

ارزیابی وضعیت مؤلفه‌های ارتقای کیفیت آموزش و بالندگی مدیران شهرداری (مورد: شهر تهران)

مرتضی عسگرانی^۱، دکتر مصطفی نیکنامی^۲، دکتر نادرقلی قورچیان^۳

چکیده

تغییر و تحولات مداوم محیطی، بهبود و بالندگی سازمانی را در موقعیت‌های گوناگون اجتناب‌ناپذیر می‌سازد. از طرف دیگر سازمان‌ها به جهت همسو شدن با تغییرات محیطی نیازمند بهبود و توسعه و گسترش عملیات اجرایی هستند. یکی از فرایندهایی که شایستگی‌های موجود در کارکنان را تقویت می‌نماید و منجر به ایجاد بالندگی در فرد می‌گردد، آموزش است. لذا با توجه به آنچه گفته شد، هدف این پژوهش ارزیابی وضعیت مؤلفه‌های ارتقای کیفیت آموزش و بالندگی مدیران شهرداری تهران بود. روش پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر نوع داده کمی بود. جامعه آماری این پژوهش، شامل تمامی مدیران شهرداری تهران (شهرداری تهران دارای ۱۶ اداره کل و نه معاونت می‌باشد) به تعداد ۷۴۰ نفر بودند که با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای و فرمول کوکران ۲۵۳ نفر به عنوان حجم نمونه انتخاب شد. در این پژوهش به منظور گردآوری داده‌ها از روش کتابخانه‌ای و پرسشنامه محقق ساخته (بخش کمی) استفاده شد. به‌منظور بررسی روایی پرسشنامه نیز از روایی صوری، محتوا و سازه استفاده شد و به‌منظور محاسبه پایایی آن نیز از ضریب آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی استفاده شد که نتایج بیانگر روا و پایا بودن پرسشنامه محقق ساخته بود. به‌منظور تحلیل داده‌ها نیز با توجه به سؤال‌های پژوهش از روش‌های آمار توصیفی (میانگین، انحراف معیار، جداول توزیع فراوانی و نمودار) و استنباطی (آزمون تی تک نمونه‌ای) و با استفاده از نرم افزارهای *Lisrel* و *Spss* استفاده شد. نتایج نشان داد که مؤلفه‌های فردی و آموزشی ارتقای کیفیت آموزش در وضعیت مطلوبی قرار داشت اما مؤلفه سازمانی وضعیت مطلوبی نداشت؛ همچنین در بعد بالندگی مدیران شهرداری مؤلفه‌های فردی، آموزشی و سازمانی در وضعیت نامطلوب بود.

کلمات کلیدی: کیفیت آموزش، بالندگی مدیران، مؤلفه فردی، آموزشی، مؤلفه سازمانی

۱ دانشجوی دکتری گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات تهران، ایران (asgarani2020@yahoo.com)

۲- نویسنده مسئول دانشیار گروه مدیریت برنامه ریزی آموزشی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران (dr.m_niknami@yahoo.com)

۳ استاد گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات تهران، ایران (n.hourchian@srbiau.ac.ir)

۱ - مقدمه

گسترش و تغییرات سریع و روزافزون علم و فناوری باعث شکل‌گیری ساختارهای سازمانی متفاوت نسبت به گذشته شده و هر سازمانی برای هماهنگ شدن با این تغییرات سریع و رو به رشد، کانال‌های ارتباطی درون‌سازمانی خود را مناسب با این تحولات تغییر داده است، در چنین شرایطی سازمان موفق، سازمانی است که دانش روز و پیشرفته جهان را به‌سوی ترقی و توسعه منابع انسانی خود هدایت کند که این امر مستلزم انجام فعالیت‌های آموزشی منظم و مستمر در تمامی سطوح سازمانی می‌باشد که سازمان‌ها برای بقا و پیشرفت در جهان پر تغییر و تحول امروزی بسیار نیازمند آن می‌باشند (نومان، راگاب، مدبولی، خدرا و فایومی^۱، ۲۰۱۷).

اجرای آموزش و بهسازی آموزشی نیروی انسانی سبب می‌شود تا افراد بتوانند متناسب با تغییرات سازمانی و محیطی، به‌طور مؤثر فعالیت‌هایشان را ادامه داده و بر کارایی خود بیفزایند. بنابراین آموزش و ارتقای آن، کوشش مداوم و برنامه‌ریزی شده به‌وسیله مدیران ارشد است برای بهبود سطوح شایستگی مدیران و کارکنان و عملکرد سازمانی است (نگرینی، فورسبلوم، گارتنر و شامن^۲، ۲۰۱۶).

امروزه به‌دلیل شتاب فزاینده علوم بشری، پیشرفت روزافزون فناوری، پیچیدگی سازمان به‌دلیل ماشینی شدن، جابجایی شغلی، روابط و مسائل نیروی انسانی بهره‌وری و کاهش صدمات کاری، نیازهای تخصصی و حرفه‌ای و اصلاح عملکرد شغلی به ارتقای آموزش نیاز است تا به کمک آن مدیران و کارکنان به رشد و بالندگی برسند (قرونه، میرکمالی، بازرگان و خرازی، ۱۳۹۳). همچنین، در سازمان‌های امروزی، تغییرات شتاب‌زا و نبود داده‌های کافی و در دسترس، مدیران را در تصمیم‌گیری دچار مشکل می‌کند و اگر مدیر نتواند خود را با تغییرات وفق دهد، چه بسا سازمان را به ورطه نابودی می‌کشاند. از اینرو، لزوم مدیریت در دنیای امروز، همسو شدن با تغییرات و ارتقا و بالندگی است. بالندگی بر پایه آموزش و تغییر ارزش‌ها و نگرش‌های مدیران قرار دارد و فرایندی است که از طریق آن مدیران می‌توانند ظرفیت سازمان را افزایش دهند و به حداکثر اثربخشی برسند (دفت^۳، ۲۰۰۱؛ به نقل از نجاریور استادی و تقی زاده، ۱۳۹۱).

۲ - بیان مساله

در شرایط متحول امروز، سازمان‌ها برای بقا ناچارند پیوسته توانمندی‌ها و شایستگی‌های خود را توسعه دهند تا بتوانند پاسخگوی شرایط متغیر و متفاوت محیطی باشند (جینز برگ^۴، برتا^۵، بامبوش^۶، داس^۷، لاپورته^۸،

1 - Noaman, Ragab, Madbouly, Khedra & Fayoumi

2 - Negrini, Forsblom, Gurtner & Schumann

3 - Daft

4 - Ginsburg

5 - Berta

6 - Baumbusch

7 - Dass

8 - Laporte

رید^۱ و تیلور^۲، ۲۰۱۶). در این میان، سازمان‌ها باید یک ویژگی مهم داشته باشند و آن توانایی تغییر و تطبیق مداوم است. به عبارت دیگر، دوام و توسعه سازمان‌های امروزی درگرو همسو شدن با تغییرات سریع، توسعه و بالندگی^۳ است. چراکه تغییر و تحولات مداوم محیطی، بهبود و بالندگی سازمانی^۴ را در موقعیت‌های گوناگون اجتناب‌ناپذیر می‌سازد. سازمان‌ها به جهت همسو شدن با تغییرات محیطی نیازمند بهبود و توسعه و گسترش عملیات اجرایی هستند. بالندگی سازمانی فرایندی است که یک سازمان به وسیله آن ظرفیت داخلی خود را گسترش می‌دهد تا به حداکثر اثربخشی برسد و آن را حفظ نماید (فیلین^۵ و میکوش^۶، ۱۹۹۹؛ به نقل از نجار پور استادی و نقی زاده، ۱۳۹۱). به عبارت دیگر، بالندگی سازمانی، روشی است که در اجرای آن عملکرد کارکنان سازمان بهبود می‌یابد و اساساً بر پایه فرایند آموزش^۷ و تغییر دادن ارزش‌ها و نگرش‌های مدیران و کارکنان سازمان می‌باشد (چیوا^۸، ۲۰۱۷).

یکی از فرایندهایی که شایستگی‌های موجود در کارکنان را تقویت می‌نماید و منجر به ایجاد بالندگی در فرد می‌گردد، آموزش است. آموزش منجر به کسب دانش، مهارت و توانایی‌های تازه در فرد می‌شود، به گونه‌ای که بهبود عملکرد شغلی را تسهیل کرده و به بالندگی فرد می‌انجامد (بل، تاننهام، فورد، نو و کریگر^۹، ۲۰۱۷).

آموزش، همان گسترش نگرش و دانش، مهارت و الگوهای رفتاری موردنیاز یک فرد برای انجام عملکرد مناسب در یک شغل معین است (عباسی و رشیدی، ۱۳۹۱). به عقیده رایینز^{۱۰} (۱۹۸۸)، آموزش تجربه‌ای است مبتنی بر یادگیری تا با تغییرات نسبتاً پایداری که در فرد ایجاد می‌شود او را در انجام کار و بهبود توانایی‌ها، تغییر مهارت‌ها، دانش، نگرش و رفتار اجتماعی کمک کند. بنابراین آموزش به مفهوم تغییر دانش، نگرش و تعامل با همکاران است.

در مدل توسعه منابع انسانی در یک سازمان، آموزش به عنوان یکی از زیرمجموعه‌های توسعه و ارتقای کارکنان لحاظ شده است (رستمی، ۱۳۸۴). همچنین، آموزش ابزاری است که به وسیله فنون و روش‌های مختلف، مدیران را در اداره سازمان‌ها یاری می‌رساند. به عبارت دیگر، ایجاد یک سیستم اداری مطلوب و مناسب تا اندازه‌ی زیادی به کمک آموزش و ارتقای توانمندی‌های مدیران و کارکنان سازمان امکان‌پذیر

1 - Reid

2 - Taylor

3 - Development & Maturity

4 - Organizational maturity

5 - Philbin

6 - Mikush

7 - Education process

8 - Chiva

9 - Bell, Tannenbaum, Ford, Noe & Kraiger

10 - Robbins

است (گابدراخمانوا، کالیمولینا و ایگناتویچ^۱، ۲۰۱۶).

در نهایت باید گفت بالندگی مدیران باعث افزایش حس اعتماد و پشتیبانی مدیران از یکدیگر می شود. همچنین، منجر به افزایش ظرفیت مدیران در مقابله با دشواری‌های سازمانی می‌گردد. بالندگی مدیران، محیطی را به وجود می‌آورد که در آن اختیار مدیر که از نقش رسمی وی ناشی می‌شود به اختیار حاصل از دانش و مهارت وی تبدیل شود. علاوه بر آن، بالندگی مدیران موجب افزایش میزان گشودگی در آنان می‌گردد و تراز مسئولیت فردی را در اجرای کارها افزایش می‌دهد (فرنچ^۲ و بل^۳، ۱۹۸۴؛ به نقل از حاتم پور، یارمحمدیان، نوکلی و شمس، ۱۳۹۰).

با توجه به نکات بیان شده این نکته قابل تأمل است که صرفاً آموزش و اجرای دوره‌های آموزشی نمی‌تواند به سازمان در راه رسیدن به اهداف خویش کمک کند. بلکه نحوه اجرای آموزش و ارزیابی عملکرد مدیران در شهرداری تهران می‌تواند منجر به ارتقا و بالندگی آنان گردد.

پژوهش‌های انجام گرفته در این حوزه بیشتر بر جنبه بالندگی سازمانی پرداخته اند و نقش مدیر و ارتقای آموزش مدیران سازمان بویژه سازمان بزرگ شهرداری را مورد بررسی قرار نداده اند. همچنین در زمینه وضعیت موجود مؤلفه‌های ارتقای کیفیت آموزش و بالندگی مدیران شهرداری پژوهشی انجام پذیرفته است. لذا پژوهش حاضر بر آن است که ضمن تعیین میزان کیفیت آموزشی و بالندگی مدیران شهرداری تهران به متصدیان شهرداری کمک کند تا با تدوین و اجرای برنامه‌هایی برای ارتقای کیفیت آموزشی بتوانند در جهت افزایش اثربخشی، مدیریت درست شهری، ارتقای بالندگی بین آن‌ها اقدام نمایند.

۳- مبانی نظری

مفهوم کیفیت آموزش

مفهوم کیفیت در بخش آموزش، نسبت به سایر حوزه‌ها، پیچیده تر و تعاریف ارائه شده از آن، دارای تنوع بیشتری است و هریک از دانش پژوهان، از منظر خاصی این مفهوم را مورد توجه قرار داده اند (برونتی، برونٹی، کورسینی و کورسینی^۴، ۲۰۱۷). بر این اساس، صاحب‌نظران از جنبه‌های گوناگون، کیفیت آموزش را مورد بررسی قرار داده و تعاریف مختلفی از کیفیت آموزش به شرح زیر ارائه نموده اند:

- کیفیت آموزش، به معنی سرآمدی و عالی^۵ بودن در آموزش است؛
- کیفیت آموزش، به معنی مناسب تجارب و نتایج آموزشی برای استفاده است؛
- کیفیت آموزش، به معنی فقدان نقص در فرآیند آموزشی است (چادوری و بارتلت، ۲۰۱۴)؛

1 - Gabdrakhmanova, Kalimullina & Ignatovich

2 - French

3 - Bell

4 - Brunetti, Brunetti, Corsini & Corsini

5- Excellence

- کیفیت آموزش، به معنی برآورده نمودن یا فراتر رفتن از انتظارات مشتریان آموزش است؛
 - کیفیت آموزش، به معنی ایجاد ارزش افزوده^۱ در آموزش است. در این تعریف، منظور از ارزش افزود، تأثیر فعالیت‌های آموزشی، بر یادگیری فراگیران است (خان^۲، ۲۰۰۷).
 - کیفیت آموزش، به معنی اثر بخشی آموزش است که هم روش آموزش و هم تأثیر خود آموزش را در بر می‌گیرد (سالیس، ۲۰۱۴).
 - کیفیت به‌عنوان ارزش افزوده، از طریق مقایسه ارزش برون دادها با ارزش درون دادها سنجیده می‌شود. مثلاً با بررسی طولی، محاسبه می‌کنند که از چه تعداد پذیرش دانشجو در مؤسسه/برنامه، چه تعداد دانش آموخته، تحویل جامعه شده است که توانسته اند در زمان مناسب، شغل مرتبطی به دست بیاورند (موک^۳، ۲۰۰۰). در این تعریف، از ارزش افزوده^۴، مفهوم کارایی^۵، استنباط می‌شود.
 - کیفیت آموزش، به معنی وجود قابلیت و توانمندی در جهت تحقق اهداف تعیین شده و تأمین نیازهای مشتریان آموزش است (انجمن آموزشی فنلاند، ۲۰۰۸).
 - کیفیت آموزش، به معنی وجود آن دسته از ویژگی‌های عناصر آموزش است که با حداکثر استفاده از استعدادها و توانایی‌های آن عناصر، می‌توان نیازها و انتظارات تصریحی و تلویحی فراگیران و دست اندرکاران آموزش را برآورده کرد و رضایت آنان را جلب نمود (نومان و همکاران، ۲۰۱۷).
- تعمیق در تعاریف گوناگون ارائه شده از کیفیت آموزش، حاکی از آن است که کیفیت در آموزش، به‌عنوان یک مفهوم چند بعدی، هنوز به خوبی تعیین نشده، به‌طوری که ارائه تعاریف متفاوت از آن را، می‌توان نشانگر عدم توافق در بین صاحب‌نظران و وجود نوعی ابهام در مورد ماهیت کیفیت آموزش، محسوب نمود (رن و همکاران، ۲۰۱۵). به نظر می‌رسد ارائه تعاریف متفاوت از کیفیت آموزش، متأثر از زمینه‌ای بودن این مفهوم باشد، به این معنی که هر یک از صاحب‌نظران، برحسب شرایط و هدف مورد نظر، تعریف خاصی از کیفیت ارائه نموده اند (هویدا و مولوی، ۱۳۸۷).

رویکردهای کیفیت آموزش

در بین تعاریف مختلف از کیفیت آموزش، دو مفهوم از اهمیت و جایگاه ویژه‌ای برخوردارند که می‌توان از آن‌ها به‌عنوان دو رویکردهای اساسی به کیفیت آموزش، یاد کرد (تاهیر و همکاران، ۲۰۱۴). این رویکردها، هر یک دیدگاه معینی از کیفیت ارائه نموده و مبنای شکل‌گیری مدل‌ها و روش‌های گوناگون، برای ارزیابی و بهبود کیفیت آموزش، محسوب می‌شوند.

1 - Value
2- Khan
3 -Mok
4 -Added Value
5- Efficiency

الف) رویکرد روشمند^۱: در این رویکرد، کیفیت به صورت تطابق با استانداردها و اینکه همه چیز مطابق با مشخصه های از پیش تعیین شده انجام شود، تعریف می گردد. تعریف کیفیت به عنوان «تناسب برای هدف و یا استفاده»، مبتنی بر این مفهوم است.

ب) رویکرد تبدیلی^۲: در این رویکرد، مشتری مقدم بر سایر موارد بوده و رضایت مشتری، کانون توجه قرار می گیرد (سالیس^۳، ۱۹۹۳؛ ترجمه حدیقی، ۱۳۸۰).

به نظر می رسد دیدگاه روشمند، نه تنها باعث ایستایی در سازمان می شود و با پویایی های سازمان به عنوان سیستم باز، ناسازگار است بلکه با فلسفه مدیریت کیفیت فراگیر^۴ نیز هماهنگ نیست. این مدیریت، فرآیندی مشتری محور^۵ است که در آن جلب رضایت مشتری از اهمیت بسیاری برخوردار است (ساهنی^۶، بانوت^۷ و کارونز^۸، ۲۰۰۴).

سازمان هایی که مسیر مدیریت کیفیت جامع را می پیمایند، کیفیت را مطابق آنچه مشتریان برای آن ها تعریف می کنند در نظر می گیرند. در واقع، کیفیت می تواند به عنوان عاملی که به بهترین نحو، مشتری را راضی نگه داشته و فراتر از خواسته ها و نیازهای مشتریان باشد، تعریف گردد. این یک تعریف مهم و قدرتمندی است که اگر مؤسسه ای آن را نادیده بگیرد، خود را به خطر خواهد انداخت. از سوی دیگر، کیفیت صرفاً یک مسئله سازمانی نیست، بلکه مبتنی بر یک الزام اخلاقی نیز هست. الزام اخلاقی در پس این مسئله قرار می گیرد آن است که مشتریان و ارباب رجوع خدمات آموزشی، لایق دریافت خدمات آموزشی، با بهترین کیفیت ممکن می باشند (سالیس، ۱۹۹۳، ترجمه حدیقی، ۱۳۸۰).

مدل های مفهومی کیفیت آموزش

تعاریف ارائه شده از کیفیت آموزش، غالباً مبتنی بر مدل مفهومی خاصی می باشند و در واقع، در چارچوب مفهومی که هر یک از این مدل ها فراهم می کنند، کیفیت آموزش مورد توجه قرار گرفته است، در جدول ۱ عناوین مهمترین مدل های کیفیت آموزش، مفهوم کیفیت در آن مدل، شرایط مناسب بودن کاربرد آن مدل و معیارهای مورد استفاده در ارزیابی کیفیت از دیدگاه مدل مذکور، ارائه شده است (چنگ و تام^۹، ۱۹۹۷).

1- Procedural Approach

2 -Transformational Approach

3-Sallis

4 -Total Quality Management(TQM)

5- Customer-based

6 - Sahney

7 - Banwet

8 -Karunes

9- Cheng & Tam

جدول ۱- مدل های مفهومی کیفیت آموزش (چنگ و تام، ۱۹۹۷)

عنوان مدل	مفهوم کیفیت	شرایط مناسب بودن کاربرد مدل	شاخص ها حوزه هایی برای ارزیابی کیفیت (با مثال)
مدل هدف و معیار ^۱	تحقق اهداف سازمانی بیان شده. انطباق با معیارهای معین شده.	هنگامی که اهداف سازمانی و معیارها، شفاف و مورد توافق بوده و دارای محدوده زمانی مشخص و قابل اندازه گیری باشند.	اهداف سازمانی، استانداردها و معیارها در برنامه فهرست شوند مثل: نرخ قبولی، نرخ مردود و غیره.
مدل منبع- دروندا ^۲	تأمین درونداها و منابع مناسب برای سازمان.	هنگامی که روابط بین درونداها روشن باشد. هنگامی که منابع کیفیت، برای سازمان کمیاب هستند.	منابع برای فعالیت های سازمانی فراهم شود. مثل در سطح مطلوب بودن میزان پذیرش دانشجو، مناسب بودن تسهیلات و امکانات، حمایت مالی و...
مدل فرآیندی	فرآیندهای درونی بدون نقص : مناسب بودن تجربیات یادگیری.	هنگامی که بین فرآیندها و نتایج آموزشی، روابط روشنی وجود داشته باشد.	رهبری، مشارکت، تعاملات اجتماعی، تجارب و فعالیت های یادگیری و
مدل رضایت مندی	رضایت همه ذینفعان مهم.	هنگامی که تقاضاهای ذینفعان همساز بوده و نمی توان نادیده گرفته شود.	رضایت مقامات آموزشی، مدیران، مدرسان، فراگیران و.....
مدل مشروعیت ^۳	پیشرفت، شهرت و مشروعیت سازمان.	هنگامی که محیط، بسیار رقابتی و سخت است.	شهرت و موقعیت سازمان در جامعه، پاسخگویی، کیفیت روابط عمومی، بازاریابی و
مدل عدم وجود مشکل ^۴	فقدان مشکل در سازمان.	هنگامی که هیچ معیار مورد توافقی در مورد کیفیت، موجود نیست اما استراتژی برای بهبود مورد نیاز است.	فقدان تعارضات، ناکارآمدی، مشکلات، نقص، ضعف، مشکل و.....
مدل یادگیری سازمانی ^۵	سازگاری با تغییرات محیطی و رفع موانع درونی و بهبود مستمر	هنگامی که سازمان، جدیدالتأسیس یا در حال تغییر است.	آگاهی از تغییرات و نیازهای بیرونی، پایش فرآیندهای درونی، ارزیابی برنامه ها، بهسازی کارکنان و.....

- 1 - Goal and Criteria
- 2 - Resources- Input
- 3- Legitimacy
- 4- Absence of Problems
- 5 -Organizational Learning

تعاریف و مفهوم شناسی بالندگی

اسحاق^۱ و مایلز^۲ (۱۹۶۲)، معتقدند که بالندگی سازمانی، کوشش برنامه‌ریزی‌شده و پایدار است که دانش رفتاری را برای رسیدن به سازمانی مطلوب به کار می‌گیرد. فرنچ و بل (۱۹۸۴) بالندگی سازمانی را تلاشی درازمدت می‌دانند که با استفاده از فرهنگ سازمانی به حل مسائل سازمانی کمک می‌کند بکار گرفته می‌شود و بکهارت^۳ می‌گوید بالندگی سازمانی فرایندی است برنامه‌ریزی شده؛ سراسری که از رده‌های بالای سازمان هدایت می‌شود و هدف آن بالا بردن اثربخشی و سلامت سازمانی از طریق مداخله‌های برنامه‌ریزی‌شده است (وو،^۴ ۲۰۱۷).

بنیس (۱۹۹۴) نیز معتقد است که بالندگی سازمانی یک پاسخ به دگرگونی است، یک راهبرد پیچیده آموزشی است برای تغییر باورها، نگرش‌ها، ارزش‌ها و ساختار سازمان‌ها تا بتوانند چالش‌های تازه را بپذیرند و همچنین با تحولات روزافزون، بهتر سازگاری پیدا کنند؛ و بالاخره اینکه کونتز^۵ بالندگی سازمانی را یک رویکرد منظم، منطقی، یکپارچه و برنامه‌ریزی‌شده می‌داند که برای بهتر کردن اثربخشی سازمانی به کار گرفته می‌شود (توراکو،^۶ ۲۰۱۶).

یک برنامه بالندگی سازمانی کوششی است دور برد، برنامه‌ریزی شده و پایدار که بر پایه یک راهبرد سراسری استوار است و می‌کوشد تا با تشخیص منطقی و منظم دشواری‌ها و با بسیج همه نیروها و منابع موجود، به اجرای یک برنامه دگرگونی دست بزند. دوربرد بودن کوشش‌های بالندگی سازمانی یکی از دشواری‌های آن به شمار می‌آید و اگر قرار باشد دگرگونی پدید آید و ریشه گیرد، مدیریت سازمان و کارکنان آن باید به دراز بودن زمان به کار بستن برنامه متعهد دل‌بسته باشند و از آن پشتیبانی کنند و هرگونه فرایندی را که به سوی هدف‌های بلندمدت و هدف‌های کوتاه مدت نگرش دارد با پاداش، استواری بخشند. کانون برنامه بالندگی سازمانی دگرگون کردن نگرشها و رفتار است.

با آنکه در برنامه بالندگی سازمانی فراگردها، روشهای کار، دستورها و زمینه‌هایی از این شمار دستخوش دگرگونی می‌گردند، ولی هدف عمده دگرگونی همواره بر نگرش، رفتار و کارکرد افراد در درون سازمان توجه و تمرکز دارد. کوشش‌های بالندگی سازمانی در مرتبه نخست به گروه‌ها توجه دارد. فرض بنیادی آن است که برای گام برداشتن به سوی تندرستی و اثربخشی سازمانی، گروه‌ها و دسته‌ها، واحدهایی پایه‌ای هستند که باید دگرگون یا اصلاح گردند. یادگیری فردی و دگرگونی شخصی نیز در برنامه‌های بالندگی سازمانی پدید می‌آید ولی تنها به صورت پرتوهای فرعی برنامه، زیرا این گونه دگرگونی‌های شخصی و فردی در شمار

1 - Ishaq
2 - miles
3 - Bekhart
4 - VO
5 - Kontes
6 - Torraco

هدف‌های نخستین بالندگی سازمانی نیستند. کوشش‌های بالندگی سازمانی سرشت کنشی دارند. همه دخالت‌ها و کوشش‌هایی که سازمان و اعضای آن در آن شرکت می‌کنند، متوجه به این هدف است که پس از پایان آن کوشش و فعالیت چیزی دگرگون شود و بهگشت یابد. از این جهت کوشش‌های بالندگی سازمانی با بسیاری از دیگر کوشش‌های آموزشی مانند دوره‌های آموزشی یا کارگروه‌های آموزشی مدیریت – که برای افزایش دانش، مهارت، یا بینش و درک شرکت‌کنندگان طراحی شده است – تفاوت دارد. در دوره‌های آموزشی عادی هدف آن است که شرکت‌کنندگان چیزی را بیاموزند سپس آن را در وضعیت واقعی کار خود به کار بندند در حالی که در کوشش‌های بالندگی سازمانی، گروه، فعالیت‌هایی را طراحی می‌کند که سرشت کنشی دارد و در پیوند با کوشش‌های بالندگی سازمانی و به دنبال آنها به اجرای بی‌درنگ گذاشته می‌شوند. در برنامه‌های آموزشی عادی یادگیری به گونه‌ای ساختگی است و به انتقال آن به بافت واقعی کار در سازمان نمی‌توان اطمینان داشت. در حالی که در برنامه‌های بالندگی سازمانی اعضای سازمانی شرکت فعالی دارند و فراگیری در سراسر برنامه صورت می‌گیرد (بینش و حسینیان، ۱۳۹۱).

اهداف بالندگی سازمانی

با آنکه بالندگی سازمانی، کوشش علمی به نسبت تازه‌ای است که در سال‌های پس از جنگ جهانی دوم پدید آمده است و هنوز درباره بسیاری از ویژگی‌های آن توافق کامل دیده نمی‌شود، ولی هدف‌های نوعی و کلی آن را می‌توان چنین برشمرد.

- بالا بردن تراز اعتماد و پشتیبانی اعضای سازمان از یکدیگر؛
- بالا بردن بسامد مقابله با دشواریهای سازمانی، چه درون گروه‌ها و چه میان گروه‌ها؛
- پدید آوردن محیطی که در آن اختیار ناشی از نقش رسمی با اختیار حاصل از دانش و مهارت شخصی تقویت می‌شود؛
- بالا بردن اندازه و میزان گشودگی و باز بودن ارتباط‌های افقی، عمودی و گوشه به گوشه یا پهلو به پهلو؛
- بالا بردن اندازه و تراز شوق و خشنودی شخصی در سازمان؛
- پیدا کردن راه چاره‌های خلاق گروهی برای از میان بردن دشواری‌هایی که بسیار فراوان رخ می‌دهند و
- بالا بردن تراز مسوولیت شخصی و گروهی در برنامه‌ریزی و به اجرا درآوردن کارها (زارستکی و کول^۱، ۲۰۱۷).

سطوح بالندگی

بالندگی دارای چندین سطح است که به ترتیب بیان می‌شود:

- سطح اولیه^۱: در این سطح سازگاری و پایداری در فعالیتهای سازمان وجود ندارد. برخی ویژگی‌ها این سطح شامل این موارد است:
 - سازمان فاقد یک شیوه منسجم و یکپارچه برای انجام کارها و امور مرتبط با منابع انسانی است؛
 - اکثر فرایندها موقت هستند و بر اساس هر موقعیت مورد بازبینی قرار می‌گیرند؛
 - شیوه‌های انجام کار اغلب نامنظم و پراشوب به نظر می‌آیند و امکان بهبود امور وجود ندارد.
- سطح مدیریت‌شده^۲: هدف از این سطح تقبل مسئولیت اداره انسان‌ها و پرورش آنهاست. برخی از ویژگی‌ها این سطح را می‌توان به‌طور خلاصه شامل این موارد دانست:
 - سازمان باید پایه‌ای را بنانهد تا فرایندهای مشترک را به کار گیرد؛
 - مدیریت بایستی محیطی پایدار برای انجام کار حرفه‌ای ایجاد کند؛
 - شرایط لازم برای پایش‌های پایه‌ای مدیریت فراهم می‌شود و افراد را قادر به تکرار فعالیتهای سازد (سلطانی، ۱۳۸۹).
- سطح تعریف‌شده^۳: هدف این سطح، تدوین و پرورش قابلیت‌های نیروی کار و یکپارچه‌سازی آنها با جهت‌گیری‌های استراتژیک بنگاه است. از ویژگی‌ها این سطح می‌توان به این موارد اشاره کرد:
 - سازمان بهترین فعالیتهای را شناسایی کرده، آنها را با فرایندهای مشترک همسو می‌سازد؛
 - فرایندهای ویژه محیط منحصربه‌فرد، با فرایندهای ویژه محیط پایدار ترکیب، مستندسازی و یکپارچه می‌شوند و
 - سازمان فرایندهای استاندارد برای انجام فعالیتهای کسب‌وکار تعریف می‌کند که این عمل منجر به پیدایی بستری اساسی، برای فرهنگ حرفه‌ای می‌شود.
- سطح پیش‌بینی پذیر^۴: توانمندسازی و یکپارچه‌سازی قابلیت‌های نیروی کار و مدیریت عملکرد به‌صورت کمی هدف‌های این سطح می‌باشند. ویژگی این سطح این است که دیدگاه کمی‌گرا بایستی بر فرایند طراحی، پیاده‌سازی و بهره‌برداری از دستگاه‌های منابع انسانی حاکم شود.
- سطح بهینه‌سازی^۵: هدف از این سطح، بهبود مستمر و یکپارچه‌سازی قابلیت‌های فردی گروه و سازمان است. ویژگی‌ها این سطح شامل این موارد است:

1 - Initial level
2 - Managed Level
3 - Defined Level
4 - Predictable Level
5 - Optimazation Level

ارزیابی وضعیت مؤلفه‌های ارتقای کیفیت آموزش و بالندگی مدیران شهرداری (مورد: شهر تهران) □ ۱۹

- سازمان‌ها از دانش عمیق و کمی برای بهبود مستمر در فرایندها استفاده می‌کنند؛
- سازمان بر اساس داده‌ها تشخیص می‌دهد که کدام‌یک از فرایندها بهتر می‌تواند از فعالیت‌های بهبود مستمر بهره‌مند شود و
- مدیریت تحول به‌عنوان یک فرایند سازمانی استاندارد و بهبود فرایندها، مانند یک تفکر پایدار و جاودان در سراسر سازمان به وجود می‌آید.
- سطح نهادینه‌سازی: مجموعه فعالیت‌هایی است که به طراحی و پیاده‌سازی گسترده، مستمر و اثربخش فرایندهای بالندگی مدیران و کارکنان کمک می‌کند. نهادینه‌سازی خود دارای ۴ بعد است:
 - تعهد اجرایی (تدوین استراتژی، سیاست‌ها و ...)
 - توانایی اجرایی (پیش‌زمینه‌های لازم، مانند منابع، ساختارها و ...)
 - اندازه‌گیری و تحلیل (تدوین شاخص و اندازه‌گیری آن‌ها در مورد هر فرایند) و
 - ممیزی (بررسی میزان همسویی فعالیت‌ها و فرایندها باهدف‌ها، سیاست‌ها، مأموریت‌ها و ...) (بینش و حسینیان، ۱۳۸۹).

۴- روش‌شناسی پژوهش

از آنجاکه پژوهش حاضر به‌دنبال ارزیابی وضعیت مؤلفه‌های ارتقای کیفیت آموزش و بالندگی مدیران شهرداری تهران بود، روش پژوهش بر مبنای ماهیت داده‌ها کمی، از حیث بعد محیط، از نوع کتابخانه‌ای- میدانی و از نظر هدف کاربردی، از نظر زمان مقطعی و از نظر روش اجرای پژوهش توصیفی-پیمایشی بود. جامعه آماری این پژوهش، شامل تمامی مدیران شهرداری تهران (شهرداری تهران دارای ۱۶ اداره کل و نه معاونت می‌باشد) به تعداد ۷۴۰ نفر بودند که با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای و فرمول کوکران ۲۵۳ نفر به عنوان حجم نمونه انتخاب شد. در پژوهش حاضر ابتدا بر اساس نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای، از تعداد ۲۲ منطقه شهرداری، تعداد ۷ منطقه به‌عنوان خوشه اول انتخاب شدند و در بین این ۷ منطقه، اداره کل دفتر شهردار، اداره کل ارزیابی عملکرد و بهبود مدیریت، اداره کل منابع انسانی، اداره کل ارزشیابی مدیران، اداره کل برنامه‌ریزی و توسعه، اداره رفاه، تعاون و خدمات اجتماعی و اداره کل امور مجامع و سازمان‌ها به‌عنوان خوشه دوم انتخاب شد. همچنین از هر اداره، از بین مدیریت‌ها موجود، سه مدیریت به‌عنوان خوشه سوم انتخاب شده و در نهایت به‌طور تصادفی و متناسب با حجم جامعه آماری مدیران شهرداری تهران انتخاب شدند. همه آزمودنی‌ها (مدیران زن و مرد) در مطالعه شرکت کردند. در این پژوهش به منظور گردآوری داده‌ها از روش کتابخانه‌ای و پرسشنامه استفاده شد. پرسشنامه محقق ساخته بر گرفته از کدهای حاصل از مصاحبه بود که با نظرسنجی از مدیران شهرداری تهران، تکمیل شد. گویه‌های پرسشنامه‌های این

پژوهش شامل دو قسمت است:

الف) گویه‌های عمومی: در سؤال‌های عمومی هدف کسب اطلاعات کلی و جمعیت‌شناختی پاسخگویان است. این قسمت شامل پنج سؤال است و مواردی مانند جنسیت، سن، تحصیلات، رشته تحصیلی، سابقه کار و معاونت اشتغال به کار مطرح شده‌اند.

ب) گویه‌های تخصصی: این بخش شامل ۷۴ گویه بسته و ۱ سوال باز می‌باشد. در طراحی این بخش سعی شده است که تا حد ممکن، گویه‌های پرسشنامه‌ها برای پاسخگویان قابل درک باشد. این گویه‌ها از نوع بسته و از طیف ۵ گزینه‌ای لیکرت می‌باشد. لازم به ذکر است، در زمان توزیع پرسشنامه پژوهش‌گر در محل حضور داشته و به‌صورت شفاهی جهت روشن شدن مطلب و گویه‌های پرسشنامه به رفع ابهام برای آزمودنی‌ها مبادرت ورزیده است. در جدول ۲ اطلاعات مربوط به پرسشنامه آمده است.

در این پژوهش به‌منظور محاسبه روایی از روایی صوری، محتوایی و سازه استفاده شد. روایی ظاهری پرسشنامه نهایی به دور از ایرادات ویرایشی، شکلی، املائی و ... به کمک پژوهش‌گر، چند نفر از اعضای نمونه، استاد راهنما و مشاور تدوین گردید. برای بررسی روایی محتوایی^۱ از فرم‌های CVI و CVR استفاده شد. باید توجه داشت که بررسی روایی محتوایی قبل از توزیع پرسشنامه و از طریق خبرگان (اعضای مصاحبه شونده، اساتید راهنما و مشاور، دانشجویان دکتری متخصص در این حوزه، چند نفر از آزمودنی‌ها و ..) صورت می‌گیرد. بر اساس این نوع از روایی هیچ سوالی نیاز به حذف شدن نداشت و برخی سوالات اصلاح شد. روایی سازه^۲ از دو قسمت روایی همگرا و واگرا تشکیل شده است.

تست‌های روایی همگرا (تأییدی): تست‌هایی که برای سنجش روایی همگرا به کار می‌رود عبارتند از: ۱. همه بارهای عاملی معنادار باشد؛ ۲. بارهای عاملی بالای ۰/۵ باشد و بهتر این که بالای ۰/۷ باشد؛ ۳. AVE (میانگین واریانس استخراج شده) بزرگتر از ۰/۵ باشد؛ ۴. پایایی ترکیبی بزرگتر از میانگین واریانس استخراج شده، شده باشد که تمام موارد در این پژوهش تایید شد. در جدول ۲ ضرایب میانگین واریانس استخراج شده، آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی متغیرها آورده شده است و می‌توان این دو ضریب را با هم مقایسه کرد:

جدول ۲- ضریب میانگین واریانس استخراج شده و ضریب پایایی ترکیبی

میانگین واریانس استخراج شده	پایایی ترکیبی	آلفای کرونباخ	تعداد سؤالات	مؤلفه	بعد
۰,۶۱	۰,۸۰۱	۰,۷۳۶	۹	عوامل فردی ارتقای کیفیت آموزش	ارتقای کیفیت آموزش
۰,۵۷	۰,۸۸۹	۰,۸۳۸	۸	عوامل آموزشی ارتقای کیفیت آموزش	
۰,۶۶	۰,۸۱۶	۰,۷۷۹	۱۲	عوامل سازمانی ارتقای کیفیت آموزش	
۰,۵۶	۰,۸۳۶	۰,۷۹۴	۸	عوامل فردی بالندگی مدیران	بالندگی مدیران
۰,۵۹	۰,۸۴۷	۰,۸۳۶	۸	عوامل آموزشی بالندگی مدیران	
۰,۶۵	۰,۸۶۲	۰,۸۲۵	۹	عوامل سازمانی بالندگی مدیران	

همان‌طور که در جدول فوق قابل مشاهده است میزان AVE همه متغیرها بالای ۰,۵ قرار دارد و ضریب پایایی ترکیبی در هر یک متغیرها بزرگتر از میانگین واریانس استخراج شده در همان متغیر است. تست روایی واگرا (تشخیصی)

آزمون فورنل و لارکر: این شاخص از ترکیب جداول مقادیر همبستگی بین متغیرهای پنهان و متوسط واریانس استخراج شده بدست آمد. در جدول زیر مقایسه ریشه دوم میانگین واریانس استخراج شده هر سازه با مقادیر ضرایب همبستگی بین سازه‌ها آورده شده است.

جدول ۳- مقایسه ریشه دوم میانگین واریانس استخراج شده هر سازه با مقادیر ضرایب همبستگی بین

سازه‌ها (روایی واگرا) (تشخیصی) با استفاده از آزمون فورنل و لارکر)

سازه‌ها	AVE	۱	۲	۳	۴	۵	۶
عوامل فردی ارتقای کیفیت آموزش	۰,۶۱	۰,۷۸	-----	-----	-----	-----	-----
عوامل آموزشی ارتقای کیفیت آموزش	۰,۵۸	۰,۵۳	۰,۷۶	-----	-----	-----	-----
عوامل سازمانی ارتقای کیفیت آموزش	۰,۶۷	۰,۴۷	۰,۵۲	۰,۸۲	-----	-----	-----
عوامل فردی بالندگی مدیران	۰,۵۶	۰,۳۹	۰,۴۴	۰,۳۶	۷۵	-----	-----
عوامل آموزشی بالندگی مدیران	۰,۵۹	۰,۴۸	۰,۵۳	۰,۴۵	۰,۵۱	۰,۷۷	-----
عوامل سازمانی بالندگی مدیران	۰,۶۵	۰,۳۶	۰,۴۱	۰,۳۳	۰,۳۹	۰,۴۰	۰,۸۱

مقادیر جذر میانگین واریانس استخراج شده در سطر و ستونی که قرار دارند بیشترین مقدار را نشان می‌دهند که بیانگر وجود روایی واگرا در بین متغیرهای پژوهش است. در این پژوهش برای محاسبه پایایی از ضریب آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی استفاده شد. در جدول زیر مقادیر آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی مؤلفه‌های ارتقای کیفیت آموزش و بالندگی مدیران شهرداری در جدول ۲ آورده شده است. همان‌طور که در جدول ۲ قابل مشاهده است میزان ضریب آلفای کرونباخ و ترکیبی برای همه مؤلفه‌های دو بعد ارتقای کیفیت آموزش و بالندگی مدیران شهرداری بالاتر از ۰٫۷ است. البته باید توجه داشت که پیش تست آلفای کرونباخ بر روی ۳۰ آزمودنی جداگانه انجام شد و بعد از اینکه دریافتیم همبستگی درونی سوالات مناسب است پرسشنامه نهایی برای سایر آزمودنی‌ها توزیع شد. با توجه به سؤال‌های پژوهش به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش‌های آمار توصیفی و استنباطی استفاده شد. در بخش توصیفی برای متغیرهای جمعیت شناختی که داده‌های آن از پرسشنامه به دست آمد میانگین، انحراف معیار، جداول توزیع فراوانی و نمودار برای هریک از متغیرها ارائه شد که این فرآیند توسط نرم‌افزار SPSS انجام شده است. در بخش استنباطی آزمون فرضیه‌های پژوهش با استفاده از آزمون تی تک نمونه‌ای و نرم افزار SPSS صورت پذیرفت.

۵- یافته‌های پژوهش

در این بخش داده‌های پژوهش با استفاده از روش‌های علمی مورد تحلیل و ارزیابی قرار می‌گیرد. همان‌طور که گفته شد با توجه به اینکه این به‌دنبال بررسی وضعیت موجود مؤلفه‌های ارتقای کیفیت آموزشی و بالندگی مدیران شهرداری هستیم و از آنجا که مقیاس اندازه‌گیری فاصله‌ای و توزیع داده‌ها نرمال بود از آزمون تی تک نمونه‌ای استفاده شد. قبل از آزمون فرضیه ابتدا نرمال بودن توزیع داده‌ها مورد بررسی قرار می‌گیرد.

نرمال بودن داده‌های مربوط به متغیرهای پژوهش با استفاده از آزمون‌های کولموگروف - اسمیرنوف و شاپیرو-ویلک مورد بررسی قرار گرفت که نتایج آن در جدول زیر منعکس شده است.

جدول ۳- خلاصه آزمون شاپیرو و ویلک و کولموگروف - اسمیرنوف مولفه‌های مستخرجه

		کولموگروف - اسمیرنوف			شاپیرو - ویلک		
		آماره	درجه آزادی	سطح معناداری	آماره	درجه آزادی	سطح معناداری
ارتقای کیفیت آموزش	فردی	۰,۱۲۱	۲۵۳	۰,۱۳۵	۰,۹۶۷	۲۵۳	۰,۷۴۱
	آموزشی	۰,۱۰۰	۲۵۳	۰,۰۸۶	۰,۹۷۴	۲۵۳	۰,۷۵۱
	سازمانی	۰,۱۳۴	۲۵۳	۰,۱۳۴	۰,۹۶۴	۲۵۳	۰,۷۴۰
بالندگی	فردی	۰,۰۹۶	۲۵۳	۰,۲۱۵	۰,۹۸۴	۲۵۳	۰,۷۰۲
	آموزشی	۰,۱۰۰	۲۵۳	۰,۰۸۶	۰,۹۷۴	۲۵۳	۰,۷۵۱
	سازمانی	۰,۱۳۵	۲۵۳	۰,۱۱۹	۰,۹۷۱	۲۵۳	۰,۷۲۴

چنانکه در اطلاعات جدول بالا مشاهده می‌شود، سطح معنی‌داری در همه متغیرها بزرگتر از ۰,۰۵ می‌باشد، به عبارت دیگر توزیع مربوط به همه عوامل، نرمال می‌باشد.

وضعیت موجود بر اساس مولفه‌های شناسایی شده آموزش و بالندگی مدیران شهرداری شهر تهران چگونه است؟

در این قسمت با توجه به اینکه مقیاس ۵ درجه‌ای است، ارزش عددی برای مقایسه با آماره تی را عدد ۳ در نظر گرفته شد. در جدول زیر آزمون t تک نمونه‌ای به منظور بررسی وضعیت مولفه‌های مستخرجه ارتقای کیفیت آموزش و بالندگی مدیران شهرداری آورده شده است.

جدول ۴- آزمون t تک نمونه‌ای به منظور بررسی وضعیت مولفه‌های مستخرجه ارتقای کیفیت آموزش و

بالندگی مدیران شهرداری

		ارزش آزمون = ۳					
		مقدار تی	درجه آزادی	سطح معناداری (دو دامنه)	اختلاف میانگین	فاصله اطمینان ۹۵ درصد از اختلاف	
						حد پایین	حد بالا
ارتقای کیفیت آموزش	فردی	۱,۲۵۰	۲۵۲	۰,۰۰۰	۰,۰۶۸۰۱	۰,۱۷۵۵	۰,۰۳۹۵
	آموزشی	۱۰,۶۸۶	۲۵۲	۰,۰۰۰	۰,۵۰۹۳۷	۰,۶۰۳۶	۰,۴۱۵۲
	سازمانی	-۰,۱۲۷	۲۵۲	۰,۸۹۹	-۰,۰۰۴	-۰,۰۷۰۰	۰,۰۶۰۰
بالندگی	فردی	-۱۰,۱۹۵	۲۵۲	۰,۰۰۰	-۰,۳۸۱۱۱	-۰,۴۵۵۰	-۰,۳۰۷۲
	آموزشی	-۳,۲۵۸	۲۵۲	۰,۰۰۰	-۰,۱۶۸۹۶	-۰,۲۷۱۴	-۰,۰۶۶۹
	سازمانی	-۴,۰۰۷	۲۵۲	۰,۰۰۰	-۰,۲۰۸۰۸	-۰,۳۱۰۷	-۰,۱۰۵۵

همان‌طور که در جدول مشاهده می‌شود، سطح معناداری در همه متغیرها به‌غیر از عامل سازمانی ارتقای کیفیت آموزش کمتر از پنج صدم می‌باشد و بنابراین فرض صفر برای بقیه فروض، با ۹۵ درصد اطمینان رد و فرض پژوهش تأیید می‌شود ولی برای عامل سازمانی ارتقای کیفیت آموزش، فرض صفر رد نخواهد شد. با

توجه به اینکه اختلاف میانگین برای عوامل فردی و آموزشی کیفیت ارتقای آموزش، مثبت می‌باشد، می‌توانیم بگوییم میانگین مشاهده شده برای آنها در وضعیت مطلوبی قرار دارد. از طرفی، با توجه به اینکه اختلاف میانگین برای عوامل بالندگی مدیران، منفی است، می‌توانیم بگوییم میانگین مشاهده شده برای آنها در وضعیت مطلوبی قرار ندارد.

۶- بحث و نتیجه‌گیری

امروزه به دلیل شتاب فزاینده علوم بشری، پیشرفت روزافزون فناوری، پیچیدگی سازمان به دلیل ماشینی شدن، جابجایی شغلی، روابط و مسائل نیروی انسانی بهره‌وری و کاهش صدمات کاری، نیازهای تخصصی و حرفه‌ای و اصلاح عملکرد شغلی، توجه به آموزش و ارتقای آن یکی از مهمترین راهکارهای است که به کمک آن مدیران و کارکنان به رشد و بالندگی می‌رسند (قرونه و همکاران، ۱۳۹۳). در سازمان‌های امروزی که شهرداری نیز از آن مستثنی نیست، مدیران به دلیل منابع محدود و داده‌های ناکافی که در اختیار دارند، نمی‌توانند تصمیمات درستی در جهت نیل به اهداف سازمان اتخاذ کنند. از این رو، همسو شدن با تغییرات و ارتقا و بالندگی، امری ضروری است. بالندگی مدیران بر پایه توجه به ارتقای آموزش و تغییر ارزش‌ها و نگرش‌های آنان است. تا به کمک آن مدیر بتواند ظرفیت سازمان را افزایش داده و به حداکثر اثربخشی برساند (دفت، ۲۰۰۱؛ به نقل از نجارپور استادی و تقی زاده، ۱۳۹۱).

از این رو، ارتقای آموزش و بالندگی مدیران، امروزه یکی از بزرگترین چالش‌های پیش روی سازمان‌هاست، از جمله شهرداری تهران است و سازو کارهای حل این مشکل، به عواملی مانند، توانایی شناختی مدیران شهرداری، خودکارآمدی مدیران شهرداری، انگیزش یادگیری مدیران شهرداری، تمایل به نقل و انتقال در صورت نیاز، وظیفه‌شناسی مدیران شهرداری، احساس مسئولیت‌پذیری در کارها و وظایف محوله به مدیران شهرداری، پابندی به اخلاق حرفه‌ای، پی بردن به ارزش آموزش از دید مدیران شهرداری، برنامه‌ریزی برای آموزش توسط مدیران، نیازسنجی آموزشی از مدیران شهرداری، قدرت یادگیری مدیران شهرداری، هدفمندی از آموزش در مدیران شهرداری، مرتبط و مفید بودن محتوای آموزشی، دیدگاه فراشناختی در مدیران شهرداری، طراحی برنامه‌های ریزان دوره‌ها، مهارت‌ورزی و یادگیری در عمل برای مدیران شهرداری، شبیه‌سازی و مدلسازی رفتاری دوره‌های برگزار شده برای مدیران شهرداری، ارزیابی، حمایت مدیران ارشد از برگزاری دوره‌های آموزشی برای مدیران شهرداری، محاسبه بازگشت سرمایه دوره‌های برگزار شده توسط سازمان شهرداری، ایجاد فرصت کاربرد و پاسخ‌گویی به دوره‌های برگزار شده توسط سازمان شهرداری، ایجاد سیستم اداری مطلوب در مورد برگزاری دوره‌های آموزشی مناسب برای مدیران شهرداری، شناسایی درست نیازها توسط دست‌اندرکاران بستگی دارد. بر اثر ارتقای آموزش مدیران، آن‌ها به یکی از سرمایه‌های سازمانی تبدیل می‌شود که این امر به توسعه پایدار، مزیت رقابتی و موفقیت سازمان

منجر می‌گردد. با توجه به اهمیت ارتقای آموزش و بالندگی مدیران که در پژوهش‌های مختلف نیز بر آن تاکید شده است، بررسی وضعیت موجود ارتقای آموزش و بالندگی مدیران شهرداری تهران هدف اصلی این پژوهش بود.

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که از میان ابعاد ارتقای آموزش مدیران شهرداری تهران که در این پژوهش مورد بررسی قرار گرفت، ابعاد فردی، آموزشی و سازمانی، در وضعیت مطلوبی قرار دارند و از میان ابعاد بالندگی مدیران، مؤلفه سازمانی و آموزشی دروضع مطلوبی قرار ندارند و کمتر از حد متوسط ارزیابی شده‌اند. در تحلیل نتایج به دست آمده باید خاطر نشان کرد که به دلیل تغییر مدیریت‌ها، اهمیت آموزش و بودجه‌های آموزشی که در چند سال اخیر به شهرداری تهران واگذار می‌شود و همچنین ارتقای سطح درآمدی مدیران واحدهای مختلف شهرداری، توجه به آموزش بیش از پیش مورد توجه قرار گرفته، همچنین اجرای کلاس-های آموزشی ضمن خدمت و امتیازهای پژوهشی منجر به ایجاد فرصت لازم برای ارتقای سطح آموزش شده است. از طرف دیگر نیز ساختارهای سازمانی که بر مبنای برنامه پنجم توسعه پایه گذاری شده، بر آموزش و بهسازی و ارتقای آن تأکید زیادی شده است.

اما در مورد بعد بالندگی، باید خاطر نشان کرد که از آنجاییکه فناوری‌های نوین اطلاعاتی و ارتباطی با وجود گستردگی هنوز جایگاه ویژه خود را در شهرداری پیدا نکرده‌اند و یا حداقل به روز نیستند، مدیران را در جهت رسیدن به بلوغ دچار چالش می‌کنند. همچنین آموزش‌های ضمن خدمت نیز بر مبنای این فناوری‌ها و آموزش استفاده از آن‌ها نمی‌باشد، مدیران از لحاظ دانش و مهارت فنی دچار مشکل می‌باشند. علاوه بر آن، به دلیل نبود دانش پژوهشی و عدم ارائه مقالات زیاد پژوهشی در بین مدیران، پژوهش و صلاحیت پژوهشی نیز در آنان به‌عنوان دغدغه‌ای بر سر راه بالندگی محسوب می‌شود.

آموزش‌های ضمن خدمت در برخی موارد تنها به برگزاری کلاس آموزشی ختم شده و بازخوردی داده نمی‌شود و این آموزش‌ها مورد ارزشیابی مستمر قرار نمی‌گیرند، از طرفی نیز، محتوای آموزشی ارائه شده با الزامات شغلی همسو نبوده و صرفاً جهت رفع تکلیف می‌باشند. در نتیجه مسیر بالندگی مدیران دچار نقصان می‌شود. در مورد مؤلفه سازمانی بالندگی مدیران، نیز، با توجه به نتایج پژوهش، کمتر از حد متوسط قرار دارند. چراکه شفافیت در رویه‌های اداری، قواعد و مقررات آموزش مدیران وجود ندارد و جایگاه مدیریت آموزشی در شهرداری تهران کم‌رنگ است. همچنین، وجود تعارض بین مدیریت آموزشی و سیاست‌های غیرمتمرکز مدیریت شهری، بر عدم تلاش مدیران برای رسیدن به بالندگی تأثیرگذار است.

بر اساس برنامه دوم پنج‌ساله معاونت توسعه منابع انسانی شهرداری تهران (۱۳۹۴)، بر مبنای بازخوردها، لزوم آموزش مدیران و کارکنان بیش‌ازپیش مورد تأکید قرار گرفته و در این راستا، سیاست‌های راهبردی آموزش مدیران و کارکنان شهرداری تهران مورد بازنگری قرار گرفته است و آموزش مدیران و کارکنان بر آموزش شهروندان مقدم عنوان شده است. این برنامه همچنین عنوان کرده است که اصلاح رفتار مدیران و

کارکنان شهرداری تهران در تغییر رفتار شهروندان تأثیرگذار خواهد بود، آموزش‌های آنان در جهت ارتقای دانش، نگرش و مهارت آنان بسیار اهمیت دارد.

اما آنچه در عمل مشاهده می‌شود، کم توجهی به مدیریت آموزشی به مفهوم علمی و عملی آن، تمرکز مدیریت اداری و آموزشی و تعارض آن با سیاست‌های غیرمتمرکز مدیریت شهری، عدم تحقق اهداف آموزشی در قالب سیاست‌های غیرمتمرکز مدیریت آموزشی به علت ضعف ساختار نیروی انسانی واحدهای آموزشی مناطق، عدم وجود ارتباط بین سیستم منابع اداری و انسانی (حقوق و دستمزد و ارتقاء و...) با سیستم آموزشی و همچنین عدم وجود باور کافی در مدیران ارشد از آموزش به‌عنوان یک سرمایه انسانی و ابزار تحول سازمان است.

در پژوهش مقدر (۱۳۹۵)، وضعیت آموزش مدیران و کارکنان شهرداری در حد مطلوب ارزیابی شده است؛ اما نصیرزاده (۱۳۹۴) وضعیت بالندگی مدیران شهرداری را نامطلوب ارزیابی می‌کنند.

منابع

۱. بینش، مسعود و حسینیان، سیما مهذب. (۱۳۹۱). بالندگی فردی و سازمان: چگونه می‌توانیم در زندگی فردی و سازمانی پرانرژی، نوآور و موفق باشیم؟. تهران: سازمان مدیریت صنعتی.
۲. حاتم پور، فرزانه؛ یارمحمدیان، محمدحسین؛ توکلی، ناهید و شمس، اسداله. (۱۳۹۰). شناسایی نیازهای سطوح بلوغ سازمانی بر اساس «مدل بالندگی توانمندی کارکنان» در بخش مدارک پزشکی بیمارستان های دولتی شهر اصفهان. مدیریت اطلاعات سلامت، ۸(۶(پیاپی ۲۲)): ۷۶۵-۷۵۴.
۳. سالیس، ادوارد (۱۳۸۰). مدیریت کیفیت فراگیر در آموزش، ترجمه سید علی حدیقی. تهران: جاودانه.
۴. عباسی ابراهیم، رشیدی عزیز. (۱۳۹۱). بررسی تأثیر اجرای دوره های آموزشی بر عملکرد کارکنان سازمان تأمین اجتماعی. فرایند مدیریت و توسعه، ۲۵(۳): ۱۲۱-۱۴۳.
۵. قرونه، داوود؛ میرکمالی، سیدمحمد؛ بازرگان، عباس و خرازی، سیدکمال. (۱۳۹۳). شناسایی و اولویت بندی عوامل موثر بر بالندگی اعضای هیات علمی دانشگاه تهران. آموزش و توسعه منابع انسانی، ۱(۱): ۸۹-۱۱۵.
۶. نجار پور استادی، سعید و نقی زاده، هوشنگ. (۱۳۹۱). رابطه بین هوش هیجانی با بالندگی سازمانی در بین کارکنان دانشگاه آزاد اسلامی. رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۳(۳(پیاپی ۱۱)): ۱۳۶-۱۲۱.
۷. هویدا، رضا و مولوی، حسین. (۱۳۸۷). فرایند بهبود کیفیت آموزشی از نظر اعضای هیات علمی دانشگاه های استان اصفهان: مقایسه ای بر اساس مقیاس AQIP. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۱۸(۱(پیاپی ۱۹)): ۱۳۲-۱۴۱.
۸. مقدر، طاهره. (۱۳۹۵). گذار به سازمان یادگیرنده در شهرداری تهران: رویکرد بلوغ سازمانی -

الکترونیکی، کنفرانس بین‌المللی مهندسی کامپیوتر و فناوری اطلاعات، تهران، دبیرخانه دائمی کنفرانس، http://www.civilica.com/Paper-CITCOMP01-CITCOMP01_130.html

۹. نصیرزاده، علی. (۱۳۹۴). ارزیابی بلوغ مدیریت دانش بر اساس مدل تلفیقی بلوغ قابلیت‌های کارکنان (PCMM) و مدل فرآیندهای دانش مطالعه موردی: شهرداری اصفهان، اولین همایش بین‌المللی حسابداری، حسابرسی مدیریت و اقتصاد، اصفهان، دبیرخانه همایش، http://www.civilica.com/Paper-CAAME01-CAAME01_156.html

10. Bell, B. S., Tannenbaum, S. I., Ford, J. K., Noe, R. A., & Kraiger, K. (2017). 100 years of training and development research: What we know and where we should go.
11. Brunetti, I., Brunetti, I., Corsini, L., & Corsini, L. (2017). Workplace training programs: Instruments for human capital improvements or screening devices?. *Education+ Training*, 59(1), 31-46.
12. Chaudhuri, S., & Bartlett, K. R. (2014). The relationship between training outsourcing and employee commitment to organization. *Human Resource Development International*, 17(2), 145-163.
13. Cheong Cheng, Y., & Ming Tam, W. (1997). Multi-models of quality in education. *Quality assurance in Education*, 5(1), 22-31.
14. Chiva, R. (2017). The learning organization and the level of consciousness. *The Learning Organization*, 24(3).
15. Gabdrakhmanova, R. G., Kalimullina, G. I., & Ignatovich, V. G. (2016). Professional pedagogical education quality management. *Mathematics Education*, 11(1), 103-112.
16. Ginsburg, L., Berta, W., Baumbusch, J., Dass, A. R., Laporte, A., Reid, R. C., ... & Taylor, D. (2016). Measuring Work Engagement, Psychological Empowerment, and Organizational Citizenship Behavior Among Health Care Aides. *The Gerontologist*, gnv129.
17. Khan, F. (2007). Chronic pain in multiple sclerosis: prevalence, characteristics, and impact on quality of life in an Australian community cohort. *The Journal of Pain*, 8(8), 614-623.
18. Mok, K. H. (2000). Impact of globalization: A study of quality assurance systems of higher education in Hong Kong and Singapore. *Comparative Education Review*, 44(2), 148-174.
19. Negrini, L., Forsblom, L., Gurtner, J. L., & Schumann, S. (2016). Is There a Relationship between Training Quality and Premature Contract Terminations in VET?. *Vocations and Learning*, 9(3), 361-378.
20. Noaman, A. Y., Ragab, A. H. M., Madbouly, A. I., Khedra, A. M., & Fayoumi, A. G. (2017). Higher education quality assessment model: towards achieving educational quality standard. *Studies in Higher Education*, 42(1), 23-46.

21. Ren, W. J., Wang, Y. Q., Dong, H. L., Hou, F. C., & Kang, C. H. (2015, August). On improving full-time professional degree postgraduate training quality of control engineering. In International Conference on Management Science and Management Innovation (MSMI 2015).
22. Sahney, S., Banwet, D. K., & Karunes, S. (2004). Conceptualizing total quality management in higher education. *The TQM magazine*, 16(2), 145-159.
23. Sallis, E. (2014). *Total quality management in education*. Routledge.
24. Tahir, N., Yousafzai, I. K., Jan, S., & Hashim, M. (2014). The Impact of Training and Development on Employees Performance and Productivity A case study of United Bank Limited Peshawar City, KPK, Pakistan. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 4(4), 86.
25. Torraco, R. J. (2016). Early history of the fields of practice of training and development and organization development. *Advances in Developing Human Resources*, 18(4), 439-453.
26. VO, P. (2017). Organization development project management in the system of synergetic knowledge. *Metallurgical & Mining Industry*, (1).
27. Zarestky, J., & Cole, C. S. (2017). Strengths, opportunities, aspirations, and results: An emerging approach to organization development. *New Horizons in Adult Education and Human Resource Development*, 29(1), 5-19.