

طراحی و تبیین مدل ریاضی نقش تعدیل گری توانمندسازی روان‌شناختی در رابطه نقش گروه‌های آموزشی بر بهبود کیفیت عملکرد اساتید دانشگاه‌ها

سعید مرادی^۱، بتول فقیه آرام^۲، نادر برزگر^۳، پری سوسه‌ابی^۴

تاریخ پذیرش: ۹۴/۱۰/۱۳

تاریخ دریافت: ۹۴/۸/۷

چکیده

هدف پژوهش حاضر، طراحی و تبیین مدل ریاضی نقش تعدیل گری توانمندسازی روان‌شناختی در رابطه نقش گروه‌های آموزشی بر بهبود کیفیت عملکرد اساتید دانشگاه‌ها بوده است. روش این تحقیق از نظر هدف، کاربردی و ازلحاظ نحوه گردآوری داده‌ها، توصیفی - همبستگی است. جامعه آماری این تحقیق ۱۰۱۹ نفر از اساتید هیأت علمی دانشگاه‌های آزاد اسلامی منطقه هشت تهران که در سال تحصیلی ۱۳۹۴-۱۳۹۵ مشغول به تدریس و پژوهش بوده‌اند. حجم نمونه به کمک فرمول کوکران ۲۷۹ نفر و روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبی محاسبه شد. همه آن‌ها پرسشنامه‌های عملکرد گروه‌های آموزشی، کیفیت عملکرد و توانمندسازی روان‌شناختی را تکمیل کردند. روایی این سه پرسشنامه از طریق روایی صوری مورد تأیید اساتید قرار گرفت. همچنین به کمک ضریب آلفای کرونباخ، میانگین کل پایایی عملکرد گروه‌های آموزشی ۰/۷۶، کیفیت عملکرد اساتید ۰/۸۱ و توانمندسازی روان‌شناختی ۰/۸۲ حاصل شد. داده‌های حاصل از توزیع پرسشنامه با استفاده از آزمون همبستگی پیرسون، تحلیل عاملی تائیدی و تحلیل مسیر به کمک نرم‌افزارهای آماری SPSS۲۱ و Lisrel ۸/۵ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج این پژوهش نشان داد که نقش گروه‌های آموزشی بر کیفیت عملکرد و توانمندسازی روان‌شناختی

۱. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اسلامشهر، تهران، ایران.
(s_moradi73@yahoo.com)

۲. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اسلامشهر، تهران، ایران. (نویسنده مسئول،
faghiharam1388@gmail.com)

۳. مربی گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اسلامشهر، تهران، ایران.
(barzegar.education@yahoo.com)

۴. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اسلامشهر، تهران، ایران.
(pari_sousahabi@yahoo.com)

اساتید دانشگاه‌های مورد مطالعه تأثیر معناداری دارد، همچنین نقش گروه‌های آموزشی با نقش تعدیل‌گیری توانمندسازی روان‌شناختی بر کیفیت عملکرد اساتید دانشگاه‌های مورد مطالعه تأثیر معناداری دارد. نقش گروه‌های آموزشی در فضای آکادمیک و آموزش عالی باید مدنظر مدیران مراکز دانشگاهی قرار گیرد تا با مساعدت و همکاری آن‌ها به نتایج بهتری در ارتقای کیفیت عملکرد اعضای هیأت علمی نائل آیند.

واژگان کلیدی: گروه‌های آموزشی، کیفیت عملکرد، توانمندسازی روان‌شناختی، اساتید دانشگاه

مقدمه

در جهان امروز، نهادهای آموزشی مخصوصاً مراکز آموزش عالی و دانشگاه‌ها، از جمله سازمان‌های بزرگ و پیچیده‌ای هستند که بیشتر از سایر سازمان‌ها با نیروی انسانی در ارتباط می‌باشند و از آنجا که عهده‌دار تربیت و تأمین نیروی انسانی متخصص و کارآمد جامعه هستند، از حساسیت ویژه‌ای برخوردار هستند (جلیلیان، ۱۳۹۴). از این رو، غنی‌ترین و شایسته‌ترین افراد در امر پژوهش و آموزش را به خدمت می‌گیرند و آن‌ها را در گروه‌هایی به نام اعضای هیأت علمی سازمان‌دهی می‌کنند. با توجه به اینکه اعضای هیأت علمی، بارزترین منبع و مهم‌ترین سرمایه دانشگاه‌ها هستند، اساسی‌ترین نقش را در پویایی و فعل و انفعالات مثبت سازمان و دانشگاه بر عهده دارند. دانشگاه‌ها نیز به‌عنوان سازمان‌هایی که هدف تربیت نیروی انسانی متخصص در کنار تولید علم را به عهده دارند، بیش از هر سازمانی نیازمند ارتقاء کیفیت عملکرد اعضای هیأت علمی خود بوده و هستند. ارتقاء کیفیت عملکرد اعضای هیأت علمی هر دانشگاه باعث آشکار شدن نقاط ضعف و قوت آنان گشته و مقدمه توسعه علمی و رسیدن به اهداف دانشگاه محسوب می‌شوند (دهدشت، ۱۳۹۲)؛ بنابراین، ضرورت دارد که با شناخت وظایف مدیران گروه‌های آموزشی و به‌کارگیری این وظایف در جهت بهبود عملکرد اعضای هیأت علمی به‌سوی هدف نهایی یعنی افزایش کارایی گام برداشت. از نظر اولیوا و پاولز (۲۰۰۴) نقش گروه‌های آموزشی ارائه کمک به اعضای هیأت علمی در یک محیط علمی، مشارکتی و حرفه‌ای با هدف کمک‌های تخصصی برای بهبود آموزش و در نتیجه پیشرفت نظام

آموزشی است. بدین منظور برای گروه‌های آموزشی چهار نقش هماهنگ کننده^۱، مشاور^۲، رهبر گروه^۳ و ارزشیاب^۴ مطرح می‌سازند. آنچه مسلم است یکی از وظایف اصلی گروه‌های آموزشی ایجاد سیستمی است که طی آن مسئولیت‌های تعیین شده سازمان آموزش و پرورش به نحو مطلوبی انجام شوند. در این میان آنچه می‌تواند گروه‌های آموزشی را به اهداف مدنظر خویش برساند توانمند کردن اعضای هیأت علمی است. به اعتقاد لاسچینگر و فینگان^۵ (۲۰۰۵) توانمندسازی اعضای هیأت علمی یکی از مؤلفه‌های یاری‌دهنده گروه‌های آموزشی در انجام این وظیفه خطیر است. توانمندسازی فرایندی است که به موجب آن کارکنان با فراگیری دانش، مهارت و انگیزه می‌توانند عملکردشان را بهبود بخشند (ساواجی^۶، ۲۰۰۱). توانمندسازی اعضای هیأت علمی یعنی قدرت بخشیدن به آنان است، بدین معنا که به آنان کمک شود تا حس اعتماد به نفس را در خود تقویت و بر ناتوانی‌ها یا درماندگی‌ها غلبه کنند و همچنین برای انجام فعالیت‌ها به آنان انرژی و انگیزه‌ی درونی داده شود که این امر به نوبه خود می‌تواند کیفیت عملکرد آنان را افزایش دهد و بهبود عملکرد آنان باعث توسعه کیفیت آموزش و پرورش و تحقق مطلوبیت‌های اساسی آن می‌گردد (لپین^۷، ۲۰۰۱؛ داربی^۸، ۲۰۰۶؛ بک و براچ^۹، ۲۰۰۷؛ سیگال و گاردنر^{۱۰}، ۲۰۰۰؛ هنه و مادوکس^{۱۱}، ۲۰۰۸؛ ایپ و چانگ^{۱۲}، ۲۰۱۰). گروه‌های آموزشی می‌بایست با فراهم کردن بستر مناسب برای توانمند کردن اعضای هیأت علمی، احساس شایستگی^{۱۳}؛ احساس

-
1. Coordinator
 2. Consultant
 3. Group Leader
 4. Evaluator
 5. Laschiger & Finegan
 6. Savage
 7. Lippin
 8. Darby
 9. Back & Brauch
 10. Siegahh & Gardner
 11. Heine & Maddox
 12. Ayupp & Chung
 13. Competence

استقلال^۱؛ احساس مؤثر بودن^۲؛ احساس معنادار بودن^۳ و احساس اعتماد^۴ در آنان را ایجاد و تقویت نمایند این امر به نوبه خود می‌تواند عملکرد مطلوب گروه‌های آموزشی را در جهت تسهیل به کارگیری نقش خود متناسب با شرایط و اقتضائات محیطی در آموزش و پرورش و بهبود کیفیت عملکرد اعضای هیأت علمی به همراه داشته باشد (اسپیرترز^۵، ۱۹۹۵؛ لپین^۶، ۲۰۰۱؛ بلانچارد، کارلوس و رندلوف^۷، ۲۰۰۳؛ بوگلر و سامچ^۸، ۲۰۰۴؛ جینگ، سان و لاو^۹، ۲۰۱۱). با توجه به تأثیر غیرقابل انکار توانمندسازی اساتید بر ارتقای کیفیت عملکرد آنان و کارایی نظام آموزشی در سطح جامعه، گروه‌های آموزشی باید انواع نقش خود و عوامل مؤثر بر آن را در نظر گرفته و گام‌های اساسی را در جهت حرکت به سمت توانمندسازی اعضای هیأت علمی و ارتقاء کیفیت عملکرد آنان بردارند. کیفیت عملکرد اعضای هیأت علمی، اندیشه‌ای است که به عنوان روشی خاص توصیف نشده است ولی آن مستلزم استفاده از محتوا و تکنیک‌های آموزشی مناسب برای ارتقای ظرفیت یادگیری دانشجویان است. در تعریف کیفیت عملکرد اعضای هیأت علمی، تدریس و یادگیری به معنای انتقال و تکرار دانش نیست (نیومن، ۲۰۰۸). در تعریفی جامع کیفیت عملکرد اعضای هیأت علمی، ارائه بازخورد به دانشجویان، ارائه مثال‌های روشن، پیوستگی ارائه مطالب، برخورد محترمانه با دانشجویان، یادگیری دانشجو محور، استفاده از روش‌های مختلف آموزش، بیان انتظارات محیط یادگیری مطلوب، تعامل و ارتباطات با دانشجویان، تشویق مشارکت دانشجویان، طراحی فعالیت‌های کلاسی، دریافت نظر دانشجویان، پرورش تفکر قیاسی و استقرایی تعریف شده است (صفری، ۱۳۸۸). کیفیت عملکرد اعضای هیأت علمی بر مبنای مدل سیمون، ۲۰۱۲؛ وانگ و فیتز سیمونز، ۲۰۰۸، عبارت‌اند از؛ بعد نقش حرفه‌ای،

-
1. Choice
 2. Impact
 3. Meaningful
 4. Trust in Others
 5. Spritzer
 6. Lippin
 7. Blanchard, Carlos & Randloph
 8. Boglera & Somech
 9. Jiang, Sun & Law

ارتباطات، مدیریت ارائه دروس، تدریس و هدایت، شایستگی فرهنگی، نظارت و تضمین کیفیت تدریس، کیفیت بازخورد، تکالیف و مدیریت کلاس است. با توجه به چنین مواردی، در شرایط پرقاب و متحول کنونی، شناخت و بهبود کیفیت عملکرد اعضای هیأت علمی یکی از نیازهای آشکار سازمان‌های آموزشی و محیط آن به شمار می‌رود. رحیمی و همکاران (۱۳۹۴) پژوهشی با عنوان اثر میانجی فرهنگ سازمانی بر روابط رهبری تحول‌گرای مدیران گروه و اثربخشی اعضای هیأت علمی دانشگاه انجام دادند که نتایج تحقیق نشان داد که الگوی ساختاری از برازش خوبی برخوردار است و ۰/۸۱ از واریانس اثربخشی اعضای هیأت علمی را تبیین می‌کند. متغیر رهبری توانسته به صورت مستقیم و به صورت غیرمستقیم از طریق متغیر میانجی فرهنگ سازمانی بر اثربخشی اعضای هیأت علمی اثر معناداری بگذارد. در واقع می‌توان گفت که رهبری تحول‌گرا از طریق فرهنگ سازمانی قوی‌ترین اثر را بر اثربخشی اعضای هیأت علمی دارد. جلالی و همکاران (۱۳۹۴) تحقیقی با عنوان ارتباط بین توانمندسازی و تعهد سازمانی کارکنان در دانشگاه اصفهان سازمان‌ها انجام دادند که نتایج نشان داد با توجه به آزمون تی تک نمونه محاسبه‌شده، میزان توانمندسازی و تعهد کارکنان در دانشگاه اصفهان با توجه به سطح معناداری کمتر از ۰/۰۵ و میانگین بالاتر از حد متوسط و مطلوب است، این در حالی است که دو مؤلفه احساس معناداری و تعهد عاطفی با توجه به سطح معناداری بیشتر از ۰/۰۵ و میانگین بیشتر از ۳ در حد متوسط است. امین مظفری و همکاران (۱۳۹۳) تحقیقی با عنوان عوامل مؤثر بر نقش مدیران گروه‌های آموزشی: مطالعه موردی دانشگاه تبریز انجام دادند که نتایج نشان داد که برای ایفای نقش رهبری در گروه آموزشی، مهارت‌های ارتباطی و انسانی و برای بقیه نقش‌ها از قبیل نقش پژوهشگری، نقش مدیریتی و درنهایت، نقش کمک به پیشرفت اعضای هیأت علمی فقط داشتن انگیزه می‌تواند مدل را پیش‌بینی کند. دستاورد تحقیق حاضر با توجه به نقش‌های مدیران گروه آموزشی در آیین‌نامه شورای عالی انقلاب فرهنگی در ایران، شناخت عامل انگیزه به عنوان تنهاترین عامل مؤثر در اجرای نقش‌های مدیر گروهی است. دهدشت و همکاران در سال ۱۳۹۲ تحقیقی با عنوان بررسی توانمندی‌های مدیران گروه‌های آموزشی در تصمیم‌گیری از دیدگاه اعضای هیأت

علمی و دانشجویان دانشگاه شهید چمران اهواز انجام دادند که نتایج تحقیق نشان داد از دیدگاه شرکت کنندگان در پژوهش، توانمندی مدیران گروه‌ها در مراحل تصمیم‌گیری پایین‌تر از سطح مطلوب است. از دیدگاه اعضای هیأت علمی، مدیران گروه‌ها در زمینه مهارت انسانی و نیز در جستجو و ارائه راه‌حل‌های مناسب، توانمندتر از سایر مراحل می‌باشند. از دیدگاه دانشجویان، مدیران گروه‌ها در زمینه مهارت فنی و در مرحله شناخت موضوع تواناتر از سایر موارد می‌باشند. عزتی (۱۳۹۱) تحقیقی با عنوان بررسی عوامل مؤثر بر عملکرد آموزشی گروه‌های آموزشی دانشگاهی: مطالعه کیفی آورده است که؛ ارتقای کیفیت عملکرد دانشگاه‌ها در گروه‌های آموزشی می‌توانند و شایسته است. از این رو، ارزیابی عملکرد گروه‌های آموزشی یکی از مسئولیت‌های مهم مدیران و مسئولان دانشگاهی برای توسعه حرفه‌ای و حفظ و ارتقای آموزش عالی است. همچنین، عواملی که در کران بالا و پایین بر عملکرد آموزشی گروه‌های آموزشی تأثیر گذارند متناظر نیستند و متفاوت‌اند. اربابی سرخو و همکاران (۱۳۹۰) تحقیقی با عنوان تحلیل مقایسه‌ای ارزیابی شایستگی‌های مدیران گروه‌های آموزشی دانشگاه سیستان و بلوچستان و دانشگاه علوم پزشکی زاهدان بر اساس الگوی ۳۶۰ درجه انجام دادند که نتایج تحقیق نشان داد که از دیدگاه ۳۶۰ درجه‌هایی (روسا / معاونین، مدیران گروه‌های آموزشی، اعضای هیأت علمی کارشناسان آموزشی و دانشجویان) مدیران گروه در حد مطلوب و حتی بالاتر بود. بیشترین امتیاز مدیر گروه‌ها آر دیدگاه خودشان (خودارزیابی) در شایستگی رهبری و تصمیم‌گیری، از دیدگاه روسا / معاونین در شایستگی ارتباطات و کار تیمی، از دیدگاه اعضای هیأت علمی در شایستگی کار تیمی و از دیدگاه دانشجویان در شایستگی برنامه‌ریزی و از دیدگاه کارشناسان آموزشی در شایستگی رهبری و تصمیم‌گیری بود. مرکز رتبه‌بندی دانشگاه‌های آسیا (۲۰۱۶) در پژوهشی با عنوان ۲۰ راه برای ارتقای رتبه‌های دانشگاه اذعان می‌دارد که یکی از این راه‌ها ارتقای کیفیت و نقش گروه‌های آموزشی در توانمندسازی اساتید و به تبع آن ارتقای رتبه دانشگاه‌ها می‌داند. همچنین بیان می‌دارند که برای تسریع در این امر باید مدیران قدرتمند در صدر گروه‌ها باشند تا بتوانند با موقعیت‌های مختلف درگیر شده و سبب ارتقای کیفیت آموزشی شوند. مدیریت منابع

انسانی دانشگاه شفیلد (۲۰۱۳) در پژوهشی تحت عنوان نقش مدیران گروه‌های دانشگاه در توانمندسازی اساتید بیان می‌دارند که مدیر گروه نقش اول در رهبری علمی قوی، هدایت و مدیریت و توسعه بخش استانداردهای ممکن برای برتری دانشکده در تمام فعالیت‌ها را دارد. تمامی مدیران گروه‌ها برای اعمال رهبری باید در یک چشم‌اندازی توانمندسازی اساتید را به‌منظور ارائه راهبردهای دپارتمان موفق مدنظر قرار دهند. مدیران گروه‌ها توسط همکاران خود از دانشکده و خدمات مرکزی دانشگاه باید موردحمایت قرار بگیرند. نفریتی (۲۰۰۳) در تحقیقی با عنوان بررسی و شناسایی عوامل مؤثر بر بهبود کیفیت عملکرد اعضای هیأت علمی نشان می‌دهد که ابعاد و ویژگی‌های سازمانی، اندازه گروه آموزشی و حمایت‌های درون و برون دانشگاهی، دسترسی به منابع اطلاعاتی مناسب و کافی، ارتقای حرفه‌ای افراد، رهبری فعال، ارتباطات گسترده، ساختارهای کارآمد، ویژگی‌های شخصی، راهبردهای پژوهشی درون و میان رشته‌های علمی، اندازه منابع مالی و اعتبارات پژوهشی، استقلال اساتید در پژوهش، کاهش استرس محیط کاری و نیز پذیرش دانشجویان دکتری می‌تواند بر بهبود کیفیت عملکرد اعضای هیأت علمی مؤثر واقع گردد. نقش گروه‌های آموزشی و کیفیت عملکرد اعضای هیأت علمی از جمله مباحثی است که توجه اداره‌کنندگان دانشگاه آزاد اسلامی را به خود جلب کرده است و عدم تناسب نقش گروه‌های آموزشی و کیفیت عملکرد اعضای هیأت علمی، موجب اتلاف انرژی و استعداد آنان شده و به‌جای این که عوامل تولید و نیروی انسانی با ترکیب مناسب و معقول در جهت تحقق مطلوبیت‌های اساسی سازمان حرکت کنند، در جا می‌زنند و سرمایه انسانی و فیزیکی را به هدر می‌دهند. لذا این پژوهش با هدف طراحی و تبیین مدل ریاضی نقش تعدیل گری توانمندسازی روان‌شناختی در رابطه نقش گروه‌های آموزشی بر بهبود کیفیت عملکرد اساتید دانشگاه‌های آزاد اسلامی، به دنبال ایجاد زمینه‌هایی برای ایفای نقش گروه‌های آموزشی به نحو احسن و بهبود کیفیت عملکرد اعضای هیأت علمی و بسترسازی مناسب برای توانمند کردن اعضای هیأت علمی است. سؤالات پژوهش از قرار ذیل است:

۱. آیا گروه‌های آموزشی تأثیر معناداری بر کیفیت عملکرد اساتید دانشگاه‌های آزاد

اسلامی دارد؟

۲. آیا گروه‌های آموزشی تأثیر معناداری بر توانمندسازی روان‌شناختی اساتید دانشگاه‌های آزاد اسلامی دارد؟
۳. آیا گروه‌های آموزشی تأثیر معناداری بر کیفیت عملکرد اساتید دانشگاه‌های آزاد اسلامی با نقش تعدیل‌گری توانمندسازی روان‌شناختی آنان دارد؟

روش پژوهش

مطالعه حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش گردآوری اطلاعات توصیفی و از نوع همبستگی و به‌طور مشخص مبتنی بر مدل معادلات ساختاری است. این پژوهش توصیفی است، چراکه به توصیف وضعیت متغیرها و نیز روابط میان آن‌ها می‌پردازد و از نوع همبستگی است، چراکه با استفاده از تحلیل همبستگی، تحلیل رگرسیون و مدل معادلات ساختاری روابط هم‌زمانی میان متغیرها را آزمون و تبیین خواهد کرد. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه اساتید اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های آزاد اسلامی منطقه هشت تهران (۱۰۱۹ نفر) که در سال تحصیلی ۱۳۹۴-۱۳۹۵ در این دانشگاه‌ها مشغول به تدریس و پژوهش بوده‌اند. حجم نمونه شامل ۲۷۹ نفر از اساتید دانشگاه‌های آزاد اسلامی منطقه هشت تهران که با استفاده از فرمول کوکران و به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبی انتخاب شدند. جهت انجام پژوهش از ابزارهای اندازه‌گیری زیر استفاده شده است:

الف) پرسشنامه گروه‌های آموزشی: با استفاده از مقیاس محقق ساخته‌ای که مبتنی بر مدل نظارت و راهنمایی آموزشی اولیوا و پاولز (۲۰۰۴) است، تهیه شده که به ارزیابی نقش گروه‌های آموزشی پرداخته است. این مقیاس مشتمل بر ۴۰ گویه است که به‌صورت مقیاس لیکرت و با یک طیف پنج‌گزینه‌ای خیلی زیاد (۵) تا خیلی کم (۱) درجه‌بندی شده و چهار زیر مقیاس نقش هماهنگ‌کننده (گویه‌های ۱ تا ۱۰)، مشاور (گویه‌های ۱۱ تا ۲۰)، رهبر گروه (گویه‌های ۲۱ تا ۳۰) و ارزیاب (گویه‌های ۳۱ تا ۴۰) را اندازه‌گیری می‌نماید. در این پژوهش از زیر مقیاس‌های مورد اشاره با ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۶ استفاده شده است.

ب) پرسشنامه استاندارد کیفیت عملکرد آموزشی اعضای هیأت علمی: با استفاده از مقیاس

استاندارد کیفیت عملکرد آموزشی اعضای هیأت علمی برگرفته از پژوهش ویلسون (۱۹۹۷) است، تهیه شده که به ارزیابی عملکرد آموزشی اساتید هیأت علمی پرداخته است. این مقیاس شامل بر ۴۱ گویه است که به صورت مقیاس لیکرت و با یک طیف پنج گزینه‌ای خیلی موافقم (۵) تا خیلی مخالفم (۱) درجه‌بندی شده و نه زیر مقیاس نقش حرفه‌ای (گویه‌های ۱ الی ۵)، ارتباطات (گویه‌های ۶ الی ۸)، مدیریت ارائه دروس (گویه‌های ۹ الی ۱۴)، تدریس و هدایت (گویه‌های ۱۵ الی ۱۸)، شایستگی فرهنگی (گویه‌های ۱۹ الی ۲۱)، نظارت و راهنمایی و تضمین کیفیت عملکرد (گویه‌های ۲۲ الی ۲۵)، کیفیت بازخورد (گویه‌های ۲۶ الی ۲۹)، تکالیف (گویه‌های ۳۰ الی ۳۳) و درنهایت، مدیریت کلاس (گویه‌های ۳۴ الی ۴۱) را اندازه‌گیری می‌نماید. در این پژوهش از زیر مقیاس‌های مورد اشاره با ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۰ استفاده شده است.

ج) پرسشنامه استاندارد توانمندسازی روان‌شناختی: با استفاده از مقیاس استاندارد توانمندسازی روان‌شناختی که برگرفته از اسپریتزر (۱۹۹۵) است، تهیه شده که به ارزیابی توانمندسازی روان‌شناختی اساتید دانشگاه‌ها پرداخته است. این مقیاس مشتمل بر ۱۲ گویه است که به صورت مقیاس لیکرت و با یک طیف پنج گزینه‌ای کاملاً موافقم (۵) تا کاملاً مخالفم (۱) درجه‌بندی شده و چهار زیر مقیاس احساس مؤثر بودن (گویه‌های ۱ تا ۳)، احساس معنی‌داری (گویه‌های ۴ تا ۶)، احساس شایستگی (گویه‌های ۷ تا ۹) و حق انتخاب (گویه‌های ۱۰ تا ۱۲) را اندازه‌گیری می‌نماید. در این پژوهش از زیر مقیاس‌های مورد اشاره با ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۲ استفاده شده است.

در این پژوهش برای تحلیل داده‌ها از بسته‌بندی آماری تحلیل داده‌های علوم اجتماعی نسخه ۲۱ و نرم‌افزار روابط خطی ساختاری نسخه ۸/۵۴ استفاده شد. شاخص‌های توصیفی شامل میانگین، انحراف استاندارد و ضرایب همبستگی محاسبه شد. روابط فرضی ساختاری با مدل معادلات ساختاری تحلیل شدند و شاخص‌های برازندگی مدل نهایی گزارش شد.

1. Statistical Package for the Social Sciences (SPSS V۲۱)
2. Linear Structural Relations (LISREL V8.54)

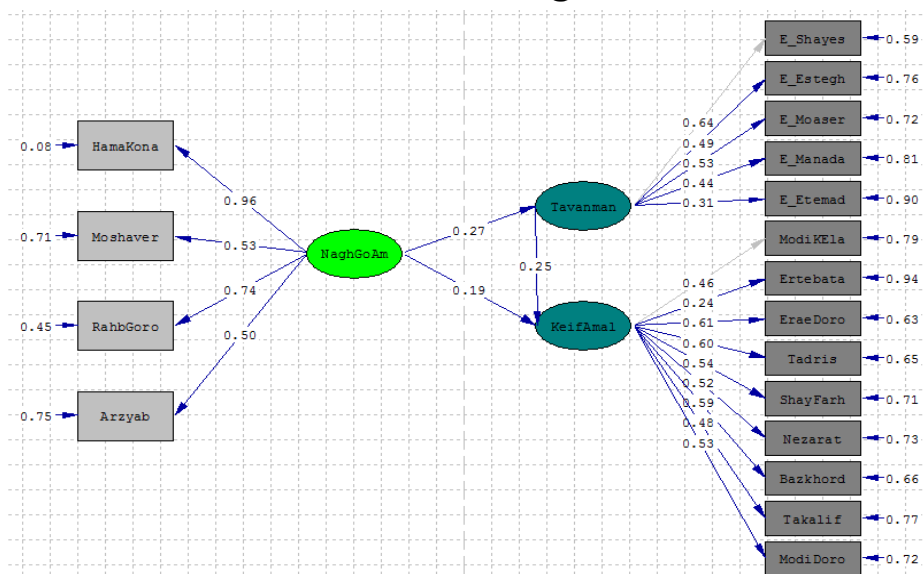
یافته‌های پژوهش

از پیش‌نیازهای استفاده از معادلات ساختاری لیزرل بررسی کفایت نمونه موردبررسی است که برای بررسی این مهم، در پژوهش حاضر از آزمون کفایت نمونه‌برداری KMO استفاده شده است:

جدول ۱. آزمون کفایت نمونه‌برداری

آزمون کفایت نمونه‌برداری		۰ / ۸۳۳
شاخص کرویت بارتلت		۱۴۲۵۳ / ۶۲۵
آزمون کرویت بارتلت	درجه آزادی	۴۸۵۱
سطح معنی‌داری		۰ / ۰۰۱

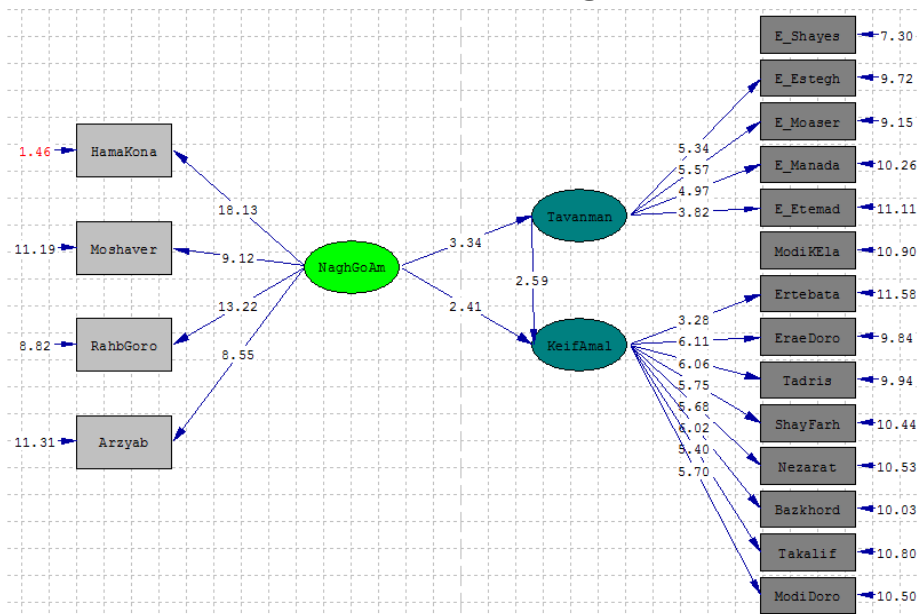
جدول شماره ۱، نشان می‌دهد که مقدار کفایت نمونه‌گیری معادل با ۰ / ۸۳۳ است؛ بنابراین میزان نمونه برای استفاده از مدل معادلات ساختاری مناسب است. به‌طورکلی مقادیر بالا (نزدیک به یک) نشانگر آن است که تحلیل عاملی برای داده‌ها قابل کاربرد است. اگر این مقدار کمتر از ۰ / ۵ باشد، احتمالاً نتایج تحلیل عاملی برای داده‌ها مفید نخواهد بود.



نمودار ۱. مدل کمی پژوهش در حالت تخمین استاندارد

از مدل اندازه‌گیری ضرایب استاندارد شده (نمودار شماره ۱) می‌توان این برداشت را نمود که بین متغیرهای مکنون مربوطه و شاخص‌های متناظر با آنها، همبستگی معناداری

وجود دارد. ضرایب استاندارد شده، در واقع بیانگر ضرایب مسیر^۱ یا بارهای عاملی استاندارد شده^۲ بین عامل ها و نشانگرها می باشند. برای داشتن روایی باید بین شاخص^۳ و بعد^۴ و بین بعد و شاخص، همبستگی معناداری وجود داشته باشد. مدل تخمین استاندارد مدلی است که از تطابق دو ماتریس کواریانس^۵ مدل داده ها حاصل می شود و تخمین واقعی پارامترهای مدل را نشان می دهد. در این مدل میزان روابط بین شاخص و بعد، بعد و شاخص نشان داده می شود. ضرایب بین سؤالات و متغیرهای تحقیق، ضریب استاندارد شده می باشد که نشان دهنده شدت توانایی اندازه گیری هر شاخص^۶ در متغیر تحقیق است. این ضریب بین ۰ تا ۱ است و هر چه به ۱ نزدیک تر باشد، نشان دهنده توانایی بالاتر شاخص در سنجش متغیر است. ضرایب سطح معناداری^۷ متغیرهای مدل بدین صورت می باشند:



نمودار ۲. مدل کمی پژوهش در حالت اعداد استاندارد

1. Path coefficient
2. Standardized estimate
3. Index
4. Component
5. Covariance Matrix
6. Index
7. T-value

ضرایب معناداری نشان‌دهنده معناداری روابط بین متغیرها می‌باشند. اگر این ضرایب بین ۱/۹۶ تا ۱/۹۶ باشند، نشان‌دهنده عدم توانایی شاخص در اندازه‌گیری متغیر مربوطه می‌باشند. در جدول شماره ۲، مقادیر کای دو^۱ به درجه آزادی، ریشه میانگین مجذورات تقریب^۲، برازندگی تطبیقی^۳، شاخص نیکویی برازش^۴، شاخص برازندگی افزایشی^۵ برای هر یک از متغیرهای موردبررسی بیان شده است.

جدول ۲. نتایج تحلیل عاملی تأییدی

متغیرها	بار عاملی	سطح معناداری	متغیرها	بار عاملی	سطح معناداری
نقش گروه‌های آموزشی			توانمندسازی روان‌شناختی		
هماهنگ‌کننده	۰/۹۶	۱۸/۱۳	احساس شایستگی	۰/۶۴	۴/۷۶
مشاور	۰/۵۳	۹/۱۲	احساس استقلال	۰/۴۹	۵/۳۴
رهبر گروه	۰/۷۴	۱۳/۲۲	احساس مؤثر بودن	۰/۵۳	۵/۵۷
ارزیاب	۰/۵۰	۸/۵۵	احساس معنادار بودن	۰/۴۴	۴/۹۷
			احساس اعتماد	۰/۳۱	۳/۸۲
کیفیت عملکرد					
مدیریت کلاس	۰/۴۶	۴/۲۹	نظارت	۰/۵۲	۶/۰۲
ارتباطات	۰/۲۴	۶/۱۱	بازخورد	۰/۵۹	۳/۴۰
ارائه دروس	۰/۶۱	۶/۰۶	تکالیف	۰/۴۸	۵/۷۰
تدریس	۰/۶۰	۵/۵۷	مدیریت دروس	۰/۵۳	۵/۷۰
شایستگی فرهنگی	۰/۵۴	۵/۶۸			
RMSEA = 0.087; $X^2/df = 2.78$; GFI = 0.93; AGFI = 0.91; CFI = 0.93, IFI=0.93					

لیزرل یک شاخص نیکویی برازش (نسبت مجموع مجذورات تبیین شده توسط مدل به کل مجموع مجذورات ماتریس برآورد شده در جامعه) محاسبه می‌کند. این شاخص از لحاظ مطلوبیت به ضریب همبستگی شباهت دارد. هر دوی این معیارها بین صفر تا یک،

1. X²
2. RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation)
3. CFI (Comparative Fit Index)
4. GFI (Goodness of Fit Index)
5. IFI (Incremental Fit Index)

متغیر هستند، اگرچه از لحاظ نظری ممکن است منفی باشند (البته نباید چنین اتفاقی بیفتد؛ چراکه حاکی از عدم برازش قطعی مدل با داده‌ها است). هرچه شاخص نیکویی برازش و شاخص تعدیل‌یافته‌ی برازندگی^۱ به عدد یک نزدیک‌تر باشند، نیکویی برازش مدل با داده‌های مشاهده‌شده بیشتر است. معیار ریشه میانگین مجذورات تقریب^۲ به‌عنوان اندازه تفاوت برای هر درجه آزادی تعریف شده است. مقدار شاخص جذر برآورد واریانس خطای تقریب که به‌واقع همان آزمون انحراف هر درجه آزادی است، برای مدل‌هایی که برازندگی خوبی داشته باشد، کمتر از ۰/۰۵ است. مقادیر بالاتر از آن تا ۰/۰۸ نشان‌دهنده خطای معقولی برای تقریب در جامعه است. مدل‌هایی که شاخص جذر برآورد واریانس خطای تقریب آن‌ها ۰/۱ یا بیشتر باشد برازش ضعیفی دارد. درنهایت، روابط فرضی ساختاری با مدل معادلات ساختاری تحلیل شدند و شاخص‌های برازندگی مدل نهایی گزارش شدند. نتایج حاصل از تحلیل مسیر نشان از برازش مناسب مدل است، زیرا ریشه خطای میانگین مجذورات تقریب (۰/۰۸۷)، کمتر از ۰/۵۰ بوده و معرف برازش مناسب مدل پژوهش است. برای بررسی معناداری متغیر تعدیل‌گر توانمندسازی روان‌شناختی از آزمون سو بل استفاده شده است. نتایج به‌دست‌آمده از این آزمون نشان می‌دهد که مقدار آماره محاسبه‌شده ۲/۰۸ بزرگ‌تر است از ۱/۹۶ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که تأثیر متغیر تعدیل‌گر معنادار است. در ادامه به بررسی سؤال‌های پژوهش به‌صورت جداگانه پرداخته می‌شود:

سؤال اول پژوهش: آیا گروه‌های آموزشی تأثیر معناداری بر کیفیت عملکرد اساتید دانشگاه‌های آزاد اسلامی دارد؟

نتایج به‌دست‌آمده برای پاسخ به این سؤال از طریق مدل معادلات ساختاری با استفاده از نرم‌افزار لیزرل به‌صورت زیر است:

جدول ۳. مقادیر مدل نهایی در خصوص تأثیر گروه‌های آموزشی
بر کیفیت عملکرد اساتید دانشگاه‌های آزاد اسلامی

1. AGFI (Adjusted Goodness of Fit Index)
2. RMSEA

نتیجه	سطح معنی‌داری	مقدار واریانس تبیین شده ^۲	سطح معناداری ^۲	خطای استاندارد ^۱	مقدار روابط مفاهیم با شاخص‌ها در مدل
تأیید فرضیه	P<0.05	۰/۱۲	۲/۴۱	۰/۰۷۷	آیا نقش گروه‌های آموزشی تأثیر معناداری بر کیفیت عملکرد اعضای هیأت علمی دارد؟

با توجه به جدول شماره ۳، برآورد استاندارد متغیر نقش گروه‌های آموزشی بر کیفیت عملکرد اساتید دانشگاه‌های آزاد اسلامی ۰/۱۹ و همچنین مقادیر $T=۲/۴۱$ و $R^2=۰/۱۲$ است که می‌توان نتیجه گرفت در سطح معنی‌داری $P<0.01$ ، نقش گروه‌های آموزشی بر کیفیت عملکرد اساتید دانشگاه‌های آزاد اسلامی تأثیر معناداری دارد، بنابراین فرضیه تحقیق تأیید می‌گردد.

سؤال دوم پژوهش: آیا گروه‌های آموزشی تأثیر معناداری بر توانمندسازی روان‌شناختی اساتید دانشگاه‌های آزاد اسلامی دارد؟

نتایج به‌دست آمده برای پاسخ به این سؤال از طریق مدل معادلات ساختاری با استفاده از نرم‌افزار لیزرل به صورت زیر است:

جدول ۴. مقادیر مدل نهایی در خصوص نقش گروه‌های آموزشی

بر توانمندسازی روان‌شناختی اساتید دانشگاه‌های آزاد اسلامی

نتیجه	سطح معنی‌داری	مقدار واریانس تبیین شده	سطح معناداری	خطای استاندارد	مقدار روابط مفاهیم با شاخص‌ها در مدل
تأیید فرضیه	P<0.01	۰/۱۲	۳/۳۴	۰/۰۹۷	آیا نقش گروه‌های آموزشی تأثیر معناداری بر توانمندسازی اعضای هیأت علمی دارد؟

با توجه به جدول شماره ۴، برآورد استاندارد متغیر نقش گروه‌های آموزشی بر توانمندسازی روان‌شناختی اساتید دانشگاه آزاد اسلامی ۰/۲۷ و همچنین مقادیر $T=۳/۳۴$

1. Standard Error

2. T-value

3. R2

و $R^2 = 0/12$ است که می‌توان نتیجه گرفت در سطح معنی‌داری $P < 0.01$ ، نقش گروه‌های آموزشی بر توانمندسازی روان‌شناختی اساتید دانشگاه‌های آزاد اسلامی تأثیر معناداری دارد، بنابراین فرضیه تحقیق تأیید می‌گردد.

سؤال سوم پژوهش: آیا گروه‌های آموزشی تأثیر معناداری بر کیفیت عملکرد اساتید دانشگاه‌های آزاد اسلامی با نقش تعدیل گری توانمندسازی روان‌شناختی آنان دارد؟ نتایج به‌دست آمده برای پاسخ به این سؤال از طریق مدل معادلات ساختاری با استفاده از نرم‌افزار لیزرل به‌صورت زیر است:

جدول ۵. مقادیر مدل نهایی نقش گروه‌های آموزشی بر کیفیت عملکرد اساتید دانشگاه‌های آزاد اسلامی با نقش میانجی‌گری توانمندسازی روان‌شناختی آنان

نتیجه	سطح معنی‌داری	مقدار واریانس تبیین شده	سطح معناداری	خطای استاندارد	مقدار استاندارد شده	روابط مفاهیم با شاخص‌ها در مدل
تأیید فرضیه	$P < 0.01$	---	$8/65$	---	$0/0675$	کیفیت عملکرد اعضای هیأت علمی با واسطه‌ی توانمندسازی آنان دارد؟

با توجه به جدول شماره ۵، برآورد استاندارد متغیر نقش گروه‌های آموزشی بر کیفیت عملکرد اساتید دانشگاه‌های آزاد اسلامی با نقش میانجی توانمندسازی روان‌شناختی آنان $T = 8/65$ و همچنین مقدار $T = 8/65$ است که می‌توان نتیجه گرفت در سطح معنی‌داری $P < 0.01$ ، نقش گروه‌های آموزشی بر کیفیت عملکرد اساتید دانشگاه‌های آزاد اسلامی با نقش میانجی توانمندسازی روان‌شناختی آنان تأثیر معناداری دارد، بنابراین فرضیه تحقیق تأیید می‌گردد.

بحث و نتیجه‌گیری

دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی از جمله سازمان‌های مهمی محسوب می‌شوند که نقشی استراتژیک در پیشبرد اهداف کشور دارند. دانشگاه را می‌توان مبدأ تحولات هر کشور در نظر گرفت به شرطی که این ظرفیت را در خود ایجاد کرده باشند، برای ایجاد چنین ظرفیتی باید روی قابلیت‌های سازمانی متمرکز شوند از آن جمله توجه به اهمیت و نقش منابع انسانی است و بی‌شک مهم‌ترین سرمایه انسانی هر دانشگاه اعضای هیأت علمی آن می‌باشند که در این مورد دانشگاه‌ها باید بهترین‌ها را شناسایی و موقعیتی را فراهم سازند که این منابع انسانی با ارزش در حرفه و کار خود موفق باشند. یکی از عوامل مهم بر این امر، نقش گروه‌های آموزشی و پژوهشی است که اعضای هیأت علمی در آن‌ها مشغول به فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی می‌باشند همچنین کیفیت عملکرد نیروی انسانی جزء ارکان اصلی حفظ و بقای هر سازمانی از جمله دانشگاه‌ها محسوب می‌شود (رحیمی و همکاران، ۱۳۹۴)؛ بنابراین این پژوهش، در صدد طراحی و تبیین مدل ریاضی نقش تعدیل‌گری توانمندسازی روان‌شناختی در رابطه نقش گروه‌های آموزشی بر بهبود کیفیت عملکرد اساتید دانشگاه‌ها بود. نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد که بین گروه‌های آموزشی و کیفیت عملکرد اساتید دانشگاه‌های آزاد اسلامی رابطه معناداری وجود دارد. باید گفت که نقش گروه‌های آموزشی و کیفیت عملکرد اعضای هیأت علمی از جمله مباحثی است که توجه اداره‌کنندگان دانشگاه آزاد اسلامی را به خود جلب کرده است و عدم تناسب نقش گروه‌های آموزشی و کیفیت عملکرد اعضای هیأت علمی، موجب اتلاف انرژی و استعداد کارکنان سازمان شده و به‌جای این که عوامل تولید و نیروی انسانی با ترکیب مناسب و معقول در جهت تحقق مطلوبیت‌های اساسی سازمان حرکت کنند، در جا می‌زنند و سرمایه انسانی و فیزیکی را به هدر می‌دهند (جلیلیان، ۱۳۹۴). یکی از مأموریت‌ها و وظایف اصلی گروه‌های آموزشی، ارتقای دانش، مهارت و عملکرد علمی و حرفه‌ای خود و اساتید است. اساتید می‌بایست علاوه بر تخصص رشته‌ای الزاماً مهارت حرفه‌ای را نیز دارا باشند. گروه‌های آموزشی به‌عنوان هسته‌های

کیفیت بخش می‌توانند ارتباط بین اساتید و کارشناسان اجرایی و ستادی را به‌خوبی تعمق بخشند که این ارتباط در نهایت منجر به پیشبرد امر آموزش و بهبود آنان خواهد شد. لذا اعضای گروه‌های آموزشی کسانی هستند که از آنان به‌عنوان تولیدکنندگان فکر و اندیشه و برنامه‌ریزان آموزشی یاد شده است. از این رو، با توجه به اهمیت این مقوله در حوزه آموزش عالی و لزوم داشتن نیروی انسانی از جمله اساتید کارآمد برای پاسخگویی به نیازهای محیطی، ضرورت دارد دانشگاه آزاد اسلامی بسترهای لازم در جهت افزایش هر چه بیشتر میزان کیفیت عملکرد اساتید خود را فراهم نماید و یک چشم‌انداز روشنی از آینده سازمان و اهداف آن ارائه بدهند تا در دستیابی به اهداف خود موفق عمل نمایند. نتیجه فوق با یافته‌های رحیمی و همکاران (۱۳۹۴)، امین مظفری و همکاران (۱۳۹۳)، دهدشت و همکاران (۱۳۹۲)، عزتی (۱۳۹۱)، مرکز رتبه‌بندی دانشگاه‌های آسیا (۲۰۱۶)، مدیریت منابع انسانی دانشگاه شفیلد (۲۰۱۳)، نفریتی (۲۰۰۳) با نتیجه تحقیق حاضر هم‌راستا است. نفریتی (۲۰۰۳) در بررسی و شناسایی عوامل مؤثر بر بهبود کیفیت عملکرد اعضای هیأت علمی به این نتیجه رسید که ابعاد و ویژگی‌های سازمانی، اندازه گروه آموزشی و حمایت‌های درون و برون دانشگاهی، دسترسی به منابع اطلاعاتی مناسب و کافی، ارتقای حرفه‌ای افراد، رهبری فعال، ارتباطات گسترده، ساختارهای کارآمد، ویژگی‌های شخصی، راهبردهای پژوهشی درون و میان رشته‌های علمی، اندازه منابع مالی و اعتبارات پژوهشی، استقلال اساتید در پژوهش، کاهش استرس محیط کاری و نیز پذیرش دانشجویان دکتری می‌تواند بر بهبود کیفیت عملکرد اعضای هیأت علمی مؤثر واقع گردد. همچنین نتایج نشان داد که بین نقش گروه‌های آموزشی و توانمندسازی اعضای هیأت علمی رابطه معناداری وجود دارد. در تفسیر این یافته باید گفت که دانشگاه یکی از مناسب‌ترین راه‌های رسیدن به توسعه‌ی اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی، سیاسی است. از سوی دیگر دانشگاه‌ها در محیطی کاملاً رقابتی همراه با تحولات شگفت‌انگیز باید اداره شوند. در چنین شرایطی فرصت‌چندانی برای کنترل تمام کارکنان در اختیار نیست و باید بیشترین وقت و نیروی موجود صرف شناسایی محیط خارجی و داخلی سازمان شود و سایر وظایف روزمره را به عهده کارکنان سازمان گذاشته شود. کارکنان و اساتید دانشگاه‌ها

زمانی می‌توانند به‌خوبی از عهده وظایف محوله برآیند که مهارت، دانش، توانایی و انگیزه لازم را داشته باشند و اهداف سازمانی را به‌خوبی بشناسند. ابزاری که می‌تواند در این زمینه مورد استفاده قرار گیرد، فرآیند توانمندسازی کارکنان است. توانمندسازی فرآیندی است که باعث تقویت عزت‌نفس اعضای سازمان، از طریق شناسایی و معرفی شرایط و عواملی که احساس عدم برخورداری از قدرت را در افراد به وجود می‌آورد؛ و تلاش در جهت رفع شرایط و عوامل یاد شده با کمک اقدامات رسمی در سازمان است (وطنی، ۱۳۸۹). شواهد نشان می‌دهد که افراد توانمند، بهره‌ورتر؛ خشنودتر و نوآورترند و محصولات و خدمات را با کیفیت بالاتری نسبت به افراد ناتوان ایجاد می‌کنند و با وجود افراد توانمند، سازمان نیز کارآمدتر می‌شود (وتن و کمرون، ۱۳۸۱). وقتی افراد توانمند می‌شوند از احساس خود اثربخشی برخوردار می‌گردند یا احساس می‌کنند از قابلیت و تبحر لازم برای انجام موفقیت‌آمیز یک کار بهره‌مندند. افراد توانمند نه تنها احساس شایستگی بلکه احساس اطمینان دارند که قادرند کارها را با کفایت لازم انجام دهند. آنان احساس برتری شخصی می‌کنند و معتقدند که می‌توانند راهی برای رویارویی با چالش‌های جدید بیاموزند و رشد کنند (زیمرمن^۱، ۱۹۹۰). نتایج این پژوهش با یافته‌های جلالی و همکاران (۱۳۹۴)، امین مظفری و همکاران (۱۳۹۳)، دهدشت و همکاران (۱۳۹۲)، عزتی (۱۳۹۱)، اربابی سرجو و همکاران (۱۳۹۰)، مرکز رتبه‌بندی دانشگاه‌های آسیا (۲۰۱۶)، مدیریت منابع انسانی دانشگاه شفیلد (۲۰۱۳) نتیجه تحقیق حاضر هم‌راستا است. دهدشت و همکاران (۱۳۹۲) در بررسی توانمندی‌های مدیران گروه‌های آموزشی در تصمیم‌گیری از دیدگاه اعضای هیأت علمی و دانشجویان دانشگاه شهید چمران اهواز به این نتیجه رسیدند که از دیدگاه شرکت‌کنندگان در پژوهش، توانمندی مدیران گروه‌ها در مراحل تصمیم‌گیری پایین‌تر از سطح مطلوب است. از دیدگاه اعضای هیأت علمی، مدیران گروه‌ها در زمینه مهارت انسانی و نیز در جستجو و ارائه راه‌حل‌های مناسب، توانمندتر از سایر مراحل می‌باشند. از دیدگاه دانشجویان، مدیران گروه‌ها در زمینه مهارت فنی و در مرحله شناخت موضوع

توانا تر از سایر موارد می باشند. همچنین از دیدگاه اعضای هیأت علمی، مدیران گروه ها در زمینه مهارت ادراکی و نیز در مرحله شناخت موضوع برای تصمیم گیری کمترین توانمندی را داشته اند. از دیدگاه دانشجویان، مدیران گروه ها در زمینه مهارت انسانی و در مرحله جستجوی راه های مختلف و انتخاب راه حل مناسب، کمترین توانمندی را داشته اند. و اینکه نتایج حاصل از روش معادلات ساختاری نشان داد که بین نقش گروه های آموزشی و کیفیت عملکرد اساتید دانشگاه های آزاد اسلامی با نقش تعدیل گری توانمندسازی روان شناختی آنان رابطه معناداری وجود دارد. به عقیده ی برخی صاحب نظران امروز تغییر برای سازمان های آموزشی یک ضرورت است نه یک فرصت. نکته مهم آن است که برای پویای موفق در این وضعیت، باید الگوهایی برگزیده شوند که با شرایط و ایجابات آن از جمله پویایی و سرعت تغییر و تحول نیازها همسان باشد، به گونه ای که قادر باشند نیازهای جدید را با سرعت و خلاقانه شناسایی کرده و پاسخگو باشند (محمدی و ترک زاده، ۱۳۹۰). دانشگاه برای برخورداری از کیفیت عملکرد بهتر، ساختارهای کارآمدتر و قابلیت های بیشتر برای گسترش یادگیری، ترویج دانش، توسعه پژوهش، تولید علم و ارتباط مؤثر با جامعه برای بهسازی مداوم فرایند آموزش و یاددهی، توانمندسازی اعضای هیأت علمی و خود نوسازی (سرکار آرائی، ۱۳۸۸)، نیازمند گروه های آموزشی با تعهد بالا در برابر نقش های محول شده به آنان است که بتوانند به مدد خلق معانی و نقشه های شناختی، توان نفوذ بالا و چشم انداز وسیع، تعهد و شور و حرارت لازم را در اعضای هیأت علمی برای نهایت استفاده از استعداد و تلاششان جهت ارتقای عملکرد خود و به تبع آن تحقق مطلوبیت های اساسی سازمان دانشگاه ایجاد نمایند. نتایج این پژوهش با یافته های رحیمی و همکاران (۱۳۹۴)، امین مظفری و همکاران (۱۳۹۳)، جلالی و همکاران (۱۳۹۴)، دهدشت و همکاران (۱۳۹۲)، عزتی (۱۳۹۱)، اربابی سرخو و همکاران (۱۳۹۰)، مرکز رتبه بندی دانشگاه های آسیا (۲۰۱۶)، مدیریت منابع انسانی دانشگاه شفیلد (۲۰۱۳)، نفریتی (۲۰۰۳) همسو است. مرکز رتبه بندی دانشگاه های آسیا (۲۰۱۶) در بررسی پژوهشی با عنوان ۲۰ راه برای ارتقای رتبه های دانشگاه اذعان می دارد که یکی از این راه ها، ارتقای کیفیت و نقش گروه های آموزشی در توانمندسازی اساتید و به تبع آن

ارتقای رتبه دانشگاه‌ها می‌داند. همچنین بیان می‌دارند که برای تسریع در این امر باید مدیران قدرتمند در صدر گروه‌ها باشند تا بتوانند با موقعیت‌های مختلف درگیر شده و سبب ارتقای کیفیت آموزشی شوند؛ بنابراین، با توجه به نتایج به دست آمده مسئله اصلی پژوهش درباره وجود رابطه بین نقش گروه‌های آموزشی و کیفیت عملکرد با نقش تعدیل‌گری توانمندسازی روان‌شناختی از دیدگاه اساتید دانشگاه‌های آزاد اسلامی مورد تأیید قرار گرفت.

بنابراین با توجه به نتایج پژوهش حاضر لازم است طرح توانمندسازی اعضای هیأت علمی در دانشگاه‌های آزاد اسلامی سراسر کشور به اجرا درآید و این برنامه‌ها در سه سطح دسته‌بندی شوند. سطح یک مخصوص اعضای هیأت علمی جدید الاستخدام باشد و گذراندن کلیه برنامه‌ها در حوزه‌های قوانین و مقررات، یاددهی - یادگیری، مهارت‌های پژوهشی و ارزشیابی اجباری گردد. سطح دو مخصوص اعضای هیأت علمی متقاضی ارتقاء مرتبه از استادیاری به دانشیاری باشد. در این سطح بیشتر برنامه‌ها اختیاری گردد و تنها ساعات خاصی که در برنامه مشخص شده، اجباری مقرر گردد. به گونه‌ای که اساتید بتوانند، بنا به تخصص و علاقه خود، دست به انتخاب بزنند. سطح سه مخصوص اعضای هیأت علمی متقاضی ارتقاء مرتبه از دانشیاری به استادی بوده و افراد متناسب با علاقه و تخصص خود از بین برنامه‌های پیشنهادی، ساعات تعیین شده را می‌گذرانند. همچنین پیشنهاد می‌گردد که آموزش عالی برای ارتقا کیفیت آموزشی و نگاهداشت نیروهای فعال و بهبود عملکرد آن‌ها از شیوه توانمندسازی استفاده کنند چراکه توانمندسازی روحیه و انگیزه‌ای را به اساتید می‌دهد که محیط دانشگاهی را پرشوق و فعال نماید و سبب پرورش روحیه دانشجویی دانشجویان شود؛ و همچنین، نقش گروه‌های آموزشی بیش‌ازپیش در محیط دانشگاهی بیش‌ازپیش برجسته شده تا اثرات توجه به این گروه‌ها توانمندسازی کارکنان و اساتید را هم در پی داشته باشد. از جمله این محدودیت‌ها می‌توان به سوگیری احتمالی نتیجه تحقیق به دلیل اینکه پارامترهای کیفیت عملکرد متنوع و متفاوت و همچنین عدم همکاری مناسب اساتید دانشگاه‌های مورد مطالعه در پاسخگویی به پرسشنامه‌های تحقیق به خاطر ترس از تأثیرگذاری نتایج این پژوهش در مسائلی مانند استخدام، ترفیع،

حقوق و مزایا و...؛ که ضرورت دارد مدیران و دست‌اندرکاران دانشگاه آزاد اسلامی بیش‌ازپیش به سرمایه‌گذاری در زمینه ارتقا کیفیت آموزشی و نگاهداشت نیروهای فعال و بهبود عملکرد اساتید از شیوه توانمندسازی استفاده کنند.

منابع

- اربابی سرجو، عزیز الله؛ زمانی، بی‌بی عشرت و هویدا، رضا (۱۳۹۰). تحلیل مقایسه‌ای ارزیابی شایستگی‌های مدیران گروه‌های آموزشی دانشگاه سیستان و بلوچستان ودانشگاه علوم پزشکی زاهدان بر اساس الگوی ۳۶۰ درجه. رساله دکترای تخصصی، وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، دانشگاه اصفهان.
- امین مظفری، فاروق و یوسفی اقدم، رحیم (۱۳۹۳). عوامل مؤثر بر نقش مدیران گروه‌های آموزشی: مطالعه موردی دانشگاه تبریز. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، شماره ۷۲، ۱۳۹۳، صص. ۱۶۵-۱۴۳.
- ای وتن، دیوید و کمرون، کیم. اس (۱۳۸۱). تواناسازی و تفویض اختیار. (ترجمه بدرالدین اورعی یزدانی). تهران: مؤسسه‌ی تحقیقات آموزش مدیریت.
- جلیلیان، حمیدرضا و مرادی، مرتضی (۱۳۹۴). تأثیر توانمندسازی روان‌شناختی بر عملکرد سازمانی کارکنان ناجا نقش میانجی‌گری تنش شغلی، رضایت شغلی و تعهد سازمانی. فصلنامه نظارت و بازرسی، سال نهم، شماره ۳۱.
- حسنی، محمد؛ فتحی، صابر؛ حسین پور، علیرضا و قاسم‌زاده، ابوالفضل (۱۳۹۳). نقش توانمندسازی روان‌شناختی بر بهبود عملکرد شغلی و احساس پاسخگویی در بین کارکنان دانشگاه ارومیه. مجله مدیریت بر آموزش سازمان‌ها، سال سوم، شماره ۲، پاییز و زمستان، ۱۳۹۳، صص ۶۵-۸۲.
- دهدشت، زهره؛ مهر علیزاده، یداله و شاهی، سکینه (۱۳۹۲). بررسی توانمندی‌های مدیران گروه‌های آموزشی در تصمیم‌گیری از دیدگاه اعضای هیأت علمی و دانشجویان دانشگاه شهید چمران اهواز. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید چمران اهواز.
- رحیمی، عبدالله؛ عزیزی، نعمت‌اله و زبردست، محمد امجد (۱۳۹۴). اثر میانجی فرهنگ

- سازمانی بر روابط رهبری تحول‌گرای مدیران گروه و اثربخشی اعضای هیئت‌علمی دانشگاه. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه کردستان.
- عزتی، میترا (۱۳۹۱). بررسی عوامل مؤثر بر عملکرد آموزشی گروه‌های آموزشی دانشگاهی: مطالعه کیفی. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، شماره ۶۵، ۱۳۹۱، صص. ۲۳-۴۵
- محمدی، مهدی و ترک‌زاده، جعفر (۱۳۹۰). مقایسه رضایت دانشجویان از کیفیت برنامه درسی و عملکرد استادان و کارکنان دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شیراز. مجله پژوهش‌های برنامه درسی. انجمن مطالعات برنامه درسی ایران، دوره ۱، شماره ۱، صص ۳۰-۴۹.

- Ayupp, K., & Chung Th. H. (2010). Empowerment: Hotel Employees' Perspective. *Journal of Industrial Engineering and Management*, 3(3), 561-575.
- Back, K. & Baruch, S. (2007). Working Orders in Limit-Order Markets and Floor Exchanges. *Journal of Finance*, 62, 1589-1621.
- Blanchard, K. H., Carlos, J. P., & Randloph, A. (2003). Empowerment Take More Than One Minute. Barret-Koehler: Sanfrancisco.
- Bogler, R., & Somech, A. (2004). Influence of Teacher Empowerment on Teachers' Organizational Commitment, Professional Commitment and Organizational Citizenship Behavior in Schools. *Teaching and Teacher Education*, 20, 277-289.
- Darby, J. (2006). The Effects of the Elective or Required Status of Courses on Student Evaluations. *Journal of Vocational Education and Training*, 58, 19-29.
- Heine, R., & Maddox, E. (2008). Student Perceptions of the Faculty Course Evaluation Process: An Explanatory.
- Jiang, J. Y., Sun, L. Y., & Kenneth, S. L. (2011). Job Satisfaction and Organization Structure as Moderators of the Effects of Empowerment on Organizational Citizenship Behavior: A Self-Consistency and Social Exchange Perspective. *International Journal of Management*, 28(3).
- Laschiger, K. S. & Finegan. J. (2005). Using Empowerment to Build Trust and Respect in the workplace, *Nosecone*. 23(1), 6-13.
- Lippin, T. M. (2001). *Empowerment Base Health and Safety Training & Development*. Alexandria: 5(7), 54.
- Newmann, F. M. (2008). Linking restructuring to authentic student

- achievement, *Phi Delta Kappan*, 72(6), 458– 461.
- Oliva, P. F., & Pawlas, G. E. (2004). *Supervision for Today's Schools. (7th Ed.)*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Savage, S. (2001). Empowerment, Available, Available. (<http://faculty.valencia.CC.US>).
- Siegall, M. & Gardner, S. (2000). Contextual factors of Psychological Empowerment. *Personnel Review*, 26(6).
- Spreitzer, Gretchen M. (1992). When Organizations dare: The dynamics of individual empowerment in the workplace. *Ph.D. dissertation, University of Michigan*.
- Zimmerman, M.A. (1990). Taking aim on empowerment research: On the distinction between individual and psychological conception. *American Journal of Community Psychology*.