

توسعه فردی و تحول سازمانی

طراحی و تبیین مدل پرورش مدیران حرفه‌ای با رویکرد زمینه‌ای در یکی از سازمان‌های زیرمجموعه نهاد ریاست جمهوری

محمد اسماعیل مطهری خوانساری^۱، محمدرضا ربیعی مندجین^{۲*}، علیرضا امیرکبری^۳

شیوه استناددهی: مطهری خوانساری، محمد اسماعیل،

ربیعی مندجین، محمدرضا، و امیرکبری، علیرضا. (۱۴۰۶).

طراحی و تبیین مدل پرورش مدیران حرفه‌ای با رویکرد

زمینه‌ای در یکی از سازمان‌های زیرمجموعه نهاد

ریاست جمهوری. توسعه فردی و تحول سازمانی، ۵(۳)، ۳۱-۳۱.

۱. گروه مدیریت دولتی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

* ایمیل نویسنده مسئول: M.rabiee2012@yahoo.com

۱.

چکیده

تاریخ چاپ نهایی: ۱ مرداد ۱۴۰۶

تاریخ چاپ اولیه: ۳۰ شهریور ۱۴۰۵

تاریخ پذیرش: ۳۰ شهریور ۱۴۰۵

تاریخ بازنگری: ۲۳ شهریور ۱۴۰۵

تاریخ ارسال: ۲۸ اردیبهشت ۱۴۰۵

پژوهش حاضر با هدف طراحی و تبیین مدل پرورش مدیران حرفه‌ای با رویکرد زمینه‌ای در یکی از سازمان‌های زیرمجموعه نهاد ریاست جمهوری انجام شد. این پژوهش با پارادایم پراگماتیسم و طرح آمیخته اکتشافی متوالی انجام شد. در مرحله کیفی، از نظریه زمینه‌ای نظام‌مند استفاده شد و ۲۰ نفر از مدیران ارشد و خیرگان مدیریت دولتی با روش نمونه‌گیری هدفمند قضاوتی و گلوله‌برفی تا رسیدن به اشباع نظری انتخاب شدند. داده‌ها از طریق مصاحبه نیمه‌ساختاریافته گردآوری و با کدگذاری باز، محوری و گزینشی در MAXQDA ۲۰۲۰ تحلیل شدند. در مرحله کمی، جامعه شامل حدود ۵۰۰ مدیر ارشد، مدیر میانی و سرپرست بود که ۲۲۲ نفر با نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شدند. ابزار کمی پرسشنامه محقق‌ساخته ۶۰ گویه‌ای بود و داده‌ها با SPSS ۲۶ و SmartPLS ۳ و مدل‌سازی معادلات ساختاری مبتنی بر حداقل مربعات جزئی تحلیل شدند. در بخش کیفی، مقوله مرکزی «ساختار پرورش مدیر حرفه‌ای» شامل هدایت آموزشی، ارزیابی مستمر، توسعه مهارت‌های مدیریتی، رهبری و فردی استخراج شد. در بخش کمی، از ۱۹ فرضیه، ۱۱ فرضیه تأیید شد. آموزش محور بودن سازمان بر هدایت آموزشی اثر مثبت داشت ($\beta=0.501$, $p<0.001$)، نظام پاداش بر ارزیابی مستمر اثرگذار بود ($\beta=0.399$, $p<0.001$)، الهام‌بخشی بر مهارت‌های مدیریتی ($\beta=0.652$, $p<0.001$) و رهبری ($\beta=0.680$, $p<0.001$) اثر داشت، کارآموزی بر جانشین‌پروری ($\beta=0.448$, $p<0.001$) و شایسته‌سالاری ($\beta=0.451$, $p<0.001$) مؤثر بود و جانشین‌پروری قوی‌ترین اثر را بر تصویر عمومی سازمان داشت ($\beta=0.874$, $p<0.001$). مقدار SRMR برابر ۰.۰۷۷ و GoF برابر ۰.۵۶ بود. پرورش مدیران حرفه‌ای در سازمان‌های دولتی نیازمند نظامی یکپارچه است که آموزش، ارزیابی، توسعه شایستگی‌ها، کارآموزی، جانشین‌پروری، شایسته‌سالاری و شبکه‌سازی حرفه‌ای را در ارتباط با شرایط زمینه‌ای و سازمانی به یکدیگر پیوند دهد.

کلیدواژگان: مدیران حرفه‌ای، نظریه زمینه‌ای، توسعه مدیریت، جانشین‌پروری، شایسته‌سالاری، مدیریت دولتی

این مقاله متعلق به نویسنده است. انتشار این مقاله به صورت
دسترسی آزاد مطابق با گواهی (CC BY-NC 4.0)
صورت گرفته است.



Personal Development and Organizational Transformation

Designing and Explaining a Model for Developing Professional Managers Using a Grounded Approach in an Organization Affiliated with the Presidential Institution

Mohammad Esmail Motahari Khansari¹, Mohammad Reza Rabiee Mandjin^{1*}, Alireza Amirkabiri¹

1. Department of Public Administration, CT.C., Islamic Azad University, Tehran, Iran

*Corresponding Author's Email: M.rabiee2012@yahoo.com

How to cite: Motahari Khansari, M. E., Rabiee Mandjin, M. R., & Amirkabiri, A. (2027). Designing and Explaining a Model for Developing Professional Managers Using a Grounded Approach in an Organization Affiliated with the Presidential Institution. *Personal Development and Organizational Transformation*, 5(3), 1-31.

Submit Date: 18 May 2026

Revise Date: 14 September 2026

Accept Date: 21 September 2026

Initial Publish: 21 September 2026

Final Publish: 23 July 2027

Abstract

This study aimed to design and explain a grounded model for developing professional managers in an organization affiliated with the Presidential Institution. The study employed a pragmatic paradigm and an exploratory sequential mixed-methods design. In the qualitative phase, systematic grounded theory was used, and 20 senior managers and public administration experts were selected through purposive judgmental and snowball sampling until theoretical saturation was achieved. Data were collected through semi-structured interviews and analyzed using open, axial, and selective coding in MAXQDA 2020. In the quantitative phase, the population consisted of approximately 500 senior managers, middle managers, and supervisors, from whom 222 participants were selected through simple random sampling. A 60-item researcher-developed questionnaire was administered, and the data were analyzed using SPSS 26 and SmartPLS 3 through partial least squares structural equation modeling. The qualitative phase identified the "structure for developing professional managers" as the central category, comprising educational guidance, continuous evaluation, managerial skill development, leadership skill development, and individual skill development. In the quantitative phase, 11 of 19 hypotheses were supported. Organizational training orientation positively affected educational guidance ($\beta=0.501$, $p<0.001$), performance-based rewards affected continuous evaluation ($\beta=0.399$, $p<0.001$), and inspirational behavior affected managerial skills ($\beta=0.652$, $p<0.001$) and leadership skills ($\beta=0.680$, $p<0.001$). Internship under senior managers positively affected succession planning ($\beta=0.448$, $p<0.001$) and meritocracy ($\beta=0.451$, $p<0.001$). Succession planning had the strongest effect on organizational public image ($\beta=0.874$, $p<0.001$). The model showed acceptable fit, with SRMR=0.077 and GoF=0.56. Developing professional managers in public organizations requires an integrated system linking training, evaluation, competency development, internship, succession planning, meritocracy, and professional networking within the relevant organizational and contextual conditions.

Keywords: Professional managers, grounded theory, management development, succession planning, meritocracy, public management



© 2027 the authors. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

مقدمه

تحولات شتابان محیطی، پیچیدگی روزافزون ساختارهای سازمانی، گسترش فناوری‌های نوین، تغییر انتظارات ذی‌نفعان و افزایش الزام سازمان‌ها به پاسخگویی، کارآمدی و نوآوری موجب شده است که نقش مدیران در سازمان‌های معاصر از اجرای ساده وظایف اداری فراتر رود و به یکی از مهم‌ترین عوامل تعیین‌کننده موفقیت یا ناکامی سازمان تبدیل شود. سازمان‌های دولتی بیش از بسیاری از سازمان‌های دیگر با این ضرورت مواجه‌اند؛ زیرا مدیران این سازمان‌ها علاوه بر مدیریت منابع انسانی، مالی و اطلاعاتی، باید میان الزامات قانونی، سیاست‌های عمومی، خواسته‌های شهروندان، محدودیت منابع و اهداف سازمانی تعادل ایجاد کنند. در چنین محیطی، اتکای صرف به تجربه، سابقه خدمت یا دانش تخصصی برای ایفای اثربخش نقش مدیریتی کافی نیست و مدیران به مجموعه‌ای منسجم از شایستگی‌های مدیریتی، رهبری، ارتباطی، اخلاقی، شناختی و حرفه‌ای نیاز دارند. مفهوم مدیر حرفه‌ای در همین چارچوب اهمیت پیدا می‌کند و به مدیری اشاره دارد که علاوه بر برخورداری از دانش و مهارت‌های تخصصی، توانایی تصمیم‌گیری، حل مسئله، رهبری، ایجاد تغییر، یادگیری مستمر، ارتباط اثربخش و رفتار مبتنی بر اصول حرفه‌ای را داراست. حرفه‌ای‌گرایی از ویژگی‌های کلیدی یک مدیر اثربخش تلقی شده و با کیفیت رفتار مدیریتی، نحوه ایفای مسئولیت و توانایی هدایت سازمان ارتباط مستقیم دارد (Batool et al., 2016). از این رو، مسئله اساسی سازمان‌ها دیگر صرفاً «انتخاب مدیر» نیست، بلکه چگونگی ایجاد یک نظام منسجم برای شناسایی، پرورش، توسعه و حفظ مدیرانی است که بتوانند در شرایط پیچیده و متغیر سازمانی عملکرد حرفه‌ای داشته باشند.

پرورش مدیر حرفه‌ای فرایندی مقطعی و محدود به شرکت در چند دوره آموزشی نیست، بلکه فرایندی مستمر، چندبعدی و زمینه‌مند است که از مرحله شناسایی استعدادها، مدیریتی آغاز می‌شود و از طریق آموزش، یادگیری تجربی، مربیگری، ارزیابی، بازخورد، چرخش شغلی، جانشین‌پروری و توسعه مستمر شایستگی‌ها ادامه می‌یابد. مطالعات مربوط به آموزش حرفه‌ای مدیران نشان داده‌اند که ترکیب محتوای آموزشی مناسب با فناوری‌ها و روش‌های یادگیری کاربردی می‌تواند زمینه لازم برای توسعه شایستگی‌های مدیریتی را ایجاد کند (Baklashova, 2014). در همین راستا، آموزش و توسعه سازمانی مدیران زمانی اثربخش‌تر خواهد بود که به جای تأکید صرف بر انتقال دانش نظری، بر توسعه شایستگی‌های مورد نیاز برای انجام واقعی مسئولیت‌های مدیریتی متمرکز باشد (Pour Moazen, 2011). تکنیک‌های توسعه مدیریت نیز هنگامی بیشترین اثربخشی را دارند که رشد کارکنان و مدیران را هم‌زمان با نیازهای راهبردی سازمان دنبال کنند و میان توسعه فردی و توسعه سازمانی پیوند برقرار شود (Khan et al., 2015). بنابراین، پرورش مدیر حرفه‌ای را باید یک نظام توسعه‌ای تلقی کرد که در آن فرصت‌های رسمی آموزش با یادگیری حین کار، تجربه مدیریتی، بازخورد و تعامل اجتماعی تکمیل می‌شود.

یکی از مبانی اصلی پرورش مدیران، تعریف روشن شایستگی‌های مورد انتظار از آنان است. ماهیت مدیریت در سازمان‌های امروزی به گونه‌ای است که مدیر نمی‌تواند تنها از طریق اختیار رسمی یا جایگاه سلسله‌مراتبی عملکرد مطلوبی داشته باشد، بلکه باید مجموعه‌ای از شایستگی‌های فنی، انسانی، ادراکی، راهبردی و رهبری را به صورت هم‌زمان به کار گیرد. تحلیل انتقادی مفهوم مدیر نشان می‌دهد که این نقش با طیفی گسترده از شایستگی‌های ارتباطی، تصمیم‌گیری، حل مسئله، رهبری، سازگاری و یادگیری مرتبط است (Nikitina & Lapina, 2018). مطالعات داخلی نیز بر ضرورت طراحی الگوهای شایستگی متناسب با اقتضائات سازمانی تأکید کرده‌اند. برای نمونه، طراحی مدل شایستگی مدیران روابط عمومی نشان داده است که اثربخشی مدیریتی نیازمند مجموعه‌ای ترکیبی از دانش، مهارت و ویژگی‌های رفتاری است که باید در نظام توسعه مدیران مورد توجه قرار گیرد (Arasteh et al., 2018). همچنین، مدل شایستگی مدیران آموزشی بر اهمیت شناسایی

معیارهای دقیق برای استفاده در کانون‌های ارزیابی و توسعه تأکید دارد؛ زیرا بدون تعریف شایستگی‌های هدف، امکان ارزیابی فاصله فرد با سطح مطلوب و طراحی برنامه توسعه‌ای متناسب فراهم نمی‌شود (Jennifer et al., 2020). یافته‌های مربوط به شایستگی مدیران مدارس نیز مؤید آن است که حرفه‌ای‌شدن مدیریت مستلزم پیوند دادن قابلیت‌های مدیریتی، فردی و حرفه‌ای در قالب یک چارچوب منسجم است (Shabani et al., 2018).

از سوی دیگر، توسعه مدیران تنها به ویژگی‌های فردی وابسته نیست و ساختارها و سیاست‌های منابع انسانی سازمان نقش تعیین‌کننده‌ای در ایجاد یا محدود کردن فرصت حرفه‌ای‌شدن مدیران دارند. گزینش صحیح مدیران نخستین حلقه این فرایند است. چنانچه انتخاب مدیران بر مبنای معیارهای غیرمرتبط با شایستگی، روابط غیررسمی یا ملاحظات کوتاه‌مدت انجام شود، برنامه‌های بعدی توسعه نیز نمی‌توانند به‌طور کامل ضعف فرایند ورود افراد به مسیر مدیریت را جبران کنند. الگوهای انتخاب مدیران حرفه‌ای در سازمان‌های دولتی بر ضرورت توجه هم‌زمان به قابلیت‌های فردی، مدیریتی، تخصصی و شرایط سازمانی تأکید دارند (Araqi & Darvishi, 2019). شواهد تجربی درباره انتصاب‌های مدیریتی مبتنی بر شایستگی نیز نشان داده‌اند که کیفیت فرایند انتخاب و انتصاب مدیران می‌تواند با پیامدهای عملکردی سازمان ارتباط داشته باشد (Lin et al., 2020). در نقطه مقابل، مطالعات جدید پیرامون تبعیض در استخدام نشان می‌دهد که فرایندهای جذب و گزینش ممکن است تحت تأثیر سوگیری‌هایی قرار گیرند که فرصت دسترسی برابر افراد شایسته به موقعیت‌های شغلی و مدیریتی را محدود می‌کنند (Schwitter et al., 2025). بنابراین، طراحی نظام پرورش مدیر حرفه‌ای باید از مرحله جذب، شناسایی استعداد و انتصاب آغاز شود و شایسته‌سالاری را نه صرفاً به‌عنوان یک ارزش انتزاعی، بلکه به‌عنوان سازوکاری اجرایی در تمامی مراحل مسیر مدیریتی تثبیت کند.

جانشین‌پروری یکی دیگر از سازوکارهای اساسی در پرورش مدیران حرفه‌ای است. سازمانی که برای جایگزینی مدیران خود برنامه مشخصی ندارد، در مواجهه با بازنشستگی، جابه‌جایی یا خروج مدیران کلیدی با گسست دانش و تجربه مدیریتی مواجه می‌شود. جانشین‌پروری امکان می‌دهد استعدادهای مدیریتی پیش از قرار گرفتن در پست‌های حساس شناسایی شوند، قابلیت‌های آنان مورد ارزیابی قرار گیرد و از طریق برنامه‌های توسعه‌ای برای ایفای نقش‌های آینده آماده شوند. طراحی مدل جانشین‌پروری برای توسعه سرمایه انسانی مدیران در سازمان‌های دولتی ایران نشان داده است که جانشین‌پروری باید بخشی از نظام مدیریت استعداد و توسعه مدیران باشد و با آموزش، ارزیابی و مسیر پیشرفت شغلی ارتباط داشته باشد (Ghorbani et al., 2022). در این میان، شفافیت مسیر شغلی و فراهم کردن فرصت کسب تجربه در موقعیت‌های گوناگون نیز اهمیت دارد؛ زیرا مدیر حرفه‌ای تنها در کلاس آموزشی شکل نمی‌گیرد، بلکه بخشی از توانمندی‌های او از طریق مواجهه با مسائل واقعی، پذیرش مسئولیت، تجربه تصمیم‌گیری و یادگیری از نتایج اقدامات خود توسعه پیدا می‌کند.

یادگیری سازمانی نیز یکی از بنیان‌های شکل‌گیری مدیران حرفه‌ای است. تسهیل یادگیری در سازمان باعث می‌شود دانش و تجربه فردی از سطح شخصی فراتر رفته و به سرمایه‌ای مشترک تبدیل شود. از منظر نظریه یادگیری سازمانی، تسهیل فرایندهای یادگیری می‌تواند انتقال و به‌کارگیری دانش را تقویت کند و زمینه را برای تغییر رفتار و عملکرد فراهم آورد (Berta et al., 2015). ارزیابی مستمر نیز بخش جدایی‌ناپذیر چنین نظامی است. استفاده از رویکردهای ارزیابی مداوم در سازمان می‌تواند فاصله میان وضعیت موجود و شایستگی‌های مورد انتظار را مشخص کرده و اطلاعات لازم را برای اصلاح برنامه‌های توسعه فراهم کند (Gaeta et al., 2012). بر این اساس، آموزش مدیران زمانی به توسعه حرفه‌ای منجر می‌شود که نیازهای آموزشی آنان به‌طور دقیق شناسایی شود، محتوای آموزش با چالش‌های واقعی شغل هماهنگ باشد و پیامدهای برنامه‌های توسعه‌ای از طریق ارزیابی‌های دوره‌ای و بازخورد مستمر مورد سنجش قرار گیرد.

تحولات فناورانه نیز مفهوم توسعه حرفه‌ای مدیران را دگرگون کرده است. سازمان‌های معاصر در محیطی فعالیت می‌کنند که فناوری با سرعت زیادی ماهیت مشاغل، تصمیم‌گیری، ارتباطات و فرایندهای کاری را تغییر می‌دهد. در چنین شرایطی، ظرفیت نوآوری مدیران به یکی از الزامات حرفه‌ای شدن تبدیل شده است. توسعه قابلیت نوآوری مدیران در بستر فناوری‌های اینترنتی می‌تواند توان سازمان را در سازگاری با تغییر و بهره‌برداری از فرصت‌های جدید افزایش دهد (Cheng & Li, 2018). رویکردهای جدید مدیریت فناوری و نوآوری نیز بر سطح خرد و نقش ویژگی‌ها، رفتارها و قابلیت‌های افراد در شکل‌گیری پیامدهای نوآورانه سازمان تأکید دارند (Palmie et al., 2023). حتی در حوزه‌های بسیار تخصصی، تجربه برنامه‌های آموزش عملی نشان داده است که توسعه نیروی انسانی توانمند زمانی تحقق می‌یابد که افراد مستقیماً در فعالیت‌های واقعی و پروژه‌محور مشارکت کنند و یادگیری با عمل پیوند بخورد (Labrador et al., 2024). در حوزه‌های فناورانه جدید، طراحی سامانه‌های مدیریت آموزش نیز به سمت ایجاد ساختارهای امن، مقاوم و هوشمند حرکت کرده است و این تحول نشان می‌دهد که مدیریت فرایند آموزش و توسعه خود به یک حوزه فناورانه پیچیده تبدیل شده است (Gamiz et al., 2025). از این رو، مدیر حرفه‌ای باید نه تنها قابلیت پذیرش فناوری را داشته باشد، بلکه بتواند یادگیری و نوآوری را در محیطی که فناوری دائماً در حال تغییر است هدایت کند.

در کنار آموزش و فناوری، سبک رهبری مدیران نقش مهمی در پرورش قابلیت‌های حرفه‌ای دارد. رهبری تحول‌آفرین با ایجاد چشم‌انداز، انگیزش کارکنان، حمایت از تغییر و ترغیب افراد به فراتر رفتن از عملکردهای معمول می‌تواند بستری مساعد برای توسعه منابع انسانی ایجاد کند. ارتباط میان رهبری تحول‌آفرین، فرهنگ سازمانی و عملکرد کارکنان نشان می‌دهد که رفتار رهبری نمی‌تواند مستقل از زمینه فرهنگی سازمان تحلیل شود (Rojak et al., 2024). از سوی دیگر، مدیر حرفه‌ای در بسیاری از سازمان‌های معاصر با نقش‌های چندگانه و بعضاً متعارض مواجه است. مدیران حرفه‌ای ترکیبی ناگزیرند میان منطق‌های سازمانی مختلف، هویت حرفه‌ای و الزامات مدیریتی تعادل ایجاد کنند و اولویت‌گذاری آنان متناسب با زمینه‌ای که در آن فعالیت می‌کنند تغییر می‌یابد (Sirris, 2019). این نکته اهمیت رویکرد زمینه‌ای را در مطالعه پرورش مدیران برجسته می‌کند؛ زیرا مدلی که در یک سازمان یا محیط نهادی کارآمد است، الزاماً بدون تعدیل به سازمان دیگری قابل انتقال نیست.

فرهنگ و ساختار سازمانی نیز ممکن است فرایند حرفه‌ای شدن مدیران را تقویت یا تضعیف کند. سازمان‌هایی که با بوروکراسی افراطی، سیاست‌های داخلی مبهم، مقاومت در برابر تغییر یا بی‌ثباتی مدیریتی مواجه‌اند، حتی در صورت برخورداری از مدیران مستعد ممکن است فرصت کافی برای توسعه قابلیت‌های آنان فراهم نکنند. برخی پدیده‌های شناختی و رفتاری مدیران در سازمان‌های دولتی نیز می‌توانند تحت تأثیر ویژگی‌های ساختاری و روابط سازمانی شکل گیرند؛ برای نمونه، شناسایی محرک‌های شکل‌گیری برداشت‌های توطئه‌آمیز مدیران نشان داده است که کیفیت محیط و تعاملات سازمانی می‌تواند بر نگرش و رفتار مدیریتی اثرگذار باشد (Sharifzadeh & Vishaghali, 2021). همچنین، الگوهای مدیریتی که بر سازمان‌دهی نظام‌مند وظایف و تجارب کاری تمرکز دارند، اهمیت استفاده هدفمند از تجربه شغلی را در توسعه ظرفیت مدیران برجسته می‌کنند (Khoshvaghti, 2018). در چنین بستری، توسعه حرفه‌ای را نمی‌توان صرفاً با افزایش تعداد دوره‌های آموزشی محقق کرد، بلکه اصلاح سازوکارهای سازمانی، افزایش فرصت‌های تجربه و مشارکت و ایجاد محیطی حمایت‌کننده برای یادگیری ضروری است.

نظام جبران خدمات و پاداش نیز از دیگر اجزای محیط پرورش مدیران حرفه‌ای است. پاداش متناسب با عملکرد می‌تواند بازخوردی روشن درباره رفتار و عملکرد مورد انتظار فراهم کند و افراد را به توسعه شایستگی‌های حرفه‌ای ترغیب نماید. مطالعات مربوط به طرح‌های جبران خدمات معاصر نشان داده‌اند که نحوه طراحی سازوکارهای جبران خدمت با عملکرد سازمانی ارتباط دارد و استفاده از نظام‌های متناسب با عملکرد می‌تواند رفتار کارکنان و مدیران را جهت‌دهی کند (Omaliko & Akwuobi, 2023). با این حال، پاداش زمانی نقش توسعه‌ای پیدا می‌کند که با نظام ارزیابی معتبر، معیارهای روشن و ادراک عدالت همراه باشد. ارتباط میان حاکمیت سازمانی، کنترل داخلی، اعتبار سازمان و درگیر شدن کارکنان نیز نشان می‌دهد که رهبری و کیفیت سازوکارهای مدیریتی می‌توانند نحوه واکنش کارکنان به سازمان را تعدیل کنند (Koeswayo et al., 2024). بنابراین، پرورش مدیر حرفه‌ای نیازمند هم‌راستایی آموزش، ارزیابی، پاداش و نظام‌های کنترل و حکمرانی است.

اخلاق حرفه‌ای نیز جزء جدایی‌ناپذیر مفهوم مدیر حرفه‌ای محسوب می‌شود. مدیری که از مهارت‌های فنی و رهبری برخوردار است اما در تصمیم‌گیری‌ها، روابط انسانی و استفاده از اختیار سازمانی ملاحظات اخلاقی را رعایت نمی‌کند، نمی‌تواند نماینده کامل مدیریت حرفه‌ای باشد. مطالعات داخلی در زمینه طراحی مدل اخلاق حرفه‌ای برای فرماندهان بر ضرورت توجه ساختاریافته به مؤلفه‌های اخلاقی در نقش‌های مدیریتی و فرماندهی تأکید کرده‌اند (Amini Mussiabadi et al., 2024). پژوهش دیگری در همین حوزه نیز ارتباط میان اخلاق حرفه‌ای و مسائل مهم منابع انسانی از جمله فرسودگی شغلی را برجسته کرده و نشان داده است که اخلاق حرفه‌ای می‌تواند بخشی از چارچوب توسعه مدیران و فرماندهان باشد (Ashtari Larki et al., 2024). بنابراین، حرفه‌ای‌سازی مدیران نباید به توسعه کارایی و مهارت محدود شود و لازم است پاسخگویی، عدالت، مسئولیت‌پذیری و اخلاق حرفه‌ای نیز در تعریف شایستگی‌های هدف لحاظ شوند.

در سال‌های اخیر، مفهوم توسعه حرفه‌ای بیش از گذشته به‌عنوان یک فرایند نظام‌مند و مستمر مورد توجه قرار گرفته است. بررسی ابعاد و مؤلفه‌های مدل مدیریت توسعه حرفه‌ای نشان داده است که توسعه حرفه‌ای باید از طریق سازوکارهای برنامه‌ریزی، اجرا، ارزیابی و بازخورد سازمان‌دهی شود و نمی‌توان آن را به اقدامات منفرد و پراکنده تقلیل داد (Rezaei et al., 2024). این نگاه با ضرورت ایجاد سازمان‌های یادگیرنده و توسعه قابلیت‌های فردی در تعامل با محیط سازمانی سازگار است. هم‌زمان، اعتبار و تصویر عمومی سازمان نیز به یکی از پیامدهای مهم مدیریت منابع انسانی و کیفیت رفتار سازمانی تبدیل شده است. ادراک کارکنان از مسئولیت اجتماعی سازمان می‌تواند رابطه میان شهرت سازمان و جذابیت آن را تحت تأثیر قرار دهد و نشان دهد که نحوه برداشت کارکنان از اقدامات سازمان در شکل‌گیری تصویر و جذابیت سازمانی اهمیت دارد (Rosa et al., 2025). به این ترتیب، پرورش مدیران حرفه‌ای می‌تواند پیامدهایی فراتر از عملکرد فردی مدیر داشته باشد و از طریق کیفیت رفتار مدیریتی، عدالت، انگیزش کارکنان و ثبات تصمیم‌گیری بر اعتبار و تصویر عمومی سازمان اثر بگذارد.

با وجود اهمیت موضوع، بخشی از مطالعات پیشین به یک مؤلفه خاص مانند شایستگی، آموزش، جانشین‌پروری، اخلاق حرفه‌ای، نوآوری یا انتخاب مدیران پرداخته‌اند و کمتر مدلی جامع ارائه شده است که بتواند شرایط علی، بسترهای فردی و سازمانی، عوامل مداخله‌گر، راهبردهای توسعه و پیامدهای پرورش مدیران حرفه‌ای را به‌صورت یکپارچه تبیین کند. این خلأ در سازمان‌های دولتی از اهمیت بیشتری برخوردار است، زیرا این سازمان‌ها دارای ویژگی‌هایی همچون ساختار بوروکراتیک، الزامات قانونی گسترده، محدودیت در انعطاف منابع انسانی و حساسیت بالای تصمیم‌های مدیریتی هستند. افزون بر این، بخشی از الگوهای موجود عمدتاً بر پایه ادبیات نظری یا بررسی یک بعد محدود توسعه مدیریت تدوین شده‌اند و کمتر از داده‌های برخاسته از تجربه زیسته مدیران و خبرگان برای ساختن مدلی زمینه‌مند استفاده کرده‌اند. از سوی

دیگر، اکتفا به یک مرحله کیفی نیز امکان ارزیابی تجربی روابط میان مؤلفه‌های مدل را محدود می‌کند؛ در حالی که ترکیب نظریه‌سازی زمینه‌ای با آزمون کمی می‌تواند هم به فهم عمیق پدیده و هم به ارزیابی تجربی روابط استخراج‌شده کمک کند. بنابراین، استفاده از رویکرد آمیخته اکتشافی متوالی برای شناسایی سازوکارهای پرورش مدیر حرفه‌ای در یک بافت واقعی سازمانی و سپس آزمون بخشی از روابط حاصل، می‌تواند به پوشش هم‌زمان خلأ نظری و نیاز کاربردی سازمان کمک کند.

از این منظر، سازمان‌های زیرمجموعه نهاد ریاست‌جمهوری به دلیل ماهیت حاکمیتی، حساسیت مأموریت‌ها، اهمیت تصمیم‌های مدیریتی، ضرورت هماهنگی میان سطوح مختلف و مواجهه مستمر با تغییرات محیطی و فناورانه، زمینه‌ای مهم برای مطالعه حرفه‌ای‌سازی مدیریت فراهم می‌کنند. در چنین سازمان‌هایی، توسعه مدیران باید فراتر از آموزش عمومی دیده شود و سازوکارهایی مانند شناسایی استعداد، کارآموزی زیر نظر مدیران ارشد، جانشین‌پروری، شایسته‌سالاری، شبکه‌سازی حرفه‌ای، ارزیابی مستمر، توسعه مهارت‌های مدیریتی و رهبری، یادگیری فعال، نظام پاداش و مدیریت تغییرات فناورانه را در یک چارچوب واحد به یکدیگر پیوند دهد. چنین رویکردی می‌تواند از یک‌سو تصویری زمینه‌مند از فرایند شکل‌گیری مدیر حرفه‌ای ارائه دهد و از سوی دیگر، زمینه لازم برای طراحی سیاست‌ها و برنامه‌های توسعه مدیریت متناسب با مقتضیات سازمان‌های دولتی ایران را فراهم کند.

بر این اساس، هدف پژوهش حاضر طراحی و تبیین مدل پرورش مدیران حرفه‌ای با رویکرد زمینه‌ای در یکی از سازمان‌های زیرمجموعه نهاد ریاست‌جمهوری بود.

روش‌شناسی

پژوهش حاضر با هدف طراحی و تبیین مدل پرورش مدیران حرفه‌ای در یکی از سازمان‌های زیرمجموعه نهاد ریاست‌جمهوری انجام شد و از نظر مبانی فلسفی بر پارادایم پراگماتیسم استوار بود. انتخاب این پارادایم با توجه به ماهیت مسئله پژوهش و ضرورت استفاده توأمان از شواهد کیفی و کمی صورت گرفت؛ به‌گونه‌ای که در مرحله نخست، فهم عمیق و زمینه‌مند پدیده پرورش مدیران حرفه‌ای مورد توجه قرار گرفت و در مرحله دوم، روابط میان مؤلفه‌های استخراج‌شده در یک جامعه سازمانی مورد آزمون تجربی قرار گرفت. روش کلی پژوهش آمیخته و طرح آن از نوع آمیخته اکتشافی متوالی بود؛ بنابراین، ابتدا مرحله کیفی با منطق استقرایی انجام شد و یافته‌های آن مبنای تدوین مدل اولیه، استخراج سازه‌ها، تدوین گویه‌های ابزار کمی و صورت‌بندی روابط مورد آزمون قرار گرفت و سپس مرحله کمی با منطق قیاسی و با هدف آزمون مدل توسعه‌یافته اجرا شد. مرحله کیفی از نظر هدف بنیادی و مبتنی بر نظریه زمینه‌ای با رویکرد نظام‌مند اشتراوس و کوربین بود، در حالی که مرحله کمی از نظر هدف کاربردی و از نوع توصیفی، پیمایشی و همبستگی محسوب می‌شد. پژوهش دارای افق زمانی مقطعی بود و قلمرو مکانی آن یکی از سازمان‌های زیرمجموعه نهاد ریاست‌جمهوری در تهران بود که به دلیل ملاحظات سازمانی و امنیتی، نام آن در گزارش پژوهش ذکر نشد. فرایند اجرای پژوهش از ابتدای زمستان ۱۴۰۱ آغاز شد و تا پایان زمستان ۱۴۰۳ ادامه یافت؛ به‌گونه‌ای که مطالعات کتابخانه‌ای و طراحی اولیه پژوهش در زمستان ۱۴۰۱، تدوین پروتکل مصاحبه، گردآوری و تحلیل داده‌های کیفی و استخراج مدل پارادایمی از بهار تا پاییز ۱۴۰۲، طراحی و اجرای مرحله کمی از زمستان ۱۴۰۲ تا پایان تابستان ۱۴۰۳ و تحلیل نهایی داده‌ها، یکپارچه‌سازی یافته‌های دو مرحله و تدوین نتایج از پاییز تا پایان زمستان ۱۴۰۳ انجام شد.

جامعه مشارکت‌کنندگان در مرحله کیفی از دو گروه تشکیل شد. گروه نخست شامل مدیران ارشدی بود که بیش از ۱۰ سال سابقه کاری و مدیریتی در یکی از سازمان‌های زیرمجموعه نهاد ریاست‌جمهوری داشتند و در زمان انجام مطالعه در تهران دارای پست مدیریتی بودند. گروه

دوم شامل استادان و متخصصان حوزه مدیریت دولتی در تهران بود که دارای مدرک دکتری در مدیریت دولتی، حداقل ۱۰ سال سابقه تدریس یا پژوهش در این حوزه و سوابق علمی و پژوهشی مرتبط با مدیریت، توسعه منابع انسانی یا پرورش مدیران حرفه‌ای بودند. انتخاب مشارکت‌کنندگان در مرحله کیفی با استفاده از نمونه‌گیری هدفمند قضاوتی و در موارد لازم با روش گلوله‌برفی انجام شد تا افرادی وارد مطالعه شوند که از دانش تخصصی، تجربه مدیریتی و شناخت کافی از زمینه سازمان‌های دولتی برخوردار باشند. نمونه‌گیری و انجام مصاحبه‌ها تا دستیابی به اشباع نظری ادامه یافت. در مجموع ۲۰ مصاحبه انجام شد؛ یافته‌های حاصل از تحلیل داده‌ها نشان داد که تا مصاحبه ۱۸ مقوله یا مفهوم جدیدی به ساختار در حال تکوین مدل افزوده نمی‌شد و اشباع نظری حاصل شده بود، با این حال دو مصاحبه دیگر نیز برای اطمینان از کفایت داده‌ها انجام شد که محتوای آن‌ها عمدتاً تکرار مفاهیم و مقوله‌های پیشین بود. جامعه آماری مرحله کمی شامل مدیران ارشد، مدیران میانی و سرپرستان شاغل در سازمان مورد مطالعه و واحدهای وابسته آن در تهران بود. بر اساس اطلاعات سازمانی، حجم این جامعه حدود ۵۰۰ نفر برآورد شد. با استفاده از جدول تعیین حجم نمونه منتشرشده توسط Israel برای جامعه‌ای با حجم ۵۰۰ نفر، سطح اطمینان ۹۵ درصد و خطای نمونه‌گیری ۵ درصد، حجم نمونه ۲۲۲ نفر تعیین شد. نمونه‌گیری در مرحله کمی به روش تصادفی ساده انجام گرفت و پرسشنامه به صورت فیزیکی یا در صورت نیاز به صورت الکترونیکی در اختیار افراد واجد شرایط قرار گرفت. مشارکت در هر دو مرحله پژوهش کاملاً داوطلبانه بود و پیش از گردآوری داده‌ها، هدف مطالعه، نحوه استفاده از اطلاعات، محرمانه ماندن هویت مشارکت‌کنندگان و اختیار آنان برای انصراف از ادامه مشارکت توضیح داده شد. در مرحله کیفی نیز ضبط مصاحبه‌ها تنها پس از اخذ رضایت مشارکت‌کنندگان انجام شد و در مرحله کمی اطلاعات پاسخ‌دهندگان به صورت محرمانه نگهداری شد.

برای گردآوری داده‌های پژوهش از هر دو روش کتابخانه‌ای و میدانی استفاده شد. مطالعات کتابخانه‌ای با هدف بررسی مبانی نظری، پیشینه پژوهشی و چارچوب‌های مرتبط با توسعه و پرورش مدیران حرفه‌ای، مدیریت دولتی، توسعه شایستگی‌های مدیریتی، جانشین‌پروری، یادگیری مدیریتی، ارزیابی عملکرد، شایسته‌سالاری و سایر مؤلفه‌های مرتبط انجام شد. در بخش میدانی، ابزار گردآوری داده‌ها در مرحله کیفی مصاحبه نیمه‌ساختاریافته عمیق و در مرحله کمی پرسشنامه محقق‌ساخته بود. برای مرحله کیفی، پروتکل مصاحبه بر اساس اهداف پژوهش، مرور ادبیات، حساسیت نظری پژوهشگر و منطق مدل پارادایمی نظریه زمینه‌ای تدوین شد. مصاحبه‌ها با سؤالات مقدماتی درباره پیشینه شغلی و تجربه مدیریتی مشارکت‌کنندگان آغاز می‌شد و سپس محورهای اصلی مربوط به مفهوم و ویژگی‌های مدیر حرفه‌ای، ساختار سازمان پرورش‌دهنده مدیران حرفه‌ای، عوامل علی مؤثر بر حرفه‌ای‌شدن مدیران، شرایط زمینه‌ای پرورش مدیر حرفه‌ای، عوامل مداخله‌گر تسهیل‌کننده یا بازدارنده، راهبردهای مناسب برای توسعه مدیران حرفه‌ای و پیامدهای فردی و سازمانی پرورش مدیران حرفه‌ای مورد بررسی قرار می‌گرفت. در پایان هر مصاحبه نیز از مشارکت‌کنندگان خواسته می‌شد در صورت وجود موضوع مهمی که در سؤالات قبلی مطرح نشده است، دیدگاه‌ها و پیشنهادها تکمیلی خود را بیان کنند. ترتیب پرسش‌ها متناسب با جریان هر مصاحبه انعطاف‌پذیر بود و در مواقع لازم از پرسش‌های پیگیری، کاوشی و توضیحی برای دستیابی به درکی عمیق‌تر از تجربه‌ها و برداشت‌های مشارکت‌کنندگان استفاده شد. مصاحبه‌ها با رضایت افراد ضبط، سپس به صورت کامل پیاده‌سازی و برای تحلیل وارد نرم‌افزار MAXQDA 2020 شد.

به منظور تقویت اعتبار داده‌های کیفی، مجموعه‌ای از راهبردهای کنترل کیفیت به کار گرفته شد. برای افزایش باورپذیری، یافته‌ها و بخشی از کدها و تفسیرهای حاصل از تحلیل در اختیار ۵ نفر از مشارکت‌کنندگان قرار گرفت و نظر آنان درباره انطباق یافته‌ها با تجربه‌ها و دیدگاه‌هایشان دریافت شد. همچنین پژوهشگر از طریق تماس مکرر با محیط مطالعه، برگزاری جلسات متعدد، بررسی کدهای استخراج‌شده با استادان راهنما

و مشاور و مقایسه مداوم داده‌ها تلاش کرد اعتبار تفسیرها را افزایش دهد. برای تأمین انتقال‌پذیری، بافت سازمانی، ویژگی‌های مشارکت‌کنندگان و فرایند شکل‌گیری مفاهیم و مقوله‌ها تا حد امکان به صورت غنی و دقیق توصیف شد. قابلیت اتکا از طریق مستندسازی مرحله‌به‌مرحله فرایند گردآوری و تحلیل داده‌ها، نگهداری سوابق مربوط به تصمیم‌های تحلیلی و بررسی یافته‌ها توسط خبرگان تأمین شد. تأییدپذیری نیز از طریق استفاده از شواهد مستقیم حاصل از مصاحبه‌ها، حفظ یادداشت‌های تحلیلی، اجتناب از تحمیل دیدگاه‌های شخصی بر داده‌ها و کنترل کدگذاری‌ها تقویت شد. افزون بر این، برای بررسی توافق میان کدگذاران از ضریب کاپای کوهن استفاده شد که مقدار آن ۰.۷۴ به دست آمد و بیانگر توافق قابل قبول میان کدگذاران بود. پایایی بازآزمون کدگذاری نیز با انتخاب ۳ مصاحبه و کدگذاری مجدد آن‌ها با فاصله زمانی ۷ روز محاسبه شد که مقدار آن ۹۰ درصد به دست آمد و ثبات مناسب فرایند کدگذاری را نشان داد.

پس از تکمیل مرحله کیفی و استخراج مدل پارادایمی و مدل فرایندی پژوهش، پرسشنامه محقق‌ساخته برای آزمون کمی مدل طراحی شد. گویه‌های پرسشنامه بر اساس کدها، مفاهیم و مقوله‌های استخراج‌شده از مصاحبه‌ها، ادبیات پژوهش، حساسیت نظری پژوهشگر، دیدگاه استادان راهنما و مشاور و تأکیدهای مشارکت‌کنندگان تدوین شد. پرسشنامه دارای دو بخش بود. بخش نخست اطلاعات جمعیت‌شناختی شامل جنسیت، سن، سطح تحصیلات و سابقه شغلی را اندازه‌گیری می‌کرد و بخش دوم شامل ۶۰ گویه برای سنجش متغیرهای مدل بود. همه گویه‌های بخش اصلی بر اساس طیف ۵ درجه‌ای لیکرت از ۱ معادل «کاملاً مخالفم» تا ۵ معادل «کاملاً موافقم» نمره‌گذاری شدند. پرسشنامه ۲۰ مؤلفه یا بعد اصلی را پوشش می‌داد و برای هر مؤلفه ۳ گویه اختصاص داده شده بود. این مؤلفه‌ها شامل آموزش‌محور بودن سازمان، حاکمیت نظام پاداش متناسب با عملکرد، الهام‌بخش بودن برای زیردستان، اشتیاق به نوآوری، تغییرات سریع فناوری، کارآموزی زیر نظر مدیران ارشد، برنامه‌ریزی دوره‌های آموزشی مرتبط، ارزیابی مستمر رضایت کارکنان از مدیران، ارزیابی تأثیر دوره‌های آموزشی بر کارایی مدیران، مهارت تصمیم‌گیری کارآمد، توسعه مهارت کنترل و مدیریت کار گروهی و تیمی، توانایی ایجاد تغییر، مهارت حل تعارض میان کارکنان، یادگیری فعال، مهارت ارتباط با دیگران، برنامه‌های جانشین‌پروری، حاکمیت شایسته‌سالاری، شبکه‌سازی حرفه‌ای، تقویت انگیزه کارکنان و بهبود تصویر عمومی سازمان بود. بر اساس مدل حاصل از مرحله کیفی، آموزش‌محور بودن سازمان، نظام پاداش متناسب با عملکرد، الهام‌بخشی برای زیردستان و اشتیاق به نوآوری به عنوان متغیرهای برون‌زا در نظر گرفته شدند، تغییرات سریع فناوری نقش تعدیل‌گر داشت و سایر سازه‌ها در قالب متغیرهای درون‌زا و پیامدی مدل قرار گرفتند.

روایی پرسشنامه در چند سطح بررسی شد. در مرحله نخست، روایی صوری با اجرای مقدماتی پرسشنامه در میان تعدادی از افراد جامعه هدف و دریافت نظر آنان درباره وضوح، تناسب، قابلیت فهم و عدم ابهام گویه‌ها بررسی و اصلاحات لازم اعمال شد. برای بررسی روایی محتوا، پرسشنامه در اختیار ۱۲ نفر از استادان و دانشجویان دکتری آشنا با موضوع پژوهش قرار گرفت و نسبت روایی محتوا برای هر گویه محاسبه شد. با توجه به تعداد ۱۲ داور، حداقل مقدار قابل قبول CVR برابر ۰.۵۶ در نظر گرفته شد و مقادیر به دست آمده برای گویه‌ها بین ۰.۸۳ تا ۱.۰۰ قرار داشت؛ بنابراین همه گویه‌ها از کفایت لازم برای باقی ماندن در ابزار برخوردار بودند. روایی سازه با استفاده از مدل اندازه‌گیری در SmartPLS 3 بررسی شد و بارهای عاملی گویه‌ها، روایی همگرا و روایی واگرا مورد ارزیابی قرار گرفتند. برای روایی همگرا، میانگین واریانس استخراج‌شده و برای روایی واگرا معیارهای تفکیک سازه‌ها از جمله معیار فورنل و لارکر بررسی شد. پایایی ابزار کمی با استفاده از آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی ارزیابی شد. ضرایب آلفای کرونباخ برای تمامی سازه‌ها بیشتر از ۰.۷۰ بود و دامنه آن از ۰.۷۳ برای شبکه‌سازی حرفه‌ای تا ۰.۹۳ برای حاکمیت شایسته‌سالاری متغیر بود. مقادیر مربوط به سایر سازه‌ها نیز در سطح قابل قبول یا مطلوب

قرار داشت؛ از جمله آلفای ۰.۸۵ برای آموزش محور بودن سازمان، ۰.۸۶ برای نظام پاداش متناسب با عملکرد، ۰.۹۲ برای الهام بخشی به زیردستان، ۰.۸۷ برای اشتیاق به نوآوری، ۰.۸۴ برای تغییرات سریع فناوری، ۰.۸۸ برای مهارت تصمیم گیری کارآمد، ۰.۹۱ برای مهارت ارتباط با دیگران و ۰.۸۵ برای بهبود تصویر عمومی سازمان به دست آمد. بر این اساس، ابزار از همسانی درونی مطلوب و قابلیت اعتماد کافی برای تحلیل مدل برخوردار بود.

تحلیل داده ها متناسب با منطق طرح آمیخته اکتشافی متوالی در دو مرحله کیفی و کمی انجام شد و در پایان، یافته های دو مرحله در سطح تفسیر و مدل سازی با یکدیگر تلفیق شدند. در مرحله کیفی، تحلیل داده ها بر مبنای رویکرد نظام مند نظریه زمینه ای اشتراوس و کوربین انجام شد. تحلیل هم زمان با گردآوری داده ها آغاز شد و فرایند جمع آوری، مقایسه و تفسیر داده ها به صورت تدریجی و تکرارشونده ادامه یافت. پس از پیاده سازی کامل هر مصاحبه، متن وارد نرم افزار MAXQDA 2020 شد و کدگذاری باز صورت گرفت. در این مرحله، واحدهای معنایی مرتبط با مسئله پژوهش شناسایی و برای هر بخش از داده ها کد یا برچسب مفهومی مناسب تعیین شد. سپس کدهای حاصل از مصاحبه های مختلف با استفاده از روش مقایسه مداوم با یکدیگر مقایسه شدند و کدهای مشابه یا نزدیک از نظر معنا در کنار یکدیگر قرار گرفتند. در کدگذاری محوری، مفاهیم حاصل از مرحله قبل در سطوح انتزاعی تر ادغام شدند و مقوله ها و زیرمقوله های اصلی تشکیل شدند. در این مرحله روابط میان مقوله ها بر اساس منطق پارادایمی شامل شرایط علی، پدیده محوری، شرایط زمینه ای، شرایط مداخله گر، راهبردها و پیامدها بررسی شد. در کدگذاری گزینشی، مقوله مرکزی تعیین و ارتباط میان مقوله های اصلی و فرعی به گونه ای منسجم سازمان دهی شد تا مدل پارادایمی پرورش مدیران حرفه ای شکل گیرد. فرایند تحلیل تا زمانی ادامه یافت که داده های جدید منجر به ظهور مفهوم یا رابطه نظری تازه ای نشدند و اشباع نظری حاصل شد. پس از شکل گیری مدل پارادایمی، با توجه به گستردگی مقوله ها، روابط و فرضیه های قابل استخراج و نیز ضرورت قابلیت آزمون کمی مدل، مهم ترین سازه ها و روابط بر اساس میزان تأکید مشارکت کنندگان، انسجام نظری یافته ها، ادبیات موضوع و قضاوت پژوهشگران انتخاب شدند و مدل فرایندی مرحله کمی تدوین شد.

در مرحله کمی، داده های پرسشنامه ابتدا وارد SPSS نسخه ۲۶ شدند و پس از کنترل داده ها، از آمار توصیفی برای توصیف ویژگی های نمونه و وضعیت متغیرهای پژوهش استفاده شد. فراوانی و درصد برای متغیرهای جمعیت شناختی و میانگین، انحراف معیار، چولگی و کشیدگی برای متغیرهای اصلی محاسبه شد. در سطح آمار استنباطی، با توجه به ماهیت مدل و وجود چندین سازه مکنون و روابط مستقیم و تعدیل گر، از مدل سازی معادلات ساختاری مبتنی بر حداقل مربعات جزئی با استفاده از SmartPLS نسخه ۳ استفاده شد. تحلیل مدل در دو مرحله ارزیابی مدل اندازه گیری و ارزیابی مدل ساختاری انجام گرفت. در مدل اندازه گیری، بارهای عاملی گویه ها، آلفای کرونباخ، پایایی ترکیبی، میانگین واریانس استخراج شده و روایی واگرا بررسی شد تا کیفیت سنجش سازه های مکنون تأیید شود. بار عاملی گویه ها، میزان واریانس مشترک هر گویه با سازه مربوط و معناداری روابط اندازه گیری مورد ارزیابی قرار گرفت و مقادیر AVE بالاتر از ۰.۵۰ به عنوان شاخص مناسب روایی همگرا در نظر گرفته شد. همچنین معیار فورنل و لارکر و مقایسه همبستگی های بین سازه ای برای بررسی تمایز مفهومی سازه ها مورد استفاده قرار گرفت.

پس از تأیید کفایت مدل اندازه گیری، مدل ساختاری برای آزمون روابط فرض شده میان متغیرها بررسی شد. در این مرحله ضرایب مسیر، مقادیر آماره t ، سطح معناداری روابط، ضریب تعیین متغیرهای درونزا و قدرت تبیینی مدل مورد توجه قرار گرفت. برای تعیین معناداری ضرایب مسیر از روش باز نمونه گیری بوت استرپ در SmartPLS استفاده شد. نقش متغیر تغییرات سریع فناوری نیز به عنوان متغیر تعدیل گر

در روابط تعیین شده در مدل مورد آزمون قرار گرفت. افزون بر این، در موارد مورد نیاز برای مقایسه میانگین متغیرهای پژوهش در گروه‌های جمعیت‌شناختی از تحلیل واریانس استفاده شد. بنابراین، بخش کمی پژوهش علاوه بر ارزیابی کیفیت ابزار اندازه‌گیری، امکان آزمون تجربی مسیرهای استخراج شده از یافته‌های کیفی و تعیین شدت و جهت روابط میان سازه‌های مدل پرورش مدیران حرفه‌ای را فراهم کرد. در نهایت، نتایج حاصل از مرحله کمی با مدل پارادایمی مرحله کیفی مقایسه و یکپارچه شد تا مشخص شود کدام یک از روابط و سازه‌های حاصل از نظریه زمینه‌ای در داده‌های کمی مورد تأیید قرار گرفته‌اند. بدین ترتیب، مرحله کیفی نقش نظریه‌زایی و توسعه مدل را ایفا کرد و مرحله کمی برای آزمون تجربی مدل و ارزیابی قابلیت تبیینی آن مورد استفاده قرار گرفت.

یافته‌ها

یافته‌های پژوهش حاضر در دو مرحله کیفی و کمی حاصل شد. در مرحله کیفی، داده‌های حاصل از ۲۰ مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با مدیران ارشد و خبرگان مدیریت دولتی با استفاده از فرایند کدگذاری باز، محوری و گزینشی تحلیل شد. تحلیل داده‌ها تا مصاحبه ۱۸ به اشباع نظری رسید و دو مصاحبه بعدی نیز برای اطمینان از کفایت نظری داده‌ها ادامه یافت که مفاهیم تازه‌ای به ساختار مقوله‌ها اضافه نکرد. در مرحله کدگذاری باز، گزاره‌های معنادار مرتبط با پرورش مدیران حرفه‌ای استخراج و پس از مقایسه مستمر، کدهای مشابه در قالب مفاهیم و مقوله‌های فرعی ادغام شدند. در کدگذاری محوری، مقوله‌های حاصل بر اساس منطق الگوی پارادایمی در شش بخش شامل مقوله مرکزی، شرایط علی، شرایط زمینه‌ای، شرایط مداخله‌گر، راهبردها و پیامدها سازمان‌دهی شدند. حاصل این فرایند نشان داد که «ساختار پرورش مدیر حرفه‌ای» به‌عنوان مقوله مرکزی، حاصل تعامل مجموعه‌ای از سازوکارهای هدایت آموزشی، ارزیابی مستمر و توسعه مهارت‌های مدیریتی، رهبری و فردی است که تحت تأثیر شرایط علی و زمینه‌ای شکل می‌گیرد و با توجه به عوامل مداخله‌گر، از طریق مجموعه‌ای از راهبردهای سازمانی به پیامدهای عملکردی، انسانی، سازمانی و مالی منتهی می‌شود. ساختار تفصیلی مقوله‌های استخراج شده در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. مقوله‌ها و کدهای اصلی حاصل از تحلیل کیفی

بعد پارادایمی	مقوله اصلی	مقوله‌های فرعی	مهم‌ترین کدهای اولیه
مقوله مرکزی	ساختار پرورش مدیر حرفه‌ای	هدایت آموزشی	کارآموزی زیر نظر مدیران ارشد، فرصت‌های یادگیری، بازخورد سازنده، ایجاد روابط با بالادست، برنامه‌ریزی دوره‌های آموزشی مرتبط، شناسایی نیازهای آموزشی، تنوع محتوای آموزشی، تعیین اهداف آموزشی
مقوله مرکزی	ساختار پرورش مدیر حرفه‌ای	ارزیابی مستمر	ارزیابی مستمر رضایت کارکنان از مدیران، عملکرد مدیران در ارزیابی، رضایت کارکنان از ارزیابی، بهبود روابط کاری، ارزیابی تأثیر آموزش بر کارایی مدیران، بهبود برنامه‌های آموزشی، تغییرات مثبت عملکرد
مقوله مرکزی	ساختار پرورش مدیر حرفه‌ای	توسعه مهارت‌های مدیریتی	مهارت تصمیم‌گیری کارآمد، نتایج مثبت در بازخوردها، تصمیم‌گیری در شرایط فشار، تجزیه و تحلیل اطلاعات، توسعه مهارت هماهنگی، همکاری تیمی، کنترل و مدیریت کار گروهی و حل چالش‌های تیمی
مقوله مرکزی	ساختار پرورش مدیر حرفه‌ای	توسعه مهارت‌های رهبری	توانایی ایجاد تغییر، هدایت تغییرات مثبت، رویکردهای جدید ایجاد تغییر، ایجاد انگیزه برای پذیرش تغییر، مهارت حل تعارض، کمک به حل تعارض، ایجاد جو دوستانه و بهبود روابط کاری در تعارض
مقوله مرکزی	ساختار پرورش مدیر حرفه‌ای	توسعه مهارت‌های فردی	یادگیری فعال، مشارکت در یادگیری، اشتراک تجربیات، بحث و تبادل نظر، مهارت ارتباط با دیگران، تعامل کارکنان، ارتباط با افراد مختلف و افزایش انگیزه
شرایط علی	گزینش کارا	جذب و شناسایی استعداد	جذب اثربخش، شناسایی استعدادهای مدیریتی، شایسته‌سالاری و ارزیابی ۳۶۰ درجه از جایگاه کاری گذشته
شرایط علی	توسعه مهارت‌ها	توسعه مستمر	مربیگری، آموزش مستمر، تشویق به نوآوری، رهبری تحول‌آفرین، یادگیری تجربی و آموزش محور بودن سازمان
شرایط علی	مشخص بودن مسیر شغلی	توسعه مسیر حرفه‌ای	مسیر شغلی شفاف، خط‌مشی جانشین‌پروری، چرخش شغلی و حذف بوروکراسی دست‌وپاگیر

Personal Development and Organizational Transformation

شرایط علی پاداش	سیستم بهینه پاداش	پاداش و بازخورد	سیستم پاداش و بازخورد مستمر و حاکمیت سیستم پاداش متناسب با عملکرد
شرایط زمینه‌ای	مهارت ارتباطی فرد	تعامل و تیم‌سازی	مهارت تیم‌سازی، توانایی ارتباط بین اعضای تیم، ارتباط بین تیم‌های سازمان و ایجاد فضای رقابتی سالم
شرایط زمینه‌ای	قدرت در فرد	مدیریت اداره و کنترل	مهارت حل مسئله و تعارض، برنامه‌ریزی دقیق و کنترل، تفویض اختیار، حفظ نظم و الزام خود و دیگران به رعایت قوانین
شرایط زمینه‌ای	قدرت رهبری فرد	رهبری و نفوذ	ایجاد تغییر، ایجاد انگیزه، ایجاد چشم‌انداز، الهام‌بخش بودن برای زیردستان، تأثیرگذاری و اجرای اخلاق حرفه‌ای
شرایط زمینه‌ای	مهارت‌های فردی	شایستگی فردی	اشتیاق به نوآوری، استفاده از دانش روز، اشتیاق به یادگیری، انعطاف‌پذیری، تحلیل بحران، تصمیم‌گیری درست و مدیریت زمان
شرایط مداخله‌گر	عوامل سازمانی و محیطی	موانع و تسهیل‌کننده‌ها	فرهنگ بوروکراتیک، سیاست‌های داخلی غیرشفاف، فقدان فرصت‌های کارآموزی، دسترسی به منابع آموزشی، بی‌ثباتی مدیریت ارشد، پشتیبانی و راهنمایی، محدودیت منابع مالی، تغییرات سریع فناوری، عدم آمادگی در بحران‌ها، فشار قوانین، فقدان انگیزه و شور و اشتیاق، جنگ استعدادها، مقاومت در برابر تغییر، تعادل کار و زندگی و نگرش مدیریتی
راهبردها	راهبردهای پرورش حرفه‌ای	راهبردهای توسعه‌ای	شبکه‌سازی حرفه‌ای، برنامه‌های جانشین‌پروری، حاکمیت شایسته‌سالاری، خودتوسعه‌گری، همکاری با مؤسسات آموزشی، جلسات تعاملی و طوفان فکری، مشارکت در پروژه‌های بین‌سازمانی، تشکیل گروه‌های یادگیری و مربیگری دوسویه
پیامدها	پیامدهای عملکردی	عملکرد و توسعه	افزایش کارایی و اثربخشی، تصمیم‌گیری بهینه، نوآوری در خدمات و توسعه پایدار سازمان
پیامدها	پیامدهای انسانی	سرمایه انسانی	تقویت روحیه و انگیزه کارکنان، بهبود روابط بین‌فردی و افزایش اعتمادبه‌نفس کارکنان
پیامدها	پیامدهای سازمانی	نتایج سازمانی	بهبود تصویر عمومی سازمان، افزایش وفاداری و تعهد کارکنان و بهبود مدیریت تغییرات
پیامدها	پیامدهای مالی	نتایج اقتصادی	کاهش هزینه‌های سازمان، افزایش درآمد و منابع مالی و توسعه اقتصادی پایدار

نتایج کدگذاری گزینشی نشان داد که مقوله مرکزی پژوهش ابعادی فراتر از مؤلفه‌های اولیه پرسشنامه داشت. هدایت آموزشی علاوه بر کارآموزی زیر نظر مدیران ارشد و برنامه‌ریزی دوره‌های آموزشی مرتبط، توسعه آموزش مجازی، ایجاد دید پژوهشی در مدیران، آموزش روش‌های پژوهشی، واگذاری تدریجی مسئولیت‌های سنگین و چرخش شغلی برای شناخت بهتر سازمان را نیز دربر می‌گرفت. ارزیابی مستمر شامل ارزیابی تأثیر دوره‌های آموزشی بر کارایی مدیران، بررسی تأثیر پاداش‌ها و تشویق‌ها، ارزیابی مستمر عملکرد مدیران، ارزیابی رضایت کارکنان زیرمجموعه از مدیران و ارائه بازخورد مستمر در مسیر مواجهه با چالش‌ها بود. توسعه مهارت‌های مدیریتی نیز مؤلفه‌هایی مانند مدیریت گروه و تیم، مدیریت منابع انسانی، مدیریت زمان، طراحی استراتژیک، برنامه‌ریزی و اجرای به‌موقع، حل مسئله، تصمیم‌گیری و تفویض اختیار را پوشش می‌داد. در بعد مهارت‌های رهبری، ایجاد تغییر، ایجاد انگیزش، مذاکره و حل تعارض و در بعد مهارت‌های فردی، کارآفرینی، نوآوری، تفکر مسئله‌محور، ارتباطات، یادگیری فعال و مسئولیت‌پذیری در قبال نتایج شناسایی شدند.

در سطح روابط پارادایمی، داده‌ها نشان دادند که گزینش کارا، توسعه مهارت‌ها، مشخص بودن مسیر شغلی و وجود سیستم بهینه پاداش، شرایط علی شکل‌گیری مدیر حرفه‌ای را فراهم می‌کنند. در کنار آن‌ها، مهارت‌های ارتباطی، قدرت مدیریت، قدرت رهبری و مهارت‌های فردی، بستر لازم برای تحقق فرایند پرورش مدیران را شکل می‌دهند. تأثیر این مجموعه تحت شرایط مداخله‌گری همچون فرهنگ بوروکراتیک، بی‌ثباتی مدیریت ارشد، محدودیت منابع، مقاومت در برابر تغییر، تغییرات سریع فناوری و فشارهای قانونی تغییر می‌کند. پاسخ سازمان به این شرایط

در قالب شبکه‌سازی حرفه‌ای، جانشین‌پروری، شایسته‌سالاری، خودتوسعه‌گری، همکاری آموزشی، گروه‌های یادگیری و مربیگری دوسویه نمود پیدا می‌کند و در نهایت به مجموعه‌ای از پیامدهای عملکردی، انسانی، سازمانی و مالی منتهی می‌شود.

با توجه به گستردگی مدل پارادایمی، برای ورود به مرحله کمی آن دسته از سازه‌هایی انتخاب شدند که در مصاحبه‌ها بیشترین تأکید را دریافت کرده و از نظر نظری قابلیت عملیاتی‌سازی بیشتری داشتند. در بعد مقوله مرکزی، هدایت آموزشی، ارزیابی مستمر، توسعه مهارت‌های مدیریتی، توسعه مهارت‌های رهبری و توسعه مهارت‌های فردی انتخاب شدند. در شرایط علی، آموزش محور بودن سازمان و حاکمیت سیستم پاداش متناسب با عملکرد؛ در شرایط زمینه‌ای، الهام‌بخش بودن برای زیردستان و اشتیاق به نوآوری؛ در شرایط مداخله‌گر، تغییرات سریع فناوری؛ در بخش راهبردها، برنامه‌های جانشین‌پروری، حاکمیت شایسته‌سالاری و شبکه‌سازی حرفه‌ای؛ و در بخش پیامدها، تقویت انگیزه کارکنان و بهبود تصویر عمومی سازمان وارد مدل کمی شدند. بر اساس این ساختار، ۱۹ رابطه فرضی برای آزمون تجربی تدوین شد.

در مرحله کمی، داده‌های ۲۲۲ نفر از مدیران ارشد، مدیران میانی و سرپرستان تحلیل شد. از این تعداد، ۱۴۴ نفر معادل ۶۴.۹ درصد مرد و ۷۸ نفر معادل ۳۵.۱ درصد زن بودند. بیشترین فراوانی سنی مربوط به گروه ۴۵ تا ۵۵ سال با ۳۶.۰ درصد بود و پس از آن گروه‌های ۳۵ تا ۴۵ سال با ۲۷.۰ درصد و ۵۵ تا ۶۵ سال با ۲۴.۸ درصد قرار داشتند. از نظر تحصیلات، بیشترین سهم به افراد دارای مدرک کارشناسی ارشد با ۳۵.۱ درصد اختصاص داشت. همچنین از نظر سابقه کاری، گروه دارای ۱۵ تا ۲۰ سال سابقه با ۳۲.۰ درصد بیشترین فراوانی را داشت. مشخصات کامل نمونه در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲. مشخصات جمعیت‌شناختی پاسخ‌دهندگان

متغیر	طبقه	فراوانی	درصد
جنسیت	مرد	۱۴۴	۶۴.۹
	زن	۷۸	۳۵.۱
سن	کمتر از ۳۵ سال	۱۸	۸.۱
	۳۵ تا ۴۵ سال	۶۰	۲۷.۰
	۴۵ تا ۵۵ سال	۸۰	۳۶.۰
	۵۵ تا ۶۵ سال	۵۵	۲۴.۸
	بالتر از ۶۵ سال	۹	۴.۱
	دیپلم	۴۴	۱۹.۸
تحصیلات	کارشناسی	۶۰	۲۷.۰
	کارشناسی ارشد	۷۸	۳۵.۱
	دکتری	۴۰	۱۸.۰
	کمتر از ۵ سال	۱۸	۸.۱
سابقه شغلی	۵ تا ۱۰ سال	۲۷	۱۲.۲
	۱۰ تا ۱۵ سال	۴۹	۲۲.۱
	۱۵ تا ۲۰ سال	۷۱	۳۲.۰
	بیشتر از ۲۰ سال	۵۷	۲۵.۷

بررسی اولیه ۶۰ گویه پرسشنامه نشان داد که مقدار تمامی پاسخ‌ها در بازه نظری ۱ تا ۵ قرار داشت و هیچ مقدار خارج از دامنه مقیاس مشاهده نشد. ضرایب چولگی گویه‌ها در محدوده مجاز قرار داشتند؛ کمترین چولگی برابر با ۰.۳۷۸- و بیشترین مقدار برابر با ۱.۲۸۹ بود. مقادیر کشیدگی نیز همگی در فاصله ۲- تا ۲+ قرار گرفتند و بیشترین مقادیر مشاهده‌شده مربوط به برخی گویه‌ها از جمله **MQ37** برابر با ۱.۵۲۸،

GQ19 برابر با ۱.۵۲۵ و **TQ58** برابر با ۱.۲۸۹ بود. بنابراین، هیچ انحراف شدید از شکل توزیع مورد انتظار مشاهده نشد. در بررسی داده‌های خام نیز هیچ پاسخگوی دارای الگوی ثابت، دودویی، افزایشی یا کاهشی شناسایی نشد و انحراف معیار پاسخ‌های هیچ فردی کمتر از ۰.۵ نبود؛ از این رو هیچ موردی به دلیل پاسخ‌دهی بی‌تفاوت حذف نشد. همچنین هر ۲۲۲ الگوی پاسخ منحصر به فرد بودند و هیچ کیس تکراری وجود نداشت. بررسی دامنه پاسخ‌ها و نمودارهای جعبه‌ای نیز نبود داده پرت خارج از دامنه را تأیید کرد و هیچ داده مفقوده‌ای در ۶۰ گویه مشاهده نشد.

در سطح سازه‌ها، میانگین همه متغیرهای پژوهش از نقطه میانی مقیاس، یعنی ۳، بالاتر بود. بیشترین میانگین مربوط به مهارت ارتباط با دیگران با مقدار ۴.۱۴، حاکمیت شایسته‌سالاری با مقدار ۴.۱۰، بهبود تصویر عمومی سازمان با مقدار ۳.۹۹ و برنامه‌های جانشین‌پروری با مقدار ۳.۹۷ بود. کمترین میانگین نیز به آموزش محور بودن سازمان با مقدار ۳.۱۳ اختصاص داشت. انحراف معیار همه سازه‌ها حداقل ۰.۵۱۵ بود؛ بنابراین پراکندگی کافی در پاسخ‌ها وجود داشت. مقادیر چولگی و کشیدگی سازه‌ها نیز همگی در بازه ۲- تا ۲+ قرار داشتند. نتایج تفصیلی در جدول ۳ آمده است.

جدول ۳. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف معیار	چولگی	کشیدگی
آموزش محور بودن سازمان	۳.۱۳	۰.۹۶۰	۰.۰۰۲	-۰.۶۲۳
حاکمیت سیستم پاداش متناسب با عملکرد	۳.۶۶	۰.۷۵۳	-۰.۵۵۰	۰.۴۷۱
الهام‌بخش بودن برای زیردستان	۳.۳۵	۱.۳۲۶	-۰.۳۳۰	-۰.۸۴۴
اشتیاق به نوآوری	۳.۹۵	۰.۸۲۶	-۱.۰۰۲	۰.۹۱۳
تغییرات سریع فناوری	۳.۶۳	۰.۹۰۵	-۰.۷۰۰	-۰.۰۹۶
کارآموزی زیر نظر مدیران ارشد	۳.۸۷	۰.۶۹۷	-۰.۹۲۶	۱.۰۵۴
برنامه‌ریزی دوره‌های آموزشی مرتبط	۳.۸۵	۰.۷۱۹	-۰.۷۷۷	۰.۲۴۲
ارزیابی مستمر رضایت کارکنان از مدیران	۳.۸۸	۰.۷۱۸	-۱.۰۳۲	۰.۵۶۵
ارزیابی تأثیر آموزش بر کارایی مدیران	۳.۴۵	۱.۰۷۷	-۰.۵۵۳	-۰.۵۴۸
مهارت تصمیم‌گیری کارآمد	۳.۶۴	۱.۰۵۹	-۰.۸۵۲	-۰.۰۵۳
توسعه مهارت کنترل و مدیریت تیم	۳.۴۲	۱.۱۲۱	-۰.۲۱۶	-۰.۷۹۰
توانایی ایجاد تغییر	۳.۹۱	۰.۷۱۵	-۰.۸۳۲	۰.۳۳۳
مهارت حل تعارض	۳.۷۶	۰.۸۸۴	-۰.۶۰۰	-۰.۱۱۰
یادگیری فعال	۳.۹۱	۰.۷۰۱	-۰.۸۴۷	۰.۹۸۶
مهارت ارتباط با دیگران	۴.۱۴	۰.۷۷۵	-۱.۱۹۶	۱.۴۴۴
برنامه‌های جانشین‌پروری	۳.۹۷	۰.۷۱۸	-۱.۲۳۰	۱.۲۶۴
حاکمیت شایسته‌سالاری	۴.۱۰	۰.۷۱۸	-۱.۱۲۶	۱.۳۵۱
شبکه‌سازی حرفه‌ای	۳.۵۵	۰.۷۳۲	-۰.۶۵۵	۰.۵۴۷
تقویت انگیزه کارکنان	۳.۸۷	۰.۵۱۵	-۰.۴۶۹	-۰.۱۳۷
بهبود تصویر عمومی سازمان	۳.۹۹	۰.۸۰۳	-۱.۳۴۱	۱.۵۸۲

کفایت نمونه برای تحلیل عاملی نیز مورد بررسی قرار گرفت. مقدار **KMO** برابر با ۰.۹۱۰ به دست آمد و آزمون کرویت بارتلت با مقدار کای دو ۲۹۶۱.۰۲۰ و ۱۹۰ درجه آزادی در سطح کمتر از ۰.۰۰۱ معنادار بود. بنابراین ماتریس همبستگی از کفایت لازم برای ادامه تحلیل عاملی برخوردار بود.

توسعه فردی و تحول سازمانی

تمام سازه‌های پژوهش در مدل اندازه‌گیری به صورت انعکاسی مشخص شدند. در اجرای اولیه مدل بیرونی، تقریباً تمام بارهای عاملی از ۰.۷ بیشتر بودند، اما دو گویه **RQ52** مربوط به شبکه‌سازی حرفه‌ای با بار ۰.۶۷۲ و **SQ55** مربوط به تقویت انگیزه کارکنان با بار ۰.۶۸۱ کمتر از آستانه تعیین شده بودند و از مدل اندازه‌گیری حذف شدند. پس از حذف این دو گویه، همه بارهای عاملی باقی مانده بیشتر از ۰.۷ بودند. بارهای عاملی مدل اصلاح شده در جدول ۴ گزارش شده‌اند.

جدول ۴. بارهای عاملی مدل اندازه‌گیری اصلاح شده

سازه	گویه‌ها و بارهای عاملی
آموزش محور بودن سازمان	$AQ1=0.887, AQ2=0.905, AQ3=0.848$
حاکمیت سیستم پاداش متناسب با عملکرد	$BQ4=0.870, BQ5=0.911, BQ6=0.888$
الهام بخش بودن برای زیردستان	$CQ7=0.903, CQ8=0.944, CQ9=0.949$
اشتياق به نوآوری	$DQ10=0.897, DQ11=0.895, DQ12=0.895$
تغییرات سریع فناوری	$EQ13=0.861, EQ14=0.892, EQ15=0.860$
کارآموزی زیر نظر مدیران ارشد	$FQ16=0.896, FQ17=0.885, FQ18=0.828$
برنامه‌ریزی دوره‌های آموزشی مرتبط	$GQ19=0.859, GQ20=0.884, GQ21=0.820$
ارزیابی مستمر رضایت کارکنان از مدیران	$HQ22=0.861, HQ23=0.824, HQ24=0.814$
ارزیابی تأثیر آموزش بر کارایی مدیران	$IQ25=0.907, IQ26=0.894, IQ27=0.899$
مهارت تصمیم‌گیری کارآمد	$JQ28=0.878, JQ29=0.885, JQ30=0.932$
توسعه مهارت کنترل و مدیریت تیم	$KQ31=0.922, KQ32=0.904, KQ33=0.911$
توانایی ایجاد تغییر	$LQ34=0.878, LQ35=0.858, LQ36=0.843$
مهارت حل تعارض	$MQ37=0.930, MQ38=0.925, MQ39=0.867$
یادگیری فعال	$NQ40=0.852, NQ41=0.889, NQ42=0.884$
مهارت ارتباط با دیگران	$OQ43=0.935, OQ44=0.910, OQ45=0.935$
برنامه‌های جانشین‌پروری	$PQ46=0.874, PQ47=0.863, PQ48=0.850$
حاکمیت شایسته‌سالاری	$QQ49=0.947, QQ50=0.949, QQ51=0.917$
شبکه‌سازی حرفه‌ای	$RQ53=0.912, RQ54=0.899$
تقویت انگیزه کارکنان	$SQ56=0.916, SQ57=0.946$
بهبود تصویر عمومی سازمان	$TQ58=0.830, TQ59=0.907, TQ60=0.895$

پایایی و روایی همگرایی مدل اندازه‌گیری نیز در سطح مطلوب قرار داشت. آلفای کرونباخ تمام سازه‌ها از ۰.۷ بیشتر بود، پایایی ترکیبی و **rho_A** همگی از مقدار ۰.۷ عبور کردند و **AVE** تمام سازه‌ها بالاتر از ۰.۵ بود. بالاترین **AVE** مربوط به حاکمیت شایسته‌سالاری با مقدار ۰.۸۷۹ و پایین‌ترین آن مربوط به ارزیابی مستمر رضایت کارکنان از مدیران با مقدار ۰.۶۹۵ بود. افزون بر این، در همه سازه‌ها **CR** بزرگ‌تر از **AVE** بود. روایی واگرا نیز با بررسی معیار فورنل و لارکر تأیید شد؛ به گونه‌ای که جذر **AVE** هر سازه از همبستگی آن با سایر سازه‌ها بیشتر بود. بنابراین مدل اندازه‌گیری از روایی سازه مناسب برخوردار بود. نتایج پایایی و روایی همگرا در جدول ۵ ارائه شده است.

جدول ۵. پایایی و روایی همگرایی سازه‌ها

متغیر	آلفای کرونباخ	rho_A	CR	AVE
آموزش محور بودن سازمان	۰.۸۵۵	۰.۸۶۰	۰.۹۱۲	۰.۷۷۵
حاکمیت سیستم پاداش متناسب با عملکرد	۰.۸۶۹	۰.۸۷۲	۰.۹۱۹	۰.۷۹۲
الهام بخش بودن برای زیردستان	۰.۹۲۵	۰.۹۲۵	۰.۹۵۲	۰.۸۶۹
اشتياق به نوآوری	۰.۸۷۷	۰.۸۷۹	۰.۹۲۴	۰.۸۰۲

Personal Development and Organizational Transformation

تغییرات سریع فناوری	۰.۸۴۲	۰.۸۵۰	۰.۹۰۴	۰.۷۵۹
کارآموزی زیر نظر مدیران ارشد	۰.۸۳۹	۰.۸۴۳	۰.۹۰۴	۰.۷۵۸
برنامه‌ریزی دوره‌های آموزشی مرتبط	۰.۸۱۵	۰.۸۱۶	۰.۸۹۰	۰.۷۳۰
ارزیابی مستمر رضایت کارکنان از مدیران	۰.۷۸۰	۰.۷۸۰	۰.۸۷۲	۰.۶۹۵
ارزیابی تأثیر آموزش بر کارایی مدیران	۰.۸۱۵	۰.۸۱۶	۰.۸۹۰	۰.۷۳۰
مهارت تصمیم‌گیری کارآمد	۰.۸۸۰	۰.۸۸۳	۰.۹۲۶	۰.۸۰۷
توسعه مهارت کنترل و مدیریت تیم	۰.۸۹۹	۰.۹۰۱	۰.۹۳۷	۰.۸۳۲
توانایی ایجاد تغییر	۰.۸۲۴	۰.۸۲۵	۰.۸۹۵	۰.۷۴۰
مهارت حل تعارض	۰.۸۹۳	۰.۸۹۶	۰.۹۳۳	۰.۸۲۴
یادگیری فعال	۰.۸۴۷	۰.۸۴۹	۰.۹۰۸	۰.۷۶۶
مهارت ارتباط با دیگران	۰.۹۱۸	۰.۹۱۹	۰.۹۴۸	۰.۸۵۹
برنامه‌های جانشین‌پروری	۰.۸۲۸	۰.۸۳۰	۰.۸۹۷	۰.۷۴۴
حاکمیت شایسته‌سالاری	۰.۹۳۱	۰.۹۳۵	۰.۹۵۶	۰.۸۷۹
شبکه‌سازی حرفه‌ای	۰.۷۸۱	۰.۷۸۳	۰.۹۰۱	۰.۸۲۰
تقویت انگیزه کارکنان	۰.۸۴۹	۰.۸۷۷	۰.۹۲۹	۰.۸۶۸
بهبود تصویر عمومی سازمان	۰.۸۵۰	۰.۸۵۱	۰.۹۱۰	۰.۷۷۱

کیفیت مدل اندازه‌گیری با استفاده از روایی متقاطع اشتراکی نیز بررسی شد. مقادیر **CV Com** برای آموزش‌محور بودن سازمان ۰.۳۷، نظام پاداش ۰.۱۸، الهام‌بخشی ۰.۴۶، اشتیاق به نوآوری ۰.۱۵، تغییرات سریع فناوری ۰.۱۶، کارآموزی ۰.۵۹، برنامه‌ریزی آموزشی ۰.۵۵، ارزیابی رضایت کارکنان ۰.۴۵، ارزیابی تأثیر آموزش ۰.۵۵، تصمیم‌گیری ۰.۶۲، مدیریت تیم ۰.۶۶، ایجاد تغییر ۰.۵۸، حل تعارض ۰.۶۸، یادگیری فعال ۰.۴۹، مهارت ارتباطی ۰.۵۷، جانشین‌پروری ۰.۱۵، شایسته‌سالاری ۰.۲۱، شبکه‌سازی حرفه‌ای ۰.۳۰، تقویت انگیزه ۰.۱۶ و بهبود تصویر عمومی ۰.۵۴ بود. بر این اساس، کیفیت اندازه‌گیری تمام سازه‌ها در سطح قوی یا بسیار قوی قرار گرفت.

پس از تأیید مدل اندازه‌گیری، روابط مدل ساختاری با استفاده از ضرایب مسیر و بوت‌استرپ آزمون شد. نتایج نشان داد از مجموع ۱۹ فرضیه، ۱۱ فرضیه مورد تأیید و ۸ فرضیه رد شدند. یافته‌های کامل آزمون فرضیه‌ها در جدول ۶ آمده است.

جدول ۶. نتایج آزمون فرضیه‌های مدل ساختاری

فرضیه	رابطه	β	t	p	نتیجه
H۱	آموزش‌محور بودن سازمان $\leftarrow$ هدایت آموزشی	۰.۵۰۱	۱۰.۶۷۵	<۰.۰۰۱	تأیید
H۲	نظام پاداش متناسب با عملکرد $\leftarrow$ ارزیابی مستمر	۰.۳۹۹	۶.۲۵۵	<۰.۰۰۱	تأیید
H۳	الهام‌بخشی به زیردستان $\leftarrow$ توسعه مهارت‌های مدیریتی	۰.۶۵۲	۱۵.۶۰۰	<۰.۰۰۱	تأیید
H۴	الهام‌بخشی به زیردستان $\leftarrow$ توسعه مهارت‌های رهبری	۰.۶۸۰	۱۵.۸۲۲	<۰.۰۰۱	تأیید
H۵	اشتیاق به نوآوری $\leftarrow$ یادگیری فعال	۰.۰۰۳	۰.۰۴۲	۰.۹۶۶	رد
H۶	کارآموزی زیر نظر مدیران ارشد $\leftarrow$ جانشین‌پروری	۰.۴۴۸	۷.۴۹۵	<۰.۰۰۱	تأیید
H۷	کارآموزی زیر نظر مدیران ارشد $\leftarrow$ شایسته‌سالاری	۰.۴۵۱	۴.۷۷۲	<۰.۰۰۱	تأیید
H۸	ارزیابی مستمر $\leftarrow$ شایسته‌سالاری	۰.۰۹۹	۱.۰۸۱	۰.۲۸۰	رد
H۹	توسعه مهارت‌های مدیریتی $\leftarrow$ شبکه‌سازی حرفه‌ای	۰.۱۹۳	۲.۱۱۲	۰.۰۳۵	تأیید
H۱۰	توسعه مهارت‌های رهبری $\leftarrow$ شبکه‌سازی حرفه‌ای	-۰.۱۶۷	۱.۹۰۵	۰.۰۵۷	رد
H۱۱	توسعه مهارت‌های فردی $\leftarrow$ شبکه‌سازی حرفه‌ای	۰.۵۹۶	۱۱.۰۹۷	<۰.۰۰۱	تأیید
H۱۲	جانشین‌پروری $\leftarrow$ تقویت انگیزه کارکنان	۰.۳۲۹	۴.۲۷۴	<۰.۰۰۱	تأیید
H۱۳	جانشین‌پروری $\leftarrow$ بهبود تصویر عمومی سازمان	۰.۸۷۴	۲۸.۸۹۱	<۰.۰۰۱	تأیید
H۱۴	شایسته‌سالاری $\leftarrow$ تقویت انگیزه کارکنان	۰.۲۲۵	۳.۱۷۳	۰.۰۰۲	تأیید

توسعه فردی و تحول سازمانی

H15	شایسته‌سالاری ← بهبود تصویر عمومی سازمان	۰.۰۰۳-	۰.۰۸۵	۰.۹۳۲	رد
H16	شبکه‌سازی حرفه‌ای ← بهبود تصویر عمومی سازمان	۰.۰۴۲-	۰.۹۵۹	۰.۳۳۸	رد
H17	تقویت انگیزه کارکنان ← بهبود تصویر عمومی سازمان	۰.۰۱۷	۰.۳۵۶	۰.۷۲۲	رد
H18	نقش تعدیل‌گر تغییرات سریع فناوری در رابطه اشتیاق به نوآوری و یادگیری فعال	۰.۰۹۸	۱.۴۲۶	۰.۱۵۴	رد
H19	تغییرات سریع فناوری ← برنامه‌ریزی دوره‌های آموزشی مرتبط	۰.۰۱۸	۰.۴۵۶	۰.۶۴۸	رد

نتایج نشان داد آموزش محور بودن سازمان اثر مثبت و معناداری بر هدایت آموزشی داشت؛ به‌طوری‌که افزایش یک انحراف معیار در آموزش محور بودن سازمان با افزایش ۰.۵۰۱ انحراف معیار در هدایت آموزشی همراه بود. نظام پاداش متناسب با عملکرد نیز با ضریب ۰.۳۹۹ اثر مثبت و معناداری بر ارزیابی مستمر داشت. الهام‌بخش بودن برای زیردستان از جمله قوی‌ترین پیش‌بین‌های مدل بود؛ این سازه هم توسعه مهارت‌های مدیریتی را با ضریب ۰.۶۵۲ و هم توسعه مهارت‌های رهبری را با ضریب ۰.۶۸۰ به‌صورت مثبت پیش‌بینی کرد. در مقابل، رابطه مستقیم اشتیاق به نوآوری با یادگیری فعال معنادار نبود.

کارآموزی زیر نظر مدیران ارشد اثر مثبت و معناداری هم بر برنامه‌های جانشین‌پروری با ضریب ۰.۴۴۸ و هم بر حاکمیت شایسته‌سالاری با ضریب ۰.۴۵۱ داشت. با این حال، ارزیابی مستمر نتوانست شایسته‌سالاری را به‌طور معنادار پیش‌بینی کند. در بخش شبکه‌سازی حرفه‌ای، توسعه مهارت‌های مدیریتی با ضریب ۰.۱۹۳ و توسعه مهارت‌های فردی با ضریب ۰.۵۹۶ اثر مثبت و معنادار داشتند، اما اثر توسعه مهارت‌های رهبری با ضریب -۰.۱۶۷ و $p=0.057$ در سطح ۰.۰۵ معنادار نشد.

در بخش پیامدها، برنامه‌های جانشین‌پروری اثر مثبت و معناداری بر تقویت انگیزه کارکنان داشت و با ضریب ۰.۸۷۴ قوی‌ترین اثر مستقیم مدل بر بهبود تصویر عمومی سازمان را نشان داد. حاکمیت شایسته‌سالاری نیز با ضریب ۰.۲۲۵ موجب تقویت انگیزه کارکنان شد؛ با این حال، اثر مستقیم شایسته‌سالاری بر تصویر عمومی سازمان معنادار نبود. همچنین اثر شبکه‌سازی حرفه‌ای و تقویت انگیزه کارکنان بر تصویر عمومی سازمان از نظر آماری تأیید نشد. تحلیل اثر تعدیل‌گری نیز نشان داد حاصل ضرب اشتیاق به نوآوری و تغییرات سریع فناوری با $\beta=0.098$ ، $t=1.426$ و $p=0.154$ اثر معناداری بر یادگیری فعال نداشت؛ بنابراین نقش تعدیل‌گر تغییرات سریع فناوری تأیید نشد. اثر مستقیم تغییرات سریع فناوری بر برنامه‌ریزی دوره‌های آموزشی نیز با $\beta=0.018$ و $p=0.648$ معنادار نبود.

برای ارزیابی قدرت تبیینی مدل، ضرایب تعیین متغیرهای درون‌زا محاسبه شد. توسعه مهارت‌های مدیریتی با $R^2=0.743$ و بهبود تصویر عمومی سازمان با $R^2=0.751$ از قدرت تبیینی بالایی برخوردار بودند. توسعه مهارت‌های رهبری و شبکه‌سازی حرفه‌ای به‌ترتیب با R^2 برابر ۰.۴۶۲ و ۰.۳۹۹ در سطح متوسط قرار گرفتند، در حالی که هدایت آموزشی، جانشین‌پروری و تقویت انگیزه کارکنان در سطح ضعیف و ارزیابی مستمر در سطح بسیار ضعیف قرار داشتند. افزون بر آن، شاخص Q^2 برای همه متغیرهای درون‌زا مثبت بود و ظرفیت پیش‌بینی مدل را تأیید کرد. نتایج در جدول ۷ ارائه شده است.

جدول ۷. قدرت تبیین و کیفیت پیش‌بینی متغیرهای درون‌زا

متغیر درون‌زا	R^2	R^2 تعدیل‌شده	سطح تبیین	Q^2	کیفیت پیش‌بینی
ارزیابی مستمر	۰.۱۵۹	۰.۱۵۵	بسیار ضعیف	۰.۱۴۶	متوسط
توسعه مهارت‌های رهبری	۰.۴۶۲	۰.۴۶۰	متوسط	۰.۳۹۹	بسیار قوی
توسعه مهارت‌های مدیریتی	۰.۷۴۳	۰.۷۴۲	قوی	۰.۷۱۹	بسیار قوی
هدایت آموزشی	۰.۲۵۱	۰.۲۴۸	ضعیف	۰.۰۸۴	متوسط
برنامه‌های جانشین‌پروری	۰.۲۳۸	۰.۲۳۴	ضعیف	۰.۰۷۸	متوسط

Personal Development and Organizational Transformation

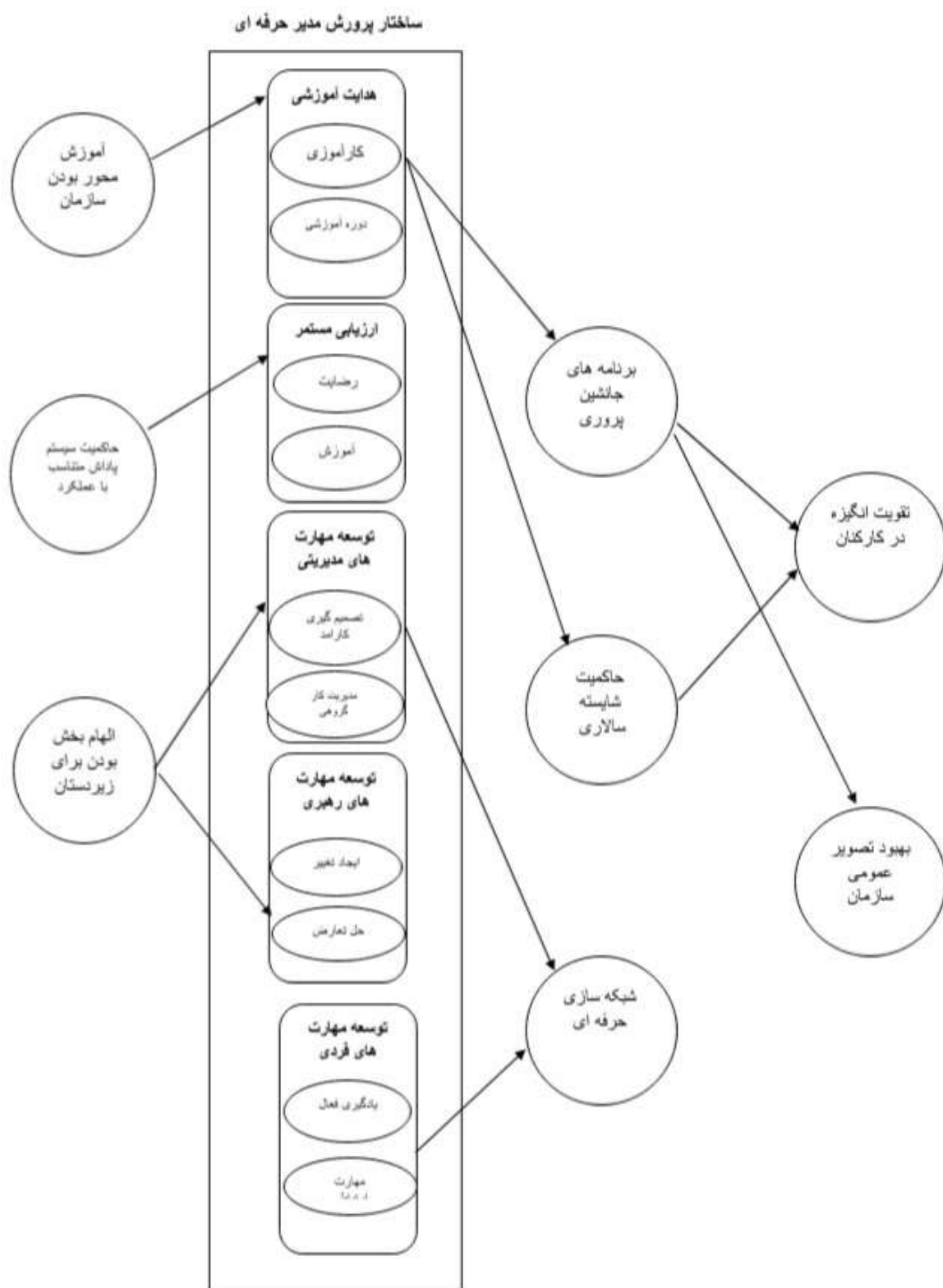
شبکه‌سازی حرفه‌ای	۰.۳۹۹	۰.۳۹۰	متوسط	۰.۳۲۱	قوی
تقویت انگیزه کارکنان	۰.۲۱۷	۰.۲۱۰	ضعیف	۰.۳۲۸	قوی
بهبود تصویر عمومی سازمان	۰.۷۵۱	۰.۷۴۷	قوی	۰.۲۲۸	قوی

در نهایت، برازش و کیفیت کلی مدل **PLS** مورد بررسی قرار گرفت. مقدار **SRMR** برابر با ۰.۰۷۷ بود که کمتر از آستانه ۰.۰۸ قرار داشت. همچنین میانگین اشتراک سازه‌ها برابر با ۰.۷۹۱ و میانگین ضرایب تعیین برابر با ۰.۴۰ به دست آمد. بر این اساس مقدار شاخص **GoF** برابر با ۰.۵۶ محاسبه شد. این مقدار از معیار ۰.۳۶ بیشتر بود و در مجموع نشان داد مدل نهایی از کیفیت کلی مطلوبی برخوردار است. مهم‌ترین شاخص‌های کنترل کیفیت و برازش مدل در جدول ۸ خلاصه شده است.

جدول ۸. شاخص‌های کفایت داده‌ها و کیفیت کلی مدل

شاخص	مقدار	نتیجه
KMO	۰.۹۱۰	کفایت مطلوب حجم نمونه
کای دو بارتلت	۲۹۶۱.۰۲۰	معنادار
درجه آزادی بارتلت	۱۹۰	-
سطح معناداری بارتلت	<۰.۰۰۱	مناسب برای تحلیل عاملی
تعداد کیس‌های تکراری	۰	نبود داده تکراری
داده مفقوده	۰	نبود داده مفقوده
داده پرت خارج از دامنه	۰	نبود داده پرت
SRMR	۰.۰۷۷	برازش قابل قبول
میانگین اشتراک	۰.۷۹۱	مطلوب
میانگین R ²	۰.۴۰	مطلوب
GoF	۰.۵۶	کیفیت کلی قوی

در مجموع، یافته‌های مرحله کیفی نشان دادند که پرورش مدیر حرفه‌ای پدیده‌ای چندسطحی است که از تعامل ساختارهای آموزشی و ارزیابی، توسعه شایستگی‌های مدیریتی و فردی، شرایط سازمانی، راهبردهای توسعه منابع انسانی و عوامل محیطی شکل می‌گیرد. مرحله کمی نیز بخش قابل توجهی از روابط استخراج شده را تأیید کرد. به‌ویژه، آموزش محور بودن سازمان، نظام پاداش متناسب با عملکرد، الهام‌بخش بودن مدیران، کارآموزی زیر نظر مدیران ارشد، توسعه مهارت‌های مدیریتی و فردی، جانشین‌پروری و شایسته‌سالاری از مؤلفه‌های دارای روابط معنادار در مدل بودند. از میان ۱۹ فرضیه آزمون‌شده، ۱۱ فرضیه تأیید و ۸ فرضیه رد شدند. بیشترین ضریب مسیر معنادار مربوط به اثر برنامه‌های جانشین‌پروری بر بهبود تصویر عمومی سازمان با $\beta=0.874$ و پس از آن اثر الهام‌بخش بودن برای زیردستان بر توسعه مهارت‌های رهبری با $\beta=0.680$ ، اثر آن بر توسعه مهارت‌های مدیریتی با $\beta=0.652$ و اثر توسعه مهارت‌های فردی بر شبکه‌سازی حرفه‌ای با $\beta=0.596$ بود. همچنین مدل توانست ۷۵.۱ درصد از واریانس بهبود تصویر عمومی سازمان و ۷۴.۳ درصد از واریانس توسعه مهارت‌های مدیریتی را تبیین کند و با $SRMR=0.077$ و $GoF=0.56$ از کیفیت کلی مناسب برخوردار بود. بر این اساس، مدل نهایی پژوهش از تلفیق یافته‌های نظریه زمینه‌ای و روابط تجربی تأییدشده در مرحله کمی شکل گرفت و ساختاری مبتنی بر پیوند میان شرایط شکل‌دهنده، سازوکارهای توسعه مدیران، راهبردهای حرفه‌ای‌سازی و پیامدهای حاصل از آن ارائه کرد.



شکل ۱. مدل نهایی پژوهش

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر طراحی و تبیین مدل پرورش مدیران حرفه‌ای با رویکرد زمینه‌ای در یکی از سازمان‌های زیرمجموعه نهاد ریاست‌جمهوری بود. یافته‌های مرحله کیفی نشان داد که پرورش مدیر حرفه‌ای پدیده‌ای چندبعدی و فرایندی است که در مرکز آن «ساختار پرورش مدیر حرفه‌ای» قرار دارد و این ساختار از پنج حوزه اصلی شامل هدایت آموزشی، ارزیابی مستمر، توسعه مهارت‌های مدیریتی، توسعه مهارت‌های رهبری و توسعه مهارت‌های فردی تشکیل می‌شود. همچنین، شرایط علی شامل گزینش کارا، توسعه مهارت‌ها، مشخص بودن مسیر شغلی و سیستم بهینه پاداش؛ شرایط زمینه‌ای شامل مهارت‌های ارتباطی، قدرت مدیریت، قدرت رهبری و مهارت‌های فردی؛ شرایط مداخله‌گر شامل عوامل بوروکراتیک، فناوریانه، مالی، انگیزشی و محیطی؛ راهبردها شامل شبکه‌سازی حرفه‌ای، جانشین‌پروری، شایسته‌سالاری، خودتوسعه‌گری، همکاری با مؤسسات آموزشی، گروه‌های یادگیری و مربیگری دوسویه؛ و پیامدها شامل نتایج عملکردی، انسانی، سازمانی و مالی بودند. این ساختار نشان می‌دهد که حرفه‌ای‌شدن مدیران حاصل یک اقدام منفرد نیست، بلکه به ترکیبی از شایستگی‌های فردی، سیاست‌های منابع انسانی، فرصت‌های یادگیری، نظام‌های ارزیابی و بستر سازمانی نیاز دارد. این یافته با دیدگاهی همسو است که حرفه‌ای‌گرایی را یکی از ویژگی‌های بنیادی مدیر اثربخش می‌داند و بر ترکیب مهارت، رفتار حرفه‌ای، مسئولیت‌پذیری و توان اداره سازمان تأکید دارد (Batool et al., 2016). همچنین، یافته حاضر با مطالعاتی که توسعه مدیران را نیازمند چارچوب شایستگی چندبعدی می‌دانند، همخوان است (Arasteh et al., 2018; Nikitina & Lapina, 2018; Shabani et al., 2018).

یکی از یافته‌های مهم مرحله کیفی، قرار گرفتن هدایت آموزشی در قلب ساختار پرورش مدیر حرفه‌ای بود. کارآموزی زیر نظر مدیران ارشد، برنامه‌ریزی دوره‌های آموزشی مرتبط، یادگیری تجربی، چرخش شغلی، واگذاری تدریجی مسئولیت‌ها و توسعه دید پژوهشی از مهم‌ترین عناصر این بعد بودند. این یافته نشان می‌دهد که آموزش مدیران زمانی به حرفه‌ای‌شدن منجر می‌شود که از آموزش نظری صرف فراتر رود و با تجربه واقعی شغلی، بازخورد، حل مسئله و قرار گرفتن در موقعیت‌های مدیریتی واقعی تلفیق شود. این برداشت با یافته‌های مربوط به آموزش حرفه‌ای مدیران همسو است که بر استفاده از محتوای کاربردی و فناوری‌های یادگیری متناسب با نقش مدیر تأکید دارند (Baklashova, 2014). همچنین، تأکید بر آموزش سازمانی مبتنی بر توسعه شایستگی با نتایج مطالعات داخلی همخوانی دارد که آموزش مدیران و فرماندهان را زمانی اثربخش می‌دانند که به ارتقای قابلیت‌های واقعی موردنیاز شغل منتهی شود (Pour Moazen, 2011). از سوی دیگر، اهمیت یادگیری در عمل با این دیدگاه سازگار است که توسعه نیروی انسانی حرفه‌ای در محیط‌های تخصصی از طریق مشارکت مستقیم در پروژه‌های واقعی و تجربه عملی تقویت می‌شود (Labrador et al., 2024).

یافته‌های مرحله کمی نیز این الگو را تأیید کرد؛ به‌طوری‌که آموزش محور بودن سازمان اثر مثبت و معناداری بر هدایت آموزشی داشت و ضریب مسیر آن برابر با ۰.۵۰۱ بود. این نتیجه نشان می‌دهد هرچه سازمان آموزش را به‌عنوان یک ارزش و رویه مستمر در فرهنگ و ساختار خود نهادینه کند، احتمال شکل‌گیری سازوکارهای مؤثر هدایت آموزشی مدیران بیشتر می‌شود. این یافته با دیدگاه توسعه مدیریت که رشد مدیران را وابسته به ایجاد فرصت‌های سازمان‌یافته یادگیری می‌داند همسو است (Khan et al., 2015). همچنین با نظریه یادگیری سازمانی نیز همخوانی دارد؛ زیرا تسهیل جریان یادگیری، انتقال تجربه و استفاده از دانش جمعی می‌تواند توسعه قابلیت‌های حرفه‌ای را تقویت کند (Berta et al., 2015). از این منظر، آموزش محور بودن سازمان تنها به تعداد دوره‌ها اشاره ندارد، بلکه بازتاب وجود نگرشی است که یادگیری را بخشی از کار مدیریتی تلقی می‌کند.

یافته دیگر نشان داد حاکمیت سیستم پاداش متناسب با عملکرد اثر مثبت و معناداری بر ارزیابی مستمر دارد و ضریب مسیر آن ۰.۳۹۹ بود. این نتیجه حاکی از آن است که وقتی پاداش‌ها به عملکرد واقعی پیوند می‌خورند، ضرورت اندازه‌گیری، ارزیابی و بازخورد مستمر نیز افزایش می‌یابد؛ زیرا بدون نظام ارزیابی معتبر، امکان تخصیص منصفانه پاداش‌ها وجود ندارد. این یافته با مطالعاتی همسو است که نشان داده‌اند طراحی نظام‌های جبران خدمت می‌تواند با عملکرد سازمانی و رفتار کارکنان ارتباط داشته باشد (Omaliko & Akwuobi, 2023). همچنین، ارزیابی مستمر به عنوان بخشی از فرایند یادگیری و توسعه حرفه‌ای، امکان شناسایی فاصله میان عملکرد موجود و مطلوب را فراهم می‌کند و می‌تواند برای اصلاح برنامه‌های توسعه استفاده شود (Gaeta et al., 2012). بنابراین، ارزیابی و پاداش را نمی‌توان دو نظام مستقل در نظر گرفت؛ بلکه اثربخشی هر یک تا حد زیادی به کیفیت دیگری وابسته است.

نتایج نشان داد الهام‌بخش بودن برای زیردستان اثر مثبت و نسبتاً قوی بر توسعه مهارت‌های مدیریتی و توسعه مهارت‌های رهبری داشت و ضرایب مسیر به ترتیب ۰.۶۵۲ و ۰.۶۸۰ بودند. این یافته از مهم‌ترین نتایج مدل کمی بود و نشان می‌دهد مدیرانی که توان ایجاد انگیزه، الگوسازی رفتاری و انتقال چشم‌انداز دارند، ظرفیت بیشتری برای توسعه توانمندی‌های مدیریتی و رهبری خود و دیگران ایجاد می‌کنند. این نتیجه با مطالعات مرتبط با رهبری تحول‌آفرین همخوانی دارد که نشان داده‌اند سبک رهبری و فرهنگ سازمانی می‌تواند بر عملکرد کارکنان اثر بگذارند (Rojak et al., 2024). از سوی دیگر، نقش الهام‌بخشی را می‌توان بخشی از مفهوم گسترده‌تر حرفه‌ای‌گرایی مدیریتی دانست؛ زیرا مدیر حرفه‌ای تنها وظایف خود را اجرا نمی‌کند، بلکه باید توان اثرگذاری، برانگیختن افراد و جهت‌دهی به رفتار جمعی را نیز داشته باشد (Batoool et al., 2016). همچنین، این یافته با مطالعات شایستگی مدیران همسو است که رهبری، ارتباطات، تصمیم‌گیری و مدیریت افراد را از اجزای اصلی شایستگی حرفه‌ای معرفی کرده‌اند (Jennifer et al., 2020; Nikitina & Lapina, 2018).

در مقابل، اشتیاق به نوآوری اثر معناداری بر یادگیری فعال نداشت. اگرچه نوآوری و یادگیری از نظر نظری به یکدیگر نزدیک‌اند، یافته حاضر نشان می‌دهد تمایل ذهنی به نوآوری لزوماً به مشارکت فعال در فرایند یادگیری منجر نمی‌شود. این نتیجه می‌تواند ناشی از آن باشد که یادگیری فعال علاوه بر انگیزه فردی، به وجود ساختارهای مشارکتی، فرصت تعامل، حمایت مدیران و دسترسی به منابع نیز نیاز دارد. مطالعات مرتبط با مدیریت فناوری و نوآوری نیز نشان می‌دهند که قابلیت نوآورانه در سطح فردی زمانی به پیامدهای واقعی تبدیل می‌شود که با سازوکارهای سازمانی و محیطی مناسب همراه باشد (Palmie et al., 2023). همچنین، اگرچه توسعه قابلیت نوآوری مدیران در محیط‌های فناورانه اهمیت دارد (Cheng & Li, 2018)، صرف تمایل به نوآوری نمی‌تواند جایگزین نظام‌های رسمی یادگیری، تجربه و بازخورد شود. این مسئله می‌تواند توضیح دهد که چرا رابطه مستقیم میان اشتیاق به نوآوری و یادگیری فعال در مدل تأیید نشد.

کارآموزی زیر نظر مدیران ارشد بر برنامه‌های جانشین‌پروری و حاکمیت شایسته‌سالاری اثر مثبت و معناداری داشت و ضرایب مسیر به ترتیب ۰.۴۴۸ و ۰.۴۵۱ بود. این یافته از منظر توسعه مدیریت اهمیت زیادی دارد؛ زیرا نشان می‌دهد تجربه مستقیم کار در کنار مدیران ارشد می‌تواند به شناسایی استعدادها، انتقال دانش ضمنی، ایجاد فرصت مشاهده رفتار مدیریتی و آماده‌سازی افراد برای مسئولیت‌های آتی منجر شود. این نتیجه با مطالعات جانشین‌پروری در سازمان‌های دولتی ایران همخوان است که جانشین‌پروری را با توسعه سرمایه انسانی، شناسایی استعداد و آماده‌سازی مدیران آینده مرتبط می‌دانند (Ghorbani et al., 2022). همچنین، با مطالعات انتخاب مدیران حرفه‌ای همسو است که شایستگی و تجربه را پایه فرایند انتصاب مدیران می‌دانند (Araqi & Darvishi, 2019). از سوی دیگر، شواهد مربوط به انتصاب‌های مدیریتی مبتنی

بر شایستگی نیز نشان می‌دهد که کیفیت انتخاب مدیران می‌تواند پیامدهای سازمانی مهمی داشته باشد (Lin et al., 2020). بنابراین، کارآموزی را می‌توان پلی میان توسعه فردی، جانشین‌پروری و شایسته‌سالاری در نظر گرفت.

با این حال، اثر ارزیابی مستمر بر شایسته‌سالاری معنادار نبود. این یافته نشان می‌دهد وجود نظام ارزیابی به‌تنهایی تضمین نمی‌کند که نتایج آن در انتصاب‌ها و تصمیم‌های شغلی بر مبنای شایستگی به کار گرفته شود. ممکن است در یک سازمان، ارزیابی عملکرد انجام شود، اما تصمیم‌های مربوط به ارتقا، انتصاب یا جانشینی همچنان تحت تأثیر عوامل دیگری قرار گیرند. این نتیجه با اهمیت تفکیک میان «وجود سازوکار ارزیابی» و «کاربرد واقعی نتایج ارزیابی در تصمیم‌های مدیریتی» همخوان است. پژوهش‌های مربوط به انتخاب مدیران حرفه‌ای نیز بر این نکته تأکید دارند که نظام گزینش باید ساختارمند و معیارمحور باشد تا شایستگی واقعاً مبنای تصمیم قرار گیرد (Araqi & Darvishi, 2019). همچنین یافته‌های مربوط به تبعیض در استخدام نشان داده‌اند که حتی در صورت وجود فرایندهای رسمی، عوامل غیرمرتبط می‌توانند بر تصمیم‌های انتخاب اثرگذار باشند (Schwitzer et al., 2025).

در بخش راهبردها، توسعه مهارت‌های مدیریتی و توسعه مهارت‌های فردی اثر مثبت و معناداری بر شبکه‌سازی حرفه‌ای داشتند، در حالی که اثر توسعه مهارت‌های رهبری معنادار نبود. ضریب مسیر توسعه مهارت‌های فردی برابر با ۰.۵۹۶ و به‌مراتب بیشتر از ضریب توسعه مهارت‌های مدیریتی برابر با ۰.۱۹۳ بود. این نتیجه نشان می‌دهد شبکه‌سازی حرفه‌ای بیش از آنکه صرفاً به توان رهبری رسمی وابسته باشد، به مهارت‌هایی مانند ارتباط مؤثر، یادگیری فعال، تعامل اجتماعی و توان برقراری رابطه با دیگران نیاز دارد. این یافته با مدل‌های شایستگی مدیران که مهارت‌های ارتباطی را جزء بنیادین حرفه‌ای‌گری مدیریتی می‌دانند سازگار است (Arasteh et al., 2018; Shabani et al., 2018). همچنین می‌توان آن را با دیدگاه مدیران حرفه‌ای ترکیبی مرتبط دانست که نشان می‌دهد مدیران در محیط‌های پیچیده باید بتوانند میان نقش‌ها، گروه‌ها و منطق‌های مختلف سازمانی ارتباط برقرار کنند (Sirris, 2019). بنابراین، شبکه‌سازی حرفه‌ای را می‌توان نتیجه مستقیم توسعه قابلیت‌های ارتباطی و فردی دانست.

در بخش پیامدها، برنامه‌های جانشین‌پروری اثر مثبت و معناداری بر تقویت انگیزه کارکنان داشت و ضریب مسیر آن ۰.۳۲۹ بود. همچنین حاکمیت شایسته‌سالاری با ضریب ۰.۲۲۵ اثر مثبت و معناداری بر انگیزه کارکنان نشان داد. این دو یافته بیانگر آن است که کارکنان زمانی انگیزه بیشتری تجربه می‌کنند که آینده شغلی خود را قابل پیش‌بینی ببینند و احساس کنند ارتقا و انتصاب‌ها بر مبنای توانمندی انجام می‌شود. جانشین‌پروری به کارکنان پیام می‌دهد که سازمان برای رشد و آینده حرفه‌ای آنان برنامه دارد و شایسته‌سالاری نیز ادراک عدالت و فرصت را افزایش می‌دهد. این نتیجه با یافته‌های مرتبط با جانشین‌پروری و توسعه سرمایه انسانی همخوان است (Ghorbani et al., 2022). همچنین، با مطالعات مربوط به اثر سازوکارهای حاکمیتی و سبک رهبری بر درگیر شدن کارکنان همسو است (Koeswayo et al., 2024). به همین ترتیب، وجود مسیر توسعه حرفه‌ای و فرصت‌های واقعی رشد می‌تواند یکی از عوامل مهم در حفظ انگیزش کارکنان باشد.

قوی‌ترین رابطه مدل مربوط به اثر برنامه‌های جانشین‌پروری بر بهبود تصویر عمومی سازمان بود که ضریب مسیر ۰.۸۷۴ داشت. این یافته نشان می‌دهد جانشین‌پروری تنها یک ابزار درون‌سازمانی برای آماده‌سازی مدیران آینده نیست، بلکه می‌تواند از طریق ایجاد ثبات مدیریتی، تداوم عملکرد، کاهش انتصاب‌های نامتناسب و ارتقای کیفیت رفتار مدیریتی، بر برداشت کلی از سازمان اثر بگذارد. این نتیجه با مطالعاتی همسو است که نشان داده‌اند اعتبار و تصویر سازمانی تحت تأثیر ادراک کارکنان و کیفیت سیاست‌های سازمانی قرار دارد (Rosa et al., 2025). همچنین، کیفیت حاکمیت، کنترل داخلی و سبک رهبری می‌تواند بر مشارکت و نگرش کارکنان اثر بگذارد و از این مسیر بر اعتبار

سازمانی منعکس شود (Koeswayo et al., 2024). در نتیجه، جانشین‌پروری را می‌توان نه فقط یک برنامه منابع انسانی، بلکه یک سازوکار راهبردی برای حفظ سرمایه مدیریتی و تقویت اعتبار سازمان تلقی کرد.

در مقابل، اثر مستقیم شایسته‌سالاری، شبکه‌سازی حرفه‌ای و تقویت انگیزه کارکنان بر بهبود تصویر عمومی سازمان معنادار نبود. این نتایج نشان می‌دهد تصویر عمومی سازمان پدیده‌ای پیچیده و چندعاملی است و ممکن است تحت تأثیر متغیرهایی فراتر از ادراک داخلی کارکنان قرار گیرد. شهرت و جذابیت سازمانی می‌تواند متأثر از مسئولیت اجتماعی، کیفیت خدمات، ارتباطات بیرونی، عملکرد عمومی و تجربه ذی‌نفعان باشد (Rosa et al., 2025). از این‌رو، ممکن است شایسته‌سالاری یا انگیزش درون‌سازمانی به تنهایی برای تغییر تصویر عمومی کافی نباشند، مگر آنکه پیامدهای آن‌ها در قالب عملکرد قابل مشاهده و تجربه مثبت ذی‌نفعان بیرونی منعکس شود.

یافته دیگر نشان داد تغییرات سریع فناوری نه نقش تعدیل‌گر معناداری در رابطه میان اشتیاق به نوآوری و یادگیری فعال داشت و نه اثر مستقیم معناداری بر برنامه‌ریزی دوره‌های آموزشی مرتبط نشان داد. این نتیجه در نگاه نخست با اهمیت روزافزون فناوری در توسعه مدیریت متفاوت به نظر می‌رسد، اما می‌توان آن را چنین تبیین کرد که وجود تغییرات فناورانه به خودی خود الزاماً موجب اصلاح نظام آموزش یا تقویت یادگیری نمی‌شود. سازمان باید قابلیت تبدیل تغییرات محیطی به برنامه‌های یادگیری و توسعه را داشته باشد. مطالعات حوزه نوآوری نشان می‌دهد که عوامل خرد و سازمانی باید به‌صورت هماهنگ عمل کنند تا تغییر فناورانه به توسعه قابلیت منجر شود (Palmie et al., 2023). همچنین، اگرچه فناوری‌های جدید می‌توانند مدیریت آموزش را متحول کنند (Gamiz et al., 2025) و قابلیت نوآوری مدیران در محیط‌های اینترنتی اهمیت یافته است (Cheng & Li, 2018)، اثر واقعی فناوری به ظرفیت جذب، منابع، فرهنگ یادگیری و آمادگی سازمان بستگی دارد. بنابراین، عدم معناداری این روابط ممکن است بیانگر نوعی شکاف میان تغییر فناورانه محیطی و واکنش توسعه‌ای سازمان مورد مطالعه باشد.

در سطح قدرت تبیین مدل، توسعه مهارت‌های مدیریتی با R^2 برابر ۰.۷۴۳ و بهبود تصویر عمومی سازمان با R^2 برابر ۰.۷۵۱ بیشترین میزان تبیین را داشتند. این یافته نشان می‌دهد متغیرهای پیش‌بین انتخاب‌شده توان قابل توجهی در توضیح این دو پیامد داشته‌اند. در مقابل، ارزیابی مستمر با R^2 برابر ۰.۱۵۹ کمترین قدرت تبیین را داشت که نشان می‌دهد عوامل دیگری خارج از مدل نیز در شکل‌دهی نظام ارزیابی نقش دارند. همچنین، مقادیر مثبت Q^2 برای همه متغیرهای درون‌زا و مقدار SRMR برابر با ۰.۰۷۷ مؤید کیفیت پیش‌بینی و برازش قابل قبول مدل بود. در مجموع، مدل نهایی نشان داد که پرورش مدیر حرفه‌ای در سازمان دولتی باید به‌صورت یک نظام به‌هم‌پیوسته در نظر گرفته شود که انتخاب، آموزش، تجربه، رهبری، جانشین‌پروری، شایسته‌سالاری، انگیزش و پیامدهای سازمانی را در یک زنجیره توسعه‌ای به یکدیگر متصل می‌کند. این نگاه با مطالعاتی که توسعه حرفه‌ای را فرایندی مستمر و نظام‌مند می‌دانند همسو است (Rezaei et al., 2024) و همچنین با مدل‌های اخلاق حرفه‌ای که بر ضرورت تلفیق مهارت و رفتار حرفه‌ای مدیران تأکید دارند همخوانی دارد (Amini Mussiabadi et al., 2024; Ashtari Larki et al., 2024). در عین حال، یافته‌های مربوط به عوامل زمینه‌ای و مداخله‌گر نشان می‌دهد حرفه‌ای‌سازی مدیران بدون توجه به فرهنگ سازمانی، ساختار بوروکراتیک، نگرش مدیریتی و شرایط واقعی محیط امکان‌پذیر نیست؛ نکته‌ای که اهمیت رویکرد زمینه‌ای این پژوهش را تقویت می‌کند (Khoshvaghti, 2018; Sharifzadeh & Vishaghali, 2021).

پژوهش حاضر با چند محدودیت همراه بود که در تفسیر و تعمیم نتایج باید مورد توجه قرار گیرد. نخست، مطالعه در یکی از سازمان‌های زیرمجموعه نهاد ریاست‌جمهوری در تهران انجام شد و به دلیل ویژگی‌های ساختاری، مأموریتی و امنیتی این سازمان، امکان ذکر نام سازمان

و ارائه برخی جزئیات زمینه‌ای وجود نداشت؛ از این رو، تعمیم مستقیم نتایج به همه سازمان‌های دولتی باید با احتیاط صورت گیرد. دوم، مرحله کیفی مبتنی بر دیدگاه مدیران ارشد و خبرگان مدیریت دولتی بود و اگرچه اشباع نظری حاصل شد، دیدگاه کارکنان عادی، مدیران تازه‌منسوب و سایر ذی‌نفعان به‌طور مستقل بررسی نشد. سوم، مرحله کمی ماهیتی مقطعی داشت و روابط میان سازه‌ها در یک مقطع زمانی سنجیده شد؛ بنابراین، نتایج بیانگر ارتباط و قدرت پیش‌بینی در چارچوب مدل هستند و برای استنباط تغییرات بلندمدت نیاز به شواهد طولی وجود دارد. چهارم، داده‌های کمی بر اساس خودگزارشی پاسخ‌دهندگان گردآوری شد و احتمال اثر سوگیری مطلوبیت اجتماعی یا برداشت‌های فردی به‌طور کامل قابل حذف نیست. پنجم، به دلیل گستردگی مدل پارادایمی کیفی، همه مقوله‌ها و روابط استخراج‌شده امکان ورود به مدل کمی را نداشتند و تنها مهم‌ترین متغیرها بر اساس تأکید مشارکت‌کنندگان و قضاوت پژوهشی انتخاب شدند.

پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آینده مدل ارائه‌شده را در سایر سازمان‌های دولتی، نهادهای عمومی، شرکت‌های دولتی و حتی سازمان‌های خصوصی آزمون کنند تا میزان پایداری یا زمینه‌مندی روابط شناسایی‌شده مشخص شود. استفاده از طرح‌های طولی نیز می‌تواند نشان دهد که برنامه‌های پرورش مدیران در گذر زمان چه اثری بر عملکرد، انگیزش، جانشین‌پروری و تصویر سازمانی دارند. همچنین پیشنهاد می‌شود مدل کیفی کامل، شامل متغیرهایی که در مرحله کمی حاضر آزمون نشدند، در مطالعات بعدی با نمونه‌های بزرگ‌تر و مدل‌های چندسطحی ارزیابی شود. بررسی نقش میانجی متغیرهایی مانند یادگیری سازمانی، عدالت سازمانی، تعهد، اعتماد و آمادگی برای تغییر می‌تواند توضیح دقیق‌تری از سازوکار اثرگذاری جانشین‌پروری، شایسته‌سالاری و آموزش فراهم کند. مقایسه مدیران در سطوح مختلف سازمانی و بررسی تفاوت‌های نسلی، سابقه مدیریتی و نوع مأموریت سازمان نیز می‌تواند به توسعه مدل کمک کند. همچنین، استفاده از داده‌های چندمنبعی شامل ارزیابی زیردستان، همکاران و مدیران بالادست می‌تواند محدودیت خودگزارشی را کاهش دهد.

پیشنهاد می‌شود سازمان‌های دولتی برای پرورش مدیران حرفه‌ای یک نظام یکپارچه طراحی کنند که از شناسایی استعدادهای مدیریتی آغاز شود و آموزش، کارآموزی زیر نظر مدیران ارشد، چرخش شغلی، ارزیابی مستمر، بازخورد، جانشین‌پروری و مسیر شغلی شفاف را دربر گیرد. دوره‌های آموزشی باید بر اساس نیاز واقعی شغل طراحی شوند و بخش قابل توجهی از توسعه مدیران از طریق تجربه عملی، پروژه‌های بین‌سازمانی، مربیگری و حل مسائل واقعی انجام شود. همچنین لازم است نتایج ارزیابی عملکرد به تصمیم‌های واقعی درباره آموزش، ارتقا، پاداش و جانشینی متصل شود تا شایسته‌سالاری از سطح شعار به سازوکار اجرایی تبدیل گردد. توسعه مهارت‌های ارتباطی، تصمیم‌گیری، مدیریت تیم، حل تعارض و رهبری تحول‌آفرین باید در اولویت برنامه‌های توسعه قرار گیرد. سازمان همچنین می‌تواند با ایجاد شبکه‌های حرفه‌ای، گروه‌های یادگیری، جلسات تعاملی و همکاری با مؤسسات آموزشی، یادگیری مستمر مدیران را تقویت کند. در نهایت، پیشنهاد می‌شود برنامه‌های جانشین‌پروری به‌صورت رسمی، شفاف و مبتنی بر شایستگی اجرا شوند، زیرا یافته‌های این پژوهش نشان داد این برنامه‌ها می‌توانند هم انگیزه کارکنان و هم تصویر عمومی سازمان را به‌طور معناداری تقویت کنند.

تشکر و قدردانی

از تمامی کسانی که در انجام این پژوهش ما را همراهی کردند تشکر و قدردانی به عمل می‌آید.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ گونه تضاد منافی وجود ندارد.

موازن اخلاقی

در تمامی مراحل پژوهش حاضر اصول اخلاقی مرتبط با نشر و انجام پژوهش رعایت گردیده است.

Extended Abstract

Introduction

The increasing complexity of public organizations, rapid technological change, growing stakeholder expectations, and heightened demands for accountability have transformed managerial work from a predominantly administrative function into a multidimensional professional role. Contemporary managers are expected not only to coordinate resources and implement organizational policies but also to lead change, motivate employees, make evidence-informed decisions, resolve conflicts, develop talent, communicate across organizational boundaries, and maintain ethical and professional standards. Professionalism is therefore regarded as a central characteristic of effective management because it combines competence, responsibility, ethical conduct, and the capacity to perform managerial roles consistently in changing organizational environments (Batool et al., 2016). From this perspective, developing professional managers cannot be reduced to isolated training courses or promotion based on seniority; rather, it requires an integrated system of selection, competency development, experiential learning, assessment, career planning, succession management, and continuous feedback. Previous studies have accordingly emphasized that professional managerial development should combine formal learning with practical experience and technologies that allow managers to acquire competencies through participation in realistic organizational situations (Baklashova, 2014; Khan et al., 2015). Organizational education based on competency development can further align managerial learning with actual job requirements and organizational objectives (Pour Moazen, 2011). A related stream of research has highlighted the importance of identifying explicit managerial competency frameworks. Managers increasingly require a combination of technical, interpersonal, conceptual, leadership, communication, problem-solving, and adaptive competencies (Nikitina & Lapina, 2018). Studies conducted in Iranian organizations have similarly demonstrated the value of context-specific competency models for identifying the capabilities required for managerial effectiveness (Arasteh et al., 2018; Jennifer et al., 2020; Shabani et al., 2018). However, competencies alone do not guarantee the development of professional managers because organizational structures and human resource systems determine whether individuals have opportunities to acquire, practice, and demonstrate these competencies. Merit-based selection and appointment are particularly important because ineffective recruitment may introduce individuals into managerial career paths whose competencies do not correspond to organizational requirements. Research on professional managers in governmental organizations has therefore emphasized systematic, competency-based selection (Araqi & Darvishi, 2019), while evidence on merit-based managerial appointments indicates that appointment systems can be associated with organizational performance (Lin et al., 2020). At the same time, contemporary evidence concerning discrimination in recruitment illustrates that formal selection procedures may still be affected by biases that restrict equal access to employment and advancement opportunities (Schwitter et al., 2025).

Succession planning, managerial learning, and organizational support constitute additional foundations of professional manager development. Succession planning creates continuity by

identifying managerial talent, assessing developmental needs, and preparing individuals for future responsibilities; it has consequently been recognized as an important mechanism for developing managerial human capital in governmental organizations (Ghorbani et al., 2022). Organizational learning theory further suggests that facilitation, knowledge sharing, experience, and interaction can enhance the translation of knowledge into practice (Berta et al., 2015). Continuous assessment is equally important because professional development requires systematic information regarding competency gaps, progress, and the effectiveness of developmental interventions (Gaeta et al., 2012). These developmental mechanisms are increasingly influenced by technology. Managerial innovation capability has become central to organizational adaptation in technology-intensive environments (Cheng & Li, 2018), while recent research on the microfoundations of technology and innovation emphasizes the importance of individual capabilities and behaviors in producing organizational innovation outcomes (Palmie et al., 2023). Hands-on development experiences can be particularly effective in building a specialized workforce because experiential participation allows individuals to transform abstract knowledge into operational capability (Labrador et al., 2024). Emerging training-management technologies also demonstrate how increasingly sophisticated systems can support robust and adaptive learning processes (Gamiz et al., 2025).

Professional management nevertheless remains strongly dependent on leadership, organizational culture, compensation, ethics, and the institutional context in which managers operate. Transformational leadership and organizational culture have been associated with employee performance, highlighting the importance of inspirational leadership and supportive organizational environments (Rojak et al., 2024). Professional managers may also face competing institutional expectations and hybrid roles, requiring them to reconcile professional identities with managerial responsibilities in different organizational contexts (Sirris, 2019). Bureaucratic structures, ambiguous internal policies, resistance to change, and problematic organizational cognition may conversely constrain professional managerial behavior (Sharifzadeh & Vishaghali, 2021). Approaches that systematically organize work responsibilities and experience also underline the developmental value of meaningful managerial assignments (Khoshvaghti, 2018). Compensation systems represent another important contextual mechanism because linking rewards to performance may reinforce desired behaviors and improve organizational outcomes (Omaliko & Akwuobi, 2023). Governance arrangements, internal control, leadership style, and organizational reputation may similarly influence employee engagement and perceptions of the organization (Koeswayo et al., 2024). Professional development must also incorporate ethics. Studies of professional ethics in managerial and command positions indicate that managerial professionalism should integrate competence with ethical responsibility and appropriate conduct (Amini Mussiabadi et al., 2024; Ashtari Larki et al., 2024). Furthermore, contemporary professional-development models increasingly conceptualize development as a systematic process involving planning, implementation, evaluation, and continuous improvement rather than as a collection of disconnected interventions (Rezaei et al., 2024). Such managerial systems may ultimately affect organizational reputation and attractiveness because employees' perceptions of organizational practices can contribute to wider judgments about organizational legitimacy and reputation (Rosa et al., 2025). Despite these advances, previous studies have commonly addressed competencies, training, succession planning, innovation, ethics, selection, or leadership separately, leaving a need for an integrated and context-sensitive model capable of explaining causal conditions, contextual and intervening factors, developmental strategies, and organizational consequences. Accordingly, the present study aimed to design and

explain a grounded model for developing professional managers in an organization affiliated with the Presidential Institution.

Methods and Materials

The study employed a pragmatic paradigm and an exploratory sequential mixed-methods design. The qualitative phase was fundamental in purpose, inductive in logic, and conducted using the systematic grounded theory approach, whereas the quantitative phase was applied, deductive, descriptive-correlational, and survey-based. The study was conducted in an organization affiliated with the Presidential Institution in Tehran over the period from winter 2022–2023 to winter 2024–2025. In the qualitative phase, participants consisted of senior managers with more than 10 years of managerial experience in organizations affiliated with the Presidential Institution and university professors or specialists in public administration holding doctoral degrees and having at least 10 years of teaching or research experience. Participants were selected through purposive judgmental and, where necessary, snowball sampling. Data collection continued until theoretical saturation. Saturation was reached by the eighteenth interview, but two additional interviews were conducted to ensure theoretical adequacy, resulting in 20 interviews.

Qualitative data were collected through semi-structured in-depth interviews based on a protocol addressing the characteristics of professional managers, causal conditions of managerial development, contextual and intervening factors, developmental strategies, and consequences. Interviews were recorded with permission, transcribed verbatim, and analyzed using MAXQDA 2020. Open, axial, and selective coding were applied through constant comparison. Credibility, transferability, dependability, and confirmability were supported through member checking, expert review, documentation of analytical procedures, and retention of audit materials. Cohen's kappa was 0.74, and test-retest coding reliability was 90%.

The quantitative population comprised approximately 500 senior managers, middle managers, and supervisors employed in the selected organization and its affiliated units in Tehran. A sample of 222 participants was selected through simple random sampling. A researcher-developed questionnaire was constructed from the qualitative findings, literature review, and expert feedback. It consisted of demographic questions and 60 items measuring 20 constructs on a five-point Likert scale. Content validity was evaluated by 12 experts, with CVR values ranging from 0.83 to 1.00. Construct validity and reliability were assessed through the measurement model. Quantitative data were analyzed using SPSS 26 and SmartPLS 3. Descriptive statistics, confirmatory measurement assessment, and variance-based structural equation modeling were used to evaluate the proposed relationships.

Findings

The qualitative analysis identified the “structure for developing professional managers” as the central phenomenon. It comprised educational guidance, continuous evaluation, development of managerial skills, development of leadership skills, and development of individual skills. The principal causal conditions were effective selection, skills development, a clearly defined career path, and an optimal performance-based reward system. Contextual conditions comprised interpersonal communication skills, managerial capacity, leadership capability, and individual competencies. Intervening conditions included bureaucratic culture, nontransparent internal policies, lack of internship opportunities, access to educational resources, instability of senior management, managerial support, financial limitations, rapid technological change, crisis preparedness, regulatory pressures, lack of motivation, talent competition, resistance to change, work-life balance, and managerial attitudes. Major strategies included professional networking, succession planning, meritocracy, self-development, cooperation with educational institutions, interactive and brainstorming sessions,

participation in interorganizational projects, learning groups, and reciprocal mentoring. Outcomes were classified as performance, human, organizational, and financial consequences.

The quantitative sample consisted of 222 participants, of whom 64.9% were men and 35.1% were women. The largest age group was 45–55 years (36.0%), 35.1% held master's degrees, and 32.0% had 15–20 years of occupational experience. All construct means exceeded the scale midpoint of 3.00. The highest means were observed for communication skills ($M=4.14$), meritocracy ($M=4.10$), organizational public image ($M=3.99$), and succession planning ($M=3.97$). No missing, duplicated, or out-of-range responses were identified. KMO was 0.910, while Bartlett's test was significant ($\chi^2=2961.020$, $df=190$, $p<0.001$).

Two indicators with loadings below 0.70 were removed from the initial measurement model. All remaining loadings exceeded 0.70. Cronbach's alpha, ρ_A , and composite reliability exceeded 0.70 for all constructs, and AVE values ranged from 0.695 to 0.879, supporting convergent validity. Discriminant validity was also confirmed.

Of the 19 structural hypotheses, 11 were supported and 8 were not supported. Organizational training orientation positively predicted educational guidance ($\beta=0.501$, $p<0.001$), and performance-based rewards positively predicted continuous evaluation ($\beta=0.399$, $p<0.001$). Inspirational behavior toward subordinates predicted managerial skills development ($\beta=0.652$, $p<0.001$) and leadership skills development ($\beta=0.680$, $p<0.001$). Innovation enthusiasm did not significantly predict active learning. Internship under senior managers positively predicted succession planning ($\beta=0.448$, $p<0.001$) and meritocracy ($\beta=0.451$, $p<0.001$). Continuous evaluation did not significantly predict meritocracy. Managerial skills ($\beta=0.193$, $p=0.035$) and individual skills ($\beta=0.596$, $p<0.001$) positively predicted professional networking, whereas leadership skills did not. Succession planning predicted employee motivation ($\beta=0.329$, $p<0.001$) and had the strongest significant effect in the model on organizational public image ($\beta=0.874$, $p<0.001$). Meritocracy positively predicted employee motivation ($\beta=0.225$, $p=0.002$) but did not directly predict organizational public image. Professional networking and employee motivation also did not directly predict organizational public image. Rapid technological change neither moderated the relationship between innovation enthusiasm and active learning nor directly predicted planning of relevant training courses.

The model explained 74.3% of the variance in managerial skills development and 75.1% of the variance in organizational public image. R^2 values were 0.462 for leadership skills development, 0.399 for professional networking, 0.251 for educational guidance, 0.238 for succession planning, 0.217 for employee motivation, and 0.159 for continuous evaluation. All Q^2 values were positive. The SRMR value was 0.077 and the GoF value was 0.56, indicating acceptable overall model quality.

Discussion and Conclusion

The findings demonstrate that professional manager development is best understood as an integrated organizational process rather than an isolated educational intervention. The qualitative model shows that professionalization develops through the interaction of recruitment and selection, learning opportunities, continuous evaluation, managerial and leadership competency development, career management, organizational context, and strategic human resource practices. The quantitative findings further indicate that organizational conditions can translate into concrete developmental outcomes through specific mechanisms. A training-oriented organizational climate strengthened educational guidance, while performance-linked rewards were associated with stronger continuous evaluation. These results suggest that development becomes institutionalized when learning and performance management are embedded in routine organizational practices.

Inspirational capability emerged as a particularly important developmental factor because it strongly predicted both managerial and leadership competencies. This suggests that professional managers are developed not only by acquiring technical knowledge but also through behavioral modeling, influence, motivation, and interaction with others. Similarly, internship under senior managers was associated with both succession planning and meritocracy, demonstrating the importance of experiential learning and direct exposure to experienced executives. Such arrangements can provide opportunities for transferring tacit knowledge, evaluating potential successors, and preparing individuals for higher managerial responsibilities.

The strong effect of individual skills on professional networking indicates that communication, active learning, and interpersonal competencies are central to managers' capacity to establish productive professional relationships. By contrast, leadership skills alone did not significantly predict networking, implying that formal leadership capability may not automatically translate into broader professional connectivity. The nonsignificant relationship between continuous evaluation and meritocracy also suggests that merely operating an evaluation system does not guarantee merit-based advancement unless assessment results are genuinely incorporated into appointment and promotion decisions.

Succession planning emerged as one of the most consequential elements of the final model. It positively influenced employee motivation and produced the strongest direct effect on organizational public image. This indicates that a visible and credible succession system may signal organizational stability, career opportunity, continuity, and commitment to managerial quality. Meritocracy also contributed to employee motivation, although its direct effect on public image was not significant. These findings suggest that some internal managerial practices may influence external or overall organizational outcomes indirectly rather than through immediate direct pathways.

Rapid technological change did not have the expected direct or moderating effects. This finding suggests that technological turbulence alone is insufficient to generate active learning or systematic redesign of training programs. Organizations may require additional absorptive capacity, learning infrastructure, managerial support, and deliberate technology-development integration before technological change can become a meaningful driver of professional development.

Overall, the final model portrays professional manager development as a contextual, multilevel, and cumulative process. Effective selection, a developmental career system, managerial education, experiential learning, leadership, competency development, succession planning, meritocracy, and professional networking should operate as mutually reinforcing components rather than independent initiatives. The substantial explanatory power of the model for managerial skills development and organizational public image, together with acceptable predictive and overall model quality, supports the usefulness of integrating grounded qualitative insights with quantitative validation. The study therefore concludes that developing professional managers in public organizations requires an institutionalized development architecture that systematically connects talent identification, training, work experience, assessment, career progression, leadership development, succession mechanisms, and organizational outcomes.

References

- Amini Mussiabadi, F., Tootiyan, S., & Asghari, H. (2024). Presenting a Professional Ethics Model for Commanders with an Emphasis on Job Burnout among Police Staff in Shahr-e Kord. *New Approaches in Public Management Quarterly*, 3(1).
- Araqi, M., & Darvishi, A. (2019). Presenting a Selection Model for Professional Managers of Governmental Organizations. *Journal of Organizational Behavior Studies*, 8(4), 51-85.

- Arasteh, H., Hassanpour, A., Izadi, A., & Bastani Amleshi, T. (2018). Designing a Competency Model for Public Relations Managers: A Case Study of the National Iranian Gas Company and Its Subsidiaries. *Human Resource Training and Development Journal*, 5(18), 55-79.
- Ashtari Larki, N., Hosseinpour, M., & Bahmani, L. (2024). Presenting a Professional Ethics Model for Commanders with an Emphasis on Job Burnout among Police Staff in Shahr-e Kord. *New Approaches in Public Management Quarterly*, 4(1).
- Baklashova, T. (2014). Manager's Professional Training in Russia: Syllabus and Technologies. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 152, 1057-1061. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.09.279>
- Batool, S., Khattak, S. R., & Saleem, Z. (2016). Professionalism: A Key Quality of Effective Manager. *Journal of Managerial Sciences*, 10(1).
- Berta, W., Cranley, L., Dearing, J. W., Dogherty, E. J., Squires, J. E., & Estabrooks, C. A. (2015). Why (We Think) Facilitation Works: Insights from Organizational Learning Theory. *Implementation Science*, 10(1), 141. <https://doi.org/10.1186/s13012-015-0323-0>
- Cheng, S., & Li, A. (2018). Improve Professional Managers' Innovation Capability under the Background of the Internet. *Procedia Computer Science*, 139, 481-488. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2018.10.232>
- Gaeta, M., Orciuoli, F., Fenza, G., Mangione, G. R., & Ritrovato, P. (2012). A Semantic Approach for Continuous Assessment in Organizations. 2012 Eighth International Conference on Signal Image Technology and Internet Based Systems, <https://doi.org/10.1109/SITIS.2012.147>
- Gamiz, I., Regueiro, C., Jacob, E., Lage, O., & Higuero, M. (2025). PRoT-FL: A Privacy-Preserving and Robust Training Manager for Federated Learning. *Information Processing & Management*, 62(1), 103929. <https://doi.org/10.1016/j.ipm.2024.103929>
- Ghorbani, F., Ahmadi, A., & Hosseini, M. (2022). Designing a Succession Planning Model for the Development of Human Capital among Managers in Iranian Governmental Organizations. *Human Resource Development Management Quarterly*, 17(2), 45-68.
- Jennifer, H., Ebrahimi, S., Seifi, A., & Fayyazi, B. M. (2020). Designing a Competency Model for Educational Managers for Use in Assessment and Development Centers. *Scientific-Research Quarterly of Management*, 8(2), 118-139.
- Khan, N., Tayal, S., & Khaliq, F. (2015). Understanding Management Development Techniques for Organization and Employee Growth: A Conceptual Study.
- Khoshvaghti, A. (2018). Overview of the Task Treasure Management (TTM) Model. *Tadbir - Specialized Journal of Management*(310), 29.
- Koeswayo, P. S., Haryanto, H., & Handoyo, S. (2024). The Impact of Corporate Governance, Internal Control and Corporate Reputation on Employee Engagement: A Moderating Role of Leadership Style. *Cogent Business & Management*. <https://doi.org/10.1080/23311975.2024.2307176>
- Labrador, J. L. D., Del Rosario, M. R., Banatao, J. A. M., & Talampas, M. C. R. (2024). Overview of Hands-On Satellite Development Training of Local Companies in the Philippines as a Means to Develop a Space Workforce. *Acta Astronautica*, 225, 120-130. <https://doi.org/10.1016/j.actaastro.2024.05.029>
- Lin, C., Lu, W., & Zhang, X. (2020). Merit-Based Managerial Appointments and Firm Performance: Evidence from Emerging Markets. *Journal of Business Research*, 109, 45-57. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.11.029>
- Nikitina, T., & Lapina, I. (2018). The Concept of Manager: Critical Analysis and Competencies Required. Proceedings of the 10th International Scientific Conference Business and Management, <https://doi.org/10.3846/bm.2018.27>
- Omaliko, E. L., & Akwuobi, B. U. (2023). Effect of Contemporary Compensation Schemes on Corporate Performance: Evidence from Listed Oil and Gas Firms in Nigeria. *Journal of Global Accounting*.
- Palmie, M., Ruegger, S., & Parida, V. (2023). Microfoundations in the Strategic Management of Technology and Innovation: Definitions, Systematic Literature Review, Integrative Framework, and Research Agenda. *Journal of Business Research*, 154, 113351. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2022.113351>
- Pour Moazen, A. (2011). Organizational Education and Training for Managers and Commanders Based on Merit Development. *Police Education Management Quarterly*, 3(4), 1-13.
- Rezaei, J., Jafari, S., & Omidian, F. (2024). Analyzing the Dimensions and Components of the Professional Development Management Model of Teachers. *New Approaches in Public Management Quarterly*, 4(1).
- Rojak, J. A., Sanaji, S., Witjaksono, A. D., & Kistyanto, A. (2024). The Influence of Transformational Leadership and Organizational Culture on Employee Performance. *EDUKASIA Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran*, 5(1), 1.
- Rosa, A., Capolupo, N., & Marolla, G. (2025). The Role of Employees' Perceptions of Corporate Social Responsibility in the Relationship between Organizational Reputation and Organizational Attractiveness: Evidence from Italy. *Corporate Social Responsibility and Environmental Management*, 32(2), 1631-1645. <https://doi.org/10.1002/csr.2885>

- Schwitter, N., Chatzitheochari, S., & Liebe, U. (2025). Disability Discrimination in Hiring: A Systematic Review. *Research in Social Stratification and Mobility*, 98, 101069. <https://doi.org/10.1016/j.rssm.2025.101069>
- Shabani, R., Khorshidi, A., Abbasi Sarouk, L., & Fathi Vajargah, M. (2018). Presenting a Competency Model for Primary School Managers in Tehran's Education System. *Scientific-Research Educational and Public Studies Quarterly*, 7(2), 145-176.
- Sharifzadeh, F., & Vishaghali, M. (2021). Identifying and Ranking the Drivers of Managers' Conspiracy Illusions in Governmental Organizations Using Interpretive Structural Modeling. *Journal of Transformational Management Research*, 13(1), 85-108.
- Sirris, S. (2019). Coherent Identities and Roles? Hybrid Professional Managers' Prioritizing of Coexisting Institutional Logics in Differing Contexts. *Scandinavian Journal of Management*, 35(4), 101063. <https://doi.org/10.1016/j.scaman.2019.101063>