

## مقایسه کانون ارزیابی (AC) در مشاغل با عملکرد وابسته بالا و پایین در توانمندسازی فردی و تیمی

نرگس السادات مرتضوی<sup>۱</sup>، حمیدرضا عریضی<sup>۲\*</sup>، زهره موسوی<sup>۳</sup>

تاریخ دریافت: ۹۷/۰۶/۲۲ تاریخ پذیرش: ۹۷/۱۲/۲۵

### چکیده

این پژوهش با هدف بررسی تفاوت بین کانون ارزیابی بعد محور و کانون ارزیابی وظیفه محور و آموزش در توانمندسازی فردی و توانمندسازی تیمی در محیط کار انجام شد. پژوهش حاضر از نوع پژوهش‌های شبه آزمایشی بوده و جامعه پژوهش شامل کلیه مدیران رتبه ۱۷ به بالا در یک شرکت صنعتی بودند. شرکت کنندگان در پژوهش شامل ۲۴ نفر از مدیران یک شرکت صنعتی بودند که به صورت نمونه هدفمند و با توجه به جدول مورفی و میورز (۱۹۹۹) انتخاب شدند. ابزارهای استفاده شده در پژوهش شامل تمرین‌های شبیه‌سازی (ایفای نقش، بحث گروهی بدون رهبر، مطالعه موردی و ارائه شفاهی)، پرسشنامه توانمندسازی فردی (اسپریتزر، ۱۹۹۵) و پرسشنامه توانمندسازی تیمی (کیرکمن و روزن، ۱۹۹۹) بود. داده‌ها توسط آزمون کروسکال والیس مورد تحلیل قرار گرفت. نتایج پژوهش حاضر نشان داد که بین کانون ارزیابی بعد محور و وظیفه محور و آموزش در توانمندسازی تیمی تفاوت وجود دارد. همچنین کانون ارزیابی در مشاغل با عملکرد وابسته بالا و پایین در توانمندسازی تیمی تفاوت وجود دارد ( $P < 0.05$ ).

واژه‌های کلیدی: توانمندسازی تیمی، توانمندسازی فردی، کانون ارزیابی (AC)

۱. دانشجوی دکتری، دانشگاه اصفهان، nargesmortazavi94@gmail.com

۲. \* استاد گروه روان‌شناسی دانشگاه اصفهان، orezyi@edu.ui.ac.ir

۳. دانشیار گروه روان‌شناسی دانشگاه اصفهان، zohre.moosavi@gmail.com

## مقدمه

امروزه به دلیل اینکه سازمان‌ها به صورت سازمان‌های دانشی درآمده‌اند، در نتیجه نیروی انسانی متخصص در آن‌ها از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است (می‌هامی و می‌هامی<sup>۱</sup>، ۲۰۱۴). بنابراین کلیه سازمان‌ها باید بیشترین سرمایه، وقت و برنامه را به توسعه و پرورش نیروی انسانی اختصاص دهند (اوبیدت و عبدالله<sup>۲</sup>، ۲۰۱۴). یکی از راهبردهای اثرگذار بر توسعه و بهسازی نیروی انسانی، توانمندسازی<sup>۳</sup> منابع انسانی است (لی<sup>۴</sup>، ۲۰۱۶؛ دهقانی، قارونی و عزیززاده، ۲۰۱۴). نیروی انسانی توانمند و با کیفیت، مهم‌ترین عامل بقا و حیات سازمان‌هاست و می‌تواند سازمان توانمند را به وجود آورد (چیانگ و جانگ<sup>۵</sup>، ۲۰۰۸؛ عبدالمهی و نوه ابراهیم، ۱۳۸۵). مفهوم توانمندسازی اولین بار در دهه ۸۰ مطرح شد (سیج و کاسلاواسکی<sup>۶</sup>، ۲۰۰۰) و در دهه ۹۰ به یکی از مفاهیم و موضوعات قابل توجه و موردعلاقه دانشمندان و پژوهشگران تبدیل گشت (کانگر و کانانگو<sup>۷</sup>، ۱۹۸۸؛ اسپریتزر، کیزیلوس و ناسون<sup>۸</sup>، ۱۹۹۷؛ اسپریتزر، ۱۹۹۵).

توانمندسازی یعنی اینکه افراد باید به سطحی از توسعه فردی دست یابند که به آن‌ها امکان انتخاب بر اساس خواسته‌های خود را بدهد (شادی طلب، ۱۳۸۱: ۵۴). یعنی سازمان باید احساس نیرومندی شخصی کارکنان را تقویت کند (گیسلر<sup>۹</sup>، ۲۰۰۵). بیم هانگ<sup>۱۰</sup> (۲۰۰۸) نیز توانمندسازی را فرایندی می‌داند که در آن سازمان یا مدیر سازمان، برای کارکنان توان و قدرت ایجاد می‌کند. توانمندسازی یک سازه بسیار مهم است، زیرا می‌تواند نتایج مثبت تأثیرگذاری داشته باشد که هم به سازمان و هم به افراد سازمان منفعت برساند

1. Meihami & Meihami
2. Obeidat & Abdallah
3. Empowerment
4. Lee
5. Chiang & Jang
6. Sagie & Koslowsky
7. Conger & Kanungo
8. Spertizer, Kizilos & Nason
9. Geisler
10. Yim Hong

(لیدن و توکسبری<sup>۱</sup>، ۱۹۹۵). پترز و مزدارانی<sup>۲</sup> (۲۰۰۸) دو سطح توانمندسازی را معرفی می کنند: توانمندسازی فردی<sup>۳</sup> و توانمندسازی تیمی (گروهی)<sup>۴</sup>. توانمندسازی در سطح فردی اشاره به این دارد که کارکنان با کسب مهارت‌های جدید و پرورش قدرت تجزیه و تحلیل مسائل، بتوانند بدون نیاز به حضور مستقیم مدیر و یا سرپرست، برای حل مشکلات سازمان اقدام کرده و در مقابل عملکرد و تصمیم‌گیری‌هایشان مسئول باشند. توانمندسازی افراد می تواند منجر به افزایش رضایت شغلی، تعهد سازمانی و عملکرد کاری گردد (لیدن، واین و اسپارو<sup>۵</sup>، ۲۰۰۰) و همچنین شرایطی مانند فرصت برای استقلال و خودمختاری در تصمیم‌گیری‌ها، چالش و مسئولیت‌پذیری را برای کارکنان فراهم سازد (جوو و شیم<sup>۶</sup>، ۲۰۱۰). توانمندسازی در سطح تیمی طبق رویکرد شناختی<sup>۷</sup>، اشاره به کار توماس و ولتهاوس<sup>۸</sup> (۱۹۹۰) و اسپریتزر (۱۹۹۵) دارد که توانمندسازی را به عنوان یک ساختار چندبعدی در نظر می گیرند که شامل الف) احساس مؤثر بودن<sup>۹</sup> (به عنوان مثال درجه‌ای که کارکنان باور دارند که می توانند بر نتایج سازمان تأثیر داشته باشند)، ب) صلاحیت<sup>۱۰</sup> (یعنی اعتقاد فرد به توانمندی‌هایش در انجام موفقیت آمیز وظایف مربوط به کار)، ج) احساس معنی داری<sup>۱۱</sup> (یعنی درجه‌ای که کارکنان به معنای نقش کار خود دست می یابند و یا ارزش افراد از اهداف کاری) و د) احساس حق انتخاب<sup>۱۲</sup> و خودمختاری<sup>۱۳</sup> در تصمیم‌گیری‌های کاری (به عنوان مثال مسئولیت‌پذیری برای فعالیت‌هایی که فرد در شغل انجام می دهد یا خودمختاری

- 
1. Liden & Tewksbury
  2. Peters & Mazdarani
  3. Individual Empowerment
  4. Team Empowerment
  5. Wayne & Sparrow
  6. Joo & Shim
  7. Cognitive approach
  8. Thomas & Velthouse
  9. Impact
  10. Competence
  11. Meaningfulness
  12. Self Determination
  13. Autonomy

در محل کار) است (پراتی و زانی<sup>۱</sup>، ۲۰۱۶). کیرکمن و روزن<sup>۲</sup> (۱۹۹۹) بیان می‌کنند که به‌منظور ایجاد توانمندسازی تیمی، مدیران و رهبران تیم باید: (۱) تیم را به‌سوی حل مشکلات خود تشویق کنند. (۲) اجازه دهند اعضای تیم، مسئولیت اهداف و رسیدن به آن‌ها را به عهده بگیرند. (۳) دستیابی اعضای تیم به اطلاعات و منابع را افزایش دهند و (۴) هماهنگی و ارتباطات بیشتر را میان اعضای تیم تشویق کنند. در ادامه به مبانی نظری و مروری بر مطالعات گذشته پرداخته شده است:

توانمندسازی منجر به فراهم ساختن زمینه مشارکت افراد در تصمیم‌گیری‌های سازمانی و تقویت اعتماد به نفس و تلاش و مسئولیت‌پذیری در جهت اثربخش ساختن فعالیت‌های سازمان می‌شود (ویلکینسون<sup>۳</sup>، ۱۹۹۸). متیو، ماینارد، راپ و گیلسون<sup>۴</sup> (۲۰۰۸) معتقد هستند که توانمندسازی می‌تواند بر بهبود عملکرد و اثربخشی تیم کاری و سازمانی تأثیر بسزایی داشته باشد. آن‌ها در مطالعه خود به این نتیجه رسیدند که توانمندسازی از طریق تأثیرگذاری بر توانمندسازی در بعد فردی، منجر به توانمندسازی در بعد تیمی و در نهایت اثربخشی عملکرد تیم کاری می‌شود. بنابراین با توجه به اینکه در سازمان‌های امروزی انجام کارهای تیمی و مشاغل با عملکرد وابسته<sup>۵</sup> روند رو به رشدی داشته است، توجه به اثربخشی و بهبود عملکردهای کارکنان در مشاغل با عملکردهای وابسته حائز اهمیت است. شی و گازو<sup>۶</sup> (۱۹۸۷) معتقدند که عملکرد وابسته در گروه‌ها و تیم‌های کاری از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است و اشاره دارد به درجه‌ای که انجام وظایف کاری نیاز به تعاملات میان اعضای گروه دارد. مشاغل با عملکرد وابسته اشاره دارد به مشاغلی که در میان اعضای تیم کاری وابستگی‌های متقابل و تعاملات اجتماعی برای رسیدن به اهداف مشترک وجود دارد (کوزلوسکی و بل<sup>۷</sup>، ۲۰۰۳؛ متیو و همکاران، ۲۰۰۸). در تعریفی دیگر از وان در وگت، وان

- 
1. Prati & Zani
  2. Kirkman & Rosen
  3. Wilkinson
  4. Mathieu, Maynard, Rapp & Gilson
  5. Task interdependence
  6. Shea & Guzzo
  7. Kozlowski & Bell

دی ورت و اوسترهوف<sup>۱</sup> (۲۰۰۳)، عملکرد وابسته به نیاز یکی از اعضای تیم به اطلاعات، منابع و حمایت‌های دیگر اعضای تیم به منظور انجام کار خود، اشاره دارد. در واقع در مشاغل با عملکرد وابسته بالا، اعضای تیم بیش از زمان معمول با یکدیگر در تعامل هستند و از لحاظ جسمی به یکدیگر نزدیک‌تر هستند و به طور منظم یکدیگر را تحت تأثیر و حمایت و پشتیبانی قرار می‌دهند. بنابراین می‌توان بیان کرد که عملکرد وابسته می‌تواند بر میزان ارتباط میان اعضای تیم و همچنین بر سطح برنامه‌ریزی جمعی لازم برای تیم به منظور هماهنگ کردن وظایف کاری، تأثیر مثبت بگذارد (گاندلاش، زیوانوسکا و استونر<sup>۲</sup>، ۲۰۰۶). همچنین لازم است که اعضای تیم به منظور تکمیل کردن فرایند و وظایف کاری با یکدیگر کار کنند (سومچ و همکاران<sup>۳</sup>، ۲۰۰۹؛ لی<sup>۴</sup>، لی و همکاران<sup>۵</sup>، یه و لین<sup>۶</sup>، ۲۰۱۴). در مشاغل با عملکرد وابسته بالا، نه تنها تعاملات میان اعضا افزایش می‌یابد بلکه زمینه انگیزه همکاری را نیز فراهم می‌سازد (لام و چین<sup>۷</sup>، ۲۰۰۴؛ رامامورتی و همکاران<sup>۸</sup>، ۲۰۱۴). در پژوهش حاضر، با استفاده از تحلیل عملکردی شغل و مقیاسی که نویسندگان مقاله با استفاده از الگوی PMPQ<sup>۹</sup> (پرسشنامه تحلیل سمت مدیریتی و حرفه‌ای) ساختند، به تحلیل مشاغل و تقسیم‌بندی آن‌ها از نظر مشاغل با عملکرد وابسته بالا و پایین در شرکت پرداختند. در روش FJA مشاغل با عملکرد وابسته بالا و پایین طبق نظر متخصصین تقسیم‌بندی شدند و در PMPQ بر اساس نقطه میانی طیف که از نمره میانه به بالا را مشاغل با عملکرد وابسته بالا و از نمره میانه به پایین را مشاغل با عملکرد وابسته پایین تقسیم‌بندی کردند و این بیانگر این نکته است که مشاغلی که زیر نمره میانه قرار می‌گیرند، مشاغلی هستند که ارتباط و همبستگی کمتری با

1. Van Der Vegt, Van De Vliert & Oosterhof
2. Gundlach, Zivnuska, & Stoner
3. Somech, Desivilya & Lidogoster
4. Lee
5. Hsieh
6. Yeh & Lin
7. Lam & Chin
8. Ramamoorthy, Flood, Kulkarni & Gupta
9. professional and managerial position questionnaire (PMPQ)

پرسشنامه PMPQ اولین بار توسط ابوالقاسم نوری (۱۳۸۴) در شرکت گاز بکار گرفته شد.

توانمندسازی دارند. همچنین تمرین‌های شبیه‌سازی نیز بر اساس اطلاعاتی طراحی شدند که در تحلیل عملکردی شغل از طریق مصاحبه با کارشناسان موضوع مورد مطالعه، سرپرستان و خود افراد شاغل کسب شده بود. این اطلاعات حاوی محتوای مشاغل و دامنه توانمندی‌های فردی و تیمی مورد نیاز برای آن مشاغل بود. که در نهایت مشاغلی انتخاب شدند که توانمندسازی فردی و تیمی در آن‌ها نقش بسزایی داشت و بر این اساس تمرین‌های شبیه‌سازی نیز مشابه با محتوای همان مشاغل طراحی گردید که این بیانگر وفاداری<sup>۱</sup> تمرین‌های شبیه‌سازی است. در این مورد، در قسمت ابزارها به تفسیر توضیح داده شده است. شواهد پژوهشی و تجربی بسیاری نشان می‌دهد که عملکرد وابسته و تیمی با توانمندسازی تیمی ارتباط مثبتی دارد (هارتر و همکاران<sup>۲</sup>، ۲۰۰۲؛ لاشینگر و همکاران<sup>۳</sup>، ۲۰۰۴؛ سیرواستاوا و همکاران<sup>۴</sup>، ۲۰۰۶؛ سبیرت و همکاران<sup>۵</sup>، ۲۰۱۱؛ جیانگ و همکاران<sup>۶</sup>، ۲۰۱۶) و توانمندسازی تیمی می‌تواند منجر به فرایندهای تیمی مؤثر گردد (چن و کانفر<sup>۷</sup>، ۲۰۰۶؛ متیو و همکاران<sup>۸</sup>، ۲۰۰۶). زیرا زمانی که توانمندسازی تیمی بالایی وجود دارد، افراد در به اشتراک گذاشتن اطلاعات، مسئولیت‌های رهبری، تخصیص منابع، تصمیم‌گیری‌ها و تنظیم فرایندهای کاری خود مختار هستند (جیانگ و همکاران<sup>۹</sup>، ۲۰۱۶؛ رنز<sup>۱۰</sup>، ۲۰۰۸؛ کیرکمن و روزن<sup>۱۱</sup>، ۱۹۹۹؛ مانز و سیمز<sup>۱۲</sup>، ۱۹۸۷) و برای افراد بستری به منظور مشارکت در تصمیم‌گیری‌های سازمانی فراهم می‌شود (یاکل<sup>۱۳</sup>، ۲۰۰۹). بنابراین با توجه به اینکه توانمندسازی یکی از مؤثرترین و مهم‌ترین عوامل تأثیرگذار بر عملکرد و بهره‌وری سازمانی است، و با توجه به اینکه یکی از موانع و محدودیت‌های توانمندسازی نیروی انسانی، فقدان نظام برنامه‌ریزی و آموزشی مناسب است (عباس زادگان و حس نزاده، ۱۳۸۵)، لذا توجه به آموزش نیروی انسانی

1. Fidelity
2. Harter, Schmidt & Hayes
3. Laschinger, Finegan, Shamian & Wilk
4. Srivastava, Bartol & Locke
5. Seibert, Wang & Courtright
6. Jiang, Flores, Leelawong & Manz
7. Chen & Kanfer
8. Renzl
9. Manz & Sims
10. Yukl

می تواند زمینه افزایش سطح بهره‌وری و در نهایت توانمندسازی کارکنان و تیم‌های کاری را فراهم نماید. در حقیقت، یکی از مواردی که بستر لازم برای موفقیت برنامه‌های توانمندسازی را فراهم می‌آورد، آموزش<sup>۱</sup> است. در واقع، آموزش نیروی انسانی باعث ایجاد بینش و بصیرتی عمیق‌تر، دانش و معرفت بالاتر و توانایی و مهارت بیشتر کارکنان می‌گردد. این نوع آموزش شامل فنون رهبری، مهارت‌های حل مشکل، ارتباطات و آماده‌سازی کارکنان برای ایفای نقش‌های تیمی است (محمدی، ۱۳۸۱: ۱۶۴). سیرت و همکاران (۲۰۱۱) معتقدند که توانمندسازی تیمی به سیاست‌ها و آموزش‌های سازمانی مرتبط است. آموزش افراد را قادر می‌سازد که به‌نوعی دانش و شناخت کلی دست یابند تا به‌عنوان عضوی از یک تیم در تغییر سیستم، فعالانه ایفای نقش نمایند. بابایی (۱۳۸۱) نیز بیان می‌کند که به‌منظور توانمندسازی کارکنان می‌توان برنامه‌های آموزشی برای آن‌ها تدوین و دوره‌های کوتاه‌مدت و بلندمدت که قابلیت‌های فکری و تخصصی کارکنان را افزایش می‌دهد، اجرا کرد.

علاوه بر این، یکی دیگر از روش‌های توانمندساختن کارکنان روش کانون ارزیابی<sup>۲</sup> از نوع پرورشی<sup>۳</sup> است. کانون ارزیابی، یکی از مهم‌ترین و مؤثرترین روش‌هایی است که به‌منظور ارزیابی توانایی‌های افراد برای گزینش و یا ادامه فعالیت در یک پست سازمانی به‌شدت مورد توجه قرار گرفته است (کاسیو و آگوینیس<sup>۴</sup>، ۲۰۱۰). کانون ارزیابی یک روش محبوبی است که به‌طور گسترده در زمینه‌های منابع انسانی کاربرد دارد (تورنتن<sup>۵</sup>، ۱۹۹۲). فراتحلیل‌های انجام‌گرفته پیرامون نتایج کانون‌های ارزیابی مانند اشمیت و همکاران<sup>۶</sup> (۱۹۸۴)، زیسبرگ<sup>۷</sup> (۲۰۱۲)، هانتز و هانتز<sup>۸</sup> (۱۹۸۴) و گاگلر و همکاران<sup>۹</sup> (۱۹۸۷) نشان دادند

- 
1. Training
  2. Assessment Center (AC)
  3. Development
  4. Cascio & Aguinis
  5. Thornton
  6. Schmitt, Gooding, Noe, & Kirsch
  7. Zysberg
  8. Hunter & Hunter
  9. Gaugler, Rosenthal, Thomson & Bentson

که کانون‌های ارزیابی، دارای ضریب اعتبار بالایی هستند. بنابراین بر اساس نتایج پژوهش‌ها و وجود ضریب بالای اعتبار کانون‌های ارزیابی، می‌توان نتیجه‌گیری کرد که این روش کارایی دارد (استامولیس<sup>۱</sup>، ۲۰۰۹؛ جکسون و انگلرت<sup>۲</sup>، ۲۰۱۱؛ لیوینز و پترسون<sup>۳</sup>، ۲۰۱۱؛ دی بی یر<sup>۴</sup>، ۲۰۱۲؛ کلیموسکی و بریکنر<sup>۵</sup>، ۱۹۸۷؛ اسکولانرت و لیوینز<sup>۶</sup>، ۲۰۱۲).

کانون ارزیابی عبارت است از مجموعه‌ای از تمرین‌های شبیه‌سازی رفتاری و انواع دیگری از آزمون‌ها که در مجموع با یکدیگر اجرا می‌شوند. این روش شامل تکنیک‌های ارزیابی چندگانه، انواعی از تمرین‌های شبیه‌سازی مرتبط با شغل و گاهی اوقات مصاحبه‌ها و آزمون‌های روان‌شناختی است. در تعریفی دیگر از تورنتن و راپ<sup>۷</sup> (۲۰۰۶)، کانون ارزیابی مجموعه‌ای از تمرین‌ها و کارکنانی است که از طریق آن به ارزیابی توانایی‌های بالقوه کارکنان به‌منظور استخدام، ارتقا و پرورش پرداخته می‌شود. در واقع کانون‌های ارزیابی به شرکت‌کنندگان کمک می‌کنند تا آماده‌ی چالش‌هایی شوند که در موقعیت‌های شغلی با آن‌ها روبرو می‌شوند (هال<sup>۸</sup>، ۲۰۱۰). روش کانون ارزیابی، شامل چهار مؤلفه است که عبارت‌اند از: مؤلفه اول، شایستگی یا در اصطلاح کانون، ابعاد<sup>۹</sup> (چن<sup>۱۰</sup>، ۲۰۰۶)، مؤلفه دوم، تمرین‌های شبیه‌سازی<sup>۱۱</sup> (تورنتن و مولر- هانسون<sup>۱۲</sup>، ۲۰۰۴)، مؤلفه سوم، شرکت‌کننده. و سرانجام مؤلفه چهارم، ارزیاب نام دارد (بالانتاین و پوا، ۱۳۸۵). در تمرین‌های شبیه‌سازی، ارزیاب پنج وظیفه را به عهده دارد. به این صورت که ارزیاب‌ها باید در ابتدا رفتار شرکت‌کننده را مشاهده نموده و سپس به ثبت آن رفتار پردازند و پس‌از آن، رفتار را

1. Stamoulis
2. Jackson & Englert
3. Patterson
4. De Beer
5. Klimoski & Brickner
6. Schollaert & Lievens
7. Rupp
8. Hale
9. Dimensions
10. Chen
11. Simulations exercises
12. Mueller-Hanson



طبقه‌بندی نموده و در مرحله بعدی به امتیازدهی رفتار و درنهایت به تنظیم و ارائه بازخورد به شرکت کنندگان پردازند (تورنتن، ۱۳۸۶؛ تورنتن و راب، ۲۰۰۶).

فرایند کانون ارزیابی از دیگر روش‌های ارزیابی سنتی متفاوت است. زیرا این روش علاوه بر میزان دانش، سطح مهارت و توانایی موردنیاز برای انجام وظیفه یا نقش محول شده را نیز موردبررسی قرار می‌دهد. علاوه بر این، تجربه نشان داده است شرکت کنندگانی که در کانون‌های ارزیابی شرکت می‌کنند، معتقدند که نتایج این روش نسبت به روش‌های دیگر، بسیار عادلانه‌تر و مرتبط با کار است. در نتیجه، آن‌ها تمایل کمتری برای به چالش کشیدن نتایج کانون ارزیابی دارند، حتی زمانی که دارای عملکرد ضعیفی بودند (راهنمای بین‌المللی نیروی کاری کانون ارزیابی<sup>۱</sup>، ۲۰۰۹). در واقع، کانون‌های ارزیابی، روشی استاندارد هستند که با ارزیابی صفات و ابعاد، به پیش‌بینی موفقیت فرد در آینده‌ی شغلی می‌پردازند. این نوع از کانون‌های ارزیابی، کانون ارزیابی بعد محور<sup>۲</sup> نام دارد زیرا متکی بر دانش<sup>۳</sup>، مهارت<sup>۴</sup>، توانایی<sup>۵</sup> و دیگر ویژگی‌های شخصیتی (KSAO) ناشی از تحلیل شغل است (هافمن و همکاران<sup>۶</sup>، ۲۰۱۱). لوری<sup>۷</sup> (۱۹۹۵، ۱۹۹۷) بیان می‌کند که کانون‌های ارزیابی به‌جای سنجش صفات و سازه‌ها به ارزیابی عملکردهای رفتاری در تمرین‌های شبیه‌سازی می‌پردازند. وی بر این اساس به تمایز بین دو نوع کانون ارزیابی یعنی کانون ارزیابی بعد محور و کانون ارزیابی وظیفه محور<sup>۸</sup> پرداخت. به این معنا که دیگر نیازی به شناسایی و سنجش صفات و سازه‌ها نیست، بلکه مهم ارزیابی این موضوع است که فرد وظایف مهمی که در شغل با آن‌ها مواجه می‌شود را چگونه انجام می‌دهد. این نوع از کانون ارزیابی، کانون ارزیابی وظیفه محور نام دارند (لوری، ۱۹۹۷).

- 
1. International Task Force on Assessment Center Guidelines
  2. Dimension- Based Assessment Center(DBAC)
  3. Knowledge
  4. Skill
  5. Ability
  6. Hoffman, Melchers, Blair, Kleinmann, & Ladd
  7. Lowry
  8. Task- Based Assessment Center(TBAC)

استفاده از روش کانون ارزیابی چندین مزیت برای سازمان‌های استفاده‌کننده از آن دارد. برای مثال شرکت کنندگان صحت و سقم تصمیم‌گیری‌های مربوط به ارتقاء را قبول داشته و نسبت به نیازهای شغل، فهم بهتری پیدا می‌کنند. همچنین آموزش مدیران، منجر به ارتقاء مهارت‌های آن‌ها در زمینه‌ی وظایف مدیریتی مثل ارزیابی عملکرد، تصمیم‌گیری در مورد بازخورد به کارکنان و مدیریت آن‌ها می‌گردد. استفاده درست و صحیح از کانون ارزیابی منجر به ارائه دید کامل از افراد شده و می‌توان از این روش در جهت پیش‌بینی اثربخشی مدیران و کارکنان در سازمان‌ها نیز بهره برد (تورنتن و گیونز<sup>۱</sup>، ۲۰۰۹؛ شلبوش و روود<sup>۲</sup>، ۲۰۰۸؛ تیلور<sup>۳</sup>، ۲۰۰۹). محققان و سازمان‌ها به دلیل قابلیت سازگاری روش کانون ارزیابی، به بررسی انواع این روش و برنامه‌های کاربردی آن پرداختند. روش کانون ارزیابی را می‌توان برای استخدام، انتخاب، به‌کارگماری، برنامه‌ریزی نیروی انسانی، تبلیغات، توسعه‌سازمانی، ارزیابی عملکرد و حتی اخراج از سازمان استفاده کرد (تورنتن و راپ<sup>۴</sup>، ۲۰۰۶). بیش از نیم‌قرن است که کانون‌های ارزیابی برای اهداف پرورشی و گزینشی مورد استفاده قرار می‌گیرند. این روش در ابتدا فقط برای اهداف گزینشی و ارتقایی مورد استفاده قرار می‌گرفت (اسوانسون<sup>۴</sup>، ۲۰۱۱). ولی در فراتحلیلی که اسپایچالسکی و همکاران<sup>۵</sup> (۱۹۹۷) انجام دادند، دریافتند که اجرای کانون ارزیابی در سازمان‌ها به سه دلیل شایع یعنی تشخیص، گزینش و ارتقا و پرورش مورد استفاده قرار می‌گیرد، که در پژوهش حاضر، کانون ارزیابی از نوع پرورشی طراحی و اجرا شده است.

هدف این نوع از کانون ارزیابی، تعیین نقاط قوت و زمینه‌های پرورشی و توسعه‌ای در میان کارکنان سازمان است. در این نوع از کانون‌های ارزیابی، تمرکز بر آموزش و بهبود مهارت‌های موردنیاز مشاغل کارکنان سازمان است (تورنتن و راپ<sup>۴</sup>، ۲۰۰۶). در واقع این کانون ارزیابی با هدف دو نوع خدمت به سازمان اجرا می‌شود: یکی شناسایی نقاط ضعف

- 
1. Gibbons
  2. Schlebusch & Roodt
  3. Taylor
  4. Swanson
  5. Spychalski, Quinones, Gaugler & Pohley

شرکت کنندگان در کانون ارزیابی و تقویت و بهبود آن‌ها، و دوم در برنامه‌ریزی‌های آموزشی سازمان برای کارکنان جهت بهبود مهارت‌های موردنیاز شغلشان (کاتکه و شولتز<sup>۱</sup>، ۱۹۹۷؛ تورنتن و راب، ۲۰۰۶). همچنین بازخورد عملکرد در کانون ارزیابی پرورشی، در طول هر جلسه به افراد ارائه می‌شود و شرکت کنندگان می‌توانند فرصت قرار گرفتن در تمرین‌های پرورشی به‌منظور یادگیری رفتارهای جدید را نیز داشته باشند (شلیوش و روود، ۲۰۰۹). کریک، چانس و ویلیامز<sup>۲</sup> (۱۹۹۹) معتقدند که کانون‌های ارزیابی پرورشی، انگیزه‌ی شرکت کنندگان را نسبت به توسعه و پرورش مهارت‌های خود افزایش می‌دهد. فلچر و کرسلاک<sup>۳</sup> (۱۹۹۲) بیان می‌کنند که این نوع از کانون‌های ارزیابی، خودآگاهی شرکت کنندگان از توانایی‌ها را افزایش داده و آن‌ها را به‌منظور تغییر رفتارهایشان، با انگیزه می‌سازد (آتواتر و یامارینو<sup>۴</sup>، ۱۹۹۲). تورنتن و بیهام<sup>۵</sup> (۱۹۸۲) معتقدند که کانون‌های ارزیابی برای اهداف توسعه‌ای یا پرورشی، یک سیستم تشخیصی جامعی را فراهم می‌کند که به‌وسیله آن می‌توان به نقاط ضعف و قوت مهارت مدیران دست یافت و همچنین تمرین‌های کانون ارزیابی فرصتی برای یادگیری و کسب تجربه با رفتارهای جدید مدیریتی است.

بنابراین یکی دیگر از راه‌های پرورش توانمندسازی افراد در سازمان‌ها، کانون‌های ارزیابی از نوع پرورشی است که از طریق آن کارکنان و مدیران سازمان‌ها می‌توانند با حضور در تمرین‌های شبیه‌سازی و دریافت بازخورد از ارزیابان در پایان جلسه، به شناسایی نقاط ضعف و قوت خود پرداخته و در برنامه‌ریزی‌های سازمان جهت بهبود توانمندی‌ها چه در سطح فردی و چه در سطح تیمی، شرکت کنند. بر این اساس، با توجه به اهمیت توانمندسازی فردی و تیمی در سازمان‌های امروزه و ارج نهادن به توانمند ساختن کارکنان و مدیران در سازمان‌ها و در مشاغل با عملکردهای وابسته و تیمی چه از طریق آموزش و چه از طریق طراحی اصولی کانون‌های ارزیابی پرورشی، می‌توان بیان کرد که هدف مطالعه حاضر

- 
1. Kottke & Shultz
  2. Carrick, Chance & Williams
  3. Kerslake
  4. Atwater & Yammarino
  5. Byham

بررسی وجود تفاوت بین کانون ارزیابی (AC) و آموزش در توانمندسازی فردی و تیمی مدیران است. بنابراین فرضیه‌های پژوهش عبارت‌اند از:

فرضیه اول پژوهش: بین کانون ارزیابی (AC) بعد محور و وظیفه محور و آموزش در توانمندسازی فردی و تیمی تفاوت وجود دارد.

فرضیه دوم پژوهش: کانون ارزیابی (AC) در مشاغل با عملکرد وابسته بالا و پایین در توانمندسازی فردی و تیمی تفاوت وجود دارد.

### روش

طرح پژوهش یک طرح عاملی  $2 \times 2$  با دو عامل بین آزمودنی است که دارای دو سطح متغیر اولی متغیر آزمایشی (کانون ارزیابی بعد محور و کانون ارزیابی وظیفه محور) و دومی متغیر تخصیصی (مشاغل با عملکرد وابسته بالا و مشاغل با عملکرد وابسته پایین) است. پژوهش حاضر یک طرح شبه آزمایشی است که از سه سطح RCT (تصادفی<sup>۱</sup>، کنترل<sup>۲</sup> و کوشش<sup>۳</sup>) فقط متغیر R به صورت تصادفی انتصاب یافته‌اند اما به صورت تصادفی انتخاب نشده‌اند (گال، بورگ و گال، ۱۳۹۱). داده‌ها توسط نرم‌افزار SPSS مورد تحلیل قرار گرفت. جامعه پژوهش شامل کلیه مدیران پایه ۱۷ به بالا در یک شرکت صنعتی بود (۴۵ نفر). نمونه پژوهش شامل ۲۴ نفر از مدیران پایه ۱۷ به بالا در شرکت بود که به صورت هدفمند با توجه به جدول مورفی و میورز<sup>۴</sup> (۱۹۹۹) برای توان آماری  $0/8$  ( $\alpha=0/05$ ) انتخاب شدند که همگی آن‌ها مرد می‌باشند. با توجه به اینکه در پیشینه پژوهش‌های AC در ایران که همگی در دانشگاه اصفهان انجام شده است و میانگین اندازه اثر در پژوهش‌های انجام شده در زبان فارسی  $(d = \frac{\sum di Ni}{\sum Ni} = 1/31)$  بود با استفاده از جدول مورفی و میورز (۱۹۹۹) مقدار  $V_2=21$  به دست می‌آید و  $V_1=2$  ( $V_1=df=n-1$ ) است، مقدار  $N=V_1+V_2+1=24$  است (مورفی، ۲۰۰۲). ابزارهای پژوهش عبارت‌اند از:

1. Randomized
2. Controlled
3. Trial
4. Murphy & Myers

تمرین‌های شبیه‌سازی: این تمرین‌ها بر اساس نیاز و ویژگی‌های سازمانی و پاسخ ارزیابان، کارشناسان موضوع مورد مطالعه و مدیران به پرسشنامه‌ای بر مبنای مناسب بودن هر تمرین برای هر بعد فرعی و هر وظیفه، طراحی می‌شوند. که در پژوهش حاضر از چهار نوع تمرین شبیه‌سازی ایفای نقش<sup>۱</sup> (در این تمرین شرکت‌کننده با فرد دیگری که نقش یک زیردست، همکار یا مشتری را ایفا می‌کند، تک‌به‌تک به گفتگو می‌پردازد)، بحث گروهی بدون رهبر<sup>۲</sup> (در این تمرین شبیه‌سازی، مشکل به صورت مکتوب و در حدود یک یا دو صفحه تدوین و در اختیار شرکت‌کنندگان قرار می‌گیرد. سپس از شرکت‌کنندگان خواسته می‌شود که در مدت‌زمان معینی با افراد دیگر گروه به منظور حل مشکل به بحث و تبادل نظر بپردازند)، مطالعه موردی<sup>۳</sup> (در این تمرین محتوای اطلاعاتی در اختیار شرکت‌کننده قرار می‌گیرد تا وی از طریق آن مشکل سازمانی شرح داده شده را مطالعه کند و سپس از وی خواسته می‌شود مجموعه‌ای از راه‌حل‌ها را برای مدیریت صحیح‌تر در این شرایط ارائه دهد) و ارائه شفاهی<sup>۴</sup> (در این تمرین شرکت‌کننده به صورت فی‌البداهه یا با برنامه‌ریزی قبلی، در مقابل فردی به ارائه می‌پردازد) استفاده شد. با توجه به اینکه در پژوهش حاضر، دو کانون بعد محور و وظیفه محور طراحی شده است، و به منظور کارآمد بودن نتایج کانون ارزیابی، توجه به برخی از ویژگی‌های آن حائز اهمیت است. یکی از مهم‌ترین موارد مرتبط با صحت نتایج کانون ارزیابی، ویژگی‌های روان‌سنجی آن یعنی استانداردسازی، پایایی<sup>۵</sup> و اعتبار (روایی)<sup>۶</sup> است (پوتکا و سکت<sup>۷</sup>، ۲۰۱۰؛ خشوعی، ۱۳۹۳).

استانداردسنجی کانون ارزیابی اشاره به وجود دستورالعمل‌های واضح برای شرکت‌کننده، ارزیاب، ایفاگر نقش و شخص منبع دارد (تورنتن و مولر-هنسون، ۲۰۰۴). بر اساس فرم بازخورد افراد در گزینش و آموزش ارزیاب، ایفاگر نقش و شخص منبع از مؤثر

- 
1. Role Play
  2. Leaderless Group Discussion(LGD)
  3. Case study
  4. Oral presentations
  5. Reliability
  6. Validity
  7. Putka & Sackett

بودن آموزش‌ها و عدم مبهم بودن روند کار، اطمینان حاصل می‌کنند. همچنین در مرحله اجرای آزمایشی و اجرای کانون ارزیابی از شرکت کنندگان، ارزیاب، ایفاگر نقش و شخص منبع بازخورد دریافت می‌شود تا از اثربخش بودن اجرا و تمرین‌ها اطمینان حاصل شود. بنابراین در پژوهش حاضر بر اساس آنچه بیان شد، بحث استانداردسازی کانون ارزیابی رعایت شده است.

پایایی در تمرین شبیه‌سازی کانون ارزیابی از طریق توافق بین ارزیابان مختلف به دست می‌آید (تورنتن و راپ، ۲۰۰۶). تحقیقات مختلف بیانگر وجود پایایی مطلوب بین ارزیابان است (جانسن و همکاران<sup>۱</sup>، ۲۰۱۱؛ کراس و گبرت<sup>۲</sup>، ۲۰۰۳؛ دایان و همکاران<sup>۳</sup>، ۲۰۰۸؛ تزینر و دولان<sup>۴</sup>، ۱۹۸۲؛ لانس و همکاران<sup>۵</sup>، ۲۰۰۷). در پژوهش حاضر نیز پایایی تمرین‌های شبیه‌سازی از طریق توافق بین ارزیابان مختلف از طریق تاو کندال مورد بررسی قرار گرفت. به این ترتیب که در هر یک از تمرین‌ها، ارزیابی‌شونده‌ها علاوه بر نمره مقیاس‌ها به صورت رتبه‌ای مقایسه شده و توافق رتبه‌های ارزیابی کنندگان برابر ۰/۹۴ بود که نشان‌دهنده پایایی مطلوب است.

مفهوم روایی در کانون ارزیابی، به این معناست که نمرات آزمون، ارتباطی بین عملکرد آزمون و عملکرد شغل نشان می‌دهد. زمانی یک ارزیابی معتبر است که بتوان در مورد افراد بر اساس نمرات عملکردشان، پیش‌بینی و یا نتیجه‌گیری خاصی را انجام داد (لیوینز، ۲۰۰۹). در ادامه به بررسی هر یک از اعتبارها در پژوهش به صورت مجزا، اشاره می‌شود. روایی صوری یا وفاداری اشاره دارد به شباهت ظاهری تمرین‌های شبیه‌سازی با موقعیت موجود در شغل و سازمان مورد هدف (خشوعی، ۱۳۹۳). پژوهشگران مختلف معتقدند که کانون ارزیابی دارای اعتبار صوری بالایی است (کاسیو و آگونیس، ۲۰۰۵). در پژوهش حاضر، روایی صوری با توجه به اینکه تحلیل عملکرد شغل (FJA) مبنای ساخت تمرین‌های

- 
1. Jansen, Lievens & Kleinmann
  2. Krause & Gebert
  3. Dayan, Fox & Kasten
  4. Tziner & Dolan
  5. Lance, Foster, Nemeth, Gentry & Drollinger

شبیه‌سازی کانون ارزیابی وظیفه‌ای بوده است، در سطح بالایی است. تمرین‌های شبیه‌سازی به دلیل اینکه بر اساس تحلیل وظیفه انجام می‌گیرند، معمولاً دارای شباهت ظاهری زیادی هستند. در ارتباط با کانون‌های ارزیابی بعد محور، تحقیقات، روایی صوری این روش را معمولاً پایین‌تر از کانون‌های ارزیابی وظیفه‌محور می‌دانند (به علت شباهت ظاهری تمرین‌ها و ابعاد موردنظر در کانون ارزیابی با شغل مورد هدف) (تورنتن و مولر-هانسون، ۲۰۰۴).

روایی محتوای<sup>۱</sup> تمرین‌های شبیه‌سازی اشاره دارد به مرتبط بودن محتوای تمرین‌ها، ابعاد و وظایف موجود در آن با شغل مورد هدف (تورنتن و همکاران<sup>۲</sup>، ۲۰۰۹). نتایج تحقیقات بیانگر وجود روایی محتوایی در کانون‌های ارزیابی است (اسکولائرت و لیوینز، ۲۰۱۱). روایی محتوا در پژوهش حاضر به این صورت مورد بررسی قرار گرفت که تمام دامنه توانمندسازی‌های فردی و تیمی در مصاحبه با سرپرستان همان مشاغل و افراد شاغل در آن شغل را به دست آورده و سپس بر اساس اطلاعاتی که کسب شد، تمرین‌هایی که کاملاً مرتبط بود برای توانمندسازی فردی و تیمی ساخته شد. در بعضی از مشاغل توانمندسازی فردی و تیمی بیشتر و در برخی کمتر بود. اما در هر حال، مشاغل هدفی انتخاب شدند که توانمندی‌های فردی و تیمی در آن‌ها اهمیت بیشتری داشت. و در مجموعه همه مشاغل سازمان، فرم PMPQ مربوط به توانمندی‌ها اجرا شد که یکی از شاخص‌ها پیچیدگی و دومی اهمیت یا بخشی از شغل بود که افراد نمونه در بالاترین رتبه‌های سازمانی از نظر تأثیر توانمندسازی فردی و تیمی در شغل انتخاب شدند. باین حال طیفی را تشکیل می‌دادند که از میانه آن طیف می‌توان افراد با توانمندی‌های بالاتر در مقایسه با پایین‌تر از میانه طیف در نظر گرفت. تمرین‌های شبیه‌سازی را نمی‌توان کاملاً مرتبط با فقط یک شغل ساخت زیرا قضاوت در مورد توانمندی‌های افراد هنگامی بهتر صورت می‌گیرد که قضاوت از بیرون سیستم و نه در درون سیستم باشد. باین حال کلیه تمرین‌های شبیه‌سازی با وفاداری نسبتاً بالایی به مشاغل مدیریت در شرکت ساخته شد، هر چند این وفاداری کامل نبود.

- 
1. Content validity
  2. Wilson, Johnson & Rogers

پرسشنامه توانمندسازی تیمی: پرسشنامه توانمندسازی تیمی کیرکمن و روزن (۱۹۹۹) شامل چهار بعد شایستگی، معنی‌داری تیمی، خودمختاری تیم و مؤثر بودن تیم و شامل ۲۶ سؤال است که در پژوهش حاضر از فرم کوتاه شده آن استفاده شده است که شامل ۱۲ گویه است و پرسش‌ها با مقیاس ۷ درجه‌ای لیکرتی از ۱=بسیار مخالف تا ۷=بسیار موافق، تنظیم شده است. در پژوهش حاضر ضریب پایایی آن ۰/۸۳ و ضریب اعتبار آن ۰/۶۶ به دست آمد. در این پژوهش، نمره کلی توانمندسازی تیمی محاسبه شده است زیرا به دلیل تعداد اندک ارزیابی‌شوندگان در زیر مقیاس‌ها، امکان مقایسه وجود نداشت. پایایی و اعتبار بر روی یک نمونه ۳۵ نفری از کارکنانی که دست آمده است که علاوه بر ۲۴ مدیر شرکت‌کننده در پژوهش، ۱۱ نفر از مدیران هم‌تراز نیز به آن پاسخ داده‌اند. پایایی بازآزمایی بر روی همان نمونه در طول دو هفته برابر ۰/۸۶ بود. بنابراین نتایج بیانگر ضریب پایایی مطلوب پرسشنامه در پژوهش است.

پرسشنامه توانمندسازی فردی: پرسشنامه توانمندسازی اسپریتزر (۱۹۹۵) شامل چهار بعد شایستگی، خودمختاری، مؤثر بودن و معنی‌دار بودن و شامل ۱۲ گویه است. و پرسش‌ها با مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرتی از ۱(بسیار مخالف تا بسیار موافق) تنظیم شده است. که در پژوهش حاضر پایایی بازآزمایی آن ۰/۸۳، پایایی آلفای کرونباخ ۰/۸۱ و ضریب اعتبار ۰/۶۹ بوده است.

مشاغل با عملکرد وابسته: تحلیل مشاغل با FJA و مقیاس ساخته شده توسط پژوهشگران از روی مدل PMPQ انجام شد (پرسشنامه PMPQ شامل ۴۲ گویه است که برای هر یک از توانمندسازی فردی و تیمی بر اساس پیشینه، ۲۱ جفت سؤال در آورده شد، که نیمی پیچیدگی و نیمی بخشی از شغل است). چون FJA نوع کیفی تحلیل شغل و PMPQ است، برای تعیین عملکرد وابسته بالا و پایین در FJA از نظر متخصصین و برای PMPQ از نقطه میانه، مشاغل به دو دسته عملکرد وابسته بالا و پایین تقسیم شده و عملکرد افراد مقایسه شد.

در پژوهش حاضر، قبل از اجرای مرکز ارزیابی و قرار گرفتن شرکت‌کنندگان در تمرین‌های شبیه‌سازی، ارزیابان که گروهی از روان‌شناسان صنعتی و سازمانی بودند (۱۲ نفر) در طی یک دوره دو ماهه مورد آموزش قرار گرفتند. در این دوره آن‌ها با روش‌های تحلیل



شغل عملکردی<sup>۱</sup>، مصاحبه موقعیتی، و مطالعه سوگیری‌ها و خطاها در روانشناسی اجتماعی و بحث گروهی آموزش دیدند. پس از آن، کانون ارزیابی و تمرینات به آن‌ها آموزش داده شد و سپس مراحل اجرای مرکز ارزیابی به صورت عملی و نظری آموزش داده شد و کاربردهایی از قبیل کانون ارتقایی، تشخیصی و پرورشی و وجوه افتراق آن‌ها تشریح شد و خود ارزیابان در برخی از تمرین‌ها شرکت و ارزیابی شدند. در پایان برای نزدیک‌تر کردن دیدگاه آنان روش‌های چارچوب مرجع<sup>۲</sup> به آن‌ها آموزش داده شد تا بتوانند به درستی بعد (توانمندسازی فردی و تیمی) موردنظر را شناسایی کنند. اگرچه در روش کانون ارزیابی بعد محور، به تحلیل وظایف نیز پرداخته می‌شود ولی این تحلیل در روش کانون ارزیابی وظیفه محور نقش اساسی‌تری دارد. به منظور تحلیل وظایف در ابتدا از طریق بررسی شرح شغل و مصاحبه با کارشناسان موضوع مورد مطالعه، فهرستی از وظایف و موقعیت‌ها در شغل موردنظر تهیه می‌شود و سپس این لیست در اختیار افرادی که در سمت موردنظر قرار دارند و سرپرستان گذاشته می‌شود تا سه مورد زیر در رابطه با هر وظیفه مشخص شود: الف) سهم وظیفه در انجام موفقیت آمیز یک عملکرد چقدر است؟ ب) میزان زمان صرف شده بر روی این وظیفه در مقایسه با دیگر وظایف لیست شده، چه میزان است؟ ج) اهمیت داشتن توانایی لازم در انجام درست وظیفه ذکر شده برای ورود به شغل به چه میزان است؟ در نهایت بر اساس نتایج به دست آمده، وظایف محوری مشخص می‌شود. در مرحله آخر از طریق مصاحبه با کارشناس موضوع مورد مطالعه، فهرستی از فعالیت‌هایی که برای تکمیل موفقیت آمیز وظیفه به صورت معمول انجام می‌شود، تهیه خواهد شد (لوری، ۱۹۹۷). در کانون ارزیابی پژوهش حاضر، قبل و بعد از اجرای مرکز ارزیابی و ارائه بازخورد به شرکت کنندگان، پرسشنامه‌ها اجرا شده و دو نوع نمره به دست آمده است که نمرات ارزیابان در این تحقیق گزارش نشده است، بلکه بر اساس نمراتی که شرکت کنندگان در پرسشنامه‌های توانمندسازی که قبل از اجرای کانون ارزیابی و بعد از اجرای کانون ارزیابی به خود داده‌اند (خودارزیابی‌هایی به صورت پیش‌آزمون و پس‌آزمون)، مقایسه صورت گرفته است.

- 
1. Functional Job Analysis (FJA)
  2. Frame of reference

## یافته‌ها

طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون را می‌توان از سه طریق ۱: تحلیل کوواریانس، ۲: الگوهای مختلط با اندازه‌های تکرار شده (MMRM)<sup>۱</sup> و ۳: داده‌های افتراقی<sup>۲</sup> تحلیل کرد. به دلیل اینکه تحلیل رگرسیون ترکیب سنگینی از پیش‌فرض‌های رگرسیون و واریانس را داراست، معمولاً انجام آن با دشواری روبرو می‌شود. در پژوهش حاضر به دلیل اینکه همگنی شیب رگرسیون در گروه‌ها برقرار نبود، امکان انجام آن وجود نداشت. در مورد MMRM هم به دلیل آنکه نرمال بودن داده‌ها به دلیلی که خواهد آمد با تردید روبرو بود، امکان استفاده از آن نیز میسر نبود. به همین دلیل از تحلیل داده‌های افتراقی استفاده شد که شکل خاصی از نمرات تغییر<sup>۳</sup> است که در عمل در نمونه‌های کوچک استفاده می‌گردد و از تفاضل بین نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون به دست می‌آید (داس، دار و پرادان<sup>۴</sup>، ۲۰۱۸؛ ارتفاعی و همکاران<sup>۵</sup>، ۲۰۱۸؛ ساوالی<sup>۶</sup>، ۲۰۱۰؛ باتن و همکاران<sup>۷</sup>، ۲۰۱۳؛ دی وینتر<sup>۸</sup>، ۲۰۱۳). میانگین سنی نمونه پژوهش، ۳۹/۴۵ سال با انحراف معیار ۴/۸۳ و میانگین سنوات استخدام آن‌ها ۱۵/۹۳ با انحراف معیار ۷/۶۲ است. در جدول ۱، نمرات افتراقی بین پیش‌آزمون و پس‌آزمون<sup>۹</sup> گزارش شده است.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
رتال جامع علوم انسانی

1. Mix Model Repeat Measure
2. Gain Score
3. Change Score
4. Das, Dhar & Pradhan
5. Ertefaie, Small & Rosenbaum
6. Savalei
7. Button, Ioannidis, Mokrysz, Nosek, Flint, Robinson & Munafò
8. De Winter
9. Gain score

جدول ۱. نمرات افتراقی پیش‌آزمون و پس‌آزمون (GS)

متغیر	توانمندسازی فردی	توانمندسازی تیمی
AC بعد محور	عملکرد وابسته بالا	۶ و ۵ و ۵ و ۷
	عملکرد وابسته پایین	۶ و ۷ و ۷ و ۴ و ۵
AC وظیفه محور	عملکرد وابسته بالا	۴ و ۳ و ۴ و ۴
	عملکرد وابسته پایین	۶ و ۳ و ۴ و ۵
آموزش	عملکرد وابسته بالا	۵ و ۵ و ۵ و ۴
	عملکرد وابسته پایین	۵ و ۴ و ۴ و ۳

در جدول ۲، یافته‌های توصیفی متغیرهای پژوهش آورده شده است.

جدول ۲. نتایج یافته‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیر	توانمندسازی فردی		توانمندسازی تیمی	
	تعداد	میانگین	تعداد	میانگین
AC بعد محور	عملکرد وابسته بالا	۴	۵/۷۵	۰/۹۵
	عملکرد وابسته پایین	۴	۳/۷۵	۰/۹۵
AC وظیفه محور	عملکرد وابسته بالا	۴	۴/۵۰	۱/۲۹
	عملکرد وابسته پایین	۴	۴/۷۵	۰/۵۰
آموزش	عملکرد وابسته بالا	۴	۵	۰/۸۱
	عملکرد وابسته پایین	۴	۳/۵	۰/۸۱
توانمندسازی فردی	عملکرد وابسته بالا	۸	۵/۱۲	۱/۲۴
	عملکرد وابسته پایین	۸	۴/۲۵	۰/۷۰
توانمندسازی تیمی	عملکرد وابسته بالا	-	-	-
	عملکرد وابسته پایین	-	-	-

در جدول ۲، میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش گزارش شده است. همان‌طور که دیده می‌شود بیشترین میزان میانگین مربوط به AC بعد محور در مشاغل با عملکرد وابسته بالا در توانمندسازی تیمی و کمترین میزان میانگین مربوط به آموزش در مشاغل با عملکرد وابسته پایین در توانمندسازی تیمی است.

پیش از آزمون فرضیه‌های پژوهش، به بررسی رعایت پیش فرض‌های نرمال بودن توزیع نمرات، تساوی کوواریانس و همسانی واریانس‌ها پرداخته شده است. نرمال بودن توزیع نمرات با استفاده از آزمون شپرو-ویلک<sup>۱</sup> بررسی شده و نتایج آن در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۳. نتایج آزمون شپرو-ویلک برای بررسی نرمال بودن توزیع نمرات

متغیر	آماره	درجه آزادی	معناداری
AC بعد محور	۰/۹۳	۸	۰/۵۹
	۰/۹۳	۸	۰/۵۱
AC وظیفه محور	۰/۹۰	۸	۰/۳۲
	۰/۹۳	۸	۰/۵۳
آموزش	۰/۹۱	۸	۰/۴۰
	۰/۹۳	۸	۰/۵۲

بر اساس یافته‌های جدول ۳، پیش فرض نرمال بودن توزیع نمرات در متغیرهای AC بعد محور، AC وظیفه محور و آموزش رعایت شده است. هرچند هنجار بودن داده‌ها با آزمون شاپرو-ویلک تأیید می‌گردد اما به دلیل آنکه این آزمون به شدت به حجم نمونه حساس است<sup>۲</sup>، بنابراین خطای نوع دوم در آن افزایش می‌یابد در نتیجه نمی‌توان فرض هنجار بودن داده‌ها را پذیرفت و باید در نمونه‌های کوچک از آزمون‌های ناپارامتریک استفاده شود که در این پژوهش باید از آزمون کروسکال-والیس<sup>۳</sup> استفاده کرد.

در جدول ۴، نتایج آزمون کروسکال والیس برای آزمون فرضیه اول آورده شده است.

جدول ۴. نتایج آزمون کروسکال والیس بررسی فرضیه اول

متغیر وابسته	گروه‌ها	تعداد	رتبه میانگین	مجذور خی	درجه آزادی	معناداری
توانمندسازی فردی	AC بعد محور	۸	۱۳/۳۸	۰/۸۵۷	۲	۰/۶۵۲
	AC وظیفه محور	۸	۱۳/۴۴			
	آموزش	۸	۱۰/۶۹			

### 1. Shapiro-Wilk

۲. فرض صفر در آزمون شپرو-ویلک برابر بودن توزیع داده‌ها با توزیع هنجار است.

### 3. Kruskal-Wallis

متغیر وابسته	گروه‌ها	تعداد	رتبه میانگین	مجدور خی	درجه آزادی	معناداری
	AC بعد محور	۸	۱۵/۱۹			
توانمندسازی تیمی	AC وظیفه محور	۸	۱۵/۱۳	۷/۱۳۴	۲	۰/۰۲۸
	آموزش	۸	۷/۱۹			

بر طبق یافته‌های جدول ۴، نتایج آزمون ناپارامتری کروسکال والیس برای متغیر توانمندسازی فردی نشان می‌دهد که سطح معناداری این آزمون بالاتر از ۰/۰۵ است و در نتیجه گروه‌های AC بعد محور، وظیفه محور و آموزش از نظر توانمندسازی فردی با یکدیگر تفاوت معناداری ندارند ( $P > 0/05$ ). همچنین، نتایج این آزمون برای متغیر توانمندسازی تیمی نشان می‌دهد که سطح معناداری این آزمون کمتر از ۰/۰۵ است و در نتیجه گروه‌های AC بعد محور، وظیفه محور و آموزش از نظر توانمندسازی تیمی با یکدیگر تفاوت معناداری دارند ( $P < 0/05$ ). در نتیجه این یافته‌ها فرضیه ۱ برای متغیر وابسته توانمندسازی تیمی تأیید می‌شود.

در جدول ۵، یافته‌های مربوط به نتایج آزمون کروسکال والیس برای آزمون فرضیه دوم آورده شده است.

جدول ۵. نتایج آزمون کروسکال والیس بررسی فرضیه دوم

متغیر وابسته	گروه‌ها	تعداد	رتبه میانگین	مجدور خی	درجه آزادی	معناداری
توانمندسازی فردی	عملکرد وابسته بالا	۱۲	۱۶			
	عملکرد وابسته پایین	۱۲	۹	۶/۳۸۵	۱	۰/۰۱۲
توانمندسازی تیمی	عملکرد وابسته بالا	۱۲	۱۵/۸۸			
	عملکرد وابسته پایین	۱۲	۹/۱۳	۵/۷۵۸	۱	۰/۰۱۶

بر طبق یافته‌های جدول ۵، نتایج آزمون ناپارامتری کروسکال والیس برای متغیر توانمندسازی فردی نشان می‌دهد که سطح معناداری این آزمون کمتر از ۰/۰۵ است و در نتیجه گروه‌های مشاغل عملکرد وابسته بالا و وابسته پایین از نظر توانمندسازی فردی با یکدیگر تفاوت معناداری دارند ( $P < 0/05$ ). همچنین، نتایج این آزمون برای متغیر توانمندسازی تیمی نشان می‌دهد که سطح معناداری این آزمون کمتر از ۰/۰۵ است و در

نتیجه گروه‌های مشاغل عملکرد وابسته بالا و وابسته پایین از نظر توانمندسازی تیمی با یکدیگر تفاوت معناداری دارند ( $P < 0/05$ ). در نتیجه این یافته‌ها فرضیه ۲ به‌طور کامل تأیید می‌شود.

با توجه به معناداری تفاوت سه گروه AC بعد محور، AC وظیفه محور و آموزش از نظر توانمندسازی تیمی، برای بررسی ریشه دقیق تفاوت‌ها، از آزمون مقایسه زوجی یومان ویتنی استفاده شد. در جدول ۶، نتایج مقایسه زوجی بین AC بعد محور و وظیفه محور و آموزش در توانمندسازی تیمی ارائه شده است.

جدول ۶. نتایج مقایسه زوجی بین AC بعد محور و وظیفه محور و آموزش در توانمندسازی تیمی

متغیر وابسته	گروه‌ها	تعداد	رتبه میانگین	جمع رتبه‌ها	یومان ویتنی	Z	معناداری
توانمندسازی تیمی	AC بعد محور	۸	۸/۶۳	۶۹	۳۱	-۰/۱۰۹	۰/۹۱۳
	AC وظیفه محور	۸	۸/۳۸	۶۷			
توانمندسازی تیمی	AC بعد محور	۸	۱۱/۰۶	۸۸/۵۰	۱۱/۵۰	-۲/۲۱۱	۰/۰۲۷
	آموزش	۸	۵/۹۴	۴۷/۵۰			
توانمندسازی تیمی	AC وظیفه محور	۸	۱۱/۲۵	۹۰	۱۰	-۲/۳۸۲	۰/۰۱۷
	آموزش	۸	۵/۷۵	۴۶			

نتایج آزمون یومان ویتنی در جدول ۶ برای مقایسه زوجی گروه‌های AC بعد محور و AC وظیفه محور در متغیر توانمندسازی تیمی نشان می‌دهد که معناداری آزمون بیشتر از ۰/۰۵ است، در نتیجه گروه‌های AC بعد محور و وظیفه محور از نظر توانمندسازی تیمی با یکدیگر تفاوت معناداری ندارند ( $P > 0/05$ ). همچنین، در ردیف دوم جدول، نتایج آزمون یومان ویتنی برای مقایسه زوجی گروه‌های AC بعد محور و آموزش در متغیر توانمندسازی تیمی نشان می‌دهد که معناداری آزمون کمتر از ۰/۰۵ است، در نتیجه گروه‌های AC بعد محور و آموزش از نظر توانمندسازی تیمی با یکدیگر تفاوت معناداری دارند ( $P < 0/05$ ). بعلاوه، در ردیف سوم جدول، نتایج آزمون یومان ویتنی برای مقایسه زوجی گروه‌های AC وظیفه محور و آموزش در متغیر توانمندسازی تیمی نشان می‌دهد که معناداری آزمون کمتر

از ۰/۰۵ است، در نتیجه گروه‌های AC وظیفه محور و آموزش از نظر توانمندسازی تیمی با یکدیگر تفاوت معناداری دارند ( $P < 0/05$ ).

### بحث و نتیجه‌گیری

همانطور که بیان شد امروزه یکی از حیطه‌های مورد علاقه و مورد توجه روان‌شناسان صنعتی و سازمانی، توانمندسازی است. از این رو، به منظور بهبود عملکرد کارکنان و تیم‌های کاری و در نهایت اثربخشی سازمان، توسعه و ایجاد توانمندسازی در سازمان، تیم‌های کاری و افراد به یکی از اهداف پژوهشگران و مدیران سازمان‌ها و صنایع تبدیل شده است. در این پژوهش، یکی از اهداف پژوهشگران (فرضیه اول پژوهش)، بررسی تفاوت بین مرکز ارزیابی بعد محور و وظیفه محور و آموزش در توانمندسازی فردی و تیمی بود. و همان‌طور که یافته‌ها نشان داد بین مرکز ارزیابی بعد محور و وظیفه محور و آموزش در توانمندسازی تیمی تفاوت وجود دارد. و همچنین یافته‌ها نشان دادند که کانون ارزیابی بعد محور در توسعه و ایجاد توانمندسازی تیمی بهتر از آموزش است.

در تبیین این یافته می‌توان اشاره کرد، افراد در سازمان زمانی می‌توانند به احساس توانمندسازی تیمی دست یابند که باور داشته باشند می‌توانند بر نتایج سازمان تأثیر بگذارند و معتقد به توانمندی‌هایشان در انجام موفقیت‌آمیز وظایف مربوط به کار خود باشند. و با توجه به اینکه در روش مرکز ارزیابی پرورشی افراد می‌توانند در تمرین شبیه‌سازی مرتبط با ابعاد و وظایف کاری خود قرار گیرند و در آن‌ها به ایفای نقش پردازند و مورد ارزیابی قرار گیرند، در نتیجه این روش فرصتی برای شرکت‌کنندگان فراهم می‌سازد تا بتوانند به نقاط ضعف و قوت عملکرد خود پی ببرند و بر اساس بازخوردهایی که دریافت می‌کنند، به بهبود عملکرد و مهارت‌های خود پردازند. بنابراین با توجه به این که کانون ارزیابی طراحی شده در پژوهش حاضر نیز از نوع پرورشی است، بنابراین می‌تواند محیط مناسب برای یادگیری (الیور<sup>۱</sup>، ۱۹۹۸) و فرصت و انگیزه کسب رفتارها و مهارت‌های جدید برای شرکت‌کنندگان فراهم سازد (کریک و همکاران، ۱۹۹۹).

بنابراین مطابق با نتیجه پژوهش حاضر، انتظار می‌رود که مراکز ارزیابی بعد محور از نوع پرورشی که به طور اصولی و دقیق طراحی می‌شوند نقش بیشتری نسبت به آموزش در توسعه توانمندسازی تیمی افراد داشته باشند. زیرا در مراکز ارزیابی بعد محور، اولین گام انجام تحلیل شغل به منظور تعیین ابعاد یا شایستگی‌های مورد نیاز برای انجام موفقیت آمیز شغل مورد هدف است. در واقع با روش مرکز ارزیابی نه تنها می‌توان وظایف و شایستگی‌های مشترک را مورد ارزیابی قرار داد بلکه می‌توان متناسب با هر سمت مدیریتی نیز شایستگی افراد را مورد سنجش قرار داد. و همچنین کانون‌های ارزیابی متکی به یک روش واحد نیستند بلکه از روش‌ها و تکنیک‌های مختلفی جهت ارزیابی و جمع‌آوری اطلاعات از ارزیابی ابعادی که در تحلیل شغل به دست آمده‌اند، استفاده می‌کنند و از ناظران و ارزیابان آموزش دیده و خبیره و آگاه به سوگیری‌ها در قضاوت صحیح شرکت کنندگان استفاده می‌شود و شرایط شغلی شرکت کننده شبیه‌سازی می‌شود و رفتار آن‌ها در تمرین‌های شبیه‌سازی شده‌ی مرتبط با شغل، مورد قضاوت قرار می‌گیرد. و سرانجام در یک جلسه جمع‌بندی در میان ارزیابان و یا از طریق یک فرایند یکپارچه‌سازی آماری، در مورد نمره فرد ارزیاب شونده تصمیم‌گیری می‌شود. در نهایت بر اساس نتایج به دست آمده، بازخوردی به شرکت کنندگان جهت شناسایی نقاط ضعف و قوت ارائه می‌شود تا از طریق بهبود نقاط ضعف خود، در راه رسیدن به اهداف شغلی بهتر عمل کنند (تورنتن و راپ، ۲۰۰۶). در نتیجه می‌توان بیان کرد روش کانون ارزیابی دقیق و اصولی، می‌تواند به منظور ارزیابی نقایص در بخش عملیات، شیوه‌های مدیریتی و برنامه‌های آموزشی نیز مورد استفاده قرار گیرد (هال، ۲۰۱۰) و حتی بهتر از برنامه‌ریزی‌های آموزشی در پرورش مهارت‌ها و توانمندی‌های کارکنان و مدیران عمل کند. زیرا شرکت کنندگان با حضور در کانون‌های ارزیابی، می‌توانند درک بهتری از جهت و مقصد سازمان داشته باشند و خود را برای رسیدن به آن آماده ساخته و به پرورش و توسعه مهارت‌ها و توانمندی‌های خود بپردازند.

دومین هدف پژوهش (فرضیه دوم پژوهش)، بررسی تفاوت کانون ارزیابی در مشاغل با عملکرد وابسته بالا و پایین در توانمندسازی فردی و تیمی بود که نتایج نشان داد کانون ارزیابی در مشاغل با عملکرد وابسته بالا و پایین در توانمندسازی تیمی تفاوت وجود دارد و



این به خصوص در مشاغل با عملکرد وابسته بالا بیشتر است. در متون پیشین بیان شد که در مشاغل با عملکرد وابسته بالا، به وجود تعاملات میان اعضا و همکاری با یکدیگر در جهت به انجام رساندن وظایف کاری و رسیدن به اهداف مورد نظر نیاز است (رامامورتی و همکاران، ۲۰۱۴؛ سومچ و همکاران، ۲۰۰۹؛ لی و همکاران، ۲۰۱۴). و همان طور که قبلاً اشاره شد توانمندسازی تیمی به عنوان یک ساختار چند مؤلفه‌ای شامل احساس مؤثر بودن، احساس شایستگی، احساس معنی دار بودن و استقلال عمل در تصمیم‌گیری‌های کاری و سازمانی در نظر گرفته می‌شود که می‌تواند برای افراد زمینه مشارکت در تصمیم‌گیری‌ها و فعالیت‌های سازمانی را فراهم سازد. بنابراین توانمندسازی تیمی از طریق بهبود روابط میان فردی و میان اعضای تیم کاری در مشاغلی که وابستگی بالایی دارند و نیاز به فعالیت‌های اجتماعی و ارتباط بین فردی برای رسیدن به اهداف مشترک دارند، می‌تواند منجر به بهبود تعاملات میان اعضا، همکاری‌های بین فردی، عملکرد تیم کاری و در نهایت اثربخشی سازمان شود (لاشینگر و همکاران، ۲۰۰۴؛ سیرواستاوا و همکاران، ۲۰۰۶؛ جیانگ و همکاران، ۲۰۱۶). همان طور که در پیشینه بیان شد طبق نظر کیرکمن و روزن (۱۹۹۹) در مورد شرایط ایجاد توانمندسازی تیمی (مدیران سازمان بتوانند شرایطی فراهم سازند تا اعضای تیم، مسئولیت اهداف و رسیدن به آن‌ها را به عهده بگیرند و هماهنگی و ارتباطات بیشتر را میان اعضای تیم تشویق کنند) و با توجه به این که مراکز ارزیابی از نوع پرورشی شرایطی را فراهم می‌سازد تا شرکت‌کنندگان در شرایط شبیه‌سازی شده شغلی خود قرار گیرند و در تمرین‌های مختلفی از جمله ایفای نقش و یا بحث تیمی حضور داشته باشند و در نتیجه فرصت تجربه حل مشکلات تیمی و ارتباط با اعضا را پیدا کنند، و از طریق گرفتن بازخورد به شناسایی نقاط ضعف و قوت و بهبود مهارت‌های خود بپردازند، بر این اساس می‌توان گفت که روش مرکز ارزیابی پرورشی می‌تواند در توانمند ساختن تیم‌ها نقش بسزایی داشته باشد.

بر اساس نتایج و یافته‌های پژوهش حاضر و با توجه به نقش کانون ارزیابی در سنجش شایستگی، انتخاب، ارتقا، گزینش و پرورش افراد، به مسئولان ارشد سازمان‌های کشور پیشنهاد می‌شود تا به منظور ارزیابی شایستگی‌های نیروهای خود و طراحی، استقرار و

به‌کارگیری کانون ارزیابی مدیران و حتی کارکنان، اقدامات لازم را به عمل آورده و حمایت‌های موردنیاز را برای تأمین و عرضه این روش ارزیابی فراهم آورند. همچنین به مدیران سازمان موردبررسی در پژوهش و سازمان‌های دیگر پیشنهاد می‌شود که می‌توانند از این اطلاعات جهت تصمیم‌گیری‌های سازمانی کمال استفاده را بکنند. و همچنین به دلیل ذات کاربردی و خدماتی بودن پژوهش حاضر، نتایج آن در روند تشخیص، استخدامی و ارتقای شرکت‌ها و صنایع مختلف بسیار مفید خواهد بود. همچنین به پژوهشگران آتی توصیه می‌شود این پژوهش را برای شعب مختلف سازمان‌ها و صنایع به کار ببرند. در واقع با ارائه مراحل به‌صورت جزء‌به‌جزء در این پژوهش، پژوهشگران می‌توانند کانون ارزیابی را به‌صورت مجدد برای سازمان‌های دیگری که خواستار استفاده از این روش هستند، طراحی کنند تا بتوانند از نتایج آن سود ببرند.

از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر نیز می‌توان به تعداد کم حجم نمونه به دلیل شرایط اجرای کانون و اجرای آن در جامعه مدیران اشاره کرد. بنابراین، به سایر پژوهشگران پیشنهاد می‌شود موضوع این پژوهش را در نمونه‌ای با حجم بیشتر و با جامعه‌ای متفاوت یعنی سطوح غیر مدیریتی نیز موردبررسی قرار دهند.

## منابع

- بابایی، علی‌اکبر (۱۳۸۱). تواناسازی کارکنان- سرمایه‌گذاری جایگزین. مجله تدبیر، ۹۷: ۱۲۹-۸۶.
- بالانتاین، یان، و پوا، نیگل (۲۰۰۴). مراکز ارزیابی و توسعه‌ی مدیران، ترجمه‌ی مسعود سلطانی (۱۳۸۵)، تهران: آسیا.
- تورنتن، جورج سی (۱۹۹۲). کانون‌های ارزیابی در مدیریت منابع انسانی، ترجمه‌ی سعید جعفری مقدم، مجید سلیمی و سعید شهباز مرادی (۱۳۸۶)، دانشکده کارآفرینی دانشگاه تهران، تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
- خشوعی، مهدیه السادات (۱۳۹۳). شبیه‌سازی سازمانی در مدیریت منابع انسانی: از نظریه تا عمل (راهنمای پژوهشگران و سازمان‌ها). اصفهان: انتشارات دانشگاه اصفهان.

- شادی طلب، ژاله (۱۳۸۱). توسعه و چالش‌های زنان ایران. تهران: نشر قطره.
- عباس زادگان، سید محمد و حسن‌زاده، سودابه (۱۳۸۵). توانمندسازی رویکردی نوین در مدیریت. نشریه مدیریت، شماره ۱۱۲، ۱: ۸-۱۲.
- عبدالهی، بیژن و نوه ابراهیم، عبدالرحیم (۱۳۸۵). توانمندسازی کارکنان کلید طلایی مدیریت منابع انسانی. تهران: ویرایش.
- گال، مردیت دامین، بورگ، والتر، گال، جویس (۱۳۹۱). روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روانشناسی، ترجمه نصر، احمدرضا؛ عریضی، حمیدرضا؛ ابوالقاسمی، محمود؛ پاک‌سرشت، محمدجعفر؛ کیامنش، علیرضا؛ باقری، خسرو؛ خیر، محمد؛ شهنی ییلاق، منیجه؛ خسروی، زهره. تهران: مرکز چاپ و انتشارات دانشگاه شهید بهشتی، سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت). محمدی، محمد (۱۳۸۱). توانمندسازی کارکنان: رویکردها و فرآیندها. فصلنامه مطالعات مدیریت، شماره ۳۳، ۳۴: ۱۷۵-۲۰۴.
- نوری، ابوالقاسم، عریضی، حمیدرضا، مولوی، حسین، کلانتری، مهرداد، نشاط دوست، حمید طاهر، شفتی، عباس و موسویان، ح (۱۳۸۴). مهارت‌های روان‌شناختی موردنیاز در مشاغل مدیریتی: حوزه مدیریت شرکت گاز استان اصفهان. گزارش پژوهش برون دانشگاهی بین دانشگاه اصفهان و شرکت ملی گاز ایران.
- Atwater, L. E., & Yammarino, F. J. (1992). Does self-other agreement on leadership perceptions moderate the validity of leadership and performance predictions. *Personnel Psychology*, 45, 141-164.
- Bray, D. W., & Campbell, R. J. (1968). Selection of salesmen by means of an assessment center. *Journal of Applied Psychology*, 52, 36-41.
- Burnett, M., & Dutsch, J. D. (2006). Competency-based training and assessment center: Strategies, technology, process, and issues. *Advances in Developing Human Resources*, 8 (2), 141-143.
- Button, K. S., Ioannidis, J. P., Mokrysz, C., Nosek, B. A., Flint, J., Robinson, E. S., & Munafò, M. R. (2013). Power failure: why small sample size undermines the reliability of neuroscience. *Nature Reviews Neuroscience*, 14(5), 365-376.
- Cascio, W. F., & Aguinis, H. (2010). *Applied psychology in human resource management*. New York: Prentice-Hall.

- Cascio, W. F., & Aguinis, H. (2005). *Applied Psychology in Human Resource Management*. New Jersey: Prentice Hall.
- Carrick, P., Chance, C., & Williams, R. (1999). Development centers - a review of assumptions. *Human Resource Management Journal*, 9, 77-92.
- Chen, H. C. (2006). Assessment center: A critical mechanism for assessing HRD effectiveness and accountability. *Advances in Developing Human Resources*, 8, 247-264.
- Chen, G., & Kanfer, R. (2006). Toward a systems theory of motivated behavior in work teams. *Research in organizational behavior*, 27, 223-267.
- Chiang, C. F., & Jang, S. (2008). The antecedents and consequences of psychological empowerment: the case of Taiwan's hotel companies. *Journal of Hospitality & Tourism Research*, 32(1), 40-61.
- Conger, J. A and Kanungo, R. N, (1988). The empowerment process: integrating theory and practice, *Academy of management review*, 13, 471-482.
- Das, U., Dhar, S. S., & Pradhan, V. (2018). Corrected likelihood-ratio tests in logistic regression using small-sample data. *Communications in Statistics-Theory and Methods*, 47(17), 4272-4285.
- Dayan, K., Fox, S., & Kasten, R. (2008). The preliminary employment interview as a predictor of assessment center outcomes. *International Journal of Selection and Assessment*, 16(2), 102-111.
- De Beer, E. (2012). The influence of introversion/extraversion bias on leadership assessment with behavior observation. Masters dissertation: University Of Pretoria.
- De Winter, J. C. (2013). Using the Student's t-test with extremely small sample sizes. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 18(10), 1-12.
- Dehghani, S., Gharooni, A., & Arabzadeh, A. (2014). Staff Empowerment, Entrepreneurial Behaviors and Organizational Efficiency in Iranian Headquarter Education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 109, 1130-1141.
- Ertefaie, A., Small, D. S., & Rosenbaum, P. R. (2018). Quantitative evaluation of the trade-off of strengthened instruments and sample size in observational studies. *Journal of the American Statistical Association*, 5, 1-13.
- Fletcher, C., & Kerslake, C. (1992). The impact of assessment centers and their outcomes on participants' self-assessments. *Human Relations*, 45, 281-289.
- Gundlach, M., Zivnuska, S., & Stoner, J. (2006). Understanding the relationship between individualism collectivism and team performance

- through an integration of social identity theory and the social relations model. *Human Relations*, 59, 1603–1632.
- Gaugler, B. B., Rosenthal, D. B., Thornton, G. C., & Bentson, C. (1987). Meta-analysis of assessment center validity. *Journal of Applied Psychology*, 72(3), 493-511.
- Geisler, D. (2005). The next level in employee empowerment Quality progress. *research library core*, 38(6), 48-52.
- Hale, C. D. (2010). *The assessment center handbook for police and fire personnel*. Charles C Thomas Publisher.
- Harter, J.K., Schmidt, F.L. & Hayes, T.L. (2002). Business-unit-level relationship between employee satisfaction, employee engagement, and business outcomes: a meta-analysis, *Journal of Applied Psychology*, 2 (1), 268-279.
- Hoffman, B. J., Melchers, K. G., Blair, C. A., Kleinmann, M., & Ladd, R. T. (2011). Exercises and dimensions are the currency of assessment centers. *Personnel Psychology*, 64, 351-395.
- Hunter JE, Hunter RF. (1984). Validity and utility of alternative predictors of job performance. *Psychological Bulletin*, 96, 72-98.
- International Task Force on Assessment Center Guidelines. (2009). Guidelines and Ethical Considerations for Assessment Center Operations. *International Journal of Selection and Assessment*, 17(3), 244-247.
- Jackson, D. J., & Englert, P. (2011). Task-Based Assessment Centre Scores and their Relationships with Work Outcomes. *New Zealand Journal of Psychology*, 40(2), 37-46.
- Jansen, P. G. W., & Stoop, B. A. M. (2001). The dynamics of assessment center validity: Results of a 7-year study. *Journal of Applied Psychology*, 86, 741–753.
- Jansen, A., Lievens, F., & Kleinmann, M. (2011). Do individual differences in perceiving situational demands moderate the relationship between personality and assessment center dimension ratings?. *Human Performance*, 24(3), 231-250.
- Jiang, X., Flores, H. R., Leelawong, R., & Manz, C. C. (2016). The effect of team empowerment on team performance: a cross-cultural perspective on the mediating roles of knowledge sharing and intra-group conflict. *International Journal of Conflict Management*, 27(1), 62-87.
- Joo, B. K., & Shim, J. H. (2010). Psychological empowerment and organizational commitment: the moderating effect of organizational learning culture. *Human Resource Development International*, 13(4), 425-441.

- Kirkman, B. L., & Rosen, B. (1999). Beyond self-management: Antecedents and consequences of team empowerment. *Academy of Management Journal*, 42(1), 58-74.
- Klimoski, R. J., & Brickner, M. (1987). Why do assessment centers work? The puzzle of assessment center validity. *Personnel Psychology*, 40, 243-260.
- Kottke, J. L., & Shultz, K. S. (1997). Using an assessment center as a developmental tool for graduate students: A demonstration. *Journal of Social Behavior & Personality*, 12(5), 289-302.
- Kozlowski, S. W., & Bell, B. S. (2003). Work groups and teams in organizations. *Handbook of psychology*.
- Krause, D. E., & Gebert, D. (2003). A comparison of assessment center practices in organizations in German-speaking regions and the United States. *International Journal of Selection and Assessment*, 11(4), 297-312.
- Lam, P. K., & Chin, K. S. (2004). Projects factors influencing conflict intensity and handling styles in collaborative NPD. *Creativity and Innovation Management*, 13, 52-62.
- Lance, C. E., Foster, M. R., Nemeth, Y. M., Gentry, W. A., & Drollinger, S. (2007). Extending the nomological network of assessment center construct validity: Prediction of cross-situationally consistent and specific aspects of assessment center performance. *Human Performance*, 20(4), 345-362.
- Laschinger, H. K. S., Finegan, J. E., Shamian, J., & Wilk, P. (2004). A longitudinal analysis of the impact of workplace empowerment on work satisfaction. *Journal of Organizational Behavior*, 25(4), 527-545.
- Lee, E. J. (2016). The organizational culture, psychological empowerment, and organization efficiency in fashion companies. *The Research Journal of the Costume Culture*, 24(2), 198-217.
- Lee, C. C., Lee, Y. H., Chen, H. H., Hsieh, P. S., Yeh, Y. Y., & Lin, M. C. (2014). The impact of team diversity, task interdependence, team conflict and team cooperation on job performance: Using real estate brokers as examples. *International Journal of Management and Sustainability*, 3(7), 415.
- Lievens, F. (2009). Assessment Centers: A tale about dimensions, exercises and dancing bears. *European Journal of Work & Organizational Psychology*, 18(1), 102-121.
- Lievens, F., & Patterson, F. (2011). The validity and incremental validity of knowledge tests, low-fidelity simulations, and high-fidelity simulations for predicting job performance in advanced-level high-stakes selection. *Journal of Applied Psychology*, 96(5), 927.

- Liden, R. C., & Tewksbury, T. W. (1995). Empowerment and work teams. In G. R. Ferris, S. D. Rosen, & D. T. Barnum (Eds.), *Handbook of human resources management* (pp. 386-403). Oxford, England: Blackwell.
- Liden, R. C., Wayne, S. J., & Sparrowe, R. T. (2000). An examination of the mediating role of psychological empowerment on the relations between the job, interpersonal relationships, and work outcomes. *Journal of applied psychology, 85*(3), 407.
- Lowry, P.E. (1995). The assessment center process: Assessing leadership in the public sector. *Public Personnel Management, 24*, 443-450.
- Lowry, P. E. (1997). The assessment center process: New directions. *Journal of Social Behavior and Personality, 12*(5), 53-62.
- Manz, C. C., & Sims Jr, H. P. (1987). Leading workers to lead themselves: The external leadership of self-managing work teams. *Administrative Science Quarterly, 106*-129.
- Mathieu, J., Maynard, M. T., Rapp, T., & Gilson, L. (2008). Team effectiveness 1997-2007: A review of recent advancements and a glimpse into the future. *Journal of management, 34*(3), 410-476.
- Meihami, B., & Meihami, H. (2014). Knowledge Management a way to gain a competitive advantage in firms (evidence of manufacturing companies). *International Letters of Social and Humanistic Sciences, 14*, 80-91.
- Murphy, K. (2002). Using power analysis to evaluate and improve research. *Handbook of research methods in industrial and organizational psychology, 119*-137.
- Murphy, K. R., & Myers, B. (1999). Testing the hypothesis that treatments have negligible effects: Minimum-effect tests in the general linear model. *Journal of Applied Psychology, 84*(2), 234.
- Obeidat, B. Y., & Abdallah, A. B. (2014). The relationships among human resource management practices, organizational commitment, and knowledge management processes: A structural equation modeling approach. *International Journal of Business and Management, 9*(3), 9.
- Oliver, P. (1998). The assessment center method: not just for promotions anymore. In *Subject to Debate: A Newsletter of the Police Executive Research Forum, 12*, 8-10.
- Peters, C., & Mazdarani, E. (2008). The impact of employee empowerment on service quality and customer satisfaction in service organizations: a case study of Länsförsäkringar bank AB: The impact of employee empowerment. Bachelor Thesis in Business Administration.
- Prati, G., & Zani, B. (2016). A moderated multilevel study of work-to-family conflict, empowerment, and turnover intentions. *Quality & Quantity, 50*(5), 2279-2292.

- Putka, D. J., & Sackett, P. R. (2010). Reliability and validity. In J. L. Farr & N. T. Tippins (Eds.), *Handbook of employee selection*: 9-49. New York: Routledge.
- Ramamoorthy, N., Flood, P. C., Kulkarni, S. P., & Gupta, A. (2014). Individualism–collectivism and tenure intent among knowledge workers in India and Bulgaria: Moderating effects of equity perceptions and task interdependence. *The Journal of High Technology Management Research*, 25(2), 201-209.
- Renzl, B. (2008). Trust in management and knowledge sharing: The mediating effects of fear and knowledge documentation. *Omega*, 36(2), 206-220.
- Sagie, A. Koslowsky, M. (2000). Participation and empowerment in organizations: modeling, effectiveness and applications (London: sage), *International Journal of Selection and Assessment*, 10(3), 241-242.
- Savalei, V. (2010). Small sample statistics for incomplete nonnormal data: Extensions of complete data formulae and a Monte Carlo comparison. *Structural Equation Modeling*, 17(2), 241-264.
- Schlebusch, S. & Roodt, G. (2009). *Assessment centres, unlocking potential for growth*. Randburg: Knowres Publishing (Pty) Ltd.
- Schollaert, E., & Lievens, F. (2012). Building situational stimuli in assessment center exercises: Do specific exercise instructions and role-player prompts increase the observability of behavior?. *Human Performance*, 25(3), 255-271.
- Schollaert, E., & Lievens, F. (2011). The use of role-player prompts in assessment center exercises. *International Journal of Selection and Assessment*, 19(2), 190-197.
- Schmitt, N. (1977). Interrater agreement and dimensionality and combination of assessment center judgments. *Journal of Applied Psychology*, 62, 171-176.
- Schmitt, N., Gooding, R. Z., Noe, R. A., & Kirsch, M. (1984). Metanalyses of validity studies published between 1964 and 1982 and the investigation of study characteristics. *Personnel Psychology*, 37(3), 407-422.
- Seibert, S. E., Wang, G., & Courtright, S. H. (2011). Antecedents and consequences of psychological and team empowerment in organizations: a meta-analytic review. *Journal of Apply Psychol.* 96(5), 981–1003.
- Shea, G. P., & Guzzo, R. A. (1987). Groups as human resources. *Research in Personnel and Human Resource Management*, 5, 323-356.
- Srivastava, A., Bartol, K. M., & Locke, E. A. (2006). Empowering leadership in management teams: Effects on knowledge sharing, efficacy, and performance. *Academy of management journal*, 49(6), 1239-1251.



- Somech, A., Desivilya, H. S., & Lidogoster, H. (2009). Team conflict management and team effectiveness: The effects of task interdependence and team identification. *Journal of Organizational Behavior*, 30(3), 359-378.
- Speritzer, G. M. (1995). Psychological empowerment in the work place. dimensions, measurement, and validation, *Academy of management journal*, 38, 1442-1465.
- Spreitzer, G. M., Kizilos, M. A., & Nason, S. W. (1997). A dimensional analysis of the relationship between psychological empowerment and effectiveness, satisfaction, and strain. *Journal of management*, 23(5), 679-704.
- Spychalski, A. C., Quinones, M. A., Gaugler, B. B., & Pohley, K. (1997). A survey of assessment center practices in organizations in the United States. *Personnel Psychology*, 50(1), 71-90.
- Stamoulis, D. (2009). Senior executive assessment: A key to responsible corporate governance. Chichester: Wiley-Blackwell.
- Swanson, J. D. (2011). Examining developmental assessment center participation on self-assessment changes: A moderated mediation model. Doctoral dissertation, NORTHERN ILLINOIS UNIVERSITY.
- Taylor, I. (2009). The Assessment and Selection Handbook. Tools, techniques and exercises for effective recruitment and development. London: Kogan Page.
- Thornton, G. C., & Gibbons, A. M. (2009). Validity of assessment centers for personnel selection. *Human Resource Management Review*, 19(3), 169-187.
- Thornton GC III, Rupp DE. (2006). *Assessment centers in human resource management*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Thornton GC III, Mueller-Hanson RA. (2004). *Developing organizational simulations: A guide for practitioners and students*. Mahwah, NJ: Erlbau.
- Thornton, G.C. III (1992). *Assessment centers in human resource management*. Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company.
- Thornton, G.C., & Byham, W.C. (1982). *Assessment centers and managerial performance*. New York: Academic Press.
- Tziner, A., & Dolan, S. (1982). Validity of an assessment center for identifying future female officers in the military. *Journal of Applied Psychology*, 67(6), 728.
- Van Der Vegt, G. S., Van De Vliert, E., & Oosterhof, A. (2003). Informational dissimilarity and organizational citizenship behavior: The role of intrateam interdependence and team identification. *Academy of Management Journal*, 46(6), 715-727.

- Wilkinson, A. (1998). Empowerment: theory and practice. *Personnel review*, 27(1), 40-56.
- Yim Hong, K (2008). Psychological Empowerment of Salespeople: The Construct, Its Inducement, and Consequences on Customer Relationships. A Thesis Submitted to the Faculty of Drexel University.
- Yukl, G. (2009). *Leadership in Organizations*, 7th ed., Prentice Hall, Upper Saddle River.
- Zysberg, L. (2012). Assessment center dimensions predict performance-based bonus in business management settings. *Psychology*, 13(6), 500-503.

