

مدل ساختاری خودتوسعه‌ای رهبری مدیران دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی (مورد: دانشگاه تهران)^۱

ابراهیم مزاری^{۲*}
خدایار ابیلی^۳
جواد پورکریمی^۴

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۱۰/۱۰؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۱۲/۱۰)

چکیده

ه پژوهش حاضر با هدف ارائه مدل ساختاری خودتوسعه‌ای رهبری مدیران دانشگاه تهران انجام شده است. برای این منظور از روش پژوهش توصیفی-همبستگی استفاده شده است. جامعه آماری پژوهش شامل مدیران دانشگاهی دانشگاه تهران به تعداد حدود ۵۲۴ نفر بوده است. نمونه پژوهش با روش نمونه‌گیری طبقه‌ای با اختصاص متناسب، و جدول مورگان ۲۱۷ نفر از مدیران دانشگاهی انتخاب شدند. منظور از مدیران دانشگاهی در پژوهش حاضر، مدیران گروه‌های آموزشی، معاونین و رؤسای دانشکده‌ها، مدیران کل، معاونین و رؤسای دانشگاه بوده است. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسش‌نامه محقق ساخته با پایایی $(\alpha=0/97)$ استفاده شد که ۵۶ مؤلفه را در قالب ۱۱۲ سؤال مورد ارزیابی قرار می‌دهد. نتایج مدلیابی معادلات ساختاری نشان داده است که مدل ساختاری خودتوسعه‌ای رهبری شامل پنج بعد از جمله عوامل زمینه‌ای فردی، عوامل زمینه‌ای سازمانی، فرایند، راهبردها و دستاوردهای خودتوسعه‌ای می‌باشد. در این مدل، عوامل زمینه‌ای فردی با ضریب مسیر $(\gamma=0/97)$ ، بر فرایند خودتوسعه‌ای رهبران دانشگاهی تأثیرگذار بوده است. فرایند خودتوسعه‌ای نیز با ضریب مسیر $(\beta=0/92)$ بر راهبردهای خودتوسعه‌ای تأثیرگذار بوده است. همچنین راهبردها بر دستاوردهای خودتوسعه‌ای با ضریب مسیر $(\beta=0/91)$ تأثیرگذار بوده است. با این وجود، در پژوهش حاضر، عوامل زمینه‌ای سازمانی با ضریب مسیر $(\gamma=0/09)$ بر فرایند خودتوسعه‌ای رهبران دانشگاهی تأثیرگذار نبوده است.

کلمات کلیدی: خودتوسعه‌ای، رهبری، مدیران دانشگاهی

^۱- این مقاله برگرفته از رساله نویسنده اول می باشد.

^۲- دانش آموخته دکتری، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران، ایران.

^۳- استاد تمام، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، ایران. مسئول مکاتبات: abili@ut.ac.ir

^۴- استادیار، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، ایران.

مقدمه

چالش‌های رهبری زیاد و متنوع است و در محیط‌های دانشگاهی نیازمند مجموعه به خصوصی از ظرفیت‌هاست. اولین نیاز تعریف چشم‌اندازی برای محیط دانشگاهی است که دارای معنای عمیقی است (۱). شکافی در رهبری دانشگاهی به عنوان یک عرصه محوری از تحصیلات تکمیلی وجود دارد (۲) و مسئولیت رهبری نیاز به تعیین جهت برای موضوعاتی در عمل و برای دستیابی به نتایج دارد (۱). رهبری عموماً به عنوان فرایندی اطلاق می‌شود که در آن یک فرد بر گروهی از افراد برای دستیابی به هدفی مشترک در بستری از گروه یا سازمان نفوذ می‌کند (۳). رهبری یعنی قدرت جذب افراد و تأثیر و نفوذ در آن‌ها آن‌چنان که افراد (پیروان) برای دستیابی به هدف‌ها و نیازهای خود به طور داوطلبانه شخصیت و رهبری فردی را در یک شرایط معین بپذیرند (۴). مفهوم رهبری دانشگاهی برای اولین بار توسط رامسدن^۱ (۱۹۹۴) تعریف شد و اشاره به رهبری در تعدادی از وظایف کلیدی آموزش عالی مانند رهبری در تدریس، در پژوهش و در نقش تنظیم‌کننده اهداف و چشم‌اندازهای مشترک و الهام‌بخشی به دیگران دارد (۵). بعدها، با شکوفایی مطالعات رهبری سازمانی، تعاریف رهبری مستلزم توجه به رهبری اثربخش شد. هر نظریه رهبری در تعریف خودش از رهبری، منعکس کننده این مفروضات نظری بوده است. باتمرکز بر عملیات در رهبری، راولی^۲ (۱۹۹۷)، عنوان کرده است که رهبری با درک و احساسی از هدایت و چشم‌انداز و تحول در این چشم‌انداز مرتبط است (۶).

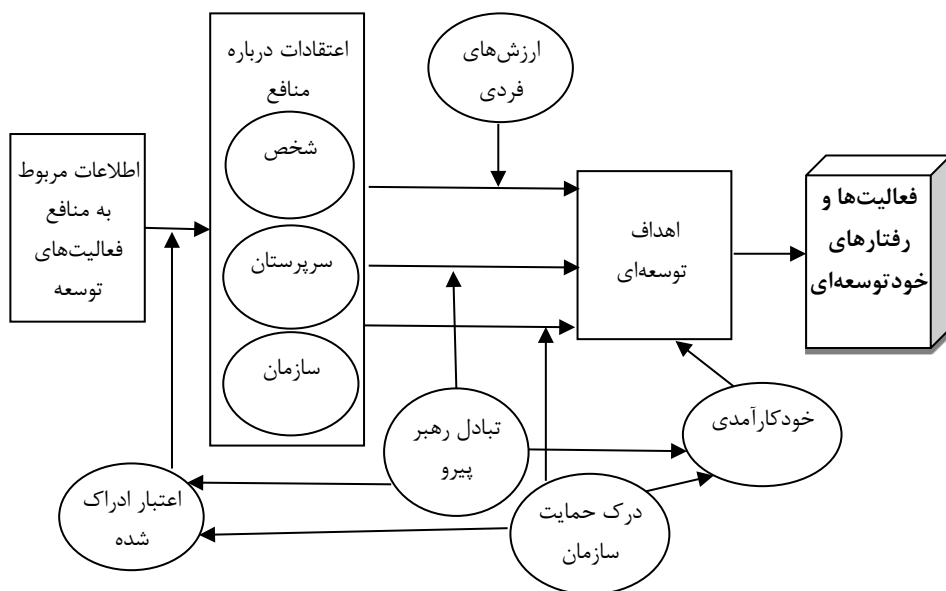
رهبری در یک محیط دانشگاهی شامل هدایت تحول‌هایی در آموزش و پژوهش است. رهبری آموزشی با فارغ التحصیلی دانش‌جویان یا اتمام دوره‌های زیدنتی متوقف نشده و پایان نمی‌یابد. این رهبری با سرپرستی و مشارکت گروه‌های فارغ التحصیلان ادامه می‌یابد تا یک بخش درونی از سیستم آموزشی در درون هر موسسه و سازمانی باشند. این افراد نه تنها توسعه دهنده گروه و دپارتمان خواهند بود بلکه انتقال دهنده و تکثیرکننده رهبر در دنیای خارج از دانشگاه باشند و می‌توانند کمک‌کننده به نوشتن و اجرای برنامه درسی منطبق‌تر با دنیای بیرون باشند (۱). اعضای هیئت علمی پیشکسوت نقش‌های حیاتی رهبری را به عنوان رییس دانشکده، مدیرگروه و مدیر برنامه‌های آموزشی نیز ایفا می‌کنند (۷). براین اساس رهبری دانشگاهی یک نقش اجتناب‌ناپذیر نه تنها برای مدیران دانشگاهی بلکه یک آینده محتمل برای یکایک اعضای هیئت علمی است که ممکن است در سطح گروه، دانشکده و دانشگاه به رهبری بپردازند. رهبری به وسیله صفات فردی متنوعی از جمله خوداعتمادی شکل

۱. Ramsden

۲. Rowley

می‌گیرد (۸). کیفیت‌های فردی رهبری می‌تواند شامل ویژگی‌هایی از جمله خودباوری، خودآگاهی خودمدیریتی برای بهبود و تمامیت فردی باشد (۱). براین اساس، امروزه مفهوم تکاملی رهبری بر این واژه‌ها متمرکز شده است و می‌توان گفت خودتوسعه‌ای رهبری یک ضرورت رایج و فراگیر شده است. پژوهش حاضر نیز با هدف مدل‌یابی معادلات ساختاری خودتوسعه‌ای رهبری مدیران دانشگاهی انجام شده است تا بتواند الگویی برای خودتوسعه‌ای مدیران دانشگاهی در نقش رهبری‌شان مورد آزمون و برآزش قرار دهد. خودتوسعه‌ای در قالب الگوهای مختلفی مورد بررسی و تبیین قرار گرفته است که نه تنها نشان‌دهنده تعاریف مختلف خودتوسعه‌ای براساس مدل‌های متفاوتی است بلکه نشان‌دهنده پیشینه نظری و پژوهشی در این زمینه نیز می‌باشد. شناخت مفهوم خودتوسعه‌ای به کاربست دقیق‌تر آن در فضای رهبری خواهد انجامید. در ادامه مدل‌های خودتوسعه‌ای که عموماً برای رهبران طراحی شده‌اند به بحث گذاشته شده است.

الگوی خودتوسعه‌ای ماورر، پیرس و شور^۱ (۲۰۰۲): در این الگو از نظریه تبادل اجتماعی به عنوان یک مکانیزم استفاده شده است که چگونه تبادل رهبر-پیرو و پشتیبانی سازمانی ادراک شده سبب شرکت در فعالیت‌های توسعه‌ای می‌گردد (۹). این الگوی بین‌ادارات از منافع خود منافع فرد و سازمان تمایز قایل است (۱۰). در این الگوی فعالیت‌های توسعه‌ای یک رفتار سازمانی حرفه‌ای تلقی می‌شود (۱۱)؛ ذی‌نفعان و منافع فعالیت‌های توسعه‌ای شامل منافع فردی افراد (۱۲)، همکاران (۱۳) و سازمان تلقی شده‌اند (۱۴)؛ حمایت سازمانی ادراک شده در این الگوی، باور به ارزشمند بودن مشارکت کارکنان و مراقبت از رفاه آن‌هاست (۹).



شکل ۱. الگوی خودتوسعه‌ای ماورر و همکاران (منبع: ۹)

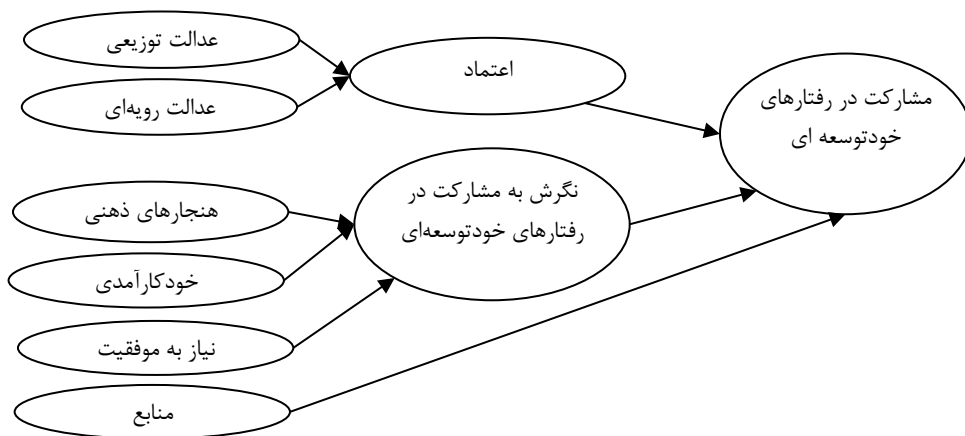
الگوی خودتوسعه‌ای نو و ویلک^۱ (۱۹۹۳): این الگوی بر پایه بررسی مشارکت افراد در فعالیت‌های خودتوسعه‌ای و با یک چشم‌انداز انگیزشی بنا شده است و شامل شش عامل کلیدی می‌باشد. ویژگی‌های عضویت سازمانی از جمله جایگاه شغلی، تصدی شغلی و تصدی سازمانی (۱۵)؛ خودکارآمدی به معنی باور افراد به این که می‌توانند با تکالیف چالش‌زا مواجه شوند تعریف می‌شود و بر یادگیری و موفقیت و سازگاری با موقعیت‌های جدید تأثیرگذار است (۱۶)؛ ویژگی‌های محیط کاری که شامل حمایت‌های اجتماعی مدیران و همکاران و منابع کافی برای فعالیت توسعه‌ای است؛ نگرش به یادگیری شامل انگیزه به یادگیری، انگیزه برای انتقال یادگیری و مشارکت در تجارب یادگیری قبلی است. درک نیازهای توسعه‌ای شامل آگاهی از نیازهای توسعه‌ای و میزان موافقت با ارزیابی سازمان از نیازسنجی توسعه‌ای است (۱۵).

الگوی خودتوسعه‌ای والومبوا، کراپانزانو و هارتنل^۲ (۲۰۰۹): این الگوی بر اساس نظریه تبادل اجتماعی و سازوکار تبادل رهبر-پیرو برای توزیع مشارکت کارکنان در فعالیت‌های توسعه‌ای

۱. Noe and Wilk
Walumbwa, Cropanzano and Hartnell ۲.

داوطلبانه ایجاد شده است (۱۷). این الگو شامل پنج رکن کلیدی است: رفتارهای یادگیری داوطلبانه که براساس نظریات جورج و جونز^۱ (۱۸) در مورد خودتوسعه‌ای ایجاد شده است؛ عدالت رویه‌ای و توزیع شده که بر نگرش کارکنان تأثیرگذار است و سبب رفتارهای فرانش می‌گردد که بستری برای توسعه و یادگیری است؛ عدالت بین‌فردی به معنی کیفیت توجهات بین فردی ادراک شده در رویه‌های سازمانی و عدالت اطلاعاتی که نشان‌دهنده چرخش و توزیع اطلاعات در سازمان است.

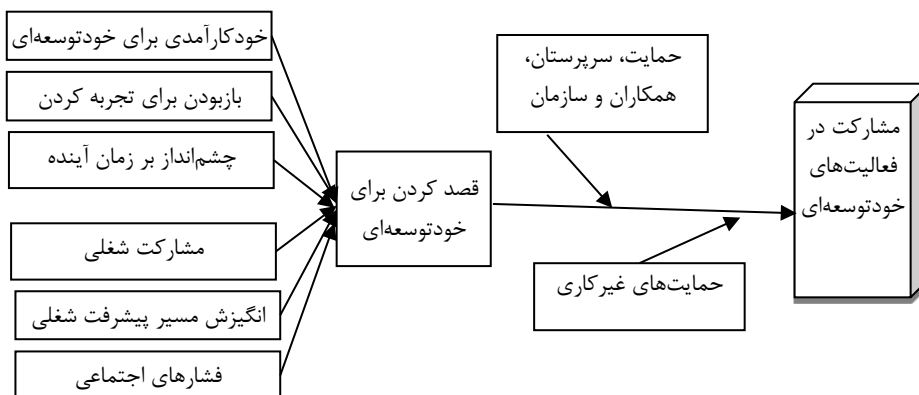
الگوی جامع خودتوسعه‌ای دئوستالی (۲۰۱۲): این الگوی بر پایه دو چشم‌انداز تبادل اجتماعی و نگاهی انگیزشی بنا شده است (۱۰). اجزای آن شامل: عدالت رویه‌ای با معنی درجه‌ای که سیاست‌ها و رویه‌ها احتمالاً پیروی شده‌اند تعریف شده (۱۹). عدالت توزیعی به معنی انصاف درک شده در مورد نتایج (۱۷)؛ اعتماد به معنی تمایل کارکنان به آسیب‌پذیری براساس انتظاراتی که تمایلات، گفته‌ها یا اقدامات سرپرستان می‌تواند بر آن متکی باشد (۲۰) می‌باشد. در این میان نیاز به موفقیت و وجدان رفتارهای خودتوسعه‌ای را پیش‌بینی می‌کنند (۱۰)؛ در نهایت نگرش به مشارکت در رفتارهای خودتوسعه‌ای با تعریف نگرش به عنوان ارزیابی مثبت یا منفی از انجام یک رفتار یا علاقه خاص (۲۱)، اجزای این الگوی بوده و رفتارهای خودتوسعه‌ای را موجب می‌شوند.



شکل ۲. الگوی جامع خودتوسعه‌ای دئوستالی (منبع: ۱۰)

۱. George and Jones

الگوی خودتوسعه‌ای ایکس‌یو^۱ (۲۰۰۷): این الگوی دارای ابعادی از جمله خودکارآمدی برای خودتوسعه‌ای که تعیین کننده تلاش فرد برای مواجهه با موانع است (۲۲). بازبودن برای تجارب به عنوان کفایت افراد در پردازش تخیلات، حساسیت به زیبایی، تفکر مستقل، انعطاف به ایده جدید، تجربیات و دیدگاه‌های چشم‌انداز بر زمان آینده به عنوان یک چارچوب شناختی برای شکل دادن به انتظارات، افراد و احتمالات سناریوها (۲۳)؛ مشارکت شغلی و انگیزش مسیر پیشرفت و هم‌چنین عوامل زمینه‌ای مانند فشارهای اجتماعی، حمایت سرپرستان، حمایت‌های غیرکاری عوامل تعیین کننده خودتوسعه‌ای هستند (۲۲).

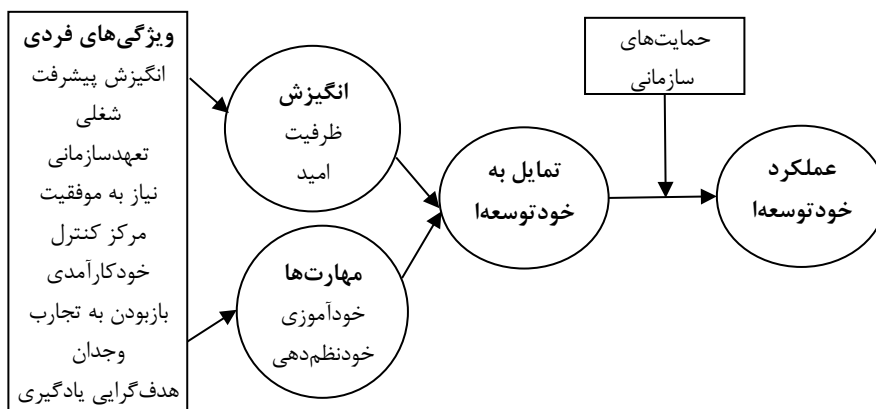


شکل ۳. الگوی خودتوسعه‌ای ایکس‌یو (منبع: ۲۲)

الگوی خودتوسعه‌ای بویس، زاکارو و ویسکارور^۲ (۲۰۰۵): بویس و همکاران (۲۰۰۵) الگوی عملکرد خودتوسعه‌ای را ارائه داده‌اند که بر خودتوسعه‌ای رهبران متمرکز است و شامل مجموعه‌ای از ویژگی‌های فردی است ویژگی‌های فردی به نگرش‌ها، شخصیت، علایق یا توانایی‌هایی اشاره دارد که بر شناخت، احساسات و یا رفتار تأثیرگذار است و در این الگوی یازده ویژگی مد نظر بوده است؛ این عوامل فردی در پنج دسته بندی سامان یافته است که شامل: کارگرایی، موفقیت‌گرایی مبتنی بر تلاش، تسلط‌گرایی، گرایش به رشد شغلی و توانایی شناختی می‌باشند (۲۴).

^۱ Xu

^۲. Boyce, Zaccaro and Wisecarver



شکل ۴. الگوی خودتوسعه‌ای بویس، زاکارو و ویسکارور (منبع: ۲۴)

بویس و همکاران (۲۰۰۵) گرایش به کار را انعکاس مرکزیت و اهمیت کار و زمینه‌های کاری در زندگی شخصی افراد تعریف نموده‌اند. این گرایش می‌تواند به سه نکته متمرکز باشد که عبارتند از: کارراهه، سازمان و شغل. موفقیت‌گرایی مبتنی بر تلاش را می‌توان انعکاس یک انگیزه فردی برای کمال‌یافتن در محیط کاری بر اساس تلاش و تکاپوی شخصی تعریف نمود. تسلط‌گرایی یا گرایش به تسلط داشتن، به عنوان داشتن هدف یادگیری و تسلط بر کار و فعالیت، با اتکا و تمرکز بر استانداردهایی است که توسط خود فرد تنظیم شده است. گرایش به رشد در میسرشغلی یا رشد حرفه‌یی‌گرایی عبارتست از تمایل شخص به کاوش فعالانه دراطلاعات و گزینه‌های شغلی و بازخوردگیری درباره فعالیت‌های شغلی و مسیرپیشرفت شغلی (۲۴). بعد دیگر الگوی، انگیزش است که بر اساس نظریه انتظار (۲۵) و نظریه انتخاب شناختی قرار دارد؛ مهارت‌ها از جمله خودنظم‌دهی و خودآموزی نیز ابعاد دیگر الگوی هستند که تا بدین‌جا این عوامل تمایل به خودتوسعه‌ای را شکل می‌دهند و حمایت سازمانی نیز بر آن تأثیرگذار می‌باشد. عملکرد خودتوسعه‌ای برآیندی از این مجموعه عوامل است (۲۴).

الگوی خودتوسعه‌ای رابرتز و همکاران (۲۰۱۲): رابرتز و همکاران (۲۰۱۲)، یک مدل خودتوسعه‌ای ارائه کرده‌اند که در آن عوامل موثر بر خودتوسعه‌ای رهبر از جمله: (۱) هویت رهبر^۱، (۲) خودکارآمدی رهبر، (۳) انگیزش به هدایت کردن و (۴) هدف‌گرایی یادگیری، مورد تأکید قرار گرفته‌است.

^۱. Leader Identity

انگیزش به هدایت کردن به عنوان عامل ارتباطی بین هویت و رفتار خودتوسعه‌ای و هم‌چنین خودکارآمدی و رفتار خودتوسعه‌ای و به عنوان عاملی که پتانسیل میانجی‌گری روابط بین انگیزش به هدایت کردن و رفتار خودتوسعه‌ای رهبر را دارد، بیان شده‌است (۲۶).

الگوی خودتوسعه‌ای ریچارد و جانسون (۲۰۱۱): ریچارد و جانسون (۲۰۱۱) مدل خودتوسعه‌ای را ارائه کرده‌اند که عوامل موثر بر رفتار خودتوسعه‌ای فرد را در سه سطح فردی، گروهی و سازمانی تشریح نموده‌است. آنان خودتوسعه‌ای را به عنوان یک خودآغازگری^۱ رفتارهایی که بر توسعه ظرفیت‌های فرد به عنوان یک نیروی سازمانی^۲ متمرکز است تعریف نموده‌اند. با این نگاه به خودتوسعه‌ای، تلاش‌های توسعه‌یابی را می‌توان ارتقای توانمندی‌هایی دانست که ظرفیت فرد را برای پذیرش اقتضانات شغلی و سازمانی افزایش می‌دهد. به عبارت دیگر، در فرایند خودتوسعه‌ای، فرد بستر پذیرش نیازهای شغلی و سازمانی را در خود توسعه می‌دهد تا بتواند به طور موثرتر و مطلوب‌تری به نیازهای شغلی و سازمانی پاسخ دهد (۲۷).

الگوی خودتوسعه‌ای باسچی^۳ (۲۰۰۴): این الگوی از چهار بخش کلیدی و تعدادی زیرمؤلفه ساخته شده است. چهار بعد آن شامل خودتردیدی^۴ که مشخصه آن، اعتماد به نفس بالا و خودآگاهی پایین است و فرد به شکستن و دوباره سازی روش‌ها و عادات یادگیری می‌پردازد؛ خودانتقادی^۵ که در آن اعتماد به نفس و خودآگاهی فرد پایین است؛ خودپذیری^۶ که در آن خودآگاهی بالا اعتماد به نفس پایین است و در نهایت، خودراهبری که در آن اعتماد به نفس و خودآگاهی فرد بالاست (۲۸).

الگوی پداگوژیک خودتوسعه‌ای مک کری، گرانت و بکهام^۷ (۲۰۱۰): الگوی پداگوژیک خودتوسعه‌ای شامل دو بخش کلیدی از جمله خودشکوفایی (خودتحقق بخشی)^۸ و خوداثباتی است. خوداثباتی^۹ به معنی راهی که افراد خودشان را برای مواجه و تصاحب فرصت‌ها آماده می‌کنند و مستلزم سرمایه‌های آرمانی، اجتماعی و راهبری است؛ کسی که دارای آرمان‌های بلندی باشد، روابط اجتماعی و تأییدات اجتماعی قوی داشته باشد و توان راهبری را در خود شناسایی و متبلور نماید، به احتمال زیادی به دنبال خوداثباتی در موقعیت‌های مختلف است. خودشکوفایی که مستلزم

^۱. Self-Initiation

^۲. Leadership Capacity

^۳. Boschi

^۴. Self-doubt

^۵. Self-criticism

^۶. Self-acceptance

^۷. McCray, Gran and Beachum

^۸. Self-realization

^۹. Self-assertion

سرمایه‌های خانوادگی، سرمایه پایدار و سرمایه زبانی است؛ افراد برای تمرکز بر ظرفیت‌های خودشان نیازمند این سرمایه‌ها هستند تا ابتدا خودشکوفایی برای آن‌ها به عنوان یک نیاز نمایان شود و این که در جهت تأمین آن این سرمایه‌ها مورد نیاز می‌باشند (۲۹).

الگوی خودتوسعه‌ای پوتر^۱ (۲۰۱۰): در این الگوی دو عامل ویژگی‌های فرد و عوامل سازمانی، سبب مشارکت افراد در خودتوسعه‌ای می‌گردند (۳۰). ویژگی‌های فردی شامل کارآمدی توسعه‌ای به معنی باور به خود برای توسعه مداوم دانش و مهارت‌ها (۹). سازش‌پذیری یادگیری با این تعریف برای یادگیری فردی که یک توانایی، مهارت و تمایل یا انگیزش فردی برای تغییر یا تناسب با ویژگی‌های مختلف وظایف، جامعه و محیط (۳۱)؛ تمایل به خودتوسعه‌ای (۲۴). ویژگی‌ها و عوامل سازمانی شامل حمایت‌ها و موانع سازمانی و به عبارتی هنگامی که افراد باور دارند که سازمان از تلاش‌هایشان حمایت می‌کند (۳۲) یا موانعی برای تلاش‌هایشان وجود دارد.

علاوه بر مدل‌های خودتوسعه‌ای عنوان شده، پژوهش‌های دیگری نیز به رهبری دانشگاهی و خودتوسعه‌ای آنان نیز پرداخته‌است که در جدول زیر به خلاصه یافته‌های آن‌ها اشاره شده است.

جدول ۱. خلاصه پژوهش‌های پیشین

نکات و یافته‌ها	سال پژوهش	پژوهشگر (ان)
در این پژوهش خودآگاهی بر خودتوسعه‌ای و هم‌چنین خودتوسعه‌ای بر عملکرد شغلی نیز تأثیرگذار بوده است	۱۳۹۸	گودرزی، مزاری و خبارة
کیفیت زندگی کاری سبب افزایش خودتوسعه‌ای شده و انگیزش شغلی تسهیل‌کننده رابطه کیفیت زندگی کاری و خودتوسعه‌ای بوده است.	۱۳۹۷	عسگری نژاد و سلیمان بیگی
بین سرمایه فرهنگی تجسم‌یافته با نگرش خودتوسعه‌ای و سرمایه فرهنگی عینیت‌یافته و خودتوسعه‌ای رابطه وجود دارد	۱۳۹۷	جعفری، ابدال‌بیگی و قیومی
فرایند روان‌شناختی رهبران دانشگاهی شامل چهارگام صرفاً روان‌شناختی و چهارگام بعدی آن روان‌شناختی و مدیریتی بوده است.	۱۳۹۷	ابیلی و مزاری
نیاز به پیشرفت و خوداعتمادی بسیار بالا مولد ترغیب‌مداری و مهارت‌های بین فردی رهبران دانشگاهی و مخاطره‌پذیری و تحمل ابهام تولیدکننده تفاهم‌مداری و توسعه‌مداری	۱۳۹۷	اسدزاده، اکرامی، افتخارزاده و خورشیدی

۱. Putter

سه گروه نظریه پشتیبان خودتوسعه‌ای: گروه اول نظریه‌ها که به طبیعت فیزیکی، اجتماعی و زیستی؛ نظریه‌های دوم بر یادگیری و آموزش و نظریه‌های سوم بر توان وپایش، مدیریت و رهبری انسان توسط خودش	۱۳۹۷	ابیلی و مزاری
یادگیری خودراهبر در جامعه هدف بالاتر از حد متوسط؛ یادگیری خودراهبر با یادگیری سازمانی رابطه مستقیم و معناداری داشته است	۱۳۹۷	مقدمزاده، علی‌اکبری و مزاری
رهبری تحول‌آفرین و خودتوسعه‌ای بالاتر از حد متوسط؛ رهبری تحول‌آفرین بر خودتوسعه‌ای و با میانجی‌گری خودتوسعه‌ای بر چابکی سرمایه انسانی تأثیرگذار بوده است	۱۳۹۶	پورکریمی و مزاری
خودرهبری و خودمدیریتی به عنوان مؤلفه‌های خودتوسعه‌ای پیش‌بینی کننده بهسازی سازمانی و آمادگی برای پذیرش تغییر در دانشگاه	۱۳۹۶	میرکمالی و مزاری
خودتوسعه‌ای بالاتر از حد متوسط بوده است. از میان سازوکارهای خودتوسعه‌ای، خودرهبری، خودراهبری یادگیری و خودنظم‌دهی قابلیت پیش‌بینی سرمایه انسانی دانشگاه را دارد	۱۳۹۵	مزاری و زمانی
ارائه مدل خودتوسعه‌ای مدیران و رهبران در سه سطح فرد، گروه و سازمان پرداخته‌اند، سطح فردی شامل گرایش به خودتوسعه‌ای، تسلط‌گرایی، موفقیت‌گرایی مبتنی بر تلاش و دیگر موارد سطح گروهی شامل یادگیری، مسئولیت‌پذیری و آزادی و نهایتاً سطح سازمان تکنولوژی سازمان، سبک رهبری سرپرست مستقیم و شبکه‌های اجتماعی	۱۳۹۴	مزاری و مزاری
که رهبران دانشگاهی زن در سطوح مدیریت میانی تمایل بیشتری به روراستی در مهارت‌های رهبری داشته‌اند.	۲۰۱۹	المأمری و همکاران ^۱
نمونه‌ای منتخب از رهبران دانشگاهی در یک دوره آموزشی با محتوای مسیرهای رهبری، موضوعات حقوقی، منابع انسانی، حاکمیت، عرصه سیاسی و موضوعات دانشجویی بوده است که سبب ادراک افراد از خود به عنوان یک رهبر دانشگاهی و درک نقش‌های رهبری دانشگاهی شده	۲۰۱۵	برمن ^۲

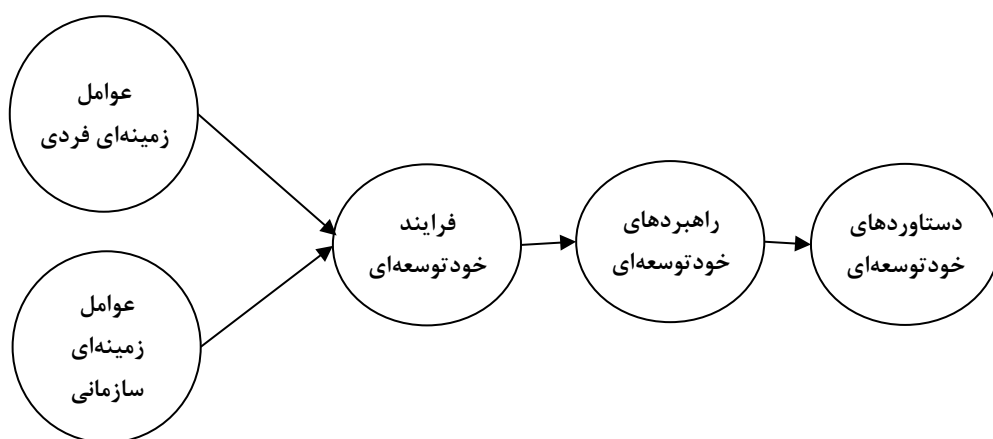
۱. Al-Moamary et al

۲. Berman

است		
برگوین	۲۰۰۸	هفتمین تمرین توسعه رهبری را خودرهبری عنوان نموده‌اند
دئوستالی	۲۰۱۲	از میان مؤلفه‌های تبادل اجتماعی، عدالت رویه‌ای و توزیعی، اعتماد، هویت سازمانی و از میان مؤلفه‌های انگیزشی هنجارهای ذهنی، خودکارآمدی، نیاز به موفقیت، وجدان، منابع و نگرش به مشارکت در خودتوسعه‌ای از عوامل مهم سازمانی و فردی خودتوسعه‌ای تلقی می‌شوند.
ریچارد و جانسون	۲۰۱۱	مدل چندسطحی از خودتوسعه‌ای؛ آن‌ها در مدل خود سازه سطح سازمانی را با ابعادی از جمله اقدامات منابع انسانی، منابع در گروه، استانداردهای گروهی، سبک رهبران و شبکه‌های اجتماعی را به فرایند فردی خودتوسعه‌ای رهبران؛ در مدل آن‌ها منابع سازمانی مانند شبکه‌های اجتماعی، نظام آموزش منابع انسانی، نظام ارزیابی عملکرد و نظامی که افراد برای ارتقا انتخاب می‌شوند را شناسای کرده‌اند. آن‌ها همچنین خودانگیزشی برای حرفه رهبری را برآمده از مجموعه‌ای از عوامل بیان نموده‌اند و راهبردهای سازمان که برآمده است چشم‌انداز است.
پوتر	۲۰۱۰	عوامل فردی و سازمانی پیش‌بینی کننده مشارکت رهبران در فعالیت‌های خودتوسعه‌ای؛ ویژگی‌های فردی شامل کارآمدی توسعه‌ای به معنی باور به خود برای توسعه مداوم دانش و مهارت‌ها، سازش‌پذیری یادگیری، ویژگی‌ها و عوامل سازمانی شامل حمایت‌ها و موانع سازمانی، محیط یادگیری از عوامل فردی و سازمانی خودتوسعه‌ای رهبران شناسایی شده است.
منش و راجولد ^۱		توسعه رهبری و یادگیری خودگردان پرداخته‌اند، پیشنهاد نموده‌اند که فهرست کردن تکنیک‌های خودتوسعه‌ای، به کار بست آن‌ها کمک می‌کند اما فهرست کردن تکنیک‌های خاصی برای بهبود ابعادی خاص از رهبری ممکن است راه‌حل بهتری باشد.

۱. Mensch and Rahschulte

مدل مفهومی پژوهش: به منظور تدوین مدل مفهومی پژوهش، مبانی نظری و پیشینه پژوهش بررسی شد که براساس مدل‌های پورتر (۳۰)، مک‌کری و همکاران (۲۹)، باسچی (۲۸)، ریچارد و جانسون (۲۷)، رابرتز و همکاران (۲۶)، بویس و همکاران (۲۴)، ایکس‌یو (۲۲)، دئوستالی (۱۰)، والومبا و همکاران (۱۷) نو و ویلک (۱۵) و ماورر و همکاران (۹)، مفهومی پژوهش به شکل زیر ترسیم شده و سؤالات پژوهش براساس مدل مفهومی ترسیم شده است.



شکل ۵. مدل مفهومی پژوهش

منبع: (مطالعات نگارندگان)

سؤال یک: آیا عوامل زمینه‌ای فردی بر فرایند خودتوسعه‌ای رهبری مدیران دانشگاه تأثیرگذار است؟
 سؤال دو: آیا عوامل زمینه‌ای سازمانی بر فرایند خودتوسعه‌ای رهبری مدیران دانشگاه تأثیرگذار است؟
 سؤال سه: آیا فرایند بر راهبردهای خودتوسعه‌ای رهبری مدیران دانشگاه تأثیرگذار است؟
 سؤال چهار: آیا راهبردهای خودتوسعه‌ای بر دستاوردهای خودتوسعه‌ای رهبری مدیران دانشگاه تأثیرگذار است؟

۲. روش پژوهش

روش پژوهش حاضر توصیفی-همبستگی و روش تحلیل، از نوع مدل‌یابی معادلات ساختاری است. جامعه آماری پژوهش شامل رهبران دانشگاهی دانشگاه تهران به تعداد حدود ۵۲۴ نفر بوده که برای انتخاب نمونه از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای با اختصاص متناسب و برای تعیین حجم نمونه از جدول

مورگان استفاده شد که حجم نمونه ۲۱۷ نفر محاسبه شد. به منظور جمع‌آوری داده‌ها از پرسش‌نامه محقق ساخته استفاده شده است که دارای ۱۱۲ سؤال بوده و ۵۶ مؤلفه را مورد ارزیابی قرار داده است. پایایی پرسش‌نامه ۰/۹۷ به دست آمده است. روایی محتوایی و صوری پرسش‌نامه نیز مورد تأیید قرار گرفته است.

۳. یافته‌های پژوهش

یافته‌های پژوهش با تمرکز بر تحقق هدف پژوهش بیان شده که قبل از پرداختن به هدف، نتایج توصیفی پژوهش نیز آورده شده است: نتایج بدست آمده از آمار جمعیت شناختی پاسخ دهندگان در خصوص جنسیت نشان می‌دهد که ۱۴۳ نفر (۶۵/۹٪) از پاسخ دهندگان زن و ۶۹ نفر (۳۱/۸٪) از پاسخ دهندگان مرد می‌باشند. در خصوص توزیع فراوانی پاسخ دهندگان بر حسب متغیر سطح مدیریت، یافته‌های پژوهش حاکی از آن است که مدیر گروه، ریاست و معاونین دانشکده و مدیرکل، معاون و ریاست دانشگاه به ترتیب به ترتیب ۴۱/۶۶٪، ۲۶/۶۶٪، ۲۶٪ و ۴٪ درصد از حجم نمونه آماری را به خود اختصاص داده‌اند. بررسی رابطه متغیرها با استفاده از آزمون همبستگی پیرسون نشان داد اکثر ابعاد خودتوسعه‌ای رهبری مدیران دانشگاهی با یکدیگر رابطه مثبت و معناداری در سطح آلفای ۰/۰۱ دارد. با این وجود ابعادی از جمله عوامل زمینه‌ای سازمانی و فردی، راهبردهای خودتوسعه‌ای با عوامل زمینه‌ای فردی و با دستاوردهای خودتوسعه‌ای ارتباط نداشته است. از آن‌جا که مدل‌یابی معادلات ساختاری براساس ماتریس واربانس-کوواربانس به تحلیل می‌پردازد، این همبستگی‌های درونی در پیش‌بینی اجرای یک مدل برازش شده با داده‌ها احتمالاتی را ایجاد می‌کند.

جدول ۲. ضرایب همبستگی ابعاد خودتوسعه‌ای رهبری مدیران دانشگاهی

متغیر/مؤلفه	۱	۲	۳	۴	۵	۶
عوامل زمینه‌ای فردی (۱)	۱					
عوامل زمینه‌ای سازمانی (۲)	۰/۰۱	۱				
فرایند خودتوسعه‌ای (۳)	۰/۶۰**	۰/۳۶**	۱			
راهبردهای خودتوسعه‌ای (۴)	۰/۰۰۶	۰/۳۰**	۰/۳۶**	۱		
دستاوردهای خودتوسعه‌ای (۵)	۰/۵۱**	۰/۲۸**	۰/۵۸**	۰/۱۰	۱	

** معنی داری سطح ۰/۰۱ / * معنی داری سطح ۰/۰۵

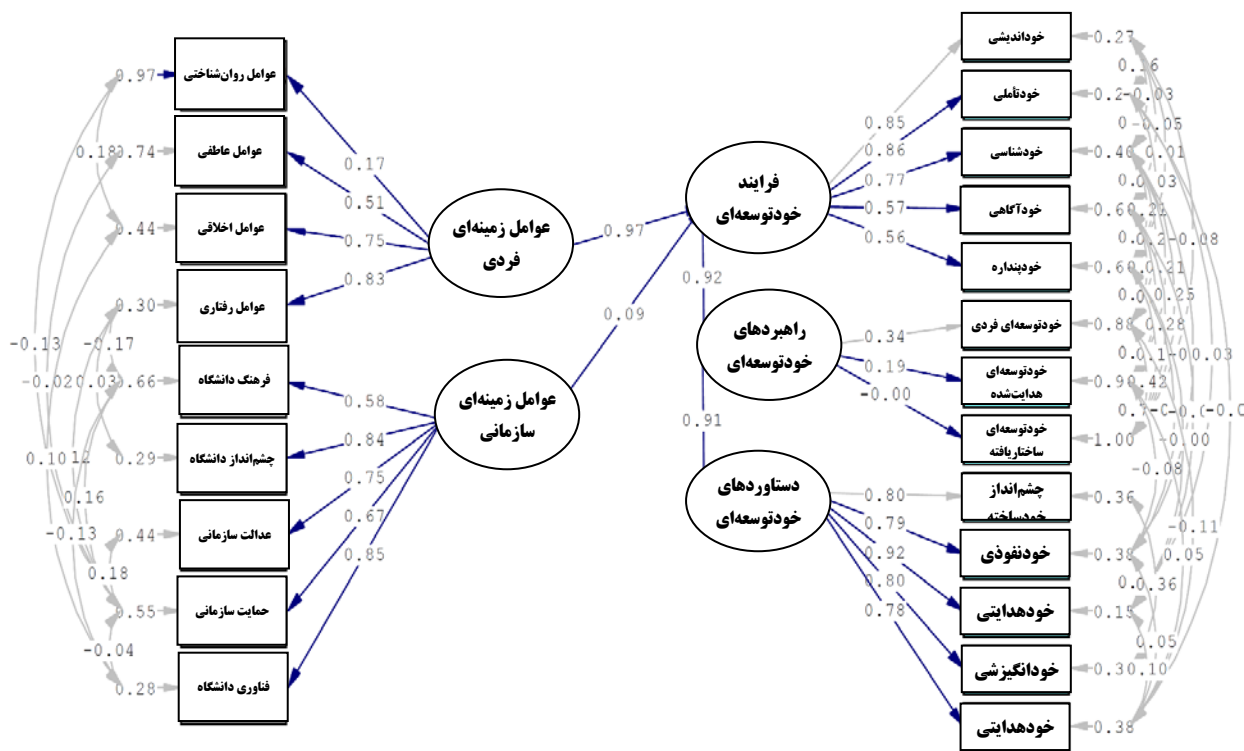
منبع: (یافته‌های نگارندگان)

جهت پاسخ‌گویی به سؤالات پژوهش، از روش الگویابی معادلات ساختاری و نرم‌افزار لیزرل استفاده شده است (جدول ۲، نمودار ۱).

جدول ۳. شاخص‌های برازش مدل خودتوسعه‌ای رهبری مدیران دانشگاهی

IFI	NNFI	RMSEA	CFI	PNFI	χ^2/df	شاخص برازندگی
۰-۱	>۰,۹	<۰,۱	>۰,۹	>۰,۹	۱-۵	دامنه پذیرش
۰/۹۱	۰/۹۱	۰/۰۹	۰/۹۱	۰/۹۱	۳/۱۰	مقدار محاسبه شده

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

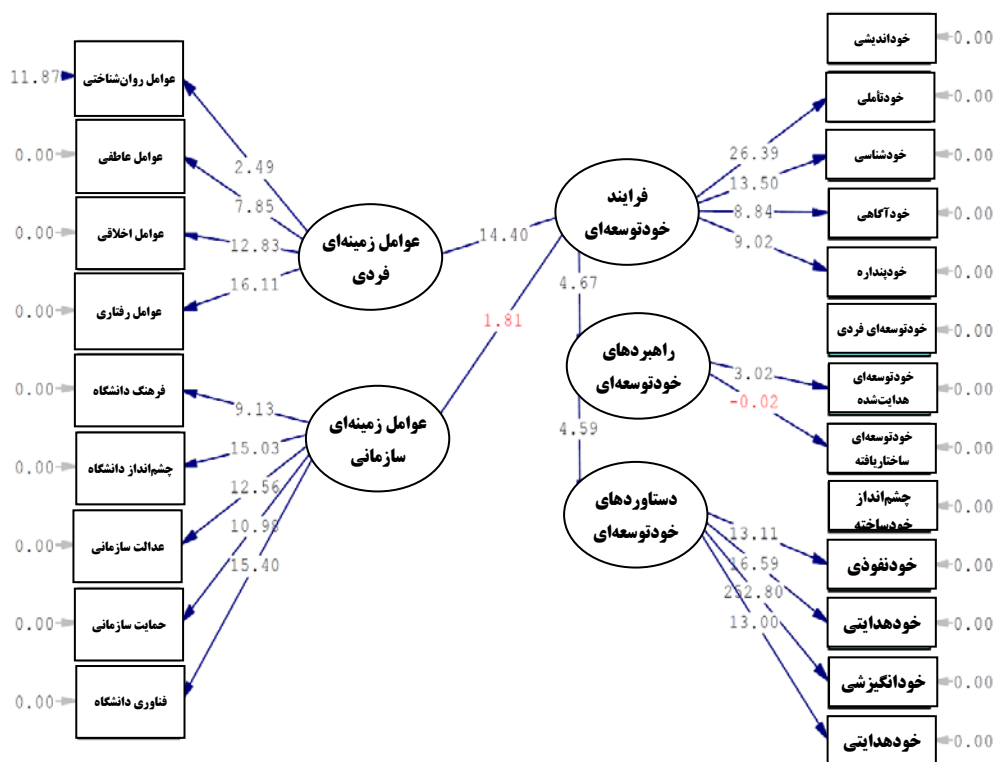


Chi-Square=697.88, df=225, P-value=0.00000, RMSEA=0.099

نمودار ۱. مدلیابی معادلات ساختاری خودتوسعه‌ای رهبران دانشگاهی (ضرایب مسیر)

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

برازش مدل نهایی خودتوسعه‌ای رهبران دانشگاهی نشان می‌دهد که مدل از برازش نسبتاً خوبی با داده‌ها برخوردار است. مقدار قابل قبول شاخص‌های برازش براساس دیدگاه مک کالوم، براون و شوگاورا^۱ (۱۹۸۶) استفاده شده است که در پژوهش‌های زیادی از جمله نائیجی و ابوالقاسمیان (۱۳۹۴)، مقدسین و فلسفی‌نژاد (۱۳۹۱)، زکیلی و علی‌پور (۱۳۹۳)، حاجلو (۱۳۹۴) بدان استناد شده است. بررسی شاخص‌های برازندگی مانند نسبت مجذور خی به درجه آزادی (χ^2/df)، شاخص برازش تطبیقی (CFI)، شاخص برازش هنجارنشده بنتلر-بونت (PNFI)، جذر میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA) و شاخص برازندگی هنجار شده (NFI) نشان می‌دهند که مدل از برازش نسبتاً خوبی با داده‌ها برخوردار است (جدول ۲ و نمودار ۱).



Chi-Square=697.88, df=225, P-value=0.00000, RMSEA=0.099

۱. MacCallum, Brown & Sugawara

نمودار ۲. مدل یابی معادلات ساختاری خودتوسعه‌ای رهبران دانشگاهی (مقادیر تی ویو)

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

مقدار آزمون t محاسبه شده میان عوامل زمینه‌ای فردی و فرایند خودتوسعه‌ای ۱۴/۴۰، فرایند و راهبردهای خودتوسعه‌ای ۴/۶۷، راهبرد و دستاوردهای خودتوسعه‌ای ۴/۵۹ به دست آمده که در سطح ۰/۰۵ معنادار است اما برای عوامل زمینه‌ای سازمانی و فرایند خودتوسعه‌ای ۱/۸۱ بدست آمده است که معنادار نبوده است.

بر این اساس، عوامل زمینه‌ای فردی با ضریب مسیر (۰/۹۷=γ)، بر فرایند خودتوسعه‌ای رهبران دانشگاهی تأثیرگذار بوده است. فرایند خودتوسعه‌ای نیز با ضریب مسیر (۰/۹۲=β) بر راهبردهای خودتوسعه‌ای تأثیرگذار بوده است. همچنین راهبردها بر دستاوردهای خودتوسعه‌ای با ضریب مسیر (۰/۹۱=β) تأثیرگذار بوده است. با این وجود، عوامل زمینه‌ای سازمانی با ضریب مسیر (۰/۰۹=γ) بر فرایند خودتوسعه‌ای رهبران دانشگاهی تأثیرگذار نبوده است. در میان مؤلفه‌های مدل نیز ارتباط خودتوسعه‌ای ساختاریافته با راهبردهای خودتوسعه‌ای تأیید نشده است.

جدول ۴. خلاصه مدل خودتوسعه‌ای رهبران سازمانی

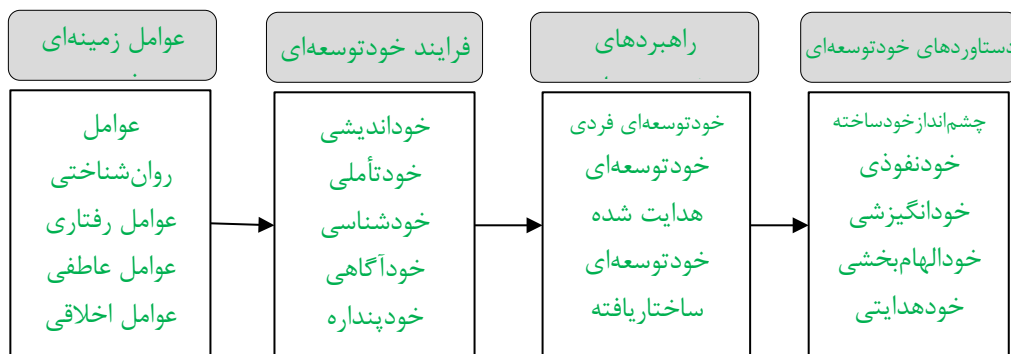
وضعیت	ضریب رگرسیون	مقدار آماره آزمون	مسیر
معنادار	مستقیم ۰/۹۷	۱۴/۴۰**	عوامل زمینه‌ای فردی ← فرایند خودتوسعه‌ای
معنادار	مستقیم ۰/۹۳	۴/۶۷**	فرایند خودتوسعه‌ای ← راهبردهای خودتوسعه‌ای
معنادار	مستقیم ۰/۹۱	۴/۵۹**	راهبردهای خودتوسعه‌ای ← دستاوردهای خودتوسعه‌ای
عدم معناداری	مستقیم ۰/۰۹	۱/۸۱	عوامل زمینه‌ای سازمانی ← فرایند خودتوسعه‌ای

** معنی داری سطح ۰/۰۱ (p < ۰/۰۱) * معنی داری سطح ۰/۰۵ (p < ۰/۰۵)

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

۴. بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف مدل‌یابی معادلات ساختاری خودتوسعه‌ای رهبری مدیران دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی، در دانشگاه تهران انجام شده است. اهمیت و یافته‌های پژوهش حاضر در سایر پژوهش‌ها از جمله گودرزی و همکاران (۳۳)، ابیلی و مزاری (۳۶)، ماورر و همکاران (۹)، والومبوا و همکاران (۱۷)، دئوستالی (۱۰)، بویس و همکاران (۲۴)، مک‌کری و همکاران (۲۹) بیان شده است. در مدل حاضر عوامل زمینه‌ای فردی بر فرایند، فرایند بر راهبردها و راهبردها بر دستاوردها تأثیرگذار بوده است اما عوامل زمینه‌ای سازمانی بر فرایند تأثیرگذار نبوده است لذا مدل نهایی به شکل زیر بدست آمده است.



شکل ۶. مدل نهایی خودتوسعه‌ای رهبری

در مدل خودتوسعه‌ای پژوهش حاضر، عوامل فردی بر فرایند خودتوسعه‌ای تأثیرگذار بوده است. تأثیر زمینه‌ها و عوامل فردی در خودتوسعه‌ای در پژوهش‌های متعددی مورد بررسی قرار گرفته است که از جمله می‌توان به ماورر و همکاران (۹)، نو و ویلک (۱۵)، اشاره کرد. عوامل فردی محرک‌های اصلی برای خودتوسعه‌ای قلمداد می‌شوند. خودتوسعه‌ای یک اندیشه و عمل خودخواسته و خودساخته است که مبتنی بر شناخت، آگاهی و ارزش است. هنگامی که رهبر دانشگاهی به میزان قابل قبولی از آمادگی فردی رسیده باشد، به طور طبیعی وارد فرایند خودتوسعه‌ای می‌شود و شروع به تحرکاتی می‌کند که بتواند خود را توسعه دهد. این ظرفیت‌های فردی اولیه سنگ‌بنای خودتوسعه‌ای هستند و بدون آن‌ها خودتوسعه‌ای تداوم نخواهد داشت. عوامل فردی از جمله عوامل روان‌شناختی (خودکارآمدی، خوداحترامی، خوداعتمادی و خودتغییری)، عوامل عاطفی (خودکنترلی، خودتاب‌آوری، خودثباتی و خوداتکایی)، عوامل اخلاقی (خودتعهدی، خودمسئولیت‌پذیری و خودپاسخ‌گویی) و نهایتاً عوامل فردی (خودعملیتی، خودتنظیمی، خودیادگیری، خودبازخوردگیری و خودارزیابی) در ترکیبی دقیق و کامل، بستر و آمادگی فردی مناسبی برای ورود به فرایند خودتوسعه‌ای رهبران دانشگاهی ایجاد می‌کند و با تأثیری که بر فرایند دارد، می‌تواند کیفیت فرایند خودتوسعه‌ای را نیز بهبود بخشد. عوامل روان‌شناختی

ظرفیت شناختی و روانی را برای خودتوسعه‌ای فراهم می‌کنند؛ عوامل عاطفی ظرفیت عاطفی و هیجانی مناسبی برای آغاز و تداوم خودتوسعه‌ای را به وجود می‌آورند. عوامل اخلاقی یک ظرف ارزشی و اخلاقی که در آن فرد خود را مقید و متوجه مسائلی ارزشی کند به وجود می‌آورند که تمرکز اصلی آن روی "مسئولیت" است. عوامل رفتاری نیز ظرفیت رفتاری برای خودتوسعه‌ای به وجود می‌آورند که اندیشه و الگوی ذهنی خودتوسعه‌ای را به رفتار می‌کشاند.

عوامل زمینه‌ای سازمانی خودتوسعه‌ای بر فرایند خودتوسعه‌ای تأثیرگذار نبوده است و این امر نشان می‌دهد که در این پژوهش عوامل سازمانی نتوانسته‌اند ارتباط درستی با دیگر ابعاد مدل برقرار کنند. در پژوهش بویس و همکاران (۲۰۰۵) عوامل سازمانی اثرکاهنده‌ای بر خودتوسعه‌ای داشته است (۲۴). با این وجود در پژوهش‌های زیادی از جمله والومبا و همکاران (۱۷)، دنوستالی (۱۰) و ریچارد و جانسون (۲۷) عوامل سازمانی بر خودتوسعه‌ای مؤثر بوده است با این وجود در پژوهش حاضر این تأثیر تأیید نشده است. این امر می‌تواند ناشی از عدم برداشت واحد از عوامل زمینه‌ای سازمانی رخ داده باشد یا عوامل زمینه‌ای سازمانی و ارتباط آن با خودتوسعه‌ای به درستی تبیین نشده باشد. به هر حال در پژوهش‌های زیادی ارتباط عوامل زمینه‌ای سازمانی و خودتوسعه‌ای تأیید شده است که یافته‌های پژوهش حاضر متفاوت با آن‌ها می‌باشد.

فرایند خودتوسعه‌ای بر راهبردهای خودتوسعه‌ای تأثیرگذار بوده است. به عبارت دیگر فرایند روان‌شناختی خودتوسعه‌ای که اندیشه و ادراک خودتوسعه‌ای را به وجود می‌آورد بر عمل به خودتوسعه‌ای مؤثر بوده است. خودتوسعه‌ای یک فرایند است و این دیدگاه فرایندی در بسیاری از پژوهش‌ها از گوردوزی و همکاران (۳۳)، ابیلی و مزاری (۳۸)، مک‌کری و همکاران (۲۹)، رابرتز و همکاران (۲۶) چه در تعاریف نظری و چه در یافته‌های پژوهشی مورد تأکید بوده است. فرایند خودتوسعه‌ای امکان کارایی خودتوسعه‌ای را افزایش می‌دهد. فرایند خودتوسعه‌ای با تعریف فرایندی از مفهوم خودتوسعه‌ای، امکان درست انجام دادن خودتوسعه‌ای را افزایش می‌دهد.

نهایتاً این که راهبردهای خودتوسعه‌ای رهبران دانشگاهی بر دستاوردهای خودتوسعه‌ای تأثیرگذار بوده است. راهبردهای خودتوسعه‌ای که در پژوهش‌های اسدزاده و همکاران (۳۷)، دنوستالی (۱۰)، مزاری و زمانی (۴۳) و مقدم‌زاده و همکاران (۳۹) و دیگر پژوهش‌ها مورد اشاره قرار گرفته است که می‌تواند مجموعه روش‌هایی برای دستیابی به اهداف و نتایج خودتوسعه‌ای تلقی شود. به عبارت دیگر، این اقدامات در خودتوسعه‌ای رهبران دانشگاهی، سبب شکل‌گیری ظرفیت‌های خودتوسعه‌ای در رهبر دانشگاهی می‌شود که می‌توان از آن‌ها به خودرهبری نیز یاد کرد. به هر حال هر عملی هدف و مقصود و مقصدی دارد. خودتوسعه‌ای رهبران دانشگاهی نیز در صدد توسعه خود یک رهبر دانشگاهی در نقش رهبری‌اش است و اگر خودتوسعه‌ای به این هدف نرسد، نمی‌توان آن را اثربخش ارزیابی کرد. دستاوردهای خودتوسعه‌ای رهبری مدیران دانشگاهی را می‌توان خودرهبری نیز یاد کرد. زیرا در نهایت،

خودتوسعه‌ای رهبری، باید منجر به توان خودرهبری مدیران دانشگاهی گردد. دستاوردهای خودتوسعه‌ای رهبری، امکان انجام کار درست را میسر می‌کند چرا که می‌گوید فرایند و راهبردهای خودتوسعه‌ای اگر به چه هدفی برسند، اندیشه و رفتار خودتوسعه‌ای درست خواهد بود. براساس آنچه عنوان شد، پیشنهادهایی کاربردی برای ارتقای خودتوسعه‌ای رهبران دانشگاهی ارائه می‌شود که در ادامه بدان‌ها پرداخته شده است:

- در مدل خودتوسعه‌ای، عوامل زمینه‌ای فردی بر خودتوسعه‌ای رهبران دانشگاهی تأثیرگذار بوده است از این‌رو هر تلاشی برای توسعه این عوامل در رهبران که آمادگی آنان را برای ورود موفقیت‌آمیز به فرایند و راهبردهای خودتوسعه‌ای را افزایش دهد توصیه می‌شود.
 - توسعه عوامل روان‌شناختی از طریق راهبردهای روانشناختی، مشاوره و کلینیک‌های تخصصی مشاوره‌ای توصیه می‌شود.
 - به منظور توسعه عوامل رفتاری، کارگاه‌های کاربردی و عملی توصیه می‌شود.
 - برای توسعه عوامل عاطفی درگیری مستقیم رهبر با موقعیت‌های تنش‌زا و پرهیجان رهبری با هدف یادگیری توصیه می‌شود. این تجارب، ظرفیت عاطفی خودتوسعه‌ای از جمله خودتاب‌آوری را افزایش می‌دهند.
 - نهایتاً عوامل اخلاقی با دوره‌های منتورشیپی با رهبران سرآمد که نمایند خودمسئولیت‌پذیری، خودتعهدی، خودپاسخ‌گویی در دانشگاه هستند پیشنهاد می‌شود.
- فرایند خودتوسعه‌ای بر راهبردهای خودتوسعه‌ای تأثیرگذار بوده است. فرایندهای خودتوسعه‌ای، نوع بودن فرد و به عبارتی خودپنداره او را به یک خودتوسعه‌گر نزدیک می‌کند. از این‌رو بهره‌گیری از علوم شناختی و روان‌شناختی در توسعه رهبران دانشگاهی برای تقویت "نوع بودن" آن‌ها قویاً توصیه می‌شود.
- راهبردهای خودتوسعه‌ای بر دستاوردها تأثیرگذار بوده است. به هر میزان که راهبردها از تنوع و دسترسی بیشتری برخوردار باشد، امکان رسیدن به دستاوردهای قوی‌تر و مؤثرتر، بیشتر خواهد بود. معرفی روش‌های خودیادگیری به رهبران

دانشگاهی، فراهم کردن توصیه‌هایی از جانب رهبران عالی و پیشکسوتان دانشگاهی و نهایتاً تدوین برنامه‌های ساختارمند توسعه رهبری، توصیه می‌شود.

- اگرچه عوامل سازمانی بر فرایند خودتوسعه‌ای مؤثر نبوده است اما پژوهش و بررسی بیشتری در این زمینه به رهبران دانشگاهی و تصمیم‌گیران توسعه رهبری در دانشگاه‌ها، پیشنهاد می‌شود.

- مدل خودتوسعه‌ای هنگامی کارکرد خود را به درستی به انجام خواهد رساند که تمامی مؤلفه‌ها و ابعاد آن به سان یک سیستم یکپارچه مورد توجه قرار گیرد. فرایند خودتوسعه‌ای کارایی را تأمین خواهد کرد. دستاوردهای خودتوسعه‌ای با تدقیق هدف خودتوسعه‌ای رهبری، به اثربخشی آن کمک خواهد کرد و عوامل زمینه‌ای فردی و سازمانی، به ترتیب آمادگی فردی و سازمانی را برای ورود موفق به خودتوسعه‌ای به همراه خواهد داشت. از ان‌رو توصیه می‌شود مدل به صورت کامل، یکپارچه و متحد، مورد توجه قرار گیرد.

۵. منابع

۱. Koka S, Baba K, Ercoli C, Fitzpatrick B, Jiang X. Leadership in an academic discipline. *Journal of Dentistry*, ۲۰۱۹; ۸۷, ۴۰-۴۴.
۲. Morton P. Preparing the next generation of academic chief nurse administrators. *Journal of Professional Nursing*, ۲۰۱۴; ۳۰, ۲۷۹-۲۸۰.
۳. Northouse PG. *Leadership: Theory and practice*. London: SAGE Publications Ltd. ۲۰۱۰.
۴. Mirmakali S. *Educational Leadership and Management*. Tehran: Yastoroon; ۲۰۱۰.
۵. Ramsden P. Describing and explaining research productivity. *Higher Education*, ۱۹۹۴; ۲۷, ۲۰۷-۲۲۶.
۶. Rowely J. Academic Leaders: Made or Born. *Journal of Industrial and Commercial Training*, ۱۹۹۷; ۲۹(۳).
۷. Berman, A.B. Academic leadership development: A case study. *Journal of Professional Nursing*, ۲۰۱۵; ۳۱ (۴), ۲۹۸-۳۰۴.
۸. Hoffman BJ, Woehr DJ, Maldagen-Youngjohn R, Lyons BD. Great man or great myth? A quantitative review of the relationship between individual differences and leader effectiveness. *J. Occup. Organ. Psychol*, ۲۰۱۱; ۸۴, ۳۴۷-۳۸۱.
۹. Maurer TJ, Pierce HR, and Shore LM. Perceived Beneficiary of Employee Development Activity: A Three-Dimensional Social Exchange Model. *The Academy of Management Review*, ۲۰۰۲; ۲۷ (۳), ۴۳۲-۴۴۴.
۱۰. Deosthali KV. An empirical examination of self-development activities: Integrating social exchange and motivational lens. Dissertation, State University of New York. ۲۰۱۲.
۱۱. Brief AP, Motowidlo SJ. Prosocial organizational behaviors. *Academy of Management Review*, ۱۹۸۶; ۱۱: ۷۱۰-۷۲۵.
۱۲. Maurer TJ, Tarulli BA. Investigation of perceived environment, perceived outcome, and person variables in relationship to voluntary development activities by employees. *Journal of Applied Psychology*, ۱۹۹۴; ۷۹.
۱۳. Maurer TJ, Palmer JK. Management development intentions following feedback: Role of perceived out- comes, social pressures, and control. *Journal of Management Development*, ۱۹۹۹; ۱۸: ۷۳۳-۷.
۱۴. Katz D. The motivational basis of organizational behavior. *Behavioral Science*, ۱۹۶۴; ۹: ۱۳۱-۱۴۶.
۱۵. Noe RA, Wilk SL. Investigation of the factors that influence employees' participation in development activities. *Journal of Applied Psychology*, ۱۹۹۳; ۷۸.
۱۶. Hill T, Smith N, Mann M. Role of efficacy expectations in predicting the decision to use advanced technologies: The case of computers. *Journal of Applied Psychology*, ۱۹۸۷; ۷۲, ۳۰۷-۳۱۱.
۱۷. Walumbwa F, Cropanzano R, and Hartnell CH. Organizational justice, voluntary learning behavior, and job performance: A test of the mediating effects of identification and leader-member exchange. *Journal of Organizational Behavior*, ۲۰۰۹; ۳۰, ۱۱۰۳-۱۱۲۶.
۱۸. George JM, Jones GR. Organizational spontaneity in context. *Human Performance*, ۱۹۹۷; ۱۰, ۱۵۳-۱۷۰.
۱۹. Schermerhorn JR, Hunt JG, Osborn RN. *Organizational Behavior*. University of Phoenix, Wiley Publication. ۲۰۰۷.

۲۰. Afsar B, Saeed BB. Subordinate's trust in the supervisor and its impact on organizational effectiveness. *The Romanian Economic Journal*, ۲۰۱۰; ۳۸, ۳-۲۰.
۲۱. Ajzen I. From intentions to actions: A theory of planned behavior. In J. Kuhl & J. Beckman (Eds.), *Action-control: From cognition to behavior* (pp. ۱۱-۳۹). Heidelberg: Springer, ۱۹۸۵.
۲۲. Xu, Q. A Predictive Model of Employee Self Development: The Effects of Individual administrators in thiland. Dissertation, Sardar Patel University, ۲۰۰۷.
۲۳. Waller MJ, Conte JM, Gibson CB, Carpenter MA. The effect of individual perceptions of deadlines on team performance. *Academy of Management Review*, ۲۰۰۱; ۲۶(۴), ۵۸۶-۶۰۰.
۲۴. Boyce LA, Zaccaro SJ, and Wisecarver MZ. Understanding Predicting and Supporting Leader Self-Development. United States Army Research Institute for the Behavioral and Social Sciences, ۲۰۰۵.
۲۵. Vroom V. *Work and motivation*. New York: Wiley. ۱۹۶۴.
۲۶. Roberts MK, Haplin S, Brunner J. Leader Identity, individual differences, and leader self-development. United States Army Research Institute for the Behavioral and Social Sciences. ۲۰۱۲.
۲۷. Reichard RJ, Johnson SK. Leader self-development as organizational strategy. *The Leadership Quarterly*, ۲۰۱۱; ۲۲, ۳۳-۴۲.
۲۸. Boschi, H. A new model for self-directed learning and self-development. Dissertation, University of Manchester. ۲۰۰۴.
۲۹. McCray CR, Grant CM, & Beachum FD. Pedagogy of self-development: The role the black church can have on african american students. *Journal of Negro Education*, ۲۰۱۰; ۷۹(۳), ۲۳۳-۲۴۸.
۳۰. Putter SE. Leader in nonprofit sector: Leader and organizational level predictor engagement in self-development activities. Ph.D. thesis, Colorado State University. ۲۰۱۰.
۳۱. Ployhart RE, Bliese PD. Individual adaptability (I-DAPT) theory: Conceptualizing the antecedents, consequences, and measurement of individual differences in adaptability. United Kingdom: Elsevier. ۲۰۰۶.
۳۲. Tracey JB, Hinkin TR, Tannenbaum S, Mathieu JE. The influence of individual characteristics and the work environment on varying levels of training outcomes. *Human Resource Development Quarterly*, ۲۰۰۱; ۱۲, ۵-۲۳.
۳۳. Godarzi MA, Mazari E, Khabare K. The mediating role of self-development on the relationship between self- awareness and job performance. *Organizational Culture Management*, ۲۰۲۰; ۱۷(۴), ۵۳۱-۵۴۸.
۳۴. Askeraninejad M, Solomon Beigi, S. Investigating the Relationship between Quality of Work Life and Self-Development of Staff in Payame Noor Universities of Tehran. Iranian and World New Research Conference on Psychology, Educational Sciences, Law and Social Sciences. Tehran. Iran. ۲۰۱۸.
۳۵. Jafari M, Abdolbigi A, Qayyum AA. Correlation of Cultural Capital with Self-Development Attitude (Case Study: Dareh Shahr Health Network. *Journal of Health Promotion Management*, ۲۰۱۸; ۷ (۲), ۵۶-۵۱.
۳۶. Abili K, Mazari E. Psychological self-development process of academic leaders (A meta-synthesis study). *Journal of Applied Psychological Research*, ۲۰۱۸; ۹ (۳), ۱۵-۳۴.

۳۷. Asadzadeh F, Ekrami M, Eftekhazadeh F, Khorshidi A. Academic Leadership Based on Entrepreneurial Managers. *Public Management Research*, ۲۰۱۸; ۱۱ (۴۱), ۱۹۰-۱۶۵.
۳۸. Abili K, Mazari E. Human recourse's supportive self-development theories (A meta-synthesis study). *Human Resource Management & Support Development Quarterly*, ۲۰۱۸; ۱۳ (۵۰), ۱۳۷-۱۱۱.
۳۹. Moghaddam Zadeh A, Ali Akbari Z, Mazari E. The relationship between self-directed learning and organizational learning at educational organizations. *Journal of Organizational Culture Management*, In press. ۲۰۱۷.
۴۰. Godarzi MA, Mazari E. Explaining the organizational learning through self-development behaviors of managers. *Journal of Education in the Humanities*, In press. ۲۰۱۸.
۴۱. Pourkarimi J, Mazari E. The mediating role of self-development on the relationship between transformational leadership and human capital agility. *Organizational Behavior Studies Quarterly*, ۲۰۱۷; ۶(۲):۱۰۱-۱۲۵
۴۲. Mirkamali S M, Mazari E. The Role The role of self-development on the readiness to change of higher education institutions staff, with mediation of organizational development. *Management and planning in educational systems*, ۲۰۱۷; ۱۰(۲), ۳۳-۶۰.
۴۳. Mazari E, Zamani M. The role of human resource self-development on human capital of higher education institutions. *Journal of Applied Psychological Research*, ۲۰۱۶; ۷(۳):۳۹-۵۴.
۴۴. Mazari E, Mazari M. A comprehensive self-development model of leaders and managers in organizations (With an emphasis on individual factors, and organizational). *First International Symposium of Management Sciences*, Iran, Tehran, ۲۰۱۴.
۴۵. Al-Moamary MS, Al-Kadri HM, Al-Moamary SM, Tamim HM. The leadership authenticity of women in the academic setting. *Health Professions Education*, ۲۰۱۹; ۱-۶.
۴۶. Draper J, Clark L, Rogers J. Managers' role in maximising investment in continuing professional education. *Nurs Manag (Harrow)*. ۲۰۱۶; ۲۲(۹):۳۰-۶.
۴۷. Burgoyne J. Learning Theory and the Construction of Self: What Kinds of People Do We Create through the Theories of Learning that We Apply to Their Development?. *Learning Theory and the Construction of Self*, ۲۰۰۸; ۱-۱۶.
۴۸. Mensch KG, Rahschulte T. Military leader development and autonomous learning: Responding to growing complexity of warfare. *Human Resource Development Quarterly*, ۲۰۰۸; ۱۹(۳), ۲۶۳-۲۷۲.