طراحی سیستم آموزشی و تدوین مقررات برای توسعه و بهبود مهارت و شایستگی‌های مدیران و کارکنان سازمان‌های دولتی

رضا نایبی[۱]

چکیده

آموزش مدیریت دولتی در سال‌های اخیر، در نتیجه تغییراتی که در حوزه مدیریت دولتی رخ داده، دچار تغییراتی شده و اتخاذ رویکردهای جدیدی را ضروری ساخته است. به‌همین منظور بررسی حاضر در ابتدا به برخی از مهم‌ترین تغییرات مدیریت دولتی و آموزش آن می‌پردازد. در ادامه به سه مؤلفه مهم که در خط‌مشی‌گذاری و طراحی آموزش مدیریت دولتی توجه به آنها ضروری است، یعنی به بستر نهادی، محتوای آموزش و فلسفه آموزش اشاره می‌کند. در پایان نیز برخی از مهم‌ترین مفاهیم و ایده‌های جدید مورد تأکید در حوزه آموزش مدیریت دولتی را به اختصار مطرح خواهد کرد. آنچه مشخص است هرگونه اقدام جهت خط‌مشی‌گذاری و طراحی آموزش مدیریت دولتی باید با در نظر گرفتن مؤلفه‌های سه‌گانه و لحاظ کردن تغییرات بنیادینی که حوزه مدیریت دولتی با آن روبهرو بوده است، با اتکاء با شناخت بستر نهادی خود، موارد جدید مورد تأکید در آموزش را مد نظر داشته باشد و مدلی محلی و بومی برای آموزش‌های مدیریت دولتی نوین تدوین و طراحی کند.

مقدمه

طراحی، خط‌مشی‌گذاری و مقررات‌گذاری آموزش مدیریت دولتی در دهه‌های اخیر با تغییرات چشمگیری روبه‌رو شده است. تغییر شکل مدیریت دولتی، تغییرات فرهنگی و ارزشی، اهمیت یافتن روزافزون مبحث اخلاق و فرهنگ در سازمان‌ها، بحران‌های مالی دولت‌ها و به تبع آن ضرورت توجه به مفاهیمی ریاضت اقتصادی، کسری بودجه، تغییرات تکنولوژیک، تغییرات جمعیت‌شناختی، تغییر در الگوی اشتغال، عدم انطباق ساختارها و رویه‌های دولتی با مفهوم‌پردازی‌ها و انتظارات جدید از دولت، طرح دیدگاه‌های جدید در حوزه آموزش (از حیث فرم و محتوا) و بسیاری موارد دیگر، در زمره عواملی است که سبب‌ساز دگرگونی در حوزه مدیریت دولتی شده است و عملاً مدیریت دولتی نوین بنا نهاده شده است. به جهت تغییر در این حوزه، آموزش مدیریت دولتی نیز نیازمند دگرگونی و تغییرات خواهد بود. مدیریت دولتی به آموزش‌های نوینی احتیاج دارد که از یک‌سو انعکاس واقع‌نماتری از مفهوم‌پردازی‌ها و اشکال جدید آن باشد و از سوی دیگر زمینه را برای ترغیب ذهنیت کارکنان و مدیران دولتی در جهت نیل به اشکال نوین فراهم آورد. براین اساس، اتخاذ رویکردی جدید به آموزش مدیریت دولتی جهت مقررات‌گذاری و طراحی آموزش‌های مرتبط با آن ضروری به نظر می‌رسد.

اما اتخاذ این رویکرد جدید در پرتو توجه به عوامل متعدد امکان‌پذیر و محقق می‌شود. به‌علاوه، آموزش مدیریت دولتی، به‌عنوان حوزه‌ای که محل تقاطع علم، عمل و سیاست است، با آموزش در سایر حوزه‌ها و رشته‌های علمی تفاوت بسیار دارد و مستلزم فاصله‌گرفتن از نگرش‌های خنثی و جهان‌شمول و اتخاذ رویکردی جزءگرا[۲] و زمینه‌مند است که ضمن درنظر گرفتن ابعاد عینی، علمی و دقیق، از عوامل ذهنی، نهادی، فرهنگی، سیاسی و اجتماعی نیز غفلت نورزد و با توجه به الزامات بستر نهادی، سیاسی و اجتماعی دولت، به طراحی، اجرا، ارزیابی و البته بهبود مستمر آموزش و خط‌مشی‌گذاری آموزشی در این زمینه بپردازد. بنابراین، توجه به بستر و مؤلفه‌های متعدد آن، از موارد مهمی است که در مقررات‌گذاری، خط‌مشی‌گذاری و طراحی آموزش‌های مدیریت دولتی و همچنین توسعه شایستگی مدیران، نقش مهمی ایفا می‌کند. پس از بستر زمینه‌ای، مثل هر آموزش دیگری، توجه به محتوای آموزش و فلسفه یا رویکرد آموزشی اهمیت دارد.

در سال‌های اخیر و در نتیجه تغییرات و دگرگونی‌ها در حوزه مدیریت دولتی و آموزش آن، موضوعات جدیدی در این زمینه مطرح شده، موضوعاتی نظیر آموزش اخلاق و ارزش‌ها، توجه به تفکر و تدبیرگری[۳]، ماهیت میان‌رشته‌ای مدیریت دولتی و توجه

۱. فوق‌لیسانس مدیریت دولتی، Nayebi2000@yahoo.com

2. Particularistic
3. Reflection and Reflexivity

[Downloaded from smtjournal.smtc.ac.ir on 2026-10-24]

به انعطاف‌پذیری شناختی[1] در آموزش آن و بسیاری موارد دیگر. در این راستا پژوهش حاضر، نخست به برخی دگرگونی‌هایی که در دهه‌های اخیر آموزش مدیریت دولتی را تغییر داده می‌پردازد، سپس به مهم‌ترین عواملی که در طراحی سیستم آموزشی و تدوین مقررات آموزش‌های مدیریت دولتی باید مدنظر قرار گیرند، اشاره می‌کند. در انتها نیز برخی حوزه‌ها، مفاهیم و ایده‌های جدید مورد تأکید در فضای آموزش مدیریت دولتی را ذکر خواهد کرد.

دگرگونی در آموزش مدیریت دولتی

عوامل متعددی در سال‌های اخیر آموزش مدیریت دولتی را دچار تغییر کرده‌اند. یکی از مهم‌ترین این عوامل، تغییر در نگاه به دولت است. تغییری که ریشه در تغییر ارزش‌های سازمانی، سیاسی و اجتماعی دارد. این تغییرات ارزشی، چالش‌های جدی پیش‌روی مفهوم مستقر و جا افتاده از نقش دولت و بخشی عمومی در اجتماع و اقتصاد ایجاد کرده است. در یک نگاه کلی می‌توان از سه افق و دیدگاه نسبت به دولت و مدیریت دولتی و در پی آن سه سازوکار هماهنگی در بخش دولتی سخن گفت: نخست، دولت سنتی و بورکراتیک که سازوکار هماهنگی آن سلسله‌مراتب است، دوم، دولت مطلوب در مفهوم پردازی"مدیریت دولتی نوین" که سازوکار هماهنگی آن بازار است، سوم، دولت مبتنی بر مشارکت و همبستگی اجتماعی که هماهنگی آن از خلال سازوکار اجتماع[2] ممکن می‌شود (شورتر و رابر[3]، ۲۰۱۵). دیدگاه نخست انگاره‌ای در حال افول است. اما دیدگاه دوم، متأثر از فرهنگ آنگلوساکسون است که در آن مرز بین دولت و بخش خصوصی مخدوش می‌شود (کندی[4]، ۲۰۱۰). مضمون اصلی این دیدگاه، پذیرش تفکر اقتصاد خرد و روش‌های مدیریت کسب وکارهای خصوصی به‌عنوان ایده‌آل است. عمده نکات مورد تأکید در این دیدگاه عبارت است از: خصوصی‌سازی، مقررات‌زدایی، اتخاذ رویکرد رقابتی، تبدیل سازمان‌های دولتی به واحدهای مستقلِ خدمت‌محور، واگذاری بسیاری از سازمان‌های دولتی اجرایی، ارزیابی عملکرد نتیجه‌گرا، انتخاب‌های بیشتر برای مشتریان و تأکید بیشتر بر مدیریت حرفه‌ای در بخش عمومی. حامیان این دیدگاه نسبت به مکانیزم بازار به‌عنوان سازوکار هماهنگی اقتصادی و اجتماعی خوش‌بین هستند. تأکید بر رقابت سبب می‌شود مسائلی چون کارایی و پاسخگویی در ارائه خدمات عمومی بیش از پیش اهمیت پیدا کنند (شورتر و رابر، ۲۰۱۵). دیدگاه سوم، دیدگاهی است که با پررنگ کردن نقش دموکراسی در دولت و تأکید بر ضعف‌ها و وجوه غیردموکراتیک مدیریت دولتی نوین، تأکید را بر مشارکت می‌گذارد (هورنبین و کینگ[5]، ۲۰۱۲). بدیهی است ارزش‌های مورد تأکید در هر یک از این سه دیدگاه متفاوت است: در دیدگاه اول، ارزش‌هایی نظیر انصاف، قابلیت اطمینان، عینیت، برابری همگان در برابر حقوق و بی‌طرفی کارمندان و مدیران دولتی مورد تأکید است. سازمان باید استوار و تاب‌آور باشد، بنابراین افزونگی[6] حذف نمی‌شود، بلکه برای حفظ اطمینان بعضاً ایجاد نیز می‌شود. در دیدگاه دوم، اعضاء ترغیب می‌شوند که تا در سازمانی چابک و ناب فعالیت کنند که ساختار تخت و رویه‌های انعطاف‌پذیری دارد. در چنین سازمانی استفاده کارا و صرفه‌جویانه از منابع و مدیریت عملکرد مبتنی بر نتایج تشویق می‌شود. پاسخگویی شخصی، روحیه کارآفرینی، حس رقابت و ریسک‌پذیری جو حاکم بر چنین سازمانی را شکل می‌دهد. در دیدگاه سوم، بیشتر شبیه یک گروه اجتماعی منسجم است که ارزش‌های جمع‌گرایانه و برابری‌خواهانه در آن ترویج می‌شود. اعضای سازمان به یک هویت مشترک تعلق دارند و نسبت به دیگر اعضای سازمان احساس پیوند می‌کنند. جو سازمان مشارکتی است و روحیه گفتگو و تعامل با ذهن باز در سازمان جریان دارد (شورتر و رابر، ۲۰۱۵). نکته قابل تأکید در تمایز فوق این است که هر یک از این دیدگاه‌ها ریشه در یک زمینه و بستر اجتماعی، سیاسی، تاریخی، فرهنگی و حتی اقلیمی مشخص دارد و نشان می‌دهد که مدیریت و حکمرانی دولتی همواره در یک بستر اجتماعی اتفاق می‌افتد (استات ویل و دیپادووا استوکس[7]، ۲۰۱۱) به تبع آن، رویکردها و روش‌های آموزش مدیریت دولتی نیز در کشورهای مختلف بر اساس دیدگاه‌های هر کشور از دولت، سنت اداره امور دولتی آن کشور، فرهنگ کشور و تفاوت‌های بین کشورها در سیاست‌های آموزشی‌شان با یکدیگر متفاوت است و با تغییر موارد فوق، دگرگون می‌شود (شورتر و رابر، ۲۰۱۵). به عبارت دیگر، همزمان با تغییر ارزش‌های اجتماعی، سیاسی و فرهنگی در جوامع، مفهوم دولت و مدیریت دولتی نیز نزد آنها تغییر کرده که چنین تغییری، دگرگونی در سیستم‌ها، رویه‌ها و محتواهای آموزش مدیریت دولتی را ضروری می‌سازد. هرچند به نظر می‌رسد آموزش مدیریت دولتی از قافله تغییرات عقب مانده و نتوانسته خود را مطابق با دیدگاه‌ها و تئوری‌پردازی‌های جدید از دولت و مدیریت دولتی در حد مطلوب سازگار کند.

عامل دیگر، بحران‌های مالی است که عمدتاً در دهه آغازین قرن حاضر گریبان بسیاری از دولت‌ها را گرفت و متأسفانه در حال حاضر، به دلایل تحریم‌های ظالمانه علیه کشور، در داخل

1. Cognitive Flexibility
2..Community
3. Schröter & Röber
4. Kennedy
5. Hornbein & King
6. Redundancy
7. Stuteville & DiPadova-Stocks

[Downloaded from smtjournal.smtc.ac.ir on 2026-10-24]

نیز دامن‌گیر دولت شده است. در چنین شرایطی، که دولت‌ها مجبورند هزینه‌های خود را به‌میزان قابل ملاحظه‌ای کاهش دهند، از مدیران دولتی انتظار می‌رود تصمیماتی بگیرند که منجر به کاهش خدمات دولتی و واگذاری بسیاری از آنها به بخش خصوصی می‌شود. در این وضعیت مدیران در گرفتاری بزرگی می‌افتند که چگونه باید از یک‌سو کیفیت خدمات را حفظ کنند و از سوی دیگر با کاهش منابع کنار بیایند. به‌عبارت دیگر آنها مجبورند تصمیماتی بگیرند که بعضاً با ارزش‌های حرفه‌ای و اخلاقی‌شان ناسازگار است. در چنین وضعیتی است که به نظر می‌رسد محتوای آموزش‌های مدیریت دولتی که شامل توسعه شایستگی میران نیز می‌شود، باید سمت و سوی جدیدی پیدا کند تا مدیران و کارکنان بخش‌های دولتی راهی برای برون‌رفت از تنگناهای موجود بیابند (بروسین و احمد[1] ، ۲۰۱۳). شایان ذکر است در وضعیت بحران‌های اقتصادی و مالی، معمولاً یکی از هزینه‌هایی که دولت‌ها در آن صرفه‌جویی می‌کنند و با کاهش آن سعی می‌کنند، کمبود منابع را جبران کنند، هزینه‌های آموزش است. خود این مسئله چالش مضاعفی پیش‌روی آموزش قرار می‌دهد. به تعبیر دیگر در شرایطی که آموزش می‌تواند به برون‌رفت از برخی بحران‌ها و تنگناها کمک کند، به‌عنوان یک قلم هزینه‌ای از اولویت فعالیت‌ها خارج می‌شود و آسیبی مضاعف به مدیریت دولتی وارد می‌سازد.

تغییرات تکنولوژی نیز از دیگر عواملی است که در آموزش مدیریت دولتی تغییرات بنیادین به وجود آورده است. رشد شگفت‌آور فناوری، هم شیوه اداره امور دولتی را دگرگون کرده، هم شکل و محتوای آموزش‌های این حوزه را دستخوش تغییرات چشمگیر ساخته است. به‌علاوه، پیشرفت‌های تکنولوژی امکاناتی را برای شیوه‌های نوین آموزش فراهم آورده که تا پیش از این امکان‌پذیر نبود (کنات[2]، ۲۰۱۳). تکنولوژی به‌عنوان مهم‌ترین نیروی تغییرِ شکل‌دهنده بخش عمومی که در عین افزایش کارایی و اثربخشی، چالش‌هایی نظیر محرمانگی، ارتقاء مهارت‌ها و ضرورت ارتقاء کمی و کیفی خدمات دولتی در سطح گسترده را ایجاد کرده، نباید در آموزش و طراحی و خط‌مشی‌گذاری‌های مربوط به آن از نظر دور داشته شود (گاناپاتی و ردیک[3]، ۲۰۱۶).

موارد متعدد دیگری نیز در ایجاد تغییرات مهم در آموزش مدیریت دولتی دخیل بوده‌اند: عواملی نظیر تغییرات جمعیت‌شناختی، افزایش تنوع در جامعه و نیروی کار، اهمیت یافتن روزافزون اخلاق در مدیریت سازمان‌ها و نهادهای دولتی، جهانی‌سازی، مخدوش شدن مرز بخش دولتی و خصوصی و توجه به شایستگی‌های خاص برای مدیران و کارکنان دولت که به پیامد و نتیجه برخی از مهم‌ترین آنها در بخش پایانی نوشتار حاضر اشاره خواهد شد.

عوامل مؤثر بر طراحی سیستم و مقررات آموزش‌های مدیریت دولتی

همان‌طور که در بخش قبل اشاره شد، عوامل مختلف باعث شده‌اند آموزش‌های مدیریت دولتی دچار تغییر شوند و یا ضرورت تغییر را احساس کنند. بنابراین، پرداختن به خط‌مشی‌گذاری و طراحی سیستم آموزش‌های نوین (شامل توسعه شایستگی مدیران) در حوزه‌های مرتبط با مدیریت دولتی از اهمیت زیادی برخوردار است. اما این تغییرات در چه زمینه‌هایی و با در نظر گرفتن چه عواملی ایجاد خواهند شد؟

در یک نگاه کلی، سه عامل در مقررات‌گذاری و طراحی سیستم و محتوی آموزش‌های مدیریت دولتی از اهمیت زیادی برخوردارند:

۱. بستر نهادی
۲. محتوای آموزش
۳. فلسفه یا رویکرد آموزش

این ۳ محور کلیدی که در سال‌های اخیر نخستین بار در بررسی سیستم‌های آموزش مدیریت دولتی مطرح شد، ابزار مناسبی جهت بررسی ابعاد مختلف مقررات‌گذاری، خط‌مشی‌گذاری و طراحی سیستم و محتوای آموزش در این حوزه به دست می‌دهد. در ادامه هر یک از مؤلفه‌های مذکور شرح داده می‌شود.

بستر نهادی (زمینه)

همان‌طور که اشاره شد مدیریت دولتی در یک بستر و زمینه مشخص اتفاق می‌افتد و آموزش‌های مربوط به آن نیز از همین قاعده پیروی می‌کنند.

شاید مهم‌ترین مؤلفه از مؤلفه‌های بستر، همان فهم غالب و انگاره رایج از مدیریت دولتی در کشور، جامعه و سیستم آموزشی است. برای مثال، در یک دسته‌بندی ساده، که ذکر آن رفت، می‌توان از سه نوع نگاه به مدیریت دولتی، یعنی نگاه سلسله مراتب-محور، نگاه بازار-محور و نگاه اجتماع-محور سخن گفت. جالب اینکه تجلی این سه دیدگاه در مطالعه‌ای که به بررسی سیستم‌های آموزشی مدیریت دولتی در اروپا پرداخته، آشکار شده است. در این مطالعه، هشت حوزه، که شدت و قلّت آنها وجه مشخصه برنامه‌های آموزشی در کشورهای اروپایی بود مشخص شدند: حقوق، اقتصاد، مدیریت، علوم سیاسی، علوم اجتماعی میان رشته‌ای، روش‌های تحقیق و مهارت‌های تحلیلی و کمی، مدیریت و اداره امور دولتی، اداره و حکمرانی زمینه‌های خاص خط‌مشی‌گذاری. نتیجه حاصله نشان از وجود سه دسته آموزش مدیریت دولتی داشت: ۱. سبک شرکت تجاری[4] که آموزش مدیریت (به‌ویژه مدیریت بازرگانی) در آن پر رنگ است. به‌عبارت

1. Broussine & Ahmad
2. Knott
3. Ganapati & Reddick
4. Corporate

[Downloaded from smtjournal.smtc.ac.ir on 2026-10-24]

دیگر مسأله اداره امور عمومی به مثابه مسأله‌ای پیشِ روی یک بنگاه تجاری قلمداد می‌شود. در این رویکرد آموزش‌های حقوقی نقش اندکی دارد. ۲. سبک عمومی که بیشتر به قاره اروپا تعلق دارد و در آن اداره امور عمومی به منزله مسأله و قلمرویی متمایز از مسأله بازرگانی و حقوقی تلقی می‌شود. تأکید این رویکرد بیشتر بر وجه عمومی یا سیاسی مسأله است. علوم سیاسی و خط‌مشی‌گذاری عمومی در این دیدگاه مورد تأکید است. مدیریت بازرگانی و سایر زمینه‌های مرتبط با مدیریت در این دیدگاه کمرنگ هستند. ۳. سبک حقوقی، که در اینجا تأکید بر حقوق است و بر مدیریت و نظریه سازمان تأکید بسیار اندکی می‌شود. این گروه عمدتاً کشورهای سوسیالیستی هستند. هم‌چنین کشورهای مدیترانه‌ای و جنوب اروپا مثل یونان، ایتالیا و پرتغال ذیل این گروه قرار می‌گیرند (هجنال، ۲۰۰۳). مشخصاً این سه دسته با طبقه‌بندی دیدگاه‌های سلسله-مراتب محور (معادل آموزش‌های سبک حقوقی)، بازار-محور (معادل آموزش‌های سبک شرکت تجاری) و اجتماع-محور (معادل آموزش‌های سبک عمومی) پیوند نزدیکی دارند. بدیهی است شناخت سبک غالب در آموزش مدیریت دولتی در هر کشور و انتخاب و هدف‌گذاری یک سبک جدید، در صورت نارضایتی از سبک کنونی، نخستین گام در طراحی آموزش‌های مدیریت دولتی و توسعه شایستگی مدیران است. به تعبیر دیگر سیاست‌گذار و طراح آموزش، نخست باید تکلیف خود را با دیدگاه دولت و مدیریت دولتی روشن سازد، تا در پرتو آن، فرم و محتوای آموزش‌های این حوزه مشخص گردند.

مؤلفه دیگر از ترتیبات بستر و زمینه، وضعیت اشتغال کارکنان بخش دولتی است. در یک نگاه کلی، اشتغال یا مبتنی بر مسیر شغلی است و یا مبتنی بر یک پست[1]. در اولی، فرد برای یک مسیر شغلی طولانی‌مدت استخدام می‌شود؛ در دومی با خالی‌شدن یک پست، یک نفر فقط برای تصدی آن به خدمت سازمان در می‌آید. هر یک از این دو وضعیت، پیامدهایی برای خط‌مشی‌گذاری و طراحی آموزش‌ها دارد. در کشورهایی که سیستم اشتغال دولتی آنها مبتنی بر مسیر شغلی است، نهادهای آموزشی و آموزشگاه‌های دولتی خاص، متولی آموزش‌های درون سازمانی هستند و در بدو استخدام آموزش‌های گسترده‌ای به کارمندان ارائه می‌کنند (ریچارد و شورتر[2]، ۲۰۱۸). شایستگی‌هایی که افراد در چنین سیستم‌هایی لازم دارند، معطوف و محدود به شروع کارشان نیست. در مقابل در سیستم مبتنی بر پست، آموزش‌ها کم‌حجم‌تر و معطوف به پستی است که فرد برای آن در نظر گرفته شده است. در سیستم اول، در سال‌های بعد فرد آموزش‌های جامعِ کمتر و آموزش‌های بازآموزی و جدیدِ بیشتری نیاز دارد؛ در مقابل، در سیستم دوم، آموزش‌های ضمن خدمت در مراحل بعدی جامع تر خواهد بود (ریچارد، ۲۰۱۷). بنابراین برنامه‌های آموزش مدیریت دولتی را فقط در بستر اشتغال بخش دولتی می‌توان به درستی فهم کرد. برای مثال در انگلیس از نیمه دوم قرن ۱۹، شغل دولتی برای افرادی بوده که توانایی‌های عمومی داشته و در دانشگاه عملکرد خوبی داشته‌اند. البته ارتقاء آنها به گذراندن دوره‌های تخصصی آموزش نیاز داشته است. در مقابل در فرانسه، آلمان و اتریش شغل دولتی از قرن ۱۸ یک شخص تخصصی (به‌طور خاص برای حقوق‌دان‌ها) بوده است. بنابراین دیگر آن آموزش‌های تخصصی که در ادامه مسیر شغلی در انگلیس ارائه می‌شد در این کشورها آن قدر ضرورت نداشته است. در ایتالیا مدیرانِ دولتی، در ازای تضمین جایگاه شغلی‌شان از طرف سیاسیون، اصلاً وارد خط‌مشی‌گذاری نمی‌شدند. به همین دلیل فقط نیمی از وزارتخانه‌ها برای مدیران‌شان دوره‌های آموزشی می‌گذاشتند. در اسکاندیناوی هم تنوع نهادی و شکلیِ دولت بر آموزش مدیریت دولتی اثرگذار بوده است (مارو[3]، ۲۰۰۰).

علاوه بر آن، میزان انفکاک ساختاری فضای اشتغال بخش دولتی از بازار کار عمومی نیز حائز اهمیت است. برای مثال در کشورهای جنوب اروپا سیستم خدمات دولتی اساساً از بقیه جامعه جدا و متمایز است. در نتیجه، سیستم آموزش و الگوهای آن نیز رویه‌ها و قوانین خاص خود را دارد و آموزش‌های بخش دولتی تفاوت‌های بنیادینی با آموزش‌های بخش خصوصی دارند. کارکنان بخش دولتی باید در آموزشگاه‌های خاص شرکت کنند و دوره‌های خاصی را بگذرانند. در مقابل در کشورهایی نظیر بریتانیا، ایرلند و هلند، الگوی استخدام دولت با بقیه بخش‌ها مشابهت زیادی دارد. نتیجه اینکه توجه به بستر موجود، کار در بخش دولتی و سیاست‌های حوزه اشتغال در این زمینه از مؤلفه‌هایی است که در طراحی آموزش‌ها باید مورد توجه قرار گیرد (ریچارد، ۲۰۱۷).

مؤلفه دیگر، نقش فعالان و کنش‌گران، نظیر دانشگاه‌ها، نهادهای آموزشی، آموزشگاه‌های دولتی و غیردولتی و سایر نقش‌آفرینان عرصه آموزش است. فعالان حوزه آموزش مدیریت دولتی در کشورهای مختلف متفاوت و متنوع‌اند: برخی جاها فقط دانشگاه‌ها، کالج‌ها و آموزشگاه‌هایی تحت نظارت مستقیم دولت (دولتی) می‌توانند آموزش‌های مدیریت دولتی ارائه کنند، در برخی جاها آموزشگاه‌های دولتی می‌توانند خدمات آموزش را از نهادها و مؤسسات غیردولتی و بیرونی نیز خریداری کنند و در برخی جاها هم آموزشگاه‌ها و کالج‌های دولتی و هم مؤسسات خصوصی درکنار هم نقش آموزش را به عهده دارند (مارو، ۲۰۰۰).

1. Position
2. Reichard & Schröter
3. Maor

[Downloaded from smtjournal.smtc.ac.ir on 2026-10-24]

البته بحث به ارائه آموزش محدود نمی‌شود، بلکه پیوند نهادها و مؤسسات آموزشی با سیستم استخدام و مقررات ارتقاء شغلی نیز حائز اهمیت است. نخست آنکه در سازمان‌های دولتی مدارک دانشگاهی اهمیت دارد یا گواهینامه‌های مؤسسات آموزشی؟ و پاسخ هر چه باشد، جزئیات بعدی نیز حائز اهمیت است: مدارک کدام دانشگاه‌ها برای استخدام در مراکز دولتی پذیرفته می‌شود؟ کدام مؤسسات آموزشی گواهینامه‌های معتبر ارائه می‌کنند؟ فرایند اعتبارسنجی و اعطای مجوز به مؤسسات آموزشی دارای گواهینامه معتبر چگونه است؟ آیا برخی مدارک حرفه‌ای در انحصار آموزشگاه‌های خاص دولتی یا غیردولتی است؟ جایگاه حقوقی یا آکادمیک مؤسسات آموزشی آموزش مدیریت دولتی چیست؟ آیا دانشگاه (با تمام دلالت‌های آن) است، یا مؤسسات حرفه‌ای محدود، یا مراکز آموزشی که آموزش‌های درون سازمانی ارائه می‌کنند؟ آیا اساتید در تدوین طرح درس خود آزادی عمل کافی دارند؟ به‌علاوه، آموزش‌گیرندگان در چه جایگاهی هستند؟ آیا کارمندان بخش دولتی هستند که برای ارتقاء شغلی انتخاب شده و پس از گذراندن آموزش پله‌های ترقی را طی می‌کنند؟ یا دانشجویانی هستند که قصد دارند بعد از گرفتن مدرک دانشگاهی دنبال کار بگردند؟ همین بررسی‌های نهادی آموزش‌دهندگان و آموزش‌گیرندگان می‌تواند پیامدهای مهمی برای شناخت کلیت نظام آموزش مدیریت دولتی و الگوهای ارزشی که از خلال این آموزش‌ها ترویج پیدا می‌کند، داشته باشد (شورتر و رابر، ۲۰۱۵). پرسش‌هایی از این دست امکان فهم بستر آموزش‌های مدیریت دولتی را فراهم می‌کند و چارچوبی برای مقررات‌گذاری و طراحی دوره‌های آموزشی در این خصوص به دست می‌دهد. هر چند هنوز این چارچوب محصور در کلیات بستر نهادی است و وارد فرم و محتوای آموزش نشده است (ریچارد، ۲۰۱۷).

محتوای آموزش

اهمیت محتوا و مواد درسی آموزشی انکارناپذیر است. ساده‌ترین طبقه‌بندی که می‌توان از محتوای آموزش ارائه کرد، طبقه‌بندی آموزش‌های دانشگاهی و آموزش‌های حرفه‌ای است که اولی به مفاهیم انتزاعی و دومی به مسائل انضمامی می‌پردازد. در دسته‌بندی دیگری، می‌توان از آموزش تک‌رشته‌ای، چندرشته‌ای، میان‌رشته‌ای و حتی فرارشته‌ای سخن گفت. حال می‌توان پرسید محتواها تا چه حد هنجاری و یا توصیفی‌اند؟ روش‌های تحقیق پذیرفته شده در آنها کدامند؟ این محتواها می‌توانند با پشتیبانی از مشروعیت، تصلب رویه‌ها و ساختار سلسله‌مراتبی نوعِ خاصی از مدیریت دولتی را ترویج کنند (شورتر و رابر، ۲۰۱۵). به‌طور کلی پرسش‌های نظیر پوشش کل قلمرو مدیریت دولتی یا تمرکز بر یک یا چند موضوع محدود، چیستی هدف اصلی آموزش، عمومی و تحلیلی بودن آموزش یا تمرکز بر مسائل خاص و انضمامی شغل، از مواردی است که ذیل محتوای آموزش می‌توان مطرح کرد (ریچارد و شورتر[1]، ۲۰۱۸). هم چنین می‌توان مجدداً به سه بخش آموزش‌های حقوقی، شرکتی و سیاسی (عمومی) نیز ارجاع داد. به هر روی آنچه مشخص است تنوع سازش‌ناپذیر محتوای آموزش مدیریت دولتی در سراسر جهان است. با اینکه هنوز بر سر تک رشته‌ای یا میان‌رشته‌ای بودن مدیریت دولتی اختلاف‌نظر وجود دارد، اما آنچه مشخص است این است که مدیریت دولتی از مفاهیم متعددی تشکیل شده: علوم سیاسی، اقتصاد، مدیریت، حقوق، جامعه‌شناسی، مالیه عمومی و فناوری. علاوه بر این‌ها در سال‌های اخیر خط‌مشی‌گذاری در حوزه‌های خاص، مثل سلامت نیز از جذابیت و رواج زیادی در نهادهای آموزشی برخوردار شده است. آنچه تفاوت میان برنامه‌های درسی مدیریت دولتی را در سراسر جهان مشخص می‌کند، تأکید بیش و کم بر هر یک از این مفاهیم و تقسیم بندی است. بنابراین، خط‌مشی‌گذاری و طراحی آموزش‌های مدیریت دولتی، باید پس از پرداختن به بستر موجود، تکلیف محتوای آموزش را نیز از میان طیف گزینه‌های موجود و یا ترکیبی از آنها مشخص کند. شایان ذکر است بین این سطح (محتوا) و سطح پیشین (بستر) ارتباط وجود دارد و مشخصاً نوع خاصی از ترتیبات نهادی، محتواهای آموزشی خاصی را طلب می‌کند و دقیقاً به همین جهت است که مطالعه بستر آموزش مدیریت دولتی پیش از پرداختن به طراحی محتوای دوره‌های آن اهمیت دارد.

فلسفه و رویکرد آموزش

علاوه بر موارد فوق، ارزش در آموزش می‌تواند از سبک، فرمت و نوع آموزش نیز نشأت بگیرد. تا چه اندازه برنامه‌های آموزشی به شکلی طراحی شده که به آموزش‌گیرنده امکان تفکر انتقادی[2] بر محتوای آموزش بدهد؟ آیا در برنامه جایی برای بررسی عمیق و دقیق نمونه‌های موردی[3] وجود دارد یا کل آموزش به حضور در کلاس در ساعات مشخص ختم می‌شود؟ تا چه حد در برنامه‌ها به توسعه مهارت‌های اجتماعی و ابزارهای ارتباطی اهمیت داده می‌شود؟ شکل آزمون چگونه است؟ آیا آموزش مبتنی بر تدریس کلاسی و ساعات زیاد حضور در کلاس است؟ و یا امکان مطالعه شخصی برای افراد وجود دارد؟ از چه ابزارهایی در تدریس استفاده می‌شود؟ روش‌هایی نظیر مطالعه موردی، حل پروژه و یا ابزارهای یادگیری آنلاین و دوره‌های اینترنتی تا چه حد رواج دارد؟ بین همه

1. Reichard & Schröter
2. Critical Reflection
3. Case

[Downloaded from smtjournal.smtc.ac.ir on 2026-10-24]

این موارد و ارزشی که ایجاد، ترویج و تقویت می‌شود ارتباط وجود دارد (شورتر و رابر، ۲۰۱۵).

رویکردهای پداگوژیک معمولاً پیوند نزدیکی با ویژگی‌های نهادی آموزش‌دهندگان (دانشگاه‌ها/ آموزشگاه‌ها) دارند. برای مثال در دانشگاه‌ها محیط نظری و تأکید بر پژوهش غالب است در حالی‌که در آموزشگاه‌ها بیشتر بر جنبه‌های عملی، کار بر روی مطالعه موردی و تخصیص زمان بیشتر به مشارکت[1] است. البته فرهنگ نیز نقش تعیین‌کننده‌ای در تعیین شیوه‌ها و فلسفه آموزش دارد. این امر در سطح دانشگاه‌ها تحت تأثیر فرهنگ ملی قرار می‌گیرد. مثلاً رویکردهای غالب در شرق و جنوب اروپا بیشتر بر آموزش رسمی، یادگیری منفعل، دانش مبتنی بر امور واقع[2] استوار است، در حالی‌که رویکردهای غالب در غرب و شمال این قاره بیشتر بر یادگیری دانشجو-محور، دانش تحلیلی و تفکر انتقادی تأکید دارد. هم‌چنین توازن نقش‌های مدرس و یادگیرنده نیز در حال تغییر است. نقش مدرس از یک استاد و راهبر کلاس به یک تسهیل‌گر یادگیری تغییر کرده است. دیگر آموزش تنها شیوه انتقال مهارت و دانش نیست، بلکه مواردی نظیر مطالعه شخصی یادگیرنده در قالب مطالعه، حل مسأله، بحث و گفتگو و تدبیر نیز حائز اهمیت بیشتری شده است. روش‌هایی نظیر مطالعه موردی، بازی‌های شبیه‌سازی و سایر ابزارهای یادگیری فعال در این زمینه از اهمیت بیشتری برخوردار شده‌اند. هم‌چنین ابزارهای ICT هم به کمک یادگیری آمده‌اند و روش‌های نوینی را ایجاد کرده‌اند. (ریچارد و شورتر، ۲۰۱۸).

برخی از صاحب‌نظران اخیراً از امکان یا عدم‌امکان تعریف پداگوژی مخصوص[3] مدیریت دولتی سخن به میان آورده‌اند. عده‌ای معتقدند مدیریت دولتی به دلیل اینکه بین نظریه و عمل پل می‌زند، ویژگی‌های خاصی دارد و در شرایط عدم‌اطمینان فعالیت می‌کند، چنین پداگوژی مخصوصی ندارد. مدیریت دولتی ماهیت سیاسی دارد. مدیران دولتی سیاست‌گذارند و تصمیمات ارزشی می‌گیرند. چیزهایی را مقدم و چیزهایی را مؤخر می‌شمارند. آنها باید جایی ورود کنند که افراد نسبت به آن دیدگاه‌های متعارض دارند. به همین دلیل برخلاف پزشکان و حقوق‌دانان، به این راحتی نمی‌توان پیروی از رویه‌های مرسوم و جا افتاده را در آموزش مدیریت دولتی توصیه کرد. به همین دلایل ایشان معتقدند مدیریت دولتی مجموعه مشترکی از رویه‌ها، اهداف، ارزش‌ها و رفتارها که بتوان آن را به بقیه یاد داد، ندارد. اما برخی معتقدند در مقابل این دیدگاه شاید بتوان از یک پداگوژی مخصوص دفاع کرد: پداگوژی‌ایی که در آن حرفه‌ای‌ها، نظریه‌پردازان و مدرسان، خود را از هر پیش داوری در خصوص اینکه موضوع مورد مطالعه چگونه رفتار می‌کند، خلاص می‌کنند و اجازه می‌دهند موضوع به آنها یاد بدهد و مسیر را مشخص کند. آنها می‌دانند یافته‌ها، فهم‌ها و اقدامات آنها موقتاً معتبر و درست است. بنابراین دائماً در مسائل تفکر انتقادی می‌کنند. بر این اساس شاید بتوان گفت پداگوژی مخصوص مدیریت دولتی، چنین پداگوژی‌ایی است (ابل[4]، ۲۰۰۹).

یادگیری تجربی و محیط‌های آن، از جمله مفاهیم مهمی است که با تکیه بر آن می‌توان روش‌های آموزش را ارتقاء بخشید. یکی از پیشنهادهای جالب توجه در این زمینه، پیشنهادی است که سیمز و سیمز[5] (۱۹۹۱) با اتکا به مدل یادگیری تجربی کلب[6] و محیط‌های یادگیری فرای[7] ارائه کرده‌اند. بنا به نظر کلب، می‌توان یادگیری را فرایندی چرخه‌ای دانست که از تجربه انضمامی آغاز می‌شود، با تفکر و مشاهده ادامه می‌یابد، سپس به صورت‌بندی مفاهیم انتزاعی و تعمیم می‌انجامد که فرد پیامدهای آن را در موقعیت‌های جدید، از طریق آزمایش فعال به بوته آزمون می‌گذارد. در کنار دیدگاه کلب، می‌توان از محیط‌های یادگیری فرای نیز یاد کرد، که بر اساس چهار ایده کلب، چهار سبک یادگیری را معرفی می‌کند: عاطفی[8]، ادراکی[9]، نمادین[10] و رفتاری[11]. محیط یادگیری عاطفی بر تجربه رویدادهای انضمامی تأکید می‌ورزد. محیط یادگیری نمادین بر مفهوم‌پردازی‌های انتزاعی تکیه دارد. محیط یادگیری ادراکی بر مشاهده متکی است. محیط یادگیری رفتاری بر اقدام و عمل در موقعیت‌هایی با پیامد واقعی تأکید می‌کند (فرای و کلب[12]، ۱۹۷۹).

سیمز و سیمز (۱۹۹۱)، با اتکا به نظریات فوق، کاربست چهار محیط یادگیری را در آموزش مدیریت دولتی بررسی کرده‌اند. از نظر ایشان، در محیط یادگیری عاطفی، تأکید بر تجربه چیزی است که شبیه به تجربه واقعی در یک شغل خاص است. افراد

1. Internship
2. Facts
3. Signature pedagogy
4. Abel
5. Sims & sims
6. Kolb
7. Fry
8. Affective
9. Perceptual
10. Symbolic
11. Behavioral
12. Fry & Kolb

[Downloaded from smtjournal.smtc.ac.ir on 2026-10-24]

درگیر فعالیت‌هایی می‌شوند که شبیه‌سازی‌شده یا بازتاب زندگی شغلی آنهاست. بیان احساسات، ارزش‌ها و نقطه نظرات کارکنان در این محیط جدی گرفته می‌شود. خیلی وقت‌ها در چنین محیط‌های یادگیری، آموزش مطابق برنامه از پیش تعیین شده پیش نمی‌رود. مدرس در جایگاه مدل نقش قرار می‌گیرد و ارتباطی شخصی با کارکنان برقرار می‌کند. در محیط یادگیری ادراکی، هدف اصلی درک و فهم است تا فرد بتواند بین مفاهیم ارتباط برقرار کند، مسائلی را برای بررسی تعریف کند و اطلاعات لازم را در خصوص آنها جمع‌آوری کند، در خصوص یک سؤال تحقیق کند و امثالهم. در این راستا کارکنان ترغیب می‌شوند موضوع یا مسأله را از نقطه‌نظرهای گوناگون بررسی کنند. اگر موضوع، حل مسأله باشد، تأکید بیشتر بر فرایند حل است تا نتیجه و جواب آن. در چنین محیطی مدرس به دنبال مقایسه عملکرد با یک معیار مشخص و دقیق نیست. بلکه برعکس کارکنان آزاد گذاشته می‌شوند تا نتایج خودشان را بگیرند و معیارهای درست و غلط خودشان را داشته باشند. در واقع نقش مدرس بیشتر تسهیل‌گر است تا معلم. در محیط‌های یادگیری نمادین افراد تلاش می‌کنند مسائلی را حل کنند که برای آنها یک پاسخ درست وجود دارد. منبع اطلاعات، موضوع مورد بررسی و مسأله روی میز معمولاً امری انتزاعی است. آموزش‌گیرندگان در مواجهه با چنین مسائلی تحت هدایت قواعد بیرونی استنتاج عمل می‌کنند. در چنین محیطی مدرس نماینده پیکره‌ای دانش است که بر اساس آن خروجی‌های آموزش‌گیرندگان را مورد قضاوت قرار می‌دهد. در محیط‌های یادگیری رفتاری تأکید بر به کارگیری و استفاده از دانش و مهارت در یک مسأله‌ی عملی است. لزومی ندارد مسأله یک راه حل درست داشته باشد، اما باید به نحوی به کارکنان گره خورده باشد و آنها از حل آن احساس رضایت درونی حاصل کنند. این مسأله معمولاً یک مسأله دنیای واقعی است که افراد انتظار دارند مشابه آن را در زندگی شغلی‌شان تجربه کنند. در مواجهه با مسأله، تمرکز بر اقدام و عمل است. در چنین محیطی نقش مدرس این است که اطمینان حاصل کند آموزش گیرنده، آزادی کافی برای تصمیم‌گیری و انتخاب در خصوص اقدامش را دارد. مدرس بیشتر در نقش مربی حاضر می‌شود (سیمز و سیمز، ۱۹۹۱). بنا به نظر ایشان، توجه به چنین تنوع سبک‌ها، روش‌ها و محیط‌های یادگیری می‌تواند باعث ارتقاء آموزش و یادگیری در آموزش‌گیرندگان در محیط آموزش‌های مدیریت دولتی شود.

حوزه‌های جدید مورد تأکید در آموزش مدیریت دولتی

در بخش پایانی، به برخی از مضامین و مفاهیمی که در سال‌های اخیر در آموزش مدیریت دولتی بر آنها تأکید شده اشاره می‌شود.

ارزش‌ها و اخلاق

همان‌طور که قبلاً اشاره شد، ارزش‌ها از وجوه مختلف در مدیریت دولتی و آموزش‌های آن اهمیت دارند. در مدیریت دولتی، ارزش‌ها و هنجارها نقش کلیدی ایفا می‌کنند. حتی نظریه‌پردازان علوم سیاسی زمانی که از مشروعیت صحبت می‌کنند، تجلی این مشروعیت همان قواعد عملیات هر روزه کارکنان بخش‌های دولتی است که ریشه در هنجارهای بنیادین‌تری دارد. بر این اساس در طراحی آموزش‌ها و برنامه‌های توسعه‌ای برای کارکنان و مدیران دولتی اهمیت این ارزش‌ها و هنجارها نمود قابل ملاحظه‌ای پیدا می‌کند (کندی، ۲۰۱۰).

ارزش‌های مدیریت دولتی با تغییرات باورهای دولت تغییر می‌کند، ولی دولت همواره به برخی ارزش‌های اساسی وفادار می‌ماند. این ارزش‌ها هستند که مانع از سوءاستفاده از قدرت نزد افرادی می‌شوند که در مدیریت دولتی از جایگاه مهمی برخوردارند. وقتی این ارزش‌ها ارج نهاده نشوند، عدم اطمینان رواج می‌یابد و سرمایه اجتماعی تضعیف می‌شود. از آن جایی که ارزش‌های مشترک پایه و سنگ‌بنای اعتماد عمومی و حیات اجتماعی هستند، آموزشگاه‌ها و دانشکده‌های مدیریت دولتی باید دانشجویان و فراگیران خود را با واقعیت‌های اخلاقی و ارزشی بخش دولتی آشنا کنند. بر این اساس، ارزش‌ها باید به بخش موجهی از برنامه‌های درسی بدل شود؛ چرا که این ارزش‌ها محرک تصمیم‌گیری هستند و در قالب پیامدهای اجتماعی و سیاسی تصمیمات متبلور می‌شوند. بر همین اساس است که صاحب‌نظران به ضرورت اضافه شدن ارزش‌های اخلاقی- اجتماعی به مجموعه دروس و برنامه‌های درسی این حوزه اشاره می‌کنند.

جدال ارزش و علم از زمان وبر[1] در بحث‌های علوم اجتماعی بوده است. در حوزه مدیریت افرادی مثل سایمون[2] از موضع صرفاً علمی دفاع کرده‌اند. در حالی‌که صاحب‌نظرانی چون دال[3] از همان ابتدا بر امکان‌ناپذیری جداکردن ملاحظات هنجارین از مدیریت دولتی تأکید داشته‌اند. اما در نقطه مقابل، آنها که از کاربست روش‌های علوم تجربی دفاع می‌کرده‌اند، علم عاری از ارزش را مقدم می‌داشته‌اند. هرچند طرف مقابل چنین نقدهای تندی علیه آنها داشته: سلطه روزافزون ارزش علم جدای از ارزش، با ارزش‌های بنیادین تجربه‌گرایی بی‌طرف‌نمای امریکایی در تضاد است.

تأثیر نادیده گرفتن ارزش‌ها را می‌توان در فجایع اخلاقی نظیر شرکت انرون مشاهده کرد که منجر به جدی‌تر گرفته‌شدن درس اخلاق کسب وکار در بسیاری از دانشکده‌های کسب وکار شد.

1. Weber
2. Simon
3. Dahl

[Downloaded from smtjournal.smtc.ac.ir on 2026-10-24]

تاریخ مملو از نمونه‌های کارهایی است که به خوبی مدیریت شده‌اند و کارا بوده‌اند، اما نتایج فاجعه‌باری برای بشریت به همراه آورده‌اند.

در حوزه مدیریت دولتی، برخی از چهار دسته ارزش در خدمات عمومی سخن به میان آورده‌اند: اخلاقی، دموکراتیک، حرفه‌ای و مردمی. برخی پنج دسته: منافع عمومی، منافع قانونی، منافع شخصی، منافع سازمانی و منافع حرفه‌ای را مطرح کرده‌اند. اخیراً نیز در یک طبقه‌بندی ارزش‌های پیگیری منافع عمومی همراه با پاسخگویی و شفافیت، ارائه حرفه‌ای و شایسته خدمات، کارایی، عینیت، رفتار اخلاقی برای صیانت از اعتماد عمومی و احترام، برابری و انصاف در مواجهه با شهروندان در زمره ارزش‌های حوزه مدیریت دولتی عنوان شده است. مجموع تحقیقات در این خصوص را می‌توان در چهار محور ارزشی خلاصه کرد: قانونی (فرایندهای قانونی، مقررات، آزادی بیان، حفاظت از حقوق فردی)، دموکراتیک (برطرفی، عینیت، شفافیت، انتخاب عمومی، نمایندگی، پاسخگویی)، حرفه‌ای (شایستگی، تخصص، رقابت، کارایی، بهره‌وری، کیفیت، رویکرد کارآفرینانه، نوآوری، حرفه‌ای‌گرایی)، شخصی/ اخلاقی (پاسخگویی، اخلاقی عمل کردن، خیر مشترک، برابری اجتماعی، انصاف، راستگویی، احترام به انسان، صداقت) (استاتویل، دیپادووا استوکس، ۲۰۱۱).

بر این اساس، با هدف گنجاندن ارزش‌ها در آموزش‌های مدیریت دولتی که شامل توسعه شایستگی‌های مدیران نیز می‌شود، برخی سؤالات بنیادین باید پاسخ داده شوند: نقش دولت چیست؟ این نقش چگونه باید اداره و مدیریت شود؟ هنجارهای ارائه خدمت دولتی چیست؟ خدمت دولتی چگونه باید تعریف شود؟ مرز دولت یا دولتی/ خصوصی کجاست؟ وقتی دولت خدماتش را واگذار می‌کند، یعنی دولت کوچک‌تر می‌شود یا فقط سازمانی دیگر به نیابت از دولت برخی وظایف را (که هنوز ماهیتاً دولتی هستند) انجام می‌دهند؟ در واگذاری‌ها پاسخگویی چه می‌شود؟ آیا همان الزامات پاسخگویی دولت به مردم در سازمان‌های خصوصی هم مصداق دارد؟ چه اقداماتی از سوی دولت مشروع قلمداد می‌شود؟ عدالت چیست؟ فضیلت عمومی چیست؟ آیا می‌توان بدون قربانی کردن هنجارهای دموکراتیک، پاسخگویی و برابری، کارایی خدمات را ارتقاء داد؟ آیا وظایف یا خدماتی است که به قدری در تعیین هویت جمعی یک جامعه دخیل باشد که ضرورت داشته باشد فقط و تنها فقط توسط دولت به شهروندان ارائه شود؟ اگر وجود دارد، چه وظایفی؟ اصلاً چطور باید آنها را بشناسیم؟ متأسفانه در بسیاری موارد در تدریس مدیریت دولتی مواردی نظیر بودجه، برنامه‌ریزی، مدیریت منابع انسانی و تحلیل مقررات جای پرسش‌های بنیادین فوق را می‌گیرد. هر چند همین موارد هم از خلاء به وجود نیامده‌اند و یک عقبه هنجارین و فلسفی (از نوع فلسفه سیاست) دارند که نباید از آنها غفلت ورزید (کندی، ۲۰۱۰).

نکته‌ای که در انتهای بحث از اهمیت ارزش‌ها در آموزش مدیریت دولتی شایان ذکر است، این است که با وجود تغییراتی که در ارزش‌ها و در نتیجه آن باور و پنداشت دولت ایجاد شده، ولی در رویه‌های دولت، از جمله آموزش، هنوز همان نگاه سنتی حاکم است. فرهنگ اداری، هنوز سنتی است در حالی که شکل‌های جدید اداره امور عمومی تغییر پیدا کرده است. این چالش، به مراکز آموزش مدیریت دولتی و امور عمومی نیز تسری می‌یابد، هم از حیث ضرورت تغییر نگاه آنان، و هم از این حیث که آموزش خود می‌تواند راهگشای حل و رفع این چالش باشد (شورتر و رابر، ۲۰۱۵).

تفکر و تدبیرگری

مدیران دولتی در برخی شرایط، از جمله شرایط دشوار اقتصادی و بحران‌های مالی باید تصمیماتی مغایر با ارزش‌های اخلاقی و حرفه‌ای‌شان بگیرند. از آنجا که مدیران دولتی بیش از یک‌سری تکنوکرات‌های خنثی و بی‌طرف هستند و در قبال ارزش‌های عمومی مسئولیت دارند، پس آموزش آنها باید ظرفیت تفکر انتقادی و عمل اخلاقی را در آنها بالا ببرد (بروسین و احمد، ۲۰۱۳). در چنین بستری است که می‌توان از ضرورت تفکر و تدبیرگری برای مدیران و کارکنان بخش دولتی سخن به میان آورد.

تفکر سلسله مراتب و درجات متعدد دارد. از اقدام بدون تدبیر (عادت، اقدام فکورانه، درون‌نگری) شروع می‌شود و به اقدام با تدبیر (تدبیر در محتوا، تفکر در فرایند، تفکر در مفروضات) می‌رسد. اقدام از روی عادت اقدامی است که پیشتر آموخته شده و بدون تفکر آگاهانه یا با حداقل تفکر به شکل خودکار از فرد سر می‌زند. اقدام فکورانه دانش موجود را در اقدام مد نظر قرار می‌دهد، اما از چارچوب‌ها و اشکال موجود فراتر نمی‌رود. درون‌نگری، آگاهی از احساسات و اندیشه‌های خویش است، بدون آنکه فرد بخواهد اعتبار دانش‌های موجود خود را به پرسش بکشد. اما هسته اقدامات با تدبیر و فکر، به چالش کشیدن مفروضات است. به چالش‌کشیدن محتوای آن چه ادراک می‌کنیم، فکر می‌کنیم، احساس می‌کنیم و یا بر اساس آن اقدام می‌کنیم، تدبیر در محتوا نام دارد. تفکر در فرایند نیز بررسی و به پرسش گرفتن نحوه عمل ما در ادراک، تفکر، احساس و اقدام و ارزیابی آنهاست. اما تفکر در مفروضات یا تفکر انتقادی، یعنی آگاهی انتقادی از اینکه چگونه پیش‌فرض‌های ما نحوه ادراک، فهم و احساس ما را در مورد

[Downloaded from smtjournal.smtc.ac.ir on 2026-10-24]

جهان محدود می‌کنند و بر این اساس صورت‌بندی مجدد آنها برای دست‌یابی به نقطه نظری جامع‌تر و کامل‌تر و تصمیم‌گیری و اقدام بر اساس این نقطه نظر جدید. در شرایط مختلف و در مراحل مختلف مسیر شغلی افراد در حوزه‌های مدیریت دولتی به تناوب به تفکرات مذکور احتیاج است (کناسمولر و میر[1]، ۲۰۱۳).

علاوه بر تفکر، تدبیرگری نیز از مفاهیمی است که در حوزه آموزش مدیریت مطرح شده است. منظور از تأمل‌گری، اتخاذ یک موضع نامطمئن در قبال مفروضات بنیادی، گفتارها[2] و رویه‌ها[3]یی است که واقعیت را توصیف می‌کنند. تدبیرگری، توانایی و تعهد به آشکار کردن ماهیت نیات و اقدامات و شرایط امکان آنها برای خود فرد است به گونه‌ای که فرد از آنها یاد بگیرد، چه بیشتر با طیف وسیعی از مسائل اخلاقی مواجه می‌شوند. تدبیرگری است که با آشکارتر کردن بنیان‌ها و مفروضات بنیادین امکان آگاهی از نظرگاه‌های متفاوت را فراهم آورده و شرایط را برای تغییر شیوه‌های قدیمی اندیشه و اداره مهیا می‌سازد.

شایان ذکر است بین تدبیرگری و تدبیر تفاوت وجود دارد. در تدبیر، گویی یک واقعیت عینی وجود دارد که ما روی آن تفکر می‌کنیم، ولی تدبیرگری مفهومی فرا ساخت‌گرایانه است و وجود هرگونه واقعیت عینی را به پرسش می‌گیرد. این یعنی کنکاش در خصوص اینکه چگونه شیوه بودن ما در جهان به شکلی ذهنی و بین‌الاذهانی از طریق تعاملات اجتماعی بر ساخته می‌شود. بنابراین تدبیرگری در این معنا یعنی تفکر و به پرسش گرفتن آنچه گفته نمی‌شود. برخی صاحب‌نظران معتقدند دانش روایی از طریق داستان‌سرایی امکان تفکر را فراهم می‌آورد (بروسین و احمد، ۲۰۱۳). از آنجا که روایت، مهم‌ترین ابزار بشر برای معنابخشی گذشته‌نگر[4] به تجربیات اوست، داستان‌سرایی با پیش‌کشیدن رویدادهای گذشته در بستر ذهنیت فرد و معنابخشی به آنها، امکان‌هایی برای به پرسش گرفتن چارچوب‌های مرجع معنابخش و بازنگری در معنای منتسب به توالی رویدادها در فرد فراهم می‌کند. از موضعی بر ساخت‌گرایانه، رویدادها تا پیش از داستان‌سرایی افراد، معنایی ندارند؛ حتی آگاهی از همین نکته نیز می‌تواند پتانسیل‌های داستان‌سرایی را در ایجاد امکان تفکر و تدبیرگری بر تجارب فردی فراهم آورد. داستان‌ها، از حیث محتوا امری برساخته هستند که به واسطه ساختارهای تحمیلی از سوی ذهن فرد یا فضای بین‌الاذهانی افراد یک جامعه، به واقعیت‌های بیرونی معنا می‌بخشند و به تدریج این معانی واقعیت می‌یابند و عینی می‌شوند؛ به شکلی که عینیت‌زدایی از آنها برای افراد غیرممکن می‌نماید. پتانسیل چشمگیر داستان‌ها در همین نکته نهفته است: هر داستانی، انعکاسی ناتمام از واقعیت در آیینه معوج ذهن فرد است، بنابراین همواره می‌توان با تغییر زاویه آینه معوج، تصویری جدید به دست داد و البته همواره می‌توان از ناقص و ناتمام بودن تصویر کنونی مطمئن بود. همین پتانسیل است که به ظرفیت بی‌پایانی برای تفکر و تدبیرگری افراد بدل می‌شود.

در بستر مدیریت دولتی، بسیاری از مدیران در طول روز کاری‌شان زمان کافی برای تفکر و تدبیر ندارند و باید اقدام کنند. این یک چالش بزرگ برای آموزش‌هایی است که قرار است ظرفیت تفکر، تدبیر و تصمیم را در این مدیران ایجاد کند و پرورش دهد. البته نباید فراموش کرد ایجاد محیط‌های یادگیری مشارکتی و دموکراتیک، که جستجو و کنکاش فردی را ترغیب می‌کند، به فرد امکان تدبیر و تصمیم‌گیری بیشتر می‌دهد.

انعطاف‌پذیری شناختی و رویکرد میان رشته‌ای

مدیریت دولتی به شکلی روزافزون ماهیت میان‌رشته‌ای خود را نشان می‌دهد. مقصود از میان‌رشته‌ای این است که حل مسائل و پاسخ به سؤالات مطروحه در این حوزه فقط با استفاده از روش‌ها و رویکردهای یک رشته خاص قابل انجام نیست. این امر مستلزم این است که مدیران دولتی نه تنها طیف وسیعی از مفاهیم را بشناسند و بدانند، بلکه واجد ظرفیت انعطاف‌پذیری شناختی نیز باشند؛ یعنی در حل مسائل دغدغه‌های متفاوتی از جمله عملکرد، خروجی، کارایی، اثربخشی، نوآوری، ملاحظات قانونی، اخلاقی، جامعه‌شناختی، سیاسی و دموکراتیک را مطمح نظر قرار دهند. بر همین اساس گفته می‌شود مدیریت دولتی باید با پارادایم‌های مختلف و رویکردهای متفاوت کار کند و با نظریه‌پردازی التقاطی بتواند مسائل و موضوعات را از خلال لنزهای متفاوت و متعددی مورد بررسی قرار دهد. مدیریت دولتی یک حوزه صرفاً علمی ناب نیست، بلکه حوزه‌ای عملی است و این یعنی حرفه‌ای‌های این حوزه بر اساس منابع متعدد و در مواجهه با مسائل پیچیده، باید تصمیماتی آگاهانه و مسئولانه اتخاذ کنند. یادگیرندگان این حوزه باید دگماتیسم و آگزیوماتیسم مطلق‌انگارانه را کنار بگذارند و ظرفیت خود را برای فراتر رفتن از مرزهای دانش تک‌رشته‌ای را ارتقاء دهند، تا بتوانند راه‌ها و رویکردهای جدیدی برای حل مسائل پیدا کنند.

اما دو مانع و مسأله مهم بر سر راه این نگاه میان‌رشته‌ای به مدیریت دولتی وجود دارد. اول اینکه تعامل میان رشته‌ای بین دانشجویان رشته‌های مختلف به دلیل فقدان معرفت‌شناسی مشترک و سطح متفاوت تخصص هر یک با دشواری مواجه می‌شود. دوم و مهم‌تر،

1. Knassmüller & Meyer
2. Discourses
3. Practices
4. Retrospective

[Downloaded from smtjournal.smtc.ac.ir on 2026-10-24]

فقدان مدرسانی است که در تفکر میان‌رشته‌ای آموزش دیده باشند. بیشتر مدرسان در محیط تک‌رشته‌ای آموزش دیده‌اند و تخصص‌گرایی را تشویق می‌کنند. مسیر شغلی مدرسان دانشگاهی نیز چنین تخصص‌گرایی‌ای را ترویج می‌کند. به‌علاوه وقتی هم تلاش می‌شود نگاه میان‌رشته‌ای در گفتگوی میان متخصصان چند رشته شکل بگیرد، بین آنها اختلاف بر سر هسته اصلی رشته میان‌رشته‌ای درمی‌گیرد.

در چنین وضعیتی است که ضرورت انعطاف‌پذیری شناختی و ذهنی برای مدیریت دولتی اهمیت پیدا می‌کند. انعطاف‌پذیری شناختی یعنی توانایی فرد برای جابجاشدن بین شیوه‌های مختلف آگاهی و فهم. این انعطاف‌پذیری به فرد امکان می‌دهد لنز معرفت‌شناختی‌اش را در بستر مسائل مختلف تغییر دهد. به شیوه‌های مختلف می‌توان انعطاف‌پذیری شناختی را ترویج کرد: یکی از مهم‌ترین آنها بررسی یک مسأله یا محتوای واحد با روش‌ها و رویکردهای متفاوت است. معمولاً تشکیل تیم‌هایی از افرادی با تخصص متفاوت و بررسی مطالعه‌های موردی توسط آنها در کلاس به چنین انعطاف‌پذیری‌ای کمک می‌کند. یادگیری تجربی نیز، که در قسمت‌های قبل به آن اشاره شد، یکی دیگر از روش‌هایی است که می‌تواند انعطاف‌پذیری شناختی را تقویت کند. یادگیری تجربی، با اتخاذ رویکردی جامع و کل‌نگر به یادگیری، تجربه، ادراک، شناخت و رفتار را درهم می‌آمیزد. مطالعه موردی، بازی، تمرین تصمیم‌گیری، پروژه‌های گروهی و بسیاری ابزارها و روش‌های دیگر، همه و همه مشارکت یادگیرندگان را در فرایند آموزش ترغیب می‌کنند و ارتقاء می‌دهند. آموزش تیمی نیز یکی دیگر از روش‌های ارتقاء انعطاف‌پذیری شناختی است. در چنین روشی مسائل پیچیده توسط گروهی از مدرسان میان‌رشته‌ای تدریس می‌شوند (نیوزواندر و نوزواندر، ۲۰۱۲).

مطالعات تطبیقی، جایگاه بهترین رویه‌ها[1] و احترام به تنوع

یکی دیگر از نکاتی که در آموزش مدیریت دولتی اهمیت دارد، مطالعات تطبیقی است. آنها که به آموزش مدیریت دولتی می‌پردازند، یادگیرندگان را ترغیب می‌کنند که منابعی از کشورهای دیگر را مطالعه کنند و جواب پرسش‌های محلی‌شان را در سطح جهانی پیدا کنند. این همان روش مشهور شرکت‌های بازرگانی و تجاری در بخش خصوصی است که به آن استفاده از بهترین رویه‌ها گفته می‌شود. ارجاع به بهترین رویه‌ها در حوزه مدیریت دولتی، معایبی دارد. مهم‌ترین نکته استفاده از بهترین رویه‌ها در مدیریت دولتی، تفاوت در فرهنگ‌ها، قوانین و مقررات ملی و شرایط سیاسی کشورهاست که سبب می‌شود، برخی از آنها در برخی کشورهای دیگر محلی از اعراب نداشته باشند. بنابراین انتخاب از بین بهترین رویه‌های قابل استفاده در فرهنگ بومی و بهترین رویه‌های غیرقابل انتقال به فرهنگ محلی، وظیفه دشواری است که برعهده مدرسان و آموزش‌دهندگان آموزش‌های مدیریت دولتی است.

معمولاً مطالعات تطبیقی در مدیریت دولتی با دو هدف انجام می‌شود: آگاهی از تفاوت‌ها و شباهت‌ها در بسترهای اجتماعی و ملی متفاوت و فهم پیامد این تفاوت‌ها و شباهت‌ها برای مدیریت دولتی و نیز آگاهی از مسائل و دغدغه‌های روزمره مدیران دولتی در سراسر جهان و استفاده از بهترین رویه‌های آنها برای کشور خود. اما همین رویکرد است که اغلب سبب چشم‌پوشی از تفاوت‌های قانونی، نهادی، فرهنگی، سیاسی و اجتماعی می‌شود و سبب می‌شود آنچه در جای دیگر بهترین رویه به شمار می‌رود، برای اینجا مفید فایده نباشد. بر این اساس آموزش‌هایی که فقط به شباهت‌های سطحی بپردازد و از تفاوت‌های بنیادین و ریشه‌ای غفلت کند، منتج به نتایج مطلوب نخواهد شد. آموزش‌های مدیریت دولتی باید همزمان جزئی‌گرا و کلی‌گرا باشد. تفکیک درست امر جزئی و امر کلی در مطالعه بین فرهنگی و فراملی مستلزم ملاحظات توصیفی و تجویزی است که نباید آنها را از نظر دور داشت (کندی، ۲۰۱۳).

از همین مدخل (ملاحظات توصیفی و تجویزی مطالعات تطبیقی) می‌توان وارد بحث تنوع و احترام به آن در آموزش‌های مدیریت دولتی شد. جزئی‌گرا بودن، یعنی توجه به هر آن ویژگی خاص و متفاوتی که باعث تمایز امر محلی و جزئی از امر کلی و جهانی می‌شود. در چنین بستری، توجه به جزئی‌گرایی یعنی توجه به تفاوت‌هایی که هر مورد خاص (کشور خاص، دولت خاص، نظام آموزشی خاص، سیستم مدیریت دولتی خاص) با امر کلی و جهان‌شمول و یا با تیپ ایده‌آل‌های آکادمیک دارد. با چنین دیدگاهی می‌توان از مطالعات تطبیقی در آموزش مدیریت دولتی استقبال کرد: هدف از مطالعات تطبیقی آموزش تفاوت‌ها و پذیرش آنها به‌عنوان یک واقعیت زندگی اجتماعی است. در سال‌های اخیر با رشد تکنولوژی و افزایش سرعت جهانی‌سازی، جزئی‌گرا بودن و احترام به تنوع در حوزه مدیریت دولتی اهمیت مضاعفی پیدا کرده است. از این منظر است که گنجاندن محتوای آموزشی ناظر بر تنوع، تفاوت و احترام به امر جزئی می‌تواند زمینه را برای هر چه دموکراتیک‌تر و با مدارا شدن کارکنان و مدیران بخش دولتی فراهم آورد (بورنیس، ۱۹۹۹).

نتیجه‌گیری

در این مطالعه سعی شد در گام نخست به برخی از مهم‌ترین عواملی

1. Best Practices

[Downloaded from smtjournal.smtc.ac.ir on 2026-10-24]

که زمینه‌ساز تغییر در مدیریت دولتی و آموزش آن شده‌اند، اشاره شود. در این راستا تغییر نگاه به دولت و تصورات و نگرش‌های جدید از مدیریت دولتی، بحران‌های مالی و ریاضت اقتصادی و تغییرات تکنولوژی از عواملی بودند که به آنها پرداخته شد. از این بحث مشخص گردید با توجه به تغییرات صورت گرفته، رویکرد متولیان به تدوین مقررات و طراحی آموزش‌های مدیریت دولتی (توسعه شایستگی مدیران) نیز باید تغییر کند. اما آنچه باید در تعیین جهت و شدت این تغییر مدنظر قرار گیرد، در بخش دوم، ذیل عنوان عوامل مؤثر بر خط‌مشی‌گذاری و طراحی آموزش مدیریت دولتی معرفی گردید. با استفاده از مدل سه‌گانه، سه عامل بستر و ترتیبات نهادی (به‌عنوان ویژگی متمایزکننده آموزش مدیریت دولتی از سایر آموزش‌ها)، محتوای آموزش و فلسفه آموزش در این بخش مطرح شدند. در این قسمت مواردی نظیر رویکردهای سه‌گانه به آموزش مدیریت دولتی، یعنی رویکرد حقوقی، شرکتی و سیاسی طرح و روش‌هایی نظیر یادگیری تجربی و امکان‌های آن برای آموزش مدیریت دولتی نیز به اختصار مورد اشاره قرار گرفت. هم‌چنین به‌طور مختصر از امکان یا عدم امکان پداگوژی مخصوص مدیریت دولتی سخن به میان آمد. نهایتاً در بخش آخر، برخی ایده‌ها و موضوعات جدید که در سال‌های اخیر در آموزش مدیریت دولتی بر آنها تأکید می‌شود، مطرح شدند، مواردی نظیر ارزش‌ها و اخلاق، تفکر و تدبیرگری، انعطاف‌پذیری شناختی، ماهیت میان‌رشته‌ای مدیریت دولتی و مطالعات تطبیقی.

در انتها به نظر می‌رسد هرگونه اقدامی برای تدوین مقررات و سیستم طراحی دوره‌های آموزشی مدیریت دولتی، نخست باید به شناختی عمیق و جامع از بستر آموزش مدیریت دولتی و بهویژه آموزش مدیران در کشور دست یابد تا بتواند خود را با الزامات و ضرورت‌های این بستر هماهنگ کند و در راستای تحقق اهداف آن به پیش برود. بعد از آن می‌تواند به محتوا و شکل آموزش بپردازد. البته ضروری است در این مسیر مواردی را که در سال‌های اخیر در حوزه آموزش مدیریت دولتی مورد تأکید بوده از نظر دور ندارد و بدون افتادن به دام جهان‌شمول‌گرایی در آموزش مدیریت دولتی، با امعان نظر در زمینه‌ها و خاستگاه‌های بومی، جدیدترین حوزه‌ها و نیازهای آموزشی را تحت پوشش قرار دهد.

[Downloaded from smtjournal.smtc.ac.ir on 2026-10-24]

منابع

1. Abel, C. F. (2009). Toward a signature pedagogy for public administration. Journal of Public Affairs Education, 15(2), 145-160.
2. Borins, S. (1999). Trends in training public managers: a report on a Commonwealth Seminar. International Public Management Journal, 2(2), 299-314.
3. Broussine, M., & Ahmad, Y. (2013). The development of public managers' reflexive capacities. Teaching Public Administration, 31(1), 18-28.
4. Fry, R., & Kolb, D. (1979). Experiential learning theory and learning experiences in liberal arts education. New directions for experiential learning, 6, 79.
5. Ganapati, S., & Reddick, C. G. (2016). Information Technology in Public Administration Education. Journal of Public Affairs Education, 22(2), 155-160.
6. Hajnal, G. (2003). Diversity and convergence: A quantitative analysis of European public administration education programs. Journal of Public Affairs Education, 9(4), 245-258.
7. Hornbein, R., & King, C. S. (2012). Should we be teaching public participation? Student responses and MPA program practices. Journal of Public Affairs Education, 18(4), 717-737.
8. Kennedy, S. S. (2010). The Pedagogy of "Governance". Journal of Public Affairs Education, 16(4), 607-620.
9. Kennedy, S. S. (2013). Context Matters: Pedagogy and Comparative Public Administration. Croat. & Comp. Pub. Admin., 13, 161.
10. Knassmüller, M., & Meyer, R. E. (2013). What kind of reflection do we need in public management?. Teaching Public Administration, 31(1), 81-95.
11. Knott, J. H. (2013). Looking outward: The changing context of public service education. Journal of Public Affairs Education, 19(1), 1-8.
12. Maor, M. (2000). A comparative perspective on executive development: Trends in 11 European countries. Public Administration, 78(1), 135-152.
13. Newswander, L. K., & Newswander, C. B. (2012). Encouraging cognitive flexibility and interdisciplinarity in public administration programs. Administration & Society, 44(3), 285-309.
14. Reichard, C. (2017). Academic executive programs in public administration and management: Some variety across Europe. Teaching Public Administration, 35(1), 126-138.
15. Reichard, C., & Schröter, E. (2018). Education and training in public administration and management in Europe. In The Palgrave Handbook of Public Administration and Management in Europe (pp. 41-60). Palgrave Macmillan, London.
16. Schröter, E.,& Röber, M.(2015). Values,competencies, and public sector training:the value base of administrative modernization.Journal of Public Affairs Education,21(1),25-40.
17. Sims, R. R., & Sims, S. J. (1991). Improving training in the public sector. Public Personnel Management, 20(1), 71-82.
18. Stuteville, R., & DiPadova-Stocks, L. N. (2011). Advancing and Assessing Public Service Values in Professional Programs: The Case of the Hauptmann School's Master of Public Affairs Program. Journal of Public Affairs Education, 17(4), 585-610.

[Downloaded from smtjournal.smtc.ac.ir on 2026-10-24]