

ارائه مدلی به منظور شناسایی و رتبه‌بندی موانع برنامه‌ریزی راهبردی در دانشگاه‌ها (مطالعه موردی: دانشگاه حکیم سبزواری)

حسین حیدری^۱
امیرحسین کیزوری^۲

چکیده

هدف پژوهش حاضر ارائه مدلی به منظور شناسایی و رتبه‌بندی موانع برنامه‌ریزی راهبردی در دانشگاه‌ها با مطالعه موردی دانشگاه حکیم سبزواری بوده است. از این رو در این مطالعه از روش پژوهشی ترکیبی استفاده شده است. در بخش کیفی از روش تحلیل مضمون (تم) و مصاحبه با ۱۹ نفر از دست‌اندرکاران و مطلعین، بهره برده شده است. در بخش کمی و به منظور رتبه‌بندی موانع برنامه‌ریزی راهبردی دانشگاهی و طراحی مدل، از آزمون فریدمن و «مدل‌سازی ساختاری تفسیری» استفاده شده است. از آنجا که روش «مدل‌سازی ساختاری تفسیری» مبتنی بر نظر خبرگان است، از نظرات ۳۲ متخصص در حوزه دانشگاهی استفاده شده است. نتایج حاصل از این پژوهش، منجر به سطح‌بندی موانع فرایند برنامه‌ریزی راهبردی دانشگاهی شد. بر اساس مدل حاصله مهم‌ترین سطح که سنگ زیربنای مدل را تشکیل می‌دهد «فقدان ثبات مدیریتی» است. همچنین یافته‌ها نشان داد که فقدان استراتژی توسعه، فقدان فرهنگ و تفکر برنامه‌ریزی و عدم استقرار برنامه‌ریزی راهبردی به ترتیب (رتبه‌های اول تا سوم) از مهم‌ترین موانع فرایند برنامه‌ریزی راهبردی دانشگاهی هستند و ناهمگونی وضعیت مالی و خواسته‌های اداری (رتبه ۱۳) آخرین رتبه را به خود اختصاص داده است.

واژگان کلیدی: برنامه‌ریزی راهبردی، مدل‌سازی ساختاری تفسیری، دانشگاه حکیم سبزواری

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی گروه علوم تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی سبزوار، پست الکترونیک:

heydari_tts@yahoo.com

۲. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات علوم انسانی دانشگاه حکیم سبزواری، نویسنده مسئول: پست الکترونیک:

akayzouri@hsu.ac.ir

مقدمه

روند توسعه دانشگاه‌ها در دنیا به سوی بازتعریفی از نقش دانشگاه‌ها و شکل‌گیری پارادایم جدیدی از مفهوم توسعه و برنامه‌ریزی در حال حرکت است (میتزبرگ، به نقل از یمنی، ۱۳۸۸). به تعبیر راولی^۱ و همکاران (۱۳۸۲): «امروزه تغییر برای آموزش عالی و مؤسسات آن، نه یک فرصت، بلکه یک ضرورت است». کرفت^۲ (۱۹۹۹) معتقد است نظام آموزشی در دانشگاه‌ها در لایه‌های پایین‌تر نیاز به تحولی اساسی دارند ولی قبل از هرگونه تحول باید تغییر در نوع نگرش به آموزش عالی صورت گیرد. «دانشگاه مانند هر سازمانی تغییر می‌کند و درعین‌حال، محیط پیرامونش هم تغییر می‌یابد. آنچه اهمیت می‌یابد «برنامه» و «تفکر برنامه‌ریزی» در «توسعه دانشگاهی» است که کمک می‌کند جهت‌دهی این تغییرات مثبت باشد» (یمنی، ۱۳۸۸). این در حالی است که بر اساس پژوهش‌های صورت گرفته (یمنی ۱۳۸۸، تقی پور ظهیر، ۱۳۷۲) در ایران «توسعه دانشگاهی» فاقد چارچوب نظری^۳ لازم، شناخت مؤلفه‌های مؤثر در فرآیند برنامه‌ریزی توسعه دانشگاهی و شکل‌گیری یک نظام و تفکر برنامه‌ریزی و خلاقیت در سازمان‌دهی و هدایت دانشگاه‌ها در توسعه خود و مبتنی بر شناخت محیطی (توان سازگاری دانشگاه با اوضاع محیطی) است.

مطالعات تطبیقی آموزش عالی نشان می‌دهد «دانشگاه‌هایی موفق‌اند که از یک نظام چرخه زندگی دانشگاهی یعنی نظام برنامه‌ریزی و توسعه، نظام نگهداری و ارزشیابی و اعتبارسنجی و نظام تولید و توزیع برخوردار باشند» (قورچیان، ۱۳۸۳).

همچنین دانشگاه‌های موفق دارای ویژگی‌هایی هستند که آن‌ها را از سایر دانشگاه‌ها متمایز می‌کند، «یکی از این ویژگی‌ها، پایه‌گذاری نگرش و فلسفه پایدار و سازگار در قالب یک برنامه است» (راولی و همکاران، ۱۳۸۲). برنامه‌ریزی راهبردی، به‌عنوان یکی از ابزارهای اساسی برای توسعه آموزش عالی در طی سه دهه قبل استفاده گردید. در طی این مدت، الگوهای برنامه‌ریزی راهبردی زیادی ایجاد شده و توسعه یافته‌اند؛ اما علی‌رغم توسعه این الگوها (به‌طور مثال: کلر^۴ ۱۹۸۳؛ کوپ^۵ ۱۹۸۷؛ گوداشتاین^۶ و همکاران ۱۹۹۳؛ پیترسون^۷ ۱۹۹۵؛ بال^۸ ۲۰۰۱؛ استن^۹ ۲۰۰۲،

1. Rowly
2. Craft
3. Theoretical Framework
4. Keller
5. Coap
6. Godeshtain
7. Piterson
8. Bal
9. Esten

دوریس^۱؛ دیوید^۲ و برایسون^۳ (۲۰۱۱)، بررسی‌ها نشان می‌دهد که اجرای آن در مرحله عمل در بسیاری از مؤسسات دانشگاهی با شکست مواجه شده است (بیرن بائوم، ۱۳۸۲).

دانشگاه‌های ایران نیز، بیش از یک دهه است که به برنامه‌ریزی راهبردی روی آورده‌اند (یمنی و صالحی، ۱۳۹۳). با این وجود، به دلایل مختلفی برنامه‌های راهبردی تدوین شده، نتوانسته است به دانشگاه‌ها قابلیت راهبردی بدهد و در نتیجه، این برنامه‌ها بعضاً با شکست مواجه شده است.

در این راستا، مسئله پژوهش حاضر، بررسی علل و عوامل مؤثر بر ناکامی برنامه‌ریزی راهبردی در دانشگاه‌ها با بررسی موردی «دانشگاه حکیم سبزواری» است. بر اساس گزارش‌های موجود، برخی از اهداف از پیش تعیین شده در برنامه راهبردی این دانشگاه، محقق نشده است. به عنوان مثال بر اساس گزارش ارزیابی عملکرد سال اول برنامه راهبردی (۱۳۹۵)، حوزه‌های مختلف دانشگاه در راستای تحقق راهکارهای پیش‌بینی شده در برنامه راهبردی توفیق چندانی نداشته‌اند. به طور کلی در سال‌های ۱۳۹۴ تا ۱۳۹۶ تنها ۴۹ درصد از اهداف این برنامه تحقق یافته است. از جمله دلایل ناکامی برنامه راهبردی این دانشگاه؛ عدم پایبندی مدیران میانی به راهبردهای پیش‌بینی شده در برنامه و عدم مشارکت و اطلاع لایه‌های زیرین دانشگاه در تدوین و اجرای برنامه ذکر شده است (گزارش ارزیابی عملکرد سال سوم برنامه راهبردی، ۱۳۹۷). لذا هدف این پژوهش، بررسی علل و عوامل مؤثر بر ناکامی برنامه راهبردی دانشگاهی با بررسی موردی دانشگاه حکیم سبزواری در قالب مدلی ساختاری تفسیری بوده و به این منظور سؤالات ویژه زیر مطرح شده است:

- ۱- موانع برنامه‌ریزی راهبردی در دانشگاه حکیم سبزواری کدام‌اند؟
- ۲- موانع برنامه‌ریزی راهبردی در دانشگاه حکیم سبزواری از چه اولویتی برخوردار است؟
- ۳- روابط و سطوح مدل تحلیل موانع برنامه‌ریزی راهبردی در دانشگاه حکیم سبزواری چگونه است؟

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

دانشگاه یک سیستم پویا است که تأثیراتی از بیرون می‌پذیرد و به سهم خود تأثیراتی بر بیرون می‌گذارد. از سوی دیگر، دانشگاه سازمانی پیچیده است و ویژگی‌هایی دارد که بر فرهنگ دانشگاه تأثیر می‌گذارد (صفری و همکاران، ۱۳۹۶). گرچه بهره‌گیری از برنامه‌ریزی راهبردی برای دانشگاه مزیت‌های مختلفی را در بردارد، با این وجود باید توجه داشت که مدل‌های برنامه‌ریزی راهبردی در دانشگاه‌ها تفاوت‌هایی با مدل‌های تجاری در زمینه‌های: چارچوب‌ها و افق‌های زمانی، نظام تعامل، سیستم ارزشی، نوع مشتریان، ساختار، مکانیسم‌های پاداش، پاسخگویی و غیره دارد (باقری و دل‌پسند، ۱۳۸۶).

به‌طورکلی برنامه‌ریزی راهبردی، بخش اصلی فرایند مدیریت راهبردی است. برنامه‌ریزی راهبردی دانشگاهی نیز، ازجمله رویکردهای نوین و محصول نگاه راهبردی به دانشگاه و کارکردهای حیاتی آن است و هدف آن طراحی، اجرا و ارزیابی راهبردهای جامع و مؤثر است که سازمان دانشگاه را برای نیل به اهداف و دستیابی به موفقیت در میدان رقابت شدید و محیطی پیچیده و متحول، یاری می‌کند (فرازی و همکاران، ۱۳۹۶). لذا برنامه‌ریزی راهبردی را حفظ تناسب مستمر بین محیط دانشگاه، منابع و اهداف آن به‌مثابه یک مؤسسه، دانسته‌اند (هولدوای و میکسون، ۱۹۹۰).

به عقیده یمنی و صالحی (۱۳۹۳) مهم‌ترین تغییرات مفهومی برنامه‌ریزی راهبردی دانشگاهی از سال ۲۰۰۰ به بعد مفاهیم زیر هستند: ۱- برنامه‌ریزی راهبردی دانشگاهی از نوع تأمل پذیر است، ۲- آینده‌نگری به‌صورت اکتشافی است، ۳- برنامه‌ریزی راهبردی دانشگاهی مشارکتی است، ۴- برنامه‌ریزی راهبردی دانشگاهی خودسازمان‌ده است، ۵- برنامه‌ریزی راهبردی دانشگاهی پیچیده نگر است، ۶- برنامه‌ریزی راهبردی دانشگاهی تکاملی است، ۷- برنامه‌ریزی راهبردی دانشگاهی بدیهه پرداز و نوآور است، ۸- برنامه‌ریزی راهبردی دانشگاهی مانند یک هنرمند عمل می‌کند و خلاقیت نقش اساسی در درک وضعیت دانشگاه و یا پاسخگویی به چالش‌های درونی و بیرونی آن دارد. همچنین الوانی (۱۳۹۵) ویژگی‌های زیر را برای برنامه‌ریزی راهبردی مطرح کرده است: ۱- انعکاسی از ارزش‌های حاکم در جامعه است، ۲- معطوف به پرسش‌های اصلی و اساسی سازمان است، ۳- به‌وسیله اهداف بلندمدت مدیران را در انجام فعالیت‌ها هم‌جهت و هماهنگ می‌کند، ۴- دارای دید درازمدت است و به آینده‌های دور می‌اندیشد، ۵- در سطوح عالی سازمان شکل می‌گیرد، ۶- برنامه‌ریزی جامع فراگیر است و برنامه‌های عملیاتی را دربرمی‌گیرد و ۷- امکانات و محدودیت‌های درونی و بیرونی یا زمان را مدنظر قرار می‌دهد.

1. Holdaway & Meekison

در بررسی‌های انجام‌شده، پژوهش‌هایی که با مضمون طراحی مدلی به منظور تحلیل ناکامی برنامه‌های راهبردی دانشگاهی به‌طور انحصاری و به‌صورت متمرکز به این مبحث پرداخته باشد، اندک است؛ بنابراین در ادامه به پژوهش‌های داخلی و خارجی که در حوزه برنامه‌ریزی راهبردی دانشگاهی انجام‌شده -باهدف کسب نگرشی عمیق‌تر- اشاره می‌شود. به‌عنوان مثال؛ فراستخواه (۱۳۸۱) در تحقیقی به آسیب‌شناسی برنامه‌ریزی آموزش عالی در ایران پرداخته است. یافته‌های این بررسی نشان می‌دهد آسیب‌هایی که در برنامه‌ریزی آموزش عالی در ایران وجود دارد عبارت‌اند از: الف) وجود رویکرد خطی در برنامه‌ریزی آموزش عالی در ایران، ب) ناپیوستگی برنامه‌ها و گسست میان آن‌ها، ج) ایستایی برنامه‌ها و فقدان پویایی در ساختار برنامه‌ریزی، د) فقدان سیستم باز و کارآمد داده‌اندوزی و تحلیل اطلاعات، ه) برنامه‌های غیرتعاملی و مشارکت ناپذیر و «برنامه ناپذیر». یمنی و آراسته (۱۳۸۴) در «راه‌نمای برنامه‌ریزی توسعه دانشگاهی» کاستی‌های برنامه‌ریزی در دانشگاه‌ها را در شش مورد به شرح زیر بیان کرده‌اند: ۱- برنامه‌ریزی بر اساس روند گذشته، ۲- نبود ارزیابی مستمر، ۳- سطحی‌نگری در ارزیابی محیط‌های بیرونی و درونی، ۴- نبود شاخص‌های عملکردی کلیدی، ۵- نهادینه نشدن برنامه‌ریزی و رعایت نکردن اصول آن و ۶- عدم مشارکت ذی‌نفعان.

در پژوهش یمنی و ترک‌زاده (۱۳۸۸)، شاخص‌هایی مانند: ۱- وجود درک روشن و مشترک نسبت به فرایند برنامه‌ریزی توسعه دانشگاهی، ۲- وجود برنامه‌های مدون توسعه در دانشگاه‌ها، ۳- انطباق برنامه‌های توسعه دانشگاه‌ها با شرایط محیطی آن‌ها، ۴- انطباق برنامه‌های توسعه دانشگاه‌ها با توانایی‌ها و شرایط درونی آن‌ها، ۵- وجود امکانات، منابع و ساختارهای لازم برای برنامه‌ریزی در دانشگاه‌ها و ۶- کیفیت تصمیم‌گیری و تصمیم‌سازی در دانشگاه‌ها موردبررسی قرارگرفته است. نتایج حاکی از وضعیت نامناسب برنامه‌ریزی توسعه دانشگاهی از نظر شاخص‌های موردبررسی در ملاحظه با مبانی اساسی برای شکل‌گیری یک نظام رفتاری اثربخش برنامه‌ریزی توسعه دانشگاهی در دانشگاه‌های قلمرو پژوهش بوده است. صفری و همکاران (۱۳۹۶) در تحقیق خود نسبت به مطالعه الگوهای برنامه‌ریزی راهبردی دانشگاه‌ها اقدام کرده‌اند. آنچه در این پژوهش بدان توجه شده بیان این مطلب است که چون طبیعت و ماهیت سازمان دانشگاه و آموزش عالی با سازمان‌ها و بنگاه‌های حوزه صنعت و تجارت متفاوت است باید در الگوهای ارائه‌شده تغییراتی داد. با شناخت این تفاوت‌ها دانشگاه‌ها می‌توانند محیط سنتی را به‌گونه‌ای تغییر دهند که با شناخت و مشارکت آن‌ها در این فرایند نتایج بهتری حاصل شود.

لنرت^۱ (۲۰۰۸) در بررسی خود در مورد دورنمای بین‌المللی توسعه دانشگاهی به گرایش دانشگاه‌های اروپا و به‌ویژه دانشگاه‌های انگلیسی و آمریکا اشاره نموده است. طبق این بررسی تحلیلی و مقایسه‌ای درحالی‌که در ایالات متحده، چشم‌انداز و دورنمای آینده به سمت خصوصی شدن ترسیم می‌شود، دانشگاه‌های اروپا گرایش به مأموریت عمومی و دولتی و پاسخگویی عمومی دارند. درعین‌حال به لحاظ کاهش منابع دولتی آموزش عالی، دانشگاه‌های اروپا به‌صورت بندی جدیدی از مدل توسعه دانشگاهی در ارتباط با ذی‌نفعان، تأمین و توسعه منابع مالی غیر از دولت، بازنگری در شهریه‌های دانشجویی نیازمند هستند. این نوع توسعه، توسعه‌ای جامع‌نگر و کشف مشارکت‌کنندگان بخش عمومی و خصوصی با گروه‌های ذی‌نفع خواهد بود.

سوفن و آسیمیران^۲ (۲۰۰۹) در مطالعه‌ای به «بررسی اهداف، عوامل و ابعاد موردنظر در توسعه دانشگاه‌های دولتی مالزی» پرداخته‌اند. این مطالعه که در ۱۱ دانشگاه دولتی به‌عنوان نمونه تحقیق و با استفاده از روش توصیفی تحلیلی و پرسشنامه صورت گرفته، نشان می‌دهد عوامل اساسی که به ترتیب اهمیت در توسعه دانشگاهی بایستی موردتوجه قرار گیرد؛ طراحی برنامه‌های توسعه راهبردی، بودجه دولتی، طرح‌های علمی و کاربردی، تأمین زیرساخت‌ها و تسهیلات، اعطای اختیارات بیشتر در توسعه به دانشگاه‌ها و کیفیت فارغ‌التحصیلان است. در این ارتباط دانشگاه‌های مالزی هنوز هم استقلال علمی و دانشگاهی و حمایت قوی دولت را نیاز دارند.

روش پژوهش

به‌منظور شناسایی و رتبه‌بندی موانع برنامه‌ریزی راهبردی دانشگاهی (با بررسی موردی دانشگاه حکیم سبزواری) و دستیابی به اهداف پژوهش از روش پژوهش ترکیبی^۳ از نوع طرح اکتشافی^۴ استفاده شد. طرح اکتشافی رویکردی دومرحله‌ای است که به آن طرح اکتشافی متوالی نیز می‌گویند (کرسول و پلانو کلارک^۵، ۲۰۰۷). از حیث روش، در بخش کیفی این پژوهش از روش تحلیل مضمون^۶ (تم) استفاده شد. مضمون یا تم حاوی اطلاعات مهمی درباره سؤال‌های پژوهش است و تا حدی مفهوم مدل‌های موجود در مجموعه‌ای از داده‌ها را نشان می‌دهد. با تحلیل داده‌ها

1. Lennert
2. Sufean & Asimiran
3. Mixed Method
4. Exploratory Design
5. Creswell & Plano Clark
6. Theme analysis

مؤلفه‌های فرایند برنامه‌ریزی راهبردی دانشگاهی در ۱۳ مضمون کدگذاری شدند. کدگذاری‌ها را ۵ داور مستقل که از اعضای هیئت‌علمی دانشگاه حکیم سبزواری بودند و بر موضوع تسلط داشتند، تأیید کردند.

در بخش کمی، روش پژوهش از نوع توصیفی-پیمایشی است. به منظور رتبه‌بندی موانع احصاء شده از آزمون فریدمن بارزش گذاری گزینه‌ها از ۱ تا ۱۳ استفاده شده است. همچنین از رویکرد مدل‌سازی ساختاری تفسیری^۱ برای سطح‌بندی موانع برنامه‌ریزی راهبردی دانشگاهی بهره گرفته شده است. این روش، تکنیکی مناسب برای تحلیل تأثیر یک عنصر بر دیگر عناصر است. این روش ترتیب و جهت روابط پیچیده میان عناصر یک سیستم را بررسی می‌کند، به بیان دیگر، ابزاری است که به وسیله آن، گروه می‌تواند بر پیچیدگی بین عناصر غلبه کند. اصلی‌ترین منطق این روش این است که همواره عناصری که در یک سیستم اثرگذاری بیشتری بر سایر عناصر دارند از اهمیت بالایی برخوردارند. مدلی که با استفاده از این روش به دست می‌آید، ساختاری از یک مسئله یا موضوع پیچیده، یک سیستم یا حوزه مطالعاتی را نشان می‌دهد که الگویی به دقت طراحی شده است (نشاط فیسل و همکاران، ۲۰۰۶). در نتیجه می‌توانیم این را مطرح نماییم که مدل‌سازی ساختاری تفسیری علاوه بر اینکه بینشی درباره روابط میان عناصر مختلف یک سیستم را فراهم می‌نماید، ساختاری مبتنی بر اهمیت و یا تأثیرگذاری عناصر بر هم (بنا به نوع روابط تعریف شده) ایجاد می‌نماید و آن را به تصویر می‌کشد. از یک سو این روش تفسیری است، چون قضاوت گروهی از افراد تعیین می‌نماید که آیا روابطی میان این عناصر وجود دارد یا خیر، از سوی دیگر، این روش ساختاری است چون اساس روابط یک ساختار سرتاسری است که از مجموعه پیچیده‌ای از متغیرها استخراج شده است. فرایند مدل‌سازی ساختاری تفسیری در پژوهش حاضر طی مراحل زیر به انجام رسیده است:

گام اول: در این مرحله عوامل و آسیب‌های فرایند برنامه‌ریزی راهبردی در دانشگاه حکیم سبزواری با استفاده از مصاحبه و اخذ نظرات مطلعین شناسایی و لیست شدند.

گام دوم: تشکیل ماتریس خودتعاملی ساختاری و تهیه ماتریس اولیه. در این مرحله عوامل شناسایی شده در مرحله اول به صورت دوجه دو و زوجی باهم بررسی شدند و خبرگان در مورد تأثیر هر متغیر بر متغیر دیگر نظر دادند (i بر تحقق j تأثیر معناداری دارد) و بعد میانگین نظرات آن‌ها در مورد تأثیر هر متغیر بر متغیر دیگر بررسی شد، به این صورت که اگر میانگین جواب‌ها ۳ و به بالا مقدار ۱ را در ماتریس اولیه قرار داده و گرنه صفر (۰) در ماتریس قرار داده شد. نحوه پاسخ‌گویی خبرگان به صورت زیر بود:

1. Interpretive Structural Modeling

2. Neshat Faisal et al

۱ = معیار A بر معیار J بی تأثیر است.

۲ = معیار A بر معیار J تأثیر ناچیز دارد.

۳ = معیار A بر معیار J تأثیر متوسط دارد.

۴ = معیار A بر معیار J تأثیر زیاد دارد.

۵ = معیار A بر معیار J تأثیر خیلی زیاد دارد.

گام سوم: تهیه ماتریس نهایی در بررسی تأثیر متغیر A بر J

ماتریس نهایی بر اساس منطق زیر تکمیل گردید: اگر A بر B و B بر C اثر بگذارد پس A بر C هم اثر خواهد گذاشت و باید در ماتریس رابطه A بر C را عدد یک گذاشت.

گام چهارم: بخش بندی سطح. در این گام، ماتریس دسترسی به سطوح مختلف دسته بندی شد.

تعداد اعضای تشکیل دهنده سیستم های بزرگ و روابط میان آنها شبکه ای از خطوط متصل است که اغلب به پیچیدگی سیستم می افزاید و از قابلیت تجزیه و تحلیل آن می کاهد. تفکیک سیستم به سطوح مختلف به شفاف سازی نقش هر یک از اجزای تشکیل دهنده و تعامل طرفینی آنها کمک و فرآیند تجزیه و تحلیل آنها را نیز تسهیل می نماید. به عبارت دیگر، بهره گیری از روش تعیین سطح سیستم ها و تفکیک آن به سیستم های فرعی سبب کاهش پیچیدگی موجود در سیستم های بزرگ و افزایش قابلیت تجزیه و تحلیل آنها می شود. در این مرحله با استفاده از ماتریس دسترسی نهایی، مجموعه خروجی و ورودی برای هر متغیر به دست آمد.

گام پنجم: ترسیم مدل نهایی ساختاری تفسیری. در این مرحله با توجه به سطوح متغیرها و ماتریس دسترسی نهایی یک مدل ساختاری تفسیری رسم شد.

گام ششم: تجزیه و تحلیل قدرت نفوذ و میزان وابستگی (نمودار MICMAC). در این مرحله متغیرها در چهار گروه طبقه بندی شدند. این گروه شامل متغیرهای خودمختار (ناحیه ۱) می شود که قدرت نفوذ و وابستگی ضعیفی دارند. این متغیر تا حدودی از سایر متغیرها مجزا هستند و ارتباط کمی دارد. گروه دوم، متغیرهای وابسته (ناحیه دوم) را شامل می شود که از قدرت نفوذ ضعیف اما وابستگی بالایی برخوردارند. گروه سوم متغیرهای پیوندی (ناحیه سوم) هستند. این متغیرها قدرت نفوذ و وابستگی بالایی دارند. در واقع هرگونه عملی بر روی این متغیرها منجر به تغییر سایر متغیرها می شود. گروه چهارم متغیرهای مستقل (ناحیه ۴) می باشند. این متغیرها از قدرت نفوذ بالا و وابستگی پایینی برخوردارند. متغیرهایی که از قدرت نفوذ بالایی برخوردارند اصطلاحاً متغیرهای کلیدی خوانده می شوند. واضح است که این متغیرها در یکی از دو گروه متغیرهای مستقل یا پیوندی جای می گیرند. از طریق جمع کردن

ارائه مدلی به منظور شناسایی و رتبه‌بندی موانع برنامه‌ریزی راهبردی در دانشگاه‌ها... ۱۲۱/

ورودی‌های یک در هر سطر و ستون قدرت نفوذ و میزان وابستگی متغیرها به دست می‌آید. بر همین اساس، نمودار قدرت نفوذ_ وابستگی ترسیم می‌گردد.

ابزار گردآوری اطلاعات در این پژوهش مصاحبه و پرسشنامه بود. به این منظور در مرحله اول با افراد گروه نمونه مصاحبه شد. پروتکل مصاحبه با استفاده از سؤال‌های نیمه ساختاریافته طراحی شد. مضمون کلی سؤالات را، موانع برنامه‌ریزی راهبردی در دانشگاه حکیم سبزواری در برمی‌گرفت.

در بخش کمی: ابزار گردآوری داده‌ها در این بخش پرسشنامه‌هایی محقق ساخته است که مبتنی بر نتایج حاصل از بخش کیفی بود. در این قسمت دو نوع پرسشنامه استفاده شد که یکی برای رتبه‌بندی موانع و ارزش‌گذاری مؤلفه‌ها از ۱ تا ۱۳ طراحی شد و دیگری به منظور مقایسات زوجی بین عناصر پژوهش که شامل ۱۳ سؤال بود، تدوین و میان افراد گروه خبره توزیع شد. شایان‌ذکر است روایی صوری و محتوایی پرسشنامه‌ها توسط ۷ نفر از صاحب‌نظران حوزه آموزش عالی موردبررسی و تأیید قرار گرفت و پایایی پرسشنامه‌ها با استفاده از روش آلفای کرونباخ محاسبه و میزان آن ۰/۷۸ به دست آمد که بیانگر پایایی مناسب ابزار است. جامعه آماری بخش کیفی پژوهش را «خبرگانی که در حوزه مدیریت و برنامه‌ریزی توسعه دانشگاه فعالیت داشته‌اند» تشکیل می‌دهند. منظور از خبرگان در این مطالعه، آن دسته از اساتید یا اعضای هیئت‌علمی و مدیران می‌باشند که دارای مطالعات و سوابقی از قبیل انجام پایان‌نامه، طرح پژوهشی، ارائه مقاله، تألیف و ترجمه کتاب در زمینه دانشگاه هستند. به‌طورکلی مشخصه اصلی و متمایز افراد در گروه خبره، دارا بودن سابقه فعالیت علمی و یا عملی و در ارتباط با موضوع پژوهش حاضر بوده است که مشخصات آن‌ها در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱- مشخصات مشارکت‌کنندگان در بخش کیفی پژوهش

| مشارکت‌کننده | رشته تحصیلی | رتبه علمی | سابقه کار | جنسیت |
|--------------|------------------|-----------|-----------|-------|
| ۱ | مدیریت آموزشی | استادیار | ۲۷ | مرد |
| ۲ | برنامه‌ریزی شهری | استادیار | ۱۵ | مرد |
| ۳ | مدیریت صنعتی | استادیار | ۷ | مرد |
| ۴ | مدیریت اجرایی | استادیار | ۹ | مرد |
| ۵ | جغرافیا | استادیار | ۱۹ | زن |
| ۶ | مدیریت اجرایی | استادیار | ۹ | مرد |

| | | | | |
|----|---------------------|----------|----|-----|
| ۷ | آموزش عالی | استادیار | ۷ | مرد |
| ۸ | متالورژی | استادیار | ۱۸ | مرد |
| ۹ | معماری | دانشیار | ۱۵ | مرد |
| ۱۰ | برق | استاد | ۱۷ | مرد |
| ۱۱ | مکانیک | دانشیار | ۱۴ | مرد |
| ۱۲ | برق | استادیار | ۱۲ | مرد |
| ۱۳ | شیمی | استادیار | ۱۲ | زن |
| ۱۴ | مدیریت آموزشی | استادیار | ۱۰ | مرد |
| ۱۵ | ریاضی | استاد | ۲۱ | مرد |
| ۱۶ | فلسفه تعلیم و تربیت | استادیار | ۲۸ | مرد |
| ۱۷ | متالورژی | دانشیار | ۱۹ | مرد |
| ۱۸ | مدیریت اجرایی | کارشناس | ۲۸ | مرد |
| ۱۹ | مدیریت دولتی | کارشناس | ۲۹ | مرد |

همچنین جامعه آماری بخش کمی شامل تمامی مدیران، اعضای هیئت علمی و مربیان دانشگاه حکیم سبزواری است؛ که این افراد هم با توجه به تکنیک مورد استفاده (ISM) از گروه خیره استفاده شد که ۳۲ نفر را شامل می شود. برای نمونه گیری هم در ابتدا با استفاده از روش نمونه گیری هدفمند^۱ آن دسته از خبرگان که بنا به شناخت و قضاوت محقق، دارای مطالعات و سوابق مرتبط در زمینه موضوع مورد مطالعه هستند برای مصاحبه انتخاب شدند. سپس بر مبنای روش نمونه گیری گلوله برفی^۲ از هریک از افراد مصاحبه شونده خواسته شد تا خبرگان دیگری را که فکر می کنند می توانند یاریگر این تحقیق باشند معرفی نمایند. تعداد نمونه مورد مصاحبه بر اساس اصل اشباع^۳ در حجم نمونه در نظر گرفته شد، بر طبق این اصل، زمانی که محقق به این نتیجه برسد که انجام مصاحبه های بیشتر، اطلاعات

1. Purposive Sampling
2. Snowball Sampling
3. Saturation

بیشتری در اختیار وی قرار نداده و صرفاً تکرار اطلاعات قبلی است، گردآوری اطلاعات را متوقف می‌سازد. نظرات افراد مصاحبه‌شونده در این پژوهش از مصاحبه ۱۹ به بعد به اشباع رسید و فرایند مصاحبه به پایان یافت.

یافته‌های پژوهش

سؤال ۱. موانع و آسیب‌های برنامه راهبردی در دانشگاه حکیم سبزواری کدام‌اند؟

برای پاسخگویی به این سؤال داده‌های کیفی جمع‌آوری شده از طریق مصاحبه بر اساس روند تحلیل مضمون (تم) و فرایند کدگذاری تجزیه و تحلیل شدند.

به این منظور پس از خواندن متن هر مصاحبه، جمله‌ها استخراج و به صورت کدهای باز ثبت گردید. سپس کدهای ایجادشده بر اساس وجوه اشتراک و شباهت‌هایی که باهم داشتند در یک دسته یا مقوله قرار گرفتند. دسته‌بندی‌ها به گونه‌ای بود که اجزای تشکیل دهنده هر مقوله با یکدیگر حتی المقدور هماهنگ، اما با عناصر تشکیل دهنده مقوله‌های دیگر متفاوت باشند؛ یعنی در این مرحله پژوهشگر مصاحبه ضبط‌شده را پس از پیاده‌سازی، به صورت سطر به سطر بررسی، مفهوم‌سازی، مقوله‌بندی و سپس، بر اساس مشابهت، ارتباط مفهومی و خصوصیات مشترک بین کدهای باز، مفاهیم و مقولات مشخص شدند. در جدول ۲ مقوله‌های اصلی و فرعی تحت عنوان آسیب‌های اصلی و فرعی فرایند برنامه‌ریزی دانشگاهی ارائه شده است.

جدول ۲- موانع برنامه‌ریزی راهبردی دانشگاه حکیم سبزواری

| عوامل اصلی | عوامل فرعی |
|------------------------------|---|
| فقدان استراتژی توسعه | - روشن و مشخص نبودن اهداف - عدم وجود راهبرد مشخص و خنثی شدن برآیندهای کاری - عدم وجود برنامه و جهت مشخص برای رسیدن به اهداف - عدم وجود برنامه برای حرکت روبه‌جلو |
| تمرکزگرایی سیاستی | - ساخت هرمی، متمرکز و عمودی برنامه‌ریزی - وجود قوانین، آئین‌نامه‌ها و نظام تصمیم‌گیری متمرکز - قوانین و مقررات یکسان برای تمام دانشگاه‌ها |
| ناتوانی در مواجهه با تغییرات | - تغییر سیاست‌های وزارت خانه - وجود تغییرات متوالی در محیط - بیگانگی با تحولات محیط جهانی و داخلی |

| | |
|---|---|
| <p>- ثبات روش‌ها و برنامه‌ها</p> | |
| <p>- تمایل به اجرای برنامه به صورت خطی - عدم تغییر در نگرش‌ها متناسب با نیازهای زمانی - در نظر گرفتن برنامه به صورت قطعی و غیرقابل تغییر - ایستایی برنامه‌ها و فقدان پویایی در ساختار برنامه‌ریزی</p> | <p>نگرش خطی به برنامه راهبردی</p> |
| <p>- تغییر مدیریت و اختلال در برنامه راهبردی - تغییر مدیریت و تغییر سیاست‌های کلان برنامه راهبردی - تغییر مدیریت و تعلل و مشکل در برنامه راهبردی - وجود تغییرات در مدیریت‌ها و نیروی انسانی</p> | <p>فقدان ثبات مدیریتی</p> |
| <p>- عدم شجاعت کافی برای تغییر در برنامه - عدم شجاعت لازم برای تغییرات بنیادی - فقدان جسارت مدیران برای اعمال تغییرات - ریسک تغییر و هزینه‌دار بودن آن</p> | <p>ترس از تغییر</p> |
| <p>- تشخیص نادرست نقاط ضعف و قوت - تدوین برنامه راهبردی بدون تحلیل محیطی - عدم اصلاح برنامه بر اساس فرصت‌ها و تهدیدها - فقدان اصلاح مداوم برنامه با وجود تغییرات - تدوین چشم‌انداز غیرواقعی و آرمان‌گرایانه</p> | <p>فقدان سازوکار تحلیل مستمر محیطی</p> |
| <p>- عدم تبیین برنامه راهبردی برای ذینفعان بیرونی دانشگاه - عدم تبیین برنامه راهبردی برای مجموعه دانشگاه - ابهام در جایگاه نظام برنامه‌ریزی در ساختار دانشگاه - درگیر شدن مدیران و کارکنان در فعالیت‌های روزمره</p> | <p>عدم استقرار نظام برنامه‌ریزی راهبردی</p> |
| <p>- عدم شفافیت در برنامه و ارزیابی لحظه‌ای - عدم دریافت بازخورد و ارزیابی فعالیت‌های حوزه‌ها - عدم ارزیابی دقیق پیامدهای برنامه - تعدد مراکز تصمیم‌گیری و عدم متولی مشخص در برخی فعالیت‌ها</p> | <p>ناکارآمدی سازوکار ارزیابی برنامه</p> |

ارائه مدلی به منظور شناسایی و رتبه‌بندی موانع برنامه‌ریزی راهبردی در دانشگاه‌ها... / ۱۲۵

| | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - اتکاء بیش از حد دانشگاه به بودجه دولتی - عدم انطباق برنامه با بودجه - نیاز به استقلال مالی برای اجرای برنامه - عدم تأمین بودجه برای اجرای برنامه راهبردی | <p>ناهمگونی وضعیت مالی و خواسته‌های اداری</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> - فقدان نظام باز و کارآمد اطلاعاتی - فقدان تحلیل اطلاعات و گزارش‌های به‌روز - ابهام در آمار و اطلاعات موردنیاز برای برنامه‌ریزی - نبود آمار بهنگام در خصوص محیط کسب‌وکار و ... | <p>فقدان نظام جامع اطلاعاتی</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> - عدم اعتقاد مسئولان دانشگاه به‌ضرورت برنامه‌ریزی - عدم تعهد مدیران نسبت به برنامه موجود - سیطره قدرت سیاسی و اداری بر قدرت شناختی - عدم تأکید و پیگیری اجرای برنامه از سوی مدیران - عدم باور و اعتقاد مدیران به برنامه - استفاده مناسبی از برنامه راهبردی - عدم نهادینه شدن برنامه در دانشگاه - عدم وجود تفکر برنامه‌ریزی در میان مسئولان دانشگاه - فقدان فرهنگ برنامه‌ریزی در لایه‌های زیرین دانشگاه | <p>فقدان فرهنگ و تفکر برنامه‌ریزی</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> - عدم همسازی ساختار دانشگاه با برنامه‌های توسعه آموزش عالی - عدم مشارکت تمام لایه‌های دانشگاه برای رسیدن به اهداف - فقدان تعامل و مشارکت دانشگاهیان در تصمیم‌سازی و تصمیم‌گیری | <p>برنامه‌ریزی غیرتعاملی و مشارکت ناپذیر</p> |

سؤال ۲- موانع و آسیب‌های برنامه راهبردی در دانشگاه حکیم سبزواری از چه اولویتی برخوردار است؟

برای پاسخگویی به این سؤال از آزمون رتبه‌ای فریدمن استفاده شد. یافته‌های آزمون (جدول ۳) حاکی از این است که فقدان استراتژی توسعه، فقدان فرهنگ و تفکر برنامه‌ریزی و عدم استقرار برنامه‌ریزی راهبردی به ترتیب (رتبه‌های

اول تا سوم) از مهم‌ترین موانع فرایند برنامه‌ریزی راهبردی دانشگاهی هستند و ناهمگونی وضعیت مالی و خواسته‌های اداری (رتبه ۱۳) آخرین رتبه را به خود اختصاص داده است.

جدول ۳- رتبه‌بندی موانع فرایند برنامه‌ریزی راهبردی دانشگاه حکیم سبزواری

| رتبه | میانگین | رتبه‌بندی آسیب‌های فرایند برنامه‌ریزی راهبردی دانشگاهی |
|------|---------|--|
| ۱ | ۳/۳۰ | فقدان استراتژی توسعه |
| ۲ | ۴/۰۵ | فقدان فرهنگ و تفکر برنامه‌ریزی |
| ۳ | ۴/۸۰ | عدم استقرار نظام برنامه‌ریزی راهبردی |
| ۴ | ۶/۶۰ | فقدان سازوکار تحلیل مستمر محیطی |
| ۵ | ۶/۷۰ | فقدان نظام جامع اطلاعاتی |
| ۶ | ۶/۸۰ | برنامه‌ریزی غیرتعاملی و مشارکت ناپذیر |
| ۷ | ۷/۳۰ | ترس از تغییر |
| ۸ | ۷/۵۰ | نگرش خطی به برنامه راهبردی |
| ۹ | ۷/۹۰ | ناکارآمدی سازوکار ارزیابی برنامه |
| ۱۰ | ۸/۶۰ | فقدان ثبات مدیریتی |
| ۱۱ | ۸/۶۵ | ناتوانی در مواجهه با تغییرات |
| ۱۲ | ۸/۹۰ | تمرکزگرایی سیاستی |
| ۱۳ | ۹/۹۰ | ناهمگونی وضعیت مالی و خواسته‌های اداری |

سؤال ۳- روابط و سطوح مدل تحلیل برنامه راهبردی در دانشگاه حکیم سبزواری چگونه است؟

برای پاسخگویی به این سؤال پژوهش از روش مدل‌سازی ساختاری تفسیری استفاده شده که مراحل و جداول آن در زیر ارائه شده است.

یافته‌های جدول ۴ گام اول و دوم از فرایند مدل‌سازی ساختاری تفسیری را نشان می‌دهد؛ که در آن با بررسی نظر خبرگان در مورد تأثیر هر متغیر بر متغیر دیگر و میانگین نظرات آن‌ها جمع‌آوری شد. لذا در ماتریس اولیه برای متغیرهایی که میانگین جواب آن‌ها از ۳ بالاتر بود مقدار ۱ و متغیرهایی که کم‌تر از این مقدار بود، صفر (۰) قرار گرفته است.

جدول ۴- تشکیل ماتریس خود تعاملی تأثیر موانع برنامه‌ریزی راهبردی دانشگاه حکیم سبزواری بر یکدیگر

| ۱۳ | ۱۲ | ۱۱ | ۱۰ | ۹ | ۸ | ۷ | ۶ | ۵ | ۴ | ۳ | ۲ | ۱(j) | آسیب‌های فرایند برنامه‌ریزی راهبردی دانشگاهی |
|----|----|----|----|---|---|---|---|---|---|---|---|------|--|
| ۱ | ۱ | ۱ | ۰ | ۱ | ۱ | ۱ | ۰ | ۰ | ۱ | ۰ | ۱ | * | ۱. فقدان استراتژی توسعه (i) |
| ۱ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | * | ۱ | ۲. تمرکزگرایی سیاستی |
| ۰ | ۱ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۱ | ۰ | ۰ | * | ۰ | ۰ | ۳. ناتوانی در مواجهه با تغییرات |
| ۱ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۱ | ۱ | ۰ | ۰ | * | ۱ | ۱ | ۱ | ۴. نگرش خطی به برنامه راهبردی |
| ۰ | ۱ | ۰ | ۰ | ۰ | ۱ | ۱ | ۱ | * | ۰ | ۰ | ۰ | ۱ | ۵. فقدان ثبات مدیریتی |
| ۱ | ۱ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | * | ۰ | ۰ | ۱ | ۰ | ۱ | ۶. ترس از تغییر |
| ۰ | ۰ | ۱ | ۰ | ۱ | ۱ | * | ۰ | ۱ | ۱ | ۰ | ۰ | ۱ | ۷. فقدان سازوکار تحلیل مستمر محیطی |
| ۱ | ۱ | ۱ | ۰ | ۱ | * | ۱ | ۰ | ۰ | ۱ | ۰ | ۰ | ۱ | ۸. عدم استقرار نظام برنامه‌ریزی راهبردی |
| ۰ | ۱ | ۱ | ۰ | * | ۱ | ۱ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۱ | ۹. ناکارآمدی سازوکار ارزیابی برنامه |
| ۰ | ۰ | ۰ | * | ۱ | ۱ | ۰ | ۰ | ۰ | ۱ | ۰ | ۰ | ۰ | ۱۰. ناهمگونی وضعیت مالی و خواسته‌های اداری |
| ۰ | ۰ | * | ۰ | ۱ | ۱ | ۱ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۱ | ۱۱. فقدان نظام جامع اطلاعاتی |
| ۱ | * | ۰ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۰ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱۲. فقدان فرهنگ و تفکر |

| | | | | | | | | | | | | | |
|-------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| برنامه‌ریزی | | | | | | | | | | | | | |
| * | ۱ | ۰ | ۰ | ۱ | ۱ | ۰ | ۰ | ۰ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱۳. برنامه‌ریزی غیرتعاملی و مشارکت ناپذیر |

یافته‌های جدول ۵ از گام سوم فرایند مدل‌سازی ساختاری تفسیری در تهیه ماتریس نهایی و همچنین محاسبه قدرت نفوذ و میزان وابستگی حکایت دارد؛ که طبق این گام، این جدول بر اساس منطق زیر تکمیل گردیده است: ماتریس نهایی بر اساس منطق زیر تکمیل می‌گردد: اگر A بر B و B بر C اثر بگذارد پس A بر C هم اثر خواهد گذاشت و باید در ماتریس رابطه A بر C را عدد یک گذاشت. در پژوهش حاضر طبق این منطق عمل شده است و بر این اساس جدول ۵ تکمیل شده است. در پایان به کمک همین ماتریس نهایی به محاسبه میزان قدرت نفوذ و وابستگی پرداخته شده است.

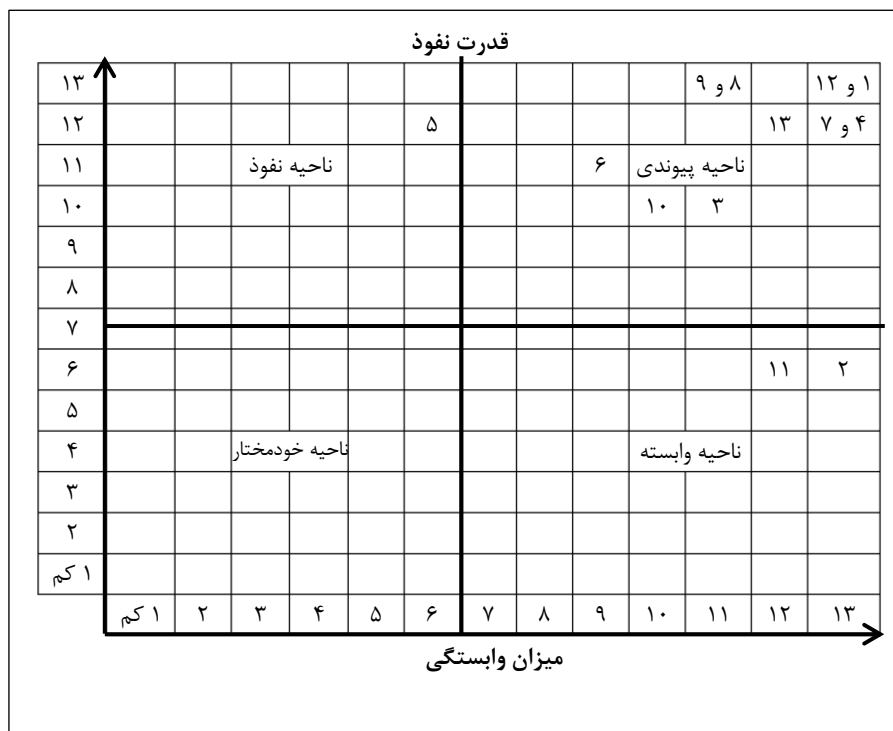
جدول ۵- تهیه ماتریس نهایی و محاسبه قدرت نفوذ (خروجی) و میزان وابستگی (ورودی)

| قدرت نفوذ | ۱۳ | ۱۲ | ۱۱ | ۱۰ | ۹ | ۸ | ۷ | ۶ | ۵ | ۴ | ۳ | ۲ | (j)۱ | آسیب‌های فرایند برنامه‌ریزی راهبردی دانشگاهی |
|-----------|----|----|----|----|---|---|---|---|---|---|---|---|------|--|
| ۱۳ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | * | ۱. فقدان استراتژی توسعه (i) |
| ۶ | ۱ | ۱ | ۱ | ۰ | ۰ | ۰ | ۱ | ۰ | ۰ | ۱ | ۰ | * | ۰ | ۲. تمرکزگرایی سیاستی |
| ۱۱ | ۱ | ۱ | ۰ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۰ | ۱ | * | ۱ | ۱ | ۳. ناتوانی در مواجهه با تغییرات |
| ۱۲ | ۱ | ۱ | ۱ | ۰ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | * | ۱ | ۱ | ۱ | ۴. نگرش خطی به برنامه راهبردی |
| ۱۳ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | * | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۵. فقدان ثبات مدیریتی |
| ۱۲ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | * | ۰ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۶. ترس از تغییر |
| ۱۲ | ۱ | ۱ | ۱ | ۰ | ۱ | ۱ | * | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۷. فقدان سازوکار تحلیل مستمر محیطی |
| ۱۳ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | * | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۸. عدم استقرار نظام برنامه‌ریزی راهبردی |
| ۱۳ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | * | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۹. ناکارآمدی سازوکار ارزیابی برنامه |
| ۱۱ | ۱ | ۱ | ۱ | * | ۱ | ۱ | ۱ | ۰ | ۰ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱۰. ناهمگونی وضعیت مالی و خواسته‌های اداری |
| ۶ | ۰ | ۰ | * | ۰ | ۰ | ۰ | ۱ | ۰ | ۱ | ۱ | ۰ | ۱ | ۱ | ۱۱. فقدان نظام جامع اطلاعاتی |
| ۱۲ | ۱ | * | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۰ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱۲. فقدان فرهنگ و تفکر برنامه‌ریزی |

ارائه مدلی به منظور شناسایی و رتبه‌بندی موانع برنامه‌ریزی راهبردی در دانشگاه‌ها... ۱۲۹/

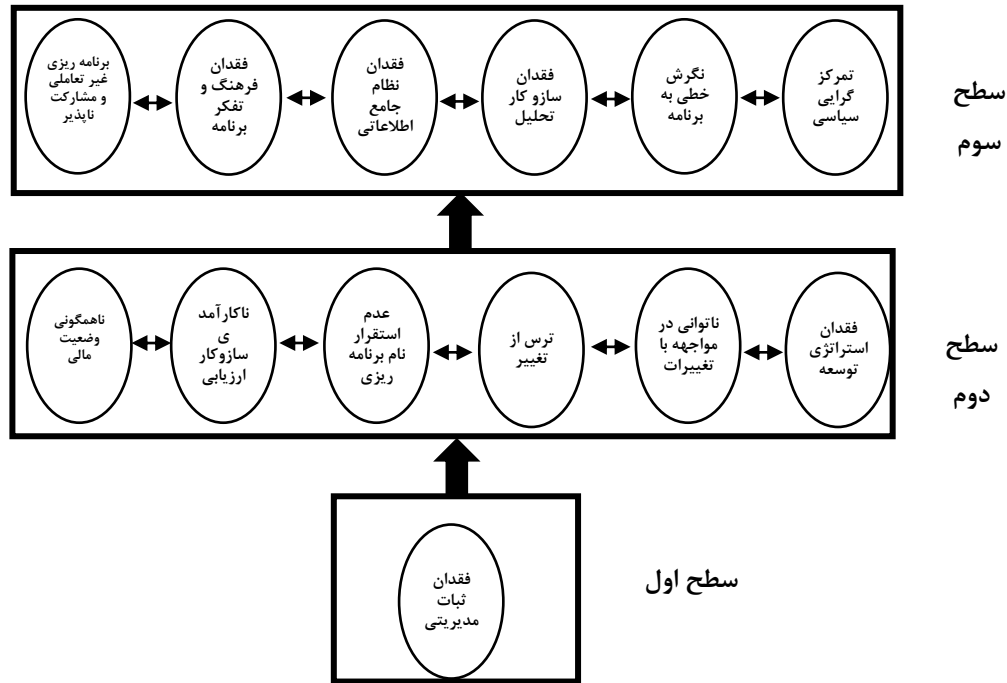
| | | | | | | | | | | | | | | | |
|----|----|----|----|---|----|----|----|----|---|----|----|----|----|---------------|--|
| ۱۲ | * | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۰ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱۳ | برنامه‌ریزی غیرتعاملی و مشارکت ناپذیر |
| | ۱۲ | ۱۲ | ۱۲ | ۹ | ۱۱ | ۱۱ | ۱۳ | ۱۰ | ۷ | ۱۳ | ۱۱ | ۱۳ | ۱۲ | میزان وابستگی | |

به منظور تجزیه و تحلیل مدل به دست آمده، از روش تحلیل قدرت نفوذ- وابستگی استفاده شده است (شکل ۱). همچنین با توجه به شکل ۲، مؤلفه‌ها به ترتیب سطوح تأثیرشان از بالا به پایین تنظیم می‌شوند. مؤلفه‌های سطوح بالایی، اثرپذیرترین‌ها و سطوح پایین‌تر اثرگذارترین مؤلفه‌های مدل تحلیل فرایند برنامه‌ریزی راهبردی دانشگاهی هستند. سطوح میانی (سطح دوم) نیز حاوی مؤلفه‌های است که دارای میزان توأمی از اثرگذاری و اثرپذیری بر سایر مؤلفه‌های برنامه راهبردی دانشگاه می‌باشند. در پژوهش حاضر متغیرها در سه سطح شناسایی شده‌اند (شکل ۲). در سطح اول (بالاترین سطح) متغیرهایی قرار گرفته‌اند که نشان‌دهنده تأثیرپذیری و اهمیت بالای آن‌ها در مدل مذکور می‌باشد.



شکل ۱- نمودار قدرت نفوذ و وابستگی

همان‌طور که در مدل تحلیل فرایند برنامه‌ریزی راهبردی دانشگاه حکیم سبزواری مشاهده می‌شود، مؤلفه‌های موجود در سطح اول، با یکدیگر رابطه دوسویه دارند. در سطح سوم (پایین‌ترین سطح)، مؤلفه‌هایی قرارگرفته‌اند که همانند سنگ زیربنای مدل عمل می‌کنند. این مطلب بیان‌کننده آن است که رفع موانع باعث ارتقا و بهبود فرایند برنامه‌ریزی راهبردی دانشگاهی می‌گردد. همچنین مدل در سطح دوم حاکی از آن است که مؤلفه‌های آن رابطه دوسویه دارند که این امر نشانگر این مطلب می‌باشد که با تقویت و یا تضعیف یکی از این مؤلفه‌ها، خودبه‌خود مؤلفه‌های دیگر تأثیر پذیرفته و تقویت و یا تضعیف می‌گردد.



شکل ۲- مدل تحلیل فرایند برنامه‌ریزی راهبردی دانشگاه حکیم سبزواری با استفاده از ISM

نتیجه‌گیری

طراحی مدل مفهومی ناکامی برنامه‌های راهبردی دانشگاهی مستلزم شناسایی ابعاد اصلی و تأثیرگذار در این رابطه و برقراری ارتباط بین آنهاست. بر این اساس در این مطالعه برای پاسخگویی به سؤالات پژوهش، ابتدا سعی شد موانع و آسیب‌های برنامه‌های راهبردی دانشگاهی با توجه به منابع موجود ادبیات و نظرخواهی از خبرگان این حوزه شناسایی شود که در نتیجه ۱۳ مانع اصلی و ۵۷ شاخص شناسایی و رتبه‌بندی شدند. سپس به منظور رتبه‌بندی از آزمون فریدمن و برای سطح‌بندی و تجزیه و تحلیل روابط میان آنها و ارائه مدل مفهومی در این زمینه از روش مدل‌سازی ساختاری تفسیری استفاده شد. یافته‌های این پژوهش نشان داد که فقدان استراتژی توسعه، فقدان فرهنگ

و تفکر برنامه‌ریزی و عدم استقرار برنامه‌ریزی راهبردی به ترتیب (رتبه‌های اول تا سوم) از مهم‌ترین موانع فرایند برنامه‌ریزی راهبردی دانشگاهی هستند. این نتیجه با یافته‌های سوفن و آسیمیران (۲۰۰۹) و یمنی (۱۳۸۰) تا حدودی هم سویی دارد؛ بنابراین به‌منظور رفع این موانع، مدیران دانشگاه و سیاستگذاران بایستی اهداف روشن و مشخص برای دانشگاه طراحی کنند و برنامه‌هایی برای حرکت روبه‌جلو داشته باشند و به عواملی مانند تبیین برنامه راهبردی برای ذینفعان بیرونی دانشگاه، تبیین برنامه راهبردی برای مجموعه دانشگاه، درگیر شدن مدیران و کارکنان با برنامه راهبردی، تأکید و پیگیری اجرای برنامه از سوی مدیران و باور و اعتقاد مدیران به برنامه، توجه ویژه داشته باشند. همچنین نتایج نشان داد که ناهمگونی وضعیت مالی و خواسته‌های اداری (رتبه ۱۳) آخرین رتبه را به خود اختصاص داده است؛ و این نشان می‌دهد که هرچند ناهمگونی وضعیت مالی و خواسته‌های اداری یکی از موانع برنامه‌های راهبردی دانشگاهی شناسایی شده ولی در بین دیگر موانع (نسبت به بقیه موانع دیگر در این پژوهش) از اهمیت کم‌تری برخوردار است. لذا به نظر می‌رسد برای بهبود و توسعه فرایند برنامه‌ریزی راهبردی دانشگاهی زیاد با مشکل خواسته‌های اداری مواجه نیستیم.

بعد از شناسایی موانع، با طراحی پرسشنامه به‌منظور تعیین ارتباطات عوامل، نظرات خبرگان گردآوری و درنهایت با استفاده از روش مدل‌سازی ساختاری تفسیری، مدل تحلیل فرایند برنامه‌ریزی راهبردی دانشگاهی طراحی شد (شکل ۲). یافته‌های مدل حاکی از آن است که در بین موانع فرایند برنامه‌ریزی راهبردی دانشگاه حکیم سبزواری فقط مانع فقدان ثبات مدیریتی «سنگ زیربنای مدل محسوب شده و در سومین سطح قرار گرفته است؛ و این بدان معناست که هرگونه تحول اساسی در جهت رفع موانع فرایند برنامه‌ریزی راهبردی دانشگاه، بایستی از طریق بهبود و برطرف کردن این مانع صورت پذیرد که در نتیجه، به توسعه عوامل سطوح بالاتر نیز بیانجامد؛ بنابراین، مسئولان دانشگاه باید به خرده مقیاس‌هایی مانند تغییر مدیریت و اختلال در برنامه راهبردی، تغییر مدیریت و تغییر سیاست‌های کلان برنامه راهبردی، تغییر مدیریت و تعلل و مشکل در برنامه راهبردی، وجود تغییرات در مدیریت‌ها و نیروی انسانی توجه داشته باشند. سطح بعدی فاکتورهای؛ فقدان استراتژی توسعه، ناتوانی در مواجهه با تغییرات، ترس از تغییر، عدم استقرار نظام برنامه‌ریزی راهبردی، ناکارآمدی ساز کارهای ارزیابی برنامه، ناهمگونی وضعیت مالی و خواسته‌های اداری را تشکیل می‌دهند که دومین سطح را به خود اختصاص داده‌اند و تحت تأثیر فقدان ثبات مدیریتی که در سطح سوم بوده، قرار گرفته‌اند؛ و درنهایت، در بالاترین سطح مدل (سطح اول) تمرکزگرایی سیاستی، نگرش خطی به برنامه راهبردی، فقدان ساز کارهای تحلیل مستمر، فقدان نظام جامع اطلاعاتی، فقدان فرهنگ و تفکر برنامه‌ریزی، برنامه‌ریزی غیرتعاملی و مشارکت ناپذیر، قرار گرفته‌اند؛ که ارتباط بین این عوامل هم دوطرفه

است که به‌نوعی این سطح هم از سطح سوم و دوم تأثیر پذیرفته و منعکس‌کننده عوامل دیگر پس طی مراحل موجود در مدل است. این نتایج هم تا حدودی با پژوهش یمنی و آراسته (۱۳۸۴)، میر کمالی و زینلی پور (۱۳۸۸) و فراستخواه (۱۳۸۱)، هم‌خوانی دارد؛ بنابراین اگر مسئولان و مدیران دانشگاه خواهان این هستند که در پیشبرد برنامه راهبردی دانشگاه نقش ایفا کنند باید در جهت رفع موانع مذکور از جمله: قوانین و مقررات یکسان برای تمام دانشکده‌ها، مطلق انگاشته شدن روش‌ها و ابزارها، در نظر گرفتن برنامه به‌صورت قطعی و غیرقابل تغییر، عدم شجاعت کافی برای تغییر در برنامه، تدوین برنامه راهبردی بدون تحلیل محیطی، عدم اصلاح برنامه بر اساس فرصت‌ها و تهدیدها، اتکاء بیش‌ازحد دانشگاه به بودجه دولتی و عدم همسازي ساختار دانشگاه با برنامه‌های توسعه آموزش عالی گام اساسی برداشته شود. در استفاده از این پژوهش باید چند نکته را در نظر گرفت. اولین نکته به سطح فاکتورها در مدل برمی‌گردد. در مدل به‌دست‌آمده فاکتورها در سه سطح قرار گرفته‌اند. سطوح به‌دست‌آمده در مدل‌سازی ساختاری تفسیری، بیانگر ترتیب و توالی فاکتورها از نظر اجرا شدن می‌باشد. برای بهبود فرایند برنامه‌ریزی راهبردی دانشگاه در ابتدا باید بر فاکتورهای سطح دوم و سوم تأکید شود؛ زیرا عناصر این دسته، نقش تعیین‌کننده‌ای در هدایت سیستم دارند. همچنین، شاخص فقدان ثبات مدیریتی (در سطح اول) با بالاترین قدرت نفوذ و قدرت وابستگی بسیار کم، مناسب‌ترین فاکتور برای ایجاد تغییرات در سیستم می‌باشد. دومین نکته در ارتباطات به‌دست‌آمده مابین فاکتورهاست. با نگاه کلی به مدل، می‌توان دریافت که بیشتر فاکتورها با ارتباطات و تأثیرات زیادی به هم گره‌خورده‌اند و هیچ فاکتور زائد و یا کم‌اهمیتی در این میان یافت نمی‌شود و هرگونه نقص و یا کوتاهی در یک شاخص، بر نتیجه نهایی سیستم تأثیر می‌گذارد. به‌عبارت‌دیگر مدل به‌دست‌آمده بیانگر این مطلب است که برای بهبود فرایند برنامه‌ریزی راهبردی دانشگاه، باید به آن‌ها با دید سیستمی نگریسته شده و از جوانب مختلفی در نظر گرفته شود؛ بنابراین با توجه به نتایج پژوهش برای برطرف کردن موانع برنامه‌ریزی راهبردی دانشگاهی چند راهکار در زیر ارائه می‌شود:

۱. با توجه به این‌که فقدان ثبات مدیریتی یکی از متغیرهای مهم در این پژوهش شناسایی شد پیشنهاد می‌شود که دوره مدیریت مدیران دانشگاهی طولانی‌تر شود یا مدیران دانشگاه‌ها متعهد به اجرای برنامه‌های راهبردی پیشین باشند
۲. اعمال سبک و الگوهای مدیریتی متناسب با فضای پژوهشی دانشگاه.
۳. تبیین برنامه راهبردی برای مجموعه دانشگاه و ذینفعان بیرونی دانشگاه و جلوگیری از درگیر کردن مدیران و کارکنان در فعالیت‌های روزمره.

۴. فراهم آوردن شرایطی که برنامه و برنامه‌ریزی در باور مسئولان دانشگاه نهادینه شده و در زمینه برطرف کردن ابهاماتی که در آمار و اطلاعات موردنیاز برای برنامه‌ریزی وجود دارد، کوشا باشند.
۵. همسازی ساختار دانشگاه با برنامه‌های توسعه آموزش عالی و مشارکت تمام لایه‌های دانشگاه برای رسیدن به اهداف.
۶. شفافیت در برنامه و ارزیابی لحظه‌ای و دریافت بازخورد و ارزیابی فعالیت‌های حوزه‌ها.

منابع

- باقری، مصباح الهدی، دل پسند، جواد (۱۳۸۶). طراحی و تدوین الگوی برنامه‌ریزی استراتژیک در دانشگاه‌های مأموریت محور، مورد مطالعه: حوزه آموزش دانشگاه امام صادق (ع)، اندیشه مدیریت، سال دوم، صص ۱۲۵-۱۸۲.
- بیرن بائوم، رابرت (۱۳۸۲). دانشگاه‌ها چگونه کار می‌کنند، ترجمه حمیدرضا آراسته، تهران، موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.
- تقی پور ظهیر، علی (۱۳۷۲). نظام برنامه‌ریزی توسعه آموزش عالی / دانشگاه، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی. شماره ۳: ۹ - ۳۲.
- راولی، دانیل جیمز، هرمن دی لوهان و مایکل جی دولنس (۱۳۸۲). تغییر راهبردی در دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی؛ ترجمه حمیدرضا آراسته (۱۳۸۲)، انتشارات دانشگاه امام حسین (ع)
- صفری، ثنا، صفری، اسماعیل، سرمدی، محمدرضا و فرج الهی، مهران (۱۳۹۶). مطالعه مدل‌های برنامه‌ریزی استراتژیک دانشگاه‌ها. دوماه نامه علمی راهبردهای پژوهش در علوم پزشکی. دوره ۱۰، شماره ۵: ۳۹۷-۴۰۶
- فرازی، عباس، صالحی عمران، ابراهیم، علیزاده ثانی، محسن، طیبی، محمدرضا (۱۳۹۶). ارائه الگوی برنامه‌ریزی راهبردی مبتنی بر زمینه دانشگاهی ایران، مجله آموزش عالی ایران، دوره هشتم، شماره ۳: ۷۷-۵۱
- فراستخواه، مقصود، (۱۳۸۱). آسیب‌شناسی برنامه‌ریزی آموزش عالی در ایران. موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی. گروه مطالعات تطبیقی و نوآوری.
- قورچیان، نادرقلی (۱۳۸۳). اعتبارسنجی در آموزش عالی، دایره‌المعارف آموزش عالی، انتشارات بنیاد دانشنامه بزرگ فارسی

ارائه مدلی به منظور شناسایی و رتبه‌بندی موانع برنامه‌ریزی راهبردی در دانشگاه‌ها... /۱۳۵

- گزارش عملکرد سال ۱۳۹۵ برنامه راهبردی پنج‌ساله (۱۳۹۴-۱۳۹۸) دانشگاه حکیم سبزواری. دانشگاه حکیم سبزواری. مدیریت نظارت، ارزیابی و تضمین کیفیت.
- گزارش عملکرد سال ۱۳۹۷ برنامه راهبردی پنج‌ساله (۱۳۹۴-۱۳۹۸) دانشگاه حکیم سبزواری. دانشگاه حکیم سبزواری. مدیریت نظارت، ارزیابی و تضمین کیفیت.
- میرکمالی، سید محمد و زینلی پور، حسین (۱۳۸۸) طراحی الگوی مناسب تغییر سازمانی در دانشگاه‌های دولتی از طریق تحلیل عامل‌ها، مجله علوم تربیتی دانشگاه چمران اهواز، دوره پنجم، سال ۱۶، شماره ۳: ۱۳۹-۱۶۴
- الوانی، سید مهدی (۱۳۹۵)، مدیریت عمومی، تهران: انتشارات نشر نی.
- یمنی دوزی سرخابی، محمد (۱۳۸۰). درآمدی به عملکرد سیستم‌های دانشگاهی، انتشارات دانشگاه شهید بهشتی
- یمنی دوزی سرخابی، محمد (۱۳۸۸). دانشگاه سازگار شونده. مجموعه مقالات رویکردهای و چشم‌اندازهای نو در آموزش عالی، به اهتمام یمنی، تهران، انتشارات پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی: ۱۳ الی ۶۴.
- یمنی دوزی سرخابی، محمد، ترک‌زاده، جعفر (۱۳۸۸). بررسی وضعیت برنامه‌ریزی توسعه دانشگاه‌های دولتی در ایران، مجله آموزش عالی ایران، سال اول، شماره چهارم: ۱-۱۹.
- یمنی دوزی سرخابی، محمد، صالحی، منیره (۱۳۹۳). از برنامه‌ریزی راهبردی تا طراحی سازگار شونده در دانشگاه. مجله آموزش عالی ایران. سال ششم شماره سوم: ۱-۲۹.
- یمنی دوزی سرخابی، محمد؛ آراسته، حمیدرضا (۱۳۸۴). راهنمای برنامه‌ریزی توسعه دانشگاهی، وزارت علوم، تحقیقات و فناوری. موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی

- Ball, R. (2001). Strategic Planning in British Universities – Then and Now. Paper presented at: the 23rd Annual EAIR Forum, University of Porto, Portugal.
- Bryson, J.M. (2011). Strategic planning for public and nonprofit organizations. (4th Ed), Josseybass.
- Cope, R. (1987). Opportunity from Strength: Strategic Planning Clarified with Case Examples. ASHE-ERIC Higher Education Reports (Report No. 8). Washington, D.C.: American Association of Higher Education.
- Craft, W. (1999). Running a Thousand Miles for Freedom: The Escape of William and Ellen Craft from Slavery. LSU Press.

- Creswell, J.W & Plano Clark, V, L. (2007). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. First edition, Thousand Oaks, Sage Publication.
- David, F.R. (2011). *Strategic Management: Concepts and Cases*, (13th Ed). New Jersey: Prentice hall.
- Dooris, M.J. (2003). Two Decades of Strategic Planning, *Planning for Higher Education*. 31, 26–32.
- Esten, N. K. (2002). U.S. Patent No. 6,427,883. Washington, DC: U.S. Patent and Trademark Office.
- Goodstein, L. D. Nolan, T. M. & Pfeiffer, J. W. (1993). *Applied strategic planning: A comprehensive guide*. New York: McGraw-Hill.
- Holdaway, E. A. & Meekison, J. P. (1990). Strategic planning at a Canadian university. *Long Range Planning*, 23(4), 104-113.
- Keller, G. (1983). *Academic, The management revolution in American higher education*, Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.
- Lennert, Florian (2008). *International Perspective on University Development*, <http://www.optimus.fr/dl/2008/02/international-perspective-on-development-models.pdf>.
- Nishat Faisal, M. Banwet, D. K. & Shankar, R. (2006). Supply chain risk mitigation: modeling the enablers. *Business Process Management Journal*, 12(4), 535-552.
- Peterson. M.W. (1995). *Images of University Structure Governance and Leadership: Adaptive Strategies for the New Environment*. Oxford. Pergamon Press.
- Rowly, J. (1973). A new consistent chromosomal abnormality in chronic myelogenous leukemia identified by quinacrine fluorescence and Giemsa staining. *Nature*, 243(5405), 290-3.
- Sufean, Hussin & Asimiran, Soaib (2009) *University Governance and Developmental Autonomy*. University of Malaya