

تحلیل استراتژی‌های خود رهبری دانشجویان^۱

آرزو نعیمی مجد^۲
*حمیدرضا آراسته^۲
نادر قلی قورچیان^۳
کامران محمدخانی^۴

چکیده

پژوهش حاضر، باهدف تحلیل استراتژی‌های خود رهبری دانشجویان کارشناسی ارشد مدیریت اجرا شد. پژوهش از نظر هدف اکتشافی است. استراتژی مطالعه در بخش کیفی نظریه داده بنیاد و در بخش کمی تحلیل عاملی اکتشافی است. روش پژوهش به صورت کیفی و کمی است. نمونه آماری در بخش کیفی، تعداد ۲۰ نفر از استادان و صاحب نظران خبره بودند که به شیوه هدفمند و نظری انتخاب شدند و در بخش کمی از تعداد ۶۰۸۸ نفر دانشجویان دوره کارشناسی ارشد رشته مدیریت دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم تحقیقات و دانشگاه تربیت مدرس، با روش نمونه‌گیری طبقه‌ای چند مرحله تعداد ۵۸۰ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند. در بخش کیفی، از بررسی متون و ادبیات، پرسش‌های باز و گروه‌های کانونی استفاده شد. در بخش کمی پژوهش جهت اندازه‌گیری متغیرها، پرسشنامه محقق ساخته خود رهبری با انجام اصلاحات و متناسب‌سازی با ویژگی‌های خود رهبری دانشجویان مورد استفاده قرار گرفت. در بخش کیفی، پس از تحلیل کلیه مصاحبه‌ها و بررسی ادبیات موضوعی، تعداد ۶۴ کد اولیه شناسایی شد که پس از پالایش به ۲۳ مقوله، ۷ عامل و ۲ مؤلفه اصلی تبدیل گردید. جهت تحلیل یافته‌های پژوهش کمی از تحلیل عاملی اکتشافی بهره گرفته شد. توجه به انجام تحلیل عاملی روی ۵۷ گویه پرسشنامه، ۱۳ عامل به عنوان عامل‌های

۱. مقاله حاضر برگرفته از رساله دکتری است.

۲. دانشجوی مدیریت آموزش عالی، گروه مدیریت آموزش عالی، دانشکده مدیریت و اقتصاد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات، پست الکترونیک: naeimi1402@gmail.com

۳. استاد مدیریت آموزش عالی، گروه مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت، دانشگاه خوارزمی، مسئول مکاتبه، پست الکترونیک: arasteh@khu.ac.ir

۴. استاد مدیریت آموزش عالی، گروه مدیریت آموزش عالی، دانشکده مدیریت و اقتصاد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات، پست الکترونیک: naghourchian@yahoo.com

۵. دانشیار مدیریت آموزش عالی، گروه مدیریت آموزش عالی، دانشکده مدیریت و اقتصاد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات، پست الکترونیک: k.kamran@srbiau.ac.ir

اصلی شناسایی و نام‌گذاری شدند و نتایج نشان داد این عوامل، استراتژی‌های خود رهبری هستند که دانشجویان دانشگاه تربیت مدرس و علوم تحقیقات به کار می‌گیرند.
واژگان کلیدی: استراتژی‌های خود رهبری، دانشجویان، کارشناسی ارشد، مدیریت

مقدمه و بیان مسئله

در دنیای کنونی که انفجار دانش و تکنولوژی، تغییرات و جهش‌های شگفت‌انگیزی را پدید آورده، لزوم توجه به خود رهبری خصوصاً در نظام آموزش عالی امری ضروری و بدون تردید می‌باشد. ایجاد و بهبود خود رهبری در دانشجویان، از وظایف مهم آموزش عالی محسوب می‌شود. در حقیقت خود رهبری فرایندی پژوهش-محور، مبتنی بر عمل، واقع بینانه و دارای رویکرد خود انگیزی و خود نفوذی می‌باشد (نک، مانزو هاقتون، ۲۰۱۷). خود رهبری به‌عنوان یک فرایند خود تأثیری معنا شده است که با تفکرات و رفتارهای فردی شخص در ارتباط است (فورتنر و دیگران، ۲۰۱۳). آموزش عالی امروزه بر سر یک چهارراه تصمیم‌گیری قرار گرفته است. پیش از آموختن چگونگی رهبری دیگران، دانشجویان نیازمند رهبری خود به‌طور مؤثر هستند. آموزش عالی و برنامه‌های دانشگاه با آراستن دانشجویان به استراتژی‌های مناسب و هدایت در جهت اثربخشی و تعالی شخصی، چگونگی خود رهبری را به آنان آموزش می‌دهد. یکی از رسالت‌های آموزش عالی، پاسخگویی به نیازهای گوناگون و روزافزون ورود به دوره‌های تحصیلات تکمیلی است. دوره‌های کارشناسی ارشد محلی است که در آن‌ها نویدبخش‌ترین افراد برای حل مسائل زمان و رشته تحصیلی خودگرد هم می‌آیند. افزون بر این‌ها، مقطع کارشناسی ارشد محلی برای تربیت نسل جدیدی از اعضای هیئت علمی، محققان، دانشمندان و به‌طور کلی مقدمه‌ای برای ایجاد جامعه علمی برجسته کشور است. اما گسترش دوره‌های تحصیلات تکمیلی در راستای افزایش دسترسی صرف به آموزش عالی و تأکید بر کمیت بدون توجه کافی به کیفیت، به پیشرفت کشور کمک چندانی نخواهد کرد (آراسته و همکاران، ۱۳۸۷).

چشم‌انداز دانشگاه‌ها دائماً و به‌سرعت در حال تغییر است. مؤسسات آموزش عالی سال‌هاست که شدیداً تحت فشارهای دائمی قرار گرفته تا پاسخگوی نیازهای روزافزون متقاضیان باشند و حجم ثبت‌نام‌هایشان را افزایش دهند. چالش دیگر فراروی آن‌ها انتظار انعطاف‌پذیری بیشتر در ارائه روش‌ها، سیلابس‌ها و برنامه‌های آموزشی دانشگاهی است به‌گونه‌ای که بتوانند خواسته‌های داوطلبان آموزش عالی و دانشجویان را که اصلی‌ترین مشتریان آن‌ها هستند، تأمین کنند (محمدخانی، ۱۴۵:۱۳۹۵). تشویق و ترغیب دانشجویان به سمت خود رهبری در درون گروه‌ها،

1. Neck, Manz, Houghton
2. Furtner & Rauthmann

دانشگاه‌ها را به سمت داشتن دانشجویانی متعهدتر و متعلق‌تر با توانایی کارگروهی بیشتر و بهتر رهنمون می‌سازد. خود رهبران در تصمیم‌گیری‌ها و انتخاب مسیر برای رسیدن به اهداف شخصی و حرفه‌ای، مؤثرتر عمل می‌کنند و درعین‌حال به دیگران هم روحیه می‌بخشند تا آن‌ها نیز به این مهم دست یابند. خود رهبران تمرین گر می‌توانند زحمت و رنج ندانستن را تحمل کنند و زمان کافی بگذارند تا درباره چالش‌های زندگی بیشتر فکر کنند. آنان می‌دانند که برای فکر کردن درباره‌ی همه مسائل ابزار لازم را دارند و می‌توانند در این باره، استدلال و تحقیق کنند و حتی قادرند اطلاعات لازم در خصوص آن‌ها را جست‌وجو کنند. افراد خود رهبر، چنان ذوق و ابتکاری دارند که می‌توانند رفتارشان را کنترل کنند و این ویژگی باعث می‌شود به سمتی حرکت کنند که بتوانند به راحتی پاسخ مسائل دشوار و مجهول زندگی خود بیابند. این افراد با توجه به توانایی‌هایشان، بهترین تصمیم‌ها را اتخاذ می‌کنند: آگاهانه، اخلاقی، پایدار و با رعایت احترام نسبت به دیگران (برایانیت و کازان، ۲۰۱۳). رزاسای^۱ دوازده قانون را برای خود رهبری پیشنهاد می‌کند که برخی از آن‌ها عبارت‌اند از:

۱- تدوین اهداف برای زندگی و نه فقط برای شغل ۲- تمرین احتیاط گونه و به‌طور مداوم ۳- رهبری رفتار خود، برای به دست آوردن نتایج بزرگ ۴- اولین داوطلب بودن، باشهامت، جسور و بی‌باک بودن ۵- فروتنی و حرکت در راه کسب اعتبار؛ چراکه حرکت قبل از دیگران، تنها بخشی از رهبری است ۶- یادگیری تجربیات و ایده‌های خوب ۷- یادگیرنده مادام‌العمر بودن و در مورد آن تعصب داشتن ۸- ارتباط با صاحب‌نظران و افراد باهوش و توانا تر ۹- اعتقاد به وجود زیبایی در همه چیز و همه افراد ۱۰- قهرمان تغییر بودن، افرادی که می‌دانند چه کاری انجام می‌دهند و آنچه را که می‌خواهند به دست می‌آورند ۱۱- مراقبت از افراد و همدلی و شفقت با آنان ۱۲- حصول ابتکار و نوآوری (تاپر^۲، ۲۰۰۹). بنابراین طبق مطالب بیان‌شده، خود رهبری را می‌توان فرایند نفوذ بر خود برای به حرکت درآوردن خویشتن به‌منظور دستیابی به نتیجه موردنظر تعریف کرد. بنابراین یکی از اهداف مهم جهت توسعه دادن خود رهبری برای افراد این است تا به‌طور مؤثرتری به‌وسیله یادگیری و به‌کارگیری استراتژی‌های شناختی و رفتاری خاصی خودشان را هدایت کنند تا زندگی و فعالیت‌های کاری‌شان را بهبود بخشند (دین تینو و دیگران^۳، ۲۰۰۷: ۱۰۵)

با بررسی اهداف سند چشم‌انداز توسعه این نتیجه حاصل می‌شود که ایران نیازمند افرادی است که علاوه بر تخصص در زمینه رشته تحصیلی، توانمندی‌های لازم جهت مقابله با پیچیدگی‌های اجتماعی را نیز داشته باشند. در این راستا و با توجه به اینکه دانشگاه‌ها با قشر جوانی که آینده‌ساز مملکت می‌باشند روبرو هستند و آن‌ها جایگاه

1. Rosa say
2. Topper
3. DIntino, Goldsby, Houghton, Neck

ویژه‌ای را به خود اختصاص داده‌اند، لذا پژوهش حاضر در پی یافتن پاسخ این پرسش است: چه موانع و چالش‌هایی در ایجاد خود رهبری دانشجویان وجود دارد؟

ادبیات پژوهش

در این بخش به ارائه توضیح مختصری از تعاریف خود رهبری و استراتژی‌های آن و پژوهش‌های انجام‌شده پرداخته می‌شود.

خود رهبری

امروزه نظام‌های آموزشی بسیاری از کشورهای پیشرفته جهان می‌کوشند تا دانشجویان را به صورت انسان‌های خودرهبر پرورش دهند. دانشجویی که به خوبی فعالیت‌های خود را مدیریت می‌نماید و نیز کنترل بسیاری از امور خویش را دارد برای تحصیل نیز بسیار راغب است. این امر بر رضایتمندی وی در امر تحصیل و دانشگاه مؤثر است و نیز در مراحل بالاتر بر رضایت از زندگی نیز تأثیر دارد. در واقع خود رهبری دانشجویان حرکتی به سمت خودشکوفایی وی محسوب می‌شود. تحقق خود رهبری در واقع زمینه‌ای برای خودشکوفایی دانشجویان ایجاد کرده و آنان را در جستجوی پاسخگویی به نیاز تحقق استعداد، خلاقیت و دستیابی به هدف خویش یاری می‌دهد. دانشجویان در فرایند خود رهبری به صورت افراد کاملاً مستقلی هستند که قادر به تجزیه و تحلیل، برنامه‌ریزی، اجرا و ارزیابی فعالیت‌هایشان به شکل مستقل می‌باشند. خود رهبری، توانمندی قابل یادگیری است تا دانشجویان بتوانند به طور آگاهانه روی اعمالشان تأثیر گذاشته، به اهدافشان برسند. این ویژگی، پایه و اساس رهبری شخصی، گروهی، کسب‌وکار و راهبردی است. خود رهبری یک شایستگی آموختنی، بر پایه علم است و به دانشجویان و افرادی که به آن اهتمام می‌ورزند، کمک می‌کند تا با دیگران بهتر ارتباط برقرار کنند، اعضای بهتری برای گروه‌های کاری باشند و همچنین رهبری موفق‌تر در قالب گروه‌های کاری قلمداد شوند (لانگفرد^۱، ۲۰۰۷). باید به دانشجویان آموزش داده شود که خود را رهبری کنند و با استفاده از استراتژی‌های خود رهبری اثربخشی فردی را توسعه دهند و به تعالی دست یابند (نک، مانز و هاوتون، ۲۰۱۷). دانشجویان خودرهبر با کمک راهبردهای خود رهبری، شامل خودآگاهی، خود اندیشی و خویش‌نگری می‌توانند رفتارهای خود را به نحوی تغییر دهند تا هرچه را برای رسیدن به هدف لازم و اجتناب‌ناپذیر است، درک کنند. راهبردهای خود رهبری به‌ویژه بر خویش‌نگری، خود اندیشی، خود پاداشی و خود اصلاحی در زمان‌های مناسب، تأکید می‌ورزد (برایانت و کازان، ۲۰۱۳). خود رهبری دانشجویان فرایندی است که در آن

1.Langfred

دانشجویان و فراگیران با کمک و یا بدون کمک دیگران به تشخیص نیازها، تنظیم اهداف، شناسایی منابع مادی و انسانی برای یادگیری، انتخاب و اجرای راهبردهای مناسب یادگیری و ارزیابی نتایج یادگیری خود می‌پردازند و ابتکار عمل را به دست می‌گیرند (لی، هور، ۲۰۱۵).

ابعاد و مؤلفه‌های خود رهبری (استراتژی‌های خود رهبری)

طبق بررسی نظریه‌پردازان، خود رهبری از سه مجموعه راهبرد اصلی تشکیل شده است: استراتژی‌های رفتار محور^۲، استراتژی‌های پاداش طبیعی^۳ و استراتژی‌های افکار سازنده^۴، (نک، مانز و هاوتون، ۲۰۱۷، مانز و نک، ۲۰۰۴؛ نک و هاقتون، ۲۰۰۶). هر یک از این راهبردها، زنجیره‌ای از رفتارها و اعمال مشخصی را در پی دارند. ضمناً در مطالعه حاضر، پس از بررسی ادبیات و پیشینه مربوط به خود رهبری، متغیرهای مهارت‌های اجتماعی و آگاهی اجتماعی نیز به راهبردهای خود رهبری اضافه شد. استراتژی‌های رفتار محور شامل توانایی مشاهده رفتار، شناسایی و ارزیابی رفتارهای مؤثر و غیر مؤثر به منظور بهبود عملکرد است. راهبردهای رفتاری نه فقط بر نوع رفتارها، بلکه بر حس خودآگاهی نیز تأکید دارند. هنگامی که سفر خود رهبری انسان برای شناختن اینکه "چه کسی" هست آغاز می‌شود، به یقین به برخی رفتارهای بارز خود نیز بیشتر توجه می‌کند. شاید برخی از آن‌ها فرد را به موفقیت رسانده و برخی دیگر نیازمند تغییر باشند. پنج راهبرد رفتاری برای تحت اختیار گرفتن اعمال عبارت است از: ۱- هدف‌گذاری شخصی؛ ۲- خود پاداش دهی؛ ۳- خود تنبیهی؛ ۴- خویش‌نگری؛ ۵- مدیریت نشانه‌ها؛ ۶- مراقبت‌های فردی (نک و هاقتون، ۲۰۰۶). راهبردهای پاداش طبیعی، مشخصه‌های لذت بخشی هستند که می‌توان در برابر فعالیت‌های عادی و چالشی خود در زندگی به کار گرفت تا تکالیف زندگی به‌طور طبیعی، جلوه پاداش بگیرند. این استراتژی‌ها، نشان‌دهنده توانایی فرد در دریافت جنبه‌های مثبت وظیفه و تمرکز بر پاداش‌های درونی آن است. از طریق پاداش‌های طبیعی، دانشجو می‌تواند سطح عملکرد خود را با تمرکز بیشتر بر جنبه‌های مثبت افزایش دهد (هاوتون و دیگران^۶، ۲۰۱۳). استراتژی‌های افکار سازنده یا راهبردهای ذهنی^۷، بر بعد روان‌شناختی و تأثیرگذاری‌های مثبت و

1. Lee, Hur
2. behavior-focused strategies
3. natural reward strategies
4. constructive thought pattern strategies
5. Manz, Neck
6. Houghton, Lewis, Cathelyne
7. Mental Strategies

کنترل به وسیله نوعی الگوهای فکری استوار هستند که فرد به آنها عادت کرده است (فارتنر و همکاران^۱، ۲۰۱۲). راهبردهای افکار سازنده، برای تغییر در الگوهای رفتاری طرح ریزی شده است تا افکار مثبت تری جایگزین افکار قبلی شوند. این مجموعه از استراتژی‌ها سه روش را پیشنهاد می‌کند که ممکن است موجب تناوب الگوهای فکری شوند: ۱- تجسم ذهنی از پیامدهای عملکرد موفق ۲- خود گفتگویی مثبت ۳- ارزیابی و بهبود سیستم باورها و اعتقادات (نک، مانز و هاوتون، ۲۰۱۷). هدف اصلی آموزش مهارت‌های اجتماعی اساساً متوجه شکوفایی ظرفیت‌ها، سرمایه روا نشناختی فرد و حسن تفاهم اجتماعی است. در کل مهارت‌های اجتماعی، فرایند مرکبی است که دانشجو را قادر می‌سازد به گونه‌ای رفتار کند که دیگران او را با کفایت تلقی کنند. دانشجویانی که مهارت اجتماعی کافی کسب کرده‌اند و آگاهی اجتماعی آنان افزایش یافته است در ایجاد رابطه با دیگران موفق‌تر از افرادی هستند که فاقد این مهارت هستند، چراکه مهارت‌های اجتماعی مطلوب سبب بهبود روابط بین فردی، رشد اجتماعی و استقلال طلبی می‌شود. دانشجویان با تمرین خود رهبری می‌توانند سخنوری توانمند شوند، در قالب گروه‌ها با دیگران همکاری و آنها را رهبری کنند. باید از شکست‌ها و موفقیت‌ها به یک اندازه درس بگیرند و از حداکثر توان خود برای انجام دادن کارها بهره ببرند (تاپر، ۲۰۰۹).

از مجموع پژوهش‌های انجام گرفته، می‌توان استنباط کرد که در مورد خود رهبری دانشجویان در ایران، پژوهش‌های بسیار اندکی انجام گرفته است. و با توجه به نگاهی که تحقیق حاضر به خود رهبری دارد، تحقیق مشابهی یافت نشد. در خارج از کشور نیز پژوهش‌هایی راجع به خود رهبری دانشجویان صورت گرفته است، اما با توجه به ارائه مدل برای تحلیل استراتژی‌های خود رهبری در دانشجویان تحقیق مشابهی یافت نشد. در پژوهش‌های خارجی صرفاً ارتباط بین دو یا چند متغیر با خود رهبری مورد بررسی قرار گرفته است. لی و همکاران (۲۰۱۵)، در پژوهش خود با عنوان بهبود سطوح خود رهبری بر اساس مشارکت دانشجویان ارشد و جوان، با بررسی تأثیر خود رهبری در محیط دانشگاه، به این نتیجه رسیدند که اگر تدریس دروس رهبری و میزان مشارکت دانشجویان باهم تلفیق شوند، خود رهبری دانشجویان به طرز چشمگیری بهبود خواهد یافت. همچنین، ابولشامات و استرودی^۲ (۲۰۱۴)، در پژوهش خود به تشریح برنامه‌های خود رهبری و خود توسعه‌ای پرداختند. آنها در پژوهش خود الزامات فراهم‌کنندگان خود توسعه‌ای، برنامه‌های خود رهبری و عوامل مرتبط با خود رهبری از جمله صحبت‌های

1. Furtner, Hiller, Martini, Sachse
2. Aboalshamat, Yu Hou and Strodi

برانگیزاننده، استادشاگردی و سیستم آموزشی را موردبررسی و تأیید قراردادند. تامی تونین^۱ در سال (۲۰۱۰)، پژوهشی با عنوان خود رهبری دانشجویان دانشگاه علوم کاربردی مدیریت و بازرگانی دانشگاه ساونیا انجام داد. هدف از انجام این پژوهش تشریح متغیرهای خود رهبری و سنجش میزان مهارت‌های خود رهبری دانشجویان بود. پژوهشگر با توجه به بررسی پژوهش‌های مختلف به این نتیجه رسید که خود رهبری تأثیر روشن و به سزایی بر اعتمادبه‌نفس، بهره‌وری و عملکرد خواهد داشت. نتایج در این پژوهش نشان داد که بیشتر دانشجویان توانایی خوبی در خود رهبری دارند و بیشترین کمبود آنان در مدیریت زمان و جهت‌گیری بلندمدت بود. باس و سیمز^۲ (۲۰۰۸)، به بررسی رابطه خود رهبری، خود کارآمدی و عملکرد تحصیلی دانشجویان پرداختند. آن‌ها به این نتیجه رسیدند که خود رهبری با میانجی‌گری خود کارآمدی بر عملکرد دانشجویان تأثیرگذار بوده است و می‌توان از خود رهبری و خود کارآمدی برای رشد و توانمندسازی دانشجویان استفاده نمود. جورجیانا^۳ (۲۰۰۵)، با بررسی دانشجویان چینی و آمریکایی به این نتیجه رسید که تفاوت معناداری میان استراتژی‌های خود رهبری مورد استفاده در دانشجویان چینی و آمریکایی وجود دارد. بوچارد^۴ (۲۰۰۲)، به بررسی رابطه خود رهبری، خود کارآمدی و عملکرد تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد پرداخته است. نتایج پژوهش نشان داد، خود رهبری با میانجی‌گری خود کارآمدی بر عملکرد دانشجویان تأثیرگذار بوده است و می‌توان از خود رهبری و خود کارآمدی برای رشد و توانمندسازی دانشجویان استفاده نمود. تمرین منظم خود رهبری در طول دوران تحصیلی و در دانشگاه باعث رشد حس عالی خودآگاهی می‌شود، تا دانشجویان بدون درگیری ذهنی و در آرامش، بتوانند به‌طور شفاف فکر کنند و تصمیم‌های شخصی درست بگیرند، فارغ از اینکه در درون و اطرافشان چه می‌گذرد.

هاوتون^۵، در رساله دکتری خود با عنوان ارائه مدلی به جهت بررسی رابطه بین ابعاد خود رهبری و شخصیت، ۳۸۱ نفر از دانشجویان دانشگاه که در دوره مقدماتی مدیریت ثبت‌نام کرده بودند را موردبررسی قرارداد. تمرکز اصلی مطالعه، بررسی روابط بین مفاهیم روان‌شناختی است. ابزار اندازه‌گیری مورد استفاده در این پژوهش، پرسشنامه ۳۵ گزینه‌ای تجدیدنظر شده خود رهبری و پرسشنامه ۴۰ گزینه‌ای سنجش شخصیت بود. با استفاده از مدل معادلات ساختاری متغیرها موردسنجش قرار گرفت و نتایج نشان داد بین ابعاد خود رهبری (استراتژی‌های رفتار- محور،

1.Tommy Tonin
2.Boss & Sims
3.Georgianna
4.Houghton

استراتژی‌های پاداش طبیعی و استراتژی تفکر سازنده) با ویژگی‌های شخصیت (برونگرایی، ثبات عاطفی، وجدان) رابطه معنادار وجود دارد. استدلال این بود که بین گرایش خود رهبری فردی و پیکربندی شخصیت نمی‌توان تفاوتی قائل شد. با توجه به بررسی پژوهش‌هایی که در زمینه خود رهبری دانشجویان صورت پذیرفته است، می‌توان بادی نقدانه به موضوع پرداخت. پژوهش‌های صورت گرفته در رابطه با خود رهبری دانشجویان بر اساس مدل‌های پیشین خود رهبری به بررسی استراتژی‌ها پرداخته‌اند و هرکدام از پژوهشگران ارتباط بین یک عامل و یا چند عامل با خود رهبری دانشجویان را مورد بررسی قرار داده‌اند؛ اما در پژوهش حاضر به مؤلفه‌ها و استراتژی‌های خود رهبری موجود، ابعاد جدیدی اضافه شده است.

روش پژوهش

مراحل اجرای پژوهش

- ۱- بررسی ادبیات و پیشینه پژوهش و شناسایی ابعاد و مؤلفه‌ها
 - ۲- تدوین الگوی پیشنهادی اولیه ارزیابی و بهبود خود رهبری
 - ۳- انتخاب نمونه
 - ۴- تدوین و تعیین روایی و پایایی و بومی‌سازی ابزارهای پژوهش
 - ۵- اجرای ابزارها
 - ۶- تجزیه و تحلیل داده‌ها
 - ۷- اعتبارسنجی الگوی اولیه و تعیین وضعیت موجود
 - ۸- تعیین ضرایب معنادار مدل و پیرایش مدل از ضرایب غیر معنادار
- در مطالعه حاضر، با توجه به اینکه در مورد خود رهبری دانشجو پیشینه بسیار اندکی وجود داشت، پژوهشگر با بررسی گسترده ادبیات و پیشینه موضوع، ابعاد و مؤلفه‌های خود رهبری را شناسایی کرد و سپس به بررسی ابعاد خود رهبری در دانشجویان، ارزیابی آن و بررسی راه‌حلی‌هایی جهت بهبود خود رهبری در دانشجویان پرداخت. پس از بررسی مقالات و مرور ادبیات موضوعی هم‌زمان با طراحی پرسشنامه ابعاد خود رهبری توسط محقق به‌عنوان ابزار پژوهش کمی، الگوی پیشنهادی اولیه ارزیابی و بهبود خود رهبری دانشجویان شناسایی و تدوین شد. پژوهش حاضر از نظر هدف اکتشافی است. از نظر نحوه گردآوری داده‌ها نیز پژوهشی توصیفی از شاخه پیمایشی است. استراتژی پژوهش حاضر در بخش کیفی، نظریه‌پردازی داده بنیاد و روش تحلیل محتوا و در بخش کمی تحلیل عاملی اکتشافی است.

روش پژوهش در مطالعه حاضر به صورت کیفی و کمی است. در بخش کیفی پژوهش، با رویکرد تحلیل محتوای کیفی و نظریه داده بنیاد، ابتدا جهت شناسایی مسئله پژوهش، با به کارگیری ماتریس چند صفت - چند روش^۱ (کمپل و فیسک^۲) یا مثلث بندی^۳ یعنی پرسش های باز، گروه های کانونی و نیز بررسی ادبیات و پیشینه پژوهش، به استخراج مهم ترین مؤلفه های اثرگذار بر خود رهبری دانشجویان پرداخته و مسئله پژوهش، ارتباط آن با مفاهیم دیگر، اهمیت آن و علت های احتمالی بروز آن شناسایی و تشریح شد. در بخش کمی ارتباط بین متغیرها مشخص شد، سپس برای طراحی الگوی اولیه و تأیید مدل پیشنهادی و اعتبارسنجی آن، از تحلیل عاملی اکتشافی^۴ استفاده شد. الگوی اولیه اجرا شد، داده های به دست آمده پس از اجرا، با استفاده از روش اکتشافی مورد بررسی و الگوی پیشنهادی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. با توجه به اینکه مبنای پژوهش در بخش کیفی استفاده از راهبرد نظریه پردازی داده بنیاد بود، نمونه گیری به شیوه هدفمند و نظری انجام گرفت و با استفاده از تجربیات تخصصی و حرفه ای ۲۰ نفر از استادان، صاحب نظران خبره و متخصصان حوزه مدیریت و آموزش عالی؛ اشباع نظری^۵ حاصل شد. در بخش کمی، جامعه آماری شامل دانشجویان دوره کارشناسی ارشد رشته مدیریت دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم تحقیقات و دانشگاه تربیت مدرس به تعداد ۶۰۸۸ نفر بود و تعداد ۵۴۶ نفر از دانشجویان به شیوه تصادفی با استفاده از روش نمونه گیری طبقه ای چند مرحله ای انتخاب شدند.

در مرحله بعد جهت ارزیابی پایایی ابزارهای پژوهش کیفی و کمی از شاخص های پایایی ترکیبی و آلفای کرونباخ استفاده شد. تمامی ضرایب بالاتر از ۰/۷ بود که نشان دهنده پایا بودن ابزار اندازه گیری است. مشخص شد که تمامی سازه های مورد مطالعه دارای میانگین واریانس استخراج شده بالاتر از ۰/۵ هستند و روایی ابزار پژوهش تأیید شد. همچنین اطلاعات، مشاهدات، تئوری های زیربنایی پژوهش و روش گردآوری داده های پژوهش، به وسیله متخصصان و صاحب نظران در زمینه پژوهش، مورد ارزشیابی مثبت قرار گرفت و روایی تأیید گردید. ابزارها در هر دو بخش کیفی و کمی اجرا شد و داده ها و اطلاعات مورد نیاز استخراج و سپس مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. در این پژوهش جهت تجزیه و تحلیل داده ها، از روش تحلیل عاملی اکتشافی استفاده گردید. پس از تجزیه و تحلیل داده ها و اطلاعات،

1. Multitrait-multimethod matrix

2. Campbell and Fiske

3. triangulation

4. Exploratory factor analysis

theoretical saturation 5 اشباع نظری فرایندی تکرار شونده است تا به حدی از کفایت محتوایی برسد که پژوهشگر را

به سطح انتزاع نظری و اکتشاف نظریه (یا گزاره های فرضیه ای معتبر) برساند (فراستخواه، ۱۳۹۵: ۱۳۵)

الگوی اولیه اعتبار سنجی شد و وضعیت موجود خود رهبری دانشجویان تعیین گردید. با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی ضرایب معنادار مدل شناسایی و ضرایب غیر معنادار از مدل پیرایش شد.

یافته‌های پژوهش

در بخش کیفی پژوهش، تحلیل مصاحبه گروه‌های کانونی با صاحب‌نظران و استادان منتخب به منظور دستیابی به داده‌های مربوط به خود رهبری دانشجو که بتواند پرسش‌های پژوهش را پاسخ دهد، از همان جلسه نخست تشکیل گروه کانونی آغاز شد. متن مصاحبه‌ها با استفاده از تحلیل یادداشت محور^۱ و تحلیل‌های متن محور^۲ پیاده‌سازی شد. پژوهشگر داده‌ها را فهرست برداری کرد تا آن‌ها را برای تفسیر، قابل بررسی سازد. هدف از فهرست برداری، در کنار هم قرار دادن خلاصه تمامی داده‌هایی بود که به موضوع طراحی و شناسایی مؤلفه‌های تأثیرگذار بر خود رهبری دانشجویان کارشناسی ارشد مدیریت و ارائه راه‌کاری جهت بهبود آن مربوط می‌شد. بر اساس کدگذاری سه مرحله‌ای باز، محوری و انتخابی، داده‌های مربوط به مؤلفه‌های خود رهبری دانشجو به‌طور متناوب و مستمر مورد بازبینی و پالایش قرار گرفتند و بر اساس تشابهات و سنخیت داده‌ها، در فرایندی استقرایی، مجموعه‌ای از داده‌های مشابه حول یک مفهوم گرد آمدند. مفاهیمی که معانی مشترکی را در خود داشتند، در قالب مقوله‌ها که سطحی انتزاعی‌تر نسبت به مفاهیم دارند، سازمان‌دهی شدند و در نهایت، مقوله‌هایی که بار معنایی و محتوایی‌شان از قرابت بیشتری برخوردار بود ذیل طبقه ویژه‌ای قرار داده شدند. پس از تحلیل کلیه مصاحبه‌ها و بررسی ادبیات موضوعی، تعداد ۶۴ کد اولیه شناسایی شد که پس از پالایش به ۲۳ مقوله، ۷ عامل و دو مؤلفه اصلی تبدیل شد.

-
1. Transcript-based
 2. note-based

جدول ۱: فهرست مؤلفه‌ها، عوامل و مقوله‌های خود رهبری دانشجویان

| ردیف | مقوله‌ها | عوامل | مؤلفه |
|------|----------------------------|------------------------------|-----------------|
| ۱ | خودکنترلی | شایستگی عاطفی - اجتماعی | خود رهبری فردی |
| ۲ | آگاهی اجتماعی | | |
| ۳ | خود انگیزی | | |
| ۴ | توانمندسازی روان‌شناختی | | |
| ۵ | خودتنظیمی | راهبردهای نفوذ بر خود | |
| ۶ | خود نظارتی (خود تحلیلی) | | |
| ۷ | پاداش‌های درونی | | |
| ۸ | هدف‌گذاری | | |
| ۹ | بهبودپذیری | طراحی مجدد ذهن | |
| ۱۰ | توانایی تفکر یا فراشناخت | | |
| ۱۱ | انعطاف‌پذیری فکری | | |
| ۱۲ | خود رهبری فکری | توانمندسازی روان‌شناختی مثبت | |
| ۱۳ | ویژگی‌های شخصیتی مثبت | | |
| ۱۴ | احساس مثبت | | |
| ۱۵ | روانشناسی مثبت | الگوی تفکر سازنده | |
| ۱۶ | تجسم عملکرد موفق | | |
| ۱۷ | ارزیابی اعتقادات و مفروضات | آموزش خود رهبری | |
| ۱۸ | آموزش | | |
| ۱۹ | رهبر شدن | رهبری و مدیریت استعداد | خود رهبری مشترک |
| ۲۰ | مهارت‌های اجتماعی | | |
| ۲۱ | خودکارآمدی | | |
| ۲۲ | اعتمادبه‌نفس | | |
| ۲۳ | خود مدیریتی | | |

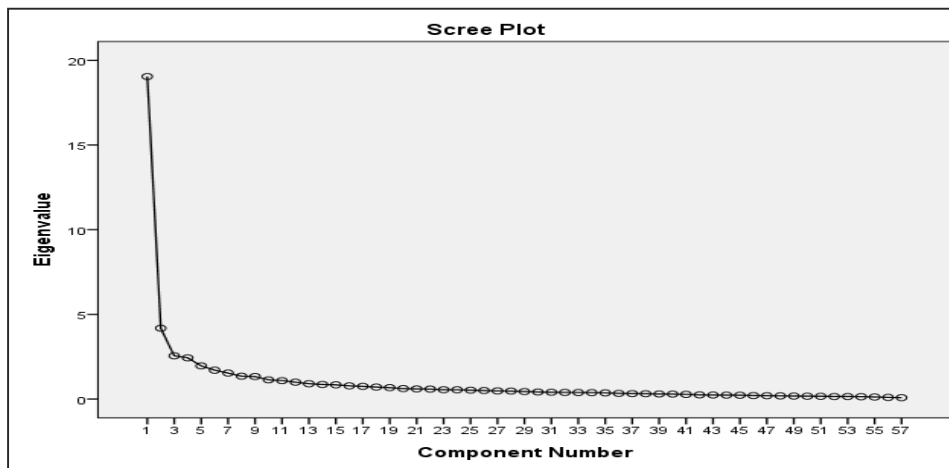
در بخش کمی، جهت طراحی و تبیین مدل نهایی خود رهبری دانشجویان، با توجه به عدم وجود مدل داخلی و یا خارجی در این زمینه، با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی روی ۵۷ گویه پرسشنامه، بهره‌مندی از ادبیات پژوهش در حوزه‌های مرتبط و مدنظر قرار دادن سؤالات پژوهش، ۱۳ عامل به‌عنوان عوامل اصلی شناسایی و نام‌گذاری شدند، تا در نهایت الگوی مناسب برای خود رهبری دانشجویان ترسیم شود. اولین مفروضه تحلیل عاملی اکتشافی، به حجم نمونه مکفی اشاره دارد. بدین ترتیب که در این مرحله، باید میزان KMO را به‌عنوان شاخص کفایت نمونه‌گیری در نظر گرفت. برای بررسی مناسب بودن تعداد نمونه از آزمون کفایت Kaiser- Meyer- Elkin استفاده شد. با توجه به اینکه اگر مقدار KMO (شاخص کفایت نمونه‌گیری)، حول مقدار عددی ۰/۹ باشد، داده‌ها برای تجزیه عاملی بسیار مناسب است. در نتیجه با بالا بودن مقدار شاخص $KMO = 0/917$ ، تعداد نمونه برای انجام تحلیل عاملی کافی و مناسب بود. آزمون بارتلت، دومین مفروضه تحلیل عاملی اکتشافی است که به‌عنوان نرمال بودن توزیع چندمتغیری شناخته می‌شود و در پژوهش حاضر مورد استفاده قرار گرفت. آزمون بارتلت از معتبرترین آزمون‌هایی است که در شناسایی کرویت، با تأکید بر تقریب مجذور خی در فرآیند تحلیل عاملی به‌کاربرده می‌شود. مقادیر؛ $(\chi^2 = 20194/254)$ ، $(df = 1596)$ و $(Sig = 0/000)$ ، نشان‌دهنده وضعیت نرمال بودن توزیع چند متغیری عوامل تحقیق بود. جدول ۲ نشان‌دهنده آزمون کفایت نمونه کیسر و کرویت بارتلت جهت استفاده از تحلیل عاملی است.

جدول ۲: آزمون کفایت نمونه Kaiser- Meyer- Elkin

| مفروضه تحلیل عاملی اکتشافی | مقدار | تفسیر |
|--|----------------------------|--|
| آزمون کفایت اندازه نمونه کیسر- میر-اولکین ^۱ (شاخص KMO) | ۰/۹۱۷ | حجم نمونه برای تجزیه عاملی بسیار مناسب |
| آزمون بارتلت (کرویت) | درجه آزادی = ۱۵۹۶ | کرویت کامل (توزیع نرمال چندمتغیری به‌دست آمده است) |
| | تقریب مجذور خی = ۲۰۱۹۴/۲۵۴ | |
| | سطح معنی داری = ۰/۰۰۰ | |

بعد از انجام چرخش واریماکس با روش نرمال کردن کایزر نوبت به تحلیل مؤلفه اصلی رسید. میزان واریانس تبیین شده نشان می‌دهد که این سؤالات جمعاً ۱۳ عامل اصلی را تشکیل می‌دهند و این ۱۳ عامل در حدود ۷۰/۵٪ واریانس کل عوامل را تبیین می‌کند و آن را پوشش می‌دهند. نمودار ۱، این امر را به‌صورت گرافیکی نشان می‌دهد.

1. Kaiser- Meyer- Elkin Measure of Sampling Adequacy

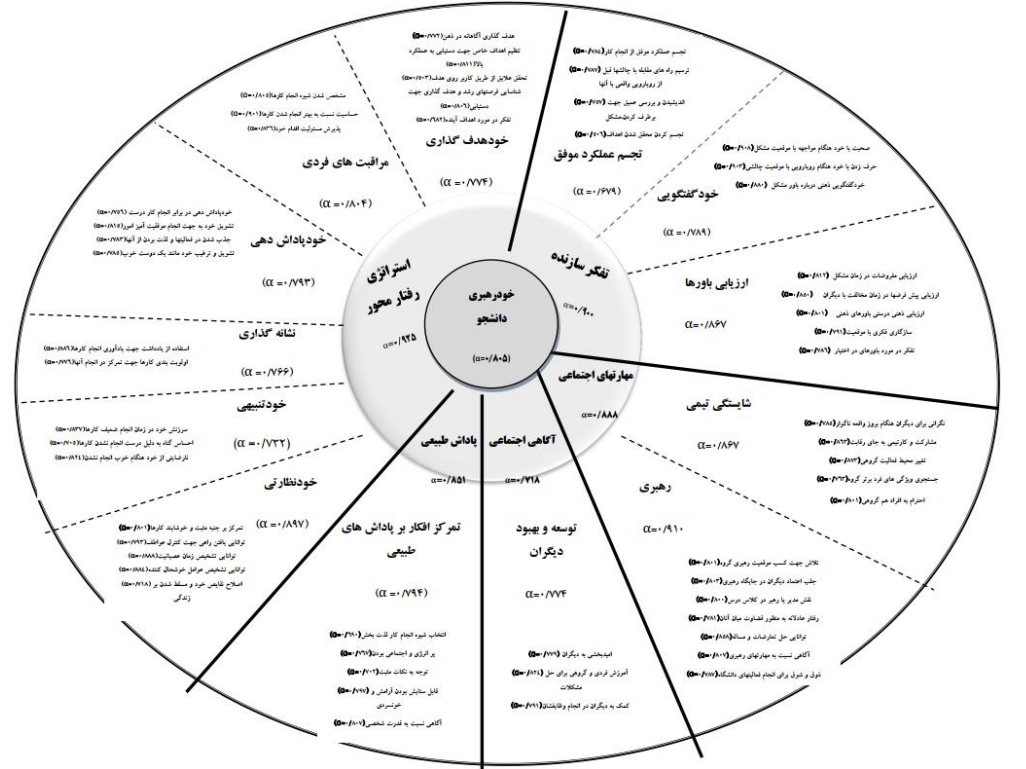


نمودار ۱: شکل گرافیکی عوامل استخراج شده بعد از چرخش واریماکس

بارهای عاملی هر یک از گویه های مربوط به متغیرها با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی، به تفکیک هر یک از استراتژی های خود رهبری، مؤلفه ها و گویه ها بررسی شد و نتایج نشان داد که استراتژی رفتار محور ($\alpha = 0/772$); شامل متغیرهای هدف گذاری شخصی ($\alpha = 0/774$), خود پاداشی ($\alpha = 0/793$), خود تنبیهی ($\alpha = 0/732$), مراقبت های فردی ($\alpha = 0/772$), نشانه گذاری ($\alpha = 0/766$) و خود تحلیلی ($\alpha = 0/797$), استراتژی پاداش های طبیعی ($\alpha = 0/851$); شامل متغیر تمرکز افکار بر پاداش های طبیعی ($\alpha = 0/794$), استراتژی های الگوی تفکر سازنده ($\alpha = 0/900$); شامل متغیرهای تجسم عملکرد موفق ($\alpha = 0/679$), خود نجوایی ($\alpha = 0/789$), ارزیابی اعتقادات و مفروضات ($\alpha = 0/867$) , استراتژی مهارت های اجتماعی ($\alpha = 0/888$); شامل شایستگی تیمی ($\alpha = 0/867$) و رهبری ($\alpha = 0/910$) و درنهایت استراتژی آگاهی اجتماعی ($\alpha = 0/718$); که شامل توسعه و بهبود دیگران ($\alpha = 0/774$) می باشد، بالاترین همبستگی را با متغیر مربوطه دارا می باشند. و این عوامل، استراتژی های خود رهبری هستند که دانشجویان دانشگاه تربیت مدرس و علوم تحقیقات به کار می گیرند.

مدل مفهومی پژوهش

اکثر تحقیقات با دیدی خرد به بررسی دو یا چند عامل مؤثر بر خود رهبری یا پیامدهای آن پرداخته‌اند. طرح اولیه، با استفاده از منطق استقرایی از جزء به کل و از داده‌های تجربی به سمت نظریه حرکت کرد و با استفاده از شاخص‌های اثرگذار در خود رهبری به ۱۳ عامل رسید. البته هم‌زمان به صورت ترکیبی، قیاس میان مدل‌های تحقیقات قبلی نیز، از نظر محقق دور نبود. مدل‌هایی چون مدل زمینه‌ها و مکانیزم‌های عملکرد خود رهبری نک و هاوتون، ۲۰۰۶؛ که ابعادی همچون زمینه‌های تئوریک (خود نظم دهی، شناخت اجتماعی، انگیزش ذاتی، خودکنترلی)، استراتژی‌های خود رهبری و پیامدهای و عملکردهای مورد انتظار نظیر (تعهد، استقلال، احساس مثبت، رضایت شغلی و خودکارآمدی) را مورد مطالعه و بررسی قرار داده است. یا در مدل چن و هاوتون (۲۰۱۵)؛ تئوری خود تحلیلی (نیاز به شایستگی و خود تحلیلی)، تئوری شناخت اجتماعی (سیستم کنترل دوگانه، مدل سه‌گانه متقابل)، خود مدیریتی و روانشناسی مثبت جهت توسعه خود رهبری مورد توجه قرار گرفته است. همچنین مدل جامع خود رهبری (نک، مانز و هاوتون، ۲۰۱۷)، به بررسی استراتژی‌های خود رهبری و ارتباط آن با ذهن و بدن (رفتارهای فردی، استدلال‌های فردی، رفتارهای گروهی، استدلال‌های گروهی) پرداخته‌اند که در نهایت منجر به اثربخشی فردی و گروهی گردیده است. درعین حال نقطه افتراق مدل پژوهش با مدل‌های برشمرده، اختصاصی بودن شاخص‌ها و ابعاد برای خود رهبری دانشجویان می‌باشد.



شکل ۱: مدل خود رهبری دانشجویان کارشناسی ارشد مدیریت

کیفیت مدل اندازه گیری

کیفیت مدل اندازه گیری توسط شاخص اشتراک با روایی متقاطع (Cv Com) محاسبه شد. نتایج حاصل از این آزمون در جدول ۲ آورده شده است و همانطور که ملاحظه می شود برای تمامی متغیرهای موجود در پژوهش این شاخص مثبت بوده و میانگین کل این شاخص برابر ۰/۵۸۸ است که نشان از کیفیت مطلوب و بالای مدل اندازه گیری می دهد.

جدول ۳: نتایج آزمون کیفیت مدل اندازه‌گیری

| CV com | | متغیرهای پنهان |
|--------|---------------|--------------------------------|
| ۰/۵۲۵ | | هدف‌گذاری شخصی |
| ۰/۶۱۷ | | خود پاداشی |
| ۰/۶۲۶ | | خود تنبیهی |
| ۰/۷۱۹ | | مراقبت‌های فردی |
| ۰/۶۹۳ | | نشانه‌گذاری |
| ۰/۶۶۳ | | خود نظارتی |
| ۰/۵۷۵ | | تمرکز افکار به پاداش‌های طبیعی |
| ۰/۵۱۶ | | تجسم عملکرد موفق |
| ۰/۸۰۵ | | خود گفت‌وگویی |
| ۰/۶۵۴ | | ارزیابی باورها |
| ۰/۶۶۹ | | شایستگی تیمی |
| ۰/۶۴۹ | | رهبری |
| ۰/۶۳۷ | | توسعه و بهبود دیگران |
| ۰/۳۹۰ | | استراتژی رفتار محور |
| ۰/۴۸۳ | | استراتژی تفکر سازنده |
| ۰/۴۵۳ | | مهارت‌های اجتماعی |
| ۰/۳۱۸ | | خود رهبری |
| ۰/۵۸۸ | میانگین کل | |

بحث و نتیجه گیری

بدیهی است که خود رهبری مستلزم شناخت ضعفها و قوتها، فرصتها و تهدیدات انسان و به بیان بهتر، خودشناسی است و تئوریهای جدید مدیریتی و روانشناختی به دنبال شناساندن نظام شناختی و افزایش دانش و آگاهی فرد نسبت به ویژگیهای شخصیتی او می باشد. در حقیقت، آنچه امروزه اهمیت دارد، دیدگاهی فراشناخت و پرورش افراد خودتنظیم و خود ارزیاب است (نک، مانز و هاقتون، ۲۰۱۷). بسیار دارای اهمیت است که دانشجویان خودشان تصمیم بگیرند، مشکلات را حل کنند و خودشان همه چیز را بیامایند. رأس (۲۰۱۳)، اعتقاد دارد که مغز انسان بسیار تغییرپذیر است و به راحتی بر اساس ارتباطات مورد نیاز، سیم کشیهای خود را عوض می کند و این نشانه ای خوب برای رشد خود رهبری است. این سناریو در بزرگسالان نیز ممکن است. دانشجویان به شرطی در بهترین و سالم ترین وضعیت زندگی خود قرار می گیرند که حس استقلال و وابستگی را در کنار هم درک کنند، در درون خود شادی به وجود آورند، از برقراری دوستی با دیگران هراس نداشته باشند و هوشمندانه و عاقلانه به چالش های روزمره زندگی خود فکر کنند. این گونه دانشجویان که حس قوی خویشن دارند، به راحتی زندگی خود را رهبری می کنند و در این حالت، حس خودشکوفایی و اعتلای نفس در این افراد نمایان می شود. موضوع بسیار مهم در حوزه خود رهبری دانشجو، فراشناخت یا توان فکر کردن است. آنچه که امروزه مورد توجه است، حرکت از رویکرد شناخت گرا به فراشناخت با ایجاد خودتنظیمی و خودکنترلی است. فراشناخت دانش یا آگاهی فرد از نظام شناختی خود و یا دانستن درباره دانستن است. از نظر فراشناختی، انسان های خودتنظیم، افرادی هستند که به طراحی، سازمان دهی، خودآموزی، خودگردانی و خودارزیابی می پردازند. از نظر انگیزشی، انسان های خودتنظیم در تمام مراحل مختلف زندگی، خود را افرادی شایسته، کارآمد و مستقل می بینند و از نظر رفتاری، به انتخاب، سازمان دهی و خلق محیط هایی می پردازند که سبب افزایش بازده عملکرد می شود. مطابق رویکرد شناختی اجتماعی، این افراد از ارتباط کنشی بین الگوهای تفکر و عمل خود و نیز از نتایج محیطی و اجتماعی آن آگاه هستند. استفاده مؤثر از راهبردهای خودتنظیمی، ادراک های خود تعیین کنندگی و اطمینان مثبت نسبت به خود را افزایش می دهد و همین خودپنداره های مثبت، پایه انگیزشی برای عمل خودتنظیم، خودکنترل و خود ارزیاب را فراهم می کند. اساتید و متخصصان آموزش و آموزش عالی باید این روند را در دانشجویان جدی بگیرند. برخی مهارت های مهم و حیاتی در این زمینه عبارت است از: برقراری ارتباط، کار گروهی، تولید فکر و اندیشه، حل مشکلات، تحلیل مسائل، دسته بندی اطلاعات، تحقیق و تلفیق اطلاعات برای ارائه فکر واحد. نتایج پژوهش حاضر بیانگر این است میزان زمانی را که دانشجو صرف شرکت کردن در فعالیتها و تجربیات مربوط به دانشگاه می کند تأثیرات مثبتی بر ارتقاء خود رهبری او خواهد

1. Ross

داشت. و به‌طور کلی متغیرهای مشارکت مثل تجربه‌ی زندگی مشارکت دانشگاهی، رابطه هم سن و سالان، ساعات سپری شده در دانشگاه و گروه‌های دانشجویی، رابطه دانشجویان و اساتید برای توسعه خود رهبری دانشجو اهمیت دارند. این نتایج با یافته‌های الوی و پاتیل^۱ (۲۰۱۴)، هاوتون و لوئیس^۲ (۲۰۱۳)؛ فارتنر، هیلر و مارتین^۳ (۲۰۱۲)؛ مارشال، پترسون و سویتار^۴ (۲۰۱۲)، برینول، پتی و واگنر^۵ (۲۰۰۹)؛ هاوتون و جینکرسون^۶ (۲۰۰۷)، نک و هاوتون (۲۰۰۶)، مانز و نک (۲۰۰۴)؛ همسو بوده است. شناسایی و تحلیل استراتژی‌های خود رهبری دانشجویان، مهم‌ترین هدف این پژوهش بود. با استفاده از نظریه داده بنیاد و بر اساس کدگذاری سه مرحله‌ای باز، محوری و انتخابی، داده‌های مربوط به مؤلفه‌های خود رهبری دانشجو به‌طور متناوب و مستمر مورد بازبینی و پالایش قرار گرفتند و بر اساس تشابهات و سنخیت داده‌ها، در فرایندی استقرایی، مجموعه‌ای از داده‌های مشابه حول یک مفهوم گرد آمدند. مفاهیمی که معانی مشترکی را در خود داشتند، در قالب مقوله‌ها که سطحی انتزاعی‌تر نسبت به مفاهیم دارند، سازمان‌دهی شدند و در نهایت، مقوله‌هایی که بار معنایی و محتوایی‌شان از قرابت بیشتری برخوردار بود ذیل طبقه ویژه‌ای قرار داده شدند. اساسی‌ترین نتیجه این پژوهش استخراج مؤلفه‌های خود رهبری دانشجویان است که به‌صورت منسجم مورد بررسی قرار گرفت. با توجه به این که مبحث خود رهبری دانشجویان انجام‌نشده بود، شاخص‌ها و ادبیات به نظم و دانش ساختاریافته درآمد. با استفاده از نتایج این پژوهش، برنامه ریزان و مؤلفان کتب درسی می‌توانند ضمن اینکه اهداف کاربردی و نظری هر یک از دروس اصلی را مشخص می‌نمایند، محتوای دروس دانشگاهی را به‌روز کنند تا دروس در طول دوره از ساختاریافتگی مناسب برخوردار گردد و دانشجو دقیقاً بداند در طول دوره تحصیل چه فعالیت‌هایی را باید انجام دهد؛ همچنین دروسی به‌منظور افزایش قدرت خود رهبری دانشجویان و تقویت‌کننده روحیه کار تیمی بین دانشجویان و پرورش‌دهنده قدرت خلاقیت و نوآوری آنان در لیست دروس دانشگاهی گنجانده شود. همچنین نتایج پژوهش می‌تواند در برنامه‌های ارتقاء و آموزش خود رهبری از طریق اساتید و معاونت دانشجویی و واحدهای مربوطه مورد استفاده قرار گیرد. همچنین، با به‌کارگیری ماتریس چند صفت - چند روش (کمپل و فیسک) یا مثلث‌بندی یعنی پرسش‌های باز، مصاحبه گروه‌های کانونی که با گروهی از متخصصان، استادان و کارشناسان حوزه

-
1. Elloy & Patil
 2. Houthon & Lewis
 3. Furtner, Hiller, Martin
 4. Marshal, Pestron & Soytar
 5. Brinol, Petty and Wagner
 6. Houghton & Jinkerson

آموزش عالی انجام شد و نیز بررسی ادبیات و پیشینه پژوهش، موانع و چالش های خود رهبری دانشجویان شناسایی شد. مهم ترین موانع و چالش های ایجاد و پیاده سازی خود رهبری دانشجویان عبارت اند از:

۱- یکی از چالش های منحصربه فرد مسئولین، برنامه ریزان و اساتید دانشگاه ها، پرورش و رشد نسلی از دانشجویان است که قادر به زندگی در محیط های باارزش های متنوع، تغییرات سریع فناوری و تحولات پیچیده فرهنگی و اجتماعی باشند. باید برنامه های آموزشی و درسی متناسب با رشد حس خود استقلالی، افزایش اعتماد به نفس، پرورش حس قوی "خویشتن"، علی الخصوص ایجاد و ارتقاء خود رهبری جوانان در دانشگاه ها تدوین و اجرا شود. این امر کمی دشوار است و برای پیاده سازی آن موانع گوناگونی باید سپری شود که نیازمند توان و قدرت جمعی مسئولان، برنامه ریزان، کارشناسان و دست اندرکاران آموزش عالی است. مدیریت کردن سازمانی پیچیده همچون آموزش عالی و تحقق اهداف آن که همچون فرآیندها و محصولات و مشتریان دارای ابهامات زیادی است و نیز پاسخگویی مسئولانه به همه ذی نفعان و ایجاد وفاق و همدلی در میان اعضا، بی تردید در غیاب قابلیت هایی همچون: خودآگاهی از هیجانان، تنظیم عواطف و احساسات، انگیزش آفرینی (در خود و دیگران)، همدلی و درک تمایلات و هیجانان دیگران و نیز مهارت های اجتماعی مانند: شنودگی مؤثر، مذاکره منطقی و ارتباطات اثربخش امکان پذیر نخواهد بود (محمدخانی، ۱۳۹۵: ۱۴۷).

۲- یکی دیگر از چالش های ایجاد خود رهبری دانشجویان این است که زنان همیشه در محیط کار و دانشگاه از بهره مندی تأثیرات خاص خود رهبری، محروم بوده اند؛ به خصوص در دانشگاه های کشورهای در حال توسعه ای مانند کشور ایران، که فرهنگشان، محدودیت های جنسیتی زیادی در زمینه های تحصیل، آزادی و ابراز وجود اجتماعی ایجاد کرده است. موانع فرهنگی، محیطی و ساختاری در دانشگاه های ما، مانع از مشارکت برابر زنان و مردان می شود. از دیگر دلایل احتمالی که دانشجویان زن را نسبت به دانشجویان مرد جهت مشارکت در فعالیت های تیمی و توسعه مهارت های خود رهبری ناامید می کند عبارت اند از: موقعیت رهبری و خود رهبری کمتر، جو سرد، غیردوستانه و دلسردکننده دانشگاه ها و کمبود نمونه و الگوی رهبر زن در دانشگاه ها و همچنین کشور ایران.

۳- چالش دیگر، توجهات بیش از حد یا غیرمعمول برخی والدین، فرهنگ پدر یا مادر سالاری و اجتماعی است که جوانان در آن پرورش یافته اند و نسلی را به وجود می آورد که هیچ فرصتی برای سفر، یادگیری یا تحصیل درباره دنیای اطراف نداشته اند. در برخی فرهنگ های کشور ایران، جوانان و دانشجویان به تفکر و عمل مستقل، تشویق نمی شوند و ترجیح بر این است تا به طور کامل فرمان بردار و گوش به حرف والدین خود و در محیط دانشگاه مطیع استادان باشند. این گروه از جوانان اصطلاحاً زندگی در مه را تجربه کرده اند. یعنی زندگی در حالتی مبهم.

آنان در زندگی تصمیمات نابخردانه‌ای می‌گیرند، دچار سوء تفاهم می‌شوند و در مجموع، نسبت به درک واقعی زندگی دچار سردرگمی و بلاتکلیف هستند. در چنین محیطی پرورش نوجوانان با این فرهنگ، و توقع داشتن از دانشجو که به‌عنوان فردی خودرهبان فکر کند و تصمیم‌گیری نماید قدری دشوار است. ابتدا باید موانع فرهنگی و خانوادگی برطرف شود. آموزش خود رهبری به دانشجویی که در محیط خانوادگی با مشکلات فرهنگی زیادی مواجه است نیازمند تخصص و مهارت زیادی است که باید به آن توجه ویژه مبذول گردد.

منابع:

- آراسته، حمید؛ سبحانی نژاد، مهدی؛ همایی، رضا. (۱۳۸۷). "وضعیت دانشگاه‌های شهر تهران در عصر جهانی‌شدن از دیدگاه دانشجویان". فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۱۴(۵۰): ۶۶-۷۶.
- فراستخواه، مقصود (۱۳۹۵). "روش تحقیق کیفی در علوم اجتماعی با تأکید بر " نظریه‌ی برپایه (گراند تئوری)"، تهران: نشر آگاه.
- محمدخانی، کامران (۱۳۹۵). "رهبری آموزش عالی (رویکرد هوش عاطفی و اثربخشی هیئت‌علمی)"، تهران: انتشارات دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات.

- Aboalshamat, Yu Hou and Strodi, E. (2014). Towards Understanding Self-Development Coaching Programs. *International Journal of Psychology and Behavioral Sciences*, 4(4): 136-145.
- Bryant, A. and A. L. Kazan (2013). *Self-Leadership: How to Become a More Successful, Efficient, and Effective Leader from the Inside Out*, McGraw-Hill Education.
- Boss, A. D., & Sims, H. P. (2008). Everyone fails! Using emotion regulation and self-leadership for recovery. *Journal of Managerial Psychology*, 23(2), 135-150.
- DIntino, R.S., Goldsby, M.G., Houghton, J.D., Neck, C.P. (2007). "Self-Leadership: A Process for Entrepreneurial Success. *Journal of Leadership and Organizational Studies*", 13(4): 150-121.
- Furtner, M. R., Hiller, L.N., Martini, M., Sachse, P. (2012). Self-leadership, motivation to lead, trans-formational leadership and superleadership: A key to organizational success in the 21st century. *International Journal of Business and Management Tomorrow*. 2(7), 1-8.
- Georgianna, S. (2007). Self-leadership: A cross-cultural perspective. *Journal of Managerial Psychology*, 22(6), 569-589.
- Houghton, Jeffery D., Lewis, Grim, Cathelyne.F. (2013), "*Instructors Manual, Mastering Self – Leadership: Empowering Yourself for Personal Excellence*", 6th Ed., ©. Reprinted by Permission of Pearson Education, Inc., New York.

- Lee, Suk Yeol, Hur, Young Ju. (2015), Level of Self Leadership Improvement Based on Senior-Junior Mentoring Participation, *Advanced Science and Technology Letters*, Vol.103, pp.211-215, <http://dx.doi.org/10.14257/astl.2015.103.45>.
- Langfred, C. W. (2007). "The Downside of Self-Management: A Longitudinal Study of the Effects of Conflict on Trust, Autonomy, and Task Interdependence in Self-Managing Teams." *Academy of Management Journal* 50(4): 885-900.
- Manz C C, Neck C P. (2004), "Mastering Self- leadership: Empowering Yourself for Personal Excellence", 2nd ed, Prentice- Hall, Upper Saddle River, NJ.
- Neck, Christopher P. Manz, Charles C. Houghton, Jeffery D. (2017). *Self- Leadership: the definitive guide to personal excellence*. 1th ed. Thousand Oaks: Sage Publications Inc. 2455 Teller Road. Thousand Oaks, California 91320.
- Neck, C. & C. Manz (2013). *Mastering Self-Leadership. Empowering Yourself for Personal Excellence*. 6th ed. Upper Saddle River: Pearson Education.
- Neck, C. P., & Houghton, J. D. (2006). Two decades of self-leadership theory and research: Past developments, present trends, and future possibilities. *Journal of Managerial Psychology*, 21(4), 270-295.
- Reichard, R. J., Johnson, S. k. (2011). Leader self-development as organizational strategy. *The Leadership Quarterly*, 22, 33-42.
- Ross, S. (2013). A conceptual model for understanding the process of self-leadership development and action-steps to promote personal leadership development. *Journal of Management Development* .33(4): 299-323.
- Topper, E. F. (2009). What is new in libraries self-leadership: Road to personal excellence. *New Library World*. 11(11, 12), 561-563.