

دستاوردهای برنامه‌ی مرشدی رسمی برای سازمان‌ها

قنبر محمدی الیاسی*

نیلوفر نصیری**

تاریخ دریافت: ۹۴/۰۸/۰۴

تاریخ پذیرش: ۹۵/۰۴/۲۷

چکیده

با توجه به علاقه‌ی روزافزون کسب‌وکارهای ایرانی به استفاده از روش مرشدی رسمی به نظر می‌رسد که شناسایی دستاوردهای آن بر اساس تجربیات شرکت‌های ایرانی، ارزشمند باشد. به همین دلیل پرسش پژوهشی متعاقب مطرح می‌شود: دستاوردهای برنامه‌ی مرشدی رسمی از منظر مرشدها، شاگردان و متولیان حوزه‌ی منابع انسانی در سازمان‌ها کدامند؟ در این پژوهش به منظور جمع‌آوری اطلاعات موردنیاز از روش تحقیق موردکاوی و با فن مصاحبه‌ی واقع‌محور یا روایتی استفاده شده است. شاگردان، مرشدها و متولیان برنامه‌ی مرشدی رسمی شرکت توگا به عنوان جامعه‌ی آماری پژوهش در نظر گرفته شدند. بر اساس روش نمونه‌گیری هدفمند با ۱۸ نفر در جامعه‌ی هدف مصاحبه‌ی واقع‌محور صورت گرفت. تجربیات افراد، مستندسازی و سپس با استفاده از روش کدگذاری سه‌مرحله‌ای استراوس و کوربین، جهت شناسایی دستاوردها تحلیل شد و مؤلفه‌های هر یک شناسایی گردید. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که مرشدی رسمی دستاوردهایی برای سازمان، مرشد و شاگرد دارد که اعم آنها توسعه‌ی قابلیت‌های کارکنان، جانشین‌پروری، بهبود عملکرد سازمانی، توسعه‌ی شبکه‌های اجتماعی، افزایش رضایت درونی و توسعه‌ی مهارت‌های فردی است.

کلیدواژه‌ها: مرشدی رسمی؛ مرشد/ شاگرد؛ برنامه‌ی مرشدی؛ کارراهه‌ی شغلی؛ کارکرد روانی-اجتماعی

مقدمه

برنامه‌های مرشدی رسمی^۱ مورد توجه روزافزون کسب‌وکارهای فعال در عرصه رقابت می‌باشد. کرام^۲ (۱۹۸۵) معتقد است مرشدی رابطه‌ای است که در آن فردی بزرگتر و باتجربه‌تر از جایگاه یا حوزه‌ای متفاوت به فردی جوان‌تر کمک می‌کند تا موجبات هدایت وی را در زندگی شخصی و محیط کار فراهم کند. در تعاریف مرشدی مفاهیم: رابطه اجتماعی متقابل، مزایا و دستاوردهای توسعه‌ای و درنهایت تعامل منظم و پایدار بین مرشد و شاگرد فعال در کسب‌وکار نهفته می‌باشند (هاگارد^۳ و همکاران، ۲۰۱۱: ۲۴۵). مفهوم رسمی در فعالیتهای یادگیری و توسعه اشاره به به‌کارگیری روش‌های یادگیری و توسعه‌ای دارد که از سه ویژگی متعاقب برخوردار باشند: تصمیم‌گیری باید بر اساس رویه‌های رسمی باشد، نتایج مورد انتظار از فعالیتهای آموزشی از قبل تعریف و پیش‌بینی شده باشند، سازمان، فعالیتهای یادگیری و توسعه را برنامه‌ریزی و اجراء کرده باشد (الیاسی و همکاران، ۱۳۹۱). بر اساس این نوع نگاه در صورتی که به‌کارگیری روش مرشدی بر اساس ضوابط سازمان و با نتایج تعریف‌شده و مشخص توسط بخش‌هایی از سازمان انجام شود، به آن برنامه مرشدی رسمی می‌گویند.

بر اساس یافته‌های پژوهش‌های کیم و ایگان^۴ (۲۰۱۱)، سازمان‌ها به صورت عمدی و آگاهانه تلاش می‌کنند در پرتو به‌کارگیری برنامه‌های مرشدی رسمی بین کارکنان جدید یا کم‌تجربه و مدیران باتجربه پیرامون موضوعات توسعه‌ای، ارتباط خاص توسعه‌ای برقرار کنند و با این اقدام زمینه مناسبی برای تبادل تجربیات فراهم می‌شود. بعضی پژوهش‌ها (داگلاس و مک کالی^۵، ۱۹۹۹: ۲۱۵) نیز نشان می‌دهد که سازمان‌ها جهت کمک به کارکنان تازه‌کار و یا اقلیت‌هایی همچون: زنان، کارکنان مهاجر یا خارجی، کارکنان با گرایش‌های مذهبی یا قومی، از روش مرشدی استفاده می‌کنند. همچنین استفاده از روش مرشدی ارتباط تنگاتنگی با برنامه‌های تحولی در کسب‌وکارها دارد. گزارش‌های مؤسسه‌های جهانی فعال در زمینه پرورش مدیران، نیز نشان می‌دهد که روش مرشدی و مربیگری با اهمیت‌ترین فعالیتهای جهت پرورش مدیران در کسب‌وکارهای فعال در

1. Formal Mentoring Program
2. Kram
3. Haggard
4. Kim & Egan
5. Douglas & McCauley

فضای رقابت جهانی می‌باشد (اُ لئونارد^۱، ۲۰۱۰؛ مک‌گارک^۲، ۲۰۱۲).

نبود مهارت‌های لازم در مدیران اجرایی و نیروهای ستادی جهت ایفای نقش مرشدی و مربیگری، با اهمیت‌ترین مانع و چالش استفاده از آن در فرایند یادگیری و توسعه در کسب و کارها می‌باشد. از سوی دیگر معمولاً اجرای برنامه‌های مرشدی و مربیگری در کسب و کارها حداقل شش ماه تا یک سال طول می‌کشد (بوکیلون^۳ و همکاران، ۲۰۰۵: ۲۴۱). به‌رغم زمانبری، هزینه بالا، چالش نبود مهارت‌های لازم در مدیران اجرایی و نیروهای ستادی، چالش فرهنگ ضعیف مرشدی، استفاده از روش مرشدی در کسب و کارها در فضای رقابتی به‌صورت مستمر و روزبه‌روز در حال افزایش است، به‌گونه‌ای که طراحی و به‌کارگیری برنامه‌های مرشدی و مربیگری، اثرگذارترین روش یادگیری و توسعه در کسب و کارها محسوب می‌شود و از انعطاف‌پذیری مناسبی جهت ایجاد پیوند با نیازهای سازمانی و فردی برخوردار می‌باشد (اُ لئونارد، ۲۰۱۰؛ مک‌گارک، ۲۰۱۲).

گرچه تفاوت‌های اساسی بین فرهنگ مدیریتی و رهبری بین کسب و کارهای جهانی و ایرانی از لحاظ روش‌ها و فن‌های مورد استفاده جهت اداره امور وجود دارد (جاویدان و دستمالچیان، ۲۰۰۳). اما تمایل و اشتیاق کسب و کارهای ایرانی به استفاده از روش مرشدی و مربیگری در کسب و کارهای خود، امری انکارناپذیر است. وجود تفاوت‌های فرهنگی و ساختار رقابتی و اقتصادی بعضاً متفاوت، می‌تواند بر اهداف و دستاوردهای برنامه‌های مرشدی در کسب و کارهای ایرانی تأثیر بگذارد. این که کسب و کارهای ایرانی در استفاده از روش مرشدی به دنبال چه دستاوردهایی برای سازمان، شاگردها^۴ و خود مرشدها^۵ هستند، دغدغه‌ای است که تاکنون کمتر مورد توجه پژوهشی قرار گرفته است، به همین دلیل پرسش پژوهشی متعاقب مطرح می‌شود: دستاوردهای برنامه مرشدی رسمی برای شاگردها، مرشدها و سازمان‌ها کدامند؟ برای پاسخ به پرسش پژوهشی فوق، پیشینه پژوهش شامل: برنامه مرشدی رسمی، کارکردهای برنامه مرشدی رسمی، دستاوردهای برنامه مرشدی رسمی برای شاگردان، دستاوردهای برنامه مرشدی برای

1. O'Leonard
2. McGurk
3. Bouquillon
4. Protégé or Mentee
5. Mentor

مرشدها و دستاوردهای برنامه‌مرشدی رسمی برای سازمان‌ها مرور شد و سپس بر اساس روش تحقیق روایتی و با فن مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته، اطلاعات لازم جمع‌آوری و تحلیل گردید.

پیشینه پژوهش

برنامه‌مرشدی رسمی

در بررسی پیشینه مفهوم مرشدی می‌بایست به اسطوره‌شناسی یونانیان رجوع کرد. مفهوم مرشدی در کتاب «ادیسه‌ی هومر»^۱ مطرح می‌شود. زمانی که ادیسه پادشاه ایتاکا به جنگ تروجان‌ها می‌رود، فرزند و خانواده خود را به منتور می‌سپارد و منتور سرپرستی و تربیت فرزند ادیسه، تلماکوس را بر عهده می‌گیرد (گیسون و همکاران، ۲۰۰۶؛ ۲۵۴). پس از آن در رمان‌های بسیار دیگری از جمله «گتسی بزرگ» اثر اف. اسکات فیتز‌جرالد و «یاهوی بسیار برای هیچ» به قلم شکسپیر، مفهوم مرشدی مطرح می‌شود. اما ارتباط منتور (مرشد) و تلماکوس قطعاً نخستین ارتباط مرید - مرشدی نبوده است، بلکه نمونه‌هایی از این روابط دوسویه در زبان عبری و در زمان موسی و جوشا و یا الیاس دیده می‌شود. در ادبیات ایران نیز ارتباط بین شمس و مولانا مصداق بارز این مفهوم است. همچنین اشعار زیادی دال بر اهمیت وجود راهبر و مرشد و راهنما در متون و ادبیات ما وجود دارد؛ سهراب سپهری می‌داند که عارف در سیر و سلوک باید به پیری اقتدا کند. وی در کتاب «طاق آبی» اشاره‌ای به این موضوع هم در عرفان اسلامی و هم بودایی دارد و می‌نویسد: «از هیبت ولایت شیخ و ادب و سرسپردگی مرید حرف‌ها شنیده‌ایم و پی‌برده‌ایم که مراد باید که با هیبت باشد، تا مرید را از وی شکوهی و عظمتی و هیبتی در دل بود، تا در غیبت و حضور مؤدب باشد... و دانسته‌ایم که مراد باید مرید را نرنجاند مگر به قدر ضرورت تأدیب».

مرشدی از گذشته‌های دور در حرفه‌ها، مشاغل و رشته‌های مختلف راه پیدا کرده است و به طور کلی می‌توان گفت مرشدی مفهومی است که در همه‌جا وجود دارد و همه بدان فکر می‌کنند و به‌طور شهودی باوردارند که اجرای برنامه‌مرشدی مفید است. مرشدی، یکی از روش‌های اساسی برای توسعه انسانی است که رویکردی فردی به یادگیری دارد (مارسیک^۲، ۱۹۸۷: ۱۲).

1. Homer's Odyssey
2. Marsick

پژوهش‌ها به سمت کاربردى کردن و پياده‌سازى برنامه مرشدي به جاي درك اهميت و آشنايى مفهومي با مرشدي، سوق پيدا کرده‌اند (لوينسون^۱ و همکاران، ۱۹۷۷).

مرشدي در سازمان‌ها به دو شيوه رسمي و غيررسمي انجام مي‌شود. رسميت به تصميم‌گيري و رفتار بر اساس ضوابط و رويه‌هاي سازمانى گفته مي‌شود. برنامه مرشدي رسمي، به ميزان طراحي و پياده‌سازى برنامه مرشدي بر اساس مجموعه‌اي از دستورات العمل‌ها و ضوابط سازمانى از پيش مصوب شده براي انتخاب مرشد و شاگرد، تعريف اهداف برنامه و رابطه مرشدي، زمان‌بندي فعاليتها، ارتباطات متقابل مرشد- شاگرد و مدت زمان برنامه مرشدي اشاره مي‌کند (ادى^۲ و همکاران، ۲۰۰۱). در برنامه مرشدي رسمي، روابط مرشدي غالباً توسط نمايندگان سازمان مشخص مي‌شود و در برگیرنده فرآيند پيوند ميان مديران و کارکنان به عنوان مرشدها- شاگردها است (سانگ^۳ و ايگان، ۲۰۰۸: ۳۵۴). سازمان‌ها عمدتاً و با برنامه، کارکنان و مديرانى را که به طور معمول از سطح تجربه بالاترى برخوردارند، به عنوان مرشد با کارکنان و مديران برخوردار از تجربه کمتر پيوند مي‌دهند. غالباً در محيط‌هاي کارى ارتباط مرشد- شاگرد از طريق برنامه‌هاي توسعه کارکنان و بر اساس خصوصيات مردم‌شناختى، کارکردهاي شغلي و علائق توسط متوليان مشخص انجام مي‌شود. گاهى نيز موجوديتى ثالث مثلاً يک واحد سازمان، فهرستى از شاگردان و مرشدان بالقوه را تهيه مي‌کند تا آنها خود انتخاب کنند که با چه شاگردي و يا مرشدي رابطه و پيوند توسعه‌اي داشته باشند. ميزان آزادي افراد در انتخاب شاگرد و يا مرشد به يقين بر دستاوردهاي برنامه مرشدي تأثير دارد (آلن^۴ و همکاران، ۲۰۱۱).

در برنامه مرشدي رسمي، مديران با حمايت از زيردستان به صورت فردي به آنها براي موفقيت در سازمان کمک مي‌کنند (آرين، ۱۹۹۷). آلن و همکاران (۲۰۰۴)، بيان مي‌کنند به عنوان رابطه هدفمند، مرشدي به گونه‌اي طراحي مي‌شود که موجب ايجاد تغيير، رشد و توسعه شود. نظريه مرشدي بيان مي‌کند که مرشدي بايد به طور ذاتي با موفقيت شغلي در ارتباط باشد. فرآيندهاي خاص بسياري به چگونگي توضيح ارتباط بين روابط مرشدي و موفقيت شغلي

1. Levinson
2. Eddy
3. Egan
4. Allen

شاگردان کمک می‌کنند. در ابتدا مرشدی، سازوکاری برای تبادل اطلاعات و اکتساب دانش است. مرشدها دسترسی به شبکه‌های اجتماعی را که خزانه دانش هستند برای شاگردان خود فراهم می‌کنند. اصولاً دسترسی به این خزانه‌ها از طریق راه‌های ارتباطی رسمی امکان‌پذیر است. ورود به این شبکه‌های اجتماعی باعث ایجاد فرصت‌هایی برای شاگردان می‌شود تا از این طریق استعدادها و مهارت‌های خود را در معرض تصمیم‌گیرندگان سازمان قرار دهند. به دلیل این که کارکردهای مرشدی شغلی شامل رفتارهایی می‌شوند که شاگرد را برای پیشرفت‌های شغلی آماده می‌کنند، بنابراین بسیار منطقی است افرادی که از نعمت مرشد برخوردار بوده‌اند به موفقیت‌های شغلی مهم-تری در مقایسه با افرادی که مرشد نداشته‌اند، دست پیدا کنند. به علاوه، هر چه میزان مرشدی شغلی که شاگرد دریافت می‌کند بیشتر باشد، دستاوردهای بهتری نیز (مانند جبران خدمات، رضایت شغلی) به دست خواهد آورد.

ادی و همکاران (۲۰۰۱) در برنامه مرشدی رسمی نحوه آغاز روابط مرشدی و میزان رسمیت موجود در برنامه تأکید می‌کنند. بنابراین، در نظر گرفتن چگونگی شروع رابطه و ساختار رابطه از اهمیت برخوردار است، زیرا هر دو بر فرایندها و دستاوردهای برنامه مؤثرند. موری و اُون^۱ (۱۹۹۳) بیان می‌کنند که معمولاً شکل‌گیری روابط اجتماعی مقدمه و پیش‌نیاز شکل‌گیری روابط سنتی مرشدی می‌باشد و زمینه‌های قومی، فرهنگی و جنسیتی بر این امر مؤثرند. غالباً در برنامه‌های مرشدی رسمی در محیط کار مدت‌زمان برنامه و رابطه مرشد-شاگرد مشخص است و مقررات پیاده‌سازی برنامه مرشدی رسمی می‌توانند شامل قرارهای ملاقات ساده میان مرشد و شاگرد به امید ایجاد روابط مرشدی باشد و یا این که می‌توانند جلسات آموزشی کاملاً برنامه‌ریزی‌شده با انطباق‌ها و پیوندهای دقیق باشند که هدف آنها حمایت از توسعه دوطرفه است. مرشدی غیر رسمی نقطه مقابل برنامه‌های مرشدی رسمی محسوب می‌شود. به روابط توسعه‌ای که به‌طور طبیعی و بدون نیاز به مداخله‌ها و همکاری‌های خارجی شکل می‌گیرد، مرشدی غیررسمی گفته می‌شود (هاگارد و همکاران، ۲۰۱۱).

كاركردهای مرشدي رسمي

كِرْم (۱۹۸۵) دو كار كرد مهم براي مرشدي مطرح مي كند كه منجر به دستاوردهای مثبتی براي شاگردان می شود. در «كار كرد توسعه كارراهه^۱»، فعالیت های حمایت شغلی، مهارت افزائی وظيفه ای، دیده شدن، حمایت و واگذاري تكالیف چالشی مورد توجه هستند. در «كار كرد روانی-اجتماعی^۲»، فعالیت های تصدیق، مشاوره، الگو بودن و ایجاد روابط دوستانه مورد توجه مرشدها می باشد. آلن و همكارانش (۲۰۰۴) با استفاده از تحلیل های چندگانه نشان می دهند كه كار كردهای توسعه كارراهه و روانی-اجتماعی مرشدي به طور مثبت با دستاوردهای ذهنی سازمانی آن مانند رضایت شغلی و تعهد سازمانی ارتباط دارد و كار كرد توسعه كارراهه به طور قابل توجهی با دستاوردهای عینی شغل مانند سطوح جبران خدمات و تعداد ترفیعات مرتبط است. یافته های تحقیقات نشان می دهد كه كار كردهای روانی-اجتماعی در روابط مرشدي، می تواند احساس شایستگی، عزت نفس و توسعه فردی و حرفه ای را در شاگرد افزایش دهد. كار كرد توسعه كارراهه به قدرت و موقعیت مرشد در سازمان بستگی دارد، در حالی كه كار كرد روانی-اجتماعی به کیفیت روابط بین مرشد-شاگرد وابسته است. ماتیس و جكسون^۳ (۲۰۰۰)، بیان می کنند كه مرشدي، رابطه ای است كه در آن مدیری كه در نقطه مرکزی كارراهه قرار دارد، به افرادی كه در ابتدای مراحل شغلی هستند، یاری می دهد و مهارت های فنی، بین فردی و سیاسی از طریق این رابطه منتقل می شود.

كار كرد توسعه كارراهه بر سازمان و شغل شاگرد تمرکز دارد در حالی كه، كار كرد روانی-اجتماعی، به شاگرد در سطح فردی، فضای زندگی و توسعه شخصی توجه دارد (ریگینز و كاتن^۴، ۱۹۹۹: ۵۳۰). كار كرد روانی-اجتماعی، روابط بین شاگرد و مرشد را مورد خطاب قرار داده و حس شاگرد از شایستگی، خودکارایی و توسعه فردی و حرفه ای را تقویت می كند. كار كرد توسعه كارراهه به قدرت و موقعیت مرشد در سازمان بستگی دارد، در حالی كه كار كردهای روانی-اجتماعی به کیفیت رابطه بین فردی و پیوند عاطفی بستگی دارد (قلی پور و هاشمی، ۱۳۹۴: ۳۲).

1. Career Function
2. Psychosocial function
3. Mathis & Jackson
4. Ragins & Cotton

دستاوردهای برنامه‌مرشدی رسمی برای شاگردان

کِرم (۱۹۸۵) معتقد است که با توجه به مزایای بالقوه برنامه‌مرشدی برای کارکنان و مدیران کسب و کارها، باید روابط مرشدی بین آنها تشویق شود و از آنها خواسته شود تا بر اساس انگیزه‌ها و نیت‌های متفاوتی در جستجوی مرشد باشند. به عنوان یک رابطه هدفمند، مرشدی به گونه‌ای طراحی می‌شود که موجب ایجاد تغییر، رشد و توسعه در شاگرد شود. نظریه‌مرشدی بیان می‌کند که مرشدی باید به‌طور ذاتی با موفقیت‌شغلی شاگرد در ارتباط باشد. یافته‌های پژوهش‌های چائو^۱ و همکاران (۱۹۹۲) نشان می‌دهد که برنامه‌مرشدی، دستاوردهای شغلی مهمی شامل: افزایش سطح حقوق، ترفیع و رضایت شغلی برای شاگردان به همراه دارد. بر اساس یافته‌های پژوهش دریهر و اش^۲ (۱۹۹۰) دستاوردهای گوناگون برنامه‌مرشدی به دو دسته یا گروه طبقه‌بندی می‌شوند. اولین دسته شامل موفقیت‌های شغلی (عینی) ملموس^۳، مانند ترفیع و جبران خدمات هستند. دومین گروه، شامل موفقیت‌های شغلی (ذهنی) نامحسوس^۴ می‌شوند. این دستاوردها شامل نشانه‌های نامشهود اما مؤثری مانند موفقیت‌شغلی، رضایت شغلی، تعهد شغلی، رضایت حرفه‌ای و قصد ترک خدمت می‌شود (نو^۵، ۱۹۸۸). لانکو و اسکاندورا^۶ (۲۰۰۲) نشان دادند که ایجاد یک رابطه‌مرشدی بین شاگرد و مرشد، اعتماد به نفس شاگرد را برای یادگیری، پذیرش خطر و انجام فعالیت‌های نوآورانه تقویت می‌کند.

دستاوردهای برنامه‌مرشدی رسمی برای مرشدها

با توجه به این که ارزیابی اثربخشی برنامه‌مرشدی مقوله‌ای چندوجهی می‌باشد و موارد: ترغیب مرشدها به مشارکت فعال و دواطلبانه و همچنین دستاوردها و منافع مرشدها در برنامه‌مرشدی را شامل می‌شود، لذا آشکار کردن این گونه و جوه نیز مقوله‌ای ارزشمند برای علاقه‌مندان است (نصیری، ۱۳۹۰). منافع بسیاری در برنامه‌های مرشدی برای مرشدها وجود دارد. در ابتدا

1. Chao
2. Dreher & Ash
3. Objective Career Success
4. Subjective Career Success
5. Neo
6. Lankau & Scandura

می‌توان به رضایت شخصی که مرشد از نظارت بر مشارکت‌کنندگان و موفقیت آن‌ها به دست می‌آورد اشاره کرد، ضمن اینکه شاگردان، از طریق ارائه دیدگاه‌ها و دانش جدید، عملکرد شغلی مرشدها را بهبود می‌بخشند (ایبی و لاک‌وود^۱، ۲۰۰۵: ۴۴۹). رضایت شخصی مرشدها باعث تقویت احساس شایستگی و پیشرفت در آنها می‌شود و به صورت خاص‌تر، مرشدها ممکن است از یادگیری مهارت‌های جدید مانند: به کارگیری فناوری‌های جدید در برنامه مرشدی، خشنود شوند (کِرم و هال^۲، ۱۹۸۹). تحقیقات نشان می‌دهد که شاگردان ممکن است به دوستان و یاران مورد اعتمادی برای مرشدها در زندگی شخصی و حرفه‌ای تبدیل شوند و خصوصاً با رشد و پیشرفتشان در سازمان، حمایت‌های وفادارانه‌ای از مرشدها داشته باشند. مرشدها ممکن است بین همکاران، دوستان و مافوق‌ها به دلیل این که در پیشرفت افراد مستعد کمک کرده‌اند، از اعتبار و وجهه خوبی برخوردار شوند و در نهایت مرشدها ممکن است از دیدن موفقیت شاگردان خود، احساس جاودانگی^۳ کنند. مرشدها، خود را در وجود شاگردان می‌بینند و در موفقیت آنها شاد می‌شوند و در زمان شکست، آنها را راهنمایی و ارشاد می‌کنند (ریگینز و اسکاندورا، ۱۹۹۹: ۴۹۴).

دستاوردهای برنامه مرشدی رسمی برای سازمان

وجوه و مزایای برنامه مرشدی در سطح سازمانی کانون توجه عمده نظریه مرشدی می‌باشد. گرچه بسیاری از فعالیت‌های مرشدی در کسب و کارها بدون برنامه پیشین و بر اساس روابط متقابل شخصی و رضایت بین فردی ایجاد می‌شود (دوگرتی^۴ و همکاران، ۲۰۱۳: ۵۱۹)، با این وجود سازمان‌ها برنامه مرشدی رسمی را با هدف بهره‌جستن از منافع و دستاوردهای مثبت آن طراحی و اجرا می‌کنند (فینکل‌اشتاین و همکاران^۵، ۲۰۰۷). برنامه مرشدی رسمی در سازمان اهداف گوناگونی مانند: توسعه خزانه استعدادها، ارتقای سطح دانش، مهارت‌ها و توانایی‌های کارکنان، نگهداشت و کاهش نرخ ترک خدمت کارکنان را دنبال می‌کند (ادی و همکاران،

1. Eby & Lockwood
2. Hall
3. Immortality
4. Dougherty
5. Finkelstein & et al.

۲۰۰۱). یافته‌های سایر پژوهش‌ها نشان می‌دهند که به کارگیری برنامه‌مرشدی برای تسهیل فرایند مدیریت عملکرد، تسهیل برنامه‌های تغییر و تحول سازمانی، جامعه‌پذیری کارکنان تازه‌کار، پرورش مدیران، ترغیب گسترش شبکه‌های کسب‌وکار و رشد کسب‌وکارها می‌شود (اشلی - تیمز^۱، ۲۰۱۰؛ مک‌گارک^۲، ۲۰۱۲؛ کلاتریاک^۳، ۲۰۰۴).

روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش از نوع کیفی اکتشافی می‌باشد که با روش تحقیق موردکاوی انجام پذیرفته است. دلیل انتخاب این روش، اولاً با توجه به محدودبودن تجربیات مرشدی رسمی در کشور، امکان دسترسی به نمونه آماری مورد نظر وجود داشت و ثانیاً نیاز به شناسایی دستاوردهای برنامه‌مرشدی رسمی از طریق شناسائی و آشکارسازی روایت‌ها و تجربه‌های مشارکت‌کنندگان در برنامه بود. با استفاده از فن مصاحبه‌واقعه‌محور با نمونه آماری مورد نظر، داده‌های لازم در خصوص دستاوردهای برنامه‌مرشدی رسمی گردآوری شد. برای نگارش پرسش‌ها، مصاحبه عمیق و همچنین پوشش ابعاد عمومی یک واقعه‌مرشدی از چارچوب‌های مصاحبه شامل STAR^۳ (کسلر^۴، ۲۰۰۶) و 5W1H^۵ (ایکیدا و موراکی^۶، ۱۹۹۸) استفاده شده است، به بیانی دیگر دو چارچوب مورد اشاره موجب می‌شود ابعاد یک تجربه به صورت عمیق و جامع پوشش داده شود. در جریان مصاحبه با طرح پرسش‌های واقعه‌محور از تک‌تک مصاحبه‌شوندگان خواسته شد که

1. Ashley-Timms
2. Clutterbuck

۳. STAR برجسته‌های زیر به عنوان ارکان اصلی وقوع یک رویداد به شرح زیر تأکید دارد:

(Situation) موقعیت: شرایط ویژه‌ای که در زمان ایجاد یک رویداد وجود داشته است. (Task) کار: شغل و جایگاه افراد تأثیرگذار در ایجاد آن رویداد. (Action) کنش: اقدامات انجام‌شده توسط افراد مورد نظر. (Result) نتایج: رویداد مورد نظر.

4. Kessler

۵. 5W1H شامل پرسش‌های اساسی زیر است:

(What) چه چیزی: رویداد مورد نظر چیست و چه ابعادی دارد؟، (Where) کجا: این رویداد در چه مکانی به وقوع پیوسته است؟، (Who) چه کسی: چه کسانی در ایجاد آن نقش داشته‌اند؟، (When) چه زمانی: این اتفاق چه زمانی رخ داده است؟، (Why) دلایل و ریشه‌های ایجاد این پدیده چیست؟ (How) چگونه: این رویداد چگونه و در چه شرایطی به وقوع پیوسته است؟.

6. Ikeda & Muraki

سرگذشت‌ها و یا تجربیات کلیدی خود را در ارتباط با دستاوردها و نتایج فردی و سازمانی برنامه‌های مرشدی روایت نمایند.

بر اساس دیدگاه مایلز و هابرمین^۱ (۱۹۹۴)، نمونه آماری در تحقیق روایتی، بهتر است از ویژگی‌های زیر برخوردار باشد:

۱. نمونه بایستی اطلاعات غنی در خصوص موضوع مورد بررسی ارائه دهد.
 ۲. نمونه باید توضیح قابل قبولی درباره موضوع ارائه دهد و به واقعیت نزدیک باشد.
- بر اساس دغدغه‌های مورد اشاره، بر اساس روش نمونه‌گیری هدفمند، شاخص‌های متعاقب برای انتخاب نمونه آماری مورد توجه قرار گرفت: ایفای نقش در فرآیند طراحی و پیاده‌سازی برنامه مرشدی در شرکت مورد نظر و همچنین علاقه‌مندی به تشریح داوطلبانه تجربیات کاری مورد نظر در برنامه مرشدی. بر اساس شاخص‌های مورد نظر، تعداد ۱۸ نفر از شاگردان، مرشدان و کارشناسان منابع انسانی فعال در برنامه مرشدی رسمی شرکت توگا^۲ به عنوان نمونه آماری برگزیده مورد مصاحبه واقع‌محور قرار گرفتند. تعیین حجم نمونه در این پژوهش از ابتدا میسر نبود، بلکه پس از آغاز نمونه‌گیری، گسترش حجم نمونه تا زمان رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت، یعنی مرحله‌ای که اضافه‌شدن نمونه جدید، پیام و معنای نظری جدید در روایت‌ها به همراه نداشت و این موضوع در نمونه‌های دوازدهم و سیزدهم تحقق یافته، اما جهت اطمینان از آن مصاحبه‌ها تا نمونه هیجدهم ادامه یافت. برای تقویت روایی ابزار تحقیق از سه روش متعاقب استفاده شده است: طراحی برنامه‌مند پرسش‌های مصاحبه (تلفیق دو مقوله ابعاد عمومی واقعه مرشدی رسمی و چارچوب‌های مصاحبه)، استفاده از نظرات خبرگان در اصلاح و تکمیل پرسش‌های مصاحبه، به کارگیری آن در مصاحبه اولیه و اصلاح آن. همچنین برای افزایش دقت داده‌ها از

1. Miles & Huberman

۲. شرکت مهندسی و ساخت توربین مینا (توگا) که یکی از زیرمجموعه‌های اصلی گروه میناست در تابستان سال ۱۳۷۸ تأسیس و تولید توربین‌های بزرگ گازی در کارخانجات خود واقع در فردیس کرج (سی کیلومتری تهران) را از اواخر سال ۱۳۸۰ آغاز نمود. از آن زمان تاکنون و به منظور پوشش نیاز روبه‌رشد داخلی و خارجی به این محصولات، تأسیسات و ظرفیت کارخانه مرتباً افزایش یافته و به قریب ۴۰ واحد در سال رسیده است. در حال حاضر شرکت توگا با ثبت تولید و تحویل بیش از ۳۰۰ واحد توربین‌های گاز و بخار نیروگاهی به بازار ایران و منطقه غرب آسیا در کارنامه شانزده‌ساله خود، یک بازیگر بین‌المللی در صنعت توربین محسوب می‌گردد.

روش‌های: انتخاب هدفمند مشارکت‌کنندگان در برنامه‌مرشدی، ضبط و پیاده‌سازی تمامی داده‌های مفید از متن مصاحبه‌ها، قراردادن متن مصاحبه‌ها در اختیار مصاحبه‌شوندگان برای تکمیل و اعمال نظرات خود در متن یا همان استفاده از روش ارزیابی درونی (مصاحبه‌شوندگان) جهت افزایش دقت داده‌ها. تحلیل داده‌ها به شیوه کدگذاری باز شامل: شناسایی شواهد، شناسایی مفاهیم اولیه و آشکار کردن مقوله‌ها انجام شد.

یافته‌ها

اطلاعات جمعیت‌شناختی: در این پژوهش ۱۸ نفر از افرادی که در برنامه‌مرشدی رسمی حضور فعال داشتند به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند که از این تعداد ۱۳ نفر شاگرد، ۳ نفر مرشد و ۲ نفر کارشناس منابع انسانی بودند. این افراد در یک دوره زمانی سه‌ساله در زمان انجام این پژوهش در برنامه‌مرشدی شرکت کرده بودند.

فرایند کدگذاری: برای تحلیل داده‌های موجود در مصاحبه از فرایند کدگذاری دومرحله‌ای شامل: شناسایی مفاهیم اولیه و آشکار کردن مقوله‌ها به شرح ذیل استفاده شده است. در ابتدا متن کامل مصاحبه‌ها از روی فایل صوتی ضبط، پیاده‌سازی و مستند شد.

گام اول کدگذاری: شناسایی مفاهیم اولیه

در اولین گام تحلیل، کدگذاری اولیه یا استخراج شواهد از متون مصاحبه‌ها به تفکیک هر سه مقوله (دستاوردهای شاگردان، مرشدها و سازمان) صورت گرفت. با توجه به اینکه شاگردان و مرشدها دستاوردهایی برای خود و سازمان متصور بودند و کارشناسان در سطح کلان دستاوردهای این برنامه را برای سازمان و شاگردان می‌دیدند، کدگذاری اولیه بر اساس مفاهیم پیشنهادی ارائه می‌شود.

گام دوم کدگذاری: شناسایی مقوله‌ها

در این گام و در پاسخ به پرسش «دستاوردهای شاگردها از مشارکت در برنامه‌مرشدی

رسمی کدامند؟»، ابتدا مفاهیم مشابه، دسته‌بندی و موارد تکراری حذف و در نهایت موارد مشابه ترکیب شد تا مقوله‌های مرتبط با دستاوردهای شاگردها شناسائی شوند.

شناسائی مفاهیم اولیه مرتبط با دستاوردهای شاگردان

در نخستین گام تحلیل تلاش شد، ابتدا شواهد مستقل موجود در مصاحبه‌ها شناسایی شوند و سپس از دل شواهد مستقل، مفاهیم اولیه شناسایی و آشکار شود (جدول ۱). با اعمال فرایند موردنظر، ۸۹ مفهوم اولیه مرتبط با دستاوردهای شاگردها از مصاحبه‌ها احصا شد که با توجه به طولانی‌بودن، نمونه‌ها در جدول (۱) ارائه می‌شود:

جدول ۱. شناسائی مفاهیم اولیه مرتبط با دستاوردهای شاگرد از مصاحبه‌ها

ردیف	شواهد رفتاری	مفاهیم اولیه
۱	من می‌تونستم با فردی که به اون اعتماد دارم در مورد مشکلاتم صحبت کنم.	فراهم‌شدن امکان درد دل کردن با افراد مورد اعتماد
۲	من می‌خواستم راه حل‌های مدیریت اضطراب و پیش‌گیری از انتقال فشار به کارشناسان زیردست خودم رو یاد بگیرم، که تا حدودی آموختم.	یادگیری چگونگی مدیریت فشارها در محیط کاری
۳	من بیشتر دنبال شناخت از نقاط ضعف و قوت رفتاری، شخصیتی و مدیریتی خودم بودم.	شناسائی قوت‌ها و ضعف‌های مدیریتی فرد به کمک مرشد
۴	به کمک منتورینگ من تغییرات شگرفی در ارتباط با دو تا از زیردستم و یکی از هم‌رده‌هام شاهد بودم. من با مدیر مستقیم خودم مشکلاتی داشتم که به کمک منتور این مشکلات برطرف شد.	بهبود روابط کاری با همکاران و مافوق‌ها
۵	من نمی‌تونستم تفویض اختیار کنم که با راهنمایی منتور یاد گرفتم، تفویض اختیار به من کمک کرد که بهتر بتونم روی مسائل دیگه کار تمرکز کنم که بالطبع عملکردم بهتر شد.	یادگیری چگونگی واگذاری اختیار کاری به زیردستان با کمک مرشد

شناسایی مقوله‌های مرتبط با دستاوردهای شاگردان

در این گام و در پاسخ به پرسش «دستاوردهای شاگردان از مشارکت در برنامه‌ی مرشدی رسمی کدامند؟»، ابتدا مفاهیم مشابه، دسته‌بندی و موارد تکراری حذف و در نهایت موارد مشابه ترکیب شد تا مقوله‌های مرتبط با دستاوردهای شاگردان شناسایی شوند. در این بخش از پژوهش تعداد ۵ مقوله‌ی مرتبط با دستاوردهای شاگردها شناسایی شده است (جدول ۲).

جدول ۲. شناسایی مقوله‌های مرتبط با دستاوردهای شاگردها از برنامه‌ی مرشدی

ردیف	مقوله‌ها	کدهای مفاهیم اولیه
۱	بهبود عملکرد	۱۶، ۲۵، ۳۳، ۴۴، ۴۷، ۵۱، ۵۴، ۵۶، ۵۷، ۵۹، ۶۲، ۶۵، ۷۰، ۷۱، ۷۶، ۷۹ ۸۹، ۴، ۳، ۱۰
۲	توسعه‌ی شغلی شاگردان	۱۴، ۱۷، ۲۰، ۳۵، ۴۳، ۵۵، ۵۸، ۶۶، ۶۸، ۷۵ ۸۵، ۸۷، ۸۲، ۸۰، ۷۴، ۷، ۹
۳	کاهش قصد ترک خدمت	۱۲، ۱۵، ۱۸، ۲۷، ۲۸، ۲۹، ۳۰، ۶۱، ۷۳، ۷۷
۴	افزایش رضایت از زندگی	۵۲، ۵۳، ۴۹، ۴۸، ۲، ۵، ۸، ۱۹، ۳۱، ۳۲، ۴۱، ۴۳، ۷۳، ۷۸
۵	توسعه‌ی مهارت فردی شاگردان	۳۸، ۳۹، ۴۰، ۴۲، ۴۵، ۶۳، ۶۷، ۶۹، ۷۱، ۸۹، ۸۸

دستاوردهای شاگردان

این خوشه به کلیه‌ی منافع و دستاوردهای شاگردانی اشاره می‌کند که از طریق مشارکت در برنامه‌ی مرشدی رسمی کسب و کار و در پرتو بهره‌مندی از دو کارکرد کارراهه و روانی-اجتماعی برنامه‌ی مرشدی به صورت ذهنی و یا ملموس کسب می‌شوند. خوشه‌ی دستاوردهای شاگرد شامل مقوله‌های بهبود عملکرد، توسعه‌ی شغلی شاگردان، کاهش قصد ترک خدمت، افزایش رضایت از زندگی و توسعه‌ی مهارت‌های فردی است. نمونه‌ای از روایت‌های مرتبط با خوشه دستاوردهای شاگرد به شرح زیر است:

«وقتی که این برنامه شروع شده بود، فشار کاری ما رو به کم شدن بود و اولین خواسته من از منتورم، این بود که من چطور می‌تونم بر خودم مسلط باشم با وجود این که شرایط کاری پر

استرس دارم و به‌طور کلی، خود کنترلی داشته باشم. در انتهای جلسه اول من نیاز خودم رو واضح مطرح کردم، در ادامه جلسات ایشون اولویت‌های کاری زندگی رو مطرح کردند و اهمیت استرس رو با پررنگ کردن سایر مسائل زندگی و حلقه اطرافیان کم رنگ کرد به گونه‌ای که به شغلم فقط به صورت یک شغل نگاه کنم و نه یک مسئله‌ای که اول و آخر زندگی هست.» (نمونه شماره ۳)

شناسایی مفاهیم اولیه مرتبط با دستاوردهای مرشدها

با اعمال فرایند موردنظر، ۲۶ مفهوم اولیه مرتبط با دستاوردهای مرشدها از مصاحبه‌ها مشخص شد که نمونه‌هایی در جدول شماره (۳) ارائه می‌شود:

جدول ۳. شناسایی مفاهیم اولیه مرتبط با دستاوردهای مرشدها از مصاحبه‌ها

ردیف	شواهد رفتاری	مفاهیم اولیه
۱	من تمام دانش خودم را که توی این سال‌ها بدست آورده بودم، می‌تونستم به منصفه آزمون بگذارم.	فراهم‌شدن امکان آزمون داشته‌ها و آموخته‌های مرشد
۲	من مرشدی رو همیشه منشاء پرورش آدم‌های بزرگ می‌دونستم و احساس خوبی داشتم که افراد از من یاد می‌گیرند.	احساس رضایت و خوشایند از بابت مرجع یاددهی به دیگران
۳	بعضی وقت‌ها توی متورینگ مشکلاتی رو می‌بینم که مشکلات خود من هم هست و به جورایی برای اون‌ها جواب پیدا می‌کنم. وقتی مشکلی از مشکلات شاگرد رو حل می‌کنید به یک آرامش درونی می‌رسید.	احساس رضایت درونی مرشد از جهت کمک به حل مسائل دیگران
۴	من مهارت‌هایی توی این حوزه داشتم که این برنامه به جور تجربه واقعی بود و فکر می‌کنم خیلی خوب تقویتشون کردم.	امکان تقویت مهارت‌های مرشدی در جریان روابط مرشدی با دیگران

شناسایی مقوله‌های مرتبط با دستاوردهای مرشدها

در این گام و در پاسخ به پرسش «دستاوردهای مرشدها از مشارکت در برنامه مرشدی رسمی کدامند؟»، همانند فعالیت بالا، ابتدا مفاهیم مشابه دسته‌بندی و موارد تکراری حذف شد. در نهایت

موارد مشابه ترکیب شد تا مقوله‌های مرتبط با دستاوردهای مرشدها شناسایی شوند. در این بخش از پژوهش تعداد ۴ مقوله مرتبط با دستاوردهای مرشدها شناسایی شده است. (جدول ۴).

جدول ۴. شناسایی مقوله‌های مرتبط با دستاوردهای مرشدها از برنامه مرشدی

ردیف	مقوله‌ها	کدهای مفاهیم اولیه
۱	رضایت درونی	۱، ۲، ۳، ۴، ۶، ۸
۲	افزایش عزت نفس و خودباوری	۱۷، ۲۱، ۲۴، ۱۱
۳	توسعه شبکه فردی مرشد	۲۶، ۱۹، ۱۵
۴	توسعه مهارت‌های مرشدی	۱۰، ۹، ۷، ۵

دستاوردهای مرشدها

در این بخش به کلیه منافع مرشدها حاصل از برنامه مرشدی رسمی شرکت اشاره می‌شود. نکته اساسی این است که دستاوردهای مرشدی عمدتاً ماهیت انسانی دارند. خوشه دستاوردهای مرشد شامل مقوله‌های رضایت درونی، افزایش عزت نفس یا خودباوری، توسعه شبکه فردی مرشد، توسعه مهارت‌های مرشدی است. نمونه‌ای از روایت‌های مرتبط با خوشه دستاوردهای مرشد به شرح زیر است:

«من چالش رو دوست دارم چون احساس می‌کردم که توانمندیش رو دارم و انگیزه رشد

خودم رو هم داشتم. بعضی وقت‌ها توی منتورینگ مشکلاتی رو می‌بینم که مشکلات خود من هم

هست و هم مشکلات دیگران حل می‌شه و هم مشکلات خودم و این انگیزه را هم داشتم که به

شرکت کمک کنم.» (نمونه شماره ۱۴)

«من نیت کردم که به معنای واقعی کلمه کار منتورینگ را شروع کنم و برسم به نمونه

شخصی خودم توی حوزه منتورینگ به خاطر این که با پدیده‌ی پیچیده‌ای به نام آدم سروکار

داشتم. این موضوع برای من خیلی جذاب بود. به اضافه این که تمام دانش خودم رو که توی این

سال‌ها به دست آورده بودم، می‌تونستم به منصفه آزمون بگذارم و ببینم در عمل به چه نتیجه‌ای

می‌رسه؟.» (نمونه شماره ۱۶)

شناسائی مفاهیم اولیه مرتبط با دستاوردهای سازمان

با توجه به فرایند، ۵۵ مفهوم اولیه مرتبط با دستاوردهای سازمانی از مصاحبه‌ها به دست آمد که نمونه‌هایی در جدول (۵) ارائه می‌شود:

جدول ۵. شناسائی مفاهیم اولیه مرتبط با دستاوردهای سازمانی برنامه مرشدی

ردیف	شواهد رفتاری	مفاهیم اولیه
۱	یکی از اهداف برنامه برای سازمان این بود که مشکلات کاری و مشغولیات ذهنی مدیران کمتر بشه. سازمان می‌خواست مدیرانش درد دل کنن و مشکلات کاری خودشون رو مطرح کنن.	فراهم‌شدن امکان شناسائی مسائل و مشکلات کاری مدیران از طریق گفت و شنود
۲	برای ما خیلی مهمه که مدیر در سازمان می‌تونه بیاد حرف‌هاش رو بزنه و تعهد بیشتری به سازمان پیدا کنه.	افزایش تعهد سازمانی مدیران از طریق امکان گفت و شنود مفید
۳	منتورینگ با این هدف بود که مدیران بازدهی کاری بیشتری نشون بدن.	افزایش بازدهی کاری مدیران شرکت
۴	در واقع ما می‌خواستیم بازخوردهای بهتری به مدیران بدیم تا به تقویت خودشون کمک کنن. به‌طور کلی هدف، توسعه فردی مدیران بود. دستاورد و هدف اصلی برنامه منتورینگ توگا در این مرحله، ارتقای قابلیت‌های مدیریتی و رهبری مدیران هست.	فراهم‌شدن زمینه پرورش مدیران شرکت

شناسائی مقوله‌های مرتبط با دستاوردهای سازمان

در این گام و در پاسخ به پرسش «دستاوردهای سازمان از طراحی و اجرای برنامه مرشدی رسمی کدامند؟»، با ترکیب کدهای مفاهیم اولیه، مقوله‌های مرتبط با دستاوردهای شاگردها به شرح جدول (۶) شناسائی شد. در این بخش از پژوهش تعداد ۴ مقوله مرتبط با دستاوردهای سازمانی شناسایی شده است (جدول ۶).

جدول ۶. شناسایی مقوله‌های مرتبط با دستاوردهای سازمانی از برنامه‌ی مرشدی

ردیف	مقوله‌ها	کدهای مفاهیم اولیه
۱	توسعه‌ی قابلیت کارکنان	۲، ۳، ۶، ۷، ۱۰، ۱۱، ۱۳، ۱۷، ۱۹، ۲۱، ۲۲، ۲۳
۲	بهبود عملکرد سازمانی	۱، ۴، ۵، ۸، ۲۰، ۱۴، ۱۶، ۲۶، ۲۷، ۳۱، ۳۳، ۴۵، ۴۸، ۵۴
۳	جانشین‌پروری	۱۲، ۱۵، ۱۸، ۵۲
۴	کاهش نرخ ترک خدمت کارکنان	۹، ۴۰، ۴۲، ۴۶، ۵۵

در ادامه تعریف، شواهد یا روایت‌هایی برای روشن ترشدن خوشه‌های دستاوردها و مقوله‌های مرتبط ارائه می‌شوند.

دستاوردهای سازمان

این خوشه به کلیه‌ی نتایج ملموس و ناملموس ناشی از طراحی و اجرای برنامه‌ی مرشدی رسمی در سطح کسب و کار اشاره می‌کند. نکته‌ی اساسی این است که دستاوردهای سازمان عمدتاً ماهیت عملکردی و انسانی دارند. مقوله‌های: بهبود عملکرد سازمان و کاهش نرخ ترک خدمت کارکنان به جنبه‌ی عملکردی در کسب و کار اشاره دارند و مقوله‌های: توسعه‌ی قابلیت‌های کارکنان و جانشین‌پروری، جنبه‌ی انسانی کسب و کار محسوب می‌شوند. با این نگاه، طراحی و اجرای برنامه‌های مرشدی رسمی می‌توانند موجب بهبود و یا دگرگونی در ابعاد عملکردی و انسانی کسب و کارها شوند. در زیر به نمونه‌هایی از روایت‌های مرتبط با این خوشه اشاره می‌شود:

«می‌تونم بگم که تجربه‌ی جدیدی در سازمان بود که آدم‌ها حس می‌کردند فرصت گفتگو،

طرح مسئله و بعضی وقت‌ها حتی درد دل با یک فرد مطلع، معتمد و واجد صلاحیت رو پیدا

کردن. بنابراین فرصتی بود برای طرح همه‌ی مسائلی که می‌تونست ذهن مدیر ما رو مشغول کنه و

روی حضورش در سازمان اثر بگذاره، بنابراین میشه گفت روی قابلیت‌های مدیریتی کار شد تا

مدیر اثربخش‌تری داشته باشیم.» (نمونه شماره ۱۷)

«با وجود کلاس‌هایی که برای مدیران برگزار می‌شد، وقتی در آخر سال ارزیابی ۳۶۰ درجه

می‌گرفتیم، متوجه می‌شدیم که باز هیچ اتفاقی نیفتاده و تغییری در قابلیت‌های مدیر ایجاد نشده که توی کانون و یا ارزیابی ۳۶۰ درجه خودشون رو نشون بده. بنابراین مبنای راه‌اندازی منتورینگ همین بود. ما می‌خواستیم تا حدودی نارضایتی بین مدیرانمون رو کم کنیم. مثلاً باید مهارت‌های ارتباطی اون‌ها توسعه پیدا می‌کرد، زیرا عدم توانمندی در برقراری ارتباط با سایر مدیران می‌تونه منجر به بی‌انگیزگی و استعفا از کار بشه.» (نمونه شماره ۱۸)

بحث و نتیجه‌گیری

ابتدا یافته‌های مرتبط با هر پرسش مطرح می‌شود و سپس بحث‌های مرتبط صورت می‌گیرد. در خصوص پرسش اول مبتنی بر دستاوردهای شاگردان از مشارکت در برنامه مرشدی رسمی، پنج دستاورد شاگردها در این پژوهش عبارتند از: بهبود عملکرد، توسعه شغلی شاگردان، کاهش قصد ترک خدمت، افزایش رضایت از زندگی و توسعه مهارت‌های فردی. در پژوهش‌های مشابه دستاوردهای شاگردان را تعهد سازمانی، رضایت شغلی، عزت نفس، کاهش استرس کاری، حل مشکل تضاد میان کار و خانواده، ادراک از ترفیع و یا فرصت‌های پیشرفت شغلی می‌داند (آندرهیل^۱، ۲۰۰۶: ۲۹۸). دستاوردهای مثبت مانند پیشرفت شغلی، رضایت شغلی و حرفه‌ای، گردش شغلی و دریافت دستمزد با مشارکت شاگرد در برنامه‌های مرشدی، پیوند دارد (اسکاندورا^۲، ۱۹۹۲). یافته‌های این پژوهش دارای وجوه مشترک از قبیل: تأکید بر بهبود عملکرد، توسعه شغلی شاگردها، رضایت از زندگی و تقویت مهارت‌های فردی و همچنین تفاوت شامل: کاهش قصد و انگیزه ترک خدمت در شاگرد می‌باشد. به نظر می‌رسد دلیل تفاوت مورد نظر به فضای کسب و کار مورد بررسی و تحلیل بر می‌گردد که نیروهای آن به دلایل گوناگون میل به ترک خدمت داشته‌اند و چون برنامه مرشدی، نوعی احترام به نظر و دیدگاه‌های انسانی را پوشش می‌دهد و منجر به دیده شدن، بهبود مهارت‌های حرفه‌ای و تقویت روابط با خانواده می‌شود، از این رو مقوله کاهش انگیزه ترک خدمت در محیط کسب و کار ایران برجسته شده است.

در خصوص پرسش دوم مبتنی بر دستاوردهای مرشدها از مشارکت در برنامه مرشدی

1. Underhill
2. Scandura

رسمی، دستاورد مرشدها در این پژوهش عبارتند از: رضایت درونی، افزایش عزت نفس یا خود باوری، توسعه شبکه فردی مرشد، توسعه مهارت‌های مرشدی. یافته‌های پژوهش‌های مرتبط با مرشدها نشان می‌دهد که مرشدها از طریق مشارکت در برنامه‌های مرشدی، دستاوردهای متعاقب را کسب می‌کنند: تقویت احساس شایسته‌بودن، تقویت احساس رشد و پیشرفت در حرفه، افزایش تعداد دوستان و یاران مورد اعتماد، احساس وجود داشتن و جاودانگی از جهت تربیت انسان‌ها، اشتها اجتماعی از سوی همکاران - مدیران و احساس رضایت از همکاری و همیاری با کارکنان کم تجربه‌تر (آلن و همکاران، ۲۰۰۴؛ ریگینز و کاتن، ۲۰۰۴). به نظر می‌رسد تفاوت اساسی و معنی‌داری بین یافته‌های پژوهش‌های پیشین با یافته‌های این پژوهش احساس نمی‌شود. این عدم تفاوت معنی‌داری نشان می‌دهد که مأموریت و وظیفه مرشدی از ابعاد انسانی کمتر از فرهنگ‌ها تأثیر می‌پذیرد.

در خصوص پرسش سوم مبتنی بر دستاوردهای سازمانی حاصل از طراحی و اجرای برنامه مرشدی رسمی، دستاورد در سطح کسب و کار در این پژوهش عبارتند از: توسعه قابلیت کارکنان، بهبود عملکرد سازمانی، جانشین‌پروری، کاهش نرخ ترک خدمت کارکنان. یافته‌های پژوهش‌های مرتبط با سطح کسب و کارها نشان می‌دهد که سازمان‌ها اهداف و دستاوردهای متعاقب را از طراحی و اجرای برنامه مرشدی پیگیری می‌کنند:

به کارگیری برنامه‌های مرشدی موجب توسعه خزانه استعدادها، افزایش بهره‌وری و عملکرد سازمانی می‌شود (راماسوامی و دریهر^۱، ۲۰۱۰). کیرم (۱۹۸۵) همچنین حمایت‌های عمومی مرشدها از شاگردها را بر ایجاد فضای مناسب رشد و ترفیع سازمانی تأثیرگذار می‌داند. از سوی دیگر در صورتی که برنامه مرشدی اثربخش باشد، رضایت و تعهد شغلی شاگردها و تعهد سازمانی افزایش می‌یابد و رویه‌های سازمانی را عادلانه‌تر می‌پندارند و در نهایت انگیزه ترک خدمت در آنها کاهش می‌یابد. بعضی پژوهش‌ها نیز بر کارکرد امکان‌تسهیم اطلاعات و دانش یا تقویت برنامه مدیریت دانش در کسب و کارها (سواپ و همکاران، ۲۰۰۱) و جامعه‌پذیری کارکنان جدید با استفاده از برنامه‌های مرشدی تأکید کرده‌اند (استروف و کازلوفسکی^۲، ۱۹۹۳).

1. Ramaswami & Dreher
2. Ostroff & Kozlowski

جدول ۷. مقایسه تطبیقی دستاوردهای برنامه مرشدی رسمی

گروه	تحقیقات پیشین	تحقیق جاری
شاگردان	تعهد سازمانی، رضایت شغلی، عزت نفس، کاهش استرس کاری، حل مشکل تضاد میان کار و خانواده، ادراک از ترفیع و یا فرصت‌های پیشرفت شغلی، پیشرفت شغلی، رضایت شغلی و حرفه‌ای، گردش شغلی و دریافت دستمزد	بهبود عملکرد سازمانی، توسعه شغلی شاگردان، کاهش قصد ترک خدمت، افزایش رضایت از زندگی، توسعه مهارت فردی شاگردان
مرشدها	تقویت احساس شایسته‌بودن، تقویت احساس رشد و پیشرفت در حرفه، افزایش تعداد دوستان و یاران مورد اعتماد، احساس وجود داشتن و جاودانگی از جهت تربیت انسان‌ها، اشتها اجتماعی از سوی همکاران - مدیران و احساس رضایت از همکاری و همیاری با کارکنان کم تجربه‌تر	رضایت درونی، افزایش عزت نفس و خودباوری، توسعه شبکه فردی مرشد، توسعه مهارت‌های مرشدی
سازمان	توسعه خزانه استعدادها، افزایش بهره‌وری و عملکرد سازمانی، رضایت و تعهد شغلی شاگردها، تعهد سازمانی، کاهش انگیزه ترک خدمت	توسعه قابلیت کارکنان، بهبود عملکرد سازمانی، کاهش نرخ ترک خدمت

با توجه به مطالب مطرح شده، تفاوت متمایزی در یافته‌ها وجود دارد. در پژوهش‌های بین‌المللی بر کارکردهای چندگانه برنامه مرشدی تأکید دارند. به عنوان مثال به کارگیری برنامه مرشدی در مدیریت دانش و فرایند جامعه‌پذیری کارکنان جدید در کنار سایر کاربردها نیز مورد توجه است، اما در کسب و کار مورد تحلیل چنین نگاهی جاری نمی‌باشد. یکی از دلایل منطقی این گونه تفاوت‌ها به سطح بلوغ برنامه‌های منابع انسانی برمی‌گردد که عمده کسب و کارهای ایرانی در سطح برنامه‌های پایه منابع انسانی فعالیت دارند و بسیاری از سازمان‌های جهانی در سطوح بالاتری از بلوغ فرآیندهای منابع انسانی فعالیت دارند.

تأمل در باره یافته‌های این پژوهش نتایج و پیامدهای آن را آشکار می‌سازد: اولاً طراحی و

اجرای برنامه‌های رشدی در کسب و کارها، به صورت همزمان دستاوردهای چندگانه برای ذی‌نفعان آن شامل: کارکنان و مدیران در جایگاه شاگردها، مدیران و یا همکاران بیرونی در جایگاه مرشدها و خود سازمان دارد. بنابراین در برجسته کردن اهمیت و منزلت این برنامه می‌توانیم دستاوردهای چندگانه را به جای هدف گذاری و دستاورد موردی مورد استفاده قرار دهیم. نکته دوم اینکه، تأمل در دستاوردهای شاگردان و مرشدها نشان می‌دهد که به کارگیری برنامه‌های رشدی در کسب و کار یک راهبرد اساسی برای پرورش مهارتی و تقویت روان‌شناختی شاگردان و مرشدها به صورت همزمان می‌باشد. نکته سوم این است که میزان توسعه‌یافتگی فرایندهای کسب و کار می‌تواند دستاوردهای برنامه‌های رشدی را تحت تأثیر خود قرار دهد.

پیشنهادها

- بر اساس یافته‌ها، پیشنهادها در دو سطح پژوهش‌های آتی و اجرایی مطرح می‌شود:
۱. این پژوهش با رویکرد کیفی انجام شده است، پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های مشابه با رویکرد کمی یا آمیخته در سایر صنایع و یا جامعه‌ها و نمونه‌های آماری همگن و غیرهمگن انجام شود.
 ۲. با توجه به تأثیر اجتناب‌ناپذیر مهارت‌ها و ویژگی‌ها شخصیتی شاگردها و مرشدها، زمینه بستر سازمانی بر دستاوردهای برنامه‌های رشدی، پیشنهاد می‌شود پژوهش در زمینه تأثیر مؤلفه‌های مورد نظر بر دستاوردهای برنامه‌های رشدی با در نظر گرفتن نقش ویژگی تقویت‌کنندگی و ویژگی بازدارندگی به تفکیک و به صورت کیفی و کمی انجام شود.
 ۳. از جنبه اجرایی - کاربردی، برگزاری دوره آموزشی «اهداف و دستاوردهای برنامه‌های رشدی در کسب و کارها» برای گروه هدف در سازمان‌های علاقه‌مند به این برنامه توصیه می‌شود.
 ۴. از جنبه اجرایی - کاربردی توصیه می‌شود «ایفای نقش در برنامه‌های رشدی توسط مدیران و کارکنان» در برنامه‌های ارزیابی عملکرد و رشد حرفه‌ای در کسب و کارها پیش‌بینی شود تا علاقه‌افراد و انتظار سامان‌مند به صورت توأمان موجب ترویج برنامه‌های رشدی در کسب و کارها شوند.

۵. از جنبه اجرائی - کاربردی توصیه می‌شود جلسات و نشست‌های «تبادل یادگیری‌های حاصل از مشارکت در برنامه مرشدي» توسط فعالان آن برای کارشناسان و مدیران تازه کار طراحی و برگزار شود.



منابع

- قلی‌پور، رحمت‌الله و هاشمی، محمد (۱۳۹۴)، تبیین تأثیر منتورینگ بر جانشین‌پروری با تمرکز بر طرح توسعه فردی. *فصلنامه پژوهش‌های مدیریت منابع انسانی*، تهران، دانشگاه جامع امام حسین (ع)، شماره ۲ (شماره پیاپی ۲۰)، ۲۵-۵۲.
- محمدی الیاسی، قنبر (۱۳۹۱)، منابع و روش‌های یادگیری کارآفرینان با هدف برنامه‌ریزی برای کارآفرینان نوپا. *گزارش نهایی پژوهش*، کارفرما: مؤسسه کار و امور اجتماعی وزارت تعاون، کار و امور اجتماعی.
- نصیری، نیلوفر (۱۳۹۰)، *شناسایی الگوی اثربخشی برنامه‌های مرشدی رسمی در کسب‌وکارهای با رشد سریع*، به راهنمایی: قنبر محمدی الیاسی، (دانشگاه تهران، کارشناسی ارشد، مدیریت کارآفرینی).
- Allen, T. D., Eby, L. T., Poteet, M. L., Lentz, E., & Lima, L. (2004). Career benefits associated with mentoring for proteges: a meta-analysis. *Journal of applied psychology*, 89(1), 127.
- Allen, T. D., Finkelstein, L. M., & Poteet, M. L. (2011). *Designing workplace mentoring programs: An evidence-based approach* (Vol. 30). John Wiley & Sons.
- Ashley-Timms, Laura. (2010). *The Truth About Business Mentoring*. The UK's Leading Business Coaching Company.
- Bouquillon, E. A., Sosik, J. J., & Lee, D. (2005). It's only a phase?: examining trust, identification and mentoring functions received across the mentoring phases. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 13(2), 239-258.
- Chao, G. T., Walz, P. M., & Gardner, P. D. (1992). Formal and informal mentorships: A comparison on mentoring functions and contrast with nonmentored counterparts. *Personnel psychology*, 45(3), 619.
- Clutterbuck, D. (2004). *Everyone needs a mentor: Fostering talent in your organisation*. CIPD Publishing.
- Douglas, C. & McCauley, C. (1999). Formal developmental relationships: a survey of organizational practices. *Human Resource Development Quarterly*, 10(3), 203-220.
- Dougherty, T. W., Dreher, G. F., Arunachalam, V., & Wilbanks, J. E. (2013). Mentor status, occupational context, and protégé career outcomes: Differential returns for males and females. *Journal of Vocational Behavior*, 83(3), 514-527.
- Dreher, G. F., & Ash, R. A. (1990). A comparative study of mentoring among men and women in managerial, professional, and technical positions. *Journal of applied psychology*, 75(5), 539.
- Eby, L. T., & Lockwood, A. (2005). Protégés' and mentors' reactions to participating in formal mentoring programs: A qualitative investigation. *Journal of Vocational Behavior*, 67(3), 441-458.
- Eddy, E., Tannenbaum, S., Alliger, G., D'Abate, C., & Givens, S. (2001). *Mentoring in industry: The top 10 issues when building and supporting a mentoring program*. Contract, (61339).
- Egan, T. M., & Song, Z. (2008). Are facilitated mentoring programs beneficial? A randomized experimental field study. *Journal of vocational behavior*, 72(3), 351-362.

- Finkelstein, L. M., Poteet, M. L., Allen, T. D., & Eby, L. T. (2007). **Best practices in workplace formal mentoring programs**. The Blackwell handbook of mentoring: A multiple perspectives approach, 345-367.
- Gibson, J. L., Ivancevich, J. M., Donnelly, J. H., & Konopaske, R. (2006). **Organizations: Behavior, Structure, Processes**. New York: McGraw-Hill.
- Haggard, D. L., Dougherty, T. W., Turban, D. B., & Wilbanks, J. E. (2011). Who is a mentor? A review of evolving definitions and implications for research. **Journal of management**, 37(1), 280-304.
- Ikeda, T., Okumura, A., & Muraki, K. (1998, August). **Information classification and navigation based on 5WIH of the target information**. In Proceedings of the 36th Annual Meeting of the Association for Computational Linguistics and 17th International Conference on Computational Linguistics-Volume 1 (pp. 571-577). Association for Computational Linguistics.
- Javidan .M. & Dastmalchian. A. (2003). Culture and leadership in Iran:The land of individual achievers, strong family ties, and powerful elite, **Academy of Management Executive**, 17(4),127-142.
- Kessler, R. (2006). **Competency-based interviews**. Career Press.
- Kim .S. & Egan. T. (2011). Establishing a formal cross-cultural mentoring organization and program. **Journal of European Industrial Training**, 35(1), 89-105.
- Kram, K. E. (1985). **Mentoring at work: Developmental relationships in organizational life**. Glenview, IL: Scott Foresman.
- Kram, K. E., & Hall, D. T. (1989). Mentoring as an antidote to stress during corporate trauma. **Human Resource Management**, 28(4), 493-510.
- Lankau, M. J., & Scandura, T. A. (2002). An investigation of personal learning in mentoring relationships: Content, antecedents, and consequences. **Academy of Management Journal**, 45(4), 779-790.
- Levinson, D. J. (with Darrow, C. N., Klein, E. B., Levinson, M. H., & McKee, B.). (1978). **The seasons of a man's life**. New York: Knopf.
- Marsick, V. J. (1987). New paradigms for learning in the workplace. **Learning in the Workplace**, 16(2), 11-30.
- Mathis, R.L., & Jackson, J. H. (2000). **Human Resource Management** (9th ed.). South-Western College Publishing, Cincinnati.
- McGurk. John. (2012). **Trends in learning and development: Annual survey report 2012**. Chartered Institute of Personnel and Development.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). **Qualitative data analysis: An expanded sourcebook**. Sage.
- Murray, M. (2002). **Beyond the myths and magic of mentoring: How to facilitate an effective mentoring process**. John Wiley & Sons.
- Noe, R. A. (1988). An investigation of the determinants of successful assigned mentoring relationships. **Personnel psychology**, 41(3), 457-479.
- O'Leonard, K. (2010). **Talent Management: Benchmarks, Trends, & Best Practices**, Bersin & Associates.
- Orpen, C. (1997). The effects of formal mentoring on employee work motivation, organizational commitment and job performance. **The Learning Organization**, 4(2), 53-60.
- Ostroff, C., & Kozlowski, S. W. (1993). The role of mentoring in the information gathering processes of newcomers during early organizational socialization. **Journal of Vocational Behavior**, 42(2), 170-183.

- Ragins, B. R., & Cotton, J. (1999). Mentor functions and outcomes: A comparison of men and women in formal and informal mentoring relationships. *Journal of Applied Psychology*, 84, 529-550.
- Ragins, B. R., & Scandura, T. A. (1999). Burden or blessing? Expected costs and benefits of being a mentor. *Journal of Organizational Behavior*, 20(4), 493-509.
- Ramaswami, A., & Dreher, G. F. (2010). Dynamics of mentoring relationships in India: A qualitative, exploratory study. *Human Resource Management*, 49(3), 501-530.
- Scandura, T. A. (1992). Mentorship and career mobility: An empirical investigation. *Journal of organizational behavior*, 13(2), 169-174.
- Swap, W., Leonard, D., & Mimi Shields, L. A. (2001). Using mentoring and storytelling to transfer knowledge in the workplace. *Journal of management information systems*, 18(1), 95-114.
- Underhill, C. M. (2006). The effectiveness of mentoring programs in corporate settings: A meta-analytical review of the literature. *Journal of vocational behavior*, 68(2), 292-307.

