

## ارتباط توانمندسازی روانشناختی با تمایل اعضای هیئت علمی به برنامه‌های بالندگی با نقش میانجی انگیزش درونی

حمید رحیمی<sup>۱</sup>، راضیه آقابابایی<sup>۲</sup>

### چکیده

**زمینه و هدف:** اجرای مؤثر برنامه‌های بالندگی برای اعضای هیئت علمی می‌تواند موجب ارتقای بهره‌وری آنها و تعالی دانشگاه شود. از این رو، پژوهش حاضر به بررسی ارتباط توانمندی روانشناختی با تمایل اعضای هیئت علمی به برنامه‌های بالندگی با نقش میانجی انگیزش درونی پرداخته است.

**روش‌شناسی:** این پژوهش از نظر هدف، کاربردی و از نظر اجرا توصیفی همبستگی است. جامعه آماری آن شامل اعضای هیئت علمی دانشگاه کاشان به تعداد ۳۰۳ نفر که با روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای ۱۸۷ نفر از آنها به عنوان نمونه انتخاب شدند. برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه استفاده شد که ارزیابی روایی آن به صورت سازه و محتوایی انجام شده است. تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار Spss و آموس در دو سطح آمار توصیفی و استنباطی انجام شد.

**یافته‌ها:** میانگین متغیرهای مورد مطالعه بالاتر از حد متوسط بوده است. همچنین نقش میانجی انگیزش درونی در رابطه توانمندسازی با بالندگی اعضای هیئت علمی نیز مثبت و معنادار بوده است.

**نتیجه‌گیری:** مدیران دانشگاه می‌توانند با بهسازی پیش‌نیازهای توانمندسازی روانشناختی اعضای هیئت علمی انگیزه آنها را برای شرکت در برنامه‌های بالندگی ارتقا بخشند و بدین ترتیب زمینه رشد آنها و پویایی دانشگاه را فراهم سازند.

**کلیدواژه‌ها:** توانمندسازی روانشناختی، بالندگی، انگیزش درونی، دانشگاه، اعضای هیئت علمی

**استناد:** رحیمی، حمید؛ آقابابایی، راضیه (۱۳۹۸). ارتباط توانمندسازی روانشناختی با تمایل اعضای هیئت علمی به برنامه‌های بالندگی با نقش میانجی انگیزش درونی. *فصلنامه مطالعات منابع انسانی*، ۹ (۲)، ۲۵-۴۶.

۱. دانشیار، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه کاشان، کاشان، ایران

۲. دکتری مدیریت آموزشی، مدرس دانشکده علوم انسانی، دانشگاه کاشان، کاشان، ایران

تاریخ دریافت مقاله: ۹۸/۰۳/۱۱

تاریخ پذیرش نهایی مقاله: ۹۸/۰۴/۲۶

نویسنده مسئول مقاله: حمید رحیمی

E-mail: dr.hamid.rahimi@kashanu.ac.ir

## مقدمه

در دنیای پر تغییر امروز آموزش عالی نیز دچار تغییرات بنیادی شده است که عامل تفاوت آن با آموزش عالی در دهه‌های گذشته است (براینتسن<sup>۱</sup>، ۲۰۱۰: ۲۵۲). توجه به برنامه‌های توسعه انسانی در سازمان‌ها برای مواجهه مناسب با تغییرات و افزایش بهره‌وری، گریزناپذیر است و اعضای هیئت علمی نیز از این امر مستثنی نیستند. تا قبل از دهه ۱۹۷۰ تأکید اصلی آموزش عالی بر توسعه دانشجویان متمرکز بود ولی در دهه ۱۹۷۰ مباحث توسعه در حوزه آموزش عالی بر اعضای هیئت علمی، توسعه و بالندگی آن‌ها تمرکز پیدا کرد. فعالیت‌های توسعه و بالندگی اعضای هیئت علمی اهداف مختلفی دارد؛ اما در کل به منظور ارتقا و توسعه فردی، حرفه‌ای، آموزشی و سازمانی طراحی می‌شوند (صفری و همکاران، ۱۳۹۵: ۳۱۸). این برنامه‌ها به عنوان ابزاری ارزشمند برای بهبود کیفیت زندگی اعضای هیئت علمی، تسهیل تغییر و تحول سازمانی و بهبود جو دانشگاه مورد استفاده قرار می‌گیرد (ماتیو و همکاران<sup>۲</sup>، ۲۰۰۷: ۷۸). بررسی فعالیت‌های علمی سه دهه اخیر نشان می‌دهد بالندگی اعضای هیئت علمی مسئله آینده حیات دانشگاه‌ها است و اثربخشی دانشگاه‌ها در گرو پرداختن به این مسئله است (فراستخواه، ۱۳۸۸: ۳۳).

در این میان، دانشگاه کاشان به عنوان یکی از مهم‌ترین مراکز آموزش عالی ایران که نزدیک به چهار دهه از فعالیت آن سپری می‌شود، در راستای افزایش بهره‌وری اعضای هیئت علمی خود بیش از گذشته نیازمند برنامه‌ها و فعالیت‌های رشد و بالندگی است تا از قافله تغییرات باز نماند. یکی از مهم‌ترین راه‌های دستیابی به کیفیت برتر در دانشگاه، ارتقای نگرش، دانش و مهارت‌های اعضای هیئت علمی است. رشد و بالندگی اعضای هیئت علمی هم خود یکی از مهم‌ترین اهداف دانشگاه است و هم یکی از مهم‌ترین ابزارها برای دستیابی به کیفیت برتر در زمینه‌های آموزشی، پژوهشی، فرهنگی و فناوری است؛ بنابراین باید ابزارهای لازم برای مدیریت و راهبری فعالیت‌ها و برنامه‌های بالندگی اعضای هیئت علمی وجود داشته باشد. از این رو یکی از مهم‌ترین پیش‌نیازهای این امر، توجه به

---

1. Brynteson  
2. Matthew & et al.

جنبه‌های روانشناختی و انگیزشی اعضای هیئت علمی است. بر همین اساس، پژوهش حاضر به بررسی ارتباط توانمندسازی روانشناختی با تمایل اعضای هیئت علمی به برنامه‌های بالندگی با نقش میانجی انگیزش درونی می‌پردازد.

## پیشینه پژوهش

### پیشینه نظری

### بالندگی سازمانی

بالندگی اعضای هیئت علمی و رشد کمی و کیفی آنان در نظام آموزش عالی با این تأکید که بالندگی عضو هیئت علمی و برنامه‌های مترتب بر آن تنها برای کمک به اعضای تازه‌استخدام شده نیست و اعضای هیئت علمی با سابقه و قدیمی را نیز در پیشرفت و ارتقای شغلی، مشاوره علمی، افزایش مهارت‌های جامعه‌پذیری و رشد دانشگاهی یاری می‌رساند، مهم است (دودا<sup>۱</sup>، ۲۰۰۴: ۷۵) و پرداختن به مسائل آنان و شناسایی و رفع نیازهایشان می‌تواند موفقیت کشور را در بسیاری از زمینه‌ها تسهیل کند، زیرا بیشتر دانش‌آموختگان دیروز نظام آموزش عالی در حال حاضر جزو استادان، مدیران، سیاست‌گذاران و کارشناسان امور مختلف امروز و آینده کشور به شمار می‌روند.

مفهوم بالندگی اعضای هیئت علمی در معنای عام، دامنه وسیعی از فعالیت‌ها را تشکیل می‌دهد که هدف آن بهبود عملکرد اعضای هیئت علمی است؛ اما در معنای خاص، این واژه شامل فعالیت‌هایی است که به اعضای هیئت علمی در رشد و توانمندسازی حرفه‌ای آن‌ها یاری می‌رساند (آلستت<sup>۲</sup>، ۲۰۰۰: ۴۳) و اهداف فردی و سازمانی را به منظور ایجاد گروه‌های منسجم و کارآمد در محل کار، مطابق با مأموریت و منافع سازمان، هماهنگ می‌کند (کارکایا و ایلماز<sup>۳</sup>، ۲۰۱۳: ۳۲۳).

در همین راستا، مدل‌ها و پژوهش‌های مختلفی برای بالندگی اعضای هیئت علمی ارائه شده‌اند که هر کدام ابعاد مختلفی را مورد بررسی قرار داده‌اند. برای مثال برگ کوئیست و فیلیپس<sup>۴</sup> (۱۹۷۷) و سنترا<sup>۱</sup> (۱۹۷۸) ابعاد فردی، آموزشی و سازمانی، بلند و

1. Duda

2. Alstete

3. Karakaya & Yilmaz

4. Bergquist & Phillips

اشمیتز<sup>۲</sup> (۱۹۸۸) ابعاد فردی، گروهی و سازمانی، گرانت<sup>۳</sup> (۲۰۰۵) ابعاد حرفه‌ای، سازمانی، فردی و برنامه‌ریزی درسی، پاور<sup>۴</sup> (۲۰۰۸) ابعاد آموزشی، حرفه‌ای و سازمانی، جمشیدی (۱۳۸۶) ابعاد آموزشی، فردی، حرفه‌ای و سازمانی، نوه ابراهیم و پورکریمی (۱۳۸۷) ابعاد فردی، حرفه‌ای و سازمانی و گیائونند و همکاران (۱۳۹۶) ابعاد باز بودن و شفافیت سازمان، اعتماد، مشارکت، بازخورد، پرورش و ساختار سازمانی را در بالندگی اعضای هیئت علمی مورد بررسی قرار دادند.

از آنجا که پژوهشگران زیادی ابعاد فردی، آموزشی، حرفه‌ای و سازمانی را به عنوان ابعاد اصلی بالندگی سازمانی اعضای هیئت علمی در نظر گرفته‌اند از این رو در پژوهش حاضر، این ابعاد نیز به عنوان ابعاد اصلی و منتخب لحاظ شده‌اند. بالندگی فردی بر ارتقا و کمک به اعضای هیئت علمی در کسب دانش و مهارت‌های مورد نیاز در فرایند یاددهی-یادگیری آنان متمرکز است. بالندگی آموزشی بر دوره‌ها و برنامه‌های درسی متمرکز است که هدف آن‌ها توانمندسازی دانشجویان در یادگیری و آماده کردن امکانات مورد نیاز برای یادگیری توسط اعضای هیئت علمی است. بالندگی سازمانی نیز برای ایجاد یک محیط اثربخش برای یاددهی و یادگیری از طریق روابط فردی توسعه‌یافته، کار گروهی و سیاست‌هایی که از فرایند یاددهی-یادگیری اثربخش پشتیبانی می‌کند، تلاش می‌کند (سنتر<sup>۵</sup>، ۱۹۷۸: ۱۵۴). از دیدگاه برگ کوئیست و فیلیپس (۱۹۷۷)، بالندگی فردی به تغییرات در نگرش و ارزش‌ها، بالندگی آموزشی به تغییرات در ارتباطات انسانی، بالندگی حرفه‌ای به تغییرات شغلی مانند چرخش شغلی و غنی‌سازی شغلی و بالندگی سازمانی به تغییرات ساختاری اشاره دارند.

بررسی این الگوها نشان می‌دهد که همگی آن‌ها می‌کوشند با دیدگاهی سیستمی به موضوع بنگرند و سطوح مختلفی را برای بالندگی اعضای هیئت علمی در نظر بگیرند با این قصد که با اجرایی شدن آن‌ها، تسهیل تحقق اهداف دانشگاهی را شاهد باشیم (المور<sup>۶</sup>، ۲۰۰۲: ۱۶۱).

---

1. Centra  
2. Bland & Schmitz  
3. Grant  
4. Power  
5. Centra  
6. Elmore

به طور کلی، بالندگی اعضای هیئت علمی هر نوع برنامه‌ای است که به آن‌ها در بهبود تدریس کمک می‌کند و به گونه‌ای همان یادگیری مستمر آن‌ها در حرفه‌شان است (ردمون<sup>۱</sup>، ۲۰۱۲: ۹۷). در این میان، جذب و ایجاد تمایل در اعضای هیئت علمی به منظور شرکت در برنامه‌های بالندگی و توسعه، مانعی جدی برای گردانندگان آن به شمار می‌رود (لاوتنال<sup>۲</sup>، ۲۰۰۸: ۳۵۲). هنگامی که ارزش‌چندانی برای اعضای هیئت علمی در نظر گرفته نشود، آن‌ها تمایلی به حضور در برنامه‌های بالندگی ندارند (سپیل و لایتنر<sup>۳</sup>، ۲۰۱۳: ۴۵۹). به نظر می‌رسد توانمندسازی روانشناختی می‌تواند در این میان راهگشا باشد.

### توانمندسازی روانشناختی

توانمندسازی فرایند ارزش‌دهی است که از بالاترین مقام سازمان تا پایین‌ترین رده امتداد می‌یابد و از لحاظ روانشناختی به عنوان حسی تعریف شده است که شایستگی را در بر می‌گیرد (ارتورک<sup>۴</sup>، ۲۰۱۰: ۴۲۱). توانمندسازی نیروی انسانی، از لحاظ روان‌شناختی مفهومی است که به حالات، احساسات و باور افراد به شغل و سازمان مربوط می‌شود و به عنوان فرآیند عامل افزایش انگیزش درونی تعریف شده است که دارای پنج بعد احساس شایستگی (خودکارآمدی)، احساس خودمختاری (داشتن حق انتخاب)، احساس مؤثر بودن (اثرگذاری)، احساس معنی‌دار بودن (ارزشمندی) و احساس اعتماد (امنیت) است (عبداللهی و نوه ابراهیم، ۱۳۸۵: ۴۳).

از دیدگاه اسپریتزر (۲۰۰۷) توانمندسازی روانشناختی قابل تفکیک به چهار بعد معناداری، شایستگی، خودمختاری و مؤثر بودن است. منظور از معناداری میزان ارزش اهداف شغلی یا کاری است که در رابطه با استانداردها یا ایده‌آل‌های فردی، مورد قضاوت قرار می‌گیرد. شایستگی به معنای مهارت‌ها و توانایی‌های لازم یک شخص برای انجام درست یک شغل است و خودمختاری مربوط به احساس داشتن انتخاب و کنترل روی کار است و مؤثر بودن به درجه‌ای اشاره می‌کند که یک شخص می‌تواند بر روی نتایج کارش اثر بگذارد (فک و همکاران<sup>۵</sup>، ۲۰۱۱: ۳۲۳).

---

1. Redmon  
2. Lowenthal  
3. Sipple & Lightner  
4. Erturk  
5. Fock

توانمندسازی نیروی انسانی در سازمان‌های آموزشی، به لحاظ نقش مهمی که در توسعه و پیشرفت جامعه در ابعاد متعدد دارد از اهمیت بیشتری برخوردار است؛ بنابراین لازم است دانشگاه‌ها با توجه به شرایط و مقتضیات خود، سازوکارهای مناسب را برای توانمندسازی اعضاء هیئت علمی، شناسایی و کلیه امکانات خود را برای آن بسیج کنند؛ زیرا اعضای هیئت علمی از عناصر اصلی آموزش عالی به شمار می‌روند و توانمندسازی آن‌ها انگیزه بیشتری را برای حل مسائل کاریشان در آن‌ها بر می‌انگیزاند (میرزایی و همکاران، ۱۳۹۲: ۶۴). همچنین امروزه، توانمندسازی به عنوان شیوه نوین ایجاد انگیزش درونی به یکی از مهم‌ترین بحث‌های مدیریت تبدیل شده است (حاجی کریمی، ۱۳۸۴: ۵۷).

### انگیزش درونی

انگیزش درونی به معنای انجام فعالیت به خاطر خود فعالیت است زیرا شخص از فرایند کار لذت می‌برد و نه به خاطر پاداش بیرونی یا ترس از تنبیه (آسیف<sup>۱</sup>، ۲۰۱۱: ۱۹۷). کسانی که انگیزش درونی دارند درباره کاری که انجام می‌دهند، توجه، هیجان و اعتماد به نفس بیشتری از خود نشان می‌دهند. آنان همچنین در انجام وظایف از عملکرد و پشتکار بهتری برخوردارند و عزت نفس و سلامت ذهنی بالاتری را دارا هستند. این فواید حتی در مواردی که دارندگان انگیزش درونی و انگیزش بیرونی از شایستگی و خود توانمندی یکسان برخوردار باشند هم مشاهده می‌شود (رایان و دسی<sup>۲</sup>، ۲۰۰۰: ۵۸). بنابر نتایج تحقیقات انجام شده، انگیزش درونی باعث می‌شود نیروی کار بیشتر بر روی کار تمرکز کند و در نتیجه تمایلات بیشتری برای انجام بهینه امور از او بروز کند (گومسلگلو و ایسو<sup>۳</sup>، ۲۰۰۹: ۴۶۶). چوی و همکاران<sup>۴</sup> (۲۰۰۹) ابعاد انگیزش درونی را در لذت یا علاقه، تلاش، حق انتخاب و مؤثر بودن می‌دانند. احساس لذت یا علاقه، انگیزش درونی فرد را بر می‌انگیزد و فرد را آزادانه درگیر فعالیت کرده و بازده عملکردی وی را افزایش می‌دهد. در یک تعریف دیگر سیکزمتلی و اشنایدر<sup>۵</sup> (۲۰۰۰) لذت را به عنوان پیش برنده کلیدی انگیزش درونی پیشنهاد می‌کنند زیرا لذت، پاداش درونی لازم برای دستیابی به زیرکی ذهن و جذاب بودن وظیفه را فراهم می‌آورد (سپهوند و همکاران، ۱۳۹۵: ۲۵). تلاش مشتمل بر رفتارهایی طبیعی است که بر اساس آن فرد برای

1.Asif

2.Ryan & Deci

3.Gumusluoglu & Isev

4.Chooi & et al.

5.Csikszentmihalyi & Scheneider

رسیدن به هدف، نهایت تلاش خود را به کار می‌گیرد. افرادی که به طور ذاتی دارای انگیزه هستند و خود را درگیر فعالیت می‌کنند، بیشتر از افراد علاقه‌مند به پاداش و جایزه، دارای رضایت بوده و تلاش فعالانه‌ای برای چگونگی انجام، بکار می‌گیرند (کیوتز<sup>۱</sup>، ۲۰۰۳: ۴۷۷). هنگامی که افراد به جای مشارکت اجباری، داوطلبانه در وظایف خویش درگیر شوند، احساس داشتن حق انتخاب در کار می‌کنند. پژوهش‌ها نشان می‌دهد که احساس دارا بودن حق انتخاب با از خود بیگانگی کمتر در محیط کار، رضایت کاری بیشتر، سطوح بالاتر عملکردی، کارآفرینی و خلاقیت بیشتر، سطوح بالاتر مشارکت شعلی و فشار کاری کمتر همراه است (موغلی و همکاران، ۱۳۸۸: ۲۵).

### رابطه توانمندسازی روانشناختی و بالندگی سازمانی

تحقیقات نشان داده که ناتوانی و ناکارآمدی کارکنان اثرات مخربی بر روند توسعه و بالندگی دارد، به طوری که انگیزش، تعهد، اهتمام نیروی انسانی و توانمندی کارکنان، بالندگی سازمانی را تحت‌الشعاع قرار می‌دهد. ناتوانی و ناکارآمدی، موجب تضعیف روحیه کارکنان و تنزل روحیه تلاش و فعالیت در آنان می‌شود؛ بنابراین رعایت توانمندسازی کارکنان، رمز بقا و پایداری جریان توسعه و بالندگی سازمان و کارکنان آن است (موسوی، ۱۳۹۴: ۸۵). توانمندسازی کارکنان فرآیندی است که موجب احساس قدرت درونی مبتنی بر دانش تخصصی همراه با انگیزه بالا نسبت به کار می‌شود. کاراکایا و ایلماز (۲۰۱۳)، ویتک<sup>۲</sup> و وو و چو<sup>۳</sup> (۲۰۱۵) نشان دادند که توانمندی کارکنان باعث می‌شود که سطح کارایی و عملکرد آنان ارتقا یافته و افزایش کارایی فردی، زمینه‌ساز کارایی سازمانی و در نهایت بالندگی و تعالی سازمانی خواهد بود.

در سال‌های اخیر اهمیت بالندگی اعضای هیئت علمی روز به روز خود را بیشتر نمایان می‌سازد تا آنجایی که مراکز بالندگی دانشگاه‌ها از واحدی فرعی تبدیل به واحدهایی در مراکز تصمیم‌گیری‌های دانشگاهی شده‌اند و رویکرد علمی در حال رشدی نسبت به آن‌ها وجود دارد (باوم<sup>۴</sup>، ۲۰۱۶: ۹۹). برنامه‌های بالندگی نیازمند حضور و درگیری اعضای هیئت علمی است و درگیری آن‌ها با عواملی مانند اعطای استقلال و فرصت یادگیری و رشد رابطه‌ای تنگاتنگ دارد (لارکین<sup>۵</sup>، ۲۰۰۸: ۱۱۲).

---

1. Kivetz  
2. Wietk  
3. Wu & Chu  
4. Baume  
5. Larkin

بنابر یافته‌های پژوهش‌های فوق می‌توان گفت هرچه اعضای هیئت علمی احساس توانمندی بیشتری کنند، درگیری و تمایل بیشتری به برنامه‌های بالندگی و حضور در آن‌ها دارند زیرا توانمندی این فرصت را به اعضای هیئت علمی می‌دهد تا دانش خود را عملی کنند، اساتید توانمند شده انگیزش بالاتری برای رشد دارند و کار خود را معنادارتر می‌دانند (سوتو و آرتو<sup>۱</sup>، ۲۰۱۸: ۱۳۷)؛ زیرا در توانمندسازی روانشناختی، وجود حس شایستگی در فرد باعث می‌شود که مشکلات کاری، کمتر بر وضعیت شغلی وی اثرگذار باشد و این امر بیشتر به دلیل باورها و اعتقادات فرد نسبت به داشته‌ها، قابلیت‌ها و توانایی خود در شغل و ایمان خویش به عملکرد و کارایی‌اش است که سبب‌ساز بالندگی سازمانی خواهد بود (غیاثوند و همکاران، ۱۳۹۶: ۶۸). داشتن حس آزادی عمل می‌تواند میزان خلاقیت و نوآوری در تصمیم‌گیری و انجام وظایف شغلی را افزایش دهد و هرچه این احساس استقلال بیشتر باشد، فرد سریع‌تر به خواسته‌ها و انتظارات شغلی خویش دست پیدا خواهد کرد و مسیر شغلی خود را با موفقیت طی می‌کند. حس معنی‌دار بودن باعث می‌شود که کار در نزد فرد بارزش جلوه کند و همین امر می‌تواند انگیزش شغلی را در پی داشته باشد؛ زیرا بامعنی بودن کار نوعی احساس متمایز بودن را به فرد انتقال می‌دهد و فرد احساس می‌کند که جایگاه والایی در سازمان دارد که زمینه‌ساز پیشرفت و بالندگی سازمانی به شمار می‌رود. وجود حس مؤثر بودن باعث می‌شود که سطح تأثیرگذاری فرد چه از حیث اعمال و چه از حیث رفتار بر محیط پیرامونی از جمله مدیران، کارکنان و در نهایت سازمان افزایش یابد و در حقیقت فرد به مهره‌ای مؤثر و بارز در سازمان مبدل می‌شود که همین مفید بودن برای سازمان می‌تواند شرایط بهبود وضعیت شغلی و در نهایت پیشرفت و بالندگی سازمانی را برای وی به ارمغان آورد (موسوی، ۱۳۹۴: ۸۵). از سوی دیگر، زمانی که کارکنان بر این باور باشند که در حال توانمند شدن و پرورش استعدادها و قابلیت‌های خویش هستند، بهتر و سریع‌تر تغییرات اعمال شده در سازمان را قبول کرده و هرچه سطح قبول تغییرات از سوی کارکنان بیشتر شود، میزان بالندگی سازمانی بیشتر خواهد شد.



## رابطه انگیزش درونی و بالندگی سازمانی

ردپای انگیزش را در همهٔ فعالیت‌ها و برنامه‌های دانشگاهی می‌توان به‌روشنی دریافت تا آنجایی که برخی محققان معتقدند کم توجهی به انگیزش اعضای هیئت علمی از جانب مدیران دانشگاهی می‌تواند اثرات مخربی بر عملکرد پژوهشی، آموزشی و اخلاقی اعضای هیئت علمی داشته باشد (هسیه<sup>۱</sup>، ۲۰۰۷: ۹۴) که همه با بالندگی اعضای هیئت علمی در ارتباط‌اند و برنامه‌های بالندگی نیازمند حضور فعال اعضای هیئت علمی است (وود<sup>۲</sup>، ۲۰۱۵: ۵۴).

از دیدگاه اسمیت و همکاران<sup>۳</sup> (۲۰۰۷) انگیزش اعضای هیئت علمی برای شرکت در برنامه‌های توسعه و بالندگی، عاملی کلیدی است. هنگامی که دانشگاه برای اعضای هیئت علمی، زمینه ایجاد انگیزش را فراهم می‌کند، به عنوان مثال آن‌ها را از لحاظ مالی حمایت می‌کند و یا فرصت شرکت در تصمیم‌گیری‌ها را برای آن‌ها فراهم می‌کند، اعضای هیئت علمی تمایل بیشتری به برنامه‌های توسعه و بالندگی از خود نشان می‌دهند (اسمیت و همکاران، ۲۰۰۸: ۲۴). طی سه دهه گذشته، انگیزش درونی بخش قابل توجهی از تحقیقات را به خود جلب کرده است. استنساگر و پراتاساویستکایا<sup>۴</sup> (۲۰۱۰) اظهار می‌دارند که سیستم انگیزشی سنتی آموزش عالی نیازمند تغییر است و پینک<sup>۵</sup> (۲۰۱۰) معتقد است که سیستمی که تنها بر انگیزش بیرونی (پاداش و تنبیه) تأکید می‌کند، می‌تواند اثر معکوس بر اثربخشی اعضای هیئت علمی داشته باشد. جایگزینی که برای سیستم انگیزشی در آموزش عالی می‌تواند راهگشا باشد، انگیزش درونی است که روز به روز بیشتر در پژوهش‌های مربوط به اعضای هیئت علمی مورد توجه قرار می‌گیرد و انگیزش درونی همان حلقه مفقوده جذب اعضای هیئت علمی برای تمایل به سوی برنامه‌های بالندگی است.

---

1. Hsieh

2. Wood

3. Smith & et al.

4. Stensaker & Pratasavistskaya

5. Pink

## پیشینه تجربی

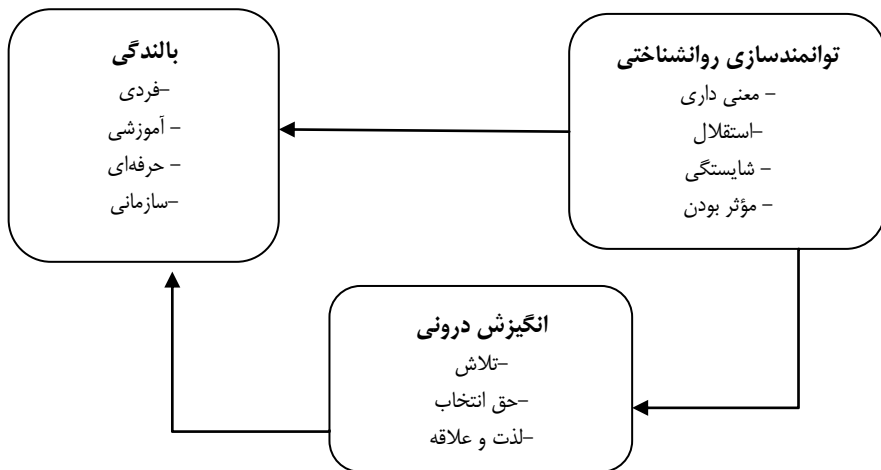
توانمندسازی منابع انسانی و برنامه‌های بالندگی جزو حوزه‌های کلیدی مؤثر بر بهره‌وری منابع انسان و سازمان به شمار می‌روند که پژوهش‌های متعددی در خصوص آنها انجام شده است. برخی از مطالعات انجام شده در این زمینه عبارتند از: غیاثوند و همکاران (۱۳۹۶) دریافتند توانمندسازی کارکنان بر بالندگی سازمانی مؤثر است. همچنین تمامی ابعاد توانمندسازی کارکنان از جمله احساس شایستگی، احساس آزادی عمل، احساس معنی‌دار بودن و احساس مؤثر بودن سبب ارتقای بالندگی سازمانی می‌شوند. جمشیدی (۱۳۸۶) نیز در پژوهش خود دریافت وظیفه اصلی بالندگی اساتید بر عهده مرکز بالندگی اعضای هیئت علمی است و برخی عوامل اثرگذار بر بالندگی اساتید از جمله عوامل درون دانشگاهی، شامل بخش‌های ستادی دانشگاه، مدیران و سایر کارکنان، دانشکده و گروه‌های آموزشی، اساتید و دانشجویان و همچنین عوامل محیطی، شامل جامعه و صنعت، وزارت علوم و سایر دانشگاه‌ها و تأثیر آن‌ها بر یکدیگر است. قرونه و همکاران (۱۳۹۳) نیز به ارائه چارچوب مفهومی بالندگی اعضای هیئت علمی دانشگاه تهران پرداختند و به این نتیجه رسیدند که بالندگی آموزشی بیشترین اهمیت را دارا است. همچنین رضائیان و همکاران (۱۳۹۳) در پژوهش خود، مهم‌ترین عوامل مؤثر بر بالندگی اعضای هیئت علمی را عوامل فردی، فرایندی، مدیریت سازمان، ارتباطات و مدیریت استراتژیک منابع انسانی می‌دانند. محب زادگان و همکاران (۱۳۹۲) با تأکید بر لزوم برنامه‌های بالندگی به تدوین الگویی برای اعضای هیئت علمی پرداختند و الگویی را در سه بعد فردی، حرفه‌ای و آموزشی با توجه به شرایط علمی و زمینه‌ای ارائه دادند. سرمیدان و همکاران (۱۳۹۲) در بررسی عوامل انگیزشی اعضای هیئت علمی برای انجام فعالیت‌های آموزشی دریافتند ارتباطات یکی از مهم‌ترین عوامل افزایش انگیزش در اعضای هیئت علمی است در حالی که شرایط فیزیکی محیط کار و حقوق و دستمزد، کمترین تأثیرگذاری را در این زمینه دارند.

کراسبی<sup>۱</sup> (۲۰۰۱) اعتقاد دارد که توانمندسازی فرایندی است که اساتید را برای ایفای نقش‌های مختلف آموزشی آماده ساخته و موجب تقویت آنان در راستای مولد بودن و به روز ماندن می‌شود. ویتک (۲۰۱۴) در تحقیق خود دریافت که چرخه زندگی سازمان، توسعه سازمانی، توانمندی کارکنان، یادگیری سازمانی و بالندگی شخصی فاکتورهای اثرگذار بر بالندگی سازمانی هستند.

عبدالقادر و جان<sup>۱</sup> (۲۰۱۴) به بررسی وضعیت انگیزش در بین اعضای هیئت علمی در عربستان سعودی پرداختند و به این نتیجه رسیدند که اعضای هیئت علمی خود را از برنامه‌های توسعه دور می‌بینند و دلیل آن را عدم انگیزش می‌دانند. مطالعات وو و چو (۲۰۱۵) در زمینه بالندگی سازمانی نشان داد؛ بالندگی سازمانی برخاسته از اهمیت روابط انسانی در سازمان است که بر ارزش‌هایی از قبیل پرورش و شکوفایی انسان، رفتار عادلانه در سازمان، توانایی در روابط بین فردی، گشودگی و شفافیت در محیط کار، احترام به انتخاب کارکنان و تناسب مسئولیت با اختیار رابطه دارد.

### مدل مفهومی و فرضیات تحقیق

با توجه به مبانی نظری و تجربی، در این تحقیق توانمندسازی روان‌شناختی بر اساس مدل اسپریتزر (۲۰۰۷) در چهار مؤلفه معنی‌داری، استقلال، شایستگی و مؤثر بودن آورده شده است. بالندگی بر اساس ترکیبی از مدل‌های سنترا (۱۹۷۸)، مدل برگ کوئیست و استیون فیلیپس (۱۹۷۷)، مدل بلند و اشمیتز (۱۹۸۸) و مدل پاور (۲۰۰۸) در چهار بعد فردی، آموزشی، حرفه‌ای و سازمانی طراحی شده و انگیزش درونی بر اساس نظریه چوی و همکاران<sup>۲</sup> (۲۰۰۹) در سه بعد تلاش، حق انتخاب و لذت یا علاقه آورده شده است.



شکل ۱. مدل مفهومی پژوهش (پژوهشگر)

1. Abdulcader & John  
2. Chooi & et al.

- بر همین اساس فرضیه‌های پژوهش به صورت زیر تدوین می‌شوند:
۱. وضعیت متغیرها و مؤلفه‌های توانمندسازی روان‌شناختی، بالندگی و انگیزش درونی در میان اعضای هیئت علمی بالاتر از حد متوسط است.
  ۲. بین توانمندسازی روان‌شناختی و بالندگی رابطه معنادار وجود دارد.
  ۳. بین انگیزش درونی و بالندگی رابطه معنادار وجود دارد.
  ۴. نقش میانجی انگیزش درونی در رابطه بین توانمندسازی روان‌شناختی و بالندگی معنادار است.

### روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش از نظر هدف، کاربردی، از نظر اجرا توصیفی همبستگی، از نظر رویکردی، کمی و از نظر افق زمانی، مقطعی است. جامعه آماری این پژوهش شامل اعضای هیئت علمی دانشگاه کاشان به تعداد ۳۰۳ نفر که از میان آنها ۱۸۷ نفر به عنوان نمونه انتخاب شده‌اند. از آنجا که اعضای هیئت علمی از لحاظ مرتبه علمی، رشته تحصیلی، وضعیت استخدامی، جنسیت و سابقه خدمت متفاوت بودند و به نوعی جامعه آماری نامتجانس بود از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای متناسب با حجم، استفاده شد. بر این اساس از ۱۶۱ نفر عضو پیمانی، ۹۹ نفر، از ۱۰۳ نفر عضو رسمی آزمایشی، ۶۴ نفر و از ۳۹ عضو رسمی قطعی، ۲۴ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند. حجم نمونه برآورد شده ۱۸۷ نفر بوده که در این پژوهش تعداد ۱۷۶ پرسشنامه برگشت داده شد. با توجه به اینکه نرخ بازگشت پرسشنامه‌ها ۰/۹۴ بود بر این اساس تحلیل‌های آماری بر روی ۱۷۶ آزمودنی انجام گرفت و توان آماری و سطح معناداری پس از تحلیل مقدماتی محاسبه و کفایت آن آزمون ۰/۹۳ برآورد شد.

برای گردآوری داده‌ها در این پژوهش، از دو روش کتابخانه‌ای (به منظور جمع‌آوری پیشینه و مبانی نظری پژوهش) و میدانی (پرسشنامه) استفاده شد. در این پژوهش از سه پرسشنامه توانمندسازی روان‌شناختی اسپریتزر (۲۰۰۷) در چهار مؤلفه (معنی‌دار بودن، شایستگی، استقلال و مؤثر بودن) با ۲۰ گویه، پرسشنامه محقق‌ساخته بالندگی شامل ۱۶ گویه در چهار مؤلفه (سطح فردی، آموزشی، حرفه‌ای و سازمانی) و پرسشنامه انگیزش درونی چوی و همکاران (۲۰۰۹) در ۲۱ گویه در سه مؤلفه (تلاش، حق انتخاب و لذت یا علاقه) بر اساس مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت، استفاده شد. برای ارزیابی اعتبار محتوای پرسشنامه، از نظر متخصصان، استادان دانشگاه و کارشناسان خبره مدیریت و روانشناسی استفاده شد. برای تعیین روایی سازه پرسشنامه‌ها از تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد. از طریق تحلیل عاملی مشخص شد که در توانمندسازی روان‌شناختی

مؤلفه استقلال با وزن  $0/71$ ، در بالندگی، مؤلفه بالندگی سازمانی با وزن  $0/82$  و در انگیزش درونی، مؤلفه تلاش با وزن  $0/68$  دارای بیشترین بار عاملی بودند. پایایی پرسشنامه‌ها از طریق ضریب آلفای کرونباخ برای توانمندسازی روانشناختی  $0/73$ ، بالندگی سازمانی  $0/86$  و انگیزش درونی  $0/83$  برآورد شد که در سطح آلفای  $0/1$  معنادار بوده و حاکی از پایایی بالای ابزار اندازه‌گیری است. تحلیل داده‌های پژوهش با استفاده از نرم‌افزار SPSS و آموست در دو سطح آمار توصیفی و استنباطی انجام شد. در سطح آماری توصیفی از شاخص‌های آماری نظیر فراوانی، درصد، میانگین، انحراف معیار و در سطح استنباطی متناسب با فرضیه‌های پژوهش از آزمون t تک نمونه‌ای، ضریب همبستگی پیرسون، رگرسیون و مدل معادلات ساختاری استفاده شد.

### یافته‌های پژوهش

بر اساس یافته‌ها، ۷۷ درصد اعضای هیئت علمی، مرد و ۲۳ درصد زن بودند. ۱۷ درصد در رشته‌های انسانی، ۴۲ درصد علوم پایه، ۳۳ درصد مهندسی و ۸ درصد معماری و هنر بودند. ۵۸ درصد دارای سابقه خدمت ۱ تا ۱۰ سال، ۲۶ درصد ۱۱ تا ۲۰ سال و ۱۶ درصد ۲۱ تا ۳۰ سال بودند. ۵۳ درصد وضعیت استخدامی پیمانی، ۳۴ درصد رسمی آزمایشی و ۱۳ درصد رسمی قطعی بودند.

جدول ۱. مقایسه میانگین هر یک از متغیرها با میانگین فرضی (۳)

متغیر	تعداد	میانگین	df	t	معناداری
معنی‌داری	۱۷۶	$3/16 \pm 0/56$	۱۷۵	۳/۴۸	۰/۰۰۱
شایستگی	۱۷۶	$3/38 \pm 0/59$	۱۷۵	۳/۶۴	۰/۰۰۱
استقلال	۱۷۶	$3/54 \pm 0/71$	۱۷۵	۱۰/۶۱	۰/۰۰۱
مؤثر بودن	۱۷۶	$3/22 \pm 0/57$	۱۷۵	۵/۱۲	۰/۰۰۱
توانمندسازی	۱۷۶	$3/27 \pm 0/28$	۱۷۵	۱۲/۸۸	۰/۰۰۱
بالندگی آموزشی	۱۷۶	$3/26 \pm 0/66$	۱۷۵	-۷/۹۰	۰/۰۰۱
بالندگی فردی	۱۷۶	$3/25 \pm 0/63$	۱۷۵	-۳/۰۳۴	۰/۰۰۱
بالندگی حرفه‌ای	۱۷۶	$3/29 \pm 0/53$	۱۷۵	-۳/۹۳	۰/۰۰۱
بالندگی سازمانی	۱۷۶	$3/28 \pm 0/70$	۱۷۵	-۳/۲۶	۰/۰۰۱
بالندگی	۱۷۶	$3/26 \pm 0/53$	۱۷۵	-۴/۴۶	۰/۰۰۱
تلاش	۱۷۶	$3/22 \pm 0/56$	۱۷۵	-۴/۹	۰/۰۰۱
حق انتخاب	۱۷۶	$3/16 \pm 0/42$	۱۷۵	-۹/۸۶	۰/۰۰۱
لذت/علاقه	۱۷۶	$3/18 \pm 0/59$	۱۷۵	-۴/۴۱	۰/۰۰۱
انگیزش درونی	۱۷۶	$3/20 \pm 0/44$	۱۷۵	-۷/۱۸	۰/۰۰۱

جدول ۱ نشان داد میانگین هر یک از متغیرها و مؤلفه‌های توانمندسازی روانشناختی، انگیزش درونی و تمایل به بالندگی در بین اعضای هیئت علمی بالاتر از حد متوسط است و به نوعی در شرایط به نسبت مطلوب هستند.

جدول ۲. ماتریس همبستگی بین هر یک از متغیرهای پژوهش

متغیر	توانمندسازی	بالندگی	انگیزش درونی
توانمندسازی	۱		
بالندگی	۰/۲۱	۱	
انگیزش درونی	۰/۳۱	۰/۷۲	۱

ماتریس همبستگی نشان داد بین توانمندسازی و بالندگی ۰/۲۱ و انگیزش درونی و بالندگی ۰/۷۲ رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. به عبارتی هر چه میزان توانمندسازی و انگیزش درونی در اعضا افزایش یابد به همان میزان بر بالندگی آنان افزوده خواهد شد.

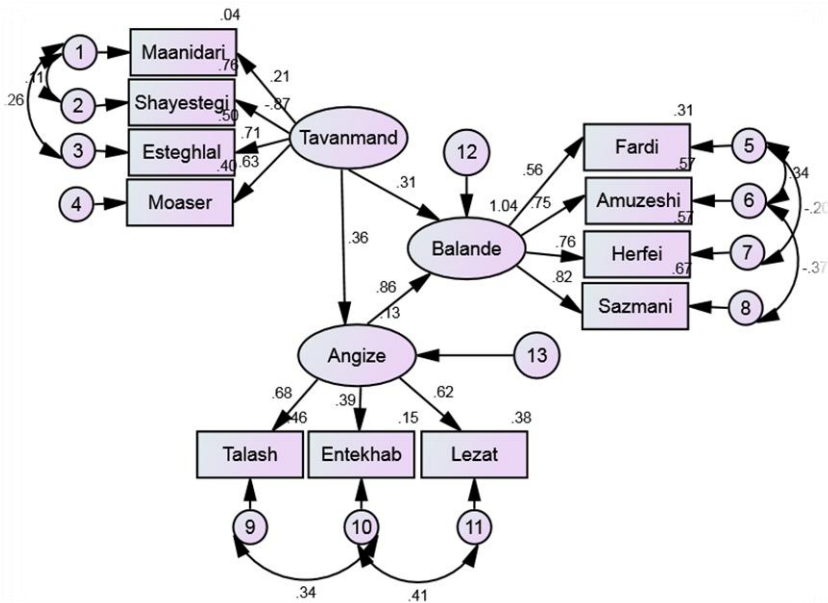
جدول ۳. ضریب رگرسیون گام به گام توانمندسازی و انگیزش درونی برای تبیین بالندگی

متغیرها	B	خطای استاندارد	Beta	t	Sig
مقدار ثابت	۱/۷۹	۰/۴۶	-	۳/۸۷	۰/۰۰۰
توانمندسازی	۰/۳۱	۰/۱۴	۰/۲۱	۳/۱۸	۰/۰۰۱
مقدار ثابت	۰/۷۶	۰/۳۳	-	۲/۴۳	۰/۰۰۰
توانمندسازی	۰/۲۷	۰/۱۱	۰/۱۷	۲/۱۲	۰/۰۳
انگیزش درونی	۰/۸۸	۰/۰۷	۰/۷۱	۱۳/۴۸	۰/۰۰۰

جدول ۳ نشان داد در گام اول، توانمندسازی به میزان ۰/۲۱ با بالندگی رابطه مثبت و معنادار دارد. در گام دوم با اضافه شدن سازه انگیزش درونی، میزان رابطه توانمندسازی با بالندگی ۰/۱۷ و انگیزش درونی با بالندگی ۰/۷۱ شده است. توانمندسازی از طریق انگیزش درونی با بالندگی رابطه مثبت و معنادار دارد. همچنین نقش میانجی انگیزش درونی در رابطه توانمندسازی با بالندگی اعضای هیئت علمی، مثبت و معنادار است.

جدول ۴. تحلیل مسیر متغیرها

RMSEA	CMIN	DF	RFI	IFI	NFI
۰/۰۷۳	۱۳۳/۵۱	۴۳	۰/۹۱	۰/۹۳	۰/۹۲



شکل ۲. مدل نهایی پژوهش

نتایج نشانگر برازش مناسب الگو است. شاخص خطای تقریب (RMSEA) هر چه به صفر نزدیک‌تر باشد برازندگی الگو بیشتر است و در اینجا ( $RMSEA = ۰/۰۷۳$ ) که به صفر نزدیک است برازندگی الگو را تأیید می‌کند. شاخص برازش هنجار شده بنتلر-بونت ( $۰/۹۲ = NFI$ )، شاخص برازش تطبیقی ( $۰/۹۲ = CFI$ ) و شاخص برازش افزایشی ( $۰/۹۳ = IFI$ ) نیز در صورتی که از  $۰/۹۰$  بیش‌تر باشند نشان‌گر برازش مناسب الگو هستند. طبق مدل، نقش میانجی انگیزش درونی در رابطه بین توانمندسازی روانشناختی و بالندگی اعضای هیئت علمی، مثبت و معنادار است و مدل تأیید شد.

## بحث و نتیجه‌گیری

از آنجا که اعضای هیئت علمی، مهم‌ترین عامل در موفقیت سیستم آموزش عالی هستند، انتظار می‌رود که دانشگاه بتواند از طریق بالندگی اعضای هیئت علمی خود به رسالت‌هایش به‌درستی عمل کند. در این صورت می‌توان انتظار داشت که اعضای هیئت علمی بالنده در زمینه‌های آموزشی، پژوهشی و عرضه خدمات تخصصی به نحو بهتری فعالیت کنند. در

دانشگاهی که اعضای هیئت علمی آن از شایستگی‌های مناسبی برخوردار هستند تدریس باکیفیت‌تر انجام خواهد شد، دانش بیشتر و بهتری تولید می‌شود و خدمات تخصصی بیشتر و بهتری نیز ارائه می‌شود (قرونه و همکاران، ۱۳۹۳: ۱۱۲). مجموع این شرایط باعث می‌شود که دانشگاه پویاتر شده و به سمت خلاقیت، نوآوری و حتی کارآفرینی گام بردارد. بر همین اساس بهبود توانمندسازی روانشناختی اعضا و ایجاد انگیزش درونی در آن‌ها می‌تواند هم به بالندگی اعضا و هم به بالندگی سازمان و جامعه کمک کند.

یافته‌های تحقیق حاضر نشان داد میانگین هر یک از متغیرها و مؤلفه‌های توانمندسازی روانشناختی، انگیزش درونی و تمایل به بالندگی در بین اعضا بالاتر از حد متوسط است و به نوعی در شرایط به نسبت مطلوب است. این نشان می‌دهد که در زمینه توانمندسازی روان‌شناختی، اعضا بر این باورند که از استقلال به نسبت کافی در تعیین چگونگی انجام کارشان برخوردارند، در حوزه وظیفه‌ای خود و اتفاقاتی که در این حوزه می‌افتد، عضوی مؤثر و اثرگذارند، به خوبی معنا و مفهوم کاری که در حوزه وظیفه‌شان تعریف شده را درک می‌کنند و بر آنچه در حوزه وظیفه‌شان اتفاق می‌افتد، کنترل به نسبت زیادی دارند. هم‌راستا با نتایج تحقیق حاضر، سلاجقه و همکاران (۱۳۹۲) وضعیت توانمندسازی روانشناختی کارکنان رسمی شرکت پتروشیمی جم و رحیمی (۱۳۹۷) توانمندسازی روانشناختی کارکنان شرکت آبفای کاشان را بالاتر از حد متوسط و مطلوب ارزیابی کردند.

در بعد انگیزش درونی، یافته‌ها بیانگر این است که اکثر اعضا بر این باورند که از انجام کارشان به نسبت لذت می‌برند و انجام این کار برایشان تا حدود زیادی خوشایند است، برایشان مهم است که کارشان را به خوبی انجام دهند و انرژی خود را صرف کارهای مفید کنند، کارشان را ارزشمند و دارای اهمیت می‌دانند و از انتخاب آن به نسبت رضایت دارند. هم‌راستا با نتایج تحقیق حاضر، براتی و عریضی (۱۳۹۵) انگیزش درونی کارکنان شرکت پلی‌اکریل اصفهان را بالاتر از حد متوسط ارزیابی کردند.

در بعد تمایل به بالندگی، یافته‌ها نشان می‌دهد اعضا تمایل دارند نگرش‌های خود را مورد ارزیابی قرار دهند، معتقد به خودارزیابی ارزش‌ها و عقاید خود هستند، مایل به افزایش دانش خود پیرامون راهبردهای یاددهی-یادگیری هستند، خواهان ارتقا مهارت‌های کلاس‌داری خود هستند، به دنبال افزایش کیفیت ارتباطات خود با دانشجویان هستند، علاقه‌مند به انجام پژوهش‌های مشترک با همکاران خود هستند، انجام پژوهش‌های بیشتر برایشان خوشایند است، تمایل به حضور در کارگاه‌های حرفه‌ای پیرامون رشته خود دارند، علاقه‌مند به حضور در تصمیم‌گیری‌های



دانشگاهی هستند، احساس بهتری از فضای باز دانشگاهی دارند، مشارکت بالا در سطح دانشگاه را بسیار مفید می‌دانند و معتقدند سیستم تشویق و پاداش در دانشگاه باید گسترش پیدا کند. ماتریس همبستگی نشان داد که بین توانمندسازی و انگیزش درونی با بالندگی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. به عبارتی هر چه میزان توانمندسازی و انگیزش درونی در اعضا افزایش یابد به همان میزان بر بالندگی آنان افزوده خواهد شد. هم‌راستا با نتیجه تحقیق حاضر، کراسبی (۲۰۰۱) دریافت توانمندسازی فرایندی است که اعضای هیئت علمی را برای ایفای نقش‌های مختلف آموزشی آماده ساخته و موجب تقویت آنان در راستای مولد بودن و به‌روز ماندن می‌شود. ژانگ و بارتول (۲۰۱۰) نشان داد که توجه به نیازهای روانشناختی نیروی کار از سوی رهبر منجر به توانمندسازی روانشناختی کارکنان و در نهایت افزایش انگیزش درونی و به راه افتادن فرایند خلاقیت در آنان می‌شود. عبدالقادر و جان (۲۰۱۴) به این نتیجه رسیدند که اعضای هیئت علمی خود را از برنامه‌های توسعه دور می‌بینند و دلیل آن را عدم انگیزش می‌دانند.

این نتایج بیانگر این است که هرچه افراد در شغل خویش توانا تر بوده و بهتر توانند از توانمندی‌های خویش بهره‌گیرند، راحت‌تر می‌توانند مسیر شغلی خود را پیدا کنند و در راه رسیدن به اهداف شغلی خویش به سوی موفقیت و پیشرفت گام بردارند که این امر ارتقای آنان در مسیر شغلی را فراهم می‌آورد؛ زیرا زمانی که کارکنان احساس شایستگی و ارزشمندی می‌کنند، اعتماد به نفس بیشتری داشته و بنابراین کارها را با دقت و اطمینان بیشتری انجام دهند. احساس آزادی عمل به کارکنان حس مشارکت بیشتر در امور شغلی را داده و هرچه مشارکت و میزان ورود کارکنان در مسائل سازمانی بیشتر شود، سازمان به سوی بالندگی قدم بر می‌دارد. همچنین احساس معنی‌دار بودن این امکان را به کارکنان می‌دهد تا اهداف شغلی خویش را به‌درستی درک کرده و احساس نمایند که شغل آنان باعث پیشرفت و ترقی‌شان شده و بنابراین بستر پرورش و توانمندی آنان شکل می‌گیرد. از طرفی احساس مؤثر بودن باعث می‌شود که کارکنان احساس نمایند که بر اهداف سازمانی تأثیرگذار بوده و بنابراین از عملکرد خویش بازخورد دریافت می‌کنند که همه این موارد می‌تواند زمینه‌ساز بالندگی سازمانی باشد (غیاثوند و همکاران، ۱۳۹۶: ۶۷).

همچنین نقش میانجی انگیزش درونی در رابطه توانمندسازی با بالندگی اعضای هیئت علمی، مثبت و معنادار است. پس می‌توان گفت توانمندسازی به طور مستقیم با بالندگی و به صورت غیرمستقیم نیز از طریق انگیزش درونی با بالندگی رابطه مثبت و معنادار دارد. پژوهش‌های لی و همکاران (۲۰۱۵) نشان داد در صورتی که کارکنان این‌طور ادراک کنند که سرپرست در راستای توانمندسازی آن‌ها می‌کوشد و رفتار وی زمینه‌ساز توانمند شدن آن‌ها است، دارای

انگیزش درونی بیشتری برای عملکرد خواهند بود. همچنین توجه به نیازهای روانشناختی نیروی کار از سوی رهبر منجر به توانمندسازی روانشناختی کارکنان و در نهایت افزایش انگیزش درونی و به راه افتادن فرایند خلاقیت در آنان می‌شود (ژانگ و بارتول، ۲۰۱۰: ۱۱۱). از سوی دیگر، اساس انگیزش درونی نیازهای ارگانیک و ذاتی است که هدف آن رسیدن به شایستگی است. از آنجایی که مشارکت در تصمیم‌گیری به احساس شایستگی می‌افزاید، به انگیزه درونی منتهی می‌شود (سالگ و همکاران<sup>۱</sup>، ۲۰۱۴: ۲۷۹۴). انگیزش انسان مبتنی بر نیازهای روانشناختی بنیادی و از جمله شایستگی است. شایستگی به نیاز افراد به ماهر شدن و اثربخش بودن در تعاملات خود با محیط اطلاق می‌شود (جکس و بریت<sup>۲</sup>، ۲۰۱۵: ۸۶). وقتی افراد توانمند می‌شوند، احساس خودکارآمدی می‌کنند، یا اینکه احساس می‌کنند قابلیت و تبحر لازم را برای انجام موفقیت‌آمیز کار دارند. افراد توانمند نه تنها احساس شایستگی، بلکه احساس اطمینان می‌کنند که می‌توانند کار را با کفایت انجام دهند (موغلی و همکاران، ۱۳۸۸: ۱۲۴). این باعث لذت از کار و ایجاد انگیزه درونی می‌شود. همچنین استقلال در کار می‌تواند نیاز به استقلال یا خودپیروی را تأمین کند و باعث انگیزش درونی شود.

### پیشنهادهای

طبق یافته‌ها، وضعیت بالندگی سازمانی، انگیزش درونی و توانمندسازی روانشناختی در بین اعضا به نسبت مطلوب بود. برای حفظ این وضعیت و حتی بهبود آن و رسیدن به شرایط مطلوب‌تر پیشنهاد می‌شود:

- مدیران و دست‌اندرکاران دانشگاه‌ها، نگاهی جامع و سیستمی نسبت به برنامه‌های بالندگی اعضای هیئت علمی داشته باشند و علاوه بر توجه به ابعاد آموزشی و پژوهشی، سایر ابعاد بالندگی اعضای هیئت علمی از جمله ابعاد فردی، سازمانی و ارائه خدمات تخصصی را نیز در برنامه‌های بالندگی هیئت علمی لحاظ کنند.

- در زمینه توانمندسازی روانشناختی، مدیران باید فضای مناسبی را برای اعضا فراهم کنند تا آن‌ها بتوانند آزادی عمل و استقلال حرفه‌ای بیشتری داشته، حمایت مدیران را از نزدیک احساس کرده و قردانی از آنان بر اساس شایستگی و به دور از هر گونه تبعیض باشد.

2. Salge & et al.

3. Jex & Britt

-در زمینه انگیزش درونی، باید سازوکارهایی مانند تشویق نظرها و فکرهای جدید، دادن آزادی عمل در کار، ایجاد محیطی مطمئن برای آزمون نظرهای جدید، حمایت از انجام تحقیقات کاربردی، کاهش کشمکش و تضاد بین افراد، ایجاد محیطی آرام برای مباحثه و گفتگو درباره نظرهای جدید و غیره فراهم باشد.

-با توجه به رابطه مثبت توانمندسازی و بالندگی، پیشنهاد می‌شود با شناسایی و برنامه‌ریزی در زمینه توانمندسازی اعضا و افزایش توانایی آنان در مسیر شغلی، به کارگیری نظرات و پیشنهادها اعضاء در تصمیمات سازمانی و انطباق قابلیت‌های آن‌ها با وظایف شغلی، سطح بالندگی سازمانی را فراهم آورند زیرا با بررسی لازم و شناسایی راهکارهای مناسب می‌توان در برای رسیدن به وضعیت مطلوب حرکت کرد.

-با توجه به رابطه مثبت انگیزش درونی و بالندگی، پیشنهاد می‌شود به موضوع انگیزش درونی که از عوامل تأثیرگذار بر بالندگی است توجه شود و ابعادی همچون لذت یا علاقه، تلاش، مؤثر بودن و انتخاب در راستای بروز ایده‌ها و دیدگاه‌های نو در سازمان‌ها که می‌تواند موجب بهبود کیفیت و کمیت خدمات، کاهش هزینه، افزایش کارایی، بهره‌وری و غیره شود را در نظر بگیرند.

## منابع

- براتی، هاجر و عریضی، حمیدرضا. (۱۳۹۵). نقش واسطه‌ای انگیزش درونی در رابطه بین رفتار توانمند ساز رهبر با غنی‌سازی شغل و خشنودی از کار راه. *روانشناسی معاصر*، ۷۴، ۱۱-۶۳.
- جمشیدی، لاله. (۱۳۸۶). بررسی وضعیت بالندگی اعضای هیئت علمی دانشگاه شهید بهشتی و ارائه الگویی به منظور بهبود مستمر آن، *پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه شهید بهشتی*.
- حاجی کریمی، عباسعلی؛ رنگریز، حسن. (۱۳۸۴). *مدیریت منابع انسانی*، تهران: ناشر مؤلفین.
- رحیمی، حمید. (۱۳۹۷). رابطه بین رهبری اخلاقی و توانمندسازی روان‌شناختی کارکنان شرکت آبفای کاشان، *دومین کنفرانس بین‌المللی تحولات نوین در مدیریت، اقتصاد و حسابداری*، تهران.
- رضائیان، علی؛ خندان، علی اصغر؛ گنجعلی، اسدالله؛ مریدیان، حسن. (۱۳۹۳). بالندگی اعضای هیئت علمی در دانشگاه‌ها؛ مورد مطالعه: اعضای هیئت علمی دانشگاه امام صادق، *مجله فرهنگ در دانشگاه اسلامی*، ۴، ۴۹۱-۵۱۴.
- سپهوند، رضا؛ ساعدی، عبدالله و پژوهان، ایوب. (۱۳۹۵). تأثیر انگیزش درونی و سرمایه روانشناختی بر خلاقیت کارکنان شرکت مخابرات استان لرستان، *مجله روان‌شناسی تربیتی*، ۷، ۲۰-۳۸.
- سرمدیان، حسین؛ دیدگر، فرشیده؛ کلانتری، معصومه؛ زرین فر، نادر؛ احمدلو، مجتبی. (۱۳۹۲). بررسی نیازها و عوامل انگیزشی اعضای هیئت علمی برای انجام فعالیت‌های آموزشی در دانشگاه علوم پزشکی اراک، *مجله دانشگاه علوم پزشکی اراک*، ۱۶، ۱۲: ۳۰-۴۱.
- سلاجقه، سنجر؛ پور رشیدی، رستم؛ موسایی، محمود. (۱۳۹۲). تحلیل توانمندسازی روانشناختی کارکنان و رابطه آن با مدیریت دانش، *فصلنامه مطالعات مدیریت بهبود و تحول*، ۲۲ (۷۲): ۹۹-۱۱۸.

صفری، ثنا؛ شریف زاده، مظفر؛ سرمدی، محمدرضا؛ فرج الهی، مهرا. (۱۳۹۵). طراحی الگوی مدیریت دانش با تأکید بر خلاقیت و بهسازی اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های مجری آموزش از دور. راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، ۹(۴)، ۳۱۵-۳۲۷.

عبدالهی، بیژن؛ نوه ابراهیم، عبدالرحیم. (۱۳۸۵). توانمندسازی کارکنان: کلید طلایی مدیریت منابع انسانی. تهران: ویرایش. غیاثوند، رضا؛ تقوایی، رضا؛ سلیمی، فریدون. (۱۳۹۶). بررسی تأثیر توانمندسازی کارکنان بر بالندگی سازمانی موسسه اعتباری کوثر استان همدان، *مجله رسالت مدیریت دولتی*، ۸(۱): ۵۹-۷۰.

فراستخواه، مقصود. (۱۳۸۸). *دانشگاه و آموزش عالی*، تهران: نشر نی. قرونه داوود؛ میرکمالی، محمد؛ بازرگان، عباس؛ خرازی، کمال. (۱۳۹۳). چارچوب مفهومی بالندگی اعضای هیئت علمی دانشگاه تهران. *فصلنامه انجمن آموزش عالی ایران*، ۶(۳): ۸۲-۵۱.

محب زادگان، یوسف؛ پرداختچی، محمدحسن؛ قهرمانی، محمد؛ فراستخواه، مقصود. (۱۳۹۲). تدوین الگویی برای بالندگی اعضای هیئت علمی منتخب بر نظریه داده بنیاد. *فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، ۷۰، ۲۵-۱.

موسوی، ستاره. (۱۳۹۴). توانمندسازی کارکنان مبتنی بر مفروض‌های بالندگی سازمان: مفاهیم و روشها، تهران: *اولین کنگره علمی پژوهشی سراسری توسعه و ترویج علوم تربیتی و روانشناسی، جامعه‌شناسی و علوم فرهنگی اجتماعی ایران*.

موغلی، علیرضا؛ حسن پور، اکبر و حسن پور، محمد. (۱۳۸۸). ارتباط بین توانمندسازی و تعهد سازمانی کارکنان در سازمان آموزش و پرورش شهر تهران، *فصلنامه مدیریت دولتی*، ۱، ۱۱۹-۱۳۲.

میرزایی، علیرضا؛ کیخاونی، ستاره؛ حسین زاده، مرتضی؛ عیوضی، علی. (۱۳۹۲). نیازسنجی آموزشی اعضای هیئت علمی دانشگاه علوم پزشکی ایلام. *توسعه آموزش در علوم پزشکی*، ۶(۱۱)، ۷۱-۶۱.

نوه ابراهیم، عبدالرحیم؛ پورکریمی، جواد. (۱۳۸۷). ارائه الگوی مفهومی بهسازی اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی، *مجله پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۲(۵): ۱۰۱-۱۲۱.

Abdulcader, A. & John, P. (2014). Motivational issues of faculty in Saudi Arabia. *Higher learning Research Communications*, 4(4): 76-84.

Alstete, J. W. (2000). Post-tenured faculty development: Building a system for faculty development and appreciation. *ASHE-ERIC Higher Education Report*, 27 (4). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Asif, M. (2011). Achievement goals and intrinsic motivation: a case of IIUM. *International Journal of Humanities and Social Science*, 1(6):196-197.

Baume, D. (2016). Analysing IJAD, and some pointers to futures for academic development (and for IJAD). *International Journal for Academic Development*, 21(2): 96-104.

Bergquist, W. H. & Phillips, S. R. (1977). *A handbook for faculty development*. V2, Washington DC: The Council of the Advancement of Small Colleges.

Bland, C. J. & Schmitz, C. C. (1988). *Faculty renewal: Concepts, strategies and lessons from the past twenty years*. San Francisco: Jossey-Bass.

Brynteson, R. (2010). The manager's pocket guide to innovation, HRD, Inc.

Boucher, B. A. (2006). A comprehensive approach to faculty development, *American Journal of Pharmaceutical Education*, 70 (2): 53-70.

- Camblin, L. D. & Steger, J. A. (2000). Rethinking faculty development. *Higher Education*, 39(1), 1-18.
- Centra, J. A. (1978). Types of faculty development. *The Journal of Higher Education*, 94, 2: 151-162.
- Chooi, J. Mogami T. & Medalia, A. (2009). *Intrinsic motivation inventory: An adapted measure for schizophrenia research*, Published by Oxford University Press on behalf of the Maryland Psychiatric Research Center, Schizophrenia Bulletin doi: 10.1093.
- Crosby, O. (2001). You are a what? Exercise physiologist. *Occupational Outlook Quarterly*, 45 (2): 2-15.
- Csikszentmihalyi, M. & Schneider, B. (2000). *Becoming adult: How teenagers prepare for the world of work*, New York: Basic Books.
- Duda, R.B. (2004). Faculty development programs promote the Academic advancement of the faculty. *Current Surgery, Elsevier*, 61(1): 73-79.
- Elmore, R. F. (2002). *Bridging the gap between standards and achievement: The imperative for professional development in education*. Washington, DC: Albert Shankar Institute.
- Erturk, A. (2010). Exploring predictors of organizational identification moderating role of trust on the association between empowerment, organizational support, and identifications, *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 19(14): 409-441.
- Fock, H. Chiang, F. Y. Au, K. K. & Hui, M. (2011). The moderating effect of collectivistic orientation in psychological empowerment and job satisfaction relationship, *International Journal of Hospitality Management*, 30, 2, 319-328.
- Grant, M. (2005). Faculty development in community colleges: A model for part-time faculty, to improve the academy: resources for faculty. *Instructional and Organizational Development*, 23(6). 122-131.
- Gumusluoglu, L. & Lsev, A. (2009). Transformational leadership, creativity and organizational innovation, *Journal of Business Research*, 62, 4, 461-473.
- Hsieh, M. F. (2007). Profitability and compatibility factors explaining faculty's post-adoption behaviors of teaching and learning innovations in research one universities (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 3380745).
- Jex, S. M. & Britt, T. W. (2015). *Organizational psychology*. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc. Hoboken.
- Karakaya, A. & Yilmaz, K. (2013). Problem solving approach at organizational development activities: A Research at Karabuk University, *9th International Strategic Management Conference*, Available online at [www.sciencedirect.com](http://www.sciencedirect.com).
- Kivetz, R. (2003). The effects of effort and intrinsic motivation on risky choice. *Marketing Science*, 22, 4, 476-477.
- Larkin, M. E. (2008). Empowerment theory in action: the wisdom of collaborative governance. <http://Nursingworld.org/MainMenu>

- Lowenthal, P. R. (2008). Online faculty development and storytelling: An unlikely solution to improving teacher quality. *Merlot Journal of Online Learning and Teaching*, 4 (3), 349-356.
- Matthew, N. Mines, C. & Brown, B. (2007). Evolving as nurse education in problem-based learning through a community of faculty development. *Journal of Professional Nursing*, 23(2), 75-82.
- Pink, D. (2010). Autonomy, mastery and purpose. *Paper Presented at a Conference in Walden University, Virginia*.
- Power, M. (2008). A dual-mode university instructional design model for academic development. *International Journal for Academic Development*, 13 (1), 31-39.
- Redmon, K. D. (2012). Effectiveness of faculty development programs from the perceptions of faculty member at the selected Illinois Community Colleges. *Doctoral Thesis*. Illinois University: Department of Educational Administration and Foundations.
- Salge, C. Glackin, C. & Polani, D. (2014). Changing the environment based on empowerment as intrinsic motivation. *Entropy*, 16, 2789-2819.
- Sipple, S. & Lightner, R. (2013). Scheduling scholarship: Promoting faculty engagement in two- year colleges. *Community College Journal of Research & Practice*, 37(6), 453-466.
- Smith, A. (2007). Professional development issues for community colleges. *Peer Review*, 9(4), 23-25.
- Smith, R. Jayasuriya, R. Caputi, P. & Hammer, D. (2008). Exploring the role of goal theory in understanding training motivation. *International Journal of Training Development*, 12 (1), 54-72.
- Sotto, N. & Alderete, F. (2018). Development of faculty empowerment model. *International Journal of social science and humanities research*. 6(1): 134-140.
- Stensakera, B. & Pratasavitskaya, H. (2010). Quality management in higher education: Towards a better understanding of an emerging field quality in higher education. *Quality in Higher Education*, 16(1): 37-50.
- Witek, C. A. (2014). Business growth versus organizational development reflected in strategic management of Polish small, medium and large enterpris, *10th International Strategic Management Conference, Available to: www.sciencedirect.com*.
- Wood, C. (2015). Motivation to participate in faculty development: a case study of North Carolina Community College Excellence in Teaching Award Winners and Finalists. *A dissertation submitted to graduate of doctor of education*. North Carolina State University
- Wu, Ya-Ke & Chu, Nain-Feng. (2015). Introduction of the transtheoretical model and organizational development theory in weight management: A narrative review, *Obesity Research & Clinical Practice*, In Press, Corrected Proof, *Available online at www.sciencedirect.com*.