازمان: وجود نیروی انسانی به تعداد کافی در واحدهای مرتبط با فرایند آموزش کارکنان در سازمان منجر به افزایش کیفیت فرایند مذکور طی پرداختن و توجه لازم به جزئیات و ارزش‌گذاری جنبه‌های کیفی فرایند آموزش کارکنان خواهد شد. این در حالی است که بر اساس یافته‌های به‌دست آمده از مصاحبه کانونی با برخی از اطلاع‌رسان‌های پژوهش، تعداد کم و محدود کارکنان در واحد نیازسنجی آموزشی نسبت به تعداد کل نیروی انسانی شرکت ملی گاز ایران، یکی از موانع فرایند نیازسنجی آموزشی در شرکت ملی گاز ایران است. به عنوان مثال یکی از اطلاع‌رسان‌ها بیان می‌کند: "ما به خاطر حالا بحث ظرفیت‌هایی که داریم، تعداد پرسنل کم و محدودی که در واحدهای مرتبط با فرایند نیازسنجی داریم، سعی می‌کنیم یک بار در سال نیازسنجی را انجام بدیم و تمومش کنیم بره یا نهایتاً فرض کنید دو بار در سال".

۲-۵- مشکلات مربوط به شوراها و کمیته‌های تخصصی سازمان: برخی از اطلاع‌رسان‌های پژوهش عنوان کردند که یکی دیگر از موانع فرایند نیازسنجی آموزشی در شرکت ملی گاز ایران، عملکرد شوراها و کمیته‌های تخصصی مرتبط با فرایند نیازسنجی آموزشی است. به عنوان مثال یکی از اطلاع‌رسان‌ها می‌گوید: "یکی دیگر از مواردی که گاهی اوقات می‌تونه به عنوان عامل بازدارنده بر سر راه فرایند آموزش کارکنان قرار بگیره، عملکرد کمیته‌های تخصصی سازمان در زمینه آموزش کارکنان هست؛ به عنوان مثال در مرحله نیازسنجی آموزشی که وظیفه اصلی کمیته‌های تخصصی سازمان، نیازسازی‌های تخصصی و منطبق بر واقعیت هست، ممکن هست کمیته‌های تخصصی نظرات، سلايق شخصی و حتی اهداف تجاری را در هنگام نیازسازی اعمال کنند".

۲-۶- تعامل و همکاری کم واحدهای مختلف سازمان در فرایند نیازسنجی آموزشی: تعامل حاکی از ارتباطی است که بین واحدهای سازمان جریان دارد. انجام فرایند نیازسنجی آموزشی به طور صحیح مستلزم تعامل و همکاری میان واحدهای مختلف سازمان است. با این وجود، از مصاحبه کانونی با برخی از اطلاع‌رسان‌های پژوهش چنین برداشت شد که یکی از مهم‌ترین موانع فرایند نیازسنجی آموزشی در شرکت ملی گاز ایران، همکاری کم و محدود واحدهای مختلف سازمان به منظور انجام فرایند نیازسنجی آموزشی است که باعث می‌شود متولیان آموزش نتوانند به نحو مطلوبی به اجرای آنچه که برنامه‌ریزی شده، بپردازند. به عنوان مثال یکی از اطلاع‌رسان‌ها بیان می‌کند: "مورد بعدی که دوستان اشاره کردند می‌خوام اسمش را بگذارم عدم یکپارچگی در نظامات منابع انسانی؛ وقتی آموزش ما میاد بر اساس نیازسنجی، آموزش می‌ده؛ وقتی برنامه‌ریزی نیروی انسانی ما بدون توجه به فرض کنید آموزش‌ها یا حالا شایستگی‌ها میاد انتصاب می‌زنه، چی می‌مونه برای یک کارمند واقعاً؟ یعنی آن کارمند ما که تمایل به شرکت در دوره‌های آموزشی را نداره، آن انگیزه لازم را نداره به خاطر نقص فرایندها در نظامات منابع انسانی هست که این‌ها با هم کفاف نشده‌اند، نظامات و فرایندهای مختلف منابع انسانی به هم

پیوسته عمل نمی‌کنند. برنامه‌ریزی نیروی انسانی ما افراد را ارتقاء می‌دهد، براشون انتصاب می‌زنه، بدون اینکه توجه کنه اصلاً این‌ها شایستگی‌های لازم را کسب کرده‌اند یا خیر؟!".

۷-۲- کمبود نظام‌های انگیزشی کارآمد و اثربخش در سازمان: پیاده‌سازی نظام آموزش و توسعه اثربخش در هر سازمان نیازمند ایجاد نظام‌های مناسب به منظور جلب اعتماد کارکنان و افراد سازمان و افزایش مشارکت آن‌ها در تمامی مراحل فرایند آموزش است. در همین راستا، اطلاع‌رسان‌های پژوهش عنوان کردند که یکی از مهم‌ترین موانع فرایند نیازسنجی آموزشی در شرکت ملی گاز ایران، کمبود نظام‌های انگیزشی کارآمد و اثربخش است. به عنوان مثال یکی از اطلاع‌رسان‌ها اشاره می‌کند: "بحث دوم بحث عدم تمایل کارکنان بود. خب مسائل انگیزشی را دوستان مطرح کردند از یک سمت و از سمت دیگه این‌که این عدم مشارکت در فرایند نیازسنجی یک بحث دو طرفه است؛ یعنی هم افراد آن انگیزه لازم را برای این‌که در فرایند نیازسنجی شرکت بکنند و نیازهای خودشان را برطرف سازند، ندارند و هم این‌که مسئولان و سرپرستان سازمان خیلی به مشارکت افراد اهمیت نمی‌دن و بستر مناسبی را برای ایجاد انگیزه در افراد ایجاد نکردن؛ یعنی این مبحث یک شکل دو طرفه داره؛ نه صرفاً فقط این‌که افراد تمایل ندارند و مثلاً مسئولان و سرپرستان سازمان این تمایل را نشون میدن که نیازهای آن‌ها را برطرف بکنند".

جدول ۵- مضامین پایه و گزاره‌های مفهومی مربوط به مضمون اصلی موانع مدیریتی

مضمون اصلی	مضامین پایه	گزاره‌های مفهومی
	مشارکت ناکافی مدیران، رؤسا و سرپرستان سازمان در فرایند نیازسنجی آموزشی	۱. مشارکت ناکافی مدیران، رؤسا و سرپرستان واحدهای مختلف سازمان در فرایند نیازسنجی آموزشی؛ ۲. همکاری کم مدیران و رؤسای واحدهای مختلف سازمان در خصوص تکمیل فرم‌های مربوط به نیازسنجی آموزشی، ابلاغ نیازهای آموزشی کارکنان سازمان و بررسی و تأیید نیازهای آموزشی درخواست شده توسط آنان در زمان مشخص شده.
	نگرش منفی مدیران، رؤسا و سرپرستان سازمان نسبت به فرایند نیازسنجی آموزشی	۱. اعتقاد کم مدیران، رؤسا و سرپرستان واحدهای مختلف سازمان نسبت به نقش آموزش در برطرف ساختن نیازهای آموزشی کارکنان سازمان؛ ۲. اعتقاد کم مدیران، سرپرستان و کارکنان سازمان نسبت به نقش نیازسنجی آموزشی در رفع شکاف‌های شایستگی‌های کارکنان سازمان؛ ۳. تلقی فرایند نیازسنجی آموزشی به عنوان یک زنگ تفریح از سوی مدیران و رؤسا و سرپرستان واحدهای مختلف سازمان.

حمایت و پشتیبانی کم مدیران، رؤسا و سرپرستان سازمان	۱. حمایت و پشتیبانی کم و محدود مدیران و رؤسای واحدهای مختلف سازمان از فرایند تعیین نیازهای آموزشی.
اجرای نادرست الزامات فرایند نیازسنجی آموزشی از سوی مدیران، رؤسا و سرپرستان سازمان	۱. بی‌توجهی مدیران و رؤسای واحدهای مختلف سازمان به نیازهای واقعی کارکنان سازمان و احصاء آنها؛ ۲. تکمیل فرم‌های مربوط به تعیین نیازهای آموزشی کارکنان سازمان و اعلام نیازهای آموزشی از سوی مدیران، رؤسا و سرپرستان واحدهای مختلف سازمان به جای خود کارکنان سازمان جهت کسب امتیاز لازم؛ ۳. سهل‌انگاری در هنگام اجرای فرایند نیازسنجی آموزشی از سوی مدیران و رؤسا و سرپرستان واحدهای مختلف سازمان.

مضمون اصلی موانع مدیریتی و مضامین پایه شناسایی شده مربوط به آن با ذکر اطلاع‌رسان‌های پژوهش به شرح زیر می‌باشند:

۳- موانع مدیریتی: موانع مدیریتی، موانعی هستند که از سوی مجموعه مدیریت سازمان اعمال و بر روی اجرای بهینه فرایند نیازسنجی آموزشی تأثیر می‌گذارند. سومین مضمون اصلی به‌دست آمده از تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه کانونی با اطلاع‌رسان‌های پژوهش به موانع مدیریتی اختصاص دارد که خود دربرگیرنده چهار مضمون پایه است که عبارت‌اند از: مشارکت ناکافی مدیران، رؤسا و سرپرستان سازمان در فرایند نیازسنجی آموزشی، نگرش منفی مدیران، رؤسا و سرپرستان سازمان نسبت به فرایند نیازسنجی آموزشی، حمایت و پشتیبانی کم و محدود مدیران، رؤسا و سرپرستان سازمان و اجرای نادرست الزامات فرایند نیازسنجی آموزشی از سوی مدیران، رؤسا و سرپرستان سازمان. در ادامه هر یک از مضامین پایه تشریح خواهد شد.

۳-۱- مشارکت ناکافی مدیران، رؤسا و سرپرستان سازمان در فرایند نیازسنجی آموزشی: اولین مضمون پایه از دسته موانع مدیریتی، مشارکت ناکافی مدیران، رؤسا و سرپرستان سازمان در فرایند نیازسنجی آموزشی است. مصاحبه کانونی با اطلاع‌رسان‌های پژوهش حاکی از مشارکت ناکافی مدیران، رؤسا و سرپرستان شرکت ملی گاز ایران در فرایند نیازسنجی آموزشی به دلایل مختلف است. به طور مثال یکی از اطلاع‌رسان‌ها بیان می‌کند: "یکی از مهم‌ترین مشکلاتی که در روند اجرای نیازسنجی آموزشی در شرکت گاز وجود دارد، همکاری و مشارکت کم برخی از مدیران واحدهای مختلف سازمان در رابطه با انجام فعالیت‌های مختلف فرایند نیازسنجی آموزشی هست. این باعث می‌شود فرایند نیازسنجی آموزشی به درستی انجام نشه و سطح اثربخشیش پایین بیاد!"

۳-۲- نگرش منفی مدیران، رؤسا و سرپرستان سازمان نسبت به فرایند نیازسنجی آموزشی:
نگرش مدیران سازمان یکی از راهبردهای مهم در تحول نظام آموزش و توسعه کارکنان سازمان است. این در حالی است که بر اساس یافته‌های به‌دست آمده از مصاحبه کانونی با برخی از اطلاع‌رسان‌های پژوهش، برخی از مدیران شرکت ملی گاز ایران دارای نگرشی منفی نسبت به فرایند نیازسنجی آموزشی هستند. به عنوان مثال یکی از اطلاع‌رسان‌ها می‌گوید: "برخی از مدیران و رؤسای شرکت گاز اعتقادی نسبت به تأثیرگذار بودن آموزش در برطرف ساختن نیازهای آموزشی و رفع شکاف‌های شایستگی‌های کارکنان سازمان ندارند و همین خودش باعث میشه که از میزان حمایت و پشتیبانی‌شون در طول مراحل مختلف فرایند آموزش کم بشه و این می‌تونه به عنوان یک عامل بازدارنده عمل کنه".

۳-۳- حمایت و پشتیبانی کم و محدود مدیران، رؤسا و سرپرستان سازمان: نقش اصلی مدیریت، یاری رساندن به افراد است تا دانش و مهارت‌هایی که نیروی انسانی سازمان برای مشاغل خود در حال و آینده به آن نیاز دارند، کسب نمایند و این زمانی میسر می‌شود که از حمایت و تشویق مدیران سازمان برخوردار باشند. مطابق با گزارش اطلاع‌رسان‌های پژوهش، حمایت و پشتیبانی مدیران شرکت ملی گاز ایران از فرایند آموزش که شامل فرایند نیازسنجی آموزشی نیز می‌شود، به حد کافی و اثرگذار نیست؛ به عنوان مثال یکی از اطلاع‌رسان‌ها عنوان می‌کند: "رؤسا و مدیران شرکت ملی گاز ایران به این دلیل که اعتقادی به نقش آموزش در برطرف ساختن نیازهای آموزشی افراد ندارند، از فرایند آموزش به نحو اثرگذاری حمایت نمی‌کنند".

۳-۴- اجرای نادرست الزامات فرایند نیازسنجی آموزشی از سوی مدیران، رؤسا و سرپرستان سازمان: اطلاع‌رسان‌های پژوهش بر این باورند که اجرای نادرست الزامات فرایند نیازسنجی آموزشی توسط مدیران، رؤسا و سرپرستان یکی از مهم‌ترین موانع فرایند نیازسنجی آموزشی در شرکت ملی گاز ایران است. به نظر می‌رسد آنچه که به عنوان الزامات فرایند نیازسنجی آموزشی در نظر گرفته شده است، به دلایل مختلف توسط مدیران، رؤسا و سرپرستان شرکت ملی گاز ایران به اجرا درنیامده است. به عنوان مثال یکی از اطلاع‌رسان‌ها خاطر نشان می‌سازد: "کارکنان سازمان در نیازسنجی شرکت می‌کنند ولی بعدش یا اصلاً بازخورد نمی‌گیرن یا اگر هم بازخوردی داده بشه، با روش‌های درست این بازخورد ارائه نمیشه".

جدول ۶- مضامین پایه و گزاره‌های مفهومی مربوط به مضمون اصلی موانع محیطی

مضمون اصلی	مضامین پایه	گزاره‌های مفهومی
	کمبود	۱. کمبود زیرساخت‌های لازم و مناسب به منظور انجام فرایند
	زیرساخت‌های لازم	نیازسنجی آموزشی؛ ۲. کمبود زیرساخت‌های لازم به منظور ابلاغ
	و مناسب	نیازهای به‌روز کارکنان سازمان؛ ۳. کمبود زیرساخت‌های لازم به

منظور دسترسی کارکنان سازمان به ابزارها و درگاه‌های پیشبینی شده جهت انجام فرایند نیازسنجی آموزشی؛ ۴. انجام فرایند تعیین نیازهای کارکنان سازمان در بستر اینترنت (اینترنت شخصی)؛ ۵. دسترسی محدود تعداد زیادی از کارکنان سازمان به اینترنت همراه (شخصی) به منظور شرکت در فرایند نیازسنجی آموزشی.

۱. نبود نرم‌افزار کاربر پسند به منظور انجام شناسایی نیازهای	کمبود مکانیزم‌های
آموزشی کارکنان سازمان؛ ۲. کمبود داده‌های یکپارچه و سراسری	تسهیلگر انجام
(بانک داده) در در حوزه‌های مرتبط با فرایند تعیین نیازهای آموزشی.	فرایند نیازسنجی
	آموزشی

مضمون اصلی موانع محیطی و مضامین پایه شناسایی شده مربوط به آن با ذکر اطلاع‌رسان‌های پژوهش به شرح زیر می‌باشند:

۴- موانع محیطی: دسته دیگر از موانع مرتبط با فرایند آموزش بهینه کارکنان، محیط سازمان و ویژگی‌های آن است که بر اجرای بهینه فرایند آموزش تأثیر می‌گذارد. چهارمین مضمون اصلی به‌دست آمده از تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه کانونی با اطلاع‌رسان‌های پژوهش به موانع محیطی اختصاص دارد که خود دربرگیرنده دو مضمون پایه است که عبارت‌اند از: کمبود زیرساخت‌های لازم و مناسب و کمبود مکانیزم‌های تسهیلگر انجام فرایند نیازسنجی آموزشی. در ادامه هر یک از مضامین پایه تشریح خواهد شد.

۴-۱- کمبود زیرساخت‌های لازم و مناسب: پر واضح است که برای انجام فرایند نیازسنجی آموزشی زیرساخت‌هایی (نرم‌افزاری و سخت‌افزاری) در سازمان لازم است و فراهم نبودن این زیرساخت‌ها چالشی جدی بر سر راه اجرای بهینه فرایند نیازسنجی آموزشی است. مصاحبه کانونی با اطلاع‌رسان‌های پژوهش نشان می‌دهد زیرساخت‌های لازم و مناسب به منظور اجرای بهینه فرایند نیازسنجی آموزشی در شرکت ملی گاز ایران به حد کافی فراهم نشده است؛ به عنوان مثال یکی از اطلاع‌رسان‌های گزارش می‌دهد: "عوامل زیرساختی این که تسهیل‌کننده مشارکت افراد را یا انگیزش بده به افراد تأثیرگذار هست؛ اما به نحو مطلوب و مورد انتظار در شرکت گاز فراهم نشده است".

۴-۲- کمبود مکانیزم‌های تسهیلگر انجام فرایند نیازسنجی آموزشی: برای ارتقاء میزان اثربخشی فرایند نیازسنجی آموزشی بهره‌گیری از مکانیزم‌های مناسب به منظور تسهیل انجام فعالیت‌های مختلف آن ضروری است. اما یافته‌های به‌دست آمده از مصاحبه کانونی با اطلاع‌رسان‌های پژوهش حاکی از آن است که این مکانیزم‌های تسهیلگر فراهم نشده است. به عنوان مثال یکی از اطلاع‌رسان‌ها اشاره می‌کند:

"در شرکت ملی گاز ایران باید بریم به سمت اتوماسیون اولاً این که داده‌ها باید احصاء بشه، چه شایستگی چه حالا موارد مطرح دیگه؛ این‌ها بیاد در داخل یکسری دیتابیس‌های مشخص که از قبل طراحی شده‌اند، بشینه و این دیتابیس به صورت مشترک توسط شرکت ملی گاز ایران نهاده‌ینه بشه، هر کسی دیتا می‌خواد داخل آن ذخیره کنه، بر اساس ساختاری که در آن دیتابیس هست، بتونه دیتا تولید کنه و این دیتاها کم کم در این دیتابیس رشد می‌کنند، زیاد می‌شوند، مدیریت داده را برای ما راحت‌تر می‌کنه با توجه به بزرگی شرکت ملی گاز ایران؛ الان ما یکی از دغدغه‌هامون این هست که واقعاً یک همچین دیتابیسی نداریم، یک همچین بانک داده‌ای وجود نداره".

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر درصدد شناسایی موانع فرایند نیازسنجی آموزشی در شرکت ملی گاز ایران و ارائه راهکارهایی برای بهبود آن است. همان‌طور که از هدف پژوهش بر می‌آید، پژوهش حاضر به لحاظ هدف و ماهیت، کاربردی و از منظر چگونگی گردآوری داده‌ها، با استفاده از رویکرد کیفی و روش گروه‌های کانونی انجام شده است تا با استفاده از ابزار مصاحبه کانونی، تحلیل متن مصاحبه‌های انجام شده و بررسی اسناد و متون علمی، پاسخ مناسب برای هدف فوق به‌دست آید. در ادامه پژوهش، به منظور شناسایی موانع فرایند نیازسنجی آموزشی در شرکت ملی گاز ایران، به مصاحبه کانونی با کارکنان واحد آموزش و تجهیز نیروی انسانی شرکت ملی گاز ایران پرداخته شد؛ زیرا کارکنان واحد مذکور اصلی‌ترین مجریان فرایند آموزش نیروی انسانی در شرکت ملی گاز ایران به‌شمار می‌روند و بازبینی نظریات تخصصی آنان می‌تواند در راستای بهبود کیفیت فرایند آموزش نیروی انسانی در شرکت ملی گاز ایران نقش به‌سزایی ایفا کند. لازم به ذکر است مشارکت‌کنندگان در پژوهش با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند از نوع ملاکی انتخاب شدند. مصاحبه کانونی با اطلاع‌رسان‌های پژوهش، تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه کانونی، منجر به شکل‌گیری و دسته‌بندی ۶۹ گزاره مفهومی، ۱۹ مضمون پایه و ۴ مضمون اصلی در بخش موانع فرایند نیازسنجی آموزشی در شرکت ملی گاز ایران شد. در نهایت نیز راهکارهایی به منظور تأثیر کاهش موانع شناسایی شده و اجرای بهینه فرایند نیازسنجی آموزشی مطرح گردید.

مضمون اصلی اول پژوهش به موانع فردی اختصاص دارد. مطابق گزارش اطلاع‌رسان‌های پژوهش، موانع فردی فرایند نیازسنجی آموزشی در شرکت ملی گاز ایران شامل مشارکت ناکافی کارکنان سازمان در فرایند نیازسنجی آموزشی، کمبود دانش تخصصی در کارکنان سازمان، کمبود مهارت موردنیاز در کارکنان سازمان، نگرش منفی کارکنان سازمان نسبت به فرایند نیازسنجی آموزشی، شناخت و آگاهی ناکافی کارکنان سازمان از الزامات فرایند نیازسنجی آموزشی و اجرای نادرست الزامات فرایند نیازسنجی آموزشی توسط کارکنان سازمان است. در میان موانع فردی فرایند نیازسنجی آموزشی در شرکت ملی گاز ایران، اجرای نادرست الزامات فرایند نیازسنجی آموزشی توسط کارکنان سازمان (سهل‌انگاری در هنگام اجرای

فرایند نیازسنجی آموزشی از سوی کارکنان سازمان و ... و مشارکت ناکافی کارکنان سازمان در فرایند نیازسنجی آموزشی (تمایل کارکنان سازمان به تصمیم‌گیری مدیران، رؤسا و سرپرستان سازمان به جای آنان در فرایند نیازسنجی آموزشی و ...) بیشتر مورد بحث و گفتگو قرار گرفتند. برخی از مؤلفه‌های شناسایی شده در بعد موانع فردی با بخشی از یافته‌های پژوهش انجام شده توسط خواجه‌وند و همکاران (۱۴۰۰) همسو است؛ زیرا نتایج این پژوهش نیز نشان می‌دهد میزان مشارکت کارکنان در فرایند نیازسنجی آموزشی از موانع اصلی فرایند مذکور است.

مضمون اصلی دوم پژوهش به موانع سازمانی اختصاص دارد. مصاحبه با اطلاع‌رسان‌های پژوهش حاکی از آن است که موانع سازمانی فرایند نیازسنجی آموزشی در شرکت ملی گاز ایران شامل اشکال در فرایندهای واحد برنامه‌ریزی نیروی انسانی سازمان، اشکال در فرایندهای واحد آموزش و تجهیز نیروی انسانی سازمان، مشکلات مربوط به فرهنگ سازمانی، مشکلات مربوط به نیروی انسانی سازمان، مشکلات مربوط به شوراها و کمیته‌های تخصصی سازمان، تعامل و همکاری کم واحدهای مختلف سازمان در فرایند نیازسنجی آموزشی و کمبود نظام‌های انگیزشی کارآمد و اثربخش در سازمان است. در میان موانع سازمانی فرایند نیازسنجی آموزشی در شرکت ملی گاز ایران، فراوانی بیشتر بحث و گفتگو با موارد اشکال در فرایندهای واحد برنامه‌ریزی نیروی انسانی سازمان (عدم وجود برنامه‌ریزی توسعه فردی و ...) و کمبود نظام‌های انگیزشی کارآمد و اثربخش در سازمان (کمبود نظام‌های انگیزشی کارآمد و اثربخش به منظور ترغیب مشارکت فعال کارکنان سازمان در دوره‌های آموزشی و فراهم آوردن بازدارندگی کافی از غیبت‌های غیرموجه آنان و ...) بود. برخی از مؤلفه‌های شناسایی شده در بعد موانع سازمانی با بخشی از یافته‌های پژوهش انجام شده توسط خواجه‌وند و همکاران (۱۴۰۰) و انوری (۲۰۱۷) همسو است؛ زیرا ایشان نیز در پژوهش خود گزارش کرده‌اند که مؤلفه‌های موانع سازمانی نظیر فرهنگ سازمانی و فرایندهای واحد برنامه‌ریزی نیروی انسانی از موانع اصلی اجرای بهینه فرایند نیازسنجی آموزشی است.

مضمون اصلی سوم پژوهش به موانع مدیریتی اختصاص دارد. مصاحبه با اطلاع‌رسان‌های پژوهش حاکی از آن است که موانع مدیریتی فرایند نیازسنجی آموزشی در شرکت ملی گاز ایران شامل مشارکت ناکافی مدیران، رؤسا و سرپرستان سازمان در فرایند نیازسنجی آموزشی، نگرش منفی مدیران، رؤسا و سرپرستان سازمان نسبت به فرایند نیازسنجی آموزشی، حمایت و پشتیبانی کم و محدود مدیران، رؤسا و سرپرستان سازمان و اجرای نادرست الزامات فرایند نیازسنجی آموزشی از سوی مدیران، رؤسا و سرپرستان سازمان است. در میان موانع مدیریتی فرایند نیازسنجی آموزشی در شرکت ملی گاز ایران، مشارکت ناکافی مدیران، رؤسا و سرپرستان سازمان در فرایند نیازسنجی آموزشی (همکاری کم مدیران و رؤسای واحدهای مختلف سازمان در خصوص تکمیل فرم‌های مربوط به نیازسنجی آموزشی، ابلاغ نیازهای آموزشی کارکنان سازمان و بررسی و تأیید نیازهای آموزشی درخواست شده توسط آنان در زمان مشخص شده و ...) و

اجرای نادرست الزامات فرایند نیازسنجی آموزشی از سوی مدیران، رؤسا و سرپرستان سازمان (تکمیل فرم‌های مربوط به تعیین نیازهای آموزشی کارکنان سازمان و اعلام نیازهای آموزشی از سوی مدیران، رؤسا و سرپرستان واحدهای مختلف سازمان به جای خود کارکنان سازمان جهت کسب امتیاز لازم و ...) بیشتر مورد بحث و گفتگو قرار گرفتند. برخی از مؤلفه‌های شناسایی شده در این بخش با بخشی از یافته‌های پژوهش انجام شده توسط خواجه‌وند و همکاران (۱۴۰۰) و آبه و همکاران (۲۰۱۹) همسو است؛ زیرا ایشان نیز در پژوهش خود گزارش کرده‌اند که مؤلفه‌های موانع مدیریتی نظیر میزان حمایت و پشتیبانی مدیران سازمان از فرایند نیازسنجی آموزشی و نحوه اجرای الزامات فرایند نیازسنجی آموزشی از سوی مدیران سازمان از موانع اصلی فرایند نیازسنجی آموزشی است.

در نهایت مضمون اصلی چهارم پژوهش به موانع محیطی اختصاص دارد. مطابق با گزارش اطلاع‌رسان‌های پژوهش، موانع محیطی فرایند نیازسنجی آموزشی در شرکت ملی گاز ایران شامل کمبود زیرساخت‌های لازم و مناسب در سازمان و کمبود مکانیزم‌های تسهیلگر انجام فرایند نیازسنجی آموزشی در سازمان است. برخی از مؤلفه‌های شناسایی شده در بعد موانع محیطی با بخشی از یافته‌های پژوهش انجام شده توسط خواجه‌وند و همکاران (۱۴۰۰) و آبه و همکاران (۲۰۱۹) همسو است؛ زیرا نتایج این پژوهش‌ها نیز نشان می‌دهند مؤلفه‌های موانع محیطی نظیر وجود زیرساخت‌های لازم و امکانات و تجهیزات موردنیاز از موانع اصلی فرایند نیازسنجی آموزشی است.

واحد آموزش و تجهیز نیروی انسانی شرکت ملی گاز ایران در قالب نقش هولدینگی خود، از یک سو، سیاست‌گذار، تسهیل‌گر و ناظر بر عملکرد شرکت‌های فرعی بوده و از سوی دیگر، به عنوان راهبر و پاسخگو به مجموعه سیاست‌ها و راهبردهای وزارت نفت جمهوری اسلامی ایران ایفای نقش می‌نماید. در نظام جامع آموزش شرکت ملی گاز ایران همسویی و هم‌راستایی با راهبردها و سیاست‌های وزارت نفت جمهوری اسلامی ایران و جایگاه سیاست‌گذاری، تسهیل‌گری و نظارتی واحد آموزش و تجهیز نیروی انسانی به طور شفاف توصیف می‌گردد. در عین حال، در این نظام با تعریف ارکان و ساختار تصمیم‌ساز، تصمیم‌گیر، برنامه‌ریز، مجری و ناظر، چگونگی استقرار فرایند آموزش کارکنان تشریح می‌گردد. یکی از مهم‌ترین نکاتی که در این رابطه می‌بایست به آن توجه داشت این است که با توجه به تدوین دستورالعمل‌های فرایند نیازسنجی آموزشی توسط شرکت (سازمان) مادر، برخی از موانع شناسایی شده تحت تأثیر نقش هولدینگی واحد آموزش و تجهیز نیروی انسانی ایجاد گردیده است. از سوی دیگر، اجرای بهینه فرایند نیازسنجی آموزشی در برخی جنبه‌های خاص نظیر تدوین اهداف شناختی سطوح بالا و عمدتاً سطوح تجزیه، تحلیل و ارزیابی، مستلزم دسترسی به تأمین‌کنندگان خدمات آموزشی خاص می‌باشد که با توجه به ماهیت غیر رقابتی صنعت گاز بسیار دشوار و در مواردی در سطح کشور غیر ممکن است؛ از این رو، برخی از موانع شناسایی شده نیز تحت تأثیر ماهیت غیر رقابتی صنعت گاز قرار دارند.

علاوه بر آن، مشارکت‌کنندگان پژوهش حاضر عمدتاً از بین نیروهای باسابقه و کارآمدی که سابقه حضور مؤثر در شرکت‌های فرعی را داشته و عملکرد برجسته‌تری نسبت به دیگران داشته‌اند، انتخاب شدند. بر این اساس، مؤلفه سابقه شغلی کارکنان موجب گشته است موانعی که بیشتر جنبه عملیاتی دارند، مورد توجه قرار بگیرند.

در بخش اول به شناسایی موانع فرایند نیازسنجی آموزشی در شرکت ملی گاز ایران از دیدگاه کارکنان واحد آموزش و تجهیز نیروی انسانی پرداختیم، باید به فکر بهبود بخشیدن به وضعیت موجود بود و بدین وسیله کیفیت فرایند نیازسنجی آموزشی و به تبع آن، کیفیت دوره‌های آموزشی و اثربخشی آن‌ها را ارتقاء بخشید و از این طریق مهارت‌ها و توانایی‌های کارکنان را برای انجام دادن وظایف و مسئولیت‌های شغلی‌شان تقویت کرد. بدین منظور در ذیل با توجه به یافته‌های به دست آمده در بخش اول، راهکارهایی برای کاهش تأثیرات موانع شناسایی شده و بهبود فرایند نیازسنجی آموزشی در شرکت ملی گاز ایران ذکر می‌گردد:

۱. درج شاخص میزان مشارکت فعال کارکنان سازمان در فرایند نیازسنجی آموزشی در فرم ارزیابی عملکرد سالانه کارکنان سازمان به منظور ترغیب کارکنان سازمان به مشارکت فعال در انجام فرایند نیازسنجی آموزشی؛
۲. برگزاری دوره‌های آموزشی هدفمند به منظور افزایش دانش تخصصی متولیان آموزش در واحد نیازسنجی آموزشی نسبت به ابعاد و مؤلفه‌های نیازسنجی آموزشی مطلوب؛
۳. کسب مهارت لازم توسط متولیان آموزش در واحد نیازسنجی آموزشی به منظور به‌کارگیری الگوها، ابزارها و تکنیک‌های مناسب به منظور جمع‌آوری نیازهای آموزشی کارکنان سازمان؛
۴. تغییر و اصلاح نگرش کارکنان سازمان نسبت به نقش نیازسنجی آموزشی در برطرف ساختن شکاف‌های شایستگی‌های آنان؛
۵. اشراف کامل متولیان آموزش در واحد نیازسنجی آموزشی بر فرایندهای نیازسنجی آموزشی مطلوب؛
۶. انجام فرایند نیازسنجی آموزشی بر اساس گپ‌های شایستگی احصاء شده کارکنان سازمان توسط کانون ارزیابی سازمان؛
۷. تهیه و تدوین برنامه‌ریزی توسعه فردی؛
۸. اطلاع‌رسانی دقیق نیازهای آموزشی به‌روز و جدید به کارکنان سازمان؛
۹. همکاری بیشتر واحدهای مختلف سازمان به منظور شناسایی و تدوین استانداردهای آموزشی و شایستگی‌های موردنیاز مشاغل سازمان؛

۱۰. استفاده از نیروی انسانی متخصص و کارآمد در واحد نیازسنجی آموزشی به منظور جمع‌آوری نیازهای آموزشی، تجزیه، تحلیل و صحت‌سنجی نیازهای آموزشی کارکنان سازمان؛
 ۱۱. نیازسازی تخصصی و منطبق با واقعیات سازمان توسط خبرگان کمیته‌های تخصصی واحد نیازسنجی آموزشی؛
 ۱۲. طراحی و ایجاد نظام‌های انگیزشی کارآمد و اثربخش به منظور ترغیب کارکنان سازمان به مشارکت فعال در فرایند نیازسنجی آموزشی؛
 ۱۳. نهادینه‌سازی فرهنگ آموزش نیروی انسانی در کلیه فرایندهای سازمان؛
 ۱۴. همکاری بیشتر مدیران، رؤسا و سرپرستان واحدهای مختلف سازمان در خصوص تکمیل فرم‌های مربوط به فرایند نیازسنجی آموزشی، ابلاغ نیازهای آموزشی کارکنان سازمان و بررسی و تأیید نیازهای آموزشی درخواست شده توسط آنان در زمان مشخص شده؛
 ۱۵. تغییر و اصلاح نگرش مدیران، رؤسا و سرپرستان واحدهای مختلف سازمان نسبت به نقش نیازسنجی آموزشی در برطرف ساختن شکاف‌های شایستگی‌های کارکنان سازمان؛
 ۱۶. حمایت و پشتیبانی بیشتر مدیران و رؤسای واحدهای مختلف سازمان از استفاده از روش‌ها و الگوهای نوین و مناسب به منظور شناسایی نیازهای آموزشی کارکنان سازمان؛
 ۱۷. الزام کارکنان سازمان به تکمیل فرم‌های مربوط به فرایند نیازسنجی آموزشی از سوی مدیران، رؤسا و سرپرستان واحدهای مختلف سازمان؛
 ۱۸. حرکت به سمت اتوماسیون اداری در انجام فرایند نیازسنجی آموزشی (هوشمندسازی انجام فرایند نیازسنجی آموزشی)؛
 ۱۹. طراحی و ایجاد بانک داده یکپارچه و سراسری به منظور تسهیل فرایندهای مرتبط با نیازسنجی آموزشی؛
- این پژوهش با محدودیت‌هایی روبه‌رو بوده است: نخست: عدم تمایل برخی از کارکنان واحد آموزش و تجزیه نیروی انسانی شرکت ملی گاز ایران به منظور شرکت در فرایند مصاحبه کانونی؛ دوم: با توجه به ضرورت انجام امور معمول و جاری (وظایف شغلی) توسط کارکنان واحد آموزش و تجهیز نیروی انسانی، برنامه‌ریزی و انجام اقدامات اولیه جهت هماهنگی‌های لازم برای انجام مصاحبه با گروه‌های مشخص شده دشوار بود؛ سوم: عدم دسترسی به برخی از کارکنان واحد آموزش و تجهیز نیروی انسانی به دلیل حضور آنان در مناطق عملیاتی شرکت ملی گاز ایران.

با توجه به نتایج به دست آمده از این پژوهش پیشنهاد می‌گردد که در پژوهش‌های آتی موانع فرایند نیازسنجی آموزشی و ارائه راهکارهای بهبود در سایر سازمان‌ها مورد توجه قرار بگیرد و با نتایج پژوهش حاضر مقایسه گردد. همچنین در پژوهش‌های آتی می‌توان تأثیر مؤلفه‌های خاص شرکت ملی گاز ایران نظیر ساختار هولدینگی، ماهیت صنعت، ترکیب نیروی انسانی شرکت ملی گاز ایران و ... را بر موانع شناسایی شده در پژوهش حاضر مورد بررسی قرار داد و در نهایت، پژوهشگران آتی می‌توانند پژوهشی مشابه با پژوهش حاضر را در فواصل زمانی معین که سازمان به انجام اقدامات اصلاحی پرداخته، انجام داده تا پایش مستمر در این زمینه انجام پذیرد.

منابع

- 1) Pfoser S, Putz LM, Jung E. Recommendations for Human Resources Development in Danube Inland Ports. *In International Conference on Dynamics in Logistics*. 2020.
- 2) Yaqoot ESI, Mohd Noor WSHW, Mohd Isa MF. The Predicted Trainer and Training Environment Influence toward Vocational Training Effectiveness in Bahrain. *Journal of Technical Education and Training*. 2021; 13(1): 1-14.
- 3) Kajwang B. Role of training needs assessment on the training outcomes in insurance sector in Kenya. *Bussecon Review of Social Sciences*. 2022; 4(1): 37-44.
- 4) Tanjung WA, Lukman S, Effendy K, Djaenuri A. Human Resources Development of Public Service Providers in Labuhanbatu Selatan Regency. *International Journal of Science and Society*. 2020; 2(2): 214-224.
- 5) Mohammadi M. Measure The Effectiveness On-the-Job Training Courses (Case Study: Mazandaran Regional Water Company). *Knowledge Retrieval and Semantic Systems*. 2021; 8(27): 171-197. [In Persian]
- 6) Khorasani A, Eidi A. ISO 10015 international standard requirements. 2014. Tehran: Iran Industrial Research and Education Center. [In Persian]
- 7) Payam A, Mirshah Velayati F. Evaluating the effectiveness of training courses for employees (non-academic staff) of Humanities and Cultural Studies Research Institute based on ISO 10015. *Journal of Applied Research in Management and Accounting*. 2019; 5(18): 28-42. [In Persian]
- 8) Abili Kh, Gholam Ali Lavasani M, Gholami Kh, Hosseini SJ. Investigating the effectiveness of supervisory training courses and providing appropriate solutions to improve its situation (case study: Iran National Gas Company headquarters), *Scientific-Research Quarterly of Human Resource Management in the Oil Industry*. 2013; 7(27): 52-74. [In Persian]

- 9) Ibrahim H, Mohd Zin MDL, Vengdasamy P. The Influence of Individual Characteristics, Training Content and Manager Support on On-the-Job Training Effectiveness. *Journal of Asian Finance, Economics and Business*. 2020; 7(11): 499-506.
- 10) Hamemoradi M, Khorasani A, FathiVajargah K. Evaluation of the effectiveness of the on-the- job training courses in NIGC based Kirkpatrick, Phillips and CIPP models. *Strategic studies in the oil and energy industry*. 2014; 5(19): 103-130. [In Persian]
- 11) Hoy WK, Miskle CG. *Educational Administration: Theory, Research and Practice*. 2013. New York: McGraw-Hill.
- 12) Hamidikhah Kh. Evaluating the effectiveness of in-service courses for Naft Abadan employees based on the Kirkpatrick method. Master's thesis, Faculty of Psychology and Education, University of Tehran. 2016. [In Persian]
- 13) Ezati M, Youzbashi A, Shateri K. Assessing the Current Situation of Training Courses and Providing a Qualitative Model for Improving the Effectiveness of training courses (case study: State Tax Organization). *Quarterly Journal of Training & Development of Human Resources*. 2017; 4(12): 127-148. [In Persian]
- 14) Behnamrad N. Identifying obstacles to the effectiveness of in-service training courses (case study: the main headquarters of the Mustafafan Foundation of the Islamic Revolution). Master's thesis, Alborz campus, University of Tehran. 2015. [In Persian]
- 15) Hodavand S, Jaffari P. Identification and Analysis of Effective Factors in the Effectiveness of Technical and Skill Training. *Journal of Skill Training*. 2018; 8(32): 127-138. [In Persian]
- 16) Youzbashi A, Abili Kh, Kharazi SK, Sobhaninezhad M. Organizational factors underlying the transfer of learning to the work environment (case study: National Gas Company of Iran). *Quarterly Journal of Training & Development of Human Resources*. 2015; 3(9): 21-45. [In Persian]
- 17) Sabbaghian Z, Akbari S. *Comprehensive organizational training with an adult education approach*. 2014. Tehran: Humanities Research and Development Center. [In Persian]
- 18) Esmaili Gh. Examining the views of teachers and managers about the effectiveness of in-service training. Master's thesis, Faculty of Psychology and Education, University of Tehran. 2015. [In Persian]
- 19) Fathi Vajargah K. *Planning in-service training for employees*. 2015. Tehran: Humanities Research and Development Center. [In Persian]

- 20) Khajehvand Gh, Seyed Javadin SR, Amiri M, Kaveh Mohammad S, Sharifi N. Identifying Key Indicators Affecting Educational Needs Assessment through Realizing Organizational Strategies: A Network Analysis Process Method. *Quarterly Journal of Training & Development of Human Resources*. 2022; 8(31): 80-101. [In Persian]
- 21) Ahmadpour A, Nour Mohammadi N, Moumeni H, Aliloo J. Educational Needs Assessment of Managing Directors of Rural Cooperatives in Mazandaran Province in the Field of Entrepreneurship Management. *Co-Operation and Agriculture*. 2021; 9(35): 81-114. [In Persian]
- 22) Shah Mohammadi Z, Peyravi H, Razavi Nezhad M, Al Hasan S, Karami M. Identify and ranking the components of in-service training needs of employees; Case study of Mashhad Municipality. *Public Policy in Administration*. 2020; 11(37): 89-102. [In Persian]
- 23) Haque T. Learning and development division of BRAC Bank Limited: training need assessment. Internship Report. BRAC Business School. BRAC University. 2014.
- 24) Anvari AF. Providing the Applicable Model of Training Needs Assessment in Organizations. *Marketing and Branding Research*. 2017; 4(4): 322-335.
- 25) Gomathy CK, Sowri ChS, Balaram ChSSI, Aravind LM. The Employee Training and Development in multi national Corporations. *International Journal of Scientific Research in Engineering and Management (IJSREM)*. 2022; 6(3): 1-7.
- 26) Bazargan A. An introduction to qualitative and mixed research methods (Common approaches in behavioral sciences). 2015. Tehran: Didar. [In Persian]
- 27) Taheri M. Exploring and designing an executive model of organizational effectiveness: a study based on the theory of contexts. *Quarterly Journal of Training & Development of Human Resources*, 3(9), 137-161. [In Persian]
- 28) Moein Al-Dini M. Educational needs assessment of social strategic issues. *Strategic Defense Studies Quarterly*. 2019; 17(77):203-224. [In Persian]
- 29) Cekada TL. Training needs assessment: Understanding what employees need to know. *Professional Safety*. 2010; 55(3): 28-33.

ارائه الگوی توانمند سازی کارکنان نظام اداری بر مبنای مولفه های هوشمندی سازمانی و

روابط میان فردی سازمانی

(مورد مطالعه صنعت برق استان سیستان و بلوچستان)

فاطمه خوشحال^۱

علیرضا سرگلزایی^۲

زهرا وظیفه^۳

(تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۸/۲۳؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۲/۹)

چکیده

نیروی انسانی کانون اصلی رفتار و عملکرد در سازمان است و سازمان‌ها برای دستیابی به اثربخشی بیش‌تر و تحقق رسالت و اهداف خود باید توجه کافی را به منابع انسانی خود داشته باشند. در سازمان های امروزی پارادایم های نوین، بر مبنای قدرت بخشیدن به سرمایه انسانی است تا از توانایی افراد برای مقابله با شرایط نامطمئن و پیچیده و تحقق طرح ها و مقاصد خود بهره گرفته و موجب بقا و موفقیت سازمان گردند. با توجه به اهمیت عملکرد صنعت برق، هدف از انجام این پژوهش، ارائه الگوی توانمندسازی کارکنان نظام اداری بر مبنای مولفه های هوشمندی سازمانی و روابط میان فردی سازمانی است. روش پژوهش از نظر ماهیت کاربردی و از نظر گردآوری داده ها توصیفی و از جهت شیوه اجرا پیمایشی است ابزار تدوین اطلاعات پرسشنامه است. ابتدا ابعاد و شاخص های توانمندسازی، هوشمندی سازمانی و روابط میان فردی سازمانی بر اساس مطالعات کتابخانه‌ای و مصاحبه با خبرگان شناسایی و سپس با استفاده از متدولوژی مدلسازی ساختاری تفسیری، روابط بین ابعاد و شاخص ها تعیین و تحلیل گردید. نتایج پژوهش نشان داد در سطح هفتم، شاخص مدیریت عملکرد قرار دارد که مهمترین شاخص می باشد. پایه و اساس توانمندسازی کارکنان بر مبنای مدیریت عملکرد است و باید در هر گونه اقدام برای توانمندسازی کارکنان به تاثیر گذاری بالا این شاخص بر متغیر های کلان سازمان توجه کرد. همچنین در سطح اول، شاخص اثر گذاری نقش قرار گرفت که دارای بیشترین وابستگی می باشد.

کلیدواژه‌ها: هوشمندی سازمانی، توانمندسازی کارکنان، روابط میان فردی سازمانی، مدلسازی ساختاری تفسیری.

^۱ دانشجوی دکتری مدیریت دولتی، گروه مدیریت، واحد زاهدان، دانشگاه آزاد اسلامی، زاهدان، ایران.
55fatemeh.khoshhal@gmail.com

^۲ استادیار گروه مدیریت، واحد زاهدان، دانشگاه آزاد اسلامی، زاهدان، ایران (نویسنده مسئول). :
a.sargolzaie@iauzah.ac.ir

^۳ استادیار گروه مدیریت دولتی، دانشکده مدیریت و اقتصاد، دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران.
vazife@mgmt.usb.ac.ir

مقدمه

بی تردید توسعه سرمایه‌های انسانی در گرو طراحی و اجرای برنامه‌هایی است که منجر به توانمندسازی کارکنان برای پذیرش و ایفای موثر مسئولیتهای سازمانی می‌گردد (۱). سازمان‌های پیشرو تدابیر خاصی را برای استفاده از کلیه ظرفیت‌های فکری و عملی کارکنان خود اتخاذ می‌کنند (۲). کارکنان زمانی می‌توانند به خوبی از عهده وظایف سازمانی برآیند که آگاهی نسبت به اهداف و مقاصد سازمان داشته باشند ابزاری که در این زمینه به مدیران کمک کرده تا سازمان تحت هدایت خود را مدیریت کنند فرایند توانمندسازی است که از فنون نوین آزاد سازی ظرفیتهای نیروی انسانی است (۳). هوش سازمانی مجموع تواناییهای ذهنی یک سازمان است که ترکیبی از دو عامل هوش انسانی و هوش ماشینی است (۴). هوش سازمانی باعث افزایش دانایی و کسب مزیت رقابتی در سازمان می‌گردد (۵). هوش سازمانی به دنبال آن است که با شناسایی نقاط قوت و ضعف سازمان، راهکارهای لازم را برای بهبود عملکرد در سازمان ارائه دهد و مدیران برای پویایی و افزایش کارایی در سازمان راهی جز بهره‌گیری از آن نخواهد داشت. ارتباطات بین فردی محرک اصلی بسیاری از اقدامات سازمانی بوده و فقدان ارتباطات اثربخش یکی از موانع اصلی موفقیت سازمانها در جهت تحقق اهداف و رسالت‌های آنهاست (۶). انسجام در برنامه‌های توسعه منابع انسانی مستلزم توسعه برنامه‌های توانمندسازی و هوش مندی سازمانی و روابط بین فردی است که مدیریت منابع انسانی نقش بسزایی در یکپارچه سازی و تلفیق این برنامه‌ها برای ارائه الگوی مناسب دارد. با توجه به اهمیتی که هوش سازمانی و روابط میان فردی در توانمند سازی کارکنان نظام اداری دارد در این پژوهش تلاش می‌شود با مطالعه ادبیات و تعاریف مختلف و شناسایی ابعاد مهم این واژه‌ها، مدلی خیره محور ارائه گردد تا خلاء تحقیقاتی در این حوزه را پر نموده و با ایجاد یک نگاه علمی در سازمانها، مدیران و کارکنان بتوانند در فرایند عملکرد سازمان نقشی مؤثر ایفا کنند.

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

توانمندسازی

از ویژگی‌های سازمان‌های امروزی، پیچیدگی، ابهام و سنت‌گریزی است و تغییر را به عنوان ضرورت اجتناب ناپذیر پذیرفته‌اند و مدیران همواره به دنبال کارکنانی هستند که بتوانند به جستجوی فرصتهای جدید پرداخته و پیوسته محیط کاری خود را بهبود بخشند. امروزه توانمند سازی کارکنان یک نیاز و ضرورت است که باعث شده کارکنان راه‌های بیشتری برای حل مشکلات و اجرای اثر بخش مسئولیت

¹. Empowerment

². Interpersonal communication

های شغلی و خودرهبری را بدست آورند. توانمند سازی کارکنان مجموعه ای اقداماتی است که از راه توسعه قابلیت و شایستگی افراد در جهت افزایش بهره وری و اثربخشی در سازمان به کار گرفته می شود (۷). توانمندسازی، قادر ساختن افراد برای انجام دادن کار است ولی در تعریف اصطلاحی، توانمندسازی فرایند تقویت خوداثربخشی است (۸). توانمند سازی مفهومی است که دارای مولفه های ذیل می باشد.

۱- اثرگذاری نقش

اثرگذاری نقش عبارت است از با ارزش بودن اهداف شغلی و علاقه درونی فرد به شغل و سنخیت بین الزامات کاری و باورها، ارزش ها و رفتارها است (۹). یک حالت مثبت روان شناختی است که فرد احساس می کند سهم مثبت و مفیدی را در انجام مسئولیت های شغلی ایجاد می کند.

۲- شایستگی های شغلی

شایستگی به دانش و مهارت برجسته ای اطلاق می گردد، که منجر به عملکرد شغلی بهتر می شود. شایستگی شغلی به دو دسته شایستگی های مورد نیاز و شایستگی های برتر طبقه بندی می شود. شایستگی های شغلی، انجام موفقیت آمیز وظایف و مسئولیت های شغلی و باور فرد نسبت به توانایی هایش برای عملکرد برتر در شغل است (۱۰).

۳- استقلال کاری

داشتن استقلال و ظرفیت های خلاقیت و تصمیم گیری در انجام وظایف شغلی است (۱۱). در سازمان هایی که استقلال کاری کارکنان را در دستور کار خود قرار داده و آن را به بخشی از فرهنگ سازمانی خود تبدیل کرده اند تمرکز روی نتیجه نهایی است.

۴- شایستگی های شخصی

داشتن نقش مهم در تحقق اهداف سازمان و کنترل بر پیامدهای شغلی و نفوذ در استراتژی و راهبردهای مدیریتی و نتایج مسئولیت های شغلی است (۱۲).

۵- مشارکت سازمانی

اجرا وظایف و مسئولیت های شغلی کارکنان در جهت تحقق اهداف سازمان است. رقابت و پیچیدگی در سازمانهای امروزی جایگاه مشارکت را در مجموعه ابزارهای مدیریتی تضمین کرده است. شبکه هایی که در آنها دانش، بصیرت و خلاقیت بایکدیگر جمع شده اند، جامعه انسانی را پیش خواهند راند (۱۳).

هوش سازمانی

هوش سازمانی توانایی سازمان در بهره برداری از دانش مطلوب و مطابقت با شرایط متحول محیطی می باشد (۱۴). که به ایجاد بینش مشترک و فرآیند علتی برای شروع کمک می کند (۱۵). هوش سازمانی

برآیندی ازدو هوش فعال انسانی و هوش ماشینی است که سازمانها برای افزایش پویایی و کارایی خود راهی جز بهره گیری از آن نخواهد داشت(۱۶).

هوش سازمانی قابلیت یک سازمان در افزایش اطلاعات و نوآوری برپایه دانش است وسازمانها میتوانند به بازمهندسی فرایندها ، توسعه چشم اندازهاو تحلیل برنامه ها بپردازند.هوش سازمانی باید مورد توجه مدیران قرارگرفته و همه ابعاد آن در سازمان مورد بررسی وارزیابی مجدد قرارگیرد. هوش سازمانی دارای مولفه های ذیل می باشد.

۱-چشم انداز راهبردی

داشتن آگاهی نسبت به مقصد و بیان هدف سازمان است بعضی سازمانها منابع قابل توجهی را صرف دریافت مشاوره های راهبردی می کنند، این در حالی است که یکی از پربرترین منابع بینش استراتژیک سازمانها کارکنان هستندوتوجه به بینش های استراتژیک کارکنان نقش بسزایی در رویارویی با مخاطرات دارد.

۲-دگرذیسی و تحول گرایی

توانایی رویارویی با چالشهای غیرمنتظره و تطبیق با انواع تغییرات محیطی جهت تحقق چشم انداز استراتژیک است. تحول گرایی از رسالت یا بینش سازمان آگاهی ایجاد می کند و افراد را برای سطوح بالاتر توانایی و پتانسیل توسعه می دهد.

۳-سینرژی وهم افزایی

ساختارسازی سیستمهای سازمانی و اجرا سلسله قوانین مشخص در گروهها برای ارتباط با یکدیگرو رویارویی با محیط برای انجام مأموریت سازمان است(۱۷).

۴-مدیریت دانشی و اطلاعاتی

توانایی تولید، توزیع و استفاده موثر از دانش ، اطلاعات و فناوری در سازمان است. ابزار مهمی برای رسیدن به عملکرد سازمانی بالا است.

۵-مدیریت عملکرد

اشاعه دادن مفهوم فشار عملکرد و حمایت از آن توسط سازمان است. همچنین داشتن موضع اجرایی خاص توسط هر یک از مجریان است (۱۸). مدیریت عملکرد پیاده سازی رویکرد رشد و توسعه و دستیابی به پتانسیل کامل کارکنان است.

روابط میان فردی سازمانی

ارتباطات و شایستگی های ارتباطی^۱ یکی از عوامل حیاتی برای عملکرد برتر درانجام مسئولیت های شغلی است که به عنوان یک نیاز اساسی مورد توجه مدیران و پژوهشگران قرار گرفته است (۱۹). به عقیده پیتر دراگر یکی از مهمترین مهارتهایی که هر فرد باید در سازمان داشته باشد برقراری ارتباطات اثربخش و توسعه شایستگی ارتباطی است که کلید موفقیت در روابط بین فردی می باشد. بررسی پیشینه پژوهش نشان میدهد تاکنون پژوهش های مختلفی در این زمینه انجام شده است، اما هیچ یک، الگوی جامع توانمندسازی کارکنان بر مبنای مولفه های هوشمندی سازمانی و روابط بین فردی سازمانی ارائه نداده است لذا تحقیق حاضر به دنبال پر کردن این خلاء میباشد تا با شناسایی قابلیت های صنعت برق استان در این زمینه، الگوی مناسب را توصیف و تحلیل نماید. روابط میان فردی سازمانی دارای مولفه های ذیل می باشد.

۱-منتورینگ

منتورینگ فرآیند تعاملی است که فرد با تجربه دانش و اطلاعات خود را در اختیار فرد کم تجربه و تازه کار قرار می دهد. منتورینگ عامل موثری در آموزش مهارت ها و رشد حرفه ای در سازمان هامحسوب می گردد و عاملی مهم در بهسازی کارکنان و موفقیت برنامه های سازمانی است. (۲۰). حوزه های منتورینگ مسائل حرفه ای، مسائل کاری و مسائل فردی است و می تواند در ارتباط با حرفه برای مدت طولانی ادامه یابد

۲-مربیگری

امروزه مربیگری یکی از حرفه های رو به رشد در جهان است که سبب توسعه و توانمندسازی کارکنان و حل چالش های فردی شده و چشم اندازهای جدیدی را پیش رو می گشاید. مربیگری مشارکت بین یک فرد با تجربه با فرد یا افراد دیگری است که از دستیابی به نتایج مطلوب براساس اهداف پشتیبانی می کند. افراد از طریق فرایند مربیگری، روی مهارت ها و انجام موفقیت آمیز مسئولیت های شغلی تمرکز می کنند. مربیگری عاملی برای یادگیری و توسعه فراگیران است و رویکردهای متنوعی مانند تمرکز بر حل مسأله، مربیگری رفتاری، مربیگری شناختی، مربیگری اجرایی دارد (۲۱). مربیگری اعتماد به نفس و خود اثربخشی را بهبود می بخشد.

۳-جانشین پروری اقدام مؤثر سازمان از طریق فراهم کردن شرایط برای رشد، جایگزینی و به کارگیری استراتژیک افراد کلیدی درطول زمان است. جانشین پروری صرفاً مربوط به کارکنان یا پست های مدیریتی نیست بلکه برنامه ریزی جانشین پروری توسعه افراد در هر طبقه را مورد توجه قرار دهد (۲۲).

^۱. Relationship competences

مرور ادبیات و کارهای صورت گرفته در زمینه توانمندسازی، هوشمندی سازمانی و روابط میان فردی سازمانی ما را به پژوهش ها، مقالات مفید و ارزشمندی رهنمون می سازد. تعدادی از پژوهش های انجام شده در این حوزه، در جدول ۱ نشان داده شده است.

جدول ۱. خلاصه پژوهش های صورت گرفته شده در زمینه توانمند سازی، هوشمندی سازمانی و روابط میان فردی سازمانی

منبع	نتایج	عنوان تحقیق
دمیرچی و همکاران (۲۰۱۹) (۲۳)	عوامل فردی و عوامل مدیریتی و عوامل سازمانی به عنوان شاخص های یادگیری در توانمندسازی کارکنان است و سبب افزایش بهره وری و شایسته سالاری می گردد	طراحی الگوی توانمندسازی کارکنان بر اساس یادگیری سازمانی
ساعتی زارعی و همکاران (۲۰۱۹) (۲۴)	برای دستیابی به عملکرد مناسب، لازم است سازمان دارای درجه مناسبی از هوش سازمانی باشد و اساس هوشمندی سازمان بر توانمندسازی نیروی انسانی است و نیروی انسانی توانمند، خروجی سیستم مدیریت استعداد است هماهنگ کردن این سه فرایند میتواند به توسعه قدرت، توانایی و موفقیت نیروی انسانی در ایفای نقش ها، کارکردها و مأموریت های اساسی سازمانها منجر شود.	طراحی الگوی تلفیقی فرایند توانمندسازی، سیستم مدیریت استعداد و قابلیت هوشمندی سازمانی
یارویسی و همکاران (۲۰۱۸) (۲۵)	عوامل مؤثر بر هوش سازمانی شامل تسهیم اطلاعات، برنامه ریزی صحیح، توجه به ارتباط سازمانی، رهبران توانمند، حمایت سازمانی، کاربرد تکنولوژی های نوین و حمایت سازمانی است و سازمان باید زیرساختها لازم را برای کارگیری نیروهای متخصص	شناسایی عوامل مؤثر بر هوش سازمانی با استفاده از نظریه بنیانی

عنوان تحقیق	نتایج	منبع
	و در سطوح بالای مدیریتی و شرایط بهره گیری از مدیریت دانش در راستای تجمیع توان فکری نیروهای سازمانی فراهم نماید.	
ارائه مدل اثر ارتباطات بین فردی کارکنان بر کیفیت زندگی کاری و تعهد سازمانی	بین ارتباط بین فردی سازمانی، کیفیت زندگی کاری و تعهد سازمانی رابطه معنادار و تأثیرگذار وجود دارد و مهارتهای ارتباطی باید مورد توجه مدیران قرار گیرد.	صافدل و نظری (۲۰۱۵) (۲۶)
بررسی تأثیر روش مربیگری بر توانمندسازی روانشناختی	مربیگری سبب توانمندسازی روان شناختی معلمان گردیده است.	جوادی پور و همکاران (۲۰۱۵) (۲۷)
رابطه هوش سازمانی با خودکارآمدی و رضایت شغلی دبیران متوسطه	بین هوش سازمانی با خودکارآمدی و رضایت شغلی رابطه معناداری وجود دارد و متغیر چشم انداز استراتژیک نسبت به دیگر متغیرها پیش بینی کننده قوی تری برای رضایت شغلی می باشد	اله توکلی و همکاران (۲۰۱۵) (۲۸)
بررسی مولفه های هوش سازمانی و تأثیر آن بر عملکرد کارکنان	میان مولفه های هوش سازمانی (کاربرد دانش، فشار عملکرد و میل به تغییر) می تواند پیش بینی کننده های معناداری برای عملکرد باشند و در سطح عملکرد کارکنان نقش مهمی را ایفا می کند که می توان تغییرات آینده را پیش بینی و برای مسائل خود راه حلی مناسب پیدا کنند.	باقی و شیروانی (۲۰۱۲) (۲۹)
شایستگی های مربیگری در مدیریت	مربیگری در سازمانها موجب پرورش، رشد و توسعه عملکرد	دراگنیدز و همکاران (۲۰۰۶) (۳۰)

منبع	نتایج	عنوان تحقیق
	کارکنان می شود تمرکز بر رفتارهای اثربخش مربیگری برانگیزاننده قوی برای شایستگی های عملکردی است	
پرجمیریان و واسیلاک (۲۰۰۷) (۳۱)	در مراکز آموزش عالی عوامل اجتماعی، فرهنگی و اطلاعاتی از عوامل مؤثر بر هوش سازمانی هستند	هوش سازمانی دانشگاهها

با توجه به اهمیتی که هوش سازمانی و روابط میان فردی در توانمند سازی کارکنان نظام اداری دارد مطالعات زیادی به بررسی این موضوع پرداخته است همچنین ضرورت انجام این تحقیق از منظر کاربردی به جایگاه ممتاز صنعت برق در توسعه کشور برمی گردد که لزوم توجه به منابع انسانی را توجیه پذیر می سازد این صنعت به عنوان یکی از ارکان اصلی وزارت نیرو مأموریت خطیری بر عهده دارد که انجام رسالت ها و مأموریت های فوق، مستلزم بهره مندی از منابع انسانی خلاق، توانمند و منعطف است که ظرفیت پذیرش مسئولیت های سازمانی را داشته باشند بنابراین این رویکرد در صنعت برق نیاز به پژوهش و مطالعه دارد و توانمند سازی کارکنان بر مبنای مولفه های هوش سازمانی و روابط میان فردی به یک ضرورت تبدیل می شود. تا با شناسایی قابلیت های صنعت برق استان در این زمینه و تحلیل روابط بین این متغیرها و تعیین میزان همسویی آنها در صنعت ذکر شده، الگوی مناسب توصیف و تحلیل شود.

لذا در این پژوهش محقق به دنبال پاسخگویی به سه سوال اساسی می باشد که عبارتند از:

۱. برای توانمند سازی کارکنان نظام اداری بر مبنای مولفه های هوشمندی سازمانی و روابط میان فردی سازمانی چه مدلی می توان ارائه نمود؟
۲. عوامل مؤثر بر توانمندسازی کارکنان نظام اداری بر مبنای مولفه های هوشمندی سازمانی و روابط میان فردی سازمانی کدامند؟
۳. مدل توالی و تعامل و نحوه اثرگذاری مولفه های توانمندسازی و هوش سازمانی و روابط میان فردی سازمانی بر یکدیگر چگونه است؟

¹. Prejmerean M, Vasilache

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع کیفی و مبتنی بر رویکرد مدلسازی ساختاری تفسیری است. مدلسازی ساختاری تفسیری یکی از روش‌های اکتشافی طراحی مدل در مدیریت است که ایده اولیه آن توسط وارفیلد^۱ (۱۹۷۴) مطرح و توسط سیج^۲ (۱۹۷۷) معرفی گردیده است. ابتدا با بررسی ادبیات پژوهش و دیدگاه اندیشمندان و مصاحبه با ۲۲ صاحب‌نظر مولفه‌های منطبق با صنعت برق شناسایی و توسط خبرگان نهایی شدند. برای مصاحبه‌ها از روش تحلیل کیفی محتوا با استفاده از نرم افزار مکس کیودا استفاده شد ابتدا یک پروتکل مصاحبه‌ای تنظیم گردید و سئوالات بر اساس هدف اصلی پژوهش تنظیم و مصاحبه نیمه ساختاریافته با ۲۲ صاحب‌نظر انجام شد پس از پایان مصاحبه‌ها و رسیدن به اشباع نظری، با استفاده از نرم‌افزار مکس کیودا^۳ مصاحبه‌ها کد گذاری شدند و مقوله‌های اصلی و فرعی و خروجی کار از نرم‌افزار مکس کیودا استخراج شده و برای هر دسته، مفاهیم جایگزینی قرار دادند که توسط خبرگان نهایی شد. عمل کدگذاری مهم‌ترین بخش تحلیل کیفی محتوا محسوب می‌شود. در این فرایند، محقق شخصاً تعیین عبارات و کلیدواژه‌ها و الصاق کدها و توصیف گر‌ها را بر عهده می‌گیرد و نقش رایانه و نرم افزار در حد ابزاری برای تسهیل و تسریع فرایند کدگذاری است. عمل کدگذاری و مدیریت قطعات کد شده و دسته بندی و سازمان دهی کدها در بخشی از نرم افزار به نام سامانه کد، نقش محوری را در تحلیل محتوای کیفی توسط نرم افزار ایفا می‌کند. در نرم افزار مکس کیودا، تعداد کدها نامحدود است که به علت حجیم بودن داده‌ها، تعداد محدودی از آن‌ها نمایش داده شده است نمونه فراوانی کد گذاری مقولات در جدول ۲ و ابعاد و شاخص‌های بدست آمده در جدول ۳ آورده شده است. روایی پرسشنامه ISM به صورت روایی محتوا بوده است. روایی محتوا، یعنی ترسیم و تعیین خوب ابعاد و مؤلفه‌های متغیر است. روایی محتوا، به پژوهشگر اطمینان می‌دهد که ابزار مورد نظر به حد کافی توان مناسب برای اندازه گیری مفهوم مورد سنجش را در بر دارد که مورد تایید صاحب‌نظران قرار گرفت. بعد از شناسایی عوامل از نظرات ۱۱ خبره برای ساخت و روایی مدل از طریق پرسشنامه مقایسه زوجی استفاده شد. معیار انتخاب خبرگان تسلط نظری، تجربه عملی، تمایل به مشارکت در پژوهش بود.

¹. Warfield

². Sage

³. MAXQDA

جدول ۲. فراوانی کدگذاری مقولات در نرم افزار مکس کیودا

Code System	فراوانی سازمانی	دانش آگاهی نسبت به مفهده و ظرفیت کاری برک های ...	جشم انداز رهبر	توانایی تولید خروجی و کاربرد دانش و فناوری در سازمان	قدرت دانشی و اطلاعاتی
فراوانی سازمانی					
سبزهک و قدم آفرین					
ساختار سازمانی سیستمهاک سازمانی برک توسعه باگروهی و مشارکت کار					
قدرت عملکرد فوئدهنده					
یادمان سازمانی و توسعه و دستاورد و باسبب کامل کارکنان					
تکرار و تکرار و تکرار					
توانایی برآوردن یا چالشهاک غیرمنتظره و تطبیق با انواع بحرانها					
قدرت دانشی و اطلاعاتی					
توانایی تولید خروجی و کاربرد دانش و فناوری در سازمان					
جشم انداز رهبر					
دانش آگاهی نسبت به مفهده و ظرفیت کاری برک های ...					
روابط میان افراد سازمانی					
عینی گردانگوشنگ					
نظم ذاتی (که به گروه یا فرد) برک بهضرفت هدایت					
مسئولیت					
قرار با تجربه دانش خود را با فردی که تجربه کمتری دارد به اشتراک					
جانشین روی					
توانمند سازی کارکنان					
شایستگی های تخصصی					
بوفه های ماند توانایی تطبیق، «دوربرد دانشی، دورسامانی و دوران					
تکرار دانش					
انتظارات فرد درونی: توانایی اثر برک انجام پذیر و چالشها					
مشارکت سازمانی					
زمینه آفک دانش کارکنان در چالشها فراتر از محدودیتهاک در جهت تعقیق					
استقلال کاری					
ظرفیت های خلاقیت و تصمیم گیری در انجام چالشهاک شغلی					
شایستگی های تخصصی					
آبربخشی در انجام چالشهاک و مسئولیتهاک عملکردی برز در					
SM					

جدول ۳. شاخص‌های شناسایی شده برای متغیرها توانمند سازی، هوشمندی سازمانی و روابط میان فردی سازمانی مستخرج از ادبیات پژوهش و نظرهای خبرگان

منتخب	محوری	کدباز
توانمند سازی کارکنان	شایستگی های شغلی	انجام موفقیت آمیز مسئولیت‌های شغلی و باور فرد نسبت به توانایی خود برای عملکرد برتر در شغل
	استقلال کاری	بستن آزادی عمل و ظرفیت های خلاقیت و تصمیم گیری در انجام وظایف شغلی
	مشارکت سازمانی	ان نقش کارکنان در وظایف فراتر از محدوده شغل در جهت تحقق اهداف سازمانی
	اثرگذاری نقش	رزش بودن اهداف شغلی و علاقه درونی فرد به شغل و سختیت بین الزامات کار، ارزش ها و رفتارها
	شایستگی های	داشتن نقش مهم در تحقق اهداف سازمان و کنترل بر پیامدهای و نتایج شغلی

و نفوذ در راهبردهای مدیریتی	شخصی	
هوشمندی	چشم انداز راهبردی	گاهی نسبت به رسالت و مأموریت سازمان و قابلیت ایجاد، استنتاج و بیان هدف
سازمانی	مدیریت دانشی و اطلاعاتی	توانایی خلق، تفسیر، توزیع و استفاده موثر از دانش و فناوری در سازمان
	دگردیسی و تحول گرایی	سازگاری و تمایل برای تغییر و تطبیق با انواع تغییرات محیطی
	مدیریت عملکرد	داشتن موضع اجرایی خاص توسط مجریان و اشاعه دادن مفهوم فشار عملکرد و حمایت توسط سازمان و پیاده سازی رویکرد رشد و توسعه در جهت دستیابی به پتانسیل کامل کارکنان.
	سینرژی وهم افزایی	ساختار بندی نظام سازمانی در جهت مشارکت و توافق و انجام کار گروهی
وابط میان فردی	منتورینگ	فرد با تجربه دانش خود را با فردی که تجربه کمتری دارد به اشتراک می گذارد
سازمانی	هری گری (کوچینگ)	تعلیم دادن (به گروه یا فرد) برای پیشرفت مداوم
	جانشین پروری	سعی افراد در هر طبقه شغلی برای ایجاد محیط کاری با عملکرد و التزام با

در گام اول، عوامل شناسایی شده در قالب پرسشنامه مقایسه زوجی در بین خبرگان علمی و اجرایی توزیع شد. خبرگان معیارها را به صورت زوجی با یکدیگر در نظر گرفته و بر اساس طیف جدول ۴ پاسخ دادند. سپس برای هر پرسشنامه یک ماتریس جداگانه تشکیل و با تجمیع پرسشنامه ها براساس مد(نما)، ماتریس خودتعاملی ساختاری طبق جدول ۵ شکل گرفت.

جدول ۴. نمادهای مورد استفاده برای ماتریس خودتعاملی ساختاری

O	X	V	A
بین عامل سطر و ستون هیچ ارتباطی وجود ندارد.	هر دو عامل سطر و ستون باعث محقق شدن یکدیگر می شوند (عامل I و J رابطه دوطرفه دارند).	عامل سطر I باعث محقق شدن عامل ستون J می شود	عامل ستون J باعث محقق شدن عامل سطر I می شود

تشکیل ماتریس دستیابی اولیه:

در گام دوم ماتریس دستیابی اولیه با تبدیل ماتریس خودتعاملی ساختاری به اعداد صفر و یک تشکیل شد. برای این کار از روش زیر استفاده گردید. اگر علامت خانه ij حرف V باشد در آن خانه عدد ۱ و در خانه متقارن آن عدد صفر گذاشته می‌شود. اگر علامت خانه ij حرف A باشد در آن خانه عدد صفر و در خانه متقارن آن عدد ۱ گذاشته می‌شود. اگر علامت خانه ij حرف X باشد در آن خانه عدد ۱ و در خانه متقارن آن عدد ۱ گذاشته می‌شود. اگر علامت خانه ij حرف O باشد در آن خانه عدد صفر و در خانه متقارن آن عدد صفر گذاشته می‌شود.

جدول ۶. ماتریس دستیابی اولیه

		C 1	C 2	C 3	C 4	C 5	C 6	C 7	C 8	C 9	C1 0	C1 1	C1 2	C1 3
شایستگی های شغلی	C1	۰	۱	۰	۱	۱	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
استقلال کاری	C2	۱	۰	۰	۱	۱	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
مشارکت سازمانی	C3	۱	۱	۰	۱	۱	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
اثرگذار ی نقش	C4	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
شایستگی های شخصی	C5	۱	۱	۰	۱	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
منتورین گی	C6	۱	۱	۱	۱	۱	۰	۰	۱	۰	۱	۱	۰	۱
مربی گری	C7	۱	۱	۱	۱	۱	۰	۰	۱	۰	۱	۱	۰	۱
جانشین پروری	C8	۱	۱	۱	۱	۱	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۱
چشم انداز راهبردی	C9	۰	۰	۱	۱	۰	۱	۱	۰	۰	۱	۱	۰	۱

C13	۱	۱	۱	۱	۱	۰	۰	۱	۰	۰	۰	۰	۱	۷
میزان وابستگی	۱۲	۱۲	۹	۱ ۳	۱۲	۶	۶	۸	۲	۶	۶	۱	۸	

تعیین سطوح عوامل

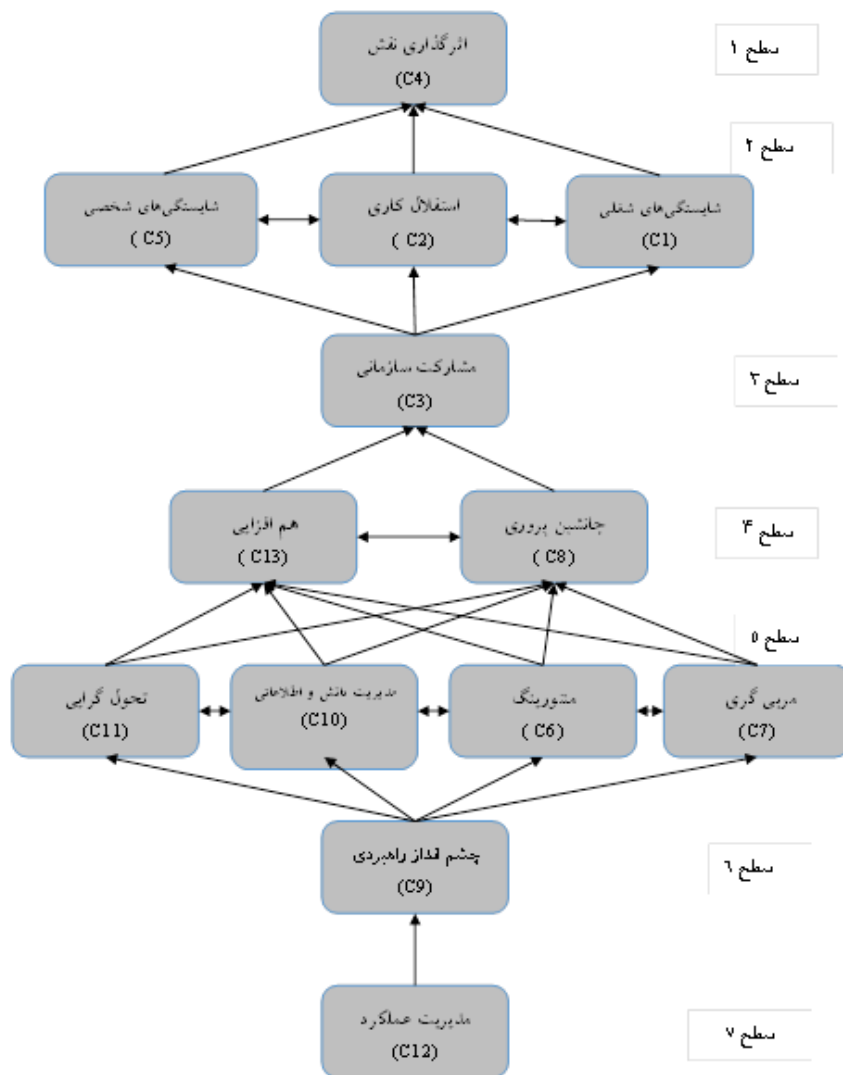
در این گام مجموعه معیارهای ورودی (پیش نیاز) و خروجی (دستیابی) برای هر معیار محاسبه و عوامل مشترک را مشخص می‌کنیم و معیاری دارای بالاترین سطح است که مجموعه خروجی (دستیابی) با مجموعه مشترک برابر باشد.

جدول ۸. معیارهای سطح ۱

نام معیار	خروجی	ورودی	اشتراک	سطح
C1	C1-C2-C5	C1-C2-C3-C5-C6-C7-C8-C9-C10-C11-C12-C13	C1-C2-C5	2
C2	C1-C2-C5	C1-C2-C3-C5-C6-C7-C8-C9-C10-C11-C12-C13	C1-C2-C5	2
C3	C3	C3-C6-C7-C8-C9-C10-C11-C12-C13	C3	3
C4	C4	C1-C2-C3-C4-C5-C6-C7-C8-C9-C10-C11-C12-C13	C4	1
C5	C1-C2-C5	C1-C2-C3-C5-C6-C7-C8-C9-C10-C11-C12-C13	C1-C2-C5	2
C6	C6-C7-C10-C11	C6-C7-C9-C10-C11-C12	C6-C7-C10-C11	5
C7	C6-C7-C10-C11	C6-C7-C9-C10-C11-C12	C6-C7-C10-C11	5
C8	C8-C13	C6-C7-C8-C9-C10-C11-C12-C13	C8-C13	4
C9	C9	C9	C9-C12	C9
C10	C6-C7-C10-C11	C6-C7-C9-C10-C11-C12	C6-C7-C10-C11	5
C11	C6-C7-C10-C11	C6-C7-C9-C10-C11-C12	C6-C7-C10-C11	5
C12	C12	C9-C12	C12	C12
C13	C8-C13	C6-C7-C8-C9-C10-C11-C12-C13	C8-C13	4

شبکه تعاملات ISM

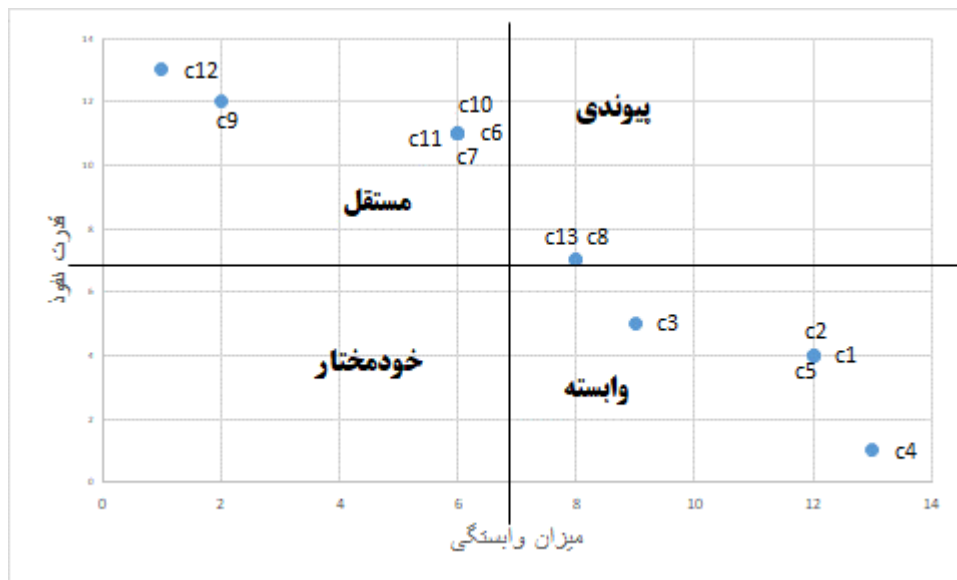
در گام پنجم با استفاده از سطوح بدست آمده از معیارها، شبکه تعاملات ISM رسم می‌شود. اگر بین دو متغیر 1 و 2 رابطه باشد آن را به وسیله یک پیکان جهت دار نشان می‌دهیم. دیاگرام نهایی ایجاد شده که با حذف حالت‌های تعدی و با استفاده از بخش‌بندی سطوح بدست آمده است در شکل 1 نشان داده شده است.



شکل 1. مدل ساختاری-تفسیری پژوهش

یافته های پژوهش

با توجه به شکل ۱، مدل پژوهش شامل ۷ سطح می باشد. در سطح هفتم که شاخص مدیریت عملکرد (C12) در آن است به عنوان تاثیرگذارترین سطح می باشد. همچنین مدل پژوهش را می توان از لحاظ قدرت نفوذ و وابستگی به صورت شکل ۲ نشان داد. بر این اساس معیارهای C6-C7-C9-C10-C11-C12 از نوع متغیرهای مستقل هستند. این متغیرها دارای وابستگی کم و هدایت بالا می باشند به عبارتی دیگر تاثیرگذاری بالا و تاثیرپذیری کم از ویژگی های این متغیرها است. معیارهای C1-C2-C3-C4 از نوع وابسته هستند این متغیرها دارای وابستگی قوی و هدایت ضعیف هستند این متغیرها اصولا تاثیرپذیری بالا و تاثیرگذاری کمی روی سیستم دارند. معیارهای C8-C13 از نوع رابط هستند این متغیرها از وابستگی بالا و قدرت هدایت بالا برخوردارند به عبارتی تاثیرگذاری و تاثیرپذیری این معیارها بسیار بالاست و هر تغییر کوچکی بر روی این متغیرها باعث تغییرات اساسی در سیستم می شود.



شکل ۲. ماتریس قدرت نفوذ- وابستگی

نتایج پژوهش نشان داد این عوامل در هفت سطح تعاملی مختلف بر یکدیگر موثر بوده و برخی مقدمه ابعاد دیگر هستند به عقیده خبرگان شاخص مدیریت عملکرد به عنوان تاثیرگذارترین سطح می باشد. پایه اساس توانمندسازی کارکنان بر مبنای مدیریت عملکرد است و باید در هر گونه اقدام برای توانمندسازی کارکنان به تاثیرگذاری بالا این شاخص بر متغیرهای کلان سازمان توجه کرد. همچنین در سطح اول، شاخص اثر گذاری نقش قرار گرفت که دارای بیشترین وابستگی می باشد. معیارهای مربی گری چشم انداز راهبردی، مدیریت عملکرد، منتورینگ، دگردیسی و تحول گرایی و مدیریت دانشی و اطلاعاتی از نوع متغیرهای

مستقل و وابستگی کم و هدایت بالا می‌باشند. عوامل این ناحیه تحریک کننده سایر عوامل در سه ناحیه دیگر مدل هستند و بیشترین اهمیت را دارند معیارهای جانشین پروری سینرژی و هم افزایی از نوع رابط و از وابستگی بالا و قدرت هدایت بالا برخوردارند به عبارتی تاثیرگذاری و تاثیرپذیری این معیارها بسیار بالاست و هر تغییر کوچکی بر روی این متغیرها باعث تغییرات اساسی در سیستم می‌شود متغیرهای این دو ناحیه جزو متغیرهای کلیدی برای توانمندسازی کارکنان محسوب می‌شوند و نیاز است که افراد و سازمانها به منظور دستیابی به اثربخشی به این ابعاد توجه ویژه ای داشته و سعی در تقویت آنها نمایند. معیارهای شایستگی های شغلی استقلال کاری مشارکت سازمانی اثرگذاری نقش شایستگی های شخصی در ناحیه وابسته قرار گرفتند که این ابعاد وابسته به سایر ابعاد بوده و دارای وابستگی قوی و هدایت ضعیف هستند این متغیرها اصولا تاثیرپذیری بالا و تاثیرگذاری کمی روی سیستم دارند هیچ کدام از این شاخص ها در ناحیه خودمختار قرار نگرفتند.

بحث و نتیجه گیری

هوش سازمانی سبب بهره برداری از سرمایه های فکری درجهت تحقق مأموریت و رسالت سازمان می گردد. سازمانها برای بقا و پیشرفت خود به بهبود مستمر عملکرد نیاز دارند و مدیریت عملکرد بین عملکرد کارکنان، اهداف استراتژیک و نتایج سازمانی پیوند برقرار می‌کند به عقیده خبرگان در این پژوهش، شاخص مدیریت عملکرد به عنوان تاثیرگذارترین سطح می‌باشد. برای تقویت مدیریت عملکرد در صنعت برق کارکنان باید از مسئولیتها و نقش های خود در سازمان آگاه بوده و انتظار سازمان از همکاری کارکنان به روشنی تشریح و ارتباط مستمر بین مدیران و کارکنان بوده و آموزش های راهبردی اجرایی گردد. مدیریت عملکرد یک اصل محوری در هوشمندی سازمانی است در یک سازمان هوشمند، هریک از مجریان موضع اجرایی مخصوص خود را داشته و می‌دانند که چه چیزی باید در حوزه عملکردشان استنباط شود. راهبردی پذیری و آینده نگری راه حل بسیاری از مشکلات و کسب موفقیت های سازمانی است و سبب می‌گردد تا کارکنان به شیوه ای نوآور عمل کنند. در صنعت برق باید تیم هایی جهت بررسی دقیق محیط سازمانی و شناسایی فرصت ها و تهدیدها تشکیل و دوره های آموزشی ضمن خدمت جهت آشنایی کارکنان و مدیران با دیدگاه استراتژیک برگزار گردد. مدیریت تحول گرا بر رشد، توسعه یادگیری گروهی، توانمندسازی - و مشارکت کارکنان در صنعت برق موثر می‌باشد. امروزه سرعت بالای تحولات تکنولوژی منجر به اهمیت دانش و اطلاعات به عنوان یک منبع حیاتی برای کسب سودآوری و مزیت رقابتی گردیده است مدیریت دانش با خلق، کسب، تسهیم و ثبت دانش در حافظه سازمانی می‌تواند کارکنانی دانشی به بار آورد که پاسخگوی نیاز های سازمان برای خدمات بهتر و تصمیم گیری های منطقی تر باشند برای تقویت کاربرد دانش - باید ساینتهای اینترنتی ایجاد گردد تا افراد داخل سازمان با آخرین تحولات سازمانی و شغل خود آگاه و به بهترین شکل از آن استفاده نمایند. رهبران صنعت برق با پرورش کارکنان دانش محور، اهداف و رسالت

های صنعت برق را تحقق بخشیده و از این طریق رشد و توسعه را تضمین می‌نمایند. هم‌افزایی در صنعت برق باعث توزیع هماهنگ فعالیتها، چابکی در عملکرد، افزایش توان و تعادل سازمان و تصمیم‌گیری‌های هوشمندانه می‌گردد. یکی از عوامل موثر در ایجاد هم‌افزایی میان مدیران و کارکنان تفویض اختیار است. در یک سازمان، هر فرد برای پیشرفت و تحقق مسئولیت‌های شغلی نیاز به آگاهی از نقاط قوت و ضعف عملکرد خود دارد که بکارگیری روش منتورینگ، مربی‌گری و جانشین‌پروری در روابط میان فردی سازمانی، ابزاری مناسب در جهت بهبود عملکرد کارکنان خواهد بود. مربی‌گری باعث افزایش یادگیری، از بین بردن موانع و بهسازی عملکرد و حرکت تشکیلات به سمت اهداف و مأموریت سازمان می‌گردد. منتورینگ سبب آمادگی کارکنان برای رویارویی با چالش‌ها غیره منتظره و ارتقای مهارت‌های کلیدی می‌شود. در سازمان‌های آینده‌نگر جانشین‌پروری از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است که سبب بهسازی عملکرد فردی و حرفه‌ای و انطباق با رسالت سازمان می‌گردد و سازمان اطمینان کسب میکند که افراد با مهارت‌های لازم در زمان مناسب وجود دارند. همچنین اجرای نظام جانشین‌پروری در صنعت برق مستلزم پشتیبانی عوامل زمینه‌ساز متعددی از جمله توزیع دانش میان مدیران و کارکنان و رهبری تحول‌گرا است و مدیران صنعت برق با استقرار و اجرای نظام جانشین‌پروری می‌توانند بستر مناسبی را برای نهادینه‌سازی انتقال دانش فراهم نمایند. مشارکت، مفهوم اصلی توانمندسازی است و صنعت برق باید از خلاقیت و سرمایه‌های فکری کارکنان در جهت بهبود امور و ایجاد ارزش افزوده برای سازمان بهره‌گیرد. مؤلفه‌های هوشمندی سازمانی مشارکت سازمانی را تقویت کرده تا چرخه توانمندسازی و روابط میان فردی سازمانی را پیوسته نماید. استقلال شغلی سبب ارتقاء عملکردهای فردی و سازمانی، تعهد به اهداف و یادگیری می‌شود. شایستگی شغلی، اثرگذاری نقش و شایستگی‌های شخصی می‌تواند پایداری، بقا، بهره‌وری مستمر و موفقیت سازمان را تضمین نماید. مدل ساختاری تفسیری بدست آمده اهمیت زیادی برای صنعت برق دارد زیرا این نگرش، فضای جدیدی را در افق توسعه منابع انسانی این صنعت ترسیم کرده و به مدیران صنعت برق کمک می‌کند تا در صورت پیاده‌سازی آن از کدام عوامل و سطوح شروع کرده و متمرکز شوند. توجه به ارتباطشان با یکدیگر آن را توسعه و ارتقا بخشند. همچنین تلفیق مؤثر و اثربخش آن به طور هم‌زمان موجب می‌شود تا این صنعت با بینش استراتژیک به ارزیابی محیط و انتخاب صحیح راه‌حلها پرداخته و بدون اتلاف وقت و هزینه، منافع جدیدی را عاید سازمان کرده و از این طریق کسب مزیت رقابتی نماید.

منابع

- 1) Amrollahi Buiki N , Kafian Tafti F , Nik Anvar M. Investigating the effect of IT competencies and knowledge structured processes on company performance with respect to the role of organizational agility.Fourth International Conference on Industrial Management 2017.
- 2) JalaliJawaranM.Resultsof employee empowerment in the organization. Magazine: The Age of Management.Community Verified icon2010.
- 3) Zarei R.The mediating role of empowerment in relation to organizational intelligence and quality of life. Seminar on psychological methods and models, seventh year, number twenty-five, autumn 2016.
- 4) Matsuda T. OR/MS, its Interaction Whit and Benefit from Japanese Organizational Intelligence 1998.
- 5) Ali E. Akgun Science and Technology Studies. Gebze Institute of Technology, Turkey John Byrne Lubin School of Business, Pace University, New York, NY, USA 2007.
- 6) Damghanian H, Rastegar A, Yazdani M. Designing and explaining the competency model in organizational interpersonal communication. Quarterly Journal of Improvement and Transformation Management Studies of the Twenty-seventh Year , Summer 2018 Pages 174.143.
- 7) Carter M. Strategic planning in nonprofit or for profit organizations [http://www. Strategic planning](http://www.Strategicplanning) 2001.
- 8) Conger J, Kanungo R. Empowerment Process: ntegrating Theory and Practice. Academy of Management Review 1988.
- 9) Khanalizadeh R, Kordanaij A, Fani A, Meshbaki A. The Relationship between Empowerment and Organizational Learning (Case Study: Tarbiat Modares University)" Journal of Transformation Management, Second Year 2010, pp. 20-44.
- 10) Tabarsa G, Ahangar A. Employee Empowerment Content, Nature, ethods, Functions. Management Perspective 2008, pp 68-51.
- 11) Gangne M, Desi E. determination theory and work motivation. Journal of Organization Behavior 2005, 26(4) , 331-362.
- 12) Abdullahi B. Empowering Employees The Golden Key to Human Resource Management. First Edition Tehran: Editing Publishing 2006.

- 13) Simonsen A. Formes of participation: the development and applications of a conceptual model of participation in work environments. SAGE 2018, 1-24.
- 14) Halal W. Organizational intelligence: what is it, and how can manager Retrieved. 1997.
- 15) Liebowitz J. Building organizational intelligence knowledge management primer. CRC press, Boca Paton London New York Washington 2000.
- 16) Hoseinzadeh A, Naseri M. Organizational justice. Tadbir 2007.
- 17) Albrecht K. Organizational intelligence and Knowledge management the executive perspective Retrieved. 2002.
- 18) Albrecht K. Organizational Intelligence & Knowledge Management. Thinking Outside the Silos, the Executive Perspective 2003.
- 19) Keyton J. Communication Research: Asking Questions, Finding Answers, 4th Edition. McGraw-Hill Higher Education 2015.
- 20) Taylor CT, Berry TM. A pharmacy faculty academy to foster professional growth and long-term retention . junior faculty members. American journal of pharmaceutical education 2008, 72(2).
- 21) Sorcinelli M, Yun J. From mentor to mentoring networks: Mentoring in the new academy, Change. 2007.
- 22) Sanai Rad M. Empowerment of employees based on succession breeding. Quarterly Journal of Public Management Education 2020.
- 23) Demirchi M, Hosseini R, Oladian M. Designing a model for empowering Sepah Bank employees based on organizational learning. Journal of Human Resources Education and Development. 2019: 1-25.
- 24) Saati Zarei A, Shabani G, Soleimani M. Designing an integrated model of empowerment process, talent management system and organizational intelligence capability in the general departments of sports and youth of the country. Sports Management Studies Course 2019, Volume 11, Number 5.
- 25) Yarwisi R, Fattah N. Identifying Factors Affecting Organizational Intelligence Using the Basic Theory of Islamic Azad University of Kermanshah. Journal of Research in Spring Educational Systems 2018.
- 26) Safdel H, Nazari R. Presenting a model of the effect of interpersonal communication of employees on quality of work life and organizational commitment in sports organizations. Journal of New Approaches in Sports Management 2015.
- 27) Javadipour M, Safaei Movahed S, Barati A. Investigating the effect of coaching method on psychological empowerment of teachers. Quarterly Journal of Human Resources Education and Development 2015.

- 28) AllahTavakoliG,ShahamatN,NejadA.The relationship between organizational intelligence and self-efficacy and job satisfaction of high school teachers in Jiroft. *Journal of New Approach in Educational Management* 2015.
- 29) Baghi M, Shirvani A. analysis of the role of organizational intelligence dimensions in increasing the level of employee performance in Isfahan Electricity Distribution Company. *Sird Regional Conference* 2012.
- 30) Draganidis F, Mentzas G. Competency Based Management: A Review of Systems and Approaches. In *Information Management & Computer Security*. 2006; 14 (1): 51–64. DOI: 10.1108/09685220610648373.
- 31) PrejmereanM,VasilacheS.universitiesorganizationalintelligence,Strategies, standardsanddebouches.Availablefrom 2007.
- 32) Seymour, S. Increase the value of your business with succession planning, *International Journal of Human Resource Management* 2008.
- 33) Simic,I.Organizationallearningascomponentoforganizationalintelligence.In formation and Marketing Aspect of the EconomicallyDevelopment of the Balkan the Balkan Countries Journal,2005, 8 (3), 189-96.
- 34) Thomas, K.W. and Velthouse, B.A. Cognitive element of empowerment: An interpretive modle of intrinsic task motivation, *Academy of Management Review* 1990 ,15, 666-681.
- 35) Soleimani E, Amin Beidakhti A, Najafi M, Karami M. Develop a model for the formation of learning transfer to the workplace in human resource development programs. *Quarterly Journal of Research in Educational Systems*. 2019; 13 (44): 37-51.

شناسایی ابعاد و مولفه های برنامه درسی محیط کار در سازمان های کسب و کار (مطالعه موردی: سازمان بنادر و دریانوردی)

زهرا شریفی بلو^۱
کوروش فتحی واجارگاه^۲
سعید صفایی موحد^۳
علیرضا عراقیه^۴

(تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۴/۳۰؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۱/۱۶)

چکیده

پژوهش حاضر با هدف شناسایی ابعاد و مولفه های برنامه درسی محیط کار در سازمان های کسب و کار در سازمان بنادر و دریانوردی انجام پذیرفت. این پژوهش از لحاظ هدف، کاربردی و رویکرد پژوهش حاضر، کیفی و از نوع پژوهش نظریه ای بود. شرکت کنندگان پژوهش، شامل خبرگان و متخصصان رشته برنامه درسی که همگی دارای مدرک دکتری برنامه ریزی درسی هستند و همچنین کارکنان سازمان بنادر و دریانوردی در سطوح مدیریتی، کارشناسی که حداقل ۵ سال تجربه کار در آموزش و توسعه منابع انسانی سازمان بنادر و دریانوردی را دارا بود. برای تعیین نمونه ها از روش نمونه گیری غیر تصادفی هدفمند استفاده شد که ۲۰ نفر با استفاده از اصل اشباع به عنوان حجم نمونه، در نظر گرفته شد. در این پژوهش به منظور گردآوری داده ها، از روش های کتابخانه ای (شامل کتاب ها، پایگاه های معتبر علمی و پایان نامه های دانشگاهی) و مصاحبه نیمه ساختاریافته استفاده شد. به منظور تعیین روایی ابزار، از معیارهای کیفیت پژوهش کیفی استفاده شد. این معیارها شامل، دقت، اعتبار، قابلیت اعتماد، انتقال پذیری و تایید پذیری بود که مورد تایید قرار گرفتند. روش تحلیل داده ها در پژوهش حاضر، تحلیل مضمون بود. نتایج حاصل از تحلیل نشان می دهد که از میان ۱۲۱ شاخص (گویه) موجود، ۲۴ مولفه اصلی قابل شناسایی است. بر اساس نتایج حاصل از پژوهش، می توان دریافت که ساختار برنامه درسی شامل مولفه های هدف (نیازسنجی، سازگاری فرهنگی و تفاوت های فردی و انعطاف پذیری)، محتوا (چالش برانگیزی، متناسب و سهولت در دسترس) و ارزشیابی (تناسب سنجش و ارزشیابی با اهداف، محتوا و منابع یادگیری، وضوح و شفافیت معیارهای سنجش، استفاده از روش های سنجش و ارزشیابی و سنجش انعطاف پذیر) می باشد. در مورد عوامل موثر بر طراحی و تدوین برنامه درسی محیط کار مبتنی بر مدیریت یادگیری در سازمان بنادر و دریانوردی، نتایج حاصل از پژوهش نشان داد که عوامل مدیریتی، عوامل سازمانی، عوامل فردی، عوامل آموزشی از عوامل موثر می باشند. همچنین پارادایم مدیریت یادگیری در مقایسه با مدیریت آموزشی شامل مولفه های یادگیری موثر، دانش مداری، نگرش، عوامل سازمانی، می باشند. اصول و مفروضات الگوی برنامه درسی محیط کار مبتنی بر مدیریت یادگیری شامل مولفه های محورهای برنامه درسی، عوامل توسعه ای، ارزش و ویژگی های برنامه درسی مبتنی بر مدیریت یادگیری شامل مولفه های ویژگی ماهیتی، ویژگی یادگیری و ویژگی محیطی شناسایی شدند.

کلیدواژه ها: برنامه درسی، محیط کار، مدیریت یادگیری، سازمان بنادر و دریانوردی.

^۱ - دانشجوی دکتری دانشگاه آزاد - واحد تهران مرکز. Zahra.sharifi84@yahoo.com

^۲ - عضو هیات علمی دانشگاه شهید بهشتی. kouroshfathi2@gmail.com

^۳ - مشاور توسعه منابع انسانی شرکت ملی نفت ایران. s_s_movahed@yahoo.com

^۴ - عضو هیات علمی دانشگاه آزاد - واحد اسلامشهر. araghieh@islamshahr.iau.ir

مقدمه

امروزه، همگام با ورود به دنیای اطلاعات و پیدایش فناوری های نوین اطلاعات و ارتباطی، سازمان ها برای بقا و ماندن در اقتصاد جهانی و تاثیر گذاری بر اقتصاد کشورها خود، دانسته اند که یادگیری باید اساس کار قرار گیرد. در دنیای امروز یادگیری سازمانی به عنوان یک مولفه اساسی سازمان مطرح شده است و در ادبیات سازمانی جایگاه خوبی پیدا کرده است. این جایگاه به دلیل پیامدهای مهمی است که با خود به همراه دارد مانند نوآوری، خلاقیت، پویایی محیطی و کسب مزیت رقابتی پایدار. یادگیری سازمانی مجموعه ای از اقدامات سازمانی مانند کسب دانش، توزیع اطلاعات، تفسیر اطلاعات و حافظه است که به صورت آگاهانه و یا غیر آگاهانه بر تحول مثبت سازمانی اثر می گذارد و به عقیده گاروین^۱ یادگیری در سازمان به عنوان فرایندی است که در طول زمان آشکار می گردد و با کسب دانش، درک عمیق تر و بهبود عملکرد همراه است. اخیراً بیشتر از منظر استراتژی، به یادگیری سازمانی به عنوان منبعی برای تمایز بین سازمانها و همچنین اساسی برای ایجاد مزیت رقابتی در نظر گرفته می شود و مفهوم سازمان یادگیرنده نیز از این دیدگاه نشأت گرفته است که موجب تغییر در روشهای سنتی مدیریت کسب و کار شده است (هارداستین و یاکل،^۲ ۲۰۲۱).

یکی از مولفه های اساسی و با الویت در یادگیری سازمان، مدیریت یادگیری سازمانی و تعهد برای این نوع مدیریت است. مدیریت باید اهمیت یادگیری را درک کرده و فرهنگی را در سازمان ایجاد نماید که کسب، خلق و انتقال دانش به عنوان یک ارزش بنیانی در سازمان در نظر گرفته شود. مدیریت با صراحت راهبردی بودن یادگیری را بیان کند زیرا یادگیری سازمانی ابزاری ارزشمند برای رسیدن به نتایج بلند مدت است (ایسمایلو و همکاران،^۳ ۲۰۲۱).

یکی از فاکتورهای تاثیرگذار بر یادگیری در سازمانها توجه به برنامه درسی در محیط کار است. علی رغم دگرگونی ها و دیگرگونی مفهوم برنامه درسی محیط کار در قالب پارادایم تغییر از مدیریت آموزش به مدیریت یادگیری، کمتر به بعد غیر رسمی و یادگیری توجه شده است، و بسیاری از کنشگران و پژوهشگران برنامه درسی را پدیده ای مرتبط با مدارس و دانشگاه ها می دانند، در حالی که به عقیده تعدادی از دانشمندان، برنامه درسی را می توان در حوزه محیط کار تبیین نمود (صفایی موحد، ۱۳۹۷) برای این منظور بهتر است نگاهی به تعاریف ارائه شده از برنامه درسی داشته باشیم.

¹ Garvin

² Hartstein & Yackel

³ Ismailova, et al

آیزنر^۱ (۲۰۰۱) به دو دسته بندی از برنامه درسی معتقد است. یکی اینکه برنامه درسی به عنوان یک سند مکتوب و مشتمل بر فرصت های یادگیری از پیش تعیین شده ای که یادگیرندگان می باید برای ارتقاء تحصیلی، آنها را پشت سر گذارند. در چارچوب چنین برداشتی نمی توان از پدیده ای چون برنامه درسی محیط کار صحبت کرد، چرا که این پدیده ماهیتی رویدادی و غیر مکتوب داشته و ماحصل تعاملات فرد با محیط فیزیکی، اجتماعی، و فرهنگی محیط کار می باشد. دوم اینکه برنامه درسی به مثابه تجربه و مشتمل بر تمامی تجربه هایی است که یادگیرنده در محیط به کسب آنها نائل می شود. در چارچوب این برداشت پیشرفت گرایانه از برنامه درسی، می توان از پدیده ای با عنوان برنامه درسی محیط کار سخن به میان آورد و آن را شامل تمامی دانش ها، بینش ها، و مهارت هایی دانست که کارکنان در چارچوب و بافت محیط کار از طریق فعالیت های شغلی، تعامل با دیگران، و با کوشش و خطا به کسب آن نائل می شوند. با این تلقی، غالب آنچه کارکنان در محیط کار فرا می گیرند خارج از فضاهای آموزش سنتی و مدرس محور بوده و حاصل تعاملات حین شغل می باشد. چنان که به زعم موره^۲ (۲۰۰۴) محیط های کاری به صورت طبیعی و ذاتی و دائم، در بردارنده برنامه درسی هستند که به صورت اجتماعی سازماندهی شده و دانش آن برحسب موقعیتهای و شرایط مختلف کاری به صورت خاص پیکربندی می شود. در واقع برنامه درسی محیط کار، فرآیند شناسایی و توالی فعالیت هایی است که لازم است در محیط کار انجام پذیرد و مستلزم تفکر مجدد و بازبینی نحوه درک و مفهوم سازی چگونگی یادگیری و نحوه سازماندهی برنامه های آموزش و یادگیری بر مبنای تجارب و اصول علمی است. در واقع فهم برنامه درسی محیط کار، به عنوان فرآیندی نظام مند با هدف ایجاد تعهد به یادگیری مداوم از طریق شیوه های رسمی، غیر رسمی، ضمنی و نیز فناوری، بسترهای لازم را برای بهبود مداوم سازمانی فراهم می آورد. هم چنین با تأکید بر ایجاد و توسعه مهارت های اساسی حوزه های شغلی متنوع، بر توسعه توانمندی های کلیه کارکنان توجه ویژه دارد (بود، سالمون^۳؛ ۲۰۰۰).

مفهوم برنامه درسی محیط کار را می توان در دو محور مورد بحث قرار داد (کیوجانز و رویی، ۲۰۲۲)^۴. اول، برنامه درسی محیط کار به عنوان آنچه در آموزش عالی به آن پرداخته می شود. برنامه درسی در رشته های مختلف آموزش عالی می بایست ارتباط خود را با مهارت ها، دانش و نگرش های مورد نیاز در بازار کار حفظ کند. بدین معنا بخشی از برنامه درسی در نظام آموزش عالی می بایست به محیط کار و نیاز آن اختصاص داشته باشد.

¹ Eisner

² Moore

³ Daid Boud, Nicky Solomon

⁴ Quew-Jones, & Rowe

دوم، برنامه درسی محیط کار به عنوان تلاش هایی که در محیط کار صورت می پذیرد تا به یادگیری روزافزون کارکنان کمک کند.

برنامه درسی محیط کار، فرایندی نظام مند از پیش اندیشیده شده به منظور تسهیل یادگیری سازمانی می باشد. هدف از برنامه ریزی درسی محیط کار افزایش اثربخشی و رفاه فردی و سازمانی بوده و گستره آن شامل سطوح دانش، مهارت و نگرش معطوف به زندگی شغلی، خصوصی و اجتماعی کارکنان می باشد (بیلت، ۲۰۲۲).

برنامه های درسی محیط کار دارای ویژگی هایی هستند که آنها را از دیگر برنامه ها و دوره های آموزشی بزرگسالان متمایز می کند، برخی از این ویژگی ها عبارت است از:

- برنامه های درسی محیط کار در حد بسیار زیادی موضوع محور هستند، یعنی آنها به این موضوع که چه کسی و چه چیزی را می خواهند یاد بگیرند تحت چه شرایطی و برای چه علتی بستگی دارد.
- برنامه درسی محیط کار از طریق چرخه برنامه ریزی با در نظر داشتن علایق و انتظارات گروه مشارکت کننده در گام های مختلف تدوین می یابد.
- برنامه های درسی که برای محیط کار تدوین می یابند تنها زمانی موفق می شوند که بین همه فعالیت ها هماهنگی و مشارکت وجود داشته باشد.
- گرچه برنامه های درسی محیط کار در چارچوب خاص خود اجرا می شوند اما در اجرای این برنامه بایستی به اصول آموزش بزرگسالان نیز توجه شود (رحیمیان و همکاران، ۱۳۹۷).
- برنامه درسی محیط کار ضمن تطابق و همخوانی با تنوعات فرهنگی و زبانی و نژادی به آن ها احترام می گذارد.
- مشارکت ذینفعان برنامه درسی محیط کار در فرایند برنامه ریزی، اجرا و ارزشیابی نتایج آن یکی دیگر از ویژگی های متمایز کننده این نوع از برنامه هاست (جینی لی، ۲۰۰۲).

در راستای موضوع پژوهش، چن و همکاران (۲۰۲۱)، در پژوهشی تحت عنوان برنامه درسی بلندمدت محیط کار برای یادگیرندگان سازمانی تحصیل کرده، برنامه درسی محیط کار را مورد بررسی قرار دادند. این پژوهش از نوع کیفی بوده و نتایج حاصل از پژوهش نشان داد که در برنامه درسی بلند مدت محیط کار باید به اهداف، محتوا، ارزشیابی، ضرورتها توجه ویژه داشت. اهداف باید بر اساس نیاز به یادگیری در بین اعضای سازمان باشد، ضرورتهای یادگیری باید برای افراد توصیف شود. نوع ارزشیابی و محتوای برنامه

درسی باید بر اساس نیاز محیط کار باشد. توبیس لی و همکاران^۱ (۲۰۲۰) در مقاله ای تحت عنوان ساختارهای دانش برای ادغام کار و یادگیری: تأمل در یک دهه از تحقیقات فناوری یادگیری برای یادگیری در محل کار تجربیات بیش از ۱۰ سال تحقیق در زمینه ارائه خدمات هوشمندانه را از طریق گرفتن و اعمال ساختارهای دانش در یادگیری در محل کار، مورد تجزیه و تحلیل قرار داده است. هدف از این مقاله، انعکاس یک دهه تلاش برای تحقق چشم انداز ادغام یادگیری و کار با استفاده از ساختارهای دانش در سیستم های هوشمند فناوری اطلاعات و ارتباطات برای یادگیری در محل کار است. از بررسی مجموعه ای از رویکردها و نتایج نسبتاً متنوع، طرح اصلی تجارت ایجاد شده است که یکی از چالش های اصلی در یادگیری در محل کار را توصیف می کند. این موقعیتی را توصیف می کند که فرد در تلاش است از راهنمایی افراد تازه کار پشتیبانی کند و در همان زمان حمایت از ظهور دانش جدید در یک گروه از متخصصان. در یادگیری در محل کار، این دو جنبه (راهنمایی و ظهور) معمولاً به عنوان موقعیتهای یادگیری کاملاً متفاوت دیده می شوند. راهنمایی معمولاً از طریق آموزش رسمی، به کارگیری سیستم های مدیریت دوره یا از طریق هدایت فرایندهای کاری از طریق آن تحت پوشش قرار می گیرد، ظهور معمولاً به عنوان یک چالش ایجاد دانش و مدیریت تلقی می شود و سیستم های مختلف مدیریت دانش یا سیستم های همکاری از جمله رسانه های اجتماعی مانند ویکی ها استفاده می شود. موره و کلین^۲ (۲۰۱۹) در مطالعه ای با عنوان تسهیل یادگیری غیررسمی در محل کار به بررسی یادگیری غیررسمی در محیط کار پرداخت. سیصد و هشتاد و پنج پزشک، یک نظرسنجی آنلاین را برای سنجش نحوه تسهیل در یادگیری غیررسمی در محل کار انجام دادند. علاوه بر این، ۲۰ نفر از پاسخ دهندگان در مصاحبه های پیگیری شرکت کردند. یافته ها نشان داد که پزشکان روش های مختلفی را برای تسهیل یادگیری غیررسمی در محل کار به کار می گیرند. به اشتراک گذاشتن دانش، مواد و منابع بعنوان متداول ترین رویکرد ظاهر شد. به عنوان طرفداران یادگیری، طراحان آموزش، و همچنین مدیران و مشتریان آنها، می توانند یافته های این مطالعه را برای تسهیل در یادگیری غیررسمی در محل کار، افزایش دهند، بنابراین عملکرد را افزایش می دهد. روی هم رفته، پزشکان با درگیر کردن یادگیری غیر رسمی خود از طریق به اشتراک گذاری دانش و تعامل با دیگران، یادگیری غیررسمی را در محل کار خود تسهیل می کنند. به عنوان مثال، هنگامی که طراحان راهنمایی اعضای تیم را به یک مقاله آنلاین پیوند می دهند یا با همکارانشان درباره یک پروژه در راهرو صحبت می کنند، آنها شروع به یادگیری غیررسمی می کنند. متعاقباً، این رویداد به انگیزه یادگیری غیررسمی دیگران تبدیل می شود. مهمان دوست و همکاران (۱۳۹۹)، پژوهشی تحت عنوان طراحی الگوی برنامه درسی محیط کار: یک مطالعه سنتز پژوهی انجام دادند. از روش تحقیق سنتز پژوهی مضمونی استفاده شده و جامعه پژوهش کلیه آثار منتشر شده در این

^۱Tobias Ley, et al

^۲Alison L. Moore, James D. Klein

حوزه از سال ۱۹۹۳ تا ۲۰۱۷ در هشت پایگاه اطلاعاتی معتبر و نمونه مورد بررسی شامل ۳۶ سند می باشد که با استفاده از نرم افزار MAXQDA18 دسته بندی و سازمان دهی شدند. بر اساس نتایج به دست آمده برنامه درسی محیط کار به عنوان مضمون اصلی، دارای چهار مضمون «وجوه»، «عوامل مؤثر»، «عناصر سازنده» و «پیامدهای مورد انتظار» می باشد. هر کدام از مضامین نیز دارای سطوح متنوعی هستند که در ارائه الگو برنامه درسی محیط کار به کار گرفته شده اند. الگو ارائه شده دارای عوامل اثرگذار، چرخه برنامه درسی و پیامد متصور از برنامه درسی محیط کار می باشد. صفایی موحد (۱۳۹۷) مقاله ای تحت عنوان الگویی برای برنامه درسی محیط کار بر مبنای رویکرد هیوتاگوژی انجام دادند. روش پژوهش، پژوهش نظریه ای در حوزه مطالعات برنامه درسی است که هدف آن ارائه الگوی نو در این حوزه می باشد. خبرگان شرکت کننده شامل ۳ صاحب نظر و پژوهشگر حوزه یادگیری محیط کار از دانشگاه هستند و ۸ نفر از مسئولین اجرایی توسعه یادگیری محیط کار که دارای ۱۵ سال سابقه مرتبط بوده است، نمونه گیری هدفمند و از نوع معیاری می باشد، طبق یافته های این پژوهش مدل ۵ مولفه ای برنامه ریزی درسی محیط را پیشنهاد می دهد. به طور خلاصه مولفه های اصلی این الگو عبارتند از: تحلیل چهارسطحی، هدف گذاری سه سطحی، خودآگاهی، تدوین فرصت های یادگیری چهارگانه و ارزشیابی توانمند ساز. این مولفه ها تحت یک چتر سه عنصری (همگویی، همکاری، همفکری) اجرا می شوند. این مقاله با درک اهمیت محیط کار به عنوان زمینه ای ارزشمند جهت یادگیری و توسعه، تلاش دارد تا بر مبنای رویکرد هیوتاگوژی (یادگیری خودفرمانگر) الگویی را جهت برنامه ریزی درسی در محیط کار عرضه کند.

همچنین اندیشمندانی مختلف انواع برنامه درسی مطرح شده در گستره برنامه درسی آکادمیک از جمله رسمی، غیر رسمی و ضمنی این را برای برنامه درسی محیط کار تفسیر و معنا کردند (راش و همکاران، ۲۰۲۲).

بیلت (۲۰۲۲) معتقد است شکل گیری یک برنامه درسی ایده آل در محیط کار بستگی به این دارد که به طرف های ذینفع در آن چه مقدار عاملیت بدهیم و این برنامه در استمرار تداوم هر یک از طرف های ذینفع چه مقدار تاثیر داشته باشد.

ما نیازمند این هستیم که اصولی را برای برنامه درسی در محیط کار شناسایی کنیم، توسعه دهیم و مورد ارزیابی قرار دهیم. ضرورت این امر ناشی از نقش مهم محیط های کاری در شکل دهی به آموخته های ابتدایی افراد است. در صورتی که برنامه درسی محیط کار به روشی شناسایی، مفهوم پردازی و اعتبار یابی نشوند، نخواهیم توانست محیط کار را به عنوان یک محیط یادگیری غنی مشروعیت بخشیم شاید بتوان گفت بخش عمده ای از آموخته های ما در طول زندگی شغلی مان ناشی از محیط کار می باشند.

¹ Rausch, et al

از سوی دیگر محیط کار نیز باید به روشنی به عنوان محیط های یادگیری مفهوم پردازی شوند از طریق شناسایی ظرفیت ها نه به منظور ایجاد یادگیری مورد نیاز جهت عملکرد شغلی بهتر سازماندهی نمود. برای بهره گیری بهتر از ظرفیت های محیط کار برای تدوین یک برنامه درسی باید نیازهای یادگیرنده و کارفرما را همزمان مدنظر قرار داد. هر برنامه درسی برای اینکه بتواند به تجربه یادگیری اثربخش تبدیل شود می بایست نیازهای تمامی طرف های ذینفع را مد نظر قرار دهد (اندجیک و همکاران؛ ۲۰۲۲).

در پژوهش حاضر، سازمان بنادر و دریانوردی ایران مورد مطالعه می باشد. از اینرو نیاز است تا مختصری درباره لزوم یادگیری سازمان در این سازمانی صحبت شود. ایران با ۵۸۰۰ کیلومتر مرز آبی و دارا بودن ۲۵۰ بندر کوچک و بزرگ در منطقه خاصی قرار گرفته که خلیج فارس در جنوب و دریای خزر در شمال آن قرار داشته و یک سوم مرزهای آن دریایی است، از این رو ایران را می توان یک کشور دریایی به شمار آورد و باید اشاره داشت توسعه زیر ساخت های بندری و حرکت به سوی اقتصاد دریا محور از راهبردهای مهم دولت است (سعیدی، مرادپور؛ ۱۳۹۲).

سازمان بنادر و دریانوردی یکی از سازمان های کلیدی و مهم در توسعه اقتصادی کشورهای دریایی محسوب می شوند. این سازمان به طور رسمی در سال ۱۳۲۹ زیر نظر وزارت بازرگانی تاسیس گردید در سال ۱۳۸۷ به نام سازمان بنادر و دریانوردی تغییر یافته و در حال حاضر زیر نظر وزارت راه و شهرسازی در حال فعالیت می باشد. اعمال حاکمیت دولت در سواحل و بنادر به منظور فراهم ساختن تسهیلات لازم در جهت گسترش امور تجارت دریایی و ارتباطات ساحلی و همچنین وصول حقوق عوارض متداول از جمله وظایف اصلی و ماموریت سازمان بنادر و دریانوردی می باشد. سازمان بنادر و دریانوردی یک سازمان بین المللی با پذیرش ۲۷ کنوانسیون مهم دریایی و دریانوردی در جهان است، کیفیت آموزش در این سازمان باید در سطح کنوانسیون های بین المللی باشد. حرکت در مسیر توسعه منابع انسانی، گام اساسی در جهت آماده سازی نیروی انسانی به عنوان اصلی ترین عنصر، در راستای رسیدن به اهداف سازمان بنادر و دریانوردی می باشد یکی از ابزارهای لازم و ضروری که نقش عمده ای در تحقق و دستیابی به رشد اقتصادی ایفاد می نماید، حمل و نقل و صنعت دریانوردی می باشد (سعیدی، مرادپور؛ ۱۳۹۲)، برای اینکه بنادر بتوانند پویا بوده و یک محیط رقابتی بسیار با اهمیت محسوب شوند باید به تجهیز و آماده سازی منابع انسانی برای مواجهه با تغییرات بپردازند. با توجه به تحولات سریع در ابعاد گوناگون زندگی اجتماعی انسانها امروزه برخلاف گذشته دیگر نمی توانند به اندوخته ها و اطلاعات حاصل از نظام آموزش رسمی تکیه کرده و با برگزاری دوره های آموزشی مرسوم به پر کردن شکاف های مهارتی آنان بسنده کنند و با کمک آنها به انتظارات و مسئولیت های فردی و شغلی پاسخ دهند (صفایی موحد، ۱۳۹۷) به عبارتی محوریت پارادایم های جدید، یادگیری است که به پویاتر شدن سازمان ها کمک می کند. نتایج

¹ Endedijk & Cuyvers

برخی پژوهش‌ها نشان می‌دهند که آموزش‌های سنتی در بهترین شکل خود تنها توانسته اند ۱۰ تا ۲۰ درصد آنچه که کارکنان برای انجام کارهای شان نیاز دارند را بدان‌ها بیاموزانند. ۸۰ تا ۹۰ درصد بقیه را کارکنان از طریق یادگیری‌های غیر رسمی که در حواشی محیط کار روی می‌دهد و تاثیر به مراتب بیشتری بر عملکرد شغلی دارند کسب می‌کنند؛ این در حالی است که ۸۰ درصد از بودجه‌های آموزشی سازمان‌ها به دوره‌های رسمی اختصاص می‌یابد (فتحی واجارگاه، ۱۳۹۵).

با در نظر گرفتن موارد فوق و با توجه به این که برنامه درسی محیط کار در طی چند دهه گذشته مورد توجه بسیاری از پژوهشگران قرار گرفته است اما به عنوان یک حوزه مشروع در قلمرو مطالعات برنامه درسی تاکنون توجه چندانی بدان صورت نگرفته است، همین فقر آثار نظری از یک سو و شرایط پیچیده مختصات شغلی سازمان بنادر و دریانوردی و عدم پاسخگویی به نیازهای در حال تغییر نیروی انسانی سازمانی از سوی دیگر، باعث نیاز تدوین الگویی برنامه درسی محیط کار جهت سازمان بنادر و دریانوردی شد. با طراحی برنامه درسی محیط کار مبتنی بر مدیریت یادگیری در سازمان بنادر می‌توان مانع از اتلاف بخش عمده‌ای از زمان و هزینه‌های صرف شده در برنامه‌های آموزشی شود و بسترهای لازم برای دست‌یابی به وضعیت مطلوب شان در نظام یادگیری را فراهم آورد. بنابراین این پژوهش بر آن است که به شناسایی ابعاد برنامه درسی محیط کار مبتنی بر مدیریت یادگیری سازمان بنادر و دریانوردی بپردازد.

روش شناسایی

رویکرد پژوهش حاضر، کیفی و از نوع پژوهش نظریه‌ای می‌باشد. پژوهش نظریه‌ای زیر بنایی ترین نوع پژوهش علمی و میان رشته‌ای در مطالعات برنامه درسی است.

شرکت کنندگان پژوهش، شامل خبرگان و متخصصان رشته برنامه درسی که همگی دارای مدرک دکتری برنامه ریزی درسی هستند و همچنین کارکنان سازمان بنادر و دریانوردی در سطوح مدیریتی، کارشناسی که حداقل ۵ سال تجربه کار در آموزش و توسعه منابع انسانی سازمان بنادر و دریانوردی را دارا می‌باشند.

در این پژوهش برای تعیین نمونه‌ها از روش نمونه‌گیری غیر تصادفی هدفمند استفاده شد که ۲۰ نفر با استفاده از اصل اشباع به عنوان حجم نمونه، در نظر گرفته شد. مشخصات مصاحبه شونده‌گان شامل ۸ نفر از مدیران سازمان بنادر و دریانوردی، ۷ نفر از کارکنان سازمان بنادر و دریانوردی و ۵ نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاهها در رشته برنامه ریزی درسی بودند.

در این پژوهش به‌منظور گردآوری داده‌ها، از روش‌های زیر استفاده شد:

۱- روش کتابخانه‌ای: به منظور شناخت و توسعه مدل مفهومی پژوهش، متون موجود در زمینه برنامه درسی محیط کار مبتنی بر یادگیری و نیز بررسی مقالات علمی موجود در این زمینه از روش کتابخانه‌ای (شامل کتاب‌ها، پایگاه‌های معتبر علمی و پایان‌نامه‌های دانشگاهی) استفاده شده است.

۲- مصاحبه: برای جمع‌آوری اطلاعات از روش مصاحبه نیمه ساختاریافته استفاده می‌گردد. در این نوع مصاحبه، محقق از سؤالاتی از پیش تعیین شده استفاده می‌کند. و از تمام پاسخ دهندگان، پرسش‌های مشابه پرسیده می‌شود؛ اما آنها آزادند که پاسخ خود را به هر طریقی که می‌خواهند پاسخ دهند» (دلاور، ۱۳۸۳).

معیارهای باورپذیری (روایی و پایایی) در مطالعات کیفی متفاوت از پژوهش‌های کمی است. در مطالعات کیفی برای بیان کیفیت مطالعه، معمولاً از اصطلاح موثق بودن استفاده می‌نمایند. در این مورد گوبا و لینکلن معیارهایی را ارائه کرده‌اند که در پژوهش حاضر مورد رعایت قرار می‌گیرد (گوبا و لینکلن، ۱۹۹۴). در سمت راست، معیارهای کیفیت پژوهش کیفی آمده است و موارد سمت چپ معادل آن‌ها در مطالعات کمی می‌باشند که جهت درک بهتر ارائه شده‌اند.

✓ دقت^۱ موثق بودن؛

✓ اعتبار^۲ در برابر روایی^۳؛

✓ قابلیت اعتماد^۴ در برابر پایایی^۵؛

✓ انتقال‌پذیری^۶ در برابر تعمیم‌پذیری^۷ (روایی خارجی)^۸؛

✓ تأیید‌پذیری^۹ در برابر عینیت^{۱۰}.

روش تحلیل داده‌ها در پژوهش حاضر، تحلیل مضمون بود. تحلیل مضمون، روشی برای شناخت، تحلیل و گزارش الگوهای موجود در داده‌های کیفی است. این روش، فرایندی برای تحلیل داده‌های متنی است

¹ Trustworthiness

² Guba

³ Rigor

⁴ Credibility

⁵ Validity

⁶ Dependability

⁷ Reliability

⁸ Transferability

⁹ Generalizability

¹ External validity 0

¹ Confirmability 1

¹ Objectivity 2

و داده های پراکنده و متنوع را به داده هایی غنی و تفصیلی تبدیل می کند. تحلیل مضمون، صرفاً روش کیفی خاصی نیست بلکه فرایندی است که می تواند در اکثر روش های کیفی به کار رود. به طور کلی، تحلیل مضمون، روشی است برای:

- دیدن متن
- برداشت و درک مناسب از اطلاعات ظاهراً نامرتبط
- تحلیل اطلاعات کیفی
- مشاهده نظاممند شخص، تعامل، گروه، موقعیت، سازمان و یا فرهنگ
- تبدیل داده های کیفی به داده های کمی

یافته ها

- بررسی نرمال بودن متغیرهای پژوهش

نرمال بودن داده های مربوط به متغیرهای پژوهش با استفاده از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف مورد بررسی قرار گرفت که نتایج آن در جدول ۱ منعکس شده است.

جدول ۱: خلاصه آزمون کولموگروف-اسمیرنوف

Sig.	آماره آزمون	مولفه	بعد	سازه
۰,۷۷۸	۰,۷۶۵	نیازسنجی		
۰,۶۴۶	۰,۳۷۴	سازگاری فرهنگی و تفاوت های فردی	هدف	
۰,۵۷۱	۰,۱۷۸	انعطاف پذیری		
۰,۷۰۳	۰,۵۳۲	چالش برانگیزی		
۰,۷۰۱	۰,۵۲۸	متناسب	محتوا	
۰,۶۱۷	۰,۲۹۸	سهولت در دسترس		ساختار برنامه درسی
۰,۷۰۵	۰,۵۳۹	تناسب سنجش و ارزشیابی با اهداف، محتوا و منابع یادگیری		
۰,۶۴۱	۰,۳۶۱	وضوح و شفافیت معیارهای سنجش	ارزشیابی	
۰,۵۹۹	۰,۲۵۱	استفاده از روش های سنجش		
۰,۶۰۱	۰,۲۵۵	ارزشیابی و سنجش انعطاف پذیر		
۰,۵۶۴	۰,۱۶۱	عوامل مدیریتی	-	عوامل موثر بر بر طراحی و تدوین
۰,۶۰۱	۰,۲۵۵	عوامل سازمانی		برنامه درسی محیط کار مبتنی

Sig.	آماره آزمون	مولفه	بعد	سازه
۰,۵۴۰	۰,۱۰۰	عوامل فردی		برمدیریت یادگیری در سازمان
۰,۵۵۵	۰,۱۳۹	عوامل آموزشی		بنادر و دریانوردی
۰,۵۴۸	۰,۱۲۲	یادگیری موثر		پارادایم مدیریت یادگیری در مقایسه با مدیریت آموزشی
۰,۶۷۰	۰,۴۴۰	دانش مداری	-	
۰,۶۴۲	۰,۳۶۴	نگرش		
۰,۶۴۸	۰,۳۸۱	عوامل سازمانی		اصول و مفروضات الگوی برنامه درسی محیط کار مبتنی بر مدیریت یادگیری
۰,۶۲۸	۰,۳۲۷	محورهای برنامه درسی		
۰,۶۶۶	۰,۴۳۰	عوامل توسعه ای	-	
۰,۶۱۱	۰,۲۸۲	ارزش		ویژگیهای برنامه ویدرسی مبتنی بر مدیریت یادگیری
۰,۶۸۲	۰,۴۷۳	ویژگی ماهیتی		
۰,۶۲۷	۰,۳۲۴	ویژگی یادگیری	-	
۰,۵۷۹	۰,۱۹۹	ویژگی محیطی		

چنانچه در اطلاعات جدول مشاهده می‌شود، سطح معنی داری آماره‌ی آزمون کولموگروف-اسمیرنوف برای هر متغیر بزرگتر از ۰,۰۵ است، لذا فرض صفر (نرمال بودن داده‌ها) تأیید و فرض مقابل رد می‌گردد. یعنی، داده‌ها از توزیع نرمال برخوردار هستند.

یافته های استنباطی

سؤال اول: ویژگی‌های پارادایم مدیریت یادگیری در مقایسه با مدیریت آموزش در سازمان بنادر و دریانوردی چیست؟

سؤال دوم: اصول و مفروضات الگوی برنامه درسی مبتنی بر مدیریت یادگیری در سازمان بنادر و دریانوردی چیست؟

سؤال سوم: ویژگی‌های برنامه درسی مبتنی بر مدیریت یادگیری در سازمان بنادر و دریانوردی چیست؟

سؤال چهارم: ساختار برنامه درسی مبتنی بر مدیریت یادگیری در سازمان بنادر و دریانوردی چیست؟

برای پاسخ به این سوال از نرم‌افزار^۱ MAXQDA، استفاده شد. این نرم افزار، نرم‌افزاری حرفه‌ای برای تجزیه و تحلیل داده‌های گردآوری شده توسط روش‌های کیفی و ترکیبی است. این نرم‌افزار، محدود به

^۱ Qualitative Data Analysis

یک رویکرد پژوهشی یا روشی نیست. در تحلیل داده‌های بدست آمده از مصاحبه، گروه‌های متمرکز، تحلیل گفت و گو، گفتمان و ژانر، تحلیل روایت و تمام فعالیت‌هایی که به نوعی با متن سروکار دارند، می‌توانند از این برنامه استفاده کنند. سازماندهی، ارزیابی، کدگذاری، حاشیه‌نویسی و تفسیر انواع داده‌ها، دستیابی آسان به گزارشات و تصاویر و اتصال و اشتراک‌گذاری با پژوهشگران دیگر از جمله قابلیت‌های این نرم‌افزار است.

در سه مرحله کدگذار انجام شد. در مرحله آخر از فرایند تحلیل کیفی حاضر، یافته‌های حاصل از تجزیه و تحلیل، حول محور هدف اصلی قرار گرفت و با پیوند دادن کدها (کدگذاری باز)، مفاهیم (کدگذاری محوری) مشخص شد.

در جدول ۲ چک‌لیست مربوط به نتایج تحلیل محتوای مصاحبه با استفاده از کدگذاری باز، محوری و انتخابی آورده شده است. تحلیل داده‌ها با استخراج مفاهیم و مقوله‌ها آغاز گردید (کدگذاری باز) و مفاهیم و مقوله‌های بی‌ربط و تکراری حذف گردیدند که نتایج کدگذاری باز و همچنین کد مصاحبه کننده‌ها، فراوانی و منبع مربوط به هریک از مقوله‌ها در جدول ۲ آمده است.

جدول ۲: لیست کلیه مفاهیم استخراج شده از تکنیک مصاحبه نیمه ساختاریافته

کد مصاحبه شونده	منبع	کدگذاری			
		باز	محوری	انتخابی	سازه
110, 16, 15, 11, 17	مصاحبه	نظرسنجی در مورد اجرای برنامه درسی از کارکنان و مدیران سازمان بنادر	تأسیسی	هدف	ساختار برنامه درسی
11, 12, 115	چن و همکاران (۲۰۲۱) فرزادنیا(۱۹۵)	رصد نیاز آموزشی کارکنان و مدیران سازمان بنادر در ارتباط با برنامه درسی			
13, 15, 12, 111	چن و همکاران (۲۰۲۱) فرزادنیا(۱۹۵)	تهیه برنامه درسی غیررسمی بر اساس نیاز موجود			
13, 14, 111, 15	چن و همکاران (۲۰۲۱) فرزادنیا(۱۹۵)	ارزیابی امکانات سازمان برای اعمال برنامه درسی مبتنی بر مدیریت یادگیری			
13, 18, 13	مصاحبه	کمک از مدیران و ذینفعان سازمان بنادر نسبت به رصد اجرای برنامه درسی در سازمان			

کد مصاحبه شونده	منبع	کدگذاری		
		باز	محوری	انتخابی
12, 16, 110, 12	مصاحبه	همخوانی برنامه درسی با تفاوت‌های فردی کارکنان و مدیران	سازگاری فرهنگی و تفاوت‌های فردی	
111, 19, 110, 12, 15	مصاحبه	توجه به فرهنگ اجتماعی حوزه آموزشی برای استفاده از مزیت‌های برنامه درسی اعمال شده		
16, 11, 11	مصاحبه	توجه به تفاوت‌های فرهنگی در برنامه ریزی برای برنامه درسی		
18, 115, 13, 12	مصاحبه	توجه به تعداد کارکنان و مدیران و اینکه با وجود گرایش‌های فرهنگی محتوایی مخصوص به خود، برنامه درسی یکسانی دریافت می‌کنند.		
15, 111, 14, 11	مصاحبه	انعطاف‌پذیری برنامه درسی نسبت به محیط	انعطاف‌پذیری	
11, 12, 13, 17, 15	مصاحبه	استقبال مدیران ارشد سازمانی از اجرای برنامه درسی مختص به محیط سازمان بنادر		
18, 17, 111, 15	مصاحبه	ارائه آزادی عمل به مدیران نسبت به اعمال محتوای دیگر در قالب برنامه درسی و در جهت استعدادیابی شغلی		
17, 13, 15, 117	مصاحبه	ارائه اختیار به کارکنان نسبت به یادگیری در مکان‌هایی غیر از محیط شغلی		
11, 19, 11	مصاحبه	اعمال برنامه درسی با توجه به تجهیزات فناورانه در دسترس		
16, 17, 15, 17	مصاحبه	سازماندهی محتوای ارائه شده در برنامه درسی	جالب برآیندی	
110, 13, 118, 12	چن و همکاران (۲۰۲۱)	جذابیت محتوای برنامه درسی		
17, 15, 11, 17	مصاحبه	ایجاد حس رقابت نسبت به یادگیری محتوای برنامه درسی در بین کارکنان و مدیران		
111, 18, 14, 19	مصاحبه	ترغیب کارکنان به انتخاب برنامه درسی بر اساس استعداد و نیاز		
14, 12, 16	مصاحبه	ایجاد انگیزه جستجو و تحقیق با به رسمیت شناختن برنامه درسی در محیط کاری		

کد مصاحبه شونده	منبع	کدگذاری		
		باز	محوری	انتخابی
14, 12, 18, 115, 19	مصاحبه	به چالش کشاندن مسایل روز با برنامه درسی محیط کاری		
18, 12, 13, 11	مصاحبه	دعوت کارکنان و مدیران به مشارکت در انتخاب محتوای درسی		
111, 11, 115, 18, 16	چن و همکاران (۲۰۲۱)	ارائه محتوای جذاب و چالشی متناسب با شغل افراد در سازمان		
16, 19, 13, 15	مصاحبه	ارزیابی محتوای برنامه درسی متناسب با نیاز کارکنان و مدیران	متناسب	
12, 11, 110, 17	مصاحبه	ارزیابی تناسب محتوای برنامه درسی با امکانات منطقه		
110, 16, 15, 11, 17	مصاحبه	ارزیابی تناسب محتوای برنامه درسی با سازوکارهای فناوریانه در اختیار اعضای سازمان بنادر است.		
11, 12, 115	مصاحبه	توجه به نیاز بازار در ارائه برنامه درسی به کارکنان		
13, 15, 12, 11, 111	مصاحبه	تقویت یادگیری کارکنان و مدیران		
13, 14, 111, 15	مصاحبه	انگیزش کارکنان و مدیران نسبت به استفاده از روشهای فعال در یادگیری برنامه درسی		
16, 18, 110, 117, 14	مصاحبه	در دسترس بودن برنامه درسی متناسب برای تمام کارکنان و مدیران		سهولت در دسترس
110, 18, 11, 13, 14	مصاحبه	در اختیار قرار دادن فناوری اطلاعات مورد نیاز برای اجرای برنامه درسی ارائه شده.		
13, 11, 15, 12, 116	مصاحبه	استفاده آسان کارکنان و مدیران از محتوای درسی به عنوان عاملی برای پیشبرد یادگیری		
12, 16, 110, 12	مصاحبه	در اختیار قرار دادن امکانات مجازی به کارکنان و مدیران سازمان بنادر		
16, 19, 13, 15	مصاحبه	ارزشیابی از برنامه درسی به شکل غیررسمی در راستای اهداف درس	تناسب سنجش و ارزشیابی با	ارزشیابی
12, 11, 110, 17	مصاحبه	ارزشیابی برنامه درسی ارائه شده به منظور ارتقای یادگیری		

کد مصاحبه شونده	منبع	کدگذاری			
		باز	محوری	انتخابی	
14, 12, 18, 15, 19	مصاحبه	مقایسه محتوای برنامه درسی ارائه شده با اصول کشف استعداد شغلی.	سنجش وضوح و شفافیت معیارهای سنجش		
18, 12, 119, 11	مصاحبه	تعیین معیارهای یادگیری			
111, 13, 15, 19	مصاحبه	تغییر معیارهای سنجش یادگیری متناسب با محتوای برنامه درسی ارائه شده			
18, 17, 111, 118	مصاحبه	شفافیت در سنجش عملکرد کارکنان و مدیران			
17, 19, 13, 18	مصاحبه	ارزیابی کارکنان و مدیران بر اساس معیارهای عملکردی و شایستگی نه بر اساس اظهار نظر ایشان در آموزشهای ارائه شده			
11, 19, 11	مصاحبه	استفاده از روشهای فعال برای سنجش			
16, 17, 15, 12	مصاحبه	آموزش خودارزیابی به عنوان مهم ترین گام در ارزیابی برنامه درسی			استفاده از روشهای سنجش
18, 17, 111, 118	مصاحبه	آگاهسازی کارکنان و مدیران نسبت به انواع روشهای ارزشیابی			
17, 13, 19, 117	مصاحبه	اعمال ارزشیابی تکوینی			
16, 17, 15, 17	مصاحبه	اعمال ارزیابی سنتی در کنار سایر ارزیابیها			
110, 13, 118, 12	مصاحبه	ارزیابی تغییر رفتار دکارکنان و مدیران متأثر از برنامه درسی ارائه شده			
17, 15, 11, 17	مصاحبه	سنجش منعطف			ارزشیابی و سنجش انعطاف
111, 12, 13, 19	مصاحبه	ارزیابی بر اساس محیط			
17, 15, 11, 17	مصاحبه	ارزیابی، بر اساس امکانات آموزشی که به آنها داده شده			
16, 18, 110, 117, 14	مصاحبه	حمایت مدیران از اعمال برنامه درسی			عوامل مدیریتی
110, 18, 11, 13, 14	مصاحبه	تخصیص بودجه لازم برای اجرای برنامه درسی توسعه مدیران			
13, 11, 15, 12, 116	مصاحبه	ارائه امکانات آموزشی از سوی مدیران			

عوامل موثر بر برطراحی

کد مصاحبه شونده	منبع	کدگذاری			
		باز	محوری	انتخابی	
12, 16, 110, 12	مصاحبه	گرفتن توافق نظر مدیران و افراد کلیدی برای اجرای برنامه درسی	عملکردی		
16, 19, 13, 15	مصاحبه	اراده مدیران نسبت به ارائه برنامه درسی مبتنی بر مدیریت یادگیری			
12, 11, 110, 17	مصاحبه	توجه به کاهش تمرکز در تصمیم گیری نسبت به اعمال برنامه درسی			
14, 12, 18, 115, 19	مصاحبه	کاهش رسمیت			
18, 12, 119, 11	مصاحبه	کاهش پیچیدگی شغلی در ارائه آموزشهای مبتنی بر مدیریت یادگیری			
12, 13, 19	مصاحبه	توجه به عملکرد کارکنان و مدیران در ارائه برنامه درسی مرتبط			
18, 17, 111, 118	مصاحبه	اشتقاق کارکنان نسبت به یادگیری			
17, 13, 19, 13, 117	مصاحبه	اشتیاق مدیران نسبت به ارائه برنامه درسی مدون و یادگیری			
11, 19, 11	مصاحبه	توجه کارکنان به آموزش در محیط کار			عملکردی
16, 17, 15, 11	مصاحبه	گفتن نیازمندی آموزشی توسط کارکنان به سرپرستان و مدیران واحدها			
18, 17, 111, 118	مصاحبه	انگیزه نسبت به آموزش			
17, 13, 19, 117	مصاحبه	تلاش برای اجرای آموزش موثر			
16, 17, 15, 17	مصاحبه	تقویت فرهنگ یادگیری در سازمان			
110, 13, 118, 12	مصاحبه	آشنایی مدرسین با محیط کار			
17, 15, 11, 17	مصاحبه	مهارت مدرس در اداره برنامه درسی			
111, 13, 12, 19	مصاحبه	مهارت مدرس در ارائه محتوای درسی	عملکردی		
17, 15, 11, 17	مصاحبه	شناخت وسایل کمک آموزشی برای ارتقای سطح آموزش برنامه درسی			
16, 18, 110, 117, 14	مصاحبه	ارائه زیرساختهای فناورانه در جهت ارائه برنامه درسی با کیفیت			

کد مصاحبه شونده	منبع	کدگذاری		
		باز	محوری	انتخابی
110, 18, 11, 13, 14	مصاحبه	توجه به نوع طراحی آموزشی که توسط مدیران آموزشی انجام پذیرفته	یادگیری موثر	
13, 11, 15, 12, 116	مصاحبه	توجه و شناخت محیط آموزشی و متناسب سازی با محیط کاری		
12, 16, 110, 12	مصاحبه	توجه به کاربردی بودن برنامه درسی		
16, 19, 13, 15	مصاحبه	توجه به مولفه های انگیزشی در ارائه آموزشهای مرتبط با برنامه درسی		
12, 11, 110, 17	مصاحبه	توجه به تعامل آموزشی		
14, 12, 18, 115, 19	تورنتون موره (۲۰۰۴)	یادگیری خوراheber		
18, 12, 119, 11	دیلترای (۲۰۰۹)	یادگیری موقعیتی		
110, 13, 12, 19	کورمیر، مک بورنی، ۲۰۱۰؛ مک درموت و کارتر ، ۲۰۱۰؛ ویانت ، ۲۰۱۱	یادگیری غیررسمی		
18, 17, 111, 118	مصاحبه	توجه به یادگیری ضمن خدمت		
17, 13, 19, 11, 15	مصاحبه	تشریک مساعی در یادگیری آموخته ها		
11, 19, 11	مصاحبه	یادگیری مشارکتی		
16, 17, 15, 11	مصاحبه	کسب دانش مرتبط با محیط کاری		
18, 17, 111, 118	مصاحبه	ارائه دانش مورد نیاز با محیط کار		
17, 13, 19, 13, 117	مصاحبه	توجه به اشتراک گذاری دانش توسط کارکنان و مدیران	دانش مداری	
16, 17, 15, 17	مصاحبه	توجه به دانش تولید شده در سازمان		
110, 13, 118, 12	مصاحبه	کمک به یادگیرنده برای یادگیری بهتر		
17, 15, 11, 17	ماوین، لی و رابسون (۲۰۱۰)	تعهد و پاسخگویی نسبت به یادگیری	گفتن	
111, 13, 12, 19	خندقی، ۱۸۹	آسیب شناسی یادگیری در سازمان		

بارادایم مدیریت: یادگیری در مقایسه با مدیریت آموزش

ویژگی پارادایم مدیریت: یادگیری

کد مصاحبه شونده	منبع	کدگذاری			
		باز	محوری	انتخابی	
17, 15, 11, 17	مصاحبه	ارائه واکنشهای منطقی در ارتباط با یادگیری و محیط آن	محورهای اساسی		
16, 18, 110, 117, 14	مصاحبه	توجه به جو یادگیری در محیط کار			
110, 18, 11, 13, 14	مصاحبه	توجه به فرهنگ یادگیری در بین اعضای سازمانی			
13, 11, 15, 12, 116	مصاحبه	توجه به استراتژیهای سازمانی در طرح ریزی برنامه درسی			
12, 16, 110, 12	توبیس لی و همکاران (۲۰۲۰)	اداره فرایندهای کاری از طریق آموزش			
16, 19, 13, 15	مصاحبه	رشد محور بودن			
12, 11, 110, 17	یوتک (۲۰۰۸)	خلاقیت محور بودن			
14, 12, 18, 115, 19	گری نیر (۲۰۱۵)	دانش محور بودن			محورهای برنامه درسی
18, 12, 119, 11	مصاحبه	شغل محور بودن			
110, 12, 13, 19	گری نیر (۲۰۱۵)	برنامه درسی مبتنی بر خلق دانش			
18, 17, 111, 118	یوتک (۲۰۰۸)	برنامه درسی مبتنی بر انتقال دانش	عوامل توسعه‌ای	مفروضات	
17, 19, 13, 117	فرزادنیا(۱۹۵)	موجب توسعه فردی			
11, 19, 11	فرزادنیا(۱۹۵)	ارتقای شایستگی کارکنان			
16, 17, 15, 17	مصاحبه	موجب توسعه اجتماعی			
18, 17, 111,	مصاحبه	رسیدن به پیشرفت و کارآیی	ارزش		
17, 13, 19, 13, 117	مصاحبه	ارزش مداری برنامه درسی			
16, 15, 17	مصاحبه	حسّس بودن نسبت به کیفیت برنامه درسی			
110, 12, 118, 12	مصاحبه	بررسی نقادانه ابعاد، ارزش ها و اعتقادات از سوی یاد دهنده			
17, 15, 11, 17	مصاحبه	بررسی نقادانه ابعاد، ارزش ها و اعتقادات از سوی یادگیرنده			
111, 11, 12, 13, 19	مصاحبه	تغییر رفتار در محیط کاری			

اصول و مفروضات الگوی برنامه درسی محیط کار مبتنی بر مدیریت یادگیری

کد مصاحبه شونده	منبع	کدگذاری		
		سازه	انتخابی	محوری
17, 15, 11, 17	بلفیور (۱۹۹۶)	سادگی	ویژگی ماهیتی	ویژگیهای برنامه درسی
16, 18, 110, 117, 15	بلفیور (۱۹۹۶)	ماهیت تجویزی		
110, 18, 11, 13, 14	نش (۱۹۹۳)	داشتن عاملیت فردی		
13, 11, 15, 12, 116	مصاحبه	شفاف و واضح بودن		
12, 110, 12	مصاحبه	نتیجه محور بودن		
16, 19, 13, 15	مصاحبه	ایجاد فرصت برای آموزش بهتر		
12, 11, 110, 17	مصاحبه	توجه به مهارت آموزی		
14, 12, 18, 115, 19	داگرتی و جویس (۲۰۱۷)	تجزیه و تحلیل نیازها	ویژگی یادگیری	
18, 12, 119, 11	صفایی موحد (۱۹۷)	تدوین فرصت های یادگیری چهارگانه		
111, 13, 12, 19	دوستی حاج آبادی و فتاحی واجارگاه، خراسانی، صفایی موحد (۱۹۶)	تولید گفتمانی		
18, 17, 111, 16	مصاحبه	ارتقای ارتباطات درون سازمانی	ویژگی محیطی	
17, 1, 19, 13, 16	مصاحبه	بیش بینی آثار احتمالی و ناخواسته تصمیمات مرتبط با یادگیری		
11, 19, 11	مصاحبه	واقع بینی محیطی در طراحی برنامه درسی محیط کار		
16, 17, 15, 17	مصاحبه	توجه به منحصر به فرد بودن محیط کاری		

نتایج حاصل از تحلیل نشان می‌دهد که از میان ۱۲۱ شاخص (گویه) موجود، ۲۴ مولفه‌ی اصلی قابل شناسایی است. بر اساس ادبیات، پیشینه و نظریه‌های موجود در جدول ۳ نام‌گذاری شده‌اند.

جدول ۳: مولفه‌های شناسایی شده بعد از استفاده از ادبیات، پیشینه و نظریه‌های موجود

تعداد گویه	مولفه	بعد	سازه
۵	نیازسنجی		
۴	سازگاری فرهنگی و تفاوت‌های فردی	هدف	
۵	انعطاف‌پذیری		
۸	چالش برانگیزی		
۶	متناسب	محتوا	
۴	سهولت در دسترس		ساختار برنامه درسی
۳	تناسب سنجش و ارزشیابی با اهداف، محتوا و منابع یادگیری		
۴	وضوح و شفافیت معیارهای سنجش	ارزشیابی	
۶	استفاده از روشهای سنجش		
۳	ارزشیابی و سنجش انعطاف پذیر		
۵	عوامل مدیریتی	-	عوامل موثر بر برطراحی و تدوین برنامه درسی محیط کار مبتنی برمدیریت یادگیری در سازمان بنادر و دریانوردی
۴	عوامل سازمانی		
۷	عوامل فردی		
۱۰	عوامل آموزشی		
۶	یادگیری موثر		
۴	دانش مداری	-	پارادایم مدیریت یادگیری در مقایسه با مدیریت آموزشی
۴	نگرش		
۴	عوامل سازمانی		
۶	محورهای برنامه درسی		اصول و مفروضات الگوی برنامه درسی محیط کار مبتنی بر مدیریت یادگیری
۴	عوامل توسعه ای	-	
۵	ارزش		
۵	ویژگی ماهیتی		
۵	ویژگی یادگیری	-	ویژگیهای برنامه ویدرسی مبتنی بر مدیریت یادگیری
۴	ویژگی محیطی		

نتیجه گیری

بر این اساس، می توان گفت که یکی از اصول مدیریت یادگیری توجه به یادگیری خود راهبر است . در این نوع یادگیری، فراگیر، خود قادر است از منابع و محتوای درسی استفاده نموده و فرایند یاددهی و یادگیری را بر اساس اراده و نیاز خود پیش می برد. همچنین توجه به یادگیری بر اساس موقعیت یا یادگیری بر اساس نیاز که جزء انواع یادگیری غیررسمی است، در این دیدگاه مورد توجه قرار می گیرد. در این بین، در سازمان بنادر و کشتیرانی، منظور از مدیریت یادگیری، مدیریت یادگیری ضمن خدمت است. مدیریت یادگیری با تشریک مساعی در یادگیری آموخته ها، به یادگیری مشارکتی دامن میزند و این یادگیری را در سازمان ساری و جاری می سازد. ویژگی دیگری که می توان برای مدیریت یادگیری در سازمان بنادر، دانش مداری است. این پارادایم، به کسب دانش مرتبط با محیط کاری معتقد است و در واقع، ارائه دانش مورد نیاز با محیط کار را سرلوحه کار خویش قرار می دهد. توجه به اشتراک گذاری دانش توسط کارکنان و مدیران و همچنین، توجه به دانش تولید شده در سازمان، از دیگر شاخصهای دانش مداری در سازمان بنادر و دریانوردی است که به عنوان ویژگی منحصر به فرد مدیریت یادگیری می توان از آن نام برد. نگرش مثبت به یادگیری، ویژگی دیگر مدیریت یادگیری است. کمک به یادگیرنده برای یادگیری بهتر، تعهد و پاسخگویی نسبت به یادگیری، آسیب شناسی یادگیری در سازمان و ارائه واکنشهای منطقی در ارتباط با یادگیری و محیط آن از شاخصهای این ویژگی است. ویژگی دیگری که می توان برای پارادایم مدیریت یادگیری متصور شد، ویژگی سازمانی است. این ویژگی به جو یادگیری در محیط کار اشاره دارد. باید جو یادگیری در محیط کار برقرار باشد تا کارکنان و مدیران به یادگیری ترغیب شوند و اطلاعات آموخته شده را با یکدیگر به اشتراک بگذارند. توجه به فرهنگ یادگیری در بین اعضای سازمانی نیز از اهمیت بسزایی برخوردار است. فرهنگ یادگیری اگر به عنوان فرهنگ مسلط در سازمان باشد، استراتژیهای سازمانی را با خود همراه می کند و اداره فرایندهای محیط کار از طریق آموزش و یادگیری مستمر انجام می گردد.

در پژوهش حاضر، به اصول و مفروضات الگوی برنامه درسی محیط کار مبتنی بر مدیریت یادگیری نیز اشاره شد و مولفه های محورهای برنامه درسی، عوامل توسعه ای و ارزش شناسایی شدند. در این مورد بادی عنوان شود که محورهای برنامه درسی باید رشد محور باشد، بر اساس ارتقای خلاقیت، دانش محور، شغل محور شکل گیرد. این برنامه درسی باید مبتنی بر خلق دانش باشد نه استفاده و مصرف دانش و همچنین انتقال دانش در این برنامه درسی حرف اول را می زند. از اصول و مفروضات دیگر می توان به عوامل توسعه ای اشاره کرد. برنامه درسی محیط کار که مبتنی بر مدیریت یادگیری است باید بتواند موجبات توسعه فردی را فراهم آورد و ارتقای شایستگی کارکنان را در محتوای خود مد نظر قرار دهد. این برنامه درسی، موجب توسعه اجتماعی و رسیدن به پیشرفت و کارآیی خواهد شد. البته نباید از نقش

ارزشها در این بین غافل شد. توجه به ارزش مداری برنامه درسی از اصول اساسی الگوی برنامه درسی محیط کار است. حساس بودن نسبت به کیفیت برنامه درسی و بررسی نقادانه ابعاد، ارزش ها و اعتقادات از سوی یاد دهنده و یادگیرنده و همچنین تغییر رفتار در محیط کاری از دیگر اصول ارزشی است که در مورد الگوی برنامه درسی محیط کار باید مد نظر قرار گیرد.

برنامه درسی محیط کار برای سازمان بنادر و دریانوردی که در مورد اصول و مفروضات آن صحبت شد، دارای ساختاری است که هدف، محتوا و ارزشیابی را در بر دارد. نظرسنجی در مورد اجرای برنامه درسی از کارکنان و مدیران سازمان بنادر جزء اهداف این برنامه درسی است. یکی دیگر از اهداف برنامه درسی محیط کار کارکنان و مدیران بنادر و کشتیرانی، رصد نیاز آموزشی کارکنان و مدیران سازمان بنادر در ارتباط با برنامه درسی. بررسی نیاز کارکنان بسیار هدف مهمی است. چراکه برنامه درسی اگر بر اساس نیاز کارکنان باشد، محیطی پویا در سازمان ایجاد می کند. در ساختار برنامه درسی، باید به برنامه درسی غیررسمی نیز توجه است چراکه بسیاری از موارد یادگیری در فرایند یادگیری غیررسمی اتفاق می افتد. در این برنامه درسی باید به امکانات سازمان برای اعمال برنامه درسی مبتنی بر مدیریت یادگیری توجه ویژه داشت، بدون داشتن امکانات نمی توان برنامه درسی را هرچند که درست باشد، اجرا کرد. برای اجرای درست برنامه درسی، از مدیران و ذینفعان سازمان بنادر نسبت به رصد اجرای برنامه درسی در سازمان می توان کمک گرفت تا برنامه درسی با تفاوت های فردی کارکنان و مدیران مطابقت داشته باشد. در ارائه برنامه درسی، باید به فرهنگ اجتماعی حوزه آموزشی برای استفاده از مزیت های برنامه درسی اعمال شده توجه ویژه داشت. فرهنگ سازمانی کارکنان می تواند به یادگیری یا عدم یادگیری ختم شود. برای اعمال درست برنامه درسی محیط کار در سازمان بنادر و دریانوردی، بهتر است که به تعداد کارکنان و مدیران و اینکه چه برنامه درسی دریافت می کنند، توجه شود. یکی دیگر از اهداف برنامه درسی، انعطاف پذیری آن نسبت به محیط است. گاهی لازم است به دلایل محیطی، برنامه درسی انعطاف پذیری داشته باشد تا فراگیران بتوانند بهتر یادگیری را رقم بزنند. برای ثبات در اجرای برنامه درسی، مدیران ارشد سازمانی از اجرای برنامه درسی مختص به محیط سازمان بنادر باید حمایت کنند. همچنین، ارائه آزادی عمل به مدیران نسبت به اعمال محتوای دیگر در قالب برنامه درسی از اهمیت زیادی برخوردار است. مدیران می توانند برای استعدادیابی شغلی، از محتواهای مناسب و به صلاح استفاده کنند. اگر برنامه درسی انعطاف پذیر نباشد، این اتفاق نمی افتد. از طرف دیگر، ارائه اختیار به کارکنان نسبت به یادگیری در مکان هایی غیر از محیط شغلی نیز از اهمیت برخوردار است. یادگیری در مکان های غیر از محیط شغلی، تنوع در یادگیری را ایجاد می کند. از مولفه های ساختاری، می توان به محتوا اشاره کرد. محتوای ارائه شده در برنامه درسی در ابتدا باید سازماندهی گردد و اولویت بندی شود تا بر اساس نیاز کارکنان و مدیران باشد. جذابیت محتوای برنامه درسی نیز بسیار مهم است و باید به گونه ای باشد که کارکنان را جذب کند. این محتوا اگر بتواند حس رقابت در بین کارکنان و مدیران ایجاد کند، بازخوردهای

بهتری می توان از نتیجه برنامه درسی بدست آورد. محتوای برنامه درسی، بهتر است به گونه ای باشد که کارکنان را ترغیب کند، از اینرو، به انتخاب برنامه درسی بر اساس استعداد و نیاز باید توجه داشت. به منظور ایجاد انگیزه جستجو و تحقیق باید برنامه درسی در محیط کار به رسمیت شناخته شود. بدین منظور مطلوب است که از کارکنان و مدیران در محتوای برنامه درسی استفاده شود. برای ایجاد جذابیت در برنامه درسی محیط کار، مسایل روز باید به چالش کشیده شوند. همچنین، محتوا اگر چالش برانگیز و متناسب با شغل افراد در سازمان باشد، بر جذابیت آن افزوده می شود. باید بین محتوای برنامه درسی با سازوکارهای فناروانه در اختیار اعضای سازمان بنادر تناسب برقرار باشد. همچنین به نیاز بازار توجه ویژه شود. استفاده از روشهای فعال یادگیری برای ایجاد انگیزش کارکنان و مدیران و در اختیار قرار دادن فناوری اطلاعات مورد نیاز برای اجرای برنامه درسی ارائه شده، همچنین، استفاده آسان کارکنان و مدیران از محتوای درسی به عنوان عاملی برای پیشبرد یادگیری و در اختیار قرار دادن امکانات مجازی به کارکنان و مدیران سازمان بنادر از دیگر شاخصهای محتوایی است. ارزشیابی یکی دیگر از مولفه های ساختار در برنامه درسی است. ارزشیابی از برنامه درسی به شکل غیررسمی در راستای اهداف درس انجام می شود و این ارزشیابی به منظور ارتقای یادگیری است. در ارزیابی، مقایسه محتوای برنامه درسی ارائه شده با اصول کشف استعداد شغلی باید مد نظر قرار گیرد و معیارهای یادگیری تعیین گردد. در ارزشیابی می توان معیارهای سنجش یادگیری را با محتوای برنامه درسی ارائه شده متناسب کرد. شفافیت در سنجش عملکرد کارکنان و مدیران و

ارزیابی کارکنان و مدیران بر اساس معیارهای عملکردی و شایستگی نه بر اساس اظهار نظر ایشان در آموزش های ارائه شده از دیگر شاخصهای ارزیابی است. در ارزیابی باید از روشهای فعال برای سنجش برنامه درسی استفاده کرد. آموزش خودارزیابی به عنوان مهم ترین گام در ارزیابی برنامه درسی، آگاه سازی کارکنان و مدیران نسبت به انواع روشهای ارزشیابی، اعمال ارزشیابی تکوینی، اعمال ارزشیابی سنتی در کنار سایر ارزیابیها و ارزشیابی تغییر رفتار کارکنان و مدیران متأثر از برنامه درسی ارائه شده از دیگر شاخصهای عنوان شده است.

در پژوهش حاضر، به ویژگیهای برنامه درسی نیز اشاره شد و این ویژگیها شامل سادگی، ماهیت تجویزی، داشتن عاملیت فردی، شفاف و واضح بودن، نتیجه محور بودن، ایجاد فرصت برای آموزش بهتر، توجه به مهارت آموزی، تجزیه و تحلیل نیازها، تدوین فرصت های یادگیری چهارگانه، تولید گفتمانی، ارتقای ارتباطات درون سازمانی، بیش بینی آثار احتمالی و ناخواسته تصمیمات مرتبط با یادگیری، واقع بینی محیطی در طراحی برنامه درسی محیط کار و توجه به منحصر به فرد بودن محیط کاری معرفی شدند. در این پژوهش مشخص شد که برنامه درسی محیط کار برای کارکنان و مدیران سازمان بنادر و دریانوردی باید بر اساس شفافیت، مهارت محوری و یادگیری باشد.

در این پژوهش، به عوامل موثر بر برنامه درسی محیط کار سازمان بنادر و دریانوردی نیز اشاره شد. بر اساس یافته های حاصل از پژوهش، حمایت مدیران از اعمال برنامه درسی، تخصیص بودجه لازم برای اجرای برنامه درسی توسعه مدیران، ارائه امکانات آموزشی از سوی مدیران، گرفتن توافق نظر مدیران و افراد کلیدی برای اجرای برنامه درسی، اراده مدیران نسبت به ارائه برنامه درسی مبتنی بر مدیریت یادگیری، توجه به کاهش تمرکز در تصمیم گیری نسبت به اعمال برنامه درسی، کاهش رسمیت، کاهش پیچیدگی شغلی در ارائه آموزش های مبتنی بر مدیریت یادگیری، توجه به عملکرد کارکنان و مدیران در ارائه برنامه درسی مرتبط، اشتیاق کارکنان نسبت به یادگیری، اشتیاق مدیران نسبت به ارائه برنامه درسی مدون و یادگیری، توجه کارکنان به آموزش در محیط کار، گفتن نیازمندی آموزشی توسط کارکنان به سرپرستان و مدیران واحدها، انگیزه نسبت به آموزش، تلاش برای اجرای آموزش موثر، تقویت فرهنگ یادگیری در سازمان، آشنایی مدرسین با محیط کار، مهارت مدرس در اداره برنامه درسی، مهارت مدرس در ارائه محتوای درسی، شناخت وسایل کمک آموزشی برای ارتقای سطح آموزش برنامه درسی، ارائه زیرساختهای فناورانه در جهت ارائه برنامه درسی با کیفیت، توجه به نوع طراحی آموزشی که توسط مدیران آموزشی انجام پذیرفته، توجه و شناخت محیط آموزشی و متناسب سازی با محیط کاری، توجه به کاربردی بودن برنامه درسی، توجه به مولفه های انگیزشی در ارائه آموزشهای مرتبط با برنامه درسی و توجه به تعامل آموزشی از عوامل موثر بر برنامه درسی محیط کار مبتنی بر مدیریت یادگیری شناخته شد.

پیشنهادهای مبتنی بر یافته های پژوهش

بر اساس یافته های حاصل از پژوهش، چندین پیشنهاد قابل طرح می باشد.

- اصول یادگیری خودراهبر به مدیران و کارکنان سازمان آموزش داده شود. بدین منظور کارگاه هایی برگزار شود و این نوع یادگیری آموزش داده شود.
- اشتراک گذاری دانش، در سازمان بین مدیران و کارکنان بر اساس اینترنت، شبکه اینترنتی سازمانی انجام گیرد.
- تعهد و پاسخگویی نسبت به یادگیری اعضای سازمان وجود داشته باشد. بدین منظور، طی جلسات کاری، نیاز به دانش و آموخته های اعضا مرد ارزیابی قرار گیرد.
- به فرهنگ یادگیری در بین اعضای سازمانی توجه شود. فرهنگ یادگیری باید بر اساس ساعتر و ارزشهای سازمانی تقویت شود. معرفی الگوهای یادگیری در این زمینه بسیار موثر خواهد بود.
- دانش تولید شده به درستی و بر اساس شرایط سازمانی انتقال داده شود.

- عوامل توسعه اجتماعی شناسایی شود و برنامه ای که بر اساس توسعه اجتماعی است، به مدیران و کارکنان معرفی شود.
- مدیران آموزشی به کیفیت برنامه درسی حساس باشند و هر عاملی که این کیفیت را زیر سوال می برد، بررسی کنند.

منابع

۱. رحیمیان، حمید، عباس پور، عباس، طاهری، مرتضی، کرمانی، محمد، نجفی، علی. (۱۳۹۷). بررسی و تحلیل الگوهای طراحی آموزشی و یادگیری محیط کار و انتخاب مدل انطباقی جهت بهینه سازی آموزش سازمانی در صنعت پتروشیمی، فصلنامه علمی _ پژوهشی مدیریت منابع انسانی در صنعت و نفت، ۳۶، (۶).
۲. سعیدی، سید ناصر و مرادپور، کمال. (۱۳۹۲). نقش بنادر در فرایند توسعه اقتصادی کشور. بندر و دریا، ۲۸(۲۰۱)، ۵۶-۲۰
۳. صفایی موحد، سعید. (۱۳۹۷). الگوی برای برنامه درسی محیط کار بر مبنای رویکرد هیوتاگوژی. فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، ۱۲(۵۱)، ۵-۲۶
۴. فتحی واجارگاه، کوروش. (۱۳۹۳). اصول و مفاهیم اساسی برنامه ریزی درسی، چاپ اول، تهران، نشر علم استادان.
۵. مهماندوست قمصری، زهرا سادات، فتحی واجارگاه، کوروش، خراسانی، اباصلت، صفایی موحد، سعید. (۱۳۹۹). طراحی الگوی برنامه درسی محیط کار: یک مطالعه سنتز پژوهی. نظریه و عمل در برنامه درسی،

- 1) Billett, S. (2022). Learning in and Through Work: Positioning the Individual. In *Research Approaches on Workplace Learning* (pp. 157-175). Springer, Cham.
- 2) Boud, D., & Middleton, H. (2003). Learning from others at work: communities of practice and informal learning. *Journal of workplace learning*.
- 3) Chen, P., Clark, M., Sharma, M., Troya, Y., Censer, I., & Rivera, J. (2021). A longitudinal workplace-based interprofessional curriculum for graduate learners in a geriatrics patient-centered medical home. *Journal of Interprofessional Education & Practice*, 24, 100459.
- 4) Eisener, N. A. (2001). *Exploring the Contrast Between Need and Availability of Employer-supported Education and Training* (pp. 0964-

- 0964). National Library of Canada= Bibliothèque nationale du Canada, Ottawa.
- 5) Endedijk, M. D., & Cuyvers, K. (2022). Self-regulation of professional learning: towards a new era of research. In *Research Approaches on Workplace Learning* (pp. 219-237). Springer, Cham.
 - 6) Hartstein, B., & Yackel, E. (2021). The United States Army Medical Command, becoming a learning organization. *The Learning Organization*.
 - 7) Ismailova, R., Medeni, T. D., Medeni, I. T., Muhametjanova, G., & Soylyu, D. (2021). Organizational learning management system application via micro PC hardware: A case study in Kyrgyzstan. *International Journal of Virtual and Personal Learning Environments (IJVPLE)*, 11(1), 54-63.
 - 8) Lee, J. J. (2002). A social outcast: The social construction and deconstruction of religion in the curriculum. *Journal of College and Character*, 3(7), 1-9.
 - 9) Ley, T., Tammets, K., Sarmiento-Márquez, E. M., Leoste, J., Hallik, M., & Poom-Valickis, K. (2021). Adopting technology in schools: modelling, measuring and supporting knowledge appropriation. *European Journal of Teacher Education*, 1-24.
 - 10) Moore, A. L., & Klein, J. D. (2020). Facilitating informal learning at work. *TechTrends*, 64(2), 219-228.
 - 11) Quew-Jones, R. J., & Rowe, L. (2022). Enhancing the degree apprenticeship curriculum through work-based manager and mentor intervention. *Journal of Work-Applied Management*, (ahead-of-print).
 - 12) Rausch, A., Bauer, J., & Graf, M. (2022). Research on Individual Learning from Errors in the Workplace—A Literature Review and Citation Analysis. *Research Approaches on Workplace Learning*, 47-75.

ارائه مدلی برای توسعه منابع انسانی بر اساس بیانیه گام دوم انقلاب: یک پژوهش کیفی

محمدباقر رضاعلیزاده^۱

ناصر میرسیاسی^۲

کرم الله دانش فرد^۳

(تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۱۰/۷؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۱/۲۰)

چکیده

منابع انسانی عامل مهم و تاثیر گذار در موفقیت و توسعه سازمان ها و جوامع است و توسعه منابع انسانی فرایندی است که این سرمایه مهم را به روز نموده و مجهز به شایستگی های مورد نیاز نگه می دارد. از طرفی دیگر هماهنگی و سازگاری سیاست های توسعه منابع انسانی و سیاست های کلی کشور یک ضرورت انکار ناشدنی است. هدف پژوهش حاضر ارائه مدلی برای توسعه منابع انسانی بر اساس بیانیه گام دوم انقلاب است. برای این منظور از رویکرد پژوهش کیفی و روش تحلیل محتوای مصاحبه ها و متن بیانیه گام دوم استفاده شده است. انتخاب مشارکت کنندگان و انجام مصاحبه تا زمان رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت تا اینکه در مصاحبه ۱۵ اطلاعات به اشباع رسید. بر اساس یافته های در محور ابعاد، ۳ بعد اساسی (فرد، سازمان، جامعه)، در بعد مولفه ها ۱۶ مولفه اصلی (توانمندسازی، برنامه ریزی شغلی، نیازها، انگیزه ها، نیازسنجی، هدف گذاری، طراحی آموزش، نظام اطلاعات و ارتباطات، حفظ و نگهداری، گزینش و بکار گیری، محتوای آموزش ها، اجرای برنامه ها، ارزشیابی، فرهنگ، ارزش ها و الزامات جامعه/سازمان) و در بعد شاخص ها نیز ۹ شاخص اساسی (رشد همه جانبه، مدیریت صحیح ظرفیت های مادی معنوی کشور، تاکید بر آرمان های انقلاب، عدالت محوری، فساد ستیزی، پژوهش محوری و علم محوری، هماهنگی و انسجام اقدامات و سیاست ها، مشارکت و همکاری و واقع بینی) برای مدل توسعه منابع انسانی مبتنی بر بیانیه گام دوم مورد شناسایی قرار گرفت.

کلیدواژه‌ها: مدل توسعه منابع انسانی، بیانیه گام دوم انقلاب، منابع انسانی، مدیریت منابع انسانی

۱. دانشجوی دکتری رشته مدیریت دولتی، گروه مدیریت دولتی، دانشکده مدیریت و اقتصاد، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

۲. استاد گروه مدیریت دولتی، دانشکده مدیریت و اقتصاد، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران (نویسنده مسئول).

۳. استاد گروه مدیریت دولتی، دانشکده مدیریت و اقتصاد، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

مقدمه

امروزه سازمان‌ها و جوامع به منظور رشد، بقا و نیل به مأموریت‌های غایی که هستی و موجودیتش را در محیط رقابتی اعلام کنند، نیازمند بهره‌گیری از ترکیبات پیچیده‌ای از منابع هستند. پویایی و آرایش صحیح این منابع به گونه‌ای درست و مقتضی، اهرمی را در جهت دستیابی به مقاصد پیش‌بینی شده‌اش در اختیار سازمان قرار می‌دهد (قاسم زاده و همکاران، ۱۳۹۵). در این میان منابع انسانی ماهر و متخصص، مهم‌ترین و بی‌بدیل‌ترین سرمایه یک سازمان است که گاهی از آن‌ها در ادبیات نظری موجود به عنوان "سرمایه‌های انسانی" یاد می‌شود. توسعه منابع انسانی در قلب فعالیت سازمان‌هایی است که به دنبال رشد و بهبود مستمر هستند. از طریق فرایند توسعه و آموزش است که به کارکنان جدید و موجود سازمان، دانش و مهارت‌های مورد نیاز ارائه می‌شود و نگرش‌های رفتاری آنان توسعه پیدا می‌کند تا اینکه آنان بتوانند در شغل خود موثرتر ظاهر شوند و عملکرد مطلوب‌تری داشته باشند. تعاریف متفاوتی از سوی صاحب‌نظران در رابطه با مفهوم توسعه منابع انسانی ارائه شده است. سازمان‌ها و جوامع ناچار به تدوین استراتژی‌های مناسب در زمینه‌ی منابع انسانی خود هستند و باید راهبردهایی را تدوین و پیش‌بینی نمایند که همراه و سازگار با تغییر و تحولات محیطی و فرهنگی، دارای انعطاف لازم و کافی باشد. این همراهی و همگامی با تغییرات و توسعه مداوم و مستمر منابع انسانی در سازمان‌ها و جوامع لازم و ضروری است (هاراهاپ^۱ و رافیک^۲، ۲۰۲۰)، به همین دلیل است که توسعه منابع انسانی ضرورت می‌یابد. هیلگرت^۳ و هوگاس^۴ (۲۰۰۹) معتقدند توسعه منابع انسانی فرایند نظام‌مند و بلندمدتی است که هدف غایی آن افزایش سطح آگاهی و بینش کارکنان، تقویت مهارت‌ها و بهینه‌سازی آموزش‌ها برای بالا بردن سطح عملکرد کارکنان، بهبود کارایی و اثربخشی منابع انسانی و بالفعل شدن استعدادها و توانمندی‌های بالقوه کارمندان می‌باشد. گلی^۵ و میکانیچ^۶ (۲۰۰۰) توسعه منابع انسانی را فرایند تسهیل یادگیری، عملکرد و تغییر سازمانی از طریق مداخلات سازمان‌یافته و اقدامات مدیریتی جهت افزایش ظرفیت، قابلیت، آمادگی رقابتی و نوآفرینی دانسته‌اند. آرمسترانگ^۷ (۲۰۰۱) توسعه منابع انسانی را مشتمل بر فراهم کردن فرصت‌های آموزش و پرورش جهت بهبود عملکرد افراد، تیم‌ها و سازمان می‌داند. راو^۸ (۲۰۰۷) نیز تعریفی متفاوت با تأکید بر ایجاد سازمان‌یادگیرنده ارائه نموده است. او بر این

1. Harahap

2. Rafik

3. Hilgert

4. Hogath

5. Galley

6. Maycunich

7. Armstrong

8. Rao

عقیده است که مسئولان توسعه منابع انسانی باید در خلق محیطی یادگیرنده مشارکت کنند. این امر از طریق افزایش سطح سرمایه انسانی از مجرای افزایش سطح مهارت، دانش و قابلیت‌های افراد سازمانی صورت می‌گیرد.

اعتقاد بر این است که توسعه منابع انسانی جزء حیاتی و ضروری فعالیت‌های برنامه ریزی و مدیریت منابع انسانی است، زیرا نه تنها بازده افراد را به حداکثر می‌رساند، بلکه ممکن است استعداد‌های بهتری را نیز به سازمان معرفی و جذب نماید و از این طریق موجب توسعه سرمایه‌های فکری و دانشی سازمان شود و موجبات رشد و توسعه سازمان را فراهم آورد؛ و از همین روست که نظام برنامه ریزی و دقیق توسعه منابع انسانی در سازمان‌ها و جوامع از اهمیت بسیار زیادی برخوردار است و اکثر جوامع و سازمان‌ها در جهت بهینه‌سازی و طراحی دقیق مدل‌ها و راهبردهای توسعه منابع انسانی تلاش می‌کنند (باپنا، لانگر، مهرا، گوپال^۴ و گوپتا^۵، ۲۰۱۳). در این میان توجه به ابعاد و عوامل مهم تاثیر گذار در توسعه منابع انسانی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است، زیرا در صورت فهم و توجه دقیق به این عوامل الگوها و مدل‌های توسعه منابع انسانی کارایی و اثربخشی مورد انتظار را خواهند داشت.

کاشانی و خضری نژاد (۱۳۹۴) اشاره می‌کنند که علاوه بر عوامل مختلف تاثیر گذار در توسعه منابع انسانی و همچنین بهره‌گیری از تجربیات کشورهای پیشرفته و صنعتی در زمینه راهبردهای توسعه منابع انسانی، ضروری است به فرهنگ جامعه ایرانی و اسلامی نیز توجه خاصی مبذول شود و یا بومی‌سازی در رابطه با الگوها و مدل‌های توسعه منابع انسانی با توجه به ویژگی‌های بومی و محلی جامعه ایران انجام پذیرد.

در این رابطه توجه به آنچه دانش فرد و رجایی (۱۳۹۵) از آن با عنوان "درس آموزی ملی" یاد می‌کنند قابل توجه است. سیاست‌گذاران و مدیران دولتی در فرایند تدوین سیاست‌ها، طرح‌ها، برنامه‌ها و اقدامات ملی خود بر اساس دو دیدگاه کلی عمل می‌کنند. در دیدگاه نخست، طرح‌ها و برنامه‌ها بر اساس ایده‌های داخلی و بومی تدوین شده و مبتنی بر جهاد علمی-مدیریتی، نظریه پردازی بومی صورت می‌گیرد؛ ولی در دیدگاه دوم، برای انتقال استراتژی‌های رقابتی کشور در عرصه بین‌المللی به آن چه در کشورهای دیگر رخ می‌دهد، توجه می‌شود و بر اثر این فرایند پدیده درس آموزی مدیریتی ملی اتفاق می‌افتد (خیرگو و دانایی فرد به نقل از دانش فرد و رجایی، ۱۳۹۵). بر این اساس دیدگاه‌ها، نظریه‌ها و الگوهای توسعه منابع انسانی می‌توانند در تدوین الگوهای ملی کمک‌کننده و راهنما باشند

1 . Bapna

2 . Langer

3 . Mehra

4 . Gopal

5 . Gupta

ولی الگوهای بین المللی باید با شرایط و زمینه های ملی و بومی جامعه همسان سازی شوند. به نظر می رسد نه تنها دولت ها و سیاست های کلی دولتی بر سیاست های اقتصادی تاثیر می گذارند، بلکه نهادهای دولتی و خصوصی نیز سیاست های اقتصادی دولت- ملت ها را سمت و سو داده و بر آن تاثیر می گذارند. به نوعی این تاثیر و تاثر دو سویه است. به عنوان مثال اتحادیه های کارگری از طریق اعتصاب ها، اعتراضات، وابستگی و همکاری با احزاب کارگری پیشرو، بر سیاست ها و فعالیت های اقتصادی تاثیر می گذارند (جین، ۲۰۱۱). به هر حال، همانطور که در پژوهش های مختلف نشان داده شده است سیاست های توسعه منابع انسانی سازمان ها و جوامع در صورتی موفقیت آمیز خواهد بود و با موفقیت اجرا خواهد شد که با سیاست های کلی جوامع (بارنت^۲ و فاینمور^۳، ۲۰۰۸) و فرهنگ و ویژگی های بومی و محلی آن جامعه هماهنگ و سازگار باشد. در این میان مدل های توسعه منابع انسانی که تدوین می شود نیز باید این اصل مهم را مورد توجه قرار دهد و بر اساس سیاست های کلی و همچنین ویژگی ها و مشخصات بومی و محلی جامعه تدوین گردد. این امر بدون توجه به اسناد مهم سیاستی و همچنین مطالعه و شناخت ویژگی های جامعه امکان پذیر نخواهد بود.

یکی از اسناد مهم سیاستی که در سال های اخیر ابلاغ شده است "بیانیه گام دوم انقلاب" است. در تاریخ ۱۳۹۷/۱۱/۲۲ توسط مقام معظم رهبری (مدظله العالی) ابلاغ شده است. این بیانیه در تمامی بندها و بخش ها و فرازها از یک روح واحد، منسجم و یکپارچه برخوردار است. بر اساس اصول متعدد قانون اساسی، نظام سیاسی حاکم در جامعه ای ما، "جمهوری اسلامی" همراه و همگام با اصول و ارزش های الهی و وحیانی و احکام و موازین اسلامی است. همان طور که گفته شد این بیانیه در ۲۲ بهمن ماه سال ۱۳۹۷ توسط مقام معظم رهبری حضرت آیت الله العظمی امام خامنه ای (مدظله العالی) صادر شده است، و به عنوان سیاست و راهبرد کلی نظام جمهوری اسلامی در گام دوم انقلاب و به منظور "دومین مرحله خودسازی، جامعه پردازی و تمدن سازی" به شمار می آید و در این بیانیه رهبری معظم انقلاب اسلامی به منظور "جهاد بزرگ برای ساختن ایران اسلامی" توصیه هایی را ارائه نموده اند. در قسمت های مختلف این بیانیه بر اهمیت نیروی انسانی مطلوب و شایسته در جهت رشد و پیشرفت کشور اشاره شده است و اعتقاد بر این است که نیروی انسانی خبره و شایسته موتور محرکه چرخ توسعه و پیشرفت جامعه است. در همین راستا و به دنبال رهنمودهای مقام معظم رهبری در زمینه ی تربیت و توسعه نیروی انسانی شایسته و مطلوب، طراحی مدل توسعه منابع انسانی بر اساس این سند راهبردی و ارزشمند می تواند راهگشای بسیاری از چالش ها و مسائل مربوط به تربیت و توسعه منابع انسانی برای اداره کشور باشد.

1 . Jain

2 . Barnett

3 . Finnemore

به نظر می‌رسد راهبردها و مدل‌های توسعه منابع انسانی نیز می‌تواند با توجه به این بیانیه تدوین شود، چرا که این بیانیه توسط رهبری کشور و به عنوان راهبرد و سیاست کلی حرکت جامعه تدوین و ابلاغ شده است. بر همین اساس، مسئله اصلی که در این پژوهش مورد بررسی قرار می‌گیرد این است که آیا می‌توان مدل توسعه منابع انسانی را مبتنی بر بیانیه گام دوم تدوین نمود و در صورت امکان، مدل توسعه منابع انسانی مبتنی بر بیانیه گام دوم دارای چه ویژگی‌ها و مولفه‌هایی خواهد بود؟

سوالات پژوهش

با توجه به مسئله اصلی پژوهش حاضر، اهداف این پژوهش به شرح زیر خواهند بود:

- ابعاد اصلی مدل توسعه منابع انسانی مبتنی بر بیانیه گام دوم انقلاب کدامند؟
- مؤلفه‌های اصلی مدل توسعه منابع انسانی مبتنی بر بیانیه گام دوم انقلاب کدامند؟
- شاخص‌های اصلی مدل توسعه منابع انسانی مبتنی بر بیانیه گام دوم انقلاب چگونه است؟

پیشینه پژوهش

نوری و یداللهی (۱۳۹۸) در مقاله‌ای تحت عنوان "الگوی ارزیابی عملکرد منابع انسانی از دیدگاه مقام معظم رهبری (مدظله‌العالی)" که با روش نظریه داده بنیاد انجام شد چنین گزارش کرده‌اند که یک الگوی ارزیابی عملکرد (شکل ۱۴-۲) با توجه به بیانات مقام معظم رهبری (بیانات سال‌های ۱۳۶۸ تا ۱۳۹۴) بایستی شامل مؤلفه‌هایی از قبیل فرایند ارزیابی، مراجع ارزیابی، اصول ارزیابی، آثار و پیامدهای عملکرد باشد و بر همین اساس نیز الگوی ارزیابی عملکرد منابع انسانی ارائه نمودند.

محمودلی و صفر آهنگ (۱۳۹۸) طی طرحی با عنوان "بازسازی معماری سازمان ناجا بر اساس بیانیه گام دوم انقلاب اسلامی" در سازمان ناجا انجام داده‌اند. داده‌های این بررسی که با رویکرد کیفی و روش تحلیل محتوا انجام شده است در پنج مقوله نظام انقلابی، تمامیت ارضی، امنیت اقتصادی، مدیریت جهادی و تمدن نوین اسلامی طبقه بندی شده است. این پژوهش در انتها معماری ناجا بر اساس شاخص‌های به دست آمده در تحقیق برای ایفای نقش موثر در تمدن نوین اسلامی، با روش‌های معماری سازمانی TOGAF و E2AF را بازسازی نموده و پیشنهادهای برای چگونگی اجرای بازسازی معماری ناجا بر مبنای بیانیه گام دوم انقلاب ارائه کرده است.

نظری (۱۴۰۰) پژوهشی با عنوان "اخلاق حرفه‌ای در مراکز تعلیم و تربیت، با تأکید بر بیانیه ی گام دوم انقلاب اسلامی" انجام داده است. او ۲۲ ارزش اساسی، ۲۱ ارزش کاربردی و ۵ مقوله‌ی اخلاق حرفه‌ای فردی، اجتماعی، تربیت، تعلیم و مراکز تعلیم و تربیت را در بیانیه گام دوم جمع بندی نموده است. یافته‌های این بررسی که با روش پژوهش داده بنیاد انجام شده است حاکی از آن است که رعایت الزامات

و ارزش های اخلاق حرفه ای در درجه ی اول به خودسازی و در درجه دوم به جامعه سازی، و در درجه سوم به تمدن سازی منجر خواهد شد.

هارکنس (۲۰۱۴) در پژوهشی با عنوان "توسعه منابع انسانی و بافت فرهنگی: یک مسیر یا چند مسیر" ارتباط میان بافت و زمینه فرهنگی - اجتماعی و مدیریت منابع انسانی بررسی نمود. او در این پژوهش که با روش توصیفی - تحلیلی انجام شد، چنین گزارش می دهد که جوامع در انتخاب و تدوین الگوها و راهبردهای توسعه منابع انسانی نمی توانند شرایط زمینه ای و بافت ویژه ی خود را در نظر نگیرند. او معتقد است که توسعه منابع انسانی با بافت فرهنگی جامعه ارتباط مستقیم و نزدیک دارد و بدون توجه به این مولفه نمی توان در مدیریت و توسعه منابع انسانی و ایجاد تحولات مثبت در این زمینه موفق بود. یولیانتاری^۲ و مارتینی^۳ (۲۰۱۹) در پژوهشی تحت عنوان "اجرای توسعه منابع انسانی به منظور بهبود عملکرد کارکنان" که از طریق روش کیفی - اکتشافی انجام شده است، نشان داده اند که نقش استراتژی توسعه منابع انسانی در بهبود عملکرد کارکنان تا حد زیادی وابسته به مدیریت عملکرد سازمان است و از مولفه هایی چون فرهنگ قالب جامعه، سیاست و خط مشی های کلی، و همچنین راهبردهای ملی و کلی تاثیر می پذیرد.

روش پژوهش

این پژوهش از نظر هدف کاربردی، از لحاظ رویکرد پیمایشی - اکتشافی و از نظر نوع، کیفی می باشد. جامعه آمار این پژوهش متخصصان و صاحب نظران در حوزه توسعه منابع انسانی و بیانیه گام دوم است که از طریق روش نمونه گیری هدفمند انتخاب شده و مورد مصاحبه قرار گرفته اند. انتخاب مشارکت کنندگان و انجام مصاحبه تا زمان رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت تا اینکه در مصاحبه ۱۵ اطلاعات به اشباع رسید. در این پژوهش ویژگی های متخصص بودن و خبرگی شامل موارد زیر بود: تجربه کار در رابطه با بیانیه گام دوم انقلاب اسلامی یا سایر اسناد سیاستی بالادستی، تسلط بر حوزه توسعه منابع انسانی و آشنایی حوزه مدیریت منابع انسانی در سطح جزء و کلان.

ذکر این نکته نیز لازم است که در پژوهش حاضر به منظور تجزیه و تحلیل اطلاعات حاصل از مصاحبه ها و دستیابی به مدل مفهومی، از روش تحلیل تم و کدگذاری به شیوه تحلیل مضمون متن استفاده شده است. برای تحلیل مصاحبه ها از نرم افزار MAXQDA2020 استفاده شده است.

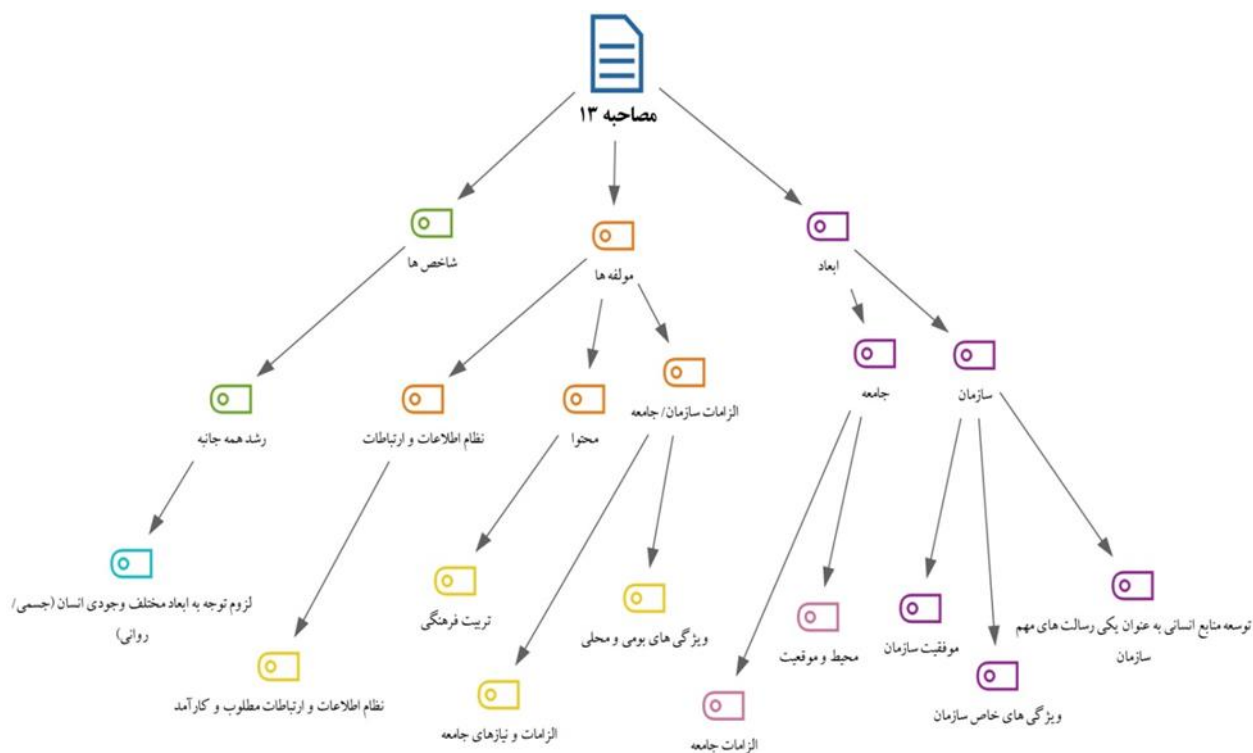
¹ . Harkness

² . Yuliantari

³ .Martini

یافته‌های پژوهش

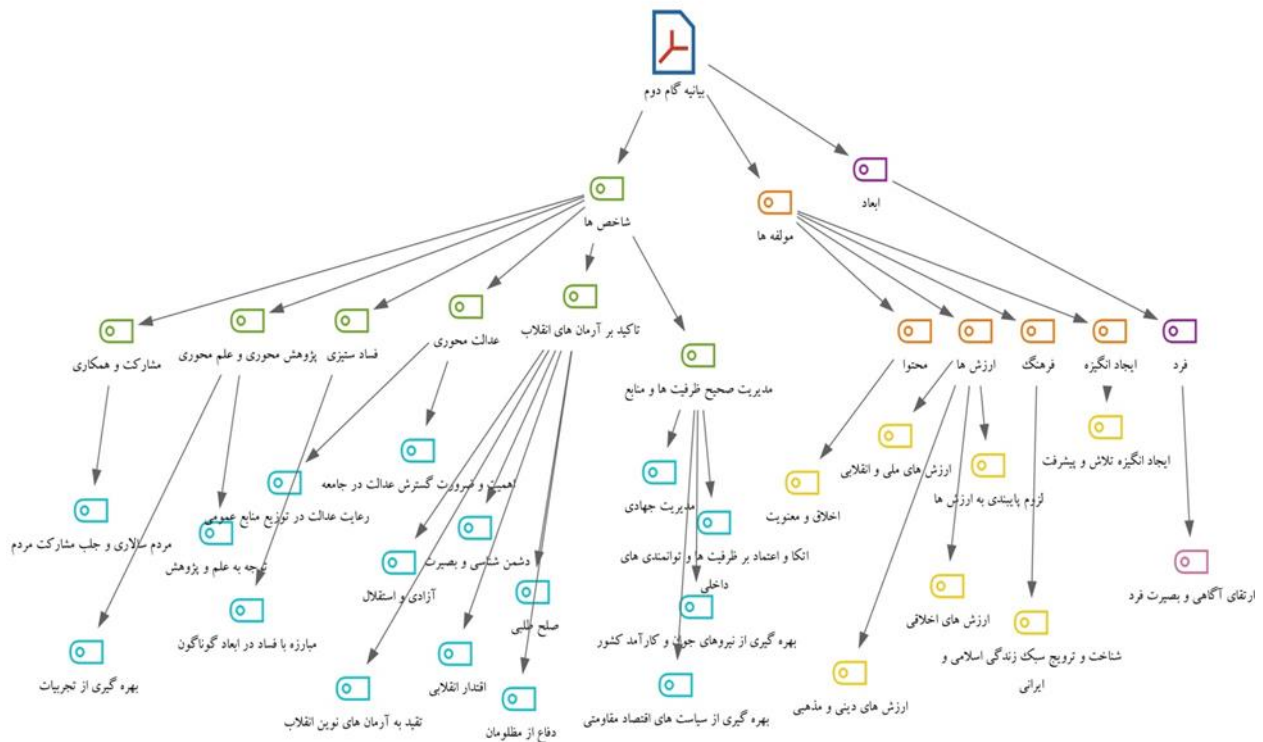
در این بخش به ارائه یافته‌های پژوهش پرداخته می‌شود. همانطور که گفته شد به منظور جمع‌آوری اطلاعات از مصاحبه استفاده شد و ۱۵ مصاحبه انجام شد و متن مصاحبه‌ها مور تحلیل قرار گرفت. همچنین علاوه بر این ۱۵ مصاحبه متن بیانیه گام دوم انقلاب نیز تحلیل شد. بعنوان نمونه ای از تحلیل‌های انجام شده تحلیل مصاحبه شماره ۱۳ و بیانیه گام دوم در زیر نشان داده شده است.



کدهای محوری، اصلی و فرعی استخراج شده از مصاحبه شماره ۱۳

همانطور که در نمودار بالا دیده می‌شود در مصاحبه شماره ۱۳، ۱ تم در بعد شاخص‌ها، ۳ کد در بعد مولفه‌ها و ۲ کد اصلی در محور ابعاد استخراج شده است که هر کدام از این تم‌ها دارای کدهای فرعی نیز هستند.

در تصویر زیر نیز کدهای محوری، اصلی و فرعی استخراج شده از بیانیه گام دوم به نمایش گذاشته شده است.



کدهای محوری، اصلی و فرعی استخراج شده از بیانیه گام دوم انقلاب

با توجه به تحلیل انجام شده بر روی بیانیه گام دوم نیز، ۶ کد اصلی در بعد شاخص‌ها، ۴ کد اصلی در بعد مولفه‌ها و ۱ کد اصلی نیز در محور ابعاد استخراج شده است که هر کدام از این کدها دارای کدهای فرعی ذیل خود نیز هستند که در نمودار بالا مشاهده می‌شود.

تعداد کدهای اولیه استخراج شده از مصاحبه‌ها و بیانیه گام دوم به تفکیک

با توجه به تحلیل‌های انجام شده و بر اساس نتایج حاصله، تعداد ۲۷۸ کد از مصاحبه‌ها و بیانیه گام دوم با توجه به هدف تحلیل استخراج شده است که بیشترین کدهای استخراج شده مربوط به بیانیه گام دوم بوده است. لازم به ذکر است که این تعداد مربوط به کدهای اولیه استخراج شده می‌باشد و در مراحل بعد کدهای مذکور با توجه به هدف پژوهش در یکدیگر ادغام و تلخیص شده‌اند.

اصلاعات تفصیلی در رابطه با کدهای اولیه استخراج شده در هر یک از مصاحبه ها و بیانیه گام دوم انقلاب در جدول نیز به نمایش گذاشته شده است.

اسناد و تعداد کدهای استخراج شده		
۵۰	بیانیه گام دوم	۱
۹	مصاحبه ۱	۲
۱۸	مصاحبه ۲	۳
۸	مصاحبه ۳	۴
۱۴	مصاحبه ۴	۵
۱۸	مصاحبه ۵	۶
۱۶	مصاحبه ۶	۷
۱۵	مصاحبه ۷	۸
۲۰	مصاحبه ۸	۹
۲۵	مصاحبه ۹	۱۰
۱۸	مصاحبه ۱۰	۱۱
۱۱	مصاحبه ۱۱	۱۲
۹	مصاحبه ۱۲	۱۳
۲۱	مصاحبه ۱۳	۱۴
۲۰	مصاحبه ۱۴	۱۵
۶	مصاحبه ۱۵	۱۶
۲۷۸	جمع	

همینطور تعداد ابعاد، مولفه ها و شاخص های استخراج شده در هر مصاحبه و متن بیانیه گام دوم نیز در جدول زیر آمده است:

متن / مصاحبه	شاخص ها	مولفه ها	ابعاد
بیانیه گام دوم	38	11	1
مصاحبه ۱۵	4	2	0
مصاحبه ۱۴	4	10	6
مصاحبه ۱۳	5	10	6
مصاحبه ۱۲	3	3	3
مصاحبه ۱۱	4	3	4
مصاحبه ۱۰	6	11	1
مصاحبه ۹	1	19	5
مصاحبه ۸	10	8	2
مصاحبه ۷	7	7	1
مصاحبه ۶	8	3	5
مصاحبه ۵	7	7	4
مصاحبه ۴	4	9	1
مصاحبه ۳	4	3	1
مصاحبه ۲	4	11	3
مصاحبه ۱	2	6	1

نتایج تحلیل یافته های کیفی پژوهش

۱. ابعاد مدل توسعه منابع انسانی: در رابطه با ابعاد مختلف مدل توسعه منابع انسانی بر اساس یافته های مصاحبه های پژوهش ۳ بعد مورد شناسایی قرار گرفته است که از ۵۵ مقوله فرعی احصاء شده اند. این ۳ بعد عبارتند از فرد، سازمان و جامعه. هر یک از این ابعاد در سطور زیر توضیح داده می شود.
 - فرد: یکی از ابعاد مهم توسعه منابع انسانی فرد است که چه به عنوان یک نیروی کار در جامعه و چه به عنوان یکی از کارکنان سازمان مورد توجه قرار می گیرد. مدل توسعه منابع انسانی باید فرد و تمامی ابعاد وجودی، نیازها، علائق و توانمندی های فرد را مورد شناسایی و تحلیل قرار دهد و به آن ها تا حد ممکن پاسخ دهد. انسان اساس توسعه در کشور ها و سازمان هاست و مهم ترین سرمایه جوامع محسوب می شود و مدل ها و برنامه های توسعه منابع انسانی باید این مهم را مورد توجه قرار دهد.

- **سازمان:** یک بعد مهم دیگر در مدل توسعه منابع انسانی بر اساس یافته های پژوهش، سازمان است. سازمان جایی است که فعالیت ها و اقدامات گوناگون اداری، تجاری، بازرگانی، اجتماعی، فرهنگی و ... در آنجا رخ می دهد. با توجه به ماهیت و نوع فعالیت های سازمان ها ممکن است فرآیندهای توسعه منابع انسانی تا حدودی متفاوت باشد. به هر حال نیازها، الزامات و ضرورت های سازمانی نیز یکی دیگر از ابعاد مهم مدل توسعه منابع انسانی است که در این پژوهش مورد تاکید قرار گرفته است.
 - **جامعه:** بعد مهم دیگر در مدل توسعه منابع انسانی، بر اساس یافته های پژوهش، جامعه یا محیط است. توسعه منابع انسانی در بستر جامع اتفاق می افتد و کارکرد و عملکرد این سرمایه های انسانی نیز در بستر جامعه معنا پیدا می کند. جامعه و ویژگی های بومی و محلی آن تا حد زیادی بر فرآیندهای توسعه منابع انسانی تاثیر گذارند. از یک سو نیازها و خواسته های جامعه به منابع انسانی خود شکل می دهد و توانمندی ها و شایستگی ها مورد نیاز آنان را مشخص می کند و از طرف دیگر فرهنگ و ارزش های جامعه بر چگونگی و فرایند توسعه منابع انسانی کشور تاثیر می گذارد.
 - **مؤلفه های مدل توسعه منابع انسانی:** بر اساس یافته های کیفی پژوهش که از طریق مصاحبه به دست آمده است ۱۶ مؤلفه مهم مورد شناسایی قرار گرفته است که این ۱۶ مؤلفه از ۱۰۲ مقوله فرعی احصاء شده است. هر یک از این مؤلفه ها در سطور زیر توضیح داده می شوند:
۱. **توانمند سازی فرد:** بر اساس یافته های پژوهش یکی از مؤلفه های مهم مدل توسعه منابع انسانی توانمند سازی فرد (کارکنان) است. به صورت کلی یکی از کارکردهای مهم توسعه منابع انسانی توانمندسازی فرد در حوزه دانشی، مهارتی و بینشی است. اعتقاد بر این است که این توانمند سازی باید در ابعاد مختلف جسمی، روانی و مادی و معنوی صورت گیرد.
 ۲. **برنامه ریزی شغلی:** مؤلفه ی دیگری که مورد تاکید شرکت کنندگان پژوهش قرار گرفته است مسئله برنامه ریزی شغلی است که شامل زیر مؤلفه هایی چون گردش شغلی، غنی سازی شغل، توسعه شغل و همچنین تعریف شغل و تناسب شغل و شاغل می شود.
 ۳. **گزینش و بکارگیری:** یکی از مهم ترین کارکردها توسعه منابع انسانی گزینش و بکارگیری است بدین معنا که سازوکاری فراهم می آورد که استعدادها و توانمندی های افراد به درستی

شناخته شود و در موقعیتی که می تواند متمر ثمر واقع گردد، به کار گرفته شود. به جرات می توان گفت این مسئله که بتوان افراد را در جایگاه مناسب شغلی مورد استفاده قرار دهیم تاثیر بسیار زیادی در رشد و توسعه سازمان ها و جوامع دارد.

۴. **حفظ و نگهداری:** مولفه ی مهم دیگر مدل توسعه منابع انسانی از دیدگاه شرکت کنندگان پژوهش حفظ و نگهداری سرمایه های انسانی است. این امر یکی از وظایف اصلی فرایند توسعه منابع انسانی است؛ بدین معنا که توسعه منابع انسانی باید سازوکاری پیش بینی کند که بتوان سرمایه های انسانی سازمان/ جامعه را حفظ و نگهداری نماید و منابع انسانی توانمند خود را از دست ندهد. به نظر می رسد از طریق توسعه توانمندی ها و پاسخ به نیازهای آنان می توان در این مسیر گام برداشت.

۵. **نیازهای فرد:** مولفه دیگر در تدوین مدل توسعه منابع انسانی بحث نیازها و علائق فرد به عنوان عضوی از کارکنان سازمان یا سرمایه های انسانی جامعه است که باید مورد توجه قرار گیرد و در فرایند آموزش و توسعه به این نیازها پاسخ داده شود.

۶. **الزامات سازمان/جامعه:** مولفه دیگری که مورد توجه شرکت کنندگان پژوهش بوده است الزامات سازمان یا جامعه است. هر سازمان یا جامعه ای ویژگی ها و مشخصه های خاص خود را دارد و مدل توسعه منابع انسانی و همچنین فرایند آموزش و توسعه باید این ویژگی ها و الزامات را مورد توجه قرار دهد.

۷. **ایجاد انگیزه:** مولفه دیگری که مطرح می شود ایجاد انگیزه است. توسعه منابع انسانی بایستی در کارکنان ایجاد انگیزه نماید به طوری که افراد احساس کنند نتیجه تلاش و کوشش خود را می بینند و با پیامد فعالیت های خود مواجه می شوند.

۸. **نظام اطلاعات و ارتباطات:** یکی دیگر از مولفه هایی که در مدل توسعه منابع انسانی مطرح می شود و به نظر می رسد تاثیر زیادی در موفقیت یا عدم موفقیت فرایند توسعه منابع انسانی در سازمان دارد نظام اطلاعات و ارتباطات است که باید به درستی در سازمان برقرار باشد و مدیران منابع انسانی و توسعه منابع انسانی مراقبت نمایند تا این نظام ارتباطی و اطلاعاتی به درستی کار کند.

۹. **نیازسنجی:** از دیگر مولفه های مهم فرایند توسعه منابع انسانی نیاز سنجی است که باید با دقت و به صورت صحیح انجام گیرد. برخی مواقع برنامه های آموزش و توسعه در سازمان ها بدون انجام نیاز سنجی های دقیق انجام می گیرد و موفقیت چندانی نیز کسب نمی کند چرا

که این برنامه ها باید بر اساس نیاز سنجی هایی که در رابطه با نیازها فرد، سازمان و جامعه انجام می شود، برنامه ریزی و اجرا گردد .

۱۰. **هدف گذاری:** یک یاز مولفه های مهم فرایند توسعه منابع انسانی هدف گذاری است. هدف گذاری به معنای مشخص کردن مقصد و جهت حرکت است. چشم انداز های توسعه منابع انسانی از طریق سیاست های کلی کشور مشخص می شود و اهداف و مقاصد نیز بر اساس همین چشم اندازها و سیاست ها مشخص می گردد.

۱۱. **طراحی برنامه آموزش:** برنامه های توسعه دارای یک برنامه توسعه و آموزش هستند که بر اساس اصول برنامه ریزی انجام می شود. این برنامه ها ممکن است دارای محتوا و برنامه های آموزشی باشد که هدفش آموزش دانش، بینش و مهارت به افراد و توسعه توانمندی ها و قابلیت های آنان است .

۱۲. **اجرا:** مولفه دیگری که در فرایند توسعه منابع انسانی و همچنین تدوین مدل توسعه منابع انسانی مطرح می شود اجرای برنامه های آموزش و توسعه است که باید مورد پیش بینی قرار گرفته و زمینه ها و امکانات مورد نیاز برای اجرا این برنامه ها آماده و مهیا شود.

۱۳. **ارزشیابی:** مولفه مهم ارزشیابی است. برنامه های توسعه منابع انسانی نیاز به ارزشیابی دارند تا مشخص شود که آیا این برنامه ها اثربخش بوده اند یا خیر و آیا اصلاحات خاصی مورد نیاز است یا نه. بر این اساس در مدل های توسعه منابع انسانی فرایند ارزشیابی نیز پیش بینی می شود و چگونگی آن مشخص می شود.

۱۴. **محتوا:** برنامه های توسعه و آموزش منابع انسانی دارای محتوا است و دانش، مهارت و بینش در قالب محتوا به افراد آموخته می شود. بر همین اساس محتوا نیز یکی از مولفه های مهم در مدل توسعه منابع انسانی است که توسط شرکت کنندگان پژوهش مورد اشاره قرار گرفته است.

۱۵. **ارزش ها:** هر جامعه دارای ارزش ها و باورهای خاص خود است که اغلب این ارزش ها برای شهروندان جامعه مورد احترام است. توسعه منابع انسانی نیز در بستر جامعه اتفاق می افتد و نمی تواند از ارزش های جامعه مجزا باشد و لاجرم از آن ها تاثیر می پذیرد. به همین جهت است که گفته می شود برنامه ها و مدل های توسعه منابع انسانی خاص و ویژه یک جامعه هستند و لزوم بومی سازی این مدل ها برای هر جامعه مورد تاکید قرار می گیرد.

۱۶. **فرهنگ:** هر جامعه دارای فرهنگ و رسوم خاص خود است و این جنبه ی فرهنگی جامعه از قبیل زبان، رسم و رسوم و دین می تواند مدل ها و فرایند توسعه منابع انسانی را تحت تاثیر

قرار دهد. بر همین اساس ویژگی های فرهنگی جوامع نیز به عنوان یک مولفه ی مهم در فرایند تدوین مدل توسعه منابع انسانی مورد توجه قرار می گیرد.

- **شاخص های تدوین مدل توسعه منابع انسانی:** یافته های پژوهش در بخش کیفی نشان دهنده آن است که شرکت کنندگان پژوهش ۹ شاخص اصلی را برای تدوین مدل توسعه منابع انسانی مورد توجه قرار داده اند که این ۹ شاخص از ۷۷ مولفه فرعی استخراج شده اند. در سطور شاخص های مذکور توضیح داده می شود:

۱. **رشد همه جانبه:** یکی از شاخص های مهم در تدوین مدل توسعه منابع انسانی از نظر شرکت کنندگان رشد همه جانبه افراد است به این معنا که برنامه های آموزش و توسعه باید به گونه ای باشد که رشد ابعاد مختلف وجودی فرد را مورد توجه قرار دهد.

۲. **مدیریت صحیح ظرفیت های مادی و معنوی کشور:** از دیگر شاخص های مهم مورد اشاره در بخش پژوهش کیفی مدیریت صحیح ظرفیت های مادی و معنوی کشور است. در فرایند توسعه منابع انسانی مهم است که بر منابع مادی و معنوی کشور تکیه شود و همچنین از نیروهای جوان، متخصص، انقلابی و متعهد استفاده شود. همچنین شایسته سالاری در حوزه مدیریت و توسعه منابع انسانی هم در سیاست های کلی و هم در بیانیه گام دوم مورد تاکید قرار گرفته توسط شرکت کنندگان پژوهش نیز مورد توجه بوده است.

۳. **تاکید بر آرمان های انقلاب:** تاکید و توجه بر آرمان های انقلاب از دیگر شاخص های مورد توجه توسط شرکت کنندگان پژوهش است. آرمان هایی نظیر استقلال، آزادی، و همچنین دفاع از مظلوم مورد توجه شرکت کنندگان پژوهش بوده است که در بیانیه گام دوم نیز اشاره شده است.

۴. **عدالت محوری:** این شاخص نیز توسط شرکت کنندگان بیان شده است و همچنین در بیانیه گام دوم نیز مورد توجه مقام معظم رهبری بوده است. عدالت محوری به عنوان یکی از شاخص های مهم در حوزه مدیریت و توسعه منابع انسانی هم به عنوان هدف و هم به عنوان یک روش مورد نظر است. به این معنا که هم در فرایند توسعه منابع انسانی باید عدالت محوری مورد توجه قرار گیرد و هم افرادی تربیت شوند که عدالت محوری را به عنوان یک ارزش اساسی باور دارند.

۵. **فساد ستیزی:** شاخص مهم دیگر در تدوین و فرآیند توسعه منابع انسانی فساد ستیزی است که توسط شرکت کنندگان پژوهش اشاره شده است. این شاخص در بیانیه گام دوم نیز بارها مورد توجه قرار گرفته است.

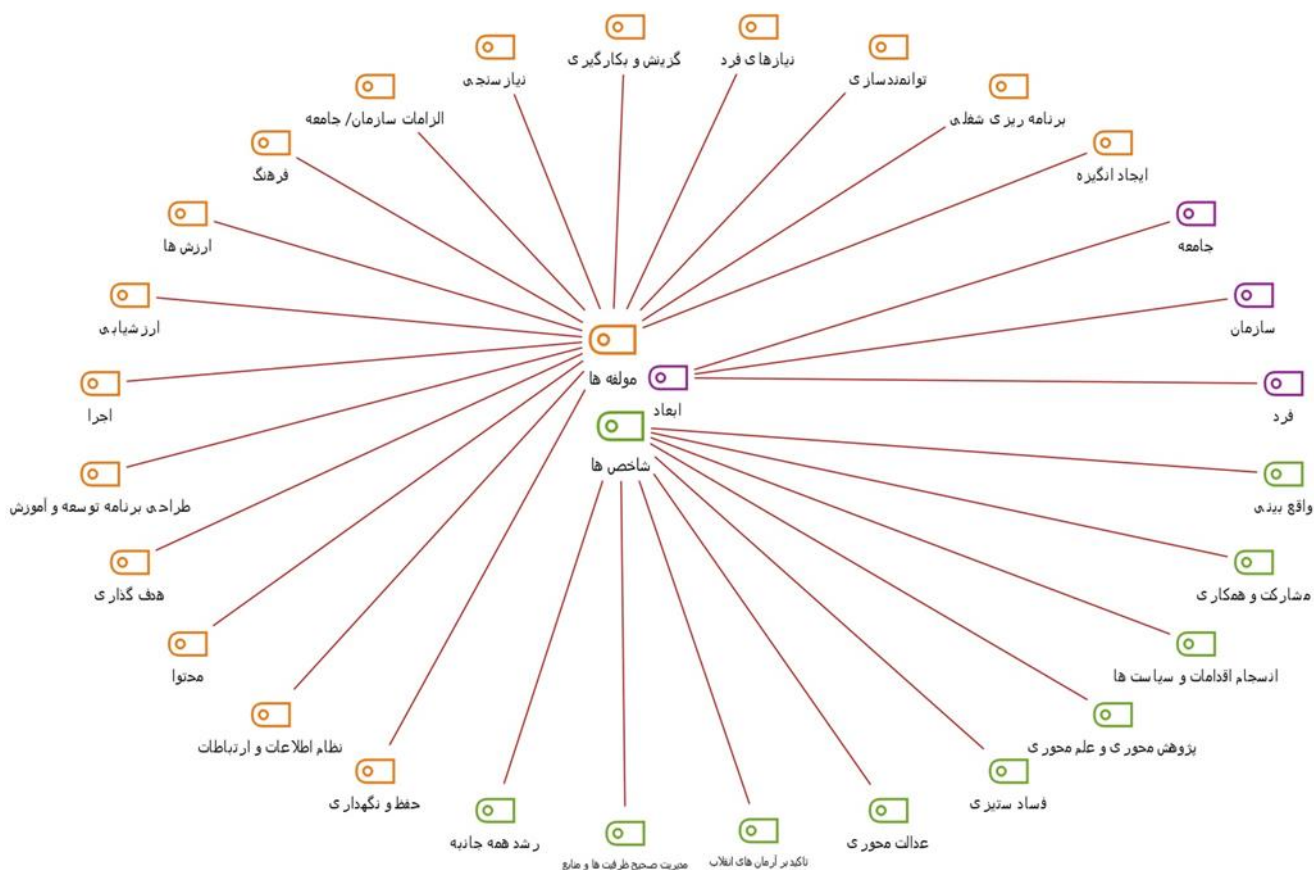
۶. **پژوهش محوری و علم محوری:** همانطور که مقام معظم رهبری در بیانیه گام دوم بر اهمیت علم و پژوهش تاکید نموده اند، یافته های کیفی پژوهش حاضر نیز این امر را به عنوان یکی از شاخص های اصلی در تدوین مدل توسعه منابع انسانی و فرآیند توسعه و آموزش مورد نظر قرار داده است. فرآیند و مدل توسعه منابع انسانی باید نتیجه بررسی عالمانه و پژوهشی باشد و در این مسیر بررسی مدل های موجود، مطالعه تجربیات کشورهای دیگر، بهره گیری از تجربیات موجود، و همچنین تاکید بر ثبات و اعتبار مدل تدوین شده مورد توجه قرار گرفته است.

۷. **هماهنگی و انسجام اقدامات و سیاست ها:** شاخص دیگری که توسط شرکت کنندگان پژوهش بیان شده است، هماهنگی و انسجام اقدامات و سیاست ها است. مدل توسعه منابع انسانی باید به گونه ای طراحی شود که سیاست های کلی کشور را مورد توجه قرار دهد و بین فعالیت ها و سیاست ها توسعه منابع انسانی و سیاست های کلی کشور از جمله بیانیه گام دوم ارتباط برقرار نماید. همچنین فرهنگ سازی و نهادسازی مناسب و مورد نیاز در جهت اجرای سیاست های توسعه منابع انسانی باید انجام شود و اقدامات و فعالیت ها نیز با یکدیگر انسجام داشته باشند.

۸. **مشارکت و همکاری:** شاخص دیگری که مورد توجه شرکت کنندگان بوده است مربوط به مشارکت و همکاری است. مدل های توسعه منابع انسانی باید مشارکت مدیران، کارکنان و به طور کلی ذینفعان را جلب نماید سازوکاری بیاندیشد که حمایت افراد تاثیر گذار را جلب کند.

۹. **واقع بینی:** در تدوین مدل و فرایند توسعه منابع انسانی باید واقع بینی و واقع گرایی وجود داشته باشد. باید نسبت به منابع، محدودیت ها، چالش ها و فرصت های موجود واقع بینی وجود داشته باشد. ممکن است مشکل اصلی بر سر راه توسعه منابع انسانی در مسئله ای به جز مسئله مدل توسعه منابع انسانی باشد؛ در این صورت باید مشکلات موجود به دقت مورد بررسی قرار گیرد و روش مطلوبی برای حل و فصل مشکل ارائه شود.

در شکل زیر ابعاد، مولفه ها و شاخص های به همراه مقوله های اصلی هر کدام از این محورها نشان داده شده است.



شکل کلی ابعاد، مولفه ها و شاخص های مدل توسعه منابع انسانی بر اساس بیانیه گام دوم به همراه مقوله های مرتبط

بحث و نتیجه گیری

هدف این پژوهش تدوین مدل توسعه منابع انسانی مبتنی بر بیانیه گام دوم بود که برای این منظور ابعاد، مولفه ها و شاخص های مدل مطلوب توسعه منابع انسانی بر اساس بیانیه گام دوم بر اساس نظر خبرگان و متخصصان امر مورد بررسی قرار گرفت و بر اساس تحلیل های انجام شده نتایج زیر به دست آمد:

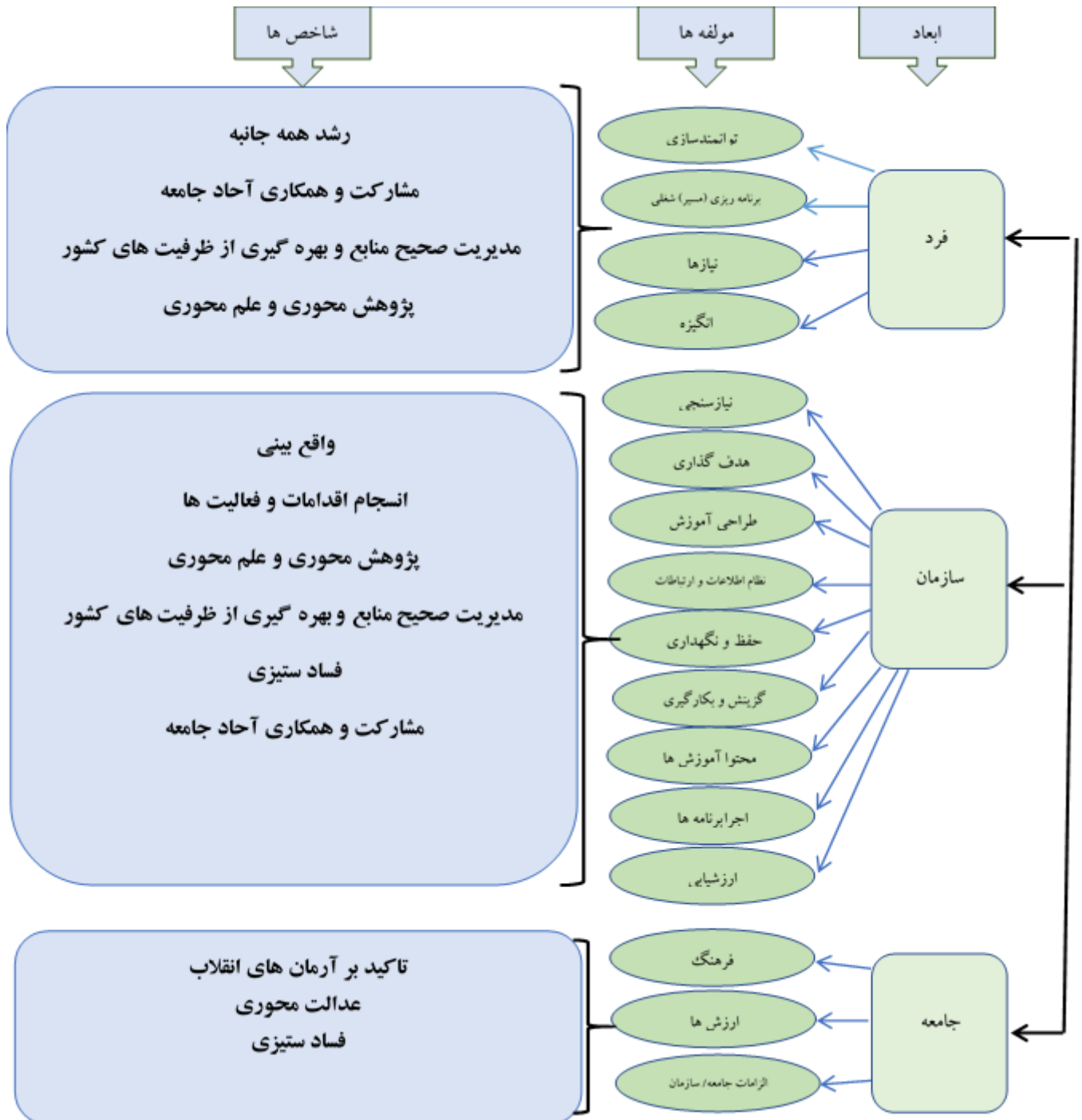
- در رابطه با ابعاد مدل منابع انسانی مبتنی بر بیانیه گام دوم ۳ بعد اساسی مدل توسعه منابع انسانی یعنی فرد، جامعه و سازمان مورد شناسایی قرار گرفت. بر این اساس مدل توسعه منابع انسانی باید از یک سو فرد و علائق، استعدادها و نیازهای مادی و معنوی وی را مورد توجه قرار

دهد و از طرف دیگر بر ویژگی ها و نیازهای جامعه و سازمان تاکید کند. بابایی رایینی و همکاران (۱۴۰۰) نیز در پژوهش خود بر این سه بعد در مدل توسعه منابع انسانی تاکید نموده اند و معتقدند مدل مطلوب توسعه منابع انسانی باید این ابعاد مهم را در بر گیرد. همچنین یافته‌های این پژوهش با پژوهش محمدی و همکاران (۱۳۹۴) نیز در یک راستاست و آنان نیز این ابعاد را در مدل پیشنهادی خود مورد توجه قرار داده اند.

- در رابطه با مولفه‌های مدل توسعه منابع انسانی مبتنی بر بیانیه گام دوم، طبق یافته‌های پژوهش ۱۶ مولفه اصلی یعنی توانمندسازی، برنامه ریزی شغلی، نیازها، انگیزه‌ها، نیازسنجی، هدف گذاری، طراحی آموزش، نظام اطلاعات و ارتباطات، حفظ و نگهداری، گزینش و بکار گیری، محتوای آموزش‌ها، اجرای برنامه‌ها، ارزشیابی، فرهنگ، ارزش‌ها و الزامات جامعه/سازمان مورد توجه قرار گرفت؛ بدان معنا که در فرایند توسعه منابع انسانی این مولفه‌ها باید مورد توجه و تاکید مدیران و برنامه ریزان توسعه منابع انسانی باشد. در پژوهش سید نقوی و همکاران (۱۳۹۸) نیز مولفه‌هایی از قبیل توانمندسازی، ملاحظات ارزشی و فرهنگی، نظام جبران خدمات، چرخش شغلی، ارزیابی، نیازهای شغل و شاغل و مشارکت نیروی انسانی در مدل توسعه منابع انسانی مورد توجه است که اغلب با نتایج حاصل از این پژوهش در محور مولفه‌ها هماهنگ است.

- در بعد شاخص‌های مدل توسعه منابع انسانی مبتنی بر بیانیه گام دوم نیز بر اساس یافته‌های پژوهش، ۹ شاخص مورد توجه قرار گرفت که عبارتند از: رشد همه جانبه، مدیریت صحیح ظرفیت‌های مادی معنوی کشور، تاکید بر آرمان‌های انقلاب، عدالت محوری، فساد ستیزی، پژوهش محوری و علم محوری، هماهنگی و انسجام اقدامات و سیاست‌ها، مشارکت و همکاری و واقع بینی. با نگاهی به بیانیه گام دوم انقلاب می‌توان دریافت که اغلب این شاخص‌ها مسقیماً در متن بیانیه گام دوم انقلاب مورد توجه رهبری معظم انقلاب قرار گرفته‌اند. در این بیانیه بر مبارزه با فساد، رشد مادی و معنوی افراد، تاکید بر آرمان‌های انقلابی و اسلامی، توجه به تحقیق و پژوهش، گسترش عدالت در ابعاد و شئون مختلف اداره کشور، و استفاده از ظرفیت‌های کشور به ویژه ظرفیت جوانان انقلابی و متخصص تاکید شده است.

چنانکه گفته شد در این پژوهش هدف اصلی تدوین مدل توسعه منابع انسانی مبتنی بر بیانیه گام دوم انقلاب بوده است. بر همین اساس با توجه به تحلیل‌های انجام شده، مدل پیشنهادی توسعه منابع انسانی مبتنی بر بیانیه گام دوم انقلاب در زیر ارائه شده است:



مدل توسعه منابع انسانی مبتنی بر بیانیه گام دوم انقلاب

با توجه به یافته های پژوهش پیشنهاد می شود مجریان و دست اندرکاران توسعه منابع انسانی کشور در برنامه ریزی ها و اقدامات خود بیانیه گام دوم انقلاب را که چراغ راه و مشخص کننده مسیر حرکت آینده کشور است را مورد توجه قرار دهند و هماهنگی سیاست های توسعه منابع انسانی با بیانیه گام دوم را مد نظر قرار دهند. همچنین لازم است مدیران و مسئولان کشور در جهت هماهنگی سیاست های منابع انسانی (و دیگر حوزه ها) با سیاست های کلی کشور اقدامات لازم را انجام دهند و الزامات و پیش نیازهای لازم برای انجام و اجرای این هماهنگی را فراهم نمایند.

منابع

۱. قاسم زاده، فرزاد؛ رسولی، احمد؛ منتظری، رسول (۱۳۹۵)، مطالعه شاخص های توسعه مدیریت منابع انسانی در مدیریت شهری، سومین کنفرانس بین المللی پژوهش های نوین در مدیریت، اقتصاد و علوم انسانی، ۱۶ خرداد ماه ۱۳۹۵، باتومی گرجستان.
۲. کاشانی، علیرضا؛ خضری نژاد، مریم (۱۳۹۴)، مدیریت و توسعه منابع انسانی در ایران اسلامی، کنفرانس بین المللی پژوهش های نوین در مدیریت و مهندسی صنایع.
۳. دانش فرد، کرم الله؛ رجایی، زهرا (۱۳۹۵)، تاثیرات بین المللی بر روی فرایندهای سیاست گذاری داخلی؛ فصلنامه سیاست، سال سوم، شماره ۱۱، پاییز ۱۳۹۵.
۴. نوری، اکبر؛ یداللهی، رضا (۱۳۹۸)، الگوی ارزیابی عملکرد منابع انسانی از دیدگاه مقام معظم رهبری، فصلنامه مطالعات دفاعی استراتژیک، سال هفدهم، شماره ۷۷، پاییز ۱۳۹۸، مقاله هشتم، صص ۱۵۷-۱۷۸.
۵. محمدولی، مجید؛ صفراهنگ، رسول (۱۳۹۸)، بازسازی معماری سازمان ناجا بر اساس بیانیه گام دوم انقلاب اسلامی، فصلنامه مطالعات راهبردی ناجا، سال چهارم، شماره چهاردهم، زمستان ۱۳۹۸.
۶. نظری، فرهاد (۱۴۰۰)، اخلاق حرفه ای در مراکز تعلیم و تربیت، با تاکید بر بیانیه گام دوم انقلاب اسلامی، نشریه ی اخلاق حرفه ای در آموزش، شماره ۱، دوره ۱، بهار ۱۴۰۰.

1. Armstrong, M. (2001). A Handbook of Human Resource Management Practice. Kogan Page: London.
2. Bapna, R., Langer, N., Mehra, A., Gopal, R., & Gupta, A. (2013). Human capital investments and employee performance: An analysis of IT services industry. *Management Science*, 59(3). 641-658.
3. Barnett, Michael & Finnemore, Martha (2008). The politics, power, and pathologies of international organizations, *International Organization*, 53(4), 699-733. [Excellent article on the relationship between politics and organizational problems and pathologies].

4. Galley, J. W., & Maycunich, A. (2000). *Organizational Learning, Performance, and Change: An Introduction to Strategic Human Resource Development*. Cambridge, MA: Perseus Books.
5. Harahap, N. J., & Rafika, M. (۲۰۲۰). Industrial Revolution ۴.۰: and the Impact on Human Resources. *Ecobisma (jurnal ekonomi, bisnis dan manajemen)*, ۷(۱), 96-98.
6. Harkness, S. (2008). Human development in cultural context: One pathway or many? (Essay review of *Cultures of Infancy* by Heidi Keller). *Human Development*, 51, 283-289.
7. Hilgert MA. & Hogath, JM. (2009). *Household Management: The Connection Between Knowledge and Behavior*. Federal Reserve Bull, 309.
8. Jain, M. (2011). ORGANIZATIONAL POLITICS AND HUMAN RESOURCE MANAGEMENT. *The Indian Journal of Political Science*, 72(4), 953–960. <http://www.jstor.org/stable/41856531>.
9. Rao, T.V. (2004), *Performance Management and Appraisal Systems—HR Tools for Global Competitiveness*, Sage Publications, London, UK, pp. 173-99.
10. Yuliantari, P. D., & Martini, I. A. O. (2019). Implementation of human resource development to improve employee performance. *International research journal of management, IT and social sciences*, 6(6), 194-200.

بررسی تاثیر مثلث تاریک شخصیت بر پنهان سازی دانش با نقش میانجی فرهنگ یادگیری سازمانی (مورد مطالعه: اساتید دانشگاه تهران)

سید حامد هاشمی^۱

مهدی احمدی قمشانی^۲

حمیدرضا نعمت الهی^۳

شبنم زرجو^۴

(تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۹/۷؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۲/۲۵)

چکیده

پژوهش حاضر، با هدف بررسی تاثیر مثلث تاریک شخصیت بر پنهان سازی دانش با نقش میانجی فرهنگ یادگیری سازمانی انجام شد. پژوهش حاضر بر اساس هدف در گروه پژوهش های کاربردی و جزء تحقیقات همبستگی است. ابزار گردآوری اطلاعات در این پژوهش پرسش نامه های استاندارد مثلث تاریک شخصیت، فرهنگ یادگیری سازمانی، پنهان سازی دانش بود. روایی پرسشنامه ها از طریق نظرات خبرگان و با پایایی نیز بر اساس آزمون آلفای کرونباخ برای پرسشنامه های مثلث تاریک شخصیت (۰/۷۵)، پنهان سازی دانش (۰/۷۷)، فرهنگ یادگیری سازمانی (۰/۷۱) بدست آمد و به تأیید رسید است، جامعه آماری پژوهش شامل اساتید دانشگاه تهران می باشد که حجم نمونه با استفاده از روش نمونه گیری در دسترس و نرم افزار نمونه گیری Spss Sample power برابر با ۱۸۷ بدست آمد. ابزار تجزیه و تحلیل داده ها رگرسیون و تحلیل مسیر و نرم افزارهای SPSS و AMOS بود. یافته ها نشان داد مثلث تاریک شخصیت بر پنهان سازی دانش تأثیرگذار است و ۳۱ درصد واریانس پنهان سازی دانش توسط مولفه مثلث تاریک شخصیت تبیین شده است. همچنین ابعاد مثلث تاریک شخصیت (ماکیاولیسم، خودشیفتگی، بعد اختلالات فکری و روانی) بر پنهان سازی دانش تأثیرگذار است. ۳۸ درصد واریانس مولفه پنهان سازی دانش توسط ابعاد مثلث تاریک شخصیت (ماکیاولیسم، خودشیفتگی، بعد اختلالات فکری و روانی) تبیین شده است. فرهنگ یادگیری سازمانی نیز دارای نقش میانجی در تأثیر مثلث تاریک شخصیت بر پنهان سازی دانش متغیر فرهنگ یادگیری سازمانی می باشد.

کلیدواژه ها: مثلث تاریک شخصیت، پنهان سازی دانش، فرهنگ یادگیری سازمانی.

^۱ استادیار، مدیریت دولتی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران. Hamed.hashemi@pnu.ac.ir

^۲ مربی، مدیریت صنعتی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران. Ahmadi Mehdi16@pnu.ac.ir

^۳ کارشناسی ارشد مدیریت دولتی، دانشکده مدیریت، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

^۴ کارشناسی ارشد مدیریت دولتی، دانشکده مدیریت، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

مقدمه

دانش مهم‌ترین منبع استراتژیک برای ارتقا و حفظ مزیت رقابتی بلندمدت برای هر سازمانی است (۱،۲). یک روش عالی برای تولید، انتقال و استفاده از دانش در جهت مزیت رقابتی، ترویج اشتراک دانش مؤثر در بین اعضای سازمان است (۳،۴)؛ بنابراین، در طول دو دهه گذشته، محققان به طور گسترده بر مطالعه چالش‌ها و مکانیسم‌های گوناگون در جهت تحریک و تقویت اشتراک دانش در میان اعضای سازمانی متمرکز شدند (۵). باین‌حال، بر خلاف به اشتراک‌گذاری دانش، پنهان سازی دانش و انباشت دانش در سازمان‌ها از جمله مؤسسات دانشگاهی منجر به نگرانی فزاینده‌ای شده است (۶،۷).

پنهان نمودن دانش به تلاش عمدی یک فرد برای پنهان کردن دانشی است که توسط شخص دیگری درخواست شده است (۸). آثار مخرب پنهان سازی دانش در بین همکاران عاملی اصلی شکست مدیریت دانش است. علاوه بر این، پنهان نمودن دانش تأثیر نامطلوبی بر عملکرد فردی و سازمانی دارد (۹). علی‌رغم وجود این گونه مسائل، به نظر می‌رسد که پنهان سازی دانش به یک پدیده عادی در سازمان‌ها تبدیل شده است. به‌عنوان مثال، نظرسنجی انجام شده در بیش از ۱۷۰۰ کارمند شاغل در دانشگاه‌های ایالات متحده نشان داد که ۷۶٪ از کارمندان دانش خود را از همکاران خود پنهان می‌کنند که به نظر می‌رسد پنهان سازی دانش یک رویه رایج در مؤسسات دانشگاهی است (۱۰،۱۱). با توجه به آن که اعضای هیئت‌علمی از طریق مشارکت فعال خود در آموزش، پژوهش، نوآوری، انتشارات و مشاوره، نقش حیاتی در تولید و به اشتراک‌گذاری دانش دارند. در نتیجه، ترویج فرهنگ و محیط مناسب اشتراک داوطلبانه دانش در بین دانشگاهیان برای عملکرد آنها و در نتیجه موفقیت مؤسسات بسیار حائز اهمیت است (۱۲،۱۳). اشتراک‌گذاری دانش مؤثر در میان دانشگاهیان در بهبود برنامه‌ریزی استراتژیک، توسعه برنامه درسی، کیفیت برنامه‌های دانشگاهی، کیفیت آموزش و یادگیری، تحقیقات مشترک، نوآوری، برتری علمی و رقابت دانشگاه‌های عالی اثرگذار است. باین‌حال، دانشگاهیان اغلب تمایلی به، به اشتراک دانش با همکاران خود ندارند. و از طرفی آنها به طور عمد دانش را از همکاران خود پنهان می‌کنند (۱۴،۱۵).

از سویی جوانب تاریک شخصیت (سه‌گانه تاریک شخصیت) که توسط پائولوس و ویلیامز (۲۰۰۲) ابداع شد و شامل سه ویژگی شخصیتی ماکیاولیسم، خودشیفتگی و روان‌پریشی است (۱۶،۱۷). می‌تواند رفتارهای منفی از قبیل رفتار فرصت طلبانه و مضر تقویت کند و بر همکاری و مشارکت لطمه وارد کند (۱۸). در مقابل آن فرهنگ یادگیری سازمانی می‌تواند زمینه ساز انتشار دانش و رفتارهای مولد بوده و با خلق و ارتقاء فرهنگ یادگیری سازمانی، محیط را برای افزایش انگیزه جهت ایجاد و تسهیم بهتر دانش، آماده کند. فرهنگ یادگیری سازمانی با ایجاد روحیه پرسشگری، صراحت و اعتماد در محل کار نقش بسزایی در ایجاد یک فرهنگ اشتراکی دارد که متضمن انتقال دانش، به‌ویژه تبادل دانش ضمنی است (۱۹).

در این بین اعضای هیئت علمی دانشگاه ها، یکی از مهم ترین بخش ها و حوزه های یک موسسه آموزشی را تشکیل میدهند، زیرا آنها در تولید، خلق و تغییر دانش بین افراد نقش موثری ایفا میکنند. لذا این نیاز احساس میشود که مفهوم به اشتراک گذاری دانش و همکاری بین اعضا، هرچه بیشتر در موسسات آموزش عالی مطرح گردد، چرا که تمایل افراد به اشتراک گذاری دانش، و بررسی این تاثیرات میتواند به طور مستقیم در ایجاد ظرفیت های جدید و تغییر اهداف در حوزه دانش، تاثیرگذار باشند. عدم تمایل به اشتراک گذاری دانش در میان اعضای هیئت علمی دانشگاه ها، رفتار غیرمولد در محیط علمی دانشگاه و بی توجهی به هنجارهای اجتماعی از آن دسته رفتارهای هم جهت با مثلث تاریک شخصیت است (۲۰، ۲۱). از این رو طبق بررسی های صورت گرفته می توان اذعان نمود که سه گانه تاریک شخصیت به طور قابل توجهی با پنهان سازی دانش مرتبط خواهد بود. به طور کلی توافق بر این است که پنهان سازی دانش نشان دهنده رفتار های منفی است و ریشه در ویژگی های شخصیتی افراد دارد (۲۲، ۲۳). اما با وجود شواهد در مورد رابطه بین سه گانه تاریک و رفتارهای محل کار مانند پنهان سازی دانش، مکانیسم هایی که از طریق آن سه گانه تاریک بر چنین رفتارهایی تأثیر می گذارد با در نظر گرفتن متغیرهای کلیدی از قبیل فرهنگ (فرهنگ یادگیری سازمانی)، به طور آشکار بررسی نشده است. بنابراین، پیوند پنهان سازی دانش با مثلث (ابعاد) تاریک شخصیت، بینش جدیدی از دلیل عدم مشارکت اعضای هیئت علمی در انتشار و تسهیم دانش در محیط دانشگاه ارائه می کند. از این رو هدف این است تا ضمن بررسی چگونگی تأثیر سه گانه تاریک شخصیت بر پنهان سازی دانش به تبیین نقش میانجی فرهنگ یادگیری سازمانی در ارتباط بین این دو متغیر پرداخته شود.

ادبیات پژوهش

۱-۲- مثلث تاریک شخصیت

اصطلاح سه گانه تاریک شخصیت به سه ویژگی شخصیتی منفی یعنی خودشیفتگی، روان پریشی و ماکیاولیسم اشاره دارد. این سازه توسط دو محقق به نام پالهاوس و ویلیامز از دانشگاه بریتیش کلمبیا و در سال ۲۰۰۲ ارائه شد. افرادی که دارای ویژگی سه گانه تاریک شخصیت هستند تمایل به بی عاطفه بودن و فریبکاری دارند، تمایل به انجام یا بیان هر چیزی دارند تا به هدف خود دست یابند. آنها یک نگاه اغراق آمیز نسبت به خود دارند و غالباً در تعریف کردن از خودشان بسیار مبالغه می کنند. این افراد احتمالاً تکانشی هستند و بدون توجه به چگونگی تأثیر اعمال آنها بر دیگران ممکن است رفتارهای خطرناکی انجام دهند که در برخی موارد حتی مرتکب جرم هم می شوند (۲۵).

الف) خودشیفتگی

یکی از ویژگی های شخصیتی در مثلث تاریک شخصیت که به عنوان خودشیفتگی شناخته می شود توسط هاولاک الیس (۱۸۹۸) در روان شناسی معرفی شد تا افرادی را که در تحسین خود غرق شده اند به تصویر بکشد. در حال حاضر، خودشیفتگی به گونه ای از شخصیت اطلاق می شود که احساس بیش از حد خود بزرگنمایی و شایستگی نسبت به خود را توصیف می کند و نیازها و اهداف خود را مهم تر از دیگران مفروض می دارد (۱۸،۲۷).

این ویژگی به تفاوت های فردی نسبتاً پایدار اشاره دارد که با تکبر، خودخواهی، خودپرستی و عشق به خویشتن مشخص می شود. خیال پردازی در مورد پیشرفت، نیاز به دریافت تحسین علی رغم فقدان کارکرد اجتماعی و بین فردی مناسب، استثمار دیگران و نداشتن اتحاد، خودستایی، رفتار پر خاشگرانه با دیگران، بدزبانی، بی ثباتی هیجانی، مطلوبیت پایین و برون گرایی شدید از دیگر ویژگی های افراد خودشیفته هست (۳۰،۳۱). افراد خودشیفته دارای احساس استحقاق هستند و باور دارند که می توانند برای خودشان بهترین تصمیم ها را اتخاذ کنند. لذا، افراد خودشیفته می بایست به طور مناسب به نیازهای ذاتی خود برای خودمختاری پاسخ دهند. خودشیفتگی یک ویژگی جهت مند است که فرد این احساس را دارد که در یک وضعیت ممتاز نسبت به دیگران قرار دارد، این باور که فرد یک شخصیت منحصر به فرد دارد و مهمتر از دیگران است (۱۸،۲۹،۳۲). این افراد به منظور سیراب کردن وجودشان بیش از حد نیاز به تأیید و تحسین سایرین دارند اما در نهایت آسیب پذیرند و از جانب دیگران طرد می شوند (۳۳،۳۴).

ب) روان پریش

تحقیقات اولیه در مورد روان پریش ها نشان می دهد که این اختلال اغلب از مسائل مربوط به دلبستگی والد - فرزند ناشی می شود به گونه ای که محرومیت هیجانی، طرد والدین و کمبود محبت ممکن است خطر ابتلای کودک به روان پریشی را افزایش دهد. برخی از محققان بر این باورند که مسائل مربوط به بد رفتاری، سوء استفاده، دلبستگی های متزلزل و جدائی مکرر از والدین می تواند در دوران کودکی باعث ایجاد ویژگی های روان پریشی شود (۲۵). البته این احتمال وجود دارد که ویژگی های سایکوپاتی از عوامل مختلفی نظیر ژنتیک، تغییرات عصبی، والدین نامطلوب و خطرات قبل از تولد ناشی شود. ویژگی های روان پریشی ممکن است در دوران کودکی ظاهر شود و با گذشت زمان بدتر شوند. یک فرد با ویژگی های سایکوپاتی لزوماً یک سایکوپات نیست و فقط افرادی با ویژگی های روان پریشی که رفتار ضد اجتماعی نیز از خود نشان می دهند، یک روان پریش محسوب می شوند (۲۴).

ج) ماکیاولیسم

اصطلاح ماکیاولیسم از نام فیلسوف سیاسی ایتالیایی رنسانس نیکولو ماکیاولی گرفته شده است که به‌طور کلی شامل چهار ویژگی پایدار است: (۱) تمایل به نادیده‌گرفتن اخلاقیات برای پیگیری نتایج سودمند خود (۲) میل شدید برای تسلط بر دیگران (میل به کنترل سایرین)، (۳) دیدگاه بدبینانه نسبت به انگیزه‌ها و مقاصد دیگران (بی‌اعتمادی به سایرین)، و (۴) تمایل شدید به شاخص‌های بیرونی موفقیت شغلی (میل به موقعیت) (۲۶-۲۸). ماکیاولی‌ها شخصیت‌های حیله‌گری هستند که رویکردی سرد و حساب شده به زندگی دارند و تمایل دارند تا از هر تاکتیک یا رفتاری که برای رسیدن به اهدافشان لازم است استفاده کنند. ماکیاولیسم با تعدادی از پیامدهای نامطلوب کارکنان، مانند قصد فساد، رفتارهای غیرمولد و رفتار غیراخلاقی ارتباط مثبت دارند (۱۳، ۲۹).

۲-۲- پنهان‌سازی دانش

یک‌شکل عمدی‌تر از خودداری اشتراک دانش در صورت درخواست از دیگران به‌عنوان پنهان‌سازی دانش شناخته می‌شود (۳۷). اخیراً مشاهده شده است که اشتراک دانش و انتقال خروجی‌های نوآورانه و جدید در سازمانها توسط رفتاری خاص در میان کارمندان با اختلال رو به رو شده است. این رفتار به‌عنوان پنهان‌سازی دانش توصیف می‌شود و "مخفی‌سازی دانش در هنگام درخواست دیگران" تعریف شده است (۱۰، ۳۸).

در تحقیقات گذشته مکرراً گزارش شده که، سازمان‌ها علاوه بر اینکه دانش را به‌عنوان یک دارایی تاثیرگذار در مسیر مدیریت سودمند می‌بینند، باید خطرات دانش را نیز در نظر بگیرند. از جمله این خطرات شناسایی شده می‌توان به پنهان‌سازی دانش اشاره کرد که رابطه نزدیکی هم با احتکار دانش دارد (۱۰، ۴۰).

پنهان‌سازی دانش، پنهان کردن عمدی دانشی است که توسط شخص دیگری درخواست می‌شود، در حالی که احتکار دانش به معنای انباشت دانش است که ممکن است در زمان دیگری به اشتراک گذاشته شود و یا نشود (۳۸).

پنهان کردن دانش در سه رفتار متفاوت منعکس می‌شود: (الف) پنهان‌سازی منطقی، (ب) گنگ‌بازی و (ج) پنهان‌کاری فرارمنشانه (۱، ۳۹). پنهان‌سازی منطقی رفتاری را بازتاب می‌کند که در آن پنهان‌کننده دانش توضیح می‌دهد که چرا نمی‌تواند دانش درخواستی را پردازش و منتشر کند. پنهان‌کاری فرارمنشانه رفتار تظاهر به ناآگاهی از دانش درخواستی را نشان می‌کند. درحالی‌که گنگ‌بازی، رفتاری مبنی بر ارائه اطلاعات نامربوط یا وعده دادن به ارائه دانش در آینده را نشان می‌دهد (۱۰، ۳۸، ۴۰). شکی نیست که پنهان‌سازی دانش منجر به پیامدهای زیان بار بر بسیاری از دانشجویان، اساتید و عملکرد دانشگاه‌ها

می‌شود. مطالعات تجربی موجود نشان داد که پنهان‌سازی دانش به طور قابل توجهی خلاقیت تیمی، توانمندسازی، خلاقیت فردی و روانی، ایمنی، رضایت شغلی، یادگیری تیمی، رفتار شهروندی سازمانی، رفتار کاری نوآورانه، عملکرد تیمی و عملکرد وظیفه را تضعیف می‌کند (۳۹،۴۱). علاوه بر این، پنهان‌سازی دانش به ترک تحصیل یا ترک شغل و رفتارهای انحرافی در محیط کار یا دانشگاه را تسریع می‌کند (۱،۳۹).

۳-۲- فرهنگ یادگیری سازمانی

فرهنگ یادگیری سازمانی مجموعه‌ای از ارزش‌ها، سیستم‌ها و عادات سازمانی است که افراد و سازمان را حمایت و تشویق می‌کند تا میزان دانش، شایستگی و عملکرد خود را به صورت مستمر بهبود بخشند (۴۲،۴۳). این فرهنگ، موجب بهبود مستمر عملکرد و سازمان یا نهاد مورد نظر می‌شود و دستیابی به اهداف، نوآوری و توانایی کنار آمدن با تغییرات را آسان‌تر می‌کند (۴۴).

از لحاظ نظری، فرهنگ یادگیری سازمانی ناشی از مفهوم سازمان یادگیرنده است و بیانگر مفاهیم یادگیری سازمانی و فرهنگ سازمانی است و در عمل فرهنگ یادگیری سازمانی می‌تواند جنبه اساسی از فرهنگ سازمانی و درون‌مایه سازمان یادگیرنده باشد (۴۹،۵۰).

در فرهنگ یادگیری سعی می‌شود، اعتماد عمومی در سراسر سازمان گسترش یابد و در این راستا تعامل چهره به چهره، نقش اساسی را ایفا می‌کند و به عنوان ضمانت اجتماعی برای ایجاد ارتباطات و اعتماد در سازمان به حساب می‌آید. فرهنگ پشتیبان یادگیری، جو اعتماد را در سازمان به وجود می‌آورد که در آن افراد آزادانه نظرات خود را بیان می‌کنند و از طریق گفتگو، در مدل‌های ذهنی و دانش یکدیگر سهیم می‌شوند و ترسی از تنبیه ندارند (۴۱). در فرهنگ یادگیری، طرز تفکر مدیران درباره کار باید عوض شود؛ در عصر صنعتی، کارهایی مثل مطالعه مجله و کتاب و بحث گروهی در سلف سرویس، کار واقعی حساب نمی‌شد؛ اما امروزه این کارها را در انتقال دانش، مفید می‌دانند؛ در یکی از شرکت‌های ژاپنی کارکنان مجبورند مدت بیست دقیقه را در روز صرف بحث درباره حوادث روزانه کنند و از این طریق از یکدیگر بیاموزند (۵۰).

یادگیری سازمانی به واسطه توسعه دانش جدید، توانایی بالقوه‌ای برای تغییر رفتار در سطح فردی و سازمانی دارد. از این رو فرهنگ‌هایی که یادگیری سازمانی را ارتقا می‌دهند، در نتیجه بهبود یادگیری فردی، گروهی و سازمانی، عملکرد سازمانی را بهبود می‌بخشند (۴۲،۵۱). فراهم کردن فرصت‌های یادگیری مستمر، روحیه پرسشگری و بحث و گفتگو، تشویق حس همکاری و یادگیری گروهی، ایجاد نظام خلق و اشتراک گذاری یادگیری، تعامل سازمان با محیط پیرامون و رهبری راهبردی از جمله ویژگی‌های یک سازمان یادگیرنده است که به طور مستمر در حال یادگیری است و خود را تغییر می‌دهد (۵۱،۵۲).

۴-۲- پیشینه تحقیق

سورال و همکاران^۱ (۲۰۲۲) در پژوهش خود با عنوان پنهان سازی دانش به عنوان یک پاسخ مقابله‌ای به شخصیت سه‌گانه تاریک سرپرستان: دیدگاه نظریه انگیزش حفاظتی، در یافتند که پنهان سازی دانش یک مکانیسم مقابله پیشگیرانه در برابر تهدید ناشی از سه‌گانه تاریک ویژگی‌های شخصیتی سرپرستان است (58). نیامول کریم^۲ (۲۰۲۲) در پژوهشی با عنوان پیوند دادن ویژگی‌های سه‌گانه تاریک، استحقاق روانی و رفتار پنهان سازی دانش، دریافت که شایستگی روانشناختی در رابطه بین صفات سه‌گانه تاریک و پنهان‌سازی دانش نقش واسطه‌ای دارد (۵۹).

باناگو و همکاران^۳ (۲۰۲۱) در پژوهشی با عنوان جو رابطه‌ای باز بودن تجربه را بر تعدیل پنهان سازی دانش (مطالعه چند سطحی دو کشور)، دریافتند که در نمونه هلندی، اثر تعدیل‌کننده جو اشتراکی مورد تایید است. یافته‌های نمونه ویتنامی حاکی از آن بود، افرادی که احساس عدم محدودیت در کسب تجربه دارند، کمتر دانش خود را پنهان می‌کنند. در نمونه هلندی، افرادی که تمایل زیادی به تجربه دارند، کمتر دانش خود پنهان می‌کنند. در نهایت پژوهشگران دریافتند که در مقایسه با شخصیت، اقلیم نقش قوی‌تری در پیش‌بینی رفتار پنهان دانش ایفا می‌کند (۶۰).

نیامول کریم (۲۰۲۰) نیز در پژوهش خود با عنوان تأثیر شخصیت تاریک بر رفتار پنهان دانش در مؤسسات آموزش عالی دریافت که رفتار ماکیاولیستی و روان‌پریشی با رفتار پنهان‌سازی دانش دانشگاهیان ارتباط مثبت معناداری دارند، درحالی‌که خودشیفتگی ارتباط ناچیزی با رفتار پنهان سازی دانش دارد. بررسی‌های آنان نشان داد که افرادی با شخصیت‌های تاریک نقش کلیدی در تمایل دانشگاهیان به پنهان سازی دانش دارند (۶۱).

کمالی پور و همکاران (۱۴۰۱) در پژوهشی با عنوان ارائه الگوی پنهان‌سازی دانش با تأکید بر طردشدگی، دریافتند که مولفه‌های شناسایی شده طردشدگی محل کار بر پنهان‌سازی دانش تأثیر دارد. در سال‌های اخیر، انتقال و تعمیم دانش سازمانی در میان کارکنانی که موجب هم‌افزایی کارکردی سازمان‌ها می‌شود، از اهمیت ویژه‌ای برخوردار گردیده است (۶۲).

حسین‌پور و همکاران (۱۴۰۰) در پژوهشی با عنوان واكای عوامل محیطی و فنی مؤثر بر پنهان‌سازی دانش در فضای علمی دریافتند که عوامل محیطی و فنی با پنهان‌سازی دانش رابطه معکوس و معناداری دارد (۶۳).

¹ Soral

² Niamul Karim

³ Banagou et al

ابراهیمی و اعظمی (۱۳۹۹) در پژوهشی با عنوان مثلث تاریک شخصیت رهبران و عدالت سازمانی ادراک شده: نقش تعدیلگر مبادله رهبر - پیرو، دریافتند که رویکرد ماکیاولیستی رهبر بر عدالت سازمانی ادراک شده کارکنان تأثیر معناداری دارد، اما تأثیر خودشیفتگی و جامعه‌ستیزی رهبر بر عدالت سازمانی ادراک شده معنادار نبود. به علاوه، نتایج حاکی از آن بود که مبادله رهبر - پیرو رابطه میان ماکیاولیسم و خودشیفتگی با عدالت سازمانی ادراک شده را تعدیل می‌کند (۶۴). در پژوهش وحدتی و حسونند (۱۳۹۸) با عنوان بررسی تأثیر سازه مثلث تاریک شخصیت بر شاخصه‌های عملکرد شغلی منابع انسانی، نتایج حاکی از تأثیر منفی و معنادار سازه مثلث تاریک شخصیت بر عملکرد وظیفه‌ای و عملکرد زمینه‌ای بود (۶۵).

ضمن بررسی مطالعات انجام شده در حیطه موضوعی پژوهش حاضر، ابتدا باید اشاره شود که با توجه به بدیع بودن موضوع مطالعات اندکی در این زمینه انجام شده است. از طرفی در هیچ مطالعه‌ای تأثیر ابعاد مثلث تاریک شخصیت بر پنهان‌سازی دانش با در نظر گرفتن نقش فرهنگ یادگیری سازمانی انجام نگرفته است. بنابراین در پژوهش حاضر، سعی بر آن بوده است که با استفاده از پیشینه پژوهش بررسی شده و منابع مورداستفاده، به خلأ مطالعاتی پاسخ داده شود.

۵-۲- توسعه فرضیات

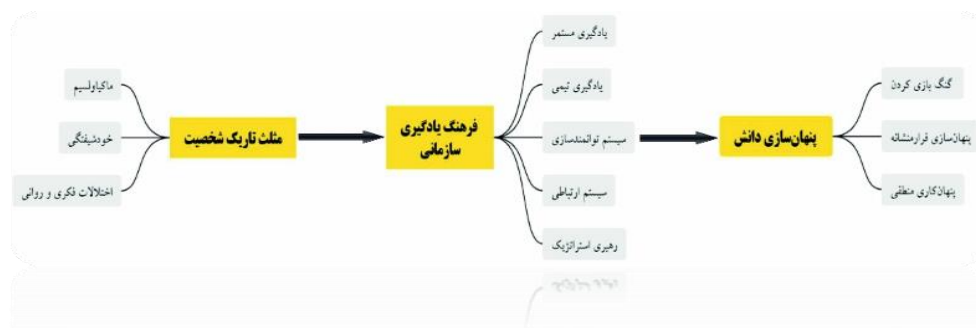
دانشگاهیان در مؤسسات آموزش عالی ممکن است، به طور هدفمند یا غیر عمد، دانش را از سایر دانشگاهیان دریغ نمایند. چنین رفتاری که به عنوان رفتار پنهان دانش تعریف می‌شود می‌تواند دارای آثار نامطلوب است، به ویژه برای نهادهایی که ریشه در خلق و انتشار دانش دارد (۳۹، ۵۳، ۵۴). بررسی‌ها نشان می‌دهد که ویژگی‌های شخصیتی «تاریک» به طور مثبتی با پنهان‌سازی دانش مرتبط است. و این امکان وجود دارد که دانشگاهیانی که دارای ویژگی‌های شخصیتی سه‌گانه تاریک (خودشیفتگی، ماکیاولیسم، روان‌پریشی) که معمولاً با سردی عاطفی یا وسیله انگاشتن افراد مرتبط است، دانش خود را از همسالان و دانشجویان و جوامع علمی خود دریغ نمایند (۵۵، ۵۶). دانشگاهیان با ویژگی‌های سه‌گانه تاریک ممکن است حس قوی‌تری از استحقاق دانشی که دارند داشته باشند، که ممکن است به پنهان‌سازی دانش را تسریع بخشد (۲۳). طبق مطالعات (۱۸، ۳۱، ۵۷)، هر سه ویژگی سه‌گانه تاریک به طور مثبت با رفتار پنهان‌سازی دانش مرتبط است و رابط روانشناختی این روابط را توضیح می‌دهد (۳۹). هر یک از ابعاد سه‌گانه مثلث تاریک شخصیت با ویژگی‌های خاص خود می‌توانند بر عدم انتشار اطلاعات و پنهان‌سازی دانش که شامل سه بعد گنگ بازی، پنهان‌کاری منطقی و پنهان‌سازی فرارمنشانه است، تأثیر بگذارد (۱۰، ۳۳). از طرفی فرهنگ یادگیری سازمانی می‌تواند در تأثیر بین این دو متغیر نقش مهمی ایفا کند، چرا که جو و شرایط محیط شامل فرهنگ سازمانی یادگیرنده بر روحیات و ویژگی‌های شخصیتی

افراد تأثیر گذار است و قصد آن‌ها را از تسهیم یا عدم تسهیم اطلاعات، تحت الشعاع قرار می‌دهد (۱،۲۹). از این‌رو مدل مفهومی و فرضیه‌های پژوهش در مطالعه حاضر از قرار زیر است:

فرضیه اول: مثلث تاریک شخصیت بر پنهان‌سازی دانش تأثیرگذار است.

فرضیه دوم: ابعاد مثلث تاریک شخصیت (ماکیاولیسم، خودشیفتگی، بعد اختلالات فکری و روانی) بر پنهان‌سازی دانش تأثیرگذار است.

فرضیه سوم: در تأثیر مثلث تاریک شخصیت بر پنهان‌سازی دانش متغیر فرهنگ یادگیری سازمانی دارای نقش میانجی است.



شکل ۱. مدل مفهومی پژوهش (Marsick & Watkins, 2003, Janason & Webser, 2010, Connelly et al. 2012)

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر بر اساس معیار هدف در گروه پژوهش‌های کاربردی است و بر اساس معیار ویژگی موضوع یا مسئله از نوع پژوهش همبستگی می‌باشد. جامعه آماری این پژوهش اساتید دانشگاه تهران است. حجم نمونه در این پژوهش با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس و نرم‌افزار SPSS SAMPLE POWER برابر با ۱۸۷ نفر بدست آمد.

The image shows the SPSS 'Multiple regression' dialog box with the 'Designated set' sub-dialog box open. The 'Designated set' dialog shows the following settings:

Variable	Number Variables in Set	Increment to R-Squared	Power for Increment	Cumulative Number Variables	Cumulative R-Square	Power for Cumulative R-Squared
1 Main set	2	0.05	0.80	2	0.05	0.80

Alpha: 0.05
N of cases: 187

Designated set dialog details:

Start with set	End with set
1	1
Variables in this set	2
Increment to R-SQ	0.05
Power for this increment	0.80

شکل ۲. خروجی برآورد حجم نمونه SPSS SAMPLE POWER

ابزار گردآوری اطلاعات در این پژوهش 3 پرسشنامه استاندارد (مثلث تاریک شخصیت، پنهان‌سازی دانش، فرهنگ یادگیری سازمانی) است طیف مورد استفاده در پرسشنامه این پژوهش طیف لیکرت ۵ درجه‌ای است (کاملاً موافقم=۵، موافقم=۴، نظری ندارم=۳، مخالفم=۲ و کاملاً مخالفم=۱). جهت بررسی روایی از نظرات خبرگان و پایایی ابزار پژوهش نیز بر اساس آزمون آلفای کرونباخ برای متغیر مثلث تاریک شخصیت (۰/۷۵)، پنهان‌سازی دانش (۰/۷۷)، فرهنگ یادگیری سازمانی (۰/۷۱) به تأیید رسیده است. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها پژوهش، از ابزار تجزیه و تحلیل داده‌ها آزمون رگرسیون و تحلیل مسیر و نرم‌افزارهای SPSS و AMOS استفاده شده است

یافته‌ها

ابتدا به بررسی اطلاعات جمعیت‌شناختی نمونه جامعه آماری در تحقیق پرداخته شده است که طبق یافته‌های جدول ۱ توزیع فراوانی جنسیت پاسخگویان در پژوهش حاضر حاکی از آن است که ۶۵,۳ درصد از پاسخگویان در پژوهش حاضر مرد و ۳۴,۷ درصد زن بوده‌اند. توزیع فراوانی سن پاسخگویان در این پژوهش حاکی از آن است که ۲۱,۵ درصد از پاسخگویان در این پژوهش در گروه سنی کمتر از ۴۰ سال، ۴۰,۴ درصد بین ۴۰ تا ۵۰ سال و ۳۸,۱ درصد نیز در گروه سنی بالاتر از ۵۰ سال قرار داشته‌اند.

جدول ۱. فراوانی پاسخگویان به تفکیک متغیرهای جمعیت‌شناختی

متغیرها	درصد
جنسیت	مرد ۶۵,۳
	زن ۳۴,۷
سن	کمتر از ۴۰ سال ۲۱,۵
	۴۰ تا ۵۰ سال ۴۰,۴
	بیشتر از ۵۰ سال ۳۸,۱

میانگین اکتسابی متغیر پنهان‌سازی دانش از حد متوسط و استاندارد جامعه (۳) بالاتر گزارش گردیده است (۳,۷۵ با انحراف معیار ۰,۵۸) که بیانگر حد مطلوب این متغیر است. بیشترین تا کمترین میانگین در بین مؤلفه‌های متغیر پنهان‌سازی دانش به ترتیب عبارت‌اند از: ۱. پنهان‌سازی فرارمنشانه ۲. پنهان‌کاری منطقی ۳. گنگ‌بازی کردن (ابهام‌بازی).

جدول ۲. آماره‌های پراکندگی مرکزی (میانگین و انحراف معیار) از متغیر پنهان‌سازی دانش و مؤلفه‌های آن (گنگ‌بازی (ابهام‌بازی)، پنهان‌سازی فرارمنشانه، پنهان‌کاری منطقی)

متغیر	میانگین	انحراف معیار
گنگ‌بازی کردن (ابهام‌بازی)	۳,۶۴	۰,۵۵
پنهان‌سازی فرارمنشانه	۳,۸۸	۰,۷۱
پنهان‌کاری منطقی	۳,۷۳	۰,۶۰
پنهان‌سازی دانش	۳,۷۵	۰,۵۸

میانگین اکتسابی متغیر مثلث تاریک شخصیت از حد متوسط و استاندارد جامعه (۳) بالاتر گزارش گردیده است (۳,۷۳ با انحراف معیار ۰,۵۰) که بیانگر حد نامطلوب این متغیر است. بیشترین تا کمترین میانگین در بین مؤلفه‌های متغیر مثلث تاریک شخصیت به ترتیب عبارت‌اند از: ۱. ماکیاولسیسم ۲. خودشیفتگی ۳. اختلالات فکری و روانی.

جدول ۳. آماره‌های پراکندگی مرکزی (میانگین و انحراف معیار) از متغیر مثلث تاریک شخصیت و مؤلفه‌های آن (ماکیاولسیسم، خودشیفتگی، اختلالات فکری و روانی)

متغیر	میانگین	انحراف معیار
ماکیاولسیسم	۳,۸۰	۰,۳۹
خودشیفتگی	۳,۷۴	۰,۵۱

متغیر	میانگین	انحراف معیار
اختلالات فکری و روانی	۳,۶۱	۰,۴۷
مثلث تاریک شخصیت	۳,۷۱	۰,۵۰

میانگین اکتسابی متغیر فرهنگ یادگیری سازمانی از حد متوسط و استاندارد جامعه (۳) بالاتر گزارش گردیده است (۳,۵۴ با انحراف معیار ۰,۶۶) که بیانگر حد مطلوب این متغیر است. بیشترین تا کمترین میانگین در بین مؤلفه‌های متغیر فرهنگ یادگیری سازمانی به ترتیب عبارت‌اند از: ۱. یادگیری مستمر ۲. سیستم توانمندسازی ۳. یادگیری تیمی ۴. سیستم ارتباطی ۵. رهبری استراتژیک.

جدول ۴. آماره‌های پراکنندگی مرکزی (میانگین و انحراف معیار) از متغیر فرهنگ یادگیری سازمانی و مؤلفه‌های آن (یادگیری مستمر، یادگیری تیمی، سیستم توانمندسازی، سیستم ارتباطی، رهبری استراتژیک)

متغیر	میانگین	انحراف معیار
یادگیری مستمر	۳,۷۳	۰,۴۴
یادگیری تیمی	۳,۵۸	۰,۵۲
سیستم توانمندسازی	۳,۶۰	۰,۷۱
سیستم ارتباطی	۳,۴۸	۰,۶۳
رهبری استراتژیک	۳,۳۵	۰,۵۵
فرهنگ یادگیری سازمانی	۳,۵۴	۰,۶۶

با توجه به آزمون فوق و سطوح معناداری کلیه متغیرها که بزرگ‌تر از ۰/۰۵ گزارش شده است، می‌توان استنباط نمود که کلیه متغیرها از توزیع نرمال پیروی می‌کنند و در این پژوهش باید از آزمون‌های پارامتریک استفاده گردد.

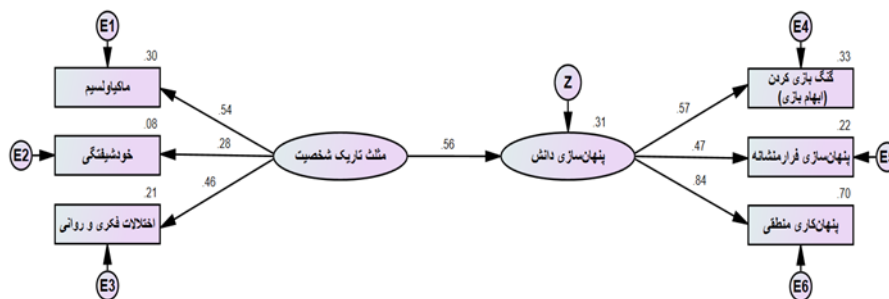
جدول ۵. آزمون کولموگروف اسمیرنوف برای بررسی نرمال بودن توزیع متغیرها

متغیرها	سطح معناداری	نتیجه آزمون
پنهان‌سازی دانش	۰,۱۰	توزیع نرمال داده‌ها
مثلث تاریک شخصیت	۰,۱۶	توزیع نرمال داده‌ها
فرهنگ یادگیری سازمانی	۰,۱۳	توزیع نرمال داده‌ها

در ادامه به بررسی فرضیه‌های پژوهشی پرداخته شده است که به شرح زیر می‌باشد:

فرضیه اول: مثلث تاریک شخصیت بر پنهان‌سازی دانش تأثیرگذار است.

با توجه به مدل رگرسیونی ساده چنین می‌توان استنباط نمود که میزان تأثیر متغیر مستقل (مثلث تاریک شخصیت) بر متغیر وابسته (پنهان‌سازی دانش) $0/56$ گزارش شده است که این میزان تأثیر، یک تأثیر با شدت مناسبی بوده و ضریب تعیین R^2 آن نیز برابر با $0/31$ است و بیانگر آن است که 31 درصد واریانس متغیر وابسته (پنهان‌سازی دانش) توسط متغیر مستقل (مثلث تاریک شخصیت) تبیین شده است. به عبارت ساده‌تر 31 درصد از عامل پنهان‌سازی دانش مربوط به مثلث تاریک شخصیت است. مقدار سطح معناداری نیز در خروجی نرم‌افزار و در کادر وزن‌های رگرسیونی نیز که از نسبت بحرانی $0/05$ کوچک‌تر بوده و معنادار بودن این تأثیرات را از لحاظ آماری گزارش می‌کند. به‌طور کلی با توجه به خروجی آزمون بوت‌استرپ برای روشن شدن معناداری یا عدم معناداری ضریب تعیین $0/31$ (31 درصدی مدل در جامعه آماری) چون مقدار سطح معناداری در این آزمون برابر با $0/01$ گزارش شده و از سطح خطای $0/05$ کوچک‌تر است و در بازه‌های حد پایین و حد بالا صفر واقع نشده است می‌توان استنباط نمود که به‌طور کلی این اثرات (تأثیر متغیر مستقل بر متغیر وابسته) معنادار است و فرضیه فوق تأیید می‌شود، بنابراین مثلث تاریک شخصیت بر پنهان‌سازی دانش تأثیرگذار است. نتیجه کلی این فرضیه آن است که؛ می‌توان پنهان‌سازی دانش را بر اساس مثلث تاریک شخصیت در جامعه آماری پیش‌بینی نمود.



شکل ۳- بررسی فرضیه اول

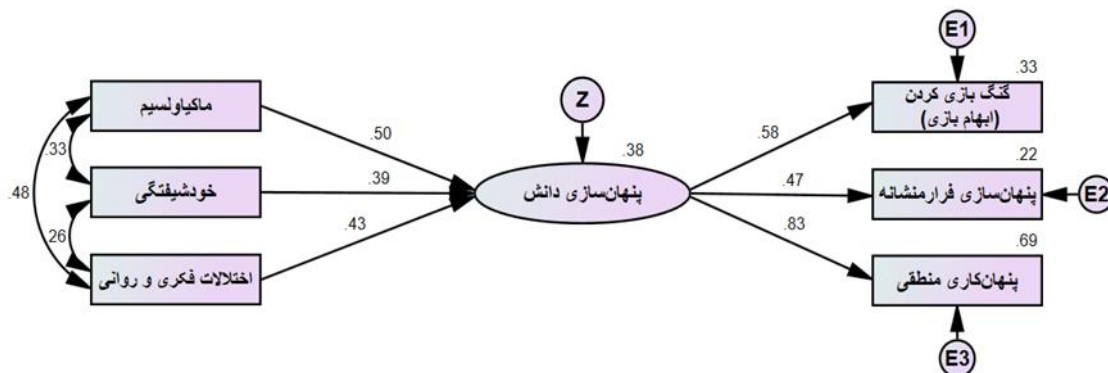
جدول ۶. خروجی استاندارد شده وزن‌های رگرسیونی و آزمون بوت‌استرپ

خروجی استاندارد شده وزن‌های رگرسیونی			
متغیرهای پژوهش	مقدار استاندارد شده	نسبت بحرانی	سطح معناداری
تأثیر مثلث تاریک شخصیت بر پنهان‌سازی دانش	0.56	۱۰٫۷۱	۰٫۰۰۰۱
خروجی آزمون بوت‌استرپ			
مقدار استاندارد شده (ضریب تعیین R^2) در آزمون بوت‌استرپ	حد پایین	حد بالا	سطح معناداری

خروجی استاندارد شده وزن‌های رگرسیونی			
۰,۰۱	۰,۴۴	۰,۲۶	۰,۳۱

فرضیه دوم: ابعاد مثلث تاریک شخصیت (ماکیاولیسم، خودشیفتگی، بعد اختلالات فکری و روانی) بر پنهان‌سازی دانش تأثیرگذار است.

با توجه به مدل رگرسیونی ساده می‌توان استنباط نمود که میزان تأثیر بعد ماکیاولیسم بر پنهان‌سازی دانش ۰/۵۰، میزان تأثیر بعد خودشیفتگی بر پنهان‌سازی دانش ۰/۳۹ و میزان تأثیر بعد اختلالات فکری و روانی بر پنهان‌سازی دانش ۰/۴۳ گزارش شده است که این میزان تأثیرات با شدت مناسبی بوده و ضریب تعیین R^2 آن نیز برابر با ۰/۳۸ است و بیانگر آن است که ۳۸ درصد واریانس متغیر وابسته (پنهان‌سازی دانش) توسط ابعاد متغیر مستقل (ماکیاولیسم، خودشیفتگی، بعد اختلالات فکری و روانی) تبیین شده است. به عبارت ساده‌تر ۳۸ درصد از عامل پنهان‌سازی دانش مربوط به ابعاد مثلث تاریک شخصیت است. مقدار سطح معناداری نیز در خروجی نرم‌افزار و در بخش وزن‌های رگرسیونی نیز که از نسبت بحرانی ۰/۰۵ کوچک‌تر بوده و معنادار بودن این تأثیرات را از لحاظ آماری گزارش می‌کند. به‌طورکلی با توجه به خروجی آزمون بوت‌استرپ برای روشن شدن معناداری یا عدم معناداری ضریب تعیین ۰/۳۸ (۳۸ درصدی مدل در جامعه آماری) چون مقدار سطح معناداری در این آزمون برابر با ۰/۰۰۶ گزارش شده و از سطح خطای ۰/۰۵ کوچک‌تر است و در بازه‌های حد پایین و حد بالا صفر واقع نشده است می‌توان استنباط نمود که به‌طورکلی این اثرات (تأثیر متغیر مستقل بر متغیر وابسته) معنادار است و فرضیه فوق تأیید می‌شود، بنابراین ابعاد مثلث تاریک شخصیت (ماکیاولیسم، خودشیفتگی، بعد اختلالات فکری و روانی) بر پنهان‌سازی دانش تأثیرگذار است. نتیجه کلی فرضیه مذکور آن است که؛ می‌توان پنهان‌سازی دانش را بر اساس ابعاد مثلث تاریک شخصیت (ماکیاولیسم، خودشیفتگی، بعد اختلالات فکری و روانی) در جامعه آماری پیش‌بینی نمود.



شکل ۴- بررسی فرضیه دوم

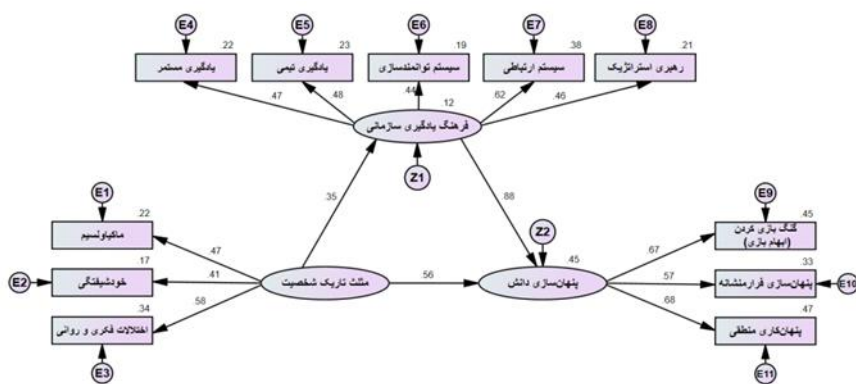
جدول ۷. خروجی استاندارد شده وزن‌های رگرسیونی و آزمون بوت‌استرپ

خروجی استاندارد شده وزن‌های رگرسیونی			
متغیرهای پژوهش	مقدار استاندارد شده	نسبت بحرانی	سطح معناداری
تأثیر ماکیاولیسم بر پنهان‌سازی دانش	۰,۵۰	۱,۴۴	۰,۰۰۰۱
تأثیر خودشیفتگی بر پنهان‌سازی دانش	۰,۳۹	۱۰,۷۱	۰,۰۰۲
تأثیر اختلالات فکری و روانی بر پنهان‌سازی دانش	۰,۴۳	۹,۱۴	۰,۰۰۳
خروجی آزمون بوت‌استرپ			
مقدار استاندارد شده (ضریب تعیین R^2) در آزمون بوت‌استرپ	حد پایین	حد بالا	سطح معناداری
۰,۳۸	۰,۳۰	۰,۵۱	۰,۰۰۶

فرضیه سوم: در تأثیر مثلث تاریک شخصیت بر پنهان‌سازی دانش متغیر فرهنگ یادگیری سازمانی دارای نقش میانجی است

با توجه به یافته‌ها و خروجی وزن‌های رگرسیونی و مقادیر سطوح معناداری اثرات مستقیم و غیرمستقیم می‌توان استنباط نمود که تأثیر مستقیم و غیرمستقیم مثلث تاریک شخصیت بر پنهان‌سازی دانش معنادار است. (سطح معناداری برابر با $0/0001$ و $0/02$ بوده و بزرگ‌تر از سطح بحرانی $0/05$ گزارش شده است) تأثیر مستقیم پنهان‌سازی دانش بر فرهنگ یادگیری سازمانی معنادار است. (سطح معناداری برابر با $0/0001$ بوده و بزرگ‌تر از سطح بحرانی $0/05$ گزارش شده است) تأثیر مستقیم فرهنگ

یادگیری سازمانی بر پنهان‌سازی دانش معنادار است. (سطح معناداری برابر با $0/0001$ بوده و بزرگ‌تر از سطح بحرانی $0/05$ گزارش شده است). با توجه به آزمون بوت‌استرپ یا خودگردان‌سازی که برای مدل پژوهش استفاده گردیده است و همچنین با توجه به اصول حاکم بر بحث میانجی‌گری در مدل‌سازی معادلات ساختاری به‌طور کلی می‌توان استنباط نمود که در این مدل هر دو اثر مستقیم و اثر غیرمستقیم مثلث تاریک شخصیت بر پنهان‌سازی دانش معنادار گزارش شده است، می‌توان استنباط نمود که میانجیگری وجود دارد و متغیر فرهنگ یادگیری سازمانی دارای نقش میانجی جزئی در تأثیر مثلث تاریک شخصیت بر پنهان‌سازی دانش است، بنابراین فرضیه فوق تأیید می‌گردد.



شکل ۵- بررسی فرضیه سوم

جدول ۸. خروجی استاندارد شده وزن‌های رگرسیونی

شاخص‌ها	مقادیر استاندارد	نقاط بحرانی	سطح معناداری
تأثیر مثلث تاریک شخصیت بر پنهان‌سازی دانش	۰,۵۶	۷,۹۹	۰,۰۰۰۱
تأثیر پنهان‌سازی دانش بر فرهنگ یادگیری	۰,۳۵	۶,۵۴	۰,۰۰۰۱
تأثیر فرهنگ یادگیری سازمانی بر پنهان‌سازی	۰,۸۸	۷,۵۹	۰,۰۰۰۱

جدول ۹- اثرات مستقیم، غیرمستقیم و اثر کل متغیرها

شاخص‌ها	اثر مستقیم	اثر غیرمستقیم	اثر کل
تأثیر مثلث تاریک شخصیت بر پنهان‌سازی دانش	۰,۵۶	۰,۳۱	۰,۴۴
سطوح معناداری اثرات مستقیم و غیرمستقیم با استفاده از آزمون بوت‌استرپ			
شاخص‌ها	اثر مستقیم	اثر غیرمستقیم	اثر کل
تأثیر مثلث تاریک شخصیت بر پنهان‌سازی دانش	۰,۰۰۰۱	۰,۰۲	۰,۰۰۳

نتیجه‌گیری و پیشنهادات

پژوهش حاضر در پاسخ به مساله پنهان سازی دانش صورت گرفته است. فرضیه اول حاکی از آن بوده است که میزان تأثیر متغیر مستقل (مثلث تاریک شخصیت) بر متغیر وابسته (پنهان سازی دانش) $0/56$ بوده است که این میزان تأثیر، تأثیری با شدت مناسب بوده و ضریب تعیین R^2 آن نیز برابر با $0/31$ است و بیانگر آن است که 31 درصد واریانس متغیر وابسته (پنهان سازی دانش) توسط متغیر مستقل (مثلث تاریک شخصیت) تبیین شده است. به عبارت ساده‌تر 31 درصد از عامل پنهان سازی دانش مربوط به مثلث تاریک شخصیت است. بنابراین مثلث تاریک شخصیت بر پنهان سازی دانش تأثیرگذار است. نتیجه کلی این فرضیه آن است که؛ می‌توان پنهان سازی دانش را بر اساس مثلث تاریک شخصیت در جامعه آماری پیش‌بینی نمود. بنابراین مثلث تاریک شخصیت با سه ویژگی خودشیفتگی، ماکیاولیستی و روان پریشی بر پنهان سازی دانش در محیط دانشگاهی تأثیرگذار است، از آنجایی که اساتید دانشگاهی مخازن استعداد و دانش در جامعه محسوب می‌شود و دانشگاه‌ها و موسسات عالی بستر تولید دانش است، عدم توجه به هر کدام از سه بعد تاریک شخصیت می‌تواند به مرور زمان به خلق و تسهیم دانش آسیب وارد نماید، و ویژگی خودشیفتگی، ماکیاولیستی و روان پریشی بر سه بعد گنگ بازی، پنهان سازی فرار منشا و پنهان کاری منطقی تأثیر گذاشته و میزان آن را افزایش می‌دهد و منجر به آثار منفی شده و نقش دانش را کمرنگ کرده و آن را به حشیه می‌راند.

در بررسی فرضیه دوم پژوهش، میزان تأثیر متغیر ماکیاولیسم بر پنهان سازی دانش $0/50$ ، میزان تأثیر بعد خودشیفتگی بر پنهان سازی دانش $0/39$ و میزان تأثیر بعد اختلالات فکری و روانی بر پنهان سازی دانش $0/43$ گزارش شده است که این میزان تأثیرات با شدت مناسبی بوده و ضریب تعیین R^2 آن نیز برابر با $0/38$ است و بیانگر آن است که 38 درصد واریانس متغیر وابسته (پنهان سازی دانش) توسط ابعاد متغیر مستقل (ماکیاولیسم، خودشیفتگی، بعد اختلالات فکری و روانی) تبیین شده است. به عبارت ساده‌تر 38 درصد از عامل پنهان سازی دانش مربوط به ابعاد مثلث تاریک شخصیت است. بنابراین ابعاد مثلث تاریک شخصیت (ماکیاولیسم، خودشیفتگی، بعد اختلالات فکری و روانی) بر پنهان سازی دانش تأثیرگذار است. نتیجه کلی این فرضیه آن است که؛ می‌توان پنهان سازی دانش را بر اساس ابعاد مثلث تاریک شخصیت (ماکیاولیسم، خودشیفتگی، بعد اختلالات فکری و روانی) در جامعه آماری پیش‌بینی نمود. بنابراین مشاهده می‌شود که هر کدام از ویژگی‌های مربوط به مثلث تاریک شخصیت بر پنهان سازی دانش تأثیرگذار است، افرادی که از ویژگی ماکیاولیستی شدیدی برخوردارند دانش را وسیله‌ای در نظر می‌گیرند که می‌تواند به آنان در جهت دستیابی به اهداف شخصیشان که نفع شخصی داشته کمک بنماید و ازین رو که طالب دستیابی به اهداف فردی خویش هستند، دانش مفیدی که دارا می‌باشند را در اختیار سایرین قرار نداده و آن را از دیگران دریغ می‌نمایند و ازین رو منجر به مسدود سازی دانش در سازمانها

می‌شوند. ویژگی دیگر شخصیتی، خودشیفتگی است که به نوبه خود در پنهان سازی دانش تاثیر گذاشته و آن را افزایش می‌دهد. افراد خود شیفته با توجه به ویژگی تکبر، خودخواهی، خودپرستی و عشق به خویشتن، خیال‌پردازی در مورد پیشرفت، نیاز به دریافت تحسین علی‌رغم فقدان کارکرد اجتماعی و بین‌فردی مناسب، استثمار دیگران و نداشتن اتحاد، خودستایی، رفتار پرخاشگرانه با دیگران، بدزبانی، بی‌ثباتی هیجانی، مطلوبیت پایین و برون‌گرایی علاقه مند به برقراری ارتباط با سایرین نبوده و در تبادل دانش صحیح و سالم دچار نقصان رفتاری می‌باشند. در بعد روان‌پیشی افراد قادر به سازگاری و ثبات نبوده و از آنجایی که فرد مبتلا به اینگونه رفتار، به طور شدیدی تمایل به حفظ حرفه‌ی خود دارد ازین جهت از به اشتراک گذاری دانش و اطلاعاتی که ممکن است حرفه و شغل آنان را تحت تاثیر قرار دهد و این نگرانی را ایجاد کند که حرفه شان در خطر است، سعی در پنهان سازی دانش نموده و از تسهیم آن خود داری مینمایند. بنابراین سه گانه تاریک شخصیت به ویژه در محیط‌های آموزشی و تربیتی که نیازمند خلق و تسهیم و انتشار دانش است در صورت افزایش در هر کدام از ابعاد نام برده شده موجب اخلال خواهد شد و عدم مهار چنین معذلی منجر به افول و رکود دانشی شده و رقابت در حفظ دانش فردی افزایش می‌یابد.

فرضیه سوم پژوهش حاکی از معناداری تأثیر مستقیم و غیرمستقیم مثلث تاریک شخصیت بر پنهان‌سازی دانش است. (سطح معناداری برابر با ۰/۰۰۰۱ و ۰/۰۲ بوده و بزرگ‌تر از سطح بحرانی ۰/۰۵ گزارش شده است) تأثیر مستقیم مثلث تاریک شخصیت بر فرهنگ یادگیری سازمانی معنادار است. (سطح معناداری برابر با ۰/۰۰۰۱ بوده و بزرگ‌تر از سطح بحرانی ۰/۰۵ گزارش شده است) تأثیر مستقیم فرهنگ یادگیری سازمانی بر پنهان‌سازی دانش معنادار است. (سطح معناداری برابر با ۰/۰۰۰۱ بوده و بزرگ‌تر از سطح بحرانی ۰/۰۵ گزارش شده است) در مدل حاضر هر دو اثر مستقیم اثر و غیرمستقیم مثلث تاریک شخصیت بر پنهان‌سازی دانش معنادار گزارش شده است، می‌توان استنباط نمود که میانگیری وجود دارد و متغیر فرهنگ یادگیری سازمانی دارای نقش میانجی جزئی در تأثیر مثلث تاریک شخصیت بر پنهان‌سازی دانش است، پس فرضیه فوق تأیید می‌گردد. بنابراین از آنجایی که فرهنگ یادگیری مولفه‌ای مثبتی است که وجود آن می‌تواند از آثار منفی سایر مولفه‌ها و ابعادشان جلوگیری کند، می‌توان ادعان نمود با افزایش فرهنگ سازمانی مبتنی بر یادگیری و ترویج آن، اثرات و آسیب‌های منتج شده از ویژگی شخصیتی افراد که منجر به پنهان‌سازی دانش می‌شود جلوگیری به عمل آورد و با بهبود چنین فرهنگی از خلق و توسعه و توزیع دانش سود برد، بنابراین از آنجایی که دانشگاه و افراد شاغل در آن به ویژه اساتید هیات علمی با توجه بیشتر و ترغیب فرهنگ سازمانی یادگیری و سوق دادن دانشگاه‌ها به سمت سوی و یادگیرنده بودن می‌توان بر کژکارکردهای شخصیتی که بر اشتراک یا عدم اشتراک منجر می‌شود تاثیر

گذاشت و بر رفتارهایی از قبیل خودشیفتگی، ماکیاولیسیتی و روانپریشی را به حاشیه راند. از طرفی عدم توجه به فرهنگ یادگیری می تواند عواقب بسیاری به دنبال داشته و در صورت کم رنگ شدن نقش چنین فرهنگی، فرهنگ رقابتی تشدید یافته و زوال و گمراهی دانش در دانشگاه‌ها به وقوع می پیوندد.

ازین رو در جهت مهار سه ویژگی تاریک شخصیت (خودشیفتگی، ماکیاولیستی و روانپریشی) و همچنین برطرف نمودن مساله پنهان سازی دانش در میان اساتید و بهبود فرهنگ یادگیری سازمانی در بستر دانشگاهی، پیشنهادات زیر مطرح می گردد:

۱. با توجه به نتایج پژوهش حاضر پیشنهاد می شود اساتید دانشگاهی به یادگیری و کسب دانش تیمی و جمعی همت گمارند و با ایجاد سرمایه اجتماعی و شبکه های اجتماعی دانشی بر تعامل متقابل خود و همچنین همکاری با اساتید سایر دانشگاه‌ها و رشته های مرتبط بر توانایی خود در جهت خلق و تسهیم و بهبود مدیریت دانش در بستر دانشی تاکید نمایند و با دریافت بازخورد، بر مشکلاتی که منجر به پنهان سازی دانش می شود غلبه نمایند.

۲. با توجه به عصر دانشی و توسعه کلان داده‌ها سازمان‌ها ناگزیرند دانش محور عمل نمایند و دانش مبتنی بر شواهد را در اولویت قرار دهند، بنابراین دانشگاه می تواند با ایجاد بانک اطلاعاتی و تاکید بر بروز رسانی آن در تقویت تسهیم و به اشتراک گذاری دانش یاری رساند.

۳. برگزاری کنفرانس‌های سالانه در موضوعات مورد علاقه‌ی اساتید و دعوت آنان جهت سخن رانی و نطق می تواند به علاقه‌مندی و ایجاد انگیزه آنان در ارائه دانسته‌های خویش یاری رسان باشد و بستری فراهم نماید که آنان بتوانند مخاطبین خود را ملاقات کرده و اطلاعات و دانش مد نظر آنان را در اختیارشان قرار دهند.

۴. استفاده از ظرفیت اساتید به طور برابر در فعالیت آموزشی و پژوهشی و تاکید بر کاربردی بودن نتایج پژوهششان و کاربست آن در بستر عمل و اقدام.

۵. بهره گیری از نظر و آراء اساتید در زمان تقسیم دروس آموزشی و عدم تحمیل واحد درسی به استاد و حداقل امکان اختصاص درس با توجه به تجربه آموزشی و پژوهشی و خلیقات وی.

۶. افزایش توجه به مسائل مربوط به پاداش و تشویقی و کاهش میزان رقابت در میان اساتید با توجه به در نظر گرفتن معیارها و استاندارد های صحیح ارتقاء و ترفیع آنان.

۷. افزایش توجه به مسائل فرهنگی مرتبط با یادگیری و تشویق اصول اخلاقی از قبیل رفتارهای شهروندی، جوانمردی و یاری رسانی و عدالت .

همچنین هر پژوهشی در طول فرایند انجام با محدودیت هایی مواجهه است که محدود بودن یافته ها به نمونه مورد مطالعه و محدودیت های ذاتی پرسشنامه از مهمترین محدودیت های این پژوهش بود. در پایان نیز به محققان پیشنهادا میگردد جهت دستیابی به نتایج دقیق تر و تکمیلی تر از روش مصاحبه استفاده نمایند.

منابع

- 1) Xiong C, Chang V, Scuotto V, Shi Y, Paoloni N. The social-psychological approach in understanding knowledge hiding within international R&D teams: An inductive analysis. *J Bus Res.* 2021;128.
- 2) Hadjielias E, Christofi M, Tarba S. Knowledge hiding and knowledge sharing in small family farms: A stewardship view. *J Bus Res.* 2021;137.
- 3) Shrivastava S, Shrivastava P. Assessing the impact of e-learning in medical education. *Int J Acad Med.* 2020;6(1).
- 4) Gan Y, Zhang Y, Sun Z, Zhang H. Qualitative photo collage by quartet analysis and active learning. *Comput Graph.* 2020;88.
- 5) Pennell NA, Dillmon M, Levit LA, Allyn Moushey E, Alva AS, Blau S, et al. American society of clinical oncology road to recovery report: Learning from the covid-19 experience to improve clinical research and cancer care. *J Clin Oncol.* 2021;39(2).
- 6) Chehri A, Popova TN, Vinogradova N V., Burenina VI. Use of Innovation and Emerging Technologies to Address Covid-19-Like Pandemics Challenges in Education Systems. In: *Smart Innovation, Systems and Technologies.* 2021.
- 7) Alkinani EA. Acceptance and Effectiveness of Distance Learning in Public Education in Saudi Arabia During Covid19 Pandemic: Perspectives from Students, Teachers and Parents. *IJCSNS Int J Comput Sci Netw Secur.* 2021;21(2).
- 8) Nguyen TM, Malik A, Budhwar P. Knowledge hiding in organizational crisis: The moderating role of leadership. *J Bus Res.* 2022;139.
- 9) Miminoshvili M, Černe M. Workplace inclusion–exclusion and knowledge-hiding behaviour of minority members. *Knowl Manag Res Pract.* 2022;20(3).
- 10) Koay KY, Sandhu MS, Tjiptono F, Watabe M. Understanding employees' knowledge hiding behaviour: the moderating role of market culture. *Behav Inf Technol.* 2022;41(4).

- 11) Turnbull D, Chugh R, Luck J. Learning management systems: a review of the research methodology literature in Australia and China. *Int J Res Method Educ.* 2021;44(2).
- 12) Alvi AH, Bilal SM, Alvi AAR. Technology, Pedagogy & Assessment: Challenges of COVID19-Imposed E-Teaching of ESP to Saudi Female PY Students. *Arab World English J.* 2021;Special Is(April).
- 13) Dinić BM, Wertag A. Effects of Dark Triad and HEXACO traits on reactive/proactive aggression: Exploring the gender differences. *Pers Individ Dif.* 2018;123.
- 14) Makki A, Bali AO. The use of social media as a platform in education: Ramifications of COVID-19 in Iraq. *Acad J Interdiscip Stud.* 2021;10(3).
- 15) Khan ZR, Sivasubramaniam S, Anand P, Hysaj A. 'e'-thinking teaching and assessment to uphold academic integrity: lessons learned from emergency distance learning. *Int J Educ Integr.* 2021;17(1).
- 16) Derbis R. The association between achievement goal motivation and counterproductive work behavior: The moderating effect of work engagement and the Dark Triad. Vol. 9, *Health Psychology Report.* 2021.
- 17) Jin C, Wang B, Ji A, Zhao B. Perceived Parental Monitoring and Online Deviant Behavior Among Chinese Adolescents: a Moderated Mediation Model. *J Child Fam Stud.* 2022;
- 18) Wu W, Wang H, Zheng C, Wu YJ. Effect of narcissism, psychopathy, and machiavellianism on entrepreneurial intention-the mediating of entrepreneurial self-efficacy. *Front Psychol.* 2019;10(FEB).
- 19) Ismaili Y. Evaluation of students' attitude toward distance learning during the pandemic (Covid-19): a case study of ELTE university. *Horiz.* 2020;29(1).
- 20) Diller SJ, Frey D, Jonas E. Coach me if you can! Dark triad clients, their effect on coaches, and how coaches deal with them. *Coaching.* 2021;14(2).
- 21) Liu G, Meng Y, Pan Y, Ma Y, Zhang D. Mediating Effect of Dark Triad Personality Traits on the Relationship Between Parental Emotional Warmth and Aggression. *J Interpers Violence.* 2021;36(21–22).
- 22) Schade EC, Voracek M, Tran US. The Nexus of the Dark Triad Personality Traits With Cyberbullying, Empathy, and Emotional Intelligence: A Structural-Equation Modeling Approach. *Front Psychol.* 2021;12.
- 23) Rožić A, Švegar D, Kardum I. Efekti crta ličnosti tamne trijade i emocionalne empatije na moralnu prosudbu. [The effects of dark triad personality traits and emotional empathy on moral judgment.]. Vol. 27, *Psihologijske Teme.* 2018.

- 24) Nai A, Maier J. Is Negative Campaigning a Matter of Taste? Political Attacks, Incivility, and the Moderating Role of Individual Differences. *Am Polit Res.* 2021;49(3).
- 25) Palmer JC, Holmes RM, Perrewé PL. The Cascading Effects of CEO Dark Triad Personality on Subordinate Behavior and Firm Performance: A Multilevel Theoretical Model. *Gr Organ Manag.* 2020;45(2).
- 26) Hobson JL, Stern MT, Zimbelman AF. The Benefit of Mean Auditors: The Influence of Social Interaction and the Dark Triad on Unjustified Auditor Trust. *Contemp Account Res.* 2020;37(2).
- 27) Hoang G, Luu TT, Le TTT, Tran AKT. Dark Triad traits affecting entrepreneurial intentions: The roles of opportunity recognition and locus of control. *J Bus Ventur Insights.* 2022;17.
- 28) Hameed F, Cheema M. Effect of Dark Triad of Leader's Personality on Nurses' Counterproductive Work Behavior. *Int J Acad Res Bus Soc Sci.* 2020;10(6).
- 29) Li C, Murad M, Shahzad F, Khan MAS, Ashraf SF. Dark tetrad personality traits and counterproductive work behavior among doctors in Pakistan. *Int J Health Plann Manage.* 2020;35(5).
- 30) Tajmirriyahi M, Doerfler SM, Najafi M, Hamidizadeh K, Ickes W. Dark Triad traits, recalled and current quality of the parent-child relationship: A non-western replication and extension. *Pers Individ Dif.* 2021;180.
- 31) Harrison A, Summers J, Mennecke B. The Effects of the Dark Triad on Unethical Behavior. *J Bus Ethics.* 2018;153(1).
- 32) D'Souza MF, Franco de Lima GAS, Jones DN, Carré JR. Do I win, does the company win, or do we both win? Moderate traits of the Dark Triad and profit maximization. *Rev Contab e Financ.* 2019;30(79).
- 33) Birkás B, Pátkai G, Csathó Á. The Mediating Role of the Dark Triad Between Life History Strategy and Perceived Stress Factors. *Psychol Rep.* 2020;123(2).
- 34) Doerfler SM, Tajmirriyahi M, Dhaliwal A, Bradetich AJ, Ickes W, Levine DS. The Dark Triad trait of psychopathy and message framing predict risky decision-making during the COVID-19 pandemic. *Int J Psychol.* 2021;56(4).
- 35) Nishant U. What are you rating? Moderation effects of teachers' traitedness and students' agreeableness on curvilinear relationship between teachers' Dark Triad and student's rating of instructions. *Stud High Educ.* 2021;46(4).

- 36) Kardum I, Hudek-Knezevic J, Mehic N. Dark Triad Traits and Mate Retention Behaviors in Romantic Couples: The Actor-Partner Interdependence Model. *Evol Psychol.* 2019;17(4).
- 37) Grover S, Furnham A. The moderating effects of emotional stability on the relationship between the Dark Triad and different measures of risk-taking. *Pers Individ Dif.* 2021;171.
- 38) Chatterjee S, Chaudhuri R, Thrassou A, Vrontis D. Antecedents and consequences of knowledge hiding: The moderating role of knowledge hiders and knowledge seekers in organizations. *J Bus Res.* 2021;128.
- 39) Pan W, Zhang Q, Teo TSH, Lim VKG. The dark triad and knowledge hiding. *Int J Inf Manage.* 2018;42.
- 40) Zakariya R, Bashir S. Can knowledge hiding promote creativity among IT professionals. *VINE J Inf Knowl Manag Syst.* 2021;51(5).
- 41) He P, Jiang C, Xu Z, Shen C. Knowledge Hiding: Current Research Status and Future Research Directions. Vol. 12, *Frontiers in Psychology.* 2021.
- 42) Hadi S, Baskaran S. Examining sustainable business performance determinants in Malaysia upstream petroleum industry. *J Clean Prod.* 2021;294.
- 43) Kociatkiewicz J, Kostera M. Stories from the end of the world: in search of plots for a failing system. *J Organ Chang Manag.* 2020;33(1).
- 44) Martha ASD, Junus K, Santoso HB, Suhartanto H. Assessing undergraduate students' e-learning competencies: A case study of higher education context in Indonesia. *Educ Sci.* 2021;11(4).
- 45) Al-Tahitah A, Abdulrab M, Alwaheeb MA, Al-Mamary YHS, Ibrahim I. The effect of learning organizational culture on readiness for change and commitment to change in educational sector in Yemen. *J Crit Rev.* 2020;7(9).
- 46) Onyishi IE, Amaeshi K, Ugwu FO, Enwereuzor IK. Going the Extra Mile because My Organization Does: How Does Corporate Social Responsibility Influence Organizational Citizenship in Nigeria? *Manag Organ Rev.* 2020;16(1).
- 47) Pangaribuan CH, Wijaya FH, Djamil AB, Hi-Dayat D, Putra OPB. An analysis on the importance of motivation to transfer learning in VUCA environments. *Manag Sci Lett.* 2020;10(2).
- 48) Goula A, Stamouli MA, Latsou D, Gkioka V, Kyriakidou N. Learning organizational culture in greek public hospitals. *Int J Environ Res Public Health.* 2021;18(4).

- 49) Khan SUR, Anjam M, Abu Faiz M, Khan F, Khan H. Probing the Effects of Transformational Leadership on Employees' Job Satisfaction With Interaction of Organizational Learning Culture. *SAGE Open*. 2020;10(2).
- 50) Choi I. Moving beyond Mandates: Organizational Learning Culture, Empowerment, and Performance. *Int J Public Adm*. 2020;43(8).
- 51) Arefin MS, Hoque MR, Rasul T. Organizational learning culture and business intelligence systems of health-care organizations in an emerging economy. *J Knowl Manag*. 2020;25(3).
- 52) Wahda, Mursalim, Fauziah, Asty. Extra-role behavior improvement model: Organizational learning culture, organizational trust, and organizational justice approach. *Int J Eng Bus Manag*. 2020;12.
- 53) Prusik M, Konopka K, Kocur D. Too many shades of gray: The Dark Triad and its linkage to coercive and coaxing tactics to obtain sex and the quality of romantic relationships. *Pers Individ Dif*. 2021;170.
- 54) Jia X, Wang Q, Lin L. The Relationship Between Childhood Neglect and Malevolent Creativity: The Mediating Effect of the Dark Triad Personality. *Front Psychol*. 2020;11.
- 55) EKİZLER H, BOLELLİ M. THE EFFECTS OF DARK TRIAD (MACHIAVELLIANISM, NARCISSISM, PSYCHOPATHY) ON THE USE OF POWER SOURCES. KARANLIK ÜÇLÜNÜN (MAKYAVELİZM, NARSİZİZM, PSIKOPATI) GÜÇ KAYNAKLARI Kullan ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ. 2020;19(37).
- 56) Ekizler H, Bolelli M. Effects of Dark Triad on Transformational, Transactional and Laissez-Faire Leadership Styles. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları* 2020;
- 57) Rožić A, Švegar D, Kardum I. The effects of dark triad personality traits and emotional empathy on moral judgment. *Psihol Teme*. 2018;27(3).
- 58) Soral P, Pati SP, Kakani RK. Knowledge hiding as a coping response to the supervisors' dark triad of personality: A protection motivation theory perspective. *J Bus Res*. 2022 Mar 1;142:1077–91.
- 59) Karim DN. Linking dark triad traits, psychological entitlement, and knowledge hiding behavior. *Heliyon*. 2022 Jun 29;8(7):e09815. doi: 10.1016/j.heliyon.2022.e09815. PMID: 35815141; PMCID: PMC9257334.
- 60) Banagou M, Batistič S, Do H, Poell RF. Relational climates moderate the effect of openness to experience on knowledge hiding: A two-country multi-level study. *Journal of Knowledge Management*. 2021;25(11):60-87. <https://doi.org/10.1108/JKM-11-2019-0613>

- 61) Karim, D. N. Effect of dark personalities on knowledge hiding behaviour at higher education institutions. *Journal of information & knowledge management : JIKM*, 2020; 19(4),
- 62) Kamalipour, N., Shojaei, S., Samiei, R., Azma, F. Knowledge concealment pattern with emphasis on exclusion. *Iranian Journal of Educational Society*, 2022; 15(1): -. doi: 10.22034/ijes.2022.251571
- 63) Mahi Hoseinpour, Sanjar Salajghe, Mohammad Jalal Kamali, Inquiring the Effective Factors of Environmental, Technical and Technological on Knowledge Hiding in Scientific Space, *Human Information Interaction*, 2021; 8(2): 25-37. magiran.com/p2365942
- 64) Ebrahimi, E., Azami, S. Dark triad personality of leaders and perceived organizational justice: The moderating role of leader-member exchange. *Iranian journal of management sciences*, 2019; 14(56): -.
- 65) Vahdati, H., Hassanvand, J. Investigating the Effect of Dark Triad on Job Performance Indicators of Human Resources. *Organizational Culture Management*, 2019; 17(4): 511-530. doi:10.22059/jomc.2019.264436.1007601
- 66) Connelly, C.E., Zweig, D., Webster, J. and Trougakos, J.P., Knowledge hiding in organizations. *J. Organiz. Behav.* 2012; 33: 64-88. <https://doi.org/10.1002/job.737>
- 67) Jonason, P. K., & Webster, G. D. The dirty dozen: a concise measure of the dark triad. *Psychological assessment*. 2010; 22(2), 420–432. <https://doi.org/10.1037/a0019265>
- 68) Marsick, V. J., & Watkins, K. E. Demonstrating the Value of an Organization's Learning Culture: The Dimensions of the Learning Organization Questionnaire. *Advances in Developing Human Resources*. 2003; 5(2), 132–151.

تبیین روابط متقابل بین توانمندسازی روانی، هوش معنوی کارکنان و کاهش حوادث و سوانح شغلی (مطالعه موردی: شرکت ملی صنایع مس ایران)

ساسان تقی زاده^۱

علیرضا منطری توکلی^۲

سنجر سلاجقه^۳

سمانه مهدیزاده فرسنگی^۴

(تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۶/۲۸؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۱۲/۱۰)

چکیده

هدف از این پژوهش تبیین روابط متقابل بین توانمندسازی روانی، هوش معنوی کارکنان و کاهش حوادث و سوانح شغلی، است. تحقیق حاضر از فرآیندی سه مرحله‌ای تبعیت می‌کند. بدین منظور در مرحله اول، ابتدا به روش اسنادی و کتابخانه‌ای اقدام به مرور و مطالعه ادبیات علمی موجود و قابل دسترس، جهت احصا عوامل اثرگذار بر ابعاد تحقیق شد. سپس، از روش دلفی فازی جهت نهایی کردن و بومی سازی عوامل تأثیرگذار بر ابعاد سه‌گانه، استفاده گردید. در پایان با کمک تکنیک DEMATEL - based ANP (DANP)، روابط میان متغیرهای اصلی، فرعی و چگونگی تأثیر آنها بر هم (تأثیر متقابل) تعیین شد. جامعه آماری نهایی این تحقیق را ۱۱ نفر از کارکنان خیره حوزه رفتار سازمانی و مدیران ارشد ایمنی، سوانح و کنترل شرکت ملی صنایع مس ایران، تشکیل دادند. برای انتخاب نمونه، از نمونه‌گیری قضاوتی استفاده شد که روشی غیر احتمالی است. نتایج تحقیق نشان داد که توانمندسازی روانی و هوش معنوی کارکنان، بصورت مستقیم و یک‌طرفه بر کاهش حوادث و سوانح شغلی اثر می‌گذارند و این بدان معنا می‌باشد که ارتقا و بهبود توانمندسازی روانی و هوش معنوی کارکنان موجب کاهش حوادث و سوانح شغلی خواهد شد. همچنین، مشخص گردید بین توانمندسازی روانی و هوش معنوی کارکنان، ارتباطی دوسویه برقرار است.

کلیدواژه‌ها: توانمندسازی روانی، هوش معنوی، حوادث و سوانح شغلی

^۱ دانشجوی دکتری، گروه مدیریت دولتی، واحد کرمان، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمان، ایران،

taghizadeh@nicico.com

^۲ دانشیار، گروه مدیریت آموزشی، واحد کرمان، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمان، ایران (نویسنده مسئول).

a.manzari@iauk.ac.ir

^۳ دانشیار، گروه مدیریت دولتی، واحد کرمان، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمان، ایران. s.salajeghe@iauk.ac.ir

^۴ استادیار، گروه مدیریت دولتی، واحد کرمان، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمان، ایران. mehdizadehs@yahoo.com

مقدمه

نگهداری نیروی انسانی براساس بهسازی نیروی انسانی صورت می‌گیرد. عده‌ای آن را توانمندسازی، عده‌ای تواناسازی و عده‌ای آن را توسعه کیفی نیروی انسانی دانسته‌اند. هدف از آن تواناسازی، دادن قدرت، تقویت مهارت و ایجاد اعتماد به نفس و ایجاد صلاحیت شغلی در کارکنان است که از این راه کارکنان عملکرد بهتری می‌یابند. بدین معنی که قابلیت‌های منابع انسانی که متشکل از نقش، صلاحیت و مهارت برای انجام وظیفه در راستای امور سازمانی منجر به تحقق اهداف سازمانی است، ارتقا یافته و به عبارتی منابع انسانی توانا به انجام کیفی وظیفه با بلوغ شغلی می‌شود، بدین جهت مؤلف واژه بهسازی را به کار برده است.

اخیراً هوش معنوی (SI)^۱ توجه زیادی را از سوی دانشمندان و متخصصان سازمان بالاخص در بخش مدیریت منابع انسانی به خود جلب کرده است که نقش مهمی در بهسازی منابع انسانی دارد. (۱). اهمیت روزافزون هوش معنوی، مفهوم موفقیت در سازمان‌ها را تغییر داده است (۲). هوش معنوی فراتر از قابلیت‌های عقلانی و عاطفی، مانند ضریب هوشی (IQ) و ضریب عاطفی است (۳). احمد و همکاران (۲۰۱۶) (۴)، یادآور می‌شوند که هوش معنوی، این ظرفیت را دارد که مجدداً مشکلاتی که سازمان‌ها و کارمندان با آن مواجه هستند را ریشه‌یابی کند، زیرا این امر باعث تقویت تفکر در پیاده‌سازی مدل‌های توسعه یافته منابع انسانی می‌شود. همچنین به کارکنان کمک می‌کند انگیزه‌های کهنه و قبلی را کنار بگذارند و آن‌ها را با انگیزه‌های بالاتر و هیجان‌انگیز، جایگزین کنند. از این رو، هوش معنوی پایه‌ای برای تفکر فرا-استراتژیک ارائه می‌دهد (۵).

هوش معنوی با زندگی درونی ذهن و نفس افراد و ارتباط آن با جهان نیز رابطه دارد و ظرفیت فهم عمیق سؤالات وجودی و بینش نسبت به سطوح چندگانه هوشیاری را شامل می‌شو (۶)، همچنین با مجموعه‌ای از توانایی‌هایی مرتبط است که برای منابع انسانی بسیار موردنیاز هستند. در این بین، یکی از نقش‌های هوش معنوی، بهبود عملکرد کارکنان و ارتقای آنان برای توانمندسازی منابع انسانی است که منجر به توجه ویژه‌ی محققین و عملگرایان به آن در حوزه‌ی توسعه منابع انسانی شده است (۷). اگرچه تحقیقات به یک نگرش واحد از تعریف توانمندسازی دست نیافته‌اند، رویکردهای موجود به دو دسته تقسیم می‌شوند (۸).

¹ Spiritual Intelligence

² Spirit

۱- ارتباطی^۱/سازمانی، که بر این اساس توانمندسازی مجموعه‌ای از راهکارها/ فعالیت‌های مرتبط با تفویض تصمیم‌گیری به کارمندان را نشان می‌دهد.

۲- انگیزشی/ روانی، که به حالت انگیزشی بر می‌گردد.

بنابراین هوش معنوی در کارکنان را می‌توان از طریق آموزش‌های مرتبط بهبود ساخت و باعث بهسازی منابع انسانی از طریق آموزش شد.

از دیگر متغیرهایی که نقش مهمی در بهسازی منابع انسانی دارد. توانمند سازی روانی است. توانمندسازی روانی را می‌توان یک نگرش کاری در نظر گرفت، چرا که هر سه ویژگی یک نگرش، یعنی: ارزیابی، شناخت و رفتار، همان‌طور که توسط همیلتون، (۲۰۰۷) (۹) تعریف شده است، را دارا است. ابتدا، یک کارمند به‌طور عاطفی به‌وظیفه‌ای که به آن به‌عنوان «واقعیه محیطی»^۲ یا انتظارات برپایه‌ی تجربه‌ی نتایج یک وظیفه خاص که می‌تواند با مؤلفه‌ی شناختی یک نگرش معادل شوند، پاسخ می‌دهد. سپس، برداشت (درک) افراد از معناداری وظیفه، توانایی او بر ایفای نقش، تأثیر آن بر کل عملکرد سازمانی و درجه‌ی خود تعین، نیازمند آنچه به آن «ارزیابی شغل» یا ابتکار عمل ارزیابی از جانب فرد می‌گویند، می‌باشد. در نهایت، در پاسخ به برداشت‌های فوق، فرد تمایلاتی را به رفتار بعدی توسعه می‌دهد (۱۰). بنابراین، توانمندسازی روانی کارکنان به عنوان یک رویکرد نوین انگیزش درونی به معنی آزاد کردن نیروها و قدرت درونی افراد و همچنین فراهم کردن بسترها و به وجود آوردن فرصت‌ها برای شکوفایی استعدادها، توانایی‌ها و شایستگی‌ها کارکنان است و در واقع شامل ادراکات افراد نسبت به نقش خویش در شغل و سازمان می‌شود. توانمندسازی روان‌شناختی شامل پنج بعد احساس شایستگی، احساس اعتماد، احساس مؤثر بودن، احساس خود مختاری و احساس معنی‌دار بودن شغل می‌شود و در نهایت باعث بهسازی منابع انسانی خواهد شد.

از متغیرهای دیگری که در این پژوهش به آن پرداخته می‌شود، مبحث سوانح و حوادث شغلی است. بررسی در زمینه سوانح شغلی، همواره به عنوان پژوهشی پیچیده مطرح بوده که لزوم توجه به آن را بیش از پیش نمایان می‌سازد. سازمان بهداشت جهانی، سانحه شغلی را یک رخداد پیش‌بینی نشده در ارتباط با فرد و سازمان تعریف نموده که در حین انجام کار رخ داده و ضرر و زیانی مشخص را به همراه دارد (۱۱) به طور مشخص، منظور سوانحی است که در حین انجام کار رخ می‌دهند (۱۲). در این میان، عوامل روانی جزء ویژگی‌هایی محسوب می‌شوند که مرتبط با افراد بوده و در بروز سوانح شغلی ناشی از خطاهای فردی کارکنان نقشی مهم ایفا می‌کنند (۱۳). عوامل روانی مرتبط با ایمنی شغلی، شامل ادراک و احساساتی از جانب کارکنان در مورد شغل‌شان است که تأثیراتی مستقیم بر شیوه انجام کارشان دارد

¹ relational

Æ Environmental event

(۱۴). مهم‌ترین دلیلی که می‌توان در مورد پرداختن به این عامل برشمرد، آن است که کارکنان کم و بیش همه زمان خود را صرف حل مسائل و مشکلات کاری می‌نمایند (۱۵) و در مقابل، از پرداختن به نیازهای روحی و روانی خود غفلت می‌نمایند و اهمیتی کمتر به مسائل و موضوعات شخصی، به ویژه آن‌هایی که تأثیری مستقیم بر وضعیت روانی آن‌ها دارند، اختصاص می‌دهند (۱۶).

بنابراین، در سازمان‌هایی که امکان بروز حوادث و سوانح شغلی وجود دارد لازم است تا با آموزش‌های دوره‌ای به کارکنان به کاهش حوادث و سوانح شغلی کمک نمود که در نهایت باعث بهبود عملکرد نیروی انسانی شده و به بهسازی آن‌ها نیز کمک می‌نماید. با توجه به اهمیت روز افزون مدیریت آموزش کارکنان در زمینه پیشگیری از حوادث شغلی و سوانح، بهسازی برای تمامی کارکنان اعم از مدیران و غیرمدیران، اهمیت و ضرورت یافته است. بدین معنی که قابلیت‌های منابع انسانی که متشکل از نقش، صلاحیت و مهارت برای انجام وظیفه در راستای امور سازمانی منجر به تحقق اهداف سازمانی است، ارتقا یافته و به عبارتی منابع انسانی توانا به انجام کیفی وظیفه با بلوغ شغلی می‌شود.

با توجه به طرح موضوع صورت گرفته، این تحقیق به دنبال تبیین روابط متقابل بین توانمندسازی روانی، هوش معنوی کارکنان و کاهش حوادث و سوانح شغلی است، تبیین روابط مذکور، برای مدیران اجرایی و محققان حائز اهمیت خواهد بود و این موضوعی است که پیش از این کمتر مورد توجه قرار گرفته است. لذا پژوهش حاضر، با بررسی ادبیات مرتبط و سپس واکاوی عقاید و دیدگاه‌های صاحب نظران؛ به پرسش‌های زیر پاسخ خواهد داد:

— عوامل تاثیرگذار بر توانمندسازی روانی، هوش معنوی کارکنان و کاهش حوادث و سوانح شغلی، کدامند؟

— روابط متقابل بین توانمندسازی روانی، هوش معنوی کارکنان و کاهش حوادث و سوانح شغلی، به چه صورت است؟

در ادامه، ابتدا به پیشینه پژوهش‌های مرتبط اشاره خواهد شد. سپس، روش پژوهش، شامل نوع تحقیق، جامعه و روش نمونه‌گیری بیان شده و در پایان پس از ارائه یافته‌های تحقیق، نتیجه‌گیری و پیشنهادات پژوهش، ارائه می‌گردد.

پیشینه پژوهش

بررسی پیشینه پژوهش نشان می‌دهد، به طور کلی مطالعات متعددی پیرامون هوش معنوی و توانمندسازی روانی و حوادث شغلی، به طور جداگانه صورت گرفته است. به طور مثال ارشاد^۱ و همکاران (۲۰۱۸) (۱۷)، در پژوهشی، هوش معنوی را مرتبط با توسعه منابع انسانی، دانستند. نتایج تحقیق چنانکه

¹ Arshad

و حسیه (۲۰۱۲) (18)، نشان داد که حمایت سازمانی و توانمندسازی روانی بر رفتار شهروندی سازمانی تأثیر مثبت می‌گذارد. نتایج تحقیق یاسینی و همکاران (۱۳۹۸) (۱۹)، نشان داد که معنویت در کار با قدرت و توان بالایی بر هوش معنوی تأثیر دارد. معنویت در کار با توان قوی‌تر از تأثیر بر هوش معنوی، توانسته است بر التزام شغلی تأثیر معناداری بگذارد. هوش معنوی بر التزام شغلی تأثیرگذار است و در نهایت نقش میانجی هوش معنوی در ارتباط بین معنویت در کار و التزام شغلی مورد بررسی قرار گرفت که نتایج نشان داد، هوش معنوی هم به صورت مستقیم و هم به صورت غیرمستقیم بر التزام شغلی تأثیر معناداری دارد اما درجه تأثیر مستقیم آن بیشتر از تأثیر غیرمستقیم است. نتایج تحقیق تقی پور و رازنهان (۱۳۹۶) (۲۰)، نشان داد، عوامل فردی، از عوامل اصلی مؤثر بر ایجاد سوانح شغلی است و سه مؤلفه اعمال نایمن کارکنان، فراموش کاری و فشارکاری ادراک شده، سهمی بیش‌تر در بروز سوانح شغلی دارند. همچنین با توجه به ادبیات تحقیق می‌توان گفت که هوش معنوی برای دستیابی به نتایج مثبت سازمانی مانند عملکرد (۱۷)، رفتار شهروندی سازمانی (۲۱)، پایداری (۲۲)، یادگیری سازمانی (۲۳)، رضایت شغلی (۲۴) و تعهد سازمانی (۲۵)، بسیار مناسب است.

با توجه به اینکه از اهداف اصلی بررسی پیشینه تحقیق حاضر، شناسایی مؤلفه‌های مؤثر بر توانمندسازی روانی، هوش معنوی کارکنان و کاهش حوادث و سوانح شغلی، است؛ تحقیق حاضر با بررسی ادبیات موضوع تحقیق و پیشینه پژوهشی، عواملی را شناسایی نمود که به جهت رعایت اختصار در جدول (۱)، بیان گردید.

جدول ۱- عوامل مؤثر بر هوش معنوی، توانمندسازی روانی کارکنان و حوادث و سوانح شغلی

(برگرفته از ادبیات تحقیق)

هوش معنوی	
خود آگاهی	(۲۶)؛ (۲۷)؛ (۲۸)؛ (۲۹)
تعیین ارزشها و چشم انداز	(۲۸)؛ (۳۰)
قابلیت مواجهه با مشکلات و ناملایمات	(۳۱)؛ (۳۲)
کل نگری	(۳۱)؛ (۳۲)
پذیرش وجود تفاوت‌های فردی	(۲۸)؛ (۳۰)
مستقل بودن (شهامت)	(۲۶)
تمایل به پرسیدن	(۳۱)؛ (۳۲)
قابلیت چارچوب بندی دوباره موضوعات	(۳۱)؛ (۳۲)
خود جوش بودن	(۲۸)؛ (۳۱)؛ (۳۲)
صبر و تحمل	(۳۳)؛ (۳۴)

توانمند سازی روانی	
(۳۵)؛ (۳۶)؛ (۳۷)	روشن سازی اهداف
(۳۸)؛ (۳۷)	نظام پاداش دهی
(۴۰)؛ (۳۹)	دسترسی به منابع
(۴۱)	دسترسی و تسهیم اطلاعات
(۴۳)؛ (۴۴)؛ (۴۵)	مدیریت مشارکتی
(۳۸)؛ (۴۶)	تشویق به کار گروهی
(۴۸)؛ (۴۷)	تفویض اختیار
(۵۰)؛ (۴۹)	استقلال و آزادی عمل
(۵۱)	الگوسازی
(۵۲)؛ (۳۵)	ترغیب های کلامی یا اجتماعی
(۴۰)؛ (۳۷)	صلاحیت
(۵۳)؛ (۵۴)؛ (۵۵)؛ (۵۶)	سبک رهبری
(۵۲)؛ (۵۷)؛ (۵۸)	باور خودکارآمدی
حوادث و سوانح شغلی	
(۶۰)؛ (۵۹)	فشار کاری ادراک شده
(۶۲)؛ (۶۱)	اعمال نایمن
(۶۳)	رفتار شغلی کارکنان
(۶۴)	عجول بودن
(۶۱)	حواس پرتی
(۶۵)	فراموش کاری
(۶۱)	پرخاشگری
(۶۶)	تنبلی
(۶۷)	فرهنگ ایمنی
(۶۸)؛ (۶۹)	استرس شغلی

روش پژوهش

این تحقیق از نوع تحقیقات به روش آمیخته (کیفی و کمی) برای کشف و توصیف، تشریح و تبیین موضوع تحقیق است که ابتدا به روش اسنادی و کتابخانه‌ای اقدام به مرور و مطالعه ادبیات علمی موجود و قابل دسترس، جهت احصاء عوامل اثرگذار بر موضوع تحقیق کرده است. سپس از روش دلفی فازی، جهت نهایی کردن و بومی سازی عوامل تأثیرگذار بر هوش معنوی، توانمندسازی روانی کارکنان و حوادث و سوانح شغلی، استفاده کرده است. این مرحله، با نظرخواهی از خبرگان مادامی که اشباع نظری صورت گرفت ادامه داشت و پس از نهایی شدن عوامل و تأیید روایی و پایایی آن (آلفای کرونباخ برابر ۰/۸۲)، به وسیله روش پیمایش در جامعه مخاطب (شرکت ملی صنایع مس ایران) و سپس تکنیک DANP^۱ مبادرت به شناسایی روابط میان متغیرهای اصلی، فرعی و چگونگی تأثیر آنها بر هم (تأثیر متقابل) کرد. جامعه آماری این تحقیق را خبرگان حوزه رفتار سازمانی و همچنین مدیران ارشد سوانح و کنترل شرکت ملی صنایع مس ایران، تشکیل دادند. برای انتخاب نمونه، از نمونه‌گیری قضاوتی استفاده شد که روشی غیر احتمالی است. در این روش نمونه‌گیری معیارهای پذیرش نمونه مطرح می‌شود و بر مبنای آن افرادی به‌منظور نظرسنجی در خصوص مورد پژوهش گزینش می‌شوند. در این تحقیق معیارهای نمونه‌گیری قضاوتی برای انتخاب خبرگان عبارت بودند از:

– داشتن تجربه در حوزه رفتار سازمانی یا دست‌کم پنج سال تجربه کاری در حوزه سوانح و کنترل.

– داشتن کتاب، پایان‌نامه یا حداقل دو مقاله علمی معتبر در حوزه رفتار سازمانی، سوانح و کنترل یا داشتن تحصیلات دانشگاهی مرتبط با زمینه‌های پژوهش.

جامعه آماری و روش نمونه‌گیری در هر بخش میدانی تحقیق (دلفی و دنپ)، به دلیل خبره محور بودن، یکسان در نظر گرفته شد و در نهایت حجم نمونه این تحقیق، با توجه به روش نمونه‌گیری و تحقق شرط اشباع نظری، ۱۱ نفر تعیین شد.

یافته‌ها

مرحله اول: شناسایی عوامل اثرگذار توانمندسازی روانی، هوش معنوی کارکنان و کاهش حوادث و سوانح شغلی

در این بخش از تحقیق، نتایج حاصل از تحلیل روش دلفی فازی، ارائه می‌شود. بر همین اساس، به‌منظور غربالگری و دستیابی به ارزیابی جمعی مؤلفه‌های به‌دست‌آمده از مرحله مطالعه کتابخانه‌ای (جدول ۱) در شرکت ملی صنایع مس ایران، از روش دلفی فازی و نظرات تیم خبرگان (۱۱ نفر) استفاده شد. ۱۱

^۱ DEMATEL-based ANP

پرسشنامه توزیع شد که هر ۱۱ پرسشنامه بازگشت داده شد. اساتید و خبرگان شرکت‌کننده در این ارزیابی، مؤلفه‌های اولیه (جدول ۱) را مورد پایش قرار دادند. در دور اول دلفی فازی، در خصوص اعتبار ۱۴ مؤلفه، خبرگان به میزان بیش از ۷۰ درصد اجماع داشته‌اند و اعتبار ۱۹ مؤلفه را رد کردند. همچنین لازم به ذکر است که از خبرگان شرکت‌کننده در این مرحله (دور اول روش دلفی فازی) خواسته شده بود که علاوه بر مؤلفه‌های شناسایی شده توسط محقق (جدول ۱)، مؤلفه‌های پیشنهادی خود را برای سه مقوله هوش معنوی، توانمندسازی روانی کارکنان و حوادث و سوانح شغلی در شرکت ملی صنایع مس ایران، پیشنهاد دهند. مؤلفه‌های پیشنهادی برای هر یک از مقوله‌ها، در دور اول دلفی فازی عبارت بودند از:

- مؤلفه‌های پیشنهادی برای مقوله هوش معنوی: ۱- اعتقاد به گران بها و مقدس بودن زندگی، ۲- درس گرفتن از تجربیات و شکست‌ها
- مؤلفه‌های پیشنهادی برای توانمندسازی روانی کارکنان: ۱- تعهد کارمندان
- مؤلفه‌های پیشنهادی برای مقوله حوادث و سوانح شغلی: ۱- سطح تجربه، ۲- نظارت دوره ای، ۳- آموزش، ۴- دانش کافی از آیین نامه‌ها و روندها، ۵- تشخیص و شناسایی خطرات، ۶- بررسی همه جانبه محیط کار، ۷- پیشگیری و کنترل حوادث ناشی از کار، ۸- استانداردهای فعالیت‌ها.

در واقع در مجموع، ۱۱ مؤلفه جدید، توسط خبرگان پیشنهاد شد. که این ۱۱ مؤلفه‌ی جدید، در دور دوم دلفی فازی، اعتبارشان از دیدگاه خبرگان مورد بررسی قرار گرفت. با توجه به اینکه در مورد کلیه مؤلفه‌ها در دور دوم دلفی فازی، خبرگان به اجماع رسیدند، فرآیند دلفی فازی متوقف شد و مؤلفه‌های هوش معنوی، توانمندسازی روانی کارکنان و حوادث و سوانح شغلی در شرکت ملی صنایع مس ایران، در این مرحله مشخص گردید که مطابق با جدول (۲)، است.

جدول ۲- مؤلفه‌های هوش معنوی، توانمندسازی روانی کارکنان و حوادث و سوانح شغلی در شرکت ملی صنایع مس ایران (منبع نگارنده)

مقوله	علامت اختصاری	مؤلفه	علامت اختصاری
هوش معنوی	D ₁	خود آگاهی	C ₁
		قابلیت مواجهه با مشکلات و ناملایمات	C ₂
		تمایل به پرسیدن	C ₃
		قابلیت چارچوب بندی دوباره موضوعات	C ₄
		خود جوش بودن	C ₅

علامت اختصاری	مولفه	علامت اختصاری	مقوله
C ₆	صبر و تحمل		
C ₇	درس گرفتن از تجربیات و شکست‌ها		
C ₈	نظام پاداش دهی		
C ₉	تشویق به کار گروهی	D ₂	توانمندسازی روانی
C ₁₀	تفویض اختیار		
C ₁₁	استقلال و آزادی عمل		
C ₁₂	سبک رهبری		
C ₁₃	باور خودکارآمدی		
C ₁₄	اعمال ناایمن	D ₃	حوادث و سوانح شغلی
C ₁₅	فرهنگ ایمنی		
C ₁₆	سطح تجربه		
C ₁₇	نظارت دوره ای		
C ₁₈	آموزش		
C ₁₉	دانش کافی از آیین نامه ها و روندها		
C ₂₀	طراحی گزارش‌ها و تعریف استاندارد		

مرحله دوم: تعیین روابط متقابل بین توانمندسازی روانی، هوش معنوی کارکنان و کاهش حوادث و سوانح شغلی

همانگونه که بیان شد جهت تعیین روابط متقابل بین توانمندسازی روانی، هوش معنوی کارکنان و کاهش حوادث و سوانح شغلی، از روش DANP استفاده شد. بر همین اساس پس از کسب نظر خبرگان (۱۱ نفر) به وسیله پرسشنامه و جمع‌بندی نظرات؛ گام‌های زیر جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها انجام شد:

گام نخست- محاسبه ماتریس ارتباط مستقیم (D)

در این گام از پاسخ‌دهندگان خواسته شد تا میزان تأثیرگذاری معیار i بر معیار j را با استفاده از طیف رتبه بندی ۰ تا ۴ که در آن ۰ به معنی عدم تأثیرگذاری، ۱ به معنی تأثیر اندک، ۲ به معنی تأثیر متوسط، ۳ به معنی تأثیر زیاد و ۴ به معنی تأثیر بسیار زیاد است، نشان دهند. بر همین اساس میانگین نظر خبرگان تحقیق به صورت جدول (۳)، است.

گام دوم- نرمال سازی ماتریس ارتباط مستقیم

$$N = VD$$

مطابق با رابطه زیر

$$V = \min \left\{ \frac{1}{\max_i \sum_{j=1}^n d_{ij}}, \frac{1}{\max_j \sum_{i=1}^n d_{ij}} \right\}, i, j \in \{1, 2, \dots, n\}$$

ماتریس میانگین (۳) را نرمال کرده و آن را ماتریس N می‌نامیم. در ماتریس ارتباط مستقیم (جدول ۳)، عدد $53/182$ ، بزرگ‌ترین حاصل جمع سطر بوده و از حاصل جمع تک تک ستون‌های جدول (۳)، نیز بزرگ‌تر است. بنابراین تک تک عناصر جدول (۳)، بر این عدد تقسیم می‌گردند. نتایج حاصل از این گام مطابق مثال مذکور جدول (۴)، ارائه شده است.

گام سوم - محاسبه ماتریس ارتباط کامل معیارها (Tc)

مطابق با رابطه ($Tc = N + N^2 + \dots + N^h = N(I - N)^{-1}$, when $\lim_{h \rightarrow \infty} N^h$)، ماتریس ارتباط کامل برای معیارها مطابق با جدول (۵) محاسبه می‌شود:

جدول ۳- ماتریس ارتباط مستقیم (D) (میانگین نظر ۱۱ نفر از پاسخ دهندگان) (ر.ک. پیوست)

DM	هوش معنوی				توانمندسازی روانی				حوادث و سوانح شغلی				sum	
	C1	C2	...	C7	C8	C9	...	C13	C14	C15	...	C20		
هوش معنوی	C1	0/000	1/909	...	1/909	3/545	3/455	...	4/091	2/182	2/545	...	1/455	46/364
	C2	1/636	0/000	...	2/000	3/273	3/364	...	3/818	1/909	1/909	...	1/182	41/909

	C7	1/636	1/818	...	0/000	3/545	3/364	...	3/636	2/455	2/273	...	1/818	44/909
توانمندسازی	C8	1/545	1/636	...	2/364	0/000	1/636	...	1/545	3/636	3/727	...	3/000	43/818
	C9	1/909	1/909	...	1/818	1/364	0/000	...	1/455	3/000	3/364	...	3/364	41/909

	C13	2/545	2/636	...	2/364	1/364	1/091	...	0/000	3/455	3/455	...	3/364	47/364
حوادث و سوانح	C14	0/727	0/545	...	1/273	1/636	0/545	...	1/091	0/000	2/091	...	1/364	20/818
	C15	0/818	1/000	...	1/273	1/636	0/909	...	1/091	1/909	0/000	...	1/364	24/636

	C20	0/364	0/818	...	1/273	1/000	1/091	...	1/000	1/818	1/364	...	0/000	20/909
sum	26/818	28/545	...	31/545	39/091	35/091	...	42/455	45/818	45/000	...	38/455		

جدول ۴- ماتریس نرمال (N) (ر.ک. پیوست)

N	هوش معنوی				توانمندسازی روانی				حوادث و سوانح شغلی				
	C1	C2	...	C7	C8	C9	...	C13	C14	C15	...	C20	
هوش معنوی	C1	0/000	0/036	...	0/036	0/067	0/065	...	0/077	0/041	0/048	...	0/027
	C2	0/031	0/000	...	0/038	0/062	0/063	...	0/072	0/036	0/036	...	0/022

توانمندسازی	C7	0/031	0/034	...	0/000	0/067	0/063	...	0/068	0/046	0/043	...	0/034
	C8	0/029	0/031	...	0/044	0/000	0/031	...	0/029	0/068	0/070	...	0/056
	C9	0/036	0/036	...	0/034	0/026	0/000	...	0/027	0/056	0/063	...	0/063

حوادث و سوانح	C13	0/048	0/050	...	0/044	0/026	0/021	...	0/000	0/065	0/065	...	0/063
	C14	0/014	0/010	...	0/024	0/031	0/010	...	0/021	0/000	0/039	...	0/026
	C15	0/015	0/019	...	0/024	0/031	0/017	...	0/021	0/036	0/000	...	0/026

C20	0/007	0/015	...	0/024	0/019	0/021	...	0/019	0/034	0/026	...	0/000	

جدول ۵- ماتریس ارتباط کامل معیارها (TC) (ر.ک. پیوست)

TC	هوش معنوی				توانمندسازی روانی				حوادث و سوانح شغلی				r	
	C1	C2	...	C7	C8	C9	...	C13	C14	C15	...	C20		
هوش معنوی	C1	0/000	1/909	...	1/909	3/545	3/455	...	4/091	2/182	2/545	...	1/455	10/000
	C2	1/636	0/000	...	2/000	3/273	3/364	...	3/818	1/909	1/909	...	1/182	9/636

توانمندسازی روانی	C7	1/636	1/818	...	0/000	3/545	3/364	...	3/636	2/455	2/273	...	1/818	9/455
	C8	1/545	1/636	...	2/364	0/000	1/636	...	1/545	3/636	3/727	...	3/000	7/818
	C9	1/909	1/909	...	1/818	1/364	0/000	...	1/455	3/000	3/364	...	3/364	6/637

حوادث و سوانح	C13	2/545	2/636	...	2/364	1/364	1/091	...	0/000	3/455	3/455	...	3/364	7/727
	C14	0/727	0/545	...	1/273	1/636	0/545	...	1/091	0/000	2/091	...	1/364	10/273
	C15	0/818	1/000	...	1/273	1/636	0/909	...	1/091	1/909	0/000	...	1/364	9/909

C20	0/364	0/818	...	1/273	1/000	1/091	...	1/000	1/818	1/364	...	0/000	9/455	
c	9/364	9/182	...	11/818	6/727	6/636	...	8/091	10/727	10/455	...	8/818		

گام چهارم- محاسبه ماتریس ارتباط کامل ابعاد و ماتریس علی- معلولی

نخست باید ماتریس T_D را از ماتریس ارتباط کامل معیارها T_C (جدول ۵) استخراج نمود. بدین جهت هر درایه ماتریس T_D به شرح زیر قابل محاسبه است. ماتریس T_D حاصل به شرح زیر است:

جدول ۶- ماتریس ارتباط کامل ابعاد (TD)

TD	D1	D2	D3	SUM
D1	0/090	0/146	0/134	0/370
D2	0/103	0/108	0/153	0/365
D3	0/053	0/065	0/076	0/194
SUM	0/247	0/319	0/363	

در ادامه، میزان شاخص r_i و c_j را محاسبه می‌نماییم. شاخص r_i بیانگر مجموع سطر i ام و شاخص c_j ، بیانگر مجموع ستون j ام از ماتریس T_C و با توجه به بعد مربوطه است. به همین صورت میزان شاخص R و C را محاسبه می‌نماییم. شاخص R_i بیانگر مجموع سطر i ام و شاخص C_j بیانگر مجموع ستون j ام از ماتریس T_D است. جهت ترسیم و تحلیل نمودار نیاز به دو شاخص شدت اثرگذاری و اثرپذیری و جهت تأثیر می‌باشیم که با استفاده از r_i و c_j به دست می‌آیند. برای هر $i=j$ خواهیم داشت:

$r_i + c_j =$ شدت اثرگذاری و اثرپذیری (به عبارت دیگر هر چه مقدار $r_i + c_j$ ، عاملی بیشتر باشد، آن عامل تعامل بیشتری با سایر عوامل سیستم دارد).

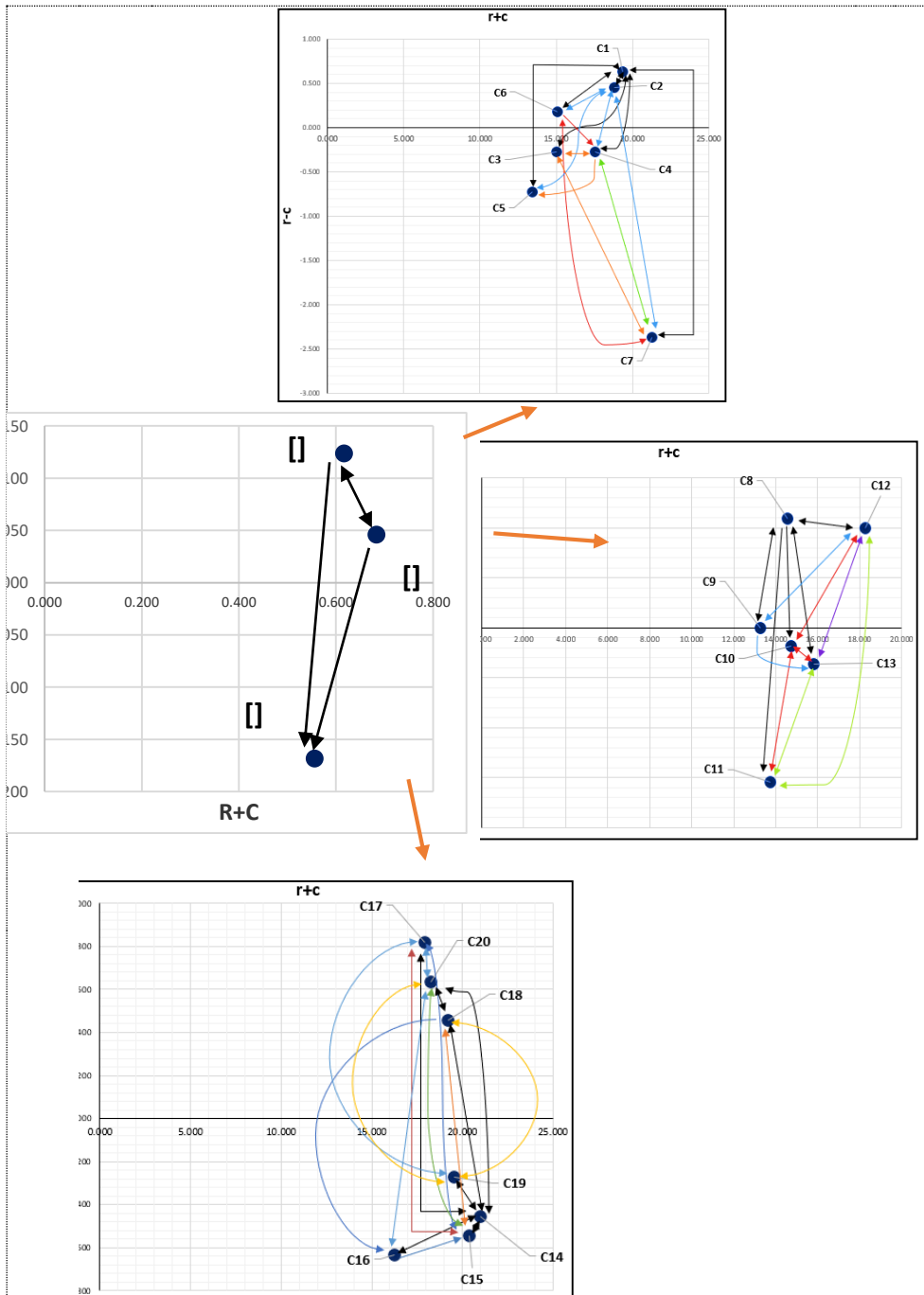
$r_i - c_j =$ جهت تأثیرگذاری یا تأثیرپذیری (بدین صورت که اگر $r_i - c_j > 0$ باشد معیار مربوطه اثرگذار و اگر $r_i - c_j < 0$ باشد معیار مربوطه اثرپذیر است).

همچنین جهت تعیین نقشه روابط شبکه (NRM)، باید ارزش آستانه محاسبه شود. با این روش می‌توان از روابط جزئی صرف نظر کرده و شبکه روابط قابل اعتنا را ترسیم کرد. تنها روابطی که مقادیر آنها در ماتریس T_C و T_D از مقدار آستانه بزرگتر باشد در NRM نمایش داده خواهد شد. برای محاسبه مقدار آستانه روابط، کافی است تا با استفاده از نظر خبرگان و یا میانگین مقادیر، برای هر T_C^{ij} (در ماتریس T_C) و همچنین میانگین مقادیر ماتریس T_D (برای ترسیم نقشه روابط ابعاد) محاسبه شود. بعد از آن که شدت آستانه تعیین شد، تمامی مقادیری که کوچکتر از آستانه باشد صفر شده یعنی آن رابطه علی، در نظر گرفته نمی‌شود.

بر همین اساس، روابط متقابل ابعاد هوش معنوی (D_1)، توانمندسازی روانی کارکنان (D_2) و حوادث و سوانح شغلی (D_3) و همچنین مؤلفه‌های مربوط به هر بعد در شکل (۱)، نشان داده شده است.

جدول ۷- روابط علی- معلولی ابعاد و مؤلفه‌ها

ابعاد		R	C	R+C	R-C	معیارها		r	c	r+c	r-c		
D1	مفهوم مسئولیت	۰/۳۷۰	۰/۲۴۷	۰/۶۱۷	۰/۱۲۳	ارتباط	C1	خود آگاهی	۱/۰۰۰	۹/۳۶۴	۱۹/۳۶۴	۰/۶۲۶	ارتباط
							C2	قابلیت مواجهه با مشکلات و نامالایمات	۹/۶۳۶	۹/۱۸۲	۱۸/۸۱۸	۰/۴۵۵	ارتباط
							C3	تعمیل به پرسیدن	۷/۳۶۴	۷/۳۶۴	۱۵۰۰۰	۰/۲۷۳	ارتباط
							C4	قابلیت چارچوب بندی دوباره موضوعات	۸/۶۳۶	۸/۹۰۹	۱۷/۵۴۵	۰/۲۷۳	ارتباط
							C5	خود جوش بودن	۶/۳۶۴	۷/۰۹۱	۱۳/۴۵۵	۰/۷۲۷	ارتباط
							C6	صبر و تحمل	۷/۶۳۶	۷/۴۵۵	۱۵۰۹۱	۰/۱۸۲	ارتباط
							C7	درس گرفتن از تجربیات و شکستها	۹/۴۵۵	۱۷/۸۱۸	۲۷/۲۷۳	۰/۳۶۴	ارتباط
D2	توانمندسازی روانی	۰/۳۶۵	۰/۳۱۹	۰/۶۸۴	۰/۰۶۶	ارتباط	C8	نظام باناس مدی	۷/۸۱۸	۶/۷۲۷	۱۴/۵۴۵	۰/۰۹۱	ارتباط
							C9	تشویق به کار گروهی	۶/۶۳۷	۶/۶۳۶	۱۳/۲۷۴	۰/۰۰۱	ارتباط
							C10	تفحص اخبار	۷/۲۷۳	۷/۴۵۵	۱۴/۷۲۷	۰/۱۸۲	ارتباط
							C11	استقلال و زدن عمل	۶/۰۹۱	۷/۶۳۶	۱۳/۷۲۷	۱/۵۴۵	ارتباط
							C12	سبک رهبری	۹/۶۳۶	۸/۶۳۶	۱۸/۲۷۳	۰/۰۰۰	ارتباط
							C13	بایز خودکار آمدن	۷/۷۲۷	۸/۰۹۱	۱۵/۸۱۸	۰/۳۶۴	ارتباط
D3	مهارت و سواد شخصی	۰/۱۹۴	۰/۳۶۳	۰/۵۵۷	۰/۱۶۹	ارتباط	C14	اعمال نایمن	۱۰/۲۷۳	۱۰/۷۲۷	۲۷/۰۰۰	۰/۴۵۵	ارتباط
							C15	فرهنگ ایمنی	۹/۹۰۹	۱۰/۴۵۵	۲۰/۳۶۴	۰/۵۴۵	ارتباط
							C16	سطح تجربه	۷/۸۱۸	۸/۴۵۵	۱۶/۲۷۳	۰/۶۳۶	ارتباط
							C17	ظلمات دوره ای	۹/۳۶۴	۸/۵۴۵	۱۷/۹۰۹	۰/۸۱۸	ارتباط
							C18	لیونین	۹/۸۱۸	۹/۳۶۴	۱۹/۱۸۲	۰/۴۵۵	ارتباط
							C19	دانش کافی از این نامه ها و روندها	۹/۶۳۶	۹/۹۰۹	۱۹/۵۴۵	۰/۲۷۳	ارتباط
							C20	طراحی گزارش ها و تعریف استاندارد	۹/۴۵۵	۸/۸۱۸	۱۸/۲۷۳	۰/۶۳۶	ارتباط



شکل ۱- روابط متقابل متغیرهای تحقیق

نتیجه‌گیری و پیشنهادات

یکی از مسائل و چالش‌های جدی شرکت‌ها، حوادث و سوانح شغلی است و همان‌گونه که زوهر (70) یادآور می‌شود، اصلی‌ترین موردی که باید در بررسی سوانح ناشی از کار مورد توجه قرار گیرد، شناسایی و توسعه طرح‌ها و راهکارهای لازم برای جلوگیری از رخداد دوباره آن است. لذا برای رسیدن به این مرحله و بنا به ضرورت موجود، پژوهش حاضر، بررسی ارتباط متقابل هوش معنوی، توانمندی روانی کارکنان و در نهایت کاهش سوانح و حوادث شغلی در دستور کار قرار داد تا با استناد به یافته‌ها راهکارهای لازم را ارائه نمود. بر همین اساس، پس از مرور ادبیات مرتبط با موضوع، به شناسایی عوامل تاثیرگذار بر توانمندسازی روانی، هوش معنوی کارکنان و کاهش حوادث و سوانح شغلی از دیدگاه کارشناسان و خبرگان و همچنین تعیین روابط متقابل بین آن‌ها، پرداخته شد. نتایج تحقیق نشان داد که توانمندسازی روانی و هوش معنوی کارکنان به صورت مستقیم و یک‌طرفه بر کاهش حوادث و سوانح شغلی اثر می‌گذارند و این بدان معناست که ارتقاء و بهبود توانمندسازی روانی و هوش معنوی کارکنان موجب کاهش حوادث و سوانح شغلی خواهد شد. همچنین، مشخص گردید بین توانمندسازی روانی و هوش معنوی کارکنان، ارتباطی دوسویه برقرار است. علاوه بر این، رابطه علی-معلولی بین مؤلفه‌های هر یک از ابعاد سه گانه تحقیق نیز شناسایی گردید که در جدول (۷)، بیان شده است. بر همین اساس و با توجه نتایج تحقیق، به سازمان مورد مطالعه پیشنهاد می‌شود:

- لازم است به شاخص‌های اثرگذار (علی) که بر مبنای روش دنپ و با نظر کارشناسان شناسایی شدند، جهت بهبود روابط و نیز اثر بهینه بر شاخص‌های اثرپذیر (معلول)، توجه بیشتری شود.
- استفاده از فرآیند پیشنهادی تحقیق (غریبال‌گری عوامل مؤثر با روش دلفی فازی، تعیین روابط متقابل با تکنیک دنپ) و یا فرآیندی مشابه آن، می‌تواند مزایای همچون هماهنگی میان واحدهای متصدی هر یک ابعاد سه‌گانه، انباشت دانش و تجربه با بازخوردهایی که همواره می‌تواند تکرار شود و ارتقاء موقعیت هر یک از ابعاد، با توجه به اثرات متقابل موجود را به‌همراه داشته باشد.
- صرف نظر از استقرار فرآیند پیشنهادی، توجه به عوامل شناسایی شده در این تحقیق و تاثیرات متقابل درون بعدی این عوامل می‌تواند تأثیر زیادی در ارتقاء و بهبود توانمندسازی روانی و هوش معنوی کارکنان و کاهش حوادث و سوانح شغلی داشته باشد. بدون شک در شرایط اقتضایی تصمیم‌گیری، هریک از عوامل شناسایی شده اثرات

متفاوتی بر سایر عوامل دارا می‌باشند. استفاده از شیوه‌های تصمیم‌گیری و ارزیابی گزینه‌های مختلف بر اساس این عوامل، می‌تواند منجر به تصمیم‌گیری با درجه صحت بالاتری گردد.

منابع

- 1) Munawar K, Tariq O. Exploring Relationship Between Spiritual Intelligence, Religiosity and Life Satisfaction Among Elderly Pakistani Muslims. *J Relig Health*. 2018;57(3):781-95.
- 2) Karakas F. Spirituality and Performance in Organizations: A Literature Review. *J Bus Ethics*. 2010;94(1):89-106.
- 3) Zohar D. *The Quantum Leader: A Revolution in Business Thinking and Practice*. Prometheus Books; 2016.
- 4) Ahmed A, Arshad MA, Mahmood A, Akhtar S. Holistic Human Resource Development: Balancing the Equation through the Inclusion of Spiritual Quotient. *J Hum Values*. 2016a;22(3):165-79.
- 5) Amram Y. What is spiritual intelligence? an ecumenical, grounded theory. Retrieved July. 2007;18:2016.
- 6) Vaughan F. What is Spiritual Intelligence? *J Humanist Psychol*. 2002;42(2):16-33.
- 7) George M. Practical application of spiritual intelligence in the workplace. *Hum Resour Manag Int Dig*. 2006;14(5):3-5.
- 8) Ahearne M, Mathieu J, Rapp A. To empower or not to empower your sales force? An empirical examination of the influence of leadership empowerment behavior on customer satisfaction and performance. *J Appl Psychol*. 2005;90(5):945.
- 9) Hamilton C. *Communicating for Results: A Guide for Business and the Professions*. Cengage Learning; 2007. 484.
- 10) Kazlauskaitė R, Buciniene I, Turauskas L. Organisational and psychological empowerment in the HRM-performance linkage. *Empl Relat*. 2012;34(2):138-58.
- 11) Rich BL, Lepine JA, Crawford ER. Job Engagement: Antecedents and Effects on Job Performance. *Acad Manage J*. 2010;53(3):617-35.
- 12) Barling J, Loughlin C, Kelloway EK. Development and test of a model linking safety-specific transformational leadership and occupational safety. *J Appl Psychol*. 2002;87(3):488-96.

- 13) Probst TM, Barbaranelli C, Petitta L. The relationship between job insecurity and accident under-reporting: A test in two countries. *Work Stress*. 2013;27(4):383-402.
- 14) Kahn PH. Developmental Psychology and the Biophilia Hypothesis: Children's Affiliation with Nature. *Dev Rev*. 1997;17(1):1-61.
- 15) Edmondson AC. Learning from failure in health care: frequent opportunities, pervasive barriers. *BMJ Qual Saf*. 2004;13(suppl 2):ii3-ii9.
- 16) Nembhard IM, Edmondson AC. Making it safe: the effects of leader inclusiveness and professional status on psychological safety and improvement efforts in health care teams. *J Organ Behav*. 2006;27(7):941-66.
- 17) Arshad MA, Ahmed A, Akhtar S, Khan S, Mahmood A. Spiritual intelligence research within human resource development: a thematic review. *Manag Res Rev*. 2018;41(8):987-1006.
- 18) Chiang C-F, Hsieh T-S. The impacts of perceived organizational support and psychological empowerment on job performance: The mediating effects of organizational citizenship behavior. *Int J Hosp Manag*. 2012;31(1):180-90.
- 19) Ali Yasini, Yosra Panah, Amin Panah, Spirituality at work, job engagement, and spiritual intelligence of school principals: presenting a model, *Educational Research*, 2019; 1398(1): 1-21. magiran.com/p2050141
- 20) Saber Taghipour, Feerooz Raznahan, Effects of Psychological Factors, Personality Traits, Perceived Work Stress, Unsafe Acts and Occupational Behaviors of Employees on the Rate of Occupational Accidents, *Journal of Management and Development Process*, 2017; 30(3): 97-128. magiran.com/p1889198
- 21) Hunsaker WD. Spiritual leadership and organizational citizenship behavior: relationship with Confucian values. *J Manag Spiritual Relig*. 2016;13(3):206-25.
- 22) Stead JG, Stead WE. *Spiritual Capabilities: Keys to Successful Sustainable Strategic Management*: Dhiman S, Marques J,. Spirituality and Sustainability: New Horizons and Exemplary Approaches. Cham: Springer International Publishing; 2016. ص 89-103.
- 23) Pluta A, Rudawska A. Holistic approach to human resources and organizational acceleration. *J Organ Change Manag*. 2016;29(2):293-309.
- 24) Roof RA, Bocarnea MC, Winston BE. The spiritual engagement instrument. *Asian J Bus Ethics*. 2017;6(2):215-32.

- 25) Rego A, Pina e Cunha M. Workplace spirituality and organizational commitment: an empirical study. *J Organ Change Manag.* 2008;21(1):53-75.
- 26) Baqerpour M, Zadeh Ha, Bojmehrani S, Lotfi M. Spiritual intelligence (concepts, measurement and its applications). Karami A., Editor. *Psychometrics*; 2010. 17.
- 27) Katayoon Eshagh Hosseini, Somayyeh Garagoozloo, Zahra Garagoozloo, An introduction to the concept of spiritual intelligence in organization, *Journal of Human Resources management*, 2013; 2(6): 55. magiran.com/p1189321
- 28) King DB. The spiritual intelligence project. Trent Univ Can. 2007;
- 29) Wallace B, Sisk DA, Senior J. *The SAGE Handbook of Gifted and Talented Education.* SAGE; 2018. 618.
- 30) Amram JY. The contribution of emotional and spiritual intelligences to effective business leadership. Institute of Transpersonal Psychology; 2009.
- 31) Zohar D, Marshall I. *SQ: Connecting with our spiritual intelligence.* Bloomsbury Publishing USA; 2000.
- 32) Davidson S. Cultivating spiritual intelligence to heal diseases of meaning. *Contemp Nurse.* 2002;12(2):103-5.
- 33) Faramarz Sohrabi , Esmaeil Naseri, Ma, A Study of the Conception and Components of Spiritual Intelligence and Developing an Instrument to Assess It, *Journal of Research in Psychological Health*, 2010; 3(4): 69. magiran.com/p862460
- 34) Davoudi SA, Akbari H. Assess the human resource components of spiritual intelligence. *Int J Adv Biotechnol Res.* 2016;7:1824-30.
- 35) Quinn RE, Spreitzer GM. The road to empowerment: Seven questions every leader should consider. *Organ Dyn.* 1997;26(2):37-49.
- 36) Whetten DA, Cameron KS. *Developing managerial skills.* 1998;
- 37) Nasiri R, Molla Hosseini A, Salajegheh S, Sheikhy A. Review of the Individual and Organizational Factors Related to Human Resource Empowerment and Designing an Optimal Model to Promote Manifestations of Productivity. *Soc Sci Res Netw.* 2016;
- 38) Muduli A. Workforce agility: Examining the role of organizational practices and psychological empowerment: MUDULI. *Glob Bus Organ Excell.* 2017;36(5):46-56.
- 39) Spreitzer GM. Psychological empowerment in the workplace: Dimensions, measurement, and validation. *Acad Manage J.* 1995;38(5):1442-65.

- 40) Singh M, Sarkar A. Role of psychological empowerment in the relationship between structural empowerment and innovative behavior. *Manag Res Rev.* 2019;
- 41) Kazlauskaite R, Buciuuniene I, Turauskas L. Organisational and psychological empowerment in the HRM-performance linkage. *Empl Relat.* 2012;
- 42) Zimmerman MA. Psychological empowerment: Issues and illustrations. *Am J Community Psychol.* 1995;23(5):581-99.
- 43) IRANZADEH SOLEYMAN, ZANJANI SAEED. THE RELATIONSHIP BETWEEN PSYCHOLOGICAL EMPOWERMENT AND PARTICIPATORY MANAGEMENT OF FEMALE TEACHERS (CASE STUDY). *WOMAN & STUDY OF FAMILY.* 2012 [cited 2021August25];4(14):65-83. Available from: <https://www.sid.ir/en/journal/ViewPaper.aspx?id=407762>
- 44) Ahmadi Baladeh S. Participatory management and its relationship with employee empowerment;2015.
- 45) Park E-M, Seo J-H. Effects of Shared Leadership, Psychological Empowerment and Organizational Justice on Organizational Commitment. *J Digit Converg.* 2019;17(6):177-84.
- 46) Bowen DE, Lawler EE. The empowerment of service workers: What, why, how, and when. *Manag Innov Change.* 2006;33:155-69.
- 47) Boje DM, Rosile GA. Where's the power in empowerment? Answers from Follett and Clegg. *J Appl Behav Sci.* 2001;37(1):90-117.
- 48) Ozturk Ciftci D. The Mediating Role of Psychological Empowerment in the Effect of Leader-Member Exchange on Work Engagement. *Bus Econ Res J.* 2019;10(1):167-86.
- 49) Sagie A, Koslowsky M. Participation and empowerment in organizations: Modeling, effectiveness, and applications. Sage Publications; 1999.
- 50) Denton DW, Kleiman LS. Job tenure as a moderator of the relationship between autonomy and satisfaction. *Appl HRM Res.* 2001;6(2):105-14.
- 51) Bandura A, Freeman W, Lightsey R. Self-efficacy: The exercise of control. 1999;
- 52) ASGHARI AREZOU, KHODAPANAH I MOHAMMAD KARIM, SALEH SEDGHPOUR BAHRAM. THE RELATIONSHIP BETWEEN EMPOWERMENT AND SELF-EFFICACY WITH JOB SATISFACTION. *JOURNAL OF PSYCHOLOGY.* 2008 [cited 2021August25];12(2 (46)):227-239. Available from: <https://www.sid.ir/en/journal/ViewPaper.aspx?id=152469>

- 53) Javed B, Khan AA, Bashir S, Arjoon S. Impact of ethical leadership on creativity: the role of psychological empowerment. *Curr Issues Tour.* 2017;20(8):839-51.
- 54) Chen Y, Liu B, Zhang L, Qian S. Can leader “humility” spark employee “proactivity”? The mediating role of psychological empowerment. *Leadersh Organ Dev J.* 2018;
- 55) Liu C, Liu S, Yang S, Wu H. Association between transformational leadership and occupational burnout and the mediating effects of psychological empowerment in this relationship among CDC employees: a cross-sectional study. *Psychol Res Behav Manag.* 2019;12:437-46.
- 56) Schermuly CC, Meyer B. Transformational leadership, psychological empowerment, and flow at work. *Eur J Work Organ Psychol.* 2020;0(0):1-13.
- 57) Kim M, Beehr TA. Self-Efficacy and Psychological Ownership Mediate the Effects of Empowering Leadership on Both Good and Bad Employee Behaviors. *J Leadersh Organ Stud.* 2017;24(4):466-78.
- 58) Aydin Ş, Dedeoglu BB, Çoban Ö. Organizational Behavior Challenges in the Tourism Industry: IGI Global; 2020. (Korstanje M. *Advances in Hospitality, Tourism, and the Services Industry*).
- 59) Zhou J. When the presence of creative coworkers is related to creativity: Role of supervisor close monitoring, developmental feedback, and creative personality. *J Appl Psychol.* 2003;88(3):413-22.
- 60) Madjar N, Oldham GR. Task Rotation and Polychronicity: Effects on Individuals’ Creativity. *Hum Perform.* 2006;19(2):117-31.
- 61) Hu C, Liu H, Qu J, Wang D, Ru J. Coagulation behavior of aluminum salts in eutrophic water: significance of Al13 species and pH control. *Environ Sci Technol.* 2006;40(1):325-31.
- 62) Del Casino VJ. Flaccid theory and the geographies of sexual health in the age of Viagra™. *Health Place.* 2007;13(4):904-11.
- 63) Arro H, Pihu T, Prikk A, Rootamm R, Konist A. Comparison of Ash from PF and CFB Boilers and Behaviour of Ash in Ash Fields: Yue G, Zhang H, Zhao C, Luo Z. Proceedings of the 20th International Conference on Fluidized Bed Combustion. Springer Berlin Heidelberg; 2010. 1054-60.
- 64) Riess AG, Strolger L-G, Casertano S, Ferguson HC, Mobasher B, Gold B. NewHubble Space Telescope Discoveries of Type Ia Supernovae: Narrowing Constraints on the Early Behavior of Dark Energy. *Astrophys J.* 2007;659(1):98–121.

- 65) Steffensen M, Rogers EM, Speakman K. Spin-offs from research centers at a research university. *J Bus Ventur.* 2000;15(1):93-111.
- 66) Happel MF, Deliano M, Handschuh J, Ohl FW. Dopamine-modulated recurrent corticoefferent feedback in primary sensory cortex promotes detection of behaviorally relevant stimuli. *J Neurosci.* 2014;34(4):1234-47.
- 67) Hamidreza Najmabadi, Gholamhossein Halvani, Alireza Esmaeili, Hamideh Mihanpour , Survey of Safety Culture and Its Relation to Work-Related Accidents in a City Train Project, *Journal of Occupational Hygiene and Health Promotion*, 2018; 1(3): 164-175. magiran.com/p1791689
- 68) Bahmani A., Haji Tashkari Kenari Faz. Investigating the effect of job stress on self-reported safety behaviors: The moderating role of emotional intelligence. In: *Third International Conference on Management, Trade and Economic Development.* undefined; 2017.
- 69) F Rudgar Nezhad , Effect of job stress on safety behavior with moderating role of emotional intelligence at the operators terminal of the maritime & port administration of Gilan province, *Journal of Teaching in Marine Sciences*, 2019; 6(3): 119-134. magiran.com/p2060358
- 70) Zohar D. *Rewiring the Corporate Brain: Using the New Science to Rethink how We Structure and Lead Organizations.* Berrett-Koehler Publishers; 1997. 200.

جدول ۸- ماتریس ارتباط مستقیم (D) (میانگین نظر ۱۱ نفر از پاسخ دهندگان)

DM	هوش معنوی							توانمندسازی روانی						حوادث و سوانح شغلی						sum		
	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C10	C11	C12	C13	C14	C15	C16	C17	C18	C19		C20	
هوش معنوی	C1	0/000	1/909	1/636	1/545	1/545	1/455	1/909	3/545	3/455	3/636	3/818	3/818	4/091	2/182	2/545	1/909	1/909	2/455	1/545	1/455	46/364
	C2	1/636	0/000	1/273	1/636	1/364	1/727	2/000	3/273	3/364	3/091	3/636	3/818	3/818	1/909	1/909	2/182	1/273	1/545	1/273	1/182	41/909
	C3	1/636	0/909	0/000	1/455	1/364	0/636	1/364	3/000	3/091	2/909	3/000	3/545	3/182	2/364	2/091	2/091	1/364	2/455	2/091	1/909	40/455
	C4	1/545	1/636	1/455	0/000	1/182	1/182	1/636	3/182	3/000	3/182	3/545	3/909	3/818	2/091	2/000	1/636	1/818	2/182	1/364	1/455	41/818
	C5	1/364	1/273	0/818	1/091	0/000	0/818	1/000	3/091	3/000	2/909	4/000	3/455	3/545	1/545	1/636	1/636	1/636	1/636	1/727	1/545	37/727
	C6	1/545	1/636	0/818	1/364	0/727	0/000	1/545	3/182	3/182	3/364	3/364	3/636	3/727	2/364	1/818	2/000	1/545	1/727	1/364	1/182	40/091
	C7	1/636	1/818	1/636	1/818	0/909	1/636	0/000	3/545	3/364	3/273	3/182	3/636	3/636	2/455	2/273	2/636	1/727	2/182	1/727	1/818	44/909
توانمندسازی روانی	C8	1/545	1/636	2/000	1/818	1/636	1/818	2/364	0/000	1/636	1/455	1/273	1/909	1/545	3/636	3/727	2/909	3/364	3/273	3/273	3/000	43/818
	C9	1/909	1/909	1/909	2/000	1/727	1/909	1/818	1/364	0/000	1/091	0/909	1/818	1/455	3/000	3/364	3/273	2/636	3/182	3/273	3/364	41/909
	C10	2/182	1/818	2/000	2/000	2/091	2/182	2/091	1/182	1/182	0/000	1/455	1/727	1/727	3/182	3/000	3/273	2/909	2/818	3/000	3/000	42/818
	C11	2/091	2/091	1/818	2/545	2/727	2/273	1/909	0/818	0/818	1/273	0/000	1/455	1/727	3/091	2/818	3/455	2/909	3/000	2/818	2/909	42/545
	C12	2/273	2/545	2/545	2/636	2/455	2/636	2/545	2/000	1/909	2/091	2/000	0/000	1/636	3/818	3/909	3/818	3/727	3/545	3/636	3/455	53/182
	C13	2/545	2/636	2/182	2/455	2/364	2/455	2/364	1/364	1/091	1/545	2/000	1/727	0/000	3/455	3/455	3/455	2/727	3/091	3/091	3/364	47/364
حوادث و سوانح شغلی	C14	0/727	0/545	0/545	0/545	0/364	0/636	1/273	1/636	0/545	0/818	0/909	0/909	1/091	0/000	2/091	1/727	1/727	1/818	1/545	1/364	20/818
	C15	0/818	1/000	1/455	1/091	1/182	1/091	1/273	1/636	0/909	0/818	0/818	1/545	1/091	1/909	0/000	1/273	1/727	1/909	1/727	1/364	24/636
	C16	0/818	1/545	1/091	1/364	1/364	1/545	2/000	1/364	1/000	1/364	1/364	1/909	1/818	1/727	1/364	0/000	1/000	1/091	1/273	1/364	26/364
	C17	0/364	0/545	0/818	0/727	0/818	0/364	1/091	1/273	0/636	0/818	0/818	1/091	1/000	1/727	2/000	1/273	0/000	1/273	1/727	1/364	19/727
	C18	1/364	1/273	1/727	1/727	1/273	1/091	1/364	1/364	1/273	1/364	1/182	1/545	1/545	1/909	2/000	1/545	1/182	0/000	1/727	1/455	27/909
	C19	0/455	1/000	1/000	0/818	1/273	0/364	0/727	1/273	0/545	1/000	1/000	1/182	1/000	1/636	1/636	1/182	1/545	1/727	0/000	1/909	21/273
	C20	0/364	0/818	1/091	1/091	0/909	0/545	1/273	1/000	1/091	0/636	0/727	0/909	1/000	1/818	1/364	1/455	1/364	1/545	1/909	0/000	20/909
sum	26/818	28/545	27/818	29/727	27/273	26/364	31/545	39/091	35/091	36/636	39/000	43/545	42/455	45/818	45/000	42/727	38/091	42/455	40/091	38/455		

جدول ۹- ماتریس نرمال (N)

N	هوش معنوی							توانمندسازی روانی						حوادث و سوانح شغلی							
	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C10	C11	C12	C13	C14	C15	C16	C17	C18	C19	C20	
هوش معنوی	C1	0/000	0/036	0/031	0/029	0/029	0/027	0/036	0/067	0/065	0/068	0/072	0/072	0/077	0/041	0/048	0/036	0/036	0/046	0/029	0/027
	C2	0/031	0/000	0/024	0/031	0/026	0/032	0/038	0/062	0/063	0/058	0/068	0/072	0/072	0/036	0/036	0/041	0/024	0/029	0/024	0/022
	C3	0/031	0/017	0/000	0/027	0/026	0/012	0/026	0/056	0/058	0/055	0/056	0/067	0/060	0/044	0/039	0/039	0/026	0/046	0/039	0/036
	C4	0/029	0/031	0/027	0/000	0/022	0/022	0/031	0/060	0/056	0/060	0/067	0/074	0/072	0/039	0/038	0/031	0/034	0/041	0/026	0/027
	C5	0/026	0/024	0/015	0/021	0/000	0/015	0/019	0/058	0/056	0/055	0/075	0/065	0/067	0/029	0/031	0/031	0/031	0/031	0/032	0/029
	C6	0/029	0/031	0/015	0/026	0/014	0/000	0/029	0/060	0/060	0/063	0/063	0/068	0/070	0/044	0/034	0/038	0/029	0/032	0/026	0/022
	C7	0/031	0/034	0/031	0/034	0/017	0/031	0/000	0/067	0/063	0/062	0/060	0/068	0/068	0/046	0/043	0/050	0/032	0/041	0/032	0/034
توانمندسازی روانی	C8	0/029	0/031	0/038	0/034	0/031	0/034	0/044	0/000	0/031	0/027	0/024	0/036	0/029	0/068	0/070	0/055	0/063	0/062	0/062	0/056
	C9	0/036	0/036	0/036	0/038	0/032	0/036	0/034	0/026	0/000	0/021	0/017	0/034	0/027	0/056	0/063	0/062	0/050	0/060	0/062	0/063
	C10	0/041	0/034	0/038	0/038	0/039	0/041	0/039	0/022	0/022	0/000	0/027	0/032	0/032	0/060	0/056	0/062	0/055	0/053	0/056	0/056
	C11	0/039	0/039	0/034	0/048	0/051	0/043	0/036	0/015	0/015	0/024	0/000	0/027	0/032	0/058	0/053	0/065	0/055	0/056	0/053	0/055
	C12	0/043	0/048	0/048	0/050	0/046	0/050	0/048	0/038	0/036	0/039	0/038	0/000	0/031	0/072	0/074	0/072	0/070	0/067	0/068	0/065
	C13	0/048	0/050	0/041	0/046	0/044	0/046	0/044	0/026	0/021	0/029	0/038	0/032	0/000	0/065	0/065	0/065	0/051	0/058	0/058	0/063
حوادث و سوانح شغلی	C14	0/014	0/010	0/010	0/010	0/007	0/012	0/024	0/031	0/010	0/015	0/017	0/017	0/021	0/000	0/039	0/032	0/032	0/034	0/029	0/026
	C15	0/015	0/019	0/027	0/021	0/022	0/021	0/024	0/031	0/017	0/015	0/015	0/029	0/021	0/036	0/000	0/024	0/032	0/036	0/032	0/026
	C16	0/015	0/029	0/021	0/026	0/026	0/029	0/038	0/026	0/019	0/026	0/026	0/036	0/034	0/032	0/026	0/000	0/019	0/021	0/024	0/026
	C17	0/007	0/010	0/015	0/014	0/015	0/007	0/021	0/024	0/012	0/015	0/015	0/021	0/019	0/032	0/038	0/024	0/000	0/024	0/032	0/026
	C18	0/026	0/024	0/032	0/032	0/024	0/021	0/026	0/026	0/024	0/026	0/022	0/029	0/029	0/036	0/038	0/029	0/022	0/000	0/032	0/027
	C19	0/009	0/019	0/019	0/015	0/024	0/007	0/014	0/024	0/010	0/019	0/019	0/022	0/019	0/031	0/031	0/022	0/029	0/032	0/000	0/036
	C20	0/007	0/015	0/021	0/021	0/017	0/010	0/024	0/019	0/021	0/012	0/014	0/017	0/019	0/034	0/026	0/027	0/026	0/029	0/036	0/000

جدول ۱۰- ماتریس ارتباط کامل معیارها (TC)

TC	هوش معنوی							توانمندسازی روانی						حوادث و سوانح شغلی						r		
	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C10	C11	C12	C13	C14	C15	C16	C17	C18	C19		C20	
هوش معنوی	C1	0/000	1/909	1/636	1/545	1/545	1/455	1/909	3/545	3/455	3/636	3/818	3/818	4/091	2/182	2/545	1/909	1/909	2/455	1/545	1/455	10/000
	C2	1/636	0/000	1/273	1/636	1/364	1/727	2/000	3/273	3/364	3/091	3/636	3/818	3/818	1/909	1/909	2/182	1/273	1/545	1/273	1/182	9/636
	C3	1/636	0/909	0/000	1/455	1/364	0/636	1/364	3/000	3/091	2/909	3/000	3/545	3/182	2/364	2/091	2/091	1/364	2/455	2/091	1/909	7/364
	C4	1/545	1/636	1/455	0/000	1/182	1/182	1/636	3/182	3/000	3/182	3/545	3/909	3/818	2/091	2/000	1/636	1/818	2/182	1/364	1/455	8/636
	C5	1/364	1/273	0/818	1/091	0/000	0/818	1/000	3/091	3/000	2/909	4/000	3/455	3/545	1/545	1/636	1/636	1/636	1/636	1/727	1/545	6/364
	C6	1/545	1/636	0/818	1/364	0/727	0/000	1/545	3/182	3/182	3/364	3/364	3/636	3/727	2/364	1/818	2/000	1/545	1/727	1/364	1/182	7/636
	C7	1/636	1/818	1/636	1/818	0/909	1/636	0/000	3/545	3/364	3/273	3/182	3/636	3/636	2/455	2/273	2/636	1/727	2/182	1/727	1/818	9/455
توانمندسازی روانی	C8	1/545	1/636	2/000	1/818	1/636	1/818	2/364	0/000	1/636	1/455	1/273	1/909	1/545	3/636	3/727	2/909	3/364	3/273	3/273	3/000	7/818
	C9	1/909	1/909	1/909	2/000	1/727	1/909	1/818	1/364	0/000	1/091	0/909	1/819	1/455	3/000	3/364	3/273	2/636	3/182	3/273	3/364	6/637
	C10	2/182	1/818	2/000	2/000	2/091	2/182	2/091	1/182	1/182	0/000	1/455	1/727	1/727	3/182	3/000	3/273	2/909	2/818	3/000	3/000	7/273
	C11	2/091	2/091	1/818	2/545	2/727	2/273	1/909	0/818	0/818	1/273	0/000	1/455	1/727	3/091	2/818	3/455	2/909	3/000	2/818	2/909	6/091
	C12	2/273	2/545	2/545	2/636	2/455	2/636	2/545	2/000	1/909	2/091	2/000	0/000	1/636	3/818	3/909	3/818	3/727	3/545	3/636	3/455	9/636
C13	2/545	2/636	2/182	2/455	2/364	2/455	2/364	1/364	1/091	1/545	2/000	1/727	0/000	3/455	3/455	3/455	2/727	3/091	3/091	3/364	7/727	
حوادث و سوانح شغلی	C14	0/727	0/545	0/545	0/545	0/364	0/636	1/273	1/636	0/545	0/818	0/909	0/909	1/091	0/000	2/091	1/727	1/727	1/818	1/545	1/364	10/273
	C15	0/818	1/000	1/455	1/091	1/182	1/091	1/273	1/636	0/909	0/818	0/818	1/545	1/091	1/909	0/000	1/273	1/727	1/909	1/727	1/364	9/909
	C16	0/818	1/545	1/091	1/364	1/364	1/545	2/000	1/364	1/000	1/364	1/364	1/909	1/818	1/727	1/364	0/000	1/000	1/091	1/273	1/364	7/818
	C17	0/364	0/545	0/818	0/727	0/818	0/364	1/091	1/273	0/636	0/818	0/818	1/091	1/000	1/727	2/000	1/273	0/000	1/273	1/727	1/364	9/364
	C18	1/364	1/273	1/727	1/727	1/273	1/091	1/364	1/364	1/273	1/364	1/182	1/545	1/545	1/909	2/000	1/545	1/182	0/000	1/727	1/455	9/818
	C19	0/455	1/000	1/000	0/818	1/273	0/364	0/727	1/273	0/545	1/000	1/000	1/182	1/000	1/636	1/636	1/182	1/545	1/727	0/000	1/909	9/636
	C20	0/364	0/818	1/091	1/091	0/909	0/545	1/273	1/000	1/091	0/636	0/727	0/909	1/000	1/818	1/364	1/455	1/364	1/545	1/909	0/000	9/455
c	9/364	9/182	7/636	8/909	7/091	7/455	11/818	6/727	6/636	7/455	7/636	8/637	8/091	10/727	10/455	8/455	8/545	9/364	9/909	8/818		

طراحی و اعتباریابی الگوی استعدادیابی اعضای هیات علمی در دانشگاه های جامع با تراز عملکرد منطقه ای بر اساس راهبردهای توسعه منابع انسانی (مورد: دانشگاه لرستان)

یونس رومیانی^۱

خدایار ایلی^۲

جواد پورکریمی^۳

سعید فرحبخش^۴

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۹/۱۲؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۱۲/۱۳)

چکیده

مدیریت استعداد به دانشگاه اطمینان می دهد افرادی شایسته و مستعد در جایگاه شغلی مناسب قرار داشته و بر اهمیت مدیریت افراد و موقعیت ها در سطوح مختلف سازمانی اذعان می کند. پژوهش حاضر با هدف طراحی الگوی استعدادیابی اعضای هیات علمی در دانشگاه های جامع با تراز عملکرد منطقه ای بر اساس اصول توسعه منابع انسانی انجام گرفته است. روش پژوهش این مطالعه از نظر هدف کاربردی و از نظر گردآوری داده آمیخته اکتشافی است. در بخش کیفی، جامعه آماری متشکل از خبرگان دانشگاهی و اجرایی بود که تعداد ۱۹ نفر از آن ها به صورت هدفمند انتخاب و به صورت نیمه ساختاریافته مورد مصاحبه قرار گرفته اند. در بخش کمی نیز، جامعه آماری شامل تمامی اعضای هیات علمی دانشگاه لرستان به تعداد ۳۰۷ بود که با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی طبقه ای تعداد ۱۱۰ نفر به عنوان نمونه انتخاب گردید. ابزار گردآوری داده ها در بخش کیفی مصاحبه های نیمه ساختاریافته و در بخش کمی دو پرسشنامه محقق ساخته اعتباربخشی و اعتباریابی الگوی اکتشافی است. نتایج بیانگر آن است که مولفه آموزشی (تسلط علمی، یاددهی اثربخش، یادگیری)، مولفه پژوهشی (به کارگیری دانش، قابلیت پژوهش، نگارش و انتشار علمی، تحلیل گری)، و مولفه مشاوره ای (مشاوره به محیط های کسب و کار، مشاوره به دانشجویان و مشاوره به جامعه) ابعاد اصلی الگو را تشکیل می دهند، علاوه بر نتایج آزمون تی در بخش اعتباربخشی مدل نشان داد که همه مولفه ها از اعتبار کافی برای قرار گرفتن در الگوی نهایی برخوردار می باشند. در ادامه یافته های پژوهش نشان داد همه متغیرهای مشاهده پذیر و مکنون دارای بار عاملی بالاتر از ۰.۷۰، روی متغیر مکنون متناظر خود هستند، لذا در سطح معنی داری ۰.۰۱، معنی دار بوده و مورد تأیید قرار گرفتند.

کلیدواژه ها: توسعه منابع انسانی؛ استعدادیابی؛ مدیریت استعداد؛ دانشگاه های جامع با تراز عملکرد منطقه ای؛ دانشگاه لرستان

* مقاله حاضر از رساله دکتری استخراج گردیده است.

۱. دانش آموخته دکتری، گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه تهران، تهران، ایران unes.romiani@ut.ac.ir

۲. استاد، مدیریت آموزش عالی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

۳. استادیار، مدیریت آموزشی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

۴. دانشیار، مدیریت آموزشی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

مقدمه

امروزه ساختاری که سازمان‌ها بایستی در آن فعالیت نمایند، تحت تأثیر تغییرات فراوان است. تغییرات مستمر و پویایی محیطی حاکم بر سازمان‌ها نیازمند به‌کارگیری و استفاده از نیروهای خلاق، انعطاف‌پذیر و پاسخ‌گو است. با عنایت به اینکه مهم‌ترین سرمایه سازمان، نیروی انسانی می‌باشد، مدیریت این سرمایه‌های انسانی نقش قابل توجهی در کنترل شرایط محیطی و دستیابی به مزیت رقابتی برای سازمان می‌تواند داشته باشد. هدف اصلی مدیریت منابع انسانی، کمک به بهبود عملکرد در جهت دستیابی به اهداف سازمان به وسیله طرح‌ریزی سیستم‌ها و برنامه‌ها می‌باشد؛ به‌گونه‌ای که نیروهای شایسته و مستعد استفاده شده و نقش مهمی در عملکرد سازمان بازی کنند (۱). از طرفی نیز، در شرایط حاضر که مستلزم دانایی است شاهد یک تغییر پارادایم از مدیریت منابع انسانی سنتی به مدیریت منابع انسانی نوینی هستیم که دربرگیرنده توجه به نخبگان سازمانی است. به همین دلیل بر لزوم به‌کارگیری مدیریت استعداد در سازمان‌ها با توجه به اینکه مدیریت استعداد به سازمان‌ها اطمینان می‌دهد که افرادی شایسته، توانمند و با مهارت‌های مناسب و در جایگاه‌های شغلی مناسب شناسایی، انتخاب و جذب گردد (۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷) تأکید ویژه‌ای می‌شود. بنابراین، مدیریت استعداد به عنوان فرایندی که به شناسایی و توسعه استعدادها، برتر برای وظایف، موقعیت‌ها و یا پروژه‌های آینده می‌پردازد، تعریف شده است (۸، ۹، ۱۰). مدیریت استعداد چرخه‌ای دارد که شامل سه زمینه اصلی، شناسایی و جذب استعدادها، حفظ و نگهداشت استعدادها، و توسعه استعدادها می‌باشد (۱۱، ۱۲، ۱۳). در این میان، نظام آموزش عالی به عنوان پدیده‌ای هدفمند دارای دو بعد کمی و کیفی است که رشد متعادل و موزون آن نیز باید در هر دو بعد کمی و کیفی به موازات یکدیگر مدنظر قرار گیرد. توجه به توسعه و کیفیت دانشگاه‌ها منوط به توجه به عوامل و ابعاد مختلفی است. یکی از مهم‌ترین عوامل تأثیرگذار در این زمینه اعضای هیات علمی هستند. اعضای هیات علمی از جمله عوامل مهم و اصلی ساختار آموزش عالی کشور هستند و افت کمی و کیفی آنان تأثیر مستقیمی بر عملکرد نظام آموزش عالی به صورت عام و دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی به صورت خاص دارد. از آنجایی که جایگاه و نقش دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی در توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشور تعیین‌کننده است و نیروی انسانی متخصص موردنیاز بخش‌های مختلف، توسط بخش آموزش عالی تربیت می‌شود، مدیریت منابع انسانی دانشگاه (بالاخص اعضای هیات علمی)، و تقویت و توسعه آن‌ها به مثابه روح و جان آموزش عالی، زیربنای توسعه سایر بخش‌ها می‌باشد. بدون شک دانشگاه‌های منطقه‌ای^۱ با توجه به موقعیت جغرافیایی حاکم بر آنها، فرهنگ خاص منطقه، سطح

^۱ دانشگاه‌های جامع با تراز عملکرد منطقه‌ای دانشگاه‌های جامعی هستند که در قالب سطح بندی دانشگاه‌ها (موسوم به طرح آمایش) بر اساس عملکرد ملی و بین‌المللی و مأموریت‌های محوری از جمله توسعه علم و فناوری، گسترش مرزهای دانش و کمک به رفع چالش‌های ملی، در سطح منطقه‌ای ارزیابی گردیده‌اند.

توسعه منطقه و ... برای توسعه و ارتقای وضعیت کیفی خود نیازمند جذب استعدادهای علمی و اعضای هیات علمی توانمند و مستعد می باشند. طی مصاحبه ای که با برخی از مسئولین و عوامل مرتبط با جذب در این نوع دانشگاه ها صورت گرفت، مشخص شد یکی از مهم ترین مسائل و مشکلات موجود در این خصوص مربوط به مشخص نبودن مولفه های استعدادیابی، عدم تفکیک و تمیز استعدادیابی و استعدادگزینی، نقش پایین دانشگاه ها در خصوص شناسایی استعدادها و مواردی از این دست بود. دانشگاه لرستان به عنوان یکی از مهم ترین دانشگاه های غرب کشور و با عنایت به اینکه در سطح بندی صورت گرفته در سطح دانشگاه های جامع منطقه ای قرار گرفته است و همچنین با علم به وجود مشکلات بیان شده در این دانشگاه، شناسایی اعضای هیات علمی به جذب افراد توانمند در این دانشگاه کمک شایانی می نماید. به همین دلیل و در استای توسعه و ارتقای جایگاه دانشگاه ضرورت وجود الگویی جامع در این خصوص احساس می شود. لذا این مطالعه با هدف پاسخدهی به این سوال که الگوی استعدادیابی اعضای هیات علمی در دانشگاه های جامع با تراز عملکرد منطقه ای با تأکید بر اصول توسعه منابع انسانی از چه ویژگی هایی می تواند برخوردار باشد و آیا الگوی طراحی شده از اعتبار کافی به منظور پیاده سازی در دانشگاه لرستان برخوردار است، شکل گرفته است. مهم ترین هدف های پژوهش در ذیل ارائه گردیده است:

۱. شناسایی مؤلفه های استعدادیابی اعضای هیات علمی در دانشگاه های جامع با تراز عملکرد منطقه ای با تأکید بر راهبردهای توسعه منابع انسانی
۲. طراحی الگوی مناسب و مطلوب برای استعدادیابی اعضای هیات علمی در دانشگاه های جامع با تراز عملکرد منطقه ای با تأکید بر راهبردهای توسعه منابع انسانی
۳. اعتبار بخشی و اعتباریابی الگوی موردنظر و طراحی شده جهت پیاده سازی در دانشگاه لرستان

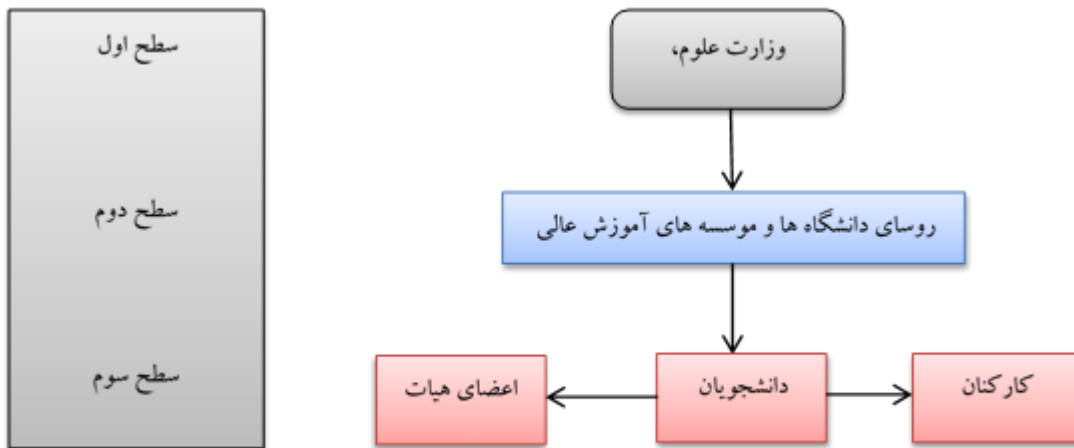
مبانی نظری پژوهش

با توجه به اینکه در سال های اخیر از مفهوم سرمایه های انسانی به جای منابع انسانی استفاده می شود، انتخاب و جذب نیروی انسانی مستعد و شایسته از اهمیت فزاینده ای برخوردار گردیده است. همزمان با آگاهی سازمان ها در خصوص داشتن بهترین استعدادها به عنوان عاملی مهم به منظور موفقیت در محیط متغیر و پیچیده جهانی کسب و کار، شناسایی، جذب، توسعه و نگهداشت نیروهای مستعد نیز مورد توجه قرار گرفته است. مدیریت استعداد یک استراتژی خاص مدیریت منابع انسانی است که به سازمان در دستیابی به مزیت رقابتی کمک می کند و به عنوان سیستمی برای شناسایی، انتخاب، پرورش، توسعه و نگهداشت افراد با استعداد با هدف بهینه کردن توان سازمان و به منظور تحقق اهداف سازمان ها استفاده می شود (۱۴). به زعم آرمسترانگ (۲۰۱۱) مدیریت استعداد در واقع مجموعه ای از فعالیت های مرتبط

با منابع انسانی است که برای دستیابی به اهداف مختلف، چندین فعالیت مختلف منابع انسانی که از نظر ماهیت به هم وابسته بوده و مکمل یکدیگر می باشند را در بر می گیرد. این تعریف به شکل ویژه‌ای با استراتژی های مدیریت شایستگی و عملکرد تقویت می شود. با این حال، تفاوت مدیریت استعداد با این دو مفهوم در این است که بر عملکرد مطلوب متمرکز است و به همین دلیل می توان مدیریت استعداد را یک رویکرد خاص مدیریت منابع انسانی استراتژیک در نظر گرفت. زمانی که مدیریت استعداد مبتنی بر شایستگی می باشد، شاخص عملکرد مطلوب و عالی است (۱۵).

سطوح استعداد در آموزش عالی

در دانشگاه‌ها و موسسه های آموزش عالی، ۳ سطح برای استعداد وجود دارد. سطح اول شامل مدیریت کلان، سطح دوم شامل روسای دانشگاه‌ها و سطح سوم ترکیبی از اعضای هیات علمی، کارکنان فنی و تخصصی و دانشجویان می باشد. هر کدام از این سطوح به مجموعه‌ای از مهارت‌های گوناگون و متنوع برای مدیریت استعداد نیاز دارد. مسائل، مشکلات و چالش‌های این سطوح با هم متفاوت بوده و به همین ترتیب راه حل‌های این مسائل نیز متناسب با هر سطح متفاوت می باشد. لازم ذکر است که هیچ کدام از این سطوح‌ها از سایر سطوح مهم تر نیست. بدون شک، مدیریت استعداد یک شمشیر دو لبه است. اگر به صورت منطقی در همه سطوح استفاده شود، اجرای آن می تواند مزیت قابل توجهی را ایجاد کند، در غیر این صورت می تواند باعث تخریب و نابودی یک استعداد در حال پیشرفت شود.



شکل ۱: سطوح استعداد در آموزش عالی (۱۶).

مدیریت استعداد از سطوح بالا به پایین در جریان می باشد. تمام مشکلات سطح سوم به وضوح مشکلات سطح دوم و اول را در بر می گیرد. اما همچنین راه حل مسائل و مشکلات هر سطح از

بالا به پایین میسر می‌باشد. حل مسائل موجود در سطح اول به صورت خودکار مستلزم توجه به مسائل مرتبط با سطوح دوم و سوم می‌باشد (۱۶).

مدیریت استعداد در دانشگاه‌ها و موسسه‌های آموزش عالی

دانشگاه‌ها و موسسه‌های آموزش عالی می‌توانند از دستاوردهایی که سایر سازمان‌های صنعتی از مدیریت استعداد استفاده کرده‌اند، بهره‌مند شوند. با نگاه به برنامه استراتژیک موسسه یا بیانیه مأموریت بخش منابع انسانی در آموزش عالی به احتمال زیاد، کارکنان به عنوان مهم‌ترین سرمایه در جهت اینکه کالج یا دانشگاه به موفقیت پایدار دست پیدا کند، در نظر گرفته می‌شوند. با وجود این، سؤالی که مطرح می‌شود این است که چرا عملکرد مدیریت استعداد به ندرت در آموزش عالی اجرا می‌شود. علی‌رغم برنامه ریزی‌های راهبردی تدوین شده در سطح دانشگاه‌ها و موسسه‌های آموزش عالی و تأکید بر به کارگیری نظام مدیریت استعداد در آموزش عالی، فراهم نبودن زیرساخت‌های انتقال تئوری‌های صنعتی به محیط آموزشی و عدم برنامه ریزی‌های مبتنی بر بستر و منطقه می‌تواند از دلایل مهم کاربرد پایین مدیریت استعداد در الگوهای نظام آموزش عالی باشد. بنابراین، ممکن است داشتن یک برنامه برای انتخاب و جذب استعدادهای بالقوه در دانشگاه‌ها موسسه‌های آموزش عالی ارزش بالایی داشته باشد (۱۷).

در همین راستا و در جهت پیاده سازی مفهوم مدیریت استعداد در بستر دانشگاه‌ها و موسسه‌های آموزش عالی، سه رکن اصلی هر موسسه آموزش عالی شامل کیفیت اعضای هیات علمی، امکانات زیرساختی و محیط یادگیری می‌باشد. در بین سه عامل فوق اطمینان از تعالی مستمر اعضای هیات علمی به منظور بهبود مستمر و رقابت در آینده با علم به اینکه تعداد و تنوع دانشجویان در حال افزایش می‌باشد، از اهمیت قابل توجهی برخوردار می‌باشد. درحالی‌که اکثر دانشگاه‌ها در زمینه توسعه دانشجویان اقدامات مناسب و درخوری انجام داده‌اند، در خصوص کمک به اعضای هیات علمی خود در راستای بهبود شایستگی‌های آن‌ها کمتر موفق بوده‌اند. بیشتر دانشگاه‌ها به منظور کمک به اعضای هیات علمی تازه استخدام شده در زمینه بهتر شدن آن‌ها کم و بیش اقداماتی انجام داده‌اند، ولی بیشتر آنها فاقد استراتژی‌هایی کاملاً مشخص برای رشد و توسعه استعداد هیات علمی خود می‌باشند (۱۶). بنابراین به نظر می‌رسد توجه به بعد کیفی نظام آموزش عالی در کنار توسعه کمی آن از ضرورت‌های اصلی این نظام می‌باشد که تدوین برنامه‌ای برای شناسایی و انتخاب اعضای هیات علمی مستعد و ارزیابی مستمر مولفه‌های استعدادیابی توسط دانشگاه‌ها می‌تواند در این مسیر کمک کننده باشد.

درحالی‌که مدتی است بر انطباق ویژگی‌های مدیران شایسته و مستعد با ماهیت شغل تأکید می‌شود، مدیریت استعداد به صورت مشخص بر اهمیت مدیریت افراد و موقعیت‌ها در سطوح مختلف سازمانی اذعان می‌کند (۵). برای مثال، به وسیله ترکیب ابعاد بازار نیروی کار (مشکل جایگزینی) و تمرکز بر مشتری (ارزش افزوده)، سازمان می‌تواند بر مشکل جایگزینی افراد (با استعداد) در موقعیت‌های دارای

ارزش افزوده غلبه و تمرکز کند. در محیط دانشگاه این موضوع با در نظر گرفتن این واقعیت که مشتریان و ذی‌نفعان مختلف و متعددی وجود دارد، پیچیده تر است و به همین دلیل نیاز است بعد ارزش افزوده برای موقعیت و عملکرد خاصی مشخص شود. برای مثال، یک موقعیت تدریس در مقطع کارشناسی باید به صورت مشخصی ارزش یادگیری و تجربه دانشجویی را افزایش دهد؛ در حالی که موقعیت متمرکز بر پژوهش ارزش شهرت علمی دانشگاهی را افزایش داده و از منظر اجتماعی بر پیامدهای پژوهش تأثیر دارد (۱۸). مدیریت استعداد همچنین باید مؤثر باشد و به توسعه استراتژی‌های سازمانی کمک کند. به این ترتیب، یک استراتژی سازمانی می‌تواند با مخزن استعدادهای موجود که در حال حاضر در سازمان می‌باشند هماهنگ باشد یا مستقیماً در توسعه و یا جذب افراد با استعداد مورد نیاز برای اجرای استراتژی مشارکت داشته باشد. این تأکید و تمرکز بر مدیریت استعداد به عنوان معماری، یک دیدگاه جامع و کاربردی در همه سطوح که یکی از مهم‌ترین مؤلفه‌های رهبری متمرکز است را ارائه می‌دهد (۱۹).

در خصوص نگاه به مدیریت استعداد به عنوان یک استراتژی خاص منابع انسانی می‌توان این نکته را بیان نمود که مدیریت استعداد می‌تواند به عنوان چارچوبی مناسب برای توانا ساختن دانشگاه‌ها در زمینه تغییر سیستم‌های منابع انسانی فعلی خود به چیزی که به لحاظ استراتژیک امکان‌پذیر است، در نظر گرفته شود. با این حال، دانشگاه‌ها سازمان‌های چندبخشی و سست‌پیوندی^۱ هستند که بر عملکرد فردی متمرکز دارند. دانشگاه‌ها همچنین معمولاً ارتباط خیلی زیادی با نوع رشته‌هایی که در آن‌ها تدریس می‌شود، دارند. بنابراین، اجرای مدیریت استعداد هم در سطح دانشگاهی، جایی که مدیران اجرایی فعالیت می‌کنند، و هم در سطح واحد سازمانی جایی که سرپرستان دانشگاهی، مدیران و روسای دانشکده‌ها یا گروه‌ها فعالیت می‌کنند، ضروری است. در واقع، این استدلال وجود دارد که روسای گروه‌ها و دانشکده‌ها در حالی که از استقلال و خودمختاری علمی دفاع می‌کنند، نقش مهمی در حفظ تعادل مورد نیاز در مدیریت مؤثر دارند (۲۰، ۲۱). در واقع، وجود رهبران علمی و مدیریتی برای اجرای استراتژی مدیریت استعداد در دانشگاه در هر دو حوزه لازم و ضروری می‌باشند. واضح است همان‌گونه که استراتژی سازمانی باید با بستر صنعت و محیط رقابتی تطابق داشته باشد، مدیریت استعداد نیز باید متناسب با بستر و محیط خاص خود پیاده‌سازی و اجرا شود. بنابراین سه موضوع کلیدی مرتبط با مدیریت استعداد در آموزش عالی عبارت‌اند از:

❖ **همسویی با راهبرد:** چگونه می‌توانیم موقعیت‌های مهم راهبردی را که برای اجرای موفق یک استراتژی دانشگاهی مهم هستند، شناسایی کنیم؟

¹ loosely coupled

- ❖ **همسویی با معیارها:** چگونه می‌توانیم افرادی (استعدادها) را که مهارت، تجربه و انگیزه لازم برای انجام مطلوب این موقعیت‌های مهم را دارند پاداش و ارتقاء دهیم؟ و
- ❖ **همسویی با مدیریت:** چگونه می‌توان مدیریت استعداد را به مدیریت روزانه یک دانشگاه تبدیل کرد؟ (۱۸).

مبانی و پیشینه پژوهش

مبانی و تحقیقات صورت گرفته پیشین در این بخش بصورت خلاصه و در جدول شماره ۱ آورده شده است.

جدول ۱: خلاصه پژوهش‌های انجام شده

پژوهشگر / پژوهشگران	سال	عنوان پژوهش	نتایج و یافته‌های پژوهش
Martin; Dabic & Lord	۲۰۲۳	Talent management in English universities during the coronavirus pandemic	تغییر شرایط اجتماعی-اقتصادی، همراه با فشارهای اضافی ناشی از مسئولیت‌های خانوادگی، بر ادراک شرکت‌کنندگان از تغییر نقش‌ها و روابط در طول همه‌گیری تأثیر گذاشت. در طی ۱۲ ماه، شش مصاحبه آنلاین نیمه ساختاریافته (هر کدام بین ۵۰ تا ۱۲۰ دقیقه) با استفاده از پلتفرم‌های موجود و با ایمیل‌های مداخله‌ای انجام شد. روایات هم «روش‌های مدیریت استعداد» رسمی و هم غیررسمی را نشان می‌دهند و بر لزوم استفاده از هر دو برای جذب و حفظ دانشجویان بین‌المللی تأکید می‌کنند (۱۹).
Saurombe & Barkhuizen	۲۰۲۲	Talent management practices and work-related outcomes for South African academic staff	نتایج نشان داد ادراکات کارکنان از شیوه‌های مدیریت استعداد کسب و توسعه استعداد، حفظ استعداد، تعهد مدیریت، مدیریت عملکرد، برنامه‌ریزی نیروی کار و کارکنان می‌توانند شادی و معنادار بودن حس کار را پیش‌بینی نمایند. علاوه بر این، ادراکات کارکنان از شیوه‌های مدیریت استعداد از اکتساب، توسعه، مدیریت عملکرد، کارکنان، شیوه‌های حفظ و برنامه‌ریزی نیروی کار، قصد جابه‌جایی کمتری را پیش‌بینی کرد. مدیریت آموزش عالی باید در شیوه‌های حفظ استعدادها کارمند محور برای توسعه پایدار و حفظ نیروی کار دانشگاهی سرمایه‌گذاری کند (۲۰).

پژوهشگر / پژوهشگران	سال	عنوان پژوهش	نتایج و یافته های پژوهش
Jothi & Savarimuthu	۲۰۲۲	Talent Management in Academics: A Conceptual Analysis	این مطالعه نشان داد مدیریت استعداد در سه مفهوم مختلف مانند مجموعه شیوه های توسعه منابع انسانی، جریان منابع انسانی در سازمان و پاداش، منبع یابی و شکوفا کردن استعدادهای کارکنان قرار دارد. یک سیستم مدیریت استعداد باید در فرآیند روزانه اجرا شود. اداره آموزش و پرورش به تنهایی نمی تواند این تغییر را برای جذب و حفظ کارمندان انجام دهد، بلکه مسئولیت همه در تمام سطوح در بخش آموزشی است. این سیستم باید شامل مسئولیت هایی برای رئیس مؤسسات آموزشی برای توسعه مهارت های زیردستان مستقیم آنها باشد (۲۱).
Acikgoz	۲۰۱۹	Employee recruitment and job search: Towards a multi-level integration	این پژوهش با هدف طراحی مدلی جامع برای جستجوی شغل و استعدادیابی کارکنان انجام داده است. این مدل به ضرورت تعامل بین عوامل سطح سازمانی و عوامل سطح فردی را در تأثیرگذاری بر پیامد فعالیت های استعدادیابی و جستجوی شغلی نشان می دهد. بر اساس مدل موردنظر، تحت تأثیر ویژگی های شغلی و سازمانی، فعالیت های استعدادیابی به طور مشترک باعث آگاهی شغلی می شود که اولین گام در جذب سازمانی است. در ادامه، بسته به موقعیت شغلی متقاضی، این جذب منجر به اشتیاق و رفتار شغلی می شود. مدل آسیگوز همچنین بر ماهیت طولی فرآیندهایی که افراد استخدام می شوند، تأکید دارد (۲۲).
Ingraham., Davidson & Yonge	۲۰۱۸	Student-faculty relationships and its impact on academic outcomes	بر اساس یافته های این پژوهش چهار عامل اصلی در خصوص روابط دانشجو - اعضای هیات علمی شناسایی شد. این چهار عامل عبارتند از: حمایت، مراقبت، تنوع و خشونت. این عوامل با یکدیگر مرتبط بوده و به نظر می رسد بر خروجی های علمی دانشجویان تأثیر داشته باشد. بنابراین دانشگاه ها و موسسه های آموزش عالی باید در خصوص کاهش خشونت اعضای

پژوهشگر / پژوهشگران	سال	عنوان پژوهش	نتایج و یافته های پژوهش
			هیات علمی و تنوع روش های یاددهی - یادگیری آن ها فعال و رفع مشکلات این چنینی را مورد توجه قرار دهند. علاوه بر این، یک جو یادگیری مراقبتی و حمایتی باید مورد تأکید قرار گرفته و توسط اساتید در کلاس های درس به کار گرفته شود (۲۳).
Ragan; Bigatel; Kennan & Dillon	۲۰۱۲	From research to practice: Towards the development of an integrated and comprehensive faculty development program	شاخص ترین شایستگی اعضای هیات علمی را احراز بلوغ در تدریس می داند. وی معتقد است که شایستگی تدریس (یادگیری فعال، مدیریت، تدریس فعال، استفاده از فناوری، حل مسائل و اختلافات بین دانشجویان در حین تدریس، اجرای قوانین و سیاست ها) را در بر می گیرد (۲۴)
Shahhosseini & Sebt	۲۰۱۱	Competency-based selection and assignment of human resources to construction projects	در مطالعه خود مدل تصمیم گیری فازی برای انتخاب انواع مختلف پرسنل شایسته ارائه داده است. شاخص های شایستگی در مدل پیشنهادی آن ها که در نهایت انتخاب بر مبنای آن انجام می شود، شامل شایستگی فنی، شایستگی رفتاری و شایستگی زمینه ای می شود (۲۵).
Silzer & Church	۲۰۰۹	The pearls and perils of identifying potential	این مطالعه ادبیات پراکنده و شیوه های ارزیابی در زمینه متقاضیان دارای پتانسیل بالا و مستعد را با هم ترکیب کرده و در نهایت مدلی یکپارچه و جامع که به سازمان ها در زمینه شناسایی پتانسیل کمک می کرد را ارائه داده است. مدل خروجی این مطالعه دارای سه بعد بنیادی، توسعه ای و شغلی می شود که هر کدام از آن ها دارای مؤلفه های خاص خود می باشند. بعد بنیادی شامل مؤلفه های شناختی (تفکر استراتژیک، توانایی های شناختی، توانایی برخورد با کارهای پیچیده) و شخصیتی (مهارت های بین فردی، جامعه شناسی، نفوذ، ثبات احساسی و انعطاف پذیری) می باشد. بعد توسعه شامل دو مؤلفه یادگیری (سازگاری، جهت گیری یادگیری، پذیرای بازخورد) و انگیزشی (جهت گیری پیشرفت، جاه طلبی شغلی، ریسک پذیری و جهت گیری نتایج)

پژوهشگر / پژوهشگران	سال	عنوان پژوهش	نتایج و یافته های پژوهش
			می باشد. در نهایت بعد شغلی شامل چهار مؤلفه رهبری (توانایی های رهبری، مدیریت بر افراد، توسعه دیگران، نفوذ، توانایی کار در محیط های چالش و مدیریت تغییر)، عملکرد (رزومه کاری مرتبط با شغل، تجارب شغلی)، دانش (مهارت های فنی / کاربردی و دانش) و تناسب فرهنگی (ارزش ها و هنجارهای مرتبط با شغل) می باشد (۲۶)
Harada & Bowman	۲۰۰۴	Testing a Model of Employee Selection: A Contextual Approach. Online Submission	الگوی پیشنهادی این مطالعه برای انتخاب کارکنان شامل دو دسته عوامل مرتبط با شغل و عوامل غیر مرتبط با شغل در یک سوی مدل، و تناسب شغل و متقاضی و تناسب متقاضی و سازمان در سوی دیگر مدل می باشد. عوامل مرتبط با شغل و مرتبط با متقاضی شامل دانش، مهارت ها و توانایی ها، تجربه و صلاحیت ها است. عوامل مرتبط با شغل و مرتبط با سازمان شامل ارزش ها و اعتقادات، چشم انداز، اهداف و برنامه ریزی استراتژیک، فرصت توسعه، ویژگی های محل کار، و خط مشی و رهبری می باشد. عوامل غیر مرتبط با شغل و مؤثر در تناسب شغل و متقاضی شامل سن، نژاد، جنسیت، مذهب و معلولیت و ناتوانی است. در نهایت در بعد آخر این مدل عوامل غیر مرتبط با شغل و مؤثر در تناسب شغل و متقاضی شامل ارزش های فردی و باورها، نیازها و انتظارات، و ویژگی های فردی می باشد (۲۷).
احمدی و صباغ پور آذریان	۱۴۰۱	شناسایی و تحلیل راهبردها و بسترهای مدیریت استعداد در آموزش عالی ایران	یافته های این مطالعه نشان داد مقوله های جو سازمانی (منزلت اجتماعی و حرفه ای، مدیریت مشارکتی)، تسهیلات سازمانی (فیزیکی، انسانی) و ساختار پویا (استقرار شایسته سالاری، روابط سازمانی مناسب) از بسترهای مورد نیاز و مقوله های توسعه آموزش (فرصت های مطالعاتی کافی، آموزش اعضای هیئت علمی)، تمرکززدایی (آزادسازی نقد علمی، تفویض اختیار، حمایت مادی و معنوی)، طرح مدیریت استعداد (پرورش مدیران دانشگاه، آینده نگری) از

پژوهشگر / پژوهشگران	سال	عنوان پژوهش	نتایج و یافته های پژوهش
			راهبردهای مورد نیاز برای اجرای مدیریت استعداد می- باشند (۲۸).
سلیمانی و همکاران	۱۳۹۹	ارائه الگوی مدیریت استعداد در نظام آموزش عالی ایران: مدلی برآمده از نظریه داده بنیاد	بر طبق نتایج، استقرار نظام مدیریت استعداد در آموزش عالی ایران بر مبنای عوامل فردی، مدیریتی و تطبیقی پویا تحقق یافته و اساس آن تمرکز و هم راستایی راهبردراهبردی و اتخاذ راهبردهای مؤثر جذب، توسعه و نگهداشت می باشد. بستر فراهم کننده راهبردها؛ عوامل سازمانی، عوامل مرتبط با کار و شرایط فراسازمانی است که در کنش و واکنش با عوامل زمینه- ای و مداخله گر، پیامدهای نگرشی، رفتاری و سازمانی در بر دارد (۲۹).

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف از نوع پژوهش‌های کاربردی و از نظر گردآوری داده‌ها از نوع پژوهش‌های آمیخته اکتشافی می‌باشد. در این مطالعه با توجه به اینکه هدف طراحی الگوی استعدادیابی اعضای هیات علمی بود، در گام اول برای شناسایی مولفه های استعدادیابی و طراحی الگوی مفهومی از روش کیفی استفاده گردید و در گام بعدی برای اعتباربخشی و اعتباریابی یافته های حاصل از بخش کیفی از روش کمی استفاده شده است.

روش شناسی بخش کیفی: با توجه به اینکه در بخش ابتدایی پژوهش (کیفی) شناسایی مؤلفه‌های استعدادیابی اعضای هیئت‌علمی در دانشگاه‌های جامع منطقه ای موردنظر می‌باشد، دستیابی به این مؤلفه‌ها مستلزم استفاده از رویکرد پژوهش کیفی و روش مطالعه موردی می‌باشد. جامعه آماری پژوهش در این بخش شامل خبرگان دانشگاهی و اجرایی مرتبط با حوزه مورد مطالعه است که با استفاده از روش نمونه گیری هدفمند و روش گلوله برفی، تعداد ۱۹ نفر از آنها به عنوان نمونه جهت گردآوری داده ها انتخاب گردید. به منظور جمع آوری و تولید داده ها، در بخش کیفی از ابزار مصاحبه نیمه ساختار یافته استفاده شده است که مدت زمان مصاحبه ها از ۳۰ تا ۶۰ دقیقه بود. فرایند مصاحبه‌ها تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت؛ به گونه ای که بعد از مصاحبه نوزدهم (۱۹) اطلاعات جدیدی نسبت به داده های مصاحبه های قبلی به دست نیامد. برای اطمینان از روایی پژوهش، از بررسی توسط اعضاء (مصاحبه‌شوندگان) و روش چند سویه نگری منابع داده‌ها (اعضای هیأت علمی آموزشی، اعضای هیأت

علمی پژوهشی و مدیران اجرایی مرتبط با حوزه جذب هیات علمی) و برای محاسبه پایایی کدگذاری‌های انجام شده، از روش‌های پایایی باز آزمون و پایایی توافق درون موضوعی (توافق بین دو کدگذار) استفاده گردید (۲۴)

روش شناسی بخش کمی: روش تحقیق در این بخش با توجه به هدف و ماهیت موضوع مورد بررسی، توصیفی - تحلیلی است. جامعه آماری پژوهش در بخش کمی شامل تمامی اعضای هیات علمی دانشگاه لرستان در سطوح و مرتبه‌های علمی متفاوت به تعداد ۳۰۷ نفر می‌باشد که از این میان با به‌کارگیری فرمول نمونه‌گیری لوی و لمشو (۱۹۸۱) و استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای تعداد ۱۱۰ نفر به عنوان نمونه انتخاب گردید. با توجه به حجم نمونه محاسبه شده و علم به اینکه ممکن است برخی از اعضای هیات علمی پرسشنامه را تکمیل نکنند، تعداد ۱۳۰ پرسشنامه برای تکمیل در اختیار اعضای هیات علمی انتخاب شده قرار داده شد که در مجموع ۱۲۰ پرسشنامه در دو مرحله در اختیار محقق قرار گرفت. به علت کامل نبودن و کیفیت پایین، تعداد ۱۰ پرسشنامه از فرایند تحلیل کنار گذاشته شد و در نهایت ۱۱۰ پرسشنامه جهت تحلیل نهایی وارد نرم‌افزار SPSS 26 گردید. اطلاعات مربوط به جامعه آماری و تعداد نمونه انتخابی در جدول زیر ارائه گردیده است.

جدول ۲: جامعه آماری و تعداد نمونه پژوهش با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای

ردیف	دانشکده	تعداد جامعه	تعداد نمونه
۱	دانشکده زبان و علوم انسانی	۸۸	۳۰
۲	دانشکده فنی و مهندسی	۴۱	۱۵
۳	علوم پایه	۸۰	۲۷
۴	علوم اقتصادی و دارایی	۱۳	۵
۵	کشاورزی	۶۶	۲۶
۶	دامپزشکی	۱۹	۷
	مجموع	۳۰۷	۱۱۰

منبع: مطالعات نگارندگان

در بخش کمی پژوهش، در مرحله اول به منظور اعتباربخشی الگوی مفهومی طراحی شده، پرسشنامه‌ای مشتمل بر تمامی مولفه‌ها توسط محقق طراحی و به منظور بررسی و اعتباربخشی الگوی موردنظر در اختیار صاحب نظران شرکت کننده در مصاحبه (خبرگان) قرار گرفت. بدین منظور پرسشنامه طراحی شده برای تمامی ۱۹ نفر شرکت کننده در بخش گردآوری داده‌های کیفی ارسال گردید که تعداد ۱۳ نفر از آنها پرسشنامه موردنظر را به محقق برگشت دادند. همچنین به منظور اعتباریابی الگوی اکتشافی از پرسشنامه محقق ساخته بر مبنای مولفه‌های شناسایی شده در مرحله کیفی پژوهش استفاده گردید. به

همین منظور از آنجایی که الگوی پژوهش دارای ۳ مؤلفه اصلی و ۱۰ زیر مؤلفه می باشد، پژوهشگر برای هر یک از زیر مؤلفه‌های مدل اقدام به طراحی سؤال یا گویه نمود که در مجموع پرسشنامه‌ای با تعداد ۳۳ سؤال طراحی گردید؛ در واقع ساختار اصلی پرسشنامه همان مؤلفه‌ها و زیر مؤلفه‌های الگوی مفهومی پژوهش که در بخش کیفی اکتشاف گردیده بود، می‌باشد. در این راستا، تلاش شد که اکثر گویه‌ها مستقیماً از متن مصاحبه‌ها استخراج شود. همچنین، از متون تخصصی مربوطه و پرسشنامه‌های مرتبط با عوامل شناسایی شده در این تحقیق، برای تکمیل پرسشنامه کمک گرفته شد.

یافته های پژوهش

هدف اول پژوهش: شناسایی مولفه های استعدادیابی اعضای هیات علمی در دانشگاه های جامع با تراز عملکرد منطقه ای

به منظور تحلیل داده‌های کیفی (متن مصاحبه‌ها)، از تکنیک تحلیل موضوعی (تم) استفاده گردید؛ به این صورت که پس از گردآوری داده‌های کیفی و پیاده‌سازی محتوای مصاحبه‌ها، به منظور سازمان‌دهی و دستیابی به مولفه های الگوی استعدادیابی اعضای هیات علمی در دانشگاه های جامع با تراز عملکرد منطقه ای، متن مصاحبه‌ها به صورت کدگذاری باز و محوری مورد تحلیل قرار گرفته است. در راستای شناسایی مولفه های موردنظر ابتدا گزاره های کلامی شناسایی شد، سپس کدهای مشابه در یک طبقه قرار داده شده است و در نهایت برای هر طبقه عنوانی که نمایانگر کل کدهای همان طبقه باشد، انتخاب گردید. تعداد کدهای باز در این مطالعه ۱۱۳، تعداد کدهای محوری اولیه ۱۰ و تعداد کدهای محوری ثانویه ۳ می باشد. در جدول ۳ با توجه به اهمیت فرایند دستیابی به مقوله‌های اصلی الگوی استعدادیابی اعضای هیات علمی، گزاره‌های کلامی، کدها (مفاهیم) اولیه و مقولات شناسایی شده ارائه گردیده است.

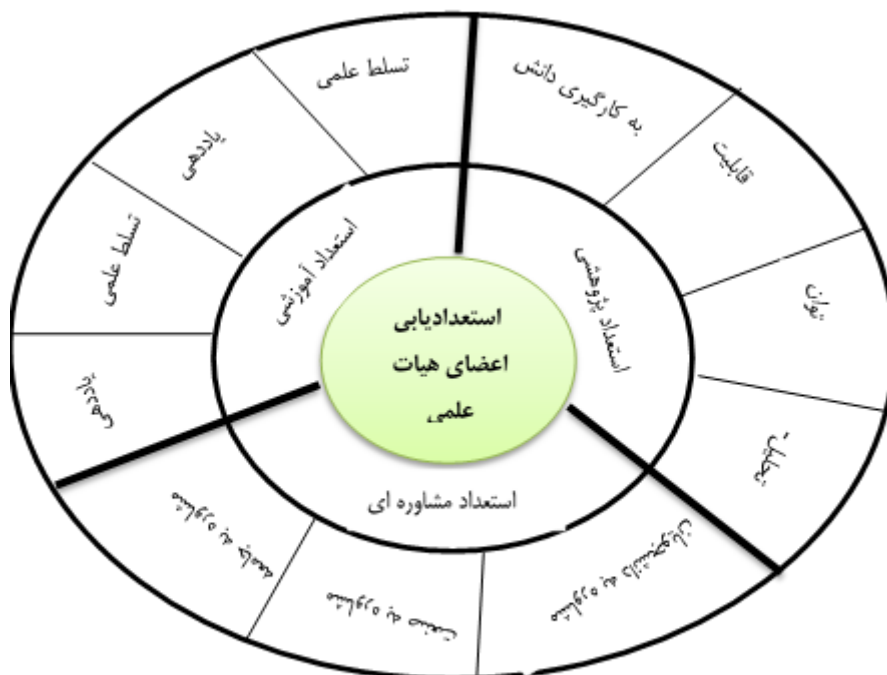
جدول ۳: کدگذاری باز و محوری مولفه های توانمندی های تخصصی اعضای هیات علمی مستعد

مقوله اصلی	مقوله‌های فرعی	کدها(مفاهیم شناسایی شده)
بعد آموزشی	تسلط علمی	توانایی لازم و کافی در رشته موردنظر، یک بن قوی آموزشی، توانمندی‌های علمی، تخصص، به روز بودن، توان معلمی، ظرفیت آموزشی، ظرفیت و تخصص، توانایی استفاده از مفاهیم و تئوری‌های رشته متقاضی، تسلط بر محتوا، آشنایی با نظریه‌ها و مفاهیم جدید تخصصی، تسلط علمی در حوزه تدریس، توان هماهنگی با پیشرفت‌های علمی، توان کسب علم و دانش روز، تسلط بر فناوری‌ها و روش‌های جدید تخصصی، توانمندی لازم در ارتباط با مسائل و مشکلات استان، توان تولید علم، توان ترسیم آینده شغلی دانشجوین،
	یاددهی اثربخش (کیفیت تدریس)	آشنایی با روش‌های تدریس، توانایی تدریس، مهارت آموزش، مهارت تدریس، تجربه آموزشی، آموزگار خوب بودن، سوابق متقاضی از منظر تدریس، بالا بودن نمره ارزشیابی در دروس تدریس

مقوله اصلی	مقوله‌های فرعی	کدها(مفاهیم شناسایی شده)
		شده، انتقال مناسب مفاهیم به دانشجویان، رضایت دانشجویان از دروس تدریس شده، آشنایی با اصول و مبانی روش تدریس، سابقه آموزشی، نوع دروس آموزش داده شده، کیفیت تدریس
	توان یادگیری	توان یادگیری، یادگیری زبان بین‌المللی، تسلط بر زبان بین‌المللی، توان برقراری ارتباطات بین‌المللی، شوق یاددهی - یادگیری، یادگیرنده بودن فرد،
	به‌کارگیری دانش	توانایی به‌کارگیری دانش در عمل، پیاده‌سازی دانش در پروژه‌ها، سازمان و محل کار، پیوند بین research و تدریس، آشنایی با مفاهیم کاربردی، سواد عملی، ترکیب سواد تئوریک و عملی، توانمندی پیوند دانش با جامعه و صنعت، توانمندی عملیاتی (اجرایی)،
بعد پژوهشی	قابلیت پژوهش	به روز بودن در عرصه تحقیقات، آشنایی با روش‌های پژوهش و انواع پژوهش، ظرفیت و پتانسیل کارهای پژوهشی، توان تحقیق و پژوهش، توانایی تدوین مقاله‌های با کیفیت، قابلیت به روز بودن و به روز شدن، ظرفیت پژوهشی، آگاهی پژوهشی، استعداد پژوهش، توانایی سرچ کردن، توان انجام کارهای پژوهشی، توان شناسایی موضوعات پژوهشی بر اساس خلاهای جامعه و منطقه، توان درگیر کردن دانشجویان در پروژه‌های تحقیقاتی،
	توان نگارش و انتشار علمی	توانمندی نگارش خوب، توان استفاده از دستور زبان، سبک نگارش، توانایی تدوین متون گزارش‌های مربوط به کتاب، مقاله، طرح و ...، توان گزارش دهی نتایج پژوهش‌ها،
	تحلیل‌گری	جستجوگری، یافتن مسائل جدید، قابلیت تحقیق، قابلیت اکتشاف، تحلیل پدیده‌ها و موضوعات مختلف، تحلیل متون مختلف، ذهن خلاق، اندیشه نقادانه
بعد مشاوره-ای	مشاوره به محیط‌های کسب‌وکار	ارائه خدمات به صنعت، مشاوره، پروژه‌های تحقیقاتی، توانایی متقاعدکنندگی، قابلیت ارائه مشورت، سنجش رضایت مشاوره‌های متقاضی در سازمان، کمک به صنعت، انتقال بحث‌های دانشی به صنعت، مشاوره‌های سازمانی، نوع رفتار با صنعت، استفاده از مکانیسم بازار برای سنجش کیفیت مشاوره، پسند بازار، ارتباط گیری با سازمان‌های بیرون از دانشگاه، قابلیت ارائه مشاوره به صنعت، شناخت صنعت استان، توانمندی ارائه مشاوره‌های اقتصادی
	مشاوره به دانشجویان	انتقال تجربه صنعت و واقعیت بیرون به درون کلاس، خدمت به دانشجویان، ارتباط با جامعه دانشجویی، ارتباط با دانشجویان، راهنمایی و مشاوره دانشجویان، توجه به فیدبک‌ها، رضایت دانشجویان، حل مسائل دانشجویان،
	مشاوره به جامعه	مشاوره به جامعه، اقبال جامعه از مشورت‌های افراد، ارزش افزوده بودن متقاضی، مسئولیت اجتماعی، بی تفاوت نبودن به مسائل جامعه، ارائه خدمات اجتماعی به مردم، نگاه به جامعه به عنوان یک بستر مرتبط، کارکردهای اجتماعی، مشاوره نهادهای اجتماعی، فرهنگی و صنعتی، نوع رفتار با جامعه، تجربه کار اجرایی، سابقه اجرایی، فعالیت‌های اجرایی، اقبال جامعه و مردم منطقه، استفاده از ظرفیت جامعه، استفاده از دانش و تئوری برای حل مشکلات منطقه، عدم ارتباط گیری با نهادهای دولتی استان، توانمندی ارائه مشاوره‌های اداری

منبع: یافته‌های نگارندگان

هدف دوم پژوهش: طراحی الگوی استعدادیابی اعضای هیات علمی در دانشگاه های جامع با تراز عملکرد منطقه ای بر اساس یافته های کیفی به دست آمده از تحلیل تم مصاحبه با صاحب نظران، خبرگان و مطلعین کلیدی که در جدول بالا گزارش گردیده است، الگوی پیشنهادی استعدادیابی اعضای هیات علمی در دانشگاه های جامع با تراز عملکرد منطقه ای در شکل زیر به صورت شماتیک ارائه شده است. همانطور که در شکل پایین قابل مشاهده است، استعدادیابی به منظور شناسایی مخزن استعدادهایی که می توانند نامزد تصدی پست هیات علمی در دانشگاه باشند در نظر گرفته شده و مولفه های آن شامل آموزشی، پژوهشی و مشاوره ای است. به عبارتی دیگر افراد متقاضی جذب هیات علمی در دانشگاه های جامع با تراز عملکرد منطقه ای در مرحله اول باید از منظور آموزشی، پژوهشی و مشاوره ای استعداد لازم را داشته باشند و شرط ورود به فرایند جذب و انتخاب، دارا بودن این سه مولفه می باشد.



شکل ۲: الگوی مفهومی استعدادیابی اعضای هیات علمی

هدف سوم پژوهش: اعتباربخشی و اعتباریابی الگوی استعدادیابی اعضای هیات علمی همانطور که از عنوان هدف مشخص است بررسی اعتبار الگوی مفهومی اکتشاف شده در دو مرحله مورد آزمون قرار گرفت. به این صورت که در مرحله اول به منظور اعتباربخشی الگوی مورد نظر، بعد از تحویل داده های کیفی و طراحی الگوی اولیه پرسشنامه ای شامل مولفه های اصلی مدل طراحی و مجدد در

اختیار خبرگان شرکت کننده در پژوهش قرار داده شد. با توجه به اینکه محقق در این مرحله به دنبال اعتباربخشی الگوی طراحی شده از طریق بررسی مجدد دیدگاه ها و نظرات خبرگان شرکت کننده در پژوهش بود، پس از ارزیابی نرمال بودن داده های گردآوری شده، از آزمون تی تک نمونه ای برای این منظور استفاده گردید. لذا در این مرحله محقق به بررسی میزان موافقت هر یک از افراد شرکت کننده در مصاحبه ها در مورد الگوی طراحی شده و مولفه های آن پرداخته است که نتایج آزمون تی تک نمونه ای در جدول پایین گزارش شده است.

جدول ۴: آزمون بررسی دیدگاه صاحب نظران در خصوص اعتباربخشی الگوی اکتشافی برخاسته از یافته های کیفی

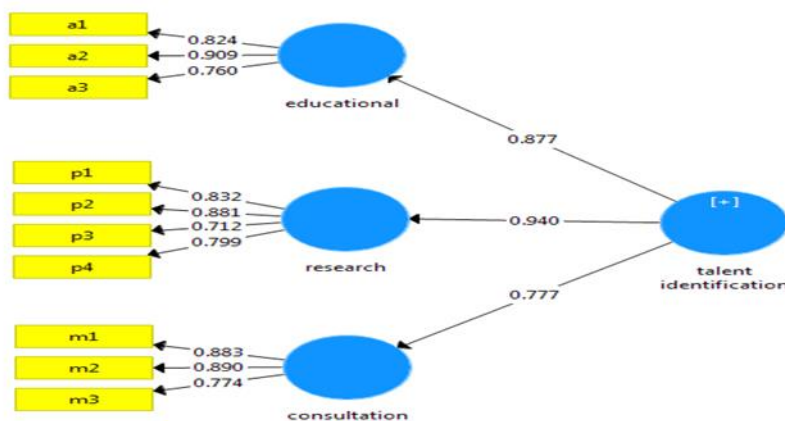
سازه اصلی	مؤلفه ها یا ابعاد تشکیل دهنده	تعداد صاحب نظران	میانگین	انحراف معیار	آماره t	درجه آزادی	سطح معنی داری
استعدادیابی	استعداد آموزشی	۱۳	۵/۸۵	۰/۳۷	۲۲/۵۳	۱۲	۰/۰۰۰
	استعداد پژوهشی	۱۳	۵/۸۵	۰/۳۷	۲۲/۵۳	۱۲	۰/۰۰۰
	استعداد مشاوره ای	۱۳	۵/۳۱	۰/۶۳	۱۰/۳۴	۱۲	۰/۰۰۰

منبع: یافته های نگارندگان

همانگونه که یافته های جدول فوق نشان می دهد، نتایج آزمون تی تک نمونه ای حاکی از معنادار بودن همه مؤلفه های استعدادیابی در سطح معنی داری ۰/۰۰۰۱ بود. میانگین به دست آمده در مؤلفه های استعداد آموزشی، استعداد پژوهشی و استعداد مشاوره ای به ترتیب ۵/۸۵، ۵/۸۵، ۵/۳۱ است که بزرگتر از نقطه برش در نظر گرفته شده (۳/۵) می باشد. بنابراین می توان گفت که مولفه های شناسایی شده دارای اعتبار کافی و مناسبی برای قرار گرفتن در الگوی استعدادیابی اعضای هیات علمی می باشند.

در گام دوم، به منظور اعتباریابی الگوی مفهومی، پرسشنامه ای ۳۳ گویه ای طراحی و در اختیار اعضای هیات علمی دانشگاه لرستان قرار داده شد. در این مرحله از مدلیابی معادلات ساختاری و PLS برای اعتباریابی الگوی موردنظر استفاده شده است که نتایج آن در ادامه به تفصیل ارائه شده است.

ارزیابی مدل اکتشافی استعدادیابی اعضای هیات علمی



شکل ۳: آزمون مدل اکتشافی استعدادیابی اعضای هیات علمی (منبع: یافته های نگارندگان)

مدل اندازه گیری استعدادیابی اعضای هیات علمی از نوع مرتبه دوم می باشد. در تحلیل عاملی تأییدی مرتبه دوم علاوه بر بررسی رابطه متغیرهای مشاهده پذیر با متغیرهای پنهان، رابطه متغیرهای پنهان با سازه اصلی خود نیز بررسی می شود. به این صورت که در مرتبه اول از ترکیب ۱۰ نشانگر تسلط علمی، یاددهی اثربخش، توان یادگیری، به کارگیری دانش، قابلیت پژوهش، نگارش و انتشار علمی، تحلیل گری، مشاوره به محیط های کسب و کار، مشاوره به دانشجویان و مشاوره به جامعه، ۳ مؤلفه با عنوان های استعداد آموزشی، استعداد پژوهشی و استعداد مشاوره ای حاصل شده که این ۳ مؤلفه عامل های مرتبه اول می باشند. از ترکیب این ۳ مؤلفه، یک سازه به نام استعدادیابی اعضای هیات علمی حاصل می شود، که عامل مرتبه دوم نامیده می شود.

تحلیل عاملی تأییدی مرتبه اول

در تحلیل عاملی مرتبه اول هر چه میزان بار عاملی به عدد یک نزدیک تر باشد، در واقع نشان دهنده این مسئله است که گویه های پرسشنامه ارتباط قوی تری با متغیرهای مکنون دارد. در جدول زیر مقادیر بار عاملی و آماره تی برای نشانگرهای هر سازه گزارش گردیده است.

جدول ۵: مقادیر بار عاملی برای نشانگرهای هر عامل در قالب مدل اندازه گیری استعدادیابی

سازه	گویه ها	بار عاملی	آماره تی	سطح معنی داری	نتیجه
	تسلط علمی	۰/۸۲۴	۲۰/۰۲	۰/۰۱	تأیید نشانگر

نتیجه	سطح معنی داری	آماره تی	بار عاملی	گویه ها	سازه
تأیید نشانگر	.۰۱	۵۶/۹۲	.۰۹۰۹	یاددهی اثربخش	استعداد آموزشی
تأیید نشانگر	.۰۱	۱۵/۷۵	.۰۷۶۰	توان یادگیری	
تأیید نشانگر	.۰۱	۲۵/۹۹	.۰۸۳۲	به کارگیری دانش	استعداد پژوهشی
تأیید نشانگر	.۰۱	۳۷/۹۶	.۰۸۸۱	قابلیت پژوهش	
تأیید نشانگر	.۰۱	۱۱/۷۵	.۰۷۱۲	نگارش و انتشار علمی	
تأیید نشانگر	.۰۱	۲۰/۶۳	.۰۷۹۹	تحلیل گری	
تأیید نشانگر	.۰۱	۴۰/۶۹	.۰۸۸۳	مشاوره به محیط‌های کسب و کار	استعداد مشاوره‌ای
تأیید نشانگر	.۰۱	۳۷/۰۳	.۰۸۹۰	مشاوره به دانشجویان	
تأیید نشانگر	.۰۱	۱۴/۱۳	.۰۷۷۴	مشاوره به جامعه	

منبع: یافته های نگارندگان

همان طور که در شکل بالا مشخص است نتایج حاصل از تحلیل عاملی مرتبه اول نشان داد که تمامی گویه های سازه استعدادیابی دارای بار عاملی مناسبی (بالاتر از ۰/۰۷) بر متغیر مکنون مربوط به خود هستند که با در نظر گرفتن مقدار t متناظر با هر بار عاملی در سطح ۰/۰۱ معنی دار می‌باشند. در نتیجه، می‌توان گفت این نشانگرها از دقت لازم برای اندازه‌گیری سازه‌های مربوط به خود برخوردار هستند.

همچنین برای بررسی پایایی مدل استعدادیابی اعضای هیات علمی از دو معیار پایایی ترکیبی و آلفای کرونباخ استفاده شده است. همانطور که در جدول شماره ۶ قابل مشاهده است پایایی ترکیبی (p دلوین - گلدشتاین) و ضریب آلفای کرونباخ تمامی متغیرهای مربوط به سازه استعدادیابی بالاتر از ۰/۷۰ است لذا، پایایی مدل اندازه‌گیری مورد تأیید قرار می‌گیرد. همچنین از شاخص متوسط واریانس استخراج شده (AVE)، برای سنجش روایی همگرا استفاده شد که نتایج نشان دهنده این بود که این شاخص در مورد

همه متغیرها از میزان ۰/۵۰ بیشتر است که خود دلیل بر روایی همگرای مناسب مدل اندازه گیری موردنظر می باشد.

جدول ۶: شاخص پایایی ترکیبی، آلفای کرونباخ و متوسط واریانس استخراج شده برای مدل اندازه گیری استعدادیابی

مدل های اندازه گیری	پایایی ترکیبی	آلفای کرونباخ	شاخص AVE
استعداد آموزشی	۰/۸۷۱	۰/۷۷۶	۰/۶۹۴
استعداد پژوهشی	۰/۸۸۲	۰/۸۲۲	۰/۶۵۴
استعداد مشاوره ای	۰/۸۸۶	۰/۸۰۸	۰/۷۲۳

منبع: یافته های نگارندگان

در ادامه جهت بررسی روایی تشخیصی یا واگرا، از شاخص بار عرضی (کراس لودینگ) استفاده گردید (جدول ۷). همان طور که مشاهده می شود، تمام متغیرهای مشاهده پذیر بار عاملی بیشتری روی متغیر مکنون مربوط به خود را دارند. لذا با توجه به یافته های به دست آمده از این آزمون می توان گفت این مدل اندازه گیری از روایی تشخیصی مناسبی برخوردار است.

جدول ۷: نتایج شاخص بار عرضی برای آزمون روایی تشخیصی مدل اندازه گیری سازه استعدادیابی

استعداد مشاوره ای	استعداد پژوهشی	استعداد آموزشی	
۰/۳۲۰	۰/۶۳۰	۰/۸۲۴	تسلط علمی
۰/۳۵۳	۰/۶۹۴	۰/۹۰۹	یاددهی اثربخش
۰/۵۱۰	۰/۶۷۴	۰/۷۶۰	توان یادگیری
۰/۵۶۴	۰/۸۳۲	۰/۷۵۴	به کارگیری دانش
۰/۵۰۳	۰/۸۸۱	۰/۷۰۵	قابلیت پژوهش
۰/۳۴۵	۰/۷۱۲	۰/۴۳۰	نگارش و انتشار علمی
۰/۵۸۰	۰/۷۹۹	۰/۶۶۲	تحلیل گری
۰/۸۸۳	۰/۶۶۲	۰/۴۴۹	مشاوره به محیط های کسب و کار
۰/۸۹۰	۰/۴۸۸	۰/۴۲۷	مشاوره به دانشجویان
۰/۷۷۴	۰/۳۹۸	۰/۳۱۸	مشاوره به جامعه

منبع: یافته های نگارندگان

تحلیل عاملی تأییدی مرتبه دوم

نتایج حاصل از تحلیل عاملی تأییدی مرتبه دوم در جدول شماره ۸ گزارش گردیده است. همان طور که مشاهده می شود یافته‌های به دست آمده نشان‌دهنده این است که مقادیر بار عاملی در سطح ۰/۰۱ معنی دار است. به عبارتی دیگر، مقدار t متناظر با هر بار عاملی بیشتر از مقدار بحرانی آن (۲/۵۸) در سطح ۰/۰۱ است. همچنین، مقادیر پایایی مرکب و آلفای کرونباخ به ترتیب برابر با ۰/۸۸۹ و ۰/۸۱۱ می باشد که خود بیان گر همسانی درونی بالای متغیرها می باشد. همچنین مقدار AVE برابر با ۰/۷۲۹ گزارش شده که از میزان ۰/۵۰ بیشتر بوده و در نتیجه روایی همگرایی مدل نیز تأیید می شود. ضریب تعیین R^2 ارتباط بین واریانس تبیین شده یک متغیر مکنون را با مقدار کل واریانس آن نشان می دهد که همان طور که در جدول پایین مشاهده می شود، R^2 تمامی مدل‌های اندازه‌گیری موردنظر مناسب و قابل توجه می باشد.

جدول ۸: نتایج تحلیل عاملی تأییدی مرتبه دوم برای سازه استعدادیابی

سازه	بار عاملی	مقدار t	سطح معنی‌داری	R^2
استعداد آموزشی	.۸۷۷	۳۹/۳۹	.۰۱	.۷۶۹
استعداد پژوهشی	.۹۴۰	۱۰۰/۶۵	.۰۱	.۸۸۴
استعداد مشاوره‌ای	.۷۷۷	۱۹/۴۳	.۰۱	.۶۰۳
AVE	.۷۲۹			
ρ	.۸۸۹			
α	.۸۱۱			

منبع: یافته‌های نگارندگان

شاخص نیکویی برازش (GOF)

در ادامه از شاخص نیکویی برازش (GOF) برای سنجش کل مدل استفاده گردید. این شاخص هر دو مدل اندازه‌گیری و ساختاری را مد نظر قرار می دهد و به عنوان معیاری برای سنجش عملکرد کلی مدل به کار می رود. این شاخص به صورت حاصل ضرب میانگین R^2 و متوسط مقادیر اشتراکی به صورت دستی با استفاده از فرمول زیر محاسبه می شود. از آنجایی که این مقدار به دو شاخص مذکور وابسته است، حدود این شاخص بین صفر و ۱ می باشد.

$$GOF = \sqrt{\text{communality} \times R^2}$$

در جدول ۹، مقادیر اشتراکی و مقادیر R^2 مربوط به عوامل اصلی مدل آورده شده است.

جدول ۹: مقادیر اشتراکی و مقادیر R^2 مربوط به عوامل اصلی مدل

R^2	مقادیر اشتراکی	عوامل اصلی مدل
.۷۶۹	.۶۹۴	استعداد آموزشی
.۸۸۴	.۶۵۴	استعداد پژوهشی
.۶۰۳	.۷۲۳	استعداد مشاوره‌ای

منبع: یافته‌های نگارندگان

لذا، با توجه به آنچه گفته شد شاخص نیکویی برازش مدل به شکل زیر محاسبه می‌گردد،

$$GOF = \sqrt{0.690} \times 0.752 = \sqrt{0.519} = 0.720$$

همان‌طور که مشخص است مقدار GOF برابر با 0.720 به دست آمده است که این میزان از 0.36 بیشتر بوده لذا عملکرد کلی مدل استعدادیابی اعضای هیات علمی در حد قوی ارزیابی می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

مطالعه حاضر با هدف ارائه الگویی برای استعدادیابی اعضای هیات علمی در دانشگاه‌های جامع با تراز عملکرد منطقه‌ای با تأکید بر اصول توسعه منابع انسانی شکل گرفت. به همین منظور در گام اول، محقق به مطالعه ادبیات مرتبط با موضوع مورد بررسی پرداخت و پس از بررسی و تحلیل مبانی نظری و تجربی پژوهش چارچوب مفهومی اولیه طراحی و تدوین گردید. یافته‌های این مطالعه نشان داد از دیدگاه صاحب‌نظران، ابعاد و مؤلفه‌های استعدادیابی اعضای هیات علمی در دانشگاه‌های جامع منطقه‌ای در سه محور آموزشی، پژوهشی و مشاوره‌ای خلاصه می‌شوند. به همین دلیل در ادامه ضمن ارائه مؤلفه‌ها، در خصوص هر کدام از این ابعاد به بحث پرداخته خواهد شد.

استعداد آموزشی: به زعم خبرگان شرکت‌کننده در پژوهش، تسلط علمی، یاددهی اثربخش و یادگیری از جمله مؤلفه‌های استعداد آموزشی برای شناسایی اعضای هیات علمی مستعد در دانشگاه‌های جامع منطقه‌ای محسوب می‌شوند؛ به عبارتی دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی سطح منطقه‌ای برای شناسایی اعضای هیات علمی خود باید به این نکته که فرد متقاضی از منظر آموزشی استعداد محسوب شود و در ابعدی مانند تسلط علمی، یاددهی و یادگیری اثربخش توان لازم و ظرفیت کافی را داشته باشد، توجه

داشته باشند. اینکه یک عضو هیات علمی بر مطالبی که باید آموزش بدهد تسلط کامل و در رشته مورد نظر تخصص داشته باشد، معیاری است که مورد انتظار صاحب‌نظران است. در همین راستا یکی از مصاحبه‌شونده‌ها اظهار داشت «فرد متقاضی باید تو زمینه تخصصی خودش از دانش لازم و کافی برخوردار باشد. تو رشته خودش از یک حد نسبی از دانش تخصصی برخوردار باشد. متقاضی باید یک بک بن آموزشی قوی داشته باشد. این بک بن خودش رو توی دانش نشون میده. دانش شرط ضروری است واسه استاد شدن. معلم باسواد یا بی‌سواد از اینجا نشات می‌گیرد. معلم باسواد کسی است که تو همه مقاطع درش رو خوب خونده باشه، مطلب رو خوب یاد گرفته، خوب تمرین کرده و حالا تسلط لازم رو داره». از سوی دیگر، توان یاددهی اثربخش برای شناسایی فردی که می‌خواهد در آینده عضو هیئت علمی شود ضروری به نظر می‌رسد. در همین راستا، به اعتقاد یکی از مصاحبه‌شوندگان «از بعد آموزشی استعدادیابی برمی‌گردد به مهارت‌ها و کیفیت‌هایی که در فرد به عنوان یک مدرس وجود داره. چون رسالت اصلی دانشگاه آموزش هستش، پس به نظر من توانمندی در این حوزه در مرحله استعدادیابی از اهمیت بالایی می‌تونه برخوردار باشه». علاوه بر تسلط علمی و توان یاددهی اثربخش، مؤلفه دیگری که از دیدگاه صاحب‌نظران می‌تواند در استعدادیابی عضو هیات علمی از بعد آموزشی مؤثر باشد، توان یادگیری است. در همین راستا، یکی از مصاحبه‌شوندگان اظهار داشت «یکی دیگه از مؤلفه‌های یک مدرس خوب توان یادگیری است. با توجه به تغییرپذیری روزانه دانش و دنیای اطراف یادگیرنده بودن فرد می‌تونه عامل مهمی برای موفقیت در نظر گرفته بشه. برای مثال برای استفاده از یافته‌های جدید رشته خودش باید بتونه و توانایی این رو داشته باشه که از کامنت‌ها، وویس‌ها، ویدیوهای موجود استفاده کنه و یا از بعد دیگر توان شرکت در همایش‌ها و سمینارها رو داشته باشه. خوب استفاده از این فرصت مستلزم توان یادگیری فرد مدرس هست».

تحلیل یافته فوق نشان می‌دهد در دانشگاه‌های جامع با تراز عملکرد منطقه‌ای استعداد بودن عضو هیات علمی از منظر آموزشی یکی از مؤلفه‌هایی است که دانشگاه‌های این‌چنینی باید مورد توجه قرار دهند. بدون شک تسلط علمی عضو هیات علمی مانند توان به‌کارگیری دانش تخصصی و توان مشارکت در تصمیم‌گیری‌های علمی می‌تواند عامل مهمی برای موفق شدن فرد متقاضی محاسبه گردد. اهمیت یاددهی و یادگیری اثربخش نیز از دیگر مؤلفه‌هایی است که نشان‌دهنده استعداد بودن فرد متقاضی از منظر آموزشی می‌باشد. با توجه به شتاب علم و سرعت تغییر داده‌های علمی و ظهور نظریه‌های جدید تخصصی یادگیرنده بودن عضو هیات علمی از ضرورت‌هایی است که حتماً باید مورد توجه قرار داده شود. از طرفی نیز اهمیت یاددهی و کیفیت تدریس با نگاهی به رسالت‌ها و مأموریت‌های آموزش عالی به خوبی قابل درک می‌باشد؛ به این صورت که یکی از مهم‌ترین رسالت‌های دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی تربیت نیروی متخصص در زمینه‌های مختلف برای ورود به جامعه و بازار کار است و این تربیت بدون شکل

ارتباط خیلی نزدیکی با توان و کیفیت تدریس اساتید دانشگاه‌ها دارد. سبک‌های یادگیری متفاوت، ضرایب هوشی متفاوت، فرهنگ متفاوت دانشجویان، محتوای متغیر تدریس، شتاب تغییر علم و سایر عواملی که باعث می‌شود یک معلم یا استاد از توانایی لازم برای تدریس برخوردار باشد، نشان‌دهنده اهمیت این مؤلفه در هنگام شناسایی یک فرد متقاضی برای جذب هیات علمی است. به عبارتی یک عضو هیات علمی آموزشی باید از بین روش‌های مختلف تدریس، کارآمدترین روش را با توجه به زمان، مکان و شرایط آموزشی انتخاب نماید و لازمه این انتخاب توانمندی کافی وی در تدریس، روش‌های تدریس و الگوهای تدریس است. در اهمیت این یافته می‌توان به دیدگاه یکی از مصاحبه‌شوندگان اشاره نمود که معتقد بود «اگه بخوایم دانشگاه رو تحت عنوان یک کالبد یا ارگانسیم در نظر بگیریم که بخواد به تعالی و پویایی برسه تا الان تاکید بر روی فاکتورهای آموزشی و پژوهشی بوده. از بعد آموزش برمی‌گرده به مهارت‌ها و کیفیت‌هایی که در فرد به عنوان یک مدرس وجود داره. چون رسالت اصلی دانشگاه آموزش هستش، پس به نظر من توانمندی در این حوزه در مرحله استعدادیابی از اهمیت بالایی می‌تونه برخوردار باشه، درسته که امروزه پژوهش خیلی مطرح می‌شود و در بحث‌های مربوط به جذب و ارتقا مورد تاکید قرار میگیره، ولی واقعاً باید این رو در نظر بگیریم که یک استاد در درجه اول باید یک مدرس خوبی باشه و بعد یک پژوهشگر خوب». بنابراین می‌توان بیان نمود که توانمندی آموزشی یک فرد متقاضی از اهمیت بالایی برای استعدادیابی اعضای هیات علمی بوده و توجه به آن می‌تواند در انتخاب افراد توانمند و شایسته کمک زیادی داشته باشد.

استعداد پژوهشی: به زعم خبرگان شرکت‌کننده در پژوهش، به‌کارگیری دانش، قابلیت پژوهش، نگارش و مهارت انتشار و تحلیل‌گری از جمله مؤلفه‌های استعداد پژوهشی برای شناسایی اعضای هیات علمی در دانشگاه‌های جامع با تراز عملکرد منطقه‌ای محسوب می‌شوند، به عبارتی دیگر توانمندی در مؤلفه‌های مذکور می‌تواند نشان‌دهنده استعداد بودن فرد متقاضی از بعد پژوهشی باشد. **تحلیل این یافته نشان می‌دهد** متناسب با انتظاری که از عضو هیات علمی تعریف می‌شود، توانمندی وی در پژوهش و مؤلفه‌های مربوط به آن نیز مشخص خواهد گردید. توان تبدیل دانش تئوریک و نظری به پژوهش و استفاده و به‌کارگیری آن‌ها در فضای پژوهشی یکی از مؤلفه‌های مهم و تأثیرگذار در استعدادیابی اعضای هیات علمی می‌باشد؛ به‌گونه‌ای که اساتید فاقد این توانمندی معمولاً در سرخط دهی به کارهای پژوهشی دانشجویان و حتی نیازهای پژوهشی دانشگاه و محیط‌های کسب‌وکار به مشکل خورده و این ناتوانی باعث کاهش خروجی‌های علمی خواهد گردید. به‌گونه‌ای که به زعم گودال (۲۰۰۹)، کیفیت پژوهش عاملی است که دانشگاه‌های برتر را در خصوص بودجه عمومی، صنعت و خیرین از رقبای خود جدا می‌کند؛ به گونه‌ای که گودال اصطلاح رهبر پژوهشی را برای اعضای هیات علمی توانمند در دانشگاه به کار برده است. بنابراین می‌توان گفت کیفیت پژوهش و توانمندی‌های وابسته به آن از ضرورت‌های دانشگاه‌های

منطقه‌ای بوده و توجه به آن در زمان استعدادیابی می‌تواند در انتخاب اعضای هیئت علمی توانمند نقش قابل توجهی داشته باشد. در اهمیت این یافته یکی از مصاحبه شوندگان اظهار داشت «بعد دوم هم بحث پژوهش هست که یک فرد هیات علمی باید توانمندی‌های پژوهشی حداقلی رو داشته باشه. باید بتونه کار پژوهشی انجام بده، باید بتونه چند تا دانشجو رو درگیر کار پژوهشی خودش کنه، باید بتونه نتایج پژوهش خود رو به درستی رپورت کنه، بتونه با دانشگاه‌ها و موسسه‌های پژوهشی معتبر تا حد ممکن ارتباط برقرار کنه».

استعداد مشاوره‌ای: در کنار بعدهای آموزشی و پژوهشی، یافته‌های این مطالعه نشان داد که در خصوص استعدادیابی اعضای هیات علمی در دانشگاه‌های جامع با تراز عملکرد منطقه‌ای باید به بعد مشاوره نیز توجه شود؛ به عبارتی دانشگاه‌های جامع با تراز عملکرد منطقه‌ای در هنگام رصد و شناسایی اعضای هیات علمی مستعد باید به توانمند بودن افراد متقاضی در زمینه ارائه خدمات مشاوره‌ای توجه داشته باشند. استعداد مشاوره‌ای شامل ارائه مشاوره به دانشجویان، مشاوره به جامعه و مشاوره به محیط‌های کسب و کار می‌شود. **در تحلیل این یافته می‌توان بیان کرد، تأکید صاحب‌نظران و مصاحبه شوندگان بر استعداد مشاوره‌ای در این مطالعه و ضرورت توجه به آن در زمان استعدادیابی اعضای هیات علمی می‌تواند به دلیل تحولات اخیر اقتصادی در راستای تحرک‌های اقتصادی دانشگاه‌ها و حرکت آن‌ها در مسیر تجاری‌سازی آموزش و پژوهش باشد. یکی دیگر از دلایل ضرورت توجه به استعداد مشاوره‌ای در بین متقاضیان جذب هیات علمی مستعد، تقویت ارتباط دانشگاه و صنعت است. نکته بارز این یافته تأکید بر توانمندی اعضای هیات علمی برای ارائه مشاوره به محیط‌های کسب و کار و صنعت به جای تقویت فرهنگ سازمانی موجود در صنعت برای برقراری این ارتباط است و این برخلاف دیدگاهی است که در سال‌های گذشته در این خصوص وجود داشت؛ دیدگاهی که برای حفظ و برقراری این ارتباط بیش‌ترین تمرکز را بر روی صنعت و محیط‌های کسب و کار گذاشته بود. به گونه‌ای که به اعتقاد مردیت و بارکل (۲۰۰۹)، درحالی‌که دانشگاه‌ها بیشتر وقت خود را صرف فعالیت‌های علمی و صرفاً تئوری می‌نمایند، صنایع مشغول فعالیت‌های عملی و تولید می‌باشند. همکاری و تعامل دانشگاه با صنعت، تابعی از منطق بازی‌های برد-برد اجتماعی اقتصادی است. بنابراین دانش تولید شده در دانشگاه‌ها می‌تواند یک مزیت رقابتی برای صنعت محسوب گردد. در تبیین این یافته به اعتقاد یکی از مصاحبه شوندگان، «مشاوره به صنعت و جامعه باید در ردیف اولویت‌های دانشگاه‌ها سطوح پایین قرار گیرد. برای مثال دانشگاه‌هایی که از سطح پایین‌تری برخوردارند به دلیل اینکه یکی از اهداف جذب هیات علمی ارتقای سطح دانشگاه و منطقه است این آیتم می‌تونه اثربخش باشه». یکی دیگر از دلایل ضرورت توجه به استعداد مشاوره‌ای در بین متقاضیان جذب هیات علمی مستعد، ارائه مشاوره در زمینه‌های مختلف به دانشجویان می‌تواند باشد. دانشجویان به عنوان هسته اصلی فرایند یاددهی - یادگیری به خاطر شرایط سنی خاص، فرهنگ حاکم**

بر جامعه دانشجویی و عدم استقلال کامل و بحران‌های خاص جوانی نیازمند دریافت راهنمایی و مشاوره در زمینه‌های مختلف می‌باشند. بدون شک اعضای هیات علمی به عنوان اساتید دانشگاه یکی از مهم‌ترین منابعی هستند که دانشجویان در مراحل اولیه بروز مشکل به آن‌ها مراجعه نموده و توانمندی آن‌ها در ارائه مشاوره به دانشجویان می‌تواند در ترسیم مسیر دانشجویی و رفع مشکلات موجود و آتی آن‌ها نقش ویژه‌ای داشته باشد. در تأیید ارائه مشاوره به صنعت و دانشجویان یکی از مصاحبه‌شوندگان معتقد بود « مشاوره به صنعت فقط به خاطر اینکه اون استاد تجربه صنعت و واقعیت بیرون رو به درون کلاس انتقال دهند می‌تواند مفید باشد، نه اینکه مشاوره صرفاً به خاطر پول و منافع اقتصادی باشد. مشاوره به صنعت به خاطر این است که اساتید به وسیله آن تدریس خودشون رو تکمیل کنند ». از طرفی نیز یکی از فلسفه‌های وجود اعضای هیات علمی خدمت به دانشجویان است. همچنین در تأیید ارائه مشاوره اعضای هیات علمی مستعد و توانمند به جامعه یکی از مصاحبه‌شوندگان اظهار داشت « دانشگاه باید بتونه به اون منطقه، مردم اون منطقه، صنعت اون منطقه مشاوره‌های پژوهشی و خدمات اجتماعی ارائه بده و این مشاوره صرفاً وابسته به سطح توانمندی اعضای هیات علمی آن دانشگاه است ». لذا می‌توان به صورت کلی بیان کرد یکی از مؤلفه‌هایی که دانشگاه‌های جامع با تراز عملکرد منطقه‌ای در هنگام استعدادیابی اعضای هیات علمی باید به آن توجه داشته باشند، بحث توانمندی متقاضیان هیات علمی در ارائه مشاوره‌های تخصصی به دانشجویان، جامعه و محیط‌های کسب‌وکار است.

پیشنهاد‌های کاربردی

۱) بر اساس یافته‌های به دست آمده از این پژوهش مشخص شد سازه استعدادیابی اعضای هیات علمی از ابعاد استعداد آموزشی، استعداد پژوهشی و استعداد مشاوره‌ای تشکیل شده است، لذا به مسئولان مرتبط با جذب هیات علمی، روسا و مدیران گروه‌های آموزشی دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی منطقه‌ای مخصوصاً دانشگاه لرستان پیشنهاد می‌شود اعضای هیات علمی را بر اساس مؤلفه‌های سه‌گانه این الگو شناسایی کرده و مخزن استعداد را بر اساس مؤلفه‌های مذکور تکمیل نمایند. استفاده از شاخص‌ها و زیر مؤلفه‌های شناسایی شده در این مطالعه می‌تواند به تشکیل مخزن استعداد در این دانشگاه کمک ویژه‌ای نماید.

۲) بر اساس یافته‌های این مطالعه، به روسای دانشکده‌ها، دانشگاه‌ها و گروه‌های آموزشی پیشنهاد می‌شود در هنگام رصد افراد توانمند به توانمندی‌هایی مانند توان ارائه مشاوره به دانشجویان، توان ارائه مشاوره به جامعه و توانایی ارائه مشاوره به صنعت و محیط‌های کسب‌وکار توجه ویژه‌ای داشته باشند. برای این خصوص می‌توان از مکانیزم بازار یا جامعه هدف استفاده نمود. به عبارتی با رصد و ارزیابی مشاوره‌های صورت گرفته به دانشجویان، جامعه و محیط‌های کسب‌وکار و سنجش میزان رضایت حاصل شده در این خصوص می‌توان به سطح توانمندی افراد در این خصوص پی برد.

۳) به مسئولان مرتبط با جذب هیات علمی، روسا و مدیران گروه‌های آموزشی دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی پیشنهاد می‌شود قبل از انجام مرحله انتخاب، نسبت به شناسایی و رصد افراد شایسته و توانمند اقدام نموده و مخزنی از افراد مستعد را برای انتخاب نهایی در نظر داشته باشند. برای تحقق این کار می‌توان کمیته‌ها و کارگروه‌هایی تخصصی به منظور رصد و شناسایی افراد مستعد و توانمند، تحت نظر گروه‌های آموزشی تشکیل داده شود.

نتیجه گیری

همانطور که بیان شد مدیریت استعداد شامل سه نظام اصلی جذب، توسعه و انگیزش منابع انسانی است که بررسی و واکاوی هر کدام از این ابعاد منوط به در نظرگرفتن سایر بخش‌های مدیریت استعداد می‌باشد. با توجه به اینکه در محیط پویا و متغیر حاکم بر شرایط دانشگاه‌ها و موسسه‌های آموزش عالی که وجه متمایز و بارز آن تغییر دانش و توجه به یادگیری می‌باشد، توسعه منابع انسانی می‌تواند نقش قابل توجهی در افزایش بهره‌وری و اثربخشی سازمان‌ها ایفا نماید و به همین دلیل هر گونه سرمایه‌گذاری در مرحله جذب و استعدادیابی می‌تواند به برنامه‌ریزی بر پایه اصول و راهبردهای توسعه منابع انسانی کمک نماید. لذا در این پژوهش تلاش گردید مولفه‌های موثر در استعدادیابی اعضای هیات علمی با نگاه به توسعه منابع انسانی شناسایی و به واسطه این اقدام زمینه و بستر لازم برای توسعه و آموزش اعضای هیات علمی مبتنی بر نیازهای موجود فراهم گردد.

منابع

1. Nosh Abadi, M. F., Khadem, S. M., & Sadeghnia, A. Talent management and maintaining talented human resource: a case study in Kashan University of Medical Sciences. *European Online Journal of Natural and Social Sciences: Proceedings*, 2015, 2(3), 3446-3457.
2. Schuler, R. S. The 5-C framework for managing talent. *Organizational Dynamics*, 2015 44(1), 47-56.
3. Collings, D. G., & Mellahi, K. Strategic talent management: A review and research agenda. *Human Resource Management Review*, 2009, 19(4), 304-313.
4. Berger, L. A., & Berger, D. R. *The talent management handbook: Creating a sustainable competitive advantage by selecting, developing, and promoting the best people*: McGraw Hill Professional, 2010.
5. Lewis, R. E., & Heckman, R. J. Talent management: A critical review. *Human Resource Management Review*, 2006, 16 (2), 139-154.

6. Phillips, D. R., & Roper, K. O. A framework for talent management in real estate. *Journal of Corporate Real Estate*, 2009, 11(1), 7-16.
7. Ulrich, D., & Smallwood, N. What is talent? *Leader to leader*, 2012 (63), 55-61.
8. Cobb, A. *Driving Competitive Advantage for Your University with Talent Management*, 2010.
9. Meyers, M. C., & Van Woerkom, M. The influence of underlying philosophies on talent management: Theory, implications for practice, and research agenda. *Journal of World Business*, 2014, 49 (2), 192-203.
10. Bluen, S. *Talent management in emerging markets: Knowledge Resources Publishing*, 2013.
11. Schweyer, A. *Talent management systems: Best practices in technology solutions for recruitment, retention and workforce planning*. 2014, John Wiley & Sons.
12. Davies, B., & Davies, B. J. Talent management in academies. *International Journal of Educational Management*, 2010, 24 (5), 418-426.
13. Phillips, D. R., & Roper, K. O. A framework for talent management in real estate. *Journal of Corporate Real Estate*, 2009, 11 (1), 7-16.
14. Jahangiri, A; Abaspor Tahrani, H. The Effect of Talent Management on Job Performance: Intermediate Job Effort and Job Satisfaction, *Journal of Development Management Process*, 2017, 30 (1), 29-50.
15. Fuchs, J. An exploratory survey of competency frameworked managerial talent for service delivery in local government. A dissertation submitted in fulfilment for the requirements of the Masters in Management Sciences, South Africa: Durban University of Technology, 2018.
16. Lavania, D., Sharma, H., & Gupta, N. Faculty recruitment and retention: A key for managing talent in higher education, *International Journal of Enterprise Computing and Business Systems*. 2011, 1 (2), 1-14.
17. Rudhumbu, N., & Maphosa, C. Implementation of talent management strategies in higher education: evidence from Botswana. *Journal of Human Ecology*, 2015, 1 (1), 1-14.

18. Bradley, A. P. Talent management for universities. *Australian Universities' Review*, 2016, 58(1), 13-19.
19. Martin, L., Dabic, M., & Lord, G. (2023). Talent management in English universities during the coronavirus pandemic. *Thunderbird International Business Review*, 65(1), 65-75.
20. Saurombe, M. D., & Barkhuizen, E. N. (2022). Talent management practices and work-related outcomes for South African academic staff. *Journal of Psychology in Africa*, 32(1), 1-6.
21. Jothi, A. D. A., & Savarimuthu, A. (2022). Talent Management in Academics: A Conceptual Analysis. *Journal of Positive School Psychology*, 6 (4), 9796-9802.
22. Acikgoz, Y. (2019). Employee recruitment and job search: Towards a multi-level integration. *Human Resource Management Review*, 29(1), 1-13.
23. Ingraham, K. C., Davidson, S. J., & Yonge, O. (2018). Student-faculty relationships and its impact on academic outcomes. *Nurse Education Today*, 71, 17-21.
24. Ragan, L. C., Bigatel, P. M., Kennan, S. S., & Dillon, J. M. (2012). From research to practice: Towards the development of an integrated and comprehensive faculty development program. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 16(5), 71-86.
25. Shahhosseini, V., & Sebt, M. (2011). Competency-based selection and assignment of human resources to construction projects. *Scientia Iranica*, 18(2), 163-180.
26. Silzer, R., & Church, A. H. (2009). The pearls and perils of identifying potential. *Industrial and Organizational Psychology*, 2(4), 377-412.
27. Harada, K., & Bowman, J. S. (2004). Testing a Model of Employee Selection: A Contextual Approach. Online Submission.
28. Ahmadi, H & Sabbaghpour, Z. (2022). Identification and Analysis of Talent Management Strategies and Contexts in Iranian Higher Education (Persian). *Journal of Strategic Studies of Public Policy*, 12 (42), 118-137.
29. Soleymani, M; Abbaspour, A; Rahimian, R, & Taheri, M. (2020). Presentation of Managing Talent Model in Iran's Higher

- Education System: A Model Based on Grounded Theory. *Jundishapur Education Development Journal*, 11 (4), 1-17.
30. Goleman, D. The focused leader. *Harvard business review*, 2013, 91(12), 50-60.
 31. Winter, R. Academic manager or managed academic? Academic identity schisms in higher education. *Journal of higher education policy and management*, 2009, 31(2), 121-131.
 32. Yelder, J., & Codling, A. Management and leadership in the contemporary university. *Journal of higher education policy and management*, 2004, 26 (3), 315-328.
 33. Creswell JW. *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. 2th ed. Thousand Oaks, CA: Sage Publications: 2003.

A Framework for Online Guidance Training Model Based on Knowledge Sharing for The Training of the Key Jobs of the Country's Rail Transportation

Abdollah Afshar (Ph.D. student of Shiraz University)

Ghasem Salimi (Associate Professor of Shiraz University)

Rahmatollah Marzooghi (Professor at Shiraz University)

Mehdi Mohammadi (Associate Professor of Shiraz University)

Maryam Shafiei Sarvestani (Assistant Professor of Shiraz University)

(Received: 2022/12/27; Accepted: 2023/03/06)

PP.1-27

Abstract

In the last decades, a range of diverse strategies for the development of human resources have been applied by leading organizations. As the human resources experts discuss, one of the prominent tools for this purpose is mentoring programs. In addition, technological developments in organizational environments have doubled the significance of focusing on to online guidance. The aim of the present research was to present the framework of the online guidance educational model, based on knowledge sharing, for the training of key jobs in the country's rail transport industry. This research was qualitative and was conducted based on the paradigm of interpretivism and the framework of the educational model was designed using meta-synthesis method and qualitative case study. By exploring the relevant global studies, 26 selected articles that were consistent with the accepted criteria were analyzed using the meta-synthesis method after the quality assessment steps. In the next step, in a case study, interviews were conducted with 30 experts in the field of the country's railway industry who were selected by the purposeful sampling method. Then, the themes resulting from the meta-synthesis method and the themes of the interviews were analyzed and summarized. The results of meta-synthesis and case study indicated that the components of organizational culture, financial resources and budget, evaluation and control, support and support, communication, human resources, planning, organizational structure, environmental conditions, information and communication technologies are among the main dimensions of the guidance education model. Also, each of these components includes sub-components that affect online guidance. Therefore, it can be concluded that attending to the identified components along with its sub-components might play an important role in the implementation of online guidance with regard to the knowledge sharing for the training of employees who work in key jobs in the country's rail transportation industry.

Keywords: online guidance, knowledge sharing, rail transportation.

Obstacles to the Optimal Implementation of Educational Needs Assessment in National Gas Company of Iran and Solutions for Improvement

Omid Oshaghi (Master's degree, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran)

Mitra Ezzati (Assistant Professor, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran)

Keyvan Salehi (Assistant Professor, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran)

(Received: 2022/10/09; Accepted: 2023/03/17)

PP.28-57

Abstract

With regard to the increasing significance of role the of educational needs assessment as the first step in the process of optimal training of employees and the existing gap in comprehensive identification of obstacles to this value-creating process, the present study seeks to analyzing this phenomenon by using a qualitative approach. In addition, it aims to identify the obstacles of the educational needs assessment process in The National Gas Company of Iran and to suggest solutions for its improvement. To this purpose, the method of focus groups was used. The study was conducted in National Gas Company of Iran and the participants were selected from the employees of the training and equipping units of human resources of this company using the purposeful sampling method. The data collection was done using the focal interview technique and the data saturation level was reached in the fourth focal interview (including 20 individuals). In order to validate the research findings, the criteria of reliability, transferability, verifiability, reliability and agreement between two coders (intrasubject agreement) were used. The data analysis using the theme analysis method resulted in the identification of 207 conceptual propositions, 19 basic themes and 4 main themes. The main themes included individual barriers (insufficient participation of the organization's employees in the educational needs assessment process, etc.), organizational barriers (defects in the processes of the organization's human resources planning unit, etc.), managerial barriers (insufficient participation of managers, heads and supervisors of the organization in the educational needs assessment process, etc.) and environmental obstacles (lack of necessary and appropriate infrastructure in the organization, etc.). According to the findings of the research, it is necessary to focus on the identified obstacles in order to optimally implement the educational needs assessment process in the National Gas Company of Iran. The solutions were presented in order to reduce the impact of obstacles on the optimal implementation of the educational needs assessment process and its improvement.

Keywords: training of employees, educational needs assessment, barriers to implementation of educational needs assessment, focus groups

A Model of Empowering Administrative System Employees Based on Components of Organizational Intelligence and Organizational Interpersonal Relationships

(A Case Study: Electricity Industry of Sistan and Baluchistan Province, Iran)

Fatemeh Khoshhal (PhD student in public administration, Department of Management, Zahedan Branch, Islamic Azad University, Zahedan, Iran)

Alireza Sargholzayi (Assistant Professor, Department of Management, Zahedan Branch, Islamic Azad University, Zahedan, Iran)

Zahra Vazifeh (Assistant Professor, Department of Public Administration, Faculty of Management and Economics, University of Sistan and Baluchistan, Zahedan, Iran)

(Received: 2021/11/14; Accepted: 2023/04/29)

PP.58-79

Abstract

Human resource is the main focus of behavior and performance in the organizations, and hence they should concentrate on their human resources in order to achieve more effectiveness and realize their mission and goals. Currently in organizations, new paradigms are based on empowering human capital to take advantage of individual abilities for dealing with uncertain and complex conditions and realize their plans and goals, which could lead to the survival and success of the organization. Considering the significance of the performance of the electricity industry, the purpose of this research was to provide a model of empowering the employees of the administrative system based on the components of organizational intelligence and organizational interpersonal relationships. The research method was applied in terms of nature, was descriptive in terms of data collection, and was a survey in terms of implementation method. The tool for collecting data included a questionnaire. First, the dimensions and indicators of empowerment, organizational intelligence, and organizational interpersonal relations were identified based on library studies and interviews with experts, and then interpretive structural modeling was used to determine and analyze the relationships between dimensions and indicators. The results of the research showed that the performance management index is located at the seventh level, which is the most important index. The foundation of employee empowerment is based on performance management, and in any action to empower employees, enough attention should be paid to the significant effect of this indicator on the macro variables of the organization. Also, the role impact index was placed at the first level, which had the highest dependence.

Keywords: organizational intelligence, employee empowerment, organizational interpersonal relationships, interpretive structural modeling

Dimensions and Components of the Work Environment Curriculum in Business Organizations

(A Case Study: Ports and Maritime Organization)

Zahra Sharifi Belo (Ph.D. student of Azad University - Tehran Branch, Center)

Koroush Fathi Vajargah (Academic faculty member of Shahid Beheshti University.)

Saeid Safaee Movahhed (Human resources development consultant of National Iranian Oil Company)

Alireza Araghih (Member of the academic staff of Azad University - Islamshahr branch)

(Received: 2022/07/21; Accepted: 2023/04/05)

PP.80-105

Abstract

This study investigated the dimensions and components of the curriculum of the work environment in business organizations in the Ports and Maritime Organization. In terms of purpose, this research was applied and the method was qualitative and theoretical. The participants of the research include experts and specialists in the field of curriculum, with a doctorate in curriculum planning, as well as employees of the Ports and Maritime Organization at the managerial level and also the experts who have at least 5 years of work experience in the training and development of human resources of the Ports and Maritime Organization. To determine the samples, a non-random sampling method was used, and 20 individuals were considered as the sample using the principle of saturation. In this research, in order to collect data, library methods (including books, authoritative scientific databases and university theses) and semi-structured interviews were used. In order to determine the validity of the tool, qualitative research quality criteria were used. These criteria included accuracy, validity, reliability, transferability and confirmability, which were approved. The method of data analysis in the present study was thematic analysis. The results of the analysis showed that among the 121 indicators (items) available, 24 main components can be identified. Based on the results of the research, it could be seen that the structure of the curriculum includes target components (needs assessment, cultural adaptation and individual differences and flexibility), content (challenging, appropriateness and ease of access) and evaluation (suitability of measurement and evaluation with objectives, content and learning resources, clarity and transparency of assessment criteria, use of assessment and evaluation methods and flexible assessment). Regarding the effective factors on the design and compilation of the learning management-based work environment curriculum in the port and maritime organization, the results of the research indicated that managerial factors, organizational factors, individual factors, and educational factors are effective factors. Also, compared to educational management, the learning management paradigm includes effective learning components, knowledge orientation, attitude, and organizational factors. The principles and assumptions of the curriculum model of the workplace based on learning management, including the components of curriculum axes, development factors, value and characteristics of the curriculum based on learning management, including the components of nature characteristics, learning characteristics and environmental characteristics, were identified.

Keywords: curriculum, workplace, learning management, Ports and Maritime Organization

A Model for Human Resource Development Based on Statement of Revolution's Second Step: A Qualitative Research

Mohammad bagher reza Alizadeh (PhD student in Public Administration, Department of Public Administration, Faculty of Management and Economics, Science and Research Unit, Islamic Azad University, Tehran, Iran.)

Naser Mirsepasi (Professor, Department of Public Administration, Faculty of Management and Economics, Science and Research Unit, Islamic Azad University, Tehran, Iran)

Karam Allah Danesh Fard (Professor, Department of Public Administration, Faculty of Management and Economics, Science and Research Unit, Islamic Azad University, Tehran, Iran.)

(Received: 2023/12/26; Accepted: 2023/04/09)

PP.106-125

Abstract

Human resource is considered an important and influential factor in the success and development of organizations and societies, and the development of human resources is a process which improves this significant capital and keeps it equipped with the required competencies. On the other hand, the coordination and compatibility of human resource development policies and the general policies of the country is an undeniable necessity. The purpose of the current research is to provide a model for the development of human resources based on the statement of revolution's second step. For this purpose, the qualitative research method and the content analysis method of the interviews and the text of the second step statement have been used. Based on the findings, 3 basic dimensions (individual, organization, society), 16 main components (empowerment, career planning, needs, motivations, needs assessment, goal setting, education design, information and communication system, maintenance, selection and application, content of training, implementation of programs, evaluation, culture, values and requirements of the society/organization) and 9 basic indicators (all-round growth, proper management of the material and spiritual capacities of the country, emphasizing the ideals of the revolution, justice-oriented, anti-corruption, research-oriented and science-oriented, coordination and coherence of actions and policies, participation and cooperation and realism) were identified for the human resource development model based on the second step statement.

Keywords: human resource development model, statement of the second step of the revolution, human resources, human resource management

**The Effects of Personality Dark Triad on Knowledge Concealment with the Mediating
Role of Organizational Learning Culture**
(A Case Study of Tehran University Professors)

Seyed Hamed Hashemi (Assistant Professor, Public Administration, Payam Noor University, Tehran, Iran.)

Mehdi Ahmadi Qomshani (Instructor, Industrial Management, Payam Noor University, Tehran, Iran.)

Hamid Reza Nemati (Master of Public Administration, Faculty of Management, University of Tehran, Tehran, Iran.)

Shabnam Zarjou (Master of Public Administration, Faculty of Management, University of Tehran, Iran.)

(Received: 2022/11/28; Accepted: 2023/05/15)

PP.126-150

Abstract

The present study was conducted with the goal of investigating the effects of the personality dark triad on knowledge concealment with the mediating role of organizational learning culture. The current research is based on the objective could be considered as correlational research in terms of the goal. The data collection tools applied were the standard questionnaires of the personality dark triad, organizational learning culture, knowledge concealment. The validity of the questionnaires was obtained through experts' opinions and with reliability based on Cronbach's alpha test for personality dark triad (0.75), knowledge concealment (0.77), and organizational learning culture (0.71) questionnaires and was confirmed. The statistical population of the research included the professors of Tehran University, and the sample size was obtained using available sampling method and SPSS Sample power sampling software equal to 187. The data analysis tools were regression and path analysis and SPSS and AMOS software. The findings showed that personality dark triad had an effect on knowledge concealment, and 31% of the variance of knowledge concealment was explained by the component of personality dark triad. Also, the dimensions of personality dark triad (Machiavellianism, narcissism, intellectual and psychological disorders dimension) have an effect on knowledge concealment. 38% of the variance of the knowledge concealment component was explained by the dimensions of personality dark triad (Machiavellianism, narcissism, intellectual and psychological disorders dimension). Organizational learning culture also has a mediating role in the effects of personality dark triad on the concealment of variable knowledge of organizational learning culture.

Keywords: personality dark triad, knowledge concealment, organizational learning culture

The Interrelationships among Psychological Empowerment, Spiritual Intelligence of Employees and Reduction of Occupational Accidents and Incidents

(A Case Study: National Copper Industries Company of Iran)

Sasan Taghizadeh (PhD student in educational management, Islamic Azad University, Kerman branch, Kerman, Iran.)

Alireza Manzari Tavakoli (Assistant professor and member of the faculty of the Department of Educational Management, Islamic Azad University, Kerman Branch, Kerman, Iran.)

Sanjar Selajegheh (Assistant professor and member of the faculty of the Department of Educational Management, Islamic Azad University, Kerman Branch, Kerman, Iran.)

Samane Mehdizadeh (Assistant professor and member of the faculty of the Department of Educational Management, Islamic Azad University, Kerman Branch, Kerman, Iran.)

(Received: 2021/09/19; Accepted: 2023/03/01)

PP.151-174

Abstract

The purpose of the present study is to explain the interrelationships among psychological empowerment, spiritual intelligence of employees and the reduction of occupational accidents and incidents. This study took a three-step process. In the first stage, a documentary and library method was used to review and study the available and accessible scientific literature, in order to extract the factors affecting the dimensions of the research. Then, the fuzzy Delphi method was employed to finalize and localize the influencing factors on the three dimensions. In the end, with the help of the DEMATEL-based ANP (DANP) technique, the relationships between the main and secondary variables and how they affect each other (mutual effect) were determined. The final statistical population of this research included 11 expert employees in the field of organizational behavior and senior managers of safety, accidents and control from the National Copper Industries Company of Iran. The judgmental sampling was used to select the sample, which is a non-probability method. The results of the research revealed that the psychological empowerment and spiritual intelligence of employees have a direct and one-way effect on the reduction of occupational accidents and incidents, and this means that promoting and improving the psychological empowerment and spiritual intelligence of employees will reduce occupational accidents and incidents. Also, it was found that there is a two-way relationship between psychological empowerment and spiritual intelligence of employees

Keywords: psychological empowerment, spiritual intelligence, occupational accidents and incidents.

A Model of Talent Search for Faculty Members in Comprehensive Universities with Regional Performance Level based on Human Resources Development Strategies

(A Case Study: Lorestan University)

Younes Romyani (PhD candidate, Department of Educational Management, University of Tehran, Tehran, Iran)

Khodayar Abili (Professor, Higher Education Management, University of Tehran, Tehran, Iran)

Javad Pourkarimi (Assistant Professor, Educational Management, University of Tehran, Tehran, Iran.)

Saeed Farahbakhsh (Associate Professor, Educational Management, University of Tehran, Tehran, Iran)

(Received: 2019/12/03; Accepted: 2023/03/04)

PP.175-203

Abstract

Talent management is one of approaches that could assure the universities that competent and talented individuals could receive appropriate job positions and focuses on the significance of managing people and situations at different organizational levels. The current research was conducted with the aim of designing a model of talent search for academic staff members in comprehensive universities with regional performance level based on the principles of human resources development. The research method of this study was applied in terms of purpose and exploratory in terms of data collection. In the qualitative phase, the statistical population consisted of academic and executive experts, 19 of whom were purposefully selected and interviewed in a semi-structured manner. In the quantitative part, the statistical population included all the academic staff members of Lorestan University, (n=307) and 110 individuals were selected as a sample using stratified random sampling. The tool of data collection in the qualitative part was semi-structured interviews and in the quantitative part two researcher-made questionnaires used for the purpose of accreditation and validation of the exploratory model. The results showed that the educational component (scientific mastery, effective teaching, learning), the research component (application of knowledge, research ability, scientific writing and publication, analysis), and the consulting component (consulting business environments, consulting students and advice to the community) constitute the main dimensions of the model, in addition, the results of the t-test in the validation section of the model indicated that all components have sufficient validity to be included in the final model. Furthermore, the findings of the research revealed that all observable and immediate variables had a factor load higher than 0.70 on their current variable; therefore, it was significant at the 0.01 level.

Keywords: human resources development, talent search, talent management, comprehensive universities with regional performance level, University of Lorestan.

Table of Contents

A Framework for Online Guidance Training Model Based on Knowledge Sharing for the Training of the Key Jobs of the Country's Rail Transportation Abdollah Afshar ,Ghasem Salimi ,Rahmatollah Marzooghi ,Mehdi Mohammadi, Maryam Shafiei Sarvestani.....	1
Obstacles to the Optimal Implementation of Educational Needs Assessment in National Gas Company of Iran and Solutions for Improvement Omid Oshaghi, Mitra Ezzati, Kevin Salehi,	28
A Model of Empowering Administrative System Employees Based on Components of Organizational Intelligence and Organizational Interpersonal Relationships (A Case Study: Electricity Industry of Sistan and Baluchistan Province, Iran) Fateme Khoshhal,Alireza Sargholzayi,Zahra Vazifeh.....	58
Dimensions and Components of the Work Environment Curriculum in Business Organizations (A Case Study: Ports and Maritime Organization) Zahra Sharifi Belo, Koroush Fathi Vajargah, Saeid Safae Movahhed, Alireza Araghieh, ,	80
A Model for Human Resource Development Based on Statement of Revolution's Second Step: A Qualitative Research Mohammad bagher reza Alizadeh, Naser Mirsepasi, Karam Allah Danesh Fard.....	106
The Effects of Personality Dark Triad on Knowledge Concealment with the Mediating Role of Organizational Learning Culture (A Case Study of Tehran University Professors) Seyed Hamed Hashemi, Mehdi Ahmadi Qomshani, Hamid Reza Nemati, Shabnam Zarjou	126
The Interrelationships among Psychological Empowerment, Spiritual Intelligence of Employees and Reduction of Occupational Accidents and Incidents (A Case Study: National Copper Industries Company of Iran) Sasan Taghizadeh, Alireza Manzari Tavakoli,Sanjar Selajegheh,Samane Mehdizadeh.....	151
A Model of Talent Search for Faculty Members in Comprehensive Universities with Regional Performance Level based on Human Resources Development Strategies (A Case Study: Lorestan University) Younes Romyani, Khodayar Abili, Javad Pourkarimi, Saeed Farahbakhsh.....	175

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. Manijeh Ahmadi: Assistant Professor of Educational Sciences at Payam Noor University
2, Dr. Ahmad Bezar Jazairi: PhD in Educational Management, Shahid Beheshti University
3, Dr. Bahar Bandali: Assistant Professor of Shahid Beheshti University
4, Dr. Mohammad Javadipour: Associate Professor, University of Tehran
5, Dr. Homan Dosti: Ph.D. Curriculum of Shahid Beheshti University
6, Dr. Gholamreza Shams Murkani: Associate Professor of Shahid Beheshti University
7, Dr. Saeed Safai Mohd: Human resources consultant of National Iranian Oil Company
8, Dr. Mozghan Abdullahi: Assistant Professor of Educational Sciences, Islamic Azad University of Karaj
9, Dr. Seyed Babak Alavi: Associate Professor of the Faculty of Management, Sharif University
10, Dr. Azam Mullamohammadi: PhD in the field of education of Shahid Beheshti University
11, Dr. Firoz Nouri Kalkhoran: Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Buali Sina University

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

Vol. 10, No. 26, Spring 2023

Copyright Holder:

Iranian Society for Training and Development (ISTD)

Chairman:

Dr. GholamReza Shams

Editor in Chief:

Dr. Kourosch Fathi Vajargah

General Director:

Akram Dehbashi

English Proofreader:

Zahra Heidari

Persian Proofreader:

Zahra Taghdiri

Cover Designer:

Reza Rajaei

Type and Layout:

Zahra Taghdiri

Address:

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

Phone: **81032228**

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

Website **www.istd.ir**

Fax: **81032228**

In the Name of God

Iranian Society for Training and Development (ISTD)

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

Vol. 10, No. 36

Spring 2023