

مقاله پژوهشی: طراحی نظام آموزش و تربیت مدیران راهبردی با استفاده از تکنیک Smart PLS (مطالعه موردی: سازمان های جمهوری عراق)

محمد رضا سلطانی^۱، مجید آرش^۲، سید محسن حکیم^۳

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۷/۲۸

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۵/۱۶

چکیده

مدیران همواره نقش مهم و حیاتی در سازمانها ایفا می کنند؛ تاثیر مدیران برجسته در موفقیت سازمانی غیر قابل انکار است. از سوی دیگر پاسخ سریع به تهدیدها و فرصتهای عصر حاضر، مدیر را بعنوان منبعی حیاتی در حل مسائل در سازمانها مطرح ساخته است؛ بر این اساس، یکی از مهمترین دغدغه های مسئولان کشوری در جوامع مختلف، طراحی نظام تربیتی و آموزشی مطلوب برای مدیران سازمان هاست. هدف این پژوهش، دستیابی به نظام مطلوب آموزش و تربیت مدیران راهبردی است. این تحقیق از لحاظ هدف، کاربردی و از نظر ماهیت، اکتشافی است و از حیث روش تحقیق، از نوع تحقیقات توصیفی - پیمایشی می باشد. ابزار گردآوری داده ها مطالعات کتابخانه ای و بررسی اسنادی است؛ بدین معنی که مجموعه کتابها، پایان نامه ها، مقالات داخلی و خارجی و پایگاه های اطلاعاتی مرتبط با موضوع تحقیق مورد بررسی قرار گرفت و ابعاد و عناصر نظام آموزش و تربیت شناسایی و احصاء شد. سپس پرسشنامه تحقیق طراحی و جهت سنجش ابزار تحقیق به خبرگان عرضه شد که روایی آن ۹۳/۱ و پایایی آن ۰/۹۶ تعیین گردید. براساس یافته های پژوهش، نظام مطلوب آموزشی و تربیتی مدیران راهبردی عراق مشتمل بر چهار بعد / رکن است: ورودی ها با ۴ متغیر اصلی و ۱۸ متغیر فرعی؛ فرآیندها با ۴ متغیر اصلی و ۱۵ متغیر فرعی؛ خروجی ها با ۳ متغیر اصلی و ۹ متغیر فرعی و پیامدها با ۳ متغیر اصلی و ۱۵ متغیر فرعی.

واژگان کلیدی: آموزش، تربیت، نظام آموزشی، مدیران راهبردی، جمهوری عراق

^۱ . استادیار دانشگاه جامع امام حسین (ع)

^۲ . استادیار پژوهشگاه علوم و معارف دفاع مقدس

^۳ . دانش آموخته مقطع دکتری رشته مدیریت راهبردی دانشگاه عالی دفاع ملی؛ نویسنده مسئول؛ رایانامه:

مقدمه

امروزه سازمان‌ها در محیطی پیچیده، متغیر و پویا فعالیت می‌کنند و پدیده‌هایی همچون جهانی‌سازی، تحریم‌های بین‌المللی، تغییر سلايق مشتریان و سرمایه‌گذاران و تشدید فضای رقابتی بازار، آن‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهد. در گذشته، سازمان‌ها، برای کسب مزیت رقابتی، به منابع سنتی همانند تکنولوژی، منابع طبیعی و سرمایه مالی، اتکا می‌کردند که امروزه دور از دسترس نیست و دستیابی به این منابع، برای سازمان‌های دیگر نیز، امکان‌پذیر است (آگوئینز و دیگران، ۲۰۱۲). در این شرایط، سازمان‌ها به منابع درونی و به ویژه ارتقاء شایستگی‌ها و توانمندی‌های مدیران خود، نگاهی ویژه دارند. این نیروی کارآمد امروزه مهمترین مزیت رقابتی سازمانها به شمار می‌رود، چراکه برتری سازمانها بوسیله نیروی انسانی شایسته و با مهارت که مسئول تحقق عوامل تحول در سازمانها به شمار می‌رود، می‌باشد. (بوران، ۲۰۱۵: ۱۵۷). در چنین شرایطی مدیران باید پیوسته دانش و مهارت‌های گسترده مدیریتی خود را ارتقاء بخشند. مدیران زمانی می‌توانند به خوبی از عهده وظایف محوله برآیند که از مهارت، دانش و توانایی لازم برخوردار باشند. ابزاری که در این زمینه به کمک مدیران می‌شتابد فرایند آموزش و تربیت است.

مدیران امروزی، دوره‌ای را تجربه می‌کنند که در آن سرمایه واقعی سازمانها دانایی و هوشمندی است. در عصر ما، دیگر سازمانها به انبوهی تولید، ذخایر مالی و فزونی نیروی انسانی خود نمی‌بالند، بلکه بالندگی سازمانها در گرو سرمایه هوشمند و دانش آنها است. امروزه، به گفته آن اندیشمند مدیریت پیتر دراگر کار دستی جای خود را به کار دانشی داده است و دانشگران به جای کارگران نشسته اند. در چنین شرایطی نمی‌توان موفق بود، مگر آنکه برای سرمایه هوشمندی و دانشی سازمان ارزشی بالا قائل شد و در توسعه و تحکیم آن در سازمان اهتمام ورزید.

آموزش همواره به عنوان وسیله‌ای مطمئن در جهت بهبود کیفیت عملکرد و حل مشکلات مدیریت مدنظر قرار می‌گیرد و فقدان آن نیز یکی از مسائل اساسی و حاد هر سازمان را تشکیل می‌دهد. بدین جهت به منظور تجهیز نیروی انسانی سازمان و بهسازی و بهره‌گیری هر چه مؤثرتر از این نیرو، بی‌شک آموزش یکی از مهم‌ترین و مؤثرترین تدابیر و عوامل برای بهبود امور سازمان بشمار می‌رود؛ بنابراین طراحی و برنامه‌ریزی آموزشی سازمانها و کارکنان از جمله موضوعات مهمی است که در سنوات اخیر موضوع مطالعات بسیاری از پژوهشگران و صاحب نظران این حوزه از جمله: دونایی، ورونیکام و کریستال تی؟ ریچارد؟ دارویل؟ ون دراستین، وین توایست و فریزین؟ پاشیکو و فرانزیس؟ کناسمولر^۷ و لوچان^۸ اقرار گرفته است. کارکنان در هر سطحی از سطوح سازمان، اعم از مشاغل ساده یا مشاغل پیچیده مدیر یا زیردست محتاج آموزش و یادگیری و کسب دانش و

^۱ Aguinis, H., Gottfredson, R. K., Joo, H.

^۲ Donna E E, Veronica M B, Crystal T

^۳ Richard

^۴ Darville

^۵ vanderSteen M, Twist mV, Frissen P

^۶ Pacheco R, Franzese

^۷ Knassmüller

^۸ Lochan

مهارت‌های جدید هستند و باید همواره برای بهتر انجام دادن کار خود از هر نوع که باشد، روش‌ها و اطلاعات جدیدی کسب نمایند و مضافاً اینکه هر وقت شغل کارکنان تغییر پیدا کند، لازم است اطلاعات و مهارت‌های جدیدی برای ابقای موفقیت‌آمیز وظایف شغل مربوطه را فرا بگیرد.

بدیهی است مدیریت آموزش و بهسازی منابع انسانی در سازمان نقش اصلی را در جهت‌دهی علمی و فنی فعالیت‌های مرتبط و ایجاد تعهد در بقیه اعضا بر عهده خواهد داشت (عباس‌زادگان و ترک زاده، ۱۳۸۸: ۲۹). هدف اصلی فعالیت‌های آموزش و بهسازی، ارتقا دادن ویژگی‌های فراگیران، تدوین اهدافی برای نیازهای مختلف آن‌ها و روش‌های تحقق آن اهداف است. بنابراین اهمیت آموزش ایجاب می‌کند تا سازمان‌ها سرمایه‌گذاری‌های بسیار گسترده‌ای را صرف برنامه‌های آموزش و بهسازی کنند و این اقدام اغلب بعنوان بخشی از برنامه‌های توسعه منابع انسانی سازمان‌ها مشاهده شود؛ چرا که امروزه آموزش توسط کارفرمایان بعنوان ابزاری مهم برای ارتقا دادن قابلیت‌ها و عملکرد کارکنان شناخته شده است.

سازمان‌ها متناسب با عصر فناوری اطلاعات به طور مداوم سعی می‌کنند فرصت‌هایی را برای توسعه توانمندی‌های منابع انسانی خود فراهم سازند تا عملکرد آن‌ها بهبود یابد (رنگریز و عظیمی، ۱۳۸۵: ۱۸۴). بنابراین در جامعه‌ای که به سرعت در حال دگرگونی است آموزش کارکنان نه تنها مطلوب بوده، بلکه فعالیتی است که هر سازمانی باید برای آن منابعی در نظر بگیرد تا همواره منابع انسانی کارآمد و مطلعی در اختیار داشته باشد (دولان و شولر، ۱۳۷۸: ۲۴۶). البته نوع و میزان آموزش کارکنان سازمان‌ها به میزان اهمیت کیفیت محصولات و خدمات ارائه شده به مشتریان یا ارباب رجوع و همچنین به اهمیت مهارت‌های نیروی کار برای سازمان‌ها بستگی دارد (بالدوین و جانسون، ۱۹۹۱). امروزه آموزش و پرورش منابع انسانی به عنوان یکی از استراتژی‌های اصلی دستیابی به سرمایه انسانی و سازگاری مثبت با شرایط تغییر قلمداد می‌شود (ایمانی و ربیعی، ۱۳۸۷). تأکید بر داشتن کارکنان ماهر رمز موفقیت بسیاری از سازمان‌هاست (بالدوین، ۱۹۹۱، ۱۳). بدین منظور بسیاری از سازمان‌ها برنامه‌های آموزش ضمن خدمت را طراحی و اجرا کرده‌اند. اگر چه آموزش ضمن خدمت اغلب در ارتباط با کارکنان جدید بکار می‌رود، اما برای به روز کردن و یا گسترش مهارت‌های کارکنان فعلی به هنگام ارائه روش‌ها و رویه‌های کاری جدید نیز مورد استفاده قرار می‌گیرد (برناردین، ۲۰۰۳).

در این میان آموزش، تربیت، توسعه و توانمندسازی مدیران راهبردی کشور عراق که در طول سالیان متمادی زیر چکمه‌های استبداد و اختناق صدامی و پس از آن تحت سیطره اشغالگران آمریکایی بوده است و به انحای مختلف فرصت عرض اندام نداشته از اهمیت مضاعفی برخوردار است. بنابراین خلاء وجود نظام آموزش و تربیت مدیران راهبردی به شدت احساس می‌شود و در این مقطع که این کشور مظلوم از استقلال کامل برخوردار است، در راستای نیل به اهداف متعالی اسلامی، رشد، پیشرفت و سازندگی کشور و تربیت مدیران جوان و کارآمد فرصتی را به دست داده تا به این مهم یعنی طراحی نظام جامع آموزش و تربیت مدیران راهبردی پرداخته شود. تأکید بر ارزشها و همبستگی ملی یکی از ویژگیهای مهم مدیران راهبردی است که باید مدنظر قرار گیرد. بدون تردید مدیران راهبردی که در سطح ملی عراق امر مدیریت را برعهده دارند با آموزش و تأکید بر ارزشها و همبستگی و هویت ملی

۱. Baldwin And Johnson
۲. Bernardin

عراق بهتر می‌توانند نقش خود را ایفا نمایند. بررسی‌های علمی نشان داده است که یکی از مهمترین راههای تقویت ارزشهای ملی، تاکید بر آن در آموزشهای متنوع در همه سطوح است (موسی، ۲۰۲۰: ۱۵).

یکی از اصلی‌ترین مسئله و مشکل فراروی نظام مدیریتی و اداری عراق، فقدان نظام آموزش و تربیت مدیران است که می‌توان مدعی شد کلید حل بسیاری از مسائل و مشکلات بنیادین فعلی عراق محسوب می‌شود که شاید بتوان به ضرس قاطع گفت که مهمترین چالش عراق نیز است؛ طراحی و اجرای این نظام می‌تواند کل سیستم سیاسی و اداری این کشور را که هم اکنون کاملاً بسته و قفل شده است، متحول نماید و آن را از بن بست موجود، رهایی بخشد.

بنابراین تحقیق حاضر به دنبال آن است که به این سوال اصلی پاسخ دهد که نظام مطلوب تربیت و آموزش مدیران راهبردی عراق کدام است؟

مبانی نظری و پیشینه‌شناسی تحقیق

الف - پیشینه‌شناسی تحقیق

درزمینه آموزش و تربیت مدیران، پژوهش‌هایی صورت گرفته است که خلاصه آن در جداول زیر ارائه شده است.

جدول شماره ۱: پیشینه‌شناسی تحقیق

ردیف	محققین	موضوع	نوع تحقیق	چکیده پژوهش
۱	نقی زاده تیمورلویی (۱۳۹۵)	الگوی راهبردی تربیت و آموزش مدیران عالی پدافند غیرعامل در سطح ملی	رساله دکتری	این الگو با هدف طراحی الگوی راهبردی تربیت و آموزش مدیران عالی پدافند غیرعامل با استفاده از روش آمیخته و مدل معادلات ساختاری در قالب نگاه سیستمی (ورودی، پردازش، خروجی و پیامدها) مورد بررسی قرار گرفته و ابعاد و مؤلفه‌های هر بخش بیان شده است و نیز عوامل اثرگذار بر سیستم آموزش و تربیت مدیران احصاء شده است.
۲	رحیم نژاد (۱۳۹۰)	آسیب‌شناسی فرآیند آموزش مدیران بنیاد مستضعفان انقلاب اسلامی و ارائه الگوی بهینه	رساله دکتری	در این تحقیق فرآیند آموزش مدیران بنیاد در چهار مرحله، شامل: طراحی آموزش، نیازهای آموزش، اجرای آموزش و ارزشیابی آموزش تعریف شده است و هدف تحقیق ارتقای مهارت‌های مدیران در چهار سطح تعریف شده است که بدین قرار است: مهارت‌های اداری، مهارت‌های فنی، مهارت‌های انسانی و مهارت‌های اجتماعی - سیاسی
۳	جلالی کوتنایی (۱۳۹۴)	ارائه الگوی مدیریت راهبردی تربیت و آموزش در دانشگاه‌های نیروهای مسلح کشور	رساله دکتری	در الگوی طراحی شده ۱۹ گام تحقیق شامل: آماده‌سازی سازمانی، بررسی الزامات و اسناد بالادستی، تعیین نیازهای نظام تربیت و آموزش، تدوین مبانی نظام تربیت و آموزش، تدوین ارزش‌های اساسی، تدوین رسالت، تدوین بیانیه چشم‌انداز، تحلیل راهبردی، بررسی عوامل محیطی، تدوین راهبردهای نظام، تدوین اهداف، طراحی زیر نظام‌های تربیت و آموزش، تأمین زیرساخت‌های مورد نیاز، اصلاح مقررات و فرایندها، پیاده‌سازی نظام، ساماندهی تعاملات برون‌سازمانی، تعیین اهداف و استانداردهای ارزیابی، ایجاد مکانیسم کنترل و ارزیابی راهبردی داخل و خارج دانشگاه و اصلاح و

				بهبود فرآیندها به همراه قدم‌های اصلی در سه بخش عمده طرح‌ریزی راهبردی، عملیات راهبردی و پایش راهبردی توضیح داده شد.
۴	حصیرچی (۱۳۹۰)	الگوی توسعه و تعالی مدیران و فرماندهان سپاه از منظر مقام معظم رهبری	رساله دکتری	راهبردهایی چون: تحکیم مبانی اعتقادی معرفتی، التزام به اعمال عبادی رفتاری، بالا بردن دانش، افزایش سطح مهارتها، توان افزایش تواناییها، گسترش بینش و بصیرت و آمادگیهای همه جانبه از منظر مقام معظم رهبری به دست آمده است.
۵	ازگلی (۱۳۹۰)	پایه نظری الگوی تعالی فرماندهان و مدیران سپاه پاسداران انقلاب اسلامی از منظر قرآن کریم	رساله دکتری	در این پژوهش که با روش نظریه‌پردازی داده بنیاد به انجام رسیده است، پس از بررسی آیات مرتبط با تعالی مدیران و فرماندهان و کدگذارها و مقوله‌بندی آنها، در نهایت الگوی تعالی فرماندهان و مدیران بر مبنای الگوی تعالی الهی یعنی پیامبراکرم (ص) طراحی گردیده است.
۶	آقامحمدی (۱۳۸۸)	تدوین راهبرد تربیتی و آموزشی دانشگاههای افسری نیروهای مسلح	رساله دکتری	ضمن بررسی دوره های آموزشی دانشگاههای افسری، راهبردهای تربیتی و آموزش آنها مورد بررسی و جمع‌بندی قرار گرفته است.
۷	اسکندری (۱۳۸۱)	طراحی و تبیین الگوی توانمندسازی مدیران سازمان حج و زیارت	رساله دکتری	محقق، دیدگاه سیستمی را جایگزین دیدگاههای عقلایی، انگیزشی و فوق انگیزشی در حوزه توانمندسازی معرفی می نماید که از نقاط قوت هر یک از آنها بهره برده و از نقاط ضعف آنها اجتناب جسته است.
۸	رمضانی (۱۳۸۲)	تعیین شاخص های عملکردی نظام آموزش نهاجا و ارائه الگوی بهینه برای آن	رساله دکتری	در این رساله به بررسی شاخص های عملکردی در نظام آموزش عالی نیروی هوایی آجا پرداخت شده است. ضمن بررسی دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی چند کشور و چگونگی بکارگیری شاخص های عملکردی در این کشورها به تشریح رویکردهای مختلف ارزشیابی عملکرد در مسیر آموزش های پروازی پرداخته شده و در پایان به ارائه الگویی برای ارزشیابی عملکردی بر مبنای شاخص های عملکردی اشاره شده است.
۹	سلیمی (۱۳۹۹)	نظام تامین (تربیت، آموزش و بکارگیری) کارگزاران سطوح راهبردی جمهوری اسلامی ایران در تراز انقلاب اسلامی	رساله دکتری	هدف محقق در این رساله طراحی نظام تامین (تربیت، آموزش و بکارگیری) برای کارگزاران سطوح راهبردی جمهوری اسلامی ایران در تراز انقلاب اسلامی، بوده است که با استفاده از مبانی و منابع دینی، علمی و اسناد بالادستی نسبت به احصاء ابعاد و مولفه های نظام اقدام کرده است. محقق در این پژوهش نتایجی را بر اجرای این نظام مترتب می داند که از جمله آنها می توان به موارد زیر اشاره کرد: بصیر و انقلابی، صبور و پایدار، خدمتگزار، تواضع، علم و توانایی، آشنایی به فنون برنامه ریزی، قاطعیت و...
۱۰	مطلبی	برنامه ریزی آموزش	رساله	نیازهای آموزشی مدیران راهبردی در قالب توانمندی های مورد نیاز در هر یک از سه

<p>حوزه دفاعی، امنیتی و غیر دفاعی - امنیتی مشخص شد و در نهایت، سه رشته آموزشی به شرح زیر برای آموزش مدیران راهبردی مشخص گردید. ۱) رشته مدیریت راهبردی دفاع ملی با ۵ گرایش فرماندهی صحنه جنگ، دفاع ملی، اندیشه نظامی، پدافند غیرعامل و فناوری دفاعی؛ ۲) رشته مدیریت راهبردی امنیت ملی با شش گرایش امنیت داخلی، امنیت خارجی، امنیت نرم، امنیت فناوری اطلاعات و ارتباطات اطلاعات ملی و حفاظت اطلاعات رشته مدیریت راهبردی توسعه با سه گرایش فرهنگی اجتماعی و اقتصادی</p>	دکتری	راهبردی دانشگاه عالی دفاع ملی براساس نیازهای مدیریتی سطوح راهبردی کشور	(۱۳۹۱)	
<p>این پژوهش با هدف طراحی الگوی تربیت و آموزش فرماندهان نواحی سپاه پاسداران انقلاب اسلامی (به عنوان نمونه ای از مدیران نهادی) و با استفاده از پرسشنامه مدل سازی ساختاری تفسیری انجام گرفته است. نتیجه پژوهش در قالب مدل ۶ سطحی به دست آمده است که پایه های اصلی آن را نظامات و فرهنگ سازمانی شکل می دهند. در سطح دوم، اساتید و مربیان و سپس محتوا قرار دارد. عرصه، قالب و ابزارهای آموزش و همچنین زمان، محیط و عوامل آموزش و تربیت، در سطوح بعدی هستند و در نهایت دانشجو به عنوان آخرین سطح و حلقه مکمل این مدل می باشد.</p>	مقاله مستخرج از رساله دکتری	طراحی الگوی تربیت و آموزش مدیران نهادی جمهوری اسلامی ایران مبتنی بر مدل سازی ساختاری	محمدی، حکاک، نظریوری و موسوی (۱۳۹۷)	۱۱
<p>اصول آموزش و تربیت کارکنان سپاه پاسداران انقلاب اسلامی در سه عنوان حیطه دینی و اعتقادی، حیطه اخلاقی و معنوی، حیطه آموزشی و کاربردی طبقه بندی شده است.</p>	مقاله مستخرج از رساله دکتری	اصول آموزش و تربیت کارکنان سپاه بر اساس دیدگاه مقام معظم رهبری	ندایی (۱۳۹۲)	۱۲
<p>بر این موضوع تأکید کرده که تحول اساسی و پایدار در هر جامعه در گرو متحول شدن نظام آموزش و تربیت آن جامعه و محور اصلی تحول و توسعه نظام آموزش و تربیت، بهبود کیفیت کار معلمان و مربیان می باشد. معلمان به عنوان پایه گذاران اندیشه های علمی و مبلغان ارزش ها و مسئولیت های اجتماعی، حرف اول را در تربیت منابع انسانی می زنند. تعلیم و تربیت در جمهوری اسلامی ایران بر مبنای اصول و ارزش های اسلامی به عنوان سرمایه ای والا و مایه ی کمال و تعالی انسان های مستعد قلمداد می گردد</p>	مقاله مستخرج از رساله دکتری	آموزش تربیت محور با تأکید بر نقش استاد و مربی	کاظمی (۱۳۹۱)	۱۳
<p>این پژوهشگران براساس الگوی ADDIE نظام آموزشی سازمان مورد مطالعه را مورد آسیب شناسی قرار داده اند که در مجموع از جمله دلایلی که باعث وجود آسیب در این نظام بوده شامل: موانع زیرساختی، موانع سیستمی، فقدان زیرساختهای اجرایی، عدم لزوم یا (فرصت) ارزشیابی است. همچنین پیامدهای این آسیبها در دو بخش کارکنان و سازمان مورد بررسی قرار گرفته و بر همین اساس در پایان راهکارهایی جهت مرتفع نمودن آسیبها ارائه شده است.</p>	مقاله مستخرج از رساله دکتری	آسیب شناسی برنامه درسی دوره های آموزش ضمن خدمت	رحیمی و همکاران، (۱۳۹۶)	۱۴
<p>برای طراحی یک برنامه آموزش مدیران باید به پنج بعد توجه شود که شامل:</p> <ul style="list-style-type: none"> • شناسایی و تقویت شایستگی های فکری ارزشی • توسعه و بهبود تواناییها • بهسازی و توسعه مهارتهای مدیریتی • توسعه دانش فنی تخصصی • تقویت و ارتقای تعاملات و توانمندیهای ارتباطی مدیران 	مقاله مستخرج از رساله دکتری	تدوین الگوی مفهومی طراحی برنامه آموزش مدیران مبتنی بر شایستگی مدیریتی	عاشقی و همکاران (۱۳۹۶)	۱۵

تفاوت ها و تمایزات این پژوهش با سایر پژوهش های پیش گفته:

- تمرکز اکثر پژوهش ها بر طراحی الگوی آموزش و تربیت است؛ اما تمرکز این پژوهش بر طراحی نظام آموزش و تربیت است.
- مخاطب اغلب الگوهای طراحی شده عموم کارکنان یا کلیه سطوح مدیران را شامل می شود ولی مخاطب این پژوهش مدیران سطح راهبردی است.
- تحقیقات انجام شده بیشتر برای مدیران جمهوری اسلامی ایران بوده (با توجه به شرایط و اقتضائات این کشور و این محیط) اما این تحقیق برای مدیران سطح راهبردی کشور عراق طراحی شده (با توجه به شرایط و اقتضائات کشور و محیط عراق) و این تحقیق برای کشور عراق منحصر به فرد است و مسبوق به سابقه نمی باشد.
- در بیشتر تحقیقات یاد شده از مبانی و منابع اسلامی در جهت تبیین ابعاد و زوایای موضوع تحقیق و به تبع آن طراحی الگوها و مبتنی بر مبانی دینی، کمتر استفاده شده است در حالی که در این پژوهش بر استفاده از مبانی و منابع قرآنی و روایی در تمامی مراحل احصای اجزا و عناصر نظام آموزش و تربیت مدیران راهبردی کشور عراق، تاکید مضاعف شده است.

ب - مبانی نظری تحقیق:

تعریف و مفهوم آموزش و تربیت

اصطلاح آموزش به مفهوم تغییر دانش، نگرش و تعامل با همکاران است (ورو و همکاران، ۲۰۱۴). همچنین آموزش از منظری دیگر به معنی ایجاد فرصت مناسب و نوعی تلاش در جهت بهبود عملکرد افراد سازمانی محسوب می شود (کینا، ۲۰۱۳).

در روانشناسی یادگیری، آموزش یعنی انتقال اطلاعات و مهارت ها و یکی از فرآیندهای روانی است (آلکبولوت و کارداک، ۲۰۱۱). آموزش به فرایند انتقال معلومات، نگرشها و مهارتها از فرد یا گروهی به فرد یا گروه دیگر برای ایجاد تغییرات در ساختارهای شناختی، نگرشی و مهارتی آنها گفته می شود. (صدری، ۱۴، ۱۳۸۳).

آموزش فرآیندی است که محیط مناسبی را برای فراگیری با توجه به شرایط محیطی فراهم می کند؛ به صورتی که او را آماده می کند تا رفتار مشخصی بر طبق شروط مشخصی را انجام دهد. بنابراین، مهمترین موضوع در آموزش بررسی شرایط و عوامل تاثیرگذار در یادگیری است (اسماعیل، ۲۰۱۷: ۹۲).

تعلیم و تربیت: «مجموعه فرآیندی (تجربی و آموزشی) هدفمند؛ با برنامه ریزی دقیق، مرتب و پیوسته؛ که موجب انتقال دانش، تعمیق بینش، تقویت گرایش، ترغیب به کنش و نهایتاً توانمندسازی تمام استعدادها و ظاهری و باطنی

^۱. Weru. et al

^۲. Keyna

انسان در راستای رشد، تعالی، شکوفاسازی و بالفعل رساندن امور بالقوه و نیل به کمال مطلوب اوست» (قنبری جهرمی، ۱۳۹۹: ۱۷). شهید مطهری (ره) معتقدند تربیت عبارت است از پرورش دادن؛ یعنی استعدادهای درونی را که بالقوه در یک شی موجود است به فعل در آوردن و پروردن و لهذا تربیت فقط در مورد جاندارها یعنی گیاه و حیوان و انسان صادق است. این پرورش دادن ها به معنی شکوفا کردن استعدادهای درونی آن موجود است که فقط در مورد موجودات زنده صادق است و از همین جا معلوم می شود که تربیت باید تابع فطرت، یعنی تابع طبیعت و سرشت شی باشد. (مطهری، ۱۶ و ۱۷) ایشان در آغاز کتاب تعلیم و تربیت در اسلام عنوان می نماید که: تعلیم و تربیت بحث ساختن افراد انسان هاست. یک مکتب که دارای هدف های مشخص است و مقررات همه جانبه ای دارد و به اصطلاح سیستم حقوقی و سیستم اقتصادی و سیستم سیاسی دارد، نمی تواند یک سیستم خاص آموزشی نداشته باشد (شیخانی و ملکوتی، ۱۳۹۲: ۹۹).

نقش آموزش و تربیت در توسعه شایستگی های مدیران

آموزش به عنوان یکی از مهمترین ابزار در جهت بهبود کارایی کارکنان و مدیران و ارتقای تواناییهای فیزیکی و ذهنی و شایستگی های آنها در فرایندهای کاری به شمار می آید (اددوین^۱، ۲۰۱۸). آموزش بیانگر تلاش برنامه ریزی شده سازمان جهت تسهیل یادگیری شایستگیهای مرتبط با شغل کارکنان بطور عام و مدیران بطور خاص است (نو^۲، ۲۰۱۰). امروزه این حقیقت پذیرفته شده است که یکی از بهترین راههای توسعه شایستگی های مدیران، آموزش است. آموزش به احاطه کامل بر علوم و فنون بسیار پیچیده، ورزیدگی در امور سرپرستی و مدیریت در سازمانها و همچنین به چگونگی رفتار و برخوردهای مناسب در مقابل مسائل انسانی، اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی اطلاق می شود (باقری زاده، ۱۳۷۶). در برنامه ریزی آموزشی به این عوامل محیطی باید توجه جدی شود؛ چراکه هیچ برنامه آموزشی بدون توجه به محیط، ضمانت اجرایی موفقیت آمیزی نخواهد داشت (بوزیان، ۲۰۱۵: ۱۳۵). بنابراین آموزش باعث می شود که شایستگی ها و مهارت ها و توانمندیهای مدیران توسعه یابد و هرگونه ضعف در نگرش، اطلاعات، رفتار یا تصمیم گیری آنان از بین برود و از آخرین تحولات علوم و فناوری روز دنیا مطلع شوند (السیبی، ۲۰۱۹: ۳۰).

اندیشمندان حوزه های مختلف علوم بر این باورند که ایجاد نگرش مثبت و صحیح در کارکنان و توسعه شایستگی های مدیران از طریق آموزش های لازم حاصل می شود و این آموزش ها ابزاری هستند که مدیران را در اداره سازمان ها یاری می رسانند؛ بنابراین وجودشان برای تحقق مطلوب اهداف سازمانی مفید و ضروری است (استین باخ و روبرت، ۲۰۰۵). شایان ذکر است که راهبرد تربیت با یادگیری فرق دارد. راهبرد تربیتی اصطلاحی است که به وجود طرحی منظم که به طور آگاهانه و هدفمند در راستای بهبود کارکرد فرد در فرآیند یادگیری، نظارت و به روز رسانی اشاره دارد. اما راهبرد یادگیری به انسجام بین اندیشه نظری در کنار فعالیت میدانی می پردازد که همراه با نرمش و فراگیری همراه است و رویکرد عمومی یا فرآیندهای متشکل از عناصر آموزشی به شکل بهتری بکار می رود (کماش، ۲۰۱۸: ۳۲).

^۱. Adedoyin

^۲. Noe

برای تحقق یادگیری مستمر کارکنان و به‌ویژه مدیران، روش‌ها و شیوه‌های مختلف آموزشی وجود دارد؛ در این میان دوره‌های آموزش‌های ضمن خدمت و سایر شیوه‌های آموزشی و تربیت رسمی و غیررسمی متنوع دیگری، نظیر مربی‌گری و یادگیری تیمی نیز، می‌توان بهره برد (بیوسرت، ۲۰۱۱؛ استیوارت و برآون، ۲۰۱۱: ۳۷۶). آموزش نوعی سرمایه‌گذاری مفید و یک عامل کلیدی در توسعه شایستگی‌های مدیران می‌باشد که اگر به درستی و شایستگی برنامه‌ریزی و اجرا شود، می‌تواند بازده قابل ملاحظه‌ای داشته باشد (کندی، ۲۰۱۵).

نظام آموزشی

اغلب نظام‌های آموزشی در قالب آموزش‌های سازمانی طراحی و برگزار می‌شوند؛ آموزش‌های سازمانی بر درک بهتر اهداف راهبردی سازمان، به روز شدن توانایی، افزایش تفکر خلاق، تقویت احساس تعلق سازمانی و تغییرات مثبت در موقعیت کاری پرسنل تاثیر مستقیم دارد (گریبر، ۲۰۰۰). آموزش و توسعه در راستای تحقق اهداف راهبردی سازمان به اجرا در می‌آید و منافع برای افراد و سازمان از جمله؛ سودآوری، کسب مزیت رقابتی، افزایش دانش شغلی دارد (پادمسیری و همکاران، ۲۰۱۸^۳). بر اساس بررسی‌های انجام شده تمام نظام‌های آموزشی در سه عنصر زیر مشترک هستند (گولدستون و فورد، ۲۰۰۳^۴):

- نیازسنجی آموزشی در جهت مشخص کردن محتوای دوره‌های آموزشی یادگیرندگان
- طراحی و اجرای برنامه باهدف کسب اطمینان از یادگیری صحیح و کاربردی کردن مفاهیم
- ارزیابی به منظور مشخص کردن اثربخشی آموزش و چگونگی توسعه و تداوم آن.

رویکردهای مختلفی برای طراحی نظام آموزشی و برنامه‌ریزی درسی وجود دارد؛ از جمله این رویکردها می‌توان به رویکرد مسئله محور، محتوا محور، استاد محور، شاگرد محور، جامعه محور و شایسته محور اشاره کرد. در طراحی نظام آموزشی مدیران راهبردی عراق رویکرد شایسته محور مدنظر قرار گرفته است؛ از مزایای این نظام این است که فراگیران اطمینان و اعتماد به نفس کسب خواهند کرد؛ بر حوزه‌های خاص تسلط می‌یابند؛ در مورد عمق و وسعت شایستگی مورد نیاز آگاهی خواهند یافت و نیز به آنها فرصت کافی داده خواهد شد تا سطح خاصی از شایستگی را کسب کنند. برنامه‌ریزی درسی مبتنی بر شایستگی را می‌توان دیدگاهی قلمداد نمود که به نوعی در بردارنده تمامی محاسن دیدگاه‌های یادشده است. سینگلا و همکاران^۵ (۲۰۰۵) نیز ابعاد نظام آموزشی و برنامه‌ریزی درسی مبتنی بر شایستگی را شامل موارد زیر می‌دانند (سینگلا و همکاران، ۲۰۰۵). ۱- شناسایی شایستگی‌ها، ۲- استاندارد کردن شایستگی‌ها، ۳- آموزش مبتنی بر شایستگی، ۴- تصدیق شایستگی‌ها. آنها بر همین اساس پنج گام را برای طراحی یک برنامه درسی مبتنی بر شایستگی ذکر می‌کنند که عبارتند از:

^۱ Beusaert

^۲ Stewart and Brown

^۳ Padmasiri. et al

^۴ Goldstein & Ford

^۵ Singla P & Rastogi K & Sunita KM

- تعریف الزامات حرفه‌ای بر حسب دانش، مهارت و نگرش (شایستگی‌ها)
- تعیین الزامات حرفه‌ای، اهداف یادگیری و دستیابی به اهداف؛
- حرکت از اهداف یادگیری و کسب اهداف به یک برنامه یادگیری که موضوعاتی باید تدریس شود؛
- طرح ریزی برای حفظ کیفیت دوره؛
- تدوین استراتژی‌های اجرایی و ارزشیابی.

برخی دیگر اعتقاد دارند طراحی برنامه‌های درسی (آموزشی) مبتنی بر شایستگی، شامل سه مرحله اساسی است که عبارتند از: ۱- تعیین مدل شایستگی‌ها (بررسی ادبیات موضوع و مستندات داخلی، مصاحبه با افراد موفق و برجسته، تهیه فهرست اولیه شایستگی‌ها، اعتباریابی شایستگی‌ها، تهیه مدل شایستگی)؛ ۲- تشخیص نیازهای آموزشی و شناسایی و اجرای برنامه‌های درسی مبتنی بر شایستگی؛ ۳- ارزیابی آموزشی مبتنی بر مدل شایستگی (مومنی؛ کاظم پور و تفرشی، ۱۳۹۰).

کارکردهای آموزش

اساساً هدف آموزش و تربیت در اسلام تحقق جامعه صالح و سعادت و رستگاری فرد و جامعه است. این رستگاری در همه زمینه‌های فکری و اخلاقی و دینی و رفتاری است که نتیجه آن اعتقاد به خداوند تبارک و تعالی و نهادینه سازی ارزشها و اصول الهی و ایجاد همبستگی اجتماعی و دستگیری از نیازمندان است (مریزیق، ۲۰۱۳: ۱۳۱).

تعیین و تبیین اهداف رفتاری برای نظام آموزشی از مراحل مهم و کلیدی است. اهداف رفتاری آموزش باید به نحوی تدوین شوند که از طریق آن بتوان استانداردهای عملکرد مطلوب را شناسایی کرد. برخی ویژگیهای اهداف رفتاری مناسب آموزشی را در متناسب بودن اهداف با یکدیگر، مشخص بودن، انعطاف پذیری، قابل تحقق بودن، قابل قیاس بودن، مقبول بودن و تمرکز بر نتایج و دستاوردها دانسته‌اند (رشید، ۲۰۱۵: ۲۱۶).

آموزش کارکنان معمولاً کارکردهایی را برای سازمان و فرد دارد. موارد زیر از جمله این کارکردها هستند: جامعه‌پذیری: همه افراد حین ورود به سازمان به تمام جوانب شغل خود مسلط نیستند و باید مدت زمانی بگذرد تا بر کار تسلط پیدا کنند. برگزاری دوره‌های آموزشی حین ورود ضمن کاهش زمان یادگیری و تسلط بر شغل، باعث افزایش بازده کارکنان می‌شود.

بهبود عملکرد: علاوه بر کارکنان تازه وارد، کارکنان گذشته نیز باید متناسب با شرایط و نیازمندی‌ها دوره‌هایی را طی کنند. بر اساس پارادایم جدید یادگیری، آموزش مختص یک مقطع زمانی نیست و تمام کارکنان سازمان باید به طور دائم و مستمر آموزش ببینند تا در شغل خود حداکثر کارایی و اثربخشی را به بار آورند.

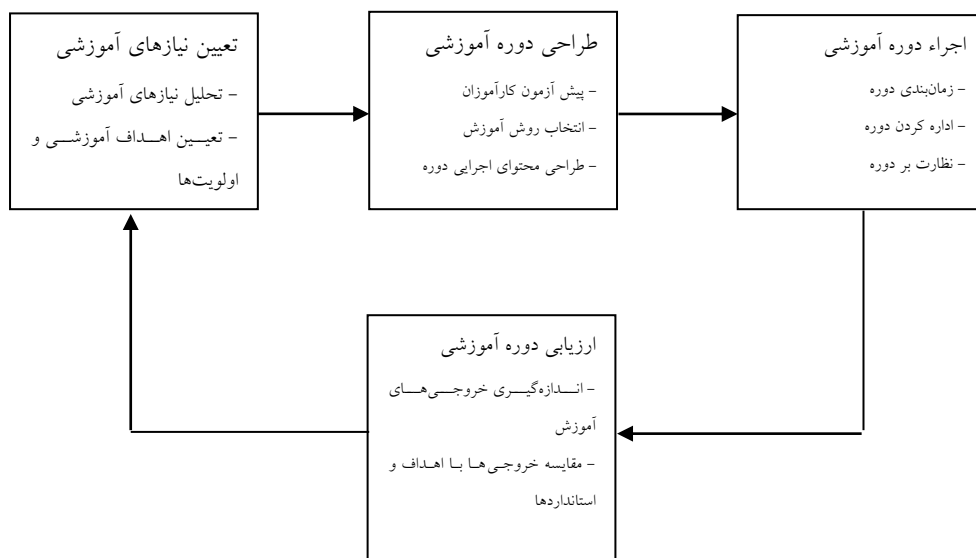
جانشین پروری: آموزش کارکنان فعلی روش موثرتری برای تامین منابع انسانی مورد نیاز سازمان در مشاغل کلیدی آینده است. همیشه منابع انسانی مورد نیاز در بازار کار خارجی وجود ندارند و راه‌کار اصلی، آموزش و توسعه کارکنان موجود است.

مهارت آموزی: آموزش به حل مشکلات مهارتی کمک می‌کند. بخشی از نارضایتی کارکنان در محیط کار به خاطر ضعف مهارتی همکاران و مدیران است. با آموزش می‌توان این گونه از مشکلات را بر طرف نمود.

حذف رفتارهای غیرمولد: مشکلاتی همچون پایین بودن روحیه کارکنان، حیف و میل منابع، ضایعات بیش از اندازه، روش‌های غلط انجام کار، رفتارهای نامطلوب و نگرش‌های نادرست را می‌توان با آموزش برطرف نمود. قابلیت اشتغال: آموزش برای خود فرد نیز مفید است. افزایش سطح دانش، بینش و مهارت‌های شغلی قابلیت اشتغال و استخدام وی را در بازار کار افزایش می‌دهد. داشتن مهارت‌های کمیاب و مفید موجب می‌شود تا سازمان ارزش و اعتبار بیشتری برای فرد قائل باشد و در نتیجه امنیت شغلی وی بیشتر شود. از طرفی این امر به ارتقای کارکنان و تصدی مشاغل عالی‌تر کمک می‌کند (قلی‌پور، ۱۳۹۰، ۱۲۵-۳۲۶).

فرایند آموزش

فرایند آموزش از مراحل تشکیل شده است که باید برای برنامه‌ریزی و اجرای یک برنامه آموزشی موثر این مراحل را رعایت نمود. در شکل زیر شمای کلی این فرایند نشان داده شده است:



شکل شماره ۱: فرایند آموزش (ماتیس و جکسون، ۲۰۱۰، ۲۶۱)

روش شناسی پژوهش

پژوهش حاضر بر اساس هدف، کاربردی است و چون تحقیق حاضر درصدد طراحی نظام و کشف روابط بین متغیرهای تحقیق است در زمره تحقیقات اکتشافی قلمداد می‌شود و از حیث روش تحقیق، از نوع تحقیقات توصیفی - پیمایشی می‌باشد؛ چراکه هدف از انجام آن توصیف عینی، واقعی و منظم خصوصیات یک موقعیت یا یک موضوع است. ابزار گردآوری داده‌ها مطالعات کتابخانه‌ای و بررسی اسنادی است؛ بدین معنی که مجموعه کتاب‌ها، پایان نامه‌ها، مقالات داخلی و خارجی و پایگاه‌های اطلاعاتی مرتبط با موضوع تحقیق مورد بررسی قرار گرفت و ابعاد و عناصر نظام آموزش و تربیت شناسایی و احصاء شد. سپس پرسشنامه تحقیق طراحی و جهت سنجش ابزار

تحقیق به خبرگان عرضه شد که روایی آن ۹۳/۱ و پایایی آن ۰/۹۶ تعیین گردید. نمونه آماری این تحقیق به تعداد ۵۹ نفر است که از هرکدام بخش‌های مربوط به قوه مجریه، قوه مقننه، قوه قضائیه، نهادهای عمومی و سایر بخش‌های دولتی و نیمه دولتی، تعداد ۱۰ نفر (که همگی از بین مدیران راهبردی بخش‌های ذکر شده هستند) به عنوان خبرگان اجرایی تحقیق و ۹ نفر نیز از اساتید دانشگاه به عنوان خبرگان علمی، با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. برای انجام تحلیل‌های آماری بخشی از پژوهش از نرم افزار آماری **spss** بهره گرفته شده است و در برازش الگوی تحقیق (نظام آموزش و تربیت مدیران راهبردی عراق) از "Smart PLS" استفاده شد.

یافته‌ها و تجزیه و تحلیل داده‌ها

ویژگی‌های جمعیت شناختی

با توجه به حجم نمونه مورد نیاز جهت انجام تحلیل، تعداد ۵۹ پرسشنامه مورد بررسی و تحلیل واقع شد. در این بخش با استفاده از داده‌های به دست آمده، ویژگی‌های جمعیت شناختی نمونه مورد بررسی از حیث جنسیت، سمت، میزان تحصیلات و سابقه خدمت و... در قالب جدول ۲ توصیف می‌شود.

جدول شماره ۲: ویژگی‌های جمعیت شناختی

متغیر اصلی	متغیر فرعی	فراوانی	درصد	متغیر اصلی	متغیر فرعی	فراوانی	درصد
واحد خدمتی	بخش اجرایی	۲۴	۴۰/۷	سن	۳۱ تا ۴۰ سال	۱۳	۲۲
	قضایی	۵	۸/۵		۴۱ تا ۵۰ سال	۱۸	۳۰/۵
	نهادهای عمومی	۱۷	۲۸/۸		بیشتر از ۵۰ سال	۲۸	۴۷/۵
	پارلمان و سایر	۱۳	۲۲		کل	۵۹	۱۰۰
	کل	۵۹	۱۰۰	تحصیلات	لیسانس	۸	۱۳/۶
جنسیت	مرد	۴۵	۷۶/۳		فوق لیسانس	۱۶	۲۷/۱

۵۹/۳	۳۵	دکتری			۲۳/۷	۱۴	زن	
۱۰۰	۵۹	کل			۱۰۰	۵۹	کل	

توصیف شاخص‌های پژوهش

به منظور شناخت بهتر جامعه مورد پژوهش و آشنایی بیشتر با متغیرهای پژوهش، قبل از تجزیه و تحلیل داده‌های آماری، لازم است این داده‌ها توصیف شوند. بنابراین پیش از انجام آزمون آماره‌های استنباطی، آمار توصیفی متغیرهای مورد استفاده در تحقیق مورد بررسی قرار گرفت. میانگین به عنوان یکی از پارامترهای مرکزی، نشان دهنده‌ی مرکز ثقل جامعه بوده و به عبارتی مبین این امر است که اگر به جای تمامی مشاهدات جامعه میانگین آن قرار داده شود هیچ تغییری در جمع کل داده‌های جامعه ایجاد نمی‌گردد. همچنین بیشینه، بیشترین عدد متغیر در جامعه آماری و کمینه کمترین عدد متغیر در جامعه آماری را نشان می‌دهد. نتایج آمار توصیفی در جدول زیر ارائه شده است.

جدول شماره ۳: میانگین و انحراف معیار متغیرهای مدل

ابعاد	مولفه‌ها	عامل	میانگین	میانه	کمترین	بیشترین	انحراف معیار	چولگی	کشیدگی	
ورودی/درون داد	مبانی و منابع سیستم	عامل ۱	۴.۵۷۶	۵.۰۰۰	۲.۰۰۰	۵.۰۰۰	۰.۶۴۳	۳.۲۷۵	-۱.۶۶۶	
		عامل ۲	۴.۲۷۱	۴.۰۰۰	۱.۰۰۰	۵.۰۰۰	۰.۸۲۰	۳.۴۴۸	-۱.۴۹۷	
		عامل ۳	۴.۱۳۶	۴.۰۰۰	۲.۰۰۰	۵.۰۰۰	۰.۸۳۳	-۰.۳۶۷	-۰.۶۲۶	
		عامل ۴	۴.۱۶۹	۴.۰۰۰	۱.۰۰۰	۵.۰۰۰	۰.۹۷۷	۰.۸۴۶	-۱.۱۳۷	
	اسناد جهت ساز	عامل ۵	۴.۲۸۸	۵.۰۰۰	۱.۰۰۰	۵.۰۰۰	۰.۹۵۸	۲.۱۷۶	-۱.۵۶۸	
		عامل ۶	۴.۳۲۲	۵.۰۰۰	۲.۰۰۰	۵.۰۰۰	۰.۸۱۲	۰.۵۰۱	-۱.۰۵۸	
		عامل ۷	۴.۱۸۶	۴.۰۰۰	۱.۰۰۰	۵.۰۰۰	۰.۹۶۵	۱.۴۴۶	-۱.۳۱۸	
		عامل ۸	۴.۲۰۳	۵.۰۰۰	۱.۰۰۰	۵.۰۰۰	۱.۱۴۷	۱.۰۱۹	-۱.۴۵۲	
		عامل ۹	۴.۱۶۹	۴.۰۰۰	۱.۰۰۰	۵.۰۰۰	۱.۰۴۴	۰.۸۰۷	-۱.۲۶۹	
	شناسایی و معرفی مدیران راهبردی جهت آموزش	عامل ۱۰	۴.۳۳۹	۵.۰۰۰	۲.۰۰۰	۵.۰۰۰	۰.۹۶۷	۰.۵۵۰	-۱.۳۱۵	
		عامل ۱۱	۴.۱۵۳	۴.۰۰۰	۱.۰۰۰	۵.۰۰۰	۱.۰۰۵	۰.۶۹۶	-۱.۱۳۸	
		عامل ۱۲	۴.۱۸۶	۴.۰۰۰	۱.۰۰۰	۵.۰۰۰	۰.۹۴۷	۱.۳۶۷	-۱.۲۴۸	
		عامل ۱۳	۴.۱۵۳	۴.۰۰۰	۱.۰۰۰	۵.۰۰۰	۰.۹۷۱	۱.۵۰۱	-۱.۳۴۳	
	تعیین پیش نیازها و الزامات سیستم	عامل ۱۴	۴.۱۱۹	۴.۰۰۰	۱.۰۰۰	۵.۰۰۰	۱.۱۵۱	۰.۷۱۱	-۱.۳۳۴	
		عامل ۱۵	۴.۶۴۴	۵.۰۰۰	۲.۰۰۰	۵.۰۰۰	۰.۶۰۴	۵.۱۱۱	-۲.۰۰۱	
		عامل ۱۶	۴.۲۸۸	۴.۰۰۰	۲.۰۰۰	۵.۰۰۰	۰.۷۳۸	۰.۱۸۰	-۰.۷۸۷	
		عامل ۱۷	۴.۰۵۱	۴.۰۰۰	۱.۰۰۰	۵.۰۰۰	۱.۰۴۸	۱.۰۰۰	-۱.۱۹۱	
		عامل ۱۸	۴.۲۷۱	۵.۰۰۰	۱.۰۰۰	۵.۰۰۰	۰.۹۵۴	۲.۱۴۰	-۱.۵۴۱	
	فرایند/پرودا	نیازسنجی آموزشی و تربیتی	عامل ۱۹	۴.۱۸۶	۴.۰۰۰	۱.۰۰۰	۵.۰۰۰	۱.۰۴۹	۲.۵۶۰	-۱.۶۵۲
			عامل ۲۰	۴.۱۵۳	۴.۰۰۰	۲.۰۰۰	۵.۰۰۰	۰.۹۵۳	۰.۲۱۷	-۱.۰۳۹

	برنامه ریزی آموزشی و تربیتی	عامل ۲۱	۴.۱۸۶	۵.۰۰۰	۱.۰۰۰	۵.۰۰۰	۱.۲۰۰	۱.۳۴۶	-۱.۵۱۹	
		عامل ۲۲	۴.۳۹۰	۵.۰۰۰	۱.۰۰۰	۵.۰۰۰	۰.۹۹۲	۲.۶۵۱	-۱.۸۲۵	
		عامل ۲۳	۴.۲۵۴	۵.۰۰۰	۱.۰۰۰	۵.۰۰۰	۱.۰۵۱	۲.۰۶۱	-۱.۶۱۳	
		عامل ۲۴	۴.۲۸۱	۵.۰۰۰	۱.۰۰۰	۵.۰۰۰	۰.۹۷۵	۲.۲۵۰	-۱.۶۳۰	
		عامل ۲۵	۴.۲۲۰	۵.۰۰۰	۱.۰۰۰	۵.۰۰۰	۱.۱۵۱	۰.۴۳۶	-۱.۳۳۹	
	اجرای برنامه های آموزشی و تربیتی	عامل ۲۶	۴.۳۲۲	۵.۰۰۰	۱.۰۰۰	۵.۰۰۰	۱.۰۳۲	۲.۸۶۲	-۱.۸۲۹	
		عامل ۲۷	۴.۱۶۹	۵.۰۰۰	۱.۰۰۰	۵.۰۰۰	۱.۱۸۱	۰.۶۰۵	-۱.۳۵۳	
		عامل ۲۸	۴.۴۴۱	۵.۰۰۰	۱.۰۰۰	۵.۰۰۰	۰.۸۴۹	۴.۷۹۵	-۲.۰۲۵	
	ارزیابی دوره های آموزشی	عامل ۲۹	۴.۲۰۳	۵.۰۰۰	۱.۰۰۰	۵.۰۰۰	۱.۲۷۳	۱.۳۲۸	-۱.۶۱۰	
		عامل ۳۰	۴.۵۴۲	۵.۰۰۰	۱.۰۰۰	۵.۰۰۰	۰.۸۳۰	۶.۵۶۲	-۲.۴۲۰	
		عامل ۳۱	۴.۴۰۷	۴.۰۰۰	۳.۰۰۰	۵.۰۰۰	۰.۶۱۴	-۰.۵۷۷	-۰.۵۳۴	
		عامل ۳۲	۴.۱۶۹	۴.۰۰۰	۲.۰۰۰	۵.۰۰۰	۰.۸۶۷	-۰.۰۴۲	-۰.۸۲۴	
خروجی بیرون داد	توسعه شایستگی عمومی مدیران	عامل ۳۳	۴.۰۸۵	۴.۰۰۰	۱.۰۰۰	۵.۰۰۰	۱.۰۹۴	۱.۴۲۱	-۱.۳۶۹	
		عامل ۳۴	۴.۲۵۴	۵.۰۰۰	۲.۰۰۰	۵.۰۰۰	۰.۹۱۳	۰.۲۹۴	-۱.۰۸۵	
	توسعه شایستگی مدیریتی مدیران	عامل ۳۵	۴.۱۱۹	۴.۰۰۰	۲.۰۰۰	۵.۰۰۰	۰.۹۲۲	-۰.۳۱۶	-۰.۱۷۵	
		عامل ۳۶	۴.۱۵۳	۵.۰۰۰	۱.۰۰۰	۵.۰۰۰	۱.۰۷۱	۰.۱۸۶	-۱.۰۷۹	
		عامل ۳۷	۴.۲۷۱	۵.۰۰۰	۲.۰۰۰	۵.۰۰۰	۱.۰۵۵	۰.۰۰۳	-۱.۱۹۴	
		عامل ۳۸	۴.۱۶۹	۵.۰۰۰	۱.۰۰۰	۵.۰۰۰	۱.۱۰۷	۰.۹۸۱	-۱.۳۴۷	
	توسعه شایستگی مکتبی مدیران	عامل ۳۹	۴.۳۷۳	۵.۰۰۰	۱.۰۰۰	۵.۰۰۰	۰.۹۷۲	۲.۴۷۴	-۱.۱۳۰	
		عامل ۴۰	۴.۲۲۰	۵.۰۰۰	۱.۰۰۰	۵.۰۰۰	۱.۱۲۱	۱.۷۴۱	-۱.۵۶۴	
		عامل ۴۱	۴.۱۸۶	۴.۰۰۰	۱.۰۰۰	۵.۰۰۰	۱.۰۶۵	۱.۶۷۷	-۱.۵۰۹	
		عامل ۴۲	۴.۳۲۲	۵.۰۰۰	۲.۰۰۰	۵.۰۰۰	۰.۹۱۰	۰.۶۵۵	-۱.۲۵۰	
	نتایج پیامدها	پیامدها فردی	عامل ۴۳	۴.۱۶۹	۵.۰۰۰	۱.۰۰۰	۵.۰۰۰	۱.۰۹۲	۰.۴۵۹	-۱.۲۳۱
			عامل ۴۴	۴.۳۰۵	۵.۰۰۰	۱.۰۰۰	۵.۰۰۰	۱.۰۱۳	۲.۸۱۰	-۱.۷۵۹
عامل ۴۵			۴.۱۰۲	۵.۰۰۰	۱.۰۰۰	۵.۰۰۰	۱.۱۶۰	۰.۳۸۱	-۱.۲۰۷	
عامل ۴۶			۴.۱۰۲	۵.۰۰۰	۱.۰۰۰	۵.۰۰۰	۱.۲۹۸	۰.۹۹۰	-۱.۴۸۳	
عامل ۴۷			۴.۴۲۴	۵.۰۰۰	۲.۰۰۰	۵.۰۰۰	۰.۹۰۶	۱.۳۱۷	-۱.۵۲۲	
عامل ۴۸			۴.۳۷۳	۵.۰۰۰	۱.۰۰۰	۵.۰۰۰	۰.۹۵۵	۴.۲۸۴	-۲.۰۲۳	
پیامدهای گروهی		عامل ۴۹	۴.۲۷۱	۵.۰۰۰	۱.۰۰۰	۵.۰۰۰	۱.۰۳۹	۲.۰۹۶	-۱.۵۹۸	
		عامل ۵۰	۴.۳۳۹	۵.۰۰۰	۲.۰۰۰	۵.۰۰۰	۰.۸۹۵	۰.۹۴۴	-۱.۳۲۰	
		عامل ۵۱	۴.۰۵۱	۵.۰۰۰	۱.۰۰۰	۵.۰۰۰	۱.۱۹۹	-۰.۴۱۰	-۱.۰۰۸	
		عامل ۵۲	۴.۴۲۴	۵.۰۰۰	۲.۰۰۰	۵.۰۰۰	۰.۷۴۱	۰.۷۲۲	-۱.۱۴۰	
پیامدهای سازمانی		عامل ۵۳	۴.۱۳۶	۴.۰۰۰	۲.۰۰۰	۵.۰۰۰	۱.۰۱۶	۰.۰۷۱	-۱.۰۷۷	
		عامل ۵۴	۴.۴۴۱	۵.۰۰۰	۱.۰۰۰	۵.۰۰۰	۰.۸۸۸	۴.۴۱۴	-۲.۰۵۰	
		عامل ۵۵	۴.۲۳۷	۵.۰۰۰	۱.۰۰۰	۵.۰۰۰	۱.۰۶۳	۰.۶۴۴	-۱.۲۷۸	
		عامل ۵۶	۴.۲۵۴	۵.۰۰۰	۲.۰۰۰	۵.۰۰۰	۰.۹۸۵	۰.۳۲۵	-۱.۱۹۶	

۱.۴۴۵-	۱.۲۰۰	۱.۱۱۲	۵.۰۰۰	۱.۰۰۰	۵.۰۰۰	۴.۱۸۶	عامل ۵۷
--------	-------	-------	-------	-------	-------	-------	---------

با توجه به جدول فوق ملاحظه می‌شود میانگین پاسخ افراد به عامل های ۱ تا ۱۸ در بعد ورودی یا درونداد های مدل همگی بالاتر از ۴/۰۵؛ عامل های ۱۹ تا ۳۳ در بعد فرآیند یا پردازش بالاتر از ۴/۰۸، عامل های ۳۴ تا ۴۲ در بعد خروجی یا برونداد بالاتر از ۴/۱۱، و عامل های ۴۳ تا ۵۷ در بعد نتایج یا پیامدها بالاتر از ۴/۰۵ می‌باشد.

آمار استنباطی

بررسی نرمال بودن متغیرهای پژوهش

برای اجرای روش های آماری و محاسبه آماره آزمون مناسب و استنتاج منطقی درباره پاسخ به سوالات پژوهش مهمترین عمل قبل از هر اقدامی، انتخاب روش آماری مناسب برای پژوهش است برای این منظور آگاهی از توزیع داده‌ها از اولویت اساسی برخوردار است. برای همین منظور در این پژوهش از آزمون معتبر کولموگروف اسمیرنوف برای بررسی فرض نرمال بودن داده‌های پژوهش استفاده شده است در این آزمون با توجه به فرضیات زیر گام به بررسی نرمال بودن داده‌ها نهاده شده است:

H_0 : داده‌ها دارای توزیع نرمال هستند.

H_1 : داده‌ها دارای توزیع نرمال نیستند.

با توجه به جدول آزمون کولموگروف اسمیرنوف اگر سطح معناداری برای کلیه متغیرهای مستقل و وابسته بزرگتر از سطح خطای ۵ درصد باشد فرضیه H_0 تأیید و در نتیجه توزیع داده‌ها نرمال می‌باشد.

جدول شماره ۴: آزمون نرمال بودن متغیرهای مورد بررسی

بعد اصلی مدل	حجم نمونه	آماره آزمون	سطح معنی داری	نتیجه
ورودی/درونداد	۶۰	۰.۲۰۷	۰.۰۰۰	نرمال نیست
فرآیند/پردازش	۶۰	۰.۱۱۶	۰.۰۳۲	نرمال نیست
خروجی/برونداد	۶۰	۰.۱۴۳	۰.۰۰۲	نرمال نیست
نتایج و پیامدها	۶۰	۰.۱۲۵	۰.۰۳۲	نرمال نیست

باتوجه به مقادیر جدول فوق که سطح معناداری آزمون برای تمامی متغیرها کمتر از میزان ۰/۰۵ می‌باشد، می‌توان بیان کرد که فرضیه H_0 متغیرها رد شده و فرضیه H_1 تأیید می‌گردد لذا توزیع متغیرها از توزیع نرمال پیروی نمی‌کنند. لذا برای بررسی روابط متغیرهای پژوهش و بررسی فرضیات از روش‌های ناپارامتری استفاده می‌شود.

بررسی روابط بین ابعاد اصلی مدل پژوهش

در این بخش برای آزمون همبستگی به دلیل ناپارامتری بودن توزیع داده‌ها به وسیله آزمون همبستگی اسپیرمن به بررسی رابطه بین متغیرهای اصلی پرداخته شده است.

H_0 : بین دو متغیر رابطه معنی داری وجود ندارد.

H_1 : بین دو متغیر رابطه معنی داری وجود دارد.

جدول شماره ۵: همبستگی میان متغیرهای ابعاد اصلی مدل پژوهش

خروجی ها/ برون دادها	فرآیند ها/پردازش	نتایج و پیامد ها	ورودی/ درون داد ها
خروجی ها/ برون دادها	۰/۸۶۲***	نتایج و پیامد ها	۰/۸۶۸***
فرآیند ها/پردازش	۰/۸۶۲***	نتایج و پیامد ها	۰/۹۲۶***
نتایج و پیامد ها	۰/۸۶۲***	نتایج و پیامد ها	۰/۹۲۶***
ورودی/ درون داد ها	۰/۸۶۲***	نتایج و پیامد ها	۰/۹۲۶***

در جدول فوق علامت * نشان دهنده معنی‌داری در سطح ۱۰ درصد، علامت ** معنی‌داری در سطح ۵ درصد و علامت *** معنی‌داری در سطح یک درصد است.

نتایج حاصل از همبستگی اسپیرمن بین متغیرهای اصلی پژوهش در جدول فوق آورده شده است. همانطور که از جدول مشخص است (کلیه اعداد بین صفر تا یک می باشند) و سطح معنی‌داری ضرایب همبستگی کمتر از ۵ درصد می‌باشد در نتیجه فرضیه صفر رد شده و فرضیه مقابل تایید می‌شود و نشان می‌دهد بین کلیه متغیرهای پژوهش، همبستگی معنادار وجود دارد. در نتیجه امکان بررسی سوال با استفاده از روش معادلات ساختاری میسر است.

آزمون کفایت نمونه‌گیری

قبل از انجام تحلیل عاملی ابتدا باید اطمینان حاصل کرد که آیا تعداد داده‌های موجود برای تحلیل عاملی مناسب هستند یا خیر؟ برای این منظور از شاخص‌های KMO و آزمون بارتلت استفاده می‌کنیم. با توجه به مقدار سطح معناداری به این نتیجه می‌رسیم که داده‌های مورد نظر برای نمونه‌گیری مناسب هستند. آزمون KMO نشان می‌دهد که آیا تعداد داده‌های نمونه برای تحلیل عاملی مناسب هستند یا خیر. مقدار این شاخص در بین دامنه صفر تا یک متغیر است. اگر مقدار شاخص نزدیک به یک باشد (حداقل ۰/۶) داده‌های مورد نظر برای تحلیل عاملی مناسب هستند. در غیر این صورت (معمولا کمتر از ۰/۶) نتایج تحلیل عاملی برای داده‌های مورد نظر مناسب نیستند. با توجه به شاخص بدست آمده ($KMO=0,831$)، نشان می‌دهد که تعداد داده‌ها برای تحلیل عاملی مناسب هستند.

آزمون بارتلت

فرضیه «ماتریس همبستگی متغیرهای مشاهده شده واحد است» را مورد آزمون قرار می‌دهد. این آزمون تایید می‌کند که متغیرها با یکدیگر ارتباط ندارند که این امر از طریق معنی‌داری آزمون کای دو بدست می‌آید. اگر سطح معنی‌داری در آزمون بارتلت کمتر از ۵ درصد باشد ماتریس همبستگی، واحد نخواهد بود یعنی بین متغیرها ارتباط وجود دارد و فرض صفر آماری رد خواهد شد.

میان متغیرها ارتباطی وجود ندارد $H_0 =$

میان متغیرها ارتباط وجود دارد $H_1 =$

جدول شماره ۶: مربوط به شاخص KMO و بارتلت

شاخص KMO	آزمون بارتلت	
	آماره کای دو	۱۳۱۷.۵۲۰
۰.۸۳۱	درجه آزادی	۱۲۰
	سطح معنی داری	۰.۰۰۰

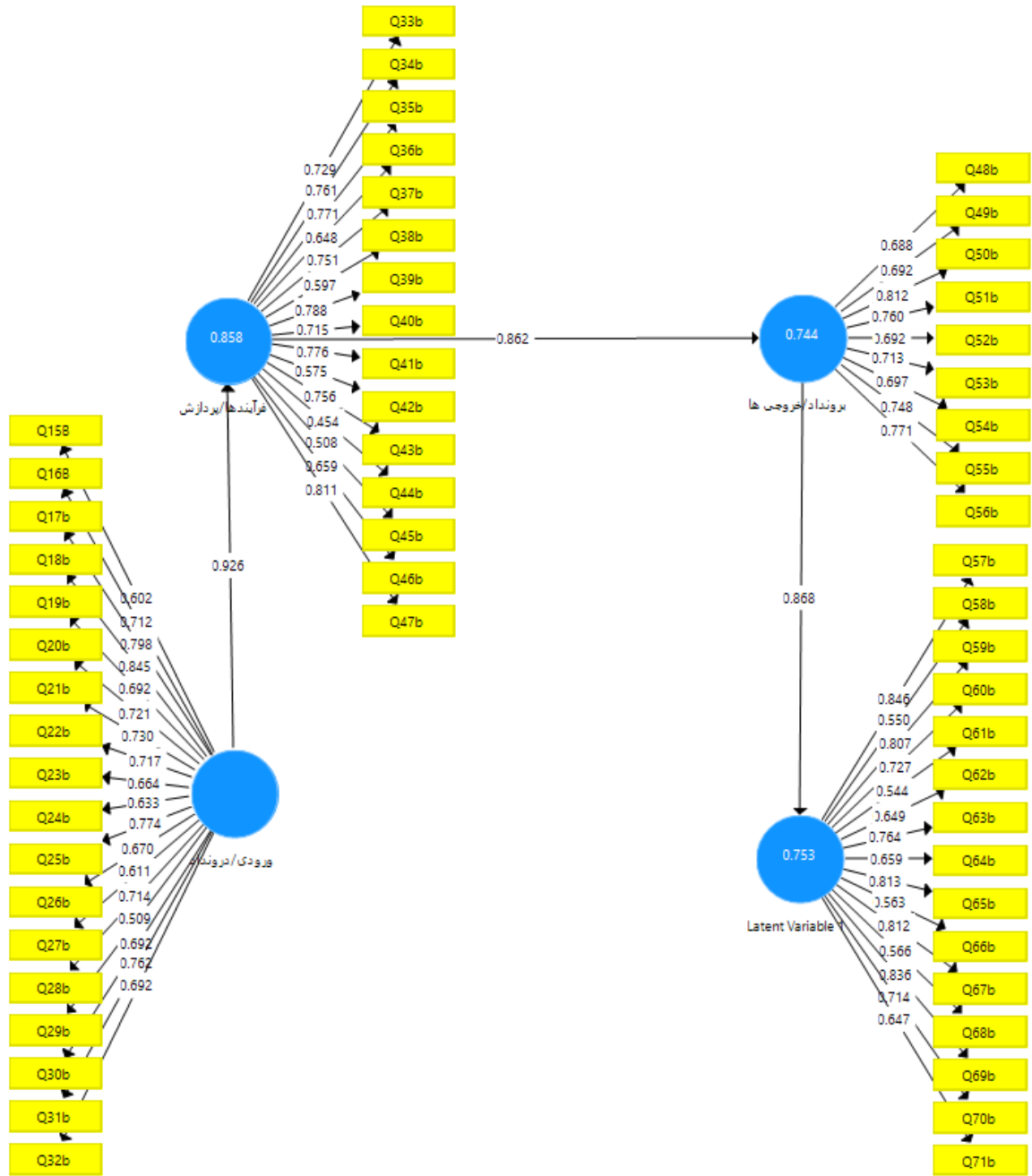
با توجه جدول سطح معناداری آزمون $0/000$ شده است این بدان معنی است که فرض صفر رد می‌شود و میان متغیرها ارتباط معناداری وجود دارد.

برازش مدل

منظور از برازش مدل این است که تا چه حد یک مدل با داده های مربوطه سازگاری و توافق دارد. لذا در این قسمت به ارزیابی برازش مدل مفروض پژوهش پرداخته می‌شود تا از سازگاری آن با داده‌های پژوهش اطمینان حاصل گردد و در نهایت پاسخ سوالات پژوهش استنتاج گردد. بررسی برازش مدل مفهومی پژوهش در دو مرحله صورت پذیرفته است. نخست ارزیابی برازش بخش اندازه‌گیری مدل و دوم ارزیابی برازش بخش ساختاری مدل، که در ادامه به تفصیل در مورد آن‌ها بحث شده است.

اندازه‌گیری مدل

با توجه به مدل برازش داده‌شده فوق ضریب رگرسیونی استاندارد شده نشان می‌دهد متغیر درونزا و پنهانی فرآیند (پردازش) برابر $0/926$ بوده و معرف این می‌باشد که $92/6$ درصد واریانس متغیر خروجی یا برونداد را پوشش می‌دهد، همچنین ضریب رگرسیونی استاندارد شده خروجی یا برونداد برابر $0/862$ بوده و به معنی آن است که $86/2$ درصد واریانس متغیر نتایج و پیامد های مدل اندازه‌گیری را پوشش می‌دهد و به طور کلی متغیرهای تحقیق 100 درصد واریانس متغیر ورودی یا همان درونداد را تبیین می‌نماید.



شکل شماره ۲: ضرایب رگرسیونی استاندارد مدل پژوهش

با توجه به این که در نرم افزار اسمارت پی ال اس از مقدار آماره تی برای بررسی معنی‌دار بودن روابط استفاده می‌شود و این مقدار برای خطای ۵ درصد $1/96$ می‌باشد برای بررسی معنی داری از مقایسه مقدار آماره تی روابط با مقدار $1/96$ استفاده می‌گردد، به طوری که اگر مقدار آماره تی از مقدار مذکور بیشتر باشد، رابطه نشان داده شده معنی‌دار است. با توجه به شکل فوق ملاحظه می‌شود تمامی مقادیر آماره تی از $1/96$ بیشتر بوده بنابراین تمامی روابط مدل معنادار می‌باشد.

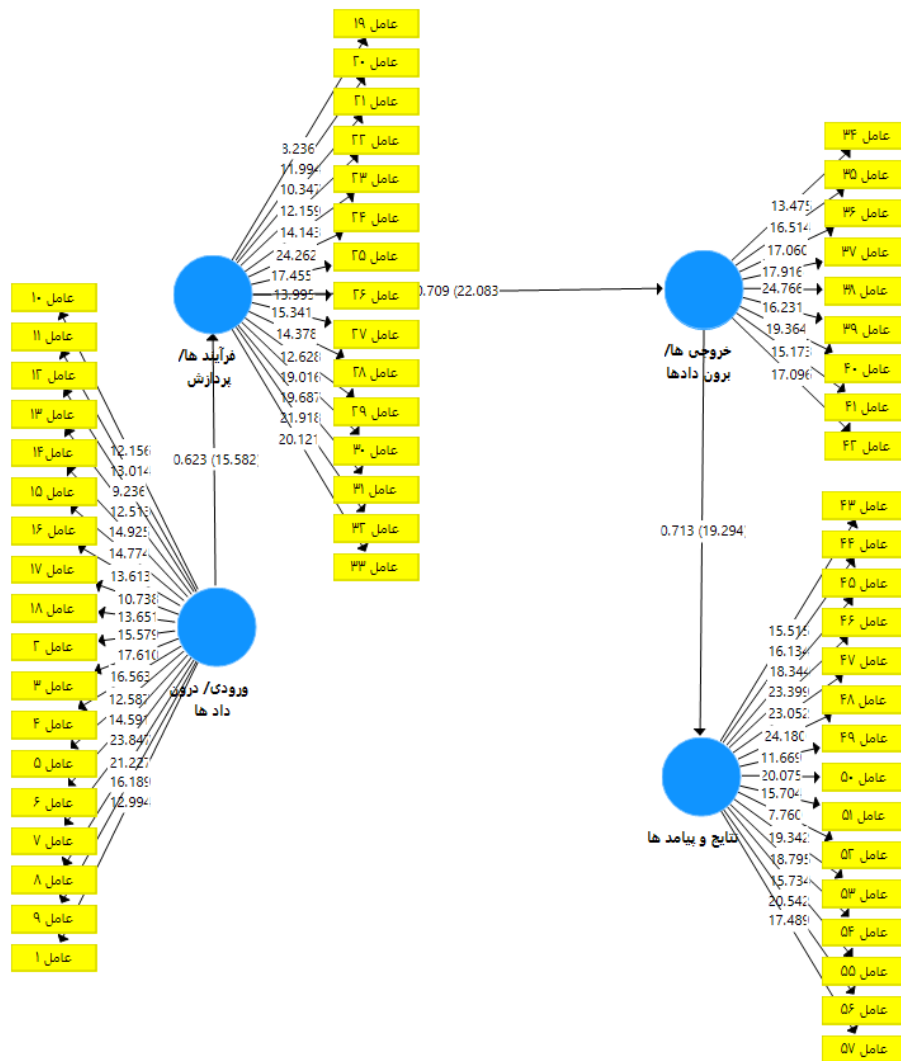
جدول شماره ۷: ضرایب رگرسیون متغیرهای مدل

شرح		ضریب	آماره T
Q15B	ورودی/درونداد -<	۰.۷۳۹	۱۳.۶۸۶
Q16B	ورودی/درونداد -<		
Q17b	ورودی/درونداد -<		
Q18b	ورودی/درونداد -<		
Q19b	ورودی/درونداد -<	۰.۷۰۵	۱۰.۱۷۶
Q20b	ورودی/درونداد -<		
Q21b	ورودی/درونداد -<		
Q22b	ورودی/درونداد -<		
Q23b	ورودی/درونداد -<	۲.۶۸۸	۸.۷۲۲
Q24b	ورودی/درونداد -<		
Q25b	ورودی/درونداد -<		
Q26b	ورودی/درونداد -<		
Q27b	ورودی/درونداد -<	۰.۶۷۴	۸.۴۸۰
Q28b	ورودی/درونداد -<		
Q29b	ورودی/درونداد -<		
Q30b	ورودی/درونداد -<		
Q31b	ورودی/درونداد -<	۰.۷۵۴	۱۳.۸۱۵
Q32b	ورودی/درونداد -<		
Q33b	فرآیندها/پردازش -<		
Q34b	فرآیندها/پردازش -<		
Q35b	فرآیندها/پردازش -<	۰.۷۰۰	۵.۰۰۰
Q36b	فرآیندها/پردازش -<		
Q37b	فرآیندها/پردازش -<		
Q38b	فرآیندها/پردازش -<		
Q39b	فرآیندها/پردازش -<	۰.۷۰۲	۸.۸۰۲
Q40b	فرآیندها/پردازش -<		
Q41b	فرآیندها/پردازش -<		
Q42b	فرآیندها/پردازش -<		
Q43b	فرآیندها/پردازش -<	۰.۶۰۸	۸.۹۷۸
Q44b	فرآیندها/پردازش -<		
Q45b	فرآیندها/پردازش -<		
Q46b	فرآیندها/پردازش -<		
Q47b	فرآیندها/پردازش -<	۰.۶۹۰	۱۷.۵۶۰
Q48b	برونداد/خروجی -<		
Q49b	برونداد/خروجی -<		

ها			
برونداد/خروجی <- Q50b	توسعه شایستگی‌های مدیریتی مدیران راهبردی	۰.۷۴۴	۱۱.۳۳۵
ها			
برونداد/خروجی <- Q51b			
ها			
برونداد/خروجی <- Q52b	توسعه شایستگی‌های مکتبی مدیران راهبردی	۰.۷۳۹	۱۱.۸۸۳
ها			
برونداد/خروجی <- Q53b			
ها			
برونداد/خروجی <- Q54b	نتایج و پیامدهای فردی ناشی از ارتقای شایستگی‌های مدیران راهبردی	۰.۶۹۹	۱۰.۵۳۱
ها			
برونداد/خروجی <- Q55b			
ها			
برونداد/خروجی <- Q56b	نتایج و پیامدهای گروهی ناشی از ارتقای شایستگی‌های مدیران راهبردی	۰.۷۰۰	۸.۹۶۲
نتایج و پیامدها <- Q57b			
نتایج و پیامدها <- Q58b			
نتایج و پیامدها <- Q59b			
نتایج و پیامدها <- Q60b	نتایج و پیامدهای سازمانی ناشی از ارتقای شایستگی‌های مدیران راهبردی	۰.۷۱۵	۱۱.۸۳۷
نتایج و پیامدها <- Q61b			
نتایج و پیامدها <- Q62b			
نتایج و پیامدها <- Q63b			
نتایج و پیامدها <- Q64b			
نتایج و پیامدها <- Q65b			
نتایج و پیامدها <- Q66b			
نتایج و پیامدها <- Q67b			
نتایج و پیامدها <- Q68b			
نتایج و پیامدها <- Q69b			
نتایج و پیامدها <- Q70b			
نتایج و پیامدها <- Q71b			

با توجه به یافته‌های جدول ۷: ضرایب رگرسیونی متغیرهای مدل، ملاحظه می‌شود تمامی مقادیر آماره تی از

۱/۹۶ بیشتر بوده است؛ بنابراین می‌توان مدعی شد که بین تمامی متغیرهای مدل رابطه معناداری برقرار است.



شکل شماره ۳: مقادیر T-Value مدل پژوهش

با توجه به جدول شماره ۷ و نمودار شماره ۳ مقادیر بار عاملی در تحلیل عاملی مرتبه دوم، مطلوب است. از طرفی، مقدار t متناظر با هر بار عاملی بیشتر از مقدار بحرانی آن (۲/۵۸) در سطح ۰/۰۱ و معنادار است. همچنین، مقادیر پایایی مرکب و آلفای کرونباخ به ترتیب برابر با ۰/۹۳۱ و ۰/۹۱۸ می باشد که خود بیانگر همسانی درونی بالای متغیرها است.

بخش ساختاری مدل

جدول شماره ۸: نتایج سه معیار آلفای کرونباخ، پایایی و روایی همگرا

متغیرها	ضریب آلفای کرونباخ (Alpha>0.7)	ضریب پایایی ترکیبی (Cr>0.7)	میانگین واریانس استخراجی (AVE>0.5)
ورودی / درون‌داد	۰/۸۹۱	۰/۹۱۲	۰/۵۳۵
فرآیند/پردازش	۰/۹۲۰	۰/۹۳۲	۰/۴۸۳
خروجی / برون‌داد	۰/۹۲۶	۰/۹۳۶	۰/۵۰۱
نتایج و پیامدها	۰/۹۳۸	۰/۹۴۵	۰/۴۹۱
جمع	۰/۹۱۸	۰/۹۳۱	۰/۵۰۲

با توجه به اینکه اعداد آلفای کرونباخ، پایایی ترکیبی (سازگاری درونی) و AVE همگی در بازه مربوطه قرار گرفته‌اند، می‌توان مناسب بودن وضعیت پایایی و روایی همگرای مدل پژوهش را تایید کرد.

در این قسمت در پی آن هستیم تا مشخص کنیم که آیا نشانگرهای انتخاب‌شده برای اندازه‌گیری مدل‌های اندازه‌گیری چهارگانه از دقت لازم برخوردار هستند یا خیر؟ محققان معتقدند در صورتی مدل اندازه‌گیری مدلی همگن خواهد بود که قدر مطلق بار عاملی هر یک از متغیرهای مشاهده‌پذیر متناظر با متغیر پنهان آن مدل، دارای مقداری بالاتر از ۰/۷ باشد. برخی از صاحب‌نظران پیشنهاد حذف متغیرهای مشاهده‌پذیری را از مدل می‌دهند که بار عاملی آن‌ها زیر ۰/۴ باشد (محسنین و اسفیدانی، ۱۳۹۳).

در روش تحلیل عاملی تأییدی، نخست لازم است تا روایی سازه مورد مطالعه قرار گرفته تا مشخص شود نشانگرهای انتخاب‌شده برای اندازه‌گیری سازه‌های موردنظر خود از دقت لازم برخوردار هستند. به این شکل که بار عاملی هر نشانگر با سازه خود دارای مقدار t بالاتر از $1/96$ در سطح $0/05$ و $2/58$ در سطح $0/01$ و مثبت باشد. در این صورت این نشانگر از دقت لازم برای اندازه‌گیری آن سازه یا صفت مکنون برخوردار است. همان‌طور که در جدول شماره ۸ مشخص است تمامی گویه‌ها دارای بار عاملی مناسبی بر متغیر مکنون مربوط به خود هستند و این بارهای عاملی با توجه نمره تی در سطح $0/01$ معنی‌دار هستند؛ به عبارت 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 نشانگرها از دقت لازم برای اندازه‌گیری سازه‌های مربوط به خود برخوردار هستند. در ادامه برای بررسی پایایی مدل‌های اندازه‌گیری از دو معیار پایایی ترکیبی و آلفای کرونباخ استفاده شد. میزان این دو معیار باید بالاتر از $0/70$ باشد. همان‌طور که در جدول (۸) مشخص است، پایایی ترکیبی (p دلوین - گلدشتاین) و آلفای کرونباخ تمامی متغیرهای نظام آموزش و تربیت بالاتر از $0/70$ است لذا، پایایی مدل اندازه‌گیری مورد تأیید قرار می‌گیرد.

همچنین، برای بررسی روایی مدل اندازه‌گیری از روایی همگرا و روایی واگرا استفاده گردید. برای بررسی روایی

همگرا از شاخص میانگین واریانس استخراج شده (AVE) استفاده شده است. میزان این شاخص باید بالاتر از ۰/۴۰ باشد. با توجه به جدول زیر، شاخص AVE در مورد همه متغیرها از میزان ۰/۵۰ بیشتر است که خود دلیل بر روایی همگرایی مناسب مدل‌های اندازه‌گیری است. به علاوه، جهت بررسی روایی تشخیصی یا واگرایی مدل اندازه‌گیری، در نرم‌افزار smart-PLS از آزمون بار عرضی استفاده می‌شود. طبق این شاخص، انتظار می‌رود که متغیرهای مشاهده‌پذیر مربوط به یک سازه خاص، بار عاملی بیشتری نسبت به سایر متغیرهای مشاهده‌پذیر روی سازه مربوط به خود داشته باشند؛ به عبارت دیگر، بار عرضی کمتری بر مدل‌های اندازه‌گیری دیگر داشته باشند. با توجه به آنکه الگوی مفهومی پژوهش دارای ۴ بعد/ رکن شامل: ورودی‌ها، فرآیندها، خروجی‌ها و پیامدها می‌شود، بنابراین در این پژوهش ۴ مدل اندازه‌گیری مرتبه اول بررسی می‌شود که در جدول (۹) به هر یک پرداخته شده است. ضمناً بار عاملی هریک از سنجه‌های پژوهش جهت بررسی پایایی و روایی سازه‌ای به شرح جدول ذیل آورده شده است. همانطور که در جدول ملاحظه می‌شود بارهای عاملی متغیرها همگی بالای ۰/۴ است، در نتیجه می‌توان پایایی و روایی سازه‌ای سنجه‌های مدل پژوهش را نیز تایید کرد.

جدول شماره ۹: بارهای عاملی متغیرهای هر سازه

ابعاد	مولفه‌ها	عامل	بار عاملی	آلفای کرونباخ	ضریب پایایی همگون (rho_a)	ضریب قابلیت اطمینان (cr)	جذر AVE
ورودی/درون داد	مبانی و منابع سیستم	عامل ۱	۰.۶۰۲	۰.۹۳۸	۰.۹۴۲	۰.۹۴۵	۰.۴۹۱
		عامل ۲	۰.۷۱۲				
		عامل ۳	۰.۷۹۸				
		عامل ۴	۰.۸۴۵				
	اسناد جهت ساز	عامل ۵	۰.۶۹۲				
		عامل ۶	۰.۷۲۱				
		عامل ۷	۰.۷۳				
		عامل ۸	۰.۷۱۷				
		عامل ۹	۰.۶۶۴				
	شناسایی و معرفی مدیران راهبردی جهت آموزش	عامل ۱۰	۰.۶۳۳				
		عامل ۱۱	۰.۷۷۴				
		عامل ۱۲	۰.۶۷				
		عامل ۱۳	۰.۶۱۱				
	تعیین پیش نیازها و الزامات سیستم	عامل ۱۴	۰.۷۱۴				
		عامل ۱۵	۰.۵۰۹				

		عامل ۱۶	۰.۶۹۲				
		عامل ۱۷	۰.۷۶۲				
		عامل ۱۸	۰.۶۹۲				
فراآیند/پروژه‌ها	نیازسنجی آموزشی و تربیتی	عامل ۱۹	۰.۷۲۹	۰.۹۲	۰.۹۲۹	۰.۹۳۲	۰.۴۸۳
		عامل ۲۰	۰.۷۶۱				
		عامل ۲۱	۰.۷۷۱				
	برنامه ریزی آموزشی و تربیتی	عامل ۲۲	۰.۶۴۸				
		عامل ۲۳	۰.۷۵۱				
		عامل ۲۴	۰.۵۹۷				
		عامل ۲۵	۰.۷۸۸				
	اجرای برنامه های آموزشی و تربیتی	عامل ۲۶	۰.۷۱۵				
		عامل ۲۷	۰.۷۷۶				
		عامل ۲۸	۰.۵۷۵				
	ارزیابی دوره های آموزشی	عامل ۲۹	۰.۷۵۶				
		عامل ۳۰	۰.۴۵۴				
		عامل ۳۱	۰.۵۰۸				
عامل ۳۲		۰.۶۵۹					
		عامل ۳۳	۰.۸۱۱				
خروجی /برون داد	توسعه شایستگی عمومی مدیران	عامل ۳۴	۰.۶۸۸	۰.۸۹۱	۰.۸۹۳	۰.۹۱۲	۰.۵۳۵
		عامل ۳۵	۰.۶۹۲				
	توسعه شایستگی مدیریتی مدیران	عامل ۳۶	۰.۸۱۲				
		عامل ۳۷	۰.۷۶				
		عامل ۳۸	۰.۶۹۲				
	توسعه شایستگی مکتبی مدیران	عامل ۳۹	۰.۷۱۳				
		عامل ۴۰	۰.۶۹۷				
		عامل ۴۱	۰.۷۴۸				
			عامل ۴۲				
نتایج/پیامدها	پیامدها فردی	عامل ۴۳	۰.۸۴۶	۰.۹۲۶	۰.۹۳۷	۰.۹۳۶	۰.۵۰۱
		عامل ۴۴	۰.۵۵				
		عامل ۴۵	۰.۸۰۷				
		عامل ۴۶	۰.۷۲۷				
		عامل ۴۷	۰.۵۴۴				
		عامل ۴۸	۰.۶۴۹				
	پیامدهای گروهی	عامل ۴۹	۰.۷۶۴				
		عامل ۵۰	۰.۶۵۹				
		عامل ۵۱	۰.۸۱۳				

		عامل ۵۲	۰.۵۶۳			
	پیامدهای سازمانی	عامل ۵۳	۰.۸۱۲			
		عامل ۵۴	۰.۵۶۶			
		عامل ۵۵	۰.۸۳۶			
		عامل ۵۶	۰.۷۱۴			
		عامل ۵۷	۰.۶۴۷			

معیارهای نیکویی برازش مدل پژوهش

جدول شماره ۱۰: معیارهای نیکویی برازش مدل پژوهش

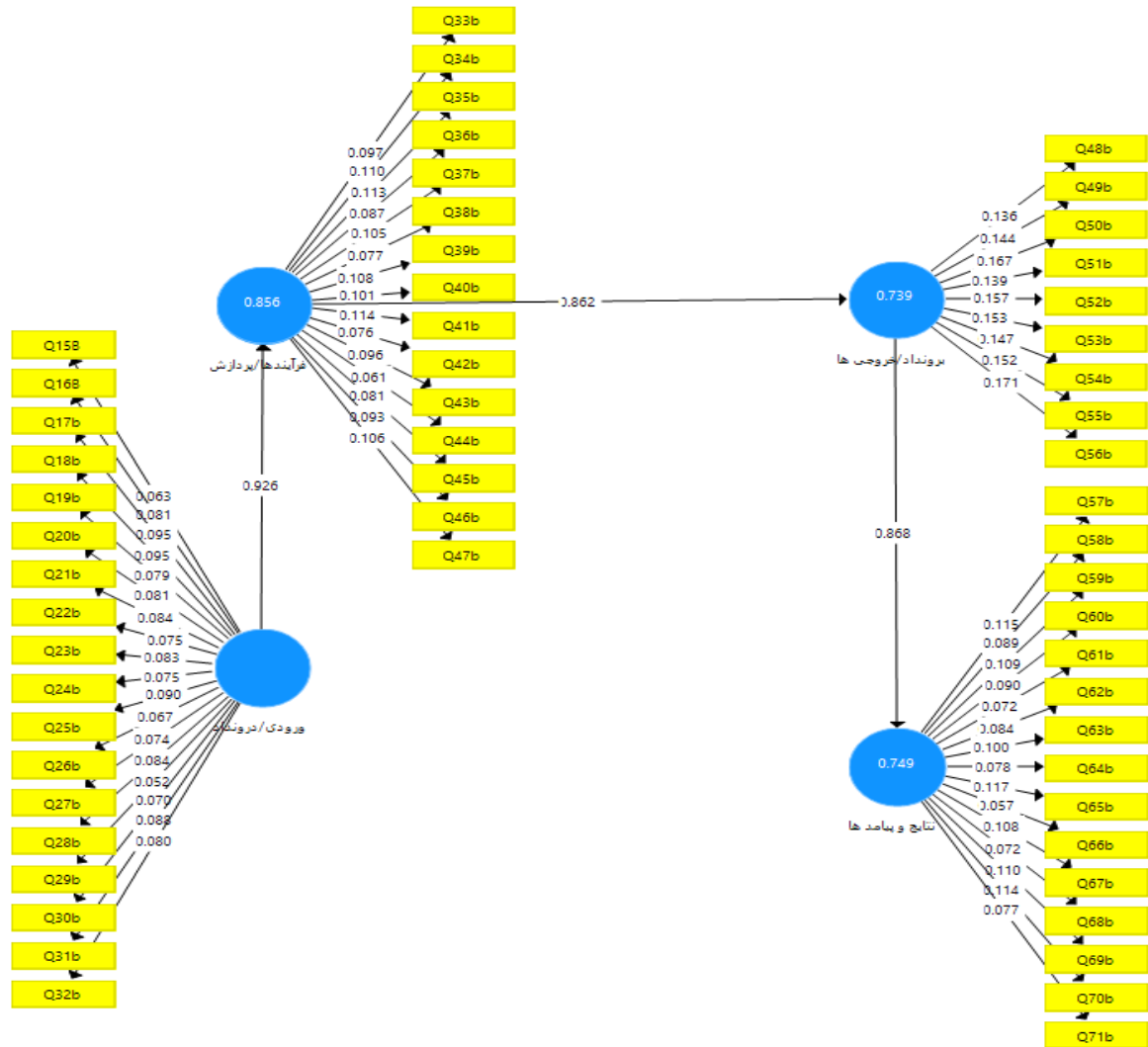
نتیجه	مقدار مشاهده شده	محدوده قابل قبول	متغیرها
برازش مناسب	۰/۰۷۵	کمتر از ۰/۰۸ (Hu & Bentler, 1999)	SRMR ^۱
برازش مناسب	۰/۲۹۰	کمتر از ۰/۹۵ (Henseler et al, 2015)	d-ULS
برازش مناسب	۰/۳۲۷	کمتر از ۰/۹۵ (Henseler et al, 2015)	d-G1
برازش مناسب	۰/۱۷۲	کمتر از ۰/۹۵ (Henseler et al, 2015)	d-G2
برازش مناسب	۴/۹۸۷	بیشتر از ۱/۹۶ (Hu & Bentler, 1999)	Chi-square
برازش مناسب	۰/۵۸۱	بیشتر از ۰/۲۵ (Bonett & Bentler, 1999)	NFI ^۲

جدول فوق شاخص‌های برازش مدل پژوهش را نشان می‌دهند. با توجه به مقادیر بدست آمده، داده‌های جمع‌آوری شده برای اندازه‌گیری متغیرهای پنهان از کفایت و برازش لازم برخوردارند و در نتیجه، نتایج حاصل از برآورد مدل پژوهش، قابل اتکا و مورد اعتماد می‌باشد.

نتیجه‌گیری و پیشنهادها

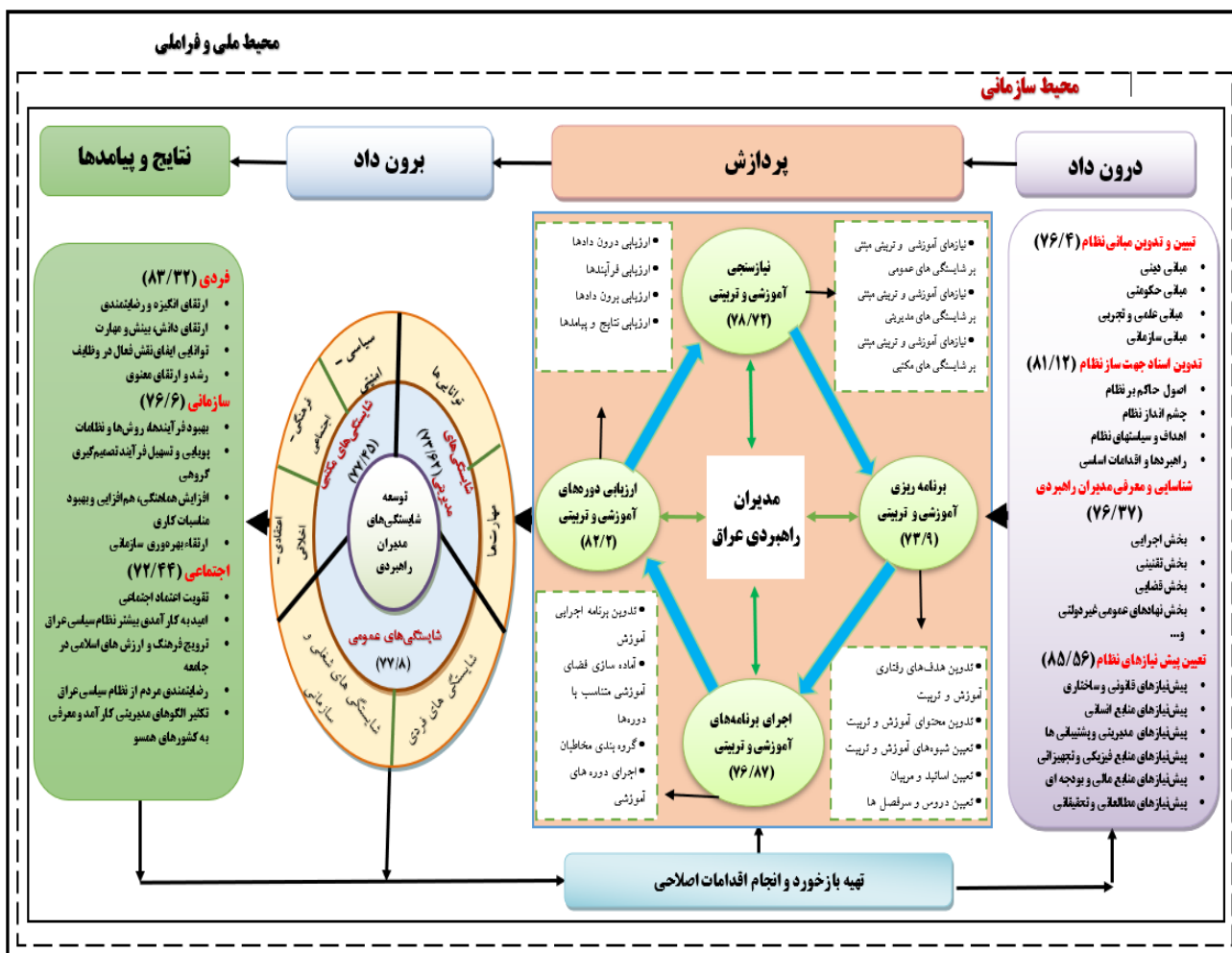
در فرآیند طراحی نظام مطلوب آموزش و تربیت برای مدیران راهبردی عراق، ابتدا با انجام مطالعات نظری شامل: مطالعه کتاب‌ها، پایان‌نامه‌ها، مقالات داخلی و خارجی و پایگاه‌های اطلاعاتی، ابعاد و عناصر نظام آموزش و تربیت شناسایی گردید. سپس پرسشنامه تحقیق طراحی و جهت سنجش ابزار تحقیق به خبرگان عرضه شد که با روایی بالایی (۹۳/۱) به تایید رسید. نمونه آماری این تحقیق به تعداد ۵۹ نفر است که از هرکدام بخش‌های مربوط به قوه مجریه، قوه مقننه، قوه قضائیه، نهادهای عمومی و سایر بخش‌های دولتی و نیمه‌دولتی، تعداد ۱۰ نفر (که همگی از بین مدیران راهبردی بخش‌های ذکر شده هستند) به‌عنوان خبرگان اجرایی تحقیق و ۹ نفر نیز از اساتید دانشگاه به عنوان خبرگان علمی، با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. براساس یافته‌های پژوهش نظام مطلوب آموزشی و تربیتی مدیران راهبردی عراق مشتمل بر چهار بعد / رکن است: ورودی‌ها با ۴ متغیر اصلی و ۱۸ متغیر فرعی؛ فرآیندها با ۴ متغیر اصلی و ۱۵ متغیر فرعی؛ خروجی‌ها با ۳ متغیر اصلی و ۹ متغیر فرعی و پیامدها با ۳ متغیر اصلی و ۹ متغیر فرعی، است.

همان‌طور که در شکل (۳) مشاهده می‌شود تمامی عوامل دخیل و موثر بر نظام تربیت و آموزش مدیران راهبردی کشور عراق درون داد شامل: عامل‌های (۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۱۷، ۱۸)، دارای بارعاملی بالای ۰/۵ بوده و تایید شده‌اند همچنین مجموع این عوامل با ضریب مسیر ۰/۹۲۶ روی بخش فرآیند/پردازش نظام تربیت و آموزش مدیران راهبردی موثر بوده‌اند. خود فرآیند/پردازش نظام تربیت و آموزش مدیران راهبردی شامل: عامل‌های (۱۹، ۲۰، ۲۱، ۲۲، ۲۳، ۲۴، ۲۵، ۲۶، ۲۷، ۲۸، ۲۹، ۳۰، ۳۱، ۳۲، ۳۳)، دارای بارعاملی بالاتر از ۰/۵ بوده و تایید شده‌اند. و این عوامل با ضریب مسیر ۰/۰۸۶۲ روی خروجی مدل و نظام تربیت و آموزش مدیران راهبردی موثر بوده‌اند و خروجی الگوی تربیت و آموزش با عامل‌های (۴۰، ۳۹، ۳۸، ۳۷، ۳۶، ۳۵، ۳۴، ۴۲، ۴۱) از بارعاملی بالای ۰/۵ برخوردار بوده و تایید شده‌اند و این عوامل با ضریب مسیر ۰/۸۶۸ روی پیامدهای مدل نهایی موثر بوده‌اند و عوامل (۵۷، ۵۶، ۵۵، ۵۴، ۵۳، ۵۲، ۵۱، ۵۰، ۴۹، ۴۸، ۴۷، ۴۶، ۴۵، ۴۴، ۴۳، ۴۲) با بارعاملی بالاتر از ۰/۵ مورد تایید قرار گرفته‌اند.



شکل شماره ۳: الگو و مدل نهایی پژوهش مبتنی بر آماره های استنباطی

براساس تجزیه و تحلیل آماره های توصیفی و یافته‌های پژوهش، نظام مطلوب آموزشی و تربیتی مدیران راهبردی عراق مشتمل بر چهار بعد / رکن: ورودی ها با ۴ متغیر اصلی با متوسط میزان اهمیت (۷۹/۸۳ درصد)؛ فرآیندها با ۴ متغیر اصلی و متوسط میزان اهمیت (۷۸/۲ درصد)؛ خروجی ها با ۳ متغیر اصلی با متوسط میزان اهمیت (۷۶/۲۹ درصد) و پیامدها با ۳ متغیر اصلی با متوسط میزان اهمیت (۷۷/۴۵ درصد) به تایید نمونه آماری تحقیق رسید. جزئیات یافته های ذکر شده در الگوی نهایی نظام آموزش و تربیت مدیران راهبردی عراق (شکل ۳) ترسیم شده است.



شکل شماره ۴: الگو و مدل نهایی پژوهش (مبتنی بر آماره های توصیفی)

در ادامه از حیث تعیین اعتبار بیشتر علمی تحقیق، ضرورت داشت تا یافته های این تحقیق با یافته های مشابه سایر پژوهشگران مورد مقایسه قرار گیرد. این بررسی صورت گرفت و نتیجه اینکه یافته‌های پژوهش حاضر با یافته‌های برخی پژوهش‌های مرتبط که توسط صاحب نظران و پژوهشگران دیگر انجام شده است، همسو و منطبق است که به برخی از آنان اشاره می‌شود.

از آنجا که برای بعد ورودی/ درون‌داد نظام آموزش و تربیت ارکان و عناصری از قبیل: مبانی و منابع دینی و علمی، اسناد جهت ساز، فراگیران طرح، پیش زمینه ها و الزامات پیاده سازی و اجرای نظام پیش بینی شده است و تمامی این ارکان و عناصر با ضریب اهمیت بالایی به تایید خبرگان رسیده است، بنابراین یافته های این پژوهش با پژوهش های کئی و رید^۱ (۱۹۹۲)؛ رحیم نژاد (۱۳۹۰)؛ خراسانی (۱۳۸۳)؛ قاضی زاده فرد و همکاران (۱۳۹۴)؛ نقی زاده و تیمورلویی (۱۳۹۵)؛ دولان و همکاران (۱۳۷۵) و میرسپاسی (۱۳۹۳) منطبق است.

ارکان و عناصر بعد فرآیند/ پردازش نظام آموزش و تربیت مدیران راهبردی جمهوری عراق که با نمره بالایی به تایید خبرگان تحقیق رسیده، مشتمل است بر: نیازسنجی آموزشی، برنامه ریزی آموزشی، اجرای دوره های آموزشی و ارزیابی آموزشی. این بخش از نتایج تحقیق منطبق است بر یافته های پژوهشگرانی همچون: فتحی و اجارگاه (۱۳۸۴)؛ سعادت

۱. Kenney & Reid

(۱۳۷۹)؛ علاقه‌بند (۱۳۸۱)؛ عباس زادگان (۱۳۷۹)؛ وست چرچمن (۱۳۶۹)؛ گریفیتز و ویلیامز (۱۹۹۴)؛ ورنر و دسیمون^۱ (۲۰۰۹)؛ عباسیان (۱۳۸۵) و رحیم نژاد (۱۳۸۹).

بعد پرونداد/ خروجی نظام آموزش و تربیت مدیران راهبردی عراق را الگوی شایستگی های مدیران شکل می دهد که مشتمل است بر سه بخش شایستگی های عمومی، شایستگی های مدیریتی و شایستگی های مکتبی. ابعاد، مولفه ها و شاخص های این بعد نیز با ضریب بالایی به تایید خبرگان تحقیق رسید. یافته های این بعد با یافته های پژوهشگرانی همچون: رایبیز (۱۳۸۵)؛ ولج^۲ (۲۰۰۸)؛ هورنادی و اباد^۳ (۲۰۱۱)؛ یاهیا و همکاران^۴ (۲۰۱۱)؛ هاستد و پالور^۵ (۲۰۰۹)؛

آرمسترانگ (۱۳۸۸)؛ سید نقوی و قاسمی (۱۳۸۹)؛ سلطانی (۱۳۹۷)؛ نقی زاده و همکاران (۱۳۹۵) همسو و منطبق است. بعد پیامدها/ نتایج نظام آموزش و تربیت مدیران راهبردی عراق مشتمل است بر سه بخش: پیامدهای فردی، پیامدهای گروهی و پیامدهای سازمانی که در فرآیند تحلیل مدل اصلی پژوهش با اجماع خبرگان و با میانگین بالایی به تایید رسید. این بخش از یافته ها، همسو و هماهنگ است با یافته های پژوهشگرانی همچون: نقی زاده و همکاران (۱۳۹۵)؛ قاضی زاده و همکاران (۱۳۹۴)؛ وست چرچمن (۱۳۶۹) و علاقه بند (۱۳۸۱).

در ادامه، پیشنهادهایی منتج از یافته های پژوهش ارائه می شود:

الف - پیشنهادات به مسئولین امر:

- هر نظام آموزشی و تربیتی نیازمند یک سلسله اصول و مبانی آموزشی است که پیشنهاد می شود فهرست اصول و مبانی آموزشی تهیه شود.
- اجرای سیاست ها و راهبردهای پیش بینی شده در این تحقیق، مستلزم تعیین اقدامات اساسی و راهبردی جهت تحقق سیاست ها و اربردهاست که پیشنهاد می شود فهرست این اقدامات تهیه شود.
- به مسئولان امر پیشنهاد می شود در کوتاه ترین زمان ممکن به سازوکارهای پیاده سازی نظام که در این مدل پیش بینی شده اهتمام لازم را مبذول دارند.
- جهت توسعه شایستگی های مدیران راهبردی در هر سه حوزه شایستگی های عمومی، شایستگی های مدیریتی و شایستگی های مکتبی، پیشنهاد می شود فهرستی از تکنیک ها، شیوه‌ها و روش های آموزشی و تربیتی ارائه شود.
- پیشنهاد می شود شیوه‌های ذکر شده، با توجه به بازخوردها و ارزیابی های اساتید، فراگیران، مدیران و کارشناسان آموزشی سه سال پس از اجرای دوره ها، مورد بررسی و بازنگری قرار گیرد.
- پیشنهاد می شود پس از استقرار و پیاده سازی نظام آموزش و تربیت مدیران راهبردی جمهوری عراق در یک بازه زمانی ۳ تا ۵ ساله آثار، نتایج، پیامدها و میزان اثربخشی دوره های آموزشی مدیران در ابعاد فردی، گروهی و سازمانی (برابر مولفه های تعیین شده)، مورد سنجش و ارزیابی قرار گیرد.

۱. Griffiths and Williams

۲. Werner & desimone

۳. Welch

۴. Hornaday & Aboud

۵. Yahya & et. Al.

۶. Hustedde. R & Pulver. G

۱. آقامحمدی، داوود (۱۳۸۸)، *تدوین راهبرد تربیتی و آموزشی دانشگاه‌های افسری نیروهای مسلح جمهوری اسلامی ایران*، تهران: دانشگاه عالی دفاع ملی.
۲. ازگلی، محمد (۱۳۹۰)، *پایه نظری الگوی تعالی فرماندهان و مدیران سپاه پاسداران انقلاب اسلامی از منظر قرآن کریم*، رساله دکتری، به راهنمایی ابوالفضل محمدی، دانشکده مدیریت و برنامه ریزی دانشگاه امام حسین (ع)
۳. اسکندری، مجتبی (۱۳۸۱)، *طراحی و تبیین الگوی توانمندسازی مدیران سازمان حج و زیارت*، رساله دکتری، دانشگاه تهران.
۴. اسماعیل، بلیغ حمدی (۲۰۱۵)، *استراتیجیات تدریس التریبه الدینیة الاسلامیة و تنمیة مهارات التفکیر*، الطبعة الاولى، الاردن (عمان)، دار دجلة.
۵. باقری‌زاده، سید محمد (۱۳۷۶)، *آموزش عنصر اساسی توسعه منابع انسانی، تحول اداری*، دوره چهارم، شماره ۱۴، سایت مرکز تحقیقات کامپیوتری علوم اسلامی.
۶. بوزیان، راضیه (۲۰۱۵)، *اداره الجودة الشاملة و مؤسسات التعليم العالي، الطبعة الاولى*، الاردن (عمان)، مرکز الكتاب الاکادیمی.
۷. جلالی کوتنایی، علی محمد (۱۳۹۴)، *ارائه الگوی مدیریت راهبردی تربیت و آموزش در دانشگاه‌های نیروهای مسلح کشور*، رساله دکتری، به راهنمایی دکتر سید ضیاء الدین قاضی زاده فرد، دانشگاه عالی دفاع ملی
۸. حصیرچی، امیر؛ سلطانی، محمدرضا؛ فرهی بوزنجانی، برزو (۱۳۹۱)، *الگوی شایستگی مدیران در اندیشه مقام معظم رهبری مد ظله العالی، فصلنامه نظارت و بازرسی*، بازرسی کل ناجا، سال ۵ شماره ۱۷
۹. رحیم نژاد، ابراهیم (۱۳۹۰)، *آسیب شناسی فرآیند آموزش مدیران بنیاد مستضعفان انقلاب اسلامی و ارائه الگوی بهینه*، رساله دکتری، به راهنمایی دکتر مجتبی اسکندری، دانشگاه جامع امام حسین (ع)، تهران.
۱۰. رشید، صالح عبدالرضا (۲۰۱۵)، *الادارة الاستراتيجية و تحديات الالفیه الثالثه*، الطبعة الاولى، الاردن (عمان)، دار المناهج للنشر و التوزیع.
۱۱. رضانی، محمد (۱۳۸۲)، *تعیین شاخص های عملکردی نظام آموزش نهجا و ارائه الگوی بهینه برای آن*، رساله دکتری، دانشگاه عالی دفاع ملی، ۱۳۸۲
۱۲. السبعی، نهله (۲۰۱۹)، *دراسات فی ادارة التریبه الخاصه*، الطبعة الاولى، الاردن (عمان)، دار الحامد للنشر و التوزیع.
۱۳. سلطانی، محمدرضا (۱۳۹۷)، *احصاء ویژگیها و معیارهای فرماندهی و مدیریت مبتنی بر منظومه فکری امام خامنه ای* بر اساس روش تحلیل محتوا، *فصلنامه علمی پژوهشی مطالعات مدیریت راهبردی دفاع ملی*، سال دوم، شماره ۵، بهار ۱۳۹۷. صص ۹۵-۶۹

۱۴. سلطانی، محمدرضا؛ نیکوکار، غلامحسین؛ پاشایی هولاسو، امین؛ خلیلی، احمدرضا (۱۳۹۷)، آسیب‌شناسی آموزش‌های سازمانی در یکی از مراکز نظامی نیروهای مسلح با استفاده از الگوی "FPSS"، *مدیریت فرهنگ سازمانی*، دوره ۱۶، شماره ۲، تابستان ۱۳۹۷، صص ۴۱۱-۴۳۸.
۱۵. سلیمی، حسین (۱۳۹۹)، *نظام تامین (تربیت، آموزش و بکارگیری) کارگزاران سطوح راهبردی جمهوری اسلامی ایران در تراز انقلاب اسلامی*، رساله دکتری، به راهنمایی دکتر احمد وحیدی، دانشکده امنیت ملی دانشگاه عالی دفاع ملی.
۱۶. سمیه، بوران (۲۰۱۵)، *اداره المعرفة، الطبعة الاولى*، الاردن (عمان)، مرکز الكتاب الاکادیمی.
۱۷. سید نقوی، میر علی و قاسمی، حمید رضا (۱۳۸۹)، *معماری منابع انسانی*، چاپ اول، تهران، انتشارات جهاد دانشگاهی.
۱۸. شیخانی، محمداسماعیل و ملکوتی، محمدجواد (۱۳۹۲)، *تعلیم و تربیت مبتنی بر آیات و روایات از دیدگاه شهید مطهری، سراج منیر*، سال سوم، شماره ۱۱.
۱۹. صدیقی، سید صدرالدین (۱۳۸۳)، *نظام آموزش کارکنان دولت*، چاپ اول، تهران: معاونت توسعه مدیریت و سرمایه انسانی سازمان مدیریت و برنامه ریزی کشور.
۲۰. عباس‌زادگان، ترک زاده (۱۳۸۱)، *نیازسنجی آموزشی سازمان‌ها*، شرکت سهامی انتشار، تهران، چاپ اول.
۲۱. علاقه بند، علی (۱۳۸۱)، *مبانی نظری و اصول مدیریت آموزشی*، تهران، نشر روان.
۲۲. العامری، علی کریم (۲۰۲۱)، *مدخل فی التخطيط لاداره الاستراتيجیه (مع التركيز علی البعد المکانی الاستراتيجی)*، الطبعة الاولى، الاردن (عمان)، دار دجله.
۲۳. فانی، علی اصغر (۱۳۷۵)، *طراحی مدل نظام آموزشی مدیران اجرایی آموزش و پرورش*، دانشگاه تربیت مدرس، رساله دکتری مدیریت دولتی، دانشکده علوم انسانی.
۲۴. قنبری جهرمی، محمدحسین (۱۳۹۴)، *فرآیند طراحی رهنامه بازدارندگی همه‌جانبه ج.ا.ا در چشم‌انداز بیست‌ساله کشور، مرکز تحقیقات راهبردی دفاعی*، سال سیزدهم، شماره ۵۰.
۲۵. کاظمی، بهزاد، (۱۳۹۱)، *آموزش تربیت محور با تأکید بر نقش استاد و مربی، مجله مریان*، شماره ۴۲، صص ۷۳-۸۶.
۲۶. کماش، یوسف لازم (۲۰۱۸)، *استراتیجیات التعلیم و التعلیم نظریات، مبادئ، مفاهیم*، الطبعة الاولى، الاردن (عمان)، دار دجله.
۲۷. مازندرانی، رضا (۱۳۹۲)، *طراحی نظام راهبردی توسعه سرمایه انسانی*، رساله دکتری، دانشگاه امام حسین (ع).
۲۸. محسنین، شهریار؛ اسفیدانی؛ محمد رحیم، (۱۳۹۳)، *معادلات ساختاری مبتنی بر رویکرد حداقل مربعات جزئی به کمک نرم افزار Smart-PLS*، تهران: نشر کتاب مهربان.
۲۹. محمدی، مهدی؛ حکاک، محمد؛ نظریور، امیرهوشنگ؛ موسوی، سید نجم‌الدین (۱۳۹۷)، *طراحی الگوی تربیت و آموزش مدیران نهادی جمهوری اسلامی ایران مبتنی بر مدل سازی ساختاری، فصلنامه پژوهش‌های مدیریت منابع انسانی دانشگاه امام حسین*، سال دهم، شماره ۲، تابستان ۱۳۹۷.

۳۰. مرزبیک، هشام (۲۰۱۳)، *دراسات فی الاداره التربويه، الطبعه الاولى، الاردن(عمان)*، دار غيداء للنشر و التوزيع .
۳۱. مطلبی، محمدعلی (۱۳۹۱)، *برنامه ریزی آموزش راهبردی دانشگاه عالی دفاع ملی براساس نیازهای مدیریتی سطوح راهبردی*، رساله دکتری، دانشگاه عالی دفاع ملی.
۳۲. مطهری، مرتضی (۱۳۹۱)، *تربیت و رشد اسلامی*، تهران: انتشارات بینش مطهر
۳۳. موسی، فراس جاسم (۲۰۲۰)، *تطوير المناهج الدرسة لتنمیة القیم الوطنیه، الطبعه الاولى، الاردن (عمان)*، دار دجله.
۳۴. مومنی مهمویی، حسین؛ کاظم پور، اسماعیل و تفرشی، محمد (۱۳۹۰)، *برنامه ریزی درسی مبتنی بر شایستگی؛ راهبردی مطلوب برای توسعه شایستگی های اساسی، فصلنامه راهبردهای آموزش*، دوره ۴، شماره ۳، پاییز ۱۳۹۰، صص ۱۴۳-۱۴۹
۳۵. ندایی، هاشم (۱۳۹۳). *اصول تعلیم و تربیت کارکنان سپاه بر اساس دیدگاه مقام معظم رهبری، فصلنامه پژوهشهای مدیریت منابع انسانی*، سال ششم، شماره ۲، صص ۱-۱۵.
۳۶. نقی زاده تیمورلویی، یحیی (۱۳۹۵). *طراحی الگوی راهبردی تربیت و آموزش مدیران عالی پدافند غیر عامل در سطح ملی*، رساله دکتری، به راهنمایی دکتر ناصر پورصادق، دانشگاه عالی دفاع ملی.

۳۷. Adedoyin, O.A. (2018). Training and Development and Organisational Performance: Standpoint from Private Tertiary Institutions in Nigeria, *Journal of Economics, Management and Trade*, Article no. JEMT.44895.
۳۸. Aguinis, H., Gottfredson, R. K., Joo, H. (2012). Using performance management to win the talent war. *Business Horizons*, 55, 609-616.
۳۹. Asheghi H., Ghahramani M., Ghorchian N. (2011). Present a Conceptual Model for Designing a Managerial Training Program Based on Managerial Competence. *Qualitative Research. Educational Management Innovations*. No. 47
۴۰. Baldwin, John And Johnson, Joanne, (1995). *Human Capital Development And Innovation: The Case Of Training Small And Medium Sized Firms*, Micro- Economic Analysis Division, Statistics Canada And Canadian Institute For Advanced Research.
۴۱. Beusaert, S., (2011). The use of Personal Development Plans in the workplace, *PhD thesis*, Maastricht university, The Netherlands.
۴۲. Bernardin Bernardin. H, J. (2003). *Human resource management*. United state: megraw hill.
۴۳. Byham, W (2002). *Developing Dimention/Competency-Based Human Resource systems*. Canada: DDI
۴۴. Byham, W & Moyer, R (2002). *Using Competencies To Build A Successful Organization*. Canada: DDI
۴۵. Cave, E & Mc Keown, P (1993). Managerial Effectiveness :The Identification of Need. *Management Education and Development*, Vol 24, No 2 pp122-137
۴۶. Clarck, D (1999). *Discussion Competencies*. <http://www.nwlink.com>
۴۷. Darville R. (2018). Comparative Study of Strategies, Policies and Constraints. *Adult Education Quarterly*. 2018;68 (4):348-72.
۴۸. Donna E E, Veronica M B, Crystal T (2020). Comprehensive Assessment for Teaching and Learning Centres: A Field-Tested Planning Model. *International Journal for Academic Development*. 2020; 25(4): 337-349.
۴۹. gerber, r., & lanksher, c. (2000). *Training for a smart workforce*. Britain: Biddle LTD .
۵۰. Goldstein I, Ford J. (2004). *Training in organization*. rded, editor. New York: Mc Graw Hill; 2004

۵۱. Government of saskatchewan(1998). **Executive director/director/senior manager management competency profile**.<http://www.aasa.org>
۵۲. Grossman R, Salas E. (2011). The transfer of training: What really matters. *International Journal of training and development*. 2011;15(2):103-20
۵۳. Haunstein ,p (2000). *Competency Modeling Approaches and strategies*.csae.com/client/csae.pdf
۵۴. Hornaday JA, Aboud J (2011). *Characteristics of successful entrepreneurs. Entrepreneurship and Venture Management*, Clifford M. Baumbach and Joseph Mancuso, eds., Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, pp. 11-21.
۵۵. Hustedde R, Pulver G (2009). Factors affecting equity capital acquisition: The demand side. J. Bus. *Venturing*, 7(5): 363–374.
۵۶. Kennedy, M. (2015). Towards a Taxonomy of System Dynamics Models of Higher Education, *Library anagement* ,Vol.23,No.2,pp.1-12 16.
۵۷. Keyna N,. (2013). Relation between training and performance. *European Journal of Business and Social Sciences*, Vol. 3, No.1 , pp 95-117
۵۸. Knassmüller M. (2015). Culture matters – the training of senior civil servants in Austria, Germany, the Netherlands and Switzerland. *Teaching Public Administration*. 2015;34(9):120-49.
۵۹. Lochan D. (2015). Service quality and the training of employees: The mediating role of organizational commitment, *Tourism Management*. 2015;46(1):419-30.
۶۰. Noe, R. A. (2010). **Employee training and development**. McGraw-Hill/Irwin.
۶۱. Pacheco R, Franzese C. (2017). Executive programs for Brazilian mid-career public managers Pitfalls and challenges. *Teaching Public Administration*. 2017;35(1):38-49.
۶۲. Padmasiri, M. D., Sandamali, J. G. P., Mahalekamge, W. G. S., & Mendis, M. V. S. (2018). The Relationship between Training and Development and Employee Performance of Executive Level Employees in Apparel Organizations. *International Invention of Scientific Journal*, 2(01).
۶۳. Richard S. Graded (2020). Assessment Models for Competency-Based Training in Vocational Education and Training. *World Journal of Education*. 2020; 10(3): 106-112.
۶۴. Singla P, Rastogi K, Sunita KM. (2005). *Developing competencybased curriculum for technical programs*. India; National Symposium on Engineering Education.
۶۵. Steinbach, Robert (2005). *On-The-Job Training Preparing Employees For Success*, Axzo Press, 8-10.
۶۶. Stewart, G., and Brown, K. (2011). *Human Resource Management: linking strategy to practice*. Danvers. John Wiley and Sons, Inc.
۶۷. vanderSteen M, Twist mV, Frissen P. (2016). Learning from experience. *Journal Of Interdisciplinary Research*, 2016;35(1):105-25.
۶۸. Werner, J. M., & Desimone, R. L. (2006). *Human Resource Development* (4th ed.). Australia: Thomson South-Western.
۶۹. Werner. John M, Desimone. Randy L (2009). *Human Resource Development*, South Western Cengage Learning, First Edition, USA
۷۰. Weru J et al,(2014). The Relationship between Training and Development on Performance of StateOwned Corporations, *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*,Vol.3, No.9, pp.57-75

COPYRIGHTS

2025 by the authors. Published by The National Defense University. This article is an open-access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

