

مطالعه تجارب حکمرانی خوب در آموزش عالی کشورهای اروپایی و آمریکای شمالی؛ درس‌مایه‌هایی برای آموزش عالی ایران^۱

داود حاتمی^۲، حامد کمالی^۳ و احمد رضا روشن^۴

چکیده

آموزش عالی، برای دستیابی به هدف‌های راهبردی خود در جامعه، نیاز به تدابیر حکمرانی در جهتی پایدار دارد تا از رهگذر آن بتواند مأموریت خود را به درستی تعریف و ترسیم کند و با استواری به سوی آن گام بردارد. شناخت پژوهشی کشورهای پیشرو جهان در این زمینه می‌تواند درس آموخته‌های سیاستی در خور درنگ و گاه ارزشمندی برای نظام آموزشی دیگر کشورها، به ویژه نظام آموزش عالی ما، که از تداوم رویه‌های سنتی ناکارآمد و پرهیز از شیوه‌های حکمرانی آموزش عالی روزآمد رنجه است، در برداشته باشد. در مقاله حاضر، با کاربست روش پژوهش تحلیل اسناد و بهره‌گیری از روش نمونه‌گیری هدفمند، به شناسایی و تحلیل کیفی تجارب حکمرانی خوب در آموزش عالی سه کشور منتخب- شامل آلمان، انگلستان و کانادا- در ابعاد چهارگانه تدبیر امور کیفیت، تدبیر استقلال دانشگاهی، تدبیر امور مالی و تدبیر مدیریت دانشگاهی پرداخته شده است. گردآوری داده‌ها با جستجو در مندرجات وب‌گاه دانشگاه‌ها، مقالات، گزارش‌ها و اسناد دولتی و دانشگاهی انتشار یافته صورت پذیرفت و در دو سطح گدگذاری باز و محوری تحلیل کیفی شد. از مطالعه و تحلیل‌های تجارب حکمرانی خوب در آموزش عالی کشورهای منتخب، در بُعد تدبیر امور کیفیت، شامل ارزیابی و تضمین کیفیت در بستر چارچوب‌های مورد توافق، آمایش چندگانه نظام ارزیابی، اعتبارسنجی و تضمین کیفیت، شفافیت و پاسخگویی و بهبود به عنوان منطق ارزیابی و تضمین کیفیت آموزش عالی شناسایی شدند. در بُعد تدبیر استقلال دانشگاهی، تجاربی از جمله: آزادی آکادمیک با محوریت خودگرانی دانشگاهی و تعامل تسهیل‌گرایانه در ارتباط حکمرانی درون و برون

۱. مقاله حاضر برآمده از طرح مصوبی است که با مطالعه تطبیقی وضعیت حکمرانی / سکانداری آموزش عالی کشورهای منتخب و ارائه درس آموخته‌های برای حکمرانی آموزش عالی ایران با مسئولیت نگارنده نخست مقاله در گروه مطالعات تطبیقی مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی انجام شده است.

۲. عضو هیئت علمی بازنشسته گروه مطالعات تطبیقی در آموزش عالی، مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، تهران، ایران.
* نویسنده مسئول: d.hatami53@yahoo.com

۳. دکتری تخصصی آموزش عالی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران:
kamali.sbu@gmail.com

۴. استادیار گروه مطالعات مدیریت آموزش عالی، مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، تهران، ایران: ar_roshan@irphe.ir
دریافت مقاله: ۱۳۹۹/۹/۱۲ پذیرش مقاله: ۱۴۰۰/۱/۲۰

دانشگاهی شناسایی شدند. مدیریت و برنامه ریزی همیارانه نظام‌مند، و مدیریت شبکه‌ای مبتنی بر مرجعیت علمی تجاری بودند که در بُعد مدیریت و برنامه ریزی دانشگاهی بازنمایی شدند. افزون بر آن، در بُعد تدبیر امور مالی، تجاری همچون بودجه‌ریزی اقتضایی استوار بر شاخصه های علمی، و تنوع پذیری حمایتی در تأمین منابع مالی شناسایی گردیدند. مقاله، در پایان، با مهم برشمردن یافته‌های به دست آمده از پژوهش خود در تجارب نظام‌های حکمرانی/سکانداری کشورهای منتخب، مطالعه و بررسی آنها را به‌عنوان درس آموخته‌هایی قابل درنگ برای آگاهی و بسترسازی سنجیده به منظور بهره‌گیری اثربخش از آنها، در چارچوب برنامه‌های اقدام متناسب و روزآمد در زمینه حکمرانی/سکانداری آموزش عالی، به همه سیاستگذاران و مسئولان آموزش عالی کشور توصیه کرده است.

کلیدواژه‌گان: آموزش عالی، حکمرانی آموزش عالی، حکمرانی دانشگاه، حکمرانی خوب، استقلال دانشگاهی، کیفیت دانشگاه، اقتصاد آموزش عالی، مدیریت و برنامه ریزی دانشگاه.

دیباچه و بیان مسئله

آموزش عالی برای دستیابی به هدف های راهبردی و بلند مدت خود و جامعه، نیاز به تدابیر حکمرانی/سکانداری در جهتی پایدار دارد تا به وسیله آنها بتواند مأموریت خود را به درستی تعریف و ترسیم کند و با استواری به سوی آن گام بردارد (Afif Mosamam & Bahrami, 2016). این تدابیر -چه در اختیار دولت و چه در اختیار خود دانشگاه‌ها باشد- با حکمرانی نظام های دیگر فرق دارد و این فرق از تفاوت‌های ساختاری، محتوایی و منابع انسانی سرچشمه می‌گیرد. دانشگاه به تولید، توزیع و انتقال پیام‌هایی می‌پردازد که مبنای کار دیگر نظام ها هستند؛ به سخن دیگر، دانشگاه - در بنیان خود- مبدأ تحول نظام‌های اجتماعی دیگر است. پس با پذیرش این که عملکرد سایر خرده نظام های اجتماعی، مستقیم یا نامستقیم، با محتواهای تولید و توزیع شده دانشگاه‌ها مرتبط است و ریشه در آنها دارد، این را نیز باید پذیرفت که نظام دانشگاه - در همان دم که می‌تواند الگوی حکمرانی/سکانداری خاص خود را داشته باشد - به واسطه ماهیت محوری خود در ایجاد تحولات اجتماعی، به شدت دستخوش سیطره حکومت‌های مرکزی نیز قرار گیرد. با این پیش فرض است که Neave & Vught (1994) با بررسی انواع شیوه‌های حکمرانی بر دانشگاه‌ها، دو مدل حکمرانی «کنترل دولتی» و «نظارت دولتی» را معرفی کردند.

در مدل کنترل دولتی، قدرت میان هیئت علمی در قالب دیوان سالاری (بوروکراسی) دولتی توزیع می‌شود. این نظام آموزش عالی را دولت برمی‌آورد و اغلب به طور کامل پشتیبانی مالی می‌کند. همچنین بر بسیاری از فرایندهای آن نظارت دارد و برنامه زیر نفوذ فراوان نظام (سیستم) است. از سوی دیگر، در مدل نظارت دولتی، دخالت دولت ضعیف است. دولت، به منظور تضمین کیفیت علمی و تأمین سطح حداقلی از مسئولیت پذیری، بر نظام آموزش عالی نظارت می‌کند و آن را با ابزارهای قانونگذاری و کنترل سخت

خود تحت تأثیر قرار نمی‌دهد. تعریف حکمرانی، در مدل دوم، بر تسهیم اقتدار مدیریت دولتی میان دولت و سازمان‌های غیر دولتی تمرکز دارد به گونه‌ای که حاکمیت و زیست‌بوم نه به طور جداگانه بلکه به طور ترکیبی و مبتنی بر همکاری متقابل به حکمرانی می‌پردازند. این رویکرد، در واقع، رویکردی است که تحت عنوان حکمرانی خوب و در پاسخ به چالش‌ها و تحولات معاصر آموزش عالی همچون گسترش کمی دانشگاه‌ها، افزایش تعداد دانشجویان و گاه وجود خیل عظیم دانش‌آموخته‌بیکار، گسترش فناوری اطلاعات و ارتباطات و آموزش مجازی در آموزش عالی، تأمین مالی دانشگاه‌ها و مدیریت هزینه، تجاری‌سازی نتایج تحقیقات در دانشگاه، انتقال فناوری، نقش آفرینی دانشگاه در توسعه صنعتی، پاسخگو بودن دانشگاه، دستیابی به شهرت جهانی، افزایش رقابت‌پذیری دانشگاه‌ها، کم‌رنگ شدن مرزهای آموزش عالی، بین‌المللی و جهانی شدن آموزش عالی و مانند اینها شکل گرفت.

به واقع، این چالش‌ها و محیط در حال تغییر، موضوع توجه به بازنگری نظام حکمرانی، اندیشه برنامه‌ریزی، توسعه و مدیریت آموزش عالی را بیش از پیش مورد تأکید قرار داده است. همگامی با این تغییرات مستلزم درک پدیده‌های تغییر سریع، رقابت‌پذیری، عدم قطعیت و افزایش خطر زوال سازمانی است. از همین روست که راهبردهای دانشگاه‌ها در مورد این چالش‌ها و پاسخگویی به تقاضاهایی همچون تقاضای اجتماعی، جهانی شدن، تقاضای شایستگی و متناسب بودن دانشگاه‌ها و نگرانی در مورد کیفیت دانشگاه و برنامه‌ها متفاوت بوده است. برای نمونه، برخی از موسسات آموزش عالی دولتی خواستار استقلال بیشتر در برابر قانونگذاران و سازمان‌های دولتی و در عین حال تنوع بخشی به منابع مالی خود و جذب موقوفات و افزایش ظرفیت تامین منابع و نوآوری هستند (Kaplan & Lee, 2020). افزون بر این، به دلیل ساز و کارهای دیوان‌سالار (بوروکراتیک) اداره دانشگاه، وجود ذی‌نفعان بیشتر و نیز انتظار ایفای نقش‌های بیشتر در جامعه، حکمرانی خوب در آموزش عالی در حال تبدیل شدن به یک موضوع اصلی است (Hénard & Mitterle, 2010).

اکنون این پرسش مطرح است که فهم و شیوه رویارویی آموزش عالی ایران با زمینه حکمرانی تحول یافته چگونه است؟ در این باره، تجربه حکمرانی در شکل مفهومی آن در آموزش عالی ایران در مفهومی سنتی «شیوه اعمال قدرت بر زیردستان بر اساس نظامی از قوانین و مقررات»، از سال ۱۳۴۶ آغاز شد و قانون آن مشتمل بر ۱۰ ماده و ۱۰ تبصره در تاریخ ۱۲ خرداد ۱۳۴۶ به تصویب مجلس شورای ملی رسید و به طور رسمی به دولت وقت ابلاغ شد. پس از پیروزی انقلاب اسلامی نیز مصوبات و قوانین مرتبط در این حوزه، در عمل، به سوی کنترل دولتی بیشتر سوق پیدا کرده و آن گونه که باید نتوانسته است نظام حکمرانی کارآمد و موثری را در حوزه آموزش عالی شکل ببخشد (Jahid & Nayini, 2016). بنابراین همچنان که یافته‌های مطالعه Farasatkah & Maniei (2013) نیز نشان داده‌اند، حکمرانی و سیاست‌گذاری در آموزش عالی ایران، مطابق با آنچه در اسناد بالادستی و وظایف رسمی آمده است، مدلی غالباً حکومت‌مدار، متمرکز و از بالا به پایین بوده است و در آن به قدر کافی به ذی‌نفعان مختلف اجتماعی اعتنا نمی‌شود.

طبعاً در چنین شرایطی، کارآمدی نظام حکمرانی در آموزش عالی یکی از مسائل اساسی آموزش عالی کشور است. مصادیق وجود چنین مسأله‌ای در سردرگمی و چالش‌زا بودن نظام حکمرانی آموزش عالی در ایران در موضوعاتی همچون، واگذاری قدرت تصمیم‌گیری به مؤسسات آموزش عالی و پس گرفتن آن به دفعات به روش‌های مختلف، دادن اختیارات به هیئت‌امنا، هیئت‌میزه و شورای برنامه‌ریزی آموزشی و درسی شماری از دانشگاه‌ها و - در عین حال - اعمال قدرت و کنترل در آن، دادن اختیاراتی در شیوه پذیرش دانشجو که با تغییرات متعددی همراه بوده و همچنان سایه کنکور و اقدام‌های سازمان‌سنجش و آموزش کشور بر سر آن سنگینی کرده است، گرفتن اختیار برگزاری آزمون ورودی مستقل از دانشگاه آزاد اسلامی در دولت یازدهم و موارد متعدد دیگر در امور آموزشی، پژوهشی و فناوری، فرهنگی - دانشجویی، اداری و مالی و اقتصادی دانشگاه‌ها جلوه یافته است. این مسئله یعنی ناکارآمدی نظام حکمرانی / سکانداری آموزش عالی در ایران، آسیب‌های جدی، مانند عدم تضمین کیفیت، استقلال دانشگاه‌ها، تقابل حکمرانی دورنی و بیرونی، نبود انسجام بخشی عمودی و افقی، شکل‌گیری موانع ساختاری در سیاست‌گذاری آموزش عالی و فقدان پایگاه اطلاعاتی رو به رو کرده است (Bagheri Moghadam & Ahmadi, 2017).

در چنین شرایطی، اتخاذ رویکردهای متنوع در مواجهه با این مسأله ضروری جلوه می‌کند. به همین دلیل نیز در سال‌های اخیر در بستر مطالعات آموزش عالی ایران، پژوهش‌های در خور توجهی از منظرهای گوناگون^۵ انجام گرفته است. در ادامه این رویکردها و با نگاهی جامع‌انگارانه، مطالعه حاضر با هدف بررسی تجارب حکمرانی در آموزش عالی کشورهای منتخبی است که در مسیر نهادینه شدن حکمرانی خوب در آموزش عالی از تجارب در خور توجه‌ای برخوردار می‌باشند. بر این پایه، در این مطالعه با تبیین مفهوم حکمرانی خوب و اتخاذ رویکرد گسترده در برداشت از آن تلاش شده است با یک سازوکار سازمان یافته تجارب کشورهای منتخب بررسی و درس‌مایه‌هایی به منظور افزودن بر مطالعات گسترده پیشین در جهت اصلاح و کارآمدی نظام حکمرانی در آموزش عالی ایران به سمت حکمرانی خوب ارائه شود.

مبانی نظری

دانشگاه، نهادی اجتماعی است که دیرینه‌ای بس دراز دارد. واژه «دانشگاه»، در فرهنگ‌های معتبر لغات فارسی، به معنای «محل دانش و علم» و برابر کلمه انگلیسی یونیورسیتی آمده است. با اینهمه، امروزه دانشگاه و آموزش عالی واژه‌ای است که معانی متنوعی از آن استنباط می‌شود؛ محل آموزش، جایگاه دانش، محل ارائه درس‌ها، محل تربیت نیروی انسانی متخصص مورد نیاز جامعه، محل پژوهش و تحقیق، محل نقادی نظام‌های اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و علمی و نیز محل خلاقیت و نوآوری (Yamani, 2008). بنابراین، دانشگاه نهادی است که در ادوار مختلف بر گرد موضوعات و کارکردهای متنوعی - از

۵. به این سابقه پژوهشی در بخش ادبیات پژوهش با یک طبقه‌بندی موضوعی اشاره شده است.

جمله، دولت، اقتصاد، جامعه و مانند اینها- متمرکز بوده است. به پشتوانه چنین تحول و تنوعی، رشد اقتصادی در دوران کنونی نه صرفاً به داشتن منابع مالی فراوان و یا منابع طبیعی خدادادی، بلکه در گرو داشتن مغزهایی پویاست که یاد گرفته اند چگونه دست به آفرینش ذهنی بزنند. برای شناسایی، نگهداشت و پرورش استعداد های آفرینشگر و نوآور، به حکمرانی خوب یا شایسته در آموزش عالی نیاز است (Brussels, 2008). حکمرانی خوب در آموزش عالی در کل بدین معنی است که رهبری، تصمیم‌گیری، اجرا و ارزیابی آموزش عالی باید با مشارکت و همفکری بین مسئولان و ذی‌نفعان صورت گیرد. ذی‌نفعان اشاره به کسانی دارد که مستقیم یا غیرمستقیم تحت تاثیر (منفی یا مثبت) عملکرد نظام دانشگاهی قرار می‌گیرند (Roshan, 2017). این رویکرد حکمرانی طیف متنوعی از فرایندهای مختلف نظام دانشگاهی را در بر می‌گیرد. در اینجا به برخی از مهم‌ترین ابعاد آن اشاره می‌شود.

ارزیابی و بهبود کیفیت

چرا کیفیت نظام های آموزش عالی با حکمرانی آموزش عالی پیوند دارد؟ مهم‌ترین دلیلش افزایش پاسخگویی آموزش عالی است؛ از آن رو که پاسخگویی یکی از عناصر اصلی حکمرانی / سکانداری خوب است. بنابر این، حکمرانی بسان ابزار اصلی بهبود و ارتقای کیفیت در آموزش عالی عمل می‌کند. لذا کیفیت یکی از مهم‌ترین ابعاد حکمرانی / سکانداری آموزش عالی است. به سخن دیگر، یکی از پیامدهای حکمرانی نامطلوب و ضعیف را در کیفیت نازل نظام های آموزش عالی کشورهای مختلف می‌توان مشاهده کرد. انجام ماموریت سترگ آموزش عالی در انتقال، تولید، کاربردی کردن دانش و تربیت دانش آموختگانی خلاق، فرهیخته، روزآمد، کارآفرین و بهره‌ور و تحویل شهروندانی پیش‌آهنگ، پرسشگر، پاسخگو و مورد رجوع جامعه، در گرو اجرای سیاست‌ها و فرایندهای تضمین کیفیت است. از آنجا که گستره حکمرانی در سه سطح رهبری سازمانی، مدیریت و اجرا جریان می‌یابد، عملکرد حکمرانی مستقیماً بر وضعیت کیفیت موسسه آموزش عالی و یا نظام آموزش عالی تاثیر می‌گذارد. از سوی دیگر، کیفیت تصمیم‌گیری^۶ نقشی اساسی در تعیین کیفیت و کمیت برون‌دادهای نهایی هر سازمان می‌آفریند. لذا حکمرانی خوب^۷ فرایندی است که کیفیت را در کانون توجه خود قرار می‌دهد (Roshan & Motevaseli, 2018).

مدیریت آموزش عالی

بعضی از پژوهندگان به حکمرانی / سکانداری از منظر رویه‌ها و روش‌های مدیریتی می‌نگرند. بر این اساس، می‌توان رهبری^۸ سازمانی، مدیریت^۹ و فعالیت‌های اداری^{۱۰} را اجزای حکمرانی / سکانداری دانست. رهبری سازمانی، بیانگر سمت و سوی راهبردی سازمان است، مدیریت به نظارت، پاسخگویی سازمانی و

6. The quality of decision-making

7. Good Governance

8. leadership

9. management

10. administration

اثربخشی می پردازد و فعالیت های اداری - اجرایی به اجرای رویه ها باز بسته است (Reily, 2010). حکمرانی / سکانداری است که برای مدیریت ضابطه تعیین می کند. موسسه ای با مدیریت بد نمی تواند شکوفا شود و موسسات آموزش عالی نیز از این واقعیت مستثنی نیستند.

استقلال علمی

آزادی علمی حق پژوهشگران برای دنبال کردن پژوهش، آموزش و انتشار بدون قید و بند موسساتی است که در آن خدمت می کنند. بدون آزادی علمی، دانشگاه ها از ایفای یکی از نقش های ویژه اصلی خود ناتوان اند. برای ایفای نقش های ویژه، آزادی اندیشه های جدید، حتی اندیشه هایی که مورد توجه مردم هم نیستند، حکم کاتالیزور و پناهگاه دارند. آزادی علمی مفهوم بی چون و چرایی نیست: محدودیت هایی دربر دارد و مستلزم پاسخگویی است اما، به هر رو، حق استادان و پژوهشگران را برای بیان زمینه های پژوهشی خود و جستن حقیقت مد نظرشان به رسمیت می شناسد. آزادی علمی می تواند یاریگر بسیار مهمی برای بالا بردن سطح کیفیت هم در سطح موسسات و هم کل نظام باشد، اما نیاز به درک و ارج، چه در محدوده خود سازمان ها و چه از سوی دوایری که پاسخگویی آن هستند، دارد.

مدیریت مالی

موسسات آموزش عالی، برای امکان دادن به توسعه منظم، نیاز به ثبات مالی کافی دارند. بی ثباتی مالی، افت و خیزهای بودجه ای تند، جانبداری سیاسی بیش از اندازه جلوی حکمرانی / سکانداری خوب را می گیرد و برنامه ریزی خردمندان را ناممکن می سازد. اهمیت آموزش عالی به عنوان یک کالای عمومی باید با سرمایه گذاری عمومی کافی هماهنگ باشد تا به موسسات توان آن را ببخشد که مسئولیت های عمومی شان را انجام دهند. تأمین کنندگان مالی یا پشتیبانان مالی بزرگی که می کوشند بر فعالیت های موسسات آموزش عالی تأثیر بگذارند، می توانند مایه تضعیف استقلال آنها نیز بشوند. این امر، در کشورهای رو به توسعه، معمولاً به سیمای این خطر ویژه جلوه گر می شود که نهاد یگانه ای همچون دولت یا یک بنیاد مذهبی تمایل دارد که سهم نسبتاً بزرگی از منابع موجود خود را به موسسات آموزش عالی اختصاص دهد.

پدید آوردن مجموعه قوانینی شفاف، منطقی و به آسانی فهم پذیر برای بودجه بندی و حسابداری می تواند تأثیر فراوان بر عملیات و کارکرد آموزش عالی داشته باشد. قوانین باید انعطاف، پایداری و شفافیت را ترویج و تشویق کنند. در بسیاری از موسسات سراسر جهان، سختگیری دیوانی به ناکارآمدی و اتلاف می انجامد. برای نمونه، رواداری و انعطاف برای تسری باقیمانده ها از سالی به سال آینده، یا انتقال داشته های مالی از یک مقوله بودجه ای به مقوله دیگر می تواند با نگرش «یا به کار بگیر یا از دست بده» مقابله کند به تخصیص بهتری برای داشته های مالی محدود بینجامد. با بودجه ریزی چند ساله، پایداری فزونی می یابد و این خود به موسسات آموزش عالی امکان می بخشد افق های برنامه ریزی خود را گسترش ببخشند و مجموعه انتخاب های ممکن خود را بزرگتر سازند. انعطاف پذیری، هنگامی که قوانین مالی به موسسه ها اجازه می دهد دارایی های سرمایه ای حاصل از منابع خصوصی را روی هم بگذارند، به

ارتقای پایداری یاری می‌رساند. سرانجام، شفافیت در دل بودجه ریزی و مدیریت مالی جای دارد و در موقعیت‌هایی که فساد پایه‌های بخش آموزش عالی را سست می‌سازد، به طرز ویژه‌ای اهمیت دارد (Rhee, 2007).

پیشینه پژوهش

موضوع حکمرانی از ابعاد و زوایای گوناگون مورد توجه پژوهشگران در کشورهای مختلف بوده است. در یک دسته بندی کلی، می‌توان گفت که تمرکز موضوعی این پژوهش‌ها بر چندین جنبه از بحث حکمرانی در آموزش عالی بوده است. برخی به بحث بر سر چپستی و چگونگی مولفه‌ها، ابعاد و الگوهای حکمرانی در آموزش عالی پرداخته‌اند (Chun, 2014; Ligotne, 2013; Hosseinzadeh, 2016). برخی دیگر، با رویکردی توصیفی و هنجاری، به بررسی الگوها و مفاهیم مرتبط با بحث حکمرانی آموزش عالی من جمله مدیریت، سیاست‌گذاری، برنامه ریزی و کیفیت آموزش عالی پرداخته‌اند (Toroghi, 2016; Rajaei, 2016; Roshan & Motevaseli, 2018; Hassanzadeh, 2016; Zakir Salehi, 2016; Afif Mosamam & Bahrami, 2016) و شماری نیز، با نگاهی آسیب شناسانه، به بررسی وضعیت موجود حکمرانی در نظام‌های آموزش عالی از ابعاد مختلف پرداخته‌اند (Farasatkah & Maniei, 2013; Bagheri Moghadam & Ahmadi, 2017; Bazarafshan & et al., 2005) خلاصه‌ای از این پژوهش‌ها در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱- مروری بر پیشینه پژوهشی

عنوان	نویسنده	سال	روش‌شناسی	مهم‌ترین یافته‌ها
شناسایی شاخص‌های حکمرانی دانشگاهی	کوبین	۲۰۱۴	دلفی	حکمرانی/سکانداری دانشگاهی دارای پنج بعد - استقلال ^{۱۱} ، پاسخگویی ^{۱۲} ، مدیریت و هدایت ^{۱۳} ، شفافیت ^{۱۴} و مشارکت ^{۱۵} - است.

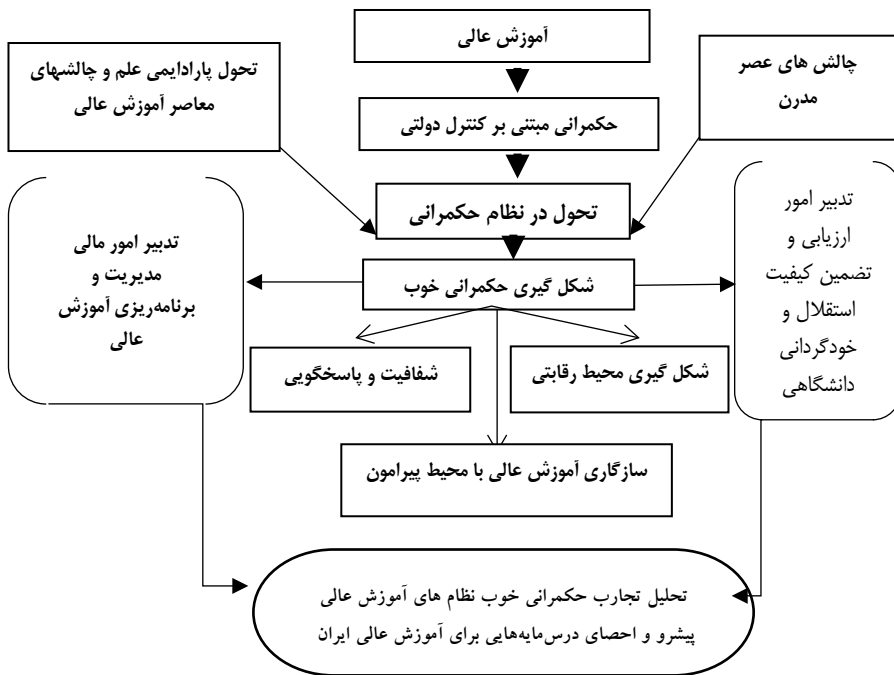
11. autonomy
12. accountability
13. accountability
14. transparency
15. participation

عنوان	نویسنده	سال	روش‌شناسی	مهم‌ترین یافته‌ها
تحلیل تطبیقی شاخص‌های حکمرانی آموزشی عالی و اثربخشی آن در کشورهای اروپایی	آگنس لیگاتنه	۲۰۱۳	مطالعه تطبیقی	شاخص‌های حکمرانی شامل تضمین کیفیت، نسبت تعداد دانشجویان به کل جمعیت گروه سنی ۲۰ تا ۳۹ سال، متوسط تعداد دانشجویان هر دانشگاه، درصد تامین مالی دولتی آموزش عالی به تولید ناخالص داخلی، نرخ رشد تعداد دانشجویان، افزایش تنوع در دسترسی دانشجویان به آموزش عالی (جنسیت، دین، نژاد و ...)، توسعه قطب‌های علمی، تنوع موسسات آموزش عالی (حضور، نیمه حضور، مجازی) و نرخ رشد تعداد دانش‌آموختگان است.
شناسایی مؤلفه‌ها و شاخص‌های حکمرانی هسته‌های علمی در دانشگاه‌ها	عبدالحسین زاده	۱۳۹۶	کیفی	یکی از مهمترین مؤلفه‌ها در فضای یاددهی و یادگیری دانشگاهی، پیوند میان استاد و دانشجو است. از این رو، مشارکت ذی‌نفعان با تأکید بر استاد و دانشجو در الگوی حکمرانی دانشگاهی اصلی مهم است و در این باره، شکل‌دهی هسته‌های علمی، اقدام جدیدی است که در همین راستا توسط بنیاد ملی نخبگان کشور در حال اجرا است.
شناسایی عوامل مؤثر بر مشارکت اعضای هیئت علمی در سیاستگذاری آموزش عالی و برنامه ریزی دانشگاهی	فراستخواه و منیعی	۱۳۹۳	پیمایش	حکمرانی و سیاستگذاری در آموزش عالی ایران، مطابق با آنچه در اسناد بالادستی و وظایف رسمی آمده است، مدلی غالباً حکومت‌مدار، متمرکز و از بالا به پایین بوده است. در این مدل به قدر کافی به ذی‌نفعان مختلف اجتماعی اعتنا نمی‌شود.
بررسی نگرش مدیران دانشگاه‌ها به برنامه ریزی دانشگاهی در ایران	بذرافشان مقدم و همکاران	۱۳۸۳	کیفی	مدیران به مفروضاتی همچون «آینده می‌تواند ادامه تکرار گذشته باشد»، «اهداف ثابت و لایتغیر هستند» و «ارزشیابی اهرمی برای کنترل و گزارش دهی به مقامات بالاتر است»، معتقدند. چنین دیدگاهی یعنی درجا زدن مدیران دانشگاهی در سبک رهبری مراوده‌ای، نه سبک رهبری تحول‌گرا
نقش دانشگاه پژوهی در بهبود حکمرانی و سیاستگذاری آموزش عالی و ارائه مدل سیستمی دانشگاه پژوهی	طرقی	۱۳۹۶	کیفی	قدرت مناسب و مشروع برای حکمرانی و سیاستگذاری آموزش عالی قدرت شناختی و علمی - تخصصی و خبرگی حرفه‌ای است و دانشگاه پژوهی می‌تواند با شناخت قابلیت‌ها و شایستگی‌های دانشگاه و تحلیلی محیطی، توانمندی لازم برای بهبود حکمرانی و سیاستگذاری در دانشگاه را فراهم سازد.

عنوان	نویسنده	سال	روش‌شناسی	مهم‌ترین یافته‌ها
بررسی وضعیت حکمرانی بخش آموزش از منظر نظام ارتباطی آن در کشورهای مختلف جهان	رجایی	۱۳۹۶	مطالعه تطبیقی	در ایران، تصدی امور مربوط به حوزه های آموزش عمومی، آموزش عالی، و آموزش پزشکی هریک، به یک وزارتخانه واگذار شده است، در حالی که در بسیاری از کشورهای دنیا چنین تفکیکی وجود ندارد.
دانشجو: حکمران- بلامنازع آموزش عالی	بارانی کرد	۱۳۹۶	کتابخانه ای	دانشجو نخستین و اساسی‌ترین ذی نفع آموزش عالی محسوب می‌شود و در ایجاد تحول در نظام آموزش عالی، همچنان که پژوهش‌ها، مؤید آن است باید در عمل نیز دانشجو، به عنوان حکمران بلامنازع آموزش عالی، جایگاه خود را بازآید.
سناریوهای مطلوب حکمرانی پایدار دانشگاهی ایران در افق	عفیف مصمم و بهرامی	۱۳۹۶	سناریوپردازی کیفی -	نتایج حاصل، حاکی از نقش مهم دولت بین منافع جامعه، صنعت و توسعه دانشگاه است که می‌تواند با ابزاری از جمله اصلاح بازار و افزایش قدرت آن، افزایش مشوق‌های همکاری، تسهیل و کاهش قوانین بین صنعت و دانشگاه، حکمرانی پایداری را جهت دستیابی دانشگاه به مأموریت خود و در نتیجه رفاه جامعه ایجاد کند.
آسیب‌شناسی حکمرانی در نظام آموزش عالی ایران	باقری مقدم و احمدی	۱۳۹۷	آمیخته	فقدان انسجام بخشی افقی و عمودی، موانع ساختاری در سیاست‌گذاری آموزش عالی، تقابل حکمرانی درونی و بیرونی، و فقدان پایگاه اطلاعاتی از جمله مهم‌ترین آسیب‌های نظام حکمرانی آموزش عالی ایران هستند.
مطالعه تطبیقی ساختار مدیریت و رهبری دانشگاهی؛ مطالعه موردی هیئت امنا	ذاکرحالچی	۱۳۹۶	کیفی - مرور اسناد و تطبیقی	به‌رغم اشتراک در جوهره و نقش اصلی این هیئت یعنی پیکره‌حمایتی بودن، سیاست‌گذاری، نظارت و... در دانشگاه و کشورهای مورد مطالعه تفاوت‌های متناسب با سطح توسعه‌یافتگی و بافتار آموزش عالی کشورها مشاهده می‌شود. در دانشگاه‌های آمریکایی و انگلیسی پیچیدگی و تنوع نقش و کارکردها و ساختار داخلی هیئت بیشتر از دانشگاه‌های آسیایی و استرالیایی است. در مالزی و ژاپن نیز با الهام از دیدگاه شرکتی، غالباً به جای هیئت امنا، اداره دانشگاه توسط هیئت مدیره صورت می‌پذیرد.

عنوان	نویسنده	سال	روش‌شناسی	مهم‌ترین یافته‌ها
الگوی ذی نفع مداری مبتنی بر حکمرانی برای ارتقای کیفیت وزارت علوم.	روشن و متوسلی	۱۳۹۷	کیفی - نظریه داده بنیاد	مهم‌ترین موجبات حکمرانی نامطلوب در وزارت عتف شامل عوامل درونی و برونی، عوامل با منشاء ذی نفعان، فقدان ارج و منزلت علم، است. برخی پیشنهادها شامل اصلاح قانون وزارت عتف منطبق با مقتضیات ذی نفع محوری، باورمندی به حکمرانی خوب و ذی نفع محوری بعنوان معیار انتخاب وزارت عتف، آزادی تشکل‌های ذی نفعان داخلی و خارجی وزارت عتف، و بسط فضای گفتگو، نقد و دیالکتیک میان ذی نفعان آموزش عالی

مطابق با دسته‌بندی موضوعی پیشینه پژوهش، مرور این پیشینه حکایت از آن دارد که موضوع حکمرانی از ابعاد و زوایای متنوع و درخور توجهی مورد بررسی قرار گرفته است. عمده این بررسی‌ها بر آسیب‌شناسی و نقد گفتمان‌های مستقر نظام حکمرانی آموزش عالی، بسط و توسعه مفاهیم و ابعاد حکمرانی خوب در آموزش عالی و شناسایی امکان‌های تحول در نظام حکمرانی آموزش عالی و همچنین انجام مطالعات تطبیقی نظام‌های حکمرانی آموزش عالی در جهان مورد توجه قرار گرفته است. در چنین شرایطی، انجام مطالعه حاضر به منظور بسط این مطالعات به ویژه با محوریت برداشت گسترده از حکمرانی خوب در محورهای کلیدی و مرتبط (تدبیر امور کیفیت، استقلال دانشگاهی، مدیریت و برنامه ریزی دانشگاهی، و تدبیر امور مالی دانشگاه) سازماندهی شده است، موضوعی که به ویژه در مطالعات پیشین داخلی کمتر مورد توجه قرار گرفته است. علاوه بر آن به نظر می‌رسد لازم است در ادامه این مطالعات که از لحاظ دانش و بینش، زمینه مناسبی برای تحول در نظام حکمرانی آموزش عالی ایران ایجاد کرده است، از تجارب آموزش عالی کشورهای پیشرو به خصوص کشورهای اروپایی و آمریکای لاتین که نقش دولت را در چارچوب نظام آموزش عالی به چالش می‌کشند و به نوعی پیشگام تحول در نظام حکمرانی آموزش عالی می‌باشند، بهره‌مند گردید. با این وصف و آنچه در شرح بنیان‌های نظری مطالعه حاضر بیان گردید، چارچوب مفهومی هدایت‌گر سوالات و روش‌شناسی مطالعه در شکل زیر قابل‌بازنمایی است.



شکل ۱- چارچوب مفهومی تحقیق

سوالات پژوهش

تجارب حکمرانی آموزش عالی کشورهای منتخب در بعد امور ارزیابی و تضمین کیفیت چگونه است؟
 تجارب حکمرانی آموزش عالی کشورهای منتخب در بعد استقلال و خودگردانی دانشگاهی چگونه است؟
 تجارب حکمرانی آموزش عالی کشورهای منتخب در بعد مدیریت و برنامه ریزی آموزش عالی چگونه است؟

تجارب حکمرانی آموزش عالی کشورهای منتخب در بعد تدبیر امور مالی چگونه است؟
 پژوهش حاضر بر پایه روش تحقیق مرور اسناد سازماندهی شده است. در بستر این روش، به شناسایی و تحلیل اسناد نگاشته در باره آموزش عالی کشورهای هدف پرداخته شده است. در اجرای این منظور، در چارچوب نمونه گیری هدفمند، آموزش عالی سه کشور آلمان، انگلستان و کانادا برای مطالعه تجارب حکمرانی خوب در ابعاد تدبیر امور کیفیت، استقلال دانشگاهی، مدیریت آموزش عالی و تدبیر امور مالی انتخاب گردید. دلایل انتخاب این کشورها بهره مندی از تجارب علمی گسترده قاره اروپا و آمریکای شمالی به ویژه، نقش آفرینی های پیشروانه برودادهای علمی و فناورانه (اعم از برودادهای نظری و عملی) و همچنین سیاستگذاری های متعاملانه آنها با عطف توجه به برنامه ریزی های تنوع پذیر و روزآمدگرا

در حوزه برنامه های آموزشی، پژوهشی و کارآفرینی باعث شده است که سیمای آموزش عالی این کشورها برای مطالعه کنندگان سپهر آموزش عالی جهان و خواستاران این مزیت های علمی (سطوح گوناگون دانشجویان) بسیار پر رنگ، متنوع و جذاب جلوه گر شود. علاوه بر آن این کشورها به عنوان پیشگامان به چالش کشیدن دخالت دولت در آموزش عالی و تحول در نظام حکمرانی آموزش عالی شناخته شده هستند و تجارب آنها می تواند درس های سودمندی به همراه داشته باشد.

برای شناسایی تجارب حکمرانی آموزش عالی این کشورها، مندرجات و بگانه ها، مقالات و اسناد دولتی و دانشگاهی انتشار یافته آنها گردآوری شدند و در چارچوب تکنیک تجزیه و تحلیل داده ای کیفی اشتراوس و کوربین در دو سطح کدگذاری باز و محوری به تفکیک کشورهای منتخب و برپایه ابعاد چهارگانه مطالعه حاضر مورد تحلیل قرار گرفتند. در سطح کدگذاری باز، به شناسایی نکات کلیدی (اشکار نمودن پیام های نهفته در اسناد و داده های گردآوری شده) برآمده از تجارب کشورهای منتخب به تفکیک کشورها و حسب ابعاد چهارگانه و انجام عمل برچسب سازی مفهومی اقدام گردید. در مرحله کدگذاری محوری، مفاهیم شناسایی شده در هر یک از ابعاد و به تفکیک کشورها بر اساس قرابت معنایی و مفهومی با یکدیگر ترکیب و عمل مقوله بندی صورت پذیرفت.

یافته ها

به منظور تحلیل تجارب حکمرانی آموزش عالی کشورهای منتخب، داده های گردآوری شده - اعم از اسناد، مقالات و... - خط به خط بررسی گردید و به تفکیک ابعاد چهارگانه حکمرانی آموزش عالی مطابق با چارچوب مفهومی پژوهش مورد تحلیل کیفی واقع گردید. این تحلیل در سه گام به شرح ذیل صورت پذیرفت:

گام اول: کدگذاری باز تجارب حکمرانی خوب در کشورهای منتخب

در این گام نکات کلیدی از تجارب حکمرانی کشورهای منتخب به تفکیک هر یک از ابعاد از میان انبوه داده های جمع آوری شده شناسایی و نسبت به عمل برچسب سازی مفهومی اقدام گردید. نمونه این فرایند در جدول ۲ آمده است.

جدول ۲- نمونه کدگذاری باز تجارب حکمرانی خوب در کشورهای منتخب

مفاهیم	نکات کلیدی
چشم انداز کلان ارزیابی چشم‌انداز منطقه‌ای	چارچوب قانونی امور تضمین کیفیت (FAHE, 2007) است اما هر ایالت نیز مصوبات جداگانه‌ای بر مبنای اقتضانات خاص خود دارد (برنهارد، ۲۰۱۱)
ارزیابی خارجی مبتنی بر آژانس‌های منطقه‌ای و ملی	ارزیابی خارجی توسط آژانس‌های ارزیابی منطقه‌ای در سطح ایالت‌ها یا شبکه‌ها و انجمن‌های آموزش عالی صورت می‌گیرد که تمام ایالت‌ها را زیر پوشش دارند (برنهارد، ۲۰۱۱).
دستورعمل ارزیابی مبتنی بر رهنمودهای انجمن‌های تخصصی	دستورعمل‌های تضمین کیفیت آموزش عالی آلمان، عموماً در چارچوب رهنمودهای انجمن اروپایی تضمین کیفیت در آموزش عالی (ENQA) تنظیم شده و ارزیابی، تضمین کیفیت و اعتبارسنجی را مورد توجه قرار می‌دهند (EUA, 2001, p. 72).
اعتبارسنجی به عنوان محور تضمین کیفیت	رویکرد محوری تضمین کیفیت عبارت است از: فرا اعتبارسنجی توسط شورای اعتبارسنجی و اعتبارسنجی نظام یا برنامه توسط سایر موسسات
ارزیابی مبتنی بر مأموریت‌گرایی ارزیابی به عنوان رسالت دانشگاه	مسئولیت تدوین اهداف آموزش عالی دانشگاه‌های آلمان بر عهده هر ایالت (Länder) است؛ از این رو، هیچ نظام ارزیابی کیفیت در سطح ملی وجود ندارد (Hartwig, 2004, p. 65)

گام دوم: کدگذاری محوری تجارب حکمرانی خوب در کشورهای منتخب

در این مرحله، از طریق کدگذاری محوری، مفهیمی که دارای قرابت مفهومی نزدیک به یکدیگر بودند، گروه‌بندی گردیده و از این طریق عمل مقوله‌بندی صورت پذیرفته است. با چنین سازوکاری، به تحلیل و صورت‌بندی تجارب کشورهای هدف در محورهای چهارگانه پرداخته شد. برآیند این تحلیل‌ها حاکی از آن است که تجارب حکمرانی خوب در آموزش عالی آلمان در بعد تدبیر امور کیفیت شامل؛ ارزیابی قانونمند، اعتبارسنجی نهادی- مأموریتی، و تسهیل شکل‌گیری دانشگاه خود ارزیاب است. در بعد استقلال دانشگاهی تجاربی از جمله؛ قانون‌زدایی دولتی از آموزش عالی، و استقلال نهادی- فرایندی آموزش عالی، شناسایی گردید. بودجه‌ریزی دولتی مبتنی بر مأموریت، و تنوع بخشی به منابع تامین مالی، تجاربی است که در بعد تدبیر امور مالی دانشگاه‌ها شناسایی گردید. علاوه بر آن در بعد مدیریت و برنامه‌ریزی آموزش عالی تجاربی از جمله، تصمیم‌گیری دانشگاهی همیارانه، و حکمرانی بیرونی مبتنی بر نظارت حرفه‌ای شناسایی گردید.

تحلیل‌های مربوط به تجارب حکمرانی خوب در آموزش عالی انگلستان در بعد تدبیر امور کیفیت حاکی از تجاربی همچون؛ ارزیابی مبتنی بر مرجع، ممیزی حرفه‌ای به‌عنوان محور تضمین کیفیت، نظام ارزیابی مبتنی بر بهبود و مسئولیت‌پذیری است. در بعد استقلال دانشگاهی، تجاربی از جمله؛ استقلال سخت و نرم آموزش عالی، و تعامل نظام مند دولت و آموزش عالی شناسایی گردید. برنامه‌ریزی مشارکتی، انضباط حمایت‌گرایانه، و همکاری به‌عنوان محور مدیریت و برنامه‌ریزی آموزش عالی تجاربی است که در بعد مدیریت آموزش عالی شناسایی شد. علاوه بر آن در بعد تدبیر امور مالی تجاربی من جمله؛ منابع تامین مالی متنوع، و کمک مالی مبتنی بر تسهیل‌گری شناسایی شد.

بررسی تجارب حکمرانی خوب در آموزش عالی کانادا نیز نشان داد تجربه این کشور در بعد تدبیر امور کیفیت بر نظام ارزیابی و تضمین کیفیت شبکه ای، تضمین کیفیت سیستمی، و اعتبارسنجی حرفه ای متمرکز است. در بعد استقلال دانشگاهی تجارب در زمینه تعامل دانشگاه و دولت، خودگردانی علمی، استقلال استانی، و آزادی ساختاری فرایندی قابل توجه است. ماموریت گرایی آموزش عالی، مشارکت قانونی، و همکاری های علمی تجاربی است که در بعد مدیریت و برنامه ریزی آموزش عالی شناسایی شده است. علاوه بر آن در زمینه تجارب تدبیر امور مالی تجاربی همچون؛ بودجه ریزی استانی، و تنوع نسبی منابع تامین مالی، شناسایی گردید. نمونه فرایند دست یابی به این مقولات تجربی در جدول ۳ قابل ملاحظه است.

جدول ۳- نمونه کدگذاری محوری تجارب حکمرانی خوب در کشورهای منتخب

مقولات	مفاهیم
اعتبارسنجی نهادی - ماموریتی	ارزیابی خارجی مبتنی بر آژانس های منطقه ای و ملی
	اعتبارسنجی به عنوان محور تضمین کیفیت
	تعدد نهادهای تضمین کیفیت
	ارزیابی مبتنی بر ماموریت گرایی
دانشگاه ارزیاب	محوریت توجه به تنوع در نظام ارزیابی و تضمین کیفیت
	محوریت ذی نفعان در تضمین کیفیت
	اعتبارسنجی سیستمی
	ارزیابی و تضمین کیفیت به عنوان یک رسالت مهم دانشگاه
مقررات زدایی دولتی آموزش عالی	کاهش کنترل دولت در آموزش عالی
	ایجاد مدل های جدید حکمرانی مبتنی بر آزادی دانشگاه
	اداره هیئت امنایی دانشگاه
استقلال نهادی - فرایندی آموزش عالی	خودگردانی به عنوان محور حکمرانی
	اداره هیئت امنایی دانشگاه
	شفافیت تصمیم گیری درون دانشگاهی
	محوریت ذی نفعان در حکمرانی دانشگاه
بودجه ریزی دولتی علمی - ماموریتی	بودجه بندی دولتی
	بودجه بندی پژوهشی
	تخصیص بودجه مبتنی بر اعتبارسنجی
	بودجه بندی مبتنی بر بازخورد علمی
	نظام مالی منطقه ای

گام سوم: سنتز تجارب حکمرانی خوب در کشورهای منتخب در ابعاد چهارگانه

در این گام، به ترکیب کردن تجارب حکمرانی خوب در کشورهای منتخب (مقولات برآمده از گام دوم تحلیلی) حسب همانندی و قرابت معنایی به تفکیک ابعاد چهارگانه پرداخته شد. حاصل این سنتزها در هر

یک از این ابعاد بازنمایی گردید. ضمن آنکه این مقولات کلان، در بستر داده‌های جمع‌آوری شده، تعریف و با ذکر مصادیقی از تجارب کشورهای منتخب تبیین شدند.

سنن تجارب حکمرانی خوب کشورهای منتخب در بعد تدبیر امور کیفیت

۱. ارزیابی و تضمین کیفیت در بستر چارچوب‌های مورد توافق: منظور از این مقوله ارزیابی و تضمین کیفیت مراکز و موسسات آموزش عالی بر مبنای آیین‌نامه، اسناد و قوانین، استانداردهای مرجع و مورد توافق است که نهادهای حرفه‌ای و علمی مستقل در سطوح مختلف محلی، ملی و بین‌المللی با اختیارات مشخص و در یک فضای گفتمانی با دانشگاه‌ها تدوین و در یک بستر هم‌افزا به اجرا می‌گذارند.

جدول ۴- مصادیق تجربه کشورهای منتخب در ارزیابی و تضمین کیفیت آموزش عالی در بستر

چارچوب‌های مورد توافق

آلمان	انگلستان	کانادا
«به عنوان عضو اتحادیه اروپا برای تدبیر امور کیفیت، عمدتاً بر مبنای دستور العمل ESG عمل می‌کنند (ESG,2003).» «چارچوب استانداردهای اروپایی تضمین کیفیت از نظر موسسات آموزش عالی آلمان، کافی ارزیابی نشده و شناسایی استانداردهای بین‌المللی از طریق کار گروه ویژه‌ای در شورای علمی را مد نظر دارند»	«دستورالعمل تضمین کیفیت به عنوان کار مشترک چهار موسسه تأمین مالی (HEFCE, SFC, HEFCW and DEL) در نظر گرفته می‌شود (HEFCE, 2010)» «نوع دیگر تضمین کیفیت، سیستم نظارت خارجی توسط سازمان‌های قانونی و نظارتی حرفه‌ای (PSRBs) است. آنها مسئول ایجاد و نظارت بر استانداردها و نتایج برنامه‌هایی هستند که منجر به اعتبارسنجی (یا تأیید) حرفه‌ای می‌شوند»	«چارچوب قانونی تضمین کیفیت برای هر استان متفاوت است و در این باره در گستره استانی تصمیم‌گیری می‌شود. لذا نهادهای مسئول تضمین کیفیت متنوعی وجود دارند که عبارتند از: CAQC, DQAB, COPSE, Universities Program Review Audit Council, PEQAB, OCGS, UPAC, CVEP, CEP, CEEC, MPHEC, [AUCC as unofficial instrument of accreditation]

۲. آمایش چندگانه نظام ارزیابی، اعتبارسنجی و تضمین کیفیت: آمایش چندگانه نظام ارزیابی و تضمین کیفیت آموزش عالی عبارت است از تعیین چارچوب و دستورالعمل‌های ارزیابی حسب ویژگی‌های استانی و منطقه‌ای و ماموریت‌های خاص دانشگاهی و همچنین در بستر توجه به تنوع برنامه‌ها، دانشجویان، رشته‌ها و... است که متناسب با این امر نهادهای ارزیابی و تضمین کیفیت مستقل و حرفه‌ای با ماموریت‌های متنوع تشکیل و در یک فضای تعامل و مشارکت با دانشگاه‌ها نسبت به ارزیابی و بهبود کیفیت دانشگاه‌ها اقدام می‌شود.

جدول ۵- مصادیق تجربه کشورهای منتخب در آمایش چندگانه نظام ارزیابی، اعتبارسنجی و تضمین

کیفیت

آلمان	انگلستان	کانادا
<p>«مسئولیت تدوین اهداف آموزش عالی دانشگاه‌های آلمان بر عهده هر ایالت (Länder) است و بدینسان، هیچ نظام ارزیابی کیفیت در سطح ملی وجود ندارد (Hartwig, 2004)»</p> <p>«توجه به تنوع نظامهای آموزش عالی، موسسات، برنامه‌ها و دانشجویان در قانون توجه تضمین کیفیت آموزش عالی دانشگاه‌های آلمان قرار دارد. لذا نهادهای مسئول تضمین کیفیت در آلمان متنوع و عبارت‌اند از: Accreditation Council, ACQUIN, AHPGS, AKAST, AQAS, ASIIN, EVALAG, «FIBAA, ZEVA, AQA, OAQ»</p>	<p>«حسابرسی همکارانه با هدف حصول اطمینان از رعایت استانداردهای دانشگاه‌های حایز صلاحیت صدور مدرک در موسسات هدف (فائد صلاحیت صدور مدرک) صورت می‌گیرد. (QAA, 2008)»</p> <p>انگلستان در سال ۱۹۸۶ اولین ارزیابی پژوهشی (RAE) را به عنوان "فرایند ارزیابی صریح و رسمی هم‌تایان از کیفیت تحقیقات و به عنوان یک فرایند نظارت کارشناسانه مبتنی بر رشته" بنا نهاد.</p>	<p>«انجمن‌های حرفه‌ای در سطح استانی با کارشناسان حوزه علمی مربوطه سازماندهی شده‌اند و دارای کمیته یا کمیسیون‌هایی برای تدوین دستورعمل‌ها و روش‌های مربوط به اعتبارسنجی هستند (El-Khawas, 2007).»</p> <p>«در کل، مسائل تضمین کیفیت یا اعتبارسنجی جزو اختیارات استان‌ها به عنوان مقامات اصلی تصمیم‌گیر در حوزه تحصیلات تکمیلی است. در برخورد با تضمین کیفیت در آموزش عالی کانادا، با پیچیدگی و تنوع زیاد مواجه هستیم و به سختی می‌توان از «نظام تضمین کیفیت آموزش عالی کانادا» سخن گفت، اما عملاً برخی روندهای مشترک در مورد ارزش‌ها، اهداف و ذی‌نفعان وجود دارد» (L'Écuyer / Rondeau, 2003, p. 87)</p>

۳. شفافیت و پاسخگویی و بهبود به‌عنوان منطق ارزیابی و تضمین کیفیت آموزش عالی

منظور از این مولفه، فهم و صورت‌بندی مسأله ارزیابی و تضمین کیفیت آموزش عالی مبتنی بر اصل پاسخگویی به ذی‌نفعان، شفافیت فرایندی و عملکردی و همچنین فراهم آمدن زمینه بهبود کیفیت آموزش عالی است. به عبارت دیگر، هدف از طراحی و پیاده‌سازی نظام ارزیابی در جهت شفافیت، پاسخگویی و بهبود وضع موجود است.

جدول ۶- مصادیق تجربه کشورهای منتخب در شفافیت، پاسخگویی و بهبود به‌عنوان منطق ارزیابی و

تضمین کیفیت در آموزش عالی

آلمان	انگلستان	کانادا
<p>«نظام‌های تضمین کیفیت موسسات آموزش عالی آلمان از ایجاد فرهنگ کیفیت حمایت می‌کنند. بدین منظور موسسات آموزش عالی آلمان، خود مسئولیت کیفیت ارائه و تضمین کیفیت آن را بر عهده دارند» (Serrano-Varlade, 2008, ff)۱۳ pp.</p>	<p>«بررسی جامع کیفیت و بهبود (IQ ER)، روش نظارت بر کالج‌های تحصیلات تکمیلی است (QAA, 2010). نظام تضمین کیفیت حاکم از یک مدل مبتنی بر بازرسی به سمت «فرهنگ بهبود و ارتقای مستمر» موسسات آموزش عالی تغییر یافته است» (University of UK, 2008b, p.3) تغییر رویکرد در موسسات آموزش عالی را می‌توان به صورت تغییری آشکار از سنجش کیفیت موسسه و یک برنامه آکادمیک مشخص به سوی سیستمی دید که در باره بهبودهای احتمالی نیز توصیه‌هایی ارائه می‌دهد.</p>	<p>«در مقایسه با سایر کشورها، اعتبارسنجی، به عنوان رویه تاییدی موسسات آموزش عالی و یا برنامه‌های تحصیلات تکمیلی مطرح نیست بلکه رویه بهبود کیفیت در نظر گرفته می‌شود». (CICIC, 2010b)</p>

سنتز تجارب حکمرانی خوب کشورهای منتخب در بعد استقلال دانشگاهی

۱. آزادی آکادمیک با محوریت خودگرانی دانشگاهی: منظور از این مقوله عبارت از استقلال دانشگاه در تصمیمات و فرایندهای علمی مربوط به ماموریت ها و رسالت های خاص دانشگاهی است که بدون دخالت و در استقلال کامل و به صورت کاملا علمی به اداره می پردازد. به عبارت دیگر، در این شکل از استقلال دانشگاهی، دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی فرایندهای فعالیتی خود را به صورت مستقل و بر پایه بهره مندی از توانمندی های ذی نفعان و منابع انسانی درون دانشگاهی به صورت هیأت امنایی به انجام می رسانند. در این میان، نکته حائز اهمیت به استقلال دو سطحی و در عین حال پشتیبان و هم افزا در خود آموزش عالی اشاره دارد؛ بدین معنا که پیشبرد امور مربوط به علم به عالمان و فرهیختگان علمی سپرده می شود و امور اداری به مدیران و مسئولان اجرایی واگذار می گردد.

جدول ۷- مصادیق تجربه کشورهای منتخب در آزادی آکادمیک با محوریت خودگردانی دانشگاهی

آلمان	انگلستان	کانادا
«امروزه وجه بارز حکمرانی موسسات آموزش عالی آلمان، اصل اساسی خودگردانی است و موسسات به صورت مستقل و خودگردان اداره می شوند (Hartwig 2004, p.7)» «در رأس هر یک از موسسات آموزش عالی، یک سرپرست یا رئیس تمام وقت حضور دارد که کارکردهای آن قابل تفویض به هیئت رئیسه (مشکل از رئیس، معاونان و مدیرعامل/ مدیر اجرایی سابق) است (Hartwig 2004, p.74)»	«امروزه دانشگاه ها و موسسات آموزش عالی، کاملا خودگردان و به لحاظ قانونی دارای ماهیت مستقل هستند و برخی از آنها مستظهر به قانون مصوب مجلس نیز هستند (QAA, 2005, p.7)» «دانشگاه ها، برای ایجاد ساختار داخلی خود، اختیار عمل دارند ضمن آنکه مدیریت و برنامه ریزی موسسات را هیئت مدیره خود دانشگاه‌ها صورت می‌دهد. (QAA, 2005)»	«در هر صورت، خودگردانی یکی از ویژگی های اصلی موسسات آموزش عالی کانادا است (EI- Khawas, 2007)» «اکثر دانشگاه های کانادا توسط یک نظام دوجانبه « هیئت مدیره» و « سنا» متشکل از نمایندگان دانشجویان اداره می شوند مسئولیت مدیریت امور اداری با هیئت مدیره است، اما مسئولیت امور علمی با سنای دانشگاه است (Jung & shin, 2015)»

۲. تعامل تسهیل گرایانه در ارتباط حکمرانی درون و برون دانشگاهی: منظور از این مقوله تعامل مبتنی بر قانون و با رویکرد تسهیل گری برای ایجاد فضای حمایتی در جهت استفاده بهینه دانشگاه ها از استقلال آکادمیک خود و توسعه فرهنگ مسئولیت پذیری و پاسخگویی به ذی نفعان در بستر های فعالیتی است. در اینجا، رابطه میان دولت و آموزش عالی فارغ از رویکرد تحکمانه و دخالتی دولت در آموزش عالی موضوعیت می یابد و به صورت کاهش مداخلات دولت در آموزش عالی و نهادینه سازی حکمرانی درونی در آموزش عالی بازنمایی می شود.

جدول ۸- مصادیق تجربه کشورهای منتخب در تعامل تسهیل گرایانه در ارتباط حکمرانی درون و برون

دانشگاهی

آلمان	انگلستان	کانادا
«فرایندهای تصمیم گیری، شایستگی ها و مسئولیت های مربوط به پژوهش، آموزش و تضمین کیفیت داخلی باید به روشنی تعریف و اعلام شوند» «با توجه به استقلال به دست آمده، موسسات آموزش عالی می توانند در باره منابع خود به نحوی مستقل تر تصمیم بگیرند» (Hartwig, 2006).	«دانشگاه های قدیمی، در باره مسائل علمی، جایگاه ویژه ای برای مجلس سنا قایل بودند در حالی که در دانشگاه های جدید، دبیر با قدرتی کمتر، پس از مشورت با هیئت علمی، به تصمیم گیری مبادرت می کند» «مراحل انتصاب در دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی باید به صراحت توسط موسسه تعریف و تعیین شود تا از تضییع حق جلوگیری شود»، (QAA, 2000a pp. 6-16).	«بر اساس قانون اساسی کانادا، دولت های استانی، مسئولیت تامین مالی، قانونگذاری و هماهنگی آموزش عالی را بر عهده دارند. بنابراین، همه استان ها وزارت دولتی خاص خود را برای تحصیلات تکمیلی دارند» (shin, 2014). «دولت فقط از لحاظ بودجه، ساختار هزینه ها، شهریه و شروع برنامه های جدید مداخله می کند (CMEC, 2010)» «به واسطه پشتیبانی قانونی، مشارکت دولت های استانی در آموزش عالی بیشتر شده و هر استان «نظام آموزش عالی خاص خود برای پاسخگویی به نیازهای منطقه خود» را ایجاد کرده است. (Shin, 2010)

سنتز تجارب حکمرانی خوب کشورهای منتخب در بعد مدیریت و برنامه ریزی آموزشی

عالی

۱. مدیریت و برنامه ریزی همیارانه نظام مند: مبنای مدیریت و برنامه ریزی همیارانه نظام مند، مشارکت علمی افراد و نهادهای درون و برون دانشگاهی در فرایند تصمیم سازی دانشگاهی در بستر چهارچوب های قانونی و اخلاقی مشخص و مورد توافق می باشد. محور مهم این رویکرد مدیریتی، برقراری نظم و عدالت سازمانی است که با محوریت قانون، اخلاق و انسانیت در سیستم مدیریتی دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی صورت می پذیرد، به نحوی که طبق قانون مورد توافق، ذی نفعان درونی و بیرونی متناسب با شایستگی ها و نقش های مختلف حق مشارکت علمی در بستر نظام مند و شفاف را در مدیریت و برنامه ریزی دانشگاهی داشته باشند.

۲. مدیریت مبتنی بر مرجعت علمی با مشارکت ذی نفعان: در چارچوب مدیریت مبتنی بر مرجعت علمی، فرایند مدیریت و برنامه ریزی دانشگاهی با رویکرد جامعه نگرایانه و مبتنی بر نظر داشت به حق کلیه ذی نفعان درونی و بیرونی و با محوریت علم و دانش صورت می پذیرد. بنابراین مدیریت مبتنی بر دانایی و پشتوانه قانونی در بستر فعالیت های تصمیم گیری و اجرایی در بدنه آموزش عالی به عنوان محور فعالیت های مدیریتی و اجرایی مشهود است.

جدول ۹- مصادیق تجربه کشورهای منتخب در مدیریت و برنامه ریزی همیارانه نظام مند

آلمان	انگلستان	کانادا
<p>«تهاد های مشارکتی در هر سطح از موسسات آموزش عالی (اعم از سنا و مجمع در سطح متمرکز و شوراهای بخش‌های مختلف در سطح غیرمتمرکز) نیز در روند تصمیم‌گیری از جهت مسایل علمی مشارکت می‌کنند، (Hartwig, 2004)»</p> <p>«به عنوان یک قاعده، دانشگاه های خصوصی، به جای سازماندهی مشارکتی سنتی موسسه آموزش عالی، ساختار حکمرانی مبتنی بر مدیریت دارند» (Steffens, 2007, p.163).</p>	<p>«ویژگی کلیدی نظام آموزش عالی انگلستان، داشتن موسسات نسبتاً مستقل برای پذیرش مسئولیت جمعی در مورد استانداردها، راهبردها و تا حدی تصویر کلی آن حوزه به عنوان یک کل است. «نظارت و ارزیابی منظم شکایات و همچنین حمایت از شاکای در تمام مراحل شکایات باید صورت پذیرد (QAA, 2000a, p.8)».</p> <p>موسسات آموزش عالی و به ویژه واحدهای رسیدگی به شکایات باید به شیوه منصفانه و منطقی عمل کنند و از سوگیری در راستای منافع هر یک از طرفین اشخاص درگیر خودداری ورزند (QAA, 2000a, p.8).</p>	<p>«دانشگاه‌های دولتی در مدیریت امور مالی و برنامه هایشان بسیار انعطاف‌پذیرتر عمل می‌کنند (CMEC, 2010)».</p> <p>«اکثر کالج‌ها به وسیله شورای مشورتی اداره می‌شوند و عمدتاً به هیئت‌های بیرونی که توسط دولت‌های استانی برگمارده می‌شوند، پاسخگو هستند (Oldford, 2006)».</p> <p>«به رغم تفاوت‌ها و تنوع فراوان، به طور خاص، همه مقررات تضمین کیفیت در همه استان‌ها، باید در راستای حمایت از حقوق کنندگان باشند و رعایت عدالت در کل نظام آموزش عالی را تضمین کنند.»</p>

جدول ۱۰- مصادیق تجربه کشورهای منتخب در مدیریت مبتنی بر مرجعیت علمی با مشارکت ذی

نفعان

آلمان	انگلستان	کانادا
<p>«دستورعمل‌های آلمان بر مشارکت استادان، دانشجویان، کارکنان اجرایی، فارغ‌التحصیلان و متخصصان در برنامه‌ریزی‌های دانشگاهی تأکید دارند» (Akkreditierungsrat, 2008).</p>	<p>«آفزون بر این، دانشکده‌ها کمیته‌های مختلفی را تشکیل می‌دهند که در فراوانی جلسات هیئت علمی و تعداد کمیته‌ها متفاوت اند (Leisyte, 2007)».</p> <p>«پیش از سال ۱۹۹۲، برای اداره دانشگاه، شورایی متشکل از کارگزاران دانشگاه، منتخبان کارکنان، نمایندگان دانشجویان و مسئولان محلی به عنوان هیئت مدیره مطرح بود؛ در حالی که «دانشگاه‌های جدید» را هیئت مدیره ای متشکل از اعضای مستقل، اعضای همکار و کارکنان، هیئت دانشجویان و مقامات محلی اداره می‌کنند.»</p>	<p>«مشارکت استان‌ها در آموزش عالی نه تحت اداره آموزش و پرورش فدرال سازمان یافته است و نه نظام جامع ملی در این باره وجود دارد. این امر نتیجه قانون اساسی کانادا در سال ۱۸۶۷ (اصلاح شده در سال ۱۹۸۲) است که بر اساس آن، همه استان‌ها دارای چارچوب قانونی و ساز و کار اداری خاص خود در حوزه آموزش و به ویژه آموزش عالی هستند (El-Khawas, 2007)».</p> <p>«نوع مشارکت استان‌های مختلف در آموزش عالی با توجه به ساختار، مدیریت و سازمان آموزش و پرورش آنها متفاوت است (Dennison, 2006)».</p>

سنتز تجارب حکمرانی خوب کشورهای منتخب در بعد تدبیر امور مالی

۱. بودجه‌ریزی اقتضائی مبتنی بر شاخصه های علمی: منظور از این نوع بودجه بندی، تخصیص بودجه حسب مأموریت و رسالت‌های دانشگاه، عملکرد و گزارش مراکز اعتبارسنجی و توانمندی‌ها و زیرساخت

های منطقه ای است. به عبارت دیگر در این نوع بودجه بندی به تفکیک مسئولیت ها و کارکردها، اختصاص بودجه توسط دولت و استان به تناسب ظرفیت ها انجام می پذیرد.

جدول ۱۱- مصادیق تجربه کشورهای منتخب در بودجه ریزی اقتضایی مبتنی بر شاخصه های علمی

انگلستان	آلمان
«از سال ۱۹۹۲، تامین بودجه موسسات آموزش عالی بودجه خود براساس عملکرد تعیین شده و اظهار نظر پتل های تخصصی در مورد آن توسط RAE تخصیص می یابد (Leisyte, 2007).»	«هر ایالت فدرال دارای نظام مالی خاص خود است» (Hartwig 2006, p.2). «تمام تصمیمات مربوط به بودجه بر اساس توصیه های شورای علمی صورت می گیرد (هارتویگ، ۲۰۰۴: ۵).» «مبنای تخصیص بودجه تحقیقاتی دانشگاه ها نیز نظام مرور همتابان است (Hartwig, 2006).»

۲. تنوع پذیری حمایتی در تامین منابع مالی: منابع تامین مالی دانشگاه ها تا حدودی متنوع و نسبی است. نسبی از این جهت که حدود نیمی از بودجه توسط دولت در سطح ملی و استانی و مابقی میان سایر منابع تامین مالی توزیع شده است. منابع مالی دولتی به عنوان کمک مالی در نظر گرفته می شود که محور و هدف عمده آن کمک به دانشگاه در جهت دست یابی به اهداف و رسالت های خود است و این کمک منجر به برخورداری تامین کنندگان از حق دخالت یا کنترل بر آموزش عالی نمی شود. لذا با وجود دولتی بودن بخش اعظم منابع مالی دانشگاه ها همه این منابع به همراه سایر درآمد های اختصاصی و عمومی با حفظ استقلال ساختاری و فرایندی دانشگاه ها مورد استفاده قرار می گیرد.

جدول ۱۲- مصادیق تجربه کشورهای منتخب در تنوع پذیری حمایتی در تامین منابع مالی

کانادا	انگلستان	آلمان
«حدود ۴۵٪ بودجه آموزش عالی از دولت های استانی، ۹۳٪ از دولت فدرال، ۲۱٪ از هزینه های تحصیل، ۱۴۶٪ از فروش کالاها و خدمات، ۲۷٪ از درآمد سرمایه گذاری و ۷۴٪ از سایر منابع، از جمله کمک های مردمی تامین می شود، (CICIC, 2010a)» «به استثنای دانشگاه های مذهبی که موسسات غیر انتفاعی خصوصی محسوب می شوند، سایر دانشگاه ها عموماً بر مبنای قوانین استانی تأسیس می شوند و عمدتاً از بودجه عمومی ارتزاق می کنند»	«پولی که از HEFCs به موسسات به عنوان «تنخواه گردان» داده می شود به آنها در تعیین اولویت های خود تا حدی آزادی عمل می دهد، (در چارچوب معیارهای تضمین، دسترسی و غیره)، زیرا آنها موظف به ارائه آموزش و انجام فعالیت های پژوهشی در چارچوب های مشخص هستند.» «چهار صندوق مستقل و غیر اداری تامین مالی آموزش عالی (HEFCs) مسئول تامین هزینه های دانشگاه ها و پلی تکنیک های کشور انگلستان هستند.» «بودجه عمومی آموزش عالی انگلستان دو وجهی است: بخش اعظم آن از HEFC تامین می شود و بخش دیگر از شوراها پژوهشی (Leisyte, 2007b, p.37)، که نهاد هایی غیر دولتی و دولتی مستقل و تحت منشور سلطنتی هستند.»	«هزینه های آموزش عالی آلمان به واسطه اصل حاکمیت دولت در امور فرهنگی (حقوق، Länder عموماً از طریق بودجه مواد و هزینه های عملیاتی) به طور (Hartwig, 2006, p.2) عمومی تامین می شود.» «گرچه سازوکارهای های تامین مالی مختلفی در دانشگاه های خصوصی وجود دارد، فقط تعداد کمی از آنها می توانند از بودجه دولتی اجتناب کنند (Krüger 2000, p.12)»

جمع‌بندی و درس‌مایه‌هایی برای آموزش عالی ایران

نیک روشن است که حیات نظام آموزش عالی کشورها، جدا از سازه‌های علم‌بنیاد ثابت آموزشی و پژوهشی، به زیست‌بوم - اعم از شرایط (بافتار) کلی محیطی و روح حاکم بر آن، خواه پیش‌ران و خواه بازدارنده (پس‌ران)، و ارزش‌های زنده و تدبیرهای به‌کار بسته در آن - باز بسته است؛ تا آنجا که درک هر گونه پیشرفت یا پسرفت در روند آموزش عالی هر کشور، بدون خوانش و درک شرایط زیست‌بومی که چونان زهدانی آن را در برمی‌گیرد و می‌پرورد، امکان‌پذیر نیست. به‌طور کلی، همچنان که ادبیات و پیشینه پژوهش حاضر نیز نشان داده، نظام حکمرانی / سکانداری آموزش عالی در ایران از کارآمدی مناسبی برخوردار نیست و همین امر آسیب‌های ساختاری و فرایندی عدیده‌ای به نظام آموزش عالی کشور وارد کرده است. از این رو، در کنار جریان مطالعاتی شکل‌گرفته در دهه‌های اخیر به منظور تحول و بهبود وضعیت حکمرانی آموزش عالی کشور، تحلیل تجارب کشورهای پیشرو در حوزه آموزش عالی می‌تواند چشم‌اندازها و درس‌مایه‌های شایان توجهی به منظور تسریع و موفقیت در این امر به دست دهد.

تحلیل تجارب حکمرانی خوب در آموزش عالی کشورهای منتخب این مطالعه حسب ابعاد چهارگانه مدنظر پژوهش نشان داد که انتظار تحول در نظام حکمرانی / سکانداری آموزش عالی مسئله‌ای بسیار پیچیده و نیازمند نگاهی جامع‌نگر و پیوسته به هستار آموزش عالی از نظرگاه‌های اجتماعی، اقتصادی و سیاسی است. در چنین بافتی به نظر می‌رسد برخی درس‌مایه‌ها در ابعاد بررسی شده قابلیت تسهیل پرداخت به چنین انتظاری را دارا می‌باشد. برای نمونه، در مولفه تدبیر امور کیفیت: قاعده‌مند کردن فرایند ارزیابی و تعیین چنین قاعده‌ای توسط نهادهای حرفه‌ای در یک بستر هم‌افزا با دانشگاه‌ها و در عین حال مستقل در سطح منطقه‌ای، ملی و بین‌المللی - استقرار نظام آمایش چندگانه ارزیابی و تضمین کیفیت در آموزش عالی به معنای تنوع‌پذیری و توجه به ماموریت‌ها، برنامه‌ها، رشته‌های دانشگاهی، اهداف آموزش دانشگاهی و... در تعریف ماموریت‌آژانس‌های حرفه‌ای مستقل ارزیابی و تدوین سنج‌های علمی ارزیابی بر پایه این تنوع‌ها، و مهم‌تر از همه ایجاد نظام‌های ارزیابی و تضمین کیفیت با منطبق شفافیت، پاسخگویی به ذی‌نفعان و بهبود عملکرد و نه بازرسی و نظارت بر تحقق اهداف یکسان و مورد نظر ساختارهای متولی متعدد آموزش عالی قابل توجه است.

در مولفه استقلال و خودگردانی: واگذاری اختیار مدیریت و پیگیری تمامی جریان‌های علمی در دانشگاه به هیأت‌های علمی و صاحب‌مقبولیت، مشروعیت و صلاحیت محرز شده با محوریت مشارکت و توانمندی منابع انسانی درون دانشگاهی و مشورت‌های علمی برون دانشگاهی که شناسایی این افراد از طریق کمیته‌های جستجو و نظرخواهی از ارکان منابع انسانی دانشگاه امکان‌پذیر است، تعریف و تقویت نقش و وظایف منابع انسانی درون دانشگاهی در فرایندهای علمی و اجرایی همراه با الزام‌های قانونی به مسئولیت پاسخگویی، تدوین چارچوب و نظام نامه نظارتی - حمایتی دولت‌های مرکزی و استانی از دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی با حفظ استقلال فرایندی و ساختاری دانشگاه‌ها، پیگیری و مدیریت مبحث آمایش آموزش عالی و ایفای نقش نظارتی - حمایتی در سطح ساختارهای آموزش عالی استانی و دولتی، و ایجاد

سازوکار تعامل مبتنی بر قانون و با رویکرد تسهیل گری به منظور ایجاد فضای حمایتی در جهت تضمین استفاده بهینه و مبتنی بر مرجعیت علمی دانشگاه ها از استقلال آکادمیک خود به عنوان درس ها مایه های مهم و اساسی برای اصلاح نظام حکمرانی آموزش عالی در ایران در بعد استقلال دانشگاهی برداشت می شود.

در مولفه مدیریت و برنامه ریزی آموزش عالی: پایه ریزی حکمرانی بیرونی بر ایفای نقش نظارتی دولت بر آموزش عالی و تشکیل نهادهای حرفه ای و تخصصی ثالث برای تحقق این امر، طراحی و پیاده سازی رویکرد نوین مدیریت منابع انسانی در دانشگاه ها با تاکید بر تنوع و پیچیدگی کارکردهای آن (از جمله، جذب و استخدام، آموزش و توسعه، انگیزش و نگهداشت، مربی گری، و مانند اینها) به جای رویکرد مدیریت منابع انسانی سنتی که بر گزینش و پیشبرد امور اداری مربوط به کارکنان تاکید دارد، طراحی سازوکار رفتار و مدیریت قانونمند و حرفه ای در چارچوب اصول اخلاقی و انسانی در جریان های مدیریت و برنامه ریزی آموزش عالی، تدوین قوانین روشن با اجماع و توافق و برنامه ریزی فرهنگی اجتماعی در جهت اعتلای اخلاق و ارزش های انسانی در بستر آموزش عالی، گسترش مراکز و موسسات آموزش عالی در صورت لزوم و بر مبنای تحلیل های علمی و نه مبتنی بر جهت گیری سیاسی و تکیه صرف به آینده اندیشی مبتنی بر روندهای گذشته/ توجه به نیازها و ظرفیت های علمی و اجرایی در سطوح استانی، تدوین قوانین روشن و مستدل در جهت فراهم آوری زمینه و بستر لازم برای مشارکت حرفه ای بازیگران داخلی و خارجی حسب نقش ها و شایستگی ها در جریان های مدیریت و برنامه ریزی آموزش عالی، هر نوع یا دسته از دانشگاه ها از ماموریت، مسئولیت و وظایف مشخص، مجزا و مرتبط برخوردار شوند و بر آن مبنای سازماندهی آموزش عالی انجام گیرد، تدوین مدل همکاری های علمی درون و میان دانشگاهی برای برقراری ارتباط سازنده و هدفمند درس مایه های است برگرفته از تجارب کشورهای منتخب که آموزش عالی ایران می تواند به عنوان ایده های موثر در بافتار آموزش عالی ایران صورت بندی و اجرایی نماید.

در مولفه تدبیر امور مالی: با توجه به برخورداری دانشگاه ها از بودجه دولتی در ایران لازم است آیین نامه هدفمندسازی بودجه بندی دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی با لحاظ کردن معیارهای چندگانه و استقرار سازوکار لازم برای اجران آن، انجام گیرد. به منظور تدوین این معیارها، تجارب کشورهای منتخب از جمله بودجه ریزی مبتنی بر گزارش نهادهای اعتبارسنجی، بودجه ریزی مبتنی بر ظرفیت های استانی، بودجه ریزی مبتنی بر رسالت و ماموریت دانشگاهی و با ملحوظ داشتن این موارد تخصیص بودجه مبتنی بر شاخصه های علمی و با نظر شوراهای علمی قابل توجه است، برنامه ریزی دانشگاه ها در جهت ایجاد منابع مالی متنوع برای دانشگاه ها و مراکز آموزش به خصوص دانشگاه های خصوصی، کاهش کمک و تخصیص بودجه مصوب دولتی به دانشگاه های خصوصی در جهت خودگردانی مالی و استقرار نظام مدیریت مالی مستقل و اثربخش. برای تحقق این امر، رقابتی شدن آموزش عالی/ اعمال سازوکارهای انگیزشی و مانند اینها باید مورد توجه قرار گیرد.

نکته قابل تأمل در تحلیل این تجارب و درس‌مایه‌های برآمده از آن درک پیچیدگی و ارتباطی است که کارآمدی این تجارب مستلزم توجه ویژه به آن است. به عبارتی، به نظر می‌رسد بهبود حکمرانی آموزش عالی کشور نیاز به برخورداری از درک یکپارچه و مبتنی بر آن سیاست‌های یکپارچه و منسجم در ارتباط با تجارب حکمرانی خوب در ابعاد چهارگانه دارد، به نحوی که عدم توازن در پرداخت به این ابعاد نه تنها نمی‌تواند موثر افتد بلکه خود می‌تواند مسأله آفرین نیز باشد. به طور مثال حرکت در مسیر استقلال دانشگاهی متناسب با این درس‌مایه‌ها بدون زمینه‌سازی و تداوم وجود نهادهای متولی سیاست‌گذار در نهایت منجر به شبه استقلال دانشگاهی می‌شود که خود آسیب‌های بیشماری را به بار می‌آورد. همین گونه استقرار آمایش چندگانه نظام ارزیابی و تضمین کیفیت بدون توجه به درس‌مایه‌های مربوط به استقلال دانشگاهی و مدیریت آموزش عالی تنها می‌تواند به جریان ساختارسازی‌های مخربی منجر شود که اصل ایده‌ها و کارکردهای تجارب کشورهای پیشرو را ابهام آفرین به نظر نمایاند. بنابراین، به سیاست‌گذاران و گردانندگان مسئول آموزش عالی کشور توصیه می‌شود که نخست با بهره‌گیری از رویکرد جامع‌نگر و پرهیز از انگارش خطی، سنتی و یک‌نواخت مسایل مربوط به اداره آن (درهر دو سطح کلان و خرد)، و سپس از رهگذر تشکیل کارگروه‌های تخصصی برنامه‌ریزی و تدوین برنامه‌های اقدام متناسب و روزآمد، از درس‌آموخته‌های درخور درنگ یادشده از تجارب زیسته کشورهای پیشرو منتخب پژوهش در ابعاد چهارگانه در یک فضای ارتباطی میان این تجارب در کنار سایر مطالعات و ملاحظات فرهیختگان آموزش عالی کشور برای بهبود وضع حکمرانی/سکانداری آموزش عالی بهره‌برگیرند.

References

1. Abdul Hosseinzadeh, M. (2016). Identification of the components and indicators of governance of scientific cores in universities. The first national conference on governance and public policy. Tehran: Sharif University of Technology [in Persian].
2. Bagheri Moghadam, N., & Ahmadi, H. (2017). Governance Pathology in Iran's Higher Education System, *Public Policy*, 4(4), 55-74 [in Persian].
3. Bazarafshan, M., Noorshahi, N., & Pourshafei, M. (2005). Examining the attitude of university administrators towards university planning in Iran. The first national conference on governance and public policy. Tehran: Sharif University of Technology [in Persian].
4. Brussels: EUA. Eurydice (2008). National summary sheets on education system in Europe and ongoing reforms. United Kingdom (England, Wales and Northern Ireland). Brussels: European Commission.

5. Chun, Y. (2014). Uncertainty of autonomy effects in agencitification: The case of Seoul National University. *Journal of Public Administration Discourse (hangjung nunchong)*, 52(4), 79–109 (in Korean).
6. CICIC (Canadian Information Centre for International Credentials) (2010b). Quality Assurance Practices for Postsecondary Institutions in Canada. *Fact Sheet No 5*. In: <http://www.cicic.ca/510/fact-sheet-no-5.canada> [accessed 31 August 2011].
7. El-Khawas, E. (2007). Accreditation of Tertiary Education in the United States and Canada. In: GUNI (Eds.): *Higher Education in the World*, 2007. Accreditation for Quality Assurance: What is at Stake? Houndmills/Basingstoke/Hampshire/New York: Palgrave Macmillan. pp. 165-278. (GUNI Series on the social commitment of universities, Vol. 2).
8. Farasatkah, M., & Maniei, R. (2013). Effective factors on the participation of faculty members in higher education policy-making and university planning. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 20(4) [in Persian].
9. Hartwig, L. (2004). *National Report of Germany for the OECD/IMHE-HEFCE project on financial management and governance of higher education institutions*. München: Bayrisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung. Vol. 69.
10. Hartwig, L. (2006). *Funding Systems and Their Effects on Higher Education Systems*. Country Study – Germany. Munich: OECD.
11. Hassanzadeh Barani Kord, S. (2016) Student: the undisputed ruler of higher education. The first national conference on governance and public policy. Tehran: Sharif University of Technology [in Persian].
12. HEFCE (Higher Education Funding Council for England) (2010). Independent Review Group review of the effectiveness and efficiency of HEFCE. Final Report. *Issue Paper March*, No. 7. Manchester: HEFCE.
13. Hénard, F., & Mitterle, A. (2010). Governance and quality guidelines in Higher Education. A review of governance arrangements and quality assurance. Berlin: OECD.
14. Jahid, H. A., & Nayini, M. K. (2016). Criticism of the governance of universities from the perspective of creating challenges in academic independence since the establishment of the Ministry of Science and Higher Education, the first conference on governance and public policy, Tehran, Iran [in Persian].

15. Jung, J., & Shin, J. C. (2015). Administrative staff members' job competency and their job satisfaction in a Korean research university. *Studies in Higher Education*, 40(5), 881–901.
16. Kaplin, W. A., Lee, B. A., Hutchens, N. H., & Rooksby, J. H. (2020). *The law of higher education, student version*. John Wiley & Sons.
17. Leisyte, L. (2007). Higher education in the United Kingdom. *Center for Higher Education Policy Studies*.
18. Ligothne, A. (2013). The comparative analysis of higher education governance indicators and its effectiveness in European countries. *Economic and Social Development: Book of Proceedings*, 493.
19. Neave, G., & Van Vught, F. (1994). Government and higher education in developing nations: A conceptual framework. In Neave, G. & Vught, F. (Eds.). *Government and higher education relationships across three continents: The wind of change* (PP. 1-21). Paris, France: International Association of Universities Press 44.
20. QAA (2000b). *Code of Practice for the Assurance of Academic Quality and Standards in Higher Education. Section 7: Programme Approval, Monitoring and Review*, Quality Assurance Agency for Higher Education, Gloucester.
21. QAA (2004). *Code of Practice for the Assurance of Academic Quality and Standards in Higher Education. Section 1: Collaborative Provision and Flexible and Distributed Learning (including e-learning)*. Quality Assurance Agency for Higher Education, Gloucester.
22. Rajaei, A. (2016). Study of the governance of the education sector from the perspective of its communication system in different countries of the world. The first national conference on governance and public policy. Tehran: Sharif University of Technology [in Persian].
23. Reilly, J., & Jongsma, A. (2010). Changing rules: Review of tempus support to university governance, European Commission, TEMPUS.
24. Rhee, B. S. (2007). Incorporation of National Universities in Korea: Dynamic forces, key features, and challenges. *Asia Pacific Journal of Education*, 27(3), 341–357.
25. Roshan, A. R. (2017). Designing a model of good governance for the Ministry of Science based on the school of institutionalism. PhD Thesis, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran [in Persian].

26. Roshan, A. R., & Motevaseli, M. (2018). Good governance-based circular stakeholder model for improving the quality of the Ministry of Science, Research and Technology. *Journal of Research in Educational Systems*, 12(41), 49-71 [in Persian].
27. Shin, J. (2014). The university as an institution of higher learning: Evolution or devolution? In J. Shin & U. Teichler (Eds.). *The future of the post-massified university at the crossroads: Restructuring systems and functions*. Berlin: Springer.
28. Standards and guidelines for quality assurance in the European Higher Education Area (ESG) Hamalainen. Kauko, etal. (2003). *Common Standards for Programme*. www.onlinelibrary.wiley.com/doi/full (accessed:5/12/2010).
29. Torughi, J. (2016). The role of research university in improving the governance and policy making of higher education and presenting the system model of research university. The first national conference on governance and public policy. Tehran: Sharif University of Technology [in Persian].
30. Yemani Dozi Sorkhabi, M. (1388). Reviewing the state of development planning of public universities in Iran. *Iranian Higher Education Journal*, first year, fourth issue, 1-19 [in Persian].
31. Zakir Salehi, Gh. R. (2014). Iranian university and identity-functional conflict: in search of a lost model". Higher education philosophy conference. Tehran: Shahid Beheshti University [in Persian].