

تحول در سیاستگذاری و اعمال مدیریت در آموزش عالی

نویسنده: بیکاس سی. سانیا (Bikas C. Sanyal)

مترجم: داوود حاتمی

۱- دیباچه

در سالهای اخیر، شاهد دگرگونیهای مهمی در نظام آموزش عالی گرداگرد جهان هستیم. برخی از این دگرگونیها را ذیلاً برمی شمیریم:

یکم، افزایش بسیار زیادی در شمار دانشجویان - تا حدود زیادی در پاسخ به افزایش شمار جمعیت و دگرگونیهای مربوط به تقاضای اجتماعی - پدید آمده است.

دوم، تقاضا برای آموزش عالی، با خواستههای اجتماعی متنوع، شکلهای گوناگون زیادی پیدا کرده اند.

سوم، نظام عرضه (Delivery) آموزش با افزایش دسترسی پذیری اطلاعات جدید و فن آوری (تکنولوژی) ارتباطات تنوع بسیار یافته است. شمار زیادی از کشورها شیوه یادگیری از راه دور، برنامه های کوتاه مدت، برنامه های فشرده نظری / عملی - نظری (Sandwich Programmes)، و برنامه های مشترک باصنعت را در پیش گرفته اند.

چهارم، کنترل آموزش عالی نیز بر اثر تنوع یافتن منابع تأمین سرمایه و، در برخی موارد، تلاش سنجیده برای کاستن از مسؤولیت سنگین دولت در آموزش عالی، صورتهای متنوعی به خود گرفته است.

این دگرگونیها در بطن تغییرات گسترده تری در محیط بیرونی آموزش عالی رُخ نموده اند. تغییرات مذکور عبارتند از: دگرگونی در نظم سیاسی - جغرافیایی

(ژئوپولیتیک)؛ دگرگونی در قلمرو اجتماعی؛ و دگرگونی در نظام‌های اقتصادی همراه با توسعه شتابنده علمی و فن‌آورانه. در زیر از این تغییرات یاد خواهیم کرد (۱ و ۲):

۲- دگرگونی در نظام جغرافیای سیاسی

پس از جنگ جهانی دوم و تا همین اواخر، جهان براساس دو فلسفه ایدئولوژیک تقسیم شده بود: یکی از نظام سرمایه‌داری و دیگری از نظام جامعه‌گرایی (سوسیالیسم) پیروی می‌کرد.

این اواخر، ما در اتحاد شوروی سابق و کشورهای اروپایی شرقی شاهد رد ایدئولوژی کمونیستی بوده‌ایم. کمونیسم نیازهای اقتصادی یا خواسته‌های سیاسی مردم را - با ریشه‌های عملی - برآورده نکرد. سرمایه‌داری نیز نیازهای معنوی را برطرف نمی‌سازد و پایه‌ای برای فرهنگ پایدار فراهم نمی‌آورد. چنانکه یکی از روزنامه‌نگاران اظهار کرده است: «هراندازه که جوامع ثروتمندتر شوند، تضادهای توسعه نیز حادث‌تر می‌شوند. (۳) و از همان نقطه، مردم جستجو برای چیزی بیشتر را آغاز می‌کنند.» آنگاه آموزش و پرورش عهده‌دار مسئولیت برای تهیه آن «چیز بیشتر» - یعنی «معنویت» - می‌شود که خود بر صلح و شکیبایی، عشق ورزیدن به ارزشهای انسانی، برابری در میان بخشهای جامعه، و عدالت تأکید می‌ورزد. هرچه سازوکارهای بازار بر رویه دولت تفوق پیدا کند، تحلیل انتقادی رابطه میان پول، قدرت و از خود بیگانگی فوریت می‌یابد.

دگرگونیهای ایدئولوژیک و سیاسی از یک سو، و توسعه فن‌آوری ارتباطات از سوی دیگر به دگرگونیهای چشمگیری در قلمرو جامعه انجامیده است که در زیر از آنها یاد می‌شود.

۳- دگرگونیهای اجتماعی

امروزه، با توسعه فن‌آوری ارتباطات، جهان به صورت دهکده‌ای جهانی درآمده است. هیچ کشوری نمی‌تواند با نظام‌هایی از ارزشها، فرهنگ، سنت، و هنجارهای اجتماعی خاص خود منزوی بماند. کشورها نمی‌توانند هویت‌های فرهنگی خود را قربانی کنند یا از آن دست بردارند. اما نظام آموزشی هیچ کشوری نمی‌تواند این تحولات را نادیده انگارد. برنامه‌های آموزشی را نیز دیگر نمی‌توان تنها برحسب نیازها و امید و

آرزوهای یک کشور خاص تعریف کرد.

جهانی شدن جوامع مستلزم وجود نظامی آموزشی که بتواند نظام بین‌المللی با ارزشهایی چون ملاحظات قومی و اخلاقی در سطح جهان، مدارا با دیگران، ثبات و حقوق انسان را با نظام ارزشهای بومی آشتی دهد است. آموزش و پرورش باید از قرارگرفتن در زیر یک فرهنگ سلطه‌گر - مثلاً جامعه بازارگرا - چنانکه پیشتر نیز گفتیم، پرهیزد؛ و باید تنوع فرهنگها را لحاظ کند. (۴) این امر مستلزم ایجاد دگرگونی در رسالت سنتی نظام آموزش عالی و بسط آن به گونه‌ای است که آموزش، کارآموزی، همراهی با جامعه، آمادگی برای کار و «شهروندی نیکو» را در برگیرد. دگرگونیهای اجتماعی به دگرگونیهای اقتصادی که متعاقباً مطرح می‌شود، انجامید.

۴- جهانی شدن اقتصاد

پدیده جهانی شدن در امور اقتصادی را آقای ژاک هالک^۱ این چنین تعریف کرده است: جهانی شدن اقتصاد به معنی کمتر اهمیت دادن به محل قرارگرفتن منابع طبیعی و بیشتر اهمیت دادن به منابع انسانی است؛ دادن اهمیت کمتر به دانش پایه - که هنوز بدان نیاز است - و توجه بیشتر به مهارتهای رفتاری - نگرشی؛ کمتر اهمیت دادن به تصمیمهای موجود جاری درباره کار، و توجه بیشتر به توانایی رقابت و داشتن سهم بیشتر در فعالیت اقتصادی جهان؛ و سرانجام، کمتر اهمیت دادن به تقطیع سنتی فعالیتهای اقتصادی: مقاطع ابتدایی، متوسطه، و عالی؛ هم اینک تلفیق فزاینده فرآیندهای تولید، توزیع و حتی مصرف تمایز میان این مرزبندیها را برهم زده است، اکنون دیگر نباید تحقق فرآیندها را تماماً به محلی خاص موکول ساخت (۴، همانجا).

هم اینک بیشتر کشورهای گردهاگرد جهان این پدیده جهانی شدن را پیش روی دارند و این امر بر محتوا، ساختار و شیوه‌های آموزش عالی در سراسر جهان تأثیر گذارده است.

۵- دگرگونی در تحولات علمی و فن‌آوری

گسترش سریع اطلاعات نو و فن‌آوری ارتباطات (ICT آی. سی. تی) با به تماشاگذاران تنوعات جوامع در پیش چشم بخش بزرگی از جمعیت جهان، طرز زندگی و نظام ارزشی را به صورت قابل ملاحظه‌ای تغییر داده است. این امر بر نظام آموزش ما نیز تأثیر گذارده است؛ چنانکه آقای فردریک مایور - مدیر کل یونسکو - یادآوری کرده: «آموزش عالی - که در آنجا اینترنت نیز پا گرفته - در موقعیتی قرار گرفته است که از توسعه اطلاعات و فن‌آوریهای ارتباطی استفاده فراوان می‌کند؛ همین آن را توانا می‌سازد که به صورتی بازتر درآمد و در فرآیند کار، متناسب با نیازهای افراد و جامعه عمل کند. کاربست وسایل و ابزارهایی چون رادیو و تلویزیون، همایشهای ویدئویی (Video - conferencing)، اجتماعات واقعی مبتنی بر اینترنت، شبکه نشر جهانی و صفحه‌های نوری فشرده عرصه‌های بزرگ بسیاری را برای آموزش و یادگیری بلکه تحقق جهشی بزرگ از نظر انعطاف‌پذیری، دسترسی‌پذیری و تأثیرگذاری متقابل فراهم آورده‌اند. به واسطه آی سی تی (اطلاعات و فن‌آوری ارتباطات) امکانات یادگیری با کیفیت بی‌مانند را می‌توان بیست و چهار ساعته در بسیاری از جاها و بسیاری از مردم میسر ساخت.» (۵) درحقیقت، نه تنها نظام آموزش عالی بلکه دولتها نیز باید از این امکانات بهره‌گیرند و در ساختار نظام آموزش عالی برای پاسخ به این چالشها مشارکت جویند. سیاستهای راهبرنده آنها باید هماهنگ با زمان تحول پیدا کند و با اوضاع و احوال ویژه سازگار گردد. در بخش بعدی به این موضوع اشاره خواهیم کرد.

۶- سیاستهای راهبرنده والگوهای تصمیم‌گیری در آموزش عالی

چهار نوع سیاست راهبرنده دولتها را در کشورهای مختلف آسیا می‌توانیم شناسایی کنیم:

- * نظامهایی که براساس خود تنظیمی / خودگردانی (Self - Regulation) عمل می‌کنند، دارای چارچوب گسترده برای پاسخگویی هستند و از انگیزه‌های بازار آزاد بهره بسیار می‌جویند. فیلیپین و مالزی از این نوع نظامها سود می‌جویند.
- * نظامهایی که در حال گذار از برنامه‌ریزی متمرکز به سوی خود تنظیمی / خودگردانی هستند. نمونه‌هایی از آنها در چین، مغولستان و تایلند یافت می‌شود.

* نظامهایی که براساس خود تنظیمی / خودگردانی عمل می‌کنند، ولی در این راه با دشواریهایی مواجه‌اند؛ مانند ویتنام، کامبوج، لائوس و کشورهای آسیای مرکزی.

* نظامهایی که مبتنی بر برنامه‌ریزی و کنترل متمرکز مستقیم هستند. نمونه آنها در ایران، ژاپن و پاکستان دیده می‌شود.

در هر کدام از این نظامها می‌توان آمیزه‌ای از سیاستهای راهبرنده فوق‌الذکر را به چشم دید. این چهار نوع سیاست راهبرنده به چهار نوع الگوی تصمیم‌گیری در مؤسسات آموزش عالی انجامیده است. نخستین و طولانی‌ترین الگوی موجود، «دانشکده‌ای / کالجی» یا «الگوی توافق جمعی» نامیده می‌شود که در آن:

یک: تصمیمها را مراکز علمی براساس اصول دمکراتیک از طریق شوراها یا کمیته‌هایی، پس از بحث و گفتگوهای طولانی، می‌گیرند؛

دو: رییس مؤسسه قدرت چندانی ندارد و برای مدتی کوتاه بر مصدر کار باقی می‌ماند؛ و سه: اعمال نظرهای اداری عموماً ضعیف است و مدیریت عمدتاً پشتیبانی تدارکاتی ارایه می‌دهد.

استلزامهای این الگو همانا تصمیمهای کند و «ملایم»، آزادی علمی افراد، و نبود هدفهای گسترده دانشگاهی است.

الگوی دوم «الگوی تصمیم سیاسی» نامیده می‌شود که در آن:

یک: تصمیمها از گفتگوهای دایمی میان ذینفعان (استادان، دانشجویان، کارکنان اداری، دولت، تجارت، جامعه محلی، صنعت و اتحادیه‌های کارگری) منتج می‌شود.

دو: در این الگو ممکن است گفتگوها وقت بسیار بگیرند و پیچیده‌تر از حالت اول باشند. سه: گرچه هدفهای کلیت نظام مشخص است آزادی علمی افراد کم است.

الگوی سوم «الگوی دیوانسالار / بوروکراتیک» نامیده می‌شود. ویژگیهای آن عبارتند از:

یک: وجود نظامهای فراگیر ملی برای آموزش عالی، قوانین دولتی اکید در مورد استخدام، ارتقا، ساختارهای حقوقی و برنامه‌های درسی؛

دو: مدیریت برای اعمال سلیقه از قدرت بالائی برخوردار است. استادان و رییسان مؤسسه‌ها مجریان محض به شمار می‌آیند؛

سه: این نظام محافظه کار، هماهنگ و فاقد نوآوری است؛ جای زیادی برای ابراز ابتکار

نمی‌گذارد و از استیلای مقررات بر نتایج کار در رنج است؛
الگوی چهارم «الگوی کار آفرینی نامیده می‌شود. مؤسسه‌هایی از این دست
یک: کارآفرین و خودگردانند؛

دو: خدمات آموزشی و پژوهشی و مشاوره‌ای عرضه می‌دارند و منابع مالی موردنیاز
را از مشتریان خود، به‌ویژه دانشجویان، دولت، شرکتها، انجمنهای محلی / منطقه‌ای
و غیره، کسب می‌کنند؛

سه: رقابتی‌اند و نسبت به هزینه حساس و واجد نظام پاسخگویی هستند. بودجه
موردنیاز را از منابع متفاوت کسب می‌کنند و به همگرایی راهبردی (استراتژیک)، و
بهره‌گیری از فنون مدیریتی و نوین می‌پردازند.

در عمل مؤسسه‌ها به آمیزه‌ای از چهارالگوی فوق روی می‌آورند تا خود را با موقعیت
خاص خود تطبیق دهند.

غالباً الگوهای گوناگون تصمیم‌گیری با انواع مختلف سیاستگذاری و اعمال مدیریت
تطبیق می‌کنند. بحث زیر به این موضوع مربوط می‌شود.

۷- سیاستگذاری و شیوه‌های مدیریت آموزش عالی

در بسیاری از کشورها تفکر در مورد مدیریت آموزش عالی در چهارچوب جابجایی
ایدئولوژیکی مربوط به سیاستهای دولت صورت می‌گیرد. سیاستگذاران به صورتی
فزاینده در صدد بوده‌اند تا از دخالت دولت بکاهند و کارآفرینی را در کنار
مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی در بخش دولتی را تشویق و ترویج کنند.

به ویژه در طی اواخر دهه ۱۹۶۰ و اوایل دهه ۱۹۷۰، نظامهای متعددی برای
مدیریت دانشگاهها در مباحث کارشناسان و مدیران آموزش عالی مطرح شد.

این نظامها هم از مفاهیم و نظریات ابراز شده در مورد مراکز دولتی، نشأت پذیرفته‌اند
یا غالباً از مفاهیم مطروحه در آثار مربوط به شرکتهای بخش خصوصی تأثیر پذیرفته‌اند.
این نظریات و مفاهیم غالباً بر توفیق هدفها و مقاصد سازمانی به عنوان مبنائی برای
نظام‌مند ساختن اعمال بعدی مدیریت تأکید داشته‌اند.

در نیمه دهه ۱۹۶۰ نظام طرح‌ریزی، برنامه‌ریزی و بودجه‌بندی (PPBS پی‌پی‌بی‌اس)
برای استفاده در نظامهای آموزش عالی تحت بررسی قرارگرفت. این نظام، رویه خطی

بسیار پیچیده‌تری را برای تدوین مأموریت موسسه و نیل به هدفهای کمیت‌پذیر با مصوب ساختن بودجه‌های تفصیلی سالانه توصیه می‌کرد. اما پی‌پی‌بی‌اس به واسطه پیچیدگی و نیاز به کارکنان ارشد برای محاسبه هزینه‌ها، سرعت جای خود را به مدیریت بر مبنای هدف (MBO ام‌بی‌ا) (Management by objectives) داد.

مدیریت بر مبنای هدف (ام‌بی‌او) بر این فرض استوار بود که فقدان نظامی روشن و بدون هدفهای مشخص مانعی بزرگ بر سر راه افزایش کارایی پدید می‌آورد. این هدفها را نخست باید جامعه علمی (دانشگاهی) روشن کند و سپس آن را در قالب هدفهای کمی به بیان آورد تا ملاکهای انجام کار قرار گیرند. چنین معیارهایی باید به طور هماهنگ در کل سطوح سازمانی و همچنین برای تک تک کارکنان مؤسسه به کار رود.

ام‌بی‌ا در دهه ۱۹۷۰ با بودجه‌بندی هر بار از ابتدا (Zero - based) دنبال شد. این نظام مستلزم آن بود که هدفهای هر واحد سازمانی بودجه آن را تعیین کند، جایی برای آن که بودجه تعیین کننده اهدافها باشد باقی نمی‌گذاشت.

تا اواخر دهه ۱۹۷۰، نخست مفاهیم برنامه‌ریزی راهبردی و سپس مدیریت، که از آثار به نگارش درآمده برای شرکتهای بازرگانی به وام گرفته شده بود، در مباحث مربوط به مدیریت آموزش عالی مطرح شد. برنامه‌ریزی راهبردی وقتی مطرح شد که منابع دولتی رو به کاهش بود؛ انتظار می‌رفت تعداد دانشجویان نیز کم شود و در مقابل نیروهای بازاری مسلط، رقابت در میان مؤسسه‌ها که به عنوان تهدیدی برای بقای آنهاست افزایش یابد. فکر جدید و بنیادی برنامه‌ریزی راهبردی این بود که برنامه‌ریزان، و مدیران مؤسسات پیوسته به بیرون بنگرند، دگرگونیهای محیطهای مربوط به خود را ارزیابی و برای این دگرگونیها با چشم‌انداز بلندمدت برنامه‌ریزی کنند.

می‌توان گفت که برنامه‌ریزی راهبردی دارای اجزای عمده زیر است. (۶)

* نظامها / مؤسسه‌ها باشیوه‌های پیمایشی (جستجوگری) محیطهای سیاسی، اقتصادی، اجتماعی، جمعیتی و فرهنگی مربوط تهدیدها / تحدیدهای متوجه خود را از یک طرف و امکانات و گشایشهای ناشی از آنها را از طرفی دیگر شناسایی می‌کنند.

* نظامها / مؤسسه‌ها توانها و ضعفهای درونی خود را بر حسب برنامه‌های پژوهشی و آموزشی، امکانات مالی، تسهیلات، منابع، و همچنین منابع مدیریتی و ارزشهای

سازمانی - و ضعفهای خود مستمراً ارزشیابی می‌کنند.

* امکانات و تهدیدهای بیرونی با توانها نظام / مؤسسه تطبیق داده می‌شوند. این فرآیند ارزیابی دوگانه به تعیین مأموریت‌های بنیادین مؤسسه می‌انجامد. این مأموریتها در قالب بیانیه مقاصد اساسی مؤسسه تجلی پیدا می‌کنند و وجه تمایز یک مؤسسه را با مؤسسه‌های مشابه در داخل و خارج می‌نمایاند.

* مأموریت [نظام / مؤسسه] به صورت هدفهای بلندمدت درمی‌آید که خود ترجمان ساده و روشنی برای سوگیریهای اساسی آینده هستند. سپس آن هدفها به صورت مقاصدی کوتاه مدت و عملی‌تر برحسب گروههای متقاضی، آینده برنامه‌ها و خدمات، به انضمام مزیت‌های مقایسه‌ای آنها نسبت به مؤسسات رقیب تشریح می‌شوند.

* «بیانیه مأموریت» که تلخیصی از این وظایف و اولویتهاست، به اطلاع مراجعان بالقوه (یعنی دانشجویان و دست‌اندرکاران پژوهشی یا مشاوره) و مراکز دولتی تأمین بودجه برای کاو ویژه‌ای که نظام مؤسسه در نظام ملی پوشش می‌دهد، می‌رسد. برنامه‌ریزی و مدیریت راهبردی فرآیند به شمار می‌آید و:

* مستلزم رویکردهای مشارکتی در تعیین مأموریتها، هدفها و مقاصد نظام / سازمان، و افزون بر آن، توافق در مورد مجموعه معیارهایی است که به واسطه آنها سازمان مورد نظر می‌تواند میزان تحقق این هدفها و مقاصد را ارزشیابی کند.

* از ذینفعان عمده انتظار می‌رود که در فرآیند شناسایی درونی و بیرونی دخیل شوند؛

* ممکن است از واحد یا بخش خواسته شود برنامه‌های راهبردی خود را طوری تنظیم کند که در طرح راهبردی کل نظام / مؤسسه بگنجد.

اغلب براین که فرآیند مدیریت راهبردی به مراتب از یک طرح مکتوب مهمتر است، تأکید می‌شود.

از اواسط دهه ۱۹۸۰، مدیریت جامع کیفیت (TQM تی.کیو.ام) در عرصه سیاستگذارهای آموزش عالی مطرح شد. این مفهوم نیز مفهومی است که از مدیریت بخش خصوصی به عاریت گرفته و اقتباس شده است. مدیریت جامع کیفیت برای نظام آموزش عالی برپایه مفروضات بسیاری استوار است که خود از مفهوم مدیریت راهبردی جدایی ناپذیراند. این مدیریت به مقوله بهبود کیفیت بازدهی آموزش عالی توجه دارد،

مسأله‌ای که بسیاری از دولتها و دواير به طرز گسترده‌ای از آن سخن می‌گویند و در متون و آثار مربوط به سیاستگذاری و مدیریت آموزش عالی نیز از آن یاد می‌شود. مدیریت مذکور بر اهمیت پرداختن به مأموریتی تأکید دارد که، به تفصیل، از نفع برندگان خاص هر سازمان، نیازهای آنان و همچنین ابزارهای کسب رضایت بهینه متقاضیان آن سخن می‌گوید. مدیریت جامع کیفیت، همچون مدیریت راهبردی، فرآیندگرا (Process - Oriented) است. این مدیریت با کارگروهی، تحلیل نظام‌مند مسایل، و بهره‌گیری عمیق از اطلاعات برای دستیابی به هدف بهبود مستمر خدمات باتوجه به نیازهای نفع‌برندگان مشخص می‌گردد. مدیریت کیفیت جامع مشارکتی است و بر نیاز به پیشرفت کارکنان هم تأکید می‌ورزد. به علاوه، بر تشکیل گروههای متشکل از کسانی که براستی تحقق بخش دگرگونی یا مجری کاری باشند و نیز کسانی که در فرآیند برنامه‌ریزی و پیشرفت صاحب سهم‌اند، انگشت می‌گذارد.

در اواسط دهه ۱۹۹۰ مجموعه ابزارهای دیگری به عرصه ظهور رسیده‌اند که «میزان ترقی و موفقیت» تحقق دگرگونیهای را که برای حصول به کارآیی مستمر و بهره‌وری در حال عرضه هستند، «می‌سنجند یا محک می‌زنند». این مجموعه ابزارها به ارایه مفهوم «انگ پایه زنی (bench marking)» انجامیده است که همانا «فرآیندی نظام‌مند برای مقایسه فرآیندهای کاری یک سازمان با فرآیندهای سازمانهای دیگر از راه جلب توجه بیرونی به سوی فعالیتهای کارکردها یا عملیات درونی است» (۷) طرفداران این ابزار می‌گویند که «انگ پایه‌زنی»:

- ۱- ابزارهای لازم برای اندازه‌گیریهای عینی (objective) به منظور تعیین ارزشهای مقدماتی، هدفها، و نیز بازبینی و نظارت بر پیشرفت امور را فراهم می‌آورد؛
 - ۲- به از میان برداشتن مقاومت در برابر دگرگونی کمک می‌کند؛
 - ۳- ساختاری برای ارزیابی بیرونی فراهم می‌آورد؛ و
 - ۴- شبکه‌های جدید ارتباط میان مؤسسات آموزش عالی را به قصد تسهیم تجارب، که می‌تواند به مشارکتهای راهبردی در میان آنان بینجامد، ارزیابی می‌کند.
- این شیوه به پرسشهایی چون: «هر مؤسسه در مقایسه با مؤسسات دیگر تا چه اندازه خوب عمل می‌کند؟»، «چقدر آن مؤسسه می‌خواهد خوب باشد؟»، «کدام مؤسسه کار خود را به بهترین وجه انجام می‌دهد؟»، «چگونه این کار انجام می‌دهد و چگونه می‌تواند

با مؤسسه‌ای وفق پیدا کند؟» و «مؤسسه چگونه می‌تواند بهتر از آنچه که هم اینک آن را به خوبی انجام می‌دهد، باشد؟» پاسخ می‌گوید. (۷، همانجا)

انتقادهای وارده بر این شیوه منجر به طرح «مهندسی مجدد / re-engineering» شده است که، به جای مقایسه عملکردهای مؤسسات، «در پی یک بازاندیشی اساسی و نیز طراحی بنیادین برای دستیابی به پیشرفتهای چشمگیر در زمینه نقد معیارهای عملکرد فعلی است». (۸)

به رغم کاربرد این شیوه، دولت‌ها به طرز فزاینده‌ای بر شاخصهای عملکرد اصرار می‌ورزند تا به آنها دریافتن جوابی به این سؤال که آیا بودجه دولتی کلانی که هم اینک به آموزش عالی تخصیص می‌دهند به گونه‌ای کارآ و مؤثر به کارگرفته می‌شود یا نه؟ یاری دهد. این شاخصها، معمولاً به پشتوانه اطلاعات کمی (quantitative)، به بازبینی مناسب مأموریت‌های هر نظام یا مؤسسه و نیز میزان تحقق این مأموریتها کمک می‌کنند. همه شیوه‌های برشمرده شده در بالا می‌توانند از این شاخصها استفاده کنند. از شاخصها می‌توان برای نشان دادن پنج جنبه از عملکرد آموزش عالی بهره جست:

- ۱- ابعاد کمی درون‌دادهای اصلی (دانشجویان، کارکنان، فضاهای کالبدی، تجهیزات، کتابها، منابع مالی و مانند آنها) در نظام / مؤسسه؛
- ۲- درون‌دادهای اصلی برحسب کمیتها (اماکن دانشجویی، فارغ‌التحصیلان، انتشارات پژوهشی، پروانه‌های ساخت یا بهره‌برداری انحصاری)؛
- ۳- رابطه میان درون‌دادها و برون‌دادها (نرخ فراغت از تحصیل، نسبتها دانشجو / کارکنان، هزینه هر فارغ‌التحصیل، انتشارات پژوهشی / امتیازنامه اختراع هر عضو هیأت علمی، معیارهای معروف به کارآیی)؛
- ۴- کیفیت فعالیتهای نظام / مؤسسه (نرخهای موفقیت در امتحانات، استخدام‌پذیری فارغ‌التحصیلان، تأثیر پژوهش بر جامعه علمی ملی و بین‌المللی و فرآیند بهره‌وری / مدیریت)؛ و

۵- فرآیندهای درون نظام / مؤسسه که ممکن است تابع تصمیمهای مدیریت باشند (میزان آموزشی خدمات یک مؤسسه / بخش یا گروه برای مؤسسه / بخش یا گروه دیگر، میانگین طول زمانی که دانشکده برای بازگرداندن دانشجو به کار صرف می‌کند، درجه رضایت دانشجو از آموزشها، و غیره).

نمونه‌هایی از این گونه روالهای کار را که هم اینک در برخی از کشورهای منطقه دنبال می‌شود، ذیلاً می‌آوریم:

۸- دگرگونی سیاستگذاری و مدیریت آموزش عالی

روشن است که مدیریت هر نظام یا مؤسسه‌ای به شدت از سیاستهای جاری دولتی تأثیر می‌پذیرد. برخی از دولتها، افزون بر تعیین سیاست، به گونه فزاینده‌ای نه تنها نگران برون‌دادها - نظیر شمار و کیفیت فارغ‌التحصیلان - شده‌اند بلکه به طور کلی به فرآیندهای مؤسسه‌ای و شیوه‌های برنامه‌ریزی نیز توجه نشان داده‌اند، از این‌رو مؤسسه‌های کشورهای مورد بحث ناچار سریعاً ایجاد تغییراتی را از حوزه‌های فعالیت خود وجهه همت قرار داده‌اند:

- برخی دگرگونیهای متداول در برنامه‌ریزی را می‌توان به صورت زیر مشاهده کرد:
- * تفویض تدریجی مسؤولیتها از اولیای اصلی (وزیران، هیأت‌های حمایت کننده) به مؤسسات؛
- * نقشی نیرومندتر برای مقامات مهم دانشگاهی در مدیریت منابع و همچنین در سمت دادن و کنترل فعالیتهای بخش یا گروه؛ معاونان رؤسای دانشگاهها بیشتر شبیه به مدیران اجرایی ارشد شده‌اند و ممکن است مورد حمایت قائم مقامهای مسؤول منابع عمده مالی، اداری و عمرانی قرار داشته باشند؛
- * وجود هیأت تصمیم‌گیری کوچکتر در رأس، که مرکب از شرکت کنندگان بیرونی است؛
- * برنامه‌ریزی راهبردی؛
- * بیان مأموریتها برای روش شدن مقاصد نظام؛
- * تلاش برای ارایه طرح مهندسی مجدد در نظامهای آموزش عالی؛
- * تجدید ساختار بخشها یا گروهها در قالب گروههای بزرگتر برای تشکیل واحدهای تصمیم‌گیری و اداری پویا و کارآمد؛
- * بهبود وضع بودجه برای واحدهای تصمیم‌گیری و استفاده از بودجه برای کنترل هزینه‌های واحدها و تضمین بهره‌گیری از منابع ملی، از جمله مدرسان؛
- * اقداماتی برای ارزشیابی و پاسخگویی به صورتهای گوناگون برای پوشش دادن

آموزش، پژوهش، خدمات و مدیریت؛
* واحدهای اضافی برای ارتباط صنعت / جامعه و روابط عمومی برای فعالیتهای
تأمین مالی؛
* ادغامها، انتخاب پردیزه‌ها و شاخه‌ها برای پدیدآوردن مؤسساتی در اندازه‌های
اقتصادی و مقرون به صرفه.
تغییرات برشمرده شده در بالا، ممکن است بنابر نوع سیاست راهبرنده دولتی، در
اندازه‌هایی بزرگتر یا کوچکتر عرضه شوند؛ اما اغلب در نظامهای خودگردان بسیار
مشهودند. دانشگاهها در محیطهای خاص خود به شیوه‌های مختلف در برابر تغییرات
واکنش نشان داده‌اند. بنابراین، در نظر گرفتن تجارب نظامها در موقعیت خاص خودشان
مهم است. در بخشهای بعدی، از این دست تغییرات مشاهده شده در برخی از
کشورهای مختلف در چهارچوب چهارنوع سیاست راهبرنده دولتی که پیشتر شرحش
رفت، بحث خواهیم کرد.

۱-۸- مدیریت آموزش عالی در نظامهای خودگردان و پاسخگو

در نظامهای خودگردان یا خود مهار، مسؤولیت برنامه‌ریزی و مدیریت منابع و
پاسخگویی به مؤسسه مربوط می‌شود.

استرالیا

در استرالیا، اصلاحات داوکینز (Dawkins) در سال ۱۹۸۷ و هوار (Hoare) در سال
۱۹۹۸ موارد زیر را تصریح کردند:
* وجود نظام ملی یکپارچه؛
* ادغام سازمانی (amalgamation) برای تشکیل واحدهای بزرگتر؛
* افزایش ظرفیتهای دانشجویی و بالابردن نرخهای ورود و خروج دانشجوی؛
* تأکید بر علم، فن‌آوری و مدیریت بازرگانی؛
* کارآیی و ثمربخشی.

در جریان ادغامها، ۱۷ دانشگاه و ۳۶ کالج آموزش پیشرفته به ۳۶ دانشگاه با میانگین
نام‌نویسی تقریباً ۲۰/۰۰۰ نفر تقلیل یافت. ادغام سازمانی وجود هیأت‌های سرپرستی و

مقررات، همچنین یکی کردن واحدهای اداری، مرکز رایانه‌ای و خط‌مشی‌های ستادی (Staff policies) را ایجاد کرده‌است. اینک برنامه‌ریزی راهبردی به صورت امری روزمره درآمده است. معاونان دانشگاهها به مدیران اجرایی تبدیل شده‌اند. بخشهای مشابه ادغام و بعضاً در چهار یا پنج گروه عمده تحت مدیریت قائم مقامهای معاونان دانشگاه تشکیل یافته‌اند. با ایجاد ارتباط میان بودجه‌های تخصیص داده شده به وسیله دولت و مجموعه رشته‌های عرضه شده به وسیله دانشگاه - که هر سه سال یکبار مرور می‌شوند - دانشگاهها ناگزیر از پیروی از اولویتهای ملی می‌شوند.

جالب است که بگویم نتایج همسان نبوده‌اند:

* در کوتاه مدت، هزینه ادغامها بیش از صرفه‌جویی پولی است، ولی در دراز مدت مقصود اقتصادی حاصل می‌آید، میان رشته‌ای شدن آسان می‌گردد، و کیفیت بهبود می‌یابد؛

* ادغام فرهنگهای گوناگون، قوانین و زیر ساختارهای متفاوت، سیاستهای حساس و نظامهای اداری دشوار بوده‌است؛

* رشته‌های ارزاتر بسادگی گسترش یافته‌اند؛

* استادان از ازدحام کلاسها و سنگین شدن بار آموزش شکوه داشته‌اند؛

* به واسطه رقابت برای عرضه پژوهشها و نیز فارغ‌التحصیلان موردنظر، نوعی همگونی (homogeniation) در حال شکل‌گیری است.

در مورد منابع مالی، وزارت آموزش و پرورش فدرال در اوت ۱۹۹۶ تغییراتی را به وجود آورد. این تغییرات شاهد اعمال «سودکاری / efficiency dividends» یا کاهش ۵ درصد از بودجه طی سه سال، که احتمالاً ادامه نیز خواهد یافت بوده و در همین دولت فدرال کسب سود به وسیله آموزش عالی را مورد تأکید قرار داده است. پی‌آمد عملی این تأکید جدید افزایش سهم پرداختهای دانشجویان است. پرداختهای نظام اعتباری آموزش عالی (اچ‌ای‌سی‌اس - HECS، Higher Education Credit system) افزایش یافته و به دانشگاهها اجازه داده شده است از برخی از دانشجویان استرالیایی و همه دانشجویان خارجی کلیه هزینه‌های آموزش عالی را دریافت کنند. لازم به یادآوری است که اچ‌ای‌سی‌اس بیانگر هزینه دانشجویی که می‌تواند تماماً در ابتدای کار یا به اقساط پس از اشتغال دانشجو دریافت شود است. طبق روش دوم ماهانه ۲۲ درصد از

دریافته‌های ماهانه کلیه فارغ‌التحصیل شاغل کسر و به حساب تأمین کننده هزینه دانشجوی واریز می‌شد. اما اخیراً این مقدار افزایش یافته و براساس هزینه‌های متفاوت هر دوره تحصیلی منجر به کسر مبالغ متفاوتی از دریافته‌های فارغ‌التحصیلان شاغل و واریز به حساب مخصوص شده است.

بخش آموزش عالی در استرالیا، به ناگزیر، آزادسازی بیشتری را خواهد آزمود و ما شاهد قطع تدریجی پشتیبانی و نفوذ دولت در آن خواهیم بود. دانشگاهها برای بقا نیاز خواهند داشت به جامعه‌ای روی آورند که خود دستخوش دگرگونیهای سریعی شده است. از برخی جهات، دولتها در سطح ایالت و فدرال، کنترل خود را بر این بخش کاهش بخشیده‌اند. واقعاً وضع چنین است، چنانکه بخش آموزشی پیشرفته سابق - که ایالتها درگیری نزدیکی با آن داشتند - به دانشگاهها پیوست تا استقلال اساسی به دست آورد. در این میان، تعادل میان استقلال سازمانی دانشگاهها از یک سو و سلب آن استقلال از طرف دولت با اعمال کنترل بیشتر بر آنها از سویی دیگر، پیوسته در بوته آزمون قرار داشته است. آموزش عالی استرالیا ریشه در نظام بریتانیایی دارد، و دولتهای ایالتی و فدرال بخوبی از محدودیتهای خود در اعمال کنترل مستقیم بر دانشگاهها آگاه بوده‌اند. با این همه، آنها در طول سالها از راه تعیین معیارهای قانونی و استفاده از روشهای مختلف برای تشویقها و تنبیه‌های مالی، نفوذ چشمگیری را بر دانشگاهها اعمال کرده‌اند. ایجاد جوّی ملی برای مذاکرات روسا و مرئوسان، محدودیت در مورد ویژگیهای پذیرش دانشجویان از طریق گفتگوهای مربوط به مقاطع تحصیلی، و قانون‌گذاری برای موضوعاتی چون سن و تبعیض جنسی و نیز بهداشت و ایمنی شغلی نمونه‌هایی از اهرمهای قانونی برای کنترل دانشگاهها هستند. نفوذ مالی در زمینه‌هایی چون تضمین کیفیت به نحو بارزی اعمال شده است. به این ترتیب، شاید بتوان گفت به موسسات برای آنچه که به واقع در گذشته باید انجام داده‌اند، جایزه داده شده است.

اعطای بودجه در ازای حصول به شاخصهائی (performance-based) برای پژوهش پی آمدهای نیرومندی نیز برای این شیوه - که بسیاری از مؤسسات را به سوی کنترل تلاشهای پژوهشی درون خود و تشویق آنها سوق داده - در برداشته است. دولت فدرال اعلام کرده است که در امور دانشگاهها کمتر مداخله خواهد کرد اما، در عین حال، از مؤسسه‌های آموزش عالی انتظار دارد کارآیی و کیفیت کار خود را افزایش دهند

و با پاسخگویی مسئولیتهای خود را پاس دارند. دولت فدرال، به پیروی از دولتهای قبل، از دانشگاهها خواسته است با کاربرست شیوه‌های نوین مدیریت به این نتایج دست یابند.

مالزی

بتازگی، مالزی دگرگونی چشمگیری را در جایگاه دانشگاههای دولتی پدید آورد. این دانشگاهها، بنابر مصوبه مجلس، از دولت وجوه عملیاتی دریافت می‌دارند و باید از نظر مالی و امور کارکنان (پرسنلی) کاملاً از مقررات و راه‌کارهای مالی و اداری کشوری پیروی کنند. آنها باید تحت نظارت شورای دانشگاه انجام وظیفه کنند ولی کنترل اداری با کارگزاران دولت مرکزی خواهد بود. داراییهای دانشگاه نمی‌توانست برای انجام فعالیتهای تجاری به کار رود.

در اصلاحات اخیر، کشور برای آزمودن جوانب خصوصی‌سازی مبادرت به ایجاد حلقه واسط از طریق شرکتی (Corporatisation) اداره کردن دانشگاه کرده است. ممکن است دانشگاه در مرحله شرکتی شدن، فرآیندی را برای حسابداری دیون و داراییهای خود بر پایه اصول تجاری اتخاذ کند. سهم سرمایه‌ای که دولت صاحب آن است ۱۰۰ درصد است.

شرکت را می‌توان باتصویب مجلس تشکیل داد. کلیه داراییها و دیون به شرکت جدید انتقال می‌یابد. دانشگاه هیچ کمک مالی عملکردی دریافت نمی‌دارد، بلکه خدمات و فرآورده‌های خود را به نرخ قابل قبولی می‌فروشد. پول به دست آمده مشمول محاسبه کامل است. دانشگاه تابع معیارها و استانداردهائی که دواير دولتی تعیین می‌کنند، خواهد بود و برای مدیریت دقیق منابع باید جوابگو باشد. دانشگاه مجبور به رعایت قوانین اداری و استخدامی کشور نخواهد بود و نباید مقررات مالی دولتی را رعایت کند؛ اما باید از سیاستها و معیارهائی که دولت تعیین کرده پیروی کند فارغ از نظارت مستقیم دولت بر امور عملیاتی آن. دانشگاه دارای هیأتی به نام «هیأت مدیران» خواهد بود که مسؤول تولید نتایج پیشبینی شده است و می‌تواند داراییها را در فعالیتهای تجاری نیز به جریان اندازد تا، برای پشتیبانی از رشد و توسعه، به وجهی مقرون به صرفه ایجاد منابع کند.

هدف نهایی آن است که دانشگاه به صورت شخصیت حقوقی مشمول قوانین

تجارت با سرمایه مردمی درآید. هیأت مدیره دانشگاه، فارغ از کنترل اداری، باید در مورد نتایج مورد نظر به سهامداران (مردم و دولت)، همچنین در موارد سیاستها و ضوابط مربوط به کیفیت، محتوا و شرایط کاری دانشجویان و کارکنان، به دولت پاسخگو باشد. مدتی است که فرآیند شرکتی شدن به عنوان آزمایشی مقدماتی در یک دانشگاه آغاز شده است. هدف اصلی این عمل، تنوع بخشیدن به منابع تأمین بودجه آموزش عالی، ترغیب و تشویق بخش خصوصی به مشارکت و رفع تمرکز مدیریت مالی دانشگاههاست. از این موضوع در بخش آتی سخنی خواهیم گفت.

در مورد مدیریت کارکنان، دانشگاههای دولتی مالزی اکنون این اختیار را دارند که در مورد استخدام، ارتقا و ارزشیابی کارکنان خود تصمیم بگیرند. هم اینک، دانشگاهها سرگرم برنامه‌ریزی برای تمرکززدایی برخی از این جنبه‌ها در مورد اعضای هیأت علمی هستند. دانشگاه، برای اندازه‌گیری کارکرد هر کارمند، قایل به استفاده از گاهشمار (تقویم) است. دانشگاهها ضوابطی را نیز برای آموزش و دیگر کارکردهای اعضای هیأت علمی، و برای ارتقای سطوح عالی مختلف در نظر گرفته‌اند. برای مثال، الزامی است که مربیان دانشگاهها دست کم پنج مقاله در مجلات بین‌المللی، یا یک کتاب از خود به چاپ برسانند تا به دانشجویان ارتقا یابند. سپس یک دانشیار برای دستیابی به مرحله بعدی، یعنی استادی، باید دست کم ۷ یا ۸ مقاله به نگارش آورد مضاف بر اینکه هیأتی از داوران / معرفان بین‌المللی وی را باید تأیید کنند.

برنامه حقوقی سال ۱۹۹۲ مزایای هیأت علمی را به اندازه قابل توجهی افزایش داده است. امروزه هر استاد می‌تواند به اندازه معاون دانشگاه حقوق دریافت کند، مضاف بر اینکه مجاز به استفاده از بودجه‌های پژوهشی نامحدود، و فرصت مطالعاتی ۹ ماهه پس از پنج سال خدمت می‌شود.

فیلیپین

موردی از مؤسسه آموزش عالی حضوری: لسیوم فیلیپین

لسیوم فیلیپین، که یک مؤسسه سهامی غیرانتفاعی است، در حال حاضر می‌تواند بدون هیچ محدودیتی شهریه مورد نظر را از دانشجویان خود دریافت کند. این مؤسسه از رویکرد مدیریت راهبردی پیروی می‌کند. مهم‌ترین ویژگی این مؤسسه آن است که به

مدرسان خود بر مبنای کارکرد ساعتی پول می پردازد. تمام وقتها باید دست کم ۲۴ ساعت در هفته کارکنند؛ شمار مدرسان پاره وقت نیز بسیار است. مدرسان تازه استخدام شده باید یک دوره آزمایشی به مدت شش نیمسال متوالی را بگذرانند تا با رسمی شدن آنها موافقت شود.

مؤسسه طرحهای انگیزشی دیگری نیز برای مدرسان تدارک می بیند. کارکنان بر پایه امتیازات به دست آورده از مجموعه معیارهای مندرج در «طرح طبقه بندی و ارتقای اعضای هیأت علمی» ارتقا می یابند. مؤسسه به روابط صمیمانه و هماهنگ خود و انجمن هیأت علمی از طریق توافق مبتنی بر چانه زنی گروهی استحکام می بخشد. این امر به ارتقای شرایط کاری کارکنان کمک می کند. مؤسسه یک نظام ارزشیابی عملکرد نیز در مورد کارکنان علمی در اندیشیده است که مبتنی بر درجات کارآیی، گزارش حضور و غیاب، ارزشیابی انجام شده از سوی دانشجویان و سرپرستان و همچنین نتایج امتحاناتی که در گروه گرفته می شود، است. این مؤسسه نظامی نیز برای تربیت مدرس، از رهگذر کارگاههای درون سازمانی و برنامه فعالیتهای اختصاصی دارد.

لیست اقدامهای دیگری برای پیشبرد عملیات خود دارد. فهرست این اقدامها به قرار زیر است:

- * جوایزی برای تشویق فعالیتهای پژوهشی و انتشار نتایج تحقیقات؛
 - * بهبود کیفیت کارکنان بامنع استخدام واجدان مدارک کمتر از کارشناسی ارشد (فوق لیسانس)؛
 - * افزایش دستمزد تمام وقتها و پرداخت پاره وقتها بر پایه نرخ بازار؛
 - * تجدید نظر در نظام پاداش دهی جاری، طبقه بندی اعضای هیأت علمی، و شیوههای ارتقا، به ویژه در مورد مهم ترین رشته ها؛
 - * بهبود بیشتر وضع گفتگو و رایزنی. در میان اعضای هیأت علمی و مسئولان.
- به گفته رییس این مؤسسه، «نگرانی و ناآرامی هیأت علمی را نباید مسأله ای حقوقی یا مسأله ای پرسنلی تلقی کرد، بلکه باید آن را مسأله ای کاملاً مدیریتی پنداشت.» رابطه دانشجو را باید نوعی «رابطه مشتری محوری / Customer - driven» تلقی کرد. مؤسسه برای تدریس دروس پایه به دانشجویان سالهای اول و دوم، استخدام مربیان حرفه ای را پیش بینی می کند. به دلیل آزادسازی «صنعت آموزش» و بروز رقابت سنگین

در میان مؤسسه‌ها برای جذب و حفظ کارمندان شایسته، امروزه مدیریت کارکنان در اینگونه مؤسسه‌های فیلپین اهمیت بسیاری پیدا کرده است. (۱۱)

۲ - ۸ - دانشگاه‌های در حال گذار از نظام برنامه‌ریزی متمرکز (Centrally Planned System) به سوی خودگردانی

چین

طی ده سال اخیر، اصلاحات زیر در چین رخ نموده است (۱۲):

(یک) اصلاح نظام مدیریت آموزشی با صدور مجوز به رسمیت شناخته شدن ۲۲ مؤسسه خصوصی آموزش عالی توسط SEDC؛ همچنین بیش از ۱۰۰۰ مؤسسه آموزش عالی غیردولتی را بخشهای آموزشی ایالتی از نوامبر ۱۹۹۶ بدین سو تأیید کرده‌اند؛

(دو) اصلاح مدیریت با نهادینه ساختن همکاریهای میان دانشگاهها، تفویض مسؤولیتها به مراجع صلاحیت‌دار محلی، تشویق همکاری دانشگاه / صنعت، درهم ادغام کردن مؤسسات بدون صرفه و ناکارآ (ineffective)، و ارج نهادن به مزایای مدیریت نامتمرکز؛

(سه) متنوع ساختن منابع تأمین مالی برای آموزش عالی؛

(چهار) بالابردن جایگاه فارغ‌التحصیلان از راه مفاهمه میان کارفرمایان و فارغ‌التحصیلان؛

(پنج) متعادل کردن تقاضا و عرضه فارغ‌التحصیلان از طریق بهینه‌سازی نام‌نویسی، ایجاد تعادل میان ساختارهای رشته‌ای، و همچنین اصلاح محتوای آموزشی برای پاسخگویی نیازهای اجتماعی - اقتصادی؛ و

(شش) بهبود مدیریت مؤسسه‌ای با تقویت کارآیی کارکنان و نیز پشتیبانی تدارکاتی (لجستیکی).

فکر شرکتی کردن دانشگاهها مهجور نیست؛ گزارشی در این باره می‌گوید:

«بخشهای گوناگون، از جمله ادارات راه آهن برای خود، مؤسسات آموزش عالی دایر ساخته‌اند، و از دانشگاهها انتظار می‌رود که حدود ۵۰٪ از بودجه خود را تأمین کنند.

اکنون چندی است که در چین درگیر شدن «دانشگاه دربارزگانی به صورت یک کاردانشگاهی درآمده‌است، ضمن اینکه بسیاری از دانشگاهها «عملیات بازارگانی» خاص خود را دارند. با این حال، این فعالیتهای بازارگانی نقش ویژه دانشگاه را به عنوان یک مؤسسه آموزش عالی، با هدفهای آموزشی خاص خود تحت تأثیر قرار نمی‌دهند. کاربازرگانی دانشگاه صرفاً پشتوانه‌ای مالی، منابعی برای کارآموزی، مبادی برای پژوهش کارکنان فراهم می‌آورد.» (۱۳)

تا اوایل دهه ۱۹۸۰، بودجه آموزش عالی چین را تقریباً فقط دولت تأمین می‌کرد. در دهه ۱۹۸۰، دولت مرکزی - به عنوان بخشی از اصلاحات اقتصادی - مسؤولیتهای اقتصادی را به دولتهای ایالتی و وزارتخانه‌های مربوط به تأمین بودجه آموزش عالی واگذاشت. این اصلاح، تخصیص یکجای بودجه دولت را به دانشگاهها به جای تخصیص ردیف به ردیف (Line - item budget) معمول ساخت و به مؤسسات آموزش عالی در چگونگی صرف پول استقلال داد. حق حسابرسی و نظارت بر عملکرد برای دولت حفظ شده است ضمن آنکه مسؤولیت استفاده مناسب از منابع عمومی به دانشگاهها واگذار شد. مبلغ صرف نشده را دانشگاهها می‌توانند حفظ کنند. تخصیص یکجا و بلاعوض بفرمولی که شمار دانشجویان تمام وقت را پارامتر عمده تخصیص به حساب می‌آورد، استوار گردید. تخصیص برای اقلام خاص و هزینه‌های اضافی برنامه‌نویسی و دیگر ملاحظات موردی مبتنی شد. دانشگاهها به سوی انجام فعالیتهای درآمدزا سوق یافته‌اند. این قبیل درآمدهای غیردولتی در مورد دانشگاههای مهم از پنجاه درصد فراتر رفته‌است. کمیسیون آموزش دولتی بیست و دو مؤسسه آموزش عالی خصوصی را به رسمیت شناخت و بیش از ۱۰۰۰ مؤسسه غیردولتی را دوایر آموزش ایالتی (استانی) از نوامبر ۱۹۹۶ تا به حال مورد تأیید قرار داده‌اند (۸، همانجا). جدول شماره ۱ تحول تدریجی سهم تأمین بودجه از منابع مختلف را در چین از ۱۹۷۸ تا ۱۹۹۲ نشان می‌دهد. (۱۴)

چهار منبع عمده درآمد اینها هستند: اداره دانشگاه به صورت شرکت؛ کارآموزشی سفارشی برای مؤسسات انتفاعی؛ خدمات پژوهشی و مشاوره‌ای، و بخشهای بلاعوض (هبه).

افزون براین، هم اینک دانشگاهها به دریافت شهریه تحصیل تشویق می‌شوند. از

۱۹۹۵ بدین سو، سطح شهریه در مورد بیشتر دانشگاهها حدود ۱/۳۰۰ یوان (هر دلار امریکا = ۸/۶ یوان) برای دانشجویان مشمول طرح دولتی در نظر گرفته شد. سطح هزینه‌های برخی از درسها می‌تواند به ۲/۷۰۰ یوان هم باشد. با این همه، دانشجویان مراکز تربیت معلم نباید شهریه پرداخت کنند. طبق یک مصوبه این کشور ۲۰ درصد از هزینه آموزش عالی تا ۱۹۹۷ از طریق اخذ شهریه تأمین خواهد شد.

تایلند

در تایلند «وزارت امور دانشگاهی» وظایف و کارکرد دانشگاهها را برنامه‌ریزی، نظارت و ارزشیابی می‌کند، به تأمین بودجه می‌پردازد، استانداردهای عملی تعیین می‌کند، و از آنجا که اعضای دانشگاههای دولتی متعلق به خدمات کشوری است، امور کارکنان را نیز اداره می‌کند.

در ۱۹۹۲، وزارت مذکور اختیار تصویب برنامه‌های درسی را به شورای هر دانشگاه واگذاشت. این وزارت برای دانشگاهها بعنوان هیأت اعتباربخشی عمل می‌کند. وزارت امور دانشگاهی قدرت قابل ملاحظه‌ای در امور برنامه‌ریزی پرسنلی، استخدام و ارتقا دارد. اتخاذ تصمیم‌هایی در مورد اعطای کرسی استادی نیز به عهده همین نهاد است. وزارت مورد بحث مسئول نظارت بر کیفیت مؤسسات آموزش عالی خصوصی با توجه به ملاکها و معیارهای در نظر گرفته شده نیز هست.

به رغم تلاشهای صورت گرفته برای دور کردن دانشگاهها از دیوان سالاری (بوروکراسی)، جو دیوانسالاری هنوز بر دانشگاهها مستولی است چرا که دولت هنوز هم سلطه خود را بر عملکرد دانشگاهها داراست. به رغم مداخله دولت، دانشگاههای دولتی تایلند کاملاً مبتکر بوده‌اند. این ابتکارها به واسطه فشار بیرونی، به ویژه در اثر برنامه‌ریزی کلان هیأت مرکزی مربوط به آموزش عالی و نیز دولت، امکانپذیر شده است. نوآوریهای نیز بر اثر فشارهای درونی سربرآورد، که از آن جمله‌اند: معرفی نظام واحدی، رایانه‌ای کردن امور اداری و نظایر آنها.

گونه تازه‌ای از دانشگاه در تایلند در حال شکل‌گیری است. دانشگاه فن‌آوری سوراناری (Suranaree) با مقرراتی ویژه تأسیس شده که از کنترل دولت آزاد است ولی تحت نظارت آن قرار دارد اگرچه کارکنان آن مستخدمان کشوری بشمار نمی‌آیند. حقوقها

با گفتگو و تفاهم تعیین می‌شوند و سطوح حقوق با حقوق بخش خصوصی پهلو می‌زند قابل رقابت است. کیفیت کارکنان بسیار بالاست (۷۵٪ از کارکنان آن دارای مدرک دکترای Ph.D هستند) و برنامه درسی کاملاً انعطاف‌پذیر است، که این امر به دانشجویان امکان می‌دهد که در برنامه‌های کارگاهی کوتاه مدت (علمی و عملی) میان صنعت و دانشگاه به کارپردازند. گمان می‌رود که این دانشگاه - که در سال ۱۹۹۳ تأسیس شد - پدیده‌ای نوین را در قلمرو آموزش عالی تایلند آغاز نهد.

۳-۸- شورای نظام آموزش عالی در گذار از برنامه‌ریزی متمرکز به خودگردانی چنانکه قبلاً اشاره شد، بیشتر اعضای این گروه متعلق به منطقه فرعی آسیای مرکزی هستند. ویتنام، کامبوج، و لائوس نیز به این گروه تعلق دارند.

نظام آموزش عالی این کشورها ناگزیر از دست و پنجه نرم کردن با چالش‌های زیر هستند:

۱۰ محتوای آموزش عالی آنها باید از اساس دگرگون شود، بدین معنی که باید کمتر بر آموزش سیاسی و بیشتر بر موضوعات بازارگرا تأکید ورزد؛

۱۱ ساختار آموزش عالی باید از راه حذف یا ادغام مؤسسات کوچک غیر مقرون به صرفه و گمنام و کم‌طرفدار دگرگون شود؛

۱۲ نقش دولت به موازات کمک مالی آن به طرز چشمگیری در شرف رنگ باختن است؛

۱۳ سیاست‌های پذیرش از کنترل کامل دولت به سوی حمایت دولت - توأم با ضمانت پرداخت هزینه تحصیل و وام‌های دانشجویی - روبه دگرگونی است؛

۱۴ خصوصی سازی آموزش عالی، سوق پیدا کردن به سوی دگرگونی درون‌داد، فرآیند و برون‌داد، نیاز به سازوکار سامان بخش قوی در سطح مؤسسه؛

۱۵ مؤسسات خود باید در جایابی و کاریابی فارغ‌التحصیلان دخیل شوند؛ و سرانجام

۱۶ نظام باید در جستجوی منابعی جدید برای تأمین بودجه برآید و «از حداقل، بیشترین استفاده را بکند» گرچه دولت باز هم منبع عمده تأمین بودجه باقی می‌ماند، برای جبران کاهش نقش آن باید منابعی اضافی بر آن افزوده شود: مالیات استفاده از صنعت، شهریه استفاده‌کننده، درآمد ناشی از فعالیتهای سازمانی، کمک‌های مردمی و برآوردن بنیادهائی با مشارکت ملی و خارجی.

نمونه‌ای را در زیر می‌آوریم:

جدول ۱- درصد توزیع تأمین بودجه آموزش عالی از منابع مختلف در چین

۱۹۹۲	۱۹۹۱	۱۹۹۰	۱۹۷۸	منبع
۸۱/۸	۸۶/۹	۸۷/۷	۹۵/۹	۱- کل بودجه تخصیص یافته از سوی دولت
۶۱/۴	۶۵/۳	۶۴/۹	۷۴/۸	۱-۱- تخصیص برای هزینه جاری
۲۰/۴	۲۱/۶	۲۲/۹	۲۱/۱	۱-۲- تخصیص برای هزینه‌های سرمایه‌ای
۱۸/۲	۱۳/۱	۱۲/۳	۴/۱	۲- کل درآمدزایی دانشگاه
۱۳/۶	۱۱/۴	۱۰/۵	۴/۱	کل موارد ۱-۲ و ۲-۲
۱۲/۸	۱۰/۷	۱۰/۳		۲-۱- درآمدخالص حاصل از فعالیتهای پشتوانه‌داردانشگاهی،
۳/۷	۳/۱	۲/۸		- درآمدناشی از مؤسسات دانشگاهی انتفاعی
۲/۳	۱/۹	۲/۱		- درآمدناشی از کارآموزشی سفارشی
۱/۱	۰/۹	۰/۹		- درآمدناشی از خدمات آموزشی
۱/۳	۱/۲	۱		- درآمدناشی از پژوهش و مشاوره
۰/۷	۰/۷	۰/۷		- درآمدناشی از خدمات تدارکاتی (تالارهای پذیرایی و میهمانسرا، و مانند آنها).
۰/۸	۰/۷	۰/۲		۲-۲- بخششهای بلاعوض (هبه) و موارد دیگر
۱۰۰/۰	۱۰۰/۰	۱۰۰/۰	۱۰۰/۰	جمع

ویتنام

ساختار تصمیم‌گیری ویتنام، بر اثر متنوع شدن منابع مالی، ادغام مؤسسات آموزش عالی غیرمقرون به صرفه و مجاز شدن اعضای هیأت علمی به پذیرش کارهای اضافی برای پیشبرد امور معیشتی، به سرعت روبه دگرگونی است. بتازگی، دانشگاهها دوره دکتری علوم مختلف را نیز دایر کرده‌اند. همه مؤسسات هم اینک اداره کارآموزی برای کارمندان، اداره تسهیلات و امور مالی، اداره کارگزینی (امور پرسنلی)، اداره امور اداری، و اداره روابط خارجی را تحت هدایت مستقیم هیأت مدیره مؤسسه تأسیس کرده‌اند.

رشته‌های تخصصی در زمینه‌های گوناگون نیز، بادر نظر گرفتن نیازهای اقتصاد بازار، گسترش یافته است. وزارتخانه، نظامی برای گردآوری اطلاعات جهت مقاصد مدیریتی به وجود آورده است. در برخی از زمینه‌ها، انجام کارها رایانه‌ای شده است. دولت در حال انجامش طرحی بسیار بزرگ در خصوص فن‌آوری اطلاعات برای سال ۲۰۰۰ است. آموزش در صدر فهرست اولویت‌های گرفته است.

به‌رغم آزاد سازیهای سالهای اخیر، مؤسسات آموزش عالی در ویتنام هنوز زیر نظارت اکید وزارت آموزش و پرورش قرار دارند. برای مثال، تصمیمهای مربوط به بودجه سالانه راوزارت آموزش و کارآموزی می‌گیرد و دانشگاه فقط می‌تواند وجوه دریافتی را در چهارچوب تعیین شده هزینه کند و از تصمیمهای گرفته شده درباره بودجه اعطاشده پیروی کند. مؤسسات نمی‌توانند هیچ‌گونه تغییری به تناسب تقاضاهای جاری ایجاد کنند.

مهم‌ترین جنبه پیشرفت آموزش عالی در ویتنام نقش فزاینده بخش خصوصی است. مؤسسات آموزش عالی در ویتنام هنوز از فقر مدیریت، فقر امکانات، نبود مدرسان متخصص و صاحب صلاحیت، و همچنین مدیریت ضعیف و ناکارآمد مالی در رنجند. (۱۶)

۴-۸- مدیریت آموزش عالی در نظامهای مبتنی بر برنامه‌ریزی و کنترل متمرکز
بر پایه این نوع نظام، چنانکه انتظار نیز می‌رود، تصمیمها برای بهبود وضع کارایی مدیریت عمدتاً "در مرکز گرفته می‌شوند. برخی از مدیران از نارساییهای دیوان‌سالاریهای (بوروکراسیهای) متمرکز خود آگاهی دارند، با این همه، یامایل نیستند دست به اصلاحات بنیادی یا گسترده بزنند یا توان انجامش چنین کاری را ندارند.

هند

سیاست تعیین شده در سال ۱۹۸۶ برای آموزش، رسماً "به تشویق و ترویج تمرکززدایی و درگیر ساختن گروههای متقاضی ورود به آموزش عالی روی آورده است، ولی هنوز هم ساختارهایی برای انجام این دگرگونی وجود ندارند. کادر آموزشی غالباً شغل دوم دارند و از مدیریت دانشگاه ناخرسندند. اتحادیه‌های تجاری، سیاسی

و شرکتهای دیگر، سرپرستیهای گوناگون رابه خود جذب می‌کنند و برای بسیاری از مدرسان فقط کارهای نیم‌روزی میسر است. ممکن است معاونان دانشگاهها بنا بر ملاحظات سیاسی، نصب و عزل شوند و در هر موردی باید وقت بسیاری برای حضور در ادارات دولتی صرف کرد تا پرداخت تخصیصهای مالی تسریع شود. موقعیت در پاکستان و بنگلادش تا اندازه‌ای به همین وضع است.

طرح کشور هند در مورد کالجهای خودگردان یا مستقل تنها در شماری از مؤسسات به اجرا درآمده است و نظر عمومی این است که سیاست جدید نتوانسته است نتیجه چندانی به بار آورد. با این حال، دولت همچنان برای دگرگون سازی فشار می‌آورد و در ۱۹۹۳ دو امتیاز بهره‌برداری بزرگ برای کمک به دانشگاهها در امر درآمدزایی اعلام کرد: * دیگر معادل درآمدی که دانشگاهها کسب کنند از بودجه دولتی آنها کسر نخواهد شد؛ * صنایعی که بخششهای بلاعوض (هبه) به دانشگاهها اعطا کنند از صد درصد بخشودگی مالیاتی بهره‌مند خواهد شد؛

تنها شرط برای آنکه دولت به قولهای فوق خود عمل کند این است که این قبیل درآمدهای کسب شده برای دادن حقوق به کارگرفته نشود.

«کمیسیون کمکهای مالی بلاعوض به دانشگاهها» در حال رسیدگی به مدیریت مالی دانشگاههاست و در نظر دارد معیارهای انعطاف‌پذیری را برای ارشاد و هدایت مدیریت، به ویژه با عنایت به نسبتهای کارکنان غیرآموزشی، پیشنهاد کند. کنترل کیفی نیز شدت بیشتری می‌یابد. (۱۷)

ژاپن

ژاپن تقریباً سه میلیون دانشجو، در حدود ۵۵۰ مؤسسه چهارساله و ۶۰۰ مؤسسه دوساله دارد. این گسترش عظیم در آموزش عالی از رهگذر دامن گسترانیدن بخش خصوصی میسر شد. این بخش توانست در ۱۹۹۳، ۷۳ درصد دانشجویان را در کالجهای چهارساله و دانشگاهها، و ۹۰ درصد یعنی ۸۰ درصد از کل نام‌نوشته‌ها، را در کالجهای دوساله جای دهد. مدیریت این کالجها و دانشگاهها را شرکتهای مدرسه‌ای (School Corporations) برعهده دارند. وزارت آموزش کارکرد این مؤسسات را از طریق اعمال سختگیرانه استانداردهای تأسیس دانشگاه زیر نظر داشت. مراد

«استاندها»ی به کار گرفته شده تأسیس مؤسسات، شکل‌های آنها، ساختارهای سازمانی، برنامه‌های درسی و- بنابراین- کیفیت آموزش عالی در ژاپن بود. زمام امور آموزش عالی تقریباً به طور کامل در دست دولت بود. در ۱۹۹۱، وزارت آموزش به نیت کاستن از کنترل خود، در «استاندها»ی پیشگفته تجدیدنظر کرد.

این بدان معنی است که اینک بخش خصوصی می‌تواند با داشتن آزادی عمل در مورد برنامه‌های درسی و اصلاحات سازمانی «مجال رونق و توفیق» بیابد. پدیده رقابت در طول این دوره - که نام نویسی‌ها در آن به دلایل جمعیتی فزونی یافت - منجر به گوناگونی اندازه و ساختار مؤسسات برای بقای آنها شده است. هم‌اکنون مؤسسات خصوصی، فارغ از حمایت پدرمآبانه وزارتخانه متبوع، برای جذب دانشجویان که سهم بزرگی از هزینه‌های آنها را برمی‌آورند، در میان خود رقابت بیرحمانه‌ای دارند. نسبت یارانه دولتی به کل هزینه‌های جاری در مؤسسات خصوصی پس از آنکه در ۱۹۸۰ به ۲۹/۵ درصد رسید، سرعت روی به کاهش گذارد و در ۱۹۹۱ به ۱۳/۳ رسید.

چگونگی کنترل کیفی چنین نظام متنوعی منجر به افزودن ماده‌ای درباره «خودسنجی و ارزشیابی» در تجدید نظر در استاندهای تأسیس دانشگاه شده است تا پاسخگویی به تقاضاهای دانشجویی را تسهیل کند. در این میان، میزان یارانه‌های دولتی بانگش به کیفیت برنامه‌های ارائه شده سنجیده می‌شود. سیاستهای اخیر هم اکنون بر ارتقای «دانشگاههای پژوهشی» تأکید می‌ورزند. به گفته نویسنده‌ای:

«شاید هنوز بسیار زود باشد که بگوییم دست کشیدن از سیاستهای تمرکزگرا و الگوی برنامه‌ریزی، و همچنین گذار بعدی به سوی «آزادگری» و «الگوی بازاری»، چه تغییراتی را در ساختار آموزش عالی در ژاپن موجب خواهد شد. همه چیز بستگی به این دارد که شرکت‌های مدرسه‌ای، پس از رهایی از یوغ نظارت اکید وزارت آموزش، چه راهبردی اتخاذ کنند تا پیوسته درهماوردیهای سخت زنده باقی بمانند. آنها هرگونه راهبردهائی که اتخاذ کنند، بی‌گمان به دگرگونیهای ساختاری مهمی در آموزش عالی ژاپن منجر خواهد شد.» (۱۸)

توصیف بالا بیانگر آن است که نظام آموزش عالی ناگزیر از پذیرش دگرگونیهای بنیادی است.

برای تأکید بیشتر بر چنین دگرگونیهای، جادارد که اظهارات مدیرکل یونسکو را

بیاوریم:

«در همه کشورها، آموزش عالی سرگرم بازاندیشی درباره نقش خود در موقعیت یک دگرگونی اجتماعی و فن‌آورانه بسیار سریع است. فشارهای اجتماعی و کشش بازارکار به تنوع گسترده، سوق به پیچیدگی فراوان ساختارها، برنامه‌ها، جمعیت‌های دانشجویی و ترتیبات بودجه دهی انجامیده است. به‌طور فزاینده، دانشگاه‌ها باید به فشارهایی که می‌خواهند دانشگاه‌ها «بازتر» شود پاسخ دهند؛ به سوی کسانی که به روال سنتی گذشته از دستیابی به آموزش عالی محروم بوده‌اند، دست دراز کنند؛ در برابر تقاضای یادگیری مادام‌العمر، تسهیلات لازم را با بهره‌گیری از امکانات با سرعت گسترش یابنده «آموزش از راه دور» فراهم سازد». (۵، همانجا)

برای پاسخگویی به چالش بالا، راهبردهائی را در بخش نتیجه‌گیری همین مقاله ذیلاً پیشنهاد می‌کنیم. (۱۲، همانجا)

۹- ده راهبرد پیشنهادی برای مدیریت آموزش عالی

یک: اهمیت توانمندی مدیریت در نظام آموزش عالی

یکی از درسهای مهم این است که دولت باید به توانمندی مدیریت در مؤسسات تابعه خود اهمیت بیشتری بدهد، نبود تخصص برای اجرای رهنمودها، ماندگراییی یا حتی مقاومت آشکار می‌تواند در برابر ایه اصلاحات ضرورت‌تغییر شرایط اقتصادی ایجاد مانع کند. این وضع را باید اصلاح کرد.

مشاهده کرده‌ایم که به تخصص مدیریت در آموزش عالی در سطح دولت نیز نیاز است. در کشورهای که دارای نظام برنامه‌ریزی شده متمرکز هستند، مؤسسات باید در انتظار رهنمودهای دولت بمانند، یا اینکه در پی گرفتن تأیید برای پیشنهادهاى خود باشند. وزارتخانه‌ها باید برای ارایه پشتیبانی کافی در همه قلمروها توانمند باشند. این بدان معنی است که آنها باید نقشی تسهیل‌کننده و در صورت نیاز مداخله‌گر بازی کنند.

دو: نیازه گردآوری تجربه در سطح منطقه‌ای یا بین‌المللی

میزان پشتیبانی، در قالب تخصص و اعطای بودجه از سوی بنیادهای دولتی، به دلیل اصلاحات موفقیت‌آمیز مدیریت در برخی از کشورهای صنعتی، بینهایت زیاد بوده است.

از این جهت، گروهی از کشورهای توانسته‌اند از جلسات بحث و گفتگوهای منطقه استفاده کنند و تخصص و تجربه خود را در زمینه بهبود وضع سیاستگذاری و مدیریت آموزش عالی افزایش دهند. کانونهای دانشگاهی باید چنین هدفها و انگیزه‌ای را برای کارهای خود لحاظ کنند. برنامه «همکاری منطقه‌ای» یونسکو- پروآپ (UNESCO-PROAP) در زمینه آموزش عالی، کمکهای بسزایی از این نظر کرده است. برنامه «مدیریت سازمانی در آموزش عالی» متعلق به «انستیتو بین‌المللی برنامه‌ریزی آموزشی» نیز پیش از پنجاه کشور سراسر جهان - شامل همه کشورهای زیرمنطقه آسیایی - رادرسه کارگاه زیرمنطقه‌ای مربوط به همین موضوع پوشش داده است. نشستهای مقدماتی منطقه‌ای نیز که اخیراً به نیت «کنگره جهانی درباره آموزش عالی» - که قرار است در ۱۹۹۸ بوسیله یونسکو برگزار شود - صورت گرفته است، در حال فراهم آوردن درسهائی مهم در این زمینه‌اند.

سه: درک درونی و پذیرش

دگرگونیهای برنامه‌ریزی شده در سیاستگذاری و مدیریت را باید ضروری دانست و آن را در مجموعه‌ای جامع و زمان‌بندی شده عرضه کرد. ماهیت منسجم فعالیتهای آموزش عالی و مدیریت را باید طوری تنظیم کرد که بتواند تأمین بودجه، ساختارها و فشارهای بیرونی را با تمرین بخشی بالامورد توجه قرار دهد. این امر امکان آماده‌سازی آموزش عالی را برای پذیرش دگرگونیهای لازم فراهم می‌آورد.

چهار: تحلیل ساختارها و روشهای مدیریت

سیاستگذاری و کارکرد مدیریت در سطوح نظام و سازمانی بر کل بخشهای مؤسسه اثر می‌گذارد و می‌تواند متضمن انجام گرفتن کارها باشد. در شکل آرمانی، مقدم بر اصلاحها، باید تحلیلی از مدیریت ساختارها و شیوه‌های کار انجام پذیرد تا اطمینان حاصل شود که آنها مناسب و رضایت بخش‌اند. لازم است که بخش اجرایی برای برنامه‌ریزی سازمانی، هماهنگی، ارزیابی و تدوین راههای پاسخگویی نظام از توانمندیهای بسیار بالا برخوردار باشد.

پنج: پیوندهای بهتر میان نظام و محیط مربوط

وسیله دیگر برای بهبود وضع نظام آموزش عالی و تقویت توان اجرایی، به کارگیری هیأت‌های حاکمه یا هیأت‌های سرپرستی، مرکب از اکثریت اعضای خارجی به عنوان «کمیته‌های هادی راهبرنده» بوده است. تشکیل این هیأت‌ها به مؤسسه امکان می‌دهد تا رابطه‌ای نیرومندتر با محیط خود برقرار سازد. دولت‌ها می‌توانند قوانینی را برای تشویق مؤسسات به ایجاد پیوندهایی مستحکم و سازنده‌تر با محیط به تصویب رسانند.

شش: نیاز به پاسخگویی

تا آنجا که به راهبردهای بهبود وضع سیاست‌گذاری و مدیریت آموزش عالی مربوط می‌شود، چنین می‌نماید که این امر را دولت‌ها و مردم برخی از کشورهای تحقق بخشیده‌اند، اما اقدام‌های پاسخگویی به اندازه کافی تأکید نشده است.

ارزیابی بدون پیگیری فشار کافی برای تغییر اعمال بر نظام وارد نمی‌سازد.

دوایر دولتی، سازمان‌های واسط و مدیریت مطلوب در بخش اجرایی به شرطی می‌توانند تضمین‌کننده پاسخگویی باشند که بتوانند داده‌های ضروری قابل اعتماد به دست آورند. باید براهمیت نمایانگرهای عملکرد تأکید کنیم. داده‌ها بسیار مهم‌اند: داده‌های مربوط، بهنگام و قابل اعتماد مبنای تحول مطلوب و دگرگونی، چه در نظام‌های خودگردان و چه در نظام‌های متمرکز بوده‌اند. در مورد شاخصها، کارهای چشمگیری صورت گرفته است که همه کشورهای می‌توانند از آن بهره‌برگیرند.

هفت: نقش دولت

همراه با دگرگونی در نقش آموزش عالی بر اثر بروز تغییرات در محیط بیرونی آن، نقش دولت دستخوش دگرگونی‌های مهمی خواهد شد. این نقش به نظام و مؤسسات آزادی عمل خواهد داد ولی دولت نقش‌های ویژه‌ای در انتظام بخشی و نظارت را از رهگذر توسعه شاخص‌های عملکرد و اقدام‌هایی برای پاسخگویی، طراحی یک نظام امتیازدهی یا اعتبار بخشی، و تعیین چارچوب مسئولیت‌های مالی برای خود حفظ خواهد کرد. در مورد اخیر، دولت باید انگیزه‌هایی برای آموزش عالی پدید آورد به کسب درآمد و از بار مسئولیت دولت بکاهند.

هشت: دگردیسی سیاستگذاری و مدیریت آموزش عالی

تاورنیه^۲ (۱۹، همانجا) دگردیسی مدیریت آموزش عالی را در سده بیست و یکم برحسب ویژگیهای آن، به گونه‌ای که در جدول زیر نشان داده شده، پیش‌بینی کرده است.

نه: حفظ شتاب

برای تسریع دگردیسی بی‌درنگ باید تمهیداتی جهت حفظ نیروی محرکه این حرکت سنجیده شود. منزلگاهها، بازخوردها و هدفها باید تعیین و تثبیت شوند. البته لازم به یادآوری است که نباید اجازه داد مدت زمان لازم برای تثبیت حرکتی که شروع شده عامل بازدارنده پویایی آن شود و پیشرفت را از آن سلب کند.

دگردیسی مدیریت آموزش عالی

ویژگیها	الگوی قدیم	الگوی جدید
راهبرد	برنامه‌ریزی شده	کارآفرینانه
ساختار	سلسله مراتب	شبکه
نظام	صلب	انعطاف پذیر
کارکنان	عنوان - مرتبه	کماکار
شیوه	چاره جویی	دگردیسانه
مهارتها	رقابت	ساختن
ارزش مشترک	بیشترماندهم شدن	تفاوت معنی دار
کانون توجه	نظام / مؤسسه	مؤسسه / فرد
منشأ قدرت	پایایی (ثبات)	دگرگونی
رهبری	جزمی	الهام بخش

دولتها هم در ایفای نقش به‌عنوان ارباب رجوع / مشتری آموزش عالی و ناظر بر آن باید تلاش کنند تا راه جویی برای بهبود مستمر را وجه همت قرار دهند. نظام‌هایی که مدت‌ها تغییر نیافته‌اند تقاضا برای اصلاح را خواست طبیعی مدیریتی برای روزآمد نگه داشتن نظام نمی‌پندارند و آن را سنگ اندازی و مزاحمت به‌شمار می‌آورند. تجارب غرب آسیا بر این واقعیت گواهی می‌دهد. اقتباس و پذیرش دگرگونی، عامل بی‌چون و چرایی در کارآیی سازمانی در سده بیست و یکم خواهد بود.

ده: مهم‌ترین درس گرفته شده از تجارب گردهم‌گردد جهان این است که باید به جنبه‌های اخلاقی و ارزشی موجود در محتوا، ساختار و شیوه‌های تحویل نظام آموزش عالی در جامعه فن‌آور بازار سالاراهمیت داد. چنانکه نویسنده‌ای در یک سده قبل یادآور شده است:

اقتصاد مبتنی بر دانش و اطلاعات، در جهانی که در آن انقلابی در زمینه فن‌آوری زیستی در حال وقوع است، در زمانی که توازن قدرت میان فرد و اجتماع یا دولت دستخوش دگرگونی‌هایی بسیار جدی است، توجه به ملاحظات اخلاقی توجهی آرمان‌گرایانه (ایده‌آلیستی) نیست، بیشتر یک وظیفه جمعی و چالشی عمده برای همه آموزگاران، و بویژه برای کسانی است که با مقطع بعد از دبیرستان سروکار دارند. تأثیر اخلاق را می‌توان در فن‌آوری‌های زمینه‌های پیشرفته‌ای چون زیست‌شناسی و پزشکی، همچنین در تنوعات پر رمز و راز رایانه‌ای کردن کارها - که خود پدیده‌ای است که بر همه حوزه‌ها، از جمله زندگی فردی، تأثیرگذارده است - اندازه گرفت. اگر از ایجاد ارتباط میان اصول بنیادین اخلاقی و ترقی فن‌آورانه غافل بمانیم، وارد عصری از «بربریت بانقاب انسانی» خواهیم شد.» (۲۰)