

ارائه مدلی برای رهبری بازگشت به مسیر اصلی نظام آموزش عالی ایران

تاریخ دریافت: ۱۳۹۳/۱۱/۱۱

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۴/۰۷/۰۵

هادی رمضانیان فهندری*

حمیدرضا آراسته**

محمد رضا بهرنگی***

عبدالرحیم نوه ابراهیم****

چکیده

هدف اصلی این مقاله طراحی مدل فعالیت‌ها و فرآیندهای رهبری بازگشت به مسیر اصلی در نظام آموزش عالی ایران بود. بدین منظور این مطالعه جاری به بررسی تجربیات زنده و دیدگاه‌های مدیران دانشگاه فردوسی مشهد درباره فعالیت‌ها و فرآیندهای رهبری بازگشت به مسیر اصلی با دو رویکرد کیفی و کمی پرداخت. نمونه پژوهش مدیران دانشگاه فردوسی مشهد بود. روش مطالعه با توجه به هدف آن روش آمیخته بود و برای جمع‌آوری داده‌ها از مصاحبه نیمه ساختارمند و برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش تحلیل محتوای کیفی استفاده شد. حاصل مطالعه مدل فعالیت‌های رهبری بازگشت به مسیر اصلی در دانشگاه فردوسی مشهد است که به تبیین فعالیت‌ها و فرآیندهای رهبری بازگشت به مسیر اصلی پرداخته است. در راستای شناسایی فعالیت‌ها و فرآیندها پرسشنامه حاصل از تحلیل مصاحبه‌های کیفی در بین ۲۲۶ نفر از مدیران دانشگاه فردوسی مشهد به روش سرشماری اجرا شد و با بهره‌گیری از داده‌های ۲۰۹ پرسشنامه قابل استفاده به وسیله تحلیل عاملی اکتشافی مدل تحقیق ارائه گردید. نتایج حاصل ارائه مدلی شامل هشت فعالیت توسعه هدفمند مهارت‌ها، تحول مبتنی بر تعهد، شایسته‌گزینی در اقدامات، توسعه فرهنگ یادگیری سازمانی، توسعه فرهنگ مشارکت، تمرکز بر بهبود سریع و مستمر، توازن در رهبری، تسهیم چشم‌انداز و آرمان‌هاست.

واژگان کلیدی

آموزش عالی، رهبری، بازگشت به مسیر اصلی، تغییر سازمانی، ایران

* دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی دانشکده مدیریت دانشگاه خوارزمی، نویسنده مسئول

ramazanianh@yahoo.com

** دانشیار گروه مدیریت دانشکده مدیریت دانشگاه خوارزمی

*** استاد گروه مدیریت دانشکده مدیریت دانشگاه خوارزمی

**** استاد گروه مدیریت دانشکده مدیریت دانشگاه خوارزمی

مقدمه

تغییر در سیستم‌ها، ساختارها و فرهنگ سازمانی ضرورتی غیرقابل اجتناب است که مدیران در مسیر رشد و تعالی سازمان باید آن را پذیرفته و سعی نمایند در هنگام عدول سازمان از اهداف اصلی‌اش از آن بهره‌گیرند؛ اما از آنجاکه تغییر در سازمان‌ها با تغییرات جدی در انتظارات، باورها و شیوه‌های عمل افراد توأم است (Fullan, 2006)؛ بنابراین شناسایی روش‌هایی که مدیران موفق برای تغییر سازمانی به کار می‌گیرند دارای اهمیت است. اینکه مدیران موفق در هنگام تغییر چه فعالیت‌هایی را انجام می‌دهند و چگونه مسیر حرکت سازمان را به سمت اهداف هدایت می‌کنند، در سال‌های اخیر به‌عنوان روش بازگشت به مسیر اصلی شناسایی و وارد متون علمی شده است که برای بهبود فرایندهای آموزشی و پژوهشی در یک دوره زمانی کوتاه انجام می‌گیرد (Billman, 2004; Reynolds, 2008). این روش که مبتنی بر آن مدیر سعی می‌کند اقداماتی اساسی و سریع در زمینه تغییر مسیر برنامه انجام دهد می‌تواند در هر سازمان به شیوه‌ای خاص پیاده شود. برای مثال، مدیر می‌تواند در هنگامی که انحرافی در مسیر اجرای برنامه رخ دهد در مدت‌زمان کوتاه به رشد و بهینه‌سازی افراد در سازمان پرداخته، عواملی که منجر به شکست شده‌اند، کنار بگذارد، معیارها و انتظارات جدیدی بنیان‌گذاری کند و یا در برنامه‌های اجرایی خود تجدیدنظر نماید. اینکه این فرآیند چگونه می‌تواند مؤثرتر انجام شود، به شرایط و زمینه‌ای که سازمان و افراد در آن کار می‌کنند، وابسته است؛ زیرا در همه آن‌ها هدف اصلی مدیر آن است که بتواند با استفاده از مهارت‌های مدیریتی و رهبری، سازمان را در هنگام خروج از مسیر برنامه به مسیر اصلی فعالیت خود بازگرداند (Harris et al, 2010). دستیابی به این راهبردهای متناسب با شرایط سازمانی جهت به‌کارگیری رهبری بازگشت به مسیر اصلی^۱ و تدوین الگویی مبتنی بر آن برای اجرای برنامه‌های آموزشی در نظام آموزش عالی ایران هدفی قابل تأمل و بدیع است.

بیان مسئله

برای ارتقای دانشگاه‌ها در نظام آموزش عالی ایران در سه دهه گذشته تلاش‌های بسیاری از سوی مسئولان و برنامه‌ریزان برای بهبود و اصلاح دانشگاه‌های کشور به عمل آمده که خوشبختانه نتایج مثبت و مفیدی نیز بر جای گذاشته است؛ اما هنوز آموزش عالی ایران با

چالش‌های جدی در ارتباط با کسب استانداردهای تعیین‌شده آموزشی و پژوهشی روبه‌رو است و برون‌داد آن با توجه به آنچه در اسناد بالادستی از جمله سند تحول علم و فناوری کشور (۱۳۸۸) مبتنی بر چشم‌انداز ۱۴۰۴ آمده است در طراز جمهوری اسلامی ایران نبوده و پاسخگویی تحولات محیطی و نیازهای کشور نیست؛ شاهد این مدعا جایگاه نه‌چندان مناسب دانشگاه‌های ایران در رتبه‌بندی‌های جهانی است، البته این چالش اختصاص به نظام آموزش ایران نداشته و ضعف تحقق برنامه‌ها و اجرای صحیح آن‌ها از سوی مجریان در نظام‌های آموزشی سایر کشورها نیز باعث اجرای طرح‌هایی برای رهبری بازگشت به مسیر با همین هدف، در حوزه سازمان‌های آموزشی شده است (سازمان آموزش و پرورش امریکا، ۲۰۰۹). اگرچه مفهوم بازگشت به مسیر اصلی تاکنون توسط افراد مختلف با معانی متفاوتی مورد استفاده قرار گرفته است؛ اما تعریفی که کالکینز و دیگران^۳ (۲۰۰۷) ارائه می‌دهند از سوی اغلب صاحب‌نظران و مجریان برنامه‌های آموزشی مورد پذیرش واقع شده است، آن‌ها معتقدند که بازگشت به مسیر اصلی، مداخله جدی و جامع در یک مرکز آموزشی با عملکرد پایین است که دستاوردهای قابل توجهی در عرض دو سال نداشته و نتوانسته است سیاست‌هایی برای تغییر به یک سازمان با عملکرد بالا را طراحی و اجرا نماید (Calkins, Guenther, Belfiore & Lash, 2007, p.73). در این مدل این پیش‌فرض مورد قبول واقع شده است که تغییر جهت در عملکرد پایین مراکز آموزشی امکان‌پذیر است؛ اما سؤال حیاتی این است که چگونه؟ زیرا مراکز آموزشی سازمان‌های پیچیده‌ای متشکل از افراد مختلفی هستند که تغییر جهت دادن آن‌ها آسان نیست. تحقیقات نشان می‌دهد که تغییر جهت‌های موفق دارای راهبردهای مشترکی هستند که می‌توانند به روش‌های مختلفی مورد استفاده قرار گیرند (Huberman et al, 2001, p.1).

نتایج تحقیقات و بررسی‌های انجام‌شده حاکی از آن است که کیفیت آموزشی دانشگاه‌های ایران در سطح مطلوب و قابل قبولی قرار ندارد، بهرامی (۱۳۷۴) بیان نموده است که ضعف‌ها و نارسایی‌های موجود در فرایندهای یاددهی-یادگیری و نیز فعالیت‌های پژوهشی دانشگاه‌های کشور نشانی از فقدان سازوکارهای مناسب برای تضمین کیفیت آموزش عالی است، خلیجی (۱۳۷۶، صص ۸۴-۸۵) نیز اشاره کرده است که ضعف بنیه ورودی‌ها به دلیل غلبه یک‌جانبه پاسخ‌گویی به تقاضای اجتماعی، عدم تناسب خروجی‌ها با تقاضای بازار کار و نیازهای متحول

و متنوع جامعه، مدرک‌گرایی و فقدان بهره‌وری از منابع محدود عمومی در آموزش عالی است و بازرگان و همکاران (۱۳۷۹، صص ۱-۲۷) نیز معتقدند که هرچند از دیرباز، بازرسی‌هایی از آموزش عالی توسط دولت صورت می‌گرفته است ولی این فعالیت‌ها با نگاه کل‌گرا و سیستمی همراه نبوده و اثربخشی مورد انتظار را نداشته‌اند.

مشکلات یادشده در حالی خود را نشان می‌دهند که آموزش عالی ایران، چه در پاسخ به تقاضای رو به تزاید اجتماعی و چه به اقتضای ماکول شدن بیش‌ازپیش هرگونه برنامه توسعه به دانایی، به‌طور فزاینده‌ای به سمت گسترش کمی سوق یافته است و چنانچه فرایندی برای اطمینان از کیفیت، نهادینه نشود، در معرض اتلاف منابع مادی و انسانی، تعویق اهداف توسعه کشوری و درماندگی نظام آموزش عالی ملی از مواجهه با چالش‌های جهانی شدن و رقابتی شدن و در نتیجه، عدم احراز توانایی و اعتبار لازم برای تعامل خلاق و رضایت‌بخش در سطح بین‌المللی خواهیم بود (فراستخواه، ۱۳۸۷، ص ۶۸).

با توجه به چالش‌های پیش روی نظام آموزش عالی ایران و لزوم ایجاد تغییرات سریع در نظام آموزش عالی کشور برای رفع این چالش‌ها و افزایش توان رقابت بین‌المللی، برخی از دانشگاه‌های کشور بر اساس رتبه‌بندی‌های جهانی انجام‌شده در بازه‌های زمانی کوتاه یک تا دو ساله توانسته‌اند بر این چالش‌ها غلبه نموده و رتبه خود را در میان دانشگاه‌ها ارتقاء دهند که این اقدام و مجموعه فعالیت‌ها و فرآیندهایی که توسط مدیران این دانشگاه‌ها انجام شده است، دارای ارزش و اهمیت فراوان است. از این رو در این مطالعه برای تبیین مجموعه‌ای از فعالیت‌ها و فرآیندها که به رهبران دانشگاهی کمک می‌نماید تا در راستای ارتقای نظام آموزش عالی کشور گام بردارند. سعی بر آن است که با استفاده از رویکرد کیفی و انجام مصاحبه عمیق، فهم بهتری از تجربیات مدیران دانشگاه‌هایی که توانسته‌اند در بازه زمانی دو سال جایگاه دانشگاه‌های خود را در رتبه‌بندی‌های جهانی ارتقا دهند؛ به‌منظور رفع چالش‌های پیش رو در نظام‌های آموزش عالی ایجاد شده و از این تجربیات در سایر دانشگاه‌ها بهره‌گیری شود. بدین منظور با بررسی و شناسایی فعالیت‌ها و فرآیندهای رهبری در دانشگاه‌ها و با توجه به مؤثرترین راهبردهایی که مدیران در برخورد با موانع و چالش‌های بهبود به کار می‌گیرند، تلاش شده است تا الگویی مناسب برای رهبری بازگشت به مسیر اصلی در نظام آموزش عالی ایران طراحی گردد. از این رو با توجه به پیش‌فرض‌های نهفته در این نظریه

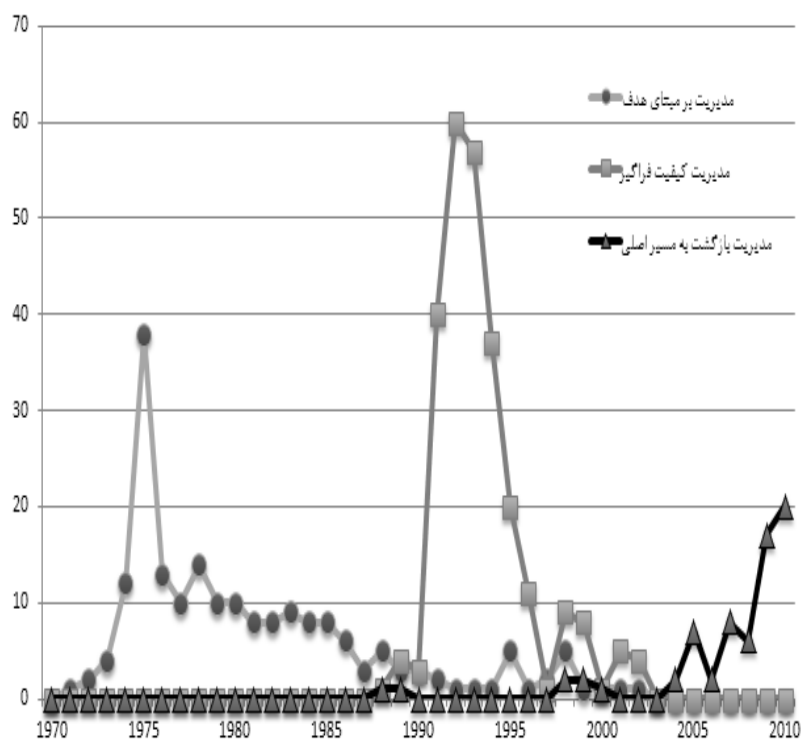
دانشگاه‌هایی باید مورد مطالعه قرار گیرند که در گزارش‌ها و نتایج اعلام‌شده رده‌بندی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی رتبه‌شان ارتقا یافته است. در همین راستا بررسی نتایج رتبه‌بندی‌ها نشان می‌دهد که دانشگاه فردوسی مشهد در مقایسه با سایر دانشگاه‌های ایران رشد بیشتری داشته است؛ بنابراین شناسایی مهارت‌ها و استراتژی‌هایی که رهبران این دانشگاه برای ارتقای رتبه دانشگاهشان و غلبه بر چالش‌های پیش رو انجام داده‌اند، مسئله اساسی است که این پژوهش در راستای پاسخ‌گویی بدان شکل گرفته است، تا مبتنی بر آن الگوی رهبری بازگشت به مسیر اصلی برای نظام آموزش عالی ایران طراحی گردد.

مفهوم بازگشت به مسیر اصلی

مفهوم بازگشت به مسیر اصلی از جمله مفاهیم تجاری است که در دهه اخیر به حوزه نظام آموزشی راه یافته است. البته قبل از آن نیز مفاهیمی نظیر مدیریت بر مبنای هدف و مدیریت کیفیت فراگیر از مدیریت بازرگانی وارد اهداف، سیاست‌ها و روش‌های مدیریتی در سازمان‌های آموزشی شده بودند (Peck & Reitzug, 2012, p.358). از نظر مفهوم‌شناسی بازگشت به مسیر اصلی در نظام‌های آموزشی با مفاهیمی چون موفقیت مدرسه، رهبری اثربخش و مدیریت تغییر مؤثر بسیار نزدیک است (Hawk, 2008).

بررسی پیشینه ورود این مفهوم به نظام آموزشی نشان می‌دهد که ریشه بهره‌گیری از شاخص‌های آن در نظام آموزشی به قبل از سال ۲۰۰۰ برمی‌گردد، در سال ۱۹۸۸ پژوهشی توسط مک رویی^۴ (۱۹۹۸) انجام شد که بر دخالت دولت آمریکا در مراکز آموزشی ناموفق تأکید می‌کرد. پس از آن در سال ۲۰۰۲ بازگشت به مسیر اصلی به صورت جدی و فزاینده به عنوان یک مفهوم مدیریتی جدید مورد توجه قرار گرفت (Peck Craig and Reitzug, 2012, p.357) و سپس در سال ۲۰۰۴ داک در مقاله‌ای که در ویژه‌نامه نشریه ملی انجمن مدیران مدارس ابتدایی به چاپ رسید به تشریح استراتژی‌های مدیریت بازگشت به مسیر پرداخت، به طوری که مبتنی بر آن صاحب‌نظران بزرگ رهبری آموزشی نظیر فولان (۲۰۰۶)، مورفی و مایرز (۲۰۰۸) و هریس، لیث وود و استراوس^۵ (۲۰۱۰) با ارائه مدل‌هایی به چگونگی بهره‌گیری از مفاهیم مدیریت بازرگانی نظیر مدیریت کیفیت فراگیر و بازگشت به مسیر اصلی در مراکز آموزشی پرداختند.

همان‌طور که در نمودار ۱ نشان داده شده است، توجه به مفهوم بازگشت به مسیر اصلی در نظام‌های آموزشی در مقایسه با مدیریت بر مبنای هدف و مدیریت کیفیت فراگیر از سال ۲۰۰۵ به بعد اوج گرفته است و آن را تبدیل به الگویی برای رهبری آموزشی کرده است (ریتزاگ، ۲۰۱۲، ص ۳۶۰).



شکل ۱. شکل‌گیری مفهوم بازگشت به مسیر اصلی در نظام‌های آموزشی

تعاریف مختلفی از مفهوم بازگشت به مسیر اصلی ارائه شده است و هر یک از صاحب‌نظران در تبیین این مفهوم ابعادی را مدنظر قرار داده‌اند (جدول ۱).

جدول ۱. ابعاد کلیدی در تعریف مفهوم بازگشت به مسیر اصلی از نگاه صاحب نظران

صاحب نظران	ابعاد
آرسن و دیگران، ۲۰۰۳، نیکولادو و آینسکاو، ۲۰۰۵	کنار گذاشتن عوامل شکست و عدم موفقیت و ایجاد معیارها و انتظارات جدید در محیط آموزشی
اسپیلان و دیاموند، ۲۰۰۷	توسعه پایدار هم‌راستا با راهبردها یا عملکردهای توسعه و بهبود مؤسسه آموزشی
کالکینز و همکاران، ۲۰۰۷	تغییر بنیادین در برنامه، افراد، شرایط و گاهی مدیریت برای تغییر وضعیت موجود و ارتقاء عملکرد
هاوک، ۲۰۰۸	موفقیت مدرسه، رهبری اثربخش و مدیریت تغییر مؤثر
مورفی و مایرز، ۲۰۰۸	موقعیت، فرایند، نتیجه
داک، ۲۰۱۰	بهبود سریع در عملکرد
کوتاش و همکاران، ۲۰۱۰	مداخله جامع و سریع در یک مؤسسه آموزشی با عملکرد ضعیف

با توجه به آنچه بیان شد بازگشت به مسیر اصلی می‌تواند به‌عنوان یک موقعیت، فرایند، نتیجه (Murphy & Meyers, 2008) یا شرایط و یا نوعی راهبرد مداخله‌ای در نظر گرفته شود. کالکینز و همکاران^۶ (۲۰۰۷) بازگشت به مسیر اصلی را تغییر بنیادین در برنامه، افراد، شرایط و گاهی مدیریت تعریف کرده‌اند که برای تغییر وضعیت موجود و گام برداشتن در جهت ارتقاء عملکرد ضروری است (Collins et al, 2007, p.71). این در حالی است که داک^۷ (۲۰۱۰) بازگشت به مسیر اصلی را نوعی بهبود سریع در عملکرد که حاصل از تغییرات مختلف در سازمان است تعریف نموده است. کوتاش و همکارانش نیز معتقدند بازگشت به مسیر اصلی یک مداخله جامع و سریع در یک مؤسسه آموزشی با عملکرد ضعیف است که دستاوردهای معناداری را در طول دو سال ایجاد می‌کند و مؤسسه آموزشی را برای فرآیند طولانی تبدیل شدن به یک سازمان با عملکرد بالا آماده می‌کند (کوتاش و همکاران، ۲۰۱۰، ص ۲). از این رو با توجه به هدف این مطالعه بازگشت به مسیر اصلی به‌عنوان دوره‌ای تعریف می‌شود که در آن یک مؤسسه آموزشی یا دانشگاه ناموفق در جهت معکوس کردن اثرات شکست و عدم موفقیت از طریق یک دوره مداخله مثبت^۸، جامع^۹ و ناگهانی^{۱۰} به نتایج بارزی در یک دوره کوتاه زمانی دست می‌یابد. مهم‌ترین فعالیت در این حالت آن است که عواملی که منجر به شکست و عدم موفقیت شده‌اند، کنار گذاشته شده و معیارها و انتظارات جدیدی

بنیان‌گذاری شوند و در محیط آموزشی انعکاس یابند (Nicolaidou & Arsen et al, 2003) (Ainscow et al, 2005). بر طبق دیدگاه بلانکستین^{۱۱} نیز اولین پیشنهاد عملی برای بازگشت به مسیر باید مبتنی بر جو سازمانی مؤسسه آموزشی باشد (Blankstein, 2004).

عموماً از نظر زمانی تمامی تعاریف ارائه‌شده از بازگشت به مسیر اصلی بر انجام تغییر در دو سال تأکید دارند و فرایندهایی را در نظر می‌گیرند که توانسته‌اند سازمان را در طی دو سال به مسیر اصلی بازگرداند (Kowal & Hassel, 2005)؛ زیرا این مدت‌زمان بیانگر اضطراب به بازگشت به مسیر اصلی است (Fullan, 2007). برخی از منتقدان بر این نکته تأکید می‌کنند که بازگشت به مسیر اصلی تغییری سریع است، درحالی‌که یک سازمان یا مؤسسه آموزشی نیازمند تغییرات پایدار است. در پاسخ می‌توان به این نکته تأکید نمود که در بازگشت به مسیر اصلی نیز هدف توسعه پایدار^{۱۲} است؛ اما این باور وجود دارد که پایداری در صورتی حاصل می‌شود که تغییراتی که مدیران بازگشت به مسیر اصلی ایجاد می‌کنند هم‌راستا با راهبردها یا عملکردهای توسعه و بهبود مؤسسه آموزشی باشد (Spillane & Diamond, 2007). در واقع هدف بازگشت به مسیر رسیدن به اهداف کلان و چشم‌اندازها و در نهایت توسعه پایدار است. در همین راستا برینسون و رایم از طریق مصاحبه با رهبران بازگشت به مسیر اصلی، راهنمایی را برای مدیران جهت انتخاب استراتژی منجر به بهبود سریع تهیه کرده‌اند (Brinson & Rhim, 2009, p.19).

پیشینه مطالعه

با توجه به جدید بودن موضوع بازگشت به مسیر اصلی در نظام‌های آموزشی، تاکنون در داخل کشور پژوهشی انجام نشده است و در خارج از کشور نیز پژوهش‌های کمی در این زمینه صورت گرفته است؛ از جمله تحقیق زیملمان و دیگران^{۱۳} (۱۹۹۳) که با عنوان مقایسه راهکارهای بازگشت به مسیر در شرکت‌های موفق و ناموفق تجاری آمریکا انجام شده که می‌توان آن را به‌عنوان اولین پژوهش در زمینه نظریه بازگشت به مسیر اصلی دانست. در این پژوهش، پژوهشگر راهکارهای مدیران موفق در زمینه بازگشت به مسیر اصلی را در این شرکت‌ها، تجهیز منابع، توجه بیشتر در تطبیق تولیدات با شرایط محیطی و اجتناب از افزایش هزینه‌های نیروی انسانی دانسته است. پژوهش برینسون و دیگران^{۱۴} (۲۰۰۸) که ویژگی‌های مشترک راهکارهای بازگشت به مسیر اصلی را در آموزش و پرورش آمریکا مورد بررسی

قرار دادند. این پژوهش مهم‌ترین ویژگی‌های راهکارهای بازگشت به مسیر اصلی موفق را، از نظر مدیران آموزشی، تغییر در نگرش معلمان در ارتباط با برنامه‌ها، تعدیل نیروی انسانی و حذف برخی فعالیت‌های اضافی در آموزش و پرورش آمریکا دانست و پژوهش‌هاپکینز^{۱۵} (۲۰۱۱) که در آموزش و پرورش شهر ایلینویز از ایالت شیکاگو انجام داد و متغیرهای بازگشت به مسیر اصلی مدیران مدارس این شهر را از حیث رویه‌ها و فرایندهای رهبری موفق مورد بررسی قرار داد. او در پژوهش خود تأکید مدیران بر فرایندهای ارتباطی و تصحیح اطلاعات در تصمیم‌گیری‌ها را از عمده‌ترین متغیرهایی دانست که مدیران موفق در جهت بازگشت به مسیر اصلی برنامه اتخاذ نموده‌اند.

روش تحقیق

پژوهش حاضر پژوهشی کاربردی و در جهت پاسخگویی به مسئله‌ای است که در نظام آموزش عالی ایران وجود دارد. ارائه الگویی کاربردی برای آموزش عالی ایران نیازمند گردآوری تجارب ناب همه‌جانبه و وابسته به موقعیت است و از این رو مستلزم به‌کارگیری شیوه پژوهش آمیخته است، از آنجاکه در این روش به تناسب نیاز از روش‌های کمی و کیفی جهت جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها استفاده می‌شود (استراس و همکاران، ۱۳۸۵)، در این پژوهش از بین طرح‌های چهارگانه تحقیق آمیخته متناسب با هدف مطالعه، طرح‌های تحقیق آمیخته اکتشافی مورد استفاده قرار گرفته است.

در طرح‌های تحقیق آمیخته اکتشافی، پژوهشگر درصدد زمینه‌ای درباره موقعیت نامعین است؛ برای این منظور ابتدا به گردآوری داده‌های کیفی می‌پردازد. انجام این مرحله او را به توصیف جنبه‌های بی‌شماری از پدیده هدایت می‌کند. با استفاده از این شناسایی اولیه، امکان صورت‌بندی فرضیه(هایی) درباره بروز پدیده مورد مطالعه فراهم می‌شود. پس از آن، در مرحله بعدی، پژوهشگر می‌تواند از طریق گردآوری داده‌های کمی، فرضیه(ها) را مورد آزمون قرار دهد. بنابراین در این نوع طرح‌های تحقیق آمیخته، به داده‌های کیفی اهمیت بیشتری داده می‌شود؛ علاوه بر آن در توالی گردآوری داده‌ها ابتدا داده‌های کیفی و سپس داده‌های کمی گردآوری می‌شوند. در نهایت، پژوهشگر بر مبنای یافته‌های حاصل از داده‌های کیفی، سعی

بر آن دارد که داده‌های کمی را گردآوری کند تا تعمیم‌پذیری یافته‌ها را میسر سازد (بازرگان، ۱۳۸۸، ص ۱۴).

با توجه به هدف و با نظر به قلمرو مکانی مطالعه، جامعه آماری این پژوهش، کلیه دانشگاه‌های ایران هستند که در رتبه‌بندی انجام‌شده از سوی مرکز رده‌بندی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی در جهان اسلام در ردیف دانشگاه‌های برتر قرار گرفته‌اند. با توجه به موضوع مطالعه و الزامات مربوط به رهبری بازگشت به مسیر اصلی که تأکید دارد این شیوه رهبری در سازمان‌هایی قابل بررسی است که در ظرف دو سال توانسته‌اند خود را از شرایط عدم موفقیت به شرایط موفقیت سوق دهند. در این تحقیق نیز با لحاظ شرایط دانشگاه فردوسی مشهد با رویکرد نمونه‌گیری هدفمند به‌عنوان قلمرو مکانی مطالعه انتخاب شد و واحد نمونه در این تحقیق تمامی مدیران این دانشگاه در سه سطح عالی، میانی و عملیاتی بوده و به‌عنوان افراد مطلع مورد مصاحبه قرار گرفتند.

از آنجاکه تحقیق حاضر از نوع تحقیقات آمیخته است در آن به‌تناسب نیاز از روش‌های کمی و کیفی جهت جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها استفاده شد. برای دستیابی به داده‌های لازم برای اهداف تحقیق با بهره‌گیری از مصاحبه عمیق به بررسی تجربیات زنده مدیران پرداخته شد. در ادامه برای طراحی الگوی رهبری بازگشت به مسیر اصلی در مدیریت آموزش نظام آموزش عالی ایران از ابزار پرسشنامه محقق ساخته مبتنی بر یافته‌های حاصل از تحلیل محتوای مصاحبه‌ها استفاده شد. با توجه به موضوع و هدف پژوهش از روش‌های تحلیل محتوای مصاحبه‌ها و تحلیل عاملی اکتشافی برای تجزیه و تحلیل داده‌ها استفاده شد.

در بخش کیفی این مطالعه ۱۳ نفر از مدیران دانشگاه فردوسی در مصاحبه‌ها مشارکت کردند. در فرآیند تحلیل داده‌ها ابتدا در مرحله کدگذاری پس از آنکه مصاحبه‌ها چندین بار توسط محقق خوانده شد، مفاهیم اصلی آن در قالب کدهای اولیه تعیین گردید. سپس کدهای با مفهوم مشابه کنار هم قرار گرفت و فرآیندها را تشکیل داد. بر اساس تحلیل انجام‌شده فرآیندهای مرتبط با رهبری بازگشت به مسیر اصلی در دانشگاه فردوسی مشهد در قالب ۳۳ عنوان و در دو بخش فعالیت‌های مرتبط با ایجاد فرهنگ حمایت‌کننده بهبود آموزش و پژوهش و فعالیت‌های مقابله با چالش‌ها دسته‌بندی شد. در تحقیقات کیفی به‌جای روایی و پیاپی از قابلیت اعتبار استفاده می‌شود و انتخاب بهترین روش برای جمع‌آوری داده‌ها و میزان

و تعداد داده‌ها در ایجاد قابلیت اعتبار بسیار مهم‌اند. در این تحقیق با توجه به اینکه تمامی مصاحبه‌ها توسط یک نفر (شخص محقق) و بدون حضور هیچ دستیار و همکاری انجام شده است، لذا نوع و ترتیب سؤالات، نحوه بیان سؤالات، روش ثبت و ضبط اطلاعات، روش استخراج و تفسیر اطلاعات؛ تقریباً دارای ثبات رویه بوده و از این لحاظ دارای اعتبار است. در ادامه به منظور شناسایی متغیرهای مکنون (فعالیت‌های رهبری بازگشت به مسیر اصلی)، از تحلیل عاملی اکتشافی استفاده شد. در این تحقیق ۳۳ گویه (فعالیت) شناسایی شده در تحلیل محتوای کیفی برای فرآیندهای مرتبط با رهبری بازگشت به مسیر اصلی در قالب یک پرسشنامه و بین جامعه ۲۴۷ نفره مدیران دانشگاه فردوسی اجرا شد و نتایج حاصل با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی مورد تحلیل قرار گرفت و بر این اساس، ۲۹ فعالیت در قالب ۸ فرآیند مورد تأیید قرار گرفت.

در انجام تحلیل عاملی اکتشافی، ابتدا باید از این مسئله اطمینان حاصل شود که می‌توان داده‌های موجود را برای تحلیل مورد استفاده قرار داد؛ به عبارت دیگر، آیا تعداد داده‌های موردنظر برای تحلیل عاملی مناسب هستند یا خیر؟ بدین منظور از شاخص KMO و آزمون بارتلت استفاده می‌شود. همان‌طور که نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد، نتایج آزمون‌های KMO و بارتلت برای این مطالعه مناسب است.

جدول ۲. آزمون کایسر-مایر و کرویت بارتلت

۰/۷۹۸	آزمون کایسر مایر	
۲۹۱۷/۴۸۰	کای اسکوار	آزمون کرویت بارتلت
۵۲۸	درجه آزادی	
۰۰۰۰/	سطح معناداری	

یافته‌ها

جدول مقادیر اشتراکات برای ابعاد مختلف نشان داد که مقادیر اشتراکات ۴ فعالیت کمتر از ۰/۵ است (این فعالیت‌ها با رنگ متمایز نشان داده شده است)، لذا ابتدا این فعالیت‌ها مرحله به مرحله از تجزیه و تحلیل کنار گذاشته شدند تا در نهایت ۲۹ فعالیت که دارای بار عاملی بیشتر از ۰/۵ بودند باقی ماندند که فعالیت‌های اصلی رهبری بازگشت به مسیر اصلی

را تشکیل دادند. پس از اطمینان از بالا بودن مقادیر اشتراکات به جدول بارهای عاملی با چرخش واریماکس مراجعه شد که نتایج آن در جدول ۳ ارائه گردیده است. همان گونه که در جدول ۳ نشان داده شده است پس از انجام آزمون تحلیل عاملی اکتشافی و بر اساس دسته‌بندی که نرم‌افزار در حالت پیش فرض انجام می‌دهد پس از حذف ۴ گویه (فعالیت) از ۳۳ گویه (فعالیت) اولیه ۲۹ گویه (فعالیت) باقی‌مانده را در ۱۰ بعد (فرآیند) طبقه‌بندی نمود.

جدول ۳. ماتریس اصلاح شده عوامل استخراجی و بارهای عاملی آن‌ها بعد از چرخش

ردیف	ابعاد	فعالیت‌ها							
		توسعه هدفمند مهارت‌ها	تحول مبتنی بر تفهد	شایسته‌گزینی در اقدامات	توسعه فرهنگ یادگیری سازمانی	توسعه فرهنگ مشارکت	تمرکز بر بهبود سریع و مستمر	توازن در رهبری	تسهیم چشم‌انداز و آرمان‌ها
۱	توسعه مهارت‌های انجام کار	۰/۷۷۶	۰/۱۳۳	۰/۱۳۴	۰/۰۴۴	-۰/۰۶۴	۰/۰۸۲	۰/۰۳۵	۰/۰۷۰
۲	توسعه تفکر سیستمی	۰/۸۷۰	۰/۸۷۰	۰/۰۵۷	۰/۱۱۷	۰/۱۱۷	۰/۲۸۷	۰/۱۷۰	۰/۰۴۰
۳	توسعه برنامه‌هایی برای افزایش مهارت‌ها و فعالیت دانشجویان تحصیلات تکمیلی	۰/۶۷۲	۰/۰۳۴	۰/۱۰۵	-۰/۰۰۱	۰/۰۲۵	۰/۰۷۰	۰/۰۰۴	۰/۰۲۹
۴	بررسی عملکرد اعضای هیئت علمی، کارکنان و دانشجویان	۰/۰۹۱	۰/۰۷۰	۰/۰۳۰	۰/۰۷۵	۰/۱۷۲	۰/۰۵۰	۰/۰۶۴	-۰/۰۱۳

ردیف	اهداف	فعالیت‌ها							
		توسعه هدفمند مهارت‌ها	تحول مبتنی بر تعهد	شایسته‌گزینی در اقدامات	توسعه فرهنگ یادگیری سازمانی	توسعه فرهنگ مشارکت	تمرکز بر بهبود سریع و مستمر	توازن در رهبری	تسهیل چشم‌انداز و آرمان‌ها
۵	شفاف‌سازی اهداف سازمانی	۰/۰/۹۱	۰/۶/۰۰	۰/۰/۰۶۱	۰/۰/۷۵	۰/۱/۷۸	۰/۱/۳۵	۰/۱/۱۴	۰/۳/۰۱
۶	بهره‌گیری از رویکرد رهبری تحول‌گرا	۰/۳/۶۴	۰/۵/۰	۰/۶/۱۰	۰/۴/۳۳	۰/۱/۶۱	۰/۰/۴۰	۰/۰/۶۷	۰/۰/۰۸
۷	داشتن اعتماد و ترویج آن	۰/۲/۵۳	۱/۵/۰	۰/۰/۳۵	۰/۱/۵۰	۰/۲/۱۰	۰/۲/۴۰	۰/۶/۶۴	۰/۱/۱۰
۸	ایجاد تعهد در کارکنان	۰/۳/۵۵	۰/۲/۰	۷/۰/۰	۷/۳/۰	۶/۷/۰	۷/۱/۰	۱۰/۰/۰	۹/۱/۰
۹	ایجاد یک فرهنگ خود مراقبتی	۰/۰/۰۲۵	۱/۱/۰	۷/۰/۰	۱/۳/۰۴۱	۳/۰/۰	۶/۰/۰	۱۰/۰/۰	۷/۰/۰
۱۰	استخدام گزینشی (مبتنی بر شایستگی‌های حرفه‌ای و تخصصی) کارکنان	۰/۱/۰	۰/۴/۰	۰/۴/۰	۳/۰/۰	۱۰/۲/۰	۰/۴/۰	۰/۴/۰	۰/۱/۷۲

ردیف	ابعاد	فعالیت‌ها							
		توسعه هدفمند مهارت‌ها	تحول مثبتی بر تعهد	شایسته‌گزینی در اقدامات	توسعه فرهنگ یادگیری سازمانی	توسعه فرهنگ مشارکت	تمرکز بر بهبود سریع و مستمر	توازن در رهبری	تسهیل چشم‌انداز و آرمان‌ها
۱۱	استفاده از مدل بهترین فعالیت‌ها و تأکید بر موفقیت دانشگاه	۰/۰۹۶	۰/۱۲۰	۰/۸۴۱	۰/۰۵۸	۰/۱۰۶	۰/۰۸۱	۰/۰۵۶	۰/۰۸۶
۱۲	شناسایی افراد دارای قابلیت و استعداد	۰/۲۶۰	۰/۱۹۳	۰/۸۳۵	۰/۱۱۱	۰/۳۲۸	۰/۰۵۸	۰/۰۶۲	۰/۱۵۱
۱۳	استفاده از رهبران جدید برای هدایت فعالیت‌های جدید	۰/۳۸۵	۰/۱۳۸	۰/۵۰۲	۰/۱۹۱	۰/۳۷۸	۰/۱۹۹	۰/۱۶۵	۰/۰۲۵
۱۴	تشویق یادگیری سازمانی	۰/۲۶۴	۰/۰۹۶	۰/۲۲۵	۰/۳۸۰	۰/۰۹۱	۰/۰۹۰	۰/۱۹۳	۰/۰۵۳
۱۵	تدوین استراتژی‌های بهبود آموزش در کلاس‌های درس	۰/۰۲۷	۰/۲۰۲	۰/۰۳۰	۰/۳۳۴	۰/۴۶۵	۰/۱۶۴	۰/۱۴۸	۰/۰۵۹
۱۶	تأکید بر یادگیرندگی در رهبری آموزشی	۰/۰۳۲	۰/۰۱۴	۰/۴۲۹	۰/۵۴۰	۰/۰۸۶	۰/۰۵۳	۰/۱۶۱	۰/۱۲۰

ردیف	ابعاد	فعالیت‌ها							
		توسعه هدفمند مهارت‌ها	تحول مبتنی بر تعهد	شایسته‌گزینی در اقدامات	توسعه فرهنگ یادگیری سازمانی	توسعه فرهنگ مشارکت	تمرکز بر بهبود سریع و مستمر	توازن در رهبری	تسهیل چشم‌انداز و آرمان‌ها
۱۷	تصمیم‌گیری مبتنی بر استفاده از داده‌های معتبر	۰/۱۳۸	۰/۱۵۸	۰/۱۹۵	۰/۱۲۴	۰/۷۵۴	۰/۱۷۶	-۰/۰۸۸	۰/۰۰۲
۱۸	همکاری با اعضای هیئت‌علمی و کارکنان (رهبری به صورت مشترک)	۰/۰۸۹	۰/۳۲۷	-۰/۰۹۲	-۰/۰۱۵	۰/۵۲۵	-۰/۳۲۷	۰/۱۲۶	۰/۰۷۲
۱۹	ایجاد حس مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی شفاف	۰/۲۳۳	۰/۱۲۲	۰/۱۲۰	-۰/۲۰۰	۰/۱۶۰	۰/۱۳۴	۰/۱۷۹	۰/۰۳۶
۲۰	تأکید بر بهبود سریع و مستمر	۰/۱۱۲	۰/۰۲۲	-۰/۰۲۱	۰/۰۹۸	-۰/۰۴۴	۰/۶۷۰	۰/۰۲۵	۰/۰۷۳
۲۱	توسعه فضایی برای یادگیری و توسعه حرفه‌ای کارکنان	۰/۱۲۶	۰/۲۳۳	۰/۳۶۰	-۰/۰۲۶	۰/۲۳۲	۰/۶۷۶	۰/۲۲۹	۰/۱۲۸
۲۲	تشویق رقابت مثبت در دانشگاه	۰/۱۷۲	۰/۰۸۵	۰/۱۹۱	۰/۳۸۵	۰/۳۶۹	۰/۴۸۳	۰/۰۶۴	۰/۱۰۳

ردیف	ابعاد	فعالیت‌ها							
		توسعه هدفمند مهارت‌ها	تحول مبتنی بر تعهد	شایسته‌گزینی در اقدامات	توسعه فرهنگ یادگیری سازمانی	توسعه فرهنگ مشارکت	تمرکز بر بهبود سریع و مستمر	توازن در رهبری	تسهیل چشم‌انداز و آرمان‌ها
۲۳	بهره‌گیری از رویکرد رهبری متوازن	۰/۳۷	۰/۳۱۵	-۰/۱۳۹	۰/۱۵۴	-۰/۲۴۳	۰/۶۲	۰/۸۳۸	۰/۰۷۳
۲۴	تشویق افراد به مخاطره‌پذیری	۱۰۰/۰	۶۴۱/۰	۰۵۹۱/۰	۰۴۶۱/۰	۶۰۱/۰	۶۹۱/۰	۶۵۱/۰	-۰/۰۳
۲۵	تسهیل نمودن تغییر	۱۶۳/۰	۸۲/۰	۱۷۱/۰	۷۸۰/۰	۰/۳۷۰	۸۷/۰	۴۲۶/۰	-۰/۰۶
۲۶	ایجاد یک احساس فوریت برای تغییر، در اعضای هیئت‌علمی و کارکنان	۰/۲۰	۶۱۰/۰	۸۶۲/۰	-۰/۰۳۵	۷۶۰/۰	۸۸۱/۰	۵۳۰/۰	۸۸۷/۰
۲۷	طراحی برنامه درسی مبتنی بر استانداردها	۱۷۷/۰	۶۵۰/۰	-۰/۱۵۳	۰/۴۹۳	۱۰۰/۰	۵۳۰/۰	۱۹۰/۰	۷۶/۰
۲۸	ایجاد چشم‌انداز و آرمان مشترک در سازمان	۳۰۳/۰	۵۳۸/۰	۶۳۹/۰	۰/۲۰۲	۰/۳۱۵	۱۰۰/۰	۳۱۶/۰	۰/۵۳۷

فعالیت‌ها							ابعاد	ردیف
تسهیل چشم‌انداز و آرمان‌ها	توازن در رهبری	تمرکز بر بهبود سریع و مستمر	توسعه فرهنگ مشارکت	توسعه فرهنگ یادگیری سازمانی	شایسته‌گزینی در اقدامات	تحول مبتنی بر تعهد		
۰/۴۳۴	۰/۳۲۲	۰/۱۰۷	۰/۲۲۲	۰/۱۰۷	۰/۱۴۴-	۰/۱۸۶	۰/۰۹۳	بالا بردن استانداردهای عملکردی

با توجه به اینکه برخی از گویه‌ها به تنهایی ذیل یک بعد قرار گرفته و برخی دیگر نیز علی‌رغم بار عاملی بالا در ذیل یک بعد به لحاظ نظری ارتباطی با آن بعد نداشته و به بعد دیگری مربوط می‌شدند دو بعد از ابعاد ده‌گانه حذف و تعدادی از مؤلفه‌ها نیز به ابعاد دیگر منتقل شدند. با انجام این تغییرات ۸ بعد (فرآیند) بر اساس گویه‌های (فعالیت‌های) ذیل آن نهایی و مبتنی بر مبانی نظری تحقیق نام‌گذاری شدند. این ۸ فرآیند عبارت‌اند از:

۱- **توسعه هدفمند مهارت‌ها** با مجموعه فعالیت‌هایی شامل توسعه مهارت‌های انجام کار، توسعه تفکر سیستمی و توسعه برنامه‌هایی برای افزایش مهارت‌ها و فعالیت دانشجویان تحصیلات تکمیلی.

۲- **تحول مبتنی بر تعهد** با مجموعه فعالیت‌هایی شامل بررسی عملکرد اعضای هیئت‌علمی، کارکنان و دانشجویان، شفاف‌سازی اهداف سازمانی، بهره‌گیری از رویکرد رهبری تحول‌گرا، داشتن اعتماد و ترویج آن، ایجاد تعهد در کارکنان و ایجاد یک فرهنگ خود مراقبتی.

۳- **شایسته‌گزینی در اقدامات** با مجموعه فعالیت‌هایی شامل استخدام‌گزینشی (مبتنی بر شایستگی‌های حرفه‌ای و تخصصی) کارکنان، استفاده از مدل بهترین فعالیت‌ها و تأکید بر

موفقیت دانشگاه، شناسایی افراد دارای قابلیت و استعداد و استفاده از رهبران جدید برای هدایت فعالیت‌های جدید.

۴- توسعه فرهنگ یادگیری سازمانی با مجموعه فعالیت‌هایی شامل تشویق یادگیری سازمانی، تدوین استراتژی‌های بهبود آموزش در کلاس‌های درس و تأکید بر یادگیرندگی در رهبری آموزشی.

۵- توسعه فرهنگ مشارکت با مجموعه فعالیت‌هایی شامل تصمیم‌گیری مبتنی بر استفاده از داده‌های معتبر، همکاری با اعضای هیئت‌علمی و کارکنان (رهبری به صورت مشترک) و ایجاد حس مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی شفاف.

۶- تمرکز بر بهبود سریع و مستمر با مجموعه فعالیت‌هایی شامل تأکید بر بهبود سریع و مستمر، توسعه فضایی برای یادگیری و توسعه حرفه‌ای کارکنان و تشویق رقابت مثبت در دانشگاه.

۷- توازن در رهبری با مجموعه فعالیت‌هایی شامل بهره‌گیری از رویکرد رهبری متوازن، تشویق افراد به مخاطره‌پذیری و تسهیل نمودن تغییر.

۸- تسهیم چشم‌انداز و آرمان‌ها با مجموعه فعالیت‌هایی شامل ایجاد یک احساس فوریت برای تغییر، در اعضای هیئت‌علمی و کارکنان، طراحی برنامه درسی مبتنی بر استانداردها، ایجاد چشم‌انداز و آرمان مشترک در سازمان و بالا بردن استانداردهای عملکردی.

جمع‌بندی

تحقیق حاضر در راستای دستیابی به الگوی رهبری بازگشت به مسیر اصلی با استفاده از روش کیفی و کمی به استخراج فرآیندهای این شیوه از رهبری در نظام آموزش عالی ایران پرداخته است. به همین منظور در ابتدا از طریق اجرای مصاحبه کیفی و تحلیل محتوای مصاحبه‌ها ۳۳ فعالیت استخراج شد. این فعالیت‌ها در قالب یک پرسشنامه در اختیار مدیران دانشگاه فردوسی در تمامی سطوح در جهت ارائه مدل قرار گرفت. داده‌های حاصل از اجرای پرسشنامه مذکور با استفاده از روش تحلیل عاملی اکتشافی مورد تحلیل قرار گرفت. در نهایت پس از حذف ۴ فعالیت از مجموع ۳۳ فعالیت که دارای بار عاملی کمتر از ۰/۵ بودند، در نهایت یک مدل

هشت عاملی (فرآیند) با ۲۹ گویه (فعالیت) تأیید شد. عامل‌های حاصل بر اساس مبانی نظری نام‌گذاری شدند.



شکل ۲. مدل رهبری بازگشت به مسیر اصلی در نظام آموزش عالی ایران

این عامل‌ها که در این تحقیق با عنوان فرآیندهای رهبری بازگشت به مسیر اصلی معرفی شده‌اند، عبارت‌اند از:

توسعه هدفمند مهارت‌ها. اگر سازمانی بخواهد به توسعه ظرفیت‌ها و توانمندی‌های نیروی انسانی خود برای افزایش کارآمدی و اثربخشی فعالیت‌ها و توسعه مهارت‌های تخصصی و بهبود دانش شغلی کارکنانش نائل آید باید با برنامه‌ریزی دقیق آموزش و بهسازی، نیازهای مهارتی کارکنان را در سطوح مختلف فردی، شغلی و سازمانی برآورده سازد. در

سازمان‌های موفق این دیدگاه پذیرفته شده است که باید به جای اهداف کمی بر توانمندسازی و ارتقاء ظرفیت‌های حرفه‌ای و تخصصی نیروی انسانی در تمامی سطوح توجه شود. در مطالعات زیملمان و دیگران، ۱۹۹۳؛ بلانکستین، ۲۰۰۴؛ داک، ۲۰۰۴ و ۲۰۰۶؛ رایم و همکاران، ۲۰۰۷؛ برینسون، کوال و هاسل، ۲۰۰۸ و هاپکینز، ۲۰۱۱ برخی از فعالیت‌های مربوط به این فرآیند نظیر توسعه تفکر سیستمی و توسعه مهارت‌های انجام کار مورد تأیید قرار گرفته‌اند.

تحول مبتنی بر تعهد. تغییر و تحول در هر سازمانی از جمله سازمان‌های آموزشی باید متکی بر تعهد کارکنان و هم‌سو با آرمان‌ها و اهداف سازمان باشد. اگرچه برای انجام تغییرات در هر سازمانی شیوه‌های عمل متعددی وجود دارد، اما عملیاتی‌سازی آن‌ها نیازمند گروه‌های کاری توانمند و متعهد است. تعهد به تغییر در واقع عنصر اساسی در تلاش‌ها برای تغییرات موفقیت‌آمیز سازمانی است؛ بنابراین زمانی سازمان می‌تواند تغییرات را به صورت مؤثر اجرا کند که کارکنان سازمان برای تغییر آماده بوده و تمایل و توانایی لازم را برای پذیرش و انجام تغییرات داشته باشند. در مطالعات بلانکستین، ۲۰۰۴؛ داک، ۲۰۰۶؛ رایم و همکاران، ۲۰۰۷ و هاپکینز، ۲۰۱۱ برخی از فعالیت‌های مربوط به این فرآیند نظیر بهره‌گیری از رویکرد رهبری تحول‌گرا مورد تأیید قرار گرفته‌اند.

شایسته‌گزینی در اقدامات. سازمان بدون داشتن کارکنان شایسته و توانمند نمی‌تواند به اهداف از پیش تعیین‌شده خود دست یابد، بنابراین یکی از تصمیمات بسیار مهم در هر سازمانی انتخاب و به‌کارگیری افراد شایسته برای تصدی مشاغل مختلف است و با توجه به اینکه موفقیت سازمان‌ها در دستیابی به اهداف و انجام فعالیت‌ها به تلاش جمعی کارکنان و عملکرد آن‌ها وابسته است، لازم است تا مدیران با اتخاذ تدابیر لازم نسبت به جذب بهترین‌ها برای انجام فعالیت‌های سازمانی اقدام نمایند و از این طریق فعالیت افراد را در راستای تحقق اهداف سازمان هدایت و رهبری نمایند. در مطالعات بلانکستین، ۲۰۰۴؛ داک، ۲۰۰۴؛ رایم و همکاران، ۲۰۰۷ و هاپکینز، ۲۰۱۱ برخی از فعالیت‌های مربوط به این فرآیند نظیر استفاده از مدل بهترین فعالیت‌ها و استفاده از رهبران جدید مورد تأیید قرار گرفته‌اند.

توسعه فرهنگ یادگیری. بدون تردید حاکمیت فرهنگ یادگیری سازمانی در بهبود عملکرد کارکنان نقش بسیار مؤثری دارد. نوآوری و امکان ایجاد تغییرات در سازمان معلول فرهنگ یادگیری سازمانی است، بنابراین هر چه این فرهنگ در سازمان بیشتر تقویت شود امکان انجام

تغییرات در سازمان بیشتر خواهد شد؛ بنابراین مدیران باید به صورت واضح و صریح خود را نسبت به این مهم مشتاق نشان داده و آن را در چشم انداز، ارزش ها و راهبردهای سازمانی برجسته سازند. در مطالعات بلانکستین، ۲۰۰۴ و رایم و همکاران، ۲۰۰۷ برخی از فعالیت های مربوط به این فرآیند نظیر تشویق یادگیری سازمانی مورد تأیید قرار گرفته اند.

توسعه فرهنگ مشارکت. اهمیت مشارکت کارکنان در حرکت به سوی اهداف سازمانی از موضوعات انکارناپذیر در سازمان است و مشارکت به معنای تشریک عقل ها در فرآیندهایی نظیر تصمیم گیری است. مشارکت همه جانبه کارکنان جهت تحقق بخشیدن به اهداف سازمانی ضرورتی اساسی بوده و در صورت حاکم شدن چنین فرهنگی در سازمان مسائل سازمانی راحت تر و سریع تر حل خواهند شد. در مطالعات زیملمان و دیگران، ۱۹۹۳؛ داک، ۲۰۰۶ و رایم و همکاران، ۲۰۰۷ برخی از فعالیت های مربوط به این فرآیند نظیر ایجاد حس مسئولیت پذیری و تصمیم گیری بر اساس اطلاعات صحیح مورد تأیید قرار گرفته اند.

تمرکز بر بهبود سریع و رقابت مثبت. یکی از مهم ترین مسائل در هر سازمان متمرکز نمودن توجه کارکنان به بهبود سریع و جامع در سازمان است. در این فرآیند سازمان باید با بهره گیری از ترکیبی از توانمندی های رهبری مدیران بسیار سریع تر و کارآمدتر از رقبای خود را با موقعیت های در حال تغییر و تحول هماهنگ سازد. تداوم تغییرات سریع در سازمان با ارزیابی اینکه چه اقداماتی در سازمان خوب اجرا می شود و کدام اقدامات نیازمند تغییر و بهبود هستند وابسته است. بدون تردید وجه ممیز سازمان های موفق و ناموفق داشتن راهبرد تغییر صحیح نیست، بلکه اجرای صحیح راهبرد است؛ بنابراین اگر سازمانی نتواند در مقابل تغییرات محیطی واکنش سریع از خود نشان دهد و راهبرد تغییر خود را با سرعت متناسب اجرا نماید از فرصت های محیطی محروم خواهد شد. برخی از فعالیت های مربوط به این فرآیند نظیر تأکید بر بهبود سریع و توسعه حرفه ای کارکنان در مطالعات داک، ۲۰۰۶؛ رایم و همکاران، ۲۰۰۷؛ برینسون، کوال و هاسل، ۲۰۰۸ و هاپکینز، ۲۰۱۱ مورد تأیید قرار گرفته اند.

توازن در رهبری. رهبر برای ایجاد توازن و تعادل در سازمان و پیشگیری از انحراف در مسیر دستیابی به اهداف باید بکوشد تا به صورت مداوم از طریق بازنگری در ابعاد مختلف سازمان و توزیع متناسب منابع و امکانات و ایجاد هماهنگی میان فعالیت های مختلف سازمانی ضعف ها را به قوت و تهدیدها را به فرصت هایی برای رشد و توسعه تبدیل نماید و با

برنامه‌ریزی جهت بهبود فرآیندها سازمان را ارتقاء دهد. در واقع توازن و تعادل در رهبری رویکردی نتیجه محور برای افزایش انعطاف‌پذیری و تأثیرگذاری در هنگامی است که رهبر برای تغییر تحت فشار است. ایده زیربنایی این رویکرد به ویژگی‌های رهبران اثربخش یعنی فعال‌سازی، به‌کارگیری، تجزیه و تحلیل و مفهوم‌سازی برمی‌گردد. در مطالعات برینسون، کوال و هاسل، ۲۰۰۸ و هاپکینز، ۲۰۱۱ برخی از فعالیت‌های مربوط به این فرآیند نظیر رویکرد رهبری متوازن و تسهیل نمودن تغییر مورد تأیید قرار گرفته‌اند.

تسهیل چشم‌انداز و آرمان‌ها. برای اینکه تغییرات به‌خوبی و با موفقیت در سازمان به اجرا درآید اعضای سازمان باید دارای چشم‌انداز مشترکی از آینده‌ای باشند که سازمان به دنبال آن است. این چشم‌انداز چیزی است که اعضای سازمان به آن احساس تعلق نموده و آن را آرمان شخصی خود به حساب می‌آورند. برای موفقیت در ایجاد آرمان مشترک لازم نیست که رهبر به‌تنهایی دست به ایجاد آن زده یا به‌صورت رسمی و در چارچوب قوانین آن را به کارکنان تحمیل نماید، بلکه وی باید با محترم شمردن و مورد توجه قرار دادن آرمان‌های شخصی افراد زمینه را برای حصول آرمان مشترک فراهم سازد. در مطالعات بلانکستین، ۲۰۰۴؛ داک، ۲۰۰۴ و ۲۰۰۶؛ برینسون، کوال و هاسل، ۲۰۰۸ و هاپکینز، ۲۰۱۱ برخی از فعالیت‌های مربوط به این فرآیند نظیر ایجاد چشم‌انداز و آرمان مشترک در سازمان و ایجاد یک احساس فوریت برای تغییر، در کارکنان مورد تأیید قرار گرفته‌اند.

پیشنهادها. با توجه به یافته حاصل از تحقیق پیشنهاد می‌شود، رهبران دانشگاهی با به‌کارگیری فرآیندها و فعالیت‌های رهبری بازگشت به مسیر اصلی در راستای تسهیل تغییرات و جهت‌گیری صحیح به‌سوی اهداف به شرح زیر اقدام نمایند:

۱- در ارتباط با توسعه هدفمند مهارت‌ها، با ظرفیت‌سازی و اجرای طرح‌های مهارت‌افزایی در دانشگاه، نقش اساسی در توسعه مهارت‌های انجام کار در هر دو سطح اعضای هیئت علمی و کارکنان اداری داشته باشند.

۲- در زمینه تحول مبتنی بر تعهد ضرورت دارد اهداف سازمانی را به‌روشنی مشخص نموده و به کارکنان جهت تحقق بخشی به آن‌ها آزادی عمل لازم را بدهند؛ اما نوعی از کنترل نامحسوس را بر فعالیت‌های آن‌ها اعمال نمایند. بدین منظور لازم است تا دستورالعمل‌های

مشخصی تدوین نمایند؛ و برای تسهیل فرآیند تغییر برنامه‌هایی را جهت آموزش راهبردهای خود بازبینی، خود نظم دهی و خودکنترلی طراحی و اجرا نمایند.

۳- در رابطه با شایسته‌گزینی در اقدامات، افرادی را به استخدام درآورند که از شایستگی‌های حرفه‌ای و تخصصی سطح بالا برخوردار باشند تا بتوانند از بهترین شیوه‌های انجام کار در راستای موفقیت دانشگاه استفاده نمایند و این مهم از طریق شناسایی افراد دارای قابلیت و استعداد در درون سازمان و گاهی خارج از آن امکان‌پذیر خواهد بود.

۴- در خصوص توسعه فرهنگ یادگیری سازمانی و برای حذف یا کاهش موانع یادگیری سازمانی و افزایش تسهیل‌کننده‌های یادگیری سازمانی کارکنان در دانشگاه برنامه‌ریزی دقیق داشته باشند.

۵- در ارتباط با توسعه فرهنگ مشارکت، از سیستم پاسخگویی میان اعضای هیئت علمی و دانشجویان حمایت نمایند و این موضوع را به عادت‌های عقلی و اعتقادی قلبی برای متخصصان آموزشی تبدیل نمایند.

۶- در زمینه تمرکز بر بهبود سریع و مستمر ضرورت دارد فضایی برای یادگیری و توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی و کارکنان اداری برای ایجاد تغییرات سریع، صحیح و به‌موقع ایجاد نموده و فرآیندهایی را برای تشویق رقابت مثبت در دانشگاه طراحی و مستقر نمایند.

۷- در خصوص توازن در رهبری، با فاصله گرفتن از شیوه‌های سنتی راه‌حل‌های جدید را از طریق ارائه پاداش به ایده‌ها و فکرهای جدید کشف نموده و به کار گیرند.

۸- در رابطه با تسهیم چشم‌انداز و آرمان‌ها، شرایطی را در دانشگاه ایجاد نمایند که کارکنان ضرورت تغییر را پذیرفته و به این مهم اعتقاد پیدا کنند که تغییر هم به نفع آن‌ها و هم به نفع سازمان است. این اعتقاد و باور زمانی در افراد ایجاد خواهد شد که در تصمیمات مشارکت داشته و در زمان اجرای تغییر احساس عدم امنیت شغلی ننمایند.

یادداشت‌ها

۱. طبق نظر اساتید راهنما، مشاور و برخی دیگر از متخصصان حوزه مدیریت در خصوص بررسی مفهوم Turnaround در متون خارجی و استخراج معادله‌ای متعدد نظیر چرخش، برگشت، بازگشت به مسیر، بازگشت به مسیر اصلی، بر اساس اجماع نظرات بهترین معادل فارسی متناسب با آن یعنی بازگشت به مسیر اصلی انتخاب گردید.

2. United States Department of Education
3. Calkins, Guenther, Belfiore & Lash
4. McRobbie
5. Harris, Leithwood & Strauss
6. Calkins, Guenther, Belfiore & Lash
7. Duke
8. positive intervention
9. comprehensive
10. dramatic
11. Blankstein
12. Sustain improvement
13. Zemelman
14. Brinson, Kowal & Hassel
15. Hopkins

کتابنامه

- استراس، آنسلم؛ کوربین، جولیت (۱۳۸۵)، اصول روش تحقیق کیفی (نظریه مبنایی)، ترجمه بیوک محمدی، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی. تهران.
- بازرگان، عباس (۱۳۷۶)؛ «کیفیت و ارزیابی آن در آموزش عالی، نگاهی به تجربه‌های ملی و بین‌المللی»، به کوشش محسن خلیجی و محمدمهدی فرقانی (ویراستاران)، مجموعه مقالات نخستین سمینار آموزش عالی ایران، ج ۱، تهران: انتشارات دانشگاه علامه طباطبائی.
- همو (۱۳۸۸)؛ «روش‌های تحقیق آمیخته: رویکردی برتر برای کندوکاو در مسائل نظام آموزشی و حل آن‌ها»، نشریه مدارس، شماره هفتم.
- بازرگان، عباس؛ فتح‌آبادی، جلیل؛ عین‌الهی، بهرام (۱۳۷۹)، «رویکرد مناسب ارزیابی درونی برای ارتقای مستمر کیفیت گروه‌های آموزشی در دانشگاه‌های علوم پزشکی»، مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران، دوره جدید، سال پنجم، شماره ۳۰ (۲).

بهرامی، محسن (۱۳۷۴)، «ضرورت تجدیدنظر در رسالت‌ها و ساختارهای آموزش عالی»، *رهیافت*، ش ۱۱.

خلیجی، محسن (۱۳۷۶)؛ «نگاهی به نظام آموزش عالی ایران، گذشته - حال و آینده»، مجموعه مقالات نخستین سمینار آموزش عالی ایران، تهران، دانشگاه علامه طباطبایی.

فراستخواه، مقصود (۱۳۸۷)، «آینده‌اندیشی درباره کیفیت آموزش عالی ایران؛ مدلی برآمده از نظریه مبنایی»، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ش ۵۰.

محمدی، رضا (۱۳۸۴)، *ارزشیابی کیفیت در آموزش عالی (مفاهیم، اصول، روش‌ها و معیارها)*، تهران، سازمان سنجش آموزش کشور.

مبینی دهکردی، علی (۱۳۹۰)، «معرفی طرح‌ها و مدل‌ها در روش تحقیق آمیخته»، فصلنامه راهبرد، سال بیستم، ش ۶۰.

Arsen, D.; Bell, C. & Plank, D. (2003), "Who Will Turn Around 'Failing' Schools?", A Framework for Institutional Choice. Education Policy Center at Michigan State University, Educational Policy, Retrieved April 6, 2010, from: <http://www.epc.msu.edu/>.

Barker, B. (2011), *Turnaround Leadership: How Three Successful Leaders Turned Around Their Schools*, United Institute of Technology.

Billman, P. S. (2004), "Mission Possible Achieving and Maintaining Academic Improvement", DeKalb, IL: Northern Illinois University. Available at: http://www.ilhonorroll.niu.edu/pdf/mission_impossible.pdf.

Blankstein, A. M. (2004), *Failure is not an option: Six principles that guide student achievement in high-performing schools*, Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Brady, R. (2003), "Can failing schools be fixed?", Available at: http://mpportal.milwaukee.k12.wi.us/portal/server.pt/gateway/PTARGS_0_2_41091_0_0_18/CanFailingSchoolsBeFixed.pdf.

Brinson, D.; Kowal, J. & Hassel, B. (2008), "School Turnarounds Actions and Results", Lincoln, IL: Public Impact, Academic Development Institute, Retrieved January 11, 2009, from:

<http://www.centerii.org/survey/downloads/Turnaround%20Actions%20and%20Results%203%2024%2008%20with%20covers.pdf>.

Calkins, A.; Guenther, W.; Belfiore, G. & Lash, D. (2007), "The Turnaround Challenge: Why America's Best Opportunity to Dramatically Improve Student

- Achievement Lies in our Worst-Performing Schools", Retrieved 22 of May 2009, from [Http://www.massinsight.org/micontent/trnresources.aspx](http://www.massinsight.org/micontent/trnresources.aspx).
- Carter, S. C. (2000), "No Excuses Lessons from 21 High-Performing, High-Poverty Schools", 1-130, Heritage Foundation, Washington, DC.
- Collins, J. (2009), *How the Mighty Fall*, London: Random House Business Books.
- Duke, D. (2004), "The Turnaround Principal: High-Stakes Leadership", *Principal*, 84(1), 13-23.
- Duke, D. (2010), *Differentiating School Leadership: Facing the Challenges of Practice*, Thousand Oaks, California: Corwin..
- Duke, D. L. (2006), "Keys to sustaining successful school turnarounds", *ERS Spectrum*, 24(4), 21-35.
- Elmore, R. F. (2004), "Knowing the Right Thing to do- School Improvement Andperformance- Based Accountability", 1-19, National Governors Association Center for Best Practices.
- Elmore, R. F. (2007), *School Reform from the Inside Out Policy, Practice, Andperformance*, Cambridge, MA: Harvard Education Press.
- Fullan, M. (2006), *Turnaround Leadership* (1st ed.), CA: San Francisco: Jossey-Bass.
- Fullan, M. (2007), *The New Meaning of Educational Change* (4th ed.), New York: NY: Teachers College Press.
- Harris, A.; Leithwood, K. & Strauss, T. (2010), *Leading School Turnaround: How Successful Leaders Transform Low Performing Schools*, San Francisco: Jossey-Bass
- Hawk, K. (2008), "School Decline", Unpublished Doctorate, Massey University, Auckland.
- Herman, R.; Dawson, P.; Dee, T.; Greene, J.; Maynard, R.; Redding, S. et al. (2008), *Turning Around Chronically Low-Performing Schools: A Practice Guide*, Washington, DC: National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education.
- Hicky, Kathleen M. (2010), "Leadership Practices and Processes in Turnaround Schools: A Phenomenological Multi-Case Study", A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of Requirements for the Degree of Doctor Of Philosophy, Department of Educational Administration and Foundations, Illinois State University.

- Hopkins, D. (2011), "Realizing the Potential of Systems Leadership", In J. Robertson & H. Timberley (Eds.), *Leadership and Learning* (pp. 86-99), London: SAGE.
- Huberman, Mette; Parrish, Tom; Hannan, Stephanie; Arellanes, Melissa and Shambaugh Larisa (2011), *Turnaround Schools in California: Who Are They and What Strategies Do They Use?*, American Institutes for Research; November 2011.
- Kowal, J. M. & Hassel, E. A. (2005), *Turnarounds with New Leaders and Staff*, Naperville, IL: Learning Point Associates/North Central Regional Educational Laboratory.
- Kowal, J.; Ayscue Hassel, E. & Hassel, C. (2009), "Successful School Turnarounds: Seven Steps for District Leaders", Issue Brief (pip- 1-7)- Washington, DC: Learning Point Associates.
- McRobbie, J. (1998), "Can state intervention spur academic turnaround?", West Ed, Spring, Retrieved from:
<http://www.wested.org/pub/docs/policy/intervention.htm>.
- Murphy, J. & Meyers, C. (2008a), *Turning around Failing Schools- An Analysis*, Nashville, TN.
- Nicolaidou, M. & Ainscow, M. (2005), "Understanding Failing Schools: Perspectives from the inside", *School Effectiveness and School Improvement*, 16(3), 229-248.
- Peck Craig & Reitzug Ulrich C. (2012), "How Existing Business Management Concepts Become School Leadership Fashions", *Educational Administration Quarterly*, 48, 347-381
- Reynolds, S. (2008), "Turnaround Strategies and Attempts so Far", Paper Presented at the Turning around the Nation's Worst Schools, Washington, DC. Retrieved from <http://www.aei.org>.
- Rhim, L. M.; Kowal, J. M.; Hassel, B. C. & Hassel, E. A. (2007), "School Turnarounds: A Review of the Cross-Sector Evidence on Dramatic Organizational Improvement, Center on Innovation and Improvement". Public Impact for the Center on Comprehensive School Reform and Improvement, Retrieved from:
<http://www.centerii.org/survey/downloads/Turnarounds-Color.pdf>.
- Rowley, A. G. & Landers, D. M. (1995), "Does the iceberg profile discriminate between successful and less successful athletes? A Meta Analysis". *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 17:185-199.

- Spillane, J. & Diamond, J. (2007), "Distributed Leadership in Practice", New York: Teachers College Press. Steps for District Leaders, Issue Brief (pip- 1-7)- Washington, DC: Learning Point Associates.
- United States Department of Education. (2009), *What Works Clearinghouse*. Retrieved.
- Zemelman, S.; Hyde, A. & Daniels, H. (1993), *Best Practice- New Standards For teaching and Learning in America's Schools*, Portsmouth, NH: Heineman.