

«مدیریت بهره‌وری»

سال دوازدهم - شماره چهل و پنج - تابستان 1397

ص ص: 69 - 31

تاریخ دریافت: 96/03/02

تاریخ پذیرش: 97/01/26

تحلیل روابط چندگانه رهبری اثربخش و برنامه‌ریزی راهبردی با بهره‌وری نیروی انسانی در مراکز آموزش عالی استان آذربایجان غربی

ناصر صدقی بوکانی¹
دکتر میرمحمد سیدعباس زاده^{2*}
دکتر حسن قلاوندی³
دکتر محمد حسینی⁴

چکیده

هدف پژوهش حاضر آزمون مدل مفهومی برای بهره‌وری نیروی انسانی در مراکز آموزش عالی براساس متغیرهای رهبری اثربخش و برنامه‌ریزی راهبردی بوده است. جامعه تحقیق اعضای هیأت‌علمی دانشگاه‌های استان آذربایجان غربی 1194 نفر که با استفاده از جدول گرجسی و مورگان نمونه 310 نفری به روش تصادفی طبقه‌ای (دولتی 112 نفر، آزاد اسلامی 114 نفر و علوم پزشکی 84 نفر) انتخاب شده است. روش تحقیق توصیفی از نوع همبستگی چند متغیره بوده و با سه ابزار رهبری اثربخش براساس پرسش‌نامه ساعتچی و همکاران و برنامه‌ریزی راهبردی بر اساس مدل دانشگاه نیوجرسی و مدل‌های شاه واسکانیز (2008) و پرسش‌نامه بهره‌وری نیروی انسانی براساس مدل آپچو توسط هرسی و گلداسمیت استفاده شده است. روایی محتوایی (سازه) و پایایی (آلفای کرانباخ) آنها مناسب گزارش شده‌اند، روش تجزیه و تحلیل با استفاده از نرم‌افزار Amos و مدل معادلات ساختاری بوده است. نتایج نشان داده است که بین رهبری اثربخش و برنامه‌ریزی راهبردی با بهره‌وری نیروی انسانی رابطه مثبت معناداری وجود دارد. همچنین رهبری اثربخش بیشترین تأثیر مثبت مستقیمی بر برنامه‌ریزی راهبردی و بهره‌وری نیروی انسانی داشته و برنامه‌ریزی راهبردی اثر کمتری بر بهره‌وری نیروی انسانی دارد. **واژه‌های کلیدی:** رهبری اثربخش، برنامه‌ریزی راهبردی، بهره‌وری نیروی انسانی، مراکز آموزش عالی

1- دانشجوی دکتری تخصصی مدیریت آموزش عالی دانشگاه ارومیه، این مقاله مستخرج از رساله دکتری تخصصی مدیریت آموزش عالی دانشگاه ارومیه است. sedgy_boukany@yahoo.com
2- استاد دانشکده ادبیات علوم انسانی، علوم تربیتی دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران (نویسنده مسؤول) m.abbas zadeh@urmia.ac.ir
3- دانشیار دانشکده ادبیات علوم انسانی، علوم تربیتی دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران h.ghalavandi@urmia.ac.ir
4- دانشیار دانشکده ادبیات علوم انسانی، علوم تربیتی دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران m.hassani@urmia.ac.ir

مقدمه

ارتقای کیفی و بهره‌وری در دانشگاه‌ها یکی از مباحث حاد امروز است، چرا که آموزش عالی هم اکنون در همه جهان دست خوش بحران‌های گوناگون شده است نظر به اینکه دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی یکی از مهمترین نهادهای علمی در راه تولید دانش و فناوری و تربیت دانشجویان و دانشمندان می‌باشند، این سازمان‌ها بایستی همواره در راه تعالی قدم نهاده و با بهبود در کیفیت ارائه خدمات، وظیفه خطیر و تاثیرگذار خود را به بهترین شکل ممکن به انجام رسانند (اسونسون، کلاسجو¹، 2006).

مدیریت دانشگاه‌ها در کشورهای در حال توسعه عبارتند از افزایش تقاضای ورود دانشجو، اجبار کاهش هزینه‌ها، نیاز به یافتن منابع مالی جدید، نیاز به بهبود نحوه بهره‌برداری از منابع موجود، تنوع شرایط پذیرش دانشجو، تحت فشار بودن برای ایجاد پیوند نزدیکتر با بخش صنعت، توجه جدی به بهره‌وری در جهت کاهش هزینه‌ها و توجه به حداقل آزادی و استقلال در دانشگاه‌ها می‌باشد (تریتی نژاد، 1383).

سازمان‌های متعالی از طریق برنامه‌ریزی و دستیابی به مجموعه‌ای متوازن از نتایج که نیازهای کوتاه‌مدت و بلندمدت ذی‌نفعان را برآورده کرده و یا در موارد مربوط فراتر می‌رود، مأموریت خود را محقق ساخته و به سوی چشم‌انداز پیش‌می‌روند. بهره‌وری ایمان راسخ برای پیشرفت انسان‌هاست. بهره‌وری را می‌توان یک دیدگاه فکری دانست که همواره سعی در بهبود مستمر وضع موجود دارد. به عبارت دیگر می‌توان بهره‌وری را مرتبط با توسعه دانست و همان طوری که توسعه فرایندی تدریجی، رو به جلو و درصدد بهبود وضع موجود است و آن را به عنوان یکی از شاخص‌های توسعه و ارتقای کیفیت در هر سازمانی لحاظ نمود و بهره‌وری را می‌توان یکی از راه‌های افزایش سرمایه‌گذاری در هر سازمان دانست (اراسته، 1379).

ناکایاما² معتقد است که برای بهبود بهره‌وری در سازمان‌ها باید به عوامل مؤثر بر آن توجه نمود. این عوامل را به دو دسته کوتاه مدت (انگیزش کارکنان، بهبود سیستم‌ها و روش‌ها، نوسانات بازار) و بلندمدت (ایجاد و توسعه محصولات جدید معرفی روش‌های جدید تولید، کشف منابع جدید و...) تقسیم می‌کند.

1.Svensson&Klefsjo

2.Nakayama

آموزش عالی به‌عنوان منبع اصلی دانش و قدرت محسوب می‌شود و زمانی می‌تواند جامعه را برای حل مشکلات و توسعه کمی کیفی آماده سازد که رهبری اثربخش و برنامه جامع را ارائه دهد. یکی از ابزارهای اساسی مهم انجام این رسالت، تحقق بهره‌وری نیروی انسانی در نهادهای آموزشی به‌ویژه نهاد آموزش عالی است. امروزه «کیفیت» باید محور اصلی مباحث آموزش عالی در همه ابعاد آن (آموزشی، پژوهشی، ساختاری، مالی و فن‌آوری) را تشکیل دهد ارتقای آن مهم‌ترین وظیفه مراکز آموزش عالی و در رأس آن رهبری مدیریت باشد.

در عصر حاضر، دانشگاه‌ها به سازمان‌های اجتماعی مهمی تبدیل شده‌اند که در توسعه همه‌جانبه و پایدار کشورها نقش عمده ایفا می‌کنند. در واقع، دانشگاه‌ها هم در پیدایش تحولات وهم در پاسخگویی به نیازهای ناشی از تحولات گوناگون جامعه، نقش اساسی بر عهده دارند. نکته قابل توجه اینکه محصول دانشگاه‌ها در دانش، بینش، ویژگی‌ها و رفتار دانش‌آموختگان تجلی پیدا می‌کنند. رسالت و مأموریت دانشگاه‌ها و رهبران دانشگاهی به‌عنوان سازمان‌یادگیرنده، تنها آماده‌سازی شغلی نیست، بلکه مهم‌تر از آن کمک به افراد برای یادگیری مولد و ایجاد زمینه بروز و ظهور پیشرفت ذهنی است که تأثیری مستمر و دائمی بر فرد داشته باشد؛ بنابراین، وظیفه اصلی رهبری دانشگاهی با توجه به چالش‌های متنوع در قرن اخیر این است که سنت نوآوری، برتری و دسترسی، استقلال و نظم، حرفه تجاری و اختیار حرفه‌ای، چاپک‌سازی در ساختار سازمانی، مدیریت و رهبری، داشتن برنامه‌ریزی راهبردی و ارتقای بهبود عملکرد کیفیت را در هم آمیزد. با این اوصاف، رهبران دانشگاهی برای ادامه حیات، نیازمند تلفیق چندین مهارت هستند و باید افرادی متفکر، بصیر آینده‌نگر و عملیاتی باشند (رامسدين¹، 2000) برای تحقق این رسالت عظیم، ضرورت دارد دانشگاه‌ها از توانمندی، استقلال، پویایی و انعطاف‌پذیری و سازگاری با محیط، مسؤولیت‌پذیری، پاسخگویی و مشروعیت لازم برخوردار باشند که در این راستا رهبری آکادمیک بدون شک یک عنصر مرکزی و مؤثر در بهبود و پیشرفت وضعیت آکادمیک است.

کلارک¹ (1995) از جمله محققان برجسته آموزش عالی است که راز موفقیت دانشگاه‌های برتر را در باور و اقدامات پیگیرانه برای دستیابی به تغییر و تحول عنوان کرده است. فولان² (2007) نیز در کتاب خود با عنوان رهبری در فرهنگ تغییر معتقد است که رهبران مؤثر باید در پی شیوهایی باشند که آنها را قادر به فعالیت در شرایط پیچیده و بی‌ثبات کند. در این میان جیمز کوزنر و پاسنر³ (2002، 2006) در کتاب خود پنج ویژگی به چالش کشیدن فرایندها، ایجاد دیدگاه‌های مشترک، اجازه دادن به فعالیت دیگران، الگو قرار گرفتن و نویدبخش بودن را برای رهبران مؤثر در دانشگاه‌ها ذکر می‌کنند. رمزدن⁴ (1996، 2000) برای رهبری در دانشگاه‌ها، صداقت و درستکاری، دانش و شایستگی، آینده‌نگری و بصیرت و چشم‌انداز، مشوق و الهام دهنده‌گی، توانمندسازی کارکنان، یادگیری رهبری و توسعه سازمان اثربخش می‌داند و هاروی⁵ و گاردنر⁶ (2002) آمادگی جهت رویارویی با قدرت، عکس‌العمل مناسب در مواجهه با شکست، تعهد اخلاقی بودن، تصحیح و یادگیری از تجارب گذشته و خطرپذیری، برتری علمی، تیم‌سازی، نوآوری، شهامت و شجاعت، رعایت عدل و انصاف و تمرکز بر نتایج را از ویژگی‌های رهبران اثربخش در دانشگاه‌ها می‌دانند.

با توجه به اینکه امروزه، تغییر در دانشگاه‌ها و آموزش عالی یک ضرورت به شمار می‌رود، دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی باید به‌گونه‌ای عمل کنند که از برنامه‌ریزی راهبردی در خصوص مسائل آموزشی، پژوهشی، مالی، ساختاری و فن‌آوری را که متشکل از هفت گام متوالی (مأموریت و چشم‌اندازهای سازمان، شناخت ذی‌نفعان و همکاران در داخل و خارج، جستجو در محیط، اهداف سازمانی، راهبردها و اقدام برنامه، ایجاد طرح، نتایج و دستاوردها) در خود نهادینه سازند. همچنین، به‌منظور موفق شدن دانشگاه‌ها در برخورد با مسائل، مشکلات و تغییرات، باید سبک رهبری و برنامه‌ریزی راهبردی آنها بیشتر بر مؤلفه‌های بهره‌وری نیروی انسانی تأکید کنند و با کشف موانع موجود، در خصوص بهره‌وری نیروی انسانی دانشگاه‌های خود اقدامات

1-Clark

2-Fullan

3-Kouzes and Posner

4-Ramsden

5-Harvey

6-Gardner

اساسی انجام دهند. در این پژوهش بهره‌وری نیروی انسانی یکی مؤلفه‌های ارزیابی برای کیفیت در آموزش عالی است بر اساس سبک رهبری اثربخش و برنامه‌ریزی راهبردی در مراکز و مؤسسات آموزش عالی استان آذربایجان غربی جهت پاسخ‌گویی به نیازها و انتظارات ذی‌نفعان بررسی می‌شود.

رامزدن¹ (1990) در ابتدای کتاب خود با عنوان «یادگیری رهبری در آموزش عالی² می‌نویسد:» من این کتاب را برای مقابله با تغییرات مهم و اجتناب‌ناپذیری که پیوسته در محیط آموزش عالی ایجاد می‌شود، نوشتم. هرکسی که در دانشگاه کار می‌کند می‌داند که چه قدر این روزها پردردسرند و هیچ علامتی وجود ندارد که وضع در آینده بهتر خواهد شد. بیهوده است که فکر کنیم که فشار فزاینده‌ای که در دهه‌های گذشته از سوی دولت، کارکنان و دانشجویان بر دانشگاه‌ها وارد شده است در آینده کاهش خواهد یافت. در آینده رقابت بیشتری بر سر منابع، مخالفت‌های قوی‌تری از سوی بانیان آموزش عالی و حتی کاهش بیشتری در اختصاص بودجه عمومی روی خواهد داد. حتی فشار بیشتری برای مقابله با چالش‌های خاص از مطرح‌شدن روش‌های جدید یادگیری، تکنولوژی‌های جدید برای یادگیری و نیازهای جدید برای شایستگی بیشتر فارغ‌التحصیلان وارد خواهد شد. همه این مسائل باید در رقابتی که میان دانشگاه‌های مختلف وجود دارد انجام شود و برای اینکه این تصویر کامل شود باید در نظر داشت که این تغییرات و نامعلومی‌ها، باید از طریق نیروی کار آکادمیک اعضای هیأت‌علمی دانشگاه انجام شود، درحالی‌که اعتماد و انگیزه حرفه‌ای آنها پیوسته در حال کاهش است.

با توجه به همه دشواری‌ها و چالش‌هایی که بر سر راه دانشگاه‌ها قرار دارد، باید راهی وجود داشته باشد که به‌وسیله آن بتوان با خوش‌بینی مشکلاتی را که در اثر این آینده نامعلوم و دشوار به وجود می‌آید حل کرد. در واقع این وظیفه رهبران آکادمیک است که همکارانشان را تهییج کنند تا با انگیزه و شور با چالش‌ها روبه‌رو شوند. معمولاً نقش رهبری در آموزش عالی دست‌کم گرفته می‌شود.

1 - Ramsden

2- Learning to lead higher education

اهمیت رهبری در آموزش عالی که با توجه به عواملی که در بالا توصیف شد و محیط در حال تغییر امروز، واضح به نظر می‌رسد. می‌تواند گفت رهبری آکادمیک مورد خاصی از رهبری عمومی است که در آن رهبری در تشکیلات و مؤسسات آکادمیک مورد نظر است. مؤسسات آکادمیک تشکیلاتی متفاوت از مؤسسات دولتی و خصوصی دارند. در مؤسسات خصوصی هدف فقط پیشینه کردن ارزش سهام‌داران است. مؤسسات دولتی و بخش عمومی ارزش را برای ذینفعان پیشینه می‌کنند. در مؤسسات آکادمیک، پیشینه‌کردن ارزش برای ذینفعان برمی‌گردد به پیشینه‌کردن ارزش برای دانشجویان، کارکنان، جامعه و مؤسسات مالی. بنابراین ذینفعان در مؤسسات آکادمیک پراکنده‌تر هستند. این خاصیت خاص مؤسسات آکادمیک، چالشی جدید برای رهبری به وجود می‌آورد. این بدان معناست که رهبری آکادمیک دارای مشترکاتی با رهبری در حالت کلی هست ولی با چالش‌های خاصی هم روبه‌روست، از سوی دیگر محیط آکادمیک دارای فرهنگ خاصی است که ناشی از موقعیت رهبران و پیروان و خصوصیت کار آکادمیک است. رامسدن برخی از ویژگی‌های فرهنگ آکادمیک را، خود جهت‌دهی¹، وفاداری فرا سازمانی، تصمیم‌گیری جمعی و تلقی مدیریت به‌صورت امری غیرضروری یا مداخله‌کننده می‌داند. این فرهنگ رهبری آکادمیک را از رهبری سازمان‌های دیگر متمایز می‌کند و رهبر باید رفتارهای متفاوتی را پیش گیرد.

رهبری آکادمیک بدون شک یک عنصر مرکزی و مؤثر در بهبود و پیشرفت وضعیت آکادمیک است (راولی²، 1997).

پیترز و واترمن³ رهبری را دارای سه خصوصیت اصلی می‌داند:

- 1- رهبری با حسی از هدایت و تعیین آرمان و حرکت به سمت آن آرمان تعریف می‌شود.
- 2- رهبری درگیر کار با دیگران برای مثال در تیم‌ها و نگهداری روابط بین افراد می‌شود.
- 3- رهبری یک فرایند محکم و با دقت است که شامل توجه به جزئیات می‌شود. راولی بیان می‌کند که با این تعاریف رهبری ارائه یک تعریف منحصر به فرد برای

1-Self-direction

2- Rowely

3 -Petr&vatrsmen

رهبری آکادمیک دشوار است. او رهبری آکادمیک را ابتدا در سطوح مختلف سلسله مراتب سازمان مورد بررسی قرار می‌دهد و سپس با استفاده از تئوری‌های ویژگی-های رهبری و تئوری اقتضایی متغیرهای تأثیرگذار بر فرایند رهبری را درباره رهبر آکادمیک و پیروان بیان می‌کند. در عصر حاضر، دانشگاه‌ها به سازمان‌های اجتماعی مهمی تبدیل شده‌اند که در توسعه همه‌جانبه و پایدار کشورها نقش عمده ایفا می‌کنند. در واقع، دانشگاه‌ها هم در پیدایش تحولات و هم در پاسخ‌گویی به نیازهای ناشی از تحولات گوناگون جامعه، نقش اساسی بر عهده‌دارند.

رسالت و مأموریت دانشگاه‌ها و رهبران دانشگاهی به‌عنوان سازمان‌یادگیرنده، تنها آماده‌سازی شغلی نیست، بلکه مهم‌تر از آن کمک به افراد برای یادگیری مولد و ایجاد زمینه بروز و ظهور پیشرفت ذهنی است که تأثیری مستمر و دائمی بر فرد داشته باشد. (ساعتچی، 1388). بنابراین، وظیفه اصلی رهبری دانشگاهی با توجه به چالش‌های متنوع در قرن اخیر این است که سنت و نوآوری، برتری و دسترسی، استقلال و نظم، حرفه تجاری و اختیار حرفه‌ای، مدیریت و رهبری، تجارت و ابتکار، کارکنان و وظایف و فناوری و تعامل انسانی را در هم آمیزد. با این اوصاف، رهبران دانشگاهی برای ادامه حیات نیازمند تلفیق چندین مهارت هستند و باید افرادی متفکر، بصیر، آینده‌نگر و عملیاتی نیاز باشند (رامسدین¹، 2000). رهبری اثربخش² در سازمان، عامل اصلی و اساسی در ایجاد همفکری و همدلی است و رهبران مؤثر کسانی هستند که بتوانند افراد متفاوت را در زیر چتر فکری و نظر واحد گرد آورند و این درک ایجاد کنند که اختلافات فردی جزئی و کم‌اهمیت بوده، روح جمعی است که واجد ارزش و اعتبار است. همچنین می‌توان گفت که رهبری اثربخش همان توانایی شخص برای نفوذ مؤثر بر دیگران در موقعیتی است که رهبر آمیزه‌ای از دانش، مهارت‌ها و تلقی خود را به کار بندد بر اساس تحقیقات پیشین، برنز³ در سال 1978، هاوس⁴ در سال 1976 و بس در سال 1985 اعلام کردند که رهبران اثربخش، رهبرانی تحول‌آفرین هستند. هاروی⁵ در سال 1995 نیز

1 -Ramsden

2 -Effective Academic Leadership

3 -Bernz

4 -Houes

5 -Harveyi

معتقد است که رهبری در آموزش عالی و دانشگاه‌ها باید مبتنی بر دیدگاه تحول‌آفرین باشد (بنت و کرفورد¹، 2003). کوین و کامرون² در سال 1988 عقیده دارند برای حل پیچیدگی عوامل رقابتی اثربخشی سازمانی، مطلوب آن است که رهبران دانشگاهی از ویژگی‌های رهبری تحول‌آفرین و مرادده‌ای به‌صورت همزمان استفاده کنند (استوان، اریک و وان³، 2004).

در خصوص شاخص‌های رهبری اثربخش دانشگاهی (داشتن چشم‌انداز، داشتن جاذبه شخصیتی عمیق، خودارزیابی مستمر، مشوق بودن و الهام بخشی، توانمندسازی گروهی، تشکیل گروه‌های کاری منسجم، ایفای نقش و مربی‌گری، اهتمام در زمینه بهبود مستمر عملکرد دانشگاه، بازخورد 360 درجه⁴، قابل‌اعتماد بودن و یکپارچگی) می‌توان اظهارنظر کرد که این نوع رهبری، آمیزه‌ای از رهبری کاریزما، مرادده‌ای و تحول‌آفرین است که بیشترین فراوانی را در الگوهای مختلف رهبری داشته‌اند. مورتون⁵ (2014). راولی و شرمن⁶ در مقاله خود به بررسی چالش‌های گوناگون رهبری آکادمیک می‌پردازند. آنها ابتدا به تعریف رهبری آکادمیک می‌پردازند، سپس سطوح مختلفی از رهبران آکادمیک (مانند رؤسای دپارتمانها، سرپرستان و رهبران بخش‌ها و رؤسای دانشگاه‌ها) نیازمندی‌های هر یک از این سطوح را برمی‌شمرد. سپس بر روی رهبری در دپارتمانها متمرکز شده و رهبری موفق را در ایجاد اعتماد و احترام، ایجاد یک محیط بافرهنگ دانشکده‌ای⁷ و توجه به رشد و یادگیری می‌داند. جونز⁸ و هولدوی⁹ (2003) در مقاله خود به بررسی انتظاراتی که از رهبری آکادمیک و تقسیم وظایف و تفویض اختیار مناسب او وجود دارد، می‌پردازند. این مطالعه بر روی سه مؤسسه آموزش عالی متفاوت در کانادا و تعداد زیادی از رهبران، رؤسای دپارتمانها و عوامل اجرایی (از سطوح مختلف رهبری) صورت گرفته است از نتایج این مطالعه یکی این است که اعضای هیأت‌علمی و

1 - Benet N&Crawford

2- Kowen&Kameron

3 -Stevenson,eric&wavn

4- 360-degree feedback

5 -Morton

6 - Shermans

7 - collegial

8 -Jones

9 -Holdaway

خود رؤسای دپارتمان‌ها، اختیار تقسیم‌شده و تصمیم‌گیری مشارکتی را ترجیح می‌دهند. موضوع دیگری که این مطالعه به آن می‌پردازد این مطلب است که دیدگاه‌های متفاوتی در مورد نقش رهبری فرد و میزان اختیار و قدرتی که باید اعمال کند وجود دارد. این دیدگاه‌ها به موقعیتی که رهبر در آن قرار دارد و نوع مؤسسه آموزش عالی وابسته است. در محیط جهانی امروزی که تغییرات سریع، جریان شدید اطلاعات و رقابت روزافزون از مهم‌ترین مشخصه‌های آن به شمار می‌رود، مؤسسات آموزش عالی به آرامی به مؤسساتی که بیش از پیش با محرکه‌های بازار رقابتی و الزامات بازرگانی و اقتصادی هدایت می‌شوند، بدل گردیده و از هویت دولتی خود فاصله گرفته‌اند (کلارک¹، 1997). چنان‌که امروزه بسیاری از این مؤسسات درصد بالایی از منابع خود را از منابع خارجی تأمین می‌کنند. محدودیت این منابع و نیز انگیزه جذب دانشجویان بیشتر و بهتر، بازاری رقابتی برای این مؤسسات ایجاد کرده است (کنوی و همکاران²، 1994). لذا میل به بقا در این محیط رقابتی آنان را از روی آوردن به مدیریت و برنامه‌ریزی راهبردی جهت انطباق با محیط متغیر امروزی و توانایی پاسخگویی و جلب رضایت مشتریان و ذی‌نفعان ناگزیر ساخته است، (کریمادیس³، 2002). در سال‌های اخیر، مطالعات زیادی درباره تحلیل برنامه‌ریزی راهبردی در مؤسسات آموزش عالی انجام پذیرفته است که اغلب آنها سعی بر پیوند امور و فعالیت‌های جاری دانشگاه با تغییرات در حال وقوع محیطی داشته‌اند (تزاکیروس و پاشیاردیس⁴، 2002). صاحب‌نظرانی مانند اشمیت لین و میلتنون⁵ (1989) در پاسخ به این مسأله که چرا اخیراً برنامه‌ریزی راهبردی در مؤسسات آموزش عالی مورد توجه قرار گرفته است دلایلی نظیر کاهش جمعیت دانشجویان، عصر سنتی دانشگاه‌ها، افزایش رقابت برای منابع و متزلزل شدن اطمینان عمومی را شناسایی کردند. هرن⁶ نتیجه‌گیری کرده که برنامه‌ریزی راهبردی به خاطر نگرانی در مورد منابع ایجادشده است (هولداوی و

1 - Clarke

2 - Conway et. Al

3 -Kriemadis

4 - Tsiakkiros & Pashiardis

5 -Schmidtlein & Milton

6 -Hearn

میکیسون¹، 1990). برخی مواجهه آموزش عالی با تغییرات زیاد در محیط داخلی و خارجی طی دهه‌های گذشته و لزوم پاسخ به چالش‌های در حال ظهوری نظیر افزایش تقاضا برای آموزش عالی، کاهش حمایت‌های مالی دولتی، پیشرفت سریع تکنولوژی، تغییرات جمعیتی، منسوخ شدن برنامه‌های دانشگاهی و نیاز برای رقابت با مدل‌های نوین آموزش عالی را تحت شرایطی که ماهیت یک دانشگاه جامع سنتی حفظ گردد، مطرح نموده‌اند (لرنر²، 1999). به‌زعم (پیترسون³، 1998) برنامه‌ریزی راهبردی به‌منظور تقویت و ارتقای عملکرد و کیفیت یک سازمان طراحی شده است (هیوارد⁴، 2003). با وجود این یک فرض منطقی در مباحث مدیریت استراتژیک این است که برنامه‌ریزی راهبردی یک فرایند مفید برای ارتباط سازمان با محیط رقابتی آن است و با گردآوری و تفسیر داده‌هایی که برای هماهنگی سازمان با محیط رقابتی اهمیت می‌یابد، پیوند خورده و چنین برمی‌آید که هماهنگی بهتر به عملکرد بهتر سازمان می‌انجامد (بورتون و همکاران⁵، 2008).

در خلال چهل سال گذشته، مباحث برنامه‌ریزی راهبردی همواره در حال رشد و منابع بسیار فراوانی درباره آن نوشته شده است. کمتر سازمانی را می‌توان یافت که فاقد نظام برنامه‌ریزی راهبردی باشد. تاکنون بیش از سه هزار و پانصد عنوان مقاله و کتاب در پایگاه جستجوی گوگل ویژه پژوهشگران، به کلیدواژه فرآیند برنامه‌ریزی راهبردی در حوزه آموزش عالی اختصاص یافته است. بررسی‌ها نشان می‌دهد که مبانی و اصول استراتژی سازمان تقریباً در همه نوشته‌ها مشابه هم هستند و از الگوی مشابهی پیروی می‌کنند. به‌عنوان مثال؛ برخی نظریه‌پردازان این حوزه مثل آنسوف⁶ (1976، 1977)، شندل و هوفر⁷ (1979) گلاک و دیگران⁸ (1980)، کوپین⁹ (1981) و لورنج¹⁰ (1980) اعتقاد دارند؛ تغییر در پارادایم یا چارچوب در حال وقوع است و مفهوم مدیریت راهبردی با ارائه

1-Holdaway & Meekison

2 -Lerner

3 -Peterson

4 -Hayward

5 -Burton et. al

6-Ansoff

7 -Schendel, D.E. & Hofer

8 -Glueck , W.F

9-Quinn, J.B.

10- lorange, P

جهت‌گیری به حجم متنوعی از مباحث این حوزه، تحولی را به وجود خواهد آورد خصوصاً از دهه 1980 به بعد که روح رقابت‌گرایی به دلیل شرایط اقتصادی حاکم بر جوامع، در دانشگاه‌های کشورهای صنعتی دمیده شده و این آثار شدت گرفته است (یزدان‌پناه، 1392).

برنامه‌ریزی استراتژیک فرآیندی است که برای کمک تخصیص بهینه منابع و امکانات بر اساس شناخت و تجزیه و تحلیل عوامل محیطی (قوت‌ها، ضعف‌های سیستم، فرصت‌ها و تهدیدهای محیط داخلی و خارجی) که سیستم و سازمان در آن قرار دارد. این محیط شامل عوامل اقتصادی، فرهنگی، اجتماعی، تکنولوژی، سیاسی، قانونی و اکوسیستم‌های آموزشی می‌باشد. (فرد آر¹، 1384). برنامه‌ریزی استراتژیک مجموعه‌ای از تصمیمات و فعالیت‌هایی است که سازمان‌ها جهت شکل‌گیری برنامه‌هایی برای رسیدن به اهداف خود طراحی می‌کنند. (پیرس و رابینسون²، 2000). برنامه‌ریزی استراتژیک تلاشی است نظام‌یافته جهت اخذ تصمیمات و فعالیت‌های اساسی با تمرکز بر آینده درزمینه‌ای که چه سازمانی هستیم؟ چه کاری انجام می‌دهیم؟ آیا آن را به‌درستی انجام می‌دهیم (گروه‌های پیمان مشاوره³، 2002). بنابراین با توجه به تعاریف ارائه‌شده، برنامه‌ریزی استراتژیک برای مشخص ساختن مسیر و جهت سازمان و در راستای تداوم حیات آن در آینده انجام می‌پذیرد. به‌طورکلی فرایند برنامه‌ریزی استراتژیک با تعیین مأموریت⁴ و چشم‌انداز⁵ سازمان آغاز می‌شود، سپس با تجزیه و تحلیل شرایط داخلی سازمان نقاط قوت⁶ و ضعف⁷ سازمان شناسایی می‌گردد و با ارزیابی محیط بیرونی سازمان فرصت‌ها⁸ و تهدیدهای⁹ محیطی سازمان مشخص می‌شود و در ادامه بر اساس اطلاعات جمع‌آوری‌شده استراتژی‌های سازمان تدوین می‌شود.

1- R.fred

2 -Pearce and Robinson

3 - Alliance consultant groups

4 -Mission

5 - Vision

6 - Strength

7 - Weakness

8 -Opportunity

9 - Threat

دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی سازمان‌هایی هستند که به‌طور همزمان محصولات متنوعی تولید می‌کنند. محصولات آنها توسعه توانایی‌های علمی، دانشی افراد، سازمان‌ها و گروه‌های مختلف جامعه و پیشبرد مرزهای دانش از طریق آموزش و پژوهش است و نیز از آنجایی که بخش عمده‌ای از اقتصاد کشورها در عصر حاضر، مبتنی بر دانش و فعالیت‌های فکری تولیدشده در دانشگاه‌هاست. مفاهیم مربوط به مدیریت و برنامه‌ریزی استراتژیک در سال‌های اخیر در دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی به شکل جدی مطرح‌شده است و بیشتر کشورها اقدام به بهره‌گیری از مزایای برنامه‌ریزی استراتژیک در مراکز آموزش عالی خود جهت مدیریت اثربخش این مراکز نموده‌اند. دانشگاه‌ها و سایر مؤسسات آموزش عالی با تأخیری بیست‌ساله نسبت به سازمان‌های انتفاعی و از دهه 1980 تا اوایل 1990 به استفاده از برنامه‌ریزی استراتژیک روی آوردند. جورج کلر¹ در سال 1983 کتاب استراتژی دانشگاهی را منتشر ساخت که نقطه آغازی در استفاده از تکنیک‌های برنامه‌ریزی استراتژیک به‌جای روش‌های برنامه‌ریزی معمول در مدیریت دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی محسوب می‌شود. پترسون² (1998) چهارعنصر اصلی برنامه‌ریزی استراتژیک در دانشگاه‌ها را این‌چنین برمی‌شمارد:

- ارزیابی محیط جهت شناسایی روندها یا تغییرات احتمالی در محیط و پی آمده‌ای آن برای دانشگاه،
- ارزیابی دانشگاه برای شناسایی نقاط قوت و ضعف، مشکلات و قابلیت‌هایش،
- ارزیابی ارزش‌ها (بررسی ارزش‌ها و ایده‌های گروه‌های ذینفع و مسؤولیت‌های دانشگاه نسبت به این گروه‌ها و جامعه)
- تدوین برنامه جامع برای شکل‌دهی الگو، طرح و یا جهت دانشگاه بر اساس یافته‌های سه عنصر اول. نزهت گوقلو³ (1995) بدیهی است برنامه‌ریزی در مراکز آموزش عالی امروزه به دلیل مواجه بودن با درجه بالای عدم اطمینان فرآیندی پیچیده است. این نکته را دکتر نزهت گوقلو در مقدمه معرفی مدل پیشنهادی خود که براساس پژوهش‌هایی که به کمک کمیته برنامه‌ریزی راهبردی کالج‌های

1 - George Keller

2 - Peterson

3 - Nezahat Guclu

آموزشی و ستادهای اداری دانشگاه‌های مختلف صورت گرفته است اشاره می‌کند و سپس مدل خود را سلسله‌مراتبی و به صورتی خطی توصیف می‌کند. هیل و جونز¹ (1998) در مدل خود، فرآیند برنامه‌ریزی راهبردی را مرکب از پنج گام اصلی می‌دانند. ایشان فرآیندهای پنج‌گانه‌ای را به‌گونه‌ای متوالی تشریح می‌کنند. هرساله، بسیاری از سازمان‌ها گام‌های این فرآیند را سپری می‌کنند، گرچه به این مفهوم نیست که سازمان هرساله استراتژی جدیدی را اتخاذ می‌کند. چراکه در بسیاری موارد، همان استراتژی و ساختار قبلی جایگزین می‌گردد. بر اساس این فرآیند، طرح‌های راهبردی که برای یک دوره زمانی سالانه یا پنج‌ساله شکل می‌گیرد، سالانه به‌روز شده، یا هرساله طرح پیشین ابقاء می‌گردد. در بسیاری از سازمان‌ها، نتایج حاصل از فرآیند برنامه‌ریزی راهبردی به‌مثابه یک داده ورودی برای فرآیند بودجه سال آتی به کار گرفته می‌شود. هرینگتون برایس² (2000) هرینگون برایس تحت عنوان رویکردها و اهداف برنامه‌ریزی راهبردی، گام‌های برنامه‌ریزی راهبردی را در 9 مرحله متوالی و در سه زیر فرآیند بررسی، انتخاب، ارزشیابی مدل‌سازی کرده است. وی در خلال فرآیند برنامه‌ریزی راهبردی، به کارگیری تکنیک‌های مجرب در تحقیق نظیر، پویایی‌های گروهی، استدلال، بحث‌های منطقی، طرح‌ریزی برنامه و ارزشیابی را ممکن می‌شمارد. وی فرآیندی را توجیه می‌کند که از جهات مختلف برای مؤسسات غیرانتفاعی مناسب تشخیص داده است. این مدل به‌گونه‌ای طرح‌ریزی شده است که طبق گفته برایس مؤسسات انتفاعی را محدود و محصور در صدور بیانیته «رسالت» می‌داند یک مؤسسه غیرانتفاعی چنین نیست. در واقع این مدل که برای مؤسسات غیرانتفاعی مناسب تشخیص داده شده است، رسالت را معادل با قراردادهای اجتماعی می‌داند، به طوری که فرآیند برنامه‌ریزی را پاسخگوی چنین محدودیتی می‌داند.

طراحان مدل دانشگاه نیوجرسی³ (2004) در گزارشی تحت عنوان برنامه‌ریزی راهبردی در آموزش عالی؛ راهنمایی برای رهبران در سال 2004 میلادی این مدل را

1 - Hill and Garet R. Jones

2 - Herrington J. Bryce

3 - University of New jersey

معرفی کرده‌اند. آنان ضمن تأکید بر اینکه آینده سازمان‌ها در گرو برنامه‌ریزی راهبردی است، رویکرد برنامه‌ریزی راهبردی در آموزش عالی را متشکل از هفت گام متوالی (مأموریت و چشم‌اندازهای سازمان، شناخت ذی‌نفعان و همکاران در داخل و خارج، جستجو در محیط، اهداف سازمانی، راهبردها و اقدام برنامه، ایجاد طرح، نتایج و دستاوردها) می‌دانند که با برداشت از این فرآیند اهداف برنامه دانشگاه به ثمر خواهد نشست و ویژگی‌های این مدل: که به کمک گروهی از مشاوران حوزه‌های علوم اداری و مالی آن دانشگاه طراحی شده است، بیانگر خطی بودن مدل است. طبق گفته آنان این مدل بر اساس پژوهشی ویژه که در سیر فرآیند برنامه‌ریزی مبتنی بر اشارات الزام‌آور برای تصمیم‌گیران و رهبران مراکز آموزش عالی و بخش‌های اداری آنها فراهم شده است همچنین، نتایج اعتباربخشی مدل پیشنهادی که در مصاحبه‌های آزاد کارشناسی به دست آمد، حاکی از آن است؛ مدل مزبور معیارهایی بدین شرح را؛ پویایی و انعطاف‌پذیری - جامع بودن مبتنی بر نخبگی مبتنی بر تفکر قیاسی آینده‌نگری خلاقیت محوری و نتیجه‌گرایی را در راستای معیارهای مسلط بر خواسته از تئوری تحقیق، تأمین می‌نماید. در واقع، شاه و اسکانیز¹ (2008) این دو پژوهشگر مدل ابداعی خود را بر اساس تجارب دیرینه‌ای که در سیر فرآیند برنامه‌ریزی‌های مؤثر در دانشگاه‌های بزرگ بین‌المللی داشته‌اند توسعه داده‌اند. مرکز ثقل مدل آنها، خطوط ارتباطی است که بین مدیران و سطوح پایینی سازمان‌های آموزشی کشیده شده است. آنان با توجه به فقدان چنین ارتباطی مدل کارای فرآیند برنامه‌ریزی راهبردی خود را به‌گونه‌ای خطی پیشنهاد کرده‌اند که قدم اول آن با ترسیم چشم‌اندازی شروع می‌شود که توسط معاونین رؤسای دانشگاهی صورت می‌گیرد؛ و با خطوط اتصال بازخورد در هر نقطه از مدل، فرآیند خطی ساده‌ای از اجزا را فراهم آورده‌اند (آبید،² 2010). آنان این مدل را به‌گونه‌ای توصیف می‌کردند که شکل‌گیری هر یک از مؤلفه‌های اساسی برنامه‌ریزی راهبردی - ارزش، چشم‌انداز، رسالت، هدف و استراتژی - به‌خوبی تحت تأثیر متقابل محیط درونی و بیرونی دانشگاه قرار داشته و مدیران را قادر می‌سازد تا به تغییر یا تعدیل عوامل استراتژیک و روابط آنها باهم بپردازند. به‌طوری‌که امکان تجدیدنظر پس از اجرا و پیاده‌سازی

1 - Shah and Skanies

2 - Ibid

استراتژی‌ها در ارزیابی‌های ادواری فراهم گردد (جفری و شیلدز¹، 2004). اغلب نویسندگان با تعریف لانگ² (1988) از برنامه‌ریزی راهبردی موافق هستند که برنامه‌ریزی راهبردی حفظ تناسب مستمر بین محیط دانشگاه، منابع و اهداف آن به مثابه یک مؤسسه است (هولداوی و میکسون، 1990). دورنمای مباحث مدیریت استراتژیک اشاره می‌کند که یک رابطه مثبت بین برنامه‌ریزی راهبردی³ و عملکرد سازمان⁴، به شکل علت و معلول از برنامه‌ریزی راهبردی به سمت عملکرد وجود دارد (فلاشاو و همکاران⁵، 2006). طرفداران برنامه‌ریزی راهبردی استراتژیک با توافق بحث می‌کنند که برنامه‌ریزی به تصمیمات بهتر منتج می‌شود. نیز گفته می‌شود که برنامه‌ریزی راهبردی به یکپارچگی و کنترل عملیات کمک می‌کند که به سطوح بالاتر کارایی می‌انجامد (بورتون و همکاران⁶، 2008).

برخی از محققان بر این باورند که عوامل دیگری نیز بر رابطه بین برنامه‌ریزی راهبردی و عملکرد مؤثر واقع می‌شوند. نظریه‌های پیش از این بیان داشته‌اند که سازمان‌های موفق آشفته‌گی محیطی را از طریق برنامه‌ریزی راهبردی پیش‌بینی و رسیدگی خواهند کرد. این نیز بیان شده است که آنها در تصمیمات برنامه‌ریزی راهبردی در حالتی از پیش برنامه‌ریزی شده به تغییرات محیطی انعطاف نشان خواهند داد؛ بنابراین سازمان‌ها از طریق تئوری‌های انعطاف‌پذیری، آمادگی بهتری برای مواجهه با تغییرات محیطی داشته و تأثیر برنامه‌ریزی راهبردی بر عملکرد را ارتقا می‌بخشند (راد و همکاران⁷، 2008).

دو وظیفه اصلی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی، تولید علم و اشاعه دانش است. تولید علم از طریق پژوهش و اشاعه دانش از طریق آموزش و تدریس صورت می‌گیرد. سؤال اساسی این است که مشتریان اصلی هریک از این فرایندها چه کسانی هستند. برای پاسخ به این سؤال دیدگاه‌های مختلفی وجود دارد، برای مثال کوئین⁸ و

1 - JeffreyN & Shields

2 -Long

3 -Strategic Planning

4 -Organization performance

5 - Falshaw et. al

6 - Burton et. al

7 - Rudd et. al

8 - Quinn

همکاران (2009) معتقدند درحالی‌که دانشجویان آشکارترین و مهم‌ترین مشتریان آموزش عالی محسوب می‌شوند، اما ذی‌نفعان دیگری مانند والدین، دولت، جامعه، کارفرمایان، جامعه متخصصان علمی، مجموعه اعتبارسنجان و اعضای هیأت‌علمی کارکنان، نیز به‌عنوان مشتریان آموزش عالی محسوب می‌شوند.

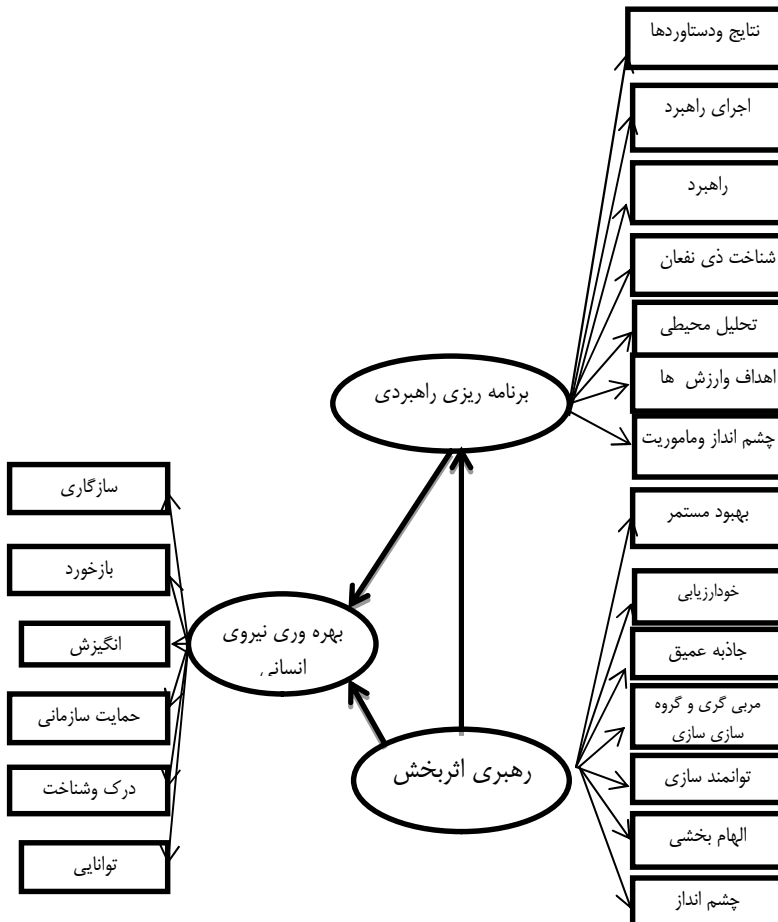
جدول (مشتریان آموزش عالی) منبع: کوئین و همکاران (2009)

مشتریان	ویژگی‌ها
دانشجویان	برای خدمات شهریه پرداخت می‌کنند و خدمات آموزشی را دریافت می‌کنند، از عملکردهای مدیریتی استفاده می‌کنند و از خدماتی مانند غذا، حمل‌ونقل خوابگاه استفاده می‌کنند.
والدین	خدمات ارائه‌شده را انتخاب یا ارزیابی می‌کنند و برای خدمات هزینه پرداخت می‌کنند
حامیان پژوهشی	منابع مالی را برای تبادل اطلاعات، خدمات یا فعالیت‌ها فراهم می‌کنند اغلب به‌صورت قرار ای یا پیمانی با دانشگاه همکاری دارند
دولت	برخی، اوقات منابع مالی را برای دانشگاه‌ها تأمین می‌کند و در فعالیت‌های دانشگاه نفوذ دارد.
جامعه	از خدمات فراهم‌شده سود می‌برد و برخی هزینه‌ها را برای بخش خدمات از طریق مالیات پرداخت می‌کند.
کارفرمایان	محصول نهایی دانشگاه‌ها یعنی فارغ‌التحصیلان را برای تأمین نیروی انسانی به کار می‌گیرند. برخی از اوقات نیز هزینه‌هایی را هم برای تربیت نیروی انسانی موردنیاز خود به دانشگاه‌ها می‌پردازند.
جامعه متخصصان علمی	از فعالیت‌های علمی اعضای هیأت‌علمی سود می‌برند
مجموعه اعتبارسنجان	بر طراحی خدمات یا تولیدات دانشگاه‌ها کنترل دارند
اعضای هیأت علمی و کارکنان آموزشی	برخی از طراحی‌های خدمات تولیدات را تحت کنترل دارند. همچنین ارائه برخی از خدمات را بر عهده می‌گیرند.

بنابراین می‌توان گفت که برای دانشگاه‌ها مقیاس وسیعی از مشتریان متفاوت وجود دارند. مدیریت آموزش عالی برای بهروری نیروی انسانی می‌بایست اهمیت هر گروه از مشتریان و ایجاد تعادل و انطباق بین علایق این گروه‌های متنوع را در نظر بگیرد. دانشجویان به‌عنوان مشتریانی که دانش و خدمات دریافت می‌کنند، مشتری اصلی در نظر گرفته می‌شوند، پذیرش این نکته که دانشجویان گروه مهمی از مشتریان

محسوب می‌شوند، می‌تواند تحولات عظیمی در مدیریت کیفیت در آموزش عالی به حساب آید (اونال، 1384).

بر همین اساس، مطابق شکل 1، نشان‌دهنده الگوی مفهومی این پژوهش است که برگرفته از مبانی نظری ارائه‌شده در زمینه رهبری اثربخش، برنامه‌ریزی راهبردی و بهره‌وری نیروی انسانی است. در این پژوهش فرض شده است که رهبری اثربخش مستقیم غیرمستقیم برنامه‌ریزی راهبردی مستقیم بر بهره‌وری نیروی انسانی در مراکز آموزش عالی تأثیر دارند.



شکل شماره 1- مدل مفهومی پژوهش برگرفته‌شده از ادبیات پژوهش مبانی نظری

ابزار و روش

پژوهش حاضر از نوع هدف کاربردی و روش توصیفی از نوع همبستگی چند متغیره مبتنی بر ماتریس کوواریانس (الگو سازی معادلات ساختاری مدل یابی معادلات ساختاری (SEM)¹ و تحلیل مسیر) بود. جامعه آماری پژوهش شامل اعضای هیأت علمی تمام وقت مراکز آموزش عالی (دانشگاه دولتی 434 نفر)، علوم پزشکی (320 نفر) و دانشگاه آزاد اسلامی (440 نفر) در سال 95-1394 جمعاً به تعداد 1194 نفر در استان آذربایجان غربی مشغول خدمت بوده اند که با استفاده از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای تصادفی متناسب با حجم نمونه تعداد 310 نفر برابر جدول کوکران به تفکیک در (دانشگاه دولتی 112 نفر)، علوم پزشکی (84 نفر) و دانشگاه آزاد اسلامی 114 نفر) به عنوان نمونه انتخاب و بررسی شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از سه پرسش‌نامه استفاده شده است: 1- پرسش‌نامه رهبری اثربخش ساعتچی و همکاران 1386 براساس متغیرهای رهبری اثربخش و ادبیات پژوهش و صاحب نظرانی همچون رمزدین² شامل 42 سوال و 8 مؤلفه (چشم انداز، الهام بخشی، توانمندسازی گروهی، تیم‌سازی، داشتن جاذبه عمیق، خود ارزیابی، مربی‌گری و بهبود مستمر) می‌باشد 2- پرسش‌نامه برنامه‌ریزی راهبردی براساس مدل دانشگاه نیوجرسی (2004) و همچنین مدل‌های شاه واسکانیز (2008) که در سیر فرآیند برنامه‌ریزی‌های مؤثر در دانشگاه‌های بزرگ بین‌المللی داشته‌اند توسعه داده‌اند که دارای 40 سوال و 7 مؤلفه (چشم انداز، مأموریت، اهداف و ارزش‌ها، تحلیل محیطی، راهبردها، اجرای راهبرد و نتایج و دستاوردها) در برنامه‌ریزی راهبردی دانشگاه‌ها تدوین شده است. 3- بهره‌وری نیروی انسانی براساس مدل آپو توسط هرسی و گلدسمیت 1980 و دارای 6 مؤلفه (توانایی، درک و شناخت، حمایت سازمانی، انگیزش، بازخورد، سازگاری) استفاده شده است. در هر سه پرسش‌نامه از مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت استفاده شده است. برای تعیین روایی صوری و محتوایی پرسش‌نامه‌ها از نظرهای متخصصان رشته‌های مدیریت، علوم تربیتی، مدیریت آموزشی و مدیریت آموزش عالی بهره‌گرفته و برای تعیین روایی سازه از تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد پایایی پرسش‌نامه‌ها از ضریب الفای کرونباخ³ استفاده شده است که مقدار رهبری

1-Structural Equation Modeling

2-rmazdin

3 -kronbach

اثربخش 0/94، برنامه‌ریزی راهبردی 0/89 و بهره‌وری نیروی انسانی 0/91 به دست آمد. در این پژوهش از آزمون کالموگروف اسمیرنوف برای بررسی نرمال بودن داده‌ها و برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش‌های آماری توصیفی (درصد و فراوانی، میانگین و انحراف استاندارد) و برای بررسی فرضیات تحقیق از آمار استنباطی از تحلیل عاملی تأییدی و (ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه و الگوسازی معالات ساختاری و تحلیل مسیر) با استفاده از نرم افزارهای SPSS22 و AMOS18 استفاده شده است.

جدول شماره 1. نتایج مدل تحلیل عاملی تأییدی برای روایی رهبری اثربخش

سطح معنی داری	نسبت بحرانی C.R	خطای معیار برآورد S.E	بار عاملی	متغیرهای آشکار	شانگر	سازه متغیر پنهان
-	-	-	0/85	چشم‌انداز	X1	رهبری اثربخش
0/01	13/98	0/064	0/72	الهام بخشی	X2	
0/01	16/24	0/069	0/81	توانمندسازی گروهی	X3	
0/01	13/72	0/069	0/71	مری‌گری و گروه‌سازی	X4	
0/01	8/98	0/072	0/51	داشتن جاذبه عمیق	X5	
0/01	5/49	0/074	*0/32	خودارزیابی	X6	
0/01	10/74	0/070	0/58	بهبود مستمر	X7	

در جدول 1 نتایج آزمونهای تحلیل عاملی تأییدی برای رهبری اثربخش نشان داده شده است که بیشترین بار عاملی، چشم‌انداز (0/85) و کمترین بار عاملی خودارزیابی (0/32) می‌باشد و مقادیر نسبت بحرانی نشان می‌دهد که کلیه ضرایب به دست آمده، در سطح 0/01 معنادار هستند.

جدول شماره 2. شاخص‌های نیکویی برازش مدل رهبری اثربخش پس از اصلاحات

RMSEA	NFI	GFI	CFI	X2/df	P	df	Chi-squar
0/04	0/97	0/98	0/99	1/52	0/010	13	19/77

شاخص‌های نیکویی برازش، در جدول 2 نشان می‌دهد که مدل نهایی اصلاح شده رهبری اثربخش از برازندگی خوبی برخوردار است. اغلب شاخص‌های برازش از 0/90 بیشتر است و معنادار نبودن مجذور کای، و مقدار نسبت مجذور کای به درجه آزادی (χ^2/df) و ریشه دوم میانگین مربعات خطای برآورد مدل را تأیید می‌کند.

جدول شماره 3. نتایج مدل تحلیل عاملی تأییدی برای رویی برنامه ریزی راهبردی

سازه متغیرپنهان	نشانهگر	متغیرهای آشکار	بار عاملی	خطای معیاربرآورد S.E	نسبت بحرانی C.R	سطح معنی‌داری
باز ریشه دوم میانگین مربعات خطای	X8	چشم انداز و ماموریت	*0/37	-	-	-
	X9	اهداف و ارزش‌ها	0/74	0/300	6/07	0/01
	X10	تحلیل محیطی	0/78	0/315	6/35	0/01
	X11	شناخت ذی نفعان و همکاران در داخل و خارج	0/82	0/318	6/43	0/01
	X12	راهبردها	0/70	0/350	6/17	0/01
	X13	اجرای راهبرد	0/77	0/318	6/37	0/01
	X14	نتایج و دستاوردها	0/52	0/244	5/57	0/01

در جدول 3 نتایج آزمون‌های تحلیل عاملی تأییدی برای برنامه ریزی راهبردی نشان داده شده است که بیشترین بار عاملی، شناخت ذی نفعان و همکاران در داخل و خارج (0/82) و کمترین بار عاملی چشم انداز و ماموریت (0/37) می‌باشد و مقادیر نسبت بحرانی نشان می‌دهد که کلیه ضرایب به دست آمده، در سطح 0/01 معنادار هستند.

جدول شماره 4. شاخص‌های نیکویی برازش مدل برنامه ریزی راهبردی

RMSEA	NFI	GFI	CFI	χ^2/df	P	df	Chi-squar
0/03	0/97	0/98	0/99	1/37	0/157	14	19/21

شاخص‌های نیکویی برازش، در جدول 4 نشان می‌دهد که مدل نهایی برنامه ریزی راهبردی از برازندگی خوبی برخوردار است. اغلب شاخص‌های برازش از 0/90 بیشتر است و معنادار نبودن مجذور کای، و مقدار نسبت مجذور کای به درجه آزادی (χ^2/df) و ریشه دوم میانگین مربعات خطای برآورد مدل را تأیید می‌کند.

جدول شماره 5. نتایج مدل تحلیل عاملی تأییدی برای روایی بهره‌وری نیروی انسانی پس از اصلاحات

سازه متغیر پنهان	نشانگر	متغیرهای آشکار	بار عاملی	خطای معیار برآورد S.E	نسبت بحرانی C.R	سطح معنی‌داری
بهره‌وری نیروی انسانی	Y1	توانایی	0/68	-	-	-
	Y2	درک و شناخت	0/94	0/110	12/33	0/01
	Y3	حمایت سازمانی	*0/32	0/082	5/45	0/01
	Y4	انگیزش	0/56	0/100	9/13	0/01
	Y5	بازخورد	0/58	0/102	9/45	0/01
	Y6	سازگاری	0/57	0,90	9/24	0/01

در جدول 5 نتایج آزمون‌های تحلیل عاملی تأییدی برای بهره‌وری نیروی انسانی نشان داده شده است که بیشترین بار عاملی، درک و شناخت (0/94) و کمترین بار عاملی حمایت سازمانی (0/32) می‌باشد و مقادیر نسبت بحرانی نشان می‌دهد که کلیه ضرایب به دست آمده، در سطح 0/01 معنادار هستند.

جدول شماره 6. شاخص‌های نیکویی برازش مدل بهره‌وری نیروی انسانی پس از اصلاحات

RMSEA	NFI	GFI	CFI	X ² /df	P	df	Chi-squar
0/04	0/98	0/99	0/99	1/48	0/166	7	10/41

شاخص‌های نیکویی برازش، در جدول 6 نشان می‌دهد که مدل نهایی بهره‌وری نیروی انسانی از برازندگی خوبی برخوردار است اغلب شاخص‌های برازش از 0/90 بیشتر است و معنادار نبودن مجذور کای، و مقدار نسبت مجذور کای به درجه آزادی (x²/df) و ریشه دوم میانگین مربعات خطای برآورد مدل را تأیید می‌کند.

یافته‌ها

فرضیه 1. بین رهبری اثربخش و برنامه‌ریزی راهبردی با بهره‌وری نیروی انسانی رابطه معناداری وجود دارد.

جدول شماره 7، میانگین انحراف معیار و همبستگی درونی بین متغیرهای پژوهش

متغیرهای اصلی	میانگین	انحراف معیار	1	2	3
رهبری اثربخش	2/96	0/43	1	-	-
برنامه ریزی راهبردی	2/90	0/42	0/81**	1	-
بهره‌وری نیروی انسانی	3/04	0/49	0/75**	0/78**	1

n = ۰۳۱

**p < ۰/۰۱

نتایج یافته‌های جدول 7 نشان می‌دهد که از میان متغیرهای پژوهش، میانگین و انحراف معیار نمره بهره‌وری نیروی انسانی (3/04 و 0/49) بیشترین نمره و میانگین و انحراف معیار نمره برنامه ریزی راهبردی (2/90 و 0/42) کمترین نمره است. و با توجه ضریب همبستگی پیرسون بر اساس سطح معناداری (کمتر از 0/01) وجود رابطه مثبت و معناداری بین متغیرهای اصلی تحقیق وجود دارد.

جدول شماره 8- رگرسیون چندگانه برای پیش‌بینی بهره‌وری نیروی انسانی بر اساس مؤلفه (رهبری اثربخش و برنامه ریزی راهبردی)

مدل	ضریب همبستگی چندگانه R	مجدور ضریب همبستگی چندگانه R ²	مجدور ضریب همبستگی چندگانه تعدیل شده	خطای استاندارد	F	P
1- رهبری اثربخش	0/787	0/619	0/618	1/87	500/080	0/000
2- رهبری اثربخش برنامه‌ریزی راهبردی	0/808	0/654	0/651	1/79	289/589	0/000

بر اساس یافته‌های جدول در مرحله اول رهبری اثربخش به تنهایی 61 درصد واریانس بهره‌وری نیروی انسانی را تبیین می‌کند با ورود برنامه ریزی راهبردی در مرحله دوم میزان واریانس تبیین شده به 65 درصد افزایش یافته و مقدار F محاسبه شده در هر دو مرحله از مقدار بحرانی جدول بزرگتر است، لذا بین ترکیبی از رهبری اثربخش و برنامه ریزی راهبردی با بهره‌وری نیروی انسانی همبستگی چندگانه معناداری وجود دارد.

جدول شماره 9- ضرایب استاندارد، غیراستاندارد و مقدار t متغیرهای پژوهش متغیر وابسته

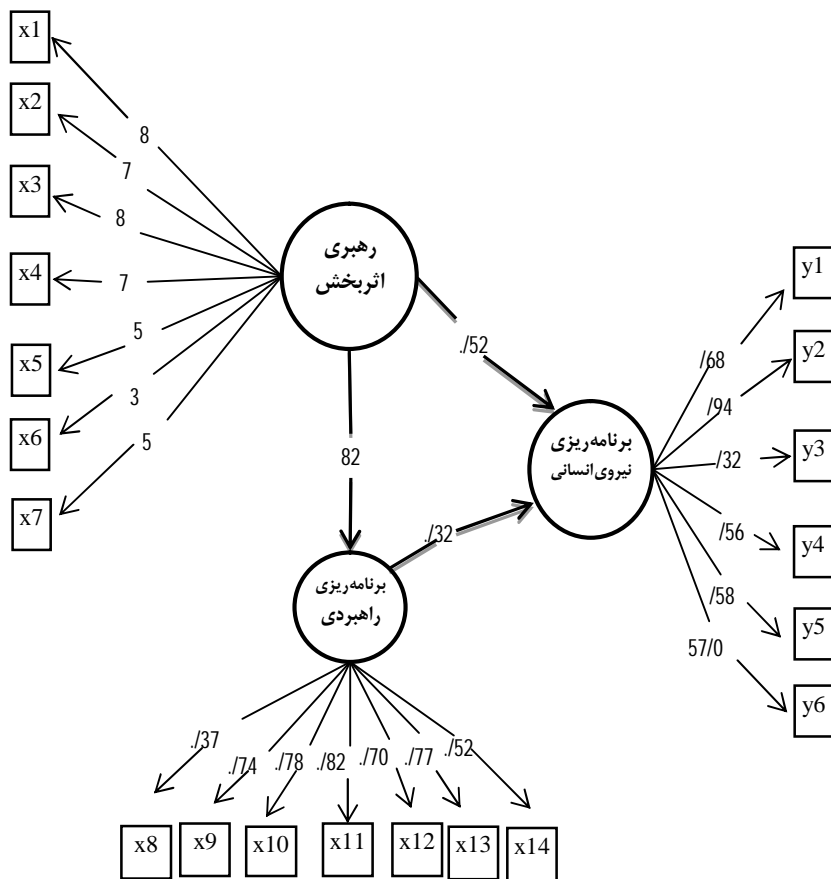
(بهره‌وری نیروی انسانی)

		ضرایب استاندارد		ضرایب غیر استاندارد		
VIF	P	t	beta	خطای معیار میانگین	B	مدل
-	0/000	22/36	-	0/552	7/447	ضریب ثابت
2/99	0/000	5/54	0/322	0/060	0/332	رهبری اثربخش
2/65	0/000	9/01	0/524	0/022	0/202	برنامه‌ریزی راهبردی
R=0/808		R ² = 0/654		R ² = 0/651		F= 289/589 ^{**} P=<0/01

بر اساس یافته‌های جدول بالا نشان می‌دهد که ضریب همبستگی چند گانه برابر است با (R=0/808) این ضریب گویای این واقعیت است که رابطه قوی بین بهره‌وری نیروی انسانی و متغیرهای پیش بین وجود دارد ضریب تعیین (R²=0/65) یعنی 65/4 درصد تغییرات بهره‌وری نیروی انسانی به متغیرهای مستقل مدل (رهبری اثربخش، برنامه‌ریزی راهبردی) مربوط است 34/6 درصد آن توسط عوامل دیگری تعیین می‌شود آزمون تحلیل واریانس (ANOVA) نشان داد که نسبت F برابر (289/589) است در سطح 0/01 معنادار است لذا بین بهره‌وری نیروی انسانی و متغیرهای پیش بین رابطه خطی مستقیمی وجود دارد.

نتایج جدول 9 نشان می‌دهد که ضرایب بتا (beta) بین رهبری اثربخش و بهره‌وری نیروی انسانی 0/322 و برنامه‌ریزی راهبردی با بهره‌وری نیروی انسانی 0/524 اثر مثبت و معناداری بر بهره‌وری نیروی انسانی مراکز آموزش عالی دارند. ضریب تورم واریانس (Vif) برای متغیرهای پیش بین حداقل 2/65 تا 2/99 بوده است که نشان می‌دهد بین آنها همخطی وجود ندارد بنابراین، مدل رگرسیون معنادار است و می‌توان آن را به صورت زیر نشان داد:

$$\text{برنامه‌ریزی راهبردی} (0/202) + \text{رهبری اثربخش} (0/332) + \text{ضریب ثابت} (7/44) = Y \text{ بهره‌وری نیروی انسانی}$$



شکل شماره 2- تحلیل نهایی مسیر برازش مدل بهره‌وری نیروی انسانی، بر اساس رهبری اثربخش و برنامه‌ریزی راهبردی

جدول شماره 10- نتایج تحلیل مدل اندازه‌گیری و شاخص‌های ارزیابی جزئی مقادیر لامدا (γ) برای متغیرها نهفته

سازه	ضریب استاندارد شده (γ)	خطای معیار برآورد S.E	نسبت بحرانی C.r	سطح معنی‌داری
رهبری اثربخش ← برنامه‌ریزی راهبردی	0/82	0/088	24/80	0/00
رهبری اثربخش ← بهره‌وری نیروی انسانی	0/32	0/060	5/56	0/00
برنامه‌ریزی راهبردی ← بهره‌وری نیروی انسانی	0/52	0/022	9/04	0/00

با توجه به جدول 10 همان طور که مشاهده می شود ضرایب استاندارد شده (بار عاملی) نسبتاً بالا هستند و مقادیر نسبت بحرانی نشان می دهد که کلیه ضرایب به دست آمده، در سطح 0/01 معنادار هستند.

بزرگترین ضریب استاندارد شده مربوط به رهبری اثربخش به برنامه‌ریزی راهبردی (0/82) و کمترین بار عاملی مربوط به رهبری اثربخش به بهره‌وری نیروی انسانی (0/32) است. در یک جمع بندی کلی، با توجه به شاخص‌های برازش نشان می دهد که مدل بدون اصلاح از برازندگی خوبی برخوردار است.

جدول شماره 11- شاخص‌های نیکویی برازش مدل نهایی

(رهبری اثربخش، برنامه‌ریزی راهبردی بهره‌وری نیروی انسانی)

RMSEA	NFI	GFI	CFI	X2/df	P	df	Chi-squar
0/04	0/996	0/994	0/997	2/691	0/101	1	2/691

بر اساس نتایج جدول فوق و مقادیر شاخص‌های (GFI-CFI-NFI) بالاتر 0/90 می باشد، این شاخص‌ها، نشان می دهند مدل تدوین شده از برازش مطلوبی برخوردار است. مقدار ریشه دوم میانگین مربعات خطای برآورد (RMSEA= 0/04) می باشد و با توجه به اینکه مقدار کمتر از 0/05 برای این شاخص مطلوب است. لذا مدل از نظر این شاخص نیز در دامنه قابل قبول قرار دارد. این مطلب بدان معنی است که فرض جانبی محقق مبنی بر اینکه بهره‌وری نیروی انسانی را می توان از روی دو متغیر (رهبری اثربخش، همراه با برنامه‌ریزی راهبردی) همراه با مؤلفه‌های آنان را می توان تأیید و حمایت قرار داد. با توجه به این شاخص‌ها می توان ادعا کرد که مدل معادله ساختاری آزمون شده از برازندگی مطلوبی برخوردار است.

جدول شماره 12- اثرهای مستقیم و غیرمستقیم استاندارد شده از روابط بین متغیرهای

پژوهش در الگوی نهایی به دست آمده از تحلیل مسیر

اثرات کل	غیرمستقیم	اثر مستقیم	برمتغیر وابسته	از متغیر مستقل
0/82	-	0/82	برنامه‌ریزی راهبردی P.P	رهبری اثربخش RA
0/74	0/42	0/32	بهره‌وری نیروی انسانی	رهبری اثربخش RA
0/52	-	0/52	بهره‌وری نیروی انسانی	برنامه‌ریزی راهبردی P.P

همان‌طور که در جدول شماره 12 مشاهده می‌شود، رهبری اثربخش به صورت مستقیم بر برنامه ریزی راهبردی تاثیر می‌گذارد ($\gamma=0/82$, $P<0/01$) این ضریب به این معنی است که رهبری اثربخش توان پیش‌بینی برنامه ریزی راهبردی را دارد. و همچنین رهبری اثربخش به‌طور مستقیم ($\gamma=0/32$, $P<0/01$) و هم به‌طور غیرمستقیم با واسطه برنامه ریزی راهبردی ($\beta=0/42$) بر بهره‌وری نیروی انسانی مؤثر است، لذا اثر کلی رهبری اثربخش و بهره‌وری نیروی انسانی ($0/74$) می‌شود که در سطح $0/01$ معنادار است. با توجه به نتایج جدول بالا و بررسی فرضیات بیشترین رابطه‌ها و تاثیرات مستقیم بین رهبری اثربخش با بهره‌وری نیروی انسانی ($0/82$) و غیرمستقیم از طریق برنامه‌ریزی راهبردی ($0/82 \times 0/52 = 0/42 + 0/32$) با بهبود بهره‌وری نیروی انسانی ($0/74$) و کمترین تاثیر مربوط به برنامه‌ریزی راهبردی بر بهره‌وری نیروی انسانی ($0/52$) می‌باشد.

بحث و نتیجه‌گیری

رهبری در آموزش عالی با رهبری در سایر مؤسسات از این جهت تفاوت دارد که تحت تاثیر عوامل مختلف در داخل و خارج محیط است. در سال‌های اخیر هم محیط آموزش عالی بسیار متلاطم‌تر شده و حفظ وضعیت و پیشرفت در این موقعیت نیازمند عاملی انگیزه‌دهنده و پیش‌برنده به نام رهبری است. به دلیل اینکه ویژگی‌های محیط آکادمیک بسیار متغیر است و به خصوصیات محیط، رهبر و پیروان بستگی دارد، باید نقش متغیرهای موقعیتی را در نظر گرفت. تحقیقات نشان می‌دهد که رهبران دانشگاه‌ها اساساً از رهبر دیگر سیستم‌ها متفاوت هستند و مهارت‌های اضافی دیگری را نیز باید داشته باشند. و این باعث ایجاد بحث‌هایی پیرامون اینکه آیا رهبران داشته باشند شده است. و برای داشتن یک رهبری اثربخش در مؤسسات آموزشی نیز مثل رهبری بقیه مؤسسات و مدیران آموزشی باید یک سری از مهارت‌ها و صلاحیت‌هایی را داشته باشند که در این راستا اسپندلاو¹ و همکارانش در مطالعه‌ای نشان دادند که گرچه برنامه‌ریزی محدود و غیررسمی به صورت متوالی در میان رهبران آموزشی مورد نظر وجود دارد، استراتژی سازمانی برای تعیین و توسعه مهارت‌های رهبری وجود ندارد. گفته می‌شود مهارت‌های رهبری از طریق ترکیبی از هر سه روش کسب تجربه، آموزش و آموزش

دادن، بهتر توسعه می‌یابد و البته رهبری اثربخش تر به توانایی فرد در غلبه بر مشکلات حرف‌های و فردی بستگی دارد.

یافته‌ها مربوط به فرضیه اول پژوهش (تاثیر رهبری اثربخش بر برنامه‌ریزی راهبردی مراکز آموزش عالی) نشان داد که از میان متغیرهای پژوهش، رهبری اثربخش توان پیش‌بینی برنامه‌ریزی راهبردی و بهره‌وری نیروی انسانی را دارد، به عبارت دیگر می‌توان گفت برای اینکه رهبران دانشگاهی اثربخش باشند، باید ویژگی‌های مهارتی خاصی داشته باشند که بتوانند در برنامه‌ریزی‌های راهبردی و بهره‌وری نیروی انسانی دانشگاه‌ها نقش بسزایی ایفا کنند. واقعیت این است که مراکز علمی و پژوهشی در حکم سازمان‌های حرفه‌ای‌اند که نخبگان، فرهیختگان و اعضای هیأت علمی نقش بسیار کلیدی در اجرای برنامه‌ها و سیاست‌های دانشگاهی ایفا می‌کنند. رهبران دانشگاهی به منظور تضمین و کسب اطمینان از دستیابی به سطوح بالاتر دانشگاهی، نیازمند جلب همکاری و وفاداری فرهیختگان و کارکنان و اعضای هیأت علمی هستند که این امر، بدون برخورداری از ویژگی‌های رهبران دانشگاهی کارزماتیک و داشتن مهارت‌های همچون: (1- چشم‌انداز در راستای اهداف و استراتژیک و ایده‌های مطلوب جهت ادامه حیات و توانایی رقابت با سایر دانشگاه‌ها در سطح ملی و حتی بین‌المللی 2- الهام بخشی از جمله ویژگی رهبران دانشگاهی در شرایط متحول کنونی است و رهبران باید تلاش کنند که از طریق به‌کارگیری استدلال و برهان، احساسات پیروان را بیدار ساخته و شرایطی فراهم‌آورد که آنان آرمان‌های رهبری دانشگاهی را بشناسند و نسبت به توانایی خود جهت دستیابی به این ایده‌ها باور پیدا کنند. 3- توانمندسازی از جمله وظایف محوری مدیران محسوب می‌شود و استفاده از علوم و فنون متناسب با تغییرات فناوری و پاسخ‌گویی به نیازهای جدید آموزشی و پژوهشی و برخورداری رهبران دانشگاهی از تواناسازی کارکنان از جمله اقدامات ضروری به‌شمار می‌آید. 4- مربی‌گری و تیم‌سازی یکی از شاخص‌های مهم رهبران اثربخش است، تصمیمات مبتنی بر اشتراک مساعی گروهی اعضای هیأت علمی در سطوح گروه‌های آموزشی و پژوهشی دانشکده و شوراهای دانشکده اتخاذ می‌گردند. رهبران و مدیران دانشگاهی بدون برخورداری از ویژگی‌های تیم‌سازی و مربی‌گری نمی‌توانند از عهده چنین مسؤلیت سنگین برآیند. 5- داشتن جاذبه عمیق، رهبران دانشگاهی برخوردار از ویژگی‌های کارزماتیک و جذبه،

اعتماد به نفس قوی، تمرکز بر ارزش‌ها و اهداف و نیز توفیق طلبی، بلندپروازی، سماجت و نوآوری، صداقت و تمامیت، انعطاف‌پذیری و داشتن ثبات عاطفی، نقش بسیار کلیدی در اجرای برنامه‌ها و سیاست‌های دانشگاهی ایفا می‌کنند. 6- خودارزیابی مستمر، یکی دیگر از ویژگی‌های رهبران اثربخش است. موفقیت و اثربخشی دانشگاه‌ها مرهون خود‌یادگیری و خودارزیابی عملکرد رهبران است، چرا که براساس این ویژگی، رهبران همیشه احساس نیاز به خودکنترلی و خودارزیابی می‌کنند. بدیهی است این امر می‌تواند رمز موفقیت رهبران دانشگاه باشد. 7- بهبود مستمر و توسعه دانشگاه به‌منظور پاسخ‌گویی به نیازها و انتظارات جامعه اهمیت فوق‌العاده‌ای دارد. امروز مشروعیت دانشگاه به تأمین نیازهای متنوع جامعه بستگی دارد تا ضمن تأمین نیازهای جامعه از بعد آموزشی و پژوهشی، بتوانند بخش قابل توجهی از منابع مالی خود را از طریق جذب دانشجویان خارجی و تولیدات علمی تأمین کنند، و این امر به ویژگی انعطاف‌پذیری و سازگاری عملکرد دانشگاه‌ها، متناسب با استاندارد جهانی بستگی دارد. و ضرورت دارد که رهبران دانشگاهی از توانایی بهبود بخشی مستمر عملکرد دانشگاهی برخوردار باشند. این یافته با پژوهش‌ها قبلی همچون پیرون¹ (2000)؛ پوندر² (2001)؛ گاردنر³ (2002)؛ هاروی⁴ (2004)؛ کوپر و همکاران⁵ (2005)؛ مامفورد و همکاران⁶ (2007)؛ استرانبرگ⁷ (2008)؛ استرانگ و کانت⁸ (2009)؛ بویس و همکاران⁹ (2010)؛ ریچارد و جانسون¹⁰ (2011)؛ واندرلند و براند¹¹ (2012)؛ مورتون¹² (2014)؛ همخوانی دارد.

محیط آموزش عالی به نحو شگرفی در حال تحول است. افزایش و تنوع تقاضا برای آموزش در پاسخ به افزایش شمار جمعیت و دگرگونی‌های مربوط به خواست‌های اجتماعی، تنوع بسیار در نظام عرضه آموزش با رشد تکنولوژی‌های ارتباطات و سهولت

1 -Pyron

2 -Ponder

3-Gardner

4 -Harway

5 -Coper at.al

6 -Mumford et al

7 -Sternbrg

8 -Strang and Kuhnert

9 -Boyce et a

10 -Reichard & johnson

11 -Vaderlinde&Braak

12 -Morton

دسترسی به اطلاعات جدید، بحران مالی و دشواری تامین هزینه‌ها، کاهش کیفیت آموزشی، سست شدن رابطه آموزش و اشتغال، بالا رفتن انتظارات از دانشگاه و مهم‌تر از همه تغییر نگرش ذی‌نفعان خارجی به دانشگاه، نمونه‌های از تحولات در نظام‌های آموزش عالی هستند. برنامه‌ریزی راهبردی به‌منظور تقویت و ارتقای عملکرد و کیفیت یک سازمان طراحی شده است (هیوارد¹، 2003). با این وجود یک فرض منطقی در مباحث مدیریت استراتژیک این است که برنامه‌ریزی راهبردی یک فرایند مفید برای ارتباط سازمان با محیط رقابتی آن است و با گردآوری و تفسیر داده‌هایی که برای هماهنگی سازمان با محیط رقابتی اهمیت می‌یابد، پیوند خورده و چنین بر می‌آید که هماهنگی بهتر به عملکرد بهتر سازمان می‌انجامد (بورتون و همکاران²، 2008).

یکی دیگر از یافته‌های فرضیه دوم این تحقیق (تاثیر برنامه‌ریزی راهبردی بر بهره‌وری نیروی انسانی) تاثیر مثبت برنامه‌ریزی راهبردی بر بهره‌وری نیروی انسانی بود، نتایج حاصل از این پژوهش تاثیر مؤلفه‌های رویکرد برنامه‌ریزی راهبردی در آموزش عالی را متشکل از هفت گام متوالی (1- مأموریت و چشم‌اندازهای سازمان، 2- اهداف و ارزش‌های سازمانی، 3- تحلیل محیطی، 4- شناخت ذی‌نفعان و همکاران در داخل و خارج، 5- راهبردها، 6- اجرای راهبرد، 7- نتایج و دستاوردها) می‌دانند که با برداشت از این فرآیند اهداف برنامه دانشگاه به ثمر خواهد نشست طبق این مدل براساس پژوهشی که در بین اعضای هیأت علمی در خصوص تاثیر برنامه‌ریزی راهبردی بر بهره‌وری نیروی انسانی توسط رهبران مراکز آموزش عالی فراهم شده است همچنین، نتایج اعتبار بخشی مدل پیشنهادی که در مصاحبه‌های آزاد کارشناسی به دست آمد، حاکی از آن است؛ مدل مزبور معیارهایی بهره‌وری نیروی انسانی که شامل (1- کمک به یابی دانشجویان و توسعه اثربخشی فرایندهای یاددهی-یادگیری، 2- تحقق اهداف عینی و تحقق رسالت‌ها و متمایز شدن سازمان از سایر سازمان‌های آموزشی، 3- درک نیازهای دانشجویان و سایر ذی‌نفعان، ارزیابی اثربخشی کارکردهای سازمان، 4- ارزش‌های قابل شدن برای افراد به‌منظور رشد اعضای هیأت علمی و کارمندان، 5- راهبردهای رهبری و ارتباطی و همکاری به‌منظور جستجوی فرصتهای آینده و انجام اقدامات مربوط به

¹ - Hayward

² - Burton et. al

اثربخشی سازمانی و جلب مشارکت اعضا در تصمیمات سازمانی برای تحقق رسالت‌ها، حمایت از فعالیتهای سازمانی و فراهم کردن محیطی برای پیشرفت و ترقی از طریق یادگیری و پویایی و انعطاف‌پذیری- جامع بودن - مبتنی بر نخبگی - مبتنی بر تفکر قیاسی - آینده‌نگری - خلاقیت محوری و نتیجه‌گرایی را در راستای معیارهای مسلط برخواسته از مباحث تحقیق را تأیید می‌کند. این یافته تأیید کننده نتایج تعدادی از مطالعات قبلی همچون (مانند آنسوف¹، 1976، 1977؛ شندل و هوفر²، 1979؛ نزهت گوقلو³، 1995؛ کاراپتروویچ⁴ و ویلبرن⁵، 1997؛ هیل و جونز⁶، 1998؛ هرینگتون برایس⁷، 2000؛ اسپینگل⁸، 2000؛ مدل دانشگاه نیوجرسی⁹، 2004؛ وان دام¹⁰، 2006؛ کارول، توماس وودیولف¹¹، 2006؛ بازرگان، 2007؛ لین¹²، 2007؛ پکنت. پی پیسل¹³، 2008؛ شاه و اسکانیز¹⁴ (2008)؛ .: نادم¹⁵ و مگواد¹⁶، 2011؛ داف¹⁷، 2011؛ می باشد.

فرضیه چهارم این پژوهش: مدل تأیید شده نشان داد که بین رهبری اثربخش و برنامه ریزی راهبردی و بهره‌وری نیروی انسانی یک رابطه ساختاری مثبت و معنادار وجود دارد. رهبری اثربخش، هم به صورت مستقیم، و هم به صورت غیرمستقیم، از طریق برنامه ریزی راهبردی توان پیش‌بینی بهره‌وری نیروی انسانی را دارد. این یافته با نتایج حاصل از پژوهش‌های قبلی از جمله، ریچارد و جانسون¹⁸ (2011)؛ واندِرلند و براند¹⁹

1- Ansoff

2 - Schendel, D.E. & Hofer

3 - Nezahat Guclu

4 -Karapetrovic

5 -Willborn

6 - Hill and Garrett R. Jones

7 - Herrington J. Bryce

8 -Spangehl

9 - State University of New Jersey

10- Van dam

11 - Carroll, Thomas & DeWolff

12 -Lin

13 - Pisel, Kenneth P.

14 - Shah and Iran Skanies

15 -Nadem

16 -Maguaad

17 -Duff

18 -Reichard & johnson

19 -Vaderlinde&Braak

(2012): مورتون¹ (2014)؛ نادم² و مگواد³، 2011؛ داف⁴، 2011؛ می باشد. همسویی دارد. بنابراین با توجه به یافته‌های این پژوهش، وظیفه اصلی رهبری دانشگاهی با توجه به چالش‌های متنوع در قرن اخیر این است که سنت و نوآوری، برتری و دسترسی، استقلال و نظم، حرفه تجاری و اختیار حرفه‌ای، مدیریت و رهبری، تجارت و ابتکار، کارکنان و وظایف و فناوری و تعامل انسانی را در هم آمیزند. با این اوصاف، رهبران دانشگاهی برای ادامه حیات نیازمند تلفیق چندین مهارت هستند و باید افرادی متفکر، بصیر، آینده‌نگر و عملیاتی باشند. با توجه به اینکه امروزه، تغییر در دانشگاه‌ها و آموزش عالی یک ضرورت به شمار می‌رود، دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی باید به‌گونه‌ای عمل کنند که برای موفق شدن دانشگاه‌ها در برخورد با مسائل، مشکلات و تغییرات باید سبک رهبری و برنامه‌ریزی راهبردی آنها بیشتر بر مؤلفه‌های بهبود کیفیت تأکید کنند و با کشف موانع موجود، در خصوص بهره‌وری دانشگاه‌های خود اقدامات اساسی انجام دهند.

پیشنهادها

- با توجه به یافته‌های این پژوهش و به منظور بهره‌وری نیروی انسانی مراکز آموزش عالی پیشنهادهای کاربردی زیر ارائه می‌شود:
- 1- مدیران عالی وزارت علوم و تحقیقات و سازمان مرکزی دانشگاه آزاد اسلامی در انتخاب و انتصاب مدیران دانشگاهی از افرادی استفاده کنند که دارای مدارک مرتبط با (مدیریت آموزش عالی-آموزشی و علوم مدیریتی) باشند.
 - 2- توجه مدیران دانشگاهی به شاخص‌های الگوی رهبری اثربخش در طراحی و تبیین و اجرای کردن فرایند سیاست‌گذاری‌ها
 - 3- مدیران دانشگاه به ایجاد بسترهای مناسب برای تعاملات بین فردی و گروهی در بین کارکنان و اعضای هیأت علمی دانشگاه اهتمام ورزند.

1 -Morton

2 -Nadem

3 -Maguaad

4 -Duff

- 4- برگزاری کلاس‌ها و کارگاه‌های آموزشی مدیریت دانشگاهی و تأسیس رشته مدیریت آموزش عالی برای تربیت افراد متخصص، در فراهم کردن اطلاعات مورد نیاز برای تصمیم‌گیری و سیاست‌گذاری و اداره دانشگاه‌ها
- 5- برنامه ریزی راهبردی که معمولاً منجر به تغییرات فراگیر و عمیقی در سازمان می‌شود، فرآیندی دشوار، طاقت فرسا و مقاومت برانگیز است. لذا، مشارکت و همکاری افراد بانفوذ، تاثیرگذار و متخصص بسیار تعیین‌کننده است. مدیران باید مفهوم و فرآیند برنامه ریزی استراتژیک را درک کنند و به اجرای آنها متعهد شوند.
- 6- رهبران دانشگاه بایستی علاوه بر جلب مشارکت همه کارکنان وهنیت علمی، رئوس برنامه‌های آموزشی در برنامه ریزی راهبردی را برای این افراد در دستور کار قرار دهد.
- 7- با توجه به سیستمی بودن دانشگاه و ضرورت برنامه ریزی جامع راهبردی برای دانشگاه، و تدوین استراتژی یک موضوع تخصصی است تشکیل یک تیم مدیریتی و کمیته تخصصی مستمر جهت تدوین برنامه ریزی راهبردی، پیشنهاد می‌گردد.
- 8- مدیران آموزش عالی با استقرار رهبری اثربخش و برنامه‌ریزی راهبردی در لایه‌های مختلف مدیریتی و از همه مهمتر در بین استادان و دانشجویان زمینه بهره‌وری نیروی انسانی را در دانشگاه فراهم کنند.
- 9- استادانی جذب دانشگاه شوند که از سوابق آموزشی درخشان و مهارت‌های شغلی کسب شده، که دانش پیشین آنان را تشکیل می‌دهد، برخوردار باشند. چنین پتانسیل‌هایی با توانایی‌های بالا، ارتقای بهره‌وری نیروی انسانی در دانشگاه‌ها را به نحو اثربخش تضمین کند و ارتقا دهد.

References

- Aminmozafari, F.(2005), Graduate Encyclopedia. Persran Encyclopedia Assoaation, 1, (In Persian).
- Anderson, G.(1999), Fundamentals of Education Research. London: Open University.
- Astin, A. W., & Astin, H. S. (2000), Leadership Reconsidered: Engaging Higher Education in Social Change. Mich: Kellogg Foundation.
- Bauer, M.(1993), Are the Leadership Practices of College Presidents in the Northeast Distinct from Those of Business and Industry?. Phd Thesis, New Haven: Yale University.
- Bazergan, A.(2005), Inner Evaluation It University and Its Application in Improving the Quality of Higher Education. Quarterly Periodical of Research and Planning, 3(4), 1-22, (In Persian).
- Bazergan, A.(2000), The Quality and Evaluation in Higher Education: A Look at Fin Anal and International Experiences. Tehran: Allameh Tabatabaei University, (In Persian).
- Bazergan, A.(2005), Evaluation in Higher Education; Concepts, Definitions, Theories, and Patterns. Professional Meeting of Evaluation in Higher Education on 23rd Esf and 2005. Tehran: Institute of Research and Planning of Higher Education, (In Persian).
- Beshagh, M. R.(2015), Modeling the Structural Equations in Human Sciences. Serologists Press.
- Besse, R. M.(1973), A Comparison of the University with the Corporation. New York: McGraw-Hill.

- Billing, D.(2004), International Comparisons and Trends in External Quality Assurance of Higher Education: Commonality or Diversity?. Higher Education, 47, 113-137.
- Bosshaq, M.(2014), Structural Equation Modeling in Humanities.
- Brennan, J., & Shah, T.(2000), Managing Quality in Higher Education; An International Perspective on Institutional Assessment and Change. Buckingham: Open University Press.
- Brran, B. R.(2004), How Do Universities Work. Institute of Research and Planning of Higher Education.
- Dafi, R. L.(2000), Theory and Designing the Organization. Translated by: A., Parsanian, & M., Arbi, Tehran: Office of Cultural Researches, (In Persian).
- David, F. R.(2002), Strategic Management. Translated by: A., Parsanian, & M., Arbi, Tehran: Office of Cultural Researches, (In Persian).
- Doherty Geoffey, D.(1993), Towards Total Quality Management in Higher Education: A Case Study to the University of Wolver Hampton. Higher Education, 25(3), 321-339.
- Etzioni, A.,(1964), Modern Organizations. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Farasatkhan, M.(2010), Quality Evolution of Highe Eduoation in Iran. Tehran: Institute for Research and planing in Higher, (In Persian).
- Farasatkah. M.(2011), University and Higher Education. Qlobal Perspectives and Iranian Problems. Thavin: Trom, (In Persian).
- Farasatkah, M.(2006), Iranian University and Quality Issues. Pegh press, (In Persian).

- Fisher, J. L.(1984), Presidents Will Lead-If We Let Them. AGB Reports, 11-14.
- Frazer, M.(1997), Report on the Modalities of External Evaluation of Higher of Higher Education in Europe: 1995-1997. Higher Education in Europe, 22(3), 349-401.
- Gaither Gerald, H.(1998), Quality Assurance in Higher Education: An International Perspective. San Francisco: Jossey-Bass.
- Georgieva, P.(2000), New Endeavours for Higher Education: Results from the Pilot Institutional Evaluation in Bulgaria. Higher Education Management 12, 97-115.
- Ghasemi, V.(2010), Structural Equation Modeling in Social Researches Using Amos Graphics. Tehran Socialogits, (In Persian).
- Harman, G.(1998), The Management of Quality Assurance: A Review of International Practice. Higher Education Quarterly 52(4), 345-364.
- Hartnett, R. T.(1969), College and University Trustees: Their Backgrounds, Roles, and Educational Attitudes. Princeton: Educational Testing Service.
- Herguner, G., & Reeves, N. B. R.(2000), Going Against the National Cultural Grain: A Longitudinal Case Study of Organizational Culture Change in Turkish Higher Education. Total Quality Management 11(1), 45-56.
- Irannezhad Parizi, M., & Sasongohar, P.(2003), Orgonizotion and Management from Theory to Praetice. Tehran: Iran Banking Institute, (In Persian).

- Jamali Zarareh, B., & Nasr, A. R.(2012), Models of Evaluation of Quality in Higher Education based on the Costumers Needs. New covrse, 23, 7- 23, (In Persian).
- Kekale, J.(1997), Leadership Cultures in Academic Department, Joenuun Yliopisto. Finland: University of Joensun.
- Keller, G.(1983), Academic Strategy: Tbe Management Revolution in American Higber Education. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Koontz, H.(1986), Essentials of Management, Singapur: McGraw-Hill.
- Kristoffersen, D., & Tobias, L.(2004), Creating Quality Assurance and International Transparency for Quality Assurance Agencies: The Case of Mutual Recognition. Quality in Higher Education, 10(1), 31-38.
- Laurance, S., & Gamest, M.(2008), Practical Muilti Variables resarceh. Translated by: H., Pashe Sharifi, (In Persian).
- Leaming, D.R.(2002), Academic Deans, Field Guide to Academic Leadership. San Francisco: Jossey-Bass.
- Lemaitre, M.J.(2002), Quality as Politics. Chile: National Commission for programme Accreditation.
- Lim, D.(1999), Quality Assurance in Higher Education in Developing Countries. Assessment and Evaluation in Higher Education 24(4), 379-390.
- Massy William, F., & Amdrea, K. W.(2005), A Note on Education Quality Work. National Center For Postsecondary Improvement.
- OECD.(2004), Thematic Review on Adult Learning Policies and Practices; Comarative Report. Paris: Organization for Economic Co-operation and Development (OECD).

- Owlia, M., & Elaine, M. A.(1997), TQM in Higher Education; A Review. International Journal of Quality & Reliability Management. 14(5), 527-543.
- Pears, J. E., & Richardbi, R.(2001), Strategic Management. (Planning, Implementation and Control). Iranslated by: S. M., Hoseini, Tehran: SAMT Press, (In Persian).
- Plowman, R. J. M.(1991), Perceptions of Presidential Leadership Behavior and Institutional Environment by Presidents and Vice Presidents of Selected Four-Year Colleges and Universities in Florida. PhD Thesis, University of Mississippi.
- Powley, R.(2005), Developing an Adult Education Policy Framework: Terminology, Typology and Best Practices. Toronto: Council of Ministers of Education.
- Public, A.(1998), New Leadership for a New Century. Washington, D. C.
- Ramaley, J. A.(2002), Moving Mountains: Institutional Culture and Transformational Change. References.
- Ready, D.A.(2001), How Storytelling Builds Next-Generation Leaders. Sloan Management Review, 63-69.
- Ryan, L.(1993), Prolegomena to Accreditation in Central and Eastern Europe. Higher Education in Europe, 18(3), 81-90.
- Saatchi, M., & Azizporshoei, A.A.(2004), Designing the Pattern of Efficient Leadership of University. Bimonthly Periodicals of Scientilic Roseorch Behaviour, 11, (In Persian).
- Schein, E.H.(1996), Culture: The Missing Concept in Organization Studies. Administrative Science Quarterly, 41, 229-240.
- Senge, P.(1990),The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization. New York: Doubleday.

- Stephenson, S.(2002), Promoting Teamwork: Leadership Attitudes and Other Characteristics of a Community College Chief Financial Officer. PhD Thesis, University of Arkansas.
- Svesson, M., & Klefsjo, B.(2006). TQM, based Self-Assessment In the Education Sector Experiences from Swedish Super Secondary School Project. *Quality Assurance in Education*, 14(4).
- Teichler, U.(2006), Reviews of Higher Education; Systems in Developing Countries: A Case Study. Nurnberg: Kassel University Press.
- Temmes, A.(1990), On the Changes of Leadership and Culture in Public Administration. Helsinki: VAPK-kustannus.
- Tierney, W.G.(2005), The Changing Nature of Organizational Leadership and Culture in Academic Work.
- Tierney, W.G., & Minor, J.T.(2004). Cultural Perspective on Communication and Governance. *New Directions For Higher Education*, 127.
- Tomusk, V.(1997), External Quality Assurance in Estonian Higher Education: Its Glory Take-off and Crash. *Quality in Higher Education*, 3(2), 175-181.
- Torbatinezhad, N.(2001), Promoting the Quality of the Management of Universities: *Encyclopedia of Higher Education*.
- Tomusk, V.(2000), When East Meets West: Decontextualizing the Quality of Eastern European higher education. *Quality in Higher Education*, 3(2), 175-181.
- Trow, M.(1999), The Academic Senate as a School for University Leadership. *Liberal Education*, 76(1), 23-28.

- Van Damme, D.(2000), Accreditation in Global Higher Education; The Need for International Information and Cooperation. Commission on Global Accreditation of IAUP.
- Van Dear Wende, M. C., & Westerhijden, D.F.(2001), International Aspects of Quality Assurance with a Special Focus on European Higher Education. *Quality in Higher Education*, 7(3), 234-254.
- Van der Wende, M., & Kouwenaar, K.(1993), The Quality Debate: A Discussion on the Contribution of International Cooperation to Higher Education. Limburg: University of Limburg.
- Vasconcellos, F.P.D.(1985), Environmental Analysis for Strategic Planning, *Management Planning*, 24.
- Vidovich, L., & Paige, P.(1999), Quality Policy in Australian Higher Education of the 1990s: University perspectives. *Education Policy*, 14(6), 567-586.
- Vlasceanu, L.(1993),Quality Assurance: Issues and Policy Implication. *Higher Education in Europe*, 18(3), 27-41.
- Wahlen, S.(1998),Is there a Scandinavian Model of Evaluation of Higher Education?. *Higher Education Management*, 10(3), 27-41.
- Westerheijden, D.F.(1999),Where Are the Quantum Jumps in Quality Assurance? Developments of a Decade of Research on a Heavy Particle. *Higher Education*, 38, 233-254.
- Woodhouse, D.(2006), Quality as Fitness for Purpose. A Presentation to Asia Pacific Quality Network (APQN).
- Yielder, J.(2004), Management and Leadership in the Contemporary Universities. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 26(3), 315-325.