تحلیل و اولویت‌بندی نیازهای آموزشی کارشناسان امور فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم

❖فرشته قائمی[1] ❖محمد مهدی ذوالفقارزاده[2]* ❖مرضیه صفری[3] ❖

صفحه : ۱۶۲-۱۳۴

چکیده

پژوهش حاضر با هدف شناسایی و اولویت‌بندی نیازهای آموزشی کارشناسان امور فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم انجام شد. دانشگاه‌ها به‌عنوان نهادهای علمی و فرهنگی، برای ایفای نقش مؤثر در مدیریت تنوع فرهنگی و اجتماعی، نیازمند کارشناسانی توانمند هستند. در این راستا، مطالعه حاضر با رویکرد آمیخته اکتشافی و در دو بخش کیفی و کمی صورت گرفت. در مرحله کیفی، با ۲۵ کارشناس فرهنگی و اجتماعی مصاحبه نیمه‌ساختاریافته انجام شد و داده‌ها از طریق تحلیل مضمون بررسی گردید. نتایج این مرحله چهار مقوله اصلی شامل نیازهای دانشی، اجرایی–مدیریتی، حرفه‌ای–تخصصی و اخلاقی–ادراکی را آشکار ساخت که در قالب ۲۶ مقوله فرعی و ۲۱۰ مفهوم کلیدی تبیین شدند. در مرحله کمی، پرسشنامه محقق‌ساخته بر اساس یافته‌های کیفی طراحی و بین ۲۵۲ کارشناس فرهنگی توزیع شد. تحلیل‌های آماری نشان داد که نیاز به دوره‌هایی همچون سواد رسانه‌ای، مخاطب‌شناسی، مهارت‌های ارتباطی و شیوه‌های اثربخش برگزاری رویدادهای فرهنگی در سطح بسیار بالا قرار دارد؛ در حالی که موضوعاتی مانند آشنایی با هنر یا ادبیات در اولویت پایین‌تری هستند. بر اساس نتایج، طراحی دوره‌های آموزشی هدفمند و مبتنی بر این اولویت‌ها می‌تواند اثربخشی برنامه‌های فرهنگی وزارت علوم را ارتقا داده و به توانمندسازی کارشناسان برای مواجهه با چالش‌های اجتماعی–فرهنگی دانشگاه‌ها کمک نماید.

واژگان کلیدی: نیازسنجی آموزشی، کارشناسان فرهنگی و اجتماعی، وزارت علوم

■دریافت مقاله: ۱۴۰۴/۰۸/۰۳ ■ پذیرش مقاله: ۱۴۰۴/۰۹/۲۷

[1]-دانشجوی دکتری سنجش و اندازه‌گیری، گروه پژوهش و سنجش، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، ایران
Fereshteh.ghaemi@ut.ac.ir

[2]-دانشیار آینده‌پژوهی، دانشکده مدیریت دولتی و علوم سازمانی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

[3]-گروه توسعه اجتماعی، رشته توسعه محلی (گرایش شهری)، دانشکده علوم اجتماعی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

مقدمه

بدون شک، دانشگاه‌های از طروق گوناگون و به انحنای مختلفی بر رشد و توسعه همه جانبه کشورها نقش آفرینی کرده‌اند (Keykha et al., 2022; Mahdi et al., 2025; Monfared, 2026). دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی، علاوه بر رسالت‌های اصلی خود در حوزه‌های آموزشی و پژوهشی، نقشی بنیادین در ارتقای فرهنگ، تقویت هویت اجتماعی و ایجاد بستر تعاملات فرهنگی ایفا می‌کنند. این نهادها در حقیقت به‌منزله عرصه‌ای برای رشد چندبعدی دانشجویان عمل کرده و مسئولیت خطیری در شکل‌دهی به ارزش‌ها، نگرش‌ها و مهارت‌های فرهنگی آنان بر عهده دارند. در این میان، کارشناسان فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم، به‌عنوان مجریان برنامه‌ها و سیاست‌های فرهنگی، نقشی کلیدی در هدایت و شکل‌دهی فضای فرهنگی دانشگاه‌ها ایفا می‌کنند. با این حال، شواهد پژوهشی نشان می‌دهد که توسعه شایستگی‌های فرهنگی و اجتماعی این کارشناسان تنها در صورتی امکان‌پذیر است که نیازهای آموزشی آنان به‌دقت شناسایی و اولویت‌بندی شود (Smith and Bahr, 2013; Frawley et al., 2020). افزون بر این، تحولات سریع هوش مصنوعی در آموزش عالی، از شخصی‌سازی یادگیری تا سیستم‌های ارزیابی هوشمند، فرصت‌ها و چالش‌های بی‌سابقه‌ای ایجاد کرده است (Keykha et al., 2025). لذا، بدون نیازسنجی فرهنگی دقیق، پیاده‌سازی این فناوری‌ها ممکن است با مقاومت، سوءفهم یا نابرابری در دسترسی مواجه شود. فقدان یک نظام نیازسنجی علمی، نظام‌مند و مبتنی بر داده موجب می‌شود بخشی از دوره‌های آموزشی به‌صورت کلیشه‌ای، تکراری و غیرهدفمند برگزار شوند و در نتیجه اثربخشی لازم را نداشته باشند (Stachura, 2022).

افزون بر این، افزایش روزافزون تنوع فرهنگی، اجتماعی و قومیتی در میان جمعیت دانشجویی ایران، کارشناسان فرهنگی را با چالش‌های پیچیده و نوینی مواجه ساخته است. آنان دیگر نمی‌توانند صرفاً با تکیه بر دانش عمومی یا تجربه‌های سنتی وظایف خود را پیش ببرند، بلکه به مهارت‌هایی فراتر از سطح پایه نیاز دارند؛ از جمله توانایی مدیریت تعارضات فرهنگی، تسلط بر شیوه‌های نوین برنامه‌ریزی فرهنگی، درک حساسیت‌های اجتماعی، و برخورداری از شایستگی‌های اخلاقی و ادراکی (Herechanyk & Sharov, 2023؛ Quinlan et al., 2024). در غیاب چنین مهارت‌هایی، اقدامات فرهنگی دانشگاه‌ها نه‌تنها به تقویت تعامل بین‌فرهنگی منجر نمی‌شود، بلکه ممکن است سبب تعمیق شکاف‌ها و بروز سوءتفاهم‌های اجتماعی گردد (Zheng & Postiglione, 2024). از این‌رو، تحلیل نظام‌مند و اولویت‌بندی نیازهای آموزشی کارشناسان فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم ضرورتی انکارناپذیر است. چنین تحلیلی باید مبتنی بر رویکردهای نوین پژوهشی، به‌ویژه روش‌های آمیخته کیفی–کمی انجام گیرد تا ضمن شناسایی دقیق نیازها، امکان اولویت‌دهی علمی و اجرایی به آن‌ها فراهم شود (Dehkordi, 2011; Baseri et al., 2015; Owusu-

Agyeman et al., 2018). اهمیت استفاده از این رویکرد در شرایطی دوچندان می‌شود که ابزارهای استاندارد و چارچوب‌های نظری جامع در این حوزه به‌سادگی در دسترس نیستند و پژوهشگر باید با تلفیق داده‌های کیفی و کمی، شکاف میان نظریه و عمل را پر کرده و مسیر برنامه‌ریزی آموزشی اثربخش را هموار سازد.

ضرورت انجام این پژوهش از چند جنبه قابل‌توجه است. نخست، افزایش تنوع قومیتی، اجتماعی و فرهنگی جمعیت دانشجویی در دانشگاه‌های کشور، کارشناسان فرهنگی را بیش از گذشته نیازمند توانمندسازی در زمینه مدیریت این تنوع ساخته است (Poshel'chenko, 2024). دوم، بسیاری از دوره‌های آموزشی موجود در حال حاضر بدون نیازسنجی علمی طراحی می‌شوند و همین امر ارتقای کیفیت و کارآمدی برنامه‌های توسعه حرفه‌ای را با مانع جدی روبه‌رو می‌سازد. پژوهش حاضر با شناسایی و اولویت‌بندی نیازهای آموزشی می‌تواند در بهبود کیفیت و اثربخشی دوره‌های فرهنگی و اجتماعی نقش مؤثری ایفا کند (Jacob et al., 2018). سوم، نتایج این تحقیق به سیاست‌گذاران فرهنگی وزارت علوم کمک خواهد کرد تا برنامه‌های آموزشی را همسو با اهداف کلان در حوزه‌هایی همچون تنوع فرهنگی، تعامل جهانی و مسئولیت اجتماعی دانشگاه‌ها طراحی و اجرا نمایند (Abrahão et al., 2024). چهارم، بهره‌گیری از رویکرد آمیخته در این پژوهش امکان بررسی عمیق نیازهای کارشناسان و تبدیل داده‌های کیفی به اولویت‌های کمی و اجرایی را فراهم می‌سازد؛ موضوعی که علاوه بر پر کردن شکاف نظری در این حوزه، می‌تواند الگویی برای سایر بخش‌های فرهنگی و اجتماعی نیز فراهم آورد (Dehkordi, 2011; Baseri et al., 2015; Owusu-Agyeman et al., 2018). در نهایت، شناسایی دقیق نیازهای آموزشی و طراحی دوره‌های مبتنی بر این نیازها می‌تواند ظرفیت کارشناسان فرهنگی و اجتماعی را به‌طور چشمگیری افزایش دهد و کیفیت فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی دانشگاه‌ها را ارتقا بخشد. این امر در راستای توانمندسازی دانشگاه‌ها برای ایفای نقش فعال در جامعه‌ای متنوع، به‌هم‌پیوسته و جهانی ضرورتی بنیادین دارد (Rotondo et al., 2023).

دانشگاه‌ها علاوه بر رسالت آموزشی و پژوهشی، وظیفه‌ای مهم در ارتقای فرهنگ و تقویت هویت اجتماعی بر عهده دارند و کارشناسان فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم نقش اصلی را در تحقق این مأموریت ایفا می‌کنند. با این حال، نبود یک نظام نیازسنجی علمی باعث شده است بسیاری از دوره‌های آموزشی کارآمدی لازم را نداشته باشند و پاسخگوی چالش‌های نوین دانشگاهی نباشند. از این رو، پژوهش حاضر با هدف تحلیل و اولویت‌بندی نیازهای آموزشی کارشناسان فرهنگی و اجتماعی انجام شده است تا ضمن شناسایی شکاف‌های دانشی و مهارتی، زمینه طراحی دوره‌های هدفمند فراهم شود. در همین راستا سه پرسش

اساسی مطرح شده است: نخست آنکه نیازهای آموزشی کارشناسان فرهنگی و اجتماعی کدام‌اند؟ دوم آنکه وضعیت نیازسنجی دوره‌های فرهنگی و اجتماعی از منظر کارشناسان چگونه ارزیابی می‌شود؟ و سوم آنکه این نیازها بر اساس دیدگاه کارشناسان چه اولویت‌بندی‌ای دارند؟

مبانی نظری

واژه «نیاز» در لغت به معنای حاجت، میل، خواهش و احساس کمبود به کار می‌رود و در ادبیات آموزشی به فاصله میان وضعیت موجود و وضعیت مطلوب اشاره دارد (Abbaszadegan & Torkzadeh, 2000). به بیان دیگر، نیاز زمانی پدیدار می‌شود که فرد یا سازمان در مسیر دستیابی به اهداف خود احساس کند لازم است تغییراتی در سطح دانش، مهارت یا نگرش ایجاد شود. بر این اساس، نیاز آموزشی به تغییرات مطلوبی اطلاق می‌شود که باید در دانش، مهارت یا رفتار فرد یا گروه ایجاد گردد تا بتوانند وظایف شغلی خود را در سطح استاندارد انجام دهند (Robert, 1987؛ Mohammadi, 2003). نیازسنجی آموزشی فرآیندی نظام‌مند برای شناسایی، تحلیل و اولویت‌بندی این نیازهاست تا فاصله موجود میان وضع موجود و مطلوب با طراحی و اجرای دوره‌های آموزشی مناسب کاهش یابد (Soriano, 1977؛ Fazlollahi Ghamshi & Maleki Tavana, 2011). به بیان محمدی چمردانی (Mohammadi Chamardani, 2009)، نیازسنجی آموزشی بنیادی‌ترین رکن آموزش اثربخش است، زیرا از یک‌سو مانع هدررفت منابع و انرژی سازمانی می‌شود و از سوی دیگر، کیفیت و اثربخشی برنامه‌های آموزشی را ارتقا می‌بخشد.

نیازسنجی آموزشی طی سه دهه اخیر توجه بسیاری از پژوهشگران را به خود جلب کرده و مدل‌های متنوعی برای آن ارائه شده است (Leigh et al., 2000). هرچند این مدل‌ها از نظر رویکرد و مراحل متفاوت‌اند، اما همگی بر اهمیت شناسایی شکاف‌های دانشی، مهارتی و نگرشی تأکید دارند. از میان چارچوب‌های اصلی، مدل سه‌سطحی مک‌گهی و ثایر (McGehee & Thayer, 1971) جایگاه ویژه‌ای دارد. این مدل سه سطح تحلیل سازمانی، تحلیل وظیفه و تحلیل فردی را مدنظر قرار می‌دهد (Holton et al., 2000). بعدها کلارک (Clarke et al., 2003) این چارچوب را در قالب مدل O-T-P توسعه داد و سطوح مختلف نیازسنجی را از سطح کلان سازمانی تا سطح خرد فردی به‌صورت یکپارچه مورد توجه قرار داد. در همین راستا، مدل OEM کافمن (Kaufman, 1988) با افزودن نتایج اجتماعی به نتایج سازمانی و فردی، نگاهی سیستمی و پویا به نیازسنجی آموزشی ارائه کرده است. در کنار این چارچوب‌ها، مدل‌های دیگری نیز به‌منظور تکمیل ابعاد نیازسنجی توسعه یافته‌اند:

- مدل موقعیتی نیوستروم و لیلی‌کویست (Newstrom & Lilyquist, 1979) بر ضرورت استفاده از روش‌های مکمل برای جبران محدودیت‌های هر شیوه نیازسنجی تأکید دارد.
- مدل شایستگی مک‌آردل (McArdle, 1966) میان تحلیل مشکلات و توسعه شایستگی‌ها تمایز قائل می‌شود.
- مدل شش‌مرحله‌ای داراو (Daroo, 1968) بر بررسی واقعیات، مطلوب‌ها، نگرش‌ها و علل شکاف‌ها تمرکز می‌کند.
- مدل نواک (Nowack, 1991) نیازها را از خواسته‌ها بر اساس اهمیت وظایف شغلی تفکیک می‌کند.
- مدل سیستماتیک مک‌کللند (McClelland, 1992) هشدار می‌دهد که آموزش همیشه تنها راه‌حل نیست و گاهی ریشه مشکلات در ساختار یا انگیزش نهفته است.
- مدل فریمن (Freeman, 1993) نیز پیوند مستقیمی میان نیازسنجی آموزشی و برنامه‌ریزی منابع انسانی در سطح بلندمدت برقرار می‌سازد.

استانچورا (Stachura, 2024) در پژوهشی با رویکرد جامعه‌شناختی نشان داد که علی‌رغم مشارکت کارکنان فرهنگی در دوره‌های آموزش مهارتی، این آموزش‌ها اغلب به توسعه حرفه‌ای، ارتقای شغلی یا بهبود کارکرد سازمانی منجر نمی‌شوند و حتی پیامدهایی چون کاهش رضایت شغلی و افت انگیزه را در پی دارند. نتایج این مطالعه بر وجود مشکل نظام‌مند در حرفه‌ای‌سازی محدود بخش فرهنگی تأکید دارد. پوشلچنکو (Poshel'chenko, 2024) نشان داد که شایستگی میان‌فرهنگی دانشجویان زمانی به‌طور مؤثر شکل می‌گیرد که فرآیند آموزشی هدفمند با دانش زبانی و فرهنگی غنی شود و تعامل استاد ـ دانشجو در مرکزیت آن قرار گیرد. این یافته‌ها اهمیت طراحی برنامه‌های آموزشی مبتنی بر رویکردهای ترکیبی و نیازسنجی دقیق را برای توسعه مهارت‌های فرهنگی و اجتماعی برجسته می‌سازد. پژوهش «ارزیابی نیازهای فرهنگی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی گیلان» (Assessment of Students` Cultural Needs In Guilan University Of Medical Sciences, 2023) نشان داد که دانشجویان دارای نیازهای فرهنگی متنوعی هستند و در اولویت، توسعه فعالیت‌های ورزشی و هنری قرار دارد. این نتایج اهمیت شناسایی و اولویت‌بندی نیازهای فرهنگی و آموزشی برای برنامه‌ریزی‌های دانشگاهی را برجسته می‌سازد. هریچانیک و شاروف (Herechanyk & Sharov, 2023) نشان دادند که به‌کارگیری رویکرد فرهنگی در آموزش عالی موجب ارتقای دانش فرهنگی، مهارت‌های ارتباطی و خودبهبودی حرفه‌ای معلمان آینده می‌شود. یافته‌های آنان بر ضرورت به‌روزرسانی مدیریت محیط‌های آموزشی فرهنگی‌محور و نیازسنجی دقیق برای پاسخ‌گویی

به تقاضاهای اجتماعی در تربیت متخصصان تأکید دارد. اسمیت و بَهر (Smith & Bahr, 2013) نشان دادند که نیازسنجی نقش اساسی در طراحی و اجرای موفق آموزش‌های توسعه حرفه‌ای دارد و می‌تواند به ارتقای شایستگی فرهنگی منجر شود. نتایج پژوهش آنان بیانگر آن است که چنین رویکردی موجب افزایش معنادار آگاهی، دانش و مهارت‌های فرهنگی متخصصان می‌شود.

مطالعه نادری، سپهرنیا و کریمی (Naderi et al., 2025) با تأکید بر نیازسنجی فرهنگی و با استفاده از رویکرد کیفی و راهبرد تحلیل مضمون، الگوی بومی آموزش‌های ضمن خدمت را ویژه وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی طراحی کرده است. این پژوهش با شناسایی ۱۳ مضمون اصلی (از جمله آموزش ارزش‌های ایرانی—اسلامی، سواد رسانه‌ای، مدیریت تنوع فرهنگی و اقتصاد فرهنگ) و ۴۰ مفهوم فرعی، گامی فراتر از مدل‌های صرفاً کارکردی برداشته و نشان می‌دهد که اثربخشی آموزش‌های ضمن خدمت در نهادهای فرهنگی، مستلزم غنی‌سازی آن‌ها با مؤلفه‌های هویتی، اخلاقی و بومی‌شده است. در پژوهش برقی و قصاب‌زاده (Barghi & Qassabzadeh, 2021)، نیازهای فرهنگی دانشجویان دانشگاه شهید مدنی آذربایجان از سه دیدگاه متفاوت اولویت‌بندی شده است: دانشجویان «نیاز هنری»، اعضای هیئت علمی «نیازهای معطوف به جلب توجه و احترام» و کارمندان «نیاز ملی» را در اولویت اول قرار داده‌اند؛ سایر نیازهای شناسایی‌شده نیز شامل نیازهای مذهبی، اجتماعی، سیاسی، ورزشی، هنری-آموزشی، علمی-آموزشی و نیاز به آزادی قلم و بیان است.

در پژوهش متوسلی، نوروزی و حسینی (با رتبه معتبر)، نیازهای فرهنگی دانشجویان بین‌الملل دانشگاه علوم پزشکی تهران با استفاده از پرسشنامه‌ای ۶۵ گویه‌ای و با پایایی ۸۷۴/۰ بررسی شد. نتایج کلیدی نشان می‌دهد که «بازدید از مراکز فرهنگی» مؤثرترین ابزار برای آشنایی با فرهنگ ایرانی—اسلامی است؛ همچنین بالاترین نیاز دانشجویان غیرایرانی در بدو ورود «آشنایی با دانشگاه و امکانات آن» و مهمترین اولویت فرهنگی آنان پس از ورود، «یادگیری زبان فارسی» می‌باشد. افزون بر این، دانشجویان بین‌الملل بالاترین علاقه‌مندی را به شرکت در دوره‌های آموزشی نشان داده‌اند. در پژوهش طاهری ازبرمی، ادیب و بهبودی (Taheri Ezbarami et al., 2021) با مشارکت ۲۳۷ دانشجوی دانشکده پرستاری و مامایی شهید بهشتی رشت، نیازهای فرهنگی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی گیلان به ترتیب اولویت عبارتند از: توسعه فعالیت‌های ورزشی، مهارت‌های هنری، آداب و سنن اجتماعی، توسعه مهارت‌های اجتماعی، امور معنوی، تفکر سیاسی و امور دینی و مذهبی. همچنین بین نیازهای فرهنگی دانشجویان و جنسیت تفاوت معنی‌داری مشاهده نشد.

با وجود این دستاوردها، خلأهای مهمی همچنان باقی است. نخست، بیشتر پژوهش‌ها به‌طور پراکنده به بررسی گروه‌های هدف یا ابعاد خاصی از نیازهای فرهنگی پرداخته‌اند و چارچوبی جامع برای کارشناسان فرهنگی و اجتماعی در سطح وزارت علوم ارائه نداده‌اند. دوم، بسیاری از مطالعات تنها بر یک روش (اغلب کمی یا کیفی) متکی بوده‌اند و کمتر پژوهشی رویکرد آمیخته را به کار گرفته است تا هم به شناسایی عمیق نیازها و هم به اولویت‌بندی اجرایی آن‌ها بپردازد. سوم، کمتر مطالعه‌ای به‌طور خاص بر نقش کارشناسان فرهنگی به‌عنوان بازوی اصلی تحقق مأموریت‌های فرهنگی دانشگاه‌ها تمرکز کرده است. بر این اساس، نوآوری پژوهش حاضر در سه سطح قابل تبیین است: نخست، تمرکز ویژه بر کارشناسان فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم به‌عنوان گروهی کلیدی در مدیریت و ارتقای فرهنگ دانشگاهی؛ دوم، به‌کارگیری رویکرد آمیخته کیفی–کمی برای شناسایی دقیق نیازها و تبدیل آن‌ها به اولویت‌های اجرایی؛ و سوم، تلفیق ابعاد دانشی، مدیریتی، تخصصی و اخلاقی در چارچوب نیازسنجی آموزشی که می‌تواند الگویی نوین برای طراحی دوره‌های توسعه حرفه‌ای در حوزه فرهنگی و اجتماعی ارائه دهد.

روش‌شناسی تحقیق

این پژوهش با هدف اصلی شناسایی نیازها و اولویت‌بندی دوره‌های آموزشی برای کارشناسان حوزه فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری انجام شده است. ماهیت تحقیق کاربردی است و از یک روش تحقیق ترکیبی از نوع اکتشافی بهره می‌گیرد که در دو مرحله کیفی و کمی، به‌صورت متوالی انجام شده است. انتخاب این روش با توجه به اولویت‌دهی به داده‌های کیفی در مواقعی صورت می‌گیرد که ابزارهای سنجش استاندارد در دسترس نیست، اختلافات و ابهامات مسئله به‌طور دقیق مشخص نشده‌اند، و یا چارچوب نظری مناسبی برای هدایت پژوهش موجود نیست. علاوه بر این، زمانی که هدف پژوهشگر تعمیم نتایج به دیگر گروه‌ها، ارزیابی نظریات موجود یا بررسی عمیق یک پدیده به‌منظور ارزیابی تأثیرات آن باشد، این روش تحقیق می‌تواند بسیار کارآمد باشد (Dehkordi, 2011). بدین منظور مطالعه در دو بخش کیفی و کمی به طور متوالی انجام شد. در مرحله کیفی، نیازهای فرهنگی و اجتماعی کارشناسان با استفاده از مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته بررسی شدند. این مصاحبه‌ها با ۲۵ کارشناس فرهنگی و اجتماعی که به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شده بودند، انجام شد. این نوع مصاحبه‌ها انعطاف‌پذیری بیشتری نسبت به مصاحبه‌های ساختاریافته دارند و ضمن اینکه چارچوبی مشخص دارند، مصاحبه‌گر می‌تواند ترتیب یا نحوه طرح سؤالات را تغییر دهد تا اطلاعات دقیق‌تری استخراج شود. پاسخ‌ها به‌صورت ضبط‌شده یا از طریق یادداشت‌برداری دستی ثبت شدند. برای رفع ابهام در پاسخ‌ها، از سؤالات تکمیلی استفاده شد. روش نمونه‌گیری هدفمند بدین معنا است که پژوهشگر بر اساس تخصص و دانش پاسخ‌دهندگان درباره موضوع

پژوهش، افراد را انتخاب می‌کند تا درک عمیق‌تری از مسئله پژوهش حاصل شود (Cresswell, 2012). تحلیل داده‌های مرحله کیفی منجر به شناسایی چهار مقوله اصلی شامل "دانشی"، "اجرایی و مدیریتی"، "حرفه‌ای-تخصصی" و "اخلاقی-ادراکی" شد. این مقوله‌ها دربرگیرنده ۲۶ مقوله فرعی با ۲۱۰ مفهوم کلیدی بودند که نیازهای آموزشی کارشناسان را به‌صورت دقیق‌تر مشخص کردند. در بخش کیفی، میدان پژوهش میدان مطالعه در بخش کیفی کارشناسان فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری در سال ۱۴۰۲-۱۴۰۳ بود که از این میان ۲۵ نفر با استفاده از نمونه‌گیری هدفمند بر اساس ملاک مشخص (سابقه اجرایی) انتخاب شدند. نمونه‌گیری تا نقطه‌ای ادامه یافت که اشباع نظری حاصل شد.

در مرحله کمی، داده‌ها با استفاده از پرسشنامه محقق‌ساخته گردآوری شدند. جامعه آماری این بخش شامل تمامی کارشناسان فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بود که با استفاده از نمونه‌گیری تصادفی ساده، ۲۵۲ نفر به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. تدوین پرسشنامه در دو مرحله انجام شد

- در مرحله نخست، وظایف شغلی و چشم‌انداز سازمانی بررسی شدند تا شاخص‌های اولیه استخراج شوند.
- در مرحله دوم، یافته‌های حاصل از تحلیل مصاحبه‌های کیفی بررسی و بازبینی گردید تا شاخص‌های نهایی شناسایی شوند. برای طراحی نهایی پرسشنامه، نظرات کارشناسان حوزه آموزش و تحلیل اسناد مرتبط نیز مورد استفاده قرار گرفت.

پرسشنامه طراحی‌شده شامل مقیاسی با طیف شش‌درجه‌ای برای سنجش میزان نیازهای آموزشی بود که در سه سطح "نیاز کم"، "نیاز متوسط" و "نیاز زیاد" تنظیم شد. روایی محتوایی پرسشنامه با استفاده از روش لاوشه (Lawshe, 1975) و بر اساس نظر ۱۰ نفر از متخصصان حوزه آموزش و سیاست‌گذاری فرهنگی تأیید گردید. نسبت روایی محتوایی (CVR) برای تمامی گویه‌ها بالاتر از مقدار بحرانی ۶۲/۰ (برای ۱۰ متخصص) محاسبه شد. پایایی پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ (۰/۸۹) در سطحی مطلوب قرار گرفت. ابعاد پرسشنامه مذکور مطابق با چهار مقوله اصلی شامل "دانشی"، "اجرایی و مدیریتی"، "حرفه‌ای-تخصصی" و "اخلاقی-ادراکی" شناسایی‌شده در بخش کیفی بود.

فرایند تحلیل داده‌های کیفی شامل سه مرحله اساسی بود: (۱) آماده‌سازی داده‌ها: در این مرحله، متن مصاحبه‌ها پس از پیاده‌سازی، چندین بار بازخوانی شد. واحد تحلیل "پاراگراف" انتخاب گردید و مفاهیم کلیدی مرتبط با اهداف پژوهش از متن استخراج شدند؛ (۲) سازماندهی داده‌ها: مفاهیم کلیدی بر اساس شباهت‌ها و تفاوت‌ها طبقه‌بندی شدند و در قالب دسته‌بندی‌های کلی در سطوحی انتزاعی‌تر سازماندهی شدند؛ (۳) گزارش‌دهی نتایج: یافته‌های نهایی تحلیل داده‌ها به‌صورت دقیق و تفصیلی در بخش نتایج ارائه شد. فرایند کدگذاری توسط دو پژوهشگر مجرب به‌صورت مستقل انجام گرفت. برای محاسبه پایایی

بین‌کدگذاران، ضریب کاپای کوهن محاسبه شد که مقدار آن ۸۴/۰ به دست آمد (در سطح توافق عالی). همچنین درصد توافق بین دو کدگذار ۹۱ درصد بود که نشان‌دهنده قابلیت اعتماد بالای فرایند کدگذاری است. برای اطمینان از دقت و صحت داده‌های کیفی، از روش‌های زیر استفاده شد: (الف) تکنیک تثلیث (مثلث‌سازی): با استفاده از منابع متنوع، روش‌های متعدد و مشارکت پژوهشگران مستقل، داده‌ها اعتبارسنجی شدند؛ (ب) نمایش نتایج برای متخصصان (بازبینی خارجی): تحلیل‌های انجام‌شده و نتایج اولیه برای ۵ نفر از متخصصان حوزه آموزش و سیاست‌گذاری فرهنگی ارائه شد و نظرات آن‌ها اعمال گردید؛ (ج) کنترل اعضا: بخشی از نتایج برای ۳ نفر از شرکت‌کنندگان ارسال شد تا نظر و بازخورد آن‌ها دریافت شود؛ (د) خودبازبینی پژوهشگر: تیم تحقیق در تمامی مراحل جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها با رویکرد خودانتقادی، نتایج را بازبینی و اصلاح کرد (Keykha, 2021: 2022; Keykha & Ezati., 2021; Keykha & Tofighi, 2021; Keykha et al., 2019).

یافته‌های تحقیق

در بخش نخست یافته به ارائه اطلاعات جمعیت شناختی کارشناسان فرهنگی و اجتماعی پرداخته می شود. سپس، به تفکیک پرسش های پژوهش یافته ها ارائه خواهد شد. بر حسب جنسیت، ۴۶/۸ درصد را زنان و ۵۳/۲ درصد نمونه را مردان تشکیل می‌دادند. از نظر مقطع تحصیلی کارشناسی ارشد با ۶۴/۳ درصد و بعد از آن بیشترین افراد شرکت کننده دارای کارشناسی با ۲۶/۶ درصد بودند و بعد از آن کمترین افراد شرکت کننده دکتری با ۷/۵درصد و کاردانی‌ها با ۱/۶ درصد بودند.بر حسب سابقه کاری بیشترین افراد مشارکت کننده از نظر تعداد سال‌های سابقه کاری یک الی پنج سال با ۳۹/۷ درصد و به ترتیب بعد از آن افرادی در بازه پنج الی ده سال با ۲۴/۶ درصد، در بازه یازده الی پانزده سال با ۱۵/۹درصد و همچنین در بازه شانزده الی بیست سال با ۱۳/۹ درصد و کمترین افراد مشارکت کننده نیز در بازه بیست و یک الی سی سال در مجموع با ۶ درصد بودند.

در پاسخ به سوال اول پژوهش: نیازهای آموزشی کارشناسان فرهنگی و اجتماعی چیست؟

همانگونه که پیش تر بیان شد پس از انجام مصاحبه ها و پیاده سازی متون، تحلیل مضمون انجام شد. این روش تحلیل محتوا یکی از برجسته‌ترین روش‌های تحلیل محتوای کیفی است. در این راهبرد به شکل استقرایی نخست مضامین پایه (مفاهیم کلیدی)هر مقاله دریافت می‌شود. سپس مضامین پایه براساس وجوه اشتراک و افتراق در قالب مضامین پیش‌سازمان‌دهنده ثانویه دسته‌بندی می‌شوند. سپس مضامین پیش‌سازمان‌دهنده ثانویه نیز براساس اشتراکات و افتراقات معنای یک سطح انتزاعی بالاتر در قالب مضامین

پیش‌سازمان اولیه طبقه‌بندی می‌شوند (Keykha, 2022). لذا، مهمترین مفاهیم کلیدی استخراج شدند. سپس، این مفاهیم بر اساس وجوه اشتراک و افتراق شان در قالب مقوله‌های ثانویه قرار گرفتند که در ادامه در جدول زیر به طور مبسوط یافته های پژوهش در بخش کیفی ارائه شده است.

جدول ۱: مهمترین نیازهای آموزشی کارشناسان فرهنگی و اجتماعی

مقوله‌های اولیه	مقوله‌های ثانویه	مفاهیم کلیدی
دانشی	هویت دینی در جهان امروز	چالش‌ها و فرصت‌های هویت دینی در دنیای مدرن؛ تاثیر جهانی‌شدن بر هویت دینی و معنوی انسان؛ هویت دینی و فرهنگ معاصر؛ نگاه دین به هویت فردی و اجتماعی در جهان امروز؛ هویت دینی و آزادی‌های فردی دین و هویت در دنیای دیجیتال؛ هویت دینی جوانان
	بینش سیاسی، فرهنگی،هنری و اجتماعی	بررسی اثرات تعاملات فرهنگی در جوامع مدرن؛ تحلیل تحولات اجتماعی و فرهنگی از منظر سیاسی؛ مطالعه ارتباطات بین هنر، فرهنگ و مسائل اجتماعی؛ آشنایی با نظریه‌های اجتماعی و سیاسی معاصر در تحلیل هنر و فرهنگ؛ فرهنگ و سیاست در عصر دیجیتال
	آشنایی با محیط زیست	مبانی محیط زیست: آشنایی با چالش‌ها و راه‌حل‌ها؛ تاثیرات تغییرات اقلیمی بر محیط زیست و راه‌های مقابله با آن؛ محیط زیست و توسعه پایدار؛ مدیریت منابع طبیعی
	آشنایی با هنر کلاسیک و معاصر	مروری بر هنر کلاسیک: از یونان باستان تا رنسانس؛ تحول در هنر معاصر: از مدرنیسم تا پست‌مدرنیسم؛ تاریخچه هنر؛ جنبش‌های هنری بزرگ؛ زیبایی‌شناسی در هنر؛ هنر و جامعه
	آشنایی با شعر و ادبیات	تاریخچه ادبیات از کلاسیک تا معاصر؛ مبانی شعرشناسی؛ بررسی شاهکارهای ادبیات فارسی و جهان؛ آشنایی با سبک‌های ادبی؛ مفاهیم و تکنیک‌های شعر و نثر؛ ادبیات تطبیقی؛ خوانش و تحلیل شعر فارسی؛ آشنایی با جریان‌های ادبی مدرن و پست‌مدرن
	عفاف و حجاب	مفهوم عفاف و حجاب در ادیان و فرهنگ‌ها؛ نقش عفاف و حجاب در رشد شخصیت فردی؛ آموزه‌های دینی برای حجاب؛ نقش عفاف و حجاب در ایجاد جامعه‌ای سالم و پایدار؛ تحولات فرهنگی و اجتماعی حجاب؛ روان‌شناسی عفاف و حجاب؛ نگاه تطبیقی بین جوامع شرقی و غربی عفاف و حجاب؛ سبک زندگی اسلامی: عفاف و حجاب به‌عنوان ارزش‌های محوری
	آشنایی با معاونت و فعالیت‌های فرهنگی	آشنایی با مقررات و آیین‌نامه‌ها؛ شناخت قوانین حاکم بر معاونت فرهنگی دانشگاه‌ها؛ آیین‌نامه‌های فرهنگی در دانشگاه‌ها؛ حقوق و مسئولیت‌های فرهنگی در دانشگاه؛ نقش و وظایف معاونت فرهنگی دانشگاه‌ها در اجرای قوانین بررسی قوانین و سیاست‌های فرهنگی در دانشگاه‌ها؛ آشنایی با قوانین حمایتی برای فعالیت‌های فرهنگی در دانشگاه‌ها
	برسی تحولات فرهنگی و اجتماعی در ایران و جهان	مبانی تحلیل مسائل سیاسی و اجتماعی کشور؛ بررسی چالش‌های اقتصادی کلان و سیاست‌های اقتصادی کشور؛ تحلیل مسائل فرهنگی و اجتماعی در ایران معاصر؛ نقش رسانه‌ها و فضای مجازی در شکل‌دهی به مسائل اجتماعی و سیاسی؛ بررسی تأثیرات تحولات جهانی بر سیاست‌ها و اقتصاد ایران؛ مطالعه روندهای تغییرات اجتماعی و فرهنگی در جامعه ایرانی؛ بررسی چالش‌های سیاست داخلی و خارجی ایران؛ آسیب‌شناسی فرهنگی و اجتماعی: مشکلات و راهکارها؛

اجرایی و مدیریتی	مهارت رهبری	اصول و مبانی رهبری؛ هنر تصمیم‌گیری و مدیریت تیم؛ اصول رهبری تحول‌گرا؛ هوش هیجانی در رهبری؛ رهبری مبتنی بر ارزش‌ها؛ رهبری در سازمان‌های مدرن؛ مبانی رهبری در اسلام: اصول قرآنی و روایی؛رهبری خدمتگزار در اسلام؛ رهبری و مدیریت با الهام از سیره اهل‌بیت (ع)؛ الگوهای رهبری در تاریخ اسلام
	شیوه‌های اثربخش برگزاری رویدادهای فرهنگی	آشنایی با مهمترین رویدادهای جهانی؛ رویدادهای فرهنگی و هنری جهانی؛ تحلیل رویدادهای بین‌المللی؛ بومی‌سازی رویدادهای جهانی؛ نحوه برنامه‌ریزی و سازماندهی حرفه‌ای؛ آشنایی با اصول ورودی‌ها: از استقبال تا نخستین تاثیرات؛ نکات کلیدی در اجرای مراسم‌های رسمی و تشریفاتی؛ طراحی ورودی‌های جذاب: استقبال موثر از مهمانان؛ مدیریت زمان در اجرای مراسم: هماهنگی و تسهیل برنامه‌ها
	مدیریت بحران	مبانی و اصول مدیریت بحران؛ تشخیص و تحلیل بحران‌ها: شناسایی تهدیدات و ارزیابی ریسک‌ها؛ برنامه‌ریزی بحران و تدوین استراتژی‌های پیشگیری؛ مدیریت منابع انسانی در شرایط بحران؛ رهبری و تصمیم‌گیری در بحران: مهارت‌های مدیریت بحران
	مدیریت فرهنگی	مبانی سیاستگذاری فرهنگی و تئوری‌های آن؛ نقش دولت و نهادهای فرهنگی در سیاستگذاری فرهنگی؛ آشنایی با فرآیند طراحی و تدوین سیاست‌های فرهنگی؛ چگونگی ارزیابی سیاست‌گذاری فرهنگی؛ تأثیر فرهنگ و هنر در سیاست‌های عمومی و اجتماعی؛ چالش‌ها و فرصت‌های سیاستگذاری فرهنگی در جوامع معاصر؛ بررسی سیاست‌های فرهنگی در کشورهای مختلف و تطبیق آن‌ها با ایران
	نوآوری و کارآفرینی فرهنگی و اجتماعی	مبانی کارآفرینی؛ طراحی مدل کسب‌وکار؛ برنامه‌ریزی مالی برای کارآفرینان؛ تحلیل بازار و شناخت مشتری؛ استراتژی‌های بازاریابی برای کسب‌وکارهای نوپا؛ فرصت‌های سرمایه‌گذاری و جذب سرمایه؛
حرفه‌ای و تخصصی	دانش افزایی و مهارت افزایی فرهنگی	آشنایی با مبانی فرهنگ اسلامی؛ مهارت‌های ترویج فرهنگ اسلامی در جامعه؛ نقش اخلاق اسلامی در ارتقای تعاملات فرهنگی؛ روش‌های عملی انتقال ارزش‌های اسلامی به نسل جوان؛ مطالعه تطبیقی فرهنگ اسلامی و فرهنگ‌های جهانی؛ مبانی سبک زندگی اسلامی؛ آشنایی با تاریخچه و دستاوردهای فرهنگی تمدن اسلامی
	سواد رسانه‌ی	مبانی سواد رسانه‌ای؛ تحلیل محتوای رسانه‌ای؛ تفکر انتقادی در برابر رسانه‌ها؛ آشنایی با فناوری‌های دیجیتال و رسانه‌های نوین؛ حقوق و اخلاق در استفاده از رسانه‌ها؛ تولید محتوای رسانه‌ای؛ نقش رسانه در بحران‌ها و اخبار فوری؛ آینده رسانه‌ها و سواد رسانه‌ای پیشرفته؛ روان شناسی رسانه و نظریه‌های ارتباط جمعی؛
	مهارتهای ارتباطی	اصول و مبانی مهارت‌های ارتباطی؛ فن بیان و سخنرانی مؤثر؛ ارتباطات در تیم‌های مجازی؛ مهارت‌های مذاکره و متقاعدسازی؛ تقویت هوش هیجانی در ارتباطات؛ مدیریت ارتباطات در محیط کار؛ مباحث نوین در ارتباطات انسانی؛ ارتباطات در محیط‌های چندفرهنگی؛ اصول مدیریت تیم‌های کوچک؛ آداب حرفه‌ای در محیط کار
	مخاطب شناسی	مبانی مخاطب‌شناسی؛ استراتژی‌های جذب مخاطب؛ آشنایی با رفتار شناسی مخاطب؛ روش‌های جذب مخاطب هدفمند؛ تقویت روابط با مخاطب؛ مخاطب‌شناسی در دنیای دیجیتال؛ استراتژی‌های نگهداشت مخاطب؛ خلق تجربه‌های متمایز برای مخاطب
	نشریات و خبرنگاری‌های دیجیتال و الکترونیکی	اصول و مبانی طراحی نشریه؛ طراحی پوسترهای خلاقانه: تکنیک‌ها و استراتژی‌ها؛ ویرایش و چیدمان محتوا در نشریات دیجیتال و چاپی؛ چگونگی استفاده از نرم‌افزارهای طراحی برای طراحی نشریه و پوستر؛ شناخت مخاطب هدف؛ ایجاد محتوای متنوع و جذاب؛ نحوه بکارگیری پلتفرم‌های گوناگون؛ تعامل با مخاطبان؛ تبلیغات و همکاری‌ها؛ مبانی طراحی گرافیک با فتوشاپ: آشنایی با ابزارهای پایه؛ آموزش فتوشاپ برای مبتدیان؛ طراحی تبلیغات و بنرهای دیجیتال با فتوشاپ؛ ویرایش و اصلاح تصاویر: مهارت‌های کاربردی فتوشاپ

	آینده پژوهی و سناریونویسی و پویش محیطی	مبانی آینده‌پژوهی: ابزارها و روش‌های تحلیل آینده؛ آشنایی با سناریونویسی؛ پویش محیطی: شناسایی و تحلیل روندها و نیروهای تأثیرگذار؛ راهبردهای پیش‌بینی و تصمیم‌گیری برای آینده؛ کاربرد آینده‌پژوهی در سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی سازمانی
	مهارت‌های نرم‌افزاری و فناوری‌های نوین	آشنایی با سیستم‌عامل‌های ویندوز و مک؛ مهارت‌های پیشرفته در مجموعه آفیس؛ آشنایی با زبان‌های مختلف برنامه‌نویسی؛آشنایی با ابزارهای طراحی گرافیک و ویرایش؛ مهارت‌های حرفه‌ای و اداری کار با رایانه؛ آشنایی با نرم‌افزارهای تحلیل داده؛ مدیریت و نگهداری فایل‌ها در فضای ابری ؛ آشنایی با فناوری‌های نوین مانند هوش مصنوعی و یادگیری ماشینی
	مهارت‌های پژوهشگری و گزارش نویسی و مستندسازی	چگونه انجام یک پژوهش علمی؛ مهارت‌های جستجو و منابع پژوهشی؛ آموزش نگارش مقاله علمی؛ روش‌های تحلیل داده‌ها در پژوهش‌های علمی؛ پژوهش کیفی و کمی: تفاوت‌ها و کاربردها در تحقیق علمی؛ روش‌های معتبر در جمع‌آوری داده‌ها: نظرسنجی، مصاحبه و مشاهده؛ فنون تحلیل داده‌ها؛ تحلیل و ساختاردهی گزارش‌ها: از جمع‌آوری داده‌ها تا نوشتن نهایی؛ گزارش‌نویسی در محیط‌های حرفه‌ای و سازمانی؛ مستندسازی پروژه‌ها: شیوه‌های جمع‌آوری، ذخیره‌سازی و دسترسی به اطلاعات؛ آشنایی با ابزارهای دیجیتال برای مستندسازی و گزارش‌نویسی؛
اخلاقی و ادراکی	اخلاق حرفه‌ای	توسعه تعهد و وفاداری سازمانی؛ تأثیر اخلاق حرفه‌ای بر موفقیت و اعتمادسازی؛مسئولیت اجتماعی سازمان؛ عهدنامه اخلاقی کارکنان؛ مسئولیت های فردی با اخلاق حرفه‌ای در قبال خود و دیگران؛ رقابت اخلاقی؛ اصول اخلاق سازمانی؛ منشور اخلاقی و منشور رفتاری؛ تاریخچه علم اخلاق اسلامی
	دوره های روانشناسی	مبانی روانشناسی و آشنایی با شاخه‌های آن؛ روانشناسی عمومی: مفاهیم پایه و تئوری‌های اصلی؛ روانشناسی رشد: تغییرات روانی در طول زندگی؛ روانشناسی شخصیت و نظریه‌های شخصیت‌شناسی؛ روانشناسی اجتماعی: تاثیرات اجتماعی بر رفتار فردی؛ روانشناسی شناختی: فرآیندهای ذهنی و تصمیم‌گیری؛ روانشناسی بالینی: تشخیص و درمان اختلالات روانی؛ روانشناسی سلامت: ارتباطات روان و جسم در بیماری‌ها
	تفکر خلاق و انتقادی	مبانی مسئله‌سازی و روش‌های شناسایی مسائل؛ حل مسئله با استفاده از داده‌های بزرگ: تحلیل و پیش‌بینی چالش‌ها؛ تحلیل و تشخیص مشکلات: ابزارها و تکنیک‌ها؛ ایده‌پردازی و خلق راه‌حل‌های نوآورانه؛ توسعه مهارت‌های تفکر انتقادی در حل مسئله؛ مدل‌های حل مسئله و انتخاب بهترین راه‌حل؛ مبانی خلاقیت؛ چگونگی ایده‌پردازی اثربخش؛ تکنیک‌های اجرایی سازی ایده‌ها؛ تفکر خلاقانه؛ آشنایی با ابزارها و تکنیک‌های تقویت خلاقیت فردی و گروهی
	مسئولیت اجتماعی	چگونگی، اصول و روش‌های مسئولیت‌پذیری؛ تاثیر مسئولیت‌پذیری بر موفقیت شغلی و شخصی؛ مسئولیت‌پذیری اجتماعی؛ چالش‌های مسئولیت‌پذیری؛ مفهوم مسئولیت اجتماعی در آموزه‌های اسلامی؛ مسئولیت اجتماعی در قرآن و سیره پیامبر (ص)؛ الگوهای عملی مسئولیت اجتماعی در تاریخ تمدن اسلامی؛ نقش نهادهای دینی در ترویج فرهنگ مسئولیت اجتماعی

بر اساس جدول بالا چهار مقوله فرعی اولیه (دانشی، اجرایی و مدیریتی، حرفه‌ای-تخصصی و اخلاقی-ادراکی) بدست آمد. این مقوله‌ها در قالب ۲۶ مقوله فرعی ثانویه با ۲۱۰ مفهوم کلیدی به دست آمد.

در پاسخ به پرسش دوم، وضعیت نیازسنجی دوره‌های فرهنگی و اجتماعی از منظر کارشناسان بر اساس پرسشنامه محقق ساخته چگونه است؟

برای پاسخ به این پرسش، شش پرسش فرعی طراحی شد که در ادامه به تفکیک به تشریح نتایج تحلیل هر پرسش فرعی پرداخته خواهد شد.

پرسش فرعی (۱) وضعیت نیازهای آموزشی کارشناسان فرهنگی و اجتماعی دانشگاه‌ها چگونه است؟

در جدول (۲) نتایج تحلیل آماری این پرسش با استفاده از آزمون تی ارائه شده است؛

جدول ۲: وضعیت نیاز آموزشی کارشناسان فرهنگی و اجتماعی

متغیر	میانگین	انحراف معیار	اختلاف میانگین	t	df	sig
نیاز سنجی آموزشی	۴/۹۰۷	۰/۷۳۲	۱/۴۰۷	۳۰/۵۱۰	۲۵۱	۰/۰۰۰۱

بر اساس جدول بالا، عدد میانگین (۴.۹۰۷) نشان می‌دهد که میزان نیاز آموزشی آن‌ها در سطحی بالاست (در مقیاسی که استفاده شده). انحراف معیار (۰.۷۳۲) نشان‌دهنده تفاوت نسبتاً کم میان پاسخ‌های افراد است، به این معنی که بیشتر افراد دیدگاه مشابهی درباره میزان نیاز آموزشی داشته‌اند. عدد اختلاف میانگین (۱.۴۰۷) بیان می‌کند که این نیاز از سطح مشخصی (احتمالاً سطح استاندارد یا انتظار) بالاتر بوده است. آزمون آماری تی که مقدار آن (۳۰.۵۱۰) است، نشان‌دهنده تفاوت معنادار این میانگین با مقدار مرجع است، و سطح معناداری (۰/۰۰۰۱) نیز تأیید می‌کند که این نتیجه تصادفی نیست، بلکه از لحاظ آماری به شدت معتبر است.

پرسش فرعی (۲) اولویت‌بندی نیازهای آموزشی کارشناسان فرهنگی و اجتماعی بطور کلی چگونه است؟

در ادامه اولویت بندی و دسته بندی نیازها بر اساس نتایج آماری ارائه شده است؛

دوره‌های با نیاز بسیار بالا؛ اولویت اصلی کارشناسان به دوره‌هایی مانند سواد رسانه‌ای فرهنگی، مخاطب‌شناسی، مهارت‌های ارتباطی، و شیوه‌های اثربخش برگزاری رویدادهای فرهنگی داده شده است. این دوره‌ها با میانگین بالای ۵.۴۰ در دسته "خیلی زیاد" احساس نیاز قرار دارند. این نشان‌دهنده اهمیت این مهارت‌ها در وظایف روزمره آن‌هاست. دوره‌های با نیاز زیاد؛ دوره‌هایی مانند مدیریت بحران، نوآوری فرهنگی و اجتماعی، هویت دینی، عفاف و حجاب، و نشریات دیجیتال در سطح "زیاد" احساس نیاز قرار گرفته‌اند (میانگین ۴.۹۰ تا ۴.۴۰) این دوره‌ها نیز مورد توجه هستند اما اولویت کمتری نسبت به گروه اول دارند. اولویت پایین تر؛ دوره‌هایی مانند آشنایی با هنر، شعر و ادبیات در مقایسه با دوره‌های دیگر در

پایین‌ترین سطح نیاز (میانگین حدود ۴.۳۰) قرار دارند. این امر نشان می‌دهد که کارشناسان در وظایف خود کمتر به این موضوعات نیاز پیدا می‌کنند.

پرسش فرعی (۳) اولویت‌بندی نیازهای آموزشی کارشناسان فرهنگی و اجتماعی به تفکیک جنسیت؟

در ادامه نتایج تحلیل‌های آماری بر اساس جنسیت ارائه شده است. در این بخش، بررسی اولویت‌ها دوره‌های آموزشی به دو دسته اصلی تقسیم شده‌اند؛ (۱) احساس نیاز خیلی زیاد ؛ (۲) احساس نیاز زیاد.

در اولویت‌بندی دوره‌های آموزشی از دیدگاه زنان، مهارت‌های عملی و کاربردی نظیر مخاطب‌شناسی، سواد رسانه‌ای فرهنگی و مهارت‌های ارتباطی با بالاترین میانگین امتیاز (بالای ۵) در اولویت بسیار زیاد قرار دارند که نشان‌دهنده تأکید بر نیاز مبرم به توانمندی‌های تحلیلی، رسانه‌ای و تعاملی در حوزه فرهنگی است؛ همچنین مهارت‌های نرم‌افزاری و فناوری‌های نوین نیز در همین رده تأیید می‌شود. در رده اولویت زیاد (میانگین ۴ تا ۵)، موضوعاتی مانند آشنایی با فعالیت‌های فرهنگی سازمانی، اخلاق حرفه‌ای، هویت دینی و مدیریت بحران جای گرفته‌اند. در مقابل، دوره‌های هنری و ادبی نظیر آشنایی با هنر کلاسیک و شعر، با کمترین اولویت در این گروه شناخته شده‌اند. در اولویت‌بندی مردان نیز مخاطب‌شناسی و سواد رسانه‌ای فرهنگی در صدر اولویت‌های بسیار زیاد (بالای ۵) قرار دارند، اما افزون بر آن شیوه برگزاری رویدادهای فرهنگی، مهارت‌های فناوری، ارتباطی و روانشناسی نیز در این سطح امتیاز گرفته‌اند. در اولویت زیاد (۴ تا ۵) موضوعاتی مانند مسئولیت اجتماعی، کارآفرینی فرهنگی و هویت دینی دیده می‌شوند، و کم‌اولویت‌ترین موارد در این دسته شامل هنر کلاسیک، محیط زیست، آینده‌پژوهی و شعر و ادبیات است. در کل، هر دو گروه بر مهارت‌های کاربردی، رسانه‌ای و ارتباطی تأکید دارند، با این تفاوت که مردان دوره‌های اجرایی و مدیریت رویدادها را نیز در اولویت بالا قرار داده‌اند، درحالی که زنان بر اخلاق حرفه‌ای و مدیریت بحران توجه بیشتری نشان داده‌اند.

پرسش فرعی (۴) اولویت‌بندی نیازهای آموزشی کارشناسان فرهنگی و اجتماعی به تفکیک تعداد سالهای سابقه‌کاری چگونه است؟

بررسی اولویت‌های آموزشی بر اساس سابقه کاری نشان‌دهنده تحول در نیازهای مهارتی کارشناسان فرهنگی است. کارشناسان با سابقه ۱ تا ۵ سال، نیاز فوری خود را بر مهارت‌های پایه‌ای و کاربردی مانند سواد رسانه‌ای فرهنگی، مخاطب‌شناسی، مهارت‌های ارتباطی و آشنایی با ساختار سازمانی متمرکز می‌کنند که برای ایفای

نقش در وظایف روزمره حیاتی است. با افزایش سابقه به ۶ تا ۱۵ سال، علاوه بر تأکید مستمر بر سه مهارت کلیدی فوق، نیاز به مهارت‌های مدیریتی (رهبری، مدیریت بحران، مدیریت فرهنگی) و تسلط بر فناوری‌های نوین پررنگ‌تر می‌شود که نشان از انتقال تدریجی از نقش اجرایی به سطوح نظارتی و برنامه‌ریزی دارد. در این بازه، موضوعاتی مانند اخلاق حرفه‌ای و مسئولیت اجتماعی نیز اهمیت بیشتری می‌یابند. در سطوح سابقه کاری ۱۶ تا ۲۰ سال، اگرچه مخاطب‌شناسی و سواد رسانه‌ای همچنان در صدر قرار دارند، اما تقاضا برای مهارت رهبری و مدیریت بحران اوج می‌گیرد که حاکی از نقش راهبردی و تصمیم‌گیری این گروه است. جالب‌ترین تغییر در گروه ۲۱ تا ۳۰ سال سابقه مشاهده می‌شود، جایی که روانشناسی با بالاترین اولویت جایگزین می‌شود و همراه با تفکر خلاق و انتقادی، رهبری و مسئولیت اجتماعی، نیاز به بینش عمیق‌تر انسانی، راهبری کلان و خردورزی در حل مسائل پیچیده را بازتاب می‌دهد. در تمامی گروه‌ها، دوره‌های هنری محض (مانند هنر کلاسیک و شعر) و محیط زیست پایین‌ترین اولویت را دارند که نشان می‌دهد علیرغم اهمیت ذاتی، این موضوعات در مقایسه با مهارت‌های کاربردی و مدیریتیِ مستقیم‌اثر، نیاز فوری تلقی نمی‌شوند. این روند، گذار طبیعی از مهارت‌های فنی-اجرایی به سمت شایستگی‌های راهبردی و تحلیلی را با افزایش تجربه به تصویر می‌کشد.

پرسش فرعی (۵) اولویت‌بندی نیازهای آموزشی کارشناسان فرهنگی و اجتماعی به تفکیک تعداد سوابق تحصیلی چگونه است؟

تحلیل اولویت‌های آموزشی بر اساس سوابق تحصیلی، گویای تفاوت‌های معنادار در نگاه گروه‌های مختلف است. دارندگان کاردانی نیاز خود را به طیف گسترده‌تری از آموزش‌های پایه و کاربردی نشان می‌دهند. در این گروه، مخاطب‌شناسی با بالاترین اولویت، همراه با سواد رسانه‌ای، روانشناسی، مفاهیم فرهنگی-اجتماعی و حتی خبرنگاری دیجیتال و مهارت‌های نرم‌افزاری همگی در سطح اولویت «خیلی زیاد» قرار گرفته‌اند. این الگو حاکی از احساس نیاز فراگیر به کسب دانش و مهارت‌های بنیادین و چندوجهی برای فعالیت در عرصه فرهنگی است.

با ارتقای سطح تحصیلات به کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری، اولویت‌ها متمرکزتر و تخصصی‌تر می‌شوند. در همه این سه مقطع، سواد رسانه‌ای فرهنگی و مخاطب‌شناسی به همراه مهارت‌های ارتباطی همچنان در زمره بالاترین اولویت‌ها (خیلی زیاد) باقی می‌مانند که نشان‌دهنده محوریت این سه مهارت، فارغ از سطح تحصیلات، در حوزه کار فرهنگی است. با این حال، تمایز کلیدی در اولویت‌های تکمیلی دیده

می‌شود: در کارشناسی، مهارت‌های اجرایی مانند برگزاری رویدادها و مدیریت فرهنگی اولویت بالایی می‌یابند. در کارشناسی ارشد، مهارت‌های مدیریتی و تحلیلی مانند رهبری، مدیریت فرهنگی و تفکر خلاق و انتقادی پررنگ‌تر می‌شوند. در نهایت، در مقطع دکتری، نیاز به مهارت‌های نرم‌افزاری و فناوری‌های نوین و مهارت رهبری به بالاترین سطح در میان همه گروه‌ها می‌رسد و موضوعاتی مانند مدیریت بحران، تفکر خلاق و انتقادی و حتی آشنایی با محیط زیست نیز در رده «خیلی زیاد» جای می‌گیرند که نشان از ضرورت داشتن نگاهی راهبردی، بین‌رشته‌ای و آینده‌نگر در این سطح است. در تمامی مقاطع، دوره‌های هنری محض (هنر کلاسیک و شعر) در پایین‌ترین اولویت قرار دارند.

پرسش فرعی (۶) آیا تفاوت معناداری بین وضعیت نیازهای آموزشی مدیران فرهنگی و اجتماعی به تفکیک سالهای سابقه کاری و سابقه تحصیلی، جنسیت و به تفکیک نوع شغل وجود دارد؟

در جدول زیر به بررسی این تفاوت ها پرداخته شده است. در ادامه در جدول (۳) وضعیت احساس نیاز به دوره آموزشی به تفکبک سابقه کاری کارشناسان فرهنگی و اجتماعی بررسی شده است؛

جدول ۳: وضعیت احساس نیاز به دوره آموزشی به تفکبک سابقه کاری کارشناسان فرهنگی و اجتماعی

منبع تغییر	SS	df	MS	F	Sig
بین گروهی	۸۷/۸۵۶	۶۶	۱/۳۳۱	۰/۷۳۶	۰/۹۲۵
درون گروهی	۳۳۴/۷۵۹	۱۸۵	۱/۸۱۰		
کل	۴۲۲/۶۵۱	۲۵۱			

نتایج حاصل از آزمون تجزیه و تحلیل واریانس یک راهه نشان می‌دهد که تفاوت معنی‌داری بین وضعیت احساس نیاز به دوره آموزشی به تفکیک سابقه کاری وجود ندارد و همه کارشناسان با سوابق کاری متفاوت به یک اندازه نیاز به دوره آموزشی دارند. همانطور که در جدول زیر نشان می دهد میزان معناداری محاسبه شده بیشتر از ۰/۰۵ بوده و بیانگر تایید فرض صفر است. نتایج آزمون نشان می‌دهند که بین گروه‌های مختلف تفاوت معناداری از نظر متغیر مورد بررسی وجود ندارد. به عبارت دیگر، تغییرات مشاهده‌شده بین گروه‌ها به اندازه‌ای نیستند که بتوان آنها را ناشی از عوامل مختلف دانست و این تفاوت‌ها می‌توانند به طور تصادفی رخ داده باشند. در ادامه در جدول (۴) وضعیت احساس نیاز به دوره آموزشی به تفکبک سابقه تحصیلی کارشناسان فرهنگی و اجتماعی واکاوی شده است

جدول ۴: وضعیت احساس نیاز به دوره آموزشی به تفکبک سابقه تحصیلی کارشناسان فرهنگی و اجتماعی

منبع تغییر	SS	df	MS	F	Sig
بین گروهی	۲۸/۳۳۸	۶۶	۰/۴۲۹	۱/۲۹۸	۰/۰۹۰
درون گروهی	۶۱/۲۱۷	۱۸۵	۰/۳۳۱		
کل	۸۹/۵۵۶	۲۵۱			

نتایج حاصل از آزمون تجزیه و تحلیل واریانس یک راهه نشان می‌دهد که تفاوت معنی‌داری بین وضعیت احساس نیاز به دوره آموزشی به تفکیک سابقه تحصیلی وجود ندارد و همه کارشناسان با سوابق تحصیلی متفاوت به یک اندازه نیاز به دوره آموزشی دارند. همانطور که در جدول زیر نشان می دهد میزان معناداری محاسبه شده بیشتر از ۰/۰۵ بوده و بیانگر تایید فرض صفر است. نتایج آزمون نشان می‌دهند که بین گروه‌های مختلف تفاوت معناداری وجود ندارد. به عبارت دیگر، مقدار F برای تفاوت بین گروه‌ها به اندازه‌ای نبوده که این تفاوت‌ها به طور معناداری از تصادف متفاوت باشند، زیرا مقدار p برابر با ۰/۰۹۰ بیشتر از سطح معناداری ۰/۰۵ است. در جدول (۵) نتایج آماری وضعیت احساس نیاز به دوره آموزشی به تفکبک جنسیت کارشناسان فرهنگی و اجتماعی آمده است.

جدول ۵: وضعیت احساس نیاز به دوره آموزشی به تفکبک جنسیت کارشناسان فرهنگی و اجتماعی

منبع تغییر	SS	df	MS	F	Sig
بین گروهی	۱۴/۶۸۲	۶۶	۰/۲۲۲	۰/۸۵۶	۰/۷۶۵
درون گروهی	۴۸/۰۶۴	۱۸۵	۰/۲۶۰		
کل	۶۲/۷۴۶	۲۵۱			

نتایج حاصل از آزمون تجزیه و تحلیل واریانس یک راهه نشان می‌دهد که تفاوت معنی‌داری بین وضعیت احساس نیاز به دوره آموزشی به تفکیک جنسیت وجود ندارد و همه کارشناسان با جنسیت متفاوت به یک اندازه نیاز به دوره آموزشی دارند. همانطور که در جدول زیر نشان می دهد میزان معناداری محاسبه شده بیشتر از ۰/۰۵ بوده و بیانگر تایید فرض صفر است. نتایج نشان می‌دهند که بین گروه‌های مختلف تفاوت معناداری وجود ندارد. مقدار F برابر با ۰/۸۵۶ و مقدار p برابر با ۰/۷۶۵ است که بیشتر از سطح معناداری ۰/۰۵ است. این بدان معناست که تفاوت‌های مشاهده شده در بین گروه‌ها تصادفی بوده و به صورت معناداری از یکدیگر متفاوت نیستند.

در پاسخ به سوال سوم پژوهش، پیشنهادها و راهکارهای کارشناسان فرهنگی و اجتماعی برای برگزاری روند اجرای دوره ها چیست؟

در انتها پرسشنامه سوال باز پاسخ قرار داده شد و راهکارها و پیشنهادها از دیدگاه کارشناسان فرهنگی و اجتماعی درباره روند اجرای دوره ها مورد پرسش قرار گرفت. سپس، پس از گردآوری پرسشنامه‌ها پاسخ ها در فایل ورد پیداسازی شدند و سپس تحلیل محتوا کیفی شدند. پاسخ ها در دو دسته راهکارهای مدیریتی و راهکارهای اجرایی دسته بندی و تحلیل شدند.

جدول ۶: تحلیل یافته‌های ادغام شده راهکارهای پیشنهادی مدیران و کارشناسان در رابطه با روند اجرای برگزاری دوره‌ها

راهکارهای مدیریتی	راهکارهای اجرایی
آسیب شناسی دوره های پیشین اجرا شده؛؛ شایسته گزینی افراد متخصص در مدیریت و اجرا؛ نظام مند بودن برنامه های فرهنگی از حیث بلندمدت بودن؛ عاری از سیاست زدگی بودن برنامه ها و مدیریت فرهنگی؛ تفویق اختیار بیشتر و مشارکت کارشناس فرهنگی؛ حمایت مستمر از کارشناسان؛ فراهم سازی شرایط مساعد پیش از اجرای دوره ها؛ الگو گرفتن از تجارب دانشگاه های پیشرو؛ تشکیل کمیته ارزیابی برای بکارگیری و حضور کارشناسان فرهنگی توانمند؛ داشتن دغدغه فرهنگی مدیران؛ الگوگیری نحوه مدیریت فرهنگی از دانشگاه های پیشرو جهان؛ افزایش حقوق کارشناسان فرهنگی؛ برای ایجاد انگیزه و ایجاد راندمان موثر در پیشبرد عملی در اهداف فرهنگی سیاستگزاران فرهنگی و دانشجویی پست های مدیریت فرهنگی، دانشجویی، پشتیبانی فرهنگی؛ رئیس اداره فرهنگی و هر آنچه پست مدیریت بعد از معاونت فرهنگی، دانشجویی و اجتماعی وجود دارد، به صورت رسمی به کارشناسان غیر هیئت علمی واگذار شود؛ تدوین سند و تعریف قانونی برای تهیه اطلاعات کانون ها و انجمن های علمی دانشگاه های کشور و لزوم دسترسی متولیان امر؛ تهیه بانک اطلاعاتی جامع	برگزاری دوره به شکل حضوری؛ برگزاری دوره در فصل تابستان؛ برگزاری کارگاه ها به شکل منطقه و استانی؛ تجلیل و حمایت از کارشناسان فرهنگی به ویژه کارشناسان با تجربه کاری بالا؛ منطقه ای بودن شیوه برگزاری؛ در نظر گرفتن بازه زمانی طولانی تر و به شکل حضوری در اجرا؛ تخصیص زمان کافی در اجرا؛ استفاده از کارشناسان در آموزش؛ تخصیص مدت زمان کافی متناسب با حجم مطالب؛ دوره ها به صورت آنلاین و با ارائه گواهی معتبر از وزارت علوم؛ اختیاری کردن شرکت در دوره ها؛ مجازی کردن؛ توجه به استمرار در برگزاری؛ برگزاری اردوهای راهیان پیشرفت نیز برای کارشناسان فرهنگی؛ برگزاری نشست دغدغه و چالش های حوزه فرهنگی و اجتماعی؛ استفاده از اساتید غیر اداری و دارای تجربه عملی؛ آموزش ها در قالب نشست ها با اساتید بسیار توانمند؛ دعوت از کارشناسان فرهنگی به همراه خانواده ایشان برای شرکت در همایش فرهنگی تفریحی؛ آشنایی و مراوده خانواده ها بایکدیگر برای ایجاد انگیزه فعالیت بیش از پیش در بین کارشناسان فرهنگی؛ توجه یکسان به طیف های مختلف دانشجویی؛ دروه های آموزشی پیوسته و مداوم؛ برگزاری دوره‌های دارای اولویت، با سرعت بالاتر؛ فشرده نبودن دوره ها؛ برگزاری دوره های آموزشی در قالب اردوهای سالانه برای مدیران فرهنگی و کارشناسان- برگزاری دوره های آموزشی مشترک کارشناسان، مدیران و معاونان فرهنگی- ایجاد مشوق های انگیزاننده(ارتقای شغلی، سفر، اضافه کار و ...) برای ماندگاری کارشناسان و مدیران در حوزه فرهنگی و اجتماعی؛ ارسال کتاب ها، فیلم ها، مستندات و ... برای مجموعه فرهنگی و یا امکان تهیه اقلام فرهنگی برای همکاران حوزه فرهنگی با تخفیف مناسب؛ ارسال ویس ضبط شده از کارگاهها به پی وی افراد برای استفاده وافی و ماندگاری آموزه ها؛ ارسال شماره و امکان تماس و مشاوره در مسائل پیش آمده؛ ایجاد کانال و گروههای فعال دایمی در فضای مجازی ایتا انتقال تجربیات موفق؛ فضای کافی و سالن جلسات مناسب

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های این پژوهش نشان داد که نیازهای آموزشی کارشناسان فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم در چهار مقوله اصلی یعنی بعد دانشی، اجرایی–مدیریتی، حرفه‌ای–تخصصی و اخلاقی–ادراکی قابل طبقه‌بندی است. این تقسیم‌بندی همسو با نتایج پژوهش‌های اسمیت و بائر (Smith & Bahr, 2013)، فراولی و همکاران (Frawley et al., 2020) است که همگی بر ضرورت توجه همزمان به ابعاد دانشی، مهارتی و نگرشی در توسعه شایستگی‌های فرهنگی تأکید کرده‌اند. این همسویی نشان می‌دهد که مسئله نیازسنجی آموزشی کارشناسان فرهنگی نه‌تنها یک ضرورت بومی، بلکه دغدغه‌ای جهانی در حوزه آموزش عالی است. تأکید کارشناسان بر سواد رسانه‌ای، مهارت‌های ارتباطی، مخاطب‌شناسی و توانایی برگزاری رویدادهای فرهنگی نیز یافته‌ای مهم است که با نتایج پژوهش‌های کوئینلان و همکاران (Quinlan et al., 2024)، هرچانیک و شاروف (Herechanyk & Sharov, 2023) مطابقت دارد. این مطالعات نیز بر این باورند که مدیریت مؤثر تعاملات فرهنگی در محیط دانشگاهی بدون برخورداری از سواد رسانه‌ای و توان ارتباطی قوی امکان‌پذیر نیست. به‌ویژه در شرایطی که رسانه‌ها نقش پررنگی در شکل‌دهی نگرش‌ها و هویت‌های فرهنگی جوانان ایفا می‌کنند، این مهارت‌ها اهمیت مضاعفی پیدا می‌کنند. در کنار این موارد، توجه کارشناسان به موضوعاتی همچون هویت دینی، عفاف و حجاب و مسئولیت اجتماعی یافته‌ای است که با پژوهش‌های بصیری و همکاران (Basiri et al., 2015) و شاه‌محمدی و همکاران (Shahmahdi et al., 2022) همخوان است. این همسویی نشان می‌دهد که آموزش‌های فرهنگی در دانشگاه‌ها نباید صرفاً معطوف به مهارت‌های فردی باشد، بلکه باید ارزش‌های اجتماعی، دینی و اخلاقی را نیز به‌عنوان بخشی از چارچوب توسعه شایستگی‌ها مدنظر قرار دهد.

یافته‌های دیگر پژوهش نشان داد که توسعه توانایی‌هایی همچون مدیریت بحران، نوآوری و کارآفرینی فرهنگی نیز برای کارشناسان ضروری است. این نتیجه با مطالعات اووسو-آگیمن و همکاران (Owusu-Agyeman et al., 2018) و خوشباتن و همکاران (Khoshbaten et al., 2014) همسو است که بر اهمیت رویکرد خلاقانه و کارآفرینانه در مواجهه با مسائل فرهنگی تأکید کرده‌اند. چنین شایستگی‌هایی می‌تواند به کارشناسان فرهنگی کمک کند تا به جای رویکردی منفعلانه، نقش فعال و نوآورانه در مدیریت چالش‌های فرهنگی ایفا کنند. همچنین یافته‌ها نشان دادند که نیازهای آموزشی تفاوت معناداری بر اساس جنسیت، سابقه تحصیلی یا کاری ندارند و بیشتر ماهیت حرفه‌ای و فرهنگی دارند. این نتیجه با پژوهش‌های اسمیت و بائر (Smith & Bahr, 2013) و ماجدا و همکاران (Majda et al., 2021) مطابقت دارد و بیانگر آن است که نیازهای آموزشی این گروه بیش از آنکه به ویژگی‌های فردی وابسته باشند، ریشه در ماهیت شغلی و رسالت

فرهنگی آنان دارند. از دیگر نکات مهم این پژوهش، نقش مراکز توسعه حرفه‌ای در پشتیبانی از آموزش کارشناسان فرهنگی بود. این یافته با مطالعات جاکوب و همکاران (Jacob et al., 2018) همسو است و بر اهمیت ساختارسازی سازمانی برای توانمندسازی مستمر کارشناسان تأکید دارد. با این حال، انتقاد کارشناسان از کلیشه‌ای بودن برخی آموزش‌های موجود و کم‌اثر بودن آن‌ها، یافته‌ای است که با پژوهش ژنگ و پستیلیونه (Zheng & Postiglione, 2024) همخوانی دارد. این همسویی بیانگر آن است که اگر آموزش‌ها بر مبنای نیازسنجی علمی و با نوآوری طراحی نشوند، نه‌تنها اثربخش نخواهند بود بلکه می‌توانند منجر به دلزدگی و کاهش انگیزه کارشناسان شوند.

در سطحی کلان‌تر، نتایج این پژوهش تأیید کرد که ارتقای شایستگی‌های فرهنگی کارشناسان ارتباط مستقیم با مدیریت تنوع، جهانی‌شدن و مسئولیت اجتماعی دانشگاه‌ها دارد. این نتیجه با پژوهش‌های آبراهائو و همکاران (Abrahão et al., 2024) و روتوندو و همکاران (Rotondo et al., 2023) همسو است و نشان می‌دهد که توسعه شایستگی‌های فرهنگی کارشناسان نه‌تنها یک ضرورت درون‌سازمانی، بلکه بخشی از مأموریت جهانی دانشگاه‌ها برای تربیت شهروندانی مسئول و توانمند در عرصه بین‌المللی است. به‌طور کلی، یافته‌های این پژوهش ضمن تأیید نتایج مطالعات پیشین، گامی نو در جهت بومی‌سازی چارچوب نیازسنجی آموزشی برای کارشناسان فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم محسوب می‌شود. نوآوری اصلی این تحقیق در به‌کارگیری رویکرد آمیخته کیفی–کمی برای شناسایی و اولویت‌بندی نیازهاست که می‌تواند مبنای طراحی برنامه‌های آموزشی هدفمند و اثربخش قرار گیرد. بر این اساس، پژوهش حاضر الگویی بومی و علمی برای ارتقای شایستگی‌های فرهنگی کارشناسان دانشگاهی ارائه می‌دهد و می‌تواند به سیاست‌گذاران کمک کند تا دوره‌های آموزشی را متناسب با نیازهای واقعی، ارزش‌های فرهنگی و الزامات اجتماعی–جهانی طراحی و اجرا کنند.

توصیه‌های سیاستی و اجرایی برای وزارت علوم

- طراحی چارچوب ملی نیازسنجی آموزشی؛ وزارت علوم می‌تواند یک چارچوب واحد برای نیازسنجی آموزشی کارشناسان فرهنگی تدوین کند که بر پایه مدل‌های علمی و رویکرد آمیخته کیفی–کمی بنا شود. این چارچوب باید مبنای طراحی همه دوره‌های آموزشی قرار گیرد تا از تکراری و کلیشه‌ای بودن برنامه‌ها جلوگیری شود. تنوع و تعدد مفاهیم کلیدی استخراج‌شده از مصاحبه‌ها (که در قالب چهار مقوله اصلی و ده‌ها مقوله فرعی سازماندهی شدند) نشان می‌دهد که نیازسنجی آموزشی بدون چارچوب علمی و نظام‌مند، به شناسایی پراکنده و ناقص نیازها منجر خواهد شد. همچنین یافته‌های آزمون تی نشان داد

که نیاز آموزشی کارشناسان به طور معناداری بالاتر از سطح انتظار است و این امر ضرورت تدوین یک چارچوب ملی را دوچندان می‌کند.

- ایجاد مرکز تخصصی توسعه شایستگی‌های فرهنگی؛ تشکیل یک «مرکز توسعه حرفه‌ای کارشناسان فرهنگی» زیر نظر معاونت فرهنگی وزارت علوم ضروری است. این مرکز می‌تواند مسئولیت طراحی، اجرا و ارزیابی دوره‌های آموزشی، تدوین استانداردهای شایستگی، و هدایت پروژه‌های نوآورانه فرهنگی را بر عهده گیرد. تحلیل نیازهای آموزشی به تفکیک سابقه کاری نشان داد که نیازهای کارشناسان در طول زمان تحول می‌یابد؛ از مهارت‌های پایه و اجرایی در سال‌های اولیه تا نیاز به روانشناسی، تفکر خلاق و رهبری در سال‌های پایانی خدمت. علاوه بر این، راهکارهای پیشنهادی کارشناسان شامل درخواست‌هایی مانند «نظام‌مند بودن برنامه‌ها»، «تشکیل کمیته ارزیابی» و «الگو گرفتن از تجارب دانشگاه‌های پیشرو» است که همگی حاکی از ضرورت ایجاد یک نهاد تخصصی متمرکز برای مدیریت این مسیر تحولی است.

- بازنگری در محتوای دوره‌های آموزشی؛ محتوای دوره‌ها باید بازتاب‌دهنده نیازهای اولویت‌دار شناسایی‌شده باشد؛ از جمله: سواد رسانه‌ای، مهارت‌های ارتباطی، مخاطب‌شناسی، مدیریت بحران، نوآوری و کارآفرینی فرهنگی. این محتوا باید پویا و مبتنی بر چالش‌های روز دانشجویی طراحی شود، نه صرفاً تکرار برنامه‌های سنتی. اولویت‌بندی نیازهای آموزشی نشان داد که کارشناسان به وضوح دوره‌هایی مانند سواد رسانه‌ای، مخاطب‌شناسی، مهارت‌های ارتباطی و شیوه‌های اثربخش برگزاری رویدادهای فرهنگی را در بالاترین سطح نیاز ارزیابی کرده‌اند. در مقابل، دوره‌هایی مانند آشنایی با هنر کلاسیک، شعر و ادبیات و محیط زیست در پایین‌ترین سطح اولویت قرار گرفته‌اند. این شکاف آشکار میان محتوای فعلی و نیاز واقعی، ضرورت بازنگری اساسی در سرفصل‌ها را نشان می‌دهد

- نهادینه‌سازی آموزش مبتنی بر ارزش‌ها؛ علاوه بر مهارت‌های حرفه‌ای، لازم است ارزش‌هایی همچون هویت دینی، عفاف و حجاب، و مسئولیت اجتماعی در دوره‌های آموزشی ادغام شوند. این امر همسو با مأموریت فرهنگی دانشگاه‌هاست و می‌تواند به تعادل میان بعد حرفه‌ای و بعد ارزشی کمک کند. در بخش کیفی پژوهش، مفاهیمی مانند «هویت دینی در جهان امروز»، «عفاف و حجاب»، «مسئولیت اجتماعی» و «اخلاق حرفه‌ای» به عنوان بخشی از نیازهای دانشی و اخلاقی کارشناسان شناسایی شدند. همچنین در اولویت‌بندی کمّی، این موضوعات در سطح نیاز «زیاد» قرار گرفتند. بنابراین ادغام ارزش‌های مذکور در دوره‌های آموزشی نه یک توصیه ایدئولوژیک، بلکه یک نیاز مستند و برآمده از دیدگاه خود کارشناسان است.

- استفاده از فناوری و آموزش ترکیبی؛ پیشنهاد می‌شود دوره‌های آموزشی در قالب ترکیبی (حضوری–مجازی) طراحی شوند. بهره‌گیری از پلتفرم‌های یادگیری دیجیتال و تولید محتوای تعاملی می‌تواند دسترسی گسترده‌تر کارشناسان در سراسر کشور را تضمین کرده و یادگیری مستمر را تسهیل نماید. در راهکارهای پیشنهادی کارشناسان، درخواست‌های صریحی مانند «برگزاری دوره به صورت آنلاین با گواهی معتبر»، «مجازی کردن»، «ارسال ویس ضبط شده از کارگاه‌ها» و «ایجاد کانال دایمی در فضای مجازی» به چشم می‌خورد. همچنین کارشناسان دارای تحصیلات تکمیلی، مهارت‌های نرم‌افزاری و فناوری‌های نوین را در اولویت بالای نیاز خود قرار داده‌اند. این یافته‌ها ضرورت حرکت به سوی آموزش ترکیبی را تأیید می‌کند.

- ایجاد نظام ارزیابی و پایش اثربخشی دوره‌ها؛ وزارت علوم باید سازوکار ارزیابی دقیق دوره‌ها را طراحی کند تا مشخص شود آموزش‌ها تا چه اندازه بر ارتقای عملکرد و انگیزه کارشناسان اثر گذاشته‌اند. نتایج این ارزیابی‌ها باید به بازنگری و اصلاح برنامه‌ها منجر شود. کارشناسان در بخش پیشنهادات خود، خواستار «آسیب‌شناسی دوره‌های پیشین»، «تشکیل کمیته ارزیابی برای بکارگیری کارشناسان توانمند» و «ارزیابی مستمر» شده‌اند. همچنین وجود گروه‌های متنوع از نظر سابقه کاری، تحصیلات و جنسیت (که در تحلیل‌های واریانس بررسی شد) نشان می‌دهد که بدون نظام ارزیابی تفکیکی، امکان سنجش اثربخشی دوره‌ها برای هر گروه به صورت جداگانه وجود نخواهد داشت.

- تقویت پیوند دانشگاه و جامعه در آموزش‌های فرهنگی؛ بخشی از آموزش‌ها باید در قالب پروژه‌های میدانی، کارگاه‌های مشارکتی و تعامل با نهادهای اجتماعی و فرهنگی خارج از دانشگاه برگزار شود. این اقدام موجب می‌شود کارشناسان با مسائل واقعی جامعه روبه‌رو شوند و مهارت‌های عملی خود را تقویت کنند. کارشناسان با سابقه کاری بالا (بیش از دو دهه) نیاز به «روانشناسی»، «تفکر خلاق و انتقادی» و «مسئولیت اجتماعی» را در اولویت قرار داده‌اند که نشان‌دهنده ضرورت مواجهه با مسائل واقعی انسانی و اجتماعی خارج از فضای اداری است. همچنین در راهکارهای پیشنهادی، مواردی مانند «برگزاری اردوهای راهیان پیشرفت» و «آشنایی خانواده کارشناسان با یکدیگر» گویای نیاز به یادگیری میدانی و تجربه‌زیسته است.

- تخصیص منابع پایدار برای آموزش‌های فرهنگی؛ برای اجرای برنامه‌های اثربخش، وزارت علوم باید ردیف بودجه مشخص و پایدار برای توانمندسازی کارشناسان فرهنگی پیش‌بینی کند تا این برنامه‌ها وابسته به تغییرات مقطعی نباشند. سطح نیاز آموزشی کارشناسان به طور معناداری بالاتر از حد انتظار ارزیابی شده است. علاوه بر این، کارشناسان در پیشنهادات خود به صراحت خواستار «حمایت مستمر»، «ایجاد

مشوق‌های انگیزاننده مانند ارتقای شغلی، سفر و اضافه کار» و «تأمین فضای کافی و سالن مناسب» شده‌اند. تحقق این خواسته‌ها بدون تخصیص بودجه پایدار و مستقل امکان‌پذیر نیست.

- ترسیم مسیر ارتقای شغلی بر اساس آموزش‌ها؛ دوره‌های آموزشی باید به‌گونه‌ای طراحی شوند که گذراندن موفق آن‌ها به ارتقای شغلی، افزایش امتیازات حرفه‌ای یا بهره‌مندی از مزایای سازمانی منجر شود. این پیوند مستقیم میان آموزش و پیشرفت شغلی، انگیزه کارشناسان را افزایش می‌دهد. در راهکارهای مدیریتی پیشنهادی کارشناسان، آمده است که «پست‌های مدیریت فرهنگی باید به صورت رسمی به کارشناسان غیر هیئت علمی واگذار شود» و «مشوق‌های ماندگاری برای کارشناسان و مدیران حوزه فرهنگی ایجاد گردد». همچنین تحلیل نیازها به تفکیک سابقه کاری نشان می‌دهد که در نبود انگیزه ارتقا، کارشناسان با تجربه تمایل به خروج از حوزه فرهنگی پیدا می‌کنند. بنابراین پیوند مستقیم آموزش با مسیر پیشرفت شغلی، یک ضرورت انگیزشی است.

- توسعه رویکرد بین‌المللی در آموزش‌ها؛ با توجه به روند جهانی‌شدن، پیشنهاد می‌شود وزارت علوم در همکاری با دانشگاه‌ها و مراکز فرهنگی بین‌المللی، بخشی از آموزش‌ها را با رویکرد مقایسه‌ای و تبادل تجربیات جهانی طراحی کند تا کارشناسان با استانداردهای بین‌المللی شایستگی‌های فرهنگی نیز آشنا شوند. در بخش کیفی پژوهش، مفاهیمی مانند «بررسی تحولات فرهنگی و اجتماعی در ایران و جهان»، «هویت دینی در جهان امروز»، «تأثیر جهانی‌شدن بر هویت دینی»، «آشنایی با مهمترین رویدادهای جهانی» و «بررسی سیاست‌های فرهنگی در کشورهای مختلف و تطبیق با ایران» به عنوان بخشی از نیازهای دانشی کارشناسان شناسایی شده است. این مفاهیم نشان می‌دهد که خود کارشناسان به ضرورت آگاهی از تجربیات جهانی و رویکرد مقایسه‌ای در آموزش‌های فرهنگی اذعان دارند.

References

Abbaszadegan, M., & Torkzadeh, J. (2000). Educational needs assessment in organizations. Tehran: Sherkat-e Sahami-e Entesharat.

Abrahão, V. de M., Vaquero-Diego, M., & Currás Móstoles, R. (2024). University social responsibility: The role of teachers. Journal of Innovation & Knowledge, 9(1), 100464. https://doi.org/10.1016/j.jik.2024.100464

Assessment of students` cultural needs in Guilan University of Medical Sciences. (2023). Research in Medical Education, 15(3), 4–13. https://doi.org/10.32592/rmegums.15.3.4

Barghi, I., & Qassabzadeh, J. (2021). Cultural needs assessment of students at Shahid Madani University of Azerbaijan (Tabriz). Journal of Culture and Health Promotion, 4(4), 532–542.

Basiri, B., Nasr, A., Mirshahjafari, E., & Mehrmohammadi, M. (2014). Need Analysis and Explanation of Cultural, Educational and Social Needs of Faculty Members of Farhangiyan University (In Accordance with the objectives set by Fundamental Educational Development Document, Religion & Communication, 21(2), 71-104

Basiri, B., Nasr, A., Mirshejafari, S. E., & Mehrmohammadi, M. (2015). Explanation of cultural, educational and social needs of faculty members of Farhangian University. Research in Curriculum Planning, 5(3), 113–145.

Chamardani, H. M. (2009). Educational needs assessment of managers of cultural and artistic centers in Hormozgan mosques from the perspectives of managers and members. Hormozgan Cultural Research Journal, 14(2), 17–38.

Clarke, N. (2003). The politics of training needs analysis. Journal of Workplace Learning, 15(4), 141–153. https://doi.org/10.1108/13665620310474598

Cresswell, J. W. (2012). Research Design: Quantitative, Qualitative, and Mixed Methods Approaches. (Hassan Danaeifard and Ali Salehi, translators). Tehran: Mehraban Publishing House.

Dehkordi, A. M. (2011). Introducing designs and models in mixed methods research. Rahbord, 20(60), 25–44.

Fazlollahi Ghamshi, S., & Maleki Tavana, M. (2011). A comprehensive approach to important methods and techniques of educational needs assessment. Methodology of Humanities, 17(68), 83–115.

Fazlollahi, S., & Maleki Tavana, M. (2012). A Comprehensive Approach to Important Methods and Techniques in Instructional Need Assessment, Metodology of Sicial Science and Humanities, 17(68), 83

Frawley, J., Russell, G., & Sherwood, J. (2020). Future directions: Cultural competence and the higher education sector. In Cultural competence and the higher education sector (pp. 351–356). Singapore: Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-15-5362-2_19

Freeman, J. (1993). Human resources planning – Training need analysis. Management Quarterly, 34(3), 32–34.

Herechanyk, N., & Sharov, O. V. (2023). Cultural approach to training future teachers of higher education institutions: Theoretical and practical aspect. Humanitarian Studios: Pedagogics, Psychology, Philosophy, 14(4), 42–51. https://doi.org/10.31548/hspedagog14(4).2023.42-51

Holton, E., Bates, R., & Naquin, S. (2000). Large-scale performance-driven training needs assessment: A case study. Public Personnel Management, 29(2), 249–268.

Hong, Zhimin. (2024). Analysis of the integration practice of cultural confidence in the new era and ideological education in universities. Journal of Modern Education and Culture, 1(1). https://doi.org/10.70767/jmec.v1i1.75

Jacob, W. J., Xiong, W., Ye, H., Wang, S., & Wang, X. (2018). Strategic best practices of flagship university professional development centers. Professional Development in Education, 45(5), 801–813. https://doi.org/10.1080/19415257.2018.1543722

Jafari F, Keykha A, Taheriankalati A, Monfared AT. (2025). The Role of AI in Shaping Medical Education: Insights from an Umbrella Review of Review Studies. Journal of Advances in Medical Education & Professionalism, 1;13(4):270

Kaufman, R. (1998). Strategic thinking: A guide to identifying and solving problems. Arlington, VA: American Society for Training and Development.

Keykha A, (2022). Extraction and classification of smart university components to provide a conceptual framework: A meta-synthesis study. Sciences and Techniques of Information Management, 22;8(4):75-112

Keykha A, Fazlali B, Behravesh S, Farahmandpour Z. (2025). Integrating Artificial Intelligence in Medical Education: A Meta-Synthesis of Potentials and Pitfalls of ChatGPT. Journal of Advances in Medical Education & Professionalism, 1;13(3):155

Keykha A, Imanipour M, Shahrokhi J, Amiri M. (2025). The Advantages and Challenges of Electronic Exams: A Qualitative Research based on Shannon Entropy Technique. Journal of Advances in Medical Education & Professionalism, 1;13(1):1.

Keykha, A. (2021). An Analysis of the Structural and Functional Damage of Iranian Higher Education from the Viewpoints of Academicians, Journal of Teaching in Marine Sciences, 7(4), 42-63.

Keykha, A. (2022). Analysis of causes of unemployment of graduates in higher education. Journal of Teaching in Marine Sciences, 9(1), 21–39.

Keykha, A., & Ezati, M. (2021). Identifying factors hindering ecosystem development, entrepreneurship, entrepreneurial university, Innovation Management Journal, 10(2), 55-84.

Keykha, A., & Tofighi, J. (2021). Redefining the Role of Faculty Members in Higher Education Policy: A Qualitative Study Using Thematic Analysis, Iranian Journal of Public Policy, 7(3), 55-76.

Keykha, A., Ezati, M., & Khodayari, Z. (2022). Identification of the barriers and factors affecting the quality of higher education in Allameh Tabataba'i university from the viewpoints of faculty members. Quality in Higher Education, 28(3), 326-344

Keykha, A., Ezati, M., & Salehi, M. (2019). Entrepreneur university model design: Qualitative approach (Case study: University of Tehran). Iranian Journal of Engineering Education, 21(83), 51–77.

Khoshbaten, M., Ghaffari, R., Salek, F., Amini, A., & Hassanzadeh, S. (2014). Educational needs assessment of faculty members of Tabriz University of Medical Sciences, Tabriz, Iran. Research and Development in Medical Education, 3(1), 17–21. https://doi.org/10.5681/RDME.2014.005

Leigh, D., Watkins, R., Platt, W. A., & Kaufman, R. (2000). Alternative models of needs assessment: Selecting the right one for your organization. Human Resource Development Quarterly, 11(1), 87–94.

Mahdi, R., Keykha, A., Kaliisa, R., & Darabi, F. (2025). Exploring applications of artificial intelligence in enhancing the quality of medical education: a mixed methods research synthesis. Journal of Medical Education Development, 18(4), 119-139.

Majda, A., Zalewska-Puchała, J., Bodys-Cupak, I., Kurowska, A., & Barzykowski, K. (2021). Evaluating the effectiveness of cultural education training: Cultural competence and cultural intelligence development among nursing students. International Journal of Environmental Research and Public Health, 18(8), 4002. https://doi.org/10.3390/ijerph18084002

McArdle, G. E. H. (1996). Conducting a needs assessment for your work group. Supervisory Management, 41(3), 6–7.

McClelland, S. (1992). A system approach to needs assessment. Training & Development Journal, 46(8), 51–54.

Mobini Dehkordi, A. (2011). An Introduction to Models and Designs In Mixed Research Methods, Rahbord Journal, 20(60), 217-234

Mohammadi Chamardani, H. (2009). Educational needs assessment of managers of cultural and artistic centers of mosques in Hormozgan from the perspective of managers and members. Hormozgan Cultural Research Journal, 14(2), 17–38.

Mohammadi, H. (2003). Human resource training and development. Tehran: Nashr-e Yastaroon.

Monfared, A. T., Hojati, M., Farahmandpour, Z., & Keykha, A. (2026). Mapping Personalized Learning in Medical Education: A Meta-Synthesis of Artificial Intelligence Applications. Journal of Advances in Medical Education & Professionalism, 14(3), 220.

Motevaseli, E., Noroozi, M., & Hosseini, Z. (2022). Evaluating the cultural assessment needs of international students of Tehran University of Medical Sciences. Journal of Intercultural Studies, 17(51), 33–62.

Naderi, H., Sepehrnia, R., & Karimi, M. (2025). Indigenous model of in-service training in the Ministry of Culture and Islamic Guidance based on "cultural needs assessment". Journal of Strategic Studies in Culture, 5(4), 133–153.

Newstrom, J. W., & Lilyquist, J. M. (1979). Selecting needs analysis methods. Training and Development Journal, 33(10), 52–56.

Nowack, K. M. (1991). A true training need analysis. Training & Development Journal, 45(4), 69–71.

Owusu-Agyeman, Y., Fourie-Malherbe, M., & Frick, L. (2018). Exploring the educational needs of adult learners: A study of three universities in Ghana. Journal of Adult and Continuing Education, 24(2), 165–187. https://doi.org/10.1177/1477971418782997

Poshel'chenko, V. S. (2024). Formation of cross-cultural competence of university students in conditions of educational mobility. Vestnik Orenburgskogo Gosudarstvennogo Universiteta, 1, 48–56. https://doi.org/10.25198/1814-6457-241-48

Quinlan, K. M., Thomas, D. S. P., Hayton, A., Astley, J., Blackwood, L., Daramy, F. K., Duffin, M., Haider, M. A., Husbands, D., Joiner, R., Kay, H., Mosoeunyane, M., Turner, I. J., Walsh, C., & West, D. (2024). Promoting students' interest through culturally sensitive curricula in higher education. Higher Education, 88(4), 1331–1351. https://doi.org/10.1007/s10734-023-01172-z

Robert, F. (1987). Group norms, their influence on training. In R. Craig (Ed.), Training and Development Handbook (pp. 43–55). New York: McGraw-Hill.

Rotondo, F., Giovanelli, L., & Ezza, A. (2023). Implementing sustainable innovation in state universities: Process and tools. Journal of Cleaner Production, 391, 136163. https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2023.136163

Shahmahdi, N., Ghoreishi, B., Aslani, H., Ghaffarifar, S., Khatibi, M. S., Mosaferi, M., & Shaghaghi, A. (2022). Educational need assessment for empowering health and environmental specialists, Iranian Journal of Health and Environment, 14(4), 577-614.

Smith, N. L., & Bahr, M. W. (2013). Increasing cultural competence through needs assessment and professional development. Professional Development in Education, 40(1), 164–181. https://doi.org/10.1080/19415257.2013.776618

Soriano, F. I. (1997). Conducting needs assessment: A multidisciplinary approach. Thousand Oaks, CA: SAGE.

Stachura, K. (2024). Untapped skills: Blockages to the professional development paths in the cultural sector. Kultura i Edukacja, 2024(4(146)), 59–78. https://doi.org/10.15804/kie.2024.04.04

Taheri Ezbarami, Z., Adib, M., & Behboudi, F. (2023). Assessment of students' cultural needs in Guilan University of Medical Sciences. Journal of Research in Medical Education, 15(3), 4–13.

Zheng, Y., & Postiglione, G. A. (2024). Untangling the dominant culture in China’s elite universities. Higher Education, 90(2), 407–427.

Approach to Analyzing and Prioritizing the Training Needs of Cultural and Social Affairs Experts at the Ministry of Science

Fereshteh Ghaemi[1], Mohammad Mehdi Zolfagharzadeh[2*] and Marzieh Safari[3]

Abstract

The present study aimed to identify and prioritize the training needs of cultural and social affairs experts at the Ministry of Science. Universities, as scientific and cultural institutions, require capable experts to play an effective role in managing cultural and social diversity. Accordingly, this study adopted an exploratory mixed-methods approach and was conducted in two qualitative and quantitative phases. In the qualitative phase, semi-structured interviews were conducted with 25 cultural and social experts, and the data were analyzed through thematic analysis. The results of this phase revealed four main categories—knowledge needs, executive–managerial needs, professional–specialized needs, and ethical–perceptual needs—which were explained in the form of 26 subcategories and 210 key concepts. In the quantitative phase, a researcher-made questionnaire was designed based on the qualitative findings and distributed among 252 cultural experts. Statistical analyses showed that the need for courses such as media literacy, audience analysis, communication skills, and effective methods of organizing cultural events was at a very high level, while topics such as familiarity with art or literature had a lower priority. Based on the results, designing targeted training courses based on these priorities can enhance the effectiveness of the Ministry of Science's cultural programs and help empower experts to address the social–cultural challenges of universities.

Keywords:Training Needs Assessment, Cultural and Social Experts

[1]-PhD Candidate in Measurement and Evaluation, Department of Research and Measurement, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran, Iran
[2]-Associate Professor of Futures Studies, Faculty of Public Administration and Organizational Sciences, University of Tehran, Tehran, Iran
[3]-Department of Social Development, Local Development (Urban Orientation), Faculty of Social Sciences, University of Tehran, Tehran, Iran