

ارائه مدلی جهت ارزیابی توانمندی های حرفه ای اعضای هیأت علمی غیرپزشکی دانشگاه آزاد اسلامی*

علیرضا چناری*

دکتر حسن پاشا شریفی*

دکتر نادر قلی قورچیان*

چکیده: هدف پژوهش حاضر ارائه یک مدل برای ارزیابی توانمندی های حرفه ای اعضای هیأت علمی غیرپزشکی به منظور ارتقاء کیفی دانشگاه آزاد اسلامی می باشد. جامعه مورد مطالعه شامل تمامی اعضای هیأت علمی (غیر پزشکی) دانشگاه آزاد اسلامی است که در سال تحصیلی ۸۹-۱۳۸۸ در واحدهای دانشگاهی اشتغال داشتند. دانشگاه آزاد اسلامی دارای ۱۲ منطقه بوده که شامل ۴۲۴ واحد آموزشی غیرپزشکی (۱۹۷ مرکز و ۲۲۷ واحد) است. براساس جدول مورگان، ۳۸۴ عضو هیأت علمی از جامعه مذکور انتخاب شد. برای پیشگیری از افت احتمالی حجم نمونه ۴۵۰ نفر در نظر گرفته شد. برای انتخاب نمونه از روش نمونه گیری چند مرحله ای استفاده شده است. برای این منظور از بین ۱۲ منطقه آن زمان به طور تصادفی ۴ منطقه انتخاب شد که شامل مناطق (۴، ۱۲، ۸، ۱۱) است. در مرحله دوم از واحدهای دانشگاهی هر منطقه حداقل ۲ و حداکثر ۴ واحد به طور تصادفی انتخاب شد. در مجموع نمونه آماری مورد بررسی قرار گرفته ۲۷۶ نفر می باشد. روش پژوهش توصیفی و کیفی است. ابزار پژوهش شامل پرسشنامه محقق ساخته شامل ۹ مؤلفه است. این مؤلفه ها و زیرمجموعه آنها به صورت پرسشنامه ای ساخته شده که وضعیت موجود و وضعیت مطلوب براساس آن با یک مقیاس ۱۰ درجه ای توسط اعضای هیأت علمی درجه بندی شد. به منظور حصول اطمینان بیشتر از روایی سازه ابزارها، پس از جمع آوری اطلاعات با استفاده از تحلیل عاملی به روش مؤلفه های اصلی (PC) و چرخش واریماکس قرار گرفت و برای پایایی آن ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۳۴. محاسبه گردید. یافته های پژوهش نشان می دهد از ۵۳ زیرمؤلفه مرتبط با مؤلفه های اصلی ۳۶ نشانگر با کل ۹ مؤلفه مورد نظر دارای همبستگی معنی دار است. تحلیل مسیر نشان داد که مدل پیشنهادی از ۳ عامل مهم شامل مراحل اجرای چارچوب توانمندسازی، نظام ارزشیابی و مهندسی مجدد، روابط انسانی و مؤلفه شفاف سازی در پیش بینی افزایش توانمندی های حرفه ای اعضای هیأت علمی نقش منفی ایفا می کند.

واژه‌های کلیدی: ارزیابی، توانمندی های حرفه ای، اعضای هیأت علمی، رشته های غیرپزشکی، دانشگاه آزاد اسلامی

* این مقاله برگرفته از رساله دکتری مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم تحقیقات می باشد
* دانش آموخته دکتری مدیریت آموزشی، واحد علوم تحقیقات تهران a.chenari@yahoo.com
* دانشیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن - گروه روانشناسی - رودهن - ایران.
* استاد دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم تحقیقات تهران، ایران

مقدمه

امروزه به دلیل تحولات مداوم و فرایپیدگی‌هایی که جهان همواره به طور متناسب با آن روبروست، نظام‌های سیاسی اجتماعی و به ویژه نظام آموزش عالی از دیگر نظام‌ها در معرض نقد و بررسی جامعه و افکار قوی قرار گرفته‌اند. گسترش علم و دانش بشری، توجه و تأکید روزافزون بر کارکرد سه‌گانه آموزش عالی یعنی تولید، انتقال و نشر یا اشاعه دانش بر کارآمدی نظام آموزش عالی و میزان مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی آن در انجام رسالت فوق و استفاده بهینه از فرصت‌ها و منابع و بررسی چالش‌های اساسی بستگی دارد.

بهبود یک نظام آموزش زمانی رخ می‌دهد که کاستی‌ها در یک نظام به منزله نقایص و عیوب آن بوده و در نتیجه نتایج مطلوب به عنوان برون‌داد و یا پیامد از آن حاصل نخواهد شد. جهت برطرف کردن هرگونه نارسایی و یا کاستی در یک نظام، قدم اول تشخیص نارسایی، علل و عوامل آن است. (گروه مشاوران یونسکو، ۱۳۷۳).

نقش آموزش عالی در توسعه همه‌جانبه متوازن و پایدار کشورها، بیش از پیش مورد توجه صاحب‌نظران قرار گرفته است. امروزه، دانشگاه‌ها دارای نقش‌های اجتماعی، فرهنگی، آموزشی و پژوهشی به طور درهم پیچیده و به هم پیوسته است. کیفیت مطلوب تناسب میان آموزش و پژوهش پاسخگویی به نیازهای جامعه، بهره‌مندی از اطلاعات و ارتباطات روزآمد علمی، نظارت و ارزیابی از جمله مباحثی هستند که هماهنگ با گسترش کمی می‌توانند آموزش عالی را به سوی ایفای نقش توسعه‌ای مورد انتظار رهنمون سازند. طبیعتاً مدل انجام چنین کاری برنامه‌ریزی است که تنها با انجام برنامه‌ریزی مدون و اجرای دقیق و صحیح آن می‌توان به حصول هر آنچه که به عنوان ضرورت تحول در آموزش عالی نامیده می‌شود مطمئن شد، لذا آموزش عالی با پیشینه‌ای به قدمت بیش از هشت سده به عنوان نهادی کلیدی مورد توجه خاص ملت‌ها و دولت‌ها بوده است. دستیابی به فناوری و دانش پیشرفته که می‌تواند نقش مؤثری در تحقیق و شتاب حرکت اجتماعی و اقتصادی ملل ایفا کند، صرفاً با پیشرفت آموزش عالی و برنامه‌ریزی کمی و کیفی آن میسر است. ارزیابی در هر سازمانی جزء ارکان اصلی حفظ و بقای سازمان محسوب می‌شود. دانشگاه‌ها نیز نه فقط از این قاعده مستثنی نیستند بلکه از لحاظ رسالت تربیت نیروی انسانی؛ بیش از هر سازمانی نیازمند ارزیابی از عملکرد اعضای هیأت علمی خود هستند. یکی از مسائل عمده در حوزه علوم تربیتی، بحث رفتار، عملکرد و سنجش و ارزشیابی آن است. پژوهشگرانی که به روش‌های کمی و میدانی درصدد ارزیابی عملکرد انسان‌ها برآمده‌اند، نتوانستند راه به جایی ببرند.

هم زمان با رخداد این نتایج روش های ارزیابی از کار استاد به وسیله افراد غیر متخصص مردود و مطرود شناخته شد (اعرابی، ۱۳۸۱: ۵).

ارزیابی از عملکرد اعضای هیأت علمی نیازمند یک سیستم جامع و هماهنگ است. اما ارزیابی عملکرد نرم افزاری هنوز در واحدهای دانشگاه آزاد اسلامی ایران به طور کامل، طراحی و به طور رسمی و قانونی لازم الاجرا نگردیده است. از سویی مدل ریاضی پاداش دهی (حقوق و مزایا) بر مبنای شایستگی در سیستم دانشگاه های کشور وجود ندارد که اولین پیش نیاز آن داشتن سیستم ارزیابی عملکرد و تعیین شایستگی هاست. نظام آموزش عالی این رسالت را دارد که به تولید، تداوم و توسعه علوم و فنون مطابق با نیازهای روز اقدام کند. تحقق اهداف آموزش عالی مستلزم آن است که مسئولان و دست اندرکاران آن از کاستی ها و هم چنین موفقیت های نظام آموزش عالی آگاه باشند. آگاهی از جنبه های مثبت و نقاط ضعف آموزش عالی و یا هر نهاد علمی، اجتماعی، اقتصادی، سیاسی مستلزم آن است که با شیوه های دقیق علمی جنبه های مثبت و منفی برنامه ها هدف ها و دستاوردها مورد ارزشیابی قرار گیرد. زیرا ارزشیابی اساس و پایه هر گونه پیشرفت و تحول در تمامی برنامه های آموزشی و غیر آموزشی در همه سطوح است (دایرالمعارف آموزش عالی، ۱۳۷۶).

ارزیابی در آموزش عالی را می توان فرایند منظم و مستمر گردآوری داده ها و اطلاعات درباره تدریس، یادگیری، برنامه درسی، ساختار و اثربخشی سازمانی، بازنگری درونی و سازوکار کنترل کیفیت تعریف کرد. برحسب این تعریف، اولین کوشش برای ارزیابی در آموزش عالی ایران در سال ۱۳۷۵ آغاز شد. در این سال، طرح پیش- پژوهش^۱ ارزیابی درونی برای ارتقای کیفیت آموزش پزشکی مورد تصویب هیأت رئیسه وقت وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی قرار گرفت. سپس در سال ۱۳۷۶ در شش گروه آموزشی علوم پزشکی، طرح به اجرا درآمد (بازرگان ۱۳۷۹). با توجه به نتایج مثبت این طرح، دانشگاه تهران، به عنوان اولین دانشگاه غیر پزشکی، در بهار ۱۳۷۶ در یکی از جلسه های شورای دانشگاه، اجرای طرح ارزیابی درونی در گروه های آموزشی این دانشگاه را مورد توجه قرار داد. به همین منظور، شورای دانشگاه سال ۱۳۷۶ را «سال نظارت و ارزیابی» نام نهاد بر این اساس، پیشنهاد شده بود که در چند دانشکده از هر کدام، یک گروه آموزشی ارزیابی درونی انجام دهد. هرچند در این سال، اجرای ارزیابی درونی به تأخیر افتاد در سال های بعد گروه ترویج و آموزش کشاورزی و نیز گروه معماری (دانشکده هنرهای زیبا) در

دانشکده تهران به ارزیابی درونی پرداختند. گزارش اولیه ارزیابی درونی در این گروه‌ها نشان می‌دهد که فرایند ارزیابی درونی نقش مؤثری در بهبود کیفیت در این گروه‌ها داشته است.

الگوهای ارزیابی را می‌توان از جنبه‌های مختلف مورد نظر قرار داد و دسته‌بندی کرد. ساده‌ترین دسته‌بندی را اسکریون^۱ پیشنهاد کرده است. وی الگوهای ارزیابی را به تکوینی و پایانی تقسیم‌بندی می‌کند. پابهام^۲ الگوها را به سه دسته تقسیم می‌کند: الگوهای مبتنی بر تحقق هدف‌ها، الگوهای قضاوتی (ملاک‌های درونی و بیرونی) و الگوهای تسهیل تصمیم‌گیری. از انواع دسته‌بندی‌ها، می‌توان به دسته‌بندی هفتگانه مرکز مطالعات ارزیابی دانشگاه کالیفرنیا اشاره نمود:

- الگوی هدف‌گرا، بر سنجش پیشرفت تحصیلی یادگیرندگان تاکید دارد.
- الگوهای تصمیم‌گرا، بر نیازهای اطلاعاتی تصمیم‌گیرندگان تاکید دارد.
- الگوهای پاسخگویانه، بر فرایند برنامه تاکید دارد.
- الگوهای مبتنی بر طرح آزمایشی (برای تبیین رابطه علی) بر تبیین آثار برنامه و برقراری رابطه علی و معلولی در برنامه مورد ارزیابی تاکید دارد. این الگوها از روش‌های تحقیق آزمایشی برای برقراری رابطه علی استفاده می‌کنند؛
- الگوهای هدف-آزاد، این دسته از الگوها فارغ از چارچوب آغازین برنامه مورد ارزیابی به سنجش آثار آن می‌پردازد. این الگوی ارزیابی بدون توجه به اینکه هدف اصلی برنامه چه بوده است به گردآوری آن دسته از اطلاعات، که بتوان میزان توان برنامه را در برآوردن نیازهای افراد ذی‌ربط بسنجد گفته می‌شود؛
- الگوهای مبتنی بر مدافعه، از طریق برقراری فرایندی شبه قانونی و شنیدن آرا و نظرهای مدافعان، درک افراد را از برنامه می‌سنجند.
- الگوهای کاربردگرا، در این دسته از الگوها، اطلاعات ارزیابی چنان گردآوری می‌شوند که حداکثر استفاده را برای افراد ذیربط داشته باشد. برای انجام ارزیابی، الگوهای گوناگونی وجود دارد که استفاده از آنها به هدف ارزیابی بستگی دارد.
- ملاک‌های موفقیت آموزشی اعضای هیأت علمی انواع مختلفی دارند. اینکه هدف آموزشی مدرس را چه چیز بدانیم، ملاک موفقیت آموزشی او نیز باید متناسب با آن هدف انتخاب شود. از آنجا که برای فعالیت‌های آموزش اعضای هیأت علمی، هدف‌های مختلفی وجود دارد، به همان نسبت نیز ملاک‌های موفقیت آموزشی نیز متنوع‌اند. با وجود تنوع روش‌های ارزشیابی موجود،

1- Eskerion

2- Pabham

هیچ یک از آنها برای ارزشیابی از عملکرد آموزشی همه مدرسان در شرایط متفاوت مفید و کاملاً مناسب نیست. از بین روش هایی که به منظور ارزشیابی از عملکرد آموزشی اعضای عیات علمی به کار می رود، به طور عمده می توان به موارد زیر اشاره نمود:

- مصاحبه (با مدرس و دانشجو)
 - مشاهده از کلاس درس (به وسیله پژوهشگر)
 - استفاده از نظر دانشجویان (به وسیله پرسشنامه)
 - استفاده از میزان یادگیری دانشجویان
 - استفاده از آزمون های عملکرد آموزشی
 - خودسنجی یا ارزشیابی از خود (توسط خود مدرس)
 - استفاده از نظرات سایرین در محیط دانشگاه (مانند همکاران یا سرپرستان) (پین، ۲۰۰۳)
- عبداللهی (۱۳۸۳) پژوهشی که با هدف بررسی میزان توانایی کارشناسان وزارت علوم، بر اساس ابعاد توانمندسازی روانشناختی، مشخص کردن ساز و کارهای تواناسازی، تعیین رابطه ی هر کدام با توانمندسازی و در نهایت طراحی الگوی توانمندسازی روان شناختی برای کارکنان، صورت گرفته است .

در این پژوهش که کلیه ی کارشناسان حوزه ستادی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری در سال ۱۳۸۲ (۲۳۰ نفر) جامعه و نمونه آماری آن را تشکیل می دادند. یافته ها نشان می دهد که توانمندسازی روان شناختی شامل چهار بعد شایستگی، مؤثر بودن، معنی داری شغل و اعتماد می باشد. میزان توانایی کارشناسان بر اساس چهار بعد متفاوت می باشد. عوامل تاثیر گذار بر توانمندسازی روان شناختی سه دسته به شرح زیر می باشند:

۱. راهبردهای مدیریتی، شامل: فراهم نمودن اطلاعات، تفویض اختیار، مدیریت مشارکتی، دادن استقلال و آزادی عمل و تشکیل گروه.
 ۲. شرایط سازمانی، شامل: نظام پاداش دهی، ساختار سازمانی و دسترسی به منابع.
 ۳. منابع خود کارآمدی، شامل: الگوسازی، حمایت کردن و برانگیختگی هیجانی می باشد.
- همچنین نتایج نشان می دهد که راهبردهای مدیریتی به عنوان متغیر مستقل نهفته از طریق متغیرهای میانی خود کارآمدی و شرایط سازمانی بر توانمندسازی روان شناختی به عنوان متغیر وابسته نهفته اثر می گذارند. شرایط سازمانی بطور مستقیم بر توانمندسازی روان شناختی مؤثر است. منابع خود کارآمدی از طریق شرایط سازمانی بر توانمندسازی روان شناختی می گذارد.

نصر اصفهانی (۱۳۸۳) در مطالعات خویش تحت عنوان «خود توانمندسازی پیش‌نیاز توانمندسازی دیگران» آورده است که دنیای امروز به تغییرات روان‌شناختی افراد نیاز دارد که به مراتب از تغییرات اقتصادی و سیاسی وسیع‌تر است. اگر در جامعه و سازمان‌ها، افراد به خود احترام نگذارند، به دنبال توانمندسازی خود نباشند و به ذهن خود اعتماد نکنند، نمی‌توانند انتظار موفقیتی را داشته باشند. اغلب افراد به توانایی خود برای تغییر کردن اهمیت نمی‌دهند. واقعیت این است که همه می‌توانند تغییر کنند، به رشد و بالندگی برسند. همچنین بسیاری به اشتباه بر این گمانند که آنچه دیروز وجود داشته است لزوماً باید فردا هم وجود داشته باشد اما افراد اغلب متوجه نیستند که می‌توانند زندگی خود را به دست گیرند و در قبال آن مسئولیتی عهده‌دار شوند. در این شرایط باور داشتن به ناتوان بودن به نوعی پیشگویی تحقق‌پذیر تبدیل می‌شود. تز یکی دو دهه قبل یکی از مهم‌ترین وظایف مدیران را توانمندسازی کارکنان دانسته‌اند، ولی به نظر می‌رسد مدبری می‌تواند به توانمندسازی افراد خود همت گمارد که ابتدا به توانمندسازی خود پرداخته باشد. بنابراین هر مدبری قبل از توانمندسازی افراد خود، باید به توانمندسازی خویش مشغول گردد. باور خود توانمندی به معنی داشتن اطمینان به عملکرد ذهن، توانایی فکر کردن، درک کردن، آموختن، انتخاب کردن و تصمیم‌گیری است. همچنین به معنای مؤثر و توانمندبودن، توانایی رسیدن به نتیجه مطلوب است، اطمینان با توانمندبودن در برخورد یا مسائل، به معنای اطمینان داشتن به توانایی خود برای آموختن همه آموختنی‌های مورد نیاز و انجام دادن همه اقدامات لازم برای رسیدن به هدف‌های مطلوب است. در جهان پیرامون توانمندسازی منابع انسانی و مدیران تحقیقات و مطالعات مختلفی صورت گرفته که برخی از مهم‌ترین آنها به شرح ذیل می‌باشند.

لای چو^۱ (۲۰۰۴) در رساله دکترای خویش با عنوان «رابطه و تاثیر توانمندسازی کارکنان در رضایت شغلی در محیط کار» نشان می‌دهد که توانمندسازی کارکنان در رضایت شغلی مؤثر است، یعنی هر چه توانمندی آنها افزایش یابد رضایت شغلی کارکنان بیشتر می‌شود.

دنتون^۲ (۲۰۰۲) در رساله دکترای خود با عنوان «کارکنان، سرپرستان و توانمندسازی روان‌شناختی»، به بررسی ابعاد توانمندسازی در سازمان‌های دولتی پرداخت. وی با استفاده از روش‌های رگرسیون چند متغیره و تحلیل عاملی، دریافت که بین ادراکات کارکنان از توانمندسازی روان‌شناختی و اعتماد کارکنان به مدیران، ارتباط قوی وجود دارد. این پژوهشگر پیشنهاد می‌کند که سازمان برای اجرای برنامه توانمندسازی کارکنان باید قبل از هر چیز اعتماد کارکنان را جلب

1- LighCho

2- Denton

نماید.

تاکنون باوجوداینکه دراین زمینه پژوهش های زیادی صورت گرفته اما یک مدل و الگوی تجربی و مبتنی بر شیوه های علمی برای ارزشیابی از نظام آموزشی دانشگاه ها ارائه نشده است. بنابراین پژوهش حاضر در پی آن است که پس از جمع آوری اطلاعات لازم برای ارزیابی توانمندی های حرفه ای اعضای هیأت علمی غیرپزشکی دانشگاه آزاد اسلامی یک مدل مناسب ارائه دهد. سؤال های این پژوهش شامل:

۱. مؤلفه های عمده توانمندی های حرفه ای اعضای هیأت علمی غیر پزشکی دانشگاه و عوامل مؤثر بر آن ها کدامند؟
۲. رابطه هر یک از نشانگر های مؤلفه های بهبود توانمندی های حرفه ای با هر یک از مؤلفه ها به چه میزان است؟
۳. با توجه به داده های حاصل از پرسش های بالا الگوی مناسب برای ارزیابی توانمندی های حرفه ای اعضای هیأت علمی غیر پزشکی چگونه است؟
۴. اعتبار الگوی پیشنهادی از دید استادان و صاحب نظران تا چه اندازه قابل قبول است؟

اهداف پژوهش

ارتقای توانمندی های حرفه ای اعضای هیأت علمی غیرپزشکی دانشگاه آزاد اسلامی؛ ارائه یک مدل کاربردی برای سنجش توانمندی های اعضای هیأت علمی غیرپزشکی به منظور ارتقا کیفی نظام آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی .

روش

این پژوهش از یک نظر توصیفی از نوع زمینه یابی است زیرا به توصیف و استخراج مؤلفه ها و عوامل مؤثر بر توانمندی های حرفه ای اعضای هیأت علمی غیرپزشکی دانشگاه از دید آنان می پردازد. از سوی دیگر پژوهش حاضر را می توان نوعی پژوهش اکتشافی و توسعه ای تلقی کرد زیرا به تدوین یک مدل معطوف است.

جامعه آماری، نمونه و روش نمونه گیری

جامعه مورد مطالعه شامل تمامی اعضای هیأت علمی (غیرپزشکی) دانشگاه آزاد اسلامی است

که در سال تحصیلی ۸۹-۱۳۸۸ در واحدهای دانشگاهی اشتغال داشتند. دانشگاه آزاد اسلامی دارای ۱۲ منطقه است که شامل ۴۲۴ واحد آموزشی غیرپزشکی (۱۹۷ مرکز و ۲۲۷ واحد) است. تعداد اعضای هیأت علمی این واحدها عبارتند از:

- ۱۸۸۵۹ مربی
- ۵۶۹۰ استادیار
- ۵۷۷ دانشیار
- ۴۳۹ استاد تمام

براساس جدول مورگان تصمیم گرفته شد ۳۸۴ عضو هیأت علمی از جامعه مذکور انتخاب شوند. برای پیشگیری از افت احتمالی حجم نمونه ۴۵۰ نفر در نظر گرفته شد. برای انتخاب نمونه از روش نمونه گیری چند مرحله ای استفاده شد. برای این منظور، از بین ۱۲ منطقه موجود آن زمان به طور تصادفی، ۴ منطقه انتخاب شد که شامل مناطق (۱۱، ۱۲، ۸، ۱۲، ۴) بودند. در مرحله دوم از واحدهای دانشگاهی هر منطقه حداقل ۲ واحد و حداکثر ۴ واحد به طور تصادفی انتخاب شدند.

سپس از هر واحد دانشگاهی، ۲ دانشکده به صورت تصادفی انتخاب شدند و ۵۰ درصد اعضای هیأت علمی دانشکده های مذکور (۲۵ درصد زن و ۲۵ درصد مرد) به طور تصادفی انتخاب و در نمونه پژوهش قرار گرفتند.

ابزار پژوهش

برای ارزیابی توانمندی های حرفه ای اعضای هیأت علمی غیرپزشکی دانشگاه، از تحقیقات پیشین، نظر استادان و متخصصان موضوعی و جستجو در پایگاه‌های اطلاعاتی و علمی شبکه اینترنت استفاده شد و بدین ترتیب عوامل و مؤلفه‌های ارزیابی توانمندی‌های حرفه‌ای، به صورت پرسشنامه ای شامل ۹ مؤلفه تدوین شد. برای هر یک از مؤلفه‌ها تعدادی نشانگر یا شاخص به عنوان زیرمجموعه مؤلفه‌ها تدوین شد. در مجموع تعداد نشانگرها ۹ مؤلفه شامل ۵۳ گویه یا مولفه فرعی است. این مؤلفه‌ها و زیرمجموعه‌های آنها به صورت پرسشنامه ای ساخته شد که وضعیت موجود و وضعیت مطلوب براساس آن با یک مقیاس ۱۰ درجه ای توسط اعضای هیأت علمی درجه بندی شده است.

روایی ابزار تحقیق

برای بررسی روایی ابزار های پژوهشی از ۲ روش استفاده شد. یکی بررسی روایی محتوایی ابزار هاست لذا می توان به روایی محتوایی آنها که برگرفته از نظریه ها و پژوهش های موجود است استفاده کرد. ثانیاً مؤلفه ها در اختیار ۱۰ نفر قرار گرفت و با اظهار نظر متخصصان اصلاح فرم نهایی آن برای اجرا آماده شد. علاوه بر این به منظور حصول بیشتر از روایی سازه ابزار ها پس از جمع آوری اطلاعات با استفاده از تحلیل عاملی به روش مؤلفه های اصلی (PC) و چرخش واریماکس قرار گرفت که خلاصه آن در زیر ارائه می شود .

ضریب (kmo) برابر (۰/۷۲۰) و آزمون کرویت بار تلت $p < ۰/۰۰۰$ نشان داد که قابلیت تحلیل عاملی را دارد. پس از انجام مراحل تحلیل و چرخش واریماکس ۹ عامل به دست آمد که در مجموع ۵۶/۳۹۶ درصد واریانس مورد مطالعه را تبیین می کند و به عبارتی دیگر ابزارها تقریباً ۵۶ درصد واریانس متغیرهای مورد نظر اشیا هستند.

اعتبار ابزار

برای بررسی اعتبار هر یک از ۹ مؤلفه پس از تکمیل پرسشنامه ها از روش آلفای کرنباخ استفاده شده است. ضریب آن ۰/۸۳۴ بدست آمده است .

یافته ها

جدول ۱: خلاصه شاخص های آماری مربوط به نمره های اعضای هیأت علمی در مؤلفه های توانمند سازی

متغیرها	میانگین	انحراف کجی	کشیدگی	دامنه	k-s	p
فلسفه و اهداف	۲۵/۱۴	۵/۳۵	-۰/۰۳۴	-۰/۴۶۳	۲۵	۱/۰۵۰
راهکارهای مدیریتی	۱۹/۵۴	۴/۸۰	۰/۲۹۸	۰/۶۷۴	۲۸	۱/۰۹۶
شفاف سازی	۱۹/۸۳	۵/۲۴	۰/۲۲۲	-۰/۴۹۹	۲۶	۱/۱۱۸
توسعه مشارکت	۱۹/۸۴	۴/۵۵	۰/۱۲۷	-۰/۵۴۸	۲۳	۱/۱۷۲
فناوری اطلاعات و ارتباطات	۱۵/۱۹	۳/۸۶	-۰/۰۲۸	-۰/۰۸۴	۲۱	۱/۳۰۸
روابط انسانی	۲۲/۱۷	۵/۳۴	-۰/۰۵۰	۰/۰۳۵	۲۸	۱/۰۵۷
فراشناختی	۲۱/۲۲	۴/۷۲	۰/۰۰۰	-۰/۲۰۳	۲۴	۱/۴۵۹
نظام ارزشیابی و مهندسی مجدد	۲۲/۰۵	۵/۴۵	۰/۰۹۷	-۰/۲۰۳	۲۴	۱/۱۷۸
مراحل اجرایی چارچوب توانمندسازی	۳۰/۳۷	۶/۳۲	۰/۲۴۸	۰/۲۴۴	۳۸	۱/۳۹۴
وضعیت مطلوب	۳۱۶/۳۷	۲۱/۴۵	-۰/۹۴۶	۰/۵۰۵	۱۰۴	-

خطای معیار کجی = $0/147$ ؛ خطای معیار کشیدگی = $0/292$

براساس اطلاعات جدول ۱ درخصوص توزیع نمره های افراد مورد مطالعه در متغیرهای فلسفه و اهداف، راهکارهای مدیریتی، شفاف سازی، توسعه مشارکت، فناوری اطلاعات و ارتباطات، روابط انسانی، فراشناختی، نظام ارزشیابی و مهندسی مجدد، مراحل اجرایی چارچوب توانمندسازی و وضعیت مطلوب ادراک شده از سوی گروه مورد مطالعه، اندازه شاخص های مختلف توصیفی شامل میانگین، انحراف معیار، شاخص های کجی و کشیدگی، دامنه و نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنوف در مورد نرمال بودن توزیع نمره ها ارائه شده است. آزمون مذکور نشان می دهد که توزیع نمره های گروه نمونه در بیشتر موارد به توزیع نرمال شباهت دارد. همچنین، توزیع نمره های به دست آمده در متغیرهای مورد مطالعه در شکل های ۴-۱ تا ۴-۱۰ به صورت دیداری نمایش داده شده است.

سؤال اول پژوهش: مؤلفه های عمده توانمندی های حرفه ای اعضای هیأت علمی غیر پزشکی و عوامل مؤثر بر آنها کدامند؟

با عنایت به ادبیات و پیشینه پژوهش مؤلفه های زیر استخراج گردیده است.

الف- فلسفه و اهداف

ب- راهکارهای مدیریتی

پ- شفاف سازی

ت- توسعه مشارکت

ث- فناوری اطلاعات و ارتباطات

ج- روابط انسانی

چ- فراشناختی

ح- نظام ارزشیابی و مهندسی مجدد

خ- مراحل اجرایی چارچوب توانمندسازی

سؤال دوم پژوهش: رابطه هر یک از نشانگرهای مؤلفه های بهبود توانمندی های حرفه ای با هر

یک از مؤلفه ها به چه میزان است؟

برای پاسخ به این پرسش همبستگی هر یک از نشانگرها با کل نمره مؤلفه مربوط محاسبه شد.

همبستگی هایی که از لحاظ آماری معنادار بود، نشان داده شده است. از بین ۵ نشانگر مربوط به

فلسفه و اهداف فقط ۴ نشانگر، همبستگی معنی دار با مؤلفه داشته اند، واریانس مؤلفه فلسفه و اهداف را تعیین می کنند. عبارتند از:

- ۱- ارتقاء کیفیت عملکرد اعضای هیأت علمی در راستای تربیت شهروند حرفه ای (۱۵ درصد)
 - ۲- استفاده مؤثر از فناوری اطلاعات و ارتباطات (۱۰ درصد)
 - ۳- بهره گیری از ظرفیت بالقوه اعضای هیأت علمی (۱۴ درصد)
 - ۴- توسعه و بهبود عملکرد اعضای هیأت علمی جهت پاسخگویی به نیازهای جامعه (۳ درصد)
- در خصوص نشانگرهای مربوط به شفاف سازی، ۴ نشانگر همبستگی معنی داری با مؤلفه ۷ داشته اند و واریانس مؤلفه شفاف سازی را پیش بینی می کنند. این ۴ نشانگر عبارتند از:
- ۱- افزایش مسئولیت پذیری اعضای هیأت علمی در برابر عملکرد خویش (۱۰ درصد)
 - ۲- شفاف نمودن وظایف و نقش های اعضای هیأت علمی (۵ درصد)
 - ۳- تسهیل و تسریع ارتباطات سازمانی در آموزش علمی (۱۰ درصد)
 - ۴- ایجاد بصیرت مشترک در میان اعضای هیأت علمی (۱۰ درصد)
- باتوجه به جدول در خصوص نشانگرهای مربوط به راهکارهای مدیریتی، ۳ نشانگر همبستگی معنی دار با مؤلفه ۷ داشته اند و واریانس مؤلفه راهکارهای مدیریتی را پیش بینی می کند. این ۳ نشانگر عبارتند از:

- ۱- اعمال مدیریت و رهبری کارآمد و اثربخش در دانشگاه ها (۵ درصد)
 - ۲- اعمال مدیریت تغییر در دانشگاه ها (۳ درصد)
 - ۳- تأکید بر رویکرد مشتری مداری در آموزش عالی (۳ درصد)
- مورد مؤلفه توسعه مشارکت نشان می دهد که ۲ نشانگر، همبستگی معنی دار با مؤلفه مذکور را داشتند. این نشانگرها عبارتند از:
- ۱- توسعه مشارکت اعضای هیأت علمی در تصمیم گیری های مربوط به دانشگاه (۶ درصد)
 - ۲- تفویض اختیار بیشتر به گروه های آموزش دانشکده (۵۲ درصد)
- مؤلفه روابط انسانی نشان می دهد که تمامی نشانگرها با مؤلفه همبستگی دارند. این نشانگرها شامل:

- ۱- افزایش اعتبار امنیت شغلی اعضای هیأت علمی (۵۰ درصد)
- ۲- تقویت اعتماد به نفس (۳۹ درصد)
- ۳- افزایش روحیه مساعدت و همکاری در میان اعضای هیأت علمی (۱۹ درصد)

۴- میزان روابط انسانی متقابل بین استاد و دانشجو (۲۱ درصد)

درخصوص مؤلفه فناوری اطلاعات و ارتباطات نشان می‌دهد که ۲ نشانگر با مؤلفه فناوری اطلاعات و ارتباطات همبستگی معنی‌دار دارند. این نشانگرها عبارتند از:

۱- درک زمان مناسب برای کاربرد ICT^۱ در دانشگاه (۲۸ درصد)

۲- میزان بهره‌گیری ICT در آموزش عالی (۲۰ درصد)

مؤلفه فراشناختی نشان می‌دهد که تمامی نشانگرها با مؤلفه فراشناختی همبستگی دارند. این نشانگرها عبارتند از:

۱- تأکید بر خودکنترلی اعضای هیأت علمی (۵ درصد)

۲- تأکید بر خودآغازگری اعضای هیأت علمی (۶۶ درصد)

۳- تأکید بر خودمشاهده‌گری اعضای هیأت علمی (۴۶ درصد)

۴- تأکید بر خودارزیابی اعضای هیأت علمی (۴ درصد)

۵- میزان خلاقیت و نوآوری اعضای هیأت علمی (۶۸ درصد)

تمامی نشانگرها، با مؤلفه نظام ارزشیابی و مهندسی مجدد همبستگی معنادار دارند. این نشانگرها عبارتند از:

۱- تشکیل کمیته برای ارزشیابی از چارچوب و برنامه‌های توانمندسازی اعضای هیأت علمی (۷۴ درصد)

۲- بررسی عملکرد اعضای هیأت علمی براساس شاخص‌ها و معیارهای تعیین شده (۸۲ درصد)

۳- مقایسه عملکرد اعضای هیأت علمی با شاخص‌های از پیش تعیین شده (۶۰ درصد)

۴- اعمال اصلاحات و تجدید نظر و طراحی‌های مجدد در هر چند سال یکبار در چارچوب و برنامه‌های توانمندسازی اعضای هیأت علمی (۴۰ درصد)

تمامی نشانگرها با مؤلفه مراحل اجرایی چارچوب توانمندسازی همبستگی معناداری دارند. این نشانگرها عبارتند از:

۱- شناسایی تجزیه و تحلیل نقاط قوت و ضعف و تعیین فرصت‌ها و تهدیدهای اجرایی چارچوب توانمندسازی اعضای هیأت علمی (۴۴ درصد)

۲- بررسی و تعیین راهبردهای توانمندسازی اعضای هیأت علمی جهت دستیابی به وضعیت مطلوب بر پایه‌های بررسی‌های صورت گرفته در مورد وضعیت موجود. (۳۸ درصد)

۳- فراهم کردن مهارت تجربه شده، مشاهده تجربیات دیگران، ترغیب های کلاسی و حمایت های عاطفی برابر قوانین خودکارآمدی اعضای هیأت علمی. (۳۴ درصد)

۴- اجرای کارگاه ها آموزش به منظور ایجاد وحدت و رویه و اشاعه راهکار های توانمندسازی اعضای هیأت علمی. (۸ درصد)

۵- فراهم کردن امکانات شناخت و تجربه توانمند سازی اعضای هیأت علمی توسط مدیران و تقویت احساس خودکارآمدی شخصی از طریق احساس مؤثر بودن شایستگی. (۸ درصد)

۶- ارزشیابی مراحل اجرایی چارچوب توانمندسازی و اصلاح و بهبود برنامه های آتی (۸۴ درصد) سؤال ۳ پژوهش. با توجه به داده های حاصل از پرسش های بالا الگوی مناسب برای ارزیابی توانمندی های حرفه ای اعضای هیأت علمی غیر پزشکی چگونه است؟

• فرضیه اول: بر اساس متغیرهای فلسفه و اهداف، راهکارهای مدیریتی، شفاف سازی، توسعه مشارکت، فناوری اطلاعات و ارتباطات، روابط انسانی، توانایی های فراشناختی، نظام ارزشیابی و مهندسی مجدد، مراحل اجرایی چارچوب توانمندسازی می توان توانمندسازی اعضای هیأت علمی غیرپزشکی دانشگاه آزاد اسلامی را پیش بینی کرد. در این تحلیل نمره حاصل از نظر سنجی اعضای هیأت علمی در مورد وضعیت مطلوب به عنوان متغیر ملاک (متغیری که می خواهیم پیش بینی کنیم) و ۹ مؤلفه مربوط به توانمند سازی اعضای هیأت علمی به عنوان متغیرهای پیش بینی در نظر گرفته شده است و برای پاسخ دادن به پرسش مذکور از تحلیل رگرسیون خطی استفاده شده است.

جدول ۲: خلاصه تحلیل رگرسیون گام به گام برای پیش بینی توانمندسازی اعضای هیأت علمی غیر پزشکی دانشگاه آزاد اسلامی (N=۲۷۶)

پیش بینی کننده ها		متغیر وابسته: توانمندسازی اعضای هیأت علمی	
	ضرایب استاندارد نشده	ضرایب استاندارد شده	Sig
عدد ثابت	۲۶۱/۵۹۵	-	۰/۰۰۰
شفاف سازی	۰/۶۲۶	-۰/۱۵۳	۰/۰۲۳
روابط انسانی	۰/۹۷۱	۰/۲۴۲	۰/۰۰۵
نظام ارزشیابی و مهندسی مجدد	۱/۲۰۵	۰/۳۰۷	۰/۰۰۵
مراحل اجرایی چارچوب توانمندسازی	۰/۴۷۲	۰/۱۳۹	۰/۰۵۳

$$R=۰/۵۰۹؛ R^2=۰/۲۵۹؛ R^2 = ۰/۲۳۴؛ F=۱۰/۳۸۴***$$

*** معنادار در سطح ۰/۰۱؛ ** معنادار در سطح ۰/۰۵؛ * معنادار در سطح ۰/۱۰

همان طور که در جدول ۲ مشاهده می شود، طبق مدل به دست آمده از تحلیل رگرسیون مقدار R^2 (۰/۲۵۹) بدین معنی است که نزدیک به ۲۶ درصد از واریانس متغیر توانمندسازی اعضای هیات علمی توسط متغیرهای پیش بین (فلسفه و اهداف، راهکارهای مدیریتی، شفاف سازی، توسعه مشارکت، فناوری اطلاعات و ارتباطات، روابط انسانی، فراشناختی، نظام ارزشیابی و مهندسی مجدد، مراحل اجرایی چارچوب توانمندسازی) تبیین می شود. به عبارت دیگر، ۲۶ درصد از پراکندگی مشاهده شده در متغیر توانمندسازی اعضای هیات علمی توسط این متغیرها توجیه می شود. مقدار R مشاهده شده (۰/۵۰۹) نیز نشان دهنده آن است که مدل رگرسیون خطی حاضر می تواند برای پیش بینی استفاده شود. علاوه بر این، نسبت F محاسبه شده (۱۰/۳۸۴) در سطح اطمینان حداقل ۹۹ درصد معنادار است. بنابراین، می توان نتیجه گرفت که بین متغیرهای مورد مطالعه و متغیر توانمندسازی اعضای هیات علمی همبستگی معنی دار وجود دارد. با این حال، با مراجعه به آماره t و سطوح معناداری می توان قضاوت کرد که از بین همه متغیرها تنها متغیرهای شفاف سازی، روابط انسانی، نظام ارزشیابی و مهندسی مجدد و مراحل اجرایی چارچوب توانمندسازی با متغیر توانمندسازی اعضای هیات علمی همبستگی معنادار دارند.

علایم ضرایب بتای به دست آمده نشان داد که متغیر شفاف سازی ($\beta = -۰/۱۵۳, P < ۰/۰۵$) با توانمندسازی اعضای هیات علمی همبستگی منفی و معنادار دارند. به عبارت دیگر، با افزایش شفاف سازی میزان توانمندسازی اعضای هیات علمی کاهش می یابد. در عین حال، ۳ متغیر دیگر روابط انسانی ($\beta = ۰/۲۴۲, P < ۰/۰۱$)، نظام ارزشیابی و مهندسی مجدد ($\beta = ۰/۳۰۷, P < ۰/۰۱$) و مراحل اجرایی چارچوب توانمندسازی ($\beta = ۰/۱۳۹, P < ۰/۱۰$) با توانمندسازی اعضای هیات علمی همبستگی مثبت و معنادار دارند، یعنی با افزایش میزان روابط انسانی، نظام ارزشیابی و مهندسی مجدد و مراحل اجرایی چارچوب توانمندسازی میزان توانمندسازی اعضای هیات علمی آزمودنی ها افزایش می یابد. در نهایت، با توجه به این توضیحات و ضرایب به دست آمده می توان معادله رگرسیون را بر اساس ضرایب رگرسیون استاندارد شده (ستون بتا) به صورت زیر تدوین کرد:

$$Y = ۲۶۱/۵۹۵ - ۰/۱۵۳(\text{شفاف سازی}) + ۰/۲۴۲(\text{روابط انسانی}) + ۰/۳۰۷(\text{هیات علمی})$$

(مراحل اجرایی چارچوب توانمندسازی) ۱۳۹/۰ + (نظام ارزشیابی و مهندسی مجدد)

• فرضیه دوم: با استفاده از متغیرهای فلسفه و اهداف، راهکارهای مدیریتی، شفاف سازی، توسعه مشارکت، فناوری اطلاعات و ارتباطات، روابط انسانی، توانایی های فراشناختی، نظام ارزشیابی و مهندسی مجدد، مراحل اجرایی چارچوب توانمندسازی می توان مدل علی برای تبیین توانمندسازی اعضای هیأت علمی غیرپزشکی دانشگاه آزاد اسلامی تدوین کرد.
به منظور انجام دادن تحلیل مسیر در خصوص فرضیه دوم، مراحل زیر طی شد:

(۱) نتایج مربوط به تحلیل رگرسیون (جدول ۲) روی داده های مربوط به متغیرهای پیش بین یا مستقل (۹ عامل) و متغیر وابسته (توانمندسازی اعضای هیأت علمی) مد نظر قرار گرفت.

(۲) پس از بررسی نتایج به دست آمده، متغیرهای پیش بینی را که با متغیر ملاک همبستگی معنادار نداشتند، حذف کرده و عملیات رگرسیون مجدد انجام شد (جدول ۳). متغیرهایی که در این مرحله حذف شدند عبارتند از: فلسفه و اهداف، راهکارهای مدیریتی، توسعه مشارکت، فناوری اطلاعات و ارتباطات، توانایی های فراشناختی.

(۳) در این مرحله، پس از بررسی جدول ۴-۲ متغیر مستقل دارای بزرگترین ضریب بتا (در این جا، نظام ارزشیابی و مهندسی مجدد با ضریب ۰/۳۰۷) به عنوان متغیر ملاک در نظر گرفته شد، و با توجه به این که هیچ از یک متغیرها به دلیل داشتن همبستگی معنادار با متغیر ملاک حذف نشدند و تحلیل رگرسیون بار دیگر انجام شد. در این مرحله متغیر وابسته اصلی توانمندسازی اعضای هیأت علمی کنار گذاشته شد.

جدول ۳: خلاصه تحلیل رگرسیون چند گانه مرحله دوم برای تدوین مدل علی (متغیر وابسته: نظام ارزشیابی و مهندسی مجدد) (N=۲۷۶)

Sig	t	متغیر وابسته: نظام ارزشیابی و مهندسی مجدد		پیش بینی کننده ها
		ضرایب استاندارد شده	ضرایب استاندارد نشده	
۰/۰۰۶	۲/۷۶۰**	-	۴/۱۴۰	عدد ثابت
۰/۰۴۶	۲/۰۰۸*	۰/۱۱۶	۰/۱۲۰	شفاف سازی
۰/۰۰۰	۲/۵۶۸**	۰/۳۰۴	۰/۳۱۱	روابط انسانی
۰/۰۰۰	۵/۷۷۹**	۰/۳۲۹	۰/۲۸۴	مراحل اجرایی چارچوب توانمندسازی

$$R^2 = ۰/۳۴۵؛ F = ۴۹/۳۴۹**؛ R = ۰/۵۹۴؛ R^2 = ۰/۳۵۲؛$$

تعدیل شده؛ *معنادار در سطح ۰/۰۱؛ **معنادار در سطح ۰/۰۵

۴) در این مرحله، پس از بررسی جدول ۳ متغیر پیش بین دارای بزرگترین ضریب بتا (در این جا، مراحل اجرایی چارچوب توانمندسازی با ضریب ۰/۳۲۹) به عنوان متغیر ملاک در نظر گرفته شد، و با توجه به این که هیچ از یک متغیرها به دلیل داشتن همبستگی معنادار با متغیر وابسته حذف نشدند و تحلیل رگرسیون بار دیگر انجام شد. در این مرحله متغیر ملاک نظام ارزشیابی و مهندسی مجدد کنار گذاشته شد.

جدول ۴: خلاصه تحلیل رگرسیون چند گانه مرحله سوم برای تدوین مدل علی (متغیر وابسته: مراحل اجرایی چارچوب توانمندسازی) (N=۲۷۶)

Sig	t	متغیر وابسته: مراحل اجرایی چارچوب توانمندسازی		پیش بینی کننده ها
		ضرایب استاندارد شده	ضرایب استاندارد نشده	
۰/۰۰۶	۹/۶۷۰**	-	۱۵/۴۰۴	عدد ثابت
۰/۰۰۰	۶/۹۵۹**	۰/۳۹۳	۰/۴۷۳	شفاف سازی
۰/۰۰۰	۳/۷۷۶**	۰/۲۱۳	۰/۲۵۲	روابط انسانی

$$R = ۰/۵۱۶؛ R^2 = ۰/۲۶۶؛ R^2 = ۰/۲۶۱؛ F = ۴۹/۴۶۴**؛$$

*معنادار در سطح ۰/۰۱؛ **معنادار در سطح ۰/۰۵

۵) پس از بررسی جدول ۴ متغیر مستقل دارای بزرگترین ضریب بتا (در این جا، شفاف سازی با ضریب ۰/۳۹۳) به عنوان متغیر ملاک در نظر گرفته شد، و با توجه به این که هیچ از یک متغیرها به دلیل داشتن همبستگی معنادار با متغیر ملاک حذف نشدند و تحلیل رگرسیون بار دیگر انجام شد. در این مرحله متغیر ملاک مراحل اجرایی چارچوب توانمندسازی کنار گذاشته شد.

جدول ۵: خلاصه تحلیل رگرسیون چند گانه مرحله سوم برای تدوین مدل علی (متغیر وابسته: شفاف سازی) (N=۲۷۶)

پیش بینی کننده ها		متغیر وابسته: شفاف سازی	
Sig	t	ضرایب استاندارد شده	ضرایب استاندارد نشده
۰/۰۰۰	۹/۰۳۸**	-	۱۱/۲۲۹
۰/۰۰۰	۷/۱۲۶**	۰/۳۹۵	۰/۳۸۸

$$R=۰/۳۹۵؛ R^2=۰/۱۵۶؛ R^2=۰/۱۵۳؛ F=۵۰/۷۷۵**$$

** معنادار در سطح ۰/۰۱؛ * معنادار در سطح ۰/۰۵؛

۷) در این مرحله، همان طور که در جدول ۵ مشاهده می شود، با توجه به این که ضریب بتای (۰/۳۹۵) مربوط به متغیر روابط انسانی در سطح ۰/۰۱ معنادار است بنابراین، این ضریب را نیز در دیاگرام مسیر وارد می کنیم. با توجه به نتایج تحلیل مسیر و رسم مدل علی روابط بین متغیرهای مورد نظر و در نهایت می توان نتیجه گرفت که از بین ۹ متغیر مربوط به عوامل توانمندسازی اعضای هیات علمی، تنها ۴ عامل شفاف سازی ($\beta = -۰/۱۵۳$, $P < ۰/۰۵$)، روابط انسانی ($\beta = ۰/۲۴۲$, $P < ۰/۰۱$)، نظام ارزشیابی و مهندسی مجدد ($P < ۰/۰۱$)، و مراحل اجرایی چارچوب توانمندسازی ($\beta = ۰/۳۰۷$, $P < ۰/۱۰$) با توانمندسازی اعضای هیات علمی همبستگی معنادار دارند و می توانند با توجه به جهت ضرایب همبستگی به کاهش یا افزایش سطح تعهد سازمانی منجر شوند. در ادامه تعیین مسیر روابط بین متغیرها بر حسب نقش آن ها به عنوان متغیر پیش بین یا ملاک می توان اظهار داشت که در مدل به دست آمده همبستگی بین ابعاد شفاف سازی ($P < ۰/۰۵$) و $P = ۰/۱۱۶ = \beta$ ، روابط انسانی ($P < ۰/۰۱$) و $\beta = ۰/۳۰۴$ و مراحل اجرایی چارچوب توانمندسازی ($P < ۰/۰۱$) و $\beta = ۰/۳۲۹$ در نقش متغیر پیش بین با مولفه نظام ارزشیابی و مهندسی مجدد همبستگی مثبت و معنادار دارند.

سؤال ۴ پژوهش. اعتبار الگوی پیشنهادی از دید استادان و صاحب نظران تا چه اندازه قابل قبول است؟

برای سنجش اعتبار مدل تدوین شده عین مدل با توضیحات لازم در مورد در اختیار ۱۱ نفر از استادان رشته مدیریت آموزشی قرار گرفت و از آنان خواسته شد با بررسی دقیق مدل بر اساس

توضیحات ارائه شده نظر خود را در مورد تأیید یا عدم تأیید مدل اعلام کنند. از این تعداد ۹ نفر مدل را به صورتی که تدوین شده است تأیید کردند و ۲ نفر دیگر معتقد بودند که مؤلفه شفاف سازی ممکن است در توانمندسازی اعضای هیأت علمی مؤثر باشد. با توجه به این اظهار نظر ها نزدیک به ۹۰٪ داوران متخصص الگو را تأیید کردند. می توان آن را برای توانمندسازی اعضای هیأت علمی معتبر تلقی کرد. این تحقیق برای تدوین یک مدل جهت ارزیابی توانمندی های حرفه ای اعضای هیأت علمی رشته های مختلف غیر پزشکی دانشگاه آزاد اسلامی، به عنوان رساله دکتری رشته مدیریت آموزش از طریق تحلیل مسیر به دست آمده است. ارقام مندرج در این طرح نشان دهنده همبستگی بین هر متغیر با متغیر دیگر است که سر پیکان به آن وصل شده است. این الگو در مجموع نشان می دهد که هر یک از سه متغیر روابط انسانی، نظام ارزشیابی و مراحل اجرایی سهم معناداری را در توانمندسازی اعضای هیأت علمی ایفا می کنند. اما تأثیر شفاف سازی بر توانمندسازی اعضای هیأت علمی منفی است. در سمت چپ این مدل ضرایب همبستگی چهار متغیر پیش بین و ارتباط آنها نشان داده شده است. به نظر پژوهشگر این تحقیق با توجه به این مدل و با تقویت سه مؤلفه روابط انسانی، نظام ارزشیابی و مراحل اجرایی می توان توانمندسازی اعضای هیأت علمی را افزایش داد.

بحث و نتیجه گیری

این تحقیق در پی آن بود که به ۵ پرسش پژوهشی پاسخ داده شود. نخستین پرسش پژوهش این بود که مؤلفه های مؤثر بر توانمندی های حرفه ای اعضای هیأت علمی غیر پزشکی تعیین شود این مؤلفه ها با استفاده از مرور ادبیات تحقیق شامل ۹ مؤلفه به شرح زیر بود:

- ۱- فلسفه و اهداف شامل ۴ مؤلفه است.
- ۲- توسعه مشارکت شامل ۲ مؤلفه است.
- ۳- راهکارهای مدیریتی شامل ۳ مؤلفه است.
- ۴- شفاف سازی شامل ۴ مؤلفه است.
- ۵- فناوری اطلاعات و ارتباطات شامل ۲ مؤلفه است.
- ۶- روابط انسانی شامل ۳ مؤلفه است.
- ۷- فراشناختی شامل ۶ مؤلفه است.
- ۸- نظام ارزشیابی و مهندسی مجدد شامل ۵ مؤلفه است.

۹- مراحل اجرایی چارچوب توانمند سازی شامل ۸ مؤلفه است.

نتایج این پژوهش با پژوهش های آقاییار (۱۳۸۲)، بروسویت (۲۰۰۰)، فاکس (۲۰۰۰) هم خوانی دارد. دومین سؤال پژوهش این بود که معلوم شود، نشانگر های هر یک از مؤلفه ها تا چه اندازه تعیین کننده مؤلفه مورد نظر است. در این مورد معلوم شد از ۵۳ زیر مؤلفه مرتبط با مؤلفه های اصلی ۳۶ نشانگر با کل ۹ مؤلفه مورد نظر دارای همبستگی معنادار است.

بدین معنی که مؤلفه فلسفه و اهداف با نشانگرهای: ۱- ارتقاء کیفیت ۲- فناوری اطلاعات ۳- بهره گیری از ظرفیت بالقوه اعضا ۴- توسعه مشارکت کیفیت عملکرد اعضا

مؤلفه توسعه مشارکت با نشانگرهای ۱- مدیریت و رهبری کارآمد ۲- مدیریت تغییر ۳- مشتری مداری. مؤلفه شفاف سازی با نشانگرهای: ۱- مسئولیت پذیری ۲- شفاف نمودن وظایف ۳- تسهیل ارتباط سازمانی ۴- بصیرت مشترک. این یافته با نظریات سلیمانیان (۱۳۸۱)، شلتون (۲۰۰۲) هماهنگی دارد.

مؤلفه های فناوری اطلاعات و ارتباطات با نشانگرهای: ۱- کاربرد ICT در دانشگاه ۲- بهره گیری ICT

مؤلفه روابط انسانی با نشانگرهای: ۱- افزایش امنیت شغلی ۲- تقویت اعتماد به نفس ۳- روحیه مساعدت

۴- روابط انسانی متقابل. این یافته با نظریات اورعی یزدانی (۱۳۷۹)، محمدی (۱۳۸۰)، توماس و ولهتوس (۱۹۹۵) هماهنگی دارد.

مؤلفه فراشناختی با نشانگرهای: ۱- خود کنترلی ۲- خود آغاز گری ۳- خود مشاهده گری ۴- خود ارزیابی ۵- خود انتقادی ۶- خلاقیت و نوآوری. این یافته ها با نظریات نصرافهانی (۱۳۸۳)، پارکروپریس (۱۹۹۴) هماهنگی دارد.

مؤلفه نظام ارزشیابی و مهندسی مجدد با نشانگرهای: ۱- تشکیل کمیته تخصصی ۲- بررسی عملکرد اعضای هیأت علمی ۳- مقایسه عملکرد ۴- اعمال اصطلاحات و تجدید نظر.

سومین پرسش پژوهشی که در واقع هدف اصلی این تحقیق بود. تدوین مدلی برای افزایش کیفیت و توانمندی های اعضای هیأت علمی رشته های غیر پزشکی دانشگاه آزاد اسلامی است. تحلیل مسیر نشان داد که این مدل از ۳ عامل مهم شامل مراحل اجرای چارچوب توانمندسازی، نظام ارزشیابی و مهندسی مجدد، روابط انسانی تشکیل شده است. مؤلفه شفاف سازی در پیش بینی افزایش توانمندی های حرفه ای اعضای هیأت علمی نقش منفی ایفا می کند. علت احتمالی این

نقش ممکن است این باشد که اعضای هیأت علمی در رشته‌های مختلف تحصیل کرده‌اند و نسبت به مفاهیم مدیریت آموزشی آگاهی ندارند. مؤلفه‌های توانمندی‌های حرفه‌ای اعضای هیأت علمی شفاف مطرح نشده‌اند. انگیزه لازم و کافی برای پاسخ به پرسشنامه را نداشته‌اند. یافته‌های حاصل از این مدل با نظریات فاکس (۲۰۰۰)، محمدی (۱۳۸۰) هم سو می‌باشد.

سؤال آخر پژوهش که میزان اعتبار و روایی مدل تدوین شده از دید متخصصان مورد ارزیابی قرار گیرد؟

برای پاسخ به این پرسش پژوهش مدل طراحی شده در اختیار ۱۱ نفر از اساتید رشته مدیریت آموزشی قرار گرفت و نظرات بیان شده بیانگر این است که ۹ نفر مدل مذکور را تأیید و ۲ نفر معتقد بودند که شفاف سازی ممکن است در توانمندسازی اعضای هیأت علمی مؤثر باشد نتایج نشان داد که ۳ متغیر روابط انسانی، نظام ارزشیابی و مراحل اجرایی سهم معناداری را در توانمندسازی اعضای هیأت علمی ایفا می‌کنند اما تأثیر شفاف سازی بر توانمندسازی اعضای هیأت علمی منفی است.

پژوهشگر براساس تجارب و مطالعات صورت گرفته توصیه‌های زیر را در راستای توانمندسازی اعضای هیأت علمی ارائه می‌نماید.

۱- فرایند توانمندسازی می‌باید به صورت تدریجی از طریق تهیه و تدوین برنامه‌های بلندمدت و کوتاه مدت صورت گیرد.

۲- توجه به فرهنگ سازمانی در فرایند توانمندسازی اعضای هیأت علمی به عبارتی دیگر ترکیب توانمندسازی با فرهنگ سازمانی از دیگر توصیه‌هایی است که ارائه می‌شود.

۳- توانمندسازی اعضای هیأت علمی در واقع گامی در راستای رویکرد شایسته‌سالاری در اعضای هیأت علمی است بنابراین توجه می‌شود آن را جدی بگیرند.

۴- توانمندسازی به معنی شروع فرآیندی است که اعضای هیأت علمی را برای کشف و خلق شایستگی‌های جدید و یافتن شیوه‌های نو در به کارگیری این صلاحیت‌ها در محدوده‌ی مأموریت‌ها و فعالیت‌های مرتبط در سازمان آماده می‌سازد. بنابر این فراهم کردن زمینه‌های روز شایستگی‌ها و صلاحیت‌ها و قابلیت‌های اعضای هیأت علمی از مهم‌ترین وظایف رؤسای دانشگاه‌ها جهت توانمندسازی اعضای هیأت علمی است.

۵- توانمندسازی منابع انسانی می‌باید هم از طریق فرایندهای رسمی و هم غیررسمی صورت گیرد.

منابع فارسی

- اسدیان، ح. (۱۳۸۲). ارزیابی و تحلیل فرم ارزشیابی اعضای هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی از نظر استادان دانشگاه. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی علوم تحقیقات.
- آزما، ف. (۱۳۸۳). مقایسه اعضای هیأت علمی کشورهای پیشرفته و ایران. مجموعه مقالات همایش منطقه‌ای مؤلفه‌های کیفیت در آموزش عالی، روده‌ن.
- اعرابی، س. م. (۱۳۸۱). مطالعه نظام پاسخگویی دولت در ایران؛ نگرش تطبیقی، فصلنامه دانش مدیریت، شماره ۵۵.
- آقایار، س. (۱۳۸۲). توانمند سازی روشی نوین در محیط رقابتی، تدبیر، شماره ۱۵۳.
- اورعی یزدانی، ب. (۱۳۷۹). توانا سازی، جابجایی پایگاه های قدرت در سازمان های امروزی فصلنامه علمی پژوهشی مدرس، دانشگاه تربیت مدرس، شماره ۳۳.
- بازرگان، ع. (۱۳۷۹). ارزشیابی آموزشی. تهران: انتشارات سمت.
- رهنورد، ف. (۱۳۸۲). توانمندسازی کارکنان گامی به سوی مشتری مداری، فرآیند مدیریت و توسعه.
- سلیمانیان م. ع. (۱۳۸۱). طراحی و تبیین الگوی مناسب در توانمند سازی منابع انسانی سماجا. رساله دوره دکتری رشته مدیریت دولتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران.
- گروه مشاوران یونسکو، برنامه ریزی آموزشی، ترجمه فریده مشایخ (۱۳۷۳).
- عبداللهی، ب. (۱۳۸۳). توانمند سازی کارکنان، محل نشر: انتشارات آیش.
- مردانی حموله، ا. (۱۳۸۰). بررسی نظام ارزیابی عملکرد اعضای هیأت علمی دانشگاه اصفهان از دیدگاه استادان این دانشگاه در سال تحصیلی ۱۳۷۹-۱۳۷۸. پایان نامه کارشناسی ارشد.
- محمد، م. (۱۳۸۰). توانمندسازی کارکنان، رویکرد ها و فرآیندها، فصلنامه مطالعات مدیریت شماره ۲۶ و ۳۵.
- نصراصفهانی، ع. (۱۳۸۳). خود توانمندسازی پیش نیاز توانمندسازی دیگران. مدیریت و توسعه، شماره ۳۲.

منابع انگلیسی

- Chua, A., & Lam, W. (2007). Quality assurance in online education: The universities 21 global approach. *British Journal of Educational Technology*, 38(1), 133-152.

- Fax, J. (2000). The empowering leadership questionnaire: The construction and validation of a new scale for measuring leader behaviour. *The Journal of Organizational Behaviour*, 21(3), 249-269.
- Garden, J. A. (2000). Empowering: Implication of the pastoral team at first assembly of god in Ded Moines. Lewa. Ph .D.
- Silver, R. M. (2004). *Discussion on guide empowerment Employees: A briefcase book*.
- Brossoit, K. B. (2000). Understanding employee empowerment in the workplace: *Exploring the relationship* ,vol6,no2, pp105-115 .
- Denton, W. D. & Kleimans, L. (2002). Job tenure as a moderator of the relationship between autonomy and satisfaction. *Applied H. R. M. Research*, 6(2), 105-115.
- Payne.D.A. (2003). Applied Educational Assessment. Wadsworth. *journal of education* 093-95.
- Shelton, S. T. (2008). *Employer, supervisors, and empowerment in the public sector: The role of employee trust*. Ph.D. Dissertation.14-32.