

توانمندسازی دانشگاهی با رویکرد راهبردی: چارچوب موقعیتی برای برنامه‌ریزی توسعه دانشگاه بامیان افغانستان

جعفر ترک زاده^۱، مهدی محمدی^۲، قاسم سلیمی^۳، باز محمد فروغ^۴

تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۰۳/۲۴

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۰۸/۱۶

چکیده

جهان، در حال عبور سریع از اقتصاد صنعتی به اقتصاد دانش است و دانشگاه‌ها محور اساسی انواع فعالیت‌های دانشی از جمله، تولید دانش، توزیع دانش، ترویج دانش، تبدیل دانش و استفاده از دانش هستند. ایفای چنین نقشی توسط دانشگاه‌ها در کشورهای در حال توسعه، مستلزم برنامه‌ریزی توسعه‌ای دانشگاهی است. در این مسیر، توانمندسازی به‌عنوان یک فرایند هوشمندانه و برنامه‌هدفمند برای توسعه و به‌کارگیری ظرفیت‌های دانشگاه در ابعاد و زمینه‌های مختلف فردی، گروهی و سازمانی، به‌مثابه یک استراتژی کلیدی مطرح می‌شود. براین اساس این پژوهش در یک مطالعه موردی کیفی به تدوین چارچوبی برای توانمندسازی دانشگاه پرداخت. مشارکت‌کنندگان پژوهش ۲۶ نفر از اعضای هیئت‌علمی و ۶ نفر از کارکنان دانشگاه بامیان افغانستان و ۱۸ نفر متخصصان مجرب از اعضای هیئت‌علمی دانشگاه‌های شیراز به‌عنوان آگاهی‌دهندگان کلیدی بودند که با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند از نوع معیار با در نظر گرفتن بحث اشباع نظری انتخاب شدند. روش جمع‌آوری داده‌ها شامل مصاحبه نیمه ساختمند با مشارکت‌کنندگان و نیز مطالعه اسناد بود. با استفاده از روش تحلیل مضمون و تشکیل شبکه‌ی مضامین تحلیل شد. براین مبنای شبکه مضامین توانمندسازی دانشگاه بامیان مشتمل بر ۵۶ مضمون پایه و ۴ مضمون سازمان‌دهنده و یک مضمون فراگیر صورت‌بندی گردید. نتیجه این پژوهش نشان می‌دهد که توسعه و اعمال برنامه توانمندسازی در سه سطح فردی، گروهی و سازمانی با رویکرد راهبردی زمینه رشد و توسعه دانشگاه بامیان را فراهم می‌سازد.

کلیدواژه‌ها: برنامه‌ریزی توسعه دانشگاهی؛ آموزش عالی؛ توانمندسازی؛ رویکرد راهبردی

عضو هیات علمی دانشگاه شیراز

عضو هیات علمی دانشگاه شیراز

استادیار دانشگاه شیراز

asad6184@gmail.com عضو هیئت علمی دانشگاه بامیان افغانستان^۴

مقدمه

عصر حاضر عصر تغییرات مداوم و سریع توسعه‌ی اطلاعات، دانش و فناوری است و قدرت این تحولات تا اندازه‌ای است که مرزهای کشورها را درنوردیده و محیط را با پیچیدگی و تحولات عمیق و گسترده مواجه ساخته است. در این میان آموزش عالی به‌عنوان موتور محرکه اقتصادی جوامع و از اساسی‌ترین عوامل توسعه‌ی فرهنگی و اجتماعی کشورها جهت توسعه‌ی پایدار و حرکت به‌سوی جامعه‌ی معرفتی و دارای نقش راهبردی برای ایجاد اشتغال مولد و مؤثر برای نیروی انسانی بوده (ویسی و ملاقاسمی، ۱۳۸۴؛ نیلی، ۱۳۸۹ و نادری و اسماعیل نیا، ۱۳۹۰) و پرورش‌دهنده نیروی انسانی کارآمد برای اشتغال در بخش‌های گوناگون و موردنیاز جامعه، تولید دانش، تأمین نیازهای جامعه، تربیت متخصصان و ارائه‌دهنده راهکارهایی برای حل معضلات اجتماعی در همه زمینه‌ها می‌باشد (شریف‌زاده، ۱۳۹۰). در نگاه دیگر، آموزش عالی یک کالای شایسته است (پالسن، ۲۰۰۱)؛ یعنی به‌طور مستقیم موجب بهبود وضعیت زندگی فردی و اجتماعی می‌شود و یادگیری و مشارکت افراد در آموزش عالی، هم منافع خصوصی و هم منافع عمومی را در پی دارد (تیلک، ۲۰۰۸).

از سوی دیگر کشورهای جهان، در ایجاد ارتباط بین آموزش عالی و برنامه‌های توسعه ملی و ارتقای دانش و فناوری تلاش مستمر دارند و سیاست‌های توسعه ملی‌شان به‌طور اصولی به آموزش متصل بوده و دانشگاه را یکی از پرارزش‌ترین منابع برای پیشرفت و توسعه جامعه می‌دانند. چنانچه اغلب کشورهای پیشرفته و کشورهای درحال توسعه، حل مسائل و رفع نیازمندی‌های اهداف ملی را از طریق دانشگاه‌ها محقق ساخته‌اند و نیز اکثر کشورهای جهان سوم گسترش کمی و کیفی سریع فرصت‌های آموزشی را پایه اصلی توسعه ملی می‌پندارند (خواجه شاهکوهی و صحنه، ۱۳۸۷). در همین ارتباط هایکینز^۳ (۲۰۰۲) باور دارد که جامعه یک نظام است و دانشگاه از مؤلفه‌های پویای جامعه است. در عین تحت تأثیر بودن می‌تواند و موظف است هدایت آگاهانه و هدفمند آن را بر عهده گیرد.

با توجه به آنچه در مورد رسالت، اهمیت، مسؤلیت، نقش توسعه‌ای و جایگاه منحصربه‌فرد آموزش عالی و دانشگاه و حفظ بقای معنادار آن در شرایط پیچیده، متحول و پویای کنونی ذکر شد، ایجاب می‌نماید که به برنامه‌ریزی توسعه‌ای دانشگاه تمرکز شود. زیرا برنامه‌ریزی توسعه دانشگاهی، توسعه دانشگاه را بدون توجه به واقعیات در حال تغییر محیط دور و نزدیک آن و رسالت‌های اصلی آن که عبارت از حقیقت‌جویی و فضیلت‌طلبی است، امکان‌پذیر نمی‌داند، بلکه برنامه‌ریزی دانشگاهی ایجاد تغییرات در دانشگاه در جهت سازگاری آن با پیرامون را در شناخت دانشگاه، شناخت پیرامون

۱ Paulsen

۲ Tilak

۳ Hopkins

آن و درک تعامل آن دو، عملی می‌داند (یمنی، ۱۳۸۸). همچنین برنامه‌ریزی به معنی جستجوی روش‌های کاری (مدیریت علمی)، به‌ویژه بر مبنای مطالعهٔ زمان و استانداردهای روش‌ها و ابزارها (تایلور، ۱۹۹۱) و یک امر مداوم و وابسته به فرایند تغییر دانشگاه است (یمنی، ۱۳۸۲: ۶۳). از جانبی دیگر توسعه دانشگاهی مستلزم توانمندسازی دانشگاه است. توانمندسازی دانشگاه، سبب می‌شود که دانشگاه در محیط رقابتی مؤفقا نه عمل نماید و ضمن اثرپذیری از محیط، بر آن اثرگذار نیز باشد. البته باید توجه داشت، توانمندسازی سازمانی اگرچه می‌تواند دارای چارچوب‌های نظری باشد، اما در عین حال به شدت موقعیتی است، زیرا تأثیرات و تحولات محیطی، سازمانی و آینده‌نگری را نمی‌توان خالی از تأثیر دانست. در عین حال لزوم اتحاد رویکرد راهبردی در توانمندسازی دانشگاه اجتناب‌ناپذیر به نظر می‌رسد، زیرا این رویکرد به جهت اینکه مطلوبیت‌ها (چشم‌اندازها و ارزش‌ها) را در نظر دارد، محیط، آینده‌نگری و سیستم را در ارتباط با محیط و آینده آن تحلیل و راهیابی می‌کند، می‌تواند مفید و مؤثر باشد (ترک‌زاده، ۱۳۸۸).

بنابراین دانشگاه برای حفظ بقای معنادار خود با توجه با تحولات و پیچیدگی‌های محیطی نیاز به برنامه‌ریزی توسعه دانشگاهی دارد تا در برابر تغییرات و تحولات منفعل عمل نکند. این امر هم زمانی محقق می‌شود که دانشگاه از توانمندی لازم برای مقابله با چالش‌های محیطی و استفاده از فرصت‌ها به شکل مطلوب برخوردار باشد. تحقق این مهم مستلزم آن است که از توانمندسازی به‌عنوان یک استراتژی کلیدی توسعه استفاده نماید تا بتواند به نیازها و اقتضات محیطی پاسخ لازم و به‌موقع دهد.

بیان مسأله

تحقق نقش و اهمیت و کارکردهای آموزش عالی و دانشگاه در توسعهٔ یک کشور، مستلزم عملکرد پاسخگوی آن‌ها به نیازها و اقتضات محیطی، منطقه‌ای و ملی می‌باشد. آموزش عالی و دانشگاه‌ها برای اینکه اثربخش باشند باید قادر باشند ضمن انطباق با شرایط محیط متغیر، به‌گونه‌ای عمل کنند که نیروهای مختلف محیطی را در جهت توفیق سازمان برای نیل به مطلوبیت‌های موردنظر به‌کارگیرند، به شکلی که ضمن حفظ توانایی‌های بقای خود، آن را رشد و توسعه دهد (ترک‌زاده؛ نکومند و دهقان هراتی، ۱۳۹۲). این مهم مستلزم توسعه قابلیت‌ها و ظرفیت‌های درونی لازم در دانشگاه است که بی‌شک نیازمند طرح‌ریزی و توسعه یک استراتژی توانمندسازی در راستای توسعه دانشگاهی متناسب با شرایط و اقتضات موقعیتی دانشگاه می‌باشد. بر این اساس در برنامه‌ریزی توسعهٔ دانشگاهی، توانمندسازی دانشگاه در اولویت قرار می‌گیرد؛ زیرا توانمندسازی به‌عنوان مجموعه‌ای از رفتار و یک برنامه‌سازمانی؛ سهیم ساختن گروه‌های خودگردان به تعیین سرنوشت حرفه‌ای‌شان؛ اعطای اختیار تصمیم‌گیری به زیردستان؛ ایجاد فرصت بیشتر به‌کل نیروی

کار برای آزادی؛ بهبود و بکارگیری مهارت‌ها، دانش و توان بالقوه آنان در جهت خیر و صلاح خود و سازمانشان هست (دسترنج، ۱۳۸۳). همچنین توانمندسازی فرآیند منظم و برنامه‌هدفمندی است که ظرفیت‌های بالقوه را به بالفعل تبدیل نموده و زمینه‌های رشد فردی، گروهی و توسعه سازمانی را فراهم می‌سازد (والس، جانسون، اث و پاول^۱ (۲۰۱۱).

به عبارت دیگر توانمندسازی یک مفهومی مرتبط به تقویت شایستگی‌ها، استعداد ذاتی و رفتار کنشگرایانه فرد به سیاست‌های اجتماعی و تغییر اجتماعی (بکتاش و سهرابی فرد، ۲۰۱۳) و مرتبط به انگیزه فردی نیز می‌باشد (سومش، ۲۰۰۵)؛ اما مهم‌ترین عوامل سازمانی و مدیریت توانمندسازی مؤثر شامل تفویض اختیاراً، غنی‌سازی شغلی^۲، به اشتراک‌گذاری اطلاعات^۳، دسترسی به منابع^۴، آموزش^۵، تعهد سازمانی^۶، تشریک‌مساعی^۷، ارتباطات^۸، عملکردهای مدیریتی^۹، اهداف سازمانی و چشم‌انداز روشن^{۱۰}، ارزیابی عملکرد با ارائه بازخورد^{۱۱} و سیستم پاداش^{۱۲} می‌باشند (رابینز، کرینو و فری‌دندال^{۱۳}، ۲۰۰۲؛ کانگر و کانگو^{۱۴}، ۱۹۸۸؛ توماس و ولتهوس^{۱۵}، ۱۹۹۰؛ باون و لاولر^{۱۶}، ۱۹۹۲؛ بلانچارد، کارلوس و راندلف^{۱۷}، ۱۹۹۶؛ فوی^{۱۸}، ۱۹۹۷؛ مارگاریت^{۱۹}، ۱۹۹۷).

با توجه به اهمیت توانمندسازی دانشگاه‌ها، بررسی‌ها نشان می‌دهد که پژوهش‌های خاص و همه جانبه‌ای در زمینه توانمندسازی دانشگاه انجام نشده در حالی که دانشگاه به‌عنوان یک سیستم اجتماعی

^۱ Wallace, Johnson, athe, & Paul.

^۲ Bektas and Sohrabifard

^۳ Somech

^۴ delegation of authority

^۵ job enrichment

^۶ sharing of information

^۷ access to resources

^۸ training

^۹ organizational commitment

^{۱۰} cooperation

^{۱۱} communications

^{۱۲} management actions

^{۱۳} organizational objective and vision clarification

^{۱۴} evaluating of performance with feedback provided

^{۱۵} reward system

^{۱۶} Robbins, Crino & Fredendall

^{۱۷} Conger and Kanung

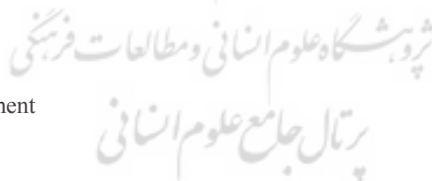
^{۱۸} Thomas and Velthouse

^{۱۹} Bowen and Lawler

^{۲۰} Blanchard et al

^{۲۱} Foy

^{۲۲} Margaret



نیازمند توانمندسازی دانشگاهی است و به باور راوولی^۱ و همکاران (۱۳۸۳) دانشگاه برای تغییر خود و پاسخ به چالش‌های شرایط متغیر و متحولی که آن‌ها را احاطه کرده است، نیاز به مهندسی مجدد دارند. با این وصف توانمندسازی دانشگاه‌ها از جمله دانشگاه بامیان با شرایط موقعیتی خاص خودش، یک ضرورت حیاتی و اجتناب‌ناپذیر تلقی می‌شود؛ زیرا دانشگاه بامیان که یکی از دانشگاه‌های در حال توسعه افغانستان است و اکثریت اعضای هیئت‌علمی این دانشگاه را نیروی جوان و بانگیزه تشکیل می‌دهد این دانشگاه هنوز نتوانسته است جایگاه واقعی خود را به گونه‌ی شاید و باید به اثبات برساند. واقعیت‌های موجود حاکی از آن است که این دانشگاه نیاز مبرم به توانمندسازی دارد تا بتواند به نیازهای محیطی و ملی پاسخگو باشد و به‌عنوان یک مرکز علمی اثربخش و کارآ در توسعه کشور سهم بارز داشته باشد. لذا با توجه به پیچیدگی محیط و متحول بودن شرایط و اقتضائات محیطی درونی و بیرونی این دانشگاه و رسالت آن، هدف کلی و مسئله اساسی در این پژوهش تدوین یک چارچوب مشخص، مدّون و جامع توانمندسازی برای توسعه دانشگاه، متناسب با شرایط موقعیتی دانشگاه بامیان است، در این پژوهش با بهره‌گیری از یک مطالعه موردی کیفی اکتشافی، به کشف چارچوبی جامع توانمندسازی دانشگاهی با رویکرد راهبردی پرداخته شد. ماحصل این پژوهش می‌تواند به‌عنوان الگویی با اعتبار، رهبری و مدیریت دانشگاه بامیان و دانشگاه‌های هم‌تراز را در جهت برنامه‌ریزی و هدایت دانشگاه به‌سوی توسعه دانشگاهی، نیل به اهداف، ادای رسالت دانشگاهی و پاسخگویی به نیازهای محیطی، ملی و فراملی یاری رساند.

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

در عصر جهانی‌شدن، عصر انقلاب دانش، اطلاعات و جامعه‌ای شبکه‌ای، نیروی‌های تغییرآفرین قدرتمندی دانشگاه‌ها را احاطه کرده‌اند. به حدی که امروزه تغییر برای آموزش عالی و دانشگاه‌ها یک ضرورت است نه یک فرصت (راوولی و همکاران، ۱۳۸۳: ۱۹). در چنین شرایطی ایجاد می‌کند که دانشگاه‌ها به برنامه‌ریزی توسعه‌ای با تفکر آینده‌نگرانه متناسب به شرایط حال و آینده بپردازد. باید توجه داشت که این برنامه‌ریزی با توجه به این‌که در راستای کارکردهای مختلف دانشگاه صورت می‌گیرد باید کلیت نظام دانشگاه را مورد توجه قرار دهد و توسعه دانشگاه از زاویه این کلیت مدنظر قرار داده شود (یمنی و ترک‌زاده، ۱۳۸۷: ۵). در این صورت ضرورت می‌یابد تا به رویکرد راهبردی توجه گردد. در رویکرد راهبردی، بر اساس رویکرد سیستمی، اهداف و مقاصد طرح‌های توسعه با توجه به نیازهای واقعی، امکانات و محدودیت‌های توسعه و آثار درونی و بیرونی آن‌ها در بلندمدت ارزیابی و تعیین می‌شود. در این حالت تا حد ممکن سعی شود در ارائه پیشنهادها به منافع بلندمدت، جمعی و همه‌جانبه توجه شود و از برخورد مقطعی و خرده‌کاری پرهیز شود (زیاری ۱۳۸۸: ۱۸۰).

مفهوم توانمندسازی، نخستین بار در دهه‌ی ۱۹۸۰ مطرح و در دهه‌ی ۱۹۹۰ در مطالعات مدیریت منابع رایج شده است (باون و لاو لرا؛ ۱۹۹۲؛ کانگر و کاننگو؛ ۱۹۹۸؛ توماس و ولتهوس؛ ۱۹۹۰؛ فرهنگی و اسکندری، ۱۳۸۲؛ عبداللهی و نوه ابراهیم، ۱۳۸۴ و انصاری، رحمانی یوشانلوئی، اسکویی و حسینی، ۱۳۹۰). توماس و ولتهوس در سال ۱۹۹۰، نظریه چندبعدی روان‌شناسانه توانمندسازی را ارائه دادند و اسپریتزر^۴ در سال ۱۹۹۵، چهار بعد توانمندسازی روان‌شناختی را به‌طور عملی مورد تجربه قرار داد. سپس مفهوم توانمندسازی روان‌شناختی در نتیجه تحقیقات در زمینه توانمندسازی و نظریه‌های مدیریت مشارکتی پدید آمد و به‌عنوان مقیاس و معیار به بررسی شخصیت افراد، ساختار اجتماعی و پیامدهای رفتاری و روان‌شناختی توانمندسازی در سازمان روی کارکنان و در زمینه پیاده‌سازی مقیاس‌های یادشده، در سازمان به مطالعه پرداخت (اسپریتزر، ۱۹۹۷).

تا دهه‌ی ۱۹۹۰ توانمندسازی نیروی انسانی را به معنی اقدامات و راهبردهای مدیریتی مانند تفویض اختیار و قدرت تصمیم‌گیری به رده‌های پایین‌تر سازمان می‌دانستند، اما از دهه‌ی ۱۹۹۰ به بعد نظریه‌پردازان و صاحب‌نظران روانشناسی سازمانی، مفهوم جدیدی از توانمندسازی را ارائه کرده‌اند. براین اساس توانمندسازی، دادن قدرت به افراد نیست، افراد به‌واسطه دانش و انگیزه خود صاحب قدرت هستند و در واقع توانمندسازی کاری نیست که مدیران باید برای کارکنان انجام دهند، بلکه طرز تلقی کارکنان درباره نقش خویش در شغل و سازمان است (ضیایی و دیگران، ۱۳۸۶). به‌عبارت‌دیگر توانمندسازی دادن حس اعتماد، انرژی، تعهد، مسئولیت و غرور به افراد در کارشان است. مهم این است که افراد یا گروه‌ها به این باور برسند که آن‌ها می‌توانند کار خود را خودشان انجام دهند (مینارد و گلسون و ماتیهو؛ ۲۰۱۳).

در این راستا متغیرهای مانند پاداش، میزان آموزش ارائه‌شده به کارکنان (بیرد و وانگ؛ ۲۰۱۰) و یا نوع سازمان (ترنر؛ ۲۰۰۶) در توانمندسازی نقش عمده دارند. همچنین اگر استعداد فرد برای توانمندسازی به‌دقت ارزیابی شود، سازمان و مدیران قادر می‌گردند با در نظر داشت نیازهای فردی کارکنان، سازمان را به بالاترین سطح بهره‌وری برسانند؛ و انتظارات روشنی هر یک از طرفین (سازمان، مدیران و کارکنان) به‌عنوان یک عامل کلیدی در اجرای موفقیت‌آمیز فرهنگ توانمندسازی کمک می‌کند (اپیل‌بام، کراسیل، لاپینت و کیولچ؛ ۲۰۱۵).

توانمندسازی مستلزم زمینه‌های خاصی است از جمله، اطلاعات، حمایت سیاسی اجتماعی،

^۱ Bowen & Lawler

^۲ Conger & Kanugo

^۳ Thomas & Velthouse

^۴ Spreitzer

^۵ Maynard, Gilson & Mathieu

^۶ Baird and Wang

^۷ Turner

^۸ Appelbaum, Karasek, Lapointe, & Quelch

فرصت برای ارتقا، دسترسی به منابع و همچنین رهبری تحول‌گرا (کانتر، ۱۹۸۳)، ایجاد فضای کاری مشارکتی (داست، رسیک و موریتز، ۲۰۱۴)، غنی‌سازی شغلی از طریق ایجاد تیم‌های خودگردان و یا گروه‌های کاری مستقل (لچ، وال و جکسون، ۲۰۰۳)، ایجاد انگیزه باطنی (توماس و ولتهوس، ۱۹۹۰) و نگرش‌های مربوط به کار و رفتار، از جمله رضایت شغلی، تعهد سازمانی، کشش شغلی، گردش مالی، عملکرد وظیفه‌ای، رفتار شهروندی سازمانی و نوآوری است (سایبرت، وانگ و کورتزیت، ۲۰۱۱).

از دیگر مزایای بالقوه توانمندسازی افزایش تعهد، تصمیم‌گیری بهتر، بهبود کیفیت، نوآوری و افزایش رضایت شغلی بوده و تئوری‌های مربوط به توانمندسازی موضوعات مختلفی مانند طراحی شغل، رهبری مشارکتی، ساختار سازمانی، فرهنگ سازمانی، مهارت‌ها، صفات کارکنان و گزینش و ارزیابی رهبر را مورد مطالعه قرار داده است (یوکل و باکر، ۲۰۱۲).

مختاریان و محمدی^۵ (۲۰۱۱) عوامل مؤثر در توانمندسازی را این‌گونه برشمرده‌اند: ۱- اهداف روشن، ۲- مدل‌سازی، ۳- پشتیبانی، ۴- انگیزه عاطفی، ۵- ارائه اطلاعات، ۶- قدرت سازمانی، ۷- منابع انسانی، ۸- سیستم پاداش، ۹- سیستم پاداش مشارکتی، ۱۰- تیم‌سازی، ۱۱- ساختار کاری، ۱۲- ارزیابی عملکرد و ۱۳- خودمختاری.

ظواهرت، ملک اخلاق و گیلانی نیا^۶ (۲۰۱۳) فضای توانمندسازی را دارای ساختار دوگانه، یکی توانمندسازی روانی و دیگری توانمندسازی محیط کار می‌دانند. توانمندسازی را زیرممن (۲۰۰۰) در سه سطح فردی، سازمانی و اجتماعی بررسی نموده و فرآیند و نتایج هر کدام را به شکل مقایسه‌ای مورد تحلیل و تجزیه قرار داده است.

توانمندسازی با رویکردهای مختلف مورد پژوهش قرار گرفته است و هر رویکرد جنبه خاصی از توانمندسازی را مورد توجه قرار داده است؛ اما پژوهشگران کاربرد مشترک دو یا چند رویکرد را به صورت تلفیقی و هم‌زمان با یکدیگر در تضاد نمی‌دانند (احمدی و همکاران، ۱۳۹۰).

با توجه به بررسی مبانی نظری و پیشینه پژوهش آشکار می‌شود که توانمندسازی دارای پیشینه طولانی بوده اما پژوهش‌های انجام‌شده عمدتاً بر توانمندسازی فردی متمرکز بوده و توانمندسازی گروهی و سازمانی کمتر مورد توجه قرار گرفته است. همچنین بررسی‌ها نشان داد که در رابطه با توانمندسازی دانشگاه پژوهش خاصی انجام نشده است. در حالی که با توجه به اهمیت دانشگاه‌ها در شرایط حال و آینده بایستی توانمندسازی دانشگاه به‌طور جدی مورد توجه قرار گیرد.

^۱ Dust, Resick, & Mawritz

^۲ Leach, Wall & Jackson

^۳ Seibert, Wang, & Courtright

^۴ Yukl & Becker

^۵ Mokhtarian & Mohammadi

^۶ Zaer Sabet., Malek Akhlagh, & Gilaninia

لازم به ذکر است دانشگاه بامیان در مرکز استان باستانی بامیان در منطقه مرکزی افغانستان واقع می‌باشد. این دانشگاه در سال ۱۳۸۳ تأسیس گردیده است و هم اکنون تعداد ۵۴۰۰ دانشجو، ۱۴۴ نفر عضو هیئت علمی و ۷ دانشکده (تعلیم و تربیه، کشاورزی، اقتصاد، زمین شناسی، شرعیات، علوم طبیعی و علوم اجتماعی) دارد. با توجه به وضعیت موجود افغانستان و منطقه جغرافیایی بامیان، انتظار می‌رود این دانشگاه بتواند نقش شایسته‌ای در توسعه ملی و محلی ایفا نماید.

روش‌شناسی پژوهش

با در نظر داشت اینکه در این پژوهش تدوین چارچوب موقعیتی توانمندسازی دانشگاه بامیان با رویکرد راهبردی مدنظر بود، روش پژوهش مطالعه موردی کیفی بود. در این راستا پرسش پژوهش به صورت دانشگاه توانمند با رویکرد راهبردی دارای چه ویژگی‌هایی است؟ مطرح و تبیین شده است. مشارکت‌کنندگان بالقوه این پژوهش اعضای هیئت علمی و کارکنان دانشگاه بامیان و اعضای هیئت علمی متخصص و مجرب در زمینه موضوع یا حوزه‌های زمینه‌ای مرتبط با آن در دانشگاه شیراز به عنوان آگاهی‌دهندگان کلیدی بودند که با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند از نوع معیار با در نظر گرفتن بحث اشباع نظری انتخاب شدند. روش جمع‌آوری داده‌های کیفی شامل مصاحبه نیمه ساختمند با ۲۶ نفر از اعضای هیئت علمی و ۶ نفر از کارکنان دانشگاه بامیان و ۱۸ نفر متخصصان مجرب از اعضای هیئت علمی دانشگاه شیراز به عنوان آگاهی‌دهندگان کلیدی و مطالعه اسناد^۱ بود. اعتبار داده‌های گردآوری شده، بر مبنای معیاری قابلیت اعتبار^۲ و تاییدپذیری^۳ با استفاده از روش همسوسازی سنجیده شد. با استفاده از روش تحلیل مضمون^۴ و تشکیل شبکه‌ی مضامین^۵ (براون و کلارک^۶، ۲۰۰۶؛ کلارک و برون، ۲۰۱۳؛ آترید - استرلینگ^۷، ۲۰۰۱) پس از احصای مضامین پایه، سازمان دهنده و فراگیر مربوط به توانمندسازی دانشگاه ارتباط بین مضامین در قالب شبکه‌ی مضامین نشان داده شد.

تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش

به منظور تهیه شبکه مضامین موضوع پژوهش - توانمندسازی دانشگاهی با رویکرد راهبردی:

۱. Theoretical Saturation

۲. Document

۳. Credibility

۴. Conformability

۵. Thematic Analysis

۶. Thematic Network

۷. Braun & Clarke

۸. Attride-Stirling

تدوین چارچوب موقعیتی برای توسعه دانشگاه بامیان - بعد از مصاحبه با سی‌ودو نفر از اعضای هیئت‌علمی و کارکنان در دانشگاه بامیان و هجده نفر از اعضای هیئت‌علمی در دانشگاه شیراز و استفاده از اسناد بالادستی مرتبط با حوزه پژوهش (چون پلان انکشافی ملی افغانستان ۱۳۸۷-۱۳۹۱، پلان استراتژیک ملی وزارت تحصیلات عالی افغانستان ۱۳۹۵-۱۳۹۹، طرح قانون تحصیلات ملکی ۱۳۹۴ و پلان استراتژیک ولایت بامیان ۱۳۹۰-۱۳۹۴) به کمک نرم‌افزار Nvivo 10 به احصای کدها، مضامین پایه، مضامین سازمان دهنده و فراگیر پرداخته شد.

بر اساس نخستین گام استخراج شبکه‌ی مضامین آتراید - استرینگ (۲۰۰۱) و براون و کلارک، (۲۰۱۳)، پس از مصاحبه با اعضای هیئت‌علمی و کارکنان دانشگاه بامیان و اعضای هیئت‌علمی دانشگاه شیراز به‌عنوان آگاهی‌دهندگان کلیدی و مطالعه اسناد بالادستی به کدگذاری متن مصاحبه‌ها و اسناد بالادستی پرداخته شد. مجموع کل کدهای احصاء شده از مصاحبه‌ها و اسناد بالادستی مشتمل بر ۸۷۱ کد بود. از این تعداد کدها، ۸۳۹ کد معنادار از مصاحبه‌ها استخراج شد که ۲۱ کد به‌صورت کد تثبیت نشده (سایر) کنار گذاشته شد و درنهایت ۸۱۸ کد معنادار از مصاحبه‌ها مورد استفاده قرار گرفت و ۳۲ کد معنادار نیز از اسناد بالادستی استخراج شد. در گام دوم پژوهش، تلاش شد تا کدها در قالب مضامین پایه خلاصه شوند که مطابق با جدول شماره‌ی ۱ به تعداد ۵۷ مضمون پایه استخراج شد.

نظر به آنچه در جریان این پژوهش برجسته شد لازم است که در برنامه‌ریزی توسعه دانشگاه بامیان، برای توانمندسازی دانشگاه، مضامین پایه‌ای که در زیرمجموعه سه مضمون سازمان دهنده سطوح فردی، گروهی و سازمانی قرار دارند و مؤلفه‌های مربوط به سطوح ذکر شده با رویکرد راهبردی مورد توجه قرار گیرند تا دانشگاه به توسعه مطلوب برسد. همچنین ایجاب می‌کند که در پژوهش‌های بعدی سطح محیطی توانمندسازی نیز مورد پژوهش قرار گیرد و مؤلفه‌های آن نیز در توانمندسازی دانشگاه مورد استفاده قرار گیرند.

یافته‌های پژوهش

برای یافتن پاسخ به پرسش محوری این پژوهش کیفی که «دانشگاه توانمند با رویکرد راهبردی دارای چه ویژگی‌هایی است؟». متن مصاحبه با اعضای هیئت‌علمی و کارمندان دانشگاه بامیان و اعضای هیئت‌علمی دانشگاه شیراز و اسناد بالادستی با استفاده از تحلیل مضمون و شبکه مضامین تحلیل و تجزیه گردید و درنهایت ۵۶ مضمون پایه و ۴ مضمون سازمان دهنده استخراج گردید که در جدول شماره ۱، نشان داده شد.

جدول شماره ۱: مضامین پایه و سازمان دهنده توانمندسازی دانشگاه

مضامین سازمان دهنده	مضامین پایه
توانمندسازی فردی	توسعه حس معناداری فردی
	توسعه حس شایستگی فردی
	توسعه حس تاثیرگذاری فردی
	توسعه حس استقلال فردی

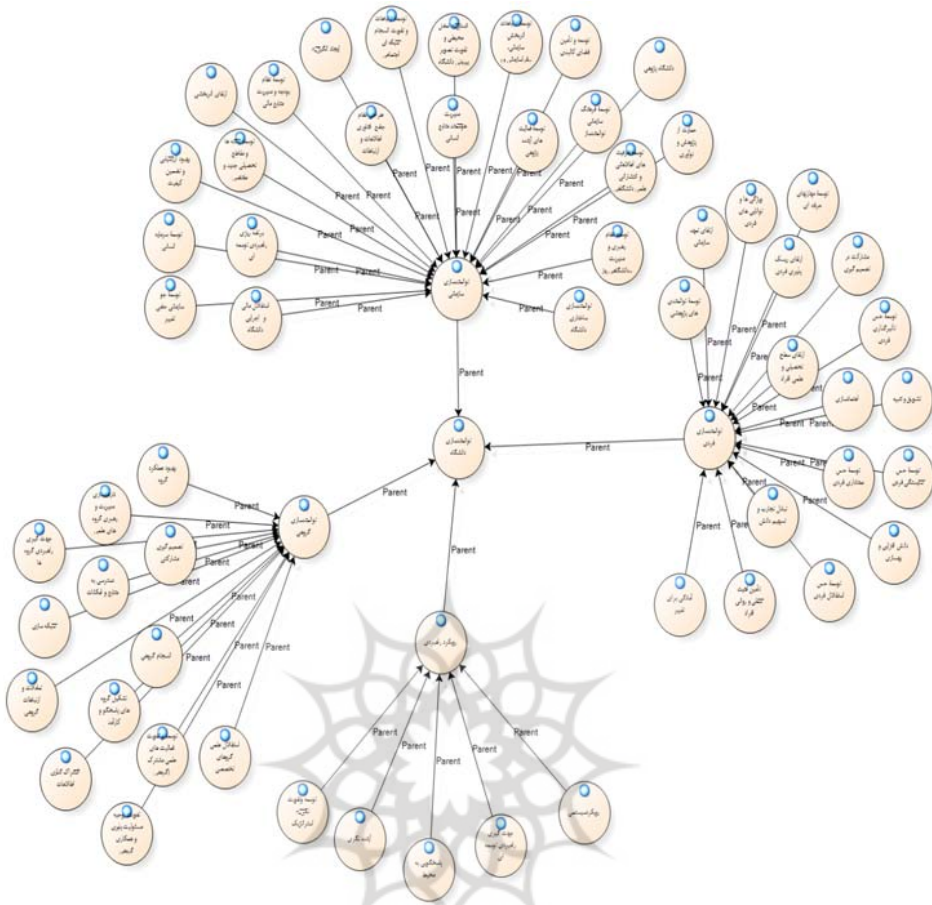
اعتمادسازی
ارتقای تعهد سازمانی
ارتقای ریسک‌پذیری فردی
دانش‌افزایی و بهسازی
توسعه مهارت‌های حرفه‌ای
توسعه توانمندی‌های پژوهشی
امادگی برای تغییر
مشارکت در تصمیم‌گیری
تبادل تجارب و تسهیم دانش
تشویق و تنبیه
ارتقای سطح تحصیلی و علمی افراد
تأمین امنیت شغلی و روانی افراد
تشکیل گروه‌های پاسخگو و کارآمد

ادامه جدول شماره ۱: مضامین پایه و سازمان دهنده توانمندسازی دانشگاه

مضامین سازمان دهنده	مضامین پایه
توانمندسازی گروهی	تصمیم‌گیری مشارکتی
	تعاملات و ارتباطات گروهی
	انسجام گروهی
	تقویت روحیه مسئولیت‌پذیری و همکاری گروهی
	اشتراک‌گذاری اطلاعات
	دسترسی به منابع و امکانات
	بهبود عملکرد گروه
	شبکه‌سازی
	استقلال علمی گروه‌های تخصصی
	جهت‌گیری راهبردی گروه‌ها
	توسعه و تقویت فعالیت‌های علمی مشترک (گروهی)
	کارآمد سازی مدیریت و رهبری گروه‌های علمی
	توانمندسازی ساختاری دانشگاه
توانمندسازی سازمانی	برنامه‌ریزی راهبردی توسعه‌ای
	توسعه نظام بودجه و مدیریت منابع مالی
	توسعه نظام رهبری و مدیریت دانشگاهی روزآمد
	توسعه فرهنگ سازمانی توانمندساز
	توسعه جوسازمانی حامی تغییر
	طراحی نظام جامع فناوری اطلاعات و ارتباطات
	توسعه فعالیت‌های آینده‌پژوهی
	حمایت از پژوهش و نوآوری
	گسترش تعامل محیطی و تقویت تصویر بیرونی دانشگاه
	توسعه ارتباطات اثربخش سازمانی، فرا سازمانی و بین‌المللی
	توسعه ارتباطات و تقویت انسجام شبکه‌های اجتماعی
	ارتقای اثربخشی و پاسخگویی به نیازهای محیطی
	بهبود ارزشیابی و تضمین کیفیت
	دانشگاه پژوهی
	توسعه و تأمین فضای کالبدی
	استقلال مالی و اجرایی دانشگاه
	توسعه ظرفیت‌های اطلاعاتی و انتشاراتی علمی دانشگاهی
توسعه سرمایه انسانی	
توسعه رشته‌ها و مقاطع تحصیلی جدید و مقتضی	
مدیریت هوشمند منابع انسانی	

	ایجاد انگیزش
	جهت‌گیری راهبردی توسعه‌ای
رویکرد راهبردی	رویکرد سیستمی
	آینده‌نگری
	پاسخگویی به محیط
	توسعه و تقویت نگرش استراتژیک

درنهایت می‌توان گفت موفقیت برنامه‌ریزی توسعه دانشگاهی، مستلزم توانمندسازی سطح فردی، گروهی و سازمانی با رویکرد راهبردی است. این فرایند در یک تسلسل منطقی باهم قرار دارند، زیرا دانشگاه متشکل از افرادی است که بدون توانمندی قادر نیستند زمینه توسعه دانشگاه را فراهم سازند. از سویی هم بافت و ساختار دانشگاه به‌گونه‌ای است که افراد به‌تنهایی نمی‌توانند موجب توسعه و تقویت دانشگاه شود، بلکه ایجاب می‌کند در قالب گروه‌های علمی فعالیتشان انسجام یابد که در این صورت به توانمندسازی گروهی نیاز است و نیز زمانی می‌توان از توانایی‌های افراد و گروه بهره مطلوب گرفت که توانمندسازی سازمانی اعمال گردد چون دانشگاه بدون توانمندسازی سازمانی قادر نخواهد بود که توانایی‌های افراد و گروه‌ها را جهت دهد. تشخیص جهت‌گیری نیز در راستای درک پیچیدگی‌های محیطی میسر است که در این صورت به رویکرد راهبردی نیاز است تا بتواند با در نظر داشت شرایط گذشته، حال و آینده موجبات رشد و توسعه دانشگاه را فراهم سازد. در ادامه مضامین پایه و مضامین سازمان دهنده توانمندسازی دانشگاه که با استفاده از نرم‌افزار Nvivo 10 مدل‌سازی گردید در شکل شماره ۱، نشان داده شد.



شکل شماره ۱، شبکه مضامین توانمندسازی دانشگاه

ژورنال علمی پژوهشی
پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

بحث و نتیجه گیری

با توجه به شرایط متغیر، پویا و پیچیده محیط کنونی لازمه توسعه و توفیق دانشگاه، پویایی و ارتقای سطح کیفی آن، از طریق برنامه ریزی، تدوین و اجرای طرح‌های متناسب با شرایط درونی و محیطی دانشگاه است. برنامه ریزی توسعه دانشگاهی در تشخیص توانمندی‌ها و کاستی‌های دانشگاه از طریق شناسایی وضعیت گذشته و موجود آن نظام عمل می‌کند و خطوط کلی آینده دانشگاه را با رویکرد راهبردی و پویا بر اساس تشخیص موقعیت دانشگاه ترسیم می‌کند (یمنی و ترکزاده، ۱۳۸۸) به گونه ای که دانشگاه به توانایی راهبردی پاسخگویی به محیط دست یابد. توانمندسازی دانشگاه، سبب می‌شود که دانشگاه در محیط رقابتی به گونه ای موفق عمل نماید و ضمن اثرپذیری از محیط، بر آن اثرگذار نیز باشد. البته باید توجه داشت، توانمندسازی دانشگاه اگرچه می‌تواند دارای چارچوب‌های نظری باشد، اما درعین حال به شدت موقعیتی است، زیرا تأثیرات و تحولات محیطی،

سازمانی و آینده‌نگری را نمی‌توان خالی از تأثیر دانست. با توجه به این وضعیت لزوم اتحاد رویکرد راهبردی در توانمندسازی دانشگاه اجتناب‌ناپذیر به نظر می‌رسد چون این رویکرد در عین حال که مطلوبیت‌ها (چشم‌اندازها و ارزش‌ها) را در نظر دارد، محیط، آینده و سیستم را در ارتباط با محیط و آینده آن تحلیل و راهیابی می‌کند (ترک‌زاده، ۱۳۸۸). بر همین مبنی در پژوهش حاضر چارچوبی برای توانمندسازی دانشگاه به دست آمد که توانمندسازی دانشگاه در سه سطح فردی، گروهی و سازمانی با رویکرد راهبردی مورد تأکید قرار دارد. در ادامه به یافته‌های این پژوهش به گونه فشرده اشاره شده است.

توانمندسازی در سطح فردی با ایجاد باور، تقویت دانش و مهارت افراد از طریق اختیار و آزادی، احساس معناداری، شایستگی، تأثیرگذاری، حق تعیین سرنوشت و اعتماد را در آنان ایجاد نموده و باعث می‌شود که در جهت پیشبرد امور با رضایت خاطر و صداقت برای توسعه دانشگاه عمل نمایند. چنانچه مطالعات نشان داده است توانمندسازی موجب افزایش انگیزه، افزایش قدرت و افزایش خودکار آمدی در کارکنان می‌شود، زیرا آن‌ها در پرتو قدرت به دست آمده قادر خواهند بود اثربخشی‌شان را بهبود بخشیده، قوه خلاقیت خود را به کار گرفته و شیوهی انجام کارها را خود انتخاب نمایند (دفت، ۲۰۰۱).

اجرای برنامه توانمندسازی دانشگاه زمانی ممکن و مقدور است که افراد آمادگی تغییر را داشته باشند و از تغییر به عنوان یک عامل بستر ساز موفقیت، توسعه دهنده و تعالی بخش استقبال کنند. استقبال از چنین امری نیز بستگی به ارتقای تعهد سازمانی افراد دارد، به این معنا که اگر اعضای هیئت علمی و کارکنان دانشگاه متعهد به این باشند که دانشگاه تنها مکانی برای به دست آوردن امور مادی برایشان نیست؛ بلکه از این طریق می‌توانند خدمات مؤثر، مفید و ماندگاری را برای جامعه و کشور انجام دهند با ارتقای ریسک‌پذیری فردی، آنان با ایثار و فداکاری در جهت تحقق اهداف دانشگاه تلاش می‌کنند و زمینه را برای توسعه دانشگاه فراهم می‌سازند. در همین راستا مطالعات تجربی نشان می‌دهد توانمندسازی کارکنان رابطه مثبتی با بهره‌وری و عملکرد، انگیزه مثبت به نوآوری، تعهد سازمانی و مشارکت شغلی دارد (فرناندز و مالدو گزف، ۲۰۱۰ و ۲۰۱۳؛ لی و همکاران، ۲۰۰۶؛ ۱۹۹۵).

در توانمندسازی سطح فردی علاوه بر آنچه گفته شد دانش‌افزایی و بهسازی، توسعه مهارت‌های حرفه‌ای، توسعه توانمندی‌های پژوهشی، ارتقای سطح تحصیلی و علمی، تبادل تجارب و تسهیم دانش، مشارکت در تصمیم‌گیری، رعایت تشویق و تنبیه، تأمین امنیت روانی و ویژگی‌ها و توانایی‌های فردی هر کدام نقش به‌سزایی دارند؛ زیرا دانشگاه یک محیط پویا است و پویایی سبب می‌شود که به شرایط و مقتضیات محیطی پاسخ لازم و مناسب را بدهد در غیر آن صورت قادر به

۱ Daft

۲ Fernandez & Moldogaziev

۳ Lee et al.

حفظ بقای معنادار خود نخواهد بود. بر همین اساس افراد (کارکنان و اعضای هیئت‌علمی دانشگاه) نیز باید به‌روز باشند تا بتوانند اهداف دانشگاه را محقق سازند، زیرا در شرایط حاضر که توانمندسازی به‌عنوان یک مسئله محوری در سیاست سازمانی تبدیل شده و نیروی انسانی توانمند در هسته این محور قرار دارد، دانشگاه نیز به‌عنوان یک محیط علمی متشکل از افرادی است که مسئولیت سنگینی چون ارائه خدمات علمی و تولید علم دارد و روند توسعه و سیر علمی نیز روزبه‌روز در حال تغییر و توسعه است براین اساس ایجاب می‌کند که توانمندسازی فردی در دانشگاه توسعه یابد و تقویت شود، چون توانمندسازی، باور فردی است که به‌وسیله‌ی آن مهارت‌ها و دانش افراد بهبود می‌یابد و بر طبق آن عمل می‌کنند (بوگلر و سومش، ۲۰۰۴).

علاوه براین دانشگاه‌ها از محدود سازمان‌هایی است که علاوه بر توانمندسازی فردی به توانمندسازی گروهی نیز نیازمند است، زیرا توانایی افراد فراتر از مجموعه کارهایی است که هرکدام از آن‌ها به‌صورت منفرد انجام می‌دهند. رفتار افراد در فرایند توانمندسازی، متأثر از عضویت آن‌ها در گروه‌های موجود در دانشگاه، هنجارها و استانداردهای موجود در گروه‌ها و ادراک آن‌ها از میزان همکاری و همدلی مشترک می‌باشد؛ بنابراین تشکیل گروه‌های پاسخگو و کارآمد بر اساس ضرورت‌های دانشگاه، موفقیت فرایند توانمندسازی را مضاعف می‌سازد. باید متذکر شد که تشکیل گروه‌های علمی به‌خودی‌خود برای توسعه دانشگاه و توانمندسازی آن مؤثر نیست، بلکه موفقیت گروه و اثرگذاری آن در دانشگاه به مؤلفه‌های دیگر توانمندسازی از جمله انسجام گروهی منوط است. انسجام گروهی سبب توانمندی گروه می‌گردد و اعضای گروه به کمک همدیگر می‌توانند در جهت تحقق اهداف گروه اثربخش و مؤثر عمل کنند... از همین رو در رویکرد مدیریتی روابط انسانی غالباً از دیدگاه توانمندسازی به‌عنوان یک استراتژی مدیریتی به‌منظور حل مسائل انعطاف‌ناپذیر و مقاومت در برابر کنترل اجباری استفاده می‌شود (کراولی، پائینی و کندی، ۲۰۱۴).

از آنجاکه گروه بر پایه اراده جمعی استوار است، نیاز به تصمیم‌گیری مشارکتی گروهی دارد. تصمیم‌گیری مشارکتی که بر مبنای خرد جمعی و دانش و تجارب گوناگون اعضای گروه صورت می‌گیرد در اثر هم‌افزایی و ایجاد سنرجی، نتایج آن را در حد اعلا مطلوبیت و مؤثر بودن هدایت نموده و توانمندی گروه را تقویت می‌کند. همچنین توانمندسازی گروهی به تعاملات و ارتباطات گروهی و تقویت روحیه مسئولیت‌پذیری و همکاری گروهی نیز وابسته است. تک‌روی و شانه خالی کردن از مسئولیت غالباً تهدیدی برای توانمندی گروه‌ها به شمار می‌آید، اما روحیه تعامل و مسئولیت‌پذیری توأم با ارتباطات میان گروهی و برون گروهی موفقیت کار گروهی را در حد بالایی تقویت می‌نماید. به اشتراک‌گذاری اطلاعات و دسترسی به منابع و امکانات که به‌عنوان دو مؤلفه مهمی دیگری در توانمندسازی گروهی شناسایی شد این دو مؤلفه هم می‌تواند درون گروهی و هم

۱ Bogler & Somech

۲ Crowley, Payne & Kennedy

برون گروهی باشد. بخش درون‌گروهی به این منظور است که اعضای گروه اطلاعات علمی و مرتبط به فلسفه وجودی گروه را باهم به اشتراک می‌گذارند و با استفاده از امکانات و منابع موجود در جهت تحقق اهداف و توانمندسازی گروه استفاده می‌نمایند؛ اما در بخش برون‌گروهی، دانشگاه برای توانمندسازی گروه باید زمینه دسترسی به منابع و امکانات موردنیاز و اطلاعات لازم را فراهم سازد. تا بدین‌سان گروه‌های علمی به توانمندی لازم برای انجام کار بیشتر و بهتر به دانشگاه و جامعه نائل گردند. در این ارتباط مطالعات دیگر هم نشان داده است چون کارگروهی و همکاری وابسته به کار تک‌تک اجزای یک نظام است و با جمع آن‌ها سازمان شکل گرفته و توانمندسازی به مفهوم اقدام ایجاد توسعه، افزایش قدرت از طریق همکاری، مشارکت و کار با یکدیگر مطرح می‌شود (احمدی و همکاران، ۱۳۹۰).

مضاف بر آن یکی از مؤلفه‌های دیگر توانمندسازی گروهی استقلال علمی گروه‌های تخصصی است. این بدین معنی است که دانشگاه، گروه‌های تخصصی را در قید و بست‌های معمول اداری محصور نسازد و اجازه دهند تا مطابق به شرایط و اقتضائات محیطی که خودشان تشخیص می‌دهند و امکان پژوهش‌ها و همکاری‌های علمی وجود دارد، اقدام کنند. این امر سبب می‌شود تا گروه‌های علمی به کشف خلاقیت‌ها و نوآوری‌ها بپردازند و در رفع مشکلات جامعه در عرصه تخصصی خودشان همت بگمارند. همچنین، گروه‌های علمی دانشگاه برای تسهیل امور، تسریع روند کاری و نتایج اثربخش فعالیت‌هایشان نیازمند ایجاد شبکه گروهی‌اند و برای توسعه و تقویت فعالیت‌های مشترک گروهی موجودیت شبکه‌هایی که اطلاع‌رسانی را مطمئن و سریع می‌سازد و از مصارف اضافی امکانات جلوگیری به عمل می‌آورد خیلی مهم است. به‌ویژه در شرایط حاضر که عصر تکنولوژی اطلاعات است و با روش‌های سنتی خداحافظی شده استفاده از شبکه گروهی که هم فعالیت‌های مشترک گروهی را تقویت می‌کند و هم اعضای گروه را در کم‌ترین فرصت از تضامیم، نتایج و دستاوردهای گروه و موفقیت‌ها و شکست‌ها مطلع می‌سازد یک امر حیاتی و مهم در توانمندسازی گروهی به حساب آمده و زمینه‌ساز بهبود عملکرد گروه می‌شود. بهبود عملکرد گروه که خود یکی از مؤلفه‌های توانمندسازی گروهی است با شناسایی قوت‌ها و ضعف‌های گروه با تقویت نقاط قوت و رفع نقاط ضعف شرایط بهبود عملکرد گروه فراهم می‌گردد. چنانچه گفته شده فعالیت مشترک گروهی که اجرا و یادگیری هم‌زمان است از این طریق عملکرد گروه بهبود بخشیده می‌شود (مه‌ارتی و همکاران، ۱۳۹۲).

کارآمد سازی مدیریت و رهبری گروه‌های علمی نیز در توانمندسازی گروهی لحاظ شود؛ زیرا اعضای گروه دارای استعدادها، سلیقه‌ها، گرایش‌ها و نگرش‌های متعدد و مختلفی‌اند. رسیدن به توافق جمعی و تصمیم جمعی با چنین وضعی کار آسانی نیست و غالباً گروه‌ها را به مشکلات مواجه ساخته است. در این میان گروه‌ها نیازمند مدیریت و رهبری کارآمد است تا راجع به مدیریت آن‌ها و اینکه چگونه این گروه‌ها به توانمندی لازم و موفقیت برسند آگاهی کامل داشته و بتواند آن‌ها را

رهبری و هدایت کنند (کمرون و گرین، ۲۰۰۹). در مجموع می‌توان گفت که توانمندسازی گروهی با توجه به صلاحیت، قدرت، مشارکت در تصمیم‌گیری و در اختیار داشتن اطلاعات اعضای گروه، گروه را قادر می‌سازد تا به‌طور آگاهانه، مؤثر و منسجم در جهت تقویت گروه و توسعه دانشگاهی اقدام نمایند.

از جانب دیگر، دانشگاه به‌عنوان یک سیستم اجتماعی باز و پویا نیازمند آن است که در سطح سازمانی آن نیز به توانمندسازی توجه شود به خاطر اینکه توانمندسازی سازمانی به‌عنوان یک فرایند و نتیجه روابط اجتماعی و جوی (رس، ۲۰۱۰) ابزاری است که می‌تواند اهداف کارکنان و سازمان را همسو سازد (آقایار، ۱۳۸۶). منفعتی که سازمان‌ها از انجام فرایند توانمندسازی کسب می‌کنند شامل رضایت شغلی اعضا، بهبود کیفیت زندگی کاری، بهبود کیفیت کالا و خدمات، افزایش بهره‌وری سازمانی و آمادگی برای رقابت می‌شود (باون و لاولر، ۱۹۹۲). البته قابل‌ذکر است که با توجه به متفاوت بودن سیستم، ساختار و عملکرد دانشگاه نسبت به سایر سازمان‌ها و ویژگی‌های منحصر به فرد آن، ابعاد و مؤلفه‌های توانمندسازی دانشگاه نیز متفاوت و گسترده‌تر است که در ادامه به‌اختصار به آن‌ها اشاره شده است.

در توانمندسازی سطح سازمانی ساختار سازمانی جایگاه نخست را دارد، زیرا ساختار سازمانی ابزار مفیدی برای هدایت رفتار افراد از طریق ارزش‌های مشترک، هنجارها و اهداف (لیو و چونگ، ۲۰۱۱؛ ونیل و همکاران، ۲۰۰۱)، روشی برای مشخص کردن تمایز و یکپارچگی سازمان‌ها بر اساس نقش‌ها و فعالیت‌هایشان است (ترن و تین، ۲۰۱۳). نظام برنامه‌بودجه مؤلفه مهمی دیگری در توانمندسازی دانشگاه محسوب می‌گردد، چون برنامه‌ریزی دانشگاهی با توجه به پیچیدگی موقعیت‌های دانشگاهی با بحران مواجه است، به این سبب که از یک‌طرف رویکرد خطی در برنامه‌ریزی دانشگاهی نمی‌تواند به درک و اصلاح سیستم‌های دانشگاهی کمک کند و از جانب دیگر اقتباس از رویکرد کشورهای صنعتی پیشرفته، با توجه به شاخص‌های برخاسته از موقعیت‌های خاص آن‌ها و عدم مطابقت آن با وضعیت خاص دانشگاه‌های کشورهای در حال توسعه، سبب به حاشیه رانده شدن دانشگاه‌های این کشورها شده است؛ بنابراین ایجاد می‌کند که بر بُعد خلاق تفکر برنامه‌ریزی در سیستم‌های دانشگاهی توجه شود (یمنی، ۱۳۸۸). همچنین در توانمندسازی دانشگاه جهت‌گیری راهبردی از اولویت خاص برخوردار است به‌خاطر آنکه جهت‌گیری راهبردی عبارت از اصولی است که به‌طور مستقیم و مؤثر فعالیت‌های یک مؤسسه و تولید رفتار و اطمینان از بقاء و عملکرد آن در نظر گرفته می‌شود (هکالا، ۲۰۱۱). براین اساس برای تغییر و توسعه دانشگاه،

۱ Russ

۲ Liao & Chuang

۳ O'Neill et al

۴ Tran and Tian

۵ Hakala.

مدیران دانشگاه باید چشم‌انداز روشنی برای مؤسسه خود داشته باشند و یک فرایند روشن و شناخته‌شده موردنیاز برای تحقق آن را به‌طور منسجم و اثربخشی مدیریت نمایند (ترک‌زاده، ۱۳۸۵).

از جانب دیگر یک دانشگاه زمانی می‌تواند توانا باشد که با رهبری راهبردی مدیریت شود، زیرا رهبری راهبردی در عمل، تلاش ویژه‌ای است متشکل از جهت‌گیری راهبردی، ارتباط، سازواری و مدیریت محیط تعاملی که به‌منظور نفوذ در وضعیت حال و آینده سیستم و محیط صورت می‌گیرد تا از طریق تغییر الگوی سازمانی سازنده وضعیت موردنظر یا جهت‌دهی آن بتواند در تعامل با سایر شرایط و عوامل، آینده مطلوب نظر خود را بسازد (ترک‌زاده و همکاران، ۱۳۹۲؛ ترک‌زاده، ۱۳۸۸). مؤلفه قابل‌توجه دیگر در توانمندسازی سازمانی، توجه به جو و فرهنگ سازمانی است. به علت اینکه باورها و هنجارهای مشترکی که توسط اعضای یک سازمان به‌عنوان فرهنگ سازمانی شناخته‌شده (نیستانی و رامشگر، ۱۳۹۲)، حمایت‌کننده ارزش‌های کارکنان و مشارکت در تسهیل توانمندسازی است (آمابیل، ۱۹۹۷). با توجه به اینکه در عصر توسعه تکنولوژی قرار داریم فناوری اطلاعات نقش انکارناپذیری در توانمندسازی سازمانی دارد، چون با ظهور فناوری‌های ارتباطی و اطلاعاتی جدید، ایجاد، نگهداری، یکپارچگی، انتقال و به‌کارگیری دانش به‌طور عمیقی توسط فناوری‌های پیشرفته متأثر شده است؛ و فناوری برای آموزش عالی این امکان را داده است تا علاوه بر غلبه بر مکان و زمان، یافته‌های خود را نیز در زمان و مکان توسعه بخشد (ملکیان، عارضی و اسلام‌پناه، ۱۳۹۰).

آینده‌پژوهی مورد خاص و مهم دیگری برای توانمندسازی دانشگاه است، زیرا آینده‌پژوهی در آموزش عالی، یافتن چالش‌ها و خلق آینده مطلوب با طراحی راهبردها و اقدام‌ها در زمینه محلی، ملی و جهانی و دانش شکل دادن به آینده مطابق آرمان‌های مطلوب یک سازمان یا جامعه است (مهدی، ۱۳۹۲). توسعه پژوهش و نوآوری عامل مؤثر دیگری در توانمندسازی سازمانی است. در شرایط کنونی که عصر رقابت و جهانی‌شدن اقتصاد است، ضرورت است که با خلاقیت و نوآوری فرصت‌های جدید برای عرضه محصولات جدید در بازار جهانی فراهم گردد و لازمه این کار محور قرار دادن پژوهش‌های بنیادی و کاربردی در همه زمینه‌هاست (خلیلی کندرود و شفیع‌زاده، ۱۳۹۰). همچنان نوآوری در سازمان‌ها، یکی از راه‌های مؤثر در روند پیشرفت و توسعه در همه زمینه‌ها به حساب می‌آید. سازمان‌ها در مسیر سازواری فعال خود با تغییرات محیطی، ناگزیر از تقویت فراگردهای خلاقیت و نوآوری هستند؛ زیرا سازمان‌های غیر خلاق به‌مرور زمان از گردونه رقابت و بقا خارج می‌شوند و یا مجبورند سیستم خود را اصلاح کنند (ترک‌زاده و همکاران، ۱۳۹۲).

در توانمندسازی سازمانی، تعامل محیطی و تصویر بیرونی نیز باید لحاظ شود، چون داشتن تصویر مثبت در ادامه بقا و توسعه سازمانی اثرگذار است، زیرا محیط و سیستم‌های دانشگاهی، با اطلاعات صحیح و به‌موقع می‌توانند نقش اساسی و ارزشی راهبردی در کیفیت تصمیم‌گیری و اقدام

موفقیت دانشگاه در بهسازی و توسعه پویایی خود و در نتیجه تضمین اثربخشی و سلامت سازمانی داشته باشند (ترک‌زاده و احمدوند، ۱۳۸۸). دانشگاه برای توانمندسازی خویش نیاز به انسجام و ارتباط شبکه‌ای نیز دارد، انسجام و ارتباط دانشگاه و محیط از طریق شبکه‌های اجتماعی تأمین می‌گردد، چون ماهیت شبکه عبارت از احساس تعلق به درک روابط ذات‌البینی با مرز مشخص است که در آن اهداف کامل و یا همگانی به اشتراک گذاشته می‌شود. به تعبیر دیگر شبکه اجتماعی کنوانسیون‌ها و قوانینی است که توسط آن افراد رفتار و تصمیم‌گیری خود را هماهنگ می‌کنند و مجموعه از فرایندی که در آن یادگیری اجتماعی از طریق شکل‌گیری ارزش‌ها و توسعه انتظارات همگرا شکل می‌گیرد (هاتانی و مک‌گاگی، ۲۰۱۳).

از اینکه سازمان‌ها به‌منظور تحقق اهداف به وجود آمده‌اند و بحث موفقیت در سازمان‌ها به‌طور کلی با عنوان اثربخشی سازمانی ارائه می‌شود (جمروگ و اورهولت ۲۰۰۴) از این‌رو اثربخشی و پاسخگویی به محیط بُعد مهم دیگری در توانمندسازی دانشگاه به‌حساب می‌آید. براین اساس دانشگاه باید بتواند با اتخاذ تصمیم‌های به‌موقع و متناسب با شرایط محیط و آینده و در جهت تحقق مطلوبیت‌ها به شرایط و اقتضات محیط داخلی و خارجی پاسخ دهد این‌گونه پاسخگویی منجر به توانمندی سیستم برای استمرار بقای معنادار و توسعه سیستم و تأثیرگذاری مثبت بر محیط می‌شود (ترک‌زاده، ۱۳۸۷). همچنین دانشگاه نیازمند توسعه ارتباطات اثربخش سازمانی، فرا سازمانی و بین‌المللی است تا بتواند از این طریق به توانمندی خوش بیفزاید. برای توانمندسازی دانشگاه اجرای برنامه ارزشیابی و تضمین کیفیت نیز ضروری است، ایده اصلی در نظام ارزیابی قضاوت در مورد اجرا و ادامه برنامه آموزشی است که آن را به لحاظ هزینه اجتماعی و اقتصادی عینی‌تر می‌کند. ارزیابی برآورد اثربخشی یک برنامه مستمر در تحقق اهداف آن است (شریف‌زاده، ۱۳۹۰). علاوه براین، دانشگاه ضرورت دارد که برای توانمندشدنش دانشگاه پژوهی را نیز در صدر برنامه‌هایش قرار دهد، چنانچه فنیچر^۱ دانشگاه پژوهی را به‌عنوان هوش سازمانی یا یک تخصص فنی حرفه‌ای با امکانات و منابع قوی برای تحقیقات مرتبط با سیاست در آموزش عالی می‌داند و سوآپ^۲ آن را مجموعه فعالیت‌های پژوهشی که مجموعه اطلاعاتی را به‌منظور حمایت از فرایندهای سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی و تصمیم‌گیری در مؤسسات و دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی فراهم می‌کند تعریف نموده است (ولکین، ۲۰۰۸).

درنهایت اگر یک دانشگاه همه موارد اشاره‌شده در فوق را مدنظر قرار دهد، اما به فضای کالبدی و زیرساخت‌های فیزیکی و بنیادی دانشگاه توجه نداشته باشد، برنامه توانمندسازی کمتر عملی خواهد بود، به این دلیل که فضای کالبدی یا منابع فیزیکی مانند ساختمان اداری، کتابخانه،

^۱ Hatani and McGaughey.

^۲ Jomrog & Overholt..

^۳ Fincher.

^۴ Saupe.

دانشکده، دفاتر بخش‌ها، دفاتر اعضای هیئت‌علمی، کلاس‌های درس، آزمایشگاه، خوابگاه‌های دانشجویی و امثال آن از ضرورت‌های بنیادی و اساسی هر دانشگاه است و به همین جهت در برنامه اعتبار دهی دانشگاه‌ها یکی از شاخص‌های عمده و امتیاز برجسته به حساب می‌آید. باید توجه داشت در مباحث و پژوهش‌های فضای کالبدی گذشته از اینکه تسهیلات فراوانی را در مسائل اداری، آموزشی، پژوهشی و خدماتی مدنظر دارد و بر تصویری بیرونی دانشگاه اثر مثبت دارد، از آن به‌عنوان کیفیت محیط و حس مکان نیز بحث شده است. حس مکان، به معنای دریافت ویژگی‌های محیط و شخصیت مکان توسط استفاده‌کنندگان از محیط می‌باشد (رضویان، شمس پویا و ملاتبارلهی، ۱۳۹۳). به عبارتی حس مکان عاملی مهم در هماهنگی فرد و محیط، باعث بهره‌برداری بهتر از محیط، رضایت استفاده‌کنندگان و درنهایت احساس تعلق آن‌ها با محیط و تداوم حضور در آن می‌شود (فلاح، ۱۳۸۵، ۵۸).

باید توجه داشت که توانمندسازی دانشگاه به‌عنوان یک فرایند پویا زمانی می‌تواند بهتر و بیشتر اثرگذار باشد که با رویکرد راهبردی موردتوجه قرار گیرد، زیرا رویکرد راهبردی عبارت از در نظر گرفتن سیستم در ارتباط با شرایط محیط و آینده آن است (راولی، دولنس و لوهان، ۱۹۹۸). بر این اساس در شرایط کنونی که سازمان‌ها در محیطی سرشار از تغییر، ابهام، نا اطمینانی، پویایی و پیچیدگی قرار دارد و اصطلاحاً محیط راهبردی نامیده می‌شود، سازمان‌ها برای تضمین و استمرار بقای معنادار خود باید به شرایط و اقتضات ناشی از آن پاسخ راهبردی، یعنی متناسب به شرایط حال و آینده بدهد و با شناسایی مستمر و دقیق محیط، زمینه تغییر خود و محیط در جهت مطلوب را فراهم کند (ترکزاده، ۱۳۸۸ و تقی زاده، ۱۳۹۱). از جانب دیگر رویکرد راهبردی با توجه به اینکه به‌جای تأثیرگذاری مستقیم بر افراد، از طریق نفوذ و اثرگذاری بر سیستم‌ها و فرآیندهای سازمانی و زمینه‌های محیطی، به اثربخشی سیستم دانشگاه کمک می‌نماید و از این طریق زمینه توانمندسازی دانشگاه و موفقیت بقای دانشگاه در محیط تعاملی را فراهم می‌آورد (ترکزاده، ۱۳۸۸). بنا براین استفاده از این رویکرد در فرایند توانمندسازی دانشگاه بامیان، این دانشگاه را به درک پیچیدگی‌های محیط تعاملی، تدوین استراتژی آینده‌نگر و پاسخگویی به نیازهای درونی و بیرونی قادر سازد.

در نتیجه می‌توان گفت که با توجه به روند رو به تغییر و توسعه علم و دانش و رسالت عظیم دانشگاه‌ها برای هم‌پایی با شرایط و پاسخگویی به محیط حال و آینده از یکسو و نیز شرایط و مقتضیات محیطی محلی، دانشگاه بامیان الزاماً نیازمند برنامه‌ریزی توسعه‌ای می‌باشد که در آن از توانمندسازی به‌عنوان یک استراتژی مؤثر و فعال بهره‌جوید. همچنین با توجه به اینکه دانشگاه متشکل از افراد و گروه‌های مختلف و ساختار پیچیده است باید توانمندسازی در سه سطح فردی، گروهی و سازمانی با رویکرد راهبردی انجام شود و هریک از مضامین پایه‌ای که در این پژوهش شناسایی شده موردتوجه قرار گیرد تا دانشگاه بتواند به رشد و توسعه لازم نائل گردد.

در ضمن پیشنهاد می‌گردد برای هرگونه اقدامی در جهت توسعه دانشگاه بامیان، بر اساس چارچوب طراحی‌شده این پژوهش تمرکز شود. همچنین علاوه بر سطوح فردی، گروهی و سازمانی توانمندسازی که در این پژوهش موردبررسی قرار گرفته است در پژوهش‌های بعدی سطح محیطی توانمندسازی دانشگاه نیز موردپژوهش قرار گیرد؛ و نیز آموزش‌های حرفه‌ای درزمینه موضوع و متن این چارچوب انجام شود و ارزیابی و امکان‌سنجی پتانسیل‌های موجود در دانشگاه در جهت استمرار سیستم توانمندسازی صورت گیرد. مضاف برآن در توانمندسازی دانشگاه با رویکرد راهبردی عمل شود و به برنامه‌های کوتاه‌مدت و حالت روزمرگی اکتفا نگردد و با رهبری راهبردی مدیریت گردد تا بدین ترتیب زمینه توسعه دانشگاهی فراهم گردد.



منابع

۱. آقاپار، سیروس (۱۳۸۶). *تواناسازی کارکنان و توانمندسازی سازمان*. اصفهان: نشر سپاهان.
۲. انصاری، منوچهر؛ رحمانی یوشانلوئی، حسین؛ اسکویی، وحید؛ حسینی، احد (۱۳۹۰). شناسایی عوامل و طراحی مدل مفهومی توانمندسازی نیروی انسانی در وزارت ارتباطات و فناوری اطلاعات (مطالعه‌ی موردی). *مدیریت دولتی*، ۳ (۷): ۲۳-۴۰.
۳. احمدی، پرویز؛ محمد صفری کهره؛ سمیه، نعمتی (۱۳۹۰). *مدیریت توانمندسازی کارکنان (رویکردها، راهبردها، برنامه‌ها و ارزیابی)*. چاپ دوم، تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی.
۴. ترک‌زاده، جعفر؛ صباغیان، زهرا؛ یمنی دوزی سرخابی، محمد؛ دلاور، علی (۱۳۸۷). ارزیابی وضعیت توسعه‌سازمانی دانشگاه‌های وزارت علوم، تحقیقات و فناوری در تهران، *نامه آموزش عالی ایران*، ۱ (۲): ۳۱-۴۴.
۵. ترک‌زاده، جعفر و نکومند، سمیرا (۱۳۹۳). پاسخگویی به محیط، چالش اساسی دانشگاه‌ها در شرایط کنونی (توسعه یک نظام رفتاری). *"دومین همایش ملی پژوهش‌های کاربردی در علوم مدیریت و حسابداری"*. ۲۱ اسفند ۱۳۹۳.
۶. ترک‌زاده، جعفر (۱۳۸۸). شناسایی و تحلیل چالش‌های توسعه مدیریت اسلامی یک الگوی سیستمی. *راهبرد یاس*، ۱ (۱۹): ۱۴۶-۱۳۱.
۷. ترک‌زاده، جعفر و احمدوند، علیمحمد (۱۳۸۸). الگوی کاربردی هدایت راهبردی نظام اطلاعات دانشگاه، *نامه آموزش عالی*، ۲ (۶): ۱۲۱-۱۴۰.
۸. تقی زاده، ستاره (۱۳۹۱). تدوین و ارائه الگویی برای ارزیابی و توسعه توانمندسازی دانشگاه مطالعه موردی: دانشگاه شیراز. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد*، دانشگاه شیراز.
۹. خواجه شاهکوهی، علیرضا و صحنه، بهمن (۱۳۸۷). نقش آموزش عالی در توسعه اقتصادی. *نامه آموزش عالی*، ۱ (۲): ۱۳۸-۱۲۵.
۱۰. دسترنج، حکمت الله (۱۳۸۳). *توانمندسازی و فناوری اطلاعات*. مجله تدبیر، ۱۵ (۱۴۵): ۸۳.
۱۱. راولی، دانیل جمیز؛ هرمن دی لوهان و مایکل جی دولنس (۱۳۸۳). *تغییر راهبردی در دانشگاه‌ها و آموزش عالی: برنامه‌ریزی برای بقا و موفقیت*. ترجمه حمیدرضا آراسته، تهران: دانشگاه امام حسین (ع).
۱۲. زیاری، کرامت الله (۱۳۸۸). *مبانی و تکنیک‌های برنامه‌ریزی شهری*، چاپ اول، انتشارات دانشگاه بین‌المللی چابهار.
۱۳. عبداللهی، بیژن و عبدالرحیم، نوه ابراهیم (۱۳۸۶). *توانمندسازی کارکنان کلید طلایی مدیریت منابع انسانی*. تهران: نشر ویرایش چاپ دوم.

۱۴. شریف‌زاده، فتح (۱۳۹۰). ضرورت بازشناسی نظام آموزش عالی و نقش آن در توسعه علمی و اجتماعی کشور: پژوهشی درباره دوره کارشناسی رشته مدیریت دولتی دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی کشور. جامعه پژوهی فرهنگی، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ۲(۱): ۷۹-۱۱۲.
۱۵. فرهنگی، علی‌اکبر و اسکندری، مجتبی (۱۳۸۲). معرفی توانمندسازی در مدیریت و الگوهای آن. فصلنامه مطالعات مدیریت، (۳۹ و ۴۰): ۹۹-۱۱۱.
۱۶. نادری، ابوالقاسم و ندا، اسماعیل نیا (۱۳۹۰). بین‌المللی شدن آموزش عالی و ارتقای کیفیت دانشگاهی. پنجمین همایش ارزیابی کیفیت در نظام دانشگاهی. تهران: پردیس دانشکده‌های فنی - اردیبهشت‌ماه.
۱۷. نیلی، محمدرضا و دیگران (۱۳۸۹). الزام‌ها و پیامدهای اجتماعی برنامه درسی پاسخگو در آموزش عالی، مطالعه موردی، دانشگاه‌های دولتی اصفهان، جامعه‌شناسی کاربردی، ۳۱(۳۸): ۷۶-۵۷.
۱۸. نیستانی، محمدرضا و رامشگر، ریحانه (۱۳۹۲). نقش فعالیت‌های فرهنگی دانشگاه‌ها در توسعه فرهنگی جامعه. مجله مهندسی فرهنگی، ۸(۷۶): ۱۴۶-۱۶۹.
۱۹. ویسی، رضا و مهدی، ملا قاسمی (۱۳۸۴). اقتصاد دانش‌محور، آموزش عالی و اشتغال، دومین همایش اشتغال و نظام آموزش عالی کشور.
۲۰. یمنی دوزی سرخابی، محمد (۱۳۸۲). برنامه‌ریزی توسعه دانشگاهی نظریه‌ها و تجربه‌ها. تهران: مرکز چاپ و انتشارات دانشگاه شهید بهشتی.
۲۱. یمنی دوزی سرخابی، محمد (۱۳۸۸). برنامه‌ریزی توسعه دانشگاهی؛ حوزه‌ای میان‌رشته‌ای. فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی، سال اول (۲)، ۲۴-۱.
۲۲. یمنی دوزی سرخابی، محمد و ترک‌زاده، جعفر (۱۳۸۷). بررسی وضعیت برنامه‌ریزی توسعه دانشگاه‌های دولتی در ایران. مجله آموزش عالی ایران، سال اول (۴)، ۱۹-۱.
۲۳. Appelbaum, S. H., Karasek, R., Lapointe, F., & Quelch, K. (2015). Employee empowerment: factors affecting the consequent success or failure (Part II). *Industrial and Commercial Training*, 47, 1, 23-30.
۲۴. Attride-Stirling, J. (2001). Thematic networks: an analytic tool for qualitative research. *Qualitative Research*, 1, 3, 385-405.
۲۵. Bektas, C., & Sohrabifard, N. (2013). Terms of Organizational Psychology, Personnel Empowerment and Team Working: A Case Study. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 82, 886-891.
۲۶. Baird, K., & Wang, H. (2010). Employee empowerment: extent of adoption and influential factors. *Personnel Review*, 39, 5, 574-599.
۲۷. Battilana, Julie . (2007). *Initiating Divergent Organization Change: The Enabling role of Actors' Position*. Harvard Business school, Working papers.
۲۸. Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology.

- Qualitative Research in Psychology*, 3, 2, 77-101.
۳۹. Bogler, R., & Somech, A. (2004). Influence of teacher empowerment on teachers' organizational commitment, professional commitment and organizational citizenship behavior in schools. *Teaching and Teacher Education*, 20, 3, 277-289.
۳۰. Blanchard, K. H., Carlos, J. P., & Randolph, W. A. (1996). *Empowerment takes more than a minute*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.
۳۱. Bowen, D. E. & Lawler, E. E. (1992). *The Empowerment of Service Workers. What, Why, Who, When*, Sloan Management Review.
۳۲. Crowley, M., Payne, J. C., & Kennedy, E. (2014). Working better together? Empowerment, panopticon and conflict approaches to teamwork. *Economic and Industrial Democracy*, 35, 3, 483-506.
۳۳. Clarke, V. & Braun, V. (2013) Teaching thematic analysis: Over coming challenges and developing strategies for effective learning. *The Psychologist*, ۲۶, ۲, ۱۲۰-۱۲۳.
۳۴. Conger, J. A., & Kanungo, R. N. (1988). The empowerment process: Integrating theory and practice. *Academy of Management Review*, 13, 471-482.
۳۵. Dust, S. B., Resick, C. J., & Mawritz, M. B. (2014). Transformational leadership, psychological empowerment, and the moderating role of mechanistic-organic contexts. *Journal of Organizational Behavior*, 35, 3, 413-۴۳۳.
۳۶. Fernandez, S., & Moldogaziev, T. (2013). Using Employee Empowerment to Encourage Innovative Behavior in the Public Sector. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 23, 1, 155-187.
۳۷. Fernandez, S., & Moldogaziev, T. (2011). Empowering Public Sector Employees to Improve Performance: Does It Work?. *American Review of Public Administration*, 41, 1, 23-47.
۳۸. Foy, N. (1997). *Empowering People at work*; Cambridge: Gower Publishing, London.
۳۹. Hempel, P. S., Zhang, Z.-X., & Han, Y. (2012). Team Empowerment and the Organizational Context: Decentralization and the Contrasting Effects of Formalization. *Journal of Management*, 38, 2, 475-501.
۴۰. Hopkins, (2002). *Curriculum/Training: teaching Citizenship's fire them*. www.education work.
۴۱. Kanter, R. M. (1983). *Men and women of the corporation*. New York: Basic Books.
۴۲. Lee, S. D., & Jang, D.-H. (2012). Support for Innovation in Historically Black Colleges and Universities: Exploring Associations With Disposition Toward Change, Empowerment, and Organizational Trust. *Journal of Black Studies*, 43, ۸, ۹۱۲-۹۳۵.
۴۳. Leach, D. J., Wall, T. D., & Jackson, P. R. (2003). The effect of empowerment on job knowledge: An empirical test involving operators of complex technology. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 76, 1, 27-۵۲.
۴۴. Maynard, M. T., Gilson, L. L., & Mathieu, J. E. (2012). Empowerment-Fad or Fab? A Multilevel Review of the Past Two Decades of Research. *Journal of*

- Management*, 38, 4, 1231-1281.
۴۵. Mokhtarian, F., & Mohammadi, R. (2011). Effective Factors on Psychological Aspects of Employee Empowerment. Case Study: Employee's Point of Views in one of the Sub-Organizations of Iranian Ministry of Science, Research and Technology. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 30, 2, 786-790.
۴۶. Margaret, E. (1997). Empowerment and organizational change. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 9, 7, 325.
۴۷. Paulsen, M. B. (2001). The Economics of the public sector: *The Nature and Role of Public Policy in the Finance of Higher Education*, Chapter 4 of Paulsen.
۴۸. Russ, L. W. (2010). *Sustainable civil society participation in Ahmedabad, India: Toward a socio-spatial and gendered model of organizational empowerment*.
۴۹. Robbins, T. L., Crino, M. D., & Fredendall, L. D. (2002). An integrative model of the empowerment process. *Human Resource Management Review*, 12, 3, ۴۱۹-۴۴۳.
۵۰. Spreitzer, G.M. (1995). Psychological empowerment in the workplace: Dimensions, measurement, and validation. *Academy of Management Journal*, ۳۸, ۵, ۱۴۴۲-۱۴۶۵.
۵۱. Seibert, S. E., Wang, G., & Courtright, S. H. (2011). Antecedents and consequences of psychological and team empowerment in organizations: a meta-analytic review. *The Journal of Applied Psychology*, 96, 5, 981-1003.
۵۲. Somech, A. (2005). Teachers' Personal and Team Empowerment and their Relations to Organizational Outcomes: Contradictory or Compatible Constructs?. *Educational Administration Quarterly*, 41, 2, 237-266.
۵۳. Tilak, J. B. G. (2008). Higher education: A public good or a commodity for trade? Commitment to higher education or commitment of higher education to trade. *Prospects (UNESCO)* 38, 4, 449-66.
۵۴. Turner, M., & Hulme, D. (1997). *Governance, administration, and development: Making the state work*. West Hartford, Conn., USA: Kumarian Press.
۵۵. Thomas, K. W. & Velthouse. B. A. (1990). Cognitive Elements of Empowerment: An Interpretive Model of Intrinsic Task Motivation. *Academy of Management Review*. 15, 4, 666-681.
۵۶. Taylor, F. W. (1991). *The Principles of Scientific Management*. Charleston, SC: BiblioBazaar.
۵۷. Wallace, J. C., Johnson, P. D., Mathe, K., & Paul, J. (2011). Structural and psychological empowerment climates, performance, and the moderating role of shared felt accountability: a managerial perspective. *The Journal of Applied Psychology*, 96, 4, 840-50.
۵۸. Yukl, A.G., & Becker, S., W. (2012). Effective Empowerment in Organizations. *Organization Management Journal*, 3, 3, 210-231.
۵۹. Zaeer Sabet, Fatemeh., Malek Akhlagh, Esmaeil, & Gilaninia, Shahram (2013). Explanation and Analysis of new empowerment models in organization. *Journal of Research and Development*. 1, 4, pp14-21.
۶۰. Zimmerman, M (2000). *Empowerment Theory Psychological, Organizational and Community Levels of Analysis*. Handbook o/Community Psychology, edited by Julian Rappaport and Edward Seidman. Kluwer Academic/Plenum

Publishers, New York.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی