

دوفصلنامه علمی کارافن

دوفصلنامه علمی دانشگاه فنی و حرفه‌ای
سال شانزدهم – شماره چهل و هشتم
پاییز و زمستان 1398

درجه علمی دوفصلنامه کارافن طی نامه شماره 3/18/60837 از طرف کمیسیون بررسی
تاریخ 1392/04/30
نشریات علمی کشور، وزارت علوم، تحقیقات و فناوری ابلاغ گردیده است.

دوفصلنامه علمی کارافن در پایگاه استنادی علوم کشورهای اسلامی (ISC) نمایه می‌شود.
صحت آرا و اندیشه‌های مندرج در هر مقاله، به عهده نویسنده (ها) است.

آدرس: تهران، میدان ونک، خیابان برزیل شرقی، پلاک 4 سازمان مرکزی دانشگاه فنی و حرفه‌ای
کدپستی: 1435761137
تلفن: 021-42350417

پست الکترونیک: karafan@tvu.ac.ir
وبسایت نشریه: <http://karafan.tvu.ac.ir>

دوفصلنامه علمی دانشگاه فنی و حرفه‌ای
سال شانزدهم - شماره چهل و ششم
پاییز و زمستان 1398

کارافنی



صاحب امتیاز: دانشگاه فنی و حرفه‌ای
مدیر مسئول: دکتر ابراهیم صالحی عمران
سر دبیر: دکتر نعمت‌اله عزیزی
مدیر داخلی: دکتر آذرچهر صحت

طراحی و اجرای جلد:

مهندس محمد مشتاقی

سمیرا داناسرشت

اعضای هیأت تحریریه:

استاد دانشگاه مازندران و دانشگاه فنی و حرفه‌ای
استاد دانشگاه کردستان
استاد دانشگاه صنعتی نوشیروانی بابل
استاد دانشگاه صنعتی امیرکبیر
دانشیار دانشگاه یزد و دانشگاه فنی و حرفه‌ای
دانشیار دانشگاه فنی و حرفه‌ای
استادیار پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی
استادیار دانشگاه فنی و حرفه‌ای
استادیار دانشگاه فنی و حرفه‌ای

دکتر ابراهیم صالحی عمران
دکتر نعمت‌اله عزیزی
دکتر سیدعلی اصغر قریشی
دکتر مسعود شفیعی
دکتر سیدحیدر میرفخرالدینی
دکتر ویدا تقوایی
دکتر رضا مهدی
دکتر مهدی علینقی‌زاده اردستانی
دکتر معراج رجائی

اساتید محترمی که در داوری و ارزیابی مقالات این شماره همکاری داشته‌اند:

صمد ایزدی، وجیهه باقرصاد، شهناز جبل‌عاملی، زهرا حسنی، سلمان دارابی، رضا دهقان، حمید رحیمی، فرهاد سراجی، جمال سلیمی، ناصر شیربگی، پروین صمدی، علی عبدی‌جمایران، نعمت‌الله عزیزی، ابراهیم علیدوست حامد فاضلی‌کبریا، علیرضا قلعه‌ای، بهمن کیانی‌راد، فاطمه محدث، محمدمهدی محمدپور، فیروز محمودی سمیه نعمتی، محمدرضا نیستانی، محسن نیک‌سرشت، علی یزدخواستی، سعیدرضا یعقوبی

راهنمای نگارش و نحوه ارسال مقاله‌های علمی دوفصلنامه کارافن

1. هدف نشریه کارافن انتشار نتایج پژوهش‌ها، مقاله‌ها، تجربه‌های علمی و کاربردی استادان و پژوهشگران دانشگاه و خارج از دانشگاه در محورهای مصوب کارافن است که به دو زبان فارسی و انگلیسی چاپ می‌شود.
2. زمان فرایند داوری مقالات حداکثر سه ماه است.
3. مقاله‌ها از طریق پایگاه اینترنتی نشریه (لینک آن در سایت دانشگاه فنی و حرفه‌ای موجود است) به نشانی karafan.tvu.ac.ir قابل ارسال است و تمامی فرایند داوری و پیگیری از طریق سایت امکان‌پذیر خواهد بود.
4. نویسنده مسئول مکاتبات ابتدا باید در سامانه کارافن (بخش حساب کاربری) به‌عنوان «نویسنده» ثبت‌نام کند و پس از تکمیل فرم مربوط به اطلاعات فردی، برای بارگذاری مقاله به قسمت «ارسال مقاله» مراجعه کند. گفتنی است نویسنده باید پیش از بارگذاری فایل‌های مربوط، مقاله را براساس راهنمای تدوین مقالات کارافن تنظیم کرده باشد.
5. آثار ارسالی نباید پیش‌تر در هیچ نشریه‌ای به چاپ رسیده یا هم‌زمان به مجله دیگری ارسال شده باشند.
6. هر مقاله توسط دو داور متخصص در موضوع مقاله ارزیابی می‌شود و پس از کسب دو نظر موافق و تأیید هیئت تحریریه، در نوبت چاپ قرار خواهد گرفت.
7. مقاله‌ها باید در نرم‌افزار Microsoft word 2010-2013 یا بالاتر در قطع وزیری تهیه شوند و تعداد کل صفحات بیشتر از بیست صفحه نباشد.
8. فایل هر مقاله باید در نسخه‌های الکترونیکی Word و Pdf همراه فرم تعهدنامه نویسنده‌ها که در فایل جداگانه‌ای در قسمت راهنمای نویسنده‌ها قرار گرفته است، در وبگاه مجله بارگذاری شود.
9. برای داوری منصفانه و علمی مقاله، ضروری است نویسنده مسئول مکاتبات یک نسخه از مقاله (ترجیحاً نسخه word) را بدون بیان مشخصات فردی در سامانه بارگذاری کند. همچنین در نسخه Pdf مقاله، مشخصات فردی نویسنده (ها) (اعم از مرتبه علمی، میزان تحصیلات، شماره تماس، نام سازمان/محل خدمت، ایمیل و...) نگاشته شود.
10. عنوان جداول در بالا، و عنوان تصاویر در پایین آن‌ها نوشته شود که باید شامل منابع و مآخذ مورد استفاده بوده و به ترتیب شماره‌گذاری شوند.

11. در مقاله‌های به زبان فارسی، تمام اعداد در متن و جدول‌ها (بجز فهرست منابع انگلیسی) به صورت فارسی تایپ شوند.

12. هر مقاله باید به ترتیب دارای بخش‌های زیر باشد تا در فهرست مقاله‌های قابل داوری ثبت شود:

عنوان: غیر تکراری، فاقد ابهام و نارسایی و دارای همخوانی با محتوای مقاله باشد.

چکیده: باید دربرگیرنده طرح موضوع، مسئله، هدف، روش تحقیق، یافته‌ها و نتیجه باشد. چکیده فارسی بین 100 تا 150 کلمه و چکیده انگلیسی نیز برگردان کامل چکیده فارسی باشد.

واژه‌های کلیدی: شامل 5-7 کلمه که به صورت تک‌واژه، بیانگر محتوای مقاله بوده و امکان جست‌وجوی مخاطبان را فراهم آورد (به دو زبان فارسی و انگلیسی).

چهارچوب مقاله: تمامی عنوان‌های به‌کاررفته از مقدمه تا نتیجه‌گیری باید به صورت سلسله‌مراتبی شماره‌گذاری شود که بدین شرح است:

مقدمه: شامل مبانی نظری، تجربی و بیان مسئله

اهداف و پرسش‌های پژوهش

روش‌شناسی

یافته‌ها

نتیجه‌گیری: باید منطقی، مفید، روشن‌کننده بحث و بیانگر یافته‌های تحقیق باشد.

تشکر و قدردانی

پی‌نوشت‌ها: شامل اصطلاحات، معادل‌های خارجی و توضیحات ضروری هستند که باید در متن مقاله به ترتیب شماره‌گذاری شده و در همان صفحه آورده شوند.

فهرست منابع: شایسته است از منابع جدید و معتبر به‌گونه‌ای در تنظیم مقاله‌ها استفاده شود که حداقل نیمی از آن‌ها در پنج سال اخیر منتشر شده باشند. ضروری است منابع مورد استفاده به ترتیب شماره آن در متن مقاله، پشت سر هم قرار گیرند. همچنین در منابع با سال متفاوت انتشار، نگارنده(گان) به ترتیب صعودی سال انتشار آورده شوند.

ترتیب نگارش فهرست منابع با استفاده از الگوی APA

کتاب‌ها: نام خانوادگی نویسنده، حرف اول نام نویسنده (سال انتشار)، عنوان کتاب، نام مترجم یا مصحح، محل نشر: نام ناشر.

مثال:

نوروزی چاکلی، ع؛ حسن‌زاده، م؛ نورمحمدی، ح. (1388)، *سنجش علم، فناوری و نوآوری*، تهران: مرکز تحقیقات سیاست علمی کشور.

مقاله‌ها: نام‌خانوادگی نویسنده، حرف اول نام نویسنده (سال انتشار)، «عنوان مقاله»، نام مجله، جلد، شماره مجله، شماره صفحه‌های مقاله در مجله.

مثال:

براتی‌مارنانی، الف. (1389)، «بررسی فرهنگ سازمانی بیمارستان شهید هاشمی‌نژاد تهران»، مدیریت سلامت، ج 13، ش 40، صص 63-72.

مقاله‌های کنفرانس: نام‌خانوادگی نویسنده، حرف اول نام نویسنده (سال نشر)، «عنوان مقاله»، نام کنگره، سال، ماه، روز، نام شهر، کشور.

مثال:

ثقفی، م؛ شریفی، م. و هلجی‌اسدی، م. (بهار 1384)، «بررسی پتانسیل باد سیاهپوش در استان قزوین برای احداث نیروگاه برق بادی»، پنجمین همایش ملی انرژی، تهران، ایران.

پایان‌نامه: نام‌خانوادگی نویسنده، حرف اول نام نویسنده (سال انتشار)، «عنوان کامل پایان‌نامه»، مقطع تحصیلی، نام دانشگاه، صفحات.

مثال:

مشکینیان، ع. (1381)، «بررسی و ارزشیابی محیطی و بیولوژیکی میزان غلظت سرب در کارگران خدمات شهری شاغل در یکی از مناطق پرترافیک تهران»، پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد بهداشت حرفه‌ای، دانشگاه تربیت مدرس، دانشکده علوم پزشکی، صص 53-57 و 88-94.

منابع الکترونیک: نام‌خانوادگی نویسنده (ها)، نام نویسنده (ها)، (سال انتشار)، «نام مقاله»، نام نشریه، سال انتشار، ماه، شماره مقاله، نام سایت اینترنتی.

مثال:

Sharma, C. M. (2003), "Effect of exposure to aluminum on fish in acidic waters", See information in: <http://www.geocities.com/chhatra-sharma/ecotoxology.pdf>.17p.

13. ارجاع منابع در متن مقاله به شیوه عددگذاری باشد و شماره منبع انتهایی، در داخل متن به شکل معمولی و درون کروشه قرار بگیرد.

مثال: [13]

توجه: عکس‌ها، تصاویر، نمودارها و جداول با کیفیت مناسب و با اشاره به منبع مورد استفاده (نام خانوادگی نویسنده، سال انتشار، شماره صفحه) تهیه شود.

14. عکس‌ها، تصاویر و نمودارها حداقل با وضوح 300 نقطه در اینچ (300 dpi) با قالب مناسب Tiff و اندازه A5 تهیه و علاوه بر متن، در فایل جداگانه‌ای ضمیمه مقاله شوند.

15. مسئولیت هر مقاله از نظر علمی، ترتیب اسامی نویسنده‌ها و پیگیری، به عهده نویسنده مسئول آن خواهد بود. نویسنده مسئول باید تعهدنامه ارسال مقاله را از سایت دانلود و پس از تکمیل، در هنگام ثبت نام ارسال کند.

16. تعداد و ردیف نویسنده‌های مقاله به همان صورتی که در تعهدنامه ارائه شده است، مورد قبول است. تقاضای حذف یا تغییر در ترتیب اسامی نویسنده‌ها تنها پیش از داوری نهایی و با درخواست کتبی تمامی نویسنده‌ها و اعلام علت درخواست، قابل بررسی است.

17. گواهی پذیرش مقاله پس از اتمام مراحل داوری و ویراستاری و تصویب نهایی هیئت تحریریه، توسط مدیر مسئول فصلنامه صادر و به اطلاع نویسنده مسئول خواهد رسید.

18. کارافن، مقاله‌های تأییدشده را طبق شیوه‌نامه خود ویرایش می‌کند.

19. مطالب مطرح شده در مقاله‌ها، الزاماً بیانگر دیدگاه کارافن نیست.

20. صحت آرا و اندیشه‌های مندرج در هر مقاله، به عهده نویسنده (ها) است.

21. چاپ مقاله‌های منتشرشده در کارافن در سایر مجله‌ها و کتاب‌ها، با بیان مأخذ بلامانع است.

فهرست مقالات

- 15.....تحلیل جایگاه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و مهارتی در نقشه جامع علمی کشور
رضا مهدی - سپیده بارانی
- 33.....بررسی عوامل زمینه‌ای مؤثر بر تجاری‌سازی دستاوردهای پژوهشی فناورانه مطالعه موردی دانشگاه فنی و حرفه‌ای
محمد مهدی محمدپور میر - سامره شجاعی - روح‌الله سمیعی - مجید اشرفی
- 51.....1398.....تحلیل محتوای کتاب‌های درسی فنی و حرفه‌ای از نظر میزان توجه به شایستگی‌های حرفه‌ای در ایران
حمیرا قهاری - ابراهیم صالحی عمران - میمنت عابدینی بلترک
- 71.....طراحی الگوی مهارت‌محوری برای دانشجویان فنی و حرفه‌ای با استفاده از نظریه داده‌بنیاد
مصطفی لطفی جلال‌آبادی - علی فرهادی - سلطنت روایی - محمود غلامی
- 101.....نقش زنان کارآفرین در توسعه و تحول کشور بررسی موردی استان هرمزگان
آزاده آریانا - زهرا دستیار - علی توسلی
- 121.....تأثیر رهبری اصیل بر خلاقیت نیروی انسانی: نقش واسطه‌ای انگیزش درونی (مطالعه موردی کارکنان دانشگاه گلستان)
حمید رحیمی - راضیه آقابابایی
- 141.....بررسی رابطه بین مهارت‌های ارتباطی مدیران و سبک رهبری با توانمندسازی منابع انسانی (مطالعه موردی دانشکده فنی دکتر شریعتی)
شهناز شمسی - مهتاب پورآتشی - اصغر زمانی
- 161.....اقدام‌پژوهی مشارکتی: حلقه اتصال پژوهش و اقدام در مدیریت تعاونی‌های کارآفرین کشاورزی
غلامحسین کرمی - کوروش رضایی مقدم
- 189.....مدل‌سازی ساختاری مفاهیم ناهنجاری در ورزشگاه‌های ایران
مهدی دستگردی - علیرضا دبیر - مهدی شریعتی فیض‌آبادی

207 شناسایی و اولویت‌بندی نیازهای آموزشی کارکنان دانشگاه اردکان

علی نادى زاده اردکانى - ميترا موبد - سيما عابدى

233 بررسى ميزان کارايى سيستم نماد از ديدگاه کاربران آموزشکده‌هاى فنى و حرفه‌اى اصفهان

محمد حسين سليمى - محمدرضا عباسيان - دکتر بى‌بى عشرت زمانى

253 بررسى اثرات هموارسازى سود بر کاهش ريسک سقوط قيمت سهام در بورس اوراق بهادار تهران با استفاده از رويکردهاى حداکثرسازى و حداقل سازى

مریم بهمنی - سعیده سادات نظام‌طاهری

275 مطالعه رابطه هوش معنوی و هوش هیجانی با انگیزه پیشرفت تحصیلی و مقایسه آن در دانشجویان دختر و پسر دانشگاه فنى و حرفه‌ای مازندران

رسول لقمانپور زرینی - حسن نبی‌پور افروزی - امیر حیاتی

289 تأثیر دانش زبان انگلیسی بر انگیزه پیشرفت تحصیلی و عزت نفس دانشجویان رشته‌های مختلف دانشکده فنى و حرفه‌ای فاطمیه

رضا عامری سیاهویی - سرور زارعی

یادداشت سردبیر

تحولات سریع در حوزه علم و فناوری، نوآوری‌های تکنولوژیک، تغییرات پارادیمی در نظام اقتصادی و مباحثی چون جهانی‌شدن، تشدید رقابت در بازار جهانی، روند جمعیتی و حوزه‌های نوین مهارتی، نیاز روزافزون به افراد ماهر و خلاق در بازار کار را دوچندان ساخته است. این در حالی است وضعیت و نرخ بیکاری دانش‌آموختگان دانشگاهی در کشور، از مرز هشدار گذشته است. بی‌تردید افزایش همسویی میان سیاست‌های توسعه دانشگاهی و فرایندهای آموزشی با نیاز بازار کار و تلاش برای کاهش دامنه و شعاع چنین معضل چالش‌انگیزی، نیازمند آن است که ساختار، سیاست‌ها، اهداف و برنامه‌های نظام آموزش عالی کشور به طور اساسی بازتعریف شود.

بانک جهانی (2013) در گزارشی نشان می‌دهد تأکید بر حل مسئله اشتغال جوانان و کاهش نرخ بیکاری در میان آنان، به دلیل اثر انکارناپذیر آن بر ارتقای سطح رفاه افراد است. همچنین به دلیل نقش بسیار پررنگ حل معضل بیکاری جوانان در انسجام اجتماعی، این مهم مورد تأکید فراوان است [12]. در این میان، نظام آموزش عالی جوامع می‌تواند با افزایش تعامل خود با دیگر بخش‌های اقتصادی و اجتماعی، ضمن ایفای نقش و مسئولیت اجتماعی خود، در فرایند تربیت نیروی انسانی ماهر و متخصص مورد نیاز جامعه نیز در مسیری حرکت کند که برآیند آن دانش‌آموختگانی با دانش نظری روز و قابلیت و توان عملی ضروری و مناسب برای انجام وظایف حرفه‌ای است. شاید به همین دلیل است که نقش و کارکرد مؤسسه‌های دانشگاهی در بیکاری دانش‌آموختگان اگر از دیگر عوامل اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی بیشتر نباشد، کمتر نیز نخواهد بود. به همین دلیل، در بیشتر کشورها بهبود وضعیت اشتغال جوانان، در کانون توجه سیاست‌گذاری‌های آموزشی و تلاش‌های اصلاحی در نظام آموزشی قرار گرفته است.

براساس نتایج مطالعات یولیکنا و همکارانش (2016) از دلایل اصلی رشد و توسعه‌یافتگی آموزش عالی حرفه‌ای در تعدادی از کشورها می‌توان به تعداد روبه‌رشد جوانان علاقه‌مند به ادامه تحصیل، وجود فرصت‌های شغلی نسبتاً خوب برای فارغ‌التحصیلان آموزش عالی حرفه‌ای در بسیاری از کشورها و تقاضای فزاینده بازار کار برای دانش‌آموختگان این دوره‌ها اشاره کرد که کوتاه‌مدت بوده و دارای

جهت‌گیری شغلی و حرفه‌ای بیشتری هستند. باوجوداین، توسعه آموزش‌های حرفه‌ای در کشورهای توسعه‌یافته یا در حال توسعه، وابسته به زیرساخت‌های اجتماعی، فرهنگی و سیاسی و فناوری آن کشور است و شرایط اقتصادی و اجتماعی هر کشور تعیین‌کننده الگوی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای آن کشور خواهد بود. براساس گزارش سی‌دیفوپ¹ (2015) کمیسیون اروپا و کشورهای عضو اتحادیه اروپا در راستای بهبود جایگاه آموزش‌های حرفه‌ای، نخست باید سیاست‌گذاری در حوزه آموزش‌های حرفه‌ای را با هدف تقویت مهارت‌های بالاتر توسعه دهند. برنامه‌ها و صلاحیت‌های آموزش‌های حرفه‌ای باید دربرگیرنده فرصت‌هایی برای ارتقای مهارت‌ها و صلاحیت افراد و دستیابی به مدارک مرتبط با کار برای یک گروه هدف متنوع و متکثر باشد. در حال این کشورها باید نسبت به متنوع‌ساختن ارائه فرصت‌های آموزشی و مهارت‌آموزی در سطوح عالی‌تر اهتمام ورزند و ارتباط و تناسب این برنامه‌ها را با بازار کار تضمین کنند.

دانشگاه‌های کارآفرین با هدف آماده‌سازی دانشجویان برای محیط کار و ایجاد و توسعه پارک‌های علمی، مراکز رشد و گسترش تعامل با بخش صنعت محیط پیرامونی خود می‌کوشند با توسعه فرهنگ بنگاهی و سرمایه‌گذاری دانشگاهی، تشویق استفاده از آموزش مادام‌العمر و تبدیل دانش به کاربردها، نیازهای حرفه‌ای دانشجویان را به طور اثربخشی تأمین کند. نقش دانشگاه کارآفرین، یافتن راه‌های نوین برای رقابت و موفقیت در محیط‌های نامطمئن و پیش‌بینی‌ناپذیر و همچنین پیدا کردن راه‌حل‌های جدید برای چالش‌های متعدد در سطح محلی یا جهانی دانسته می‌شود [7]. البته چگونگی عبور موفقیت‌آمیز دانشگاه از این گذرگاه به عوامل مختلفی بستگی دارد. کمیسیون اروپا (2012) در استراتژی خود با عنوان «کارآفرینی در اروپا» تأکید می‌کند که نظام آموزشی باید از طریق پرورش ذهنیت درست درباره کارآفرینی، در ترغیب نسبت به آن، ارائه مهارت‌های لازم و افزایش آگاهی درباره آن به عنوان فرصت شغلی، ایفای نقش کند. همچنین نتایج مطالعات لی و پاترسون (2000) و تولیدانو و اربانو، (2008) نشان می‌دهد محیط‌های حمایت‌گرا می‌توانند در آسان‌سازی مسیر کارآفرینی در دانشگاه‌ها بسیار اثرگذار باشند. چنین محیط‌هایی را می‌توان از طریق توسعه اکو سیستم‌های کارآفرینی² ایجاد کرد [4]. به باور آیزنبرگ (2010 و 2014) ایجاد چنین اکو سیستمی که هدفش تسهیل کارآفرینی است، عنصری کلیدی در توسعه اقتصادی به شمار می‌رود.

به نظر می‌رسد در سطح نهادی، روح محیط آموزشی در دانشگاه‌ها، ارزش‌ها و هنجارهای مشترک آن، رهبری و مدیریت اثربخش دانشگاهی و ابعاد و عناصر آموزشی و فناوری مانند برنامه‌های درسی و

1. CEDEFOP

2. Entrepreneurial Ecosystems

فرایند طراحی آموزشی و درسی از جمله عوامل مهم در توسعه و پرورش پتانسیل کارآفرینی دانشجویی به شمار می‌آیند [13]. در راستای نیل به الگوی دانشگاهی کارآفرین، دانشگاه‌ها برای قابلیت استفاده بخشیدن به دانش تولیدشده کوشیده‌اند منابع بیشتری را به این فرایند اختصاص دهند [18و5]. برای این منظور، دانشگاه‌ها به انجام اقدامات گوناگونی از جمله ارائه آموزش کارآفرینی [14]، ایجاد دفاتر انتقال فناوری¹ و ایجاد مراکز رشد و حمایت از شرکت‌های دانش‌بنیان دانشگاهی [15] و انجام تحقیقات مشترک با صنعت [11و1] پرداخته‌اند. امید است به‌رغم چالش‌های گوناگونی که دانشگاه‌ها در مسیر تحول و توسعه تجربه می‌کنند، با برخورداری از اهداف، ساختار، نظام مدیریت و رهبری اثربخش، بتوانند شبکه‌ها و راهبردهای کارآمدی را به منظور همکاری نزدیک میان صنعت و دولت با دانشگاه، ایجاد کنند. همچنین با ایجاد فرهنگ سازمانی حمایت‌گرا و مناسب و تأکید بر ایجاد، حمایت و توسعه نهادهای چابک و پیشرانِ فعالیت‌های نوآورانه و کارآفرینانه، روند تحول خود به دانشگاه‌های کارآفرین را آسان سازند و سرعت بخشند.

1. Technology Transfer Offices (TTOs)

منابع

- 1- Adams, J. D., Chiang, E. P., & Starkey, K. (2001), "Industry-university cooperative research centers", *The Journal of Technology Transfer*, 26 (1,2), p. 73, p. 86.
- 2- CEDEFOP (2015), *Stronger VET for better lives: Cedefop's monitoring report on vocational education and training policies 2010-14*, Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- 3- European Commission (2012), *Building Entrepreneurial Mindsets and Skills In the EU*. Brussels: Directorate-General For Enterprise and Industry, European Commission.
- 4- Feters, M., Greene, P. G., Rice, M., and Butler, J. S. (2010). *The development of university-based entrepreneurship ecosystems: Global practices*, Cheltenham: Edward Elgar Publishing.
- 5- Grimaldi, R., & Grandi, A. (2005), "Business incubators and new venture creation: An assessment of incubating models", *Technovation*, 25 (2), pp. 111-121.
- 6- Guerrero, M. Urbano, D. (2010), "The development of an entrepreneurial university", *Journal of Technology Transfer*, Springer, pp. 1-32.
- 7- Hannon, P. (2013), "Letter from Academia Why is the Entrepreneurial University Important?", *Journal of Innovation Management*, 1 (2), pp. 10-17.
- 8- Isenberg, D. (2010), "How to start an entrepreneurial revolution", *Harvard Business Review*, 88 (6), pp. 40-50.
- 9- Isenberg, D. (2014), "What an entrepreneurship ecosystem actually is?", *Harvard Business Review*, 92 (5), pp. 25-32.
- 10- Lee, S. M., and Peterson, S. (2000), "Culture, entrepreneurial orientation, and global competitiveness", *Journal of World Business*, 35 (4), pp. 401-416.
- 11- Medda, G., Piga, C., & Siegel, D. S. (2004), "University R&D and firm productivity: Evidence from Italy", *The Journal of Technology Transfer*, 30 (1,2), p. 199, p. 205.
- 12- Premand, P., Brodmann, S., Almeida, R., Grun, R., and Barouni, M. (2012), "Entrepreneurship Training and Self-Employment among University Graduates: Evidence from a Randomized Trial in Tunisia", [ftp. iza.org/dp7079.pdf](ftp.iza.org/dp7079.pdf)
- 13- Rideout, E. C. and Gray, D. O. (2013), "Does entrepreneurship education really work? A review and methodological critique of the empirical literature on the effects of university-based entrepreneurship education", *Journal of Small Business Management*, 51 (3), pp. 329-351.
- 14- Schulte, P. (2004), "The entrepreneurial university: A strategy for institutional development", *Higher Education in Europe*, 29 (2), pp. 187, 191.
- 15- Siegel, D. S. (2006), *Technology entrepreneurship: Institutions and agents involved in university technology transfer*, Vol. 1, London: Edgar Elgar.
- 16- Toledano, N., and Urbano, D. (2008), "Promoting entrepreneurial mindsets at universities: a case study in the South of Spain", *European J. International Management*, 2 (4), p. 382, p. 399.
- 17- Ulicna, D., Luomi Messerer, K., and Auzinger, M. (2016), *Study on higher Vocational Education and Training in the EU*, Brussels: European Commission.
- 18- Van Stijn, N., van Rijnsoever, F. J., and van Veelen, M. (2018), "Exploring the motives and practices of university, start-up interaction: evidence from Route 128", *The Journal of Technology Transfer*, 43 (3), p. 674, p. 713.

تحلیل جایگاه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و مهارتی در نقشه جامع علمی کشور

رضا مهدی*

استادیار، آموزش عالی، پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی، تهران، ایران

سپیده بارانی

مدیرکل برنامه‌ریزی آموزشی، آموزش عالی، دانشگاه فنی و حرفه‌ای، تهران، ایران

تاریخ پذیرش نهایی: 1398/08/28

تاریخ دریافت مقاله: 1398/03/05

چکیده

نقشه جامع علمی کشور سند بالادستی هادی و راهنما در نظام جامع آموزش و علم و فناوری و نوآوری کشور و نقشه راه مسیر توسعه و پیشرفت علم و فناوری و نوآوری در ایران است. براساس این نقشه، انتظار می‌رود راهبردها و سیاست‌های کلان کشور در حوزه آموزش‌های عمومی، عالی و فنی و حرفه‌ای یکپارچه و هدفمند تعقیب و عملیاتی شود. در این مقاله، با بهره‌گیری از روش تحلیل محتوای کیفی، جایگاه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و مهارتی در نقشه جامع علمی کشور با رویکرد اکتشافی و آسیب‌شناسانه، بررسی و تحلیل شده است. براساس یافته‌های این مطالعه، هرچند در نقشه جامع علمی کشور فرصت‌ها و زمینه‌های مناسبی برای توسعه مهارت و مهارت‌افزایی دانش‌آموزان و دانشجویان در آموزش و پرورش، نظام آموزش عالی و سایر نهادهای آموزشی ذی‌ربط پیش‌بینی شده است، اما در این سند سازوکار اجرا و شفافیت عملیاتی کافی برای مهارت‌آموزی منابع انسانی کشور تعریف و تدقیق نشده است؛ از این رو پیشنهاد می‌شود ستاد راهبری نقشه جامع علمی کشور به صورت دورهای و نظام‌مند، توسعه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و مهارتی و افزایش سطح مهارت منابع انسانی ذی‌قیمت کشور را رصد و ارزیابی کند، در این میان، نقش و مسئولیت مدارس،

دانشگاه‌ها، خانواده‌ها و بنگاه‌های کسب و کار برای مشارکت جامع در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و مهارتی و توسعه قابلیت‌ها، شایستگی‌ها و مهارت‌های دانش‌آموزان، دانشجویان، جوانان جویای کار و شاغلان کشور بسیار حیاتی و تعیین‌کننده است.

واژگان کلیدی:

آموزش فنی و حرفه‌ای، توسعه انسانی، سرمایه انسانی، مهارت‌آموزی، نقشه جامع علمی کشور.

1. مقدمه

توسعه و پیشرفت پایدار و به‌ویژه توسعه دانش‌بنیان، نیازمند آموزش و توسعه منابع انسانی در سطوح مختلف نظام‌های آموزش رسمی و غیررسمی است. کشورهای توسعه‌یافته پیشرفت خود را مدیون اهتمام به توسعه منابع انسانی به‌طور عام و توسعه مدارس، دانشگاه‌ها و مؤسسه‌های آموزشی و پژوهشی به‌طور خاص هستند. در این میان، آموزش‌های مهارتی و فنی و حرفه‌ای و ترکیب آن‌ها با آموزش‌های رسمی جایگاه ویژه‌ای دارد. بانک جهانی، آموزش‌عالی را در کانون رشد اقتصادی قرار داده است و به‌طور ریشه‌ای در حال تغییر توصیه‌های اولیه خود مبنی بر تأکید بر آموزش ابتدایی و متوسطه است [1]. گزارش بانک جهانی درباره «معجزه شرق آسیا» [2] تصدیق می‌کند تجویزهای پیشین این بانک بسیار ساده‌انگارانه بوده و این معجزه در میان سایر علل، به دلیل سرمایه‌گذاری در سرمایه انسانی درباره آموزش‌های ابتدایی و متوسطه، و همچنین آموزش‌های فنی دانشگاهی، امکان‌پذیر شده است. در گزارش 2002، بانک جهانی به اهمیت بی‌مانند نهادهای آموزش‌عالی از طریق آموزش نیروی کار واجد شرایط، تأمین دانش جدید و ظرفیت‌سازی برای دسترسی به ذخایر جاری دانش جهانی به منظور استفاده در سطح محلی، با هدف دستیابی به توسعه به واسطه رشد اقتصادی تأکید کرده است. در آخرین توصیه‌ها و رهیافت‌ها، بانک جهانی مدعی است «رشد و تحول پایدار در سراسر اقتصاد بدون مشارکت‌های ظرفیت‌ساز نظام آموزش‌عالی نوآور امکان‌پذیر نیست» [3].

«دانش» و «مهارت»¹ نسبت تنگاتنگی با یکدیگر دارند و تعیین مرز مشخص برای آن‌ها آسان نیست. سازوکار ظهور دانش و مهارت‌آموزی، ناشی از شیوه ارتباط عقل نظری و عملی است. دو نوع دانش در مهارت‌آموزی نقش دارد: دانش جزئی که از طریق مشاهده و تجربه حاصل می‌شود و دانش کلی که زمینه اصلی است و باید مانند ابری مهارت را احاطه کند. دانش جزئی همان محتوایی است که افراد و فراگیران در فرایند آموزش حرفه‌ای کسب می‌کنند. دانش کلی مربوط به ادراک انسان درباره طبیعت و تولید است و نسبت انسان با طبیعت و هدف او از تغییر شکل مواد طبیعی را در بر می‌گیرد. این دانش در واقع همان «فلسفه فناوری»² است [3]. موضوع آموزش از طریق عمل در نظام‌های رسمی آموزش و پرورش بیش از یک قرن سابقه دارد. دیویی با طرح نظریه دانش‌آموزمحوری و انقلاب کوپرنیکی در آموزش و پرورش، نظریه آموزش از طریق تجربه و عمل را به‌عنوان قلب آموزش و پرورش ارائه کرد. این نظریه حاصل سه قرن تلاش پیش از دیویی به‌ویژه آرای روسو بود [3]. همچنین ریشه‌های خدمت - یادگیری در مطالعات دیویی و تأکید وی بر اهمیت همکاری نهادهای آموزش‌عالی و اجتماع

1. Knowledge and Skill
2. Technology Philosophy

برای بررسی مبرم‌ترین موضوعات جامعه، قابل ردیابی است.

مهارت به متغیرهای متعددی وابسته است و کسب مهارت نقش مهمی در رشد اقتصادی، رفاه عمومی، توسعه اشتغال مولد، استفاده بهینه از فرصت‌ها، منابع و افزایش همبستگی اجتماعی و ایجاد تنوع در کسب‌وکار دارد. از بررسی ادبیات و تجارب کشورها می‌توان دریافت که بیشتر مطالعات بر لزوم تجهیز منابع انسانی به چند دسته کلی از شایستگی‌ها و مهارت‌ها تأکید کرده‌اند: (1) ویژگی‌های فردی و شخصیتی همچون انگیزش، قابلیت اعتماد، ظرفیت مستقل عمل کردن و اعتمادبه‌نفس، انعطاف‌پذیری و قدرت تطبیق با شرایط، نظم و انضباط؛ (2) ویژگی‌های ارتباطی مانند ارتباط مؤثر با همکاران و مشتریان، کارکردن با گروه‌ها و مشارکت در تحقق هدف مشترک، مربی‌گری، رهبری و مدیریت تعارض، استفاده مؤثر از مهارت‌های ارتباطی مانند زبان و علائم و متون، ویژگی‌های شناختی و کارکردی همچون توانایی تحلیل، شناخت مسئله، حل مسئله، تفکر سیستمی، ارتباط برقرار کردن بین ایده و اطلاعات، جمع‌آوری، سازمان‌دهی و تحلیل اطلاعات، استفاده از فنون ریاضی، استفاده از کامپیوتر و فناوری‌های ارتباطی، درک تجاری و اطلاعات جانبی از کسب‌وکار، و یادگیری مداوم. می‌توان گفت ویژگی‌های سرمایه انسانی در اقتصادهای دانش‌بنیان در دو محور کلی قابل دسته‌بندی است: (1) ویژگی‌های عمومی (شایستگی‌های کلیدی)، (2) استانداردهای شغلی یا حرفه‌ای. گروه دوم به دو دسته استانداردهای عمومی یا تقریباً بین‌المللی و استانداردهای خاص کشوری قابل تقسیم است [4].

سیاست‌های کلان هر کشور هادی و راهنمای آموزش به‌طورعام و آموزش‌های مهارتی و فنی و حرفه‌ای به‌طورخاص است. یکی از اسناد بالادستی راهنمای توسعه آموزش در ایران، نقشه جامع علمی کشور است. این سند به طور جامع و آینده‌نگر، تا حدود زیادی تکالیف و جهت‌گیری‌های کلان همه انواع آموزش‌های ملی همچون آموزش و پرورش، آموزش عالی و مهارت‌آموزی را مشخص کرده است. با توجه به اهمیت مهارت‌آموزی در توسعه ملی و جایگاه نقشه جامع علمی در تعیین اهداف و راهبردهای توسعه مهارت و آموزش‌های مهارتی، در این مقاله با هدف کمک به تبیین نقش مهارت‌آموزی ملی، جایگاه این امر در نقشه جامع علمی کشور به روش مرور و تحلیل محتوای کیفی و استناد به شواهد میدانی موجود، تحلیل شده است.

2. نقش و جایگاه آموزش عالی در توسعه انسان¹

با هر رویکرد و چشم‌اندازی نمی‌توان از نقش و جایگاه آموزش عالی در توسعه انسان (دانشجو)، توسعه پایدار و عدالت اجتماعی چشم‌پوشی کرد. آژانس‌های دخیل در توسعه جهانی مانند یونسکو، برنامه

1. در این مقاله منظور از انسان، دانشجوست: Human (Student) Development.

توسعه ملل متحد، بانک جهانی و بسیاری از سازمان‌های توسعه‌ای دیگر بر این باورند که برای رسیدن به توسعه و برابری، آموزش فردی و اجتماعی اهمیت بسیار زیادی دارد. در گزارش یونسکو [5] درباره اهداف «توسعه پایدار پسا 2015»¹، بر این نکته تأکید شده است که «آموزش در زمره حقوق بنیادی بشر و اساس پیشرفت هر کشوری است. با مشارکت، رهبری و سرمایه‌گذاری‌های خردمندانه در آموزش، خواهیم توانست زندگی‌های فردی، اقتصادهای ملی و دنیای پیرامون خود را متحول کنیم». چنین تلاش‌هایی نه تنها معطوف به همه اشکال توسعه خواهند بود، بلکه باید بر چالش‌هایی همچون فقر، تغییرات آب‌وهوایی و توسعه پایدار متمرکز باشند. در این صورت، آموزش می‌تواند تقویت‌کننده توسعه باشد. همچنین به باور مدیرکل یونسکو، «شواهد روشن است: آموزش، زندگی را نگهداری و متحول می‌کند» [5]. اهداف فرابخشی توسعه جهانی پسا 2015 یونسکو، از جمله ریشه‌کنی فقر، توسعه پایدار فراگیر، کار مناسب، زندگی سالم، انرژی مدرن و تجدیدپذیر، عدالت جنسیتی، کاهش نابرابری‌ها در درون و بین کشورها، پایداری زیست‌محیطی و جوامع صلح‌آمیز، همگی نیازمند مشارکت‌ها و تلاش‌های آموزشی هستند. بی‌تردید، تحقق تمامی این اهداف در گرو به‌رسمیت‌شناختن آموزش‌عالی در مقام کنشگر اصلی توسعه است [6].

هرچند سیاست‌های جهانی آموزش‌عالی و توسعه بانک جهانی به‌عنوان بزرگ‌ترین تأمین‌کننده مالی آموزش‌عالی در جهان ایستا نبوده است، اما این سیاست‌ها ضرورتاً به تقویت توسعه انسان نیانجامیده است. گاه نقش توسعه‌ای دانشگاه‌ها در سیاست‌گذاری‌های جهانی به رسمیت شناخته شده، اما این توجه با فرازوفرودهایی همراه بوده است. لیو و سال² [7] با تمرکز بر بانک جهانی و یونسکو به‌عنوان دو بازیگر اصلی در سیاست‌گذاری‌های جهانی، نقش آژانس‌های بین‌المللی را برجسته کرده‌اند. آن‌ها با تشریح روند سیاست‌گذاری‌ها و تغییرات آن از سال 1946 تغییرات و عقب‌گردهای معنی‌دار در این حوزه را برجسته ساخته‌اند. آن‌ها اشاره می‌کنند آموزش‌عالی در حواشی دستورکار یونسکو بوده است، اما همچنین مدعی‌اند این دو سازمان «تاکنون بانفوذترین بازتاب مثبت یا منفی را در بیان آموزش‌عالی و توسعه اقتصادی داشته‌اند». براساس مطالعه لیو و سال، از دهه 1970، پس از پشتیبانی اولیه از دانشگاه‌ها و توسعه، دانشگاه‌ها دچار افول شده‌اند. افزایش چشمگیر نفوذ بانک جهانی در ارتباط میان دانشگاه و توسعه، دانشگاه‌ها دچار افول شده‌اند. افزایش چشمگیر نفوذ بانک جهانی در آموزش‌های دانشگاهی، موجب غیبت بلندمدت آموزش دانشگاهی غیراجباری از مباحث توسعه شد و به دلیل نرخ بالای بازگشت سرمایه در آموزش ابتدایی، بانک جهانی بر مبنای محاسبات سرمایه

1. Post- 2015 Goals for Sustainable Development

2. Lebeau and Sall

انسانی تصمیم به تمرکز حمایت‌ها در بخش آموزش ابتدایی گرفت.

در تغییر معنی‌داری که لبو و سال [7] مبدأ آن را سال 1994 دانسته‌اند، بانک جهانی آموزش‌عالی را در «قلب راهبرد توسعه و ضد فقر» قرار می‌دهد و در گزارش بانک جهانی 2002، اصطلاحاتی مانند «جهانی‌شدن» و «اقتصاد دانش‌بنیان»، به اصطلاحات اصلی گزارش‌های سیاست‌گذاری آموزش‌عالی بانک جهانی تبدیل شدند. در گزارش 2002 [4] بانک جهانی با عنوان «ساخت جوامع دانشی»، بر پیشرفت و به‌کارگیری دانش به همراه نقش آموزش‌های دانشگاهی در پیشرفت و به‌کارگیری دانش و ایجاد «ظرفیت‌های فنی و حرفه‌ای»، به‌عنوان عامل اساسی توسعه تأکید شده است. در گزارش 2003 بانک جهانی، با تمرکز دوباره بر یادگیری مادام‌العمر در اقتصاد دانش، به‌ویژه چالش‌های آن برای کشورهای درحال توسعه، بر پیشرفت و به‌کارگیری دانش تأکید شده است. اکنون بیشتر آژانس‌های بین‌المللی و نهادهای اعطای حمایت‌های مالی، درباره نقش آموزش‌عالی در خلق دانش به همگرایی رسیده‌اند [6].

در آخرین اقدام، بانک جهانی، تأکید خود را در راهبرد آموزشی 2020، به یادگیری برای همه و پیامدهای یادگیری تغییر داده است، اما هنوز گفتمان غالب، گفتمان اقتصادی است: «سرمایه‌گذاری زودبازده، سرمایه‌گذاری هوشمند و سرمایه‌گذاری برای همه» [8]. درهرحال، هنوز پارادایم حاکم، پارادایم توسعه اقتصادی دانش‌بنیان است. کاهش فقر از طریق رشد اقتصادی و نوآوری در علم و فناوری.

یونسکو [7] ایده فراگیرتری از جامعه دانش‌بنیان را ترویج می‌دهد که شامل ابعاد سیاسی، اخلاقی و اجتماعی وسیع‌تری نسبت به «جبرگرایی فناورانه محدود و مقدر» است. با ظهور قارچ‌گونه آموزش‌عالی خصوصی و شهریه‌ای که امروزه 60 درصد دانشجویان در برخی کشورها مانند برزیل، هند و کره جنوبی و حدود 85 درصد دانشجویان ایران را به خود اختصاص داده است، این موقعیت پیچیده‌تر شده است؛ ازاین‌رو لبو و سال [7] بیان می‌کنند که کنفرانس یونسکو 2009 چیزی شبیه «آخرین تلاش ناامیدانه برای نجات و ترمیم مفهوم خیر عمومی در آموزش‌عالی» بوده است. پژوهاک این موضوع، تأکید سانتوس¹ [9] بر کاهش ناخوشایند علاقه به دانشگاه‌های دولتی به‌مثابه «کالای عمومی تولیدشده توسط دولت‌ها» است. سرانجام، آن‌ها نتیجه می‌گیرند نهادهای جهانی، چشم‌انداز آموزش‌عالی در کشورهای درحال توسعه را به روشی بسیار معنادار شکل داده‌اند. با آنکه یونسکو فضای بازتر برای رویکرد انتقادی‌تر به توسعه را حفظ کرده است، بانک جهانی هنوز تا اندازه زیادی به رویکرد سرمایه‌انسانی وفادار مانده است. بدین ترتیب، در اصطلاحات سیاست جهانی، معانی توسعه و توسعه به واسطه آموزش‌عالی، مورد توافق قرار نگرفته است.

بین بانک جهانی و سازمان همکاری‌های اقتصادی و توسعه، در رویکرد سرمایه‌انسانی نسبت به

1. Santos

آموزش عالی به عنوان موتور رشد اقتصادی، همکاری‌هایی وجود دارد. وِن در وِنده¹ [10] با اشاره به حمایت شورای لیسبون پیرامون بازدهی‌های اقتصادی آموزش عالی به مثابه ابزار بازیابی اقتصادی، بیان می‌کند جایگاه سازمان همکاری‌های اقتصادی و توسعه، فعالیت کمیسیون اروپا را نیز شکل داده است. براساس گزارش شورای لیسبون [10]: «چنانچه برای مثال، همه کشورهای اروپایی عضو سازمان همکاری‌های اقتصادی و توسعه قادر به افزایش عملکرد آموزشی خود به سطح آموزشی کشور فنلاند باشند، مجموع تولید ناخالص ملی آن‌ها می‌تواند به 200 تریلیون دلار افزایش یابد».

نتایج پژوهش آنترهالتر² و همکاران [11] نشان می‌دهد در گذشته و در مقایسه با بخش آموزش ابتدایی، دانشگاه‌ها از حمایت‌های سیاسی توسعه انسان و جهان در اهداف توسعه هزاره برخوردار نبوده‌اند. اهداف توسعه هزاره که تا سال 2015 به اجرا گذاشته شده است، شامل ریشه‌کنی فقر و گرسنگی، دسترسی به آموزش ابتدایی در سطح جهانی، تقویت عدالت جنسیتی و توانمندسازی زنان؛ کاهش مرگ و میر فرزندان، بهبود وضعیت سلامت مادران، مبارزه با ایدز، مالاریا و دیگر بیماری‌ها، اطمینان از پایداری زیست محیطی، و توسعه همکاری جهانی برای توسعه می‌شود.

در مطالعه فوق، دلایل ممکن برای کم‌کاری و کوتاهی نسبت به آموزش عالی بررسی شده است: پروژه ناتمام دسترسی همگانی به آموزش ابتدایی (که فوریت بیشتری نسبت به آموزش دانشگاهی نخبه دارد)، مشکل حل نشده کیفیت یادگیری در مدارس، فوریت افزایش تدریجی بیکاری جوانان و منازعه درباره اهمیت آموزش عالی و اینکه آیا آموزش عالی تأمین کننده توسعه است و اینکه چگونه می‌توان این نقش را اثبات کرد. نقش آموزش عالی در راستای اهداف توسعه ممکن است ضمنی و پنهان باشد، اما تأثیر آن در اهداف توسعه آشکار که جزء اولویت‌های توسعه در نظر گرفته می‌شود، ابزاری است؛ برای مثال می‌توان گفت در تمامی اهداف کارگروه سطح عالی در گزارش به سازمان ملل متحد [6]، به عنوان حامی فرایند اهداف توسعه پسا 2015، آموزش عالی حائز اهمیت بوده، ولی پیش زمینه و مقدم نبوده است. اهداف توسعه پسا 2015 عبارتند از: 1) فراگیری همه افراد در اهداف توسعه، 2) قراردادن توسعه پایدار در هسته و کانون توسعه، 3) تحول نظام‌های اقتصادی برای ایجاد مشاغل و رشد فراگیر، 4) تأسیس نهادهای مصلح، اثربخش، آزاد و سازگار برای همه و 5) طراحی همکاری‌های جدید جهانی.

یونسکو شش الزام و دستور آموزشی برای اهداف توسعه پسا 2015 تعریف کرده است [5]: 1) برابری در همه سطوح آموزشی، 2) آموزش و یادگیری باکیفیت در تمام سطوح آموزشی، 3) عدالت جنسیتی، 4) یادگیری مادام العمر، 5) فرصت‌های کسب دانش و مهارت برای توسعه پایدار، 6) شهروندی جهانی و

1. Van der Wende

2. Unterhalter

دنیای کار، در تمامی این احکام آموزش عالی حذف نشده است، اما نقش پیشینی و مقدم هم ندارد، یونسکو به تلخی از موانع فزاینده در کشورهای در حال توسعه برای دسترسی جمعیت فقیر شهرنشین به آموزش عالی یاد می‌کند، اما در عین حال به ظرفیت‌های سرمایه‌گذاری در آموزش عالی برای تحقق منافع توسعه اقتصادی نیز اشاره دارد. با وجود این، اگرچه یونسکو «درک ریشه‌ای عمیقی از نقش ژرف دانشگاه‌ها در تغییر اقتصادی و اجتماعی ارائه می‌دهد، اما به نظر نمی‌رسد بتواند پیشنهاد مباحثه جهانی درباره این موضوع باشد» [11]. لبو و سال [7] نیز مشارکت و نقش یونسکو در آموزش عالی را تأیید کرده‌اند. چنان‌که پیش‌تر اشاره شد بانک جهانی، آموزش عالی و آموزش متوسطه را در مرکز فعالیت‌های فقرزدایی خود قرار داده است. هم‌اکنون به نظر می‌رسد توسعه دانش عالی از طریق یادگیری، دانش، علم، فناوری و نوآوری اقدامی اساسی در رشد اقتصادی و کاهش فقر است، اما ممکن است بانک جهانی به‌خوبی با رویکرد هنجاری توسعه پسا 2015 همسو نباشد. به‌طور کلی در ارزیابی پیشنهادها توسعه پسا 2015، آنترهالتر و همکاران [11] بیان می‌کنند یونسکو و بانک جهانی سیاست‌های مشخصی درباره آموزش عالی به‌عنوان هدفی کلان، مستقل و اساسی ندارند.

پیش‌نویس اول اهداف توسعه پایدار سازمان ملل متحد، مصوب سپتامبر 2015 مجمع عمومی سازمان ملل متحد، امیدبخش‌تر به نظر می‌رسد. دستورکار توسعه 2030، با عنوان «تحول جهان ما» شامل 17 هدف کلان توسعه است که به روش‌های مختلف نیازمند مشارکت متخصصان دانش‌آموخته خواهد بود. برای مثال، علاوه بر هدف 4، سایر اهداف عبارتند از: «اطمینان از دسترسی و مدیریت پایدار آب و دفع بهداشتی فاضلاب برای همه»، «اطمینان از دسترسی به انرژی مقرون‌به‌صرفه، مطمئن، پایدار و مدرن برای همه» و «انجام اقدام فوری برای مقابله با تغییر آب‌وهوایی و آثار آن». البته عمل به این دستورکار در نظام آموزشی ایران به دلایل عدم همسویی با ارزش‌های جامعه و اسناد بالادستی، متوقف و منع شده است. آموزش عالی با شفافیت بیشتری در برخی اهداف فرعی مرتبط با هدف کلان 4 توسعه پایدار که مختص آموزش است، ظاهر می‌شود. بیانیه گسترده پیشنهادی برای هدف کلان 4 عبارت است از: تضمین آموزش با کیفیت فراگیر و برابر و ترویج فرصت‌های یادگیری مادام‌العمر برای همه آحاد بشر. همچنین اهداف فرعی مرتبط با آموزش عالی به شرح زیر است [6]:

«تضمین دسترسی برابر همه زنان و مردان به آموزش‌های دانشگاهی و فنی‌وحرفه‌ای مقرون‌به‌صرفه و باکیفیت؛

«افزایش درصد جوانان و بزرگسالان دارای مهارت‌های مرتبط لازم برای اشتغال، یافتن شغل شرافتمندانه و نیز کارآفرینی مانند مهارت‌های فنی‌وحرفه‌ای؛

«حذف اختلاف‌های جنسیتی در آموزش و تضمین دسترسی برابر به تمامی سطوح آموزشی و

آموزش فنی و حرفه‌ای برای اقشار در معرض آسیب از جمله معلولان، افراد محلی و بومی و کودکان آسیب‌پذیر؛

❖ افزایش درصد بورس‌های تحصیلی اعطایی به کشورهای در حال توسعه، به‌ویژه کشورهای کمتر توسعه‌یافته، کشورهای جزیره‌ای کوچک در حال توسعه و کشورهای افریقایی برای ثبت‌نام در نظام آموزش عالی مانند برنامه‌های فنی و حرفه‌ای، فناوری اطلاعات و ارتباطات، فنی، علمی و مهندسی در کشورهای توسعه‌یافته و سایر کشورهای در حال توسعه؛

❖ تضمین کسب دانش و مهارت‌های مورد نیاز برای همه یادگیرندگان به منظور ترویج توسعه پایدار به واسطه آموزش برای توسعه پایدار و آموزش برای سبک‌های زندگی پایدار، حقوق بشر، عدالت جنسیتی، ترویج فرهنگ صلح و عدم خشونت، شهروندی جهانی و احترام به تنوع فرهنگی و مشارکت فرهنگ در توسعه پایدار.

پیش‌نویس اهداف توسعه پایدار مجمع عمومی سازمان ملل متحد نشان می‌دهد آموزش عالی نقش به‌راستی ممتازی در مباحث جهانی یافته و از این رو، تأییدی است بر پیوستگی میان تمام سطوح آموزشی برای توسعه.

پیچیده‌تر کردن مباحثه اهداف جهانی می‌تواند برای آموزش عالی زیان‌بار باشد. براساس توضیح فوکودا - پار و همکاران [12] در مقایسه با بحث‌های اولیه در دهه 1990، اهداف توسعه جهانی می‌تواند با پیامدهای تقلیل‌گرایانه از شیوه تعبیر و تفسیر توسعه و فقر، روشی را برای فهم یا بدفهمی توسعه شکل دهد. در تنظیم اهداف توسعه‌ای تقلیل‌گرایانه برای آموزش عالی، ممکن است کشورها از هنر و علوم انسانی غفلت کنند، مگر آنکه بتوانند ارزش اقتصادی یا مرکزیت آن‌ها برای علم و نوآوری را به اثبات رسانند یا اینکه تمایز میان دانش عالی به‌مثابه کالایی ابزاری و یا درونی و ذاتی می‌تواند به جست‌وجوی راه‌حل‌های سریع توسعه‌ای تقلیل یابد. «دانشگاه و توسعه» می‌تواند با تمرکز بر سادگی، سنجش‌پذیری و امکان دستیابی به اهداف کلان و خرد، معنایی غیر از اهداف گسترده برابری، اشتراک منافع و آزادی بیابد [12].

براساس مباحث گفته‌شده، بحث جدی این است که حتی اگر دانشگاه‌ها به‌عنوان هدف کلان مستقل و پایه، در دستور کار سیاست توسعه جهانی برجسته نشوند، باز هم به واسطه تربیت دانش‌آموختگان، مشارکت در پژوهش، ترویج تفکر انتقادی و ارزش‌های دموکراتیک به طور اساسی در روند توسعه سهیم هستند. بزرگ‌ترین چالش درباره «دانشگاه‌ها و توسعه» با پرسش‌های «به چه منظور؟» و «حالا چه چیزی؟» ارتباط دارد. این بخش تلاش کرده است این پرسش‌ها را اقامه استدلال پیرامون اهمیت دانشگاه‌ها در دستور کارهای توسعه، اهمیت ایده‌ها، نوآوری و تخیل در یافتن راه‌حلی برای

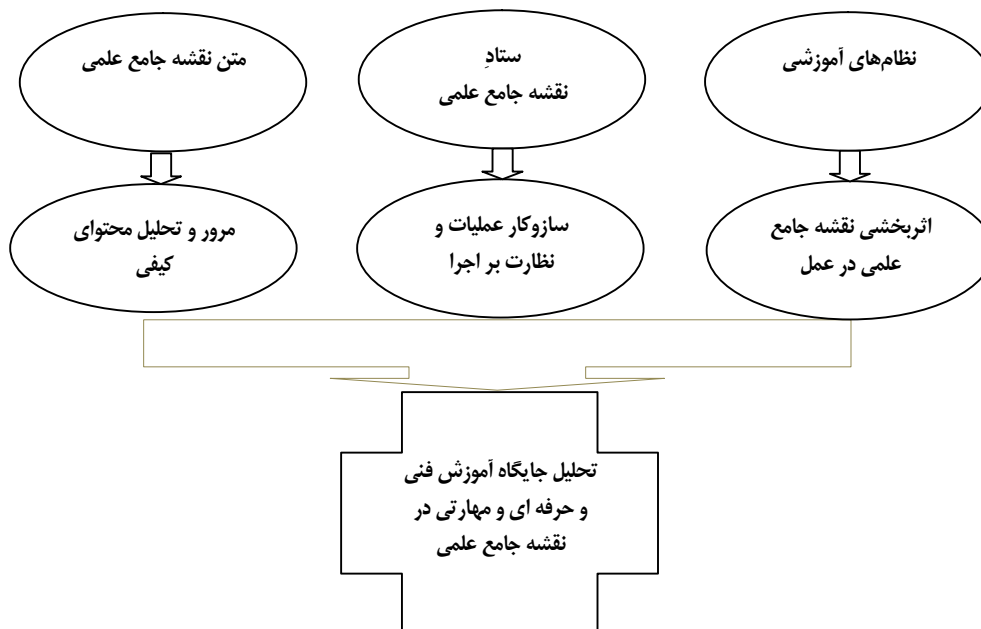
مشکلات فقر و تبعیض، نقش دانشگاه‌ها در تربیت متخصصان با مهارت‌های دانشی و ارزش‌های خیر عمومی، و همچنین به رسمیت‌شناسی و حفاظت از تمایز پروژه دانش عالی دانشگاه مطرح کند. در اینجا شاید میزان جذابیت آموزش عالی برای دستورکار توسعه جهانی زیاد نباشد، زیرا عامل محرک دستورکار توسعه جهانی، نتایج و اهداف جزئی ضروری‌تری است، اما اهمیت دانش و آموزش دانشگاهی، در پشتیبانی از دستورکارهای توسعه بلندمدت و میان‌مدت و تقویت توان استدلال انتقادی در فضاهای عمومی است [9].

دستورکارهای توسعه آموزش عالی با راه‌حل‌های سریع و آسان همخوانی ندارند؛ از این رو می‌توان گفت کشورهایی با سطح آموزش عالی پایین، در خطر از دست دادن انسجام اجتماعی و بهزیستی قرار دارند. با وجود این، چگونگی توزیع آموزش و مهارت‌ها در میان اعضای جامعه نیز دارای اهمیت است. کشورهایی که نسبت افراد کم‌مهارت به افراد بسیار ماهر در آن‌ها اندک است، از لحاظ بازده اقتصادی و برابری اجتماعی، در مقایسه با کشورهایی با سطح مشابه میانگین مهارت، اما با تفاوت‌های بیشتر در کارآمدی مهارت‌ها در کل جمعیت، عملکرد بهتری دارند؛ از این رو آموزش و مهارت به ابعاد بسیار مهمی از نابرابری اجتماعی تبدیل شده است؛ در عین حال، آن‌ها بخش جدایی‌ناپذیری از راه‌حل این مسئله هم هستند. آموزش می‌تواند افراد را از فقر و مطرودی اجتماعی برهاند، اما برای تحقق این اهداف، کسب آموزش باید منجر به تحرک اجتماعی شود. جوامع آموزنده به نظام‌های آموزشی ویژه‌ای نیاز دارند که یادگیری و کسب دانش و مهارت‌ها را به صورتی متعادل ترویج کند. گوریا¹ [13] در کتاب «آموزش و مهارت‌ها» با خوش‌بینی استدلال می‌کند کسب آموزش و مهارت‌ها (آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و مهارتی)، کلید بهزیستی آتی است و برای تداوم رشد بلندمدت، مواجهه با بیکاری، ترویج رقابت‌پذیری و ایجاد جوامع منسجم‌تر و فراگیرتر، عامل اساسی خواهد بود [6]؛ از این رو توسعه آموزش عالی به‌طور عام و توسعه آموزش‌های عالی فنی و حرفه‌ای و مهارتی با رعایت معیار کیفیت به‌طور خاص، باید یکی از راهبردها و دستورکارهای توسعه پایدار هر کشور باشد.

3. روش پژوهش

روش این پژوهش مبتنی بر تحلیل محتوای کیفی سند نقشه جامع علمی کشور مصوب شورای عالی انقلاب فرهنگی، مرور سازوکار عملیات ستاد راهبری نقشه جامع علمی و رصد تحولات نظام علم و فناوری و نوآوری کشور (آموزش و پرورش و آموزش عالی) بر مبنای اهداف، راهبردها و اقدامات پیش‌بینی‌شده در سند نقشه جامع علمی است (شکل شماره 1).

1. Gurria



شکل شماره 1. روش پژوهش

4. یافته های پژوهش

در کشورهای توسعه یافته، اکثر جوانان و افراد جویای کار بیش از آنکه به تحصیل در دانشگاه و اخذ مدارک رسمی دانشگاهی فکر کنند، به گذراندن دوره های مهارتی و فنی و حرفه ای اقدام می کنند و همین مهارت ها برای ورود آن ها به بازار کار کافی است. به علاوه، بسیاری از افرادی که با مدارک دانشگاهی در جایگاه های شغلی قرار دارند، موظفند برای به روز کردن دانش حرفه ای یا ارتقای شغلی، به طور مستمر دوره های مهارتی متعددی را بگذرانند. همچنین آموزش های مهارتی با کیفیت و تقاضا محور حلقه مفقوده اشتغال و کارآفرینی ملی است. در کشور ما شرط لازم و کافی برای احراز یک شغل، داشتن مدرک تحصیلی یا دانشگاهی است، در صورتی که داشتن مدرک علمی، شرط لازم اما ناکافی برای احراز شغل است. مدارک تحصیلی دانشگاهی نشان دهنده دانش و اطلاعات کلی دانش آموزان در حیطه خاص یک رشته است؛ در حالی که برای داشتن یک شغل خاص، علاوه بر دانش، مهارت های ویژه ای متناسب با رویکرد میان رشته ای نیز مورد نیاز است.

نقشه جامع علمی کشور، مجموعه ای جامع، هماهنگ، پویا و آینده نگر شامل مبانی، اهداف، سیاست ها، راهبردها، اقدامات، ساختار و الزامات تحول راهبردی علم و فناوری مبتنی بر ارزش های اسلامی برای دستیابی به اهداف چشم انداز بیست ساله جمهوری اسلامی ایران است و تلاش شده تا در آن بر مبانی

ارزشی و بومی کشور، تجربه‌های گذشته و نظریه‌ها و نمونه‌های علمی و تجربه‌های عملی تکیه شود، بر مبنای مرور و تحلیل محتوای کیفی متن سند نقشه جامع علمی کشور، جایگاه مهارت‌آموزی در این نقشه به شرح زیر است:

مبانی و ارزش‌های بنیادین نقشه جامع علمی کشور

« علم و فناوری کمال‌آفرین، توانمندساز، ثروت‌آفرین و هماهنگ با محیط زیست، سلامت معنوی و جسمی، روانی و اجتماعی آحاد جامعه (مبنای هفتم از میان ده مبنا).

ویژگی‌های اصلی الگوی نظام علم و فناوری و نوآوری کشور

تلفیق آموزش با تربیت، پژوهش و مهارت (ویژگی سوم از میان سه ویژگی).

اهداف بخشی نظام علم و فناوری و نوآوری کشور

« ایجاد نظام آموزشی مناسب برای هدایت دانش‌آموزان (هدف سوم از میان نه هدف): در جهت کسب آمادگی برای ورود به زندگی مستقل و تشکیل خانواده، حضور مسئولانه و مؤثر در نظام اجتماعی، پرورش استعدادهای شغلی و پدیدآوردن آینده شغلی برای برآوردن نیازهای جامعه؛
« دستیابی به دانش و مهارت نیروی کار با معیار جهانی و در جهت پاسخ‌گویی به نیازهای جامعه و بازار کار داخلی و بین‌المللی (هدف چهارم از میان 9 هدف).

راهبردهای کلان توسعه علم و فناوری در کشور

« جهت‌دهی آموزش، پژوهش و فناوری و نوآوری به سمت حل مشکلات و رفع نیازهای واقعی و اقتضائات کشور (راهبرد کلان هفتم از میان 13 راهبرد کلان)؛
« تربیت و توانمندسازی سرمایه انسانی با تأکید بر پرورش انسان‌های متقی و کارآفرین و خودباور، خلاق، نوآور و توانا در تولید علم و فناوری و نوآوری متناسب با ارزش‌های اسلامی و نیازهای جامعه (راهبرد کلان هشتم از میان 13 راهبرد کلان)؛
« جهت‌دهی به چرخه علم و فناوری و نوآوری برای ایفای نقش مؤثر در حوزه فنی و مهندسی (راهبرد کلان دوازدهم از میان 13 راهبرد کلان).

راهبردهای ملی متناسب با راهبردهای کلان توسعه علم و فناوری در کشور

« سازمان‌دهی نظام‌های حرفه‌ای مبتنی بر دانش علمی و فنی برای اداره واحدهای اقتصادی - اجتماعی

و نهادهای سازای فرهنگ و مهارت‌گرایی و پژوهش‌محوری و کارآفرینی در نظام علم و فناوری و نوآوری (راهبرد هشتم ذیل راهبرد کلان شماره 1)؛

« ایجاد هماهنگی در سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی در بین دوره آموزش رسمی عمومی، آموزش مهارتی و حرفه‌ای و آموزش عالی به منظور تداوم فعالیت‌های تعلیم و تربیت (راهبرد نهم ذیل راهبرد کلان شماره 1)؛

« ترویج فرهنگ کسب و کار دانش‌بنیان و فرهنگ کارآفرینی و ارتقای توانایی علمی، فناوری و مهارتی افراد با تأکید بر نیازهای جامعه و ایجاد آمادگی برای پذیرش مسئولیت‌های شغلی (راهبرد یکم ذیل راهبرد کلان شماره 3).

اقدامات ملی متناسب با راهبردهای کلان توسعه علم و فناوری در کشور

« حمایت از توسعه آموزش مهارت‌های پیشرفته با مشارکت بخش خصوصی به منظور افزایش سهم کشور از بازارهای بین‌المللی (اقدام سوم ذیل راهبرد کلان شماره 3)؛

« تربیت و توانمندسازی دانش‌آموزان در شئون دینی، خانوادگی، اجتماعی، زیستی و بدنی، هنری، حرفه‌ای، علمی و فناوری برای ورود به عرصه‌های مختلف زندگی و جامعه و پرهیز از جهت‌گیری محض دوره آموزش عمومی به سمت آموزش عالی (اقدام 33 ذیل راهبرد کلان شماره 6)؛

« بازنگری در محتوا و روش‌های آموزشی با تمرکز بر اصلاح بینش‌ها و مهارت‌ها در کنار ارائه اطلاعات و دانش به منظور انتقال مفاهیم پایه علمی، علاقه‌مندسازی دانش‌آموزان به علم، ایجاد روحیه خودباوری و توانمندسازی آن‌ها (اقدام 35 ذیل راهبرد کلان 6)؛

« ارتقای جایگاه مهدکودک‌ها و آموزش پیش‌دبستانی در نظام تعلیم و تربیت به منظور رشد خلاقیت‌ها و مهارت‌های لازم و روحیه جست‌وجوگری (اقدام 36 ذیل راهبرد کلان 6)؛

« ایجاد سازوکارهای لازم برای رشد خلاقیت‌های علمی و هنری و مهارتی و تربیت تفکر منطقی و عقلانی و روحیه جست‌وجوگری در دانش‌آموزان (اقدام 37 ذیل راهبرد کلان 6)؛

« تقویت و حمایت از آموزش‌های مهارتی از طریق سیاست‌گذاری و نظارت به همراه تقویت مشارکت بخش‌های غیردولتی (اقدام 38 ذیل راهبرد کلان 6)؛

« برنامه‌ریزی برای گزینش و جذب نیروی انسانی متعهد و متخصص برای حرفه معلمی و ارتقای مستمر سطح بینش، مهارت و دانش آن‌ها (اقدام 46 ذیل راهبرد کلان 6)؛

« توسعه و تقویت سازوکارهای بهره‌گیری جامعه از توانایی و قابلیت‌های صاحبان مهارت و خبرگان بدون مدرک (اقدام دهم ذیل راهبرد کلان 7)؛

۴ توسعه مهارت‌های تحقیقاتی اعضای هیئت علمی و پژوهشگران و دسترسی به منابع اطلاعاتی (اقدام ششم ذیل راهبرد کلان 8).

تحلیل وضعیت سند نقشه جامع علمی کشور

علاوه بر اشارات مستقیم متن سند نقشه جامع علمی کشور، با توجه به اینکه حدود نصف متن متمرکز بر فناوری و نوآوری است، می‌توان گفت بخش عمده‌ای از این نقشه می‌تواند متمرکز بر مهارت‌آموزی منابع انسانی کشور باشد؛ بنابراین تأکید بر فناوری و اشارات مستقیم بر مهارت و مهارت‌آموزی در متن سند منابع انسانی می‌تواند نقطه قوت آن از منظر مهارت‌آموزی باشد. ضعف عمده متن سند برای توسعه مهارت منابع انسانی، پراکندگی موضوع مهارت و مهارت‌آموزی در جای‌جای متن سند و تعریف نکردن نهاد یا نهادهای متولی و مسئول برنامه‌ریزی، اجرا و پایش توسعه کشور در حوزه مهارت و مهارت‌آموزی است. بدیهی است این پراکندگی و بلاتکلیفی اجازه نمی‌دهد این موضوعات مهم در منابع انسانی کشور، به صورت عملیاتی پیگیری و محقق شود.

براساس نقشه جامعه علمی کشور نه تنها سازمان‌هایی مانند سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای، بلکه وزارت آموزش و پرورش و آموزش عالی نیز مکلف‌اند برای کسب آمادگی در زندگی مستقل و حضور مسئولانه در جامعه و پرورش استعدادهای شغلی و تأمین آینده شغلی مناسب و دستیابی به سطح دانش و مهارت منابع انسانی کشور، دانش‌آموزان و دانشجویان را هدایت کرده و نظام آموزش مناسبی را ایجاد کنند. البته چنین هدفی هنوز محقق نشده است و مسیر حرکت نظام آموزشی کشور نیز چنین تحول سرنوشت‌سازی را نوید نمی‌دهد.

یکی دیگر از ضعف‌های عمده سند نقشه جامع علمی کشور، ترکیب ستاد راهبری این نقشه است که شخص یا اشخاصی از حوزه مهارت‌آموزی و فنی و حرفه‌ای مانند رئیس دانشگاه فنی و حرفه‌ای، وزیر تعاون، کار و رفاه اجتماعی و رئیس سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای، حتی وزیر صنعت، معدن و تجارت یا نهادهای مردمی مرتبط با واحدهای کسب و کار، در این ستاد حضور ندارند؛ از این رو جهت‌گیری اصلی نقشه جامع علمی کشور به سمت امور علمی ناب و غیرمهارتی است.

با وجود اهتمام و ظرفیت بسیار بالای نقشه جامع علمی کشور برای توسعه مهارت‌آموزی منابع انسانی کشور، در عمل پیامدهای چندانی برای توسعه و ترویج آموزش‌های ارزشمند مهارتی اندیشیده نشده است. براساس شواهد، از زمان تصویب و ابلاغ این سند بالادستی در سال 1390 اتفاق محسوسی در آموزش‌های مهارتی در نظام‌های آموزشی کشور نیفتاده است؛ از این رو بیشتر جوانان در سن مدرسه به دنبال دانش‌افزایی حافظه‌محور و دانشگاه‌مدار بوده و عمده هنر، انرژی و مهارت خود را صرف مهارت

تست‌زنی و ورود به دانشگاه می‌کنند، دانشجویان نیز همین مسیر و فرهنگ را ادامه داده و بیشترین وقت و انرژی خود را به دروس و آموزش‌های نظری معطوف کرده‌اند و گویا مهارت و مهارت‌آموزی را دونه‌شان خود می‌دانند یا اینکه این آموزش‌ها را به افراد دیگری موکول و منصوب می‌کنند.

براساس آمار دانشجویان حاضر در نظام آموزش عالی (بیش از 4/3 میلیون نفر در نیمه نخست سال 1396)، سالانه بیش از یک میلیون نفر فارغ‌التحصیل می‌شوند. عمده این دانش‌آموختگان، مهارت مؤثری برای پیشبرد یک حرفه ندارند و اغلب به دنبال اشتغال در امور غیرمهارتی و غیرمولد هستند. بهترین فارغ‌التحصیلان دانشگاهی اغلب از پایین‌ترین مهارت‌های اساسی مانند تعریف و حل مسئله، کارآفرینی، کار گروهی، آشنایی و به‌کارگیری و کار با ماشین‌آلات و ابزارهای موجود در واحدهای کسب‌وکار و آزمایشگاه‌ها، برقراری ارتباط اثربخش، کنترل اضطراب، هدف‌گذاری و برنامه‌ریزی، تجهیز منابع و نظایر این‌ها برخوردار نیستند. در یک محاسبه بازاری، اگر تنها 10 درصد از انبوه آموزش‌های کم‌اثر نظری به آموزش‌های مهارتی اثربخش و هدفمند و معطوف به نیازهای واقعی دنیای واقعیت باشد، علاوه بر افزایش اثربخشی آموزش‌های نظری، مشکلات دانش‌آموختگان در مواجهه با کار و محیط کار و کارآفرینی و بهزیستی فردی کاهش می‌یابد.

امروزه در راستای اهداف هزاره و اهداف توسعه پایدار 2030، انتظار از دانشگاه‌ها و مؤسسه‌های آموزش عالی فراتر از تقویت سرمایه انسانی و حتی مهارت‌آموزی، توسعه انسان و ترویج و تقویت قابلیت‌های انسانی¹ دانشجویان است. در این صورت، دانش‌آموختگان به بسته متنوعی از قابلیت‌ها مجهز می‌شوند و زندگی بهتری را برای خود و سایر انسان‌ها فراهم می‌سازند. همچنین دانشگاه‌های نسل سوم و کارآفرین² [14] با دوری و پرهیز از برج‌عاج‌نشینی، تلاش خود را معطوف به ارتقای روحیه و فرهنگ و مهارت‌های کارآفرینی منابع انسانی می‌کنند و دنیای واقعی را آن‌گونه که هست به دانشجویان و حتی اعضای هیئت علمی منتقل می‌کنند. برای ورود آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و مهارتی به دانشگاه‌ها به چنین دانشگاه‌هایی نیاز است. بی‌شک دانشگاه‌های کارآفرین یا دانشگاهی که توسعه انسان و قابلیت‌های انسانی را رسالت خود بداند، مهارت‌آموزی کف تلاش‌های آن برای منابع انسانی شامل دانشجویان، اعضای هیئت علمی و مدیران خواهد بود.

به علاوه، برای توسعه آموزش‌های مهارتی لازم است این‌گونه آموزش‌ها از حالت سنتی و کلاسی به روش‌ها و شیوه‌های متنوع‌تری توسعه یابد. برای مثال، کسب تجربه در محیط کار واقعی و آموزش و مهارت‌آموزی در صحنه عمل و محیط واقعی با برنامه آموزشی دقیق، هدفمند و زمانمند می‌تواند از

1. Human Capabilities

2. G3 and Entrepreneurial Universities

راهکارهای متنوع‌سازی آموزش‌های مهارتی باشد. باید توجه داشت روش‌ها و کیفیت آموزش‌های مهارتی، لازمه توجه منابع انسانی به سمت مهارت‌آموزی و استقبال از این‌گونه آموزش‌هاست.

5. بحث و نتیجه‌گیری

در عصر دانش، دانش چرایی و دانش چگونگی، منبع، دارایی و سرمایه‌ای ارزشمند و راهبردی هستند که برای تولید هر نوع محصول و ارائه هر خدمتی نقش حیاتی دارند. برای بهره‌مندی پایدار و مطمئن از ظرفیت‌های منبع دانش باید برای ایجاد، بهره‌برداری، ذخیره‌سازی، نشر و تسهیم دانش برحسب اهداف راهبردی و مطابق با منطق و سازوکارهای اقتصادی، برنامه‌ریزی و تدبیر کرد. آموزش‌های مهارتی اثربخش به‌مثابه دانش چگونگی انجام باکیفیت و اثربخش کارها و تولید و عرضه محصولات می‌تواند نقش مهمی در توسعه پایدار ملی ایفا کند.

نقشه جامع علمی کشور به‌عنوان سند بالادستی راهنما در نظام آموزش و علم و فناوری، نقشه راه پیشرفت علمی و فنی جمهوری اسلامی ایران است. براساس این نقشه، انتظار می‌رود راهبردها و سیاست‌های کلان کشور در حوزه آموزش‌های عمومی، عالی و حرفه‌ای و توسعه علمی و فنی به صورت یکپارچه و هدفمند پیگیری و عملیاتی شود. براساس یافته‌های این مطالعه، هرچند در نقشه جامع علمی فرصت‌ها و زمینه‌های مناسبی برای توسعه مهارت و مهارت‌آموزی در آموزش و پرورش، نظام آموزش عالی و سایر نهادهای آموزشی پیش‌بینی شده است، اما در این سند شیوه و سازوکار اجرا و شفافیت عملیاتی لازم و کافی برای مهارت‌آموزی منابع انسانی کشور تعریف نشده است؛ از این رو پیشنهاد می‌شود ستاد راهبری نقشه جامع علمی به صورت دوره‌ای و نظام‌مند، توسعه مهارت و مهارت‌آموزی و افزایش سطح مهارت منابع انسانی ذی‌قیمت کشور را رصد و ارزیابی کند. در این میان، نقش و مسئولیت مدارس، دانشگاه‌ها، خانواده‌ها و بنگاه‌های کسب و کار برای مشارکت جامع در مهارت‌آموزی و توسعه قابلیت‌ها، شایستگی‌ها و مهارت‌های دانش‌آموزان، دانشجویان، کارکنان، کارگران و جوانان جویای کار، بسیار حیاتی و تعیین‌کننده است. در مجموع، در نقشه جامع علمی کشور به مهارت‌آموزی به‌عنوان یکی از ارزش‌های بنیادین توسعه فناوری ملی، اهمیت ویژه‌ای داده شده است.

از سوی دیگر، راهکارها و تدابیر اجرایی ویژه‌ای برای تحقق اهداف، راهبردها و اقدامات پیش‌بینی شده در نقشه جامع علمی تعبیه نشده است. اگر به جای توزیع وظایف و فعالیت‌های مهارت‌آموزی در جای‌جای سند نقشه علمی، بخش یا راهبرد متمرکزی برای توسعه آموزش‌های مهارتی پیش‌بینی شده بود، نتیجه بهتری عاید کارکرد مهارت‌آموزی می‌شد. اکنون در مرحله اجرا و پایش اجرا، چنین تدبیری باید عملیاتی شود و نهادهای مسئول مانند آموزش و پرورش و آموزش عالی باید زیر ذره‌بین اقدامات

مهارت‌افزایی دانش‌آموزان، دانشجویان، معلمان و استادان خود قرار گیرند. پیشنهاد این تحقیق، توانمندسازی زمانمند دستگاه‌های اجرایی مانند وزارت آموزش و پرورش، وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، دانشگاه‌های فنی و حرفه‌ای و جامع علمی - کاربردی و سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای در زمینه آموزش‌های مهارتی شغلی و حرفه‌ای، و زمینه‌سازی و پشتیبانی بیشتر از بخش خصوصی برای ارائه آموزش مهارت‌های مورد نیاز است. همچنین تقویت ابزارهای اجرایی نظام جامع آموزش مهارتی و فناوری و الزام دستگاه‌ها برای همکاری در اجرای بهینه این نظام آموزشی، هماهنگ‌سازی سیاست‌های کلان سند نقشه جامع علمی و برنامه‌های پنج‌ساله توسعه در زمینه توسعه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و مهارتی ضروری است. به‌روزرسانی برنامه‌های درسی و محتوا و تکثیر شیوه‌های آموزش فنی و حرفه‌ای و مهارت براساس نیازهای روزافزون بازار کار و متقاضیان مانند مهارت‌آموزی در محیط واقعی و صحنه عمل، از جمله راهکارهای توسعه مهارت‌آموزی در کشور است.

منابع

1. World Bank (2002), Constructing Knowledge Societies, New Challenges for Tertiary Education, Washington DC: World Bank.
2. World Bank (1993), The East Asian Miracle: Economic Growth and Public Policy, New York: Oxford University Press.
3. ابروانی، ش.؛ مرجانی، ب. (1394)، «جایگاه دانش در مهارت‌آموزی»، راهبرد فرهنگ، شماره 30، صص 90-67.
4. انتظاری، ی.؛ قارون، م. (1391)، «جایگاه آموزش‌های مهارتی در توسعه اقتصادی دانش‌بنیان»، نشریه صنعت و دانشگاه، سال پنجم، شماره 17 و 18، صص 61-77.
5. UNESCO (2014), Sustainable Development Begins with Education: How Education Can Contribute to the Proposed Post- 2015 Goals [Accessed 26 July 2015]. www.globaleducationfirst.org/4443.htm/.
6. Boni, A. & Walker, M. (2016), Universities and Global Human Development: Theoretical and empirical insights for social change, New York and London: Routledge.
7. Lebeau, Y. & E. Sall (2011), "Global institutions, higher education and development", In Handbook on Globalization and Higher Education, edited by R. King, S. Marginson and R. Naidoo, 129-147, Cheltenham: Edward Elgar.
8. World Bank (2012), "Gender equality and development", World Development Report, Washington DC: World Bank [Accessed 30 September 2015]. <http://site.ebrary.com/id/10506397>.
9. Santos, D. S. B. (2010), "The university in the twenty- first century: towards a democratic and emancipatory university reform", In The Routledge International Handbook of the Sociology of Education, edited by M. Apple, S. Ball and L. A.
10. Van der Wende, M. C. (2011), "Global institutions: The Organisation for Economic Co-operation and Development", In Handbook on Globalization and Higher Education, edited by R. King, S. Marginson and R. Naidoo, 95-114. Cheltenham: Edward Elgar.
11. Unterhalter, E., R. Peppin Vaughan and A. Smail (2013), Secondary, Post- Secondary and Higher Education in the Post- 2015 Discussions, London: British Council.
12. Fukuda- Parr, S., A. E. Yamin & J. Greenstein (2014), "The power of numbers: a critical review of Millennium Development Goals and targets", Journal of Human Development and Capabilities, 15 (2-3), pp. 105-17.
13. Gurria, A. (2014), Secretary- General's Report to Ministers, Paris: OECD [Accessed 15 October 2014], www.oecd.org/about/secretary-general/SG-Annual-Report-to-Ministers-2014.pdf.
14. مهدی، رضا (1394)، «دانشگاه کارآفرین و مهارت‌آموزی»، مجله مهارت‌آموزی، شماره 12، صص 46-65.

دوفصلنامه علمی کارافن

شماره چهل و ششم، پاییز و زمستان 1398 (صص 50-33)
شاپای چاپی: 2382-9796 شاپای الکترونیکی: 2538-4430
<http://karafan.tvu.ac.ir>



بررسی عوامل زمینه‌ای مؤثر بر تجاری‌سازی دستاوردهای پژوهشی فناوریانه مطالعه موردی دانشگاه فنی و حرفه‌ای

محمد مهدی محمدپور میر

دانشجوی دکتری کارآفرینی، واحد علی‌آباد کتول، دانشگاه آزاد اسلامی، علی‌آباد کتول، ایران

سامره شجاعی *

استادیار گروه مدیریت، واحد علی‌آباد کتول، دانشگاه آزاد اسلامی، علی‌آباد کتول، ایران

روح‌الله سمیعی

استادیار گروه مدیریت، واحد علی‌آباد کتول، دانشگاه آزاد اسلامی، علی‌آباد کتول، ایران

مجید اشرفی

استادیار گروه مدیریت، واحد علی‌آباد کتول، دانشگاه آزاد اسلامی، علی‌آباد کتول، ایران

تاریخ پذیرش نهایی: 1398/10/09

تاریخ دریافت مقاله: 1398/08/28

چکیده

در عصر حاضر، فناوری با نرخ رشد سریعی در حال تبدیل شدن به مزیتی رقابتی برای کشور است. در این میان، لازمه دستیابی به مزیت‌های رقابتی در حوزه‌های متنوع فناوری، تجاری‌سازی تحقیقات دانشگاهی است. فرایند تجاری‌سازی تحقیقات کمک می‌کند دانش تولیدشده در دانشگاه‌ها و مراکز تحقیقاتی به محصولات قابل عرضه در بازار یا فرایندهای صنعتی تبدیل شود؛ از این رو هدف پژوهش

حاضر، بررسی عوامل زمینه‌ای مؤثر بر تجاری‌سازی دستاوردهای پژوهشی فناورانه و طراحی مدل ساختاری آن در دانشگاه فنی و حرفه‌ای کشور است. تحقیق از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش، آمیخته است. جامعه نظری در بخش کیفی خبرگان و در بخش کمی شامل اعضای هیئت علمی دانشگاه فنی و حرفه‌ای کشور است. حجم نمونه در بخش کیفی 12 نفر (نمونه‌گیری هدفمند با اشباع نظری) و در بخش کمی، 100 نفر (طبقه‌ای تناسبی تصادفی) تعیین و ابزار جمع‌آوری اطلاعات، مصاحبه نیمه‌ساخت‌یافته و پرسشنامه محقق‌ساخته بود. براساس نتایج، عوامل گسترش و ترویج فرهنگ تجاری‌سازی و کارآفرینی، ایجاد نوآوری و مزیت رقابتی در بازار، سرعت عمل، توسعه پارک‌های فناوری و مراکز رشد و آزمایشگاهی ملی و در نهایت ریسک‌پذیری به ترتیب دارای بیشترین اثرگذاری بر تجاری‌سازی تحقیقات دانشگاهی حوزه فناوری در دانشگاه فنی و حرفه‌ای کشور هستند.

واژگان کلیدی:

پژوهش دانشگاهی، تجاری‌سازی، دانشگاه فنی و حرفه‌ای، فناوری.

1. مقدمه

شناسایی تقاضای بازار، تحقیقات برای توسعه فناوری و تجاری‌سازی از بخش‌های ضروری در ایجاد و توسعه فناوری هستند. یکی از دلایل عمده رشد سریع و بهبود فناوری در کشورهای صنعتی، توجه فراوان به تجاری‌سازی نتایج تحقیقات انجام‌شده در چنین کشورهایی است. به احتمال زیاد، ناتوانی در تجارت و استفاده‌نکردن از یافته‌های تحقیق در محصولات و فرایندهای نوین و معرفی آن‌ها به بازار، اشکال عمده‌ای در کشورهای در حال توسعه است. تغییرات در فناوری، منافع مشتری و وضعیت رقبا به سرعت رخ می‌دهد؛ بنابراین شرکت‌ها می‌کوشند با اصلاح محصولات خود مطابق با سلیقه و نیاز مشتریان، زنده بمانند و به طور جدی در رقابت بین‌المللی شرکت کنند. این امر نیازمند توسعه فناوری و تجاری‌سازی محصولات در شرکت‌ها است [1]. یکی از حوزه‌های مهم علم و فناوری، تجاری‌سازی و ورود موفق به بازار است. توجه به موضوع تجاری‌سازی ایده‌ها و نتایج تحقیقات، امری ضروری و اجتناب‌ناپذیر است که باید در کنار تصمیم‌های منطقی و تبیین راهکارهای متناسب با شرایط مراکز پژوهشی و شرکت‌های دانش‌بنیان، مورد توجه مدیران قرار گیرد. در سازمان‌های پژوهشی، بدون تجاری‌سازی یک دستاورد، پژوهش معنایی ندارد، زیرا بدون دستیابی به مشتریان خاص، دستاورد، تولید یا آزمایش در مورد یک ایده بی‌فایده خواهد بود [2]. به‌طور کلی ایده‌پردازی، پژوهش، نوآوری و فناوری مبتنی بر آن، زمانی ارزشمند است که منجر به خلق ثروت شود. ایده‌ها برای تبدیل شدن به کسب‌وکار موفق و سودآور باید تجاری شوند. تجاری‌سازی فرایندی غیرخطی، پیچیده و نیازمند ایفای نقش بازیگران و عوامل مختلف با توانمندی‌های متفاوت است. یکی از دلایل اصلی سرعت پیشرفت و توسعه فناوری در کشورهای صنعتی، توجه به فرایند تجاری‌سازی نتایج پژوهش‌های داخلی کشورها بوده است. ازسوی دیگر، ناتوانی در جهت تجاری‌سازی و پیاده‌سازی دستاوردهای پژوهشی در محصولات و فرایندهای جدید و عرضه آن‌ها به بازار، یکی از نقاط ضعف عمده کشورهای در حال توسعه در فرایند صنعتی‌شدن است. مطالعات نشان می‌دهد از حدود هزار ایده خام، تنها یک یا دو ایده در بازار به موفقیت می‌رسند [3].

امروزه موضوع تجاری‌سازی تحقیقات دانشگاهی یکی از اولویت‌های ضروری وزارت علوم، تحقیقات و فناوری است. لزوم تطبیق فعالیت‌های دانشگاهی با نیاز جامعه، افزایش علاقه‌مندی سیاست‌گذاران و صرف منابع بیشتر برای حمایت از تجاری‌سازی تحقیقات دانشگاهی، نیازمند مطالعه بیشتری در چگونگی استفاده از این منابع برای دستیابی به اهداف مورد نظر است [4]. اقتصاد رقابتی و مبتنی بر بازارهای کنونی که با تحولات و تغییرات سریع و شتابان محیط بین‌المللی و گذر از جامعه صنعتی به

جامعه اطلاعاتی و نیز گذر از اقتصاد ملی به جهانی همراه است، مأموریت دانشگاه‌ها را تحت تأثیر قرار داده است [5]. توجه به تجاری‌سازی نتایج تحقیقات و نوآوری‌ها، از نمودهای رویکرد پذیرش اهمیت علم و فناوری و قبول تأثیر مستقیم آن بر توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی است [6]. در عصر حاضر باید به دنبال سازوکارهایی باشیم که روش تبدیل ایده به محصول را به ما یاد دهند و روند تولید علم به ثروت را سرعت بخشند. تجاری‌سازی فناوری، فرایند تغییر دانش به محصولات و خدمات و روش بسیار مؤثری برای انتقال عقاید از ذهن یا آزمایشگاه به دنیای گسترده است [7].

با توجه به اهمیت بالای تجاری‌سازی فناوری در کسب درآمد و سود حاصل از فناوری و دستاوردهای تحقیقاتی، امروزه مراکز تحقیقاتی و پژوهشی از جمله دانشگاه‌ها تحت فشار سازمان‌ها و دستگاه‌های دولتی قرار گرفته‌اند تا از راه تجاری‌سازی تحقیقات نوآورانه، هزینه‌های مالی خود را تأمین کنند. ایجاد بسترهایی برای تجاری‌سازی یافته‌های تحقیقاتی و عرضه دانش به بازار و جامعه، علاوه بر فراهم آوردن ارزش‌های اقتصادی قابل توجه برای سازمان‌های تحقیقاتی، منجر به رشد فنی، اقتصادی و افزایش رفاه جامعه می‌شود [8]. با روند تغییرات بین‌الملل و گذر از جامعه صنعتی به سمت جامعه اطلاعاتی، اتخاذ راهبرد نوین در استفاده از ارزش‌ها و فرصت‌های جدید در دانشگاه‌ها ضروری می‌نماید؛ به‌ویژه با توجه به اهمیت امر توسعه همه‌جانبه اقتصادی و سیاسی که توسعه آموزش و پژوهش نقش بسیار کلیدی در آن دارد و نیز با توجه به اهمیت روزافزون سه انقلاب در جهان یعنی انقلاب کارآفرینی، انقلاب دیجیتال و انقلاب اینترنت [5].

با توجه به اهمیت توسعه فناوری و تأکید کشور بر تجاری‌سازی ایده‌های نوآورانه و مبتنی بر فناوری طی سال‌های اخیر، این مقاله پس از بررسی مفهوم تجاری‌سازی فناوری به دنبال پاسخ به این پرسش اساسی است که چه عواملی از شاخص زمینه‌ای بر تجاری‌سازی تحقیقات دانشگاهی نوآورانه در دانشگاه فنی و حرفه‌ای کشور تأثیر دارد؟ برای پاسخ به این مسئله، پس از مروری بر ادبیات موضوع و بیان روش تحقیق، به بیان نتایج و یافته‌های به دست آمده از تحلیل اطلاعات جمع‌آوری شده از خبرگان مورد مطالعه، پرداخته شده است.

2. پیشینه تحقیق

سو و شن¹ [9] تحقیقی با عنوان «به سمت تجاری‌سازی موفق از فناوری دانشگاه» انجام داده‌اند که در دانشگاه تایوان به عنوان پایه پژوهش صورت گرفته است. این مطالعه، عوامل مهم مؤثر بر عملکرد انتقال فناوری دانشگاه را توسط روش فازی دلفی، مدل‌سازی ساختاری تفسیری، و فرایند شبکه تحلیلی

1. Hsu & Shen

به‌ترتیب برای استنتاج اهمیت نسبی عملکردهای مختلف به کار برده است. در این تحقیق بیان شده است که انتقال فناوری دانشگاه به صنعت، شامل مکانیسم‌های زیادی است که شامل موارد زیر می‌شود: تحقیقات مشترک، تحقیقات قراردادی، خدمات مشاوره، صدور مجوز فناوری، آموزش تحصیلات تکمیلی، آموزش پیشرفته برای کارکنان شرکت، تبادل هیئت تحقیق و دیگر اشکال رسمی یا انتقال اطلاعات رسمی.

گالشکو¹ [10] تحقیقی با عنوان «تجاری‌سازی تحقیقات دانشگاه در کانادا: چه می‌توانیم بکنیم» انجام داده است. در این مقاله، تلاش‌های دولت و دانشگاه‌های کانادایی برای ترویج تجاری‌کردن تحقیقات دانشگاهی مورد بحث قرار گرفته و نتایج مطالعه از مصاحبه با اعضای هیئت‌علمی به دست آمده است. نتایج نشان داد طرح‌های مختلف دولت توانسته است همکاری بین محققان دانشگاه و صنعت را تقویت کرده و تغییر به سمت تحقیقات کاربردی به دور از تأکید اصلی بر مشارکت دانشمندان دانشگاه با بخش خصوصی، به طور قابل توجهی منجر به تضعیف توانایی بخش آموزش عالی برای تولید ایده‌های جدید شده است. دیباکو و همکاران [11] در مطالعه‌ای تطبیقی با عنوان «نقش سازمان‌های انتقال فناوری در گسترش حلقه علم و صنعت»، به تجزیه و تحلیل تحولات به‌وجودآمده در مکانیزم‌های اثربخش انتقال فناوری از دانشگاه به صنعت پرداخته‌اند. آن‌ها توضیح دادند چگونه ممکن است روش‌های سازمانی نامتمرکز و مشوق‌هایی که موجب مشارکت فعال گروه‌های تحقیقاتی در بهره‌برداری از نتایج تحقیقات می‌شوند، ضمن ترکیب با بنگاه‌های ویژه، مدیریت مالکیت فکری و حمایت شرکت‌های انشعابی را فراهم کنند.

پرندی و همکاران [12]، پژوهشی با عنوان «موانع تجاری‌سازی نتایج تحقیقات دانشگاهی در رشته‌های علوم پایه دانشگاه‌های تهران» انجام دادند. در این پژوهش موانع تجاری‌سازی با ابعاد شش‌گانه‌اش اندازه‌گیری شده است: ساختار دانشگاه‌ها، فرهنگ سازمانی دانشگاه‌ها، سیاست‌گذاری و راهبردهای دانشگاه‌ها، توسعه اقتصادی و صنعتی، ساختار سیاسی - حقوقی و اداری کشور و ساختار اجتماعی - فرهنگی کشور. با تحلیل عامل تأییدی، میزان تجاری‌سازی و تحلیل عامل تأییدی و اکتشافی، موانع تجاری‌سازی تحلیل شده است. در نتیجه مسیرها (فرضیه‌ها)، تأثیر ساختار دانشگاه‌ها، توسعه اقتصادی - صنعتی کشور، ساختار اجتماعی - فرهنگی کشور، ساختار سیاسی - حقوقی و اداری کشور بر میزان تجاری‌سازی، تأیید شده و سایر متغیرها رد شدند.

زارع و حجازی [13] طی تحقیقی اعلام کردند مطالعاتشان در پی اهمیت تجاری‌سازی تحقیقاتی دانشگاهی در فرایند توسعه اقتصاد دانش‌محور و در نتیجه توسعه اقتصادی و اجتماعی جامعه است. آن‌ها معتقد بودند بیشتر تحقیقاتی انجام‌شده در داخل کشور بر عوامل اثرگذار روی فرایند

1. Galushko

تجاری سازی تحقیق‌های دانشگاهی تأکید داشته‌اند و کمتر به طراحی تجاری سازی تحقیقات فناورانه دانشگاهی پرداخته‌اند. مطالعه‌ای که توسط سلامی و محمدی [14] با عنوان «بررسی مکانیسم‌های انتقال فناوری و تجاری سازی تحقیقات در همکاری‌های سه‌جانبه دانشگاه، دولت و صنعت ایران» در 85 پروژه همکاری با صنعت انجام شده است، مدل مفهومی از رابطه دولت، دانشگاه، صنعت و عوامل موفقیت در تجاری سازی یافته‌های تحقیقاتی را در دو مؤسسه، از دیدگاه مدیران آن شناسایی می‌کند.

3. ادبیات تحقیق

در رویکردهای نوین دنیا، تجاری کردن یا تجاری سازی یکی از روش‌هایی است که می‌توان با آن علم را به اقتصاد گره زد؛ با فرض اینکه علمی موجود بوده و اقتصادی که پذیرای آن باشد، وجود داشته باشد [3]. تجاری سازی، فراگرد تبدیل و دگرگونی دانش نظری موجود در نهادهای دانشگاهی، در قالب برخی انواع فعالیت‌های اقتصادی است که در همین اواخر مورد توجه بسیاری از دانشگاه‌های بزرگ و معتبر جهان قرار گرفته و به سرعت در حال گسترش و توسعه است [15]. تجاری سازی فناوری، خلق محصول، خدمت یا فرایند جدیدی مبتنی بر رفع تقاضاهای تازه است و رفع آن نیازمند تلاش مستمر در راه تبدیل نتایج به محصولات و خدمات جدید و بازاریابی موفق آن‌هاست [3]. تجاری سازی فناوری به توانایی جذب و سازگاری فناوری نوین برای استفاده در تولید و بازار اشاره دارد [16]. تجاری سازی تحقیق فرایندی است که از تمام پتانسیل‌های ممکن استفاده می‌کند تا کسانی که در نوآوری تکنولوژیکی سرمایه‌گذاری می‌کنند بتوانند فواید ایجادشده توسط نوآوری‌شان را به دست آورند». در این تعریف از تجاری سازی، چند نکته قابل توجه وجود دارد: نخست اینکه عمل تجاری سازی یک فرایند است؛ یعنی دارای یک ورودی معین است که مسیرش را برای رسیدن به یک خروجی طی کرده و در این مسیر در هر ایستگاه، ارزش افزوده‌ای بر آن اضافه می‌شود. دوم اینکه در این فرایند از تمامی پتانسیل‌های ممکن استفاده می‌شود. به عبارتی نیروی کار، ساختار سازمانی، قوانین و مقررات، فناوری و هر آنچه به عنوان پتانسیل مطرح است، به نوعی درگیر در موضوع تجاری سازی خواهند بود. سوم اینکه تجاری سازی فناوری بخشی از نوآوری تکنولوژیکی است و اگر نوآوری را از پرداختن به ایده تا ورود به بازار در نظر بگیریم، بدون تجاری سازی، نوآوری و در نتیجه فناوری وجود نخواهد داشت. چهارم اینکه هدف از اجرای این فرایند، سودرسانی به سرمایه‌گذاران نوآوری تکنولوژیکی است؛ یعنی آنچه خاستگاه اصلی بسیاری از کارآفرینان و حامیان تحقیقات است [17].

فناوری و تجاری سازی، قسمت‌های مهم فرایند نوآوری هستند که سبب می‌شوند اختراعات، به تولیدات دارای بازار تبدیل شوند. این فرایند بسیار پیچیده بوده و به تخصص‌ها و دانش فنی زیادی نیاز

دارد. بازاریابی و فرایند تجاری‌سازی، مرحله نهایی فرایند نوآوری هستند و این دو جزء برای دستیابی به موفقیت هر اختراعی، لازم و ضروری به نظر می‌رسند. اگر با دقت بیشتری به فرایند نوآوری توجه کنیم، متوجه خواهیم شد اساساً این فرایند از چهار مرحله اصلی تشکیل شده است که با هم رابطه متقابل و همپوشانی دارند. این چهار مرحله عبارتند از: مرحله ایجاد ایده‌ها، مرحله توسعه و طراحی، مرحله الگوی نخستین و پیش از تولید، مرحله تولید، بازاریابی و تجاری‌سازی [18].

فرایند تجاری‌سازی دارای چندین ویژگی مهم است: 1) چرخه‌ای است که با آن، ورودی مشخصی از یک سری مراحل عبور می‌کند تا به خروجی خاصی برسد و در هر مرحله مقداری به آن اضافه می‌شود؛ 2) این فرایند در تلاش برای کمک به سرمایه‌گذاران است و از تمام پتانسیل‌های ممکن از جمله نیروی کار، ساختار سازمانی، قوانین و مقررات، و فناوری بهره می‌برد؛ 3) تجاری‌سازی فناوری بخشی ضروری از نوآوری است. اگر فرض شود نوآوری فناوری از تولید ایده تا ورود به بازار اولیه متغیر است، هیچ نوآوری بدون فناوری و بدون تجارت وجود نخواهد داشت. درنهایت، هدف این چرخه ارائه مزایایی برای سرمایه‌گذاران نوآوری فناوری است. این ویژگی برای اغلب کارآفرینان و پژوهشگران جذاب است. بر این اساس، تجاری‌سازی فناوری می‌تواند به‌عنوان یک ایده یا نوآوری برای دستیابی به بازار آن انگاشته شود؛ بنابراین امروزه تجاری‌سازی جزء ضرورت‌ها به شمار می‌آید [19]. به‌عنوان بخشی از چشم‌انداز در بسیاری از تحقیقات و توسعه، در حال حاضر یافته‌های تحقیقات به پشتوانه صنعتی به دست آمده است، به گونه‌ای که می‌توان ثبت اختراع و مجوز را به دست آورد و پس از آن به تولید محصولات و فناوری‌های مرتبط با کشور پرداخت. به‌طور کلی انتقال فناوری نیازمند تغییر فرهنگی در آکادمی فراتر از تحقیقات و تدریس معمول است؛ در نتیجه به مشارکت محققان و سیاست‌گذاران نیاز دارد [20]. برخی محققان معتقدند تجاری‌سازی تحقیقات دانشگاه، دومین انقلاب دانشگاهی برای دانشگاه‌هاست که از آن اصطلاح دانشگاه کارآفرینی گرفته شده است. امروزه انتظار می‌رود دانشگاه‌ها علاوه بر نقش‌های آموزشی و تحقیق سنتی خود، انتقال فناوری را به‌عنوان نقشی جدید به کار گیرند [21].

در دنیای کنونی تحقیقات به عاملی اقتصادی تبدیل شده است. مراحل گذر از علم ناب طی شده و نهادهای علمی - تحقیقاتی باید آشکارا در خدمت اقتصاد و تجارت قرار گیرند. دانشگاه‌ها و مراکز تحقیقاتی باید از «هدف‌گرایی» خارج شده و به ابزاری برای توسعه اقتصادی تبدیل شوند. در عصر حاضر باید به دنبال سازوکارهایی باشیم که روش تبدیل ایده به محصول را به ما آموزش دهند و روند تولید علم به ثروت را سرعت بخشند. تجاری‌سازی فناوری، فرایند تغییر دانش به محصولات و خدمات و روش بسیار مؤثری برای انتقال عقاید از ذهن یا آزمایشگاه به دنیای گسترده است. در این راستا، اغلب نوآوری نیروی حیاتی سازمان‌ها توصیف شده و ارزش نوآوری در خروجی‌های آن مانند محصولات تجاری‌شده

فهرست می‌شود. تجاری‌سازی نوآوری، اشاره به فعالیت‌های مورد نیاز برای معرفی یک ایده به بازار است [17]. توانایی سازمان‌ها برای تجاری‌سازی فناوری‌ها می‌تواند به سلطه بر بازارهای فعلی یا توسعه محصولات جدید کمک کند تا پیوسته در صنعت پیشرو باشیم؛ بنابراین موفقیت در تجاری‌سازی فناوری از استراتژی‌های مهم سازمان‌هاست؛ از این رو دانشگاه‌ها مهم‌ترین بازیگران اقتصاد دانش‌بنیان به حساب می‌آیند و تجاری‌سازی تحقیقات دانشگاهی و فناوری‌های مرتبط با تحقیق و توسعه، از مهم‌ترین عوامل ثبات اقتصادی کشورها در نظر گرفته می‌شوند.

4. روش تحقیق

این تحقیق از نظر هدف کاربردی و از نظر گردآوری داده‌ها کیفی است. براساس چهارچوب مفهومی مورد نظر، در این تحقیق دو پرسش بررسی شده است:

1. عوامل شاخص زمینه‌ای اثرگذار بر تجاری‌سازی تحقیقات دانشگاهی حوزه فناوری کدامند؟
 2. میزان اثرگذاری هریک از این عوامل بر تجاری‌سازی تحقیقات دانشگاهی حوزه فناوری چگونه است؟
- جامعه آماری این تحقیق عبارت است از خبرگانی که در تجاری‌سازی تحقیقات دانشگاهی و فناوری‌ها تجربه و تخصص دارند. این افراد از خبرگان و متخصصان تجاری‌سازی تحقیقات دانشگاهی در دانشگاه فنی و حرفه‌ای انتخاب شدند. در این تحقیق، نمونه‌برداری کیفی به‌طور کلی شامل خبرگان واحدهای دانشگاهی دانشگاه فنی و حرفه‌ای در مطالعه عمقی است. تعداد افراد برگزیده برای مصاحبه، بر مبنای اصل کفایت داده‌هاست. بدین ترتیب پس از انجام 12 مصاحبه، پژوهشگر به این نتیجه رسید که به دلیل تکراری شدن اطلاعات، نیازی به مصاحبه بیشتر نیست. همه مصاحبه‌شوندگان سابقه ارتباط و فعالیت در زمینه تجاری‌سازی دستاوردهای پژوهشی فناورانه دانشگاهی را دارند.
- مصاحبه به صورت نیمه‌ساختاریافته انجام شد. بدین ترتیب پس از تبیین موضوع، از مصاحبه‌شوندگان تقاضا شد تمامی عوامل شاخص زمینه‌ای را که در تجاری‌سازی تحقیقات دانشگاهی حوزه فناوری اثرگذارند، بیان کنند. همچنین در مواردی، نظر ایشان درباره عواملی که سایر خبرگان به آن اشاره کرده‌اند نیز پرسیده می‌شود. روایی ابزار با طراحی نظام‌مند ابزار گردآوری اطلاعات و استفاده از نظرات خبرگان در اصلاح و تکمیل آن و همچنین آزمودن آن در مصاحبه اولیه، مورد توجه قرار گرفته است. برای تجزیه و تحلیل داده‌های کیفی به‌دست‌آمده از مصاحبه، پس از مراجعه به متن مصاحبه‌ها، طی سه گام از روش کدگذاری اولیه، کدگذاری باز و کدگذاری محوری برای طبقه‌بندی داده‌ها در گروه‌های مشابه استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل اطلاعات در سطح آمار استنباطی، از معادلات ساختاری مبتنی بر رویکرد حداقل مربعات جزئی به کمک نرم‌افزار PLS استفاده شده است.

5. یافته‌های تحقیق

یافته‌های پژوهش در دو بخش توصیفی و استنباطی بیان شده است. یافته‌های توصیفی نشان داد از مجموع 100 نفر، تعداد مردها 80 نفر و زنان 20 نفر بوده است. همچنین کمترین سن پاسخ‌دهندگان بین 30-41 سال (10 درصد) و بیشترین سن آنان بالاتر از 51 سال (20 درصد) بوده است. از بین مدرک تحصیلی کلیه پاسخ‌دهندگان، 30 درصد لیسانس، 40 درصد کارشناسی‌ارشد و 30 درصد دکتری داشته‌اند. از مجموع 100 پرسش‌نامه جمع‌آوری‌شده، 60 درصد پاسخ‌دهندگان دارای سابقه فعالیت در زمینه تجاری‌سازی تحقیقات و پژوهش‌های دانشگاهی بوده‌اند. یافته‌های استنباطی پژوهش در زیر ارائه شده است:

پرسش 1: مدل عوامل مؤثر شاخص زمینه‌ای بر تجاری‌سازی تحقیقات دانشگاهی حوزه فناوری چگونه است؟

مدل پیشنهادی مقاله حاضر در نمودار شماره 1 ارائه شده است:



نمودار شماره 1. مدل مفهومی پژوهش

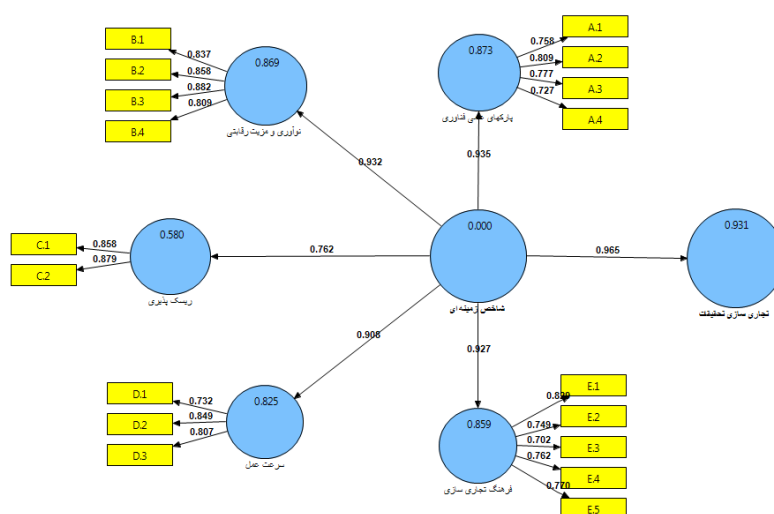
براساس آنچه در جدول زیر مشاهده می‌شود، مقدار میانگین عوامل زمینه‌ای تجاری‌سازی تحقیقات دانشگاهی 5/66 است. مقدار AVE و آلفای ترکیبی سازه مدل همگرا بوده زیرا مقادیر آلفای ترکیبی

بزرگ‌تر از 0/7 و مقادیر AVE نیز بزرگ‌تر از 0/5 بوده و پایایی ترکیبی بیش از AVE است. روایی واگرا نیز برقرار است. همچنین مقادیر ضریب تعیین بالای 0/40 به دست آمده است. مقادیر t به دست آمده و اینکه مقدار آن در مورد عوامل زمینه‌ای تجاری‌سازی تحقیقات دانشگاهی از 1/96 بیشتر است، در سطح اطمینان 95 درصد تأیید می‌شود؛ بنابراین می‌توان گفت عوامل زمینه‌ای بر تجاری‌سازی تحقیقات دانشگاهی حوزه فناوری در دانشگاه فنی‌وحرفه‌ای کشور تأثیر دارند و شدت تأثیرگذاری این عوامل با توجه به ضریب مسیر، نشان داده شده است.

جدول شماره 1. بررسی وضعیت عوامل شاخص زمینه‌ای

متغیرها	میانگین	AVE	پایایی مرکب	R ²	آلفای کرونباخ	Communality	Redundancy	مقدار t	نتیجه آزمون
عوامل زمینه‌ای	5/66	0/638	0/969	0/775	0/916	0/632	0/536	20/37	تأیید

پرسش 2: تأثیر هریک از عوامل شاخص زمینه‌ای تحقیق بر تجاری‌سازی تحقیقات دانشگاهی حوزه فناوری چگونه است؟



شکل شماره 1. بررسی وضعیت عوامل شاخص زمینه‌ای

مقدار ملاک برای مناسب‌بودن ضرایب بارهای عاملی، 0/7 است. در شکل شماره 1 تمامی اعداد ضرایب بارهای عاملی پرسش‌ها از 0/7 بیشتر یا نزدیک به آن است که نشان از مناسب‌بودن معیار دارد. مطابق با الگوریتم تحلیل داده‌ها در PLS، پس از سنجش بارهای عاملی پرسش‌ها، نوبت به محاسبه و گزارش ضرایب

آلفای کرونباخ، پایایی ترکیبی و پایایی اشتراکی می‌رسد که نتایج آن در جدول شماره 2 آمده است.

جدول شماره 2. ضرایب CA، AVE، Communality

متغیرهای پنهان	پایایی اشتراکی (Communality)	پایایی ترکیبی ¹ (CR)	آلفای کرونباخ ² (CA)
توسعه پارک‌های علمی فناوری و مراکز رشد و آزمایشگاهی ملی	0/925093	0/980144	0/972752
ایجاد نوآوری و مزیت رقابتی در بازار	0/799630	0/940866	0/916539
ریسک‌پذیری	0/712125	0/906243	0/855151
سرعت عمل	0/931737	0/964662	0/926796
گسترش و ترویج فرهنگ تجاری‌سازی و کارآفرینی	0/877110	0/955308	0/932095

آلفای کرونباخ اشاره به همبستگی بین پرسش‌ها دارد و مقدار آن باید بیشتر از 0/7 باشد. پایایی ترکیبی اشاره به همبستگی بین پرسش‌ها دارد اما در درون مدل و با توجه به روابط متغیرها در مدل است و مقدار آن باید بیشتر از 0/7 باشد (مدل در حالت بلوغ باید بین 0/7 و 0/9 باشد؛ البته در حالت بلوغ می‌تواند بیشتر از 0/9 نیز باشد ولی اگر از 0/95 بیشتر شود، مورد قابل قبول نیست). در پایایی اشتراکی صحبت از تعمیم‌پذیری خود پرسش است و مقدار مورد قبول آن باید بیشتر از 0/5 باشد. با توجه به اینکه مقدار مناسب برای آلفای کرونباخ، پایایی ترکیبی و پایایی اشتراکی با آنچه گفته شد مطابق است و با توجه به یافته‌های جدول شماره 2 که این معیارها در مورد متغیرهای مکنون مقدار مناسبی را برگزیده‌اند، می‌توان مناسب بودن وضعیت پایایی پژوهش را تأیید کرد.

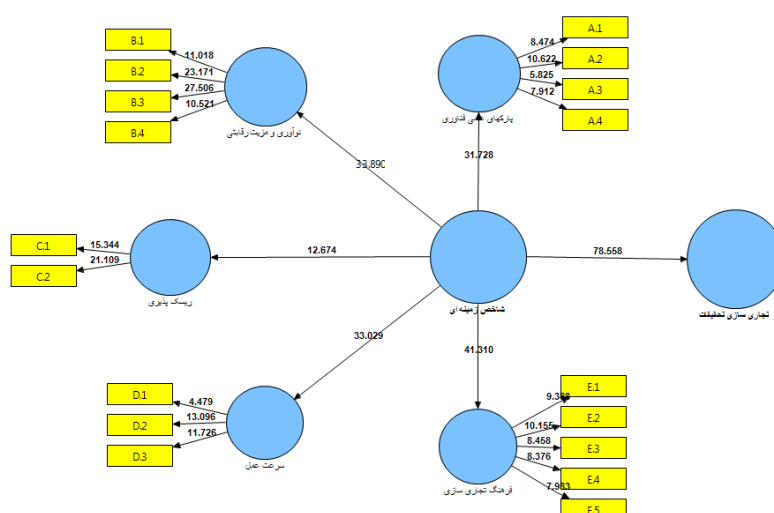
برای آنکه مدل دارای روایی همگرا باشد باید چهار شرط داشته باشد: 1) همه بارهای عاملی معنادار باشد؛ 2) همه بارهای عاملی بزرگ‌تر از 0/5 باشد (بهتر آن است که بزرگ‌تر از 0/7 باشد)؛ 3) $CR > AVE$ (4؛ $AVE > 0.5$). دو شرط ابتدایی پیش‌تر مورد آزمون قرار گرفته و پذیرفته شده است. حال به بررسی دو شرط بعدی می‌پردازیم:

1. Composite Reliability (CR)
2. Cronbach's Alpha (CA)

جدول شماره 3. ضرایب AVE و CR

متغیرهای پنهان	متوسط واریانس استخراج شده (AVE)	پایایی ترکیبی (CR) ¹
توسعه پارک‌های علمی فناوری و مراکز رشد و آزمایشگاهی ملی	0/925093	0/980144
ایجاد نوآوری و مزیت رقابتی در بازار	0/799630	0/940866
ریسک‌پذیری	0/712125	0/906243
سرعت عمل	0/931737	0/964662
گسترش و ترویج فرهنگ تجاری‌سازی و کارآفرینی	0/877111	0/955308

با توجه به اینکه مقدار مناسب برای AVE²، 0/5 است و مطابق با یافته‌های جدول شماره 3 این معیار در مورد متغیرهای مکنون مقدار مناسبی را انتخاب کرده و همگرایی نیز مورد پذیرش قرار گرفته است. با در نظر گرفتن اینکه هر چهار شرط روایی همگرا تأیید شده است، شرط روایی نیز همگرا پذیرفته می‌شود.



شکل شماره 2. بررسی وضعیت عوامل شاخص زمینه‌ای

1. Composite Reliability (CR)
2. Average Variance Extracted

جدول شماره 4. مقادیر t و ضریب مسیر

متغیرهای پنهان	مقدار t محاسبه شده (معنی داری)	مقدار ضرایب استاندارد	نتیجه آزمون
توسعه پارک‌های علمی فناوری و مراکز رشد و آزمایشگاهی ملی	31/728	0/935	تأیید
ایجاد نوآوری و مزیت رقابتی در بازار	33/890	0/932	تأیید
ریسک‌پذیری	12/674	0/762	تأیید
سرعت عمل	33/029	0/908	تأیید
گسترش و ترویج فرهنگ تجاری‌سازی و کارآفرینی	41/310	0/927	تأیید

یافته‌های پژوهش نشان داد آماره t برای شاخص عوامل زمینه‌ای و تمامی مؤلفه‌های این شاخص (توسعه پارک‌های علمی - فناوری و مراکز رشد و آزمایشگاهی ملی، ایجاد نوآوری و مزیت رقابتی در بازار، ریسک‌پذیری، سرعت عمل، گسترش و ترویج فرهنگ تجاری‌سازی و کارآفرینی) بالاتر از آستانه معنی‌داری یعنی بالاتر از مقدار 1/96 به دست آمده است؛ در نتیجه تأثیرگذاری این شاخص و تمامی مؤلفه‌هایش بر تجاری‌سازی تحقیقات دانشگاهی حوزه فناوری دانشگاه فنی و حرفه‌ای کشور، با ضریب اطمینان 95 درصد تأیید می‌شود. فولگیه ری و سویلیر¹ (2011) در مطالعه‌ای، عوامل اصلی مؤثر بر انتقال فناوری دانشگاهی را به صورت پشتیبانی مدیر ارشد اجرایی، ساختار سازمانی، منابع مالی، منابع انسانی، توسعه خلاقیت، ریسک‌پذیری، کاهش خطر و راهبرد تجاری‌سازی دسته‌بندی کرده‌اند. پژوهش حاضر از حیث ریسک‌پذیری با این پژوهش همخوانی دارد.

نوبخت‌وند و توسی (1393)، عوامل مؤثر بر تجاری‌سازی را به دو گروه دسته‌بندی می‌کنند: عوامل سازمانی (عوامل درون دانشگاه همچون ساختار، فرهنگ و فرایندها) و عوامل خارجی (محیط سیاسی، فرهنگی، اجتماعی). این پژوهش از نظر عوامل سازمانی با پژوهش هیودی، بهبودی و همکاران (1390) همخوانی دارد. آن‌ها عوامل مؤثر بر تجاری‌سازی را مشتمل بر دولت، صنعت، تحقیق، پارک‌های فناوری، مراکز رشد و عوامل محیطی در نظر گرفته‌اند. همچنین پژوهش آن‌ها از نظر تأیید و تأکید پارک‌های فناوری و مراکز رشد، با پژوهش حاضر همخوانی دارد. میگون‌پوری و احمدی (1391) عوامل مؤثر بر تجاری‌سازی را به صورت عوامل فردی، نهادی، سازمانی، محیطی و فناورانه دسته‌بندی کرده‌اند که عوامل محیطی و فناورانه پژوهش آنان با پژوهش حاضر همخوانی دارد. حسین‌پور و خاکشور (1392)، عوامل مؤثر بر تجاری‌سازی پژوهش‌های دانشگاهی را به دو دسته عوامل درون سازمانی (مشتمل بر سیاست‌های دانشگاهی، عملکرد نهادهای مسئول در واگذاری امتیاز و ارتباط با صنعت و ویژگی دانشگاه) و عوامل برون سازمانی (عوامل فرهنگی، سیاسی - قانونی و عوامل اجتماعی) طبقه‌بندی کردند.

1. Fulghieri & Sevilir

عوامل برون سازمانی این پژوهش با پژوهش حاضر هم‌راستاست. میگوین پوری، خوجم لی، طغرای و مبینی دهکردی (1390)، عوامل مؤثر بر تجاری‌سازی را به دو دسته تقسیم کردند: عوامل سازمانی (مشمول بر منابع سازمانی؛ رهبری و مدیریت سازمان؛ اهداف، خط‌مشی و مدیریت سازمان؛ فرایند سازمان؛ منابع انسانی؛ فرهنگ دانشگاه؛ سرمایه اجتماعی؛ پیشینه دانشگاه؛ روابط خارجی سازمان؛ مراکز میانی) و عوامل محیطی (دولت، زیرساخت، بازار مالی، ویژگی صنعت و عوامل اجتماعی). منظور از مراکز میانی، وجود فن‌بازارها و ایجاد مراکز رشد و پارک‌های علم و فناوری در راستای کاهش فاصله بین صنعت و دانشگاه است که عوامل سازمانی این پژوهش با پژوهش حاضر هم‌راستاست. در این پژوهش برای برازش کلی مدل از آزمون GOF استفاده شده است:

جدول شماره 5. آزمون GOF عوامل زمینه‌ای

R ²	Communality	GOF
0/903793	0/825724	0/863877

مقادیر به دست آمده برای GOF بزرگ‌تر از 0/36 است؛ پس برازش قوی برای مدل کلی تأیید می‌شود.

6. نتیجه‌گیری و پیشنهادها

امروزه دانشگاه‌ها به عنوان مهم‌ترین بخش تولید و عرضه دانش، با چالش پاسخ‌گویی بهتر به نیازها و انتظارات جامعه روبه‌رو هستند؛ از این رو باید تلاش‌های زیادی برای انتقال و به کارگیری دانش و استفاده از آن در بخش‌های اقتصادی، اجتماعی و صنعت انجام دهند. تجاری‌سازی از راهکارهای اجرایی تبدیل علم به ثروت است که استفاده مؤثر و مناسب از آن موجب پیشرفت اقتصادی می‌شود. ارزش افزوده ناشی از به کارگیری فناوری در عرضه محصولات و خدمات مورد نیاز، موجب افزایش رشد اقتصادی می‌شود. در راستای پیشبرد فرایند تجاری‌سازی و توسعه، تلاش‌های تحقیقاتی باید با شناخت کامل نسبت به روند توسعه علوم و فناوری و اطلاعات کافی از بازار مصرف همراه باشد؛ وگرنه حاصل کار به ارزش افزوده تبدیل نخواهد شد. بر این اساس، پیشنهادهای زیر ارائه می‌شود:

1. با توجه به آشنایی بسیار از پژوهشگران و کارآفرینان دانشگاهی در حوزه فناوری که فعالان اصلی تجاری‌سازی تحقیقات دانشگاهی در این حوزه را شامل می‌شوند، توصیه می‌شود این پژوهشگران همراه با افزایش سطح دانش خود، در موضوعات تخصصی فناوری نیز ورود کنند و به کسب دانش لازم در این حوزه بپردازند. همچنین لازم است هنگام تصمیم برای تجاری‌سازی تحقیقات خود در حوزه فناوری، از مشاوران آگاه در این حوزه بهره بگیرند؛
2. ایجاد پایگاه‌های اطلاعاتی گردآوری داده‌ها درباره نیازهای صنعت، فناوری‌ها و قابلیت‌های

دانشگاه و ارائه‌کنندگان منابع گوناگون مالی و غیرمالی برای بهره‌برداری از فناوری‌های نوین، گام مؤثری در توسعه این فراگرد است؛

3. ارزیابی مستمر نقش و وظیفه مدیران مراکز رشد و پارک‌های علم و فناوری و تبیین شایستگی‌های ایشان (از جنبه بازیگر ایجادکننده تقارن اطلاعات بین صنعت و دانشگاه)؛

4. تربیت و تشویق اعضای هیئت‌علمی دارای ارتباط با صنعت به‌عنوان کارگزاران فناوری دانشگاه؛

5. ایجاد پایگاه داده مناسب از مخترعان، سرمایه‌گذاران بخش خصوصی و کارآفرینان علاقه‌مند به فعالیت روی ایده‌های فناورانه و نیز ایجاد بستر مناسب برای آسان‌سازی برقراری ارتباط و تعامل آن‌ها با یکدیگر؛

6. ایجاد بستر مناسب و یکپارچه ملی برای طرح مسائل و مشکلات فناورانه شرکت‌ها و سازمان‌ها به منظور جذب ایده‌های نوآورانه، عملی کردن آن‌ها و جهت‌دهی توانمندی‌های داخلی؛

7. توسعه انجمن‌ها، گردهمایی‌ها، شبکه‌ها و سایر مجاری ارتباطی بین فعالان صنعت، دانشگاهیان، سرمایه‌گذاران و کلیه افرادی که در فراگرد تجاری‌سازی دانش نقش دارند؛

8. تأمین بخشی از هزینه‌های تحقیق و توسعه توسط دولت به شرطی که دستاوردهای پژوهشی آنان در مسیر رفع نیازهای جامعه، کاهش مشکلات، افزایش بهره‌وری و کاهش هزینه‌های تولید کشور باشد؛

9. برقراری ارتباط تنگاتنگ بین دانشگاه‌ها و مراکز صنعتی کشور به منظور آگاهی از نیازهای پژوهشی آنان از طریق تشویق و ترغیب اساتید به گذراندن مدتی از هر سال در صنعتی به‌خصوص به صورت تمام‌وقت، با هدف یافتن معضلات و مشکلات آن صنعت و انجام تحقیقات در مابقی مدت سال برای یافتن راه‌حل رفع مشکل؛

10. تدوین و تصویب قوانین جدی و جایگزین برای حفظ حقوق مخترعان، مکتشفان، مؤلفان و غیره با توجه به مقررات و عرف بین‌المللی.

منابع

1. Dehghani, T. (2015), "Technology commercialization: from generating ideas to creating economic value", *International Journal of Organizational Leadership*, 4 (2015), pp. 192-199.
2. حاجی پور، ب؛ مؤتمنی، ع؛ طیبی ابوالحسنی، الف. (1396)، «فرا ترکیب عوامل موفقیت تجاری سازی محصولات با فناوری پیشرفته»، نشریه علمی - پژوهشی مدیریت نوآوری، سال پنجم، شماره چهارم، صص 19-54.
3. گرگانی، ن؛ نادری، م. (1395)، «تجاری سازی موفق علم و فناوری: نیازها»، دومین کنفرانس بین المللی تجاری سازی.
4. Spilling, O. R. (2014), "Commercialization of knowledge-conceptual framework", 13th Nordic Conference on Small Business (NCSB) Research, University of Adelaide, South Australia.
5. یعقوبی، ن؛ دهقانی، م؛ امیدوار، م. (1396)، «ارائه الگویی برای استقرار دانشگاه کارآفرین بر مبنای روش فرا ترکیب»، دوفصلنامه علمی - ترویجی کارآفرین، شماره 41، بهار و تابستان 1396، صص 51-65.
6. Mirghafoori, S. H. Sadeghi Arani, Z. and Jafarnejad, A. (2011), "Forecasting success of commercialization of innovative ideas using artificial neural networks; the case of inventors and innovations in Yazd province", *Journal of Science and Technology Policy*, 4 (1), pp. 63-76 (In Persian).
7. Datta, A., Reed, R., & Jessup, L. (2013), "Commercialization of innovations: an overarching framework and research agenda", *American Journal of Business*, 28 (2), 5-5, 2013.
8. Yaakub, N. I. et al., (2011), "Challenges for commercialization of university research for agriculture based innovation", *World Applied Sciences Journal*, 12 (2), pp. 132-138.
9. Jalili, N. Mousakhani, M., Behboudi, M. (2011), "Nationalized model for commercialization, field study in iran", *Interdisciplinary Journal of Research in Business*, 1 (4), April, pp. 118-129.
10. Galushko, V., & Sagynbekov, K. (2014), "Commercialization of university research in canada: what can we do better?", *International Journal of Business Administration*, 5 (5), 1.
11. Debackere, & Veugelers, R. (2005). "The role of academic technology transfer organizations in improving industry science links", *Research Policy*, Vol. 34, pp. 321-342.
12. پرندی، م؛ قهرمانی، م؛ ابوالقاسمی، م؛ فراستخواه، م. (1394)، «موانع تجاری سازی نتایج تحقیقات دانشگاهی در رشته های علوم پایه دانشگاه های تهران»، فصلنامه انجمن آموزش عالی ایران، سال ششم، شماره چهارم، صص 83-105.
13. زارع، ه؛ حجازی، س.ر. (1390)، «طراحی نظام ارزیابی عملکرد تجاری سازی تحقیقاتی دانشگاهی»، فصلنامه علمی - پژوهشی توسعه کارآفرینی، سال سوم، شماره دوازدهم، 145-164.
14. سلامی، ر؛ محمدی، ک. (1389)، «بررسی مکانیسم های انتقال فناوری و تجاری سازی؛ تحقیقات در

همکاری‌های سه‌جانبه دانشگاه، دولت و صنعت ایران»، مجموعه مقالات نهمین همایش مراکز تحقیق و

توسعه صنایع و معادن، 8 و 9 آذرماه، تهران.

15. Yadollahi Farsi, J. & Talebi, K. (2009), "Application of knowledge management for research commercialization", World Academy of Science, Engineering and Technology, 49, pp. 451-455.
16. Young T. A. (2007), "Establishing a technology transfer office", A Handbook of Best Practices, available in: www.snitts.se/document/iphandbook-youngestablishingtto
17. Vick, Thais Elaine, and Maxine Robertson (2018), "A systematic literature review of uk university-industry collaboration for knowledge transfer: a future research agenda", Science and Public Policy, 45, pp. 579-590.
18. رنجبریان، ر. (1391)، مبانی کارآفرینی: کارآفرینی عمومی، ارومیه: انتشارات دانشگاه آزاد اسلامی واحد ارومیه، چاپ دوم.
19. Wu, Y., Welch, E. W., & Huang, W. (2015), "Commercialization of university inventions: Individual and industrial factors affecting licensing of university patents", Technovation, 36 (37), pp. 12-25.
20. Novickis, Leonids, Antanas Mitasiunas, & Viktorija Ponomarenko (2017), "Information technology transfer model as a bridge between science and business sector", Procedia Computer Science, 104, pp. 120-126.
21. Fadeyi, O., Maresova, P., Stemberkova, R., Afolayan, M & Adeoye, F. (2019), "Perspectives of university-industry technology transfer in african emerging economies: evaluating the nigerian scenario via a data envelopment approach", Soc. Sci, 2019, 8, 286; doi: 10. 3390/socsci8100286.

تحلیل محتوای کتاب‌های درسی فنی و حرفه‌ای از نظر میزان توجه به شایستگی‌های حرفه‌ای در ایران در سال 1398

حمیرا قهاری¹

دانشجوی کارشناسی‌ارشد، مطالعات برنامه درسی، دانشگاه مازندران، بابلسر، ایران

ابراهیم صالحی عمران*

استاد، گروه علوم تربیتی، دانشگاه مازندران، بابلسر، ایران

میمنت عابدینی بلترک

استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه مازندران، بابلسر، ایران

تاریخ پذیرش نهایی: 1398/08/12

تاریخ دریافت مقاله: 1398/03/24

چکیده

آموزش‌های فنی و حرفه‌ای به دلیل آموزش و ایجاد مهارت‌های لازم در افراد برای توانایی احراز مشاغل، نقش بسزایی در اشتغال دارند. با توجه به اهمیت نقش آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در توسعه اقتصادی و اشتغال، در طراحی نظام جدید آموزش متوسطه، کوشش شده است جهت‌گیری این نظام به سمت توسعه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای با هدف آموزش فنون و مهارت‌های مورد نیاز جامعه باشد. از سوی دیگر، آموزش مبتنی بر شایستگی یک مدل آموزشی در آموزش فنی و حرفه‌ای است که بر شایستگی‌های حرفه‌ای متمرکز است. بر این اساس، هدف پژوهش حاضر تحلیل محتوای کتاب‌های درسی فنی و حرفه‌ای از نظر میزان توجه به شایستگی‌های حرفه‌ای است و در آن از روش تحلیل محتوا استفاده شده است. جامعه آماری شامل تمامی کتاب‌های فنی و حرفه‌ای است که با استفاده از سرشماری، چهار

کتاب «کارگاه نوآوری و کارآفرینی»، «کاربرد فناوری‌های نوین»، «الزامات محیط کار» و «مدیریت تولید» انتخاب شدند که بین همه رشته‌ها مشترک است. ابزار اندازه‌گیری چک‌لیست تحلیل محتوای محقق‌ساخته بود. برای تجزیه و تحلیل اطلاعات از روش تحلیل محتوا، تکنیک آنتروپی شانون استفاده شد و روایی محتوایی با استفاده از CVR، 0/90 و ضریب توافقی برای ارزیابی پایایی نیز 0/90 به دست آمد. نتایج حاصل از این پژوهش در کتاب‌های مورد بررسی، نشان می‌دهد در مجموع با 558 فراوانی به مؤلفه شایستگی‌های فنی و غیرفنی توجه شده و بیشترین فراوانی مربوط به شایستگی‌های غیرفنی بوده است. در مؤلفه شایستگی‌های فنی، بیشترین فراوانی در ارتباط با شاخص مهارت با 72 فراوانی و در مؤلفه شایستگی‌های غیرفنی، بیشترین فراوانی مربوط به شاخص مهارت کسب‌وکار با 154 فراوانی بوده است.

واژگان کلیدی:

تحلیل محتوا، شایستگی‌های غیرفنی، شایستگی‌های فنی، کتاب‌های درسی.

1. مقدمه

امروزه یکی از دغدغه‌های مهم و جدی سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان نظام‌های آموزشی در همه کشورها، اعم از توسعه‌یافته و در حال توسعه، گذار دانش‌آموزان از مدرسه به بازار کار است. روندهای تازه در علم و فناوری و نیازهای شدید بازار کار به نیروهای توانمند و چابک در بدنه تولید، پایه‌های رویکردهای پیشین در پرورش دانشگاهی نیروهای تولید را لرزان ساخته است. از یک سو پیشرفت دانش در حوزه‌های فناوری به قدری با سرعت انجام می‌شود که مجالی برای پرورش نیروهای دانشگاهی در زمان حال باقی نمی‌گذارد و از سوی دیگر، این پیشرفت‌ها محیط بیرون را برای سازمان‌های فاقد نیروهای ماهر و منعطف، نامطمئن و پیش‌بینی‌ناپذیر ساخته است؛ بنابراین سازمان‌ها به آموزش‌هایی نیاز دارند تا در کوتاه‌ترین زمان نیروی کار خود را به شکل انعطاف‌پذیر، پاسخ‌گو و با قابلیت‌های بالا پرورش دهند [1].

آنچه معمولاً کمتر بدان توجه می‌شود، این است که هنجاریان برای ورود به بازار کار علاوه بر مهارت‌های فنی و تکنیکی که «مهارت سخت» خوانده می‌شود، به مهارت نرم که شامل شیوه تعامل اجتماعی با مشتریان و توجه به واقعیت‌های محیطی می‌شود هم نیاز دارند. این وظیفه تربیتی و اخلاقی مدارس فنی و حرفه‌ای است که تلفیقی واقعی میان مهارت‌های حرفه‌ای از یک سو و آموزش شیوه زندگی مبتنی بر شایستگی از سوی دیگر به وجود آورند تا شکاف و تضادی میان موفقیت شغلی و عمل مبتنی بر شایستگی به وجود نیاید [2].

هدف اصلی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای، تربیت نیروی کار مورد نیاز بخش‌های مختلف جامعه است [3] و با توجه به اهمیت نقش آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در توسعه اقتصادی و اشتغال، در طراحی نظام جدید آموزش متوسطه، کوشش شده است تا جهت‌گیری به سمت توسعه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای با هدف آموزش فنون و مهارت‌های مورد نیاز جامعه باشد. یکی از هدف‌های اصلی هر نظام آموزش فنی و حرفه‌ای، تربیت نیروهایی است که بتوانند از مهارت‌های کسب‌شده در جریان آموزش، به طور موفقیت‌آمیز در محیط کار بهره‌برداری کنند و با کارایی بالا به انجام امور بپردازند؛ هدف آن است که کیفیت آموزش فنی و حرفه‌ای موجب بالارفتن کارایی و کارآفرینی نیروی انسانی برای کمک به رشد اقتصادی و اشتغال در جهت بهبود کیفیت زندگی مردم شود [4].

در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای به دلیل هم‌زمانی آموزش‌های نظری و عملی، توانایی زیادی در تشکیل سرمایه انسانی و تربیت کارگر دانش‌مدار وجود دارد. از منظر نظریه سرمایه انسانی، آموزش عمومی موجد سرمایه عمومی است و آموزش فنی و حرفه‌ای موجد سرمایه اختصاصی است. مزیت دیگر این است که به اتکای مهارت‌های کسب‌شده، دارندگان آن را برای به دست آوردن جایگاه‌های شغلی بیشتر آماده

می‌سازد و همین بینش سبب شده است در بیشتر کشورهای جهان - حتی در سیستم‌های آموزش و پرورش - از دیرباز در کنار مقاطع تحصیلی آموزش‌های عمومی، آموزش‌های فنی و حرفه‌ای نیز مورد توجه قرار گیرد [5]. در واقع آموزش‌های فنی و حرفه‌ای تا اندازه زیادی می‌توانند در هریک از جنبه‌های کشاورزی، صنعت و خدمات برای فراگیران خود اشتغال ایجاد کنند و در راه‌اندازی مؤسسه‌ها و تعاونی‌های تولیدی و خدماتی برای هنرجویان آموزش دیده، نقش مؤثری داشته باشند [6].

آموزش مبتنی بر شایستگی مدلی آموزشی است که در سال‌های اخیر مورد توجه صاحب‌نظران و استفاده‌سازمان‌ها و مؤسسه‌های تولیدی و خدماتی قرار گرفته است [7]. آموزش مبتنی بر شایستگی، رویکردی در آموزش فنی و حرفه‌ای است که بر شایستگی‌های حرفه‌ای تمرکز دارد که آن‌ها را پیامدهای آموزشی در نظر می‌گیرد و فرایند نیازسنجی، طراحی و تدوین برنامه درسی و ارزشیابی، براساس آن‌ها انجام می‌شود. شایستگی‌ها می‌توانند به شایستگی‌های فنی (در یک حرفه یا مجموعه‌ای از حرفه‌ها) و غیرفنی دسته‌بندی شوند. منظور از شایستگی‌های فنی، «ترکیب دانش، مهارت‌ها و توانایی‌هاست که عملکرد بالاتر از متوسط را متمایز می‌کند». براساس تعریف وزارت آموزش و پرورش، شایستگی‌های غیرفنی شامل مهارت‌های تفکر، مهارت‌های شخصیتی و اخلاق حرفه‌ای، مهارت‌های کار تیمی، مهارت‌های مدیریت کار و کیفیت، مهارت‌های مدیریت منابع، مهارت‌های سواد اطلاعاتی، مهارت‌های کسب و کار، مهارت‌های اساسی و مهارت‌های یادگیری مادام‌العمر است [8].

برنامه درسی مبتنی بر شایستگی از نظر ویژگی‌های منحصربه‌فردش، در سال‌های اخیر مورد توجه خاص اغلب نظام‌های آموزشی جهان قرار گرفته است. به‌زعم صاحب‌نظران، نقاط قوت این رویکرد موجب شده است تا میزان استفاده از آن، رو به افزایش باشد [9]. برنامه درسی مبتنی بر شایستگی بر رشد شایستگی‌های اساسی مورد نیاز در زندگی اجتماعی تأکید دارد [10]. برنامه درسی مبتنی بر شایستگی براساس تشخیص و تعیین شایستگی‌ها صورت می‌گیرد. دانش و مهارت‌های مورد نیاز نیز با توجه به شایستگی‌های تعیین‌شده مشخص می‌شوند [11]. همچنین برنامه درسی مبتنی بر شایستگی درباره عملکرد حرفه‌ای فارغ‌التحصیلان نظام آموزشی است [12].

یکی از رسالت‌های اساسی برنامه درسی، فراهم کردن شرایطی است که در آن منابع انسانی از دانش، نگرش و مهارت‌هایی برخوردار شوند که با نیازها و شرایط متغیر و نوین اقتصادی، صنعتی و بازار مشاغل متناسب و هماهنگ باشد [13]. در نظام آموزش و پرورش ایران نیز کتاب درسی مهم‌ترین محتوای آموزشی است که در اختیار معلمان قرار می‌گیرد و تنها با اتکا بر محتوای دروس، مفاهیم، اولویت‌ها و ارزش‌های مطرح‌شده در کتاب‌های درسی است که فرایند یاددهی - یادگیری هدایت می‌شود؛ ضرورت بررسی و تحلیل محتوای کتاب‌های درسی و به دنبال آن

بازنگری و اصلاح آن‌ها براساس مقتضیات آموزش و پرورش در دنیای پیچیده و پُرچالش امروز بیش از پیش احساس می‌شود. برنامه‌های درسی محل مناسبی برای ارائه دانش، تغییر نگرش و آموزش مهارت‌هایی است که به دانش‌آموزان به‌عنوان بزرگسالان و تصمیم‌گیرندگان آینده کمک خواهد کرد تا کمتر با مشکلات روبه‌رو شوند و در صورت مواجهه با مشکلات، تصمیم‌های سازنده‌ای بگیرند [14]. بر این مبنا، با توجه به اهمیت و جایگاهی که کتاب‌های درسی در آموزش مفاهیم به افراد دارند و از آنجاکه امروزه داشتن مهارت‌های مورد نیاز بازار و بحث اشتغال بیش از پیش مطرح است و از سویی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای می‌تواند با انتقال مهارت و شایستگی مورد نیاز، پاسخ‌گوی نیازهای در حال تغییر بازار کار و برابری فرصت‌ها برای همه افراد باشد و به طور چشمگیری از ضایعات و هزینه‌های تولید بکاهد، و از آنجاکه پژوهشی که با تکیه بر کتاب‌های درسی در سیستم آموزشی به این مهم پرداخته باشد، یافت نشد، از این‌رو پژوهش حاضر، به تحلیل محتوای کتاب‌های درسی فنی و حرفه‌ای از نظر میزان توجه به شایستگی‌های حرفه‌ای در ایران پرداخته است.

2. پیشینه پژوهش

پژوهشی که در ارتباط مستقیم با موضوع پژوهش باشد، مشاهده نشده است. پژوهش‌هایی در آموزش پزشکی، برخی با عنوان مهارت‌آموزی دانشجویان، تعدادی در مورد شایستگی‌های فردی و اجتماعی کارکنان و برخی در مورد آموزش مدیران آورده شده است. در اینجا پژوهش‌هایی که ارتباط نزدیک‌تری با موضوع پژوهش دارند، بیان می‌شوند.

هدایتی و همکاران (1395) پژوهشی را با عنوان «تأملی بر برنامه درسی مبتنی بر شایستگی در آموزش پزشکی» انجام دادند. نتایج این پژوهش بر توجه بیش از پیش سیاست‌گذاران و دست‌اندرکاران نظام آموزش عالی و همچنین کاربرد این رویکرد در نظام آموزش پزشکی تأکید دارد [15]. صالحی عمران و رحمانی قهدریجانی (1391) مطالعه‌ای با عنوان بررسی شایستگی‌های کانونی در برنامه‌های آموزش‌های فنی و حرفه‌ای انجام داده‌اند. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد تهیه و تنظیم مهارت‌ها و شایستگی‌های کانونی در محتواهای برنامه آموزش فنی و حرفه‌ای، از مهم‌ترین چالش‌های برنامه‌ریزان آموزشی و درسی است. شایستگی‌های کلیدی مانند مهارت حل مسئله، مهارت‌های کار با رایانه، داشتن تفکر استراتژیک، و مهارت زبان انگلیسی همواره در بخش‌های اشتغال از جایگاه خاصی برخوردار بوده‌اند [16]. در پژوهش دیگری، مؤمنی مهمویی و شریعتمداری (1387) به طراحی الگوی برنامه درسی مبتنی بر شایستگی برای مقطع کارشناسی رشته آموزش ابتدایی پرداختند. محققان در این پژوهش،

شایستگی‌های مورد نیاز دانش‌آموختگان مقطع کارشناسی رشته آموزش ابتدایی را شناسایی و طبقه‌بندی کردند و براساس آن، عناصر هدف، محتوا و ماده درسی، روش (راهبردهای تدریس) و ارزشیابی را در الگوی خود مورد توجه قرار دادند [17].

زیر¹ و همکاران (2016) در پژوهشی به منظور طراحی و اجرای «برنامه آموزش پزشکی در جهت انتقال شایستگی‌ها»، عناصر و مؤلفه‌های اهداف، محتوا، ابزار سنجش، زمان‌بندی سنجش، استانداردهای ارزشیابی و زمان اتمام برنامه را در پژوهش مورد توجه قرار داده‌اند. آن‌ها در بُعد اهداف به دانش کاربردی، در بعد محتوا به همکاری مدرس و یادگیرنده، در بعد ابزارهای سنجش به مقیاس‌های چندمنظوره، در بعد زمان‌بندی سنجش به سنجش تکوینی، در بعد استانداردهای ارزشیابی به آزمون‌های معیارمحور و در زمان اتمام برنامه، به متغیربودن زمان اشاره و تأکید داشتند [18].

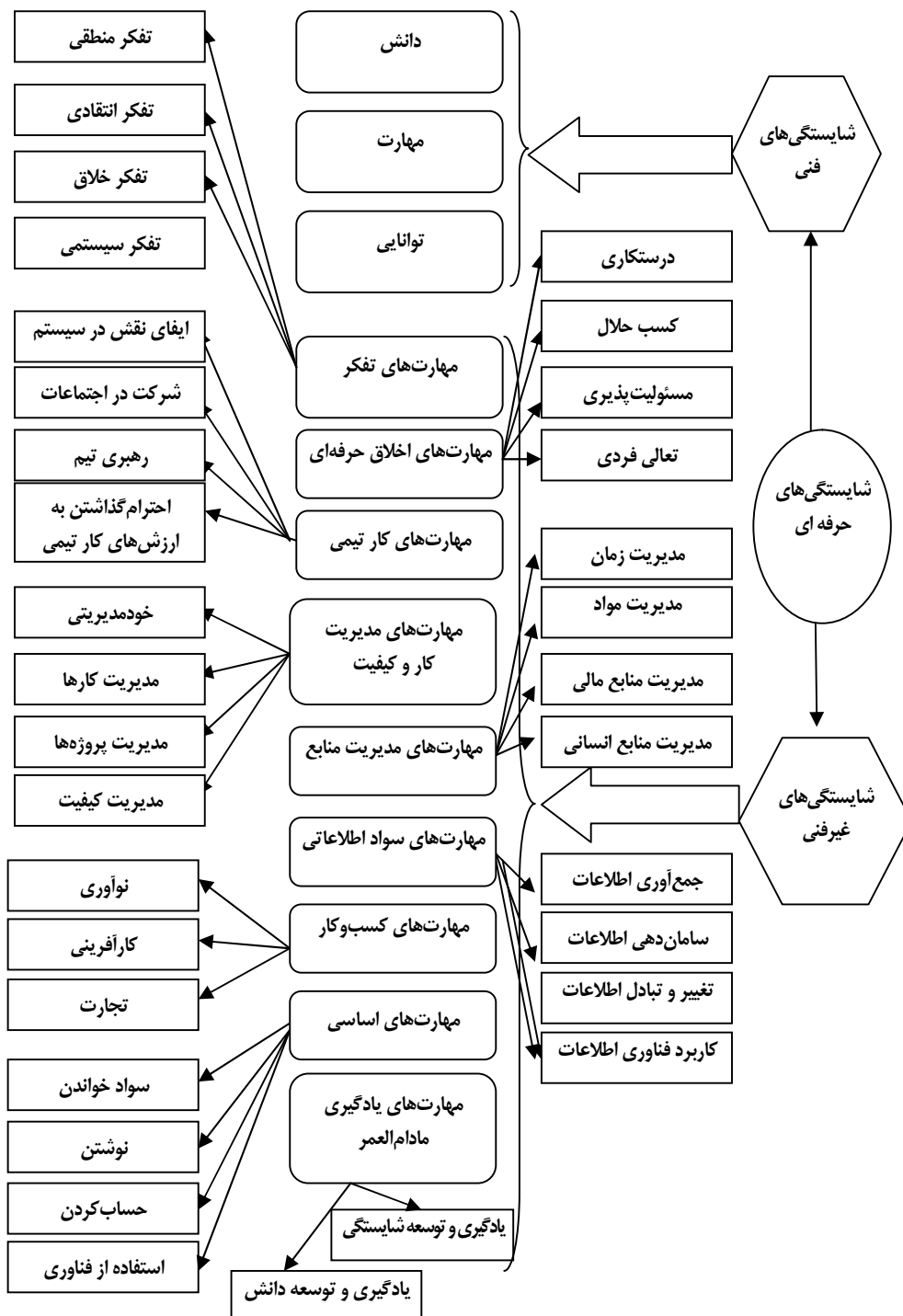
آندروناچ² و همکاران (2015) در پژوهشی به بیان «الگویی نظام‌مند برای طراحی برنامه درسی مبتنی بر شایستگی» پرداختند. در این پژوهش عنوان شده است که شایستگی‌ها دربردارنده سه بُعد مهارت، دانش و نگرش است. این شایستگی‌ها به واسطه این سه نوع محتوا و از طریق راهبردهای آموزشی ارائه شده و در نهایت فرایند طراحی با ارزشیابی و ارائه بازخورد شکل می‌گیرند [19].

«تحلیل پدیدارشناختی اجرای آموزش مبتنی بر شایستگی در آموزش عالی»، عنوان پژوهش دیگری است که توسط کوآئر³ و همکاران (2015) انجام شده است. در برنامه درسی مبتنی بر شایستگی، در عنصر یادگیرنده، معلم به نفع فعالیت یادگیرندگان از نقش تعیین‌گری خود می‌کاهد. در عنصر روش‌های تدریس، اغلب از سخنرانی، روش سمینار، پروژه و موقعیت‌های شبیه‌سازی شده استفاده می‌شود. در عنصر ارزشیابی که اغلب ناظر بر مشارکت یادگیرندگان است نیز روش‌های سنجش مداوم و ارزشیابی همگنان، مطالعه موردی و خودارزشیابی به کار می‌رود [20].

1. Zeller

2. Andronache

3. Koenen



شکل شماره 1. مدل مفهومی پژوهش

3. پرسش‌های پژوهش

1. میزان توجه به شایستگی‌های فنی در کتاب‌های درسی شاخه فنی و حرفه‌ای چه اندازه است؟
2. میزان توجه به شایستگی‌های غیرفنی در کتاب‌های درسی شاخه فنی و حرفه‌ای چه اندازه است؟

4. روش پژوهش

در این پژوهش از روش تحلیل محتوا استفاده شده است. واحد تحلیل نیز جمله (متن، پرسش‌ها و تمرین‌ها و تصاویر) است. برای تحلیل محتوا مراحل مختلفی طی می‌شود که از جمله می‌توان به سه مرحله اشاره کرد:

1. مرحله پیش از تحلیل (آماده‌سازی و سازمان‌دهی)
2. بررسی مواد (پیام)
3. پردازش نتایج [21]

4-1. مراحل تحلیل محتوا در تکنیک آنالیز شانون

مرحله نخست: به‌دست‌آوردن ماتریس فراوانی‌های جدول فراوانی، به‌نجارشده، براساس رابطه زیر:

$$p_{ij} = \frac{F_{ij}}{\sum_{j=1}^m F_{ji}} \quad (i=1,2,3,\dots,n, j=1,2,\dots,m)$$

رابطه (1)

مرحله دوم: بار اطلاعاتی هر مقوله را محاسبه کرده و در ستون‌های مربوط قرار می‌دهیم و برای این منظور از رابطه زیر استفاده می‌کنیم:

$$K = \frac{1}{\ln m} E_j = K \sum_{h=1}^m \left| p_{ij} \ln p_{ij} \right| \quad (i=1,2,\dots,m) \quad \text{رابطه (2)}$$

مرحله سوم: با استفاده از بار اطلاعاتی مقوله‌ها ($n=1, 2, \dots$ و $j=1$)، ضریب اهمیت هریک از مقوله‌ها محاسبه شده است. هر مقوله‌ای که دارای بار اطلاعاتی بیشتری باشد از درجه اهمیت (W_j) بیشتری نیز برخوردار است که برای محاسبه ضریب اهمیت از رابطه زیر استفاده شده است:

$$W_j = \frac{E_j}{\sum_{j=1}^m E_j}$$

رابطه (3)

جامعه آماری شامل کلیه کتاب‌های فنی و حرفه‌ای است که با استفاده از سرشماری چهار کتاب انتخاب شدند: «کارگاه نوآوری و کارآفرینی»، «کاربرد فناوری‌های نوین»، «الزامات محیط کار» و «مدیریت تولید» (مشترک بین همه رشته‌های فنی و حرفه‌ای). واحد تحلیل نیز جمله (متن، پرسش‌ها و تمرین‌ها و

تصاویر) است. روایی نیز با طرح این پرسش همراه است که آیا ابزار سنجش واقعاً مفهوم موردنظر را می‌سنجد یا خیر [22]. برای تأیید مؤلفه‌های مورد بحث، علاوه بر اینکه از منابع در دسترس استفاده شد، به تأیید تعدادی از صاحب‌نظران نیز رسید و روایی محتوایی آن با استفاده از CVR^1 0/90 به دست آمد. جهت برآورد پایایی از سه ارزیاب خواسته شد مؤلفه‌های پژوهش حاضر را بررسی کنند. توافق در این رابطه بررسی شد و ضریب توافقی² آن برابر با 0/90 است.

5. یافته‌های پژوهش

ابتدا مجموع فراوانی‌های به‌دست‌آمده برحسب هر مؤلفه در جدول تهیه شد، سپس داده‌های این جدول براساس مرحله نخست روش آنتروپی شانون، به صورت بهنجار شده درآمدند. براساس مرحله دوم، مقدار بار اطلاعاتی داده‌ها به دست آمد و در انتها بر مبنای مرحله سوم، ضریب اهمیت اطلاعات به‌دست‌آمده تعیین شد تا مشخص شود بیشترین میزان توجه و اهمیت به کدام مؤلفه تعلق دارد.

همان‌طور که در جدول شماره 1 مشخص است، در مؤلفه شایستگی‌های فنی، شاخص دانش با 40 فراوانی، مهارت با 72 فراوانی و توانایی با 41 فراوانی در کتاب‌های درسی مشاهده شد. گفتنی است بیشترین میزان فراوانی مربوط به شاخص مهارت بوده است.

جدول شماره 1. توزیع فراوانی مؤلفه‌ها و شاخص‌ها در کتاب‌های مورد بررسی

مؤلفه‌ها	شاخص‌ها	فراوانی	جمع
شایستگی‌های فنی	دانش	40	153
	مهارت	72	
	توانایی	41	
شایستگی‌های غیرفنی	مهارت‌های تفکر	20	405
	مهارت‌های اخلاق حرفه‌ای	5	
	مهارت‌های کار تیمی	6	
	مهارت‌های مدیریت کار و کیفیت	29	
	مهارت‌های مدیریت منابع	47	
	مهارت سواد اطلاعاتی	44	

$$1. CVR = \frac{n_E - \frac{N}{2}}{\frac{N}{2}}$$

$$2. C. R = \frac{\text{مؤلفه‌های مورد توافق}}{\text{کل مؤلفه‌ها}}$$

مؤلفه‌ها	شاخص‌ها	فراوانی	جمع
	مهارت کسب و کار	152	
	مهارت‌های اساسی	102	
	مهارت‌های یادگیری مادام‌العمر	0	
جمع	558		

با توجه به جدول شماره 1، از مؤلفه‌های مورد بررسی، بیشترین فراوانی مربوط به شایستگی‌های غیرفنی بوده است. در مؤلفه شایستگی‌های فنی، بیشترین فراوانی در ارتباط با شاخص مهارت با 72 فراوانی و در مؤلفه شایستگی‌های غیرفنی، مربوط به شاخص مهارت کسب و کار با 154 فراوانی بوده است. در مؤلفه شایستگی‌های فنی، شاخص دانش با 40 فراوانی، مهارت با 72 فراوانی و توانایی با 41 فراوانی در کتاب‌های درسی مشاهده شد. بیشترین فراوانی مرتبط با شاخص مهارت بوده است. برای مثال، در صفحه سوم در کتاب کاربرد فناوری نوین، دانش اطلاعات کاربردی و سازمان‌دهی شده برای حل مسئله، بیانگر دانش است. در صفحه 56 کتاب الزامات، آفیس در زبان انگلیسی به معنای محیط کار است. امروزه مهارت کار با این نرم‌افزارها یکی از شروط استخدام نیروی کار، به‌ویژه در مشاغل خدماتی است که بیانگر مهارت است. در کتاب کاربرد فناوری نوین در صفحه 136، غربالگری ایده‌ها به مفهوم انتخاب ایده‌های مناسب است.

براساس جدول شماره 1، در ارتباط با شایستگی‌های غیرفنی، بیشترین فراوانی مربوط به تفکر خلاق با 13 فراوانی و کمترین مربوط به تفکر سیستمی با صفر فراوانی بوده است. برای مثال، در صفحه 16 کارگاه نوآوری و کارآفرینی، یکی از روش‌های ساده محاصره کردن هر موضوعی، پرسیدن شش سؤال کلیدی درباره آن است. این سؤال‌های معروف همه با «چه» آغاز می‌شوند: چه چیزی؟ (چیستی)؛ چرا؟؛ چه زمانی؟ (کی)؛ چه جایی؟ (کجا)؛ چه کسی؟ (کی)؛ چگونه؟ (چگونگی). وقتی این‌ها را درباره هر چیزی و هر کسی پرسیم، اطلاعاتمان نسبت به آن کامل‌تر می‌شود. پرسش‌هایی که با این واژه‌ها آغاز می‌شوند، فرصت نقادی و به‌چالش کشیدن موضوع را فراهم می‌آورد که از این منظر بیانگر تفکر انتقادی است. در کتاب کارگاه نوآوری و کارآفرینی، در صفحه 23 بیان شده است که برای یادکردن تعداد ایده‌ها و تولید راه‌حل، ابزارها و روش‌های مختلفی وجود دارد. کار مشترک همه آن‌ها، به‌کارگیری تخیل و توان فانتزی نگاه کردن افراد برای افزایش هرچه بیشتر تعداد ایده‌ها و بالابردن شانس یافتن ایده‌ای کاربردی و جدید است تا به‌عنوان بهترین راه‌حل مسئله به کار گرفته شود. این روش‌ها با نام روش‌های ایده‌پردازی یا خلاقیت معرفی می‌شوند که بیانگر تفکر خلاق است.

در شاخص اخلاق حرفه‌ای تنها به مسئولیت‌پذیری توجه شده است و میزان مشاهده در کتاب

کارگاه نوآوری و کارآفرینی برابر با 4 فراوانی و در کتاب مدیریت تولید 1 مورد بوده است. به درستکاری، کسب حلال و تعالی فردی توجهی نشده بود. در صفحه 95 کتاب کارگاه نوآوری و کارآفرینی، آمده است: «مدرسه را در قالب گروه در نظر بگیرید. آرمان مشترک این گروه چیست؟ نقش‌های اعضای گروه را بنویسید. حالا به نوبت هرکس نقشی را انتخاب کند و بگوید در این نقش چه وظایف و مسئولیت‌هایی دارد. برای انجام بهتر نقش خود چه کار می‌کردید»، این موارد بیانگر مسئولیت‌پذیری است. در راستای شاخص کار تیمی، ایفای نقش در سیستم، 4 مورد، و رهبری گروه و احترام‌گذاری به ارزش‌های دیگران در کار تیمی 1 بار در کتاب‌ها مشاهده شد. در زمینه شرکت در اجتماعات، موردی یافت نشد.

در ارتباط با شاخص مدیریت کار و کیفیت، در کتاب مدیریت تولید به شاخص مدیریت کار و کیفیت توجه شده است که در ارتباط با خودمدیریتی 7 مورد، مدیریت پروژه‌ها 17 مورد، مدیریت کیفیت 2 مورد و مدیریت کارها موردی مشاهده نشد. در کتاب الزامات محیط کار نیز 1 مورد به خودمدیریتی، 1 مورد مدیریت پروژه‌ها و 1 مورد مدیریت کیفیت پرداخته شده بود. برای مثال، در صفحه 25 کتاب مدیریت تولید، توانایی کنترل واکنش‌های هیجانی توسط خود فرد در مقابل همه مردم در شرایط مختلف را خودمدیریتی می‌گویند. این مطلب بیانگر خودمدیریتی است. در کتاب مدیریت تولید صفحه 107، مدیریت پروژه به معنای «تخصیص، پیگیری و به کارگیری منابع برای رسیدن به اهداف مشخص در دوره زمانی خاص» است؛ از این رو برای اینکه هر پروژه به موقع و مطابق بودجه تعیین شده انجام گیرد، به مدیریت مناسب نیاز است.

در صفحه 95 کتاب مدیریت تولید آمده است: «بهترین کاری که یک سازنده در مورد محصول خود می‌تواند انجام دهد، شناسایی دلایل تغییرات محصول و برقراری ضوابطی برای کنترل عوامل مؤثر در تغییرات است». این متن خود بیانگر مدیریت کیفیت است. بیشترین فراوانی و توجه به شاخص مهارت مدیریت منابع نیز در کتاب مدیریت تولید بوده است. مدیریت منابع در قالب مدیریت زمان، مواد، منابع مالی و انسانی مورد بررسی قرار گرفت. بیشترین میزان فراوانی مربوط به مدیریت زمان با 19 مورد مشاهده شد. پس از آن مدیریت مواد با 15 فراوانی بوده است. کمترین میزان مشاهده نیز مربوط به مدیریت مالی بوده است. جدای از این کتاب، تنها 1 مورد مدیریت زمان، مواد و منابع مالی در کتاب الزامات محیط کار و 1 مورد در ارتباط با مدیریت منابع انسانی در کتاب کاربرد فناوری نوین مشاهده شد. برای مثال در صفحه 53 کتاب مدیریت تولید آمده است: «هرکس از زمان خودش حداکثر بهره را ببرد و بیشترین بهره‌وری را داشته باشد...». شکل صفحه 53 کتاب مدیریت تولید نیز بیانگر مدیریت زمان است. در صفحه 42 کتاب مدیریت تولید آمده است: «برنامه‌ریزی مناسب برای استفاده بهینه، به موقع و

به اندازه منابع مورد نیاز برای تولید یک محصول است». این خود بیانگر مدیریت مواد است. در صفحه 43 کتاب مدیریت تولید، در مدیریت مالی سعی شده است کلیه مسائل پولی، مالی و سرمایه‌گذاری طوری مدیریت شوند که منافع شرکت یا سازمان به حداکثر برسد. در ارتباط با مدیریت منابع انسانی، صفحه 44 در کتاب مدیریت تولید، شناسایی، انتخاب، استخدام، تربیت و پرورش نیروی انسانی به منظور دستیابی به اهداف سازمان آمده است. شکل صفحه 44 همان کتاب نیز به این شاخص اشاره می‌کند. در راستای شاخص مهارت سواد اطلاعاتی، بیشترین فراوانی مربوط به جمع‌آوری اطلاعات با 19 فراوانی و کمترین مربوط به تغییر و تبادل اطلاعات با 3 فراوانی بوده است. برای مثال در کتاب کاربرد فناوری نوین صفحه 43 آمده است: «فرض کنید می‌خواهید محصول یا خدمت جدیدی تولید کنید. بدین منظور به اطلاعاتی در مورد طراحی، تولید، بازار هدف و غیره نیاز است. شبکه‌های اجتماعی، محل انجام این کار است». در صفحه 73 کتاب کارگاه نوآوری و کارآفرینی آمده است یک محصول یا خدمت یا کسب‌وکار را انتخاب کنید. حداقل با 10 نفر از مشتریان آن مصاحبه کنید، سپس پاسخ‌ها را بررسی و دسته‌بندی کنید. این متن بیانگر سامان‌دهی اطلاعات است. در راستای تبادل اطلاعات، در کتاب الزامات محیط کار صفحه 25 ارتباط تعریف شده است که عبارت است از کوششی آگاهانه و با قصد قبلی که با هدف تعامل، تبادل اطلاعات، انتقال تجارب، نفوذ در دیگران، هدایت تفکر و باور افراد انجام شود.

در ارتباط با مهارت کسب‌وکار بیشترین فراوانی مشاهده شده در ارتباط با نوآوری و بیشترین موارد مشاهده شده در کتاب کارگاه نوآوری و کارآفرینی بوده است. برای مثال در صفحه 62 در کتاب کارگاه نوآوری و کارآفرینی، مهندس بهروز پورشریفی (فرمانده مهندسی رزمی جهاد سازندگی) با ارائه طرحی توانست پل معلق بسازد که سریع نصب شود. این پل را از طریق فشردن یونولیت‌ها و انداختن یک ورق فلزی عاج‌دار روی آن‌ها در کارخانه‌های کشور ساختند... شکل صفحه 61 نیز در کتاب مدیریت تولید بیانگر نوآوری بوده است. در صفحه 49 همان کتاب، در ارتباط با کارآفرینی آمده است: «کارآفرینان برای گسترش کسب‌وکار خود باید با افراد جدید آشنا شوند و با آن‌ها ارتباط برقرار کنند...». در صفحه 45 کتاب کاربرد فناوری‌های نوین آمده است: «هر توافقی که با ردوبدل کردن پول یا معادل آن انجام شود، تجارت است. کسب‌وکار مفهوم گسترده‌تری دارد و تجارت بخشی از آن است».

در راستای مهارت‌های اساسی، بیشترین فراوانی در کتاب الزامات محیط کار مشاهده شد. کمترین فراوانی نیز در کتاب کاربرد فناوری نوین بوده است؛ روی‌هم‌رفته، بیشترین توجه به مهارت استفاده از فناوری با 83 فراوانی و کمترین مورد مشاهده در ارتباط با حساب کردن بوده است که موردی پیدا نشد. برای نمونه، در راستای مهارت نوشتن در صفحه 198 کتاب کارگاه نوآوری و کارآفرینی آمده است:

«نقشه ذهنی، روش ترسیمی جایگزین یادداشت‌برداری‌های سنتی است که به طور خارق‌العاده‌ای منظم، ساختارپذیر، چشم‌نواز و از همه مهم‌تر کامل است. در هنگام نوشتن مطالب باید تا حد امکان خلاصه بنویسید». شکل صفحات 4، 5 و 13 در کتاب کاربرد فناوری‌های نوین، بیانگر استفاده از فناوری است. همچنین نتایج به‌دست‌آمده نشان داد به مهارت‌های یادگیری مادام‌العمر توجهی نشده است.

جدول شماره 2. داده بهنجار مؤلفه‌ها و شاخص‌ها در کتاب‌های مورد بررسی

مؤلفه‌ها	شاخص‌ها	درصد
شایستگی‌های فنی	دانش	0/261
	مهارت	0/470
	توانایی	0/267
شایستگی‌های غیرفنی	مهارت‌های تفکر	0/047
	مهارت‌های اخلاق حرفه‌ای	0/011
	مهارت‌های کار تیمی	0/014
	مهارت‌های مدیریت کار و کیفیت	0/069
	مهارت‌های مدیریت منابع	0/112
	مهارت سواد اطلاعاتی	0/105
	مهارت کسب‌وکار	0/369
	مهارت‌های اساسی	0/244
	مهارت‌های یادگیری مادام‌العمر	0

جدول شماره 3. میزان بار اطلاعاتی در کتاب‌های مورد بررسی

میزان بار اطلاعاتی (Ej)	شایستگی‌های فنی	شایستگی‌های غیرفنی
0/642	0/844	

جدول شماره 4. ضریب اهمیت در کتاب‌های مورد بررسی

ضریب اهمیت	شایستگی‌های فنی	شایستگی‌های غیرفنی
0/284	0/716	

بر مبنای جدول شماره 4 می‌توان گفت بیشترین ضریب اهمیت مربوط به مؤلفه شایستگی‌های غیرفنی با مقدار 0/716 و کمترین ضریب اهمیت مربوط به مؤلفه شایستگی فنی با مقدار 0/284 است.

6. بحث و نتیجه گیری

در محتوای کتاب‌های مورد بررسی به مؤلفه‌های شایستگی‌های فنی (دانش، مهارت و توانایی) به میزان متفاوتی توجه شده بود. در مجموع، بیشترین توجه به مؤلفه مهارت و کمترین توجه به مؤلفه دانش شده است. در هر چهار کتاب به شایستگی‌های فنی توجه شده بود. نتایج پژوهش حاضر با پژوهش توسط آندروناچ و همکاران (2015) در طراحی الگوی برنامه درسی مبتنی بر شایستگی همسوست که به سه بعد مهارت، دانش و نگرش اشاره کرده‌اند [19]. در تحلیل یافته‌ها می‌توان گفت رویکرد جدید آموزش و پرورش، آموزش مبتنی بر شایستگی است که هدف آن آموزش و تدریس با روش فعالیت‌محور و درهم‌تنیدگی دانش، مهارت و نگرش برای کسب شایستگی و تربیت و پرورش نیروی کار شایسته برای بازار کار است. در برنامه‌های موضوع‌محور، تأکید بیشتر بر دانش بوده است و به حوزه‌های دیگر کمتر توجه می‌شود؛ بنابراین اگر قرار است دانش‌آموخته شایسته‌ای تربیت کنیم باید در طراحی محتوا، جامعیت محتوا یعنی توجه به هر سه بعد دانش، مهارت و توانایی به صورت یکپارچه مد نظر قرار گیرد که در کتاب‌های بررسی‌شده، انجام نشده بود. آموزش مبتنی بر شایستگی، یکی از اثربخش‌ترین آموزش‌ها و مبتنی بر نیاز افراد و متناسب با الزام‌ها و شایستگی‌های مورد نیاز در انجام کار است. پژوهش‌های گوناگون نیز نشان داده‌اند بیشترین اثربخشی مربوط به آموزش‌هایی است که بر شایستگی تأکید دارند. از آنجاکه شایستگی شامل دانش، توانایی، مهارت، نگرش و انگیزه است، در آموزش مبتنی بر شایستگی نیز تأکید بر اجزای شایستگی لازم به نظر می‌رسد.

در ارتباط با مؤلفه شایستگی‌های غیرفنی نتایج نشان داد بیشترین فراوانی متعلق به مؤلفه «مهارت کسب و کار» و کمترین فراوانی متعلق به مؤلفه «یادگیری مادام‌العمر» بود که در کتاب‌های درسی بدان توجهی نشده است. امروزه علم به کمک فناوری نوین اطلاعات و ارتباطات، گسترده‌تر شده و دگرگونی‌هایی را در ابعاد زندگی انسان ایجاد کرده است. به همین دلیل یادگیری مادام‌العمر به یکی از مهم‌ترین توانمندی‌هایی تبدیل شده است که جوامع امروز را قادر به توسعه ظرفیت‌های انسانی خود می‌کند. از سوی دیگر، امروزه به دلیل تغییرات روزافزون محیط بیرونی انسان‌ها و تبدیل جهان ملموس به جهانی پیچیده و ناشناخته، سیستم‌های آموزش کنونی نمی‌توانند به نیازهای آموزشی جوامع در حال رشد پاسخ مناسب دهند؛ به همین دلیل با چالش‌هایی برای همگام‌شدن با این پیشرفت‌ها مواجه‌اند که از طریق توانمندسازی افراد می‌تواند در این امر موفق شود. این مهم از طریق یادگیری مادام‌العمر صورت می‌گیرد. همچنین نتایج نشان داد به مؤلفه مهارت‌های تفکر جز آنچه در کتاب الزامات محیط کار اشاره شد، مورد دیگری مشاهده نشد. در سیستم آموزشی ایران اگرچه در ظاهر به پرورش تفکر اهمیت داده می‌شود و از اهداف آموزشی به شمار می‌رود اما در عمل وضعیت به گونه‌ای

دیگری است. امروزه مدرسه‌ها در ایران با انتقال فراوان مفاهیم تکراری بی‌معنا، فرصت اندیشیدن را از شاگردان گرفته‌اند. زمانی که فراگیران در سیستم آموزشی تفکر کردن را نیاموزند، در بزرگسالی در برخورد با موانع و مشکلات، روش‌های حل مسئله را نمی‌دانند و ممکن است به راه‌های غیر صحیح رفته و گرفتار شوند.

همچنین نتایج حاکی از آن بود که به تفکر سیستمی که تفکری کل‌نگر است، توجهی نشده است. در حالی که تفکر سیستمی در محیط‌های شغلی هم‌زمان به تجزیه، تحلیل و ترکیب مسئله توجه دارد و سبب بهبود فرایند تصمیم‌گیری، بهبود عملکرد فردی، افزایش خلاقیت و نوآوری، بهبود و توسعه عملکرد سازمان می‌شود. تفکر سیستمی محدوده‌های انتخاب فرد را برای حل مشکل افزایش داده و دید وسیع‌تری در محیط کار به هنجاریان می‌دهد؛ بنابراین فراگیری این مهارت برای شایستگی در محیط کار لازم و ضروری به نظر می‌رسد. در مورد مؤلفه مهارت اخلاق حرفه‌ای، در هیچ‌یک از کتاب‌ها به مؤلفه‌های درستکاری، کسب حلال و تعالی فردی توجهی نشده و تنها به مؤلفه مسئولیت‌پذیری پرداخته شده است. در حالی که بسیاری از رفتارها و تصمیم‌های افراد در محیط کار، تحت تأثیر ارزش‌های اخلاقی آن‌هاست و تعهدات اخلاقی و وجدان کاری افراد بر کمیت و کیفیت آنان در کار به شدت اثرگذار است. ارتباطات را بهبود بخشیده و بهره‌وری را افزایش می‌دهد؛ بنابراین بهتر است کمبود این مؤلفه‌ها در محتوای کتاب‌های درسی مورد بررسی قرار گیرد. امروزه یکی از مهم‌ترین بحران‌های زندگی اجتماعی انسان در دوران معاصر، اخلاق است.

در مورد مؤلفه مهارت‌های کار تیمی تنها در دو کتاب الزامات محیط کار و کارگاه نوآوری و کارآفرینی، مطالبی بیان شده است؛ در حالی که بسیاری از فعالیت‌ها در این مقطع برای دانش‌آموزان به صورت پروژه و کار تیمی تعریف شده است. به رغم اهمیتی که سیستم آموزشی برای کار تیمی و گروهی قائل است اما متأسفانه نه در قالب برنامه درسی آشکار و نه به صورت ضمنی و پنهان، به این مهم پرداخته نمی‌شود. پس از گذراندن این مقطع، فراگیران وارد دانشگاه می‌شوند و به دلیل ناآشنایی با فلسفه کار تیمی و مسائل مربوط به آن، در این مقطع نیز در کارهای مبتنی بر پروژه و گروه عملکرد مناسبی از خود نشان نمی‌دهند. در واقع این چرخه باطل همچنان می‌چرخد اما اگر در مقاطع پایین‌تر، این مهم مورد توجه قرار گیرد، شاهد موفقیت‌های روزافزون افراد به واسطه کار تیمی خواهیم بود. علاوه بر این، در کتاب‌های مورد بررسی در مورد شیوه ارتباط افراد گروه، احترام‌گذاری به ارزش‌های دیگران و مهارت رهبری در گروه نیز مطلبی بیان نشده است. این در صورتی است که مهارت رهبری، توانایی هماهنگی فعالیت‌های اعضای گروه است تا اطمینان حاصل شود اقدامات گروه درک می‌شود، تغییر در اطلاعات به اشتراک گذاشته می‌شود و اعضای گروه

منابع ضروری را دارند. می‌توان گفت امروزه موفقیت هر سازمانی در گرو موفقیت در کار تیمی است؛ بنابراین توجه به این مؤلفه ضروری به نظر می‌رسد.

در ارتباط با مؤلفه مهارت‌های ارتباط مؤثر، در کتاب الزامات محیط کار به‌خوبی در مورد انواع ارتباطات انسانی در محیط کار (ارتباطات کلامی و غیرکلامی)، مهارت گوش‌دادن، چگونگی برقراری ارتباط مؤثر در محیط کار و مهارت‌های مذاکره بحث شده است، اما در کتاب کاربرد فناوری‌های نوین اشاره‌ای به این مؤلفه نشده است. از ویژگی افراد شایسته، داشتن توانایی برقراری ارتباط مؤثر با دیگران است و مهارت ارتباط مؤثر، ویژگی ضروری برای موفقیت حرفه‌ای است و مهارتی بین‌فردی - بین‌گروهی به شمار می‌رود. با پیشرفت فناوری، به‌مرور ارتباطات رنگ باخت و قدرت مردم در برقراری ارتباط با یکدیگر کمتر شد. علت بسیاری از سوءتفاهم‌ها و درگیری‌ها را می‌توان در ناتوانی در برقراری ارتباط مؤثر دانست. در راستای مهارت‌های مدیریت کار و کیفیت، در کتاب‌های کارگاه نوآوری و کارآفرینی و کاربرد فناوری‌های نوین مطلبی عنوان نشده است. کیفیت و مدیریت کار با یکدیگر پیوند خورده‌اند. همان‌طور که مشاهده می‌شود، کیفیت را می‌توان حلقه مفقوده سیستم آموزشی حتی در سازمان‌های دیگر دانست. کیفیت جای خود را به کمیت داده است. تعداد فارغ‌التحصیلان مدرسه، تعداد مدرک‌داران دانشگاه‌ها، تعداد کالای تولیدشده و از این دست موارد، همگی بیانگر بی‌توجهی به این مهم است. نتیجه این کار در درازمدت جز ضرر و زیان نخواهد بود؛ ورود فراگیران بی‌کیفیت به آموزش عالی، ورود فارغ‌التحصیلان مدرک‌دار به بازار کار، تولید انبوه کالای بی‌کیفیت در سطح جامعه بدون توجه به عواقب آن مانند تولید پراید در بخش خودرو و بخش‌های دیگری که ضرر آن به قیمت ضرر جانی خواهد بود.

در کتاب مدیریت تولید، در ارتباط با مدیریت کیفیت و مدیریت پروژه مطالبی آورده شده اما در ارتباط با خودمدیریتی تعریف مختصری شده است. در راستای چگونگی دستیابی به این مهارت، مثل ایجاد انگیزه در خود، افزایش تحمل در محیط کار، راهکارهای کنترل خشم، کاهش رفتار پرخاشگراییانه، افزایش احساسات مثبت نسبت به خود و دیگران و مهارت جرئت‌ورزی، مطالبی بیان نشده است و بهتر است این مطالب در کتاب‌ها گنجانده شوند. در مورد مهارت‌های مدیریت منابع بیشترین فراوانی در کتاب مدیریت تولید بوده است و در کتاب کارگاه نوآوری و کارآفرینی، توجهی به این مؤلفه نشده است. در راستای مهارت‌های سواد اطلاعاتی بیشترین توجه در کتاب کاربرد فناوری‌های نوین و کمترین توجه در کتاب مدیریت تولید بوده است. اگر قرار است دانش‌آموخته شایسته وارد بازار کار شود، باید بتواند از مهارت‌های سواد اطلاعاتی برای کسب اطلاعات و تصمیم‌گیری صحیح سازمانی، شناخت وضع موجود، تعیین علل مشکل، حل مسائل و کنترل فرایندها استفاده کند. داشتن مهارت سواد اطلاعاتی سبب پویایی، اثربخشی و افزایش بهره‌وری در کار می‌شود. این در حالی است که جز کتاب کاربرد فناوری‌های

نوین، در سایر کتاب‌ها توجه اندکی به این مؤلفه شده بود. در راستای مهارت‌های کسب‌وکار، بیشترین توجه در کتاب کارگاه نوآوری و کارآفرینی و کمترین توجه به این مؤلفه در کتاب الزامات محیط کار بوده است.

یکی از مشکلات جوامع، مسئله بیکاری و شرط لازم برای از بین بردن فقر و توسعه پایدار، اشتغال جوانان است. در صورت آگاهی و داشتن دانش در زمینه کسب‌وکار، پس از فراغت از تحصیل سال‌های متمادی به دنبال شرکت در استخدامی‌های دولتی نخواهند بود و با حداقل سرمایه می‌توانند کسب‌وکاری را راه‌اندازی کنند، اما متأسفانه فراگیران ما نه در سیستم آموزش و پرورش بلکه در آموزش عالی نیز آموزش‌های لازم را در این راستا نمی‌بینند و با ناامیدی و آینده‌ای نامعلوم دوران تحصیل خود را سپری می‌کنند. این در حالی است که یکی از اهداف آموزش‌های فنی و حرفه‌ای، پرورش روحیه خوداشتغالی و کارآفرینی برای ورود به بازار کار است. اما در کتاب کارگاه نوآوری و کارآفرینی بیشتر به نوآوری توجه شده است. درست است که نوآوری و خلاقیت زمینه و پیش‌نیاز کارآفرینی محسوب می‌شود، اما برای داشتن شغل مناسب در آینده، داشتن اطلاعات کافی و جامع از کارآفرینی ضروری به نظر می‌رسد. در حالی که در کتاب نوآوری و کارآفرینی، فصل آخر کتاب در حجم بسیار اندک در مورد کسب‌وکار نوآورانه توضیح داده شده است که برای احراز شغل مناسب در آینده برای هنرجویان مناسب به نظر نمی‌رسد. در ارتباط با مهارت‌های اساسی، بیشترین توجه در کتاب الزامات محیط کار و کمترین توجه به این مؤلفه در کتاب کاربرد فناوری‌های نوین شده است.

در کتاب‌های مورد بررسی در مورد استفاده از فناوری، مطالب خوبی بیان شده که با توجه به گسترش فناوری و استفاده از آن در همه ابعاد زندگی، به‌ویژه محیط‌های کاری، مفید بوده است. در محتوای کتاب‌های مورد بررسی به مهارت‌های یادگیری مادام‌العمر به طور نظام‌مند و آشکار پرداخته نشده است و این در حالی است که در دنیای امروز که تغییر و تحولات سریع در تمام ابعاد زندگی انسان وجود دارد، افراد باید خود را با این دگرگونی‌ها تطبیق دهند. به همین دلیل باید همواره در حال یادگیری مطالب جدید و به‌روز باشند. یادگیری نباید مختص دوره، زمان و مکان خاصی باشد، بلکه باید به‌گونه‌ای باشد که سبب ایجاد انگیزه درونی در فرد برای کسب یادگیری در همه زمان‌ها و مکان‌ها شود. برای اینکه هنرجویی بتواند خود را با سرعت تغییرات دنیای کار تطبیق دهد، باید بتواند به‌عنوان یادگیرنده مادام‌العمر از مهارت‌های آگاهی نسبت به خود، آگاهی نسبت به یادگیری، توانایی بازیابی اطلاعات، تلفیق منابع یادگیری، مدت زمان یادگیری و انتقال یادگیری برخوردار باشد؛ از این رو بهتر است در محتوای کتاب‌ها به این مهارت‌ها توجه بیشتری شود.

به‌طور کلی می‌توان ارکان هر نظام آموزشی را شامل پنج عنصر کلیدی دانست: محتوای آموزشی،

معلم، فراگیر، تجهیزات و ابزارها، و سرانجام برنامه‌ریزی و مدیریت آموزشی، پرواضح است هریک از این عناصر دارای روابط متقابل با یکدیگرند که ماهیت پویا و متحولی را به نظام آموزشی می‌بخشند. محتوای آموزشی یکی از عناصر مهم این فرآیند است و شاید مهم‌ترین عنصر باشد، زیرا بدون وجود محتوای آموزشی و مطالبی برای آموزش و انتقال، آموزش بی‌معنا و مفهوم خواهد بود. منظور از محتوای آموزشی، هرگونه پیام کتبی اعم از تصویری، نوشتاری یا ترکیبی از آن‌هاست که مستقیم یا غیرمستقیم بر افکار، ارزش‌ها و مهارت‌های مخاطب تأثیر می‌گذارد [24]؛ بنابراین بازنگری و تجدیدنظر و اصلاح محتوای کتاب‌های درسی، زمینه‌های رشد و تکامل برنامه‌ریزی درسی و در پی آن رشد و بهبود و پیشرفت تحصیلی را به دنبال خواهد داشت. با آگاهی از نقش و اهمیت کتاب‌های درسی در پیشرفت امر آموزش و با توجه به تغییر نظام‌های آموزشی، ضروری است به ارزیابی کتاب‌های درسی و تحلیل محتوای آن‌ها پرداخته شود [25].

با توجه به نتایج به‌دست‌آمده از این پژوهش پیشنهاد می‌شود در تألیف و تغییرات کتاب‌های درسی به تغییرات کشورهای پیشرفته در زمینه آموزش مبتنی بر شایستگی توجه شود و در تهیه و تدوین برنامه‌های درسی از نظر مشورتی هنرآموزان باصلاحیت استفاده شود. همچنین می‌تواند پژوهشی با عنوان پژوهش حاضر برای کتاب‌های درسی متوسطه صورت گیرد و محققانی که به پژوهش در زمینه شایستگی‌های حرفه‌ای علاقه‌مندند، هریک از مؤلفه‌های مطرح‌شده را به‌عنوان پژوهشی مجزا و مستقل در نظر بگیرند و به بررسی آن بپردازند.

منابع

1. صالحی عمران، الف. (1389)، «رویکرد نظری در برنامه‌های درسی آموزش صنعتی»، مطالعات برنامه درسی، 19، صص 8-42.
2. خلاقی، ع. (1390)، «آموزش فنی و حرفه‌ای از دیدگاه عام‌گرایی»، رشد آموزش فنی و حرفه‌ای، 6 (4)، صص 4-7.
3. فاضلی کبریا، ح.؛ نورمحمدی، م.؛ نورمحمدی، گ. (1397)، «نقش دانشگاه فنی و حرفه‌ای در توسعه آموزش‌های مهارتی و اشتغال‌زایی»، کارافن، 15 (43)، صص 11-32.
4. خلاقی، ع. (1382)، «ویژگی‌های نظام آموزش فنی و حرفه‌ای استرالیا، درس‌هایی برای اصلاح و آموزش فنی و حرفه‌ای ایران»، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، (5) 2، صص 65-81.
5. عیسی‌خانی، الف. (1393)، «آموزش فنی و حرفه‌ای و اشتغال»، جلد هفتم، مجموعه مقالات سومین همایش بین‌المللی مهارت‌آموزی و اشتغال، تهران: مؤسسه نقش‌آفرینان بایکان.
6. صالحی عمران، الف.؛ رحمانی قهدریجانی، الف. (1391)، «بررسی شایستگی‌های کانونی در برنامه‌های آموزش‌های فنی و حرفه‌ای: مروری بر مباحث نظری و تجربیات کشورها»، مهارت‌آموزی، 1، صص 31-7.
7. رضائیان، ع.؛ حاج‌کریمی، ع.؛ هادی‌زاده، الف.؛ بنیادی‌نائینی، ع. (1390)، «طراحی مدل شایستگی‌های مدیران منابع انسانی بخش دولتی در ایران»، چشم‌انداز مدیریت دولتی، 8، صص 44-123.
8. وزارت آموزش و پرورش (1395)، کتاب همراه هنرجو، تهران: وزارت آموزش و پرورش (سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی).
9. Dilmore, T; Moore, D; Bjork, Z. (2011), Implementing Competency-Based Education: A Process Workbook, University of Pittsburgh Press.
10. Lobanova, T., Shunin, Yu. (2008), "Competence- Based Education-A Common European Strategy", Computer Modelling and New Technologies, 12 (2), pp. 45-65.
11. Dochy, P. & Nickmans, G. (2005), Competence-based education and assessment, Theory and practice of flexible learning, Utrecht: Lemma.
12. Boyatzis, R., Leonard, D. C., Rhee, K. S., Wheeler, J. V. (1996), "Competencies can be developed, but not in the way we thought", Capability, 2, pp. 25-41.
13. صالحی عمران، الف. (1393)، «آموزش شایستگی‌های کانونی در برنامه درسی به‌عنوان رویکرد جدید برای ایجاد ارتباط در مطالعات میان‌رشته‌ای»، مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، 10، صص 44-61.
14. حکیم‌زاده، ر.؛ کیامنش، ع.؛ عطاران، م. (1386)، «تحلیل محتوای کتاب‌های درسی دوره راهنمایی با توجه به مسائل و مباحث روز جهانی در حوزه برنامه‌های درسی»، مطالعات برنامه درسی، 2 (5)، صص 27-54.

15. هدایتی، الف؛ ملکی، ح؛ صادقی، ع؛ سعدی‌پور، الف. (1395)، «طراحی و اعتباریابی الگوی برنامه درسی مبتنی بر شایستگی برای دوره کارشناسی ارشد رشته برنامه درسی»، پژوهش‌های کیفی در برنامه درسی، 1 (4)، صص 27-61.
16. صالحی عمران، الف. (1391)، «بررسی زمینه‌ها و عوامل مؤثر برای ادامه تحصیل در دانشگاه‌های فنی و حرفه‌ای»، مهارت‌آموزی، 1 (2)، صص 7-25.
17. مؤمنی مهموئی، ح؛ شریعتمداری، ع. (1387)، «طراحی الگوی درسی مبتنی بر شایستگی برای مقطع کارشناسی رشته آموزش ابتدایی، مدیریت و برنامه‌ریزی نظام‌های آموزشی، 1 (2)، صص 128-149.
18. Zeller, M. P., Sherbino, J., Whitman, L., Skeate, R., & Arnold, D. M. (2016), "Design and Implementation of a Competency-Based Transfusion Medicine Training Program in Canada", *Transfusion medicine reviews*, 30 (1), pp. 30-36.
19. Andronache, D., Bocoş, M., & Neculau, B. C. (2015), "A Systemic-interactionist Model to Design a Competency-based Curriculum", *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 180: 715-721.
20. Koenen, A. K., Dochy, F., & Berghmans, I. (2015), "A Phenomenographic analysis of the implementation of competence-based education in higher education", *Teaching and Teacher Education*, 50: 1-12.
21. عابدینی بلترک، م؛ نیلی، م. (1393)، «تحلیل جایگاه سازنده‌گرایی به‌عنوان رویکرد نوین یادگیری در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی»، پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، 11 (13)، صص 6-17.
22. بیکر، ت. (1381)، *نحوه انجام تحقیقات اجتماعی*، هوشنگ نایی (چاپ دوم)، تهران: انتشارات سروش.
23. عزیزی، ن. الف؛ شیربیگی، ن؛ کریمی، س. (1397)، «مطالعه وضعیت آموزش مهارت‌های اساسی در هنرستان فنی و حرفه‌ای شهر سنندج»، کارافن، 15 (43)، صص 67-84.
24. Serkan Arik, R. Kezer, F. (2010), "Content analysis of the principles books in the field of measurement and evaluation published in Turkey an in the world", *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9: 1400-1406. doi: 10.1016/j.sbspro.2010.12.341.
25. شعاری‌نژاد، ع. (1368)، *مبانی روان‌شناختی تربیت*، تهران: مرکز مطالعات و تحقیقات فرهنگی.

دوفصلنامه علمی کارافن

شماره چهل و هشتم، پاییز و زمستان 1398 (صص 71-100)
شاپای چاپی: 2382-9796 شاپای الکترونیکی: 2538-4430
<http://karafan.tvu.ac.ir>



طراحی الگوی مهارت محوری برای دانشجویان فنی و حرفه‌ای با استفاده از نظریه داده بنیاد

مصطفی لطفی جلال آبادی *

استادیار مدیریت، دانشگاه علوم و فنون هوایی شهید ستاری، تهران، ایران

علی فرهادی

استادیار، مدیریت، دانشگاه علوم و فنون هوایی شهید ستاری، تهران، ایران

سلطنت روایی

مربی مدیریت دانشگاه فنی و حرفه‌ای شریعتی، تهران، ایران

محمود غلامی

استادیار، مدیریت بازرگانی، دانشگاه علوم و فنون هوایی شهید ستاری، تهران، ایران

تاریخ پذیرش نهایی: 1398/01/27

تاریخ دریافت مقاله: 1397/06/03

چکیده

فاصله بین بخش صنعت و آموزش‌های دانشگاهی و نبود انطباق این آموزش‌ها با نیازهای بازار کار، منجر به افزایش مستمر نرخ بیکاری دانش‌آموختگان دانشگاهی می‌شود؛ از این رو تحقیق حاضر با هدف الگوی مهارت محوری دانشجویان فنی و حرفه‌ای با استفاده از راهبرد نظریه داده بنیاد انجام شده است. این تحقیق از نظر هدف، توسعه‌ای و از نظر روش توصیفی - تحلیلی با رویکرد اکتشافی است. جامعه آماری تحقیق در مرحله نخست، مبانی نظری مرتبط با مهارت محوری است که به روش نمونه‌گیری ساده و در

دسترس انتخاب شدند. جامعه آماری مرحله دوم، خبرگان حوزه آموزش هستند که به روش نمونه‌گیری قضاوتی در شش گروه کانونی شش نفره به روش هدفمند سازمان‌دهی شدند. برای تجزیه و تحلیل اطلاعات از روش آمیخته (تحلیل محتوای کمی و کیفی و آمار توصیفی) استفاده از راهبرد نظریه داده‌بنیاد و نرم‌افزار MAXQ.D.A استفاده شده است. یافته‌های تحقیق در شش مقوله عبارتند از مقوله‌های علی، مقوله‌های راهبردی، مقوله‌های زمینه‌ای، مقوله‌های مداخله‌گر و پیامدها تقسیم‌بندی و پیشنهادهایی در این زمینه ارائه شد.

واژگان کلیدی:

آموزش، داده‌بنیاد، دانشجویان، فنی و حرفه‌ای، مهارت.

1. مقدمه

آموزش‌های فنی و حرفه‌ای از طریق تربیت نیروی ماهر مورد نیاز بازار کار در کشورهای مختلف، نقش مهمی در تشکیل سرمایه انسانی ایفا می‌کنند. این آموزش‌ها در کشورهای در حال توسعه نه تنها عهده‌دار تربیت نیروی کار مورد نیاز بخش‌های مختلف این کشورها هستند بلکه از طریق بسترسازی خوداشتغالی، به حل مشکل بیکاری نیز کمک می‌کنند. این آموزش‌ها راه میانبری در مسیر تربیت نیروی انسانی به شمار می‌آیند، چراکه از یک سو با توجه به بهره‌مندی این آموزش‌ها از مبانی علمی و استفاده از روش‌های پذیرفته‌شده آموزش‌های کلاسیک، راه خود را از یادگیری بر مبنای تجربه عملی صرف جدا کرده و از این طریق، راه درازمدت و غیرعملی این نوع فراگیری را کوتاه کرده است تا از این طریق، امکان بیشتری برای جذب در فعالیتهای اقتصادی - اجتماعی فراهم شود.

نظام آموزشی یکی از مهم‌ترین ارکان جامعه است که باید متناسب با تحولات عصر پیچیده به اصلاحات اساسی در ساختار و محتوا بپردازد. از سوی دیگر، بیکاری دانش‌آموختگان دانشگاهی یکی از بزرگ‌ترین معضلات اقتصادی در کشور ماست. کم‌توجهی و همسویی نبودن نظام آموزش عالی به نیازهای جامعه یکی از دلایل بروز بحران و بیکاری فارغ‌التحصیلان است؛ در صورتی که نیاز اساسی یک فارغ‌التحصیل دانشگاهی برای رسیدن به شغل و پذیرش مسئولیت‌های تخصصی جامعه، مهارت است؛ یعنی فرد علاوه بر داشتن توانایی‌های ذهنی، فیزیکی و سطح تحصیلات و همچنین ویژگی‌های رفتاری چون شخصیت، نوع نگرش، انگیزش و ارزش‌های فردی باید مهارت‌های مورد نیاز را در طول دوران تحصیل کسب کند. از اینجا مشخص می‌شود که بین دوره‌ها و مواد آموزشی دانشگاه با آنچه بازار کار از بُعد مهارت فنی و علمی می‌طلبد، تناسب منطقی برقرار نشده است. از سوی دیگر، پیش از فارغ‌التحصیلی دانشجویان، معیارهای مناسبی برای ارزیابی از نظر حداقل توانمندی علمی و عملی آن‌ها وجود ندارد. همچنین سیستم آموزشی نتوانسته به خوبی روحیه علمی دانشجویان را برای پیدا کردن کار مفید خود و جامعه تقویت کند. بیکاری فارغ‌التحصیلان دانشگاه‌ها در حالی رخ می‌دهد که به زعم برخی دانشمندان، عصر دانش است و اگر دیروز کشورهای جهان به منابع مادی خویش وابسته بوده‌اند، امروزه بیشتر به منابع انسانی و سطوح دانش خویش وابسته‌اند.

در کشور ما نیز بسیاری از فارغ‌التحصیلان دانشگاه‌ها قادر نیستند از آموخته‌های دانشگاهی‌شان به شکل مطلوبی استفاده کرده و وارد بازار کار شوند. در حال حاضر میان نظام آموزشی و بازار کار کشور از نظر کیفی و کمی ارتباط منطقی وجود ندارد و به همین دلیل ایجاد هماهنگی بین نظام آموزش عالی به تناسب فارغ‌التحصیلان با نظام بازار کار برای جلوگیری از اتلاف منابع ضرورت دارد [1]. در نظام آموزشی

کهنه امروزی، واکنش‌های زنجیره‌ای پراکنده‌ای در حال شکل‌گیری است. با به‌هم‌پیوستن این واکنش‌ها، بنیادهای نظام آموزشی جدیدی بنا خواهد شد که با تحولات سریع و عمیق محیط سازگاری بسیار زیادتری خواهد داشت. نظام آینده نه تنها از ابعاد شکلی و ابزاری متفاوت است، بلکه تفاوت ماهوی نیز دارد. نظام برتر آینده تنها به استفاده از سیستم‌های رایانه‌ای توسط فراگیران و کلاس‌های مجازی و نظایر آن محدود نمی‌شود، بلکه مفاهیمی چون فراگیر، مدرک تحصیلی، آموزش، کار، کلاس، تحصیل و مانند آن نسبت به معنای امروزی‌شان دچار تحول خواهند شد.

توسعه و پیشرفت در ابعاد مختلف وابسته به آموزش و متناسب با اهمیتِ قائل‌شده برای آن است، ولی پرداختن به آموزش بدون توجه به نتایج حاصل از اثربخشی آن، بی‌شک امر بیهوده‌ای است [2]. در واقع پرسش‌هایی از این دست مطرح می‌شود که آیا هر نوع آموزشی با هر روشی و در هر زمانی و برای هر کسی کارساز است؟ آیا نتیجه‌ای که از آموزش به دست می‌آید، ارزش صرف منابع ارزشمند سازمانی را دارد؟ [3]. مدیران و دست‌اندرکاران آموزش همواره با این پرسش مواجه بوده‌اند که آیا دوره‌های آموزشی از اثربخشی واقعی برخوردارند؟ مطالعات و پژوهش‌های انجام‌شده نشان می‌دهد هم‌اکنون نمایش تأثیرات و نتایج واقعی دوره‌های آموزشی به دغدغه‌ای تمام‌عیار برای واحدهای آموزشی تبدیل شده است؛ چه آنکه مدیران و سیاست‌گذاران سازمان‌ها در قبال هزینه‌ها و منابع صرف‌شده، خواهان گزارش‌های عملی و عینی درباره اثرگذاری واقعی دوره‌های آموزشی هستند [4].

مطالعات و پژوهش‌های متعدد نشان داده‌اند بیش از نیمی از محتوای دوره‌های آموزشی هرگز در کار و شغل به کار گرفته نمی‌شوند. این امر بدان معناست که بخش مهمی از منابع آموزشی اتلاف می‌شود؛ از این رو امروزه ارزشیابی میزان تغییر رفتار ناشی از دوره‌های آموزشی، از توجه روزافزونی در سازمان‌ها برخوردار شده است. پاتریک¹، نخستین بار واژه ارزشیابی سطح سوم را مطرح کرد. منظور وی از این واژه، سنجش میزان تغییرات حاصله در رفتار شغلی به‌عنوان ماحصل یادگیری دانش و مهارت‌های جدید در دوره‌های آموزشی است [5]. ایده اصلی زیربنای این نوع ارزشیابی آن است که آنچه طی دوره یاد گرفته می‌شود، الزاماً باید در شغل یا حرفه به کار گرفته شود تا از این طریق سازمان عملکرد بهتری داشته باشد. اگر مهارت‌های آموخته‌شده هرگز به محیط کار انتقال نیابد یا در شغل مورد تصدی و وظایف مرتبط با آن به کار بسته نشود، آموزش مهارت‌هایی را ایجاد کرده است که هیچ نفعی برای سازمانی که هزینه‌های آن را متقبل شده است، به همراه ندارد.

دست‌اندرکاران آموزش در چالش با محدودیت‌های منابع مالی، افزایش تقاضای اجتماعی برای برخورداری از آموزش و تحولات در عرصه بین‌المللی و پیامدهایی چون کاهش بهره‌وری، افزایش نرخ

1. Patrick

بیکاری، تورم اقتصادی و ناهماهنگی محتوا با مهارت‌های آموزش داده‌شده با نیازهای جامعه می‌کوشند با دیگر سامانه‌های کلان نظام اجتماعی تعامل بیشتری داشته باشند. با در نظر گرفتن موارد بر شمرده شده ضرورت استفاده از سازوکاری مناسب برای سیاست‌گذاری، طراحی و اجرای فرایندهای آموزشی بیش از پیش دوچندان می‌شود.

امروزه بسیاری از صاحب‌نظران و اندیشمندان حوزه توسعه منابع انسانی بر این باورند که برنامه‌های آموزش عالی و دانشگاه‌ها که در کشورها به اجرا درمی‌آیند، پاسخ‌گوی نیازهای سازمان‌های امروزی نیستند. با توجه به بررسی به عمل آمده این مهم در کشور مورد کم‌توجهی قرار گرفته است [6]. این واقعیت مدیران ارشد سازمان‌ها را بر آن داشته است تا برای رفع نیازهای خاص خود تدابیر دیگری را بیاندیشند تا بر آن اساس بتوانند دانش و مهارت‌های مورد نیاز کارکنان را همسو با راهبردها و برنامه‌های واقعی خود تأمین کنند و بدین ترتیب قابلیت‌های سازمانی را افزایش داده و حضور خود را در میدان رقابت حفظ کنند [7]. توسعه آموزش مهارتی یکی از این تدابیر است. اگرچه می‌توان دلایلی متعددی را برای ضرورت آموزش‌های سازمانی بر شمرد، بی‌تردید مهم‌ترین دلیل عبارت است از ارتقای سطح عملکرد کارکنان به گونه‌ای که سبب افزایش و ارتقای سطح کیفی و کمی محصولات و خدمات سازمان شود [8]. بی‌تردید تغییر در عملکرد کاری کارکنان و افزایش کیفیت و بهره‌وری در سازمان‌ها تنها از طریق آموزش مهارتی امکان‌پذیر است. آموزش‌های مهارتی جایگاه ویژه‌ای در توسعه اقتصادی پایدار دارند و در واقع فعالیت‌هایی هستند که می‌توانند فرد را برای احراز شغل، حرفه‌ها و کسب‌وکار آماده کنند یا کارایی و توانایی وی را در انجام امور افزایش دهد. چنین آموزش‌هایی کمک می‌کند تا در راستای فناوری و علوم وابسته، به همراه دانش‌های خاص مربوط به شغل و در بخش‌های مختلف اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی مهارت‌های لازم کسب شود [9].

مدیریت مهارت‌آموزی را می‌توان مجموعه فرایندهایی دانست که موجب کسب دانش، نگهداری، اشتغال‌زایی و استفاده از آن می‌شود؛ بنابراین تنها در صورت اجرا و پیاده‌سازی آموزش مهارت‌محور در سازمان که هدف آن ایجاد یکپارچگی راهبردی بین آموزش و کار سازمانی و همچنین توانمندسازی اعضا و افزایش دانش و مهارت‌های آن‌هاست، سازمان دارای کارایی و اثربخشی لازم خواهد بود و رسالت اصلی خود را که سازگاری و انطباق با شرایط متغیر محیطی، حفظ مزیت رقابتی و دستیابی به اهداف سازمانی است، تحقق خواهد بخشید [10]. پولن و استارتاپ¹ در یک طرح پژوهشی در انگلستان در 1985 درصد تعیین جایگاه آموزش عمومی از دیدگاه کارفرمایان مراکز صنعتی و تجاری بودند و به این نتیجه رسیدند که نظام آموزشی باید نسبت به این موارد اقدام کند: گسترش و توسعه دید

1. Pullen & Startop

دانش‌آموختگان، بهبود نقش و مهارت آنان در توان کاری مورد نظر و افزایش دانش عمومی به عنوان بستر اساسی آموزش.

در اهداف نظام علم و فناوری کشور بندهای 3-5 و 3-7 به پرورش استعدادها و شغلی برای برآوردن نیازهای جامعه و دستیابی به سطح دانش و مهارت نیروی کار متناسب با معیارهای جهانی اشاره شده و در بخش راهبردها و اقدامات ملی برای توسعه علم و فناوری در کشور (راهبرد کلان 8) بر تربیت و پرورش سرمایه انسانی با محوریت پرورش انسان‌های کارآفرین و خلاق در بخش‌های مختلف کشور تأکید شده است. همچنین فصل دوم اهداف نظام علم و فناوری ماده 21، دولت مکلف است به منظور گسترش شایستگی حرفه‌ای از طریق افزایش دانش و مهارت با نگرش به انجام کار واقعی در محیط، اصلاح هرم تحصیلی نیروی کار و ارتقا و توانمندسازی سرمایه‌های انسانی، کاهش فاصله سطح شایستگی نیروی کار کشور با سطح استاندارد جهانی و ایجاد فرصت‌های جدید شغلی و حرفه‌ای برای جوانان و ارتقای جایگاه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای را برای نظام آموزش فنی و حرفه‌ای و علمی - کاربردی کشور اعم از رسمی، غیررسمی و سازمان‌نیافته، ظرف یک سال از تاریخ تصویب این قانون در نظام آموزش فنی و حرفه‌ای کشور فراهم سازد.

با توجه به اهمیت آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و هدفی که این سازمان بر عهده دارد، یکی از هدف‌های اصلی این نظام، تربیت نیروهایی است که بتوانند از مهارت‌های کسب‌شده در جریان آموزش به طور موفقیت‌آمیزی در محیط کار بهره‌برداری کنند و با کارایی بالا به انجام امور بپردازند. به عبارت دیگر، افزایش کیفیت آموزش‌های فنی و حرفه‌ای می‌تواند موجب بالارفتن کارایی و کارآفرینی نیروی انسانی برای کمک به رشد اقتصادی و اشتغال در جهت بهبود کیفیت زندگی مردم شود. تحقق این هدف در مرحله نخست نیازمند شناخت نیازهای در حال تغییر بازار کار (نیازسنجی) و کارایی و انعطاف‌پذیری نظام آموزشی است. از جمله موانع عمده بر سر راه اجرای نظام جدید آموزشی و تحقق اهداف آن، نبود زمینه‌ها و شرایط لازم برای تحقق این ویژگی‌هاست.

به‌طور کلی با توجه به تأثیراتی که آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در تشکیل و ارتقای سطح بازدهی نیروی انسانی در بردارد، در بررسی‌های به عمل آمده در بیش از 71 پژوهش، انطباق آموزش‌های فنی و حرفه‌ای با نیازهای بازار کار مورد مطالعه قرار گرفته است. پژوهشگران با صراحت به کافی نبودن انطباق برنامه‌های آموزش فنی و حرفه‌ای با نیازهای بخش‌های سه‌گانه اقتصادی (صنعت، خدمات و کشاورزی) اشاره کرده‌اند. در اینجا لازم است که ابتدا نیازها شناسایی شوند و سپس به طراحی و اولویت‌بندی دوره‌های آموزشی مهارتی اقدام کرد. در ادامه باید با توجه به اهمیت آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و نیازهای بازار کار مجموعه‌ای منسجم برای گسترش برنامه‌های آموزش فنی و حرفه‌ای در

زمینه صنعت ارائه شود. در این راستا، هدف از این پژوهش، بررسی میزان انطباق آموزش‌های فنی و حرفه‌ای با نیازهای کشور است. انتظار می‌رود نتایج این تحقیق در سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی و اجرای آموزش‌های فنی و حرفه‌ای مورد بهره‌برداری قرار گیرد.

2. مبانی نظری تحقیق

2-1. تاریخچه

آموزش از آن دسته فعالیت‌های بشری است که تاریخ شروع معینی ندارد و آموزش حرفه‌ای و شغلی نیز متفاوت از این قاعده نبوده است. شاید بتوان گفت آموزشی که پدر به فرزند خود در رابطه با شناخت محیط و طبیعت و شیوه استفاده از آن می‌داده است، از نخستین آموزش‌های حرفه‌ای بوده است. با وجود این، سابقه ارزشیابی آموزشی چندان طولانی نیست. از بُعد علمی، تا سال 1965 میلادی کار چندان مهم و قابل توجهی در این زمینه وجود نداشته است. ولی در نیم‌قرن اخیر، رشد و گسترش فراوانی در این شاخه تخصصی از علوم تربیتی ایجاد شده و به عنوان رشته‌ای مستقل در بسیاری از دانشگاه‌های معتبر جهان به رسمیت شناخته شده است [11].

در سال 2003 میلادی بیش از 1686 میلیارد دلار در دانشگاه MIT در توسعه مهارت‌محوری هزینه شده است. در سال 2002، بیست درصد بودجه تحقیقاتی این دانشگاه را صنعت تأمین می‌کرد. این دانشگاه از ابتدای تأسیس بر کاربردی کردن علم تأکید داشته است و این دیدگاه یکی از دلایل ارتباط مستحکم با صنعت ارزیابی می‌شود. دانشگاه کمبریج یکی از قدیمی‌ترین مؤسسه‌های آموزش عالی انگلستان است که از سال 1980 به منظور تأمین منابع مالی به دنبال روش‌های مختلف از جمله ارتباط دانشگاه و صنعت بوده است. در سال 1982، دفتری به نام «واحد صنعتی ولف سان کمبریج» تأسیس شد که هدف آن بررسی ارتباط دانشگاه و صنعت به شیوه دانشگاه MIT بود؛ در نهایت این نهاد مسئولیت همکاری با صنعت و انتقال فناوری در این دانشگاه را به عهده گرفت. دانشگاه توکیو که قدیمی‌ترین دانشگاه ژاپن است، در بهبود ارتباط دانشگاه و صنعت نقش مهمی ایفا کرده است. در سال 1995 مرکز همکاری‌های پژوهشی در دانشگاه توکیو تأسیس شد. به دنبال تغییرات سازمانی، زمینه‌های همکاری با صنعت ایجاد و در این زمینه بانک اطلاعاتی برای سازمان‌دهی پروژه‌های تحقیقاتی با صنعت ایجاد شد. یکی دیگر از اقدامات مهم در تقویت همکاری‌های دانشگاه توکیو با صنایع، صدور مجوز ارائه مشاوره اعضای هیئت علمی به صنایع بود.

2-2. مهارت محوری در اصول، ارزش‌ها و اسناد بالادستی

پیامبر اکرم (ص) می‌فرماید: «خداوند متعال عامل و اهل کاری را دوست می‌دارد که به بهترین وجه ممکن کار خود را انجام دهد» [12]. حضرت علی (ع) می‌فرماید: «به چیزی مشغول باش که مسئول آن هستی» [13] و در جای دیگر می‌فرماید: «شعار مؤمن عمل و مهارت‌ورزی است» [13]. همین‌طور امام صادق (ع) می‌فرماید: «من دوست دارم هر فرد دارای حرفه و فنی باشد و به دنبال کسب‌وکار و به‌دست‌آوردن روزی برود» [14]. مقام معظم رهبری دربارهٔ مهارت‌محوری فرموده‌اند: «یکی از کارهای دیگری هم که بر عهدهٔ مسئولان دولتی است، توسعهٔ مهارت‌هاست» [15]. پیتر دراکر یکی از صاحب‌نظران بزرگ مدیریت در هزاره سوم معتقد است: «بی‌سوادان قرن بیست و یکم آنانی نیستند که نمی‌توانند بنویسند و یا نمی‌توانند بخوانند یا حتی دکترا ندارند، بلکه آنانی‌اند که نمی‌توانند مهارت‌آموزی کنند» [16].

بند 76 از بخش «امور علم، فناوری و نوآوری» سیاست‌های کلی برنامه ششم توسعه، بر افزایش سهم آموزش‌های مهارتی در نظام آموزشی کشور تأکید دارد. بند ششم ماده یک سیاست‌های کلی نظام برای رشد و توسعه علمی و تحقیقاتی کشور مصوب 1377/1/15، بر «ایجاد بسترهای مناسب برای دستیابی آسان به تحصیل علم، کسب مهارت‌های فنی و تخصصی معتبر برای افراد مستعد و علاقه‌مند با تنوع‌بخشی به نظام آموزش عالی، حمایت از بخش خصوصی و استفاده از مشارکت مردمی» تأکید می‌کند. بخش 3، بند 2 فصل 1 نقشه جامع علمی کشور نیز بر تلفیق آموزش با تربیت، پژوهش و مهارت توجه دارد: «از آنجاکه علم و عمل هم‌زمان عامل پیشرفت همه‌جانبه و پایدار کشور است، باید الگوی تفکیکی حاکم بر نظام فعلی علم و فناوری به سرعت به سوی الگویی تلفیقی تحول یابد. بدین‌منظور، این تلفیق باید از آموزش ابتدایی آغاز و در تمام دوره‌های آموزشی ادامه یابد و در نتیجه الگوی آموزشی حافظه‌مدار فعلی جای خود را به الگوی مبتنی بر یادگیری دانش به همراه تربیت انسان‌ها و پرورش مهارت‌ها و پژوهش بدهد. در نظام آموزش عالی نیز رویکرد پژوهش‌محوری تقویت خواهد شد».

ماده 58 فصل نهم قانون مدیریت خدمات کشوری (توانمندسازی کارمندان) اشعار می‌دارد: «سازمان موظف است به منظور ارتقای سطح کارایی و اثربخشی دستگاه‌های اجرایی، نظام آموزش کارمندان دستگاه‌های اجرایی را به گونه‌ای طراحی کند که همراه با متناسب‌ساختن دانش، مهارت و نگرش کارمندان با شغل مورد نظر، انگیزه‌های لازم را برای مشارکت مستمر کارمندان در فرایند آموزش تأمین کند؛ به گونه‌ای که رابطه‌ای میان ارتقای کارمندان و مدیران و آموزش برقرار شود و از حداقل سرانه ساعت آموزشی براساس مقررات مربوط در هر سال برخوردار شوند». ماده 62 فصل نهم قانون مدیریت خدمات کشوری (توانمندسازی کارمندان) نیز اشعار می‌دارد: «کارمندان موظفند همواره نسبت به توانمندسازی و افزایش مهارت‌ها و توانایی‌های شغلی خود اقدام کنند. دستگاه‌های اجرایی شیوه‌ها و

الگوهای لازم برای افزایش توان و توان‌سنجی مداوم کارمندان خود را که توسط سازمان تهیه و ابلاغ می‌شود، به مورد اجرا خواهند گذارد».

2-3. آموزش

آموزش تلاشی جمعی، هماهنگ و مستمر است که از طریق شناسایی و تأمین نیازهای آموزشی کارکنان و تدارک فرصت‌های رشد و توسعه دانش و مهارت‌های آنان، زمینه را برای تحقق اهداف و نیز تحول سازمان فراهم می‌سازد [17]. آموزش فرایندی برنامه‌ریزی شده برای تغییر نگرش، دانش یا مهارت‌ها از طریق تجارب یادگیری است تا از این رهگذر عملکرد افراد در یک فعالیت یا مجموعه‌ای از فعالیت‌ها به شکل مؤثری تغییر یابد. هدف آن در محیط کار نیز عبارت است از توسعه توانایی‌های افراد و رفع نیازهای حال و آینده سازمان [18]. روش‌های آموزش به چهار دسته کلی تقسیم می‌شوند: روش‌های آموزش ضمن کار، روش‌های آموزش خارج از کار، روش‌های فردمحور و آموزش‌های تجربی. روش‌های آموزش خارج از محیط کار را در اصطلاح روش‌های آموزش کلاسی می‌نامند. جدول شماره 1 روش‌ها و فنون آموزش

جدول شماره 1. روش‌ها و فنون آموزش

روش آموزش	فن آموزشی	روش آموزش	فن آموزشی
آموزش ضمن کار	آموزش حین کار چرخش شغلی مربیگری استاد - شاگردی	آموزش‌های تجربی	مطالعات موردی بازی‌های کسب‌وکاری ایفای نقش مدل‌سازی رفتاری
آموزش کلاسی	سمینار، کنفرانس و بحث، رسانه‌های صوتی و تصویری شامل رسانه‌های پویا (فیلم و ویدئو)، ارتباطات از راه دور	آموزش‌های فردمحور	آموزش‌های مبتنی بر جزوه آموزش‌های مبتنی بر کامپیوتر آموزش‌های مبتنی بر اینترنت آموزش‌های مبتنی بر کامپیوترهای هوشمند

2-4. مهارت‌محوری

مهارت، توانایی انجام کارهای مربوط به یک شغل در سطح حرفه‌ای متناسب با استانداردهای هر شغل است. مهارت همان کاربرد دانش است [19]. مهارت رفتاری آموختنی است که با تکرار، تمرین و یادگیری اصول اولیه، می‌توان کیفیت آن را بهبود بخشید. به عبارت دیگر، مهارت چیزی فراتر از دانش است که

تنها به آموخته‌های نظری فرد اشاره دارد، بلکه متشکل از دانش و توانایی به کارگیری آن دانش در عمل است. در واقع، مهارت حاصل تجربه، تربیت و آموزش است که به تدریج، طی مدت زمانی طولانی در شخص ایجاد می‌شود؛ بنابراین کسب مهارت تنها با فراگرفتنِ نظریه‌های علمی امکان‌پذیر نمی‌شود و نیازمند تمرین و تجربه در موقعیت‌های واقعی است [20].

مهارت در فرهنگ لغت به معنای دانش عملی در ترکیب با هوش، تخصص، هنر یا علم، مهارت دستی، هدف بزرگ دانش یا درک چیزی و توانایی در زمینه خاصی است. بدین ترتیب تعاریف لغت‌نامه‌ای مهارت همگی نظریه خوب انجام‌دادنِ کارها را دربرمی‌گیرند. این تعاریف شامل کارایی در هر دو جنبه روانی و فیزیکی شامل مهارت یدی و ذهنی است. باور درباره مهارت معتقد است: عبارت مهارت درباره محافل معاصر آموزشی، بدون تفکیک انواع مختلف مهارت‌ها استفاده می‌شود. شایستگی، دامنه وسیعی از ویژگی‌ها شامل دانش مهارت‌ها، توانایی‌ها، صفات، نگرش‌ها و برخورد‌هاست که می‌تواند فرد را قادر سازد تا کار و مهارت خود را به طرز اثربخش و نتیجه‌بخشی به پایان برساند و این ویژگی می‌تواند براساس معیارها و استانداردهای عملکرد به‌خوبی اندازه‌گیری شود [21]. مهارت حداقل هماهنگی بین ذهن و جسم برای رسیدن به توانمندی یا شایستگی است که معمولاً به مهارت‌های عملی ارجاع می‌شود؛ همچنین توانایی اکتسابی و تمرین‌شده برای انجام ماهرانه وظیفه یا شغل است که معمولاً ماهیتی یدی دارد. مهارت، توانایی انجام کارهای مربوط به یک شغل در سطح حرفه‌ای متناسب با استانداردهای هر شغل است. مهارت همان کاربرد دانش و توانایی اکتسابی انجام کاری خاص برای رسیدن به نتیجه از پیش تعیین‌شده در زمان مشخص است. برخی مهارت‌ها عمومی هستند مانند توانایی تصمیم‌گیری، حل مسئله، تفکر خلاق، رابطه مؤثر با دیگران، کنترل استرس و نظایر آن، اما برخی دیگر مربوط به شغلی خاص است. اصطلاح مهارت، اشاره به توانایی‌هایی دارد که الزاماً ذاتی نیستند، اما قابل‌پرورش هستند و به‌ویژه در شیوه انجام وظیفه فرد و نه در توانایی‌های بالقوه او انعکاس می‌یابند؛ بنابراین ضابطه اصلی مهارت، اقدام مؤثر در شرایط متغیر است [8]. مهارت‌آموزی عبارت است از تلاش در جهت کسب تخصص حرفه‌ای ماشینی، تلاش فنی، ورزشی در امور مدیریتی و اکتساب روش‌ها و برخورد‌های متناسب در مقابل مسائل دقیق اجتماعی [22].

آموزش‌های مهارتی عبارت است از مجموعه آموزش‌هایی که منجر به ایجاد خزانه مهارتی در ذهن و نظام رفتاری فرد تحت آموزش می‌شود و وی را آماده کنش‌گری و تأثیر عمیق در محیط زندگی و کاری می‌کند؛ یعنی در خزانه فرد مهارت تزریق شود. یک فرد ماهر می‌تواند وظایف کاری را به‌خوبی انجام دهد [23]. باید گفت مهارت نوعی توانایی در انسان است که در موقعیت واقعی، ضمن درگیری عملی با موضوع مهارت، به کشف عملی و آفرینش‌گری و تولید منجر می‌شود. این توانایی حاصل یادگیری

تدریجی و شهودی است. مهارت در توانایی و فعالیت دست‌ها تجلی می‌یابد. اگرچه کمتر در قالب واژگان قرار می‌گیرد، اما نیازمند درجه‌ای از دانش است. آموزش مهارت دارای هدف‌هایی معین و قابل سنجش با معیارهای معلوم است که افراد می‌توانند صرف‌نظر از کاربرد، آن را بیاموزند. در واقع مهارت مقوله‌ای عینی است که برخی واجد آن هستند و به نوبه خود تبدیل به دانش می‌شود. در مجموع می‌توان گفت مهارت، درک و دانش عمیق و تخصصی در رشته‌ی معینی است که حاصل تجربه، تربیت و آموزش بوده و به تدریج طی مدتی طولانی در شخص ایجاد می‌شود. از یک منظر، مفهوم مهارت با توانایی یکسان انگاشته می‌شود؛ بنابراین از مهارت پیاده‌روی و مهارت بستن بند کفش نیز سخن به میان می‌آید. از منظری دیگر دامنه مهارت از مهارت‌های ادراکی مانند تفکر خلاق، نقاد و تدریس آغاز می‌شود و تا حیطه مهارت‌های یدی و نیز مهارت‌های عاطفی و اخلاقی پیش می‌رود که این دیدگاه بسیار وسیع‌تر از نگاه اول است. در تعریف مهارت به عنوان توانایی، چنین استنباط می‌شود که حتی اگر بتوان مهارت‌های ادراکی را نیز در آن گنجانند، وارد کردن عواطفی مانند دوستی و مهربانی قابل تردید است. دلیل این تردید را باید در ماهیت عواطف یافت. در مهارت، ورزیدگی یک نماد است، ولی در عواطف نه ورزیدگی بلکه شیوه ابراز و مهار آن‌ها موضوعیت می‌یابد و بدیهی است مهار کردن با ورزیدگی یکسان نیست. به همین دلیل نمی‌توان عواطفی مانند مهربانی و امید را از نوع مهارت دانست. آموزش و کسب دانش منجر به ایجاد تخصص در افراد می‌شود. اگر تخصص با تجربه کاری همراه شود، مهارت ایجاد می‌شود [24].

برای طراحی نظام مهارت‌آموزی چهار مرحله به شرح زیر پیشنهاد می‌شود:

1. **پیش طراحی:** شامل مؤلفه‌های تشکیل گروه کاری مهارت‌آموزی، تشکیل بانک اطلاعاتی، توصیف زیرساخت‌های اطلاعاتی، تعیین سیاست‌های کلی، دیدگاه‌های آرمانی و مأموریت‌های نظام مهارت‌آموزی، تجزیه و تحلیل سازمان (نقاط ضعف، قوت، فرصت و تهدید)، تعیین راهبردهای بنیادی و اهداف آرمانی با توجه به نتایج تحلیل، تعیین ساختار آموزش از طریق اجرای نیازسنجی و تعیین نیازهای مهارت‌آموزی فعلی و آتی با توجه به جهت‌گیری‌های آینده؛

2. **طراحی نظام مهارت‌آموزی:** شامل تدوین و تعیین اهمیت براساس نیازهای مهارت‌آموزی، تعیین سطوح مهارت‌آموزی، تعیین توالی اهداف و انتخاب روش‌های مهارت‌آموزی؛

3. **اجرا:** شامل مؤلفه‌های مشخص رسانه‌های یادگیری، تعیین حوزه‌ها و محتوای برنامه درسی، تعیین مشوق‌های یادگیری، اجرای آزمایشی و بهسازی؛

4. **ارزشیابی و مهندسی دوباره:** شامل مؤلفه‌های معیارهای سنجش اثربخشی، اجرای ارزشیابی (درونی و بیرونی)، بهسازی و ارتقای مستمر کیفیت برنامه، مهندسی دوباره و گزارش نتایج ارزشیابی [25].

برخی از شیوه‌های مهارت‌آموزی به شرح زیر هستند [26]:

1. **بررسی موارد خاص:** در این روش، شرح مبسوطی از یک واقعه یا وضعیت خاص به کارآموز داده و از او خواسته می‌شود با تجزیه و تحلیل آن، مشکل را بیابد و برای رفع آن راهی را پیشنهاد کند. معمولاً کارآموز باید نتیجه بررسی خود را به صورت گزارش کتبی، برای بحث و اظهار نظر در اختیار گروه کارآموزان قرار دهد. یعنی باید بنویسد چه چیزی را مسئله اصلی، در مورد طرح شده تشخیص داده، چه تجزیه و تحلیلی از آن به عمل آورده است و چه توصیه و پیشنهادی برای حل آن می‌کند. طرفداران این روش آموزشی معتقدند با این روش می‌توان مطالب بیشتری آموخت و حجم بیشتری از آنچه را آموخته شده است، در ذهن ثبت کرد. انتقادی که بر این روش وارد شده است، ناتوانی آموزش اصول و قواعد کلی با استفاده از این روش است.

2. **ایفای نقش:** نخستین بار در دهه 1930 از روش ایفای نقش برای درمان بیماران روانی استفاده شد. در خلال این مدت، استفاده از این روش برای آموزش کارکنان با تعدیل‌های بسیار موفق بوده است. در این روش به هریک از اعضای گروه نقش خاصی واگذار می‌شود تا آن را بازی کنند. خصوصیات شخصیتی بازیگران در حرکات آن‌ها، پاسخ‌ها و واکنش‌هایی که در مقابل دیگران از خود نشان می‌دهند، ظاهر می‌شود. با این روش به کارکنان آموخته می‌شود که چگونه با یکدیگر رابطه برقرار کنند و مسائلی را که معمولاً در ارتباطات انسانی به وجود می‌آید، حل کنند. البته در روش بررسی موارد خاص نیز کارآموزان برای حل مسئله‌ای که به آن‌ها داده شده است، خود را جای تصمیم‌گیرنده می‌گذارند و در واقع، نقش او را ایفا می‌کنند، ولی در حالی که در روش بررسی موارد خاص، مسئله‌ای را که پیش‌تر به وجود آمده است به کارآموز می‌دهند تا حل کند، در روش ایفای نقش مسائل ضمن برخورد افراد با یکدیگر و در حین ایفای نقشی که به آن‌ها محول شده است به وجود می‌آید و مطرح می‌شود و باید همان موقع واکنش نشان دهند؛ بنابراین در روش ایفای نقش، کارآموزان تنها با مسئله‌ای انتزاعی که باید به آن بیاندیشند و با روش‌های عقلایی حلش کنند، مواجه نیستند و جنبه‌های احساسی رفتار انسان نیز در این امر دخالت می‌یابد.

3. **تمرین شغل:** آموزش از این طریق بدین شکل است که کارآموز نقش مدیری را به عهده می‌گیرد که باید در زمان و مهلتی معین، به نامه یا پرونده‌ای که به او داده می‌شود، رسیدگی کند و تصمیم مناسبی بگیرد. برای کارآموز مسائلی مطرح می‌شود که انتظار می‌رود در ضمن انجام شغلش با آن‌ها مواجه شود. هدف اصلی از این تمرینات، پرورش مهارت و قدرت تصمیم‌گیری کارآموز است؛ نه آموختن چیزهای تازه. پس از انجام تمرینات از کارآموز خواسته می‌شود دلیل و مبنای تصمیم‌گیری‌های خود را برای معلم و سایر کارآموزان توضیح دهد و از به جابودن آن‌ها دفاع کند. این تصمیمات نقد و ارزیابی

می‌شوند و کارآموز از چگونگی عملکرد خود مطلع می‌شود؛ از این رو این روش را یکی از مؤثرترین روش‌های آموزش تصمیم‌گیری در شرایط بحرانی به شمار آورده‌اند.

4. بازی‌های مدیریتی: یکی از روش‌های بسیار متداول و تازه‌ای که برای تربیت مدیر به کار گرفته می‌شود، بازی‌های مدیریتی است. در سال 1957 نخستین بار از این روش استفاده شد. از آن زمان تاکنون بیش از هزار برنامه کامپیوتری برای آموزش کارمند یا تربیت مدیر نوشته شده و در بازار موجود است. در این برنامه‌ها مدلی براساس فعالیت‌ها و عملیات یک سازمان فرضی، طراحی و از کارآموزان خواسته می‌شود تا در نقش مدیران مسئول قرار بگیرند و با تصمیمات خود، عملیات را هدایت و سازمان را اداره کنند. بازی (آموزش) می‌تواند برای یک کارآموز یا گروهی از کارآموزان طراحی شود. هنگامی که چند کارآموز با یکدیگر گروهی را تشکیل می‌دهند و با گروه‌های دیگر به رقابت برمی‌خیزند، علاوه بر آموختن فنون تصمیم‌گیری درباره مسائل مدیریتی، چگونگی ایجاد رابطه و مراوده با یکدیگر را نیز می‌آموزند. بازی‌های مدیریتی به عنوان روشی برای آموزش، از این مزیت بزرگ برخوردار است که نسبت به سایر روش‌های آموزشی، پویایی بیشتری دارد و کارورز خیلی زود از نتایج و آثار تصمیم‌هایی که گرفته است، آگاه می‌شود. علاوه بر این، آنچه این بازی‌ها را برای کارآموز به صورت زنده درمی‌آورد و به حقایق دنیای واقعی نزدیک‌تر می‌سازد، این است که کارآموز از نتایج تصمیم‌های پیشین خود گریزی ندارد و اگر اشتباهی مرتکب شده باشد، باید آن را جبران کند. طراحی بازی‌هایی که از آن‌ها در شبیه‌سازی استفاده می‌شوند، معمولاً بی‌عیب و نقص نیست. یکی از مشکلات عمده استفاده از این روش نیز ناشی از همین است، زیرا کارآموز در این بازی‌ها به جای توجه به نکات اصلی و مهم آموزشی، فکر و ذهن خود را متوجه یافتن نقاط ضعف سایر افراد می‌کند تا بدین وسیله، راه مغلوب کردن آن‌ها را پیدا کند. به عبارت دیگر، برنده شدن در بازی هدف می‌شود نه آموختن. مشکل دیگر این است که این روش بسیار پرهزینه و وقت‌گیر است. برای طراحی هر بازی، زمانی طولانی لازم است. علاوه بر این، استفاده از کامپیوتر و آموزش کارآموزان نیز هزینه دارد.

2-5. الگوهای مهارت محوری

مطالعات انجام شده در زمینه مهارت‌های مدیران اغلب بر سه مهارت تأکید می‌ورزند: فنی، انسانی و ادراکی [22]. رابرت کاتز¹ مهارت‌های مورد نیاز مدیران را در سه دسته گفته شده طبقه‌بندی کرده است. جورج و جونز مهارت‌های فنی، ادراکی و انسانی را این گونه تعریف کرده‌اند: مهارت‌های فنی حیطه‌ای از دانش یا شغل ویژه‌ای را دربرمی‌گیرند؛ مهارت‌های انسانی شامل توانایی درک تغییر و کنترل رفتارهای

1. Kats

فردی و گروهی می‌شوند؛ و مهارت‌های ادراکی توانایی تجزیه و تحلیل موقعیت و تشخیص علت و معلول موضوعات و حوادث هستند. این مهارت‌ها اغلب از طریق آموزش رسمی، تجربه و تفکر به دست می‌آیند [27].

در طرح پژوهشی لروکس و لافیر¹ (1995) در کانادا در زمینه مهارت‌های اساسی مورد نیاز بازار کار از دیدگاه کارفرمایان، مهارت‌هایی که به افزایش فرصت اشتغال افراد کمک می‌کنند، در سه گروه دسته‌بندی شده‌اند: مهارت‌های علمی شامل مهارت‌های ارتباطی، تفکر انتقادی، توانایی حل مسئله، تشخیص اهمیت نیاز در زندگی؛ مهارت‌های مدیریت شخص شامل توانایی تعیین اهداف، اقدام مسئولانه، اعتماد به نفس، پیشگامی در امور و دارا بودن دیدگاه‌های قابل پذیرش؛ و مهارت‌های کار گروهی شامل توانایی کار با دیگران، احترام قائل شدن نسبت به دیگران و توانایی رهبری و هدایت دیگران [28]. برخی محققان مهارت‌های لازم برای قرن بیست و یکم را در چهار دسته قرار داده‌اند:

1. **سواد عصر دیجیتال:** که شامل این گزینه‌هاست: سواد پایه، سواد بصیرتی، سواد علمی، سواد اطلاعاتی، سواد اقتصادی، سواد چندفرهنگی، سواد فنی، آگاهی جهانی؛
 2. **تفکر خلاق:** این توانایی به چند دسته تقسیم می‌شوند: قابلیت تطبیق با مدیریت پیچیدگی، خلاقیت، خودفرمانی، خطرپذیری، کنجکاوی، استدلال قوی؛
 3. **ارتباط اثربخش:** این توانایی در چند دسته قرار می‌گیرد: همکاری و کار گروهی، مسئولیت فردی، مهارت‌های بین افراد، ارتباطات متعامل؛
 4. **قدرت تولید بالا:** ما در شرایطی زندگی می‌کنیم که در آن اقتصاد به شدت به فناوری متکی است. درواقع انرژی اصلی اقتصاد، اطلاعات است؛ به همین جهت مهارت‌های مربوط به فناوری اطلاعات و ارتباطات، موفقیت و شکست نیروی کار امروزی را تعیین می‌کند.
- در تقسیم‌بندی دیگری، انواع مهارت‌ها به دو دسته تقسیم می‌شوند:
1. **مهارت فکری (تحلیلی):** توانایی در ایجاد هماهنگی و یکپارچگی تلاش‌ها و فعالیت‌های سازمان، توانایی درک سازمان در قالب یک کل، درک چگونگی ارتباط اجزای سازمان با یکدیگر و توانایی در پیش‌بینی اثرات یک تغییر در سازمان؛
 2. **مهارت فنی:** توانایی در استفاده از دستورالعمل‌ها و فنون مربوط به برخورداری از دانش تخصصی مربوط به مجموعه تحت امر؛
 3. **مهارت انسانی:** توانایی کار با افراد و گروه‌ها، درک و ایجاد انگیزش در آن‌ها.
- در یک دسته‌بندی دیگر مهارت‌ها به چهار دسته قابل تقسیم هستند:

1. Langfour & Newcomb

1. حسی - حرکتی (انجام کارهای دستی، واپایش حرکتی و سرعت واکنش)؛
 2. شناختی (کلامی، استدلال و تولید اندیشه، کمی، به‌خاطر سپاری، ادراک، فضایی و توجه)؛
 3. جسمی (قدرت بدنی، استقامت، انعطاف‌پذیری، تعامل و هماهنگی)؛
 4. احساسی (بینایی، شنوایی و سخن‌گفتن) [24].
- در جدول شماره 2 انواع الگوهای مرتبط با مهارت ارائه شده است.

جدول شماره 2. الگوهای مرتبط با مهارت

مهارت‌ها					الگو
		مهارت ادراکی	مهارت انسانی	مهارت فنی	الگوی رابرت کاتز
		مهارت‌های کار گروهی	مهارت‌های مدیریت	مهارت‌های علمی	الگوی لروکس و لافیر
شایستگی‌های فنی خاص شغل	شایستگی‌های فنی بخش صنعت	شایستگی‌های محیط کار	شایستگی‌های دانشگاهی	شایستگی‌های شخصی	الگوی شایستگی هوافضا (اتا) ایالات متحده امریکا
				شایستگی‌های مدیریت	
شایستگی‌های صنایع فنی - تخصصی	شایستگی‌های صنایع عمومی	شایستگی‌های محیط کار	شایستگی‌های آکادمیک	شایستگی‌های توانمندساز شخصی	الگوی شایستگی علوم زیستی
			شایستگی‌های مدیریتی	شایستگی‌های فنی خاص شغل	
	مهارت‌های احساسی	مهارت‌های جسمی	مهارت‌های شناختی	مهارت‌های حسی - حرکتی	الگوی احمدیان

2-6. نظام‌های مهارت‌آموزی

2-6-1. طرح ایجاد مراکز آموزشی جوار دانشگاه

سابقه مهارت‌آموزی در دانشگاه‌ها به یک دهه قبل با ایجاد مراکز سیار آموزش فنی و حرفه‌ای در دانشگاه‌ها برمی‌گردد. در سال 1387 به دلیل توجه خاص به این گروه از متقاضیان آموزش‌های مهارتی، 130 مرکز جوار دانشگاهی در دانشگاه‌های کشور ایجاد شد و به ارائه آموزش در بخش نرم‌افزارهای تخصصی و مهارت‌های نرم (کسب‌وکار، کارآفرینی و غیره) پرداختند. در حال حاضر حدود 70 مرکز جوار

دانشگاهی در کشور فعال است که به ارائه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در حوزه‌های صنعت، خدمات و کشاورزی می‌پردازند.

دانشگاه‌های سازمانی، امکانات آموزشی درون سازمانی هستند که به دلیل شکست و ناکامی سازمان‌ها در دست‌یافتن به محتوای غنی آموزش‌های دانشگاهی و آموزش‌های کوتاه‌مدت و ازسوی‌دیگر به دلیل نیاز فراوان به یادگیری مادام‌العمر به وجود آمدند و از طریق ایجاد یکپارچگی راهبردی بین یادگیری و کار سازمانی، بر افزایش مهارت‌ها و دانش کارکنان تأکید دارند؛ بنابراین تنها در صورت اجرا و پیاده‌سازی دانشگاه سازمانی در سازمان - که هدف آن ایجاد یکپارچگی راهبردی بین آموزش و کار سازمانی، توانمندسازی اعضا و افزایش دانش و مهارت‌هاست - سازمان دارای کارایی و اثربخشی لازم خواهد بود و رسالت اصلی خود را که سازگاری و انطباق با شرایط متغیر محیطی، حفظ مزیت رقابتی و دستیابی به اهداف سازمانی است، تحقق خواهد بخشید [10].

در گزارش سازمان‌های بین‌المللی از جمله یونسکو، کلید توسعه پایدار و انسان‌محور، آموزش فنی و حرفه‌ای معرفی شده است. به عبارتی رسالت و هدف اصلی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای، حرفه‌آموزی و مهارت‌آموزی به افراد در ارتباط با نیازمندی‌های بازار کار، و ارتقای سطح مهارت‌های موجود برای پاسخ‌گویی به نیازهای مشاغل است. یونسکو و سازمان‌های بین‌المللی در پی آن هستند که درباره سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی و مدیریت آموزش‌های فنی و حرفه‌ای، زمینه آشنایی هرچه بیشتر مسئولین آموزش را با رویکردهای نوین بین‌المللی، در این عرصه فراهم کنند تا این کشورها با کاربست آن‌ها در نظام آموزش‌های فنی و حرفه‌ای شاهد بهبود اثربخشی این آموزش‌ها باشند [29].

2-7. مشکلات و چالش‌های مهارت‌محوری

1. یکی از علل اصلی کاهش اثربخشی آموزش‌های مهارتی، ارائه این آموزش‌ها به افرادی است که به‌درستی انتخاب، گزینش یا جذب نشده‌اند؛
2. آموزش به افرادی ارائه می‌شود که انگیزه یا ضریب هوشی بالایی ندارند. اجبار در دوره‌های آموزشی ضمن خدمت کارکنان نیز یکی از عوامل ناکارآمدی آموزش‌های مهارتی دانسته شده است. این امر سبب می‌شود همه افراد بدون توجه به علایق، استعدادها، انگیزه‌ها و سایر شرایط به‌اجبار در این دوره‌ها شرکت کنند که خود می‌تواند دلیلی بر بروز عامل پیشین باشد؛ یعنی ارائه آموزش به افرادی که هدفمند انتخاب نشده‌اند؛
3. یکی از آسیب‌ها و ضعف‌های موجود در نظام آموزش مهارتی، انگیزه پایین برخی آموزش‌گیرندگان است که می‌تواند ناشی از علل مختلفی از جمله اجباری بودن آموزش‌ها یا انتخاب نامناسب رشته باشد؛

4. عده زیادی از افراد، تنها به قصد دریافت مدرک وارد دوره‌های مهارتی می‌شوند که این نیز خود می‌تواند سبب کاهش اثربخشی آموزش‌ها و کاهش انگیزه افراد در یادگیری باشد؛

5. موضوع به‌روزی نبودن سرفصل‌های ارائه‌شده در آموزش‌ها و فقدان تناسب محتوای ارائه‌شده با نیازهای بازار کار، از دیگر موانع مهارت‌آموزی است. سرفصل‌ها به‌روز نیستند و با توجه به تغییر سریع علوم و فناوری تغییری در آن‌ها ایجاد نشده است. از سویی، همپوشانی محتوای برنامه‌های آموزشی در مقاطع و دوره‌های مختلف سبب ایجاد احساس یأس و ناامیدی در آموزش‌گیرندگان شده است؛

6. اشکال در برنامه‌ریزی به‌ویژه برنامه‌ریزی‌های کلان موجب شده است مدیریت واحدی در آموزش‌ها وجود نداشته باشد که منجر به ناهماهنگی‌های زیادی میان مجریان این‌گونه آموزش‌ها شده است. هرچند به‌تازگی برنامه‌ریزی در این زمینه آغاز شده است، اما تاکنون نقشه‌ای وجود نداشته و برنامه جامع و یکپارچه‌ای در سطح دانشگاه‌های فنی و حرفه‌ای برای آموزش‌های مهارتی وجود نداشته است؛

7. شیوه ناصحیح برگزاری دوره‌های مهارتی و بی‌توجهی به الزامات سازمانی از دیگر موانع است. منظور از الزامات سازمانی، زیرساخت‌ها و آمادگی‌های سازمانی مورد نیاز برای افزایش مهارت‌ورزی در دانشجویان است که شامل عواملی همچون حمایت مسئولان، پاسخ‌گویی نتیجه‌گرا، سیستم‌های ارزیابی عملکرد و انتظارات رفتاری و اخلاقی است [30].

3. پیشینه تحقیق

عباسیان (1383) در تحقیقی با عنوان «بررسی اثربخشی آموزش‌های حین خدمت شرکت ایران‌خودرو براساس مدل پاتریک» به این نتیجه رسید که فراگیران واکنش مطلوبی نسبت به دوره‌های آموزشی اجراشده نشان دادند و دوره‌های آموزشی در حد مطلوبی سبب افزایش سطح دانش فراگیران شده است. از نظر تغییرات ایجادشده در رفتار فراگیران، سطح نسبتاً مطلوبی مشاهده می‌شود. همچنین مشخص شد دوره‌های آموزشی صرفاً 13 درصد در کاهش دوباره‌کاری که هدف اصلی اجرای دوره بوده است، تأثیر داشته است. گرامی‌مقدم و سلیمان‌پور عمران (1395) به بررسی رابطه رویکرد آموزشی مهارت‌محور با افزایش اثربخشی و کارایی کارکنان و مدیران فرماندهی انتظامی استان خراسان شمالی پرداخته و به این نتیجه رسیدند که بین رویکرد آموزشی مهارت‌محور پلیس با افزایش اثربخشی و کارایی کارکنان رابطه معناداری وجود دارد؛ در نتیجه با آموزش‌های مهارت‌محور می‌توان درصد خطاها و اشتباهات عوامل انسانی را در مأموریت‌های پلیسی کمتر کرد و به‌نوعی با مدیریت مناسب در حوزه آموزش کارکنان می‌توان اثربخشی و کارایی کارکنان و در نهایت سازمان را ارتقا بخشید.

تحقیق انجام شده در شنزن¹ چین که در سال 1996 روی 1023 کارمند اجرا شده است، نشان داد سه عامل تأثیرگذار بر حقوق کارکنان عبارتند از: آموزش‌های رسمی، آموزش‌های ضمن خدمت و آموزش بزرگسالان. در این میان آموزش‌های ضمن خدمت عامل اصلی بالارفتن مهارت‌ها و تجربه کاری کارکنان بود [31]. دترمن² در سال 1993 گزارش داد 90 درصد آموزش‌های ضمن خدمت در امریکا غیراثربخش بودند و اهداف این آموزش‌ها به کارکنان انتقال داده نشده‌اند؛ بنابراین 90 میلیون دلار در سال به هدر می‌رود. دلایل این عدم اثربخشی چنین عنوان شده است: محتوای دوره‌های آموزشی متناسب با زمینه‌های کاری کارکنان نبوده است؛ هدف دوره‌ها این بوده است که مهارت‌ها به سرعت و در کوتاه‌ترین زمان ممکن به کارکنان انتقال داده شود که این امر سبب اضطراب و ایجاد فشار بر کارکنان شرکت‌کننده در دوره‌ها شده است؛ تنها مدیران ارشد تصمیم می‌گرفتند چه باید آموزش داده شود و چگونه باید این کار انجام شود که در نتیجه کارکنان نقشی در انتخاب محتوای دوره‌ها نداشتند و به‌طور کلی می‌توان نتیجه گرفت نیازسنجی انجام نگرفته است [31].

4. روش تحقیق

این تحقیق از نظر هدف توسعه‌ای و از نظر ماهیت و روش، توصیفی - تحلیلی با رویکرد اکتشافی است. جامعه آماری تحقیق در مرحله نخست، مبانی نظری مرتبط با مهارت‌محوری است که نمونه‌های مطالعه شده به روش نمونه‌گیری ساده و در دسترس انتخاب شدند. جامعه آماری مرحله دوم، خبرگان حوزه هستند که به روش نمونه‌گیری قضاوتی در شش گروه کانونی شش نفره به روش هدفمند سازمان‌دهی شدند. تلاش شده است با تحلیل‌های کیفی، ضمن دستیابی به شناختی عمیق از موضوع، زمینه افزایش تعمیم‌پذیری و صحت نتایج نیز فراهم آید. با توجه به اهداف و پرسش‌های پیش رو، محقق از طرح اکتشافی آمیخته استفاده کرده است که در آن اطلاعات مورد نیاز به روش کتابخانه‌ای و میدانی از مبانی نظری و گروه‌های کانونی، جمع‌آوری و با استفاده از تکنیک تحلیل محتوای کیفی، تعداد 557 مفهوم شناسایی و با استفاده از نرم‌افزار MAXQUDA مفاهیم و مؤلفه‌های مرتبط دسته‌بندی شدند. گروه‌های کانونی خبرگان مورد مراجعه در این پژوهش شامل اساتید دانشگاهی و صاحب‌نظران حوزه مدیریت و آموزش بودند که در زمینه مهارت‌آموزی دارای تألیفات، تحقیقات و سابقه انجام پروژه در این حوزه هستند.

کرسول³ (1391) و بادورا⁴ (1996)، درباره روایی تحقیقات کیفی پیشنهاد می‌کنند گزارش نهایی یا

1. Shenzhen
2. Detterman
3. kersoul
4. Badura

توصیف‌ها و مضامین خاص را به شرکت‌کنندگان برگردانید و مشخص کنید آیا آن‌ها درستی نتایج را تأیید می‌کنند؟ همین‌طور ضرغامی‌فر و آذر یکی از بهترین راه‌های اعتبارسنجی را برگرداندن دوباره موضوع به افراد اصلی می‌داند [32]. در این مطالعه برای بررسی روایی پژوهش، از تأیید اعضا و مشارکت‌کنندگان استفاده شد؛ بدین‌صورت که نتیجه مطالعه به افراد مشارکت‌کننده در تحقیق برگردانده شد و نظرهای اصلاحی آنان دریافت و اصلاحات لازم به عمل آمد. کرسول برای بررسی پایایی در پژوهش‌های کیفی، توافق در همسانی رمزگذاری بین دو یا چند رمزگذار را پیشنهاد می‌کند [33]؛ بنابراین در زمینه پایایی، از روش توافق یا همخوانی بین مشارکت‌کنندگان استفاده شد و ضریب توافق 78 درصد به دست آمد. تجزیه و تحلیل داده‌ها، قلب روش نظریه داده‌بنیاد است. همچنین نوعی تحلیل مقایسه‌ای داده‌هاست که از آن به مقایسه مستمر تعبیر می‌شود. تولید مقوله‌ها و ایجاد ارتباط بین آن‌ها از طریق مقایسه بین رویدادها با یکدیگر، رویدادها با مقوله‌ها و مقوله‌ها با یکدیگر حاصل می‌شود. هدف کلی در تمام این فرایندها این است که مقوله‌ها را از میان داده‌ها برویانیم.

کدگذاری که همان تجزیه و تحلیل است فرایندی کلیدی در نظریه پردازی داده‌بنیاد به شمار می‌رود که در آن، داده‌های گردآوری شده تجزیه و تحلیل می‌شوند. در کدگذاری با مرور داده‌های گردآوری شده، نام‌ها و برچسب‌هایی به برخی اجزای تشکیل‌دهنده اختصاص داده می‌شود که از اهمیت نظری یا برجستگی خاصی درباره موضوع مورد بررسی برخوردارند [33]. هم‌زمان با گردآوری داده‌ها، تجزیه و تحلیل از طریق کدگذاری باز انجام شده است. کدگذاری باز از طریق درک مفهوم پیشامد و انتخاب یک نام برای آن و از طریق مقایسه مستمر انجام می‌شود. در واقع، فرایندی تحلیلی است که از طریق آن، مفاهیم شناسایی می‌شوند. در گام بعدی ویژگی‌ها و مشخصه‌های هر مقوله مشخص می‌شود که بیان‌کننده تمایزها و مقوله‌ها با جزئیات تفصیلی هر مقوله است. این مشخصه‌ها می‌تواند مفاهیم یا مقوله‌هایی فرعی باشند که مقوله‌های اصلی از جمع‌بندی آن‌ها حاصل شده است. این روش به صورت رفت و برگشتی آن‌قدر ادامه یافت تا اشباع نظری به دست آمد. برای مثال مواردی بیان شده است.

5. یافته‌های تحقیق

در تحقیق حاضر، ابعاد شش‌گانه الگوی مهارت‌آموزی تحقیق به شرح زیر است:

1. متغیرهای علی: این مقوله‌ها که حاصل شرایط علی یا شرایط مقدم است، به حوادث، وقایع و اتفاق‌هایی که به وقوع یا رشد و گسترش پدیده می‌انجامد، گفته می‌شود؛
2. مقوله‌های محوری: به دلیل اینکه هیچ‌کدام از مقوله‌های تحقیق حاضر، انتزاعی‌تر از سایر مقوله‌ها نبود، برای پدیده محوری نام متناسب با موضوع تحقیق انتخاب شد و مهارت‌های مورد نیاز به عنوان

پدیده محوری در قلب سایر مقوله‌ها در قالب الگو قرار گرفت؛

3. **مقوله‌های محیطی:** این مقوله‌ها که به مقوله‌های زمینه‌ای نیز معروف هستند، نشانگر شرایط خاصی است که راهبرد را تحت تأثیر قرار می‌دهند؛

4. **مقوله‌های واسطه‌ای:** این مقوله‌ها که به میانجی هم معروف هستند، راهبردهایی برای کنترل، اداره و برخورد با پدیده محوری، ارائه می‌دهند؛

5. **مقوله‌های پی‌آمده:** نتیجه حاصل از راهبردها در مقابله با پدیده یا برای اداره و کنترل آن هستند.

6. **راهبردها (کنش‌ها و تعاملات):** رفتارها و تعامل‌هایی که تحت تأثیر شرایط مداخله‌گر و زمینه‌ای حاصل می‌شود.

با توجه به پرسش اصلی پژوهش که الگوی مهارت محوری دانشجویان فنی و حرفه‌ای کدام‌اند؟، باید گفت نتایج تحلیل اطلاعات گردآوری شده از مبانی نظری و گروه‌های کانونی تشکیل یافته در خصوص متغیرها، به شرح جدول شماره 3 ارائه شده است. در شکل شماره 1 مقوله‌های محوری، در نمودار شماره 1 اولویت‌بندی مقوله‌ها، در شکل شماره 2 الگوی آموزش‌های مهارت محوری و در شکل شماره 3 الگوی مهارت محوری دانشجویان فنی و حرفه‌ای ارائه شده است.

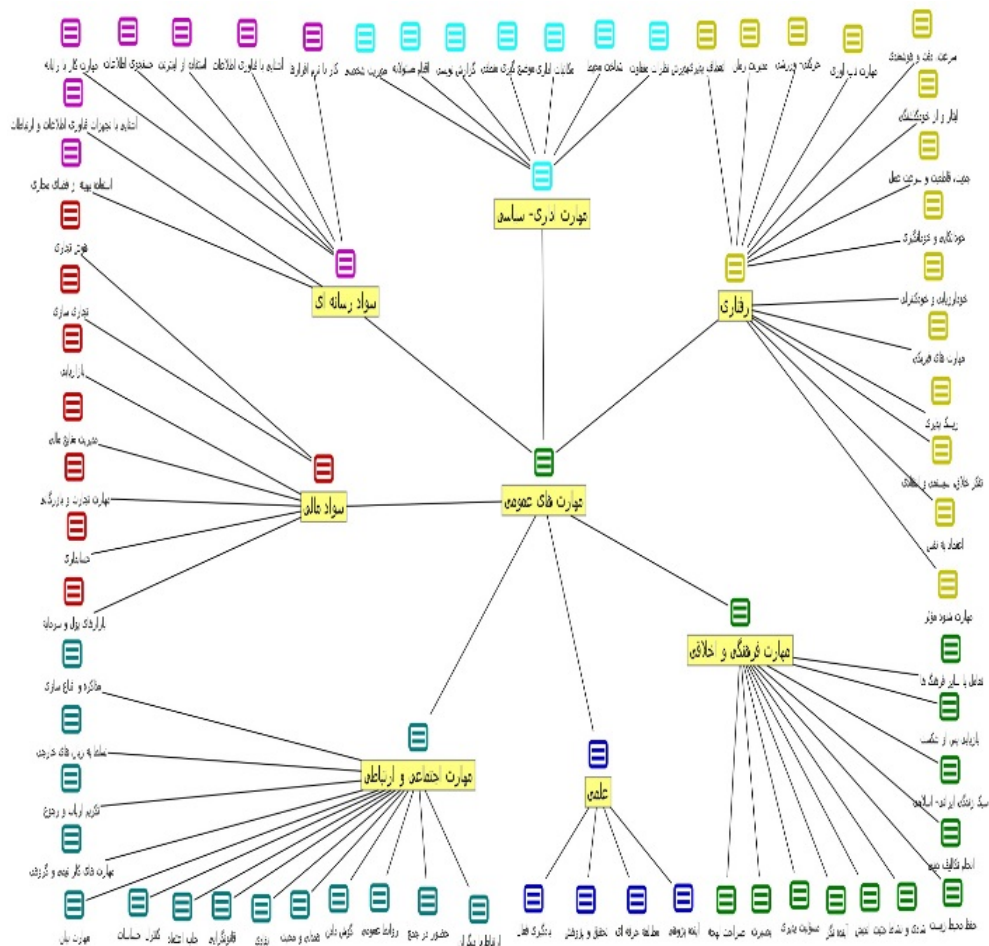
جدول شماره 3. انواع مهارت‌های مورد نیاز

بُعد	مؤلفه	شاخص	فراوانی
مقوله‌های محوری	رفتاری - شخصیتی	انعطاف‌پذیری، ایثار و از خودگذشتگی، تفکر خلاق، سیستمی و انتقادی جدیت، قاطعیت و سرعت عمل، حرکتی - ورزشی، خوداتکایی و خودانگیزی خودارزیایی و خودکنترلی، ریسک‌پذیری، سرعت، دقت و هوشمندی مدیریت زمان، مهارت تاب‌آوری، مهارت‌های فیزیکی	77
	اجتماعی - ارتباطی	ارتباط با دیگران، تسلط به زبان‌های خارجی، تکریم ارباب رجوع، جلب اعتماد، حضور در جمع، روابط عمومی، قانون‌گرایی، کنترل احساسات، گوش‌دادن، مذاکره و اقناع‌سازی، مهارت بیان، مهارت‌های کار تیمی و گروهی نقادی، همدلی و محبت، مهارت شنود مؤثر	75

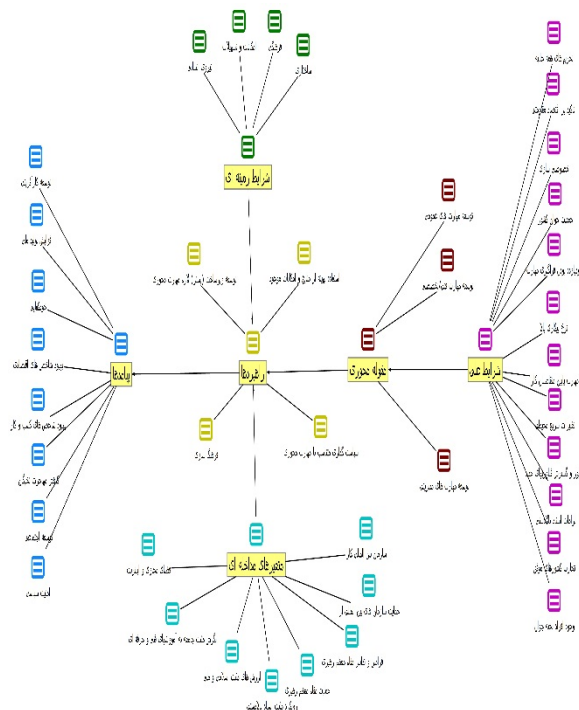
فرآوانی	شاخص	مؤلفه	بُعد
38	انجام تکالیف دینی، آینده‌نگری، بازیابی پس از شکست، بصیرت، پابندی به اخلاق اسلامی، تعامل با سایر فرهنگ‌ها، حفظ محیط زیست، ساده‌زیستی، شادی و نشاط، صداقت، صراحت لهجه، صرفه‌جویی، قناعت، مثبت‌اندیشی، مسئولیت‌پذیری،	فرهنگی	مقوله‌های محوری
25	استفاده از اینترنت، استفاده بهینه از فضای مجازی، آشنایی با تجهیزات فناوری اطلاعات و ارتباطات، جست‌وجوی اطلاعات کار با نرم‌افزارها، مهارت کار با رایانه	رسانه‌ای	
21	مدیریت شخصی، اقدام مسئولانه، مکاتبات اداری، پذیرش نظرات متفاوت، موضع‌گیری منطقی، گزارش‌نویسی، شناخت محیط	اداری - سیاسی	
19	بازارهای پول و سرمایه، بازاریابی، تجاری‌سازی، حسابداری، مدیریت منابع مالی، مهارت تجارت و بازرگانی، هوش تجاری	مالی	
13	یادگیری فعال، مطالعه حرفه‌ای، آینده‌پژوهی، تحقیق و پژوهش	علمی	
6	تسلط به کار، دقت، سرعت	عملی و یدی	
28	آشنایی با تجهیزات، برنامه‌ریزی عملیاتی، برندسازی شخصی، بهسازی و بازسازی تجهیزات، تعمیر و نگهداری، خلاقیت و نوآوری، کار با تجهیزات، کارآفرینی، کنترل کیفیت	حرفه‌ای و صنعتی	
58	هدف‌گذاری، تصمیم‌گیری، حل مسئله	برنامه‌ریزی	
	مدیریت منابع، مدیریت اطلاعات، استعدادیابی، مدیریت منابع انسانی	سازمان‌دهی	
	تفویض اختیار، مدیریت بحران، مدیریت تعارض، ادراکی	هدایت و رهبری	
7	تجهیزات‌محور بودن، گستردگی ساختار سازمان، تنوع فعالیت‌ها، وجود تعامل بین سازمان‌ها، سابقه و تجارب موفق	ساختاری	مقوله‌های مداخله‌گر
13	اساتید متخصص و متعهد، منابع انسانی متعهد و متخصص، وجود مدیران متعهد و متخصص،	نیروی انسانی	

فراوانی	شاخص	مؤلفه	بُعد
	روحیه خودباوری و اعتماد به نفس، نیروی انسانی جوان و علاقه مند به تحصیل، روحیه مسئولیت پذیری، وجود افراد نخبه	نیروی انسانی	مقوله های مداخله گر
21	تجهیز محور بودن، وجود مراکز آموزشی متعدد، تجهیزات و امکانات مناسب، زیرساخت های اطلاعاتی و ارتباطی، نشریه ها و رسانه های متنوع و مختلف، گستردگی امکانات آموزشی در سطح کشور، وجود شرکت های دانش بنیان	امکانات و تسهیلات	
14	مشخص شدن آسیب های مدرک گرایی، حمایت افکار عمومی، دسترسی به منابع غنی اسلامی، حمایت رسانه ها، تبدیل شدن به یک مطالبه عمومی، عزم و اراده ملی برای توسعه مهارت، انگیزه بالا به ادامه تحصیل، انگیزه های ملی مذهبی، ارزشمند بودن مهارت محوری	فرهنگی	مقوله های زمینه ای
19	سازمان بین المللی کار، فضای مجازی و اینترنت، تجارب کشورهای موفق، جمعیت جوان کشور، نرخ بالای بیکاری، زودبازده بودن فراگیری مهارت، ظهور و گسترش فناوری های نوین	منابع و امکانات	
10	ارزش های مثبت اسلامی و ملی، رویکرد مثبت اسناد بالادستی، حمایت فرماندهی کل قوا، فرمان ها و تدابیر فرماندهی کل قوا، تأکید بر اقتصاد مقاومتی در سیاست ها و خط مشی های کشور، حمایت سازمان های بین المللی از مهارت آموزی	اسناد بالادستی	
13	ترویج پایبندی به قوانین و مقررات، ایجاد جو خود توسعه یافتگی فردی، سازگار کردن فضای توسعه مهارت ها، برگزاری همایش ها و سمینار های مرتبط، استفاده از ظرفیت صداوسیما و راه اندازی شبکه مهارت، ترویج فرهنگ کار و تولید، ایجاد و توسعه فرهنگ یادگیری، برگزاری کارگاه های مهارت آموزی	فرهنگ سازی	راهبردها
34	توسعه آموزش های فنی و مهارت محور، توسعه بنگاه های کوچک و متوسط، ایجاد و توسعه	توسعه زیرساخت ها و بستر لازم مهارت محوری	

بُعد	مؤلفه	شاخص	فراوانی
راهنماها	توسعه زیرساخت‌ها و بستر لازم مهارت محوری	دانشگاه‌های نسل چهارم، حمایت مدیران و مسئولان از آموزش‌های مهارتی، پیاده‌سازی مدیریت دانش، توسعه شرکت‌های دانش‌بنیان، استفاده از روش‌های نوین آموزشی و آموزش از راه دور، توسعه مراکز آموزشی مبتنی بر مهارت، دستیابی به آخرین یافته‌های مهارت محوری، تجهیز مراکز آموزشی به شبیه‌سازها و سمیلاتورها، توانمندسازی اساتید و مربیان موجود، بازنگری در سرفصل‌ها و محتوای آموزشی، مدیریت یکپارچه و متمرکز مهارت محوری، جذب مربیان توانمند در حوزه مهارت محوری	
	سیاست‌گذاری متناسب با مهارت محوری	بازنگری در سیستم آموزشی مبتنی بر توسعه مهارت، توسعه آموزش‌های مهارتی به تمام سطوح و لایه‌ها، تدوین سیاست‌های تشویقی برای توسعه مهارت محوری، تدوین استانداردهای آموزش‌های مهارت محوری، استانداردسازی مهارت‌های مورد نیاز مشاغل، تمرکز بر مهارت‌های زودبازده، طراحی نظام جامع مهارت آموزی، نیازمحور کردن آموزش‌ها، اصلاح فرایند ارتقا و انتصاب مبتنی بر مهارت، تعیین هدف‌های آموزشی دقیق و مبتنی بر نیاز، شناسایی دقیق مهارت‌های مورد نیاز، اصلاح فرایند جذب مبتنی بر مهارت، اصلاح فرایند گزینش و جذب کارکنان، پرداخت حقوق و مزایای متناسب با مهارت، ترسیم مسیر پیشرفت شغلی کارکنان مبتنی بر ارتقای مهارت	22
	استفاده بهینه از منابع و امکانات موجود	توسعه همکاری بین دانشگاه و سازمان‌های آموزش مهارتی، تعامل با سایر کشورهای صاحب تجربه در زمینه آموزش مهارتی، برگزاری کارگاه‌های مهارت محوری، به کارگیری همه ظرفیت‌های دانشگاه فنی و حرفه‌ای، افزایش تعامل بین صنعت، دانشگاه و سازمان‌ها، استفاده از ظرفیت خانواده و جامعه، استفاده از توانمندی‌های کارکنان نخبه، استفاده از شایستگی‌های حرفه‌ای در تراز استاندارد جهانی	21



شکل شماره 1. مقوله‌های محوری (مهارت‌های عمومی)



شکل شماره 3. الگوی مهارت محوری دانشجویان فنی و حرفه‌ای

6. نتیجه‌گیری و پیشنهادها

با تحلیل محتوای کیفی مبانی نظری و نتایج جلسه‌های گروه کانونی، تعداد 600 مفهوم اولیه شناسایی و در شش مقوله متغیرهای علی، محوری، مداخله‌ای، زمینه‌ای و راهبردها شناسایی و طبقه‌بندی شدند. با توجه به آمار توصیفی و فراوانی به‌دست‌آمده، مهارت عمومی، مدیریتی، فنی و تخصصی به‌ترتیب دارای بیشترین فراوانی بوده و مهارت‌های عمومی در اولویت نخست قرار دارند. از میان مهارت‌های عمومی نیز مهارت‌های رفتاری - شخصیتی، اجتماعی و ارتباطی، فرهنگی، رسانه‌ای، اداری و سیاسی، مالی و علمی به‌ترتیب دارای بیشترین فراوانی هستند. این امر با نتایج تحقیق کاشانی (1396) که بیان می‌کند مهارت‌های رفتاری و شخصیتی در اولویت مهارت‌ها قرار دارد و نتایج تحقیقات مهرعلیزاده (1396) که به ارتباط و هماهنگی رشته‌های مهارتی و نیازهای بخش‌های صنعت، خدمات و کشاورزی می‌پردازد، مطابقت می‌کند. همچنین با رسالت دانشگاه فنی و حرفه‌ای که تربیت نیروی انسانی کارآفرین به جامعه است، تطابق دارد.

شرایط علی شامل موارد زیر می‌شود: تحریم‌های همه‌جانبه، تأکید بر اقتصاد مقاومتی، خصوصی‌سازی، جمعیت جوان کشور، زودبازده‌بودن فراگیری مهارت، نرخ بالای بیکاری، مهارت پایین

متقاضیان کار، تغییرات سریع محیطی، ظهور و گسترش فناوری‌های نوین، الزام‌های اسناد بالادستی، وجود افراد نخبه جوان و مقوله‌های محوری شامل توسعه مهارت‌های عمومی، توسعه مهارت‌های فنی - تخصصی، توسعه مهارت‌های مدیریتی، راهبردهای استفاده بهینه از منابع و امکانات، توسعه زیرساخت‌های لازم مهارت محوری، سیاست‌گذاری متناسب با مهارت‌آموزی و فرهنگ‌سازی متغیرهای مداخله شامل سازمان بین‌المللی کار، فرمان‌ها و تدابیر مقام معظم رهبری، رویکرد مثبت اسناد بالادستی، ارزش‌های مثبت اسلامی و ملی، نگرش مثبت جامعه به آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و فضای مجازی و اینترنت، شرایط زمینه‌ای شامل ساختاری، فرهنگی، امکانات و تسهیلات و نیروی انسانی و پیامدهای توسعه کارآفرینی، افزایش تولید ملی، خودکفایی، بهبود شاخص‌های اقتصادی، بهبود شاخص‌های کسب و کار، کاهش مهاجرت نخبگان و توسعه اجتماعی و امنیت سیاسی.

در ادامه به پیشنهاد‌های کاربردی و اجرایی در توسعه مهارت محوری در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای اشاره می‌شود:

1. طول دوره‌ها باید کوتاه شده و برخی مطالب به صورت مجازی و برخی حضوری برگزار شود. تماس فیزیکی کارآموزان با یکدیگر حفظ شود، زیرا قرارگرفتن در کنار سایر همکاران با تجربه‌های گوناگون، تأثیر بسزایی در رفتار کارآموزان دارد؛
2. کارگروهی در هیئت‌رئیس دانشگاه فنی و حرفه‌ای با حضور معاونت‌های پژوهشی و رؤسای واحدها تشکیل شود. این کارگروه هر شش ماه یکبار جلسه‌ای دست‌کم چهارساعته برگزار کند و در آن درباره راهکارهای بهبود و توسعه مهارت محوری بحث شود، و در پایان راهکارهایی برای اجرا به مبادی ذی‌ربط ابلاغ شود و در جلسه بعدی ضمن دستورکار جدید، نتایج، موانع و بازخوردها پیگیری شود؛
3. خلق یک فرهنگ یادگیری سازمانی برای کارکنان و دانشجویان انگیزه‌بخش خواهد بود و توسعه مهارت آن‌ها را بیش از پیش تسهیل می‌کند. فقدان فرهنگ یادگیری در سازمان می‌تواند بر یادگیری تأثیر منفی بگذارد و در صورتی که رویکردی منفی در قبال یادگیری وجود داشته باشد و کارکنان و دانشجویان از انگیزه کافی برای مشارکت در فرایند یادگیری برخوردار نباشند، موفقیت آموزش‌های مهارتی با چالش مواجه خواهد شد؛
4. حمایت مدیران صنعت، تأثیر چشمگیری بر توسعه مهارت دانشجویان دارد؛ بنابراین باید انگیزه کافی در این گروه از مدیران صنعت برای مشارکت در برنامه‌های توسعه مهارت دانشجویان فراهم شود؛
5. از طریق تغییر رویکردهای پذیرش و جذب ورودی‌های مناسب و باعلاقه می‌توان اثربخشی آموزشی مهارتی دانشجویان را افزایش داده و خروجی‌های توانمندی را به جامعه ارائه داد؛
6. می‌توان از طریق توجیه و ارائه اطلاعات در رابطه با کاربردها، مزایا و پیامدهای آموزش‌های

مهارتی در زندگی شغلی و حرفه‌ای افراد و یا ارائه مزایایی غیر از مدرک، انگیزه‌های لازم را برای افراد شرکت‌کننده در آموزش‌های مهارتی ایجاد کرد؛

7. برای بهینه‌کردن نتایج آموزش‌های مهارتی باید پیش‌بینی نیازهای آتی نه صرفاً نیازهای فعلی بخش‌های مختلف جامعه انجام پذیرد. این امر با تعامل بین بخش آموزش و سایر بخش‌ها برای شناسایی نیازها و اولویت‌ها امکان‌پذیر خواهد بود. آموزش‌ها باید مبتنی بر سه نوع نیاز فردی، سازمانی و اجتماعی باشند؛

8. استفاده از تجهیزات کمک‌آموزشی، شبیه‌سازها، فراهم‌کردن امکانات و تجهیزات آزمایشگاهی، کارگاهی، آموزش افراد در فضایی که امکان خلاقیت در عمل برای آن‌ها وجود داشته باشد، عوامل مؤثری در بهینه‌سازی این آموزش‌ها معرفی می‌شوند؛

9. آموزش‌های مهارتی ارائه‌شده در هر زمان متناسب با دانش و فناوری و شرایط خاص آن زمان ارائه می‌شود. از آنجاکه فناوری، فرایندهای کاری و علوم مختلف با سرعت در حال تغییرند، به‌روزرکردن دانش آموزش‌دیدگان به طور مستمر و مداوم، ضروری است؛

10. هر چهار سال یک‌بار، اثربخشی آموزش‌های ارائه‌شده ارزشیابی و براساس نتایج ارزشیابی مورد بازنگری قرار گیرند؛

11. با توجه به گذشت زمان و تغییر و تحولات اجتناب‌ناپذیر آن، همواره تجدیدنظر و مرور عناوین آموزش و مواد تدریس و برنامه‌های آموزشی و مدارک و کتب و شیوه‌های آموزش و آزمایش و روش‌ها و قوانین و مقررات، در دستور کار قرار گیرد؛

12. بازنگری و به‌روزرسانی کتب و نشریه‌ها در قالب دو طرح کلان تعریف و هریک از طرح‌ها با اعتبار، مدت زمان، ناظران و داوران مشخص به واحدهای دانشگاهی برای اجرا واگذار شود؛

13. در محتوای آموزش‌ها باید بازنگری صورت گیرد. محتوای دوره باید به‌روز، سودمند و کاربردی و انگیزشی باشد.

دیگر راهکارهای پیشنهادی برای توسعه مهارت‌محوری به شرح زیر است:

1. طراحی نظام مهارت‌آموزی در دانشگاه فنی و حرفه‌ای؛
2. حمایت فکری و معنوی مدیران صنعت از آموزش مهارتی؛
3. تجهیز مراکز آموزش فنی و حرفه‌ای؛
4. بهینه‌کاو و الگوگیری از کشورهای موفق در حوزه آموزش مهارتی متناسب با فرهنگ ایرانی - اسلامی پیشرفت؛
5. تشکیل انجمن‌های آموزش مهارتی؛
6. جذب و توسعه اعضای هیئت علمی مهارتی در سطح دانشگاه‌های فنی و حرفه‌ای.

منابع

1. انتظاریان، ز؛ طهماسبی، ط. (1390)، «بررسی میزان هماهنگی و انطباق نظام آموزش عالی و آموزش‌های فنی‌وحرفه‌ای با نیازهای بازار کار»، ماهنامه اجتماعی، اقتصادی، علمی و فرهنگی کار و جامعه، شماره 140.
2. اسماعیلی، ق. (1380)، «ارزشیابی تأثیر دوره‌های آموزشی ضمن خدمت بر عملکرد کارکنان گمرک ایران در سال 1375-1376»، پایان‌نامه چاپ‌نشده کارشناسی‌ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.
3. ژاله‌پوران، ع. (1388)، «بررسی عناوین متون آموزشی دوره عالی رسته‌ای نه‌اجا متناسب با جنگ‌های آینده»، پایان‌نامه چاپ‌نشده کارشناسی‌ارشد، دانشکده فرماندهی و ستاد آجا.
4. پاتریک، دی. کا. (1384)، ارزشیابی اثربخشی دوره‌های آموزشی، مترجمان: کوروش فتحی و اجارگاه و طلعت دیباوایجاری، تهران: انتشارات آبیژ، سال چاپ اثر اصلی 1996.
5. Jahaniyan, k. (2010), "knowledge management and innovation", Monthly engineering and related industries, 10, pp. 37-45.
6. مولائی، ز. و همکاران (1388)، «دانشگاه سازمانی، آموزشگاه استراتژی سازمان»، ماهنامه تدبیر، 204.
7. مهرعلیزاده، ی.؛ جلیلیان، س.؛ مرعشی، م. (1396)، «بررسی میزان انطباق آموزش‌های فنی‌وحرفه‌ای با نیازهای آموزشی بخش صنایع در شهرستان خرمشهر»، فصلنامه رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، سال هشتم، شماره 1، صص 131-146.
8. خراسانی، الف.؛ نوراللهی، م.؛ مهری، د.؛ نقش‌بندی، ح.؛ نامدار، ح. (1394)، «شناسایی عوامل مؤثر بر انتقال آموزش به محیط کار در دانشگاه علوم و فنون هوایی شهید ستاری»، فصلنامه مطالعات منابع انسانی، (15)، صص 147-162.
9. کاوسی، الف.؛ حسینی‌راد، س.م. (1396)، «ارائه مدلی برای توسعه آموزش‌های مهارتی در سازمان»، آموزش در علوم انتظامی، (18)، صص 40-61.
10. رجب‌بیگی، م.؛ حمیدی، ل. (1393)، «دانشگاه سازمانی»، ماهنامه پژوهش‌های مدیریت و حسابداری، 5 ص 16.
11. کیامنش، ع. (1373)، روش‌های ارزشیابی آموزشی، تهران: انتشارات دانشگاه پیام نور.
12. علی بن حسام‌الدین، (1401ق)، کنز العمال فی سنن الأقوال و الأفعال، انتشارات مؤسسة الرسالة، چاپ پنجم، ج 3، ص 907.
13. مکارم شیرازی، ن. (1425)، انوار الفقاهه (کتاب البیع)، قم: انتشارات مدرسه امام علی بن ابی‌طالب علیه‌السلام.
14. صدوق، م. (1413)، کتاب من لایحضره الفقیه، تصحیح: علی‌اکبر غفاری، قم: دفتر انتشارات اسلامی، چاپ دوم.
15. آدرس اینترنتی www.khameney.ir
16. خنفیر، ح.؛ مسلمی، ن.؛ بهمنیار، ب. (1396)، راهنمای نحوه تدوین استاندارد آموزش مهارت‌محوری،

- انتشارات روابط عمومی سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای کشور.
17. قهرمانی، م. (1388)، مدیریت آموزش سازمانی، تهران: انتشارات دانشگاه شهید بهشتی.
 18. آرمان، م؛ خسروی، م. (1392)، «اعتبارسنجی الگوی آموزش نیروی انسانی با رویکرد شایستگی»، فصلنامه علمی - پژوهشی مطالعات مدیریت (بهبود و تحول)، (71)، صص 49-73.
 19. سلانه، آ؛ کرمی، م. (1393)، «ضرورت آموزش فنی و حرفه‌ای در محیط‌های یادگیری کل نگر»، فصلنامه مهارت‌آموزی، جلد 3، شماره 9، صص 93-108.
 20. عربیون، الف؛ عبدی، ع.؛ شایع‌ثانی، م؛ کامکاران، ع. (1395)، «رهبری کارآفرینانه و تأثیر کارآفرینی بر یادگیری، خلاقیت و نوآوری در سازمان»، دومین کنفرانس بین‌المللی مدیریت و علوم اجتماعی.
 21. آرمون، الف؛ شاکر، ف؛ پورکیانی، م. (1393)، «نقش مهارت‌آموزی در نوآوری، کارآفرینی، رشد و توسعه اقتصادی»، کنفرانس بین‌المللی توسعه کسب و کار، تهران.
 22. محمدی، موحد (1382)، آموزش کشاورزی، تهران: انتشارات مؤسسه توسعه روستایی.
 23. احمدیان، ع. (1396)، «توانمندسازی و مهارت‌اندوزی در دوره خدمت سربازی»، نمای راهبردی، سال پانزدهم، شماره 13.
 24. ایروانی، ش؛ مرجانی، ب. (1394)، «جایگاه دانش در مهارت‌آموزی»، راهبرد فرهنگ، (30).
 25. جعفری، پ. و دشمن‌زیاری، الف. (1388)، «بررسی شیوه‌های مهارت‌آموزی در صنایع منتخب جهان به منظور ارائه مدل مناسب برای صنعت خودروسازی ایران»، پژوهش‌های مدیریت، (85)، ص 61.
 26. سعادت، الف. (1390)، مدیریت منابع انسانی، تهران: انتشارات سمت.
 27. علاقه‌بند، ع. (1387)، اصول و مبانی مدیریت آموزشی (چاپ سوم)، تهران: بعثت.
 28. پرند، ک؛ نیرومند، پ؛ فرجی ارمکی، الف؛ احدیه، ن. (1391)، ارائه چهارچوبی جهت تحقق سند مهارت و فناوری سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای کشور، دومین کنفرانس ارزشیابی و تضمین کیفیت در نظام‌های آموزشی.
 29. یونسکو (1973)، آموزش و کارآموزی معلمان فنی و حرفه‌ای، ترجمه اقبال قاسمی پویا، دفتر تحقیقات و برنامه‌ریزی معاونت آموزش فنی و حرفه‌ای و مؤسسه انتشارات فاطمی.
 30. میرزا محمدی، م؛ فتحی، م؛ ندیرخانلو، س. (1392)، «بررسی نقش مهارت‌آموزی در توانمندسازی نیروی انسانی»، فصلنامه مهارت‌آموزی، 25.
 31. Candice E. Clemenz (2001), Measuring perceived quality of training in the hospitality industry, Ph.D Thesis in Hospitality and Tourism Management.
 32. ضرغامی‌فر، م؛ و آذر، ع. (1392)، «تحلیلی بر شیوه نگاشت‌شناختی در ساختاربندی داده‌های کیفی مطالعات سازمانی»، فصلنامه مطالعات رفتار سازمانی، سال سوم، بهار و تابستان 1393، شماره 1 و 2، صص 159-185.
 33. کرسول، ج. (1391)، طرح پژوهشی رویکردهای کیفی، کمی و ترکیبی، ترجمه: علیرضا کیامنش و مریم دانای طوس، تهران: انتشارات جهاد دانشگاهی دانشگاه علامه طباطبائی.

نقش زنان کارآفرین در توسعه و تحول کشور بررسی موردی استان هرمزگان

آزاده آریانا

استادیار دانشکده فنی و حرفه‌ای دخترانه فاطمیه، دانشگاه فنی و حرفه‌ای هرمزگان، بندرعباس، ایران

زهرا دستیار*

دانشجوی کارشناسی ارشد، طراحی پارچه و لباس، مؤسسه آموزش عالی امام جواد(ع)، یزد، ایران

علی توسلی

مربی، دانشکده فنی و حرفه‌ای دخترانه فاطمیه، دانشگاه فنی و حرفه‌ای هرمزگان، بندرعباس، ایران

تاریخ پذیرش نهایی: 1398/07/01

تاریخ دریافت مقاله: 1398/02/25

چکیده

موضوع کارآفرینی ریشه‌ای به درازای تاریخ بشر دارد و به‌عنوان مؤثرترین نیروی بالقوه اقتصادی در جهان، به‌سرعت در حال گسترش است. از آنجاکه بخش بزرگی از جامعه را زنان تشکیل می‌دهند و در سال‌های اخیر رشد قابل توجهی در سطح تحصیلات و اشتغال آنان در ایران به وجود آمده است که با توجه به فعالیت‌های این قشر در زمینه کارآفرینی، می‌تواند به رشد و توسعه اقتصادی کمک شایانی کند. همچنین ارتقای فعالیت‌های کارآفرینانه در بخش زنان می‌تواند محرک مؤثری برای رشد و توسعه اقتصادی کشور باشد. در مقاله حاضر تلاش شده است تا ضمن ارائه تعریفی از کارآفرینی زنان، ضرورت و اهمیت آن در رشد و توسعه کشور توصیف شود.

واژگان کلیدی:

توسعه، زنان کارآفرین، کارآفرینی.

1. مقدمه

در عصر حاضر، در کشورهای مختلف توجه خاصی به کارآفرینی و کارآفرینان می‌شود و تقویت کارآفرینی و ایجاد بستر مناسب برای توسعه آن از ابزارهای پیشرفت اقتصادی کشورها به‌ویژه کشورهای درحال توسعه شمرده می‌شود. در هر کشوری کارآفرینان عملی وجود دارند و باید تلاش کرد توانایی‌های آن‌ها بیشتر شود؛ مهم‌تر از همه، ساختارهای اقتصادی است که باید امکان ابراز وجود کارآفرینان و توانایی‌های عملی آنان را فراهم آورند [1]. کارآفرینی در جهان امروز، به‌سرعت در حال توسعه و پیشرفت است و کارآفرینی زنان موضوع پُرتنهاب کشورهاست [2]. زنان در کشورهای درحال توسعه، امید اول ارتقای خانواده‌ها و رشد و توسعه کشورها هستند [3] و امروزه کشورها و سازمان‌های بین‌المللی به این نتیجه رسیده‌اند که توسعه کارآفرینی زنان تأثیر مثبت و مستقیمی بر بسیاری از فعالیت‌های مختلف کشور داشته است و می‌توانند به رشد اقتصادی و صنعتی کشورهاشان کمک شایانی کنند [4].

با توجه به اینکه مشارکت گسترده زنان در بخش‌های مختلف اقتصادی، چرخ‌های اقتصاد کشور را به حرکت درآورده و در توسعه اقتصاد و پیشبرد اهداف جامعه نقش فعال و عمده‌ای داشته‌اند، بررسی نقش و جایگاه و اشتغال آن‌ها در افزایش تولید ناخالص ملی کشور بسیار اهمیت دارد، زیرا هدف هر جامعه‌ای حداکثرکردن رفاه اجتماعی است. رفاه جامعه تابعی از درآمد سرانه، توزیع عادلانه درآمد، بهبود سطح امکانات آموزشی، بهداشتی، رفاهی و میزان مشارکت اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی، سیاسی مردان و زنان است [5].

تحت تأثیر فرایند نوگرایی، این امکان فراهم آمد که زنان ایرانی مانند مردان به تحصیلات دانشگاهی و اشتغال در عرصه‌های اقتصادی بپردازند. بر این اساس، مطلوب است که زنان شاغل، در نقش کارآفرینانی موفق در مسیر رونق اقتصادی جامعه گام بردارند [6].

اندیشمندان معتقدند اگر خواهان اقتصادی پیشرفته در قرن بیست و یکم هستیم، کلید آن کارآفرینی و لازمه آن توجه بیشتر محققان و سیاست‌گذاران به نیازهای نیمی از جمعیت جهان یعنی زنان است [7].

2. مفهوم کارآفرین و کارآفرینی

واژه کارآفرینی که معادل Entrepreneurship در زبان انگلیسی است، از اصطلاح فرانسوی Entrepreneur گرفته شده است که به معنای قبول مسئولیت، پیگیری فرصت‌ها، تأمین نیازها و خواسته‌ها از طریق نوآوری و راه‌اندازی یک کسب‌وکار تجاری است [8].

واژه Entrepreneur حدود سال 1475 میلادی از واژه Entreprendre گرفته شد و نخستین بار توسط جان استوارت میل در سال 1848 وارد دایره لغات انگلیسی شده است [9].

از اوایل دهه 1970، تحت شرایطی که ناکارآمدی نظام اداری و اقتصادی در قالب اخراج وسیع کارکنان از شرکت‌های بزرگ و چندملیتی بر همگان آشکار شده بود، مفهوم کارآفرینی مورد توجه جدی قرار گرفت [10].

پیتر دراکر فقید یکی از متفکران تأثیرگذار در مدیریت می‌گوید: مقوله کارآفرینی چیز عجیب و غریبی نیست، حتی جادو هم نیست و نمی‌توان آن را چیزی مرموز دانست. این دانش تنها مقوله‌ای منظم و منسجم است که هیچ ارتباطی به مسائل وراثتی نداشته و مانند تمام علوم مدون دیگر، می‌توان آن را فراگرفت و آموخت [11].

امروزه که کار و فعالیت شکل تازه‌ای به خود گرفته است و به سوی خودکارفرمایی و خوداشتغالی در حرکت است، کارآفرینی و کارآفرینان نقشی کلیدی در روند توسعه و پیشرفت اقتصادی جوامع مختلف ایفا می‌کنند [12]. کارآفرین با کشف و شناخت منابع محیطی و بهره‌گیری مناسب از آن‌ها می‌تواند در شرایط پُرابهام و ریسک‌آمیز به ابتکارها، نوآوری‌ها و ایجاد کسب‌وکار جدید دست یابد [13]. ویلیام بای گریو (1994) معتقد است کارآفرین کسی است که فرصتی را درمی‌یابد و برای پیگیری آن فرصت، سازمانی را راه‌اندازی می‌کند.

کارآفرینی، حوزه تحقیقاتی نسبتاً نوینی است که اندیشمندان حوزه‌های مختلف اقتصاد، روان‌شناسی، جامعه‌شناسی و مدیریت به آن متمایل شده و با توجه به سابقه تحقیقاتی و تفکرات خود، تعاریف مختلفی از آن ارائه داده‌اند [14]؛ از این رو، ارائه تعریف مشخصی از آن دشوار است. کارآفرینی فرایندی است که نقشی حیاتی در تداوم رشد و توسعه ملی و حتی جهانی ایفا می‌کند. اهمیت بحث کارآفرینی به اندازه‌ای است که اقتصاددانان، کارآفرینان را موتور رشد و توسعه اقتصادی جامعه می‌دانند [15].

استیونسون و همکارانش معتقدند کارآفرینی عبارت است از فرایندی که فرصت‌ها به وسیله افراد یا برای خودشان یا برای سازمان‌هایی که برای آن کار می‌کنند، بدون توجه به منابعی که در کنترل آن‌هاست، دنبال می‌شود. از نظر تیمونز، کارآفرینی ایجاد چیزی ارزشمند از هیچ است و کارآفرین کسی است که دارای قدرت درک بالایی بوده و توانایی یافتن فرصت‌ها را دارد. او می‌تواند با پرورش اندیشه و ایده‌اش و تبدیل آن به محصول یا خدمتی جدید، اقدام به ارزش‌آفرینی از هیچ کند [16].

شومپتر با ارائه نظریه توسعه اقتصادی در سال 1934 که هم‌زمان با دوران رکود اقتصادی بود، سبب شد نظر او در ارتباط با نقش محوری کارآفرینان در ایجاد سود، مورد توجه قرار گیرد و به همین خاطر او را پدر علم کارآفرینی لقب داده‌اند [12]. ژوزف شومپتر کارآفرینی را چنین تعریف می‌کند: هر فرایندی که در شرکت منجر به ایجاد کالای جدید، روش جدید، بازار و منابع جدید شود. او مشخصه

کارآفرین را نوآوری دانسته و فرایند کارآفرینی را تخریب خلاق می‌نامد. از نظر او نوآوری در هریک از این زمینه‌ها کارآفرینی محسوب می‌شود [15].

❖ ارائه کالای جدید؛

❖ ارائه روشی نوین در فرایند تولید؛

❖ گشایش بازاری نو؛

❖ یافتن منابع تازه؛

❖ ایجاد هرگونه تشکیلات جدید در صنعت.

ویک لوند با ترکیب تعاریف استیونسون و شومپیتر، کارآفرینی را فرایند خلق مزیت از فرصت‌ها، به شکل ترکیب نوین منابع به شیوه‌ای اثرگذار بر بازار تعریف کرده است [16].

کارآفرینی و نوآوری حرکتی است برای انجام فرایندهایی که به منظور ارتقای رشد و افزایش بهره‌وری در جامعه ایجاد می‌شود.

یکی از راه‌های نوآوری کارآفرینان که شومپیتر اشاره کرد، ارائه روش‌های جدید تولید بود. کارآفرینان با کشف راه‌های نوین که مقرون به صرفه باشند، موجب کاهش هزینه شده و به مصرف‌کنندگان کمک می‌کنند؛ از این رو کارآفرینان با کاهش هزینه و بهبود کارایی موجب ایجاد ارزش در جامعه می‌شوند [17].

3. تاریخچه کارآفرینی در جهان

کارآفرینی موضوعی میان‌رشته‌ای است که رشته‌های مختلفی همچون اقتصاد، روان‌شناسی، مردم‌شناسی، جامعه‌شناسی و مدیریت در تکامل آن نقش اساسی دارد [18]. برای شناسایی دستاوردهای گذشته و امروزی زنان در جوامع جهانی، تشویق به رشد و توسعه بیشتر توانمندی‌های زنان در زمینه‌های فردی و اجتماعی، سازمان ملل سال‌های 1976 تا 1985 را دهه زنان نامید. در این دهه، شاهد ارائه مقاله‌ها و کتاب‌های بسیاری درباره ارتباط و نقش زنان با اشکال مختلف توسعه هستیم [19].

4. سیر تاریخی مفهوم کارآفرینی

سابقه مفهوم کارآفرینی در دانش امروزی، به 200 سال پیش برمی‌گردد. نخستین کسی که این مسئله را مطرح کرد، فردی به نام کانتیلون بوده است. به‌طور کلی سیر تاریخی مفهوم کارآفرینی را می‌توان به پنج دوره تقسیم کرد:

دوره اول (قرون 15 و 16 میلادی): در این دوره به صاحبان پروژه‌های بزرگ که مسئولیت اجرایی

پروژه‌هایی چون ساخت کلیسا، قلعه‌ها، تأسیسات نظامی و غیره را از سوی دولت‌های محلی داشتند، کارآفرین گفته می‌شد.

دوره دوم (قرن 17 میلادی): این دوره هم‌زمان با آغاز انقلاب صنعتی در اروپا بود که مخاطره‌پذیری نیز به کارآفرینی اضافه شده بود. کارآفرینان این دوره شامل بازرگانان، صنعتگران و دیگر مالکان خصوصی می‌شدند.

دوره سوم (قرون 18 و 19 میلادی): در این دوره کارآفرین فردی است که ریسک می‌کند و سرمایه مورد نیاز خود را از طریق وام تأمین می‌کند. بین کارآفرین و تأمین‌کننده سرمایه (سرمایه‌گذار) و مدیر کسب‌وکار در تعاریف این دوره تمایز وجود دارد.

دوره چهارم (دهه‌های میانی قرن بیستم میلادی): در این دوره مفهوم نوآوری که شامل خلق محصولی تازه، ایجاد نظام توزیع یا ایجاد ساختار سازمانی جدید است، به‌عنوان یک جزء اصلی به تعاریف کارآفرینی اضافه شده است.

دوره پنجم، دوران معاصر (از اواخر دهه 1970 تاکنون): در این دوره هم‌زمان با موج ایجاد کسب‌وکارهای کوچک و رشد اقتصادی و نیز مشخص شدن نقش کارآفرینی به‌عنوان تسریع‌کننده این سازوکار، توجه زیادی به این مفهوم شد و رویکرد چندجانبه‌ای به موضوع شد. تا پیش از این دوره، توجه اقتصاددانان اغلب به کارآفرینی معطوف بود، ولی در این دوره به‌تدریج روان‌شناسان، جامعه‌شناسان، دانشمندان و محققان علوم مدیریت نیز به ابعاد مختلف کارآفرینی و کارآفرینان توجه کردند [12].

5. زنان کارآفرین

با توجه به محدودیت تحقیقات در زمینه کارآفرینی زنان، تعاریف ارائه‌شده در این باره محدود است. یکی از این تعاریف توسط برانش ارائه شده است، فعالیت زنانی که در زمینه خوداشتغالی مشارکتی، خوداشتغالی مستقل، کارفرمایی و کسب‌وکارهایی با مالکیت خصوصی صورت می‌گیرد [20]. لاوی نیز زنان کارآفرین را چنین تعریف می‌کند: کسی که به‌تنهایی یا با مشارکت یا با ارثیه، کاری را با خلاقیت و نوآوری به راه انداخته و با پذیرش مسئولیت‌های اجتماعی، اداری، مالی و ریسک‌های مالی، فرآورده‌های تازه‌ای را عرضه کرده تا در بازار خرید و فروش بر رقبا چیره شود [23-24].

در عصر حاضر، فراهم کردن زمینه‌های مناسب برای مشارکت زنان، بهره‌وری و بهره‌گیری بهتر از قدرت و خلاقیت آنان، در سرفصل منابع و سرمایه‌های نوین قرار گرفته است به‌طوری‌که کشورهای پیشرفته و در حال توسعه برای نیل به اقتصادی پویا، حضور و شرکت زنان را در کارآفرینی ضروری می‌دانند و برنامه‌هایی را برای رشد و ترویج کارآفرینی زنان اجرا می‌کنند ولی متأسفانه سهم زنان

کشورمان در فعالیتهای کارآفرینانه اندک است. زنان نقش مهمی در ارتقای سطح اشتغال و بهبود وضعیت اقتصادی جامعه دارند؛ باوجوداین، سهم زنان کشورمان در فعالیتهای کارآفرینانه بسیار اندک است. فعالیتهای اقتصادی زنان در جهان و جهت گیری آنان به سمت فعالیتهای کارآفرینانه به دلایل متعددی از جمله بیکاری، استقلال، کسب درآمد، پایین بودن دستمزدها و نارضایتی از شغل پیشین است [21].

1-5. ویژگیهای زنان کارآفرین

ویژگیهای زنان کارآفرین را می توان به بدین شرح خلاصه کرد:

1. داشتن چشم انداز: یکی از شاخص های بسیار مهم در کارآفرینی، داشتن چشم انداز و هدفمند است؛
2. مصمم بودن: دارای عزم راسخ در بین کارآفرینان به ویژه زنان کارآفرین که مصمم از ایده ها و فرصت های تازه و پیشنهاد های شغلی دیگر چشم پوشی کرده و در مقابل به کاری که برای خود برگزیده اند، پایبند می مانند؛
3. تمرکز: یک بانوی کارآفرین باید با تمرکز بر چشم انداز تعریف شده، از حداکثر انرژی، توان و منابع موجود برای رسیدن به هدف استفاده کند؛
4. انگیزش: نیاز به خود شکوفایی یکی از مهم ترین انگیزه های کارآفرینان در محقق کردن چشم انداز خود است؛
5. وقف و از خود گذشتگی: زنان کارآفرین با سخت کوشی، پشتکار و از خود گذشتگی، بخش زیادی از زندگی خود را وقف رسیدن به موفقیت در کسب و کار کرده و از هیچ تلاش و کوششی دریغ نمی کنند.

2-5. وضعیت کارآفرینی زنان در جهان

در عرصه جهانی کارآفرینان زن، خلاق، نوآور، مبتکر و منشأ تحولات بزرگی در زمینه های صنعتی، تولیدی و خدماتی شده اند. نقش آنان در جوامع مانند موتور توسعه اقتصادی و صنعتی، قهرمانان ملی، محرک و مشوق سرمایه گذاری، عامل ایجاد اشتغال، گزینه اصلی انتقال فناوری و عامل رفع خلل و تنگناهای بازار، دانسته شده است [22].

دوسوم کارهای انجام شده در جهان را زنان به عهده دارند. چنانچه به استعداد های بالقوه این پتانسیل قوی که انواع کارها را به صورت رسمی و غیررسمی انجام می دهد، توجه شود، آنان را به یکی از بزرگ ترین منابع سرمایه گذاری برای کشورهای در حال توسعه تبدیل می کند [19]. حجم فعالیتهای

کارآفرینی در کشورهایی که در این زمینه دارای موقعیت و رتبه بالایی هستند، موجب شده تا در تطبیق با تغییرات بتوانند موفقیت بیشتری کسب کنند.

در آلمان به ازای هر 2/44 کارآفرین مرد، یک کارآفرین زن وجود دارد؛ ازاینرو دولت آلمان برنامه‌های مختلفی را در زمینه‌های آموزشی و مشاوره‌ای، اعطای تسهیلات ویژه مالی و غیره، برای تشویق زنان به فرایند کارآفرینی طراحی و اجرا می‌کند.

در ایتالیا به ازای هر 3 کارآفرین مرد، یک کارآفرین زن وجود دارد.

در فنلاند، نسبت مشارکت زنان بر مردان در شرکت‌های جدید 1 به 5 است؛ یعنی به ازای هر زن کارآفرین فنلاندی، 5 کارآفرین مرد فنلاندی وجود دارد و این نسبت در مقایسه با سایر کشورهای پیشرفته بسیار اندک است [23].

در سال‌های اخیر در سوئد از هر 10 شغل ایجادشده، 7 شغل مربوط به کارآفرینی و شرکت‌های کوچک و متوسط (SME) بوده است؛ ازاینرو دولت سوئد توجه ویژه‌ای به کارآفرینی به‌ویژه کارآفرینی زنان و نوجوانان دارد [24].

امروزه از هر 5 زن لهستانی، یک نفر کارآفرین است [25].

در فرانسه 28 درصد کل کسب‌وکارها توسط زنان ایجاد و اداره می‌شود [26].

در پرتغال تعداد زنان کارآفرین در سال 1995، 53 درصد رشد داشته است [27].

در استرالیا، زنان صاحب کسب‌وکار، 10 الی 15 درصد از درآمد ملی را تولید می‌کند [28].

در آمریکا از هر 6 نفر، 1 نفر و در کره جنوبی از هر 12 نفر یک نفر کارآفرین می‌شود [29].

در لهستان در سال 1989، تعداد زنان صاحب کسب‌وکار 2/7 درصد بوده است. در سال 1991، این رقم به 33 درصد و در سال 1995 به 39 درصد رسیده است که این درصد رشد در بین زنان قابل توجه است. در حال حاضر از هر 5 زن لهستانی، یک نفر کارآفرین است [30-31].

در کشورهای درحال توسعه حضور زن و مرد در کارآفرینی تقریباً برابر است (مانند تایلند، چین، افریقای جنوبی و مکزیک)، ولی در کشورهای اروپایی و توسعه‌یافته این نسبت، 3 به 1 است (مانند کرواسی، سنگاپور و ژاپن).

با نگاهی به روند رشد تعداد زنان صاحب کسب‌وکار در سال‌های مختلف، موج حرکت زنان ایرانی در راه‌اندازی کسب‌وکار مشاهده می‌شود. به‌طور کلی، صاحبان کسب‌وکار تقریباً نیمی از کل شاغلان ایران را شامل می‌شوند [14].

3-5. میزان مشارکت زنان هرمزگان در فعالیتهای اقتصادی

براساس آخرین آمار از وضعیت نیروی کار، نرخ مشارکت اقتصادی در استان هرمزگان، 47/4 درصد و نرخ بیکاری این استان 13/5 درصد است. آمار نشان می‌دهد وضعیت بازار کار در این استان از متوسط کشوری بالاتر است، چراکه نرخ مشارکت اقتصادی در کل کشور 44/3 درصد و نرخ بیکاری نیز 10/6 درصد است. بررسی آمار بازار کار به تفکیک جنسیت نیز نشان می‌دهد؛ نرخ مشارکت اقتصادی زنان در بازار کار، بالاتر از متوسط کشوری است. درحالی‌که نرخ مشارکت اقتصادی در نقاط شهری، روستایی کل کشور، 17/5 درصد است، در هرمزگان 20/1 درصد زنان در اقتصاد مشارکت دارند. نرخ بیکاری زنان هرمزگانی نیز 21/4 درصد و در متوسط کشوری 17/3 درصد است [32].

جدول شماره 1. میانگین سهم زنان کارآفرین استان هرمزگان را به تفکیک فعالیت و رده سنی نشان می‌دهد [33].

جدول شماره 1. میانگین سهم زنان کارآفرین استان هرمزگان به تفکیک فعالیت (پانزده ساله و بیشتر)

منطقه	کشاورزی	صنعت	خدمات
زن کل	18/5	42/1	39/4
زن شهری	3/4	38/9	57/7
زن روستایی	37	46/1	16/8

زمانی که در ارتباط با اشتغال و کارآفرینی زنان بحث به میان می‌آید، تعداد زنان کارمند به ذهن متبادر می‌شود، درحالی‌که بالاترین میزان اشتغال به زنان روستایی و شهری خوداشتغال و کارآفرین اختصاص دارد. افزایش سطح تحصیلات زنان باعث شده است آن‌ها امکان اشتغال به کارهای تخصصی را پیدا کنند. در حال حاضر زنان با تحصیلات دانشگاهی در دنیا به سمت حرفه‌هایی مانند علوم، تجارت و امور مالی، مشاوره مدیریت، حسابداری و تبلیغات گرایش پیدا کرده‌اند. همچنین شغل‌های تخصصی در حوزه خدمات بهداشتی و درمانی مورد توجه زنان بوده است؛ درحالی‌که گرایش زنان در ایران به‌ویژه استان هرمزگان به سمت صنایع دستی یا مشاغل هنری و کشاورزی است که به دلیل تنوع و قابلیت‌های ویژه صنایع دستی و هنر در این استان است.

نوع صنایع دستی و صنایع روستایی تابع محیط جغرافیایی و طبیعی است، زیرا محیط مواد اولیه صنایع را در اختیار مردم قرار می‌دهد. ازسوی دیگر، توسعه صنایع دستی حرفه‌ای در مناطق مختلف کشور تحت تأثیر توزیع منطقه‌ای میزان بارندگی و مقدار آب قرار دارد و هرکجا میزان بارندگی کم است، صنعت دستی حرفه‌ای در آن رواج بیشتری داشته است [34].

5-4. وضعیت کارآفرینی و اشتغال زنان هرمزگان

صنایع دستی هرمزگان شامل 42 رشته صنایع دستی بوده که بیش از 75 هزار نفر در این رشته‌ها مشغول فعالیت هستند. عمده‌ترین این رشته‌ها، گلابتون‌دوزی، خوس و شک‌بافی، البسه محلی، حصیربافی، گلیم‌بافی، تراش صدف و صنایع دستی دریایی، سفال‌گری و احجام چوبی است. در این استان بزرگ‌ترین صنایع دستی چوبی دنیا (لنج‌سازی) نیز تولید می‌شود که فنون ساخت آن به همراه شش رشته صنایع دستی بومی، در فهرست میراث معنوی به ثبت رسیده است. همچنین 98 درصد صنعتگران استان را زنان و 2 درصد آن را مردان تشکیل می‌دهند [35]. تولیدات زنان استان در بخش صنایع دستی علاوه بر پاسخ‌گویی به نیازهای مردم منطقه، به بازار مناطق مختلف کشور و حتی کشورهای هم‌جوار نیز صادر می‌شود. بخشی از این تولیدات در قالب سوغات توسط گردشگران خریداری می‌شود که علاوه بر رشد منطقه‌ای، به حفظ اصالت فرهنگی نیز می‌انجامد.

1-4-5. صندوق اعتبارات خرد زنان روستایی

یافته‌های علمی بیانگر گسترش و توسعه کارآفرینی در مناطق روستایی است. کارآفرینی زمینه بهره‌مندی روستاییان را از کالا و خدمات افزایش می‌دهد و در نهایت رشد اقتصادی و در پی آن، توسعه روستایی را موجب می‌شود. کارآفرینی به‌عنوان مدل توسعه اقتصادی می‌تواند با افزایش شغل و درآمد، سبب ایجاد ثروت و بهبود کیفیت زندگی جوامع روستایی و جلوگیری از مهاجرت روستاییان شود [36]. با در نظر گرفتن اینکه تعدادی زیادی از جمعیت مردم روستا را زنان تشکیل می‌دهند، بسیاری از فعالیت‌های روستایی بر عهده آنان است؛ بنابراین شایسته است از امکاناتی نیز بهره‌مند باشند. یکی از طرح‌های حمایتی، طرح صندوق خرد زنان روستایی است که با ایجاد و گسترش فعالیت‌های درآمدزا به‌ویژه برای زنان کم‌درآمد، توسعه جوامع محلی را ممکن می‌سازد. اعضای این صندوق را زنان روستایی تشکیل می‌دهند. حداکثر تعداد اعضا در هر صندوق 50 نفر است که اعضای آن به گروه‌های پنج تا هفت نفره تقسیم می‌شوند. اعضا پس از ارائه طرح خود با احتساب پس‌انداز ماهیانه، از این صندوق تسهیلات دریافت می‌کنند.

طبق آمار ارائه‌شده از سازمان جهاد کشاورزی (صندوق‌های اعتبارات خرد زنان روستایی)، 7565 نفر از بانوان در شهرستان‌های استان هرمزگان مشغول فعالیت و کارآفرینی هستند که از این آمار 80 درصد در بخش کشاورزی و زیربخش‌های آن فعالیت دارند و 20 درصد در صنایع دستی و سایر مسائل مشغول هستند. زنان روستایی علاوه بر کارهای خانه، همسررداری و تربیت فرزند، نقش بسزایی در اقتصاد خانواده دارند. جدول شماره 2 پراکندگی صندوق‌های اعتبارات خرد در استان هرمزگان را نشان می‌دهد [37].

جدول شماره 2. پراکندگی صندوق‌های اعتبارات خرد در استان هرمزگان

شهرستان	تعداد صندوق	تعداد اعضا
بندرعباس	44	1540
میناب	70	2450
رودان	16	640
قشم	8	280
بندرلنگه	2	70
حاجی‌آباد	23	800
پارسیان	12	420
سیریک	3	100
بستک	18	630
بندر خمیر	7	250
جاسک	2	50
بشاگرد	11	385
ابوموسی	2	50
جمع کل	214	7565

از این جهت که مشاغل یادشده جزئی از کسب‌وکارهای خانگی محسوب می‌شوند، سبب می‌شوند زنان علاوه بر نقش‌آفرینی در جامعه و ایجاد توسعه پایدار جامعه، در رشد اقتصاد خانواده خود نیز موفق باشند که در نهایت موجب ارتقای سطح اقتصادی استان و کشور می‌شود. در بین این زنان از سطح و جایگاه والایی برخوردار است. جدول شماره 3 مزایای اقتصادی، فرهنگی، اجتماعی و محیطی ناشی از وجود کارآفرینی پایدار زنان در صنایع کوچک و صنایع دستی را نشان می‌دهد [38].

جدول شماره 3. مزایای اقتصادی، فرهنگی، اجتماعی و محیطی ناشی از وجود کارآفرینی زنان

مزایای اقتصادی	مزایای فرهنگی - اجتماعی	مزایای محیطی
- ایجاد و افزایش اشتغال در بین زنان - افزایش تعداد بنگاه‌های اقتصادی در زمینه تولیدات و صنایع کوچک روستایی و صنایع دستی	- تقویت فرهنگ و هویت ملی و محلی - بهبود کیفیت زندگی - حفاظت و نگهداری از میراث فرهنگی و تاریخی	- ارتقا و توسعه پایدار صنایع دستی و صنایع روستایی - حفاظت و نگهداری از میراث طبیعی و حفظ محیط زیست - مدیریت پایدار زمین (سرزمین)

ایجاد فرصت‌های شغلی در روستاها و شهرستان‌های استان سبب کاهش مهاجرت به سایر بخش‌ها و به‌ویژه مرکز استان شده است که این مسئله به رشد مناطق مختلف استان می‌انجامد زیرا از قابلیت خاص هر منطقه در جهت توسعه کشوری، استفاده صحیح می‌شود.

2-4-5. صنعت گردشگری

برای بیشتر کارآفرینان، بهره‌برداری از فرصت گامی ضروری در تولید درآمد و خلق کسب‌وکار موفق است [39]. یکی از موقعیت‌های خاص استان هرمزگان پاسخ‌گویی به نیاز انسان‌ها در جهان پرتلاطم کنونی است که برای فرار از زندگی پرهیاهوی شهری و زندگی ماشینی به جزایر این استان سفر می‌کنند. امروزه با توجه به دامنه تقاضا و نیازهای محیطی، گردشگری در جزایر رو به توسعه است و روزه‌روز بر اهمیت و جاذبه خاص آن افزوده می‌شود. در فرایند برنامه‌ریزی منطقه‌ای، می‌توان گردشگری جزایر را ابزاری برای افزایش اشتغال محلی و بهبود کیفیت زندگی و در نتیجه افزایش سطح رفاه اقتصادی و امکانات اجتماعی منطقه‌ای دانست. زنان کارآفرین به‌عنوان نیروهای فعال در تولید صنایع دستی دریایی و تزئینی، با دایرکردن مراکز بوم‌گردی و ارائه خدمات غذایی خاص منطقه، نقش بسزایی را در بعد گردشگری کشوری ایفا می‌کنند زیرا چنین اقداماتی فرصت مناسبی برای جذب توریسم به استان می‌شود و این موضوع تأثیر قابل توجهی در چرخه اقتصادی، فرهنگی - اجتماعی و محیطی خواهد داشت.

6. نقش زنان کارآفرین در توسعه و تحول

توسعه به معنای افزایش کارایی و کارآمدی و در نتیجه گسترش رفاه و امنیت در سطوح مختلف اجتماعی، سیاسی و فرهنگی است. توسعه تنها به معنای دستیابی به منافع و رفاه نیست، بلکه به فرایندی بستگی دارد که به وسیله آن، این منافع به دست می‌آید [40 و 29].

اهمیت روزافزون نقش زنان در توسعه پایدار در سال‌های اخیر مورد توجه اندیشمندان قرار گرفته است. تبیین نقش زنان در توسعه طی دهه‌های 1950 و 1960، تحت تأثیر حقوق بشر، بیشتر با تکیه بر جنبه ابزاری و با تأکید بر حمایت از آنان انجام می‌شد. در 25 سال گذشته، زنان با راه‌یابی به سطوح برنامه‌ریزی و تصمیم‌گیری نشان دادند در برنامه‌های توسعه نقشی اساسی دارند [41]. با توجه به نقش صنعت و فناوری در پیشرفت جوامع، بی‌شک نیازمند به‌کارگیری علوم و فنون نوین هستیم زیرا استفاده بهینه از این عوامل موجب رشد و شکوفایی جامعه خواهد شد. مسلم است که در مراحل تولید، فروش و مصرف محصول، نیروی انسانی خلاق و کارآفرین نقش و جایگاه بسزایی دارد [6]. امروزه کارآفرینی فردی و سازمانی از عوامل مهم رشد و توسعه اقتصادی به شمار می‌آیند،

به‌طوری‌که در غرب و برخی کشورهای دیگر، دو دهه اخیر دهه‌های طلایی کارآفرینی نام گرفته‌اند و در بیشتر کشورهای پیشرفته و در حال توسعه به‌عنوان اصلی‌ترین منبع توسعه مورد توجه بوده است [42]. با افزایش جمعیت، جوامع و سازمان‌ها به‌سرعت در حال گسترش و پیشرفت هستند. کارآفرینی در تعاملی چندسویه هم در مفهوم ایجاد تحول از راه نوآوری‌ها و بهبود فرایندها و هم عاملی کلیدی در رشد و توسعه اقتصادی، به‌شدت مورد نیاز است [6].

در بررسی موقعیت زنان ایرانی باید گفت، کشور شاهد حضور زنان تحصیل‌کرده و متخصص در سطوح مختلف (کار و کارآفرینی، تولید علم و فناوری، آموزش، خدمات، مدیریت، فعالیت‌های حرفه‌ای هنری و ادبی، ورزشی و خانواده) است که این امر سبب کاهش فشار اقتصادی بر مردان، بالارفتن مشارکت زنان در افزایش نیروی کار و در پی آن، کاهش هزینه‌های تولید و خدمات در جامعه شده و رشد و توسعه اقتصادی را به همراه داشته است [5]. رمز موفقیت کارآفرینان به‌ویژه کارآفرینان زن یافتن روش‌های خلاقانه‌ای است که با استفاده از فناوری‌های نوین، کانال‌های بازاریابی و تبلیغاتی و هزینه کمتر، خواسته‌های بیشتری را برآورده می‌سازند؛ بنابراین زنان نقش مهمی در اشتغال مولد خواهند داشت که موجب کاهش نرخ بیکاری می‌شود. زمانی که کارآفرینان زن شغل تازه‌ای را ایجاد می‌کنند، حداقل یک یا چند نیرو را به کار می‌گیرند. همچنین می‌توانند دیگر زنان خانواده و اطرافیان را به کارآفرینی، ابداع و خلاقیت راهنمایی کرده و در توسعه اقتصادی - اجتماعی نقش داشته باشند [6].

حضور فعال زنان و مشارکت آنان در صحنه‌های اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی با توسعه کشورها در همه جوانب از نظر اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی ارتباط تنگاتنگ و مستقیم دارد. وضعیت زنان در هر جامعه‌ای نشان‌دهنده میزان پیشرفت آن جامعه است؛ از این‌رو نقش زنان در زمینه‌های مختلف اقتصادی و اجتماعی یکی از مهم‌ترین شاخص‌ها در روند توسعه به شمار می‌آید. امروزه میزان حضور زنان در بازار کار و مشارکت آنان در فعالیت‌های اقتصادی و اجتماعی به یکی از شاخص‌های مهم توسعه انسانی تبدیل شده است، زیرا فعالیت اقتصادی زنان رابطه مستقیمی با کاهش فقر و افزایش رفاه اجتماعی دارد. با افزایش فرصت‌های شغلی برای زنان، سطح فرهنگ و آموزش جامعه ارتقا می‌یابد. زنان درآمد مستقل کسب می‌کنند و وضعیت تغذیه و بهداشت خانواده بهبود می‌یابد. موفقیت زنان کارآفرین در جوامع نه تنها سبب ایجاد سود اقتصادی می‌شود بلکه منافع اجتماعی و فرهنگی نیز ایجاد می‌کند. همچنین یکی از شاخص‌های مهم در سنجش توسعه کشورها مشارکت زنان در فعالیت‌های اجتماعی - فرهنگی و اقتصادی است، زیرا توسعه تنها در ارتباط با تولید ناخالص ملی و سطح درآمد سنجیده نمی‌شود و شامل بلوغ اجتماعی و سیاسی نیز می‌شود [28]. در عصر حاضر زنان نقش مهم و روبه‌رشدی در توسعه کسب‌وکار به عهده گرفته‌اند. چنانچه آمارها نشان می‌دهد،

فعالیت‌های اقتصادی زنان 25 تا 30 درصد کل فعالیت‌های اقتصادی جهان را تشکیل می‌دهد.

1-6. توسعه در بعد اقتصادی - اجتماعی

امروزه میزان مشارکت و اشتغال یکی از شاخص‌های نوسازی اقتصاد ملی محسوب می‌شود. میزان مشارکت اقشار مختلف در فعالیت‌های اقتصادی یکی از عوامل و شاخص‌های توسعه است [44]. طبق نظریه اقتصاد تکاملی، کارآفرینان به‌عنوان عاملان تغییر، ایده‌های نو به بازار تزریق کرده و رشد اقتصادی را از طریق فرایند ایجاد بنگاه رقابتی تحریک می‌کنند [45]. کارآفرینی برای توسعه اقتصادی یک جامعه یکی از ارزان‌ترین ابزارها با بهترین نتیجه و بیشترین کارایی است، زیرا تأثیر مستقیمی بر توسعه اقتصادی و اجتماعی جامعه دارد. هرچه جامعه‌ای بیشتر در فعالیت‌های کارآفرینی شرکت کند، سریع‌تر به توسعه اقتصادی و اجتماعی دست می‌یابد. از دیدگاه برخی محققان، کارآفرینی موتور تغییرات اجتماعی است و این تغییرات در ایجاد مشاغل جدید و استفاده اثربخش از منابع مؤثر است و سبب شکوفایی حیات ملی می‌شود [1].

دستیابی به نرخ رشد اقتصادی بالا یکی از اهداف مهم هر نظام اقتصادی است. در تعریف کلی می‌توان رشد و توسعه اقتصادی را پیشرفت مستمر جامعه یا نظام اجتماعی به سوی زندگی بهتر دانست [46]. در این میان، پیش از هر چیز باید به ارتباط میان رشد اقتصادی و توسعه اقتصادی اشاره کرد. رشد اقتصادی شرط لازم توسعه‌یافتگی است. واضح است بدون رشد، توسعه‌ای اتفاق نمی‌افتد. اقتصاددانان اولیه رشد را معادل توسعه می‌دانستند. آنان اعتقاد داشتند رشد اقتصادی نه تنها شرط لازم، بلکه شرط کافی برای توسعه است و حتی تصور هم نمی‌کردند رشد اقتصادی در نهایت به توسعه منتهی نشود. در واقع می‌توان گفت منظور از رشد اقتصادی میزان تغییرات تولید ناخالص ملی است؛ در صورتی که وقتی درباره توسعه صحبت می‌کنیم به اجزای تشکیل‌دهنده رشد اقتصادی و میزان تغییرات هریک از بخش‌ها و نیز تعامل آن‌ها با یکدیگر توجه می‌کنیم [18 و 15].

هرچند اقتصاد عصر حاضر از بازوی نیروی کار و سرمایه‌های مالی استفاده می‌برد، اما قدرت خود را از افرادی می‌گیرد که دست به آفرینش زده و سعی در دگرگونی شرایط دارند [47]. برخی دانشمندان مانند شومپیتر، کارآفرین را مهم‌ترین عامل توسعه اقتصادی دانسته‌اند. وی معتقد است کارآفرین یک مدیر صاحب فکر و ابتکار است که همراه با خلاقیت، ریسک‌پذیری، هوش، اندیشه، و وسعت دید، فرصت‌های طلایی می‌آفریند. او قادر است با نوآوری‌ها تحول ایجاد کند و شرکتی زیان‌ده را به سوددهی برساند. سیر تکامل فعالان اقتصادی یا کارآفرینان نشان می‌دهد کارآفرینی در نظریه‌های اقتصادی تبلور یافته و آنان را عامل اصلی ایجاد ثروت و موجب ارزش اقتصادی شمرده‌اند [12].

فعالیت‌های تولیدی زنان به‌ویژه در حوزه صنعت، کارآفرینان را از نظر اقتصادی توانمند می‌کند و قادر می‌سازد بیشتر به توسعه کلی خود و جامعه کمک کنند. اگرچه آن‌ها درگیر فعالیت‌های تولیدی مقیاس کوچک و متوسط هستند، یا در بخش‌های رسمی و غیررسمی فعالیت می‌کنند، با این حال فعالیت‌های کارآفرینی زنان نه تنها وسیله‌ای برای بقای اقتصادی بلکه همچنین دارای پیامدهای مثبت اجتماعی برای خود زنان و جامعه‌شان است [48].

2-6. توسعه در بُعد اشتغال

اشتغال در معنی خاص خود عبارت است از تطابق نیروی انسانی با فرصت‌های شغلی و درجه تطبیق این نیرو با حرفه‌ها و فعالیت‌های موجود در یک جامعه [49]. از دهه 1980 تمایل به کارآفرینی برای کاهش بیکاری رو به افزایش است زیرا با توسعه کارآفرینی، فرصت‌های اقتصادی جدید ظهور یافته و کسب و کارهای تازه‌ای پدید آمده است [50]. بسیاری از کشورهای پیشرفته راه‌حل‌های برون‌رفت از بحران بیکاری را کارآفرینی می‌دانند و به آن توجه فوق‌العاده‌ای می‌کنند زیرا موجب خوداشتغالی شده و راه‌های درآمد را برای دیگران نیز فراهم می‌کنند [45 و 51].

کارآفرینی دارای مفهوم وسیع و بالارزشی است که منحصر کردن آن به اشتغال‌زایی، برداشتی ناصحیح از آن است. اشتغال مترادف کارآفرینی نیست، اما یکی از نتایج مسلم کارآفرینی، اشتغال است و یکی از ابزارهای مؤثر توسعه اشتغال به‌ویژه وقتی اساس کار بر استفاده از منابع و فرصت‌ها قرار دارد، کارآفرینی است [52]. زنان با ایجاد شغل و فرصت‌های شغلی برای خود و دیگران می‌توانند معضل جامعه یعنی بیکاری را بهبود بخشند [53]. نتایج مطالعات در زمینه کارآفرینی نشان می‌دهد در بیشتر کشورها، کارآفرینی یکی از متداول‌ترین راه‌حل‌ها برای غلبه بر بیکاری است [54].

7. مطالعات تجربی

در زمینه کارآفرینی و نقش زنان کارآفرین تحقیقاتی انجام شده است و هرکدام از دیدگاه‌های متفاوتی این موضوع را بررسی کرده‌اند. براساس نتایج به‌دست‌آمده از تحقیقات دیده‌بان جهانی کارآفرینی، از هر 100 نفر در جهان، 7 زن کارآفرین می‌شوند [50].

از دهه 1980 نویسندگان زیادی کارآفرینی را به‌عنوان عامل توسعه اقتصادی مورد مطالعه قرار داده‌اند و نتایج به‌دست‌آمده را یکی از مهم‌ترین ابزارهای توسعه اقتصادی معرفی کرده‌اند [55]. گزارش سال 2002 کارآفرینی جهان که توسط مرکز کارآفرینی کافمن منتشر شده است، تأکید می‌کند کارآفرینی زنان نقش برجسته‌ای در سلامت ملت‌ها دارد [56]. امروزه در بسیاری از کشورهای

در حال توسعه مانند پاکستان، هندوستان، مالزی و اندونزی توجه خاصی به کارآفرینی می‌شود [57].
تانسلی و گونگر در مطالعه‌ای به بررسی تأثیر جنسیتی آموزش بر توسعه اقتصادی در ترکیه پرداختند. نتایج مطالعه نشان داد تأثیر آموزش زنان بر سطح پایداری و بهره‌وری مثبت و معنادار بوده ولی تأثیر آموزش مردان روی سطح بهره‌وری مثبت و بی‌معنا بوده است [58]. کاور و لچمان در تحقیقی به بررسی رابطه بین نرخ مشارکت زنان در نیروی کار و رشد اقتصادی در 162 کشور منتخب طی دوره زمانی (1990-2012) پرداختند. در این تحقیق، کشورهای منتخب به چهار گروه کشورهایی با درآمد پایین، کشورهایی با درآمد متوسط رو به پایین، کشورهایی با درآمد متوسط رو به بالا و کشورهایی با درآمد پایین، کشورهایی با درآمد متوسط رو به پایین، کشورهایی با درآمد متوسط رو به بالا و کشورهایی با درآمد بالا تقسیم‌بندی شدند. داده‌های استفاده‌شده در این تحقیق از طریق روش پانل تجزیه و تحلیل شد. نتایج این تحقیق نشان داد U شکل بودن رابطه بین نرخ مشارکت زنان در نیروی کار و توسعه اقتصادی در کشورهایی با درآمد بالا و متوسط صادق است. ولی در مورد کشورهایی با درآمد پایین تأیید نشد [59].

تسانی و همکاران در پژوهشی به بررسی رابطه بین نرخ مشارکت زنان در نیروی کار و رشد اقتصادی کشورهای مدیترانه‌ای طی سال‌های 1960-2008 پرداختند. نتایج این تحقیق نشان داد در این کشورها رابطه‌ای غیرخطی و U شکل بین نرخ مشارکت زنان در نیروی کار و رشد اقتصادی طی دوره مطالعه‌شده وجود دارد. وئرم (2015) در پژوهشی به بررسی رابطه بین نرخ مشارکت زنان در نیروی کار و توسعه اقتصادی در کشورهای خاورمیانه و شمال آفریقا پرداخت. در این تحقیق از داده‌های مربوط به 172 کشور طی دوره زمانی 1990-2012 استفاده شد. نتایج این تحقیق نشان داد در کشورهای خاورمیانه و شمال آفریقا رابطه‌ای غیرخطی و U شکل بین نرخ مشارکت زنان در نیروی کار و توسعه اقتصادی طی دوره مطالعه‌شده وجود دارد [61].

در تحقیقی که به وسیله آراستی انجام شد، او به این نتیجه رسید که عامل تقویت‌کننده در زنان کارآفرین، نگرش موافق اطرافیان است. وی معتقد است لزوم تغییر و تحول در ساختارهای فرهنگی - اجتماعی کشور در جهت تشویق زنان و دختران به کارآفرینی بیش از هر زمان دیگری احساس می‌شود [14].

گالیند، مارتین و همکاران (2010) اثر کارآفرینی بر رشد اقتصادی 25 کشور منتخب را در دوره (2006-2000) مورد آزمون قرار دادند. آن‌ها که از شاخص کل فعالیت‌های کارآفرینی (TEA) به عنوان شاخص کارآفرینی استفاده کردند، با برآورد مدل‌های رگرسیونی مطرح‌شده با روش آثار ثابت، نتیجه گرفتند کارآفرینی از طریق رونق سرمایه‌گذاری بخش خصوصی اثر مثبت غیرمستقیمی بر رشد اقتصاد دارد [62].

نجاززاده نوش‌آبادی و همکاران در مقاله‌ای نقش کارآفرینی مولد و غیرمولد در رشد اقتصادی کشورها را از طریق دو شاخص خوداشتغالی به عنوان شاخصی برای کارآفرینی مولد بررسی کرده‌اند. نتایج برای 60

کشور منتخب توسعه یافته و در حال توسعه برای دوره (2008-1996) نشان می دهد خوداشتغالی اثر منفی و نوآوری اثر مثبتی بر رشد اقتصادی دارد [63]. تحقیقات نشان داده است بین رشد و توسعه یک کشور و تعداد کارآفرینان آن همبستگی مثبت وجود دارد، زیرا کشوری که تعداد زیادی کارآفرین داشته باشد از محرک های اجتماعی، فرهنگی، تجاری و اقتصادی قوی تری برخوردار است [64].

8. نتیجه گیری

کارآفرینی با ایجاد نوآوری در حرفه های پایدار و تأثیر روزافزون بر عرصه اشتغال، نقش مهمی در توسعه اقتصادی کشور ایفا می کند و جامعه را در مسیر کارآمدی نیروهای انسانی و کشف استعداد های نهفته یاری می رساند. در این راستا حضور و مشارکت زنان در فعالیتهای اقتصادی به عنوان نیمی از جمعیت فعال و توانمند جامعه، با رشد و توسعه کشور در فرایند توسعه جهانی رابطه مثبت و معناداری دارد. نرخ مشارکت اقتصادی زنان در جهان بین 40 تا 45 درصد است، در حالی که متأسفانه این میزان در کشور ما پایین و حدود 17/5 درصد است. این نرخ در استان هرمزگان برابر با 20/1 درصد است که براساس نرخ مشارکت اقتصادی زنان، استان هرمزگان بالاتر از متوسط کشوری قرار دارد.

یکی از راه های توسعه کارآفرینی زنان، طرح های کسب و کار کوچک و زودبازده است که از طریق حمایت های مسئولان دستگاه های اجرایی و تسهیل صدور مجوز و همچنین تسریع در پرداخت وام های کم بهره از طریق بانک ها و مؤسسه های مالی و اعتباری مجاز، به توانمندسازی زنان در خانواده و اجتماع کمک می کند.

بررسی های به عمل آمده نشان می دهد استان هرمزگان با توجه به بافت سنتی، آداب و رسوم خاص، تنوع قومی، فرهنگ غنی و ریشه دار کهن و جذاب خود، بی شک دارای امکانات و استعدادهای بالقوه بسیاری برای توسعه اقتصادی است. همسایگی با کشورهای حاشیه خلیج فارس نیز می تواند بازار بسیار مناسبی برای صدور صنایع دستی و کالاهای تولیدی بومی باشد. از جمله استعدادهای موجود برای توسعه اقتصادی در استان هرمزگان، صنایع دستی سنتی و دریایی آن است که می تواند برای گروه کثیری از زنان ایجاد اشتغال و درآمد کند و حتی می توان با افزایش کیفیت، جذابیت و کمیت آن با توجه به اشتراک های فرهنگی با کشورهای همسایه به صادرات گسترده آن نیز امیدوار بود. به نقل از اداره کل میراث فرهنگی، صنایع دستی و گردشگری، محصولات و صنایع دستی استان هرمزگان در سال 1396، یک میلیون و 156 هزار دلار از انواع صنایع دستی به کشورهای حاشیه خلیج فارس، انگلستان، هند و کانادا صادر شده که ارزآوری خوبی داشته است. این صنعت و هنر اصیل و ارزنده می تواند علاوه بر ارتقای سطح صادرات کشور، موجب گسترش صنعت بسیار مهم و درآمدزای توریسم شود و یکی از منابع مهم کسب درآمد غیرنفتی و تأمین کننده بخش مهمی از نیازهای ارزی کشور باشد.

منابع

1. هزارجریبی، ج. (1382)، «توسعه کارآفرینی و دانش‌آموختگان»، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، شماره 30.
2. گلرد، پ. (1383)، «عوامل موثر در کارآفرینی زنان ایرانی»، ماهنامه سیاسی - اقتصادی، شماره 239-240.
3. Seymour, Nicole (2001), "women entrepreneurship in the developing world", August Coffman center for entrepreneurial leadership digest, No. 1-4.
4. سهامی، س.؛ دهقان، م. (1392)، «بررسی عوامل فرهنگی مؤثر بر روحیه کارآفرینی زنان (مطالعه موردی دانشجویان زن دانشگاه آزاد اسلامی جهرم)»، مطالعات علوم اجتماعی ایران، شماره 39.
5. اسدزاده، الف.؛ میرانی، ن.؛ قاضی‌خانی، ف.؛ اسمعیل درجانی، ن.؛ هنردوست، ع. (1396)، «بررسی نقش اشتغال و تحصیلات زنان بر رشد اقتصاد ایران»، زن در توسعه و سیاست، شماره 3.
6. زرین‌جوی الوار، س.؛ عباسپور، الف. (1391)، «نقش زنان در بازاریابی کارآفرینانه»، فصلنامه علمی پژوهشی زن و فرهنگ، شماره 12.
7. Carter, Sara (2005), "Constraints on women enterprise", 27th conference enterprise and small business, University of strathclyde in Glasgow, pp. 36-47.
8. Burch John G. (1986), Entrepreneurship United tates of America, John Wiley & Sons.
9. صفرعلی‌زاده، ر.؛ مطلبی، م. (1383)، «کارآفرینی»، نشریه علمی خبری مرکز کارآفرینی دانشگاه خوارزمی، شماره 1.
10. باقرصاد، و. (1394)، «آموزش کارآفرینی و تأثیر آن بر قصد کارآفرینانه»، دوفصلنامه علمی ترویجی کارافین، شماره 38، صص 20-32.
11. علی میری، م. (1387)، «آموزش کارآفرینی: پیدایش، توسعه، گرایش‌ها و چالش‌ها»، توسعه کارآفرینی، شماره اول.
12. مجتمع فنی ایرانیان منادی توسعه (1389)، «طرح همیار کارآفرین».
13. وارسته‌فر، الف.؛ وکیلی‌فرد، م. (1394)، «زنان کارآفرین (مطالعه موردی و مقایسه در دو استان تهران و سمنان)»، فصلنامه آینده‌پژوهی مدیریت، شماره 106.
14. آراستی، ز. (1385)، «زنان کارآفرین ایرانی؛ ساختارهای فرهنگی - اجتماعی مؤثر در ایجاد کسب‌وکارهای کارآفرینانه»، پژوهش زنان، شماره 1 و 2.
15. Schumpeter, Joseph A., (1934), The theory of economic developmen Cambridge, MA Harvar University press.
16. کلاتری، ص.؛ ربانی، ر.؛ هزارجریبی، ج. (1383)، «بررسی میزان کارآفرینی دانش‌آموختگان در عرصه نشریات و مطبوعات»، نامه علوم اجتماعی، شماره 23.

17. احمدپور داریانی، م؛ عرفانیان، الف. (1386)، «نقش و جایگاه کارآفرینی در نیل به رشد و توسعه اقتصادی»، *مجله اقتصادی*، شماره 69 و 70.
18. الوانی، م؛ ضرغامی فرد، م. (1380)، «نقش زنان در توسعه»، *مجله تدبیر*، شماره 113.
19. Allen, S. & Trumman C., eds (1993), *Women in Business. Perspectives on Women Entrepreneurs*, London: Routledge Pres, pp. 14-27.
20. Adrien, Marie, H., S. Kirouac & MS Aliciaia Sliwinski (1999), "Women entrepreneurship in Canada: All that glitters are not gold", *Universally Occasional paper*, No. 38, p. 5.
21. Arasti, Z. (2007), "Female Iranian entrepreneurs; socio-cultural structures contributing to job creation for women", *journal of women research*, Vol. 4, No. 1, pp. 93-120.
22. شهرکی پور، ح؛ بنی سی، پ. (1383)، «کارآفرینی و اقتصاد»، *مجله توسعه مدیریت*، شماره 62، صص 31-25.
23. گلرد، پ. (1385)، «عوامل تاثیرگذار بر زنان مدیر کارآفرین ایرانی»، *دومین جشنواره زنان مدیر کارآفرین*، تهران: دفتر بانوان وزارت کار، وزارت کشور و انجمن زنان مدیر کارآفرین.
24. Beata Cywinska, *Small and Medium-Size Enterprises in Poland*, in 1998, Warsaw 2000, p. 12.
25. Orban. M. (2001), "woman business owners in France: the issue of financing discrimination", *journal of small business management*, pp. 95-102.
26. OECD "Women entrepreneurs in small and medium enterprises", *OECD Proceedings*, 1998.
27. ممیز، الف؛ قاسمی، ع؛ قاسمی، ف. (1392)، «بررسی عوامل مؤثر در توسعه کارآفرینی، رشد و فناوری»، *فصلنامه تخصصی پارک‌ها و مراکز رشد*، شماره 35.
28. شریفی، الف؛ اسدی، ع؛ رضایی، ر؛ عادل، م. (1389)، «کارآفرینی زنان دانشگاهی»، *پژوهشنامه زنان*، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، شماره 1.
29. Polish, Statistical office (1993), *RAEL Labor Participation in Poland*, Gus.
30. گلرد، پ. (1386)، «ویژگی‌ها، انگیزه‌ها و اهداف ترغیب‌کننده زنان ایرانی در توسعه و کسب‌وکار»، *فصلنامه پژوهشنامه بازرگانی*، شماره 44، صص 267-295.
32. مرکز آمار ایران، نتایج طرح نیروی کار، پاییز (1398).
33. دفتر آمار و اطلاعات سازمان برنامه‌ریزی و بودجه استان هرمزگان (1398).
34. پاکزاد، ز. (1394)، «نقش صنایع دستی در کارآفرینی زنان و توسعه اقتصادی»، *جلوه هنر*، شماره 15، بهار و تابستان 1395، صص 37-42.
35. اداره کل میراث فرهنگی صنایع دستی و گردشگری استان هرمزگان (1398).
36. شجاع‌الدینی، م؛ بنی‌اعمام، م؛ شفیعی، م. (1395)، «نقش توسعه جوامع روستایی در کارآفرینی»، *دوفصلنامه علمی ترویجی کارافرن*، شماره 39، صص 16-22.
37. دفتر امور زنان روستایی و عشایری، سازمان جهاد و کشاورزی استان هرمزگان، (1398).

38. گروه مؤلفان، (1392)، آشنایی با صنایع دستی ایران، چاپ ششم، تهران: شرکت چاپ و نشر.
39. صحت، آ؛ عبدی جمایران، ع؛ حسینی، الف، (1396)، «بررسی فرایند و بهره‌برداری از فرصت‌های کارآفرینانه»، دوفصلنامه علمی - ترویجی کارافین، شماره 41، صص 67-86.
40. کاظمی، ن. (1383)، «زنان، توسعه و آموزش»، پیک نور، شماره 2.
42. Kantor, Paul (2002), "Promting women's entrepreneurship developemententrep based on good practice programs", Working Series on Women Development and Genderin Enterprises paper, WEDGE.
43. Wennekers, Sander; Thurik, Roy (1999), "Linking Entrepreneurship and Economic Growth", Small Business Economics, No. 13. pp. 27-55.
44. اسحاق حسینی، الف. (1382)، مجموعه مقالات زنان؛ مشارکت و برنامه‌ریزی برای توسعه پایدار، تهران: برگ زیتون، صص 185-190.
45. علمی، ز. (1383)، «سیاست‌های اقتصاد کلان و بازار کار زنان»، فصلنامه زن در توسعه و سیاست، دانشگاه تهران، دوره 2، ش 2، صص 17-37.
46. شهبازی، ک؛ حسن‌زاده، الف؛ جعفرزاده، ب. (1393)، «بررسی تأثیر کارآفرینی و نوآوری بر رشد اقتصادی (رهیافت داده‌های تابلویی)»، دوفصلنامه نوآوری و ارزش‌آفرینی، شماره 5.
47. Chane Wube, Mulugeta (2010), "Factors Affecting the Performance of Women Entrepreneurs", Vol. 11, No. 1, pp. 42-33.
48. Audretsch, David (1995), "Innovation , growth and survival", International Journal of Industrial Organization, Vol. 13, No. 4, pp 441-457.
49. گلرد، پ. (1386)، «زنان و کارآفرینی»، سومین جشنواره زنان مدیر کارآفرین، تهران: دفتر بانوان وزارت کار.
50. Mohanty, Sangram Keshari, (2006), "Fundamentals of Entrepreneurship", Second Printing, Prentic Hall of India Private Limited, New Delhi.
51. پیکارجو، ک؛ علی‌اصغری، ف. (1387)، «کارآفرینی سازمانی و سازمان‌های کارآفرینی»، پژوهشنامه نوآوری و کارآفرینی، پژوهشکده تحقیقات استراتژیک مجمع تشخیص مصلحت نظام، صص 65-90.
52. گلرد، پ. (1387)، «بهره‌وری زنان کارآفرین ایرانی»، فصلنامه پژوهش‌های بازرگانی، شماره 46.
53. Hytti, U. (2003), "From unemployment to entrepreneurship: Construction different meaning", Journal of Business Venturing, 18, pp. 29-37.
54. Hannafey, Francis, T. (2003), "Entrepreneurship and Ethics: A Literature Review", Journal of Business Ethics, No. 46, pp. 99-110.
55. ربیعی، ع؛ سرابی، س. (1391)، «بررسی تأثیر سرمایه اجتماعی و ابعاد آن بر کارآفرینی زنان (مطالعه موردی: انجمن زنان مدیر کارآفرین)»، فصلنامه مطالعات توسعه اجتماعی - فرهنگی، دوره اول، شماره 4، صص 33-68.
57. Tansel, T. & Gungor, N. D. (2012), "Gender effect of education on economic development in Turkey", IZA Discussion Paper, No. 6532.
58. Kaur, G. N. & Letic, J. (2012), "Female education and economic growth: Theoretical overview and two country cases", a Thesis submitted for the degree of Bachelor of Science in Economics University of Gothenburg School of Business, Economics and

Law.

59. Tsani, S., Paroussos, L., Fragiadakis, C. and Charalambidis, I. (2013), "Female labour force participation and economic growth in the South Mediterranean countries", *Economics Letters*, Vol. 120, No. 2, pp. 323-328.
60. Verick, S. (2014), *Female labor force participation in developing countries*, International Labour Organization, India, and IZA, Germany, pp. 87-110.
61. مدرسی عالم، ز؛ داودی، آ. (1393)، «شاخص‌های دیده‌بان جهانی کارآفرینی و ارزیابی آن در ایران طی سال‌های (1387-1391)»، فصلنامه سیاست‌های مالی و اقتصادی، سال دوم، شماره 8، صص 125-146.
62. نجارزاده نوش‌آبادی، الف؛ مهرانفر، ج؛ طبرسی، م. (1391)، «نقش کارآفرینی مولد و غیرمولد در رشد اقتصادی»، مجله برنامه‌ریزی و بودجه، شماره 188.
63. وارث، ح. (1378)، «کارآفرینی دولتی»، مجله تحول اداری، خرداد ماه، صص 22-32.

تأثیر رهبری اصیل بر خلاقیت نیروی انسانی: نقش واسطه‌ای انگیزش درونی

مطالعه موردی کارکنان دانشگاه کاشان

حمید رحیمی*

دانشیار، مدیریت آموزشی، دانشگاه کاشان، کاشان، ایران

راضیه آقابابایی

استادیار، مدیریت آموزشی، دانشگاه کاشان، کاشان، ایران

تاریخ پذیرش نهایی: 1398/06/10

تاریخ دریافت مقاله: 1398/02/30

چکیده

رهبران اصیل از طریق تلاش‌های خاص خود در آموزش‌عالی می‌توانند انگیزش درونی نیروی کار را برانگیخته کنند تا بتوانند از خود رفتارهای خلاقانه بروز دهند؛ از این‌رو هدف پژوهش، بررسی تأثیر رهبری اصیل بر خلاقیت نیروی انسانی با نقش واسطه‌ای انگیزش درونی بود. نوع پژوهش، توصیفی همبستگی و جامعه آماری شامل کارکنان دانشگاه کاشان به تعداد 547 نفر بود که با استفاده از فرمول کوکران و به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای، 230 نفر به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. برای گردآوری داده‌ها از پرسش‌نامه‌های استاندارد رهبری اصیل، خلاقیت و انگیزش درونی استفاده شد. روایی سازه پرسش‌نامه‌ها از طریق تحلیل عاملی تأییدی، به اثبات رسید. پایایی پرسش‌نامه‌ها از طریق ضریب آلفای کرونباخ برای رهبری اصیل 0/88، خلاقیت 0/85 و انگیزش درونی 0/94 برآورد شد. تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS و آموست در دو سطح توصیفی و استنباطی انجام شد. یافته‌ها بیانگر آن است که میانگین هریک از متغیرهای رهبری اصیل، خلاقیت و انگیزش درونی بالاتر از حد متوسط است. ضریب همبستگی نشان داد رهبری اصیل به میزان 0/49 و انگیزش درونی به میزان 0/34 روی خلاقیت کارکنان تأثیر مثبت و معنادار دارد.

واژگان کلیدی:

انگیزش درونی، خلاقیت، دانشگاه، رهبری اصیل، کارکنان.

1. مقدمه

جوامع موفق جهان و نقش سازنده افراد در توسعه اقتصادی، سیاسی و اجتماعی کشورها، بر این واقعیت تأکید دارد که نیروی انسانی در این موفقیت‌ها نقش تضمین‌کننده دارد. یکی از عوامل و متغیرهایی که در بهره‌وری نیروی انسانی در کارکنان تأثیر می‌گذارد، خلاقیت است. امروزه که شاهد رقابت فشرده سازمان‌ها برای دستیابی به نوین‌ترین فناوری‌ها و منابع قدرت هستیم، کارکنان خلاق و صاحبان اندیشه نو به‌مثابه گران‌بهاترین سرمایه سازمان، از جایگاه رفیعی برخوردارند و رویارویی مؤثر با تحولات فزاینده محیطی در گرو خلاق بودن است. تغییر و تحولات دهه اخیر به‌قدری سریع و گسترده رخ داده است که تمامی ابعاد و شئون زندگی را در جوامع بشری متأثر ساخته است. این تغییر و تحول فزاینده محیط همراه با پیشرفت فناوری، دستیابی سازمان‌ها به اهداف‌شان را در مسیر دشوار و پیچیده‌ای قرار داده است [1]. امروزه خلاقیت جزء اصلی رهبری سازمان اثربخش است [2]. تجدیدنظر در فرایندهای بوروکراتیک نیازمند تفکر خلاق، به‌چالش کشیدن شرایط موجود و سبک متفاوتی از رهبری است [3]. سازمان‌های سنتی با رویه‌های انعطاف‌ناپذیر، توان پاسخ‌گویی به تغییرات را ندارند و خواستار خلاقیت و نوآوری یعنی مهارت‌های لازم برای تغییر هستند [4].

دانشگاه یکی از مهم‌ترین ارکان بنیادین برای هرگونه تغییر و تحول و نوآوری است و تحقق اهداف عالی، استقلال، پیشرفت اجتماعی و اقتصادی از طریق فراگرد آموزش‌عالی میسر است [5]. تحقیقات انجام‌گرفته در مورد رهبری و بهبود سازمانی بر این باورند که در جو کاری متغیر امروزی، بیشتر توانایی‌ها و شایستگی‌های راهبردی لازم برای نیروی کار قرن 21، تحت لوای نظریه‌های رهبری و تئوری‌های خلاقیت قرار می‌گیرد [2]؛ از این رو دانشگاه‌ها و دانشکده‌ها باید به گونه‌ای مدیریت و رهبری شوند که خلاقیت تبدیل به فرهنگ و بخش طبیعی فعالیت‌های روزانه و دانش افزوده‌ای برای همه کارکنان شود. روشن است بسیاری از مؤسسه‌های آموزش‌عالی فاقد چهارچوب سیستماتیکی هستند که به آن‌ها اجازه دهد تا به طور مؤثری، تغییرات را مدیریت و خلاقیت را تشویق کنند و به نتایج مثبت و رو به افزایش حاصل از تلاش‌های خود دست یابند. دستیابی به چنین چهارچوبی نیازمند مطالعه، توصیف و تبیین وضعیت موجود دانشگاه‌ها و شناسایی روابطی است که می‌تواند در بهبود آن‌ها تأثیرگذار باشد.

رهبران، نقش‌آفرینان کلیدی هستند که قدرت تأثیرگذاری بر محیط و جو سازمانی، عملکرد نیروی کار و سازمان را دارا هستند [6-7]؛ بنابراین می‌توان گفت رهبران عاملان مهمی برای تأثیر بر رفتارها، نگرش‌ها و ذهنیات پیروان خود در راستای اهداف سازمانی به شمار می‌روند [8].

نخستین کارکرد رهبری، ایجاد تغییر و تحرک است [9]. یکی از مهم‌ترین الگوهای رهبری که می‌تواند در توسعه اخلاقیات، گسترش اعتماد سازمانی و بهبود خلاقیت و نوآوری در کارکنان مؤثر باشد، نظریه رهبری اصیل است [10]. رهبری اصیل الگویی از رفتار رهبران است که نه تنها موجب افزایش قابلیت‌های روان‌شناختی و ایجاد جوّ اخلاقی مثبت می‌شود، بلکه به افزایش مؤلفه‌هایی مانند خودآگاهی در نیروی کار می‌انجامد. رهبران اخلاقی، استانداردهای اخلاقی بالایی دارند، نسبت به خود واقعی‌شان آگاهند، در ارتباطات‌شان باز و شفاف عمل می‌کنند، رویکرد متعادلی در دسترسی به تصمیم‌ها و اهداف دارند و می‌توانند پاسخ‌گوی نیازهای اعضایشان باشند [11-12]. رهبران اصیل کلام‌شان با عمل‌شان یکی است و آنچه را می‌گویند، در عمل نیز نشان می‌دهند [13].

توسعه مهارت‌های رهبری اصیل به‌عنوان سبک جدید رهبری و ایجاد محیط‌های سازمانی که از نوآوری و خلاقیت حمایت می‌کنند، گام‌های راهبردی تحقق و برآورده‌سازی نیازهای سازمان‌های متغیر در قرن بیست‌ویکم است. با تأکید بر تبدیل‌شدن به فردی مؤثرتر، به نظر می‌رسد رهبری اصیل می‌تواند پاسخ‌گوی چالش‌هایی باشد که سازمان‌های خواستار رونق و ترقی و از جمله سازمان‌های آموزشی با آن‌ها مواجه‌اند. همچنین رهبران سازمان از عوامل مهم شکل‌دهنده انگیزش درونی کارکنان هستند [14]. وجود رهبری اصیل در سطح دانشگاه و ایجاد انگیزش درونی در کارکنان می‌تواند به افزایش سطح نوآوری و خلاقیت کارکنان کمک کند، زیرا انگیزش درونی به‌عنوان محرکی اساسی، یکی از مؤثرترین و قدرتمندترین عوامل مؤثر در بروز خلاقیت کارکنان است [12]. انگیزه درونی انگیزشی است که در آن کارکنان علاقه و تمایل بیشتری برای انجام کار نسبت به دریافت پاداش دارند. کارکنان با انگیزه درونی بالا تلاش بیشتری را برای انجام وظایف، استقامت در برابر موانع و جست‌وجوی راه‌حل‌های خلاقانه برای حل مشکلات به کار می‌گیرند [15].

به‌رغم اهمیت خلاقیت، مطالعات و پژوهش‌های صورت‌گرفته در زمینه عوامل مؤثر بر خلاقیت یا برنامه‌ریزی برای آن در سازمان‌ها و به‌ویژه دانشگاه‌ها کمتر مورد توجه قرار گرفته است؛ ازاین‌رو توجه به نقش نظریه‌های نوین رهبری به‌ویژه سبک رهبری اصیل برای مدیریت آموزش‌عالی در توانایی ایجاد تغییر، شخصیت، دانش، مهارت‌های اساسی، مهارت‌های اخلاقی و تعهدات حرفه‌ای در شغل پُرچالش هدایت دانشگاه‌های عصر حاضر و آینده، اهمیت ویژه‌ای یافته است. بر همین اساس هدف پژوهش حاضر بررسی نقش واسطه‌ای انگیزش درونی در تأثیر رهبری اصیل بر خلاقیت نیروی انسانی از طریق مطالعه موردی کارکنان دانشگاه کاشان بوده است.

2. مبانی نظری

2-1. رهبری اصیل

رهبری اصیل که به تازگی در ادبیات رهبری وارد شده است، نخستین بار در سال 1990 در رشته جامعه‌شناسی و آموزش و پرورش مطرح شد و با توجه به موقعیت خود به عنوان یک مفهوم نوظهور، توجه بسیاری را از سوی جامعه مطالعات رهبری (مجله‌های دانشگاهی، فصلنامه رهبری، مجله مطالعات مدیریت و مجله مدیریت اروپا) جلب کرد و توسعه چهارچوب اصلی کار، توسط مؤسسه رهبری گالوپ تقبل شد [16]. رهبری اصیل به عنوان الگویی رفتاری از ظرفیت‌های روان‌شناختی مثبت و جو اخلاقی مثبت سازمانی برمی‌خیزد و موجبات پرورش خودآگاهی، جنبه‌های اخلاقی درونی، پردازش متعادل اطلاعات و شفافیت روابط در کار با پیروان را فراهم می‌سازد [17].

خودآگاهی شامل درک توانایی‌ها، محدودیت‌ها و چگونگی تأثیر بر دیگران است. خودآگاهی مهم‌ترین عنصر و سنگ بنای مهم رهبری اصیل است و به درک نقاط قوت و ضعف فردی و چگونگی ارتباط با دنیای پیرامون شخص اشاره دارد. در حقیقت بدون توجه به خودآگاهی، اصالت بیشتر با تناسب بین هویت فردی و عملکرد ارتباط پیدا خواهد کرد که در این حالت، خودشیفتگی، شرارت و عملکردهای ناشایست نیز توجیه می‌شوند، زیرا هویت خود را با اعمالی که انجام می‌دهند سازگار می‌دانند [18]. پردازش متعادل اطلاعات شامل تجزیه و تحلیل اطلاعات پیش از تصمیم‌گیری است. رهبرانی که دیدگاه‌ها و نظرات دیگران را جویا می‌شوند و موقعیت‌های موجود را به چالش می‌کشند، دارای چنین ویژگی‌هایی هستند [19]. همان‌طور که از نام آن پیداست، پردازش حالتی فعال برای جست‌وجوی ایده‌های مفید و مؤثر با توجه به نظرات دیگران است. سومین جزء تشکیل‌دهنده رهبری اصیل، جنبه‌های درونی اخلاق است و به رفتارهایی اشاره دارد که بیش از آنکه مبتنی بر فشارهای بیرونی از جمله همکاران، سازمان و اجتماع باشد، به وسیله ارزش‌ها و معیارهای اخلاقی درونی شده در فرد هدایت می‌شود [20].

در حقیقت جنبه‌های درونی اخلاق منعکس‌کننده تعهد رهبر به ارزش‌های محوری اخلاق است. آولیو و گاردنر اظهار داشتند سازه رهبری اصیل، ذاتاً اخلاقی است. و ال‌مبا نیز با عملیاتی‌کردن این مفهوم و بیان جنبه‌های درونی اخلاق، آن را به عنوان یکی از اجزای رهبری اصیل معرفی و بیان کرد درونی‌شدن و تثبیت اصول اخلاقی به عنوان یک راهنمای رفتاری، یکی از معرف‌های رهبری اصیل است [10]. در واقع جنبه‌های درونی اخلاق، نشان‌دهنده تعهد رهبر به اصول محوری اخلاقیات است. شفافیت در ارتباط نشان‌دهنده میزان اهمیتی است که رهبر برای روابط گشوده و باز با نیروی کار قائل است. در چنین حالتی، وی با توسعه ویژگی‌های مثبت مانند خوش‌بینی، امید و اعتماد به نفس به ایجاد

چنین روابطی کمک می‌کند و زمینه رشد خود و پیروانش را فراهم می‌سازد [21]. در حقیقت شفافیت در روابط، ارائه و بیان اصالت خود به دیگران است که این رفتارها، با آشکارسازی و به اشتراک‌گذاری اطلاعات و بیان افکار و احساسات حقیقی، اعتماد متقابل را بهبود می‌بخشد [19].

رهبری اصیل ریشه در اصالت فرد دارد. اصالت بدین معناست که با خودمان صادق باشیم [22]. زمانی که انسان، اصالت خود را اذعان می‌دارد، می‌تواند نقاط ضعف، اشتباهات، اسرار و بخش‌هایی از خود را که به جهت ترس از اجتماع و حتی خود، در سایه آنچه وجود دارد پنهان ساخته است، بپذیرد. رفتاری اصیل است که منطبق بر ارزش‌ها، ترجیحات و نیازها باشد نه اینکه صرفاً برای دستیابی به پاداش یا پرهیز از تنبیه صورت پذیرد [23]. رهبران اصیل با توجه به جنبه‌های مثبت نیروی کار و تشویق آن‌ها به توسعه این مهارت‌ها، موجب ایجاد ارتباطی مثبت با نیروی کار می‌شوند [24 و 20]. این مسئله سبب ایجاد انگیزش درونی و انگیزش درونی نیز خود باعث انرژی بیشتر در ارائه راه‌حل‌های خلاقانه و بروز خلاقیت می‌شود.

2-2. انگیزش درونی

انگیزش درونی یکی از عوامل مؤثر بر خلاقیت است و می‌توان آن را حلقه مفقوده خلاقیت نامید [25]. طی سه دهه گذشته، انگیزش درونی بخش قابل توجهی از تحقیقات را به خود جلب کرده است. انگیزش درونی به معنای انجام فعالیت به خاطر خود فعالیت است زیرا شخص از فرایند کار لذت می‌برد و نه به خاطر پاداش بیرونی یا ترس از تنبیه [26]. کسانی که انگیزش درونی دارند درباره کاری که انجام می‌دهند، توجه، هیجان و اعتماد به نفس بیشتری از خود نشان می‌دهند. آنان همچنین در انجام وظایف از عملکرد، خلاقیت و پشتکار بهتری برخوردارند و عزت نفس و سلامت ذهنی بالاتری دارند. این فواید حتی در مواردی که دارندگان انگیزش درونی و انگیزش بیرونی از شایستگی و خودتوانمندی یکسانی برخوردارند نیز مشاهده می‌شود [27]. براساس نتایج تحقیقات انجام شده، انگیزش درونی موجب تمرکز بیشتر نیروی کار می‌شود و در نتیجه رفتارهای خلاقانه بیشتری از او بروز می‌کند [28].

چوی و همکاران¹ [29] ابعاد انگیزش درونی را در چهار بعد لذت یا علاقه، تلاش، حق انتخاب و مؤثر بودن می‌دانند. احساس لذت یا علاقه، انگیزش درونی فرد را برمی‌انگیزد و فرد را آزادانه درگیر فعالیت کرده و بازده عملکردی وی را افزایش می‌دهد. در تعریفی دیگر، سیکزمنتلی و اشنايدر² [30] لذت را به عنوان پیش‌برنده کلیدی انگیزش درونی پیشنهاد می‌کنند؛ زیرا لذت، پاداش درونی لازم برای دستیابی به زیرکی ذهن و جذاب بودن وظیفه را فراهم می‌آورد [31]. تلاش مشتمل بر رفتارهایی طبیعی

1. Chooi & et al

2. Csikszentmihalyi & Scheneider

است که براساس آن فرد برای رسیدن به هدف، نهایت تلاش خود را به کار می‌گیرد. افرادی که ذاتاً دارای انگیزه هستند و خود را درگیر فعالیت می‌کنند، بیشتر از افراد علاقه‌مند به پاداش و جایزه، دارای رضایت بوده و تلاش فعالانه‌ای برای چگونگی انجام آن به کار می‌گیرند [32].

هنگامی که افراد به جای مشارکت اجباری، داوطلبانه در وظایف خویش درگیر شوند، احساس داشتن حق انتخاب در کار می‌کنند. پژوهش‌ها نشان می‌دهد احساس داشتن حق انتخاب با از خود بیگانگی کمتر در محیط کار، رضایت کاری بیشتر، سطوح بالاتر عملکردی، کارآفرینی و خلاقیت بیشتر، سطوح بالاتر مشارکت شغلی و فشار کاری کمتر همراه است [34]. مؤثر بودن یعنی میزان تأثیرگذاری فرد بر نتایج و پیامدهای راهبردی، اداری و عملیاتی [33].

2-3. خلاقیت

دانشمندان خلاقیت را با تعابیر متعدد و گوناگونی تعریف کرده‌اند، ولی بیشتر آن‌ها بر این موضوع توافق نظر دارند که خلاقیت به دستاوردهای نو و ارزشمند اشاره دارد [35]. ایزنک¹ [36] خلاقیت را فرایندی روانی می‌داند که منجر به حل مسئله، ایده‌سازی، مفهوم‌سازی، ساختن اشکال هنری، نظریه‌پردازی و محصولاتی می‌شود که بدیع و منحصر به فرد هستند. آمابیل [37] مهارت‌های شناختی، مهارت‌های خلاقانه و انگیزش را مؤلفه‌های اساسی خلاقیت می‌داند. برای اینکه کسی، فردی خلاق شناسایی شود، باید چهار ویژگی از خود نشان دهد که برای خلاقیت ضروری فرض می‌شوند: روان بودن (سیالی)، انعطاف‌پذیری، اصالت و شرح و بسط [38]. سیالی، تولید افکار و ایده‌های متعدد است. سیالی باعث می‌شود فرد بتواند افکار و ایده‌های متعدد و فراوانی تولید کند؛ بنابراین سیالی خود را هم در قالب اندیشه و هم در قالب کلام نشان می‌دهد. توانایی سیالی به صورت پرسیدن پرسش‌های زیاد، ایده‌سازی و خوب و روان صحبت کردن ظاهر می‌شود.

انعطاف‌پذیری به معنی استعداد تولید ایده‌های متنوع و گوناگون ذهنی است. این توانایی با سیالی ارتباط نزدیکی دارد و باعث می‌شود افکار تولید شده از تنوع و گوناگونی زیادی برخوردار شده و یکسان و یکنواخت نباشد. ابتکار یا اصالت در اصل به معنای فکر منحصر به فردی است که معمولاً کمتر به ذهن افراد خطور می‌کند. توانایی ابتکار موجب می‌شود فکر از تازگی و قابلیت خاص بودن برخوردار شود. شرح و بسط به معنی توجه به جزئیات و ریزه‌کاری‌هاست. البته عنصر بسط در تفکر خلاق باید متعادل عمل کند. اگر بسط خیلی زیاد باشد مانعی برای فکر ابتکاری است. اما اگر در حد متعادل عمل کند، فکر ابتکاری را صیقل داده، آن را مناسب و واقعی می‌سازد [38].

1. Eysenck

3. پیشینه تحقیق

جلیلیان و همکاران [39] در پژوهش خود دریافتند رهبری تحول‌گرا با تقویت انگیزش درونی، تحریک عقلانی، توانمندسازی روان‌شناختی، حمایت از نوآوری، ایجاد چشم‌انداز و به‌چالش کشیدن، خلاقیت کارکنان را افزایش خواهد داد. پاداش و گل‌پرور [40] دریافتند رهبری اخلاق‌مدار با میانجی انگیزش درونی، با نوآوری و خلاقیت کارکنان رابطه دارد. نقوی و کاهه [41] در بررسی نقش رهبری اصیل در بهبود خلاقیت و اشتیاق به کار کارکنان شرکت تولید خودروسازی در تهران دریافتند متغیر میانجی اشتیاق به کار، اثر نسبتاً کاملی در رابطه رهبری اصیل و خلاقیت دارد و رهبری اصیل با این میانجی می‌تواند نقش بسزایی در بهبود خلاقیت داشته باشد. نصیری و همکاران [42] در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که رهبری موثق با نقش میانجی سرمایه اجتماعی، بر بهبود سطح خلاقیت و نوآوری کارکنان بانک کشاورزی همدان تأثیر مثبت دارد. براتی و عریضی [14] نشان دادند انگیزش درونی در رابطه بین رفتار توانمندساز رهبر با خشنودی از کارراه و نیز رابطه غنی‌سازی شغل با خشنودی از کارراه نقش میانجی را ایفا می‌کند.

شجاعی و همکاران [43] در پژوهشی دریافتند بین رهبری اصیل و قلدری سازمانی، رهبری اصیل و رضایت، تحلیل‌رفتگی و رضایت و نیت جابه‌جایی، رابطه منفی و معنی‌دار، و بین قلدری و تحلیل‌رفتگی در میان کارکنان دانشگاه گلستان، رابطه مثبت و معنی‌دار وجود دارد. قنبری و همکاران [44] در پژوهشی وضعیت رهبری اصیل را در پنج سازمان دولتی سنجیدند بالاتر از حد متوسط گزارش کردند. پورکریمی و مزاری [45] در بررسی نقش واسطه‌ای خودتوسعه‌ای در رابطه رهبری تحول‌آفرین و چابکی سرمایه انسانی دریافتند وضعیت رهبری تحول‌آفرین، خودتوسعه‌ای و چابکی سرمایه انسانی بالاتر از حد متوسط است. همچنین رهبری تحول‌آفرین بر خودتوسعه‌ای و با میانجی‌گری خودتوسعه‌ای بر چابکی سرمایه انسانی تأثیر مستقیم داشته است. همچنین خودتوسعه‌ای مستقیم بر چابکی سرمایه انسانی تأثیرگذار بوده است. خاکپور و همکاران [46] در تحقیقی نشان دادند اثر رهبری اصیل بر سرمایه روان‌شناختی و آمادگی برای تغییر سازمانی، همچنین اثر سرمایه روان‌شناختی بر آمادگی برای تغییر سازمانی، مثبت و معنی‌دار بود. اثر میانجی سرمایه روان‌شناختی در رابطه رهبری اصیل با آمادگی برای تغییر سازمانی، معنی‌دار بود.

گومسلگلو و ايسو¹ [28] در پژوهشی نشان دادند انگیزش درونی به‌عنوان میانجی میان رهبری تحولی و خلاقیت عمل می‌کند. پژوهش ژانگ و بارتول [12] نشان داد توجه به نیازهای روان‌شناختی نیروی کار از سوی رهبر، منجر به توانمندسازی روان‌شناختی کارکنان و در نهایت افزایش انگیزش درونی و

به‌راه‌افتادن فرایند خلاقیت در آنان می‌شود. رگو و همکاران¹ [47] در بررسی رابطه رهبری اصیل با خلاقیت و نوآوری در سازمان‌های پرتغال دریافتند رابطه‌ای مثبت بین دو متغیر وجود دارد و امید و احساسات مثبت می‌توانند نقش میانجی را در این ارتباط داشته باشند. داتا² [48] به بررسی اثربخشی رهبری اصیل در میان مدیران اجرایی شرکت‌های تولیدی در شرق هند پرداخت و به این نتیجه رسید که رهبری اصیل سبب افزایش اثربخشی می‌شود. افضل و همکاران³ [49] به بررسی رابطه میان رهبری اصیل با خلاقیت اعضای هیئت‌علمی در دانشگاه‌های پاکستان با نقش میانجی انگیزش درونی و وضع روانی پرداختند و به این نتیجه رسیدند که میان رهبری اصیل با خلاقیت، ارتباط قوی وجود دارد و انگیزش درونی و وضع روانی تا حدودی به‌عنوان میانجی در این رابطه عمل می‌کنند.

شارون و همکاران⁴ [50] در پژوهش خود نشان دادند ارتباط معنی‌داری بین رهبری اصیل، سرمایه روان‌شناختی، حقوق روان‌شناختی و تعهد تیمی در میان کارکنان دانشگاه نلسون ماندلای افریقای جنوبی وجود دارد. ریبیرو و همکاران⁵ [51] در پژوهش خود روی 177 نفر از رهبران و کارکنان مؤسسه‌های خصوصی کوچک و متوسط دریافتند رهبری اصیل تأثیر مثبتی روی تعهد عاطفی و خلاقیت دارد. به‌علاوه تعهد عاطفی به‌طور معناداری میانجی رابطه بین رهبری اصیل و خلاقیت است.

4. مدل مفهومی و فرضیه‌های تحقیق

در آموزش‌عالی، مبحث خلاقیت با تمام اهمیتش کمتر مورد پژوهش قرار گرفته است [52]. از آنجاکه آموزش‌عالی نقش اساسی در تأمین نیروی انسانی کشور بر عهده دارد، باید بتواند دانشجویان را به رگه‌های خلاقیت وجودشان واقف سازند. برای تحقق این امر، خود آن‌ها باید افرادی خلاق باشند. به همین دلیل سبک رهبری دانشگاه بسیار حیاتی انگاشته می‌شود [53]. رهبران اصیل از طریق تلاش‌های خاص سبک‌شان در آموزش‌عالی می‌توانند انگیزش درونی نیروی کار را برانگیخته کنند تا آن‌ها بتوانند از خود رفتارهای خلاقانه بروز دهند [28]. به دلیل نقش آموزش‌عالی در توسعه منابع انسانی، ویژگی‌های رهبری اصیل شاید در آموزش‌عالی بیشتر از هر نهاد دیگری مورد نیاز باشد [54]. رهبران اصیل، محیط کار حمایتگر و تسهیل‌کننده‌ای را ایجاد می‌کنند که در آن ایده‌های نو تشویق می‌شوند. آنان با رویکرد مثبتی به انتقاد می‌نگرند، جریان روانی از اطلاعات را هدایت می‌کنند و در نهایت محیط مطمئنی را می‌سازند و حس خودمختاری را در نیروی کار خود افزایش می‌دهند. این حس خودمختاری سبب

1. Rego & et al

2. Datta

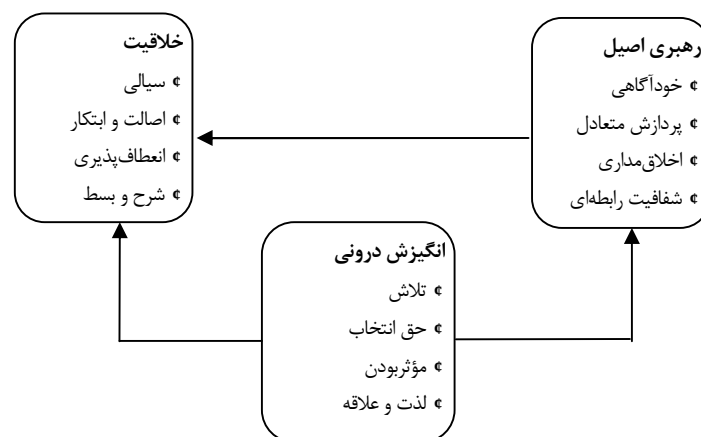
3. Ifzal

4. Sharon & et al

5. Ribeiro & et al

برانگیختن انگیزش درونی می‌شود. اینجا می‌توان تصور کرد رفتار اصیل رهبر مانند فرصت تصمیم‌گیری یا استقلال کاری دادن به زیردستان منجر به احساسات درونی مثبت می‌شود که به منزله انگیزش درونی آنان است. نظریه خودتنظیمی تأکید می‌کند احساس فزاینده استقلال و خودمختاری، نیروی کار را به رفتارهای خلاقانه بیشتر رهنمون می‌کند زیرا هنگامی که آن‌ها از نظر روان‌شناختی احساس امنیت کنند، از درون برانگیخته می‌شوند و ایده‌ها و راه‌حل‌های تازه‌ای را با رهبران‌شان در ارتباط می‌گذارند[49].

بر همین اساس و با توجه به مبانی نظری و تجربی، در این تحقیق رهبری اصیل براساس مدل والومبا و همکاران[17] در چهار مؤلفه خودآگاهی، پردازش متعادل، اخلاق‌مداری و شفافیت رابطه‌ای آورده شده است. براساس مدل تورنس، خلاقیت در چهار مؤلفه سیالی، اصالت ابتکار، انعطاف‌پذیری و شرح و بسط طراحی شده و انگیزش درونی براساس نظریه چوی و همکاران[29] در چهار بعد تلاش، حق انتخاب، لذت یا علاقه و مؤثر بودن آورده شده است.



شکل شماره 1. مدل مفهومی پژوهش

بر همین اساس، پرسش‌های تحقیق به صورت زیر طراحی می‌شوند:

1. وضعیت رهبری اصیل، خلاقیت و انگیزش درونی در کارکنان چگونه است؟
2. تا چه اندازه رهبری اصیل بر خلاقیت تأثیر دارد؟
3. تا چه اندازه انگیزش درونی بر خلاقیت مؤثر است؟
4. آیا نقش میانجی انگیزش درونی در تأثیر رهبری اصیل بر خلاقیت، معنادار است؟

5. روش پژوهش

با توجه به اینکه در این پژوهش، پژوهشگر درصدد بررسی تأثیر رهبری اصیل بر خلاقیت نیروی انسانی

با نقش واسطه‌ای انگیزش درونی (مورد مطالعه: کارکنان دانشگاه کاشان) است، بنابراین نوع پژوهش از نظر هدف کاربردی، از نظر اجرا توصیفی همبستگی، از نظر رویکردی کمی، از نظر افق زمانی، مقطعی و از نظر فلسفه پژوهشی خردگرایانه است. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه کارکنان دانشگاه کاشان به تعداد 547 نفر بود که از میان آن‌ها تعداد 230 نفر انتخاب شدند. برای تعیین واریانس جامعه آماری، گروهی سی نفری از جامعه آماری به صورت تصادفی انتخاب و پرسش‌نامه بین آن‌ها توزیع شد و پس از استخراج داده‌های مربوط به پاسخ‌های گروه نمونه، حجم نمونه با استفاده از فرمول کوکران، 230 نفر به دست آمد. از آنجا که جامعه آماری، نامتجانس (جنسیت متفاوت، سوابق خدمتی متعدد و وضعیت استخدامی متفاوت) بود، از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای متناسب با حجم استفاده شد.

برای گردآوری داده‌ها در این پژوهش، از دو روش کتابخانه‌ای و میدانی استفاده شده است. بدین ترتیب که برای جمع‌آوری پیشینه و مبانی نظری پژوهش، با مراجعه به کتاب‌ها، پایان‌نامه‌ها، نشریه‌ها و کتابخانه‌های دانشگاه و مراکز اطلاع‌رسانی از روش کتابخانه‌ای، و برای گردآوری داده‌های کمی از پرسش‌نامه به روش میدانی استفاده شد. در این پژوهش از سه پرسش‌نامه استاندارد رهبری اصیل [55] در 16 گویه و چهار مؤلفه خودآگاهی، پردازش متعادل، اخلاق‌مداری و شفافیت رابطه‌ای، پرسش‌نامه استاندارد خلاقیت [56] در 47 گویه و چهار مؤلفه سیالی، ابتکار، انعطاف‌پذیری و شرح و بسط، و پرسش‌نامه استاندارد انگیزش درونی [29] در 28 گویه و چهار مؤلفه تلاش، حق انتخاب، لذت یا علاقه و مؤثر بودن براساس مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت استفاده شد. با توجه به اینکه در هر سه پرسش‌نامه، مقیاس پنج‌درجه‌ای بود، میانگین فرضی (3) مبنا قرار گرفت؛ به‌طوری‌که میانگین به‌دست‌آمده بالاتر از (3) نشان‌دهنده وضعیت مطلوب و میانگین پایین‌تر از (3) بیانگر وضعیت نامطلوب در این سه متغیر است. برای تضمین اعتبار محتوای پرسش‌نامه، از نظر متخصصان، استادان دانشگاه و کارشناسان خبره مدیریت و روان‌شناسی استفاده شد. با کسب نظرات این افراد، اصلاحات لازم در پرسش‌ها انجام و اطمینان حاصل شد که پرسش‌نامه‌ها همان ویژگی‌های مورد نظر پژوهش را می‌سنجند. برای تعیین روایی سازه پرسش‌نامه‌ها از تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد (جدول شماره 5). ضریب پایایی پرسش‌نامه‌ها از طریق ضریب آلفای کرونباخ برای رهبری اصیل 0/88، خلاقیت 0/85 و انگیزش درونی 0/94 برآورد شد که در سطح آلفای 0/01 معنادار بوده و حاکی از پایایی بالای ابزار اندازه‌گیری است. تحلیل داده‌های پژوهش با استفاده از نرم‌افزار SPSS و آموس در دو سطح آمار توصیفی و استنباطی انجام شد. در سطح آماری، توصیفی از شاخص‌های آماری همچون فراوانی، درصد، میانگین، انحراف معیار و در سطح استنباطی متناسب با فرضیه‌های پژوهش از آزمون t تک‌نمونه‌ای، ضریب همبستگی پیرسون، رگرسیون و مدل معادله‌های ساختاری استفاده شد.

6. یافته‌های پژوهش

جدول شماره 1. تحلیل توصیفی نمونه‌ها

متغیر	سطوح	فراوانی	درصد
جنسیت	مرد	145	63
	زن	85	37
سابقه خدمت	0-10	121	53
	11-20	60	26
	21-30	49	21
وضعیت استخدامی	قراردادی	129	56
	پیمانی	33	14
	رسمی	68	30

براساس یافته‌ها، بیشترین کارکنان گروه نمونه، کارکنان مرد با سابقه خدمتی 1 تا 10 سال و با وضعیت استخدامی قراردادی بودند.

جدول شماره 2. مقایسه میانگین هریک از متغیرها با میانگین فرضی (3)

متغیر	تعداد	میانگین	df	t	معناداری
رهبری اصیل	230	3/49±0/54	229	13/74	0/001
خلاقیت	230	3/56±0/47	229	17/91	0/001
انگیزش درونی	230	3/80±0/43	229	27/89	0/001

جدول شماره 2 نشان داد میانگین هریک از متغیرهای رهبری اصیل، خلاقیت و انگیزش درونی بالاتر از حد متوسط است. آزمون t تک‌نمونه‌ای نشان داد میانگین هریک از متغیرها در سطح خطای 0/05 معنادار بوده و فرض ادعای پژوهشگر تأیید شد.

جدول شماره 3. ضرایب همبستگی بین هریک از متغیرهای پژوهش

متغیر	R	R^2	Sig
رهبری اصیل و خلاقیت	0/49	0/24	0/000
انگیزش درونی و خلاقیت	0/34	0/115	0/000

ضریب همبستگی نشان داد رهبری اصیل به میزان 0/49 و انگیزش درونی به میزان 0/34 روی خلاقیت کارکنان تأثیر مثبت و معنادار دارد. به عبارتی هرچه میزان رهبری اصیل و انگیزش درونی در دانشگاه

افزایش یابد، به همان میزان بر خلاقیت کارکنان افزوده خواهد شد. همچنین ضریب تعیین نشان داد بین رهبری اصیل و خلاقیت 0/24 و بین انگیزش درونی و خلاقیت 0/115 واریانس مشترک وجود دارد.

جدول شماره 4. ضریب رگرسیون گام به گام رهبری اصیل و انگیزش درونی برای تبیین خلاقیت

متغیرها	B	خطای استاندارد	Beta	t	Sig
مقدار ثابت	2/032	0/18	-	11/37	0/000
رهبری اصیل	0/44	0/051	0/49	8/68	0/000
مقدار ثابت	1/52	0/25	-	6/012	0/000
رهبری اصیل	0/38	0/054	0/43	6/98	0/000
انگیزش درونی	0/19	0/067	0/173	2/80	0/005

جدول شماره 4 نشان داد در گام نخست، رهبری اصیل به میزان 0/49 روی خلاقیت تأثیر مثبت و معنادار دارد. در گام دوم با اضافه شدن سازه انگیزش درونی، میزان تأثیر رهبری اصیل 0/43 و انگیزش درونی 0/173 شده است. رهبری اصیل از طریق انگیزش درونی روی خلاقیت تأثیر معنادار دارد. همچنین نقش میانجی انگیزش درونی در تأثیر رهبری اصیل بر خلاقیت کارکنان، مثبت و معنادار است.

جدول شماره 5. مقادیر بارهای عاملی هر سازه در قالب مدل‌های اندازه‌گیری

متغیر	مؤلفه‌ها	بار عاملی	t	معناداری
رهبری اصیل	خودآگاهی	0/45	7/43	0/001
	پردازش	0/71	15/68	0/001
	اخلاق	0/79	17/15	0/001
	شفافیت	0/82	17/93	0/001
	سیالی	0/82	17/14	0/001
خلاقیت	انعطاف‌پذیری	0/34	5/31	0/001
	اصالت ابتکار	0/31	5/04	0/001
	شرح و بسط	0/32	5/22	0/001
	تلاش	0/46	10/41	0/001
	حق انتخاب	0/50	9/32	0/001
انگیزش درونی	مؤثر بودن	0/40	9/62	0/001
	لذت و علاقه	0/49	15/22	0/001

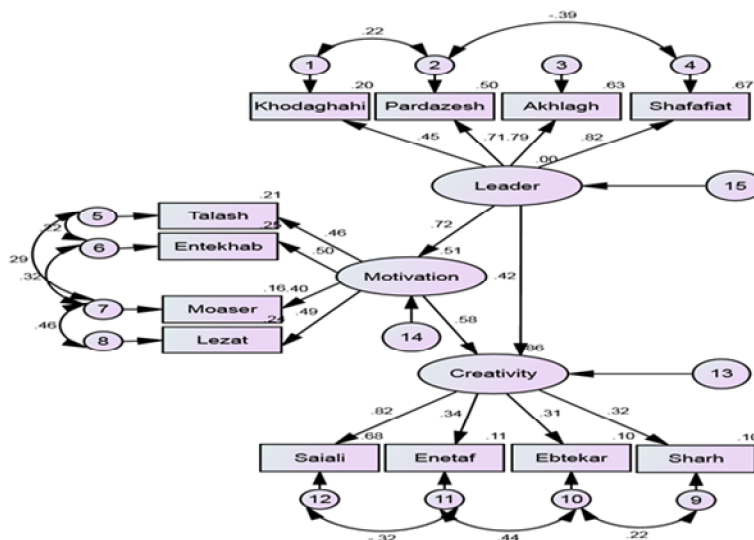
از طریق تحلیل عاملی تأییدی و مدل‌های اندازه‌گیری مشخص شد در رهبری اصیل مؤلفه شفافیت با

وزن 0/82، در خلاقیت مؤلفه سیالی با وزن 0/82 و در انگیزش درونی مؤلفه حق انتخاب با وزن 0/50 دارای بیشترین بار عاملی بودند و مدل تأیید شد. به عبارتی دیگر، مقدار t متناظر با هر بار عاملی بیشتر از مقدار بحرانی آن (2/58) در سطح 0/01 است؛ در نتیجه می‌توان گفت این مؤلفه‌ها از دقت لازم برای اندازه‌گیری سازه‌های مربوط به خود برخوردارند و مورد تأیید قرار می‌گیرند.

جدول شماره 6. تحلیل مسیر متغیرها

RMSEA	CMIN	DF	RFI	IFI	NFI
0/088	126/51	42	0/91	0/93	0/94

نتایج نشانگر برازش مناسب الگوست. هرچه شاخص خطای تقریب (RMSEA) به صفر نزدیک‌تر باشد، برازندگی الگو بیشتر است و در اینجا (RMSEA = 0/088) که به صفر نزدیک است برازندگی الگو را تأیید می‌کند. شاخص برازش هنجار شده بنتلر - بونت (NFI = 0/94)، شاخص برازش تطبیقی (0/93 = CFI) و شاخص برازش افزایشی (IFI = 0/93) نیز در صورتی که از 0/90 بیشتر باشند، نشانگر برازش مناسب الگو هستند. طبق مدل، نقش میانجی انگیزش درونی در تأثیر رهبری اصیل روی خلاقیت کارکنان، مثبت و معنادار است و مدل تأیید شد.



شکل شماره 2. مدل نهایی پژوهش

جدول شماره 7. اثرات مستقیم و غیرمستقیم استاندارد شده رهبری اصیل، خلاقیت و انگیزش درونی

اثرات		مستقیم		غیرمستقیم	
متغیر	رهبری	خلاقیت	رهبری	خلاقیت	خلاقیت
خلاقیت	0/42	-	-	-	-
انگیزش درونی	0/72	0/58	0/31	-	-

براساس جدول شماره 7 اثر مستقیم رهبری اصیل روی خلاقیت 0/42 و انگیزش درونی روی خلاقیت 0/58 است که این اثرات معنادار است.

7. بحث و نتیجه گیری

یافته‌ها نشان داد میانگین هریک از متغیرها و مؤلفه‌های رهبری اصیل، خلاقیت و انگیزش درونی بالاتر از حد متوسط و به‌نوعی در وضعیت مطلوب است. این یافته‌ها بیانگر این است که در بُعد رهبری اصیل، کارکنان بر این باورند که رهبران و مدیران دانشگاه تا اندازه زیادی برای بهبود ارتباطات خود با سایرین، همواره به گرفتن بازخورد از دیگران اهمیت می‌دهند، برای نظراتی که کارکنان در مورد او دارند، احترام قائل می‌شوند، از قوت‌ها و ضعف‌هایشان نسبتاً آگاهند، به‌روشنی آنچه را مدنظرشان است، بیان می‌کنند، با گشودگی، اطلاعات را با دیگران به اشتراک می‌گذارند، نظرات و افکار خود را به‌روشنی برای دیگران بیان می‌کنند، میان اعتقادات و رفتارشان، سازگاری و همخوانی نسبتاً خوبی وجود دارد، در تصمیم‌گیری‌ها از باورها و اعتقادات اخلاقی پیروی می‌کنند، تا اندازه زیادی به نظرات کارکنان اهمیت می‌دهند، حتی اگر این نظرات برخلاف دیدگاه‌هایشان باشد، در انجام فعالیت‌هایشان از استانداردهای اخلاقی درونی پیروی می‌کنند، به نظرات دیگران اهمیت می‌دهند و دیگران را به شنیدن دیدگاه‌ها و نقطه‌نظرهای مخالف تشویق می‌کنند. نتایج تحقیق حاضر با نتایج نقوی و کاهه [41] که میزان رهبری اصیل را در شرکت خودروسازی، قنبری و همکاران [44] که میزان رهبری اصیل را در اداره‌های دولتی سنجند، و نصیری و همکاران [42] که میزان رهبری اصیل را در بانک‌های کشاورزی استان همدان بالاتر از حد متوسط ارزیابی کرده بودند، همسویی و مطابقت دارد.

در بعد خلاقیت، یافته‌ها نشان می‌دهد کارکنان تمایل دارند همیشه در حل مسئله‌ای خاص، از رویه‌های صحیح پیروی کنند. آنان معتقدند شیوه گام‌به‌گام برای حل مسئله مفیدتر است، از صرف وقت خود روی ایده‌های جدید لذت می‌برند، غالباً برای حل مسائل و مشکلات تلاش می‌کنند و شیوه‌های تکراری را برای حل مسئله به کار نمی‌برند. همچنین نصیری و همکاران [42] خلاقیت کارکنان بانک‌های کشاورزی استان همدان و آقابابی و همکاران [57] میزان خلاقیت اعضای هیئت‌علمی دانشگاه علم و

صنعت را بالاتر از حد متوسط ارزیابی کرده بودند.

در بعد انگیزش درونی، یافته‌ها بیانگر این است که بیشتر کارکنان بر این باورند که از انجام کارشان نسبتاً لذت می‌برند و برایشان تا حدود زیادی خوشایند است، برایشان مهم است که کارشان را به‌خوبی انجام دهند و انرژی خود را صرف کارهای مفید کنند، کارشان را ارزشمند و دارای اهمیت می‌دانند و از انتخاب آن نسبتاً رضایت دارند. هم‌راستا با نتایج تحقیق حاضر، براتی و عریضی [14] انگیزش درونی کارکنان شرکت پلی‌اکریل اصفهان و رحیمی و آقابابایی [58] انگیزش درونی اعضای هیئت‌علمی دانشگاه کاشان را بالاتر از حد متوسط ارزیابی کردند.

نتایج نشان داد رهبری اصیل روی خلاقیت کارکنان تأثیر مثبت و معناداری دارد. به عبارتی هرچه میزان رهبری اصیل در دانشگاه افزایش یابد به همان میزان بر خلاقیت کارکنان افزوده خواهد شد. هم‌راستا با نتایج تحقیق حاضر، رگو و همکاران [47] در بررسی رابطه رهبری اصیل با خلاقیت و نوآوری در سازمان‌های پرتغال، داتا [47] در بررسی تأثیر رهبری اصیل بر اثربخشی مدیران اجرایی شرکت‌های تولیدی در شرق هند و افضل و همکاران [49] در بررسی رابطه میان رهبری اصیل با خلاقیت اعضای هیئت‌علمی در دانشگاه‌های پاکستان، به نتایج مشابهی رسیده‌اند. بر این اساس می‌توان گفت رهبری اصیل این توانایی را دارد تا از طریق اعتمادسازی و اخلاق‌مداری، ارتباطات کارکنان، روابط گروه‌های سازمانی و روابط کارکنان با همدیگر را بهبود بخشد. این توانمندی رهبری اصیل علاوه بر اینکه ارتباطات سازمانی را افزایش می‌دهد می‌تواند کارکنان را ترغیب کند تا نظرها، دیدگاه‌ها و ادراک خود را آشکار کنند و به صورت خدماتی نوین عرضه دهند؛ بنابراین مدیران و رهبران دانشگاه‌ها می‌توانند با استفاده از سازوکارهای رهبری اصیل، تبادلات اجتماعی کارکنان را افزایش داده و روابط اجتماعی واحدهای سازمانی را توسعه دهند، مزیت رقابتی و توسعه منابع انسانی را بهبود بخشند، اعتماد بین کارکنان و مدیران را افزایش دهند، همکاری و تشریک مساعی را بیشتر کنند، نظرهای تازه‌ای را خلق کنند و جوّی سرشار از احترام، دوستی، صمیمیت و صداقت را به وجود آورند. پیامدهای این فرایند، کارآمدی، اثربخشی و خلاقیت کارکنان خواهد بود.

نتایج نشان داد انگیزش درونی روی خلاقیت کارکنان تأثیر مثبت و معنادار دارد و هرچه میزان انگیزش درونی در کارکنان افزایش یابد، به همان میزان بر خلاقیت آنان افزوده خواهد شد. از آنجاکه خلاقیت، فعالیتی آزاد و خودانگیخته است، بدون انگیزش درونی بروز نمی‌یابد، زیرا مهم‌ترین نقش انگیزش در خلاقیت، کنترل توجه است؛ بدین معنی که انگیزش فرد به انجام یک فعالیت، توجه او را به عوامل محیطی و مداخله‌گر در بروز رفتار جلب می‌کند و با انگیزش بالا میزان توجه را افزایش داده و به گونه معمول ایده‌های بیشتری در انجام وظایف مطرح می‌کنند.

طبق نتایج، رهبری اصیل از طریق انگیزش درونی روی خلاقیت تأثیر معنادار دارد. همچنین نقش میانجی انگیزش درونی در تأثیر رهبری اصیل روی خلاقیت کارکنان، مثبت و معنادار است. جلیلیان و همکاران [39] دریافتند رهبری تحول‌گرا با تقویت انگیزش درونی، خلاقیت کارکنان را افزایش خواهد داد. پاداش و گل‌پرور [40] بیان کردند که رهبری اخلاق‌مدار با میانجی انگیزش درونی، با نوآوری و خلاقیت کارکنان رابطه دارد. نقوی و کاهه [41] دریافتند متغیر میانجی اشتیاق به کار، اثر نسبتاً کاملی در رابطه رهبری اصیل و خلاقیت دارد و رهبری اصیل با این میانجی می‌تواند نقش بسزایی در بهبود خلاقیت داشته باشد. نصیری و همکاران [42] به این نتیجه رسیدند که رهبری موثق با نقش میانجی سرمایه اجتماعی، بر بهبود سطح خلاقیت و نوآوری تأثیر مثبت دارد. براتی و عریضی [14] نشان دادند انگیزش درونی در رابطه بین رفتار توانمندساز رهبر با خشنودی از کارراهه نقش میانجی را ایفا می‌کند. گومسلگلو و ایسو [28] نشان دادند انگیزش درونی میانجی میان رهبری تحولی و خلاقیت است.

افضل و همکاران [49] به این نتیجه رسیدند که انگیزش درونی و امید تا حدودی به‌عنوان میانجی رابطه رهبری اصیل با خلاقیت، نقش دارند. رگو و همکاران [47] معتقدند رهبران اصیل، انگیزش درونی کارکنان را بالا می‌برند و انگیزش درونی برای خلاقیت، حیاتی است زیرا شخص برانگیخته از درون مایل است تا فردی کنجکاو و یادگیرنده، از نظر ذهنی منعطف، ریسک‌پذیر، مقاوم در برابر موانع و چالش‌ها باشند. رهبران اصیل از طریق تبادلات اجتماعی مثبت با کارکنان خود ممکن است سبب شوند که آن‌ها با علاقه و تمایل بیشتری کار کنند و احساسات مثبت‌تری را نیز تجربه کنند. این احساسات مثبت می‌تواند میزان توجه کارکنان و دامنه شناخت را گسترده‌تر کند؛ بنابراین احتمال فعالیت‌های خلاق را افزایش می‌دهد.

براساس این یافته‌ها می‌توان گفت کارکرد انگیزشی رهبری اصیل این است که رهبران متکی بر ارزش‌های اخلاقی در رفتار و مدیریت خود به راه‌های متفاوتی کارکنان را به خلاقیت ترغیب می‌کنند. این کارکرد از طریق پیوندهای انسانی و اخلاقی رهنمودبخش، به صورت آشکار و پنهان به ظهور می‌رسد. رهبران اصیل از طریق گفتار و عمل به کارکنان نشان می‌دهند برای اصولی همچون انصاف و عدالت که از زمره مهم‌ترین اصول اخلاقی مورد پذیرش در تمامی جوامع بشری است، احترام و ارزش زیادی قائل‌اند. پایبندی به این اصول و اصول دیگر (مانند حمایت، احترام و توجه به ارزش‌های اخلاقی و انسانی مورد پذیرش همه) برای کارکنان اطمینان خاطر و اعتماد لازم را فراهم می‌آورد. این اعتماد و اطمینان موجب خوش‌بینی و مثبت‌اندیشی برای آینده می‌شود و به دنبال آن سطح انگیزش درونی را در کارکنان افزایش می‌دهد. این روند در تأثیرگذاری گام‌به‌گام، زمینه تمایل به خلاقیت را فراهم می‌کند.

براساس نتایج به‌دست‌آمده پیشنهاد می‌شود:

1. مدیران و رهبران دانشگاهی به منظور توسعه الگوی رهبری اصیل و اخلاق‌مداری، روش‌هایی مانند برگزاری دوره‌های ضمن خدمت و کارآموزی، برگزاری جلسه‌های مستمر با کارکنان، تأکید بر تواضع و فروتنی رؤسا و مدیران میانی و عملیاتی، رعایت انصاف و عدالت در پرداخت‌ها و پاداش‌ها و شیوه روابط، توجه به ارزش‌های انسانی کارکنان، حمایت از عواطف و احساسات کارکنان، تأکید بر صداقت و درستکاری مدیران و اعتماد به توانایی‌ها و ظرفیت‌های کارکنان را به کار گیرند.

2. برای بهبود و افزایش سطح خلاقیت کارکنان، مدیران باید به موضوع انگیزش درونی که از عوامل تأثیرگذار بر خلاقیت است، توجه کنند. پیشنهاد می‌شود ابعادی همچون لذت یا علاقه، تلاش، مؤثر بودن و انتخاب در جهت بروز ایده‌ها و دیدگاه‌های نو در سازمان‌ها را که می‌تواند موجب بهبود کیفیت و کمیت خدمات، کاهش هزینه، افزایش کارایی، بهره‌وری و غیره شود، در نظر بگیرند؛ از این‌رو به منظور ایجاد لذت و علاقه در افراد پیشنهاد می‌شود دانشگاه‌ها زمینه لازم را برای ایجاد ارزش و سودمندی فعالیت و جذاب بودن وظیفه فراهم آورند زیرا احساس علاقه‌مندی به شغل، خلاقیت و استعداد فرد را در زمینه کاری‌اش شکوفا خواهد کرد. به‌علاوه، برای مؤثر بودن در راستای افزایش انگیزش درونی پیشنهاد می‌شود ارتقای یادگیری و احساس کنترل فعال، شناسایی شود.

3. مدیران باید برای ارتقای خلاقیت باید سازوکارهایی مانند تشویق نظرها و فکرهای جدید، ارائه آزادی عمل در کار، ایجاد محیطی مطمئن برای آزمون نظرهای جدید، حمایت از انجام‌دادن تحقیقات کاربردی و عملی، کاهش کشمکش و تضاد بین افراد، ایجاد محیطی آرام برای مباحثه و گفت‌وگو درباره نظرات جدید و توانمندسازی کارکنان در فرایند جوشش فکری را به کار گیرند.

منابع

1. صادقی، الف؛ رستگاری مهر، ب؛ محمدی، م؛ قربانی، س؛ منصوریان، م؛ حسینی، ح. (1394)، «عوامل مؤثر بر خلاقیت و نوآوری کارکنان پرسنل شاغل بیمارستان شهید هاشمی نژاد»، مجله دانشگاه علوم پزشکی خراسان شمالی، (1) 7، صص 81-91.
2. Amabile, T. M. (1996), Creativity in context, Boulder, CO: Westview Press.
3. Katz, D., & Kahn, R. L. (1978), The social psychology of organizations (2nd Ed.) Hoboken, N.: Willey & Sons, Inc.
4. Denhardt, R. B. (1996), Developing interpersonal skills. In J. L. Perry (Ed), Handbook of Public Administration, San iron Cisco: Jossey- Bass.
5. Ransom, A. (1993), Improving higher education in developing countries, The Word Bank
6. Grojean, M. W., Resick, C. J., Dickson, M. W. & Smith, D. B. (2004), "Leaders, values, and organizational climate: examining leadership strategies for establishing an organizational climate regarding ethics", Journal of Business Ethics, 55 (3), pp. 223-241.
7. Zehir, C., Ertosun, Ö. G., Zehir, S. & Müceldili, B. (2012), "The effects of leadership styles and organizational culture over firm performance: multi-national companies in Istanbul", Procedia-Social and Behavioral Sciences, 24, pp. 1460-1474.
8. Glen, P. (2003), Leading geeks: how to manage and lead people who deliver technology, Sun Fransisco: Josses Bass.
9. Northouse, P. G. (2015), Leadership: theory and practice, New Delhi: Sage.
10. Gardner, W. L., Coglisier, C. C., Davis, K. M., & Dickens, M. P. (2011), "Authentic leadership: A review of literature and research agenda", The Leadership Quarterly, 22, pp. 1120-1145.
11. Avolio, B. J., Gardner, W. L., Walumbwa, F. O., Luthans, F. & May, D. R. (2004), "Unlocking the mask: a look at the process by which authentic leader's impact follower attitudes and behaviors", The Leadership Quarterly, 15 (6), pp. 801-823.
12. Zhang, X., & Bartol, K. M. (2010), "Linking empowering leadership and employee creativity: The influence of psychological empowerment, intrinsic motivation, and creative process engagement", Academy of Management Journal, 53, pp. 107-128.
13. Gardner, W. L., Avolio, B. J., Luthans, F., May, D. R. & Walumbwa, F. O. (2005), "Can you see the real me? A self-based model of authentic leader and follower development", The Leadership Quarterly, 16, 3, pp. 343-372.
14. براتی، ه؛ عریضی، ح. (1395)، «نقش واسطه‌ای انگیزش درونی در رابطه بین رفتار توانمندساز رهبر با غنی‌سازی شغل و خشنودی از کار راه»، روان‌شناسی معاصر، 74، صص 63-11.
15. Chuang, N. K., Yin, D. & Jenkins, M. D. (2008), "Intrinsic and extrinsic factors impacting casino hotel chefs' jobsatisfaction", International Journal of Contemporary Hospitality Management, 21, 3, pp. 323-340.
16. Ladkin, D. & Taylor, S. (2010), "Enacting the 'true self': Towards a theory of embodied authentic leadership", The Leadership Quarterly, 21, pp. 64-74.
17. Walumbwa, F. O., Avolio, B. J., Gardner, W. L., Wernsing, T. S. & Peterson, S. J. (2008), "Authentic leadership: development and validation of a theory-based measure?", Journal of Management, 34 (1), pp. 89-126.
18. Diddams, M., Chang, G. C. (2012), "Only human: exploring the nature of weakness in authentic leadership", Leadership Quarterly, 23, pp. 593-603.
19. Neider, L. L. & Schriesheim, C. A. (2011), "The authentic leadership inventory (ALI): development and empirical tests", The Leadership Quarterly, 22, pp. 1146-1164.
20. Peterson, S. J., Walumbwa, F. O., Avolio, B. J. & Hannah, S. T. (2012), "The relationship between authentic leadership and follower job performance: the mediating role of follower positivity in extreme contexts", The Leadership Quarterly, 23, 3, pp. 502-516

21. Furmanczy, K. J. (2010), "The cross_cultural leadership aspect", *Journal of Intercultural Management*, 2 (2), pp. 67-82.
22. Avolio, B. J., & Gardner, W. L. (2005), "Authentic leadership development: Getting to the root of positive forms of leadership", *The Leadership Quarterly*, 16, pp. 315-338.
23. Klenke, K. (2007), "Authentic leadership: a self, leader, and spiritual identity perspective", *International Journal of Leadership Studies*, 3 (1), pp. 68-97.
24. Valentine, S., Godkin, L., Fleischman, G. M. & Kidwell, R. (2011), "Corporate ethical values, group creativity, job satisfaction and turnover intention: the impact of work context on work response", *Business Ethics*, 98, 3, pp. 353-372.
25. Amabile, T. M., & Mueller, J. S. (2008), "Studying creativity, its processes, and its antecedents: An exploration of the componential theory of creativity", Chapter in J. Zhou and C. E. Shalley (Eds), *Handbook of Organizational Creativity*, New York: Lawrence Erlbaum Associates.
26. Asif, M. (2011), "Achievement goals and intrinsic motivation: a case of IIUM", *International Journal Humanities & Social Science*, 1 (6), pp. 196-197.
27. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000), "Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions", *Contemporary Educational Psychology*, 25, pp. 54-67.
28. Gumusluoglu, L. & Lsev, A. (2009), "Transformational leadership, creativity and organizational innovation", *Journal of Business Research*, 62, 4, pp. 461-473.
29. Chooi, J., Mogami T. & Medalia, A. (2009), "Intrinsic motivation inventory: An adapted measure for schizophrenia research", Published by Oxford University Press on behalf of the Maryland Psychiatric Research Center, *Schizophrenia Bulletin* doi: 10. 1093.
30. Csikszentmihalyi, M. & Schneider, B. (2000), *Becoming adult: How teenagers prepare for the world of work*, New York: Basic Books.
31. سپهوند، ر؛ ساعدی، ع؛ و پژوهان، الف. (1395)، «بررسی تأثیر انگیزش درونی و سرمایه روان‌شناختی بر خلاقیت کارکنان شرکت مخابرات استان لرستان»، *مجله روان‌شناسی تربیتی*، 7، 4، صص 20-38.
32. Kivetz, R. (2003), "The effects of effort and intrinsic motivation on risky choice", *Marketing Science*, 22, 4, pp. 476-477.
33. موغلی، ع؛ حسن‌پور، الف؛ حسن‌پور، م. (1388)، بررسی «ارتباط بین توانمندسازی و تعهد سازمانی کارکنان در مناطق نوزده‌گانه سازمان آموزش و پرورش شهر تهران»، *فصلنامه مدیریت دولتی*، 1، صص 119-132.
34. جعفری الکامی، و؛ ریاضی، س؛ ر؛ گرگانی، ح. (1391)، «نقش مدیریت دانش در توانمندسازی منابع انسانی»، *همایش منطقه‌ای نقش مدیریت و حسابداری در تعالی سازمان‌ها و حل بحران‌های مالی*، چالوس، دانشگاه آزاد اسلامی واحد چالوس.
35. Runco, M. (2007), *Creativity: theories and themes: research, development and practice*, Elsevier Academic Press.
36. Eysenck, M. W. (2000), *Cognitive psychology: a student's handbook*, First published by psychology Press Ltd.
37. Amabile, T. M. (2001), "Beyond talent: john Irving and the passionate carafe of creativity", *American Psychologist*, 56 (4), pp. 333-336.
38. پیرخانفی، ع. (1384)، *خلاقیت مبانی و روش‌های پرورش*، تهران: هزاره ققنوس.
39. جلیلیان، ح؛ مرادی، م؛ کاکایی، ح. (1389)، «رهبری تحول‌گرا و خلاقیت کارکنان»، *مجله توسعه انسانی*، پلیس، 7، 32، صص 59-72.
40. پاداش، فریبا؛ گل‌پرور، م. (1389)، «رابطه رهبری اخلاق‌مدار با انگیزش درونی برای نوآوری و خلاقیت»، *اخلاق در علوم و فناوری*، 5، 1، صص 103-110.
41. نقوی، م؛ کاهه، م. (1393)، «بررسی نقش رهبری اصیل در بهبود سطح خلاقیت و اشتیاق به کار کارکنان».

- فصلنامه علمی - پژوهشی مطالعات مدیریت، 76، صص 1-37.
42. نصیری، ف؛ اسکندری، الف؛ نویدی، پ. (1394)، «تأثیر رهبری موثق بر خلاقیت و نوآوری با نقش میانجی سرمایه اجتماعی کارکنان»، مجله مدیریت سرمایه اجتماعی، (2) 4، صص 475-496.
43. شجاعی، س؛ صادقی، م؛ دنکوب، م. (1395)، «بررسی رابطه بین رهبری اصیل با نیت جابه‌جایی با نقش میانجی قلدری سازمانی»، مجله مطالعات رفتار سازمانی، 5 (1)، صص 67-94.
44. قنبری، س؛ زندی، خ؛ و سیف‌پناهی، ح. (1395)، «ساختار عاملی و همسانی درونی پرسش‌نامه رهبری اصیل»، مجله مدیریت توسعه و تحول، 24، صص 57-67.
45. پورکریمی، ج؛ و مزاری، الف. (1396)، «نقش واسطه‌ای خودتوسعه‌ای در رابطه رهبری تحول‌آفرین و چابکی سرمایه انسانی»، مجله مطالعات رفتار سازمانی، 6 (2)، صص 101-124.
46. خاکپور، م؛ حاجی، ز؛ اشرف، ف. (1398)، «تأثیر رهبری اصیل بر آمادگی برای تغییر سازمانی با نقش میانجی سرمایه روان‌شناختی»، مجله مدیریت مدرسه، 7 (3)، صص 152-171.
47. Rego, A., Sousa, F. & Marques, C. (2014), "Hope and positive affect mediating the authentic leadership and creativity relationship", *Journal of Business Research*, 67, pp. 200-210.
48. Datta, B. (2015), "Assessing the effectiveness of authentic leadership", *International Journal of Leadership Studies*, 9, pp. 62-75.
49. Ifzal, A., Mueen, A. & Khuram, S. (2015), "Authentic leadership style and academia's creativity in higher education institutes: Intrinsic motivation and mood as mediators", *Transylvanian Review of Administrative Sciences*, 46, pp. 5-19.
50. Sharon, A., Munyaka Adré, B., Boshoff, J., & Pietersen, S. (2017), "The relationships between authentic leadership, psychological capital and psychological climate and team commitment and intention to quit", *SA Journal of industrial Psychological*, 15 (2), pp. 1-11.
51. Ribeiro, N., Duarte, A. & Filipe, R. (2019), "How authentic leadership promotes individual creativity: the mediating role of affective commitment", *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 26 (1), pp. 1-39.
52. European University Association. (2007), *Creativity in Higher Education: report on the EUA creativity project 2006-2007*, Brussels: European University Association.
53. Berkovich, I. (2014), "Between person and person: dialogical pedagogy in authentic leadership development", *Academy of Management Learning & Education*, 13 (2), pp. 245-264.
54. Opatokun, K. A., Hasim, C. N. & Hassan, S. S. (2013), "Authentic leadership in higher learning institutions: a case study of International Islamic University Malaysia IIUM", *International Journal of Leadership Studies*, 8, 1, pp. 44-60.
55. Avolio, B. J., Gardner, W. L., & Walumbwa, F. O. (2007), *Authentic leadership questionnaire (ALQ)*, <http://www.mindgarden.com>.
56. عابدی، ج. (1372)، «خلاقیت و شیوه‌ای نو در اندازه‌گیری آن»، پژوهش‌های روان‌شناختی، 1، 2، صص 31-45.
57. آقابابایی، ر؛ هویدا، ر؛ سیادت، ع؛ رحیمی، ح. (1390)، «تحلیل استراتژی‌های خود رهبری و ارتباط آن با خلاقیت اعضای هیئت علمی دانشگاه علم و صنعت»، مجله مدیریت تحول، 3، 5، صص 24-43.
58. رحیمی، ح؛ آقابابایی، ر. (1398)، «ارتباط توانمندسازی روان‌شناختی با تمایل اعضای هیئت علمی به برنامه‌های بالندگی با نقش میانجی انگیزش درونی»، مجله مطالعات منابع انسانی، 9 (2)، صص 25-46.

دوفصلنامه علمی کارافن

شماره چهل و ششم، پاییز و زمستان 1398 (صص 141-160)
شاپای چاپی: 2382-9796 شاپای الکترونیکی: 2538-4430
<http://karafan.tvu.ac.ir>



بررسی رابطه بین مهارت‌های ارتباطی مدیران و سبک رهبری با توانمندسازی منابع انسانی مطالعه موردی دانشکده فنی دکتر شریعتی

شبهناز شمسی*

کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

مهتاب پورآتشی

عضو هیئت علمی مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، تهران، ایران

اصغر زمانی

عضو هیئت علمی مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، تهران، ایران

تاریخ پذیرش نهایی: 1398/09/20

تاریخ دریافت مقاله: 1398/06/04

چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی رابطه بین مهارت‌های ارتباطی مدیران و سبک رهبری با توانمندسازی منابع انسانی در دانشکده فنی دکتر شریعتی است. جامعه آماری پژوهش حاضر کارکنان دانشکده فنی دکتر شریعتی و تعداد آن‌ها برابر با 300 نفر بود. براساس جدول مورگان، حداقل تعداد نمونه برابر 174 نفر بود که برای پاسخ به پرسش‌نامه انتخاب شدند. این پژوهش از نوع کاربردی و توصیفی پیمایشی است و برای جمع‌آوری اطلاعات از پرسش‌نامه‌های رهبری اسپیرز، مهارت ارتباطی کوئین دام و رهبری هرسی و بلانچارد استفاده شده است. پرسش‌نامه‌ها براساس مطالعات نظری و طیف پنج‌گزینه‌ای لیکرت تهیه شدند. روایی محتوایی پرسش‌نامه از نظر

نوع مقاله: پژوهشی (کاربردی)

* نویسنده مسئول مکاتبات: sh.shams@shariaty.ac.ir

اساتید و کارشناسان مثبت ارزیابی شد. همچنین برای تأیید روایی سازه، تحلیل عاملی تأییدی به کار رفته است. پایایی پرسش‌نامه نیز با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ تأیید شد. با استفاده از آمار توصیفی و روش‌های استنباطی (آزمون ضریب همبستگی پیرسون و اسپیرمن) اطلاعات مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. نتایج حاصل از تحلیل همبستگی، نشانگر آن بود که بین سبک رهبری و مهارت ارتباطی با توانمندسازی کارکنان رابطه وجود دارد. از سبک‌های رهبری، رابطه سبک رهبری آمرانه و مشارکتی تأیید نشد ولی رابطه سبک رهبری خیرخواهانه و مشورتی مورد تأیید قرار گرفت. همچنین ابعاد مهارت‌های ارتباطی مدیران با توانمندسازی کارکنان رابطه معناداری داشتند.

واژگان کلیدی:

توانمندسازی منابع انسانی، سبک رهبری، مهارت‌های ارتباطی مدیران.

1. مقدمه

هر سازمانی برای رسیدن به هدف‌های خود احتیاج به منابع مختلفی دارد و بی‌تردید مهم‌ترین منبع برای هر سازمان، نیروی انسانی شاغل در آن است. این منابع انسانی هر سازمان هستند که نقش اساسی در پیشبرد اهداف آن دارند و در صورتی که منابع انسانی از عملکرد شغلی درست و صحیحی برخوردار نباشند، سازمان به سمت نابودی خواهد رفت [1]؛ بنابراین عملکرد شغلی کارکنان برای بقای سازمان بسیار مهم است و می‌تواند مهم‌ترین نتیجه کار سازمانی در نظر گرفته شود. مدیران سازمان‌ها نیز به‌خوبی درک کرده‌اند که مهم‌ترین عامل کسب مزیت، منابع انسانی است [2]. اکنون موقعیت به صورتی درآمده است که داشتن کارکنان پرنرژ، خلاق، توانمند و با سرمایه‌های انسانی متعهدانه، مهم‌ترین منابع سازمانی و سرمایه‌های بی‌بدیلی برای پیشرفت، بهبودی و تحول سازمان‌ها در نظر گرفته می‌شوند [3]. بی‌توجهی به بهره‌وری نیروی انسانی سبب کاهش اثربخشی و کارایی سازمان خواهد شد [4]. به همین دلیل، جست‌وجوی راه‌هایی برای افزایش کارایی و به‌کارگیری بیشترین توانایی‌های کارکنان در راستای تحقق هدف‌های سازمانی، یکی از موضوعات و دغدغه‌های مدیران و صاحب‌نظران علم مدیریت به شمار می‌رود [5]؛ تاآنجا که در سال‌های اخیر، واژه توانمندسازی¹ به بخشی از زبان روزمره مدیریت تبدیل شده است.

امروزه توانمندسازی یکی از ابزارهای سودمند ارتقای کیفی کارکنان و افزایش اثربخشی سازمانی انگاشته می‌شود. برای کسب موفقیت در محیط در حال تغییر امروزی، سازمان‌ها به دانش، نظرات، انرژی و خلاقیت تمامی کارکنان - اعم از کارکنان خط مقدم تا مدیران سطح بالا - نیازمندند [6-7]. توانمندسازی منابع انسانی رویکردی نوین در انگیزش درونی شغل و به معنی آزادکردن نیروهای درونی کارکنان و فراهم‌کردن بسترها و ایجاد فرصت‌هایی برای شکوفایی استعدادها، توانایی‌ها و شایستگی‌های افراد است و در واقع شامل ادراکات فرد نسبت به نقش خویش در شغل و سازمان می‌شود [8].

یکی از متغیرهای مهم که نظر پژوهشگران را در پژوهش‌های مختلف به خود جلب کرده است، متغیر سبک رهبری است. رهبری یکی از ضرورت‌های اصلی برای انجام فعالیت‌های بسیاری از سازمان‌های امروزی است. سازمان‌های موفق مشخصه عمده‌ای دارند که با آن از سازمان‌های ناموفق متمایز می‌شوند. این مشخصه، رهبری پویا و اثربخش است [4]. دانشگاه‌ها در زمره اصلی‌ترین سازمان‌ها، نهادها و مؤسسه‌های برآورنده نیازهای جامعه قرار دارند. پیچیدگی جوامع و تغییرات سریع و پیش‌بینی‌ناشدنی در ماهیت فعالیت‌های سازمان‌های علمی در عصر جهانی‌شدن، بیش از پیش رهبرانی اثربخش را برای اداره بهتر امور دانشگاه‌ها طلب می‌کند. رهبری مهم‌ترین و اصلی‌ترین عامل در

کیفیت بخشی به مراکز آموزش عالی است. توجه به نقش رهبری برای مدیریت آموزش عالی در توانایی ایجاد تغییر، شخصیت، دانش، مهارت های اساسی، مهارت های اخلاقی و تعهدات حرفه ای شغل پُرچالش هدایت دانشگاه های عصر حاضر و آینده، اهمیت ویژه ای یافته است [9].

سبک رهبری و ارتباطی مدیران دانشگاه سبب ایجاد تفاوت در خروجی فعالیت های کاری کارکنان می شود. در واقع سبک رهبری مناسب از مهم ترین عوامل سازمانی به شمار می آید. مدیر روش یا سبک رهبری را با این هدف انتخاب می کند که بتواند به مثابه رهبر، بیشترین نفوذ را از اثربخشی خود کسب کند. گزینش درست شیوه رهبری که با انگیزش بیرونی هماهنگ باشد، می تواند موجب برآورده کردن نیازهای مختلف کارکنان، بهبود عملکرد، ارتقای شعب و رضایت شغلی آنان شود [10]. پژوهش کو¹ (2011) نشان داد سبک رهبری مدیران از عوامل مؤثر در افزایش روحیه، انگیزش، کارایی و اثربخشی و در نهایت بهره وری در سازمان هاست. یکی از دغدغه های سازمان ها و پژوهشگران در چهار دهه پیش، امر رهبری بود و تلاش می شد تا این پدیده با تعدادی از معیارهای دانشگاهی عمل کند [11].

طبقه بندی های مختلف از سبک های رهبری توسط پژوهشگران گوناگون انجام شده است [12]. هاریسون (1985، 1983) از ترکیب سازمان از طریق (اتحاد و هماهنگی) حمایت می کند. اتحاد به پیوستن داوطلبانه اعضای سازمان اشاره می کند که از طریق اهداف گسترده سازمان محقق می شود. هماهنگی، به حمایت افراد از یکدیگر از طریق مسئولیت و مراقبت متقابل اشاره می کند. به نظر هاریسون، ایجاد و ابقای اتحاد و هماهنگی، عملکرد عمده رهبری است [13]. استاینر² (2000) سه عامل رهبری، ارتباطات و تعهد را در امر توانمندسازی قابل توجه دانسته و مدل خود را براساس این سه عامل ارائه کرده است. کرکمن و روزن³ (1997) نیز در مدل خود شیوه رهبری، مسئولیت و سیاست های منابع انسانی شامل تقسیم پاداش ها و انواع آموزش ها را ویژگی های سازمانی و شغلی در نظر گرفته اند. توماس و ولتهوس (1990: 667) با رویکرد شناختی، توانمندسازی را فرایند انگیزش درونی وظیفه تعریف کرده اند و چهار عامل مؤثر بودن، شایستگی، معنی داری و حق انتخاب را مورد توجه قرار داده اند. به اعتقاد تابز و موس⁴ (2000، به نقل از [14]) در توانمندسازی، کارکنان نیاز دارند به اینکه نه فقط اختیار داشته باشند، بلکه آموزش کافی و بودجه و اطلاعات اساسی نیز در اختیارشان قرار گیرد و سپس در زمینه تصمیم های خود مسئول و پاسخگو باشند.

نولر⁵ (1997: 372) در مدل آرمانی خود، توانایی کامل تصمیم گیری، پذیرش مسئولیت کامل،

1. Ku
2. Stainer
3. Kirkman & Rosen
4. Tubbs & Moss
5. Noller

دسترسی کامل به ابزارهای تصمیم‌گیری و پذیرش پیامدهای تصمیم‌های گرفته‌شده را از ابعاد توانمندسازی برشمرده است. باون و لاولر (1995) برای تواناکردن کارکنان سازمان‌های خدماتی سه سطح را پیشنهاد می‌کنند: 1) مشارکت در پیشنهادها (نظام پیشنهادها، غنی‌سازی شغل و آزادی عمل محدود)؛ 2) مشارکت شغلی (حلقه‌های کنترل کیفیت، گروه‌های چندوظیفه‌ای و آزادی عمل متوسط)؛ 3) مشارکت زیاد (آزادی عمل زیاد، سهم‌شدن در تمام اطلاعات و مشارکت در عملکرد). راهبردهای استقلال و آزادی عمل، داشتن اهداف چالش‌برانگیز و روشن، حمایت‌کردن، تفویض اختیار، نظام پاداش‌دهی، سبک رهبری دموکراتیک و الگوسازی، از راهکارهایی هستند که رمزدن (1997) برای توانمندسازی استادان دانشگاه نام می‌برد. همچنین زیمرمن¹ (1995) بر روش‌هایی مانند حمایت‌کردن، مدیریت مشارکتی و آموزش کارکنان تأکید می‌کند.

با بررسی مدل‌های پیشین مشاهده می‌شود نقش رهبری و سبک ارتباطی از جمله متغیرهای مؤثر بر توانمندسازی کارکنان است. شاید بتوان گفت ترکیب این دو با یکدیگر سبب ایجاد هم‌افزایی در توانمندسازی کارکنان خواهد شد و خروجی بالایی را نصیب سازمان می‌کند؛ ازاین‌رو هدف از این پژوهش، پاسخ به این پرسش است که آیا بین سبک‌های مختلف رهبری و سبک‌های ارتباطی و توانمندسازی کارکنان رابطه‌ای وجود دارد؟

2. پیشینه پژوهشی

خلاصه‌ای از مطالعات و پژوهش‌های پیشین در جدول زیر ارائه شده است.

جدول شماره 1. خلاصه‌ای از مطالعات پیشین مرتبط با موضوع پژوهش

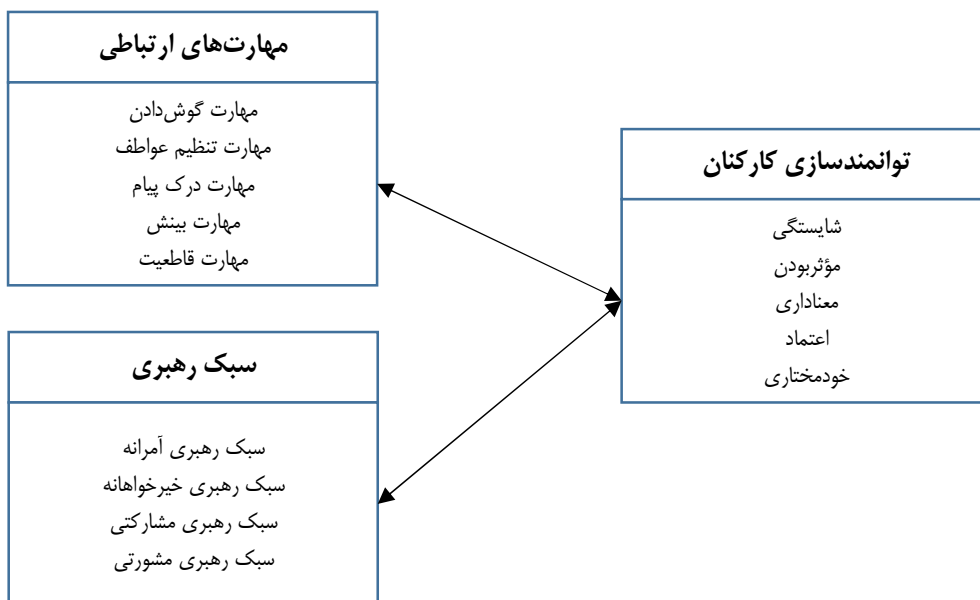
پژوهشگر	سال	عنوان	نتایج
کرمی	1397	مطالعه رابطه بین توانمندسازی و مهارت‌های ارتباطی با عملکرد شغلی کارکنان اداره کل آموزش فنی‌وحرفه‌ای استان ایلام	بین توانمندسازی و تمامی ابعاد آن (خودتعیینی، تأثیر، معنی‌داری و شایستگی) با عملکرد شغلی کارکنان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. همچنین بین مهارت‌های ارتباطی و تمامی ابعاد آن (مهارت‌های شنودی، کلامی و بازخورد) با عملکرد شغلی کارکنان رابطه معناداری برقرار است. نتایج تحلیل رگرسیون گام‌به‌گام نشان داد دو بُعد تأثیر و شایستگی توانایی پیش‌بینی عملکرد شغلی کارکنان را دارند. در نهایت نتایج نشان داد سه بُعد مهارت‌های ارتباطی، مهارت کلامی، و بازخورد توانایی پیش‌بینی عملکرد شغلی کارکنان را دارند.

1. Zimmerman

پژوهشگر	سال	عنوان	نتایج
قاسمعلی پور و همکاران	1397	ارتباط علی توانمندسازی و خلاقیت کارکنان با سبک‌های رهبری در اداره‌های تربیت‌بدنی واحدهای دانشگاه آزاد اسلامی ایران	نتایج به‌دست‌آمده از معادلات ساختاری ضریب مسیر بین توانمندی کارکنان و خلاقیت کارکنان، برابر با 0/86 بود که این موضوع نشان‌دهنده ارتباط معنی‌دار بین این دو متغیر است. در ارتباط میان خلاقیت و سبک‌های رهبری نیز رابطه مثبت و معناداری میان متغیرها برقرار بود. همچنین نتایج نشان داد رابطه مثبت و معناداری میان متغیر توانمندی کارکنان و سبک‌های رهبری در اداره‌های تربیت‌بدنی واحدهای دانشگاه آزاد کشور وجود دارد.
فاضل	1396	بررسی تأثیر توانمندسازی و مهارت‌های ارتباطی با عملکرد شغلی کارکنان شرکت گاز استان اصفهان	بین مؤلفه‌های توانمندسازی و مؤلفه‌های مهارت‌های ارتباطی با عملکرد شغلی کارکنان، رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.
ایزدی و محسنی	1395	بررسی راه‌های توانمندسازی کارکنان ستادی ادارات آموزش و پرورش مازندران و ارائه الگوی مناسب	دسترسی به اطلاعات، آموزش، سیستم پاداش، غنی‌سازی شغل، مشارکت و سبک رهبری، رابطه مثبت و معناداری با توانمندسازی روان‌شناختی دارند.
رستگار و همکاران	1395	بررسی رابطه سبک‌های رهبری با توانمندسازی کارکنان (شرکت گاز شهرستان کرمان)	بین سبک‌های رهبری و توانمندسازی کارکنان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. همچنین میان سبک رهبری دستوری با توانمندسازی کارکنان شرکت گاز کرمان، رابطه وجود دارد. بین سبک رهبری مشورتی با توانمندسازی کارکنان شرکت گاز کرمان رابطه وجود دارد. بین سبک رهبری مشارکتی با توانمندسازی کارکنان شرکت گاز کرمان رابطه وجود دارد؛ و در نهایت بین سبک رهبری تفویض اختیار با توانمندسازی کارکنان شرکت گاز کرمان رابطه وجود دارد.
خلیلی‌فر و همکاران	1393	بررسی ارتباط بین مهارت‌های مدیریتی و توانمندسازی کارکنان در دانشگاه علوم پزشکی ارتش	نتایج پژوهش از تأیید تمامی فرضیه‌ها حکایت دارد که این به معنی ارتباط قوی میان مهارت‌های مدیریتی و توانمندسازی کارکنان است.
پورکیانی و همکاران	1392	عوامل مؤثر بر توانمندسازی کارکنان واحدهای ارزی بانک تجارت	بین متغیرهای یادگیری سازمانی، ساختار سازمانی، سبک رهبری و مشارکت‌پذیری، با توانمندسازی کارکنان رابطه معناداری وجود دارد. همچنین متغیر یادگیری سازمانی بیشترین تأثیر را بر توانمندسازی کارکنان داشته است و متغیرهای مشارکت‌پذیری، سبک رهبری و ساختار سازمانی در رتبه‌های بعد قرار گرفته‌اند.

پژوهشگر	سال	عنوان	نتایج
نظری	2018	بررسی توانمندسازی کارکنان با توجه به رهبری دانش در مدیریت ورزشی	رهبری دانش 41 درصد از واریانس توانمندسازی کارکنان و ابعاد آن را تشکیل می‌دهد. مدیریت دانش 21 درصد از واریانس را تعیین می‌کند.
اپل بام و همکاران	2014	توانمندسازی کارکنان: عوامل مؤثر بر موفقیت یا شکست نتایج	ساختار تیمی، فرهنگ مبتنی بر اعتماد و روابط باز، عوامل اثرگذار بر موفقیت توانمندسازی هستند.
دوتینک و ون آماید	2011	ارتباط رفتار توانمندساز رهبری با نگرش‌ها و مقاصد رفتاری کارکنان	توانمندسازی روان‌شناختی، سازه مناسبی برای بیان چگونگی رابطه رفتار توانمندسازی رهبری با رضایت شغلی و تعهد مؤثر کارکنان است.
والاس و استورم	2003	تغییر سازمانی در یک شورای محلی - منطقه‌ای	به‌زعم والاس و استورم، در توانمندسازی کارکنان چهار عامل یادگیری سازمانی، ساختار سازمانی، سبک رهبری و مشارکت‌پذیری نقش دارند.

با توجه به اهداف پژوهش و فرضیه‌ها، مدل مفهومی پژوهش بدین شرح طراحی شد:



شکل شماره 1. مدل مفهومی تحقیق

3. روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی است، از نظر ماهیت از نوع توصیفی (غیرآزمایشی) و از شاخه مطالعات میدانی به شمار می‌رود. ارتباط بین متغیرهای پژوهش از نوع همبستگی و روش انجام آن پیمایشی است. جامعه آماری پژوهش کارکنان دانشکده فنی دکتر شریعتی هستند. با توجه به محدود بودن حجم جامعه برای به دست آوردن حجم نمونه، از جدول مورگان استفاده خواهد شد. تعداد کل کارکنان این سازمان 300 نفر هستند که براساس جدول مورگان حداقل 170 نفر خواهند بود. تعدادی پرسش‌نامه توزیع شد که از نمونه‌های کامل شده آن برای تحلیل استفاده شد. برای نمونه‌گیری افراد از نمونه‌گیری تصادفی استفاده شد. ابزار اندازه‌گیری نیز پرسش‌نامه بود. جدول شماره دو ساختار پرسش‌نامه‌ها را نشان می‌دهد. برای تعیین پایایی ابزار مورد استفاده، از بررسی آلفای کرونباخ استفاده شده است.

جدول شماره 2. پرسش‌نامه پژوهش و ابعاد آن

عوامل مورد بررسی	آلفای کرونباخ	ابعاد	آلفای کرونباخ	تعداد پرسش‌ها	پرسش‌نامه
توانمندسازی کارکنان	0/907	شایستگی	0/894	5	اسپیرز (1995)
		مؤثر بودن	0/933	4	
		معناداری	0/88	4	
		اعتماد	0/84	5	
		خودمختاری	0/923	5	
مهارت ارتباطی	0/935	مهارت گوش دادن	0/926	6	کوئین دام (2004)
		مهارت تنظیم عواطف	0/923	6	
		مهارت درک پیام	0/886	5	
		مهارت بینش	0/871	5	
		مهارت قاطعیت	0/866	5	
سبک رهبری		—	0/963	15	هرسی و بلانچارد (1982)

4. آزمون نرمال بودن

در ابتدا به منظور آزمون نرمال بودن از آزمون کولموگروف - اسمیرنوف استفاده شد.

جدول شماره 3. آزمون کولموگروف اسمیرنف متغیرهای پژوهش

نتیجه	کولموگروف - اسمیرنف		یافته‌های توصیفی		تعداد	متغیرهای تحقیق	
	سطح معنی‌داری	آماره Z	انحراف معیار	میانگین			
غیرنرمال	0/017	1/546	0/925	2/861	174	سبک رهبری	1
نرمال	0/643	0/741	0/649	2/71	174	مهارت ارتباطی	2
نرمال	0/705	0/704	0/599	2/83	174	توانمندسازی	3
نرمال	0/789	0/652	0/259	1/348	35	سبک رهبری آمرانه	4
نرمال	0/291	0/981	0/263	2/66	51	سبک رهبری خیرخواهانه	5
نرمال	0/133	1/165	0/284	3/464	77	سبک رهبری مشارکتی	6
نرمال	0/883	0/586	0/357	4/233	14	سبک رهبری مشورتی	7
نرمال	0/312	0/692	0/837	2/804	174	مهارت گوش‌دادن	8
غیرنرمال	0/042	1/391	0/926	2/724	174	مهارت تنظیم عاطفه	9
نرمال	0/276	0/994	0/862	2/614	174	درک پیام	10
نرمال	0/122	1/182	0/842	2/796	174	بینش	11
نرمال	0/343	0/938	0/893	2/613	174	قاطعیت	12

5. تحلیل همبستگی متغیرهای تحقیق

همان‌طور که نتایج آزمون نرمال بودن نشان می‌دهد، برخی از متغیرها دارای توزیع نرمال و برخی غیرنرمال هستند. به منظور بررسی همبستگی بین متغیرهای نرمال، از همبستگی پیرسون و برای آزمون همبستگی بین متغیرهای غیرنرمال، از همبستگی اسپیرمن استفاده شده است.

جدول شماره 4. ضریب همبستگی پیرسون و اسپیرمن برای بررسی ارتباط میان متغیرهای تحقیق

توانمندسازی نیروی انسانی			آزمون استفاده‌شده	عوامل
نتیجه آزمون	معناداری	ضریب همبستگی		
رد H0	0/000	0/538	اسپیرمن	سبک رهبری
رد H0	0/000	0/744	پیرسون	مهارت‌های ارتباطی مدیران
رد H0	0/232	-0/207	پیرسون	سبک رهبری دستوری
رد H0	0/021	0/323	پیرسون	سبک رهبری خیرخواهانه
رد H0	0/000	0/503	پیرسون	سبک رهبری مشورتی
تأیید H0	0/247	0/332	پیرسون	سبک رهبری مشارکتی

عوامل	آزمون استفاده شده	توانمندسازی نیروی انسانی	
		ضریب همبستگی	معناداری
مهارت گوش دادن	پیرسون	0/358	رد H0 0/000
مهارت تنظیم عاطفه	اسپیرمن	0/427	رد H0 0/000
مهارت درک پیام	پیرسون	0/474	رد H0 0/000
مهارت بینش	پیرسون	0/314	رد H0 0/000
قاطعیت	پیرسون	0/586	رد H0 0/000

6. رابطه سبک رهبری و ابعاد آن با توانمندسازی

با توجه به نتایج آزمون همبستگی اسپیرمن، در سطح خطای 1 درصد و در سطح معناداری کمتر از 0/05 با مقدار معناداری (sig=0/000) ضریب همبستگی به دست آمده بین سبک رهبری و توانمندسازی نیروی انسانی (0/538) معنادار هست؛ بنابراین فرض صفر رد و فرض یک تأیید می شود و هرچه میزان سبک رهبری در سازمان بهبود یابد، توانمندی نیروی انسانی نیز افزایش خواهد یافت.

با توجه به سطح معناداری رابطه دو متغیر سبک رهبری دستوری و توانمندسازی نیروی انسانی که برابر با 0/232 و بیش از مقدار استاندارد 5 درصد است، فرض صفر تأیید شد؛ در نتیجه رابطه معناداری بین سبک رهبری مشارکتی و توانمندسازی نیروی انسانی وجود ندارد.

با توجه به نتایج آزمون همبستگی پیرسون، در سطح خطای 5 درصد و در سطح معناداری کمتر از 0/05 با مقدار معناداری (sig=0/021) ضریب همبستگی به دست آمده بین سبک رهبری خیرخواهانه و توانمندسازی نیروی انسانی (0/323) معنادار است؛ بنابراین فرض صفر رد و فرض یک تأیید می شود و هرچه میزان سبک رهبری خیرخواهانه در سازمان بهبود یابد توانمندی نیروی انسانی نیز افزایش خواهد یافت.

با توجه به نتایج آزمون همبستگی پیرسون، در سطح خطای 1 درصد و در سطح معناداری کمتر از 0/05 با مقدار معناداری (sig=0/000) ضریب همبستگی به دست آمده بین سبک رهبری مشورتی و توانمندسازی نیروی انسانی (0/503) معنادار است، که فرض صفر رد و فرض یک تأیید می شود؛ از این رو هرچه میزان سبک رهبری مشورتی در سازمان بهبود یابد، توانمندی نیروی انسانی نیز افزایش خواهد یافت.

با توجه به سطح معناداری رابطه دو متغیر سبک رهبری مشارکتی و توانمندسازی نیروی انسانی که برابر با 0/247 و بیش از مقدار استاندارد 5 درصد است، فرض صفر تأیید شد؛ در نتیجه رابطه معناداری بین سبک رهبری مشارکتی و توانمندسازی نیروی انسانی وجود ندارد.

7. رابطه مهارت‌های ارتباطی و ابعاد آن با توانمندسازی

با توجه به نتایج آزمون همبستگی پیرسون، در سطح خطای 1 درصد و در سطح معناداری کمتر از 0/05 با مقدار معناداری ($\text{sig}=0/000$)، ضریب همبستگی به‌دست‌آمده بین مهارت‌های ارتباطی و توانمندسازی نیروی انسانی (0/744) معنادار است، بنابراین فرض صفر رد و فرض یک تأیید می‌شود؛ از این رو هرچه میزان مهارت‌های ارتباطی مدیران در سازمان بهبود یابد، توانمندی نیروی انسانی نیز افزایش خواهد یافت.

با توجه به نتایج آزمون همبستگی پیرسون، در سطح خطای 1 درصد و در سطح معناداری کمتر از 0/05 با مقدار معناداری ($\text{sig}=0/000$)، ضریب همبستگی به‌دست‌آمده بین مهارت گوش‌دادن و توانمندسازی نیروی انسانی (0/358) معنادار است، بنابراین فرض صفر رد و فرض یک تأیید می‌شود؛ در نتیجه هرچه میزان مهارت گوش‌دادن مدیران در سازمان بهبود یابد، توانمندی نیروی انسانی نیز افزایش خواهد یافت.

با توجه به نتایج آزمون همبستگی اسپیرمن در سطح خطای 1 درصد و در سطح معناداری کمتر از 0/05 با مقدار معناداری ($\text{sig}=0/000$)، ضریب همبستگی به‌دست‌آمده بین مهارت تنظیم عاطفه و توانمندسازی نیروی انسانی (0/427) معنادار است؛ بنابراین فرض صفر رد و فرض یک تأیید می‌شود؛ از این رو هرچه میزان مهارت تنظیم عاطفه مدیران در سازمان بهبود یابد، توانمندی نیروی انسانی نیز افزایش خواهد یافت.

با توجه به نتایج آزمون همبستگی پیرسون، در سطح خطای 1 درصد و در سطح معناداری کمتر از 0/05 با مقدار معناداری ($\text{sig}=0/000$)، ضریب همبستگی به‌دست‌آمده بین مهارت درک پیام و توانمندسازی نیروی انسانی (0/474) معنادار است، بنابراین فرض صفر رد و فرض یک تأیید می‌شود؛ در نتیجه هرچه میزان مهارت درک پیام مدیران در سازمان بهبود یابد، توانمندی نیروی انسانی نیز افزایش خواهد یافت.

با توجه به نتایج آزمون همبستگی پیرسون، در سطح خطای 1 درصد و در سطح معناداری کمتر از 0/05 با مقدار معناداری ($\text{sig}=0/000$)، ضریب همبستگی به‌دست‌آمده بین مهارت بینش و توانمندسازی نیروی انسانی (0/314) معنادار است؛ بنابراین فرض صفر رد و فرض یک تأیید می‌شود و هرچه میزان مهارت بینش مدیران در سازمان بهبود یابد، توانمندی نیروی انسانی نیز افزایش خواهد یافت.

با توجه به نتایج آزمون همبستگی پیرسون، در سطح خطای 1 درصد و در سطح معناداری کمتر از 0/05 با مقدار معناداری ($\text{sig}=0/000$)، ضریب همبستگی به‌دست‌آمده بین مهارت قاطعیت و توانمندسازی نیروی انسانی (0/586) معنادار است، بنابراین فرض صفر رد و فرض یک تأیید می‌شود؛ از این رو هرچه میزان مهارت قاطعیت مدیران در سازمان بهبود یابد، توانمندی نیروی انسانی نیز افزایش خواهد یافت.

8. بحث و نتیجه گیری

8-1. بررسی رابطه سبک رهبری و ابعاد آن با توانمندسازی

نتیجه آزمون همبستگی نشان دهنده ارتباط بین سبک رهبری مدیران و توانمندسازی نیروی انسانی در دانشکده فنی دکتر شریعتی است. رابطه معنی داری بین سبک رهبری مدیران و توانمندسازی نیروی انسانی وجود دارد؛ بنابراین هرچه سبک رهبری مدیران از آمرانه به سمت رهبری مشارکتی سوق پیدا کند (بهبود یابد)، وضعیت توانمندسازی در نیروی انسانی نیز در سازمان افزایش خواهد یافت؛ از این رو پیشنهاد می شود:

- ❖ سبک های رهبری به مدیران آموزش داده شود تا براساس آن با آگاهی کامل، سبک رهبری مربوط به کارکنان را انتخاب کنند؛
- ❖ اهمیت هر سبک رهبری برای مدیران و ماهیت آن شفاف شود. با بررسی سطح بلوغ روانی کارکنان، سبک رهبری متناسب با آنان انتخاب شود؛
- ❖ علاوه بر توانمندسازی، از معیارهایی همچون رضایت مشتریان (مخاطبان بیرونی) و معیار افزایش عملکرد کارکنان نیز استفاده و نقش سبک رهبری بر بهبود عملکرد کارکنان اندازه گیری شود؛
- ❖ برگزاری دوره های آموزشی برای مدیران در جهت بهبود رابطه آن ها با زیردستان و ارتقای مهارت های سرپرستی و ارتباطی آن ها به منظور افزایش ادراک کارکنان، از تبادل رهبر - عضو اقدام کند؛
- ❖ به مدیران و سرپرستان پیشنهاد می شود رویه های سازمان را به گونه ای تدوین و در سازمان ارائه کنند که ضمن سهولت دسترسی کارکنان به آن ها، شیوه تصمیم گیری ها، اجرای سیاست ها و خط مشی های مربوط به افزایش حقوق و دستمزد و همچنین ترفیع و ارتقای شغلی را به صورت واضح و روشن برای کلیه کارکنان تشریح کنند.
- نتیجه آزمون همبستگی نشان دهنده فقدان ارتباط بین سبک رهبری مدیران و توانمندسازی نیروی انسانی در دانشکده فنی دکتر شریعتی است. رابطه معنی داری بین سبک رهبری آمرانه مدیران و توانمندسازی نیروی انسانی وجود ندارد. حتی در صورت معناداری این سبک رهبری، دارای رابطه منفی با توانمندسازی می بود که خود حاکی از نتایج بسیار بد این سبک رهبری است؛ از این رو پیشنهاد می شود:
- ❖ تا حد امکان از این سبک پرهیز شود و مدیران به آن روی نیاورند؛
- ❖ با بررسی نوع کارکنان، شخصیت و بلوغ، ویژگی های روانی و شخصیتی، تنها با کارکنانی که بدون این سبک هدایت نخواهند شد، و در صورت اجبار و لزوم از این سبک استفاده شود؛
- ❖ سعی شود مضرات این سبک رهبری برای مدیران شفاف شود تا براساس آن از این سبک استفاده نکنند؛

❖ با برگزاری دوره‌های آموزشی رهبری برای مدیران، تلاش شود مهارت‌های رهبری و منابع انسانی را در آنان بهبود دهند.

نتیجه آزمون همبستگی نشان‌دهنده ارتباط بین سبک رهبری خیرخواهانه مدیران و توانمندسازی نیروی انسانی در دانشکده فنی دکتر شریعتی است. مقدار همبستگی بین متغیرهای سبک رهبری مدیران و توانمندسازی نیروی انسانی (0/323) است. این میزان همبستگی‌ها در معنی‌داری (0/021) و با توجه به پایین بودن این مقدار از مقدار استاندارد 0/05 معنادار است؛ ازاین‌رو رابطه معنی‌داری بین سبک رهبری خیرخواهانه مدیران و توانمندسازی نیروی انسانی وجود دارد. هرچه سبک رهبری خیرخواهانه بهبود یابد، وضعیت توانمندسازی در نیروی انسانی نیز در سازمان افزایش خواهد پذیرفت؛ ازاین‌رو پیشنهاد می‌شود:

❖ توجه به کارکنان و رفتارهای آن‌ها در محیط کار می‌تواند در راستای حمایت از آنان مهم باشد؛
 ❖ ایجاد باور در آنان که همواره در سازمان مورد حمایت قرار خواهند گرفت و مورد توجه خواهند بود؛
 ❖ حفاظت کارکنان از عوامل و مشکلات بیرونی اهمیت دارد که باید توسط مدیران رعایت شود. همه این عوامل سبب می‌شود کارکنان حس عالی از سازمان، تعهد آن و حمایت آن داشته باشند؛
 ❖ ایجاد رفتارهای حامی‌گرایانه عامل بعدی است. مدیران باید محیط امنی را برای استعدادهای برتر فراهم کنند، این حمایت‌های سازمانی توسط نخبگان درک شود و حالت عملی داشته باشد و از قالب شعار در قالب عمل جای بگیرد.

نتیجه آزمون همبستگی نشان‌دهنده ارتباط بین سبک رهبری مشورتی مدیران و توانمندسازی نیروی انسانی در دانشکده فنی دکتر شریعتی است؛ ازاین‌رو رابطه معنی‌داری بین سبک رهبری مشورتی مدیران و توانمندسازی نیروی انسانی وجود دارد؛ بدین معنا که بین سبک رهبری مشورتی مدیران و توانمندسازی نیروی انسانی رابطه مستقیم دارد. هرچه سبک رهبری مشورتی بهبود یابد، وضعیت توانمندسازی در نیروی انسانی نیز در سازمان افزایش خواهد یافت؛ ازاین‌رو پیشنهاد می‌شود:

❖ با ایجاد خودمختاری، کارکنان با آزادی عمل بیشتری در جهت اهداف مشخص، مسئولانه عمل می‌کنند و خلاقیت بیشتری از خود نشان می‌دهند؛
 ❖ مدیر سازمان باید با کمک روان‌شناسان سازمانی، مدیران منابع انسانی و رفتارگرایان به طراحی مکانیزمی انگیزشی برای مدیریت سازمان بپردازد؛
 ❖ فضا را برای استعدادهای سازمان مهیا کند تا بتوانند با آزادی عمل بالاتری فعالیت داشته باشند؛
 ❖ مدیران باید فضای ساختاری سازمان را به سمت سازمان‌های پویا و ارگانیک سوق دهند و تلاش کنند ساختار سازمانی منعطفی در سازمان پیاده شود؛

❖ به کارگماری استعدادهای برتر به عنوان مشاوران مدیریت می تواند هم سبب ارائه ایده های برتر به مدیران شود و هم حس مشارکت و فعالیت در تصمیم گیری و مدیریت اجرایی را برای استعدادهای برتر به همراه داشته باشد؛

❖ استفاده از سبک رهبری، مدیریت مشارکتی در هدف گذاری و اجرای تصمیم ها، به منظور ایجاد مشارکت حداکثری کارکنان در هدایت سازمان.

نتیجه آزمون همبستگی نشان دهنده نبود ارتباط میان سبک رهبری مشارکتی مدیران و توانمندسازی نیروی انسانی در دانشکده فنی دکتر شریعتی است؛ از این رو رابطه معنی داری بین سبک رهبری مشارکتی مدیران و توانمندسازی نیروی انسانی وجود ندارد؛ از این رو پیشنهاد می شود:

❖ شاید یکی از اصلی ترین دلایل اینکه این سبک رهبری با توانمندسازی کارکنان رابطه معنادار ندارد، این است که در سبک مشارکتی، کارکنان به دنبال مشارکت بالا هستند و این خواستن سبب می شود آنان بیشتر به فکر کانون قدرت بودن و تأثیر گذاری باشند تا اجرای اهداف که این رفتار سبب کاهش کارآمدی سبک خواهد شد؛

❖ با توجه به نبود فرهنگ کار تیمی، این سبک در کشور ما کارایی لازم را ندارد، لذا توصیه می شود با برگزاری دوره های تیم سازی، مدیریت تیم، عضویت و فعالیت در تیم و نقش تیم در بهبود فرایندهای سازمانی، هم برای کارکنان و هم برای مدیران در جهت بهبود مهارت های هر دو گروه تلاش شود؛

❖ یکی از دیگر معضله های این پدیده، ایجاد کشمکش و نزاع و ناتوانی در حل مشکلات و تعارض هاست. برای بهبود این سبک مدیریت به مدیران توصیه می شود با برگزاری دوره های آموزشی مدیریت تعارض، این مهارت را در کارکنان خود افزایش دهند؛

❖ از سازوکارهای مشاوره ای، تمهیداتی، ساختاری، رفتاری و زمینه ای برای از بین بردن موانع مشارکت کارکنان در امور سازمان بهره بگیرند و بکوشند کارکنان از تأثیر گذاری خود بر جریان ها و فعالیت های سازمانی اطمینان بیشتری بیابند؛

❖ همواره فرهنگ سازمان خود را رصد و کج راه ها و کاستی های فرهنگی آن را اصلاح کنند. انتصاب های سازمان بر مبنای لیاقت و شایستگی و عزل ها بر مبنای منطق صورت گیرد. از تصمیم های شتاب زده خودداری شود و تا حد امکان از مدیریت مشارکتی در سازمان استفاده کنند تا کارمندان در سازمان احساس مفید بودن داشته باشند.

در بررسی رابطه سبک های رهبری با توانمندسازی، این امر مورد تأیید قرار گرفت. همچنین دو سبک آمرانه و مشارکتی رابطه معنادار نداشتند و دو سبک مشورتی و خیرخواهانه رابطه معنادار با توانمندسازی نشان دادند. این نتیجه با پژوهش های جزینی (1385)، درویش و فرزانه دخت (1390)،

پورکیانی و همکاران (1392)، نصر اصفهانی و همکاران (1392)، سیری پلشت و همکاران (1395)، رستگار و همکاران (1395)، (البته در مورد ابعاد با این پژوهش متغیر بود؛ در پژوهش رستگار رابطه همه ابعاد تأیید شد)، قاسمعلی‌پور و همکاران (1397)، والاس و استورم (2003)، تارنیزمانی و حسن (2010)، دوتینک و ون آماید (2011)، اسماعیل و همکاران (2011)، اپل بام و همکاران (2014) و نظری (2018) همخوانی داشت.

نتیجه آزمون همبستگی نشان‌دهنده ارتباط بین مهارت ارتباطی مدیران و توانمندسازی نیروی انسانی در دانشکده فنی دکتر شریعتی است؛ بدین معنا که بین مهارت ارتباطی مدیران و توانمندسازی نیروی انسانی رابطه مستقیم وجود دارد. هرچه مهارت ارتباطی مدیران بهبود یابد، وضعیت توانمندسازی در نیروی انسانی در سازمان نیز افزایش خواهد یافت؛ از این رو پیشنهاد می‌شود:

❖ مدیران و سرپرستان که اصلی‌ترین عامل انتقال و ایجاد احساس عدالت در کارکنان هستند، تحت آموزش‌های تخصصی در حوزه ارتباطات و شیوه برقراری صحیح آن قرار بگیرند تا بتوانند واکنش‌های شناختی، احساسی و رفتاری مناسب با کارکنان و زیردستان داشته باشند؛

❖ رفع هرگونه تبعیض از طریق اصلاح آیین‌نامه‌ها، مقررات و جهت‌گیری‌های سازمان؛

❖ همواره فرهنگ سازمان خود را رصد کرده و کج‌راه‌ها و کاستی‌های فرهنگی را اصلاح کنند. انتصاب‌های سازمان بر مبنای لیاقت و شایستگی و عزل‌ها بر مبنای منطق صورت گیرد. از تصمیم‌های عجولانه و شتاب‌زده در سازمان جلوگیری کنند. تا حد امکان از مدیریت مشارکتی در سازمان استفاده کنند تا کارمندان احساس مفیدبودن در سازمان داشته باشند؛

❖ تشکیل کارگاه‌های آموزشی مهارت‌های برقراری ارتباط برای مدیران و سرپرستان؛

❖ برگزاری دوره‌های استراتژیک روابط با کارکنان برای مدیران توصیه می‌شود.

نتیجه آزمون همبستگی نشان‌دهنده ارتباط بین مهارت گوش‌دادن مدیران و توانمندسازی نیروی انسانی در دانشکده فنی دکتر شریعتی است. رابطه معنی‌داری بین مهارت گوش‌دادن مدیران و توانمندسازی نیروی انسانی وجود دارد؛ بدین معنا که مهارت گوش‌دادن مدیران و توانمندسازی نیروی انسانی رابطه مستقیم دارد؛ بنابراین هرچه مهارت گوش‌دادن بهبود یابد، وضعیت توانمندسازی در نیروی انسانی در سازمان نیز افزایش خواهد یافت؛

❖ مدیران می‌توانند از سازوکار صندوق پیشنهادها و انتقادات برای شنیدن صدای کارمندان استفاده کنند یا با تشکیل جلسه‌هایی برای شنیدن صدای آن‌ها، کمبودها و دغدغه‌های آنان را درک کنند؛

❖ استفاده از دستیاران مدیریت به منظور شنیدن کامل نکات مطرح‌شده توسط کارکنان در

جلسه‌ها یا در محیط سازمان برای درک مهارت شنیداری مدیران؛

❖ ثبت و ضبط جلسه‌ها و استفاده از سیستم فناوری اطلاعات تا یاری‌دهنده مدیران در مهارت شنیداری‌شان باشد.

نتیجه آزمون همبستگی نشان‌دهنده ارتباط بین مهارت تنظیم عاطفه مدیران و توانمندسازی نیروی انسانی در دانشکده فنی دکتر شریعتی است. رابطه معنی‌داری بین مهارت تنظیم عاطفه مدیران و توانمندسازی نیروی انسانی وجود دارد؛ بدین معنا که مهارت تنظیم عاطفه مدیران و توانمندسازی نیروی انسانی رابطه مستقیم دارد؛ بنابراین هرچه مهارت تنظیم عاطفه بهبود یابد؛ وضعیت توانمندسازی در نیروی انسانی نیز در سازمان افزایش خواهد یافت؛ از این رو پیشنهاد می‌شود:

❖ مدیران باید احساس توجه شخصی به کارکنان را ابراز و به هریک از کارکنان کمک کنند تا احساس کنند برای مدیر اهمیت دارند؛

❖ تدوین آیین‌نامه‌هایی برای حمایت از نظریات کارکنان و تشویق آن‌ها به ارائه نظریات؛

❖ دائمی کردن تصمیم‌گیری‌های گروهی و اهمیت دادن به گروه‌ها و کمیته‌های کاری در سازمان‌ها؛

❖ ایجاد تعهد برای حمایت و ایجاد قرارداد عاطفی تعهد بین کارکنان و مدیران و سازمان؛

❖ ایجاد میزگرد صبحانه کاری بین مدیران و کارکنان به منظور بهبود عواطف و فرایندهای عاطفی در سازمان؛

❖ افزایش سعه‌صدر مدیران به منظور بهبود توان کنترل احساسات مدیر در برخورد با زیردستان؛

❖ انتخاب مدیران برتر از دید کارکنان و تشویق و قدردانی از این مدیران.

نتیجه آزمون همبستگی نشان‌دهنده ارتباط بین مهارت درک پیام مدیران و توانمندسازی نیروی انسانی در دانشکده فنی دکتر شریعتی است. رابطه معنی‌داری بین مهارت درک پیام مدیران و توانمندسازی نیروی انسانی وجود دارد؛ بدین معنا که بین مهارت درک پیام مدیران و توانمندسازی نیروی انسانی رابطه مستقیم وجود دارد؛ بنابراین هرچه مهارت درک پیام بهبود یابد، وضعیت توانمندسازی نیروی انسانی در سازمان نیز افزایش خواهد یافت؛ از این رو پیشنهاد می‌شود:

❖ گرفتن بازخورد از کارکنان در مورد برخورد مدیران و اینکه آیا به نظرشان، مدیران نظرات آن‌ها را درست درک می‌کنند یا خیر؛

❖ شفاف‌سازی پیام‌ها و محتوای آن برای ایجاد درکی درست از پیام‌های رسیده به مدیر؛

❖ جلوگیری از مدیریت شتاب‌زده که سبب می‌شود مدیر یا پیام‌ها را نشنود یا نادیده بگیرد و یا

تلاش کند با سریع شنیدن پیام، از دست کارکنان رهایی یابد.

نتیجه آزمون همبستگی نشان‌دهنده ارتباط بین مهارت بینش مدیران و توانمندسازی نیروی انسانی در دانشکده فنی دکتر شریعتی است؛ از این رو رابطه معنی‌داری بین مهارت بینش مدیران و

توانمندسازی نیروی انسانی وجود دارد؛ بدین معنا که مهارت بینش مدیران و توانمندسازی نیروی انسانی رابطه مستقیم دارد. هرچه مهارت بینش بهبود یابد، وضعیت توانمندسازی در نیروی انسانی نیز در سازمان افزایش خواهد یافت؛ از این رو پیشنهاد می‌شود:

❖ برقراری برنامه‌های بهبود مدیریت منابع انسانی برای آموزش مهارت‌های تصمیم‌گیری و درگیری در مشکلات؛

❖ شناسایی توانمندی‌ها و قابلیت‌های افراد و استفاده از آن‌ها در امور اجرایی و تصمیم‌گیری؛

❖ شناخت ویژگی‌های فردی و شخصیتی افراد برای واگذاری مسئولیت به آن‌ها؛

❖ سیستم انتقادهای کارمندان را جدی بگیرید چراکه بسیاری از کارکنان از این راه برای بیان مشکلات و کاستی‌ها استفاده می‌کنند. تا حد امکان سیستم پرداختی آنان با توجه به میزان کار، تحصیلات، رده سازمانی و مبنای منطقی طراحی شود. در صورت بروز اعتراض، با نگاهی باز و گوش شنوا مشکلات کارمندان را بشنوید و در صورت امکان به رفع مشکلات و نیازهای آنان بپردازید؛

❖ جذب مشاوران و معاونانی که از نظر برنامه‌ریزی و طرز تفکر، استراتژیک عمل می‌کنند، می‌تواند مفید باشد.

نتیجه آزمون همبستگی نشان‌دهنده ارتباط بین مهارت قاطعیت مدیران و توانمندسازی نیروی انسانی در دانشکده فنی دکتر شریعتی است. رابطه معنی‌داری بین مهارت قاطعیت مدیران و توانمندسازی نیروی انسانی وجود دارد؛ بدین معنا که مهارت قاطعیت مدیران و توانمندسازی نیروی انسانی رابطه مستقیم دارد؛ بنابراین هرچه مهارت قاطعیت بهبود یابد، وضعیت توانمندسازی در نیروی انسانی نیز در سازمان افزایش خواهد یافت؛ از این رو پیشنهاد می‌شود:

❖ جلوگیری از شک و تردید به تصمیمات مدیران و مدیریت سازمان و افزایش توان حل مسائل و تصمیم‌گیری مدیران؛

❖ تلاش در جهت گرفتن بهترین تصمیم مدیریتی با استفاده از مکانیزم‌های مدیریت مشورتی و رصد درست آن؛

❖ بهبود روحیه و توان تصمیم‌گیری مدیران برای افزایش اعتماد به نفس آنان و ایجاد قاطعیت در تصمیم‌گیری؛

❖ انجام برنامه‌ریزی و تدوین صحیح شرح وظایف کارکنان توسط سازمان در کلیه واحدهای سازمانی در تعامل با هریک از کارکنان به گونه‌ای که مشخص شود هریک از کارکنان چه کاری باید انجام دهد و ابلاغ آن به کارکنان؛

❖ فراهم آوردن منابع از سوی سازمان که به کارکنان کمک کند وظایف خود را انجام دهند، سبب

ایجاد این حس در کارکنان می‌شود که سازمان برای آن‌ها اهمیت قائل بوده و در نتیجه احساس مؤثر بودن در آن‌ها تقویت شود.

در مورد ارتباط بین مهارت ارتباطی و ابعاد مهارت ارتباطی (مهارت گوش‌دادن، درک پیام، تنظیم عواطف، بینش، قاطعیت)، با توانمندسازی کارکنان، روابط مهارت ارتباطی و ابعاد آن با توانمندسازی مورد تأیید قرار گرفت. این نتیجه با پژوهش‌های جزینی (1385)، درویش و فرزانه‌دخت (1390)، اکبری و همکاران (1390)، پورکیانی و همکاران (1392)، خلیلی‌فر و همکاران (1393)، ایزدی و محسنی (1395)، فاضل (1396)، کرمی (1397)، کارتر (2009)، تارنیزمانی و حسن (2010)، اپل بام و همکاران (2014) و نظری (2018) همخوانی داشت.

محدودیت این پژوهش این بود که داده‌ها محدود به یک جامعه آماری است که تعمیم‌پذیری یافته‌های آن را کاهش می‌دهد، ولی می‌توان با کاربرد آن در جوامع دیگر قابلیت تعمیم آن را افزایش داد. همچنین پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی برای دستیابی به جزئیات بیشتر، این پژوهش در سایر دانشگاه‌ها نیز مورد بررسی قرار بگیرد تا بتوان به نتایج مستندتری دست یافت.

منابع

1. دهقانی، ع؛ دقیقی اصلی، ع؛ پورولی، ف. (1394)، «بررسی تأثیر آموزش ضمن خدمت بر توانمندی و عملکرد شغلی کارکنان در یک شرکت بیمه‌ای»، پژوهشنامه بیمه، 118: صص 35-60.
2. Dall'Ora, C. Ball, J. & Griffiths, P. (2016), "Characteristics of Shift Work and Their Impact on Employee Performance and Wellbeing: A Literature Review", *International Journal of Nursing Studies*, 57, pp. 12-27.
3. Drucker, F. (2009), "Empowerment in organizations", *Journal of Humanities Empowerment*, 12 (4), pp. 98-117.
4. بخشنده، ق؛ عباس‌پور، ج؛ چیت‌ساز، ع. (1395)، «فراتحلیل پژوهش‌های تأثیر رهبری تحول‌آفرین بر توانمندسازی روان‌شناختی کارکنان در ایران»، پژوهش‌نامه مدیریت تحول، 8 (1) پیاپی (15)، صص 45-66.
5. Wallace, M. & Storm, J. (2003), "Organizational Change in a Regional Local Council", *Australian Journal of Business & Social Inquiry*, 1 (2), pp. 1-14.
6. Zimmerman, M. A. (1995), "Psychology empowerment: Issues and illustration", *American Journal of Community Psychology*, 23, pp. 581-600.
7. Gadenne, D. & Sharma, B. (2009), "An investigation of the hard & soft quality management factors of Australian SMEs & their association with firm performance", *International Journal of Quality & Reliability Management*, 26 (9), pp. 865-880.
8. Tong, K. Rasiah, D. Tong, X. & Lai, K. (2015), "Leadership empowerment behavior on safety officer and safety teamwork in manufacturing industry", *Safety Science*, 72, pp. 190-198.
8. ربیعی مندجین، م؛ قلی‌زاده نرگسی، س. (1396)، «بررسی تأثیر توانمندسازی از طریق بهبود سطح انگیزه بر عملکرد شغلی ذی‌حساب‌ها (مطالعه موردی: وزارت امور اقتصادی و دارایی)»، 3 (2)، پیاپی (6)، صص 59-70.
9. اردلان، م؛ قنبری، س؛ نصیری ولیک‌بنی، ف؛ بهشتی‌راد، ر. (1392)، «نقش رهبری خدمتگزار در ارتقای اعتماد سازمانی با نقش میانجی توانمندسازی»، مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی، 3 (4)، صص 143-167.
10. مقدم، ع؛ عباس‌نژاد، م. (1393)، «بررسی و تعیین رابطه بین سبک رهبری، جو سازمانی و نوآوری از دیدگاه اعضای هیئت‌علمی دانشگاه علوم انتظامی امین»، فصلنامه مدیریت منابع در نیروی انتظامی، 2 (3)، صص 1-24.
11. Dulewicz, V. & Higgs, M. (2005), "Assessing Leadership Styles and Organizational Context", *Journal of Managerial Psychology*, 20 (2), 105-123.
12. Dumber, L. S. & Keristefor, B (2001), "Case study of characteristics of effective leadership in graduate student collaborative work", *Education Journal*, 124 (4), pp. 721-726.
13. Nantha, Y. S. (2013), "Intrinsic motivation: How can it play a pivotal role in changing clinician behaviour?", *Journal of Health Organization and Management*, 27 (2), pp. 266-272.
14. محسنی، ع. (1386)، «تعیین و اندازه‌گیری عوامل مؤثر بر توانمندسازی منابع انسانی در شرکت توزیع برق شمال غرب تهران»، پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد، دانشگاه تهران.

اقدام پژوهی مشارکتی: حلقه اتصال پژوهش و اقدام در مدیریت تعاونی‌های کارآفرین کشاورزی

غلامحسین کرمی *

دانش‌آموخته دکتری، ترویج و آموزش کشاورزی، دانشگاه شیراز، ایران

کوروش رضایی مقدم

دانشیار، گروه ترویج و آموزش کشاورزی، دانشگاه شیراز، ایران

تاریخ پذیرش نهایی: 1398/05/03

تاریخ دریافت مقاله: 1397/11/04

چکیده

تعاونی‌ها جایگاه بسیار مهم و تأثیرگذاری در مشارکت مردمی و توانمندسازی اجتماع از طریق راهبرد کارآفرینی و توسعه کسب‌وکارهای پایدار در فرایند توسعه روستایی دارند. ایفای این نقش نیازمند توجه به آموزش و پژوهش در ساختار مدیریت این سازمان اجتماعی با حضور همه ارکان و اعضای تعاونی‌های روستایی است. هدف این تحقیق بررسی فلسفه، مفهوم و ویژگی‌های اقدام پژوهی مشارکتی و نقش آن در توسعه آموزش و پژوهش‌های حوزه تعاونی‌های کارآفرین روستایی بود. این مقاله پژوهشی مروری است و برای گردآوری و تحلیل اطلاعات از روش کتابخانه‌ای و مرور هدفمند ادبیات موجود در منابع شامل مقاله‌ها و کتاب‌های مرتبط داخلی و خارجی استفاده شده است. نتایج نشان می‌دهد اقدام پژوهی برخلاف شیوه‌های دیگر که پژوهش و اقدام دو حوزه کاملاً مجزا هستند، هم‌زمان در فرایندی سیکلی به دو موضوع توجه دارد. تمرکز بر مسئله، تأکید بر اقدام عملی و تغییر، همکاری متقابل، اعتماد و توجه به استانداردهای مشترک پژوهشگر و متقاضی تحول و تغییر (اعضای تعاونی‌ها) و مشارکت گروهی سبب می‌شود ضمن یافتن راه‌های حل مشکل و توانمندسازی جامعه محلی، دانش و مهارت جدید برای

کارآفرینی در تعاونی‌های کشاورزی خلق شود؛ بنابراین در پاسخ به پرسش اساسی تحقیق می‌توان گفت به دلیل نزدیکی و مشابهت مفهومی میان اصول تعاون و کارآفرینی و زیربناهای نظری اقدام‌پژوهی مشارکتی، این پارادایم پژوهشی الگوی مناسبی برای مدیریت تعاونی‌های کارآفرین روستایی است.

واژگان کلیدی:

اقدام‌پژوهی، تعاونی‌های کارآفرین، توانمندسازی، توسعه روستایی، مشارکت.

1. مقدمه

امروزه بیکاری پدیده مخرب اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی است و رفع آن همواره از دغدغه‌های برنامه‌ریزان است؛ به‌طوری‌که افزایش اشتغال و کاهش بیکاری، از شاخص‌های توسعه‌یافتگی جوامع انگاشته می‌شود [1]. به اعتقاد صاحب‌نظران اجتماعی، نظام تعاونی روش مناسبی برای ایجاد فرصت‌های کارآفرینی است. در بحث ایجاد اشتغال، سازمان ملل در راستای نصف کردن تعداد فقرا و ارتقای معیشت و کسب‌وکار آنان، نقش قابل‌توجهی را برای تعاونی‌ها به‌عنوان راهبردی پایدار قائل شده است. براساس آخرین آمارهای اتحادیه بین‌المللی تعاون، به طور تقریبی یک‌صد میلیون شغل از طریق تعاونی‌ها ایجاد شده است [2]. برای مثال طبق نتایج تحقیقات حوزه کارآفرینی در امریکای جنوبی، بیش از 70 درصد کارهای برجسته و گوناگون اقتصادی از طریق فعالیت‌های کارآفرینانه در تعاونی‌ها انجام شده‌اند [3].

کارآفرینی سوق‌دادن منابع به سوی ظرفیت‌هایی است که ثروت ایجاد می‌کند و یا به عبارت دیگر، خلق چیزی تازه از هیچ است. کارآفرینی جامعه را به سمت تغییرات تکنیکی و مبتکرانه سوق می‌دهد و موجب رشد اقتصادی و نیز ایجاد توازن بین عرضه و تقاضا می‌شود. همچنین زمینه تبدیل دانش به خدمات و محصولات جدید را فراهم می‌آورد. ایجاد اشتغال، بهبود کیفیت زندگی، توزیع مناسب درآمد، کاهش اضطراب‌های اجتماعی و فعال‌شدن برای بهره‌برداری عظیم از منابع ملی، از فواید کارآفرینی است [4].

کارآفرینی با خلق فرصت‌های جدید اشتغال و درآمد، نقش مؤثری در بهبود وضع اقتصادی و معیشتی روستاها و به‌طورکلی توسعه روستایی دارد. زمینه‌های استفاده از کارآفرینی در نواحی روستایی بسیار گسترده و متنوع است و این نواحی محیط بکری برای بروز کارآفرینی محسوب می‌شوند. فعالیت‌های مربوط به کشاورزی از جمله زراعت، باغداری، پرورش انواع دام و طیور، زنبور عسل و فعالیت‌های جنگلداری، آبخیزداری، حفظ محیط زیست، توسعه صنایع روستایی و گردشگری روستایی مهم‌ترین زمینه بروز کارآفرینی در نواحی روستایی است. کلیه اقدامات و فعالیت‌هایی که می‌تواند مستقیم یا غیرمستقیم به ایجاد اشتغال و افزایش درآمد، بهره‌برداری پایدار از منابع طبیعی و بهبود کیفیت زندگی در نواحی روستایی منجر شود در قلمرو کارآفرینی روستایی قرار می‌گیرند [5].

در کشور ما بسیاری از سیاست‌ها و راهبردهای توسعه بخش کشاورزی با استفاده از تعاونی‌های کشاورزی و روستایی انجام می‌شود و می‌توان گفت شرکت‌های تعاونی کشاورزی از مؤثرترین شبکه‌های موجود در سطح روستاها هستند که می‌توانند سبب شکوفایی استعدادهای بالقوه در این بخش شوند. از سویی تجربه کشورهای پیشرفته و توسعه‌یافته نشان می‌دهد مدیران کارآفرین، خلاق و ریسک‌پذیر

می‌توانند این اهداف را محقق سازند. ایده‌های مدیران کارآفرین در صورتی بر تولید، اشتغال و بهره‌وری یک تعاونی اثر می‌گذارد که شرایط اجرای آن نیز فراهم شود؛ بنابراین باید بررسی کرد که عوامل پژوهشی و آموزشی چه نقشی در ایجاد این شرایط دارند و در راستای کارآفرین شدن تعاونی‌ها چه استفاده‌ای از آن‌ها می‌شود.

2. روش‌شناسی تحقیق

این نوشتار تحقیقی کیفی، از نظر هدف پژوهشی کاربردی و از نوع توصیفی - تحلیلی است. برای جمع‌آوری اطلاعات مورد نیاز از روش‌های اسنادی و مطالعات کتابخانه‌ای بهره گرفته شده است و با مراجعه به کتاب‌ها و مقاله‌های علمی و پژوهشی داخلی و خارجی و پایگاه‌های علمی، منابع و اطلاعات مورد نیاز استخراج شد. پس از بررسی دقیق تمامی منابع شناسایی شده از نظر محتوایی و روش‌شناختی، اطلاعات حاصل از مطالعات، سازمان‌دهی و دسته‌بندی موضوعی شده و مورد تحلیل قرار گرفتند. برای تحلیل مسائل و تشریح و تبیین اهمیت مسئله از رویکردی هدفمند استفاده شد. ابتدا موضوع مدیریت تعاونی‌ها و کارآفرینی و سپس مبانی پارادایمی و مهم‌ترین ویژگی‌های کلیدی اقدام‌پژوهی مورد بررسی قرار گرفت؛ سپس ضمن مطرح کردن مبانی اقدام‌پژوهی در کارآفرینی، ویژگی‌های آن در مدیریت و توانمندسازی تعاونی‌های کشاورزی کارآفرین بررسی شد؛ بنابراین سؤال اصلی این پژوهش آن است که اقدام‌پژوهی چه ظرفیت‌هایی در بهینه‌سازی مدیریت پایدار تعاونی‌های کشاورزی و روستایی دارد و چگونه مدیریت تعاونی‌ها، فضای لازم را برای اقدام‌پژوهی فراهم می‌کنند؟

3. مدیریت تعاونی و کارآفرینی

تعاونی‌ها از مهم‌ترین نهادها و سازمان‌های جمعی در سطح روستاها هستند که با تجمع منابع و امکانات اندک و پراکنده، ظرفیت‌های توسعه را شکوفا کرده و به اقتصاد روستا و اهداف کلان و بلندمدت توسعه کشور کمک می‌کنند [6]. شرکت‌های تعاونی به سبب نقش فعال و حضور صادقانه اعضای خود در تمامی مراحل، از پیدایش تا توسعه فعالیت‌ها و تداوم حیات، کانون‌های اصلی تبلور مشارکت هستند. از آنجاکه همه فعالیت‌ها با مشارکت داوطلبانه گروه‌های مردمی (اعضا) انجام می‌شود، شرکت‌های تعاونی هسته‌های بنیادین و تجلی‌گاه فرهنگ مشارکت در عرصه فعالیت‌های اقتصادی و اجتماعی هستند. با این باور می‌توان به کمک تعاونی‌ها توسعه درون‌زا و خودجوش را با مشارکت فعال مردم سامان داد [7]؛ از این رو تعاون نوعی همکاری و مشارکت افراد برای تأسیس سازمانی اقتصادی است که با ارج نهادن به آزادی‌های فردی به صورت جمعی و تشریک مساعی، بر سوداگری و بهره‌کشی از افراد خط بطلان می‌کشد.

در مدیریت راهبردی تعاونی، تعریف دقیق مسائل، مشکلات، نقش، هویت ویژه، شناخت و درک درست از اهداف و رسالت تعاونی ضرورت دارد [8]. از سویی کارآفرینی در اشکال مختلف، نقش مهمی در تغییرات سیاسی، اقتصادی و اجتماعی جوامع داشته و پیچیدگی و رقابتِ رو به رو رشد موجود در اقتصاد جهانی و تأثیرات جهانی شدن بر تغییر رویکردهای اقتصاد ملی، کارآفرینی را به نیروی محرکه رشد جوامع تبدیل کرده است [9]. مجموعه شرایط و ضرورت‌های جامعه ما از یک سو و برنامه و اهداف مشترکی که بین کارآفرینی و تعاون وجود دارد از سوی دیگر، ارتباط راهبردی این دو مقوله اساسی را اجتناب‌ناپذیر می‌سازد. به علاوه، مزایای نسبی هر کدام از این حوزه‌ها می‌تواند هم‌افزایی عظیمی را در راه دستیابی به اهداف مشترک به وجود آورد. نگاهی دقیق به تعاریف تعاونی و اصول جهان‌شمول آن و همچنین مفهوم کارآفرینی، مبانی و فرایندهای آن بیانگر ویژگی‌های مشترک آن‌هاست و می‌توان گفت اصول تعاون در دل فرایند کارآفرینی جای گرفته است [10].

بخش بی‌بدیل سازمان‌های یادگیرنده و ابزار تصمیم‌گیری هوشمندانه و از عوامل مهم توسعه فناوری، پژوهش است. امروزه خلق فرایندها و ارائه محصولات و خدمات جدید، منبع اصلی ایجاد مزیت رقابتی شناخته می‌شود و ارتقای کیفیت خدمات، بهینه‌سازی فرایندها، طراحی محصول جدید، انتقال و جذب فناوری‌ها و کسب دانش فنی تولید در چهارچوب سیاست‌های توسعه پژوهش و دانش‌بنیان کردن سازمان‌ها شکل گرفته‌اند [11]. برخلاف تصورات گذشته، کارآفرینان با آموزش و پژوهش، رشد و پرورش می‌یابند و در حال حاضر کارآفرینی رشته‌ای علمی شناخته می‌شود [10]؛ به طوری که آموزش و پژوهش مدیران و اعضا از وجوه مهم مدیریت اثربخش تعاونی‌های کارآفرین است. در شرایط آرمانی، واحدهای پژوهش در تعاونی‌ها هسته اولیه فعالیت‌های تحقیقاتی این بخش هستند و مشارکت در اداره شرکت‌های تعاونی، زمانی با موفقیت همراه خواهد شد که هریک از اعضا به‌ویژه مدیر، درک گروهی از نقش آموزش و پژوهش در توسعه اقتصادی و اجتماعی به‌ویژه مفاهیم و ارزش‌های حاکم بر کارآفرینی در تعاونی داشته باشند [8].

اگرچه رسالت ارتقای فرهنگ عمومی و پاسخ‌گویی به تقاضای اجتماعی برای آموزش و همچنین اهمیت راهبردی توسعه و ارتقای سطح فناوری، گسترش مرزهای دانش و کسب و حفظ منزلت علمی کشور در سطح بین‌المللی، بر عهده دولت است، و از سویی فعالیت‌های تحقیقاتی عمده و حیاتی برای توسعه اقتصادی در دست دولت قرار دارد، ضرورت ایجاب می‌کند توجه ویژه‌ای به ایفای این رسالت داشته باشد. این امر مانع و مغایر با فعالیت بخش غیردولتی در زمینه تحقیقات نیست. تجربه کشورها نشان می‌دهد مشارکت بخش غیردولتی، مشابه آنچه در سطح بین‌المللی متداول است، می‌تواند بسیار مؤثر باشد [12].

با توجه به اینکه اقتصاد تعاونی همواره با اقتصاد سرمایه‌داری و اقتصاد متمرکز دولتی در رقابت است، پژوهش برای یافتن مزیت‌های رقابتی این بخش از اهمیت بالایی برخوردار است و می‌تواند راهکارهای توسعه تعاونی‌ها را در فضای نوین فراهم سازد، در غیر این صورت تعاونی رشد لازم را نداشته و از نوآوری دور خواهد ماند و موانع و مشکلات، آن‌ها را دچار زوال و فرسودگی خواهد کرد. تعاونی‌های کارآفرینی روستایی نمی‌توانند به‌درستی از عهدهٔ انجام وظایف دشوار برآیند مگر آنکه خود را به بهره‌گیری از همه امکانات موجود برای پیشرفت امور و چشم‌اندازهای ترسیم‌شده ملزم کنند. در این میان این پرسش مطرح است که کدام امکان برتر از پژوهش می‌تواند تعاونی‌ها را در جهت تحقق اهداف و آرمان‌های مورد انتظار یاری رساند؟ توسعه پایدار و پویایی تعاونی‌ها در گرو مدیریت امور آن توسط ارکان و اعضای است که در پرتو بصیرت حاصل از پژوهش، به تصویر وضع مطلوب بپردازند، وضع موجود را با آن محک بزنند، نقایص را آشکار سازند و برای رفع آن‌ها برنامه‌های اصلاحی را طراحی و اجرا کنند؛ بنابراین در طلب اصلاحات در تعاونی‌ها باید از گذرگاه پژوهش گذشت و انجام مناسب وظایف مدیریتی برای کارآفرینی سازمانی در تعاونی‌ها بدون پژوهشگری ممکن نیست [13].

تحقیق در آموزش و توسعه به‌عنوان سرمایه‌گذاری بر سرمایه انسانی، در اواخر دهه پنجاه میلادی و اوایل دهه شصت از طریق محققان اقتصادی انجام و مشخص شد که منشأ فرصت‌های تجاری نیز اختراعات و ایده‌های جدید ناشی از تحقیقات نظام‌مند هستند که در بنگاه‌های اقتصادی یا نهادهای عمومی و دانشگاهی صورت گرفته‌اند. از سویی کارآفرینی مبتنی بر دانش، فرایندی تکاملی است که با تحقیقات آغاز می‌شود و عامل انگیزش اولیه آن، دانش و دارایی فکری کارآفرینی است. در واقع این نوع کارآفرینی و تحقیقات و اختراعات و ایده‌های ناشی از آن، منشأ علمی و دانشگاهی دارند [14].

یکی از ضعف‌ها و تهدیدهای بنیادین تعاونی‌های کارآفرین روستایی بی‌توجهی به پژوهش‌هایی است که تمام ارکان و اعضا در آن مشارکت داشته باشند [11]. در حال حاضر وضعیت موجود آموزش، پژوهش و ترویج در بخش تعاون مطلوب نبوده و نیازمند بازنگری در سیاست‌ها و عملکرد این بخش است. همچنین میان وضعیت موجود همه مؤلفه‌های مدیریت کارآمد نظام مدیریت تعاون در ایران با وضع مطلوب آن تفاوت معنی‌داری وجود دارد [8]. از سویی مسائل بسیاری در مدیریت تعاونی‌های کارآفرین کشاورزی نقش دارند که در روش‌های مرسوم پژوهش قادر به یافتن پاسخ برای آن‌ها نیستیم. هدف از پژوهش‌های اجتماعی به‌ویژه در حوزه مدیریت تعاونی‌ها کسب دانشی است که در عمل بتوان از آن استفاده کرد و در مدیریت و بهسازی محیط کسب‌وکار مفید باشد. برای توسعهٔ پژوهش‌های جامعه‌محور و اثربخش کردن آن در محیط تعاونی‌ها لازم است از پژوهش کیفی به‌ویژه پژوهش‌های مبتنی بر عمل (اقدام‌پژوهی) استفاده کرد و مشارکت و آگاهی‌بخشی به فعالان و کارآفرینان بخش تعاون را در رأس

اهداف قرار داد؛ بنابراین هدف این پژوهش بررسی نقش اقدام پژوهی مشارکتی در مدیریت تعاونی‌های کارآفرین روستایی و کشاورزی و یافتن وجوه شباهت و قرابت مفهومی در بنیان‌های نظری اقدام پژوهی و مدیریت تعاونی‌هاست.

4. سابقه و زمینه‌های اقدام پژوهی

پژوهش و کنجکاوی از تمایلات طبیعی بشر و ابزار دستیابی به حقیقت است [15]. پژوهش به معنی واری، بررسی، کشف و به گُنه حقیقت رسیدن و در اصطلاح، کوشش علمی و اندیشیدن همراه با طرح و نقشه برای کشف حقیقتی مجهول است. بسیاری از فیلسوفان علم معتقدند هدف اصلی پژوهش، ایجاد و بسط نظریه به منظور شناخت درست پدیده مورد بررسی و توصیف، پیش‌بینی و کنترل آن و بهبود عملکرد است. از نظر آن‌ها هدف تحقیق، تولید و توسعه علم است تا بتوان درست انجام دادن کارها (کارایی) و انجام کارهای درست (اثربخشی) را تحقق بخشید [16].

پژوهش‌های علوم رفتاری و مدیریت علاوه بر پیچیدگی و تنوع از نظر روش نیز گوناگون هستند. روش‌های کمی پژوهش بیشتر با هدف بسط دانش، شناخت و کشف روابط بین پدیده‌ها به اجرا درمی‌آیند. پژوهشگران این‌گونه پژوهش‌ها در بسیاری موارد با محیط و حوزه‌های پژوهش بیگانه بوده و ارتباط مستقیم ندارند. علاوه بر آن، صاحبان واقعی مسئله پژوهش و کسانی که قرار است پژوهش مسئله و مشکل آنان را حل کند، ابزاری برای پاسخ‌گویی به پرسش‌های پژوهشگر در جریان پژوهش هستند [17]؛ از این رو نمی‌توان انتظار داشت یافته‌های حاصل از این مطالعات، پاسخ‌گوی نیازها و مشکلات سازمان‌هایی مانند تعاونی‌های روستایی با رسالت کارآفرینی، توسعه فضای کسب‌وکار و فقرزدایی باشد.

از سویی شناخت انسان را نمی‌توان تحت انقیاد قانونمندی‌های عام و فراگیر علمی درآورد و ادعای شناخت، کنترل، پیشگویی و تبیین موقعیت‌های انسانی به پشتوانه قوانین عام، با واقعیت وجودی آدمی سازگار نیست؛ بنابراین مأموریت نظام‌های متعادل پژوهشی مربوط به قلمروهای انسانی نمی‌تواند منحصر به مجموعه‌ای از پژوهش‌های علمی با معیارهای فنی و آماری باشد. رسیدن به وضع مطلوب در پژوهش اجتماعی و در بستر تعاونی‌ها در گرو ترکیب و تلفیق پژوهش‌های علمی و بصیرت حاصل از تجارب گذشته خود و دیگران است. اقدام پژوهی یکی از رویکردهای مطالعاتی سازگار با این اندیشه به منظور دستیابی به دانش منطبق با شرایط و ویژگی‌های موقعیت خاصی است که در آن اقدام با شناخت علمی موقعیت و پدیده هم‌زمان شده و یا پیشی می‌گیرد [18]. اقدام پژوهی با به‌چالش کشیدن سلسله پژوهش‌های برگرفته از دیدگاه فلسفی اثبات‌گرایی و رواج دیدگاه فلسفی انتقادی در دهه‌های 1980 و

1970 تحولی را در پژوهش ایجاد کرد و منجر به ارائه بحث‌های زیادی درباره روش‌شناسی پژوهش در حوزه کار و جامعه شد. این رویکرد در زمره روش‌های تحقیقی - توصیفی قرار می‌گیرد که به واسطه آن محقق پیوسته به ارزیابی عملکرد خود پرداخته و برای اطلاع دیگران گزارش می‌کند. همچنین مسائل جاری و واقعی محیط خود را شناسایی و برای حل آن تلاش می‌کند و پژوهش و عمل را در هم می‌آمیزد [15].

این روش پژوهشی نوعی اقدام اجتماعی محسوب می‌شود و بر مشارکت گروهی در فرایند پژوهش تأکید می‌کند. سنت اقدام‌پژوهی نیازمند درگیری کامل ذی‌نفعان در سیستم اجتماعی شامل محقق، افراد حرفه‌ای سیستم، سیاست‌گذاران، مددجویان یا فراگیران و اعضای جامعه است. این پژوهش بر عملکردها، ساختارهای سازمانی و ارتباطات اجتماعی ویژه متمرکز بوده و هدف آن کمک به افراد برای شناسایی مشکلات اساسی، دستیابی به آزادی متقابل و آگاهی جمعی، تأکید بر ارزش‌های فردی و درگیر کردن آنان در تأمل انتقادی نسبت به عملکردهاست. این ویژگی‌ها منطبق با چشم‌انداز تعاون بوده و نقش تعیین‌کننده‌ای در موفقیت آن دارد؛ بنابراین مفاهیم و بنیان نظری اقدام‌پژوهی دارای سنخیت و هماهنگی فراوانی با فلسفه تعاونی‌هاست. همانند اصول مدیریت تعاونی‌ها، در این راهبرد به مشارکت و ویژگی‌های موقعیت انسانی توجه شده و روش‌هایی ارائه می‌شود که ایجاد حسی هماهنگ، مؤثر و دلپذیر از حیات اجتماعی را امکان‌پذیر سازد و محصول نهایی آن حرکت از فرایندهای رقابت‌جویانه، تحمیلی و تعارض‌آمیز سازمانی به سوی زندگی همراه با همکاری و اتفاق نظر است [19].

اقدام‌پژوهی در تعاونی‌های کارآفرین فرایندی ساده و مستمر شامل مشاهده، تفکر و عمل مشارکت‌کنندگان است. این روش تحقیق، فرایندی اجتماعی است که در آن مردم (اعضای تعاونی‌ها) حیات خود را از طریق فرایندهای پیوسته مبادله و مذاکره، دوباره تنظیم می‌کنند و از نو می‌سازند. در این روش فعالیت‌ها، توصیف‌ها، تحلیل‌ها و توضیحات متعدد در فرایند پیچیده تحقیق در هم آمیخته می‌شود [20]. هدف این روش فراهم‌آوردن امکان تحقیق و بررسی اصولی و حل مشکلاتی است که دست‌اندرکاران و مردم تجربه کرده‌اند و همچنین سنجش اثربخشی روش‌های موجود و اتخاذ اقدامات روشمند برای حل مشکلات است. به‌طور کلی اقدام‌پژوهی سبکی از اندیشیدن و طرح پرسش از موقعیت‌های اجتماعی به‌وسیله مشارکت‌کنندگان برای ارتقای درک آنان از موقعیت‌ها و شیوه‌های اجرا شده و اصلاح معقول و متعادل رویه‌های شغلی و کاری موجود است [21].

مفهوم اقدام‌پژوهی نخستین‌بار در سال 1945 توسط جان کولیر به کار گرفته شد، اما غالباً اقدام‌پژوهی را منتسب به کورت لوین می‌دانند و بیشتر اعتبار و شهرت این روش مرهون تلاش‌های وی است [22]. او ضمن کار در مؤسسه‌های خدمات اجتماعی، کارگران و کشاورزان را به درگیری در پژوهش

برای تغییرات اجتماعی بیشتر ترغیب می کرد [17]. لوین به تحقیقاتی که تنها منجر به تولید کتاب می شدند، علاقه نداشت و معتقد بود «هیچ چیز مثل یک نظریه خوب عملی نیست و هیچ عملی بدون تحقیق و هیچ تحقیقی بدون عمل سودمند نخواهد بود» [22]؛ بنابراین چنانچه پژوهش اجتماعی صرفاً منجر به تولید دانش شود، بی آنکه در چرخه فعالیت های اجتماعی بهبود و تغییری ایجاد کند به مقصود خود نرسیده است. از این منظر، هدف پژوهش تنها شناخت و تفسیر جهان نیست، بلکه عامل نیرومندی برای تغییر و بهبود رویدادها در بستر جامعه است [23].

اقدام پژوهی را با عناوین مختلفی مانند پژوهش در عمل، پژوهش حین عمل، تحقیق عملی، تحقیق اقدامی، پژوهش بر مبنای همکار و پژوهش در محیط عمل می شناسند. با اینکه به این شیوه پژوهش نام های مختلفی داده اند، اما زمینه اصلی آن همانند و تابع یک سلسله ویژگی های خاص است [17]. این روش بیشتر در ارتباط با مسائل و موضوعات علوم انسانی و اجتماعی کاربرد دارد که از جنس مسائل کاربردی در حوزه آموزش، بهداشت، فرهنگ، کسب و کار و نظایر آن ها به شمار می آیند. به دیگر سخن، طرف گفت و گوی اقدام پژوهی، دست اندرکاران و مدیران سازمان های اجتماعی از جمله تعاونی های کارآفرینی هستند که مأموریت ویژه آن ها کاهش نارسایی ها یا تلاش در جهت بهبود کیفیت ارائه خدمات است؛ بنابراین موضوع این پارادایم «پژوهش های تصمیم مدار» و مخاطب آن «کارگزاران فکور» هستند [18].

5. اقدام پژوهی: تلفیق پژوهش و اقدام

اقدام پژوهی تحقیقات عملی، طبقه بندی گسترده ای از مطالعات فرارشته ای در خانواده تحقیقات عملی با منشأ مشترک لوینیست ها است که به تولید «دانش قابل اجرا» می انجامد؛ دانشی که همزمان به جدیت و مرتبط بودن توجه دارد. در یک زمینه سازمانی، تحقیق عملی عبارت است از فرایند پرس و جو ضروری که در آن دانش کاربردی علوم رفتاری با دانش سازمانی موجود ترکیب شده و برای حل مشکلات سازمانی واقعی مورد استفاده قرار می گیرد. این رویکرد به طور همزمان، ایجاد تغییر در سازمان ها، توسعه مهارت های خودیاری در اعضای سازمان و افزودن به دانش علمی را مورد توجه قرار می دهد. سرانجام فرایندی تکاملی است که به روح همکاری و تحقیقات مشارکتی جان تازه ای می دمد [24]. تحقیق اقدامی روش برجسته ای در روش شناسی های تحقیق برای هنگامی است که هدف پژوهشگر کشف نظریه در رابطه با عمل و اقدام باشد. این روش بر تولید دانش در زمینه و بستر کاربرد آن تأکید می کند. ساختارهای سازمانی داده های ارزشمندی را در مورد آنچه مردم انجام می دهند و آنچه می گویند و نظریه هایی که به کار می روند یا قابل استفاده هستند - به ویژه هنگام نیاز واقعی به اقدام -

ارائه می‌کنند. تحقیق اقدامی با تکمیل و توسعه ساختارهای نظری به‌عنوان نگرانی صریح از فرایند تحقیق، نیازمند نظریه ارزش‌گذاری است. این روش در رقابت با روش‌های دیگر تحقیق قرار ندارد، در مقابل برای توجه به اهداف خاص، روش مناسبی است؛ به‌ویژه جایی که احتمالاً سبب ایجاد بینش و بصیرت‌هایی می‌شود که از روش‌های دیگر به دست نمی‌آید. باوجوداین، حضور کارگزاران و مدیران در پژوهش، لزوماً مشارکت موفق در تولید دانش تأثیرگذار بر توسعه تئوری و اقدامات مدیریتی را تضمین نمی‌کند [25].

اقدام‌پژوهی بررسی نظام‌دار اقدامات و انگیزه‌های خود، به‌کار بستن یافته‌ها و تفسیرهای خود، قطعی‌نپنداشتن دیدگاه‌های خود و کاستن از سوگیری‌های شخصی است. برای اقدام آگاهانه، لازم است محقق در کشف انگیزه‌ها و ارزش‌ها بکوشد تا برایش روشن شود چرا به روش کنونی عمل می‌شود. همچنین باید در برابر راهبردهای جایگزین برای اقدام و تبیین‌های بدیل در مورد نتایج حاصل از آن اقدام، منعطف و باز عمل کرد [26]. هدف اقدام‌پژوهی مشارکتی، خلق فضایی است که در آن مشارکت‌کنندگان اطلاعات معتبر را بدهند و بگیرند، حق انتخاب آزادانه و آگاهانه داشته باشند و نسبت به نتایج اقدامات احساس تعهد درونی کنند. در فرایند پژوهش مشارکتی، بیش از توجه به تصمیم‌ها یا روش‌های خاص مورد استفاده، شیوه تصمیم‌گیری با مشارکت همه تصمیم‌گیرندگان مهم است. در این پژوهش هیچ روش خاصی کنار گذاشته نمی‌شود و یا بهتر از روش‌های دیگر فرض نمی‌شود [27].

مدافعان این روش معتقدند بینش بدون عمل، رؤیایی بیش نیست؛ همان‌گونه که عمل بدون بینش هدر دادن زمان است و تنها بینش همراه با عمل می‌تواند جهان را تغییر دهد. در عمل بدون تفکر، یادگیری و رشد اتفاق نخواهد افتاد و با تفکر بدون عمل نیز هیچ‌کس قادر به تغییر جامعه نخواهد بود [26]. با توجه به همراهی اقدام و پژوهش، اقدام‌پژوهی دارای ویژگی‌های ذیل است [17]:

1. بر افزایش دانش علمی و حل مشکلات عملی در زندگی واقعی استوار است؛
2. ارزش‌ها و استانداردهای مشترک پژوهشگر و متقاضی تحول را قابل احترام و اعتماد بین آن‌ها را ضروری می‌داند؛
3. دوره‌ای یا طولی است و بر یادگیری و بهبود تدریجی و گام‌به‌گام تأکید می‌کند؛
4. پژوهشگر نیازمند تعامل با متقاضیان تحول است تا مسائل آنان را درک کند و اقدام مشترک انجام دهد.

در اقدام‌پژوهی مراحل پژوهش در عمل خطی یا پلکانی نیست؛ بلکه به شکل دوری یا حلزونی است که آن را چرخه پژوهش نیز می‌نامند و هدف آن دستیابی هم‌زمان به دو مقوله پژوهش (شناخت بیشتر و تولید دانش) و اقدام (تغییر شرایط و بهبود وضعیت موجود) است. منظور از شکل چرخه‌ای آن است

که پژوهش و اقدام متوالی و مستمر انجام می شود، به طوری که اقدام پیشین مورد بازنگری قرار می گیرد و پایه طرح ریزی برای اقدام بعدی می شود [28]. اقدام پژوهی زمانی آغاز می شود که افراد حرفه ای از خود می پرسند: «چه کار می توانم انجام دهم، در حالی که موقعیت موجود امیدبخش به نظر نمی رسد؟» [17]. اقدام پژوهی، پژوهش در عمل درباره وضعیت است که در آن قرار داریم، یعنی «اینجا و اکنون»؛ بنابراین لازم است پژوهشگر برای مشخص کردن مسئله مورد نظر خود که به دنبال بهبود و اصلاح آن است، وضعیت موجود را به روشنی توصیف کند تا تصویر مشخصی از آنچه در حال حاضر در محیط کار و مسئله وی می گذرد، داشته باشد.

بلوم اقدام پژوهی را شامل دو مرحله ساده شامل مرحله تشخیصی (شناسایی و تجزیه و تحلیل مسائل و تدوین فرضیه ها) و مرحله درمانی (آزمون فرضیه های تدوین شده) می داند. مراحل مورد نظر لوین برای اقدام پژوهی شامل چهار مرحله دوری (چرخه ای) به شرح ذیل است:

1. برنامه ریزی: آغاز کار با اندیشه کلی و داده هایی برای معرفی موقعیت؛
2. اقدام: حقیقت یابی، نظارت و ارزشیابی برنامه طراحی شده؛
3. مشاهده: مشاهده اقدامات انجام شده برای دستیابی به برنامه؛
4. بازتاب: بازتعریف اندیشه ها و روش های اولیه [17].

الگوی لوین به اشکال متفاوتی توسط سایر محققان مطرح شده است. استرینگر [20] با نگاهی غیرپیچیده و ساده، فرایند سه حلقه ای نگاه (گزارش توصیفی)، فکر (گزارش تفسیری) و عمل (گزارش مدیریتی) را بدین شرح تبیین کرده است (نمودار شماره 1):

نگاه کنید

اطلاعات مربوط را جمع آوری کنید (جمع آوری اطلاعات و داده ها)

ترسیم کنید، وضعیت موجود را شرح دهید (تعریف و توصیف مسئله)

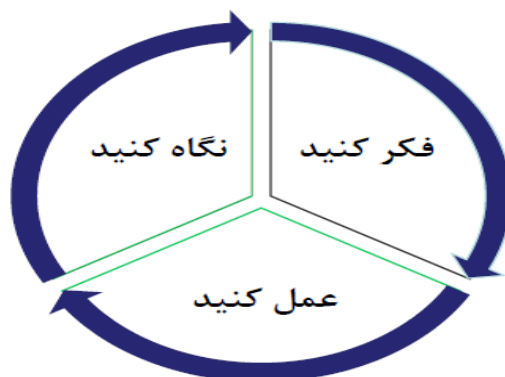
فکر کنید

کشف و تجزیه و تحلیل کنید (فرضیه سازی)

تفسیر کنید و شرح دهید: چرا و چگونه چیزها چنین هستند؟ (نظریه پردازی)

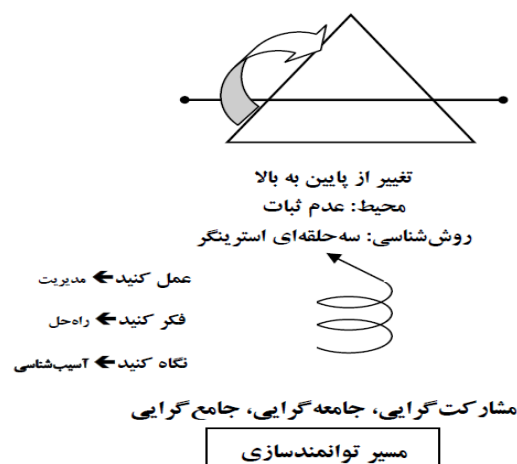
عمل کنید

برنامه ریزی کنید (گزارش)، اجرا کنید، ارزیابی کنید



نمودار شماره 1. نمای کلی اقدام پژوهی از دیدگاه استرینگر

مسیر نهایی این فرایند سه مرحله‌ای، توانمندسازی جامعه است. در این مسیر، سه اصل مشارکت‌گرایی جامعه (مشارکت تمام افراد)، جامعه‌گرایی (کاربرد برای تمام مسائل افراد) و جامع‌گرایی (توجه سیستمی به تمام مسائل) در همه مراحل پژوهش مورد توجه است (نمودار شماره 2) [19].



شکل شماره 2. روش‌شناسی اقدام پژوهی

در تحلیل الگوی مورد بررسی می‌توان گفت در اقدام پژوهی، همه افراد ذی‌نفع پژوهش که زندگی آن‌ها تحت تأثیر مشکل مورد مطالعه است، باید در فرایند تحقیق مشارکت کرده و با کسب اطلاعات، بر اساس آن اظهار نظر کنند (تجزیه و تحلیل)، تا بدین وسیله نوع درک خود را از ماهیت مشکل بررسی کنند (نظریه پردازی)؛ سپس با بهره‌گیری از این شناخت، راه‌حل‌ها ارائه (عمل) و زمینه‌ای برای آزمون فرضیه‌های برگرفته از نظریه‌های گروهی فراهم آید (ارزیابی). به‌طور کلی مشخص‌ترین ویژگی‌های اقدام پژوهی مشارکتی عبارتند از:

1. فرایند و فعالیتی اجتماعی است و بر اساس نظریه جدانبودن فرد از جمع و پیوستگی روابط سعی می کند ارتباطات فردی و جمعی را مورد توجه قرار دهد. زمانی که مردم بدانند به عنوان یک فرد، در ارتباط با دیگر افراد جامعه هستند و می توانند دوباره با هم مرتبط باشند، بهتر در پژوهش مشارکت می کنند؛

2. مشارکتی و همکارانه است و افراد را به آزمون ادراک ها، مهارت ها و ارزش های خود ترغیب می کند؛ بدین معنا که محققان و افراد ذی نفع حاضر در فرایند تحقیق، دائم در حال بازتعریف اهدافی هستند که برخاسته از مسائل و موضوعات مورد علاقه خودشان است؛

3. رهایی بخش است و یکی از اهداف آن کمک به مردم در بازیابی و آزادسازی خود از فشار ناشی از ساخت های اجتماعی غیرمولد و ناراضی کننده ای است که به محدودیت رشد فرد منجر می شوند؛

4. انتقادی است و به فرایند نقد ساختارهای غیرعقلانی و غیرمنصفانه و کنش متقابل در قالب های توصیف جهان، رویه های کارکردن مردم و شیوه های ارتباط با دیگران تبدیل می شود؛

5. جهت گیری عملی دارد. افراد در این تحقیق در جریان تشخیص مشکلات، تعیین راه حل های احتمالی، کاربرد راه های پیشنهادی و مرور نتایج و ارزشیابی قرار می گیرند [29].

6. مبانی نظری اقدام پژوهی در کارآفرینی

6-1. هستی شناسی

اقدام پژوهی اعتقاد دارد مردم می توانند هویت خود را خلق کنند و در زندگی روزمره با ایده ها و ارزش های گوناگون سازگاری یابند و با وجود تفاوت ها و تعارض های موجود، شیوه های زندگی با یکدیگر را پیدا کنند. بی شک زندگی با هم نیازمند شناسایی و احترام به دیدگاه های مختلف و تا حدودی تعلیق تعصب ها و پیش داوری های خود است. تمام کوشش انسان ها در راستای زندگی، کار و تعامل با یکدیگر در کنش و عمل متجلی می شود. اقدام پژوهی متکی بر درستی، صداقت، عدالت اجتماعی، زندگی محبت آمیز و کثرت گرایی است [30]. ویژگی هایی که بستر و لازمه عمل در چهارچوب تعاونی برای کارآفرینی، معیشت و توسعه پایدار به ویژه در بین گروه های محروم روستایی است. اگر این مباحث جایگاه مطلوبی در جامعه نداشته باشند، حاشیه نشین های جامعه که اتفاقاً از کسب و کار و معیشت مناسبی برخوردار نیستند، فراموش می شوند. محققان اقدام پژوهی به دنبال تغییر واقعیت های موجود از طریق جلب مشارکت افراد برای آینده ای بهتر هستند.

6-2. معرفت‌شناسی

در اقدام‌پژوهی، دانش حاصل فعالیت انسان‌ها در فرایند زندگی است و آنان می‌توانند دانش خود را از تجربارب عملی زندگی تولید و ظرفیت‌های یادگیری خود را با کار و تولید شکوفا کنند. دانش و معرفت امری ثابت و تمام‌شده (کامل‌شده) نیست، بلکه فرایند مداومی از درک و فهم جدید است. براساس این دیدگاه، واقعیت فرایندی تکاملی و پیش‌بینی‌ناشدنی است؛ ازاین‌رو در برخورد با پدیده‌ها و پرسش‌ها و ابهام‌های موجود، هیچ‌گاه پاسخ ثابت و درستی وجود ندارد، چون هر پاسخی با تغییر، کهنه و قدیمی می‌شود. اساساً در این دیدگاه، زندگی فرایند پرسیدن برای آشکارسازی استعدادها و پتانسیل‌های جدید و دستیابی به نظام اجتماعی بهتر با نقد و اصلاح و تغییر وضع موجود است [30]. کارآفرینی نیز فرایند مستمر خلاقیت و نوآوری در طراحی و اجرای ایده‌های پویا و نوین در وضعیت نبودن قطعیت و به اقتضای شرایط بومی و محلی برای شکوفایی و به‌بارنشستن اقدامات کارآفرینانه در تعاونی‌های تولید روستایی و کشاورزی است.

6-3. روش‌شناسی

تجربه‌های گذشته و حال افراد حاضر در پژوهش موجب بیداری، کنجکاوی و تقویت قوه ابتکار می‌شود و در تجربه‌ها و اقدام‌های بعدی اثرگذار است. شرایط محیطی در تعاونی‌های کارآفرین باید به شکلی مدیریت شود که موجب انگیزش مردم برای تحرک و رشد بیشتر باشد. در این زمینه درک تجربارب و زمینه‌های پیشین همه افراد سهمیم در پژوهش مهم است و پژوهشگر نباید دیدگاه‌های خود را به جای دیگران مبنا و اساس کار پژوهش قرار دهد. علاوه‌براین، پژوهشگر در شیوه ارتباط و تماس افراد با هم باید نقش راهنما و تسهیلگر را داشته باشند [31]؛ به‌طوری‌که با موقعیت پژوهش مرتبط و درگیر شده و به بخشی از چرخه بهبود برای توسعه منابع انسانی تبدیل شود [16]. اقدام‌پژوهی بر این اصل استوار است که مردم از یکدیگر پرسش‌هایی می‌پرسند تا آستانه تحمل خود را در مذاکرات افزایش دهند، نه اینکه به اجماع و نظر یکسان برسند. قدرت آفرینندگی و خلاقیت انسان همراه با ارتقای قدرت تحمل و مذاکره، شرایط تعالی و رشد را از طریق تغییر وضع موجود فراهم می‌سازد. حل مسئله در فرایند دورانی و دیالکتیک بین «فکر» و «عمل»، دانش و آگاهی انسان‌های درگیر مسئله و قدرت آنان را در تشخیص و مواجهه با مسائل افزایش می‌دهد [30].

7. بررسی پیشینه پژوهش

اهمیت تشخیص فرصت‌های کارآفرینانه به‌عنوان یکی از عناصر حیاتی رفتار کارآفرینانه و همچنین یکی

از مفاهیم محوری تعریف کارآفرینی، در بسیاری از تحقیقات این حوزه بیان شده است و از آن به عنوان قلب کارآفرینی نام می‌برند. مطالعات صورت گرفته نشان می‌دهد آنچه تحقیقات کارآفرینی را از سایر مطالعات در حوزه‌های مختلف علمی مانند علوم مدیریت متمایز می‌سازد، توجه و تأکید بر پژوهش‌ها در زمینه فرصت‌های کشف شده توسط کارآفرینان است. به بیان دیگر، کارآفرینی به معنای رفتارهایی است که منجر به کشف و بهره‌برداری از فرصت‌ها توسط افراد و سازمان‌ها می‌شود، اما فرصت به مجموعه شرایطی گفته می‌شود که نیاز به محصول، خدمت یا کسب‌وکار جدیدی را ایجاد می‌کند. فرصت‌ها تا تشخیص داده نشوند، نمی‌توانند به بهره‌برداری برسند [14].

مرادی و زرافشانی [32] پژوهشی با عنوان «کاهش تخریب منابع طبیعی از طریق معرفی فناوری بیوگاز در روستای قزل شهرستان کرمانشاه با راهبرد اقدام پژوهی» انجام دادند. هدف از این مطالعه کیفی، معرفی فناوری مورد نظر به یکی از خانوارهای فقیر در آن روستا بود. به منظور جمع‌آوری اطلاعات از تکنیک گروه‌های متمرکز متشکل از 20 خانوار روستایی استفاده شد که از میان آن‌ها یک خانوار به صورت هدفمند برای اجرای طرح انتخاب شد. در این پژوهش به منظور طراحی واحد بیوگاز از روش چهار مرحله‌ای اقدام پژوهی استفاده شد و در پایان خانوار مذکور از این واحد به عنوان فناوری مفید و قابل اجرا استفاده کردند.

زمانی و لاری [33] در پژوهشی با عنوان «پرورش رهبران روستایی با رهیافت راهبری پرورشی» برنامه‌ای را برای پرورش رهبران روستایی و تجربه رهیافت منتورینگ تدوین و اجرا کردند. در این پژوهش با استفاده از تحقیق کیفی از نوع اقدام پژوهی و تحقیق کمی پیمایش، داده‌ها جمع‌آوری و نتایج با روش مثلث‌سازی ترکیب و جمع‌بندی شدند. آزمودنی‌های این تحقیق، 10 مروج باتجربه و علاقه‌مند بودند که با روش نمونه‌گیری هدفمند از میان مروجان کشاورزی استان فارس انتخاب شدند. براساس یافته‌های اولیه تحقیق، برنامه‌ای برای پرورش رهبران روستایی در 7 مرحله تنظیم شد و چگونگی اجرای آن براساس تجربه میدانی آزمودنی‌ها و در چهار مرحله اقدام پژوهی تنظیم شد. در پایان براساس تجربه، بازتاب فکری و نگرش حاصل در آزمودنی‌ها، مناسب‌ترین روش‌ها برای پرورش هر بعد از ویژگی‌های رهبران روستایی مشخص شد.

ارزیابی مشارکتی در مناطق حاشیه و روستاهای منتخب شهرستان بهار همدان [34]، با رویکرد نوین به توسعه و استفاده از روش‌شناسی اقدام پژوهی نشان داد، دانش بومی افراد مورد مطالعه می‌تواند بازاندیشانه و آگاهانه به طرح مسائل پیش روی آن‌ها بپردازد؛ بدین معنا که آن‌ها منفعل نیستند، بلکه فعالانه جهان زندگی خود را درک کرده و راهبردهایی بومی و مبتنی بر دانش محلی برای آن طراحی و تدوین می‌کنند. این امر به برنامه‌ریزان و سیاست‌گذاران کشور کمک می‌کند از صرف هزینه‌های اضافی

و جانبی برای توسعه یک‌سویه، نخبه‌گرایانه و دولت‌محور مناطق دوری کرده و در مقابل بر مسائل و مشکلات اساسی مردم متمرکز شوند. یافته‌های تحقیق اقدام‌پژوهی اگرچه ممکن است با نتایج دیگر مطالعات کلاسیک در جوامع تا حدودی مشابه باشد، اما نکته کلیدی آن است که از منظر ساکنان منطقه بازنمایی و عنوان می‌شود.

شریف‌زاده و همکاران [35] در پژوهشی با عنوان «موردکاوی تجربه گذار به دانشگاه کارآفرین»، از روش‌شناسی اقدام‌پژوهی برای ساخت چهارچوبی برای تشریح و تبیین دانشگاه کارآفرین به‌عنوان زیست‌بوم خرد کارآفرینی بهره گرفتند. برای تشریح یک نمونه، چالش‌ها و راهکارهای پیش روی دانشگاه علوم کشاورزی و منابع طبیعی گرگان در جریان توسعه یک زیست‌بوم خرد کارآفرینی مبتنی بر دانشگاه بررسی شد و بازاندیشی صورت گرفته به‌عنوان یکی از مراحل کلیدی اقدام‌پژوهی، به استخراج مجموعه‌ای از درس‌های آموخته نهادی زیست‌شده برای گذار به دانشگاه کارآفرین منجر و گزارش شده است.

رهیافت اقدام‌پژوهی درونی چندمنظوره در حوزه کارآفرینی براساس سامانه رقومی محض¹، قابل طراحی و پیاده‌سازی است. ویژگی‌های کیفی متمایز این نوع کارآفرینی در بستر مطالعات مبتنی بر رویداد مانند اقدام‌پژوهی، بیشتر قابل دستیابی است که البته میزان جذابیت آن بستگی به درک و پذیرش اقدامات فعال و مبتنی بر طراحی دارد. در این رهیافت از اقدام‌پژوهی، توانمندی محققان به‌عنوان کارآفرینان عمل‌گرایانه دو برابر می‌شوند و در مراحل روبه‌رشدِ خطرپذیری محاسبه‌شده² پیشرفت می‌کنند. آن‌ها دانش تجربی ضمنی را به دست می‌آورند که تنها می‌تواند از طریق تحقیق در کف جامعه انباشته از مسائل بی‌نظم حاصل شود و به راه‌حل‌های فنی ساده محدود نمی‌شوند؛ بنابراین واقعاً نیاز به یک «روش کارآفرینی» است که سازوکار توصیه‌شده آن شامل «عمل، تعامل، واکنش، تحول و همکاری صریح» است؛ همان‌طور که در رویکرد اقدام‌پژوهی درونی چندمنظوره عملیاتی شده است [24].

8. اقدام‌پژوهی در مدیریت تعاونی‌های کارآفرین

با کنار هم قراردادن عمل‌پژوهی و مدل‌های فرایند کارآفرینی عمل‌گرایانه مانند شرکت‌های نوپا ناب³ و تفکر طراحی، مشابهت‌های روش‌شناسانه آن‌ها قابل تشخیص است. بدین ترتیب، محققان اقدام‌گرا را قادر می‌سازد به صورت طبیعی تجربه کرده و فرایندهای کارآفرینی را در زمان واقعی مستند کنند. محققان می‌توانند چندین سناریو را پیش‌بینی کنند که در آن فرایندهای عمل‌پژوهی و کارآفرینی در روابط

1. Pure Digital Entrepreneurship

2. Calculated Risk Taking

3. Lean Start-up

همزیستی مرتبط با خلق سرمایه‌گذاری و تولید دانش نوین به طور یکپارچه در هم تنیده می‌شوند [24]. در حال حاضر، تعاونی‌های کارآفرینی روستایی نیازمند مدیرانی است که به طور طبیعی محقق بوده و با دید پژوهشگرانه در جریان رصد سیستم حاکم بر تعاونی باشند و تجربه‌های غنی خود را در طراحی، اجرا و ارزشیابی برنامه‌ها به کار گیرند. پژوهش به عنوان وظیفه ذاتی مدیران با حرفه مدیریت درآمیخته است و اجرای مناسب وظایف مدیریت بدون آن ممکن نیست [36]. منظور از مدیران پژوهشگر افرادی نیستند که خارج از تعاونی و مانند پژوهشگران حرفه‌ای به پژوهش می‌پردازند، بلکه منظور مدیرانی هستند که به‌شخصه درگیر امور تعاونی و آموزش و پژوهش‌اند و با تفکر انتقادی در محیط تعاونی، صلاح جریان آموزش و یادگیری را خود و دیگر همکاران‌شان به عهده می‌گیرند. در این نقش، مدیران در مسیر ایفای وظایف خود و در مواجهه با دشواری‌های کارآفرینی در مدیریت تعاونی به تولید دانش و اطلاعات قابل کاربرد در موقعیت‌های عملی می‌پردازند [13]؛ بنابراین مناسب‌ترین و موجه‌ترین افراد برای پژوهش در تعاونی‌های کارآفرین روستایی، مدیران و اعضای تعاونی هستند و سپردن مسئولیت پژوهش و ارزشیابی آموخته‌ها و عملکرد تعاونی به نهادی غیر از مدیران و اعضا و حتی مشارکت اعضا در سطح ابزار پژوهش، سبب تضعیف روحیه پژوهشگری در نظام مدیریت و رهبری تعاونی می‌شود.

ارزش و اهمیت فرایند اقدام پژوهی و تفکر مدیران اقدام پژوهی، وابسته به تأثیری است که در تغییر موقعیت کنونی و بهبود آن دارد. مدیران تعاونی در اقدام پژوهی وضعیت موجود را با نگاهی انتقادی بررسی، مسائل و ضعف‌ها را شناسایی و به تولید دانش و به‌کارگیری آن برای حل مسئله می‌پردازد و مرحله دیگری را برای تولید دانش جدید سامان می‌بخشند. هیئت‌مدیره و همه اعضای تعاونی کارآفرین مطلوب، افرادی حرفه‌ای هستند که در مسیر تصمیمات مهم تعاونی و تدارک آنچه بر مدیریت و آموزش سازمانی تأثیرگذار است، مشارکت دارند و در مسیر توانمندی و حرفه‌ای شدن به صورت عمیق و چندجانبه گام برمی‌دارند. مدیر اقدام پژوهی نه تنها با بخش پژوهش تعاونی‌ها بلکه همه اجزای نظام مدیریت توسعه کارآفرینی روستایی درگیر می‌شود. مدیر اقدام پژوهی یا کارگزار متفکر برای بهبود موقعیت تعاونی، جسارت عدول از قواعد یا رویه‌های شناخته شده را دارد و یا از قابلیت تعدیل آن‌ها به تناسب شرایط و موقعیت خاص برخوردار است. مدیر اقدام پژوهی این شعور و شناخت را نمایان می‌سازد که قلمرو مدیریت امور تعاونی‌های روستایی بسیار پیچیده و چندوجهی است و آن‌ها با تفکر و عمل می‌توانند در فرایند تبدیل تعاونی‌ها به سازمان کارآفرین و یادگیرنده تأثیرگذار باشند و همانند یک صاحب‌نظر اظهارنظر کنند [37].

مدیری که در بطن مسائل حوزه عمل خود قرار دارد، بیش از هر کس دیگری صلاحیت و شایستگی شناسایی مسئله، تجزیه و تحلیل، ارزشیابی و ارائه راه حل برای بهبود شرایط سازمانی را دارد. مدیر

اقدام‌پژوه با مشارکت اعضای تعاونی روستایی به پژوهش می‌پردازد تا برای مسائل و چالش‌های کارآفرینی در تعاونی راه‌حل‌های عملی پیدا کند. در چنین فضایی مدیر و سایر اعضای تعاونی در یک هم‌اندیشی مستمر و پایدار باید با بصیرت و نگاه نافذ رویدادها و اتفاقات محیطی مؤثر بر ارتقای شاخص‌های کارآفرینی خود را ادراک و تفسیر کند. به عبارت دیگر، هنر ادراک، قابلیت اساسی و پیش‌نیاز اقدام‌پژوهی در مدیریت امور تعاونی‌ها یا به‌طور کلی ظاهرشدن در قامت یک کارگزار توسعه روستایی است. هنر ادراک قابلیت‌هایی است که به فرد امکان دریافت عمیق اجتماعی از موقعیت به‌ظاهر آشنا را می‌دهد. چنین مدیری موقعیت به‌ظاهر آشنای تعاونی را در چهارچوبی غیرآشنا و تازه می‌نگرد و با پدیده آشنا و مأنوس، همانند پدیده‌ای پیچیده و نیازمند از نو ادراک‌شدن و تفسیر دوباره، روبه‌رو می‌شود [37]. از نظر مدیران حرفه‌ای و هوشمند تعاونی‌ها، توسعه کارآفرینی در محیط‌های اجتماعی و بهبود موقعیت و سطح کیفیت خدمات و همچنین عملکرد اجتماعی یا آموزشی از مسیر اقدام‌پژوهی به نتیجه می‌رسد [13]. مدیران با پژوهش در عمل، مسائل و مشکلاتی را که مانع از تحقق اهداف کارآفرینی می‌شود شناسایی می‌کنند و در مورد چگونگی آن به گردآوری اطلاعات می‌پردازند، برای حل آن‌ها چاره می‌جویند و بدین‌ترتیب مداوم در جهت فرایند آموزش و رفع موانع گام برمی‌دارند. مدیران و تصمیم‌گیران تعاونی‌های کارآفرین روستایی باید آگاهی داشته باشند که پژوهش‌محورساختن تصمیم‌گیری‌ها، ضمن جلوگیری از رویه‌های نادرست و ارائه راهکارهای مفید و مؤثر، منجر به افزایش کارایی و بهره‌وری فعالیت‌های کسب‌وکار می‌شود؛ بنابراین صرف زمان برای برخورداری از چنین نتایجی از توجیه عقلانی برخوردار است.

مدیران اقدام‌پژوه در تعاونی‌های روستایی از اقدام‌پژوهی برای تولید دانش بومی نیز استفاده می‌کنند. هدف اقدام‌پژوهی، ادراک و بهبود عمل به‌وسیله کارورها یا توسعه حرفه‌ای و سرانجام بهبود شرایط و اوضاعی است که عمل در آن‌ها انجام می‌گیرد. در رویکرد اقدام‌پژوهی مهم است که فرد احساس کند می‌تواند سبب تغییر مؤثر در موقعیت کاری خود شود. موضوع اقدام‌پژوهی مدیران تعاونی‌ها معمولاً از زمینه‌ها و حوزه‌های کارآفرینی که آن‌ها را دشوار و نامعین می‌یابند و از اختلاف‌ها و تفاوت‌های بین آنچه قصد می‌شود و آنچه واقعاً اتفاق می‌افتد، نشئت می‌گیرند. البته مدیر اقدام‌پژوه تعاونی باید برای تصمیم‌گیری در امور تعاونی، استقلال کافی داشته باشد و برنامه‌های توسعه روستایی نیز دارای انعطاف لازم بوده و در برابر مدیر مقاومت نکنند [36].

به‌رغم نقش پژوهش در ارتقای سطح کمی و کیفی خدمات، واحدهای پژوهش در بسیاری از سازمان‌ها از جمله تعاونی‌ها با تنگناها و مشکلات عدیده‌ای روبه‌رو هستند. نظام مدیریت متمرکز، فرصت مناسبی برای حرفه‌ای‌ساختن مدیران تعاونی‌ها فراهم نمی‌کند. واحدهای پژوهش در حوزه‌های راهبردی

شرکت‌های تعاونی، در متن فعالیت‌ها قرار ندارند و نسبت به ساختارهای اصلی سازمانی در حاشیه هستند. از دیگر مشکلات این واحدهای پژوهش و توسعه در تعاونی‌های روستایی می‌توان به نوع و عملکرد سازمان و مدیریت مؤسسه، بی‌اعتمادی به مفیدبودن این گونه واحدها و کمبود برنامه‌های علمی اشاره کرد [11]؛ به همین دلیل اقدام پژوهی جایگاه شایسته‌ای در نظام تعاون و کارآفرینی پیدا نکرده است. این عوامل سبب شده است تا این واحدها به راحتی نتوانند نقش راهبردی خود را در تعاونی‌های روستایی ایفا کنند. عوامل سازمانی شامل رهبری و سازمان‌دهی فعالیت‌ها، درک اهداف و راهبردها، سبک مدیریت و تبیین وظایف مدیران و کارشناسان شاغل، ویژگی‌های نیروی انسانی و بررسی امکانات و منابع موجود از عوامل تأثیرگذار بر پیشرفت و رفع موانع فعالیت‌های پژوهش و توسعه تعاونی‌هاست. همچنین برای تربیت مدیران اقدام پژوه، برنامه آموزشی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است و تغییر باورها و نگرش‌ها و چهارچوب نظری مناسب برای یادگیری مدیران ایجاد می‌کند. در ادامه دو نقش ویژه اقدام پژوهی در توانمندسازی اجتماع و توسعه مشارکت جامعه محلی در تعاونی‌های کارآفرین تشریح می‌شود.

8-1. توانمندسازی

بسیاری از گروه‌های جمعیتی، نقشی در طراحی سیاست‌گذاری‌های اجتماعی اثرگذار بر معیشت و زندگی خود نداشته و به همین دلیل از قدرت لازم برای سازمان‌دهی و بهبود وضعیت موجود خود نیز برخوردار نیستند. از سویی بسیاری از این گروه‌ها از تعیین یک‌سویه مشکلات و اولویت‌های آن‌ها توسط دیگران سرخورده می‌شوند؛ این در حالی است که اعضای نظام اجتماعی اغلب درک عمیقی از وضعیت‌های پیچیده محیطی دارند و قادرند شفافانه دلایل خود را برای نیت‌ها و رفتارهای مورد عمل ارائه کنند؛ بنابراین همیشه به دنبال راهی هستند تا برنامه‌ریزان دولتی را از دیدگاه‌های خود آگاه سازند. اقدام پژوهی راه مناسبی برای دخالت دادن مردم در برنامه‌ریزی‌ها و سیاست‌گذاری‌های مربوط به زندگی آن‌هاست و بر مبنای این روش، برنامه‌ها به شکل مشارکتی و بر پایه دانش محلی شکل می‌گیرند [38].

توانمندسازی یکی از اصول پارادایم جدید دانش مدیریت است که در تعاونی‌ها مثل سازمان‌های دیگر و حتی مؤکدتر از آن‌ها باید مورد توجه قرار گیرد. توانمندسازی به معنی دادن اختیار عمل بیشتر به مدیران، کارکنان، تیم‌ها و شبکه‌های سازمانی در رابطه با حوزه عمل و مسئولیت آن‌هاست. توانمندسازی از جهاتی مرتبط با مدیریت مشارکتی و معطوف به این باور است که مسئولیت‌داشتن و سهیم‌بودن رده‌های مختلف سازمان‌هایی مانند تعاونی، به رشد و تکامل توانایی‌های آن‌ها کمک می‌کند و موجب بهبود عملکرد سازمان می‌شود. در تعاونی‌های کارآفرین که از اصول نخستین آن اصل کنترل دموکراتیک و آزادی عمل و استقلال اعضا است، لزوم توانمندکردن اعضا و کارکنان هم از جهت ایجاد

انگیزش و هم از جهت آموزش دادن برای قبول و انجام مسئولیت، از عوامل مهم موفقیت تعاونی‌هاست. یک ساختار سازمانی توانمند در تعاونی دارای خصوصیات زیر است [39]:

❖ اختیارات و اطلاعات در سطح سازمان به صورت‌های مختلف توزیع و تفویض شده است؛

❖ بین مدیران رده‌های مختلف شرایط اعتماد و احترام حاکم است؛

❖ اطلاعات اساسی حوزه کار سازمان و تصمیم‌گیری در قالب یک شبکه منظم در اختیار همگان

قرار می‌گیرد؛

❖ حوزه اختیارات بیشتر و تعداد پست‌های رسمی کمتر است؛

❖ اصول و شیوه‌های توانمندسازی به مدیران و اعضای تعاونی آموزش داده می‌شود.

بنابراین توانمندسازی فرایندی است که هرکس تنها می‌تواند برای خودش اجرا کند و چیزی نیست که دیگری بتواند آن را برای فرد انجام دهد. اقدام‌پژوهی تلاش می‌کند از طریق شکستن سلسله‌مراتب قدرت معمول بین محقق و افراد مورد تحقیق، به تقسیم قدرت کمک کند. مردمی که همیشه تحت انقیاد بوده‌اند، در فرایند اقدام‌پژوهی مشارکتی یاد می‌گیرند چگونه می‌توان محیط پیرامون را از طریق عمل تغییر داد؛ بنابراین این رهیافت با تقسیم و تسهیم قدرت، به اصلاح روابط اجتماعی می‌پردازد [29]. در اقدام‌پژوهی مشارکتی، با تأکید بر تئوری توانمندسازی، روش اجرا از پایین به بالاست. به این معنا که شایستگان و خبرگان در دیگران در اجرای تغییر مشارکت می‌کنند و توانمند می‌شوند [19]. اقدام‌پژوهی بیانگر جنبشی وسیع با منابعی متعدد است، اما توانمندسازی مردم در جامعه، سازمان‌ها و تعاونی‌ها برای بهبود و تغییر، وجه مشترک همه رویکردها در اقدام‌پژوهی است. رهایی از موقعیت‌های نامطلوب با تکیه بر توان مردمی، عصاره مفهوم اقدام‌پژوهی است. از این منظر انسان‌ها موجودات خلاق هستند که اگر نیروی بالقوه خلاقیت را به ظهور برسانند آن‌ها را از بی‌قدرتی رهایی داده و به دیدن و یافتن بهتر جهان کمک می‌کند [29].

در اقدام‌پژوهی، تمامی کارآفرینان عضو تعاونی در تعیین و تعریف مسئله مورد تحقیق، انتخاب ابزار مطالعه و شیوه استفاده از نتایج پژوهش دخالت می‌کنند. این تحقیق به ارتباط و پیوند عمیق فرد با جمع اهمیت می‌دهد و معرفت‌ها، ادراک‌ها، مهارت‌ها و ارزش‌های افراد را در ارتباط با دیگران به چالش می‌کشد و در نهایت به آنان کمک می‌کند خود را از قیدوبند ساخت‌های اجتماعی غیرعقلانی و ناعادلانه رها سازند. این تحقیق به روشنی سرشار از جهت‌گیری‌های عملی و ارزشی است و تحقیق علاوه بر تغییر در وضعیت موجود و بهبود شرایط افراد مورد بررسی، به تولید دانش محلی که مبتنی بر وضعیت ویژه و شرایط خاص گروه انسانی مشخصی است، می‌انجامد که در برابر دانش عام مورد ادعای پارادایم اثباتی قرار می‌گیرد.

8-2. مشارکت مردمی

یکی از آموزه‌های همخوان با روح و فلسفه تعاونی و مورد توجه در مدیریت نوین، مؤلفه مدیریت مشارکتی است. مدیریت مشارکتی که برای تمام سازمان‌ها توصیه شده است، در عرصه تعاون و تعاونی‌ها جایگاه خاصی دارد، زیرا سرشت تعاونی با مشارکت پیوند خورده است. گرچه توجه به مشارکت به عنوان یک ارزش با اندیشه‌های دموکراتیک در عصر مدرن ارتباط دارد، اما در دنیای دانش مدیریت و فنون مدیریتی نخستین بار با تحقیقات کرت لوین در اواخر دهه 1970 مورد توجه قرار گرفت. مدیریت مشارکتی متضمن این معناست که مدیران صرف نظر از رتبه و رده، همه کارکنان را در تمام تصمیم‌گیری‌ها، ارزیابی‌ها، و شور و مشورت‌ها شریک می‌کنند و همواره سازوکارهای لازم را برای شرکت هرچه بیشتر اعضا و کارکنان در امور مختلف سازمان فراهم می‌آورند [39].

در حوزه مشارکت، عمل پژوهی فرایندی اجتماعی است که جایگاه محقق در آن تعریف شده و به عنوان تسهیلگر با اعضای سازمان همکاری می‌کند تا موقعیت خود را بهتر کنند. عمل پژوهی به جای تحقیق «در» مردم به دنبال تحقیق «با» مردم است. بدین ترتیب، بیشتر سرمایه‌گذاری‌های کارآفرینانه، نتیجه کارهای تیمی و یا جفت شدن کنشگران است که فعالیت دسته‌جمعی، مشترک و گروهی نامیده می‌شود و به معنای مشغول شدن با تجربیات چشمگیر و کارآمد برای خلق همکاری‌های موفقیت مشارکتی با ابزارهای مقرون به صرفه و ذی‌نفعانی است که خودشان ورود به این فرایند را انتخاب می‌کنند [24].

تحقیق اقدامی - مشارکتی با هدف جلب مشارکت مستقیم افراد در ارائه راه حل برای مشکلاتی است که در حیات سازمانی و اجتماعی آن‌ها بروز می‌یابد. وظیفه پژوهشگر این است که فعالیت‌ها را تنظیم و از آن‌ها حمایت کند نه این که مسیر فعالیت‌ها را در جزئیات مشخص سازد. مشارکت، کلید احساس تعلقی است که مشارکت‌کنندگان را با صرف زمان و انرژی در کمک به شکل‌گیری نوع و کیفیت زندگی اجتماعی خود تشویق می‌کند؛ از این رو این روش پژوهش پس از تشکیل گروه‌های تحقیق، امکانی را فراهم می‌آورد تا اعضای گروه‌ها بتوانند با یکدیگر به مبادله اطلاعات و بحث و گفت‌وگو بپردازند. البته درجه‌های مشارکت با توجه به ویژگی‌های افراد و گروه‌ها متفاوت است. برای مثال ممکن است برخی افراد احساس حاشیه‌ای بودن کنند و نقش خود را در حد تأیید نظر دیگران بدانند. همچنین ممکن است برخی قادر به بیان نظرهای خود نباشند یا طرح نظر خود را در کنار عقاید حرفه‌ای محققان و کارشناسان، سبک و حقیر بشمارند [29]. در این تحقیق، روشنگری و آگاه کردن مردم در درجه نخست، و توجه به معرفت‌شناسی و روش‌شناسی در مرحله بعدی اهمیت قرار دارد. از آنجاکه دانش و تجربه مردم به خودی خود مهم و بالارزش انگاشته می‌شود، هدف اساسی این تحقیق تولید دانش و کنش کاملاً

سودمند با افراد مورد مطالعه و قدرتمند کردن آنان با استفاده از دانش شخصی خود است. تحقیق اقدامی - مشارکتی را می‌توان فرایند تحقیق، آموزش و کنش تعریف کرد. این نوع تحقیق به مشارکت واقعی و خالص مردم که ریشه در سنت‌های فرهنگی عامه دارد، اهمیت می‌دهد. همانند روح حاکم بر تعاونی‌ها، دموکراسی، همکاری و دیگرخواهی از ویژگی‌های محوری این تحقیق و گفت‌وگو ابزار آن است. به بیان دیگر، تمامی افراد مورد تحقیق به مشارکت‌کنندگان در فرایند تحقیق و همکاران تحقیق تبدیل می‌شوند. در این تحقیق فاصله بین محقق و افراد مورد تحقیق از میان می‌رود و افراد مرتبط با تحقیق فرصت می‌یابند نقش فعالی در تحقیق به عهده گیرند. ازسوی دیگر، جهت‌گیری این رهیافت تحقیقاتی اغلب به سوی گروه‌های کمتر برخوردار همانند اعضای تعاونی‌های روستای و کشاورزی است.

9. نتیجه‌گیری

توسعه فرهنگ کارآفرینی و حمایت از کارآفرینان برای پیشرفت و ایجاد اشتغال ضروری به نظر می‌رسد. در بخش کشاورزی و توسعه روستایی نیز که از آن به‌عنوان محور توسعه یاد می‌شود، توجه به این مقوله، بسیار اثربخش و مفید است. توسعه کارآفرینی در جامعه نیازمند شناسایی راهکارهای مناسب است. در این میان، حمایت از کارآفرینان در قالب تشکلهای تعاونی و توسعه فعالیت‌های کارآفرینانه در آن‌ها راه‌حل مناسبی است. از نظر اقتصادی، فعالیت تعاونی‌ها به واحدهای کوچک و متوسط محدود می‌شود که باید توسعه بیابند و واحدهای بزرگ‌تری را ایجاد کنند. شرکت‌های تعاونی براساس شرایطی که در آن قرار دارند، می‌توانند از روش‌های مختلفی برای توسعه کارآفرینی استفاده کنند. اقدام‌پژوهی ناظر بر بهبود عملکرد است که معمولاً در زمان و محدوده خاصی قابل انجام بوده و با توان حرفه‌ای کارگزاران بخش‌های مختلف اقتصادی و اجتماعی، سازگاری دارد. این تفکر می‌تواند برای توسعه دانش و آگاهی درباره ماهیت مسائل و چالش‌های اجتماعی امور تعاونی‌های تولید روستایی به کار گرفته شود. اقدام‌پژوهی در تعاونی‌های کارآفرین به طور ساده یادگیری از طریق اقدام و حلقه اتصال پژوهش و عمل است. این مدل کوششی است که می‌خواهد بین پژوهش به‌عنوان وسیله‌ای برای آگاهی و دانستن تعاون‌گران از یک‌سو و اقدام و عمل آنان ازسوی دیگر، رابطه‌ای پویا و ارگانیک برقرار کند.

عمل‌پژوهی استفاده از اشکال مختلف دانش، شامل دانش نظری انتزاعی، دانش تجربی و دانش در عمل را تشویق می‌کند. این رویکرد به تولید دانش در هر مرحله و چرخه از روند آن می‌پردازد و همانند رویکردی عمل‌گرایانه کارآفرینان متخصص را در مسیر دستیابی به دانش در فرایندهای خلق سرمایه جدید قرار می‌دهد. فرایند عمل پژوهشی دارای دو ویژگی فوریت و تکرار است که در یک زمینه آغاز می‌شود و از

طریق چرخه‌های دورانی متعدد، برای ایجاد امکان تغییر در مسیر تحقیق کار می‌کند. هر چرخه با تشخیص مسائل آغاز و با برنامه‌ریزی، اجرا و ارزیابی اقدامات ادامه می‌یابد. دانش حاصل از ارزیابی‌های پیشین، شیوه تصمیم‌گیری در چرخه‌های بعدی را مشخص می‌کند به همین ترتیب، فرایند کارآفرینی پدیده‌ای است که در حالت جریان پایدار و از طریق رفتار کارآفرینانی شکل می‌گیرد که پاسخ‌های آن به فرصت‌های درک‌شده ممکن است برای پیش‌بینی بسیار دشوار باشد [24].

در اقدام پژوهی، اعضا و مدیران تعاونی‌های کارآفرین مسئله‌ای را شناسایی می‌کنند، کوششی را برای حل آن سازمان می‌دهند و چگونگی موفقیت خود را در مسیر حل مسئله ارزیابی می‌کنند؛ از این رو اقدام پژوهی به عنوان پارادایم تحقیق، مبتنی بر تأمل و پاسخ مناسب یا اقدام در جهت بهبود یا ارتقای شرایط کارآفرینی تعاونی‌های تولید کشاورزی و روستایی است و نقش محقق و افراد مشارکت‌کننده را به عنوان عوامل دخیل در پژوهش می‌پذیرد. اقدام پژوهی بر مشارکت اجتماعی و توانمندسازی افراد در محیط کار و جامعه، فضای سازمانی تعاونی و ارتباط آن با محیط اطراف تمرکز دارد. به طور کلی زیربناهای نظری اقدام پژوهی به فضای فکر و اندیشه حاکم بر تعاونی بسیار نزدیک است. در جدول شماره (1) تطبیق اصول تعاون و فلسفه فکری پارادایم اقدام پژوهی مشارکتی ارائه شده است و می‌تواند آغازی برای یک پژوهش و بررسی عمیق در این زمینه باشد.

جدول شماره 1. تطبیق اصول تعاون در کارآفرینی با ویژگی‌های اقدام پژوهی مشارکتی

ردیف	اصول تعاون در کارآفرینی	اقدام پژوهی مشارکتی
1	عضویت اختیاری و آزاد	مشارکت در پژوهش آزادانه و بدون هرگونه اجبار و برای رهایی از قیدوبندهای ساختگی در ساختار اجتماعی حاکم است.
2	کنترل دموکراتیک توسط اعضا	در فضایی مردم‌سالار همه دارای حق اظهارنظر درباره موضوع پژوهش هستند و فعالانه در سیاست‌گذاری و تصمیم‌گیری مشارکت می‌کنند.
3	مشارکت اقتصادی اعضا	مشارکت‌بنیان و زیربنای فکری پژوهش است که هدف نهایی آن توانمندسازی و تعالی معنوی جامعه است.
4	خودگردانی و عدم وابستگی	پژوهش فرایندی کاملاً خوداتکا بوده و افراد به جای آنکه به سفارش و درخواست یک مؤسسه، ابزار پژوهش و صرفاً تکمیل‌کننده پرسش‌نامه‌های از پیش تعیین‌شده باشند، برای بهبود شرایط و یافتن پاسخ به مشکلات‌شان متعهدانه مشارکت می‌کنند.
5	آموزش، کارورزی و اطلاع‌رسانی	شرکت‌کنندگان می‌کوشند با هم گفت‌وگو کنند، اطلاعات خود را درباره موضوع پژوهش با دیگران به اشتراک بگذارند و از همدیگر یاد بگیرند.

ردیف	اصول تعاون در کارآفرینی	اقدام پژوهی مشارکتی
6	همکاری بین تعاونی‌ها	همکاری متقابل براساس اعتماد بین پژوهشگران تسهیلگر و اعضای جامعه محلی و متقاضی تغییر، و توجه به استانداردهای مشترک برای رسیدن به همگرایی از طریق هم‌اندیشی و مذاکره مورد توجه است و کوشش‌های فرابخشی توسعه می‌یابد.
7	توجه به جامعه	موضوع پژوهش در بستر جامعه، برای پاسخ به چالش‌ها و تغییر شرایط موجود از جمله بهبود معیشت و اشتغال پایدار تعیین می‌شود.

در مجموع مشابهت‌های بسیاری بین فرایند کارآفرینی و عمل پژوهی، تا حدودی مبهم، اما جالب است. آیا تحقیقات کارآفرینی در حال تغییر و تبدیل شکل است؟ درحالی‌که کاربرد عمل پژوهی در مطالعات کارآفرینی، شهودی و مبتنی بر درک مستقیم است، تنها تعداد معدودی از دانش پژوهان کارآفرینی، این روش تحقیق را به کار گرفته‌اند. شاید کم‌توجهی به عمل پژوهی در تجربه‌های کارآفرینی عوامل مختلفی دارد: ماهیت بالقوه این فرایند ممکن است همیشه گزینه مناسب برای محققان در مؤسسه‌های علمی ارائه نکند. همچنین گرایش عمومی نشریه‌های برتر، توجه به مطالعات اثبات‌گرایانه و کمی است. علاوه بر این، به دلیل جوان‌بودن نسبی رشته کارآفرینی، هنوز با روش‌های تحقیق کیفی که ممکن است دیدگاه‌های نوینی را در مورد این پدیده ارائه کنند، فاصله دارد.

منابع

1. آگهی، ح؛ قربانی پیرعلیدهی، ف. وصی محمدی، س. (1395)، «بررسی نگرش دانشجویان تحصیلات تکمیلی نسبت به خوداشتغالی در پردیس کشاورزی و منابع طبیعی دانشگاه رازی کرمانشاه»، فصلنامه رفاه اجتماعی، سال 16، شماره 63، صص 281-313.
2. ایمانی، ع؛ یعقوبی، ن؛ مبارکی، م. (1396)، «شناسایی و اولویت بندی خط مشی های توسعه کارآفرینی بخش تعاون»، فصلنامه توسعه کارآفرینی، دوره 10، شماره 1، صص 21-39.
3. Macke, D. (2002), Entrepreneurship in Rural America Southern, Rural Development Center's quarterly newsletter, Accessed on 14 Feb 2017; <http://www.archive.constantcontact.com>
4. عیلامی، م. (1395)، «بررسی و مقایسه میزان روحیه کارآفرینی دانشجویان دانشگاه پیام نور و دانشگاه علمی کاربردی مشهد»، فصلنامه کارافین، دوره 13، شماره 40، صص 37-48.
5. سامیان، م؛ موحدی، ر. (1397)، «موانع و راهکارهای اشتغال در کسب و کارهای کوچک روستایی در روستاهای استان همدان»، فصلنامه کارافین، دوره 15، شماره 43، صص 47-65.
6. بابایی فینی، الف؛ رحمانی، ب؛ حضرتی، م. (1392)، «تحلیل راهبردهای مؤثر بر توسعه تعاونی های کشاورزی در اقتصاد روستایی (مطالعه موردی: شهرستان خدابنده)»، فصلنامه مطالعات جغرافیایی مناطق خشک، سال 3، شماره 11، صص 113-132.
7. پرویزی، م. (1389)، «بررسی عوامل مؤثر بر مشارکت اعضا در شرکت های تعاونی شهرستان بوشهر»، پایان نامه کارشناسی ارشد رشته مدیریت دولتی (منابع انسانی)، دانشگاه پیام نور شیراز.
8. زمانی مقدم، الف؛ جمالی، الف؛ حسینی نیا، غ. (1389)، «راهکارهای مناسب برای تربیت مدیران کارآمد در بخش تعاون»، فصلنامه تعاون، سال 21، شماره 3، صص 127-153.
9. H. Matlay (2005), "Researching entrepreneurship and education", Education and Training Journal, 47 (8-9), 665-677.
10. دنیائی، ح؛ یعقوبی، ج؛ رجایی، ی. (1389)، «عوامل مؤثر بر تقویت و توسعه کارآفرینی در تعاونی های کشاورزی استان زنجان»، فصلنامه تعاون، سال 21، شماره 3، صص 111-125.
11. بیطرف پورکرمانی، م. ح. (1394)، نقش واحدهای تحقیق و توسعه در رقابت پذیری تعاونی های تولیدی، قابل دسترس در اندیشه سرای تعاون به آدرس: as.mcls.gov.ir/handler/dl_doc.aspx?i=486
12. فاضلی کبریا، ح؛ نورمحمدی، م؛ نورمحمدی، گ. (1397)، «نقش دانشگاه فنی و حرفه ای در توسعه آموزش های مهارتی و اشتغالزایی»، فصلنامه کارافین، دوره 15، شماره 43، صص 11-32.
13. پیری، م؛ سلمان اوغلی، ف. (1390)، «بررسی مقایسه ای عملکرد آموزشی و تربیتی معلمان شرکت کننده در برنامه معلم اقدام پژوه با سایر معلمان در سه دوره تحصیلی استان اردبیل از دیدگاه مدیران»، فصلنامه

- علوم تربیتی، سال 4، شماره 14، صص 75-90.
14. صحت، آ؛ عبدی جمایران، ع؛ حسینی، الف. (1396)، «بررسی فرایند و بهره‌برداری از فرصت‌های کارآفرینانه»، فصلنامه کارافن، دوره 14، شماره 41، صص 67-86.
15. نجفی هزارجریبی، ح؛ قلی‌زاده، م. (1388)، «شناسایی عوامل درون‌سازمانی مشارکت معلمان در طرح اقدام‌پژوهی: چالشی جدید در حوزه آموزش و پرورش»، فصلنامه پژوهشنامه تربیتی، سال 5، شماره 19، صص 191-205.
16. اعرابی، س. م؛ فیاضی، م. (1389)، «استراتژی پژوهش کیفی در حوزه مدیریت»، فصلنامه راهبرد، سال 19، شماره 54، صص 225-241.
17. عابدی، الف؛ شواخی، ع؛ جعفری‌هرندی، ب. (1386)، «روش‌شناسی اقدام‌پژوهی و کاربرد آن در پژوهش‌های علوم رفتاری»، فصلنامه روش‌شناسی علوم انسانی، سال 13، شماره 51، صص 71-89.
18. مهرمحمدی، م. (1379 الف)، «اقدام‌پژوهی: رویکردی مؤثر در حرکت نظام‌های پژوهشی انسانی اجتماعی به سوی تعادل»، فصلنامه مدرّس علوم انسانی، دوره 4، شماره 1، صص 141-148.
19. اعرابی، س. م؛ فیاضی، م. (1388)، «استراتژی تحقیق در مدیریت منابع انسانی»، فصلنامه پژوهش‌های مدیریت منابع انسانی، سال 1، شماره 4، صص 1-23.
20. استرینگر، الف. تی. (1381)، پژوهش عملی، راهنمای مجریان تغییر و تحول، ترجمه سید محمد اعرابی، تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی.
21. Carr, W., and Kemmis, S. (1986), *Becoming critical: Education, knowledge and action research*, Falmer Press, London.
22. پویا، ع؛ اخروی، الف. (1388)، «راهبرد کیفی پژوهش عملی، مفهوم، پارادایم، نوع‌شناسی و مباحث تکمیلی»، فصلنامه کتاب، سال 20، شماره 4، صص 81-96.
23. حسن‌زاده، ر. (1386)، روش‌های تحقیق در علوم رفتاری، تهران: نشر ساوالان.
24. Nzembayie, K. F. (2017), "Using insider action research in the study of digital entrepreneurial processes: A pragmatic design choice", *The Electronic Journal of Business Research Methods*, 15 (2), pp. 85-98.
25. Eden, C., and Ackermann, F. (2018), "Theory into practice, practice to theory: Action research in method development", *European Journal of Operational Research*, 271 (3), pp. 1145-1155.
26. مک‌نیف، ج؛ لوماکس، پ؛ وایتهد، ج. (1379)، اقدام‌پژوهی (طراحی، اجرا، ارزشیابی)، ترجمه محمدرضا آهنگچیان، تهران: انتشارات رشد.
27. وایت، و. (1378)، پژوهش عملی مشارکتی، ترجمه محمدعلی حمید رفیعی، تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی.
28. Dick, D. (2002), *Action research: Action and research*, Accessed on 23 Jan 2017; <http://www.scu.edu.au/schools/gcm/ar/arp/aandr.html>.

29. ایمان، م؛ گروسی، س. (1385)، «تحقیق اقدامی مشارکتی (تسهیل گر تحولات مشارکت جو)»، فصلنامه روش شناسی علوم انسانی، سال 12، شماره 47، صص 61-22.
30. ایمان، م. (1390)، مبانی پارادایمی روش شناسی تحقیق کمی و کیفی در علوم انسانی، تهران: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
31. شریعتمداری، ع. (1376)، اصول تعلیم و تربیت، تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
32. Moradi, KH., and Zarafshani, K. (2008), "Reducing natural resource degradation by introducing biogas technology to Qezel Village of Kermanshah Province: An action research approach", Environmental Sciences, 5 (2), pp. 15-20.
33. زمانی، غ؛ لاری، م. ب. (1385) «پرورش رهبران روستایی با رهیافت راهبری پرورشی (متورینگ)»، مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، سال 24، شماره 2، صص 58-45.
34. نقدی، الف؛ محمدپور، الف. (1389)، «ارزیابی مشارکتی در مناطق حاشیه و روستاهای منتخب شهرستان بهار همدان»، فصلنامه رفاه اجتماعی، دوره 10، شماره 36، صص 235-215.
35. شریف زاده، م. ش؛ عبدالله زاده، غ؛ نجفی نژاد، ع. (1397)، «موردکاوی تجربه گذار به دانشگاه کارآفرین: دانشگاه بسان یک زیست بوم کارآفرینی خرد»، فصلنامه کارآفرینی در کشاورزی، سال 5، شماره 2، صص 69-33.
36. چایچی، پ؛ گویا، ز؛ مرتاضی مهربانی، ن؛ ساکی، ر. (1385)، «ارزیابی میزان تحقق اهداف برنامه معلم اقدام پژوهی»، فصلنامه تعلیم و تربیت، سال 22، شماره 85، صص 133-107.
37. مهرمحمدی، م. (1379 ب)، جستارهایی در پژوهش در آموزش و پرورش، تهران: انتشارات پژوهشکده تعلیم و تربیت.
38. Kemmis, E., and McTaggart, R. (2000), "Participatory Action research", in Hand book of Qualitative Research, eds: N. K. Denzin, and Y. S. Lincoln, London, Sage.
39. جمالی، الف؛ حسینی نیا، غ؛ زمانی مقدم، الف. (1387)، «چهارچوب ادراکی برای تربیت مدیران کارآمد در بخش تعاون با تکیه بر سه جنبه آموزش، پژوهش و ترویج»، فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی، سال 2، شماره 4، صص 34-9.

مدل سازی ساختاری مفاهیم ناهنجاری در ورزشگاه های ایران

مهدی دستگردی

مدرس، مدیریت ورزشی، دانشگاه فنی و حرفه ای، تهران، ایران

علیرضا دبیر

استادیار، دانشکده مدیریت و حسابداری، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

مهدی شریعتی فیض آبادی *

استادیار، دانشکده مدیریت و برنامه ریزی شهری، دانشگاه فنی و حرفه ای، تهران، ایران

تاریخ پذیرش نهایی: 1398/01/27

تاریخ دریافت مقاله: 1397/07/12

چکیده

بروز رفتارهای ناهنجار و خشن هواداران ورزشی به ویژه در رشته فوتبال مشکلات فراوانی را از نظر اجتماعی و امنیتی در چند ماه اخیر ایجاد کرده است تا جایی که فدراسیون فوتبال آغاز لیگ برتر در فصل 1398-99 را مشروط به برقراری امنیت کامل در ورزشگاه ها اعلام کرد. هدف از پژوهش حاضر مدل سازی ساختاری (SEM) مفاهیم بروز ناهنجاری در ورزشگاه های ایران است. پژوهش از نظر هدف کاربردی و شیوه گردآوری داده ها، توصیفی از نوع همبستگی است که با روش آمیخته (کیفی - کمی) انجام شده است. پس از انجام مصاحبه کیفی با 17 نفر از متخصصان، مفاهیم اولیه بروز ناهنجاری در ورزشگاه های کشور شکل گرفت. در ادامه ضمن تحلیل محتوای مصاحبه ها و ادبیات پیشینه، 47 گویه شناسایی شد و پس از توزیع در میان 30 نفر از هواداران حاضر در ورزشگاه آزادی، ضریب پایایی پرسش نامه اولیه 0/783 به دست آمد. داده ها با استفاده از روش مدل سازی ساختاری (LISREL) مورد استفاده قرار گرفتند. به نظر می رسد با توجه به حضور لیدرها در قالب کانون هواداران به عنوان

نقطه اصلی تحریک و تهییج هواداران به عنوان مؤلفه دارای بیشترین ضریب، آموزش های لازم برای مدیریت سکوها در این گروه در کنار به کارگیری افراد شایسته در این جایگاه، بیش از پیش ضروری است.

واژگان کلیدی:

پرخاشگری، فوتبال، مدل سازی ساختاری، ناهنجاری، هوادار.

1. مقدمه

فدراسیون جهانی فوتبال (فیفا) با بیش از 209 کشور عضو، بزرگ ترین نهاد ورزش جهان و متولی اصلی برگزاری مسابقات فوتبال است [1]. در میان رشته های ورزشی که در سراسر دنیا دارای مسابقات منظم هستند، بی تردید فوتبال پرطرفدارترین و پرمشارکت ترین فعالیت و رشته ورزشی به شمار می آید تا آنجا که بسیاری از کشورهای جهان آن را در ردیف ورزش ملی خود محسوب کرده اند [2]. فوتبال پربیننده ترین فعالیت ورزشی است و گسترش روزافزون آن سبب شده است مرزهای جغرافیایی، نژادی، قومی، سیاسی و عقیدتی را درنوردد. لبریز بودن ورزشگاه ها از تماشاچیان در دیدارهای داخلی، ملی، قاره ای و جهانی و برخورداری رقابت ها از بینندگان چند صد میلیونی پخش تلویزیونی، فوتبال را به مردمی ترین ورزش جهان تبدیل کرده است [3]. فوتبال یکی - و البته نه تنها و نه لزوماً بهترین صورت ممکن - از صور مختلف بازی با توپ، و بی تردید مهم ترین آن در عصر ماست. گویی سرنوشت تاریخ فرهنگ بشر چنین بوده است که توپ نقش مهمی در سراسر آن ایفا کند [4].

در حال حاضر تماشای بازی فوتبال، از اشکال عمده گذران اوقات فراغت در جامعه محسوب می شود. افراد زیادی با حضور در رقابت ها و رویدادهای ورزشی خود را هوادار رشته های ورزشی می دانند. حجم این جمعیت ها را نمی توان به درستی تعیین کرد، ولی در مورد برخی رقابت ها مانند جام جهانی فوتبال، شمارشان بالغ بر میلیون ها نفر تخمین زده می شود. شاید هیچ رویدادی به اندازه جام جهانی نتواند تا این اندازه توجه مردم را به خود جلب کند [5]. ریچاردز¹ در کتاب خود در فصلی با عنوان «شکوه این بازی» به تحلیل نشانه شناختی تاریخ فوتبال می پردازد و به کارکردهای جامعه پذیری و تربیتی این بازی اشاره می کند: «فوتبال در دبیرستان های خصوصی انگلستان جایگزین بازی های بی حساب و کتاب، پرخشونت و نامنظم تر شده بود تا هم رشد ذهنی و جسمانی اعضای آینده طبقه حاکم در بریتانیا تقویت شود و هم دانش آموزان با تن دادن به نظم بازی بتوانند با رضایت و رغبت بیشتری به اقتدار معلمان تن دهند [6]. از نظر جک /شتاین² «فوتبال بدون هوادارانش هیچ است»؛ یعنی جذابیت ها و جایگاه این بازی را نه بازیکنان بلکه هوادارانش می سازند. مخاطبان رسانه ای این رشته شامل زنان، کودکان، نوجوانان، گروه های سنی کهن سالان و بسیاری از میان سالان متعلق به گروه های اجتماعی خاص هستند [2]. علاقه مندی به پیگیری و تماشای مسابقات فوتبال به اندازه ای است که گمان نمی رود هیچ واقعه علمی، سیاسی، اقتصادی اجتماعی و فرهنگی وجود داشته باشد که جامعه ای با این وسعت بخواهد با این شتاب، جریان وقوع آن را دنبال کند. شادی کردن، متأثر بودن و به اصطلاح «ابراز احساسات» کردن

1. Richards

2. Jack Stein

هنگام بازی و برد و باخت در فوتبال منحصر به تماشاگران حاضر در میدان نیست. تماشاگران تلویزیونی، شنوندگان رادیویی، خوانندگان روزنامه‌ها و مجله‌ها نیز آرام نمی‌نشینند و خواه ناخواه با انگیزه‌های متفاوت، احساسات خود را نسبت به یکی از تیم‌ها بروز می‌دهند. امروزه اگر بخواهیم افرادی را که برای دیدن مسابقات فوتبال به استادیوم می‌روند شناسایی کنیم می‌توانیم به تقسیم‌بندی زیر برسیم [7]:

1. کارشناسان ورزشی (برای تحلیل مسابقات)

2. خبرنگاران ورزشی (برای تهیه خبر)

3. افراد عادی (برای پُر کردن اوقات فراغت)

4. هواداران تیم‌های ورزشی (برای پُر کردن اوقات فراغت و حمایت تیم محبوب)

اصطلاح هواداری از ورزش به تماشاگران تشویق‌کننده‌ای اشاره دارد که نسبت به یک تیم یا باشگاه تعصب می‌ورزند. واقعیت این است که گروه‌های متفاوتی از افراد جامعه در سنین مختلف با جنسیت‌های متفاوت و از طبقات اجتماعی، نژادی، قومی و فرهنگی مختلف به‌نوعی در زندگی اجتماعی و حرفه‌ای خویش از خدمات، محصولات و برنامه‌های ورزشی استفاده می‌کنند [8]. این هواداران به تماشای مستقیم فعالیت‌های ورزشی در ورزشگاه‌ها می‌پردازند یا از طریق رسانه‌ها پیگیر رویدادهای ورزشی فوتبال هستند [9].

یکی از کارهای مهم در این عرصه، بررسی و تبیین رویدادها و حوادث خشونت‌بار مربوط به فوتبال است که هرچند از گاهی می‌توان جلوه‌هایی از آن را در هنگام برگزاری مسابقه‌های ملی و بین‌المللی مشاهده کرد [10]. خشونت و پرخاشگری پدیده‌هایی روانی - اجتماعی هستند که در محیط‌های جمعی هیجان‌آور بروز می‌یابند [8] و بین فعالیت‌های ورزشی گوناگون، فوتبال بیش از سایر رشته‌های ورزشی زمینه‌ساز چنین محیطی است. بررسی زمینه‌های مساعد اجتماعی موجود در فوتبال را می‌توان بررسی جامعه‌شناسانه‌ای دانست که امکان شناخت عوامل اجتماعی مؤثر را در ورزش و خشونت فراهم می‌سازد [11]. خاقانی آوار و شانواز (1395) در پژوهشی به بررسی خشونت کلامی (شعارهای تحقیرکننده علیه بازیکنان، مربیان و داوران و مدیران) و خشونت مجازی تماشاگران فوتبال در ایران پرداختند. این پژوهشگران به دنبال پاسخ به چرایی شیوع وندالیسم در ورزشگاه‌های فوتبال بودند. ایشان علل روانی، اجتماعی و فرهنگی را مهم‌ترین دلایل وندالیسم فوتبالی گزارش کردند. از دید این پژوهشگران، آموزش لیدرها به‌عنوان پل ارتباطی هواداران و باشگاه نقش اساسی در پیشگیری از خشونت ورزشگاه‌ها دارد [17]. پژوهشگران معتقدند درحالی‌که بسیاری از لیدرهای هواداران را افرادی بی‌سواد و دارای سوءسابقه تشکیل می‌دهند، در کشورهای پیشرفته لیدرهای هواداری دارای تخصص‌هایی حتی در زمینه‌های روان‌کاوی و روان‌پزشکی هستند که به مدیریت هرچه بهتر سکوها یاری می‌رسانند.

غلامی ترکسلویه و حیدری نژاد (1394)، چهار عامل وضعیت ایمنی و بهداشتی ورزشگاه، داوری، پوشش رسانه‌ای و مدیریت برگزاری مسابقات را به ترتیب مهم‌ترین عوامل مؤثر در بروز پرخاشگری هواداران تیم‌های فوتبال اهواز گزارش کرده‌اند. اندام و سلیمی (1396)، در مقاله خود به بررسی عوامل مؤثر بر ایجاد ناهنجاری در رفتار هواداران لیگ برتر هندبال پرداختند و شش عامل محیطی، روانی، امنیتی، حمایتی و مدیریتی را در بروز این ناهنجاری‌ها مؤثر دانستند. کارگر و همکاران (1396)، در مقاله‌ای به ارائه الگوی عوامل تأثیرگذار بر امنیت رویدادهای ورزشی ایران پرداخته‌اند از دید این پژوهشگران، با توجه به حضور متعدد رویدادهای رسانه‌ای در حوزه ورزش، تأمین امنیت این مسابقات در تقویت اعتماد عمومی مردم مؤثر است. پژوهشگران پنج حوزه زیرساخت، فناوری، رسانه‌ها و تبلیغات، منابع انسانی و اقدامات فرهنگی را از جمله عوامل مؤثر بر امنیت رویدادهای ورزشی دانسته‌اند. فرایند مدیریت امنیت انتظامی رویدادهای ورزشی شامل گام‌های مدیریت و برنامه‌ریزی مسابقات، سیاست‌ها و تدابیر انتظامی، سامانه مدیریت ورزشگاه، برآوردها، کنترل ترافیک و تعاملات و مشارکت بین‌سازمانی است.

از دید فاضلی (1386) نزاع بین هواداران پرسپولیس و استقلال یکی از مسائل سال‌های اخیر فوتبال ایران بوده است که تنها یک بعد آن اوباش‌گری و تخریب‌ها و زدوخوردهای کلامی و فیزیکی هواداران است. بُعد مهم‌تر توسعه‌یافتن این امور به اعتراض‌های اجتماعی و شورش‌های سیاسی است. جشن‌های خیابانی که به دنبال پیروزی تیم ملی در مسابقات بزرگ انجام می‌گیرد، اغلب به صورت جشنواره‌های سیاسی و فرهنگی مطرح می‌شوند که مجموعه‌ای از نمادها و نشانه‌های ایدئولوژیک مغایر با ایدئولوژی رسمی حکومت مانند رقص، موسیقی، شعارهای سیاسی، اختلاط دختر و پسر و برهم‌زدن نظم و امنیت شهر را با خود دارند، عامل اصلی این موضوع رسانه‌ها هستند.

از دید فاضلی (1386) می‌توان دو رویکرد کلی درونی یا «رهیافت ورزشی» و بیرونی یا «رهیافت اجتماعی» را برای شناخت و تحلیل فوتبال به کار برد. رهیافت ورزشی به بحث فنی فوتبال مانند مربیگری، بدن‌سازی و غیره بازمی‌گردد؛ حال آنکه رهیافت اجتماعی در واقع به مصرف رسانه‌ای فوتبال یا آثار فوتبال بر جوامع و افراد می‌پردازد که بیشتر پژوهش‌های جامعه‌شناسی در این حوزه است. رویکرد اجتماعی، فوتبال را نه تنها نوعی ورزش بلکه نوعی «کنش جمعی» و «نهاد اجتماعی» می‌داند. دادگران (1387) در مقاله‌ای تحلیلی به بررسی پیچیدگی‌های روانی - اجتماعی فوتبال رسانه‌ای پرداخت و پرخاشگری را پیامد ناکامی افراد در ارضای خواسته خود گزارش کرد و از فوتبال به عنوان ابزاری برای تسویه حساب شخصی افراد سخن گفت. وی فوتبال را پدیده‌ای می‌داند تا عامه مردم «واقعیت موجود» را «حقیقت مطلوب» فرض کنند. از دید دادگران، مهم‌ترین کارکرد فوتبال لیگ برتر، بعد اجتماعی و فرهنگی آن است. فوتبال به مردمان می‌آموزد چگونه در جامعه مبارزه و چگونه با دیگران مشارکت کنند؟

از دید فاضلی (1386) «ورزش رسانه‌ای» موجبات شکل‌گیری مفهوم «بازنمای فوتبال» به جای «واقعیت فوتبال» می‌شود که این موضوع بستر ساز بروز خشونت است. در واقع هر جامعه‌ای فوتبال را به تناسب شرایط تاریخی و اجتماعی خاص خود در رسانه‌هایش بازنمایی می‌کند. در پژوهش‌های خارج از ایران نیز تاکنون پژوهشگران مختلفی به بررسی بروز خشونت در ورزشگاه‌ها پرداخته‌اند و اغلب حضور اولتراها (هواداران افراطی) را مهم‌ترین عامل در بروز این رفتارها گزارش کرده‌اند. الزما¹ (2012) در پژوهشی به بررسی «اولتراها و ترسوها»² در فوتبال پرداخته است. وی اولتراهای فوتبالی را دارای نقشی مؤثر در انقلاب 2011 مصر می‌داند. از دید وی اولتراها بخش بزرگی از فرهنگ فوتبال جوامع هستند و تمام تاریکی‌های فوتبال را در ربع قرن اخیر، نتیجه حضور این افراد در استادیوم‌های فوتبال می‌داند. این پژوهشگر حضور نیافتن زنان، خانواده و افراد مسن در ورزشگاه را موجبات نیروگرفتن این افراد دانسته و جریان‌های سیاسی در کشورهای مصر، مراکش، تونس و الجزایر را متأثر از فعالیت این افراد گزارش می‌کند. از دید الزما، اولتراها به خود اجازه می‌دهند به بازیکنان، بستگان آن‌ها، داوران و نیروهای امنیتی توهین و حتی با مشعل‌هایی که در دست دارند (شاماریخ³) تهدیدشان کنند.

دورسی⁴ (2012) در مقاله‌ای به بررسی نقش اولتراهای فوتبالی در بهار عربی پرداخته است. از دید وی فوتبال در خاورمیانه از دیرباز فضایی برای ابراز خشونت و بیان واماندگی علیه قدرت بوده است. از دسامبر 2010 و هم‌زمان با فوران شورش‌های عربی، فوتبال به مثابه ابزاری غیرمذهبی و غیرحکومتی در مقابله با رژیم‌های سرکوب‌شده به کار رفته است که از جمله می‌توان به برکناری رییس‌جمهور مصر (حُسنی مبارک) در سال 2011 اشاره کرد. وی در نهایت اولتراهای فوتبالی را تصمیم‌گیران اصلی سیاست‌های خیابانی می‌داند.

اولترا در واقع گروه‌های هواداری افراطی بودند که در دهه 1960 میلادی در اروپا ظهور یافتند. این گروه از لایه‌های سطحی یک هوادار فراتر رفته و افراطی‌ترین طرفداران دنیای ورزش محسوب می‌شوند. پیدایش این طبقه ناشی از اعتراضی بود که آن‌ها نسبت به باشگاه‌ها داشتند. در آن زمان تیم‌ها تصمیم گرفتند برای فروش بلیت، سقفی تعیین کنند. گروه‌های کم‌بضاعت و عمدتاً برخاسته از طبقه کارگر به این امر اعتراض کرده و به سادگی تبدیل به نخستین اولتراهای جهان شدند. رفته‌رفته دامنه خشونت نهفته در ذات این افراد به انگلستان نیز کشیده شد. نقش یک خشونت‌طلب برای همیشه با نام این گروه عجین شد. اولتراها برای شناسایی و تمایز با سایر هواداران هریک نام ویژه‌ای برای خود برگزیدند. با

1. El- Zatmah

2. Ultra & Tresos

3. Shamarikh

4. Dorsey

گسترش خشونت از سوی اولتراها، پای مأموران امنیتی ورزشگاه ها نیز وسط کشیده شد. آن ها تصمیم گرفتند تدابیر ویژه ای برای کنترل این هواداران افراطی در نظر گرفته بگیرند که البته زندان بود [12].

بزرگ ترین گروه های مخالف اولتراها را در ایتالیا می بینیم. در این کشور نفرت دو تیم اول شهر میلان، جنوا، تورین و رم تا بالاترین حد ممکن وجود دارد، عقاید نژادپرستانه دو طرف متخاصم همگان را به یاد مأموران SS زمان هیتلر و فاشیست موسولینی می اندازد. در واقع اولترا، پیوند دهنده فوتبال با آرمان های نازی است (دورسی، 2012). سین کاکس¹ مرد 53 ساله ایرلندی یکی از آخرین قربانی های اولترهای ایتالیایی بود که در مرحله نیمه نهایی جام باشگاه های اروپا و پیش از دیدار لیورپول و رم، توسط دو جوان کشته شد. گنارو توماسو، لیدر باشگاه ناپولی نیز در دسته این اولتراها قرار می گیرد که در سال 2014 و پیش از دیدار ناپولی با فیورنتینا به ضرب گلوله، سه طرفدار فیورنتینا را در چند متری ورزشگاه ناپولی از پای درآورد. رسانه های جهان این شب را «شب شرمندگی فوتبال ایتالیا نامیدند» [13].

چهار نشانه اصلی هواداران افراطی یا همان اولتراها بدین شرح است [15]:

1. هرگز در طول بازی از تشویق تیم دست برنمی دارند، هیچ توجهی به نتیجه بازی ندارند و گاه شعارهایی بی ارتباط با فوتبال و در مدح گرایش سیاسی خود سر می دهند؛
2. هرگز روی سکوها نمی نشینند که از این نظر آن ها را به طعنه «آرمیچر» می نامند؛
3. در تمام دیدارها حضور فعال دارند؛
4. برای آنچه مقدس می پندارند، احترام ویژه ای قائل اند و هرگز بدون رعایت مسائل خاص مربوط به پاسداشت مقدسات شان، راهی ورزشگاه نمی شوند. جالب آنکه هر گروه اولترا برای برخی بازیکنان تیم محبوب خود سرودهای جداگانه ای در نظر می گیرند؛ همان طور که از سرودن زشت ترین شعرها در مورد بازیکنان تیم های رقیب ابایی ندارند.

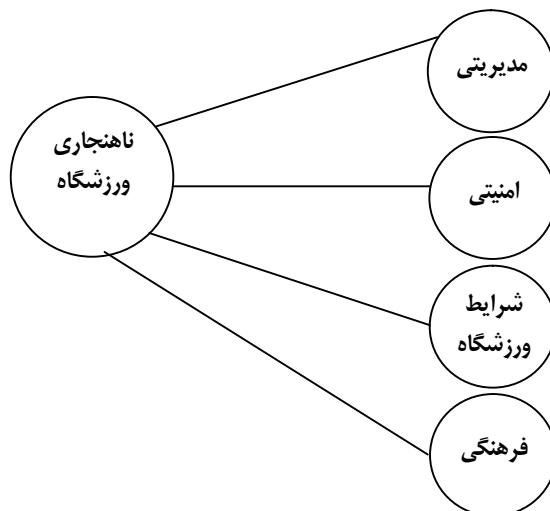
در همکاری با باشگاه نیز اولتراها اغلب نماینده ویژه ای دارند که با سطوح بالای مدیریتی هر باشگاه روابط نزدیک و ویژه ای دارد. گروهی دیگر از آنان نماینده ثابتی برای نظارت در فروش بلیت های فصل دارند؛ اما در سوی دیگر باشگاه هایی وجود دارند که آنان را گروه هایی زائد می دانند و برای آن ها نقشی قائل نیستند. هرگاه یک باشگاه صاحب چند گروه هوادار اولترا شود، اغلب درگیری ایجاد می شود و به همین سبب باشگاه های مختلف علاقه ای به گسترش همکاری با اولتراها ندارند [18]. سال 2016 نیز فدراسیون فوتبال اسپانیا با تشکیل کمیته ضد خشونت و اعمال موارد ده گانه سعی در کاهش اثرات مخرب این هواداران فوتبال داشت [14]. نفرت دو گروه با عملیات پارتیزانی گاه به فجایع انسانی تبدیل شده است. چندی پیش در یکی از ورزشگاه های اسپانیا این شعار به چشم می خورد: «برای مردگان سایر

1. Sean Cox

گروه‌ها». این قصه تکراری با کشته شدن یک هوادار سوسیهداد به دست «سور» (گروه‌های افراطی هوادار رئال) که ارتباط ویژه‌ای با نئونازی‌ها دارند، روی پرده رفت [9].

اگر روزگاری تعداد ورزشگاه‌های با ظرفیت پنجاه هزار نفر از شمار انگشتان دست تجاوز نمی‌کرد، امروزه چندصد ورزشگاه عظیم در سراسر دنیا ساخته شده که مکان‌هایی برای گردهم آمدن دوستداران و طرفداران فوتبال محسوب می‌شوند و ایران نیز از این امر مستثنی نیست. تاریخچه خشونت و پرخاشگری در ورزش ایران، با فوتبال آغاز شد. در دهه 1340 مسابقات باشگاهی تهران در تبوتاب رقابت سه باشگاه شاهین، تاج و دارایی بود. رویارویی شاهین و تاج به نوعی نماد رویارویی دو ایدئولوژی و دو اندیشه متفاوت یعنی روشنفکری و نظامی‌گری یا به تعبیری دو تیم مردمی و دولتی بود. نخستین درگیری جدی بین تماشاگران در مسابقه‌های فوتبال، در جریان دو بازی استقلال و پرسپولیس رخ داد. در اواخر بازی درحالی که نتیجه با یک گل به سود استقلال پیش می‌رفت، طرفداران پرسپولیس به داخل زمین هجوم آوردند و بازی نیمه تمام ماند. در مسابقه‌ای دیگر در سال 1390 در استادیوم آزادی و در رقابت میان دو تیم داماش و پرسپولیس، درحالی که پرسپولیس تا دقیقه نود 3-2 از حریف خود عقب بود، داور بازی به علت توهین و فحاشی بسیار زیاد هواداران بازی را قطع و کمیته انضباطی نتیجه بازی را 3-0 به سود داماش اعلام کرد. هواداران تیم که خود را «ارتش سرخ» می‌نامیدند، پس از این رأی بارها به مدیران فدراسیون توهین کردند. نمونه دیگر بازی تراکتور و استقلال در سال 1390 و در تهران بود که پس از اتمام بازی با نتیجه 2-2، هواداران دو تیم در حین عبور از راهروهای خروجی با تخریب صندلی‌ها و جایگاه، آن‌ها را به وسط زمین پرتاب کردند. این حادثه موجب جراحت چندین مأمور انتظامی و هواداران شد [19].

حوادث هفته‌های آغازین لیگ برتر فوتبال ایران در فصل هجدهم در شهرهای تبریز، اهواز و حتی تهران، و فحاشی و سردادن شعارهای نژادپرستانه و ضدحکومتی برخی هواداران فوتبال سبب شد بار دیگر مسئولان فرهنگی، ورزش کشور را به چالش «فوتبال بستری برای آشوب»، «فوتبال قربانی خواسته‌های جوامع» یا «فوتبال فضایی برای تفریحات سالم» فرا بخوانند. سنگ‌پراکنی، فحاشی به خانواده بازیکنان و حتی تهدید جانی هواداران تیم مهمان توسط لیدرهای استقلال اهواز و پارس جنوبی جم تنها بخشی از رخدادهای لیگ برتر ایران در هفته‌های نخستین بود؛ از این رو پژوهش حاضر به دنبال آن است تا در ابتدا مصادیق بروز ناهنجاری در فضای ورزشگاه‌ها را شناسایی کند و در ادامه راهکارهایی برای جلوگیری و کاهش اثرات آن ارائه دهد. چهارچوب مفهومی پژوهش در شکل شماره 1 آمده است.



شکل شماره 1. چهارچوب مفهومی پژوهش

2. روش شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و شیوه گردآوری داده ها آمیخته بود که در دو مرحله کیفی از نوع تحلیل محتوا و کمی انجام شد. نمونه آماری شامل تمامی متخصصان و صاحب نظران پیرامون بحث خشونت و هواداری در فوتبال (مدیران ورزش، اعضای هیئت علمی، مسئولان کانون هواداران، هواداران، اصحاب رسانه) می شد که پس از 17 مصاحبه کیفی (به عنوان نمونه مطالعاتی هدفمند - گلوله برفی) و رسیدن به مرحله اشباع نظری، تمامی مصاحبه ها برای تحلیل روی کاغذ نگارش شدند و سپس مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. در ادامه ضمن تحلیل محتوا، مصاحبه ها و ادبیات پیشینه، 45 گویه به دست آمد که پس از توزیع در میان 30 نفر از هواداران حاضر در ورزشگاه آزادی، ضریب پایایی پرسش نامه اولیه 0/783 به دست آمد. با توجه به تعداد نمونه بالای 200 عدد برای مدل سازی ساختاری¹ [20]، 250 پرسش نامه محقق ساخته با مقیاس لیکرت (1= کم اهمیت تا 5= بسیار مهم) در ورزشگاه های غدیر اهواز، عضدی رشت، آزادی تهران، تختی جم و یادگار امام تبریز به عنوان ورزشگاه های ملتهب در هفته ششم لیگ برتر توزیع شد (دست کم ده برابر تعداد متغیرها) [20]. پس از تجزیه و تحلیل یافته های توصیفی (سن، وضعیت اشتغال، وضعیت تأهل، سطح تحصیلات) با استفاده از نرم افزار SPSS نسخه 25، از آزمون کی ام او² و بارتلت³ برای کفایت حجم نمونه و چرخش متعامد⁴ داده ها برای تحلیل عاملی اکتشافی استفاده

1. Structural Equation Model
2. Kaiser Meyer Olkin (KMO)
3. Bartlett
4. Varimax Rotation

شد. از میان 45 گویه 36 گویه دارای بار عاملی بالای 0/3 و برای تحلیل عاملی تأییدی مورد بررسی قرار گرفتند. در نهایت داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار لیزرل¹ استفاده شدند و ضرایب تأثیر به دست آمد.

3. یافته‌های پژوهش

یافته‌های توصیفی پژوهش نشان دادند از میان 221 نفر، 54 نفر (24/4 درصد) متأهل، 123 نفر (55/6 درصد) کمتر از 20 سال سن، 142 نفر (64/2 درصد) بدون شغل و 155 نفر (70/1 درصد) دارای مدرک تحصیلی کمتر از دیپلم بودند. همچنین برای تشخیص تناسب حجم نمونه از کی‌ام‌او که مقدار آن 0/76 به دست آمد و آزمون بارتلت که 4/086 به دست آمد و بیانگر همبستگی مناسب داده‌هاست، استفاده شد (جدول شماره 1).

جدول شماره 1. کفایت حجم نمونه و آزمون بارتلت

ضریب کفایت حجم نمونه	0/760
آزمون بارتلت	4011/086
درجه آزادی	590
سطح معناداری	0/001

در ادامه از تحلیل عاملی اکتشافی با چرخش متعامد استفاده شد و در نهایت 36 گویه دارای بار عاملی بالاتر از 0/3 در قالب 5 مفهوم امنیتی (7 گویه)، ورزشگاه (8 گویه)، فرهنگی (6 گویه)، کانون هواداران (10 گویه) و مدیریتی (5 گویه) استخراج و دسته‌بندی شدند که در جدول شماره 2 آمده است.

جدول شماره 2. تحلیل عاملی اکتشافی مؤلفه‌های اصلی

مفهوم	ورزشگاه	فرهنگی	امنیتی	مدیریتی	کانون هواداران
شماره‌گذاری دقیق صندلی‌ها و بلیت‌فروشی براساس آن	0/67				
استفاده از سیستم‌های مناسب (نور، صوت، گرمایشی، سرمایشی) در ورزشگاه	0/44				
نرده‌کشی و حفاظ‌بندی مناسب در ورزشگاه	0/36				
ارتقای کمی و کیفی حمل‌ونقل عمومی به ورزشگاه	0/61				
بهبود کیفیت صندلی‌ها و جایگاه مناسب	0/77				
طراحی و تجهیز مناسب ورودی و خروجی‌های ورزشگاه	0/32				
الکترونیکی‌شدن ورود هواداران به ورزشگاه	0/31				
استفاده از تأسیسات و امکانات رفاهی نوین مانند سرویس بهداشتی	0/43				

1. LISREL

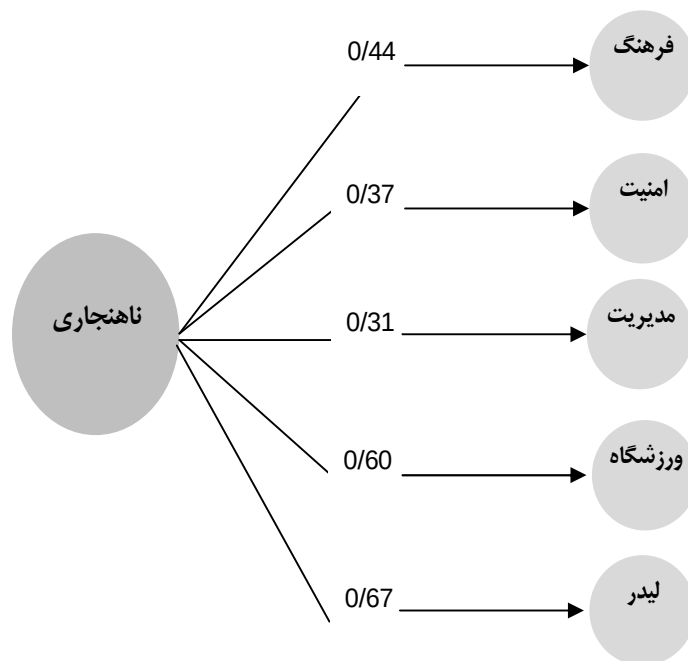
مفهوم	ورزشگاه	فرهنگی	امنیتی	مدیریتی	کانون هواداران
تمیز، بوفه مواد غذایی و غیره					
اختصاص جایگاه به افراد براساس سن، جنسیت و غیره	0/26				
آموزش شیوه های مدیریت و کنترل خشونت در مدارس		0/35			
حساسیت زدایی برخی مسابقات		0/23			
حضور خانواده ها در ورزشگاه ها		0/48			
استفاده از رسانه های ورزشی در تقویت فرهنگ ورزشگاه ها		0/40			
تشویق و ترغیب بازیکنان کلیدی به رعایت اصول اخلاقی		0/75			
حضور چهره های سرشناس (سلبریتی ها) در ورزشگاه		0/74			
اصلاح رسانه های تحریک آمیز مانند صفحه های هواداری اینستاگرام و غیره		0/67			
آشنا کردن هواداران با کیفرهای بی انضباطی و تخطی از قانون			0/19		
جلوگیری از ورود آشوبگران به ورزشگاه ها			0/59		
استفاده از دوربین های مدار بسته CCTV			0/72		
آموزش مناسب مأموران حافظ امنیت			0/38		
ایجاد سکوه های مشخص برای تجمع هواداران افراطی			0/17		
وضع قوانین کیفری مشخص برای افراد خاطی و اعلام آن به هواداران			0/70		
بازرسی فیزیکی و الکترونیک هواداران پیش از ورود			0/50		
کنترل نامحسوس هواداران توسط مأموران امنیتی لباس شخصی			0/43		
افزایش تعداد نیروهای پلیس			0/22		
تشکیل پلیس ورزش			0/29		
کنترل راه های دسترسی به مواد و اشیای خطر آفرین			0/43		
عقد قرارداد با بازیکنان، مربیان و داوران حرفه ای و متخصص				0/59	
زمان بندی مناسب برگزاری در روز مسابقه و طی فصل مسابقات				0/12	
بلیت فروشی براساس حجم و ظرفیت ورزشگاه				0/82	
تلاش برای حمایت از تیم های حاضر در رویدادهای جهانی و آسیایی مانند جام باشگاه های آسیا (ACL)				0/76	
ثبات مدیریت در تیم های باشگاهی				0/36	
برنامه ریزی و مدیریت اوقات فراغت جوانان و نوجوانان				0/25	
آموزش مدیریت بحران به مسئولان برگزاری مسابقات				0/38	
انتخاب تماشاگرهای نمونه در هر فصل از مسابقات					0/22

مفهوم	ورزشگاه	فرهنگی	امنیتی	مدیریتی	کانون هواداران
تلاش برای تشکیل باشگاه صدتایی‌ها و غیره برای هواداران وفادار از طریق کانون‌های هواداری					0/44
بسترسازی مناسب برای تخلیه هیجان در مناطق مشخصی از شهر برای هواداران					0/35
برنامه‌ریزی مناسب برای سرگرمی هواداران پیش، بین دو نیمه و پس از بازی					0/66
طراحی و ارائه الگوی مناسب هواداری					0/53
استفاده از لیدرهای تحصیل کرده و متعهد					0/73
داشتن شرح وظایف مشخص لیدرهای باشگاه					0/55
جلسات ماهانه لیدرها و نمایندگان کانون هواداران با مدیران باشگاه					0/61
شرکت در کارگاه‌های آموزشی مورد نیاز لیدرها					0/59
هماهنگی لیدرها با نیروهای امنیتی					0/30
استفاده از کاپیتان‌ها و بازیکنان مؤثر در تشویق هواداران به رعایت قوانین در ورزشگاه					0/79

جدول شماره 3 بیانگر شاخص‌های برازش مدل است که در زیر آمده است. با توجه به مقادیر، مدل به‌دست‌آمده از برازش خوبی برخوردار است:

جدول شماره 3. شاخص‌های برازش مدل

شاخص‌ها	مقدار مجاز	اعداد به‌دست‌آمده
χ^2/df	$\chi^2/df < 3$	2/69
P-Value	P-Value < 0/05	0/004
RMSEA	0/00 < RMSEA < 0/08	0/04
GFI	بالاتر از 0/9	0/95
NNFI	بالاتر از 0/85	0/93
CFI	بالاتر از 0/9	0/97
NFI	بالاتر از 0/9	0/91



شکل شماره 2. نمودار ضرایب استاندارد مؤلفه های ناهنجاری در ورزشگاه های فوتبال

4. بحث و نتیجه گیری

امروزه تماشاگران در فوتبال جایگاهی یافته اند که لزوم توجه به ابعاد مختلف حضور آنان را بیش از پیش نشان می دهد. در فوتبال امروز می توان سه سطح از رفتارهای ناهنجار را از یکدیگر تفکیک کرد: «خشونت و پرخاشگری فوتبالیست ها علیه یکدیگر و علیه داور در زمین بازی»، «خشونت و پرخاشگری تماشاگران علیه فوتبالیست ها، داور و کادر فنی»، و «خشونت و پرخاشگری هواداران علیه یکدیگر و اموال عمومی». مطالعات پیشین نشان می دهد عوامل مختلفی از جمله فضای ورزشگاه، داوری غیرمنصفانه و جانبدارانه، رفتارهای نامناسب بازیکنان در داخل زمین و تحریک تماشاگران به واسطه آن، رفتارهای متأثر از لیدرها، رفتار نیروی انتظامی، عناصر مدیریتی باشگاه، ناراحتی برخی هواداران از باخت تیم محبوب، مشکلات اجرایی و نارسایی های امکانات رفاهی از جمله عوامل مؤثر در بروز رفتارهای ناهنجار است.

یافته های پژوهش نشان داد به ترتیب کانون هواداران، شرایط ورزشگاه، فرهنگ، امنیت و مدیریت مهم ترین مؤلفه های بروز ناهنجاری و رفتارهای خشن روی سکوی ورزشگاه های لیگ برتر فوتبال ایران از دید هواداران است. فوتبال به عنوان یکی از رایج ترین و پُرفردارترین رشته های ورزشی در کشور ما،

همواره در حال گسترش بین اقشار مختلف جامعه است و به تدریج مرحله گذار خود از فوتبال سنتی به دنیای حرفه‌ای را می‌گذراند.

مطالعه و بررسی رفتار هواداران فوتبال در ایران، با وجود برخی شباهت‌های ظاهری از نظر ساختاری، تفاوت‌های اساسی را با دیگر کشورها نشان می‌دهد. به‌طور کلی، جهانی‌شدن فوتبال و انواع محصولات ارائه‌شده به هواداران این ورزش (مانند شال‌گردن، پیراهن، آرم‌ها و نشانه‌ها، مجله‌ها، روزنامه‌ها و غیره) در نقاط گوناگون دنیا بیانگر ترویج آسان فرهنگ هواداری فوتبال بین کشورهای مختلف است که از آن به «بومی‌شدن پدیده‌های جهان» یاد می‌کنند [21]. در واقع جو «ورزشگاه ایدئال» را می‌توان حلقه مفقوده فوتبال امروز ایران دانست که از دید این پژوهش، هواداران مهم‌ترین رکن آن هستند. یکی از هواداران به‌عنوان مصاحبه‌شونده در این باره گفت:

«چگونه توقع دارید تماشاگری که با بی‌پولی و با هزار گرفتاری از منزل برای تماشای مسابقه راه می‌افتد و بدون حتی یک ریال پول از بالای نرده‌ها به داخل ورزشگاه می‌آید، رفتاری استاندارد داشته باشد؟ مسلماً زمانی که هوادار با فشارهای فراوان زندگی و با اتوبوس و مترو به ورزشگاه می‌رسد، تمام عقده‌های اقتصادی و اجتماعی خودش را داخل ورزشگاه خالی می‌کند». به نظر می‌رسد تمام فشارهای اقتصادی و اجتماعی فوق با تحریکی اندک مانند شعار بوقچی، صندلی کثیف، ناکامی تیم محبوب و غیره می‌تواند موجبات پرخاشگری، تنش و مشکلات زیادی را فراهم آورد. یکی دیگر از مصاحبه‌شوندگان با ابراز نارضایتی از جو ناسالم امروز ورزشگاه و مقایسه آن با ورزشگاه‌ها در دهه 1370 شمسی می‌گوید:

«در آن زمان ما محمد بوقی پرسپولیس یا خدابیامرز سهراب بوقی استقلال را داشتیم که بدون چشمداشت و به عشق سرخابی‌ها شعار می‌دادند؛ چون آن‌ها انسان‌های اخلاق‌مداری بودند ناخواسته جو ورزشگاه هم سالم بود؛ نه الان که فلان لیدر قبلاً به دلیل خرید و فروش مواد مخدر سوءسابقه داشته و الان کاندید معاونت مالی باشگاه است!». یکی دیگر از مصاحبه‌شوندگان در این باره می‌گوید:

«واقعاً جای تأسف است که بوقچی تیم می‌تواند سیاست‌ها و خط‌مشی‌های یک باشگاه را هدایت و مدیریت کند. وقتی لیدر به‌راحتی و بدون وقت قبلی وارد دفتر مدیر باشگاه می‌شود باید هم این قدر قدرت داشته باشد که جلوی بازیکن و مربی بایستد». یکی از مصاحبه‌شوندگان که خود سابقه بوقچی‌بودن در ورزشگاه را داشته است در این باره می‌گوید: «ما همین الان لیدری داریم که تا 400 میلیون تومان از مدیرعامل، مربی و بازیکن می‌گیرد تا سکوها را به نفع اهداف فردی او تغییر دهد. وقتی مدیر باشگاه از کاپیتان تیم می‌خواهد از لیدر عذرخواهی کند، شما چه آینده‌ای برای آن باشگاه ترسیم می‌کنید؟». یکی دیگر از مصاحبه‌شوندگان که از ورزشی‌نویسان است می‌گوید:

«دوربودن ورزشگاه‌ها از شهرها و معطلی برای دیدن مسابقه‌ها و امکانات ضعیف محیطی مانند

آبخوری، سرویس بهداشتی و غیره موجب عصبانیت افراد می شود. در این بین آن ها برای آشوب و اوباشگری تنها نیاز به یک جرعه دارند که «لیدرها» نقش زدن جرعه در این انبار باروت را دارند». یکی دیگر از مصاحبه شوندگان در این باره می گوید:

«متأسفانه در کشور ما نزدیکی مدیران باشگاه با هواداران به شکل درستی تعریف نشده است. بسیاری از مدیران باشگاه لیدرها را اهرم و ابزاری می بینند که می تواند منافع و خواسته های خود را روی سکوها پیاده کنند؛ حال آنکه در کشورهای دارای فوتبال پیشرفته مانند آلمان، مدیران باشگاه ها هفتگی یا ماهانه نشستی را برای شنیدن مشکلات هواداران برگزار می کنند».

با نگاهی به تجربه های سایر کشورها در این زمینه می توان دریافت سازمان های دخیل در برگزاری لیگ های فوتبال این کشورها از دهه 1980 میلادی با آغاز برنامه ای منظم توانسته اند بسیاری از مشکلات و سختی های مرتبط با بروز خشونت های این چنینی در قالب فحاشی، توهین و غیره را برطرف کنند. برای نمونه فدراسیون فوتبال اسپانیا در سال 2016 فهرست موارد ده گانه ای را در قالب کمیته «ضد خشونت» تصویب کرد که ممنوعیت استعمال دخانیات، جلوگیری از فحاشی به داوران، مربیان، بازیکنان و وابستگان آن ها تنها بخشی از آن است. در انگلستان، فوتبالیست های مطرح هر کدام در تیزرها و کلیپ های مختلف برای نکوهش رفتارها و ناهنجاری های ورزشگاه ها تلاش و مصاحبه می کنند. در این کشور نرم افزاری برای موبایل هواداران طراحی شده است که فهرست الفاظ ممنوعه را به اطلاع تماشاگران می رساند؛ به علاوه می توانند هر ناهنجاری را از این طریق به مسئولان امنیت ورزشگاه اطلاع دهند. به عنوان نمونه ای دیگر، در ورزشگاه سیگنال ایدونا پارک¹ شهر دورتموند آلمان در کنار صدور بلیت های الکترونیکی و شماره گذاری دقیق صندلی ها، 300 دوربین مدار بسته 4K نیز برای نظارت بر رفتارهای تماشاگران استفاده می شود. حال آنکه در کشور ما پرداخت جریمه و بازی بدون تماشاگر نهایت جریمه باشگاه ها در برابر هواداران متخلف است و در این میان، جرایم فردی متخلفان بسیار کم رنگ است. مدیران فرهنگی ورزش کشور همواره با کلیشه «ما بهترین تماشاگران دنیا را داریم»، سعی در توجیه سیاست های نادرست سالم سازی محیط ورزشگاه ها دارند. «تزریق 200 لیسانسه بر سکوها» را می توان از جمله اقدامات اخیر همراه کننده مدیران فرهنگی در باشگاه های مختلف ورزشی دانست تا از این طریق بتوانند مرهمی بر زخم عمیق خشونت و پر خاشگری بر سکوها بگذارند.

به طور کلی می توان دو نوع واکنش به این پدیده نشان داد: یکی واکنش کیفری؛ یعنی اینکه قانون تصویب کنیم و برای کسانی که دست به خشونت در ورزش می زنند، مجازات های سنگین تعیین کنیم. سپس هر کسی را که مرتکب این رفتارها شد، دستگیر کرده و به سزای عملش برسانیم. سال های

1. Signal Iduna Park

متمادی، این شیوه در کشورهای مختلف اروپایی اجرا شده است و دولت‌ها با هواداران ورزشی برخورد پلیسی و قضایی انجام داده‌اند، ولی پس از گذشت سالیان زیاد، نه تنها خشونت‌ها کم نشد بلکه بیشتر هم شد؛ در نتیجه جرم‌شناسان به فکر راه‌حل‌های دیگری برای مقابله با خشونت هواداران افتادند و شیوه‌های غیرکیفری را به کار بردند.

یکی از شیوه‌های غیرکیفری این است که مراقبت‌ها و نظارت‌ها را بیشتر کنیم. برای مثال وقتی می‌بینیم هواداران در ورزشگاه‌ها شروع به استفاده از مواد آتش‌زا و منفجره، پرتاب اشیای خطرناک به داخل زمین، یا زدوخورد با یکدیگر می‌کنند، نظارت بر رفتار آن‌ها را در داخل ورزشگاه‌ها بیشتر کنیم تا از ترس هم که شده، دست از این کارها بردارند؛ مثلاً تعداد مأموران پلیس را در ورزشگاه زیاد کنیم، دوربین‌های مداربسته را برای شناسایی افراد خاطی به کار بگیریم، صندلی‌ها را شماره‌دار کنیم، و یا اینکه بلیت‌ها را براساس شماره به هواداران بفروشیم تا شناسایی آن‌ها راحت‌تر باشد. ایراد این راه‌حل این است که تنها می‌تواند خشونت هواداران در داخل ورزشگاه را کنترل کند اما نمی‌تواند جلوی خشونت بیرون از ورزشگاه‌ها را بگیرد. تجربه به کارگیری این شیوه‌ها در کشورهای اروپایی نیز نشان می‌دهد به‌رغم کنترل و نظارت شدید در ورزشگاه‌ها، خشونت هواداران بیرون از ورزشگاه‌ها افزایش یافت. راه‌حل دیگری که برخی کشورها اجرا کرده‌اند و تا حدی به نتایج مثبتی هم رسیده‌اند این است که باشگاه‌ها می‌کوشند خود را به هواداران‌شان نزدیک کنند. برای این کار لازم است رهبران و لیدرهای هواداران شناسایی شده و به باشگاه دعوت شوند. سپس با استفاده از مددکاران اجتماعی و نیز کمک‌های مالی و فکری مدیران باشگاه، لیدرها و به دنبال آن سایر هواداران تحت کنترل قرار گرفته و رفتارهای آن‌ها مهار شود. در نهایت پیشنهادهایی به مدیران ورزش به‌ویژه مدیران فدراسیون فوتبال و در رأس آن مدیران سازمان لیگ ارائه می‌شود:

1. تلاش برای آشناکردن خانواده‌ها و به‌ویژه کودکان با مسائل خطرآفرین و بایدها و نبایدهای ورزشگاه؛
2. تشکیل کانون هواداران و صدور کارت برای اعضا؛
3. نظارت هرچه بیشتر بر عملکرد هواداران از طریق افزایش مأموران امنیتی و دوربین‌های مداربسته؛
4. شناسایی و دعوت لیدرهای باشگاه‌ها و تلاش برای استفاده از کارگاه‌های آموزشی با هدف تقویت فرهنگ هواداری.

منابع

1. مصباحی پور ایرانیان، ج. (1381)، «چرا فوتبال؟»، نشریه نامه علوم اجتماعی، شماره 19، صص 155-165.
2. کارگر، غ؛ غفوری، ف؛ محمدی، ی؛ مرادی، غ. (1395)، «ارائه الگوی عوامل تأثیرگذار بر امنیت رویدادهای ورزشی ایران»، فصلنامه انتظام اجتماعی، سال هشتم، شماره 4، صص 157-190.
3. El-Zatmah, S. (2012), "From Terso into Ultras: the 2011 Egyptian revolution and the radicalization of the soccer's Ultra-Fans", Soccer & Society, 13 (5-6), pp. 801-813.
4. عبداللهیان، ح. (1381)، «فوتبال و کشف تغییرات فرهنگی»، فصلنامه نامه علوم اجتماعی، شماره 19، صص 92-108.
5. پارسامهر، م؛ ترکان، ر. (1388)، «بررسی عوامل مؤثر بر هواداری افراد از تیم های فوتبال لیگ ایران»، مجله جامعه شناسی ایران، دوره 10، شماره 3، 22، صص 85-108.
6. بهروش، ر. (1397)، «آسیب شناسی عملکرد بوقچی ها»، نشریه دنیای اقتصاد:
<http://www.ghatreh.com/news/nn43846244>
7. اندام، ر؛ سلیمی، م. (1396)، «بررسی عوامل مؤثر در ایجاد ناهنجاری های رفتاری هواداران مسابقات لیگ برتر هندبال ایران»، دوفصلنامه مدیریت و توسعه ورزش، سال ششم، شماره 1، صص 176-191.
8. Ginhoux, B. (2018), "Openers, witnesses, followers, and 'good guys'. A sociological study of the different roles of female and male ultra fans in confrontational situations", Sport in Society, 21 (6), pp. 841-853.
9. دادگران، م. (1389)، پیچیدگی های روانی - اجتماعی فوتبال رسانه ای، آرشیو پایگاه داده ایران (SID)، صص 112-123.
10. غیاثوند، م. (1397)، آموزش مدل سازی با استفاده از نرم افزار PLS، انتشارات دانشگاه علامه طباطبائی، ص 54.
11. بیکزاد، ج؛ علوی متین، ی؛ سیدیان، ح. (1392)، «طراحی و تبیین الگوی مدیریت رفتار سیاسی کارکنان دانشکده های فنی و حرفه ای استان آذربایجان شرقی»، فصلنامه علمی کارافن، شماره 36، صص 31-45.
12. Dorsey, J. (2012), "Pitched battles: The role of ultra soccer fans in the Arab Spring Mobilization, International Quarterly, 17 (4), pp. 411-418.
13. شریعتی فیض آبادی، م. (1398)، «مطالعه تطبیقی دیپلماسی ورزشی در کشورهای منتخب»، دوفصلنامه علمی پژوهشی دانش سیاسی، شماره 29، صص 51-68.
14. Brechbühl, A., Schumacher Dimech, A., & Seiler, R. (2017), "Policing Football Fans in Switzerland-A Case Study Involving Fans, Stadium Security Employees, and Police Officers", Policing: A Journal of Policy and Practice.
15. فاضلی، ن. (1386)، «بازنمای فوتبال یا واقعیت؟ نگاهی به رسانه ای شدن فوتبال»، فصلنامه انجمن ایرانی

- مطالعات فرهنگی و ارتباطات، سال دوازدهم، شماره 28، صص 81-109.
16. غلامی، س.؛ حیدری نژاد، ص. (1394)، «بررسی دیدگاه هواداران تیم‌های فوتبال اهواز در خصوص عوامل مؤثر بر بروز پرخاشگری»، نشریه مطالعات مدیریت ورزشی، شماره 28، صص 121-134.
17. خاقانی‌آور، ف.؛ شانواز، ب. (1395)، «بررسی خشونت کلامی و مجازی تماشاگران فوتبال در ایران»، نشریه مطالعات تربیت بدنی و علوم ورزشی، دوره 1، شماره 4، صص 40-54.
18. هاشمی، ض.؛ جوادی، م. (1386)، «فوتبال و هویت ملی»، فصلنامه مطالعات ملی، سال هشتم، شماره 2، 107-133.
19. Brechbühl, A., Schumacher Dimech, A., Schmid, O. N., & Seiler, R. (2017), "Escalation vs. non-escalation of fan violence in football? Narratives from ultra fans, police officers and security employees", *Sport in Society*, 20 (7), pp. 861-879.
20. Guschwan, M. (2007), "Riot in the curve: Soccer fans in twenty-first century Italy", *Soccer & Society*, 8 (2-3), pp. 250-266.
21. Schumacher Dimech, A., Brechbühl, A., & Seiler, R. (2016), "Dynamics of critical incidents with potentially violent outcomes involving ultra fans: an explorative study", *Sport in Society*, 19 (10), pp. 1440-1459.

شناسایی و اولویت‌بندی نیازهای آموزشی کارکنان دانشگاه اردکان

علی نادى زاده اردکانی *

استادیار، گروه مهندسی صنایع، دانشکده فنی و مهندسی، دانشگاه اردکان، اردکان، ایران

میترا موبد

استادیار، گروه مهندسی صنایع، دانشکده فنی و مهندسی، دانشگاه اردکان، اردکان، ایران

سیما عابدی

کارشناسی مهندسی صنایع، دانشکده فنی و مهندسی، دانشگاه اردکان، اردکان، ایران

تاریخ دریافت مقاله: 1398/07/28

تاریخ پذیرش نهایی: 1398/10/15

چکیده

پژوهش حاضر به منظور بررسی نیازهای آموزشی کارمندان دانشگاه اردکان در سه حوزه دانش، مهارت و نگرش انجام شده است. هدف اصلی این پژوهش، شناسایی و اولویت‌بندی نیازهای آموزشی کارمندان دانشگاه اردکان است. پژوهش از نظر هدف، کاربردی است و داده‌ها به روش توصیفی - پیمایشی گردآوری شده‌اند. جامعه آماری شامل کل اعضای کارمندان دانشگاه به تعداد 48 نفر بوده و همه آنها برای جمع‌آوری داده‌ها به کار گرفته شده‌اند. ابزار گردآوری داده‌ها پرسش‌نامه محقق ساخته با مقیاس لیکرت است. روایی پرسش‌نامه با استفاده از نظر اساتید و خبرگان مورد سنجش قرار گرفته و پایایی آن نیز از طریق اجرای آزمایشی و محاسبه ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شده است. پس از تکمیل پرسش‌نامه‌ها به منظور تعیین نرمال بودن داده‌ها در سه حوزه دانش، مهارت و نگرش از آزمون کلموگروف - اسمیرنوف و آزمون شاپیرو - ویلک استفاده شده است. همچنین برای تعیین نیازهای آموزشی و شکاف بین وضع موجود و وضع مطلوب، از آزمون پارامتریک T دونمونه‌ای وابسته استفاده

شده است. نتایج آزمون‌ها نشان‌دهنده تفاوت معنی‌دار آماری بین سطح موجود و مطلوب دانش، مهارت و نگرش کارمندان است و در این زمینه‌ها کارمندان به آموزش نیاز دارند. همچنین با توجه به معنی‌دار بودن شکاف هریک از مؤلفه‌های حوزه‌های دانش، مهارت و نگرش این مؤلفه‌ها با استفاده از میانگین و آزمون رتبه‌ای فریدمن اولویت‌بندی شدند.

واژگان کلیدی:

اولویت‌بندی نیازهای آموزشی، شناسایی نیازهای آموزشی، وضعیت مطلوب، وضعیت موجود.

1. مقدمه

نخستین و اساسی‌ترین گام در تدوین و اجرای برنامه آموزشی، اجرای صحیح و مبتنی بر واقعیت فرایند نیازسنجی است. نیازسنجی در حقیقت سنگ زیرین ساختمان آموزش است و هرچه بنیانی‌تر و مستحکم‌تر باشد، بنای آن محکم‌تر و آسیب‌ناپذیرتر خواهد بود. در قلمرو آموزش، نیازسنجی از مؤلفه‌های اساسی و ضروری فرایند برنامه‌ریزی در نظر گرفته می‌شود و هر کجا مسئله تدوین طرح‌ها و اتخاذ مجموعه‌ای از تدابیر آموزشی مطرح باشد، مدام از نیازسنجی یاد می‌شود و مبنای منطقی هر برنامه، وجود نیاز یا مجموعه‌ای از نیازهاست [1].

در دنیای کنونی نیروی انسانی کارآمد و مولد، بارزترین منبع هر سازمانی به حساب می‌آید و سازمان‌ها ناگزیرند شیوه‌هایی را برای انطباق با تغییراتی به کار گیرند که به طور شگرفی در زمینه فناوری، اطلاعات و روش انجام وظایف به وجود آمده است تا با ارتقای کیفی سطح مهارت، دانش و نگرش افراد، آن‌ها را در ایفای وظایف خود توانمند ساخته و درجه بهره‌وری سازمان را افزایش دهند [2]. سازمان‌ها با توسعه، آموزش و بهبود سه مفهوم دانش، مهارت و نگرش کارکنان خود می‌توانند موجب افزایش اثربخشی، شایستگی و صلاحیت آن‌ها شوند [3]. در بسیاری از اوقات، بذل تلاش‌های آموزشی صرفاً به دلیل نامناسب بودن موضوعات تدریس با نیازهای واقعی گیرنده‌های آموزش، به خاک بی‌حاصلی می‌نشیند [4]. کافمن و هرمن نیاز را فاصله بین نتایج موجود و مطلوب یا اختلاف بین آنچه هست و آنچه باید باشد می‌دانند [5].

اینکه کارمندان یک سازمان دانش، مهارت و توانایی‌های لازم را داشته باشند، از اهمیت بالایی برخوردار است و سبب می‌شود سازمان رقابت موفقیت‌آمیزی داشته باشد؛ بنابراین آموزش راهی رسمی برای به‌روزکردن کارمندان سازمان برای کسب دانش، مهارت و توانایی‌های لازم مربوط به شغل مورد تصدی است [6]. دیلارد و گالن [7] ثابت کرده‌اند با نیازسنجی آموزشی و فراگیری، کار حدسی حذف می‌شود و آموزش سبب افزایش سود، رضایت مشتری، کاهش ضایعات و صرفه‌جویی در هزینه می‌شود. در بین سازمان‌های موجود در جامعه، دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی از اهمیت زیادی برخوردارند. چون موضوع آموزش و پرورش، انسان است و در دانشگاه‌ها افراد برای به‌کارگیری در پست‌های حساس و تخصصی در جامعه تربیت می‌شوند، یکی از وظایف دشوار جامعه بر عهده نظام آموزش عالی و دست‌اندرکاران است [8]. در بیشتر کشورهای پیشرفته، توسعه کارکنان مؤسسه‌های آموزش عالی مورد توجه بوده است. مؤسسه‌های آموزش عالی باید به طور متمرکز توسعه شایستگی کارکنان خود را تنظیم کنند. اعضای کارمندان نهادهای آموزش عالی منابعی کلیدی هستند و کیفیت کاری اعضای کارکنان

خدمات آموزشی، تأثیر زیادی بر یادگیری دانشجویان دارد [6]. از آنجاکه آموزش مداوم برای نیروی کار یک سازمان ضروری است و به دلیل بالا بودن هزینه‌های آموزش برای سازمان و فرد، آموزش باید مقرون به صرفه، مربوط و بجا باشد [9].

هم‌اکنون دانشگاه اردکان 48 کارمند و 87 هیئت علمی در دانشکده‌های علوم انسانی و علوم اجتماعی، کشاورزی و منابع طبیعی، فنی و مهندسی، دامپزشکی و مرکز آموزش عالی حضرت خدیجه (س) ویژه خواهران دارد که حدود 2500 دانشجو در این دانشکده‌ها مشغول به تحصیل هستند. با توجه به نیاز و ضرورت بیان شده برای هر سازمان به آموزش، در دانشگاه نیز باید پیش از تدوین برنامه‌های آموزشی و تخصیص بودجه به آن، نیازهای آموزشی کارکنان به درستی شناسایی و اولویت بندی شوند. در سال‌های گذشته، آموزش‌های برگزار شده برای کارکنان با توجه به تشخیص مدیران و بخشنامه‌های خاص انجام گرفته و از نظرات کارکنان به صورت کلی استفاده‌ای نشده است. این مقاله به تعیین نیازهای آموزشی و اولویت بندی آن‌ها برای کارمندان دانشگاه اردکان می‌پردازد. ادامه مقاله بدین صورت تدوین شده است که ابتدا مروری بر ادبیات مسئله در حوزه نیازسنجی و آموزش نیروی انسانی صورت گرفته و سپس در بخش بعدی روش انجام تحقیق به طور کامل تشریح شده است. در بخش چهارم با توجه به فرضیه‌های مورد نظر پژوهش، آزمون‌های مختلف آماری انجام و نتایج آن در بخش آخر به بحث گذاشته شده و در نهایت پیشنهادهایی برای پژوهش‌های آتی داده شده است.

2. ادبیات موضوع

با توجه به منابع موجود، آموزش نیروی انسانی در سازمان‌ها به طور جدی نخستین بار در سال 1944 در انگلستان آغاز شد. در این سال، تشکیلاتی با عنوان «اداره کل کارآموزی و آموزش» وابسته به وزارت خزانه‌داری در انگلستان آغاز به کار کرد و آموزش کارکنان را در این کشور بر عهده گرفت. در فرانسه به آموزش کارکنان در سال 1946 توجه جدی شد. در این سال مؤسسه‌ای با عنوان «مدرسه ملی امور اداری» تأسیس شد. این مؤسسه مسئولیت امور مربوط به تهیه و تدوین و اجرای برنامه‌های آموزشی را در سطح سازمان‌های دولتی به عهده گرفت و هدف اساسی آن بهبود بخشیدن به خدمات دولت و اصلاح کیفی آن بود.

در کشور ما اگرچه آموزش به شیوه استاد - شاگردی از گذشته وجود داشته است ولی آموزش نیروی انسانی به صورت مؤسسه‌ای، تا اواسط دهه 1310 مطرح نبود. در سال 1314 در راه‌آهن، مرکزی با عنوان «هنرستان فنی راه‌آهن» تأسیس شد، سپس در سال 1318 آموزشگاهی در وزارت پست و تلگراف آغاز به کار کرد. این روند با تأسیس مراکز آموزشی در شرکت ملی نفت، بانک کشاورزی و دیگر

مؤسسه‌ها و سازمان‌ها دنبال شد. سپس در گمرک و وزارت دارایی تلاش‌هایی برای آموزش کارکنان صورت گرفت و کلاس‌هایی تشکیل شد. از سال 1327 برنامه‌های آموزشی جزو طرح‌های دولت قرار گرفت و دوره‌های آموزشی چندی به اجرا درآمد. در ادامه برخی پژوهش‌های مهم داخلی و خارجی انجام‌شده در حوزه نیازسنجی آموزشی تشریح می‌شود.

1-2. نظریه‌ها و مطالعات پیشین

حسینی در پژوهشی با عنوان «تعیین نیازهای آموزشی دبیران زن مقطع متوسطه شهرستان دهلران» به ارائه چهارچوب مناسبی برای تدوین برنامه آموزشی و بهسازی منابع انسانی پرداخته است. با توجه به نتایج، باید برای رفع نیازهای آموزشی دبیران در زمینه دانش، مهارت و نگرش دفتر آموزش کارکنان و بهسازی نیروی انسانی آموزش و پرورش استان ایلام، دوره‌های آموزشی را در این زمینه‌ها طراحی و ارائه کرد تا میزان آگاهی و مهارت دبیران در این زمینه به حد مطلوب برسد. همچنین با توجه به معنی‌دار بودن سطح تحصیل دبیران، لازم است آموزش و پرورش افراد باسوادتری را استخدام کند [10]. پژوهشی توسط پورحاجی با عنوان «تعیین نیازهای آموزشی مدیران و کارکنان دانشگاه فردوسی مشهد در راستای طراحی برنامه آموزشی و بهسازی منابع انسانی» انجام شده است. نتایج این تحقیق نشان داد بین سطح موجود و مطلوب دانش، مهارت و نگرش مدیران و کارکنان، شکاف وجود دارد و در این زمینه مدیران و کارکنان نیاز به آموزش‌های لازم دارند [11].

پورکریمی و قاضی در پژوهشی با عنوان «نظام جامع آموزش، الگویی برای آموزش‌های تخصصی» دریافتند آسیب جمعیت هلال احمر عبارت است از: فرایند آموزش‌های تخصصی این سازمان شامل بی‌توجهی به نیازسنجی و نبود الگوهای موجود در این زمینه، بی‌توجهی به سازوکارهای طراحی برنامه‌های آموزشی، اجرای نامناسب دوره‌های آموزشی، فقدان نظارت و ارزشیابی نظام‌مند دوره‌های آموزشی و کم‌توجهی به مکانیزم‌های انگیزشی در فرایند آموزش [12]. در پژوهش رحیمیان و طباطبایی (1393) تحلیلی روی شکاف مهارت‌های عمومی و تخصصی کارشناسان مالی و اقتصاد شهری شهرداری تهران انجام داده‌اند. نتایج پژوهش آنان نشان داد وضعیت موجود نیازهای آموزشی در حد متوسط و وضعیت مطلوب نیازهای آموزشی، در حد بالایی است. همچنین میان وضعیت موجود و مطلوب نیازهای آموزشی (عمومی و تخصصی) تفاوت معناداری وجود داشت و در ادامه به اولویت‌بندی مهارت‌های عمومی و تخصصی پرداخته شد [13].

در پژوهش حکیم‌زاده و میرزابیگی (1393)، «نیازهای آموزشی اولیای شرکت‌کننده در برنامه‌های آموزش خانواده آموزش و پرورش ناحیه یک تبریز» مورد بررسی قرار گرفت. برای رسیدن به اهداف

تحقیق، پنج پرسش پژوهشی در نظر گرفته شد. نتایج نشان دادند نیازهای بعد اخلاقی - مذهبی مهم‌ترین نیاز آموزشی اولیا در برنامه‌های آموزش خانواده هستند. ابعاد اجتماعی - فرهنگی، روان‌شناختی - تحصیلی، مسائل نوپدید و مسائل جسمی - بهداشتی در اولویت‌های بعدی نیازهای آموزشی والدین قرار داشتند. سایر یافته‌های پژوهش نشان داد میان نیازهای آموزشی والدین و متغیرهایی همچون جنسیت، سن، میزان تحصیلات، رشته تحصیلی و شغل اولیا تفاوت معنی‌داری وجود ندارد [14]. مظلومیان (1398) در پژوهشی به بررسی نیازهای آموزشی براساس روش دیکوم و استاندارد آموزشی ایزو 10015 برای مهندسان پروژه شرکت طراحی و مهندسی صنایع پتروشیمی پرداخت. محقق براساس دو پرسش‌نامه که یکی براساس الزام‌های استاندارد ایزو 10015 و دیگری براساس روش دیکوم و نظر مهندسان خبره پروژه بود، شایستگی‌ها و صلاحیت‌های مهندس پروژه را در سه بعد دانش، نگرش و مهارت مورد بررسی قرار داد. یافته‌های پژوهش نشان دادند بین وضعیت موجود و مطلوب نیازسنجی آموزشی براساس استاندارد آموزشی 10015 از دیدگاه مهندسان پروژه، تفاوت معناداری وجود دارد و اولویت‌بندی نیازها براساس آن انجام گرفت [15].

در پژوهشی درویش و خاکی (1397) به تعیین نیازهای آموزشی کارکنان سازمان مرکزی دانشگاه پیام نور براساس مؤلفه‌های نیازسنجی شامل دانش، اطلاعات، مهارت‌ها و توانایی‌های شغلی پرداخته شده است. جامعه آماری پژوهش حدود 500 نفر از کارکنان رسمی و پیمانی سازمان مرکزی دانشگاه پیام نور است که از این تعداد 60 پرسش‌نامه معتبر گردآوری شد. یافته‌های تحقیق در زمینه آموزش‌های مورد نیاز مهارت‌های شغلی، بیشترین درصد کارکنان (35 درصد) آموزش‌های کاربردی شغلی را از جمله آموزش‌های مورد نیاز مهارت‌های شغلی پیشنهاد کرده‌اند. 15 درصد کارکنان آموزش‌های مطابق دانش اطلاعاتی روز، 40 درصد نیز آموزش‌های علمی، آموزش‌های عقیدتی، مهارت‌های هفتگانه رایانه و آموزش‌های پایه (هرکدام 10 درصد) را لازم دانسته‌اند و از نظر 80 درصد کارکنان، آموزش‌های ضمن خدمت به میزان زیادی در جهت رشد و افزایش دانش اطلاعاتی و آگاهی کارکنان مفید بوده است. نتایج تحقیق نشان می‌دهد آموزش‌های ضمن خدمت به میزان زیادی در جهت رشد و افزایش دانش اطلاعاتی و آگاهی کارکنان مفید است [16].

در پژوهش آئین و مطرقي (1398) به بررسی نیازهای آموزشی مربیان مؤسسه‌های کارآموزی آزاد آموزش فنی‌وحرفه‌ای استان بوشهر از دیدگاه مدیران و مربیان پرداخته شده است. جامعه آماری این تحقیق شامل کلیه مربیان و مدیران آموزشگاه‌های آزاد استان به تعداد 500 نفر بوده است که تعداد 196 نفر از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده به‌عنوان جامعه نمونه انتخاب شده‌اند. نتایج تحقیق نشان داد مهم‌ترین مهارت‌های مورد نیاز مربیان از نظر مدیران به‌ترتیب اولویت عبارتند از: مهارت‌های ارتباطی،

مهارت‌های انسانی، مهارت‌های شناختی، مهارت‌های پژوهشی، مهارت‌های فنی [17]. معین‌الدینی (1398) به نیازسنجی آموزشی مسائل راهبردی اجتماعی پرداختند. هدف اصلی تحقیق، شناسایی مسائل راهبردی عرصه اجتماعی، نیازسنجی آموزش مدیران راهبردی این عرصه (مقایسه وضعیت موجود و مطلوب آموزش) و همچنین تعیین مهم‌ترین عناوین آموزش برای پاسخ‌گویی به این نیازهاست. این تحقیق با رویکرد آمیخته و بهره‌گیری از تحلیل رگرسیون چندمتغیره و آزمون T برای پیش‌بینی عناوین اصلی آموزش مدیران راهبردی صورت گرفته است. نتایج تحقیق بیانگر آن است که بین وضعیت موجود و مطلوب آموزش مدیران راهبردی عرصه اجتماعی تفاوت معناداری وجود داشته و در این عرصه چالش‌های راهبردی، نیات راهبردی، شوک‌های راهبردی و کلان‌روندها به‌ترتیب، بیشترین نقش را در تبیین الزام‌های آموزش مدیران راهبردی و رفع نیاز ایفا می‌کنند [18].

بروکس و همکاران (2007) تحقیقی را بر مهارت‌های حرفه‌ای مدیران در ایالت نیوجرسی روی 250 نفر از مدیران مدارس متوسطه با استفاده از پرسش‌نامه انجمن بین‌المللی مدیران متوسطه که 37 مهارت و قابلیت ضروری برای مدیران در آن پیش‌بینی شده بود، انجام داد. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد برنامه‌ریزی آموزشی، انسجام در تصمیم‌گیری، رهبری، ارزشیابی، قابلیت سازگاری، نوآوری و قضاوت از مهم‌ترین مهارت‌های مورد نیاز مدیران متوسطه بوده است [19]. پژوهشی که کوهن مانسفلید و فرانک برای بررسی ارتباط میان نیازهای احساس‌شده و ارزیابی‌شده (واقعی) سالمندان تحت پوشش انجمن حمایت از سالمندان در حومه مریلند انجام دادند، ارتباط معناداری را میان نیازهای احساس‌شده و ارزیابی‌شده (واقعی) نشان می‌دهد. همچنین سطح بالایی از ناهمخوانی میان برخی از نیازها به دست آمد [20].

دایسون و همکاران (2009)، در پژوهشی با عنوان «نیازسنجی آموزشی برای پرستاران ثبت‌نام‌شده در دو بیمارستان بزرگ مراقبت‌های حاد در نیویورک شهر» شماری از نیازهای آموزشی بالا برای پرستاران ثبت‌نام‌شده را که در داخل مراکز مراقبت کار می‌کنند، شناسایی کردند. این مطالعه تفاوت چشمگیری را بین پرستاران ثبت‌نام‌شده با پرستاران ارشد نشان داده است [9]. ارفعی در پژوهشی با عنوان «ارزیابی نیازهای آموزشی دهقانی در بهبود وضعیت شغلی در استان آذربایجان غربی» نشان داد توجه به دوره‌های آموزشی مختلف، آموزش‌های متناسب با عنوان شغل مطلوب و متناسب با روش‌های تدریس و مکان مناسب آموزش، اثرات مثبتی بر وضعیت اشتغال دارند [21]. کانن و همکاران (2011) پژوهشی را با عنوان «نیازهای توسعه حرفه‌ای معلمان آینده؛ آموزش و یادگیری» انجام داده و نیازهای آموزشی این منطقه را به‌ترتیب زیر بیان کردند: استفاده از کنترل عددی کامپیوتر، نرم‌افزار و برنامه‌های کاربردی، آموزش تفکر انتقادی و خلاقانه به دانش‌آموزان، برانگیختن دانش‌آموزان به یادگیری، ادغام

استانداردهای علمی به برنامه درسی، شغل و آموزش فنی و آموزش مهارت‌های تصمیم‌گیری و حل مسئله [22].

کوچرو و مانوخینا (2017) پژوهشی با هدف بررسی ویژگی‌های فرایند ارزیابی آموزش در شرکت‌های تولیدکننده روسی انجام دادند. براساس سه فرضیه در مورد تفاوت در گروه کارمندان درگیر در آموزش، مدت زمان و هزینه‌های یک برنامه آموزشی، نویسندگان سعی در کشف ویژگی‌های ابزارهای ارزیابی آموزش و سطح در شرکت‌های تولیدکننده روسیه داشتند. متخصصان منابع انسانی از 24 شرکت تولیدکننده روسی پرسش‌نامه آنلاین نویسنده را تکمیل کردند. نتایج نشان داد پاسخ‌دهندگان ارزیابی آموزش را بسیار مهم می‌دانند، اما میزان رضایت آن‌ها نسبت به ارزیابی موجود، پایین بود. همچنین تأیید شد ابزارهای ارزیابی آموزش مورد استفاده در شرکت‌های تولیدی روسیه بین گروه‌های کارمندان متفاوت بوده و سطوح مختلف ارزیابی آموزش بستگی به مدت و هزینه برنامه آموزشی دارد [23].

لودویکوسا (2018) به بررسی چگونگی اثربخشی فرایند آموزش و مراحل آن در افزایش کارایی کارکنان در محیط خدمات اجتماعی پرداخته است. محقق برای به‌دست‌آوردن اطلاعات اولیه از پرسش‌نامه خودارزیابی با مقیاس لیکرت پنج‌امتیازی استفاده شد. میزان کارایی کارکنان به‌عنوان درک خود از سطح آموزش، پیش و پس از شرکت در دوره‌ها سنجیده شد. پاسخ‌دهندگان همچنین ارزیابی کردند آیا فعالیت‌های مربوط به مراحل آموزش در زمینه سازمانی انجام شده است یا خیر. برای تعیین رابطه بین هر مرحله آموزش و کارایی کارکنان، از ضریب همبستگی استفاده شده است. نتایج تحقیق نشانگر همبستگی مثبت بین متغیرها، مانند تجزیه و تحلیل نیازهای آموزشی، انتقال آموزش و کارایی کارکنان است [24].

3. روش‌شناسی پژوهش

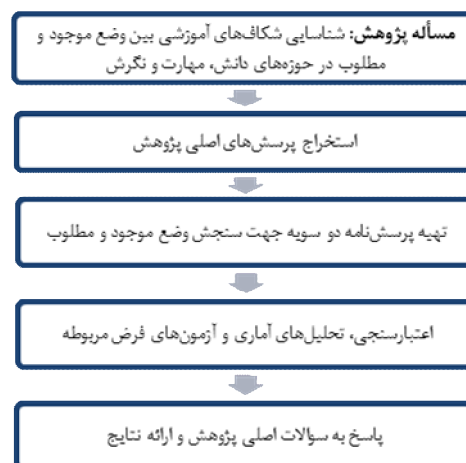
روش تحقیق این پژوهش از نوع توصیفی - پیمایشی و ابزار اصلی گردآوری داده‌ها، پرسش‌نامه است؛ بنابراین تهیه و تکمیل پرسش‌نامه مناسب، امری مهم و قابل‌توجه است [25]. در این پژوهش از پرسش‌نامه مربوط به مقاله تعیین نیازهای آموزشی مدیران و کارکنان دانشگاه پیام نور استان لرستان استفاده شده [26] و با کمک اساتید متخصص، روی این پرسش‌نامه تغییرات و اصلاحاتی انجام شد. این پرسش‌نامه نیازهای آموزشی در سه حوزه دانش، مهارت و نگرش را مورد بررسی قرار می‌دهد. بدین ترتیب که نمونه‌های تحقیق، میزان نیاز آموزشی را در یکی از پنج طیف لیکرت «بسیار زیاد (5)، زیاد (4)، متوسط (3)، کم (2) و بسیار کم (1)» مشخص می‌کنند. جامعه آماری این پژوهش عبارت است

از کلیه کارکنان دانشگاه اردکان که شامل 48 نفر کارمند است، با توجه به محدود بودن حجم جامعه کارمندان، حجم نمونه نیز برابر با حجم جامعه انتخاب شد (به صورت سرشماری) و تمامی افراد مورد ارزیابی قرار گرفتند. گفتنی است از این تعداد 37 نفر پرسش‌نامه‌ها را تکمیل کردند که تجزیه و تحلیل اطلاعات روی آن‌ها انجام گرفت.

پس از تنظیم پرسش‌نامه، باید روایی و پایایی آن بررسی شود [27]. ابتدا روایی پرسش‌نامه توسط اساتید و متخصصان دانشگاه مورد تأیید قرار گرفت. به منظور تعیین پایایی پرسش‌نامه، تعداد 24 پرسش‌نامه اولیه بین کارمندان توزیع و با استفاده از نرم‌افزار SPSS ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شد. براساس جدول شماره 1، چون مقادیر بیشتر از 0/7 است، پرسش‌نامه پایایی لازم را دارد. در ادامه، پرسش‌نامه میان مابقی کارمندان توزیع و اطلاعات تکمیل‌شده جمع‌آوری شد و تجزیه و تحلیل‌های آماری و آزمون‌های لازم انجام گرفت. شکل شماره 1 نمایی از مراحل انجام پژوهش را به اختصار نشان می‌دهد.

جدول شماره 1. نتایج آلفای کرونباخ هریک از حوزه‌ها در نرم‌افزار SPSS

حوزه	آلفای کرونباخ
دانش	0/96
مهارت	0/936
نگرش	0/939
کل پرسش‌ها	0/888



شکل شماره 1. الگوی انجام مراحل پژوهش

4. تجزیه و تحلیل داده‌ها

به منظور تعیین نیازهای آموزشی کارمندان دانشگاه و اولویت‌بندی آن‌ها با استفاده از داده‌های جمع‌آوری شده از پرسش‌نامه، در نگاه نخست مشخص شد از کل 37 نفر پاسخ‌دهنده به این تحقیق، حدود 65 درصد را آقایان تشکیل داده‌اند که بیش از 40 درصد آنان دارای مدارک کارشناسی ارشد و دکتری، و حدود 43 درصد دارای مدرک کارشناسی بوده‌اند. همچنین بیشترین رده سنی مربوط به گروه 31 تا 40 سال و حدود 60 درصد جامعه آماری بوده‌اند. از نظر پست سازمانی نیز بیش از 50 درصد افراد کارشناس بوده‌اند. در ادامه از آمار استنباطی برای تعیین شکاف بین وضع موجود و مطلوب و اولویت‌بندی نیازها به کار گرفته می‌شود. در ابتدا با استفاده از آزمون کلموگروف - اسمیرنوف و آزمون شاپیرو - ویلک، نرمال بودن یا نبودن داده‌ها ثابت می‌شود. اگر حوزه‌ها در سه بخش دانش، مهارت و نگرش نرمال باشند، می‌توان برای ادامه از آزمون‌های پارامتریک استفاده کرد. پس از بررسی نرمال بودن داده‌ها می‌توان از آزمون پارامتریک t زوجی برای نشان دادن تفاوت معنادار بین وضع موجود و وضع مطلوب در هر نیاز آموزشی استفاده می‌شود. همچنین از آزمون فریدمن برای اولویت‌بندی نیازها و رتبه‌بندی داده‌ها استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار SPSS استفاده شده است.

4-1. آمار استنباطی

در این قسمت ابتدا با استفاده از آزمون کلموگروف - اسمیرنوف سپس با آزمون شاپیرو - ویلک، وضعیت نرمال بودن داده‌های حاصله از پرسش‌نامه بررسی می‌شود. آزمون نرمال بودن یک توزیع، یکی از شایع‌ترین آزمون‌ها برای نمونه‌های کوچک است که محقق به نرمال بودن آن شک دارد. برای این هدف، آزمون کلموگروف - اسمیرنوف، آزمون مناسبی است. در نرم‌افزار SPSS از این آزمون برای تطابق چهار توزیع مختلف نرمال، پواسن، نمایی و یکنواخت استفاده می‌شود. اساس این روش بر اختلاف بین فراوانی تجمعی نسبی مشاهدات با مقدار مورد انتظار تحت فرض صفر است. فرض صفر می‌گوید که نمونه انتخاب شده دارای توزیع نرمال، (یا پواسن، نمایی یا یکنواخت) است. آزمون کلموگروف - اسمیرنوف برای تطابق توزیع، احتمال‌های تجمعی مقادیر در مجموع داده‌ها را با احتمال‌های تجمعی همان مقادیر در یک توزیع نظری خاص مقایسه می‌کند. اگر اختلاف آن به قدر کافی بزرگ باشد، این آزمون نشان می‌دهد داده‌ها با یکی از توزیع‌های نظری مورد نظر تطابق ندارد. در این آزمون اگر معیار تصمیم کمتر از 5 درصد باشد، فرض صفر رد می‌شود؛ یعنی داده‌ها نمی‌توانند از توزیع خاص مانند نرمال، پواسن، نمایی یا یکنواخت باشند. از آزمون شاپیرو - ویلک نیز برای اطمینان از نرمال بودن داده‌ها استفاده می‌شود. اگر آماره آزمون کمتر از 0/05 باشد، فرض صفر رد می‌شود و داده‌ها نرمال نیستند. با توجه به

نتایج به‌دست‌آمده از آزمون‌ها، به‌ترتیب برای وضعیت موجود و مطلوب در جدول‌های 2 و 3، چون سطح معناداری بیشتر از 0/05 است، می‌توان با اطمینان بالایی گفت که حوزه‌های دانش، مهارت و نگرش در دو وضعیت مطلوب و موجود، نرمال هستند.

جدول شماره 2. نتایج آزمون‌های کلموگروف - اسمیرنوف و شاپیرو - ویلک برای وضعیت موجود

	آزمون کلموگروف - اسمیرنوف			آزمون شاپیرو - ویلک		
	آماره	درجه آزادی	سطح معنی‌داری	آماره	درجه آزادی	سطح معنی‌داری
دانش	0/077	37	0/200*	0/981	37	0/778
مهارت	0/144	37	0/051	0/908	37	0/05
نگرش	0/115	37	0/200*	0/948	37	0/083

جدول شماره 3. آزمون‌های کلموگروف - اسمیرنوف و شاپیرو - ویلک برای وضعیت مطلوب

	آزمون کلموگروف - اسمیرنوف			آزمون شاپیرو - ویلک		
	آماره	درجه آزادی	آماره	درجه آزادی	آماره	درجه آزادی
دانش	0/111	37	0/200*	0/954	37	0/132
مهارت	0/139	37	0/069	0/955	37	0/141
نگرش	0/116	37	0/200*	0/941	37	0/051

1-1-4. شیوه پاسخ‌گویی به پرسش‌ها

با توجه به شیوه پاسخ‌گویی 37 نفر از کارمندان دانشگاه اردکان به پرسش‌نامه و نتایج به‌دست‌آمده از نمره کل، میانگین و انحراف معیار هر پرسش، وضعیت موجود و مطلوب مطابق جدول شماره 4 به دست آمد.

جدول شماره 4. وضعیت افراد پاسخ‌دهنده به پرسش‌های حوزه دانش، مهارت و نگرش در وضعیت

موجود و مطلوب

پرسش	وضعیت موجود			وضعیت مطلوب		
	نمره کل	میانگین	انحراف معیار	نمره کل	میانگین	انحراف معیار
1	114	3/1667	0/88	160	4/3243	0/58
2	112	3/1111	0/82	160	4/3243	0/58
3	133	3/6944	0/82	163	4/4054	0/6
4	118	3/1892	0/91	157	4/2432	0/72
5	109	2/9459	0/81	154	4/1622	0/6

وضعیت مطلوب			وضعیت موجود			پرنسب
انحراف معیار	میانگین	نمره کل	انحراف معیار	میانگین	نمره کل	
0/68	4/1389	149	0/95	3/2162	119	6
0/66	4/2973	159	0/95	3/0556	110	7
0/65	4/4324	164	1/08	3/1667	114	8
0/72	3/9189	145	1/04	2/8919	107	9
0/63	4/3243	160	0/92	3/0556	110	10
0/67	4/1351	153	0/86	2/7568	102	11
0/64	4/0811	151	1/01	2/8378	105	12
0/76	4/2432	157	0/83	3/5676	132	13
0/83	3/9730	147	0/93	2/4054	89	14
0/83	4/0556	146	0/92	2/9444	106	15
0/84	4/1081	152	1/04	2/7568	102	16
0/68	4/2432	157	0/84	2/7500	99	17
0/71	4/1351	153	0/9	2/7297	101	18
0/72	4/0270	149	0/79	2/7568	102	19
0/5	4/4324	164	0/82	3/6944	133	20
0/73	4/1622	154	1/1	2/8919	107	21
0/66	4/1892	155	1/02	2/8108	104	22
0/63	4/2162	156	1/04	3/1622	117	23
0/65	4/1622	154	0/99	2/8919	107	24
0/9	3/9730	147	1/04	2/7568	102	25
0/76	4/4054	163	0/93	3/6111	130	26
0/71	4/2162	156	5/03	3/6757	139	27
0/72	4/4054	163	0/99	3/1892	118	28
0/69	4/2703	158	0/83	3/3784	125	29
0/67	4/0000	148	0/79	2/9730	110	30
0/74	4/1081	152	0/95	3/2432	120	31
0/77	4/2703	158	0/86	3/0811	114	32
0/8	4/1622	154	0/96	3/1081	115	33
1/3	4/5405	168	0/95	3/3514	124	34

پرسش	وضعیت موجود			وضعیت مطلوب		
	نمره کل	میانگین	انحراف معیار	نمره کل	میانگین	انحراف معیار
35	107	2/8919	0/96	163	4/4054	0/55
36	132	3/5676	0/8	160	4/3243	0/58
37	158	4/2703	4/95	167	4/5135	0/61
38	135	3/6486	0/67	164	4/4324	0/55
39	123	3/3243	0/82	163	4/4054	0/5
40	129	3/5833	0/99	167	4/5135	0/56
41	126	3/4054	1/06	163	4/4054	0/64
42	117	3/2500	0/94	155	4/1892	0/7
43	109	3/1143	0/9	144	4/0000	0/72
44	118	3/1892	0/84	150	4/0541	0/81
45	118	3/1892	0/84	152	4/1081	0/87
46	120	3/2432	0/98	155	4/1892	0/74
47	118	3/1892	0/99	154	4/1622	0/87
48	130	3/5135	1/07	159	4/4167	0/65
49	134	3/6216	1/03	164	4/4324	0/65
50	127	3/4324	1/26	157	4/2432	1/09
51	115	3/1944	1/06	150	4/0541	0/88
52	119	3/2162	1/08	151	4/0811	1/01

2-4-1- بررسی پرسش‌های پژوهش

پرسش‌های اساسی پژوهش در رابطه با شناسایی و اولویت‌بندی نیازهای آموزشی، به صورت زیر مطرح شده‌اند:

- پرسش 1: وضعیت دانش، نگرش و مهارت کارکنان دانشگاه اردکان چگونه است؟
- پرسش 2: وضعیت موجود و مطلوب آموزش‌های کارکنان در هریک از مؤلفه‌های دانش، مهارت و نگرش چگونه است؟
- پرسش 3: میان حوزه‌های دانش، مهارت و نگرش کدامیک از اهمیت بیشتری برخوردارند؟
- پرسش 4: آیا میان وضعیت موجود و مطلوب حوزه‌های دانش، مهارت و نگرش تفاوتی وجود دارد؟
- پرسش 5: آیا میانگین رتبه‌های شکاف میان وضعیت موجود و مطلوب مؤلفه‌های حوزه‌های دانش، مهارت و نگرش یکسان است؟

پس از نرمال‌سنجی داده‌ها برای انجام آزمون فرضیه‌های بالا، در ادامه از آزمون T زوجی وابسته استفاده شده است. این آزمون زمانی استفاده می‌شود که نمونه‌های زوجی از یک جامعه در اختیار باشند (در اینجا دو وضعیت مطلوب و موجود از همان کارمندان به دست آمده است) تا تفاوت میانگین آن‌ها محاسبه شود. در ادامه نتایج آماری هریک از پرسش‌ها و فرضیه‌ها به طور خلاصه تشریح می‌شود.

پرسش 1: وضعیت دانش، نگرش و مهارت کارکنان دانشگاه اردکان چگونه است؟

برای پاسخ به این پرسش سه فرضیه مطرح شده است که برای پرهیز از تکرار، در قالب یک فرضیه بیان شده‌اند.

فرضیه: دانش، نگرش و مهارت کارمندان در دو وضعیت موجود و مطلوب یکسان است.

H_0 = تفاوت معناداری بین وضع موجود و مطلوب در سطح دانش، نگرش و مهارت وجود ندارد.

H_1 = تفاوت معناداری بین وضع موجود و مطلوب در سطح دانش، نگرش و مهارت وجود دارد.

با استفاده از آزمون T زوجی در هر حوزه، وضعیت موجود با وضعیت مطلوب مقایسه شد. جدول شماره 5 نتایج آزمون را نشان می‌دهد. با توجه به این جدول، سطح معناداری برای هر سه گروه کوچک‌تر از 0/05 است، یعنی فرض صفر رد می‌شود؛ بنابراین می‌توان گفت تفاوت معناداری بین وضع موجود و مطلوب در سطوح دانش، نگرش و مهارت وجود دارد و از آنجاکه در هر سه مورد، میانگین وضعیت مطلوب بیشتر از وضعیت موجود است، می‌توان نتیجه گرفت نیاز به آموزش در هر سه حوزه وجود دارد.

جدول شماره 5. نتایج آزمون T زوجی برای حوزه‌های دانش، مهارت و نگرش در وضعیت موجود

حوزه‌ها	میانگین	انحراف معیار	T	سطح معناداری (sig)	رد فرض صفر: تفاوت معناداری بین وضع موجود و مطلوب در حوزه دانش وجود دارد.
دانش	3/0083	39349/.	10/762	0/000	موجود
	4/1883	61851/.			مطلوب
مهارت	3/2054	0/5971	10/345	0/000	موجود
	4/2580	0/4837			مطلوب
نگرش	3/3484	0/7183	8/743	0/000	موجود
	4/2625	0/5166			مطلوب

پرسش 2: وضعیت موجود و مطلوب آموزش‌های کارکنان در هریک از مؤلفه‌های دانش، مهارت و نگرش چگونه است؟

برای پاسخ به این پرسش این فرضیه مطرح شده است که مؤلفه‌های هریک از سه حوزه دانش، مهارت و نگرش در دو وضعیت موجود و مطلوب یکسان است که معادل آماری آن به صورت زیر نشان داده شده است:

H_0 = تفاوت معناداری بین وضع موجود و مطلوب مؤلفه‌های هریک از حوزه‌ها وجود ندارد.

H_1 = تفاوت معناداری بین وضع موجود و مطلوب مؤلفه‌های هریک از حوزه‌ها وجود دارد.

با توجه به نتایج پرسش قبل، از آنجاکه در هر سه حوزه دانش، مهارت و نگرش، وضعیت موجود و مطلوب دارای تفاوت معناداری است، در ادامه برای بررسی تفاوت معناداری مؤلفه‌های هریک از حوزه‌ها از آزمون T دو نمونه وابسته استفاده شده است. با توجه به آزمون و نتایج ارائه‌شده در جدول شماره 6، سطح معناداری پرسش‌هایی که کمتر از 0/05 هستند بدین معناست که فرض صفر رد شده و تفاوت معناداری بین وضع موجود و مطلوب آن‌ها وجود دارد (در جدول با علامت * مشخص شده‌اند) و کارمندان دانشگاه اردکان در این زمینه‌ها نیاز به آموزش دارند. همان‌طور که مشخص است از نظر کارکنان، در تمامی مؤلفه‌ها، نیاز به آموزش وجود دارد و تنها در دو مورد «مهارت در شیوه به‌کارگیری و تجزیه و تحلیل آماری» و «آگاهی از آثار شیوه‌های درست برقراری ارتباط مؤثر با دانشجویان»، نیازی به آموزش نیست.

جدول شماره 6. نتایج خروجی آزمون T زوجی مؤلفه‌های هریک از حوزه‌های دانش، مهارت و نگرش

شماره سؤال پرسش‌نامه	میانگین موجود	میانگین مطلوب	سطح معناداری (sig)	نیاز (*)، عدم نیاز (-)
1	3/1667	4/3243	0/000	*
2	3/1111	4/3243	0/000	*
3	3/6944	4/4054	0/000	*
4	3/1892	4/2432	0/000	*
5	2/9459	4/1622	0/000	*
6	3/2162	4/1389	0/000	*
7	3/0556	4/2973	0/000	*
8	3/1667	4/4324	0/000	*
9	2/8919	3/9189	0/000	*
10	3/0556	4/3243	0/000	*
11	2/7568	4/1351	0/000	*
12	2/8378	4/0811	0/000	*

شماره سؤال پرسش نامه	میانگین موجود	میانگین مطلوب	سطح معناداری (sig)	نیاز (*)، عدم نیاز (-)
13	3/5676	4/2432	0/000	*
14	2/4054	3/9730	0/000	*
15	2/9444	4/0556	0/000	*
16	2/7568	4/1081	0/000	*
17	2/7500	4/2432	0/000	*
18	2/7297	4/1351	0/000	*
19	2/7568	4/0270	0/000	*
20	3/6944	4/4324	0/000	*
21	2/8919	4/1622	0/000	*
22	2/8108	4/1892	0/000	*
23	3/1622	4/2162	0/000	*
24	2/8919	4/1622	0/000	*
25	2/7568	3/9730	0/000	*
26	3/6111	4/4054	0/000	*
27	3/6757	4/2162	0/090	-
28	3/1892	4/4054	0/000	*
29	3/3784	4/2703	0/000	*
30	2/9730	4/0000	0/000	*
31	3/2432	4/1081	0/000	*
32	3/0811	4/2703	0/000	*
33	3/1081	4/1622	0/000	*
34	3/3514	4/5405	0/000	*
35	2/8919	4/4054	0/000	*
36	3/5676	4/3243	0/000	*
37	4/2703	4/5135	0/226	-
38	3/6486	4/4324	0/000	*
39	3/3243	4/4054	0/000	*
40	3/5833	4/5135	0/000	*
41	3/4054	4/4054	0/000	*
42	3/2500	4/1892	0/000	*
43	3/1143	4/0000	0/000	*
44	3/1892	4/0541	0/000	*
45	3/1892	4/1081	0/000	*
46	3/2432	4/1892	0/000	*
47	3/1892	4/1622	0/000	*

شماره سؤال پرسش‌نامه	میانگین موجود	میانگین مطلوب	سطح معناداری (sig)	نیاز (*), عدم نیاز (-)
48	3/5135	4/4167	0/000	*
49	3/6216	4/4324	0/000	*
50	3/4324	4/2432	0/000	*
51	3/1944	4/0541	0/000	*
52	3/2162	4/0811	0/000	*

پرسش 3: میان حوزه‌های دانش، مهارت و نگرش کدام یک از اهمیت بیشتری برخوردارند؟

در این قسمت می‌خواهیم بدانیم هر کدام از حوزه‌ها چقدر اهمیت دارند و به طور جداگانه از میان هریک از مؤلفه‌ها، کدام یک اهمیت بیشتری دارند. برای پاسخ به این پرسش، به کمک متغیرسازی، شکاف (تفاوت بین دو وضعیت موجود و مطلوب) بین وضعیت موجود و مطلوب هریک از حوزه‌های دانش، مهارت و نگرش و مؤلفه‌های هریک از این حوزه‌ها را به دست آورده و در ادامه برای رتبه‌بندی و اولویت‌بندی آن‌ها، آزمون فریدمن به کار گرفته شده است. برای تعیین وضعیت موجود و مطلوب حوزه‌های مختلف فرضیه زیر ارزیابی شد:

فرضیه: میانگین رتبه‌های حوزه‌های دانش، مهارت، نگرش در وضعیت موجود - مطلوب یکسان است.

H_0 = میانگین رتبه‌های حوزه‌های دانش، مهارت، نگرش در وضعیت موجود - مطلوب یکسان است.
 H_1 = میانگین رتبه‌های حوزه‌های دانش، مهارت، نگرش در وضعیت موجود - مطلوب یکسان نیست.
 جدول شماره 7 نتایج آزمون فریدمن در SPSS برای بررسی تفاوت معنادار میانگین رتبه‌ها در سه حوزه دانش، مهارت و نگرش است. برای وضعیت موجود، چون سطح معناداری کمتر 0/05 است می‌توان نتیجه گرفت فرض صفر رد می‌شود و میانگین رتبه‌های سه حوزه دانش، مهارت و نگرش یکسان نیست. برای وضعیت مطلوب با توجه به سطح معناداری 0/211، می‌توان نتیجه گرفت فرض صفر رد نمی‌شود و میانگین رتبه‌های سه حوزه مورد مطالعه یکسان است؛ بنابراین از آزمون فریدمن برای رتبه‌بندی استفاده نمی‌کنیم و تنها برای رتبه‌بندی وضعیت موجود می‌توانیم از این آزمون بهره بگیریم. جدول شماره 8 نتایج آزمون فریدمن را نشان می‌دهد که مهم‌ترین حوزه‌ها از نظر کارمندان دانشگاه در وضعیت موجود به ترتیب عبارتند از: نگرش، مهارت، دانش. میانگین رتبه این ویژگی‌ها به ترتیب برابر با 2/30، 2/15 و 1/55 بوده است.

جدول شماره 7. خروجی نتایج آزمون فریدمن برای رتبه‌بندی وضعیت موجود حوزه‌ها

وضعیت مطلوب	وضعیت موجود	
37	37	تعداد نمونه
3/111	12/100	کای اسکویر
2	2	درجه آزادی
0/211	0/002	سطح معنی‌داری

جدول شماره 8. خروجی نتایج آزمون فریدمن برای رتبه‌بندی وضعیت موجود حوزه‌ها

رتبه	حوزه
1/55	دانش
2/15	مهارت
2/30	نگرش

پرسش 4: آیا میان وضعیت موجود و مطلوب حوزه‌های دانش، مهارت و نگرش تفاوتی وجود دارد؟
به منظور بررسی تفاوت بین وضعیت موجود و مطلوب در حوزه‌های مختلف، ابتدا فرضیه زیر مورد آزمون قرار گرفت:

فرضیه: میانگین رتبه‌های شکاف بین وضعیت موجود و مطلوب حوزه‌های دانش، مهارت و نگرش یکسان است.

H_0 = میانگین رتبه‌های شکاف بین وضعیت موجود و مطلوب حوزه‌های دانش، مهارت و نگرش یکسان است.

H_1 = میانگین رتبه‌های شکاف بین وضعیت موجود و مطلوب حوزه‌های دانش، مهارت و نگرش یکسان نیست.

مشابه قبل، نتایج آزمون فریدمن در SPSS برای بررسی تفاوت معناداری میانگین رتبه‌های شکاف بین وضعیت موجود و مطلوب در سه حوزه دانش، مهارت و نگرش نشان می‌دهد سطح معناداری کمتر 0/05 است و فرض صفر رد می‌شود؛ یعنی میانگین رتبه‌های شکاف هر سه حوزه دانش، مهارت و نگرش یکسان نیست؛ بنابراین از آزمون فریدمن برای رتبه‌بندی استفاده می‌کنیم (جدول شماره 9). با توجه به این نتایج، اولویت‌بندی به‌ترتیب دانش، مهارت و نگرش با میانگین رتبه‌های 2/32، 1/97 و 1/70 بوده است.

جدول شماره 9. خروجی نتایج آزمون فریدمن برای رتبه‌بندی شکاف حوزه‌های دانش، مهارت و نگرش

رتبه	حوزه
2/32	دانش
1/97	مهارت
1/70	نگرش

پرسش 5: آیا میانگین رتبه‌های شکاف بین وضعیت موجود و مطلوب مؤلفه‌های حوزه‌های دانش، مهارت و نگرش یکسان است؟

برای پاسخ به این پرسش سه فرضیه به صورت زیر مطرح شده است که برای پرهیز از تکرار، در قالب یک فرضیه بیان شده‌اند.

فرضیه: میانگین رتبه‌های شکاف بین وضعیت موجود و مطلوب مؤلفه‌های حوزه‌های دانش، مهارت و نگرش یکسان است.

H_0 = میانگین رتبه‌های شکاف هریک از مؤلفه‌های حوزه دانش، نگرش و مهارت یکسان است.

H_1 = میانگین رتبه‌های شکاف هریک از مؤلفه‌های حوزه دانش، نگرش و مهارت یکسان نیست.

جدول شماره 10 نتایج آزمون فریدمن برای بررسی تفاوت معنادار میانگین رتبه‌های شکاف بین وضعیت موجود و مطلوب مؤلفه‌های حوزه‌های دانش، مهارت و نگرش را نشان می‌دهد. با توجه به این جدول چون سطح معناداری حوزه‌های دانش و مهارت کمتر از 0/05 است می‌توان نتیجه گرفت فرض صفر رد می‌شود و میانگین رتبه‌های شکاف مؤلفه‌های حوزه دانش و مهارت یکسان نیست؛ بنابراین از آزمون فریدمن برای رتبه‌بندی استفاده می‌کنیم، اما با توجه به اینکه سطح معناداری حوزه نگرش بیش از 0/05 است، می‌توان نتیجه گرفت فرض صفر رد نمی‌شود و میانگین رتبه‌های هریک از مؤلفه‌های حوزه نگرش یکسان است؛ بنابراین نیازی به استفاده از آزمون فریدمن برای رتبه‌بندی استفاده نیست. در واقع نیازهای مرتبط با نگرش، همگی در اولویت یکسانی قرار دارند.

جدول شماره 10. خروجی آزمون فریدمن در شکاف مؤلفه‌های حوزه‌های دانش، مهارت و نگرش

حوزه‌ها	آماره مربع کای	درجه آزادی	سطح معناداری (sig)	رد فرض صفر: میانگین رتبه‌های شکاف مؤلفه‌های حوزه دانش یکسان نیست.
دانش	65/035	24	0/000	
مهارت	28/280	10	0/02	رد فرض صفر: میانگین رتبه‌های شکاف مؤلفه‌های حوزه مهارت یکسان نیست.
نگرش	8/600	15	0/897	تأیید فرض صفر: میانگین رتبه‌های هریک از مؤلفه‌های حوزه نگرش یکسان است.

جداول 11 و 12 به ترتیب نتایج آزمون فریدمن برای رتبه بندی شکاف مؤلفه های حوزه های دانش و مهارت را نشان می دهند. می توان اولویت بندی پرسش ها را از میانگین رتبه بیشتر به کمتر انجام داد. برای مثال، با توجه به ستون چهارم جدول شماره 11، بیشترین مقدار میانگین رتبه 15/59 است؛ بنابراین اولین اولویت نیاز به دانش، موضوع ردیف 14 است. نتایج جدول شماره 11 نشان می دهد آشنایی با زبان انگلیسی، و آشنایی با سیاست ها و اهداف و برنامه های دانشگاه به ترتیب در اولویت های اول و دوم و آشنایی با سلسله مراتب و ارتباطات سازمانی دانشگاه، آشنایی با روش های انجام کار خود و آشنایی با فرم های مورد استفاده در شغل خود و کاربرد آن ها، از اولویت های آخر نیازهای دانشی کارمندان است.

همچنین با توجه به ستون چهارم جدول شماره 12، بیشترین مقدار میانگین رتبه 7/20 است، بنابراین نخستین اولویت، نیاز به مهارت شماره 35 است. نتایج جدول شماره 12 نشان می دهد مهارت در به کارگیری فناوری اطلاعات (نرم افزارها، سخت افزارها، وسایل کمک آموزشی و غیره) برای پیشبرد اهداف سازمانی و انجام وظایف و مسئولیت های سازمانی، مهارت در زمینه رفتارشناسی و اصلاح رفتار دیگران، به ترتیب در اولویت های اول و دوم و مهارت در شیوه جست و جوی منابع اطلاعاتی مورد نیاز شغلی، در محیط وب و اینترنت، و مهارت در هماهنگی و همسویی بین برنامه ها و فعالیت های مختلف واحد مربوطه، جزء اولویت های آخر برای برنامه ریزی نیازهای مهارتی کارمندان است.

جدول شماره 11. اولویت بندی نیازهای دانشی کارکنان

ردیف	سوالات مرتبط با سطح دانش	شکاف (تفاوت میانگین وضع موجود و مطلوب)	مقدار آزمون فریدمن	رتبه	نیاز* عدم نیاز-
1	آشنایی با اهمیت و نقش فناوری اطلاعات در دانشگاه	1/157	12/38	18	*
2	آشنایی با نرم افزارهای مورد استفاده در شغل تان	1/213	13/11	15	*
3	آشنایی با سلسله مراتب و ارتباطات سازمانی دانشگاه	0/711	9/74	23	*
4	آشنایی با تشکیلات و ساختار و چارت سازمانی دانشگاه	1/054	12/11	20	*
5	آشنایی با وسایل و رسانه های آموزشی به منظور تهیه و به کارگیری آن ها	1/216	12/99	16	*
6	آشنایی با آیین نگارش و واژه ها و اصطلاحات متداول در گزارش نویسی	0/923	11/34	22	*

ردیف	سوالات مرتبط با سطح دانش	شکاف (تفاوت میانگین وضع موجود و مطلوب)	مقدار آزمون فریدمن	رتبه	نیاز* عدم نیاز -
7	آشنایی با مأموریت و راهبردهای دانشگاه	1/241	13/18	14	*
8	آشنایی با اصول نامه‌نگاری اداری و انواع نامه‌های اداری	1/265	13/95	8	*
9	آشنایی با کتابخانه و شیوه‌های کتابداری	1/027	11/86	21	*
10	آشنایی با قوانین جاری دانشگاه، آیین نامه‌ها، دستورالعمل بخشنامه‌ها	1/268	13/61	11	*
11	آشنایی با استانداردهای کیفیت در دانشگاه	1/378	14/88	3	*
12	آشنایی با اصول ارتباطات مؤثر در سازمان	1/243	13/36	13	*
13	آشنایی با فرم‌های مورد استفاده در شغل تان و کاربرد آن‌ها	0/675	9/2	25	*
14	آشنایی با زبان انگلیسی	1/567	15/59	1	*
15	آشنایی با مهارت‌های هفت‌گانه ICDEL	1/111	14/07	7	*
16	آشنایی با مدل‌های تصمیم‌گیری و روش‌های حل مسئله	1/351	14/39	6	*
17	آشنایی با سیاست‌ها، اهداف و برنامه‌های دانشگاه	1/493	15/03	2	*
18	آشنایی با روش‌های حل مسئله	1/405	14/51	4	*
19	آشنایی با برنامه‌ریزی آموزشی	1/27	13/39	12	*
20	آشنایی با روش‌های انجام کارتان	0/738	9/35	24	*
21	آشنایی با اصول روان‌شناسی تربیتی برای ایجاد زمینه‌های مناسب تربیتی و یادگیری در سازمان	1/27	13/69	9	*
22	آشنایی با روش‌های جمع‌آوری و تجزیه و تحلیل آمار و اطلاعات	1/157	14/49	5	*
23	آشنایی با روش‌های تهیه آمار و گزارش‌دهی از فعالیت‌های انجام‌شده	1/213	12/22	19	*
24	آشنایی با نظریه‌های مختلف انگیزش به منظور ایجاد انگیزه	0/711	13/62	10	*
25	آشنایی با گروه‌ها و سازمان‌های غیررسمی در سازمان	1/054	12/95	17	*

جدول شماره 12. اولویت‌بندی نیازهای مهارتی کارکنان

ردیف	پرسش‌های مرتبط با سطح مهارت	شکاف (تفاوت میانگین)	مقدار آزمون فریدمن	رتبه نیاز	نیاز* عدم نیاز-
26	مهارت در شیوه جست‌وجوی منابع اطلاعاتی مورد نیاز شغلی، در محیط وب و اینترنت	0/794	5/11	9	*
27	مهارت در به‌کارگیری و تجزیه و تحلیل آماری	0/54	6/88	-	-
28	مهارت در تهیه گزارش با استفاده از کامپیوتر	1/216	6/47	3	*
29	مهارت در انجام وظایف محوله در کوتاه‌ترین زمان	0/892	5/18	8	*
30	مهارت در استفاده و کاربرد شیوه‌های مختلف ارزیابی عملکرد	1/027	5/85	5	*
31	مهارت در مدیریت و اداره مؤثر سازمان	0/864	5/54	7	*
32	مهارت در به‌کارگیری علوم کامپیوتر	1/189	6/42	4	*
33	مهارت در زمینه رفتارشناسی و اصلاح رفتار دیگران	1/054	6/49	2	*
34	مهارت در برقراری روابط حسنه و دوستانه بین افراد سازمان	1/189	5/84	6	*
35	مهارت در به‌کارگیری فناوری اطلاعات (نرم‌افزارها، سخت‌افزارها، وسایل کمک‌آموزشی و غیره) برای پیشبرد اهداف سازمانی و انجام وظایف و مسئولیت‌های سازمانی	1/513	7/2	1	*
36	مهارت در هماهنگی و همسویی میان برنامه‌ها و فعالیت‌های مختلف واحد مربوطه	0/757	5/03	10	*

5. بحث و نتیجه‌گیری

هدف این پژوهش شناسایی نیازهای آموزشی و اولویت‌بندی آن‌ها بود که با در نظر گرفتن فرضیه‌هایی که مبتنی بر پرسش‌های اصلی پژوهش بودند، آزمون‌های آماری مرتبط انجام شد. در بررسی وضعیت دانش، نگرش و مهارت کارکنان دانشگاه اردکان، نشان داده شد سطح آموزش کارکنان در این حوزه‌ها با وضعیت مطلوب فاصله دارد و نتیجه به‌دست‌آمده این بود که در هر سه حوزه، برنامه‌ریزی لازم برای برگزاری دوره‌های تخصصی و متنوع امری اجتناب‌ناپذیر است. در ادامه با انجام آزمون‌های آماری روی مؤلفه‌های هر حوزه مشاهده شد تنها در دو مؤلفه «مهارت در شیوه به‌کارگیری و تجزیه و تحلیل آماری» و «آگاهی از اثرات شیوه‌های درست برقراری ارتباط مؤثر با دانشجویان» سطح آموزش مطلوب است و در مابقی مؤلفه‌ها کارکنان دانشگاه نیاز به آموزش‌های لازم دارند. نتایج اولویت‌بندی وضع موجود آموزش‌های انجام‌شده نیز نشان داد وضعیت حوزه دانش از سایر حوزه‌ها در سطح پایین‌تری است. در ادامه کار، تحلیل آماری به‌دست‌آمده برای بررسی شکاف آموزشی بین وضعیت موجود و مطلوب

برای سه حوزه دانش، مهارت و نگرش نشان داد شکاف آموزشی حوزه نگرش تا سطح مطلوب از همه حوزه‌ها بیشتر بوده و برنامه‌ریزی دوره‌های آموزشی لازم در این حوزه ضروری‌تر است و مدیر منابع انسانی دانشگاه باید برگزاری دوره‌های آموزشی مؤلفه‌های این حوزه را در اولویت نخست قرار دهد تا شکاف مربوطه برطرف شود. ضمن اینکه اولویت حوزه مهارت نیز با اختلاف اندکی در رتبه دوم قرار گرفت که نیاز دانشی به این حوزه نیز در میان کارمندان احساس می‌شود.

همچنین تحلیل‌ها نشان دادند از دیدگاه کارمندان، مؤلفه‌های حوزه نگرش در یک تراز قرار دارند که نشان می‌دهد اهمیت برگزاری هریک از دوره‌های این حوزه در سطح یکسانی قرار دارد، اما برای دو حوزه دیگر رتبه‌بندی برگزاری دوره‌های آموزشی معنی‌دار بوده و باید برنامه‌ریزی لازم برای برگزاری دوره‌ها به ترتیب اهمیت صورت پذیرد؛ برای مثال دوره‌های «آشنایی با اهمیت و نقش فناوری اطلاعات در دانشگاه» و «آشنایی با نرم‌افزارهای مورد استفاده در شغل‌تان» در حوزه دانش و دوره‌های «مهارت در شیوه جست‌وجوی منابع اطلاعاتی مورد نیاز شغلی در محیط وب و اینترنت» و «مهارت در شیوه به‌کارگیری و تجزیه و تحلیل آماری» در حوزه مهارت در اولویت بالاتری قرار دارند. درنهایت، فرایند شناسایی نیازهای آموزشی کارمندان و اولویت‌بندی آن می‌تواند احتیاجات دانشی لازم را در اختیار کارمندان قرار دهد که از نتایج آن می‌تواند بالارفتن عملکرد کارمندان در انجام وظایف خود در پُست‌های سازمانی باشد.

منابع

1. رضایی میرقاید، ه؛ احمدی کهنعلی، ر؛ کوشکی جهرمی، ع. (1396)، «الگوی شایستگی روشی نوین در نیازسنجی آموزشی»، اولین کنفرانس ملی پژوهش‌های نوین ایران و جهان در مدیریت، اقتصاد، حسابداری و علوم انسانی، شیراز: 28 اردیبهشت 1396.
2. خراسانی، الف؛ حسن‌زاده بارانی کرد، س. (1386)، راهبردها و استراتژی‌های نیازسنجی آموزشی، تهران: مرکز آموزش و تحقیقات صنعتی ایران.
3. فرجاد، ش. (1388)، «نیازسنجی آموزشی در سازمان‌ها؛ مفاهیم، تکنیک‌ها و چهارچوب عملی»، تهران: بال.
4. ابطحی، س. ح. (1383)، آموزش و بهسازی سرمایه‌های انسانی، تهران: پویند.
5. کافمن، ر؛ هرمن، ج. (1393)، برنامه‌ریزی استراتژیک در نظام آموزشی: بازاندیشی، بازسازی، بازسازی ساختارها، بازآفرینی، ترجمه فریده مشایخ و عباس بازرگان هرنیدی، تهران: انتشارات سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
6. خدایاری، م؛ حسینی نسب، س. د؛ یاری، ج. (1393)، «نیازسنجی آموزشی کارکنان خدمات آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز در سال 90-91»، نشریه علمی آموزش و ارزشیابی، دوره 7، شماره 25، صص 13-28.
7. Dillard, A. D. & Galen, R. (2001), IT Staff Training and Development, Proceedings of the 29th Annual ACM SIGUCCS Conference on User Services, Portland, Oregon, October 17-20.
8. فاضلی کبریا، ح؛ نورمحمدی، م؛ نورمحمدی، گ. (1397)، «نقش دانشگاه فنی و حرفه‌ای در توسعه آموزش‌های مهارتی و اشتغال‌زایی»، دوفصلنامه علمی کارافرن، دوره 15، شماره 43، صص 11-32.
9. Dyson, L. Hedgecock, B. Tomkins, S. & Cooke, G. (2009), "Learning needs assessment for registered nurses in two large acute care hospitals in Urban New Zealand", Nurse Education Today, 29 (8), pp. 821-828.
10. حسینی، س. ف. (1386)، «بررسی نیازهای آموزشی دبیران زن مقطع متوسطه آموزش ضمن خدمت شهرستان دهلران به منظور طراحی و تدوین برنامه آموزشی بهینه»، پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد برنامه‌ریزی آموزشی، دانشگاه علامه طباطبائی.
11. پورحاجی، ف. (1388)، «بررسی نیازسنجی آموزشی مدیران و کارکنان دانشگاه فردوسی مشهد در راستای طراحی برنامه آموزشی و بهسازی منابع انسانی آن‌ها»، پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد برنامه‌ریزی آموزشی، دانشگاه علامه طباطبائی.
12. پورکریمی، ج؛ قاضی، الف. (1391)، «نظام جامع آموزش: الگویی برای آموزش‌های تخصصی جمعیت هلال احمر»، فصلنامه امداد و نجات، دوره 4، شماره 4، صص 1-16.

13. رحیمیان، ح؛ طباطبایی مزدآبادی، س. م. (1393)، «تحلیل شکاف و نیازسنجی مهارت‌های عمومی و تخصصی کارشناسان مالی و اقتصاد شهری شهرداری تهران»، فصلنامه اقتصاد و مدیریت شهری، شماره 8، صص 67-78.
14. حکیم‌زاده، ر؛ میرزاییگی، م. ع. (1393)، «نیازسنجی آموزشی برنامه‌های آموزش خانواده برای اولیای دانش‌آموزان ناحیه یک تبریز»، نشریه علمی آموزش و ارزشیابی، دوره 7، شماره 26، صص 24-7.
15. مظلومیان، س. (1398)، «نیازسنجی آموزشی براساس روش دیکوم و استاندارد آموزشی 10015»، پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، دوره 6، شماره 4، صص 89-106.
16. درویش، ح؛ خاکی، ن؛ (1397)، «نیازسنجی آموزشی کارکنان اداری (مطالعه موردی: سازمان مرکزی دانشگاه پیام نور)، مدیریت اطلاعات و دانش شناسی، شماره 2، صص 25-34.
17. آئین، ط؛ مطرقي، ج. (1398)، «بررسی نیازهای آموزشی مربیان مؤسسات کارآموزی آزاد اداره کل آموزش فنی‌وحرفه‌ای استان بوشهر از دیدگاه مدیران و مربیان»، مطالعات کاربردی در علوم مدیریت و توسعه، شماره 7، صص 55-61.
18. معین‌الدینی، م؛ (1398)، «نیازسنجی آموزشی مسائل راهبردی اجتماعی»، مطالعات دفاعی استراتژیک، شماره 77، صص 203-224.
19. Brooks, J. S., Jean-Marie, G., Normore, A. H., & Hodgins, D. W. (2007), "Distributed leadership for social justice: Exploring how influence and equity are stretched over an urban high school", *Journal of School Leadership*, 17 (4), pp. 378-408.
20. Cohen-Mansfield, J., & Frank, J. (2008), "Relationship between perceived needs and assessed needs for services in community-dwelling older persons", *The Gerontologist*, 48 (4), pp. 505-516.
21. Arfaee, M. & Farajollah, S. J. (2010), "Notice of Retraction: An assessment of educational needs of peasant on occupation status improvement in west Azerbaijan province / Iran", 2010 International Conference on Environmental Engineering and Applications, Singapore.
22. Cannon, J. G., Kitchel, A., Duncan D. W., & Arnett S. E. (2011), "Professional Development Needs of Idaho Technology Teachers: Teaching and Learning", *Journal of Career and Technical Education*, 26 (1), pp. 32-47.
23. Kuchеров, D. & Manokhina, D. (2017), "Evaluation of training programs in Russian manufacturing companies", *European Journal of Training and Development*, 41 (2), pp. 119-143.
24. Ludwikowska, K. (2018), *The Effectiveness of Training Needs Analysis and its Relation to Employee Efficiency, organizacja i Zarządzanie*, DOI: 10.21008/j.0239-9415.2018.077.11.
25. عزیزی، ن. الف؛ شیرینیگی، ن؛ کریمی، س. (1397)، «مطالعه وضعیت آموزش مهارت‌های اساسی در هنرستان‌های فنی‌وحرفه‌ای شهر سنندج»، دوفصلنامه علمی کارافن، دوره 15، شماره 43، صص 67-84.
26. سبزی‌پور، الف؛ کونانی، ک؛ حسینی‌راد، ش؛ کونانی، ح. (1394)، «تعیین نیازهای آموزشی (نیازسنجی آموزشی) مدیران و کارکنان دانشگاه پیام‌نور استان لرستان به منظور ارائه راهبردهایی برای طراحی و

تدوین برنامه آموزشی مناسب برای آنان»، دومین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روان‌شناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی، تهران: 5 خرداد 1394.

27. یوسفی‌نژاد عطاری، م؛ ستاری، ث؛ خلیل‌پور ز. (1397)، «شناسایی و رتبه‌بندی عوامل ریسک شرکت‌های دانش‌بنیان با استفاده از تلفیق تکنیک‌های تصمیم‌گیری چندمعیاره (مطالعه موردی: شرکت‌های دانش‌بنیان مستقر در پارک علم و فناوری تبریز)»، دوفصلنامه علمی کارافرن، دوره 15، شماره 43، صص 33-46.

بررسی میزان کارایی سیستم نماد از دیدگاه کاربران آموزشکده‌های فنی و حرفه‌ای اصفهان

محمدحسین سلیمی*

دانش‌آموخته دکتری مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

محمدرضا عباسیان

دانش‌آموخته دکتری مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

دکتر بی‌بی عشرت زمانی

دانشیار، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

تاریخ پذیرش نهایی: 1398/06/11

تاریخ دریافت مقاله: 1398/01/30

چکیده

هدف از این مطالعه، بررسی نظرات کاربران در مورد سیستم رایانه‌ای نماد در آموزشکده‌های فنی و حرفه‌ای شهر اصفهان است. روش پژوهش توصیفی - پیمایشی و جامعه آماری شامل کلیه کاربران (مدیران، معاونان، کارشناسان و کاردان‌ها) سیستم نماد آموزشکده‌های فنی و حرفه‌ای شهر اصفهان با تعداد 35 نفر بوده است که تعداد 32 نفر طبق جدول جرسی و مورگان به عنوان نمونه انتخاب شدند. برای گردآوری داده‌ها از ابزارهای مصاحبه و پرسش‌نامه محقق ساخته در قالب طیف لیکرت استفاده شده است که روایی محتوایی و صوری پرسش‌نامه مورد تأیید قرار گرفت. ضریب پایایی با استفاده از آلفای کرونباخ، برابر با 0/84 محاسبه شد. نتایج نشان می‌دهد کاهش اتلاف منابع و هزینه‌ها، سرعت انجام فعالیت‌های روزانه و کاهش و صرفه‌جویی نیرو، مهم‌ترین عوامل

استفاده از سیستم نماد است. براساس بررسی و تحلیل داده‌های به‌دست‌آمده از نظر کاربران، میزان اهمیت استفاده از سیستم، معیارهای مختلف انتخاب، پیش‌نیازهای استقرار، رضایت از سیستم، پیش‌بینی امکان تغییر در وضعیت، و کارایی سیستم نماد برای کاربران آموزش‌شده‌های فنی و حرفه‌ای از وضعیت مناسبی برخوردار است و مدیران باید در جهت توسعه، تجهیز و ارتقای دانش و مهارت‌های کاربران آن برنامه‌ریزی و توجه ویژه‌ای داشته باشند.

واژگان کلیدی:

رضایت کاربران، سیستم‌های اطلاعات مدیریت، کارایی سیستم، نرم‌افزار مکانیزاسیون مراکز آموزش عالی و دانشگاه‌ها (نماد).

1. مقدمه

در سازمان‌های امروزی، مدیران برای تصمیم‌گیری با چالش‌های زیادی مواجه‌اند. اگر دیدگاه هربرت سایمون¹ را پیرامون مترادف بودن «مدیریت» با «تصمیم‌گیری» بپذیریم، و با توجه به نظر برخی صاحب‌نظران که تصمیم خوب تصمیمی است که بین 80 تا 90 درصد متکی به اطلاعات باشد، روشن‌شدن اهمیت اطلاعات و نقش و جایگاه مهم سیستم‌های اطلاعاتی در سازمان‌ها به‌وضوح آشکار می‌شود. در این پژوهش درصدد بررسی و پاسخ‌گویی به این پرسش هستیم که آیا سیستم نماد قادر به پاسخ‌گویی و جلب رضایت کاربران در آموزشکده‌های فنی و حرفه‌ای شهر اصفهان بوده است؟ در مورد اهمیت نقش کاربران در موفقیت سیستم نماد تاکنون بررسی انجام نشده است، ولی می‌توان گفت عامل انسانی چه به صورت فردی یا گروهی، نقش تعیین‌کننده‌ای در موفقیت یا عدم موفقیت آن سیستم دارد؛ از این رو انجام این بررسی از اهمیت و جایگاه ویژه‌ای برخوردار است و هدف این مطالعه، بررسی میزان کارایی سیستم نماد از دیدگاه کاربران آموزشکده‌های فنی و حرفه‌ای شهر اصفهان در سال 1393 است. در ادامه، مبانی نظری ارزیابی سیستم‌های اطلاعاتی و پیشینه مطالعات انجام‌شده، روش پژوهش و یافته‌ها به همراه پیشنهادهایی ارائه می‌شود.

2. ادبیات پژوهش

در دنیای رقابتی امروز، اطلاعات هم‌تراز سرمایه و نیروی انسانی در شمار عوامل تولید و بهترین مزیت نسبی بنگاه‌های اقتصادی به شمار می‌رود. در همین راستا، سیستم اطلاعات مدیریت در کشورهای صنعتی از سال‌ها پیش و در کشور ما طی سال‌های اخیر مورد توجه خاص مدیران قرار گرفته است. سیستم‌های اطلاعات مدیریت نه تنها با حذف عملیات تکراری در واحدهای مختلف موجب روان‌سازی و تضمین صحت عملیات می‌شوند، بلکه با در اختیار گذاشتن اطلاعات طبقه‌بندی‌شده و تحلیلی، مدیران عالی را در برنامه‌ریزی و تصمیم‌گیری مناسب و به‌موقع پشتیبانی می‌کنند[1]. کاربرد مهم سیستم اطلاعات مدیریت، کمک به مدیران سازمان در حل مسائل و گرفتن تصمیم‌های مقتضی است. از آنجاکه یک تصمیم صحیح شامل 85 درصد اطلاعات درست و به‌نگام و 5 درصد اجتهاد است، اهمیت نقش سیستم اطلاعات مدیریت در راهبری سازمان مشخص می‌شود[2]. محققان تمایل دارند صحت نظریه‌های خود را در مورد سیستم اطلاعات آزمون کنند و چون دستیابی به معیار موفقیت سیستم معمولاً دشوار است، بسیاری از پژوهشگران سیستم اطلاعات از ارزیابی استفاده‌کنندگان نسبت به

1. Simon

سیستم، به عنوان شاخص واسط برای درک موفقیت سیستم اطلاعات مدیریت استفاده کرده‌اند. در حال حاضر معیار غالب مورد استفاده برای ارزیابی سیستم اطلاعات ابزار رضایت کاربران از اطلاعات است که مربوط به بیل¹ و پیرسون² است. این معیار پیش از سال 1977 ارائه شده است که فهرستی از 39 پرسش با مقیاس‌های هفت‌تایی به صورت صفت‌های خاص مثل خوب - بد، بالا - پایین، راضی - ناراضی را شامل می‌شود. البته پس از ارائه چنین معیاری، نگرانی‌هایی در مورد زیربنای نظری این معیار به‌طور خاص و ارزیابی کاربران آن به‌طور عام [3 و 4] و نیز اعتبار ضعیف این نوع اندازه‌گیری ابراز شده است؛ در هر حال، معیارهای دقیق جز یک مورد از طرف دال و ترک‌زاده طراحی و ارائه نشده است [5].

به تازگی دیدگاه دیگری به نام تناسب فناوری با وظایف توسط گودهیو [6 و 4] و همچنین گودهیو و تامپسون [7]، ارائه شده است که مبنایی مفهومی برای ارزیابی استفاده‌کننده با هدف سنجش سیستم‌های اطلاعات در زمینه استفاده مدیران از اطلاعات ثبت‌شده سازمان برای تصمیم‌گیری است [4]. ویژگی‌هایی مانند دقت و به‌روزر بودن، و مفید و آسان بودن استفاده از سیستم از طریق نگرش سنجی ارزیابی می‌شوند [8]. در هر حال آنچه از پیشینه موضوع و پژوهش‌های انجام‌گرفته برمی‌آید آن است که مدل معیار ارزیابی کاربر، نسبت به تناسب فناوری با وظایف آن است. در صورتی که سیستم‌های اطلاعات در یک نوع کار یا وظیفه یا مجموعه‌ای از کارها یا وظایف ابزار اندازه‌گیری مناسب و بالارزشی باشد، کاربران به استناد نگرش خود، ارزیابی‌شان را نسبت به سیستم اطلاعاتی بازتاب می‌دهند؛ بنابراین وجود ارتباط قوی میان سیستم‌های اطلاعات و تأثیرات عملکردی، از نظر ارتباط و تناظر میان نیازهای کاری و عملکرد سیستم (تناسب فناوری با وظایف) است.

با توجه به اینکه هدف گودهیو، سنجش عقاید و نظرات کاربران در این باره است که تا چه اندازه سیستم‌های اطلاعات نیازهای کاری کاربر را برآورد می‌سازد، می‌توان مدل کاربردی استفاده از اطلاعات را در تصمیم‌گیری مدیران ایجاد و براساس آن پرسش‌نامه‌ای را طراحی کرد. برای انجام این امر، سه مرحله‌ای که سیستم‌های اطلاعات پشتیبانی‌کننده‌اند، عبارتند از: مراحل تشخیص، تحصیل و تفسیر که باید از یکدیگر متمایز شوند. در مرحله تشخیص، ابعاد درهم‌ریختگی فایل‌ها، سطح مناسب جزئیات، تعیین محل و معنای عناصر داده‌ها پرسش می‌شوند. در مرحله تحصیل، ابعاد دسترسی به داده‌ها، آسانی استفاده از سخت‌افزار و نرم‌افزار، قابلیت اعتماد سیستم و میزان کمک کارکنان مورد سنجش قرار می‌گیرد. در نهایت در مرحله تفسیر، میزان دقت، سازگاری، شیوه ارائه و به‌روزر بودن داده‌ها از کاربران

1. Bailay

2. Pearson

پرسیده می‌شود. کاربران از این می‌ترسیدند که رایانه‌ها سبب بیکاری آن‌ها شوند هرچند در مواردی این‌گونه نیز شد؛ حتی در جاهایی که مدیران نخواهند از حجم نیروی انسانی خود به علت رایانه‌ای شدن بکاهند، به علت اینکه سیستم اطلاعات مدیریت، آن‌ها را مخفیانه کنترل کرده و به حریم شخصی آن‌ها وارد شود، از آن بیمناک بودند. بدین‌منظور باید برنامه‌ای برای کاهش یا زدودن این نگرانی از سوی مدیران تدوین شود. مدیریت می‌تواند با اجرای تدابیر زیر از ترس کاربران بکاهد:

1. استفاده از رایانه به‌عنوان وسیله ارتقای شغلی؛
 2. استفاده از ارتباطات رسمی برای حفظ آگاهی کاربران؛
 3. برقراری رابطه مطمئن بین کاربران، متخصصان اطلاعاتی و مدیریت؛
 4. مشخص کردن اهداف در راستای نیازهای کاربران.
- نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد درصد بالایی از طرح‌های سیستم‌های اطلاعاتی، منافع چندانی در بر نداشته‌اند [9].

در زمینه ارزیابی سیستم‌های اطلاعاتی، مدل‌های دیگری نیز ارائه شده است که مبنای بیشتر آن‌ها، مدل دلون و مک‌لین¹ است. دلون و مک‌لین با هدف انسجام‌بخشی به پژوهش‌های مرتبط با ارزیابی سیستم‌های اطلاعاتی و با بررسی، ترکیب و سازمان‌دهی پژوهش‌های پیشین، مدل جامعی را در سال 1992 ارائه کردند. این دو پژوهشگر معیارهای مورد بررسی در حدود 180 پژوهش پیشین را در زمینه موفقیت سیستم‌های اطلاعاتی مطالعه کردند و درنهایت معیارها را در ابعاد شش‌گانه‌ای بیان داشتند: کیفیت اطلاعات²، کیفیت سیستم³، استفاده سیستم⁴، رضایت کاربر⁵، تأثیرات فردی⁶ و تأثیرات سازمانی⁷. آن‌ها موفقیت سیستم‌های اطلاعاتی را متغیر وابسته معرفی کردند و مدل خود را برای سنجش این متغیر وابسته ارائه دادند. ارتباط میان شش بُعد مدل اشاره‌شده بدین صورت است که کیفیت سیستم و کیفیت اطلاعات، به‌تنهایی یا مشترک بر رضایت کاربر و استفاده سیستم تأثیر می‌گذارد. استفاده سیستم و رضایت کاربر، مستقیم بر تأثیرات فردی اثر می‌گذارند و درنهایت، این تأثیرات فردی دارای تأثیرات سازمانی هستند. البته این دو پژوهشگر ارتباط مشخصی بین کیفیت سیستم و کیفیت اطلاعات ارائه نکردند [10]. در ادامه به معرفی کوتاهی از معیارهای اشاره‌شده توسط دلون و مک‌لین می‌پردازیم:

1. DeLone and McLean
2. Information Quality
3. System Quality
4. System Use
5. User Satisfaction
6. Individual Impact
7. Organizational Impact

1. کیفیت سیستم: در حقیقت این معیار سیستم پردازش‌کننده اطلاعات را مورد ارزیابی قرار می‌دهد [10]. پژوهشگران برای سنجش کیفیت سیستم، معیارهایی مانند صحت داده، زمان پاسخ، قابلیت اعتماد به سیستم، کامل بودن، انعطاف‌پذیری سیستم و سهولت استفاده را ارائه کرده‌اند [11]؛
2. کیفیت اطلاعات: پژوهشگران برای ارزیابی کیفیت عملکرد سیستم ترجیح می‌دهند روی کیفیت ستاده سیستم اطلاعاتی تأکید کنند؛ مانند کیفیت اطلاعاتی که سیستم تولید می‌کند و اولین نوع آن گزارش است. معیارهایی مانند کفایت، قابلیت درک، دوری از تعصب، قابلیت اعتماد، مرتبط بودن با تصمیم، قابلیت سنجش و کمیت نیز از سوی پژوهشگران برای ارزیابی کیفیت اطلاعات، ارائه شده است [12]؛
3. استفاده کاربر: سیستم‌های اطلاعاتی در صورت استفاده و بهره‌برداری می‌توانند منجر به ارتقای کیفیت و بهره‌وری افراد، گروه‌ها و سازمان‌ها شوند. پژوهشگران استفاده سیستم را در مقایسه با هدفی که برای آن طراحی شده است، مورد ارزیابی قرار داده‌اند [13]؛
4. رضایت کاربر: به واکنش فردی که از ستاده سیستم اطلاعاتی استفاده می‌کند، اشاره دارد [10]. برای مثال، بیلی و پیرسون ابزاری را که دربرگیرنده 39 معیار است، برای سنجش رضایت کاربر ارائه داده‌اند که به صورت وسیع مورد قبول پژوهشگران قرار گرفته است؛
5. تأثیرات فردی: به تأثیر ناشی از کاربرد اطلاعات روی رفتار کاربر سیستم دریافت‌کننده اطلاعات مربوط می‌شود [10]. در بین تمام معیارهای موفقیت، تعریف معیار «تأثیر»، از همه دشوارتر است. این معیار با عملکرد مرتبط است و بنابراین ارتقای عملکرد به این دلیل است که سیستم اطلاعاتی تأثیر مثبتی روی افراد داشته است؛
6. تأثیرات سازمانی: به تأثیر اطلاعات بر عملکرد سازمانی مربوط می‌شود. برای بررسی تأثیر سیستم‌های اطلاعاتی روی عملکرد کل سازمان، پژوهشگران رویکردهای مختلفی را در نظر گرفته‌اند. در بعضی پژوهش‌ها از مقیاس‌های مالی کمی و در بعضی پژوهش‌های دیگر از مقیاس‌های کیفی استفاده شده است [10]. در همین رابطه، پژوهشگران متعددی با استفاده از معیار تحلیل هزینه - فایده به بررسی سیستم‌های اطلاعاتی پرداخته‌اند.

3. سیستم نرم‌افزار مکانیزاسیون مراکز آموزش عالی و دانشگاه‌ها (نماد)

این سیستم در سال 1384 به وسیله کارشناسان ارشد اداره کل مدارس عالی (فنی و حرفه‌ای) وزارت آموزش و پرورش به منظور بهبود فعالیت‌ها و به‌روزرسانی اطلاعات و داده‌ها با استفاده از متخصصان امر طراحی و ابلاغ شد و در بیش از 200 آموزشکده و دانشگاه‌های فنی و حرفه‌ای کشور در بخش‌های امور آموزشی، امور دانشجویی، امور مالی، اداری و اجرایی مورد استفاده قرار گرفت. ازجمله ویژگی‌های

سیستم نماد، قیمت مناسب، پشتیبانی و نگهداری آسان، ارتقا و روزآمدی مداوم، رفع نیازهای کاربران، واقع‌گرایی در توسعه، رفع نیازهای سازمان و غیره است [14]. در این مقاله تلاش شده است با درک صحیح از نیازها، تجهیزات، منابع، نیروی انسانی، هزینه‌ها و فرایند فناوری اطلاعات، تمامی مراحل تجزیه و تحلیل و طراحی و پیاده‌سازی و توسعه این سیستم مورد ارزیابی قرار گیرد. امکانات نرم‌افزار به گونه‌ای است که مدیر مجموعه با تنظیم جداول مربوطه، قوانین آموزشی را منطبق با آخرین تغییرات برنامه‌ریزی می‌کند [14]. استفاده از فناوری‌های معمول همانند تلفن گویا، WEB، سیستم پیام کوتاه (SMS) در کنار نرم‌افزار، سیستم را کاملاً کاربردی کرده است. در تمامی مراحل تجزیه و تحلیل، طراحی، پیاده‌سازی و توسعه، کاربردهای واقعی و منطقی سیستم و کاربران (مدیران، معاونان، کارشناسان و کاردان‌ها) مدنظر بوده است.

هدف اصلی از به‌کارگیری این سیستم یکسان‌سازی فعالیت‌های مختلف از جمله (آموزشی، دانشجویی، مالی، اداری و اجرایی) در همه آموزشدهنده‌ها و دانشگاه‌های فنی و حرفه‌ای سراسر کشور است که در سال‌های گذشته با رفع نارسایی‌ها و تنگناهای سیستم و به‌روزرسانی هم‌اکنون از نظر پاسخ‌گویی به نیازهای این‌گونه مراکز، شرایط مطلوبی در آن مشاهده می‌شود.

نماد تحت وب در آموزشدهنده‌ها و دانشگاه‌های فنی و حرفه‌ای به دلیل حساسیت نقش و وظایفی که بر عهده دارند، جایگاه ویژه‌ای دارند و استفاده از این سیستم‌ها می‌تواند تحول عظیمی را در زمینه‌های مالی، اداری و اجرایی، نیروی انسانی و سازمانی ایجاد کند؛ از این‌رو شرکت ایمن‌افزار بر آن شد تا سیستم نماد تحت وب را طراحی کند و در اختیار مراکز آموزش عالی فنی و حرفه‌ای که کاربر نرم‌افزار نماد محلی بودند، قرار دهد، زیرا بهره‌برداری از روش‌های سنتی و دستی و نرم‌افزارهای قبلی، پاسخ‌گوی نیازهای متعدد آنان نبوده و به دلیل افزایش تعداد دانشجویان و پیچیدگی امور، استفاده از نرم‌افزاری جامع و همه‌سونگر جزء ضرورت‌های مدیریت در این‌گونه مراکز و دانشگاه‌هاست [14]. این سیستم دارای چند بخش اساسی است که عبارتند از:

1. سایت اصلی: همان صفحاتی که اطلاعات کلی و عمومی دانشگاه را ارائه می‌کند و دانشگاه می‌تواند یا طرح‌های پیشنهادی شرکت را به کار گیرد یا به طراحی سیستم مستقل اقدام کند. سایت اصلی پیش‌فرض شامل بخش‌های مختلفی مانند ورود اعضا، بخشنامه‌ها، قوانین آموزشی، تماس با ما، گالری تصاویر، اخبار، اطلاعیه‌ها و غیره است؛

2. بخش دانشجویی: در این بخش هر دانشجو با نام کاربری و کلمه عبور منحصر به فرد وارد سیستم شده و می‌تواند اطلاعات مربوط به خود را مشاهده کند. مدیر سیستم می‌تواند اخبار و اطلاعیه‌هایی را براساس رشته، مقطع و کلاس در اختیار دانشجو قرار دهد. در این سیستم، امکانات گوناگونی در اختیار

دانشجو قرار می‌گیرد که شاید بتوان مهم‌ترین آن‌ها را انتخاب واحد، حذف و اضافه، پرداخت اینترنتی شهریه، و مشاهده کارنامه تفضیلی دانست؛

3. بخش اساتید: اساتید نیز می‌توانند از امکانات گوناگون سایت استفاده کنند. مشاهده برنامه هفتگی، لیست کلاس‌ها، ثبت نمرات موقت، تقویم آموزشی و غیره از این امکانات هستند؛

4. بخش مدیریت: مدیر سایت با توجه به سیاست‌های دانشگاه می‌تواند تنظیمات اصلی و مهمی را مانند تعیین زمان انتخاب واحد، توقف انتخاب واحد، زمان‌بندی حذف و اضافه، شیوه پرداخت بدهی دانشجویان، صدور گواهی‌ها، اخبار و اطلاعیه‌ها و بررسی گزارش‌های مختلف سایت انجام دهد.

از مزایای استفاده از نماد تحت وب می‌توان به مواردی همچون بی‌نیازی از حضور دانشجو در زمان انتخاب واحد و حذف و اضافه در محل دانشگاه و صرفه‌جویی در وقت و هزینه‌های دانشجو مانند ثبت فیش واریزی، صرفه‌جویی در تعداد کارکنان مرتبط با دانشجویان و استفاده بهتر از این کارکنان، کاهش هزینه‌های کلی دانشجویان و دانشگاه به دلیل استفاده از این امکانات، افزایش سرعت عمل و دقت امور مربوط به دانشگاه و ده‌ها مورد دیگر اشاره کرد.

در پژوهش حاضر پنج بعد شامل اهمیت، نیاز به استفاده از سیستم، معیارهای مختلف برای انتخاب سیستم، پیش‌نیازهای استقرار سیستم، رضایت از سیستم و تغییرات در وضعیت سیستم نماد پس از استفاده مورد بررسی قرار گرفته است.

4. پرسش‌های پژوهش

پرسش اصلی پژوهش این است که میزان کارایی سیستم نماد از دیدگاه کاربران آموزش‌شده‌های فنی‌وحرفه‌ای شهر اصفهان چقدر است؟

پاسخ به این پرسش نیازمند پاسخ‌گویی به پرسش‌های فرعی زیر است:

1. میزان اهمیت استفاده از سیستم نماد از نظر کاربران آموزش‌شده‌های فنی‌وحرفه‌ای شهر اصفهان چقدر است؟

2. میزان انتخاب معیارهای کمی و کیفی سیستم نماد از نظر کاربران آموزش‌شده‌های فنی‌وحرفه‌ای شهر اصفهان چقدر است؟

3. پیش‌نیازهای استقرار سیستم نماد از نظر کاربران آموزش‌شده‌های فنی‌وحرفه‌ای شهر اصفهان کدام است؟

4. میزان رضایت از سیستم نماد از نظر کاربران آموزش‌شده‌های فنی‌وحرفه‌ای شهر اصفهان چقدر است؟

5. میزان پیش‌بینی ایجاد تغییر در وضعیت سیستم نماد از نظر کاربران آموزش‌شده‌های فنی‌وحرفه‌ای شهر اصفهان چگونه است؟

5. روش پژوهش

مطالعه حاضر از نظر هدف، کاربردی است و روش پژوهش آن در زمره پژوهش‌های توصیفی و از نوع پیمایشی قرار می‌گیرد. جامعه آماری این پژوهش را کاربرانی تشکیل می‌دهند که با سیستم اطلاعاتی نماد برای انجام وظایف شغلی خود سروکار دارند. این سیستم اطلاعاتی در آموزش‌شده‌های فنی و حرفه‌ای مورد استفاده قرار می‌گیرد؛ به عبارت دیگر، افراد جامعه آماری این پژوهش کاربران سیستم نماد شامل کاربران، مدیران، معاونان، کارشناسان و کارکنان آموزش‌شده‌هاست که از اطلاعات موجود در این سیستم برای انجام وظایف‌شان استفاده می‌کنند. جامعه آماری این پژوهش شامل 35 نفر است که تعداد 32 نفر طبق جدول کرجسی و مورگان [15] به عنوان نمونه انتخاب شدند.

با توجه به ماهیت پژوهش، برای گردآوری داده‌ها از مصاحبه و پرسش‌نامه محقق ساخته استفاده شده است. پرسش‌نامه شامل دو بخش است: بخش نخست شامل اطلاعات کلی درباره کاربران سیستم اطلاعاتی نماد، و بخش دوم شامل پرسش‌ها و ابعاد مورد بررسی در پژوهش است. اهمیت استفاده از سیستم، معیارهای مختلف برای انتخاب سیستم، پیش‌نیازهای استقرار سیستم، رضایت از سیستم و تغییرات در وضعیت سیستم نماد، پرسش‌نامه طراحی شده از نوع مقیاس پنج‌رتبه‌ای طیف لیکرت است و با مراجعه حضوری به پاسخ‌گویان تکمیل شده است. برای سنجش میزان روایی ظاهری، پرسش‌نامه به تعدادی از صاحب‌نظران ارائه و نظرات آن‌ها در نسخه نهایی لحاظ شد. برای سنجش پایایی از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شده است و ضریب 0/84 به دست آمد که بیانگر پایایی نسبتاً بالاست.

جدول شماره 1. ضریب آلفای کرونباخ به تفکیک مقوله‌ها

مقوله‌ها	تعداد پرسش‌ها	ضریب آلفای کرونباخ
اهمیت استفاده از سیستم نماد	6	0/78
انتخاب معیارهای کمی و کیفی سیستم نماد	10	0/79
پیش‌نیازهای فرهنگی، آموزشی، فنی و شخصی استقرار سیستم نماد	7	0/80
رضایت از سیستم نماد	6	0/79
پیش‌بینی امکان تغییر در وضعیت سیستم نماد	5	0/85
کل پرسش‌نامه	34	0/84

در این پژوهش برای گردآوری داده‌ها از ابزار مصاحبه، پرسش‌نامه و تجزیه و تحلیل داده‌ها، آمار توصیفی و استنباطی، نرم‌افزار اکسل و spss استفاده شده است.

داده‌های به دست آمده برای هر مؤلفه با استفاده از آزمون T تک‌نمونه‌ای با میانگین مفهومی (حد وسط) مقایسه شد. میانگین مفهومی از حاصل ضرب تعداد پرسش‌های هر متغیر در عدد 3 به دست آمد.

عدد 3 حد وسط احتمالی هر گویه یا به عبارتی میانه آن گویه است. به منظور تعمیم نتایج حاصله از نمونه به جامعه آماری، از آزمون T در مقایسه با یک عدد ثابت¹ به کمک نرم افزار SPSS16 استفاده شده است و عدد test value تعداد گویه هر مؤلفه $3 \times$ در نظر گرفته شد. برای ارزیابی نتایج به دست آمده براساس معیار زیر عمل شده است [16].

جدول شماره 2. نرم مقایسه میانگین

میانگین (معیار)	1 تا 70/2	2/71 تا 3/3	3/4 تا 5
	نامناسب	مناسب	عالی

6. یافته‌های پژوهش

نتایج آمار توصیفی نشان داد بیش از 90/6 درصد از کاربران، کارشناسان و مدیران و معاونان آموزشکده‌ها، مرد و 9/4 درصد زن بوده‌اند. 77 درصد از کاربران، کارشناسان و مدیران و معاونان آموزشکده‌ها دارای مدرک دیپلم، 3/1 درصد فوق دیپلم، 12/5 درصد لیسانس، 6/65 درصد فوق لیسانس و 8/18 درصد دارای مدارک بالاتر بوده‌اند. بیشترین سابقه خدمت 32 سال و کمترین 4 سال و میانگین سابقه 22 سال بوده است. بیشترین سن 22 سال، کمترین 32 سال و میانگین 43 سال بوده است.

جدول شماره 3. اهمیت استفاده از سیستم نماد

ردیف	اهمیت استفاده از سیستم نماد	خیلی زیاد	زیاد	متوسط	کم	خیلی کم	درصد کل	میانگین
1	میزان سرعت استخراج آمار و گزارش‌ها	9/4	59/3	18/8	9/4	3/1	100	3/63
2	میزان ارتباط واحدها و بخش‌های مختلف با هم	15/6	46/9	18/8	15/6	3/1	100	3/56
3	سرعت انجام فعالیت‌های روزانه	21/9	56/2	21/9			100	4
4	کمک به مدیریت در کنترل و نظارت بر کارکنان	6/2	40/6	47	6/2		100	3/47
5	کاهش اتلاف منابع و هزینه‌ها	21/9	59/4	18/7			100	4/03
6	میزان کاهش و صرفه‌جویی نیروی انسانی	18/9	46/7	28/2	6/2		100	3/78
	کلی	15/65	51/52	25/57	9/35	3/10	100	3/75

1. One-sample t-test

با توجه به جدول شماره 3، از شش شاخصی که میزان اهمیت استفاده از سیستم نماد از دیدگاه کاربران آموزشکده‌های فنی و حرفه‌ای شهر اصفهان را می‌سنجد، در مجموع بیشترین درصد پاسخ‌گویی با 51/52 و کمترین درصد پاسخ‌گویی با 3/10 پاسخ داده‌اند. همچنین پاسخ‌گویان کارایی سیستم نماد را با میانگین 3/75 ارزیابی کرده‌اند. از میان پرسش‌ها، به ترتیب کاهش اتلاف منابع و هزینه‌ها، سرعت انجام فعالیت‌های روزانه و میزان کاهش و صرفه‌جویی نیروی انسانی از میانگین کلی 3/75 بیشتر و پرسش‌های مربوط به میزان سرعت استخراج آمار و گزارش‌ها، میزان ارتباط واحدها و بخش‌های مختلف با هم و کمک به مدیریت در کنترل و نظارت بر کارکنان، از میانگین کلی کمتر بوده است. از اطلاعات به دست آمده می‌توان نتیجه گرفت «اهمیت استفاده از سیستم نماد» با توجه به جدول نرم مقایسه میانگین 3/75 است و در سطح عالی قرار دارد.

جدول شماره 4. انتخاب معیارهای کمی و کیفی سیستم نماد

ردیف	انتخاب معیارهای کمی و کیفی سیستم نماد	خیلی زیاد	زیاد	متوسط	کم	خیلی کم	درصد کل	میانگین
7	سهولت کاربری سیستم	15/6	56/2	18/9	6/2	3/1	100	3/75
8	قابلیت انعطاف و ارتقای سیستم	15/6	56/2	22	3/1	3/1	100	3/78
9	میزان اعمال دانش اختصاصی	6/2	65/6	18/8	9/4		100	3/69
10	میزان پوشش فعالیت‌های روزانه	21/9	50	25	3/1		100	3/91
11	رعایت استانداردهای کیفی (سرعت، دقت، جذابیت، کیفیت)	18/8	50	12/5	18/7		100	33/69
12	تأثیر بر سرعت انجام خدمات	21/9	53/1	21/9	13		100	3/94
13	میزان پاسخ‌گویی به انتظارات کاربران	9/4	46/9	31/2	12/5		100	3/53
14	استفاده از فناوری‌های نوین	12/5	59/4	9/4	15/6	3/1	100	3/63
15	میزان تشکیل‌بودن گزارش‌ها	9/5	50	28/1	6/2	6/2	100	3/5
16	میزان تعامل کارشناسان با سیستم	9/4	56/3	28/1	6/2		100	3/69
	کلی	14/08	54/37	21/59	8/41	3/88	100/00	3/71

با توجه به جدول شماره 4، ده شاخصی که اهمیت معیارهای مختلف را برای انتخاب سیستم نماد از دیدگاه کاربران آموزشکده‌های فنی و حرفه‌ای شهر اصفهان می‌سنجد، در کل بیشترین درصد پاسخ‌گویی با 54/37 و کمترین درصد پاسخ‌گویی با 3/88، به پرسش‌ها پاسخ داده‌اند. همچنین

پاسخ‌گویان اهمیت معیارهای مختلف را برای انتخاب سیستم نماد با میانگین 3/71 ارزیابی کرده‌اند. از بین پرسش‌ها به ترتیب تأثیر بر سرعت انجام خدمات، پوشش فعالیت‌های روزانه، قابلیت انعطاف و ارتقای سیستم، سهولت کاربری سیستم از میانگین کلی 3/71 بیشتر و پرسش‌های مربوط به میزان تعامل کارشناسان با سیستم، رعایت استانداردهای کیفی (سرعت، دقت، جذابیت، کیفیت)، میزان اعمال دانش اختصاصی، استفاده از فناوری‌های نوین، میزان پاسخ‌گویی به انتظارات کاربران و میزان شکل‌بودن گزارش‌ها از میانگین کلی کمتر بوده است. از اطلاعات به‌دست‌آمده می‌توان نتیجه گرفت «اهمیت معیارهای مختلف برای انتخاب سیستم نماد» با توجه به جدول نرم مقایسه میانگین 3/71 است و در سطح عالی قرار دارد.

جدول شماره 5. پیش‌نیازهای فرهنگی، آموزشی، فنی و شخصی استقرار سیستم نماد

ردیف	پیش‌نیازهای فرهنگی، آموزشی، فنی و شخصی استقرار سیستم نماد	خیلی زیاد	زیاد	متوسط	کم	خیلی کم	درصد کل	میانگین
17	نیازهای سازمان به سیستم نماد	2/31	59/4	9/4			100	4/22
18	تمایل و اراده استفاده از سیستم نماد	31/2	50	18/8			100	4/13
19	فرهنگ‌سازی در سطح کاربران	15/6	43/8	37/5	3/1		100	3/72
20	دراختیارداشتن کارشناسان فنی	12/6	50	31/2	3/1	3/1	100	3/66
21	تأثیر سطح تحصیلات کاربران	15/7	53/1	31/2			100	3/84
22	مهارت‌های کاربردی کاربران	18/8	53/1	25	3/1		100	3/88
23	سن کاربران	3/1	56/2	21/9	18/8		100	3/44
	کلی	18/31	52/23	25	7/03	3/10	100/00	3/84

با توجه به جدول شماره 5، از هفت شاخصی که اهمیت پیش‌نیازهای استقرار سیستم نماد را از دیدگاه کاربران آموزش‌شده‌های فنی و حرفه‌ای شهر اصفهان می‌سنجد، در کل بیشترین درصد پاسخ‌گویی با 52/23 و کمترین درصد پاسخ‌گویی با 3/10 پاسخ داده‌اند. همچنین پاسخ‌گویان اهمیت پیش‌نیازهای استقرار سیستم نماد را با میانگین 3/84 ارزیابی کرده‌اند. از بین پرسش‌ها به ترتیب نیازهای سازمان به سیستم نماد، تمایل و اراده استفاده از سیستم نماد از میانگین کلی 3/84 بیشتر و پرسش‌های سن کاربران، دراختیارداشتن کارشناسان فنی، فرهنگ‌سازی در سطح کاربران، تأثیر سطح تحصیلات کاربران و مهارت‌های کاربردی کاربران، از میانگین کلی پایین‌تر بوده است.

از اطلاعات به‌دست‌آمده می‌توان نتیجه گرفت «اهمیت پیش‌نیازهای استقرار سیستم نماد» با توجه به جدول نرم مقایسه میانگین که 3/84 است، در سطح عالی قرار دارد.

جدول شماره 6. میزان رضایت از سیستم نماد

ردیف	رضایت از سیستم نماد	خیلی زیاد	زیاد	متوسط	کم	خیلی کم	درصد کل	میانگین
24	مؤثر بودن خدمات نگهداری	9/4	59/4	21/9	6/2	3/1	100	3/66
25	سهولت کار با نرم افزار نماد	12/5	56/2	18/8	3/1	9/4	100	3/59
26	کیفیت گزارش‌های خروجی سیستم	6/2	50	25	6/2	12/6	100	3/31
27	میزان اعمال تغییرات در برنامه سیستم	3/1	34/4	43/8	6/2	12/5	100	3/09
28	داشتن راهنمای کار با سیستم	6/2	331/2	43/8	12/6	6/2	100	3/19
29	میزان رضایت از نرم افزار نماد	3/1	40/6	34/4	18/8	3/1	100	3/22
	کلی	6/75	45/30	31/28	8/85	7/82	100/00	3/34

با توجه به جدول شماره 6، از شش شاخصی که رضایت از سیستم نماد را از دیدگاه کاربران آموزشکده‌های فنی و حرفه‌ای شهر اصفهان می‌سنجد، در کل بیشترین درصد پاسخ‌گویی با 45/30 و کمترین درصد پاسخ‌گویی با 7/82 درصد پاسخ داده‌اند. همچنین پاسخ‌گویان رضایت از سیستم نماد را با میانگین 3/34 ارزیابی کرده‌اند. از میان پرسش‌ها، به ترتیب مؤثر بودن خدمات نگهداری و سهولت کار با نرم افزار نماد از میانگین کلی 3/34 بیشتر و میزان اعمال تغییرات در برنامه سیستم، داشتن راهنمای کار با سیستم میزان رضایت از نرم افزار نماد و کیفیت گزارش‌های خروجی سیستم از میانگین کلی کمتر بوده است. از اطلاعات به دست آمده می‌توان نتیجه گرفت «رضایت از سیستم نماد» با توجه به جدول نرم مقایسه میانگین که 3/34 است، در سطح مناسب قرار دارد.

جدول شماره 7. پیش‌بینی امکان تغییر در وضعیت سیستم نماد

ردیف	پیش‌بینی امکان تغییر در وضعیت سیستم نماد	خیلی زیاد	زیاد	متوسط	کم	خیلی کم	درصد کل	میانگین
30	میزان افزایش سرعت در انجام امور	18/8	56/2	21/9	3/1		100	3/91
31	میزان استفاده بهتر از زمان	18/8	65/6	12/5	3/1		100	4
32	میزان تأثیر خروجی‌های سیستم بر عملکرد مدیریت	12/5	53/2	25	6/2	3/1	100	3/66
33	میزان افزایش حجم و تعداد فعالیت‌های روزانه	18/8	59/3	21/9			100	3/97
34	بهبود کیفیت خدمات به دانشجویان	18/8	68/7	12/5			100	4/06
	کلی	17/54	60/60	18/76	4/13	3/10	100/00	3/92

با توجه به جدول شماره 7، از پنج شاخصی که تغییر در شاخص‌ها پس از استفاده از سیستم نماد را از دیدگاه کاربران آموزش‌شده‌های فنی و حرفه‌ای شهر اصفهان می‌سنجد، در کل بیشترین درصد پاسخ‌گویی با 60/60 درصد و کمترین درصد پاسخ‌گویی با 3/10 درصد بوده است. همچنین پاسخ‌گویان تغییر در شاخص‌ها پس از استفاده از سیستم نماد را با میانگین 3/92 ارزیابی کرده‌اند. از میان پرسش‌ها، به ترتیب بهبود کیفیت خدمات به دانشجویان، میزان استفاده بهتر از زمان و میزان افزایش حجم و تعداد فعالیت‌های روزانه از میانگین کلی 3/92 بیشتر و میزان افزایش سرعت در انجام امور و میزان تأثیر خروجی‌های سیستم بر عملکرد مدیریت از میانگین کلی کمتر بوده است.

از اطلاعات به دست آمده می‌توان نتیجه گرفت «تغییر در شاخص‌ها پس از استفاده از سیستم نماد» با توجه به جدول نرم مقایسه میانگین که 3/92 است، در سطح عالی قرار دارد.

جدول شماره 8. کارایی سیستم نماد

ردیف	کارایی سیستم نماد	خیلی زیاد	زیاد	متوسط	کم	خیلی کم	درصد کل	میانگین
1	کلی	14/44	52/74	24/29	7/97	5/34	100/00	3/71

جدول شماره 8، نتایج 34 شاخصی را نشان می‌دهد که کارایی سیستم نماد را از دیدگاه کاربران آموزش‌شده‌های فنی و حرفه‌ای شهر اصفهان می‌سنجد. در کل بیشترین درصد پاسخ‌گویی با 52/74 و کمترین درصد پاسخ‌گویی با 5/34 درصد پاسخ داده‌اند. همچنین پاسخ‌گویان، کارایی سیستم نماد را با میانگین 3/71 ارزیابی کرده‌اند.

جدول شماره 9. خلاصه نتایج پرسش‌های پژوهش

ردیف	پرسش	میانگین نمرات پاسخ‌گویان	میانگین معیار	مقدار آماره آمون T	درجه آزادی	مقدار P-value	حد بالا	حد پایین	نتیجه آزمون
1	میزان اهمیت استفاده از سیستم نماد از نظر کاربران آموزش‌شده‌های فنی و حرفه‌ای شهر اصفهان چقدر است؟	22/28	18	2867	31	0/001	5/47	3/08	رد فرض صفر
2	میزان انتخاب معیارهای کمی و کیفی سیستم نماد از نظر کاربران آموزش‌شده‌های فنی و حرفه‌ای شهر اصفهان چقدر است؟	37/09	30	6/83	31	0/001	6/21	4/97	رد فرض صفر

ردیف	پرسش	میانگین نمرات پاسخ‌گویان	میانگین معیار	مقدار آماره آزمون T	درجه آزادی	مقدار p- value	حد بالا	حد پایین	نتیجه آزمون
3	میزان پیش‌نیازهای استقرار سیستم نماد از نظر کاربران آموزشکده‌های فنی‌وحرفه‌ای شهر اصفهان چقدر است؟	26/87	21	11/57	31	0/001	6/91	4/83	رد فرض صفر
4	میزان رضایت از سیستم نماد از نظر کاربران آموزشکده‌های فنی‌وحرفه‌ای شهر اصفهان چقدر است؟	20/06	18	0/74	31	0/001	3/59	0/52	رد فرض صفر
5	میزان پیش‌بینی امکان تغییر در وضعیت سیستم نماد از نظر کاربران آموزشکده‌های فنی‌وحرفه‌ای شهر اصفهان چقدر است؟	15/59	15	9/46	31	0/001	5/58	3/60	رد فرض صفر
6	میزان کارایی سیستم نماد از دیدگاه کاربران آموزشکده‌های فنی‌وحرفه‌ای شهر اصفهان چقدر است؟	125/90	104	7/93	31	0/001	27/53	16/27	رد فرض صفر

در جدول شماره 9، عدد معناداری آزمون در همه پرسش‌ها از سطح معناداری در نظر گرفته‌شده 0/05 کمتر است و فرض صفر در همه پرسش‌ها تأیید نمی‌شود. برای تصمیم‌گیری درباره‌ی بزرگ‌تر یا کوچک‌تر بودن از مقدار میانگین معیار باید به علامت حد بالا و پایین توجه کنیم. اگر هر دو حد دارای علامت منفی باشد، مقدار میانگین کوچک‌تر از معیار است و وضعیت متغیر نامناسب است. اگر هر دو حد دارای علامت مثبت باشد، مقدار میانگین بزرگ‌تر از معیار است و وضعیت متغیر مناسب است.

با توجه به جدول شماره 9، نتایج آزمون T نشان می‌دهد همه ابعاد سیستم نماد در این پژوهش دارای وضعیت مناسبی است؛ از این‌رو از نظر کاربران آموزشکده‌های فنی‌وحرفه‌ای شهر اصفهان میزان اهمیت استفاده از سیستم، معیارهای مختلف انتخاب سیستم، پیش‌نیازهای استقرار سیستم، رضایت از سیستم، پیش‌بینی امکان تغییر در وضعیت سیستم و کارایی سیستم نماد برای کاربران آموزشکده‌های فنی‌وحرفه‌ای از وضعیت مناسبی برخوردار است.

جمع‌بندی نظرات مصاحبه‌مدیران و معاونان آموزشکده‌های فنی‌وحرفه‌ای شهر اصفهان به شرح زیر

است:

پرسش شماره 1. چه اطلاعاتی از «سیستم نماد» دارید؟ لطفاً توضیح دهید.

«نماد» یک نرم افزار مدیریت آموزشی است که توسط شرکت ایمن افزار تهیه شد و تمامی فعالیت های آموزشی اعم از انتخاب واحد، ثبت نام، امور مالی و خدمات دانشجویی، شهریه و امور مالی را پوشش می دهد و سبب یکپارچه شدن عملیات آموزشی و استاندارد شدن فعالیت های آموزشکده های فنی و حرفه ای شده است. همچنین مقدمه ای برای شکل گیری اتوماسیون در آموزشکده ها است و سبب دسترسی آسان به اطلاعات و استفاده بهتر از ظرفیت های آموزشکده ها شده است.

پرسش شماره 2. از سیستم نماد در پیشبرد اهداف کاری خود چه استفاده هایی می برید؟

این سیستم نقش اساسی در فرایند آموزش اعم از تعریف دروس، زمان بندی، انتخاب واحد، حضور و غیاب، برگزاری آزمون های آموزشکده ها در طول سال تحصیلی دارد. بدون استفاده از این سیستم تقریباً مدیریت و تصمیم گیری امکان پذیر نیست (مانند مقایسه کلاس های مختلف با یکدیگر، ارزشیابی عملکرد اساتید و مدرسان) و عملکرد هر کاربر از نظر مدیریت سیستم قابل مشاهده و کنترل است.

پرسش شماره 3. چه سیستم های دیگری را در آموزشکده مورد بهره برداری قرار می دهید؟

برای انجام امور اداری، نرم افزار اداری و سیستم چارگون (دیدگاه) را در ارتباط با تهران و کلیه آموزشکده های کشور (اتوماسیون کشوری) و اتوماسیون تغذیه (رستوران و غیره) سیستم پیامک، حقوق و دستمزد، حسابداری، سیستم اموال و انبار و غیره استفاده می کنیم.

پرسش شماره 4. سیستم نماد چه نقاط ضعف و قوتی دارد؟

الف) معایب: این سیستم رقیب سیستم گلستان است، ولی قدرت پوشش دهی سیستم گلستان و ظرفیت پشتیبانی فارغ التحصیلان را ندارد، یعنی با فارغ التحصیل شدن فرد پرونده وی بسته می شود و خدمات پس از تحصیل داده نمی شود. سیستم نماد در قالب دو سیستم محلی و تحت وب اجرا می شود، در صورتی که اگر کاملاً تحت وب باشد، مدیریت و کارایی آن افزایش می یابد. در این سیستم، امکان تهیه نمودارهای آماری و مقایسه ای وجود ندارد، یعنی آنالیز نیست و هر تغییری در سیستم نیازمند ارسال اطلاعات است. همچنین هم زمان با تغییرات، امکان مشاهده آن در اینترنت وجود ندارد. گاهی در محاسبات و گزارش ها اختلافی در حد یک درصد مشاهده می شود که قابل صرف نظر کردن نیست.

ب) محاسن: کاربران می توانند برای یکدیگر نامه بدهند و پیام بگذارند. یکپارچه سازی اطلاعات و سامان دهی فعالیت ها در کلیه آموزشکده ها، پاسخ گویی بیشتر نیازهای اتوماسیون در بخش آموزشی از دیگر محاسن این سیستم است، به طوری که آیین نامه های آموزشی در آن پیاده سازی شده و تغییرات

جدید سازمانی به سرعت در آن اجرایی می‌شود.

پرسش شماره 5. در این مرکز چه افرادی از سیستم نماد استفاده می‌کنند؟

مدیریت، معاونان دانشجویی، آموزشی، پژوهشی، مالی، اداری و تمامی رده‌های سازمانی برحسب نیاز به این نرم‌افزار دسترسی دارند؛ از جمله نگهبانی، خوابگاه، نیروهای اداری، آموزشی و پشتیبانی.

پرسش شماره 6. در طول سال‌هایی که با این سیستم کار می‌کنید، چه نیامندی‌هایی را در این سیستم می‌بینید؟

امور فارغ‌التحصیلان، تسهیل در گزارش‌سازی و گزارش‌گیری و اتوماسیون اداری ندارد. پشتیبانی در زمان انتخاب واحد دانشجویان که سیل عظیمی از مراجعان به سیستم وجود دارند، ضروری است. همچنین امور مالی و شهریه‌ای که دانشجو به حساب می‌ریزد، به‌روز نیست تا بتواند هم‌زمان انتخاب واحد کند و معمولاً ساعت 24 شب اطلاعات ارسال می‌شود. ارائه خدمات در چاپ دفاتر امتحان‌ها و روال‌های سنتی برجامانده از قبل مانند بایگانی اطلاعات و غیره، و امکان گزارش‌گیری آماری و نمودارهای مقایسه‌ای برای برنامه بهتر ضروری است. همچنین آنلاین نبودن سیستم مشکل‌ساز است.

پرسش شماره 7. علل رضایت یا نارضایتی کاربران در کار با این سیستم را در چه می‌دانید؟

در همه زمینه‌ها از جمله امور دانشجویی رضایت کافی وجود دارد. معمولاً همه راضی‌اند چون مجبورند با این سیستم کار کنند. یک‌سری تغییرات دیر هنگام انجام می‌شود که موجب نارضایتی می‌شود، چون هر تغییری را طراح باید در تهران انجام دهد. به علت بی‌ثباتی در مدیریت عالی آموزش‌شده‌های فنی و تحولات مکرر، این سیستم جایگاه اصلی خود را در آموزش‌شده‌ها پیدا نکرده است و برای تهیه گزارش‌ها باید به مسئول IT مراجعه کرد که این مسئله سبب تراکم درخواست‌ها می‌شود.

پرسش شماره 8. آیا دسترسی و استفاده از این سیستم آسان است یا دشوار؟

معمولاً دسترسی به سیستم آسان است. اگرچه نسبت به سیستم‌های دیگر محدودیت‌هایی هم دارد ولی چون طراحان اولیه سیستم از درون آموزش‌شده‌ها بوده‌اند، با تمامی فرایندهای مورد نیاز سازمان آشنا هستند و این کار را آسان کرده است.

پرسش شماره 9. سیستم نماد نسبت به سیستم‌های دیگر دارای چه جاذبه‌هایی است؟

به دلیل بومی‌بودن سیستم، معمولاً برای کاربران جذابیت خاصی دارد. از نظر رنگ، جلوه، حدیث، شعر

و غیره جذابیت خاصی ندارد. نسبت به سیستم‌های قدیمی مانند دانا پیشرفته‌تر و کامل‌تر است ولی نسبت به سیستم گلستان امتیاز چندانی ندارد.

پرسش شماره 10. چه پیشنهادها یا انتقادهایی نسبت به کارکرد این سیستم دارید؟

پیشنهادها: آموزش مستمر کاربران به صورت حضوری و غیرحضوری ضروری است. بخش فارغ‌التحصیلان باید اصلاح شود. سهولت و ساده‌سازی گزارش‌گیری ضرورت دارد و موفقیت این سیستم در گرو پشتیبانی مدیریت عالی آموزش‌شکده‌هاست تا از رشد جزیره‌ای سیستم جلوگیری کرده و جامعیت آن را ارتقا بخشد. همچنین بحث ایمن‌سازی سیستم باید لحاظ شود تا هک نشود.¹

7. بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش به بررسی میزان کارایی سیستم نماد از دیدگاه کاربران آموزش‌شکده‌های فنی و حرفه‌ای شهر اصفهان در پنج حیطه پرداخته است. موارد مورد تأکید پژوهش بدین شرح بوده است:

1. در ارتباط با میزان اهمیت استفاده از سیستم نماد، مؤلفه‌های مربوط به کاهش اتلاف منابع و هزینه‌ها، سرعت انجام فعالیت‌های روزانه و میزان کاهش و صرفه‌جویی نیروی انسانی؛
2. در ارتباط با میزان اهمیت معیارهای کمی و کیفی برای انتخاب سیستم نماد، مؤلفه‌های تأثیر بر سرعت انجام خدمات، پوشش فعالیت‌های روزانه، قابلیت انعطاف و ارتقای سیستم، سهولت کاربری سیستم؛
3. در ارتباط با میزان اهمیت پیش‌نیازهای استقرار سیستم نماد، نیازهای سازمان به سیستم، و تمایل و اراده استفاده از سیستم؛

4. در ارتباط با میزان رضایت از سیستم نماد، مؤثر بودن خدمات نگهداری و سهولت کار با نرم‌افزار؛
5. در ارتباط با میزان تغییر در شاخص‌ها پس از استفاده از سیستم نماد، مؤلفه‌های بهبود کیفیت خدمات به دانشجویان، استفاده بهتر از زمان و میزان افزایش حجم و تعداد فعالیت‌های روزانه.

موارد بررسی‌شده تا حدی ناشی از زمینه‌های شغلی جامعه مورد بررسی است و تمرکز اصلی آموزش‌شکده‌های فنی و حرفه‌ای بر سیستم مدیریت اطلاعات است؛ در نتیجه مزیت اصلی سیستم نماد، مدیریت بهتر اطلاعات است. پژوهش مشابهی در بیمارستان اصفهان با معیارهای مورد استفاده در سیستم مدیریت اطلاعاتی بیمارستانی صورت گرفته است که نتایج به‌دست‌آمده در آن سازمان،

1. مصاحبه‌کنندگان: محمدرضا عباسیان، محمدحسین سلیمی؛ مصاحبه‌شوندگان: جناب آقای دکتر مرادی معاونت آموزش دانشکده فنی شهید محسن مهاجر اصفهان؛ جناب آقای مهندس طهمورث مسئول IT دانشکده فنی شهید مهاجر اصفهان؛ جناب آقای تقدیسی معاونت آموزش آموزش‌شکده فنی سروش اصفهان؛ جناب آقای مهندس جمعی مسئول IT آموزش‌شکده فنی سروش اصفهان.

مهم‌ترین مزیت استفاده از سیستم اطلاعاتی بیمارستان را افزایش قابلیت دسترسی و ارتباط اجزای مختلف داده‌ها با یکدیگر می‌داند. همچنین در پژوهش حیوی حقیقی و همکاران [17] از دیدگاه کارکنان، اهمیت سه حیطه معیارهای مختلف انتخاب، اهمیت استقرار و اهمیت استفاده از سیستم اطلاعات، در حد زیاد تا خیلی زیاد بوده است و با پژوهش حاضر همسو و هم‌جهت است. در پژوهش مرعشی و همکاران [18] نظر کاربران در مورد سیستم رایانه‌ای اطلاعات بیمارستانی با پنج حیطه معیارهای مختلف انتخاب، اهمیت استقرار و اهمیت استفاده از سیستم اطلاعات، رضایت از سیستم و تغییرات بعد سیستم در حد زیاد تا خیلی زیاد بوده است و با پژوهش حاضر همسو و هم‌جهت است.

منابع

1. ظاهری، م. (1375)، «راهی به سوی سیستم‌های اطلاعات مدیریت»، ماهنامه تدبیر، شماره 70.
2. عرفانی، م. (1376)، «کاربرد سیستم‌های اطلاعات مدیریت در سازمان»، مجموعه مقالات ششمین همایش تکنولوژی اطلاعات در صنعت برق ایران، تهران: تیرماه 76، وزارت نیرو.
3. Melone, N. P., (1990), "A theoretical assessment of the user satisfaction construct in information system research", *Management Science*, 36, 1, pp. 76-91.
4. Goodhue, D. L. (1988), "Development and measurement validity of a task technology fit instrument for user evaluations of information systems", *Decision Sciences*, 29 (1), pp. 105-138.
5. Doll, W., J., & Torkzadeh, G. (1988), "The measurement of End User computing satisfaction", *MIS Quarterly*, 12 (2), pp. 259-276.
6. Goodhue, D. L. (1995), "Understanding user evaluations of information systems", *Management Science*, 41 (12), pp. 187-218.
7. Goodhue, D. L., & Thompson, R. L. (1995), "Task technology fit and individual performance", *MIS Quarterly*, 19 (2), 213-236.
8. Bailey, J. E. & S. W. Pearson (1983), "Development of a tool measuring and analysing computer user satisfaction", *Management Science*, 29, 530-584.
9. Willcocks, L. (1991), Unpublished chairman's introduction to a conference on managing it investment, London: Business Intelligence.
10. Delone, W. H. & E. R. Mclean, E. R. (1992), "Information systems success: The quest for the dependent variable", *Information Systems Research*, 3, 1, 60-95.
11. Hamilton, S. and Chervany, N. L. (1981), "Evaluating information system effectiveness Part?; comparing evaluation approaches", *MIS Quarterly*, 5 (3).
12. King, W. R., & B. J. Epstein (1983), "Assessing information system value", *Decision science*, 14 (1), pp. 34-45.
13. Debrabander, B. & G. Thiers (1984), "Successful information systems development in relation to situational factors which affect effective communication between MIS user and EDP specialists", *Management Science* 30, (2), pp. 137-155.
14. مولایی، ح. (1393)، طراح سیستم نرم‌افزار مکانیزاسیون مراکز آموزش عالی و دانشگاه‌ها.
15. Kerjcie & Morgan (1970), "Determining Sample Size for research activities", *Educational and psychological Measurement*, 30 (3), pp. 607-610.17.
16. سلیمی، محمدحسین (1393) طراح نرم مقایسه میانگین.
17. حیوی حقیقی، م؛ دهقانی، م؛ حسینی تشیزی، س؛ عسگری، ب؛ رئیسی، م. (1391)، «نگرش کارکنان بخش مدارک پزشکی بیمارستان‌های وابسته به دانشگاه علوم پزشکی هرمزگان درباره اهمیت استفاده از سیستم اطلاعات بیمارستان، پیش‌نیازهای به‌کارگیری و معیارهای انتخاب آن، مدیریت اطلاعات سلامت، 9، (4)، صص 471-478.
18. عبادی‌فرد آذر، ف؛ انصاری، ح؛ ظهور، ع؛ مرعشی، س. (1391)، «نظرات کاربران در مورد سیستم رایانه‌ای اطلاعات بیمارستانی در بیمارستان‌های تهران»، مجله پایش، 6 (1)، صص 11-17.

بررسی اثرات هموارسازی سود بر کاهش ریسک سقوط قیمت سهام در بورس اوراق بهادار تهران با استفاده از رویکردهای حداکثرسازی و حداقل سازی

مریم بهمنی*

عضو هیئت علمی دانشگاه فنی و حرفه‌ای کاشان، کاشان، ایران

سعیده سادات نظام طاهری

دانشگاه فنی و حرفه‌ای کاشان، کاشان، ایران

تاریخ پذیرش نهایی: 1398/10/11

تاریخ دریافت مقاله: 1398/02/22

چکیده

این مطالعه به بررسی اثرات هموارسازی سود با استفاده از رویکردهای حداکثرسازی و حداقل سازی سود بر کاهش ریسک سقوط قیمت سهام در شرکت‌های پذیرفته شده در بورس اوراق بهادار تهران می‌پردازد. این تحقیق داده‌های 70 شرکت را طی سال‌های 1389-1396 با استفاده از نرم‌افزار اقتصادسنجی Eviews تجزیه و تحلیل کرده است. نتیجه بررسی فرضیه اول نشان می‌دهد بین هموارسازی سود و ریسک سقوط قیمت سهام در شرکت‌های با رویکرد حداکثرسازی سود، رابطه معنی‌داری وجود ندارد. نتیجه بررسی فرضیه دوم نشان می‌دهد بین هموارسازی سود و ریسک سقوط قیمت سهام در شرکت‌هایی با رویکرد حداقل سازی سود، رابطه معنی‌داری وجود دارد.

واژگان کلیدی:

اندازه شرکت، تمرکز مالکیت، ریسک، قیمت سهام، هموارسازی سود.

1. مقدمه

سقوط قیمت سهام، ضرر و زیان قابل توجهی را به ثروت سرمایه‌گذاران وارد کرده و موجب کاهش اعتماد آن‌ها به بازار سرمایه می‌شود. به همین دلیل، پژوهش‌های بسیاری به دنبال یافتن پاسخی برای این پرسش بوده‌اند که چه عواملی سبب سقوط قیمت سهام می‌شود؟ منظور از ریسک سقوط قیمت سهام، عبارت است از احتمال کاهش ناگهانی قیمت سهام یک شرکت در مقیاس بزرگ. در تجزیه و تحلیل‌های مشکلات حسابداری بهای تمام‌شده تاریخی، بلک و لیو¹ (2009) چنین استدلال می‌کنند که بهای تمام‌شده تاریخی، مدیران را قادر به مخفی کردن اخبار بد در مورد پروژه‌های غیرسودآور می‌کند؛ به عبارت دیگر، زمانی که مدیران، پروژه‌های بد را نگه می‌دارند و ارزش بازار این پروژه‌ها در بازار پایین است، آن‌ها از بهای تمام‌شده تاریخی برای ثبت این پروژه‌ها استفاده می‌کنند. با استفاده از این رویکرد، اخبار بد مرتبط با این پروژه‌ها مخفی می‌ماند. عملکرد ضعیف این پروژه‌های بد انباشته شده و در نهایت منجر به سقوط در قیمت دارایی‌های شرکت می‌شود؛ بنابراین در صورت انجام‌دادن حسابرسی باکیفیت، خبر بد و سرمایه‌گذاری بد در طول زمان انباشته شده و سپس به سقوط قیمت سهام می‌انجامد (کی²، 2004؛ وو و لی³، 2006).

هموارسازی سود نقش مهمی در حیطه مالی شرکت بازی می‌کند. همچنین موضوع ریسک سقوط قیمت سهام برای شرکت‌هایی با رویکردهای حداکثرسازی و حداقل‌سازی سود، مطرح است. به عبارت دیگر، وابستگی ریسک سقوط قیمت سهام به هموارسازی سود، اهمیت دارد (کهورانا و رامن⁴، 2004؛ پیتمن و فورتین⁵، 2004).

ارتقای آگاهی‌های حرفه‌ای در زمینه سرمایه‌گذاری همراه با توسعه فناوری ارتباطات سبب شده است که تأمین‌کنندگان، سرمایه‌وجوه خود را در شرکت‌هایی سرمایه‌گذاری کنند که امکان کسب سود در آن‌ها بیشتر است. آنچه در شرایط کنونی سبب موفقیت می‌شود، استفاده بهینه از موضوع هموارسازی سود در شرکت‌هاست که برای این امر باید عوامل مؤثر بر عملکرد شرکت‌ها را شناسایی کرد. رویکردهای حداکثرسازی و حداقل‌سازی سود طی مراحل مختلف، دارای چرخه عمر مختلفی است. شرکتی که از انعطاف‌پذیری بالایی برای استفاده از این رویکردها برخوردار باشد، چشم‌انداز روشنی در آینده خواهد داشت. رویکردهای حداکثرسازی و حداقل‌سازی سود از جمله عوامل مؤثر بر رشد مناسب سود شرکت‌ها هستند (چن و وانگ⁶، 2006).

1. Bleck & Liu

2. Qi

3. Wu & Li

4. Khurana & Raman

5. Pittman & Fortin

6. Chen & Wang

یکی از مشکلات اصلی در ارزیابی سرمایه‌گذاری‌ها، تمایل سرمایه‌گذاران به تمرکز بر بازده سهام و بی‌توجهی به رویکردهای حداکثرسازی و حداقل‌سازی سود است. سرمایه‌گذاران به دنبال سرمایه‌گذاری در پروژه‌ها، طرح‌ها و بازارهایی هستند که بتوانند با اطمینان بالا سود مورد انتظارشان را به دست آورند. حال چنانچه بازارها دارای عدم اطمینان باشند، سرمایه‌گذاران باید ابتدا میزان ریسک موجود را شناسایی و سپس به سرمایه‌گذاری و خرید سهام اقدام کنند (تاکور¹، 2015). با در نظر داشتن موارد اشاره‌شده در بالا، مسئله اصلی و هدف از انجام این پژوهش، بررسی این موضوع است که در زمان ریسک کاهش قیمت سهام، هموارسازی سود با توجه به ویژگی‌های شرکت‌های پذیرفته‌شده در بورس اوراق بهادار تهران، چه اندازه اهمیت دارد؟

با وجود انگیزه بالای سرمایه‌گذاران بالفعل و بالقوه برای سرمایه‌گذاری، لازم است در شرکت‌هایی با رویکردهای حداکثرسازی و حداقل‌سازی سود، رابطه بین هموارسازی سود و ریسک سقوط قیمت سهام به منظور ارائه اطلاعاتی برای تصمیم‌گیری بهتر استفاده‌کنندگان صورت‌های مالی شرکت‌ها، بررسی و مشخص شود.

2. مبانی نظری تحقیق

دی سونگ، جان سو، چاو یانگ و نا شن [1] در تحقیقی با عنوان «تعهد عملکرد در اکتساب، تغییر نظارتی و ریسک سقوط بازار؛ شواهدی از چین» به این نتیجه رسیدند که مقررات تعهد عملکرد در کسب‌وکار کشور چین، نتایج اقتصادی مثبت را با بازده‌های غیرمعمول بهبود داده است. همچنین با استفاده از جمع‌آوری داده‌ها ریسک سقوط بازار را بیشتر نشان می‌دهد که اثرات مثبت قراردادهای تعهد عملکرد، زمانی که سطح بالایی از منافع خود را در اختیار دارد، کاهش می‌یابد. همچنین آن‌ها بررسی کردند که تنظیمات قانونی تأثیر مثبت تعهدات عملکرد در خرید را بدتر می‌کند. این واقعیت اثر کوتاه‌مدت بازار سرمایه چین را که توسط ریسک تغییرات قانونی تحمیل شده است، نشان می‌دهد. مطالعه آن‌ها ادبیات تجارت را تکمیل می‌کند و خصوصیات تجارت چین را نشان می‌دهد.

ابراهیم الذوابی [2] در تحقیقی با عنوان «کیفیت حسابرسی، تأمین مالی بدهی و مدیریت سود: شواهدی از اردن»، شواهد اولیه مربوط به رابطه بین کیفیت حسابرسی، تأمین مالی بدهی و مدیریت سود در اردن را ارائه می‌دهد. الذوابی در این مطالعه از نسخه مقطعی مدل تعدیل‌شده جونز استفاده کرده است که در آن ذخایر احتیاطی به‌عنوان جایگزینی برای مدیریت سود به کار گرفته شده است. در این تحقیق، به منظور بررسی تأثیر کیفیت حسابرسی و تأمین مالی بدهی بر مدیریت سود، با استفاده از

1. Tucker

نمونه‌ای متشکل از 72 شرکت صنعتی در دوره منتخب از سال 2006 تا 2012، از رگرسیون حداقل مربعات تعمیم‌یافته استفاده شد. نتایج حاکی از آن است که کیفیت حسابرسی (دوره تصدی حسابرسان، اندازه، تخصص و استقلال) و تأمین مالی بدهی (بدهی پایین) به‌طور بالقوه مدیریت سود را کاهش می‌دهد و به نوبه خود کیفیت گزارش مالی را افزایش داده و از ریسک سقوط قیمت سهام در بازار جلوگیری می‌کند. بدهی‌های بالا و مداوم شرکت سبب افزایش ریسک مدیریت سود و سقوط قیمت سهام می‌شود. این تحقیق، پیامدهای احتمالی را برای سیاست‌گذاران در اردن و دیگر کشورها در قالب سیستم حسابرسی جامع‌تر و قابل‌اعتمادتری در نظر می‌گیرد.

لی، استون شوی وانگ و زو وانگ [3] در تحقیقی با عنوان «اعتماد و ریسک سقوط قیمت سهام: شواهدی از چین»، تأثیر اعتماد اجتماعی بر ریسک سقوط قیمت سهام را بررسی کردند. اعتماد اجتماعی سطح اعتماد متقابل را در میان اعضای یک جامعه اندازه‌گیری می‌کند. با استفاده از نمونه بزرگی از شرکت‌های پذیرفته‌شده در دوره 2000-2015، می‌بینیم شرکت‌هایی که دفتر مرکزی آن‌ها در مناطق دارای اعتماد اجتماعی بالاست، ریسک سقوط کمتری دارند. این نتیجه نسبت به تست‌های حساسیت مقاوم است و برای شرکت‌های دارای مالکیت دولتی (soes)، برای شرکت‌هایی با نظارت ضعیف، و برای شرکت‌هایی با ریسک‌پذیری بالاتر، برجسته است. علاوه‌براین، آن‌ها مشاهده کردند شرکت‌هایی در مناطق دارای اعتماد اجتماعی بالا، با محافظه‌کاری حسابداری بیشتر و تجدید ارائه صورت‌های مالی کمتری مرتبط هستند. همچنین مطالعه آن‌ها نشان می‌دهد اعتماد اجتماعی متغیر مهمی در ادبیات تحقیق است که عوامل پیش‌بینی‌کننده تصادفات قیمت سهام را بررسی می‌کند.

بردلی لاوسن و دچون وانگ [4] در تحقیقی با عنوان «محتوای اطلاعاتی کیفیت سود و سیاست‌های تقسیم سود و قیمت‌گذاری حسابرسان» در دوره زمانی 2004-2012 با تعداد 351/19 مشاهده شرکت/سال در بورس اوراق بهادار آمریکا به نتایج ذیل رسیدند: مطالعات اخیر نشان می‌دهد تقسیم سود سهام، با سود با کیفیت بالاتر مرتبط است. در تحلیل نتایج این تحقیق آن‌ها از نظرها و پیشنهادها مفید ارائه‌شده توسط جفری پیتمن¹ (سردبیر)، دو داور ناشناس، و همچنین انوره احمد، شاون هوانگ، مایکل مایبر، اندرو مک مارتین، توماس امر، ویلیام شوارتز، آن تامپسون، سینوی تسه، مایک ویلکینز، کیس ولف، مایکل ویلنبورگ و شرکت‌کنندگان در کارگاه آموزشی دانشگاه A&M تگزاس استفاده کردند. همچنین از بازخورد ارائه‌شده در نسخه پیشین مقاله - ارائه‌شده در مجمع سالانه انجمن حسابداران رسمی آمریکا 2011 - مدرسه کسب‌وکار Mays و اساتید مؤسسه حسابرسان Ernst & Young در نسخه الکترونیکی مقاله قدردانی کردند.

1. Jeffrey Pittman

چن، کیم و یو[5] در تحقیقی با عنوان «هموارسازی سود و ریسک سقوط سود سهام» در دوره 1993-2011 و بررسی داده‌های 722/157 مشاهده شرکت/سال به این نتایج رسیدند: استانداردهای حسابداری دارای انعطاف‌پذیری هستند که اجازه می‌دهند مدیران اطلاعات خصوصی خود را در مورد عملیات و نوآوری‌های کسب‌وکار نشان دهند. با این حال، مدیران ممکن است از این انعطاف‌پذیری برای پنهان کردن اخبار بد و جلوگیری از نوسان‌های مالی عملیات تجاری کسب‌وکار سوءاستفاده کنند. ادبیات موجود حاوی شواهدی در مورد نقش سودمند و صحیح درآمد است. در این مقاله، رابطه بین هموارسازی سود و ریسک سقوط قیمت سهام برای بررسی پیامدهای هموارسازی سود بر احتمال خطر ثروت سهامداران بررسی شده است. آنان بیان کردند سطح بالایی از هموارسازی سود با ریسک سقوط قیمت سهام بیشتر مرتبط است؛ ولی این ارتباط برای شرکت‌هایی با تحلیلگر بیشتر و سهامداران نهادی بیشتر، کمتر است. آن‌ها همچنین دریافتند ریسک سقوط قیمت سهام، هنگامی که هموارسازی سود با اقلام تعهدی مثبت همراه است، افزایش می‌یابد. این یافته نشان می‌دهد ریسک سقوط حاکی از افزایش هموارسازی سود به عنوان فرصت مدیریت در گزارشگری مالی است. براساس یافته‌های تحقیق، آن‌ها سرمایه‌گذاران را نسبت به احتیاط درباره پایین بودن ریسک سرمایه‌گذاری در شرکت‌هایی که گزارشگری را همراه با هموارسازی سود ارائه می‌دهند، هشدار می‌دهند؛ برخلاف باور غلطی که این شرکت‌ها در معرض ریسک کم حقوق صاحبان سهام قرار دارند.

چویی و همکاران[6] در پژوهشی درباره نقش پیش‌بینی‌های فصلی و کوتاه‌مدت سود در مقایسه با پیش‌بینی‌های سالانه سود به این نتیجه رسیدند که پیش‌بینی‌های کوتاه‌مدت و فصلی، ارتباط بین بازده‌های دوره جاری و سودهای آتی را افزایش می‌دهد. از نتایج دیگر این مطالعه می‌توان به این مورد اشاره کرد که پیش‌بینی‌های فصلی و دقیق سود هر سهم، به سرمایه‌گذاران در پیش‌بینی بهتر سودهای آتی کمک می‌کند.

کینگ و همکاران[7] رابطه بین جمع اقلام تعهدی را با بازده آتی بازار بررسی کردند. نتایج تحقیق آن‌ها نشان داد اقلام تعهدی اختیاری رابطه مثبتی با بازده آتی بازار دارد، ولی قدرت پیش‌بینی‌کنندگی مجموع اقلام تعهدی با عواملی چون انتخاب دوره زمانی، معیارهای بازده، روش‌های برآورد، شرایط تجاری، شاخص‌های صرف ریسک و مدل‌های مورد استفاده برای تفکیک اقلام تعهدی، رابطه قوی دارد. کیم و ژانگ[8] نیز در پژوهشی با عنوان «آیا محافظه‌کاری حسابداری ریسک سقوط قیمت سهام را کاهش می‌دهد؟» به بررسی رابطه بین محافظه‌کاری حسابداری و ریسک سقوط قیمت سهام پرداختند. آن‌ها در این مطالعه برای اندازه‌گیری محافظه‌کاری از معیار خان و واتس[9] و برای اندازه‌گیری ریسک سقوط قیمت سهام از مدل هاتن و همکاران[10] استفاده کردند. نتایج بررسی داده‌های مربوط به 137/571 سال/شرکت طی دوره زمانی 1964-2007 با استفاده از روش رگرسیون خطی چندمتغیره و

مدل داده‌های ترکیبی، حاکی از آن است که محافظه‌کاری انگیزه‌های مدیران را برای بیش‌نمایی عملکرد و عدم افشای اخبار بد محدود کرده و از این‌رو ریسک سقوط قیمت سهام را کاهش می‌دهد.

کال و همکاران [9] در پژوهشی دربارهٔ پیش‌بینی سود به این نتیجه رسیدند که پیش‌بینی سود تحلیل‌گران مالی هنگامی که با پیش‌بینی جریان‌های نقدی همراه باشد، صحت بیشتری دارد. همچنین دریافتند در صورت همراه‌بودن پیش‌بینی جریان‌های نقدی با پیش‌بینی سود، می‌توان درک بهتری از سودهای جاری برای پیش‌بینی سودهای آتی داشت.

لطفی و کردستانی [11] در پژوهش خود به بررسی ارتباط بین خطای پیش‌بینی مدیریت از سود سال آتی شرکت و اقلام تعهدی سال جاری پرداختند. یافته‌های حاصل از تحقیق آن‌ها نشان‌دهندهٔ ارتباط مثبت بین اقلام تعهدی و خطای پیش‌بینی مدیریت از سود است. همچنین نتایج این تحقیق نشان می‌دهد ارتباط مثبت در شرکت‌هایی که دارای نوسان بیشتری در جریان‌های نقدی عملیاتی هستند، بیشتر است.

نتایج تحقیق هاشمی و سروش‌یار [12] حاکی از این است که مجموع اقلام تعهدی دارای توانایی کاهش خطای پیش‌بینی سود غیرعادی و ارزش شرکت نیست. افزون‌براین، چهار جزء اصلی تعهدی قادر است خطای پیش‌بینی سود غیرعادی را کاهش دهد، ولی قادر به کاهش خطای پیش‌بینی ارزش شرکت نیست. این نتایج هم در مدل کلی و هم در مدل تفکیک علامت، صادق است. نتیجهٔ دیگر تحقیق نشان می‌دهد تفکیک سود غیرعادی برحسب مثبت و منفی‌بودن آن، خطای پیش‌بینی سود غیرعادی و ارزش شرکت را به طور معناداری کاهش نمی‌دهد.

جان‌جانی [13] در پژوهشی به بررسی ارتباط بین سود و اجزای آن با بازده سهام با تأکید بر کیفیت سود در شرکت‌های پذیرفته‌شده در بورس اوراق بهادار تهران می‌پردازد. نتایج براساس روش ترکیبی، حاکی از آن است که اجزای سود دارای محتوای اطلاعاتی هستند اما جزء نقدی سود نسبت به جزء تعهدی آن محتوای اطلاعاتی بیشتری دارد. همچنین شرکت‌های با کیفیت سود بالا، بازده مثبت و شرکت‌های با کیفیت سود پایین بازده منفی کسب می‌کنند، به‌طوری‌که شرکت‌هایی که بیشترین کیفیت سود را دارند توانستند در دوره مورد بررسی، 11 درصد بیشتر از شرکت‌هایی که کمترین کیفیت سود را دارند، بازده کسب کنند.

هاشمی [14] در تحقیقی با عنوان آثار هموارسازی سود بر محتوای اطلاعاتی آن در شرکت‌های پذیرفته‌شده در بورس اوراق بهادار تهران به این نتیجه رسید که هموارسازی سود، توانایی سود در پیش‌بینی سود دوره‌های آتی را افزایش می‌دهد، اما توانایی سود در پیش‌بینی اقلام تعهدی آتی را افزایش نمی‌دهد.

پورحیدری و افلاطونی [15] نشان دادند هموارسازی سود با استفاده از اقلام تعهدی اختیاری توسط مدیران شرکت‌های ایرانی صورت می‌گیرد و مالیات بر درآمد و انحراف در فعالیت‌های عملیاتی محرک‌های اصلی برای هموارکردن سود با استفاده از اقلام تعهدی اختیاری است. در این تحقیق، اندازه شرکت، نسبت بدهی به کل دارایی‌ها و نوسان‌پذیری سود به عنوان محرک‌های هموارسازی سود، اهمیت چندانی ندارند.

3. جامعه آماری و نمونه‌گیری

نمونه آماری تحقیق شامل شرکت‌هایی است که از ابتدای سال 1389 تا انتهای سال 1396 جزو شرکت‌های پذیرفته‌شده در بورس اوراق بهادار تهران بوده و از طریق روش حذف سیستماتیک به شرح ذیل انتخاب شده‌اند:

1. نام شرکت در طول دوره مورد بررسی در فهرست شرکت‌های پذیرفته‌شده در بورس درج شده باشد؛
 2. سال مالی شرکت منتهی به 29 اسفند ماه باشد؛
 3. شرکت سال مالی خود را طی دوره تحقیق تغییر نداده باشد؛
 4. یادداشت‌های توضیحی صورت‌های مالی قابل دسترسی باشد؛
 5. جزو شرکت‌های واسطه‌گری مالی از جمله بانک‌ها و مؤسسه‌های اعتباری، شرکت‌های سرمایه‌گذاری و هلدینگ نباشد، زیرا شرکت‌های سرمایه‌گذاری و واسطه‌گری مالی کمتر از طریق اقلام تعهدی اختیاری به مدیریت سود می‌پردازند.
- در نهایت، پس از حذف شرکت‌هایی که شرایط گفته‌شده در بالا را نداشتند، تعداد نمونه تحقیق به 70 شرکت رسید که در جداول آورده‌شده قابل مشاهده است.

4. روش تحقیق

این تحقیق از نظر روش، جزو تحقیقات همبستگی است که رابطه بین متغیرها براساس هدف تحقیق، تحلیل می‌شود. برای این منظور برحسب مقیاس‌های اندازه‌گیری متغیرها، شاخص‌های مناسبی انتخاب می‌شود. از نظر هدف نیز تحقیقی کاربردی است. آنچه این تحقیق را به سمت کاربردی سوق می‌دهد، کاربرد آن در درک بهتر رابطه بین متغیرهای هموارسازی سود با استفاده از رویکردهای حداکثرسازی و حداقل‌سازی سود بر کاهش ریسک سقوط قیمت سهام است. ازسوی دیگر این تحقیق می‌تواند از نوع پس‌رویدادی باشد؛ چراکه هدف بررسی روابط موجود بین متغیرهاست و داده‌ها از محیطی که به

گونه‌ای طبیعی وجود داشته‌اند یا از وقایع گذشته که بدون دخالت مستقیم محقق رخ داده است، جمع‌آوری و تجزیه و تحلیل شده‌اند.

به منظور ارائه مدلی برای پی‌بردن به رابطه بین متغیرهای هموارسازی سود با استفاده از رویکردهای حداکثرسازی و حداقل‌سازی سود بر کاهش ریسک سقوط قیمت سهام، از آزمون رگرسیون استفاده شده است.

برای جمع‌آوری داده‌های مورد نیاز تحقیقات کاربردی، روش‌های متفاوتی وجود دارد. برخی از این روش‌ها در تحقیقات مالی کاربرد بیشتری داشته و بیشتر مورد استفاده محققان حوزه‌های مالی قرار می‌گیرد. روش جمع‌آوری اطلاعات در تحقیق‌های علمی باید به گونه‌ای انتخاب شود که بتوان اطلاعات واقعی و دقیقی را که در زمینه تحقیق اهمیت دارند، جمع‌آوری کرد. اطلاعات داده‌های مورد نیاز این تحقیق، بیشتر از منابع و روش‌های زیر جمع‌آوری شده است:

1. کتابخانه: برای جمع‌آوری اطلاعات مرتبط با پیشینه تحقیق و آشنایی بیشتر محقق با جزئیات موضوع، از اسناد و مدارک کتابخانه‌ای، اطلاعات دریافتی از پایگاه‌های اینترنتی و سایت‌های مرتبط با موضوعات استفاده شده است؛

2. سامانه معاملاتی سازمان بورس: داده‌های اطلاعاتی مرتبط با ساختار سرمایه و نقدشوندگی، از سامانه معاملاتی و نظارتی سازمان بورس و اوراق بهادار تهران که شامل نرم‌افزارهای «تدبیرپرداز» و «رهاورد نوین» است، استخراج شده است.

3. استفاده از نرم‌افزار: برای محاسبه متغیرها از نرم‌افزار صفحه گسترده اکسل 2016 و برای پردازش آن‌ها از نرم‌افزار اقتصادسنجی Eviews نسخه نه¹ کمک گرفته شده است.

4. فرضیه‌های تحقیق

فرضیه اول: بین هموارسازی سود و ریسک سقوط قیمت سهام در شرکت‌های با رویکرد حداکثرسازی سود رابطه معنی‌داری وجود دارد.

فرضیه دوم: بین هموارسازی سود و ریسک سقوط قیمت سهام در شرکت‌های با رویکرد حداقل‌سازی سود، رابطه معنی‌داری وجود دارد.

5. مدل تحقیق

با توجه به مقدمه پژوهش، به دنبال بررسی اثرات هموارسازی سود با استفاده از رویکردهای

1. Eviews Econometric Softwar, Ver. 9

حداکثرسازی و حداقل سازی سود بر کاهش ریسک سقوط قیمت سهام، ساختار مالی شرکت ها مورد تجزیه و تحلیل تجربی قرار گرفته است؛ بنابراین متغیرهای اصلی مداخله گر در مطالعه پیش رو به شرح ذیل تعریف می شود.

6. اندازه گیری متغیرها

6-1. اندازه گیری ریسک سقوط قیمت سهام

CRASH: نسبت رشد بازده بازار سهام در سال پایه نسبت به سال مورد رسیدگی؛
COUNT: تعداد سال هایی که قیمت سهام از میانه بالاتر است؛
NCSKEW: درصد بازده سهام در سال جاری؛
DUVOL: نوسان های پایین به بالا قیمت سهام در سال جاری نسبت به سال پایه.
متغیر وابسته در پژوهش حاضر ریسک سهام است. ریسک سهام عبارت است از: توزیع احتمال نرخ بازده سهام که با استفاده از رابطه انحراف معیار بازده سهم که به شکل زیر محاسبه می شود:

رابطه (1): در رابطه فوق داریم:

σ_{it} : ریسک سهام شرکت i

R_{it} : توزیع احتمال نرخ بازده سهام شرکت i

$$\sigma_{it} = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^n (R_{it} - \bar{R})^2}{n}} \quad \text{رابطه (1)}$$

6-2. اندازه گیری ارزش افت قیمت سهام

XTRMR: انحراف معیار بیشتر از میانگین بازده سهام. اگر انحراف معیار بازده سهام در سال مورد رسیدگی بیشتر از میانگین بازده سهام باشد، عدد یک و در غیر این صورت عدد صفر در نظر گرفته می شود.

6-3. اندازه گیری هموارسازی سود¹

INSMOT: تغییر در مدیریت سود گذشته و میزان تغییرات در اقلام تعهدی اختیاری که از تفاوت بین مجموع اقلام تعهدی اختیاری (DACC) در سال مورد رسیدگی منهای مجموع اقلام تعهدی اختیاری

1. Income Smoothing

در سال پایه به دست می‌آید.

در این تحقیق، هموارسازی سود متغیر، مستقل تحقیق در نظر گرفته شده است.

6-4. اندازه‌گیری اقلام تعهدی اختیاری

نقطه آغاز اندازه‌گیری اقلام تعهدی اختیاری، جمع کل اقلام تعهدی است. برای محاسبه اقلام تعهدی اختیاری، از مدل تعدیل‌شده جونز¹ استفاده شده است، زیرا براساس مطالعات برخی پژوهش‌گران، مدل تعدیل‌شده جونز قدرتمندترین روش را برای اندازه‌گیری اقلام تعهدی اختیاری فراهم می‌کند. در این مدل، بکرات آل²، (1998) و رینولدز و فرانسیز³، (2000)، اندازه (حجم) تعهدات اختیاری را $|DACC^4|$ فرض کردند که به پیامدی از مدیریت سود منتج می‌شود که در آن DACC به‌عنوان باقیمانده‌ای از مدل تعدیل‌شده جونز که با بازده دارایی‌های (ROA⁵) شرکت در ابتدای هر سال مالی تطبیق داده شده است، اندازه‌گیری می‌شود [16 و 17].

$$TACC_{it}/TA_{it-1} = a_1(1/TA_{it-1}) + a_2\Delta REV_{it}/TA_{it-1} + a_3PPE_{it}/TA_{it-1} + \varepsilon_{it} \quad \text{رابطه (2)}$$

$TACC^6$ کل تعهداتی است که به‌عنوان سود خالص پیش از اقلام غیرمترقبه منهای جریان‌های نقدی حاصل از فعالیت‌های عملیاتی محاسبه می‌شود.

TA^7 کل دارایی‌ها است.

ΔREV^8 تغییرات در درآمد است.

PPE^9 رشد اموال، ماشین‌آلات و تجهیزات است.

پس از اندازه‌گیری‌های به‌دست‌آمده برای a_1 ، a_2 و a_3 از مدل فوق برای اندازه‌گیری DACC به صورت زیر استفاده می‌شود:

$$DACC_{it} = TACC_{it}/TA_{it-1} - [\hat{a}_1(1/TA_{it-1}) + \hat{a}_2(\Delta REV_{it}/TA_{it-1}) - \hat{a}_3PPE_{it}/TA_{it-1}] \quad \text{رابطه (3)}$$

1. The Modified Jones Model

2. Becker et al

3. Reynolds and Francis

4. Discretionary Accruals

5. Return On Assets (ROA)

6. Total Accruals

7. Total Assets

8. Change in Revenues

9. Growth Rate of Property, Plant, Equipment (PPE)

ΔREV تغییرات در دریافتی‌هاست. سپس هر شرکت در هر سال مورد مشاهده بر ROA (سود خالص تقسیم‌شده بر کل دارایی‌های ابتدای سال) تطبیق داده می‌شود. سپس تعدیلات اجرایی DACC در شرکت i در سال t به‌عنوان مدل جونز تعدیل‌شده تعهدات اختیاری در سال t اندازه‌گیری می‌شود (و برای تعیین اثربخشی تطبیق عملکرد، تفاوت در ROA همه شرکت‌های تطبیق داده‌شده در ابتدای سال برآورد می‌شود).

5-6. اندازه‌گیری متغیرهای کنترلی

STDPME: انحراف معیار سود دوره مالی جاری از میانگین مدیریت سود طی سال‌های مورد بررسی
 OPAQUE: مجموع قدر مطلق اقلام تعهدی غیرعادی
 NCSKEW: درصد بازده سهام
 DRET: میانگین درصد بازده سهام طی سال‌های مورد بررسی
 SIGMA: انحراف استاندارد از درصد بازده سهام
 SIZE: لگاریتم طبیعی ارزش بازار حقوق صاحبان سهام
 ROA: نسبت درآمد قبل از اقلام غیرمترقبه به کل دارایی‌ها
 LEV: کل بدهی‌ها تقسیم بر ارزش دفتری کل دارایی‌ها
 MB: نسبت ارزش بازار حقوق صاحبان سهام به ارزش دفتری حقوق صاحبان سهام
 FEPS: پیش‌بینی سود هر سهم در سال آتی
 POSTA: یک متغیر شاخص که اگر ارزش مجموع اقلام تعهدی اختیاری در پایان سال مالی مثبت باشد، عدد یک در نظر گرفته می‌شود و در غیر این صورت صفر در نظر گرفته می‌شود.

7. سایر متغیرهای کنترلی در تجزیه و تحلیل شرطی (متغیرهای تعدیل‌کننده جامعه آماری)

1-7. رویکرد حداکثرسازی سود و رویکرد حداقل‌سازی سود

پس از محاسبه اقلام تعهدی اختیاری (DACC) در شرکت‌های نمونه، پیش از اینکه قدر مطلق آن را حساب کنیم، براساس مشاهده‌های آماری، شرکت‌ها را به دو گروه شرکت‌های با رویکرد حداکثرسازی سود و رویکرد حداقل‌سازی سود تقسیم می‌کنیم [3].
 مدل نهایی تحقیق به شرح ذیل است:

$$\begin{aligned}
\sigma_{it} = & \beta_0 + \beta_1 CRASH_{t+1} + \beta_2 COUNT_{t+1} + \beta_3 NCSKEW_{t+1} \\
& + \beta_4 DUVOL_{t+1} + \beta_5 XTRMR_{t+1} + \beta_6 DRET_t + \\
& + \beta_7 SIGMA_t + \beta_8 FEPS_{t+1} + \beta_9 STDPME_t \\
& + \beta_{10} POSTA_t + \beta_{11} OPAQUE_t + \beta_{12} LEV_t \\
& + \beta_{13} MB_t + \beta_{14} SIZE_t + \beta_{15} ROA_t + e_t
\end{aligned}$$

رابطه (4)

7-2. سطح معنی‌داری همبستگی تک‌متغیره در ماتریس اسپیرمن در کل شرکت‌های نمونه

نتایج جدول شماره 1 نشان می‌دهد بین ریسک سقوط قیمت سهام (BETA) و میانگین درصد بازده سهام (DRET) همبستگی مثبت (2/30) و معنی‌دار (0/02) در کل شرکت‌های نمونه وجود دارد. همچنین بین ریسک سقوط قیمت سهام (BETA) با اهرم مالی (LEV) همبستگی منفی (-2/27) و معنی‌داری (0/02) در کل شرکت‌های نمونه وجود دارد. بین ریسک سقوط قیمت سهام (BETA) با بازده دارایی‌ها (ROA) همبستگی مثبت (2/30) و معنی‌دار (0/02) در کل شرکت‌های نمونه وجود دارد. بین ریسک سقوط قیمت سهام (BETA) با اندازه شرکت (SIZE) همبستگی مثبت (4/18) و معنی‌داری (0/00) در کل شرکت‌های نمونه وجود دارد. ریسک سقوط قیمت سهام (BETA) با انحراف معیار سود دوره جاری از میانگین مدیریت سود (STDPME) همبستگی مثبت (5/52) و معنی‌داری (0/01) در کل شرکت‌های نمونه وجود دارد. بین ریسک سقوط قیمت سهام (BETA) با انحراف استاندارد از بازده سهام (SIGMA) همبستگی مثبت (2/36) و معنی‌داری (0/02) در کل شرکت‌های نمونه وجود دارد. بین بیشتر متغیرها نیز همبستگی معنی‌داری مشاهده می‌شود. در زمینه انتخاب ماتریس اسپیرمن گفتنی است با توجه به اینکه توزیع متغیرها در جامعه آماری از ویژگی‌های توزیع نرمال پیروی نمی‌کرد، در همبستگی تک‌متغیره از ماتریس اسپیرمن استفاده شده است، ولی اگر جامعه آماری از توزیع نرمال پیروی کند، باید از ماتریس پیرسون استفاده شود.

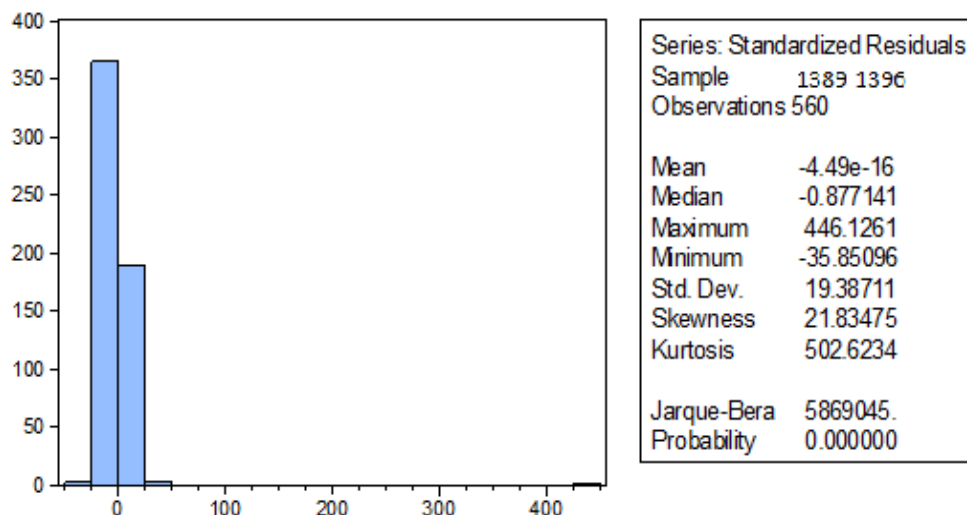
جدول شماره 1. سطح معنی داری همبستگی تک متغیره در ماتریس اسپیرمن در کل شرکت های نمونه

Covariance Analysis: Spearman rank-order					Date: 06/26/16 Time: 07: 36				Sample: 1389 1396		Included observations: 560									
t-Statistic																				
Probability	COUNT	CRASH	DRET	DUVOL	INSMOT	FEPS	LEV	MB	NCSKEW	OPAQUE	OWNER	POSTA	ROA	SIZE	STDPME	BETA	SIGMA	XTRMR	DACC	
COUNT	-----																			

CRASH	-0.45	-----																		
	0.65	-----																		
DRET	-5.06*	4.59*	-----																	
	0.00	0.00	-----																	
DUVOL	-0.60	0.87	-0.20	-----																
	0.55	0.38	0.84	-----																
INSMOT	-0.57	0.68	0.44	-2.09*	-----															
	0.57	0.50	0.66	0.04	-----															
FEPS	-3.70*	6.64*	15.82*	-2.57*	2.47*	-----														
	0.00	0.00	0.00	0.01	0.01	-----														
LEV	5.90*	-2.04*	-10.24*	-1.32	-1.91	-7.17*	-----													
	0.00	0.04	0.00	0.19	0.06	0.00	-----													
MB	-0.70	-0.48	-2.42*	-1.80	0.83	-2.99*	-1.68	-----												
	0.49	0.63	0.02	0.07	0.41	0.00	0.09	-----												
NCSKEW	-2.26*	1.64	6.96*	-13.91*	3.13*	8.20*	-5.22*	3.06*	-----											
	0.02	0.10	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	-----											
OPAQUE	-1.99	1.40	1.38	-2.48*	0.40	1.26	-0.18	2.04*	3.43*	-----										
	0.05	0.16	0.17	0.01	0.69	0.21	0.86	0.04	0.00	-----										
OWNER	-0.75	-1.31	-1.39	-1.01	0.33	0.21	8.32*	0.32	-0.91	0.53	-----									
	0.45	0.19	0.16	0.31	0.74	0.83	0.00	0.75	0.36	0.59	-----									
POSTA	0.14	2.14*	4.92*	-1.07	13.25*	6.21*	-4.31*	-0.14	2.16*	0.39	0.10	-----								
	0.89	0.03	0.00	0.29	0.00	0.00	0.00	0.89	0.03	0.70	0.92	-----								
ROA	-4.07*	5.54*	14.66*	-0.18	2.92*	20.73*	-21.00*	-3.33*	7.99*	-0.38	-3.85*	6.10*	-----							
	0.00	0.00	0.00	0.86	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.71	0.00	0.00	-----							
SIZE	-0.79	3.56*	6.88*	2.73*	1.70	11.21*	-7.79*	-3.59*	0.44	2.08*	-2.03*	5.70*	13.00*	-----						
	0.43	0.00	0.00	0.01	0.09	0.00	0.00	0.00	0.66	0.04	0.04	0.00	0.00	-----						
STDPME	1.09	2.04*	3.40*	-2.55*	1.30	4.00*	0.33	-0.34	3.92*	10.18*	-0.41	2.06*	1.99	6.80*	-----					
	0.28	0.04	0.00	0.01	0.19	0.00	0.74	0.73	0.00	0.00	0.68	0.04	0.05	0.00	-----					
BETA	-1.12	1.01	2.30*	1.50	1.27	-0.35	-2.27*	-0.96	0.40	1.40	-1.57	0.60	2.31*	4.18*	2.52*	-----				
	0.27	0.31	0.02	0.13	0.20	0.73	0.02	0.34	0.69	0.16	0.12	0.55	0.02	0.00	0.01	-----				
SIGMA	-4.46*	0.50	18.44*	1.40	-0.79	8.56*	-4.91*	1.81	2.59*	1.86	0.13	2.11*	5.00*	4.01*	1.34	2.36*	-----			
	0.00	0.62	0.00	0.16	0.43	0.00	0.00	0.07	0.01	0.06	0.89	0.04	0.00	0.00	0.18	0.02	-----			
XTRMR	-1.46	-0.92	4.44*	1.32	-0.32	3.12*	-1.20	4.08*	1.80	-0.46	-0.67	-0.73	0.04	-1.84	0.02	0.05	14.01*	-----		
	0.14	0.36	0.00	0.19	0.75	0.00	0.23	0.00	0.07	0.65	0.50	0.47	0.97	0.07	0.99	0.96	0.00	-----		
DACC	-1.31	2.13*	4.64*	-0.34	18.77*	6.73*	-4.56*	0.25	1.11	-1.35	0.62	40.42*	6.34*	6.12*	1.52	0.95	2.06*	-0.41	-----	
	0.19	0.03	0.00	0.73	0.00	0.00	0.00	0.80	0.27	0.18	0.53	0.00	0.00	0.00	0.13	0.34	0.04	0.68	-----	

7-3. تست باقیمانده ها

با توجه به نتایج حاصل از شکل شماره 3، مقدار آماره جاک برا، برابر 5669045 و مقدار احتمال آن 0/0000 است؛ بنابراین فرضیه صفر مبنی بر نرمال بودن توزیع اجزای اخلاص در سطح معنی داری 5 درصد رد می شود. توزیع باقیمانده ها در مدل نرمال نیست. مقادیر مربوط به چولگی 502/6234 و کشیدگی 21/83475 نیز از مقادیر آن ها در توزیع نرمال تفاوت دارند.



شکل شماره 1. تست باقیمانده‌ها در کل شرکت‌های نمونه

8. آزمون فرضیه‌ها و تجزیه و تحلیل یافته‌ها

8-1. آزمون فرضیه اول

فرضیه اول تحقیق، در رابطه با بررسی رابطه بین هموارسازی سود و ریسک سقوط قیمت سهام در شرکت‌های با رویکرد حداکثرسازی سود است؛ از این رو فرضیه صفر و فرضیه مقابل، به صورت زیر مطرح می‌شود:

H_{013} بین هموارسازی سود و ریسک سقوط قیمت سهام در شرکت‌های با رویکرد حداکثرسازی سود رابطه معنی‌داری وجود ندارد.

H_{113} بین هموارسازی سود و ریسک سقوط قیمت سهام در شرکت‌های با رویکرد حداکثرسازی سود رابطه معنی‌داری وجود دارد.

جدول شماره 2 برآورد LEAST SQUARES از رابطه بین هموارسازی سود و ریسک سقوط قیمت سهام در شرکت‌های با رویکرد حداکثرسازی سود مثبت است. همبستگی معنی‌دار آماری بین هموارسازی سود (INSMOT) و ریسک سقوط قیمت سهام (BETA) در شرکت‌های با رویکرد حداکثرسازی سود نیافتیم.

$$y_5 - 0.94, t = 0.72 \quad \text{رابطه (5)}$$

سایر متغیرهای کنترلی در این جدول، رابطه معنی‌داری با ریسک سقوط قیمت سهام ندارند.

جدول شماره 2. رابطه بین هموارسازی سود و ریسک سقوط قیمت سهام در شرکت‌های با رویکرد حداکثرسازی سود

متغیر وابسته: ریسک سقوط قیمت سهام				
روش: حداقل مربعات معمولی / پنل فاقد ساختار				
تعداد مشاهدات: 299				
متغیرها	ضریب	انحراف معیار	آماره t	احتمال آماره
COUNT	0/00	1/23	0/00	1/00
CRASH	0/74	1/68	0/44	0/66
DRET	-0/08	0/06	-1/22	0/23
FEPS	0/00	0/00	0/13	0/90
INSMOT	-0/94	2/66	-0/35	0/72
LEV	2/49	7/38	340	0/74
MB	-0/10	0/55	-190	0/85
NCSKEW	0/01	0/03	0/36	0/72
OPAQUE	0/32	2/89	0/11	0/91
OWNER	-4/09	7/97	-0/51	0/61
ROA	0/04	0/24	0/16	0/87
SIGMA	0/00	0/00	0/10	0/92
SIZE	0/99	1/44	1/69	0/49
STDPME	-1/33	2/39	-0/56	0/58
XTRMR	-2/08	3/41	-0/61	0/54
DUVOL	4/01	3/62	1/11	0/27
C	-8/40	18/87	-0/45	0/66
ضریب تعیین	0/12	میانگین متغیر وابسته		2/07
ضریب تعیین تعدیل شده	0/11	انحراف معیار متغیر وابسته		26/44
انحراف معیار رگرسیون	23/95	آماره آکائیک		9/48
مجموع مربعات باقیمانده‌ها	204781/20	آماره شوارتز بیزن		9/69
لگاریتم درست‌نمایی	-1400/39	آماره حنان کوئین		9/57
آماره t	0/31	آماره دوربین واتسن		2/01
احتمال آماره t	0/01			

2-8. آزمون فرضیه دوم

فرضیه دوم تحقیق، در رابطه با بررسی رابطه بین هموارسازی سود و ریسک سقوط قیمت سهام در شرکت‌های با رویکرد حداقل‌سازی سود است؛ از این‌رو فرضیه صفر و فرضیه مقابل، به صورت زیر مطرح می‌شود:

$H_{0,3}$ بین هموارسازی سود و ریسک سقوط قیمت سهام در شرکت‌های با رویکرد حداقل‌سازی سود رابطه معنی‌داری وجود ندارد.

$H_{1,3}$ بین هموارسازی سود و ریسک سقوط قیمت سهام در شرکت‌های با رویکرد حداقل‌سازی سود رابطه معنی‌داری وجود دارد.

جدول شماره 3 برآورد LEAST SQUARES از رابطه بین هموارسازی سود و ریسک سقوط قیمت سهام در شرکت‌های با رویکرد حداقل‌سازی سود است. همبستگی معنی‌دار آماری‌ای بین هموارسازی سود (INSMOT) و ریسک سقوط قیمت سهام (BETA) در شرکت‌های با رویکرد حداقل‌سازی سود مشاهده شد.

$$y_6 - 1.47.t = 0.000 \quad \text{رابطه (6)}$$

از بین متغیرهای کنترلی همبستگی معنی‌دار آماری‌ای بین مجموع قدر مطلق اقلام تعهدی غیرعادی (OPAQUE) و ریسک سقوط قیمت سهام (BETA) در شرکت‌های با رویکرد حداقل‌سازی سود مشاهده شد.

$$y_{10} 0.45.t = 0.000 \quad \text{رابطه (7)}$$

همبستگی معنی‌دار آماری‌ای بین اندازه شرکت (SIZE) و ریسک سقوط قیمت سهام (BETA) در شرکت‌های با رویکرد حداقل‌سازی سود مشاهده شد.

$$y_{19} 0.41.t = 0.03 \quad \text{رابطه (8)}$$

همبستگی معنی‌دار آماری‌ای بین انحراف معیار سود دوره مالی جاری از میانگین مدیریت سود (STDPME) و ریسک سقوط قیمت سهام (BETA) در شرکت‌های با رویکرد حداقل‌سازی سود مشاهده گردید.

$$y_{16} 0.39.t = 0.000 \quad \text{رابطه (9)}$$

سایر متغیرهای کنترلی در این جدول رابطه معنی‌داری با کاربرد اقلام تعهدی اختیاری ندارند.

جدول شماره 3. رابطه بین هموارسازی سود و ریسک سقوط قیمت سهام در شرکت‌های با رویکرد حداقل سازی سود

متغیر وابسته: ریسک سقوط قیمت سهام				
روش: حداقل مربعات معمولی / پنل فاقد ساختار				
تعداد مشاهدات: 261				
متغیرها	ضریب	انحراف معیار	آماره t	احتمال آماره
COUNT	0/02	0/20	0/12	0/91
CRASH	0/02	0/07	0/28	0/78
DRET	0/00	0/01	0/06	0/96
DUVOL	-28/0	0/53	-53/0	0/60
FEPS	0/00	0/00	-92/0	0/36
INSMOT	-1/47	0/06	-24/91	0/00
LEV	1/42	541	0/92	0/36
MB	0/00	0/03	-0/15	0/88
NCSKEW	0/00	0/00	0/54	0/59
OPAQUE	0/45	0/08	5/53	0/00
OWNER	0/76	1/30	0/58	0/56
POSTA	0/49	2/13	0/23	0/82
ROA	0/03	0/04	0/73	0/46
SIGMA	0/00	0/00	0/39	0/70
SIZE	0/41	0/19	2/16	0/03
STDPME	0/39	0/02	16/97	0/00
XTRMR	0/58	0/48	1/21	0/23
C	-7/08	3/41	-2/08	0/04
ضریب تعیین	0/73	میانگین متغیر وابسته		
ضریب تعیین تعدیل شده	0/71	انحراف معیار متغیر وابسته		
انحراف معیار رگرسیون	3/60	آماره آکائیک		
مجموع مربعات باقیمانده‌ها	3151/54	آماره شنوآرتز بیزن		
لگاریتم درست‌نمایی	-695/44	آماره حنان کوئین		
آماره F	38/82	آماره دوربین واتسن		
احتمال آماره F	0/00			

فرضیه دوم پیش‌بینی وجود رابطه بیشتر بین هموارسازی سود و ریسک سقوط قیمت سهام در شرکت‌های با رویکرد حداقل‌سازی سود است.

نتایج آماری از این فرضیه حمایت می‌کند:

بنابراین فرضیه $H_{1,3}$ در سطح معنی‌داری 95 درصد و یا با خطای 5 درصد تأیید می‌شود و فرضیه مقابل $H_{0,3}$ رد می‌شود، نوع رابطه منفی است؛ بنابراین می‌توان گفت بین هموارسازی سود و ریسک سقوط قیمت سهام در شرکت‌های با رویکرد حداقل‌سازی سود رابطه است.

نتایج حاصل از رگرسیون زمانی قابل اتکاست که رگرسیون برازش‌شده در کل معنی‌دار باشد. برای معنی‌دار بودن رگرسیون از ضریب تعیین تعدیل‌شده استفاده می‌شود که مطابق داده‌های جدول شماره 3، ضریب تعیین تعدیل‌شده برابر 0/71 است؛ بنابراین می‌توان گفت شاخص نیکویی برازش مدل، یعنی ضریب تعیین تعدیل‌شده معنی‌دار است و در نتیجه رگرسیون معنی‌دار است.

9. نتیجه‌گیری

تصمیم‌گیرندگان در بازارهای مالی نیازمند اطلاعات گوناگونی هستند تا بتوانند با استفاده از آن اطلاعات، بهینه‌ترین تصمیم را بگیرند. تصمیم‌گیری بهینه و صحیح، کارایی بازارهای مالی (تخصیص درست و بجای منابع) را در پی خواهد داشت که خود منجر به تحقق اهداف اقتصادی و اجتماعی می‌شود. از مهم‌ترین این تصمیم‌گیرندگان، سرمایه‌گذاران و اعتباردهندگان هستند. آن‌ها به اطلاعاتی نیاز دارند که براساس آن بتوانند در مورد خرید، نگهداری یا فروش سهام تصمیم‌گیری کنند. اعتباردهندگان علاقه‌مند به اطلاعاتی هستند که براساس آن بتوانند توان واحد تجاری را در بازپرداخت به موقع اصل و فرع تسهیلات دریافتی ارزیابی کنند.

در این مقاله با استفاده از داده‌های گردآوری‌شده، ابتدا به بررسی مبانی نظری پرداخته شد. سپس آمار توصیفی متغیرهای مستقل و وابسته تحقیق و همبستگی بین متغیرهای تحقیق مورد تفسیر قرار گرفت. در نهایت آزمون فرضیه‌ها طی دوره تحقیق بررسی شد و این نتایج به دست آمد:

1. بین هموارسازی سود و ریسک سقوط قیمت سهام در شرکت‌های با رویکرد حداکثرسازی سود، رابطه معنی‌داری وجود ندارد؛

2. بین هموارسازی سود و ریسک سقوط قیمت سهام در شرکت‌های با رویکرد حداقل‌سازی سود، رابطه معنی‌داری وجود دارد.

عدم تقارن اطلاعاتی بین شرکت و سرمایه‌گذاران می‌تواند باعث شود تا تأمین‌کنندگان سرمایه شرکت، قیمت سهام را کاهش و ریسک سقوط قیمت سهام شرکت را افزایش دهند، زیرا سرمایه‌گذاران

این گونه استنباط می کنند که شرکت هایی که در حال هموارسازی سود هستند، به شیوه ای نامناسب عمل می کنند.

هموارسازی سود، تلاش اعمال شده توسط مدیریت برای کاهش تغییرات غیرعادی در سود در قالب اصول حسابداری تعریف می شود. مدیریت شرکت ها برای آنکه شرکت خود را باثبات نشان دهند، در پی هموارسازی سود برمی آیند و با تقدم و تأخر در ثبت اقلام، تغییرات سود طی دوره های مالی را مخفی می کنند. صاحب نظران اتفاق نظر دارند مجاز دانستن روش های مختلف در استانداردهای حسابداری، به مدیران امکان می دهد هر کدام از روش ها را با توجه به منافع خود به کار گیرند؛ هر چند محققان معتقدند در بازارهای کار، مدیران نمی توانند با هموارسازی سود، بازار سرمایه را گمراه کنند. مدیران علاقه مندند پیش بینی های آن ها در رابطه با سود تحقق یابد. چنانچه این امر محقق نشود، با استفاده از ابزارهایی سود را هموار می کنند.

با توجه به نقش سود گزارش شده در تصمیم گیری استفاده کنندگان صورت های مالی، کیفیت و مدیریت آن توجه ویژه ای را از سوی سرمایه گذاران، همچنین استانداردگذاران و کارگزاران بورس اوراق بهادار می طلبد. تغییرپذیری پیش بینی مدیران از دیدگاه سرمایه گذاران دارای ارزش اقتصادی است شناسایی اخبار خوب و به تعویق انداختن شناخت اخبار بد در سود و مدیریت سود، با استمرار پروژه های بالارزش فعلی منفی و فقدان شفافیت اطلاعات مالی به مقابله برمی خیزد و وجود سرمایه گذاران نهادین، احتمال ریزش (سقوط) قیمت سهام را کاهش می دهد.

از طرفی بورس هر کشور ویتترین اقتصادی آن کشور و سقوط بازار سهام آن غبارآلودگی این ویتترین اقتصادی است. حمایت دولت ها با تزریق نقدینگی به بازار سهام از راهکارهایی است که شاید نقش پُررنگی در غبارآلودگی این ویتترین داشته باشد. کاهش پی درپی شاخص بورس ها و متوسط بازدهی های بازار سهام، تقلیل سهم ارزش افزوده این بخش از سهم تولید ناخالص داخلی و همچنین منفی شدن نرخ تشکیل سرمایه را در پی خواهد داشت. همچنین سیاست ها و حمایت های کلان در فعال کردن با سقوط بازار بسیار حائز اهمیت است. از این منظور دو دیدگاه خواهیم داشت. یکی بحث سیاست های کلان اقتصادی و دیگری شفاف سازی برای جلوگیری از ورود بازار به حالت حباب، چراکه همه حباب ها الزاماً سقوط بازار را به دنبال دارند.

به نظر می رسد هفت راهکار در ایجاد مانعی برای سقوط یا ترمیم بازار پس از سقوط مؤثر است:

1. مزیت سازی برای ورود شرکت ها به بورس؛
2. اطلاع رسانی دقیق و شفاف برای بازار سرمایه در جهت جلوگیری از ایجاد حباب؛
3. تقاضا در بخش مسکن به عنوان موتور و محرک اقتصادی؛

4. اولویت دادن به شرکت های بورسی برای دریافت تسهیلات بانکی با هدف اجرای طرح های در حال تکمیل و تأمین سرمایه در گردش؛
5. تزریق نقدینگی به بازار سرمایه از طریق شرکت های سرمایه گذاری به منظور بازگردانی و حمایت از بازار؛
6. تدوین سازوکار صندوق حمایت از سرمایه گذاران؛
7. هماهنگی بازار پول با بازار سرمایه در تصمیم گیری ها.

منابع

1. Di Song, Jun Su, Chao Yang, Na Shen, Pacific-Basin (2018), Finance Journal Performance commitment in acquisitions, regulatory change and market crash risk-evidence from China, <https://doi.org/10.1016/j.pacfin.2018.08.006>
2. Alzoubi, E. S. S. (2017), Journal of International Accounting, Auditing and Taxation, Audit quality, debt financing, and earnings management: Evidence from Jordan <https://doi.org/10.1016/j.intaccaudtax.2017.12.001>
3. Xiaorong Li, Steven Shuye Wang , Xue Wang (2017), "Trust and stock price crash risk: Evidence from China", Journal of Banking and Finance 76, pp. 74-91, <https://doi.org/10.1016/j.jbankfin.2016.12.003>
4. Lawson, Bradley and Wang, Dechun (2015), "The Earnings Quality Information Content of Dividend Policies and Audit Pricing" (February 28, 2015), Contemporary Accounting Research, Forthcoming; Mays Business School Research Paper No. 2574293. Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=2574293> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2574293>
5. Jeong-Bon Kim, Li Yao. (2015), Earnings Smoothing and Stock Price Crash Risk, Electronic copy available at: <http://ssrn.com/abstract=2538155>; pp 1-39
6. Choi, S., Myers, M., Zang, D. & Ziebart, T. (2012), "Stock Returns and Real Activity: A Century of Evidence", The Journal of Finance, September 2012, pp. 12-34.
7. Hanwen Chen & Jeff Zeyun Chen & Gerald J. Lobo & Yanyan Wang (2010), Effects of Audit Quality on Earnings Management and Cost of Equity Capital: Evidence from China / Electronic copy available at: <http://ssrn.com/abstract=1105539>
8. Kim, J. B., and L. Zhang. (2015), Accounting conservatism and stock price crash risk: Firm-level evidence, Contemporary Accounting Research (forthcoming).
9. Call, M, Chen, F & Tong, B. (2009), "Accruals and The prediction of future cash Flow", The Accountig review, Vol. 76 , No. 2. pp. 27-58.
10. Hutton, A. P., A. J. Marcus, and H. Tehranian (2009), "Opaque financial reports, R2, and crash risk", Journal of Financial Economics 94 (1), pp. 67-86.
11. کردستانی، غ؛ لطفی، الف. (1390)، «بررسی ارتباط بین خطای پیش‌بینی سود و اقلام تعهدی»، فصلنامه پژوهش‌های حسابداری مالی، سال سوم، شماره 2، صص 63-78.
12. هاشمی، س.ع؛ و سروش‌یار، الف. (1390)، «ارزیابی توانمندی اقلام تعهدی و اجزای آن در پیش‌بینی سود غیرعادی و تعیین ارزش شرکت با ملاحظه علامت سود غیرعادی»، پیشرفت‌های حسابداری (علوم اجتماعی و انسانی شیراز)، بهار و تابستان 1390، دوره 3، شماره 1، صص 145-170.

13. جان‌جانی، ر؛ خدادادی، و. (1390)، «بررسی ارتباط بین سود و اجزای آن با بازده سهام با تأکید بر کیفیت سود در شرکت‌های پذیرفته‌شده در بورس اوراق بهادار تهران»، پژوهش‌های حسابداری مالی، سال سوم، صص 84-113.

14. هاشمی، ع؛ صمدی، و. (1388)، «آثار هموارسازی سود بر محتوای اطلاعاتی آن در شرکت‌های پذیرفته‌شده در بورس اوراق بهادار تهران»، تحقیقات حسابداری شماره 20.

15. پورحیدری، الف؛ افلاطونی، ع. (1385)، «بررسی انگیزه‌های هموارسازی سود در شرکت‌های تولیدی پذیرفته‌شده در بورس اوراق بهادار تهران»، بررسی‌های حسابداری و حسابرسی، شماره 44.

16. Dechow, P., W. Ge, , C. Larson, and R. Sloan (2011), "Predicting material accounting misstatement", Contemporary Accounting Research 28 (1), pp. 17-82.

17. Kothari, S. P., S. Shu, and P. D. Wysocki. (2009), "Do managers withhold bad news?", Journal of Accounting Research, 47 (1), pp. 241-276.

مطالعه رابطه هوش معنوی و هوش هیجانی با انگیزه پیشرفت تحصیلی و مقایسه آن در دانشجویان دختر و پسر دانشگاه فنی و حرفه‌ای مازندران

رسول لقمانپور زرینی*

عضو هیئت علمی، گروه ماشین‌های کشاورزی، آموزشکده کشاورزی ساری، دانشگاه فنی و حرفه‌ای استان مازندران، ایران

حسن نبی‌پور افروزی

عضو هیئت علمی، گروه علوم دامی، آموزشکده کشاورزی ساری، دانشگاه فنی و حرفه‌ای استان مازندران، ایران

امیر حیاتی

عضو هیئت علمی، گروه علوم پایه، دانشکده فنی امام محمدباقر (ع) ساری، دانشگاه فنی و حرفه‌ای استان مازندران، ایران

تاریخ پذیرش نهایی: 1398/06/21

تاریخ دریافت مقاله: 1398/02/19

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه میان هوش هیجانی و هوش معنوی با انگیزش پیشرفت در دانشجویان دانشگاه فنی و حرفه‌ای مازندران انجام شده است. روش تحقیق از نظر شیوه گردآوری اطلاعات، توصیفی از نوع همبستگی و از نظر هدف، کاربردی است. جامعه آماری پژوهش را تمامی دانشجویان آموزشکده‌ها و دانشکده‌های دانشگاه فنی و حرفه‌ای استان مازندران تشکیل داده‌اند. نتایج نشان داد بین هوش هیجانی و انگیزش پیشرفت در دانشجویان جامعه آماری، رابطه معناداری وجود دارد. بین هوش معنوی و انگیزش پیشرفت در دانشجویان دانشگاه فنی و حرفه‌ای رابطه معناداری وجود دارد. میزان هوش هیجانی در دانشجویان دختر دانشگاه فنی و حرفه‌ای مازندران دارای وضعیت

بهتری نسبت به دانشجویان پسر است، انگیزه پیشرفت تحصیلی در دانشجویان دختر از دانشجویان پسر دانشگاه فنی و حرفه‌ای مازندران بیشتر است. با توجه به نتایج به دست آمده می‌توان گفت تقویت هوش هیجانی و هوش معنوی در دانشجویان سبب افزایش انگیزه پیشرفت تحصیلی آنان می‌شود. بدین ترتیب ضرورت مطالعه بیشتر پژوهشگران و اقدامات مسئولان به منظور افزایش انگیزه پیشرفت در دانشجویان احساس می‌شود.

واژگان کلیدی:

انگیزه پیشرفت، دانشجویان، دانشگاه فنی و حرفه‌ای، هوش معنوی، هوش هیجانی.

1. مقدمه

انگیزش پدیده‌ای ذاتی است که تحت تأثیر چهار عامل قرار دارد: موقعیت (محیط و محرک‌های بیرونی)، مزاج (حالت و وضعیت درونی ارگانیزم)، هدف (هدف رفتار، منظور و گرایش) و ابزار (ابزار دستیابی به هدف). انسان‌ها برای دستیابی به اهداف، نیازها و غرایز خود، انگیزش لازم را به دست می‌آورند. برای جویندگان علم و دانشجویان، انگیزش پیشرفت تحصیلی از اهمیت خاصی برخوردار است. با این انگیزه، افراد تحرک لازم را برای به‌پایان‌رساندن موفقیت‌آمیز یک تکلیف، رسیدن به هدف یا دستیابی به درجه معینی از شایستگی در کار دنبال می‌کنند تا بتوانند موفقیت لازم را در امر یادگیری و پیشرفت تحصیلی کسب کنند [1]؛ بنابراین می‌توان گفت انگیزش، دلایل رفتار افراد را نشان می‌دهد و مشخص می‌کند چرا آن‌ها به روش خاصی عمل می‌کنند. رفتار دارای انگیزه، رفتاری با انرژی، جهت‌دار و دنباله‌دار است.

روان‌شناسان ضرورت توجه به انگیزش در تعلیم و تربیت را به دلیل ارتباط مؤثر آن با یادگیری نوین، مهارت‌ها، راهبردها و رفتارها یادآور شده‌اند و یکی از نخستین سازه‌هایی که برای تبیین این انگیزش ارائه کرده‌اند، انگیزش پیشرفت تحصیلی است. انگیزش پیشرفت تحصیلی به رفتارهایی گفته می‌شود که به یادگیری و پیشرفت می‌انجامند [2].

بیشتر رفتارهایی که انگیزش تحصیلی را نشان می‌دهند عبارتند از: پافشاری بر انجام تکالیف دشوار، سخت‌کوشی یا کوشش در جهت یادگیری در حد تسلط و انتخاب تکالیفی که به تلاش نیاز دارد. انگیزش پیشرفت تحصیلی یا انگیزش درونی، حالتی روان‌شناختی است و هنگامی به دست می‌آید که انسان خود را دارای کفالت لازم و خودمختاری ادراک بداند. پژوهشگران پایین‌بودن میزان متغیرهای امید به آینده، عزت‌نفس، کیفیت عوامل آموزشی، درآمد خانواده و تأهل دانشجویان را از عوامل عمده کاهش انگیزه تحصیلی به شمار می‌آورند [3]. صدمات انگیزشی همچنین سبب ایجاد بدبینی، اضطراب و افسردگی و در نهایت افت عملکرد تحصیلی دانشجویان می‌شوند [4].

هوش یکی از وجوه قابل توجه در سازش‌یافتگی افراد با محیط و از عوامل مهم تفاوت‌های فردی به شمار می‌رود. هوش براساس تعریف سنتی، مدت‌ها اصلی‌ترین عامل موفقیت و پیشرفت تحصیلی در نظر گرفته می‌شده است، اما با تغییر در دیدگاه‌های نظری در زمینه عوامل تشکیل‌دهنده هوش، دیگر نمی‌توان آن را پیش‌بینی‌کننده کاملی برای پیشرفت تحصیلی به شمار آورد [5]. روان‌شناسان معتقدند افراد از نظر هوش علمی و هوش هیجانی متفاوت هستند. کسانی که از هوش هیجانی بالاتری برخوردارند، ارتباط بهتری با اطرافیان برقرار می‌کنند، قدرت سازش بیشتری با مشکلات عاطفی هیجانی دارند و برداشت و نگرش مثبتی نسبت به خود دارند. در واقع هوش هیجانی شامل دو مهارت قابلیت

فردی و قابلیت اجتماعی است. قابلیت فردی روی شخصیت به عنوان یک فرد تمرکز دارد و به دو قسمت خودآگاهی و خودمدیریتی تقسیم می شود؛ قابلیت اجتماعی بیشتر روی شیوه رفتار با دیگران تمرکز دارد و به آگاهی اجتماعی و مدیریت رابطه قابل تقسیم است [6]. براساس یافته های محققان، از جمله مسائلی که در بهبود انگیزش پیشرفت بشر تأثیر مستقیم دارد، هوش هیجانی و هوش معنوی است [3]. هوش معنوی، بیشتر توانایی ذهنی فرد است. این هوش دیدی کلی در مورد زندگی و تمامی تجارب و رویدادهای حسی به فرد می دهد و او را قادر می سازد تا به چهارچوب بندی و تفسیر دوباره تجارب بپردازد [7]. هوش معنوی با هوش هیجانی ارتباط دارد و تمرینی معنوی شامل توسعه درون فردی و حساسیت میان فردی است. هوش معنوی عبارت است از: قابلیت رفتار عاقلانه و عاطفی درحالی که فرد با خود و با محیط اطراف در صلح و آرامش است و می تواند محبت خود را بدون در نظر گرفتن شرایط دیگران، عرضه دارد [8]. در مورد این مسئله که هوش معنوی متضمن انگیزش، تمایل، اخلاق و شخصیت است، می توان آن را به نگاه شناخت گرایانه افراد از هوش نسبت داد [9]. توجه به موضوع فکری، احساسات و پرورش همدلی قسمتی از آگاهی فزاینده از زندگی معنوی درونی است. هوش معنوی به توانایی دیدن پدیده ها بیشتر از جنبه فردی و شناخت رابطه بین ادراک، ایمان و رفتار فرد بستگی دارد. پاکی و پالایش هوش به آموزش نیاز دارد و هوش معنوی استثنا ندارد. هنگامی که به معنای پرسش هایی مانند اینکه چه هستیم و چرا اینجا هستیم، توجه کنیم، به هوش معنوی اعتماد کرده ایم [10].

بی شک افراد دارای هوش معنوی از نظر روان شناختی افراد سالمی هستند و می توانند رویدادهای زندگی شان را کنترل کنند. به طور کلی کسانی که رویدادها و به ویژه افکار و عقاید خود را کنترل و به صورت مثبت تعبیر می کنند، از سلامت روانی بیشتری برخوردارند، زیرا شیوه تفکر فرد کیفیت زندگی او را تعیین می کند. افرادی که هوش معنوی بالاتری دارند، ظرفیت تعالی داشته و تمایل بسیار بالایی نسبت به هوشیاری دارند. آنان از این ظرفیت برخوردارند که بخشی از فعالیت روزانه خود را به اعمال روحانی و معنوی اختصاص داده و فضایی مانند بخشش، سپاس گذاری، فروتنی و اخلاص را از خود نشان دهند [7]. اگرچه انگیزه پیشرفت نقش محوری در میزان یادگیری دارد، اما ممکن است به دلایلی تحت تأثیر عواملی آسیب ببیند و عملکرد دانشجویان را تحت تأثیر قرار دهد. فضای عاطفی دانشگاه، کلاس درس، اساتید، ساختار کلاس درس، اهداف و روش های تدریس از مهم ترین این عوامل به شمار می روند [11].

انیماساهون¹ (2014) هوش معنوی را با انواع هوش ها مقایسه کرده است. برخلاف هوش عقلانی که

1. Animasahun

به منطق، درک و تفکر مربوط است و هوش هیجانی که به عادت، درک الگوها و تفکر هیجانی ارتباط می‌یابد، هوش معنوی خلاق است و می‌تواند قانون وضع کند یا قانونی را بشکند و قادر به ایجاد تفکر دگرگون‌کننده است [12]. زوهر و مارشال¹ (2015) بر این باورند که رابطه مستقیمی میان هوش هیجانی و هوش معنوی وجود دارد و افزایش یکی سبب افزایش دیگری می‌شود و برعکس [13].

حسینیان و همکاران (1390)، رابطه هوش معنوی و هوش هیجانی را در دانشجویان دختر بررسی کرده و به این نتیجه رسیده‌اند که بین هوش معنوی و هوش هیجانی رابطه معناداری وجود دارد [14]. جهانی مالکی² (2009) در تحقیق خود به این نتیجه دست یافت که بین هوش هیجانی و سلامت روانی در دانشجویان ارتباطی برقرار است [15]. گل‌میمی و همکاران (1395) در تحقیقی در مورد رابطه بین هوش هیجانی و هوش معنوی در دانشجویان دانشگاه علوم دریایی اعلام کردند این دو هوش دارای رابطه معناداری در دانشجویان هستند [16]. آن‌ها در تحقیقی به بررسی رابطه بین هوش هیجانی و انگیزش پیشرفت تحصیلی در بین دانشجویان پرداختند که نتایج حاصل نشان می‌دهد هوش هیجانی تأثیر معناداری بر میزان انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان دارد. در این مطالعه، متغیرهای شخصیتی دانشجویان به‌طور عام و عزت‌نفس و انگیزش پیشرفت تحصیلی به‌طور خاص، بر میزان یادگیری و پیشرفت تحصیلی تأثیر مستقیم و ذاتی داشته‌اند [17].

پارکر و همکاران³ (2013) با مطالعه‌ای که روی 372 دانشجو انجام دادند و فرم کوتاهی از پرسش‌نامه هوش هیجانی را کامل کردند، دریافتند دانشجویانی که هوش هیجانی بالایی داشتند، قادر به کسب نمرات بالاتر شدند و برعکس [18]. پکران و همکاران⁴ (2014) در مطالعه‌ای ارتباط بین هوش هیجانی و انگیزش پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان را بررسی کردند که براساس آن، دانش‌آموزانی که از هوش هیجانی بالاتری برخوردار بوده‌اند، به‌ندرت دارای نمرات پایین و غیبت‌های مجاز بوده‌اند که این نشان از انگیزه تحصیلی بالا در میان آنان دارد [19].

برور⁵ (2017) در مطالعه‌ای که روی دانشجویان انجام داد به این نتیجه رسید که هوش هیجانی شامل مهارت‌های فراوانی مانند خودآگاهی، همدردی، انگیزش، خودکنترلی و مهارت در برقراری ارتباط است که در عملکرد تحصیلی و شغلی دانشجویان بسیار مهم است و می‌تواند نشانگر استفاده افراد دارای هوش هیجانی بالا از این مهارت‌ها باشد [20]. پیاو⁶ معتقد است دانشجویانی که انگیزه پیشرفت دارند، در

1. Zohar and Marshall

2. Jahani Maleki

3. Parker

4. Pekrun

5. Buror

6. Piaw

مقایسه با دانشجویانی که انگیزه پیشرفت کمتری دارند، به مدت طولانی‌تر در انجام تکالیف استقامت می‌کنند و به جای اینکه شکست خود را به عوامل بیرونی مانند دشواری تکلیف یا شانس نسبت دهند، آن را به تلاش نکردن (وضعیت درونی و تغییرپذیر) نسبت می‌دهند و تلاش خود را دوچندان می‌کنند تا موفق شوند [21].

ویگلزورث¹ (2016) در تحقیقی رابطه بین هوش معنوی و توانایی رهبری کردن و مدیریت افراد را سنجید. براساس نتایج این تحقیق، افرادی که هوش معنوی بالاتری داشتند در مواقع بحرانی قادر به کنترل وضعیت به صورت بهتری بوده‌اند [8].

با توجه به اهمیت پیشرفت تحصیلی در دانشجویان و فرضیه‌های مربوط به وجود ارتباط تنگاتنگ میان انگیزه پیشرفت تحصیلی با هوش هیجانی و هوش معنوی، محقق می‌کوشد با مطالعه‌ای موردی روی دانشجویان دختر و پسر دانشگاه فنی و حرفه‌ای مازندران، آثار متقابل این متغیرها را بررسی و میزان تأثیر هریک را بر دیگری ارزیابی کند.

2. مواد و روش‌ها

تحقیق حاضر از نظر هدف، کاربردی و روش انجام آن توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانشجویان حاضر در 12 دانشکده و آموزشکده دانشگاه فنی و حرفه‌ای استان مازندران در سال تحصیلی 96-1395 به تعداد تقریبی 13000 نفر تشکیل می‌دهند.

در این تحقیق حجم نمونه آماری با استفاده از جدول کرجسی مورگان برابر 558 نفر تعیین شد. برای گردآوری اطلاعات از روش کتابخانه‌ای و میدانی استفاده شده است. همچنین ابزار گردآوری داده، پرسش‌نامه‌های استاندارد هوش هیجانی سیریا شیرینگ 33 پرسشی، پرسشنامه هوش معنوی دیوید کینگ 24 پرسشی و پرسش‌نامه انگیزش پیشرفت تحصیلی هارتر 33 پرسشی بودند. مقیاس این پرسش‌نامه‌ها طیف پنج‌ارزشی لیکرت است: کاملاً موافقم (5)، موافقم (4)، نظری ندارم (3)، مخالفم (2) و کاملاً مخالفم (1).

برای تعیین پایایی با اجرای طرح مقدماتی، 50 نمونه پرسش‌نامه در اختیار آزمون‌شوندگان قرار گرفت و توسط آنان تکمیل شد. نتایج به دست آمده با استفاده از نرم‌افزار SPSS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت و ضریب پایایی 0/86 محاسبه شد که بیانگر پایایی مناسب است. همچنین میزان پایایی پرسش‌نامه انگیزش پیشرفت تحصیلی جداگانه توسط روش آزمون آلفای کرونباخ محاسبه شد که میزان 0/84 را نشان داد.

1. Wigglesworth

اطلاعات خام یا داده‌ها به وسیله رایانه و نرم‌افزار SPSS با اجرای آمار توصیفی شامل میانگین، انحراف معیار و درصد فراوانی و آزمون‌های تحلیلی و استنباطی از جمله ضریب همبستگی پیرسون و آزمون t مستقل تجزیه و تحلیل شدند. به منظور بررسی رابطه میان مؤلفه‌های هوش هیجانی و هوش معنوی با انگیزش پیشرفت تحصیلی از ضریب همبستگی پیرسون، و برای مقایسه انگیزش تحصیلی در دانشجویان دختر و پسر دانشگاه فنی و حرفه‌ای از آزمون t مستقل استفاده شد.

3. نتایج

در جدول شماره 1، میانگین، انحراف معیار، مقدار کمینه و بیشینه متغیرهای هوش هیجانی (خودانگیزی، خودآگاهی، خودکنترلی، هوشیاری اجتماعی و مهارت‌های اجتماعی)، هوش معنوی (تفکر وجودی، آگاهی متعالی و تولید معنای شخصی) و انگیزه پیشرفت ارائه شده است.

جدول شماره 1. یافته‌های توصیفی براساس متغیرهای مورد مطالعه

متغیرها	مؤلفه‌ها	میانگین	انحراف معیار	کمینه	بیشینه
هوش هیجانی	خودانگیزی	27	3/14	21	30
	خودآگاهی	31	2/41	24	36
	خودکنترلی	24	2/41	21	28
	هشیاری اجتماعی	17	1/25	19	22
	مهارت‌های اجتماعی	23	1/11	16	30
انگیزه پیشرفت		41/85	2/93	31	111
هوش معنوی	تفکر وجودی	13	1/63	8	25
	آگاهی متعالی	8	1/45	5	25
	تولید معنای شخصی	11	2/34	9	25
	بسط حالت هشیاری	16	1/92	11	25

فرضیه اول: وضعیت هوش هیجانی دانشجویان دختر دانشگاه فنی و حرفه‌ای در حد ایدئال قرار دارد.

$$H_0; \bar{x} \leq \mu$$

$$H_0; \bar{x} > \mu$$

جدول شماره 2. نتایج آزمون t برای وضعیت هوش هیجانی دانشجویان دختر دانشگاه فنی و حرفه‌ای استان مازندران

خطای مجاز	سطح معنی داری	جدول t	درجه آزادی	محاسباتی t	هوش هیجانی	
					میانگین نظری	میانگین محاسباتی
0/05	0/001	2	285	25/37	3	3/74

یافته‌های جدول شماره 2 نشان می‌دهد تفاوت میانگین محاسباتی هوش هیجانی با میانگین نظری در سطح 95 درصد معنی دار است؛ از این رو می‌توان نتیجه گرفت فرضیه H_0 رد و فرض H_1 مورد قبول است. در واقع میانگین هوش هیجانی در دانشجویان دختر دانشگاه فنی و حرفه‌ای در حد خوبی قرار دارد. **فرضیه دوم:** وضعیت هوش هیجانی دانشجویان پسر دانشگاه فنی و حرفه‌ای استان مازندران در حد ایدئال قرار دارد.

$$H_0; \bar{x} \leq \mu$$

$$H_0; \bar{x} > \mu$$

جدول شماره 3. نتایج آزمون t برای وضعیت هوش هیجانی دانشجویان پسر دانشگاه فنی و حرفه‌ای استان مازندران

خطای مجاز	سطح معنی داری	جدول t	درجه آزادی	محاسباتی t	هوش هیجانی	
					میانگین نظری	میانگین محاسباتی
0/05	0/001	2	315	24/33	3	3/42

یافته‌های جدول شماره 3 نشان می‌دهد تفاوت میانگین محاسباتی هوش هیجانی با میانگین نظری در سطح 95 درصد معنی دار است؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت فرضیه H_0 رد و فرض H_1 مورد قبول است. در واقع میانگین هوش هیجانی در دانشجویان پسر دانشگاه فنی و حرفه‌ای مازندران در حد مناسب است.

با توجه به جداول ارزیابی‌های فرضیه‌های اول و دوم پژوهش می‌توان گفت میزان هوش هیجانی در دانشجویان دختر دانشگاه فنی و حرفه‌ای مازندران دارای وضعیت بهتری نسبت به دانشجویان پسر دانشگاه فنی و حرفه‌ای مازندران است.

فرضیه سوم: میزان هوش معنوی در دانشجویان دختر و پسر دانشگاه فنی و حرفه‌ای متفاوت است.

جدول شماره 4. مقایسه میزان هوش معنوی دانشجویان دختر و پسر دانشگاه فنی و حرفه‌ای

شاخص‌های متغیر	تعداد	میانگین	خطای استاندارد	درجه‌های آزادی	نسبت t	سطح معنی‌داری
هوش معنوی	دانشجویان دختر	298	150/83	16/37	0/17	0/86
	دانشجویان پسر	326	151/17	20/12		

جدول شماره 4 بیانگر شاخص‌های توصیفی و نتایج آزمون t برای مقایسه میانگین متغیر هوش معنوی در دانشجویان دختر و پسر دانشگاه فنی و حرفه‌ای است. نتایج نشان داد این متغیر در بین دانشجویان این دانشگاه دارای تفاوت معناداری نیست و بنابراین این فرضیه رد می‌شود.

فرضیه چهارم: بین هوش معنوی و هوش هیجانی با انگیزه پیشرفت رابطه وجود دارد. برای بررسی رابطه بین هوش معنوی و هوش هیجانی با انگیزه پیشرفت از تحلیل رگرسیون چندگانه به شیوه گام به گام استفاده شده است.

جدول شماره 5. نتایج آزمون کلموگروف - اسمیرنوف متغیر ملاک و پیش‌بین

متغیر ملاک	آزمون کلموگروف - اسمیرنوف	
	سطح معناداری	Z
انگیزه پیشرفت	0/33	0/94
هوش هیجانی	0/98	1/32

نتایج جدول شماره 5 نشان می‌دهد توزیع متغیر ملاک نرمال و پیش‌بین است، چراکه مقدار Z محاسبه شده، معنادار نبوده که نشانگر نرمال بودن توزیع متغیر ملاک است.

فرضیه‌های پنجم تا هشتم تحقیق با جدول شماره 6 و آزمون پیرسون مورد ارزیابی قرار می‌گیرند.

فرضیه پنجم: بین مؤلفه تفکر وجودی و انگیزه پیشرفت دانشجویان رابطه وجود دارد.

فرضیه ششم: بین مؤلفه آگاهی متعالی و انگیزه پیشرفت دانشجویان رابطه وجود دارد.

فرضیه هفتم: بین مؤلفه تولید معنای شخصی و انگیزه پیشرفت دانشجویان رابطه وجود دارد.

فرضیه هشتم: بین مؤلفه بسط حالت هوشیاری و انگیزه پیشرفت دانشجویان رابطه وجود دارد.

جدول شماره 6. ضرایب همبستگی میان مؤلفه‌های هوش معنوی و انگیزه پیشرفت تحصیلی دانشجویان

مؤلفه‌های هوش معنوی	ضریب همبستگی	سطح معناداری
تفکر وجودی	0/28	0/01
آگاهی متعالی	0/34	0/01
تولید معنای شخصی	0/38	0/01
بسط حالت هشیاری	0/42	0/01

براساس نتایج به‌دست‌آمده از جدول شماره 6، میان مؤلفه‌های هوش معنوی (مؤلفه تفکر وجودی با ضریب همبستگی 0/28، آگاهی متعالی با ضریب همبستگی 0/34، تولید معنای شخصی با ضریب همبستگی 0/38 و بسط حالت هوشیاری با ضریب همبستگی 0/42) با انگیزه پیشرفت تحصیلی دانشجویان مورد مطالعه در سطح 1 درصد، رابطه معناداری وجود دارد.

فرضیه‌های نهم تا سیزدهم تحقیق با جدول شماره 7 و آزمون پیرسون مورد ارزیابی قرار می‌گیرند.

فرضیه نهم: بین مؤلفه خودانگیزی و انگیزه پیشرفت دانشجویان رابطه وجود دارد.

فرضیه دهم: بین مؤلفه خودآگاهی و انگیزه پیشرفت دانشجویان رابطه وجود دارد.

فرضیه یازدهم: بین مؤلفه خودکنترلی و انگیزه پیشرفت دانشجویان رابطه وجود دارد.

فرضیه دوازدهم: بین مؤلفه هوشیاری اجتماعی و انگیزه پیشرفت دانشجویان رابطه وجود دارد.

فرضیه سیزدهم: بین مؤلفه مهارت‌های اجتماعی و انگیزه پیشرفت دانشجویان رابطه وجود دارد.

جدول شماره 7. ضرایب همبستگی میان مؤلفه‌های هوش هیجانی و انگیزه پیشرفت تحصیلی**دانشجویان**

مؤلفه‌های هوش هیجانی	ضریب همبستگی	سطح معناداری
خودانگیزی	0/29	0/01
خودآگاهی	0/27	0/01
خودآگاهی	0/41	0/01
هشیاری اجتماعی	0/52	0/01
مهارت‌های اجتماعی	0/29	0/01

طبق نتایج به‌دست‌آمده در جدول شماره 7، بین مؤلفه‌های هوش هیجانی (مؤلفه خودانگیزی با ضریب همبستگی 0/29، خودآگاهی با ضریب همبستگی 0/27، خودکنترلی با ضریب همبستگی 0/41، هوشیاری اجتماعی با ضریب همبستگی 0/52 و مهارت‌های اجتماعی با ضریب همبستگی 0/29) با انگیزه پیشرفت تحصیلی دانشجویان مورد مطالعه در سطح 1 درصد رابطه معناداری وجود دارد.

فرضیه چهاردهم: بین انگیزه پیشرفت در دانشجویان دختر و پسر دانشگاه فنی و حرفه‌ای تفاوت وجود دارد.

جدول شماره 8. مقایسه انگیزه پیشرفت تحصیلی در دانشجویان دختر و پسر دانشگاه فنی و حرفه‌ای استان مازندران

سطح معناداری	t	درجه آزادی	تفاوت میانگین‌ها	میانگین	گروه‌ها
0/05 > p	107/2	785/501	4050	9606/83	دانشجویان دختر
				5556/82	دانشجویان پسر

نتایج حاصل از اجرای آزمون t مستقل و جدول شماره 8 نشان می‌دهد تفاوت میانگین نمره انگیزه پیشرفت تحصیلی در گروه دانشجویان دختر و پسر دانشگاه فنی و حرفه‌ای مازندران از نظر آماری معنادار است؛ بنابراین نمره انگیزه پیشرفت تحصیلی در دانشجویان دختر از دانشجویان پسر دانشگاه فنی و حرفه‌ای استان مازندران بیشتر است.

4. بحث و نتیجه‌گیری

میان مؤلفه‌های هوش معنوی (تفکر وجودی، آگاهی متعالی، تولید معنای شخصی و بسط حالت هوشیاری) و انگیزه پیشرفت، رابطه معناداری وجود دارد؛ یعنی با افزایش هوش معنوی و مؤلفه‌های مربوط به آن، انگیزه پیشرفت تحصیلی در دانشجویان نیز بیشتر می‌شود. این نتیجه با گزارش مقومی و همکاران (1395)، در تحقیقی با عنوان «رابطه هوش هیجانی و هوش معنوی با انگیزه پیشرفت دانشجویان دانشگاه آزاد تهران» همخوانی دارد. در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت اغلب دانشجویان فعالیت‌های خود را با امید و انتظاراتی ویژه برای رسیدن به بالاترین سطح آغاز می‌کنند و بیشتر آن‌ها به پیشرفت خود، رسیدن به قدرت و کسب بالاترین مسئولیت‌ها و پاداش‌ها اهمیت می‌دهند [22].

براساس یافته‌های تحقیق، میانگین هوش معنوی در دانشجویان دختر با دانشجویان پسر دانشگاه فنی و حرفه‌ای مازندران برابر بوده و بین آن‌ها تفاوت معناداری وجود ندارد. میان مؤلفه‌های هوش هیجانی و انگیزه پیشرفت، رابطه معنادار وجود دارد؛ یعنی با افزایش هوش هیجانی و مؤلفه‌های مربوط به آن، انگیزه پیشرفت تحصیلی در دانشجویان نیز بیشتر می‌شود. ازسوی دیگر، میزان میل به پیشرفت تحصیلی در دانشجویان دختر بیشتر از دانشجویان پسر دانشگاه فنی و حرفه‌ای مازندران است. دلیل این امر را می‌توان تفاوت در میزان هوش هیجانی این دو گروه دانست، چراکه طبق نتایج این تحقیق، میزان هوش هیجانی در دانشجویان دختر بیش از دانشجویان پسر دانشگاه فنی و حرفه‌ای مازندران است. افراد با هوش هیجانی بالا، توانایی سازگاری با اطرافیان، اعتمادبه‌نفس و خودآگاهی بالاتری دارند. همچنین براساس نتایج به‌دست‌آمده در این تحقیق، میان مؤلفه‌های هوش هیجانی که بیشتر مهارت‌های درون‌فردی هستند با هوش معنوی ارتباط مثبت و معناداری وجود دارد. این نتیجه با یافته‌های تحقیق گل‌میمی و همکاران (1395) همخوانی دارد.

5. پیشنهادها

1. آگاه‌سازی و تلاش برای افزایش شناخت دینی و تقویت باورها و اعتقادهای افراد در رسانه‌ها و حوزه تعلیم و تربیت و کاهش فاصله بین شناخت و عمل دینی و ملتزم کردن افراد برای عمل به دانسته‌های دینی یا به جریان انداختن آموزه‌های دینی در رفتار و کردار افراد؛
2. بررسی عوامل دیگر مانند متغیرهای مربوط به ساختار خانواده و برنامه‌های درسی و آموزشی دانشگاه و متغیرهایی که مربوط به استاد و اعضای خانواده باشند و در مجموع کلیه متغیرهای شناختی و انگیزشی که مستقیم و غیرمستقیم می‌توانند در پیش‌بینی این متغیر نقش داشته باشند و در ایران کمتر به آن‌ها توجه شده است؛
3. پیشنهاد انجام تحقیقات بیشتر در زمینه میزان موفقیت تحصیلی در بین دانشجویان با عقاید مذهبی بالا و دانشجویان با عقاید مذهبی پایین؛
4. برگزاری دوره‌های آموزشی با اهداف بالابردن توانایی شناسایی اراده، فهم احساسات، و ارتقای جدیت و پشتکار دانشجویان در رسیدن به هدف؛
5. برگزاری کلاس‌های آموزشی با هدف بالابردن توانایی دانشجویان در اولویت‌بخشی به فعالیت‌ها و استفاده مناسب از زمان.

تشکر و قدردانی

نویسنده مقاله از همکاری مسئولان و دانشجویان محترم دانشگاه فنی و حرفه‌ای استان مازندران کمال تشکر را دارد.

منابع

1. قاسمی اهری، ع. (1388)، «رابطه نگرش مذهبی با انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علامه»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی، دانشگاه علامه طباطبائی.
2. Sarika, M. and Anupa Sharma, M. (2015), "Relationship between quality of Life and emotional intelligence of the sample youth", International Journal of Current Research Review, 7 (2), pp. 1-5.
3. Salovey, P., Mayer, J. D. and Caruso, D. (2013), "The positive psychology of emotional intelligence", Handbook of Positive Psychology, Oxford: Oxford University Press.
4. صبحی قراملکی، ن. (1391)، «پیش‌بینی انگیزه پیشرفت تحصیلی براساس هوش هیجانی دانش‌آموزان»، فصلنامه روان‌شناسی مدرسه، (3) 1، صص 49-62.
5. فرامرز، س.؛ همایی، ر. و حسینی، م. (1388)، «بررسی رابطه هوش معنوی و هوش هیجانی دانشجویان»، دوفصلنامه علمی تخصصی مطالعات اسلام و روان‌شناسی، سال سوم، شماره 5، صص 23-7.
6. برادبری، گ. (1386)، آزمون هوش هیجانی، ترجمه گنجی، تهران: انتشارات ساوالان.
7. غباری‌بناب، ب.؛ سلیمی، م.؛ سلیمانی، ل. و نوری‌مقدم، ث. (1386)، «هوش معنوی»، فصلنامه علمی پژوهشی اندیشه نوین دینی، سال سوم، شماره دهم، صص 125-147.
8. Wigglesworth, C. (2016), Why spiritual intelligence is essential to mature leadership, President, conscious Pursuits, Inc.
9. Nasel, D. D. (2014), "Spiritual orientation relation to spiritual intelligence: A consideration of traditional Christianity and new age individualistic spirituality", Research Journal of Recent Sciences, 3 (4), pp. 75-83.
10. عبدالله‌زاده، ح. (1389)، «بررسی رابطه هوش هیجانی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه سوم راهنمایی پسر در درس زبان انگلیسی»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه فردوسی مشهد.
11. سیف، ع. (1379)، روان‌شناسی پرورشی، تهران: آگاه.
12. Animasahun, A. R. (2014), "Intelligent quotient, emotional intelligence and spiritual intelligence as correlates of prison adjustment among inmates in Nigeria prisons", Journal of Social Science, 22 (2), pp. 121-128.
13. Zohar, D. and Marshall, S. (2015), SQ: spiritual intelligence, the ultimate intelligence, London: Bloomsbury.
14. حسینیان، س.؛ قاسم‌زاده، س. و نیکنام، م. (1390)، «بررسی رابطه هوش معنوی با هوش هیجانی در بین دختران دانشجو دانشگاه الزهرا (س)»، مشاوره شغلی و سازمانی، (9) 3، صص 42-60.
15. جهانی ملکی، س. (2009)، «درجه دانش مهارت‌های زندگی و خودباوری در دانشجویان دانشگاه شهید بهشتی»، پایان‌نامه دکتری، دانشکده آموزش و روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی.
16. گل‌میمی، م.؛ همتی گلپان، الف.؛ مطلبی، ع. (1395)، «شناخت رابطه هوش هیجانی با هوش معنوی در بین دانشجویان دانشگاه علوم دریایی امام خمینی (ره) نوشهر»، فصلنامه علمی پژوهشی آموزش علوم

دریایی، سال سوم، شماره هفتم، صص 10-16.

17. Masomi, E., Derakhshan asl, M., Eghdami, A., Ghanimat, P. and Ashore, S. (2014), "Survey on the Role of Knowledge Management on the Quality of working Life, Case Study: Islamic Azad University, Iran, Pars Abad Branch", Research Journal of Recent Sciences, 3 (2), pp. 100-108.
18. Parker, J., Laura, D. A., Summerfeldt, J., Marjorie, J. H. and Sarah, A. M. (2013), "Emotional intelli-gence and academic success: Examining the transition from high school to university", Personality and individual differences, 36 (1), pp. 163-172.
19. Pekrun, R., Goetz, T., Anne, C., Frenzel, P., Barchfeld, P. and Raymond, P. (2011), "Measuring emo-tions in students' learning and performance: The Achievement Emotions Questionnaire (AEQ)", Con-temporary Educational Psychology, 36, pp. 36-48.
20. Buror, P. (2017), Phantoms in the brain: Probing the mysteries of the human mind, London. UK: Fourth Estate.
21. Piaw, CH. (2014), "Relationship between thinking styles and ability to pay attention of malaysian male and female student teachers", Procedia-Social and Behavioral Sciences, 116, pp. 4839-4843.

22. مقومی، م؛ فرهنگی، ع. و تیزدست، ط. (1394)، «رابطه بین هوش معنوی و هوش هیجانی با انگیزه پیشرفت

در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران شمال»، دومین کنفرانس بین‌المللی رویکردهای نوین در

علوم انسانی، تهران، شهریور 1394.

تأثیر دانش زبان انگلیسی بر انگیزه پیشرفت تحصیلی و عزت نفس دانشجویان رشته‌های مختلف دانشکده فنی و حرفه‌ای فاطمیه

رضا عامری سیاهویی*

دانشجوی دکتری مدیریت صنعتی، گروه مدیریت، دانشکده علوم اداری و اقتصادی، دانشگاه فردوسی، مشهد، ایران

سرور زارعی

کارشناسی ارشد آموزش زبان انگلیسی، دانشکده فنی و حرفه‌ای فاطمیه، بندرعباس، ایران

تاریخ پذیرش نهایی: 1398/06/11

تاریخ دریافت مقاله: 1398/01/22

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی تأثیر دانش زبان انگلیسی بر انگیزه پیشرفت تحصیلی و عزت نفس دانشجویان دانشگاه فاطمیه شهرستان بندرعباس است. پژوهش کاربردی است و از روش توصیفی - پیمایشی استفاده شده است. جامعه آماری شامل دانشجویان دختر مقطع کاردانی دانشکده فنی و حرفه‌ای فاطمیه شهرستان بندرعباس در نیم‌سال اول سال تحصیلی 96-1395 بوده که از روش نمونه‌گیری در دسترس و هدفمند استفاده شد. ابزار گردآوری داده‌ها، پرسش‌نامه انگیزه پیشرفت هرمنس، عزت نفس آیزنک و دانش زبان انگلیسی نلسون بوده که پس از جمع‌آوری داده‌ها، تجزیه و تحلیل در سطح آمار استنباطی انجام شده است. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد تفاوت میانگین‌های دانش زبان انگلیسی در بین دانشجویان رشته‌های مختلف دانشکده فنی و حرفه‌ای فاطمیه شهرستان بندرعباس از نظر آماری معنادار است، اما تفاوت میانگین‌های انگیزه پیشرفت و

عزت نفس به لحاظ آماری معنادار نیست. همچنین تأثیر متغیر دانش زبان انگلیسی بر انگیزه پیشرفت تحصیلی و عزت نفس معنی دار است. تعامل دانش زبان انگلیسی و رشته تحصیلی و تأثیر همزمان این دو متغیر مستقل بر متغیر وابسته انگیزه پیشرفت تحصیلی، همچنین تعامل بین دانش زبان انگلیسی و رشته تحصیلی و تأثیر همزمان این دو متغیر مستقل بر متغیر وابسته عزت نفس، از نظر آماری معنی دار نیستند.

واژگان کلیدی:

انگیزه پیشرفت تحصیلی، دانش زبان انگلیسی، دانشکده فنی و حرفه‌ای فاطمیه، شهرستان بندرعباس، عزت نفس.

1. مقدمه

زبان سیستم پیچیده‌ای است که مختص ارتباط برقرار کردن است. مردم از زبان برای بیان عبارت‌ها و جمله‌ها استفاده می‌کنند. برابری [1] مهارت را میزان توانایی افراد برای درک زبان کتاب‌های مختلف یا شیوه آموزش آن‌ها در مدت زمان خاص تعریف می‌کند که شامل علم، دانش و آگاهی در مورد گرامر، لغت و توانایی زبانی ارتباط برقرار کردن می‌شود. به همین طریق، از نظر ساویگنون [2] مهارت نوعی برقراری ارتباط در زبان نوشتاری و گفتاری است. براساس نظر بلاگوویچ، رویز و دان [3] مهارت زبان انگلیسی مرتبط با اطلاعات ارتباطی، ایده‌ها و مفاهیم خاص موفقیت آکادمیکی یادگیرندگان زبان در حیطه مطالعات اجتماعی است. مهارت زبان جایگاه خاصی در متون اجتماعی دارد و با یادگیری زبان و متون آکادمیکی در تحصیل یا تدریس و برنامه‌های آموزشی مرتبط است. این برنامه‌های آموزشی، زبان و محتوا را با هم ترکیب می‌کنند [4].

عزت نفس مفهومی است که با انگاره‌های خودشناسی و خودآگاهی مرتبط است. تلاش‌های گوناگونی برای تعریف عزت نفس صورت گرفته است. بیشتر این تعاریف بر این نکته اتفاق نظر دارند که عزت نفس بیانگر چگونگی ارزیابی یک فرد از خود در رابطه با گروهی که به آن تعلق دارد، ارزش‌هایی که به او نسبت داده می‌شود، نگرش مثبت یا منفی نسبت به خود و همچنین سطح رضایت یک فرد از خود است [5]. گفتنی است ارتباط با دیگران بر عزت نفس تأثیر گذار است. ارتباط با دیگران باعث می‌شود فرد نظر دیگران را درباره خود بداند و از ارزیابی آن‌ها آگاه شود. موفقیت در ارتباط با دیگران و شیوه ارتباط بر عزت نفس تأثیر دارد، چنانچه فرد روابط بهتری را با دیگران تجربه کند، از عزت نفس بالاتری برخوردار خواهد شد و در غیر این صورت عزت نفس او کاهش خواهد یافت [6]؛ همچنین انگیزه پیشرفت را میل یا علاقه‌ای کلی به موفقیت یا موفقیت‌های خاص تعریف کرده‌اند. نیاز به پیشرفت، میل به انجام دادن خوب کارها در مقایسه با معیاری برتر است. این نیاز، افراد را برای جست‌وجو کردن موفقیت در رقابت با معیار برتری با انگیزه می‌کند. آنچه در تمام موقعیت‌های پیشرفت مشترک است، این است که شخص می‌داند عملکرد آتی او ارزشیابی معناداری از شایستگی فردی اوست. معیار برتری به این علت نیاز پیشرفت را برمی‌انگیزاند که عرصه بسیار معناداری برای ارزیابی میزان شایستگی فرد تأمین می‌کنند [7].

در خصوص دانشجویان، انگیزه پیشرفت تحصیلی، از اهمیت خاصی برخوردار است. با این انگیزه، افراد تحرک لازم را برای به پایان رساندن موفقیت‌آمیز یک تکلیف، رسیدن به هدف یا دستیابی به درجه معینی از شایستگی در کار خود دنبال می‌کنند تا بالاخره بتوانند موفقیت لازم را در امر یادگیری و پیشرفت تحصیلی کسب کنند [8]. از آنجاکه دانش زبان انگلیسی دیگر افزون بر زبان مادری، از

گذشته‌های دور ذهن بشر را به خود مشغول داشته است. در عصر کنونی، با توجه به گسترش ارتباط بین ملت‌ها و نقش حیاتی زبان در ایجاد ارتباط، بر اهمیت یادگیری دانش زبان انگلیسی به طور قابل ملاحظه‌ای افزوده شده است [9]. در این پژوهش به بررسی دانش زبان انگلیسی در بین دانشجویان دانشکده فنی و حرفه‌ای فاطمیه در شهرستان بندرعباس پرداخته و رابطه آن را با انگیزه پیشرفت تحصیلی و عزت نفس در بین دانشجویان بررسی کرده‌ایم. گفتنی است مدیریت نقش تعیین کننده و اساسی در هر سازمان به‌ویژه در آموزش عالی و دانشگاه‌ها دارد، واضح است مدیران مسئول توسعه و غنی سازی ظرفیت‌های سازمان خود هستند [10]؛ از این رو نتایج این پژوهش می‌تواند در برنامه‌ریزی‌های آتی مدیران دانشگاه به‌ویژه دانشکده فنی و حرفه‌ای فاطمیه بسیار اثرگذار و کارا باشد. در ادامه به بررسی پیشینه پژوهش پرداخته می‌شود.

2. پیشینه تحقیق

با وجود بررسی‌های انجام شده و مطالعه پژوهش‌های صورت گرفته در حوزه‌های مرتبط با پژوهش، پژوهشی که موازی یا در ارتباط مستقیم با عنوان پژوهش باشد، یافت نشد اما تحقیقاتی که می‌توانند در تقویت مبانی نظری پژوهش مؤثر باشند، به شرح ذیل هستند:

صحراگرد، بهارلو و سوزنده‌فر [11] در پژوهشی به «بررسی رابطه بین پیشرفت تحصیلی و مهارت زبان دانشجویان دانشگاه شیراز» پرداختند. شرکت کنندگان در این پژوهش 151 دختر و پسر رشته ادبیات زبان انگلیسی بودند. نتایج پژوهش نشان داد رابطه مثبت معناداری بین مهارت زبان و پیشرفت تحصیلی دانشجویان وجود دارد اما از نظر جنسیت، هیچ تفاوتی بین مهارت زبان و پیشرفت تحصیلی آن‌ها وجود ندارد. کسائی‌ان [12] در پژوهشی به «بررسی ارتباط دانش زبانی با هوش و خلاقیت در یادگیری زبان خارجی» پرداختند. نتایج پژوهش نشان می‌دهد دانش زبانی با هوش ارتباط مثبت دارد، ولی بین خلاقیت با هوش یا دانش زبانی ارتباطی نیست. بیابان‌گرد [13] در پژوهشی به «بررسی رابطه میان عزت نفس، انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان سال سوم دبیرستان‌های تهران» پرداختند. نتایج پژوهش نشان می‌دهد میان عزت نفس، انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی، میان عزت نفس و انگیزه پیشرفت، میان عزت نفس و پیشرفت تحصیلی و میان انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، همبستگی معنادار وجود دارد. همچنین میان عزت نفس، انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دو گروه دانش آموزان دختر و پسر و نیز دو رشته علوم انسانی و علوم تجربی تفاوت معنادار دیده نمی‌شود.

سیدان و فکور [14] در پژوهشی به «بررسی رابطه بین عزت نفس و انگیزه پیشرفت دانش آموزان دوره اول متوسطه» پرداختند. نتایج پژوهش حکایت از رابطه مثبت عزت نفس و انگیزه پیشرفت دختران و

پسران دوره اول متوسط داشت. خیری گلسفیدی و همکاران [15] در پژوهشی به «مطالعه تغییرات انگیزش پیشرفت و خودپنداره به واسطه یادگیری زبان دوم (زبان مورد مطالعه: انگلیسی)» پرداختند. نتایج پژوهش نشان داد آموزش زبان انگلیسی به عنوان یک زبان خارجه می‌تواند بر بهبود خودپنداره و افزایش انگیزه پیشرفت افراد مؤثر باشد. عوضیان و همکاران [16] در پژوهشی به «بررسی رابطه بین عزت نفس و اهمال کاری با انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه شهرستان کاشان» پرداختند، نتایج پژوهش نشان می‌دهد ارتباط منفی بین هر دو متغیر عزت نفس و انگیزش پیشرفت با اهمال کاری وجود دارد. از سویی بین عزت نفس و انگیزش پیشرفت رابطه مثبت و معناداری یافت شد. با توجه به تحلیل رگرسیون عزت نفس، قدرت پیش‌بینی‌کنندگی بیشتری برای انگیزش پیشرفت دارد. همچنین هکل [17] در پژوهشی به بررسی تأثیرات مثبت یادگیری زبان خارجه بر مغز، افزایش خلاقیت، تفکر عینی، انعطاف‌پذیری و مهارت‌های ریاضی پرداخت.

3. روش تحقیق

پژوهش حاضر از نوع مطالعات کاربردی و دارای ماهیت توصیفی، همبستگی است زیرا محقق در تلاش است آنچه را هست بدون هیچ‌گونه تغییر و دخالت ذهنی گزارش کند [10]. جامعه آماری شامل دانشجویان دختر مقطع کاردانی رشته‌های معماری، حسابداری و امور اداری دانشکده فنی و حرفه‌ای فاطمیه شهرستان بندرعباس در نیم‌سال اول سال تحصیلی 96-1395 بوده است. به دلیل محدود بودن جامعه آماری در این پژوهش، روش نمونه‌گیری در دسترس و هدفمند بوده و حجم نمونه در رشته معماری 54 نفر، حسابداری 32 نفر و امور اداری 24 نفر هستند. ابزار جمع‌آوری داده‌ها پرسش‌نامه‌های دانش زبان انگلیسی، انگیزه پیشرفت تحصیلی و عزت نفس است. گفتنی است روایی و پایایی پرسش‌نامه‌های مورد استفاده در این پژوهش در حد مطلوبی است. پس از دریافت مجوزهای لازم از دانشکده فنی و حرفه‌ای فاطمیه شهرستان بندرعباس و انجام هماهنگی‌ها، آزمودنی‌های مربوطه به شکل گروهی پس از توجیه در مورد چگونگی تکمیل در اختیار نمونه آماری مورد نظر قرار داده شد. سپس داده‌های جمع‌آوری شده به وسیله رایانه و نرم‌افزار SPSS نسخه 26 با اجرای آزمون‌های KS، ANOVA و UNI-ANOVA تجزیه و تحلیل شد.

3-1. پرسش‌نامه انگیزه پیشرفت هرمنس¹

این پرسش‌نامه توسط هرمنس (1970) تهیه و تدوین شده است و شامل 29 پرسش است که توسط

1. Hermans

ابوالفضل کرمی ترجمه شده است [18]. هرمنس بر مبنای دانش نظری و تجربی موجود درباره نیاز به پیشرفت، این پرسش‌نامه را ساخته است. برای نوشتن سؤال‌های پرسش‌نامه انگیزه پیشرفت، ده ویژگی که افراد دارای انگیزه پیشرفت بالا را از افراد با انگیزش پیشرفت پایین متمایز می‌کند و از بررسی تحقیقات قبلی به دست آورده است، به‌عنوان مبنا و راهنما برای انتخاب پرسش‌ها برگزیده است. در زمینه روایی و پایایی این پرسش‌نامه، خدیوی و همکاران، ضریب پایایی آزمون انگیزه پیشرفت هرمنس را 0/84 گزارش کردند. همچنین پژوهش اکبری (1387) اعتبار و روایی این پرسش‌نامه را بر دانش‌آموزان متوسطه استان گیلان مورد سنجش قرار داده که ضریب اعتبار 0/84 برای آن به دست آمده است [18].

2-3. پرسش‌نامه عزت‌نفس آیزنک¹

آیزنک (1976) برای بررسی عزت‌نفس پرسش‌نامه‌ای با 30 گویه طراحی کرده است که توسط بیابانگرد ترجمه و روان‌سنجی آن انجام شده است [13]. آزمودنی‌ها در پاسخ به هر گویه باید یکی از سه گزینه بلی، خیر و نمی‌دانم را انتخاب می‌کردند. به پاسخ‌هایی که سنجش عزت‌نفس را در مقابل احساس حقارت دربردارند یک امتیاز تعلق می‌گیرد، درحالی‌که به پاسخ‌های مقابل آن هیچ نمره‌ای تعلق نمی‌گیرد. به گزینه‌هایی که علامت سؤال را شامل می‌شوند، نیم نمره تعلق می‌گیرد. در این پرسش‌نامه بالاترین نمره آزمودنی 30 و کمترین نمره صفر است. بالاترین نمره بیانگر اعتمادبه‌نفس بیشتر است. هرمنی‌نژاد برای به‌دست‌آوردن اعتبار و پایایی این پرسش‌نامه، آن را روی نمونه‌ای از دانشجویان دانشگاه شهید چمران اهواز اجرا کرد. ضریب پایایی این پرسش‌نامه با روش آلفای کرونباخ 0/88 به دست آمد [19].

3-3. پرسش‌نامه دانش زبان انگلیسی

به منظور بررسی دانش زبان انگلیسی دانشجویان از تست گرامر نلسون استفاده شد [20]. این آزمون شامل 50 پرسش چهارگزینه‌ای است که برای سنجش سطح عملکرد زبانی دانشجویان به کار برده می‌شود. آزمون شامل بخش واژگان، گرامر، تلفظ و درک مطلب متن کوتاه است [21]. این آزمون نمره منفی ندارد و به هر گزینه صحیح یک نمره تعلق می‌گیرد که حداکثر نمره 50 و حداقل صفر است.

4. تجزیه و تحلیل داده‌ها

در این بخش به تحلیل داده‌های جمع‌آوری‌شده از طریق پرسش‌نامه پرداخته می‌شود تا از نظر آماری نیز بتوان صحت و سقم فرضیه‌ها را بررسی کرد.

1. ESI

گفتنی است برای استفاده از تکنیک‌های آماری ابتدا باید مشخص شود داده‌های جمع‌آوری شده از توزیع نرمال برخوردارند یا غیرنرمال. بدین‌منظور به بررسی نتایج حاصل از آزمون کلموگروف - اسمیرنوف پرداخته می‌شود.

جدول شماره 1. بررسی فرض نرمال بودن متغیرها با استفاده از آزمون کلموگروف - اسمیرنوف

ابعاد	سطح معنادار	مقدار خطا	تأیید فرض	نتیجه‌گیری
دانش زبان انگلیسی	0/091	0/05	H0	نرمال
انگیزه پیشرفت تحصیلی	0/182	0/05	H0	نرمال
عزت نفس	0/351	0/05	H0	نرمال

با توجه به نتایج جدول شماره 1 اگر مقدار سطح معنادار بزرگ‌تر از مقدار خطا (0/05) باشد، فرضیه صفر را نتیجه گرفته (داده‌های متغیر مربوطه دارای توزیع نرمال است) و در صورتی که مقدار سطح معنی‌داری از مقدار خطا (0/05) کوچک‌تر باشد، فرضیه یک (داده‌های متغیر مربوطه دارای توزیع نرمال نیست) را نتیجه می‌گیریم. حال از آنجاکه سطح معنادار در مؤلفه‌های دانش زبان انگلیسی (0/09)، انگیزه پیشرفت تحصیلی (0/18) و عزت نفس (0/35) بزرگ‌تر از مقدار خطا 0/05 است، دارای توزیع نرمال هستند.

فرضیه اول: به نظر می‌رسد میزان دانش زبان انگلیسی در میان دانشجویان رشته‌های مختلف دانشکده فنی و حرفه‌ای فاطمیه متفاوت است.

جدول شماره 2. نتیجه آزمون ANOVA دانش زبان انگلیسی در بین دانشجویان

بُعد	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری
تغییرات بین گروهی	16436/321	2	8218/160	98/798	0/000
تغییرات درون گروهی	8900/370	107	83/181		
کل	25336/691	109			

برای تفسیر نتیجه آزمون تحلیل واریانس مبتنی بر معناداری یا عدم معناداری تفاوت میانگین متغیر مورد بررسی در میان گروه‌ها، باید براساس معناداری مقدار آزمون فیشر عمل کنیم؛ یعنی زمانی که سطح معناداری آزمون کوچک‌تر از 0/05 باشد، فرض تفاوت میانگین گروه‌ها تأیید و در مقابل، فرض یکسانی آماری آن‌ها رد می‌شود؛ بدین‌معنی که دست‌کم یکی از گروه‌ها، از نظر میانگین نمره مورد نظر با بقیه فرق دارد. در این پژوهش با توجه به اینکه سطح معناداری برابر با صفر است نشان می‌دهد تفاوت

میانگین‌های دانش زبان انگلیسی در بین دانشجویان رشته‌های مختلف دانشکده فنی و حرفه‌ای فاطمیه شهرستان بندرعباس از نظر آماری معنادار است.

فرضیه دوم: به نظر می‌رسد میزان انگیزه پیشرفت تحصیلی در بین دانشجویان رشته‌های مختلف دانشکده فنی و حرفه‌ای فاطمیه متفاوت است.

جدول شماره 3. نتیجه آزمون ANOVA انگیزه پیشرفت تحصیلی در بین دانشجویان

بعد	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری
تغییرات بین گروهی	135/840	2	67/920	7290	0/485
تغییرات درون گروهی	9964/523	107	93/126		
کل	10100/364	109			

برای تفسیر نتیجه آزمون تحلیل واریانس مبتنی بر معناداری یا عدم معناداری تفاوت میانگین متغیر مورد بررسی در میان گروه‌ها، باید براساس معناداری مقدار آزمون فیشر عمل کنیم؛ یعنی موقعی که سطح معناداری آزمون کوچک‌تر از 0/05 باشد، در آن صورت فرض تفاوت میانگین گروه‌ها تأیید و در مقابل فرض یکسانی آماری آن‌ها رد می‌شود؛ بدین معنی که دست‌کم یکی از گروه‌ها، از نظر میانگین نمره مورد نظر با بقیه فرق دارد. در این پژوهش با توجه به اینکه سطح معناداری برابر با 0/485 است، نشان می‌دهد تفاوت میانگین‌های انگیزه پیشرفت در بین دانشجویان رشته‌های مختلف دانشکده فنی و حرفه‌ای فاطمیه شهرستان بندرعباس به لحاظ آماری معنادار نیست.

فرضیه سوم: به نظر می‌رسد میزان عزت‌نفس در بین دانشجویان رشته‌های مختلف دانشکده فنی و حرفه‌ای فاطمیه متفاوت است.

جدول شماره 4. نتیجه آزمون ANOVA عزت‌نفس در بین دانشجویان

بعد	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری
تغییرات بین گروهی	25/964	2	12/982	0/293	0/747
تغییرات درون گروهی	4746/000	107	44/355		
کل	4771/964	109			

برای تفسیر نتیجه آزمون تحلیل واریانس مبتنی بر معناداری یا عدم معناداری تفاوت میانگین متغیر مورد بررسی در میان گروه‌ها، باید براساس معناداری مقدار آزمون فیشر عمل کنیم؛ یعنی موقعی که سطح معناداری آزمون کوچک‌تر از 0/05 باشد، در آن صورت فرض تفاوت میانگین گروه‌ها تأیید و در مقابل، فرض یکسانی آماری آن‌ها رد می‌شود؛ بدین معنی که دست‌کم یکی از گروه‌ها، از نظر میانگین

نمره مورد نظر با بقیه تفاوت دارد. در این پژوهش با توجه به اینکه سطح معناداری برابر با 0/747 است، و نشان می‌دهد تفاوت میانگین‌های عزت نفس در بین دانشجویان رشته‌های مختلف دانشکده فنی و حرفه‌ای فاطمیه شهرستان بندرعباس به لحاظ آماری معنادار نیست.

فرضیه چهارم: به نظر می‌رسد، انگیزه پیشرفت تحصیلی دانشجویان رشته‌های مختلف دانشکده فنی و حرفه‌ای فاطمیه با سطح دانش زبان انگلیسی مختلف متفاوت است.

جدول شماره 5. نتیجه آزمون ANOVA UNI انگیزه پیشرفت

سطح معناداری	F	میانگین مجزورات	درجه آزادی	مجموع مجزورات	بعد
0/000	3/938	214/638	26	5580/587	دانش زبان انگلیسی
0/613	0/492	26/817	2	53/633	رشته‌های تحصیلی
0/749	0/103	5/633	1	5/633	دانش زبان انگلیسی* رشته‌های تحصیلی

این آزمون، معنی‌داری یا عدم معنی‌داری کل مدل و همچنین تأثیر جداگانه هر متغیر مستقل بر متغیر وابسته را نشان می‌دهد. تأثیر جداگانه متغیر دانش زبان انگلیسی ($\text{sing}=0/00$) بر انگیزه پیشرفت تحصیلی معنی‌دار است؛ یعنی از نظر آماری انگیزه پیشرفت تحصیلی در بین دانشجویان با دانش زبان انگلیسی مختلف، تفاوت دارد. همچنین در مورد تأثیر رشته تحصیلی بر انگیزه پیشرفت تحصیلی براساس ($\text{sing}=0/613$) شاهد تفاوت معنادار نیستیم؛ یعنی به لحاظ آماری انگیزه پیشرفت تحصیلی در بین دانشجویان با رشته‌های تحصیلی مختلف، تفاوتی نداشته و یکسان است. همچنین تعامل بین دانش زبان انگلیسی و رشته تحصیلی و تأثیر هم‌زمان این دو متغیر مستقل بر متغیر وابسته انگیزه پیشرفت تحصیلی، به لحاظ آماری معنی‌دار نیست ($\text{sing}=0/749$)؛ به عبارتی انگیزه پیشرفت تحصیلی دانشجویان با دانش زبان انگلیسی و رشته‌های تحصیلی مختلف، یکسان و برابر است. همچنین ضریب تعدیل برابر با 0/412 است که نشان می‌دهد دو متغیر دانش زبان انگلیسی و رشته‌های تحصیلی به طور مشترک توانسته‌اند 41/2 درصد از واریانس متغیر انگیزه پیشرفت تحصیلی را تبیین کنند و بنابراین، سایر واریانس (58/8) انگیزه پیشرفت تحصیلی مورد مطالعه در این پژوهش تحت تأثیر عوامل و متغیرهایی است که در این پژوهش بررسی نشده‌اند.

فرضیه پنجم: به نظر می‌رسد، عزت نفس دانشجویان رشته‌های مختلف دانشکده فنی و حرفه‌ای فاطمیه با سطح دانش زبان انگلیسی مختلف متفاوت است.

جدول شماره 6. نتیجه آزمون ANOVA UNI عزت نفس

سطح معناداری	F	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	بعد
000/0	3/565	97/038	26	2522/981	دانش زبان انگلیسی
0/896	0/110	3/004	2	6/008	رشته‌های تحصیلی
0/454	0/566	15/408	1	15/408	دانش زبان انگلیسی* رشته‌های تحصیلی

این آزمون معنی‌داری یا عدم معنی‌داری کل مدل و همچنین تأثیر جداگانه هر متغیر مستقل را بر متغیر وابسته نشان می‌دهد. تأثیر جداگانه متغیر دانش زبان انگلیسی ($\text{sing}=0/00$) بر عزت نفس دانشجویان معنی‌دار است؛ یعنی به لحاظ آماری عزت نفس در بین دانشجویان با دانش زبان انگلیسی مختلف، تفاوت دارد. همچنین در مورد تأثیر رشته تحصیلی بر عزت نفس براساس ($\text{sing}=0/896$) شاهد تفاوت معنادار نیستیم؛ یعنی به لحاظ آماری عزت نفس در بین دانشجویان با رشته‌های تحصیلی مختلف، تفاوتی نداشته و یکسان است. همچنین تعامل بین دانش زبان انگلیسی و رشته تحصیلی و تأثیر هم‌زمان این دو متغیر مستقل بر متغیر وابسته عزت نفس، به لحاظ آماری معنی‌دار نیست ($\text{sing}=0/454$)؛ به عبارتی عزت نفس دانشجویان با دانش زبان انگلیسی و رشته‌های تحصیلی مختلف، یکسان و برابر است. همچنین ضریب تعدیل برابر با $0/378$ است که نشان می‌دهد دو متغیر دانش زبان انگلیسی و رشته‌های تحصیلی به طور مشترک توانسته‌اند $37/8$ درصد از واریانس متغیر عزت نفس را تبیین کنند و بنابراین، سایر واریانس ($62/2$) عزت نفس مورد مطالعه در این پژوهش تحت تأثیر عوامل و متغیرهایی است که در این پژوهش بررسی نشده‌اند.

5. نتیجه‌گیری

در عصر دانش، پیونددهنده اصلی همه ارکان چشم‌انداز بیست‌ساله کشور، دانایی محوری است. نظام آموزش عالی نقش کلیدی در این زمینه دارد. دیگر نمی‌توان پذیرفت که دانشگاه فنی و حرفه‌ای فقط قادر است به وظایف سنتی خود عمل کند، زیرا بدون پاسخ‌گویی به نیازهای فردی و اجتماعی در حال و آینده، آموزش عالی بی‌محتوا و بیگانه نسبت به نیازهای کشور و انتظارات جامعه هدف تلقی خواهد شد [22]. در این راستا بررسی وضعیت موجود دانشگاه‌ها و مراکز آموزشی به‌ویژه در زمینه انگیزه پیشرفت تحصیلی، عزت نفس دانشجویان می‌تواند بسیار اثربخش و رهگشا باشد؛ چراکه مبنایی برای برنامه‌ریزی‌های آتی در راستای دستیابی به اهداف است.

هدف پژوهش حاضر بررسی تأثیر دانش زبان انگلیسی بر انگیزه پیشرفت تحصیلی و عزت نفس

دانشجویان دانشگاه فاطمیه شهرستان بندرعباس و از نوع مطالعات کاربردی و دارای ماهیت توصیفی، همبستگی است. جامعه آماری شامل دانشجویان دختر مقطع کاردانی رشته‌های معماری، حسابداری و امور اداری دانشکده فنی و حرفه‌ای فاطمیه شهرستان بندرعباس در نیمه سال اول سال تحصیلی 96-1395 است که حجم نمونه در رشته معماری 54 نفر، حسابداری 32 نفر و امور اداری 24 نفر هستند. داده‌های تحقیق با استفاده از سه پرسش‌نامه (انگیزه پیشرفت هرنس شامل 29 پرسش، عزت نفس آیزنک شامل 30 پرسش و دانش زبان انگلیسی نلسون شامل 50 پرسش) گردآوری شدند. سپس با تکنیک‌های آماری مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. برای بررسی فرضیه‌ها، ابتدا با بررسی نتایج حاصل از آزمون کلموگروف - اسمیرنوف مشخص شد سطح معنادار در مؤلفه‌های دانش زبان انگلیسی، انگیزه پیشرفت تحصیلی و عزت نفس بزرگ‌تر از مقدار خطا 0/05 است؛ از این رو مؤلفه‌ها دارای توزیع نرمال هستند. سپس به بررسی فرضیه‌های پژوهش پرداخته شد.

نتایج حاصل از بررسی فرضیه‌ها با استفاده از آزمون ANOVA نشان می‌دهد تفاوت میانگین‌های دانش زبان انگلیسی در بین دانشجویان رشته‌های مختلف دانشکده فنی و حرفه‌ای فاطمیه شهرستان بندرعباس به لحاظ آماری معنادار است. تفاوت میانگین‌های انگیزه پیشرفت در بین دانشجویان رشته‌های مختلف دانشکده فنی و حرفه‌ای فاطمیه شهرستان بندرعباس به لحاظ آماری معنادار نیست. همچنین تفاوت میانگین‌های عزت نفس در بین دانشجویان رشته‌های مختلف دانشکده فنی و حرفه‌ای فاطمیه شهرستان بندرعباس به لحاظ آماری معنادار نیست. سپس به بررسی فرضیه‌های پژوهش با آزمون UNIANOVA پرداخته شد که نتایج نشان می‌دهد تأثیر جداگانه متغیر دانش زبان انگلیسی بر انگیزه پیشرفت تحصیلی معنی‌دار است. همچنین تعامل بین دانش زبان انگلیسی و رشته تحصیلی و تأثیر هم‌زمان این دو متغیر مستقل بر متغیر وابسته انگیزه پیشرفت تحصیلی، به لحاظ آماری معنی‌دار نیست؛ به عبارتی انگیزه پیشرفت تحصیلی دانشجویان با دانش زبان انگلیسی و رشته‌های تحصیلی مختلف، یکسان و برابر است. در ضمن دو متغیر دانش زبان انگلیسی و رشته‌های تحصیلی به طور مشترک توانسته‌اند 41/2 درصد از واریانس متغیر انگیزه پیشرفت تحصیلی را تبیین کنند.

همچنین در بررسی فرضیه دیگر مشخص شد تأثیر جداگانه متغیر دانش زبان انگلیسی بر عزت نفس دانشجویان معنی‌دار است. یعنی به لحاظ آماری عزت نفس در بین دانشجویان با دانش زبان انگلیسی مختلف، تفاوت دارد. همچنین تعامل بین دانش زبان انگلیسی و رشته تحصیلی و تأثیر هم‌زمان این دو متغیر مستقل بر متغیر وابسته عزت نفس، به لحاظ آماری معنی‌دار نیست. به عبارتی عزت نفس دانشجویان با دانش زبان انگلیسی و رشته‌های تحصیلی مختلف، یکسان و برابر است. همچنین دو متغیر دانش زبان انگلیسی و رشته‌های تحصیلی به طور مشترک توانسته‌اند 37/8 درصد از واریانس متغیر عزت نفس را تبیین کنند.

در پایان گفتنی است آزمودنی‌های این پژوهش در زمینه دانشجویان مقطع کاردانی دانشگاه فنی و حرفه‌ای است؛ از این رو تعمیم نتایج به افراد در مقاطع تحصیلی دیگر را با محدودیت مواجه می‌کند. همچنین با توجه به اینکه جامعه مورد پژوهش محدود به دختران دانشجو در مقطع خاصی است، نمی‌توان نتایج را با قاطعیت بیشتر در مقاطع دیگر تعمیم داد. لازم است صحت و سقم این یافته‌ها با پژوهش‌های آتی در مقاطع تحصیلی دیگر و با آزمودنی‌های دیگر و نیز با حجم نمونه بیشتر بررسی شود. با توجه به محدودیت‌های گفته‌شده، پژوهش‌های مشابه بر دانشجویان پسر و مقاطع مختلف تحصیلی دیگر می‌تواند بسیار راهگشا باشد.

منابع

1. Briere, E. J. (1972), "Are we really measuring proficiency with our foreign language tests?", In H. B. Allen and R. N. Campbell (2th ed.), Teaching English as a second languages: A book of readings, New York: McGraw- Hill Book Company.
2. Savignon, S. J. (1983), communicative competence: Theory and classroom practice, reading, MA: Addison-wesley publishing company.
3. Blagojevich, R. R., Ruiz, J., & Dunn, R. J. (2004), Illinois English language proficiency standards for English language learners (k-12), Illinois state board of Education.
4. Cummins, J. (1981), "Age on arrival and immigrant second language learning in Canada". Association Applied linguistics, 2, pp. 132-149.
5. عالی محمدی، ب؛ مهر دادفر، ع. (1396)، «بررسی مقایسه‌ای شاخص‌های تاب‌آوری و عزت نفس دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم در دبیرستان‌های نظری با هنرجویان هنرستان‌های پسرانه کار دانش شهر اصفهان»، فصلنامه مطالعات روان‌شناسی و علوم تربیتی، شماره 17، صص 215-239.
6. میرمحمدصادقی، م. (1383)، «نقش آموزش مهارت‌های ارتباطی بر عزت نفس و روابط بین فردی نوجوانان پسر بی سرپرست ساکن مؤسسات شبانه‌روزی شهر تهران»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد: علوم بهزیستی و توانبخشی.
7. ریو، م. (2005)، انگیزش و هیجان، ترجمه یحیی سید محمدی (1386)، ویراست چهارم، تهران: ویرایش.
8. Mohamadi Y (Translator) [Understanding motivation and emotion], Reev JM (Author), 4th ed. Tehran: Virayesh (2006).
9. جمالی پاقلعه، م. (1387)، «دانش‌آموزان و ناتوانی آن‌ها در تکلم به زبان انگلیسی»، فصلنامه رشد آموزش، دوره بیست و دوم، شماره 4، صص 4-7.
10. نیکنام، ع. (1393)، «کارایی درونی دانشکده فنی و حرفه‌ای شهید منتظری مشهد در سال تحصیلی 1389-1388»، مجله کارآفن، شماره 36، صص 21-29.
11. Sahragard, R., Baharloo, A., & Soozandehfar, S. M. A. (2011), "A closer look at the relationship between academic achievement and language proficiency among Iranian EFL students", Theory and Practice in Language Studies, 1 (12), pp. 1740-1748.
12. کسائی، ز. و ن. (1389)، «بررسی ارتباط دانش زبانی با هوش و خلاقیت در یادگیری زبان خارجی»، نشریه ادب و زبان، شماره 27 (پیاپی 24)، صص 71-82.
13. بیابان گرد، الف. (1384)، «بررسی رابطه میان عزت نفس، انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان سال سوم دبیرستان‌های تهران»، مجله مطالعات روان‌شناختی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه الزهراء، دوره اول، شماره 4 و 5، صص 5-18.
14. سیدان، س. الف؛ فکور، ح. (1394)، «بررسی رابطه بین عزت نفس و انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان دوره اول متوسطه»، دومین کنفرانس بین‌المللی روان‌شناسی، علوم تربیتی و سبک زندگی، صص 1-19.

15. خیری گلسفیدی، ط؛ قهاری، ش؛ نظریان، ب. (1395)، «مطالعه تغییرات انگیزش پیشرفت و خودپنداره به واسطه یادگیری زبان دوم (زبان مورد مطالعه: انگلیسی)»، فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، دوره دوازدهم، شماره 41، صص 78-89.
16. عوضیان، ف؛ بدری، ر؛ سرنودی، پ؛ قاسمی، ز. (1390)، «بررسی رابطه بین عزت‌نفس و اهمال‌کاری با انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه شهرستان کاشان»، نشریه آموزش و ارزشیابی (علوم تربیتی)، دوره چهارم، شماره 14، صص 151-164.
17. Hackel, Aimee (2012), Foreign language Classes for babies tout myriad litekenglenefites, Daily camera.com Boulder. Co.
18. سهرابی، ز؛ قوتی، ف؛ میرحسینی، ف؛ حسینی، آ. (1395)، «بررسی ارتباط انگیزه پیشرفت تحصیلی و مدیریت زمان با موفقیت تحصیلی دانشجویان کارشناسی دانشکده پیراپزشکی دانشگاه علوم پزشکی ایران»، مجله علوم پزشکی رازی، دوره بیست‌وسوم، شماره 150، صص 35-44.
19. سعادت‌مهر، س.ر؛ خالدی، ن؛ بخشیان، ف؛ رضا سلطانی، پوریا و نوروزی، کیان (1395)، «بررسی تأثیر اجرای برنامه ورزش هوازی بر آمادگی هوازی و عزت‌نفس پرستاران»، نشریه پژوهش توانبخشی در پرستاری، دوره سوم، شماره 1، صص 43-47.
20. پورصدامی، س. (1393)، «بررسی مقایسه‌ای دانش دستوری زبان‌آموزان رشته انگلیسی بین دانشجویان دوزبانه (عربی - فارسی) و تک‌زبانه فارسی در زمینه تطابق فاعل و فعل»، پایان‌نامه کارشناسی/ارشد، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه شهید چمران اهواز.
21. عبدی، ر؛ محمدی، ش. (1392)، «تأثیر وجود شاخص‌های فراگفتمانی بر درک مطلب خواندن انگلیسی دانش‌آموزان دبیرستانی»، مجله روان‌شناسی مدرسه، دوره دوم، شماره 2، صص 93-106.
22. باقرصاد، و. (1393)، «دانشگاه فنی و حرفه‌ای، دانشگاه کارآفرین»، مجله کارآفن، شماره 36، صص 43-52.

Analysis of the Position of Technical and Vocational Educations and Skill Training in Iran's Scientific Comprehensive Map

Reza Mahdi*

Assistant professor, Institute of Social and Cultural Studies, Tehran, Iran

Sepideh Barani

Director of Educational Planning, Technical and Vocational University, Tehran, Iran

Accepted: 19/11/2019

Receieved: 26/05/2019

Iran's scientific comprehensive map as a guideline senior document in education, science and technology and innovation system, is a road map in route of scientific and technology and innovation in Islamic republic of Iran progress. Based on the map is expected that macro strategies and policies in the fields of general, higher and professional educations and scientific and technical development be follow and operate in form of integrated and targeted. In the paper with content analysis method has analyzed the position of technical and vocational educations and skill training in Iran's comprehensive scientific map with exploratory and pathology approach. Based on the results of study, although in comprehensive scientific map has been forecasted suitable opportunities and areas for skill training in secondary education, higher education and other educational institutions, but in this document has not been defined how and mechanism of execution and necessary and sufficient operational transparency for human resources skill training. Thus, it is suggested that steering committee of scientific map monitor and evaluate skill training and increasing skill level of Iranian precious human resources in form of periodic and systematic. In this among is very critical and determinative role and responsibility of schools, universities, parents and business firms for comprehensive participation in skill training and development of capabilities, competencies and skills of the students, university students, personnel, workers and jobseeker young.

keywords:

Skill Training, Technical and Vocational Educations, Comprehensive Scientific Map, Human Development, Human Capital.

* Corresponding author: iamahdi@yahoo.com

**Investigating the underlying factors affecting the commercialization
of technological research achievements A Mixed Approach
(Case Study: Technical and Vocational University of Iran)**

Mohammad Mahdi Mohammadpoormir

Ph.D Entrepreneurship student, Aliabad Katol unit, Islamic Azad University, Aliabad
Katol, Iran

Samere Shojaei*

Assistant professor, management Group, Aliabad Katol unit, Islamic Azad University,
Aliabad Katol, Iran

Rohollah Samiei

Assistant professor, management Group, Aliabad Katol unit, Islamic Azad University,
Aliabad Katol, Iran

Majid Ashrafi

Assistant professor, management Group, Aliabad Katol unit, Islamic Azad University,
Aliabad Katol, Iran

Accepted: 30/12/2019

Received: 19/11/2019

In today's fast-growing technology is turning into a competitive advantage for the country. In the meantime, commercialization of academic research is needed to gain competitive advantage in diverse areas of technology. The process of commercializing research helps transform the knowledge produced at universities and research centers into marketable products or industrial processes. The purpose of this study was to investigate the underlying factors affecting commercialization of technological research achievements and designing its structural model in the technical and vocational university of Iran. The study is applied in terms of purpose, and in terms of method, it is a mixture. The theoretical community is in the qualitative section of the experts as well as in the quantitative section of the faculty of the technical and vocational university of the country. The sample size was 12 individuals in qualitative section (purposive sampling with theoretical saturation) and 100 in the quantitative section (Random Proportional Class). Data gathering tools were semi-structured interviews and researcher questionnaires. Based on the results, factors promoting and promoting the culture of commercialization and entrepreneurship, creating innovation and competitive advantage in the market, speed of operation, development of technology parks and national growth and laboratory centers and, ultimately, risk taking; Technological universities are in the technical and vocational university of the country.

Keywords:

Academic Research, Commercialization, Technology, Technical & Vocational University.

* Corresponding author: shojaei@aliabadiau.ac.ir

Content Analysis of technical and vocational textbooks paying attention to professional competencies in Iran at 2018

Homeira Ghahari*

Master Student of Curriculum Studies, Department of Education, University of Mazandaran, Babolsar, Iran

Ebrahim Salehi Omran

Professor, Department of Education, University of Mazandaran, Babolsar, Iran

Meimanat Abedini Baltork

Assistant Professor, Department of Education, University of Mazandaran, Babolsar, Iran

Accepted: 3/11/2019

Received: 14/06/2019

Vocational education a Key role in employment because of the training and skills needed to enable people to get jobs. the importance of the role of technical and vocational education in economic development and employment, It has tried to orient the system towards the development of technical and vocational education with the aim of educating the community on the skills and skills needed. On the other hand, competency-based education is an educational model in technical and vocational education that focuses on professional competencies. According to this, the aim of this study is to investigate the content of technical and vocational textbooks based on the level of attention to professional competencies. In this study, content analysis method has been used. The statistical population includes all technical and vocational books that comprise 589 books in the cluster of technical and non-technical technical courses in 41 fields. Using the sampling method, four workshop books were aimed at innovation, entrepreneurship, application of new technologies, work environment requirements and production management, common among all disciplines. A tool for measuring was the researcher-made checklist of content analysis. For data analysis based on content analysis method, Shannon entropy technique was used. Content validity was obtained using CVR 0.90. The agreement coefficient for the reliability evaluation was 0.90, too. The results of this research in the reviewed books indicate that, in total, 558 frequencies are considered as a component of technical and non-technical competencies. The highest frequency was related to non-technical competencies. In the component of technical competency, the highest frequency with respect to skill index was observed with 72 frequency and non-technical competency component with respect to business skill index was with 154 frequency.

keywords:

content analysis, textbooks, technical competencies, non-technical competencies.

* Corresponding Author :Edpes60@hotmail.com

Designing a Skill-oriented Model for Occupational Students: Using the Grounded Theory

Ali Farhadi

Assistant professor, management Group, Shahid Sattari University of Aeronautical Sciences and Technology, Tehran, Iran

Mostafa Lotfi Jalal Abadi*

Assistant professor, management Group, Shahid Sattari University of Aeronautical Sciences and Technology, Tehran, Iran

Saltanat Ravai

Lecturer, Department of Administrative Management, Shariaty Technical and Vocational College, Technical and Vocational university, Tehran, Iran

Mahmood Gholami

Assistant professor, Department of Graduate Center, Shahid Sattari University of Aeronautical Sciences and Technology, Tehran, Iran

Accepted: 16/04/2019

Received: 25/08/2018

The gap between industry and university education, along with the incompatibility of these educations with labor market needs, leads to a steady increase in the unemployment rate of university graduates. This study, therefore, has aimed to propose a skill-oriented model for vocational students using grounded theory. This research is an exploratory approach in terms of purpose, and has drawn upon descriptive-analytical approach. The statistical population of the research for the first stage is previous literature published in the domain of skill-orientation which was selected by simple and accessible sampling procedure. The statistical population consists of the second stage of education were the experts who were selected by purposeful sampling method in four focus groups, each including six persons. Mixed method (quantitative and qualitative content analysis and descriptive statistics) was used to analyze the data using MAXQDA. The findings were divided into six categories, namely causal categories, strategic categories, contextual categories, intervention categories, and outcomes, and suggestions were also provided.

Keywords:

Skill-orientation model, vocational students, grounded theory, MAXQDA.

* Corresponding author: lotfi200988@yahoo.com

Entrepreneur women's role in the development and evolution of the country (Case Study: Hormozgan province)

Azadeh Ariana

Assistant professor, Faculty of Engineering and Technology, Hormozgan province, Bandar Abbas, Iran

Zahra Dastyar*

Master's degree student, Department of Textile Design, Institute of Imam Jawad (AS), Yazd, Iran

Ali tavassoli

Assistant professor, Faculty of Engineering and Technology, Hormozgan province, Bandar Abbas, Iran

Accepted: 23/09/2019

Received: 15/05/2019

Entrepreneurship subject Root to the length of human history and as the world's most economic potential, expanding rapidly. Entrepreneurship is one of the main pillars of growth and development in any country, which it considers the driving force of economic growth and development of the country. Since a large part of society is women and in recent years, there has been a significant increase in the level of education and employment of women in Iranian society, so paying attention to the entrepreneurial activities of this group of people can contribute to economic development. Researchers believe that women's entrepreneurship activities have a prominent role in the economy of nations, and not only generate economic benefits, but also create social and cultural benefits. Promotion of entrepreneurial activities in the women's sector can be an effective stimulus to the country's economic development and growth. In addition, many governments have managed to overcome the crises of their societies in the economic crisis, by taking measures and policies and using the workforce of women to succeed in the path of development.

In this article, it has tried to describe the necessity and importance of entrepreneurship in the development and growth of the country while providing a definition of women's entrepreneurship. The library method has used to collect information in this research.

Keywords:

Entrepreneur women, Entrepreneurship, Development.

* Corresponding author: Zhra.dastyar@gmail.com

**The effect of authentic leadership on human resource creativity:
Mediating role of internal motivation
(Case study: staff in University of Kashan)**

Hamid Rahimi*

Associate Professor, Department of Educational Management, University of Kashan,
Kashan, Iran

Razieh Aghababaei

Assistant Professor, Department of Educational Management, University of Kashan,
Kashan, Iran

Accepted: 23/18/2019

Received: 20/05/2019

Authentic leaders, through their particular efforts in higher education, can excite the inner motivation of the workforce to develop creative behaviors. Thus this research was effect of authentic leadership on human resource creativity with mediating role of internal motivation. Research type was descriptive correlative and statistical population consisted all of staffs' in University of Kashan (N=547) that by using Cochran Formula and stratified randomized sampling 230 ones were chosen as sample. To gathering datas used from authentic leadership, creativity and internal motivation standard questionnaires. Questionnaires constuction validity through confirmed factor analysis confrimed. Through Cronbach alpha coefficient, questionnaires reliability were obtained equal to 0.88 for authentic leadership, 0.85 for creativity and 0.94 for internal motivation. Data analyses done in two level descriptive & inferential statistics through Spss & Amos softwares. Finding showed mean of variables and components of authentic leadership, creativity and internal motivation were upper than average. Correlation coefficient showed authentic leadership 0.49 and internal motivation 0.34 on creativity have positive & significant effect.

Keywords:

Authentic Leadership, Creativity, Internal Motivation, University, Staff.

* Corresponding author: dr.hamid.rahimi@kashanu.ac.ir

The Relationship between Managers Communication Skills and Leadership Style with Human Resource Empowerment in Shariaty School of Engineering

Shahnaz Shamsi*

Master degree of Educational Management, Islamic Azad University, Tehran, Iran

Mahtab PoorAtashi

Member of Scientific committee in Research and Planning Institute of Higher Education, Tehran, Iran

Asghar Zamani

Member of Scientific committee in Research and Planning Institute of Higher Education, Tehran, Iran

Accepted: 11/12/2019

Received: 26/08/2019

The purpose of this study was to investigate the relationship between communication skills of managers and leadership style with human resources empowerment in Shariati faculty of technology. The statistical population of the study was Shari'ati faculty staff, whose number was 300. According to Morgan's table, the minimum number of samples was 174 people who were selected to answer the questionnaire. The method of collecting library and field information has been. This research is an applied and descriptive survey. Data collection was a questionnaire prepared by several standard questionnaires that was integrated by the researcher. Questionnaires were prepared based on theoretical studies and the Likert Five options. Content validity of the questionnaire was evaluated by faculty members and positive experts, and a confirmatory factor analysis was used to validate the construct validity. The reliability of the questionnaire was confirmed by Cronbach's alpha coefficient and its validity was confirmed by using content validity with the opinion of professors and construct validity with confirmatory factor analysis. Data were analyzed by descriptive statistics and inferential methods (Pearson correlation coefficient and Spearman test). The results of correlation analysis indicated that there is a relationship between leadership style and communication skills with staff empowerment. The leadership style was not confirmed by the partnership style leadership style, but the relationship between benevolent and consultative leadership style was confirmed. Also, dimensions of communication skills of managers were significantly correlated with employee empowerment.

Keywords:

leadership style, human resource empowerment, communication skills of managers.

* Corresponding author: email@address.ac.ir

Participatory Action Research: The Linkage Point between the Research and Action in the Agricultural Entrepreneurship Cooperatives Management

Gholam Hossein Karami*

Ph.D of Agricultural Extension, Department of Agricultural Extension and Education,
University of Shiraz, Shiraz, Iran

Kurosh Rezaei Moghaddam

Associate Professor, Department of Agricultural Extension and Education, Shiraz
University, Shiraz, Iran

Accepted: 26/05/2019

Received: 24/01/2019

Cooperatives have a very important and effective role in popular participation and community empowerment through the entrepreneurship strategy and sustainable businesses development in the rural development process. Doing this role requires attention to education and research in the management structure of this social organization with the presence of all the organs and members of rural cooperatives. From another aspect, Participatory action research is a scientific method for systematic definition and description of the real world problems and it helps to design and implementation of appropriate solutions in various fields significantly. The purpose of this research was to investigation of the philosophy, concept and characteristics of participatory action research and its role in the development of education and research related to the field of rural entrepreneur cooperatives. This is a review article and the library method and targeted literature review in related domestic and international essays and books have been used to gather information. According to results, Action research method unlike the other methods that research and action are two completely separate areas, address both subject in a cycle process simultaneously. Focusing on the issue, the emphasis on practical action and change, mutual cooperation, trust and attention to the common standards of the researcher and the demandant for change and evolution (cooperative members) and group participation makes up while finding ways to solve the problem and empowering the local community, the new knowledge and skills for entrepreneurship are created in the agricultural cooperatives. Therefore, in response to the fundamental question of the research, it can be said that because of the proximity and conceptual similarity between the cooperatives' principles and the theoretical infrastructures of participatory action research, this paradigm is a suitable model for implementation in the management of rural entrepreneur cooperatives.

Keywords:

Entrepreneur cooperatives, Rural development, Action research, Empowerment, Participation.

* Corresponding author: Ghkarami@gmail.com

The Structural Equation Modelling of Disorders Concepts in Iranian Stadiums

Mahdi Dastgerdi

Lecturer, Department of Physical Education, Technical and Vocational University, Tehran, Iran

Alireza Dabir

Assistant professor, Faculty of Accounting and Management, Allame Tabatabaei University, Tehran, Iran

Mahdi Shariati Feizabadi*

Assistant professor, Department of Physical Education, Technical and Vocational University, Tehran, Iran

Accepted: 16/04/2019

Received: 04/10/2018

The purpose of this study was structural equation modeling (SEM) of anomalies incidence of soccer fans in Iranian stadiums. The present study was applied in terms of purpose and in terms of collecting data, a descriptive correlation type was used (qualitative-quantitative). In the beginning, studying the literature and conducting a qualitative interview with 17 specialists, the basic concepts of the occurrence of abnormalities in the stadiums of the country were formed; further analyzing the contents of the interviews and literature of the field, 47 items were discovered, distributed among 30 fans at Azadi Stadium, the reliability coefficient of the initial questionnaire was 0.783. Regarding the number of samples over 200, for structural modeling, including 20 percent reduction, 250 questionnaires in Ghaem Maghaz, Azadi, Rasht, Azadi Tehran, Takhty Jam and Imam Tabriz as inflammatory stadiums in the sixth week of the Premier League, which ultimately won 221 The questionnaire was used; after examining the KMM and the orthogonal rotation of the data for the exploratory factor analysis, prepared from among the 45 items in the 36 items with a factor load above 0.3 and analyzed for the confirmatory factor analysis; Finally, the data were used using the structural modeling method (LISREL). According to the coefficients of influence, the ultras (0.67), the conditions of the stadiums (0.60), cultural conditions (0.44), The security conditions (0.37) were management status (0.20). Finally, with regard to the presence of the leaders in the form of a fan base, as the main point of stimulation and stimulation of fans as the most coefficient component, the training needed to manage the platforms in this group, along with the use of qualified people in this position, is more than necessary.

Keywords:

Disorder, Aggression, Soccer, Fan, SEM.

* Corresponding author: mshariati@tvu.ac.ir

Assessing and Prioritizing the Educational Needs for Ardakan University Staff

Ali Nadizadeh*

Assistant Professor, Department of Industrial Engineering, Faculty of Engineering,
Ardakan University, Ardakan, Iran

Mitra Moubed

Assistant Professor, Department of Industrial Engineering, Faculty of Engineering,
Ardakan University, Ardakan, Iran

Sima Abedi

Bachelor of Industrial Engineering, Faculty of Engineering, Ardakan University, Ardakan, Iran

Accepted: 05/01/2020

Received: 20/10/2019

The current paper investigates and prioritizes the educational needs of Ardakan University staff in three fields: knowledge, skill and attitude. The research is an applied and descriptive survey. The statistical population is all the 48 personnell of Ardakan University and a questionnaire is used to gather the data. The validity of questionnaire is assessed using experts' opinion. For testing reliability, a test run were done and Cronbach's alpha was calculated. After filling the questionnaires, normality tests were done in the three fields of knowledge, skill and attitude. To find the educational needs, the gap between current state and the desired one was tested using parametric t test. The results show a statistical difference between the current state and the desired one in the fields of knowledge, skill and attitude. It means that personnel need some educational courses in these fields. Since the gap between current state and the desired one was significant, the three fields were prioritized.

Keywords:

Educational needs assessment, desired state, current state, prioritizing educational needs.

* Corresponding author: nadizadeh@ardakan.ac.ir

Evaluation of the performance profile of the perspective of technical schools and professional users in Isfahan

Mohammad Hossein Salimi*

Ph.D. in Educational Administration, Faculty of Psychology and Educational Sciences, the University of Isfahan, Isfahan, Iran

Mohammad Reza Abasian Esfarjany

Ph.D. in Educational Administration, Faculty of Psychology and Educational Sciences, the University of Isfahan, Isfahan, Iran

Bibi Eshrat Zamany

Assistant Professor, Faculty of Psychology and Educational Sciences, the University of Isfahan, Isfahan, Iran

Accepted: 02/09/2019

Received: 23/03/2019

The aim of the system Nmad Use of computers and equipment communication for collecting, storing, processing, extracting trends giving students information management. Considering the fact that organizations evolve in a dynamic and competitive Current competitive are looking to increase performance. To achieve this objective, management information systems in organizations are considered significant investments have suffered a lot for the development of the Systems. So, understanding the value and effectiveness of management information systems, and justify the investment made in developing these systems is essential. The aim of this study was to comment on the performance of computer nemad in the technical schools in Isfahan.

This study was a descriptive survey, the target population consists of all users (Managers, assistants, specialists and technicians) nmad systems and professional technical schools in Isfahan were a total of 35 persons. The number 32 Kerjcie and Morgan table is selected. For data collection tools in the form of interviews and questionnaires used Likert questionnaire's face validity and content based on the principles and research background System designers and technical schools and professional users icon was confirmed using Cronbach's alpha reliability coefficient, equal to 84/0, respectively. Data obtained using descriptive and inferential statistics spss software analyzed.

Results: showed that reducing waste and costs, to perform activities of daily rate reduction and energy saving most important factor is the use of a Nmad system. Effect on the speed

* Corresponding author: odmhss@gmail.com

of service, coverage, daily activities, and improve system flexibility and ease of use of the criterion for the selection of the point of view of the people under investigation. The system needs to symbolize the desire and willingness to use the system, are important prerequisites for the establishment of a system of Nmad. Effectiveness of maintenance and ease of use with system software nmad satisfaction is the most important factor. Also improve the quality of services to students, the better the rate of increase in the size and number of the most important indicators of change in the daily activities of users from the point of view of the nmad is.

Conclusion: After analyzing data collected from users (administrators, assistants, specialists and technicians) Professional technical schools, the city, the importance of the system of selection criteria, requirements of the system, satisfaction with the systems, forecast possible changes in system performance and system status nmsd for the state to appropriate users and professional technical schools. And managers need to develop and equip and upgrade the knowledge and skills to plan and special attention are the nmad system users.

Keywords:

management information systems, Software mechanization centers of higher education and universities (nmad) system quality, service quality.

Evaluating the Effect of Earning Smoothing Using Maximization and Minimization of Earnings Approaches to Reduce Stock Price Crash Risk in Companies Accepted in Tehran Stock Exchange

Maryam Bahmani*

Member of scientific committee, Kashan technical and vocational college, kashan, Iran

Saeide Sadat Nezam Taheri

Kashan technical and vocational college, kashan, Iran

Accepted: 01/01/2020

Received: 12/05/2019

This study examines the effects of profit smoothing Using profit maximization and minimization approaches on the decline Risk of falling stock prices at listed companies in the Tehran Stock Exchange .In this research you have data 70 companies have been analyzed using Eviews econometric software during the years 1396-1389.The results show that the first hypothesis is investigated There is no significant relationship between profit smoothing and the risk of falling stock prices in companies with profit maximization approach. The results of the second hypothesis study also show There is a significant relationship between earnings smoothing and the risk of falling stock prices in companies with a profit minimization approach.

Keywords:

earnings smoothing, risk, share price, concentration of ownership, size, cumulative accrual.

* Corresponding author: Rheidari2006@gmail. com

**Investigating the Interaction of Emotional Intelligence, Spiritual Intelligence, and Educational Achievement Motivation in Students in Technical and Vocational University
(A Comparative Study between Male and Female Students)**

Rasoul Loghmanpour Zarini*

Member of Scientific Committee, Department of Agricultural Machinery, Sari College of Agricultural, Technical and Vocational University, Mazandaran, Iran

Hassan Nabipour Afrouzi

Member of Scientific Committee, Department of Animal Sciences, Sari College of Agricultural, Technical and Vocational University, Mazandaran, Iran

Amir Hayati

Member of Scientific Committee, Department of Science, Imam mohammad Javad technical and vocational college, Technical and Vocational University, Mazandaran, Iran

Accepted: 12/09/2019

Received: 09/05/2019

The present study was conducted to investigate the relationship between emotional intelligence and spiritual intelligence with the motivation of progress in students of Mazandaran Technical and Professional University. The research method was descriptive information collecting method of correlation type and in terms of applied purpose. The statistical population is composed of all college students and colleges of the technical and vocational college of Mazandaran province. The sample size was 326 people according to Krejcie and Morgan tables. They were selected by simple random sampling from the statistical population. Data were collected by a questionnaire, three questionnaires including the Saeed-Shirin's Emotional Intelligence Questionnaire (33 questions), David King's Spiritual Intelligence Questionnaire (24 questions), and Hartre's Educational Achievement Motivation Questionnaire (33 questions). The results showed: 1- There was a significant relationship between emotional intelligence and spiritual intelligence in the students of the technical and professional university. 2- There is a significant relationship between emotional intelligence and developmental motivation in students of technical and vocational education in Mazandaran province. 3- There is a meaningful relationship between spiritual intelligence and the motivation of progress in the students of the technical and professional university. 4- The amount of emotional intelligence in female students of Mazandaran technical and vocational school is better than Mazandaran technical and professional university. 5- The motivation for academic achievement in female students is more than male students of

* R-Loghmanpour@TVU.ac.ir

technical and vocational education in Mazandaran province. 6- According to the results, it can be said that enhancement of emotional intelligence and spiritual intelligence in students increases the motivation of their academic achievement. In this way, the need for further study by the researchers and the actions of the relevant authorities in this regard is felt in order to increase the motivation for progress in the students.

Keywords:

Emotional Intelligence, Spiritual Intelligence, Progressive Motivation, Students, Technical and Professional University.

The Effect of Knowledge of English on the Academic Achievement Motivation and Self-esteem among Students of Different Majors at Fatemiyeh Technical faculty

Reza Ameri Siyahooei*

PhD student in Industrial Management, Department of Management, Faculty of Administrative and Economic Sciences, Ferdowsi University, Mashhad, Iran

Soroor Zarei

Master degree in English Teaching, Fatemiyeh Technical college, Technical and vocational university, Bandar Abbas, Iran

Accepted: 02/09/2019

Received: 11/04/2019

The current study is an attempt to investigate the effect of Knowledge of English on academic achievement motivation and self-esteem among students at Fatemiyeh technical faculty of Bandar Abbas. The research was applied and descriptive-survey method was used. The population consists of undergraduate female students of Fatemiyeh Technical Faculty of Bandar Abbas in the first semester of the academic year of 1395-96. The available and purposeful sampling method was applied. After collecting through Herman's motivation achievement questionnaire, Eysenck self-esteem questionnaire and Nelson Knowledge of English test, data were analyzed on the basis of inferential statistics. According to the result the differences among Knowledge of English averages among the participants are significant. But the difference between the averages of motivation achievement and self-esteem is not statistically significant. Also, the effect of Knowledge of English on academic achievement motivation and self-esteem is significant. And the interaction between Knowledge of English and the field of study and the simultaneous effect of these two independent variables on the dependent variable, academic achievement motivation, as well as the interaction between Knowledge of English and the field of study and the simultaneous effect of these two independent variables on the dependent variable, self-esteem, are not statistically significant.

Keywords:

Knowledge of English, academic achievement motivation, self-esteem, Fatemiye technical faculty, Bandar Abbas.

* Corresponding author: rezaameri65@yahoo.com

Table of contents

Analysis of the Position of Technical and Vocational Educations and Skill Training in Iran's Scientific Comprehensive Map	1
Reza Mahdi- Sepideh Barani	
Investigating the underlying factors affecting the commercialization of Technological research achievements A Mixed Approach (Case Study: Technical and Vocational University of Iran)	2
MohammadMahdi MohammadPoorMir- Samereh Shojaei- Rohollah Samei- Majid Ashrafi	
Content Analysis of technical and vocational textbooks paying attention to professional competencies in Iran at 2018	3
Homeira Ghahari- Ebrahim Salehi Omran- Meimanat Abedini Baltork	
Designing a Skill-oriented Model for Occupational Students: Using the Grounded Theory	4
Ali Farhadi- Mostafa Lotfi Jalal Abadi- Saltanat Ravai- Mahmood Gholami	
Entrepreneur women's role (Hormozgan province) in the development and evolution of the country	5
Azadeh Ariana- Zahra Dastyar- Ali tavassoli	
Entrepreneur women's role (Hormozgan province) in the development and evolution of the country	6
Azadeh Ariana- Zahra Dastyar- Ali Tavassoli	
The effect of authenic leadership on human resource creativity: Mediating role of internal motivation (Case study: staff in University of Kashan)	7
Hamid Rahimi- Razieh Aghababaei	

The Relationship between Managers Communication Skills and Leadership Style with Human Resource Empowerment in Shariaty School of Engineering7

Shahnaz Shamsi- Mahtab Pooratashi- Asghar Zamani

Participatory Action Research: The Linkage Point between the Research and Action in the Agricultural Entrepreneurship Cooperatives Management8

GholamHossein Karami- Kurosh Rezaei Moghaddam

The Structural Equation Modelling of Disorders Concepts in Iranian Stadiums...9

Mahdi Dastgerdi- Alireza Dabir-Mahdi Shariati Feizabadi

Assessing and Prioritizing the Educational Needs for Ardakan University Staff10

Ali Nadizadeh- Mitra Moubed- Sima Abedi

Evaluation of the performance profile of the perspective of technical schools and professional users in Isfahan.....11

Mohammad Hossein Salimi-Mohammad Reza Abasian Esfarjany- Bibi Eshrat Zamani

Evaluating the Effect of Earning Smoothing Using Maximization and Minimization of Earnings Approaches to Reduce Stock Price Crash Risk in Companies Accepted in Tehran Stock Exchange13

Maryam Bahmani- Saeide Sadat Nezam Taheri

Investigating the Interaction of Emotional Intelligence, Spiritual Intelligence, and Educational Achievement Motivation in Students in Technical and Vocational University (A Comparative Study between Male and Female Students)14

Rasoul Loghmanpour Zarini- Hasan NabiPour Afrouzi- Amir Hayati

The Effect of Knowledge of English on the Academic Achievement Motivation and Self-esteem among Students of Different Majors at Fatemiyeh Technical faculty16

Reza Ameri Siyahooei- Soroor Zarei

Karafan

The Scientific Semi Annual of Technical and
Vocational University
Autumn and Winter, 2019-2020
Vol. 16, No. 46



License Holder: Technical and Vocational University
Director- in-Charge: Ebrahim Salehi Omran (Ph. D)
Editor-in- Chief: Nematollah Azizi (Ph. D)
Internal Director: Azarchehr Sehat (Ph. D)

Cover designer and implementation:

Mohammad Moshtaghi
Samira Danaseresht

Editorial Board:

Dr. Ebrahim Salehi Omran:

Professor of Mazandaran University and Technical and Vocational University

Dr. Nematollah Azizi:

Professor of Kurdistan University

Dr. Seyyed Ali Asghar Ghoreishi:

Professor of Babol Noshirvani University of Technology

Dr. Masoud Shafiee:

Professor of Amir Kabir University of Technology

**Dr. Seyyed Heydar
Mirfakhreddini:**

Associate Professor of Yazd University and Technical and Vocational University

Dr. Vida Taghvaei:

Associate Professor of Technical and Vocational University

Dr. Reza Mahdi:

Assistant Professor of Research Institute for Cultural and Social Studies

**Dr. Mehdi Alinaqhizadeh
Ardestani:**

Assistant Professor of Technical and Vocational University

Dr. Meraj Rajaei:

Assistant Professor of Technical and Vocational University

Samad Izadi, Vajihe Baghersad, Shahnaz Jabalameli, Zahra Hasani, Salman Darabi, Reza Dehghan, Hamid Rahimi, Farhad Seraji, Jamal Salimi, Naser Shirbeygi, Parvin Samadi, Ali AbdiJamayran, Nematollah Azizi, Ebrahim Alidoost, Hamed FazeliKebriya, Alireza Ghaleii, Bahman KianiRad, Fatemeh Mohades, Mohammad Mahdi MohammadPoor, Firooz Mahmoodi, Somayeh Nemati, MohammadReza Neyestani, Mohsen Nikseresht, Ali Yazdkhasti, SaeedReza Yaghobi

In the Name of God

Karafan

The Scientific Semi Annual of
Technical and Vocational University
Autumn and Winter, 2019-2020
Vol. 16, No. 46

Due to certificate from No. 3/18/60837
dated 21/07/2013 the scientific

publications review of Commission of the Ministry of Science,
Research and Technology this journal has been licensed to publish.

Address: Central Organization of Technical and Vocational University, No. 4,
Eastern Brazil St., Vanak Sq., Tehran, Iran
Postal Code: 1435761137
Tel: (+98-21) 42350416

Email: karafan@tvu.ac.ir
Website: <http://karafan.tvu.ac.ir>