

« فراسوی مدیریت »

سال ششم - شماره ۲۲ - پاییز ۱۳۹۱

ص ص ۴۰-۱۵

تاریخ دریافت مقاله: ۹۰/۱۱/۱۵

تاریخ پذیرش نهایی مقاله: ۹۱/۶/۱۰

مطالعه موردی رابطه مؤلفه مشارکت مداری مدیریت کیفیت فراگیر با تعهد سازمانی می‌یر - آرن در دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایذه

دکتر علی عطافر^۱

محمود دانیالی ده حوض^۲

چکیده

امروزه به منظور نیل به پیشرفت روزافزون سازمان‌ها از جنبه‌های مدیریت و نیروی انسانی، افزایش کارایی و کاهش ضایعات، پیروزی در میدان رقابت و موارد این گونه، مشارکت صحیح و موفقیت آمیز کارکنان در تصمیم‌گیری‌ها و امور سازمان امری ضروری به نظر می‌رسد. هدف اصلی این پژوهش بررسی میزان وجود شاخص مشارکت محوری و رابطه‌ی آن با تعهد سازمانی در دانشگاه آزاد اسلامی می‌باشد. از فرضیات اساسی این پژوهش این است که: بین میزان وجود مشارکت محوری و تعهد سازمانی در دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایذه رابطه معنی‌داری وجود دارد. جامعه آماری این پژوهش کلیه کارکنان رسمی و اعضای هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایذه می‌باشد. نمونه آماری ۱۱۴ نفر می‌باشد که با روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب شدند. برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه‌ی محقق ساخته شاخص مشارکت محوری مدیریت کیفیت فراگیر با پایایی حدود ۰/۹۵۵ و پرسشنامه تعهد سازمانی می‌یر - آرن (با پایایی ۰/۹۱) استفاده شده است. آزمون‌های آماری t گروه‌های مستقل، آزمون t (one sample T.test) و ضریب همبستگی برای تجزیه و تحلیل داده‌ها مورد استفاده قرار گرفته‌اند. نتایج حاصل از این پژوهش نشان داد دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایذه از نظر مشارکت محوری از وضعیت مطلوبی برخوردار است. بین شاخص مشارکت محوری و تعهد عاطفی و نیز بین مشارکت محوری و تعهد عقلانی، همچنین بین مشارکت محوری و تعهد هنجاری کارکنان و استادان دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایذه رابطه معنی‌داری وجود دارد.

واژه‌های کلیدی:

مشارکت محوری، تعهد سازمانی، تعهد هنجاری، تعهد عاطفی و تعهد عقلانی.

^۱ - عضو هیئت علمی (دانشیار) دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

^۲ - دانشجوی دکتری مدیریت بازرگانی دانشگاه اصفهان، مدرس دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایذه mdanyal77@yahoo.com

مقدمه

از دهه ۱۹۵۰ میلادی به بعد، کیفیت با سرعتی فزاینده در ابعاد جهانی مورد توجه ارائه کنندگان محصولات (خدمات/ کالا) و مشتریان آنها قرار گرفته است (بیچ، ۱۳۸۳). با پیشرفت علم و تکنولوژی، انتظار مصرف کنندگان کالاها و خدمات برای دریافت خدمات مطلوب و کالاهای مرغوب افزایش یافته است. یکی از روش های مهم بهبود کیفیت، مدیریت کیفیت فراگیر (TQM) است (Faruk, 2000). مدیریت کیفیت فراگیر فرآیندی است که براساس آن، مدیریت با مشارکت کارکنان، مشتریان و اعتباردهندگان به بهبود مستمر کیفیت می پردازد و این امر باعث جلب رضایت مشتریان می شود (چیپو جوسکا، ۱۳۸۲).

غایت TQM کمک به افراد است تا دریابند چگونه درباره کارشان بیندیشند، محیط کارشان را سامان بخشند، تصمیم های منطقی بگیرند و دیگران را تحت تأثیر قرار دهند (اولیاء، ۱۳۷۸). یکی از مراحل اجرایی مهم TQM توافق صریح و جدی با مشتریان جهت پاسخگویی دقیق به نیازهای آنان می باشد (یحیایی ایله ای، ۱۳۸۵).

گسترش دانشگاه ها و دسترسی اکثر علاقمندان به آموزش عالی بُعد کیفی آن را مورد توجه قرار داده است (اولیاء، ۱۳۷۸). مسأله جهانی شدن و رقابت جهانی در همه زمینه ها اهمیت کاربرد شاخص های TQM را در تمام جنبه های زندگی روشن می سازد؛ زیرا در آینده سازمان هایی می توانند به حیات خود ادامه دهند که توان رقابت با سازمان های دیگر را داشته باشند، دانشگاه ها نیز از این امر مستثنی نیستند (همان منبع). کیفیت نیروی انسانی فعال در سازمان های دیگر به نحوه فعالیت آموزش عالی وابسته است. با اعمال مدیریت کیفیت فراگیر در دانشگاه ها می توان موجبات افزایش کارایی، جلب رضایت مشتریان، افزایش مشارکت آنان در تصمیم گیری ها و بهبود فرآیند ها و روش های انجام کار را فراهم ساخت (بیچ، ۱۳۸۳).

از جمله دلایل اهمیت پیاده سازی مدیریت کیفیت فراگیر در آموزش عالی می توان به تمرکز بر نیازهای ارباب رجوع و دستیابی به کیفیت برتر (Edwards, 1991, Horine & et al-1993)؛ تمرکز بیشتر بر رسالت مؤسسه، بهبود محیط کاری، افزایش انگیزه کارکنان مؤسسه، بهبود ارتباط عناصر سازمانی، تسهیل تغییر فرهنگ مؤسسه (Edwards, 1991, Cornsky et.all.1994)؛ توانمندسازی نیروهای انسانی در کلیه

سطوح، افزایش خلاقیت و نوآوری از طریق ارزیابی مستمر (سازمان مدیریت صنعتی، ۱۳۸۳)، افزایش پذیرش دانشجو و کاهش هزینه ها و صرفه جویی در زمان اشاره کرد. مفهوم کاربرد "مکف" در نظام آموزش عالی متضمن همه زمینه ها و سطوح آموزشی است و در موارد زیر اثرگذار می باشد: تسهیلات فیزیکی، زیرساخت آموزشی، برنامه درسی، نظام آزمون و ارزشیابی، لوازم آموزشی و کادر مدیریتی و نظام های بهبود آنها و بالاخره، تحقیق و انتشار (Faruk unal , 2000).

کاربرد مفهوم کیفیت فراگیر در نظام آموزشی مستلزم منظور داشتن دیدگاه نظام مند درباره فعالیت های آموزشی و تجلیل کارایی آن است (نیستانی و کیزیوری، ۱۳۸۳). مدیریت کیفیت فراگیر (مکف) یک مفهوم در حال تکامل است و مادامی که مفاهیم و روش های جدید توسعه می یابند این مفهوم نیز تغییر میکند. بنابراین، تعاریف متعددی از آن وجود دارد که به تعدادی از آنها اشاره می شود.

در مجموع، می توان گفت مکف فرآیندی متمرکز بر مشتریان، کیفیت محور، مبتنی بر حقایق (روش های آماری) و متکی بر گروه ها، به منظور دستیابی به اهداف راهبردی سازمان از طریق بهبود مستمر فرآیندها می باشد که توسط مدیریت ارشد رهبری می شود. به عبارت دیگر مکف در متعالی ترین تعریف، یک فلسفه؛ در لطیف ترین معنی، یک مفهوم؛ در کاربردی ترین تعریف، یک شیوه زندگی و در دنیای کسب و کار یک راهبرد مهم جهت دستیابی به برتری در رقابت با همتایان است (بیچ، ۱۳۷۹).

مدیریت کیفیت به عنوان پارادایم جدید مدیریتی، همه سنجش های درونی سازمان ها، در ارتباط با ارزیابی میزان پاسخگویی به نیازها و انتظارات مشتریان است (لامعی، ۱۳۸۲). در واقع، مکف فلسفه ای مدیریتی است که بر بهبود مداوم فرآیند، از طریق جلوگیری از مشکلات و خطاها متمرکز می باشد (Waks & moti, 2002, mizikaci, 1999). به عقیده پاتون (Paton , 1994) « مکف یک فلسفه و علم است. فلسفه ها به ندرت، اتفاقی متولد می شوند و غالباً از بین نمی روند. آنها صرفاً محیط را بهبود می بخشند» از این رو، یک فلسفه می تواند بارها مورد مذاکره قرار گیرد و با تفاوت های درونی سازمان سازگار شود اما، نمی تواند فرمول یا راه حل ساده ای برای مشکلات سازمانی باشد.

مدل های مختلفی از مکف وجود دارد اما، نکات عمده آن را می توان در قالب سه اصل اساسی مشتری مداری، مشارکت جمعی و بهبود مستمر خلاصه کرد (نیستانی و

کینزوری، ۱۳۸۳). در این تحقیق شاخص مشارکت محوری مورد بررسی و تجزیه و تحلیل قرار می گیرد.

امروزه در ایالت متحده آمریکا، بیش از دویست مؤسسه آموزش عالی اصول مکف را در برنامه های خود اعمال کرده اند و گزارش های تجربی آنها اثبات می کند نتایج کاربرد این نظام در آموزش عالی عمدتاً، مثبت است (Faruk Unal, 2000). منوریان (۱۳۸۰) اذعان می دارد که بررسی های هاگمن و واگمن (۱۹۹۵) مبین آن است که بکار گیری مدیریت کیفیت فراگیر در سازمان ها نتایج بسیار مثبتی داشته است. به عنوان مثال، وازانا و همکاران (۲۰۰۰) نشان دادند که اعمال این نظام در دانشگاه های ایالت متحده موجب تعیین راهبرد و مشخص شدن اهداف مؤسسات شده است.

از اوایل دهه ۱۹۹۰، کمی بعد از ایالات متحده، اولین ابتکارات اجرایی "مکف" در آموزش عالی بریتانیا صورت گرفت. برخلاف آمریکا که خود دانشکده ها و دانشگاه ها به اجرای آن تمایل نشان دادند در بریتانیا دولت برای اجرای آن (Faruk unal, 2000)، افزایش بهره وری و بهبود کیفیت انگیزه ایجاد کرد (اولیا، ۱۳۷۸، ۴۴، ۲۷ و ۲). بریتانیا با اجرای این روش در مؤسسات آموزش عالی در گزارش بازاریابی آموزشی خود کسب متوسط درآمد صد میلیون پوندی از دانشجویان مالزی را اعلام کرد (Malek & Kanji, 2000). به تدریج، سایر کشورها از جمله استرالیا، نیوزیلند، ترکیه و مالزی نیز آن را اجرا کردند و درآمد کلانی به دست آوردند.

دانشگاه هایی که این نظام را اجرا کردند سابقه ۵ تا ۱۶۱ ساله داشتند اما، کنجی و همکاران (۱۹۹۹) در تحقیق خود به این نتیجه رسیدند که اجرای "مکف" در دانشگاه های جدید عملکرد سازمانی بهتری داشته است. علت این امر متعهد نشدن دانشگاه های قدیمی به فرهنگ کیفیت به منظور تغییر فرهنگ سازمانی شان است. این نتیجه گیری نشان دهنده عدم تمایل مدیریت ارشد و رهبران آنها به پذیرش روش های جدید بهبود و فرهنگ کیفیت است که مانع اجرای موفقیت آمیز "مکف" می گردد. مالک و کنجی (۲۰۰۰) با مطالعات خود درباره اجرای "مکف" در مؤسسات آموزش عالی مالزی نشان دادند مؤسساتی که "مکف" را اجرا کردند، در مقایسه با سایر مؤسسات آموزش عالی، عملکرد سازمانی و کیفی بالاتری داشتند. هر یک از دانشگاه های مجری این نظام مدیریتی عواملی را در اجرای موفق آن مؤثر می دانند. از جمله این عوامل می توان به رضایت

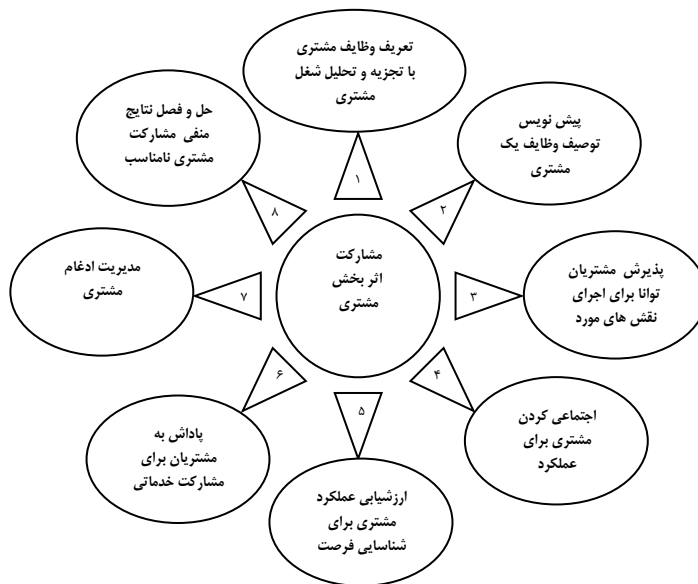
مشتری (Bass, 1995, Richardson, 1997, Roopchand, 1997, Kanji et al., 2000, M alek & Kanji, 1999a)، مشارکت در تصمیم‌گیری (McDoland, 1996)، تغییر فرهنگ (Richardson, 1997, Price, 1997)، اعتقاد، تعهد و شبکه مشارکت مدیریت ارشد (Mc Doland 1996, Richardson, 1997)، رهبری، فرآیند بهبود، کارگروهی و مدیریت افراد (Lanji et al., 1999a, Malek & Kanji, 2000) اشاره کرد.

مطابق اصل مشارکت، از آنجا که کیفیت به مجموعه گسترده‌ای از عوامل تکنولوژیک اقتصادی، فرهنگی و مدیریتی ارتباط دارد، هر گونه فعالیت مستلزم تلاش تمام افراد و واحدها در یک سازمان است. به همین دلیل، مشارکت حتی ممکن است از مرزهای مؤسسه نیز فراتر رود و گروه‌های مرتبط در جامعه را نیز شامل گردد (اولیاء، ۲۷-۴۴، ۱۳۷۸؛ نیسانی و کیدوری، ۱۳۸۳). پاتریک ویلیام (Patrick William, 1998) معتقد است که چون مردم با همکاری مطلوب، راه حل‌هایی را برای مشکلات موجود تدوین می‌کنند، در نتیجه این راهکارها مؤثرترند. در آموزش عالی، با توجه به نقش قابل توجه عوامل انسانی، افزایش کیفیت در درجه اول محتاج مشارکت و همکاری همه افراد است. هر چند در عمل این اصل کمتر مورد توجه قرار گرفته است؛ چون اعضای هیأت علمی به علت دارا بودن روحیه فردگرایی ناشی از تخصصی بودن آنها، سهم چندانی در فرآیند مشارکت ندارند (اولیاء، ۱۳۷۸) و دانشجویان نیز عموماً به دلیل دیدگاه «پدرسالارانه»^۱ مدرسان، در شناسایی مشکلات آموزشی شرکت داده نمی‌شوند (Chizma, 1996). به عقیده (Osseo-Asare & Longbottom, 2002) و (Proitz et al., 2004, 739-753)، مشارکت اعضای هیأت علمی با جامعه تجاری، ظرفیت زیادی برای توسعه مشارکت‌های آینده ایجاد می‌کند که برای ذینفعان مؤسسات آموزش عالی سودمند است.

(Mills & Morris, 1986 و 729-735) معتقدند از آنجا که دانشجویان، شرکت‌کنندگان فعال در خدمات آموزشی هستند، باید به عنوان «کارکنان جزء» در نظر گرفته شوند. یک ویژگی منحصر به فرد خدمات در مقایسه با کالاهای محسوس این است که خدمات در عین حال که تولید می‌شوند، مصرف هم می‌شوند. این ویژگی دال بر این است که مشتریان به طور فعالانه در تولید خدماتی که دریافت می‌کنند، مشارکت می‌کنند. به عبارت دیگر مشتریان، یک بخش مکمل از نظام ارائه خدمات و همچنین

^۱- Paternalistic

محصولات یا ابزار اولیه، به منظور نشان دادن تحقق نتایج مطلوب در سازمان های خدمات انسانی مثل دانشگاه ها و مؤسسات آموزش عالی هستند. بنابراین اگر آنها در نقش «همکار» به طور فعال ایفای نقش نکنند، نتایج مطلوب حاصل نخواهد شد. شکل (۱) تعدادی عوامل را نشان می دهد که باید به منظور تضمین مشارکت مؤثر در تولید و انتقال خدمات کنترل شوند (Kotze & Plessis, 2003, 186-201).



شکل (۱): عوامل مؤثر بر مشارکت اثر بخش مشتری در محیط های خدماتی
منبع: (Kotze & Plessis, 2003, 186-201).

در ارتباط با سطح مشارکت مشتریان در سازمان، (Claycomb et al., 2001, 69-74)، سه سطح برای مشارکت مشتری تعریف می کنند که در جدول (۱)، تشریح شده است. به اعتقاد کوتز و پلسیز (Kotze & Plessis, 2003)، مشارکت مشتریان مؤسسات آموزش عالی با توجه به جدول مذکور، باید در «سطح بالا» قرار گیرد.

جدول شماره (۱): سطوح مشترک مشتری در خدمات مختلف

سطح مشارکت	شکل مشارکت
پایین	همه چیز نیازمند حضور یا توجه فیزیکی مشتری است. کارکنان سازمان خدماتی همه فعالیت‌های تولید و انتقال خدمات را انجام می دهند.
متوسط	مشتری در فراهم کردن اطلاعات برای یا درباره سازمان، مشارکت می کند. مشتری به عنوان یک مشاور، بازرس و گزارش دهنده به طرق ذیل برای دیگران فعالیت می کند: - فراهم کردن اطلاعات برای سازمان در مورد انتقال خوب و بد خدمات - ارائه ایده های نوآورانه - ارتباط به شیوه مثبت یا منفی با دیگر مشتریان احتمالی و موجود در مورد سازمان یا خدمات
بالا	مشتری برای کمک به ارزیابی نیازهای خدماتی، سفارشی کردن طرح و انتقال خدمات، و تولید یک سهم یا کل خدمات برای خود، با سازمان خدماتی مشارکت می کند. بنابراین مشتری می تواند به عنوان یک همکار یا همفکر یا یک کارمند جزء در نظر گرفته شود که نیرو، زمان یا منابع دیگری برای فرآیند تولید خدمات صرف می کند.

منبع: (Claycomb et al., 2001, 69-74)

با وجود این که مؤلفان دیدگاه های مختلفی پیرامون طبیعت و شکل مشارکت مشتری دارند، اما بطور کلی پذیرفته شده است که مشارکت اثربخش به سه عامل شفافیت نقش، توانایی و انگیزش مشتری بستگی دارد (Claycomb et al., 2001, 69-74). مفهوم هر یک از این عوامل به شرح ذیل است:

۱. شفافیت نقش: مشتریان باید آگاه شوند که دقیقاً چه کاری باید انجام دهند و در طول رویارویی با خدمات چگونه باید عمل کنند. به عبارت دیگر نقش های خاص، مشارکت ها، موانع و راهکارهای مشارکت باید مشخص، معمول و استوار باشند (همان منبع).

۲. توانایی: مشارکت مؤثر، نیازمند مشتریانی است که در ایجاد همکاری مفید و به موقع توانا باشند، توانایی را می توان به صورت «دارا بودن همه منابع مناسب مثل دانش، مهارت، تجربه، ارزش، تلاش، پول و سازمان» تعریف کرد (Rodia & Kleine, 2000). در این دیدگاه، شفافیت نقش، یک جنبه از دانش است که برای توانایی ارائه می شود. بنابراین، سازمان های خدماتی مثل دانشگاه ها و دیگر مؤسسات آموزش عالی می توانند ترکیبی از روش های انتخابی، ابتکار عمل

ارتباطی و برنامه های آموزشی را در تضمین این که مشتریان توانایی های لازم برای فعالیت به عنوان مشارکت کنندگان مؤثر خدماتی را دارند، مورد استفاده قرار دهند. ۳. انگیزش: مشتریان باید برای مشارکت در طول ارائه خدمات انگیزه داشته باشند. از دیدگاه محققان، مشتریان باید ابتدا به وسیله منافع شخصی مورد انگیزش قرار گیرند. به عبارتی، آنها زمانی که با وظایف خدماتی خود روبرو می شوند، باید احساس کنند که پاداش های درونی یا بیرونی در مشارکت وجود دارد. به عقیده محققان سه امتیاز (مزیت)، یعنی اثر بخشی فرآیند، اثر بخشی نتایج خدمات و مزیت های روانشناختی به مشتریان انگیزه می دهد. مشتریان ممکن است به صراحت، مزیت های مشارکت را درک نکنند، اما سازمان های خدماتی باید این مزیت را به آنها اطلاع دهند (Kotze & Plessis, 2003, 186-201). نتیجه مطالعه (Kelley et al., 1992, 197-214)، نشان می دهد که رابطه مثبت و معنی داری بین اجتماعی کردن سازمانی و انگیزش مستقیم مشتریان وجود دارد.

یکی از موضوعات اساسی رهیافت مکف، ایجاد و توسعه گروه برای حل مشکلات و مسایل فرآیند و عملکرد، و انجام بهبود به موقع است. کار گروهی، نتیجه مستقیم چشم انداز و فعالیت توزیع شده بین فعالان داخلی و خارجی، برای تحقق اهداف کلی است. بسیاری از وظایف کیفیت مدار که باید در یک مؤسسه محقق شود، نمی تواند توسط صندلی ریاست یا یک کارمند مؤسسه به تنهایی انجام شود. به اعتقاد بیچ، «مکف، کار گروهی است. کار گروهی، مکف است. شما در مکف به سختی می توانید فردی را بدون دیگری پیدا کنید». با این توصیف، بهترین تعریف گروه، عبارت است از: «عده ای از افراد با مهارت های مکمل، که برای یک هدف کلی و اهداف عملیاتی متعهد می شوند تا خود را مورد سؤال و پاسخگویی متقابل نگه دارند» (Fill, 2004). بنابراین کار گروهی یکی از مناسب ترین عنصر مدیریت سازمان است. رهبران کارآمد آگاهند که آنها به تنهایی نمی توانند کاری انجام دهند، از این رو گروهی با روحیه و پیوند بالا تشکیل می دهند. کار گروهی می تواند مقدار نگرانی و استرس فرد را کاهش دهد، به برقراری وظایف مشترک کمک کند (Ptrick William, 1998)، با تغییر نگرش منفی افراد، تعارض های محیط کار را از بین ببرد و در درک بهتر کیفیت، به افراد کمک کند (قاسمی زاده، ۱۳۸۱).

از دیگر متغیرهای این پژوهش تعهد سازمانی است. « تعهد یکی از عناصر محوری هر نوع اجتماعی است و از لحاظ مفهومی، در هر مورد از تعهد، نوعی ضرورت وجود دارد؛ ضرورت برای کسی در انجام دادن چیزی» (چلبی، ۱۳۷۵، ۷۰). چلبی (۱۳۷۵، ۶-۸۵) تعهد کار را « نوعی تمایل عاطفی مثبت نسبت به رعایت حقوق دیگران در قالب قواعد اخلاقی پذیرفته شده درباره کار» تلقی می کند و چهار نوع تعهد کاری مشخص می کند:

۱) تعهد رابطه ای

۲) تعهد سازمانی

۳) تعهد حرفه ای

۴) تعهد کاری.

تعهد کاری در حقیقت، عام ترین، دیرپاترین و بالقوه عمیق ترین شکل تعهد در کار محسوب می شود.

اندیشه تعهد، موضوعی اصلی در نوشته های مدیریت است. این اندیشه یکی از ارزش های اساسی ای است که سازماندهی بر آن متکی می باشد و کارکنان براساس ملاک تعهد، ارزشیابی می شوند. اغلب، پرسش هایی از قبیل موارد زیر مطرح می شود: آیا اضافه کار خواهد داشت؟ آیا روزهای تعطیل بر سر کار خواهد آمد؟ آیا دیر می آید یا زود می رود؟ اغلب مدیران اعتقاد دارند این تعهد برای اثربخشی سازمان ضرورتی تام دارد (میچل به نقل از شکرکن، ۱۳۷۳).

در ارتباط با اهمیت تعهد سازمانی لوتانز «به نقل از عراقی، ۱۳۷۷» اظهار می دارد که در متون تحقیقی اخیر، نگرش کلی تعهد سازمانی، عامل مهمی برای درک و فهم رفتار سازمانی و پیش بینی کننده خوبی برای تمایل به باقی ماندن در شغل ذکر شده است. تعهد و پایبندی، مانند رضایت، دو طرز تلقی نزدیک به هم هستند که بر رفتارهای مهمی مانند جابجایی و غیبت اثر می گذارند. تعهد و پایبندی می تواند پیامدهای مثبت و متعددی داشته باشند: کارکنان متعهد و پایبند، در کار خود نظم بیشتری دارند، مدت بیشتری در سازمان می مانند و بیشتر کار می کنند. مدیران باید تعهد و پایبندی کارکنان به سازمان را حفظ کنند و به این منظور باید بتوانند با استفاده از مشارکت

کارکنان در تصمیم‌گیری و فراهم کردن سطح قابل قبولی از امنیت شغلی‌شان، تعهد و پایبندی آنها را افزایش دهند (مورهد به نقل از الوانی و معمارزاده، ۱۳۷۴).

تعهد سازمانی دارای الگوهای متفاوتی است که در ذیل به الگوهای چند بعدی تعهد سازمانی اشاره می‌شود:

۱ - مدل اریلی و چتمن: اریلی و چتمن (CHATMAN & OREILLY) الگوی چند بعدی خود را مبتنی بر این فرض بنا نهادند که تعهد، نگرشی را نسبت به سازمان ارائه کرده و مکانیسم‌هایی دارد که از طریق آنها نگرش شکل می‌گیرد. بنابراین، کار کلمن (KELMAN) در نگرش و تغییر رفتار (۱۹۵۸) اریلی و چتمن معتقدند که پیوند بین فرد و سازمان می‌تواند سه شکل متابعت، همانند سازی و درونی کردن به خود بگیرد.

متابعت، زمانی اتفاق می‌افتد که نگرش‌ها و رفتارهای همسو با آن‌ها به منظور کسب پاداش‌های خاص اتخاذ می‌شوند. همانند سازی، زمانی اتفاق می‌افتد که فرد نفوذ را به خاطر ایجاد یا حفظ رابطه ارضاکنده می‌پذیرد (می‌یر و هرسکویچ، ۲۰۰۱، ۳۰۵). سرانجام درونی کردن، رفتاری را منعکس می‌کند که از ارزش‌ها یا اهداف نشأت گرفته و با ارزش‌ها یا اهداف سازمان منطبق است (مودی، ۱۹۹۸، ۳۹۰).

بررسی اخیر یک نمونه بزرگتر، به جای سه نوع تعهد، دو نوع تعهد را مشخص کرد که تعهد ابزاری (متابعت) و تعهد هنجاری (همانند سازی و درونی کردن) نامیده شدند. (کرم، ۱۹۹۶، ۳۹۰ - ۳۸۹). در تحقیقات بعدی، این دو محقق و همکارانشان نتوانستند بین همانند سازی و درونی کردن قایل شوند. از این رو، آنها در تحقیقات بعدی‌شان موارد همانند سازی و درونی کردن تمایز قائل شوند و آن را تعهد هنجاری نامیدند. متابعت، نیز در کار اخیرشان تعهد ابزاری نامیده شده است که از همانند سازی و درونی کردن متمایز می‌باشد. برای مثال، اریلی و چتمن متوجه شدند که متابعت به طور مثبت تا منفی با ترک شغل ارتباط دارد. با در نظر گرفتن اینکه تعهد سازمانی عموماً متغیری در نظر گرفته می‌شود که احتمال ترک شغل را کاهش می‌دهد این یافته سؤالاتی در این خصوص مطرح کرده که آیا می‌توان متابعت را یک شکل از تعهد سازمانی در نظر گرفت (می‌یر و هرسکویچ، ۲۰۰۱، ۳۰۶).

۲ - مدل می‌یر و آلن: می‌یر و آلن (ALLEN & MEYER) مدل سه بعدی‌شان را مطرح کردند که مبتنی بر مشاهده شباهت‌ها و تفاوت‌های مفاهیم تک بعدی

تعهد سازمانی بود. بحث کلی آن‌ها این بود که تعهد، فرد را با سازمان پیوند می‌دهد. بنابراین، این پیوند احتمال ترک شغل را کاهش خواهد داد (می‌یر و هرسکوویچ، ۲۰۰۱، ۳۰۵). آنها بین سه نوع تعهد، تمایز قائل می‌شوند. تعهد عاطفی اشاره به وابستگی احساسی فرد به سازمان دارد.

"تعهد مستمر باعث می‌شود به دلیل هزینه‌های ترک سازمان یا پاداش‌های ناشی از ماندن در سازمان، پرسنل به ماندن در سازمان مایل شوند. سرانجام تعهد هنجاری هم احساس تکلیف به باقی ماندن به عنوان عضو سازمان را منعکس می‌کند. آشکارا، بین روشی که پورتر تعهد را مفهوم سازی کرده و کارهای بعدی اربیلی و چتمن و می‌یر و آلن نوعی همپوشی وجود دارد. روش پورتر در خصوص تعهد، مشابه بعد درونی کردن اربیلی و چتمن و مفهوم تعهد عاطفی می‌یر و آلن است. در حقیقت، به نظر می‌یر و آلن پرسشنامه تعهد سازمانی پورتر می‌تواند همچون تعهد عاطفی تفسیر شود (مودی، ۱۹۹۸، ۳۹۰). بررسی‌های جدیدتر توسط می‌یر و آلن از فرضیاتشان در زمینه ایجاد این مفهوم حمایت می‌کند. با این حال، همچنان اختلاف نظرهایی در این زمینه‌ها وجود دارد که آیا تعهد عاطفی و هنجاری شکل‌هایی متمایز هستند یا اینکه آیا تعهد مستمر یک مفهوم تک بعدی است یا خیر. با وجود این، تجزیه و تحلیل‌ها سازگاری بهتر را زمانی نشان می‌دهند که این دو مفهوم (تعهد عاطفی و هنجاری) فاکتورهایی مجزا تعریف شوند.

نتایج مربوط به ابعاد تعهد مستمر، پیچیده است. بعضی مطالعات، دال بر تک بعدی بودن این تعهد هستند و مطالعات دیگر، شواهدی بر دو عاملی بودن این تعهد یافته‌اند که یکی، از خود گذشتگی مربوط به ترک سازمان و دیگری، درک فقدان فرصت‌های استخدام جایگزین را منعکس می‌کنند (می‌یر و هرسکوویچ، ۲۰۰۱، ۳۰۵).

در ارتباط با موضوع این پژوهش تحقیقاتی در ایران و خارج از کشور انجام شده است که می‌توان به موارد ذیل اشاره کرد:

کوهستانی و شجاعی فر (۱۳۸۰) به بررسی شغلی و رابطه آن با تعهد سازمانی پرداخته‌اند و نتیجه گرفته‌اند که بین رضایت شغلی مدیران و تعهد سازمانی آنان رابطه مستقیم و معنی‌داری وجود دارد.

حسین زاده (۱۳۸۳) در پایان‌نامه خود با عنوان " بررسی رابطه تعهد سازمانی و عملکرد کارشناسان شهرداری و سازمانهای تابعه آن در مشهد " عنوان می‌دارد یکی از

الگوهای چند بعدی درباره تعهد سازمانی الگوی سه بعدی دو صاحب‌نظر در این عرصه به نامهای می‌یر و آلن است. از نظر این دو صاحب‌نظر تعهد سازمانی شامل سه بعد به نامهای تعهد عاطفی، تعهد تکلیفی و تعهد مستمر می‌باشد. از طرفی، "عملکرد" به عنوان یکی از رفتارهای مهم کاری در سازمانها همیشه مورد توجه بوده است به طوریکه سازمانها هر چند وقت یکبار به بررسی عملکرد کارکنان خود می‌پردازند. در این پایان نامه رابطه تعهد سازمانی و ابعادش با عملکرد کارشناسان شهرداری و سازمانهای تابعه آن در مشهد بررسی شده است.

نادری (۱۳۸۴) در مقاله با عنوان " بررسی میزان کاربست برخی از شاخص‌های TQM در دانشگاه اصفهان از نظر اعضای هیئت علمی و دانشجویان" به بررسی بعضی از شاخص‌های مدیریت کیفیت فراگیر پرداخته است. وی با استفاده از تجزیه و تحلیل آماری آزمونهای t تک متغیره، تحلیل واریانس نشان داد که میزان مشارکت اعضای هیئت علمی در بهبود فرآیند آموزش و میزان مشارکت آنها در همایش‌های علمی و پژوهشی بیشتر از سطح متوسط بود. در حالی که میزان تأمین رضایت اعضا کمتر از حد متوسط بود.

ایمانی دلشاد (۱۳۸۵) در تحقیق خود به بررسی رابطه فرهنگ سازمانی و تعهد سازمانی کارکنان در سازمان صنایع شیر ایران پرداخته و نتیجه گرفته است که بین فرهنگ سازمانی و تعهد کارکنان جامعه رابطه‌ای مثبت وجود داشته است. رستمی (۱۳۸۷) در ارزیابی عوامل بحرانی مدیریت کیفیت به این نتیجه رسید که میزان شرکت رهبران در کمیته‌های راهبردی بیانگر تعهد پایین رهبران شرکت صایران نسبت به موفقیت مدیریت کیفیت فراگیر است.

نادی (۱۳۸۸) در پژوهشی برای تعیین روابط علی و مدلی یابی معادلات ساختاری به روابط بین عوامل مدیریت کیفیت فراگیر و مدیریت دانش با سطوح یادگیری سازمانهای یادگیرنده در شرکت بیمه ایران در استان اصفهان پرداخته است. بر اساس نتایج تحقیق بین سطوح سازمان یادگیرنده با مؤلفه‌های مدیریت دانش و مدیریت کیفیت فراگیر (به استثنای حمایت و رهبری مدیریت عالی سازمان) همبستگی معنی‌داری وجود دارد.

کبریا (۱۳۸۸، ۱۳۷) معتقد است که کلیه‌ی مؤلفه‌های مدیریت کیفیت فراگیر بر کیفیت زندگی کاری معلمان تأثیر مثبت دارد و باعث بهبود کیفیت خدمات آموزشی آنان می‌گردد.

دانیالی و مردانی (۱۳۸۸) با انجام پژوهشی نشان دادند که بین شاخص‌های مدیریت کیفیت (مشتری مداری، مشارکت محوری و بهبود مستمر) و انواع تعهد سازمانی می‌یر و آلن (تعهد عاطفی، عقلانی و هیجانی) در دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایزد رابطه معنی داری وجود دارد.

تحقیقات کمپبل (۱۹۹۶) نشان داد که بین عدل و انصاف سرپرست در کار با تعهد و رضایت شغلی مؤسسات بهداشتی رابطه مثبت وجود دارد.

آلردیج و رولی (۱۹۹۸) معتقدند تجربه دانشجویان از مؤسسه، بهترین چشم انداز رضایت او است. اولیا و اسپینوال (۱۹۹۶) معتقدند «بُعد محسوسات کیفیت آموزش عالی اهمیت بیشتری دارد یعنی، کیفیت و کمیت تجهیزات و تسهیلات مثل کارگاه‌ها، آزمایشگاه‌ها، کتابخانه‌ها، رایانه و نظام اطلاعاتی نقش مهمی در یادگیری و همچنین فرآیندهای تدریس ایفا می‌کنند».

گویماریس (۲۰۰۱) در تحقیقی با ارزیابی ۱۱۳ کارمند قبل از اجرای مدیریت کیفیت فراگیر و ۷۳ نفر از آنها بعد از اجرای مدیریت کیفیت فراگیر نشان داد بهبود معنی‌داری در ابهام نقش، رضایت‌مندی شغلی، درگیری شغلی، تعهد سازمانی به وجود آمده است. حال آن که تغییر معنی داری در تعارض نقش، ویژگی‌های شغل و رضایت‌مندی زندگی مشاهده نشد.

زتی (۲۰۰۲) با فرض اینکه مدیریت کیفیت فراگیر در راستای یادگیری برای انجام دادن بهترین کارهاست تا رضایت مشتری افزایش یابد ارتباطی بسیار قدرتمند بین سازمان کیفیت محور و سازمان یادگیرنده کشف می‌کند و براین باور است که مدیریت دانش نتیجه و پیامد رشد سازمان یادگیرنده است.

نتایج پژوهش درباره ۸۴۸ کارمند یکی از سازمان‌های آمریکایی نشان داد که نقش‌ها و الگوهای رفتاری کارکنان، مانند تعهد سازمانی، ویژگی‌های شغلی، حمایت‌های بین فردی کارکنان و آموزش‌های فردی از عوامل مهم و مؤثر بر اجرای موفقیت آمیز مدیریت کیفیت فراگیر بودند (چانگ ینگ، ۲۰۰۳).

استیون و همکاران (۲۰۰۴) در تحقیقی دیگر که به صورت پیش‌آزمون و پس‌آزمون انجام شد نشان داد بعد از اولین سال اجرای مدیریت کیفیت فراگیر در یک درمانگاه بازتوانی، بهبود معنی‌داری در نگرش‌های شغلی کارکنان اعم از رضایتمندی شغلی، تعهد سازمانی و فضای گروهی و رقابتی به وجود آمد.

مارزو- ناوارو و همکاران (۲۰۰۵) به این نتیجه رسیدند که رضایت دانشجویان از عملکرد مؤسسه آموزشی نتیجه پنج ساختار "مکف" یعنی تعهد مدیریت ارشد، شیوه ارائه درس، تسهیلات دانشگاهی، تکریم و بهبود مستمر است. آنها معتقدند با این پنج ساختار می‌توان رضایت دانشجو را پیش‌بینی کرد اما فقط، دو ساختار «تعهد مدیریت ارشد» و «تسهیلات دانشگاهی» تا حد زیادی تعیین‌کننده رضایت دانشجویان هستند.

کنگ بون و همکاران (۲۰۰۷) نشان داده‌اند که اجرای مدیریت کیفیت فراگیر موجب بهبود کارگروهی، مشتری‌مداری و رضایتمندی شغلی کارکنان یک سازمان بزرگ در مالزی شده است.

هدف اصلی این تحقیق بررسی رابطه شاخص مشارکت محوری مدیریت کیفیت فراگیر و عوامل تعهد سازمانی (تعهد هنجاری، عاطفی و عقلانی) در دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایذه است که در قالب هدف‌های ویژه ذیل بررسی می‌گردد:

- شناسایی رابطه مشارکت محوری و تعهد سازمانی هنجاری در دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایذه
- شناسایی رابطه مشارکت محوری و تعهد سازمانی عاطفی در دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایذه
- شناسایی رابطه مشارکت محوری و تعهد سازمانی عقلانی در دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایذه

روش پژوهش

پژوهش حاضر به لحاظ روش، توصیفی و به لحاظ اجرا، پیمایشی است. برای جمع‌آوری داده‌های تحقیق از روش کتابخانه‌ای، شامل ابزارهایی مانند کتاب‌ها، مقالات و پایان‌نامه‌ها و روش میدانی شامل توزیع پرسشنامه به صورت محدود صورت گرفت. همچنین برای تجزیه و تحلیل داده‌های گردآوری شده از آمار توصیفی و آزمون‌های آماری t گروه‌های مستقل، آزمون t تک متغیر و ضریب همبستگی استفاده شده است.

ابزار گردآوری داده‌ها در این پژوهش پرسشنامه محقق ساخته بود که سؤالات آن بر مبنای اصل اساسی مشارکت و تعهد سازمانی تهیه شده است. برای هر گروه از کارکنان و اعضای هیأت علمی پرسشنامه اختصاصی طراحی گردید. برای تعیین اعتبار (روایی) و حصول اطمینان از قابلیت اجرای پرسشنامه‌ها از خبرگان و اساتید نظر خواهی شد و نظر آنها در تهیه و اصلاح پرسشنامه‌ها اعمال گردید. پس از حذف تعدادی از سؤالات و برطرف نمودن نکات مبهم پرسشنامه‌ها مجدداً، به تأیید اساتید رسید و برای تعیین پایایی پرسشنامه‌ها در اختیار ۲۰ نفر از افراد جامعه آماری قرار گرفت که پس از تکمیل و جمع‌آوری ضرایب پایایی پرسشنامه، مورد بررسی قرار گرفت که ضریب پایایی پرسشنامه مشارکت محوری به روش آلفای کرونباخ حدود ۰/۹۵۵ و پرسشنامه تعهد سازمانی ۰/۹۱ برآورد گردید.

جامعه آماری این پژوهش کلیه پرسنل (هیأت علمی و کارکنان) می‌باشد. برای انتخاب نمونه از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای استفاده شد. حجم نمونه با استفاده از فرمول کوکران محاسبه گردید. بر این اساس از مجموع ۱۶۰ نفر از ۸۰ کارمند و ۸۰ عضو هیأت علمی تمام وقت، ۱۱۴ نفر به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. عدد حاصل، با عدد محاسبه شده در جدول نمونه‌گیری تصادفی کرجسی-مرگان (Krejci & Morgan, 1970) نیز تقریباً همخوانی دارد:

$$n = \frac{Nt^2S^2}{Nd^2 + t^2 + s^2} = \frac{160(1/96)(0/25)}{160(0/50)^2 + (1/96)^2(0/25)} \cong 114$$

یافته‌های پژوهش

در این بخش شاخص مشارکت محوری و رابطه آن با تعهد سازمانی می‌یر-آلن از دیدگاه کارکنان و اعضای هیأت علمی محاسبه و سپس، با استفاده از آزمون‌های آماری مربوطه تجزیه و تحلیل شدند.

جدول شماره ی (۴-۲۷): آماره های مربوط به آزمون t (one sample T.test) در مورد میزان وجود مشارکت از نظر کارکنان و استادان

متغیر	t	p	تفاوت بین میانگین ها
مشارکت محوری	۵/۵۷	۰۰۰	۳/۳۴

داده های جدول شماره ی (۴-۲۷) نشان می دهند که میزان مشارکت محوری از نظر اعضای هیأت علمی و کارکنان دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایزه از میانگین فرضی جامعه یعنی ۱۷/۵ با $t=5/57$ و $p=000$ و تفاوت بین میانگین های مساوی ۳/۳۴، بالاتر است. یعنی اینکه از نظر اعضای هیأت علمی و کارکنان دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایزه میزان مشارکت محوری از وضعیت مطلوبی برخوردار است.

جدول شماره ی (۴-۲۴): آماره مربوط به رابطه مشارکت محوری با جنسیت، مدرک تحصیلی و مرتبه علمی اساتید دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایزه

متغیرها	ضریب همبستگی پیرسون	سطح معنی داری	تعداد
جنسیت با مشارکت	-۰/۰۹۴	۰/۴۸۶	۵۷
مدرک با مشارکت	۰/۱۶۸	۰/۲۱۱	۵۷
مرتبه با مشارکت	-۰/۰۰۶	۰/۹۶۶	۵۷

با توجه به داده های جدول فوق بین مشارکت و جنسیت، مدرک تحصیلی و مرتبه علمی رابطه معنی داری وجود ندارد. اما بین مدرک و مرتبه علمی رابطه معنی داری وجود دارد برای مقایسه میزان مشارکت اساتید با سن و سابقه از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شده است.

جدول شماره ی (۴-۲۵): آماره مربوط به رابطه مشارکت محوری با سن و سابقه خدمت استادان

متغیرها	ضریب همبستگی پیرسون	سطح معنی داری	تعداد
سابقه با مشارکت محوری	-۰/۰۹۶	۰/۴۷۹	۵۷
سن با مشارکت محوری	-۰/۱۷۴	۰/۱۹۶	۵۷

با توجه به داده های جدول فوق بین مشارکت محوری با سابقه خدمت و سن اساتید رابطه معنی داری وجود ندارد اما رابطه ی بین سن و سابقه خدمت معنی داری است.

فرضیه ی ۱: بین میزان وجود مشارکت محوری و تعهد سازمانی هنجاری در دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایذه رابطه معنی داری وجود دارد.

جدول شماره (۴): آماره های مربوط به رابطه مشارکت و تعهد هنجاری

گروه ها	r	P	N
استادان و کارکنان	-۰/۰۲۲	۰/۰۸۱۲	۱۱۴

باتوجه به داده های جدول شماره (۴) ملاحظه می شود که بین میزان مشارکت محوری و تعهد هنجاری در کارکنان ($r=۰/۰۸۳$ و $p=۰/۵۴۵$) استادان ($r=۰/۰۳۷$ و $p=۰/۷۸۳$) و کل نمونه آماری ($r=۰/۰۲۲$ و $p=۰/۸۱۲$) در سطح $p<۰/۰۵$ رابطه معنی داری مشاهده نشد.

فرضیه ی ۲: بین میزان وجود مشارکت محوری و تعهد عاطفی دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایذه رابطه معنی داری وجود دارد.

جدول شماره (۵): آماره های مربوط به رابطه ی مشارکت محوری و تعهد عاطفی

گروه ها	r	P	N
استادان و کارکنان	۰/۲۴۶	۰/۰۰۸	۱۱۴

باتوجه به داده های جدول شماره (۵) به نظر می رسد بین میزان مشارکت محوری و تعهد عاطفی در کارکنان ($r=۰/۱۲۷$ و $p=۰/۳۴۶$) استادان ($r=۰/۱۵۵$ و $p=۰/۲۴۱$) در سطح $p<۰/۰۵$ رابطه معنی داری وجود ندارد اما بین همین دو متغیر یعنی مشارکت محوری و تعهد عاطفی در کل نمونه آماری یا $r=۰/۲۴۶$ و $p=۰/۰۰۰۸$ در سطح $p<۰/۰۵$ رابطه معنی داری وجود دارد.

فرضیه ی ۳: بین میزان وجود مشارکت محوری و تعهد عقلانی دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایذه رابطه معنی داری وجود دارد.

جدول شماره (۶): آماره های مربوط به رابطه مشارکت محوری و تعهد عقلانی

گروه ها	r	P	N
استادان و کارکنان	-۰/۱۶۶	۰/۰۷۸	۱۱۴

با توجه به داده های مندرج در جدول شماره (۶) ملاحظه می شود که بین میزان مشارکت محوری و تعهد عقلانی در کارکنان دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایذه با $r=0/607$ و $p=0/041$) در سطح $p<0/05$ رابطه ای معنی دار وجود دارد. در حالی که بین همین دو متغیر در استادان با $r=0/153$ و $p=0/256$) و کل نمونه آماری $r=0/166$ و $p=0/078$) رابطه ای معنی دار وجود ندارد.

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر، با هدف بررسی شاخص مشارکت محوری و رابطه آن با تعهد سازمانی می یرد. آن از نظر کارکنان و اساتید اجرا شد. در زیر، به بعضی از نتایج اصلی این پژوهش اشاره می شود:

میزان مشارکت محوری از نظر اعضای هیأت علمی و کارکنان دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایذه از میانگین فرضی جامعه بالاتر است. یعنی اینکه از نظر اعضای هیأت علمی و کارکنان دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایذه میزان مشارکت محوری از وضعیت مطلوبی برخوردار است.

یافته این پژوهش در زمینه ی مشارکت محوری با یافته های (سماوی، ۱۳۸۵) مطابقت کامل دارد. وی معتقد است که مشارکت در دانشگاه کشاورزی رامین و دانشکده کشاورزی دانشگاه شهید چمران اهواز در سطح متوسط وجود دارد و بین دانشجویان و اعضای هیأت علمی در زمینه ی متغیرهای مذکور تفاوت معنی دار در سطح $0/01$ مشاهده می شود. در بررسی میزان مشارکت دانشجویان بر حسب دانشکده و گروه آموزشی، نتایج آزمون ها، تفاوت معنی داری در $0/01$ بین دیدگاه دانشجویان دانشکده ها و گروه های آموزشی مختلف دانشگاه شهید چمران اهواز را نشان می دهد. بین دیدگاه

دانشجویان و اعضای هیأت علمی پیرامون مشارکت درون و برون دانشگاهی تفاوت معنی داری در سطح ۰/۰۱ بین دانشگاه های مورد مطالعه مشاهده شد. همچنین (پارسا، ۵۴-۵۷، ۱۳۸۰) از ضرورت مشارکت دانشجویان و اساتید بعنوان مشتریان داخلی مراکز آموزش عالی یاد می کند.

کار گروهی یکی از مناسبترین عنصر مدیریت سازمان است. رهبران کارآمد آگاهند که به تنهایی نمی توانند کاری انجام دهند، از این رو گروهی با روحیه و پیوند بالا تشکیل می دهند. کار مشارکتی و گروهی می تواند مقدار نگرانی و استرس فرد را کاهش دهد، به برقراری وظایف مشترک کمک کند (Patrick willam, 1998)، با تغییر نگرش منفی افراد، تعارض های محیط کار را از بین ببرد و در درک بهتر کیفیت به افراد کمک کند (قاسمی زاده، ۱۳۸۱).

در پژوهشی دیگر (کیانیان، ۱۳۸۶) نشان داد که بین هنجرویان سال دوم و سوم از نظر دیدگاه آن ها نسبت به میزان مشارکت در فعالیت های هنرستان برحسب پایه تحصیلی در سطح ۰/۰۱ تفاوت معنی داری وجود دارد.

از دیگر نتایج این پژوهش در زمینه ی مشارکت محوری می توان به نتایج ذیل

اشاره کرد:

- بین مشارکت و جنسیت، مدرک تحصیلی و مرتبه علمی رابطه معنی داری وجود ندارد. اما بین مدرک و مرتبه علمی رابطه معنی داری وجود دارد برای مقایسه میزان مشارکت اساتید با سن و سابقه از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شده است.
- بین مشارکت محوری با سابقه خدمت و سن اساتید رابطه معنی داری وجود ندارد اما رابطه ی بین سن و سابقه خدمت معنی داری است.
- بین میزان مشارکت محوری و تعهد هنجاری در کارکنان ($r=0/083$ و $p=0/545$) استادان ($r=0/037$ و $p=0/783$) و کل نمونه آماری ($r=0/022$ و $p=0/812$) در سطح $p<0/05$ رابطه معنی داری مشاهده نشد.
- بین میزان مشارکت محوری و تعهد عاطفی در کارکنان ($r=0/127$ و $p=0/346$) استادان ($r=0/155$ و $p=0/241$) در سطح $p<0/05$ رابطه معنی داری وجود ندارد اما بین همین دو متغیر یعنی مشارکت محوری و تعهد عاطفی در کل نمونه آماری یا $r=0/246$ و $p=0/008$ در سطح $p<0/05$ رابطه معنی داری وجود دارد.

- بین میزان مشارکت محوری و تعهد عقلانی در کارکنان دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایذه با $r=0/607$ و $p=0/041$ در سطح $p<0/05$ رابطه ای معنی دار وجود دارد. در حالی که بین همین دو متغیر در استادان با $r=0/153$ و $p=0/256$ و کل نمونه آماری ($r=0/166$ و $p=0/078$) رابطه ای معنی دار وجود ندارد.

References:

Bass, K. and Dellana, S.(1996), "Assessing the use if total quality management in the business schoolcalsroom", Journal of Education for Business, 41(6): 339-343.

Beach, A. (2000). Comprehensive Quality Management for Education. Translated by: A. F. Lamie, Tehran: Quality Improvement Committee of the Ministry of Health, Dermatology and Medical Education, (In Persian).

Borhani, F. (2002). Investigating the Factors Affecting on the Organizational Commitment of the Employees of the Ministry of Culture and Islamic Guidance. Master Thesis, Tehran: Islamic Azad University of Science and Research, (In Persian).

Brown, R. (2003), Organizational commitment in perspective: Re-configuring the multidimensional approach. California State University. Retrieved 2003, from [http://www. Saber. Uca.edu/research](http://www.Saber.Uca.edu/research).

Brown, R(2003), Organizational commitment in perspective : Re-configuring the multidimensional approach. California State University. Retrieved 2003, from <http:// www. Sbaer. Uca. Edu/research>.

Cermark, D.S.P., File, K.M. and Prince, A.R.(1994), "Customer participation in service specification and Delivery", Journal of Applied Business Research, 10(2): 41-52.

Chalabi, M. (1976). The Commitment of Work. Research letter, 5, 75-104, (In Persian).

Chizmar, J.(1996), "Total qua; ity management (TQM) of teaching", <http://www.etln.Org.UK/>.

Claycomb, C; Lengnick-Hall, C.A. and LNGS, L.W. (2001), "The customer as a productive resource: a pilot study and staraegi implocations", Journal of Business Strategies, 18(1):47-69.

Comesky, R, Mc Cool, S; Bymess, L. And Weber, R.(1994), Implementing total quality management in higher education. Magana Publication, INS, Madison, Wisconsin.

Edwards, D.(1991), "Total quality management in higher education", Management Services, 35(12):18-20.

Feghahi, F. (2002). Dynamic Organization Management. Tabriz: Forouzish Publication, (In Persian).

Ehigie, B.O and Mc Andrew, E.B.(2005), "Innovation, diffusion and adoption of total quality management (TQM)", Management Sesion, Vol.43,No.6, pp.925-940.

Faruk Unal, O.(200), "Application of total aualuity management inn higher education", institution Qafaz university.

Fill, M.G.(2004), "A TQM approach to tranclator training: balanceing stakeholders, needs and responsibilities", Translator Training Consultant, Achievement for Consultancy and Training (CAT), Kuwait.

Ghasemi Zad, A. (2002). An Analytical Study on the Faculty Members' Excitement (Teachers and Managers) of Shiraz University for Adoption of Thinking of Total Quality Management. Master's Thesis, Shiraz: Shiraz University, (In Persian).

Hashmi, K. (1994), "Introduction and implementation of total quality management (TQM)", [htt://www. Isixsig RNA. Com/](http://www.isixsigRNA.Com/).

Horine, J.E Hailey, W. and Rubach, L. (1993), "Shaping America's Future", Ouality Progress, 26(10):41-51.

Industrial Management Organization. (2005). Quality Management is a Culture not a Tool. Tadbir Monthly, 162, 14-16, (In Persian).

Kanji, G.K; Malek, A. and Tambi, B.A. (1999a), "Total quality management in UK higher education institutions", Total Oulity Management, 10(1):129-153.

Kelley, S.W; Skinner, S.J. and Donnelly, J.H (1992), "Organizational socialization of service customers", Journal of Business Reaserch, 25:197-214.

Kianian, H. (2008). Identifying the Viewpoints of Students, Students and Managers of Agricultural School on the Application of the Basic Principles of Quality Management in Khuzestan province. Master Thesis, Varamin: Agricultural and Natural Resources University of Varamin, (In Persian).

Kotze, T.G. and Plessis, P.J. (2003), "Students as co co-producers of education: a proposed model of student socialization and participation at tertiary instiutions", Ouality Assurance in Education, 11(4): 186-201.

Lengnick- Hall, C.A., Claycomb, V. and Lnks, L.W. (2000), "From recipient to contributor: examinig customer roles and w=experienced outcomes", European Journal of Marketing, 34(3&4):359-383.

Mauer, L.J. and LOPA, m.l. (2003), "Implementing a quality management approach in the desigan delivery and of a statistical process control course", Journal Food Science Education, 2:41-46.

Matieu John E. and Dennis Zajac (1990), "A Review and Meta Analysis of Antecedents, Correlation and consequences of organizations commitment Psychological Bulletin, 108. 171-199.

Mayer, R.C. & Schoorman, F.D. (1998), Differentiating antecedents of organizational commitment: a test of March and Simom's model. Journal of Organizational Behavior, 19:15-28.

MC Donald, D (1996), "Total quality management: a case stud the cherry Hill public scholls New Jersey", Dissertarion Abstract Internationl , 57(11).

Miller, D. and Hartwick, J.(2002), "Spotting management fads", Harvard Business Review, 80(10):26-34.

Mills, P.K and MORRIS, J.H (1986), "Clients as partial employees of service organization: role development in client participation", Academy of Management Review, 11(4):726-735.

Mitchell, T. (1973). People in Organizations, The Basis of Organizational Behavior. Translated by: H. Shakeren, Tehran: Growth, (In Persian).

Monavvarian, A. (1980). Total Quality Management, or Business Process Reengineering. Journal of Applied Management of Public Administration, 52, (In Persian).

Morhed, G. (1995). Organizational Behavior. Translated by: M. Alvani & Gh. R. Memarzadeh, Tehran: Morvarid Publication, (In Persian).

Mowdey, R.T., Porter, L.W & .Steers, R.M.(1982)."(Organizational Linkage; The Psychology of Commitment, Absenteesm, and Turnover", New York: Academic Press,PP:20-22.

Mowday, R.T.(200),Chickens, Pigs, Breakfast, and Commitment. The Organizational Behavior Division: p.3.

Olia, M. (1999). Total Quality Management (TQM) and its Position in Higher Education. Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education. 18, 44-27, (In Persian).

Osseo-Asare, A.E.Jr and Longbottom, D. (2002), "The need for education and training in the the use of the EFQM model for quality management in UK higher education instiutions", Ouality Assurance in Educattion, 10(1):26-37.

Parsa, A. (1980). Total Quality Management in Classroom. Teaching and Evaluation. Journal of University of Science and Education and Psychology, 3(2), 54-57, (In Persian).

Paton, S. (1994)," Is TQM dead?", Ouality Digest, 4(2):1-5.

Patrick William, L. (1998), "A study of the use of teams in the total quality management process. As implemented through finance and university services at the university of Iowa", a thesis submitted in partial fulfillment of the requirement for the doctor of philosophy degree in the graduate college of the university of Iowa.

Proitz, T.S, Stensaker, B. and Harvey, L. (2004), "Accreditation standard and diversity: an analysis of the EQUIS accreditation reports", *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 29(6): 736-753.

Rahnavard, F. (1999). Explanation of Participatory Management Philosophy. *Journal of Applied Management of Public Administration*, 44, (In Persian).

Richardson, M.(1997), "Total quality management and belief system of higher education administrators", *Dissertation Abstract International*, 58(3):471-A.

Ritzer, J. (1995). *Theories of Sociology in the Contemporary Period*. Translated by: M. Sallati, Tehran: Scientific Publication, (In Persian).

Rodie, .R. and Klirin, S.S (2000), "Customer participation in Services production and delivery", in Swart, T.A and Iacobucci, D.(Eds), *Handbook of Services Marketing and Management*, Sage, Thousand Oaks , CA.

Roopchand, R.(1997), "The critical analysis of total quality management in continuous higher education:", *Dissertation Abstract International*, 58(12):4527-A.

Samawi, H. (2006). *The Study of Total Quality Management in the Education System of Ramin University of Agricultural and Natural Resources*. Master Thesis, Ahvaz: Shahid Chamran University, (In Persian).

Scholl, R.W (1981), Differentiating Organization Commitment from Expectancy as Motivating Force. *Academy of Management Review*, 6(4):589-599.

Temponi, C. (2005), "Continuous improvement framework: implications for academia", *Quality Assurance in Education*, 13(1):17-36.

Vozzana, G., Elfink, J. and Bachmann, D.P (2000), "A longitudinal study for total quality management process in business college", *Journal of Education for Business*, 76(2):69-74.

Waks, S. and Moti, F (1999), " Application of the total quality management principles and ISO 9000 standards in engineering

education", *European Journal of Engineering Education*, 24(3):249-259