

ارائه مدلی برای توسعه شایستگی های مربی‌گری مدیران آموزش مناطق ۲۲ گانه شهرداری تهران

نسیم مداحی^۱

افسانه زمانی مقدم*^۲

پریوش جعفری^۳

(تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۲/۲۵؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۴/۲۲)

چکیده

هدف تحقیق حاضر، ارائه مدلی برای توسعه شایستگی های مربی‌گری مدیران آموزش مناطق ۲۲ گانه شهرداری تهران می باشد. این پژوهش به دلیل ماهیت موضوع، از نوع توصیفی و از نوع پیمایشی است. ابزار به کارگرفته شده در این پژوهش مصاحبه های باز و پرسشنامه ساختار یافته می باشد. به منظور گردآوری اطلاعات، با به کارگیری روش نمونه‌گیری هدفمند با ۳۰ نفر از خبرگان مربی‌گری کشوری به روش دلفی مصاحبه انجام شد. سپس مدل نهایی با استفاده از پرسشنامه بین ۲۱۰ نفر از مدیران و مسئولین آموزش شهرداری تهران توزیع گردید و با استفاده از معادلات ساختاری در نرم افزار Amos24 و تحلیل عاملی تایید مورد ارزیابی گسترده‌تر قرار گرفت. براساس نتایج بدست آمده، متغیرهای شایستگی‌های کنش‌مربی، شایستگی رفتاری‌مربی، شایستگی اجرایی‌مربی و شایستگی پایش‌کردن‌مربی به عنوان ابعاد متغیر توسعه شایستگی‌های مربی‌گری در مدیران آموزش شهرداری تهران شناسایی گردیدند. ابعاد شایستگی‌های کنش‌مربی عبارتند از: تجزیه و تحلیل فردی و راهبردی، وضع مقاصد راهبردی و توسعه طرحهای عملیاتی. رهبری تحول آفرین، اعتماد، گوش کردن فعال و پرسشگری قدرتمند به عنوان مولفه‌های شایستگی رفتاری‌مربی، توانمندسازی، توسعه و تشویق و هدایت در انجام وظیفه به عنوان مولفه‌های شایستگی اجرایی‌مربی، همچنین پایش مثبت، پایش منفی و بازخورد به عنوان مولفه‌های شایستگی پایش‌کردن‌مربی به شناخته شدند.

واژگان کلیدی: شایستگی های مربی‌گری، کوچینگ، توسعه شایستگی مدیران آموزش، توانمند سازی مدیران

۱ - دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت و اقتصاد واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد

اسلامی، تهران، ایران

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

۳ - دانشیار، گروه مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت و اقتصاد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران

مقدمه

در دنیای متحول امروزی که زیربنای آن را اقتصاد دانش محور شکل می دهد، فقط سازمان هایی می توانند به بقای خود ادامه دهند که سرمایه انسانی را جذب و حفظ کنند و توسعه دهند. از این رو منابع انسانی توسعه یافته نقش اساسی در رشد پویایی و بالندگی یا شکست و نابودی یک سازمان دارند (۳). کشوری که نتواند مهارت ها و دانش مردمش را توسعه دهد و از آن در اقتصاد ملی به نحو مؤثری بهره برداری کند، قادر نیست چیز دیگری را توسعه بخشد (۵). آموزش همواره به عنوان وسیله ای مطمئن در جهت بهبود کیفیت عملکرد و حل مشکلات مدیریت مدنظر قرار می گیرد و فقدان آن نیز یکی از مسایل اساسی و حاد هر سازمان را تشکیل می دهد (۳). آموزش یک فرایند مداوم و همیشگی است و موقت و تمام شدنی نمی باشد. کارکنان در هر سطحی اعم از مشاغل باید همواره برای بهتر انجام دادن کار خود از هر نوع که باشد، روش ها و اطلاعات جدیدی کسب نمایند. مضافاً این که هر وقت شغل کارکنان تغییر پیدا کند، لازم است اطلاعات و مهارت های جدیدی برای ابقای موفقیت آمیز وظایف شغل مربوط را قرار بگیرد (۱۰). تکنیک های روابط انسانی بویژه در الگو های ارتباطی در مهارت هایی چون گوش کردن فعال، ارتباط موثر، حضور فعال، ثبات درونی، برانگیختن افراد، حس کنجکاوی، ارتباط مستقیم، تسهیل گری، ایجاد آگاهی، مدیریت بر خویشتن و ارائه خط مشی های مناسب برای رشد و توسعه فردی از جمله تکنیک ها و فنونی است که در اوج شایستگی های کوچینگ در مدیران و کارکنان ظاهر می شود (۹).

در الگوسازی سازمانی در مسیر تحول توسعه خودکنترلی، خودتوانمندسازی، برانگیختگی درونی و مسئولیت پذیری نیروی انسانی، مفهوم مربی گری و سازوکارهای آن به عنوان یک گفتمان نوین در مدیریت مطرح گردید (۱). از این نظر جستجوی راه های جدید برای افزایش پتانسیل و ارتقاء ظرفیت های سرمایه های انسانی و تضمین عملکرد کارکنان و مدیران یکی از مهم ترین مساله های سازمان های پیشرو به شمار می رود. بهبود عملکرد و توسعه فضاهای مربی گری الگویی است که از یک طرف با نظریه های روانشناسی در ارتباط است و از طرف دیگر با نظریه انگیزش بهداشت و روابط انسانی جدید مدیریت پیوند دارد (۱۷). در سال های اخیر دانشمندان توجه بسیاری به حوزه شایستگی داشته اند (۱۳). در دو دهه اخیر نیز مدل های مختلفی برای اجرای مربی گری در سازمان معرفی شده است. انتخاب مدل از طریق توجه به اهداف سازمانی، شرایط سازمان، استراتژی ها و چشم انداز آن تعیین می شود (۲). مطالعات نظری و پیشینه تحقیق نشان داد که مدل مربی گری به عنوان یک مدلی که می تواند کنش های سازمانی را مورد توجه قرار دهد با شرایط طبیعی و بحرانی سازمان سازگار شود و در نهایت به پایش مثبت و منفی عملکرد نیروی انسانی بیانجامد، مدل قابل اجرا و

اثربخش شناخته شده است (۴). در این تحقیق سازمان شهرداری تهران به عنوان میدان مورد مطالعه در نظر گرفته شده است. این سازمان به دلیل وسعت جغرافیایی، تنوع ارائه خدمات، تنوع مراجعین به سازمان به طور روزانه و حساسیت تصمیمات مدیریتی از ویژگی خاصی برخوردار است.

در شهرداری تهران نظام نامه آموزش نیروی انسانی طراحی و تصویب شده که اجرای آموزش های کارکنان را تعریف نموده است (۶). ولی در هیچ یک از انواع آموزش ها اعم از رسمی و غیررسمی، کوتاه مدت و درازمدت به روش « مربی گری» اشاره نشده است. این نشان می دهد که آموزش نوین مبتنی بر الگوی مربی گری در این سند آموزشی مغفول واقع شده است. در تحقیق لوویس^۱ (۲۰۱۸) تجربه مربی گری در سازمان نشان داده است که این مدل آموزشی در توسعه رهبری سازمانی اعم از دوره های کوتاه مدت و بلندمدت تأثیر مثبت داشته است. با توجه به تجارب پژوهشی آموزش به شیوهی مربی گری به مزیت های فراوانی در سازمان می انجامد. لذا این تحقیق درصدد است تا شایستگی های مربی گری، مدیران آموزش در شهرداری را به گونه ای توسعه دهد که این مدیران میانی بتوانند به عنوان مربی کارکنان زیردست خود را روزانه و به تناسب نیاز آن ها و نیاز سازمان هدایت نمایند. بنابراین سؤال اساسی در این مطالعه این است: مدل توسعه شایستگی های مربی گری مدیران آموزش در مناطق ۲۲ گانه شهرداری تهران کدام است؟

مبانی نظری

تبیین آموزش با مدل مربی گری

بر اساس مطالعات انجام شده یکی از پارامترهای مرسوم و فراگیر در توسعه منابع انسانی آموزش و تکنیک های نوین یادگیری است. تجربیات و مبانی علمی نشان داده است که آموزش و توسعه فردی همیشه مهم ترین ابزار در بهبود عملکرد کارکنان در نظر گرفته می شود. مربی گری یکی از روش های آموزش کارکنان است که مانند روش های دیگر آموزشی برای رشد و بالندگی نیروی انسانی به کار گرفته می شود. مربی گری روشی مؤثر جهت ارتقای یادگیری است که می تواند بر سود و زیان سازمان تأثیر مثبت داشته باشد و مزایای محسوسی را برای افراد و سازمان به ارمغان آورد (۱۴). در دهه ی اخیر، ابزار مربی گیری محبوبیت چشم گیری میان رهبران و کارکنان سازمان ها یافته است، به طوری که سازمان ها و کارکنانشان به مربی گری توجه زیادی کرده اند و منابع مادی، مالی و انسانی زیادی را در آن سرمایه گذاری می کنند (۱۵). ضرورت بهره برداری مناسب از سرمایه های انسانی سازمان ها بر لزوم تدوین و به کارگیری الگوهای آموزشی مناسب موقعیت ها و شرایط حال حاضر سازمان

^۱ Louis

تأکید می کند. یکی از این الگوها و روش های تجربه شده موفق و کاربردی، روش مربی گری^۱ است که بر اساس بررسی صورت گرفته برای سازمان های تخصصی نظیر شهرداری می تواند دستاوردهای قابل توجهی در برداشته باشد (۷).

امروزه به ابزار مربی گری در آموزش توجه ویژه ای می شود و سرمایه گذاری های مادی و انسانی زیادی در این الگوی آموزشی صورت گرفته است، به طوری که اکثر سازمان ها و شرکت های پیشرو سعی در فراهم نمودن و به کارگیری مربی گری در زمینه ها بسترهای مختلف برای آموزش منابع انسانی خود داشته اند (۸). مایکروسافت^۲، اپل^۳، سامسونگ^۴، ناسا^۵، وودافون^۶، ولوو^۷، آلتکاتل^۸ و ... از جمله شرکت ها و سازمان هایی هستند که به مربی گری در آموزش منابع انسانی خود روی آورده و آن را نهادینه کرده اند. برخی انجمن ها و مؤسسات بین المللی فعال در حوزه آموزش و به سازی، مانند آموزش یا بهسازی آمریکا^۹، انجمن مدیریتی آمریکا^{۱۰} و یا فدراسیون بین المللی مربی گری^{۱۱}، فعالیت های گسترده ای در حوزه مربی گری انجام داده اند (۷).

ویژگی های اساسی مربی گری

پژوهشگران عرصه مربی گری بر این باورند که این مدل آموزشی تخصصی بوده، نیازمند تفکر جامع نگر، تسلط بر وظایف سازمانی، شناخت نیازمندی های کارکنان و مدیریت زمان است. شخص مربی علاوه بر این که نیازمند داشتن شرایط مربی گری است، لزوماً می بایست ویژگی های فرایندی رسالت مربی گری را نیز بشناسد تا به اهداف از قبل تعیین شده ای آن نایل شود. این ویژگی ها در قالب موارد شش گانه ای ذیل تعریف شده است:

۱- امکان ارائه بازخورد^{۱۲} به افراد درباره نقاط قوت و ضعف روش به کار گرفته شده؛

^۱ Coaching

^۲ Microsoft

^۳ Apple

^۴ Samsung

^۵ Nasa

^۶ Vodafone

^۷ Volvo

^۸ Alcatel

^۹ American Society for Training and Development (ASTD)

^{۱۰} American Management Association (AMA)

^{۱۱} International Coaching Federation (ICF)

^{۱۲} Feedback

- ۲- تمرکز بر بهبود عملکرد و ارتقای سطح مهارت‌های فردی؛
- ۳- پوشش اهداف فردی و سازمانی در روش مربی‌گری؛
- ۴- تأکید و استقرار بر فرض خودآگاهی افراد و یا امکان دستیابی به خودآگاهی افراد؛
- ۵- محدود بودن به زمان؛
- ۶- تأکید بر عملکرد کاری با امکان بحث در خصوص مسایل شخصی افراد؛ (کاچو^۱ و همکاران، ۲۰۱۵).

پیشینه پژوهش

لوویس^۲ (۲۰۱۸) در مقاله پژوهشی خود با عنوان « نقش مربی‌گری در توسعه رهبری و ایجاد قدرت در سازمان » انجام داده است. به این نتیجه دست یافت که مربی‌گری رهبری یک رویکرد تجربی و فردی است که در توسعه رهبری سازمانی تأثیر دارد و در دوره‌های کوتاه‌مدت و بلندمدت به توانمندسازی رهبری و دستیابی به اهداف توسعه سازمانی تأثیر مثبت می‌گذارد. مربی‌گری می‌تواند به رهبران در سازمان‌ها یاد دهد که چگونه تجربه خود را بازتاب دهند. بینش آن را استخراج و از آن بهره‌برداری نمایند.

بیکریچ^۳ (۲۰۱۷) در مقاله خود با عنوان « مربی‌گری اجرایی در طول تغییر سازمانی با تأکید بر دیدگاه‌ها و عملکردهای مدیران » طی یک مطالعه‌ای کیفی به این نتیجه رسیدند که شرکت دادن مربیان در یک دوره مربی‌گری دو تغییر عمده را به وجود آورد. یکی تغییر در خصوصیات فردی مدیر، دوم ایجاد تغییر در دیگران. به عبارت دیگر این دو نوع تغییر سازمانی و اجتماعی قلمداد شده است. این نشان می‌دهد که اجرای فرایند مربی‌گری موجبات تغییر در خود مدیریت و نیز ایجاد تغییر در دیگران می‌شود.

هامباچ^۴ (۲۰۱۷) در مقاله خود با عنوان « ارزیابی موفقیت مربی‌گری برای بهبود مستمر فرایند تشخیص رهبر خوب در سیستم CI » نتیجه این که صلاحیت‌های مربی‌گری قبل از اجرای برنامه بهبود مستمر و بعد از اجرای آن قابل اندازه‌گیری و به صورت یک استاندارد درآمد، را بدست آوردند.

^۱ Coacho

^۲ Yarborough

^۳ Bickrich

^۴ Hambach

دولوت^۱ (۲۰۱۷) تحقیق بر روی « فرایند مربی گری و تأثیر آن بر توانایی کارکنان در بخش میهمانداری» انجام داده اند، در این تحقیق آمده است اگرچه مربی گری به ندرت در بخش میهمانداری مورد استفاده قرار گرفته، ولی مدیریت این گروه از منابع انسانی همواره از دست یابی به توسعه شایستگی های خود رنج برده اند. طبق نتیجه نهایی آنها مدیر تیم میهمانداران می تواند پس از کسب شایستگی ها به عنوان مربی نقش سازنده و اثربخشی برای زیردستان خود داشته باشد.

رک و و^۲ (۲۰۱۷) در مطالعه میدانی خود با عنوان « مطالعه اکتشافی برای بررسی مشترک مربی گری و مدیریت مربی گری در تعهد سازمانی» به این نتایج دست یافتند که بین مربی گری مدیریت و تعهد سازمانی رابطه ای مثبت وجود داشته است. هر چه همدلی مربی و فراگیران بیشتر باشد، اثر تعدیل کنندگی آن بیشتر می شود.

روش تحقیق

این پژوهش با هدف ارایه مدلی برای توسعه شایستگی های مربی گری مدیران آموزش مناطق ۲۲ گانه شهرداری تهران برنامه ریزی و انجام شده و با رویکرد ترکیبی و با طرح شیوه های ترکیبی اکتشافی انجام شده است. هدف پژوهش حاضر توسعه ای و کاربردی است. از آنجا که به ارائه یک مدل نوین در حوزه توسعه شایستگی های مربی گری مدیران آموزش در شهرداری تهران می پردازد و سبب توسعه دانش موجود در حوزه شایستگی های مدیران آموزش می گردد، دارای جهت گیری توسعه ای است و چون قصد کاربردی نمودن مدل مفهومی را به منظور حل مسائل موجود در جامعه آماری مورد نظر دارد، از نوع کاربردی است. به منظور ساخت مدل از روش کیفی (تکنیک دلفی) استفاده شده است. پس از به دست آوردن مدل مفهومی، جهت بررسی تعمیم پذیری آن به تحقیق کمی پرداخته شد. برای کار در ابتدا پرسشنامه ای برخواسته از مدل مفهومی به دست آمده تهیه گردید و سپس بین اعضای نمونه آماری توزیع و جمع آوری شد. داده های استخراج شده به کمک نرم افزار Amos24 و مدل معادلات ساختاری مورد تجزیه و تحلیل و آزمون قرار گرفت و سپس مدل نهایی تحقیق به دست آمد. در مورد کلیت و اجزای مدل طراحی شده از خبرگان دانشگاهی و متخصصین مربی گری بین المللی^۳ نظر سنجی شده و اصلاحات لازم بر مبنای این نظرات اعمال گردیده است. جامعه آماری در تحقیق حاضر در بخش کیفی شامل ۳۰

^۱ Dolot

^۲ Rokwoo

^۳ ICF

نفر از خبرگان و متخصصان آموزش و منابع انسانی و مربی‌گری بین‌الملل و جامعه آماری تحقیق در بخش کمی شامل ۴۶۰ نفر از مدیران و مسئولین آموزش شهر تهران می‌باشد. روش نمونه‌گیری در بخش دلفی بصورت هدفمند بوده و در بخش کمی بصورت غیر احتمالی در دسترس می‌باشد. برای تعیین حجم نمونه مورد نیاز، طبق فرمول کوکران حدوداً ۲۱۰ نفر انتخاب شدند. در پژوهش حاضر و به منظور تایید عوامل موثر در شایستگی‌های مربی‌گری مدیران از مصاحبه‌های رودررو و نیمه ساختار یافته استفاده شده است.

تجزیه و تحلیل داده‌ها

با توجه به هدف اصلی این پژوهش یعنی ایجاد یک پلت فرم بنیادی برای ارائه مدل‌هایی جهت توسعه شایستگی‌های مربی‌گری مدیران آموزش مناطق ۲۲ گانه شهرداری تهران و محدودیتهای پیش رو، از روش دلفی استفاده شده است. می‌توان مهم‌ترین دلیل این انتخاب را به وجود آوردن اجماع و توافق بین صاحب نظران و گروه‌های مختلف ذینفع با اعتبار بالا دانست. پس از شناسایی برخی از معیارهای توسعه شایستگی‌های مربی‌گری مدیران آموزش مناطق ۲۲ گانه شهردار تهران، نسبت به طراحی پرسشنامه اقدام نموده و سپس آن را میان جامعه هدف توزیع نموده و نتایج را مورد بررسی قرار دادیم. اجرای روش دلفی با انجام مجموعه‌ای از دوره‌های متوالی صورت پذیرفت و قبل از شروع این فرایند، محقق به تکوین سؤالات تحقیق پرداخت و ابهامات و عدم وضوح در آنها را برطرف ساخت تا سؤالات روشن و تمرکز سؤالات بر هدف تحقیق حفظ گردد. پرسشنامه‌ها در سه مرحله به گروه متخصصان از پیش تعیین شده ارسال گردید. پرسشنامه دور اول با ساختار نیمه باز و ترکیب سؤالات باز و چند گزینه‌ای بود. این موضوع به شرکت‌کنندگان اجازه می‌دهد که فضای باز نسبتاً بیشتری برای بسط موضوع تحت بررسی داشته باشند. تجزیه و تحلیل کیفی نتایج دور اول، زیرساختی را برای دور دوم و دورهای بعد فراهم می‌کند. نقش دور اول مربوط به شناسایی مباحث مهم در دوره‌های بعدی است. سؤالات باز پاسخ برای افزایش غنای داده‌های جمع‌آوری شده مرسوم هستند.

نتایج مرحله اول دلفی:

بر اساس نظرات گروه خبرگان و در مجموع ۴۷ شاخص از میان گویه‌های استخراجی به عنوان عوامل حاصل از انجام مرحله‌ی اول دلفی تبیین گردید. و تجزیه و تحلیل داده‌ها در مرحله دوم دلفی انجام گردید.

نتایج مرحله دوم دلفی:

در مرحله ی دوم طرح دلفی از خبرگان پاسخگو خواسته شد تا نظرات و دیدگاه های خود را در رابطه با ۴۷ عوامل موثر در طراحی و تبیین توسعه شایستگی های مربی گری مدیران آموزش مناطق ۲۲ گانه شهردار تهران اعلام نمایند. براساس یافته های حاصله از این مرحله و مقایسه امتیاز حاصله برای هر مؤلفه، مؤلفه هایی که امتیازی کمتری از ۴.۳۱۵۹ کسب کرده اند، حضورشان در مرحله بعد تایید نمی گردد. لذا مشخص شد که از بین ۴۷ مؤلفه به دست آمده از مرحله اول، تعداد ۴ شاخص دیگر حذف شده و ۳ شاخص اضافه گردیده و در نهایت تعداد ۴۶ مؤلفه به عنوان عوامل نهایی طراحی و تبیین مدل توسعه شایستگی های مربی گری مدیران آموزش مناطق ۲۲ گانه شهردار تهران، تبیین گردید.

نتایج نهایی یافته های مرحله اول و دوم دلفی، که بصورت مستقیم و تاثیر گذار به مرحله سوم دلفی راه یافت. با توجه به تایید این سوالات در مرحله سوم دلفی، مراحل دلفی در این مرحله به پایان رسید و در نهایت ۴۶ شاخص و ۱۳ مؤلفه به شکل جدول شماره ۱ شناسایی گردید.

جدول شماره ۱- نتایج نهایی یافته های مرحله اول و دوم دلفی

| سوال | شاخص | مؤلفه ها | ابعاد |
|-------|------------------------------------|------------------------------|----------------------|
| ۱-۴ | نیازسنجی | تجزیه و تحلیل فردی و راهبردی | شناسایی های کنش مربی |
| | نظر سنجی | | |
| | توسعه منابع انسانی | | |
| | تقویت نقاط قوت کارکنان | | |
| ۵-۸ | اجرای آموزش هدفمند | وضع مقاصد راهبردی | |
| | آموزش زمان بندی شده | | |
| | توافق در طرح های آموزشی | | |
| | ارزیابی توسعه منابع انسانی | | |
| ۹-۱۲ | طرح های عملیاتی توسعه محور | توسعه طرح های عملیاتی | |
| | تجزیه و تحلیل و مساله یابی | | |
| | تحکیم رابطه مدیر با مسئولان آموزشی | | |
| | بهره برداری از طرح های عملیاتی | | |
| ۱۳-۱۶ | یاربگر کارکنان | | رفتاری تک شناس |
| | دیدگاه همه جانبه | | |

| ابعاد | مولفه ها | شاخص | سوالات |
|----------------------|------------------------------|--------------------------------------|--------|
| شایستگی اجرایی مربی | رهبری تحول آفرین | اطمینان از توانمندی کارکنان | |
| | | مصلحت کارکنان | |
| | اعتماد | حمایت مستمر | ۱۷-۱۹ |
| | | توجه به ادراکات و سبک های یادگیری | |
| | | دغدغه آینده | |
| | گوش کردن فعال | عدم قضاوت شخصی | ۲۰-۲۲ |
| | | گوش دادن | |
| | | درک موضوعات | |
| | پرسشگری قدرتمند | درک دیدگاه های کارمندان | ۲۳-۲۵ |
| | | ایجاد سوال در جهت ایجاد تعهد | |
| | | ایجاد سوال در جهت یادگیری | |
| | توانمندسازی | توانمند سازی | ۲۶-۲۹ |
| توسعه منابع انسانی | | | |
| قابلیت رفتار سازمانی | | | |
| ارتقای دانش فنی | | | |
| توسعه و تشویق | ترغیب و تشویق | ۳۰-۳۲ | |
| | انگیزش شغلی کارکنان | | |
| | نگرش مثبت به سازمان | | |
| هدایت در انجام وظیف | انجام وظایف سازمانی | ۳۳-۳۶ | |
| | افزایش مهارت شغلی | | |
| | بهبود عملکرد سازمانی | | |
| | رضایت کارکنان و احساس کارایی | | |
| پایش مثبت | پایش مثبت | ارزیابی و تشخیص نقاط قوت دوره آموزشی | ۳۷-۳۹ |
| | | بازخورد مثبت | |
| | | نتایج دوره ها | |
| پایش منفی | پایش منفی | ارزیابی و تشخیص نقاط ضعف دوره آموزشی | ۴۰-۴۳ |
| | | تعدیل طرح های عملیاتی دوره | |

| ابعاد | مولفه ها | شاخص | سوالات |
|----------------|----------|----------------------------------|--------|
| | | بازنگیری و بهینه سازی اجرای دوره | |
| | | باز طراحی پایش مجدد دوره | |
| | باز خورد | بهبود روند یادگیری | ۴۴-۴۶ |
| نیازهای آموزشی | | | |
| رسیدن به هدف | | | |

تحلیل کمی داده‌ها

پس از شناسایی عوامل موثر، پرسشنامه‌ای تنظیم گردیده و بصورت وسیع در اختیار مدیران ارشد، میانی و پایه مناطق ۲۲ گانه شهرداری تهران قرار گرفت. در این بخش داده های تحقیق با استفاده از روش های علمی مورد بررسی و ارزیابی قرار می گیرد. با استفاده از تحلیل عامل تأییدی ساختار کلی پرسشنامه تحقیق مورد روایی سنجی محتوایی قرار گرفته است. روایی، اندازه گیری نشان داده شده بارهای عاملی متغیرهای مشاهده شده (عامل) برای هر متغیر مکنون است. بنابراین رابطه بین عامل (متغیر پنهان) و متغیر قابل مشاهده بوسیله بارهای عاملی نشان داده می شود. بطور کلی با تکنیک مدل یابی معادلات ساختاری و به کمک نرم افزار Amos^{۲۴} سوالات پاسخ داده شد. برای نیل به این منظور نخست آزمون نرمال بودن داده ها صورت گرفته است. سپس تحلیل عامل تأییدی برای هر یک از متغیرها انجام شده است. در نهایت نیز مدل تحقیق اجرا شده است.

همانطور که در جدول ۲ مشاهده می نماید برای تمامی سوالات مقادیر چولگی یا کشیدگی بین ۳- و ۳+ است و همچنین نسبت بحرانی ضریب مردیا در سطر چند متغیره کمتر از ۲.۵۸ (۲.۴۴۹) می باشد که این به معنای تأیید نرمال بودن چند متغیره می باشد.

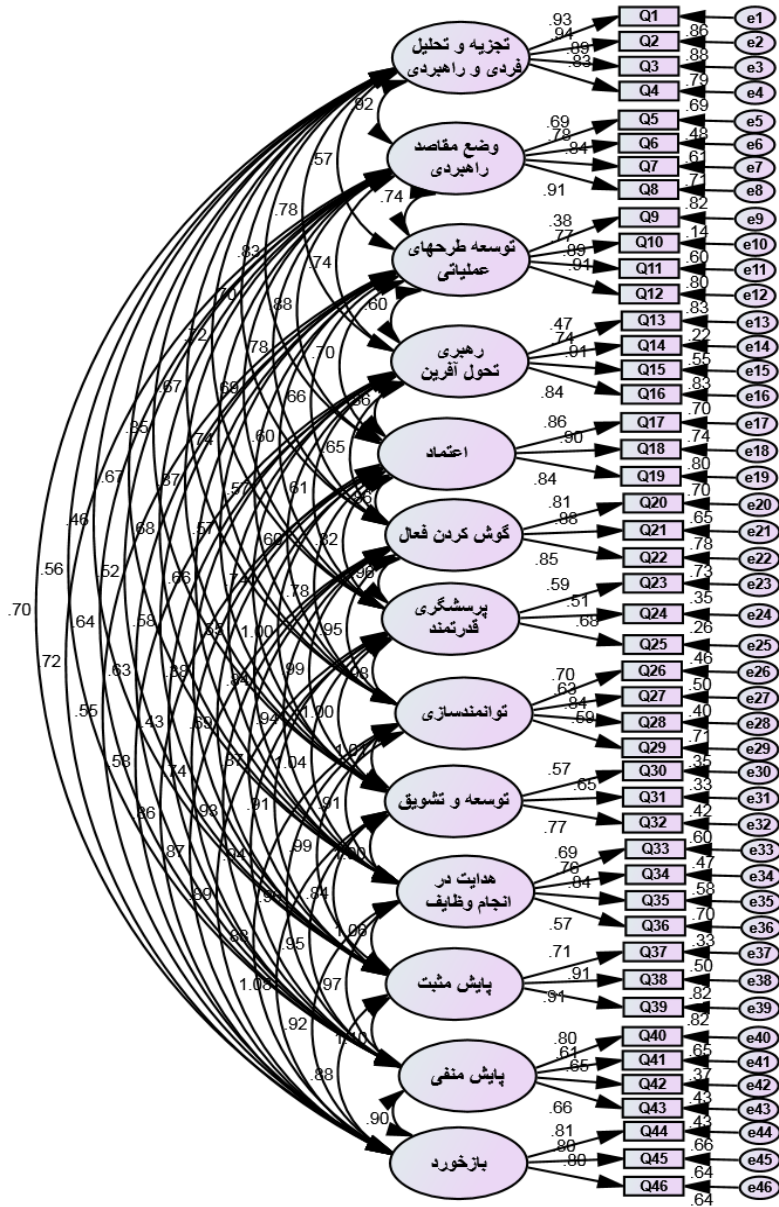
جدول ۲- ارزیابی نرمال بودن

| نسبت بحرانی | کشیدگی | نسبت بحرانی | چولگی | ماکزیمم | مینیمم | گویه |
|-------------|--------|-------------|--------|---------|--------|------|
| -۰.۴۲۸ | -۰.۹۸۵ | -۱.۴۱۳ | -۰.۲۰۳ | ۴.۰۰۰ | ۱.۰۰۰ | Q46 |
| -۰.۷۷۹ | -۱.۰۸۵ | ۲.۵۱۱ | ۰.۳۶۱ | ۴.۰۰۰ | ۱.۰۰۰ | Q45 |
| -۱.۵۳۶ | -۰.۴۴۱ | -۱.۳۴۲ | -۰.۱۹۳ | ۴.۰۰۰ | ۱.۰۰۰ | Q44 |
| -۰.۳۲۲ | -۰.۹۵۴ | ۲.۰۰۴ | ۰.۲۸۸ | ۴.۰۰۰ | ۱.۰۰۰ | Q43 |
| ۰.۰۴۳ | ۰.۰۱۲ | ۷.۹۱۲ | ۱.۱۳۶ | ۴.۰۰۰ | ۱.۰۰۰ | Q42 |
| -۱.۷۳۳ | -۰.۴۹۸ | -۲.۷۵۳ | -۰.۳۹۵ | ۴.۰۰۰ | ۱.۰۰۰ | Q41 |

| گویه | مینیمم | ماکزیمم | چولگی | نسبت بحرانی | کشیدگی | نسبت بحرانی |
|------|--------|---------|--------|-------------|--------|-------------|
| Q40 | 1.000 | 4.000 | -.090 | -.629 | -.598 | -.082 |
| Q39 | 1.000 | 4.000 | -.582 | -4.050 | .369 | 1.286 |
| Q38 | 1.000 | 4.000 | -1.241 | -8.645 | 1.763 | .140 |
| Q37 | 1.000 | 4.000 | .107 | .747 | -.809 | -.817 |
| Q36 | 1.000 | 4.000 | -.559 | -3.893 | .132 | .459 |
| Q35 | 1.000 | 4.000 | 1.083 | 7.543 | -.073 | -.253 |
| Q34 | 1.000 | 4.000 | .299 | 2.082 | -1.090 | -.794 |
| Q33 | 1.000 | 4.000 | -.070 | -.490 | -1.011 | -.521 |
| Q32 | 1.000 | 4.000 | -.151 | -1.052 | -.744 | -.589 |
| Q31 | 1.000 | 4.000 | -.416 | -2.894 | .467 | 1.627 |
| Q30 | 1.000 | 4.000 | -.828 | -5.766 | -.516 | -1.798 |
| Q29 | 1.000 | 4.000 | -.582 | -4.053 | .012 | .042 |
| Q28 | 1.000 | 4.000 | .163 | 1.138 | -1.010 | -.516 |
| Q27 | 1.000 | 4.000 | -.402 | -2.800 | -.540 | -1.881 |
| Q26 | 1.000 | 4.000 | -.857 | -5.969 | .087 | .303 |
| Q25 | 1.000 | 4.000 | -.206 | -1.434 | -.935 | -.255 |
| Q24 | 1.000 | 4.000 | -1.085 | -7.557 | .231 | .805 |
| Q23 | 1.000 | 4.000 | 1.487 | 10.357 | .840 | .926 |
| Q22 | 1.000 | 4.000 | .464 | 3.232 | -1.053 | -.666 |
| Q21 | 1.000 | 4.000 | .360 | 2.505 | -1.143 | -.982 |
| Q20 | 1.000 | 4.000 | 1.142 | 7.954 | .165 | .574 |
| Q19 | 1.000 | 4.000 | 1.808 | 12.594 | 2.143 | .464 |
| Q18 | 1.000 | 5.000 | .110 | .770 | -1.076 | -.747 |
| Q17 | 1.000 | 5.000 | .308 | 2.147 | -1.027 | -.575 |
| Q16 | 1.000 | 5.000 | .478 | 3.331 | -.882 | -.072 |
| Q15 | 1.000 | 5.000 | .141 | .982 | -1.036 | -.606 |
| Q14 | 1.000 | 5.000 | .371 | 2.583 | -.843 | -.935 |
| Q13 | 1.000 | 5.000 | .907 | 6.319 | -.039 | -.135 |
| Q12 | 1.000 | 5.000 | .937 | 6.524 | .222 | .773 |
| Q11 | 1.000 | 5.000 | .882 | 6.143 | .189 | .657 |
| Q10 | 1.000 | 5.000 | .748 | 5.209 | .034 | .118 |
| Q9 | 1.000 | 5.000 | .284 | 1.976 | -1.080 | -.762 |
| Q8 | 1.000 | 5.000 | -.023 | -.159 | -.989 | -.442 |
| Q7 | 1.000 | 5.000 | -.708 | -4.933 | -.507 | -1.765 |
| Q6 | 1.000 | 5.000 | .641 | 4.464 | -.175 | -.610 |
| Q5 | 1.000 | 5.000 | .857 | 5.969 | .355 | 1.237 |
| Q4 | 1.000 | 5.000 | -.201 | -1.401 | -1.036 | -.609 |
| Q3 | 1.000 | 5.000 | -.274 | -1.905 | -.969 | -.375 |
| Q2 | 1.000 | 5.000 | -.345 | -2.405 | -.894 | -.114 |

| گویه | مینیمم | ماکزیمم | چولگی | نسبت بحرانی | کشیدگی | نسبت بحرانی |
|------------|--------|---------|-------|-------------|--------|-------------|
| Q1 | 1.000 | 5.000 | -.026 | -.178 | -1.100 | -.830 |
| چند متغیره | | | | | 43.231 | 2.449 |

شکل ۱، مدل اولیه پژوهش با بارعاملی عاملی را نشان می دهد برای روایی و برازش بهتر مدل، گویه هایی که بارعاملی پایین تر از ۰.۳ هستند باید از مدل حذف گردند که در این پژوهش بار عاملی همه گویه ها بالاتر از ۰.۳ بود و از روایی لازم برخوردار هستند.



شکل ۱- مدل تحلیل عاملی مرتبه اول پژوهش با بارهای عاملی

شاخص های برازش مدل اولیه پژوهش به شرح جدول ۳، می باشد.

جدول ۳- شاخص های برازش مدل اولیه

| نوع شاخص | CMIN/DF | NFI | RFI | IFI | TLI | CFI | GFI | RMSEA |
|-----------|---------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| برازش مدل | ۴/۶۷۰ | ۰/۷۱۱ | ۰/۸۴۰ | ۰/۸۱۱ | ۰/۸۹۱ | ۰/۸۵۳ | ۰/۷۵۹ | ۰/۱۰۰ |

که پس از اصلاح شاخص های برازش طبق جدول ۴ بدست آمد.

جدول ۴- شاخص های برازش مدل اصلاح شده

| نوع شاخص | CMIN/DF | NFI | RFI | IFI | TLI | CFI | GFI | RMSEA |
|-----------|---------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| برازش مدل | ۳/۷۰۰ | ۰/۹۴۴ | ۰/۹۰۲ | ۰/۹۱۲ | ۰/۹۶۵ | ۰/۹۰۸ | ۰/۸۸۷ | ۰/۰۷۴ |

براساس جدول ۴، پس از اصلاح مدل نسبت کای اسکوئر به درجه آزادی نیز بهبود یافت و به ۳/۷۰۰ رسید. شاخص های برازش تطبیقی نیز همگی (غیر از GFI با اختلاف جزئی) پس از اصلاح مدل به بالاتر از ۹۰ درصد رسیدند و مناسب هستند. در جدول ۵ بارهای عاملی گویه ها و تایید یا رد آنها آمده است.

جدول ۵- نتیجه تحلیل عاملی تاییدی مولفه های پژوهش

| شماره | شاخص ها | معرف | بار عاملی | تایید/رد |
|-------|------------------------------------|------|-----------|----------|
| ۱ | نیازسنجی | Q1 | .928 | تایید |
| ۲ | نظر سنجی | Q2 | .934 | تایید |
| ۳ | توسعه منابع انسانی | Q3 | .883 | تایید |
| ۴ | تقویت نقاط قوت کارکنان | Q4 | .821 | تایید |
| ۵ | اجرای آموزش هدفمند | Q5 | .663 | تایید |
| ۶ | آموزش زمان بندی شده | Q6 | .755 | تایید |
| ۷ | توافق در طرح های آموزشی | Q7 | .820 | تایید |
| ۸ | ارزیابی توسعه منابع انسانی | Q8 | .893 | تایید |
| ۹ | طرح های عملیاتی توسعه محور | Q9 | .388 | تایید |
| ۱۰ | تجزیه و تحلیل و مساله یابی | Q10 | .781 | تایید |
| ۱۱ | تحکیم رابطه مدیر با مسئولان آموزشی | Q11 | .898 | تایید |

| ردیف | شاخص ها | معرف | بار عاملی | تایید/رد |
|------|-----------------------------------|------|-----------|----------|
| ۱۲ | بهره برداری از طرح های عملیاتی | Q12 | .917 | تایید |
| ۱۳ | یاریگر کارکنان | Q13 | .432 | تایید |
| ۱۴ | دیدگاه همه جانبه | Q14 | .707 | تایید |
| ۱۵ | اطمینان از توانمندی کارکنان | Q15 | .893 | تایید |
| ۱۶ | مصلحت کارکنان | Q16 | .810 | تایید |
| ۱۷ | حمایت مستمر | Q17 | .776 | تایید |
| ۱۸ | توجه به ادراکات و سبک های یادگیری | Q18 | .850 | تایید |
| ۱۹ | دغدغه آینده | Q19 | .783 | تایید |
| ۲۰ | عدم قضاوت شخصی | Q20 | .784 | تایید |
| ۲۱ | گوش دادن | Q21 | .867 | تایید |
| ۲۲ | درک موضوعات | Q22 | .831 | تایید |
| ۲۳ | درک دیدگاه های کارمندان | Q23 | .593 | تایید |
| ۲۴ | ایجاد سوال در جهت ایجاد تعهد | Q24 | .508 | تایید |
| ۲۵ | ایجاد سوال در جهت ایجاد یادگیری | Q25 | .644 | تایید |
| ۲۶ | توانمند سازی | Q26 | .672 | تایید |
| ۲۷ | توسعه منابع انسانی | Q27 | .597 | تایید |
| ۲۸ | قابلیت رفتار سازمانی | Q28 | .821 | تایید |
| ۲۹ | ارتقای دانش فنی | Q29 | .559 | تایید |
| ۳۰ | ترغیب و تشویق | Q30 | .672 | تایید |
| ۳۱ | انگیزش شغلی کارکنان | Q31 | .657 | تایید |

| ردیف | شاخص ها | معرف | بار عاملی | تایید/رد |
|------|--------------------------------------|------|-----------|----------|
| ۳۲ | نگرش مثبت به سازمان | Q32 | .788 | تایید |
| ۳۳ | انجام وظایف سازمانی | Q33 | .773 | تایید |
| ۳۴ | افزایش مهارت شغلی | Q34 | .772 | تایید |
| ۳۵ | بهبود عملکرد سازمانی | Q35 | .827 | تایید |
| ۳۶ | رضایت کارکنان و احساس کارایی | Q36 | .558 | تایید |
| ۳۷ | ارزیابی و تشخیص نقاط قوت دوره آموزشی | Q37 | .752 | تایید |
| ۳۸ | بازخورد مثبت | Q38 | .843 | تایید |
| ۳۹ | نتایج دوره ها | Q39 | .840 | تایید |
| ۴۰ | ارزیابی و تشخیص نقاط ضعف دوره آموزشی | Q40 | .794 | تایید |
| ۴۱ | تعدیل طرح های عملیاتی دوره | Q41 | .580 | تایید |
| ۴۲ | بازنگری و بهینه سازی اجرای دوره | Q42 | .636 | تایید |
| ۴۳ | باز طراحی پایش مجدد دوره | Q43 | .648 | تایید |
| ۴۴ | بهبود روند یادگیری | Q44 | .822 | تایید |
| ۴۵ | نیازهای آموزشی | Q45 | .759 | تایید |
| ۴۶ | رسیدن به هدف | Q46 | .733 | تایید |

شاخص های برازش مدل نهایی پژوهش به شرح جدول ۶، می باشد. این نشان می دهد، شاخص های برازش تطبیقی بالاتر از ۹۰ درصد و مناسب هستند. شاخص RMSEA پایینتر از ۰/۰۷۸ (۰/۰۷۸) و مناسب است. بنابراین در کل مدل از برازش خوب و مناسب برخوردار می باشد.

جدول ۶- شاخص های برازش مدل

| نوع شاخص | CMIN/DF | NFI | RFI | IFI | TLI | CFI | GFI | RMSEA |
|-----------|---------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| برازش مدل | ۳/۷۴۵ | ۰/۹۳۴ | ۰/۹۰۰ | ۰/۹۱۰ | ۰/۹۴۳ | ۰/۹۰۴ | ۰/۸۸۰ | ۰/۰۷۸ |

جدول ۷، ضرایب و معناداری روابط بین متغیرها را نشان می دهد.

جدول ۷-ضرایب تاثیر و معناداری روابط

بحث و نتیجه گیری

امروزه مربیگری به عنوان یک روش توسعه مدیریت و یک راهبرد برای بهبود عملکرد، اخیراً توجه زیادی بین محققان به خود جلب کرده است. یکی از مهم ترین نیازهای پژوهشی در این زمینه، شناسایی عوامل مؤثر بر موفقیت در مربیگری، به خصوص درجه صلاحیت و شایستگی مربیان، در قالب الگویی کاربردی و قابل ارزیابی است؛ چراکه به کارگماردن توانا ترین و شایسته ترین افراد برای مربیگری و یا افزایش شایستگی های مربیان، حیاتی ترین مسئله در افزایش کیفیت در مدیریت سازمان هاست (نصرتی و همکاران، ۱۴۰۰). از اینرو هدف از این پژوهش ارایه مدلی برای توسعه شایستگی های مربیگری مدیران آموزش مناطق ۲۲ گانه شهردار تهران می باشد. نتایج حاصل از تحقیق و یافته ها در انجام این تحقیق از استراتژی تحقیق ترکیبی مبتنی بر بهره گیری از دو رویکرد کمی و کیفی استفاده شده است. هر یک از رویکردهای مذکور دارای مفروضاتی است که آنها را از یکدیگر متمایز می سازد. استفاده از این دو رویکرد به منظور رفع کاستی های احتمالی هر یک از رویکردها به صورت جداگانه می باشد. در راستای جواب به سوالات تحقیق مشخص شد:

سوال اول: عوامل مؤثر بر توسعه شایستگی های مربیگری در مدیران آموزش شهرداری تهران کدامند؟

شایستگی های کنش مربی، شایستگی رفتاری مربی، شایستگی اجرایی مربی و شایستگی پایش کردن مربی در در توسعه شایستگی های مربیگری در مدیران آموزش شهرداری تهران تاثیر معناداری دارند. با توجه به نتایج بدست آمده، توسعه شایستگی های مربیگری در مدیران آموزش شهرداری، ۱۲.۷ درصد از واریانس متغیر شایستگی های کنش مربی، ۷۲.۱ درصد از واریانس متغیر شایستگی رفتاری مربی، ۳۳.۳ درصد از واریانس متغیر شایستگی اجرایی مربی و ۶۷.۴ درصد از واریانس متغیر شایستگی پایش کردن مربی در توسعه شایستگی های مربیگری در مدیران آموزش شهرداری تهران را تبیین و پیش بینی می کرد.

سوال دوم: مدل مناسب توسعه شایستگی های مربی گری مدیران آموزش شهرداری تهران چگونه است؟

براساس نتایج بدست آمده، متغیرهای شایستگی های کنش مربی، شایستگی رفتاری مربی، شایستگی اجرایی مربی و شایستگی پایش کردن مربی به عنوان ابعاد متغیر توسعه شایستگی های مربی گری در مدیران آموزش شهرداری تهران شناسایی گردیدند. ابعاد شایستگی های کنش مربی عبارتند از: تجزیه و تحلیل فردی و راهبردی، وضع مقاصد راهبردی و توسعه طرحهای عملیاتی. رهبری تحول آفرین، اعتماد، گوش کردن فعال و پرسشگری قدرتمند به عنوان مولفه های شایستگی رفتاری مربی، توانمندسازی، توسعه و تشویق و هدایت در انجام وظیفه به عنوان مولفه های شایستگی اجرایی مربی، همچنین پایش مثبت، پایش منفی و بازخورد به عنوان مولفه های شایستگی پایش کردن مربی شناخته شد.

سوال سوم: اولویت های توسعه شایستگی های مربی گری مدیران آموزش شهرداری تهران چگونه است؟

جدول ۵-۱- اولویت بندی شایستگی های مربی گری مدیران آموزش شهرداری تهران را نشان می دهد.

جدول ۵-۱- اولویت بندی شایستگی های مربی گری مدیران آموزش شهرداری تهران

| رتبه | ضریب استاندارد | نام متغیر |
|-------|----------------|------------------------|
| چهارم | .357 | شایستگی های کنش مربی |
| اول | .849 | شایستگی رفتاری مربی |
| سوم | .577 | شایستگی اجرایی مربی |
| دوم | .821 | شایستگی پایش کردن مربی |

براساس جدول مذکور رتبه اول در توسعه شایستگی های مربی گری مدیران آموزش شهرداری تهران را مولفه " شایستگی رفتاری مربی " با ضریب استاندارد ۰.۸۴۹ تشکیل می دهد. مولفه " شایستگی پایش کردن مربی " با ضریب استاندارد ۰.۸۲۱ در رتبه دوم قرار می گیرد. مولفه های " شایستگی اجرایی مربی " با ضریب استاندارد ۰.۵۷۷ و " شایستگی های کنش مربی " با ضریب استاندارد ۰.۳۵۷ به ترتیب در رتبه های سوم و چهارم از نظر اهمیت تاثیرگذاری در توسعه شایستگی های مربی گری مدیران آموزش شهرداری تهران می باشند. همانگونه که اشاره شد رهبری تحول آفرین، اعتماد، گوش کردن فعال و پرسشگری

قدرتمند به عنوان مولفه‌های شایستگی رفتاری مربی می‌باشد. لذا می‌توان چنین گفت: تعامل مثبت مربیان و مدیران آموزشی با کارکنان و درک و حمایت از آنها و... بیشترین تاثیر را در توسعه شایستگی‌های مربی‌گری مدیران آموزش شهرداری تهران قرار دارد همچنین بازخورد و پایش مناسب بعد از شایستگی رفتاری مربی تاثیر بسزایی در توسعه شایستگی‌های مربی‌گری مدیران آموزش شهرداری تهران داشته باشد.

References

1. Alwani, Mehdi; Khodami, Abdul Samad. Coaching is an effective approach in human resource management (concepts of principles and applications). Tehran: Jihaddaneshgahi Publications.1396.
2. Bickerich,kartin .Executive coaching during organizational chang:A qualittative study of sxecutives and coaches perspectives. International Journal of theory Research and practice.2017.
3. Coacho Utrilla,Pedro Nunez. The effects of coaching in employees and organizational performance: The Spanish Casa. Intangible capital..2015. 11(2).166-189.
4. Dolot,Anna. Coaching Process and its influence on employees 'Competencies in The hospital sector-case study. International journal of contemporary management.2017. vol16 (2).75-8.
5. Fadaei Kiwani, Reza and Sadat Eshkor, Seyedeh Zuleikha, 1396, the position of education in the development of human resources in modern organizations.
6. Hambach.J. Evaluation of Coaching success for the continuous improvement process – How to distinguish agood leade in CI?Procedia manufacturing. 2017 .(9).331-338.
7. Hosseini Amiri, Seyed Mahmoud and Darvish, Behrooz and Farokhi, Mohammad Rez. A Study of the Coaching Role of Senior Managers on Job Transfer with Emphasis on Employee Warmth Mediators and Colleagues Competence (Case Study: All Areas of Tehran Municipality), Third National Conference on Strategies Achieving sustainable development in Iranian architecture and urban planning, Tehran.1398.
8. Louis, D., & Fatien Diochon, P. The coaching space: A production of power relationships in organizational settings. Organization.2018. 25(6), 710-731.
9. Nwogo, O. O., & Kabari, J. B. Human Resource Training and Staff Performance in Ohaozara Local Government Area of Ebonyi State, Nigeria (2015-2019). International Journal of Innovative Analyses and Emerging Technology.2021. 1(6), 18-27.
10. Khosravi Pour, Bahman and Pour Fateh, Nasibeh, 2015, The necessity and role of education in the development and improvement of human resources, the first national conference on economics, management and humanities with the approach of applied knowledge, Tehran.
11. Renard,Laurent. Executive coaching for professional organization,PHD Thesis.school of humanities ,The American university of London.2005.
12. Roke woo,Hyung. Exploratory study examining the joint impact study examining the joint impacts of mentoring and managerial coaching on organizational commitment.2017.

13. Sangari, Negin; Puroli, Behrooz . The effect of manager's coaching behavior on results related to employee performance. *Journal of Management and Development Process*. (3). 171- 147.1393.
14. Vazifeh Doost, Hossein, Radmardghadiri, Gholam Hossein. Design and explain the conceptual model of management coaching and organizational trust in the context of organizational culture. *Proceedings of the National Conference on Organizational Culture with a Developmental Approach*. Tehran: Civilica Publications.1393.
15. Woulfin, Sarah.L.and Rigby, JESSICA.G. Coaching for conference: How Instructional coaches lead change in the evaluation Era. *Educational Researcher*. 2017. vol20(10).1-6.
16. Wu, L., Chen, G., & Peng, S. Human Capital Expansion and Global Value Chain Upgrading: Firm-level Evidence from China. *China & World Economy*. 2021. 29(5), 28-56.
17. Yousefi, Mohammad Reza; Mashali, Behzad, Manti, Hossein. Investigating the possibility of implementing a coaching model in human resource training based on the data theory of the foundation (Case study of the Tax Affairs Organization). *Tax Research Journal*. 1393. (34). Series 82. 257- 233.

1.