

طراحی و اعتبار یابی مدل ارزشیابی عملکرد وظیفه مدار مدیر گروه آموزشی

نازیلا کریمی^۱، سعید رجایی پور^{۲*} و عبدالرحیم نوه ابراهیم^۳
تاریخ دریافت: ۹۶/۰۲/۱۳ صص ۵۳-۸۸ تاریخ پذیرش: ۹۶/۰۶/۱۱

چکیده

هدف از این مقاله شناسایی شرح وظایف مدیران گروه‌های آموزشی در دانشگاه‌های دولتی وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری اطلاعات کشور ایران است تا بر مبنای آن، الگویی برای ارزشیابی عملکرد مدیر گروه آموزشی ارائه شود. روش پژوهش ترکیبی با طرح اکتشافی است که طی دو مرحله کیفی و کمی با استفاده از نظریه داده بنیاد انجام شد. با انجام مطالعات کتابخانه‌ای و بررسی اسناد و مدارک موجود شرح وظایف مدیر گروه آموزشی به کمک نرم‌افزار تحلیل داده‌های کیفی مکس کیو.دی.ای^۴ استخراج شد. بدین منظور کار تحلیل محتوا طی سه مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی انجام گرفت و تعداد ۱۲۹۷ کد باز استخراج شده و پس از آن در قالب ۲۶ مولفه (کدهای محوری) و ۶ مقوله‌های اصلی (کدهای اختیاری) دسته‌بندی شد. همچنین ۱۷ مصاحبه با متخصصان و صاحب‌نظران حوزه آموزش عالی انجام شد. انتخاب نمونه‌ها بر اساس روش نمونه‌گیری هدفمند بود. با پیاده‌سازی و تحلیل و کدگذاری متن مصاحبه‌ها، تعداد ۱۵۰۳ کد استخراج و در قالب ۳۱ مولفه و ۷ مقوله اصلی دسته‌بندی شدند. مقایسه دو الگوی شرح وظایف حاصل از تحلیل مبانی نظری و مصاحبه‌های پژوهش منجر به الگوی نهایی شرح وظایف مدیر گروه آموزشی شد که دارای ۷ مقوله اصلی و ۴۲ مولفه بود. مقوله‌های اصلی شرح وظایف مدیر گروه آموزشی عبارتند از رهبری گروه، کسب شایستگی‌ها و مهارت‌ها، تعاملات، مربی‌گری، مدیریت اجرایی، ایجاد تغییر و تنوع و ارتقای کیفیت. به منظور برازش الگوی مذکور، برای اجرای مطالعه‌ای جنبی، تعداد ۴۰ مدیر گروه از دانشگاه-

^۱ دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه اصفهان

^۲ عضو هیات علمی دانشگاه اصفهان، دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه اصفهان

^۳ عضو هیات علمی دانشگاه خوارزمی، استاد گروه مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت دانشگاه خوارزمی

* نویسنده مسئول: s.rajaeepour@edu.ui.ac.ir

های دولتی انتخاب شدند. برآش الگو طی سه مرحله و محاسبه آماره‌های مورد نیاز، منجر به حذف ۷ گویه و تایید مدل نهایی با ۱۱۳ گویه شد. این ابزار می‌تواند در بازبینی شرح وظایف مدیر گروه آموزشی در آیین نامه مدیریت دانشگاه‌ها و نیز سنجش وضع موجود و خودارزشیابی عملکرد توسط سایر مدیران گروه‌ها مورد استفاده قرار گیرد.

کلید واژه‌ها: شرح وظایف مدیر گروه آموزشی، ارزشیابی عملکرد و وظیفه مدار، نظریه داده بنیاد

مقدمه

مدیر گروه به عنوان مدیر و عضو هیات علمی در جایگاهی قرار دارد که مدیریت امور آن بسیار چالش برانگیز است. تعامل با اعضای هیات علمی گروه، تامین نیازها و درخواست آنها، نظارت بر عملکرد آموزشی و پژوهشی اعضای هیات علمی، حمایت از دانشجویان و نظارت بر آنان، پاسخ‌گویی به مسئولیت‌های مدیریتی و ارتباط با سایر مدیران گروه‌ها در دانشکده و تعامل موثر با رئیس دانشکده در کنار وظایف متعدد و متنوعی که برای مدیر گروه آموزشی تعریف می‌شود، وی را به فردی ویژه در سیستم مدیریت دانشگاهی تبدیل می‌کند. شناخت گروه به عنوان واحدی که بر اساس آن دانشکده شکل می‌گیرد، اهمیت دارد. در آیین‌نامه استخدامی اعضای هیات علمی (academic recruitment regulations, 2004)، گروه آموزشی به عنوان واحدی متشکل از اعضای هیات علمی متخصص در یک رشته از شعب دانش بشری تعریف شده که در دانشکده دایر است و اعضای هیات علمی هر گروه در مجموع شورای آن گروه را تشکیل می‌دهند. به عبارت دیگر گروه آموزشی واحد پایه دانشگاه‌ها و دانشکده‌هاست. " گروه آموزشی به عنوان سنگ بنای اصلی دانشگاه‌ها در نظر گرفته می‌شود. زمانی که گروه‌ها تفکیک می‌شوند، اعضای هیات علمی نهاد آموزش عالی برحسب نوع رشته، در گروه‌های آموزشی تعریف شده، مستقر می‌شوند. آنها هم چنین ساختاری مفید و کاربردی را برای فعالیت‌های روزانه فراهم می‌کنند که نگرش‌ها، رفتارها و عملکرد اعضای هیات علمی را تحت پوشش قرار می‌دهن" (Seagren, Creswell & wkeeler, 1993, p6).

پژوهش گران مجموعه وسیعی از وظایفی را که به طور معمول توسط مدیران گروه‌ها انجام می‌شوند، شناسایی کرده‌اند که در این زمینه می‌توان به گزارش تاکر (Tucker, 1992) اشاره کرد. هم چنین دسته‌بندی‌های متفاوتی را برای تقسیم وظایف پیشنهاد داده‌اند. این وظایف از نظر کاررول و جی ملچ (Carrol & Gmelch, 1994)، می‌توانند در سه دسته متمایز گروه‌بندی شوند: "وظایف مدیریتی از قبیل نگه داشتن بودجه و نمایندگی گروه در سایر واحدهای درون دانشگاه، وظایف آموزشی از قبیل تدریس، مشاوره و راهنمایی و پژوهش، وظایف توسعه و وظایف رهبری از قبیل انتخاب و پشتیبانی و حمایت از اعضای هیات علمی گروه" (Aggrawal, Praveen, Rochford, Linda, Vaidyanathan & Rajiv, 2009, p40). تاکر (Tucker, 1993, 1984) فهرستی از وظایف و مسئولیت‌های مدیر گروه را ارائه نموده است. در این فهرست مسئولیت فرماندهی گروه، آموزش، امور اعضای هیات علمی، امور دانشجویان، ارتباطات بیرونی، بودجه و منابع، مدیریت امور دفتری، و توسعه حرفه‌ای برای مدیر گروه آموزشی تعریف شده است (Middendorf, 2009). نقش ارتقاء محیط، تسهیل‌گری و نوآوری، مدیریت عملیاتی، ارتباطات و نمایندگی، توسعه و توانمند سازی اعضای هیات علمی و دانشجویان" نیز برای مدیر گروه در نظر گرفته شده است (Berdrow, 2010).

مدیران گروه‌ها بسته به نقاط قوت، ویژگی و منحصر به فرد بودن گروه، روی وظایف مختلف تمرکز می‌کنند. در حالی که مدیر گروهی در یک دانشکده امکان دارد زمان زیادی را روی مدیریت بودجه صرف کند، مدیر گروه دیگری روی توسعه اعضای هیات علمی و دانشکده متمرکز می‌شود. جی ملچ و همکاران (Carrol & Gmelch, 1994, Gmelch & Miskin, 1993) از رویکرد تحلیل عاملی برای شناسایی نقش‌های مدیر گروه بر اساس اثربخشی درک شده آنها در وظایف مختلف استفاده کردند و چهار نقش را به شرح زیر شناسایی نمودند: "نقش رهبر، که خود را در رهبری درونی و بیرونی گروه موثر می‌بینند، نقش محقق، که خود را در وظایف مرتبط با نگه داری تولیدات و پژوهش‌های گروه خود موثر می‌بینند، نقش توسعه دهنده اعضای هیات علمی، که روی اطمینان یافتن از موفقیت اعضای هیات علمی گروه خود تمرکز دارند، و نقش مدیر، که ناحیه اصلی درک شده اثربخشی آنها همه فعالیت‌های مدیریتی از قبیل زمان بندی درس‌ها و مدیریت بودجه است که در گروه آنها رخ می‌دهد" (Aggrawal, Rochford & Vaidyanathan, 2009, p41). رئیس دانشکده و مدیران ارشد با تکیه بر مدیر گروه، دانشکده را تحت پوشش خود قرار می‌دهند و زمانی که قرار است خط مشی‌ها، رویه‌ها و احکام دانشگاه تغییر کند، مدیر گروه عامل اولیه در نظر گرفته می‌شود. "مدیر گروه همچنین در مورد برنامه‌درسی، برنامه‌ریزی، مسائل بودجه و مدیریت کارکنان مسئولیت دارد. مدیر گروه رابط بین مدیریت و اعضای هیات علمی است و ارتباطات باید از هر دو سو از طریق مدیر گروه جاری باشد تا مدیر گروه قادر باشد اعضای هیات علمی را در مورد این که

رئیس دانشکده و مدیران چه چیزی را به عنوان بهترین وضعیت گروهی دانشکده در نظر گرفته‌اند، توجیه و قانع کند" (Arkansas faculty handbook, 2006, p9).

نقش مدیرگروه نه می‌تواند بدون زمینه‌ای که فعالیت‌های فردی وی در آن شکل می‌گیرد، در نظر گرفته شود و نه این که به طور کامل به عنوان نقش عملیاتی بدون توجه به کسانی که این فعالیت‌ها را انجام می‌دهند تلقی شود. این رویکرد به نقش مدیرگروه به عنوان بازیگر و عامل در یک دانشگاه، در ادبیات رهبری آموزشی منحصر به فرد است (Berdrow, 2010). به عنوان یک بازیگر، مدیرگروه دانش، مهارت‌ها، دیدگاه، تجارب و صلاحیت‌های اهداف فردی خود را به کار می‌گیرد. مفهوم قابلیت‌های مدیریتی پویا از آدنر و هلفت (Adner & Helfat, 2003) چهارچوب مفیدی را برای تفکر در مورد مدیرگروه به عنوان بازیگر فراهم می‌سازد. سه مولفه قابلیت‌های مدیریتی پویا عبارتند از: سرمایه انسانی مدیریتی (مهارت‌های آموخته شده و آموزشی که تک تک افراد به شغل و نقش خود وارد می‌کنند)، سرمایه اجتماعی مدیریتی (ارتباطات اجتماعی و شبکه‌ها، منابع مهمی از اطلاعات را برای افراد مشخص می‌کنند)، شناخت مدیریتی (باورها و مدل‌های ذهنی که مبنای تصمیم‌گیری‌های افراد هستند). مدیرگروه با داشتن این سه قابلیت نقش خود را به عنوان بازیگر ایفا می‌کند. از سوی دیگر مدیر گروه به عنوان عامل در زمینه دانشگاه عمل می‌کند (Berdrow, 2010).

می‌یر (Meyer, 988) زمانی که کیفیت ارتباط بین افراد و محیط را مطرح می‌کند، از نشانه تئوری سیستمی استفاده می‌کند. او بر توانایی فرد برای برقرار ارتباط و حفظ آن تحت این عنوان که یک فرد با دیگران مرتبط شده است تاکید دارد، همان‌طور که با نهادهای اجتماعی، نیروهای فرهنگی و فضاها فیزیکی که محیط او را می‌سازند، ارتباط برقرار می‌کند. این ارتباط در زمینه نهاد آموزشی به عنوان یک سیستم عملیات آموزشی، عملیات مدیریتی و ارتباطات خارجی که در نقش مدیرگروه جا می‌گیرد، موجود است. با کنار هم قرار دادن نقش مدیرگروه به عنوان بازیگر و عامل، دو چارچوب اضافی برای درک بهتر این نقش مفید هستند. یکی از این موارد، نشانه پیچیدگی سازمانی است. اگر قرار است مدیرگروه به عنوان یک بازیگر، در نقش عاملی برای سازمان کار کند، به منظور عملکرد موثرتر نیاز دارد اطلاعاتی را در مورد سازمان مذکور کسب کند. مدیران گروه‌ها نیاز دارند چهار قالب پیچیدگی سازمانی را که می‌تواند ذهن آن‌ها را در مورد موضوعات مورد نیاز برای مدیریت گروه راهنمایی کند، بشناسند. این قالب‌ها عبارتند از: قالب ساختاری:

¹ Actor

² Agent

چگونه یک نفر سیستم‌های این سازمان را هدایت می‌کند؟ قالب منابع انسانی: چگونه یک نفر روابط بین فردی را توسعه داده و پویایی مثبت گروهی را تسهیل می‌کند؟ قالب سیاسی: چگونه یک نفر می‌تواند قدرت، روابط، تعارضات، و ائتلافاتی را که بروز می‌کنند، مدیریت کند؟ قالب نمادی: فرهنگ این سازمان چیست؟ معیارهایی که از فرد انتظار می‌رود آنها را دنبال کند چیست؟ دومین چارچوب مفید که طبیعت ناپایدار نقش مدیر گروه را در نظر می‌گیرد، عبارت است از فرآیند اجتماعی شدن^۱. فرآیند اجتماعی شدن در درون سازمان‌ها به عنوان چارچوب نظری برای درک مراحل که یک فرد در انتقال از یک موقعیت به موقعیت دیگری در سازمان متحمل خواهد شد، تعریف می‌شود. برای یک مدیر گروه مهارت‌ها و دانشی که از نقش قبلی با خود داشته اهمیت زیادی دارد. اجتماعی شدن نقش فرآیند یادگیری ارزش‌های مورد انتظار نگرش‌ها و رفتارهای وابسته به موقعیت در یک سازمان است. همانند یادگیری وظایف و روابط بین فردی (Berdrow, 2010).

"جی ملچ (Gmelch, 1991) طی انجام پروژه‌های مهم در مورد ۸۰۰ مدیر گروه در ۱۰۱ دانشگاه پژوهشی، دریافت اعضای هیات علمی مجبور هستند که مدیر گروه شوند. وی همچنین دریافت که ۶۰ درصد مدیران گروه‌ها خود را به عنوان اعضای هیات علمی و ۲۳ درصد خود را در دسته مدیران طبقه‌بندی کردند. هم چنین ۸۰ درصد مدیران گروه‌ها اعتقاد داشتند که مسئولیت‌های آنها در گروه باید کاهش یابد تا بتوانند وقت بیشتری را برای پژوهش، نوشتن و سایر علاقمندی‌های زمینه تخصصی خود، صرف کنند" (Williams, 2006, p18). مدیران گروه‌های آموزشی تاثیر مهمی بر روند بهره‌وری دارند. آنها قادر هستند علاوه بر ایجاد تغییر در سازمان و سیاست‌های سازمانی بر فرهنگ واحدهای تحت پوشش خود اثر بگذارند. همان‌گونه که درک چگونگی یادگیری دانشجویان، اصل ضروری در آموزش و تدریس اثربخش است، رهبری اثربخش دانشگاهی نیز بر درک نحوه کار اعضای هیات علمی مبتنی است. مدیران گروه‌های آموزشی در فهم این موضوع باید به اعضای هیات علمی اعلام کنند که دیگر امکان ندارد پشت تربیون‌ها مخفی شوند. اعضای هیات علمی نیازمند آموختن مهارت‌های جدید در جهت بهبود و ادامه فرآیند تدریس خود هستند و باید از فناوری‌های مناسب بهره گیرند (Ramsden, 2001). در تاکید بر لزوم ایجاد ارتباط نزدیک مدیر گروه آموزشی با اعضای هیات علمی، رمزدن (Ramsden, 2001) بیان می‌دارد اعمال فشار بر اعضای هیات علمی در جهت بهبود و بازسازی مهارت‌ها و استفاده مقتضی از وقت خویش از مسائل درجه اول مدیران گروه‌ها است و رهایی از آن برای هیچ رئیس گروه یا بخش آموزشی امکان‌پذیر نیست.

¹ Socialization

اگر چه خود ارزیابی عملکرد و هدف‌گذاری مستقلانه جنبه مهم بسیاری از حرفه‌هاست، اما خودگردانی به تنهایی برای تضمین بهره‌وری کافی نیست. به طور نمونه رائلین (Raelin, 1991) با استناد به پژوهش پلز و اندرو (Pelz & Andrew) بیان می‌دارد که اغلب اعضای هیات علمی شرکت کننده در پژوهش، زمانی که انتظارات خویش و اهداف را به طور مشترک با سرپرستان، هیات علمی ارشد و همکاران خود جمع بندی می‌نمودند، بیش از زمانی که خود این کار را انجام می‌دادند، کارآیی داشتند (Middendorf, 2009).

یکی از کتاب‌هایی که در مورد مدیرگروه منتشر شد اثر هیکسون و ستاکز (Hickson & Setaks, 1992) بود. پژوهش آن‌ها در جستجوی استعداد پایه‌ای بود که هر مدیرگروهی باید داشته باشد تا به صورت بهینه‌تر، موثر واقع شود. این پژوهش منجر به شناسایی مهارت‌های مورد نیاز مدیران گروه‌ها شد. از میان یافته‌های این پژوهش، ارتباطات ماهرانه مورد توجه جی ملچ و میسکین (Gmelch & Miskin, 1993) قرار گرفت. این دو پژوهش‌گر چهار نقش را در مسئولیت مدیرگروه شناسایی کردند. لوکاس (Lucas, 1994)، بر روی دو نقش از نقش‌های چهارگانه که توسط جی ملچ و میسکین شناسایی شده بود، یعنی رهبری و توسعه اعضای هیات علمی متمرکز شد. پژوهش لوکاس نشان داد اصلی‌ترین مولفه در نقش مدیرگروه ایجاد جو مثبت با خلق محیط ارتباطات حمایتی بوسیله مدیریت تعارض است (Williams, 2006). "کیفیت برنامه یک گروه آموزشی به طور عمده بوسیله کیفیت و عملکرد اعضای هیات علمی برآورده می‌شوند. ارزشیابی یا فرآیند قضاوت درباره عملکرد، یکی از قوی‌ترین فرصت‌ها برای توسعه دادن کیفیت قابل دسترسی مدیرگروه است. در ارزشیابی موثر اعضای هیات علمی، دلایل برای ارزشیابی و روش‌های بکار گرفته شده، باید برای مدیرگروه، رئیس دانشکده و اعضای هیات علمی شفاف باشد. رویه‌ها برای ارزشیابی اعضای هیات علمی می‌تواند تمرکز ایجاد کند. روشن ساختن انتظارات برای کار، تلاش‌های اعضای هیات علمی را هدایت می‌کند و نیازها را برای توسعه‌ی اعضای هیات علمی تعریف می‌کند. آن چه باید اندازه گرفته شود، چگونه باید اندازه گرفته شود و چه کسی باید اندازه بگیرد و نشانگرهای کیفیت باید در نظر گرفته شوند. مدیرگروه باید رهبری را در توسعه و پیاده سازی ارزشیابی اعضای هیات علمی اعمال کند" (Seagren et al, 1993, p7).

یکی دیگر از نقش‌های مدیرگروه آموزشی که دومین فرد قدرتمند برای ترغیب کیفیت گروه است، توسعه اعضای هیات علمی است: "فرآیند یاری رساندن به اعضای هیات علمی برای رشد حرفه‌ای توسط کسب درکی از انتظارات نهاد، بهبود عملکرد تدریس یا پژوهش، ایجاد محیط کاری مثبت، تمرکز دوباره یا هدایت دوره‌ای فعالیت و کمک به اعضای هیات علمی در تصمیم‌گیری و برخورد با موضوعات شخصی. توسعه اعضای هیات علمی یک مسئولیت مشترک است که می‌تواند

در میان تعدادی از فعالیت‌ها و راهبردها تسهیل شود، از جمله جلسات آشنایی، مربی‌گری، مداخله در تدریس و پژوهش، فراهم ساختن الگویی از رفتارهای مطلوب، در نظر گرفتن کارراه حرفه‌ای جایگزین و کمک به اعضای هیات علمی در استفاده از منابع قابل دسترسی از قبیل برنامه‌های کمک به کارکنان" (Seagren et al, 1993, p7). با توجه به اهمیت نقش مدیر گروه در نظام آموزش عالی، تا سال ۱۹۵۰ به نقش ویژه رهبری مدیر گروه پرداخته نشده و عملاً در ادبیات رهبری آموزش عالی به فراموشی سپرده شده بود. "مطالعات بنسिमون، وارد و ساندرز (Bensimon, Ward & Sanders, 2000)، کارول و والورتون (Carroll & Wolverton, 2004)، چوو (Chu, 2006)، جی ملچ (Gmelch, 2002)، جی ملچ و میسکین (Gmelch & Miskin, 1995)، جی ملچ و سکو (Gmelch & Schuh, 2004)، هچت و همکاران (Hecht et al, 1999)، نایت و ترولر (Knight & Trowler, 2001)، لیمینگ (Leaming, 2003)، لوکاس (Lucas, 2000) و ورجین (Wrigin, 2003) نشان می‌دهد در سال‌های اخیر نقش حساس رهبری آموزشی مدیر گروه به عنوان ضرورتی در مواجهه شدن با چالش‌های متفاوت آموزش عالی مورد توجه محققان قرار گرفته است" (Williams, 2006, p10).

تاکر (Tucker, 1981) اولین تجزیه و تحلیل منتقدانه از جایگاه مدیر گروه را انجام داد و نتایج آن را منتشر نمود. وی در این پژوهش مسئولیت‌ها و وظایف اصلی مدیر گروه را تعیین کرد. تاکر اولین پژوهش‌گری بود که بیان نمود مدیران گروه‌ها در نهادهای آموزش عالی، رهبر هستند. بنت (Bennett, 1983) پژوهش انجام شده توسط تاکر را با توسعه موضوعات و فعالیت‌ها برای رشد حرفه‌ای مدیران گروه‌ها پی‌گیری کرد. یافته بنت، مبنی بر نیاز به آموزش مدیران گروه‌ها هنوز با ما است. "به نقل از جی ملچ و میسکین (Gmelch & Miskin, 1995) بیشتر دانشکده‌ها و دانشگاه‌ها آموزش برای مدیران گروه ارائه نمی‌کنند. در مورد نقش رهبری مدیر گروه، سال ۱۹۹۰ سالی بود که پس از آن پژوهش‌هایی انجام شده و کتاب‌های ویژه مدیران گروه‌ها چاپ شد" (Williams, 2006, p14). بنت (Bennet, 1988) رهبری دانشگاهی را فرآیند عملی و روزمره حمایت، اداره، توسعه و برانگیختن همکاران دانشگاهی تعریف می‌کند. میزان موفقیت یک موسسه آموزش عالی به میزان موفقیت روسای بخش‌های آن در مهارت‌هایی از قبیل استقلال، قوه ابتکار، توجه به ارزش‌های دانشگاهی و بصیرت نسبت به نقاط قوت و ضعف همکاران بستگی دارد. یکی از راه‌های افزایش توان رهبری برای مدیران گروه‌های آموزشی، مطالعه تجربیات اعضای هیات علمی است. مدیران گروه‌ها می‌توانند به چالش‌هایی که اعضای گروه با آن‌ها روبرو هستند و نوع محیط کاری دانشگاهی مورد نیاز آن‌ها برای کسب موفقیت گوش فرا دهند. رهبری در واقع ایجاد فضیلت و برتری است. رهبری باید بر تغییر و نوآوری تاکید و تمرکز نماید و هم چنین بر ارزش‌های سنتی

دانشگاهی برای پاسخ گویی به نیازهای جدید و گاهی نیز عجیب، نظارت دقیق داشته باشد. رهبری در واقع ایجاد تغییر و تحول است (Ramsden, 2001).

رهبری گروه آموزشی نسبت به آن چه در سایر انواع سازمان‌ها وجود دارد، تاکید بیشتری را روی قدرتمند ساختن فعالیت‌ها می‌طلبد. مدیرگروه در هم‌آوایی با اعضای هیات علمی باید دیدگاهی را توسعه دهد که تعهد اعضای هیات علمی را نسبت به آن بوجود آورد (Seagren et al, 1993). ایجاد و نگهداری محیط کاری مثبت در دانشکده، هدفی است که بیشتر مدیران گروه‌ها مشتاق آن هستند و می‌توانند با روش‌های مختلف آن را مشخص کنند. به طور ایده‌آل اعضای هیات علمی احساس می‌کنند که قدردانی و حمایت می‌شوند و به سهم خود نسبت به گروه احساس تعهد می‌کنند. آن‌ها ماموریت‌های گروه را پذیرفته و پشتیبانی می‌کنند و با هدف‌ها و مقاصد گروه هماهنگ و تراز هستند. هم چنین اعضای هیات علمی اعتقاد دارند که اهداف و مقاصد فردی آن‌ها تقدیر می‌شوند و مورد احترام هستند (Wheeler, Seagren, Becker, Kinley, 2008, pp3-7). مدیرگروه آموزشی علاوه بر نقش‌ها و مسئولیت‌ها و وظایفی که بر عهده دارد، برای ایفای نقش‌های مورد انتظار، نیازمند برخورداری از مهارت‌ها و دانش است. در این زمینه یافته‌های پژوهش بردراو (Berdrow, 2010) که با روش کیفی انجام شد قابل ذکر است. بر اساس یافته‌ها، مهارت‌های مورد تقاضای مدیرگروه به دو نوع تقسیم می‌شود. مهارت‌های پایه و دانش زیربنایی و مهارت‌های رهبری. مهارت‌های زیربنایی مهارت‌های مورد نیاز برای انجام نقش مدیرگروه هستند که عبارتند از مدیریت فردی، ارتباطات، مدیریت افراد و وظایف و کارها. مهارت‌های رهبری مهارت‌های مورد نیاز برای انجام دادن نقش رهبری توسط مدیر گروه هستند که شامل رهبری هم‌تایان، گسترش مرزها و به حرکت در آوردن نوآوری و تغییر است (Berdrow, 2010).

دانش زیر بنایی مورد نیاز مدیر گروه، اطلاعاتی است که لازم است از قوانین، فناوری اطلاعات، خط‌مشی‌های منابع انسانی یا خط‌مشی‌های برنامه درسی، سیستم‌های دانشکده، و شاخص‌های خبرگی اعضای هیات علمی داشته باشد. مدیریت شخصی بعد از دانش زیر بنایی، دومین مهارتی است که شامل مدیریت زمان شخصی و فعالیت‌ها، تجزیه و تحلیل مشکلات، مدیریت تنش‌ها، ایجاد مکانیزم‌هایی برای یادگیری خود، توسعه فرهنگ در گروه، هنر گوش دادن بوده و مدیر گروه را در اجرای وظایف خود یاری می‌کند. مدیرگروه می‌تواند با رعایت نکاتی هم چون حمایت گری و پشتیبانی صریح، شناخت نیازها و تفاوت‌های اعضای هیات علمی، تغییر فرهنگ کار و زندگی، به حداقل رساندن امکان بروز تخلف، آگاهی از سیاست‌ها و تعامل با اعضای دانشکده در مسیر کار راهه شغلی اعضای دانشکده، تعادلی بین کار و زندگی به وجود آوردند (Quinn, 2013). مدیرگروه می‌تواند از قوه کشف و شهود خود در اجرای بهتر نقش‌ها و عمل به وظایف خود استفاده کند. تماس

با مسئولین حوزه‌های مختلف و مشورت با افراد مطلع نیز اهمیت دارد. مدیر گروه باید رئیس دانشکده را در مورد تمام امور دانشکده با خبر کند. هم چنین مدیر گروه باید از تبعیض پرهیز کند (Crookston, 2014). "یکی از مواردی که می تواند برای مدیر گروه چالش زا باشد ابهام در نقش است. بنابراین مدیر گروه باید بیاموزد که با تقاضاهای بودن در میانه ساختار، با مسئولیت پذیری در قبال اعضای هیات علمی و مدیران، با آمادگی مواجه شود" (Seagren et al, 1993, p6) ارتباطات شامل گردآوری، جمع و مستند کردن اطلاعات به شکل‌های گوناگون از یا برای اعضای هیات علمی و گروه‌هاست. "مدیر گروه به دلیل جایگاه ویژه‌ی خود و ارتباط با سایر مدیران گروه‌ها، رئیس دانشکده و حتی رئیس دانشگاه، به مستنداتی دسترسی دارد که در آن‌ها اهداف، سیاست‌ها، قوانین و دستورالعمل‌های لازم برای حرکت در مسیر هدف کلی دانشگاه ترسیم شده است" (Department chair handbook, Pomona University, 2014, p6)

مدیریت افراد، تکالیف و امور بخش عمده‌ای از وقت مدیر گروه را به خود اختصاص می‌دهد و جزء مهارت‌های بسیار اثرگذار است. برنامه‌ریزی و هماهنگی کار دیگران، توسعه ارتباطات مثبت گروه، انگیزه بخشی، مدیریت تعارض، تسهیل تصمیم‌گیری، همگی عملکرد گروه را تحت تاثیر خود قرار می‌دهند و مدیری که بتواند از این مهارت به درستی استفاده کند، بخش عمده‌ای از موفقیت گروه را تضمین کرده است (Willie-Libreton, 2014). تعارض به عنوان نتیجه منطقی تعاملات انسانی همواره وجود دارد. مدیر گروه نیز برای مدیریت تعارض ناچار از صرف زمان و سرمایه انسانی است. یکی از وظایف مدیر گروه شناسایی نیروهای چالش برانگیز است تا مانع از تغییر مسیر گروه، ایجاد اختلال در برنامه‌ها یا پراکندگی بین اعضای گروه شود (Nelson, 2014). هدایت هم‌تایان به معنای حرکت به داخل یا خارج از مسئولیت‌ها برای تاثیرگذاری، هدایت و راهنمایی اعضای هیات علمی نیز از مهارت‌های سطح بالاتری است که مدیر گروه برای ایفای نقش و مسئولیت خود باید در این زمینه نیز صاحب توانمندی باشد. (Brightman, 2005, p191). مدیران گروه‌های آموزشی مسئولیت توسعه اعضای هیات علمی و تسهیل یا پیاده‌سازی سیستم با کیفیت هدایت و مربی‌گری^۱ را بر عهده دارند. مربی‌گری فعالیتی است که به صورت هدفمند پشتیبانی از اعضای هیات علمی جدید و توسعه یافته را انجام می‌دهد. هم چنین مربی‌گری ظرفیتی سازمانی از رهبری است که توسط مدیر گروه‌هایی که شرایط مربوط به پشتیبانی را ایجاد می‌کنند، نمایش داده می‌شود (Mullen, 2014). "مدیریت موثر خلق و تسهیل دانش سازمانی، منبع مهمی از مزیت رقابتی برای سازمان‌ها است. مربی‌گری هم‌تایان به طور فزاینده‌ای توسعه یافته و امکان دارد راه موثری

¹ Mentoring

برای تسهیل خلق و تسهیم دانش باشد" (Bryant, 2005, p319). گسترش مرزها مهارتی است که با توسعه و نگهداری جریان اطلاعات مولد و ارتباط بین افراد در گروه و با سایر گروه‌ها، رشته‌ها، گروه‌های آموزشی و ادارات معنی پیدا می‌کند. مدیران گروه‌ها برای حمایت از اعضای هیات علمی می‌توانند با بها دادن به شناخت توانمندی اعضای هیات علمی عملکرد بهتری داشته باشند (Prior, 2014).

جاری ساختن نوآوری و تغییر مهارتی است که مدیرگروه به کمک آن با تحریک خلاقیت دیگران، کنار هم قرار دادن منابع مناسب برای نوآوری، جستجو کردن و تعریف فرصت‌ها برای تغییر، تشویق و ترغیب ریسک‌پذیری، توسعه راه‌حل‌های نو و جدید، چشم‌اندازی جدید را برای گروه ایجاد می‌کند مدیران گروه‌ها می‌توانند از مزیت خرد جمعی در گروه خود بهره‌مند شوند. "خلاقیت، توانمندی و تفکر روشن اعضای هیات علمی نباید در مدیران اضطراب ایجاد کند و سبب شود آن‌ها جایگاه خود را در خطر ببینند" (Richardson, 2014). ایجاد تغییر موجب می‌شود تا اعضای گروه امکان بروز شخصیت خود را داشته باشند. زمانی که نوآوری عامل شادمانی و روح بخشیدن به برخی از افراد است، افراد دیگری را معذب می‌کند (Crookston, 2014). لحظاتی برای مدیران گروه وجود دارد که باید با جرات و شهامت وارد عمل شوند و در برابر افرادی که در گروه اختلال به وجود می‌آورند، بایستند و آن‌ها را خلع سلاح کنند. مدیران باید کیفیت زندگی کاری را در گروه حفظ کنند (North, 2013). مشکلات مداوم در درون یک گروه می‌تواند پیامدهای عمیقی مانند مشکل در جذب و نگهداری اعضای هیات علمی و دانشجویان، از دست دادن پول و حتی پایان برنامه داشته باشد. زمانی که سلامت گروه نمی‌تواند مسئولیت یک فرد در گروه باشد، مدیرگروه نقشی محوری و اساسی در خارج ساختن گروه از مشکلات و حفظ یک دستورالعمل مثبت و سالم ایفا می‌کند. مدیرگروه با تنظیم اهداف راهبردی، ترغیب مشارکت اعضای هیات علمی، ساختن استعدادهای تک‌تک اعضای هیات علمی و به حداقل رساندن نقاط ضعف و کاستی‌های آنها، کار با دقت با فارغ‌التحصیلان، ترغیب دانشجویان، نگاه کردن به فراسوی گروه، در مسیر ساختن گروه سالم گام بردارد (Kelly, 2013).

هدف پژوهش

هدف پژوهش حاضر طراحی الگوی ارزشیابی از عملکرد مدیر گروه آموزشی است. دو سوال اصلی پژوهش این بود که الگوی ارزشیابی عملکرد مدیرگروه آموزشی در دانشگاه‌های دولتی تحت

نظارت وزارت علوم، تحقیقات و فناوری جمهوری اسلامی ایران چگونه است؟ و آیا این الگو از اعتبار لازم برخوردار است؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع ترکیبی بود و با طرح اکتشافی طی دو مرحله کیفی و کمی اجرا شد. در بخش کیفی به منظور استخراج الگوی شرح وظایف مدیرگروه از نظریه زمینه‌ای استفاده شد. با کمک این نظریه پژوهشگر از بررسی دقیق اسناد و مدارک و مشاهدات خود، نظریه خاصی را کشف نموده و تلاش می‌کند تا در مراحل مختلف پژوهش آن را تکمیل نماید. چگونگی تحلیل داده‌ها در طی اجرای پژوهش اهمیت بسیاری دارد. این تحلیل از طریق کدگذاری طی سه مرحله (کد گذاری باز، محوری و انتخابی) انجام می‌شود. کدگذاری فرآیندی تحلیلی است که طی آن داده‌ها مفهوم گذاری می‌شوند و به هم می‌پیوندند تا نظریه را شکل دهند (Strauss & Corbin, 2011, p25). جامعه آماری بخش کیفی، کلیه پژوهش‌های موجود در حوزه‌ی آموزش عالی بودند که از این میان ۷۵ سند و پژوهش مرتبط با مدیر گروه استخراج شده و تحلیل و کدگذاری شدند. نتایج حاصل از کدگذاری مبانی به تفکیک پژوهشگران و مقوله‌های شناسایی شده در جدول ۱ مشاهده می‌شود.

جدول ۱. توزیع فراوانی کدهای حاصل از تحلیل مبانی پژوهش برای شناسایی شرح وظایف مدیرگروه آموزشی

ردیف	سند	مقوله	رهبری گروه	آی/ار/ت/م	مدیریت	رفتن به	مهارت‌ها و توانایی‌ها	فناوری	تعاونات	تجرب و تنوع	جمع کدهای
۱	۱	قادری (۱۳۷۴)	۱	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۱
۲	۱۴	رمزدن (۱۳۸۰)	۰	۳	۱۲	۰	۲۰	۵	۳	۰	۵۷
۳	۰	رفیعی (۱۳۸۳)	۰	۰	۰	۱	۰	۰	۰	۰	۱
۴	۰	آیین نامه استخدامی اعضای هیات علمی (۱۳۸۳)	۰	۰	۰	۲	۰	۰	۰	۰	۲
۵	۵	مختاری پور و سیادت (۱۳۸۳)	۰	۱	۹	۰	۰	۰	۰	۰	۱۵
۶	۰	نوه ابراهیم و کریمی (۱۳۸۵)	۰	۰	۰	۱	۰	۰	۰	۰	۱
۷	۱	سیادت، زارع و	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۲	۰	۳

							جمشیدیان (۱۳۸۵)	
۱۶	۰	۱	۰	۸	۶	۱	آیین نامه جامع مدیریت دانشگاه ها (۱۳۷۰ و ۱۳۸۹)	۸
۵	۰	۰	۰	۰	۰	۵	زاهد بابلان و رجبی (۱۳۸۹)	۹
۵	۰	۰	۱	۰	۰	۴	اربابی سرچو (۱۳۹۰)	۱۰
۶	۰	۰	۶	۰	۰	۰	بردبار و شاکری (۱۳۹۰)	۱۱
۶	۲	۰	۰	۳	۱	۰	عیشی (۱۳۹۰)	۱۲
۱	۰	۰	۱	۰	۰	۰	غلامی، غفوریان و معنوی پور (۱۳۹۰)	۱۳
۲	۰	۰	۰	۰	۰	۲	عزتی (۱۳۹۱)	۱۴
۲۷	۰	۵	۷	۳	۱	۱۱	دانشگاه تربیت حیدریه (۱۳۹۱)	۱۵
۲	۰	۰	۱	۰	۰	۱	آهنچیان ، بابادی و قائدی (۱۳۹۱)	۱۶
۹	۰	۰	۹	۰	۰	۰	محمودی، عابدی و حیدری (۱۳۹۱)	۱۷
۱	۰	۰	۰	۰	۰	۱	جعفری ، آراسته، شهیری و رهگذر (۱۳۹۲)	۱۸
۲	۰	۰	۲	۰	۰	۰	امین مظفری و یوسفی اقدام (۱۳۹۳)	۱۹
۶	۰	۰	۰	۰	۰	۶	حکیمی، مهram و آهنچیان (۱۳۹۳)	۲۰
۲۶	۱	۱	۱	۹	۳	۱۱	دانشگاه خلیج فارس (۱۳۹۳)	۲۱
۴۵	۲	۳	۰	۱۳	۹	۱۸	دانشگاه سمنان (۱۳۹۳)	۲۲
۱۲	۰	۰	۰	۶	۰	۶	دانشگاه شهید بهشتی (۱۳۹۳)	۲۳
۴	۰	۰	۰	۲	۰	۲	دانشگاه علم و صنعت ایران (۱۳۹۳)	۲۴
۶۹	۹	۶	۱	۹	۱۰	۳۴	دانشگاه ویسکانسین (۱۳۹۳)	۲۵
۶۳	۲	۵	۱	۱۱	۱۳	۳۱	دانشگاه کنتاکی غربی (۱۳۹۳)	۲۶
۲۲	۰	۲	۰	۹	۵	۶	وب سایت مشاغل آموزش عالی (۱۳۹۳)	۲۷

۵۱	۰	۴	۱	۹	۱۷	۲۰	دانشگاه پورتلند (۱۳۹۳)	۲۸
۲۶	۰	۱	۰	۱۰	۷	۸	دانشگاه ایلینویز شمالی (۱۳۹۳)	۲۹ *
۱۴	۰	۱	۱	۵	۳	۴	دانشگاه ایلینویز غربی (۱۳۹۳)	۳۰
۴۳	۱	۰	۴	۱۷	۱۲	۹	دانشگاه ستون هال (۱۳۹۳)	۳۱
۷۳	۶	۱۱	۹	۵	۵	۳۷	دانشگاه یوسی ال ای (۱۳۹۳)	۳۲

ادامه جدول ۱. توزیع فراوانی کدهای حاصل از تحلیل مبانی پژوهش برای شناسایی شرح وظایف مدیر گروه آموزشی

ردیف	سند	مقوله	رهبری گروه	اجرا و مدیریت	ارتقای کیفیت	مهارت‌ها	شایستگی‌ها و تعملات	تفسیر و تنوع	هر سند	جمع کدهای
۳۳		سیگرن و کرسول و میلر (۱۹۹۳)	۱۷	۳	۱۳	۲	۳	۱		۳۹
۳۴		رمزدن (۱۹۹۶)	۱۱	۰	۰	۰	۰	۰		۱۱
۳۵		لیمینگ (۱۹۹۸)	۱	۱	۱	۵	۰	۱		۹
۳۶		براینت (۲۰۰۵)	۰	۰	۱	۰	۰	۰		۱
۳۷		برایتمن (۲۰۰۵)	۰	۰	۱	۱	۰	۰		۲
۳۸		دانشگاه ایالتی آرکانزاس (۲۰۰۶)	۱۱	۱۱	۷	۰	۱	۱		۳۱
۳۹		ویلیامز (۲۰۰۶)	۱۶	۴	۷	۴	۱	۳		۳۵
۴۰		بورک و راثو (۲۰۰۷)	۰	۰	۰	۰	۰	۰		۱
۴۱		ویلر و همکاران (۲۰۰۸)	۵	۱	۲	۱	۹	۱		۱۹
۴۲		میدندورف (۲۰۰۹)	۳۵	۲۱	۲۸	۱۲	۸	۵		۱۰۹
۴۳		آگراوال و همکاران (۲۰۰۹)	۵	۲	۵	۳	۰	۲		۱۷
۴۴		هیمن و جاکوبز	۶	۰	۳	۰	۱	۰		۱۰

							(۲۰۱۰)	
۵۴	۳	۹	۱۲	۶	۷	۱۷	بردراو(۲۰۱۰)	۴۵
۲	۰	۱	۰	۰	۰	۱	یانگ (۲۰۱۱)	۴۶
۱	۰	۱	۰	۰	۰	۰	لانگن(۲۰۱۱)	۴۷
۲	۰	۰	۰	۱	۱	۰	کروکستون(۲۰۱۱) (۴۸
۹	۰	۲	۰	۰	۱	۶	هیگرسون(۲۰۱۲)	۴۹
۶	۰	۰	۰	۰	۱	۵	دالاگر (۲۰۱۳)	۵۰
۲	۰	۰	۰	۰	۰	۲	دارگان(۲۰۱۳)	۵۱
۷	۰	۱	۱	۱	۰	۴	کوبین (۲۰۱۳)	۵۲
۱	۰	۰	۱	۰	۰	۰	جی ملج (۲۰۱۳)	۵۳
۳	۰	۲	۰	۰	۰	۱	لینچ(۲۰۱۳)	۵۴
۶	۰	۰	۲	۰	۰	۴	کروکستون(۲۰۱۳) (۵۵
۷	۰	۱	۳	۰	۰	۳	نورث(۲۰۱۳)	۵۶
۲۶	۰	۲	۱	۲	۰	۲۱	کلی (۲۰۱۳)	۵۷
۲۲	۰	۱	۵	۰	۰	۷	لییز (۲۰۱۳)	۵۸
۲۰	۰	۱	۲	۵	۰	۱۲	شوبرت- ایراستورزا (۲۰۱۳)	۵۹
۷	۰	۰	۰	۷	۰	۰	رایت (۲۰۱۳)	۶۰
۱	۰	۰	۰	۰	۱	۰	بالر(۲۰۱۳)	۶۱
۵	۰	۱	۳	۰	۰	۱	چوو (۲۰۱۴)	۶۲
۶	۰	۱	۲	۰	۰	۳	ویلیه لیبرتون (۲۰۱۴)	۶۳
۱۰	۰	۱	۰	۱	۰	۸	فیشر(۲۰۱۴)	۶۴
۹	۰	۳	۰	۰	۱	۵	نلسون (۲۰۱۴)	۶۵
۵	۰	۱	۱	۰	۳	۰	المور (۲۰۱۴)	۶۶
۶	۰	۰	۰	۰	۶	۰	هاواک(۲۰۱۴)	۶۷
۱۲	۰	۱	۰	۱۰	۰	۱	مولن (۲۰۱۴)	۶۸

ادامه جدول ۱: توزیع فراوانی کدهای حاصل از تحلیل مبنای پژوهش برای شناسایی

شرح وظایف مدیرگروه آموزشی

۵	۰	۰	۰	۰	۵	۰	ماسارو) (۲۰۱۴)	۶۹
---	---	---	---	---	---	---	-------------------	----

۳۴	۴	۲	۶	۰	۰	۲۲	کروکستو ن	۷۰
							(۲۰۱۴)	
۸۰	۱	۷	۱	۲۹	۲۱	۲۱	دانشگاه پومونا)	۷۱
							(۲۰۱۴)	
۱۳	۹	۰	۰	۰	۰	۳	ریچاردس	۷۲
							(۲۰۱۴)	
۱۴	۷	۱	۰	۱	۲	۳	چان و اوانس	۷۳
							(۲۰۱۴)	
۲۱	۴	۴	۲	۰	۰	۱۱	پری یر(۲۰۱۴)	۷۴
							(
۲	۰	۰	۰	۲	۰	۰	کروکستو ن(۲۰۱۵)	۷۵
۱۲۹۷	۷۰	۱۲۱	۱۳۹	۲۷۳	۱۸۸	۵۰۶	مجموع کدهای هر مقوله اصلی	

✓

همچنین با انجام مصاحبه نیمه ساختار یافته با ۱۷ نفر از صاحب نظران آموزش عالی که با روش نمونه گیری هدفمند انتخاب شدند و پس از پیاده سازی، تحلیل و کدگذاری متن مصاحبه ها، مقوله های شرح وظایف از نظر صاحب نظران استخراج شد که به تفکیک مصاحبه ها در جدول ۲ ملاحظه می شود:

جدول ۲. توزیع فراوانی کدهای باز در هر مصاحبه مرتبط با وظایف مدیر گروه آموزشی

مقوله مصاحبه	رهبری گروه	ارتقای کیفیت	کسب شایستگیها و توانمندیها	مربی گری	تعاملات	مدیریت اجرایی	تغییر و تنوع	جمع کدها در مصاحبه
مصاحبه ۱	۱	۱۸	۸	۴	۱۰	۳	۵	۴۹
مصاحبه ۲	۵۷	۱۸	۳۲	۶	۱۰	۷	۴	۱۳۴
مصاحبه ۳	۵۷	۱۴	۱۵	۷	۴	۰	۰	۹۷
مصاحبه ۴	۵۸	۱۵	۱۸	۸	۶	۴	۰	۱۰۹
مصاحبه ۵	۴۱	۱۳	۶	۱۲	۱۰	۶	۰	۸۸
مصاحبه ۶	۳۰	۶	۹	۵	۳	۶	۰	۵۹
مصاحبه ۷	۳۳	۱۵	۶	۱۵	۱	۲	۰	۷۲

۳۸	۰	۴	۵	۴	۸	۱	۱۶	مصاحبه ۹
۸۱	۰	۲	۲	۱۴	۷	۸	۴۸	مصاحبه ۱۰
۵۳	۱	۸	۹	۱	۵	۴	۲۵	مصاحبه ۱۱
۹۰	۰	۱	۳	۰	۱۹	۴	۶۳	مصاحبه ۱۲
۱۰۲	۰	۹	۲	۴	۶	۲۹	۵۲	مصاحبه ۱۳
۷۵	۲	۵	۵	۴	۸	۵	۴۶	مصاحبه ۱۴
۱۳۷	۹	۹	۱۷	۷	۱۰	۴۸	۳۷	مصاحبه ۱۵
۱۴۶	۷	۲	۹	۲۲	۳۳	۱۷	۵۶	مصاحبه ۱۶
۳۷	۰	۱	۰	۱	۷	۱۵	۱۳	مصاحبه ۱۷
۱۳۶	۸	۵	۶	۴	۲۲	۳۱	۶۰	مصاحبه ۱۸
۱۵۰۳	۳۶	۷۴	۱۰	۱۱۸	۲۱۹	۲۶۱	۶۹۳	جمع کدهای هر مقوله اصلی

در جدول ۳، به عنوان نمونه تعدادی از کدهای استخراج شده از مبانی نظری و مصاحبه ای انجام شده ارائه شده است.

جدول ۳. نمونه متن های کد گذاری شده از مبانی نظری و مصاحبه های پژوهش

"در حالی که ما می توانیم یک گروه خیلی پر جنب و جوش و خیلی پر تحرک و پر حرف در عین حال پر از آرامش هم داشته باشیم. خود بحث ها یا گفتگوها، تجربه ها را منتقل می کند. یعنی ما یک تعاریف غلطی از آرامش داریم". مصاحبه ۱۶

[Position: 31-31; Author: master; 7/12/2016 11:10 AM; Weight score: 0]

"مدیرگروه در هر جایگاهی که هست ببیند دانش سازمانی نهفته را هر کجا که هست مستندسازی کند. این مستند سازی یکی از انتظاراتی است که از مدیرگروه می رود".

مصاحبه ۱۵

[Position: 15-15; Author: master; 7/9/2016 10:42 AM; Weight score: 0]

"ما بحثی به عنوان مستند سازی تجربیات نداریم، در گروه آموزشی یک من تازه کار که می آیم امکان دارد خیلی هم آدم استیبل و با ثباتی باشم ولی تجربه ندارم. تجربه در تعامل با محیط شکل می گیرد. مثل دانش نیست که از کتابها، منابع و مستندات شکل بگیرد". مصاحبه ۱۵

[Position: 15-15; Author: master; 7/9/2016 10:29 AM; Weight score: 0]

"من یکی از مشکلات گروه های آموزشی در امر مدیریت را عدم مستند سازی دانش و

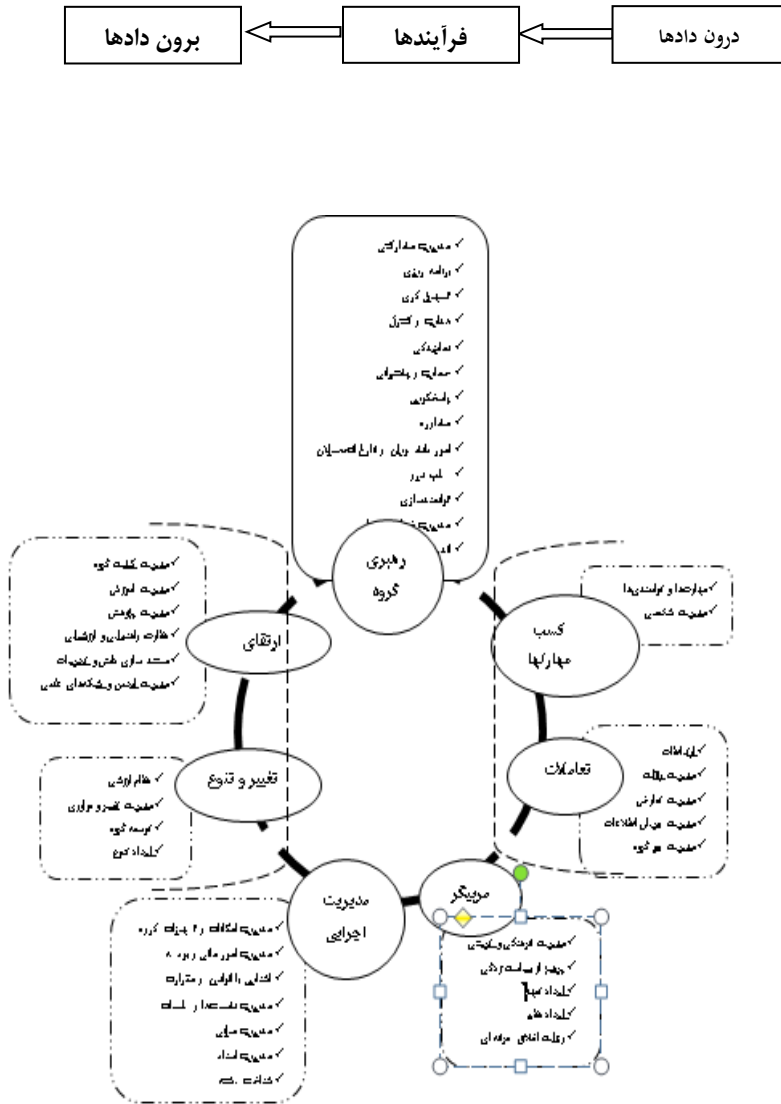
تجربیات مدیران گروه های آموزشی است می بینم". مصاحبه ۱۵

[Position: 15-15; Author: master; 7/9/2016 10:29 AM; Weight score: 0]

مستند سازی دانش و تجربیات

مدیر گروه مسئول اصلی برای برقراری ارتباط با رئیس دانشگاه برای و چشم انداز و ماموریت های گروه است"	ارتباطات
Position: 1-1; Author: lenovo; 6/27/2016 2:48 PM; Weight score: 0] "ارتباطات خصمانه و بدون صداقت، پرداختن به منافع شخصی و توجه نداشتن به مصلحت گروه نه به مصلحت دانشگاه است و نه به مصلحت کشور است". مصاحبه ۱۰ Position: 21-21; Author: lenovo; 7/4/2016 10:39 PM; Weight score: 0]	
"برای اعضا اطلاعات تخصصی آن رشته و حوزه را باید به طور دائم منتقل کند". مصاحبه ۲	مدیریت جریان
Position: 16-16; Author: master; 6/29/2016 1:20 PM; Weight score: 0]	اطلاعات
"این سیاست زدگی معضل بزرگی است. برخی مراکز علمی را با حزب اشتباه گرفته اند. برخی ممکن است از همکار خود بد بگویند و دانشجویان را علیه همکار خودشان تحریک کنند که نه از لحاظ اخلاق حرفه ای درست است و نه از نظر اصول دیگر". مصاحبه ۶ Position: 15-15; Author: lenovo; 7/6/2016 2:48 PM; Weight score: 0]	
"مثلاً سیاسی رفتار کردن و موضع سیاسی گرفتن استاد معارف در گروه ما یک آفت است. نه این که از نظر ما استاد معارف نباید موضع سیاسی داشته باشد. نه، او در امور شخصی خود آزاد است هر نوع موضعی را داشته باشد". مصاحبه ۷	پرهیز از سیاست زدگی
Position: 15-15; Author: lenovo; 7/6/2016 6:38 PM; Weight score: 0]	
"تاثیر این سیاست زدگی در همه بخش‌ها قابل مشاهده است. گروهی و جناحی عمل کردن به کیفیت آموزش لطمه می‌زند". مصاحبه ۴	
Position: 16-16; Author: master; 7/1/2016 11:13 PM; Weight score: 0]	

با مقایسه مولفه‌های موجود در الگوی حاصل از تحلیل مبانی نظری پژوهش و الگوی به دست آمده از تحلیل مصاحبه‌های پژوهش، مدل مفهومی الگوی شرح وظایف مدیر گروه آموزشی در این پژوهش با ۴۲ مولفه و ۷ مقوله اصلی مطابق با شکل ۱ ارائه شد. مقوله‌های اصلی شرح وظایف مدیر گروه آموزشی بر اساس الگوی زیر عبارتند از رهبری گروه، کسب مهارت‌ها و شایستگی‌ها، تعاملات، مربیگری، مدیریت اجرایی، تغییر و تنوع، و ارتقای کیفیت.



شکل ۱: الگوی نهایی شرح وظایف مدیر گروه آموزشی با تلفیق الگوهای مبانی نظری پژوهش و

مصاحبه‌ها

مرحله دوم پژوهش اجرای بخش کمی بود. برای ورود به این بخش لازم بود مدل تدوین شده، به صورت ابزار یا پرسشنامه شرح وظایف پیاده‌سازی شوند. بدین منظور پرسشنامه شرح وظایف مدیر گروه آموزشی با ۱۲۰ گویه و با تایید متخصصان، تدوین شد. با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه بندی شده و نیز بنا به اعلام علاقمندی مدیران گروه‌های آموزشی در دانشگاه‌های مختلف، ابزار تهیه شده برای اعتبار سنجی بین ۴۰ نفر از نمونه‌های شرکت کننده در پژوهش توزیع شد. پرسشنامه‌ها از طریق نرم‌افزار اس.پی.اس.اس ۲۲ پیاده‌سازی شده و داده‌های جمع‌آوری شده وارد نرم‌افزار شدند. پس از استخراج آمار توصیفی مربوط به دو گروه از نمونه‌های شرکت کننده در پژوهش، آزمون کولموگروف-اسمیرنوف اجرا شد تا نرمال بودن توزیع داده‌ها بررسی شود. با سطح معنی داری ۰/۰۰۱، نتایج حاصل نشان داد که توزیع نمونه‌ها در جامعه نرمال نیست، به همین دلیل نرم افزار اسمارت پی.ال.اس به دلیل سازگاری با داده‌های غیر نرمال و نیز تعداد کم نمونه‌ها (۴۰ نمونه)، برای اجرای مراحل برازش مدل شرح وظایف انتخاب شد. فایل مربوط به اطلاعات پرسشنامه با پسوند CSV ذخیره شده و به عنوان داده‌های ورودی، با نرم افزار اسمارت پی.ال.اس تحلیل شدند. مراحل برازش مدل با این نرم‌افزار به سه بخش تقسیم می‌شد. ابتدا از صحت روابط موجود در مدل‌های اندازه‌گیری با استفاده از معیارهای روایی و پایایی اطمینان حاصل شد. سپس کار بررسی و تفسیر روابط موجود در بخش ساختاری انجام شد و در مرحله پایانی برازش کلی مدل‌ها بررسی شد. هم‌چنین با اجرای آزمون ناپارامتری فریدمن، گویه‌های ابزار شرح وظایف بر اساس میزان اهمیت از نظر شرکت کنندگان در پژوهش، بترتیب میانگین امتیاز رتبه بندی شدند.

یافته‌ها

دو سوال اصلی پژوهش این بود که الگوی ارزشیابی عملکرد مدیرگروه آموزشی در دانشگاه‌های دولتی تحت نظارت وزارت علوم، تحقیقات و فناوری جمهوری اسلامی ایران چگونه است؟ در پاسخ به سوال اول پژوهش، مدل ارائه شده در شکل ۱ حاصل تحلیل یافته‌های مبانی نظری و مصاحبه‌های پژوهش بود که می‌تواند مبنای ارزشیابی عملکرد مدیر گروه قرار گیرد. در شکل ۱، مقوله‌های اصلی و مولفه‌های موثر در این ارزشیابی مشاهده می‌شود. در پاسخ به سوال دوم پژوهش که مربوط به اعتبار الگوی ارائه شده بود، نتایج زیر حاصل شد:

بر اساس نتایج حاصل از برازش الگوی شرح وظایف مدیرگروه، بررسی صحت روابط موجود در الگو یا مدل شرح وظایف نشان داد، بارهای عاملی برخی از گویه‌ها کمتر از ۰/۴ است. پیش از تصمیم‌گیری برای حذف گویه‌ها معیار آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی برای گویه‌ها محاسبه شد.

مقدار پایایی ترکیبی برای تمام گویه‌ها بیش از ۰/۶ بود. از این رو گویه‌ای حذف نشده و پایداری درونی گویه‌ها تایید شد. مقدار معیار آلفای کرونباخ محاسبه شده توسط نرم‌افزار اس.پی.اس.اس ۲۲ برابر با ۰/۹۳ بود. کمترین مقدار آلفای کرونباخ مربوط به مولفه‌های مدیریت مشارکتی، تسهیل‌گری، نمایندگی، مدیریت جو گروه، پرهیز از سیاست‌زدگی و ایجاد نظم بود. با این حال آلفای کرونباخ برای تمام مقوله‌های اصلی بیش از ۰/۷ محاسبه شد که پایایی مناسبی بود. بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها مطابق با خروجی آزمون کولموگروف - اسمیرنوف، نشان داد که توزیع داده‌ها نرمال نیست. از این رو از نرم‌افزار اسمارت پی.ال.اس برای انجام برازش الگوی شرح وظایف استفاده شد. مقدار آلفای کرونباخ محاسبه شده با نرم افزار اسمارت پی.ال.اس برابر با ۰/۹۷ بود و نشان داد که گویه‌های این الگو از پایایی درونی بالا و قابل قبولی برخوردار است. معیار پایایی ترکیبی برای مقوله‌های اصلی یا متغیرهای پنهان مرتبه دوم نیز به طور دستی محاسبه شد و همان‌گونه که در جدول ۴ ملاحظه می‌شود، برای تمام مقوله‌های اصلی بیش از ۰/۷ بود و پایایی درونی بالای بین مقوله‌های اصلی الگو را تایید کرد.

جدول ۴. محاسبه دستی پایایی ترکیبی مقوله‌ها در مدل شرح وظایف مدیر گروه آموزشی

مقوله ها	مقدار پایایی ترکیبی مقوله‌ها CR	آلفای کرونباخ مقوله ها
رهبری گروه	۰/۹۰	۰/۹۱
مدیریت اجرایی	۰/۹۲	۰/۹۳
ارتقای کیفیت	۰/۹۰	۰/۸۹
تغییر و تنوع	۰/۸۹	۰/۸۱
تعامل	۰/۹۰	۰/۸۵
مربی‌گری	۰/۷۸	۰/۷۲
شایستگی‌ها	۰/۸۳	۰/۸۲

برای محاسبه روایی همگرا ابتدا مقدار میانگین واریانس استخراج شده یا AVE برای مولفه‌ها یا متغیرهای پنهان مرتبه اول محاسبه شد. بر اساس نتایج حاصل گویه‌های ۲۲، ۳۳، ۶۸، ۱۱۰، ۱۰۷، ۱۱۲، ۱۱۴ به دلیل بار عاملی کمتر از ۰/۴ حذف شدند تا روایی همگرایی الگوی شرح وظایف به حد مطلوب برسد. در مورد مولفه‌های پنهان مرتبه دوم یا مقوله‌های اصلی، مقدار AVE برای مقوله مربی‌گری کمتر از ۰/۵ محاسبه شد. به دلیل میزان بالای بار عاملی گویه‌های مولفه ایجاد تعهد، حذف این گویه‌ها مقدور نبود. در نتیجه در مجموع روایی همگرایی همه مولفه‌ها قابل قبول بود. برای کل پرسشنامه روایی همگرا با محاسبه توان دوم بارهای عاملی بین مقوله‌های اصلی و مفهوم

اصلی الگو و محاسبه میانگین آن‌ها برابر با ۰/۷۰ محاسبه شد که روایی همگرای مناسب الگو را تایید کرد.

برای بررسی روایی واگرا از روش ماتریس فورنل و لارکر استفاده شد. بررسی یافته‌های حاصل از روش ماتریس فورنل و لارکر، نشان داد برای تمام مولفه‌ها به جز مولفه ایجاد تنوع و ارتباطات، جذر مقدار AVE از همبستگی بین هر مولفه با سایر مولفه‌ها بزرگ‌تر است. این امر حاکی از روایی واگرای مناسب الگو و برازش خوب مدل بود. همبستگی بین مولفه ارتباطات و مدیریت جو گروه برابر با ۰/۷۹ بود که از جذر AVE مولفه ارتباطات (۰/۷۵) بزرگ‌تر است. همچنین همبستگی بین مولفه نظارت و ارزشیابی و ایجاد تنوع برابر با ۰/۷۸ بود که این مورد نیز از AVE مولفه ایجاد تنوع (۰/۷۷) بزرگ‌تر بود. با توجه به اختلاف اندک همبستگی‌ها و مقادیر AVE در مورد دو مولفه مورد نظر، برازش مناسب مدل تایید شد.

برای برازش مدل ساختاری، محاسبه ضرائب معناداری t برای تمام گویه‌ها به جز گویه ۱۰۱ بالاتر از مقدار ۱/۹۶ بود که در مجموع بیانگر صحت رابطه بین مولفه‌ها و در نتیجه تایید فرضیه اصلی است که این مدل، می‌تواند الگوی مناسبی برای شرح وظایف مدیرگروه آموزشی باشد. ضرایب استانداردشده میان مفهوم وظایف مدیرگروه و مولفه رهبری گروه نشان داد که شرح وظایف مدیرگروه ۹۱ درصد از تغییرات مقوله رهبری گروه را تبیین می‌کند. همچنین مدل شرح وظایف مدیرگروه ۸۷ درصد از تغییرات مقوله مدیریت اجرایی، ۹۰ درصد از تغییرات مقوله ارتقای کیفیت، ۸۹ درصد از تغییرات مقوله تغییر و تنوع، ۸۳ درصد از تغییرات مقوله تعاملات، ۸۱ درصد از تغییرات مولفه مربی‌گری و ۷۹ درصد از تغییرات مقوله شایستگی‌های مدیرگروه را تبیین می‌کند. دومین معیار برازش ساختاری مدل معیار R Square است که با محاسبه توان دوم بارهای عاملی معیاری به دست می‌آید و نشان از تأثیری دارد که متغیر برون‌زا بر یک متغیر درون‌زا می‌گذارد و فقط در مورد سازه‌های درون‌زا محاسبه می‌شود و در مورد سازه‌های برون‌زا مقدار آن برابر با صفر است. بررسی مقادیر R Square نشان داد به جز مولفه مشاوره و قدرت و اختیار که مقدار ضعیفی از این معیار را ارائه کردند، مولفه‌های نمایندگی، مدیریت نشست‌ها و جلسات دارای تأثیر متوسط، و سایر مولفه‌ها و مقوله‌ها دارای تأثیر قوی و بسیار قوی بودند.

به عنوان یکی دیگر از آزمون‌های مربوط به برازش ساختاری از معیار Q^2 استفاده شد. به دلیل وجود تعداد زیاد مولفه‌های درون‌زا امکان اجرای این فرمان وجود داشت. با توجه به نتایج حاصل و تفسیر یافته‌ها، قدرت پیش‌بینی مدل مناسب، قوی و مورد قبول بود. معیار GoF نیز برای برازش کلی مدل شرح وظایف مدیرگروه آموزشی محاسبه شد. مجموع مقادیر اشتراکی سازه‌ها ۲۸،۳۸۰ و

مجموع مقادیر مربع R برای تمام گویه ها برابر با ۲۸,۲۵ به دست آمد. میانگین مقادیر اشتراکی سازه‌ها برابر با ۰,۶۸ و میانگین مربع R برابر ۰,۵۵۷ محاسبه شد. مقدار GoF که جذر حاصل ضرب او میانگین بود، برابر با ۰,۶۲ محاسبه شد که حاکی از برازش کلی قوی مدل بود. بررسی میانگین امتیاز گویه‌های شرح وظایف بر اساس نظر شرکت‌کنندگان در بخش کمی پژوهش با استفاده از آزمون فریدمن تاییدی بر وجود تفاوت معنی‌دار بین نظر نمونه‌ها در مورد اهمیت گویه‌ها بود. با دسته‌بندی اطلاعات موجود ۳۶ اولویت از نظر شرکت‌کنندگان شناسایی شد. بر این اساس، مهم‌ترین وظایف مدیر گروه آموزشی از نظر نمونه‌های شرکت‌کننده در پژوهش با امتیاز ۷۶ عبارتند از: تسهیل‌گری در تمام امور گروه، ایفای نقش مربی در تربیت دانشجویان و حل مشکلات آن‌ها، تعامل با رئیس دانشکده در رابطه با ماموریت و چشم‌انداز گروه، حفظ ارتباط با دانشجویان، جلوگیری از بروز تعارض بین اعضاء و دانشجویان با اعمال سیاست واحد درگروه، رعایت اصول اخلاق حرفه‌ای و ترویج آن در انجام کلیه امور گروه، حفظ و مدیریت گروه به عنوان بنیادی‌ترین نهاد سازنده دانشگاه، شنونده‌ای خوب برای همه اعضای گروه و دانشجویان. همچنین کم اولویت-ترین وظیفه مدیرگروه با ۲۲ امتیاز مشورت با رئیس دانشکده برای جذب دانشجویان در نظر گرفته شد..

بحث و نتیجه گیری

تحلیل محتوای مبانی نظری پژوهش منجر به شناسایی مقوله‌های اصلی شرح وظایف مدیر گروه آموزشی شد. این مقوله‌ها عبارتند از: رهبری گروه، مدیریت اجرایی، ارتقای کیفیت، کسب شایستگی‌ها و مهارت‌ها، تعاملات، تغییر و تنوع، از سوی دیگر با تجزیه و تحلیل و کدگذاری مصاحبه‌های پژوهش، مقوله‌های زیر به عنوان شرح وظایف مدیرگروه آموزشی استخراج شد: رهبری گروه، ارتقای کیفیت، کسب شایستگی‌ها و توانمندی‌ها، مربی‌گری، تعاملات، مدیریت اجرایی، تغییر و تنوع.

در پاسخ به سوال اول پژوهش، با مقایسه و تلفیق مقوله‌های استخراج شده شرح وظایف مطابق با الگوی نهایی شرح وظایف که در بخش یافته‌ها ارائه شد، چارچوب اصلی وظایف مدیرگروه آموزشی به شرح زیر تعیین شد: رهبری گروه، کسب شایستگی‌ها و توانمندی‌ها، تعاملات، مربی‌گری، مدیریت اجرایی، تغییر و تنوع، ارتقای کیفیت.

هم‌چنین بررسی برازش الگو حاکی از وجود اعتبار لازم برای الگوی حاصل است. مقایسه یافته‌ها با ابزارهای بررسی شده در مبانی پژوهش نشان داد نقش‌های ششگانه‌ای که توسط بردراو (Berdrow:2010) ارائه شده به ارتقای محیط، توسعه دانشجو، توسعه اعضای هیات علمی، ارتباطات و نمایندگی، مدیریت عملیاتی، تسهیل‌گری و نوآوری اختصاص یافته است. یافته‌های

پژوهش حاضر نقش رهبری گروه، ارتقای کیفیت، و ایجاد تغییر و تنوع را علاوه بر وظایف مذکور برای مدیر گروه معرفی می‌کند. تاکر (Tucker:1993,1984) وظایف فرماندهی گروه، آموزش، امور اعضای هیات علمی، امور دانشجویان، ارتباطات بیرونی، بودجه و منابع، مدیریت امور دفتری و توسعه حرفه‌ای را تعریف می‌کند. مقایسه یافته‌های پژوهش حاضر با نتایج پژوهش تاکر، نشان می‌دهد مقوله‌ی ارتقای کیفیت، و ایجاد تغییر و تنوع در شرح وظایف تعیین شده برای مدیر گروه توسط تاکر، قید نشده است. همچنین تاکر از فرماندهی گروه به جای رهبری گروه استفاده کرده است. رهبری گروه وظایفی فراتر از فرماندهی گروه را در بر می‌گیرد.

مجموعه مهارت‌هایی که بردراو (Berdrow:2010) برای مدیران گروه‌ها در نظر گرفته، در پژوهش حاضر به شکل کامل‌تر به عنوان مقوله کسب توانمندی‌های و شایستگی‌ها و یکی از وظایف مهم مدیر گروه معرفی شده است. پژوهش ویلر (wheeler:2008) زمینه‌های رهبری مدیر گروه را مشخص می‌کند. در پژوهش حاضر این زمینه‌ها به عنوان مولفه‌های رهبری گروه مورد توجه قرار گرفته است که شامل مجموعه وسیعی از وظایف می‌شود. همچنین مقایسه شرح وظایف حاصل از پژوهش با شرح وظایف مدیران گروه‌ها در دانشگاه‌های کشور نیز نشان می‌دهد که مقوله‌های رهبری گروه، کسب مهارت‌ها و شایستگی‌ها، ارتقای کیفیت، و ایجاد تغییر و تنوع در شرح وظایف فعلی مدیران گروه‌های آموزشی دانشگاه‌های کشور وجود ندارد. مقایسه یافته‌های پژوهش با شرح وظایف برخی از دانشگاه‌های دولتی ایالات متحده آمریکا حاکی از اهمیت رهبری گروه، رسیدگی به امور دانشجویان و ارتباط با فارغ التحصیلان، امور مربوط به جذب نیروی انسانی، بودجه‌ریزی، امور آموزشی، ارزشیابی برنامه‌ها و عملکرد، امور اداری، کیفیت اعضای هیات علمی گروه، پرداختن به هدف‌ها و ماموریت گروه، نمایندگی گروه، ارتباطات، زمان‌بندی جلسات گروه، مربی‌گری، برنامه‌ریزی، حفظ استانداردهای اخلاقی و نظارت بر تجهیزات است. این وظایف به تفصیل در شرح وظایف حاصل از این پژوهش گنجانده شده‌اند. وظیفه‌ی بودجه‌ریزی در دانشگاه‌های ایران بسیار اندک و کم رنگ دیده شده است و در واقع خارج از اختیارات مدیر گروه است. در حالی که در دانشگاه‌های ایالات متحده جزء مهمی از وظایف مدیر گروه است.

مقایسه چک لیست مدیر گروه آموزشی در دانشگاه پورتلند با شرح وظایف حاصل از پژوهش حاضر تفاوت اختیارات مدیران گروه‌ها را در مورد وظیفه‌ی افزایش اختیارات مالی و بودجه‌ریزی یادآور می‌شود. در فرم ارزشیابی دانشگاه اصفهان نیز فقط سه مقوله‌ی مدیریت اجرایی، برنامه‌ریزی، توانمندسازی، و همکاری‌های گروهی مورد توجه بوده و سایر وظایف مدیر گروه در ارزشیابی از عملکرد او لحاظ نشده است. پرسشنامه ارزشیابی عملکرد مدیر گروه در مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه تهران نیز به مقوله تدوین هدف، توسعه کمی و کیفی اعضای هیات علمی، برنامه‌ریزی، ارزیابی سالانه از گروه، اجرای طرح‌های پژوهشی برای تامین منابع مالی گروه، استفاده بهینه از فضای

آموزشی و توسعه رشته‌ها و توسعه منابع کالبدی گروه پرداخته شده و مقوله‌ی رهبری گروه، ایجاد تغییر و تنوع مشاهده نمی‌شود. بررسی ابزار خود ارزیابی مدیر گروه در دانشگاه فلوریدا که توسط ویلر و همکاران (Wheeler, et al:2008) تدوین شده بحث توسعه شخصی، هدایت و رهبری، تعامل مثبت با اعضا و استفاد از راهبردها مورد توجه بوده است. ویژگی مثبت این ابزار توجه خاص به کیفیت بخشی نیروی انسانی است که در پژوهش حاضر نیز جزء وظایف مهم مدیر گروه برشمرده شده است.

بدین ترتیب الگوی حاصل از تجمیع الگوی مبانی نظری و مصاحبه‌های پژوهش به عنوان مبانی ارزشیابی وظیفه مدار برای مدیرگروه آموزشی بوده و به تناسب ذی‌نفعان، گویه‌های لازم برای ارزشیابی از این ابزار انتخاب و ارائه می‌شود. مخاطبان یا ذی‌نفعان مدیرگروه آموزشی عبارتند از رئیس دانشکده، معاون آموزشی دانشکده، معاون پژوهشی دانشکده، سایر مدیران گروه‌های آموزشی دانشکده، اعضای هیات علمی، دانشجویان و کارکنان دانشکده. رئیس دانشکده به عنوان فردی که مسئول مستقیم مدیر گروه است، نخستین ذی‌نفع در ارزشیابی از مدیر گروه آموزشی است. ابزار ارزشیابی مدیر گروه آموزشی به شرح جدول ۵ ارائه می‌شود. بسته به ذی‌نفع مورد نظر می‌توان از این ابزار با انتخاب شاخص‌های متناسب استفاده کرد. به عنوان مثال در ارزشیابی مدیر گروه توسط رئیس دانشکده و خودارزشیابی تمام شاخص‌ها مورد استفاده قرار می‌گیرند. به منظور خودارزشیابی، شاخص‌ها با فعل اول شخص تنظیم می‌شوند. امر خودارزشیابی مدیر گروه آموزشی که به دفعات مورد تاکید صاحب‌نظران بوده و هم‌چنین در ادبیات پژوهش نیز به آن استناد شده، در کیفیت بخشی به عملکرد مدیر گروه اهمیت زیادی دارد. می‌توان از طیف لیکرت به جای بلی یا خیر برای ارزشیابی عملکرد استفاده کرد.

جدول ۵. ابزار ارزشیابی عملکرد مدیرگروه آموزشی

ملاک	شاخص	کاملاً موافقم	موافقم	تا حدودی موافقم	مخالفم	کاملاً مخالفم	نظری ندارم
		۵	۴	۳	۲	۱	۰
رهبری گروه	۱. از ظرفیت، تجربه و تخصص اعضا برای مشارکت در مدیریت گروه استفاده می‌کند.						
	۲. اعضا را به مشارکت در فعالیت‌های خدماتی و دانشگاه تشویق می‌کند.						

۳. برنامه جامع و راهبردی گروه متناسب با برنامه جامع دانشگاهتدوین می کند.
۴. برنامه اجرایی را برای رشد کمی و کیفی آموزشی در گروه ارائه می کند.
۵. کلیه امور آموزشی، پژوهشی و خدماتی اعضای گروه را برنامه ریزی می کند.
۶. بین خود، رئیس دانشکده و اعضای گروه هماهنگی و انسجام ایجاد می کند.
۷. در تمام امور گروه علمی و اجرایی گروه تسهیل گری می کند.
۸. به عنوان قوی ترین منتقد اعضای هیات علمی و گروه خود عمل می کند.
۹. به نمایندگی اعضای گروه در کمیته ها و شوراهای دانشکده شرکت می کند.
۱۰. امور ارتقای اعضای گروه را با عضویت در کمیته ارتقاء پیگیری می کند.
۱۱. با حمایت اعضای گروه برای موفقیت گروه تلاش می کند.
۱۲. با ترغیب صداقت و همدلی از بروز رکود علمی در گروه جلوگیری می کند.
۱۳. با یاری رساندن و حمایت از اعضای جوان گروه در فرآیند اجتماعی شدن آنها نقش دارد.
۱۴. انجام مسئولیت های گروه متعهد است.
۱۵. در قبال تمام ذی نفعان گروه پاسخ گو است.
۱۶. با رئیس دانشکده برای جذب دانشجویان ارشد و دکتری مشورت می کند.
۱۷. در تربیت دانشجویان و حل مشکلات آنها نقش مربی را ایفا می کند.
۱۸. با جلب علاقمندی دانشجویان را در مسیر یادگیری و پژوهش هدایت می کند.
۱۹. از حقوق دانشجویان مطابق با قانون و اخلاق حمایت می کند.
۲۰. ایجاد فرصت تعامل در تشکل های دانشجویی را برای دانشجویان فراهم می کند.

۲۱. بر خواسته‌های دانشجویان و جلب رضایت علمی آن‌ها نظارت دارد.
۲۲. در جذب اعضای هیات علمی گروه به صلاحیت‌های علمی توجه می‌کند.
۲۳. در جذب اعضای هیات علمی گروه به صلاحیت‌های اخلاقی و ارزشی توجه می‌کند.
۲۴. مسئولیت توسعه حرفه‌ای اعضای هیات علمی را بر عهده دارد.
۲۵. یا شناسایی خواسته‌ها و نیازهای مشترک اعضای هیات علمی برای رفع آن‌ها تلاش می‌کند.
۲۶. دوره‌های اصول و روش‌های تدریس را برای اعضای هیات علمی برگزار می‌کند.
۲۷. خط مشی‌های گروه را به سمت اجرای اهداف دانشکده هدایت می‌کند.
۲۸. خط مشی‌ها گروه و دانشکده را برای اعضای گروه تبیین می‌کند.
۲۹. با مشورت اعضا در کمیته تخصصی گروه‌ه‌خط مشی‌های گروه را توسعه می‌دهد.
۳۰. از ویژگی‌های شخصیتی به عنوان منبع قدرت در گروه استفاده می‌کند.
۳۱. قدرت خود را با اثبات توانایی در جذب منابع مالی گروه افزایش می‌دهد.
۳۲. جایگاه و منزلت اعضا را با پرهیز از قدرت نمایی در گروه حفظ می‌کند.
۳۳. پوشه‌های حاوی اطلاعات، مدارک و سوابق اعضای گروه را حفظ و نگهداری می‌کند.
۳۴. آرشيوکاملی از گزارش ارزشیابی عملکرد سالانه گروه و اعضا را حفظ و نگهداری می‌کند.
۳۵. نسخه‌ای از صورت‌جلسات و مکاتبات مهم گروه با سایر بخش‌ها را حفظ و نگهداری می‌کند.
۳۶. اعلام نیازهای مالی گروه را برای دریافت بودجه به رئیس دانشکده اعلام می‌کند.
۳۷. مدیریت منابع و بودجه اختصاص یافته به گروه را با کمک اعضا گروه انجام می‌دهد.
۳۸. مدیریت تسهیلات و تجهیزات شامل نگهداری و کنترل لیست اموال را انجام می‌دهد.

مدیریت
اجرایی

۳۹. کتاب‌دار دانشگاه را از ملزومات کتابخانه و نیازهای رسانه‌ای گروه مطلع می‌سازد.
۴۰. سهم گروه را از امکانات دانشکده طبق ملاک-های مدون و عملکرد دریافت می‌کند.
۴۱. گزارش عملکرد گروه در جلسات شورای دانشکده ارائه می‌کند.

ادامه جدول ۵. ابزار ارزشیابی عملکرد مدیر گروه آموزشی

نظری ندارم	کاملاً مخالفم	مخالفم	تا حدودی موافقم	موافقم	کاملاً موافقم	شاخص	ملاک
۰	۱	۲	۳	۴	۵		
						۴۲. در توسعه دانشگاه، با توسعه رشته-های مورد نیاز جامعه نقش کلیدی ایفا می‌کند.	
						۴۳. برای شناخت نیازهای جامعه در مورد رشته با محیط ارتباط نزدیک برقرار می‌کند.	
						۴۴. چالش‌های رشته‌های میان رشته‌ای را مدیریت می‌کند.	
						۴۵. با اشراف به کلیه اسناد بالادستی و آیین‌نامه‌های آموزش عالی عمل می‌کند.	
						۴۶. پیوند میان اعضای هیات علمی و ریاست دانشکده را ایجاد و تقویت می‌کند.	۳ ۲ ۱ ۰
						۴۷. میان اعضای گروه‌توافق، اجماع و روابط سازنده بوجود می‌آورد.	۳ ۲ ۱ ۰
						۴۸. برنامه‌ی کلاس‌ها، ساعت حضور خود و اعضای گروه را به رئیس دانشکده ارائه می‌کند.	
						۴۹. با ابلاغ آیین‌نامه‌ها به اعضای گروه، اجرای آنها را پیگیری می‌کند.	
						۵۰. طبق آیین‌نامه‌های موجود با همکاری اعضا؛ با نگرانی برنامه‌های درسی گروه را انجام می‌دهد.	ارتقای کیفیت

۵۱. بر اجرای صحیح برنامه درسی و شیوه‌های تدریس اعضا نظارت می‌کند.
۵۲. توزیع دروس و پایان‌نامه‌ها را بر اساس توانمندی و صلاحیت اعضا انجام می‌دهد.
۵۳. بر اولویت تدریس و آموزش نسبت به پژوهش در گروه تاکید می‌کند.
۵۴. دستاوردهای علمی و پژوهشی اعضا را معرفی و منتشر می‌کند.
۵۵. چشم‌اندازهای جدید در حوزه آموزش و پژوهش کاربردی را ارائه می‌کند.
۵۶. شبکه‌های علمی را برای مدیریت گروه ایجاد می‌کند.
۵۷. با تشکیل حلقه‌های علمی با هم‌تایان داخل و خارج کشور تعامل دارد.
۵۸. تیم‌های تخصصی علمی را با همکاری اعضای گروه تشکیل می‌دهد.
۵۹. ابزار ارزشیابی از اعضای هیات علمی را در گروه ایجاد و مستقر می‌کند.
۶۰. شاخص‌های اخلاقی و علمی را در ارزشیابی سالانه اعضا لحاظ می‌کند.
۶۱. از نتایج ارزشیابی برای بهبود گروه استفاده می‌کند.
۶۲. برای مثبت شدن ارزشیابی اعضا از نظارت و راهنمایی کلینیکی استفاد می‌کند.
۶۳. برای رسیدن به شهرت گروه به کیفیت اعضای هیات علمی و دانشجویان می‌پردازد.
۶۴. با فعالیت هم‌راستای سیاست دانشگاه‌گروه را به سمت کارآمدی هدایت می‌کند.
۶۵. برای حفظ کیفیت گروه به آیین‌نامه‌های موجود عمل می‌کند.

۶۶. برای انتقال دانش و تجربیات در گروه متحرک و پویایی بوجود می‌آورد.

۶۷. با ثبت تجربیات و دانش، دانش نهفته سازمانی گروه را مستندسازی می‌کند.

۶۸. به عنوان مدیر گروه تجربیات خود را برای مدیران آینده ثبت و ضبط می‌کند.

۶۹. بای ایجاد تنوع در گروه نقش کلیدی ایفا می‌کند.

۷۰. ت برای ساختن نهادهای جامع‌تر و متنوع‌تر در آموزش عالی تلاش می‌کند.

۷۱. در کنار توسعه صلاحیت و دانش روی تغییر نگرش و بینش اعضا و دانشجویان کار می‌کند.

۷۲. از چرخه تغییر مستمر در گروه برای افزایش آگاهی نسبت به وظایف استفاده می‌کند.

۷۳. بر مقاومت اعضای گروه در برابر تغییر غلبه می‌کند.

۷۴. مسیر توسعه گروه را با نیازهای اعضا متناسب می‌سازد.

۷۵. با توسعه و نگهداری جریان مولد اطلاعات، مرزهای گروه را توسعه می‌دهد.

۷۶. ارائه طرح سالانه نیروی انسانی را به رئیس دانشکده ارائه می‌کند.

۷۷. باره اندازی نظام ارزشی در گروه متحرک و پویایی ایجاد می‌کند.

۷۸. بین خود و اعضای گروه‌زبان و اندیشه مشترک ایجاد می‌کند.

۷۹. بین همه اعضای گروه، دانشکده و دانشجویان حفظ احترام و نزاکت را رواج می‌دهد.

تغییر و تنوع

تعامل

۸۰. در رابطه با ماموریت و چشم انداز گروه با رئیس دانشکده تعامل دارد.
۸۱. روابط خود با کلیه اعضای دانشکده بر اساس اعتماد و صداقت بنا می‌کند.
۸۲. ارتباط خود را با دانشجویان حفظ می‌کند.
۸۳. با اعمال سیاست واحد در گروه از بروز تعارض بین اعضاء و دانشجویان جلوگیری می‌کند.
۸۴. برای کنترل و حل تعارضات گروه‌هاز توانمندی مدیریت بحران استفاده می‌کند.

۸۵. با برگزاری همایش و سمینارها امکان تبادل اطلاعات را برای اعضای گروه فراهم می‌کند.
۸۶. طی جریانی مستمر، اطلاعات تخصصی رشته را در اختیار اعضا قرار می‌دهد.

۸۷. با ایجاد زمینه رقابت سالم موقعیت‌های خوب را برای گروه فراهم می‌کند.
۸۸. با استفاده از رقابت سالم به عنوان عامل بیرونی، در گروه تحرک و پویایی بوجود می‌آورد.
۸۹. بین اعضای گروه برای بهبود شیوه‌های تدریس رقابت سالم بوجود می‌آورد.

۹۰. با همکاری با اعضا بر بینش و جهت‌گیری زندگی دانشجویان تاثیر می‌گذارد.
۹۱. در کنار مسئولیت‌های اجراییه مسئولیت‌های فرهنگی و تربیتی می‌پردازد.
۹۲. نقش تربیتی اعضای گروه را از طریق اختیار در انتخاب محتوای دروس افزایش می‌دهد.
۹۳. اعضای هیات علمی را از رفتار سیاسی و موضع‌گیری در کلاس درس پرهیز می‌دهد.
۹۴. گروه را در برابر مسائل حاشیه ای و سیاست زدگیمحافظت می‌کند.
۹۵. تعهد به تعالی سازمانی را به عنوان آرمان و ارزش جمعی در گروه پیگیری می‌کند.
۹۶. نسبت به کیفیت ومطالبات خود از اعضای گروه تعهد دارد.

۹۷. تعهد نسبت به تعالی گروه و پرهیز از وظیفه‌زدگی در انجام امور گروه تعهد دارد.
۹۸. حضور مستمر و تمام وقت اعضای هیات علمی را در گروه پیگیری می‌کند.
۹۹. گروه را با رعایت نظم و ترتیب، به سوی موفقیت هدایت می‌کند.
۱۰۰. منافع گروه را به منافع فردی ترجیح می‌دهد.
۱۰۱. رعایت اصول اخلاق حرفه‌ای را در انجام کلیه امور گروه رواج می‌دهد.
۱۰۲. تعهد به ارزش‌های اخلاقی را در میان اعضای گروه و دانشجویان رواج می‌دهد.
-
۱۰۳. از توان مدیریتی و شخصیت سازگار با ایفای نقش مدیر گروه برخوردار است.
۱۰۴. با سعه صدر و پرهیز از منفعت طلبی به وظایف خود عمل می‌کند.
۱۰۵. در دسترس بوده و با حضور منظم در گروه به وظایف خود عمل می‌کند.
۱۰۶. با اعضای گروه و دانشجویان به روش اقناعی و نه تحکمی تعامل می‌کند.
۱۰۷. با مطالعه مداوم ارتباط خود را با شیوه‌های متحول مدیریت حفظ می‌کند.
۱۰۸. در زمینه‌های اخلاقی، علمی، اعتقادی و تخصصی به عنوان الگوی اعضای گروه عمل می‌کند.
۱۰۹. با تسلط بر حداقل یک زبان دوم برای برقراری ارتباطات بین‌المللی فعالیت می‌کند.
۱۱۰. از مهارت گفتگو و مذاکره برای معرفی خود و اهداف گروه با استفاده می‌کند.
۱۱۱. گروه را به عنوان بنیادی‌ترین نهاد سازنده دانشگاه حفظ و مدیریت می‌کند.
۱۱۲. از مهارت‌های فناوری اطلاعات برای پیشبرد گروه و معرفی آن استفاده می‌کند.
۱۱۳. شنونده‌ای خوب برای همه اعضای گروه و دانشجویان است.

پیشنهادات کاربردی

پیشنهادات کاربردی زیر به استناد یافته‌های پژوهشی ارائه شده و می‌تواند مورد توجه مدیران گروه‌های آموزشی قرار گیرد:

اهمیت دادن به رعایت مسائل اخلاقی و پایبندی به اخلاق حرفه‌ای در گروه، توجه به اهمیت

ارتباطات در پیشبرد اهداف گروه، استفاده از ظرفیت‌های موجود برای ایجاد تنوع در گروه (جذب استادان، پذیرش دانشجویان، برنامه‌های درسی، توسعه رشته‌ها)، توجه به نقش مهم برنامه‌ریزی برای مدیرگروه، توجه به نقش تربیتی و فرهنگی به عنوان یکی از وظایف مهم مدیرگروه، مشاوره دادن به رئیس دانشکده برای جذب دانشجویان (کاردانی تا دکتری)، توجه به هدایت خط‌مشی‌های گروه برای اجرای اهداف دانشکده، پرداختن به نقش مشاوره در گروه، استفاده حداکثری از قدرت و اختیار تعریف شده برابر ضوابط و مقررات برای ایفای نقش مدیرگروه، استفاده از ظرفیت‌های ایجاد شده با استفاده از رویکرد مدیریت مشارکتی در گروه، اهتمام به همراه ساختن اعضای گروه با ایجاد تغییرات مثبت و سازنده در گروه.

References

- Academic Recruitment Regulations (2004). Regulations of formation and scope of authority of academic departments. (In Persian)
- Aggraval, P., Rochford, L., & Vaidyanathan, R. (2009). The Hot Seat, Profiling the Marketing Department Chair. *Journal of Marketing Education*, Vol 1, No1, pp 40-51.
- Ahanchian, M.R., Babadi, A., & Ghaedi, Y. (2012). A Comparative Study of Role Perception and Main Responsibilities of Department chairs in University of Medical Sciences and Ferdowsi University of Mashhad. *Quarterly Journal of Educational Measurement and Evaluation Studies*, No 2, pp 9-30. (In Persian)
- AminMozaffari, F., & YousefiAghdam, R. (2014). Effective Factors in the Role of Department Chairs (A Case Study of University of Tabriz). *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, No72, pp143-165. (In Persian)
- Arkansas State University (2006). Faculty Handbook
- ArbabiSarjou, A. (2011). A Comparative Study of Evaluating Qualifications of Department Chairs in University of Sistan and Balouchestan and Zahedan University of Medical Sciences Based on 360 Degree Feedback Model. PhD dissertation. Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Isfahan. (In Persian)
- Berdrow, I. (2010). King among kings: understanding the role and responsibilities of the department chair in higher education, *Educational Management Administration & Leadership*, Vol38, No4, pp 499-514.
- Bordbar, Gh.R. & Shakeri, F. (2011). An Analysis of the Quality of Choosing the Qualified in Assigning Department chairs in University of Yazd. *Production and Operations Management*, Vol2, No2, pp28-101. (In Persian)
- Brightman, H.G. (2005). Mentoring Faculty to Improve Teaching and Student Learning. *Decision Sciences Journal of Innovative Education*, Vol3, No2, pp191-203.

Brucke, L.A., & Rau, B. (2007). Managing Chronic Excuse-Making Behavior of Faculty, Applying Schlenker's Responsibility Triangle. *Educational Management Administration and Leadership*, Vol35, No3, pp415-428.

Bryant, S. (2005). The Impact of Peer Mentoring on Organizational Knowledge Creation and Sharing, an Empirical Study a Software Firm. *Group and Organizational Management*, Vol30, No3, pp319-388.

Buller, J.L. (2013). Creating a Chairs Council. *The Department Chair Insider*, Vol2, retrieved from <http://www.departmentchairs.org>.

Chair roles. Retrieved from <http://www.uwsuper.edu/deanfaculties/forms/chair-roles.cmf>.

Chu, D. (2014). How Can Chairs Reduce Role Stress? *The Department Chair Insider*, Vol1, retrieved from <http://www.departmentchairs.org>.

Chun, E., & Evans, A. (2014). *The Department Chair as Transformative Diversity Leader: Building Inclusive Learning Environments in Higher Education*, ISBN-13: 978-1620362389, ISBN-10: 1620362384.

Collection of Approvals of the Supreme Council of the Cultural Revolution (1991). Management regulations of universities and higher education institutes, session 249, 02/07/1991, Approval 1640, retrieved from ms.farhangoeilm.ir.

Crookston, R.K. (2015). A Performance Equation: What is needed to assure the Best? *The Department Chair Insider*, Vol25, No3, retrieved from <http://www.departmentchairs.org>.

Crookston, R.K. (2014). How Can Chairs Engage Faculty in the Change Process? *The Department Chair Insider*, Vol2, retrieved from <http://www.departmentchairs.org>.

Crookston, R.K. (2014). How Stay on Top and out of Trouble. *The Department Chair Insider*, Vol 25.1, retrieved from <http://www.departmentchairs.org>.

Crookston, R.K. (2011). Interacting with College Controllers, *The Department Chair Insider*, Vol1, retrieved from <http://www.departmentchairs.org>.

Crookston, R.K. (2013). Listening. *The Department Chair Insider*, Vol1, retrieved from <http://www.departmentchairs.org>. Crookston, R.K. (2013). Making the Most Faculty Goals, *The Department Chair Insider*, Vol1, retrieved from <http://www.departmentchairs.org>.

Crookston, R.K. (2014). What are the Characteristics of Honorable Chairs? *The Department Chair Insider*, Vol2, retrieved from <http://www.departmentchairs.org>.

Dalager J.D., Jon k., (2013). *The Faculty Handbook*, *The Department Chair Insider*, Vol2, retrieved from <http://www.departmentchairs.org>.

Dargan, S.P. (2013). Promoting Effective Faculty Diversification, *The Department Chair Insider*, Vol2, retrieved from <http://www.departmentchairs.org>.

Department chairs: duties, responsibilities, and selection. Retrieved from <http://www.pdx.edu/clas/clas-department-chair-handbook-section-i>.

Eishi, Z. (2011). Viewpoint of Undergraduate Painting Students toward Goal Setting, Planning, Organizing, Controlling, and Monitoring in the Educational Process. MA thesis. Faculty of Arts, Alzahra University. (in persian)

Elmore, H.D. (2014). How Can Chairs Best Prepare to Handle Complaints? *The Department Chair Insider*, Vol2, retrieved from <http://www.departmentchairs.org>.

Ezzati, M. (2012). Effective Factors in Educational Performance of University Departments: A Qualitative Study. *Research and Planning in Higher Education*. No65, pp23-46. (In Persian)

Faculty Guide. Retrieved from <https://www.shu.edu/offices/upload/Faculty-Guide.pdf>. (In Persian)

Faculty policies - department chair responsibilities. Retrieved from <http://www.wiu.edu/vpas/policies/deptchairs.php>.

Fisher, M.L. (2014). How Can Chairs Engage Faculty in Shared Governance? *The Department Chair Insider*, Vol2, <http://www.departmentchairs.org>.

Ghaderi, A. (1995). The Attitude of Department chairs in Public Universities of Tehran toward Academic Development Planning. *Research and Planning in Higher Education*. No. 11 and 12, pp183-206. (In Persian)

Gholami, Sh., Ghafourian, H., & Ma'navipour, D. (2011). The Relationship between Organizational Intelligence and Managers Performance. *Journal of Modern Industrial/Organizational Psychology*, No 6, pp89-99. (In Persian)

Gmelch, W.H. (2013). Leaving Your Legacy. *The Department Chair Insider*, Vol1, retrieved from <http://www.departmentchairs.org>.

Hakimi, V., Mahram, B., & Ahanchian, M.R. (2014). Pathology of Internal Evaluation Programs and Solutions to Improve their Effectiveness, A Case Study of University of Mashhad. *Educational Planning Studies*, Vol2, No3, pp5-34. (In Persian)

Higgerson, M.L. (2012). Managing Faculty Morale, Changing Duties, and Shrinking Resources. *The Department Chair Insider*, Vol1, retrieved from <http://www.departmentchairs.org>.

Hlavac, C.D. (2014). How Can Chairs Use Department Meeting to Prioritize the Mission? *The Department Chair Insider*, Vol1, retrieved from <http://www.higeredjobs.com/detail.cfm?jobcode=175913068>

[Http://www.pomona.edu/administration/academic-dean/guidelines-policies/department](http://www.pomona.edu/administration/academic-dean/guidelines-policies/department)

Hyman, S.J., & Jacobs, F.L. (2010). What a Department Chair Can and Can't Do. Retrieved from <http://www.usnews.com/education/blogs/profrssors-guide/2010/04/07/on-15/12/2014>.

Jafari, P., Arasteh, H.R., Rahgozar, M., & Shahmiri, M. (2013). A Model for Improving Effectiveness of Department chairs in Universities and Higher Education Institutes (A Case Study of Islamic Azad University). *Social Development and Welfare Planning*, No14, pp209-250. (In Persian)

Job Description of Department Chair .Retrieved from the official website of Khalij-e Fars University of Bushehr, www.pgu.ac.ir/c/document_library/get_file, on 15/12/2014. (In Persian)

Job description of heads of faculty and faculty members. Retrieved from the official website of Iran University of Science and Technology, <http://www.iust.ac.ir/find.php?item=30.6321.7495.fa>, on 15/12/2014. (In Persian)

Kelly, R. (2013). Advice for Department Chairs Six Steps for Building a Healthy Department, retrieved from <http://www.faculty.com/articles/academic-leadership>.

Langen, J.M. (2011). Evaluation of Adjunct Faculty in Higher Education Institutions. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, Vol36, No2, pp 185-196.

Leaming, D.R. (1998). *Academic Leadership: a Practical Guide to Chairing the Department*, Learning Bolton, Massachusetts, Anker Publishing.

Lees, N.D. (2013). *Handling the Stress of the Position. The Department Chair Insider*, Vol2, retrieved from <http://www.departmentchairs.org>.

Lees, N.D. (2013). *What Deans Expect from Chairs. The Department Chair Insider*, Vol2, retrieved from <http://www.departmentchairs.org>.

Lynch, C.O. (2013). *Promoting Departmental Civility. The Department Chair Insider*, Vol2, retrieved from <http://www.departmentchairs.org>.

Mahmoudi, A.H., Abedi, A., & Heidari, Y. (2012). *A Study of Professional Merits of Department Chairs. Quarterly Journal of Management and Development Process*, Vol25, No79, pp 69-93. (In Persian)

Massaro, A.V. (2014). *How Can New Chairs Build Relationships with Faculty? The Department Chair Insider*, Vol1, retrieved from <http://www.departmentchairs.org>.

Middendorf, B.J (2009). *Evaluating Department Chair's Effectiveness Using Faculty Rating, an Abstract of a Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree Doctor of Philosophy, Department of Curriculum and Instruction College of Education. Kansas State University, Manhattan, Kansas.*

Mokhtaripour, M., & Siadat, S.A. (2004). *The Effect of Responsibilities of Department Chairs on Efficiency of Faculty Members of University of Isfahan According to Faculty Members. Journal of Management Knowledge*, No65, pp71-90. (In Persian)

Mullen, C.A. (2014). *How Can Chairs Implement a High-Quality Faculty Mentoring System? The Department Chair Insider*, Vol1, retrieved from <http://www.departmentchairs.org>.

NavehEbrahim, A., & Karimi, V. (2006). *The Relationship between the Triple Skills of department Chairs and educational quality. Research and Planning in Higher Education*, No39, pp61-78. (In Persian)

Nelson, J.D. (2014). *How Can Chairs Unite Their Departments? The Department Chair Insider*, Vol2, retrieved from <http://www.Departmentchairs.org>.

North, J. (2013). *Tips for Chairs, Part III. The Department Chair Insider*, Vol2, retrieved from <http://www.departmentchairs.org>.

Official website of University of Semnan, <https://www.semnan.ac.ir>, 15/12/2014. (In Persian)

Organizational structure and proposed job descriptions. Retrieved from the official website of ShahidBeheshti University, <http://www.sbu.ac.ir/Cols/archurb/Pages/default.aspx>, on 15/12/2014. (In Persian)

Organizational structure and proposed job descriptions. Retrieved from the official website of ShahidBeheshti University, <http://www.sbu.ac.ir/Cols/SPORT/Pages/default.aspx>, on 15/12/2014. (In Persian)

Prior, J. (2014). *How Can New Chairs Offer Support to Faculty? The Department Chair Insider*, Vol1, Retrieved from <http://www.departmentchairs.org>.

Quinn, K. (2013). *Providing Work-Life Flexibility for Faculty. The Department Chair Insider*, Vol1, Retrieved from <http://www.departmentchairs.org>.

Rafiee, N. (2004). *Managerial Skills in Woman Managers and its Relationship with their Performance According to Faculty Members of Tehran Public Universities. MA thesis, University of Tehran. (In Persian)*

Ramsden, P. (2001). Learning to Lead in Higher Education. (A.R. Navehebrahim, Trans.), Damghan University in partnership with Institute of Research and Planning in Higher Education. First edition

Responsibilities of chair (or director) of department (or school). Section II. Retrieved from <http://www.niu.edu/provist/appm/1120.shtml>.

Responsibilities of Department Chairs, retrieved from the official portal of University of Torbat Heidarieh, <http://www.torbath.ac.ir/content>, on 15/12/2014.

Richardson, W. (2014). Delegate, Delegate, Delegate. The Department Chair Insider, Vol2, retrieved from <http://www.departmentchairs.org>.

Roles and responsibilities of the department head/chair. Retrieved from [http://www.wku.edu/academic affairs/depthead_responsibilities.php](http://www.wku.edu/academic%20affairs/depthead_responsibilities.php).

Schubert-Irastorza, C. (2013). Creating Positive Faculty Relationships: Builders Collaborators. The Department Chair Insider, Vol2, Retrieved from <http://www.departmentchairs.org>.

Schubert-Irastorza, C. (2013). Creating Positive Faculty Relationships: Champions. The Department Chair Insider, Vol1, retrieved from <http://www.departmentchairs.org>.

Seagren, A.T., Creswell, J.W., & Wheeler, D.W. (1993). ED363165 1993-10-00. The Department Chair Insider: New Role, Responsibilities and Challenges. ERIC Digest, pp1-6.

Siadat, S. A., Zare', H., & Jamshidian, A. (2006). Decision Making Methods Used by Department Chairs According to Faculty Members of University of Isfahan Based on PAEI in Adizes Model. Journal of Faculty of Humanities of University of Semnan, No13, pp 81-94. (In Persian)

Strauss, A., & Corbin, J. (2011). Basics of Qualitative Research Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory. (E. Afshar, Trans.). Nashr-e Ney.

Tucker, A. (1992). Charing the academic department: Leadership among peers, Education Library, pp 28-29

UCLA: department chair forums, role of the department chair

Wheeler, D.W., Seagren, A.T., Becker, L.W., Kinley, E.R., Mlinek, D.D., & Robson, K.J. (2008). The Academic Chair's Handbook, 2nd Edition, ISBN: 978-0-470-19765-3, Jossey-Bass.

Williams, F.G. (2006). The Appointment of Untenured Department Chairs in Two and Five Year Colleges in Western State: Problems and Potentials. All Thesis and Dissertations .914, <http://scholararchive.byu.edu/edt/914>.

Willie- Lebreton, S. (2014). Why is it Important for Chairs to Take the Plus of Their Departments? .The Department Chair Insider Vol2, retrieved from <http://www.departmentchairs.org>.

Wright, M.C. (2013). Developing a Shared Value of Teaching. The Department Chair Insider, Vol1, retrieved from <http://www.departmentchairs.org>

Young, T.P. (2011). Conducting Effective Faculty Searches. The Department Chair Insider, Vol2, retrieved from <http://www.departmentchairs.org>

ZahedBabolani, A., Rajabi, S. (2000). The Role of Emotional Intelligence and Leadership Styles in Predicting Leadership Productiveness of Department Chairs. Instruction and Evaluation, No9, pp149-174. (In Persian)