

گذار از حکمروایی دولت‌گرا به حکمروایی خوب آموزش عالی: الگوی برخاسته از نظریه بر پایه (GT)

الهام حریریان توکلی^۱، مقصود فراستخواه^۲، بهارک شیرزاد کبریا^۳ و فاطمه حمیدی فر^۴

چکیده

حکمروایی آموزش عالی به قدرت رسمی و غیررسمی ناشی از قوانین، سیاست‌ها و قواعدی گفته می‌شود که مسئولیت‌های بازیگران مختلف را تعیین می‌کند. هدف این مطالعه ارائه الگوی حکمروایی خوب در مؤسسه‌های آموزش عالی ایران بود و با رویکرد کیفی و روش (نظریه) برخاسته از داده (جی‌تی‌ام) کلاسیک اشتراوس و کوربین) انجام شد. داده‌ها از طریق مصاحبه نیمه‌ساخت‌یافته با ۲۰ نفر از اطلاع‌رسانان کلیدی که در زمینه پدیده مورد مطالعه دانش و تجربه زیسته داشتند، گردآوری و بر اساس پارادایم کدگذاری اشتراوس و کوربین، طی سه مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی دسته‌بندی و روابط میان مقوله‌ها با رویکرد مقایسه‌ای مداوم با تمرکز بر موجبات علی، زمینه‌ای، شرایط مداخله‌گر و راهبردهای کنش و کنش متقابل بررسی و تعیین شد. یافته‌ها نشان داد که ۲۵۹ سازه مفهومی (کد)، دسته‌بندی شده در ۵۲ مقوله و ۱۷ مقوله خوشه‌ای، بر پدیده کانونی تأثیر می‌گذارند. در میان عوامل علی ابعاد استقلال دان‌شگاهی، اقتصاد آموزش عالی و تمرکززدایی و توزیع قدرت در شکل‌گیری حکمروایی خوب تأثیر بیشتری دارند. در میان عوامل بافتی یا زمینه‌ای عوامل ساختاری بیش از سایر عوامل، راهبردها و عوامل علی را تحت تأثیر قرار می‌دهند و تأثیر منفی مؤلفه مدیریت غیر آکادمیک بیش از سایر عوامل است. تحقق راهبردها و استقرار حکمروایی خوب نتایج یا پیامدهای مطلوبی در پی دارد که خود ممکن است در شرایط متفاوت عامل علی برای پدیده نوظهور دیگر باشد. پژوهش‌های آینده می‌تواند بر طراحی مدل منطقی با سنجیده‌های قابل اندازه‌گیری بر اساس این مدل بپردازد تا بر مبنای آن وضعیت حکمروایی آموزش عالی سنجیده و مقایسه شود. همچنین آزمون این مدل با استفاده از روش‌های کمی می‌تواند اعتبار و تعمیم‌پذیری یافته‌های پژوهش را افزایش دهد.

۱. دانشجوی دکتری مدیریت آموزش عالی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز، تهران، ایران: E_haririan@yahoo.com

۲. استاد، گروه برنامه‌ریزی آموزش عالی، مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، تهران، ایران.

نویسنده مسئول: m_farasatkah@irphe.ir

۳. دانشیار، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز، تهران، ایران: Bsherzad86@yahoo.com

۴. استادیار، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز، تهران، ایران:

Fatemehmidifar@gmail.com

دریافت مقاله: ۱۴۰۰/۴/۲۳ پذیرش مقاله: ۱۴۰۱/۳/۲۷

کلید واژگان: آموزش عالی ایران، حکمروایی، حکمروایی خوب، نظریه بر پایه، حکمروایی خوب آموزش عالی.

مقدمه

حکمروایی آموزش عالی در تعریفی عام به جهت و رویکرد اقدام‌های دولت یا اقدام نکردن آن در پاسخگویی به مشکلات عمومی که به صورت مستقیم یا غیرمستقیم به آموزش عالی مرتبط است، تعبیر شده است (Pekkola & Kivistö, 2016). اتحادیه اروپا در سند یوریدیس^۵ (۲۰۰۸) این نوع حکمروایی را «قدرت رسمی و غیررسمی ناشی از قوانین، سیاست‌ها و قواعد تعریف می‌کند که مسئولیت‌های بازیگران مختلف و چگونگی پاسخگویی آنها را معین می‌کند». این تعریف را می‌توان زیربنای بسیاری از پژوهش‌های حکمروایی آموزش عالی قلمداد کرد. (Braun & Merrien, 1999; Clark, 1983; Currie, et al., 2003; De Boer, Enders & Schimank, 2006; Eurydice, 2008; Goedegebuure, et al., 1994; Kehm & Lanzendorf, 2006; Kogan & Hanney, 2000; Kohler & Huber, 2006; Leisyte, 2007; OECD, 2008; as cited in De Boer & File, 2008). توسعه آموزش عالی به‌عنوان یکی از عوامل پیشران توسعه‌یافتگی در گرو حکمروایی خوب دانشگاه است. اتخاذ حکمروایی خوب در دانشگاه موجب تحقق اهداف و در نتیجه پاسخگویی به نیازها و انتظارات ذینفعان خواهد شد. دستیابی به چشم‌انداز بیست‌ساله کشور در حوزه آموزش عالی به‌ویژه کسب رتبه نخست علمی و اقتصادی منطقه (Atafar, Ansari, Talebi & Nili Pourtatabai, 2009) نیازمند تغییر رویکرد در حکمروایی آموزش عالی و تغییر در زمینه‌هایی مانند درآمدزایی، خصوصی‌سازی، افزایش ارتباط صنعت و دانشگاه و نزدیکی با تقاضای بازار کار (Fathollahi, Yamini, Sabbaghian, Faraskhah & GhaziTabatabai, 2014) و به‌طور کلی، اصلاحات در بخش ساختاری و کاهش نقش دولت‌هاست (Vali Mohammadi, 2018). پژوهش‌ها نشان می‌دهد که حکمروایی خوب موجب افزایش اثربخشی، ایجاد شفافیت و کاهش فساد و توسعه تفکر سیستمی در آموزش عالی می‌شود (Padash Zivah & Khoda Panah, 2015). کشورهای مختلف بر اساس نظام آموزشی و سیاسی، الگوهای متفاوت حکمروایی را در پیش گرفته‌اند و الگوی واحد موفقی در دنیا وجود ندارد (Naghizade, 2019). به همین دلیل، هدف این مطالعه شناخت آموزش عالی در سطح خرد و ارائه الگوی حکمروایی خوب در مؤسسه‌های آموزش عالی ایران بود.

مبانی نظری

از نظر یونسکو^۶ (۲۰۰۲) حکمروایی خوب به معنای سازوکارها، فرایندها و نهادهایی است که به‌واسطه آنها شهروندان، گروه‌ها و نهادهای مدنی منافع مدنی خود را دنبال می‌کنند و حقوق قانونی خود را به اجرا در می‌آورند و تعهداتشان را برآورده می‌سازند (Padash Zivah & Khoda Panah, 1394). از دیدگاه کمیسیون اقتصادی و اجتماعی ملل متحد آسیا و اقیانوسیه، مشارکتی بودن، اجماع‌محوری، مسئولیت‌پذیری، شفافیت، پاسخگویی، کارایی و اثربخشی، عدالت‌محوری و فراگیری و قانون‌محوری^۷ هشت شاخص حکمروایی خوب است.^۸ روشن (Roshan, 2020) حکمروایی خوب در آموزش عالی را با تمرکز بر ذینفعان تعریف می‌کند. به تعبیر وی حکمرانی خوب برابر با وارد کردن ذینفعان در اداره یک سازمان یا یک بخش یا یک جامعه و تزریق نظرهای آنها به تمام وجوه وجودی سازمان است. او چهار بعد اصلی شامل تعامل، اثربخشی، استقلال و مشارکت را برای حکمرانی خوب شناسایی کرده است (Roshan, 2021) Saeedi & Ebrahimi, 2021).

توسعه مدل‌ها و الگوهای حکمروایی در آموزش عالی و مفهوم‌سازی نظری در این حوزه در طول دهه‌های گذشته توسعه چشمگیری پیدا کرده و مدل‌های بنیادی مبتنی بر مدل بورتون آرکلارک (۱۹۸۳) ایجاد شده است. مثلث هماهنگی کلارک^۹ (Clark, 2003; Maggio, 2011) به نقل از فراساتخواه (Farasatkah, 2018 b)، مدل اکولایزر حکمروایی (De Boer, Enders & Schimank, 2007)، چارچوب تحلیلی دابینز و همکاران (Dobbins, Knill & Vögtle, 2011)، مدل سازمان همکاری و توسعه اقتصادی^{۱۰} (OECD, 2003)، چهارچوب براون یا مکعب حکمروایی آموزش عالی (Braun, 1999)، مدل اکتشافی حکمروایی آموزش عالی (Salazar & Leihy, 2011)، مدل برایان ایس‌تین (Brian Austin, 2009)، حکمروایی نظام‌مند ترکیبی در نظام آموزش عالی اروپا (Capano & Pritoni, 2018)، مدل حکمروایی دانشگاه پزشکی (Nurakynova, 2018)، مدل حکمروایی آموزش عالی حرفه‌ای (Nugroho & Surendro, 2014)، چارچوب منطقی حکمروایی آموزش عالی (Saint, 2009) و مدل‌هایی که بر اساس مدل کلاک تکامل یافته‌اند، مانند بچر و کوگان (Becher & Kogan, 1992) مک دانیل (McDaniel, 1996) و هنارد و میتزل (Hénard & Mitterle, 2010) مدل‌هایی هستند که در ادبیات حکمرانی آموزش عالی برای بررسی نوع‌شناسی مدل‌های حکمرانی نظام‌های آموزش عالی یا ارزیابی این نظام‌ها ارائه شده‌اند (Haririan Tavakoli, Farasatkah, Hamidifar & ...)

۶. UNESCO

7. Participatory, Oriented, Accountable, Transparent, Responsive, Effective and Efficient, Equitable and Inclusive and Follows the Rule of Law

8. What is Good Governance?

9. Clark's 'Triangle of Coordination'

10. Organization for Economic Cooperation and Development

.Shirzad Kobria, 2021; Haririan Tavakoli, Hamidifar & Shirzad Kobria, 2018)

روش پژوهش

این مقاله برآمده از پژوهشی^{۱۱} است که مبتنی بر روش کیفی برخاسته از داده^{۱۲} برای پاسخگویی به این پرسش اساسی که الگوی حکمروایی خوب در مؤسسه‌های آموزش عالی ایران چه مؤلفه‌ها و چه عناصری دارد و نیز تبیین ارتباط میان آنها انجام شد. به کمک این روش می‌توان الگوی مد نظر را از درون پدیده مورد مطالعه و مشاهده تجربه زیسته کنشگران و ذینفعان استخراج کرد.

رویکرد سیستماتیک اشتراوس و کوربین (۱۹۹۰، ۱۹۹۸) و رویکرد ساختارمند چارمز (۲۰۰۶، ۲۰۰۵)^{۱۳} دو رویکرد رایج در نظریه بر پایه است. در رویکرد سیستماتیک پژوهشگر به دنبال ایجاد نظام‌مند نظریه است که فرایند، کنش‌ها و کنش‌های متقابل مرتبط با یک پدیده را در آن شرح می‌دهد. داده‌های این نوع پژوهش‌ها به‌طور معمول از طریق ۲۰ تا ۳۰ مصاحبه گردآوری می‌شود (Creswell, 2013). کوربین و اشتراوس برای اولین بار رویکرد سیستماتیک در پژوهش‌های کیفی با استفاده از روش نظریه بر پایه را مطرح و رویه‌ها و قواعد^{۱۴} آن را معرفی کردند. از نظر آنان این روش چارچوبی برای گردآوری و تحلیل داده نیاز دارد، ولی الزامی برای تبعیت دقیق از آن نیست و در پژوهش‌های مختلف قابلیت انعطاف دارد (Corbin & Strauss, 1990; Corbin & Strauss, 2008: 11).

به‌منظور ایجاد انسجام در فرایند جی‌تی‌ام، این پژوهش بر پایه نسخه جی‌تی‌ام کلاسیک اشتراوس و کوربین انجام شد. در این نسخه که اشتراوس بنیان آن را گذارده است، داده‌ها در چند مرحله کدگذاری و نتیجه نیز در چارچوب یک مدل از پیش تعیین شده مرتب و بازنمایی می‌شود (Farasatkah, 2018).
 a. اشتراوس و کوربین (۱۹۹۰) الگو و پارادایم کدگذاری را عنصر اجباری در توسعه نظریه قلمداد و پیشنهاد می‌کنند که کدهای به‌دست آمده در پنج دسته شرایط یا موجبات علی^{۱۵}، زمینه^{۱۶}، شرایط مداخله‌گر^{۱۷}، راهبردهای کنش یا اثر متقابل و پیامدها دسته‌بندی شوند. این دیدگاه به شناسایی روابط بین مفاهیم و دسته‌ها کمک می‌کند و موجب می‌شود که نظریه از پایداری و دقت مناسبی برخوردار شود. آنها در سال ۲۰۱۵ در نسخه چهارم کتاب *اصول پژوهش کیفی* پارادایم کدگذاری را به سه دسته موجبات یا شرایط، کنش و اثر متقابل و پیامدها یا خروجی^{۱۸} کاهش دادند (Vollstedt & Rezat, 2019).

۱۱. رساله دکتری با عنوان «طراحی الگوی حکمروایی خوب در مؤسسات آموزش عالی ایران»

۱۲. Grounded Theory

۱۳. Charmaz (2005, 2006)

۱۴. Canons and Procedures

۱۵. Causal Conditions

۱۶. Context

۱۷. Intervening Conditions

۱۸. Conditions, Actions-Interactions, and Consequences or Outcomes

جدول ۱- فهرست و مشخصات مشارکت‌کنندگان در مصاحبه

شماره گروه	جنسیت	تحصیلات	مرتبه علمی	سمت اجرایی
گروه یک: هیئت علمی	مرد	دکتری آموزش عالی	استادیار	-
	زن	دکتری مدیریت آموزشی	استادیار	-
گروه دو: مدیران دانشگاهی	مرد	دکتری مدیریت سیستم‌ها	دانشیار	عضو هیئت امانا
	زن	دکتری سیاست‌گذاری علم و فناوری	استادیار	رئیس پژوهشکده
	زن	کارشناسی ارشد، اقتصاد	مربی	معاون اجرایی
گروه سه: سیاستگذار	مرد	دکتری شیمی فیزیک	استاد	عضو هیئت امانا
	زن	دکتری مدیریت آموزشی	استادیار	دبیر هیئت امانا
	مرد	دکتری سیاست‌گذاری علم و فناوری	استادیار	شورای عالی عتف
	مرد	دکتری علوم و قرآن و حدیث	استادیار	نماینده مجلس
گروه چهار: ذینفعان بیرونی	مرد	دکتری مدیریت دولتی	-	معاون نظارت راهبردی
	مرد	دکتری مهندسی مکانیک	-	مشاور خودروسازی
	مرد	دکتری مدیریت	استادیار	شرکت دانش‌بنیان
	مرد	کارشناس ارشد منابع انسانی	--	مدیر بانک خصوصی
	مرد	دکتری فناوری اطلاعات	--	مدیر فناوری اطلاعات
گروه پنج: متخصصان آموزش عالی	مرد	پسا دکتری برنامه‌ریزی و توسعه آموزش عالی	استاد	مشاور سابق معاون پژوهش وزارت عتف
	مرد	دکتری علم اطلاعات و دانش‌شناسی	استادیار	مشاور کیفیت‌سنجی
	زن	دکتری مدیریت آموزشی	استادیار	--
گروه ششم: دانش‌آموختگان آموزش عالی	زن	دکتری ریاضیات	--	--
	زن	دکتری تربیت‌بدنی	--	--
	مرد	دکتری فیزیک	استادیار	--

داده‌های پژوهش از طریق مصاحبه نیمه‌ساخت‌یافته^{۱۹} با ۲۰ نفر از اطلاع‌رسانان کلیدی^{۲۰} که در زمینه

19. Semi-Structured Interview

20. Key Informant

پدیده مورد مطالعه دانش و تجربه زیسته داشتند، گردآوری و انتخاب نمونه در آن به صورت هدفمند^{۲۱} و نظری^{۲۲} انجام شد. هدفمند بدین معنا که اطلاع‌رسانان کلیدی با توزیع مناسب در گروه‌های هدف بر اساس موضوع پژوهش (اعضای هیئت‌علمی، مدیران دانشگاهی، سیاستگذاران، متخصصان و ذینفعان بیرونی) انتخاب شدند و نظری بودن آن بدین معناست که کفایت لازم را برای رسیدن به سطح اشباع نظری دارد.

پارادایم کدگذاری^{۲۳}: در این پژوهش فرایند تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار اطلس تی نسخه نه^{۲۴} و مطابق با اصول اشاره شده در منابع نظریه‌برپایه (Creswell, 2013) هم‌زمان با پیشرفت گردآوری داده و با رویکرد تحلیل مقایسه‌ای مداوم^{۲۵} انجام شد. این فرایند با کدگذاری باز^{۲۶} (تبدیل متن مصاحبه به نقل‌قول‌های^{۲۷} قابل تحلیل و برچسب‌گذاری نقل‌قول‌ها با کدهای متصل به متن^{۲۸} و سازه‌های مفهومی استنباط شده از متن) آغاز شد. در پایان این بخش ۲۵۹ سازه مفهومی (کد) به دست آمد. در گام دوم (کدگذاری محوری^{۲۹} یا کدگذاری نظری) مفاهیم به دست آمده در مرحله کدگذاری باز با یکدیگر مقایسه، ترکیب یا جداسازی شد و مقوله‌های هم‌خانواده در یک گروه قرار گرفت. سپس گروه‌های هم‌خانواده در یک مقوله خوشه‌ای سطح بالاتر که سطح انتزاعی‌تری از مقوله سطح دوم را نمایندگی می‌کرد، قرار داده شد. بر این اساس، کدهای استخراج شده در ۵۲ مقوله (سطح دوم) دسته‌بندی شد و با مرور دوباره مضامین هم‌خانواده و ترکیب نهایی مقولات هم‌خانواده، ۱۷ مقوله خوشه‌ای (سطح سوم) به دست آمد. در گام سوم که کدگذاری انتخابی یا ظهور نظریه^{۳۰} نامیده می‌شود، با تأمل در پدیده مورد بررسی و مرور دوباره کدهای به دست آمده در مرحله کدگذاری باز و محوری، ارتباط میان کدها و ارتباط میان مقوله‌های خوشه‌ای و پدیده بر اساس چارچوب ارائه شده از سوی اشتراوس و کوربین در محورهای موجبات علی، شرایط مداخله‌گر، شرایط زمینه‌ای، راهبردها و پیامدها مشخص شد. فرایند کدگذاری بر اساس رویکرد مقایسه‌ای مداوم در چند مرحله تکرار و کدها، مقوله‌ها و زیرمقوله‌ها با یکدیگر مقایسه و مقابله شد تا زمانی که ادامه تجزیه و تحلیل داده‌ها هیچ کد یا مقوله جدیدی را ایجاد نمی‌کرد و همه داده‌ها در زیرمقوله اصلی قرار گرفت.

21. Purposive Sampling

22. Theoretical Sampling

۲۳. Coding Paradigm

24. ATLAS.ti 9

25. Constant Comparative Approach

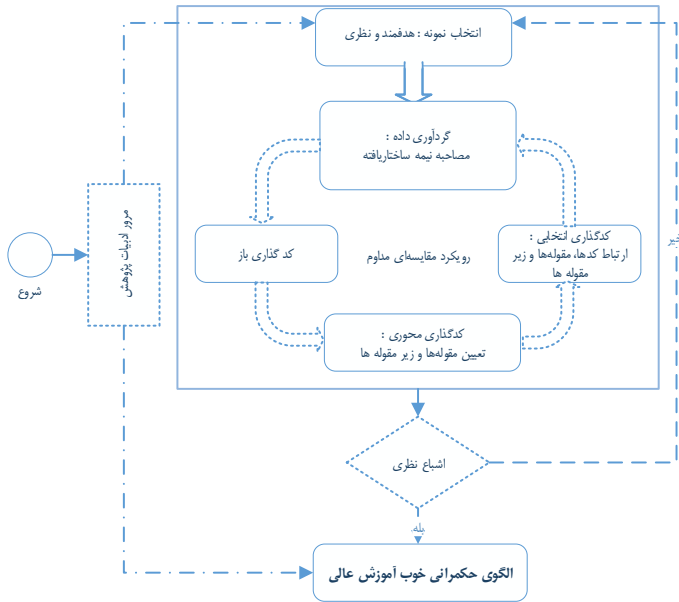
26. Open Coding

27. Quotations

28. In Vivo Coding

29. Axial Coding

۳۰. Selective Coding



نمودار ۱- فرایند کدگذاری در پژوهش

برای اطمینان از پایایی فرایند کدگذاری محاسبه پایایی کدگذاری از طریق توافق میان کدگذاران مستقل و از روش هولستی^{۳۱} استفاده شد. در این روش تعیین پایایی داده‌ها بر اساس «درصد توافق مشاهده‌شده»^{۳۲} با فرمول $PAO = 2M / (N1+N2)$ محاسبه می‌شود. در این فرمول M تعداد موارد کدگذاری مشترک بین دو کدگذار، $N1$ تعداد کدهای کدگذار اول و $N2$ به ترتیب تعداد موارد کدگذاری شده توسط کدگذار دوم است. مقدار PAO بین صفر (نبود توافق) و یک (توافق کامل) است و اگر از 0.7 بزرگ‌تر باشد، مطلوب در نظر گرفته می‌شود. برای به‌دست آوردن این ضریب ابتدا از پژوهشگر دیگری که در زمینه پژوهش تجربه داشت، خواسته شد که سه مورد از مصاحبه‌های انجام شده را کدگذاری کند. سپس فعالیت انجام شده در نرم‌افزار اطلس‌تی با کار انجام شده توسط پژوهشگر اول ادغام و درصد موافقت میان کدگذاران^{۳۳} محاسبه شد. نتایج این محاسبه نشان داد که توافق میان دو کدگذار 0.9 است که بر اساس روش هولستی توافق قابل قبول و نزدیک به کامل شناخته می‌شود. اعتباریابی پژوهش بر اساس حساسیت نظری، کفایت نمونه، صحت ابزار و قابلیت اعتماد و ثبات آنها، دقت و کفایت استنادات و کدبندی‌ها، اطمینان از اشباع داده‌ها (از مصاحبه هفدهم به بعد سازه مفهومی جدیدی که در مقوله‌های اصلی پژوهش تغییر ایجاد کند،

۳۱. Holsti Index

۳۲. Percentage of Agreement Observation

۳۳. Inter Coder Agreement

مشاهده نشد و سازه‌های مفهومی به‌دست آمده در راستای مفاهیم پیشین بود) و اشباع نظری انجام شد.

یافته‌ها

پدیده کانونی^{۳۴}: در مرحله کدگذاری هنگامی که یک مجموعه اولیه از کدگروه‌ها ایجاد شده بود، با کاوش عمیق در مفاهیم ایجاد شده و ارتباط میان آنها، مقوله «گذار از حکمروایی دولت‌گرا به حکمروایی خوب: حکمروایی آکادمیک‌محور با تمرکز رقابت‌پذیری و اجتماع‌گرایی» به‌عنوان پدیده اصلی و کانونی پژوهش انتخاب شد. این مقوله حوزه معنایی هسته و مرکز رویدادهای پژوهش و برخاسته از محتوای پژوهش کیفی بود. پدیده کانونی معیارهای اشاره شده در پژوهش‌های پیشین شامل مرکزیت و محوریت یک دسته (مقوله) در ارتباط با سایر دسته‌ها، فراوانی و تکرار مفهوم در کل داده‌ها، جامعیت مفهومی^{۳۵} و سهولت ارتباط آن با سایر مقوله‌ها، وضوح دلالت آن بر تئوری، قدرت نظری در تبیین موضوع مطالعه و اثرپذیری حداکثری از ابعاد، شرایط، پیامدها و استراتژی‌ها را در بر داشت (Creswell, 2013; Strauss, 1987; Farasatkah, 2018 a). شواهد برخاسته از داده نشان داد که این موضوع با فراوانی چشمگیر در گفته‌های شرکت‌کنندگان در پژوهش یافت می‌شود. سازه‌های مفهومی پژوهش بیانگر آن است که اگر چه از نظر قانونی اختیارات کافی برای حرکت به سمت استقلال دانشگاهی در مؤسسه‌های آموزش عالی وجود دارد، اما عوامل بافتی و محیطی مانع از تحقق اهداف قانونی شده و حکمروایی خوب در موقعیت گذار باقی مانده است؛ از یک سو مستندات قانونی مؤسسه‌های آموزش عالی را به سمت حکمروایی آکادمیک، که در اداره هیئت‌انمایی محقق می‌شود، سوق می‌دهد و از سوی دیگر، برخی از عوامل بافتی و محیطی مانع تحقق اهداف قانون می‌شوند و به تعبیر فراساتخواه (Farasatkah, 2018 b: 36-37) مقابله و تناظر دوسویه متن و ساختار شکل گرفته است. در جدول ۲ نمونه‌هایی از گزاره‌های برآمده از مصاحبه‌ها که با پدیده کانونی مرتبط است، نقل شده است.

جدول ۲- نمونه‌ای از گزاره‌های برآمده از مصاحبه‌ها (مرتبط با پدیده کانونی)

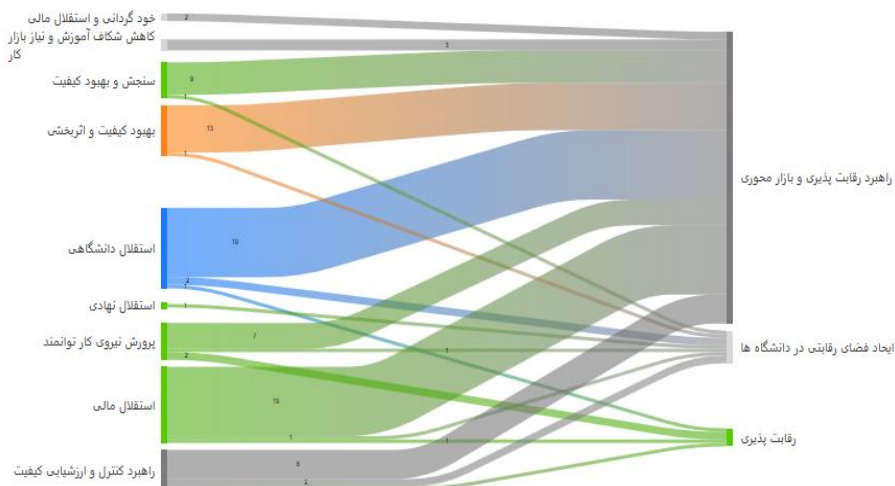
◇ قانون تشکیل هیئت‌های امانا و احکام قانونی برنامه‌های پنج‌ساله اختیارات زیادی به هیئت امانا داده است.
◇ بجز چند دانشگاه مادر بقیه دانشگاه‌ها از طریق ستاد وزارت علوم، تحقیقات و فناوری اداره می‌شوند.
◇ تعدد مراکز تصمیم‌گیری برای دانشگاه‌ها وجود دارد.
◇ قانون تشکیل هیئت امانا بیانگر استقلال مؤسسه‌های آموزش عالی و اداره مؤسسه توسط هیئت امانا است.
◇ وزارت علوم همواره باید به سمت برنامه‌ریزی علمی برای دستیابی به آموزش عالی رقابت‌پذیر گام بردارد.
◇ دانشگاه‌ها باید به سمت آموزش عالی رقابت‌پذیر و اقتصاد دانش‌بنیان همراه با استقلال دانشگاهی گام بردارند.
◇ داشتن نظام ارزشیابی کیفی کارآمد از مؤثرترین مؤلفه‌ها در شکل‌گیری حکمروایی آموزش عالی است.
◇ آموزش عالی باید با استفاده از فناوری‌های جدید به سمت آموزش عالی با کیفیت و رقابت‌پذیر سوق پیدا کند.
◇ اقتصاد دانش‌بنیان برای پاسخگویی به نیازهای کاربردی و تقاضاهای جدید جامعه ضروری است.
◇ دانشگاه باید هم مشکلات زمان حال جامعه را حل کند و هم تغییر جامعه برای آینده را در نظر داشته باشد.
◇ تأمین نیازهای جامعه باید مورد توجه و مطابق با سیاست‌های آموزش عالی باشد.

۳۴. Central Phenomenon

۳۵. Inclusiveness

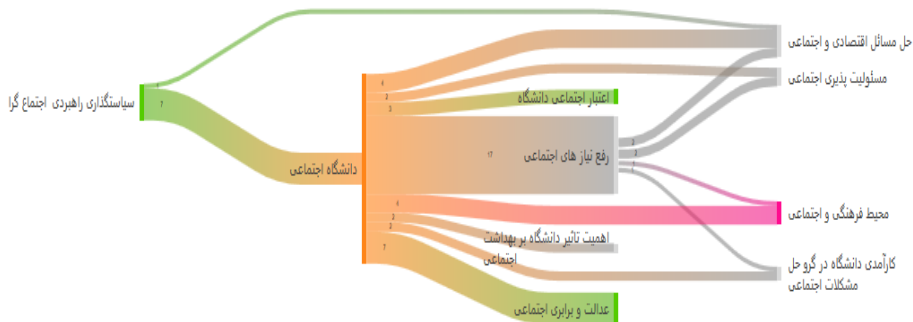
در «حکمروایی آکادمیک‌محور» مؤسسه آموزش عالی در سطح خرد و نظام آموزش عالی در سطح کلان استقلال ذاتی و جوهری دارند و توسط هیئت امنایی مستقل با عضویت اعضای علمی دانشگاه و شخصیت‌های علمی جامعه اداره می‌شوند. در این رویکرد هیئت امنای از طریق قانونگذاری اصول کلی اداره دانشگاه، تأمین منابع مالی با رعایت هنجارهای آکادمیک و هماهنگی میان نقش آفرینان دولت، جامعه و بخش خصوصی را بر عهده دارد و اداره دانشگاه به‌ویژه در تعیین محتوا و برنامه‌های آموزشی و پژوهشی و علم‌ورزی به گروه‌های تخصصی آکادمیک سپرده می‌شود. یافته‌های پژوهش نشان داد که این رویکرد (با گرایش بیشتر به اداره هیئت امنایی) به موجب تلاش‌هایی که از سال ۱۳۶۷ با تصویب قانون تشکیل هیئت‌های امنای دانشگاه‌ها، ماده ۱۰ قانون «اهداف، وظایف و تشکیلات وزارت علوم، تحقیقات و فناوری» و مواد مرتبط در قوانین برنامه چهارم، پنجم و ششم توسعه، در حوزه قانونگذاری انجام شده است - با وجود تفاوت اندک - دارای حمایت‌های قانونی لازم است. با این حال، در مقام اجرا به‌ویژه در کاهش وابستگی مالی و ساختاری و تغییر نقش دولت در اداره امور دانشگاه با فراز و نشیب‌هایی همراه و به تعبیر پژوهشگران در موقعیت گذار باقی مانده است. این یافته همسو با پژوهش‌های مشابه است (Farasatkah, 2017:197; Zaker Salehi, 2018: 518 531).

رقابت‌پذیری به تغییر رویکرد توسعه آموزش عالی از عرضه‌محوری به تقاضا‌محوری و تقویت جنبه‌های کیفی آموزش عالی اشاره دارد. در این رویکرد تمرکز توسعه آموزش عالی بر ایجاد استقلال مالی و توجه به شاخص‌های کیفی است. این مفهوم با ۵۰ مورد مشاهده یکی از مؤلفه‌های مهم حکمرانی شناخته شده است. در نمودار ۲ فراوانی هم‌رخدادی سازه‌های مفهومی مرتبط با اجتماع رقابت‌پذیری و بازارمحوری نشان داده شده است. با توجه به این نمودار، شرکت‌کنندگان در پژوهش بر ارتباط میان رقابت‌پذیری و استقلال دانشگاهی و بهبود کیفیت بیش از سایر موارد تأکید داشتند.



نمودار ۲- هم‌رخدادی سازه‌های مفهومی مرتبط با اجتماع‌گرایی (خروجی ابزار ATLAS.ti9)

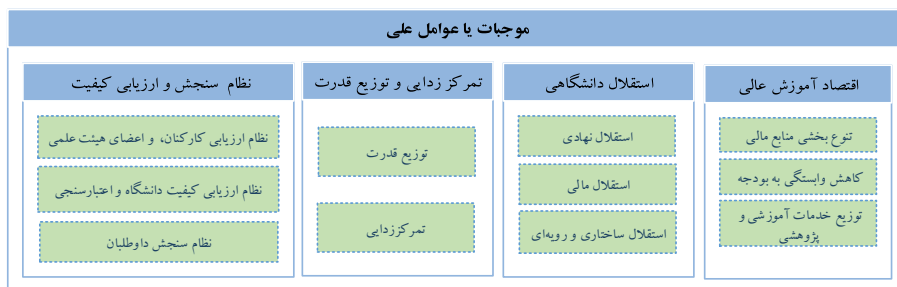
افزون بر آن، واژه «اجتماع‌گرایی» در الگوی حاضر به مفهوم توجه به مسئولیت اجتماعی دانشگاه، حل مشکلات جامعه، افزایش رفاه اجتماعی و به بیان دیگر، توسعه دانشگاه اجتماعی است. نتایج پژوهش نشان داد که این سازه مفهومی با ۸۷ بار مشاهده و سازه مفهومی رقابت‌پذیری با ۵۰ بار مشاهده، مرکز و محور مفاهیم مطرح شده در مصاحبه‌ها بودند و به دلیل فراوانی و تکرار در کل داده‌ها، جامعیت مفهومی و قدرت نظری در تبیین موضوع مطالعه را داشتند. در نمودار ۳ فراوانی این مفهوم و هم‌رخدادی آنها با سایر سازه‌های مفهومی^{۳۶} مرتبط نشان داده شده است. روشن و همکاران (Roshan et al., 2021) با شناسایی شاخص‌ها و ابعاد حکمروایی آموزش اظهار کردند که تمام ابعاد با مفهوم ذی‌نفع‌مداری درهم‌تنیده است و در نتیجه، حکمرانی خوب آموزش عالی را می‌توان به مسئولیت‌پذیری اجتماعی نیز پیوند زد.



نمودار ۳- هم‌رخدادی سازه‌های مفهومی مرتبط با اجتماع‌گرایی (خروجی ابزار ATLAS.ti9)

فراستخواه (Farasatkah, 2017:183-251) در پژوهشی بر توجه به مسئولیت اجتماعی دانشگاه تأکید کرده است و تمرکز بر زیست‌بوم آموزش عالی و طرح آمایش سرزمینی، توجه به موقعیت منطقه‌ای ملی و بین‌المللی، سطوح دانشگاه‌ها، سفارش اجتماعی، میزبانی آکادمیک و اعتبارسنجی را به‌عنوان ویژگی‌های اساسی و پایه در سیاستگذاری آموزش عالی برمی‌شمرد. تأکید می‌شود که اگرچه استقلال مالی و رقابت‌پذیری مؤسسه‌های آموزش عالی از مهم‌ترین عوامل علی در حکمرانی خوب آموزش عالی است، ولی توجه به این ابعاد باید با در نظر گرفتن عامل کیفیت آموزشی و توجه به رسالت اساسی دانشگاه در پاسخگویی به نیازها و مشکلات اجتماعی صورت گیرد و از کمی‌گرایی بدون توجه به کیفیت و روند عرضه و تقاضا پرهیز شود.

موجبات علی: مطابق اصول بیان شده در منابع روش نظریه بر پایه (Vollstedt & Rezat, 2019)، از میان عوامل برخاسته از داده‌ها یازده مقوله (سطح دوم) که در چهار مقوله خوشه‌ای (سطح سوم) دسته‌بندی شدند، به‌عنوان عواملی که با پدیده کانونی رابطه علی دارند یا شرایطی است که موجب شکل‌گیری یا ظهور پدیده کانونی می‌شود، شناخته شدند. این عوامل بیشترین اثر را در ایجاد پدیده کانونی دارند و میان آنها و پدیده کانونی توالی زمانی برقرار است. توالی زمانی بدین معناست که تغییر پدیده مقدم بر تغییر عامل شناسایی شده است. این شرایط در پژوهش‌های حوزه مدیریت برای عوامل علی تأکید شده است (Azar, 2002). این عوامل در نمودار ۴ بیان شده است.



نمودار ۴- مقوله‌ها و زیرمقوله‌های دسته‌بندی شده در موجبات/ عوامل علی

اقتصاد آموزش عالی: اقتصاد آموزش عالی یکی از عوامل علی در ایجاد حکمروایی خوب در آموزش عالی است و سه زیرمقوله تنوع‌بخشی به منابع مالی، کاهش وابستگی به بودجه دولتی و توزیع خدمات آموزشی و پژوهشی شاخص‌ترین مفاهیم در این مقوله هستند. بر این اساس، استقرار حکمروایی خوب مؤسسه‌های آموزش عالی در گرو توسعه روش‌های کسب درآمدهای آموزشی، پژوهشی و فناورانه و کاهش وابستگی به بودجه دولتی و توزیع عدالت‌محور این خدمات است. پژوهش‌های دیگر تقویت زیرساخت‌های پژوهشی و سرمایه‌گذاری در نهادهای پژوهشی مانند قطب‌های علمی و پژوهش‌کننده‌های مطالعاتی را نخستین راهبرد در خودگردانی مالی قلمداد می‌کنند (Rouhani & Rashidi, 2021). برخی از پژوهش‌ها مدل مناسب برای تنوع‌بخشی به منابع مالی و کاهش وابستگی به بودجه دولتی در آموزش عالی ایران را در تمرکز بر حمایت‌های عمومی و کمک‌های دولت از طریق صندوق‌ها یا نهادهای واسط، جذب کمک‌های جامعه از طریق وقف و پویش‌های اجتماعی و کسب درآمد از طریق پژوهش قراردادهای پژوهشی و فناورانه و تمرکز بر بهره‌مالکانه فناوری قلمداد می‌کنند (Farasatkah, 2017: 194 195).

استقلال دانشگاهی: «استقلال یا خودگردانی دانشگاهی» و «حکمروایی» به‌طورقطع و انکارناپذیر در ارتباط تنگاتنگ با یکدیگرند (Berdahl, 2010). این مفهوم در ادبیات پژوهش گاهی هم‌سنگ با حکمروایی آکادمیک و گاهی به‌عنوان عامل اصلی در استقرار حکمروایی دانشگاهی قلمداد شده است. گزاره‌های مفهومی به‌دست آمده در این پژوهش نشان داد که اگر چه میان استقلال دانشگاهی و حکمروایی خوب اثرپذیری و اثرگذاری متقابل وجود دارد، ولی می‌توان این‌گونه برداشت کرد که اثر استقلال دانشگاهی بر حکمروایی خوب و گذار از حکمروایی دولتی مقدم است و این اثر در زمان معین یک‌سویه است، اگر چه ممکن است در زمان‌های دیگر جهت تأثیر تغییر یابد یا دوسویه شود. عامل علی استقلال دانشگاهی با سه زیرمقوله استقلال ساختاری و رويه‌ای، استقلال مالی و استقلال نهادی تحت تأثیر عامل ساختاری دولتی بودن آموزش عالی و حکمروایی آموزش عالی قرار دارد. یافته‌های پژوهش‌های مشابه که با هدف تحلیل ماهیت استقلال دانشگاهی در نظام آموزش عالی ایران و اثرگذاری نهاد قدرت بر آموزش عالی انجام شده است، تأیید می‌کند که نهاد دولت از طریق عوامل مختلفی بر هر چهار نوع استقلال دانشگاهی شامل

استقلال سازمانی، علمی، مالی و استخدامی در نظام آموزش عالی ایران تأثیر می‌گذارد. از دیدگاه این پژوهشگران کاهش نگرش‌های سیاسی و بازنگری در دیدگاه سنتی و دولت‌گرا در حکمروایی آموزش عالی برای احیای استقلال دانشگاهی در ایران ضرورت دارد (Khalili, Khorsandi Taskooh, Ghiasi در Araste & Dushan, 2018).

تمرکززدایی و توزیع قدرت: مشاهدات پژوهش نشان داد که تمرکزگرایی ناشی از نظام بروکراتیک اداری یکی از مشکلات اساسی در حکمروایی آموزش عالی است. این تمرکز گاه ناشی از تمایل واحدهای ستادی برای کنترل امور دانشگاه‌ها و گاه ناشی از ضعف فراگیر در تصمیم‌گیری مدیران دانشگاهی است. در نتیجه، تمرکززدایی و توزیع قدرت یکی از موجبات علی حکمروایی خوب شناسایی شده است. یافته‌های همسو در پژوهش مشابه با بررسی داده‌های آماری مؤسسه‌های آموزش عالی نشان می‌دهد که گسترش کمی و عرضه‌گرایانه آموزش عالی ناشی از نظام متمرکز تصمیم‌گیری دولتی و نبود حکمروایی خوب است و سیاست تمرکززدایی و تفویض اختیار ساختاری به شبکه ملی دانشگاه‌ها و مؤسسه‌های آموزشی و پژوهشی، عامل کلیدی گذار از این وضعیت مطرح شده است (Farasatkah, 2017: 238). در پژوهش مشابه دیگر تمرکزگرایی و وابستگی به منابع مالی دولتی دو مشکل اساسی آموزش عالی معرفی شده است. که موجب می‌شود تا مسئولیت‌پذیری دانشگاه‌ها در تأمین نیازهای ملی و منطقه‌ای به حداقل برسد. در این مطالعه تأکید شده که آزادی علمی و خودگردانی دانشگاه‌ها راه‌حل بهینه برای مقابله با مشکلات آموزش عالی و پاسخگویی به نیازهایی است که از آموزش عالی انتظار می‌رود (Taei, Vahidi & Ghofrani, 2002). گفتنی است که بین توزیع قدرت و تفویض اختیار در سطح میان‌سازمانی (توزیع قدرت عمودی) با استقلال دانشگاهی رابطه علی و معلولی برقرار است و آن گونه که در سایر منابع نیز اشاره شده است، استقلال دانشگاهی معلول توزیع قدرت و تفویض اختیار به مؤسسه‌های آموزشی و پژوهشی است. همچنین این مفهوم در سطح درون‌سازمانی (توزیع قدرت افقی) به نظام تصمیم‌گیری نامتمرکز در درون مؤسسه اشاره دارد.

نظام سنجش و ارزیابی کیفیت: توسعه کیفی آموزش عالی یکی از شاخص‌های مهم برنامه‌ریزی است که در تحلیل وضعیت آموزش عالی مد نظر قرار می‌گیرد. یافته‌ها نشان داد که از دیدگاه مشارکت‌کنندگان در این پژوهش، آموزش عالی ایران در سه حوزه ارزیابی کیفیت در سطح دانشگاه، منابع انسانی و داوطلبان ورود به دانشگاه کارآمدی لازم را ندارد. اگرچه بین نظام ارزشیابی کیفیت و حکمروایی خوب آموزش عالی یک رابطه دوسویه علی و معلولی برقرار است، اما تأثیر این نظام بر گذار از حکمروایی دولتی به حکمروایی خوب آموزش عالی مقدم شمرده شده است. اهمیت این مقوله در پژوهش‌های پیشین نیز تأکید شده است. برخی پژوهش‌ها نظام فعلی پذیرش دانشجو را معضل جدی آموزش عالی بر می‌شمارند (Sobhani & Shahidi, 2007). در پژوهش دیگری (Farasatkah, 2017: 252) ظرفیت‌سازی و حمایت از شکل‌گیری نهادهای حرفه‌ای و تخصصی غیردولتی برای اعتبارسنجی دانشگاهی ضروری

قلمداد شده است. همچنین بر عضویت مدیران صنعت و تولید در کمیته‌های ارزیابی کیفیت تأکید شده است (Farasatkah, 2018 b: 236). ذاکر صالحی (Zaker Salehi, 2018: 443) نظام ارزیابی فعلی را یکی از مسائل آموزش عالی قلمداد و رویکرد ارزیابی تکوینی را برای حل این مسئله مطرح می‌کند. در جدول ۳ سازه‌های مفهومی و مقوله‌های دسته‌بندی شده در موجبات علی و در جدول ۴ نمونه‌هایی از مضامینی که مشارکت‌کنندگان در پژوهش طرح کردند، ارائه شده است.

جدول ۳- سازه‌های مفهومی و مقوله‌های دسته‌بندی شده در موجبات علی

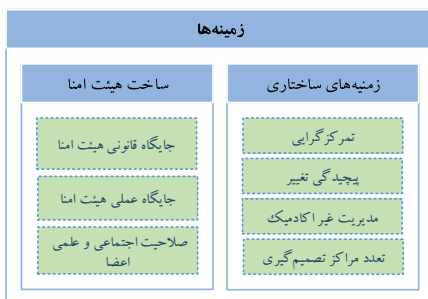
مقوله خوشه‌ای	مقوله	سازه‌های مفهومی (کد)
اقتصاد آموزش عالی	تنوع‌بخشی به منابع مالی	درآمدهای نامرتبط، پروژه‌های تقاضامحور، امنیت اقتصادی، تضمین بازگشت‌پذیری سرمایه، سازوکار تأمین منابع مالی، جذب بودجه پروژه‌های بین‌المللی، جذب بودجه از طریق ارتباط با صنعت، تجاری‌سازی
	کاهش وابستگی به بودجه	تأمین منابع مالی از طریق کسب درآمدها و کاهش وابستگی به بودجه دولتی
	توزیع خدمات آموزشی و پژوهشی	توزیع عدالت‌محور، خدمات متناسب با ظرفیت‌ها و توان بومی هر منطقه و اقلیم، برنامه‌ریزی مبتنی بر آمایش سرزمینی
استقلال دانشگاهی	استقلال مالی	آزادی عمل در هزینه‌کرد بودجه دولتی، کاهش وابستگی به بودجه دولتی، جذب بودجه از طریق شهریه، ایجاد استقلال مالی
	استقلال رویه‌ای	استقلال در نحوه اجرای سیاست‌ها، استقلال سازمانی، تفویض اختیار برنامه‌های درسی به دانشگاه، نیاز به آزادی عمل دانشگاه در فرایند جذب و استخدام
	استقلال نهادی	استقلال در تصمیم‌گیری، استقلال در سطوح راهبردی، استقلال فکری، دانشگاه نهادی مستقل در قانون اهداف
تمرکززدایی و توزیع قدرت	تمرکززدایی	ایجاد ساختارهای استانی، تغییر ساختار متمرکز، تفویض اختیار به استان‌ها، کاهش تمرکز، رویکرد تمرکزگرا، نیاز به انعطاف در بروکراسی متمرکز
	توزیع قدرت	تغییر مرکز ثقل قدرت، توزیع اختیار، توزیع قدرت، توزیع یا مرکز ثقل قدرت مؤلفه اصلی حکمرانی
نظام سنجش و ارزیابی کیفیت	ارزیابی کیفیت دانشگاه و اعتبارسنجی	رقابت‌پذیری شاخص اصلی در نظام ارزیابی، رویکرد کیفیت‌سنجی از بیرون دانشگاه، نظام ارزیابی کیفیت دانشگاه و اعتبارسنجی غیردولتی
	ارزیابی کارکنان، مدیران و اعضای هیئت علمی	تغییر در نظام ارزیابی عملکرد کارکنان و اعضای هیئت علمی، ساختارهای مدیریتی، مکانیزم بازخورد در برنامه‌های ارزیابی
	سنجش داوطلبان	ایجاد تحول با تغییر رویه انتخاب دانشجو، ایجاد رقابت در جذب دانشجویان نخبه، تغییر رویه انتخاب دانشجو، رویکرد فراگیری به‌جای نخبه‌پروری

جدول ۴- نمونه‌ای از گزاره‌های برآمده از مصاحبه‌ها (مرتبط با موجبات علی)

◇ وضعیت مالی مستقیم و غیر مستقیم روی عملکرد دانشگاه‌ها سایه می‌اندازد.
◇ وابستگی شدید به بودجه دولتی عامل عدم استقلال آموزش عالی است.
◇ برابری استفاده از خدمات آموزشی و پژوهشی از شاخص‌های مهم حکمروایی خوب است.
◇ دانشگاه‌ها باید ساختار چابکی داشته باشند و خود را با تغییرات روز علم و فن آوری تطبیق دهند.
◇ دانشگاه نهادی وابسته به دولت است و باید این وابستگی کاهش پیدا کند و نقش حمایتی دولت کمتر شود.

- ◇ کاهش وابستگی به دولت موجب تمرکز دانشگاه‌ها بر بهبود کیفیت و رقابتی شدن دانشگاه‌ها در جذب دانشجو و ارتباط با صنعت برای درآمدزایی می‌شود.
- ◇ وزارت علوم همواره باید به سمت برنامه‌ریزی علمی برای دستیابی به آموزش عالی رقابت‌پذیر گام بردارد.
- ◇ تمرکززدایی به معنای برقراری ارتباط بدون وجود مرکزیت خاص یکی از مؤلفه‌های مهم در حکمروایی است.
- ◇ تمرکزگرایی مهم‌ترین مانع بر سر راه توسعه علمی است.
- ◇ داشتن نظام ارزشیابی کیفی کارآمد سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی استراتژیک و توجه به همکاری با بخش خصوصی از مؤثرترین مؤلفه‌ها در شکل‌گیری حکمروایی آموزش عالی است.
- ◇ نارسایی نظام ارزشیابی و پذیرش دانشجو نقاط ضعف حکمروایی آموزش عالی در کشور است.

زمینه‌ها: زمینه‌ها مجموعه‌ای از ویژگی‌ها و شرایط خاص است که پدیده در آن نهفته است و راهبردهای کنش یا کنش متقابل برای غلبه، کنترل یا واکنش به پدیده کانونی در درون آن انجام می‌شود (Vollstedt & Rezat, 2019). در تعریفی دیگر، زمینه‌ها یا شرایط زمینه‌ای شرایطی است که موجبات علی و راهبردها در آن شرایط و زمینه‌ها بر پدیده اصلی تأثیر می‌گذارند (Farasatkhah, 2018 a: 100). یافته‌ها نشان داد که دو زمینه ساخت هیئت امناء (فراوانی ۱۹) و زمینه‌های ساختاری (فراوانی ۴۴) از یک سو پدیده کانونی گذار از حکمروایی دولتی به حکمروایی خوب را در بر گرفته‌اند و از سوی دیگر، بر راهبردها و کنش‌هایی که برای غلبه بر این پدیده کانونی استخراج شده‌اند، تأثیر می‌گذارند. این دو زمینه درون مرز نظام آموزش عالی قرار دارند و به بافت درونی آموزش عالی تعلق دارند و پدیده کانونی و راهبردها را از درون تحت تأثیر قرار می‌دهند.



نمودار ۵- مقوله‌ها و زیرمقوله‌های دسته‌بندی شده در زمینه‌ها

زمینه‌های ساختاری: همان‌گونه که ساختارهای اجتماعی رفتارها و کنش‌های عاملان انسانی را شکل می‌دهند، زمینه‌های ساختاری نیز می‌توانند فرایند تغییر سازمان به‌عنوان نهاد اجتماعی را شکل دهند. مدیریت غیرآکادمیک (فراوانی ۲۲)، تعدد نهادهای تصمیم‌گیرنده (فراوانی ۱۵)، تمرکزگرایی (فراوانی ۱۱)، پیچیدگی تغییر (فراوانی ۳) به ترتیب فراوانی تکرار در گزاره‌های مفهومی زمینه‌های ساختاری شناسایی

شده در این پژوهش در سطح کلان آموزش عالی است که با ساختار این نهاد اجتماعی مرتبط است یا آن را تحت تأثیر قرار می‌دهد. بر پایه مشاهدات (جدول ۷)، تعدد مراکز تصمیم‌گیری در آموزش عالی عامل زمینه‌ای مانع در استقرار حکمروایی خوب است. شرکت‌کنندگان در مصاحبه اظهار کردند که سپهر تصمیم‌گیری در آموزش عالی و مؤسسه‌ها چندگانه^{۳۷}، واگرا^{۳۸} و در تقابل با استقلال دانشگاهی است و مدیریت در این فضای تصمیم‌گیری ابری با عدم قطعیت^{۳۹} بالایی همراه است. پژوهش‌های پیشین نشان داد که نهادهای علمی و پژوهشی نیازمند ساختار انعطاف‌پذیر، مشارکت‌پذیر و پیشنهادپذیر هستند تا تفویض اختیار در آنها نهادینه شود (Tofighi & Farasatkah, 2002).

ساخت هیئت‌امنا: در اداره هیئت‌امنایی نقش این نهاد در سیاست‌گذاری، مدیریت، امور مالی و ارتباطات دانشگاه با جامعه مهم‌ترین عامل تقویت‌کننده استقلال دانشگاهی است. شواهد پژوهش (جدول ۵) نشان داد که تحقق عملی اهداف قانون تشکیل هیئت‌امنا، از بین بردن تأثیر ستاد وزارت علوم، تحقیقات و فناوری بر تصمیمات هیئت‌امنا و تغییر ساختار دولتی هیئت‌امنا از طریق حضور ذینفعان، عوامل زمینه‌ای مؤثر بر حکمروایی خوب در آموزش عالی است که در مقوله ساخت هیئت‌امنا طبقه‌بندی شده است. بر پایه نظر شرکت‌کنندگان در پژوهش هیئت‌امنای مقتدر و مستقل با حضور ذینفعان بیرونی مانند معتمدان، مدیران محلی، نقش‌آفرینان حوزه اقتصاد و حوزه صنعت و نمایندگان نهادهای اثرگذار جامعه در هیئت‌امنا ممکن می‌شود. در جدول ۶ برخی از گزاره‌های مفهومی و شواهد این یافته از میان مصاحبه‌های انجام شده نقل شده است.

جدول ۵- سازه‌های مفهومی و مقوله‌های دسته‌بندی شده در زمینه‌ها

مقوله خوشه‌ای	مقوله	سازه‌های مفهومی (کد)
زمینه‌های ساختاری	مدیریت غیرآکادمیک	نظام بروکراتیک، رویکرد سنتی درباره مأموریت دانشگاه، ساختارهای مدیریتی ناکارآمد، ضعف در انتخاب مدیران، نبود مدیریت استراتژیک، عمر کوتاه مدیریت
	تمرکزگرایی	ساختار متمرکز، کاهش تمرکز، رویکرد تصمیم‌گیری‌ها از بالا به پایین، رویکرد تمرکزگرا، مدیریت از بالا به پایین، نیاز به انعطاف در بروکراسی متمرکز وزارت علوم
	پیچیدگی تغییر	مقاومت ساختاری ناشی از نظام بروکراتیک اداری، رسمیت تمرکز، پیچیدگی و سختی تغییر در آموزش عالی
	تعدد نهادهای تصمیم‌گیرنده	تعدد نهادهای تصمیم‌گیرنده، کاهش همپوشانی، نگاهت نهادی، قدرت سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی در عمل
ساخت هیئت‌امنا	جایگاه عملی هیئت‌امنا	ایفای نقش نظارتی هیئت‌امنا، پذیرش اختیارات هیئت‌امنا، دانشگاه‌های کوچک تابع ستاد سوددهی تصمیمات هیئت‌امنا، غفلت از نقش سیاست‌گذاری هیئت‌امنا
	جایگاه قانونی هیئت‌امنا	اختیارات قانونی هیئت‌امنا، قانون اهداف رویکرد به اداره دانشگاه از طریق هیئت‌امنا، محقق نشدن اهداف قانون هیئت‌امنا، هیئت‌امنا نهادی مستقل
	صلاحیت اجتماعی و	اشراف اعضای هیئت‌امنا به تغییرات حوزه‌های فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی، ساختار دولتی هیئت‌امنا،

۳۷. Multiple

۳۸. Divergent

۳۹. Uncertainty

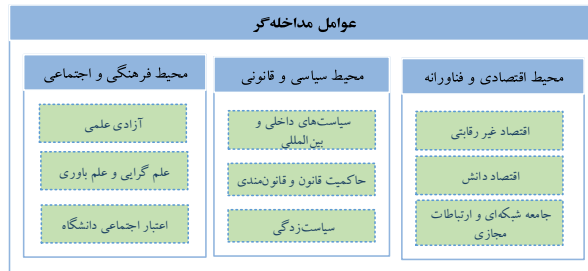
مقوله خوشه‌ای	مقوله	سازه‌های مفهومی (کد)
	علمی اعضا	حضور نمایندگان ذینفعان در هیئت‌امنا

جدول ۶- نمونه‌ای از گزاره‌های برآمده از مصاحبه‌ها (مرتبط با زمینه‌ها)

<p>◇ مدیریت دانشگاه‌ها بر اساس اصول انتخاب اصلح، دانش، هنر و تجربه شکل نمی‌گیرد.</p> <p>◇ تمرکزگرایی مهم‌ترین مانع بر سر راه توسعه علمی است.</p> <p>◇ تغییرات به سختی اتفاق می‌افتد و این نتیجه نبود بهبود در سیستم است.</p> <p>◇ به دلیل تعدد مراکز تصمیم‌گیری و سیاستگذاری در حوزه مدیریت کلان دانشگاهی و همچنین همسویی اندک این مراکز استقلال دانشگاهی محقق نشده است.</p> <p>◇ رسیدن به جایگاه واقعی اثرگذاری مؤسسه‌های آموزش عالی در گرو عملکرد هیئت‌امنا است.</p> <p>◇ حاکمیت قوانین بالادستی و دیوان‌سالاری کهنه و ریشه‌دار در هیئت‌امنا و مؤسسه‌های آموزش عالی.</p> <p>◇ حضور ذینفعان بیرونی مثل معتمدان محل، مدیران محلی اقتصاددانان یا نقش‌آفرینان حوزه اقتصاد و حوزه صنعت و نماینده از نهادهای مختلف در جامعه در هیئت‌امنا موجب تقویت عملکرد آن می‌شود.</p>

در پژوهش فراستخواه (Farasatkah, 2017: 200 & 205) تجربه مشترک اعضای هیئت‌امنا در ۲۰ دانشگاه بررسی شده است. گزاره‌های برآمده از مصاحبه‌های این پژوهش نشان داد که از نظر شرکت‌کنندگان در پژوهش، هیئت‌امنا به دلایل ساختاری به موفقیت لازم برای استقلال دانشگاهی دست نیافته است و آنها صلاحیت‌های اجتماعی، نگرشی، علمی، عملی و انگیزشی را برای اعضای هیئت‌امنا ضروری قلمداد کرده‌اند.

عوامل مداخله‌گر: شرایطی که بر پدیده قانونی یا استراتژی‌های کنش یا اثر متقابل تأثیر می‌گذارند و تأثیر عوامل علی و راهبردهای کنش و اثر متقابل را کاهش یا افزایش می‌دهند، در عوامل مداخله‌گر دسته‌بندی شده‌اند. این عوامل اثر سایر عوامل را تسهیل یا محدود می‌کنند (Vollstedt & Rezat, 2019). محیط سیاسی و قانونی (فراوانی ۵۳)، محیط اقتصادی و فناورانه (فراوانی ۲۶)، محیط فرهنگی و اجتماعی (فراوانی ۲۲)، که مؤسسه‌های آموزش عالی در آن فعالیت می‌کنند، عوامل مداخله‌گر در حکمروایی خوب آموزش عالی است که تأثیر عوامل علی و راهبردهای کنش و اثر متقابل را کاهش یا افزایش می‌دهند. آنها بیرون از مرز نظام آموزش عالی قرار دارند و جزو عوامل محیط بیرونی شناخته می‌شوند؛ به عبارت دیگر، در تعیین این عوامل بر پایه منابع مرتبط (Farasatkah, 2018 a: 100)، پاسخ به این پرسش که تأثیر موجبات علی و زمینه‌ای خاص با چه عوامل عمومی محیطی تعدیل می‌شود، مبنای عمل قرار گرفته است.



مودار ۶- مقوله‌ها و زیرمقوله‌های دسته‌بندی شده در عوامل مداخله‌گر

محیط اقتصادی و فناورانه: یکی از ویژگی‌های پارادایم اطلاعات افزایش نرخ تغییرات علم و فناوری و سرعت گسترش و پذیرش اجتماعی تغییرات است. از این رو، دانش و مهارت‌های ورودی دانشگاه به سرعت افزایش پیدا کرده است تا جایی که بیم آن می‌رود که شکاف اطلاعاتی محسوسی میان دانشجویان و اعضای اداری و علمی دانشگاه ایجاد شود. از سوی دیگر، این تغییرات بستر و روش‌های آموزش و پژوهش را تحت تأثیر قرار داده است. مشارکت‌کنندگان در پژوهش تأکید داشتند که مدل حکمروایی خوب در آموزش عالی باید قابلیت سازگاری با این تغییرات را داشته باشد تا بتواند مؤسسه‌های آموزش عالی را با سرعت تغییرات فناورانه همراه کند و از فرصت فراهم شده به‌عنوان پیشران در رشد و شکوفایی آموزش عالی بهره‌بردار (۸ مورد فراوانی). تغییر نیروی کار به دانشگران و کارگران دانش و گسترش بازار رقابتی و رقابتی شدن نیز یکی دیگر از ویژگی‌های پارادایم اطلاعات است که موجب تغییر در بنیان‌های اقتصادی شده است. مفهوم رقابتی شدن و بازار رقابتی در آموزش عالی به رقابت میان کنشگران فردی و نهادی اعم از دانشگاه‌ها و بنگاه‌های دانش در سطح آموزش عالی اشاره دارد. مشارکت‌کنندگان در پژوهش بر این موضوع تأکید داشتند که اگرچه محیط اقتصادی پیوسته به سمت رقابتی شدن پیش می‌رود، محیط اقتصادی که مؤسسه‌های آموزش عالی در آن فعالیت می‌کنند، بسیار غیررقابتی است (۴ مورد فراوانی). در پژوهش فراستخواه (Farasatkah, 2018 b: 213) تأثیر توسعه فناوری اطلاعات و ارتباطات، مجازی شدن و ظهور جریان واقعیت مجازی بر فرایندهای صنعت دانش به‌عنوان تحولات آموزش عالی در سده ۲۱ قلمداد شده است. همچنین در پژوهش رضانیان و همکاران (Ramezani Fahndari, Arasteh, Behrangi & Nave Ibrahim, 2015) با عنوان «مدل رهبری بازگشت به مسیر اصلی نظام آموزش عالی» بر تقویت رقابت مثبت در دانشگاه تأکید شده است.

محیط سیاسی و قانونی: حکمروایی آموزش عالی هر کشور تابعی از ساختار نظام حکمروایی و تحت تأثیر سیاست‌ها و تصمیم‌گیری‌های کلان سیاسی است. سپهر سیاسی کشور نظام آموزش عالی و دانشگاه‌ها را مانند هر نهاد اجتماعی و اداری در بر گرفته و عملکرد آن را تحت تأثیر قرار داده است. مشاهدات پژوهشگران نشان می‌دهد که اثر محیط سیاسی در تعدیل یا تسریع سایر عوامل به مراتب مهم‌تر از سایر

عوامل مداخله‌گر و اثر آن در آموزش عالی دولت‌گرا بیشتر است. بافت قانونی آموزش عالی مجموعه قوانین و مقررات و نظام سیاستگذاری و مقررات‌گزینی است که به‌صورت مستقیم یا غیرمستقیم آن را تحت تأثیر قرار می‌دهد. همچنین ویژگی‌های اجتماعی مرتبط با قانون‌مداری و رفتار بر مدار قانون در این بخش دسته‌بندی شده است. این تأثیر ممکن است در حکم پیشران سرعت تغییرات را افزایش دهد یا ایستایی و مقاومت در برابر تغییر را ایجاد کند. همسو با این یافته، نقش محیط قانونی یا سیاسی در توسعه آموزش عالی یا سیاستگذاری و خط‌مشی‌گذاری آن مد نظر پژوهش‌های مشابه قرار گرفته است (Ahmadi, 2017; Hadi Peykani, 2009; Jamshidi, 2002; Wali Mohammadi, 2018).

محیط فرهنگی و اجتماعی: ویژگی‌های فرهنگی-اجتماعی در سطوح مختلف پدیده‌گذار از حکمروایی دولتی به حکمروایی خوب در مؤسسه‌های آموزش عالی را در بر گرفته و تأثیر دوسویه بین آنها برقرار است. این ویژگی‌ها در سطح خرد ویژگی‌های فرهنگی-اجتماعی و معرفت‌شناختی ذینفعان آموزش عالی (دانشجویان، استادان، کارکنان و اعضای علمی دانشگاه) را شامل می‌شود. در سطح میانی ویژگی‌های فرهنگی و اجتماعی نهادهای آموزش عالی بر حکمروایی آموزش عالی تأثیر دارد و در سطح کلان محیط فرهنگی و اجتماعی بیرون دانشگاه، ساختارهای اثرگذار بر آموزش عالی و نهاد دولت بر حکمروایی آموزش عالی تأثیر می‌گذارد. ویژگی‌هایی مانند آزادی علمی، مشارکت، علم‌باوری و اخلاق علمی، ارتباطات اجتماعی از جمله مهم‌ترین ویژگی‌های فرهنگی اجتماعی و ساختاری مؤثر بر حکمروایی آموزش عالی هستند. علم‌گرایی و علم‌باوری به این پرسش پاسخ می‌دهد که تا چه میزان علم‌اندوزی و اکتشاف علمی در جامعه ارزش دارد و هدف اصلی دانش‌پژوهان در جامعه از تحصیل علم چیست. باور اجتماعی از یافته‌های علمی، اخلاق علمی و مدرک‌گرایی مهم‌ترین شاخص‌های قابل اندازه‌گیری در این زمینه به‌شمار می‌روند (جدول ۷). در پژوهش‌های مشابه سه بعد سرمایه اجتماعی، محیطی، اقتصادی و اکولوژیکی برای رسیدن از حکمروایی ناپایدار به حکمروایی پایدار ضروری عنوان شده است (Ayvazi, Marzban & Salehi, 2017). در جدول ۸ برخی از گزاره‌ها و شواهد این یافته از میان مصاحبه‌ها ارائه شده است.

جدول ۷- مقوله، زیرمقوله و سازه‌های مفهومی شرایط مداخله‌گر

مقوله خوشه‌ای	مقوله	سازه‌های مفهومی (کد)
محیط اقتصادی و فناوریانه	جامعه شبکه‌ای و ارتباطات مجازی	ارتباطات مجازی، ماهیت تغییر در علم و فناوری، تطبیق دانشگاه با تغییرات روز علم و فناوری، توسعه شبکه‌های مجازی
	اقتصاد دانش	اقتصاد دانش، اقتصاد دانش‌بنیان، توسعه دانش‌محور، دانش عامل رشد اقتصادی
	اقتصاد غیر رقابتی	اقتصاد غیررقابتی، رقابت دو قطبی
	سیاست‌های داخلی و بین‌المللی	پاسخگویی در سطح بین‌المللی، ثبات سیاستگذاری در آموزش عالی، محدودیت‌های ناشی از تحریم‌ها، همسویی سیاست‌های دولت و دانشگاه
	حاکمیت قانون و قانونمندی	حاکمیت قانون و قانونمندی، رعایت و اجرای قوانین، شکاف بین قانون و عمل، اجرای صحیح قانون اهداف، پذیرش اجتماعی قوانین

مقوله خوشه‌ای	مقوله	سازه‌های مفهومی (کد)
	سیاست‌زدگی	پرهیز از سیاست‌زدگی، تقویت پایگاه سیاسی دانشگاه
محیط فرهنگی و اجتماعی	آزادی علمی	توسعه کرسی‌های آزاداندیشی، آزادی علمی، استقلال فکری، خردگرایی، دانشگاه محیطی باز برای انتقاد، عینی رفتار نکردن با مسائل علمی
	علم‌گرایی و علم‌باوری	ارزش و اعتبار علم‌اندوزی، پدیده بی‌اخلاقی علمی و مدرک‌گرایی، باور به علم

جدول ۸- نمونه‌ای از گزاره‌های برآمده از مصاحبه‌ها (مرتبط با عوامل مداخله‌گر)

<ul style="list-style-type: none"> ◇ اقتصاد مبتنی بر دانش بر اثر فناوری اطلاعات و ارتباطات در حال گسترش است. ◇ ارتباط اجتماعی و ارتباطات کنشگران علمی در جامعه صورت مجازی گرفته است. ◇ آموزش عالی باید بتواند خودش را با فناوری اطلاعات همگرا کند. ◇ دانشگاه باید به سمت آموزش عالی رقابت‌پذیر و اقتصاد دانش‌بنیان همراه با استقلال دانشگاهی گام بردارد. ◇ فرایند آموزش و فناوری‌های جدید در جهت بقا در بازار و رقابت با دانشگاه‌ها در حال گسترش است. ◇ توسعه کرسی‌های آزاداندیشی موجب تسریع شکل‌گیری حکمروایی دانشگاهی می‌شود.

راهبردها^{۴۰}: بر پایه شواهد به‌دست آمده در فرایند مصاحبه، ۱۵ زیرمقوله راهبردی که در چهار مقوله دسته‌بندی شده است، به‌عنوان راهبردهای کنش یا اثر متقابل^{۴۱} (Vollstedt & Rezat, 2019)، که برای کنترل یا غلبه بر پدیده کانونی یا واکنش به آن اتخاذ می‌شود، شناسایی شده است. در تعیین راهبردها به این پرسش که کنشگران بر اثر موجبات علی به چه راهبردهای رفتاری مبادرت می‌ورزند و به اقتضای زمینه‌ها و شرایط چه تدابیر و ترفندها و شگردهایی در پیش می‌گیرند (Farasatkah, 2018 a:100)، توجه می‌شود.

پیامدها: راهبردهای کنش یا اثر متقابل که برای غلبه بر پدیده انجام می‌شود، به نتایج یا پیامدها^{۴۲} منجر می‌شود که بخش نهایی پارادایم کدگذاری هستند. بر پایه داده‌های پژوهش نتایج و پیامدهای راهبردهای حکمروایی خوب آموزش عالی در ۴ مقوله و ۱۳ زیرمقوله دسته‌بندی شدند. تحقق دانشگاه کارآفرین، دانشگاه اجتماعی، بهبود کیفیت و اثربخشی، مسئولیت‌پذیری، شفافیت و پاسخگویی نتایج راهبردهای استقرار حکمروایی مطلوب شناسایی شده در این پژوهش است. پیامدها معمولاً از جنس پیش‌بینی‌هایی هستند که احتمال رخداد آنها در زمان حال یا آینده وجود دارد. همچنین پیامدها ممکن است در زمانی نتیجه یک راهبرد کنش و اثر متقابل باشند و در زمان دیگر شرایط علی یک پدیده دیگر شوند. فراستخواه (Farasatkah, 2018 a:101) در تعریف نتایج و پیامدها این پرسش را مطرح می‌کند که موجبات

۴۰. به‌دلیل محدودیت مقاله فقط به عناوین راهبردها و پیامدها اشاره شده و توضیحات و شواهد آن در خروجی اصلی پژوهش قابل‌بازبینی است.

۴۱. Action or Interaction Strategies

۴۲. Consequences

علی و راهبردهای به‌کار گرفته شده به چه آثار و نتایجی منجر می‌شود؟ در نمودار ۷ جزئیات نتایج و پیامدهای اجرای راهبردها به همراه ارتباطات هر بخش و فراوانی کدهای مرتبط و ارتباط درون‌الگو نشان داده شده است.

بحث و نتیجه‌گیری

بررسی مدل‌های حکمروایی آموزش عالی دو جریان و گونه‌های اساسی را نشان می‌دهد. جریان اول چارچوب‌های نظری^{۴۳} ایجاد می‌کند که بر پایه آنها می‌توان انواع مختلف نظام‌های آموزش عالی را بررسی و مدل‌سازی کرد. جریان دوم بیشتر بر پایه استقرای مدل خود را می‌سازد و گونه‌شناسی^{۴۴} نظام یا مؤسسه آموزش عالی را بر پایه خصوصیات و ویژگی‌های هر مؤسسه ایجاد می‌کند (Hénard & Mitterle, 2010). الگوی پژوهش حاضر مبتنی بر روش تحقیق کیفی از نوع نظریه‌مبنایی یا «نظریه‌برخاسته از داده‌ها» بود که در فرایند اکتشافی با بررسی گونه‌شناسی حکمروایی مؤسسه‌های آموزش عالی ایران به‌دست آمد. این نوع نظریه برآمده از تجزیه و تحلیل داده‌های مربوط به خصوصیات موضوع پژوهش در موقعیتی خاص است. داده‌های پژوهش از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساخت یافته و مشاهدات پژوهشگران با ۲۰ نفر از اشخاصی که تجربه عملی و دانش نظری با موضوع حکمروایی آموزش عالی در موقعیت ایران داشتند، به‌دست آمد. فرایند تحلیل داده‌ها با رویکرد سیستماتیک و طی سه مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی انجام شد و نظریه برپایه با تمرکز بر تحلیل با رویکرد استقرایی^{۴۵} (تحلیل از جز به کل) و استفهامی^{۴۶} (فهم عمیق داده‌ها و رسیدن به گزاره‌های سطح بالا) به‌دست آمد.

نخستین یافته در این پژوهش شناسایی پدیده کانونی بود. پژوهشگران با تأملی عمیق و کاوش در سازه‌های مفهومی استخراج شده از مصاحبه‌ها و کدگذاری باز و محوری به این یافته رسیدند که پدیده کانونی در این پژوهش «گذار از حکمروایی دولت‌گرا به حکمروایی خوب: حکمروایی آکادمیک‌محور با تمرکز رقابت‌پذیری و اجتماع‌گرایی» است؛ به‌عبارت دیگر، تحلیل مفاهیم به‌دست آمده و تطبیق آن با آنچه در مستندات قانونی یافت می‌شود، بیانگر این نشانه است که گرچه در سطح قوانین مصوب اختیارات کافی برای حرکت به سمت استقلال دانشگاهی در مؤسسه‌های آموزش عالی وجود دارد، اما برخی عوامل بافتی و محیطی شناسایی شده در این پژوهش مانع از تحقق اهداف قانونی شده و وضعیت آموزش عالی از نظر دستیابی به حکمروایی خوب در موقعیت گذار مانده است.

در میان عوامل علی مقوله‌های استقلال دانشگاهی با ۴۳ بار تکرار، اقتصاد آموزش عالی با ۲۹ بار تکرار

۴۳. Theoretical Frameworks

۴۴. Typologies

۴۵. Inductive

۴۶. Abductive

و تمرکززدایی و توزیع قدرت با ۲۵ بار تکرار مد نظر قرار گرفت. این مفاهیم با اهمیت مشابه در پژوهش‌های پیشین مد نظر بوده است. از دیدگاه بردال (Berdahl, 2010) استقلال یا خودگردانی و حکمروایی به‌طور قطع و انکارناپذیر در ارتباط تنگاتنگ با یکدیگرند. او خودگردانی و آزادی علمی^{۴۷}، خودگردانی رویه‌ای^{۴۸} و خودگردانی اساسی^{۴۹} را به‌عنوان انواع خودگردانی دانشگاهی معرفی می‌کند (Berdahl, 1990, as cited Farasatkah, 2018 a: 195).

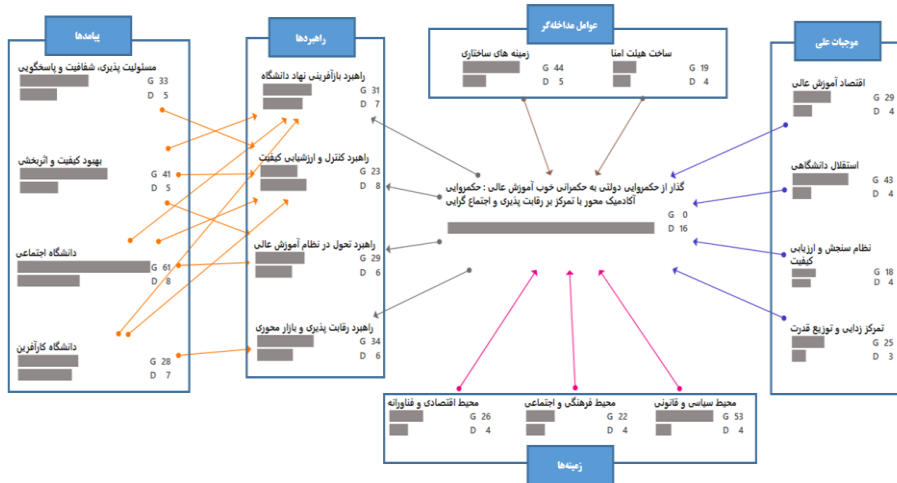
مفهوم اقتصاد دانشگاهی با عنوان تأمین منابع مالی و مرجع تأمین آن (دولت، بخش خصوصی و مشارکت دانشجو) به‌عنوان یکی دیگر از ارکان حکمروایی مد نظر بیشتر مدل‌های حکمروایی آموزش عالی قرار گرفته است (OECD, 2003; Clark, 2003). این مقوله در مدل دابینز و همکاران (Dobbins et al., 2011) با عنوان اصلی سازوکارهای تأمین مالی آمده است و ابعاد فرعی پایه تأمین مالی، رویکرد تأمین و تخصیص منابع مالی دولتی در دانشگاه، سرمایه‌گذاری راهبردی در زیر این بعد بررسی می‌شود. در اندیشه کلارک حکمروایی دانشگاهی بر پایه نظام هماهنگی و قدرت در میان سه بازیگر دولت، بازار و دانشگاهیان تحلیل می‌شود (Maggio, 2011). پژوهشگران این حوزه علمی در تحلیل ماهیت استقلال دانشگاهی در نظام‌های آموزش عالی به بررسی تأثیر و توزیع قدرت پرداخته‌اند (Farasatkah, 2018 b: 193).

در میان عوامل بافتی یا زمینه‌ای، عوامل ساختاری با ۴۴ بار مشاهده بیشترین فراوانی را داشتند. در این میان، تأثیر منفی مؤلفه مدیریت غیرآکادمیک (با ۲۲ بار مشاهده) بر استقرار حکمروایی خوب آموزش عالی بیش از سایر عوامل است. فراستخواه (Farasatkah, 2017: 189) در پژوهش خود برون‌رفت از مسائل دانشگاهی را در گرو کاهش دخالت دولت در اداره امور دانشگاه و آموزش عالی، پرهیز از بروکراسی دولتی و تکنوکراسی بازار، ایجاد مدیریت حرفه‌ای، چالاک‌سازی سازمانی، دخالت دولت در اداره امور دانشگاه و آموزش عالی قلمداد می‌کند. تحقق راهبردها و استقرار مدل حکمروایی مطلوب نتایج یا پیامدهای مطلوبی در پی خواهد داشت که خود ممکن است در شرایط متفاوت عامل علی برای شرایط نوپدید دیگر باشد. در نمودار ۷ الگوی پارادایمی پژوهش نشان داده شده است. پارادایمی بودن الگو بدین معناست که این الگو در یک فرایند اکتشافی با رویکرد سیستماتیک و بر پایه پارادایم کدگذاری به‌دست آمده است. کوربین و اشتراوس (Corbin & Strauss, 2008: 90) پارادایم را راهبردی برای کشف ارتباطات میان شرایط، راهبردهای کنش و واکنش و پیامدها معرفی می‌کنند. در این پژوهش این فرایند بر اساس رویکرد مقایسه‌ای مداوم در چند مرحله تکرار و کدها، مقوله‌ها و زیرمقوله‌ها با یکدیگر مقایسه و مقابله شد تا زمانی که با ادامه تجزیه و تحلیل داده‌ها هیچ کد یا مقوله جدیدی ایجاد نشد و همه داده‌ها در زیرمقوله اصلی قرار گرفت.

۴۷. Academic Freedom

۴۸. Procedural Autonomy

۴۹. Substantive Autonomy



نمودار ۷- الگوی پارادایمی پژوهش (محقق ساخته با ابزار ATLAS.ti9)

پیشنهادهای

در پژوهش حاضر به صورت مفهومی گونه‌شناسی حکمروایی مؤسسه‌های آموزش عالی ایران بررسی شده است. پژوهش‌های آینده می‌تواند طراحی مدل منطقی با سنجه‌های قابل اندازه‌گیری بر پایه این مدل بررسی شود تا بر مبنای آن وضعیت حکمروایی آموزش عالی سنجیده و مقایسه شود. اعتبارسنجی الگو با استفاده از روش‌های کمی نیز می‌تواند ویژگی تعمیم‌پذیری آن را افزایش دهد. همچنین پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی نگرش دانشجویان به‌ویژه دانشجویان دکتری در زمینه حکمروایی آموزش عالی با روش پیمایش سنجش شود. گفتنی است که اجرای این پژوهش در شرایط همه‌گیری ویروس کرونا از مهم‌ترین محدودیت‌های پژوهش حاضر بوده است.

References

- Ahmadi Lashaki, Q. (2017). A comparative study of policy models of higher education systems in selected countries and presenting a policymaking model in Iran University of Mazandaran. *IranDoc* [in Persian].
- Atafar, A., Ansari, M.I., Talebi, H., & Nili Pourtatabai, S. (2009). Vision 1404 document, the law of the Fourth Development Plan and fundamental changes required by universities. *Iranian Higher Education*, 1(4) [in Persian].
- Ayvazi, M.R., Marzban, N., & Salehi, M. (2017). From the study of good governance to sustainable governance. *The Scientific Journal of Strategy*,

- 26(85), 55-85 [in Persian].
4. Azar, A. (2002). Path analysis and causation in management science. *Journals of Mojtamae Aalie Ghom*, 4(15), 59-96 [in Persian].
 5. Becher, T., & Kogan, M. (1992). *Process and structure in higher education*. Routledge.
 6. Berdahl, R. (1990). Academic freedom, autonomy and accountability in British Universities. *Studies in Higher Education*, 15(2), 169-180.
 7. Berdahl, R. (2010). Thoughts about academic freedom, autonomy and accountability magna charta observatory seminar, Istanbul, Turkey.
 8. Braun, D. (1999). Changing governance models in higher education: The case of the New Managerialism. *Swiss Political Science Review*, 5, 1-24.
 9. Brian Austin, I.O. (2009). Understanding higher education governance restructuring: The case of the university of the West Indies. In: Virginia: Faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University in partial fulfillment of the requirements.
 10. Capano, G., & Pritoni, A. (2018). Varieties of hybrid systemic governance in European Higher Education. *Higer Education Quarterly*, 10-28.
 11. Clark, B.R. (2003). Sustaining change in universities: Continuities in case studies and concepts. *Tertiary Education and Management*, 9(2), 99-116. <https://doi.org/https://doi.org/10.1023/A:1023538118918>.
 12. Corbin, J., & Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research (3rd ed.): Techniques and procedures for developing Grounded Theory*. Sage Publications. <https://doi.org/https://dx.doi.org/10.4135/9781452230153>.
 13. Corbin, J.M., & Strauss, A. (1990). Grounded theory research: Procedures, canons, and evaluative criteria. *Qualitative Sociology*, 13(1), 3-21. <https://doi.org/10.1007/BF00988593>.
 14. Creswell, J.W. (2013). *Qualitative inquiry & research design choosing among five approaches*. SAGE Publications.
 15. De Boer, H., Enders, J., & Schimank, U. (2007). On the way towards new public management? The Governance of University Systems in England, the Netherlands, Austria, and Germany. In D. Jansen (Ed.). *New forms of governance in research organizations. Disciplinary Approaches, Interfaces and Integration* (pp. 137-152). Springer.
 16. De Boer, H., & File, J. (2008). Higher education governance reforms across Europe.

17. Dobbins, M., Knill, C., & Vögtle, E.M. (2011). An analytical framework for the cross-country comparison of higher education governance. *High Educ*, 62, 665.
18. Farasatkhah, M. (2017). *University occasions in Iran: New and critical discussions on university studies, the study of science, and higher education*. Nashr-e Ney (Original work published 1395) [in Persian].
19. Farasatkhah, M. (2018 a). *Qualitative research methods in social sciences, with emphasis on Grounded Theory (GT)*. Agah (Original work published 1395) [in Persian].
20. Farasatkhah, M. (2018 b). *University and higher education global perspectives and Iranian problems*. Nashr-e Ney (Original work published 1388) [in Persian].
21. Fathollahi, A., Yamini, M., Sabbaghian, Z., Faraskhah, M., & GhaziTabatabai, M. (2014). Content analysis of Iran's five development programs according to the categories of higher education governance models. *Iranian Higher Education Association Quarterly*, 50 [in Persian].
22. Hadi Peykani, M. (2009). A model for the policy-making process in the higher education system of the Islamic Republic of Iran Allameh Tabataba'i University]. *IranDoc* [in Persian].
23. Haririan Tavakoli, E., Farasatkhah, M., Hamidifar, F., & Shirzad Kobria, B. (2021). Analytical study of models and frameworks of higher education governance in the world: Meta-narrative or Semi-systematic review. *Journal of Management and Planning in Educational Systems*, (in Press) [in Persian].
24. Haririan Tavakoli, E., Hamidifar, F., & Shirzad Kobria, B. (2018). Exploring Governance Analysis Models of Higher Education Systems, in the World. 2 Conference on Governance and Public Policy, Tehran [in Persian].
25. Hénard, F., & Mitterle, A. (2010). Governance and quality guidelines in Higher Education. A review of governance arrangements and quality assurance. Berlin: OECD.
26. Jamshidi, L. (2002). Macro and micro requirements of privatization development of higher education in Iran Tarbiat Moalem University, *IranDoc* [in Persian].
27. Khalili, I., Khorsandi Taskooh, A., Ghiasi Dushan, S., & Arasteh, H. R. (2018). How to use power in autonomy of university in the Iranian higher

- education system. *Research in Educational System*, 12(43), 7-24 [in Persian].
28. Maggio, Z. (2011). Exploring Burton Clark's triangle of coordination in the context of contemporary relationships between states and higher education systems. In Unpublished manuscript. New York, USA: Department of Administration, Leadership, and Technology, New York University.
 29. McDaniel, O.C. (1996). The paradigms of governance in higher education systems. *Higher Education Policy*, 9(2), 137-158.
 30. Naghizade, R. (2019). A policy framework for the challenges of implementing regional higher education management in Iran. *Quarterly Journal Research and Planning in Higher Education*, 25(3), 99-122 [in Persian].
 31. Nugroho, H., & Surendro, K. (2014). Main and Support Enablers of Vocational Higher Education Governance 2nd International Conference on Information and Communication Technology (ICoICT), Bandung, Indonesia.
 32. Nurakynova, S. (2018). Medical education governance based on strategic planning: An example of Kazakhstan medical universities. *International Journal of Health Governance*, 23(3), 216-225.
 33. OECD (2003). Changing Patterns of Governance in Higher Education. Education Policy Analysis, Issue.
 34. Padash Zivah, H., & Khoda Panah, B. (2015). Estimating the impact of good governance indicators on knowledge-based economy in selected countries. *Planning and Budgeting*, 165-187 [in Persian].
 35. Pekkola, E., & Kivistö, J. (2016). Higher education governance and reforms. In *Global encyclopedia of public administration, public policy, and governance* (pp. 1-13). Springer International Publishing.
 36. Ramezani Fahndari, H., Arasteh, H.R., Behrangi, M.R., & Nave Ibrahim, A.R. (2015). Provide a model for leadership to return to the main path of Iran's higher education system. *Strategic Management Idea*, 9(2), 157-182 [in Persian].
 37. Roshan, A., Saeedi, A., & Ebrahimi, Y. (2021). Representation of good governance concept in higher education: Dimension analysis and examining the factor structure of indicators. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 27(2), 1-24 [in Persian].

38. Roshan, A.R. (2020). *Higher education governance*. Institute for Research and Planning in Higher Education [in Persian].
39. Rouhani, Sh., & Rashidi, Z. (2021). Framework for financial self-governance in universities, structural-interpretive modeling. *Higher Education Planning Institute*, 152-157 [in Persian].
40. Saint, W. (2009). Legal frameworks for higher education governance in Sub-Saharan Africa. *Higher Education Policy*, 523-550.
41. Salazar, J., & Leihy, P. (2011). Keeping up with coordination: From Clark's triangle to microcosmographia. *Studies in Higher Education*, 1-18.
42. Sobhani, A.R., & Shahidi, M. (2007). Pathology of the university entrance exam and examining the possibility of eliminating it in the student admission system. *Research in Curriculum Planning*, 21(13) [in Persian].
43. Strauss, A.L. (1987). *Qualitative analysis for social scientists*. Cambridge University Press.
44. Taei, H., Vahidi, P., & Ghofrani, M.B. (2002). Expert manpower needs assessment plan and human resource development policymaking of the country [in Persian].
45. Tofighi, J., & Farasatkah, M. (2002). Structural accessories of scientific development in Iran. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 8(3), 1-36 [in Persian].
46. Vali Mohammadi, Z. (2018). Analysis of privatization components of higher education in comprehensive universities in Tehran Alzahra University. *IranDoc* [in Persian].
47. Vollstedt, M., & Rezat, S. (2019). An introduction to Grounded Theory with a special focus on axial coding and the coding paradigm. In *Compendium for early career researchers in mathematics education*. Springer, Cham.
48. Wali Mohammadi, Z. (2018). Analysis of privatization components of higher education in comprehensive universities in Tehran *IranDoc* [in Persian].
49. Zaker Salehi, G. R. (2018). *Iranian higher education issues*. Institute for Cultural and Social Studies [in Persian].