

## واکاوی شایستگی‌های دانش‌آموختگان رشته مدیریت آموزشی برای اشتغال در بخش آموزش و توسعه منابع انسانی سازمان‌های صنعتی

محمد فرزانه\*  
حسن‌رضا زین‌آبادی\*\*  
فاطمه دارابی\*\*\*

### چکیده

این پژوهش با روش ترکیبی اکتشافی و با هدف شناسایی و بررسی شایستگی‌های دانش‌آموختگان رشته مدیریت آموزشی برای اشتغال در بخش آموزش و توسعه منابع انسانی سازمان‌های صنعتی اجرا شده است. در بخش کیفی با کاربست روش‌های نمونه‌گیری هدفمند و گلوله برفی، با دانش‌آموختگان و استادان رشته مدیریت آموزشی (شاغل در بخش صنعت) مصاحبه شد. با تحلیل محتوا و کدگذاری مصاحبه‌ها، تعداد ۱۳ بعد شناسایی شد. در مرحله کمی با استفاده از شایستگی‌های شناسایی شده، پرسشنامه‌ای با روایی و پایایی مناسب تدوین شد و تعداد ۱۲۶ نفر از دانش‌آموختگان آن را تکمیل کردند. در بخش کمی با استفاده از آزمون تی تک‌نمونه‌ای، آزمون فریدمن و تحلیل واریانس یک‌راهه، داده‌های پژوهش، تجزیه و تحلیل شد. نتایج نشان داد که وضعیت شایستگی مدیریت منابع انسانی در حد متوسط و شایستگی تجربی، مهارت انگلیسی و دانش عمومی در حد کمتر از میانگین بودند. شایستگی‌های دانش حرفه‌ای، اداری-اجرایی، توسعه حرفه‌ای، اخلاق حرفه‌ای، سواد فاوا، نگرشی، شخصیتی، روابط انسانی و فکری بالاتر از میانگین بودند. همچنین، نتایج تحلیل واریانس یک‌راهه نشان داد که بین دانش‌آموختگان دانشگاه‌های دولتی شهر تهران از نظر وضعیت شایستگی‌ها تفاوت معنی‌داری وجود ندارد.

**واژگان کلیدی:** شایستگی، دانش‌آموختگان، مدیریت آموزشی، آموزش و توسعه منابع انسانی، سازمان‌های صنعتی

\*دانشجوی دکتری رشته مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت، دانشگاه خوارزمی (نویسنده مسئول):  
fmohamad37@yahoo.com

\*\*دانشیار گروه مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت، دانشگاه خوارزمی

\*\*\*دانش‌آموخته کارشناسی ارشد رشته مدیریت آموزشی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه خوارزمی

## مقدمه

در بسیاری از کشورها، دستاوردهای انقلاب صنعتی و فناورانه و رقابت‌های شدید چالش‌هایی را برای سازمان‌ها ایجاد کرده است (کورنفورد<sup>۱</sup>، ۱۹۹۹، ۹۳). برای زندگی و کار کردن در چنین وضعیتی، توسعه معلومات، مهارت‌ها و شایستگی‌های افراد ضرورتی اساسی است (یونسکو و سازمان جهانی کار<sup>۲</sup>، ۲۰۰۲، ۲). اخیراً توجه بسیاری از اندیشمندان و صاحب‌نظران به کیفیت آموزش نیروی کار با توجه به تقاضا و نیاز بازار کار معطوف شده است. این امر به بهبود و افزایش مشارکت میان بخش صنعت و آموزش و تسهیل انتقال از دانشگاه به بازار کار، کمک شایانی می‌کند (هربای<sup>۳</sup>، ۲۰۰۰، ۴۶). در چند سال اخیر، گسترش دانشگاه‌ها و تسهیل ورود به دانشگاه موجب افزایش تعداد دانش‌آموختگان در بیشتر رشته‌ها شده است (مؤمنی مهموئی و همکاران، ۱۳۹۰). بسیاری از این دانش‌آموختگان احساس می‌کنند که آنچه در دوران تحصیل آموخته‌اند، با نیازهای دنیای کار و صنعت تفاوت بسیاری دارد و آنها در این خصوص شایستگی‌های لازم را کسب نکرده‌اند (مؤمنی مهموئی و همکاران، ۱۳۸۷) و برنامه‌های درسی با تقاضای بازار کار تناسب چندانی ندارد (عارفی، ۱۳۸۴). از سوی دیگر، بسیاری از سازمان‌ها نیز به‌جای سرمایه‌گذاری و آموزش کارکنان خود که به زمان و هزینه زیادی نیاز دارد، سعی می‌کنند که کمبود شایستگی‌ها را با استخدام و جایگزینی دانش‌آموختگان شایسته جبران کنند (سیزینین و همکاران<sup>۴</sup>، ۲۰۱۶)؛ بنابراین بسیاری از دانش‌آموختگان در نتیجه کمبود شایستگی‌ها با بیکاری و از دست دادن فرصت‌های شغلی روبه‌رو می‌شوند (لی و یون<sup>۵</sup>، ۲۰۱۱؛ یانگ<sup>۶</sup>، ۲۰۱۲). در این زمینه، دانشگاه‌ها برای پرورش نیروی انسانی شایسته و توانمند باید شرایط شغلی و مهارت‌های لازم مورد تقاضا را شناسایی کنند؛ چراکه ارتباط نامناسب برنامه‌های درسی آموزش عالی با بازار کار و به‌ویژه صنعت به افزایش دانش‌آموخته‌های بدون تخصص و مهارت‌های لازم منجر می‌شود (مؤمنی مهموئی و همکاران، ۱۳۹۰). بنابراین، برنامه‌های درسی آموزش عالی باید به‌گونه‌ای روزآمد شوند که به ایجاد توانمندی‌ها و شایستگی‌های دانش‌آموختگان

1. Cornford

2. Unesco and Ilo Recommendations

3. Herby

4. Ciziūnienė et al

5. Lee & Yoon

6. Young

برای پاسخ به نیازهای روزافزون و متنوع بازار کار، به‌ویژه حوزه رو به رشد صنعت منجر شود (جمیری و همکاران، ۱۳۸۹). نبود روش‌های جدید تدریس در کلاس‌های دانشگاهی، تناسب نداشتن محتوا و برنامه‌های درسی با نیازهای روز جامعه، به‌روز نبودن و کاهش سطح کیفی اعضای هیئت علمی، وجود شکاف بین دانشگاه و صنعت، کمبود تجهیزات و امکانات آموزشی و نبود نظارت و ارزشیابی دقیق از جمله عوامل اصلی در پایین آمدن سطح کیفیت در مهارت‌های دانش‌آموختگان واحدهای دانشگاهی کشور است (نیستانی، ۱۳۹۱). مطالعات مختلف نشان می‌دهد که دوره‌های تحصیلات تکمیلی در ایران کارایی چندانی نداشته و برنامه‌ریزی منسجمی برای استفاده مطلوب از دوره کارشناسی ارشد وجود ندارد. عموماً به آن همچون دوره‌های کارشناسی نگریسته می‌شود و این دوره‌ها در پاسخگویی به نیازهای جامعه ناکام مانده‌اند؛ بنابراین از اقدامات مؤثری که باید صورت پذیرد اصلاح کیفیت دوره‌های تحصیلات تکمیلی است (شکورزاده و همکاران، ۱۳۹۳). رشته مدیریت آموزشی نیز از این قاعده مستثنا نیست و نتایج پژوهش‌هایی که درخصوص برنامه درسی رشته مدیریت آموزشی انجام گرفته، نشان‌دهنده آن است که برنامه درسی و نیز محتوای آموزشی موجود کارایی چندانی نداشته است و دانشگاه نتوانسته مهارت‌های لازم را در دانش‌آموختگان برای ورود به بازار کار پرورش دهد (شرفی و مقدم، ۱۳۹۳). هم‌اکنون رشته مدیریت آموزشی با چالش‌ها و آسیب‌های زیادی به‌ویژه در بخش فرایندها (برنامه‌های ارائه شده، سطح علمی استادان، کیفیت دانشجویان و فارغ‌التحصیلان و ...) روبرو است (عبداللهی، سعیدی و عینی، ۱۳۹۴؛ دنستن و گری، ۲۰۰۱). از جمله مهم‌ترین آسیب‌های بعد فرایندها در رشته مدیریت آموزشی از دیدگاه صاحب‌نظران عبارت‌اند از: کیفیت برنامه‌های اجرا شده، کیفیت کارگاه‌های برگزار شده، سطح علمی استادان و دانشجویان، کیفیت فعالیت‌های علمی-پژوهشی دانشجویان (میلستین و ترهال، ۲۰۰۰) و سطح علمی دانش‌آموختگان این رشته که پس از فراغت از تحصیل، تخصص و شایستگی کافی در زمینه رشته تحصیلی ندارند (عبداللهی، سعیدی و عینی، ۱۳۹۴؛ دنیل و شوگر، ۲۰۰۱).

1. Densten & Gray

2. Milstein & Wetterhall

3. Daniel & Sugar

هدف از تأسیس رشته مدیریت آموزشی، تربیت متخصصان و نیروی آموزش‌دیده به‌منظور بهره‌گیری از خدمات آنان در امور آموزشی و پژوهشی به‌ویژه در نظام آموزشی کشور در سطوح سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی کلان و نیز در سطوح اجرایی و خرد است. همچنین، بررسی برنامه درسی و سابقه اشتغال دانش‌آموختگان رشته مدیریت آموزشی نشان می‌دهد که فارغ‌التحصیلان این رشته علاوه بر آموزش و پرورش که اصلی‌ترین هدف و حوزه مدیریت آموزشی است، فرصت اشتغال در آموزش عالی و همچنین در بخش توسعه منابع انسانی، آموزش و امور کارکنان به‌ویژه در بخش صنعت و سازمان‌های خصوصی را دارند (شرفی و مقدم، ۱۳۹۳). این در حالی است که بسیاری از دانش‌آموختگان رشته مدیریت آموزشی، اطلاع و آگاهی چندانی از مشاغل مرتبط با رشته تحصیلی خود ندارند (یداللهی فارسی و میرعرب رضی، ۱۳۸۸؛ شرفی و مقدم، ۱۳۹۳). بنابراین تناسب بین برنامه درسی و نیازهای بازار کار برای ایجاد شایستگی‌های لازم، ضرورت دارد. مدارک و شواهد بسیاری بر اهمیت تناسب میان بازار کار و موقعیت‌های آموزشی، تأکید دارند. قطعاً بازار کار و به‌ویژه صنعت، خواهان نیروی کار متخصص، ماهر و شایسته برای برخورداری از کارایی بالا است (کورنفورد<sup>۱</sup>، ۱۹۹۹، ۹). با این تفاسیر، از مهم‌ترین راه‌های این پیوند مهم و ضروری، آموزش و تربیت دانشجویان با مهارت‌ها، نگرش‌ها و قابلیت‌هایی است که حضور مؤثر و مستمر آنان را در تصدی مشاغل موجود در جامعه تضمین کند (عزیزی، ۱۳۸۳). اگرچه در سال‌های اخیر، پژوهش‌هایی در خصوص شایستگی‌های حرفه‌ای حوزه آموزش و بهسازی منابع انسانی سازمان‌های مختلف صورت گرفته است؛ اما در پژوهش حاضر، این مسئله با تمرکز و تأکید بر رشته مدیریت آموزشی و سازمان‌های صنعتی واکاوی شده است؛ زیرا یکی از حوزه‌های رو به گسترش مدیریت آموزشی، فعالیت در بخش آموزش و بهسازی سازمان‌ها و به‌ویژه سازمان‌های صنعتی است و این در حالی است که تاکنون چندان ارتباطی بین این دو حوزه برقرار نشده است. بر این اساس، به‌زعم نویسندگان این مقاله، برای برخورداری از کارکنان و مدیرانی شایسته باید دانش‌آموختگانی شایسته تربیت کرد و بهتر آن است که انتظارات از رشته مدیریت آموزشی مشخص شود.

<sup>1</sup>. Cornford

### مبانی نظری و پیشینه پژوهش

به‌زعم والتر و کریگ<sup>۱</sup> (۲۰۰۸) دانشگاه‌ها کلید اصلی حل مسائل مربوط به بازار کار و صنعت را در دست دارند؛ زیرا آنها می‌توانند با تغییر در برنامه درسی و افزودن واحدهای درسی مورد نیاز در بازار کار، زمینه آموختن مهارت‌های لازم را برای دانشجویان فراهم آورند. به همین منظور، امروزه دانشگاه‌های سراسر جهان، رویکرد برنامه درسی مبتنی بر شایستگی را به دلیل تأکیدی که بر شایستگی‌ها دارد، به‌عنوان راهبردی مؤثر برای تحقق هدف پرورش شایستگی‌ها و صلاحیت‌های شغلی به‌کار گرفته‌اند (مؤمنی مهموئی و همکاران، ۱۳۹۰). از مزایای چنین رویکردی این است که دانشجویان، اعتمادبه‌نفس کسب می‌کنند، بر حوزه‌های خاص تسلط می‌یابند، از عمق و وسعت شایستگی مورد نیاز، آگاه می‌شوند، به آنها فرصت کافی داده می‌شود تا سطح خاصی از شایستگی را کسب کنند و در صنایع متناسب، به‌آسانی به‌کار گرفته شوند (مؤمنی مهموئی و همکاران، ۱۳۹۰). در همین زمینه، بوahin و هوفمن<sup>۲</sup> (۲۰۱۴) بیان داشتند که شایستگی‌های کلیدی اتخاذ شده برای توسعه برنامه‌های آموزشی مبتنی بر شایستگی به‌منظور برآورده کردن خواسته‌های در حال تغییر صنعت در حال تکامل هستند. هدف از آموزش مبتنی بر شایستگی، اطمینان یافتن از مطابقت مهارت‌های ارائه شده از طریق برنامه‌های آموزشی با مهارت‌های مورد نیاز صنعت است (وونگ و لی<sup>۳</sup>، ۲۰۱۷). سینگلا و همکاران<sup>۴</sup> (۲۰۰۵) نیز ابعاد برنامه درسی مبتنی بر شایستگی را شامل موارد زیر می‌دانند: ۱- شناسایی شایستگی‌ها؛ ۲- استاندارد کردن شایستگی‌ها؛ ۳- آموزش مبتنی بر شایستگی؛ ۴- تصدیق شایستگی‌ها.

تمام تعاریف مربوط به رویکرد مبتنی بر شایستگی در پژوهش دیوید مک‌کلند<sup>۵</sup> (۱۹۷۳)، در آغاز دهه ۱۹۷۰ ریشه دارند. بر طبق تعریف مک‌کلند، شایستگی‌های کارکنان شامل دانش، مهارت‌ها، توانایی‌ها و ویژگی‌های شخصی مورد نیاز برای عملکرد

1. Walter & Carig
2. Boahin & Hofman
3. Wong & Lee
4. Singla et al
5. McClelland

شغلی مناسب است (سینکیویچ<sup>۱</sup>، ۲۰۱۴، ۱۳). سپس وودروف<sup>۲</sup> در سال ۱۹۹۱، شایستگی را ترکیبی از انگیزه، خصیصه، مهارت، خودپنداری، نقش اجتماعی و دانش مطرح کرد که این خود، مجالی را برای بحث و مناظره درباره شایستگی‌ها به وجود آورد (بویاتزیس<sup>۳</sup>، ۲۰۰۹).

بر اساس دیدگاه مک‌ماهون<sup>۴</sup> (۲۰۱۱) دانش‌آموختگان دانشگاهی باید به شایستگی‌هایی از قبیل کارآفرینی، پاسخگویی، انطباق‌پذیری و اشتیاق به یادگیری مادام‌العمر مجهز شوند و این مهارت‌ها و ویژگی‌ها را به بازار کار و جامعه بیاورند. همچنین شارپ<sup>۵</sup> (۲۰۱۲) بیان کرده که در محیط کار امروزی از فناوری اطلاعات و تجهیزات به‌وفور استفاده می‌شود. بنابراین، انتظار می‌رود دانش‌آموختگان دانشگاهی به‌عنوان نیروی کار شایسته، توانایی استفاده از این فناوری‌ها را داشته باشند. هرناندز-پینا و مونروی<sup>۶</sup> (۲۰۱۵) شایستگی‌های کانونی<sup>۷</sup> دانشجویان دوره کارشناسی را بررسی کردند. آنها در پژوهش خود ۱۸ شایستگی مهم را شناسایی کردند. نتایج اولویت‌بندی شایستگی‌ها نشان داد که مهم‌ترین شایستگی‌ها برای دانشجویان کارشناسی، مهارت‌های ارتباطی، مدیریت زمان، تفکر انتقادی و کاربرد دانش است. دیورت و همکاران<sup>۸</sup> (۲۰۱۶) در پژوهشی با عنوان «شایستگی‌های کانونی (اصلی) دانشجویان دکتری»، تعداد ۱۱۱ شایستگی مختلف را شناسایی و در شش دسته اصلی شامل: دانش و مهارت‌های فنی خاص، شایستگی‌های انتقال‌پذیر رسمی، شایستگی‌های انتقال‌پذیر غیررسمی، شایستگی‌های گرایشی (نگرشی)؛ شایستگی‌های رفتاری و فراشایستگی<sup>۹</sup> تقسیم‌بندی کردند. مطالعه جیاگ و الکساکیس<sup>۱۰</sup> (۲۰۱۷) نشان داد که دانشجویان و کارفرمایان، ادراکات متفاوتی در مورد شایستگی‌های مدیریتی ورود به سطح<sup>۱۱</sup> و پایه‌ای دارند.

1. Sienkiewicz

2. Woodruff

3. Boyatzis

4. McMahan

5. Sharp

6. Hernández-Pina & Monroy

7. Core Competencies

8. Durette et al

9. Meta- Competencies

10. Jiang & Alexakis

11. Entry-level Competencies

یارمحمدیان و سلمانی‌زاده (۱۳۸۶) در پژوهش خود نشان دادند که دانش‌آموختگان و دانشجویان رشته مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، درس‌های تخصصی این رشته را از لحاظ ایجاد دانش، نگرش و مهارت در حد متوسط ارزیابی کرده‌اند. درگاهی و همکاران (۱۳۸۹) در پژوهشی با عنوان «ارائه مدل شایستگی در توسعه منابع انسانی»، شایستگی‌ها را در پنج خوشه اصلی؛ توانایی‌های فکری و ذهنی، ویژگی‌های عملکردی و اجرایی، دانش و آگاهی، مهارت‌های ارتباطی و میان‌فردی و ویژگی‌های شخصیتی معرفی کردند. صالحی عمران و رحمانی قهدریجانی (۱۳۹۱) در مطالعه‌ای بیان داشتند که شایستگی‌هایی کلیدی از قبیل مهارت حل مسئله، مهارت‌های کار با رایانه، داشتن تفکر استراتژیک، مهارت زبان انگلیسی و ... همواره در بخش‌های کار و اشتغال از جایگاه خاصی برخوردارند. عبداللهی و همکاران (۱۳۹۴) شایستگی‌های مدیران و متخصصان حوزه آموزش را در ۱۰ موضوع بدین شرح طبقه‌بندی کرده‌اند: الف- شایستگی‌های مشترک (عمومی) شامل: ویژگی‌های شخصیتی و اخلاقی، شایستگی ادراکی، تعالی‌طلبی، شایستگی بین‌فردی؛ ب- شایستگی‌های فنی و شغلی و شایستگی‌های سازمانی که دارای زیرشاخه‌هایی شامل شایستگی کسب‌وکار، رهبری، مدیریت عملکرد، تفکر استراتژیک، تصمیم‌گیری است. عبداللهی و قدیمی (۱۳۹۵) در پژوهشی با عنوان «ارزیابی کیفیت ابعاد فردی، اقتصادی، اجتماعی و علمی دانش‌آموختگان کارشناسی ارشد رشته مدیریت آموزشی دانشگاه تهران و خوارزمی» نشان دادند که دانش‌آموختگان در ابعاد چهارگانه، وضعیت چندان مناسبی نداشتند و اگرچه در بعد فردی، از نظر کیفیت پیشرفت تحصیلی و دانش، نگرش، مهارت، خلاقیت و ادامه تحصیل در سطح نسبتاً مطلوب بودند اما نکته تأمل‌برانگیز، موفق نبودن دانشگاه‌های مورد مطالعه در حیطه‌های اشتغال در بعد اقتصادی و عامل‌های بعد علمی است. اسمعیلی ماهانی، مطهری‌نژاد و لسانی (۱۳۹۵) نیز در پژوهش خود تعداد ۲۱ شایستگی را برای موفقیت دانشجویان در زندگی علمی و حرفه‌ای‌شان، شناسایی و در چهار طبقه روش‌شناختی، میان‌فردی، سیستماتیک و کاربردی دسته‌بندی کردند که شایستگی‌های طبقه روش‌شناختی در بالاترین رتبه و شایستگی‌های طبقه کاربردی در جایگاه پایین‌تری قرار گرفتند.

بررسی‌ها نشان می‌دهد که تاکنون در زمینه به‌روزرسانی و شناسایی شایستگی‌های مورد نیاز دانش‌آموختگان رشته مدیریت آموزشی برای ارتباط مناسب با بازار کار، مطالعه قابل توجهی به‌صورت مدون ارائه نشده است.

### پرسش‌های پژوهش

- ۱- شایستگی‌های مورد نیاز دانش‌آموختگان رشته مدیریت آموزشی برای اشتغال در بخش آموزش و توسعه منابع انسانی سازمان‌های صنعتی کدام‌اند؟
- ۲- وضعیت موجود شایستگی‌های دانش‌آموختگان رشته مدیریت آموزشی برای اشتغال در بخش آموزش و توسعه منابع انسانی سازمان‌های صنعتی چگونه است؟
- ۳- آیا تفاوتی بین شایستگی‌های دانش‌آموختگان رشته مدیریت آموزشی در دانشگاه‌های دولتی شهر تهران وجود دارد؟

### روش‌شناسی پژوهش

به‌طور کلی روش‌های پژوهش آمیخته به سه دسته «به‌هم‌تنیده<sup>۱</sup>»، «تشریحی<sup>۲</sup>» و «اکتشافی<sup>۳</sup>» تقسیم می‌شوند. در این پژوهش، نخست در بخش کیفی، مهم‌ترین شایستگی‌های مورد نیاز دانش‌آموختگان رشته مدیریت آموزشی برای اشتغال در واحد آموزش سازمان‌های صنعتی، شناسایی و سپس در بخش کمی، وضع موجود شایستگی‌ها ارزیابی شد. از این‌رو، در این پژوهش از روش آمیخته از نوع اکتشافی-متوالی استفاده شده است؛ بدین منظور، برای شناسایی ایده‌های جدید و ملموس راجع به شایستگی‌های مورد نیاز دانش‌آموختگان از روش پژوهش کیفی از نوع پدیدارنگاری استفاده شده و در این بخش تصمیم گرفته شد از مصاحبه‌های فردی نیمه ساختاریافته با تأکید بر رویکردی اکتشافی استفاده شود. در بخش کمی نیز، پژوهش حاضر به جهت توصیف و تجزیه و تحلیل شرایط موجود در زمره تحقیقات توصیفی و به دلیل بررسی نظر دانشجویان و دانش‌آموختگان رشته مدیریت آموزشی در مورد وضعیت موجود شایستگی‌های آنان، از نوع پیمایشی<sup>۴</sup> است؛ بنابراین، در طبقه کلی روش‌های تحقیق

1. Triangulation

2. Explanatory

3. Exploratory mixed-method

4. Survey



غیرآزمایشی<sup>۱</sup> قرار می‌گیرد. در این پژوهش، برای انتخاب مشارکت‌کنندگان از راهبرد نمونه‌گیری هدفمند<sup>۲</sup> و گلوله‌برفی<sup>۳</sup> استفاده شد. بدین منظور تلاش شد تا از بین دانش‌آموختگان و استادان رشته مدیریت آموزشی که در بخش آموزش و بهسازی منابع انسانی سازمان‌های صنعتی شاغل هستند، نمونه‌هایی انتخاب و بررسی شوند. گفتنی است پس از انجام ۱۵ مصاحبه، اشباع<sup>۴</sup> داده‌ها حاصل شد. در بخش کمی، جامعه آماری شامل همه دانش‌آموختگان مقطع کارشناسی ارشد رشته مدیریت آموزشی در دانشگاه‌های دولتی شهر تهران بین سال‌های ۹۵-۱۳۹۳ است. لازم به ذکر است که در نظر گرفتن دانش‌آموختگان بازه زمانی دو سال گذشته، به دلیل ارزیابی دقیق شایستگی‌های کسب شده در طول دوره کارشناسی ارشد بوده است؛ چراکه با طولانی‌تر شدن زمان فارغ‌التحصیلی، امکان فراموشی و یادگیری‌های مبتنی بر تجربه پس از دوره تحصیلی وجود دارد که در این صورت، دقت و اعتبار یافته‌های پژوهش را زیر سؤال می‌برد. بر این اساس، تعداد ۱۲۶ نفر از دانش‌آموختگان کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس، انتخاب شد. اطلاعات تکمیلی نمونه مورد بررسی به شرح جدول (۱) است.

جدول (۱) توصیف نمونه بخش کمی

نام دانشگاه	تعداد مرد	تعداد زن	تعداد کل
تهران	۱۴	۱۳	۲۷
شهید بهشتی	۱۰	۱۴	۲۴
خوارزمی	۱۵	۱۵	۳۰
علامه طباطبایی	۸	۱۷	۲۵
الزهری	۰	۲۰	۲۰
کل دانشگاه‌ها	۴۷	۷۹	۱۲۶

در پژوهش حاضر، برای گردآوری اطلاعات و داده‌ها از مطالعات کتابخانه‌ای و مطالعات میدانی استفاده شده است. ابزار گردآوری داده‌ها در بخش کیفی، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با دانش‌آموختگان و استادان رشته مدیریت آموزشی شاغل در بخش

1. Non Experimental
2. Purposeful Sampling
3. Snowball Sampling
4. Saturation

آموزش و بهسازی سازمان‌های صنعتی و متخصصان این حوزه بود. با توجه به موضوع پژوهش از مصاحبه‌شونده‌ها درخصوص مهارت‌ها، دانش و نگرش‌های مورد نیاز دانش‌آموختگان کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی برای ایفای اثربخش وظایف خود در بخش آموزش واحدهای صنعتی، پرسش شد. همچنین، پژوهشگر ضمن طرح پرسش‌های کلی، از پرسش‌های جزئی‌تری نیز بنا به شرایط خاص و هدایت کردن جریان مصاحبه استفاده کرد. فرایند کلی مصاحبه به این شکل بود که پس از تعیین مصاحبه نیمه‌ساخت‌یافته به‌عنوان ابزاری مناسب برای پژوهش، ابتدا به‌منظور هدایت نظام‌یافته مصاحبه‌ها، پروتکل مصاحبه تنظیم شد. سپس برای هماهنگی و وصول آمادگی مشارکت‌کنندگان اقدام شد. به این منظور، ضمن برقراری ارتباط اولیه با هر مشارکت‌کننده، زمان و مکان مناسب برای مصاحبه تعیین می‌شد. در این مرحله، برای جلب مشارکت بیشتر و همچنین به‌منظور بهبود کیفیت مصاحبه، زمان و مکان مصاحبه‌ها با توجه به نظر مشارکت‌کننده، تنظیم می‌شد. ضمناً به‌منظور رعایت مسائل اخلاقی برای ضبط مصاحبه‌ها از مشارکت‌کنندگان کسب اجازه شد و پیش از شروع هر مصاحبه، درخصوص محرمانه ماندن اطلاعات و مصاحبه‌های ضبط شده به آنان اطمینان داده شد. سپس، در شروع هر مصاحبه ضمن برقراری ارتباط اولیه، هدف و مسئله اصلی پژوهش تشریح می‌شد. دامنه زمانی مصاحبه‌ها، متغیر و بین ۱۵ تا ۵۰ دقیقه در نوسان بود. اگرچه مدت زمان مصاحبه‌های اولیه طولانی‌تر شد ولی مصاحبه‌های بعدی به‌منظور پر کردن شکاف‌های احتمالی و اطلاعات تکمیلی بسیار سودمند بودند. پس از انجام گرفتن مصاحبه پانزدهم، مصاحبه به مرحله اشباع رسید. در بخش کمی، با استفاده از ابعاد و نشانگرهای شناسایی شده در بخش کیفی، پرسشنامه محقق‌ساخته با ۱۳ مؤلفه و ۸۸ گویه، تنظیم و طراحی شد. برای تعیین روایی کیفی، راهبردهایی وجود دارد و پژوهشگران کیفی معمولاً از بیش از یک روش، استفاده می‌کنند. در این پژوهش از چهار معیار قابل قبول بودن، انتقال‌پذیری، قابلیت اطمینان و تأییدپذیری برای ارزیابی روایی داده‌های کیفی استفاده شد. برای اطمینان از قابل قبول بودن داده‌ها، نمونه‌گیری با حداکثر تنوع از مشارکت‌کنندگان (دانش‌آموختگان و استادان شاغل در سازمان‌های مختلف صنعتی) صورت گرفت. علاوه بر این، کدهای تهیه شده از مصاحبه‌ها در اختیار شرکت‌کنندگان قرار گرفت و بعد از اعمال اصلاحات موردنظر به تأیید آنها رسید. برای اطمینان از قابلیت انتقال، تلاش شد که مراحل اجرای پژوهش، محیط و زمینه اجرا، به‌طور کامل برای خوانندگان شرح داده شود. برای تأمین معیار قابلیت اطمینان نیز فرایند

اجرای پژوهش در اختیار استادان باسابقه در زمینه پژوهش‌های کیفی قرار گرفت. آنها پس از بازنگری فرایند مطالعه، نتایج بخش کیفی را تأیید کردند. با توجه به اینکه در این مطالعه، سه معیار قبلی بررسی روایی پژوهش‌های کیفی تأمین شد، می‌توان استنتاج کرد تأییدپذیری نیز خودبه‌خود رعایت شده است. همچنین روایی آزمون در بخش کمی از طریق روایی محتوایی و روایی سازه، تأیید شد که نتایج آن به تفصیل در بخش یافته‌های مربوط به پرسش اول پژوهش گزارش شده است. برای تعیین پایایی یا قابلیت اعتماد<sup>۱</sup> ابزار پژوهش از روش برآورد ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد. در این پژوهش، پس از گردآوری داده‌ها از نمونه اولیه (۳۵ نفر)، داده‌ها در نرم‌افزار SPSS<sup>۲۱</sup> ثبت و ضریب آلفای کرونباخ ( $\alpha=0/97$ ) محاسبه شد.

در بخش کیفی از روش تحلیل محتوا و کدگذاری برای بررسی پرسش‌های مصاحبه استفاده شد. در پژوهش حاضر، بر اساس الگوی کرسول<sup>۲</sup> (۲۰۰۷) در تحلیل مصاحبه‌ها از روش مقایسه‌ای مداوم<sup>۳</sup> استفاده شد. پس از اجرای هر مصاحبه، داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها یادداشت و به پالایش و بازخوانی آن اقدام شد. سپس مفاهیم و عبارات‌های اصلی، استخراج و مقوله‌ها و طبقات تشکیل شد و در نهایت دسته‌بندی شدند. داده‌های کیفی فراهم شده در دو مرحله شامل کدگذاری باز<sup>۴</sup> و محوری<sup>۵</sup> تحلیل شد. لازم به ذکر است که کد انتخابی<sup>۶</sup> همان عبارت «شایستگی‌های دانش‌آموختگان» بود. بر این اساس در مرحله اول، کدگذاری باز صورت پذیرفت؛ لازم به ذکر است که سه شیوه کدگذاری باز وجود دارد: ۱- تحلیل خط به خط؛ ۲- تحلیل تمام جمله؛ ۳- تحلیل تمام سند. در این پژوهش با استفاده از روش اول، مصاحبه‌ها به صورت خط به خط خوانده شد. پس از شناسایی کدهای باز، فهرست جامعی از آنها تهیه و سپس مرحله خوشه‌بندی و طبقه‌بندی کدهای باز انجام گرفت؛ به این ترتیب که با بررسی چندباره کدهای باز و مقایسه کدهای مشابه که به مطلب یا موضوع خاصی، اشاره می‌کردند، کدهای محوری شناسایی شدند (جدول ۲ و ۳). در بخش کمی از فنون آمار توصیفی شامل جدول فراوانی برای توصیف داده‌های جمعیت‌شناسی نمونه آماری مانند جدول‌های توزیع فراوانی، درصد

1. Reliability

2. Creswell

3. Constant comparative method

4. Open coding

5. Axial coding

6. Selective coding

و ... استفاده شده است. در بخش آمار استنباطی برای تعیین نرمال بودن داده‌ها از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف و برای تعیین قابلیت اعتماد ابزار اندازه‌گیری از روش ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد. همچنین به منظور مشخص کردن اینکه آیا شایستگی‌های دانش‌آموختگان به درستی توسط عوامل فرعی سنجیده می‌شوند، از تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد. سپس با استفاده از آزمون تی تک‌نمونه‌ای، آزمون فریدمن و تحلیل واریانس یک‌راهه به تجزیه و تحلیل و پاسخ به سؤال‌های پژوهش اقدام شد. برای تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار SPSS و لیزرل<sup>۱</sup> استفاده شد.

#### جدول (۲) نمونه کدگذاری بر اساس بخشی از یک مصاحبه

##### نقل قول یکی از مشارکت‌کنندگان

مهم‌ترین ویژگی برای کار در سازمان‌های صنعتی پرکنیکال بودن است، یعنی به راحتی بتواند ایده را به عمل تبدیل کند. فاصله بین تحقق بخشیدن ایده به عمل خیلی کم باشد و چنانچه کسی این ویژگی را ندارد و بیشتر به انجام کارهای روتین و طبق برنامه یا روال مشخص می‌پردازد بهتر است که وارد صنعت نشود. کسانی هم که ذهن پرکنیکال نداشته‌اند و وارد آموزش شده‌اند بسیار ناموفق بوده‌اند؛ مثلاً در دانشگاه دانشجویان با روش‌های مختلف نیازسنجی به صورت نظری آشنا می‌شوند ولی در سازمان صنعتی آشنایی صرف با انواع نیازسنجی فایده چندانی ندارد بلکه یک کارشناس آموزش باید از لحاظ ذهنی و فکری طوری باشد که بتواند نیازها یا عواملی را شناسایی کند که به راحتی تبدیل به دوره و فرصت یادگیری شود. علاوه بر این، به طور کلی واحدهای صنعتی همیشه با خلق و تولید سروکار دارند؛ به عبارتی سروکار داشتن با چیزهای نو و جدید ویژگی ذاتی صنعت است، پس کسانی هم که در این بخش کار می‌کنند باید ذهن آینده‌نگر داشته باشند یعنی همیشه این‌طور نیست که منتظر باشیم تا به ما گفته شود فلان مسئله یا نوآوری رخ داده است، بلکه باید خود و دیگران را برای اتفاقات جدیدی که در صنعت رخ خواهد داد آماده کنیم، پس یک نیازسنجی حال‌نگر می‌خواهد و یک نیازسنجی آینده‌نگر. علاوه بر این مشکلی که وجود دارد این است که بسیاری از افراد شاغل در بخش آموزش نمی‌توانند برنامه‌ها و اهداف سطح کلان را به برنامه‌های عملکردی و اجرایی در آموزش تبدیل کنند. یا اینکه نمی‌توانند تشخیص دهند که برنامه‌های عملکردی موجود کدام یک از اهداف و استراتژی‌های سازمان را پوشش می‌دهند.

- برخورداری از تفکر یا هوش عملی
- توانایی تحلیل دقیق شرایط موجود برای شناسایی فرصت‌ها و مسائل
- داشتن ذهن آینده‌نگر
- ارتباط دادن نظریه با عمل
- برقراری ارتباط بین برنامه‌های عملیاتی با هدف‌ها و سیاست‌های کلان سازمان
- تبدیل برنامه‌های سطح کلان به برنامه‌های عملکردی

کدهای باز استخراج شده از این نقل قول

<sup>۱</sup>. LISREL

جدول (۳) چگونگی شکل‌گیری کدگذاری محوری و کد منتخب یا مقوله نهایی

کد انتخابی	کدهای محوری	کدهای باز
شایستگی‌های دانش‌آموختگان	مهارت‌های مدیریت منابع انسانی	آشنایی با استانداردهای بین‌المللی آموزشی؛ توانایی تجزیه و تحلیل مشاغل؛ آشنایی با نظام جذب و استخدام؛ آشنایی و مهارت در نیازسنجی مشاغل؛ مدیریت کیفیت جامع فراگیر و سنجش و اندازه‌گیری عملکرد؛ آشنایی با مهندسی ساختار و طبقه‌بندی مشاغل؛ آشنایی با برنامه‌ریزی نیروی انسانی؛ توانایی در طراحی، اجرا و ارزشیابی دوره‌های آموزشی
	شایستگی روابط انسانی	توانایی شبکه‌سازی و برقراری ارتباط در سطوح مختلف؛ توانایی و مهارت در ارائه و دارا بودن قدرت و فن بیان؛ توانایی در متقاعدسازی افراد؛ توانایی و علاقه‌مندی به همکاری و مشارکت؛ مهارت گوش دادن فعال
	شایستگی تجربی	گذراندن دوره‌های عملی آشنایی با صنعت؛ آشنایی عملی با محیط‌های صنعتی؛ پروژه عملی و یا کارورزی؛ آموزش‌های کاربردی؛ حضور و فعالیت استادان رشته در سازمان‌ها و پروژه‌های صنعتی و انتقال تجربه به دانشجویان

## یافته‌های پژوهش

یافته‌های بخش توصیفی نشان می‌دهد که بیشتر واحدهای پژوهش شامل زنان با ۰/۶۲ و دانشجویان با توزیع سنی ۲۵ تا ۲۷ سال با ۰/۵۰ و دانشجویان دانشگاه خوارزمی با ۰/۲۴ هستند. در ابتدا و پیش از آزمون پرسش‌های پژوهش، نرمال بودن داده‌ها بررسی شد. بر اساس نتایج آزمون کولموگروف اسمیرنوف مندرج در جدول (۴)، متغیر اصلی پژوهش و مؤلفه‌های آن نرمال هستند.

جدول (۴) نتایج آزمون کولموگروف- اسمیرنف برای متغیرهای پژوهش

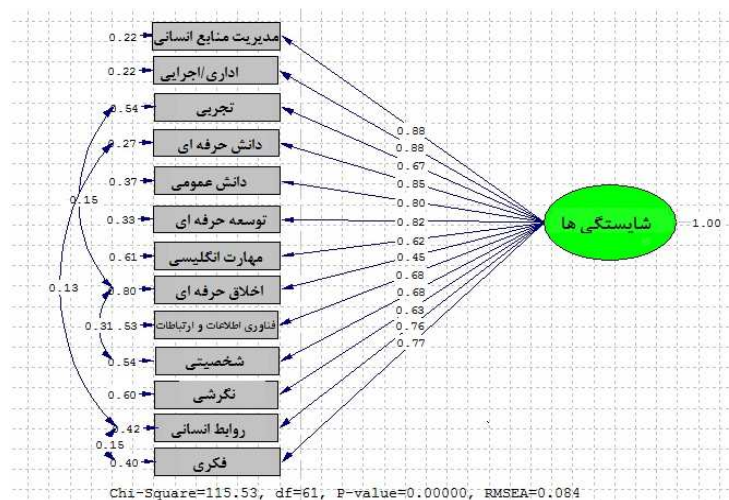
نتیجه آزمون	Sig	KS-Z	متغیر شاخص‌ها
نرمال	۰/۴۸۲	۰/۸۳۹	مدیریت منابع انسانی
نرمال	۰/۱۵۷	۱/۱۲۸	اداری / اجرایی
نرمال	۰/۱۷۸	۱/۱۰۰	تجربی
نرمال	۰/۶۷۳	۰/۷۲۳	دانش حرفه‌ای
نرمال	۰/۴۵۹	۰/۸۵۴	دانش عمومی
نرمال	۰/۳۱۹	۰/۹۵۷	توسعه حرفه‌ای
نرمال	۰/۱۸۶	۱/۰۸۹	اخلاق حرفه‌ای
نرمال	۰/۱۷۸	۱/۱۰۰	مهارت انگلیسی
نرمال	۰/۰۵۳	۱/۴۴۷	سواد فاوا
نرمال	۰/۲۳۹	۱/۰۳۱	نگرشی
نرمال	۰/۴۰۳	۰/۸۹۳	شخصیتی
نرمال	۰/۲۵۷	۱/۰۱۲	روابط انسانی
نرمال	۰/۲۱۶	۱/۰۵۵	فکری
نرمال	۰/۸۴۵	۰/۶۱۴	کل متغیر شایستگی‌ها

شایستگی‌های دانش‌آموختگان رشته مدیریت آموزشی برای اشتغال در بخش آموزش و توسعه منابع انسانی سازمان‌های صنعتی کدام است؟  
در پاسخ به پرسش اول و با توجه به نتایج حاصل از بخش کیفی پژوهش، در مجموع ۱۳ بعد و ۸۷ گویه مربوط به شایستگی‌های دانش‌آموختگان شناسایی شدند. این ابعاد در شکل (۱) نمایش داده شده است.



شکل (۱) الگوی ابعاد شایستگی‌های دانش‌آموختگان رشته مدیریت آموزشی  
(برگرفته از بخش کیفی پژوهش)

در ادامه پاسخ به پرسش اول، برای برآزش الگوی شایستگی‌های دانش‌آموختگان رشته مدیریت آموزشی جهت اشتغال در واحد آموزش سازمان‌های صنعتی، از تحلیل عاملی تأییدی مرتبه اول با استفاده از ابعاد سیزده‌گانه شایستگی‌های دانش‌آموختگان بهره گرفته شد. در این تحلیل، در پی پاسخ به این پرسش بودیم که آیا متغیر اصلی پژوهش به‌درستی توسط عوامل فرعی (ابعاد) سنجیده می‌شود؟ که نتایج آن در شکل (۲) و جدول‌های (۵ و ۶) گزارش شده است.



شکل (۲) تحلیل عاملی مرتبه اول متغیر شایستگی دانش‌آموختگان

با توجه به شکل (۲) مشخص می‌شود که متغیرهای مشاهده شده به خوبی می‌توانند متغیر پنهان را تبیین کنند. از آنجا که بار عاملی تمام متغیرهای مشاهده شده (مؤلفه‌ها) بزرگ‌تر از ۰/۳ است، بنابراین رابطه مطلوبی با متغیر پنهان (شایستگی‌های دانش‌آموختگان) دارند. برای تعیین میزان برازش مدل از شاخص‌های قابل ارائه در نرم‌افزار لیزرل استفاده شده که این شاخص‌ها در جدول (۵) ارائه شده است.

جدول (۵) شاخص‌های برازش الگوی شایستگی‌های دانش‌آموختگان رشته مدیریت آموزشی

میزان به دست آمده	دامنه قابل پذیرش	شاخص برازندگی
۱۱۵/۵۳	-	خی دو ( $\chi^2$ )
۱/۸۹	کمتر از ۳	نسبت خی دو به درجه آزادی
۰/۰۸۴	کمتر از ۰/۱۰	RMSEA
۰/۰۵۳	کمتر از ۰/۰۸	SRMR
۰/۹۴	نزدیک به ۱	NFI
۰/۹۶	نزدیک به ۱	CFI
۰/۹۶	نزدیک به ۱	IFI
۰/۹۲	نزدیک به ۱	RFI
۰/۹۲	نزدیک به ۱	GFI
۰/۸۶	نزدیک به ۱	AGFI



بر اساس نتایج جدول (۵) و همچنین شکل (۱) عوامل فرعی شکل‌دهنده شایستگی‌های مورد نیاز دانش‌آموختگان برای اشتغال در واحدهای آموزش سازمان‌های صنعتی، عوامل مناسبی است؛ زیرا شاخص‌های برازش الگو در تحلیل عاملی تأییدی مرتبه اول، برازش الگو را تأیید می‌کنند. پس از حذف خطاهای کوواریانس، بررسی شاخص‌های برازندگی نشان می‌دهد که مدل از برازش نسبتاً خوبی برخوردار است. نسبت خبی دو بر درجه آزادی  $1/89$  است. مقدار جذر میانگین مجذورات خطای تقریب  $(RMSEA)$  برابر با  $0/084$  و نیز ریشه میانگین مجذور باقیمانده  $(SRMR)$  برابر با  $0/053$  که میزان قابل قبولی در برازش الگو قلمداد می‌شود. سایر شاخص‌های برازندگی مانند:  $RFI$ ،  $IFI$ ،  $CFI$ ،  $NFI$ ،<sup>۳</sup> نیز با مقادیر بالای  $0/9$  به‌عنوان شاخص‌های مطلوب برازندگی الگو به‌شمار می‌آیند. همچنین شاخص نیکویی برازش  $(GFI)$  با میزان  $0/92$  و شاخص نیکویی برازندگی تطبیقی  $(AGFI)$  نیز با میزان  $0/86$  مدل شایستگی‌های مورد نیاز دانش‌آموختگان رشته مدیریت آموزشی را تأیید می‌کنند. در الگوی حاضر، ابعاد سیزده‌گانه شایستگی‌های دانش‌آموختگان به‌عنوان متغیرهای مشاهده شده<sup>۹</sup> و متغیر شایستگی‌های مورد نیاز دانش‌آموختگان به‌عنوان متغیر مکنون<sup>۱۰</sup> در نظر گرفته شده است. همچنین برای بررسی معنی‌دار بودن روابط بین متغیرها از آماره آزمون  $t$  یا همان  $t$ -value استفاده شد؛ که نتایج آن در جدول (۶) گزارش شده است.

1. Root Mean Square Error of Approximation
2. Standardized Root Mean Square Residual
3. Normed Fit Index
4. Comparative Fit Index
5. Incremental Fit Index
6. Relative Fit Index
7. Goodness of Fit Index
8. Adjusted Goodness of Fit Index
9. Observe Variables
10. Latent Variables

جدول (۶) مقادیر t-value محاسبه شده در مدل شایستگی‌های دانش‌آموختگان

دانش عمومی	دانش حرفه‌ای	تجربی	اداری/اجرایی	مدیریت منابع انسانی	ابعاد	شایستگی‌های دانش‌آموختگان
۱۰/۶۱*	۱۱/۸۳*	۸/۴۴*	۲۱/۵۴*	۱۲/۴۵*	مقادیر t-value	
شخصیتی	سواد فاوا	اخلاق حرفه‌ای	مهارت انگلیسی	توسعه حرفه‌ای	ابعاد	
۸/۵۴*	۸/۵۸*	۵/۱۵*	۷/۶۳*	۱۱/۱۴*	مقادیر t-value	
		فکری	روابط انسانی	نگرشی	ابعاد	
		۱۰/۱۶*	۹/۸۹*	۷/۷۲*	مقادیر t-value	

\* معنی‌داری در سطح ۰/۰۵

معنی‌داری در سطح خطای ۰/۰۵ بررسی شده است، بنابراین اگر میزان مقادیر به‌دست آمده با آزمون t-value از  $\pm 1/96$  کوچک‌تر محاسبه شود، رابطه معنی‌دار نیست. با توجه به اینکه مقدار آماره t به‌دست آمده از  $\pm 1/96$  بزرگ‌تر است، بنابراین همبستگی مشاهده شده بین متغیرهای مشاهده شده (مؤلفه‌ها) و متغیر پنهان پژوهش (شایستگی‌های دانش‌آموختگان) کاملاً معنی‌دار است.

**وضعیت شایستگی‌های مورد نیاز دانش‌آموختگان رشته مدیریت آموزشی برای اشتغال در بخش آموزش و توسعه منابع انسانی سازمان‌های صنعتی چگونه است؟**

با توجه به نتایج به‌دست آمده از آزمون تی تک‌نمونه‌ای، وضعیت شایستگی‌های مورد نیاز دانش‌آموختگان، تفاوت معنی‌داری با میانگین فرضی پژوهش دارد و این نتایج گویای آن است که از نظر پاسخگویان، شایستگی‌های دانش‌آموختگان در حد بالاتر از متوسط ابزار پژوهش قرار دارد. همچنین نتایج جدول (۷) نشان می‌دهد که وضعیت همه ابعاد شایستگی‌های دانش‌آموختگان به‌جز شایستگی مدیریت منابع انسانی که در حد میانگین فرضی پژوهش است، تفاوت معنی‌داری با میانگین پژوهش دارد. در این میان، شایستگی‌های تجربی، مهارت انگلیسی و دانش عمومی در حد کمتر از میانگین فرضی پژوهش و شایستگی‌های دانش حرفه‌ای، اداری-اجرایی، توسعه حرفه‌ای، اخلاق حرفه‌ای، سواد فاوا، نگرشی، شخصیتی، روابط انسانی و فکری بالاتر از میانگین فرضی پژوهش است. همچنین، نتایج تعیین اولویت مؤلفه‌های شایستگی‌های دانش‌آموختگان رشته مدیریت آموزشی نشان می‌دهد که بیشترین شایستگی دانش‌آموختگان به ترتیب

مربوط به مؤلفه‌های اخلاق حرفه‌ای، شایستگی شخصیتی و شایستگی نگرشی و کمترین شایستگی مربوط به مؤلفه شایستگی دانش عمومی، مهارت انگلیسی و شایستگی تجربی است.

جدول (۷) آزمون تی تک‌نمونه‌ای برای تعیین وضعیت شایستگی‌های دانش‌آموختگان و

آزمون فریدمن

آزمون فریدمن		آزمون t تک‌نمونه‌ای			ابعاد شایستگی	
درجه آزادی	خی دو	میانگین رتبه	درجه آزادی	مقدار t		
۱۲	۶۶۳/۹۱۵	۵/۱۷	۱۲۵	۰/۱۳۰	۳/۰۰	مدیریت منابع انسانی
		۶/۵۵	۱۲۵	۳/۶۵	۳/۲۳	اداری / اجرایی
		۲/۹۴	۱۲۵	-۷/۳۵	۲/۴۵	تجربی
		۶/۲۰	۱۲۵	۲/۳۹	۳/۱۵	دانش حرفه‌ای
		۴/۱۳	۱۲۵	-۲/۶۱	۲/۸۳	دانش عمومی
		۷/۰۴	۱۲۵	۳/۸۹	۳/۲۷	توسعه حرفه‌ای
		۳/۳۰	۱۲۵	-۵/۲۴	۲/۶۰	مهارت انگلیسی
		۱۱/۰۰	۱۲۵	۱۶/۸۴	۴/۰۱	اخلاق حرفه‌ای
		۸/۰۸	۱۲۵	۸/۷۸	۳/۵۰	سواد فاوا
		۹/۴۶	۱۲۵	۱۱/۹۴	۳/۶۷	شخصیتی
		۹/۴۴	۱۲۵	۱۱/۷۲	۳/۶۶	نگرشی
		۹/۲۹	۱۲۵	۱۰/۱۲	۳/۶۲	روابط انسانی
		۸/۳۹	۱۲۵	۸/۹۱	۳/۵۲	فکری
		۱۲۵	۶/۳۵	۳/۳۱	کل شایستگی‌ها	

$p \leq 0,05$

\* توضیح: در این بررسی با توجه به دامنه نمره‌گذاری پرسش‌ها (۱ تا ۵) و محاسبه نمره کلی این متغیر برحسب این دامنه، میانگین فرضی جامعه ۳ در نظر گرفته شده است.

آیا بین شایستگی‌های دانش‌آموختگان رشته مدیریت آموزشی در دانشگاه‌های دولتی شهر تهران تفاوت معنی‌داری وجود دارد؟  
در نهایت به‌منظور مقایسه وضعیت شایستگی‌های مورد نیاز دانش‌آموختگان رشته مدیریت آموزشی برای اشتغال در واحد آموزش سازمان‌های صنعتی در دانشگاه‌های

دولتی شهر تهران بر اساس نگرش دانشجویان این رشته از آزمون تحلیل واریانس یک راهه (F) استفاده شد.

جدول (۸) آزمون تحلیل واریانس یک‌راهه برای بررسی وضعیت شایستگی‌های دانش‌آموختگان

سطح معنی‌داری	F	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	شایستگی	
					بین‌گروهی	درون‌گروهی
۰/۳۸	۱/۰۵	۰/۳۱۹	۴	۱/۲۷	بین‌گروهی	دانشگاه‌های دولتی
		۰/۳۰۱	۱۲۱	۳۶/۴۷	درون‌گروهی	
			۱۲۵	۳۷/۷۵	مجموع	

همان‌طور که جدول (۸) نشان می‌دهد، وضعیت شایستگی‌های مورد نیاز دانش‌آموختگان در دانشگاه‌های دولتی شهر تهران (دانشگاه خوارزمی، تهران، شهید بهشتی، علامه طباطبایی، الزهرا) با یکدیگر تفاوت معنی‌داری ندارد.

#### بحث و نتیجه‌گیری

همان‌طور که بحث شد یکی از حوزه‌های رو به گسترش مدیریت آموزشی، فعالیت در بخش آموزش و بهسازی سازمان‌ها و به‌ویژه سازمان‌های صنعتی است. این در حالی است که تاکنون چندان ارتباطی بین این دو حوزه برقرار نشده و چنانچه تلاشی هم صورت گرفته باشد به‌صورت جداگانه و بدون روشن کردن ارتباط این دو حوزه بوده است. بنابراین لازم است که انتظارات سازمان‌ها و صنعت از رشته مدیریت آموزشی روشن شود. چنانچه مدیریت آموزشی خود را مدعی مدیریت و رهبری آموزش و توسعه سازمان‌ها می‌داند باید در وهله اول تخصص‌ها و شایستگی‌های ضروری و مورد نیاز را شناسایی کند، پرورش دهد و شایستگی‌های خویش را در قالب دانش‌آموختگانی شایسته به نمایش گذارد. با توجه به آنچه مطرح شد می‌توان گفت دانش‌آموختگان رشته مدیریت آموزشی برای ورود به عرصه آموزش سازمان‌ها به‌ویژه سازمان‌های صنعتی باید به مجموعه‌ای از شایستگی‌ها و قابلیت‌ها مجهز باشند. در نتایج این پژوهش در پاسخ به پرسش اول، سیاه‌های از شایستگی‌های اساسی دانش‌آموختگان در قالب ۱۳ بعد و ۸۸ نشانگر معرفی شده است. بر اساس آنچه از دیدگاه‌های ارزشمند مشارکت‌کنندگان پژوهش احصا شد ۱۳ بعد شامل شایستگی مدیریت منابع انسانی،

شایستگی اداری/اجرایی، شایستگی تجربی، دانش حرفه‌ای، دانش عمومی، توسعه حرفه‌ای، مهارت زبان انگلیسی، اخلاق حرفه‌ای، فناوری اطلاعات و ارتباطات، شایستگی شخصیتی، شایستگی نگرشی، شایستگی روابط انسانی و شایستگی فکری مورد شناسایی قرار گرفت.

شایستگی‌های مدیریت منابع انسانی شامل دانش و آگاهی‌ها و مهارت‌های دانش‌آموختگان در خصوص تجزیه و تحلیل مشاغل، آشنایی عملی با فرایندهای نیازسنجی مشاغل، آشنایی با طبقه‌بندی مشاغل و شرایط احراز مشاغل، توانایی در طراحی، اجرا و ارزشیابی دوره‌های آموزشی و آگاهی از استانداردهای (ایزوها) بین‌المللی تعالی سازمانی است. در همین خصوص، عبداللهی و همکاران (۱۳۹۴) در پژوهش خود از شایستگی فنی/شغلی نام برده‌اند که با توجه به نشانگان آن به نظر می‌رسد تا حدود زیادی با شایستگی‌های مدیریت منابع انسانی مورد نظر ما همسویی دارد. شایستگی اداری/اجرایی شامل مهارت در مکاتبات اداری، مهارت در برنامه‌ریزی و مدیریت زمان، آشنایی با ساختار، هدف‌ها، سازوکارها و فرایندهای سازمان می‌شود. در همین رابطه، درگاهی و همکاران (۱۳۸۹) در پژوهش خود به شایستگی‌های عملکردی/اجرایی اشاره کرده‌اند که تا حدود زیادی بر شایستگی‌های اداری/اجرایی در پژوهش حاضر منطبق است. شایستگی تجربی را شاید بتوان به‌نوعی مهم‌ترین انتظار سازمان‌ها و اساسی‌ترین دغدغه فارغ‌التحصیلان دانست. تقریباً در تمام مصاحبه‌های صورت گرفته بر ضرورت و اهمیت این بعد تأکید شد، چنانکه یکی از مشارکت‌کنندگان اظهار کرد که «... اینجا باید نیازسنجی را واقعاً به‌صورت عملی بدانند، نیازسنجی پرسشنامه‌ای به درد نمی‌خورد، باید روش‌ها و فن‌های مختلف نیازسنجی را بدانند و بتوانند مشکلات میدان عمل را شناسایی کنند، همچنین خیلی مهم است که بدانند نیازهایی که شناسایی کرده‌اید را چگونه به‌دوره تبدیل کنید، طراحی دوره‌های آموزشی نه به معنای مدل‌های آکادمیک بلکه باید بدانند که مسئله یا یک نیاز را از چه طریق تبدیل به آموزش کنند...»؛

همچنین، برخورداری از آموزش‌های کاربردی و تمرین‌های عملی در طول دوره تحصیل و تلاش استادان به‌منظور ارائه آموزش‌های کاربردی نیز مورد تأکید مصاحبه‌شوندگان قرار داشت. شایستگی‌های روابط انسانی از دیگر شایستگی‌هایی است که در این پژوهش شناسایی شد. مهم‌ترین نشانگان شایستگی روابط انسانی در صنعت

شامل توانایی همکاری و کار تیمی و برقراری روابط در سطوح مختلف است. همچنین توانایی شبکه‌سازی و توانایی مذاکره و متقاعدسازی دیگران نیز مورد تأکید بوده است. در یافته‌های پژوهش عبداللهی و همکاران (۱۳۹۴) و درگاهی و همکاران (۱۳۸۹) نیز شایستگی‌های روابط انسانی تأیید شده است. دانش تخصصی یا حرفه‌ای، شایستگی مهم و مورد توجه دیگری است که شامل آگاهی از نظریه‌های یادگیری، دانش مدیریت کیفیت جامع فراگیر، آگاهی از استانداردهای بین‌المللی آموزش در صنعت، آگاهی از اصول و روش‌های آموزش بزرگسالان، دانش روش‌ها و فنون ارزشیابی آموزشی، روش‌ها و فنون تدریس و روان‌شناسی صنعتی است. دانش عمومی دربرگیرنده آن دسته از شناخت‌ها می‌شود که در اثربخشی هرچه بیشتر افراد در مشاغل مربوط به آموزش کارکنان و فعالیت در حوزه‌ی صنعت تأثیرگذار هستند، از جمله دانش مدیریت مالی و بودجه‌بندی، دانش مدیریت تغییر، آشنایی با قوانین و مقررات. اخلاق حرفه‌ای نیز از شایستگی‌های مورد نیاز برای فعالیت در هر بخش و سازمانی است. در همین زمینه، آنچه بیش از هر چیزی به بخش آموزش سازمان‌ها مربوط می‌شود، میزان رازداری و امانت‌داری است. رعایت انصاف و عدالت در قضاوت‌ها و ارزیابی‌ها نیز مهم است؛ چراکه قضاوت و ارزشیابی کارشناسان آموزش تأثیر به‌سزایی در ارتقا و پیشرفت افراد در مسیر شغلی دارد. در زمینه شایستگی‌های فکری، تفکر یا هوش عملی (توانایی تطبیق با محیط و برخورد فعالانه با حوادث و پیشامدها) بسیار مورد توجه و مورد نظر مصاحبه‌شوندگان قرار داشت. به اعتقاد آنها بسیاری از افراد دارای هوش تئوری بوده و به‌نوعی اندیشمند و نظریه‌پرداز خوبی هستند اما در وادی عمل با مشکل مواجه می‌شوند؛ به عبارتی افراد دست به آچار نبوده و بنابراین از لحاظ فکری و هوشی توانایی فعالیت در سازمان صنعتی را ندارند. عبداللهی و همکاران (۱۳۹۴) در پژوهش خود شایستگی ادراکی با نشانگان نوآوری و خلاقیت، تفکر انتقادی و تحلیل‌گری و نگرش سیستمی را از شایستگی‌های مدیران آموزش معرفی کردند که دقیقاً با یافته‌های این پژوهش همسو است. به‌علاوه، درگاهی و همکاران (۱۳۸۹) نیز شایستگی‌های فکری را برای کار بهسازی منابع انسانی، شناسایی کردند. ویژگی‌های شخصیتی نیز شایستگی و صلاحیت مهم دیگری است که برای فعالیت و اشتغال در سازمان‌های مختلف، مهم و تأثیرگذار است؛ داشتن روحیه پیشرفت‌گرایی و موفقیت‌طلبی، توانایی تأثیرگذاری و قدرت نفوذ بر افراد (دارا بودن شخصیت رهبر)، انعطاف‌پذیری، مخاطره‌پذیری و روحیه کاوشگری از جمله ویژگی‌های شخصیتی است که در عملکرد اثربخش نقش به‌سزایی

دارند. همچنین بنا به نظر مصاحبه‌شوندگان، نگرش مثبت به آموزش و توسعه منابع انسانی و اعتقاد به اهمیت آن، علاقه به محیط‌های صنعتی و تولیدی و فرهنگ حاکم بر آن، پیش‌نیاز و لازمه فعالیت در بخش آموزش در سازمان‌های صنعتی است. به هر حال، دانش‌آموختگان رشته مدیریت آموزشی برای فعالیت در حوزه‌های آموزش و پرورش، آموزش عالی و آموزش سازمان‌ها باید نگرشی مثبت به آن حوزه داشته باشند. به‌ویژه فعالیت در سازمان‌های صنعتی، نگرش خاص خود را می‌طلبد، چراکه در این سازمان‌ها سودآوری و دستاوردهای ملموس در کوتاه‌مدت بسیار بااهمیت است، درحالی‌که فلسفه اهداف آموزش و پرورش یا آموزش عالی متفاوت است. شایستگی توسعه حرفه‌ای، دیگر صلاحیت مورد نیاز است، چنانکه یکی از مصاحبه‌شوندگان اظهار می‌دارد «... ما هر روز باید اطلاعات و دانسته‌های خود را روزآمد کنیم، چراکه ما وظیفه آموزش و روزآمد کردن و برطرف نمودن شکاف‌های موجود را داریم پس در درجه‌ای اول و پیش از همه باید به توسعه و یادگیری مداوم خود بپردازیم...». این یافته با نتایج مک‌ماهون<sup>۱</sup> (۲۰۱۱) همسو است. سواد فناوری اطلاعات و ارتباطات یکی دیگر از نیازها و ضرورت‌های شایستگی است. عصر امروزی، عصر اطلاعات و فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی است؛ تسلط در مهارت‌های ICDL، شناخت چگونگی استفاده از نظام‌های اطلاعات مدیریت، آشنایی با کاربرد فناوری‌های نوین ارتباطی در تدریس (آموزش مجازی)، مهارت در جست‌وجو و تحلیل اطلاعات با مراجعه به پایگاه‌های داخلی و خارجی، اهمیت انکارناپذیری دارد. در همین زمینه، شارپ<sup>۲</sup> (۲۰۱۲) سواد فناوری اطلاعات را از شایستگی‌های بنیادین دانش‌آموختگان دانشگاهی برشمرده است. از دیگر شایستگی‌هایی که در این پژوهش، شناسایی شد مهارت‌های زبان انگلیسی است. در زمینه اهمیت این شایستگی همین بس که یکی از اولویت‌های استخدامی هر سازمانی دارا بودن مهارت‌های زبان انگلیسی است. در همین رابطه، صالحی عمران و رحمانی قهدریجانی (۱۳۹۱) نیز مهارت زبان انگلیسی را از عوامل بسیار تعیین‌کننده در اشتغال دانش‌آموختگان تعیین کردند.

نتایج بررسی وضعیت شایستگی‌های دانش‌آموختگان رشته مدیریت آموزشی برای اشتغال در واحد آموزش سازمان‌های صنعتی، نشان داد که همه ابعاد شایستگی‌های

1. McMahon

2. Sharp

دانش‌آموختگان به‌جز شایستگی مدیریت منابع انسانی که در حد متوسط بود، تفاوت معنی‌داری با میانگین پژوهش دارند. در این میان، شایستگی‌های تجربی، مهارت انگلیسی و دانش عمومی در حد کمتر از میانگین فرضی پژوهش و شایستگی‌های دانش حرفه‌ای، اداری-اجرایی، توسعه حرفه‌ای، اخلاق حرفه‌ای، سواد فاوا، نگرشی، شخصیتی، روابط انسانی و فکری بالاتر از میانگین فرضی پژوهش گزارش شدند. همان‌گونه که در بخش کیفی اشاره شد، مشارکت‌کنندگان بخش کیفی تأکید زیادی بر اهمیت شایستگی‌های تجربی و مهارت زبان انگلیسی داشتند و اعتقاد داشتند که دانش‌آموختگان رشته مدیریت آموزشی در این زمینه با مشکل جدی روبرو هستند؛ نتایج بخش کمی نیز به‌خوبی مؤید این مسئله است و بر اساس یافته‌ها به نظر می‌رسد کمبود شایستگی‌های تجربی و زبان انگلیسی و دانش عمومی، بزرگ‌ترین مشکل دانشجویان برای ورود به بخش آموزش سازمان‌های صنعتی است. این مسئله نشان می‌دهد که در برنامه درسی دوره کارشناسی ارشد رشته مدیریت آموزشی توجه چندانی به آموزش‌های کاربردی و مهارت‌آموزی نشده است. همچنین آنچه در این میان قابل توجه است وضعیت دانش حرفه‌ای بالاتر از میانگین و وضعیت دانش عمومی کمتر از حد میانگین است. این مسئله قابل تبیین است، زیرا بیشتر نشانگرهای دانش حرفه‌ای از جمله نظریه‌های یادگیری، فنون تدریس، رفتار و روابط انسانی، مدیریت منابع انسانی، روان‌شناسی تربیتی، آموزش بزرگسالان، ارزشیابی آموزشی و برنامه‌ریزی استراتژیک، سرفصل‌ها و واحدهای درسی دوره کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی هستند و دانش‌آموختگان حداقل در سطح تئوری و دانش آنها را آموخته‌اند؛ اما نشانگان مربوط به دانش عمومی شامل مدیریت مالی، اقتصاد و بودجه‌ریزی، فرهنگ و هدف‌های سازمان صنعتی، قوانین و مقررات اداری و اصول و روش‌های بازاریابی، کمتر در برنامه درسی گنجانده شده است؛ بنابراین دانشجویان، دانش کمتری در این زمینه‌ها دارند. پژوهش عبدالحی و قدیمی (۱۳۹۵) نشان داد که کیفیت ابعاد فردی دانش‌آموختگان کارشناسی ارشد رشته مدیریت آموزشی دانشگاه تهران و دانشگاه خوارزمی از نظر مهارت، دانش و نگرش در سطح نسبتاً مطلوبی قرار دارد که این نتایج با یافته‌های این پژوهش در مورد وضعیت کلی شایستگی‌های دانش‌آموختگان، همسو است. همچنین نتایج بررسی اولویت مؤلفه‌های شایستگی‌های موردنیاز دانش‌آموختگان رشته مدیریت آموزشی نشان داد که از نظر پاسخ‌دهندگان، بیشترین شایستگی به‌ترتیب مربوط به مؤلفه‌های اخلاق حرفه‌ای، شایستگی شخصیتی و شایستگی نگرشی و کمترین



شایستگی مربوط به مؤلفه شایستگی دانش عمومی، مهارت انگلیسی و شایستگی تجربی بود. این نتایج نشان‌دهنده آن است که دانش‌آموختگان مدیریت آموزشی از لحاظ ویژگی‌های شخصیتی و نگرش و علاقه‌مندی نسبت به حضور در بخش آموزش سازمان‌های صنعتی در وضعیت مناسبی قرار دارند اما از لحاظ میزان تجربه و دانش عمومی و مهارت زبان انگلیسی با مشکلات زیادی روبرو هستند. بنابراین در صورت برطرف کردن این مسائل که بیشتر آنها اکتسابی و قابل رفع هستند، می‌توان به حضور موفق دانش‌آموختگان رشته مدیریت آموزشی در عرصه آموزش سازمان‌های صنعتی بسیار امیدوار بود؛ چراکه پیش‌نیازهای نگرشی و شخصیتی لازم را دارند. همچنین در مورد شایستگی اخلاقی حرفه‌ای که در این پژوهش بالاتر از متوسط یا میانگین فرضی برآورد شده است باید با احتیاط بیشتری به آن نگریست؛ چراکه انسان به صورت ذاتی این گرایش را دارد که چهره مثبت و موجهی از خویش به نمایش گذارد.

در پایان، نتایج مربوط به مقایسه وضعیت شایستگی‌های دانش‌آموختگان رشته مدیریت آموزشی نشان داد که وضعیت شایستگی‌های مورد نیاز دانش‌آموختگان دانشگاه‌های دولتی شهر تهران با یکدیگر تفاوت معنی‌داری ندارد. این یافته تا حدودی با نتایج پژوهش عبدالهی و قدیمی (۱۳۹۵) در مورد مقایسه کیفیت ابعاد فردی دانش‌آموختگان کارشناسی ارشد رشته مدیریت آموزشی دانشگاه تهران و دانشگاه خوارزمی، همسو است. این یافته را می‌توان از چند دیدگاه مورد بحث و تفسیر قرار داد. در یک دیدگاه می‌توان نبود تفاوت در شایستگی دانش‌آموختگان مدیریت آموزشی در پنج دانشگاه معتبر و سطح اول کشور را این‌گونه تفسیر کرد که دانشگاه‌های مختلف، تفاوت‌چندانی از لحاظ برنامه‌ها و فرایندهای آموزشی ندارند و به عبارتی سطح و نوع آموزش‌ها، سطح علمی استادان، حوزه‌ها و گرایش‌های علمی استادان و سطح دانشجویان در دانشگاه‌های مختلف، یکسان است. از دیدگاه دیگر نیز می‌توان این‌گونه نتیجه گرفت که ساختار نظام آموزش عالی ایران، ساختاری متمرکز است و هدف‌ها و برنامه‌های درسی تعریف شده برای رشته مدیریت آموزشی در دوره کارشناسی ارشد برای همه دانشگاه‌ها یکسان است؛ بنابراین حتی اگر سطح دانشگاه‌ها، استادان و برنامه‌های آموزشی متفاوت باشد باز هم نمی‌توان انتظار داشت که شایستگی‌ها و آموخته‌ها تفاوت‌چندانی در دانش‌آموختگان دانشگاه‌های مختلف داشته باشد؛ زیرا در تمام دانشگاه‌ها، هدف‌ها و برنامه‌های هماهنگ و مشترکی دنبال می‌شود. به‌طور خلاصه،

اکنون ما با دو مسئله روبرو هستیم؛ اینکه مشکل در دانشگاه‌ها و فرایندها است یا در ماهیت و هدف‌های رشته و دوره؟ این مسئله قابل بررسی است. با این حال، صرف‌نظر از اینکه مشکل و مسئله اصلی در فرایندها و کیفیت دانشگاه‌ها باشد یا در ماهیت و هدف‌های رشته، به نظر می‌رسد متناسب‌سازی برنامه‌های درسی و تربیت دانش‌آموختگان با نیازهای کارفرمایان و الزامات بازار کار اجتناب‌ناپذیر است (پیلا و همکاران<sup>۱</sup>، ۲۰۱۲).

این پژوهش، دیدگاه ارزشمندی را در خصوص شایستگی‌های مورد نیاز دانش‌آموختگان رشته مدیریت آموزشی فراهم کرده است. این نتایج از این نظر حائز اهمیت است که برخی از مهم‌ترین شایستگی‌های مورد نیاز برای مشاغل حوزه آموزش و بهسازی منابع انسانی به‌ویژه در سازمان‌های صنعتی را فراهم می‌سازد و از این جهت می‌تواند مورد توجه این سازمان‌ها و متخصصان حوزه آموزش و بهسازی قرار گیرد. از سوی دیگر، با توجه به کارایی نداشتن برنامه درسی و محتوای آموزشی موجود و نیز ناتوانی و شکست دانشگاه‌ها در پرورش مهارت‌های لازم برای ورود دانش‌آموختگان به بازار کار، نتایج این پژوهش می‌تواند مورد توجه برنامه‌ریزان آموزش عالی قرار گیرد تا بدین‌وسیله در پرورش نیروی انسانی به شرایط شغلی و مهارت‌های مورد تقاضای بازار کار توجه کرده و برنامه‌های درسی را منطبق با این نیازها و الزامات طراحی کنند. همچنین به دانشجویان و فارغ‌التحصیلان رشته مدیریت آموزشی کمک می‌کند که شناخت بیشتری از الزامات و تقاضاهای مورد نیاز مشاغل و بازار کار به‌دست آورند؛ چراکه در حال حاضر با توجه به کمبود فرصت‌های شغلی و همچنین با توجه به خیل عظیم فارغ‌التحصیلان در جستجوی شغل، بسیاری از دانش‌آموختگان رشته مدیریت آموزشی به‌جای ورود به عرصه آموزش و پرورش و آموزش عالی، حوزه جدیدتر و رو به افزایش تری یافته‌اند و آن هم آموزش سازمان‌ها است. با این حال، در این پژوهش از روش نمونه‌گیری در دسترس استفاده شده است؛ بنابراین در تعمیم یافته‌ها باید احتیاط کرد. بر این اساس برای تعمیم‌پذیری بیشتر، پیشنهاد می‌شود که در پژوهش‌های آینده جوامع آماری گسترده‌تری انتخاب شود.

<sup>1</sup>. Pillai et al

## منابع

- اسمعیلی ماهانی، حانیه؛ مطهری‌نژاد، حسین و لسانی، مهدی (۱۳۹۵). شایستگی‌های عمومی مورد نیاز برای موفقیت دانشجویان در زندگی علمی و حرفه‌ای. *فصلنامه مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی*، ۶ (۱۵)، ۱۶۷-۱۹۷.
- جمیری، وحیده؛ حاتمی، جواد؛ فتحی‌آذر، اسکندر و کرامتی، محمدرضا (۱۳۸۹). بررسی میزان انطباق برنامه درسی رشته کارشناسی مهندسی معماری با نیازهای بازار کار در ایران. *دو فصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی*، ۱ (۲)، ۱۱۱ - ۱۳۳.
- درگاهی، حسین؛ علیپور فلاح‌پسند، محمدحسن و حیدری قره‌بلاغ، هادی (۱۳۸۹). ارائه مدل شایستگی در توسعه منابع انسانی. *نشریه راهبرد یاس*، ۲۳، ۹۱-۱۱۳.
- شرفی، محمد و مقدم، مینا (۱۳۹۳). واکاوی وضعیت اشتغال دانش‌آموختگان رشته‌های علوم تربیتی: یک مطالعه موردی. *فصلنامه پژوهش‌های رهبری و مدیریت آموزشی*، ۲ (۲)، ۱۶۷ - ۱۹۲.
- شکورزاده، رضا؛ ملکی، حسن و قصابی چورسی، مهدی (۱۳۹۳). کیفیت‌سنجی برنامه‌های درسی تحصیلات تکمیلی گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*، ۱۰ (۳۴)، ۶۷ - ۹۳.
- صالحی عمران، ابراهیم و رحمانی قهدریجانی، الهه (۱۳۹۱). بررسی شایستگی‌های کانونی در برنامه‌های آموزش‌های فنی و حرفه‌ای: مروری بر مباحث نظری و تجربیات کشورها. *فصلنامه مهارت‌آموزی*، ۱ (۱)، ۷-۳۱.
- عارفی، محبوبه (۱۳۸۴). *برنامه‌ریزی درسی راهبردی در آموزش عالی*. تهران: مرکز انتشارات جهاد دانشگاهی دانشگاه شهید بهشتی.
- عبداللهی، بیژن و قدیمی، فرهاد (۱۳۹۵). ارزیابی کیفیت ابعاد فردی، اقتصادی، اجتماعی و علمی دانش‌آموختگان کارشناسی ارشد رشته مدیریت آموزشی دانشگاه تهران و خوارزمی. *فصلنامه آموزش علوم دریایی*، ۱ (۱).
- عبداللهی، بیژن؛ سعیدی، یاسین و عینی، مریم (۱۳۹۴). ارزشیابی کیفیت فرایندهای رشته مدیریت آموزشی. *فصلنامه مدیریت بر آموزش سازمان‌ها*، ۴ (۲)، ۱۲۷ - ۱۴۷.
- عبداللهی، مژگان؛ فتحی واجارگاه، کوروش؛ تقی‌پور ظهیر، علی و رحیمیان، حمید (۱۳۹۴). شایستگی‌های مدیران آموزش و توسعه منابع انسانی. *فصلنامه رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، ۶ (۴)، ۲۳ - ۵۴.

عزیزی، نعمت‌اله (۱۳۸۳). آموزش و پرورش و بازار کار: آماده‌سازی جوانان با صلاحیت‌ها و مهارت‌های اساسی. *مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز*، ۲۰ (۱)، ۵۴ - ۷۰.

مؤمنی مهموثی، حسین؛ شریعتمداری، علی و نادری، عزت‌الله (۱۳۸۷). برنامه درسی مبتنی بر شایستگی در آموزش عالی. *فصلنامه پژوهشنامه تربیتی*، ۵ (۱۷)، ۱۲۹ - ۱۵۶.

مؤمنی مهموثی، حسین؛ کاظم‌پور، اسماعیل و تفرشی، محمد (۱۳۹۰). برنامه‌ریزی درسی مبتنی بر شایستگی؛ راهبردی مطلوب برای توسعه شایستگی‌های اساسی. *دوماهنامه علمی- پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۴ (۳)، ۱۴۳ - ۱۴۹.

نیستانی، محمدرضا (۱۳۹۱). *برنامه‌ریزی آموزشی: راهبردهای بهبود کیفیت در سطح یک واحد آموزشی (مدرسه، دانشگاه، آموزش مجازی)*. اصفهان: انتشارات آموخته. یارمحمدیان، محمدحسین و سلمانی‌زاده، مریم (۱۳۸۵). ارزشیابی نظر دانشجویان و فارغ‌التحصیلان درباره برنامه‌های درسی رشته مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی خوراسگان. *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی (دانش و پژوهش در علوم تربیتی)*، ۳ (۹)، ۷۷-۸۶.

یداللهی فارسی، جهانگیر و میرعرب رضی، رضا (۱۳۸۸). بررسی ارائه برنامه درسی آموزش کارآفرینی در رشته علوم تربیتی. *نشریه توسعه کارآفرینی*، ۲ (۳)، ۶۱-۸۰.

ASTD Model. (2013). Available at: <http://astdalaska.org/styled-3/>.

Boahin, P. & Hofman, W. A. (2014). Perceived effects of competency-based training on the acquisition of professional skills. *International Journal of Educational Development*, 36, 81-89.

Bovatzis, R. E. (2009). Competencies as a behavioral approach to emotional intelligence. *Journal of Management Development*, 28 (9), 749-770.

Čiziūnienė, K.; Vaičiūtė, K. & Batarlienė, N. (2016). Research on Competencies of Human Resources in Transport Sector: Lithuanian Case Study. *Procedia Engineering*, 134, 336-343.

Cornford, I. R. (1999). Rediscovering the importance of learning and curriculum in vocational education and training in Australia. *Journal of Vocational Education and Training*, 51 (1), 93-116.

- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design, choosing among five approaches* (2nd edition). California: Sage publication.
- Daniel, J. & Sugar, D. E. (2001). The Graduate Quality of University Experience (G-QUE), Report Based on the Research, Discussions, and Findings of the G-QUE Committee, *A Joint Project of the Council of Graduate Students and the Graduate School at The Ohio State University*.
- Densten, L. L. & Gray J. H. (2001). Leadership development and reflection: What is the connection? *International Conference of Educational Management*, 15 (3), 119-124.
- Durette, B.; Fournier, M. & Lafon, M. (2016). The core competencies of PhDs. *Studies in Higher Education*, 41 (8), 1355-1370.
- Herby, Marcella (2000). From vocational education to work: Representations from two occupational areas. *Journal of Vocational Education Research*. 25 (1). 37-50.
- Hernández-Pina. F. & Monrov. F. (2015). A preliminarv studv of teachers' perception of core competencies for undergraduate students. *Psicología Educativa*, 21 (1), 11-16.
- Jiang, L. & Alexakis, G. (2017). Comparing students' and managers' perceptions of essential entry-level management competencies in the hospitality industry: An empirical study. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 20, 32-46.
- Lee, K. H. & Yoon, D. P. (2011). Factors Influencing the General Well-Being of Low-Income Korean Immigrant Elders. *Social Work*. 56 (3). 269-279.
- McMahon. W. W. (2000). The impact of human capital on non-market outcomes and feedbacks on economic development. *The contribution of human and social capital to sustained economic growth and well-being*, 4-37.
- Milstein, B. & Wetterhall, S. (2000). A Framework Featuring Steps and Standards for Program Evaluation, *Health Promotion Practice*, 1 (3), 221-228.
- Pillai, S.; Khan, M. H.; Ibrahim, I. S. & Raphael, S. (2012). Enhancing employability through industrial training in the Malaysian context. *Higher Education*. 63 (2). 187-204.
- Sharpe. R. (2012). Agile University: Building the Innovation and Improvement for a Better Student Experience. In *Higher Education SEMINAR. Thursday 15th. www.elementaleadership.co.uk*.
- Sienkiewicz, L. (2014). *Competency-based Human Resources Management: The Lifelong Learning Perspective*. Warszawa: Educational Research Institute.
- Singla. P. K.; Rastogi. K. M. & Jain. M. S. R. (2005). *Developing competency-based curriculum for technical programmes*. India; National Symposium on Engineering Education.

- UNESCO and ILO Recommendations. (2002). *Technical and vocational education and training for the twenty-first century*. <http://unevoc.unesco.org>
- Walter, O. & Craig, I. (2008). Preparing the engineering technology graduate for the global marketplace. *Proceeding of The 2008 IAJC-IJME International Conference*.
- Wong, S. C. & Lee, P. C. (2017). Competencies of training professionals in the Hong Kong hotel industry. *Journal of Human Resources in Hospitality & Tourism*, 16 (4), 1-17.
- Young C. (2012). Losing a Job: The Nonpecuniary Cost of Unemployment in the United States. *Social Forces*, 9 (2), 609-634.

Archive of SID