

برنامه‌ریزی استراتژیک در سازمان‌های آموزش عالی ایران از طریق رویکرد کارت امتیازی متوازن

سمیه صمیمی^۱، محمدرضا کرامتی^۲، پری همتی^۳

تاریخ دریافت: ۹۶/۱۱/۰۴ صص ۷۷-۱۰۰ تاریخ پذیرش: ۹۷/۰۳/۰۹

چکیده

هدف از انجام پژوهش، بررسی برنامه‌ریزی استراتژیک در سازمان‌های آموزش عالی ایران از طریق رویکرد BSC (کارت امتیازی متوازن) است. روش تحقیق این پژوهش از نوع توصیفی-پیمایشی است و همچنین از تحلیل استنباطی با استفاده از آزمون تحلیل عاملی تأییدی روایی سازه را مورد آزمون استفاده شده، داده‌ها با استفاده از نرم‌افزارهای EXCEL و LISREL تجزیه و تحلیل گردیده است. جامعه آماری در این تحقیق ۲۱۴ نفر بوده که با استفاده از فرمول کوکران، تعداد ۱۳۸ مورد جهت پخش پرسشنامه انتخاب شده است. روایی پرسشنامه از طریق یک مطالعه مقدماتی مورد سنجش قرار گرفته است. پایایی پرسشنامه با استفاده از آلفای کرونباخ مقدار آن ۰,۸۲۱ برآورد گردیده است. با توجه به تجزیه و تحلیل آماری صورت گرفته در پژوهش فرضیه اول، "رویکرد داخلی (نحوه ارائه خدمات آموزش عالی)، فرضیه دوم "مشتری (جذب دانش‌آموزان با استعداد)", فرضیه سوم "برطرف کردن نیازهای افراد ذی‌نفع (بنیان‌گذاران، وزارت آموزش و پرورش)", فرضیه چهارم "نوآوری آموزش عالی", فرضیه پنجم، "نقشه استراتژیک", فرضیه ششم، "رویکرد مالی (بودجه)" و فرضیه هفتم، "تکنولوژی‌های آموزشی و روش‌های مربوطه" بر سازمان‌های آموزش عالی با توجه به رابطه‌ی معناداری که بین متغیرها وجود داشت تأثیر دارد و مورد تأیید قرار گرفت.

کلیدواژه: برنامه‌ریزی استراتژیک، کارت امتیازی متوازن، آموزش عالی ایران

۱ دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد دماوند

۲ دانشیار دانشگاه تهران

۳ دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد دماوند

مقدمه

عنصر بسیار مهمی که طی فرایند برنامه‌ریزی استراتژیک آموزش نقش مهمی ایفا می‌کند چیزی نیست جز ساختارهای منعطف آموزشی. به خاطر داشته باشید که انجام برنامه‌ریزی‌های استراتژیک آموزشی با ساختارهای متمرکز سنتی و غیرقابل تغییر سازگار نخواهد بود (Baporikar, 2017). در شرایطی که ما به دنبال تغییر در فرآیندهای بهسازی نیروی انسانی و تطبیق برآیند آموزش با استراتژی‌های سازمانی هستیم به نظر می‌رسد که تغییر در ساختارهای نظام آموزشی (که در سازمان‌های ما کاملاً سنتی و متمرکز است) به دو دلیل عمده اجتناب ناپذیر است. نخست آن که ساختار آموزشی عاملی است که شیوه تعیین هدف‌های بلندمدت و سیاست‌های آموزشی را تعیین می‌کند و دوم دلیل این که ساختار تعیین کننده شیوه‌ای است که به آن منابع تخصیص خواهند یافت (Begdeli, 2000). اگر استراتژی سازمان بر اساس پاسخگویی سریع و چابک به نیازهای مشتریان مبتنی باشد، در آن صورت ساختار آموزشی و منابع تخصیص یافته به آن در آن جهت هدایت خواهند شد. ساختارهای آموزشی می‌بایست به‌گونه‌ای طراحی شوند که در مسیر تدوین و اجرای مؤثر برنامه‌های استراتژیک آموزشی سازمانی قرار گیرند. نکته حائز اهمیت آنکه ساختارهای آموزشی نمی‌توانند توصیه‌ای، سفارشی یا قالبی باشند. منظور آن است که آنچه برای یک سازمان مطلوب است شاید برای یک سازمان مشابه مناسب نباشد و بهتر است که در هر سازمان مشخص، ساختار اصلی آموزش بر اساس اهداف سازمان تنظیم گردد. البته هنگامی که سازمان استراتژی خود را تغییر می‌دهد، احتمالاً ساختارهای موجود آموزشی نیز اثربخشی خود را از دست خواهد داد و ساختاری که اثربخشی خود را از دست بدهد دارای علائم و نشانه‌های زیر خواهد گردید:

- سطوح مدیریتی متعدد؛

- تشکیل جلسه‌های متعدد و بیش‌ازحد لازم؛

- توجه و تمرکز بسیار زیاد برای حل تضادهای شکل گرفته بین مدیریت‌های مختلف آموزش؛

- رویارویی با تعداد بسیار زیادی از هدف‌های تأمین نشده (David, 2003).

کارت امتیازی متوازن به‌عنوان یک سیستم اندازه‌گیری که شاخص‌های مالی را در کنار شاخص‌های غیرمالی قرار می‌دهد، بیان می‌گردد. در این روش ارزیابی عملکرد چهار دیدگاه مالی، مشتریان، فرآیندهای داخلی و دیدگاه یادگیری و رشد وجود دارد. در دیدگاه مشتریان باید

به این سؤال پاسخ بایستی چگونه در چشم سهام داران به نظر رسید. در دومین دیدگاه ابزارهایی که به‌وسیله آن‌ها برای این مشتریان و بازارها اعتبار فراهم می‌کنند، شناسایی می‌شود. در دیدگاه فرآیندهای داخلی، فرآیندهای لازم برای دستیابی به اهداف مشتری و مالی مورد توجه قرار می‌گیرد (Pietrzak, Paliszkievicz, & Klepacki, 2015). درنهایت هدف دیدگاه یادگیری و رشد این است که امور لازم به‌منظور دستیابی به اهداف تنظیم شده در سه دیدگاه قبلی تعیین شود. سازمان‌های تجاری درگذشته از شاخص‌های مالی به‌عنوان تنها ابزار ارزیابی عملکرد استفاده می‌کردند تا این که جانسون و کاپلن در اوایل دهه ۱۹۸۰ پس از بررسی و ارزیابی سیستم‌های حسابداری مدیریت بسیاری از ناکارایی‌های این اطلاعات را برای ارزیابی عملکرد استفاده از سیستم‌های ارزیابی عملکرد که تنها بر شاخص‌های مالی متکی هستند می‌تواند موجب بروز مشکلاتی برای سازمان شود که برخی از این مشکلات به شرح زیر است:

۱- آن جا که شاخص‌های مالی با استراتژی‌های سازمان ارتباط پیدا نمی‌کند ممکن است با اهداف استراتژیک سازمان تضاد داشته باشند و موجب پدید آمدن مشکلاتی در تدوین استراتژی شوند. به‌عنوان مثال افراط در استفاده از «نرخ برگشت سرمایه» می‌تواند به بهبودهای کوتاه مدت منجر شود.

۲- معیارهای سنتی نظیر کارایی هزینه و مطلوبیت ممکن است باعث فشار آمدن به مدیران در جهت توجه به نتایج کوتاه مدت شده و در نتیجه هیچ‌گونه حرکتی به سمت بهبود صورت نگیرد.

۳- شاخص‌های مالی گزارش دقیقی درباره هزینه فرآیندها، محصولات و مشتریان نمی‌دهند و تنها بر فرآیند کنترل بخشی به‌جای کل سیستم تأکید دارند.

۴- شاخص‌های مالی قادر به تشخیص هزینه‌های کیفی به شکل دقیق و مناسب نیستند و تنها تولید بیش‌تر را تشویق می‌کند (Kazemi, 2006:120).

بررسی‌های نتایج مطالعات انجام شده که به شرح زیر می‌باشد: شریف مصطفی و آقاسی اکرم (۱۳۸۵) "زمینه‌های تحقق برنامه‌ریزی استراتژیک در آموزش و پرورش (مطالعه موردی استان اصفهان)" نتایج پژوهش نشان می‌دهد که برنامه‌ریزی استراتژیک، یکی از رویکردهایی است که در سال‌های اخیر از سوی بسیاری از رهبران و مدیران سازمان‌ها به‌عنوان سیاستی نوین برای کاهش مسائل مبتلابه سازمان‌ها و ارتقای کیفیت نتایج و عملکرد سازمانی مطرح شده است. برنامه‌ریزی استراتژیک در هر سازمان، از جمله سازمان‌های آموزشی، به عوامل بسیاری بستگی دارد. در این پژوهش تفکر استراتژیک، دانش مدیران و برنامه ریزان و مشارکت و توافق یاران

برنامه‌ریزی، به‌عنوان عوامل زمینه‌ساز و مؤثر بر تحقق برنامه‌ریزی استراتژیک در سازمان آموزش و پرورش استان اصفهان مورد بررسی قرار گرفته است. نتایج حاصل از پژوهش نشان داد که پاسخگویان همه مؤلفه‌های موردنظر در این تحقیق را، در تحقق برنامه‌ریزی استراتژیک مؤثر می‌دانند؛ و به ترتیب مؤلفه‌های تفکر استراتژیک، دانش و مشارکت و توافق را در تحقق برنامه‌ریزی استراتژیک حائز اهمیت دانسته‌اند (Sharif Mustafa & Agasikaram, 2006). حاجی پور و سلطانی (۱۳۸۷) "برنامه‌ریزی استراتژیک در دانشگاه و مؤسسات آموزش عالی مورد مطالعه: دانشگاه امام صادق (ع)" در این تحقیق تلاش شده به‌منظور تسریع حرکت دانشگاه امام صادق (ع) به سوی چشم‌انداز خود، با استفاده از یک مدل مناسب برنامه‌ریزی استراتژیک، استراتژی‌های حوزه پژوهش دانشگاه امام صادق (ع) طراحی و تدوین گردد (Hajipour & Soltani, 2008). یارمحمدیان و عسگری (۱۳۸۸) "گزارش دومین برنامه استراتژیک دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی استان اصفهان ۱۳۸۷-۱۳۹۱" داده‌ها تحت سه عنوان کلیدی " ضرورت برنامه استراتژیک (دستور سازمانی، نیاز درون‌سازمانی)، " موفقیت‌ها و تسهیل‌کننده‌ها (میزان تحقق اهداف برنامه، یادگیری سازمانی، عینی سازی ایده آل‌های ذهنی، دیالوگ درون‌سازمانی)" و " چالش‌ها و ناکامی‌ها (تعهد مدیریت ارشد، پایش و ارزشیابی، داده‌های پایه ناکافی، مسائل درون برنامه‌ای، چالش منابع مالی. مسائل تکنیکی)" ارائه شدند (Yar mohammadian & Asgari, 2009). نوتاش (۱۳۸۸) "برنامه‌ریزی استراتژیک آموزشی در سازمان‌ها و تبیین نقش پایش در این فرآیند" در این مقاله ابتدا مروری بر تعاریف و مفاهیم فرآیند، سیستم، سازمان، سینرژی (هم‌افزایی) داشته و سپس به مفهوم استراتژی، برنامه‌ریزی، فرآیند برنامه‌ریزی استراتژیک و نهایتاً پایش و نظارت استراتژیک به‌صورت اجمالی اشاره گردیده است. در ادامه از میان چند مدل مشهور برنامه‌ریزی استراتژیک که توسط فرد آر. دیوید، هاکس و ماجلف، پیرس و رایبنسون ارائه گردیده است، مدل پیرس و رایبنسون به دلیل جامعیت بیشتر ملاک عمل قرار گرفته و اجزاء و عناصر آن تشریح می‌گردد و متناسب با نیاز واحدهای آموزشی، اصلاحات و اضافاتی بر آن‌ها صورت می‌پذیرد و درنهایت با اقتباس از این مدل، الگویی مناسب برای فرایند برنامه‌ریزی و نظارت استراتژیک آموزشی در سازمان‌ها ارائه می‌گردد (Notash, 2009). صلحی و همکاران (۱۳۹۰) "طراحی و اجرای برنامه آموزشی ارتقای فعالیت بدنی در بین دانش آموزان: کاربرد تئوری رفتار برنامه‌ریزی‌شده" نتایج حاصل از پژوهش حاضر نشان دهنده وجود تفاوت آماری معنی‌دار در سازه‌های تئوری رفتار برنامه‌ریزی‌شده و افزایش پرداختن به فعالیت بدنی در بین دانش آموزان گروه مداخله بعد از اتمام برنامه آموزشی بود که حاکی از تأثیر مثبت برنامه آموزشی اجرا شده است (Salhi, et al, 2011). کریمی و ملکی (۱۳۸۹) "بررسی میزان نقش طراح آموزشی در تألیف کتاب درسی از دیدگاه متخصصان برنامه‌ریزی درسی و

تکنولوژی آموزشی "نتایج به دست آمده با استفاده از روش تحلیل واریانس یک‌راهه بیانگر این است که طراح آموزشی نقش معناداری در روش‌های یاددهی-یادگیری، سازمان‌دهی محتوا و تعیین اهداف آموزشی ایفا می‌کند و در دو مؤلفه دیگر (ارزشیابی و انتخاب محتوا) نقش طراحی آموزشی به اهمیت مؤلفه‌های دیگر نیست (Karimi & Maleki, 2011). توحیدی و همکاران (۲۰۱۰) "برنامه‌ریزی استراتژیک در سازمان‌های آموزشی ایران" BSC (کارت امتیازی متوازن) یکی از ابزارهای اندازه‌گیری عملکرد است که دارایی‌های نامشهود سازمان را تعیین می‌کند. این سیستم در مقایسه با ارزیابی عملکرد در برنامه‌ریزی استراتژیک بیشتر کارایی دارد. سیستم‌های آموزشی ایران به خاطر تسلط طولانی مدت رهیافت‌های مدیریت سنتی به‌ندرت از ابزار اندازه‌گیری عملکرد تعالی استفاده می‌کنند (Tohidia, Jafari & Azimi, 2010).

مبانی نظری پژوهش

مفهوم برنامه‌ریزی

برای برنامه‌ریزی تعاریف متعددی ارائه شده، به طوری که می‌توان گفت هر صاحب نظری از منظری خاص به تعریف برنامه‌ریزی پرداخته است، در این جا به چند مورد از آن‌ها خواهیم پرداخت:

- برنامه‌ریزی فرایندی است مبتنی بر تجربه (تحلیل عملکرد گذشته)، رهنمون از فعالیت‌های امروزی، با چشم‌اندازی به شکل‌گیری آینده (Taqipour zahir, 2000).

- برنامه‌ریزی عبارت است از ارائه طریق برای عملیات آینده که متضمن نتایج معین با هزینه مشخص و دوره زمانی (Saed Javadein, 2001).

با وجود این که برنامه‌ریزی، سنگ بنای مدیریت را تشکیل می‌دهد، در زمره کارهایی قرار می‌گیرد که مدیران بیش از بقیه از آن غفلت می‌نمایند. از این رو برای اجرا و ارزیابی موفقیت-آمیز استراتژی‌ها، برنامه‌ریزی امری ضروری است که فعالیت‌هایی مانند سازماندهی، ایجاد انگیزه در کارکنان، تأمین نیروی انسانی و اعمال کنترل به برنامه‌ریزی خوب و مناسب بستگی دارد (Noaman, Ragab, Madbouly, Khedra & Fayoumi, 2017). فرایند برنامه‌ریزی باید به گونه‌ای باشد که همه مدیران و کارکنان سازمان در آن مشارکت کنند. برنامه‌ریزی برای شرکت این امکان را بوجود می‌آورد که خود را با بازارهای در حال تغییر وفق دهد و بدین گونه سرنوشت خود را رقم بزند (David, 2003).

مفهوم استراتژی و کاربرد آن در آموزش عالی

این که استراتژی چیست، هیچ گونه تعریف واحد و همه پسندی برای پاسخ در اختیار نداریم. صاحب نظران و مدیران این واژه را به گونه‌های مختلف به کار می‌برند؛ اما مفهوم استراتژی، در دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی با تاخیری در حدود دو دهه تاخیر نسبت به بخش صنعت و تجارت در اواخر دهه ۱۹۷۰ رواج پیدا کرد. کلر با چاپ کتاب استراتژی دانشگاهی در سال ۱۹۸۳ اولین قدم برای به کارگیری مفهوم استراتژی در دانشگاه‌ها را برداشت. به زعم کلر دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی در حال تحول بودند و ناگزیر باید از شیوه‌های فعال مدیریت بهره بردند (Pinheiro, Geschwind & Aarrevaara, 2016). دوریس (۲۰۰۳) معتقد است که مفهوم برنامه‌ریزی استراتژیک در آموزش عالی در دهه به‌عنوان یک ابزار منطقی برای مدیریت نظامند به کار گرفته می‌شد. جایگاه استراتژیک، موقعیت رقابتی، ارزش سهام داران، تجزیه و تحلیل نقاط ضعف، قوت، فرصت و تهدید، قابلیت‌های اصلی مواردی بودند که در برنامه‌ریزی استراتژیک آموزش عالی در دهه ۱۹۸۰ اهمیت حیاتی داشتند. در خلال دهه ۱۹۹۰ برنامه‌ریزی استراتژیک کاربرد بیشتری در محیط‌های آموزش عالی یافتند. در دهه ۲۰۰۰ برنامه‌ریزی استراتژیک جایگاه ویژه‌ای در آموزش عالی به دست آورد تا جایی که به‌عنوان یکی از مهم‌ترین فعالیت‌های مدیریت به شمار آمد (Altbach, 2015). با انتشار کتاب راولی و شرم (۲۰۰۱) تحت عنوان برنامه‌ریزی استراتژیک در دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی: برنامه‌ریزی برای موفقیت و بقا این مفهوم در مؤسسات آموزش عالی جایگاه ارزنده‌ای به دست آورد (Williams, 2009).

ضرورت برنامه‌ریزی استراتژیک در آموزش عالی به این دلیل است که یکی از گام‌های اصلی دانشگاه‌ها برای برطرف کردن مسائل و مشکلات خود می‌باشد. استراتژی نیز ابزاری برای دانشگاه است تا به کمک آن مزایای رقابتی و محیط درونی خود را درک کند. زیرا برنامه‌ریزی استراتژیک به یک سازمان یا موسسه آموزشی کمک می‌کند که:

- ۱- ایجاد یک چشم‌انداز مطلوب و انجام یک دوره عملیات برای رسیدن به آن چشم‌انداز تحقق یابد.
- ۲- تعیین این که چگونه می‌توان مزایای رقابتی لازم را برای ارائه خدمات مطلوب به مشتریان و ذی نفعان به دست آورد.
- ۳- تعیین اولویت‌ها و اهداف سازمانی حاصل می‌شود.

¹.Duris

².Raveli & sherman

- ۴- تصمیم‌گیری در مورد تخصیص دقیق منابع انجام می‌گیرد.
- ۵- تنظیم کار همه تشکیلات سازمانی بر اساس اهدافشان صورت خواهد گرفت.
- به عبارتی دیگر می‌توان گفت مزایای برنامه‌ریزی استراتژیک برای یک سازمان یا موسسه آموزشی عبارتند از:
- (۱) ایجاد چارچوبی برای تعیین جهت حرکت یک دانشگاه به‌منظور رسیدن به آینده مطلوب خود
 - (۲) فراهم کردن چارچوبی برای رسیدن به مزیت رقابتی
 - (۳) اجازه دادن به همه تشکیلات دانشگاه برای مشارکت کردن و با یکدیگر کار کردن به‌منظور تحقق اهداف
 - (۴) تدوین چشم‌اندازی از همه مشارکت‌کنندگان کلیدی، تشویق خلاقانه آن‌ها به انعکاس جهت استراتژی دانشگاه
 - (۵) اجازه بحث و گفتگو بین مشارکت‌کنندگان به‌منظور فهم چشم‌انداز سازمان و کمک به فهم مشارکت‌کنندگان از برنامه استراتژیک و احساس تعلق به سازمان
 - (۶) برقراری ارتباط بین دانشگاه با محیط بیرون
 - (۷) اجازه دادن به دانشگاه برای تعیین اولویت‌های خود (Lerner, 1999)
- به زعم کلر (۱۹۹۳) ویژگی‌های فرایند استراتژیک در محیط‌های آموزش عالی عبارتند از:
- مؤسسات آموزش عالی فعالند و نه انفعالی
- مؤسسات آموزش عالی به توجه به محیط پیرامون نیازمندند
- برنامه‌ریزی استراتژیک بر تصمیمات تمرکز دارد و معطوف به عمل است
- برنامه‌ریزی استراتژیک تلفیقی از عوامل کمی و کیفی است موفقیت موسسه آموزش عالی بر تمرکز بر این فرایند است (Woodworth, 2009)

بر این اساس در طول دهه ۱۹۹۰ در پاسخ به کاهش منابع، رشد منابع بازار آموزش عالی، تقاضای عموم برای پاسخگویی، تعداد بسیار زیادی از مؤسسات آموزش عالی شروع به برنامه‌ریزی

¹.kelar

استراتژیک کردند؛ اما آنچه مسلم بود مدل های مرجع برنامه ریزی در شماری از مؤسسات با همکاری ضعیف، بخش محوری و با کندی همراه شد (Starsia, 2010) هم چنین تحولات آموزش عالی موجب گردید که انتظارات از سوی هیات های امنای در ارتباط با اثربخشی مؤسسات آموزش عالی افزایش یابد. یکی از شیوه هایی که با توسل به آن مؤسسات آموزش عالی بتوانند به این هدف دست یابند، تدوین برنامه های استراتژیک و تدوین الگوهای ارزیابی مستمر پیشرفت با نگاه به تحقق اهداف تعیین شده دانشگاهی بود (Voorhees, 2008). این ضرورت موجب گردید فنون برنامه ریزی که در بخش کسب و کار به طور موفق به کار گرفته شده بودند در سازمان های غیر انتفاعی، سازمان های دولتی، دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی به خدمت گرفته شوند. بنابراین اجرای برنامه های استراتژیک در آموزش عالی، حوزه ای که خطی مشی ها به سرعت در حال تغییرند، با وجود تغییرات سریع محیطی در دانشگاه ها اجرایی شد. چرا که دنیای امروز دانشگاه ها به مانند دنیای گذشته آنان نبود (Starsia, 2010). فلذا مؤسسات آموزش عالی، مدل های برنامه ریزی استراتژیک را از سازمان های تجاری برای تصمیم گیری و تدوین استراتژی ها، اهداف کلی و عینی به عاریت گرفته اند (Mac Donald, 2010). مورفی (۲۰۰۰) به مطالعه موردی در ارتباط با فرایند برنامه ریزی استراتژیک در دانشگاه در غرب آمریکا پرداخت. یافته های مطالعه مورفی نشان داد که برنامه های استراتژیک می تواند هم به صورت عینی و هم به صورت گزینشی و انتخابی در محیط های آموزش عالی به کار برده شود. به زعم وی مؤسسات آموزش عالی باید فرایندهای برنامه ریزی را به اجرای تصمیمات استراتژیک به شیوه عینی، کارآمد و اثر بخش به مورد اجرا بگذارند (Kahn & Agnew, 2017). همچنین یافته های داک (۲۰۰۱) به واقعیت های بقاء از طریق تغییر سازمانی در مؤسسات آموزش عالی می پردازد و باسینگ (۲۰۰۲) به بررسی نقش مشارکت و ارتباطات در فرایند برنامه ریزی استراتژیک در یک موسسه آموزش عالی پرداخت (Srinivasa Rao, Kumar & Aithal, 2015). یافته های مطالعه نشان داد که مشارکت و ارتباطات چگونه می تواند در اجرای برنامه های استراتژیک در آموزش عالی مؤثر باشد (Burgess, 2008).

پژوهش آلمن و دلساندو (۲۰۰۸) نشان داد که دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی رسالت های وسیعی برای خود لحاظ کرده اند که بر گرفته از تغییرات فناورانه، سیاسی، اجتماعی و

1. morphi

2. Duk

3. Basing

4. Almen & Delsando

اقتصادی جامعه است (Frisancho & Krishna, 2016). یافته‌های پژوهش کوبرن (۲۰۰۸) نشان داد که بیشتر دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی مورد مطالعه درگیر در برنامه‌ریزی استراتژیک هستند. در زمینه تدوین برنامه‌ها و اجرای آن برخی از دانشگاه‌ها ناموفق بوده‌اند و در این پژوهش به برخی از مشکلات پیش روی اجرای برنامه‌های استراتژیک می‌پردازد:

- ساختار دانشگاه‌ها و مدیریت دپارتمان‌های دانشگاهی و شکست در یکپارچگی برنامه‌های دانشکده‌های مختلف

- حمایت دولت و مشکل اعتبارات دانشگاه

- محیط‌های در حال تغییر و تنوع جمعیت دانشجویان

- عدم توجه و شناسایی دقیق بازارهای آموزش عالی (Dyer, G., & Dyer, 2017)

تولمی (۲۰۰۵) در پژوهشی نشان داد که حیاتی‌ترین گام برنامه‌ریزی استراتژیک دانشگاهی، پایش محیطی است. پایش محیطی فنی است که طی آن اطلاعات عوامل اقتصادی، سیاسی، اجتماعی و فناورانه که بر برنامه‌ریزی اثر می‌گذارند، گردآوری و تحلیل می‌شود (Mac Donald, 2010).

مفهوم برنامه‌ریزی استراتژیک

در مورد برنامه‌ریزی استراتژیک کتاب‌ها و مقاله‌های فراوانی در ایران نوشته شده است که در بین این نوشته‌ها فقط سهم اندکی به طرح دیدگاهی نو در این باره و تشریح مفهومی آن اختصاص یافته است. برنامه‌ریزی استراتژیک از بدو پیدایش در دهه ۱۹۶۰ تا به امروز نوید بخش "تحول" و "موفقیت" بوده است. در طول این دوران، متفکران و اندیشمندان برجسته‌ای به توسعه مفاهیم و مبانی این حوزه پرداخته‌اند و در اثر تلاش آنان، مفاهیم و ابزارهای برنامه‌ریزی استراتژیک تکامل زیادی یافته است. روند تکاملی برنامه‌ریزی استراتژیک در بستر رویکردهای مختلف تحقق یافته است. هر رویکرد جدیدی، ابعاد تازه‌ای از مفاهیم عمیق برنامه‌ریزی استراتژیک را روشن می‌سازد (Al-Hosaini & Sofian, 2015). در اینجا به برخی از رویکردهای مهم که در این مسیر تکاملی پدیدار شده است، اشاره می‌کنیم:

رویکرد تجویزی: این رویکرد آغازگر مباحث استراتژی به شمار می‌آید. صاحب نظرانی مانند اندروز، چندلر و آنسوف پرچم داران این رویکرد - که به مکتب طراحی استراتژی معروف است -

هستند. این رویکرد شامل نظریاتی است که شکل‌گیری استراتژی را حاصل یک فرایند تحلیلی و قاعده‌مند می‌دانند. رویکرد تجویزی ذهن انسان را در قالب یک فرایند گام به گام به پیش می‌برد و این خود مانع بزرگی برای پرواز ذهن به اوج خلاقیت‌ها می‌باشد. علی‌رغم همه این مسائل، روشنی و سهولت فهم و اجرای این دستورات عمل‌ها جاذبه زیادی برای این رویکرد ایجاد کرده است به نحوی که هنوز هم زیربنای اصلی مباحث آکادمیک برنامه‌ریزی و مدیریت استراتژیک را رویکرد تجویزی تشکیل می‌دهد (Ghafarian, & Kayani, 2001).

رویکرد توصیفی: نظریات لیند بلوم، کوئین و میننبرگ سرآغاز رویکرد جدیدی در استراتژی به شمار می‌آید. صاحبان این مکتب، شیوه تحلیلی در تدوین استراتژی را مردود دانسته و بر این باورند که استراتژی از مباحث علت و معلول و متعلق به حوزه علوم است و نه منطق، فلذا فرآیندهای گام به گام از پیش تعیین شده نمی‌توانند ما را به تصمیمات درست هدایت کنند. به اعتقاد صاحب نظران جدید، دیگر چیزی به نام "برنامه‌ریزی استراتژیک" وجود ندارد. همل‌اکه خود یک مشاور برجسته استراتژی برای شرکت‌های بزرگ دنیاست کار خود را "استراتژیک کردن" شرکت می‌داند و نه برنامه‌ریزی استراتژیک. او می‌افزاید ما به برنامه‌ریزی به چشم یک فرایند می‌نگریم، اما نکته این جاست که فرایند برنامه‌ریزی برنامه تولید می‌کند و نه استراتژی. حال که به تشریح رویکردهای مختلف برنامه‌ریزی استراتژیک اوایل دهه ۱۹۶۰ تا به امروز پرداختیم، بد نیست بدانیم، ادبیات موجود برنامه‌ریزی استراتژیک از مدیریت استراتژیک بیشتر است. شاید به این دلیل باشد که برنامه‌ریزی واژه‌ای است که برای بسیاری از فعالیت‌هایی که دارای اهمیت استراتژیک کمتری هستند نیز مورد استفاده قرار گرفته است. مفهوم برنامه‌ریزی استراتژیک طی ۳۰ سال گذشته تغییرات چشمگیری داشته است. در سال‌های گذشته برنامه‌ریزی استراتژیک مبتنی بر روش‌های رسمی و فرموله شده بود، امروزه این روند کاهش پیدا کرده، ولی در حال حاضر هنوز هم سازمان‌های بزرگ برای توسعه و اجرای استراتژی‌ها از سیستم‌های برنامه رسمی استفاده می‌کنند. به هر حال در ادبیات موجود مدیریت، صاحب نظران از مفاهیم مدیریت و برنامه‌ریزی استراتژیک، تعاریف و تفسیرهای متعددی ارائه داده‌اند. شلدین (۱۹۸۹) معتقد است که برنامه‌ریزی استراتژیک بر خلاقیت و نوآوری تأکید دارد. ساتن (۱۹۹۳) بر آن است که برنامه‌ریزی بلندمدت یا استراتژیک سازوکاری است که به وسیله آن یک سازمان، اطلاعات را برای فعالیت‌های خود جمع‌آوری و در رابطه با محیط ارزیابی می‌نماید و پروژه‌هایی

1. Hmel
2. sheldin
3. sutan

را در مورد تغییر در آینده آن محیط طراحی می‌کند و اهداف سازمانی را بر اساس آن پروژه‌ها پیاده می‌کند. به طوری که هم جوابگوی تغییر باشد و هم معیاری برای پیشرفت. کورال (۱۹۹۴) به طور مختصر و مفید بعضی مفاهیم از قبیل هماهنگی، کنترل، تعهد، همکاری، مشارکت، تغییر و انتخاب خلاقیت را در تعریف خود از برنامه‌ریزی گنجانده است. وی به برنامه‌ریزی استراتژیک به عنوان یک فرایند مداوم می‌نگرد که پروژه‌هایی را که چارچوب مرتبط با اهداف شرکت دارند را ترکیب می‌کند و آن‌ها را با استراتژی بازاریابی (توجه به فرصت‌ها، اهداف، طراحی قیمت، توزیع و ترفیع) و مأموریت‌ها، نگرش‌ها و ارزش‌ها ارتباط می‌دهد (Hunger & violin, 2007).

کارت امتیازی متوازن

اما روش ارزیابی چیست؟ کارت امتیازی اولین بار در سال ۱۹۹۲ توسط کاپلان و نورتون در مجله هاروارد بیزینس ریویو معرفی گردید. آن‌ها نتیجه مشاهدات خود را در تحقیقی تحت عنوان «اندازه‌گیری عملکرد در سازمان آینده» که در سال ۱۹۹۰ صورت گرفته بود، به نام کارت امتیازی متوازن معرفی کردند. نتایج این تحقیق نشان دهنده میل به جایگزینی شاخص‌های مالی با برخی شاخص‌های غیرمرتبط با حوزه مالی بود که بعدها شاخص‌های غیرمالی نامیده شد. کارت امتیازی متوازن در سال ۱۹۹۲ صرفاً یک سیستم اندازه‌گیری بود که شاخص‌های مالی را در کنار شاخص‌های غیرمالی قرار می‌داد. چهار جنبه اندازه‌گیری در این مدل عبارتند از: مالی، مشتریان، فرایندهای داخلی و رشد و یادگیری. این امکان را به مدیران داد تا با در اختیار داشتن چارچوبی جامع، اهداف استراتژیک شرکت را به یک سری ملاک‌های سنجش عملکرد وابسته به یکدیگر تبدیل کنند. این بدین معنی است که شرکت‌های موفق برای ارزیابی عملکرد خود فقط به سنجش‌های مالی متکی نیستند بلکه عملکرد خود را از سه منظر دیگر یعنی مشتری، فرآیندهای داخلی و یادگیری و رشد نیز مورد ارزیابی قرار می‌دهند (Bieler & McKenzie, 2017). بدین ترتیب برای انجام یک ارزیابی کامل از عملکرد سازمان می‌بایست این عملکرد از چهار زاویه دید یا منظر مورد ارزیابی قرار گیرد:

۱- منظر مالی

۲- منظر مشتری

۳- منظر فرآیندهای داخلی

۴- منظر یادگیری و رشد.

روش ارزیابی متوان جانشین شاخص‌های ارزیابی مالی نگردیده است، بلکه مکمل آن است. بدین ترتیب، روش ارزیابی متوازن کاستی‌های جدیدی را در سیستم‌های مدیریت سنتی آشکار می‌سازد: عدم توانایی آن‌ها در مرتبط ساختن استراتژی‌های بلندمدت سازمان با اقدامات کوتاه‌مدت، سیستم‌های عملیات و مدیریت بسیاری از شرکت‌ها حول محور شاخص‌ها و اهداف مالی بنا شده است که ارتباط کمی با پیشرفت شرکت‌ها در جهت نیل به اهداف بلندمدت و راهبردی آن‌ها دارد. بنابراین، تأکید اغلب شرکت‌ها بر شاخص‌های کوتاه‌مدت مالی، بین تدوین و اجرای استراتژی فاصله ایجاد می‌کند. (Kaplan & Norton, 1992: 148).

فرضیات پژوهش

رویکرد داخلی (نحوه ارائه خدمات آموزش عالی) بر سازمان تأثیر دارد.
 مشتری (جذب دانش آموزان با استعداد) بر سازمان تأثیر دارد.
 برطرف کردن نیازهای افراد ذی نفع (بنیان‌گذاران، وزرات آموزش و پرورش) بر سازمان آموزشی تأثیر دارد.
 نوآوری آموزش عالی بر سازمان تأثیر دارد.
 نقشه استراتژیک بر سازمان آموزش عالی تأثیر دارد.
 رویکرد مالی (بودجه) بر پیشرفت سازمان آموزش عالی تأثیر دارد.
 تکنولوژی‌های آموزش عالی و روش‌های مربوطه بر سازمان تأثیر دارد.

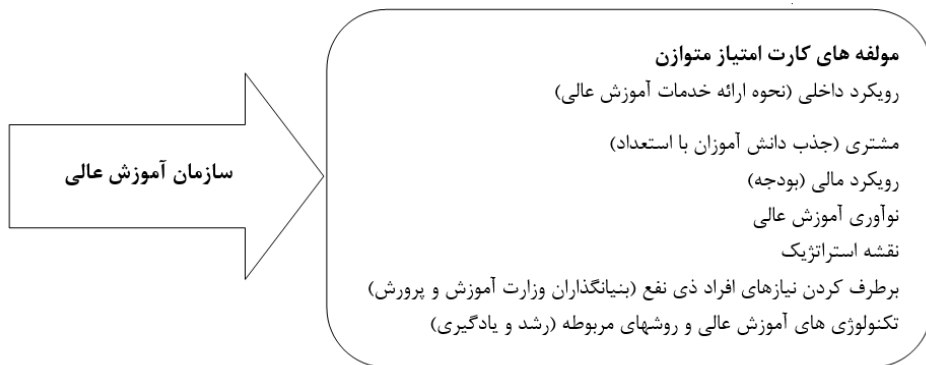
روش شناسی پژوهش

روش تحقیق این پژوهش از نوع توصیفی - پیمایشی است و همچنین از تحلیل استنباطی با استفاده از آزمون تحلیل عاملی تأییدی روایی سازه را مورد آزمون استفاده شده است، داده‌ها با استفاده از نرم‌افزارهای EXCEL و LISREL نسخه ۸,۵ تجزیه و تحلیل گردیده است. برای انجام این تحقیق تعداد ۲۱۴ نفر از مدیران، برنامه ریزان و کار شناسان ادارات آموزش و پرورش استان تهران، شناسایی شدند و با محاسبه حجم نمونه تعداد مشخصی به‌عنوان حجم نمونه در نظر گرفته شدند. روش نمونه‌گیری در این تحقیق با استفاده از فرمول کوکران بر اساس جامعه آماری ۲۱۴ نفر، با درصد خطای ۰,۰۵ تعداد ۱۳۸ مورد جهت پخش پرسشنامه انتخاب می‌شود. روایی پرسشنامه از طریق یک مطالعه مقدماتی مورد سنجش قرار گرفته است. برای تعیین پایایی

پرسشنامه از آلفای کرونباخ استفاده و مقدار آن ۰,۸۲۱ برآورد گردیده است. لازم به ذکر است، در فرمول زیر؛ حداکثر اشتباه مجاز (d) معادل ۰,۰۵، ضریب اطمینان ۰,۹۵، $t = ۱/۹۶$ و مقادیر p و q نیز هر کدام معادل ۰,۵ و حجم جامعه $N =$ در نظر گرفته می‌شود. مقدار P برابر با ۰,۵ در نظر گرفته می‌شود.

$$n = \frac{z^2 pq}{d^2} \left[1 + \frac{1}{N} \left[\frac{z^2 pq}{d^2} - 1 \right] \right]$$

برنامه‌ریزی استراتژیک در سازمان‌های آموزش عالی ایران از طریق رویکرد BSC (کارت امتیازی متوازن)



مدل مفهومی پژوهش، منبع تجربه محقق

یافته های پژوهش

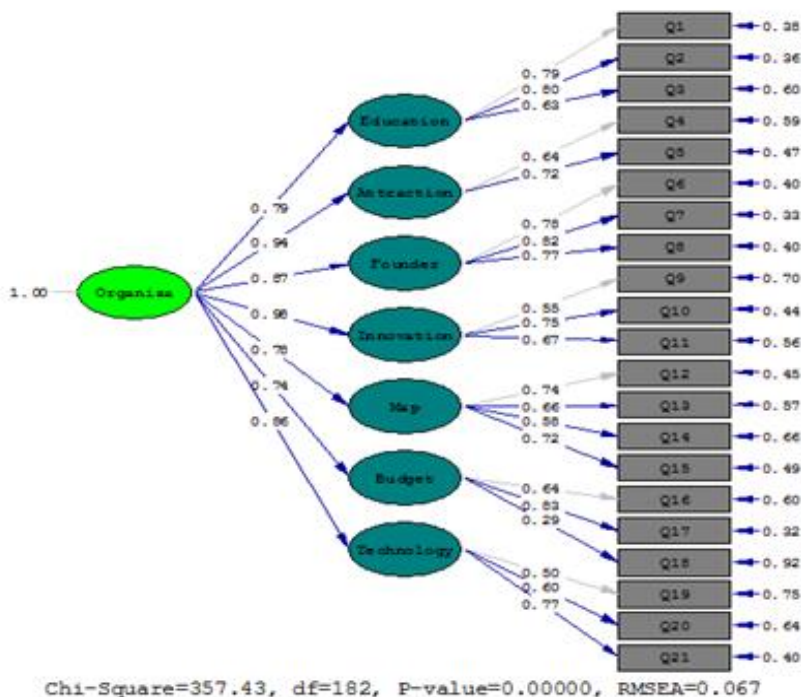
آزمون های نیکویی برازش مدل با استفاده از شاخص های برازش

در تجزیه تحلیل استنباطی، می بایست با استفاده از آزمون تحلیل عاملی تأییدی روایی سازه را مورد آزمون قرار دهیم. آزمون برازندگی در تحلیل تأییدی و مسیر، شاخص RMSEA، یا جذر برآورد واریانس خطای تقریب کمتر از هشت درصد شاخص $\frac{x^2}{df}$ کمتر از سه و (GFH, CFL, IFI, NNFI) بالاتر از ۹۰ درصد می‌باشد. مقدار (T-Value) ضرایب معنی‌داری هر متغیر نیز بزرگتر از ۱,۹۶ و کوچکتر از -۱,۹۶ باشد، مدل از برازش خوبی برخوردار است یا به عبارتی تقریبی معقولی از جامعه برخوردار می‌باشد. از آنجا که در این بخش، خروجی نرم‌افزار بدون تغییر آورده شده است، قبل از مشاهده خروجی نرم افزار، جهت شناسایی علائم اختصاری متغیرهای مکنون و مشاهده‌ای، جدول زیر ارائه شده است.

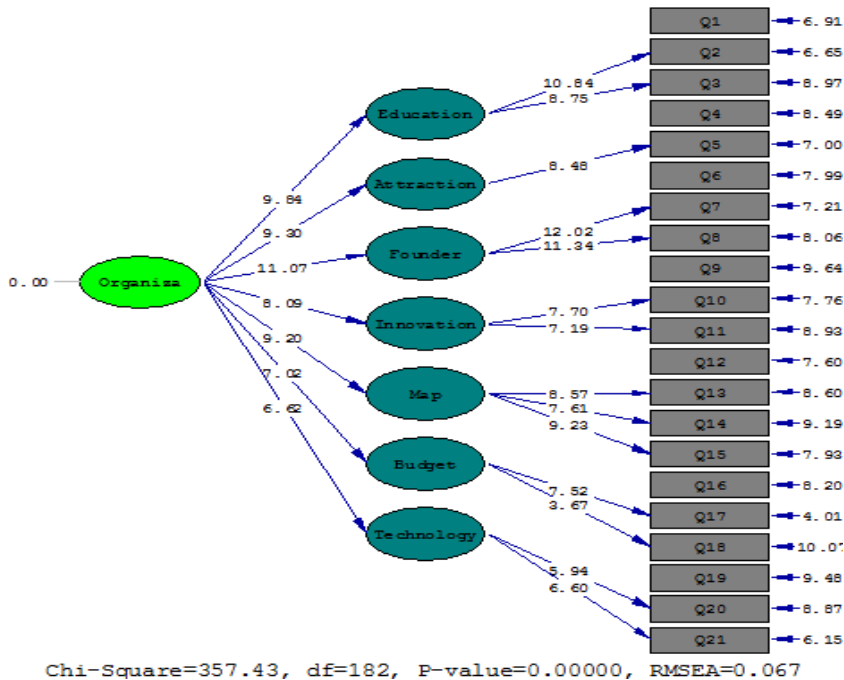
جدول ۱- راهنمای شناسایی علائم اختصاری متغیرهای مدل

علامت اختصاری	سؤال	شاخص
Education	۱ تا ۳	نحوه ارائه خدمات آموزشی (داخلی)
Attraction	۴ و ۵	جذب دانش آموزان با استعداد (مشتری)
Founder	۶ تا ۸	بنیان گذاران، وزرات آموزش و پرورش (افراد ذی نفع)
Innovation	۹ تا ۱۱	نوآوری آموزشی
Map	۱۲ تا ۱۵	نقشه استراتژیک
Budget	۱۶ تا ۱۸	بودجه (مالی)
Technology	۱۹ تا ۲۱	تکنولوژی های آموزشی ((رشد و یادگیری))

پس از تعیین مدل های اندازه گیری به منظور ارزیابی مدل مفهومی تحقیق و هم چنین اطمینان یافتن از وجود یا عدم وجود رابطه علی میان متغیرهای تحقیق و بررسی تناسب داده های مشاهده شده با مدل مفهومی تحقیق، فرضیه های تحقیق با استفاده از مدل معادلات ساختاری نیز آزمون شدند. نتایج آزمون فرضیه ها در نمودار منعکس شده اند.



نمودار ۱) اندازه گیری مدل کلی و نتایج فرضیه ها در حالت استاندارد



نمودار ۲) اندازه‌گیری مدل کلی و نتایج فرضیه‌ها در حالت معنی‌دار

همان‌طور که در قسمت قبلی ثابت کردیم، به دلیل آن که توزیع ما نرمال تشخیص داده شد (نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنوف) با استفاده از نرم افزار لیزرل، همبستگی متغیرها آزمون شده است. برای بررسی رابطه علی بین متغیرهای مستقل و وابسته و تأیید کل مدل از روش تحلیل مسیر استفاده شده است. تحلیل مسیر در این پژوهش با استفاده از نرم افزار LISREL8.5 انجام شده است.

با توجه به جدول ۱ که شاخص‌های برازش مدل ارائه شده است، مقادیر تمامی شاخص‌های برازش نشان از وضعیت قابل قبول و مناسبی مدل و داده‌هاست و از برازش قابل قبولی برخوردارند.

به همین منظور، برای ارزیابی مدل طراحی شده از نرم افزار لیزرل ۸٫۵ استفاده گردید که بر این اساس از شاخص‌های χ^2 به درجه آزادی، شاخص برازندگی (GFI)، شاخص تعدیل برازندگی (AGFI)، میانگین مجذور پس مانده (RMR)، شاخص نرم شده برازندگی (NFI)، شاخص نرم نشده برازندگی (NNFI)، شاخص برازندگی فزاینده (IFI)، شاخص برازندگی تطبیقی (CFI) و شاخص بسیار مهم ریشه دوم برآورد واریانس خطای تقریب (RMSEA) استفاده شده است.

جدول ۲) مقادیر شاخص‌های برازش مدل و نتیجه برازش

مقدار الگو	مقدار مطلوب	شاخص برازش
۱,۹۶	<۳/۰۰	χ^2/df
۰/۹۲	>۰/۹۰	GFI(Goodness of Fit Index)
۰/۹۷	>۰/۹۰	AGFI(Adjusted Goodness of Fit Index)
۰/۰۱۸	<۰/۰۵	RMR(Root Mean square Residual)
۰/۹۳	>۰/۹۰	NFI (Normed Fit Index)
۰/۹۵	>۰/۹۰	NNFI (Non-Normed Fit Index)
۰/۹۵	>۰/۹۰	IFI(Incremental Fit Index)
۰/۹۴	>۰/۹۰	CFI (Comparative Fit Index)
۰/۰۶۷	<۰/۰۸	RMSEA(Root Mean Square Error of Approximation)

نسبت مجذور X^2 به درجه آزادی بسیار به حجم نمونه وابسته است و نمونه بزرگ، کمیت خفی دو را بیش آنچه بتوان آن را به غلط بودن مدل نسبت داد، افزایش می‌دهد، ایده آل آن است که مقدار نسبت خفی دو به درجه آزادی کمتر از عدد ۳ باشد با توجه به مقدار گزارش شده برای این مقدار در جدول ۲ می‌توان نتایج حاصل از این قسمت را معتبر و به لحاظ آماری قابل تحلیل دانست؛ زیرا که مقدار نسبت خفی دو به درجه آزادی برای این مدل ۱/۹۶ گزارش شده است.

شاخص GFI و AGFI که توسط جاززکاگ و سوربوم (۱۹۸۹) پیشنهاد شده است، نشان دهنده اندازه‌ای از مقدار نسبی واریانس و کوواریانس‌ها است که توسط مدل تبیین می‌شود. این معیار بین صفر تا یک متغیر است که هر چه به عدد یک نزدیک تر باشند، نیکویی برازش مدل با داده‌های مشاهده شده بیشتر است. مقدار GFI و AGFI گزارش شده برای این مدل بالاتر از ۰/۹ هستند که تأیید کننده نتایج آزمون خفی دو است.

شاخص ریشه دوم میانگین مجذور پس مانده ها (RMR)، یعنی تفاوت بین عناصر ماتریس مشاهده شده در گروه نمونه و عناصر ماتریس برآورد یا پیش بینی شده با فرض درست بودن مدل موردنظر است که هرچه این شاخص برای مدل موردنظر نزدیک تر به صفر باشد، مدل مذکور برازش بهتری دارد. مقدار RMR در این تحقیق (۰/۰۱۸) بیانگر تبیین مناسب کوواریانس‌هاست.

برای بررسی این که یک مدل به خصوص در مقایسه با سایر مدل های ممکن، از لحاظ تبیین مجموعه ای از داده‌ها مشاهده شده تا چه حد خوب عمل می کند، از مقادیر شاخص نرم شده برازندگی (NFI)، شاخص نرم نشده برازندگی (NNFI)، شاخص برازندگی فزاینده (IFI)،

شاخص برازندگی تطبیقی (CFI)، استفاده گردیده که به اعتقاد براون و کودک (۱۹۹۲) مقادیر بالای ۰/۹ این شاخص‌ها حاکی از برازش بسیار مناسب مدل طراحی شده در مقایسه با سایر مدل‌های ممکن است (Kaplan & Norton, 1992: 148).

در نهایت برای بررسی چگونگی ترکیب برازندگی و صرفه جویی مدل مربوط، از شاخص بسیار قدرتمند ریشه دوم برآورد واریانس خطای تقریب (RMSEA) استفاده شده است. مقدار این شاخص برای مدل‌های خوب کمتر از ۰/۰۸ می‌باشد. مدلی که در آن این شاخص ۰/۱۰ یا بیشتر باشد برازش ضعیفی دارد.

مقدار این شاخص در این مدل (۰/۰۶۷) است که برای مدل طراحی شده در این تحقیق، نشان از برازش مناسب داده‌های گردآوری شده و برازندگی عالی آن‌ها دارد.

آزمون فرضیات پژوهش

همان‌طور که در قسمت قبلی ثابت کردیم، به دلیل آن که توزیع ما نرمال تشخیص داده شد (نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنوف) با استفاده از نرم افزار لیزرل، همبستگی متغیرها آزمون شده برای بررسی رابطه علی بین متغیرهای مستقل و وابسته و تأیید کل مدل از روش تحلیل مسیر استفاده شده است. تحلیل مسیر در این پژوهش با استفاده از نرم افزار LISREL8.5 انجام شده است. نتایج حاصل از خروجی‌های لیزرل نشان می‌دهد که نسبت مجذور کای به درجه آزادی کمتر از سه است و سایر شاخص‌های برازندگی برازش مدل را مورد تأیید قرار می‌دهند. جدول زیر ضریب معناداری و نتایج فرضیه‌های مطرح شده را به طور خلاصه نشان می‌دهد.

جدول ۳) نتایج فرضیه‌ها

نتیجه	معناداری	استاندارد	فرضیه‌ها
تأیید	۹,۸۴	۰,۷۹	رویکرد داخلی (نحوه ارائه خدمات آموزش عالی) بر سازمان تأثیر دارد
تأیید	۹,۳۰	۰,۹۴	مشتری (جذب دانش‌آموزان با استعداد) بر سازمان تأثیر دارد
تأیید	۱۱,۰۷	۰,۸۷	برطرف کردن نیازهای افراد ذی نفع (بنیان‌گذاران، وزارت آموزش و پرورش) بر سازمان آموزش عالی تأثیر دارد
تأیید	۸,۰۹	۰,۹۸	نوآوری آموزش عالی بر سازمان تأثیر دارد
تأیید	۹,۲۰	۰,۷۸	نقشه استراتژیک بر سازمان آموزش عالی تأثیر دارد
تأیید	۷,۰۲	۰,۷۴	رویکرد مالی (بودجه) بر پیشرفت سازمان آموزش عالی تأثیر دارد
تأیید	۶,۶۲	۰,۸۶	تکنولوژی‌های آموزش عالی و روش‌های مربوط بر سازمان تأثیر دارد

در فرضیه اول پژوهش ادعا شده بود که رویکرد داخلی (نحوه ارائه خدمات آموزش عالی) بر سازمان تأثیر دارد که تجزیه تحلیل آماری بین این دو نشان می‌دهد با توجه به جدول ۳؛ عدد معنی‌داری مسیر مابین دو متغیر برابر (۹,۸۴) می‌باشد و چون این مقدار بزرگ تر از ۱,۹۶ است، از این رو این فرضیه مورد تأیید قرار می‌گیرد. از طرفی چون عدد معنی‌داری به دست آمده مثبت است این اثر مستقیم می‌باشد.

در فرضیه دوم پژوهش ادعا شده بود که مشتری (جذب دانش آموزان با استعداد) بر سازمان تأثیر دارد که تجزیه تحلیل آماری بین این دو نشان می‌دهد با توجه به جدول ۳؛ عدد معنی‌داری مسیر مابین دو متغیر برابر (۹,۳۰) می‌باشد و چون این مقدار بزرگ تر از ۱,۹۶ می‌باشد، از این رو این فرضیه مورد تأیید قرار می‌گیرد. از طرفی چون عدد معنی‌داری به دست آمده، مثبت است این اثر مستقیم دارد.

در فرضیه سوم پژوهش ادعا شده بود که برطرف کردن نیازهای افراد ذی نفع (بنیان‌گذاران، وزرات آموزش و پرورش) بر سازمان آموزشی تأثیر دارد که تجزیه تحلیل آماری بین این دو نشان می‌دهد با توجه به جدول ۳؛ عدد معنی‌داری مسیر مابین دو متغیر برابر (۱۱,۰۷) است و چون این مقدار بزرگ تر از ۱,۹۶ است، از این رو این فرضیه مورد تأیید قرار می‌گیرد. از طرفی چون عدد معنی‌داری به دست آمده مثبت است، این اثر مستقیم دارد.

در فرضیه چهارم پژوهش ادعا شده بود که نوآوری آموزش عالی بر سازمان تأثیر دارد که تجزیه تحلیل آماری بین این دو نشان می‌دهد با توجه به جدول ۳؛ عدد معنی‌داری مسیر مابین دو متغیر برابر (۸,۰۹) است و چون این مقدار بزرگ تر از ۱,۹۶ است، از این رو این فرضیه مورد تأیید قرار می‌گیرد. از طرفی چون عدد معنی‌داری به دست آمده مثبت است، این اثر مستقیم دارد.

در فرضیه پنجم پژوهش ادعا شده بود که نقشه استراتژیک بر سازمان آموزش عالی تأثیر دارد که تجزیه تحلیل آماری بین این دو نشان می‌دهد با توجه به جدول ۳؛ عدد معنی‌داری مسیر مابین دو متغیر برابر (۹,۲۰) است و چون این مقدار بزرگ تر از ۱,۹۶ است، از این رو این فرضیه مورد تأیید قرار می‌گیرد. از طرفی چون عدد معنی‌داری به دست آمده مثبت است، این اثر مستقیم دارد.

در فرضیه ششم پژوهش ادعا شده بود که رویکرد مالی (بودجه) بر پیشرفت سازمان آموزش عالی تأثیر دارد که تجزیه تحلیل آماری بین این دو نشان می‌دهد با توجه به جدول ۳؛ عدد معنی‌داری مسیر مابین دو متغیر برابر (۷,۰۲) است و چون این مقدار بزرگ تر از ۱,۹۶ است، از

این رو این فرضیه مورد تأیید قرار می‌گیرد. از طرفی چون عدد معنی‌داری به دست آمده مثبت است، این اثر مستقیم دارد.

در فرضیه هفتم پژوهش ادعا شده بود که تکنولوژی‌های آموزش عالی و روش‌های مربوط بر سازمان تأثیر دارد که تجزیه تحلیل آماری بین این دو نشان می‌دهد با توجه به جدول ۳؛ عدد معنی‌داری مسیر مابین دو متغیر برابر (۶,۶۲) است و چون این مقدار بزرگ تر از ۱,۹۶ است، از این رو این فرضیه مورد تأیید قرار می‌گیرد. از طرفی چون عدد معنی‌داری به دست آمده مثبت است، این اثر مستقیم دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج فرضیات به شرح زیر است: در فرضیه اول پژوهش ادعا شده بود که رویکرد داخلی (نحوه ارائه خدمات آموزش عالی) بر سازمان تأثیر دارد که تجزیه تحلیل آماری بین این دو نشان می‌دهد؛ عدد معنی‌داری مسیر مابین دو متغیر برابر (۹,۸۴) است و چون این مقدار بزرگ تر از ۱,۹۶ است، از این رو این فرضیه مورد تأیید قرار می‌گیرد. با توجه به این فرضیه نتایج مطالعات انجام شده: شریف مصطفی، آقاسیاکرم (۱۳۸۵) بررسی متغیرهای داخلی (مؤلفه‌های تفکر استراتژیک، دانش و مشارکت و توافق) (Sharif Mustafa & Agasikaram, 2006)، یارمحمدیان، عسگری (۱۳۸۸) به ضرورت برنامه استراتژیک (دستور سازمانی، نیاز درون‌سازمانی) مورد بررسی قرار داده‌اند که تأثیری بر سازمان داشته‌اند. در فرضیه دوم پژوهش ادعا شده بود که مشتری (جذب دانش‌آموزان با استعداد) بر سازمان تأثیر دارد که تجزیه تحلیل آماری بین این دو نشان می‌دهد؛ عدد معنی‌داری مسیر مابین دو متغیر برابر (۹,۳۰) است و چون این مقدار بزرگ تر از ۱,۹۶ است، از این رو این فرضیه مورد تأیید قرار می‌گیرد. با توجه به این فرضیه نتایج پژوهش آن‌ها سازه‌های تئوری رفتار برنامه‌ریزی‌شده و افزایش پرداختن به فعالیت بدنی در بین دانش‌آموزان گروه مداخله بعد از اتمام برنامه آموزشی مورد بررسی قرار داده است که تأثیری بر سازمان داشته است. در فرضیه سوم پژوهش ادعا شده بود که برطرف کردن نیازهای افراد ذی نفع (بنیان‌گذاران، وزارت آموزش و پرورش) بر سازمان آموزش عالی تأثیر دارد که تجزیه تحلیل آماری بین این دو نشان می‌دهد؛ عدد معنی‌داری مسیر مابین دو متغیر برابر (۱۱,۰۷) است و چون این مقدار بزرگ تر از ۱,۹۶ است، از این رو این فرضیه مورد تأیید قرار می‌گیرد. با توجه به این فرضیه نتایج پژوهش به چالش‌ها و ناکامی‌ها (تعهد مدیریت ارشد، پایش و ارزشیابی، داده‌های پایه ناکافی، مسائل درون برنامه‌ای، مسائل تکنیکی) مورد بررسی قرار داده است که تأثیری بر سازمان داشته است. در فرضیه چهارم پژوهش ادعا شده بود که نوآوری آموزش عالی بر سازمان تأثیر دارد که تجزیه تحلیل آماری بین این دو نشان می‌دهد؛ عدد معنی‌داری مسیر مابین دو

متغیر برابر (۸,۰۹) می‌باشد و چون این مقدار بزرگتر از ۱,۹۶ می‌باشد، از این رو این فرضیه مورد تأیید قرار می‌گیرد. با توجه به این فرضیه نتایج پژوهش به موفقیت‌ها و تسهیل‌کننده‌ها (میزان تحقق اهداف برنامه، یادگیری سازمانی، عینی سازی ایده آل‌های ذهنی، دیالوگ درون‌سازمانی) مورد بررسی قرار داده است که تأثیری بر سازمان داشته است. در فرضیه پنجم پژوهش ادعا شده بود که نقشه استراتژیک بر سازمان آموزش عالی تأثیر دارد که تجزیه تحلیل آماری بین این دو نشان می‌دهد؛ عدد معنی‌داری مسیر ما بین دو متغیر برابر (۹,۲۰) است و چون این مقدار بزرگ تر از ۱,۹۶ است، از این رو این فرضیه مورد تأیید قرار می‌گیرد (Yar mohammadian & Asgari, 2009). با توجه به این فرضیه نتایج مطالعات شریف مصطفی، آقاسیاکرم (۱۳۸۵) به متغیر تفکر استراتژیک (Sharif Mustafa & Agasikaram, 2006)، حاجی پور؛ سلطانی (۱۳۸۷) به طراحی و تدوین مدل مناسب برنامه‌ریزی استراتژیک مورد بررسی قرار داده‌اند که تأثیری بر سازمان داشته‌اند. در فرضیه ششم پژوهش ادعا شده بود که رویکرد مالی (بودجه) بر پیشرفت سازمان آموزشی تأثیر دارد که تجزیه تحلیل آماری بین این دو نشان می‌دهد؛ عدد معنی‌داری مسیر ما بین دو متغیر برابر (۷,۰۲) است و چون این مقدار بزرگ تر از ۱,۹۶ است، از این رو این فرضیه مورد تأیید قرار می‌گیرد (Hajipour & Soltani, 2008). با توجه به این فرضیه نتایج پژوهش یارمحمدیان، عسگری (۱۳۸۸) به چالش‌ها و ناکامی‌ها (چالش منابع مالی) مورد بررسی قرار داده است که تأثیری بر سازمان داشته است. در فرضیه هفتم پژوهش ادعا شده بود که تکنولوژی‌های آموزشی و روش‌های مربوط بر سازمان تأثیر دارد که تجزیه تحلیل آماری بین این دو نشان می‌دهد؛ عدد معنی‌داری مسیر ما بین دو متغیر برابر (۶,۶۲) است و چون این مقدار بزرگ تر از ۱,۹۶ است، از این رو این فرضیه مورد تأیید قرار می‌گیرد. با توجه به این فرضیه نتایج پژوهش یارمحمدیان، عسگری (۱۳۸۸) استفاده از روش تحلیل واریانس یک‌راهه بیانگر این است که طراح آموزشی نقش معناداری در روش‌های یاددهی - یادگیری، سازمان‌دهی محتوا و تعیین اهداف آموزشی ایفاء می‌کند، مورد بررسی قرار داده است که تأثیری بر سازمان داشته است (Yar mohammadian & Asgari, 2009). با توجه به تمام فرضیات نتایج پژوهش توحیدی و همکاران (۲۰۱۰) تمام مؤلفه‌های BSC (کارت امتیازی متوازن) که یکی از ابزارهای اندازه‌گیری عملکرد است و دارایی‌های نامشهود سازمان را تعیین می‌کند. مورد بررسی قرار داده است که تأثیری بر سازمان داشته است.

پیشنهاد کاربردی

نظارت نحوه ارائه خدمات آموزش عالی در سازمان آموزش عالی

جلب رضایت دانش آموزان با استعداد از طریق ارائه امکانات مناسب

تخصیص بودجه لازم برای ارائه خدمات آموزش عالی
نوآوری در امکانات و تجهیزات موجود آموزشی در سازمان آموزش عالی
ارائه نقشه استراتژیک سازمان آموزش عالی یکپارچه و منظم
برطرف کردن نیازهای افراد ذی‌نفع (بنیان‌گذاران وزارت آموزش و پرورش) سازمان آموزش عالی جهت ارائه خدمات مناسب به دانش‌آموزان
ارائه تکنولوژی‌های آموزش عالی و روش‌های مربوط (رشد و یادگیری) با توجه به محیط (استعدادهای دانش‌آموزان) سازمان آموزش عالی.
توسعه فرهنگ مشارکتی در آموزش عالی
تقویت اقتدار مشارکتی مدیران آموزش عالی
شناسایی و برطرف کردن موانع ساختاری، اداری و اجرایی برای تحقق تدریجی برنامه مشارکت آموزش عالی
مشارکت افراد ذی‌نفع در تصمیم‌گیری‌ها و برنامه‌ریزی نظام آموزشی به‌منظور تغییرات و بهبود نتایج به افراد ذی‌نفع آموزش و پرورش

Refrence

- Al-Hosaini, F. F., & Sofian, S. (2015). A review of balanced scorecard framework in higher education institution (HEIs). *International Review of Management and Marketing*, 5(1), 26.
- Altbach, P. (2015). What higher education does right: A millennium accounting. *International higher education*, (18).
- Baporikar, N. (2017). Adopting Balance Score Card in Higher Education. *Decision Management: Concepts, Methodologies, Tools, and Applications: Concepts, Methodologies, Tools, and Applications*, 348.
- Begdeli, Elias, (2000). Assessment and providing framework general training managers Khodabande city schools, Thesis Master's, Tehran University, Faculty Psychology and Educational Sciences, pp. 54 to 57.
- Bieler, A., & McKenzie, M. (2017). Strategic planning for sustainability in Canadian higher education. *Sustainability*, 9(2), 161.
- Burgess, E. (2008). Stakeholder perceptions of strategic planning in higher education: A comparative case study of two institutions. Unpublished doctoral dissertation, university of North Dakota, Retrived from Proquest Dissertation, UMI Number: 3340073.
- David. ferd. R. (2003). Strategic management, translation doctor Mohammad Ali Parsaeian and saed mohammad arabi, Tehran: Cultural Research Bureau, p. 382.
- Dyer, G., & Dyer, M. (2017). Strategic leadership for sustainability by higher education: the American College & University Presidents' Climate Commitment. *Journal of Cleaner Production*, 140, 111-116.
- Frisancho, V., & Krishna, K. (2016). Affirmative action in higher education in India: targeting, catch up, and mismatch. *Higher Education*, 71(5), 611-649.
- Ghafarian, vafa and Kayani, q. (2001), effective strategy, Tehran: Publication farda.
- Hajipour, Bahmen; Soltani, M. (2008) "Strategic planning in higher education institutions studied university: University Imam Sadeq (AS)" management idea, second year.
- Hunger, David and violin, Thomas (2007), principles strategic management, translation arabi and ezadi, Tehran: Cultural Research Bureau.
- Kahn, H. E., & Agnew, M. (2017). Global learning through difference: Considerations for teaching, learning, and the internationalization of higher education. *Journal of Studies in International Education*, 21(1), 52-64.
- Kaplan, R. S., & Norton, D. P. (1992). The balanced scorecard: Measures that drive performance. *Harvard Business Review*, 70, 71-79.
- Karimi, Baha al-Din, Maleki, Hassan (2011) "Evaluation role instructional designer in textbook compilation from perspective educational technology curriculum" *Journal Educational Psychology*, Fifth year, Number 14.
- Kazemi, B., (2006), management Affairs personnel, printing First, Tehran, Publications State Management Training Center.p117.
- Lerner, Alexandra, L, (1999). A Strategic planning primer for higher education, College of busuness Administratin and Economics, California state university.http://aafaq.kfupm.edu.sa/features/csu_primer/leep_sp.pdf.

- Mac Donald, F.A. (2010). Strategy: A case of a community college and the dynamic forces at work in its environment. Unpublished doctoral dissertation, Capella University, Retrived from Proquest Dissertation, UMI Number: 3397896.
- Noaman, A. Y., Ragab, A. H. M., Madbouly, A. I., Khedra, A. M., & Fayoumi, A. G. (2017). Higher education quality assessment model: towards achieving educational quality standard. *Studies in Higher Education*, 42(1), 23-46.
- Notash MR (2009). Planning strategic training in organizations and role Explained monitoring in this process" for presentation at Conference Specialized monitoring and development process educational in organizations.
- Pietrzak, M., Paliszkiwicz, J., & Klepacki, B. (2015). The application of the balanced scorecard (BSC) in the higher education setting of a Polish university. *Online Journal of Applied Knowledge Management*, 3(1), 151-164.
- Pinheiro, R., Geschwind, L., & Aarrevaara, T. (2016). Mergers in higher education. *European Journal of Higher Education*, 6(1), 2-6.
- Saed Javadein, SR. (2001). Human resource management and employees, Publications negahe knowledge, Tehran.
- Salhi Mahnaz, zinab motlaq fazel, Karimzadeh Shirazi Kambiz, tqdici Mohammed Hussein, Galileans F. (2011) "Design and implementation of educational programs to promote physical activity among students: theory of planned behavior" knowledge horizon; *Journal of Medical Sciences Yes and Health Services* Volume 18, Number 1.
- Sharif Mustafa, Agasikaram. (2006) "fields realization strategic planning in education (Case Study province Isfahan)," *Sciences Education and Psychology (University Sistan and Baluchistan)* (12).
- Srinivasa Rao, A. B., Kumar, P. M., & Aithal, P. S. (2015). Strategic Planning in Higher Education Institutions: A Case Study of SIMS-VISION 2025.
- Starsia, G. (2010). Strategic Planning in Higher Education: An Examination of Variation in Strategic Planning Practices and Their Effect on Success in NCAA Division I Intercollegiate Athletic departments. Unpublished doctoral dissertation, University of Virginia, Retrived from Proquest Dissertation, UMI 3435995.
- Taqipour zahir, A. (2000), theories basic planning educational, pamphlets Postgraduate Course, Tehran: Allameh Tabatabaei University.
- Tohidia Hamid, Jafarib Aida, Azimi Afsharb Aslan. (2010) "Strategic planning in Iranian educational organizations" *Procedia Social and Behavioral Sciences* 2 (2010) 3904-3908.
- Voorhees, R. A. (2008). Institutional research's role in strategic planning. In D. G. Terkla (Ed.), *Institutional Research: More than just data* (pp. 77-85). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Williams, T.S. (2009). Strategic Planning Leadership in Illinois Community Colleges: Who is Leading the Process?. Unpublished doctoral dissertation, university Chicago, Illinois, Retrived from Proquest Dissertation, UMI Number: 3360118.
- Woodworth, J.D. (2009). Perspectives of higher education business unit leaders on the creation and implementation of a strategic plan: A grounded theory. Unpublished doctoral dissertation, university Lincoln, NE, Retrived from Proquest dissertation, UMI Number: 3352772.
- Yar mohammadian M., Asgari hedayt alah (2009) "Report Second Strategic Plan University Medical Sciences and Health Services Region Asfhan1387-1391" Isfahan

University Medical Sciences and Health Services, School management and medical informatics, Health Management and Economics Research Center.