

مؤسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی

۱۳۹۲ تا آذر ۱۴۰۳



تهیه و تنظیم: معاونت پژوهشی



وزارت علوم، تحقیقات و فناوری



مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی

مجموعه خلاصه طرح‌های پژوهشی (۱۳۹۲ تا آذر ۱۴۰۳)

۱۴۰۳

نام کتاب: مجموعه خلاصه طرح‌های پژوهشی (سال‌های ۱۳۹۲ تا آذر ۱۴۰۳)

تهیه و تنظیم: حسین سمیعی

صفحه آرایشی: زهرا نوری

شمارگان: ۱۰۰ نسخه

نشانی: تهران، خیابان نلسون ماندلا، کوچه گلفام، شماره ۷۰، کد پستی ۱۹۱۵۶۷۳۴۸۱

تلفن: ۲۲۰۱۰۶۱۶-۱۷ دورنگار: ۲۲۰۵۰۳۳۸

کلیه حقوق اعم از چاپ و تکثیر، نسخه‌برداری، ترجمه و جز اینها برای ناشر محفوظ است
(نقل مطالب با ذکر مأخذ بلامانع است)

مجموعه خلاصه اجرایی طرح‌های پژوهشی سال‌های ۱۳۹۲ تا آذر ۱۴۰۳

۱

فهرست مطالب

پیشگفتار.....م

خلاصه اجرایی طرح‌های پژوهشی تا آذر ۱۴۰۳.....۱

شناسایی راهکارهای تقویت و توسعه مربی‌گری اعضای هیئت علمی برای تربیت نیروی انسانی خردمند، متعهد، دین‌باور و اخلاق مدار (مطالعه موردی: دانشگاه‌های تهران، تربیت مدرس و امام صادق(ع)).....۲
اصغر زمانی

عدالت آموزشی در آموزش عالی ایران؛ بومی‌سازی مؤلفه‌های سنجش عدالت.....۵
سمیه فریدونی

سیاست‌های پژوهشی و ابزارهای سیاستی مورد نیاز برای توسعه و تسهیل پژوهش تحول آفرین در دانشگاه‌ها.....۸
سید/سماعیل موسوی

مفهوم پردازی آموزش پژوهش محور در نظام آموزش عالی برای دانشگاه‌های ایرانی.....۱۱
زهر/رشیدی

بررسی تطبیقی تأثیر مخارج آموزش عالی دولت و نااطمینانی سیاست‌های اقتصادی بر شاخص‌های اساسی آموزش عالی در برنامه‌های توسعه پنج ساله پس از انقلاب اسلامی.....۱۳
حشمت‌الله عسگری

واکاوی سیاست‌ها و برنامه‌های کلان آموزش عالی از ۱۳۱۳ تا ۱۳۵۷ و تحلیل میزان موفقیت یا عدم موفقیت آنها از دید خبرگان.....۱۵
غلامرضا ذاکر صالحی

بررسی سیاست‌ها، فرایندها و سازوکارهای مناسب برای همراستایی رشته‌های تحصیلی آموزش عالی با ظرفیت‌ها، قابلیت‌ها و نیازهای بازار کار استان‌ها.....۱۸
فرهاد ابراهیم‌آبادی

واکاوی عرضه و تقاضای آموزش عالی: با تأکید بر مهمترین عوامل اقبال عدم اقبال داوطلبان به تفکیک رشته و دانشگاه.....۲۱
سیده مریم حسینی لرگانی

ب مجموعه خلاصه اجرایی طرح‌های پژوهشی سال‌های ۱۳۹۲ تا آذر ۱۴۰۳

پایش تبعیت از اخلاق حرفه‌ای در پژوهش‌های دانشگاهی در دانشگاه تحصیلات تکمیلی علوم پایه زنجان ۲۴
سیدهادی مرجائی

پیمایش ملی سنجش نگرش دانشجویان درباره بحران کرونا (فاز اول: تدوین ابزار و اجرای مقدماتی) ۲۷
احمد سعیدی

شناسایی و تحلیل ریسک‌های نوآوری در شرکت‌های دانش بنیان مستقر در پارک‌های علم و فناوری ۳۰
احمد سعیدی

هوش مصنوعی و یاددهی - یادگیری در آموزش عالی ایرانک سناریوهای آینده برای سیاستگذاری ۳۳
رضا منیعی

بررسی وضعیت موجود و ارایه پیشنهادهای سیاستی در راستای بهبود ضوابط جذب و توزیع دانشجوی خارجی ۳۶
مهتاب پورآتشی

الگوبرداری از بهترین سیستم‌های مدیریت اطلاعات آموزش عالی برای توسعه و کاربرد داشبورد مدیریت آموزش عالی ۳۹
احمدعلی یزدان‌پناه

خلاصه اجرایی طرح‌های پژوهشی سال ۱۴۰۲ ۴۱

مطالعه تطبیقی اهداف و سیاست‌های کلان آموزش عالی در کشورهای کانادا، ایتالیا، استرالیا، امارات و قطر و درس‌های آن برای ایران ۴۲
غلامرضا ذاکر صالحی

ساماندهی مراکز آموزش عالی (وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری) استان فارس با تأکید بر آمایش سرزمین ۴۵
سیما بوذری

مطالعه تطبیقی فلسفه آموزش عالی برای تدوین حکمرانی مطلوب نظام آموزش عالی ایران ۴۷
احمد رضا روشن

مجموعه خلاصه اجرایی طرح‌های پژوهشی سال‌های ۱۳۹۲ تا آذر ۱۴۰۳

ج

مدل‌سازی برنامه درسی سبز در نظام آموزش عالی ایران (مطالعه موردی: مقطع کارشناسی رشته ترویج و آموزش کشاورزی پایدار) سیده مریم حسینی لرگانی
۴۹

الگوبرداری از بهترین سیستم‌های مدیریت اطلاعات آموزش عالی برای توسعه و کاربرد دانش‌بورد مدیریت آموزش عالی احمدعلی یزدان پناه
۵۷

خلاصه اجرایی طرح‌های پژوهشی سال ۱۴۰۱ ۶۳

تجربه زیسته برخی پژوهشگران رشته‌های علوم انسانی و اجتماعی در تأثیر اجتماعی و تأمین منافع و مطلوبیت‌های عمومی مقصود فراس‌خواه
۶۴

تحلیل و توسعه سرمایه انسانی اشتغال‌پذیری در علوم پایه یعقوب انتظاری
۷۰

نمودار(۱): نمودار روند فارغ التحصیلی دانش‌آموختگان رشته‌های علوم پایه زهرا رشیدی
۷۷

مطالعه تطبیقی تجارب کشورهای پیشرو در زمینه آموزش تلفیقی؛ درس‌میه‌هایی برای آموزش عالی ایران ۸۷

بررسی پایگاه اقتصادی- اجتماعی دانشجویان دانشگاه‌های دولتی تهران یزدان ابراهیمی
۹۵

بررسی و ارزیابی سطح بلوغ همراستایی استراتژیک فناوری اطلاعات و مأموریت‌های سازمانی در مؤسسات پژوهشی حوزه علوم، تحقیقات و فناوری احمدعلی یزدان پناه
۱۰۰

مفهوم‌سازی مسئولیت اجتماعی دانشگاه در ایران شناسایی عوامل مؤثر بر مشارکت اعضای هیئت علمی نسرين نورشاهی
۱۰۲

مقایسه آثار غیربازاری سرمایه انسانی در ایران و سایر مناطق جهان محمدجواد صالحی
۱۰۹

د مجموعه خلاصه اجرائی طرح‌های پژوهشی سال‌های ۱۳۹۲ تا آذر ۱۴۰۳

بازشکافی وضعیت سکانداری در آموزش پزشکی ایران ۱۱۷
حمید جاودانی

پیمایش مشارکت فعال تحصیلی دانشجویان در دانشکده‌های فنی و مهندسی دانشگاه‌های ایران ... ۱۱۹
رضا منیعی

فهم دانش پژوهی آموزش عالی در تجربه زیسته استادان برجسته ایرانی؛ یک مطالعه روایت پژوهی ۱۲۳
رضا منیعی

مطالعه تحلیلی - تطبیقی دانشگاه‌های برتر از منظر دانشگاه خلاق و نوآور: درس‌آموخته‌هایی برای
آموزش عالی ایران ۱۲۹
مهتاب پورآتشی

بازآفرینی دانشگاه‌ها به مثابه سازمان‌دهنده اکوسیستم منطقه‌ای توسعه دانش بنیان: مطالعه موردی
دانشگاه صنعتی ارومیه ۱۳۳
یعقوب انتظاری

خلاصه اجرائی طرح‌های پژوهشی سال ۱۴۰۰ ۱۴۱

مطالعه تطبیقی سیاست‌های بازار کار برای جذب زنان دانش‌آموخته ۱۴۲
احمد رضا روشن

عارضه‌یابی سیاست‌گذاری بخش علوم، تحقیقات و فناوری در ایران (مورد مطالعه: شورای عالی علوم،
تحقیقات و فناوری) ۱۴۶
احمد رضا روشن

ارایه چارچوبی برای تدوین نظام تولید داده‌های عملکردی در سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای کشور ۱۵۴
احمد سعیدی

تحلیل و طراحی نقش دانشگاه‌ها و مراکز علم و فناوری استان آذربایجان غربی در اکوسیستم توسعه
این استان ۱۶۳
یعقوب انتظاری

مطالعه تحلیلی دستورالعمل‌های مدیریت محیط‌زیستی دانشگاه‌های منتخب و ارایه آموزه‌هایی برای
آموزش عالی ایران ۱۷۲

مجموعه خلاصه اجرایی طرح‌های پژوهشی سال‌های ۱۳۹۲ تا آذر ۱۴۰۳

۵

مهتاب پورآتشی

چارچوب مأموریت‌گرایی دانشگاه‌ها: مورد مطالعه دانشگاه گیلان ۱۷۵
سمیه فریدونی

مفهوم‌سازی برنامه درسی پایدار (سبز) و ارائه چارچوبی برای ارزیابی آن در آموزش عالی ایران: با
تأکید بر دانشگاه‌های سبز ۱۸۱
سیده مریم حسینی لرگانی

مطالعه تطبیقی تجارب حکمرانی خوب در آموزش عالی کشورهای منتخب: آلمان، استرالیا، آفریقای
جنوبی، انگلستان، فرانسه، کانادا، کره جنوبی و درس‌میه‌هایی برای آموزش عالی ایران ۱۸۵
داود حاتمی

آسیب‌شناسی آموزش‌های مهارتی با تأکید بر آموزش‌های فنی - مهارتی آموزش عالی کشور و ارائه
راهکارهایی برای بهبود ۱۹۰
احمد سعیدی

عوامل مؤثر درون دانشگاهی بر انجام پژوهش‌های دانشجویی ۲۰۰
سیما بودری

ارزیابی فرسودگی شغلی و شهروندی مدیران و کارکنان حوزه ستادی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری ۲۰۵
عباس رشنوادی

مطالعه تطبیقی چشم‌انداز، اهداف و سیاست‌های کلان آموزش عالی در کشورهای منتخب و درس‌های آن
برای ایران ۲۰۸
غلامرضا ذاکر صالحی

خلاصه اجرایی طرح‌های پژوهشی سال ۱۳۹۹ ۲۱۷

بررسی مسئولیت متقابل دولت و هیئت امنای دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی و پژوهشی و
تحلیل نقش نظارتی هیئت امنای (با رویکرد تدوین راهکارهای بهبود) ۲۱۸
غلامرضا ذاکر صالحی

بررسی و تدوین سیاست‌هایی اجرایی برای بهبود نظام مدیریت، برنامه‌ریزی و تضمین کیفیت آموزش
عالی ۲۲۶

و مجموعه خلاصه اجرایی طرح‌های پژوهشی سال‌های ۱۳۹۲ تا آذر ۱۴۰۳

مقصود فراستخواه

ارائه الگویی برای ساخت اکوسیستم‌های کسب و کارهای دانش بنیان بر محور دانشگاه‌ها در ایران ۲۳۲
یعقوب انتظاری

کار تیمی در فعالیت‌های پژوهشی اعضای هیأت علمی: دشواری‌ها و راهکارها ۲۴۶.....
اصغر زمانی

بررسی میزان رضایت شغلی اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های دولتی (غیر پزشکی) ۲۵۲.....
عباس رشنوادی

بررسی تجارب بین‌المللی شدن مؤسسات پژوهشی علوم انسانی در کشورهای منتخب ۲۵۴
مهتاب پورآتشی

پیمایش نظرات و انتظارات دانشجویان بین‌المللی از آموزش عالی ایران ۲۶۰.....
مهتاب پورآتشی

پایش میزان آگاهی دانشجویان از مسئولیت اجتماعی دانشگاه: مطالعه موردی دانشگاه تهران ۲۶۶.....
سیده‌هادی مرجائی

سنجش میزان سایش در روابط اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران و ارائه راهکارهایی
برای بهبود آن ۲۷۹
زهر/ رشیدی

طرح ارائه الگویی برای ارتقاء مشارکت دانشگاه‌ها در توسعه منطقه‌ای در ایران ۲۸۴
یعقوب انتظاری

پیمایش وضعیت اشتغال دانش آموختگان دانشگاه‌های ایران ۲۸۹
معصومه قارون

خلاصه اجرایی طرح‌های پژوهشی سال ۱۳۹۸ ۲۹۱.....

زمینه‌کاوی تاریخی مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی در طی نیم‌قرن ۱۳۹۸-۱۳۴۷ ۲۹۲
مقصود فراستخواه

طراحی نظام تدوین و توسعه برنامه‌های درسی دانشگاهی ۳۰۸.....

مجموعه خلاصه اجرایی طرح‌های پژوهشی سال‌های ۱۳۹۲ تا آذر ۱۴۰۳

ز

سیده مریم حسینی لرگانی

سیاست پژوهی گسترش کمی آموزش عالی در ایران ۳۱۶
سمیه فریدونی

ارائه الگویی برای توسعه اشتغال دانش‌آموختگان آموزش عالی در ایران ۳۲۲
یعقوب انتظاری

برآورد تقاضای اجتماعی آموزش عالی ۱۳۹۷-۱۴۰۹ ۳۳۴
یزدان ابراهیمی

واکاوی برنامه درسی نوآورانه در نظام آموزش عالی ایران: شناسایی مفهوم و عوامل بسترساز ۳۴۱
سیده مریم حسینی لرگانی

بررسی سامانه نگرش اعضای هیأت‌های استانی نظارت، ارزیابی و تضمین کیفیت آموزش عالی پیرامون
مقوله‌های نظارت، ارزیابی و تضمین کیفیت در آموزش عالی ۳۴۸
عباس رشنوادی

طراحی الگویی برای دانشگاه با کیفیت و معطوف به حقوق انسانی در ایران (مبتنی بر دیدگاه‌های
دانشجویان) ۳۶۵
یوسف محمدنژاد عالی زمینی

خلاصه اجرایی طرح‌های پژوهشی سال ۱۳۹۷ ۳۷۵

فرهنگ مدیریتی، ادراک و رفتار سازمانی رهبران دانشگاه؛ پیمایش ملی گلوب ۳۷۶
مقصود فراستخواه

تحلیل و ارزیابی آثار دانشگاه بر توسعه منطقه‌ای در ایران ۴۰۲
یعقوب انتظاری

بررسی اقدامات دانشگاه‌های منتخب در زمینه توسعه پایدار ۴۱۳
مهتاب پورآتش‌ی

بررسی وضعیت مستندسازی تجربیات سازمانی رؤسا و معاونان پژوهشکده‌ها و مؤسسات پژوهشی ۴۱۷
اصغر زمانی

ح مجموعه خلاصه اجرایی طرح‌های پژوهشی سال‌های ۱۳۹۲ تا آذر ۱۴۰۳

۴۲۲..... بررسی تجارب کشورها در نظام جمع‌آوری و انتشار آمار و اطلاعات آموزش عالی
/احمدعلی یزدان‌پناه

۴۲۹..... بررسی وضعیت محتوایی درس فارسی عمومی دانشگاهی: مطالعه اهداف درس، واکاوی موضوعی متون،
و ارائه پیشنهادهایی برای بهبود تدوین
/داود حاتمی

۴۳۶..... ارائه الگویی برای توسعه اکوسیستم نوآوری در مناطق دانشگاهی ایران
/یعقوب انتظاری

نیازسنجی اقلام آمار ثبتی مورد نیاز ذی‌نفعان آموزش عالی به منظور توسعه سامانه هوشمند آمار
مؤسسات آموزش عالی مستقر در مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی
/احمد سعیدی

چالش‌های پراکنش مراکز آموزش عالی تا تأکید بر توسعه پایدار شهری (مورد مطالعه: کلان شهر
تهران)
/سیما بوذری

۴۵۵..... مقایسه خودکارآمدی تحصیلی دانشجویان حضوری و الکترونیکی: مطالعه موردی دانشگاه شیراز .
/احمد حیدری عبدی

۴۵۷..... سایش در روابط اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های جامع شهر تهران: نظریه داده بنیاد
/زهرا رشیدی

۴۶۳..... خلاصه اجرایی طرح‌های پژوهشی سال ۱۳۹۶

۴۶۴..... تحولات بین نسلی در زندگی علمی دانشگاهی در ایران
/مقصود فراس‌خواه

۴۹۰..... پیمایش ملی سنجش مشغولیت دانشجویی در دانشگاه‌های ایران
/رضا منیعی

ابعاد فرسودگی تحصیلی و شناسایی عوامل مؤثر بر آن در بین دانشجویان دانشگاه‌های وابسته به
وزارت علوم، تحقیقات و فناوری و ارائه راهکارهای مناسب برای رفع آن
/مریم حسینی لرگانی

ط مجموعه خلاصه اجرایی طرح‌های پژوهشی سال‌های ۱۳۹۲ تا آذر ۱۴۰۳

۵۰۹..... پیمایش ملی وضعیت سرمایه فرهنگی و اجتماعی دانشجویان: یک مطالعه طولی
سیدهادی مرجائی

۵۱۵..... امکان‌سنجی مطالعات تعقیبی دانش‌آموختگان آموزش عالی
معصومه قارون

ارزیابی اکوسیستم‌های کارآفرینی مبتنی بر دانشگاه محور براساس الگوی مفهومی طراحی شده: مورد
دانشگاه تهران ۵۲۴
یعقوب انتظاری

۵۳۵..... مطالعه زمینه‌های تربیت شهروند جهانی در برنامه درسی دانشگاهی ایران
زهرا رشیدی

۵۴۱..... ارتباط بین خوداثربخشی و خودهدایتی دانشجویان زیست‌شناسی دوره لیسانس
مهرناز روشنایی

آسیب‌شناسی و نیازسنجی زندگی دانشجویی در ایران (مطالعه موردی: دانشگاه‌های تهران، الزهراء و
مازندران ۵۴۶
محبوبه آیت‌آباد زاده

۵۵۰..... چالش‌های پراکنش مراکز آموزش عالی با تأکید بر توسعه پایدار شهری
سیما بوذری

۵۵۵ خلاصه اجرایی طرح‌های پژوهشی سال ۱۳۹۵

بررسی ابعاد فرسودگی شغلی و عوامل مؤثر بر آن در میان اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های وابسته به
وزارت علوم، تحقیقات و فناوری و ارائه راهکارهای مناسب برای رفع آن ۵۵۶
نسرین نورشاهی

۵۶۵..... تدوین الگوی دانشگاه پژوهی برای دانشگاه‌های ایران
سیدهادی مرجائی

۵۸۲..... بررسی مسائل و مشکلات مؤسسات آموزش عالی غیردولتی - غیرانتفاعی
غلامرضا ذاکر صالحی

۵۸۶..... بررسی چگونگی توزیع یارانه‌ها در نظام آموزش عالی ایران و ارائه راهکارهای مناسب آن

ی

مجموعه خلاصه اجرایی طرح‌های پژوهشی سال‌های ۱۳۹۲ تا آذر ۱۴۰۳

یزدان ابراهیمی

آموزش عالی و بهرهوری صنایع ایران: چالش بین نظریه سرمایه انسانی و نظریه فیلتر ۵۹۳
وحید مهربانی

رتبه‌بندی استان‌های کشور براساس شاخص‌های توسعه انسانی و سرمایه انسانی ۵۹۵
محمدجواد صالحی

بررسی تطبیق عرضه و تقاضای مهارت‌های اشتغال‌پذیری فارغ‌التحصیلان دانشگاه‌های صنعتی ایران:
مطالعه موردی دانشگاه صنعتی شریف ۶۰۲
یعقوب انتظاری

بررسی میزان رعایت اخلاق حرفه‌ای در محیط‌های علمی از دیدگاه اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها ۶۱۴
سیده‌ادی مرجائی

پیامدهای اجتماعی گسترش کمی آموزش عالی: نظریه‌ای داده بنیاد ۶۲۲
سمیه فریدونی

بررسی تطبیقی تجارب دانشگاه‌های منتخب از منظر ویژگی‌های دانشگاه کارآفرین و آموزه‌های آن
برای ایران ۶۲۶
مهتاب پورآتشی

خلاصه اجرایی طرح‌های پژوهشی سال ۱۳۹۴ ۶۳۱

آینده پژوهی آموزش عالی ایران بررسی روندها، مسأله‌ها و چالش‌ها با تأکید بر راهبردهای خلق آینده
مطلوب ۶۳۲
مقصود فراستخواه

مطالعات بازنگری و اصلاح قانون تشکیل هیأت‌های امنای دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی، پژوهشی
و فناوری ۶۴۳
غلامرضا ذاکر صالحی

سیر تحول آموزش عالی آمریکا، تجارب موفق و راهکارهایی برای ایران: مورد کاوی سیاست‌گذاری
آموزشی دو دهه ۱۹۹۰-۲۰۱۰ ۶۴۷
نسرین نورشاهی

ک مجموعه خلاصه اجرایی طرح‌های پژوهشی سال‌های ۱۳۹۲ تا آذر ۱۴۰۳

فهم معنای پدیدارشناختی کیفیت دانشگاه ایرانی در ذهن دانشجویان؛ مورد دانشگاه شهید بهشتی ۶۵۶
مقصود فراستخواه

ارزیابی مهارت‌های اشتغال پذیری در برنامه‌های درسی رشته‌های مهندسی ۶۶۳
یعقوب انتظاری

بررسی ارتباط دانش و مهارت‌های دانشجویان رشته شیمی در دروه لیسانس ۶۷۰
مهرناز روشنایی

رابطه ابعاد سازگاری دانشجویان خوابگاهی باکیفیت روابط بین فردی آنها و مقایسه آن در دانشجویان موفق و ناموفق ۶۷۳
احمد حیدری عبدی

مطالعه مقایسه‌ای طرح‌های تربیت فرهنگی به منظور ارائه راهکارهای بهبود مورد کاوی: دانشگاه‌های هدف در سند چشم انداز جمهوری اسلامی ایران ۶۷۷
احمدعلی یزدان پناه

خلاصه اجرایی طرح‌های پژوهشی سال ۱۳۹۳ ۶۸۱

عوامل مؤثر بر مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی آموزش عالی و دانشگاه ۶۸۲
مقصود فراستخواه

راهبرد جذب دانشجویان خارجی در ایران ۶۸۶
غلامرضا ذاکر صالحی

بررسی ارتباط بین انگیزش درونی و استقامت: مورد کاوی دانشجویان فوق لیسانس و دکترای رشته زیست‌شناسی شهر تهران ۶۹۰
مهرناز روشنایی

بررسی شایستگی‌های قانونی و حرفه‌ای دانش‌آموختگان رشته‌های فنی مهندسی دانشگاه‌های شهر تهران ۶۹۳
معصومه قارون

جایگاه آموزش عالی در سبد هزینه خانوار ایرانی ۷۰۱
محمدجواد صالحی

ل مجموعه خلاصه اجرای طرح‌های پژوهشی سال‌های ۱۳۹۲ تا آذر ۱۴۰۳

خلاصه اجرای طرح‌های پژوهشی سال ۱۳۹۲ ۷۰۵

محاسبه ارزش افزوده اقتصاد دانش از کل اقتصاد ایران ۷۰۶
یعقوب انتظاری

طراحی و توسعه راهکارهای کاربردی رشد حرفه‌ای اعضای هیأت علمی ۷۲۱
نسرین نورشاهی

بررسی وضعیت زبان فارسی به مثابه زبان علمی و راهکارهای ارتقای آن ۷۳۶
یوسف محمدنژاد عالی زمینی

بررسی وضعیت دوره های میان رشته ای در نظام آموزش عالی دولتی ایران (غیرپزشکی) ۷۴۱
داود حاتمی

پیشگفتار

مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی مأموریت پاسخگویی به نیازهای نظام آموزش عالی کشور را در زمینه نظریه‌پردازی، نظام‌سازی، سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی بر عهده دارد و این مهم را از طریق انجام و توسعه پژوهش‌های بنیادین، توسعه‌ای و کاربردی انجام می‌دهد. مجموعه حاضر، خلاصه اجرایی طرح‌های پژوهشی اختتام یافته در موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی از سال ۱۳۹۲ لغایت آذر ماه ۱۴۰۳ است. خلاصه اجرایی طرح‌ها مهمترین یافته‌های پژوهش‌های انجام شده را نشان می‌دهند و از آنجا که طرح‌های پژوهشی موسسه در راستای اهداف و سیاست‌های کلان تهیه و اجرا شده‌اند، این مجموعه می‌تواند با ارائه راهبردها و راهکارهای لازم برای تصمیم‌گیران و برنامه‌ریزان آموزش عالی کشور، مفید واقع شود. همچنین جهت دسترسی به طرح‌های پژوهشی انجام شده می‌توان به کتابخانه مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی مراجعه نمود.

حشمت‌الله عسگری

معاون پژوهشی

خلاصه اجرایی طرح‌های پژوهشی
تا آذر ۱۴۰۳

شناسایی راهکارهای تقویت و توسعه مربی‌گری اعضای هیئت علمی برای تربیت نیروی انسانی خردمند، متعهد، دین‌باور و اخلاق مدار (مطالعه موردی: دانشگاه‌های تهران، تربیت مدرس و امام صادق (ع))

اصغر زمانی

بیان مسئله

دانشگاه محیطی است در کنار سایر محیط‌های آموزشی و تربیتی برای شکل‌گیری شخصیت انسان و نسلی که می‌خواهد راه‌های زندگی بهتر را پیدا کند؛ لذا عضو هیئت علمی یکی از کنشگران اصلی این محیط به شمار می‌رود و توجه به استادان به عنوان کنشگرانی که از اصول اخلاقی در محیط آموزش عالی استفاده می‌نمایند، مسئله حائز اهمیتی می‌باشد. دانشگاه به مثابه نیروی موثر در تربیت انسان تلقی شده و اعضای هیئت علمی، عامل این نیروی موثر هستند و بر همین اساس در تعلیم و تربیت اسلامی، جریان تربیت یک جریان دائم و همیشگی است و به پایان نمی‌رسد و مربی و متربی هر دو مشمول جریان تربیت هستند که برای تربیت نیروی انسانی خردمند، متعهد، دین‌باور و اخلاق مدار تلاش می‌کنند. لذا پژوهش حاضر این سوال را مطرح می‌کند که راهکارهای تقویت و توسعه مربی‌گری اساتید برای تحقق این مهم کدامند؟

یافته‌های اصلی

- ✓ برای تقویت مربی‌گری اعضای هیات علمی برای این نوع تربیت لازم است در خصوص معیارهای اخلاق مداری، دین‌باوری، تعهد و خردمندی، قبل از هرگونه اقدامی به یک دیدگاه مشترک در راستای مفهوم و سطح این معیارها رسید.
- ✓ برای تربیت نیروی انسانی خردمند، متعهد، دین‌باور و اخلاق مدار باید به ظرفیت‌ها و قابلیت‌های دانشگاه به عنوان یک سیستم اجتماعی که دارای درون داد، فرایند و برون‌داد است توجه نمود. لذا برای تقویت و توسعه مربی‌گری اعضای هیات علمی در راستای تربیت نیروی انسانی با قابلیت‌ها و معیارهای فوق، لازم است درون دادها و فرایند‌های دانشگاه متناسب با این شاخص‌ها تقویت گردند.

✓ عوامل متعددی چون محیط دانشگاهی، فرهنگ دانشگاهی، جو سازمانی و... در تقویت و توسعه مربی‌گری اعضای هیئت علمی برای تربیت نیروی انسانی خردمند، متعهد، دین‌باور و اخلاق‌مدار و موفقیت حاصله دخیل می‌باشد.

✓ یافته‌های دیگر نشان می‌دهد برای مربی‌گری این نوع تربیت، باید اخلاق‌مداری، دین‌باوری، تعهد و خردمندی در کارکردهای آموزشی، فرهنگی، پژوهشی و... دانشگاه نهادینه گردد و نمی‌توان این نوع تربیت را از سایر کارکردها جدا دانست.

پیشنهادهای سیاستی و راهبردی

(۱) ایجادساز و کاراستعدادیابی و استعدادگزینی مناسب تر و دقیق تری در رابطه با جذب هیات علمی

(۲) برگزاری دوره‌های دانش‌افزایی و کارگاه‌های مهارت‌افزایی

(۳) ایجاد مولفه‌های تشویقی هم برای خردمندی، اخلاق‌مداری، تعهد، و دین‌باوری اعضای هیات علمی و هم برای تربیت نیروی انسانی متعهد، اخلاق‌مدار، خردمند و دین‌باور

(۴) مستند سازی تجربیات و به اشتراک گذاری و تسهیم تجارب اساتید و پیشکسوتان

پیشنهادهای عملیاتی

۱. مکانیزم و فرایند جذب هیات علمی به شیوه کنونی توسط مرکز جذب اعضای هیات وزارت عتف مورد بازنگری قرار گیرد و شناسایی و استعدادیابی و استعداد گزینی برای جذب و استخدام از دانشگاه و حتی دبیرستان و براساس معیارهای علمی و اخلاقی آزمون شده و زیسته افراد آغاز گردد.

۲-۱ کارگاه‌های توانمند سازی برای جذب حداکثری و نحوه مربی‌گری در رابطه با مولفه‌ها و معیارهای اخلاقی مدنظر با نظارت معاونت آموزشی وزارت عتف و توسط دانشگاه‌ها برگزار گردد. این کارگاه‌ها لازم است از دو منظر مد نظر قرار گیرند هم از بعد تقویت خردمندی، تعهد، دین‌باوری و اخلاق‌مداری اعضای هیات علمی و هم از بعد نحوه و چگونگی تربیت نیروی انسانی براساس این معیارها

۲-۲ کارگاه‌های جذاب در خصوص عوامل موثر در تربیت نیروی انسانی متعهد، اخلاق‌مدار، خردمند و دین‌باور مانند مهارت اتخاذ تصمیم عقلایی، مهارت‌های ارتباطی، مهارت‌های تصمیم‌گیری، مهارت‌های اخلاقی و مراعات اخلاقی، و... با نظارت معاونت آموزشی وزارت عتف و توسط دانشگاه‌ها برگزار شود.

۳. در تدوین آیین نامه های ارزیابی اعضای هیات علمی (ترفع، ارتقاء، استاد ممتاز و...) توسط مرکز هیات های امناء و ممیزه وزارت عتف ؛ هم برای خردمندی ، اخلاق مداری، تعهد، و دین باوری اعضای هیات علمی و هم برای تربیت نیروی انسانی متعهد، اخلاق مدار، خردمند و دین باور مولفه های تشویقی در نظر گرفته شود.

۴. نشست های صمیمانه توسط روسای دانشگاه ها و موسسات آموزش عالی به دور رنگ لعب های مدیریتی برای آشنایی و استفاده از تجارب اساتید و پیشکسوتان حوزه های تعلیم و تربیت در خصوص تربیت نیروی انسانی متعهد، اخلاق مدار، خردمند و دین باور صورت پذیرد.

عدالت آموزشی در آموزش عالی ایران؛ بومی‌سازی مؤلفه‌های سنجش عدالت

سمیه فریدونی

بیان مسئله

عدالت آموزشی به عنوان گفتمان بنیادین انقلاب اسلامی و یکی از مهم‌ترین ارکان تحقق جامعه‌ی آزاد و پیش‌رو، از جمله مهم‌ترین دلایلی بود که به گسترش فرصت آموزش عالی در ایران منتهی شد. پژوهش‌های متعدد نشان می‌دهد که این هدف ارزشمند در ازای سیاست‌های آموزش عالی در ایران محقق نشده است. چالش‌های گوناگونی نظیر کیفیت، منابع مالی، بیکاری فارغ‌التحصیلان و اشتغال‌پذیری آن‌ها از جمله مؤلفه‌هاییست که نشان از مسأله‌ی جدی عدالت در آموزش عالی و چالش‌های مفهومی پیرامون آن دارد. توجه به توزیع مدارک تحصیلی در دهک‌های اقتصادی از جمله شاهد دیگری است که عدالت را در آموزش عالی به چالش می‌کشد زیرا بر اساس آمار ارائه شده بیش از نیمی از مدارک دکتری در اختیار دهک ده اقتصادی قرار می‌گیرد که تنها ده درصد از جمعیت کشور را در برمی‌گیرند. از این رو مسأله‌ی اصلی پژوهش حاضر بر بازشناسی مفهوم عدالت و مؤلفه‌های سنجش آن مبتنی بر آموزش عالی ایران است که بتوان مسیری به سمت عدالت را بر اساس آن‌ها طراحی کرد.

یافته‌های اصلی

در این پژوهش مفهوم عدالت آموزشی و مؤلفه‌های مرتبط با آن از نگاه متخصصان بازشناسی شد. در مرحله‌ی دوم همین مفهوم در ادبیات جهانی و تجربه‌های بین‌المللی مورد واکاوی قرار گرفت و از مقایسه‌ی یافته‌های دو مرحله‌ی پیشین، مفهوم عدالت در آموزش عالی ایران تبیین شده و مؤلفه‌های سنجش آن شناسایی شد. وجه مشترک این یافته‌ها تاکید بر فراهم آوردن فرصت آموزش عالی برای تمام ایرانیان از طبقه‌ها و گروه‌های مختلف بود. در نهایت طراحی چارچوب EDI (انصاف/ تنوع/ شمولیت) مبتنی بر بافت آموزش عالی برای سنجش و پایش عدالت در آموزش عالی ایران را می‌توان مهم‌ترین یافته‌ی پژوهش حاضر دانست.

پیشنهادهای سیاستی و راهبردی

- (۱) جریان‌سازی برای تغییر در گفتمان مفهومی عدالت در آموزش عالی در میان سیاست‌گذاران و سایر بازی‌گردانان آموزش عالی
- (۲) توسعه‌ی حکمرانی مبتنی بر عدالت در سطح کلان و خرد حکمرانی علم

- ۳) توسعه‌ی نظام سنجش و پذیرش دانشجو مبتنی بر مولفه‌های عدالت
- ۴) سنجش مولفه‌های عدالت در آموزش عالی و پایش آن مبتنی بر چارچوب EDI در بخش‌های مختلف دانشگاهی و حکمرانی

پیشنهادهای عملیاتی

- ۱ برگزاری دوره برای سیاست‌گذاران در سطح کلان در حوزه‌ی شناسایی عدالت در آموزش عالی
- ۱-۲ برگزاری نشست‌ها و همایش‌ها برای شناسایی مفهوم عدالت در آموزش عالی
- ۱-۳ برگزاری دوره‌های آموزشی برای اعضای هیات علمی در مورد شناسایی عدالت و ساز و کارهای مراقبت از آن در آموزش عالی
- ۱-۴ اصلاح اسناد بالادستی متناسب با دریافت مفهومی جدید از عدالت در آموزش عالی در تمام سطوح دانشجویی، اعضای هیات علمی و یاوران علمی از طریق درگیر کردن سیاست‌گذاران در سطح خرد و کلان
- ۱-۵ ظرفیت‌سازی برای توسعه‌ی مطالبه‌گری عدالت از سوی جامعه‌ی دانشگاهی در میان دانشگاه‌ها با استفاده از فرصت اسناد بالادستی
- ۲-۱ تدوین سیاست‌های حساس به عدالت و مولفه‌های سنجش آن در سطح کلان مانند شورای عالی انقلاب فرهنگی و وزارت علوم، تحقیقات و فناوری و در سطح دانشگاه‌ها ۲-۲ توسعه‌ی استقلال دانشگاهی با استفاده از فرصت هیات امانا و ماده‌ی ۴۴ برنامه‌ی توسعه به عنوان حکم تنفیذی
- ۲-۳ استقرار نظام داده و اطلاعات مبتنی بر مولفه‌های عدالت در آموزش عالی در سطح دانشگاه‌ها
- ۲-۴ بازشناسی گروه‌های به حاشیه‌رانده شده‌ی اجتماعی مبتنی بر بافت آموزش عالی ایران از طریق سازمان‌های همکار مانند پایگاه رفاه ایرانیان در وزارت تعاون، کار و رفاه اجتماعی
- ۲-۵ استقرار نظام تضمین کیفیت بر اساس مولفه‌های عدالت در آموزش عالی از طریق وزارت علوم، تحقیقات و فناوری
- ۳-۱ اصلاح نظام سهمیه‌ها متناسب با مولفه‌های عدالت با استفاده از فرصت لایحه‌ی سنجش و پذیرش دانشجو
- ۳-۲ اصلاح اسناد بالادستی مرتبط با سنجش و پذیرش متناسب با مولفه‌های عدالت با استفاده از فرصت لایحه‌ی سنجش و پذیرش دانشجو

۳-۳ تدوین اسناد و ابلاغ مسئولیت برای مراقبت از تحقق مولفه‌های سنجش عدالت در فرایند سنجش و پذیرش از طریق وزارت علوم، تحقیقات و فناوری

۴-۱ استقرار نظام سنجش و پایش عدالت مبتنی بر مفاهیم سه‌گانه‌ی EDI و مولفه‌های آن در سطح دانشگاه‌ها که به تفکیک شامل زیرمولفه‌های زیر است:

تنوع: تنوع در نهادهای آموزش عالی، تنوع در سیاست‌گذاری کلان، تنوع در سیاست‌گذاری‌های خرد، تنوع در جمعیت دانشگاهی؛ **انصاف:** استقرار نظام تضمین کیفیت، بودجه‌ریزی متناسب با رویکرد انصاف، سیاست‌گذاری برای تضمین دسترسی به آموزش باکیفیت برای گروه‌های به حاشیه‌رانده شده‌ی اجتماعی، توسعه‌ی امکان‌های فردی، مشارکت در تصمیم‌گیری، برنامه‌ریزی‌های آموزشی و درسی منطبق بر مفهوم انصاف، شفافیت، اشتغال‌پذیری فارغ‌التحصیلان، امکانات و فضای فیزیکی دانشگاه؛ **درب‌برگیرندگی:** فرهنگ‌سازی، بومی‌سازی، توسعه‌ی رویه‌های تقویت شمولیت مانند توجه به برنامه‌ریزی درسی و آموزشی و فضای عمومی دانشگاهی

۴-۲ راه‌اندازی مراکز EDI مبتنی بر مولفه‌های شناسایی شده و زیرمولفه‌های سنجش آن در دانشگاه‌ها به منظور نظارت بر فرایندها و رویه‌های ساختاری

سیاست‌های پژوهشی و ابزارهای سیاستی مورد نیاز برای توسعه و تسهیل پژوهش تحول آفرین در دانشگاه‌ها

سیداسماعیل موسوی

بیان مسئله

قرارداد اجتماعی جدید بین علم و جامعه، خواستار شفافیت و پاسخگویی بیشتر محققان است. پژوهش تحول آفرین، با تمرکز بر دستورکارهای مبتنی بر حل مساله و چالش، تولید مشترک دانش با ذینفعان و تأثیر اجتماعی، به عنوان یک رویکرد امیدبخش برای تسريع تغييرات لازم در جامعه به صورت نظری و عملی در حال تکامل است. در ایران نیز، با وجود تلاش‌های صورت گرفته، هنوز فاصله زیادی بین پژوهش‌های انجام شده در دانشگاه‌ها و نیازهای واقعی جامعه در زمینه حل چالش‌های کلان وجود دارد. برای ترویج و تسهیل پژوهش تحول آفرین در دانشگاه‌ها، ابتدا شناسایی ویژگی‌های متمایز این نوع پژوهش و تفاوت آن با پژوهش متعارف ضروری است. به واسطه این شناخت بهتر همچنین می‌توان به درک دقیق تری از رابطه و نقش سیاست‌گذاری و حکمرانی در ترویج و تسهیل پژوهش تحول آفرین در دانشگاه‌ها رسید.

یافته‌های اصلی

پژوهش تحول آفرین شش ویژگی اصلی دارد. نخست، بر حل مسائل واقعی جامعه تمرکز می‌کند. دوم، مبتنی بر همکاری نزدیک بین پژوهشگران و ذینفعان است. سوم، با رویکردی میان‌رشته‌ای از مرزهای سنتی علمی فراتر می‌رود. چهارم، هدف آن ایجاد تأثیر عملی و ملموس در جامعه است. پنجم، پارادایم‌های موجود را به چالش می‌کشد و به دنبال تغییرات بنیادی است. ششم، از طریق ارزیابی مستمر و بازخورد، خود را با شرایط متغیر و دیدگاه‌های مختلف تطبیق می‌دهد. شش مانع اصلی در مسیر تقویت پژوهش‌های تحول آفرین در دانشگاه‌ها شناسایی شده است: نخست، معیارهای سنتی ارزیابی عملکرد مانند تعداد مقالات و ارجاعات، توانایی سنجش تأثیرات اجتماعی و دستاوردهای غیرمتعارف را ندارند. دوم، سیستم‌های تأمین مالی از انعطاف‌پذیری کافی برای حمایت از پروژه‌های پیچیده و طولانی‌مدت برخوردار نیستند. سوم، ساختار دیپارتمانی و مرزبندی‌های رشته‌ای، مانع همکاری‌های میان‌رشته‌ای می‌شود. چهارم، پراکندگی سیاست‌ها و ناهماهنگی بین سطوح مدیریتی و ذینفعان، رویکرد جامع را دشوار می‌سازد. پنجم، محدودیت در آموزش، توسعه

حرفه‌ای و زیرساخت‌های تخصصی، ظرفیت‌های لازم را کاهش می‌دهد. ششم، تنش میان رویکرد مشارکتی و راه‌حل‌محور این پژوهش‌ها با هنجارهای سنتی دانشگاهی، موانع فرهنگی ایجاد می‌کند. این چالش‌ها نیازمند بازنگری در سیستم‌های ارزیابی، تأمین مالی، ساختارهای سازمانی و فرهنگ دانشگاهی

پیشنهادهای سیاستی و راهبردی

۱. توسعه جهت‌گیری واضح در سیاست‌های پژوهشی، هماهنگی و همراستا کردن تلاش‌های پژوهشی با چالش‌های اجتماعی و اهداف پایداری.
۲. ایجاد ابزارهای تأمین مالی ویژه با زمان بندی طولانی‌تر، انعطاف پذیری بیشتر، و در نظر گرفتن منابع برای افزایش مشارکت ذینفعان و همکاری میان رشته‌ای.
۳. بازنگری در معیارهای ارزیابی و سیاست‌های ارتقا برای به رسمیت شناختن تأثیر اجتماعی، کار میان رشته‌ای/فرارشته‌ای و برون‌دادهای پژوهشی غیرسنتی و کمتر شناخته شده.
۴. ایجاد ساختارهای نهادی حمایتی، مانند مراکز تحقیقاتی میان رشته‌ای و آزمایشگاه‌های دنیای واقعی، که همکاری و آزمایش را تسهیل می‌کنند.
۵. بهبود هماهنگی سیاست‌ها در سطوح حاکمیتی و حوزه‌ها و بخش‌های متفاوت، و اتخاذ رویکرد سیستمی که دیدگاه‌های ذینفعان را در سراسر فرآیند پژوهش از تعریف مساله تا ارزیابی برون‌داد را ادغام می‌کند.

پیشنهادهای عملیاتی

- ۱.۱. تدوین اهداف و ماموریت‌های تحول‌آفرین در استراتژی‌های پژوهشی و همسوسازی آن‌ها با چالش‌های اساسی جامعه در وزارت عتف و دانشگاه‌ها
- ۲.۱. طراحی سازوکارهایی برای مشارکت ذینفعان مختلف در تعیین اولویت‌های پژوهشی و یافتن راهکارها در دانشگاه‌ها
- ۳.۱. تشکیل کارگروه ملی هماهنگی با حضور نمایندگان دستگاه‌های سیاستگذار، دانشگاه‌ها و سایر ذینفعان برای رصد چالش‌ها و تدوین برنامه‌های عملیاتی در وزارت عتف و دانشگاه‌ها
- ۴.۱. راه‌اندازی سامانه ملی شناسایی چالش‌ها با مشارکت تمام بخش‌های جامعه و ارائه آن‌ها به مراکز پژوهشی متناسب با توانمندی‌هایشان در وزارت عتف
- ۱.۲. ایجاد طرح‌های تأمین مالی اختصاصی در صندوق عتف که به طور خاص برای حمایت از پروژه‌های پژوهش تحول‌آفرین، با انعطاف پذیری، زمان بندی طولانی‌تر و منابع برای مشارکت ذینفعان و همکاری میان رشته‌ای طراحی شده است.

- ۲.۲. ادغام معیارهای تأثیرگذاری اجتماعی در تصمیمات تأمین مالی، با در نظر گرفتن عواملی مانند پتانسیل تأثیر اجتماعی، برنامه‌های مشارکت ذینفعان
- ۳.۲. تأمین مالی پژوهش‌های اکتشافی مرحله اولیه در دانشگاه‌ها با مشارکت تیم‌های میان رشته‌ای و ذینفعان برای شناسایی و تعریف مساله. ۱.۳. اصلاح معیارهای استخدام و ارتقا برای شناسایی و پاداش فعالیت‌های پژوهش تحول‌آفرین، از جمله کار میان رشته‌ای و فرا رشته‌ای
- ۲.۳. کمرنگ‌تر کردن و اصلاح نظام ارتقا و پاداش‌دهی هیئت علمی مبتنی بر تعداد مقاله و کارهای پژوهشی کوچک‌مقیاس و ایجاد انگیزه‌ها کافی در محققان دانشگاهی جهت پرداختن به چالش‌های کلان جامعه و تحول‌آفرین
- ۳.۳. توسعه چارچوب‌های ارزیابی چندبعدی که انواع مختلف تأثیرات را در بازه‌های زمانی مختلف، از جمله تأثیرات اجتماعی، نفوذ سیاستی
- ۴.۳. گنجاندن شاخص‌های فرآیندی، مانند شدت تعاملات بین پژوهشگران و ذینفعان، و شناسایی مسیرهای تأثیرگذاری اجتماعی پژوهش، مانند سخنرانی‌های علمی-تخصصی در معیارهای ارزیابی ترفیع و ارتقا
- ۱.۴. ایجاد ساختارهای نهادی اختصاصی، مانند مراکز تحقیقاتی میان رشته‌ای فرا بخشی و آزمایشگاه‌های دنیای واقعی در دانشگاه‌ها، که همکاری میان رشته‌ای، مشارکت ذینفعان و اقدام پژوهشی مشارکتی
- ۲.۴. قویت سیستم پاداش‌دهی معنوی و مالی به اساتید و محققانی که در پروژه‌های حل مسایل و چالش‌های ملی فعالیت می‌کنند یا در مسیر شناسایی و تعریف این گونه مسایل و چالش‌ها اهتمام دارند.
- ۳.۴. سرفصل دوره‌های دکتری به گونه‌ای بازنگری شوند که واحدهایی برای آشنایی با مسایل و چالش‌های ملی و روش‌شناسی پژوهش‌های تحول‌آفرین به آنها اضافه گردد.
- ۱.۵. هماهنگ کردن سیاست‌های پژوهشی و ابزارها در سطوح مختلف حکومتی (ملی، منطقه‌ای، نهادی) و حوزه‌های (قلمروهای) سیاستی (علم، نوآوری، محیط زیست، سلامت و غیره).
- ۲.۵. تسهیل همکاری و هماهنگی بین نهادهای تأمین مالی پژوهش، دستگاه‌های دولتی و سازمان‌های ذینفعان.
- ۳.۵. اتخاذ رویکرد سیستمی که تعاملات و حلقه‌های بازخورد بین بازیگران و ذینفعان مختلف در اکوسیستم پژوهش را در نظر می‌گیرد.
- ۴.۵. ارائه مشوق‌هایی برای افزایش مشارکت معنادار ذینفعان متنوع (مانند صنعت، جامعه مدنی، جوامع) در سراسر فرآیند پژوهش، از تدوین دستور کار تا اجرا و ارزیابی.

مفهوم پردازی آموزش پژوهش محور در نظام آموزش عالی برای دانشگاه‌های ایرانی

زهرا رشیدی

بیان مسئله

شواهد و مطالعات (اقبالی و همکاران، ۱۴۰۰؛ قاسمی، ۱۳۹۸...) نشان از آن دارد که کارایی و اثربخشی در آموزش‌های دانشگاهی ایران مناقشه آمیز شده است. به طوری که دانش‌آموختگان نهادهای آموزش عالی مهارت‌ها و دانش مورد انتظار جامعه را همراه ندارند. این همان امری است که در سند تحول دولت مردمی به عنوان چالش "ناکافی بودن پاسخگویی دانشگاه به نیازها و مسائل جامعه و کم توجهی نظام آموزشی عرضه محور به بخش تقاضا" مطرح شده است. با توجه به شرایط کنونی نظام آموزشی حاکم در نهادهای آموزشی، برای ورود این نهادها به عرصه پاسخگویی، نیاز به ایجاد تغییر در پارادایم آموزشی ضروری است. یکی از پارادایم‌های کاربردی که در بسیاری از نهادهای آموزش عالی در دنیا برای رفع چنین چالشی مورد استفاده قرار می‌گیرد، رویکرد آموزش پژوهش محور است. نخستین گام در توسعه این ایده با توجه به مفهوم پیچیده آموزش پژوهش محور، شفاف‌سازی این مفهوم به گونه‌ای است که بتواند هدف تحقق این ایده را با توجه به شرایط بافتی آموزش عالی ایران فراهم سازد. بنابراین، برای جاری سازی چنین رویکرد نیاز به دو گام سیاستی اساسی است. نخست، تغییر در سیاست‌های کلان آموزشی در سطح وزارت عتف و شورای عالی انقلاب فرهنگی که از قلمرو این پیشنهاد خارج است؛ و دوم، تغییر در سیاست‌های آموزشی در سطح سیاست‌های خرد که به نهادهای آموزشی همچون دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی معطوف است. از این‌رو مساله اصلی ما روشن شدن مفهوم آموزش پژوهش محور در قالب پاسخگویی به پرسش‌های مدل پارادایمی (مفهوم پدیده، شرایط علی، شرایط زمینه‌ای، شرایط مداخله‌گر، راهبردها، پیامدها) است.

یافته‌های اصلی

مفهوم آموزش پژوهش محور؛ آموزشی مسئله محور، مسئله‌یاب و مسئله‌آفرین است. که در نگرش سیستمی (درونداد، فرایند و برون‌داد) به این آموزش؛ دانشجو به عنوان کنشگر فعال، استاد به عنوان آموزشگر تسهیل کننده و برنامه‌ی درسی با عنوان برنامه درسی ارتباط ساز در بخش درون داد، فرصت ساختار یافته در بخش فرایند، و یادگیری در عرصه‌ی عمل در بخش برون‌داد قرار می‌گیرند. این مفهوم در فراهم ساختن فرصت‌های ساختار یافته در بستری از گفت‌وگو و تعاملات انسانی، تحت

تأثیر سه دسته عوامل عناصر آموزشی - پژوهشی، اداری - پشتیبانی و اخلاقی - فرهنگی، در زمینه‌ای از عوامل برون و درون سازمانی و بواسطه متغیرهایی مانند فرهنگ دانشگاهی، توجه به اصول تعلیم و تربیت و ویژگی‌های روانشناختی بروز و ظهور پیدا می‌کند. از کاربردی‌ترین راهبردهای آن تدوین و تصریح اهداف و مأموریت‌های دانشگاهی، سازماندهی نیروهای انسانی، آموزش پژوهی و جلب، حمایت و مشارکت حداکثری ذینفعان است که این امر پیامدهای روانشناختی، اجتماعی، آموزشی، فرهنگی و اقتصادی به همراه دارد.

پیشنهادهای سیاستی و راهبردی

۱. راه اندازی شورای ارزیابی و تضمین کیفیت دوره‌های آموزش پژوهش محور
۲. طراحی سازوکارهای تشویقی لازم برای راه اندازی دوره‌های آموزش پژوهش محور توسط وزارت عتف
۳. تدوین یا بازنگری سرفصل دروس برخی دوره‌های آموزشی
۴. راه‌اندازی و توسعه دوره‌های دانش‌پژوهی آموزش (SOTL)
۵. ایجاد و توسعه زیرساخت فیزیکی
۶. ایجاد و توسعه زیر ساخت پشتیبانی

پیشنهادهای عملیاتی

۱. راه اندازی شورا با مشارکت دانشگاه‌های مادر برای تدوین اساسنامه و نظام ارزیابی کیفیت می‌تواند صورت پذیرد.
۲. پیش بینی امتیاز ویژه در آیین نامه ارتقا برای اساتیدی شیوه آموزش پژوهش محور انتخاب کردند.
۳. بازنگری سرفصل دوره می‌تواند توسط شورای برنامه ریزی درسی دانشگاه و متناسب با نیازهای ذینفعان در بازار و اقتضائات منطقه‌ای صورت گیرد.
۴. پیاده سازی طرح برنامه آموزش پژوهی را می‌توان در ذیل مراکز تعالی تدریس دانشگاه های مادر و با استفاده از گرنت آموزشی مرتبط با سرآمدان آموزشی انجام گیرد.
۵. برای ایجاد و توسعه زیر ساخت فیزیکی می‌تواند افزایش پایگاه‌های داده‌های در دسترس، به روز رسانی کتابخانه‌ها، توسعه آزمایشگاه‌های دانشگاهی در نظر گرفت.
۶. ایجاد مراکز توسعه آموزش (Education development center) با بهره‌گیری از تجارب دانشگاه پزشکی تهران، تقویت زیر ساخت پژوهشی مانند قطب‌ها و میزهای پژوهشی شبکه شماع و غیره می‌تواند انجام گیرد.

بررسی تطبیقی تأثیر مخارج آموزش عالی دولت و نااطمینانی سیاست‌های اقتصادی بر شاخص‌های اساسی آموزش عالی در برنامه‌های توسعه پنج ساله پس از انقلاب اسلامی

حشمت‌الله عسگری

بیان مسئله

بر اساس اصل سی‌ام قانون اساسی جمهوری اسلام ایران، دولت موظف است وسائل آموزش و پرورش رایگان را برای همه ملت تا پایان دوره متوسطه فراهم سازد و وسائل تحصیلات عالی را تا سرحد خودکفائی کشور به طور رایگان گسترش دهد. بر این اساس هر ساله در قالب بودجه-های سنواتی اعتباراتی در فصول مختلف هزینه‌ای و تملک دارایی‌های سرمایه‌ای برای فصل آموزش عالی منظور می‌گردد. اما علیرغم این موضوع سهم آموزش عالی از بودجه عمومی کشور **هیچگاه از ۱.۵ درصد فراتر نرفت** و از همه مهمتر تخصیص این میزان اندک بودجه با ناپایداری درآمدهای دولت و نااطمینانی در سیاستهای اقتصادی دولت بشدت تحت تاثیر قرار می‌گیرد به گونه‌ای که با مواجه شدن دولت با محدودیتهای درآمدی، حوزه آموزش عالی از اولین بخشهایی است که با مشکل مواجه بودجه خواهد شد. از این رو مساله اصلی ما تاثیر گذاری مخارج دولت بر شاخصهای اساسی آموزش عالی کشور با لحاظ نااطمینانی در سیاستهای اقتصادی کشور طی برنامه‌های پنجساله گذشته کشور است

یافته‌های اصلی

یافته‌های پژوهش نشان داد که: ۱. نااطمینانی سیاستهای اقتصادی در تمام برنامه‌های پنجساله توسعه، تاثیر منفی در هر دو جنبه کمی و کیفی آموزش عالی داشته و باعث تضعیف رابطه بین مخارج عمومی دولت در بخش آموزش عالی و شاخصهای عملکردی آن شده است. ۲. در همه برنامه‌های توسعه پنج ساله، مخارج عمومی دولت تاثیر مثبتی بر شاخصهای اساسی توسعه آموزش عالی دارند هر چند با لحاظ شاخص نااطمینانی از اثرگذاری آن کاسته شده است. ۳. افزایش شهرنشینی و نرخ ثبت‌نام مدارس متوسطه (تقاضای بالقوه) با افزایش شاخص‌های اساسی آموزش عالی همراه است و با نتایج تجربی به‌دست آمده در مقالات دیگر

سازگار است. ۴. سرمایه‌گذاری خارجی هم جنبه کمی و هم کیفی آموزش عالی را تقویت می‌کند.

پیشنهادهای سیاستی و راهبردی

۱. ثبات بخشی به اقتصاد توسط مقامات برنامه‌ریز و پرهیز از اتخاذ سیاستهای اقتصادی بدون برنامه و پیش‌بینی نشده
۲. تامین مالی گسرنده و متنوع آموزش عالی توسط دولت
۳. توجه به مقوله توسعه شهرنشینی، اقتصاد شهری و مشاغل آتی متناسب با آن در جریان برنامه‌ریزی رشته‌های تحصیلی در دانشگاه‌ها
۴. تسهیل در فرایند سرمایه‌گذاری خارجی در کشور بویژه در حوزه دانش بنیان و با ذیمدخل کردن دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی کشور
۵. بالاتر نگه داشتن رشد مستمر اقتصاد در سطحی بیشتر از متوسط

پیشنهادهای عملیاتی

- ۱.۱. سنجش و پایش مستمر شاخص نااطمینانی به عنوان یک شاخص رسمی در کشور مثلاً توسط وزارت اقتصاد یا سازمان برنامه و ... که البته به انتخاب دولت تعیین می‌شود.
- ۲.۱. شناسایی مولفه‌های بی‌ثبات کننده اقتصاد کشور توسط وزارت اقتصاد.
- ۳.۱. مشورت با ذینفعان مانند اتاق بازرگانی، انجمن‌های بخش خصوصی و اتحادیه‌ها در تدوین قوانین و مقررات و آیین‌نامه‌ها
- ۱.۲. تعیین حدود مالی آموزش عالی برای پرهیز از نگاه سلیقه‌ای دولت‌ها در برنامه پنج ساله آتی کشور
- ۲.۲. درج تخصیص صد درصدی بودجه مصوب دانشگاه‌ها و موسسات آموزشی و پژوهشی مشابه برخی دستگاه‌ها چون بهزیستی و بنیاد مسکن در قوانین برنامه‌های پنج‌ساله و احکام دائمی
- ۱.۳. بررسی جهت‌گیری استعدادها، علاقمندی‌ها، گرایش‌ها و تمایلات دانش‌آموزان مقطع متوسطه و قبل از ورود آنها به دانشگاه و ایجاد ظرفیت متناسب با نیاز آنها و جامعه
- ۲.۳. توجه به ایجاد و توسعه رشته‌های تحصیلی در دانشگاه‌ها متناسب با مشاغل شهری
- ۱.۴. اخذ نظر وزارت علوم در خصوص جهت‌گیری علمی و مهارتی طرح‌ها در زمان پذیرش تقاضای سرمایه‌گذاری خارجی در سازمان سرمایه‌گذاری و کمکهای اقتصادی و فنی ایران
- ۲.۴. انتخاب و پیشنهاد فهرست طرح‌های مصوب برای عرضه به سرمایه‌گذاران خارجی بر اساس توان جامعه علمی کشور و با نظر دستگاه آموزش عالی
- ۳.۴. تعیین دانشگاه معین برای هر طرح سرمایه‌گذاری خارجی

واکاوی سیاست‌ها و برنامه‌های کلان آموزش عالی از ۱۳۱۳ تا ۱۳۵۷ و تحلیل میزان موفقیت یا عدم موفقیت آنها از دید خبرگان

غلامرضا ذاکر صالحی

بیان مسئله

سیاست‌گذاران به پیشینه سیاست‌ها و برنامه‌های آموزش عالی کشور نیاز دارند. همچنین اطلاع و اشراف کافی بر این امر که آیا برنامه‌های مشابه دریافتار فرهنگی و اجتماعی و اقتصادی ایران جوابگو و موثر بوده یا خیر مهم تلقی می‌شود. آیا این برنامه‌ها می‌تواند تکرار شود و استمرار پیدا کند؟ اصولاً سیاست یا خط مشی در هر کشوری یک امتداد تاریخی در گذشته دارد. سیاست‌ها و برنامه‌های آموزش عالی نیز خلق الساعه نیستند و غالباً ریشه در تفکر و فرهنگ و ساختارهای ذهنی یک ملت و قوم دارند. دولت‌هایی که می‌آیند و می‌روند دستکاری‌ها و تغییراتی هم در این خط مشی‌ها اعمال می‌کنند. در هر حال شناخت ریشه‌ها می‌تواند کمک زیادی به شناخت شاخ و برگ‌ها نموده و کل مسیر را روشن کند. گذشته چراغ راه آینده است. تشریح این برنامه‌ها با اتکا به اسناد متقن موجود هدف نخست محقق و ارزیابی میزان توفیق آنها از دیدگاه خبرگان و مطلعان کلیدی هدف دوم محقق در پیگیری این مطالعه است. از تاسیس دانشگاه تهران تا سال ۱۳۵۷ (برنامه عمرانی اول تا پنجم) چه سیاست‌ها و برنامه‌های کلانی برای پیشرفت آموزش عالی در دستور کار بوده است؟ از دیدگاه خبرگان این سیاست‌ها و برنامه‌ها در عمل چقدر موفق یا ناموفق بوده و حاوی چه درس‌هایی برای آموزش عالی امروز هستند؟

یافته‌های اصلی

یافته‌ها مشتمل بر چهاربخش است که دراصل گزارش تحقیق آمده است: یافته‌های اسنادی، روایت و نقد راویان خارجی، روایت و نقد راویان داخلی، تحلیل مضمون مصاحبه با خبرگان و صاحب‌نظران. برخی یافته‌های مهم عبارتند از:

۱. فهم ناقص از ایده دانشگاه و تقلیل آن به یک نهاد بروکراتیک
۲. شروع خوب آموزش عالی اما از هم گسیختگی آن در دهه پنجاه به دلیل مداخلات سیاسی

۳. ناکام ماندن طرح آمایش ستیران در ایجاد توازن آمایشی و درنهایت شکل‌گیری پدیده مرکز گرایی

۴. شکنندگی استقلال نیم بند دانشگاهها

۵. دسترسی اقشار به آموزش عالی و گسترش مراکز دانشگاهی در شهرستانها

۶. چرخش از الگوی فرانسوی به سوی الگوی آمریکایی از سال ۱۳۴۶ به بعد و سپس گرایش به سوی الگوهای دیگر از سال ۱۳۵۰ (تنوع الگوهای دانشگاهی)

۷. بین‌المللی شدن یک طرفه و خصوصی سازی ناتمام

پیشنهادهای سیاستی و راهبردی

۱. شکل دهی به یک سنت مطالعاتی برای نیل به فهم تاریخی آموزش عالی

۲. استفاده از رویکردتاریخی دربرنامه های توسعه آموزش عالی کشور

۳. اصلاح و اتمام برنامه های مفیدی که بصورت ناقص اجرا شدند.

پیشنهادهای عملیاتی

۱- شکل دهی به یک سنت مطالعاتی برای نیل به فهم تاریخی آموزش عالی ازطریق:

۱-۳ تاسیس گروه پژوهشی تاریخ آموزش عالی درموسسه

۲-۳ تقویت موزه ومركز اسنادآموزش عالی براساس یک چارچوب مفهومی مشخص (نه نگهداری اسناد)

۳-۳ مقایسه مستمربرنامه های آموزش عالی قبل وبعداز سال ۱۳۵۷ وتوجه هوشمندانه به پیوستگی ها وگسستهها

۴-۳ مرور ونقد نظام مند وغیرفردی(نهادی-سازمانی) سیاستها وبرنامه های آموزش عالی قبل ازانقلاب (مطالعات-انتشارکتاب-برگزاری کارگاه برای مدیران و...)

۲-استفاده از رویکردتاریخی دربرنامه های توسعه آموزش عالی کشورازطریق:

۲-۱ توجه به پیوستگی تاریخی سیاستهای کلان آموزش عالی در برنامه های توسعه (آموزش ،پژوهشی وفناورانه)

۲-۲ تلاش برای همسو سازی توسعه آموزش عالی با توسعه ملی(تناسب آموزش عالی با زیست بوم) وعدم تکرار ناکامیهای گذشته

۲-۳ استفاده موثر از پیشینه فرهنگی واجتماعی وعلائق جامعه ایران در تدوین سیاستها وبرنامه ها(توجه به عوامل شتاب دهنده مرتبط بابافتار) از طریق نظرسنجی از دانشجویان واستادان و خانوادهها

۲-۴ منطقی سازی و عقلانی سازی توسعه کمی وسخت گیری منضبط در کیفیت آموزش و پژوهش توسط شورای گسترش آموزش عالی

۲-۵ تعمیق استقلال دانشگاهی از طریق تقویت نهادهای درون دانشگاهی و مداخله حداقلی دولت

۲-۶ تنقیح قوانین ومقررات آموزش عالی از سال ۱۳۸۵ تاکنون و رفع تعارضات وهمپوشانی ها توسط مرکز حقوقی وزارت عتف

۳-اصلاح واتمام برنامه های مفیدی که بصورت ناقص اجرا شدند.برای مثال

۳-۱ احیا و توسعه ی برنامه تبادل استاد باکشورهای خارجی با الویت کشورهای منطقه وجهان اسلام

۳-۲ ژومله کردن(دوقلوسازی) دانشکده های منتخب با دانشکده های معتبر در دانشگاههای خارجی

۳-۳- همسوسازی برنامه آمایش آموزش عالی با آمایش سرزمین وفرآیند توسعه کشور

۳-۴ بازشناسی وترمیم واحیای سنتهای علمی-آموزشی ایرانی توسط دانشگاهها وپژوهشگاهها با محوریت گروه تاریخ و فلسفه آموزش عالی

۳-۵ تکمیل واصلاح زیرساختهای عمرانی ناتمام مانند طرح جامع بلندمدت دانشگاه شیراز و صنعتی شریف و...

۳-۶ جلب همکاری تمام عیاربخش خصوصی درارائه آموزشهای مهارتی وحرفه ای(برای مرور همه ایده های ناتمام به اصل تحقیق رجوع شود.این موارد صرفا برای نمونه است)

بررسی سیاست‌ها، فرایندها و سازوکارهای مناسب برای همراستایی رشته‌های تحصیلی آموزش عالی با ظرفیت‌ها، قابلیت‌ها و نیازهای بازار کار استان‌ها

فرهاد ابراهیم‌آبادی

بیان مسئله

در طول ۴۰ سال گذشته، آموزش عالی ایران از لحاظ کمی (تعداد ۱۷۵۰۰۰ دانشجو در سال ۱۳۵۷ در مقایسه با ۳۲۴۹۶۰۱ دانشجو در سال ۱۴۰۲)، گسترش زیادی داشته است اما بر اساس نرخ بالای بیکاری فارغ‌التحصیلان دانشگاهی (۴۰ درصد)، تحصیلات مازاد شاغلان در برخی مشاغل، تناسب اندک دانش‌ها و مهارت‌های فارغ‌التحصیلان با نیازهای واقعی جامعه و بازار کار و همچنین عدم تطابق بین عرضه و تقاضای فارغ‌التحصیلان می‌توان گفت که آموزش عالی ایران با نیازها، ظرفیت‌ها و قابلیت‌های بازار کار بویژه بازار کار استانی همراستا نیست. به دلیل اهمیت موضوع، لذا هدف پژوهش حاضر بررسی سیاست‌ها و سازوکارهای بوده است که به همراستایی رشته‌ها/ دوره‌های دانشگاهی با نیازها و تقاضاهای بازار کار استانی کمک می‌کند.

یافته‌های اصلی

یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که همراستایی رشته‌ها/ دوره‌های دانشگاهی با نیازها، ظرفیت‌ها و قابلیت‌های بازار کار در یک اکوسیستم اتفاق می‌افتد که اجزای آن رابطه متقابلی و تنگاتنگی با یکدیگر دارند. در این اکوسیستم برخی از عوامل زمینه‌ای همچون، بیماری‌های همه‌گیر مثل کرونا، خصوصیات جمعیتی و پدیده‌های نوظهور همچون دیجیتالی شدن اقتصاد و هوش مصنوعی وجود دارد که خارج از کنترل سیاست‌گذاران، مسئولان و نهادها هستند. در مقابل در این اکوسیستم برخی از عوامل وجود دارد که تا حدودی در کنترل سیاست‌گذاران و مسئولان می‌باشند که «OECD» آنها را سیاست‌های هدایتگر نام نهاده است. بر اساس یافته‌های پژوهش حاضر تعداد دوازده سیاست هدایتگر جهت همراستایی آموزش عالی و بازار کار وجود دارد که در پیشنهادات سیاستی به آنها اشاره شده است. بر اساس نتایج پژوهش حاضر، ذیل هر سیاست هدایتگر برخی سازوکارها و اقدامات وجود دارد که در بخش پیشنهادات علمیاتی به آنها اشاره شده است. پیشنهادهای سیاستی و راهبردی

۱. تضمین نمودن کیفیت آموزش عالی در تمامی سطوح آن (از وزارتخانه و نهادهای بالادستی تا مؤسسات آموزش عالی و دوره‌های دانشگاهی)

۲. تهیه داده‌ها و اطلاعات مناسب از آموزش عالی و بازار کار
۳. تخصیص مناسب بودجه و اعتبارات به آموزش عالی
۴. متنوع نمودن آموزش عالی از جنبه‌های مختلف
۵. هماهنگ نمودن برنامه‌ریزی‌ها در سطوح ملی/استانی/دانشگاه
۶. ارائه «حمایت‌های غیر مالی» مناسب و کافی از دانش‌آموزان، دانشجویان، دانشگاهیان و دانشگاه‌ها
۷. ایجاد یک زبان مشترک جهت تعاملات در بین بازیگران مختلف
۸. تقویت تعاملات دانشگاه‌ها و دانشگاهیان با دانشگاه‌ها و صنایع
۹. تضمین نمودن کیفیت بازار کار و صنعت

پیشنهادهای عملیاتی

- ۱-۱- تدوین «چارچوب مدارک آموزش عالی ایران» توسط وزارت عتف و وزارت بهداشت و آموزش پزشکی ایران با همکاری دانشگاه‌ها و دانشگاهیان
- ۲-۱- تدوین «چارچوب‌های استانی تضمین کیفیت آموزش عالی» توسط نظام‌های آموزش عالی استانی
- ۳-۱- ملزم نمودن دانشگاه‌ها توسط وزارت عتف که شاخص‌های کلیدی عملکردی خود را به تفکیک دوره‌های دانشگاهی در سایت دانشگاه‌ها قرار دهند (شاخص‌های کلیدی عملکرد عبارتند از: نرخ اشتغال فارغ‌التحصیلان، نرخ رضایت دانشجویان، نرخ رضایت فارغ‌التحصیلان و نرخ رضایت کارفرمایان)
- ۴-۱- استقرار سازوکار اعتباربخشی و سازوکار به رسمیت شناختن توسط وزارت عتف و وزارت بهداشت و آموزش پزشکی ایران در همکاری با دانشگاه‌ها
- ۵-۱- ارزیابی و تضمین نمودن کیفیت رشته‌ها/دوره‌های دانشگاهی ارائه شده در دانشگاه‌های ایران توسط یک سازمان اعتباربخشی خارجی معتبر
- ۶-۱- تکمیل داده‌ها و اطلاعات موجود از آموزش عالی ایران توسط وزارت عتف
- ۷-۱- راه‌اندازی پلتفرمی برای تهیه داده‌ها و اطلاعات از شکاف‌های حال حاضر و آتی عرضه و تقاضای نیروی کار توسط وزارت عتف و وزارت کار
- ۸-۱- تخصیص اعتبارات به دانشگاه‌ها، رشته‌ها بر اساس شاخص‌های کلیدی عملکرد

- تخصیص بودجه به موسسات آموزش عالی و رشته‌های اعتباربخشی شده
- ۹-۱- ایجاد تنوع در موسسات آموزش عالی و همچنین مأموریت و اهداف آنها با سیاستگذاری مناسب توسط وزارت عتف
- ۱۰-۱- متنوع نمودن رشته‌ها یا دوره‌های دانشگاهی توسط دانشگاه‌ها
- ۱۱-۱- تشکیل «کمیته ملی همراستایی آموزش عالی و بازار کار» توسط شورای عتف
- ۱۲-۱- استقرار یک کمیته فرعی با عنوان «کمیته استانی همراستایی آموزش عالی و بازار کار» ذیل «کارگروه‌های پژوهش و فناوری استانی» در تمام استان‌های کشور توسط استانداری-های سراسر کشور
- ۱۳-۱- برگزاری رویدادها و سمینارها برای ارتباط نزدیک‌تر دانشجویان با متخصصان حوزه صنعت توسط دانشگاه‌ها
- ۱۴-۱- استفاده از پارک‌های علم و فناوری، مراکز رشد، جشنواره حرکت جهت حمایت از تجاری‌سازی ایده‌های دانشجویان و دانشگاهیان توسط دانشگاه‌ها
- ۱۵-۱- برگزاری کارگاه‌ها برای دانشگاهیان در خصوص استفاده از سامانه‌های ارتباط با صنعت توسط وزارت عتف و دانشگاه‌ها
- ۱۶-۱- ایجاد مراکز کارایی خارج دانشگاهی در تمام استان‌های کشور توسط استانداریها
- ۱۷-۱- حمایت از دانشگاه‌ها و انجمن‌ها برای هماهنگی مؤثرتر «یادگیری مبتنی بر کار» از طریق دفاتر ارتباط با صنعت و مراکز هدایت شغلی دانشگاه توسط وزارت عتف
- ۱۸-۱- ترویج و کارآمدتر کردن بورسیه‌های صنعتی توسط دانشگاه‌ها
- ۱۹-۱- راه‌اندازی مراکز هدایت شغلی در تمام مؤسسات آموزش عالی توسط دانشگاه‌ها
- ۲۰-۱- تدوین واژه‌نامه‌ای از اصطلاحات کلیدی آموزش عالی ایران توسط وزارت عتف در همکاری با فرهنگستان زبان و ادب فارسی
- ۲۱-۱- زمینه سازی برای عضو شدن دانشگاه‌های ایرانی و سازمان‌های اعتباربخشی ایرانی در پیمان‌ها و مجامع بین‌المللی توسط وزارت عتف
- ۲۲-۱- تدوین «چارچوب ملی شایستگی ایران» توسط وزارت کار و امور اجتماعی
- ۲۳-۱- استقرار چرخه شایستگی در تمام حوزه‌های حرفه‌ای توسط سازمان‌های حرفه‌ای
- ۲۴-۱- عضویت سازمان‌های تنظیم مقررات ایرانی همچون «سازمان نظام مهندسی» و «سازمان نظام پزشکی» در «توافق‌نامه‌های بین‌المللی حرفه‌ای»
- ۲۵-۱- پایبندی سازمان‌های تنظیم مقررات ایرانی به استانداردهای شایستگی بین‌المللی
- ۲۶-۱- ملزم شدن سازمان‌های تنظیم مقررات ایرانی که استاندارد شایستگی خود را مطابق با استاندارد شایستگی بین‌المللی اصلاح نمایند.

واکاوی عرضه و تقاضای آموزش عالی: با تأکید بر مهمترین عوامل اقبال عدم اقبال داوطلبان به تفکیک رشته و دانشگاه

سیده مریم حسینی لرگانی

بیان مسئله

در سال‌های اخیر، آمارها و گزارش‌های مختلف نشان‌دهنده توزیع نامتوازن شرکت‌کنندگان در گروه‌های آزمایشی کنکور سراسری هستند. به‌عنوان مثال، طبق آمار مرکز سنجش آموزش کشور، در سال گذشته تنها ۲۰ درصد از داوطلبان به رشته‌های فنی و مهندسی تمایل نشان دادند، در حالی که رشته‌های پزشکی و پیراپزشکی با ۵۰ درصد اقبال مواجه بودند. این وضعیت منجر به بروز چالش‌هایی در نظام آموزشی کشور شده است. شناسایی رشته‌ها و دانشگاه‌های کمتر و بیشتر مورد تقاضا (اقبال و عدم اقبال) توسط داوطلبان، با تأکید بر اصلاح برنامه‌ریزی در گسترش رشته‌های دانشگاهی و ظرفیت‌های آموزشی متناسب با آمایش سرزمینی و نیازهای توسعه کشور، ضروری است. به‌ویژه، کاهش معنادار حضور دانشجویان در رشته‌های فنی و مهندسی، علوم پایه و علوم انسانی نگران‌کننده است، زیرا این رشته‌ها نقش حیاتی در پیشبرد علمی و فناوری کشور ایفا می‌کنند. ین چالش‌ها و نگرانی‌ها، مسئولان و متخصصان را بر آن داشته تا پژوهش‌هایی را در راستای شناسایی علل و ارائه راهکارهایی برای برون‌رفت از این مشکل آغاز کنند. هدف از این پژوهش، دستیابی به راه‌حل‌هایی است که بتواند به بهبود وضعیت انتخاب رشته و جذب دانشجو در رشته‌های کلیدی کمک کند و در نهایت به ارتقاء کیفیت آموزش عالی کشور منجر شود. بر این اساس دانشگاه‌ها و رشته‌های تحصیلی با بیشترین و کمترین تقاضای در آزمون‌های سراسری سال در بازه زمانی پنج ساله (۱۴۰۱-۱۳۹۷) و در گروه‌های آزمایشی ۵ گانه کدام است؟ عوامل موثر بر اقبال داوطلبان به دانشگاه‌ها و رشته‌های تحصیلی با بیشترین و کمترین تقاضای کدام است؟

یافته‌های اصلی

بر اساس تحلیل داده‌های آزمون‌های سراسری در بازه زمانی پنج ساله (۱۴۰۱-۱۳۹۷) و در گروه‌های آزمایشی ۵ گانه رشته-دانشگاه‌هایی با بیشترین و کمترین اقبال شناسایی گردید. همچنین بر اساس نظر دانشجویان بیشترین اقبال در رشته-دانشگاه‌ها به ترتیب عوامل زیر مربوط می‌شود: ۱-

ارتباط با بازار کار، ۲- برند دانشگاه، ۳- موقعیت جغرافیایی دانشگاه ۴- کیفیت تحصیلی، ۵- امکانات و زیرساخت‌های دانشجویی ۶- عوامل روانی- اجتماعی و از نظر دانشجویان در رشته- دانشگاه‌هایی با کمترین اقبال به ترتیب عوامل ۱- ارتباط با بازار کار، ۲- موقعیت جغرافیایی دانشگاه ۳- امکانات و زیرساخت‌های دانشجویی -رفاهی، ۴- عوامل روانی- اجتماعی، ۵- برند دانشگاه و ۶- کیفیت تحصیلی ارتباط دارد.

پیشنهادهای سیاستی و راهبردی

۱. تدبیر همه جانبه در خصوص بازنگری ظرفیت رشته‌هایی که مورد نیاز کشور نیست. به سخن دیگر مورد اقبال متقاضیان قرار نگرفته است توسط دفتر گسترش آموزش عالی وزارت علوم حذف و یا بازنگری شود.
۲. بایسته تر آنکه برنامه ریزان و سیاستگذاران به مسئله انتخاب رشته تحصیلی دانشجویان قبل از ورود به دانشگاه توجه جدی داشته باشند، برخی از عواملی که بر انتخاب رشته دانشجویان تأثیر منفی دارد، کنترل شود از این رو ضرورت دارد شیوه‌های هدایت تحصیلی ناکارآمد فعلی توسط وزارت آموزش و پرورش مورد بازنگری جدی قرار گیرد.
۳. ایجاد مکانیزم‌های انگیزشی توسط سیاستگذاران و تصمیم گیران نظام آموزشی به منظور ترغیب داوطلبان کنکور سراسری جهت انتخاب رشته‌های علوم پایه و سایر رشته‌های راهبردی با توجه به نقش اساسی این رشته‌ها در رشد و توسعه کشور

پیشنهادهای عملیاتی

۱. ترویج هدایت تحصیلی جهت ورود دانش‌آموزان به رشته‌های پرنیاز ولی کم اقبال کشور بر اساس راهکارهایی چون ارائه سخنرانیهای مختلف در مدارس و صدا و سیما و دیگر رسانه‌ها و شبکه‌های اجتماعی؛ تدریس و برگزاری کارگاه آموزشی جهت آموزش مشاوران تحصیلی خبره به منظور به روز بودن و آگاهی از وضعیت رشته‌ها در دنیا و ایران بر اساس داده‌های علمی متقن
۲. تقویت انگیزه تحصیل در رشته‌های علوم پایه از طریق:
 - ۱-۲. بودجه ریزی مناسب پژوهشی کشور در علوم پایه؛
 - ۲-۲. ایجاد و گسترش گرنت‌های قوی در حوزه علوم پایه؛
 - ۳-۲. پذیرش بدون آزمون به عنوان استعدادهای درخشان یا پذیرش آنان به صورت پیوسته تا مقطع دکتری به همراه دریافت حقوق ماهیانه؛
 - ۴-۲. ایجاد شغل و نیز جایگاه شغلی متناسب در سازمان‌های دولتی؛

۳. ایجاد برنامه‌های اشتغال‌زایی برای فارغ‌التحصیلان رشته‌های کم‌اقبال در حوزه مهندسی توسط وزارت کار با همکاری وزارت صمت و سازمان برنامه و بودجه از طریق:
- ۳-۱. انجام تحقیقات جامع برای شناسایی مشاغل مورد نیاز در بخش صنعتی و مهندسی، و مقایسه آن با رشته‌های تحصیلی موجود؛
- ۳-۲. بررسی موانع موجود در استخدام فارغ‌التحصیلان مهندسی در بخش‌های صنعتی؛
- ۳-۳. طراحی و ارائه دوره‌های مهارتی و کارآموزی متناسب با نیازهای بازار کار برای فارغ‌التحصیلان رشته‌های مهندسی؛
- ۳-۴. ایجاد همکاری با صنایع مختلف برای تضمین محتوای آموزشی متناسب با نیازهای واقعی آنها؛
- ۳-۵. ایجاد پلتفرم‌های آنلاین برای اتصال فارغ‌التحصیلان به کارفرمایان و فرصت‌های شغلی؛
- ۳-۶. ارائه تسهیلات مالی و مشاوره‌ای به فارغ‌التحصیلان برای راه‌اندازی کسب‌وکارهای خود در حوزه‌های صنعتی؛

پایش تبعیت از اخلاق حرفه‌ای در پژوهش‌های دانشگاهی در دانشگاه تحصیلات تکمیلی علوم پایه زنجان

سیدهدادی مرجانی

پایش تبعیت از اخلاق حرفه‌ای در پژوهش‌های دانشگاهی در دانشگاه‌ها از مجموعه پروژه‌های کنسرسیوم دانشگاه پژوهی است که با هدف استقرار نظام پایش^۱ در دانشگاه‌ها و به منظور تهیه گزارش‌های اختصاصی، تسهیل فرایند تصمیم‌سازی برای مدیران دانشگاهی برای برنامه‌ریزی و تقویت اخلاق حرفه‌ای در دانشگاه تحصیلات تکمیلی علوم پایه زنجان از طریق توسعه داشبورد مدیریتی و با همکاری موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی و تیم تخصصی از دانشگاه‌های عضو کنسرسیوم به اجرا در می‌آید. در این تحقیق وضعیت اخلاق علم و اخلاق حرفه‌ای در دو بعد کلی شامل هنجارهای دانشگاهی^۲ و ضدهنجارها^۳ مورد بررسی قرار گرفته است. هنجارهای دانشگاهی در قالب پنج مفهوم شامل رعایت قواعد کنش علمی، کمال گرایی علمی، مسئولیت‌پذیری علمی، رعایت اخلاق حرفه‌ای و سخاوت و خیراندیشی علمی کلاً از طریق ۳۳ گویه و ضد هنجارهای دانشگاهی نیز در قالب سه مفهوم کلی شامل عدول از قواعد کنش و اخلاق علم، عدم رعایت اصول علمی، بی مسئولیتی در علم‌ورزی از طریق ۲۸ گویه مورد سنجش قرار گرفته است. مراحل اجرایی این پروژه شامل شش گام اصلی است: گام نخست: (توسعه ابزارهای اندازه‌گیری)، گام دوم: (پایش نظرات دانشجویان در خصوص تبعیت از هنجارها و ضدهنجارهای دانشگاهی)، گام سوم: (پایش نظرات اعضای هیأت علمی در خصوص تبعیت از هنجارها و ضدهنجارهای دانشگاهی)، گام چهارم: (جمع‌آوری و تحلیل دیدگاه‌ها در خصوص عملکرد دانشگاه در خصوص رعایت اخلاق حرفه‌ای)، گام پنجم: طراحی داشبورد مدیریتی و انتقال داده‌ها به داشبورد و ارائه لینک دسترسی و گام ششم: تدوین و ارائه گزارش تحقیق خواهد بود.

به لحاظ روش‌شناختی این مطالعه با استفاده از ترسیم لایه‌های روش‌شناختی (کمی) و طرح

^۱ Monitorin System

^۲ Academic Norms

^۳ Scientific Misconducts or Counter Norms

عملیاتی (روش (های) تحقیق/ جامعه/ نمونه/ ابزارها/ تکنیک‌ها تحلیل/...) متناسب با ویژگی‌ها و شرایط محیطی و بافت جامعه مورد مطالعه پژوهش، تنظیم شده است. در تحقیق حاضر برای پایش تبعیت از اخلاق حرفه‌ای در پژوهش‌های دانشگاهی در دانشگاه تحصیلات تکمیلی علوم پایه زنجان، از طریق پرسشنامه آن لاین دیدگاه دانشجویان و اعضای هیئت علمی مورد جمع آوری قرار گرفت. در این نظرسنجی ۲۴۲ نفر از دانشجویان و ۷۶ نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاه مشارکت نمودند. با پالایش انجام گرفته روی داده‌های جمع آوری شده اطلاعات ۲۳۶ نفر از دانشجویان (۶۶ درصد) و ۷۴ نفر از اعضای هیئت علمی (۲۳.۹ درصد) و در کل اطلاعات ۳۱۰ پاسخگو تا این مرحله در بانک داده داشبورد دانشگاه قرار گرفته است.

همچنین در این تحقیق مشخصات زمینه ای اعضای هیئت علمی (۱۹ متغیر) و دانشجویان (۱۸ متغیر) و متغیرهای موقعیتی (۴۰ متغیر) که میزان رضایت از محیط دانشگاه و نحوه اجرائی شدن آیین‌نامه‌ها در دانشگاه و عملکردها در ارتباط با اخلاق حرفه‌ای را می‌سنجد، از دانشجویان (۲۹ متغیر) اعضای هیئت علمی (۳۵ متغیر) سؤال شده است.

نتایج کلی نشان می‌دهد وضعیت رعایت اخلاق حرفه ای در بین دانشجویان و محیط آموزشی بر اساس شاخص های ۱۰ گانه در سطح بالا ارزیابی می‌شود و نظر دانشجویان در مقایسه با اساتید نسبت به تبعیت از هنجارها مثبت تر (دانشجویان بالای ۸۰ درصد و اعضای هیئت علمی حدود ۷۲ درصد) است و شاخص های ۶ گانه شیوع و مشاهده ضد هنجارهای دانشگاهی در بین دانشجویان و محیط آموزشی بر اساس دیدگاه دانشجویان و اعضای هیئت علمی در سطح پایین (دانشجویان حدود ۳۶ درصد و اعضای هیئت علمی حدود ۴۰ درصد) گزارش شده است. با این تفاوت که اعضای هیئت علمی مشارکت کننده در این تحقیق، شیوع و مشاهده ضدهنجارها در بین دانشجویان و محیط آموزشی را مختصری بیش از حد اظهار شده توسط دانشجویان ارزیابی می‌کنند. همچنین دانشجویان بیش از اساتید از وضعیت محیط دانشگاه و نحوه اجرائی شدن آیین‌نامه‌ها در دانشگاه (بر اساس ۴۰ متغیر سنجشی) رضایت داشته‌اند. دانشجویان بالاترین رضایت شان مربوط به رضایت از تحصیل در این دانشگاه و رعایت فرهنگ دانشگاهی و رشته ای در دانشگاه (رعایت هنجارهای دانشگاهی - منش و سبک استادی - منش و سبک دانشجویی - فرهنگ و فرصت کافی برای گفتگوهای غیررسمی با استاد راهنما) بوده و اعضای هیئت علمی بالاترین رضایتشان مربوط به رضایت از امکان استفاده از اساتید بین‌المللی برای همکاری و تعامل سازنده با نهادها و مراکز علمی بین‌المللی و دانشجویان کمترین رضایتشان مربوط به رضایت از مطلوبیت محیط آموزشی (در دوره کارشناسی) و ضعف در مکانیزم‌های تشویق دانشجویان با استعداد و اعضای هیئت علمی کمترین رضایتشان مربوط

به رضایت از به مقدار گزینش پژوهشی تخصیصی به اعضای هیئت علمی و رضایت از سطح علمی دانشجویان گزارش شده است. یافته‌ها نشانگر این است که همه ۴۰ متغیر موقعیتی و محیطی بررسی شده بر روند شیوع و نهادینه شدن اخلاق حرفه‌ای و کاهش ضدهنجارهای دانشگاهی در بین دانشجویان و محیط آموزشی به صورت قوی موثر بوده است.

مفاهیم کلیدی:

تبعیت از هنجارهای دانشگاهی / شیوع ضدهنجارهای حرفه‌ای / نحوه اجرائی شدن آیین‌نامه‌ها در دانشگاه / رعایت قواعد کنش علمی / کمال‌گرایی علمی / مسئولیت‌پذیری علمی / رعایت اخلاق حرفه‌ای / سخاوت و خیراندیشی علمی / عدول از قواعد کنش و اخلاق علمی / عدم رعایت اصول علمی / بی‌مسئولیتی در علم‌ورزی / دانشگاه تحصیلات تکمیلی علوم پایه زنجان / داش‌بورد تحلیلی - مدیریتی.

پیمایش ملی سنجش نگرش دانشجویان درباره بحران کرونا (فاز اول: تدوین ابزار و اجرای مقدماتی)

احمد سعیدی

بیان مسئله

لزوم تکمیل فرآیند یاددهی-یادگیری با شیوع ویروس و مشکلات احتمالی ناشی از تجمع در خوابگاه‌ها، رستوران‌های دانشگاهی و ... از یک طرف و لزوم برنامه ریزی و سیاستگذاری میان مدت و بلند مدت برای ایجاد سازگاری و تغییر در سپهر دانشگاهی از طرف دیگر، نظام آموزش عالی کشور را با چالش‌های عدیده‌ای مواجه ساخت. یکی از ابعاد مهم در بررسی این چالش‌ها، چگونگی تاثیر گذاری کرونا بر ابعاد مختلف نظام آموزش عالی در سطح خرد و کلان است. در این میان اطلاع از دیدگاه‌های ذینفعان آموزش عالی یعنی دانشگاهیان در خصوص این چالش‌ها در زمان کرونا، برای نظام برنامه ریزی و سیاستگذاری آموزش عالی بسیار حائز اهمیت بود. این پژوهش در قلمرو زمانی ۱۴۰۰ تا ۱۴۰۱ و از حیث مکانی، طرح ملی بود. در زمان انجام پژوهش، مطالعات معدودی در سطح کشور و حتی بین الملل انجام گرفته بود. انجام این مطالعه به دلیل شیوع کرونا، برای برنامه ریزی مدیریت بحران بسیار تاثیرگذار است.

یافته‌های اصلی

یافته‌ها نشان داد که کرونا در ۳ حوزه بر سیستم دانشگاهی تاثیر می‌گذارد. الف: مدیریت دانشگاهی: شامل جنبه‌های مدیریتی، سیاستگذاری و تصمیم‌گیری درباره «غیرحضور شدن فعالیت‌های دانشگاهی»، «بازگشایی زودتر از موعد دانشگاه‌ها»، «تخفیف شهریه دانشجویی»، «بازگشایی محدود دانشگاه‌ها برای تحصیلات تکمیلی»، «کاهش واحدهای درسی» و سایر امور دانشگاهی است. ب: کارکردهای دانشگاهی: این بُعد شامل فعالیت آموزشی، پژوهشی و خدمات تخصصی و پشتیبانی (اداری و سازمانی) است. از قبیل مجازی شدن آموزش و چالش‌های کیفیت آن، تغییر شکل نحوه ارزشیابی دانشگاهی، فعالیت‌های پژوهشی دانشجویان و اعضای هیات علمی است. ج: محیط و امکانات دانشگاهی: شامل فضای کالبدی و زیرساخت‌های دانشگاهی است که در زمان شیوع کرونا فعالیت‌های اماکن و فضاهای کلاس، کتابخانه و سالن مطالعه، سلف سرویس، خوابگاه، آزمایشگاه، فضای عمومی داخل دانشگاه، اتاق اساتید و سایر فضاهای دانشگاهی است.

پیشنهادهای سیاستی و راهبردی

(۱): پیشنهادات سیاستی برای ارتقاء شایستگی مدیریت دانشگاهی

در زمان بحران

- ۱-۱- متناسب سازی ساختار سازمانی آموزش عالی برای مدیریت اثربخش بحران
- ۱-۲- متناسب سازی فرآیندهای سازمانی دانشگاهی برای مدیریت اثربخش
- ۱-۳- ارتقاء اثربخشی سیاست گذاری های آموزشی در زمان بحران
- ۱-۴- ارتقاء اثربخشی تعامل و ارتباط مدیریت دانشگاه با ذینفعان دانشگاهی
- (۲): پیشنهادات سیاستی برای تضمین کیفیت کارکردهای دانشگاهی در زمان بحران
- ۲-۱- تقویت زیرساختهای لازم برای فعالیت های دانشگاه به صورت برخط
- ۲-۲- تضمین کیفیت و متناسب سازی فرآیندهای آموزشی دانشگاه
- ۲-۳- متناسب سازی فرآیندهای اداری- سازمانی پشتیبان آموزش-پژوهش
- (۳): پیشنهادات سیاستی برای متناسب سازی محیط دانشگاهی

در زمان بحران

- ۳-۱- تضمین بهداشت محیط، سلامت جسمی و روحی و کاهش خطر جانی
- ۳-۲- ارتقاء تاب آوری زیرساخت های دانشگاهی به منظور پایداری در زمان
- ۳-۳- متناسب سازی فضای کالبدی دانشگاهی به منظور کاهش ریسک و خطر ناشی از بحران (کلاس، کتابخانه، سلف سرویس، خوابگاه و ...)

پیشنهادهای عملیاتی

- ۱-۱- تشکیل شورای عالی مدیریت بحران (پایداری) آموزش عالی توسط وزارت عتف
- ۱-۲- ایجاد نظام ارزیابی سطح تاب آوری دانشگاه ها و اعطای نشان اهتمام به مدیریت بحران توسط سازمان مدیریت بحران
- ۱-۳- مستندسازی تجربیات و مدیریت دانش در زمان بحران توسط عتف
- ۱-۴- راه اندازی مرکز مشاوره و توانمند سازی دانشجویان و مرکز تماس چند منظوره در زمان بحران توسط دانشگاه ها
- ۲-۱- تقویت زیرساختهای برگزاری کلاس درس، جلسات دفاعیه و ... به صورت برخط در زمان بحران توسط دانشگاه ها
- ۲-۲- تدوین آئین نامه خاص آموزشی زمان بحران (حذف ترم، مرخصی، سنوات، مهمان شدن، دانشجویان خارجی و ..) توسط وزارت عتف
- ۲-۳- تدارک امکانات و زیرساخت های لازم برای دورکاری کارکنان دانشگاه توسط دانشگاه

- ۱-۳- تدوین آئین نامه نحوه بازپروری و کاهش اثرات روانی بحران توسط وزارت عتف با همکاری نظام روانشناسی کشور
- ۲-۳- تعامل و همکاری با سازمان پدافند غیرعامل در زمینه تاب آوری زیرساخت‌های سخت افزاری و نرم افزاری توسط وزارت عتف
- ۳-۳- ایجاد مکانیزمی برای پایداری خط اینترنت و شبکه اینترنت، ذخیره سازی داده های حیاتی خارج از کانون بحران و زیرساخت مدیریت ریسک آزمایشگاه ها و مواد خطرناک توسط معاونت علمی و فناوری وزارت عتف

شناسایی و تحلیل ریسک‌های نوآوری در شرکت‌های دانش بنیان مستقر در پارک‌های علم و فناوری

احمد سعیدی

بیان مسئله

براساس مطالعات دانشگاه فونیکس (۲۰۲۱) حدود ۹۰ درصد شرکت‌های دانش بنیان در طول سال‌های فعالیت خود شکست می‌خورند. عدم قطعیت‌های موجود در این شرکت‌ها، باعث افزایش پیچیدگی فعالیت آنها شده و به شکست نوآوری منجر می‌شود. از آنجا که این شرکت‌ها در محیط متغیر و پرتلاطم امروز با ریسک‌های متعددی مواجه می‌باشند، شناسایی و ارزیابی مناسب ریسک‌ها در بقاء، رشد و نیل به اهداف این شرکت‌ها بسیار ضروری و مؤثر است. لذا هدف این طرح، شناسایی و ارزیابی راه حل برای ریسک‌های است که طی فرآیند نوآوری (ایده تا محصول) ممکن است شرکت‌های دانش بنیان مستقر در پارک‌های علم و فناوری با آن مواجه شوند، می‌باشد.

یافته‌های اصلی

یافته‌ها تحقیق نشان داد که ریسک‌ها در فرآیند نوآوری بطور کل در ۳ حوزه قابل دسته‌بندی هستند که به شرح زیر است:

الف): ریسک‌ها تجاری: این ریسک‌ها نوعی از ریسک در شرکت دانش بنیان است که به فعالیت تجاری و کسب و کار از قبیل هزینه کرد، تامین مالی، فروش، بازاریابی مرتبط می‌شوند.

ب): ریسک‌های عملیاتی: این ریسک‌ها نشان دهنده ماهیتی از ریسک در شرکت‌های دانش بنیان اند که به پیامدهای فعالیت‌های پروژه‌ها از قبیل تاخیر ناخواسته در ایفای تعهدات و اتمام پروژه، نقص ناخواسته حقوق مالکیت فکری و ... اشاره دارند.

ج): ریسک‌های استراتژیک: این محور به ریسک‌هایی که بقای بلند مدت شرکت را هدف گرفته و به مرگ نوآوری منجر می‌شوند، اشاره دارند.

پیشنهادهای سیاستی و راهبردی

۱): پیشنهاد سیاستی برای کاهش ریسک

در شرکت های دانش بنیان

- ۱-۱- توسعه مکانیزم مدیریت مالی پایدار شرکت های دانش بنیان
 - ۱-۲- توسعه دانش و توانمندی شرکت ها در حوزه مدیریت ریسک نوآوری
 - ۱-۳- ارتقاء سطح حفاظت از دارایی ، امنیت و ایمنی در شرکت دانش بنیان
 - ۱-۴- تدوین استراتژی مناسب مدیریت پروژه و حفظ پایدار عملکرد تولید
- ۲): پیشنهادات سیاستی برای پوشش ریسک

در شرکت های دانش بنیان

- ۲-۱- تدوین استراتژی های بیمه ای توسعه پوشش جامع ریسک نوآوری
 - ۲-۲- حمایت دولت از شرکتهای دانش بنیان در مقابل ریسکهای نوآوری
 - ۲-۳- بکارگیری نوآوری/ فناوری نوین صنعت بیمه برای پوشش ریسک
 - ۲-۴- توسعه زیرساختها و الزامات مورد نیاز جهت پوشش اثربخش ریسک
- ۳): پیشنهادات سیاستی برای پذیرش ریسک

در شرکت های دانش بنیان

- ۳-۱- تدوین استراتژی جلوگیری از بروز ریسک فرآیند نوآوری
- ۳-۲- ارتقاء تاب آوری و تحمل ریسک شرکت های دانش بنیان

پیشنهادهای عملیاتی

- ۱-۱- مدیریت مناسب در تأمین سرمایه (شامل تنوع شیوه های تأمین مالی، سرمایه گذاری...) توسط شرکت های دانش بنیان
- ۱-۲- آموزش و آشناسازی کارکنان شرکت های دانش بنیان با مبانی مدیریت ریسک نوآوری توسط پارک علم و فناوری
- ۱-۳- ایجاد پروتکل حفاظت از مالکیت فکری شرکت در مقابل دعاوی مالکیت و اختلافات حقوقی و ایجاد پروتکل امنیت و حفاظت از داده حیاتی شرکت
- ۱-۴- بازبینی منظم بودجه های پروژه، شکست فعالیت ها ، ریسک های احتمالی و کفایت منابع توسط شرکت های دانش بنیان
- ۲-۱- طراحی محصولات بیمه ای خاص (بیمه های سفارشی) توسط بیمه مرکزی ایران با همکاری وزارت عتف، معاونت علمی ریاست جمهوری و شرکتهای دانش بنیان
- ۲-۲- تدوین نظام جامع اکچواری (محاسبات آماری بیمه) برای ریسک نوآوری از قبیل محاسبه شدت، تواتر و حق بیمه توسط شرکت های بیمه یا بیمه مرکزی

۲-۳ تدوین دستورالعمل حمایت از شرکت دانش بنیان با هدف پوشش ریسک فعالیتهای نوآورانه توسط معاونت فناوری وزارت عتف با همکاری بیمه مرکزی، معاونت علمی ریاست جمهوری، پارکهای فناوری و شرکت‌ها

۲-۴ امکان‌سنجی تاسیس بانک فناوری و نوآوری (توسعه ای/ سرمایه گذاری) جهت تامین مالی وزارت عتف و اقتصاد

۲-۲ مدیریت ریسک مالی توسط وزارت اقتصاد (کاهش نرخ بهره و ساده سازی فرآیند وام‌گیری، حل مشکلات وثیقه، تصحیح مکانیسم بازپرداخت و ...)

۲-۲ تدوین نظام جامع تکافل برای شرکتهای دانش بنیان (عتف و بیمه مرکزی)

۳-۲ بکارگیری ظرفیتهای بلاک چین و قراردادهای هوشمند برای توسعه بیمه‌های غیرمتمرکز با همکاری وزارت فناوری اطلاعات و بیمه مرکزی ایران

۴-۲ تدوین نظام آمار و اطلاعات شرکتهای دانش بنیان موردنیاز محاسبات اکچواری توسط معاونت فناوری و نوآوری وزارت عتف

۴-۲ ایجاد بستر تعامل بیمه مرکزی ایران، معاونت فن. وزارت عتف و معاونت علمی و فناوری ریاست جمهوری در زمینه پوشش ریسک (انعقاد تفاهم نامه سه جانبه)

۱-۳ بکارگیری متخصصان مدیریت ریسک در شرکت‌های دانش بنیان

۲-۳ ایجاد مکانیزمی مدیریت ریسک بیمه ناپذیر (سوداگرانه) توسط شرکت

هوش مصنوعی و یاددهی - یادگیری در آموزش عالی ایرانک سناریوهای آینده برای سیاستگذاری

رضا منیعی

بیان مسئله

هوش مصنوعی به‌عنوان یکی از قدرتمندترین محرک‌های تحول در جهان امروز، به طور فزاینده‌ای در حال دگرگون‌سازی ابعاد مختلف زندگی از جمله آموزش و یادگیری است. این فناوری نوظهور به عنوان یک کلان روند تأثیرگذار، به‌ویژه در حوزه آموزش عالی، پتانسیل ایجاد تحولات بنیادین را دارد. با این حال، پذیرش و به‌کارگیری گسترده هوش مصنوعی در آموزش عالی، به‌خصوص در کشورهایی با زیرساخت‌های نامناسب، با چالش‌های جدی همراه است. طبق آخرین گزارش شاخص آمادگی هوش مصنوعی در سال ۲۰۲۳، ایران در بین ۱۹۳ کشور، در رتبه ۹۴ قرار دارد که نشان‌دهنده فاصله قابل توجه این کشور با کشورهای پیشرو در این حوزه است. در چنین شرایطی، ضرورت انجام پژوهشی که به بررسی جامع تأثیرات هوش مصنوعی بر آموزش عالی ایران بپردازد، فرصت‌ها و چالش‌های آن را شناسایی نماید و سناریوهای آینده را ترسیم کند، بیش از پیش احساس می‌شود.

یافته‌های اصلی

شناسایی و تحلیل ۲۰ عامل موثر بر کاربست هوش مصنوعی در آموزش عالی ایران، چهار سناریوی اصلی را بر اساس ترکیب دو عامل مهم و کلیدی "سیاست‌گذاری هوش مصنوعی" و "انعطاف‌پذیری سیستم آموزشی" ترسیم می‌کند. این دو عامل کلیدی به دلیل تأثیرگذاری و تأثیرپذیری بالا، چهار آینده متمایز برای آموزش عالی رقم می‌زنند:

۱- دانشگاه هوشمند: در این سناریو، وجود سیاست‌های مناسب کلان و جامع در حوزه هوش مصنوعی و انعطاف‌پذیری بالای سیستم آموزشی، منجر به یکپارچگی گسترده این فناوری در همه ابعاد دانشگاه می‌شود.

۲- سازگاری تدریجی: با سیاست‌های قوی اما انعطاف‌پذیری محدود سیستم آموزشی، موجب می‌شود هوش مصنوعی به تدریج و با احتیاط وارد عرصه آموزش عالی شود.

۳- تلاطم نوآوری در آموزش: در غیاب سیاست‌های مشخص و روشن، اما با وجود انعطاف‌پذیری بالا در سیستم آموزشی، شاهد نوآوری‌های پراکنده و گاه بی‌ثبات در استفاده از هوش مصنوعی خواهیم بود. غروب دانشگاه: در این سناریو، فقدان هر دو عامل سیاست‌گذاری و انعطاف‌پذیری، منجر به عدم بهره‌برداری موثر از پتانسیل‌های هوش مصنوعی و در نهایت، تضعیف جایگاه دانشگاه می‌شود.

پیشنهادهای سیاستی و راهبردی

برای تحقق چشم‌انداز "دانشگاه هوشمند"، پیشنهاد می‌شود محورهای سیاستی زیر به صورت یکپارچه اجرا شوند:

۱. تدوین نقشه راه جامع هوش مصنوعی در آموزش عالی
۲. توسعه زیرساخت‌های فناوری اطلاعات و ارتباطات متناسب با نیازهای هوش مصنوعی
۳. ارتقای سواد دیجیتال و هوش مصنوعی در همه سطوح دانشگاه‌ها و نظام آموزش عالی
۴. حمایت همه جانبه از پژوهش و نوآوری در حوزه هوش مصنوعی
۵. توجه به ابعاد اخلاقی هوش مصنوعی
۶. تقویت شبکه‌سازی و همکاری‌های علمی و بین‌المللی
۷. ایجاد سازوکارهای انعطاف‌پذیر و چابک برای مواجهه خلاقانه با تغییر و تحولات
۸. جلب مشارکت فعالانه همه ذی‌نفعان و ایجاد بستری برای تعامل و همکاری بین آنها

پیشنهادهای عملیاتی

- ۱-۱ تشکیل شورای عالی هوش مصنوعی در آموزش عالی به محوریت موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی با عضویت نمایندگان وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، وزارت بهداشت، وزارت ارتباطات و فناوری اطلاعات، دانشگاه‌ها و مراکز پژوهشی برتر، صنعت و بخش خصوصی.
- ۱-۲ اختصاص بودجه ویژه و مشخص کردن دستگاه‌های اجرایی مسئول برای توسعه زیرساخت‌های شبکه‌ای، مراکز داده و محاسبات ابری در دانشگاه‌ها و مراکز پژوهشی. اولویت‌بندی دانشگاه‌ها و مراکز رشد برای دریافت این بودجه بر اساس شاخص‌های مشخص و با همکاری وزارت علوم، تحقیقات و فناوری انجام می‌شود.
- ۳-۱ ایجاد سامانه جامع آموزش مجازی تحت نظر موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی با همکاری وزارت علوم برای ارائه دوره‌های آموزشی کوتاه‌مدت و کارگاه‌های عملی در زمینه هوش مصنوعی. این سامانه باید به منابع آموزشی باز و پلتفرم‌های آنلاین متصل باشد و دسترسی آسان برای دانشجویان، اساتید و کارکنان فراهم کند.

۴-۱ ایجاد صندوق‌های پژوهشی تخصصی با مشارکت بخش خصوصی و نظارت وزارت علوم برای حمایت از طرح‌های پژوهشی نوآورانه در حوزه هوش مصنوعی. همچنین، ایجاد شبکه‌ای از مراکز رشد و شتاب‌دهنده‌ها در دانشگاه‌ها برای تجاری‌سازی نتایج پژوهش‌ها و حمایت از استارت‌آپ‌ها.

۵-۱ تشکیل زیر کمیته اخلاق در شورای عالی هوش مصنوعی با مسئولیت تدوین چارچوب‌های اخلاقی برای استفاده ایمن و محافظت از حریم خصوصی در کاربردهای هوش مصنوعی در آموزش. این زیر کمیته باید با مشارکت فعالانه نمایندگان دانشگاه‌ها، مراکز پژوهشی، صنعت و جامعه مدنی تشکیل شود.

۶-۱ حمایت ویژه از حضور دانشگاه‌ها و پژوهشگران ایرانی در کنفرانس‌ها و رویدادهای بین‌المللی مرتبط با هوش مصنوعی توسط دفتر همکاری‌های بین‌المللی دانشگاه‌ها و تشکیل کنسرسیوم‌های دانشگاهی در این خصوص.

۷-۱ ایجاد اتاق رصد تحولات هوش مصنوعی در دانشگاه‌ها با هدف شناسایی سریع فرصت‌ها و چالش‌های جدید در این حوزه و ارائه راهکارهای نوآورانه.

۸-۱ برگزاری نشست‌های دوره‌ای با نمایندگان همه ذی‌نفعان (دانشجویان، اساتید، کارکنان، صنعت، دولت) برای جمع‌آوری نظرات و پیشنهادات و تصمیم‌گیری جمعی در مورد سیاست‌ها و برنامه‌های مرتبط با هوش مصنوعی از طریق ایجاد یک پلتفرم آنلاین مشارکتی (حضور-مجازی)

بررسی وضعیت موجود و آرایه پیشنهادهای سیاستی در راستای بهبود ضوابط جذب و توزیع دانشجوی خارجی

مهتاب پورآتشی

بیان مسئله

در شرایطی که در سال‌های اخیر دانشگاه‌های بسیاری از کشورهای توسعه یافته و در حال توسعه برای جذب دانشجوی خارجی برنامه‌ریزی، تلاش و با یکدیگر رقابت می‌کنند؛ مطابق با داده‌های آماری موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی، شاخص‌های سهم دانشجویان خارجی مدنظر در برنامه ششم به طور کامل محقق نشده است. لذا، مساله اینست که چگونه می‌توان هوشمندانه جذب و توزیع دانشجوی خارجی را مدیریت نمود؛ که این امر مستلزم واکاوی وضعیت موجود جذب دانشجوی خارجی در کشور است. موضوع توزیع دانشجوی خارجی و شرایط دانشگاه‌های مجاز برای جذب دانشجوی خارجی از اولویت‌های پژوهشی مرکز همکاری‌های علمی بین‌المللی وزارت علوم و سازمان برنامه و بودجه می‌باشد. در نتیجه، یافته‌های این مطالعه نیازمحور و تقاضامحور پاسخگوی نیاز فوق‌الذکر است.

یافته‌های اصلی

یافته‌ها در خصوص سوال اول پژوهش که آمار دانشجویان خارجی طی سال‌های تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ تا ۱۴۰۱-۱۴۰۰ را بررسی می‌کند؛ نشان داد؛ طی سال‌های مورد بررسی تعداد دانشجویان شاغل به تحصیل در گروه علوم انسانی از فراوانی بیشتری برخوردار بوده است. همواره تعداد دانشجویان مرد از تعداد دانشجویان زن بیشتر بوده است. در سال‌های تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ تا ۹۹-۱۳۹۸ دانشجویان شاغل به تحصیل در دوره کارشناسی و در سال‌های تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ و ۰۱-۱۴۰۰ دانشجویان شاغل به تحصیل در دوره کارشناسی ارشد از فراوانی بیشتری نسبت به دیگر دوره‌های تحصیلی برخوردار بودند. طی سال‌های مورد بررسی بیشترین فراوانی دانشجویان خارج از کشور مربوط به کشورهای افغانستان و عراق بوده است. پراکندگی دانشجویان خارجی براساس استان محل استقرار نشان داد که در سال‌های تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ و ۹۸-۱۳۹۷ بیشترین فراوانی مربوط به استان تهران بود. در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ بیشترین فراوانی مربوط به استان خراسان رضوی و در سال-

های تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ و ۱۴۰۰-۰۱ بیشترین فراوانی مربوط به استان قم بود. یافته‌ها در خصوص سوال دوم نیز نشان داد سطح بندی دانشگاه‌ها برای جذب و توزیع دانشجوی خارجی با استفاده از چهار معیار شامل (الف) حکمرانی و ظرفیت سازمانی، (ب) علمی، (ج) خدماتی و حمایتی، و (د) فرهنگی و یازده زیرمعیار امکان‌پذیر خواهد بود. و در نهایت، اولویت بندی معیارهای سطح‌بندی دانشگاه‌ها برای جذب و توزیع دانشجوی خارجی نشان داد معیار علمی نسبت به دیگر معیارها برتری دارد. پس از آن به ترتیب معیارهای حکمرانی و ظرفیت سازمانی، معیار خدماتی و حمایتی، و معیار فرهنگی قرار گرفتند.

پیشنهادهای سیاستی و راهبردی

- ۱- تدقیق کلان تصویر جذب دانشجوی خارجی
- ۲- رصد منظم و دقیق دانشجوی خارجی
- ۳- تقویت شرایط جذب و توزیع دانشجویان خارجی
- ۴- تحول دانشگاه برای جذب دانشجوی خارجی

پیشنهادهای عملیاتی

- ۱-۱- کمیته‌ای در سازمان امور دانشجویان وزارت علوم متشکل از مسئولان کلیدی حوزه جذب دانشجویان خارجی تشکیل گردد و هدف از جذب دانشجوی خارجی با دقت و اجماع‌نظر مشخص گردد. براین اساس می‌توان ضوابط سهل‌گیرانه و یا سخت‌گیرانه برای جذب دانشجوی خارجی مدنظر قرار داد.
- ۲-۱- با نظارت سازمان امور دانشجویان وزارت علوم، تبلیغات برنامه‌ریزی شده از طریق کانال‌های مختلف اطلاع‌رسانی مزیت‌های رقابتی دانشگاه‌های ایران نسبت به دیگر دانشگاه‌های منطقه و بین‌المللی انجام گردد.
- ۲-۱- بر مرجعیت رسمی موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی برای جمع‌آوری و گزارش‌دهی آمار دانشجویان خارجی توسط شورای معاونین وزارت عتف تاکید شود و تمامی دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی ملزم گردند داده‌ها و اطلاعات آماری دقیق به موسسه ارایه دهند.
- ۳-۱- در سطح‌بندی دانشگاه‌ها برای جذب دانشجوی خارجی، هر دانشگاه نسبت به بازه مشخص قبلی خود نیز مورد بررسی و ارزیابی قرار گیرد.
- ۴-۱- در حوزه تحول حکمرانی و ظرفیت سازمانی، دانشگاه ضوابط مشخص و شفاف برای ارزیابی و پذیرش متقاضیان تحصیل در رشته‌های مختلف دانشگاهی تعیین کند.
- ۴-۲- توسط مرکز نظارت وزارت عتف در حوزه تحول علمی، برای قرارگرفتن دانشگاه در جایگاه مناسب نظام‌های رتبه‌بندی به ارتقای کیفیت آموزش و پژوهش دانشگاه و ارتقای اعتبار

و برند بین‌المللی دانشگاه توجه شود و برنامه‌ریزی دقیق برای این امر صورت گیرد.

۳-۴- در حوزه تحول خدماتی و حمایتی، فعال نمودن مرکز مشاوره دانشگاه برای خدمات-
رسانی به دانشجویان خارجی با بهره‌گیری از مشاوران آگاه به مسایل فرهنگی، در دستورکار
ویژه دانشگاه قرار گیرد

۴-۴- در حوزه تحول فرهنگی، دانشگاه یک روز در تقویم خود به نام رویداد جشنواره فرهنگی
دانشجویان خارجی تعیین نماید و از دانشجویان خارجی مشارکت کننده در این رویداد
فرهنگی تشویق نماید.

الگوبرداری از بهترین سیستم‌های مدیریت اطلاعات آموزش عالی برای توسعه و کاربرد داشبورد مدیریت آموزش عالی

احمدعلی یزدان‌پناه

بیان مسئله

هنوز سامانه مدیریت اطلاعات آموزش عالی ایران (سامانه سهام) از داشبوردهای مدیریت آموزش عالی منسجم و مفیدی برخوردار نشده و به‌رغم بکارگیری الگوهایی که اخیراً مورد بهره‌برداری قرار گرفته شده است، از منظر کارشناسان، خبرگان، ذی‌نفعان و متقاضیان اطلاعات آموزش عالی ایران خروجی این سامانه از اقلام اطلاعاتی هماهنگ، پیوسته، یکپارچه، در قالبی ساده، قابل بهره‌برداری، و مؤثر در فرآیند تصمیم‌گیری ذی‌نفعان برخوردار نیست. وضعیت موجود سامانه بیانگر نداشتن الگوی انتشار اطلاعات در قالبی از داشبوردهای کارا و مؤثر در فرآیند تصمیم‌گیری ذی‌نفعان است. این وضعیت موجب شده است تا با وضع موجود سامانه اطلاعات آموزش کشورهای مورد مطالعه فاصله زیادی را به نمایش بگذارد.

یافته‌های اصلی

از دیدگاه پاسخ‌گویان و ذی‌نفعان آموزش عالی کشور، متداول‌ترین معیارها و ویژگی‌های داشبورد مدیریت آموزش عالی در پنج عامل " تنوع پایگاه‌های اطلاعاتی، گستردگی اقلام اطلاعاتی سامانه، گستردگی ارتباطات الکترونیکی، مصورسازی داده‌ها، و به‌روزرسانی خودکار داده‌ها" از بیشترین اهمیت برای کاربران نهایی محسوب می‌گردد. در حالی که سامانه هوشمند آموزش عالی ایران توان پاسخگویی بیش از ۲۴ متقاضیان اصلی و ذی‌نفع را با میانگینی نزدیک به ۲ بار در روز در زمینه ۸۶ قلم اطلاعاتی اجباری و ۵۸ قلم اطلاعاتی اختیاری از ۴ پایگاه؛ دانشجویان- دانش‌آموختگان- آموزشگران دانشگاهی و کارکنان دانشگاهی را فراهم آورده است، تفاوت آشکاری در زمینه‌های؛ عناوین پایگاه‌های اطلاعاتی- گستردگی اقلام اطلاعاتی- تولیدکنندگان اقلام اطلاعاتی سامانه- فرآیند دریافت اطلاعات- قالب داشبوردهای سامانه- مکان نمایش- کاربران و استفاده کنندگان با سامانه‌های کشورهای الگو دارد. در حالی که از منظر خبرگان و مدیران موسسه اطلاعات مالی دانشگاه- اطلاعات اداری و ساختاری- فضای کالبدی بسیار با اهمیت و در پاره‌ای از اقلام آن‌ها از اهمیت کمی نسبت به سایرین دارد.

علاوه بر توسعه داشبوردهای مدیریت آموزش‌عالی در زمینه‌های موجود، توسعه داشبوردهایی برای تخصیص فضا-فضای آموزشی-کتابخانه-داده‌های پژوهشی و مشاوره-املاک دانشگاهی-تعاملات تجاری و اجتماعی دانشگاه-شرایط استخدام-اطلاعات قراردادهای آموزشی و پژوهشی-دوره‌های گذرانده شده کارکنان-مشارکت‌های برون مرزی-تعداد افرادی که ادامه تحصیل می‌دهند-تجزیه و تحلیل دقیق محل زندگی دانشجویان-مسکن دانشجویی-میزان پیشرفت و مدارک تحصیلی دانشجویان نیز از اهمیت بسیار بالایی برخوردار است.

پیشنهادهای سیاستی و راهبردی

۱. روش طراحی و استقرار داشبوردهای گوناگون پیشنهادی برگرفته از نتایج این پژوهش در موسسه و پس از آن در سازمان‌های مختلف وابسته به حوزه عتف بررسی شوند، تا امکان طرحی و توسعه داشبوردها با کاربردهای مختلف سطوح مدیریتی شناسایی و با توجه به اولویت آن‌ها مورد استفاده قرار گیرند.
۲. طراحی پژوهشی سیاستی به‌منظور استخراج شاخص‌های جامع برای طراحی و کاربرد داشبوردهای مدیریتی در حوزه‌های گوناگون آموزشی، پژوهشی، اجتماعی، فرهنگی در حوزه آموزش‌عالی ایران نیازمند مطالعات تطبیقی با موضوع بررسی و باز طراحی ساختار و فرآیند ایجاد انواع داشبوردهای مدیریتی در کلیه سازمان‌های وابسته به حوزه عتف است که لازم است در دستور کار مدیران عالی وزارت عتف قرار گیرد.
۳. از نظر محاسبات ریاضی می‌توان ادعا نمود؛ به تعداد فاکتوریل ارقام بانک‌های اطلاعات آموزش‌عالی در هریک از سامانه‌های موجود حوزه عتف، امکان بازیابی و پردازش ارقام اطلاعاتی در قالب داشبوردهای استراتژیک، تحلیلی و عملیاتی وجود دارد. از این‌رو گسترش بیش از پیش داشبوردهای آموزش‌عالی در تمامی پایگاه‌های اطلاعاتی سامانه‌های آموزش عالی پیشنهاد می‌گردد.

پیشنهادهای عملیاتی

پذیرش، پشتیبانی و حمایت مدیران عالی از دستورالعمل‌های مصوب کمیته مشورتی در خلال برنامه‌های بلند مدت به منظور پیاده‌سازی داشبوردهای مورد نیاز همه ذی‌نفعان ستاد وزارت و کلیه دانشگاه‌های کشور از جمله اقدامات مهمی است که مسیر اجرایی سازی پیشنهاد اول را امکان‌پذیر می‌سازد.

طراحی مدل مفهومی توسعه و کاربرد داشبوردهای سامانه‌های اطلاعاتی آموزش‌عالی با تکیه بر کلیه مأموریت‌های سازمان‌های وابسته به حوزه عتف از ضروریات اجتناب ناپذیر برای کاربرد و توسعه داشبوردهای مدیریت آموزش‌عالی برای گسترش سامانه‌ها و داشبوردهای آموزش‌عالی اقدام مؤثری است که نباید در نگاه سیاست‌گذاران حوزه عتف به فراموشی سپرده شود.

خلاصه اجرایی طرح‌های پژوهشی
سال ۱۴۰۲

مطالعه تطبیقی اهداف و سیاست‌های کلان آموزش عالی در کشورهای کانادا، ایتالیا، استرالیا، امارات و قطر و درس‌های آن برای ایران

غلامرضا ذاکر صالحی

هدف

هدف از این پژوهش، شناخت و مقایسه تطبیقی آموزش عالی پنج کشور (کانادا، استرالیا، ایتالیا، امارات متحده عربی و قطر) در دو بخش: سیاست‌ها و اهداف کلان می‌باشد.

ضرورت

۱- سرعت تحولات باتوجه به گسترش فناوریهای ارتباطی بحدی است که علاوه بر فعالیتهای و برنامه‌های آموزش عالی کشورها، اهداف و سیاستها و سرمشقه‌های آنان نیز مرتبا تغییر می‌کند.
۲- فضای رقابتی آموزش عالی موجب عقب ماندگی اطلاعاتی وعدم اشراف کامل ما بر تحولات جدید واقدامات رقبا شده است.

۳- هیچگونه مطالعه تطبیقی هدفمندی در زمینه اهداف و سیاستهای کلان آموزش عالی در کشورهای پیشرفته و کشورهای منطقه در دسترس نیست. این فقدان می‌تواند نوعی سیاستگذاری بدون پشتوانه علمی را بدنبال داشته باشد.

۴- بی‌توجهی به سیاستهای در حال اجرا در سایر نظام‌های آموزش عالی جهان، نوعی غرور علمی کاذب در فضای مدیریتی آموزش عالی پدیدار کرده است.

سوالات

سه پرسش جهت دستیابی به هدف پژوهش طرح ریزی شده است؛

- اهداف و سیاست‌های کلان آموزش عالی این کشورها کدامند؟
- چه تفاوتها و شباهتهایی در مولفه‌های دوگانه در کشورهای منتخب مشهود است؟
- چه آموزه‌ها و درس‌هایی از محورهای فوق (باتاکید بر نهادهای فرادانشگاهی) برای آموزش عالی ایران می‌توان فراگرفت؟

روش

این پژوهش از نظر هدف در زمره تحقیقات کاربردی است از نظر ماهیت یک پژوهش کیفی با رویکرد مطالعه تطبیقی (comparative study) است. پس از انتخاب هدفمند کشورهای مورد مطالعه، در ابتدا با استفاده از مطالعه اسنادی (Documentary Study) با کنکاش در پایگاه

های اطلاعاتی معتبر جهانی به استخراج مفاهیم و ایده‌های مورد نظر پرداخته شد. در مرحله دوم اسناد و مدارک ترجمه و فیش برداری شدند. در مرحله سوم داده‌ها از طریق رویکرد چهار مرحله‌ای جورج بردی (توصیف-تفسیر-همجواری-مقایسه) مورد بررسی و تحلیل قرار گرفتند. سپس، آموزه‌های استخراجی از حیث مطلوب بودن و امکان‌پذیری بومی‌سازی از دیدگاه خبرگان آموزش عالی ایران کاویده شد. در مجموع ۳۶ خبره در تکمیل پرسشنامه و تعیین الویتهای همکاری داشتند.

یافته‌ها

پس از پایان مطالعه تطبیقی مجموعه ارزشمندی از اهداف و سیاستهای کلان آموزش عالی در پنج کشور مورد مطالعه بدست آمد. محققان در این مرحله با تدوین پرسشنامه‌ای با پاسخهای بسته در چهاربخش از خبرگان آموزش عالی درمورد ۱-مطلوب بودن-۲-امکان‌پذیری بومی‌سازی این اهداف و سیاستها درکشورایران پرسش کردند. نتایج با استفاده از آزمون فریدمن در نرم افزار SPSS تحلیل شدند. مقایسه میانگین رتبه‌ها نشان می‌دهد که مهمترین مطلوبیت اهداف از نظر پاسخ دهندگان، پنج مورد، ۱-برخورداری از اکوسیستم تحقیقاتی، ۲-بهبود وضعیت دسترسی دانشجویان به ویژه دانشجویان کم برخوردار از طریق اقدامات کمک دانشجویی، ۳-وجود فرهنگ نوآوری و تعالی، ۴-وجود تعاملات موثر با ذینفعان ملی و بین المللی، ۵- برخورداری از شهروندان مولد است. از نظر امکان‌پذیری تحقق اهداف، پنج هدف زیر به ترتیب الویت بالاترین رتبه را به خوداختصاص داده اند: الویت ۱-بهبود وضعیت دسترسی دانشجویان به ویژه دانشجویان کم برخوردار از طریق اقدامات کمک دانشجویی (کانادا)، الویت ۲-وجود و توسعه اکوسیستم‌های نوآوری (کانادا)، الویت ۳-وجود نگرش اخلاقی در دانش‌آموختگان (امارات)، الویت ۴-نهادینه شدن فرهنگ کار (امارات)، الویت ۵-برخورداری همه دانشجویان از مهارت‌های دیجیتال (ایتالیا) بود. مقایسه میانگین رتبه‌ها نشان می‌دهد که مطلوب‌ترین سیاست‌ها از نظر پاسخ دهندگان، به ترتیب عبارتند از: ۱-سیاستگذاری با توجه به شرایط و ماهیت و کارکرد هر دانشگاه، ۲-جذب کارآفرینان و دانشجویان برتر بین المللی، ۳-تغییر ساختارهای آموزش عالی متناظر با تغییر روند جمعیتی کشور در آینده، ۴-نظارت بر نظام پژوهشی (اخلاق، کاربرد و نیازمندی)، ۵- توسعه فرهنگ نوآوری در آموزش عالی است. مقایسه میانگین رتبه‌ها نشان می‌دهد که مهمترین امکان‌پذیری بومی‌سازی سیاست‌ها از نظر پاسخ دهندگان، پنج مورد، ۱-سرمایه‌گذاری و نوآوری در نظام فنی و حرفه‌ای، ۲-توسعه برنامه‌های آموزشی و درسی بین المللی، ۴-ایجاد فرهنگ نوآوری در دانشگاهها، توسعه فرهنگ همکاری تحقیقاتی بین موسسات دولتی و خصوصی، ۵- توسعه مکانیزم‌های ارزیابی عملکرد

دانشگاه‌ها است.

در پایان اقدامات اساسی مورد نیاز توسط پژوهشگران در قالب جدول زیر پیشنهاد شد:

پیشنهاد	اقدامات اساسی	زمان اجرا به سال	مجری	همکاران
اول	شناخت و مستندسازی ظرفیتهای نوآوری در هر دانشگاه	۱	دانشگاه	موسسه
	ارزیابی روندهای نوآوری و تحلیل تغییرات نوآورانه در آموزش و پژوهش دانشگاهی توسط موسسه در قالب رصدخانه	۵	موسسه	دانشگاهها
	برنامه ارتقای توانمندی جذب نوآوری دراستادان و دانشجویان	۵	دانشگاه	موسسه
	طراحی فرایندهای نوآوری دانشگاهی توسط مشاور	۱	دانشگاه و گروه مشاوره	پارکهای علم
	طراحی نظام یادگیری نوآوری بصورت تعاملی بین یاددهنده-یادگیرنده	۲	دانشکده‌ها	دانشگاه و موسسه
دوم	تاسیس کنسرسیومهای علمی-منطقه‌ای در زمینه میان رشته‌ای مانند نفت و انرژی- آب-ریزگردها	۱	وزارت علوم و بهداشت	وزارت خارجه
	تقویت پایگاه اطلاع رسانی جهان اسلام ISC	۳	وزارت عتف	سازمان کنفرانس اسلامی
	تاسیس دوره‌های تحصیلات تکمیلی مشترک با کشورهای منطقه خصوصاً قطر و امارات	۲	وزارتین	*
	راه اندازی موسسات پژوهشی مشترک با کشورهای منطقه	۲	وزارتین	*
	توسعه شبکه‌های علم و فناوری با کمک انجمن‌های علمی و دانشگاههای کشورهای منطقه	۵	وزارتین	*

واژگان کلیدی: آموزش عالی تطبیقی، اهداف آموزش عالی، سیاست‌های آموزش عالی،

نهادهای دانشگاهی، الگوی جورج بردی

ساماندهی مراکز آموزش عالی (وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری) استان فارس با تأکید بر آمایش سرزمین

سیما بوذری

از آنجاکه آمایش، چینش ارادی و با برنامه و هماهنگ عناصر فضاساز محیط جغرافیایی، منابع و انسان می‌باشد، لذا، می‌توان آن را تلفیقی از دو موضوع اساسی: ۱- توجه و شناخت دقیق از وضعیت موجود و ۲- ارائه تصویری روشن و پایدار از وضعیت مطلوب در آینده دانست. که هدف اصلی و نهایی آن، شناسایی پتانسیل‌ها منطقه است، که با توجه به آن نظم نوینی از ساماندهی منابع طبیعی و فعالیتهای انسانی بر پهنه زمین، صورت می‌پذیرد. اگرچه، سابقه مطالعات آمایش سرزمین در ایران به سالهای پیش از انقلاب برمی‌گردد. اما برنامه‌ریزی آمایش آموزش عالی، در وزارت عتف از ماه‌های پایانی سال ۱۳۸۸ بطور جدی مطرح و بدان تأکید می‌شود. از اینرو در این تحقیق با توجه به اهمیت موضوع سعی گردیده تا به ساماندهی مراکز آموزش عالی استان فارس (به‌عنوان قطب علمی مناطق جنوب کشور و قلب توسعه علم و فناوری در این منطقه) با رویکرد آمایش سرزمین پرداخته شود.

عمده‌ترین نقاط ضعف و تهدیدهای نظام آموزش عالی در استان فارس را می‌توان عدم وجود برنامه‌ها با رویکرد آمایش سرزمین و توجه به پتانسیل‌های استان و عدم انطباق با کارکردهای اقتصادی و اجتماعی دانست. این موضوع سبب شده است که هم اکنون شاهد توسعه نامتوازن آموزش عالی در استان و مغفول ماندن موضوع راهبردهای افزایش کیفیت آموزش عالی باشیم. فرصت‌ها و قوت‌های نظام آموزش عالی استان نشان می‌دهد که با توجه به سه عامل ۱- پراکنش مراکز آموزش عالی ۲- قابلیت‌های منحصربه‌فرد اقتصادی و اجتماعی و در نهایت موقعیت جغرافیایی، استان به ۵ پهنه آمایشی قابل طبقه‌بندی است:

پهنه جنوبی: با قابلیت ارائه خدمات بازرگانی و تجاری و صنعت نفت؛ پهنه مرکزی با قابلیت ارائه خدمات برتر (آموزشی، درمانی و گردشگری)، پهنه شرقی و شمالی با قابلیت ارائه خدمات کشاورزی و باغداری و صنایع تبدیلی (بخش کشاورزی) و پهنه غربی با قابلیت ارائه

خدمات دامداری و صنایع تبدیلی (بخش دامداری).
لذا مراکز آموزش عالی استان به تبع از فرصت‌ها و قوت‌ها محیط درونی و بیرونی خود می‌تواند
حول محور سه فعالیت عمده کشاورزی، گردشگری و صنعت نفت به عنوان قطب علمی در سطح
ملی و منطقه‌ای ساماندهی شود.

کلیدواژه: آمایش سرزمین، ساماندهی، آمایش آموزش عالی، ماموریت‌گرایی، آموزش عالی،
استان فارس، فعالیتهای عمده اقتصادی

مطالعه تطبیقی فلسفه آموزش عالی برای تدوین حکمرانی مطلوب نظام آموزش عالی ایران

احمد رضا روشن

بیان مسئله

فلسفه آموزش عالی به تفکر راجع به پرسش‌های اساسی این حوزه می‌پردازد. پرسش‌هایی مثل: معنای دانشگاه چیست؟ دانشگاه چه اهدافی دارد؟ استقلال آکادمیک و آزادی علمی چه جایگاهی دارند؟ همچنین، فلسفه به تعریف نقش‌های دانشگاه می‌پردازد و حکمرانی، عملیاتی شدن آن نقش‌ها را به عهده دارد. بنابر این، حکمرانی آموزش عالی از آن جهت اهمیت دارد که شرط لازم محقق ساختن نقش‌ها و وظایف آموزش عالی است. حکمرانی خوب به مثابه ابزار اصلی بهبود و ارتقاء کیفیت در آموزش عالی عمل می‌کند. ارتقاء کیفیت از جمله مسائل مبتلابه آموزش عالی ایران است. طبق برخی بررسی‌ها ایران به لحاظ کیفیت آموزش عالی در بین ۵۰ کشور جهان رتبه ۴۷ را کسب کرده و بنابر این، ارتقاء و بهبود حکمرانی آموزش عالی، عاملی در جهت ارتقاء و بهبود کیفیت آموزش عالی است.

یافته‌ها

کشور دارای بیشترین فراوانی در اسناد	شاخص حکمرانی خوب آموزش عالی
آمریکا و آلمان	اثر بخشی و کارایی
آمریکا	امور اقتصادی و تأمین مالی
آمریکا	استقلال و نحوه اداره آموزش عالی
آمریکا	عدالت و دسترسی
ترکیه	آزادی آکادمیک و امور اخلاقی

پیشنهادهای سیاستی و راهبردی

نگاه به فلسفه آموزش عالی به مثابه یک نهاد
تدوین فلسفه آموزش عالی مبتنی بر قواعد حکمرانی خوب

تدوین فلسفه آموزش عالی ایران با حضور ذینفعان آموزش عالی
 تدوین فلسفه آموزش عالی مبتنی بر حل مسئله
 توجه بیشتر به علوم انسانی در تدوین فلسفه آموزش عالی
 افزایش وزن رویکرد فلسفی در اداره نظام آموزش عالی کشور
 تعیین اهداف آموزش عالی کشور بر اساس اصول فلسفه مدون آموزش عالی
پیشنهادهای عملیاتی

فلسفه آموزش عالی ایران بایستی توسط اجتماع علمی و ذینفعان علم تدوین شود. به عبارت دیگر، هم سند نهایی فلسفه آموزش عالی و هم فرایند تدوین آن بر اساس الگوی حکمرانی خوب باشد. اهداف آموزش عالی کشورها برآمده از فلسفه آموزش عالی آنهاست. به طوری که ابتدا مبانی فلسفی و متعاقب آن، اهداف، سیاست ها، راهبردها، برنامه ها و پروژه های آموزش عالی تعریف و تعیین می شوند.

انجام طرح تحقیقاتی با عنوان: تدوین نظام مسائل آموزش عالی ایران و احصاء مهم ترین مسائل حال و آینده آموزش عالی

فلسفه آموزش عالی ایران بایستی توسط اجتماع علمی و جامعه مدنی علم تدوین شود. به عبارت دیگر، هم سند نهایی فلسفه آموزش عالی و هم فرایند تدوین آن بایستی بر اساس الگوی حکمرانی خوب و شاخص های آن باشد.

آگاهی فلسفی بایستی یکی از معیارهای انتخاب مدیران نظام آموزش عالی و نیز رئیس دانشگاه باشد. مدیری که نسبت به علم و آموزش عالی آگاهی فلسفی دارد، تصمیمات دقیق تری می گیرد. سندی که قرار است در مورد فلسفه آموزش عالی ایران نگاشته شود بر همه بیست شاخص حکمرانی خوب تأکید کند. ضمن اینکه مفاهیم کلیدی و عبارات مبتنی بر تجارب موفق فلسفه آموزش عالی کشورهای مورد بررسی این تحقیق در آن سند آورده شود.

در جهت ترویج فلسفه آموزش عالی، کلینیک فلسفه آموزش عالی در دانشگاه ها و مؤسسات آموزش عالی کشور ایجاد شود.

انجمن های علمی، اندیشکده ها و اتاق های فکر با موضوع فلسفه آموزش عالی، تقویت شده و مورد حمایت بیشتری قرار گیرند.

از فلسفه ورزان و اندیشمندان فلسفه آموزش، در فرایندهای تصمیم گیری و تصمیم سازی نظام آموزش عالی کشور، بهره گیری بیشتری صورت گیرد.

مدل‌سازی برنامه درسی سبز در نظام آموزش عالی ایران (مطالعه موردی: مقطع کارشناسی رشته ترویج و آموزش کشاورزی پایدار)

سیده مریم حسینی لرگانی

مسئله پژوهش

امروزه در کشورهای توسعه‌یافته، نظام آموزش عالی ازجمله مهم‌ترین نهادهایی است که نقش عمده‌ای در مرتفع نمودن نیازهای جامعه بر عهده دارد. فرآیند یادگیری به‌طورکلی و برنامه درسی به‌طور ویژه در این نظام اهمیتی بیش‌ازپیش یافته است. ازاین‌رو، هم‌راستایی برنامه درسی با نیازهای کنونی جوامع، موضوعی ضروری و حائز اهمیت است. در سال‌های اخیر، یکی از نیازهای حیاتی جوامع، توجه به توسعه پایدار است؛ چراکه فشارهای بی‌رویه انسان بر محیط، نه‌تنها مخاطرات متعددی را برای نسل حاضر ایجاد نموده بلکه حیات نسل‌های بعدی را نیز با چالش‌های مختلفی مواجه ساخته است. این در حالی است که بررسی‌های انجام‌شده در نظام آموزش عالی ایران نشان می‌دهد که برنامه درسی در رشته‌های مختلف چندان منطبق با نیاز جامعه نیست و بخش قابل‌توجهی ازآنچه به فراگیران این نظام آموزش داده می‌شود در محدوده برنامه درسی زائد^۱ قرار دارد، بدان معنا که بسیاری از دوره‌ها و رشته‌های دانشگاهی، دروس و برنامه‌هایی را به فراگیران ارائه می‌دهند که عملاً منسوخ، قدیمی و یا از رده خارج و در برخی موارد غیرمتناسب با نیاز جامعه بوده و پس از پایان دوران تحصیل آن‌ها، بدون استفاده باقی خواهد ماند. بر این اساس می‌توان دریافت که توجه به برنامه درسی سبز که مبتنی بر استلزامات زیست‌محیطی و توجه به توسعه پایدار است، برای نظام آموزش عالی ایران ضرورتی انکارناپذیر است. ازآنجاکه دانش‌آموختگان دانشگاهی فارغ از رشته تحصیلی خود، به‌عنوان شهروندان یک جامعه نیازمند دانش، نگرش و مهارت‌های زیست‌محیطی هستند و توجه به برنامه درسی سبز برای کلیه رشته‌های آموزش عالی حائز اهمیت است اما باید در نظر داشت که رشته‌های کشاورزی به‌واسطه کار با منابع طبیعی اعم از آب‌وخاک، ارتباط نزدیک‌تری با محیط‌زیست داشته و فعالیت‌های کشاورزی منشأ بسیاری از مخاطرات زیست‌محیطی نظیر خشک شدن تالاب‌ها، تشدید تغییر اقلیم، آلودگی آب‌های زیرزمینی ناشی از سوءمصرف سموم

^۱ Scarab Learning

کشاورزی و مصرف بی‌رویه آب و پایین رفتن سطح آب‌های زیرزمینی شده است. از این‌رو، توجه به برنامه درسی سبز در رشته‌های کشاورزی در حالتی اضطراری قرار داشته و تسریع در این زمینه برای متوقف نمودن چنین مخاطراتی، از مسائل بسیار مهم پیش روی نظام آموزش عالی به‌ویژه در بخش کشاورزی است. بر این اساس پژوهش حاضر، بر بررسی برنامه درسی سبز در رشته کشاورزی متمرکز شده است؛ اما با توجه به محدودیت‌های زمانی پژوهش، بررسی کلیه رشته‌های بخش گروه کشاورزی میسر نیست. بنابراین در بین رشته‌های این گروه، رشته ترویج و آموزش کشاورزی پایدار برای بررسی در این مطالعه انتخاب شده است. انتخاب این رشته از بین سایر رشته‌های کشاورزی بدان دلیل است که رشته ترویج و آموزش کشاورزی پایدار به دلیل ماهیت بین‌رشته‌ای، هم دربردارنده آموزش کشاورزی است و هم ترویج کشاورزی را در بردارد. از این رو ارتباطات درهم‌تنیده‌ای با سایر رشته‌های کشاورزی و همچنین طیف گسترده‌ای از ارباب‌رجوع‌های بخش کشاورزی اعم از تولیدکنندگان و کشاورزان دارد.

اهداف پژوهش

هدف کلی پژوهش حاضر، مدل‌سازی برنامه درسی سبز در نظام آموزش عالی ایران (مورد مطالعه: مقطع کارشناسی رشته ترویج و آموزش کشاورزی پایدار) است که برای دستیابی به این هدف، اهداف اختصاصی ذیل در نظر گرفته شد:

- بررسی وضعیت موجود برنامه درسی سبز در مقطع کارشناسی رشته ترویج و آموزش کشاورزی پایدار
- تعیین وضعیت مطلوب برنامه درسی سبز در مقطع کارشناسی رشته ترویج و آموزش کشاورزی پایدار

سؤالات تحقیق

به‌منظور دستیابی به اهداف پژوهش مجموعه‌ای از سؤالات طراحی گردید که پاسخ بدان‌ها درک واضح‌تری از وضعیت موجود و مطلوب برنامه درسی سبز در رشته ترویج و آموزش کشاورزی را فراهم نمود.

- (۱) در اسناد فرا دستی نظام جمهوری اسلامی ایران کلیدواژه‌های برنامه درسی سبز تا چه میزان مورد توجه قرار گرفته است؟
- (۲) در کلیات برنامه درسی رشته ترویج و آموزش کشاورزی پایدار (شامل مقدمه، اهداف، اهمیت و ضرورت و نقش، توانایی و شایستگی‌های دانش‌آموختگان) کلیدواژه‌های برنامه درسی سبز تا چه میزان مورد توجه قرار گرفته است؟

- ۳) در سرفصل‌های دروس عمومی در رشته ترویج و آموزش کشاورزی پایدار کلیدواژه-های برنامه درسی سبز تا چه میزان مورد توجه قرار گرفته است؟
- ۴) در سرفصل‌های دروس پایه در رشته ترویج و آموزش کشاورزی پایدار کلیدواژه‌های برنامه درسی سبز تا چه میزان مورد توجه قرار گرفته است؟
- ۵) در سرفصل‌های دروس تخصصی اصلی در رشته ترویج و آموزش کشاورزی پایدار کلیدواژه‌های برنامه درسی سبز تا چه میزان مورد توجه قرار گرفته است؟
- ۶) در سرفصل‌های دروس تخصصی انتخابی در رشته ترویج و آموزش کشاورزی پایدار کلیدواژه‌های برنامه درسی سبز تا چه میزان مورد توجه قرار گرفته است؟
- ۷) در سرفصل‌های دروس تخصصی گرایشی در رشته ترویج و آموزش کشاورزی پایدار کلیدواژه‌های برنامه درسی سبز تا چه میزان مورد توجه قرار گرفته است؟
- ۸) در سرفصل‌های دروس مختلف رشته ترویج و آموزش کشاورزی پایدار، هر درس کدام‌یک از برچسب‌های زیست‌محیطی (کاملاً سبز، نسبتاً سبز و غیر سبز) را دارد؟
- ۹) چه اقدامات و راهکارهایی منجر به سبز شدن برنامه درسی سبز در رشته ترویج و آموزش کشاورزی پایدار می‌شود (وضعیت مطلوب برنامه درسی سبز در رشته ترویج و آموزش کشاورزی پایدار)؟
- ۱۰) سبز شدن برنامه درسی رشته ترویج و آموزش کشاورزی پایدار مستلزم همکاری کدام نهادها و با چه نوع تعاملاتی انجام شدنی است (مدل برنامه درسی سبز در رشته ترویج و آموزش کشاورزی پایدار)؟

روش تحقیق

دستیابی به هدف اول پژوهش یعنی بررسی وضعیت موجود برنامه درسی سبز در رشته ترویج و آموزش کشاورزی پایدار از طریق بررسی اسنادی انجام شد. در این بخش کلیه اسناد فرادستی که به نوعی در نظام آموزش عالی کشور اثرگذار هستند با استفاده از روش تحلیل محتوای مفهومی مورد بررسی قرار گرفت. این اسناد عبارت است از: قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران؛ برنامه‌های شش‌گانه توسعه نظام جمهوری اسلامی ایران؛ سند چشم‌انداز ۲۰ ساله کشور؛ نقشه جامع علمی کشور؛ قانون اهداف، وظایف و تشکیلات وزارت علوم، تحقیقات و فناوری؛ سند تحول راهبردی علم و فناوری کشور و سند ۲۰۳۰ یونسکو. مبنای تحلیل این اسناد ۱۴ کلیدواژه مرتبط با برنامه درسی سبز بود که در نظام‌های آموزشی در کشورهای مختلف نظیر چین، سوئد و صربستان به کار گرفته شده است. در بخش بعدی، محتوای برنامه درسی رشته ترویج و آموزش کشاورزی پایدار بر اساس همین کلید واژه‌ها مورد بررسی

قرار گرفته و برچسب‌گذاری زیست‌محیطی انجام شد. بدین‌صورت که آن دسته از سرفصل‌هایی که دارای بیش از ۵۰ درصد محتوای مبتنی بر محیط‌زیست و توسعه پایدار بودند، برچسب کاملاً سبز، سرفصل‌هایی که محتوای آن‌ها کمتر از ۵۰ درصد بر موضوعات زیست‌محیطی و توسعه پایدار متمرکز شده، برچسب نسبتاً سبز و سایر سرفصل‌ها که فاقد محتوای زیست-محیطی و توسعه پایدار بودند نیز برچسب غیر سبز دریافت کردند.

روش دستیابی به هدف دوم پژوهش در زمره پژوهش‌های تفسیری با رویکرد کیفی قرار دارد که برای گردآوری داده‌های موردنیاز در این بخش، از روش مصاحبه بهره گرفته شد. بدین منظور پروتکل مصاحبه با استفاده از یک سؤال، مشخص شده و از مصاحبه‌شوندگان درخواست شد تا نظرات خود را پیرامون این سؤال مطرح نمایند.

- وضعیت مطلوب برنامه درسی سبز در رشته ترویج و آموزش کشاورزی پایدار را از دیدگاه خود تشریح نمایید.

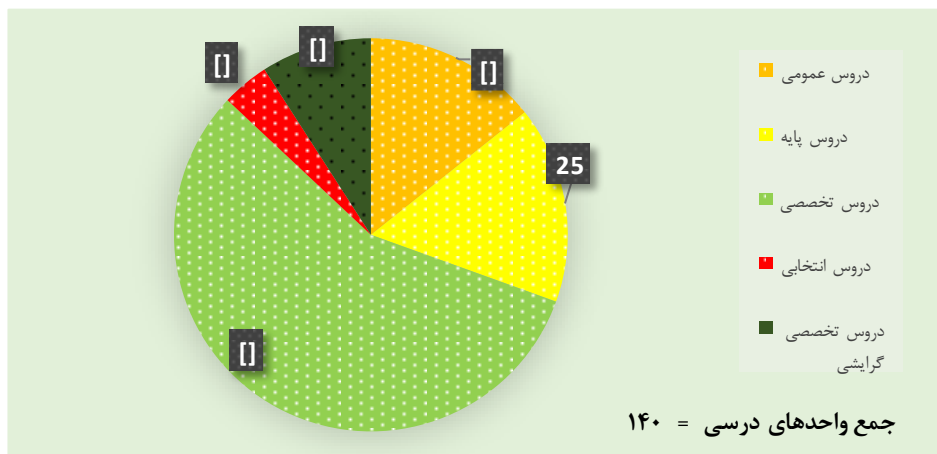
جامعه آماری در هدف دوم متخصصان کمیته تدوین برنامه درسی رشته ترویج و آموزش کشاورزی پایدار بودند که به‌منظور افزایش اعتبار یافته‌های تحقیق، تعدادی از اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های مادر که دارای مرتبه استادی در رشته ترویج و آموزش کشاورزی پایدار هستند نیز به‌عنوان بخشی از جامعه تحقیق در نظر گرفته شده و با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. داده‌های گردآوری‌شده برای این بخش از تحقیق نیز با استفاده از روش تحلیل محتوای مفهومی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته و در نهایت نتایج حاصل از کدگذاری محوری در قالب یک مدل شماتیک برای برنامه درسی سبز در رشته ترویج و آموزش کشاورزی پایدار ارائه گردید.

یافته‌های پژوهش

یافته‌های حاصل از بررسی وضعیت موجود برنامه درسی سبز در رشته ترویج و آموزش کشاورزی پایدار نشان داد که کلیدواژه‌های برنامه درسی سبز تا حد قابل قبولی در اسناد فرادستی به کار گرفته شده است؛ به‌طوری‌که کلیدواژه‌های پیش‌گفته به‌طور مستقیم در متن اسناد پیش‌گفته، به‌استثنای قانون اهداف، وظایف و تشکیلات وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، به کار گرفته شده‌اند؛ اما در این قانون، مضمون و مفهوم کلیدواژه‌های برنامه درسی سبز به‌طور غیرمستقیم قابل استنباط است.

بررسی برنامه درسی رشته ترویج و آموزش کشاورزی پایدار نشان داد که به‌طورکلی ۱۴۰ واحد درسی برای دانشجویان مقطع کارشناسی این رشته در نظر گرفته شده است که شامل دروس عمومی، پایه، تخصصی اصلی، تخصصی انتخابی و تخصصی گرایشی است. به‌منظور

درک واضح‌تر، سهم هریک از مجموعه دروس پیش‌گفته در کل برنامه درسی در رشته ترویج و آموزش کشاورزی پایدار و تعداد واحدهای تعریف‌شده در هر بخش در شکل (۱) نشان داده شده است.

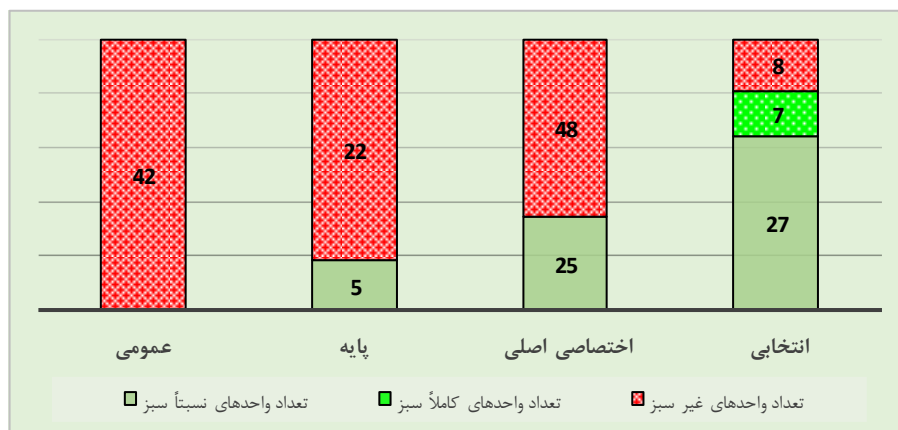


شکل ۱. تعداد واحدهای درسی در چهار گروه عمومی، پایه، تخصصی و انتخابی

بررسی میزان توجه به کلیدواژه‌های برنامه درسی سبز در سرفصل‌های برنامه درسی رشته ترویج و آموزش کشاورزی پایدار نشان داد که اگرچه در کلیات این برنامه درسی یعنی مقدمه، اهداف، اهمیت و ضرورت و ویژگی‌ها و شایستگی‌های پیش‌بینی‌شده برای دانش‌آموختگان، کلیدواژه‌های پیش‌گفته مورد اشاره قرار گرفته است، اما محتوای پیش‌بینی‌شده برای دروس مختلف چندان سبز نبوده و میزان واحدهای سبز در این رشته بسیار محدود است. نتایج برچسب‌گذاری زیست‌محیطی دروس مختلف در این رشته به شرح ذیل است:

- دروس عمومی فاقد محتوای سبز
- دروس پایه ۱۸.۵ درصد محتوای نسبتاً سبز و فاقد محتوای کاملاً سبز
- دروس تخصصی اصلی ۳۴.۲ درصد محتوای نسبتاً سبز و فاقد محتوای کاملاً سبز
- دروس تخصصی انتخابی ۱۶.۶ درصد محتوای کاملاً سبز و ۶۴.۲ درصد محتوای نسبتاً سبز

تعداد کلیه واحدهای کاملاً سبز، نسبتاً سبز و غیر سبز در دروس عمومی، پایه، تخصصی اصلی و تخصصی انتخابی در رشته ترویج و آموزش کشاورزی پایدار در شکل (۲) ارائه شده است.

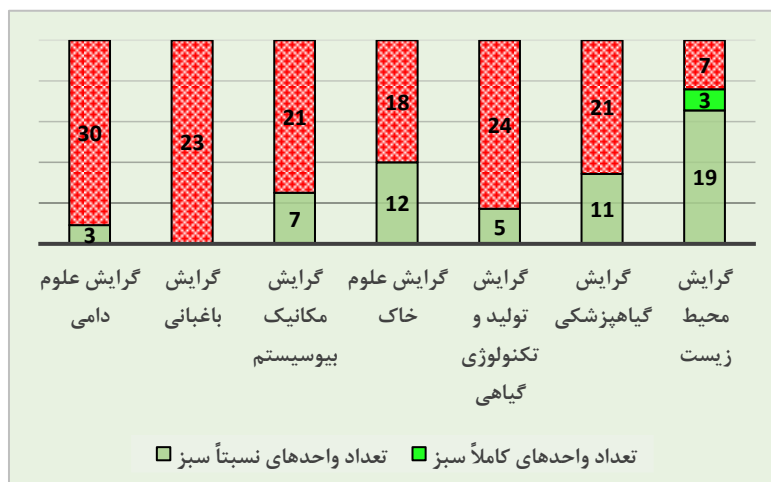


شکل ۲. تعداد واحدهای غیر سبز، نسبتاً سبز و کاملاً سبز در رشته ترویج و آموزش کشاورزی پایدار

در خصوص دروس گرایشی تخصصی نیز که هر یک از دانشجویان پس از انتخاب گرایش موردنظر خود موظف به گذراندن ۱۴ واحد درسی در آن گرایش هستند، نتایج برچسب‌گذاری زیست محیطی به شرح ذیل است:

- دروس گرایش باغبانی: فاقد محتوای سبز
- دروس گرایش علوم دامی: ۹۰.۹ درصد محتوای نسبتاً سبز و فاقد محتوای کاملاً سبز
- دروس گرایش مکانیک بیوسیستم: ۲۵ درصد محتوای نسبتاً سبز و فاقد محتوای کاملاً سبز
- دروس گرایش علوم خاک: ۴۰ درصد محتوای نسبتاً سبز و فاقد محتوای کاملاً سبز
- دروس گرایش تولید و تکنولوژی گیاهی: ۱۷.۲ درصد محتوای نسبتاً سبز و فاقد محتوای کاملاً سبز
- دروس گرایش گیاه پزشکی: ۳۴.۳ درصد محتوای نسبتاً سبز و فاقد محتوای کاملاً سبز
- دروس گرایش محیط‌زیست: ۶۵.۵ درصد محتوای نسبتاً سبز و ۱۰.۳ درصد محتوای کاملاً سبز

تعداد کلیه واحدهای کاملاً سبز، نسبتاً سبز و غیر سبز در دروس تخصصی گرایشی در رشته ترویج و آموزش کشاورزی پایدار در شکل (۳) ارائه شده است.



شکل ۳. تعداد واحدهای غیر سبز، نسبتاً سبز و کاملاً سبز در گرایش‌های هفت‌گانه رشته ترویج و آموزش کشاورزی پایدار

در بررسی وضعیت مطلوب برنامه درسی سبز در رشته ترویج و آموزش کشاورزی نیز نتایج نشان داد که دستیابی به این وضعیت به دلیل در هم تنیدگی با جامعه و اکوسیستم یادگیری، به فراتر از کلاس درس گسترش یافته و نهادهای فرادستی و بازار کار را نیز در بر دارد. همان‌طور که در مدل مستخرج از یافته‌های پژوهش نشان داده شده است (شکل ۴)، وضعیت مطلوب برنامه درسی سبز در این رشته مستلزم همکاری کنشگران مختلفی در نهادهای فرادستی، دانشگاه و بازار کار است. بدین صورت که نهادهای فرادستی در سطوح کلان، آرمان‌ها و برنامه-ریزی‌های آموزشی را مبتنی بر اهداف برنامه درسی سبز طراحی نمایند، دانشگاه‌ها نیز به عنوان متولیان آموزش عالی، در فرآیند یادگیری، اصول برنامه درسی سبز را در نظر داشته باشند و در نهایت بازار کار (که مقصد نهایی دانش‌آموختگان این رشته است) نیز فعالیت سبز در حیطه کاری افراد شاغل در این بخش را مورد تأکید قرار دهد.



شکل ۴. مدل برنامه درسی سبز در رشته ترویج و آموزش کشاورزی پایدار

پیشنهادهای پژوهش

سطح	پیشنهاد
در سطح اسناد فرادستی	بازنگری قانون اهداف، وظایف و تشکیلات وزارت علوم، تحقیقات و فناوری و اشاره صریح به الزام توجه این تشکیلات به موضوعات حیطه پایداری و پاسداشت محیط-زیست
در سطح نهادهای فرادستی	- بازنگری قوانین ارتقای اساتید - تدوین سازوکارهای مشخص برای ارتباط دانشگاه با سازمان‌های زیست‌محیطی - تدوین استلزامات سبز برای ورود و فعالیت در عرصه بازار کار بخش کشاورزی
در سطح برنامه درسی رشته ترویج و آموزش کشاورزی پایدار	- بازنگری دروس عمومی و افزودن محتوای سبز به دروس این گروه - بازنگری دروس پایه کشاورزی، افزودن محتوای سبز به برخی از دروس و جایگزینی برخی دروس منسوخ‌شده با دروس سبز - بازنگری محتوای دروس تخصصی رشته ترویج و آموزش کشاورزی و افزودن محتوای سبز به دروس این گروه - در نظر گرفتن محتوای سبز برای کلیه گرایش‌های رشته ترویج و آموزش کشاورزی پایدار

الگوبرداری از بهترین سیستم‌های مدیریت اطلاعات آموزش عالی برای توسعه و کاربرد دانش‌بورد مدیریت آموزش عالی

احمدعلی یزدان پناه

مسئله چیست؟

هنوز سامانه مدیریت اطلاعات آموزش عالی ایران (سامانه سهام) از داشبوردهای مدیریت آموزش عالی منسجم و مفیدی برخوردار نشده و به‌رغم بکارگیری الگوهای که اخیراً مورد بهره‌برداری قرار گرفته شده است، از منظر کارشناسان، خبرگان، ذی‌نفعان و متقاضیان اطلاعات آموزش عالی ایران خروجی این سامانه از اقلام اطلاعاتی هماهنگ، پیوسته، یکپارچه، در قالبی ساده، قابل بهره‌برداری، و مؤثر در فرآیند تصمیم‌گیری ذی‌نفعان برخوردار نیست. وضعیت موجود سامانه بیانگر نداشتن الگوی انتشار اطلاعات در قالبی از داشبوردهای کارا و مؤثر در فرآیند تصمیم‌گیری ذی‌نفعان است. این وضعیت موجب شده است تا با وضع موجود سامانه اطلاعات آموزش کشورهای مورد مطالعه فاصله زیادی را به نمایش بگذارد.

روایت یافته‌ها

پژوهش‌های صورت‌گرفته از طریق مطالعات اسناد و مدارک موجود در زمینه سامانه‌های مدیریت آموزش عالی کشورهای مالزی، هندوستان، ترکیه، ژاپن، فرانسه، سوئد، انگلستان، سوئیس، آفریقای جنوبی، ایالت متحده آمریکا و استرالیا حاکی از کامل‌تر بودن این سامانه‌ها نسبت به سایرین از نظر ویژگی‌هایی مانند؛ فرآیند دریافت اطلاعات و انتشار اطلاعات، ثبتي مبنا - برخط - پایگاه داده یکپارچه و رابطه‌ای، ایستگاه‌های کاری گسترده، متشکل بودن از شبکه پایانه‌های یکپارچه سراسری، ملی و بین‌المللی است. در این میان، سامانه‌های مدیریت اطلاعات آموزش عالی ۴ کشور استرالیا، انگلستان، آمریکا و سوئیس به عنوان الگوی برتر نسبت به سایرین از ویژگی‌هایی نظیر؛ قرار گرفتن در کشورهای با نوع حکومت اغلب از نوع جمهوری-موسسه‌ای مستقل و زیر نظر بالاتر دستگاه اجرایی کشور، با نام و نشان تجاری مشخص- دارای دفتر یا موسسه‌ای مستقل با قدمت طولانی در بخش دولتی و در پایتخت کشور- با بیان شفافیت در وظیفه جمع‌آوری و انتشار اطلاعات حوزه علوم به عنوان وظایف اصلی موسسه- برخوردار از مأموریت، چشم انداز و اهداف روشن در حوزه آمار و اطلاع رسانی- بهره‌مند از فرآیند برخط در دریافت و انتشار اطلاعات از طریق سایت‌ها و پایگاه‌های اطلاع‌رسانی و نشریات

سالانه کشور- متشکل از پایگاه‌های اطلاعاتی متنوع و در برگیرنده تمامی وظایف محوله- با زمان بندی انتشار گزارش‌های اطلاعاتی و آمار برخی به صورت سالانه و برخی بر اساس نیاز در زمانبندی‌های مختلف- دارای پایگاه اطلاع رسانی رسمی و در دسترس عموم برخوردار است. ویژگی‌های منحصر به فرد سامانه اطلاعات آموزش عالی که فقط در کشورهای توسعه یافته مشاهده می‌شود حاکی از تنوعی از سامانه اطلاعات آموزش عالی برخوردار از پایگاه‌های اطلاعاتی متنوع در حوزه‌هایی نظیر؛ اطلاعات دانشجویی- اطلاعات دانش‌آموختگان- اطلاعات آموزشگران- اطلاعات کارکنان دانشگاهی دانشگاهی- اطلاعات مالی دانشگاه- اطلاعات اداری و ساختاری- فضای کالبدی برخوردارند. این وضعیت در کشورهای استرالیا، انگلستان، سوئیس و آمریکا در قالب‌های نمایشی مختلف در سه نوع متداول داشبورد استراتژیک، تاکتیکی (یا تحلیلی) و عملیاتی عمومیت دارد. در حالی که داشبورد سیستم مدیریت اطلاعات آموزش عالی ایران در حال حاضر متشکل از؛ ۴ پایگاه اطلاعاتی دانشجویی، دانش آموخته آموزشگران دانشگاهی، کارکنان و موسسات آموزشی و پژوهشی در دسته‌بندی عملیاتی قرار دارد. از طرف دیگر، با بررسی و تجزیه و تحلیل ویژگی گزارش‌های منتشره آن‌ها بر روی سامانه‌های آموزش عالی ۴ کشور استرالیا، انگلستان، آمریکا و سوئیس می‌توان نتیجه گرفت؛ داشبوردهای آموزش عالی موجود در این کشورها، در قالب‌های متنوعی نظیر؛ جداول، نمودارهای مختلف، خلاصه، تفصیلی و در ۷ دسته‌بندی مختلف از پایگاه‌های اطلاعاتی متشکل از؛ با وضع موجود سامانه سهام کشور فاصله زیادی دارد. از دیدگاه پاسخ‌گوین و ذی‌نفعان آموزش عالی کشور، متداول‌ترین معیارها و ویژگی‌های داشبورد مدیریت آموزش عالی در پنج عامل "تنوع پایگاه‌های اطلاعاتی، گستردگی اقلام اطلاعاتی سامانه، گستردگی ارتباطات الکترونیکی، مصورسازی داده‌ها، و به‌روزرسانی خودکار داده‌ها" از بیشترین اهمیت برای کاربران نهایی محسوب می‌گردد.

درحالی‌که سامانه هوشمند آموزش عالی ایران توان پاسخگویی بیش از ۲۴ متقاضیان اصلی و ذی‌نفع را با میانگینی نزدیک به ۲ بار در روز در زمینه ۸۶ قلم اطلاعاتی اجباری و ۵۸ قلم اطلاعاتی اختیاری از ۴ پایگاه؛ دانشجویان- دانش‌آموختگان- آموزشگران دانشگاهی و کارکنان دانشگاهی را فراهم آورده است، تفاوت آشکاری در زمینه‌های؛ عناوین پایگاه‌های اطلاعاتی- گستردگی اقلام اطلاعاتی- تولیدکنندگان اقلام اطلاعاتی سامانه- فرآیند دریافت اطلاعات- قالب داشبوردهای سامانه- مکان نمایش- کاربران و استفاده کنندگان با سامانه‌های کشورهای الگو دارد.

در حالی که از منظر خبرگان و مدیران موسسه اطلاعات مالی دانشگاه-اطلاعات اداری و ساختاری - فضای کالبدی بسیار با اهمیت و در پاره‌ای از اقلام آن‌ها از اهمیت کمی نسبت به سایرین دارد، علاوه بر توسعه داشبوردهای مدیریت آموزش عالی در زمینه‌های موجود، توسعه داشبوردهایی برای تخصیص فضا-فضای آموزشی-کتابخانه-داده‌های پژوهشی و مشاوره-املاک دانشگاهی-تعاملات تجاری و اجتماعی دانشگاه-شرایط استخدام-اطلاعات قراردادهای آموزشی و پژوهشی-دوره‌های گذرانده شده کارکنان-مشارکت‌های برون مرزی-تعداد افرادی که ادامه تحصیل می‌دهند-تجزیه و تحلیل دقیق محل زندگی دانشجویان-مسکن دانشجویی-میزان پیشرفت و مدارک تحصیلی دانشجویان نیز از اهمیت بسیار بالایی برخوردار است.

در راستای وظایف موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی به عنوان تنها مرجع رسمی آمار آموزش عالی است، بر طبق روش دلفی طبق نظر کاربران و خبرگان موسسه؛ گسترش اقلام این پایگاه‌ها در همه حوزه‌های ۷ گانه فوق‌الاشاره از جمله نیازهای قابل برنامه‌ریزی در طراحی و توسعه داشبوردهای آموزش عالی گزارش شده است.

چالش‌ها، الزامات و پیش‌بایست‌ها

دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزشی و پژوهشی وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری با انبوهی از داده‌های پراکنده در فرآیند ثبت نام دانشجویان تا اتمام مراحل دانش آموختگی آنان مواجه هستند. در این فرآیند مقدار داده‌هایی که با تلاقی داده‌های آموزشگران دانشگاهی و کارکنان غیرآموزشی تولید می‌شوند از حجم بسیار وسیعی از اطلاعات پراکنده و غیرقابل توزیع در سطح کلیه ذینفعان برخوردار است. یکی از الزامات ضروری برای استقرار داشبوردهای پاسخگوی نیاز ذی‌نفعان آموزش عالی، دستیابی به فناوری داشبوردهای پویایی است که بتواند در سطوح مختلف سازمانی و با دسترسی‌های معین کارایی داشته باشد. برای این منظور ضرورت طراحی داشبوردهای آموزش عالی متناسب با اهداف و نیاز ذی‌نفعان از جمله پیش‌بایست‌های فرآیند تصمیم‌گیری آنان است. این آگاهی مستلزم شکل‌گیری داشبوردهایی است که مدیران و تصمیم‌گیران آموزش عالی را در سطوح مختلف یاری رساند. هرساله تعداد زیادی از دستگاه‌ها و نهادهای ملی و بین‌المللی از طریق مکاتبات رسمی با وزارت علوم، تحقیقات و فناوری و همچنین موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی آمار و اطلاعات مورد نیاز خود را درخواست می‌کنند. در برخی از سال‌ها موسسه بیش از ۷۰۰ مورد درخواست آمار در سال را تجربه کرده است. برای پاسخگویی این نیازها، پردازش‌های دستی با صرف وقت زیادی بر روی بانک‌های اطلاعاتی و در پاره‌ای از موارد به صورت ایستا انجام می‌گیرد. از این رو، ضرورت طراحی و استقرار داشبوردهای متنوع متناسب با نیاز کاربران، از چالش‌های اساسی در خلال فرآیند

جمع‌آوری و انتشار اطلاعات به‌شما می‌آید. نظم بخشیدن به پردازش و انتشار گزارش‌های اطلاعاتی انبوه بیشماری از اقلام اطلاعاتی که هر ساله از هنگام ثبت نام دانشجویان تا زمان فارغ‌التحصیلی آنان در سامانه‌های اطلاعاتی آموزش عالی پردازش می‌گردند بدون بهره‌گیری از داشبوردهای کارا و مؤثر بر تصمیم‌گیری برنامه‌ریزان امکان پذیر نیست.

پیشنهادهای برای برنامه‌ریزان و سیاستگذاران

پیشنهاد ۱

پیشنهاد می‌شود روش طراحی و استقرار داشبوردهای گوناگون پیشنهادی برگرفته از نتایج این پژوهش در موسسه و پس از آن در سازمان‌های مختلف وابسته به حوزه عتف بررسی شوند، تا امکان طراحی و توسعه داشبوردها با کاربردهای مختلف سطوح مدیریتی شناسایی و با توجه به اولویت آن‌ها مورد استفاده قرار گیرند.

پیشنهاد ۲

طراحی پژوهشی سیاستی به‌منظور استخراج شاخص‌های جامع برای طراحی و کاربرد داشبوردهای مدیریتی در حوزه‌های گوناگون آموزشی، پژوهشی، اجتماعی، فرهنگی در حوزه آموزش عالی ایران نیازمند مطالعات تطبیقی با موضوع بررسی و باز طراحی ساختار و فرآیند ایجاد انواع داشبوردهای مدیریتی در کلیه سازمان‌های وابسته به حوزه عتف است که لازم است در دستور کار مدیران عالی وزارت عتف قرار گیرد.

پیشنهاد ۳

از نظر محاسبات ریاضی می‌توان ادعا نمود؛ به تعداد فاکتوریل اقلام بانک‌های اطلاعات آموزش عالی در هریک از سامانه‌های موجود حوزه عتف، امکان بازیابی و پردازش اقلام اطلاعاتی در قالب داشبوردهای استراتژیک، تحلیلی و عملیاتی وجود دارد. از این‌رو گسترش بیش از پیش داشبوردهای آموزش عالی در متممی پایگاه‌های اطلاعاتی سامانه‌های آموزش عالی پیشنهاد می‌گردد.

مسیرهای اجرایی‌سازی پیشنهادها

مسیر نخست

پذیرش، پشتیبانی و حمایت مدیران عالی از دستورالعمل‌های مصوب کمیته مشورتی در خلال برنامه‌های بلند مدت به منظور پیاده‌سازی داشبوردهای مورد نیاز همه ذی‌نفعان ستاد وزارت و کلیه دانشگاه‌های کشور از جمله اقدامات مهمی است که مسیر اجرایی‌سازی پیشنهاد اول را امکان‌پذیر می‌سازد.

مسیر دوم

تهیه و اجرای برنامه جامع آموزش و توانمندسازی آن‌دسته از منابع انسانی درگیر در طراحی و استقرار شاخص‌های جامع داشبوردهای مدیریتی در حوزه‌های گوناگون آموزشی، پژوهشی، اجتماعی، فرهنگی در حوزه آموزش‌عالی ایران در دستور کار مدیران عالی وزارت متبوع قرار گیرد.

مسیر سوم

طراحی مدل مفهومی توسعه و کاربرد داشبوردهای سامانه‌های اطلاعاتی آموزش‌عالی با تکیه بر کلیه مأموریت‌های سازمان‌های وابسته به حوزه عتف از ضروریات اجتناب ناپذیر برای کاربرد و توسعه داشبوردهای مدیریت آموزش‌عالی برای گسترش سامانه‌ها و داشبوردهای آموزش‌عالی اقدام مؤثری است که نباید در نگاه سیاست‌گذاران حوزه عتف به فراموشی سپرده شود.

خلاصه اجرایی طرح‌های پژوهشی
سال ۱۴۰۱

تجربه زیسته برخی پژوهشگران رشته‌های علوم انسانی و اجتماعی در تأثیر اجتماعی و تأمین منافع و مطلوبیت‌های عمومی

مقصود فراستخواه

مقدمه

این تحقیق در صدد فهم تجربه بین‌الذهانی و مشترک محققان ایرانی در مطالعات سیاست‌ها و مسائل آموزش عالی و دانشگاهی با تأکید بر سطح اثربخشی پژوهش‌های شان در مؤسسات مأموریتی است و دانش‌آموختگان رشته‌های علوم انسانی و اجتماعی طی دهه ۷۰ تا دهه ۹۰ در زمینه سیاست پژوهی آموزش عالی و دانشگاهی مانند موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی، موسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی، مرکز تحقیقات سیاست علمی کشور و چند دانشگاه و نیز نهاد عالی سیاستگذاری را شامل می‌شود.

روش

روش تحقیق کیفی «گراندد تئوری» با چارچوب نمونه هدفمندی از این پژوهشگران در حد اشباع داده‌ها و اشباع نظری انجام شده است. اعضای هیأت علمی (۳۲ تن: ۱۱ زن و ۲۱ مرد علمی در مرتبه‌های مربی تا دانشیار؛ با تنوعات رشته‌ای جامعه‌شناسی، آموزش عالی، اقتصاد، مدیریت، آینده پژوهی، آموزش، برنامه درسی، فلسفه علم، علوم سیاسی) را شامل می‌شود. شواهد تجربی برآمده از مصاحبه‌ها به متجاوز از ۶۰۰ گزاره مهم بالغ شد، به حد اشباع داده‌ها و اشباع نظری رسید و کفایت لازم برای فهم تجربه میان‌ذهنی مشترک محققان در خصوص اثربخشی تحقیقات شان در ایران را پیدا کرد. سؤال اصلی پژوهش این بود که پدیده‌های قانونی در موضوع اثر بخشی این تحقیقات چیست، چه شرایط علی و زمینه‌ها در قضا یا اثر می‌گذارند و محققان را به چه راهبردها و تاکتیک‌هایی سوق می‌دهند و مهم‌تر آنکه آیا در این اثنا متغیرهایی هستند که اثر شرایط را تعدیل بکنند و به تنوعات راهبردهای پژوهشگران بینجامند. نهایتاً نتایج و آثار این فرایند چیست؟

داده‌های استقراشده از موقعیت خاص با مدل «CCDA» به طور مداوم و مقایسه‌ای و غیر خطی تحلیل شدند. از طریق کدگذاری باز، محوری و گزینشی شواهد به مرحله آخر تقلیل داده‌ها و تحلیل درباره آنها بر مبنای یادداشتهای فنی محقق، نظریه موقعیتی در ایران با شش محور عمده به دست آمد.

یافته‌ها

یک. وضعیت دوگانه مرزی در عالم تحقیقات سیاست پژوهی آموزش عالی در ایران پیش از هرچیز باید از اکتشاف کانونی تحقیق بگوئیم. بنا به تجربه مشترک پژوهشگران مشارکت‌کننده در این مطالعه، ما با یک «وضعیت دوگانه مرزی» در عالم تحقیقات مواجه هستیم که در ۱۱ دسته بازنمایی شده است: ۱. دوگانه شایستگی و اثربخشی (یعنی چگونه هست که حتی محققان خیلی قابل نیز با مشکل نااثربخشی تحقیقات شان دست به گریبان‌اند)؛ ۲. دوگانه سرمایه های انسانی سرشار/ با سرمایه‌های معطل، سرگردان و گریزان؛ ۳. دوگانه بی‌اعتنایی و ناشنوایی سیستماتیک به علم/ با کنشگرانی مرزی که میان سیستم و زیست‌جهان در تردند؛ ۴. دوگانه ارزشهای بقا/ با ارزشهای خودبیانی و خودشکوفایی؛ ۵. دوگانه خودمداری و طفیلی‌گری / با ارزشهای معطوف به خیر عمومی؛ ۶. دوگانه کنشگری علمی و حرفه ای و غمخواری علمی/ با رفتارهای چند گزینه ای به نرخ روز و اقتضایی؛ ۷. دوگانه تفکر انتقادی/ با رفتارهای علمی منشیانه و سوداگر؛ ۸. دوگانه تقلایهای ذهنی-عاطفی/ با خستگی ذهنی-عاطفی؛ ۹. دوگانه امید/ با ناامیدی؛ ۱۰. دوگانه مهاجرت /مهجوریت؛ ۱۱. دوگانه سرشت زمان بر پژوهش علمی و نتایج آن/ با گرایش سیاستگذار به راه‌حل‌های دم دستی».

دو. شرایط علی

اثربخشی تحقیقات بنا به تجربه زیست مشترک پژوهشگران به گروهی از «شرایط علی» به شرح زیر موكول است: « ۱. ساختار پاسخگویی و گزارش‌دهی اجتماعی در نظام اختیارات کلان سیاستگذاری؛ ۲. شفافیت نظام حکمرانی در الزام به حق و حقوق شهروندان و منافع عمومی و سپهر همگانی؛ ۳. مرجعیت علم در ساختار حکومت و مرز میان ایدئولوژی و سیاست با حرفه-گرایی علمی و عمل فنی خط مشی گذاری عمومی (معادله قدرت علمی با سایر انحاء قدرت)؛ ۴. التزام قانونی سیاستگذار به نتایج پژوهش های معتبر؛ ۵. استقلال نهادهای آکادمیک و آزادی علمی محققان؛ ۶. کیفیت نظام پشتیبان تصمیم و سیاست پژوهی در ساختار سیاستگذاری عمومی کشور؛ ۷. توزیع اختیارات و مشارکتها به مناطق کشوری و نیز به خود نهادهای پژوهشی سازمانها و مدیریتهای علمی؛ ۸. کیفیت نظام اداری و مقررات دولت و بورکراسی در ایران؛ ۹. توسعه بخش های غیر دولتی و بازار رقابتی دانش و محدود شدن حیطه بزرگ دولتی؛ ۱۰. نظام جذب دانش و سفارش اجتماعی دانش؛ ۱۱. نگرش سیاستگذار به پژوهش های علوم انسانی و اجتماعی و از جمله مطالعات آموزش عالی (گذر از درک منشیانه از محققان)؛ ۱۲. نظام شایستگی و کیفیت مدیریت و سبک رهبری در مؤسسات سیاست پژوهشی و اندیشگاهی».

سه. بافتمندی اجتماعی و زمینه‌ها

زمینه‌های عمیقاً اثرگذار چنین به دست آمدند: «۱. فرهنگ عمومی، وضعیت اخلاقی جامعه، همنوایی و همبستگی اجتماعی؛ ۲. کیفیت دولت، مشروعیت و کارایی آن در افکار عمومی؛ ۳. روابط ملت-دولت (پیوند یا شکاف)؛ ۴. ثبات و شرایط اقتصاد سیاسی و دیپلماسی در کشور؛ ۵. فضای روحی، روانی کشور و کیفیت عواطف عمومی؛ ۶. جامعه خطر (زاد و ولد بحرانه‌ها، مدیریت بحرانه‌ها)؛ ۷. سرمایه‌های اجتماعی (اعتماد، پیوند، همدلی، مشارکت و...) و نیز سرمایه‌های اجتماعی نهادهای علمی؛ ۸. تحولات ارزشی در ایران؛ ۹. شبکه‌های اجتماعی مجازی در دنیایی بشدت در حال رسانه‌ای شدن و جهانی شدن؛ ۱۰. کارگری علمی در نظام دستمزدی (پرولتاریایی شدن علم)، ظهور آدمهای سازمانی و آیین نامه‌ای شدن تحقیقات؛ ۱۱. فرهنگ سازمانی، فضای کار و جو گروه».

چهار. متغیرهای مداخله و تعدیل

عوامل تعدیل‌کننده بنا بر تجربه مشترک محققان ایرانی مشارکت‌کننده در این مطالعه بدین قرارند:

«۱. قابلیت‌های پنجگانه محققان (شامل ۱-۱. قابلیت‌های شناختی و مهارتی، ۱-۲. قابلیت‌های انگیزشی/هیجانی، عاطفی و عاملیتی، ۱-۳. قابلیت‌های ارتباطی/تعاملی، ۱-۴. قابلیت‌های فنی و تکنیکی/رسانه‌ای، ۱-۵. قابلیت‌های اجرایی/فعالیتی)؛ ۲. انتظار اثر بخشی؛ ۳. کیفیت اجرایی تحقیق؛ ۴. تجربه و تحرک محقق در حوزه‌های اداری، حرفه‌ای، علمی و عمومی و اجتماعی؛ ۵. طول تجربه پژوهشی و اثر بلوغ و شهرت محقق؛ ۶. ارتباطات، دوستی‌ها، استادان، دانشجویان، همکاران، عضویت در تیم‌ها و تعاملات اجتماعی، عضویت در اجتماعات علمی و هویت‌های تحقیقاتی، عضویت در نهادهای صنفی و حرفه‌ای؛ ۷. ظرفیت حوزه‌های رشته‌ای محقق و خصوصاً قابلیت‌های میان‌رشته‌ای او؛ ۸. مدل‌های مدیریت سازمانهای تحقیقاتی، ابتکارات مدیریتی در سازمان‌های فعالیتی محققان؛ ۹. الگوهایی برای محققان جوان توسط ارشدهای خبره و مجرب؛ ۱۰. نظام مشوق‌ها مثل پژوهانه؛ ۱۱. رویدادهای خاص سیاسی و اجتماعی و شرایط اقتصادی».

پنج. راهبردهای رفتاری و تاکتیک‌ها

طیف بزرگی در میان مشارکت‌کنندگان مشاهده شد از وظیفه‌کاران و وظیفه‌خواران تا مؤلفان و افق‌گشایان، از ترویجیون و مشاوران تا مجریان پروژه‌های مختلفی اینجا و آنجا تا یاریگران نهادهای اجتماعی و مدنی و سمنی و نهایتاً منتقدین و روشنفکران حوزه عمومی اند. مجموع ملاک‌ها به ۱۲ مورد رسید و تنوعات راهبرد‌های محققان در ایران را نشان می‌داد:

۱. الگوی عمل علمی

۲. دامنه عمل علمی

۳. تیپ کار حرفه ای

۴. سنخ فعالیت

۵. درون یا برون گرایی

۶. مقیاس فعالیت

۷. سطح فعالیت

۸. روابط کاری

۹. مدل گزارش

۱۰. نوع داده ها

۱۱. جهت گیری ها

۱۲. حاصل کار

شش. آثار و نتایج مترتبه

شاخص جذب و بهره وری دانش در ایران بنا به مشاهدات و یافته های پژوهش مشکل دارد . اما نتایج مطالعه حاضر یکسره نومیدانه نبود. تجربه خود محققان ایرانی می گوید هنوز تحقیقاتی در اینجا واجد آثار و نتایجی هست. ده (۱۰) گروه تأثیرنا به تجربه پژوهشگران مشارکت کننده در این تحقیق احصا شد:

(۱) سیاست و تصمیم گیری

(۲) مدیریت اجرایی

(۳) فرهنگ و اجتماع و آگاهی عمومی

(۴) تحولات گفتمانی

(۵) جهان کار و خدمات

(۶) ذخیره دانش ملی

(۷) بیداری علمی

(۸) نوآوری های علمی

(۹) حضور و اشتراک در مرز های دانش جهانی

(۱۰) سهم در چرخش های پارادایمی

دیگر یافته‌ها

در این تحقیق انواع ذی نفعان آموزش عالی که پژوهشگران مسؤولیت اجتماعی دارند به مسائل و نیازها و تقاضاهای آنها در تحقیقات خود توجه بکنند در ۲۶ دسته مجموعاً نزدیک به ۴۰ گروه شناسایی شد. همینطور نوع شناسی رسانه در این زمینه به دست آمد که نتایج آن شامل شش نوع اثربخشی سازمانی؛ علمی، مشاوره‌ای و ترویجی، بازاری، پارادیمی و عمومی اجتماعی است

نهایتاً از تحقیق این نتیجه حاصل شد که وضع مطلوب بهره‌وری محققان زمانی متحقق می‌شود که هم شایستگی و هم اثر بخشی با هم باشند. این به جدول متقاطع رسیده با چهار حالت:

۱. پایه پای افزایش شایستگی؛ اثر بخشی بالا برود
 ۲. شایستگی ها بالا می‌رود اما اثربخشی تا یک جایی با آن افزایش می‌یابد. پذیرش سیستم در یک حدی می‌ماند و سیستم‌ها به نوعی مایل به میان مایگی هستند
 ۳. وضعیت‌های حدی مسأله‌مند یعنی مسأله شایستگی یا مسأله اثربخشی
 ۴. وضع نامطلوب که هم شایستگی محققان و هم بالطبع اثربخشی شان پایین است
- هرچند تبدیل معانی و مفاهیم کیفی، چندان وجهی ندارد و دشوار نیز هست اما با تقریب احتمالی حسب راهبردهایی که بنا به نتایج این تحقیق، محققان مشارکت کننده در پیش می‌گیرند امتیاز اثربخشی شان از ۱۰۰ تا ۴ بالا یا پایین می‌رود.

سیاست‌های قابل توصیه اجرایی برآمده از این پژوهش برای افزایش اثربخشی تحقیقات

ردیف	یافته‌ها	سیاست‌ها
۱	ضعف در پذیرش و جذب و بهره‌وری دانش در ایران	یک. حمایت مؤثر قانونی از تشکیل و فعالیت نهادهای مستقل اعتبارسنجی آموزش عالی با تأکید بر شاخص خلق و ارائه دانش مؤثر برای حل مسائل مهم توسعه ملی دو. حمایت مؤثر قانونی از دانشگاه‌ها و مؤسسات پژوهشی اعتبارسنجی شده برای تشکیل مجامع (فرم‌ها) با دستگاه‌های مرتبط به منظور پیگیری پذیرش، جذب و بهره‌وری از دانش خلق شده و ارائه شده خود
۲	قابلیت‌ها و شایستگی‌های پنجگانه محققان؛ جزئیات انواع شایستگی‌ها بنا بر تجربه مشترک پژوهشگران	بهره‌گیری از نتایج عملیاتی و تفصیلی تحقیق برای کارگاه‌های قابلیت‌افزایی اعضای هیأت علمی در ۱. قابلیت‌های شناختی و مهارتی، ۲. قابلیت‌های انگیزشی/هیجانی و عاطفی، ۳. قابلیت‌های ارتباطی/تعاملی، ۴. قابلیت‌های فنی و تکنیکی/رسانه‌ای، ۵. قابلیت‌های اجرایی/فعالیتی
۳	سنخ‌شناسی ذی‌نفعان آموزش عالی	سه. توسعه پژوهش‌ها و زیرساخت‌های سامانه‌ای برای پیمایش‌های ذی‌نفعان درباره اثربخشی تحقیقات شامل ۲۶ دسته و ۴۰ گروه
۴	تنوعات رسانه‌ای دانش خلق شده	چهار. اصلاح مسیر شغلی و ترفیع و ارتقا و نظام پرداخت اعضای هیأت علمی بر مبنای ارزشیابی به معیار تنوعات رسانه‌ای دانش
۵	توسعه شاخص «قابلیت/اثربخشی» در عرصه تحقیقات آموزش عالی در ایران و حالات مختلف آن	پنج. تشکیل کارگروهی متشکل از مؤسسه و شورای معاونان وزارتی برای تعریف رسمی و آیین‌نامه اقتراحاتی ادواری با عنوان «ثمره علم» هدف از این ساختار یا نهاد: برگزاری اقتراحاتی بین‌مدیران/سیاستگذاران آموزش عالی با محققان در خصوص علت‌شناسی عدم جذب کافی دانش سیاستی در نظام تصمیم‌سازی و سیاستگذاری آموزش عالی و پیگیری‌های مدیریتی و سیاستی و اجرایی برای رفع این مشکل در این اقتراحات محققان با دفاع از تحقیقات و یافته‌های خود، از سیاست‌های پیشنهادی ناشنیده مانده خود دفاع می‌کنند و مدیران و سیاستگذاران نیز ضمن پاسخگویی، انتظارات خود را با دقت و وضوح بیشتری با محققان در یک محیط صمیمی علمی توضیح می‌دهند
۶	کل یافته‌های تفصیلی تحقیق حاضر درباب تنوعات راهبردی محققان و اثر آن در افزایش تأثیرات تحقیقات سیاست پژوهی در آموزش عالی	شش. برگزاری کارگاه‌هایی توسط محقق برای اعضا و مدیران مؤسسات سیاست پژوهی مأموریت محور با حضور مدعوینی از سیاستگذاران

تحلیل و توسعه سرمایه انسانی اشتغال‌پذیری در علوم پایه

یعقوب انتظاری

بیان مسأله

اهمیت علوم پایه برای زندگی بشر و توسعه جوامع بدیهی است. اما، از چشم انداز یک متخصص مسایل توسعه، علوم پایه مهمتر از علوم مهندسی، علوم پزشکی، علوم اجتماعی و علوم انسانی است. چون تمام این رشته‌های دانشگاهی بر اساس دانش تولید شده توسط رشته های علوم پایه توسعه یافته‌اند. در عصر حاضر پایه‌های علوم انسانی هر روز بیش از پیش وابسته به علوم پایه می شوند. علوم پایه بیش از رشته های دیگر باعث تغییر بینش و نگرش انسان ها به پدیده ها، جهان هستی و خود انسان می‌شوند. این علوم در طول زمان انسان ها را از جهل، نادانی و خرافات رهایی بخشیده و آنها را از تاریکی ذهن آزاد و به روشنایی روان هدایت کرده است. این در حالی است که در ایران، هیچیک از ذی نفعان علوم پایه (دانشجویان، اعضای هیأت علمی، کارفرمایان و سیاست گذاران) اهمیت شایسته‌ای به آن نمی‌دهند. مشاهدات آماری و بررسی‌های اولیه نشان می دهند که «اشتغال‌پذیری دانش آموختگان علوم پایه» و «تحصیل پذیری دانشجویان» در این رشته‌ها پایین است. این مسایل در رابطه با یکدیگر باعث توسعه نیافتگی علوم پایه در ایران شده‌اند. دو سؤال اساسی در این رابطه مطرح است: ۱- چرا اشتغال‌پذیری و تحصیل پذیری در علوم پایه پایین است؟ ۲- چگونه می‌توان اشتغال پذیری و تحصیل پذیری در علوم پایه را ارتقاء بخشید؟

فرضیه های تحقیق

پاسخ اولیه به سؤال اول این است که «رشته های علوم پایه فاقد سرمایه انسانی اشتغال پذیری هستند(فرضیه ۱)». با توجه به پاسخ سؤال اول، به سؤال دوم اینگونه می توان پاسخ داد: برای گسترش تقاضای بازار کار برای دانش آموختگان علوم پایه باید سرمایه انسانی اشتغال پذیری این دانش آموختگان را توسعه داد(فرضیه دوم).

هدف پژوهش

با توجه به فرضیه های بالا، پژوهش حاضر سه هدف زیر را دنبال می کند:

- ۱- تحلیل وضعیت موجود سرمایه انسانی اشتغال پذیری دانش آموختگان علوم پایه؛
- ۲- طراحی وضعیت مطلوب سرمایه انسانی اشتغال پذیری دانش آموختگان علوم پایه؛

۳-ارایه راهکارهایی برای رسیدن از وضعیت موجود به وضعیت مطلوب.

یافته‌های پژوهش

با توجه به اهداف پژوهش، یافته‌های آن در دو بخش وضعیت موجود و وضعیت مطلوب ارایه می‌شود.

الف. وضعیت موجود سرمایه انسانی اشتغال پذیری دانش آموختگان علوم پایه

۱-تقاضا و سرمایه گذاری پایین در آموزش عالی علوم پایه؛ اصولاً، افراد به منظور کسب مطلوبیت آنی (لذت از یادگیری در زیست بوم آموزش عالی) و آتی (انباشت سرمایه انسانی مورد نیاز نظام اشتغال و کارآفرینی) متقاضی یادگیری و آموزش عالی می‌شوند. به دلیل منافع پایین رشته‌های علوم پایه در مقایسه با دیگر رشته‌های تحصیلی، در بازار خدمات آموزش عالی، آنها رشته‌های مهندسی، پزشکی و خیلی از رشته‌های علوم اجتماعی و رفتاری را به علوم پایه ترجیح می‌دهند. بررسی‌ها نشان می‌دهد که بخش قابل توجهی از متقاضیان آموزش عالی به اجبار وارد رشته‌های علوم پایه می‌شوند.

در مقابل، دولت‌ها عمدتاً به دلیل منافع اجتماعی و عمومی در آموزش عالی سرمایه گذاری می‌کنند. رشته‌های علوم پایه منافع اجتماعی و عمومی بیشتر از دیگر رشته‌های دانشگاهی دارند؛ در واقع، عرضه خدمات آموزش عالی در علوم پایه فعالیت عمومی است و ارزش عمومی تولید می‌کند. بطوریکه، منشاء توسعه رشته‌های علمی دیگر نیز علوم پایه است. براین اساس، دولت‌ها، به عنوان نماینده جامعه، باید بیشتر در رشته‌های علوم پایه سرمایه گذاری کند. این در حالی است که در ایران دولت‌ها مانند یک فعالیت خصوصی و تولید ارزش خصوصی با آن رفتار کرده و می‌کنند.

۲-محتوای ناکافی و نامناسب سرمایه انسانی دانش آموختگان علوم پایه؛ بررسی برنامه

های آموزشی و درسی رشته‌های علوم پایه در ایران از چهار واقعیت حکایت دارد: ۱- برنامه های آموزشی، یادگیری و درسی رشته‌های علوم پایه متنوع نیست؛ ۲- دانشکده‌های علوم پایه صرفاً دانش و اطلاعات علمی را در وجود دانش آموختگان علوم پایه نهادینه می‌کنند؛ ۳- ارتقاء بینش‌ها، نگرش‌ها، گرایش‌ها و ارزش‌های توسعه محور جایگاهی در دانشکده‌های علوم پایه ایران ندارد؛ ۴- آنها برای یادگیری مادام العمر دانشجویان فرهنگ سازی نکرده و نمی‌کنند؛ ۵- مهارت‌های اشتغال پذیری، کارآفرینی و نوآوری مورد توجه و تأکید این دانشکده‌ها نیست. با توجه به این یافته‌ها، به نظر می‌رسد دلایل اصلی پایین بودن منافع نسبی رشته

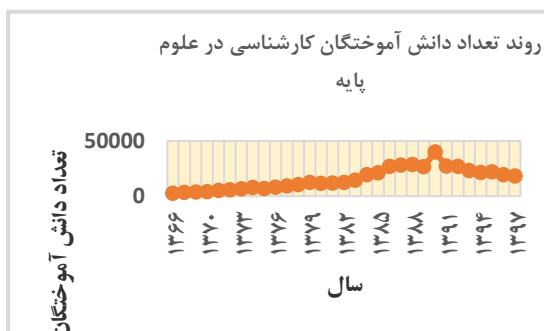
های علوم پایه در بازار کار، محتوای ناکافی و نامناسب سرمایه انسانی اشتغال پذیری دانش آموختگان این رشته‌ها است.

۳- اشتغال نامطلوب دانش آموختگان علوم پایه؛ کمیت اشتغال دانش آموختگان علوم پایه با سه شاخص کلیدی تحلیل می‌شود. محاسبات نشان می‌دهد که نرخ مشارکت دانش آموختگان علوم در بازار کار پایه پایین است (۴۴/۵٪)؛ نرخ بیکاری دانش آموختگان علوم پایه بسیار بالا است (۱۷٪) است؛ و نسبت اشتغال دانش آموختگان علوم پایه پایین است (مرکز آمار ایران، ۱۳۹۹). دانش آموختگان علوم پایه عمدتاً در صنایع و شغل‌هایی فعالیت می‌کنند که نیازی به سرمایه انسانی کسب شده توسط آنها نیست. همچنین، بخش مهمی از دانش آموختگان علوم پایه در صنایع و شغل‌های فعالیت می‌کنند که سرمایه انسانی لازم و کافی برای انجام آنها را ندارند.

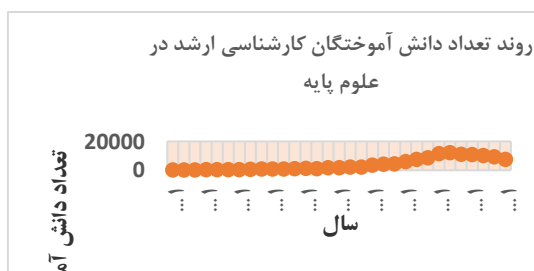
۴- اشتغال پذیری پایین دانش آموختگان علوم پایه؛ اشتغال نامطلوب دانش آموختگان علوم پایه در نظام اشتغال ایران، از ضعف اشتغال پذیری دانش آموختگان علوم پایه حکایت دارد. اشتغال پذیری پایین دانش آموختگان علوم پایه در اقتصاد ایران، هم از طرف تقاضای سرمایه انسانی، هم از طرف عرضه سرمایه انسانی و هم از عدم هماهنگی طرفین عرضه و تقاضای سرمایه انسانی ناشی می‌شود. در طرف تقاضا، اقتصاد ایران توان جذب دانش آموختگان علوم پایه در صنایع و شغل‌های مناسب را ندارد. از طرف دیگر، نظام آموزش عالی ایران دانش و مهارت‌های کافی و مناسب برای اشتغال‌پذیری را در وجود دانشجویان علوم پایه توسعه نمی‌دهد. علاوه بر آن، تطبیق کامل بین رشته تحصیلی و شغل وجود ندارد؛ سرمایه انسانی که دانش آموختگان از دانشگاه کسب کرده‌اند، در حد متوسط با سرمایه‌انسانی مورد نیاز در شغلشان مطابقت دارد. علت آن هم فقدان مکانیسم مناسب برای هماهنگی طرفین عرضه و تقاضای سرمایه‌انسانی است.

۵- روند نوسانی دانش آموختگی از رشته‌های علوم پایه

میزان فارغ التحصیلی در تمام رشته‌های علوم پایه تا سال ۱۳۹۰ در سطوح کارشناسی و کارشناسی ارشد افزایش، و از آن پس رو به کاهش نهاده است. علت آن کاهش میزان پذیرش دانشجو و جمعیت دانشجویی بوده است.

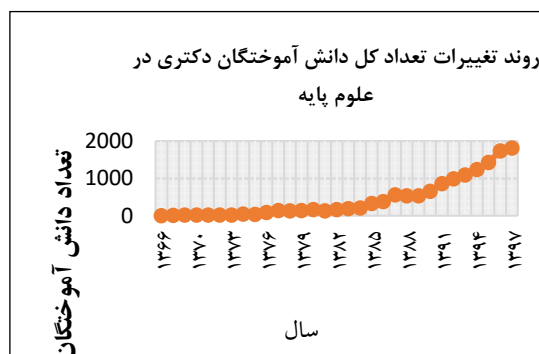


نمودار (۱): روند تغییرات تعداد دانش‌آموختگان کارشناسی علوم پایه



نمودار (۲): روند تغییرات تعداد دانش‌آموختگان کارشناسی ارشد علوم پایه

میزان فارغ التحصیلی در تمام رشته‌های علوم پایه در سطوح دکتری تا سال ۱۳۹۰ افزایش، و از آن پس ثابت مانده است و پیش‌بینی می‌شود در چند سال آینده روند کاهشی داشته باشد. علت آن هم می‌تواند کاهش میزان پذیرش دانشجو و جمعیت دانشجویی در این سطح باشد.



نمودار (۳): روند تغییرات تعداد کل دانش‌آموختگان دکتری علوم پایه

۶. سطح دانش‌بینش و نگرش دانش‌آموختگان؛ بینش و نگرش نسبت به پدیده‌ها دو تا از مؤلفه‌های پایه و مهم سرمایه‌انسانی است. یکی از کارکردهای مهم آموزش عالی اصلاح و تغییر بینش و نگرش دانش‌آموختگان است. دانش‌آموختگان رشته‌های علوم پایه در سطوح مختلف تحصیلی میزان پیشرفت بینش و نگرش خود به جهان هستی و انسان در اثر تحصیل در این رشته‌ها را بالاتر از متوسط و در بعضی از مقاطع و رشته‌ها زیاد ارزشیابی کردند. ارزشیابی آنها از دانش کسب شده از وضعیت خوبی حکایت دارد؛ اما، از نظر کسب مهارت‌های اشتغال‌پذیری که در ۱۵ خوشه دسته‌بندی شده‌اند، وضعیت خوب نیست. آنها سطح سرمایه‌انسانی اشتغال‌پذیری خود در ۱۵ خوشه را کمی بالاتر از متوسط ارزشیابی کرده‌اند که در مقایسه با وضعیت مطلوب (یعنی خیلی زیاد=۵) حکایت از شکاف عمیق سرمایه‌انسانی اشتغال‌پذیری در وجود دانش‌آموختگان علوم پایه دارند.

۷- میزان تطبیق عرضه و تقاضای سرمایه‌انسانی؛ از ارزیابی دانش‌آموختگان علوم پایه در رابطه با میزان تطبیق سرمایه‌انسانی کسب شده توسط دانش‌آموخته و سرمایه‌انسانی مورد نیاز برای انجام فعالیت‌ها و شغل‌ها (با متغیرهای: کم=۱، خیلی کم=۲، متوسط=۳، زیاد=۴، خیلی زیاد=۵) در جدول (۱) نشان داده شده است.

جدول (۱): میزان هماهنگی نظام آموزش عالی و نظام اشتغال دانش‌آموختگان علوم پایه

کل		تطبیق شغل-رشته تحصیلی	تطبیق سرمایه انسانی مورد نیاز با سرمایه انسانی کسب شده
کارشناسی	مرد	۳.۳۲۸۶	۲.۵۸۱۴
	زن	۲.۸۹۲۸	۲.۳۱۹۲
کارشناسی ارشد	مرد	۳.۶۷۷۸	۳.۳۹۳۸
	زن	۳.۶۰۱۴	۲.۹۲۰۸
دکتری	مرد	۳.۹۹۹۸	۳.۳۹۴
	زن	۴.۱۹۶۸	۳.۶۲۱
جمع	مرد	۳.۶۹۸	۳.۱۱
	زن	۳.۶۵۶	۳.۰۲۲

از این جدول نقاط زیر را می‌توان استخراج کرد:

- ✓ با افزایش سطح تحصیلی در رشته‌های علوم پایه میزان «تطبیق شغل-رشته تحصیلی» و میزان «تطبیق سرمایه انسانی مورد نیاز با سرمایه انسانی کسب شده» زنان و مردان شاغل افزایش می‌یابد؛
- ✓ موقعیت دانش‌آموختگان رشته‌های علوم پایه از نظر تطبیق «شغل-رشته تحصیلی» و تطبیق «سرمایه انسانی مورد نیاز با سرمایه انسانی کسب شده» بین زنان و مردان کاملاً بر عکس است؛ از نظر شاخص اول، زنان موقعیت بهتری از مردان دارند؛ در حالی که از نظر شاخص دوم مردان موقعیت بهتر از زنان دارند.
- ✓ دانش‌آموختگان علوم پایه در سطح کارشناسی «میزان تطبیق شغل-رشته تحصیلی»، و میزان «تطبیق سرمایه انسانی مورد نیاز با سرمایه انسانی کسب شده» خود به ترتیب «کمتر از متوسط» و «کم» ارزشیابی کرده‌اند؛
- ✓ دانش‌آموختگان علوم پایه در سطح کارشناسی ارشد میزان تطبیق «شغل-رشته تحصیلی» خود را بیش از متوسط ارزشیابی کردند.
- ✓ دانش‌آموختگان علوم پایه در سطح دکتری میزان تطبیق «شغل-رشته تحصیلی» خود را «بیشتر از زیاد» ارزشیابی کردند.

ب. وضعیت مطلوب سرمایه انسانی اشتغال پذیری دانش آموختگان علوم پایه

منظور از وضعیت مطلوب سرمایه انسانی اشتغال پذیری دانش آموختگان علوم پایه، تعداد دانش آموختگان مورد نیاز، تنوع، ترکیب و سطح مؤلفه های سرمایه انسانی دانش آموختگان علوم پایه در یک اقتصاد دانش بنیان است.

۱- نیاز اقتصاد ایران (به مثابه یک اقتصاد دانش بنیان) به دانش آموختگان علوم پایه

برای اینکه اقتصاد ایران در مسیر توسعه دانش بنیان قام بردارد، لازم است در ۵ سال آینده سالی حداقل ۸ درصد رشد داشته باشد؛ بهره وری نیروی کار به اندازه کافی رشد کند، فعالیت های اقتصادی دانش بر شوند و سهم شغل‌های دانش، اطلاعات و داده از کل اشتغال افزایش یابد؛ و در نهایت، کمبود یا مازاد سرمایه انسانی در بازار کار وجود نداشته باشد. با این شرایط، نیاز اقتصاد ایران به دانش آموختگان آموزش علوم در مسیر رسیدن به اقتصاد دانش بنیان را به شرح جدول (۲) می توان برآورد کرد.

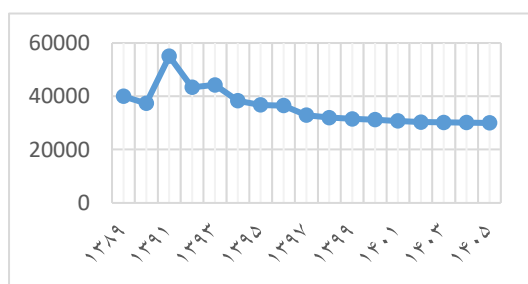
جدول (۲): نتایج تخمین نیاز به دانش آموختگان رشته های علوم پایه بر حسب گروه شغلی در دوره

۱۴۰۱ الی ۱۴۰۵

اشتغال در رشته های علوم پایه	۱۴۰۱	۱۴۰۲	۱۴۰۳	۱۴۰۴	۱۴۰۵
قانونگذار مقامات عالی رتبه و مدیران	۳۳,۶۹۲	۴۱,۵۳۳	۵۱,۰۹۵	۶۲,۶۳۵	۷۶,۱۵۹
متخصصان	۲۳۰,۵۴۳	۲۹۱,۱۴۳	۳۶۰,۷۳۴	۴۵۲,۶۷۴	۵۶۰,۶۰۳
تکنسین ها و دستیاران	۵۲,۶۸۷	۷۰,۳۵۵	۹۲,۵۳۷	۱۲۱,۵۸۸	۱۵۶,۷۶۳
کارمندان امور اداری و دفتری	۴۴,۵۵۳	۵۴,۹۲۲	۷۴,۲۰۱	۹۹,۰۹۲	۱۲۹,۳۸۹
کارکنان خدماتی و فروشندگان فروشگاهها و بازارها	۳۹,۸۴۵	۴۴,۷۱۹	۵۵,۰۱۴	۶۱,۰۰۲	۶۵,۲۹۹
کارکنان ماهر کشاورزی ، جنگلداری وماهیگیری	۱۴,۱۸۰	۱۵,۲۷۷	۱۸,۷۹۴	۲۳,۲۰۵	۲۸,۲۱۵
صنعتگران و کارکنان مشاغل مربوط	۳۲,۸۲۷	۴۰,۴۸۲	۴۳,۶۸۲	۴۶,۰۴۶	۴۵,۹۵۴
ماشین آلات و دستگاهها متصدیان ... مونتاژکار و	۱۹,۹۹۰	۲۴,۶۴۳	۲۴,۱۱۹	۲۱,۸۹۳	۲۲,۹۲۵
کارگران ساده	۳,۳۸۹	۱,۲۰۰	۲۵۵	۱۴	۱۷
جمع	۴۶۱,۵۴۱	۵۶۸,۹۵۹	۶۹۹,۹۴۹	۸۵۸,۰۲۵	۱,۰۴۳,۲۹۲

برای پاسخ به تقاضای اقتصاد ایران از برای دانش آموختگان علوم پایه، لازم است میزان دانش آموختگی در علوم پایه تعیین شود. این کار خود مستلزم دانستن نسبت اشتغال به جمعیت بالای

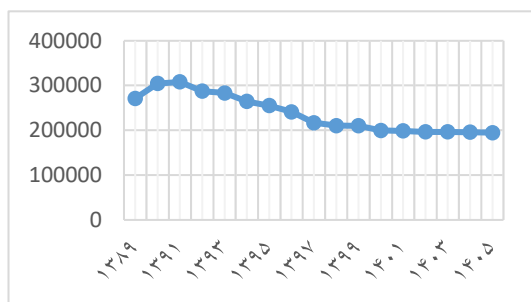
۱۵ سال است. در اقتصادهای دانش بنیان نسبت اشتغال به جمعیت بالای ۱۵ سال حدود ۶۰ درصد است. فرض می‌کنیم که این نسبت برای علوم پایه نیز صادق باشد. در این صورت، برای دستیابی به سطح اشتغال برآورد شده در جدول (۱)، به سطح مشخصی از جمعیت با مدرک تحصیلی در رشته های علوم پایه مورد نیاز است. در سال ۱۳۹۹، بالغ بر یک میلیون و شصت و شش هزار نفر (۱۰۶۶۱۰۰) دارای مدرک تحصیلی در رشته های علوم پایه بودند. در سال ۱۴۰۰ حدود ۳۲ هزار نفر از نظام آموزش عالی کشور فارغ التحصیل و به جمعیت موجود اضافه شدند.



نمودار (۱): نمودار روند فارغ التحصیلی دانش آموختگان رشته های علوم پایه

بنابراین، پیش بینی می‌شود در پنج بعد (۱۴۰۱ الی ۱۴۰۵) نیز بطور متوسط سالانه ۳۰ هزار نفر از نظام آموزش عالی ایران فارغ التحصیل و به جمعیت ۱۵ سال بالاتر در رشته های علوم پایه اضافه شوند. این میزان جمعیت برای اشتغال مورد نیاز در این رشته کفایت می‌کند (شکل ۱).

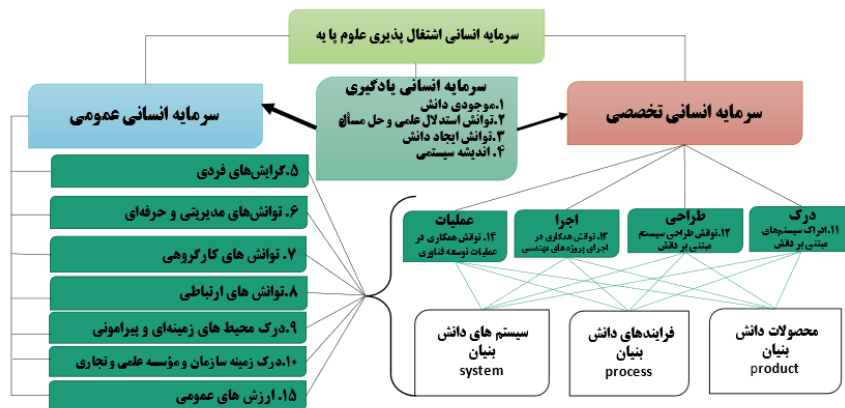
✓ فارغ التحصیلی در نظام آموزش عالی تابعی از تعداد دانشجوی در حال تحصیل است. در نظام آموزش عالی ایران، بطور متوسط سالانه ۱۵ درصد از دانشجویان فارغ التحصیل می‌شوند. با این حساب، برای فارغ التحصیلی ۳۰ هزار نفر سالانه از نظام آموزش عالی در رشته های علوم پایه در دوره ۱۴۰۱ الی ۱۴۰۵، لازم است در دوره یاد شده بطور متوسط در هر سال حدود ۱۹۹ هزار نفر در رشته های علوم پایه در نظام آموزش عالی کشور تحصیل کنند (نمودار ۲).



نمودار (۲): تخمین تعداد دانشجویان در حال تحصیل مورد نیاز در رشته های علوم پایه

۲- مؤلفه های متنوع سرمایه انسانی اشتغال پذیری دانش آموختگان علوم پایه در اقتصاد دانش بنیان

بررسی و تحلیل مهارت های اشتغال پذیری مورد نیاز دانش آموختگان در اقتصاد دانش بنیان، نشان می دهد که دانش آموختگان علوم پایه در ایران در مسیر رسیدن به توسعه دانش بنیان باید از سرمایه انسانی اشتغال پذیری آرایه شده در شکل ۳ بر خوردار باشند. همچنانکه از این شکل روشن است، مؤلفه های سرمایه انسانی اشتغال پذیری دانش آموختگان علوم پایه به سه گروه عمده، یعنی سرمایه انسانی عمومی، سرمایه انسانی یادگیری و سرمایه انسانی تخصصی قابل دسته بندی است. هریک از این گروه ها به خوشه های متنوع قابل تجزیه است.



شکل (۳): مؤلفه‌های سرمایه انسانی اشتغال پذیری رشته‌های علوم پایه در اقتصادهای دانش بنیان

۳- ارزشیابی سرمایه انسانی اشتغال پذیر دانش‌آموختگان علوم پایه

نتیجه ارزشیابی دانش‌آموختگان علوم پایه از سطح خوشه‌های سرمایه انسانی اشتغال پذیری خود با متغیر اسمی (خیلی کم، کم، متوسط، زیاد، خیلی زیاد) و نمره گذاری آنها با نمرات ۱ الی ۵ در جدول ۳ نشان داده شده است. نمره‌های نشان داده شده در جدول ۳ با چند مرتبه متوسط گیری از نمره‌های مؤلفه‌های سرمایه انسانی بدست آمده است: ۱- متوسط گیری از نمره‌های دانش‌آموختگان برای هر مؤلفه در هر رشته؛ ۲- متوسط گیری از نمره‌های مؤلفه‌ها در هر خوشه‌ها در رشته‌ها؛ ۳- متوسط گیری از رشته‌ها در هر خوشه؛ و ۴- متوسط گیری از خوشه‌ها در رشته‌های مختلف.

جدول (۳): نتیجه ارزشیابی دانش آموختگان علوم پایه از خوشه‌های مختلف سرمایه انسانی اشتغال

پذیری خود

خوشه‌های سرمایه انسانی اشتغال پذیری	فیزیک	شیمی	زیست شناسی	زمین شناسی	ریاضی و آمار	متوسط
۱. موجودی دانش	۳.۳۰۱	۳.۲۴۰	۳.۴۸۰	۳.۲۷۹	۳.۳۹۵	۳.۳۳۹
۲. توانش استدلال علمی و حل مسأله	۳.۴۱۹	۳.۳۲۸	۳.۴۴۹	۳.۰۶۸	۳.۶۴۶	۳.۳۸۲
۳. توانش ایجاد دانش	۳.۲۵۰	۳.۴۹۸	۳.۶۵۶	۳.۰۱۷	۳.۴۵۳	۳.۳۷۵
۴. اندیشه سیستمی	۳.۴۷۷	۳.۲۶۰	۳.۶۱۹	۳.۳۳۰	۳.۶۶۴	۳.۴۳۰
۵. گرایش‌های فردی	۳.۲۳۶	۳.۲۸۰	۳.۵۴۵	۳.۴۵۴	۳.۴۴۷	۳.۳۹۲
۶. توانش‌های مدیریتی و حرفه‌ای	۳.۰۷۳	۳.۲۶۲	۳.۴۹۱	۳.۴۶۲	۳.۲۵۷	۳.۳۰۹
۷. توانش‌های کارگروهی	۳.۲۰۹	۳.۳۲۵	۳.۵۰۴	۳.۴۱۷	۳.۳۰۷	۳.۳۵۲
۸. توانش‌های ارتباطی	۳.۰۷۴	۳.۲۴۵	۳.۴۹۶	۳.۴۰۴	۳.۳۰۷	۳.۳۰۵
۹. درک محیط‌های زمینه‌ای و پیرامونی	۳.۱۶۸	۳.۱۱۲	۳.۳۶۶	۳.۳۷۵	۳.۲۵۹	۳.۲۵۶
۱۰. درک زمینه سازمان و مؤسسه علمی و تجاری	۲.۹۳۰	۳.۰۱۹	۳.۲۷۲	۳.۰۷۵	۳.۰۸۸	۳.۰۷۷
۱۱. ادراک سیستم‌های مبتنی بر علوم پایه	۳.۰۵۹	۲.۹۶۳	۳.۱۹۷	۲.۹۱۷	۳.۱۴۲	۳.۰۵۶
۱۲. توانش طراحی سیستم مبتنی بر علوم پایه	۲.۹۳۰	۳.۰۷۹	۳.۲۴۱	۳.۳۰۰	۳.۱۲۸	۳.۱۳۶
۱۳. توانش همکاری در اجرای پروژه های مهندسی	۲.۹۲۶	۲.۷۷۹	۳.۰۴۴	۲.۹۷۶	۲.۹۱۹	۲.۹۲۹
۱۴. توانش همکاری در عملیات توسعه فناوری	۲.۷۸۱	۲.۸۰۲	۳.۰۱۸	۲.۸۶۲	۲.۷۳۳	۲.۸۳۹
۱۵. ارزش‌های عمومی	۳.۵۰۸	۳.۵۳۷	۳.۸۴۹	۳.۷۶۲	۳.۸۱۰	۳.۶۹۳
متوسط	۳.۱۵۶	۳.۱۸۲	۳.۴۱۵	۳.۲۴۶	۳.۲۹۰	۳.۲۵۸

نتیجه ارزشیابی دانش آموختگان رشته‌های علوم پایه در سطوح مختلف تحصیلی در جدول ۴ نشان داده شده است. نمره‌های نشان داده شده در جدول ۴ با چند مرتبه متوسط‌گیری از نمره‌های مؤلفه‌های سرمایه انسانی بدست آمده است: ۱- متوسط‌گیری از نمره‌های دانش

آموختگان برای هر مؤلفه در هر رشته؛ ۲- متوسط‌گیری از نمره‌های مؤلفه‌ها در هر خوشه‌ها در رشته‌ها؛ و ۲- متوسط‌گیری از خوشه‌ها در یک رشته تحصیلی و سطح تحصیلی

جدول (۴): نمره متوسط حاصل از ارزشیابی دانش آموختگان علوم پایه از سرمایه انسانی اشتغال

پذیری خود

سرمایه انسانی شاغلان	کارشناسی		کارشناسی ارشد		دکتری	
	مرد	زن	مرد	زن	مرد	زن
فیزیک	۳.۱۳	۲.۸۰	۳.۰۲	۳.۴۱	۳.۴۲	۳.۱۷
شیمی	۲.۸۲	۳.۰۱	۳.۳۹	۳.۳۳	۳.۱۵	۳.۳۹
زیست‌شناسی	۳.۴۲	۳.۲۴	۳.۵۱	۲.۸۲	۳.۹۷	۳.۵۳
زمین‌شناسی	۳.۴۷	۲.۴۶	۳.۶۰	۳.۱۲	۳.۶۴	۳.۱۸
آمار و ریاضی	۳.۲۴	۲.۸۹	۳.۳۲	۳.۳۸	۳.۳۷	۳.۵۶
متوسط	۳.۲۱	۲.۸۸	۳.۳۷	۳.۲۱	۳.۵۱	۳.۳۷

بینش و نگرش نسبت به انسان و جهان دو تا از مؤلفه‌های پایه و مهم سرمایه انسانی است. یکی از کارکردهای مهم آموزش عالی اصلاح و تغییر بینش و نگرش دانش آموختگان است. دانش آموختگان رشته‌های علوم پایه در سطوح مختلف تحصیلی میزان پیشرفت بینش و نگرش خود به جهان هستی و انسان در اثر تحصیل در این رشته‌ها را بالاتر از متوسط و در بعضی از مقاطع و رشته‌ها زیاد ارزشیابی کردند. همچنین، ارزشیابی آنها از دانش کسب شده از وضعیت خوبی حکایت دارد؛ اما، از نظر کسب مهارت‌های اشتغال‌پذیری که در ۱۵ خوشه دسته‌بندی شده‌اند، وضعیت خوب نیست. آنها سطح سرمایه انسانی اشتغال‌پذیری خود در ۱۵ خوشه را کمی بالاتر از متوسط ارزشیابی کرده‌اند که در مقایسه با وضعیت مطلوب (یعنی خیلی زیاد=۵) حکایت از شکاف عمیق سرمایه انسانی اشتغال‌پذیری در وجود دانش آموختگان علوم پایه دارند (جدول ۴).

بحث

وضعیت بیکاری و اشتغال در ایران بطور عام، و اشتغال و بیکاری دانش آموختگان آموزش عالی بطور خاص، در چهل سال گذشته نشان می‌دهد که اقتصاد ایران توانایی ایجاد اشتغال اثربخش و پایدار را ندارد. چون این اقتصاد پتانسیل رشد و توسعه پایدار را ندارد. این مسأله عمدتاً از نامساعد بودن زیست بوم تولد، زندگی، رشد و توسعه کسب و کارها (مانند عدم رقابت و وجود رانت اقتصادی، فقدان آزادی اقتصادی، محدودیت‌های فرهنگی و اجتماعی، نبود

حکمرانی خوب و نبود سیاست خارجی مناسب) ناشی می‌شود. تا زیست بوم ایران بهبود پیدا نکند، مسأله بصورت ریشه‌ای حل نخواهد شد. بهترین راه بهبود زیست بوم توسعه پیروی از اصول حکمرانی خوب و پارادایم توسعه دانش بنیان و ساخت اقتصاد و جامعه دانش بنیان است که خوشبختانه مسیولان عالی رتبه جمهوری اسلامی به آن پی برده اند. تجربه کشورهای پیشرفته نشان می‌دهد که اساس فرگشت اقتصاد و جامعه، و تحقق اقتصاد و جامعه دانش بنیان، علوم پایه بوده است. در اقتصادهای دانش بنیان، دانش آموختگان علوم پایه عمدتاً در صنایع دانش(فعالیت‌های مربوط به تولید، توزیع و ترویج دانش) و صنایع دانش بنیان(فعالیت‌های مربوط به تبدیل و بهره برداری از دانش) فعالیت(اشتغال و کارآفرینی) می‌کنند. این در حالی است که در ایران تعداد کمی از دانش آموختگان در این صنایع فعالیت می‌کنند. در اقتصاد ایران صنایع دانش گسترده است. اما کارآفرینی دانش آموختگان علوم پایه در آن ضعیف است. در مقایسه با اقتصادهای دانش بنیان، صنایع دانش بنیان و کارآفرینی در آنها، جایگاه در خور توجهی در اقتصاد ایران ندارند.

سرمایه انسانی و اشتغال پذیری دانش آموختگان آموزش عالی در یک اکوسیستم توسعه می‌یابند. بنابراین، توسعه سرمایه انسانی اشتغال پذیری دانش آموختگان علوم پایه را نمی‌توان مجزا از دیگر دانش آموختگان تحلیل کرد. در این مطالعه نیز این تجزیه صورت نگرفت است؛ بلکه تنها بحث علوم پایه برجسته شده است. کارآفرینی‌های دانش بنیان که موجب توسعه اشتغال پذیری دانش آموختگان علوم پایه می‌شوند، در اکوسیستم‌های کارآفرینی و نوآوری توسعه می‌یابند، شکل‌گیری این کوسیستم‌ها مستلزم وجود زیست بوم مناسب است که متأسفانه در ایران مساعد نیست. از چشم انداز اکوسیستم توسعه، دانش آموختگان مهندسی مکمل دانش آموختگان علوم پایه هستند، در حالی که در ایران این نوع دانش آموختگان رقیب محسوب می‌شوند و کارفرمایان معمولاً مهندسان را بر کارشناسان علوم پایه ترجیح می‌دهند. برخلاف تصور عامه، رشته‌های علوم پایه نیز رشته‌های کاربردی هستند؛ همان‌قدر که علوم پزشکی در صنعت سلامت مورد استفاده قرار می‌گیرند، علوم پایه در صنعت دانش استفاده می‌شوند. توسعه اشتغال پذیری دانش آموختگان علوم پایه مستلزم تعامل و هماهنگی چندین بازار با یکدیگر است. به دلایل ساختاری و سیاست گذاری نامناسب دولت، در اقتصاد ایران این بازارها با هم هماهنگ نیستند. فعالیت‌های مربوط به علوم پایه و دانش حاصل از آن فعالیت و کالای عمومی است؛ این وظیفه دولت است که در آن سرمایه گذاری کند و برای توسعه آن تلاش کند. این درحالی است که در ایران اهمیت این رشته‌ها برای دولت بیشتر از سایر رشته‌ها نیست.

نتیجه گیری

از چشم انداز اقتصاد دانش بنیان، توسعه سرمایه انسانی پیشرفته و اشتغال اثربخش و ثمربخش دانش آموختگان آموزش عالی در اثر تعاملات و تعدیلات پویای پنج بازار (یعنی بازار خدمات آموزش عالی، بازار کار و سرمایه انسانی، بازار کالا و خدمات، بازار فناوری و بازار اعتبارات مالی اتفاق می افتد. یعنی، در اقتصاد باید پنج بازار بدرستی کار کنند تا دانش آموختگان آموزش عالی اشتغال اثربخش و پایداری داشته باشند. البته دولت نیز با سیاست گذاری مناسب به این تعاملات و تعدلات کمک می کند.

اما با توجه با اینکه اقتصاد ایران اقتصاد چندان آزادی نیست و با مشکلات ساختاری و کارکردی چند بعدی مواجه است؛ این تعاملات و تعدیلات نه تنها بخوبی اتفاق نمی افتد؛ بلکه به آشوبناکی منجر می شود. سیاست های دولت نیز به دلیل دانش بنیان نبودن اثربخشی لازم را ندارند. در واقع در اقتصاد ایران هم بازار و هم دولت دوچار شکست هستند. حاصل آن رشد پایین اقتصادی، فقدان توسعه اقتصادی و در نتیجه بیکاری و عدم اشتغال اثربخش و پایدار دانش آموختگان آموزش عالی (از جمله دانش آموختگان علوم پایه) است.

به عنوان نمونه، تحلیل طرفین عرضه و تقاضای دو بازار خدمات آموزش عالی در رشته های علوم پایه و

در این وضعیت، برنامه ریزی ارشادی توسعه سرمایه انسانی پیشرفته و نیاز سنجی برای دانش آموختگان آموزش عالی می تواند مفید باشد. اما، این نوع برنامه ریزی جایگاهی در اقتصاد کلان ایران ندارد. هرچند، در تحولات شتابان عصر حاضر برنامه ریزی بلند مدت و حتی میان مدت اثربخش نیستند. در این شرایط بهترین راه برای بهبود تعاملات و تعدلات بازارهای پنجگانه و توسعه سرمایه انسانی پیشرفته و توسعه اشتغال دانش آموختگان آموزش عالی، پرورش اکوسیستم های توسعه دانش بنیان در سطوح محلی، استانی و ملی بطور عام و پرورش اکوسیستم های توسعه سرمایه انسانی و اشتغال دانش آموختگان آموزش عالی (از جمله دانش آموختگان علوم پایه) بطور خاص است.

راهکارهای لازم برای توسعه سرمایه انسانی پیشرفته و اشتغال دانش آموختگان علوم

پایه

برای حل مسایل مربوط به توسعه سرمایه انسانی اشتغال پذیری دانش آموختگان علوم پایه راهکارهای متنوعی مورد نیاز است. این راهکارها را در چارچوب یک سند می توان ارایه داد. این سند را «سند توسعه اشتغال پذیری دانش آموختگان علوم پایه» نامید. در این سند، راهکارهای مورد نیاز را در شش فصل می توان سازماندهی و ارایه کرد: ۱- راهکارهای احیای

بازار آموزش عالی؛ ۲- راهکارهای بهبود تعاملات بازار؛ ۳- راهکارهای توسعه سرمایه انسانی دانش‌آموختگان علوم پایه؛ ۴- راهکارهای ارتقاء تقاضای واحدهای اقتصادی موجود برای دانش‌آموختگان؛ ۵- تشویق کارآفرینی در صنایع دانش برای توسعه اشتغال دانش‌آموختگان علوم پایه؛ ۶- تشویق کارآفرینی در صنایع دانش بنیان برای توسعه اشتغال دانش‌آموختگان علوم پایه. اجرای درست این راهکارها به پرورش اکوسیستم توسعه سرمایه انسانی پیشرفته و اشتغال دانش‌آموختگان علوم پایه در سطوح محلی، استانی و ملی کمک می‌کند.

۱- احیای بازار آزاد خدمات آموزش عالی

- ✓ حذف آموزش عالی رایگان و هدفمند سازی یارانه های آموزش عالی
- ✓ تعیین شهریه هر «رشته- محل» بر اساس قیمت تمام شده و تعادل عرضه و تقاضای آن «رشته- محل»
- ✓ افزایش آزادی انتخاب برنامه های درسی توسط دانشجویان
- ✓ حذف آزمون سراسری و افزایش آزادی انتخاب دانشجو توسط دانشگاه ها
- ✓ ایجاد بازار مالیه آموزش عالی و تأسیس بانک دانشجو
- ✓ اعطای امتیاز ویژه به رشته های علوم پایه به دلیل ایجاد ارزش عمومی
 - اعطای بورس داخل به دانشجویان رشته های علوم پایه در سطوح کارشناسی ارشد و دکتری
 - پذیرش دانشجو در سطح کارشناسی و کارشناسی ارشد به عنوان بورسیه وزارت آموزش و پرورش
 - تشویق شرکت های بزرگ صنعتی برای اعطای بورس داخل به دانشجویان علوم پایه

۲- بهبود تعاملات بازار خدمات آموزش عالی و بازار کار دانش‌آموختگان علوم پایه

- ✓ پایش و تحلیل مهاجرت دانش‌آموختگان آموزش عالی
- ✓ بررسی تحولات مشاغل دانش بنیان و آینده پژوهی آنها
- ✓ گسترش شبکه رصد اشتغال دانش‌آموختگان علوم پایه در دانشکده های علوم پایه
- ✓ آینده پژوهی فعالیت های دانش بنیان و انعکاس نتایج آن به دانشگاه ها و جامعه
- ✓ آینده پژوهی مشاغل دانش بنیان و انعکاس نتایج آن به دانشگاه ها و جامعه
- ✓ ایجاد بانک اطلاعاتی فرصت های شغلی در صنایع دانش و دانش بنیان
- ✓ پایش نظرات کارفرمایان در رابطه با مهارت های مورد نیاز دانش‌آموختگان

- ✓ حذف برنامه های درسی استاندارد وزارت علوم و واگذاری تدوین برنامه ها به دانشگاه‌ها
- ✓ اصلاح مداوم برنامه های درسی توسط دانشگاه ها بر محور نیازهای بازارکار محلی
- ۳- بهبود و به روز رسانی سرمایه انسانی پیشرفته
 - ✓ نهادهای سازی مهارت های اشتغال پذیری در برنامه های درسی
 - ✓ آموزش فوق برنامه برخی از مهارت های اشتغال پذیری در دانشکده های علوم پایه
 - ✓ برگزاری کارگاه آموزشی در رابطه با مهارت های اشتغال پذیری
 - ✓ اصلاح روش تدریس در علوم پایه
 - ✓ همکاری دانشکده های علوم پایه با کارفرمایان برای مهارت آموزی دانش آموختگان در هنگام کار
 - ✓ توسعه مهارت های اشتغال پذیری بیکاران
 - ✓ آموزش فوق برنامه برخی از مهارت های اشتغال پذیری در دانشکده های علوم پایه
- ۴- ارتقاء تقاضای واحدهای اقتصادی موجود در صنایع دانش و دانش بنیان برای دانش آموختگان علوم پایه.
 - ✓ تشویق واحدهای اقتصادی صنایع دانش برای استخدام دانش آموختگان علوم پایه
 - ✓ تشویق دانشگاه ها و مؤسسات پژوهشی برای گسترش سیستم آزمایشگاهی خود و استخدام دانش آموختگان بیکار علوم پایه
 - ✓ اجرای طرح دستیاری اساتید برای بکارگیری دانش آموختگان علوم پایه در سطح دکتری
 - ✓ تشویق دبیرستان‌ها برای توسعه سیستم آزمایشگاهی خود و استخدام دانش آموختگان بیکار علوم پایه
 - ✓ تشویق شرکت های صنعتی بزرگ برای توسعه سیستم آزمایشگاهی خود و استخدام دانش آموختگان بی کار علوم پایه
- ۵- توسعه کارآفرینی در صنایع دانش و ایجاد تقاضای جدید برای دانش آموختگان علوم پایه.
 - ✓ تشویق کارآفرینی مستقل در صنایع دانش برای اشتغال دانش آموختگان بیکار بر حسب فعالیت؛
 - ✓ تشویق کارآفرینی سازمانی در صنایع دانش برای اشتغال دانش آموختگان بیکار بر حسب فعالیت

- ✓ تشویق توسعه فناوری و خلق ایده‌های تجاری و نوآوری
- ✓ تشویق تأسیس آزمایشگاه‌های کشاورزی در مناطق روستایی برای استخدام دانش‌آموختگان علوم پایه
- ✓ تشویق تأسیس آزمایشگاه‌های منابع طبیعی در مناطق روستایی برای استخدام دانش‌آموختگان علوم پایه
- ✓ توسعه آزمایشگاه‌های ملی برای اشتغال بیکاران علوم پایه و جذب نخبگان علوم پایه
- ۶- توسعه کارآفرینی در صنایع دانش بنیان و ایجاد تقاضای جدید برای دانش‌آموختگان علوم پایه.
- ✓ تشویق کارآفرینی مستقل دانش بنیان برای اشتغال دانش‌آموختگان بیکار بر حسب فعالیت؛
- ✓ تشویق کارآفرینی دانش بنیان سازمانی برای اشتغال دانش‌آموختگان بیکار بر حسب فعالیت
- ✓ شناسایی اختراعات و ایده‌هایی با پتانسیل نوآوری و کارآفرینی برای تشویق به کارآفرینی و استخدام دانش‌آموختگان بیکار علوم پایه

مطالعه تطبیقی تجارب کشورهای پیشرو در زمینه آموزش تلفیقی؛ درس‌مایه‌هایی برای آموزش عالی ایران

زهرا رشیدی

• اهداف پژوهش

هدف کلی

مطالعه تطبیقی تجارب کشورهای پیشرو در زمینه آموزش تلفیقی؛ درس‌مایه‌هایی برای آموزش عالی ایران

اهداف ویژه

۱. شناسایی ویژگی‌های و شاخص‌های مورد توجه در رویکرد آموزش تلفیقی در دانشگاه‌های کشورهای منتخب
۲. تعیین تفاو‌ها و شباهت‌های مدل‌های آموزش تلفیقی در کشورهای منتخب
۳. برکشیدن چالش‌ها و موفقیت‌های کشورهای منتخب در آموزش تلفیقی
۴. تدوین آموزه‌ها و راهکارهای اجرایی پیاده‌سازی آموزش تلفیقی برای آموزش عالی ایران

• سوالات یا فرضیات پژوهش

۱. ویژگی‌ها و شاخص‌ها مورد توجه در مدل‌های آموزش تلفیقی مورد استفاده در کشورهای منتخب کدامند؟
۲. تفاوت‌ها و شباهت‌های مدل‌های آموزش تلفیقی در هر یک از کشورهای منتخب کدامند؟
۳. تجربه‌های چالش‌ها و موفقیت‌های کشورهای منتخب از آموزش تلفیقی مورد استفاده کدامند؟
۴. چه آموزه‌ها و راهکارهای اجرایی از محورهای فوق برای آموزش عالی ایران می‌توان فراگرفت؟

• روش‌شناسی (روش پژوهش، جامعه و نمونه آماری، روش تحلیل و ...)

این پژوهش از نظر هدف در زمره تحقیقات کاربردی، از نظر ماهیت یک پژوهش کیفی، از نظر میزان کنترل متغیرها از نوع غیرآزمایشی، و از نظر روش یک مطالعه تطبیقی است. برای جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها از روش چهار مرحله‌ای جرج بردی به شرح زیر استفاده شده است. نخست با استفاده

از مطالعه اسنادی^۱ به کنکاش در ادبیات مکتوب و نظری در ارتباط با شاخص‌ها، داده‌ها و اسناد مرتبط با دوره‌های آموزش تلفیقی در دانشگاه‌های کشورهای منتخب پرداخته شد. سپس داده‌های گردآوری شده دسته‌بندی و مولفه‌های مورد توجه در دوره‌های آموزش تلفیقی دانشگاه‌ها برکشیده شد. در آخر، پس بررسی تشابه‌ها و تفاوت‌های دوره‌های آموزش تلفیقی در دانشگاه‌های مورد مطالعه، راهبردهایی مناسب و ممکن برای پیاده‌سازی دوره‌های آموزش تلفیقی در دانشگاه‌های ایران پیشنهاد شده است. انتخاب دانشگاه‌های پیش‌رو (بوستون آمریکا، یورک کانادا، منچستر انگلستان، آموزش هنگ کنگ، باز مالزی) در زمینه آموزش تلفیقی به استناد گزارش‌های رسمی تایمز (۲۰۲۱) که بر آموزش و یادگیری در دوره کرونا و آموزش‌های آنلاین به رتبه‌بندی دانشگاه‌ها پرداخته در نظر گرفته شده است. این رویکرد با هدف مطالعه همسو بوده و انتخاب دانشگاه‌ها را برای این مطالعه ممکن ساخت. افزون بر رتبه دانشگاه‌ها، توزیع جغرافیایی و داده‌های در دسترس، در انتخاب آنان مدنظر قرار گرفت (McKie, 2020) در این میان به این نکته مهم بایستی توجه شود که نظام آموزش عالی ایران تجربه مشخصی^۲ در زمینه آموزش تلفیقی ندارد و از این رو، امکان برگزیدن دانشگاه‌ها براساس ملاک شباهت بافتی برای پژوهشگر فراهم نبود و تنها به موفقیت دانشگاه‌ها در آموزش تلفیقی، توزیع جغرافیایی و داده‌های در دسترس اکتفا شد. پایایی^۳ این مطالعه از طریق کاربرد دقیق پروتکل‌های مطالعه تطبیقی و روایی^۴ از طریق به کارگیری مدل‌های منطقی و کاربرد منابع متعددی از شواهد همچنین ایجاد زنجیره‌ای از شواهد و تطبیق و مقایسه مستمر شواهد و الگوها است (MadandarArani&Kakia, 2015)

• یافته‌ها به تفکیک سوالات یا فرضیه‌های پژوهش

در این بخش (داده‌های برآمده) از مطالعه وضعیت آموزش تلفیقی در دانشگاه‌های مورد مطالعه تلاش شده است تا ضمن توجه به ساختار دانشگاه، ساختار، سیاست‌ها و راهبردهای دانشگاه در زمینه آموزش تلفیقی، شباهت‌ها و تفاوت عملکردی دانشگاه‌ها مورد مقایسه قرار گرفته و تفاوت‌ها و شباهت‌های عملکرد آنان در این زمینه استخراج شود. همچنین برای آن که رویکرد این دانشگاه به آموزش تلفیقی بیشتر آشکار شود در گام نخست مفهوم عملیاتی آموزش تلفیقی در هر یک از دانشگاه‌ها برکشیده شده است. در گام دوم سیاست‌ها و راهبردهای دانشگاه استخراج شده است و در گام نهایی، مولفه‌های نظیر نوع نهاد، ساختار دانشگاه، رویکرد، شیوه مدیریت، منابع آموزشی، پشتیبانی‌های آموزشی و فناوری، شیوه تدریس، ابزار و نظام ارزشیابی

¹ Documentary Study

² براساس اسناد و مدارک در دسترس پژوهشگر

³ Reliability

⁴ Validity

در میان دانشگاه‌ها در زمینه آموزش تلفیقی مقایسه شده است.

جدول ۱. مفهوم یادگیری تلفیقی در میان دانشگاه‌های مورد مطالعه

ردیف	دانشگاه	مفهوم آموزش تلفیقی
۱	بوستون	کلاس‌هایی که در آنها بخشی از آموزش‌های سنتی حضوری با یادگیری آنلاین مبتنی بر وب جایگزین می‌شود. کنسرسیوم ^۱ آموزش و یادگیری آنلاین آموزش و یادگیری تلفیقی را دوره‌ای تعریف می‌کرد که در آن تا ۷۰ درصد از آموزش‌ها به صورت آنلاین ارائه می‌شود. این آموزش می‌تواند منجر به بهبود میزان موفقیت، رضایت و تداوم روند تحصیلی دانشجویان شود.
۲	منچستر	مقصود از آموزش تلفیقی همان آموزش آنلاین نیست، بلکه در واقع شیوه‌ی جدید در ارائه خدمات آموزشی و یادگیری به دانشجویان به کمک فناوری‌های نوین و در تلفیق با آموزش مرسوم و حضوری است که از طریق شبکه‌های مجازی و فناوری‌های آموزشی اجرا می‌شود. آموزش تلفیقی تلاش در راستای افزایش تعداد سخنرانی‌ها، سمینارها، آزمایشگاه‌ها، بحث‌ها و کارگاه‌های آموزشی مبتنی بر مطالب خودآموز آنلاین و با کیفیت بالا است
۳	آموزش عالی هنگ کنگ	بهره‌گیری از فرصت‌های یادگیری و تدریس آنلاین و حضوری برای تقویت آموزش سنتی «کلاس» و پشتیبانی از یادگیری تعاملی، خلاق، سازنده و طراحی مناسب در هر زمان و هر مکان با در نظر گرفتن اثربخشی بالاتر.
۴	یورک	آموزش تلفیقی جایگزین آموزش آنلاین نیست بلکه زیرمجموعه‌ای از آن تلقی می‌شود. در دوره‌های تلفیقی در دانشگاه یورک تقریباً تا ۸۰ درصد فرایند و مواد آموزشی و یادگیری به صورت آنلاین ارائه و ساماندهی می‌شود. دانشجویان در دوره‌های تلفیقی نسبت به دانشجویان در کلاس‌های کاملاً آنلاین عملکرد بهتری از خود نشان دادند
۵	باز مالزی	یادگیری خود مدیریتی، یادگیری حضوری و آموزش الکترونیکی. دسترسی به آموزش با کیفیت و ارائه فرصت‌های یادگیری مادام‌العمر با استفاده از فناوری، با اتخاذ شیوه‌های یادگیری انعطاف‌پذیر، و با ارائه یک محیط یادگیری مناسب و جذاب با هزینه رقابتی و مقرون به صرفه

نگاهی به جدول بالا نشان می‌دهد مفهوم آموزش تلفیقی از دو منظر برای دانشگاه‌های پیش‌رو حائز اهمیت است ۱. برداشت و درک آنها از آموزش تلفیقی و دوم اثربخشی این روش آموزشی است. از این رو واگرایی اندکی به لحاظ درک مفهوم آموزش تلفیقی در این دانشگاه‌ها وجود دارد. به گونه‌ای که در سه دانشگاه بوستون، منچستر و یورک آموزش آنلاین وزن بیشتری را در تعریف آموزش تلفیقی و دو دانشگاه مالزی و هنگ کنگ تقریباً سهمی برابر به هر دو شیوه

آموزشی (سنتی و مجازی) دارد. و از لحاظ اثربخشی هر پنج دانشگاه استفاده از روش آموزش تلفیقی را موثر و کارا می‌دانند.

جدول ۲. نوع و ساختار دانشگاه‌های مورد مطالعه، سیاست‌ها و راهبردهای آموزش تلفیقی

ردیف	دانشگاه	نوع	ساختار	سیاست‌ها و راهبردهای آموزش تلفیقی
۱	بوستون	خصوصی	غیر متمرکز	- بهبود آموزش الکترونیکی از طریق حمایت از پروژه‌های کوتاه مدت عملیاتی دانشجویان - توسعه همکاری‌های فراسازمانی برای برگزاری دوره‌های آنلاین - افزایش سرمایه‌گذاری در حوزه فناوری
۲	منچستر	دولتی	غیر متمرکز	- توسعه یادگیری در بستر فناوری‌های نوین آموزشی - توسعه مداوم طیف وسیعی از مهارت‌ها و روش‌های آموزشی جدید - توسعه زیرساخت‌های آموزشی همگام با تحولات جامعه با رویکرد آموزش انعطاف پذیر
۳	آموزش هنگ کنگ	دولتی	نیمه متمرکز	- توسعه حرفه‌ای برای ترویج یادگیری تلفیقی در دانشگاه - بستر سازی برای ترویج و حمایت از آموزش و یادگیری تلفیقی - حمایت از رویکرد نهاد محور برای تقویت زیرساخت‌های فیزیکی آموزش تلفیقی
۴	یورک	دولتی	غیر متمرکز	- حمایت از اساتید در زمینه ایجاد و ترویج آموزش آنلاین و تلفیقی - حمایت از ارزیابی دوره‌های تلفیقی از طریق صندوق نوآوری دانشگاهی
۵	باز مالزی	خصوصی	نیمه متمرکز	- گسترش دسترسی به آموزش با کیفیت و ارائه فرصت‌های یادگیری مادام‌العمر با استفاده از فناوری اطلاعات - توسعه شیوه‌های یادگیری انعطاف پذیر - فراهم آوردن یک محیط یادگیری مناسب و جذاب با هزینه رقابتی و مقرون به صرفه - توسعه و تقویت مهارت‌های خود تنظیمی

یافته‌های جدول بالا نشان از آن دارد که دانشگاه‌ها به فرا خور مأموریت‌ها و چشم اندازهای اصلی خود رویکردهای گسترده و متفاوتی را به آموزش تلفیقی دنبال می‌کنند. برای ترسیم سیمایی روشن از ساختار نظام آموزش عالی این دانشگاه‌ها می‌توان گفت که دانشگاه‌های بوستون، منچستر و یورک در نظام غیرمتمرکز؛ و در مقابل دانشگاه‌های آموزش هنگ کنگ و

باز مالزی در فضایی نیمه متمرکز فعالیت دارند. نگاهی به نوع دانشگاه‌های مورد مطالعه، بررسی اسناد دانشگاه‌ها نشان می‌دهد که دانشگاه‌های منچستر و یورک دولتی و دانشگاه بوستون خصوصی و دانشگاه‌های هنگ کنگ و باز مالزی به ترتیب دولتی و خصوصی هستند. هر پنج دانشگاه بر اساس سیاست‌های خاص و مطابق سندهای سیاستی به سمت الکترونیکی سازی آموزش و یادگیری ترکیبی پیش رفته‌اند.

جدول ۳. مولفه‌های آموزش تلفیقی در دانشگاه‌های مورد مطالعه

ردیف	گویه	دانشگاه	بوستون	یورک	منچستر	آزاد مالزی	هنگ کنگ آموزش
نوع نهاد							
۱	دولتی		*	*	*		*
۲	خصوصی		*			*	
ساختار نظام آموزش عالی							
۱	متمرکز						
۲	غیرمتمرکز		*	*	*		
۳	نیمه متمرکز					*	*
رویکرد دانشگاه به آموزش تلفیقی							
۱	یادگیری فعال		*				
۲	عدالت محوری در آموزش			*			
۳	یادگیری منعطف		*		*		*
۴	یادگیری مادام العمر				*		
۵	خودمحور				*	*	
۶	توسعه حرفه‌ای						*
۷	نهادمحور						*
شیوه مدیریت آموزش تلفیقی							
۱	برون سپاری		*	*			
۳	نهادسازی		*	*	*	*	*
منابع آموزشی							
۱	کتابخانه دیجیتال		*	*	*	*	*
۲	ویدئوهای آموزشی، پاورپوینت، پادکست		*	*	*	*	
۳	شبکه‌های دانشگاهی		*	*			*
پشتیبانی‌های آموزشی و فناوری							
۱	حمایت مالی		*				*

ردیف	گویه	دانشگاه	پوسن	پورک	منچستر	آزاد ملای	هنگ کنگ آموزش
۲	ارتقای توانمندی فناوری اطلاعات		*	*	*		*
۳	سلامت روان				*		
۴	پشتیبانی فنی فردی			*	*	*	
۵	پشتیبانی آموزشی		*			*	*
شیوه تدریس							
۱	مشارکتی			*	*	*	*
۲	کلاس درس معکوس		*				
۳	حل مسئله		*	*	*	*	*
۴	دیالکتیک		*				
۵	پروژه محور					*	
ابزار							
۱	سامانه آموزشی			*	*	*	
۲	نرم افزار		*	*		*	*
۴	شبکه های مجازی		*	*	*	*	
نظام ارزیابی							
۱	تکوینی		*	*	*	*	*
۲	پایانی		*	*	*	*	*
۳	مشروط				*		
۴	جامع				*		*

جدول (۴) اطلاعات دوره‌های آموزش تلفیقی در دانشگاه‌های مورد مطالعه را نشان می‌دهد که به ۹ مولفه دسته‌بندی شده است. از منظر نوع نهاد، سه دانشگاه دولتی و دو دانشگاه غیردولتی هستند و از منظر ساختاری نیز دو دانشگاه نیمه متمرکز و ۳ دانشگاه غیرمتمرکز هستند. نگاهی به رویکرد دانشگاه‌ها نشان از آن دارد که انعطاف‌پذیری در آموزش تلفیقی از گویه‌هایی است که بیشتر تأکید قرار گرفته است. به دنبال آن، مدیریت آموزش تلفیقی از مولفه‌های مهم در این قلمرو است که می‌تواند موفقیت دوره‌های آموزشی تلفیقی را به دنبال داشته باشد، تجربه دانشگاه‌ها نشان می‌دهد که همگی نهادی را تأسیس و مسئولیت مدیریت دوره آموزشی را به این نهاد واگذار کرده‌اند. این در حالی است که برخی از دانشگاه‌ها در قالب همکاری با بخش خصوصی، توسعه زیرساخت‌های فنی و پشتیبانی آن را به شرکت‌های فناوری اطلاعات واگذار کرده‌اند. داده‌ها نشان می‌دهد که هر ۵ دانشگاه مورد مطالعه دارای کتابخانه دیجیتال

فعال و به روز هستند که با دسترسی به اساتید و دانشجویان بخش مهمی از منابع آموزشی آنان را تأمین کرده‌اند. در کنار آن، توسعه چنین دوره‌هایی در کنار فضای فیزیکی و کالبدی برای برگزاری کلاس‌های حضوری، نیازمند پشتیبانی آموزشی و فناوری در بخش آموزش غیرحضوری است. یکی از گویه‌هایی که در دانشگاه‌های مورد نظر بسیار مورد توجه قرار گرفته است، ارتقای توانمندی فناوری اطلاعات در میان اساتید و دانشجویان است. بطوری که این دانشگاه‌ها دوره‌ها و بسترهایی را برای آموزش و پاسخ به نیازهای این گروه راه‌اندازی کرده‌اند تا ضمن آموزش آنان برای بهره‌گیری از فضای مجازی و تولید محتوای آموزشی، نیازها و مشکلات آنان را در کوتاه‌ترین زمان ممکن برطرف نمایند. شیوه تدریس اساتید در این دانشگاه‌های پیشرو بیشتر حاکم بر حل مسئله بوده است. برای این منظور بیشتر دانشگاه‌ها از نرم‌افزارهای آموزشی تحت وب چه در زمینه آموزش و چه در زمینه برگزاری آزمون‌ها استفاده کرده‌اند. کیفیت دوره‌های مجازی و تلفیقی همواره مورد انتقاد بسیاری از ارزیابان و منتقدان این شیوه آموزشی بوده است که برای این منظور دانشگاه‌ها طی سال‌ها تلاش کرده‌اند شیوه‌های ارزیابی این دوره‌ها را بهبود داده تا ضمن ارتقای کیفیت آن، پاسخ مناسب به این نقد داشته باشند. همان‌گونه که داده‌های جدول بالا نشان می‌دهد دانشگاه‌های مورد مطالعه با استفاده از ابزارهای مختلف همچون نرم‌افزارهای گوناگون به ارزیابی تکوینی و پایانی دانشجویان می‌پردازند و حتی برخی دانشگاه‌ها نظیر منچستر ارزیابی جامع و مشروط را نیز برای این دوره‌ها پیش‌بینی کرده‌اند.

• پیشنهادها بر اساس نتایج پژوهش

پیشنهاد ۱- فراهم آوردن بسترهای حقوقی لازم برای اجرای دوره‌های آموزش تلفیقی

وزارت عتف می‌تواند سازوکارهای تشویقی لازم را برای راه‌اندازی دوره‌های آموزش تلفیقی طراحی نماید.

پیش‌بینی امتیاز ویژه در آیین‌نامه ارتقا برای اساتیدی در دوره‌های آموزش تلفیقی در راستای توسعه دوره‌های آموزش تلفیقی، وزارت عتف بایستی با توجه به ظرفیت دانشگاه‌ها، دوره‌های آموزش تلفیقی را مصوب و به دانشگاه ابلاغ نماید.

وزارت عتف بایستی شورای ارزیابی و تضمین کیفیت دوره‌های آموزش تلفیقی را با مشارکت دانشگاه‌های مادر منطقه راه‌اندازی و نسبت به تدوین اساسنامه و نظام ارزیابی کیفیت این دوره‌ها اقدام نماید.

پیشنهاد ۲- توسعه زیرساخت‌های فناورانه برای اجرای دوره‌های آموزش تلفیقی در دانشگاه‌ها

با توجه به ظرفیت شرکت‌های دانش‌بنیان در معاونت علمی و فناوری ریاست جمهوری، وزارت عتف می‌تواند با همکاری معاونت علمی و فناوری برنامه جامعی را برای راه‌اندازی و پشتیبانی آموزش‌های تلفیقی در دانشگاه‌ها تدوین و اجرا نماید.

پیشنهاد ۳- نهادینه کردن آموزش تلفیقی به عنوان یکی از آموزش‌های نوین در دانشگاه‌ها

شورای برنامه‌ریزی دانشگاه موظف است بازنگری سرفصل دروس برخی دوره‌های آموزشی را با هدف راه‌اندازی و توسعه آموزش تلفیقی در دستور کار خود قرار دهد
 راه‌اندازی دوره‌های آموزش کوتاه مدت درس پژوهی با تاکید بر بهسازی مستمر آموزش دانشگاهی برای پرورش حرفه‌ای اساتید در زمینه آموزش تلفیقی
 دانشگاه بایستی بخشی را به عنوان پشتیبانی آموزشی (۲۴ ساعته) برای ارائه خدمات آموزشی و فنی به دانشجویان و اساتید راه‌اندازی نماید.

بررسی پایگاه اقتصادی - اجتماعی دانشجویان دانشگاه‌های دولتی تهران

یزدان ابراهیمی

• مقدمه

آموزش معمولاً به منزله یکی از مهمترین شاخصهای رفاه در نظر گرفته می‌شود. به همین دلیل، نابرابری آموزشی و تفاوت در دسترسی به آموزش از اهمیت بالایی برخوردار است. یک جامعه نرمال بدنبال آن است تا محدودیت‌های غیرارادی را تا حد امکان حذف نماید. به طوریکه، تمام افراد جامعه بتوانند مشارکت فعال داشته باشند و از فرصت‌هایشان استفاده کافی ببرند. فراهم کردن شرایط یکسان و برابر برای آموزش افراد شرط لازم برای حرکت بسوی برابری در سایر وجوه انسانی - اجتماعی است. در آموزش عالی، هدف برابری، ایجاد دسترسی برابر برای افرادی است که هم مایلند و هم به لحاظ شایستگی توانایی حضور در آموزش‌عالی را دارند. اصل برابری فرصتها می گوید فردی که مایل است و شایستگیهای لازم را هم داراست نباید دلیل قرار گرفتن در پایگاه اقتصادی-اجتماعی خاص از تحصیل در سطح بالای آموزشی محروم شود. از اینرو اطلاع از ویژگیهای دانشجویان و برآورد پایگاه اقتصادی- اجتماعی آنان جهت اتخاذ تدابیر و سیاستهای لازم برای بهبود نابرابری در نظام دانشگاهی و به تبع آن بهبود نابرابریهای اجتماعی و اقتصادی در جامعه ضروری است.

• اهداف طرح

هدف اصلی: بررسی پایگاه اقتصادی - اجتماعی دانشجویان دانشگاه‌های دولتی تهران.
 هدف فرعی ۱: بررسی سطح درآمدی پذیرفته شدگان در آزمون سراسری سال ۱۳۹۸.
 هدف فرعی ۲: بررسی سطح درآمدی دانشجویان دانشگاه‌های مورد مطالعه در سال ۱۳۹۸.
 هدف فرعی ۳: بررسی ترکیب دانشجویان کارشناسی دانشگاه‌های دولتی به لحاظ پایگاه اقتصادی و اجتماعی.

• سوالات پژوهشی

- ۱) ترکیب پذیرفته شدگان دانشگاه‌های دولتی در دهکهای درآمدی چگونه است؟
- ۲) ترکیب دانشجویان دانشگاه‌های دولتی در دهکهای درآمدی چگونه است؟
- ۳) ترکیب پایگاه اقتصادی و اجتماعی دانشجویان کارشناسی در سال تحصیلی ۹۷-۹۸ در دانشگاه‌های دولتی تهران چگونه است؟

۴) افراد متعلق به کدام پایگاه اقتصادی - اجتماعی، بیشتر به دانشگاه‌های دولتی راه یافته‌اند؟

• روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع آمیخته است و در دو مرحله کیفی و کمی اجرا شده است. پژوهش به روش آمیخته در سه بخش بررسی نظام‌مند ادبیات، انجام ۹ مصاحبه با خبرگان و پیمایش دانشجویان ورودی دانشگاه‌های دولتی تهران (امیر کبیر، تهران، بهشتی، علم و صنعت، و صنعتی شریف) از طریق پرسشنامه محقق ساخته انجام شد. بدلیل وضعیت کروئایی کشور پرسشنامه از طریق ایمیل برای تمام دانشجویان ارسال و حدود ۶۳۵ پرسشنامه بصورت الکترونیکی تکمیل شد.

• خلاصه یافته‌ها

نحوه تخصیص منابع به آموزش عالی نیز از این جهت از اهمیت زیادی برخوردار است چراکه به دو بحث عدالت و کارایی مرتبط میشود. پرداخت منابع مالی عمومی به دانشگاه‌ها نباید بگونه‌ای باشد که موجب ناعادلانه‌تر شدن درآمدها و وضعیت جامعه شود و به نفع طبقات بالای اجتماعی و اقتصادی باشد. بلکه، نحوه توزیع آن باید بگونه‌ای باشد که علاوه بر افزایش دسترسی خانواده‌های کم درآمد، موجبات بالندگی بیشتر نظام آموزش عالی را فراهم آمده و کارایی و عدالت را در آموزش عالی و جامعه بصورت همافزایی تقویت شوند.

بعنوان پیشفرض از نظر مباحث نظری زمانی یک جامعه به وضعیت برابر و نرمالی می رسد که سهم هریک از پایگاههای اقتصادی- اجتماعی در نظام آموزشی به خصوص در نظام آموزش عالی که دارای بازدهی خصوصی بالاتری نسبت با سایر سطوح آموزشی است باید به برابری تمایل داشته باشد. یافته های این پژوهش نمایانگر آن است فعلا با توجه به شواهد و قرائن موجود چنین برابری و تمایل به برابری در نظام آموزشی و آموزش عالی وجود ندارد. این یافته ها در حال حاضر نشان میدهند که افراد متعلق به پایگاههای اقتصادی اجتماعی ۲ و ۳ (متوسط و متوسط روبه پایین) بیشترین سهم را در ورود به دانشگاه‌های دولتی دارند.

پایگاه رفاه ایرانیان وزارت تعاون، کار و رفاه اجتماعی بر اساس اطلاعات ثبتی خانوار دانشجویان را در دهکهای درآمدی طبقه بندی می کند. براساس اطلاعات دریافت شده از این پایگاه عمده دانشجویان دانشگاههای تهران از دهکهای درآمدی بالا هستند. این اطلاعات با داده هایی که از دانشجویان در پرسشنامه دریافت شده است همسو نیست. در اینجا دو احتمال قابل بررسی است که نیازمند پژوهشی مستقل است اول اینکه دانشجویان در خود اظهاری در تکمیل پرسشنامه درآمد خانواده را کمتر از واقع برآورد و اظهار کرده اند و دوم اینکه اطلاعات ارائه

شده از پایگاه رفاه ایرانیان اطلاعات دقیقی را ارائه نکرده باشند. برای بهبود برابری در نظام آموزش عالی طبیعتاً باید دسترسی به آموزش عالی را افزایش داد. جمعیت دانشجویی طی نیم قرن گذشته رشد بسیار بالایی را در ایران تجربه کرده است بطوریکه از حدود ۷۰ هزار نفر به بیش از سه میلیون نفر افزایش یافته است اما به لحاظ توزیع برابر آموزش عالی به نظر می‌رسد که نظام آموزش عالی کشور نتوانسته است که توزیع برابر و دسترسی متناسبی را ایجاد کند. بطوریکه در رشته‌های پرطرفدار و دانشگاه‌های دولتی با کیفیت عمدتاً دانشجویان با درآمد بالا توانسته‌اند وارد شوند و طبیعتاً پس از فراغت از تحصیل میتوانند هم به پستوانه خانواده و تحصیل بهتری که انجام داده‌اند در بازار کار و آینده شغلی مطلوب‌تری را تجربه کنند.

• توصیه‌های سیاستی

دولتها برای بهبود وضعیت برابری در نظام آموزش عالی راه سخت و طولانی را باید پیش گیرند از منظر برابری بنظر می‌رسد اقدامات گسترده‌ای توسط دولت در بیرون و درون آموزش عالی باید انجام پذیرد، از جمله:

۱- دسترسی آموزشی به آموزش با کیفیت در آموزش و پرورش باید بهبود یابد. اگر از نابرابریهای ذاتی انسانها بگذریم، انسانها در شرایط نابرابر اجتماعی و اقتصادی باید بتوانند از آموزش رسمی با کیفیت برابر، در دوره قبل از دانشگاه در نظام آموزش و پرورش برخوردار باشند، که بخشی از این کیفیت به نظام آموزش عالی بر می‌گردد که بتواند معلمان و کارکنان و کارمندان مناسب و با صلاحیتی را برای نظام آموزش و پرورش تربیت کند.

۲- بهبود توزیع درآمد در کشور در مجموع باعث بهبود کیفیت در نظام آموزشی بخصوص آموزش و پرورش و به تبع آن آموزش عالی می‌گردد. بهبود توزیع درآمد در کشور بدان معناست که اگر اختلاف درآمدی بین دهکهای درآمدی در کشور کاهش یابد خانواده‌ها به لحاظ تمکن مالی قادرند هزینه بیشتری برای آموزش فرزندان خود اختصاص دهند. قاعدتاً شرط لازم برای بهبود کیفیت در نظام آموزشی صرف هزینه بیشتر در آن است. بنابر این بهبود توزیع درآمد و افزایش درآمد قشر کم درآمد توانایی مالی آنها را برای سرمایه‌گذاری روی فرزندان خود افزایش می‌دهد و در بلندمدت پایگاه اقتصادی- اجتماعی آنها را بهبود می‌بخشد.

۳- یکی از سیاستهای موفق کشورهای توسعه یافته دریافت هزینه‌های تحصیل از دانشجویانی که از درآمد بالایی برخوردارند و اختصاص سوبسید به دانشجویان کم درآمد که شایستگی حضور در دانشگاه را دارند، است. اتخاذ چنین سیاستهایی در نظام آموزش عالی بسیار می‌

تواند مثرثمر باشد و نابرابریها را به حداقل کاهش دهد. آنچه در ایران برعکس اتفاق می‌افتد.

در حال حاضر تمام دانشجویانی که از طریق آزمون سراسری وارد دانشگاه می‌شوند بدون توجه به توانایی مالی‌شان از خدمات آموزشی رایگان در دانشگاهها استفاده می‌کنند و حتی برای تغذیه در دانشگاه یارانه دریافت می‌کنند. این درحالی است که مطالعات نشان می‌دهند که توزیع دانشجویان در دانشگاههای دولتی که رایگان هستند به لحاظ حضور در دهکهای درآمدی کاملاً نابرابر هستند. این امر بوضوح با عدالت و برابری و مسئولیت اجتماعی دانشگاههای و نظام آموزش عالی در تضاد است.

با توجه به اینکه پایگاه داده‌های ثبتي وزارت تعاون، کار و رفاه اجتماعی با تقریب خوبی توانایی تشخیص افراد کم درآمد را دارد نظام آموزش عالی میتواند از این داده‌ها در تشخیص افراد کم درآمد و یا با درآمد بالا استفاده کرده از دانشجویانی که توانایی پرداخت تمام یا بخشی از هزینه تحصیل را دریافت و به افراد کم درآمد یارانه تحصیلی پرداخت کند و بدین ترتیب سیاستهای توزیع و افزایش دسترسی را برای دهکهای پایین درآمد محیا کند. دریافت هزینه‌های تحصیل (از طریق شهریه) علاوه بر اینکه تقریب بهتری از هزینه‌های واقعی آموزش یک فرد را ارائه می‌دهد این امکان را هم به دولت می‌دهد تا در جهت برابری، سیاستهای بهتری را اعمال کند. از آنجاییکه، به استناد پایگاه رفاه ایرانیان بیشتر افرادی که از آموزش عالی بهره می‌برند دارای درآمد متوسط رو به بالا هستند و عملاً توانایی پرداخت هزینه‌های آموزش عالی دارند و از سوی دیگر به احتمال زیاد عدم حضور سه دهک درآمدی اول در دانشگاه بدلیل مادی است، لازم است دولت در این زمینه سیاستهای جدیدی را تدوین نماید. هرچند موفقیت سیاستهای توزیعی در آموزش عالی در گرو موفقیت سیاستهای توزیعی کلان دولت در جامعه است اما عدم توفیق دولت در اجرای سیاستهای کلان توزیعی در کشور، نظام آموزش عالی و وزارتین علوم و بهداشت را از مسئولیت اجتماعی که همانا پذیرش شایستگی علمی در دهکها درآمدی و پایگاههای اقتصادی و اجتماعی پایین است، مبرا نمی‌کند.

۴- همانطور که در مطالعات برای برآورد پایگاه اقتصادی دانشجویان از سه پارامتر سواد، شغل و درآمد استفاده میشود دولتها نیز باید مبنای سیاستگذاریهای خود را در آموزش عالی بر این سه پارامتر مهم قرار دهند تا بتوانند بر کارایی و برابری در نظام آموزش عالی بیفزایند. تأمین مالی آموزش عالی از طریق مالیات، با تأکید بر نسبت بسیار پایین گروه کم درآمد آموزش عالی، در واقع یارانه‌ای است برای درآمدهای بالا و بنابراین از دلایل برابری حمایت نمی‌کند. بنابر این نظام تخصیص منابع در آموزش عالی باید بگونه‌ای سامان داده شود که

بنفع اقشار کم درآمد باشد. دوم اینکه، اگر لازم است آموزش‌عالی و دانشگاه‌ها به دانشجویان طبقات پایین اقتصادی-اجتماعی توجه کنند باید برای تامین و تخصیص منابع آن چاره اندیشی شود.

منابع لازم برای تحصیل دانشجو یا باید از منابع مالی دیگران تامین شود مانند دریافت مالیات از ثروتمندان و پرداخت سوبسید به اقشار کم درآمد. یا از طریق خود فرد دانش آموخته باید تامین شود که در این حالت دولتها هزینه تحصیل را بصورت وام به دانشجو پرداخت می کنند و پس از تحصیل و اشتغال فرد هزینه تحصیل را دریافت می کنند. زیرا آموزش عالی در (شرایط نرمال اقتصادی) دارای بازده خصوصی است؛ بنابراین عادلانه است که بخشی از هزینه آموزش‌عالی را دانش آموخته پی از تحصیل در زمان اشتغال به پردازد. در نتیجه، هزینه تحصیل آموزش‌عالی می‌تواند با وام‌های مشروط بر درآمد پرداخت شود. این مسئله به این دلیل عادلانه است که به هر فردی که قادر (به لحاظ هوشی) و مایل است از آموزش‌عالی بهره‌مند شود؛ اجازه ورود می‌دهد و عمدتاً منابع بیشتری را به سمت آن دسته از افرادی سرازیر می‌کند که سطح درآمدی کمتری دارند.

۵- مطالعات بیانگر آن است که با وجود سیاستهای دولتها، برخی نابرابری‌ها در جامعه همچنان وجود دارند؛ زیرا، والدینی که منابع مالی خانوادگی بیشتری را برای تحصیل فرزندان خود اختصاص می دهند، امکان پیشرفت کودکان خود را افزایش می‌دهند. برخی از این نابرابری‌ها مانند فرصت آموزش برابر، نابرابری در ثروت والدین، از طریق سیاست‌های اجتماعی قابل اصلاح و بهبود هستند و می‌توان با اصلاحات سیستمی در سطح کل جامعه آینده خوبی را برای پایگاه اقتصادی اجتماعی رقم زد. بنابر این دولتها برای مقابله با نابرابری در آموزش‌عالی لازم است سیاست‌هایی را اتخاذ کند که ماهیت چند جانبه نابرابری در آموزش‌عالی را تشخیص دهد و سیاستهایی را برای بهبود آن اتخاذ نماید.

بررسی و ارزیابی سطح بلوغ همراستایی استراتژیک فناوری اطلاعات و مأموریت‌های سازمانی در مؤسسات پژوهشی حوزه علوم، تحقیقات و فناوری

احمدعلی یزدان‌پناه

فرایند مطالعاتی و اجرای پژوهش:

۱. مطالعه و مرور عمیق ادبیات و مبانی نظری تحقیق
۲. شناسایی و طبقه‌بندی عوامل کلیدی مؤثر بر سطح بلوغ همراستایی استراتژیک فناوری اطلاعات/ سیستم‌های اطلاعاتی با استراتژی‌ها و یا مأموریت کسب و کار
۳. نظرخواهی از خبرگان دانشگاهی و حرفه‌ای در مورد عوامل کلیدی مؤثر بر فرآیند سنجش سطح بلوغ همراستایی استراتژیک
۴. تعیین روابط متقابل بین عوامل کلیدی شناسایی شده؛ تجزیه و تحلیل و اولویت‌بندی آن‌ها
۵. اعتبارسنجی آماری مدل اولیه پیش‌فرض در یکی از مؤسسات پژوهشی حوزه علوم، تحقیقات و فناوری
۶. تجزیه و تحلیل یافته‌های مدل اولیه و تکمیل پرسشنامه نهایی
۷. سنجش بلوغ همراستایی استراتژیک در کلیه مؤسسات پژوهشی حوزه علوم، تحقیقات و فناوری و ارائه نتایج و پیشنهادها

نتایج اولیه:

نتایج اولیه بیانگر این است؛ سطح همراستایی استراتژیک در همه مؤسسات پژوهشی مورد مطالعه در حد یکسانی قرار دارد و تفاوت‌ها بسیار اندک است. از سوی دیگر، شاخص نیکویی برازش (GFI) برابر با ۰.۲۶۹ بیانگر این است که داده به طور متوسط روی مدل قرار گرفته‌اند. همچنین نتایج تحلیل عامل تاییدی نشان می‌دهد؛ الگوی اندازه‌گیری گارتلن و شنکر تقویت شده با سوالات مبتنی بر مدل لوفتمن و سایرین از برازش قابل قبولی برخوردار است. در نتیجه به استناد یافته‌های پژوهش می‌توان ادعا کرد؛ در نمونه آماری متشکل از ۹۴.۹ درصد مدرک دکتری با ویژگی‌های سنی و سابقه کار متفاوت، اهمیت همراستایی بین استراتژی یا مأموریت کسب و کار با استراتژی فناوری‌ها و نظام‌های اطلاعاتی بطور مساوی و یکسان ارزیابی شده است. همچنین از سه دسته عوامل سنجش سطح بلوغ عوامل همراستایی شامل؛ عوامل سازمانی، فردی و فرآیندی، عوامل فردی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار بوده است.

از طرف دیگر، میانگین همراستایی استراتژیک به‌دست آمده نشان می‌دهد؛ اکثر مؤسسات در سطح سوم بلوغ همراستایی استراتژیک که مرحله تمرکز کامل نام‌گذاری می‌شود قرار گرفته‌اند. این سطح بیان‌گر آن است که اکثر آن‌ها در میانه سطح همراستایی قرار داشته و از مرحله تعهد عبور کرده و به کاربردهای سیستم‌های اطلاعاتی و فناوری‌ها توجه دارند. در نتیجه رسیدن به همراستایی برای آن‌ها هموارتر شده و فرصت‌های بالقوه برای همراستایی و آمادگی لازم برای دستیابی به سطوح بلوغ بالاتر را دارند. ولی نقش و جایگاه ذینفعان و سیاست‌گذاران تضمین‌کننده همراستایی استراتژیک فناوری‌ها و نظام‌های اطلاعاتی در این مؤسسات نهادینه نشده است.

مهمترین مزیت گزارش:

دستیابی به یک الگوی بومی و قابل قبول برای سنجش همراستایی بین استراتژی کسب و کار و استراتژی فناوری‌ها و یا نظام‌های اطلاعاتی در سطح کلیه مؤسسات پژوهشی وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری مهمترین مزیتی است که در این گزارش به تصویر کشیده شد. هرچند فرآیند بومی‌گزینی سوال‌های پرسشنامه پژوهش بیش از حد انتظار به درازا کشیده شد ولی می‌توان ادعا کرد؛ سطح بلوغ محاسبه شده قابل اعتماد و از دقت لازم برخوردار است.

مفهوم‌سازی مسئولیت اجتماعی دانشگاه در ایران شناسایی عوامل مؤثر بر مشارکت اعضای هیئت علمی

نسرین نورشاهی

هدف اصلی پژوهش حاضر مفهوم‌سازی مسئولیت اجتماعی دانشگاه در ایران و شناسایی عوامل مؤثر بر مشارکت اعضای هیئت علمی است. برای تحقق این هدف، روش مورد استفاده بر اساس رویکرد ترکیبی، روش آمیخته متوالی اکتشافی بدین شرح است:

۱. مطالعه ادبیات پژوهش و استخراج چارچوب نظری مفهوم مسئولیت اجتماعی دانشگاه
۲. استفاده از روش نظریه داده بنیاد برای رسیدن به تعریف اولیه مسئولیت اجتماعی؛ در این مرحله با ۱۶ نفر از دینفعان و سه پنل شامل ۳۳ نفر در ۸ دسته انتخابی (عضو هیئت علمی، تجربه آموزش عالی، مدیران دانشگاهی و سیاستگذاران، فعالان غیرهیئت علمی نهادهای مدنی و سازمانهای غیرانتفاعی، فعالان انجمنهای علمی و تخصصی، فعالان عضو هیئت علمی نهادهای حرفه‌ای، اعضای هیئت علمی در شوراهای نهادهای فرهنگی اجتماعی، دانشجویان دکتری) تا اشباع نظری مصاحبه شد. که حاصل این مصاحبه و تحلیل‌ها شکل‌گیری مدل مفهومی تحقیق بود.

۳. ساخت پرسشنامه مبتنی بر مدل مفهومی نظریه داده بنیاد؛ این پرسشنامه که گزاره‌های آن بر اساس مدل مفهومی و در جلساتی شامل ۶ نفر از متخصصان آموزش عالی (مدیریت آموزش عالی، برنامه‌ریزی توسعه، جامعه‌شناسی، مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی) تنظیم شد، برای اعتباریابی در اختیار متخصصان قرار گرفت. البته همکاری لازم در این قسمت صورت نگرفت.

پرسشنامه به دلیل حجم بالای گویه‌ها و اهمیت پرداختن به همه ابعاد و مؤلفه‌ها، به سه قسمت (پرسشنامه الف، ب و ج) تقسیم و بر اساس نمونه‌گیری چند مرحله‌ای از هر منطقه آموزش عالی^۱ ۳ دانشگاه انتخاب شد. تعداد نمونه آماری با توجه به فرمول کوکران ۹۷۵ نفر به دست آمد که برای پوشش بی‌پاسخی ۱۰ درصد به آن افزوده شد.

^۱ منطقه ۱: دانشگاه تهران، دانشگاه علامه طباطبائی، دانشگاه تربیت مدرس - منطقه ۲: دانشگاه گیلان، دانشگاه منابع طبیعی گرگان، دانشگاه گلستان - منطقه ۳: دانشگاه تبریز، دانشگاه محقق اردبیلی، دانشگاه هنر اسلامی تبریز - منطقه ۴: دانشگاه بوعلی سینا، دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره)، دانشگاه صنعتی قم - منطقه ۵: دانشگاه رازی، دانشگاه لرستان، دانشگاه

حاصل تحلیل پرسشنامه‌ها به واسطه تحلیل عاملی اکتشافی و سایر روش‌های آماری در راستای پاسخ به سؤالات چنین است:

- آنچه به عنوان پدیده کانونی در این تحقیق مشاهده شد، ظهور مسئولیت اجتماعی به صورت فردی توسط برخی از اعضای هیئت علمی است که حاصل ادراک از نقش و بدون تکیه بر نهاد دانشگاه و حتی بدون چشمداشتی به حمایت دانشگاه بوده و تنها به همین میزان که دانشگاه مانعی ایجاد نکند احساس رضایت، و در مواردی که همراهی کرده ابراز امتنان می‌کنند. مسئولیت اجتماعی در نزد ایشان کنشی انسانی و اخلاقی است که بر زندگی تخصصی‌شان نیز سایه می‌افکند؛ گویی سبک زیستنی است که همه ابعاد زندگیشان را در بر گرفته است. بنابراین نسبت به آن تعهد دارند و از انجام آن لذت می‌برند.

- آنها آرزو دارند این ویژگی در دانشگاه نهادینه شود و رییس دانشگاه در نقش رهبری بتواند چنین آرمانی را محقق کند. هرچند در صورت نبود این رویکرد از پای نمی‌نشینند. مشاهده شد که راهبردهای مختلفی برای ایفای نقش مسئولیت اجتماعی برگزیده‌اند: در حريم کلاس درس و تحقیقات دانشجویی، با حضور در انجمن‌های علمی دانشجویی، انجمن‌های علمی در بیرون دانشگاه و نهادهای دیگر و تا جایی که فضای دانشگاه اجازه داده است، این روحیه را در دانشگاه پی‌جویی کرده‌اند. اما چنانچه مقررات اداری و صنفی چنین رفتاری را محدود کند، بدون بیان چنین فعالیت‌هایی، خارج از حیطه وظیفه‌ای خود به این فعالیت پرداخته و نتایج آن را به داخل دانشگاه و حتی فرآیندهای ترفیع و ارتقای خود وارد نمی‌کنند. در این میان پنهان کردن اقدامات مسئولیت اجتماعی بیشتر در حیطه مدنی و عمومی است که اغلب علاقمند هستند پنهان نمایند. چیزی که نه تنها چشم همکاران محترم نیست، بلکه نشانی از کم‌تخصصی یا هدر رفت زمانی است، بهتر است به زبان جاری نشود و در رزومه علمی عیان نگردد.

- در بررسی نسل‌های اعضای هیئت علمی^۱، نسل‌های شبکه اجتماعی هنوز نهادگرا هستند و اثر دانشگاه را مهم می‌دانند، نسل‌های کامپیوتر کمی در کشوقوس باورهای علمی و تجربیات خویش‌اند، نسل جنگ دست بر زانوی خویش نهاده‌اند و نسل انقلاب ضمن چنین اقدامی، امیدی به نهاد دانشگاه ندارد. به همین وزن، هرچه رتبه اعضای هیئت علمی بالاتر

صنعتی کرمانشاه- منطقه ۶: دانشگاه اصفهان، دانشگاه یزد، دانشگاه اردکان- منطقه ۷: دانشگاه شیراز، دانشگاه یاسوج، دانشگاه صنعتی شیراز- منطقه ۸: شهید باهنر کرمان، دانشگاه هرمزگان، دانشگاه تحصیلات تکمیلی صنعتی و فناوری پیشرفته کرمان- منطقه ۹: دانشگاه فردوسی مشهد، دانشگاه حکیم سبزواری، دانشگاه بجنورد - منطقه ۱۰: دانشگاه شهید چمران اهواز، دانشگاه کشاورزی و منابع طبیعی رامین- دانشگاه علوم و فنون دریایی خرمشهر
^۱ نسل انقلاب، نسل جنگ، نسل کامپیوتر، نسل شبکه اجتماعی

می‌رود و سابقه بیشتری کسب می‌کنند، خود را از بند دانشگاه رها کرده و به برنامه‌های خویش می‌پردازند. به خصوص اعضای هیئت علمی که مسئولیت‌های برون دانشگاهی دارند، اهمیت آموزش را بیشتر درک می‌کنند.

- در شکل‌گیری این باورها رشته‌هایی که اعضای هیئت علمی در آن تحصیل کرده و مشغول به فعالیت‌اند، منزلت و تجارب کاری‌شان نیز مؤثر است؛ اعضای هیئت علمی در حیطه فنی و مهندسی سرکش‌تر هستند و اعضای هیئت علمی علوم پایه که شاید قدر و منزلتی در جامعه نیز احساس نمی‌کنند خود را محصور شرایط و جامعه و فضای کاری خویش می‌بینند. اعضای هیئت علمی علوم انسانی بیشتر حساس به آموزش و کمتر متوجه تعاملات اجتماعی‌اند و در رشته کشاورزی و دامپروری مایل به تعاملات دانشگاه با جامعه به سر می‌برند.

به هر حال مسئولیت اجتماعی دانشگاه در ایران شکل نگرفته است و جامعه در سطوح مختلف احساس نیازی به علم و رجوع به نهادهای علمی ندارد. البته دانشگاهیان می‌توانند آگاهی رسان باشند. اما دانشگاه ایرانی هنوز دانشگاه «برج عاج» است که با محیط خود به اندازه کافی تعامل ندارد، دانش ضمنی را ارج نمی‌نهد و با ذینفعان بیرونی خود ارتباط معناداری برقرار نمی‌کند. با این حال اعضای هیئت علمی باور دارند پرداختن به مسئولیت اجتماعی را نیازمند قواعد مناسب، شبکه‌سازی در عین رعایت مالکیت معنوی و حفظ حقوق فردی و سازمانی را زمینه‌ای مناسب برای شکل‌گیری چنین رویدادی می‌دانند. در این میان رشد کمی دانشجویان (شاید تعبیر لشکری از مسئولان اجتماعی) فرصتی است که می‌تواند مسئولیت اجتماعی را به طور جدی وارد عرصه اقدام نماید. شاید اعضای هیئت علمی که مسئولیت اجتماعی را سرلوحه فعالیت‌های خود قرار داده‌اند به عنوان رهبران کلیدی در کنار دانشجویان بهترین پیشران‌های این جریان باشند که آماده شکل‌گیری است. در نهایت تعریف مسئولیت اجتماعی در این پژوهش چنین است:

مسئولیت اجتماعی دانشگاه انتظاری هنجارین از دانشگاه به عنوان نهاد اجتماعی است که به نیازهای حال و آتی ذینفعان درونی و بیرونی، رفاه اجتماعی، کیفیت زندگی، برابری بخت‌های زندگی، رفع آسیب‌های اجتماعی و زیست محیطی، صلح و همزیستی و پایداری توسعه توجه می‌کند و کارکردهای آموزشی، پژوهشی، خدمات تخصصی و سایر کارویژه‌های خود را به پاسخگویی اجتماعی به انتظارات اجتماعی یاد شده معطوف می‌دارد. دانشگاه بدون مشارکت مؤثر و همه جانبه اعضای هیئت علمی و کارکنان خود نمی‌تواند مسئولیت اجتماعی خود را انجام دهد.

بر اساس یافته‌ها، مهمترین توصیه‌های اجرایی این پژوهش در ۳ سطح به شرح زیر است:

توصیه‌های سیاستی سطح کلان شامل سیاست‌های دولت:

- تصویب قوانین مصونیت‌زا برای فعالیت اعضای هیئت علمی با مشورت حوزه حقوقی وزرات عتف و نهادهای قانونگذار
- اصلاح آیین نامه ارتقا با درج بندهای امتیازی برای تعامل مبتنی بر دانش‌دانشگاهیان با جامعه و نهادهای مدنی؛ تعاملاتی که پیشنهادهاى علمى آن به دانشگاه ارائه شود.
- اصلاح آیین نامه مدیریت دانشگاه و روش انتخاب و انتصاب مدیران دانشگاهی با توجه به تجربه‌های بین‌المللی و روش‌های آکادمیک موجود
- اصلاح آیین نامه‌های دانشجویی در جهت شمول بیشتر برای مشارکت‌پذیری همه دانشجویان و اعضای هیئت علمی در انجام مسئولیت اجتماعی در کشور و رفع محدودیتهای تعریف شده
- دریافت گزارش موفقیت دانشگاهها در ابعاد مسئولیت اجتماعی، انتشار و تشویق آنها در سطح ملی (مثلاً دانشگاههای منطقه یک در عمومی سازی دانش و انتقال تجربه آنها به سایر دانشگاهها و ...)
- حضور و دعوت از دانشگاههایی با سابقه فعالیت اجتماعی در شوراها و نهادهای سیاستگذار در سطح ملی به عنوان مشاور اجتماعی (شورای اشتغال، شورای اجتماعی هیئت دولت و ...)
- سیاستگذاری و تعریف سیاستهای تشویقی توسط نهاد مرتبط (مانند شورای عالی انقلاب فرهنگی) برای تشویق و تعیین زمینه مناسب پرورش اعضای هیئت علمی نقاد و حساس به محیط جامعه و فعال در عرصه عمومی و اعطای گزنت‌های اجتماعی
- تعیین جایزه اجتماعی سالانه برای دانشگاه‌های فعال در این حوزه و نیز اعضای هیئت علمی دارای آثار و فعالیتهای اجتماعی برجسته در یک بخشی از جشنواره‌های ملی
- نظرخواهی از اعضای هیئت علمی در خصوص موانع موجود بر سر راه فعالیت‌های اجتماعی ایشان با ذکر مصادیق عینی و سپس رفع موانع مطرح شده با تنظیم و اصلاح قوانین و مقررات جاری
- حمایت مالی نهادهای سیاستگذار از دانشگاهها و تشکلهای و انجمنها و نهادهای دانشجویی در در قبال ابتکارات درونی

- ترمیم مرجعیت علمی دانشگاه در اسناد رسمی و در باور دولتمردان، ارائه گزارش دولت به دانشگاهیان و کمک‌خواهی با دعوت از دانشگاهیان برای حضور در جلسات و شوراهای مهم ملی و کلان سیاستگذاری و تصمیم‌گیری کشوری
- فرهنگ‌سازی با ایجاد بستر مناسب آگاهی دادن و ایجاد حساسیت از طریق آموزش خانواده، مهدکودک، مدارس و غیره
- اصلاح هرم تحصیلی و توجه به دوره‌هایی در مقاطع کاردانی در حوزه‌های خاص مانند کاردانی محیط زیست، آموزش محیط زیست به کودکان و ...
- تعریف واحد اختیاری با عنوان کارورزی اجتماعی با تعریف موضوعات خاص مسئله محور با هدایت اساتید فعال در حوزه اجتماعی و نهادهای ای جی او به شکل مشترک
- تعیین چارچوب و سازوکار خاص گنجاندن اهداف اجتماعی در برنامه های رسمی وزارت عتف و دانشگاهها از طرف نهادهای سیاستگذار ملی

پیشنهادهای کاربردی سطح میانی شامل مدیریت دانشگاه و گروه‌های علمی:

- مقررات‌زدایی و شیب‌سازی در دانشگاه برای مشارکت تیمی اعضای هیئت علمی در انجام مسئولیت‌های اجتماعی با همکاری ان جی او ها و نهادهای مدنی و محلی و منطقه ای
- ارتباط رؤسای دانشگاه و دانشکده‌ها با خبرگان مسئولان محلی و دعوت از ایشان برای شرکت در برخی جلسات دانشگاه و گروه علمی حسب مورد
- شناسایی و حمایت دانشگاه از گروه و عضو هیئت علمی فعال در حوزه اجتماعی با فراهم نمودن حضور بدون دغدغه در عرصه‌های اجتماعی
- تشکیل اتاق مسئولیت اجتماعی در دانشگاه برای مشارکت اعضای هیئت علمی مبتنی بر همکاری تیمی آزادمنشانه
- معرفی و شناسایی دانشجویان علاقه‌مند و همکار در حوزه اجتماعی در گروه و دانشکده.
- شکل‌گیری مجامع و کمیسیونهای بین دانشگاهی
- همکاری با انجمن‌های فعال در حوزه عمومی سازی علم نظیر انجمن ترویج علم
- برگزاری جلسات مشترک با دعوت از نهادهای غیردولتی به پیشنهاد اعضای هیئت علمی فعال در حوزه اجتماعی با هدف تعریف برنامه‌های مشترک و ارائه مسائل قابل حل از جانب نهادها به دانشگاه و نیز تبادل اطلاعات از جامعه به دانشگاه توسط آنها (موردهای مطالعاتی، آمار و اطلاعات واقعی و ملاحظات اجرایی و میدانی)

- حساس کردن اعضای هیئت علمی نسبت به موضوع محیط زیست و اثر و رد پای زیست محیطی فعالیت‌های دانشگاهی و نیز نقش دانشگاه در کاهش اثرات تخریبی زیست محیطی با برگزاری کارگاه‌ها پنل‌ها، نشست‌های علمی، همایش‌ها با مشارکت سازمان محیط زیست و کنشگران و نهادهای فعال مربوطه و و انتشار بروشور و ... فایل‌های ترویجی و...
- ارائه گزارش اجتماعی مسئولیت دانشگاه به صورت شش ماهه یا سالانه که در خدمات رفاه اجتماعی و کیفیت زندگی و سلامت جامعه برای زیست‌بوم چه کرده است
- تهیه شیوه نامه‌های تدریس با تاکید بر روشهای پرورش اجتماعی دانشجویان با سفارش به گروه‌های علمی مربوطه و گنجاندن آن در عناوین کارگاه‌های لازم برای ارتقا و ترفیع اعضای هیئت علمی
- بازنگری برنامه های درسی از منظر توجه به حل مسایل واقعی جامعه و توجه به ابعاد اجتماعی و تاثیر گذاری اجتماعی دروس تخصصی رشته ها و دوره ها توسط اعضای هیئت علمی با سابقه فعال در حوزه های اجتماعی و عمومی
- ارتباط با خانواده دانشجویان و اعضای هیئت علمی به واسطه دعوت برای حضور در ضیافت‌ها و مهمانی‌ها، بازدیدهای میدانی از دانشگاه، شرکت در دوره‌های آزاد آموزشی، و ارائه گزارش عملکرد دانشگاه به ایشان

پیشنهادهای کاربردی سطح خرد یا اعضای هیئت علمی

- در نظر گرفتن سوابق مشارکتی دانشجویان در مقطع دکتری در انجام مسئولیت اجتماعی
- دعوت از اعضای خانواده یا الگوهای خانوادگی اعضای هیئت علمی توسط گروه و دانشکده و تجلیل از ایشان و روایت نحوه اثر گذاری ایشان بر عضو هیئت علمی فعال در امور اجتماعی
 - استفاده از تجربه اساتید برجسته با سابقه در انتقال تجربه استادی و کسوت معلمی خود به اساتید جوان و کاربرد سازوکار مربی‌گری در اجتماعی کردن اساتید تازه استخدام
 - طرح مسائل اجتماعی مرتبط با درس در کلاس‌ها
 - تعریف پایان نامه‌ها و رساله‌ها با تأکید بر مسائل اجتماعی و نیاز جامعه

- تشکیل تیم‌هایی حرفه‌ای برای ارتباط با معلمان دوره متوسطه اول و دوم برای ارتقای نیازهای حرفه‌ای و شغلی و آموزش‌های مؤثر
- توجه به تعریف حوزه‌های مورد علاقه فردی در امور اجتماعی در برنامه سالانه یا کار راه شغلی اعضای هیئت علمی جوان به عنوان یک برنامه کاری متعهدانه با پیوست گزارشهای سالانه یا دوره ای به مدیر گروه علمی مربوطه
- تشویق و ترویج احساس مسئولیت نسبت به دانشجو در همه ابعاد زندگی و تشکیل جلسات غیررسمی در گروه علمی در خصوص آشنایی با شرایط زندگی دانشجویان گروه ضمن حفظ حرمت و محرمانگی

مقایسه آثار غیربازاری سرمایه انسانی در ایران و سایر مناطق جهان

محمدجواد صالحی

تعریف مساله

سرمایه انسانی دارای آثار غیربازاری فراوانی است که از آن جمله می‌توان به آثار اجتماعی (کاهش جرم، عضویت در فعالیتهای داوطلبانه، مصرف بهینه خانوار، مثبت نگری، استفاده بهینه از زمان و اوقات فراغت و...) آثار فرهنگی (افزایش سرانه مطالعه، افزایش تئاتر و سینما، وب گردی، شهروند جهانی، اخلاق مدار و...) آثارسیاسی (مشارکت مدنی، شهروند دموکرات، انتخاب بهینه در مسایل سیاسی کشور، آزادی، برابری و...)، توانایی‌های فردی (حل مساله، افزایش اعتماد به نفس و...) و مسائلی از قبیل حفظ محیط‌زیست، رعایت مسائل بهداشتی و سلامت جامعه و... اشاره کرد. انتظار می‌رود آموزش عالی نقش اساسی و مهمی در ایجاد سرمایه انسانی و بخش مهم آن یعنی آثار غیر پولی داشته باشد.

با گسترش کمی آموزش عالی و به خطر افتادن کیفیت آن به نظر می‌رسد اگر این گسترش حداقل آثار غیر پولی سرمایه انسانی را افزایش دهد شاید بتوان از رشد کمی آموزش عالی در این خصوص دفاع کرد.

بنابراین مساله اصلی در این طرح این است که پیامدها و آثار غیر پولی سرمایه انسانی در ایران و مناطق مختلف جهان چگونه است و آیا آموزش عالی (به عنوان یکی از متغیرهای جایگزین سرمایه انسانی) توانسته است این آثار را ایجاد کند یا خیر؟

اهداف طرح

(۱) شناسایی آثار غیربازاری سرمایه انسانی

(۲) مقایسه این آثار در ایران و مناطق مختلف جهان و رابطه آنها با سرمایه انسانی

روش پژوهش و مراحل انجام طرح:

از آنجا که هدف نشان دادن رابطه پیامدها و آثار غیرپولی سرمایه انسانی با سرمایه انسانی بود، روش تحقیق این طرح کتابخانه‌ای، توصیفی و مقایسه گروههای مورد نظر با استفاده از روش مطالعه و تحلیل مقایسه ای (Comparative Study) و شامل موارد ذیل بود:

۱. مبانی تئوریک بصورت کتابخانه ای انجام و مصادیقی از آثار غیر پولی سرمایه انسانی از آن احصا شد.

۲. با استفاده از مصادیق آثار غیر پولی سرمایه انسانی بدست آمده، بخش اصلی تحقیق یعنی مقایسه این آثار و پیامدها به روش مقایسه ای انجام شد.

جامعه آماری

جهت جمع آوری داده ها ی بیشتر و انجام مقایسه منطقی تر و معتبر تر و همچنین مقایسه با سایر مناطق جهان، جامعه آماری این تحقیق کشور ایران و سایر مناطق دنیا طی سالهای مختلف در نظر گرفته شد. بدین جهت داده های تحقیق بعضا (و در صورت وجود) سری زمانی و بعضا مقطعی و آخرین سال ممکن بود. از نرم افزار Excel نیز جهت بانک اطلاعاتی و ورود داده ها استفاده شد.

نتیجه گیری

این تحقیق با هدف به تصویر کشیدن آثار غیربازاری سرمایه انسانی آغاز شد. در ابتدا بنابر این بود که علاوه برمقایسه این آثار در ایران با سایر کشورهای جهان به یک رابطه بین این آثار با سرمایه انسانی و با استفاده از آزمون های مربوطه پرداخته شود. طولانی شدن فرایند این تحقیق و نیافتن آزمون معتبری که این مقایسات را بتوان با آن انجام داد محقق را بر آن داشت تا فقط به مقایسه این آثار در ایران و سایر نقاط جهان بپردازد به همین دلیل هم فصل مجزایی به عنوان روش تحقیق در نظر گرفته نشد، اگرچه بنا به گفته برخی از اساتید روش تحقیق نباید خود را در این بخش غرق کرد. نکته دیگری که باید بدان پرداخته می شد اما بخاطر عدم وجود داده در معیارها و شاخص های موجود از آن صرفنظر شد مقایسه بین دو جنس زن و مرد بود چرا که اعتقاد محقق و آنچه که پیشینه تحقیقات و مبانی تئوریک سرمایه انسانی می گوید آثار غیربازاری سرمایه انسانی بیشتر در زنان متبلور شده و در شاخص های مربوطه بروز می کند.

در این پژوهش فقط شاخص هایی مورد مقایسه قرار گرفتند که داده برای آنها جهت مقایسه وجود داشت. یکی دیگر از مواردی که در طول انجام تحقیق بدان رسیدیم مقایسه معیارهایی بود که از چند شاخص بدست می آمدند اما در گزارشات و منابع معتبر بین المللی برای آنها شاخص تعریف شده بود و نیازی به تجمیع و وزن دهی و بدست آوردن یک شاخص از چند شاخصی که در اختیار بود، نبود. به عنوان نمونه شاخص ثبات سیاسی.

در این فرایند مناطق مختلف جهان را به ۹ بخش جغرافیایی و ۵ بخش درآمدی تقسیم کرده و به مقایسه این آثار با ایران طی سالهای مختلف و بعضا در آخرین سال موجود پرداخته شد. مناطق مورد نظر به شرح زیر بود:

الف) تقسیم‌بندی مناطق جهان به تفکیک مناطق جغرافیایی

- ۱- شرق آسیا و اقیانوسیه (East Asia & Pacific (Excluding High Income)
- ۲- اتحادیه اروپا European Union
- ۳- آمریکای لاتین و حوزه دریای کارائیب (بجز کشورهای با درآمد بالا)
Latin America & Caribbean (Excluding High Income)
- ۴- خاورمیانه و شمال آفریقا (بجز کشورهای با درآمد بالا)
Middle East & North Africa
- ۵- خط زیر صحرای آفریقا (بجز کشورهای با درآمد بالا)
Excluding High income
- ۶- کشورهای عضو سازمان همکاری و توسعه اقتصادی^۱ OECD Members
- ۷- متوسط کل جهان World
- ۸- جنوب آسیا South Asia
- ۹- آمریکای شمالی North America
- ۱۰- ایران Iran, Islamic Republic

ب) تقسیم‌بندی مناطق جهان به تفکیک درآمد

۱. درآمد پایین Low Income
۲. درآمد کمتر از متوسط Lower Middle Income
۳. درآمد متوسط Middle Income
۴. درآمد بالاتر از متوسط Upper Middle Income
۵. درآمد بالا High Income

بطور خلاصه نتایجی که از مقایسه شاخص‌ها و معیارهای مورد بررسی آثار غیربازاری سرمایه انسانی در فصل سوم و برای ایران در مقایسه با سایر مناطق جهان بدست آمد به شرح زیر است:

- ۱- در شاخص **امید به زندگی** روند ایران طی سالهای ۲۰۱۰ تا ۲۰۱۸ صعودی بوده و در سال ۲۰۱۸ ایران از همه مناطق بالاتر بوده بجز سه منطقه پیشرفته آمریکای شمالی، اتحادیه اروپا و کشورهای OECD و در تقسیم‌بندی درآمدی ایران از همه مناطق بالاتر بود بجز کشورهای با درآمد بالا
- ۲- در شاخص **نرخ مرگ و میر نوزادان** روند ایران طی سالهای مورد بررسی نزولی و در سال ۲۰۱۸ از همه مناطق وضع بهتری دارد بجز مناطق پیشرفته آمریکای شمالی، اتحادیه اروپا و کشورهای OECD و از همه مناطق درآمدی نیز بهتر بوده بجز کشورهای با درآمد بالا و

^۱ . Organization for Economic Co-operation and Development

متوسط رو به بالا

۳- در شاخص نرخ زاد و ولد روند ایران طی سالهای مورد بررسی صعودی بوده و برعکس مناطق مورد بررسی بوده است. در سال ۲۰۱۸ ایران از متوسط جهان بالاتر بوده و فقط از مناطق پیشرفته پایین تر بوده است. همچنین در این سال این شاخص بجز از کشورهای با درآمد بالا و متوسط رو به بالا از سایر مناطق درآمدی بالاتر بوده است.

۴- در شاخص سهم هزینه های نظامی از GDP روند ایران بسیار متناوب همانند خاورمیانه بوده و برعکس سایر مناطق است که نظم دارند. در سال ۲۰۱۸ این شاخص برای ایران پایین تر از آمریکای شمالی و خاورمیانه و بالاتر از سایر مناطق است. همچنین در این سال این شاخص برای ایران از همه مناطق درآمدی جهان بالاتر بوده است.

۵- در شاخص برابری جنسیتی در نرخ ثبت نام متوسطه روند ایران طی سالهای مورد مطالعه صعودی با شیب بسیار ملایم بوده است. در سال ۲۰۱۸ این شاخص بالاتر از خاورمیانه و خط صحرای آفریقا و پایین تر از سایر مناطق جغرافیایی بوده است. همچنین این شاخص برای ایران و در سال ۲۰۱۸ پایین تر از همه مناطق درآمدی بجز کشورهای با درآمد کم بوده است.

۶- در شاخص درآمد سرانه روند ایران طی سالهای ۲۰۱۰ تا ۲۰۱۹ نسبتاً ثابت بوده و در آخرین سال مورد مطالعه یعنی ۲۰۱۹ فقط از خاورمیانه و زیر خط صحرای آفریقا بهتر بوده است. در تقسیم بندی درآمدی جهان نیز ایران در شاخص درآمد سرانه پایین تر از کشورهای با درآمد بالا و متوسط رو به بالا بوده است.

۷- در شاخص دموکراسی ایران دارای رتبه ۱۵۲ از ۱۶۰ کشور در سال ۲۰۲۰ بوده و در زمره حکومت‌های اقتدارگرا می گنجد.

۸- در شاخص حقوق بشر در سال ۲۰۲۰ رتبه ایران ۱۵۸ از ۱۶۲ کشور و نمره ۴/۵۳ از ۱۰ بوده است. همچنین روند این شاخص طی سالهای اخیر کاهشی بوده است.

۹- در شاخص ثبات سیاسی ابتدا روندی متناوب و در سالهای اخیر روندی کاهشی برای ایران شاهد بوده ایم. نمره ایران در این شاخص ۱/۷- و رتبه ۴۲ از ۴۸ کشور آسیایی در سال ۲۰۱۹ بوده است.

۱۰- در شاخص نابرابری و فقر روند ضریب جینی طی سالهای ۱۳۹۰ تا ۱۳۹۷ افزایشی بوده یعنی نابرابری بیشتر شده است. همچنین در سال ۲۰۱۸ ایران با ضریب جینی ۰/۴۱ رتبه ۷۵ در میان ۱۴۴ کشور بوده است.

۱۱- در شاخص سهم جنگل از کل مساحت منطقه روند ایران طی سالهای ۲۰۱۰ تا ۲۰۱۶

نسبتاً ثابت بوده است. در سال ۲۰۱۶ این سهم فقط از خاورمیانه بیشتر بوده و از سایر مناطق کمتر بوده است. همچنین در این سال کمتر از همه مناطق درآمدی جهان بوده است (بطور کلی در داده‌های این شاخص تشکیک وجود دارد).

۱۲- در شاخص سهم مصرف انرژی‌های تجدیدپذیر روند ایران طی سالهای ۲۰۱۰ تا ۲۰۱۵ تقریباً ثابت بوده است. در آخرین سالی که داده موجود بود یعنی ۲۰۱۵ این شاخص پایین‌ترین سهم نسبت به سایر مناطق جهان بوده است. همچنین در این سال این شاخص برای ایران از همه مناطق درآمدی جهان کمتر بوده است.

۱۳- شاخص خودکشی منجر به فوت در هر صد هزار نفر جمعیت روند ایران طی سالهای ۲۰۱۰، ۲۰۱۵ و ۲۰۱۶ نزولی و همانند منطقه خاورمیانه و کمتر از همه مناطق جهان بوده است. در تقسیم‌بندی درآمدی جهان این شاخص برای ایران کمتر از همه مناطق بوده است. همچنین این شاخص در کشورهای با درآمد بالا از همه بیشتر است.

۱۴- در شاخص کیفیت زندگی که خود ترکیبی از چندین شاخص مهم اقتصادی اجتماعی فرهنگی و زیست محیطی است، ایران در سال ۲۰۲۰ با عدد ۶۴/۷ از ۱۰۰ دارای رتبه ۸۲ از ۸۳ کشور جهان بوده است.

باید به این نکته توجه کرد که ایران در شاخص توسعه انسانی در سال ۲۰۱۹ با امتیاز ۰/۷۹۷ رتبه ۶۵ در میان ۱۸۹ کشور جهان را به دست آورده است که جایگاه نسبتاً خوبی است. همچنین در سال ۲۰۱۸ در شاخص علمی که ترکیبی از تعداد مقالات، تعداد مقالات قابل ارجاع، تعداد ارجاعات، تعداد ارجاعات به خود، تعداد ارجاعات به مقاله و H index می باشد، رتبه ایران ۱۶ بوده و این در حالیست که از کشور لهستان، ترکیه، سوئیس و سوئد بهتر بوده ایم.

در شاخص سرمایه انسانی نیز در سال ۲۰۱۸ ایران با نمره ۰/۵۹ دارای رتبه ۷۱ در میانه ۱۵۷ کشور مورد بررسی بوده است.

حال با توجه به سه شاخص توسعه انسانی، علمی و سرمایه انسانی که نشان دهنده جایگاه نسبتاً خوب ایران در میان سایر کشورهاست می توان نتیجه گرفت که چون متغیرها و مولفه های تشکیل دهنده این شاخص ها عمدتاً سلامت، درآمد و آموزش (به لحاظ کمی تعداد دانشجو و دانش آموز، تعداد مقالات و این قبیل مولفه ها) می باشد که ایران نیز در آنها وضعیت خوبی دارد، لذا ضمن اینکه در این شاخص ها نسبتاً خوب هستیم اما آثار غیر بازاری این شاخص ها از جمله سرمایه انسانی در حوزه هایی چون حوزه سیاسی خیلی پایین، در حوزه های اجتماعی نسبتاً پایین و اگر شاخص کیفیت زندگی را ترکیبی از همه شاخص ها و معیار ها در

نظر بگیریم حاکی از آن خواهد بود که آثار غیر بازاری سرمایه انسانی در کیفیت زندگی اصلا تاثیری نداشته و جزء بدترین کشورها در این شاخص بوده ایم. تنها معیاری که در سطح خوبی قرار داشت، معیار سلامت و بهداشت بود.

یادآوری می‌گردد این طرح فارغ از آزمون‌های آماری مرسوم جهت تایید و یا رد فرضیه، فقط به ارائه اطلاعات و داده‌هایی در خصوص آثار غیر بازاری سرمایه انسانی پرداخت و مقایسه‌ای با سایر مناطق جغرافیایی و درآمدی جهان داشت. البته مقایسه مناطق جهان با کشور ایران در تقسیم بندی جغرافیایی و درآمدی، فرضیات این پژوهش مبنی بر وجود رابطه بین ابعاد اقتصادی، اجتماعی، بهداشتی و زیست محیطی (به عنوان آثار غیر بازاری) مناطق و جوامع را با سرمایه انسانی تایید نمود. امید آنکه ارائه این تصویر مقایسه‌ای از وضعیت شاخص‌های مورد نظر انگیزه‌ای شود برای تغییر دیدگاهها و رویکردهای سرمایه انسانی و هشدار باشد مبنی بر اینکه افزایش کمیت‌هایی همچون تعداد دانشجو و بالا رفتن شاخص‌های مرتبط با آن حتما به بهبود اوضاع و شاخص‌های کیفی جامعه نمی‌انجامد.

پیشنهادهای اجرایی

محقق در صدد تحلیل چرایی این شاخص‌ها نبوده و فقط وضع موجود را تصویر نمود، اما بر اساس نتایج بدست آمده از بررسی شاخص‌ها و معیارها پیشنهاداتی تا حد امکان کاربردی و سیاستی به شرح ذیل ارائه شد:

✓ اگرچه سه شاخص اول یعنی امید به زندگی، نرخ مرگ و میر نوزادان و نرخ زاد و ولد که همگی معیار بهداشت و سلامت را تشکیل می‌دهند، وضعیت خوبی در ایران دارد اما پیشنهاد می‌گردد که اولاً به همه شاخص‌های این معیار توجه کرده، ثانياً برنامه ریزی اصولی و اساسی در نهاد متولی این امر (وزارت بهداشت و ستیر نهادهای تصمیم گیر مثل مجلس شورای اسلامی و...) صورت گیرد تا طی یک یا چند برنامه میان مدت ۵ ساله به شاخص‌های کشورهای پیشرفته یعنی وضعیت مطلوب برسیم.

✓ بر اساس شاخص پنجم که نابرابری جنسیتی در نرخ ثبت نام متوسطه را نشان می‌دهد پیشنهاد می‌گردد وزارت آموزش و پرورش سرمایه‌گذاری موثری در این حوزه انجام داده تا حداقل طی چند سال به نرخ بالاتر از کشورهای با درآمد متوسط برسیم.

✓ در خصوص شاخص درآمد سرانه که در خود ناگفته‌های بسیاری در خصوص یک کشور دارد پیشنهادی در حد حکمروایی اقتصادی می‌توان داد که با سیاستهای پولی و مالی مناسب به افزایش درآمد ملی، با ارزش شدن پول ملی و نهایتاً افزایش درآمد سرانه منجر شود. این امر البته مناسبت‌های خاص خود در سطح حاکمیت و ارتباطات موثر بین المللی

را نیز می‌طلبد.

✓ بر اساس سه شاخص دموکراسی، حقوق بشر و ثبات سیاسی که طی سالهای اخیر و بر اساس داده‌ها و مقایسات بین‌المللی روند کاهشی را شاهد بوده ایم، پیشنهاد می‌گردد در زیر شاخص‌های این سه مورد بیشتر کار صورت گیرد تا وضعیت رو به بهبودی را شاهد باشیم. لازم به ذکر است در موارد اینچنینی که وضعیت خوبی مشاهده نمی‌گردد، اندکی سرمایه‌گذاری پولی و اقتصادی در کنار سرمایه‌گذاری‌های فکری و انسانی منجر به بهبود رتبه در شاخص مورد نظر خواهد شد.

✓ در معیار دهم یعنی نابرابری و فقر که با شاخص ضریب جینی اندازه‌گیری شده بود و روند چند سال اخیر نشان از افزایشی بودن آن دارد یعنی افزایش نابرابری و فقر در جامعه پیشنهاد می‌گردد از متخصصان امر در خصوص این شاخص بهره‌برد و تلاش‌های برنامه‌ریزی شده‌ای برای کاهش آن داشت. لازم به ذکر است که یکی از معیارهای بسیار مهمی که عدم توجه به آن می‌تواند سرمایه اجتماعی و انسانی کشورها را به شدت آسیب زده و مخدوش کند نابرابری و فقر است. حرکت به سمت رقابتی شدن بازار کار و تعیین دستمزدها بر اساس معیار بهره‌وری و سرمایه انسانی افراد یکی از راهکارهای موثر کاهش ضریب جینی و کاهش نابرابری و فقر در جامعه است.

✓ برای دو شاخص سهم جنگل از مساحت کشور و همچنین سهم انرژی‌های تجدیدپذیر از کل انرژی‌ها که وضعیت خوبی مشاهده نشده بود، پیشنهاد می‌گردد اولاً به واسطه قوه قضاییه و بعضاً قوه قهریه مراقبت از جنگل‌ها به خوبی صورت گیرد، ثانیاً با توجه به رو به افول بودن انرژی‌های فسیلی و تعلق داشتن آنها به نسل‌های آینده، سرمایه‌گذاریهای سنگین اما معقول و پربازده‌ای در انرژی‌های تجدیدپذیر مثل خورشید و باد صورت گیرد تا به تدریج این انرژی‌ها جایگزین انرژی‌های تجدیدناپذیر شده و همچنین از تخریب و آلودگی محیط زیست نیز جلوگیری شود.

✓ در خصوص معیار جرم و جنایت تنها شاخص در دسترس و قابل مقایسه تعداد خودکشی به ازای یکصد هزار نفر جمعیت بود. البته قطعاً داشتن آمارهایی همچون نزاع خیابانی یا درگیری‌های منجر به جرح یا فوت و..... بسیار بهتر واقعیت جوامع را نشان می‌دهد اما در هر صورت پیشنهاد می‌گردد در برخی مراکز مثلاً سرای محلات، مدارس و یا دانشگاهها، جلسات تخصصی و با رویکرد جامعه‌شناختی و روانشناختی برای خانواده‌ها برگزار گردیده و خانواده‌ها را از خطرات این گونه رفتارها آگاه نمود. بر اساس نظریه سرمایه انسانی (آثار غیربازاری) که ما اذعان داریم اگر زنان جامعه با سوادتر و آگاه‌تر باشند شهروند مسئولیت

پذیر و آگاه تری تربیت کرده و جرم و جنایت کمتر می شود، لذا باید در این خصوص توسط نهادهای متولی بویژه آموزش و پرورش برنامه ریزی هایی کاراً صورت پذیرد.

✓ در خصوص معیار آخر یعنی کیفیت زندگی که شاید بتوان گفت همه آثار غیر بازاری سرمایه انسانی در این معیار و شاخص نهفته است، مشاهده شد که اصلاً وضعیت خوبی نداریم و پیشنهاد می گردد که به تک تک زیر شاخص های آن که در حالت کلی مجموعه ای از شاخص های اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و زیست محیطی است توجه ویژه نموده و برای آنها برنامه عملیاتی کوتاه، میان و بلند مدت بدهیم. به نظر می رسد بهبود این شاخص که می تواند به نوعی رتبه کشور را در بسیاری از شاخص های دیگر هم بهبود بخشد، نیازمند عزم جدی متولیان و مسئولان کشور را می طلبد.

در پایان مجدداً یادآور می شود که ما ممکن است به لحاظ کمیت وضعیت خوبی داشته باشیم اما مشاهده شد که در کیفیت وضعیت مطلوبی نداریم، لذا در حالت کلی پیشنهاد می گردد که بهبود همگی این شاخص ها عزم ملی همه افراد جامعه و هدایت و سیاستگذاری و برنامه ریزی مسئولان کشور را می طلبد.

بازشکافی وضعیت سکандاری در آموزش پزشکی ایران

حمید جاودانی

فصل نخست این پژوهش، با بررسی شناخت شناسی و هستار شناسی دانش / یادگیری پزشکی آغاز می شود. بخش نخست این فصل، به کندوکاو درباره چیستایی، چرایی و چگونگی دانش / یادگیری می پردازد. سه رویکرد بنیادی در مفهوم سازی از پزشکی بازشناسی شده است: رویکرد نخست، رویکردی جداسازنده (رویکرد زنجیره‌ای) است که بازتاب دهنده سپهر اندیشه ورزی (پارادایم) چیره (حاکم) نولیبرال است.

رویکرد دوم (رویکرد پیوندی)، برانسانی سازی دانش پزشکی و بایستگی آمیخته و در هم تنیده سازی علوم انسانی با دانش پزشکی و در فرایند دانش آفرینی و یادگیری / آموزش آن پا می فشارد.

رویکرد سوم، که همگرایی بالایی نیز با رویکرد دوم دارد، بر پیوستگی « هنرهای آزاد» با دانش / یادگیری و همچنین کاربست آن در فرایند دانش آفرینی و یادگیری پزشکی پافشاری دارد. فصل دوم، جدای از بازکاوی دگرگشت های (تحولات) دانش / یادگیری پزشکی در قلمرو جهانی، به آشکار سازی نیاز به دگرگونی (تغییر) در سپهر اندیشه ورزی چیره کنونی، از دیدگاه کنش گران گوناگون و همچنین نهادهای بین‌المللی و اندیشمندان کشور های پیشرو در صنعت می پردازد.

فصل سوم، نگاهی دیرینه شناختی به دانش / یادگیری پزشکی دارد. در این فصل، دیدگاه های پیشگامان این قلمرو، از دوران باستان و در دوره های گوناگون با رویکردی نظام مند ونقادانه بازکاوی شده اند. همچنین، دیدگاه های اندیشمندانی پیشرو، مانند فارابی، بوعلی سینا، رازی، مجوسی، ابن خلدون، نظامی عروضی و بسیاری دیگر از اندیشمندان، با رویکردی نقادانه به گفت وگو گذاشته شده است. چنین به نظر می رسد که اندیشه های آنها، از دیدگاه شناخت شناسی و مفهوم پردازی، نه تنها با برخی از تازه ترین یافته ها و بایستگی های تغییر کنونی همسویی دارد، بلکه چه بسا از دیدگاه شناخت شناختی و هستار شناختی، بتواند پیشروانه تر نیز انگاشته شود.

در فصل چهارم، سیمای دانش / یادگیری پزشکی در ج. ا. ا.، همچنان با رویکردی نقادانه و گفت و گوی درون متنی با موشکافی به تصویر کشیده شده است. یافته ها و داده ها این فصل، از آشفتگی در برگزیدن رویکرد واپس گرایانه نولیبرال حکایت دارند. به سخنی دیگر، به نظر می رسد، نظام دانش و آموزش پزشکی با گذشته درخشان پزشکی در قلمرو این سرزمین پیوند چندانی ندارد. افزون بر آن، با وضعیت کنونی بیگانه و گریزان از دگرگونی های آینده به نظر می رسد، که از دیدگاه همگرایانه جهانی بایسته ای گریزناپذیر انگاشته می شود.

فصل پنجم، یافته ها و داده های روز آمد و خوب پردازش شده درباره دانش / یادگیری پزشکی را برجسته می کند. یافته ها و داده هایی که حتی از سوی بسیاری از محافظه کارترین افراد و نهاد های بین المللی، نه تنها پذیرفته شده است، بلکه برای رهایی از پیامدهای ناگوار کاربست رویکرد جریان چیره، انجام تغییرات دگرگون ساز را بایسته ای جهانی می انگارند.

در این فصل، همچنین، برپایه یافته های دیرینه شناختی، نظری و بافتاری و همچنین داده های روزآمد بازکاوی شده، رهیافت هایی برکشیده شده اند. چکیده این رهیافت را می توان چنین برشمرد:

- بازمفهوم سازی دانش / یادگیری و تندرستی؛
- بهره گرفتن از دانش دیرینه پر بار؛
- بازخوانی و نقد رویکرد چیره بر دانش کنونی و پیامدهای ناگوار آن بر تندرستی و ناپایداری های آشکار اجتماعی و طبیعی، در قلمرو جهانی و بومی؛
- بازآرایی سکنداری پزشکی متمرکز از بالا به پایین و ناپاسخگوی کنونی ج. ا. ا. و برگزیدن سکنداری دانشگاهی؛
- فراهم ساختن گشاده دستانه منابع مالی و دیگر منابع بایسته برای یادگیری / آموزش و تندرستی برای توسعه تندرستی و توسعه نواندیشی نقادانه و آفرینشگ در تمامی فرایند دانش آفرینی و یادگیری؛
- پی نهادن سامانه پایش و ارزیابی شفاف، فراگیر، پاسخگو، نظام مند و در دسترس همگان.

پیمایش مشارکت فعال تحصیلی دانشجویان در دانشکده‌های فنی و مهندسی دانشگاه‌های ایران

رضا منبعی

مقدمه

سطح تعاملات، فعالیت‌ها و کنش‌های علمی دانشجویان در دانشگاه و اجتماعات علمی ارتباط مستقیمی با کیفیت آموزش عالی دارد. سنجش مشارکت فعال تحصیلی دانشجویان (مشغولیت دانشجویی) به عنوان رویکردی نوین در ارزیابی کیفیت آموزش عالی شناخته می‌شود و زیست دانشجویی را در ابعاد مختلفی بررسی و تحلیل می‌نماید. بررسی‌های انجام شده نشان می‌دهد که کشورهای دنیا برای درک عمیق این موضوع با انجام پیمایش‌های متعدد درصدد پاسخ به این دو سوال برآمده‌اند: ۱- دانشجویان در دانشگاه‌ها و محیط‌های یادگیری چه می‌کنند؟ ۲- موسسات آموزش عالی برای ارتقا دانشجویان چه می‌کنند؟ لذا توجه به مشارکت فعال تحصیلی دانشجویان از ۲ حیث حائز اهمیت است: الف) در سطح حمایتی مؤسسات آموزش عالی، ب) در سطح توسعه فردی دانشجویان.

پژوهش حاضر تلاش کرده است وضعیت مشارکت فعال تحصیلی دانشجویان دانشکده‌های فنی و مهندسی کشور را اندازه‌گیری نماید چراکه بهبود فرآیند یاددهی-یادگیری دانشجویان و افزایش کیفیت آموزش عالی نیازمند ایجاد تغییرات توامان در سطوح خرد و کلان است که ارتقای مشارکت فعال تحصیلی دانشجویان که شامل افزایش مشارکت، تعاملات و انگیزه دانشجویان از یک سو و بهبود سطح حمایتی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی از سوی دیگر، از آن جمله می‌باشد.

بنابراین مساله مشارکت فعال تحصیلی دانشجویان موضوعی مهم و قابل توجه است و نقش بسیار مهمی در بهبود کیفیت آموزش عالی دارد. بسیاری از کشورها به سنجش و اندازه‌گیری آن روی آورده‌اند و از آن در جهت بهبود دانشگاه و آموزش عالی استفاده موثری می‌نمایند. در این پژوهش با بهره‌گیری از روش تحلیلی- توصیفی، وضعیت مشارکت فعال تحصیلی دانشجویان در دانشکده‌های فنی و مهندسی وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری اندازه‌گیری و تحلیل شده است.

هدف اصلی پژوهش

شناخت وضعیت مشارکت فعال تحصیلی دانشجویان در ابعاد مختلف در میان دانشجویان فنی و مهندسی کشور به منظور کمک به بهبود نظام برنامه ریزی و سیاستگذاری آنان

سوال اصلی پژوهش

وضعیت هر یک از ابعاد مشارکت فعال تحصیلی دانشجویان در میان دانشجویان فنی و مهندسی کشور به تفکیک متغیرهای جمعیت شناختی چگونه است؟

برخی از یافته‌ها

بر اساس ابعاد چهارگانه چالش علمی، یادگیری با همتایان، تجربه با استادان و محیط دانشگاهی، شاخص‌های هریک از این ابعاد مشغولیت دانشجویی محاسبه و استخراج شده است. محاسبات انجام شده روی ۲۱۱۰ نمونه مورد مطالعه از دانشجویان دانشکده‌های فنی و مهندسی دانشگاه‌های وزارت علوم، تحقیقات و فناوری نشان می‌دهد که شاخص‌های راهبردهای یادگیری با ۳۳.۲۷ و مباحثه با دیگری متفاوت با ۳۱.۳۳ بالاترین میانگین و در مقابل، چشم‌انداز سیستمی با ۱۵.۸۵ و تعامل استاد-دانشجو با ۱۶.۱۸ کمترین میانگین را دارا می‌باشند.

شاخص‌های مشارکت فعال تحصیلی دانشجویان فنی و مهندسی (بین صفر تا ۶۰)

ابعاد	شاخص	میانگین	انحراف معیار
چالش علمی	یادگیری سطح بالا	۲۲.۶۸	۱۵.۱۷
	کاربردپذیری فنی	۲۴.۷۸	۱۶.۱۷
	یادگیری تأملی و یکپارچه	۲۶.۹۹	۱۲.۷۸
	استدلال کمی	۲۴.۸۲	۱۵.۶۸
	راهبردهای یادگیری	۳۳.۲۷	۱۶.۰۰
	شناسایی و حل مسائل مهندسی	۲۴.۰۸	۱۵.۹۵
یادگیری با همتایان	یادگیری مشارکتی	۲۵.۲۸	۱۳.۴۱
	مباحثه با دیگری متفاوت	۳۱.۳۳	۱۴.۶۴
تجربه با استادان	تعامل دانشجو - استاد	۱۶.۱۸	۱۵.۸۹
	تجارب آموزش اثربخش	۲۳.۷۳	۱۴.۲۶
	چشم‌انداز سیستمی	۱۵.۸۵	۱۵.۲۲
	انتقال دانش‌روز مهندسی	۱۸.۳۲	۱۵.۴۲
محیط دانشگاهی	محیط حمایتگر	۲۱.۳۹	۱۳.۸۵
	مسئولیت حرفه‌ای و اخلاقی	۱۸.۵۵	۱۶.۱۶
	کیفیت تعاملات	۱۸.۳۰	۱۴.۷۰

توصیه‌های سیاستی

- ۱- توجه دانشگاه‌ها به رویکردهای نوین ارزیابی مانند پیمایش مشارکت فعال تحصیلی دانشجویان فنی و مهندسی می‌تواند کمک شایانی به درک کیفیت دانشگاه‌ها نماید. این مهم در کنار سایر رویکردها در دانشگاه‌های معتبر دنیا در حال انجام است و نتایج آن سهم مهمی در بهبود کیفیت دانشگاه‌ها داشته است. بنابراین حسب ضرورت و نیاز به توسعه کیفی دانشگاه‌ها پیشنهاد می‌شود شبکه پیمایش مشارکت فعال تحصیلی دانشجویان فنی مهندسی ایران Iranian Network for Engineering Student Engagement survey (INESES) در گام اول با مشارکت ۱۳ دانشگاه برتر کشور راه‌اندازی و هرساله وضعیت مشغولیت دانشجویان فنی مهندسی توسط این شبکه رصد شود.
- ۲- تغییر نگاه دانشگاه به دانشجو از شاگرد و یا مشتری به دانشجو به عنوان شریک می‌تواند نقش مهمی را در توسعه مشغولیت دانشجویی در میان دانشجویان ایفا نماید. این رویکرد راهبردی می‌تواند تعامل و انگیزه دانشجویان را در محیط‌های دانشگاهی پر رنگ کند و به پیامدهای موثری منجر شود.
- ۳- یافته‌ها نشان داد که ارتباط بین استاد و دانشجو مناسب نیست. دانشگاه باید به فضا و مکان بینابینی بیش از پیش توجه شود. فضای بین دانشجویان باهم، فضای بین اساتید با هم، فضای بین دانشجو و استاد، بین دانشگاه و جامعه، بین
- ۴- یافته‌ها نشان داد که از منظر دانشجویان سطح حمایتی دانشگاه مناسب نیست. دانشگاه باید حمایتگر دانشجویان باشد و به زندگی علمی و اجتماعی دانشجویان توجه نماید. بنابراین باید محیط دانشگاه محیطی حمایتگر باشد و به آن توجه ویژه نماید. لذا پیشنهاد می‌شود آموزش عالی و دانشگاه‌ها به طور جدی خدمات سیستم‌های آموزشی، پژوهشی و مدیریتی خود را در جهت روان‌سازی، تسهیل‌گری، مشورت‌دهنده و ارتقا بخشند و محیط دانشگاه را محیطی با نشاط، جذاب و پویا کنند و از بروکراسی‌ها بکاهند.
- ۵- توان استدلال کمی دانشجویان پایین است. آموزش عالی و دانشگاه‌ها نسبت به توسعه مهارت‌های عددی و توان تحلیل آماری دانشجویان توجه نمایند و از طریق اصلاح برنامه‌های درسی و یا کارگاه‌های آموزشی این بعد را ارتقا دهند.
- ۶- رویکرد غالب در دانشگاه‌ها مبنی بر حافظه‌گرایی است. دانشگاه‌ها باید برنامه‌های لازم را در جهت ارتقای سطح یادگیری دانشجویان با ارائه روش‌های نوین تدریس ارتقا

بخشند. استاد باید تسهیلگر میدان تجربه‌های یادگیری و تفکر و بازآفرینی دانش باشد و فضای گفتگوی علمی و تضارب آرا را ایجاد کند و سخنرانی یکطرفه نداشته باشد. آموزش نوعی تفکر جمعی با تسهیلگری استاد است و واجد عنصر خلاقیت، ابداع، اکتشاف، مباحثه و نقادی است.

۷- کیفیت تعاملات دانشجویان به خصوص با اعضای هیات علمی و کارکنان دانشگاه به ویژه کارکنان بخش فناوری اطلاعات دانشگاه در دوره کرونا مناسب نیست. به نظر می‌رسد بروکراسی‌های اداری و قوانین و مقررات دست و پاگیر مانع ایجاد روابط خوب و موثر است. ارتقای فرهنگ کاری می‌تواند در جهت بهبود تعاملات مفید موثر باشد.

۸- پیامدهای یادگیری باید بیش از پیش مورد توجه دانشگاهیان قرار گیرد، به طوری که بتواند در طول تحصیل آنها را ایجاد و ارتقا بخشد. دانشگاه باید بتواند مهارت‌های گفتاری، نوشتاری و دانش و مهارت‌های مرتبط با انجام کار را ارتقا بخشد و کمک کند تا دانشجویان شهروندی فعال و آگاه باشند و به درک دیگری متفاوت اهتمام ورزند.

۹- یکی از مهمترین پیامدهای یادگیری در دانشگاهها توانمند سازی دانشجویان برای ورود به بازار کار است. یافته ها نشان می دهد دانشگاه ها با تغییر و تحولات بازار کار بیگانه‌اند و دانشجویان از مهارت‌های لازم اشتغال پذیری برخوردار نیستند. لذا پیشنهاد می شود. در دوره تحصیل انجام کار دانشجویی به عنوان یکی از راهبردهای مناسب برای ارتقای شایستگی های مورد نیاز دانشجویان برای آمادگی آنها در بازارکار استفاده شود. کارورزی در محیط های کاری و مشارکت با استادان در انجام پروژه ها از دیگر موارد مهم در جهت توانمندسازی دانشجویان برای کسب تجربه های واقعی و ورود به بازار کار می باشد.

فهم دانش پژوهی آموزش عالی در تجربه زیسته استادان برجسته ایرانی؛ یک مطالعه روایت پژوهی

رضا منبعی

از دهه ۶۰ میلادی به واسطه نیاز جوامع به اختراعات و ابتکارات و همچنان تحولات بازار کار و شکل‌گیری رقابت اقتصاد جهانی و سایر کلان روندهای پر شتاب محیطی، بهره‌وری از ظرفیت‌های نظام دانشگاهی به ویژه ظرفیت‌های پژوهشی در توسعه جوامع مورد توجه دولت‌ها و سیاست‌گذاران قرار گرفت. در چنین شرایطی با نظر به اینکه انتظار چنین بهره‌وری از نظام دانشگاهی نه ناشی از یک دینامیزم درونی بلکه برآمده از سازش نظام دانشگاهی با روندهای پرشتاب بیرونی بود، موجب سیطره یافتن منطق بازار بر این نظام و تقلیل آن به یک سازمان خدماتی و رواج فرهنگ مصرف‌گرایی و بهره‌وری کمی در آن گردید. به طوری که محیط‌های آکادمیک بر آن شدند که پژوهش پاسخگو محور به عنوان مهم‌ترین کار دانشگاهی شود و برون‌دادهای قابل مشاهده آن به صورت مقاله، کتاب و گزارش، مهم‌ترین معیار در ارزیابی الگوی عملکرد اعضای هیأت‌علمی در نظر گرفته شود. در نتیجه، ماهیت دانش و پژوهش اغلب براساس فرآیند مبتنی بر محصولات کمی، مورد توجه قرار گرفت.

چنین تفکری موجب تک ساحتی شدن فعالیت نظام دانشگاهی و رو به نزول گراییدن فعالیت‌های آموزشی و دانشی اصیل در نظام دانشگاهی با محوریت پرورش دانشجو، تولید علم، آگاهی، و ترویج آن در محیط اجتماعی گردید. در مواجهه با چنین وضعیتی، در دو دهه گذشته، مفهوم دانش‌پژوهی به دامنه موضوعات آموزش عالی و الگوی عملکرد دانشگاهیان اضافه شده است. دانش‌پژوهی، دیدگاهی فراگیرتر از پژوهش است، به این معنا که شناختی است که در آن دانش از طریق تحقیق، ترکیب، عمل، و آموزش به دست می‌آید. به عبارت دیگر، دانش‌پژوهی آموزش عالی فعالیتی است که بر تفسیر مجدد دانش، ادغام، یکپارچگی و کاربرد آن تاکید دارد و می‌تواند در هر یک از عرصه‌های نظام دانشگاهی اعم از آموزش، پژوهش، خدمات و مدیریت دانشگاهی بکار رود و پیوندی عمیق و کیفی میان فعالیت‌های آن عرصه‌ها به ویژه آموزش و پژوهش برقرار کند.

بنابراین، به جای بهره‌وری کمی از کار دانشگاهی، دانش‌پژوهی فعالیتی هنری است که هم به فرآیند و هم به محصول توجه می‌کند و آن را مبنای تجارب کاری کنونی دانشگاهیان قرار می‌دهد گرچه روش‌های که عمدتاً درباره آن تفکر می‌شود تاکید بیش از حد بر محصولات عینی و تقلیل فعالیت دانش‌پژوهی به یک مهارت فنی نتیجه محور و قابل ارزیابی کمی دارد. به هر صورت، نماد فعالیت دانش‌پژوهی ابتکارات و عملکردهای کیفی و مرجعی است که طیف

وسیع‌دی‌نفعان از آن بهره‌مند می‌شوند. در این شرایط، فعالیت دانش پژوهی می‌تواند در توسعه کیفیت کار دانشگاهیان به ویژه اعضای هیأت علمی در عرصه‌های مختلف نظام دانشگاهی اعم از آموزش، پژوهش و خدمات بسیار مهم و اثربخش باشد. اهمیتی که در آموزش عالی ایران دو چندان است چرا که حسب شواهد مطالعاتی و تجربی آموزش عالی در ایران با چالش‌ها و مسائل متعدد، متنوع، مرتبط و مخربی در کار دانشگاهی در عرصه‌های مختلف آن یعنی آموزش، پژوهش، خدمات و مدیریت دست به گریبان است.

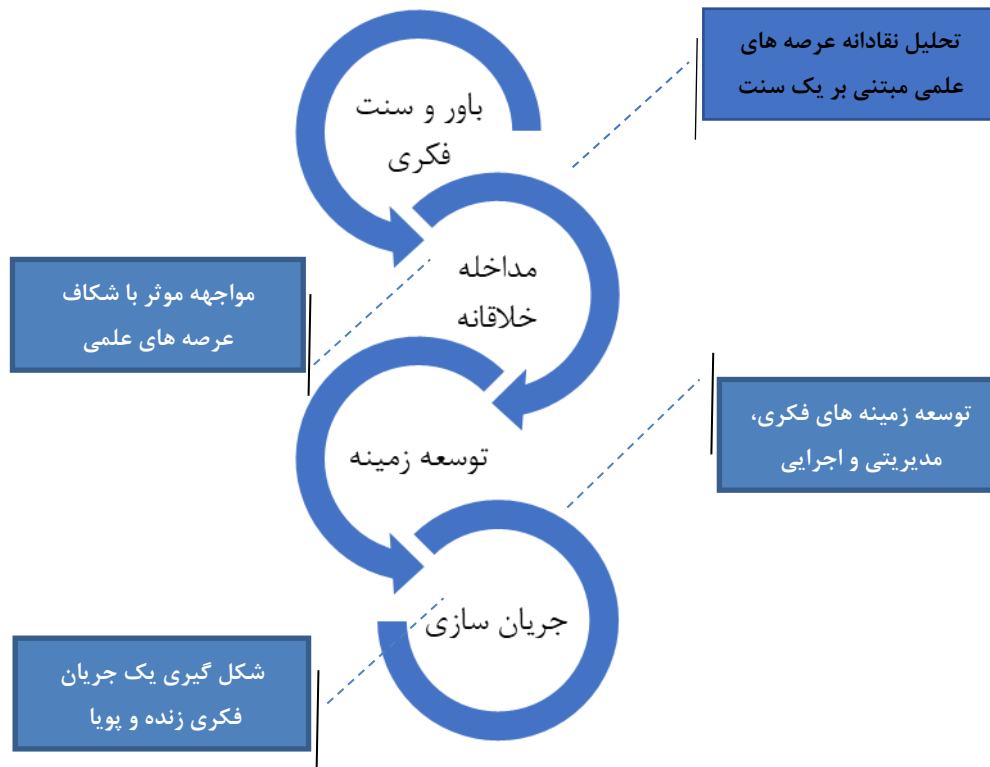
با این وصف از یک طرف با توجه به غفلت از وجه هنری فعالیت دانش پژوهی در آموزش عالی و از طرف دیگر ضرورت توسعه تفکر و فعالیت دانش پژوهی در آموزش عالی ایران، این مطالعه به منظور فهم چیرستی و چگونگی فعالیت دانش پژوهی آموزش عالی در تجربه زیسته استادان ممتاز ایرانی انجام گرفته است تا از این طریق امکان‌های الهام بخش پیش روی دانشگاهیان به منظور نهادینه شدن فعالیت دانش پژوهی در نظام دانشگاهی ایران فراهم شود. برای این منظور تعداد ۱۵ مشارکت‌کننده بر اساس روش نمونه‌گیری هدفمند حسب شاخص‌های چندگانه انتخاب و نسبت به جمع‌آوری داده‌ها از طریق مصاحبه نیمه ساختار یافته اقدام شد. تحلیل متن مصاحبه‌های انجام گرفته در بستر روش تحلیل کیفی مارپیچی نشان داد که در وهله اول شش ویژگی کلیدی شامل؛ یادگیرنده بودن، گشودگی فکری، سازگارشوندگی، کنشگری، خودساختگی، و گردشگری علمی شکل‌دهنده شخصیت دانش پژوهی میان مشارکت‌کنندگان منتخب بوده است. این ویژگی‌های شخصیتی در شکل زیر به تصویر کشیده شده است.



شکل ۱. ستون‌های شخصیت دانش پژوهی در آموزش عالی

شکل‌گیری این ستون‌های شخصیتی در مشارکت‌کنندگان این مطالعه برآیند عوامل فردی، آموزشی و محیطی بوده است. چنین یافته‌ای، دلالت‌های مهمی در سطح دانشجو، هیأت علمی و سیاست‌گذار دارد. به نحوی که این تجارب برای دانشجو می‌تواند این درس را به همراه داشته باشد که برای شکل‌گیری شخصیت دانش‌پژوهی در وی می‌بایست یادگیری و تحصیل را به صورت هدفمند، با ذوق، عاملانه و معنا بخشی به مسائل و مشکلات پیش‌روی در این مسیر دنبال نماید. از طرفی، دلالت این تجربه برای استادان دانشگاه آن است که می‌بایست فراتر از یک مدرس عمل نمایند و مناسب است در قامت یک آموزگار به پرورش و رشد کلیت دانشجو با عاملیت وی بپردازد. کما اینکه مشارکت‌کنندگان این مطالعه نیز در طول زیست آکادمیک خود از چنین آموزگارانی بهره و تاثیر پذیرفته‌اند. در ارتباط با این یافته مناسب است، بازنگری‌های جدی در الگوی جذب، نگهداشت و توسعه اعضای هیأت علمی در نظام دانشگاهی ایران صورت گیرد. از طرفی دلالت این تجربه برای سیاست‌گذاران آموزش عالی نیز آن است که محیطی تسهیل‌گر و حمایتی و مبتنی بر استقلال علمی به دور از جهت‌گیری بازاری برای عاملان علمی (استاد و دانشجو) در جهت رشد و تعالی روحیه و شخصیت دانش‌پژوهی تدارک ببیند. به نظر می‌رسد در این صورت است که امکان پرورش و تکثیر دانش‌پژوهانی که بتوانند به کنش‌های دانش‌پژوهانه در جهت خلق ارزش و تحول در عرصه‌های مختلف دانشگاهی بپردازند، تسهیل می‌شود.

با چنین شخصیتی، فعالیت دانش‌پژوهی آموزش عالی در تجربه مشارکت‌کنندگان، فرایندی هنری است که به صورت تحلیل نقادانه عرصه‌های مختلف نظام دانشگاهی مبتنی بر یک سنت یا باور فکری مشخص و انجام مداخله خلاقانه، مبتکرانه و هدفمند مبتنی بر الزامات زمینه‌ای و تبدیل نتایج آن به یک جریان علمی پویا و زنده و الهام بخش در مقیاس فرا زمانی و مکانی جلوه می‌یابد. این فرایند در شکل زیر به تصویر کشیده شده است.

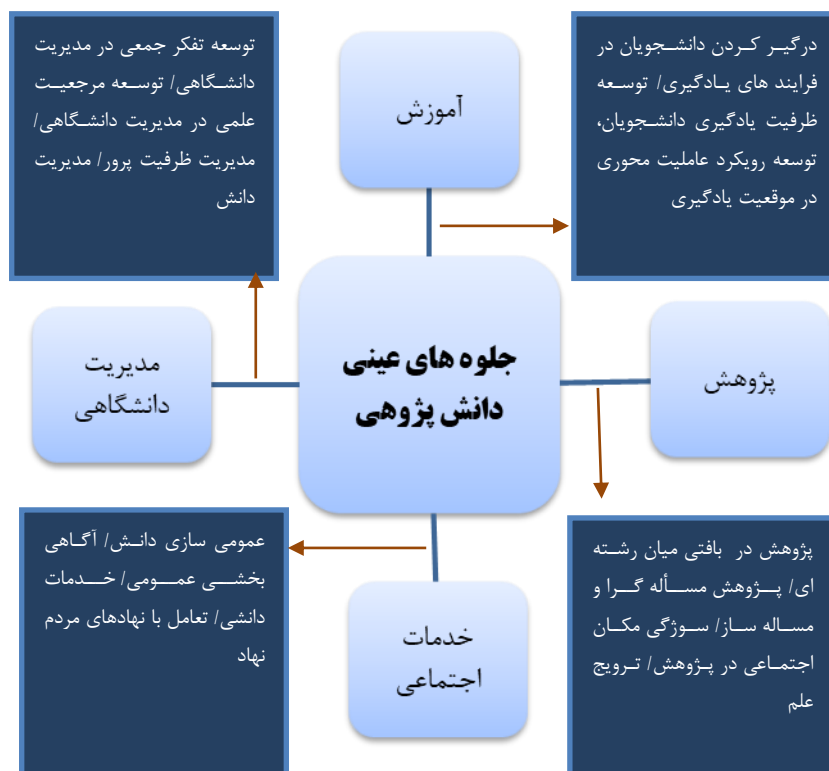


شکل ۲. مدل مفهومی شکل گیری فعالیت دانش پژوهی در آموزش عالی

مطابق با شکل فوق دانش پژوهی آموزش عالی فرایندی باورمند، نقادانه، مبتکرانه، زمینه‌مند و جریان‌ساز است. با این وصف این فرایند به شدت کیفی و پیچیده است و قابل بازنمایی به صورت یک مهارت قابل آموزش نیست. کما اینکه برخی از محققان نیز اشاره کرده‌اند فعالیت‌های استادان ممتاز از جمله فعالیت دانش پژوهی آنها را نمی‌توان به مجموعه‌ای از مهارت‌ها و تکنیک‌ها کاهش داد چرا که آموزش عالی تا حدی یک شکل هنری دارد و لذا فعالیت دانش پژوهی این افراد ارتباط کمتری با رویکردهای آموزشی و مهارتی دارد. در نتیجه پیشنهاد می‌شود از تقلیل فعالیت دانش پژوهی به یک فعالیت قابل ارزیابی آنچنانکه در الگوی ارزیابی و ارتقای اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی به خصوص آنچه در حوزه آموزش پزشکی در ایران مشاهده می‌شود، به جد اجتناب شود و بعنوان یک سیاست جایگزین بر شناسایی نتایج کیفی کنش دانش پژوهی که به صورت یک جریان فکری الهام بخش و

شاخص در عرصه های مختلف نظام دانشگاهی متبلور می شود اقدام نموده و در مواجهه با آن یک مدیریت نمادین به کار گرفته شود؛ به این معنی که این کنش ها شناسایی و به نحوی شایسته مورد تقدیر، ارج گذاری و به جامعه دانشگاهی معرفی شوند.

از طرفی جلوه های عینی چنین فعالیتی در عرصه های مختلف نظام دانشگاهی اعم از آموزش، پژوهش، خدمات و مدیریت دانشگاهی نیز می تواند برای دانشگاهیان دلالت های کاربردی مهمی داشته باشد. این جلوه ها در تصویر زیر قابل ملاحظه است.



شکل ۳. جلوه های عینی فعالیت دانش پژوهی در آموزش عالی

زیست دانش پژوهی مشارکت‌کنندگان مطالعه در عرصه‌های مختلف نظام دانشگاهی به صورت یک تفکر، رویکرد، سیاست، تصمیم یا اقدام نوآورانه جلوه عینی یافته است که موجب شکل‌گیری تحول و تغییرات اساسی در جهت بهبود کیفیت فعالیت‌ها و عملکردها در آن عرصه‌ها شده است. چنین جلوه‌هایی مطابق با فرایند شکل‌گیری فعالیت دانش پژوهی در زیست استادان ممتاز ایرانی نشان می‌دهد لازمه موفقیت‌آمیز بودن فعالیت دانش پژوهی در این عرصه‌ها برخورداری از یک باور عمیق و مشخص نسبت به فعالیت در هر یک این عرصه‌ها است. به طور مثال دانش پژوهی در عرصه آموزش دانشگاهی برای مشارکت‌کنندگان این مطالعه با این باور نسبت به این عرصه انجام می‌گیرد که آموزش انتقال دانش نیست بلکه فراهم نمودن شرایطی است که منجر به پرورش دانشجو و رشد و تعالی همه جانبه و کیفی وی شود. با این باور است که به فعالیت نقادانه و مبتکرانه در این عرصه همت گماشته و در فرایند آن جریان‌های فکری و علمی الهام بخش پیش روی دانشگاهیان برای بهبود عملکردها و فعالیت‌های این عرصه شکل گرفته است. در نتیجه دلالت کاربردی مهم فرایند و جلوه‌های کنش دانش پژوهی در عرصه‌های نظام دانشگاهی برای دانشگاهیان آن است که فعالیت دانش پژوهی یک فعالیت تقلیدی، مکانیکی و برخوردار از نتایج ملموس و قابل اندازه‌گیری عینی نمی‌باشد که بتوان در قبال آن مداخلات مدیریتی و اداری کنترل‌گر به کار گرفت، بلکه فرایند هنری در هم‌تنیده است که لازم است فرد، باورمندی، منتقدی، کنش‌ورزی، و تلاش‌گری را پیشه فعالیت‌های علمی خود نماید تا بتواند به کنش دانش پژوهانه در عرصه‌های مختلف نظام دانشگاهی بپردازد. هر چند در این مسیر فراهم شدن زمینه‌ها و بسترهای مشوق و آگاهی بخش و تاکید بر پاداش‌های درونی و معنوی حداکثر مداخله‌ای است که سیستم مدیریتی دانشگاه می‌تواند در قبال توسعه فعالیت دانش پژوهی در نظام دانشگاهی ایران به کار گیرد.

مطالعه تحلیلی - تطبیقی دانشگاه‌های برتر از منظر دانشگاه خلاق و نوآور:**درس آموخته‌هایی برای آموزش عالی ایران**

مهتاب پورآتشی

مطالعه در زمینه خلاقیت و نوآوری نیازی به دلیل و توجیه ندارد؛ زیرا بسیاری صاحب‌نظران، سیاست‌گذاران، و مدیران کسب و کار پذیرفته‌اند که خلاقیت و نوآوری منبع اصلی رشد اقتصادی، مزیت‌های رقابتی و ارایه خدمات بهتر است. دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی در هر جامعه‌ای و بسان نهاد آموزشی و پژوهشی از جمله مهم‌ترین و موثرترین ارکان تاثیرگذار در گذار از اقتصاد مبتنی بر منابع به سمت اقتصاد مبتنی بر دانش محسوب می‌شوند و تاثیر کلیدی و قابل توجهی در عملکرد نوآورانه هر کشور دارد. بر همین اساس، دانشگاه‌ها نباید صرفاً به وظیفه آموزش و پژوهش بسنده کنند، بلکه باید شروع به خلاقیت، نوآوری و کارآفرینی نمایند. لذا، با ورود دانشگاه‌ها به حوزه نوآوری و کارآفرینی، میزان نوآوری در دانشگاه، به معیاری مهم در ارزشیابی این نهاد تبدیل شده است.

اهداف پژوهش**هدف کلی**

آنچه در این طرح موردنظر پژوهشگر بود، مطالعه تحلیلی-تطبیقی دانشگاه‌های برتر از منظر دانشگاه خلاق و نوآور و ارایه درس آموخته‌هایی برای آموزش عالی ایران است.

اهداف ویژه

- تبیین مفهوم دانشگاه خلاق و نوآور.
- بررسی اقدامات دانشگاه‌های منتخب از منظر دانشگاهی خلاق و نوآور.
- شناسایی راهکارهای نیل به دانشگاه خلاق و نوآور.

سوالات پژوهش

- این پژوهش، سوالات زیر را مطرح می‌نماید و به دنبال یافتن پاسخی برای آنهاست.
- دانشگاه خلاق و نوآور در متون علمی و از منظر پژوهشگران به چه معناست؟
- دانشگاه‌های منتخب چه اقداماتی برای نیل به دانشگاه خلاق و نوآور انجام می‌دهند؟

- چه درس‌آموزه‌ها و پیشنهادهایی می‌توان به آموزش عالی ایران برای نیل به دانشگاهی خلاق و نوآور، ارایه داد؟

روش‌شناسی

این پژوهش از نظر هدف کاربردی است و به شیوه توصیفی و تحلیلی انجام شده است. بنابه ماهیت متفاوت سوالات پژوهش، برای پاسخ به هر یک، از روش‌های متفاوت بهره گرفته شد. برای هدف نخست پژوهش، بررسی جامعی در منابع کتابخانه‌ای مانند کتاب‌ها، متون علمی و مقاله‌های مرتبط در زمینه موضوع پژوهش صورت گرفت تا پایه‌های نظری تحقیق تحکیم گردد و مشخص شود دانشگاه خلاق و نوآور در متون علمی چگونه تعریف می‌شود.

برای بررسی هدف دوم مطالعه از روش مطالعه تطبیقی بهره گرفته شد. جمع‌آوری داده‌ها، با استفاده از اطلاعات موجود در سایت‌های رسمی دانشگاه و اسناد و مدارک دانشگاهی، و پایگاه داده انجام گردید. نمونه‌گیری به صورت هدفمند صورت گرفت و واحد تحلیل، دانشگاه‌های نوآور بود.

خلاصه یافته‌ها به تفکیک سوالات پژوهش

سوال نخست پژوهش این پرسش را مطرح ساخت که دانشگاه خلاق و نوآور در متون علمی و از منظر پژوهشگران به چه معناست. براساس آنچه از مطالعه متون استنباط می‌شود، مفهوم دانشگاه خلاق و نوآور را می‌توان چنین تبیین نمود "دانشگاه خلاق و نوآور دانشگاهی چابک، انعطاف‌پذیر و پاسخگو است و با دارا بودن فرهنگ خلاقیت و نوآوری و استقبال و تشویق و حمایت از ایده‌ها و فعالیت‌های خلاقانه و نوآورانه اعضای دانشگاه و همچنین، برقراری تعامل و مشارکت با صنعت و نهادهای علمی و اجرایی ملی و بین‌المللی، توانایی واکاوی موشکافانه و پاسخ‌گویی به نیازها، چالش‌ها و تغییرات آینده را دارد و از این طریق، ارزش‌آفرینی می‌نماید."

سوال دوم پژوهش بدین صورت مطرح شد "دانشگاه‌های منتخب چه اقداماتی برای نیل به دانشگاه خلاق و نوآور انجام می‌دهند؟". برای پاسخگویی به این سوال، تجارب ۱۰ دانشگاه برتر نوآور جهان بررسی و تحلیل شد. شناسایی و بررسی تجارب و داده‌های کمی و کیفی دانشگاه در ارتباط با وضعیت خلاقیت و نوآوری در دانشگاه‌های مورد مطالعه و تحلیل چشم‌انداز و مأموریت و اقدامات در دستیابی به دانشگاه خلاق و نوآور از گام‌هایی بود که برای پاسخ به این سوال طی شد.

اقدامات دانشگاه در مسیر نیل به دانشگاه خلاق و نوآور در ابعاد (الف) حکمرانی، ظرفیت‌های سازمانی و مشوق‌ها، (ب) آموزش، یاددهی و یادگیری، (ج) پژوهش، و (د) ارتباط با جامعه، صنعت، و ارتباطات بین‌المللی مورد مطالعه قرار گرفت. براساس گویه‌های استخراج شده از

بیانیه ماموریت دانشگاه‌های مورد مطالعه، این موضوع قابل ذکر است که دانشگاه‌ها به ارائه خدمات آموزشی با کیفیت و نیز، انجام پژوهش‌های علمی و فنی پیشگامانه تاکید دارند. همچنین، در بیانیه ماموریت دانشگاه‌ها، ایجاد ارتباط و همکاری بین دانشگاه و کالج‌ها و با دیگر موسسات و سازمان‌ها بیان شده است.

آموزش و یاددهی و یادگیری دیگر بعد اقدامات دانشگاه در مسیر نیل به دانشگاه خلاق و نوآور توسط دانشگاه‌های برتر بود. همسو با این یافته، لوندوال (۲۰۰۸) تربیت دانشجویان و دانش‌آموختگان توانمند، خلاق و نوآور و دارای مهارت و صلاحیت حل مساله و تفکر انتقادی و واگرا را از مهمترین مشارکت دانشگاه در نوآوری می‌داند.

بررسی اقدامات دانشگاه‌های برتر نوآور جهان نشان داد که برخی اقدامات در تمام دانشگاه‌های مورد مطالعه مدنظر و توجه قرار می‌گیرد. به عنوان مثال تمام دانشگاه‌های مورد مطالعه دارای ارتباط با صنعت هستند و اداره یا مراکز و دفاتر نوآوری و کارآفرینی در دانشگاه تاسیس نموده و به صورت فعالانه مشغول به فعالیت هستند و همکاری دانشگاه با بخش صنعت و کسب و کار وجود دارد. در تمام دانشگاه‌های مورد مطالعه دوره‌هایی در حوزه‌های مرتبط با خلاقیت و کارآفرینی برگزار می‌شود. علاوه بر این، یافته‌های مطالعه و اقدامات مختلفی که در نیل به دانشگاه خلاق و نوآور صورت می‌گیرد الزاماً مشابه هم نیستند و نشان دهنده تنوعات عملکردی دانشگاه‌ها در این رابطه می‌باشد.

پیشنهادهای براساس نتایج پژوهش

براساس برآمدهای حاصل از واکاوی تجارب، برنامه‌ها و اقدامات دانشگاه‌های برتر نوآور جهان، می‌توان راهکارهای مناسب برای حرکت دانشگاه‌های ایران در مسیر نیل به دانشگاه خلاق و نوآور را به شرح زیر پیشنهاد نمود.

- بازبینی و بازنگری و روزآمد کردن برنامه راهبردی دانشگاه: در این راستا، بایسته است فهم دقیقی از نقش دانشگاه در خلاقیت و نوآوری و ارزش آفرینی صورت گیرد و برنامه راهبردی با لحاظ نمودن اجماع مفهومی نسبت به مفاهیم مرتبط در این حوزه مورد بازنگری و روزآمدسازی قرار گیرد تا نشانه‌های گفتمان دانشگاه خلاق و نوآور در برنامه راهبردی دانشگاه و اقدامات دانشگاه ظهور بیشتری بیابد. همچنین، بایسته است نگرش و تفکر راهبردی در بین مدیران و اعضای هیات علمی و کارکنان دانشگاه وجود داشته باشد، که با برگزاری نشست‌ها و کارگاه‌هایی می‌توان به ایجاد و تقویت تفکر راهبردی دست یافت.

- ترویج فرهنگ خلاقیت و نوآوری: فرهنگ خلاقیت و نوآوری در محیطی رشد می‌یابد که هنجارهای غالب بر آن محیط، ارزش‌های فرهنگ علم، فکر و اندیشه خلاق و نوآور و یادگیری را تقویت نمایند. لذا، بایسته است فرهنگ خلاقیت و نوآوری در فرهنگ سازمانی دانشگاه تلفیق و تقویت شود.
- به‌کارگیری فنون علمی و خلاقانه در یاددهی و یادگیری: برنامه ریزی و تشویق ایده‌های خلاقانه و نوآورانه در تدریس، یاددهی و یادگیری بایستی توسط دانشگاه مورد تاکید قرار گیرد.
- حمایت از تولید علم نافع و کاربردی: آگاهی اعضای هیات علمی، پژوهشگران و دانشجویان دانشگاه از اهمیت پژوهش‌های علمی به عنوان منبع نوآوری، توسعه اجتماعی و اقتصادی مهم است. دانشگاه‌ها بایسته پژوهش‌ها و نوآوری‌هایی را به انجام برسانند که به پیشروی و رهبری فکری، اقتصادی و اجتماعی بیانجامد.
- شبکه سازی و تقویت شبکه های همکاری با دیگر استادان و پژوهشگران: ارتقای همکاری‌های علمی و پژوهشی در بین اعضای هیات علمی، دانشجویان و پژوهشگران به صورت میان رشته‌ای و چند رشته‌ای در حوزه‌های مرتبط با خلاقیت و نوآوری در راستای تبادل و انتشار دانش و نوآوری بایستی توسط دانشگاه مورد تاکید و حمایت قرار گیرد.
- تشویق و حمایت از انتشار و تجاری سازی علم و نوآوری: حمایت از اعضای هیات علمی، دانشجویان و پژوهشگران دانشگاه در فرایند ارسال تا انتشار یافته‌های پژوهشی، ارائه مقالات خلاقانه و نوآورانه در عرصه بین‌المللی، و ثبت اختراعات و تجاری سازی یافته‌های پژوهشی باید توسط دانشگاه مورد تاکید و توجه قرار گیرد.

باز آفرینی دانشگاه‌ها به مثابه سازمان‌دهنده اکوسیستم منطقه‌ای توسعه دانش**بنیان: مطالعه موردی دانشگاه صنعتی ارومیه**

یعقوب انتظاری

۱. مقدمه

توسعه، به مثابه بهبود مستمر رفاه و کیفیت زندگی انسان‌ها، یک فرآیند سلسله مراتبی گسترش‌یابنده است. انسان‌ها، به عنوان کانون این فرآیند، هم هدف و هم عامل توسعه هستند. آنها با تغذیه مناسب، حفاظت از سلامتی، یادگیری، کسب دانش و کار و تلاش توسعه می‌یابند. انسان‌ها برای توسعه خود و بهبود مستمر زندگی‌اشان نهادهای اجتماعی متنوع (مانند خانواده، مدرسه، مراکز بهداشتی و درمانی، مراکز ورزشی، مراکز فرهنگی، دانشگاه، بنگاه‌های تجاری و غیره) را توسعه می‌دهند و از منابع کمیاب استفاده می‌کنند. در واقع، توسعه انسان و توسعه نهادها رابطه متقابل دارند. توسعه انسان موجب توسعه نهاد و توسعه نهاد موجب توسعه انسان می‌شود. بر این اساس، توسعه انسان اساس توسعه اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی است.

ترکیبی از انسان‌ها و نهادهای همزیست در یک زیست بوم که در تعامل پویا با یکدیگر توسعه را به ارمغان می‌آورند، اکوسیستم توسعه نامیده می‌شود. در فرآیند توسعه، در گذر زمان، برخی از نهادها اهمیت بیشتری پیدا می‌کنند. یکی از این نهادها دانشگاه است. دانشگاه در گذر زمان تکامل یافته و از یک نهاد آموزشی در خدمات مذهب در قرون وسطا به یک اکوسیستم توسعه در قرن بیست یکم تبدیل شده است. در عصر حاضر که به عصر دانایی مشهور است و جوامع صنعتی به جوامع دانش بنیان تبدیل شده‌اند، یک دانشگاه صرفاً زمانی می‌تواند کارآمد باشد که به یک اکوسیستم توسعه تبدیل شود و در اکوسیستم‌های بزرگتر توسعه نقش‌های شایسته‌ای بازی کند.

رهبری و سازماندهی اکوسیستم توسعه دانش بنیان در سطوح محلی، منطقه‌ای و ملی یک نقش مهم در حال ظهور برای دانشگاه‌ها که در کشورهای حال توسعه است. در واقع، امروزه دانشگاه مهمترین کنش گر اکوسیستم توسعه است؛ بطوریکه شایستگی رهبری اکوسیستم توسعه در سطوح محله، منطقه، ملی و جهانی را دارد. همچنین، دانشگاه‌ها می‌توانند ارکستراتور اکوسیستم‌های توسعه باشند.

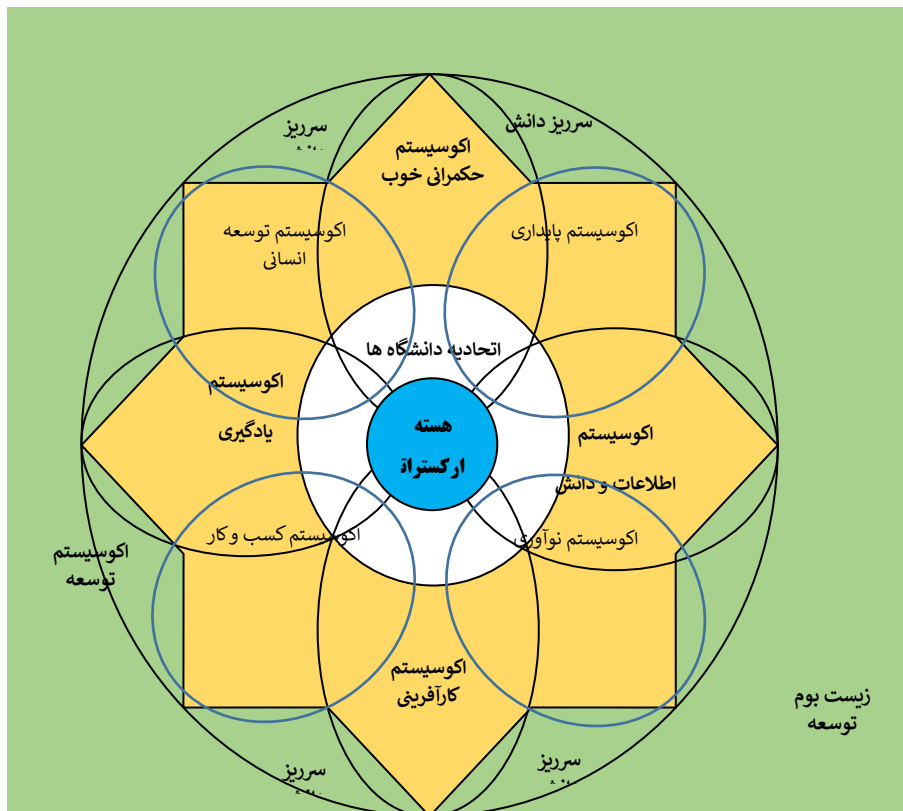
۲. چارچوب مفهومی نقش دانشگاه در اکوسیستم توسعه دانش بنیان

یادگیری عالی، توسعه انسانی، توسعه دانایی و نوآوری از جمله فرآیندهایی از توسعه هستند که بطور مستقیم به دانشگاه مربوط می‌شوند. همچنین، پایداری (محیط زیست و جامعه)، فناوری اطلاعات، کسب و کارهای دانش بنیان، کارآفرینی دانش بنیان و حکمرانی خوب از جمله فرآیندهایی از توسعه هستند که بطور غیر مستقیم به دانشگاه‌ها مربوط می‌شوند. در کل، می‌توانیم این فرآیندهای توسعه را فرآیندهای توسعه دانش بنیان بنامیم. افراد و نهادهای سازمان یافته بر محور هریک از این فرآیندهای دانش بنیان، یک اکوسیستم فرعی از اکوسیستم توسعه را شکل می‌دهند. در کل ۱۰ اکوسیستم فرعی تشکیل دهنده اکوسیستم توسعه دانش بنیان را می‌توان از هم تمیز داد:

- ۱- اکوسیستم یادگیری
- ۲- اکوسیستم فناوری اطلاعات
- ۳- اکوسیستم توسعه دانش
- ۴- اکوسیستم نوآوری
- ۵- اکوسیستم کارآفرینی
- ۶- اکوسیستم کسب و کارهای دانش بنیان
- ۷- اکوسیستم حکمرانی خوب
- ۸- اکوسیستم توسعه انسانی
- ۹- اکوسیستم پایداری
- ۱۰- اکوسیستم بنیادی توسعه

امروزه، دانشگاه‌ها علاوه بر اینکه مهمترین ذی نفع و کنش‌گر تمام این اکوسیستم‌ها هستند، خود یک اکوسیستم بنیادی توسعه توسعه دانش بنیان است. چون کارویژه مشخصی در رابطه با تمام مؤلفه‌های توسعه را دارا است و با تولید، توزیع، ترویج و تبدیل دانش پیشرفته این کار ویژه‌ها را انجام می‌دهد. علاوه بر آن، دانشگاه تنها نهادی است که می‌تواند اکوسیستم‌های دیگر را رهبری کند و تعاملات آنها را هماهنگ و سازماندهی نماید. در واقع دانشگاه ارکستراتور اکوسیستم توسعه دانش بنیان است. شکل (۵-۱) چارچوب مفهومی توسعه دانش بنیان و نقش بالقوه یک دانشگاه در آن را نشان می‌دهد. طبق این شکل، توسعه دانش بنیان محصول تعاملات و کار هماهنگ ۱۰ اکوسیستم اقتصادی-اجتماعی است. دانشگاه، به مثابه یک اکوسیستم بنیادی توسعه، نقش کانونی در اکوسیستم‌های بزرگتر توسعه و نقش مولد در شکل‌گیری ۹ اکوسیستم دیگر دارد؛ چون این اکوسیستم‌ها عمدتاً در اثر جریان‌ات دانش جوشیده از

دانشگاه در اقتصاد و جامعه شکل می‌گیرند. از طرف دیگر، بدون شکل‌گیری این اکوسیستم‌ها دانشگاه نمی‌تواند نقش شایسته‌ای در اکوسیستم منطقه‌ای توسعه دانش بنیان بازی کند. البته، وجود این اکوسیستم‌ها برای توسعه دانش بنیان لازم است، اما کافی نیست. توسعه دانش بنیان مستلزم سازماندهی تعاملات و هماهنگی اکوسیستم‌های یاد شده است که توسط دانشگاه انجام می‌شود.



شکل (۵-۱): جایگاه بالقوه دانشگاه‌های استانی در اکوسیستم منطقه‌ای توسعه دانش بنیان

۳. نتیجه‌گیری

جمع‌بندی و ترکیب نتایج مطالعات قبلی با نتایج نظرسنجی از کارشناسان آموزش عالی در ایران و تحلیل آنها نشان می‌دهد که چارچوب مفهومی بالا در رابطه با «نقش دانشگاه‌ها در اکوسیستم منطقه‌ای دانش بنیان» متعبر و قابل استفاده در تحلیل‌های تجربی است. در واقع، دانشگاه یک چشم‌دانا‌یی است. دانش جوشیده از دانشگاه ابتدا در داخل خود دانشگاه، و

آنگاه در جامعه و اقتصاد جریان می‌یابد و موجب شکل‌گیری اکوسیستم‌های متنوع اقتصادی و اجتماعی می‌شود؛ در بازگشت، اکوسیستم‌های شکل گرفته به جریانات دانش در دانشگاه و در اقتصاد و جامعه کمک می‌کند. بنابراین، دانشگاه خود یک اکوسیستم بنیادی است. دانشگاه به مثابه یک اکوسیستم بنیادی توسعه، در تعامل با دیگر اکوسیستم‌های اقتصادی و اجتماعی، اکوسیستم منطقه‌ای توسعه دانش بنیان را شکل می‌دهند. وجود و تعامل این اکوسیستم‌ها برای کارآمدی اکوسیستم توسعه دانش بنیان کافی نیست. این اکوسیستم زمانی کارآمد خواهد بود و توسعه دانش بنیان را به ارمغان خواهد آورد که سازماندهی و هماهنگی لازم بین اکوسیستم‌های یاد شده وجود داشته باشد.

نتایج تحلیل‌های تجربی حکایت از آن دارند که دانشگاه جایگاه برجسته‌ای در اکوسیستم توسعه دانش بنیان دارد و تنها اکوسیستمی است که شایستگی سازماندهی و هماهنگی دیگر اکوسیستم‌ها را در راستای توسعه دانش بنیان دارد. بنابراین، می‌تواند دانشگاه را رهبر و ارکستراتور اکوسیستم منطقه‌ای توسعه دانش بنیان مد نظر قرار داد.

اما، نظر سنجی از اعضای هیأت علمی و مدیران دانشگاه مورد مطالعه (صنعتی ارومیه) حکایت از آن دارد که دانشگاه‌های در حال توسعه‌ای مانند این دانشگاه، از نظر ساختاری و کارکردی راه طولانی برای بر عهده گرفتن چنین نقشی دارند. چون این دانشگاه‌ها نه چشمه دانایی هستند؛ نه مشخصه‌های یک اکوسیستم بنیادی توسعه دارند؛ نه نقش خور توجهی در اکوسیستم‌های فرعی توسعه بازی می‌کنند؛ و نه کارویژه‌های سنتی خود (آموزش، پژوهش و خدمات اجتماعی) را بخوبی انجام می‌دهند.

بنابراین، یک دانشگاه استانی به تنهایی نمی‌تواند اکوسیستم منطقه‌ای دانش بنیان پرورش دهد و اکستراتور آن باشد. برای این منظور دانشگاه‌های استان باید یک اتحادیه استانی تشکیل دهند و هدایت توسعه استان را بر عهده بگیرند.

۴. اقدامات لازم برای پرورش اکوسیستم منطقه‌ای توسعه دانش بنیان

با توجه به عدم توازن در توسعه منطقه‌ای، امروزه ایران شدیداً نیازمند توسعه استانی دانش بنیان در مناطق کمتر توسعه یافته است. این مهم مستلزم پرورش اکوسیستم منطقه‌ای توسعه دانش بنیان در هر استان است. این اکوسیستم صرفاً در یک زیست بوم مستعد و مناسب شکل می‌گیرد و پرورش می‌یابد. اصلاح و بهبود زیست بوم موجود و ایجاد زیست بوم مطلوب توسعه وظیفه دولت است. اما پرورش اکوسیستم‌های اقتصادی و اجتماعی تشکیل دهنده اکوسیستم منطقه‌ای دانش بنیان مستلزم همکاری آزادانه افراد، نهادهای ملی، نهادهای استانی، بنگاه‌های

تجاری، سازمان‌های مردم‌نهاد و دانشگاه‌ها است. در ادامه اقدامات مربوط به هریک ارائه می‌شود.

۱-۴. اقدامات لازم از طرف دولت

وجود احساس و ادراک آزادی، امنیت، عدالت، ثبات و حکمرانی خوب توسط اکثریت مردم جامعه حکایت از وجود یک زیست بوم مناسب برای توسعه دارد. بنابراین، برای بهبود زیست بوم توسعه دولت باید اقدامات زیر را انجام دهد:

۱- افراد، بنگاه‌های تجاری، دانشگاه‌ها، سازمان‌های مردم‌نهاد و رسانه‌ها در جامعه باز و آزاد تعاملات عملکرد بهتری دارند. علاوه بر آن، در جامعه باز و آزاد اطلاعات و دانش بهتر جریان پیدا می‌کنند. بنابراین، اگر دولت (به مفهوم حکومت) خواهان توسعه است، باید جامعه را در حد کشورهای پیشرفته و دانش بنیان آزاد سازی کند.

۲- افراد، بنگاه‌های تجاری و دانشگاه‌ها در اقتصاد آزاد و رقابتی بهتر تعامل می‌کنند و عملکرد بهتری دارند و اطلاعات و دانش در این نوع اقتصاد بهتر جریان می‌یابد. بنابراین، دولت باید نظام اقتصاد رفاقتی موجود را اصلاح و به یک نظام اقتصاد رقابتی تبدیل کند.

۳- مشارکت حداکثری مردم در امور سیاسی به شکل گیری حکمرانی خوب کمک می‌کند و سرمایه اجتماعی دولت افزایش می‌دهد. بنابراین، دولت باید با اصلاح بعضی از رویکردها و سیاست‌های خود و برخی از بندهای قانون اساسی، مشارکت مردم در حکمرانی افزایش دهد.

۴- ثبات اقتصاد کلان عملکرد اقتصادی افراد و بنگاه‌ها را بهبود می‌بخشد. تورم عامل مهم بی‌ثباتی در اقتصاد کلان هستند. بنابراین، دولت باید تورم را کنترل کند.

۵- در حال حاضر امکانات، فرصت‌ها و ثروت کشور بطور عادلانه توزیع نمی‌شود؛ با افراد بطور عادلانه رفتار نمی‌شود؛ و بطور کامل حق به حق دار نمی‌رسد. بنابراین، دولت باید برنامه جامع‌ای برای بهبود عدالت در کشور تهیه کند.

۶- اطمینان اندیشمندان از آزادی اندیشه و بیان خود، باعث توسعه عملکرد علمی آنها می‌شود. در حال حاضر این اطمینان وجود ندارد. بنابراین، دولت باید این اطمینان را بوجود آورد.

۷- فرهنگ خلاقیت و نوآوری در جامعه عملکرد فناوری و نوآوری در اقتصاد را افزایش می‌دهد. این فرهنگ در کشور ما ضعیف است و دولت باید از طریق ایجاد رقابت، اصلاح نظام آموزشی و دیگر راه‌های فرهنگ سازی افزایش دهد.

۸- استقلال مدیریتی یک دانشگاه شرط لازم برای انجام اثربخش کار ویژه‌های دانشگاه است. بنابراین، دولت باید استقلال مدیریتی را به دانشگاه‌ها برگرداند.

۹- با توجه نقش حیاتی دانش و توسعه انسانی در توسعه، دولت باید در سیاست گذاری توسعه منطقه‌ای خود دانشگاه‌ها را در نقش رهبر، هماهنگ کننده و سازمان دهنده اکوسیستم منطقه ای توسعه دانش بنیان در نظر بگیرند.

۲-۴. اقدامات نهادهای استانی

۱. یک دانشگاه به تنهای نمی تواند نقش ارسرطور را در اکوسیستم منطقه ای توسعه دانش بنیان بازی کند؛ تشکیل اتحادیه دانشگاه های منطقه‌ای برای این مهم ضروری است. بنابراین، پیشنهاد می شود دانشگاه های استانی با کمک وزارت علوم اتحادیه ای بین خود ایجاد کنند.
۲. پرورش اکوسیستم منطقه ای یادگیری عالی در سطح استان با همکاری دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی، شرکت های دانش بنیان، سازمان های مردم نهاد و سازمان های دولتی واقع در استان آذربایجان غربی توسط اتحادیه دانشگاه های استان.
۳. پرورش اکوسیستم منطقه ای توسعه دانش در سطح استان با همکاری دانشگاه ها و مراکز پژوهشی، شرکت های دانش بنیان، و سازمان های دولتی مرتبط واقع در استان آذربایجان غربی توسط اتحادیه دانشگاه های استان.
۴. پرورش اکوسیستم منطقه‌ای نوآوری در سطح استان با همکاری دانشگاه ها، مراکز فناوری، نوآوران اجتماعی، شرکت های دانش بنیان، و سازمان های دولتی مرتبط واقع در استان آذربایجان غربی توسط اتحادیه دانشگاه های استان.
۵. پرورش اکوسیستم منطقه ای کارآفرینی در سطح استان با همکاری دانشگاه ها، مراکز رشد، پارک های علم و فناوری، شرکت های دانش بنیان، و سازمان های دولتی مرتبط واقع در استان آذربایجان غربی توسط اتحادیه دانشگاه های استان.
۶. پرورش اکوسیستم منطقه ای کسب و کارهای دانش بنیان در سطح استان با همکاری دانشگاه ها، پارک های علم و فناوری، شرکت های دانش بنیان، و سازمان های دولتی مرتبط واقع در استان آذربایجان غربی توسط اتحادیه دانشگاه های استان.
۷. پرورش اکوسیستم منطقه ای حکمرانی خوب در سطح استان با همکاری دانشگاه ها، استانداری، سازمان های مردم نهاد واقع در استان آذربایجان غربی توسط اتحادیه دانشگاه های استان.
۸. پرورش اکوسیستم منطقه‌ای توسعه انسانی در سطح استان با همکاری دانشگاه های پزشکی و غیرپزشکی، مراکز بهداشت و سلامتی، سازمان آموزش و پرورش استان، مراکز ورزشی واقع در استان آذربایجان غربی توسط اتحادیه دانشگاه های استان.

۹. پرورش اکوسیستم منطقه‌ای توسعه پایدار در سطح استان با همکاری دانشگاه‌ها، سازمان محیط زیست و سازمان‌های مردم‌نهاد واقع در استان آذربایجان غربی توسط اتحادیه دانشگاه‌های استان.

۳-۴. پیشنهادهایی برای توسعه دانشگاه

۱- بازآفرینی دانشگاه برای تبدیل شدن به یک اکوسیستم بنیادی توسعه مشارکت در پرورش و رهبری اکوسیستم منطقه‌ای توسعه دانش بنیان، مستلزم تغییر بینش و نگرش سیاست‌گذاران و دانشگاهیان در موارد زیر است:

- دانشگاه صرفاً یک مؤسسه آموزش عالی نیست، بلکه یک چشمه دانایی و کانون توسعه انسانی است؛
- دانش جوشیده از دانشگاه، بواسطه کار ویژه‌های آن در جامعه و اقتصاد جریان می‌یابد و توسعه دانش بنیان را به ارمغان می‌آورند؛
- هر دانشگاه حداقل هفت کار ویژه اصلی دارد که براساس آنها می‌تواند با دیگر دانشگاه‌های استان اتحادیه تشکیل دهد و در پرورش و رهبری اکوسیستم‌های متنوع دانش بنیان مشارکت کند؛
- آموزش عالی و توسعه انسانی که مهمترین منبع رشد و توسعه اقتصادی هستند؛ اولین کارویژه یک دانشگاه است.
- پژوهش و تولید سرمایه فکری که عامل مهم دیگری از رشد و توسعه اقتصادی است؛ کارویژه دومین یک دانشگاه محسوب می‌شود.
- اشاعه دانش و ارائه خدمات اقتصادی و اجتماعی به جامعه که عامل مهم رشد بخش خدمات دانش محور است؛ کارویژه سوم دانشگاه است.
- نقد فرآیندها، سیستم‌ها و نهادهای اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی جامعه که عامل مهم برای شکل‌گیری حکمرانی خوب است؛ چهارمین کارویژه دانشگاه است.
- کمک به پایداری زیست بوم که به توسعه پایدار منجر می‌شود؛ کار ویژه پنجم یک دانشگاه است.
- نوآوری فناورانه که به توسعه کارآفرینی دانش بنیان و در نتیجه به توسعه صنعتی منجر می‌شود؛ کارویژه ششم دانشگاه است.
- کارآفرینی نوآورانه که به توسعه کسب و کارهای دانش بنیان و در نتیجه به توسعه اقتصادی منجر می‌شود؛ کار ویژه هفتم دانشگاه است.

۳- اتحادیه دانشگاه‌ها، به‌عنوان اکستراتور اکوسیستم منطقه ای توسعه بنیان باید به ذینفعان منطقه‌ای انگیزه داده و برای توانمند سازی آنها تلاش کنند تا نیازهای جمعی توسعه منطقه‌ای را در طرح‌های از پایین به بالا برای تسریع در حل مشکلات زیست محیطی، اقتصادی، اجتماعی در مقیاس بزرگ بازتاب داده و به آن عمل کنند.

۴- برای پرورش اکوسیستم منطقه ای توسعه دانش بنیان، دانشگاه‌های استان باید تلاش کنند فرهنگ سازمانی خود را در راستای توسعه فرهنگ نوآوری و کارآفرینی تغییر دهند.

۵- برای پرورش اکوسیستم منطقه ای توسعه دانش بنیان، دانشگاه‌های استان باید برنامه‌های آموزشی و درسی خود را به گونه ای تغییر دهند که علاوه تولید سرمایه انسانی اشتغال پذیری، سرمایه انسانی نوآوری و سرمایه انسانی کارآفرینی تولید کنند.

۶- برای پرورش اکوسیستم منطقه ای توسعه دانش بنیان، اتحادیه دانشگاه‌های استان باید دسترسی دانشگاه ها عضو به منابع مالی پایدار را تضمین کند.

۷- برای پرورش اکوسیستم منطقه ای توسعه دانش بنیان، اتحادیه دانشگاه‌های استان باید دسترسی پایدار اعضای هیأت علمی، پژوهشگران و دانشجویان به سرمایه خطرپذیر را تضمین کند.

۸- برای پرورش اکوسیستم منطقه ای توسعه دانش بنیان، اتحادیه دانشگاه‌های استان باید تعامل پایدار دانشگاه های عضو با دانشگاه‌های ملی و جهانی را تضمین کند.

۹- برای عضویت در اتحادیه دانشگاه های استان، هر دانشگاه باید یک اکوسیستم بنیادی توسعه باشد. بنابراین، دانشگاه ها باید به تحول ساختاری و کارکردی خود دست بزنند. برخی از تحولات می توانند به شرح زیر باشند:

- انتصاب رئیس هر دانشگاه بر اساس شایستگی های علمی و اجرای توسط اتحادیه دانشگاه های استان
- بازمهندسی فرآیندها و فعالیت های دانشگاه بر اساس کارویژه های جدید، مانند توسعه یادگیری، توسعه دانایی، توسعه انسانی، توسعه پایدار، توسعه خلاقیت و نوآوری، توسعه کارآفرینی دانش بنیان و توسعه حکمرانی خوب.
- سازماندهی مدیران دانشگاه بر اساس کارویژه های جدید دانشگاه
- تشویق اعضای هیأت علمی دانشگاه برای رقابت علمی و فناوری
- تشویق دانشجویان برای رقابت علمی و فناوری
- تشویق همکاری بین اعضای هیأت علمی و دانشجویان
- اطمینان بخشی به اعضای دانشگاه مبنی بر اینکه نتیجه تلاش آنها به خود آنها بر می گردد.

خلاصه اجرایی طرح‌های پژوهشی
سال ۱۴۰۰

مطالعه تطبیقی سیاست‌های بازار کار برای جذب زنان دانش آموخته

احمد رضا روشن

در حال حاضر، اقتصاد ایران با بیکاری گسترده دانش آموختگان دانشگاهی مواجه است و بیشتر فارغ التحصیلان دانشگاهی، زنان و جوانانی هستند که بنگاه‌های اقتصادی تمایل چندانی برای جذب آنها ندارند و این وضعیت، سیاست‌گذاری برای تشویق فعالان اقتصادی طرف تقاضای بازار کار کشور جهت ایجاد فرصت‌های شغلی مناسب را بسیار مهم و ضروری ساخته است. برای رفع مشکلات این افراد که جاماندگان فعالیت در بازار کار هستند و نمی‌توانند در کوتاه‌مدت کار پیدا کنند، نیازمند سیاست‌های شفاف بازار کار هستیم تا از توانمندی‌های ایشان در جهت اهداف توسعه‌ای کشور، بهره‌گیری شود. هدف از انجام این پژوهش، ارائه پیشنهادهایی برای بهبود وضعیت اشتغال زنان دانش آموخته از طریق انواع سیاست‌های بازار کار است.

یافته‌های این مطالعه نشان داد که سیاست‌های بازار کار در ایران به طور مشخص به اشتغالزایی دانش آموختگان زن نپرداخته و یا اشارات غیرمستقیم و بسیار اندکی داشته است. تجربه کشورهای مورد بررسی حاکیست که برای ایران هم از بین سیاست‌های بازار کار، تأثیرگذارترین شان بر اشتغال زنان دانش آموخته، سیاست‌های کلان بازار کار است و پس از آن، سیاست‌های تنظیم‌گری، تدوین مقررات و قاعده‌گذاری، واجد اهمیت است. همچنین، تسهیل حضور زنان دانش آموخته برای دستیابی به جایگاه‌های تصمیم‌گیری و پست‌های مدیریتی بایستی جزو اولویت‌های سیاستی کشور قرار گیرد.

به طور کلی، ما در مطالعات تطبیقی مربوط به سیاست‌های بازار کار برای جذب دانش آموختگان زن، با سه سطح از سیاست‌ها (شکل ۱) روبرو هستیم: ۱- سیاست‌های بازار کار (به طور کلی برای همه گروه‌های شغلی و بخش‌های اقتصادی)، ۲- سیاست‌های بازار کار دانش آموختگان مؤسسات آموزش عالی (اعم از زن و مرد) و ۳- سیاست‌های بازار کار دانش آموختگان زن مؤسسات آموزش عالی (سیاست‌های مختص زنان دانش آموخته). چنانکه پیداست سیاست‌های سطح اول اعم از سطح دوم و سیاست‌های سطح دوم اعم از سطح سوم است.



شکل ۱- سطوح مختلف سیاست های بازار کار مرتبط با دانش آموختگان دانشگاهی

در این تحقیق، فهرست و چکیده ای از ده ها متن و مصداق سیاست های بازار کار (شامل سیاست های اقتصاد کلان، سیاست های فعال بازار کار، سیاست های تنظیمی بازار کار و سیاست های حمایتی و غیرفعال بازار کار)، برآمده از تجارب چهار کشور ترکیه، روسیه، سوئد و مالزی را ارائه کردیم، که کم و بیش برای جذب زنان دانش آموخته در بازار اشتغال ایران، کاربرد دارد و اگر اراده ای در سیاستگذاران اقتصادی برای بهبود وضعیت بازار کار کشور (به طور اعم) و بازار کار زنان دانش آموخته (به طور اخص)، وجود داشته باشد، قابلیت اجرایی شدن را دارد.

برخی از مهم ترین یافته های این بررسی عبارتند از:

- از بین سیاست های بازار کار، (پس از سیاست های کلان بازار کار)، تأثیرگذارترین شان بر جذب زنان دانش آموخته، سیاست های تنظیم گری، تدوین مقررات و قاعده گذاری برای بازار کار است. از عوامل نهادی تنظیم بازار کار می توان از قانون اساسی، قانون کار، تشکل های صنفی نیروی کار و سایر قوانین تکمیلی حامی حقوق کار نام برد.
- این مطالعه، تأکید زیادی بر اهمیت تعریف بیکاری در تحلیل بازار کار کشورها دارد. حتی تعریف بیکاری را می توان جزو سیاست های تنظیم گری بازار کار به حساب آورد. تعریف بیکاری مشخص می کند که چه گروه سنی در زمره نیروی کار یک جامعه قرار می گیرند، چه کسانی بیکار و چه کسانی شاغل محسوب می شوند. تعریف بیکاری مشخص می کند که تعداد بیکاران، تعداد شاغلان و نیز نرخ بیکاری و نرخ اشتغال چقدر است. از این روی، یکی از مواردی که در جدول سیاست های بازار کار کشورها آورده شده، تعریف بیکاری است.

- به اعتقاد این تحقیق، توجه به مسائل فرهنگی را هم بایستی جزئی از سیاست های بازار کار در نظر گرفت و برای تغییر نگرش ها تلاش نمود. مثلاً گفته شد که در مالزی، تصور کارفرمایان از نیروی کار زنان، در شکل گیری بیکاری در میان فارغ التحصیلان زن نیز نقش دارد. به تصور اینان، زنان نسبت به مردان، حساس تر و منفعل تر هستند و کمتر در مسئولیت های مدیریتی، موفق می شوند.
- کشورهای مثل سوئد و مالزی که در وضعیت اشتغال کامل قرار دارند از نیروی کار خارجی و مهاجران استفاده می کنند. البته، به طور کلی در کشورهایی مثل مالزی که رشد اقتصادی خوبی داشته اند اصولاً سیاست های بازار کار موضوعیت پیدا نکرده است و برای اینگونه کشورها بیکاری یک مسئله نیست چرا که عملکرد و رشد و پیشرفت اقتصادی بسیار خوبی داشته و حتی با کمبود نیروی کار مواجه بوده و از نیروی کار خارجی استفاده می کند. بنابر این سیاست های بازار کار مثل سیاست های فعال بازار کار، سیاست های غیرفعال بازار کار و سیاست های تنظیم گری بازار کار، زیاد مورد توجه نبوده است. البته این موضوع به پیشنهاد دموکراسی و رعایت حقوق بشر در کشورها هم بستگی دارد. مثل سوئد که با وجود اینکه رشد و عملکرد اقتصادی خوبی هم داشته است اما سیاست های بازار کار (به ویژه سیاست های تنظیمی) را به عنوان یک حق و حقوق برای نیروی کار خود مورد توجه قرار داده است.
- سیاست های منفعل بازار کار بایستی با پیش شرط پذیرش سیاست ها و برنامه های فعال بازار کار از سوی نیروی کار پذیرفته شود، تا حمایت های سخاوتمندانه از بیکاران به یک ضدانگیزه برای کار نکردن تبدیل نشود.
- بخش خدمات و به ویژه بخش عمومی (دولتی)، محور اصلی ایجاد اشتغال برای زنان دانش آموخته در کشورهاست.
- تورم، می تواند سیاست های بازار کار را عقیم و بی اثر سازد. چرا که تورم، چشم اندازهای سرمایه گذاری را برای کارفرمایان، تیره و تار و ناامیدکننده می نماید. به همین خاطر، تثبیت اقتصادی از ملزومات موفقیت در اعمال سیاست های بازار کار و اشتغالزایی است.

پیشنهادهای نهایی

- دانش آموختگان زن بایستی تشکل صنفی مربوط به خود داشته باشند.
- دانش آموختگان زن بایستی در هیئت مدیره شرکت ها نماینده داشته باشند.
- دانش آموختگان زن بایستی حق اعتصاب کاری داشته باشند.

هم متناسب سازی دانش‌آموختگان زن با شغل مهم است (آموزش حین کار و مهارت آموزی) و هم متناسب سازی شغل با دانش‌آموختگان زن (مثلاً در نظر گرفتن ویژگی‌های زنانه آنها مثل بارداری و قاعدگی به هنگام اشتغال)

کمک به زنان برای دستیابی به موقعیت‌ها و پست‌های مدیریتی بایستی جزو اولویت‌های سیاستی قرار گیرد.

بایستی با آموزش‌های مناسب، روحیه کارآفرینی و ریسک‌پذیری را در زنان افزایش داد.

پیوستن به کنوانسیون‌های جهانی حمایت از حقوق زنان.

تنظیم‌گری نظام پاداش‌دهی و پرداخت دستمزد به نفع نیروی کار.

عارضه‌یابی سیاستگذاری بخش علوم، تحقیقات و فناوری در ایران (مورد مطالعه: شورای عالی علوم، تحقیقات و فناوری)

احمد رضا روشن

بیان مسئله

تقسیم کار معیوب ملی و تداخل وظایف نهادها و دستگاه‌های مختلف، از موانع اصلی در راه به ثمر رسیدن اهداف و تحقق انتظارات بخش تحقیقات و آموزش عالی است. سازمان‌ها، نهادها و دستگاه‌های دخیل در تصمیم‌گیری و یا سیاستگذاری بخش آموزش عالی و نظام علم و فناوری کشور حداقل شامل این هفت مورد می‌شود: ۱- مجمع تشخیص مصلحت نظام، ۲- شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۳- مجلس شورای اسلامی، ۴- معاونت علمی و فناوری ریاست جمهوری، ۵- وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، ۶- شورای عالی علوم، تحقیقات و فناوری، ۷- وزارت بهداشت و آموزش پزشکی (شکل ۱-۱).



شکل ۱- سازمان‌ها، نهادها و دستگاه‌های دخیل در تصمیم‌گیری و سیاستگذاری نظام علم و فناوری کشور

به عبارت دیگر، یکی از مسائل مبتلا به کشور ما موضوع نهادها، دستگاه‌ها و سازمان‌های

موازی است. تعدد مراکز سیاستگذاری در حوزه علم و پژوهش یکی از مسائلی است که شورای عالی عتف با آن مواجه است. این طرح، مسئله نهادهای موازی و تعدد مراکز سیاستگذاری نظام علمی-آموزشی را مورد بررسی قرار می‌دهد، چراکه نیاز به بازطراحی و تقسیم کار واضح و مشخص در بین سازمان‌ها و نهادهای با مأموریت‌های مشترک و تعیین مرزهای دقیق بین فعالیت‌های این دستگاه‌ها یک ضرورت اساسی است. ما به تنظیم مجدد روابط بین دستگاه‌ها و نگاشت نهادی جدید نیاز داریم که این طرح در صدد است در مورد شورای عالی علوم، تحقیقات و فناوری چنین بررسی‌یی را انجام دهد.

اهداف و پرسش‌های پژوهش

تبیین جایگاه واقعی شورای عالی عتف

ارزیابی و تبیین عملکرد شورای عالی عتف

آسیب‌شناسی نهادهای موازی در سیاستگذاری علم، فناوری و تحقیقات

ارائه راهکارها و پیشنهادهایی برای افزایش کارایی و اثربخشی شورای عالی عتف

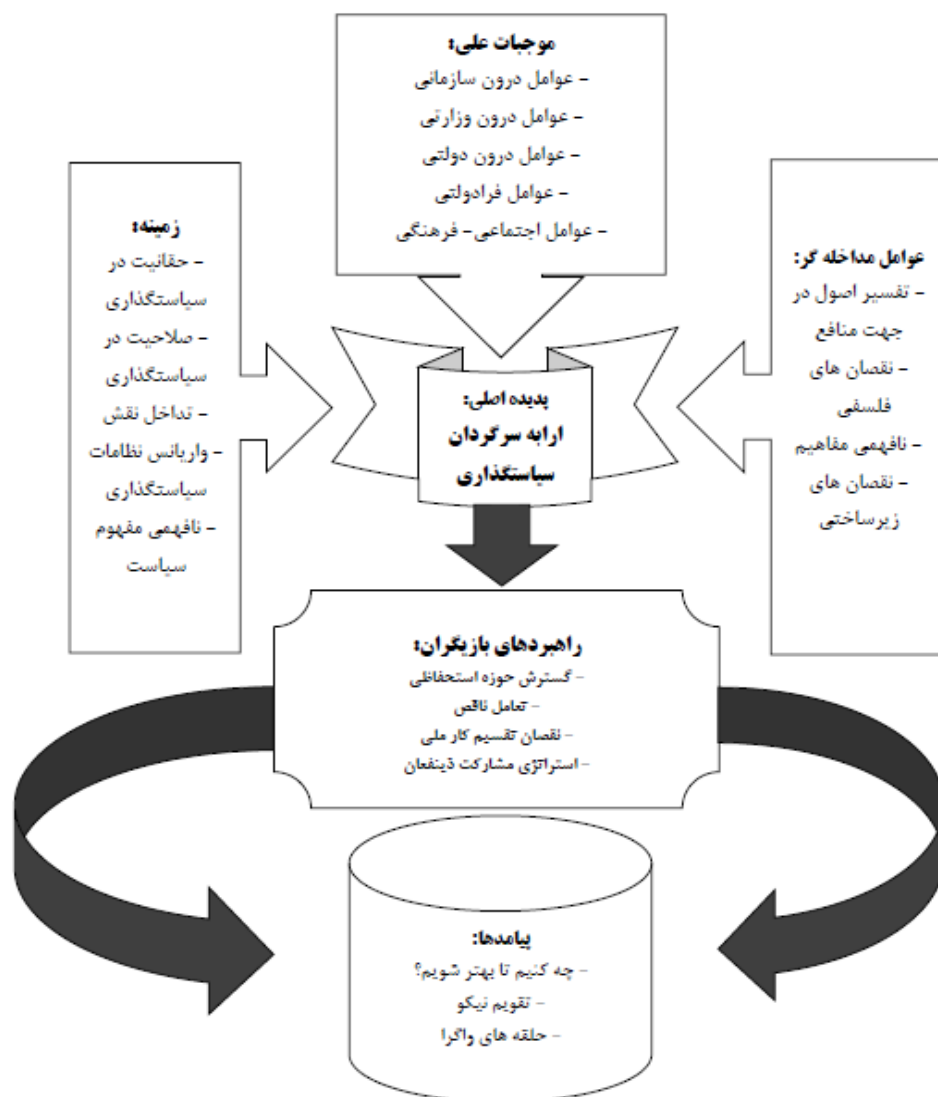
یافته‌ها و نتیجه‌گیری

پدیده محوری^۱ مدل: ارابه سرگردان سیاستگذاری، پدیده محوری همان برچسب مفهومی است که در تحقیق با روش گراند تئوری در نظر گرفته می‌شود. مقوله یا پدیده محوری یک صورت ذهنی از پدیده‌ای است که اساس فرآیند پژوهش را انعکاس و در تمامی مراحل تحلیل و بررسی مسئله تحقیق، خود را نشان می‌دهد. با توجه به شواهد و مصادیق مصاحبه‌ها، پدیده محوری پژوهش حاضر، ارابه سرگردان سیاستگذاری در آموزش عالی، تعیین شد.

ولی چرا ارابه سرگردان سیاستگذاری؟ یک اشکال ساختاری کشور ما قدرت‌های چندگانه است و این خود، یک عامل‌کند پیش‌رفتن‌ها و یا درج‌زدن‌ها و یا عقب‌گردهای جامعه ماست. یک انعکاس چندگانگی ساختاری یا چندگانگی قدرت را می‌توان در سیاستگذاری نظام آموزشی مشاهده کرد. از جمله شورای عالی انقلاب فرهنگی، شورای عالی عتف، وزارت بهداشت، شورای عالی آموزش و پرورش، معاونت علمی ریاست جمهوری و ... که هر یک به نوعی، کم یا بیش، و با قدرت کمتر یا بیشتر در حال سیاستگذاری یا قاعده‌گذاری در بخش آموزش، علوم، تحقیقات و فناوری کشور هستند.

همچنین، ما به نوعی شاهد جنگ قواعد و مقررات نیز هستیم. مثلاً هیئت وزیران در سال ۱۳۹۵ تصویب کرد که سیاستگذاری آموزش عالی در شورای عالی عتف انجام گیرد. از طرف

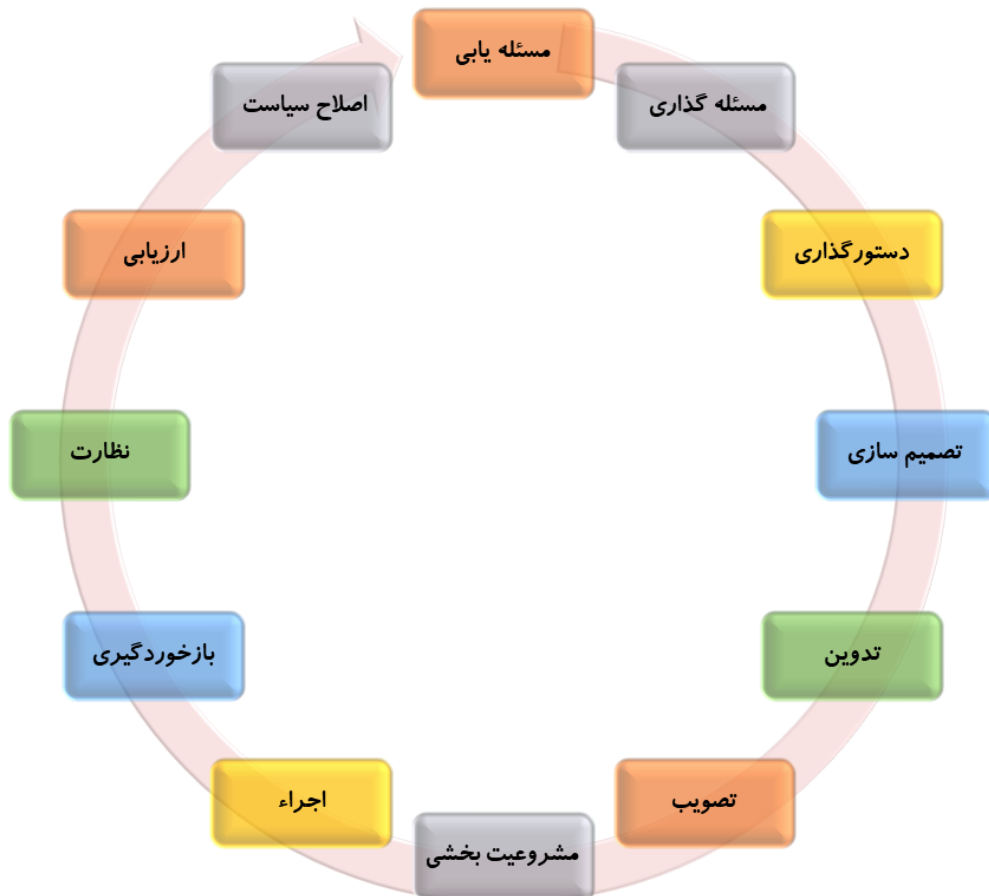
دیگر، شورای عالی انقلاب فرهنگی را داریم که در شرح وظایف آن، سیاستگذاری بخش آموزش عالی تعریف شده است. این در حالی است که به لحاظ حقوقی مصوبات هر دوی اینها یعنی هیئت وزیران و شورای عالی انقلاب فرهنگی لازم الاجراء است. اما نکته بدیهی آن است که ساختارهای رسمی چندگانه سیاستگذاری نظام علمی، آموزشی، تحقیقاتی و فناوری به کلیت



این نظام آسیب می رسانند.

شکل ۲- الگوی پارادایمی سیاستگذاری نظام آموزش عالی

همچنین، بر اساس ادبیات موضوع و یافته‌های تحقیق، دوازده مرحله برای سیاستگذاری عتف می‌توان تشخیص داد (نمودار ۲): ۱- مسئله‌یابی، ۲- مسئله‌گذاری، ۳- دستورگذاری، ۴- مشورت‌گیری (تصمیم‌سازی)، ۵- تدوین، ۶- تصویب، ۷- مشروعیت‌بخشی، ۸- اجراء، ۹- بازخوردگیری، ۱۰- نظارت، ۱۱- ارزیابی (ارزیابی قبل از اجراء، ارزیابی حین اجراء، ارزیابی برون‌داد و ارزیابی پیامد اجرای سیاست) و ۱۲- اصلاح سیاست (نحوه عملیاتی کردن بازخوردها و نتایج ارزیابی و روش اصلاح سیاست).



شکل ۳ - مراحل دوازده گانه سیاستگذاری بخش آموزش عالی

گرچه هر یک از این مراحل به نوبه خود واجد اهمیت ویژه هستند، اما به نظر این تحقیق، در بین مراحل یادشده، سه مرحله اول یعنی مسئله یابی، مسئله گذاری و دستورگذاری مهم ترین بخش فرایند سیاستگذاری است یعنی اینکه تصمیم گرفته شود اساساً مهم ترین مسئله مبتلابه جامعه و اصلی ترین مشکل مردم و جامعه در بخش علوم، تحقیقات و فناوری چیست و در دستور کار جلسات سیاستگذاران قرار داده شود و بر این پایه، مراحل بعدی سیاستگذاری تا تدوین و حصول یک سیاست مناسب برای رفع آن مسئله و مشکل به سرانجام برسد.

پیشنهادهای راهبردی کلان:

- الف -** نسبت به تدوین فلسفه نظام علمی و آموزش عالی ایران اقدام گردد. تا وقتی تکلیف مفاهیمی همچون علم، دانشگاه و اهداف آموزش عالی مشخص نشود، نمی توان انتظار سیاست ها و سیاستگذاری های مناسبی برای این موضوعات داشت.
- ب-** سیاست های نظام علمی، آموزشی، تحقیقاتی و فناوری کشور بایستی بر آمده از یک اجماع ملی و توافق جمعی برای ارتقاء و بهبود رفاه اجتماعی باشد و اصل تحقق خیر عمومی بایستی زیربنای تمامی سیاست ها قرار گیرد. از این روی، سیاستگذاری برای این نظام باید بر اساس یک الگوی مشارکتی بازطراحی شود به طوری که سیاست ها(به عنوان برونداد فرایند سیاستگذاری)، حاصل جمع عقلانیت اجتماعی و خردورزی جمعی و منبعث از حضور واقعی(و نه صوری) ذینفعان باشد. در این صورت، سیاست ها، هم پشتوانه علمی و دانشی خواهند داشت و هم مشروعیت اجتماعی خواهد یافت و هم در مرحله اجراء با همراهی های بیشتری مواجه می شود.
- پ-** در جهت ارتقاء جایگاه شورای عالی عتف، لازم است رئیس جمهور شخصاً در تمامی جلسات این شورا شرکت نماید.
- ت-** سیاستگذاری دانشگاه ها در سطح سازمانی، توسط خودشان انجام شود. از آنجا که دانشگاه ها در ایران به لحاظ حقوقی و قانونی سازمان هایی مستقل محسوب می شوند، لذا تقویت عملی استقلال دانشگاه ها شرط لازم ارتقاء نظام سیاستگذاری آموزش عالی است.
- ث-** شورای مرکزی دانشگاه ها ایجاد گردد و سیاست های بخش آموزش عالی به سیاست های کلان و سیاست های خُرد تقسیم بندی شود و سیاست های کلان در شورای عالی عتف و سیاست های خُرد در شورای مرکزی دانشگاه ها صورت گیرد.

ج- در حوزه سیاستگذاری علوم، تحقیقات و فناوری، اختیارات و میدان ظهور و بروز بیشتری به جامعه مدنی دانش، انجمن‌های علمی و نهادهای حرفه‌ای و تخصصی داده شود.

سایر پیشنهادها:

- ۱- بازنگری در اعضاء حقیقی و حقوقی شورای عالی عتف و حضور پررنگ تر ذینفعان اجتماعی علم در آن
- ۲- بازنگری در اعضاء حقیقی و حقوقی کمیسیون دائمی شورای عالی عتف و حضور پررنگ تر ذینفعان اجتماعی علم در آن
- ۳- بازنگری در اعضاء حقیقی و حقوقی کمیسیون‌های تخصصی شورای عالی عتف و حضور پررنگ تر ذینفعان اجتماعی علم در آن
- ۴- فعال تر شدن اعضاء شورای عالی عتف، کمیسیون دائمی و کمیسیون های تخصصی و جایگزینی برای اعضاء غیرفعال
- ۵- تغییر فرایندهای دبیرخانه شوعتف در جهت تسریع و افزایش شفافیت در تصویب طرح ها
- ۶- افزایش بودجه و اعتبارات مالی شورای عالی عتف و دبیرخانه آن
- ۷- ایجاد صندوق های تامین مالی پژوهش توسط شورای عالی عتف
- ۸- برای شورای عالی علوم، تحقیقات و فناوری، برای کمیسیون دائمی شورای عالی عتف و برای کمیسیون های تخصصی آن، اعضای انتخاب شوند (درصدی از کل اعضاء) که شغلشان و تخصصشان عضویت دائمی در این شورا و کمیسیون باشد (عضویت دائم)، تا بتوانند اندوخته دانش کسب کنند و با تغییر دولت ها تغییر نکنند و از انباشت دانش آنها برای دوره های مختلف، استفاده شود.
- ۹- دوائر و بخش های سیاست پژوهی در شورای عالی عتف و دبیرخانه آن، فعال یا تقویت شود.
- ۱۰- شورای عالی عتف نقش فعال تری در تدوین لوایح و انجام پژوهش های تقنینی در حوزه علم و فناوری و ارائه آنها به هیئت دولت داشته باشد.
- ۱۱- برنامه میان مدت (پنجساله) و بلندمدت (ده ساله) و سند چشم انداز شورای عالی عتف (بلندمدت)، تدوین و به افکار عمومی، اطلاع رسانی شود.
- ۱۲- کمیسیون تخصصی میان رشتگی در شورای عالی عتف، تأسیس و راه اندازی شود.
- ۱۳- کمیسیون تخصصی آینده پژوهی در شورای عالی عتف، تأسیس و راه اندازی شود.
- ۱۴- کمیسیون تخصصی آموزش در شورای عالی عتف، تأسیس و راه اندازی شود.

۱۵- تعامل شورای عالی عتف با کنشگران حوزه علم و فناوری به صورت سیستماتیک و تعریف شده ای انجام گیرد و با لایه های زیرین جامعه علمی و دانشگاهی گفتگوی منظم داشته باشد.

۱۶- شورای عالی عتف بایستی به نهادهای صنفی و حرفه ای و متقاضیان کار، ذینفعان اجتماعی صنعت، ذینفعان اجتماعی دانش و نیز به انجمن های ملی و محلی، در فرایندها و برون دادهای خود، میدان ظهور و بروز بیشتری بدهد و مبتنی بر یک مدل شبکه ای، به طور دائم با شبکه اجتماع علمی در ارتباط و تعامل باشد.

۱۷- به منظور افزایش درک از سیاست شهروندان علم، شورای عالی عتف بایستی نسبت به تفویض اختیارات محلی، منطقه‌ای و استانی اقدام نماید.

۱۸- ساختارها، فرایندها، رویه های سازمانی، کمیسیون ها و اعضاء حقیقی و حقوقی کمیسیون های شورای عالی عتف و دبیرخانه آن به گونه ای بازطراحی شود که غلبه رویکردهای تکنوکراتیک و بروکراتیک تضعیف گردد.

۱۹- ارتباط ارگانیک و تعریف شده ای بین شورای عالی عتف (و دبیرخانه آن) با مؤسسات پژوهشی و اندیشکده های عمومی و خصوصی (به ویژه در حوزه علوم انسانی)، برقرار و تقویت شود.

۱۹- ارتباط شورای عالی عتف (و دبیرخانه آن) با رسانه های عمومی و شبکه های اجتماعی افزایش یابد و مصوبات جلسات شورای عالی و کمیسیون های شوعتف بایستی به طور شفاف در اختیار همه قرار گیرد.

۲۰- دبیرخانه شورای عالی عتف بایستی با اعضاء حقیقی و حقوقی شورای عالی، کمیسیون دائمی و کمیسیون های تخصصی، ارتباط دائم و مستمر داشته باشد (نه فقط در زمان برگزاری جلسات)، و به آنها خدمات فکری بدهد و در عین حال، از آنها کار بخواهد.

۲۱- دبیرخانه شورای عالی عتف بایستی نسبت به افزایش بنیه علمی و کارشناسی خود، اقدام نماید.

۲۲- به منظور افزایش شفافیت و بهبود اطلاع رسانی، لازم است دبیرخانه شورای عالی عتف، عملکرد سازمانی خود و شورای عالی عتف را در قالب انتشار گزارش مالی (اعم از درآمدها و هزینه ها)، بودجه طرح های مصوب و مجریان آنها و سایر فعالیت ها و اقدامات را در اختیار افکار عمومی و ذینفعان اجتماعی قرار دهد.

۲۳- طرح‌های تحقیقاتی مورد نظر شورای عالی عتف، اعلان عمومی شوند تا بر اساس یک رقابت ملی بین پژوهشگران و محققان، بهترین مجری انتخاب شود و مصوبات شورا در این موارد در وبسایت شوعتف بارگذاری شود.

۲۴- در حال حاضر، بازخوردگیری از ذینفعان شورای عالی عتف، ضعیف است. پیشنهاد می‌شود در سایت شوعتف یا از طُرُق دیگر، از ذینفعان، در مورد امور مختلف این شورا و دبیرخانه آن، نظر و بازخورد گرفته شود.

۲۵- برای انجام برخی از طرح‌های شوعتف، می‌توان کنسرسیوم‌های دانشگاهی و صنعتی تشکیل داد.

۲۶- توسط دبیرخانه شورای عالی عتف، یک مطالعه تطبیقی بین المللی در زمینه نقش، جایگاه و اهمیت علوم انسانی در سیاستگذاری علمی و آموزشی کشورها انجام گیرد.

۲۷- از آنجا که مسئله یابی و مسئله گذاری، مهم ترین مرحله فرایند سیاستگذاری است، لذا ضرورت دارد تا دبیرخانه شورای عالی عتف به صورت دوره ای با انجام تحقیقات علمی و با استفاده از روش‌های متقن پژوهشی برای یافتن اصلی‌ترین مسائل نظام علمی، آموزشی، تحقیقاتی و فناوری ایران از نظر ذینفعان اجتماعی علم، اقدام نماید و از این طریق، راهی برای پیوند زدن نظر و عمل، و نزدیک کردن سیاست و میدان بیابد.

۲۸- لازم است به موازات انجام وظایف و مأموریت‌ها، مکانیسم‌هایی نیز برای افزایش پاسخگویی شورای عالی عتف تعبیه گردد.

۲۹- در کمیسیون هماهنگی امور علمی، فناوری و نوآوری شوعتف، بایستی اشخاص حقیقی از اجتماع علمی کشور و اشخاص حقوقی شامل نمایندگان تشکل‌های تخصصی حوزه پژوهش و فناوری حضور داشته باشند.

۳۰- شورای عالی عتف نیازمند یک ارزیابی ۳۶۰ درجه است. ارزیابی این شورا در چند سطح می‌تواند انجام گیرد: توسط مجلس، کمیسیون‌های مجلس و نمایندگان مجلس، توسط دولت و زیرمجموعه‌های آن، توسط دانشگاه‌ها و مؤسسات پژوهشی و اندیشکده‌ها، توسط محققان و دانش پژوهان مستقل، توسط نهادهای صنفی و کارفرمایی، توسط انجمن‌های علمی و مدنی و نهادهای مربوط به اجتماع علمی، و توسط نهادهای محلی، استانی و منطقه‌ای. خودارزیابی نیز که جای خود دارد و بایستی به صورت دوره ای انجام گیرد.

ارایه چارچوبی برای تدوین نظام تولید داده‌های عملکردی در سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای کشور

احمد سعیدی

سیاست گذاری برای بهبود مداوم آموزش، نظارت بر اثربخشی و کارایی نظام آموزشی به یک «نظام اطلاعاتی عملکردی» متناسب و نظام مند نیازمند است. چنین نظامی از طریق انتشار منظم نشانگرهای آموزشی از یک سو، توجه مسئولان، سیاستگذاران و افکار عمومی را به نقاط قوت و ضعف نظام آموزشی معطوف می‌کند و از سوی دیگر امکان حساسی و شفافیت را در مدیریت ها-از سطح خرد تا کلان- را فراهم می‌سازد. در این راستا یکی از حوزه‌های بسیار مهم آموزشی که در سال‌های اخیر بسیار مورد اهمیت قرار گرفته و به گفتمان حال حاضر مسئولین و سیاستگذاران و مجریان آموزش در ایران تبدیل شده است، آموزش‌های مهارتی یا به عبارتی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای است. اهمیت پایش و اطمینان از اثربخشی چنین آموزش‌هایی در این برحه از شرایط اقتصادی و بازار کار کشور از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است.

در دهه‌های گذشته، خیلی از کشورهای دنیا به ویژه در سطح اروپا، به این آگاهی رسیدند که کیفیت آموزش‌های حرفه‌ای امری مهم است. آنها دریافت‌اند که علاوه بر نظارت خوب سیستم‌ها و ساختارهای آموزشی، داشتن خط‌مشی (سیاست‌های) موثر در رابطه با شاخص‌های کیفیت آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و بهبود کیفیت، امری کلیدی است. یکی از مسایل مهم در این زمینه ایجاد یک سیستم تولید داده‌های آماری جهت تدوین شاخص‌ها و به تبع آن ارزیابی عملکرد سازمان‌های متولی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای است. بدون داشتن یک نظام اثربخش تولید داده و آمارهای عملکردی، عملاً امکان پایش و مونیتورینگ فرآیندها و فعالیت‌های آموزشی وجود ندارد. دسترسی به اطلاعات به صورت نشانگرهای آموزشی، نظارت بر کیفیت آموزش را تسهیل می‌کند و نشانگرها مانند ابزاری سودمند، امکان گفت و شنوده‌های تخصصی را به منظور پیشبرد اهداف و سیاست‌های آموزشی را فراهم می‌کند. به عبارت دیگر می‌توان گفت نشانگرها وسیله‌ای هستند در خدمت اشاعه و استقرار فرهنگ ارزیابی عملکردهای آموزشی.

از آنجا که این نظام‌های اطلاعاتی معمولاً بر مبنای داده‌های موجود شکل می‌گیرند، طبیعی است که اگر بخواهیم به عنوان ابزاری سودمند در برنامه‌ریزی، سیاست‌گذاری و تصمیم‌گیری از آنها استفاده کنیم، باید مورد تجدید نظر قرار گیرند بنابراین بدیهی است که برای طراحی و

استقرار یک نظام تولید داده‌های عملکردی (نظام اطلاعات مدیریت آموزشی) که سنجش اثر بخشی و کارایی نظام آموزشی را امکان پذیر سازد، توجه به پیش بایست‌هایی از جمله تدوین شاخص‌های عملکردی آموزش (که نمایانگر عملکرد نظام آموزشی باشند و گردآوری سالانه داده‌ها برآن مبنا استقرار گردد)، تعیین نیازهای اطلاعاتی سیاست‌گذاران و تصمیم‌گیران و تعیین نیازهای مخاطبان نظام آموزشی، سودمند خواهد بود.

ضرورت تدوین یک نظام تولید داده‌های عملکردی از آنجا ناشی می‌شود که شاخص‌ها نمی‌توانند به طور جدا از هم مورد بررسی قرار بگیرند. آنها در ابتدا باید مربوط به اهداف مهم و معین باشند. این همان وابستگی بیرونی شاخص‌ها است. دوم اینکه، آنها باید به همدیگر مرتبط باشند که این را وابستگی درونی در نظر می‌گیریم. به این جهت ما باید آگاه باشیم که یک شاخص به تنهایی می‌تواند بی‌ارزش باشد. شاخص‌ها باید در یک سیستم ویژه سازمان‌دهی شده باشند تا اطلاعات فراهم شده به وسیله‌ی شاخص‌های فردی را مفیدتر بسازند. اگر شاخص‌ها بخشی از یک مدل نظری منسجم و درونی باشند، می‌توانند علاوه بر اطلاعات، تعاریف و تفاسیری را نیز فراهم کنند. در بعضی موارد، تصویری که در یک شاخص برجسته می‌شود، می‌تواند به وسیله شاخص مربوط دیگر نیز توصیف شود. برای به وجود آوردن پویایی‌های کیفیت در یک سیستم آموزش فنی و حرفه‌ای قابل درک، باید یک زنجیره منسجمی از شاخص‌هایی وجود داشته باشد که اهداف، فرآیند و نتایج یک عمل را منعکس سازد. در انجام این کار، اطلاعات فراهم شده به وسیله شاخص‌های منحصر بفرد می‌تواند در یک زمینه گسترده‌تری قرار داده شده و تفسیر شوند که به اهداف از پیش تعیین شده خط‌مشی مربوط است. در زمان مواجهه با اولویت‌های پیچیده خط‌مشی، مجموعه منسجم شاخص‌ها از اهمیت بیشتری برخوردار خواهند بود.

در این راستا، پژوهش حاضر، با هدف تدوین چارچوبی برای پیاده سازی نظام تولید اطلاعات و داده‌های عملکردی آموزش در سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای صورت گرفته است. روش تحقیق از لحاظ هدف، کاربردی و از لحاظ نحوه گردآوری داده‌ها، از نوع روش تحقیق آمیخته است. در این راستا و به منظور دسترسی به هدف فوق، در این مطالعه از مجموعه‌ای از روش‌های تحقیق کمی و کیفی در قالب روش تحقیق آمیخته به منظور تدوین یک سیستم تولید داده‌های عملکردی استفاده شده است. این روش‌ها شامل موارد زیر بودند: ۱- مطالعه اسنادی (مطالعه نظام‌های عملکردی بین‌المللی و بهینه‌گزینی، مطالعه گزارشات و بانک‌های اطلاعاتی موجود در سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای، مطالعه تطبیقی نظام‌های تولید داده‌های عملکردی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در سایر کشورها، مطالعه مبانی نظری و چارچوب‌های مربوط به اثربخشی آموزش در ادبیات مدیریت آموزشی، بررسی تجارب سایر سازمان‌های متولی

آموزش‌مهارتی در کشور از قبیل دانشگاه علمی- کاربردی، دانشگاه فنی و حرفه‌ای)، ۲- مصاحبه با متخصصان و صاحب‌نظران حوزه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و برگزاری جلسات و پنل‌های تخصصی ۳- توزیع پرسشنامه ارزیابی شاخص‌های عملکردی سازمان و همچنین ۴- استفاده از تجربه‌های زیسته محقق در تدوین نظام‌های تولید داده‌های عملکردی. جامعه آماری پژوهش در بخش کمی شامل همه کارکنان سازمان مذکور و در بخش کیفی شامل خبرگان موضوع (کارشناسان خبره سازمان، مدیران سازمان و اساتید دانشگاهی دارای سابقه تحقیق درباره موضوع) از طرفی و تمام اسناد و گزارشات سازمانی مرتبط با حوزه عملکردی از سوی دیگر بود. ابزار گردآوری اطلاعات شامل فرم‌های مصاحبه، فرم‌های مربوط به تخلیص مطالعات تطبیقی و بهینه‌گزینی و پرسشنامه‌های مربوط به جمع‌آوری شاخص‌های عملکردی بود.

در بخش یافته‌ها نیز از آنجایی که برای تدوین چارچوب تولید داده‌های عملکردی ابتدا بر اساس مطالعه اسنادی، وضعیت موجود سازمان فنی و حرفه‌ای مورد بررسی قرار گرفت و سپس نظام مطلوب تولید داده‌های عملکردی تدوین گردیده است، لذا یافته‌های تحقیق به دو بخش شامل (۱) یافته‌های مربوط به وضع موجود و (۲) یافته‌های مربوط به وضع مطلوب (چارچوب پیشنهادی) تفکیک شده است که در ادامه آمده است.

در بخش اول یافته‌های تحقیق که مربوط به وضع موجود تولید داده‌های عملکردی در سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای بود با بررسی اسناد، مدارک، گزارش‌های عملکردی و سالنامه‌های آماری در سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای و مصاحبه با خبرگان موضوع مشخص گردید که شاخص‌های عملکردی به کارگرفته شده در این اسناد دارای وضعیت مطلوبی نبوده و با چالش و آسیب‌هایی روبرو هستند. این چالش‌ها و آسیب‌ها بر اساس یافته‌های تحقیق شامل موارد ذکر شده در جدول زیر است:

جدول (۱): آسیب‌ها و چالش‌های تولید داده‌های عملکردی در سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای

ردیف	چالش‌های تولید داده‌های عملکردی
۱	نبود چارچوب مفهومی یا نظام منسجم و یکپارچه تولید داده‌های عملکردی
۲	نبود ارتباط بین حوزه‌های کلان عملکردی و شاخص‌های به کار رفته در گزارشات عملکردی سازمان
۳	عدم وجود ارتباط و هماهنگی بین حوزه‌های کلان عملکردی
۴	به کارگیری متغیرهای غیر عملکردی (جریان کار اداری) در گزارشات عملکردی سازمان از جمله سالنامه‌ها
۵	عدم تولید داده‌های جدید برای تولید شاخص‌های مهم عملکردی
۶	نبود شاخص‌های کافی ارتباط با بازار کار در سالنامه‌های آماری سازمان
۷	عدم به کارگیری چهارچوب بین‌المللی ارزیابی عملکرد سازمانی به جهت مقایسه پذیر کردن عملکرد
۸	جزیره‌ای بودن گزارشات عملکردی و نبود تیپ (قالب) مدون، مشخص و ثابت برای تدوین گزارشات عملکردی
۹	تأکید بیشتر شاخص‌ها بر جنبه‌های دروندادی و فرآیندی آموزش تا شاخص‌های بروندادی و پیامدی

همانطور که در جدول فوق ملاحظه می‌شود، بررسی اسناد، مدارک، گزارش‌های عملکردی و سالنامه‌های آماری و یافته‌های مصاحبه‌ها در سازمان فنی و حرفه‌ای نشان می‌دهد که شاخص‌های به‌کارگرفته‌شده در این اسناد از هیچ‌گونه چارچوب مفهومی یا نظام منسجم و یکپارچه‌ی عملکردی برخوردار نیست و فلسفه و اهداف گزارش‌ها از به‌کارگیری یا انتخاب این شاخص‌ها و داده‌های عملکردی روشن و شفاف نیست. به عبارتی نمی‌توان ارتباط حوزه‌های موجود در گزارش‌ها (به‌ویژه سالنامه آماری) را با مفهوم عملکرد فهمید و یا ارتباط خود این حوزه‌های بکار رفته در گزارش‌ها با یکدیگر نیز مشخص نیست. به عنوان مثال برخی از شاخص‌ها یا داده‌های بکار رفته در این گزارش‌ها، بیشتر جنبه ارزیابی فرآیندهای اداری داخلی داشته و ارتباطی با عملکرد سازمان (به عنوان سیستم دارای کارکرد، مأموریت و اهداف مشخص) ندارد. مثلاً شاخص‌هایی مانند «تعداد اقدامات ثبت شده توسط کاربر» یا «تعداد اقدامات تأیید شده توسط دفاتر ستادی» بیشتر فرآیندهای پایش اداری هستند تا شاخص‌هایی برای سنجش و ارزیابی عملکرد سازمان فنی و حرفه‌ای. مثال‌های متعددی از این قبیل در سالنامه آماری وجود دارد. مسئله دیگر اینکه این شاخص‌ها بر اساس اطلاعات و داده‌های موجود در سامانه‌ها و یا پرتال‌های سازمان انجام گرفته است. به عبارتی اینگونه نبوده است که ابتدا یک چارچوب گزارش نویسی یا ارزیابی عملکرد تدوین شده باشد و سپس بر اساس آن، شاخص‌ها تعریف شده‌اند، بلکه بر اساس آنچه در پرتال سازمان موجود بوده است (داده‌ها جمع‌آوری شده است)، سعی شده است شاخص‌هایی ساخته شود و لذا به هیچ عنوان شاخصی که عملکردی است و داده‌هایش در اتوماسیون نباشد، مورد گزارش دهی قرار نخواهد گرفت. مثال بارز این نوع شاخص‌ها، شاخص‌های مربوط به بازار کار هستند که اگرچه به عنوان بخش لازم و لاینفک ارزیابی عملکرد برای تمام سیستم‌های آموزشی است، اما اثری کافی از آنها در سالنامه‌های آماری سازمان نیست. مسئله دیگر اینکه معمولاً در خیلی از کشورها سعی می‌کنند از یک چارچوب یا استاندارد ارزیابی عملکرد بین‌المللی استفاده کنند یا قابلیت مقایسه سازمان متبوع خودشان با سایر کشورها یا حتی بخش درون سرزمینی فراهم آورده شود، اما آنچه از بررسی متون و اسناد و سالنامه‌های آماری در سازمان فنی و حرفه‌ای مشخص شد، سالنامه آماری و قالب گزارش دهی عملکرد از هیچ چارچوب مفهومی یا استاندارد بین‌المللی تبعیت نمی‌کند و اساساً از هیچ ساختار مدونی (که داخلی یا بین‌المللی) برخوردار نیست. همچنین شاخص‌ها و اقلام آماری که تاکنون در سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای به کار رفته‌اند، تأکید آنها بیشتر به ابعادی از عملکرد فنی و حرفه‌ای است که مربوط به فاکتورهای دروندادی و فرآیندی بوده است، در حالی که اصولاً باید بیشتر بر بروندادها و پیامدها، تأکید

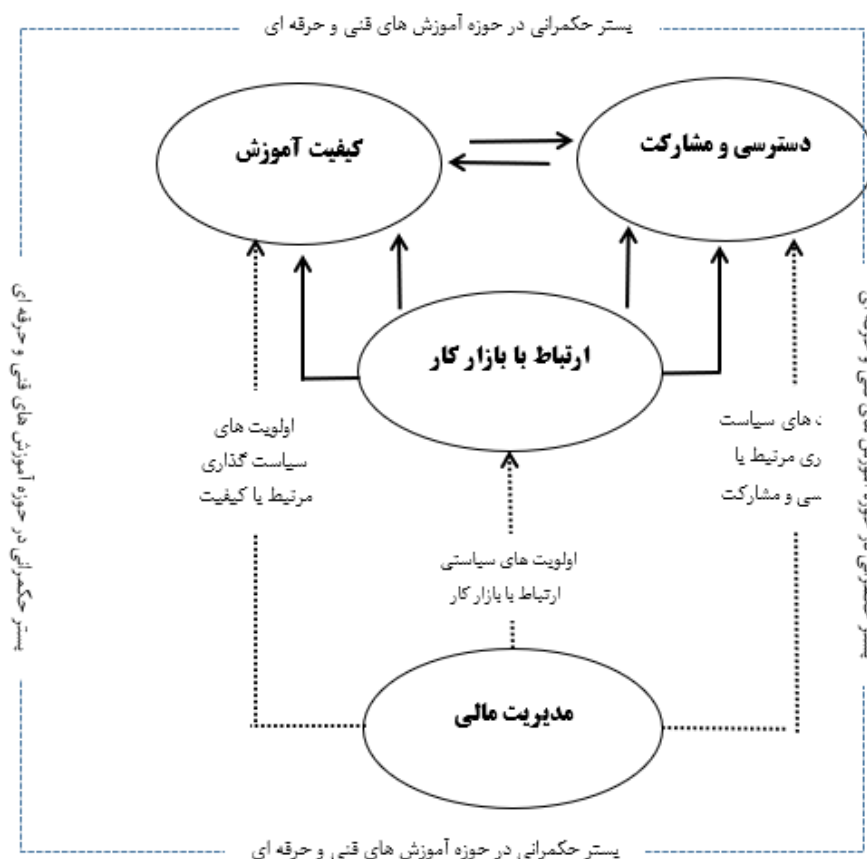
داده شود. در یک اقتصاد دانش‌محور، استفاده از شایستگی‌ها و مهارت‌ها در بازار کار است که مورد محاسبه قرار می‌گیرد. رابطه‌ی بین سیستم‌های آموزش فنی و حرفه‌ای، سیستم‌های استخدامی و اشتغال و اقتصاد از اهمیت زیادی برخوردار است.

بنابراین همانطور که در ملاحظه می‌شود هیچ گونه ارتباط مفهومی، ساختاری و عملکردی بین حوزه‌های گوناگون ذکر شده در قالب گزارش دهی عملکرد (سالنامه آماری) سازمان فنی و حرفه‌ای وجود ندارد. این مسئله به این دلیل است که احتمالاً همه واحدهای سازمان درخواست و تمایلی برای داشتن بخشی در سالنامه آماری برای گزارش دهی عملکرد فرآیندی، اداری یا سازمانی دارند. در حالی که این رویه نه تنها باعث حجیم شدن کتاب و تورم مطالب سالنامه شده، بلکه باعث شده خواننده سالنامه دچار نوعی سردرگمی شده و امکان دنبال کردن یک ساختار منسجم برای ارزیابی عملکرد سازمان را از دست می‌دهد.

بخش دوم یافته‌های تحقیق که درباره چارچوب پیشنهادی برای نظام تولید داده‌های عملکردی بود نشان داد که با توجه به آسیب شناسی ساختار داده‌های عملکردی سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای و با نگاهی به اسناد و مطالعات موسساتی همانند یونسکو (UNESCO, 2010)، سازمان جهانی کار، سازمان همکاری و توسعه اقتصادی و بانک جهانی و مطالعه و بررسی روش‌های تحلیل سازمان‌های آموزش فنی و حرفه‌ای رسمی و غیر رسمی، به نظر می‌رسد که به کارگیری "چارچوب گروه کاری بین سازمانی برای آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در سال ۲۰۱۲ (IAWG.TVET2012)، به عنوان چارچوبی اولیه (یا پایه) جهت توسعه نظام تولید داده‌های عملکردی متناسب با شرایط کشور به منظور بررسی عملکرد سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای کشور مناسب می‌باشد و لذا پایه تحلیل و تدوین نظام پیشنهادی بر اساس همین چارچوب بنا شده است.

این چارچوب، رویکرد و ساختار بسیار مناسبی برای ارزیابی و تحلیل عملکرد و همچنین بستر مناسبی برای تدوین نظام تولید داده‌های عملکردی است. از دلایل این انتخاب این چارچوب، می‌توان به جامع بودن این چارچوب در ارزیابی فرآیندهای آموزش‌های فنی و حرفه‌ای، ویژه بودن این چارچوب برای سازمان‌های مهارتی (فنی و حرفه‌ای) و همچنین امکان مقایسه تطبیقی عملکرد سازمان آموزش‌های فنی و حرفه‌ای با سایر کشورهایی است که از این چارچوب برای ارزیابی عملکرد سازمان‌های فنی و حرفه‌ای خود استفاده می‌کنند.

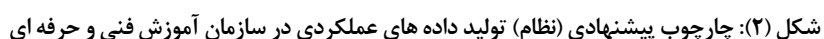
بر اساس یافته‌های تحقیق، در شکل زیر این چارچوب که نظامی به هم پیوسته، مرتبط و یکپارچه از حوزه‌های عملکردی پنجگانه به همراه مجموعه‌ای از شاخص‌ها در سه سطح می‌باشد، ارائه شده است:



همانطور که در شکل فوق ملاحظه می‌شود، چهار حوزه درونی عملکردی کلان شامل دسترسی و مشارکت، کیفیت و نوآوری، ارتباط با بازار کار و مدیریت مالی به همراه یک حوزه بیرونی حکمرانی آموزش‌های مهارتی در سطح ملی در یک بستر ارتباطی دوطرفه و پویا به صورت یک نظام منسجم، مرتبط و یکپارچه، چارچوب تولید داده‌های عملکردی و به تبع آن ساختار ارزیابی عملکرد سازمان در سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای را می‌توانند شکل دهند. پنج حوزه کلان عملکردی هر کدام جنبه‌ای از عملکرد نهادها و سازمان‌های متولی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای را شرح می‌دهند. در این بین حوزه حکمرانی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای

ای ناظر بر ابعاد شفافیت و پاسخگویی در نظام های فنی و حرفه ای است و به دنبال تضمین کیفیت و شنیدن صداهای مختلف (به ویژه اقشار آسیب پذیر) می باشد. حوزه مدیریت مالی ناظر بر مباحث تامین مالی، تخصیص بهینه و استفاده اثربخش از منابع مالی است. حوزه دسترسی و مشارکت به دنبال شمول و دسترسی عادلانه آموزش های مختلف سازمان و پیامد های گسترش فرصت های یادگیری برای گروه های محروم از آموزش را بررسی می کند. حوزه کیفیت آموزش، نظام تضمین کیفیت آموزش و بهینه سازی پروسه ها و فرآیندهای یاددهی-یادگیری را دنبال می کند. و در نهایت حوزه ارتباط با بازار کار به جنبه های پیامدی آموزش های مهارتی و فنی و حرفه پرداخته و ناظر بر چگونگی آماده سازی و آموزش نیروی کار و ارتقای مهارت های لازم در محیط پیچیده و همیشه در حال تغییر امروز می باشد. برای هر کدام از حوزه های کلان عملکردی سازمان های متولی آموزش های فنی و حرفه ای، انواع دسته بندی های شاخص های ارزیابی وجود دارد که می تواند نقشه راهی برای تدوین چارچوب های ملی ارزیابی عملکرد و تدوین نظام تولید داده های عملکردی باشد.

بر اساس چارچوب پایه مذکور در فوق، چارچوب پیشنهادی تولید داده های عملکردی برای سازمان فنی و حرفه ای به صورت زیر خواهد بود. در این چارچوب سعی شده است تنها به داده های در دسترس اکتفا نکرده و بر اساس جامعیت و یکپارچگی ارزیابی عملکرد، همه شاخص های مهم در این مدل آورده شود. قابل ذکر است که جزئیات چارچوب پیشنهادی، از جمله انواع شاخص ها، تعاریف و شیوه محاسبه آنها، منابع داده ای مورد نیاز برای تولید شاخص، شیوه تفسیر و ارتباط شاخص با سایر شاخص ها و حوزه های عملکردی، در متن اصلی گزارش طرح پژوهشی مذکور در سازمان موجود است و بیان و ارایه جزئیات در این خلاصه نمی گنجد و فقط به ارایه خود چارچوب اکتفا خواهیم کرد. در زیر شمای چارچوب پیشنهادی (نظام تولید داده های عملکردی) که بر بستر و مبنای چارچوب مفهومی فوق بنا شده است، آمده است. این نظام داده های عملکردی را به صورت زیر می توان نشان داد.



یافته های تحقیق در بخش بررسی وضعیت موجود نظام تولید داده های عملکردی سازمان آموزش فنی و حرفه ای نشان داد که شاخص های به کارگرفته شده در این سازمان از چارچوب مفهومی یا نظام منسجم و یکپارچه ی عملکردی برخوردار نیست و فلسفه و اهداف گزارش ها از به کارگیری یا انتخاب این شاخص ها و داده های عملکردی روشن و شفاف نیست. به عبارتی نمی توان ارتباط حوزه های موجود در گزارش ها را با مفهوم عملکرد فهمید و یا ارتباط خود این حوزه های بکار رفته در گزارش ها با یکدیگر نیز مشخص نیست. همچنین از بررسی متون و اسناد و سالنامه های آماری در سازمان فنی و حرفه ای مشخص شد که سالنامه آماری و قالب

گزارش دهی عملکرد از چارچوب مفهومی یا استاندارد بین المللی تبعیت نمی کند و اساساً از هیچ ساختار مدونی (که داخلی یا بین المللی) برخوردار نیست. از طرفی ارتباط مفهومی، ساختاری و عملکردی بین حوزه های گوناگون ذکر شده در قالب گزارش دهی عملکرد (سالنامه آماری) سازمان فنی و حرفه ای وجود ندارد. در حالی که این رویه نه تنها باعث حجیم شدن کتاب و متورم شدن مطالب سالنامه شده، بلکه باعث شده خواننده دچار نوعی سردرگمی شده و امکان دنبال کردن یک ساختار منسجم برای ارزیابی عملکرد سازمان را از دست می دهد.

در پی این مسئله، در این تحقیق با به کارگیری چارچوب های بین المللی ارزیابی عملکرد سازمان های آموزش فنی و حرفه ای، به تدوین نظام تولید داده های عملکردی پرداخته شد. این نظام یک کل منسجم، یکپارچه و مرتبط با هم جهت تعریف، تولید و گزارش دهی شاخص های عملکردی است. در اینجا دوباره یادآور می شود که هدف از استقرار نظام اطلاعات عملکردی سازمان آموزش فنی و حرفه ای، ارسال بهنگام جریان اطلاعات به سوی تحلیلگران نظام، مدیران و سیاست گذاران است. این اطلاعات بر مبنای نشانگرها (شاخص‌ها)یی است که معرف عملکرد نظام آموزشی است، تدوین می‌شوند.

در نهایت می‌توان گفت که چهارچوب پیشنهادی می‌تواند به عنوان یک زیربنای گزارش‌دهی و توسعه داشبوردهای مدیریتی در سازمان آموزش فنی و حرفه ای به کار رود. این نظام، عملکرد سازمان آموزش فنی و حرفه ای را در پنج بخش مدیریت مالی، دسترسی و مشارکت، کیفیت و نوآوری آموزشی، ارتباط با بازار کار و در نهایت حکمرانی موزد ارزیابی قرار می دهد و در این راستا شاخص هایی را تعریف می کند. با در کنار هم قرار دادن برخی از این شاخص ها تصویر شفاف تری از مسائل موجود در هر بخش از سازمان به دست می آید و ریشه های آن از طریق مطالعه منابع داخلی و خارجی، مصاحبه با مدیران سازمان آموزش فنی و حرفه ای کشور و مشاهده سازوکار آموزش در سازمان مذکور به دست خواهد آمد. این چهارچوب تصویر کلی از وضعیت سازمان در هر حوزه ارائه می دهد. به عبارتی وضعیت سازمان از لحاظ عملکردی در حوزه های پنجگانه و بر اساس منابع داده ای مذکور مورد ارزیابی قرار خواهد گرفت و بنابراین استفاده گسترده از این چارچوب در سازمان آموزش فنی و حرفه ای پیشنهاد می شود.

تحلیل و طراحی نقش دانشگاهها و مراکز علم و فناوری استان آذربایجان غربی در اکوسیستم توسعه این استان

یعقوب انتظاری

مقدمه

یک مسأله کاربردی و دو مسأله علمی سه نیرو محرک پژوهش حاضر بودند. از الحاظ کاربردی تحقیقات پیشین در رابطه با ایران که در سطح کلان انجام شده اند، نشان می دهند که دانشگاه‌ها و مراکز علم و فناوری در ایران، برج عاج نشین (یا منزوی) بوده و در خدمت زیست بوم خود نیستند. از این رو، نقش شایسته و در خور توجهی در توسعه استان محل استقرار خود ندارند. از چشم انداز علمی نتایج حاصل از این تحقیقات، با اینکه برای اطلاع و آگاهی سیاست گذاران لازم و ضروری هستند؛ اما به دو دلیل برای «سیاست گذاری مطلوب» کافی به نظر نمی رسند. اولاً، این نوع تحقیقات وضعیت متوسط خطی (بدون توجه به وضعیت های خاص) بین استان‌ها را پوشش می دهند که کاربرد بسیار محدود در سیاست گذاری اقتصاد کلان دارند؛ بطوری که این نتایج را نمی توان برای سیاست گذاری و برنامه ریزی برای توسعه منطقه و محله خاص بکاربرد. ثانیاً، این نوع تحقیقاتی توصیفی هستند و فقط وضعیت موجود کمک دانشگاه به توسعه منطقه ای را تبیین می کنند و توجهی به وضعیت مطلوب آن ندارند. این در حالی است که یکی از ابعاد مهم مطالعات توسعه اقتصادی، آینده پژوهی و طراحی وضعیت مطلوب است که رویکرد هنجاری محسوب می شود. بنابراین، سیاست گذاری مناسب برای توسعه منطقه ای و هدایت دانشگاه و مراکز علم و فناوری در این راستا مستلزم مطالعه توصیفی و هنجاری مورد به مورد استان‌های کشور است. با توجه به آشنایی نسبی مجری با استان آذربایجان غربی، برای شروع مطالعات ارتقاء نقش دانشگاه ها در توسعه منطقه ای، این استان انتخاب شده است. برای این منظور از رویکرد اکوسیستم، چارچوب مفهومی «اکوسیستم توسعه دانش بنیان» و تکنیک «تحلیل تعامل ذی نفعان» استفاده شده است.

مفهوم اکوسیستم توسعه دانش بنیان

در عصر حاضر که به عصر دانایی مشهور است، توسعه منطقه ای، علاوه بر رشد اقتصاد منطقه، مستلزم گسترش یادگیری و توسعه سرمایه انسانی، گسترش تولید داده و اطلاعات، توسعه خلاقیت و تولید دانش جدید، گسترش نوآوری، گسترش کارآفرینی دانش بنیان، گسترش کسب و کارهای دانش بنیان و ایجاد حکمرانی خوب است. انجام هر یک از این امور مستلزم تعامل (همکاری و رقابت) تمام سازمان ها و نهادهای ذی نفعان در بستر منطقه است. از تعامل پویا و هدفمند گروهی از ذی نفعان برای انجام هریک از امور یاد شده، یک اکوسیستم اقتصادی خاص

شکل می‌گیرد. بنابراین، برای توسعه منطقه ای هفت اکوسیستم اقتصادی خاص را می‌توان از هم تمیز که عبارتند از:

- ۱- اکوسیستم یادگیری و توسعه سرمایه انسانی؛
 - ۲- اکوسیستم تولید و گسترش داده و اطلاعات؛
 - ۳- اکوسیستم خلاقیت و توسعه دانش؛
 - ۴- اکوسیستم نوآوری؛
 - ۵- اکوسیستم کارآفرینی دانش بنیان؛
 - ۶- اکوسیستم کسب و کارهای دانش بنیان؛ و
 - ۷- اکوسیستم گسترش حکمرانی خوب
- این اکوسیستم‌ها در تعامل پویا و همدیگر در بستر منطقه، اکوسیستم جامع ای به نام «اکوسیستم توسعه دانش بنیان» را شکل می‌دهند.
- مأموریت و هدف هر ذی‌نفع در هر اکوسیستم اقتصادی خاص تولید یا کسب ارزش است و عملکردشان به پنج عامل بستگی دارد:
- ۱- انگیزش، توان و ظرفیت درونی هر ذی‌نفع؛
 - ۲- زیست بومی (مولفه‌های محیطی) که هر ذی‌نفع و هر اکوسیستم در آن فعالیت می‌کنند؛
 - ۳- شدت و کیفیت تعامل هر ذی‌نفع با سایر ذی‌نفعان (دیگر نهادهای اقتصادی و اجتماعی) در یک اکوسیستم؛

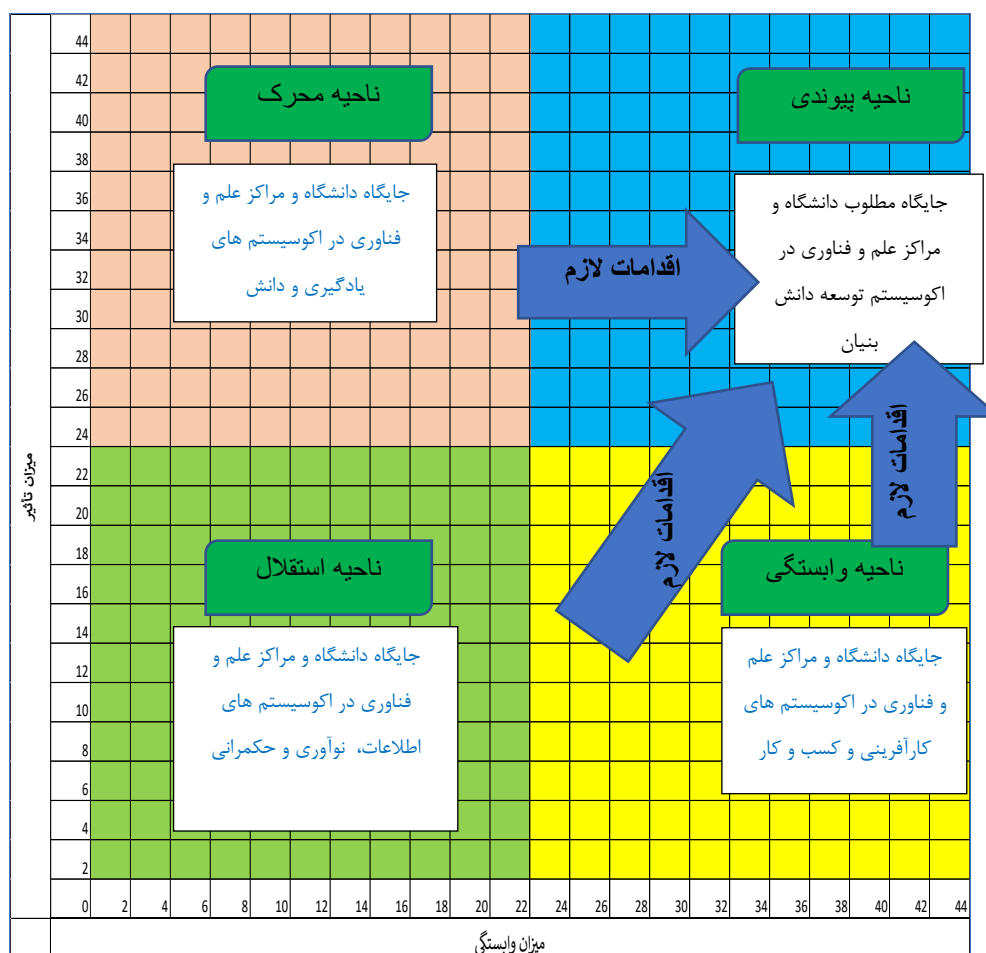
- ۴- شدت و کیفیت تعامل اکوسیستم‌های اقتصادی با یکدیگر در اکوسیستم جامع‌تر؛
 - ۵- شدت و کیفیت تعامل اکوسیستم‌ها با زیست بوم.
- دانشگاه یکی از ذی‌نفعان اصلی اکوسیستم‌های اقتصادی یاد شده و در نتیجه اکوسیستم توسعه دانش بنیان است. طبق نظریه اکوسیستم، دانشگاه‌ها برای تولید ارزش (عمومی، خصوصی، بازاری و غیربازاری) در یک اکوسیستم به تعامل (همکاری، رقابت، بازاری و غیر بازاری) با سایر ذی‌نفعان موجود در آن اکوسیستم نیاز دارند. به عنوان مثال، اکوسیستم منطقه ای نوآوری از تعاملات دانشگاه با سایر ذی‌نفعان توسعه نوآوری منطقه شکل می‌گیرد. شدت و کیفیت تعاملات ذی‌نفعان، قدرت و ضعف اکوسیستم‌ها را تعیین می‌کند. دانشگاه‌ها و مراکز علم و فناوری استان‌ها صرفاً در چارچوب اکوسیستم‌های اقتصادی قوی و پویا می‌توانند به توسعه استان کمک کنند.

اکوسیستم توسعه دانش بنیان استان آذربایجان غربی

بررسی‌های اسنادی و میدانی در این پژوهش نشان می‌دهند که هیچ یک از اکوسیستم‌های اقتصادی تشکیل دهنده اکوسیستم توسعه دانش بنیان، در استان آذربایجان غربی بدرستی شکل نگرفته‌اند. از این رو، این استان فاقد اکوسیستم توسعه دانش بنیان است. در نتیجه، نمی‌توان از نقش و جایگاه دانشگاه‌ها و مراکز علم و فناوری استان در این اکوسیستم بحث کرد. اما، دانشگاه‌ها و مراکز علم و فناوری استان بطور سنتی و خیلی ضعیف با یکدیگر و با دیگر نهادهای اقتصادی، سیاسی، اجتماعی و فرهنگی استان

در تعامل هستند. البته، این تعاملات آنها هیچ کمکی به شکل‌گیری اکوسیستم توسعه دانش بنیان و در نتیجه به توسعه استان نکرده است. هر چند، موجودیت و فعالیت دانشگاه‌ها در استان، بطور مستقیم به تولید استان و به توسعه سرمایه انسانی در استان کمک می‌کند.

با فرض اینکه اکوسیستم‌های اقتصادی، و در نتیجه، اکوسیستم توسعه دانش بنیان در این استان در حال شکل‌گیری و ظهور باشند، تحلیل‌های بیشتری صورت گرفته است. نتایج این تحلیل‌ها نشان می‌دهد که اولاً، تعاملات ذی‌نفع و بازیگران اکوسیستم‌های اقتصادی در استان آذربایجان غربی ناچیز است؛ ثانیاً، در اکوسیستم‌های اقتصادی متفاوت دانشگاه‌ها و مراکز علم و فناوری نقش و جایگاه متفاوت دارند. جایگاه‌شان در شکل زیر نشان داده شده است.



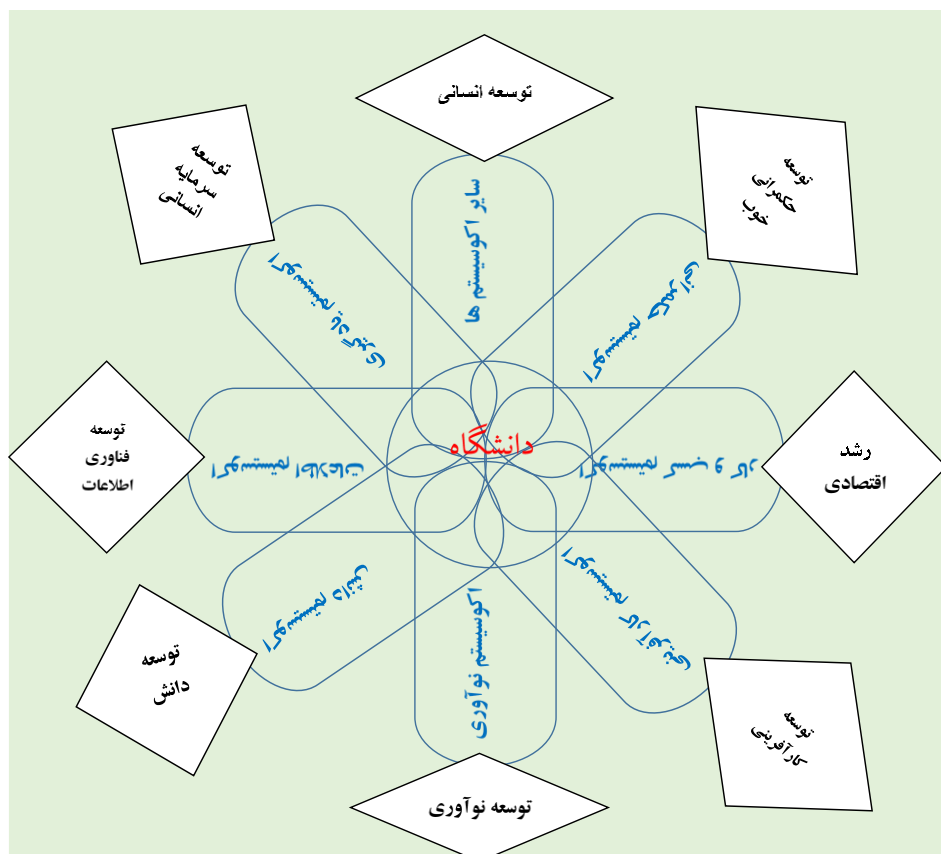
تکرار شکل (۷-۱): نقش و جایگاه دانشگاه‌ها در اکوسیستم توسعه استان آذربایجان غربی

نقش و جایگاه شایسته دانشگاه‌ها و مراکز علم و فناوری در استان

در عصر دانایی تبادل دانش برای پایداری حیاتی است؛ اعتماد پایه و اساس شبکه‌های پایدار است؛ و کارآفرینی اجتماعی برای تغییرات اجتماعی پایدار ضروری است. در این راستا، نقش دانشگاه از یک بازیگر مرکزی در انتقال فناوری، به یک لنگرگاه در تبادل دانش تغییر می‌کند؛ دانشگاه نقش جدیدی را برای اعتمادسازی بین ذی‌نفعان و بازیگران در اکوسیستم‌های اقتصادی بر عهده می‌گیرد؛ همچنین، دانشگاه نه تنها یک دانشگاه کارآفرین بلکه یک کارآفرین نهادی در اکوسیستم‌های اقتصادی است. این سه نقش در حال ظهور، همگی نشان می‌دهند که دانشگاه‌ها در حال تبدیل شدن به کاتالیزور توسعه پایدار در اکوسیستم‌های اقتصادی و در نتیجه، توسعه دانش بنیان استانی هستند.

همچنانکه از شکل ۷-۱ روشن است، اگر دانشگاه‌ها و مراکز علم و فناوری بخواهد بیشتر در توسعه استانی مؤثر باشند، باید به جایگاه پیوندی برسند و رهبری شبکه ذی‌نفعان و در نتیجه اکوسیستم توسعه دانش بنیان را بر عهده بگیرند.

نقش دانشگاه‌ها در اکوسیستم توسعه دانش بنیان منطقه ای در شکل ۷-۲ نشان داده شده است. طبق این شکل، دانشگاه‌ها، نهادهای دولتی، نهادهای عمومی، رسانه‌های سنتی و اینترنت وجه مشترک تمام اکوسیستم‌های اقتصادی در استان هستند. دانشگاه‌های استان کانون اکوسیستم توسعه دانش بنیان استان می‌باشند. چون آنها با مشارکت در اکوسیستم‌های یاد شده به توسعه یادگیری، توسعه فناوری اطلاعات، توسعه دانش، توسعه نوآوری، توسعه کارآفرینی، حکمرانی خوب و توسعه انسانی کمک می‌کنند.



تکرار شکل (۷-۲): نقش و جایگاه شایسته دانشگاه‌ها در اکوسیستم توسعه استان آذربایجان غربی

تحوالات لازم برای ارتقاء نقش و جایگاه دانشگاه‌ها و مراکز علم و فناوری در استان

در حال حاضر دانشگاه‌های استان آذربایجان غربی دوچار روزمرگی هستند و تلاش می‌کنند ضمن حفظ حیات خود، با دریافت بودجه بیشتر از دولت، برنامه‌ها و سیاست‌های تعیین شده از بالا را اجرا کنند. دانشگاه‌های این استان، مانند بسیاری از دانشگاه‌های استانی دیگر در ایران، مأموریت و هدفی خاصی برای کمک به توسعه استانی ندارند. این در حالی است که در عصر حاضر که به عصر اطلاعات و اقتصاد دانش مشهور است، دانشگاه‌ها باید در خدمت زیست بوم خود باشند و به توسعه استانی و منطقه‌ای کمک کنند، این امر مستلزم شکل‌گیری یا ساخت اکوسیستم توسعه دانش بنیان در استان است. در واقع، دانشگاه‌ها صرفاً در چارچوب این اکوسیستم می‌توانند در خدمت زیست بوم خود باشند و به توسعه استانی کمک کنند. شکل‌گیری یا ساخت اکوسیستم توسعه دانش بنیان در استان، مستلزم شکل‌گیری یا ساخت

حداقل هفت اکوسیستم اقتصادی به نام‌های اکوسیستم یادگیری، اکوسیستم اطلاعات، اکوسیستم دانش، اکوسیستم نوآوری، اکوسیستم کارآفرینی، اکوسیستم کسب و کارهای دانش بنیان و اکوسیستم حکمرانی است. روابط مطلوب این اکوسیستم‌ها با یکدیگر، عملکرد مطلوب را برای آنها و در نتیجه توسعه دانش بنیان در استان به ارمغان می‌آورد. رابطه مطلوب اکوسیستم‌ها با یکدیگر ناشی روابط مطلوب ذی نفعان آنها است. در هر اکوسیستم ذی نفعان دو نوع رابطه را می‌توان مشاهده کرد: همکاری ناهمسان‌ها و رقابت همسان‌ها. در این اکوسیستم‌ها دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی با یکدیگر رقابت می‌کنند؛ در مقابل، آنها با سایر ذی نفعان مانند نهادهای دولتی، نهادهای عمومی و رسانه‌های سنتی و مدرن همکاری می‌کنند. در استان آذربایجان غربی، در تمام اکوسیستم‌های اقتصادی (فرضی) هم رقابت و هم همکاری ذی نفعان بسیار ضعیف است. بنابراین، عامل حیاتی در ارتقاء نقش دانشگاه‌ها در توسعه استانی ارتقاء رقابت در بین دانشگاه‌ها و مراکز علم و فناوری از یک طرف و ارتقاء همکاری آنها با سایر ذی نفعان از طرف دیگر است. البته برای ارتقاء نقش دانشگاه‌ها در استان، وجود رقابت بین بنگاه‌ها دانش بنیان نیز ضروری است. حتی لازم است، نهادهای دولتی و عمومی در خدمت رسانی رقابت کنند.

اقدامات لازم برای ارتقاء نقش و جایگاه دانشگاه‌ها و مراکز علم و فناوری در استان

اقدامات لازم برای ارتقاء نقش و جایگاه دانشگاه و مراکز علم و فناوری در توسعه استان آذربایجان غربی را به سه سطح ملی، استانی و سازمانی می‌توان تقسیم کرد.

اقدامات لازم در سطح ملی

اکوسیستم‌ها تنها در زیست بوم مناسب شکل می‌گیرند، رشد می‌یابند و توسعه پیدا می‌کنند. در بازگشت، رشد اکوسیستم‌ها موجب بهبود زیست بوم‌ها می‌شود. به عنوان مثال، ساختار و کارکرد اقتصاد ملی، رویکردها، راهبردها، سیاست‌های و برنامه‌های توسعه ملی به مثابه مؤلفه‌هایی از زیست بوم اکوسیستم توسعه دانش بنیان، شدیداً توسعه استانی را تحت تأثیر قرار می‌دهند. اما، توسعه استانی دانش بنیان و ایجاد اکوسیستم‌های اقتصادی برای این منظور، جایگاهی در رویکردها، راهبردها، سیاست‌های و برنامه‌های توسعه ملی جمهور اسلامی ایران ندارد. حتی سیاستگذاران و مدیران اجرایی با این مفاهیم آشنا نیستند. بنابراین، اقدامات زیر در سطح ملی و کلان لازم هستند:

۱- تلاش برای پیادسازی حکمرانی خوب در سطوح ملی و استانی

۲- آزاد و رقابتی سازی اقتصاد در سطوح ملی و استانی

- ۳- مبارزه جدی دولت مرکزی با فساد دولت مردان در سطوح ملی و استانی
- ۴- برگزاری کارگاه‌ها آموزشی و دانش افزایی برای قانون گذاران، سیاست گذاران و مدیران اجرایی در رابطه با پارادایم‌های فکری و گفتمانی، رویکردها و مفاهیم جدید توسعه و توسعه دانش بنیان، از جمله اکوسیستم‌های یادگیری، دانش، نوآوری و کارآفرینی.
- ۵- ترویج پارادایم‌های فکری و گفتمانی، رویکردها و مفاهیم جدید توسعه و توسعه دانش بنیان توسط پژوهشگران و اساتید دانشگاه‌ها
- ۶- توجه به توسعه استانی دانش بنیان و ساخت اکوسیستم‌های توسعه دانش بنیان در راهبردها، سیاست‌های و برنامه‌های توسعه ملی؛
- ۷- تغییر نگاه ذی نفعان و بازیگران توسعه به نقش دانشگاه‌ها در اقتصاد ملی و منطقه‌ای در راستای واگذاری رهبری توسعه استانی به دانشگاه‌ها؛
- ۸- کاهش تدریجی حجم فعالیت نهادهای دولتی در استان و واگذاری آنها به شرکت‌های خصوصی و سازمان‌های مردم نهاد؛
- ۹- گسترش تعاملات اقتصادی با دیگر کشورهای جهان برای دسترسی بازارهای جهانی، فرصت‌های سرمایه‌گذاری و کسب سرمایه و دانش.
- ۱۰- تسریع در تصویب قانون جلوگیری از خام‌فروشی مواد معدنی با هدف ایجاد ارزش افزوده و افزایش اشتغال در این حوزه.

اقدامات لازم در سطح استانی

- ۱- فرهنگ سازی برای نوآوری و کارآفرینی و ساخت اکوسیستم‌های اقتصادی دانش بنیان
- ۲- استان آذربایجان غربی مانند بسیاری از استانهای دیگر فاقد برنامه جامع و بلند مدت برای توسعه استان است. بنابراین، اولین قدم برای حرکت در راستای توسعه دانش بنیان این استان تهیه یک چنین برنامه‌ای است.
- ۳- تهیه یک برنامه جامع و بلند مدت مستلزم تعامل و همکاری تمام ذی نفعان و بازیگران توسعه است. متأسفانه این همکاری و تعامل در استان آذربایجان غربی مطلوب نیست. توسعه همکاری ذی نفعان و بازیگران توسعه استان نیازمند برگزاری گردهمایی‌ها و کنفرانس‌های سالانه و گفتگو و تقسیم کار در رابطه با توسعه استان است؛
- ۴- تشکیل دبیرخانه دائمی کنفرانس توسعه استان با شرکت تمام ذی نفعان توسعه استان؛
- ۵- تقسیم کار و تشکیل کارگروه‌های متنوع برای تهیه برنامه جامع و بلند مدت استان؛
- ۶- ایجاد شبکه ذی نفعان توسعه استان برای اجرای برنامه جامع توسعه استان؛
- ۷- تسهیل و تقویت فعالیت اتاق فکر استان و تشکیل کارگروه‌های آن به تناسب موضوع در

- بخشهای مختلف استان و در نتیجه شناسایی چالش‌های حوزه‌های مختلف استان و جلب مشارکت و تعامل بیشتر نخبگان استان با مدیران و کارشناسان دستگاههای اجرایی.
- ۸- مدیریت فضای رسانه ای استان از حیث انتشار مطالب و محتواهای تفرقه برانگیز و جهت دار و کنترل فعالیت‌های عناصر افراطی در استان؛
- ۹- توجه به پتانسیل سازمان‌های مردم‌نهاد برای مدیریت مطالبات شهروندی و نارضایتی‌های موجود در استان؛
- ۱۰- ایجاد و توسعه خوشه‌های صنعتی در استان؛
- ۱۱- تشویق واحدهای صنعتی به اختصاص بخشی از تولید خود به محصولات دانش بنیان و ارتقای فناوری این واحدها تا بتوانند از حمایت‌ها و تسهیلات صندوق نوآوری و شکوفایی برخوردار شوند.
- ۱۲- پرهیز از صدور پروانه اکتشاف برای افراد غیرمتخصص و رسیدگی دوباره به پروانه‌های معادن غیرفعال استان؛

اقدامات لازم در سطح سازمان

- ۱- بازآفرینی ساختاری دانشگاه‌های دولتی استان برای به عهده گرفتن رهبری توسعه استان؛
- ۲- بازآفرینی دانشگاه به مثابه ارکستراتور^۱ اکوسیستم‌های اقتصادی دانش بنیان؛
- ۳- بازتعریف نقش دانشگاه‌ها به عنوان لنگرگاه‌های مبادله دانش و ایده در اکوسیستم‌های اقتصادی دانش بنیان؛
- ۴- تعریف نقش جدیدی برای دانشگاه به منظور اعتمادسازی بین ذی‌نفعان و بازیگران در اکوسیستم‌های اقتصادی؛
- ۵- ساماندهی مراکز آموزش عالی، علم و فناوری استان برای توسعه دانش و سرمایه انسانی مورد نیاز استان آذربایجان غربی،
- ۶- اصلاح ساختاری و مدیریتی استانداری آذربایجان غربی برای مشارکت بهتر با دانشگاه‌ها برای ایجاد شبکه ذی‌نفعان و رهبری توسعه استان؛
- ۷- ایجاد شورای راهبری توسعه دانش بنیان استان با مشارکت تمام ذی‌نفعان و بازیگران توسعه استان؛
- ۸- تشویق و تقویت سازمان‌های مردم‌نهاد توسط استانداری برای مشارکت در شبکه

^۱ . Orchestrator

ذی نفعان توسعه استان؛

۹- اصلاح ساختاری و کارکردی دفتر استانی سازمان برنامه و بودجه و مرکز آمار و اطلاعات

استان برای پشتیبانی اطلاعاتی و مالی شبکه ذی نفعان توسعه استان؛

۱۰- بازآفرینی پارک علم و فناوری استان آذربایجان غربی برای تسهیل و پیشبرد فعالیت

های نوآوری و کارآفرینی استان؛

۱۱- اصلاح ساختاری و کارکردی مدیریت کل جهاد کشاورزی استان برای تسهیل

کارآفرینی کشاورزی؛

۱۲- اصلاح ساختاری و کارکردی مدیریت کل صنعت، معدن و تجارت استان برای تسهیل

کارآفرینی صنعت و کسب و کارها؛

۱۳- شناسایی و دعوت از سرمایه‌گذاران خطرپذیر و شتابده‌ها و فرشتگان نوآوری و

کارآفرینی دانش بنیان؛

۱۴- ساماندهی مراکز رشد استان برای تسهیل ایجاد بنگاه جدید نوآورانه؛

تأسیس شهرک صنعتی دانش بنیان برای ساماندهی استقرار شرکت‌های بنیان.

مطالعه تحلیلی دستورالعمل‌های مدیریت محیط‌زیستی دانشگاه‌های منتخب و آرایه آموزه‌هایی برای آموزش عالی ایران

مهتاب پورآتشی

مقدمه

با توجه به نقش بی‌بدیل دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی در حفظ محیط‌زیست و دستیابی به توسعه پایدار، دانشگاه‌ها بایستی به دغدغه‌های جامعه در خصوص محیط زیست و بشردوستی اهمیت داده و به تدوین دستورالعمل‌ها و سیاست‌های سازمانی در این خصوص مبادرت ورزند. نگاهی به تجربیات دانشگاه‌های موفق و برتر و اسناد مدون در این زمینه، می‌تواند راهنمای خوبی برای دیگر دانشگاه‌ها در اختیار بگذارد تا رسالت خود را در این رابطه ایفا نمایند. بر همین اساس، پژوهش حاضر با هدف مطالعه تحلیلی دستورالعمل‌های مدیریت محیط‌زیستی دانشگاه‌های منتخب و آرایه آموزه‌هایی برای آموزش عالی ایران، نگاشته شده است.

روش مطالعه

پژوهش از نظر هدف در زمره پژوهش‌های توسعه‌ای به شمار می‌آید. با توجه به ماهیت و هدف پژوهش، از روش کیفی و با بهره‌گیری از تحلیل محتوای اسناد انجام شد. دانشگاه‌های منتخب این مطالعه به صورت هدفمند و از بین دانشگاه‌های ایران و جهان که از نظر رتبه‌بندی گرین متریک جزو دانشگاه‌های برتر هستند؛ انتخاب گردیدند.

یافته‌ها

واکاوی موضوع پژوهش در میان دانشگاه‌های منتخب جهان نشان می‌دهد؛ دانشگاه‌ها دارای تنوعی از اسناد سیاستی و راهبردی در حوزه محیط‌زیست هستند و در برنامه راهبردی اکثر دانشگاه‌ها نیز به موضوعات مرتبط با محیط‌زیست و توسعه پایدار اشاره شده است. براساس یافته‌های پژوهش، دانشگاه‌های مورد مطالعه دارای چشم‌انداز و مأموریت در خصوص حفظ محیط‌زیست و توسعه پایدار هستند و تعهد خود در قبال محیط‌زیست را با گنجاندن واژگانی مانند محیط‌زیست، اکولوژی، توسعه پایدار، پایداری، و مسئولیت اجتماعی، در اسناد دانشگاهی بیان کرده‌اند. در اسناد محیط‌زیستی دانشگاه‌های مورد مطالعه به صورت ویژه به محورهای محیط‌زیستی و دستیابی به پردیس سبز اشاره شده است و دانشگاه‌ها تعهد خود را در راستای

بهینه سازی مصرف آب و انرژی، کاهش زباله و ضایعات، و دیگر محورهای محیط‌زیستی بیان داشته‌اند. یافته‌های مطالعه در خصوص مطرح شدن کارکردهای دانشگاه در اسناد محیط‌زیستی دانشگاه نشان داد، در اسناد سیاستی برخی دانشگاه‌ها به آموزش و پژوهش اشاره شده است. هنگامی که برنامه‌های درسی محیط‌زیست و پایداری مطرح شده است، اغلب با واژه میان‌رشته-ای همراه و مرتبط بودند. موضوع پژوهش معمولاً در سیاست‌های پایداری به صورت کلی بیان شده است. در زمینه خدمات، اغلب گروه‌های جامعه‌ای که ذکر شده است؛ شامل ذی‌نفعان و یا عموم مردم و جامعه بوده است. در مجموع، دانشگاه‌های مورد مطالعه از رویکرد سبب‌سازی فعالانه اندیشمندان پیروی می‌کنند و رویکردی سیستماتیک به فعالیت‌های محیط زیستی دارند. آنها موضع فعالانه‌ای در زمینه مدیریت محیط‌زیست دارند و تعهد و اجرای محیط‌زیست را در دستورکار خود قرار می‌دهند.

مطالعه اسناد فرادستی و درون دانشگاهی دانشگاه‌های ایران از منظر محیط‌زیست نشان می‌دهد که در اسناد فرادستی آموزش عالی این مهم مورد توجه قرار گرفته و بیان شده است؛ هرچند که گزاره‌های مرتبط با محیط‌زیست از فراوانی قابل توجهی برخوردار نیست. از سوی دیگر، مطالعه و بررسی اسناد منتخبی از دانشگاه‌های ایران نشان می‌دهد سند سیاست محیط‌زیست و برنامه مدیریت محیط‌زیست توسط دانشگاه‌ها تدوین نشده است. با این‌وجود، در برنامه راهبردی دانشگاه‌ها، کم و بیش، به این مهم پرداخته شده است. به‌دیگر سخن، دانشگاه‌ها همچنان که موضوع حفظ محیط‌زیست را مورد توجه قرار داده و اقداماتی در این زمینه در نظر گرفته و به انجام می‌رسانند؛ در برنامه راهبردی دانشگاه نیز به این مساله اشاره دارند. انجام پژوهش‌های کاربردی و بنیادی، و ارایه راه‌حل‌های علمی برای حل مسایل جامعه از مواردی است که در اسناد راهبردی دانشگاه‌ها اشاره شده است و می‌توان مباحث مربوط به حفظ محیط‌زیست را در ذیل این مأموریت‌ها و اهداف تعریف نمود. در مجموع، واکاوی موضوع در میان دانشگاه‌های ایران بیانگر آن است که در برخی موارد دانشگاه‌های ایران اقدامات مفیدی در راستای حفظ محیط‌زیست انجام داده‌اند و می‌توانند الگوی سایر دانشگاه‌های داخلی باشند و در بعضی موارد لازم است تا خود نیز ارتقا و بهبود یابند.

جمع بندی، نتیجه گیری و پیشنهادها

در مجموع از آنچه به دست آمد؛ از چالش‌هایی که ممکن است حفظ محیط‌زیست و توسعه پایدار با آن مواجه شود، شعاری شدن این واژه است بدون آن که اقدامات جدی و اثربخشی برای تحقق اهداف آن صورت گیرد. لذا، آنچه که در اسناد راهبردی و سیاستی دانشگاه نگاشته

می‌شود نیازمند برنامه اقدام و عملیاتی است تا به‌طور مناسب به انجام برسد. به عبارت دیگر، شعاری شدن حفظ محیط‌زیست و توسعه پایدار دانشگاه، بدون انجام اقدامات کارآمد و اثربخش، نتیجه‌ای نخواهد داشت و تدوین سند، چنانچه با تعهد پیاده‌سازی و اجرا همراه نباشد، سودمند نخواهد بود. برای واقعی بودن چشم‌انداز و مأموریت دانشگاه در راستای حفظ محیط‌زیست، مشارکت فعال ذی‌نفعان در امر برنامه‌ریزی باید مورد توجه قرار گیرد. همچنین، پیشنهاد می‌شود دانشگاه‌ها برای تدوین برنامه راهبردی و اقدام در این زمینه، کمیته برنامه‌ریزی مرکب از متخصصین و صاحب‌نظران و خبرگان تشکیل دهند. نقاط قوت و ضعف و فرصت‌ها و تهدیدها را بررسی و شناسایی کنند. سیاست‌های کلان و اسناد بالادستی کشور را بررسی کنند و چشم‌انداز و مأموریت‌های دانشگاهی در راستای حفظ محیط‌زیست را تدوین کنند و نیز، اهداف کمی و کیفی فعالیت‌ها مطابق با کارکردها و مأموریت‌های دانشگاه هدف-گذاری نمایند. برای موفقیت هرچه بیشتر در دستیابی به اهداف تعیین شده، لازم است طول زمانی برای هر هدف، افراد مسئول پیاده‌سازی برنامه، و شاخص‌های عملکردی برای کنترل و نظارت پیشرفت به طور شفاف تعیین گردد. در نهایت، برای موفقیت هرچه بیشتر دانشگاه در مسیر حفظ محیط‌زیست، لازم است تا تلاش‌ها و اقدامات دانشگاه بطور مداوم مورد رصد قرار گیرد و دانشگاه‌ها ارزیابی سالانه از وضعیت پایداری دانشگاه و ارایه گزارش سالانه عملکرد پردیس سبز و توسعه پایدار را در دستورکار قرار دهند. استفاده از کمیته ذی‌نفعان درونی و بیرونی برای استفاده از ظرفیت مشورتی برای تدوین، پیاده‌سازی و ارزیابی نتایج پیشنهاد می‌شود.

چارچوب مأموریت‌گرایی دانشگاه‌ها: مورد مطالعه دانشگاه کیلان

سمیه فریدونی

چندی است که مأموریت‌گرایی دانشگاه‌ها در میان کلام متخصصان و سیاست‌گذاران آموزش عالی به وفور شنیده می‌شود و همچنین اسناد بالادستی بر این مهم تاکید دارند. اما آنچه هم‌چنان مورد بحث است چگونگی مأموریت‌گرایی دانشگاه‌هاست. برخی به روش‌های تمرکزگرایانه باور دارند و برخی دیگر به روش‌هایی که بر توانمندی دانشگاه به عنوان اجتماع نخبگان تاکید می‌کنند. پژوهش حاضر با هدف چارچوبی برای مأموریت‌گرایی دانشگاه، در سه مرحله انجام شد. که عبارتند از: بازشناسی مفهوم مأموریت‌گرایی در اسناد بالادستی، مفهوم‌شناسی مأموریت‌گرایی در دانشگاه‌های ایران از منظر متخصصان و در نهایت ارائه‌ی چهارچوب مأموریت‌گرایی دانشگاه. نتایج تحلیل محتوای اسناد نشان می‌دهد که مأموریت‌گرایی تعریف واضحی در اسناد نداشته و بدون ارائه‌ی تعریف مشخص مورد اشاره قرار گرفته است. تحلیل محتوای مصاحبه‌های انجام شده با ۱۳ نفر از خبرگان آموزش عالی انجام شده هم نشان می‌دهد مأموریت‌گرایی مفهومی مناقشه‌برانگیز در میان آنان است و بیش از همه به مفهوم تخصص‌گرایی نزدیک می‌شود. آنچه در این پژوهش مورد استفاده قرار گرفت رویکرد سیاست‌گذاری PDIA به همراه چارچوب نظری دانشگاه بوم‌شناختی رونالد بارنت است. در این پژوهش بر اساس نتایج برآمده از مطالعه‌ی ادبیات پژوهش مأموریت‌گرایی دانشگاه معادل ایده‌ی دانشگاه معرفی شده و ماهیت و اساس دانشگاه بر آن قرار می‌گیرد. چارچوب به دست آمده که بر فعال شدن بازی‌گردانان محلی دانشگاه در مسیر مأموریت‌گرایی تاکید دارد می‌تواند در تمام دانشگاه‌ها مورد استفاده باشد و با به رسمیت شناختن استقلال دانشگاهی فضایی را به سمت تعریف هویت‌های دانشگاهی و بازشناسی مأموریت‌ها از میان آن‌ها بازگشاید. و در نهایت این مأموریت‌ها که در دو سطح مأموریت‌های عمومی و اختصاصی دانشگاه و با توجه به وضعیت موجود دانشگاه، شناسایی توانایی‌های بالفعل و بالقوه دانشگاه و رویکرد اسناد بالادستی نتیجه می‌شود، علاوه بر تعریف تخصص‌های وابسته‌ی هر دانشگاه مسیر حرکت آن را برای آینده و همچنین هم‌خوانی اسناد درون دانشگاه فراهم می‌آورد.

بیان مساله

جستجو برای مفهوم دانشگاه مأموریت‌گرا با معادل لاتین Mission Based University نتایج

قابل توجهی را در تجارب جهانی به همراه ندارد. به نظر می‌رسد سیر تحول دانشگاه در جهان چنین بود که از آغاز مبتنی بر ماموریت‌ها شکل گرفته است و دانشگاه و ماموریت‌های آن امری جدا، در نظر گرفته نمی‌شوند که در ماهیت نیز این موضوع امکان‌پذیر نیست. در این تجربه‌ی جهانی آن‌چه دانشگاه‌ها را به ماموریت‌های آن پیوند زده مفهومی با عنوان ایده‌ی دانشگاه یا همان Idea of University است. تعریف کردن مفهوم «ایده‌ی دانشگاه» کار ساده‌ای نیست زیرا مفهومی با ماهیت فلسفی است از این رو در مکاتب و دیدگاه‌های فلاسفه‌ی مختلف، تعاریف گوناگونی پذیرفته است. اما این وجه اشتراک در میان تمام آن‌ها وجود دارد که استفاده از ایده‌ی دانشگاه برای به تصویر کشیدن اهداف و/یا عملکردهای دانشگاه و برهم‌کنش متقابل میان آن‌هاست. از این رو تجربه‌های جهانی مانند دانشگاه برلین یا همبولت هم تقدم ایده‌ی دانشگاه را بر ماموریت‌های آن نشان می‌دهند. از این رو در شرایط امروزی دانشگاه‌ها در ایران اگرچه نمی‌توان چنان فضاها و زمان‌هایی را برای روشن‌ساختن ایده‌ی دانشگاه ایرانی متصور بود اما می‌توان از برخی امکان‌های نظری برای تحقق این هدف بهره برد تا مسیر برای ماموریت‌گرایی دانشگاه‌ها هموارتر شود. نظریه‌ی «دانشگاه بوم‌شناختی» که رونالد بارنت آن را در سال ۲۰۱۸ مطرح کرده می‌تواند از جمله‌ی این امکان‌های نظری کارآمد باشد. بارنت بر این باور است که دانشگاه در میان بوم‌نظام‌های گوناگونی روزگار می‌گذارد و هم زمان هم بر آن‌ها اثر گذاشته و هم از آن‌ها اثر می‌پذیرد. به دیگر سخن ماهیت دانشگاه برآمده از این بوم‌نظام‌ها بوده و همچنین از سوی دیگر دانشگاه مدخلیتی مهم در تمام این بوم‌نظام‌ها دارد. این بوم‌نظام‌ها در هفت دسته طبقه‌بندی می‌شوند که عبارتند از: معرفت^۱، نهاد اجتماعی، اشخاص، اقتصاد، یادگیری، فرهنگ، زیست محیط طبیعی. دانشگاه در این هفت بوم جای گرفته و هستی‌اش از آن‌ها متمایز نیست. اما نکته‌ی مورد تاکید در پژوهش حاضر آن است که هر دانشگاه الگوی بوم‌شناختی خود را دارد و بر اساس این الگو، عاملیتی بوم‌شناختی پیدا می‌کند. این عاملیت بوم‌شناختی به عبارت دیگر همان ماموریت‌های دانشگاهی هستند که جهت‌گیری‌های کلان و خرد دانشگاه را در بخش‌ها و زیرنظام‌های مختلف آن تعریف می‌کنند. به دیگر سخن لنز نظری پژوهش حاضر برای بازشناسی ماموریت‌های دانشگاهی، مبتنی بر شناسایی ایده‌ی دانشگاهی یا همان ماهیت و جوهره‌ی دانشگاه، نظریه‌ی دانشگاه بوم‌شناختی بارنت است. همچنین پژوهش حاضر وجهی اجرایی دارد که این وجه، بر چارچوب‌های سیاست‌گذاری استوار می‌شود. در میان گستره‌ی چارچوب‌های سیاست‌گذاری نیز از روشی با عنوان PDIA (Problem Driven Iterative Adaptation) یا انطباق تکرارشونده مسئله‌محور،

رویکردی فرایند محور بوده و در پاسخ به مسائلی مبتنی بر درک بافتی^۱ طراحی شده است. مورد مطالعه در پژوهش حاضر؛ دانشگاه گیلان به عنوان دانشگاه جامع و ریاست شورای مدیریت آموزش عالی استان گیلان انتخاب شد تا چارچوب ماموریت‌گرایی در این دانشگاه شناسایی شود. و نهایت این‌که بر اساس شرح پیش‌تر آمده از نظریه‌ی بارنت به عنوان رویکرد نظری و از روش سیاست‌گذاری PDIA به عنوان ساز و کار عملی در این پژوهش استفاده شد.

اهداف و پرسش‌ها

هدف کلی: ارائه چارچوب سیاستی مأموریت‌گرایی دانشگاه‌ها با تمرکز بر دانشگاه گیلان

سوالات پژوهش

- (۱) ماموریت‌گرایی در دانشگاه‌ها از منظر خبرگان آموزش عالی به چه معنی است؟
- (۲) اسناد بالادستی چه شرایط و ویژگی‌هایی را برای مأموریت‌گرا شدن دانشگاه‌ها در نظر گرفته‌اند؟
- (۳) چه چارچوب سیاستی را می‌توان برای ماموریت‌گرایی دانشگاه‌ها پیشنهاد کرد؟

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر با رویکرد کیفی و در سپهر فلسفی تفسیر‌گرایی انجام شده است. در این رویکرد واقعیت برساختی اجتماعی است که در میانه‌ی تجربیات افراد ساخته می‌شود. برای سوال اول و دوم پژوهش از روش تحلیل محتوای متنی استفاده شد. ۱۳ خبره‌ی آموزش عالی با راهبرد گزینش گلوله برفی به عنوان مشارکت‌کننده برگزیده شدند. روش گردآوری داده، مصاحبه‌ی بازپاسخ بوده که متن مصاحبه‌ها با روش کدگذاری سه مرحله‌ای تحلیل، و مفهوم ماموریت‌گرایی دانشگاه در ایران از منظر متخصصان به دست آمد. همچنین سندهای نقشه‌ی جامع علمی کشور، سند آمایش آموزش عالی، دستورالعمل طرح سامان‌دهی و تقویت موسسات آموزش عالی در حال توسعه، سند سطح‌بندی نهادهای آموزش عالی و همچنین ۶ برنامه‌ی توسعه پس از انقلاب به عنوان اسناد بالادستی و مرتبط با ماموریت‌گرایی انتخاب شده و با استفاده از روش تحلیل محتوا باز‌نمایی مفهوم ماموریت‌گرایی در آن‌ها به دست آمد. سوال سوم پژوهش با استفاده از روش PDIA پاسخ داده شده که این روش رویکرد سیاست‌گذاری به شمار می‌رود و در آن مساله به عنوان امری بر آمده از بافت تلقی می‌شود که باید با همکاری ذی‌نفعان منطقه‌ای برای آن راه‌حلی پیدا کرد و در میدان عمل و آزمون و یادگیری و تکرار و

دریافت بازخورد، به بهترین گزینه برای مساله رسید. دو اصل تکرارپذیری و همین‌طور یاری گرفتن از بازیگردانان واقعی مرتبط با مساله، شالوده‌ی این روش را شکل می‌دهند به این سخن که مساله‌ی شناخته شده وقتی سراسر ابهام و ناشناختگی است، روشن‌سازی ابعاد گوناگون آن به تلاش‌های مداوم و تکرارپذیر در میان بازی‌گردانان اصلی نیاز دارد تا ابعاد آن مشخص شده و مسیر حل کردن آن هم در میانه‌ی این تکرارها و شفافیت‌ها شناخته شود.

مراحل اجرای طرح و یافته‌ها

پس از تحلیل محتوای اسناد بالادستی و مصاحبه با خبرگان در سطوح خرد و کلان برای بازشناسی مفهوم ماموریت‌گرایی در نظام آموزش عالی ایران، بخش بعدی که شناسایی چارچوب ماموریت‌گرایی در دانشگاه بود، طی پنج مرحله انجام شد. بخش نخست آن **طراحی و مفهوم‌پردازی مساله** است که در ازای برگزاری نشست‌های با ذی‌نفعان مختلف مرتبط به دانشگاه، ماموریت‌گرایی از نگاه آنان شناسایی شده و چپستی آن طراحی می‌شود. مرحله‌ی دوم **بازشناسی اجزای مفهوم** برساخته یعنی همان ماموریت‌گرایی است. در این بخش از با در نظر گرفتن لنز نظری ناظر بر پژوهش، وضعیت موجود ماموریت‌گرایی دانشگاه گیلان در زیست‌بوم‌های هفت‌گانه شناسایی شد. شناسایی وضعیت موجود این امکان را فراهم کرد که نمودار استخوان ماهی (یا همان علت و معلولی) که بر آسیب‌شناسی ماموریت‌گرایی در دانشگاه گیلان استوار بود، هم طراحی شود. پس از آن اسناد بالادستی مرتبط که بر تعریف ماموریت‌گرایی و همچنین جهت‌گیری دانشگاه نسبت به این مفهوم اثر داشتند شناسایی شده و آن‌ها هم مبتنی بر زیست‌بوم‌های هفت‌گانه و به تفکیک ماموریت‌های اختصاصی ویژه‌ی دانشگاه گیلان و ماموریت‌های عمومی که به صورت عام برای تمام دانشگاه‌ها معرفی شده‌اند، تحلیل و طبقه‌بندی شدند. این اسناد عبارتند از؛ سند چشم‌انداز جمهوری اسلامی ایران در افق توسعه‌ی ۱۴۰۴، قانون برنامه‌ی ششم توسعه‌ی اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جمهوری اسلامی ایران، جهت‌گیری‌های کلی سند آمایش سرزمین کشور، سند آمایش سرزمین استان گیلان، سیاست‌های کلی علم و فناوری (نظام آموزش عالی، تحقیقات و فناوری)، سیاست‌ها و اولویت‌های پژوهش و فناوری کشور، نقشه جامع علمی کشور، سند الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت، نقشه توزیع تقسیم کار ملی زیست فناوری، سند برنامه‌ی راهبردی دانشگاه گیلان، سند دانشگاه کارآفرین برای دانشگاه گیلان. مرحله‌ی سوم **طراحی راه‌کارها و فراهم آوردن زیرساخت‌های اجرایی** آن است که در این مرحله علاوه بر تعریف ایده‌ی دانشگاه گیلان، نگاشت اولیه‌ی ماموریت‌ها به تفکیک هر بوم‌نظام و از کنار هم قرار گرفتن نمودار استخوان

ماهی آن بوم‌نظام و ماموریت‌های اختصاصی و عمومی دانشگاه گیلان در همان بوم‌نظام طراحی شد. پس از آن کمیته‌های تخصصی در بخش‌های مختلف دانشگاه نگاشت اولیه ماموریت‌ها را بررسی کرده و نظرات اصلاحی خود را و همچنین امکانات خود را برای اجرای آن‌ها به پژوهشگر طی نشست‌های جداگانه و متعدد اعلام کردند. مرحله‌ی چهارم **اجرای اولیه** و مرحله‌ی پنجم یا پایانی **اجرای دوم و طراحی نظام ارزیابی مستمر** است.

بحث و ارائه‌ی راهبردهای سیاستی

مهم‌ترین یافته‌ی این پژوهش را می‌توان در یافتن چارچوبی دانست که مراحل ماموریت‌گرایی دانشگاه‌ها را مشخص می‌کند و آن چه به عنوان راهکار اجرایی هم در این پژوهش مورد توجه قرار می‌گیرد همین مراحل ده‌گانه‌ی ماموریت‌گرایی دانشگاه است که این همه در گرو طراحی سیاست‌های دوری از تمرکزگرایی در وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، فراهم آوردن شرایط توسعه‌ی استقلال دانشگاهی و به رسمیت شناختن جامعه‌ی خردمندان در دانشگاه‌هاست. با این وجود بدیهی است بسط جایگاه نظارتی وزارت‌خانه و کاسته شدن از نقش‌های تولی‌گری در آن است که می‌تواند فضایی را برای همراهی با دانشگاه‌ها در مسیر توانمند شدن آن‌ها و پذیرفتن هر چه بیشتر مسئولیت‌ها توسط آن‌ها، فراهم کند.

مراحل این چارچوب عبارتند از:

گام ۱: گروه کاری خود را شناسایی کنید. در این بخش کمیته‌ای اولیه از افرادی که در حوزه‌هایی مانند برنامه‌ریزی استراتژیک دانشگاه یا تدوین اسناد مربوط به آمایش و سایر اسناد دانشگاهی نقش داشته‌اند به همراه مدیر برنامه، بودجه و تحول اداری گروهی اولیه را تشکیل می‌دهند. متناسب با اهداف و برنامه‌ها در بخش‌های مختلف بر تعداد این گروه اضافه و یا از آن کاسته می‌شود.

گام ۲: بوم‌نظام‌های هفت‌گانه‌ی دانشگاهی را شناسایی کنید. در این بخش متناسب با پرسش‌نامه‌ی طراحی شده، مصاحبه با افراد مختلف و ذی‌نفعان گوناگون، بوم‌های دانشگاهی در وضعیت موجود شناسایی می‌شود. برای این مرحله می‌توان از ترسیم نمودار استخوان ماهی برای شناسایی علت و معلول‌ها استفاده کرد.

گام ۳: نمودار استخوان ماهی طراحی شده را در گروه کاری و همین‌طور ذی‌نفعان در بوم‌نظام‌های مختلف به بحث و بررسی بگذارید تا فرایند بازخود و رفت و برگشت کارآزمایانه تسهیل شود و نتایج بر اساس تایید ذی‌نفعان به اعتبار برسد.

گام ۴: امکان‌ها و فرصت‌های موجود در دانشگاه را به تفکیک بوم‌نظام‌های هفت‌گانه مشخص کنید. در این مرحله می‌توانید از مشارکت بیشتر اعضای هیات علمی در دانشکده‌های مختلف و

همین‌طور نظرات مدیران واحدها استفاده کنید.

گام ۵: اسناد مرتبط را تحلیل محتوا کنید. اسناد مرتبط در این بخش در دو دسته‌ی اسناد بالادستی یا اسناد کلان و اسناد دانشگاهی و یا خرد، قرار می‌گیرند. اسناد کلان مانند سند چشم‌انداز ۱۴۰۴، قانون برنامه‌ی توسعه، جهت‌گیری‌های کلی سند آمایش سرزمین کشور، سند آمایش سرزمین استان، سیاست‌های کلی علم و فناوری، سیاست‌ها و اولویت‌های پژوهش و فناوری، سند راهبردی گفتمان توسعه نظام آموزش، پژوهش و فناوری، نقشه جامع علمی و سند الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت. و همین‌طور سند خرد در سطح دانشگاه مانند سند برنامه‌ی راهبردی.

گام ۶: ماموریت‌های عمومی و اختصاصی دانشگاه به تفکیک هر بوم را که از تحلیل محتوای اسناد به دست آمده، در کنار نمودار استخوان ماهی هر بوم و همین‌طور مزیت‌های و امکانات دانشگاه برای هر بوم قرار دهید. از تلفیق این سه، نگاشت اول ماموریت‌ها به تفکیک بوم‌نظام‌های هفت‌گانه نوشته می‌شوند.

گام ۷: ایده‌ی دانشگاه خود را تعریف کنید. بر اساس گام‌های ۶ گانه‌ی پیش، مشخص کنید که ماهیت وجودی دانشگاه شما به چه معناست، جهت‌گیری آن چگونه است و چه کارویژه‌هایی برای خود قائل است و در این ایده‌ی دانشگاهی، تعریفی که از دانشجو، عضو هیات علمی و کارمند دارید را به تفکیک بیان کنید. تمام آن‌چه برای ایده‌ی دانشگاه خود می‌نویسید باید به یافته‌های شما در مسیر ماموریت‌گرایی یعنی آن‌چه از تحلیل محتوای اسناد به دست آمده، ضعف‌ها و قوت‌های دانشگاه و ویژگی‌های بوم‌شناختی آن مرتبط باشد.

گام ۸: حوزه‌ی تخصصی دانشگاه خود را متناسب با تحلیل محتوای اسناد، نمودار استخوان ماهی و مزیت‌های دانشگاهی مشخص کنید. برای این منظور لازم است تخصص‌هایی که به صورت کلان در اسناد مشخص شده بر اساس نمودار استخوان ماهی و مزیت‌های دانشگاهی به پیشنهادهایی در مورد رشته‌ها و گرایش‌های دانشگاه و همین‌طور حوزه‌های پژوهشی منتهی شود.

گام ۹: تصویر شماتیک ماموریت‌های دانشگاهی و دانشگاه تخصصی خود را رسم کرده و آن را در جلسات گروه‌های کاری به بحث و گفتگو گذاشته و متناسب با بازخوردهای گرفته شده، ماموریت‌ها را اصلاح نمایید تا در میان ذی‌نفعان هم‌گرایی و فهم مشترک ایجاد شود.

گام ۱۰: ماموریت‌های نهایی را در هیات رئیسه‌ی دانشگاه به تصویب رسانده و پس از آن نظام ارزیابی ماموریت‌ها را تدوین کرده و در بازه‌ی زمانی ۶ ماهه و یک‌ساله آن را بررسی نمایید. این امکان را فراهم آورید که متناسب با بازخوردهای به دست آمده در بازه‌های زمانی پیشنهادی، شرایط اصلاح فرایندها و ماموریت‌ها وجود داشته باشد.

مفهوم‌سازی برنامه درسی پایدار (سبز) و ارائه چارچوبی برای ارزیابی آن در آموزش عالی ایران: با تأکید بر دانشگاه‌های سبز

سیده مریم حسینی لرگانی

مسئله پژوهش

دخالت‌های بی‌رویه و نسنجیده‌ی بشر در طبیعت و زمین، قانونمندی محیط‌زیست را بر هم زده و در نتیجه، نظام برنامه‌ریزی‌شده طبیعت را از پاسخگویی به این هجوم عظیم و استثمار بزرگ، درمانده و ناتوان ساخته است؛ تا آنجا که با ورود به هزاره سوم میلادی، اکثر شاخص‌های جهانی زیست‌محیطی روند نامطلوبی را نشان داده و جوامع انسانی در سراسر کره زمین، با بحران‌های متعددی مواجه شده‌اند. بررسی مطالعات انجام‌شده نشان می‌دهد که در هزاره سوم میلادی، دغدغه اصلی سازمان‌های بین‌المللی، اندیشمندان و مراکز علمی و تحقیقاتی، بروز معضلات محیط‌زیست و روند فزاینده آن است که انسان به‌عنوان عامل تأثیرگذار و همچنین قربانی این بحران به شمار می‌رود. تلاش‌های بسیاری در جهت کاهش این اثرات و پایداری بیشتر در گوشه و کنار جهان در حال انجام است. در این میان، تزریق پایداری در آموزش بیش از هر چیزی موردتوجه قرار گرفته است. توجه ویژه جهانی به نقش آموزش در پایداری از آن جهت است که در کشورهای مختلف، آموزش به طرق متنوعی بر زندگی جوامع انسانی اثرگذار است؛ یکی از انواع آموزش‌های اثرگذار که به‌طور مشترک در کلیه کشورهای جهان در حال اجرا است، آموزش عالی است. نظام‌های دانشگاهی به‌عنوان متولیان آموزش عالی، اگرچه زمانی صرفاً وظیفه ارائه آموزش به افراد را بر عهده داشته‌اند، اما سیر تحولی طولانی را پشت سر گذاشته‌اند و امروزه به جایگاهی رسیده‌اند که مسئولیت برآورده سازی نیازها و خواسته‌های مبتنی بر دانش جامعه را بر عهده‌دارند. ایده دانشگاه سبز به‌عنوان شیوه‌ای برای ایفای نقش دانشگاه‌ها در عرصه مدیریت مخاطرات زیست‌محیطی مطرح شده است؛ اما بررسی اقدامات انجام‌شده نشان می‌دهد که این ایده غالباً به‌صورت سبز کردن محیط فیزیکی دانشگاه اجرا شده است درحالی‌که دانشگاه ظرفیتی فراتر برای فعالیت در این زمینه دارد. یکی از ظرفیت‌های دانشگاه آموزش نیروی انسانی آموزش‌دیده در این زمینه است که چندان موردتوجه قرار نگرفته است. این در حالی است که برنامه درسی دانشگاهی، می‌تواند به‌عنوان ابزار قدرتمندی در اختیار دانشگاه در مسیر سبز شدن مورد استفاده قرار بگیرد. بررسی‌های انجام‌شده نشان می‌دهد که برنامه درسی سبز،

بعد مغفول مانده دانشگاه سبز است که هنوز مفهوم مشخصی برای آن تعریف نشده است. لذا این پژوهش باهدف مفهوم‌سازی برنامه درسی سبز و تعریف مؤلفه‌ها و ویژگی‌های لازم برای ارزیابی آن انجام شده است.

اهداف پژوهش

هدف کلی پژوهش حاضر دارای غالبیت کیفی است، مفهوم‌سازی برنامه درسی پایدار (سبز) و ارائه چارچوبی برای ارزیابی برنامه‌های درسی موجود دانشگاه‌های سبز به لحاظ پایداری (سبز بودن) بود.

برای دستیابی به هدف کلی این پژوهش، اهداف اختصاصی ذیل پیگیری شد:

- دستیابی به مفهوم برنامه درسی پایدار (سبز)
- ارائه چارچوبی مبتنی بر یادگیری برای ارزیابی برنامه درسی موجود دانشگاه‌های سبز به لحاظ پایداری (سبز بودن)
- اعتبار یابی چارچوب ارزیابی برنامه درسی پایدار (سبز) طراحی شده

سؤالات پژوهش

- ۱- مفهوم برنامه درسی پایدار (سبز) در نظام آموزش عالی چیست؟
- ۲- مؤلفه‌ها و نشانگرهای اصلی برنامه درسی پایدار (سبز) کدام است؟
- ۳- چارچوب مبتنی بر یادگیری برای ارزیابی برنامه درسی موجود دانشگاه‌های سبز به لحاظ پایداری (سبز بودن) چگونه است؟
- ۴- تجارب دانشگاه‌های سبز در کشورهای دنیا در خصوص برنامه درسی پایدار (سبز) چیست و چه تفاوت و شباهت‌هایی با دانشگاه‌های سبز در داخل ایران دارد؟
- ۵- آیا چارچوب ارزیابی برنامه درسی پایدار (سبز) طراحی شده دارای اعتبار کافی است؟

روش تحقیق

اولین و دومین هدف اختصاصی پژوهش، از طریق مصاحبه با صاحب‌نظران و بررسی اسناد داخلی و بین‌المللی موردبررسی قرارگرفته و هدف سوم از طریق پیمایش و با روش تحلیل عاملی اکتشافی موردبررسی قرارگرفته است.

جامعه آماری در بخش کیفی شامل ۲۰ نفر از صاحب‌نظران دانشگاهی علاقه‌مند به مباحث توسعه پایدار و دارای تألیفات و سوابق پژوهشی مرتبط با حوزه پایداری در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی ایران بود که به روش نمونه‌گیری هدفمند با رویکرد گلوله برفی

(زنجیره‌ای) انتخاب شدند. داده‌ها در این بخش از طریق مصاحبه عمیق نیمه‌ساختارمند بوده و در مجموع ۴۷۷ دقیقه به طول انجامید. علاوه‌براین، به‌منظور تکمیل داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها، ۱۵ مورد از تحقیقات مرتبط انجام‌شده در پایگاه‌های ملی و بین‌المللی نیز مورد تحلیل و بررسی قرار گرفت. به‌منظور سنجش اعتبار مؤلفه‌ها و ویژگی‌های برنامه درسی سبز، جامعه آماری شامل اعضای هیأت علمی و دانشجویان دوره دکتری در رشته برنامه درسی بود ($N=146$) که اعضای نمونه از طریق نمونه‌گیری هدفمند، انتخاب شدند. روش تحلیل داده‌ها در بخش کیفی، تحلیل محتوایی معنایی و در بخش کمی، تحلیل عاملی اکتشافی بود.

یافته‌ها و پیشنهادهای پژوهش

پیشنهادهای	یافته‌ها	
برنامه‌ریزان نظام آموزشی مسئله مدیریت محیط‌زیست را در بخش‌های مختلف نظام آموزشی وارد کنند. تا از این طریق فراگیران پس از خروج از نظام آموزشی و ورود به جامعه، صلاحیت‌های شهروندی را کسب نموده باشند.	مفاهیم معطوف به جامعه	مفهوم برنامه درسی سبز
دانشگاه‌ها دوره‌هایی برای دانش‌افزایی، بهبود نگرش و مهارت‌یابی کلیه کنشگران نظام آموزشی طراحی و اجرا کنند تا از این طریق، کل نظام آموزشی به‌عنوان بستری برای برنامه درسی سبز مهیا گردد.	مفاهیم معطوف به اکوسیستم یادگیری	
در درجه اول آموزشگران نظام آموزش عالی معتقد به اصول پایداری باشند، لذا نظام آموزش عالی باید این موضوع را در زمان جذب آموزشگران موردتوجه قرار داده و همواره در طی دوران خدمت آن‌ها، آموزش‌های لازم را به آنان ارائه دهد. برنامه‌های درسی دروس مختلف مبتنی بر اصول پایداری موردبازنگری قرار گیرند تا فراگیران در تمام مدت تحصیل خود، به‌صورت پیوسته و تدریجی اصول پایداری را کسب نمایند و این اصول در ذهن آن‌ها نهادینه شود.	مفاهیم معطوف به کلاس درس و فراگیران	
پژوهشگران حوزه مطالعات محیط‌زیست و همچنین پژوهشگران برنامه درسی موردحمایت قرارگرفته، شبکه‌های ارتباطی متناسبی بین این دو حوزه مطالعاتی ایجاد شود تا بتوان به دانش کافی و مناسب برای ارائه به فراگیران دست‌یافت. تا آنجا که میسر است، مباحث مربوط به پایداری و مدیریت محیط‌زیست در کلیه محتواهای آموزشی دانشگاهی در تمامی	یادگیری برای دانستن	مؤلفه‌ها و ویژگی‌های برنامه درسی سبز

رشته‌های تحصیلی، موردتوجه قرار گیرد. بدین ترتیب دانش - آموختگان دانشگاهی، با هر حرفه و تخصصی در جامعه، اطلاعات کافی در خصوص پایداری خواهند داشت. در این صورت می‌توان امیدوار بود که به‌تدریج شهروندان یک جامعه، رفتاری پایدارتر داشته باشند.		
در طراحی برنامه درسی برای رشته‌های مختلف دانشگاهی، محل تلاقی حرفه افراد با محیط‌زیست شناسایی شود و تکالیف و پروژه‌های درسی به‌ویژه در واحدهای عملی، به‌گونه‌ای طراحی شود که دستاوردهای قابل‌لمس و مشاهده‌ای برای فراگیران در خصوص مدیریت محیط‌زیست داشته باشد. در نظر گرفتن بازدیدهای علمی از بخش‌های مختلف محیط‌زیست که در اثر فعالیت‌های انسانی تخریب‌شده‌اند نیز می‌تواند در تحقق یادگیری عملی برنامه درسی سبز مؤثر واقع گردد.	یادگیری برای عمل	
در برنامه درسی سبز موقعیت‌هایی برای فراگیران فراهم شود که کاربرد آموخته‌های خود را برای بهتر زیستن در قالب پروژه‌های عملی شناسایی کرده، به کار گیرد و دستاورد کسب‌شده را برای دیگران تشریح نماید.	یادگیری برای زیستن	
در برنامه درسی سبز برای فراگیران دانشگاهی، ارتباط با اقشار مختلف جامعه در سطوح مختلف تشریح شده و اثرات فعالیت آن‌ها بر زندگی خود و دیگران به آن‌ها آموزش داده شود.	یادگیری برای زیستن با دیگران	
در واحدهای درسی مختلف، فعالیت‌های یادگیری و همچنین تکالیف فراگیران مباحثی نظیر برقراری ارتباط با سازمان‌های زیست‌محیطی مرتبط با رشته تخصصی آنان، برقراری ارتباطات با پژوهشگران سایر کشورها و شناسایی محل انتفاع جامعه از خدمات زیست‌محیطی آنان تعریف شود.	یادگیری برای تغییر تحول خود و جامعه	

مطالعه تطبیقی تجارب حکمرانی خوب در آموزش عالی کشورهای منتخب: آلمان، استرالیا، آفریقای جنوبی، انگلستان، فرانسه، کانادا، کره جنوبی و درس‌میه‌هایی برای آموزش عالی ایران

داود حاتمی

برپایه تعهدات سند چشم‌انداز بیست ساله (۱۴۰۴)، ایران در صدد است تا به رتبه نخست منطقه در تولید علم دست یابد. از دیدگاه پژوهشی، به طور منطقی، یکی از بهترین راه‌های دستیابی به این هدف، پایش نظام‌های آموزش عالی کشورهای جهان و، به طورهم‌هنگام، انجام مطالعه‌ای تطبیقی درباره آنها برای شناسایی برنامه‌های آینده شان و سپس بیرون کشیدن نمونه‌هایی واقعی و زیسته از دل آنها به منزله درس‌میه‌هایی برای حکمرانی در نظام آموزش عالی ایران است.

مطالعه حاضر با کاربرست روش پژوهش مطالعه تطبیقی و بهره‌گیری از روش نمونه‌گیری هدفمند به شناسایی و تحلیل کیفی تجارب حکمرانی آموزش عالی در کشورهای منتخب (آلمان، استرالیا، انگلستان، فرانسه، آفریقای جنوبی، کانادا، کره جنوبی)، برحسب مولفه‌های چهارگانه حکمرانی خوب در آموزش عالی - شامل «تدبیر امور کیفیت»، «استقلال و خودگرانی دانشگاهی»، «تدبیر امور مالی» و «مدیریت و برنامه‌ریزی آموزش عالی» پرداخته است. گردآوری داده‌ها با جستجو در مندرجات وبگاه دانشگاه‌ها، مقالات، گزارش‌ها و اسناد دولتی و دانشگاهی انتشار یافته صورت پذیرفت و، با انجام مستندسازی، در دو سطح مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. در سطح اول، با بهره‌گیری از تکنیک تجزیه و تحلیل داده‌های کیفی اشتراوس و کوربین و با محوریت دو مرحله کدگذاری باز و محوری، برای تحلیل داده‌ها اقدام شد و، در سطح دوم، ضمن تفسیر تجارب، هم‌کناری و مقایسه آنها در مولفه‌های چهارگانه به منظور شناسایی تفاوت‌ها و شباهت‌ها صورت گرفت و، بر پایه آن، درس‌میه‌هایی برای نظام حکمرانی آموزش عالی در ایران استنتاج و ارائه گردید.

در فرایند مقوله‌سازی یافته‌های مربوط به تجارب حکمرانی نظام‌های آموزش عالی کشورهای پیشرو منتخب پژوهش، در چهار مولفه برگزین شده برای مطالعه، برخی از راهکارها و دستاوردها - با عناوین زیر - چشمگیر و شاینده تامل بوده‌اند:

در بعد «تدبیر امور ارزیابی و تضمین کیفیت»: ارزیابی قانونمند، اعتبار سنجی نهادی -

ماموریتی، تاسیس دانشگاه ارزیاب، تضمین چندگانه کیفیت، ارزیابی جامع مبتنی بر همکاری، آمایش نظام ارزیابی و تضمین کیفیت، ماموریت گرای: محور ارزیابی، اعتبارسنجی حرفه‌ای.

در بعد «استقلال و خودگردانی دانشگاهی»: مقررات زدایی دولتی آموزش عالی، استقلال نهادی-فرایندی آموزش عالی، استقلال سخت و نرم آموزش عالی، تعامل نظام‌مند دولت و دانشگاه، خودگردانی علمی (آکادمیک)، استقلال دو سطحی، آموزش عالی استانی (ایالتی)، نظام تعامل تسهیل‌گرایانه، خودگردانی درونی.

در بعد «تدبیر امور مالی»: بودجه ریزی دولتی علم-ماموریتی، تنوع تامین منابع مالی، کمک مالی مبتنی بر تسهیل‌گری، بودجه ریزی استانی (ایالتی)، بودجه ریزی هدفمند، استقلال مالی آموزش مالی.

در بعد «مدیریت و برنامه‌ریزی آموزش عالی»: تصمیم‌گیری دانشگاهی همیارانه، رهبری مدرن، حکمرانی بیرونی مبتنی بر نظارت حرفه‌ای، تصمیم‌گیری دانشگاهی نظام‌مند، حکمرانی مبتنی بر قانون و عدالت، مدیریت مشارکتی، ماموریت‌گرایی آموزش عالی، همکاری‌های ملی-بین‌المللی.

از رهگذر فرایند دوسطحی یاد شده، در بعد «تدبیر امور کیفیت»، درس‌میه‌هایی - از جمله: قاعده مند کردن فرایند ارزیابی با مسئولیت نهادهای حرفه‌ای، جامعیت فرایندی در امور ارزیابی و تضمین کیفیت، مشارکت دهی به ذی‌نفعان حسب نقش‌ها و توانمندی‌ها، آمایش ارزیابی و تضمین کیفیت حسب ظرفیت‌ها و توانمندی‌های منطقه‌ای و استانی، و همچنین توجه به ماموریت‌گرایی در ساختار و فرایند ارزیابی و تضمین کیفیت نظام‌های دانشگاهی - مورد توجه قرار گرفت. تفویض اختیارات به دانشگاه‌ها ضمن نظارت بر حسن اجرای علمی آن، و طراحی نظام نامه حمایتی-نظارتی به انضمام به رسمیت شناختن استقلال ساختاری و فرایندی دانشگاه‌ها، درس‌میه‌هایی بودند که در بعد «استقلال و خودگردانی دانشگاهی» به دست آمدند. افزون بر آن، در بعد «مدیریت و برنامه ریزی آموزش عالی»، درس‌میه‌های همچون استقرار نظام نوین مدیریت منابع انسانی در دانشگاه‌ها، نهادینه سازی رهبری مدرن در چارچوب مدیریت دانشگاهی، ترویج اندیشه مدیریت قانونمند و حرفه‌ای با مرجعیت علمی و اخلاقی در دانشگاه‌ها، و انجام امور برنامه ریزی آموزش عالی فارغ از هرگونه مداخلات و منطق‌های سیاسی، اقتصادی، مذهبی و...، شناسایی شدند. در بعد «تدبیر امور مالی» نیز درس‌میه‌هایی چون استقرار نظام بودجه ریزی هدفمند مبتنی بر عملکرد برخوردار از اندیشه جامع نگرانه و علمی، تنوع بخشی به منابع تامین مالی دانشگاه‌ها با بهره‌گیری از ظرفیت‌های

موجود، گسترش فضای خصوصی سازی در آموزش عالی ضمن ایجاد محیط رقابتی با پشتوانه‌های قانونی و انگیزشی، می‌توانند کارساز باشند.

اهم نتایج و پیشنهادهای سیاستی و کاربردی

تحلیل تجارب این کشورها در مولفه‌های مختلف مدنظر پژوهش نشان داد که تحول نظام حکمرانی آموزش عالی مسئله‌ای بس پیچیده و نیازمند نگاهی جامع‌نگر و پیوسته به مباحث پیرامون آموزش عالی در بخش‌های مختلف است. در پژوهش حاضر، با همین انگیزه و نگاه به تهیه درس مایه‌ها پرداخته شده است و پیشنهاد می‌شود که مسئولان امر، با بهره‌گیری از رویکرد واقع‌گرایانه و جامع‌نگر و پرهیز از ساده‌انگاری مسائل، از رهگذر تشکیل کارگروه‌های تخصصی برنامه‌ریزی و تدوین برنامه‌های اقدام متناسب با درس‌مایه‌ها، برای کاربرست آنانها اقدام کنند (بی‌گمان، بخش پیوست گزارش طرح حاضر نیز، به عنوان مستندات ریزتر فرایندها و پشتوانه کار، از نظرگاه برنامه ریزی عملیاتی متناسب با درس‌مایه‌ها برای نهادهای ستادی مرکزی، استانی و همچنین روسای دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی دیگر، بسیار قابل استفاده است).

برخی از توصیه‌های سیاستی مهم برآمده از نتایج این پژوهش در چهار محور مطالعه شده، به قرار زیرند:

الف) تدبیر امور کیفیت

قاعده محور کردن فرایند ارزیابی کیفیت و کاربرست آن در نهادهای حرفه‌ای و علمی با همگرایی فکری و رویه‌ای در سطوح محلی، ملی، و بین‌المللی
نظرداشتن به محورهای چندگانه و مهم بر پایه رسالت‌ها و اسناد بالادستی آموزش عالی کشور برای تضمین کیفیت آموزش عالی و همچنین جامعیت ابزاری و فرایندی در ارزیابی و تضمین کیفیت

لزوم مشارکت ذی‌نفعان داخلی و خارجی برحسب نقش، وظایف و توانمندی‌های علمی و اجرایی آنها

ارزیابی دقیق ظرفیت‌ها و توان بالقوه استانی و واگذاری اختیارات ارزیابی و تضمین کیفیت در سطح استانی با نظارت و تسهیل‌گری دولت و همچنین طراحی و اجرای نظام ارزیابی و تضمین کیفیت- اعم از شیوه‌ها، استانداردها، شاخص‌ها و... مانند اینها به تناسب مأموریت و رسالت‌های دانشگاهی

ایجاد گفتمان واحد ارزیابی و تضمین کیفیت با توجه به پارامترهای مختلف- از جمله، هدف ارزیابی، ماهیت ارزیابی، شیوه‌ها و رویه‌ها و...- میان ساختار و زیست‌بوم آموزش عالی کشور

ب) (تدبیر) استقلال و خودگردانی علمی

- واگذاری اختیار مدیریت و پیگیری تمامی جریان‌های علمی در دانشگاه به افراد علمی و برخوردار از مقبولیت، مشروعیت و شایستگی محرز شده. شناسایی این افراد از طریق کمیته‌های جستجو و نظرخواهی از ارکان منابع انسانی دانشگاه امکان‌پذیر است.
- تعریف 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 موسسات آموزش عالی با حفظ استقلال فرایندی و ساختاری آنها
- پیگیری و مدیریت بحث آمایش آموزش عالی و ایفای نقش نظارتی - حمایتی در سطح ساختارهای آموزش عالی استانی و دولتی
- پ) (تدبیر) مدیریت و برنامه ریزی آموزش عالی
- پایه ریزی حکمرانی بیرونی بر ایفای نقش نظارتی دولت بر آموزش عالی و تشکیل‌های نهادهای حرفه‌ای و تخصصی ثالث برای تحقق این امر
- طراحی و پیاده سازی رویکرد نوین مدیریت منابع انسانی در دانشگاه‌ها با تاکید بر تنوع و پیچیدگی کارکردهای آن - از جمله، جذب و استخدام، آموزش و توسعه، انگیزش و نگهداشت و مانند اینها
- آموزش و توسعه مدیران و سرپرستان دانشگاهی در خصوص یادگیری و پیاده سازی رهبری مدرن در چارچوب مدیریت دانشگاهی
- رفتار و مدیریت قانونمند و حرفه‌ای در چارچوب اصول اخلاقی و انسانی در جریان‌های مدیریت و برنامه ریزی آموزش عالی/ در این خصوص تدوین دستورعمل‌های بازدارنده از تبعیض با ضمانت اجرایی/ ایجاد نظام حمایتی - پشتیبانی در دانشگاه‌ها/ و همچنین فرهنگ سازی و تربیت مدیران شایسته
- تدوین قوانین روشن با توافق و اجماع نظر، و برنامه ریزی فرهنگی اجتماعی در جهت اعتلای اخلاق و ارزش‌های انسانی در بستر آموزش عالی
- صدور مجوز ایجاد مراکز و موسسات آموزش عالی بر مبنای قوانین روشن و مستدل/ بررسی‌های کیفی توسط نهادهای حرفه‌ای و تخصصی بی طرف و بدون گرایش‌های سیاسی/ و توجه به نیازها و ظرفیت‌های علمی و اجرایی در سطوح استانی
- تدوین قوانین روشن و مستدل در جهت فراهم آوری زمینه و بستر لازم برای مشارکت حرفه‌ای بازیگران داخلی و خارجی حسب نقش‌ها و شایستگی‌ها در جریان‌های مدیریت و

برنامه‌ریزی آموزش عالی

- هر نوع یا دسته از دانشگاه‌ها از ماموریت، مسئولیت و وظایف مشخص، مجزا و مربوط برخوردار شوند و بر آن مبنا سازماندهی آموزش عالی انجام گیرد.
- تدوین مدل همکاری‌های علمی درون و میان‌دانشگاهی برای برقراری ارتباط سازنده و هدفمند

ت) تدبیر امور مالی

- با توجه به برخورداری دانشگاه‌ها از بودجه دولتی در ایران، لازم است آیین نامه هدفمند سازی بودجه بندی دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی با لحاظ کردن معیارهای چندگانه و استقرار سازوکار لازم برای اجرای آن انجام گیرد.
- برنامه ریزی دانشگاه‌ها در جهت ایجاد منابع مالی متنوع برای دانشگاه‌ها و مراکز آموزش به خصوص دانشگاه‌های خصوصی
- عدم کمک و تخصیص بودجه مصوب دولتی به دانشگاه‌های خصوصی در جهت خودگردانی مالی تدریجی و استقرار نظام مدیریت مالی مستقل و اثربخش. برای تحقق این امر، رقابتی شدن آموزش عالی، اعمال سازوکارهای انگیزشی و تشویقی باید مورد توجه قرار گیرد.

آسیب‌شناسی آموزش‌های مهارتی با تأکید بر آموزش‌های فنی - مهارتی آموزش عالی کشور و ارائه راهکارهایی برای بهبود

احمد سعیدی

سیاست گذاری برای بهبود مداوم آموزش، نظارت بر اثربخشی و کارایی نظام آموزشی به یک «نظام اطلاعاتی عملکردی» متناسب و نظام مند نیازمند است. چنین نظامی از طریق انتشار منظم نشانگرهای آموزشی از یک سو، توجه مسئولان، سیاستگذاران و افکار عمومی را به نقاط قوت و ضعف نظام آموزشی معطوف می‌کند و از سوی دیگر امکان حسابرسی و شفافیت را در مدیریت‌ها - از سطح خرد تا کلان - را فراهم می‌سازد. در این راستا یکی از حوزه‌های بسیار مهم آموزشی که در سال‌های اخیر بسیار مورد اهمیت قرار گرفته و به گفتمان حال حاضر مسئولین و سیاستگذاران و مجریان آموزش در ایران تبدیل شده است، آموزش‌های مهارتی یا به عبارتی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای است. اهمیت پایش و اطمینان از اثربخشی چنین آموزش‌هایی در این برحه از شرایط اقتصادی و بازار کار کشور از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است.

در دهه‌های گذشته، خیلی از کشورهای دنیا به ویژه در سطح اروپا، به این آگاهی رسیدند که کیفیت آموزش‌های حرفه‌ای امری مهم است. آنها دریافت‌اند که علاوه بر نظارت خوب سیستم‌ها و ساختارهای آموزشی، داشتن خط‌مشی (سیاست‌های) موثر در رابطه با شاخص‌های کیفیت آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و بهبود کیفیت، امری کلیدی است. یکی از مسایل مهم در این زمینه ایجاد یک سیستم تولید داده‌های آماری جهت تدوین شاخص‌ها و به تبع آن ارزیابی عملکرد سازمان‌های متولی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای است. بدون داشتن یک نظام اثربخش تولید داده و آمارهای عملکردی، عملاً امکان پایش و مونیتورینگ فرآیندها و فعالیت‌های آموزشی وجود ندارد. دسترسی به اطلاعات به صورت نشانگرهای آموزشی، نظارت بر کیفیت آموزش را تسهیل می‌کند و نشانگرها مانند ابزاری سودمند، امکان گفت و شنودهای تخصصی را به منظور پیشبرد اهداف و سیاست‌های آموزشی را فراهم می‌کند. به عبارت دیگر می‌توان گفت نشانگرها وسیله‌ای هستند در خدمت اشاعه و استقرار فرهنگ ارزیابی عملکردهای آموزشی.

از آنجا که این نظام‌های اطلاعاتی معمولاً بر مبنای داده‌های موجود شکل می‌گیرند، طبیعی است که اگر بخواهیم به عنوان ابزاری سودمند در برنامه‌ریزی، سیاست‌گذاری و تصمیم‌گیری از آنها استفاده کنیم، باید مورد تجدید نظر قرار گیرند بنابراین بدیهی است که برای طراحی و استقرار یک نظام تولید داده‌های عملکردی (نظام اطلاعات مدیریت آموزشی) که سنجش اثر

بخشی و کارآیی نظام آموزشی را امکان پذیر سازد، توجه به پیش بایست‌هایی از جمله تدوین شاخص‌های عملکردی آموزش (که نمایانگر عملکرد نظام آموزشی باشند و گردآوری سالانه داده‌ها برآن مبنا استقرار گردد)، تعیین نیازهای اطلاعاتی سیاست‌گذاران و تصمیم‌گیران و تعیین نیازهای مخاطبان نظام آموزشی، سودمند خواهد بود.

ضرورت تدوین یک نظام تولید داده‌های عملکردی از آنجا ناشی می‌شود که شاخص‌ها نمی‌توانند به طور جدا از هم مورد بررسی قرار بگیرند. آنها در ابتدا باید مربوط به اهداف مهم و معین باشند. این همان وابستگی بیرونی شاخص‌ها است. دوم اینکه، آنها باید به همدیگر مرتبط باشند که این را وابستگی درونی در نظر می‌گیریم. به این جهت ما باید آگاه باشیم که یک شاخص به تنهایی می‌تواند بی‌ارزش باشد. شاخص‌ها باید در یک سیستم ویژه سازمان‌دهی شده باشند تا اطلاعات فراهم شده به وسیله‌ی شاخص‌های فردی را مفیدتر بسازند. اگر شاخص‌ها بخشی از یک مدل نظری منسجم و درونی باشند، می‌توانند علاوه بر اطلاعات، تعاریف و تفاسیری را نیز فراهم کنند. در بعضی موارد، تصویری که در یک شاخص برجسته می‌شود، می‌تواند به وسیله شاخص مربوط دیگر نیز توصیف شود. برای به وجود آوردن پویایی‌های کیفیت در یک سیستم آموزش فنی و حرفه‌ای قابل درک، باید یک زنجیره منسجمی از شاخص‌هایی وجود داشته باشد که اهداف، فرآیند و نتایج یک عمل را منعکس سازد. در انجام این کار، اطلاعات فراهم شده به وسیله شاخص‌های منحصر بفرد می‌تواند در یک زمینه گسترده‌تری قرار داده شده و تفسیر شوند که به اهداف از پیش تعیین شده خط‌مشی مربوط است. در زمان مواجهه با اولویت‌های پیچیده خط‌مشی، مجموعه منسجم شاخص‌ها از اهمیت بیشتری برخوردار خواهند بود.

در این راستا، پژوهش حاضر، با هدف تدوین چارچوبی برای پیاده‌سازی نظام تولید اطلاعات و داده‌های عملکردی آموزش در سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای صورت گرفته است. روش تحقیق از لحاظ هدف، کاربردی و از لحاظ نحوه گردآوری داده‌ها، از نوع روش تحقیق آمیخته است. در این راستا و به منظور دسترسی به هدف فوق، در این مطالعه از مجموعه‌ای از روش‌های تحقیق کمی و کیفی در قالب روش تحقیق آمیخته به منظور تدوین یک سیستم تولید داده‌های عملکردی استفاده شده است. این روش‌ها شامل موارد زیر بودند: ۱- مطالعه اسنادی (مطالعه نظام‌های عملکردی بین‌المللی و بهینه‌گزینی، مطالعه گزارشات و بانک‌های اطلاعاتی موجود در سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای، مطالعه تطبیقی نظام‌های تولید داده عملکردی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در سایر کشورها، مطالعه مبانی نظری و چارچوب‌های مربوط به اثربخشی آموزش در ادبیات مدیریت آموزشی، بررسی تجارب سایر سازمان‌های متولی آموزش‌مهارتی در کشور از قبیل دانشگاه علمی- کاربردی، دانشگاه فنی و حرفه‌ای)، ۲- مصاحبه

با متخصصان و صاحب‌نظران حوزه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و برگزاری جلسات و پنل‌های تخصصی ۳- توزیع پرسشنامه ارزیابی شاخص‌های عملکردی سازمان و همچنین ۴- استفاده از تجربه‌های زیسته محقق در تدوین نظام‌های تولید داده‌های عملکردی. جامعه آماری پژوهش در بخش کمی شامل همه کارکنان سازمان مذکور و در بخش کیفی شامل خبرگان موضوع (کارشناسان خبره سازمان، مدیران سازمان و اساتید دانشگاهی دارای سابقه تحقیق درباره موضوع) از طرفی و تمام اسناد و گزارشات سازمانی مرتبط با حوزه عملکردی از سوی دیگر بود. ابزار گردآوری اطلاعات شامل فرم‌های مصاحبه، فرم‌های مربوط به تخلیص مطالعات تطبیقی و بهینه‌گزینی و پرسشنامه‌های مربوط به جمع‌آوری شاخص‌های عملکردی بود.

در بخش یافته‌ها نیز از آنجایی که برای تدوین چارچوب تولید داده‌های عملکردی ابتدا بر اساس مطالعه اسنادی، وضعیت موجود سازمان فنی و حرفه‌ای مورد بررسی قرار گرفت و سپس نظام مطلوب تولید داده‌های عملکردی تدوین گردیده است، لذا یافته‌های تحقیق به دو بخش شامل (۱) یافته‌های مربوط به وضع موجود و (۲) یافته‌های مربوط به وضع مطلوب (چارچوب پیشنهادی) تفکیک شده است که در ادامه آمده است.

در بخش اول یافته‌های تحقیق که مربوط به وضع موجود تولید داده‌های عملکردی در سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای بود با بررسی اسناد، مدارک، گزارش‌های عملکردی و سالنامه‌های آماری در سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای و مصاحبه با خبرگان موضوع مشخص گردید که شاخص‌های عملکردی به کارگرفته شده در این اسناد دارای وضعیت مطلوبی نبوده و با چالش و آسیب‌هایی روبرو هستند. این چالش‌ها و آسیب‌ها بر اساس یافته‌های تحقیق شامل موارد ذکر شده در جدول زیر است:

جدول (۱): آسیب‌ها و چالش‌های تولید داده‌های عملکردی در سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای

ردیف	چالش‌های تولید داده‌های عملکردی
۱	نبود چارچوب مفهومی یا نظام منسجم و یکپارچه تولید داده‌های عملکردی
۲	نبود ارتباط بین حوزه‌های کلان عملکردی و شاخص‌های به کار رفته در گزارشات عملکردی سازمان
۳	عدم وجود ارتباط و هماهنگی بین حوزه‌های کلان عملکردی
۴	به کارگیری متغیرهای غیر عملکردی (جریان کار اداری) در گزارشات عملکردی سازمان از جمله سالنامه‌ها
۵	عدم تولید داده‌های جدید برای تولید شاخص‌های مهم عملکردی
۶	نبود شاخص‌های کافی ارتباط با بازار کار در سالنامه‌های آماری سازمان
۷	عدم به کارگیری چهارچوب بین‌المللی ارزیابی عملکرد سازمانی به جهت مقایسه پذیر کردن عملکرد
۸	جزیره‌ای بودن گزارشات عملکردی و نبود تیپ (قالب) مدون، مشخص و ثابت برای تدوین گزارشات عملکردی
۹	تأکید بیشتر شاخص‌ها بر جنبه‌های دروندادی و فرآیندی آموزش تا شاخص‌های بروندادی و پیامدی

همانطور که در جدول فوق ملاحظه می‌شود، بررسی اسناد، مدارک، گزارش‌های عملکردی و سالنامه‌های آماری و یافته‌های مصاحبه‌ها در سازمان فنی و حرفه‌ای نشان می‌دهد که شاخص‌های به‌کارگرفته‌شده در این اسناد از هیچ‌گونه چارچوب مفهومی یا نظام منسجم و یکپارچه‌ی عملکردی برخوردار نیست و فلسفه و اهداف گزارش‌ها از به‌کارگیری یا انتخاب این شاخص‌ها و داده‌های عملکردی روشن و شفاف نیست. به عبارتی نمی‌توان ارتباط حوزه‌های موجود در گزارش‌ها (به‌ویژه سالنامه آماری) را با مفهوم عملکرد فهمید و یا ارتباط خود این حوزه‌های بکار رفته در گزارش‌ها با یکدیگر نیز مشخص نیست. به عنوان مثال برخی از شاخص‌ها یا داده‌های بکار رفته در این گزارش‌ها، بیشتر جنبه ارزیابی فرآیندهای اداری داخلی داشته و ارتباطی با عملکرد سازمان (به عنوان سیستم دارای کارکرد، مأموریت و اهداف مشخص) ندارد. مثلاً شاخص‌هایی مانند «تعداد اقدامات ثبت شده توسط کاربر» یا «تعداد اقدامات تأیید شده توسط دفاتر ستادی» بیشتر فرآیندهای پایش اداری هستند تا شاخص‌هایی برای سنجش و ارزیابی عملکرد سازمان فنی و حرفه‌ای. مثال‌های متعددی از این قبیل در سالنامه آماری وجود دارد. مسئله دیگر اینکه این شاخص‌ها بر اساس اطلاعات و داده‌های موجود در سامانه‌ها و یا پرتال‌های سازمان انجام گرفته است. به عبارتی اینگونه نبوده است که ابتدا یک چارچوب گزارش‌نویسی یا ارزیابی عملکرد تدوین شده باشد و سپس بر اساس آن، شاخص‌ها تعریف شده‌اند، بلکه بر اساس آنچه در پرتال سازمان موجود بوده است (داده‌ها جمع‌آوری شده است)، سعی شده است شاخص‌هایی ساخته شود و لذا به هیچ عنوان شاخصی که عملکردی است و داده‌هایش در اتوماسیون نباشد، مورد گزارش‌دهی قرار نخواهد گرفت. مثال بارز این نوع شاخص‌ها، شاخص‌های مربوط به بازار کار هستند که اگرچه به عنوان بخش لازم و لاینفک ارزیابی عملکرد برای تمام سیستم‌های آموزشی است، اما اثری کافی از آنها در سالنامه‌های آماری سازمان نیست. مسئله دیگر اینکه معمولاً در خیلی از کشورها سعی می‌کنند از یک چارچوب یا استاندارد ارزیابی عملکرد بین‌المللی استفاده کنند یا قابلیت مقایسه سازمان متبوع خودشان با سایر کشورها یا حتی بخش درون سرزمینی فراهم آورده شود، اما آنچه از بررسی متون و اسناد و سالنامه‌های آماری در سازمان فنی و حرفه‌ای مشخص شد، سالنامه آماری و قالب گزارش‌دهی عملکرد از هیچ چارچوب مفهومی یا استاندارد بین‌المللی تبعیت نمی‌کند و اساساً از هیچ ساختار مدونی (که داخلی یا بین‌المللی) برخوردار نیست. همچنین شاخص‌ها و اقلام آماری که تاکنون در سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای به کار رفته‌اند، تأکید آنها بیشتر به ابعادی از عملکرد فنی و حرفه‌ای است که مربوط به فاکتورهای دروندادی و فرآیندی بوده است، در حالی که اصولاً باید بیشتر بر بروندادها و پیامدها، تأکید

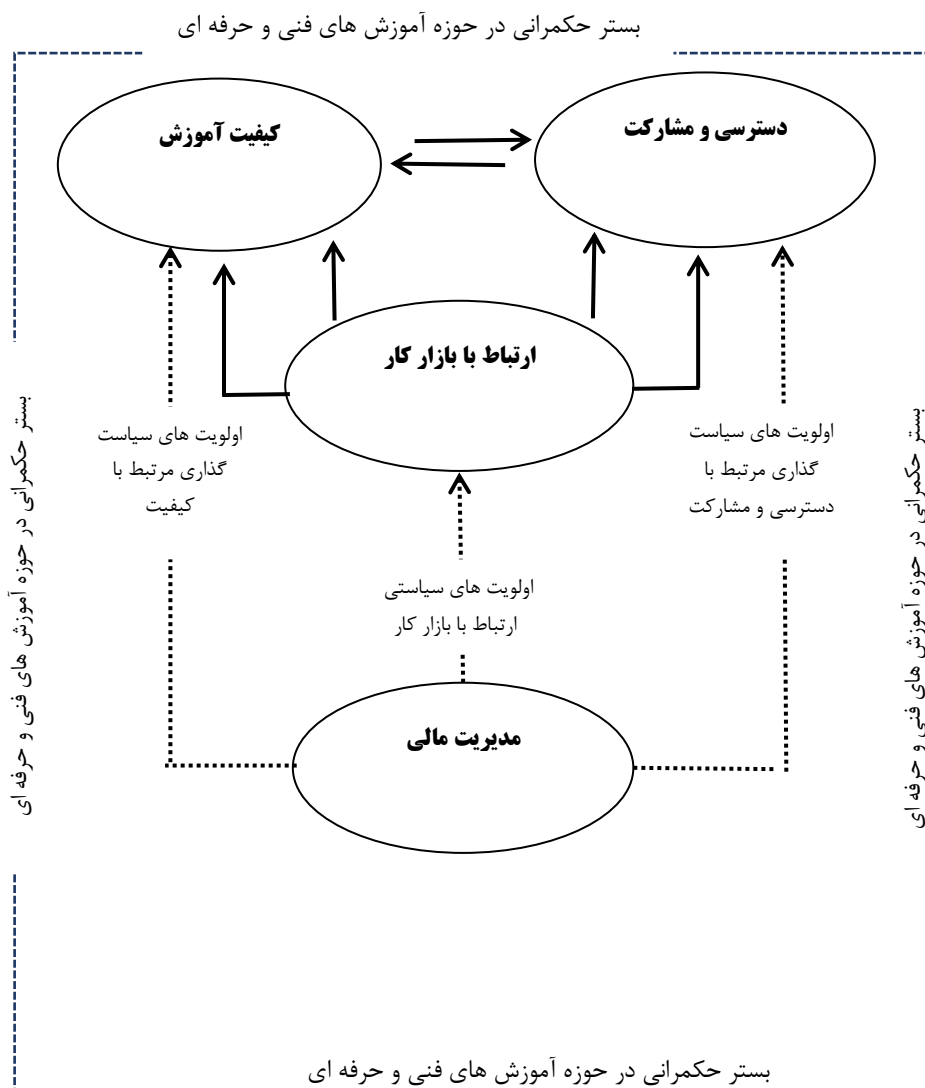
داده شود. در یک اقتصاد دانش‌محور، استفاده از شایستگی‌ها و مهارت‌ها در بازار کار است که مورد محاسبه قرار می‌گیرد. رابطه‌ی بین سیستم‌های آموزش فنی و حرفه‌ای، سیستم‌های استخدامی و اشتغال و اقتصاد از اهمیت زیادی برخوردار است.

بنابراین همانطور که در ملاحظه می‌شود هیچ گونه ارتباط مفهومی، ساختاری و عملکردی بین حوزه‌های گوناگون ذکر شده در قالب گزارش دهی عملکرد (سالنامه آماری) سازمان فنی و حرفه‌ای وجود ندارد. این مسئله به این دلیل است که احتمالاً همه واحدهای سازمان درخواست و تمایلی برای داشتن بخشی در سالنامه آماری برای گزارش دهی عملکرد فرآیندی، اداری یا سازمانی دارند. در حالی که این رویه نه تنها باعث حجیم شدن کتاب و تورم مطالب سالنامه شده، بلکه باعث شده خواننده سالنامه دچار نوعی سردرگمی شده و امکان دنبال کردن یک ساختار منسجم برای ارزیابی عملکرد سازمان را از دست می‌دهد.

بخش دوم یافته‌های تحقیق که درباره چارچوب پیشنهادی برای نظام تولید داده‌های عملکردی بود نشان داد که با توجه به آسیب شناسی ساختار داده‌های عملکردی سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای و با نگاهی به اسناد و مطالعات موسساتی همانند یونسکو (UNESCO, 2010)، سازمان جهانی کار، سازمان همکاری و توسعه اقتصادی و بانک جهانی و مطالعه و بررسی روش‌های تحلیل سازمان‌های آموزش فنی و حرفه‌ای رسمی و غیر رسمی، به نظر می‌رسد که به کارگیری "چارچوب گروه کاری بین سازمانی برای آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در سال ۲۰۱۲ (IAWG.TVET2012)، به عنوان چارچوبی اولیه (یا پایه) جهت توسعه نظام تولید داده‌های عملکردی متناسب با شرایط کشور به منظور بررسی عملکرد سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای کشور مناسب می‌باشد و لذا پایه تحلیل و تدوین نظام پیشنهادی بر اساس همین چارچوب بنا شده است.

این چارچوب، رویکرد و ساختار بسیار مناسبی برای ارزیابی و تحلیل عملکرد و همچنین بستر مناسبی برای تدوین نظام تولید داده‌های عملکردی است. از دلایل این انتخاب این چارچوب، می‌توان به جامع بودن این چارچوب در ارزیابی فرآیندهای آموزش‌های فنی و حرفه‌ای، ویژه بودن این چارچوب برای سازمان‌های مهارتی (فنی و حرفه‌ای) و همچنین امکان مقایسه تطبیقی عملکرد سازمان آموزش‌های فنی و حرفه‌ای با سایر کشورهایی است که از این چارچوب برای ارزیابی عملکرد سازمان‌های فنی و حرفه‌ای خود استفاده می‌کنند.

بر اساس یافته‌های تحقیق، در شکل زیر این چارچوب که نظامی به هم پیوسته، مرتبط و یکپارچه از حوزه‌های عملکردی پنجگانه به همراه مجموعه‌ای از شاخص‌ها در سه سطح می‌باشد، ارائه شده است:

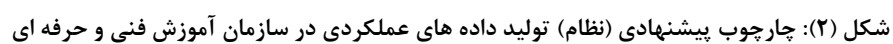


شکل (۱): چارچوب ارزیابی عملکرد سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای همانطور که در شکل فوق ملاحظه می‌شود، چهار حوزه درونی عملکردی کلان شامل

دسترسی و مشارک کیفیت و نوآوری، ارتباط با بازار کار و مدیریت مالی به همراه یک حوزه بیرونی حکمرانی آموزش‌های مهارتی در سطح ملی در یک بستر ارتباطی دوطرفه و پویا به صورت یک نظام منسجم، مرتبط و یکپارچه، چارچوب تولید داده‌های عملکردی و به تبع آن ساختار ارزیابی عملکرد سازمان در سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای را می‌توانند شکل دهند.

پنج حوزه کلان عملکردی هر کدام جنبه‌ای از عملکرد نهادها و سازمان‌های متولی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای را شرح می‌دهند. در این بین حوزه حکمرانی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای ناظر بر ابعاد شفافیت و پاسخگویی در نظام‌های فنی و حرفه‌ای است و به دنبال تضمین کیفیت و شنیدن صداهای مختلف (به ویژه اقشار آسیب‌پذیر) می‌باشد. حوزه مدیریت مالی ناظر بر مباحث تامین مالی، تخصیص بهینه و استفاده اثربخش از منابع مالی است. حوزه دسترسی و مشارکت به دنبال شمول و دسترسی عادلانه آموزش‌های مختلف سازمان و پیامدهای گسترش فرصت‌های یادگیری برای گروه‌های محروم از آموزش را بررسی می‌کند. حوزه کیفیت آموزش، نظام تضمین کیفیت آموزش و بهینه‌سازی پروسه‌ها و فرآیندهای یاددهی-یادگیری را دنبال می‌کند. و در نهایت حوزه ارتباط با بازار کار به جنبه‌های پیامدی آموزش‌های مهارتی و فنی و حرفه پرداخته و ناظر بر چگونگی آماده‌سازی و آموزش نیروی کار و ارتقای مهارت‌های لازم در محیط پیچیده و همیشه در حال تغییر امروز می‌باشد. برای هر کدام از حوزه‌های کلان عملکردی سازمان‌های متولی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای، انواع دسته‌بندی‌های شاخص‌های ارزیابی وجود دارد که می‌تواند نقشه راهی برای تدوین چارچوب‌های ملی ارزیابی عملکرد و تدوین نظام تولید داده‌های عملکردی باشد.

بر اساس چارچوب پایه مذکور در فوق، چارچوب پیشنهادی تولید داده‌های عملکردی برای سازمان فنی و حرفه‌ای به صورت زیر خواهد بود. در این چارچوب سعی شده است تنها به داده‌های در دسترس اکتفا نکرده و بر اساس جامعیت و یکپارچگی ارزیابی عملکرد، همه شاخص‌های مهم در این مدل آورده شود. قابل ذکر است که جزئیات چارچوب پیشنهادی، از جمله انواع شاخص‌ها، تعاریف و شیوه محاسبه آنها، منابع داده‌ای مورد نیاز برای تولید شاخص، شیوه تفسیر و ارتباط شاخص با سایر شاخص‌ها و حوزه‌های عملکردی، در متن اصلی گزارش طرح پژوهشی مذکور در سازمان موجود است و بیان و ارایه جزئیات در این خلاصه نمی‌گنجد و فقط به ارایه خود چارچوب اکتفا خواهیم کرد. در زیر شمای چارچوب پیشنهادی (نظام تولید داده‌های عملکردی) که بر بستر و مبنای چارچوب مفهومی فوق بنا شده است، آمده است. این نظام داده‌های عملکردی را به صورت زیر می‌توان نشان داد.



نتیجه گیری

یافته های تحقیق در بخش بررسی وضعیت موجود نظام تولید داده های عملکردی سازمان آموزش فنی و حرفه ای نشان داد که شاخص های به کارگرفته شده در این سازمان از چارچوب مفهومی یا نظام منسجم و یکپارچه‌ی عملکردی برخوردار نیست و فلسفه و اهداف گزارش ها از به کارگیری یا انتخاب این شاخص ها و داده های عملکردی روشن و شفاف نیست. به عبارتی نمی توان ارتباط حوزه های موجود در گزارش ها را با مفهوم عملکرد فهمید و یا ارتباط خود این حوزه های بکار رفته در گزارش ها با یکدیگر نیز مشخص نیست. همچنین از بررسی متون و اسناد و سالنامه های آماری در سازمان فنی و حرفه‌ای مشخص شد که سالنامه آماری و قالب گزارش دهی عملکرد از چارچوب مفهومی یا استاندارد بین المللی تبعیت نمی کند و اساساً از هیچ ساختار مدونی (که داخلی یا بین المللی) برخوردار نیست. از طرفی ارتباط مفهومی، ساختاری و عملکردی بین حوزه های گوناگون ذکر شده در قالب گزارش دهی عملکرد (سالنامه آماری) سازمان فنی و حرفه ای وجود ندارد. در حالی که این رویه نه تنها باعث حجیم شدن کتاب و متورم شدن مطالب سالنامه شده، بلکه باعث شده خواننده دچار نوعی سردرگمی شده و امکان دنبال کردن یک ساختار منسجم برای ارزیابی عملکرد سازمان را از دست می دهد.

در پی این مسئله، در این تحقیق با به کارگیری چارچوب های بین المللی ارزیابی عملکرد سازمان های آموزش فنی و حرفه ای، به تدوین نظام تولید داده های عملکردی پرداخته شد. این نظام یک کل منسجم، یکپارچه و مرتبط با هم جهت تعریف، تولید و گزارش دهی شاخص های عملکردی است. در اینجا دوباره یادآور می شود که هدف از استقرار نظام اطلاعات عملکردی سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای، ارسال بهنگام جریان اطلاعات به سوی تحلیلگران نظام، مدیران و سیاست گذاران است. این اطلاعات بر مبنای نشانگرها (شاخص‌ها)یی است که معرف عملکرد نظام آموزشی است، تدوین می‌شوند.

در نهایت می توان گفت که چهارچوب پیشنهادی می تواند به عنوان یک زیربنای گزارش دهی و توسعه داشبوردهای مدیریتی در سازمان آموزش فنی و حرفه ای به کار رود. این نظام، عملکرد سازمان آموزش فنی و حرفه ای را در پنج بخش مدیریت مالی، دسترسی و مشارکت، کیفیت و نوآوری آموزشی، ارتباط با بازار کار و در نهایت حکمرانی موزد ارزیابی قرار می دهد و در این راستا شاخص هایی را تعریف می کند. با در کنار هم قرار دادن برخی از این شاخص ها تصویر شفاف تری از مسائل موجود در هر بخش از سازمان به دست می آید و ریشه های آن از طریق مطالعه منابع داخلی و خارجی، مصاحبه با مدیران سازمان آموزش فنی و حرفه ای کشور و مشاهده سازوکار آموزش در سازمان مذکور به دست خواهد آمد. این چهارچوب تصویر کلی از

وضعیت سازمان در هر حوزه ارائه می‌دهد. به عبارتی وضعیت سازمان از لحاظ عملکردی در حوزه های پنجگانه و بر اساس منابع داده ای مذکور مورد ارزیابی قرار خواهد گرفت و بنابراین استفاده گسترده از این چارچوب در سازمان آموزش فنی و حرفه ای پیشنهاد می شود.

راهکارهای اجرایی

- ۱- تدوین نقشه راه توسعه آموزش های مهارتی بخش آموزش عالی و تدوین مدل نظری توسعه این نظام
- ۲- توجه و تقویت ساختار «شورای ملی مهارت» به منظور همگرا کردن سیاست‌ها و تصمیم‌های مربوط به آموزش‌های مهارتی
- ۳- تقویت پایگاه های اطلاعات مرتبط با بازار کار فارغ التحصیلان بخش مهارتی آموزش عالی (توجه ویژه به طرح های رصد فارغ التحصیلان مهارتی)
- ۴- بازنگری در سرفصل ها و برنامه های درسی آموزش مهارتی در راستای نیازهای بازار کار و تقویت مهارت های غیر فنی (مهارت های انسانی) در کنار مهارت های فنی برای دانشجویان این نظام
- ۵- بررسی جایگاه آموزش های مهارتی در برنامه های توسعه قبلی به منظور آسیب شناسی در راستای ایجاد بستری قانونی در برنامه هفتم توسعه کشور برای افزایش سهم آموزش های مهارتی در برنامه هفتم توسعه کشور (با حمایت های قانونی و تأمین اعتبارات مالی)؛

عوامل مؤثر درون دانشگاهی بر انجام پژوهش‌های دانشجویی

سیما بوذری

اهداف پژوهش

تحقیق و پژوهش به عنوان زیرمجموعه ای از نهادعلم، زیربنای توسعه در عصر اطلاعات و یکی از شاخصه‌های اصلی توسعه در عصر کنونی محسوب می‌گردد. تحولات زندگی بشر در قرن بیستم، به دلیل گسترش روزافزون اهمیت علم و تحقیق سبب گردیده تا کشورهای صنعتی و درحال توسعه با آگاهی از نقش پژوهش در خلق فناوری و شتاب‌دهی برای توسعه، عمده توجه خود را مصروف تقویت و ارتقای بخش تحقیق نمایند. از اینرو با توجه به اهمیت پژوهش و نقش محوری آن در توسعه، در سالهای اخیر عملکرد پژوهشی دانشگاهها بخصوص در بخش تحقیق و پژوهش دانشجویی مورد توجه جدی قرار گرفته است. چرا که به اعتقاد بسیاری از صاحب‌نظران: "اگرچه دانش لزوماً در دانشگاهها خلق نمی‌شوند اما دانشگاهها به عنوان بخشی مهم و حیاتی در همکاری با بخش تولیدی و خدماتی، علاوه بر پژوهش‌های بنیادی می‌تواند به پژوهش‌های کاربردی، آموزش نیروی انسانی کارآفرین و تامین نخبگان و اندیشمندان مورد نیاز چرخه تولید دانش بپردازد، بدین لحاظ، انجام طرح‌های تحقیقاتی در دوران دانشجویی یکی از موثرترین راه‌های ارتقای سطح پژوهش در کشور بوده و دانشجویان به عنوان عوامل فعال و محققان آینده می‌بایست قدرت تجزیه و تحلیل و نتیجه‌گیری از مشکلات عمده کسب و کار خود را درک و تحقیقات مناسب به منظور پاسخ به پرسش‌ها، حل مشکلات و عمل به آنها ارائه نمایند".

امری که متأسفانه در نظام آموزشی به جای توجه و اهتمام به نوآوری و خلاقیت و ترویج شیوه‌های علمی، برحافظه و پرورش قوای ذهنی تأکید می‌کند و همچنان پژوهش جایگاه مشخصی نه تنها در میان استادان و اعضای هیات علمی، بلکه در بین دانشجویان نیز ندارد. به نظر می‌رسد بررسی موانع پژوهش در دانشگاه‌ها اصلی‌ترین، مهمترین و البته نخستین گام در پژوهش محور نمودن آن محسوب می‌شود. بدیهی است که واکاوی موانع پژوهشی، از طریق نخبگان علمی که پیش از هر قشر دیگری با پژوهش و فناوری مرتبط هستند بسیار مفید فایده خواهد بود. در این خصوص، استادان و دانشجویان، اصلی‌ترین گروهی هستند که می‌توانند توانایی و تجربه و ذکاوت خود را در خدمت رفع موانع تحقیق و پژوهش به کار گیرند.

از اینرو در این تحقیق با هدف بررسی عوامل موثر درون دانشگاهی (در دانشگاه‌های منتخب)، عوامل پیشبرنده و بازدارنده در انجام فعالیتهای پژوهشی دانشجویان را از منظر دانشجویان تحصیلات تکمیلی گروه علوم انسانی مورد بررسی قرار داده ایم.

سوالات تحقیق

- آیا عوامل فردی در پژوهش دانشجویی موثر است؟
- آیا عوامل انگیزشی در پژوهش‌های دانشجویی موثر است؟
- آیا عوامل اداری - ساختاری در پژوهش‌های دانشجویی موثر است؟
- آیا عوامل منابع و امکانات پژوهشی موثر در پژوهش‌های دانشجویی موثر است؟
- اولویت بندی عوامل درونی دانشگاه بر پژوهش‌های دانشجویی کدام است؟
- روش‌شناسی (روش پژوهش، جامعه و نمونه آماری، روش تحلیل و...)**

در این پژوهش که از نوع توصیفی - تحلیلی است از روش‌های متعددی که در مطالعات تجربی معمول است، استفاده شده و به طور همزمان از روش‌های اسنادی^۱ و روش پیمایش^۲ استفاده شده است.

الف) : به منظور تدوین بخش توصیفی و شناخت دقیق از وضع موجود و رسیدن به هدف اول طرح از ابزارهای زیر استفاده خواهد شد.

- ۱- اسناد و مدارک موجود در خصوص وضعیت دانشگاه‌های مورد مطالعه
 - ۲- داده‌های آماری از مرکز آمار ایران، آمار و انفورماتیک موسسه و دانشگاه‌های مورد مطالعه.
- ب) روش پیمایشی پژوهش حاضر از نوع کمی است که در آن به منظور تدوین بخش تحلیلی و شناخت عوامل موثر در پژوهش‌های دانشجویی از روش پیمایشی (مصاحبه و پرسشنامه) استفاده شده است

روش تحلیل : در این پژوهش با بهره‌گیری از تحلیل‌های آماری (ضریب همبستگی، تحلیل واریانس یکطرفه و آزمون توکی و ...)، به شناسایی و میزان تاثیرگذاری عوامل پرداخته خواهد شد.

۳-۳. جامعه آماری

در راستای مأموریت‌گراکردن دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی و در اجرای ماده ۳ سیاستها و ضوابط اجرایی حاکم بر آمایش آموزش عالی، سطح بندی دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی در تاریخ ۱۳۹۶/۸/۷ به تصویب معاونت آموزشی وزارت عتف رسید و به دانشگاه‌های کشور ابلاغ گردید.

1 documentary

2 Survey

بنا بر مصوبه فوق ۱۲۰ موسسه و مرکز آموزش عالی کشور در ۴ سطح (بین المللی، ملی، منطقه‌ای و محلی) طبقه بندی شده‌اند که ۴۵ دانشگاه به عنوان دانشگاههای جامع و ۷۵ دانشگاه بقیه جزو دانشگاه های تخصصی معرفی شده اند. در این تحقیق از ۴۵ دانشگاه جامع (به عنوان جامعه مورد بررسی)، ۱۰ درصد از هر طبقه یا ۵ دانشگاه (به عنوان نمونه تحقیق) بطور تصادفی انتخاب شده اند. (در تحقیق حاضر دانشگاه های تخصصی، غیر حضوری، نیمه حضوری، فنی و حرفه‌ای و علمی - کاربردی را شامل نمی‌شود)

مرحله بعد در نمونه گیری ابتدا مصاحبه با ۱۰ نفر از صاحب نظران در امر پژوهش دانشجویی و سپس از هر دانشگاه با توجه به تعداد دانشجوی و مقاطع تحصیلی در گروه علوم انسانی در نظر گرفته شده است. از این رو تعداد نمونه آماری با توجه به فرمول کوکران با توجه به نرخ انتخاب ۲۰ درصد، ۷۵۸ نفر می باشد.

یافته های تحقیق

در پی سوال مهم و اصلی تحقیق مبنی بر این که، عوامل پیشبرنده و بازدارنده پژوهش در بین دانشجویان چیست؟ نتایج تحقیق روشن نمود که موانع پژوهشی در بین دانشجویان دانشگاه های مورد مطالعه و در بین دختران و پسران تفاوت معناداری وجود ندارد. بدین معنی که هر دو جنسیت و در ۵ دانشگاه مورد مطالعه موانع پیشرو مشترک می باشد اما مسایل و مشکلات موجود بر سر راه پژوهش های دانشجویی در بین دانشجویان متأهل و دانشجویان مقاطع دکتر تخصصی نسبت به دانشجویان کارشناسی ارشد بیشتر بوده و تفاوت، معنادار می باشد.

در یک جمع بندی نهایی، عمده مسایل مطرح شده از دیدگاه اساتید که مورد مصاحبه قرار گرفته‌اند را می‌توان در چند سطح: موانع مالی، امکانات و زیرساختهای پژوهشی، مدیریتی، سازمانی، انگیزشی و فردی دسته‌بندی نمود. جمع بندی نظرات صاحب نظران نشان می‌دهد که ضعف مدیریت و ناکارآمدی مدیران پژوهش، تنک نظری ها و بدنبال آن هرز رفتن منابع مالی و امکانات پژوهشی از یک سو و از سوی دیگر وجود ساختارهای سازمانی و آموزشی نامانوس با ساختار پژوهشی، عدم چابکی ساختار اداری و قوانین و مقررات با ماهیت فعالیتهای پژوهشی موجب تقویت عدم انگیزه در اقدام به فعالیتهای پژوهشی در بین استادان و دانشجویان تحصیلات تکمیلی از عمده ترین موانع پژوهشی بوده است.

ضمن آنکه در جامعه علمی ما استراتژی کلان پژوهشی کاملاً مشخص نیست. این امر سبب شده است که نه تنها جایگاه تحقیق و محقق و نقش آنها در پیشرفت علم و فناوری مشخص نباشد بلکه گاهی به پژوهش و تحقیقات به عنوان فعالیت روبنایی و موقتی نیز نگاه می شود. عدم حمایت‌های مادی و معنوی، فانتزی دانستن تحقیق خصوصاً در حوزه علوم انسانی و عدم

کاربست تحقیقات در نظام تصمیم‌گیری کلان و ... سبب گردیده تا اساتید رغبتی به انجام فعالیتهای پژوهشی خصوصاً در ارتباط با دانشجویان از خود نشان ندهند. از دیدگاه دانشجویان تحصیلات تکمیلی نیز موارد زیر به عنوان مهمترین موانع پژوهشی بر سرراه فعالیتهای تحقیقاتی عنوان شده است.

- عدم سیاستهای حمایتی از سوی دولت و سازمانها
- عدم تناسب ساختار نظام اداری و بورکراسی با نظام پژوهشی
- داشتن مشکلات مالی و پرهزینه بودن پژوهش‌های دانشجویی
- نبود نگرش مثبت به تحقیقات دانشجویی
- نبود هدف مشخص و معیار مناسب ارزیابی در تحقیقات دانشجویی
- عدم روابط علمی - تحقیقاتی بین مراکز پژوهشی بامراکز تولیدی و خدماتی:
- عدم دسترسی به آزمایشگاه و نشریات علمی - پژوهشی به روز و جدید
- عدم آشنایی به متدولوژی و روش تحقیق و نرم افزارهای مرتبط به تحلیل‌های آماری:
- عدم اعتماد به نفس کافی در بین دانشجویان تحصیلات تکمیلی جهت انجام فعالیتهای پژوهشی
- عدم تمایل اساتید مجرب و باتجربه به راهنمایی و نقش آفرینی در پژوهش‌های دانشجویی

و در نهایت درخصوص این سوال که اولویت بندی عوامل درونی موثر بر پژوهش‌های دانشجویی کدام است ؟

نتایج بدست آمده از آزمون‌های مختلف آماری نشان میدهد که مولفه‌های عوامل فردی با ضریب ۲/۹۱ بیشترین تاثیر و پس از آن مولفه‌های عوامل منابع و امکانات با ضریب میانگین ۲/۶۵ رتبه دوم ، مولفه‌های انگیزشی با ضریب میانگین ۲/۴۶ رتبه سوم و مولفه‌های عوامل اداری - ساختاری با ضریب ۱/۹۹ کمترین تاثیر را در پژوهش‌های دانشجویی داشته است. به عبارت دیگر، یافته‌ها نشان می‌دهد که بیشتر موانع از دیدگاه دانشجویان، نداشتن مهارت کافی در انجام تحقیق، دانش ناکافی از متدولوژی و روش تحقیق، آشنا نبودن به اصول آماری زبانهای خارجی و عدم دسترسی به راهنمایی اساتید متخصص و منابع جدید جهت کسب اطلاعات می باشد. لذا از عمده ترین راهکارهای اجرایی جهت رفع چالش‌های پیش رو در پژوهش‌های دانشجویی آن است که برنامه ریزان و متخصصان نظام آموزش عالی ابتدا براین باور دست یابند که ، تنها تاکید به بخش آموزش نمی تواند دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی

کشور را بازوی توانمند توسعه نماید و ثانیاً دانشجویان که سرمایه‌های واقعی جامعه هستند نیز به کارآمدی لازم جهت رفع مشکلات جامعه نخواهند رسید. لذا ضروری است تا تصمیم‌گیران نظام آموزش عالی کشور، آموزش و پژوهش را برای دانشجویان دو بال پرواز در راستای اعتلای علمی کشور بدانند و براین باور باشند که عمده پیشران‌های توسعه جامعه، در گرو فعالیتهای پژوهشی و درگیرنمودن دانشجویان به این مهم می‌باشد. لذا جهت رفع موانع موجود حاصل از نتایج تحقیق فوق می‌توان به راهکارهای اجرایی فوق اشاره نمود :

- ۱- بازنگری صحیح، دقیق و علمی در ساختار نظام آموزشی و پژوهشی کشور
- ۲- بازنگری علمی و کارشناسی شده و منطبق با نیاز روز بر برنامه‌های درسی
- ۳- تاکید و کاربرست قوانین حداکثری جهت پژوهش محور نمودن کلیه دروس دانشگاهی
- ۴- تاکید و نظارت بر نحوه تدریس دروس روش تحقیق جهت تقویت بنیه علمی و توانمند نمودن دانشجویان خصوصاً دانشجویان دکتری
- ۵- بکارگیری راهکاری عملیاتی جهت کاربرست دروس روش تحقیق در کلیه مراحل فعالیتهای علمی دانشجویان
- ۶- تاکید و نظارت دقیق و علمی بر آموزش و افزایش مهارت دانشجویان خصوصاً دانشجویان تحصیلات تکمیلی در آموزش زبانهای خارجی .
- ۷- بازنگری در ساختار نظام اداری جهت بکارگیری سیاستهای حمایتی و تشویقی اساتید در هدایت هرچه مسئولانه تر دانشجویان در امر پژوهش
- ۸- در اختیار قراردادن فضاهای تحقیقاتی بیشتر به دانشجویان و اساتید
- ۹- روزآمد کردن و دسترسی سهل و آسانتر دانشجویان و اساتید به منابع عملی و تحقیقاتی به روز و کامل.

ارزیابی فرسودگی شغلی و شهروندی مدیران و کارکنان حوزه ستادی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری

عباس رشنوادی

توجه به سلامت جسمی و روانی کارکنان در عرصه شغلی علاوه بر تاثیری که مستقیماً بر بهره‌وری فردی و سازمانی دارد در حقیقت رعایت آن در شمار حقوق اساسی شاغلان در سازمان‌ها بشمار می‌آید. هدف این مطالعه شناسایی میزان فرسودگی شغلی و شهروندی سازمانی کارکنان حوزه ستادی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری به تفکیک گروه‌های جمعیت‌شناختی است. مطالعه حاضر یک پژوهش پیمایشی است که از ابزار پرسشنامه استاندارد فرسودگی شغلی استفاده شده است. جامعه آماری این پژوهش تمام کارکنان حوزه ستادی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری اعم از مدیران، کارمندان و اعضای هیات علمی تمام وقت وزارت مذکور است. نظر به آمار نسبتاً محدود جامعه هدف (به ویژه مدیران و اعضای هیات علمی) نمونه‌گیری بجز برای طبقات شغلی کارکنان غیرعضو هیات علمی، بعمل نیامده و مطالعه از طریق تلفیق نمونه‌گیری و تمام شماری صورت پذیرفته است. در این پژوهش با توجه به تنوع کارکنان ستادی در رده‌های شغلی سعی شده است متناسب با آمار مرجع ذیربط (اداره کل امور اداری وزارت عتف) نسبت به نمونه‌گیری طبقه‌ای شغلی اقدام شود. پرسشنامه مورد استفاده در این پژوهش به دلیل فرهنگ سازمانی و ارزش‌های خاص جامعه هدف، با تغییراتی جزئی در پرسشنامه‌های استاندارد فرسودگی شغلی و خستگی شهروندی و تلفیق هدفمند آنها برای پوشش اهداف مطالعه تدوین شده است. به منظور حصول اطمینان از کارایی ابزارسنجه "روایی و پایایی" پرسشنامه با توجه به متناسب‌سازی با شغل کارکنان مذکور مجدداً از طریق اخذ نظر خبرگان و محاسبه ضریب توافق و همبستگی درونی از طریق برآورد آلفای کرونباخ مورد تصدیق واقع شده است. نتایج حاکی از آن است در هر دو مورد فرسودگی در جامعه هدف وجود دارد و این فرسودگی به ترتیب بیشتر دامنگیر اعضای هیات علمی، مدیران، کارشناسان و کارکنان عادی آن حوزه ستادی است.

معرفی کلی پژوهش

بدون شک سازمان سالم، کارکنان برخوردار از سلامت شغلی، روانی و مزاجی و همچنین جو سازمانی مطلوب هم خوشایند همکاران و کارکنان مقیم سازمان است و هم ارباب رجوعی که

برای دریافت خدمت بدان سازمان مراجعه می نمایند. این مهم زمانی اهمیتش دو چندان است که غالب ارباب رجوع انسان‌هایی فرهنگ مند، اهل فضل و قشر فرهیخته اجتماع یعنی اساتید، دانشوران و دانشجویان باشند زیرا آنان خود طبقه فرهنگ ساز، فرهنگ پرور و مدیران آتی سازمان‌های اجتماع اند. همانگونه که می دانیم زیست کاری بعنوان یکی از ابعاد مهم زندگی روزمره افراد شاغل در سازمان‌ها از نقش و جایگاه تاثیرگذار بسیار بالایی بر سلامت جسمی و روانی کارکنان برخوردار است. تلاش در راستای پایش مولفه سلامت زیست کاری بنوبه خود می تواند تاثیر غیرقابل انکاری بر میزان کارایی، اثربخشی و نهایتا بهره وری نیروی انسانی و تقویت سرمایه مذکور در هر سیستمی داشته باشد. محققان مطالعات رفتار سازمانی، روانشناسی و جامعه شناسی سازمان با توجه به اهمیت این مقوله مفاهیم جدیدی از جمله فرسودگی شغلی (Job Burnout) و خستگی شهروندی (Citizenship Fatigue) را به عنوان مولفه‌های با اهمیت در این زمینه معرفی کرده اند. تمرکز بر این مفاهیم می تواند به درک کامل تری از مفهوم سلامت در حوزه شغل، وظایف شغلی و رفتارهای شهروندی سازمانی را تبیین نماید. این ابعاد جدید که گاهی از آنها بعنوان "خستگی شغلی و دلسوزانه" هم یاد می کنند در سازمان‌هایی که مستقیما با افراد اجتماع سر و کار دارند و رفتار کارکنان آنها می تواند تابلوی تمام نمایی از سلامت فرهنگ، ارزش‌ها و داشته‌های سازمانی قلمداد گردد حائز اهمیت زیادی هستند. بلاشک سلامت روحی، روانی و جسمی کارکنان همواره بعنوان سرمایه ای بی بدیل و تعیین کننده اصلی سلامت کلی سازمان بحساب آمده و در هر سیستمی عامل ارتقای کیفیت محسوب می گردد. در این طیف سازمان‌ها نظام آموزش عالی بعنوان تربیت کننده و سازمان مرتبط با آحاد دانشوران و دانشجویان جامعه که نقشی تعیین کننده در رشد همه جانبه کشورها دارد از این قاعده مستثنی نیست. لذا مدیران، برنامه ریزان و سیاستگذاران این حوزه موظف اند ضمن پایش مداوم سلامت کارکنان اقدام به برنامه ریزی در راستای مساله سلامت کاری پرسنل خود نمایند. کنکاش پیرامون این مهم در حوزه ستادی آموزش عالی که با بدنه دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی کشور سروکار مستمر دارد واجد اهمیت فوق العاده بوده و لازم است به شیوه ای نظام مند و اصولی بصورت دوره ای مورد رصد و ارزیابی قرار گیرد تا در پرتو بهره مندی از تجربیات و راهبردهای ارتقای سلامت کاری جامعه هدف مورد استفاده قرار گیرد. همانگونه که گفتیم هدف این مطالعه شناسایی میزان فرسودگی شغلی و شهروندی کارکنان حوزه ستادی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری به تفکیک گروه‌های جمعیت شناختی است. مطالعه یک پژوهش پیمایشی است که از ابزار پرسشنامه استاندارد استفاده خواهد نمود. جامعه آماری این پژوهش تمام کارکنان حوزه ستادی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری اعم از مدیران،

کارمندان و اعضای هیات علمی تمام وقت بوده است و نظر به آمار نسبتاً محدود جامعه هدف (به ویژه مدیران و اعضای هیات علمی) بجز در سطح مشاغل غیرمدیریتی نمونه‌گیری بعمل نیآورده ایم و مطالعه از طریق تمام شماری صورت پذیرفته است. در این پژوهش با توجه به تنوع کارکنان ستادی در رده‌های شغلی سعی نمودیم ابتدا آمار متقن از مرجع ذیربط دریافت نمائیم و سپس نسبت به نمونه‌گیری طبقه‌ای شغلی برای کارکنان عادی (غیر عضو هیات علمی) اقدام نمائیم. پرسشنامه مورد استفاده در این پژوهش پرسشنامه استاندارد فرسودگی شغلی و خستگی شهروندی است که تغییرات جزئی و تلفیق هدفمند آنان مورد توجه و استفاده قرار گرفته است. شایان ذکر است به منظور حصول اطمینان از کارایی ابزار سنجش "روایی و پایایی" پرسشنامه مجدداً از طریق اخذ نظر خبرگان (روایی صوری با مشورت ده تن از خبرگان) و محاسبه ضریب توافق و برآورد آلفای کرونباخ پس از تجزیه و تحلیل سی نمونه تکمیل شده مورد بررسی قرار گرفته است.

مطالعه تطبیقی چشم‌انداز، اهداف و سیاست‌های کلان آموزش عالی در کشورهای منتخب و درس‌های آن برای ایران

غلامرضا ذاکر صالحی

هدف؛

هدف از این پژوهش، شناخت و مقایسه تطبیقی آموزش عالی هفت کشور (چین، ژاپن و روسیه، آمریکا، انگلستان، آلمان و ایران) در سه بخش: چشم‌انداز، سیاست‌ها و اهداف می‌باشد.

سوالات؛

- سه پرسش جهت دستیابی به هدف پژوهش طرح ریزی شده است؛
 - کشورهای مورد مطالعه در نظام آموزش عالی در سطح کلان یعنی چشم‌انداز، اهداف و سیاست‌ها دارای چه ویژگی‌هایی هستند؟
 - در مولفه‌های چشم‌انداز، اهداف و سیاست کلان تدوین شده برای آموزش عالی چه شباهت‌ها و تفاوت‌هایی دارند؟
 - چه درس‌ها و تجربی می‌توان از آنها برای ارتقای آموزش عالی ایران فراگرفت؟
- روش؛** این پژوهش از نظر هدف در زمره تحقیقات کاربردی است از نظر ماهیت یک پژوهش کیفی با رویکرد مطالعه تطبیقی (comparative study) است. پس از انتخاب هدفمند کشورهای مورد مطالعه، در ابتدا با استفاده از مطالعه اسنادی (Documentary Study) با کنکاش در پایگاه‌های اطلاعاتی معتبر جهانی به استخراج مفاهیم و ایده‌های مورد نظر پرداخته شد. در مرحله دوم اسناد و مدارک ترجمه و فیش برداری شدند. در مرحله سوم داده‌ها از طریق رویکرد چهار مرحله‌ای جورج بردی (توصیف-تفسیر-همجواری-مقایسه) مورد بررسی و تحلیل قرار گرفتند.

یافته‌ها؛

در پاسخ به پرسش اول چشم‌انداز، اهداف و سیاست‌های هفت کشور مورد مطالعه به تفصیل در بطن پژوهش در ابعاد و شاخص‌های گوناگون توصیف و واکاوی شد. در پاسخ به پرسش دوم، در بخش چشم‌انداز کشورهای مورد مطالعه وجوه/فتیر/ق شامل؛ پایداری به کندوکاو و مکاشفه حقیقت در سایه آزادی بیان؛ پرورش فارغ التحصیلانی چند بعدی و توانمند؛

محور قرار دادن نیازهای محلی در کارکردهای دانشگاهی؛ دو سویه سازی رابطه آموزش عالی با جامعه توأم با مشارکت همه ذی نفعان؛ تاکید بر عدالت و دسترسی همگان به آموزش عالی؛ قاعده هندسازی همکاری دانشگاه ها در درون کشورها؛ توجه به مقوله های گوناگون تنوع در آموزش عالی؛ تاکید بر اشتغال فارغ التحصیلان دانشگاهی؛ محور قرار دادن توسعه پایدار در چشم اندازها؛ کنشگری مستمر دانشگاه ها در مثلث دانشگاه، دولت و صنعت؛ توجه به دوره های توانمند سازی و توسعه حرفه ای جامعه دانشگاهی؛ بستر سازی برای توسعه روحیه خلاقیت و آفرینش های فکری جامعه دانشگاهی؛ افزایش رقابت و برتری در بازارهای بین المللی آموزش عالی؛ در نظر قرار دادن معیارهای دانشگاه کلاس جهانی [در آموزش، پژوهش و خدمات اجتماعی]؛ توجه به تعاملات بین المللی و داشتن افق جهانی در آموزش عالی؛ توسعه همزمان کمی و کیفی تحصیلات تکمیلی با رویکرد بین المللی می باشد. وجوه/شترک چشم انداز آموزش عالی هر کشور با توجه به بافتار و ساختار خود سناریوهای گوناگونی برای آینده آموزش عالی خود پی ریزی کرده است، در آمریکا ابا تاسی از الگوی بازار[بیشتر انتظار رشد اقتصادی و درآمدزایی در کنار برآورد نیازهای حداکثری محیطی باشد در حالی که آلمان بیشتر به دنبال مشاكت حداکثری دولت در تامین هزینه های آموزش عالی مطرح می باشد؛ در آموزش عالی آمریکا به گوناگونی رشته های تحصیلی دانشگاهی نیز برای رفع نیازهای متنوع محلی، ملی و جهانی توجه شده است؛ در آموزش عالی انگلستان در چشم اندازهای آینده به دنبال ساماندهی شعبه های آموزش عالی فراملی می باشند؛ در آموزش عالی انگلستان ابر مبنای الگوی اکسپریجی[به دنبال انسجام اجتماعی بیشتر و ارتقاء کیفیت زندگی می باشند؛ در افق های آینده آموزش عالی انگلستان در کنار ایجاد فرصت های برابر در دسترسی همگان به آموزش عالی به دنبال ایجاد عدالت اجتماعی و توزیع برابر درآمد از رهگذر آموزش عالی می باشند؛ در آموزش عالی انگلستان در کنار تاکید بر استقلال دانشگاهی و مدیریت و مشارکت ذی نفعان در افق های آینده برای آموزش عالی ماموریت های متنوعی متصور شده اند؛ در آموزش عالی انگلستان استانداردسازی و حصول اطمینان از کیفیت نسبت به دیگر کشورها پر رنگ تر می باشد؛ در آموزش عالی انگلستان علاوه بر آموزش، پژوهش و ارتقاء جایگاه بین المللی در کنار برقراری روابط پایدار با کشورهای شریک مورد توجه است؛ در سناریوهای آینده آموزش عالی آلمان افزون بر تعاملات فراملی به تعاملات ملی بین موسسات و دانشگاه ها با مشارکت بیشتر دولت در چشم اندازهای آینده توجه شده است؛ در آموزش عالی ژاپن به دنبال توسعه جامعه دانایی محور و جامعه مبتنی بر دانش در چشم اندازهای آینده آموزش عالی خود می باشند؛ در آموزش عالی ژاپن به اصلاحات ساختاری، قانونی، حقوقی و آموزشی در آینده فراروی آموزش عالی توجه شده است؛ در آموزش عالی ژاپن علاوه بر انتظارات اجتماعی، بیشتر انتظارات ملی در راستای تقویت صنایع بومی و ملی در داخل کشور در افق های

آینده پی جویی می شود؛ در سنایورهای آینده آموزش عالی ژاپن به طور گسترده حمایت از فعالیت های سازمان یافته دانشجویی مطرح است؛ آموزش عالی چین بیشتر دورنمای جهانی در حل مشکلات جامعه جهانی از طریق پرورش فارغ التحصیلانی دانشگاهی دارد [بیشتر افق ها فراملی است تا ملی و تحولات جهانی در کنار تعهدات ملی مد نظر است]؛ در آموزش عالی چین به دنبال پیوند و تلفیق بین سیستم آموزش عالی ملی با سیستم جهانی آموزش عالی در افق های بلندمدت خود هستند [حفظ ویژگی های ملی و پذیرش ویژگی های جهانی]؛ در آموزش عالی روسیه تاکید بر ارتقاء جایگاه دانشگاه ها روسیه در نظام های جهانی رتبه بندی دانشگاه های بین المللی هستند [با توجه به عقب افتادگی در رتبه بندی های بین المللی در مقابل با دیگر رقبا]؛ در آموزش عالی روسیه در چشم اندازهای آینده از طریق اعزام و بازگشت دانشجویان به خارج از کشور به دنبال تقویت و توانمندسازی جامعه دانشگاهی خود می باشند؛ الگو گیری و پیروی از تجارب موفق آموزش عالی دیگر کشورها در دورنمای آموزش عالی روسیه مد نظر است؛ در آموزش عالی ایران با توجه به ساختار حکمرانی توجه به آموزش ملی و بین المللی نشانگرهای اعتقادی و دینی نیز در افق های آینده آموزش عالی مورد توجه است؛ در آموزش عالی ایران بنابر هویت به شکل گیری شخصیت انقلابی-ملی توام با برخورداری از صفات اسلامی مورد توجه است

وجوه مشترک اهداف آموزش عالی هفت کشور مورد مطالعه شامل؛ توجه به نیازهای ملی کشور ها؛ توسعه و گسترش آموزش عالی در ابعاد گوناگون [اندازه جمعیتی دانشگاهیان، دوره ها، رشته ها و...]؛ تاکید بر اشتغال دانش آموختگان و پی جویی فرصت های شغلی آینده دانش آموختگان؛ توسعه دسترسی همگانی به آموزش عالی؛ انطباق و همزمانی آموزش عالی با بازار کار؛ ساخت جامعه دموکراتیک از رهگذر پرورش شخصیت های مسئولیت پذیر، نقاد با افق دید جهانی؛ توجه به استقلال و خودمختاری دانشگاه ها؛ تاکید بر افزایش کیفیت آموزش عالی توام با تضمین و ارزیابی مستمر آن؛ برون سپاری بیشتر فعالیت های آموزش عالی به بخش خصوصی؛ توسعه سرمایه گذاری و حمایت های مالی از آموزش عالی؛ افزایش مبادلات بین المللی در آموزش عالی می شود.

وجوه/فترقی اهداف آموزش عالی هفت کشور در بر گیرنده اهدافی است که مختص یک کشور بوده اند. برای نمونه در ژاپن : تاکید بر پایه های پیش از ورود به دانشگاه (به ویژه در سطوح ابتدایی)؛ آمریکا: توجه به کیفیت زیست کاری و علمی دانشگاهیان، ایجاد بستری برای همکاری با کشورهای متفق المنافع برای افزایش رشد اقتصادی و همکنش های فرهنگی، تاکید بر هماهنگی میان دانشگاه های ایالت های گوناگون، نتیجه گرا بودن و تاکید بر خروجی و پوشش بیشتر دانش آموختگان؛ آلمان : افزایش سهم مالی و حمایتی دولت از آموزش عالی، توسعه قلمرو مکانی و جغرافیایی

آموزش‌عالی، افزایش سهم بودجه پژوهش‌ها؛ چین: پی‌جویی بیشتر اهداف بین‌المللی، ایجاد سیستمی برای همکاری میان دانشگاه‌ها در درون کشور، انجام اصلاحات ساختاری در برنامه‌های درسی و آموزشی، توجه به نقش دانشگاه در نوآوری‌های محلی، ملی و منطقه‌ای، توجه به کار تیمی و ترویج روحیه همکاری در پژوهش‌ها، توسعه درآمدهای مالی از رهگذر تحقیقات دانشگاهی (تجاری‌سازی و توسعه شرکت‌های دانشگاهی)، جلوگیری از یکسان‌بینی و توجه به فلسفه وجودی هر موسسه آموزش‌عالی [توجه به گوناگونی و تنوع کارکردی موسسات آموزش‌عالی]، بسط و توسعه دوره‌های عمومی در آموزش‌عالی؛ انگلستان: مهارت محوری در آموزش‌عالی، ارتقاء و بهبود استانداردهای زیستی شهروندان [ساخت جامعه‌ای بر پایه دموکراسی]، فرد محوری و تاکید بر پرورش استعداد و شخصیت افراد، سازگاری آموزش‌عالی با نیازهای محلی، منطقه‌ای و بین‌المللی، متنوع‌سازی فرهنگ و اقتصاد؛ ایران: تناسب عرضه و تقاضا، تاکید بر پرورش مهارتی افراد، ترسیم افق‌های بین‌المللی در اهداف و دستیابی به آن، استقرار جامعه دانش‌بنیان، ترویج اخلاق و آزاداندیشی در دوره‌های آموزشی، دستیابی به سطوح بالاتر ساخت فناوری، ارتقاء جایگاه زبان فارسی نسبت به دیگر زبان‌های بین‌المللی می‌شود.



کشور	اهداف کلیدی	بازه زمانی هدف	نوع هدف	سطح هدف	قلمرو هدف
آمریکا	همکاری میان دانشگاه‌ها با دیگر نهادها در ایالت‌های مختلف؛ دسترسی عادلانه به آموزش عالی؛ تضمین کیفیت در آموزش	بلند مدت و میان مدت	بنیادی و اصلی	بین المللی، محلی و ملی	آموزش، پژوهش و خدمات اجتماعی (چندگانه)
انگلستان	مهارت محوری آموزش عالی؛ متنوع سازی منابع مالی	بلند مدت و میان مدت	موقتی، مرحله و مقدماتی [کاربردی]	محلی و ملی	آموزش و پژوهش
آلمان	سرمایه گذاری بیشتر در آموزش عالی؛ ارتقاء کیفیت آموزش عالی	بلند مدت و میان مدت	بنیادی و اصلی	محلی و ملی	آموزش، پژوهش و خدمات اجتماعی (چندگانه)
ژاپن	تعریف نیازهای اساسی کشور در قالب کارویژه های دانشگاه؛ تضمین کیفیت در آموزش عمومی و عالی	بلند مدت و میان مدت	بنیادی و اصلی	محلی و ملی	آموزش، پژوهش و خدمات اجتماعی (چندگانه)
چین	بین المللی سازی آموزش عالی؛ توجه به استانداردهای جهانی آموزش عالی، خصوصی سازی	بلند مدت و میان مدت	بنیادی و اصلی	بین المللی	آموزش، پژوهش
روسیه	تمرکززدایی و افزایش استقلال نهادی آموزش عالی؛ توسعه مشارکت بخش خصوصی	بلند مدت و میان مدت	بنیادی و اصلی	محلی و ملی	آموزش، پژوهش و خدمات اجتماعی (چندگانه)
ایران	ارتقاء جایگاه زبان فارسی؛ کمک به جایگاه علم و فناوری در جهان اسلامی؛ احیا موقعیت تاریخی ایران در تمدن های اسلامی و گسترش تعاملات بین المللی	بلند مدت	بنیادی و اصلی	ملی و بین المللی	پژوهش و خدمات اجتماعی

مقایسه تحلیلی اهداف آموزش عالی در کشورهای منتخب

وجوه مشترک سیاست های آموزش عالی هفت کشور مورد مطالعه؛ تمرکز زدایی و تاکید بر استقلال نهادی موسسات آموزش عالی و دانشگاه ها؛ مدیریت و شرکت دادن ذینفعان در فراگرد سیاستگذاری آموزش عالی؛ توجه به مقوله تنوع در آموزش عالی؛ اتخاذ سیاست های در جهت برابری ابرابری

جنسیتی، اقلیت‌ها و دسترسی همگانی؛ اتخاذ سیاست‌های در جهت مالیه نظام‌های آموزش‌عالی برای به‌کرد عملکرد؛ توجه به اصل شفافیت و پاسخگویی؛ تاکید بر سیاست‌های در جهت تضمین و ارزیابی کیفیت آموزش‌عالی (ارزیابی درونی و بیرونی)؛ الحاق به سازمان‌ها و آرژانس‌های بین‌المللی تضمین کیفیت آموزش‌عالی؛ توجه به سیاست‌های در جهت پژوهش و آموزش بین‌المللی؛ سیاست‌های اصلاحی قانونی و ساختاری برای تسهیل مبادلات بین‌المللی در آموزش‌عالی؛ هارمونیک آموزش‌عالی با نیازها در جهت توسعه ملی و منطقه‌ای؛ بازسازماندهی رویکردهای مالی در نظام آموزش‌عالی؛ بازتعریف شیوه‌های آموزشی و درسی؛ توسعه فرصت‌های شغلی برای دانش‌آموختگان؛ همسویی آموزش‌عالی با نیازهای جامعه و بازارکار؛ تقویت و پیوند آکادمیک دوره‌های دانشگاهی با دوره‌های پیشین (آموزش عمومی)؛ گنجاندن سیاست‌های در راستای تقویت زیرساخت‌های فناورانه [یادگیری الکترونیکی، از راه دور و...؛ تنظیم سیاست‌های در جهت حمایت مالی از جامعه دانشگاهی در غالب وام؛ سیاست‌های توسعه منابع انسانی؛ سیاست‌های در جهت تقویت همکاری مثلث دولت، دانشگاه و صنعت؛ اتخاذ سیاست‌های مشاوره‌ای (شغلی و تحصیلی) برای دانشجویان؛ توجه به سیاست‌های پژوهشی در ابعاد گوناگون [مالکیت معنوی، مالیه پژوهش، مشارکت بخش خصوصی، اخلاق، مسئله و مأموریت گرا بودن]؛ توسعه دسترسی به پایگاه‌های اطلاعاتی بین‌المللی می‌شود.

وجه/فترقی سیاست‌های آموزش‌عالی در هفت کشور مورد مطالعه: برخی سیاستها مختص همان کشور بوده اند برای نمونه در ژاپن: انجام اصلاحاتی در رویه، برنامه‌ها و سیاست‌های آموزش‌عالی، تاکید بر مشارکتی کردن تصمیم‌گیری و تصمیم‌سازی‌ها، بازساماندهی سیاست‌های مالی آموزش‌عالی، سیاست‌های برای راه اندازی رقابت بین دانشگاه‌های ملی برای دستیابی به کیفیت بالاتر، اتخاذ سازوکارهای برای تشریح اطلاعات در باب کم و کیف فرایند تدریس و یادگیری برای دانشجویان و کارفرمایان، گسترش جامعه زنان در پژوهش در کنار حمایت از پژوهشگران جوان، توجه به دوره‌های کارآموزی دانشگاهیان در صنعت، اتخاذ سیاست‌های علمی در راستای دستیابی به توسعه پایدار آمریکا: اتخاذ سیاست‌های جدید در حکمرانی آموزش‌عالی، پر رنگ شدن نقش بخش دولتی در آموزش‌عالی، گسترش سیاست‌های حمایتی از دانشجویان کم‌برخوردار، اتخاذ سیاست‌های برای ارزیابی کیفیت پژوهش‌ها، بهبود ساختار پذیرش در آموزش‌عالی، توجه به سیاست‌های در جهت اشتغال، انجام اصلاحات تدریجی [در فواصل زمانی کوتاه] آلمان: توسعه مهارت‌های پرسشگری و انتقادی دانشجویان، پرورش شهروندان مسئولیت‌پذیر با افق دید جهانی چین: سیاست‌های برای پرورش و بهسازی مدیران، توسعه و ایجاد دانشگاه‌های در کلاس جهانی، بازنگری در قوانین آموزش‌عالی، تاکید

تقویت همکاری بین المللی؛
آفرینش فرصت های شغلی
برای فارغ التحصیلان؛ شفافیت
و پاسخگویی بیشتر

تضمین کیفیت در آموزش عالی؛ رتبه
بندی و افزایش اعتبار بین المللی
آموزش عالی

توجه به کیفیت پژوهش؛
تخصیص بودجه ملی بر اساس
عملکرد؛ سیاست های تضمین
کیفیت

United States

England

Germany

Russian

Japan

Iran

China

توسعه سیستم های تضمین کیفیت؛
گسترش سیستم های تحصیلات
عالی؛ بین المللی شدن دانشگاه ها

خصوصی سازی؛ عدم تمرکز در
مدیریت آموزش عالی؛ ادغام بیشتر
صنعت و نظام آموزشی؛ توسعه
آموزش از راه دور

دستیابی به رتبه ی اول منطقه در علم
و فناوری؛ تعمیق شناخت معارف
دینی و مبانی انقلاب؛ بین المللی
شدن دانشگاه ها اسلامی

تضمین کیفیت؛ توسعه منابع
مالیه؛ برابری در دسترسی به
آموزش عالی؛ تحرک اجتماعی
بیشتر؛ برنامه های وام دانشجویی

نگاره اینفوگرافی سیاست های آموزش عالی، کشورهای مورد مطالعه

نتیجه: بدلیل فراگیر شدن روندهای جهانی درآموزش عالی انتظارا ولیه این بود که اهداف و سیاستها ی کلان درکشورهای منتخب بسیارمشابه باشند.اما یافته ها نشان داد دربرخی زمینه ها موارد و ایده های خاصی توسط کشورها دنبال می شود. این امر می تواند بدلیل ارتباط وثیق آموزش وتعلیم وتربیت با فلسفه وفرهنگ ودرهم تنیدگی آن با بافتار، هم چنین تفاوت درسطح توسعه یافتگی نظام های آموزش عالی مختلف باشد.آموزه های این مطالعه تطبیقی برای ایران سیاست های چهارده گانه ای است که مشتمل است بر: توسعه ارتباط نظام مند با صنعت، بازنگری در قوانین، سیاستگذاری مشارکتی، ارتباط با بازار کار، تعمیق استقلال دانشگاه ها، پرورش تفکر انتقادی و تحلیلی دردانشجویان، انجام تحقیقات بین المللی باتوسعه قوانین مالکیت فکری، پاسخگویی و شفافیت، حمایت مالی، برابری، توسعه زیرساخت ها، بین المللی سازی، مالیه متنوع و تضمین کیفیت در آموزش عالی .این جهت گیریها را می توان جریانات غالب وقوی ومشترک در کشورهای مورد مطالعه تلقی کرد.

خلاصه اجرایی طرح‌های پژوهشی
سال ۱۳۹۹

بررسی مسئولیت متقابل دولت و هیئت امنای دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی و پژوهشی و تحلیل نقش نظارتی هیئت امنای (با رویکرد تدوین راهکارهای بهبود)

غلامرضا ذاکر صالحی

اهداف طرح

- ۱- ترسیم وضع موجود مسئولیت متقابل دولت و هیئت امنای دانشگاهی و ارائه راهکارهایی برای بهبود و رفع کاستی‌ها و ابهامات موجود
- ۲- ترسیم دقیق وضع موجود نظارت هیئت امنای دانشگاهی بر موسسه خود و ارائه راهکارهای حقوقی برای بهبود
- ۳- ترسیم وضع موجود نظارت و ارزشیابی نهاد هیئت امنای به‌عنوان مرجع مقررات‌گذار و ارائه راهکارهای حقوقی برای بهبود

سؤالات تحقیق

سه پرسش اصلی به شش پرسش زیر بسط داده شد.

- ۱- وضع موجود مسئولیت متقابل دولت و هیئت امنای دانشگاهی چگونه است؟ چه ابهامات و کاستی‌هایی وجود دارد؟
- ۲- وضع بهبودیافته مسئولیت متقابل دولت و هیئت امنای دانشگاهی چگونه باید باشد؟
- ۳- وضع موجود نظارت هیئت امنای دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی و پژوهشی بر فعالیت موسسه خود چگونه است؟ چه ابهامات و کاستی‌هایی وجود دارد؟
- ۴- برای بهبود وضع موجود نظارت هیئت امنای بر فعالیت موسسه و اثربخش شدن آن، چه راهکارهایی پیشنهاد می‌شود؟
- ۴- وضع موجود نظارت، و ارزشیابی نهاد هیئت امنای به‌عنوان مرجع مقررات‌گذار چگونه است؟
- ۵- برای بهبود وضع موجود نظارت و ارزشیابی بر هیئت امنای چه راهکارهایی پیشنهاد می‌شود؟

روش پژوهش و مراحل انجام طرح

روش تحقیق، در مرحله نخست، تحلیل حقوقی (legal analysis) مبتنی بر تفسیر (interpretation) بود.

از بین انواع تفسیر، روش تفسیر اصولی مناسب‌تر تشخیص داده شد. در این روش قواعد حقوقی و

مواد قانونی، با توجه به اصول کلی و قواعد اصلی حاکم بر سیستم حقوقی تفسیر می‌شوند. (در اینجا تفسیر ادبی، تاریخی، منطقی و... کاربرد کمتری دارد. درعین حال امکان بهره‌برداری از این روش‌ها نیز در برخی مباحث وجود دارد). بدیهی است درعین حال رویکرد سیستمی و کل‌گرا به قوانین و مقررات موجب حفظ جامعیت تحلیل‌ها و تفاسیر خواهد بود. در این رویکرد تمام قوانین موجود به صورت یک بسته کامل و در ارتباط با همدیگر ملاحظه می‌شود.

در گام بعد مطالعه تجارب بین‌المللی با استفاده از اطلاعات موجود در اینترنت و وبگاه دانشگاه‌های معتبر به تفکیک سه قاره امریکا، اروپا، آسیا استخراج و ارائه شد.

تجارب موجود در چند بخش دسته‌بندی و کلاسه شد:

- ۱- رابطه دولت و هیئت امناء
 - ۲- نظارت دولت بر هیئت امناء و شیوه ارزشیابی عملکرد هیئت‌ها
 - ۳- نظارت و ارزشیابی هیئت امناء از دانشگاه تابعه خود
- در گام سوم با تعدادی از صاحب‌نظران آشنا با آموزش عالی و حقوقدانان متبحر این حوزه و اعضای هیات‌ها مصاحبه نیمه ساختاریافته انجام شد. پس از انجام ۴۳ مصاحبه اشباع نظری تحقق یافت. نقطه نظرات دسته‌بندی و در قالب یک گزارش کیفی و تحلیلی جهت ارائه به مراجع ذیصلاح مدون شد.

ترکیب مصاحبه‌شوندگان:

- ۱- چند نفر حقوقدان آشنا با مسائل آموزش عالی
- ۲- چند نفر از اعضای برجسته هیئت امناء
- ۳- چند نفر رئیس دانشگاه یا موسسه پژوهشی (دبیر هیات امناء)

جمع‌بندی نهایی

جمع‌بندی بسیار مختصر مباحث در سه بخش ارائه می‌شود:

الف- مطالعات اسنادی

آموزه‌های نظری گسترده‌ای در زمینه جایگاه هیئت امناء و نوع رابطه‌اش با دولت در گزارش طرح بیان شد. به عنوان جمع‌بندی می‌توان چنین بیان کرد:

- گونه‌شناسی گید از وظایف خاص هیئت امناء نشان داد شالوده همه آن‌ها تضمین ادامه حیات درازمدت مؤسسه، ثبات و انسجام آن است این وظایف عبارت‌اند از: روشن کردن رسالت مؤسسه، انتصاب، حمایت و ارزشیابی رئیس، تضمین برنامه‌ریزی دراز مدت، تضمین منابع کافی، مدیریت تمرکز بخش منابع، تصویب برنامه‌های آموزشی، ارتباط دانشگاه و جامعه، محافظت

از استقلال مؤسسه، انجام وظیفه به‌عنوان دادگاه تجدیدنظر و در نهایت سنجش عملکرد خود هیئت.

– در اکثر کشورهای شرق آسیا دولت‌ها در پی تغییر از نظام مدیریتی مستقیم به‌سوی نظام هدایتی با مؤسسات آموزش عالی خودگردان‌تر هستند که نیاز به سازگاری و انطباق با یک سری از ابزارهای سیاستی را دارد تا اطمینان لازم حاصل شود که دانشگاه‌ها می‌توانند نقش جدیدتری را به عهده گیرند. برخی از ابزارهای مهم سیاستی عبارت‌اند از:

۱. چشم‌انداز راهبردی و راهبردها،

۲. قانون‌گذاری در آموزش عالی،

۳. نظام تضمین کیفیت،

۴. نظام اطلاعات مدیریت آموزشی

– کلیدی‌ترین سؤال که پاسخ بدان می‌تواند بخشی از ابهامات نهادهای نظارتی را حل کند این است که دانشگاه چگونه سازمانی است؟ گفته شد که می‌توان دانشگاه‌ها را «سازمان‌های دارای مقررات خاص» تلقی کرد که این عنوان با مؤسسه عمومی مستقل منافات ندارد و قابل جمع است. از طرف دیگر با تقویت اداره هیئت امنایی، در تطابق دانشگاه‌ها با سازمان‌های مشمول مقررات خاص تردیدی نیست. این تلقی باعث کاهش بخشی از نظارت‌های سنتی و کلاسیک بر دانشگاه می‌شود. تبلور آن در ماده‌یک قانون احکام دائمی توسعه مشهوداست.

– اکنون نظارت دولت در چالش با استقلال دانشگاهی قرارگرفته است. درحالی‌که دولت و دانشگاه باید مکمل همدیگر باشند.

قدرت اصلی بیرونی که موجب محدود شدن استقلال سازمانی می‌شود عبارت است از استفاده از اختیارات روزافزون از سوی دولت‌ها. دانشگاه موسسه‌ای است که تحت مجوز رسمی استقلال دارد اما درعین‌حال باید به دولتی که به آن مجوز می‌دهد و از آن حمایت می‌کند پاسخگو باشد و بنابراین از لحاظ قانونی وضعیتی دوگانه، پُر از ابهام و حتی پُر تنش دارد. به تعبیر یاسپرس دولت به‌سادگی می‌تواند بر دانشگاه سلطه داشته و درواقع آن را نابود کند زیرا دانشگاه بدون دولت ناتوان است. پس آنچه مهم است شکل بهینه تعامل و نظارت دولت بر دانشگاه‌هاست. حداقل در چارچوب بودجه‌ای که اختصاص می‌دهد می‌تواند پرسش کند که چگونه هزینه شده است؟ آیا سیاست‌ها و اهداف کلان دنبال شده است؟ اما باید مراقبت شود که این نظارت به کنترل تبدیل نشود.

– اکنون نهادهای متعددی بر فعالیت دانشگاه‌ها (هیئت امناء-هیئت رئیسه) نظارت دارند. تعداد این مراکز بی شمار است. روسای برخی دانشگاه‌های بزرگ اظهار می‌دارند بیش از نیمی از

وقتشان صرف پاسخگویی و چانه زنی با این نهادها می‌شود. مشکل مهم در اصل پذیرفتن نظارت نیست بلکه در همگرایی و انسجام (integrity) است. در این شلوغی بازار، اهداف بنیادین دانشگاه گم می‌شود و یا در حاشیه قرار می‌گیرد. تقویت نهادهای درونی چون هیئت امنا و سنا و هیئت رئیسه می‌تواند کم‌کم نقش نهادهای بیرون را کم رنگ‌تر نموده و زمینه را برای تحقق کامل ماده یک قانون احکام دائمی مهیا کند.

- در زمینه استقلال دانشگاهها هنوز هم در سطح نظری نیازمند بهبود دیدگاه مدیران هستیم. در کنار آن در سطح قوانین و مقررات حرکتی پرتلاش برای تنقیح و اصلاح و رفع تعارض مقررات گوناگون باید آغاز شود (بایدگاه سیستمی نه مقطعی). اما در سطح اجرایی تعمیق سازوکارهای نهادینه باید در دستور کار باشد.

- به منظور حفظ استقلال نسبی دانشگاهها و حل کشمکشها و مشکلات با دیوان عدالت اداری هیئت عالی تجدیدنظر وزارت علوم، بهداشت و دانشگاه آزاد اسلامی تشکیل شده است. این تصمیم مصلحت اندیشانه اختتامی چالش برانگیز برای دوره‌ای پر فراز و نشیب بوده است. ناگفته نماند که دیوان حتی پس از تفویض اختیار به هیئت عالی تجدیدنظر مستقر در وزارت علوم نیز به برخی شکایات ورود کرده است. از این رو نوعی سردرگمی در رویه دیوان عدالت مشهود است. به نظر می‌رسد این ابتکارات موقتی به دلیل تعارض با قانون اساسی پایداری لازم را ندارد. بجای این اقدامات سلیقه‌ای باید شعب تخصصی در دیوان تأسیس و نسبت به تربیت نسلی از قضات اقدام شود که با محیطهای دانشگاهی مأنوس باشند. اینکه دیوان وظیفه خودش را انجام دهد لزوماً به معنی ورود خدشه به استقلال دانشگاهها نیست. همان گونه که در شکل بعد ملاحظه می‌شود حداقل هشت نهاد مختلف در مورد آموزش عالی و دانشگاهها فعالیت نظارتی دارند که دیوان عدالت اداری تنها یکی از آنهاست. بدیهی است فشار این نظارتها و تعداد آنها باید کاهش یابد اما به شیوه‌ای موجه و مقبول که قابل دوام باشد.

مرور انواع این نظارتها به نهادهای نظارتی بیرون این پیام را منتقل می‌کند که نظارت حداکثری وجود دارد. لذا اگر ضعفی هست در ناهماهنگی و عدم انسجام و بی برنامه‌گی نهادهای متکثر نظارتی است.

- اکنون هر سه نوع نظارت (راهنمایی- ایجاد محدودیت- نظارت ساختاری) در مورد دانشگاهها به نوعی اعمال می‌شود؛ زیرا هم دستورالعمل‌های آماده و پیشینی است که کارگزاران دانشگاه باید مطابق آنها عمل کنند. هم محدودیت‌هایی مکرراً خلق می‌شود. هم سیستم‌های نظارتی در چارچوب یک سری اصول و ارزشها و تفاسیر عمل می‌کنند.

- سیاست‌های ۱۵ گانه که توسط ستاد اجرایی نقشه جامع علمی کشور تدوین و اعلام شده است یک گام به جلو تلقی می‌شوند. به شرط آنکه مصوبه سال ۱۳۶۷ بر اساس این سیاست‌ها بازنگری شود تا از حالت کلی گویی خارج شده و نمود اجرایی پیدا کنند.

- مطابق آنچه از ادبیات موضوع در مورد مسئولیت و پاسخگویی تک‌تک اعضای هیئت‌ها و شوراهای آموختیم: اعضای هیئت‌ها که می‌بایست به دقت انتخاب شوند باید آموزش‌های لازم را در بدو خدمت فراگیرند. درازای کار خود حق‌الزحمه دریافت کنند. تعدادی از آن‌ها تمام وقت باشند و همگی آن‌ها در قبال تصمیمات خود پاسخگو باشند. هیئت‌ها باید گزارش عملکرد خود را هر سال به وزیر عتف ارسال کنند. تا اولین گام در نظارت بر هیئت‌ها برداشته شود. این گزارش مجزا از گزارش عملکرد دانشگاه است. برای جلوگیری از سوءاستفاده از قدرت اعضا نمی‌بایست هیچ‌گونه تعارض منافی در دانشگاه داشته باشند.

ب- بررسی تجارب سایر کشورها

- همان‌گونه که در گزارش تحقیق به تفصیل ملاحظه شد در ترکیب اعضای هیئت‌ها در بیشتر کشورها به بالانس و موازنه قدرت توجه می‌شود. تعادل بین قدرت دانشگاهیان، دولتی‌ها و نمایندگان بازار و صنعت و خیریه‌ها. این الگو را می‌توان هیئت‌ها تلفیقی نامید. در چنین شرایطی بیشتر می‌توان اطمینان حاصل کرد که همه دیدگاه‌ها حاضر در صحنه‌اند و در نهایت به اجماع می‌رسند. از سویی هر گروهی نوعی نظارت و کنترل را بر رفتار و آرای گروه‌های دیگر به صورت پنهان اعمال می‌کند. نظارت داخلی فراکسیون‌های هیئت‌ها بر یکدیگر که نوعی رقابت برای اعتدالی موسسه نیز تلقی می‌شود از این آموزه ریشه می‌گیرد که وجود تنوع زیست‌بوم‌های علم را غنی می‌کند.

- در مقالات و تجارب مرور شده اصل یکپارچگی حکمرانی دانشگاهی مشهود است. در بیشتر مکتوبات در زمینه هیئت‌ها از نقش سنای دانشگاهی هم سخن گفته شده است بدین معنی که دینامیزی بین این دو نهاد برقرار است. یک بده بستان و درعین حال تقسیم‌کار روشنی بین این دو نهاد هم‌چنین نهاد ریاست دانشگاه وجود دارد. همه نهادهای حکمرانی را باید با هم و در کنار هم مطالعه کرد؛ و در صورت تجدید ساختار نیز پویایی و ربط تغییرات را در نظر گرفت. به گونه‌ای که این ارکان دانشگاه نقش مکمل را ایفا کنند.

- رایج‌ترین الگوهای حکمرانی دانشگاهی در جهان، الگوی سه مجلسی (هیئت‌ها-سنا-کانسیل یا شورای اداری) و الگوی دو مجلسی است. تقسیم‌کار روشن بین این ارکان و تعامل روان بین آن‌ها بسیار مهم است.

- ارائه فهرست‌های بلند از نقش و کارکرد هیئت‌ها به معنای ایفای تام و تمام آن‌ها توسط این

نهاد نیست. مطالعات جانبی دیگر نشان می‌دهد در عین افزایش انتظارات از هیئت‌های امناء ضعف‌های جدی در بیشتر کشورها مشهود است. گویی کم‌کم الگوی هیئت امنایی با چالش مواجه شده و وارد نیمه‌های پایانی عمر خود می‌شود.

-نقش کلیدی و منحصربه‌فرد و تأثیرگذار سنای دانشگاهی در تعامل جدی با هیئت امناء در برخی گزارشات نشان از ظهور رقیبی یکتا برای نهاد خسته هیئت امناء است.

-در برخی گزارشات تصریح شد که هیئت امناء می‌بایست مستقیماً نظرات دانشجویان و استادان را اخذ و مورد توجه قرار دهد. این نوع «خود-پاسخگویی» در حقیقت نظارت درونی بر عملکرد هیئت و تصحیح دیدگاه‌های آن را تأمین می‌کند. هیئت امناء فقط در برابر دولت پاسخگو نیست. در برابر دانشجویان، استادان و جامعه و صنعت نیز باید پاسخگو باشد.

-انتشار فکت بوک توسط هر دانشگاه نوعی نظارت و شفافیت را بر عملکرد دانشگاه که محصول سیاست‌گذاری و نظارت هیئت امناء است ایجاد می‌کند. از سویی منبعی برای تصمیم‌گیری هیئت در خصوص میزان موفقیت رئیس و هیئت رئیسه نیز تلقی می‌شود. این فکت بوک‌ها (اطلاعات نامه دانشگاه) نقشی دوگانه ایفا می‌کنند. در این مطالعه چارچوب و عناوین دو نمونه فکت بوک ارائه شد تا بتوانیم در ایران الگوبرداری کنیم و آن را اصلاح و بومی کنیم. اشاره به واژه‌ی Fact در این گزارشات تفصیلی نشان می‌دهد این کتاب‌ها حاوی داده‌های خام نیستند بلکه این داده‌ها را راستی آزمایی و معتبر شده و به اطلاعات تبدیل شده‌اند و برای هر نوع برنامه‌ریزی و تصمیم‌گیری توسط هیئت امناء، صنعت و جامعه قابل‌اتکا هستند.

-تأسیس دفتر ارتباط با دولت یا دفتر حکمرانی در برخی دانشگاه‌ها نیز تجربه قابل اقتباسی برای ارتقا و تعمیق تعاملات با دولت تلقی می‌شود. در استان‌ها عملاً جهت‌گیری چنین دفاتری ارتباط با استانداری یا فرمانداری خواهد بود.

-نظارت بر هیئت امناء به طرق مختلف محقق می‌شود. در سطح نظارت درونی و خود ارزیابی تهیه گزارش عملکرد سالانه و انتشار آن، نظارت اعضای ناظر از بین دانشجویان و استادان و نظارت فراکسیون‌های داخلی بر رفتار یکدیگر (اعضای دانشگاهی-اعضای دولتی-اعضای جامعه و صنعت و...) محقق می‌شود.

-برای ارزیابی بیرونی دانشگاه‌ها که هیئت امناء آن‌ها را نمایندگی می‌کنند روش‌های مختلفی بیان شد. یکی از این روش‌ها عقد «قرارداد عملکرد» بین دولت و دانشگاه است. این روش مشابه مبادله موافقت‌نامه بین دانشگاه‌های ایرانی و سازمان برنامه و بودجه است که مدتی است منسوخ شده است. مزیت این روش این است که طرفین می‌توانند به‌روشنی و به‌صورت مکتوب

انتظارات خود را از یکدیگر بیان کنند. روش‌های دیگری که رواج دارد اعتبار بخشی-رتبه‌بندی و شبکه‌سازی است. مورد اخیر نیز از ابتکاراتی است که در کشورهای در حال توسعه کمتر به آن پرداخته شده است. در بین این روش‌ها رتبه‌بندی بیش از همه مورد انتقاد قرار گرفته است و نمی‌تواند مبنای کاملی برای تعیین موقعیت واقعی یک نهاد علمی تلقی شود.

بیشتر هیئت‌ها بیانیه کتبی از مسئولیت اعضا تهیه می‌کنند. آن‌ها باید آموزش لازم را کسب کنند. قبل از انتصاب مراحل را طی کنند. از فیلتر انتخاباتی نفس‌گیر عبور کنند و سپس در برابر عملکرد خود هم‌چنین عملکرد کل هیئت پاسخگو باشند.

برنامه‌ریزی نهادی یکپارچه و جامع از وظایف هیئت امناست. هم‌چنین انتصاب رئیس دانشگاه و ارزیابی عملکرد وی از نقش‌های کلیدی هیئت امناست. چنانچه هیئت نقشی در انتصاب رئیس دانشگاه نداشته باشد چگونه می‌تواند در برابر عملکرد او به نهادهای نظارتی یا تأمین‌کنندگان بودجه پاسخگو باشد؟ در چنین شرایطی برنامه‌ریزی نهادی نیز بدون ضمانت اجرایی است؛ زیرا مجری آن قدرت و مشروعیت خود را از وزیر (حوزه سیاسی) می‌گیرد و نه هیئت امناء.

تجربه چندین دانشگاه به‌ویژه در آمریکا نشان داد این نهاد از یک آیین‌نامه جامع برخوردار است که در آن کلیه مسائل با جزئیات درج شده است. این آیین‌نامه جامع یک راهنمای عمل است. ما در پایان این مطالعه (پیوست‌ها) سه نمونه از این آیین‌نامه‌ها را آورده‌ایم تا متولیان امر از چارچوب آن برای تدوین یک آیین‌نامه بومی و ایرانی بهره‌برداری نمایند. بدیهی است محتوای این آیین‌نامه را محقق نمی‌تواند دیکته کند بلکه باید به‌صورت فرآیندی و با مشارکت مرکز هیئت‌های امناء و تعدادی از دانشگاه‌های جامع، صنعتی، پیام نور و ... تدوین شود. رابطه متقابل دولت و هیئت‌های امناء بر اساس تجارب جهانی در شش حوزه مطرح شده است که عبارت‌اند از: سیاست-اطلاعات-ارتباطات-مالیه-شبکه‌سازی-تعالی کیفیت و خدمات.

ج- جمع‌بندی یافته‌های کیفی مصاحبه با خبرگان و اعضای هیات‌ها

مرور دقیق ایده‌های مندرج در پاسخ‌های خبرگان و اعضای محترم هیأت‌های امناء و دبیران هیأت‌های امناء دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی مختلف سه سناریو مختلف را برای تغییر نظم حقوقی کنونی بازنمایی می‌کند اصل تغییر را همگی بر آن اتفاق نظر دارند زیرا مصوبه هیأت امناء مربوط به ۳۲ سال پیش است و در طی این سه دهه هم ضرورت‌ها و نیازهای جدیدی ظهور یافته و هم مصوبات جدیدتری در مورد نحوه حکمرانی دانشگاهی در کشور به مورد اجرا گذاشته شده است که اصلاح جایگاه و اختیارات نهاد نوپای هیأت امناء را گریزناپذیر می‌کند.

اما شکل دهی و ظهور این تغییر با بذل توجه به یافته های کیفی ۴۳ مصاحبه با خبرگان در قالب سه سناریو سازماندهی شد:

۱. سناریو سبز: حفظ و اصلاح تدریجی نظم حقوقی / مدیریتی موجود

۲. سناریو قرمز: دگرگونی عمیق ساختاری در نظم حقوقی / مدیریتی فعلی

۳. سناریو آبی: تحول مدیریتی با رویکرد علمی

با توجه به اینکه سناریو سبز بیش از سایر سناریوها مورد تأکید و توجه خبرگان بوده است و از آنجا که نهاد استفاده کننده از این پژوهش درخواست داشته اند که خروجی نهایی این مطالعه به تدوین شیوه نامه ای برای «مسئولیت متقابل دولت و هیأت‌های امنای دانشگاهی» منجر شود، اصلی ترین ایده های قابل درج در این شیوه نامه به عنوان یک بانک ایده ارائه شد. وزارت عتف (باهر نهاد دیگری) با عنایت به جمیع مصلحت های اداری خود می تواند نسبت به تغییر ونگارش نهایی ایده های مورد قبول بابهره گیری از ایده هایی که درسراسراین مطالعه مشهوداست اقدام بایسته بعمل آورد.

خروجی علمی

از یافته های این مطالعه دو مقاله علمی-پژوهشی استخراج و برای مجلات علمی ارسال شده است

بررسی و تدوین سیاست‌هایی اجرایی برای بهبود نظام مدیریت، برنامه‌ریزی و تضمین کیفیت آموزش عالی

مقصود فراستخواه

مسأله مرکزی طرح حاضر این بود که دانشگاه‌ها چگونه می‌خواهند کار بکنند؟ تحولات ما را به آینده پرتاب می‌کند؛ تحولاتی پیچیده، آشوب‌ناک و از نوع گسستی و نه تغییرات پیوسته؛ گسستهایی پارادایمی، اجتماعی، اقتصادی، تکنولوژیک، اقتصادی، سیاسی، فرهنگی و زیست بومی. کلان‌روندهای زیاد و شگفتی‌سازهای بسیار غافلگیرکننده و امور نوآیند و نوپدید ما را مرتب به سمت آینده می‌راند و یا احیاناً از خلق آینده مطلوب و محافظت از آن باز می‌دارد. با این توصیفات، چند سؤال محوری طرح عبارت بود از:

- چگونه یک رئیس دانشگاه بدرستی وبه نحو شایسته ورضایتبخش انتخاب بشود؟
- چگونه دانشگاه بدرستی وبه نحوی اثربخش رهبری و اداره بشود؟
- برنامه ریزی برای دانشگاه چگونه سامان پیدا بکند ؟
- منابع دانشگاه از کجا فراهم آید؟
- و کیفیت دانشگاه چطور تضمین ومستقر شود؟

شیوه انجام مطالعه

برای روش تحقیق این مطالعه از رویکرد تلفیق چند روش استفاده شد. مرور قبلی متون ومنابع، فراتحلیل مطالعات پیشین و تحلیل محتوای کیفی اسناد سیاستی به محققان کمک کرد که در سه مسیر تحقیق حاضر را پیش برده و با سه سوبه ای کردن و متوازن سازی نتایج یافته های این سه مسیر و اعتباریابی آنها به یافته های تلفیقی لازم جهت پیشنهاد سیاستهای اجرایی نایل بیایند. در مسیر نخست با مطالعات تطبیقی در جهان به تجربه های بین المللی رجوع شد. در مسیر دوم به تحلیل نظرات خبره ها و پنل هایی از مطلعان کلیدی و ذی نفعان داخلی وبیرونی و سرانجام مسیر سوم مطالعه موردی در یک دانشگاه.

یافته های طرح

در طرح حاضر پس از بررسی تجارب کشورهای دنیا، فراتحلیل مطالعات پیشین، تحلیل محتوای کیفی اسناد سیاستی، و تحلیل نظرات خبره ها و پنلهای تشکیل شده برای سؤالات تحقیق هفت سیاست اجرایی زیر بدست آمد.

سیاست اجرایی نخست:

تقویت کیفی و عقلانی و رضایتبخش هیأت های امنای برای احیا و توسعه اداره هیأت

امنای دانشگاه

برای اینکه رئیس دانشگاه با اصول استقلال دانشگاهی انتخاب بشود باید ابتدا اداره هیأت امنای دانشگاه را احیا و تقویت و آزاد و فعال و اثر بخش بکنیم که هم سنت اصیلی در سطح جهانی است و هم تجربه‌های جافتاده در خود کشور از قبل از انقلاب در این زمینه دارد. گام اجرایی مشخص در این زمینه آن است که مرکز هیأت امنای چارچوب ساده‌ای برای تقویت هیأت امنای دانشگاه ها (یا هیأت های امنای منطقه ای) ارائه بدهد.

اعضای هیأت امنای باید از صلاحیتهای پنجگانه اجتماعی، نگرشی، علمی، عملی و انگیزشی برخوردار باشند و فعال و موثر عمل کنند. لازم است که در انتخاب اعضای هیأت امنای از بهترین استادان آن دانشگاه با مشروعیت علمی و اخلاقی؛ بهترین مدیران دولتی خوش سابقه، درستکار و بانفوذ؛ بهترین مدیران اقتصادی و صنعتی و شرکتهای کارآفرین؛ بهترین خیران کارآفرین اجتماعی و نخبگان خوشنام؛ و دانش آموختگان سابق و موفق خود دانشگاه انتخاب شوند.

سیاست اجرایی دوم.

فرایند انتخاب رئیس دانشگاه

تشکیل کمیته جست و جو زیر نظر هیأت امنای و ارائه گزارش بر اساس استانداردها و نحوه عمل تعیین شده در هیأت امنای؛ توجه به ترکیب کمیته جست و جو (خبره ها، نمایندگانی از دانشگاه «شامل هیأت علمی، مدیران، دانش آموختگان، دانشجویان» کسانی از دولت و دیگر ذی نفعان محلی و شهری و استانی یا ملی بویژه برحسب ترکیب رشته ای و برنامه ای و مأموریت‌های خاص هر دانشگاه)؛ نظرخواهی ساختمان و نیمه ساختمان کمیته از هیأت علمی، مدیران، نهادهای دانش آموختگی و دانشجویی درباره چند استاد نامزد؛ ارسال آراء و دریافت رزومه و پروپوزال همراه با مصاحبه ها و بررسی اسنادی و میدانی از نامزدان؛ انتخاب نهایی توسط هیأت امنای با بررسی گزارش محرمانه و بحث و بررسی و گفت و گو با نامزدان نهایی، فرایندی است که برای انتخاب رئیس دانشگاه در این طرح پیشنهاد میشود.

سیاست اجرایی سوم.

در پاسخ به پنج مشکل اجرایی عمده در دانشگاه- متمرکز بودن سیستم، بوروکراسی غیرشایسته گرا، مدیریت درونگرا، شکافهای ویرانگر متن و حاشیه در میدان قدرت در دانشگاه، و غلبه مدیریت نوین دولتی- سیاست اجرایی سوم پیشنهاد شده است:

اصلاح آیین نامه مدیریت دانشگاه ها و تحول بخشی در اداره آن ها

آیین نامه مدیریت دانشگاه ها که از ۷۰/۴/۱۱ توسط شورای عالی انقلاب فرهنگی تصویب و در دانشگاه‌ها لازم الاجرا شد، بنای تمرکزی شدید در آموزش عالی شده است و نه تنها با سنتهای استقلال آکادمیک بلکه حتی با فلسفه وجودی قانون وزارت و نیز روح قانون هیأت امناء و نیز مواد قانونی برنامه های چهارم و پنجم توسعه بیگانه است. رئیس مؤسسه (دانشگاه) را وزیر پیشنهاد و شورای عالی تأیید می‌کند و در این میان خود دانشگاهیان جایی ندارند (ماده ۴). باقی بندهای این آیین نامه هم ادامه همین دومینویی است که به بازتولید نظام متمرکز (در عین حال ناکارآمدی) کیان استقلال دانشگاهی را در کشور از بین برده است و حتی خود دانشگاه را به سازمانی اداری و دفتری و دیوانی و کارمندی و کارخانه‌ای بسیار بورکراتیک با فرهنگی دولت زده، غیرمشارکتی، غیرگفت و گویی، غیرتعاملی و بیگانه ساز مبدل کرده است. بنابراین اصلاح آیین نامه مذکور بعنوان سیاست اجرایی برای حل مشکلات عمده دانشگاهی پیشنهاد میشود.

سیاست اجرایی چهارم

برنامه ریزی تعاملی مبتنی بر سناریونویسی و آینده اندیشی

تحولات پرشتاب در سطح جهانی و ملی و دگرگونیهایی که در بازارها، فناوری، ساختارها و الگوهای آموزشی و دانشگاهی روی می‌دهد ایجاب می‌کند رویکرد دانشگاهها به برنامه‌ریزی، از چارچوبهای سنتی عبور بکند و مبتنی بر برنامه ریزی تعاملی و مشارکت محور آینده اندیشی و آینده نگاری باشد تا بتوانند از طریق تسهیل مشارکت اعضای هیأت علمی، کارکنان و دانشجویان و سازگاری فعال با تغییرات، احتمالات آتی را هوشمندانه رصد بکنند و مواجهه خلاق با آینده داشته باشند. بدین منظور تشکیل اتاق برنامه ریزی تعاملی مبتنی بر سناریونویسی و آینده اندیشی دانشگاه که آیین نامه آن در متن پروژه به طور کامل آمده است از راهکارها و سیاستهای اجرایی پیشنهادی است.

سیاست اجرایی پنجم

حمایت از تشکیل بنیادهای حامیان دانشگاه‌ها

برای رهایی از تردمیل ویرانگر و عملاً ناکارآمد بنگاه داری و شبه شرکتی شدن دانشگاه‌ها و سرمایه داری دانشگاهی که در ایران حتی آن نتایج مورد انتظار دنیای آزاد ورقابیتی نئولیبرالی را نیز دست کم در سطح کارایی نمی‌تواند به بار بیاورد، راهبرد به دست آمده تحقیق حاضر مدل دانشگاه اجتماعی است.

کمک‌های مردم، صنایع و بخش غیردولتی^۱ در دنیا حداقل یک سوم هزینه‌های دانشگاه‌ها را فراهم می‌آورد. این یک عرف بین المللی شده است. از بقیه هزینه‌ها نیز حداکثر کمی بیش از یک سوم توسط کمک‌های دولتها و نزدیک به یک سوم نیز از طریق شهریه^۲ تأمین می‌شود. تجربیات جهانی نیز نشان می‌دهد که دانشگاه‌های بزرگ دنیا، بنیادهایی دارند که حدود یک چهارم هزینه‌های خود را از محل اوقاف تأمین می‌کنند.

نهادهایی پیشرو مثل بنیاد حامیان فنی دانشکده فنی دانشگاه تهران در آموزش عالی ایران با اقتباس از این تجربه جهانی و احیای سنت دیرین وقف و نیز سنتهای اصیل معاصر در نمونه بنیاد البرز^۳ از سال ۱۳۸۵ به همت جمعی از فارغ التحصیلان خیراندیش فنی تاسیس شد. لذا حمایت از تشکیل چنین بنیادهایی میتواند در این مسیر تسهیلگری کند.

سیاست اجرایی ششم

تمهیدات قانونی دیگر برای تنوع منابع مالی دانشگاه

برای تنوع منابع مالی در سطح وزارتی توصیه میشود تمهیدات قانونی از جمله موارد زیر لحاظ گردد:

- حمایت از ایجاد و توسعه شبکه بنیادهای حامیان دانشگاه‌ها حمایت؛
- جلب ظرفیتهای ایرانیان مقیم خارج؛
- سیاست سهام ملی دانشگاه؛
- سیاستهای مالیاتی.

1 Donation

2 Tution fee

۳ نمونه موفق و شاخص بنیاد فرهنگی البرز بود و مؤسس آن شخص خیری به نام حاج حسین علی البرز بود و در دهه ۴۰ و با اهدای یک ملک تجاری پر رونق زمینه اول را فراهم آورد. به طوری که بنیاد در سال ۵۷ چندین مجموعه ساختمانی و مستغلات فراوان داشت

سیاست اجرایی هفتم

ایجاد نهاد ملی اعتبارسنجی مؤسسه و برنامه و توسعه شبکه ملی و بین المللی کیفیت آموزش عالی ایران

کیفیت در ایران گفتاری خالی از محتوا شده است و ارزیابی نیز همچون آب در هاون کوبیدن. نه شرایطی رقابتی به معنای بازار دانش آزاد غیر انحصاری و شفاف برای مبادله اطلاعات و منابع و فعالیت عقلانی به معنای ابزاری کلمه هست چرا که طی سالهای سال سایه دولت و شبه دولت بر دانشگاه ها و نهادهای علم و فناوری و اجتماع علمی به نحوی پرهزینه اما ناکارآمد گسترده شده است. بر همین اساس انتظار دستی نامرئی برای سوق ظرفانه آموزش عالی و دانشگاه ها به سمت کیفیت و اثربخشی و بهره‌وری حقیقتاً بیهوده است صرف نظر از اینکه اصولاً این معنا از کیفیت برای علم و اکتشاف و تولید معنا و تفکر و دانشگاه به مثابه نهادی اجتماعی و فرهنگی و غیرانتفاعی چندان کافی نیست.

ما به نهادی ملی و مستقل و واسط میان دولت و دانشگاه ها و بازار و جامعه برای اعتبارسنجی مؤسسه و برنامه نیاز داریم که در بهترین حالت باید اساسنامه آن توسط وزارت علوم تهیه و به صورت لایحه دولت در مجلس به تصویب برسد. در هر حال نهاد ملی لازم و ضروری است که سازمانی چترگون باشد و همه ذی نفعان در عالی ترین سطح در آن حضور مؤثر داشته باشند. وظایف نهاد ملی اعتبارسنجی به شرح زیر است:

- یک. استانداردگذاری، ظرفیت سازی و حمایت از تشکیل نهادهای اعتبارسنجی برنامه ها و مؤسسات آموزش عالی و دانشگاهی؛
- دو. بررسی صلاحیت حرفه ای نهادهای اعتبارسنجی برنامه ها و مؤسسات آموزش عالی و دانشگاهی و به رسمیت شناختن این نهادها و ارائه مجوز برای فعالیت آنها؛
- سه. تصویب پروتکل‌های اعتبارسنجی ملی متناسب با تجربه های جهانی و حسب شرایط و مقتضیات ملی و بومی و محلی؛
- چهار. تصویب سیاستهای مهاجرت دهنده، شیب ساز، مشوق گذار و شتاب دهنده برای اجرای چرخه اعتبارسنجی توسط هریک از برنامه ها و مؤسسات آموزش عالی در دوره‌های زمانی پنجساله زیر نظر نهادهای واجد صلاحیت اعتبارسنجی؛
- پنج. حمایت از تشکیل و گسترش ملی لیگ‌های کیفیت در دو سطح مؤسسه و برنامه. مؤسسات و برنامه هایی که طبق بند سه و چهار اعتبارسنجی شده‌اند وارد این لیگ ها می شوند؛

- شش. حمایت از تشکیل شبکه ملی کیفیت متشکل از دانشگاه‌ها و برنامه‌های عضو لیگ؛
- هفت. عضویت نهاد ملی در دو شبکه منطقه‌ای و بین‌المللی کیفیت (شامل: «آپی کیو.ان» و «اینکواهه») و سایر سازمانها و نهادهای مشروع اعتبارسنجی؛
- هشت. حمایت از عضویت دانشگاه‌ها و برنامه‌ها در شبکه منطقه‌ای و بین‌المللی کیفیت.

ارائه الگویی برای ساخت اکوسیستم‌های کسب و کارهای دانش بنیان بر محور دانشگاه‌ها در ایران

یعقوب انتظاری

مقدمه

رشد پایین کسب و کارهای دانش بنیان، بیکاری بالای فارغ‌التحصیلان دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی و رتبه پایین رقابت‌پذیری کسب و کارهای ایران در اقتصاد جهانی، سه مسأله مهم از مسائل اقتصاد ایران هستند. به نظر می‌رسد با شکل‌گیری یا ساخت و توسعه اکوسیستم‌های کسب و کار دانش بنیان در سطح صنایع، منطقه و کشور می‌توان بطور همزمان مسائل یاد شده را حل و فصل کرد.

زمینه و هدف

اکوسیستم کسب و کارها دانش بنیان در کنار اکوسیستم‌های یادگیری عالی، دانش، نوآوری و کارآفرینی دانش بنیان قطعات مختلف از پازل اکوسیستم توسعه دانش بنیان است که در دهه گذشته توسط مجری مطالعه و تحلیل شده است. این مفهوم ابتدا توسط مور (moor, 1993) در ۱۹۹۳ مطرح شد و به سرعت گسترش یافت. در سالهای اخیر نیز توسط پژوهشگران ایرانی مورد استقبال قرار گرفته است. اما به اکوسیستم کسب و کارهای دانش بنیان و نقش دانشگاه‌ها در آن، کمتر پرداخته شده است. از این رو، خلاء دانایی در رابطه الگوی ساخت آن در سطح محلی، منطقه‌ای و ملی شدیداً احساس می‌شود. بنابراین، هدف اصلی پژوهش حاضر «مطالعه اکوسیستم‌های کسب و کار دانش بنیان بر محور دانشگاه و ارائه الگویی برای ساخت آن در ایران» بوده است. هر اکوسیستم کسب و کار دانش بنیان در درون یک «زیست بوم کسب و کار دانش بنیان» شکل می‌گیرد و توسعه می‌یابد. بنابراین، ارائه الگوی یاد شده مستلزم شناخت زیست بوم کسب و کارهای دانش بنیان است. از این رو، تحلیل زیست بوم کسب و کارهای دانش بنیان هدف ثانویه یا پایه طرح حاضر بوده است.

فرایند اجرای پژوهش

با توجه به این اهداف، طرح در دو مرحله اجرا شده است. در مرحله اول، با استفاده از داده‌های کشورهای جهان (در حدود ۱۵۰ کشور)، رابطه مؤلفه‌های مهم اکوسیستم کسب و کارهای دانش بنیان تحلیل شده است. برای این منظور از تکنیک مدل‌سازی معادلات ساختاری جزیی

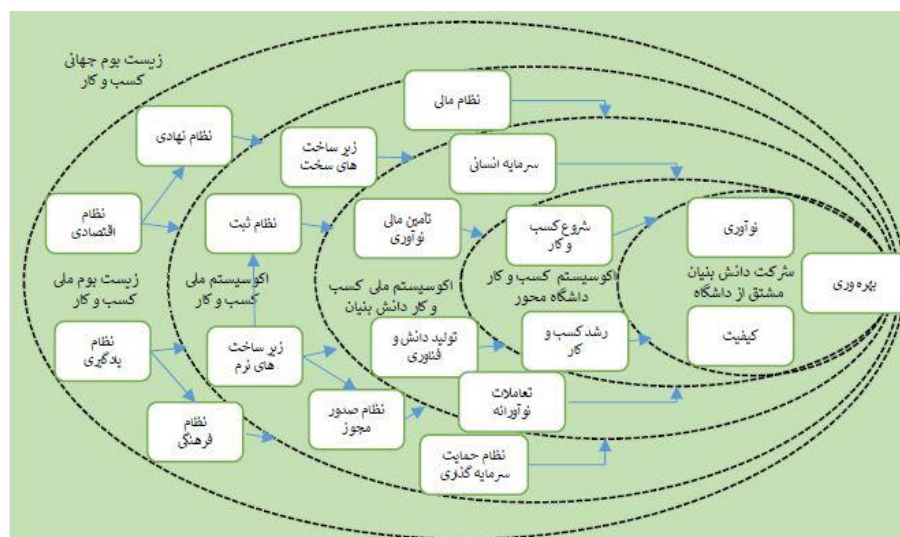
و نرم‌افزار «اسمارت پی ال اس» استفاده شده است. در مرحله دوم، براساس یافته‌های مرحله قبل و با نظرخواهی از مدیران شرکت‌های دانش بنیان، کارشناسان حوزه‌های اقتصاد آموزش عالی، کسب و کارهای دانش بنیان و بعضی از سیاستگذاران (حدود ۳۰ نفر) و با استفاده از تکنیک «مدل‌سازی ساختاری تفسیری»، الگویی برای ساخت اکوسیستم‌های کسب و کار دانش بنیان بر محور دانشگاه ارائه شده است.

یافته‌ها

الف. تعیین‌کننده‌های شکل‌گیری اکوسیستم کسب و کار دانش بنیان

در این تحقیق، عناصر مؤثر بر شکل‌گیری و توسعه اکوسیستم کسب و کارهای دانشگاه محور به پنج سطح و لایه (از کل به جزء) دسته‌بندی شده است. این عناصر در شکل پایین (تکرار شکل ۱۲-۲) نشان داده شده است. طبق این شکل، در لایه اول مؤلفه‌های زیست بوم ملی کسب و کار قرار دارند که شامل نظام‌های اقتصادی، نهادی، یادگیری، فرهنگی و غیره هستند. شکل‌گیری و توسعه هر اکوسیستمی کسب و کاری در سطح ملی و محلی تحت تأثیر مؤلفه‌هایی این زیست بوم هستند. اکوسیستم ملی کسب و کار که در چارچوب زیست بوم ملی کسب و کار شکل می‌گیرد و توسعه می‌یابد، شش مؤلفه کلیدی دارد که عبارتند از: زیرساخت‌ها (نرم و سخت)، نظام ثبت مالکیت و شرکت، نظام صدور مجوز تأسیس شرکت، نظام مالی و نظام سیاستگذاری و حمایت سرمایه‌گذاری‌ها. اکوسیستم‌های کسب و کار دانش بنیان نیز در چارچوب اکوسیستم ملی کسب و کار شکل می‌گیرند و توسعه می‌یابند. بنابراین، تحت تأثیر مؤلفه‌های کلان آن هستند. سرمایه انسانی کارآفرینی و نوآورانه، تأمین مالی نوآورین تولید دانش و فناوری و تعاملات نوآورانه بین بازیگران از جمله مؤلفه‌های اصلی اکوسیستم‌های کسب و کارهای دانش بنیان هستند.

اکوسیستم‌های کسب و کار دانشگاه محور نیز در چارچوب اکوسیستم‌های کسب و کارهای دانش بنیان شکل‌گیری و توسعه می‌یابند. نوآوری، افزایش بهره‌وری، بهبود کیفیت، کارآفرینی دانش بنیان و رشد فعالیت‌های دانش بنیان از جمله مؤلفه اصلی اکوسیستم‌های دانشگاه‌ها محور هستند. هر اکوسیستم کسب و کار دانشگاه محور براساس شرکت‌های مشتق از دانشگاه (به عنوان یک پلتفرم) شکل می‌گیرند و گسترش می‌یابند.



تکرار شکل (۶-۲): عوامل مؤثر بر شکل‌گیری و توسعه اکوسیستم دانشگاه محور

یک شرکت دانشگاهی (شرکت مشتق از دانشگاه) توسط اعضای دانشگاه در یک فرآیند کارآفرینی دانش بنیان (برای تجاری‌سازی نتایج تحقیقات انجام شده در دانشگاه) تأسیس می‌شود. بیان این گزاره در نظریه‌پردازی ساده است اما برای عملی شدن آن شرایط بسیاری زیادی باید فراهم شود. شرط اول تمایل دانشگاهیان برای کارآفرینی و تأسیس یک شرکت دانش بنیان است. فرهنگ حاکم بر دانشگاه، فرهنگ حاکم بر جامعه، چشم انداز آینده، فرصت‌های موجود، میزان ریسک‌پذیری اعضا، مهارت کارآفرینی اعضا وضعیت درآمدی اعضا، میزان منفعت طلبی اعضا و بسیاری از عوامل دیگر بر این تمایل مؤثر است. خود این عوامل تحت تأثیر رژیم اقتصادی، رژیم نهادی، نظام یادگیری و غیره است.

شرط دوم برای ایجاد شرکت مشتق از دانشگاه موجودیت دانش و فناوری جدید با پتانسیل تجاری است که عمدتاً به کیفیت تحقیقات دانشگاهی برمی‌گردد. کیفیت آموزش عالی، رقابت درون دانشگاهی، رقابت بین دانشگاهی، روش تأمین مالی تحقیقات، کیفیت اعضای دانشگاه، وجود امکانات نرم‌افزاری و سخت‌افزاری می‌توانند بر تحقق این شرط مؤثر باشند. خود این عوامل تحت تأثیر نظام اقتصادی، نظام نهادی، نظام یادگیری و عوامل دیگر در سطح کلان است.

شرط سوم برای ایجاد شرکت مشتق از دانشگاه شکل‌گیری فرآیند کارآفرینی دانش بنیان است که عمدتاً به تمایل سازمانی و تسهیلات دانشگاه و حمایت‌های دولت برمی‌گردد. شرط لازم برای افزایش تمایل دانشگاه به کارآفرینی دانشگاهی ایجاد فرهنگ کارآفرینی و عقلانیت

اقتصادی در دانشگاه است. شرط لازم برای افزایش تسهیلات دانشگاه برای کارآفرینی حمایت دولت از گفتمان دانشگاه کارآفرینی و کمک به دانشگاه‌ها برای ایجاد زیرساخت‌های تجاری‌سازی مانند دفاتر انتقال فناوری، مراکز رشد، پارک علم و فناوری است. حمایت دولت از کارآفرینی دانشگاهی و حمایت مالی از آن، مستلزم پیروی دولت از گفتمان توسعه دانش بنیان و راهبرد ایجاد اکوسیستم‌های کسب و کار دانش و دانش بنیان است.

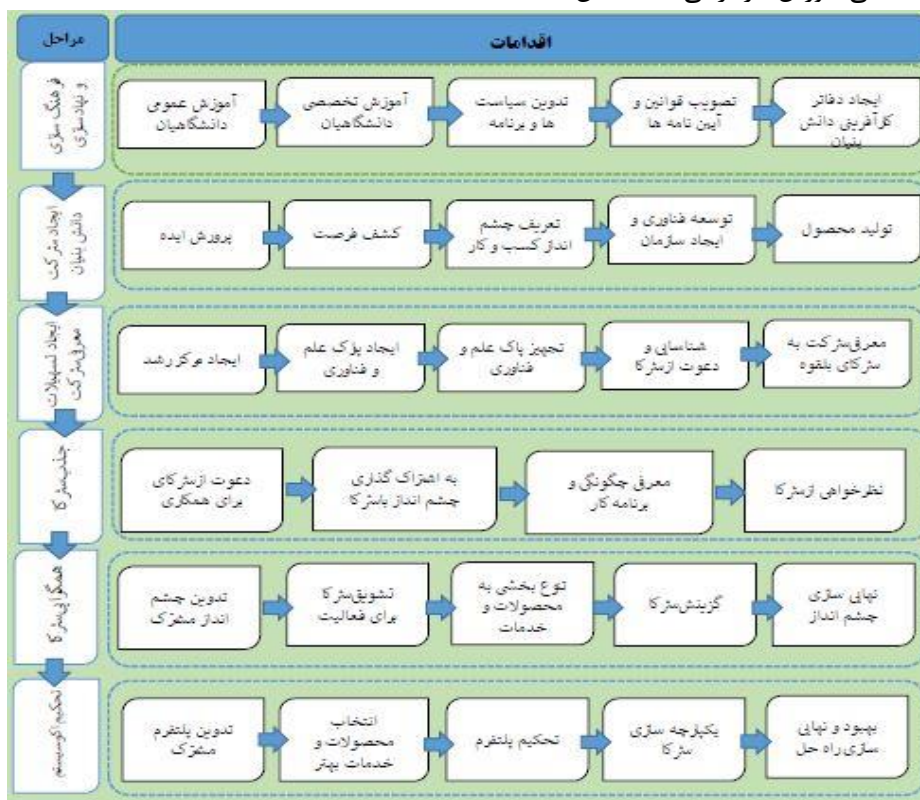
کارآفرینی دانشگاهی و ایجاد شرکت دانشگاهی شرایط لازم برای ایجاد اکوسیستم کسب و کار بر محور دانشگاه است. اما کافی نیست. شرایط کافی را باید در اکوسیستم‌های کسب و کار در لایه‌های بالاتر و زیست بوم ملی جستجو کرد. چون، بخش عمده‌ای از عوامل تولید و زیرساخت‌ها در این لایه‌ها شکل می‌گیرند و تأثیرگذار می‌شوند. به عنوان نمونه تشکیل سرمایه انسانی، تولید و جذب دانش و فناوری، تأمین منابع مالی، تعاملات نوآورانه در سطح اکوسیستم ملی سبک و کار دانش بنیان ممکن می‌شود. همچنین، زیرساخت‌های نرم و سخت، نظام‌های مالی، صدور مجوز، ثبت مالکیت و حمایت از سرمایه‌گذاری‌های دانش بنیان در سطح اکوسیستم ملی کسب و کار شکل می‌گیرند. تمام اکوسیستم‌های یاد شده و مکمل با آنها نیز در چارچوب زیست بوم ملی کسب و کار (متشکل از نظام‌های یادگیری، اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و نهادی) شکل می‌گیرند و توسعه می‌یابد.

هدف از تشکیل اکوسیستم‌های کسب و کار در سطوح و لایه‌های مختلف افزایش تولید و کسب مزیت رقابتی پایدار در عرصه جهانی است. در واقع، یک زیست بوم و اکوسیستم مطلوب، زیست بوم و اکوسیستمی است که موجب افزایش رقابت‌پذیری پایدار در کشور شود. رقابت‌پذیری کسب و کار با سه سازه بهره‌وری کل عوامل تولید، ظرفیت نوآوری و کیفیت محصولات اندازه‌گیری می‌شود. در واقع رقابت‌پذیری یا مزیت رقابتی پیامد اکوسیستم کسب و کار دانش بنیان است.

ب. الگویی نظری ساخت کسب و کار دانشگاه محور

دانشگاه‌ها به دلیل کمک به تولید دانش، سرمایه انسانی، نوآوری و کارفرینی نوآورانه نقش مهمی در زیست بوم کسب و کار و لایه‌های مختلف اکوسیستم ملی کسب و کار بازی می‌کنند. به طوری که هر دانشگاهی می‌تواند اکوسیستم دانش، نوآوری، کارآفرینی و کسب و کار مخصوص خود را داشته باشند. البته، دانشگاه و اکوسیستم‌هایش از زیست بوم و اکوسیستم‌های بالاتر تأثیر می‌پذیرند. پلتفرم اکوسیستم‌های کسب و کارهای دانشگاه محور، شرکت‌های دانشگاهی (شرکت‌های مشتق از دانشگاه) هستند. بنابراین، پرورش یک اکوسیستم کسب و کار دانشگاه محور مستلزم توسعه کارآفرینی

دانشگاهی و ایجاد شرکت دانشگاهی است. در واقع، مرحله صفر پرورش یک اکوسیستم کسب و کار دانشگاه محور ایجاد یک شرکت دانش بنیان توسط خود دانشگاه است. مراحل مختلف ساخت یک اکوسیستم کسب و کار دانشگاه محور در شکل پایین نشان داده شده است. ساخت و پرورش یک اکوسیستم کسب و کار دانش بنیان پایدار دارای شش مرحله است و هر مرحله از زنجیره اقدامات مرتبط تشکیل شده است. مرحله اول ساخت اکوسیستم کسب و کار بر محور دانشگاه‌ها، فراهم‌سازی مقدمات ایجاد دانشگاه کارآفرینی (فرهنگ سازی و نهادسازی کارآفرینی) است. فرهنگ‌سازی در قدم اول مستلزم آموزش عمومی دانشگاهیان (مدیران، اعضای هیأت علمی، کارکنان و دانشجویان) در رابطه اهمیت و ضرورت کارآفرینی دانشگاهی است. کارآفرینی دانشگاهی نیازمند کسب مهارت‌های کسب و کار، کارآفرینی و نوآوری توسط افراد علاقمند به کارآفرینی است که از طریق آموزش تخصصی دانشگاهیان صورت می‌پذیرد. بنابراین، قدم بعدی فرهنگ‌سازی کارآفرینی دانشگاهی آموزش کارآفرینی دانشگاهیان است.



تکرار شکل (۶-۳): فرآیند پرورش اکوسیستم کسب و کار بر محور دانشگاه

البته، برای ایجاد دانشگاه کارآفرینی، آموزش دانشگاهیان کافی نیست ایجاد دانشگاه کارآفرینی نیازمند تدوین سیاست‌ها و برنامه‌های مخصوص کارآفرینی است. اجرای سیاست‌ها و برنامه‌های کارآفرینی دانشگاهی مستلزم تدوین قوانین، مقررات و آیین‌نامه‌های خاصی در نظام دانشگاهی و دانشگاه‌ها است. علاوه بر نهادسازی نرم، ایجاد دانشگاه کارآفرینی نیازمند اصلاح ساختار سازمانی دانشگاه و ایجاد بخش‌های سازمانی جدید، مانند دفاتر انتقال فناوری است.

مرحله دوم ساخت اکوسیستم کسب و کار دانش بنیان بر محور دانشگاه، تأسیس شرکت‌های دانشگاهی یا شرکت مشتق از دانشگاه است. هر سرمایه‌گذاری جدید به تعداد معینی از منابع، مخصوصاً وقتی محتوای فناوری در میان است، نیاز دارد. مهمترین این منابع ایده کسب و کار است. بنابراین، قدم اول در این مرحله پرورش ایده‌های کسب و کار است. ایده‌های کسب و کار معمولاً از طریق تحقیقات توسعه‌ای و تجاری‌سازی نتایج تحقیقات پرورش می‌یابد. پرورش ایده‌های کارآفرینی، فرصت‌های کارآفرینی را به ارمغان می‌آورند. فرصت‌های کارآفرینی، چشم‌اندازهای کارآفرینی را تعریف و توسعه می‌دهد. کارآفرین یا کارآفرینان براساس چشم‌انداز کارآفرینی شرکت را تأسیس و فعالیت‌های لازم را تعریف و سازماندهی می‌کنند. پس از این اقدام، مدیران شرکت تازه تأسیس تولید یا ارائه خدمت را آغاز می‌کنند.

شرکت تازه تأسیس زمانی به حیات خود ادامه می‌دهد و به ثبات می‌رسد که زیرساخت‌ها، امکانات و تسهیلات لازم را فراهم باشد. اینها را دانشگاه مادر و دولت فراهم می‌کند. وجود مراکز رشد، پارک علم و فناوری مجهز از مهمترین زیرساخت‌هایی است که به پایداری شرکت دانشگاهی جدیدالتأسیس کمک می‌کند. فراهم‌سازی این زیرساخت‌ها مقدم شناسایی شرکای بالقوه و معرفی شرکت دانشگاهی به آنها است. در واقع، شناسایی شرکا و معرفی شرکت دانشگاهی به آنها نقطه آغاز ساخت اکوسیستم کسب و کار بر محور دانشگاه است.

بنابراین، مرحله چهارم ساخت اکوسیستم کسب و کار دانشگاه محور جذب شرکا است. این مرحله دارای چهار اقدام است. قدم اول در این مرحله دعوت از شرکای متنوع برای همکاری در حوزه‌های مختلف است. در اقدام بعد، شرکت دانشگاهی چشم‌انداز خود را با شرکا به اشتراک می‌گذارد. پس از نهادینه شدن چشم‌انداز مشترک در وجود شرکا، برنامه کاری مشترک و چگونگی عملیات همگام برای شرکا معرفی می‌شوند. اقدام پایانی در این مرحله نظرخواهی از شرکا در رابطه برنامه کاری و عملیات مشترک و هماهنگ است. در مرحله پنجم، شرکت دانشگاهی با رهبری شرکا بین آنها همگرایی ایجاد می‌کند. این مرحله شامل پنج اقدام اساسی و متوالی است. قدم اول در این مرحله بازنگری در چشم‌انداز اولیه شرکت دانشگاهی و تدوین

یک چشم‌انداز مشترک برای تمام شرکا است. در قدم بعدی شرکت دانشگاهی به عنوان رهبر شرکای خود را برای فعالیت بیشتر و بهتر تشویق می‌کند. در ادامه، شرکت دانشگاهی همراه با شرکای خود به محصولات و خدمات خود تنوع می‌باشند. اما بعضی شرکا ممکن است در ادامه فعالیت‌ها و تنوع‌بخشی به محصولات و خدمات چندان فعال نباشند و مشارکت نکنند. در این صورت شرکای غیرفعال از ادامه مشارکت و همکاری حذف می‌شوند. در این مرحله، در نهایت، چشم‌انداز مشترک بین شرکا بروزرسانی و نهایی‌سازی می‌شود.

در مرحله ششم، اکوسیستم کسب و کار دانش بنیان ساخته شده توسط دانشگاه تحکیم می‌شود. این مرحله نیز دارای پنج مرحله است. در این مرحله، ابتدا پلتفرم مشترک بین شرکای کسب و کار تدوین می‌شود؛ در قدم بعدی، محصولات و خدمات دارای بازار مطلوب در زمان حال و آینده برای ادامه کار انتخاب می‌شوند. در قدم، سوم با بازسازی ساختار سازمانی و روابط رسمی و غیررسمی پلتفرم اکوسیستم تحکیم می‌شود؛ در اقدام چهارم، با تجدید نظر و بازآفرینی اهداف و آرمان‌های فردی رابط بین شرکا یکپارچه‌سازی یکپارچه می‌شود؛ و در نهایت راه‌حل‌های (کالاها و خدمات) بهبود و نهایی‌سازی می‌شوند.

نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش حاضر را در دو بخش به شرح زیر ارائه می‌شود:

الف. تأثیر مؤلفه‌های مختلف اکوسیستم‌های کسب و کار دانش بنیان بر مزیت رقابتی کسب و کارها در بستر زیست بوم ملی کسب و کارهای دانش بنیان:

۱- اقتصاد آزاد که با سه شاخص (آزادی پولی، آزادی تجارت و آزادی مالی) اندازه‌گیری می‌شود، موجب افزایش ظرفیت کارآفرینی (گرایش بسوی خطر کارآفرینی، تمایل به واگذاری اختیارات، رشد شرکت‌های نوآورانه و شرکت‌هایی که با ایده‌های از هم گسیخته درگیر می‌شوند) و بهبود محیط کسب و کار (آغاز کسب و کار، ثبت مالکیت، دسترسی به اعتبار، حفاظت از سرمایه‌گذاران خرد، پرداخت مالیات، تجارت میان مرزها، اجرای قراردادهای حل و رشکستگی) می‌شود؛

۲- حکمرانی خوب که با پنج شاخص (تضمین ثبات سیاست توسط دولت، پاسخگویی دولت به تغییر، سازگاری چارچوب حقوقی با مدل‌های کسب و کار دیجیتال، چشم‌انداز بلند مدت دولت و کارایی چارچوب قانونی در مقررات چالش‌برانگیز) اندازه‌گیری می‌شود. بهره‌وری کل عوامل تولید (پرداخت و بهره‌وری، اعتماد به مدیریت حرفه‌ای، کارایی هیأت مدیره و قوت استانداردهای حسابرسی و گزارشگری)، ظرفیت کارآفرینی (گرایش به سوی خطر کارآفرینی، تمایل به واگذاری اختیارات، رشد شرکت‌های نوآورانه و شرکت‌هایی که

با ایده‌های از هم گسیخته درگیر می‌شوند) و کیفیت محصولات (ستاندهای فناوری پیشرفته و متوسط، کیفیت تأمین کننده محلی، ماهیت مزیت رقابتی، وسعت زنجیره ارزش و فرایند پیشرفته تولید) را تحت تأثیر قرار می‌دهد؛

۳- رژیم نهادی که با سه شاخص (مشارکت الکترونیکی، شفافیت بودجه، حفاظت از مالکیت فکری) اندازه‌گیری می‌شود، محیط کسب و کار، فناوری اطلاعات (اشتراک تلفن همراه، اشتراک پهن باند تلفن همراه، اشتراک‌های اینترنتی باند پهن ثابت، نوری اشتراک اینترنتی فیبر نوری، کاربران اینترنت) و کیفیت محصولات (ستاندهای فناوری پیشرفته و متوسط، کیفیت تأمین کننده محلی، ماهیت مزیت رقابتی، وسعت زنجیره ارزش و فرایند پیشرفته تولید) را تحت تأثیر قرار می‌دهد؛

۴- جامعه یادگیری که با پنج شاخص (میانگین سالهای تحصیل، آموزش گسترده کارکنان، مهارت دیجیتالی در بین جمعیت فعال، سهولت یافتن کارمندان ماهر و امید به ادامه تحصیل) اندازه‌گیری می‌شود، محیط کسب و کار، بهره‌وری کل عوامل، تأمین مالی کارآفرینی، ظرفیت نوآوری، ظرفیت کارآفرینی و کیفیت محصولات را تحت تأثیر قرار می‌دهد؛

۵- محیط کسب و کار که با هشت شاخص (آغاز کسب و کار، ثبت مالکیت، دسترسی به اعتبار، حفاظت از سرمایه‌گذاران خرد، پرداخت مالیات، تجارت میان مرزها، اجرای قراردادهای حل ورشکستگی) اندازه‌گیری می‌شود، ظرفیت کارآفرینی و کیفیت محصولات (ستاندهای فناوری پیشرفته و متوسط، کیفیت تأمین کننده محلی، ماهیت مزیت رقابتی، وسعت زنجیره ارزش و فرایند پیشرفته تولید) را تحت تأثیر قرار می‌دهد؛

۶- فناوری اطلاعات که با پنج شاخص (اشتراک تلفن همراه، اشتراک پهن باند تلفن همراه، اشتراک‌های اینترنتی باند پهن ثابت، نوری اشتراک اینترنتی فیبر نوری، کاربران اینترنت) اندازه‌گیری می‌شود، محیط کسب و کار و ظرفیت کارآفرینی را تحت تأثیر قرار می‌دهد؛

۷- سرمایه انسانی پیشرفته که با چهار شاخص (کیفیت آموزش حرفه‌ای، مهارت فارغ‌التحصیلان، مهارت دانش‌آموختگان دوره متوسطه و مهارت فارغ‌التحصیلان دانشگاه) اندازه‌گیری می‌شود، بهره‌وری کل عوامل، ظرفیت کارآفرینی و کیفیت محصولات را تحت تأثیر قرار می‌دهد.

۸- بازار رقابتی که با سه شاخص (اثر تحریف مالیات‌ها و یارانه‌ها بر رقابت، میزان تسلط بر بازار و رقابت در خدمات) اندازه‌گیری می‌شود، ظرفیت کارآفرینی و کیفیت محصولات را تحت تأثیر قرار می‌دهد؛

۹- ظرفیت نوآوری که با پنج شاخص (ظرفیت برای نوآوری، کیفیت مؤسسات تحقیقاتی علمیف هزینه شرکت در تحقیق و توسعه، در دسترس بودن آخرین فناوری‌ها، اختراعات مشترک بین‌المللی و همکاری مشترک صاحب نام) اندازه‌گیری می‌شود، بهره‌وری کل عوامل و کیفیت محصولات را تحت تأثیر قرار می‌دهند.

ب. تحلیل و تفسیر نظر کارشناسان از برنامه‌های اقدام توسعه اکوسیستم کسب و کار دانشگاه محور نتایج زیر حاصل می‌شود:

۱- اساس و کلید توسعه اکوسیستم کسب و کار دانشگاه محور در ایران اصلاح نظام سیاسی کشور است. اصلاح نظام سیاسی کشور در رابطه با ساخت اکوسیستم کسب و کار دانشگاه محور از دو نظر حائز اهمیت است. اول، اصلاح سیاست‌ها و روش‌های حمایتی جاری و آینده دولت از توسعه کسب و کارهای دانش بنیان، نوآوری و کارآفرینی نوآورانه در آنها است؛ دوم، ایجاد حکومتمداری خوب که مستلزم پیگیری اجرای ۱۲ اصل حکمرانی خوب در سطوح مختلف اقتصاد و جامعه است. با توجه به اینکه کلیت برنامه‌های توسعه اکوسیستم کسب و کار دانش بنیان بر محور دانشگاه‌های دولتی توسط دستگاه‌های دولتی تدوین، تسهیل و حمایت می‌شود، پیگیری اصول حکمرانی خوب در دانشگاه‌ها حیاتی است.

۲- در چارچوب اصلاح نظام سیاسی کشور، اصلاح سیاست‌ها و سیاستگذاری‌های کلان از یک طرف و اصلاح و افزایش اثربخشی قوانین کسب و کار از طرف دیگر ضروری است. به عنوان نمونه، دولت با پیگیری سیاستهای باز و آزادسازی اقتصاد در سطح ملی و منطقه‌ای می‌تواند کمک بنیادی و بسیار مؤثری بر توسعه اکوسیستم کسب و کار دانش بنیان در سطح ملی و منطقه‌ای بنماید.

۳- دولت برای توسعه اکوسیستم کسب و کار دانش بنیان لازم است در مرحله سوم ضمن اصلاح سیاستهای کسب و کار دانش بنیان، زیرساخت‌های نرم (مانند اصلاح نظام مالکیت فکری و قانون مالکیت فکری و آیین‌نامه‌های مرتبط) را فراهم کند. اقدام دیگری که در این مرحله باید انجام شود، تأمین مالی برای فراهم‌سازی زیرساخت‌های سخت (مانند زمین، راه، آب، برق و گازرسانی) است.

۴- اساس ساخت اکوسیستم کسب و کار دانشگاه محور پرورش سرمایه انسانی نوآورانه و کارآفرینانه مورد نیاز (هم برای کارآفرینی دانش بنیان، هم برای کار در شرکت‌های دانش بنیان جدیدالتأسیس) است که توسط دانشگاه انجام می‌شود. هر چند تولید ایده و دانش سرمایه انسانی انجام می‌شود، اما این کار مستلزم تدوین و اجرایی برنامه اقدام مستقلى است، کسب و جذب دانش از بیرون دانشگاه (داخل کشور و خارج از کشور) نیز عمدتاً توسط سرمایه انسانی دانشگاه انجام می‌شود. اما برای تضمین کسب دانش جدید از بیرون تدوین و اجرایی برنامه اقدام مستقل ضروری است.

۵- توسعه آموزش عالی نقش کلیدی در پرورش سرمایه انسانی نوآورانه بازی می‌کند. چون از یک طرف به توسعه فرهنگ دانش و نوآوری، از طرف دیگر به توسعه و جذب فناوری اطلاعات در صنایع کمک می‌کند. در مقابل، از توسعه آنها به نفع خود بهره می‌گیرد. آموزش عالی و پژوهش دانشگاهی در تعامل با یکدیگر توسعه پیدا می‌کنند. توسعه آنها به معنی توسعه دانشگاه است.

۶- دانشگاه توسعه یافته تنها نهادی است که می‌تواند رهبری توسعه اکوسیستم کسب و کار دانش بنیان منطقه‌ای را برعهده بگیرد. البته در این کار بی نیاز از کمک‌های دولت و شرکت‌های دانش بنیان نیست. توسعه همکاری دانشگاه با شرکت‌های دانش بنیان نقش مهمی در توسعه اکوسیستم کسب و کار دانش بنیان منطقه‌ای بازی می‌کند. چون علاوه بر کمک به همکاری شرکت‌های دانش بنیان مکمل، به توسعه فرهنگ دانش و نوآوری، توسعه پژوهش، تولید فناوری جدید، جذب دانش از خارج و غیره کمک می‌کند. این برنامه‌ها در ادامه موجب افزایش سرمایه‌گذاری خطرپذیر در صنایع دانش بنیان، توسعه همکاری شرکت‌های داخلی و خارجی، توسعه همکاری‌های صنفی، ارتقاء سطح پیشرفتگی صنایع منطقه و توسعه زیرساخت‌های تجاری‌سازی می‌شود.

۷- مکانی‌یابی برای استقرار کسب و کارهای جدید دانش بنیان (شرکت‌های دانشگاهی پلتفرم و شرکای مرتبط) که می‌توان آن را شهرک صنعتی دانش بنیان نام نهاد، برای ساخت یک اکوسیستم کسب و کار دانش بنیان پایدار ضروری است. بنابراین در پروژه ساخت اکوسیستم کسب و کار دانشگاه محور یکی برنامه‌های کلید یافتن زمینی است که بتوان شرکت صنعتی را در آن مستقر کرد. فراهم‌سازی فناوری‌های پیشرفته اطلاعات برای شهرک محل استقرار کسب و کارهای دانش بنیان (شهرک صنعتی دانش بنیان) برنامه اقدام دیگری است که باید مورد تأیید قرار گیرد. فراهم‌سازی ارتباطات منطقه‌ای،

ملی و جهانی شهرک صنعتی به طور عام شرکت دانش بنیان به طور خاص از جمله برنامه‌هایی است که باید مورد توجه قرار گیرد. برای توسعه اکوسیستم‌های کسب و کار دانشگاه محور، انجام کسب و کار بطور عام و ایجاد بنگاه جدید و کارآفرینی دانش بنیان در چارچوب شهرک‌های صنعتی باید تسهیل شود.

۸- پس از ساده‌سازی و تسهیل فرآیند کارآفرینی و ایجاد بنگاه دانش بنیان، لازم است، دانشگاه (یا اعضای آن) اقدام به ایجاد شرکت یا شرکت‌های کانونی دانش بنیان نمایند تا پلتفرم ایجاد اکوسیستم کسب و کار دانشگاه محور را فراهم آورند. دانشگاه و شرکت دانشگاهی جدیدالتأسیس برای ایجاد اکوسیستم بر محور خود بطور هم زمان باید پنج اقدام را انجام دهند که عبارتند از:

- معرفی محصولات مورد عرضه توسط دانشگاه در بازار بطور عام و به شرکای بالقوه بطور خاص
- تأمین مالی کارآفرینی از درون و بیرون دانشگاه (از بودجه دانشگاه و اعضای دانشگاه و سرمایه‌گذاران علاقمند)

- فراخوان شرکت‌ها و نهادهای مرتبط برای همکاری (به عنوان شرکا)

- به اشتراک‌گذاری ایده و چشم‌انداز آینده با شرکا

- تقویت سرمایه اجتماعی بین شرکا برای بهبود حیات و عملکرد اکوسیستم

۹- دولت با کمک به ایجاد شرکت‌های مشتق از دانشگاه در منطقه خاص، توسعه اکوسیستم کسب و کار دانش بنیان منطقه‌ای را استارت می‌زند. در کنار آن دولت با تشویق تعامل و همکاری شرکت‌ها، سازمان و مردم با شرکت‌ها، سازمان و مردم مناطق همجوار و پیشرفته می‌تواند کمک مهمی به تشکیل اکوسیستم کسب و کار دانش بنیان و در نتیجه توسعه منطقه‌ای بکند.

۱۰- اگر این برنامه‌ها در تعامل با یکدیگر با موفقیت اجرا شوند، می‌توان انتظار داشت که اکوسیستم کسب و کار دانش بنیان توسعه یابد. چون موفقیت این برنامه‌ها به معنی موفقیت برنامه‌های قبلی است. در واقع، افزایش میزان نوآوری در کسب و کارهای دانش بنیان در منطقه و افزایش کارآفرینی در این صنایع، ضمن اینکه لازم و ملزوم یکدیگر هستند، بدون اجرای درست و اصولی برنامه‌های قبلی به تحقق نمی‌پیوندند.

۱۱- پیامد اجرای تمام برنامه‌های اقدام یاد شده، افزایش رقابت در صنایع دانش بنیان، گسترش نوآوری در کسب و کارهای دانش بنیان، افزایش کارآفرینی نوآورانه در صنایع مبتنی بر دانش و ارتقاء سطح پیشرفت بازار کالاها و خدمات است.

توصیه‌های سیاستگذاری

مفهوم زیست بوم و اکوسیستم کسب و کار نشان می‌دهد که رشد، نوآوری و کارآفرینی نوآورانه در یک محله منطقه و کشور تا حد زیادی به شرایط کلی حاکم بر اقتصاد، تولید دانش، بازارها، فرهنگ، حکومتداری، آموزش و یادگیری و زیرساخت‌های سخت و نرم بستگی دارد. فراهم‌سازی چنین شرایط اولیه‌ای در کشورهای در حال توسعه بسیار مشکل سازند. اما تجربه بعضی از کشورهای جهان نشان می‌دهد که سیاستگذاری‌های نوآوری و کارآفرینی نوآورانه در کسب و کارهای دانش بنیان نه تنها امکان‌پذیر، سازنده و کارآمدند، بلکه آنها می‌توانند به ایجاد محیطی در راستای اصلاحات گسترده کمک کنند.

این در حالی است که در ایران سیاستگذاران نگاه جزئی و میکروسکوپی به مسأله رشد، نوآوری و کارآفرینی نوآورانه در کسب و کارها دارند. حکایت سیاستگذاری توسعه کسب و کارها در ایران، حکایت لمس فیل در تاریکی است؛ هر کس فیل را براساس قسمتی که لمس می‌کند توصیف می‌نماید، چون کلیت آن را نمی‌بینند، نمی‌توانند به صورت کل آن را تجسم کنند. بنابراین، نمی‌توانند آن را درست توصیف نمایند.

با توجه به اینکه سیاستگذاران کسب و کارهای دانش بنیان در ایران شناخت جامع از کلیت عوامل مؤثر بر توسعه این کسب و کارها ندارند، سیاستگذاری آنها اثربخش نیست. این مسأله را می‌توان با تکیه بر نظریه «اکوسیستم‌های کسب و کار» حل کرد. این نظریه مانند نوری است که کلیت عوامل مؤثر بر توسعه کسب و کارهای دانش بنیان را بر محققان و سیاستگذاران آشکار می‌سازد. نظریه اکوسیستم کسب و کار دانش بنیان محرک‌های نوآوری، کارآفرینی نوآورانه و مزیت رقابتی را شناسایی و رابطه بین آنها در اقتصاد محلی، منطقه‌ای و ملی را تحلیل می‌کند. سیاستگذاری مؤثر و اثربخش برای توسعه کسب و کارهای دانشگاه محور در هر محله، منطقه و کشور خاص، نیازمند درک و فهم مشترک ذی‌نفعان، نقش آفرینان و بازیگران کلیدی کسب و کارهای دانش بنیان از موانع و محرک‌های آن است. امید است که این پژوهش درک و فهم مشترک و روشن از اکوسیستم‌های دانشگاه محور ارائه داده باشد.

با توجه به نتایج پژوهش و بحث بالا پیشنهادات زیر برای ساخت و توسعه اکوسیستم کسب و کار دانشگاه محور در ایران پیشنهاد می‌شود.

۱. پیشنهادهایی برای دولت

- اصلاح نظام سیاسی کشور در راستای ایجاد حکومتداری خوب در سطوح خرد و کلان، بخصوص در دانشگاه‌های دولتی؛

اصلاح سیاست‌های کلان اقتصادی در راستای آزادسازی و ثبات اقتصادی (جلوگیری از تورم، کاهش بیکاری و افزایش بهره‌وری)

اصلاح قانون تجارت در راستای آزادی بیشتر و تسهیل کارآفرینی دانش بنیان

ایجاد شهرک‌های صنعتی مبتنی بر دانش در مناطق دانشگاهی

اعطای استقلال مالی و مدیریتی و برنامه‌ریزی به دانشگاه‌ها

تشویق دانشگاه‌ها به ایجاد شرکت‌های دانش بنیان و ساخت اکوسیستم بر محور آنها

تدوین و اجرای برنامه‌های متنوع اقدام به شرح زیر:

- تشویق و حمایت توسعه سرمایه انسانی کارآفرینی و نوآورانه توسط دانشگاه
- تشویق و حمایت تولید ایده و اختراعات جدید توسط دانشگاه‌ها
- تشویق دانشگاه‌ها به کسب و جذب دانش از بیرون
- فراهم‌سازی محل و زمین مناسب برای استقرار کسب و کار جدید
- فراهم‌سازی زیرساخت‌های لازم (آب، برق، گاز و تلفن)
- ارتقاء زیرساخت‌های تجاری‌سازی (دفاتر انتقال فناوری، مراکز رشد، پارک‌های علم و فناوری) در منطقه
- فراهم‌سازی فناوری اطلاعات پیشرفته برای اکوسیستم کسب و کار
- فراهم‌سازی زیرساخت‌های نرم (قوانین مناسب)
- فراهم‌سازی ارتباطات منطقه‌ای، ملی و جهانی
- ساده‌سازی فرآیند ایجاد بنگاه و کارآفرینی
- توسعه فرهنگ دانش و نوآوری در زیست بوم
- ارتقاء همکاری شرکت‌های با دانشگاه‌های منطقه‌ای
- افزایش سرمایه‌گذاری خطرپذیر در صنایع دانش بنیان
- ارتقاء سطح همکاری شرکت‌های صنایع مکمل
- افزایش همکاری شرکت‌های داخلی و خارجی
- ارتقاء جذب دانش خارجی
- ارتقاء سطح پیشرفتگی بازار کالاها و خدمات در منطقه

۲- پیشنهادهایی برای دانشگاه دولتی

- تلاش برای کسب استقلال مالی و مدیریتی از دولت؛
- تلاش دانشگاه‌ها برای ایجاد بنگاه‌های دانش بنیان و ایجاد اکوسیستم بر محور آنها
- پذیرش دانشجوی تمام وقت برای تحصیل و کار

- ارتقاء کیفیت آموزش عالی در راستای توسعه قابلیت‌های کارآفرینی و نوآوری
- ارتقاء کیفیت پژوهش دانشگاهی در راستای جذب دانش فناورانه و توسعه اختراعات و ابداعات
- تلاش برای پیروی از سبک مدیریت خصوصی و بهره‌برداری کارا، اثربخش و ثمربخش از سرمایه انسانی، فیزیکی و مالی؛
- اقدام سازمانی جدی به تجاری‌سازی اختراعات و ایده‌های مربوط به اعضای هیأت علمی از طریق کارآفرینی نوآورانه؛
- ایجاد کسب و کارهای جدید مبتنی بر دانش و بکارگیری دانشجویان و فارغ‌التحصیلان خود؛
- معرفی محصولات مورد عرضه توسط دانشگاه به شرکای بالقوه
- تأمین مالی کارآفرینی از درون و بیرون دانشگاه
- فراخوان شرکت‌ها و نهادهای مرتبط برای همکاری (به عنوان شرکا)
- به اشتراک گذاری ایده و چشم‌انداز آینده با شرکای بالقوه
- تقویت سرمایه اجتماعی بین شرکا

کار تیمی در فعالیتهای پژوهشی اعضای هیأت علمی: دشواری‌ها و راهکارها

اصغر زمانی

مقدمه

در جامعه دانش مدار فعلی، شاهد آن هستیم که همزمان با اینکه سازمانها و نهادها به تیم و کار تیمی به عنوان یک استراتژی خاص معتقد و مقید هستند، دانشگاه‌ها نیز به عنوان یک نهاد و جامعه دانش گر و دانشی با دریافت ضرورت مشارکت و تیم سازی در فعالیت‌ها خود، به این مهم توجه نموده اند. چرا که فعالیت تیمی پاسخی است به رقابت های اقتصادی، دانشی، اجتماعی و سیاسی جهانی و نوآوری های مستمر تکنولوژیکی که منجر به پیچیده تر شدن بیشتر شرایط محیطی و در نتیجه نیاز بیشتر به حل مساله اثربخش، شده است. ولی با این حال وقتی درحوزه آموزش عالی کشور و در گروه های آموزشی در دانشگاه ها می نگریم آثار کار تیمی در فعالیت های پژوهشی اعضای هیات علمی به خوبی محسوس نمی باشد. اگر چه بخشی از این مسأله به زمینه فرهنگی کشور مربوط است. لیکن در بخش دیگر در دانشگاه ها و آموزش عالی شاهد آن هستیم که بسیاری از اعضای هیات علمی و گاهی نیز مدیران دانشگاه ها یا نمی دانند چگونه تیم اثربخش تری را ایجاد کنند و یا نگرانند که تاثیرات منفی احتمالی بدتر از منافع آن خواهد بود. لذا شایسته است تا با نگاهی عمیق تر به مسئولیت ها و رسالت های دانشگاه، ضمن بررسی وضعیت کار تیمی در فعالیت های پژوهشی اعضای هیات علمی دانشگاه های جامع شهر تهران، و بررسی همسویی آیین نامه های حوزه آموزش عالی با آن، دشواریها و راهکارهای توسعه کار تیمی در فعالیت های پژوهشی اعضای هیات علمی به عنوان یک نیاز امروز در تحقق چشم انداز آتی آموزش عالی مورد بررسی قرار گیرد؛ از همین رو این پژوهش مورد فوق را مورد مذاقه و توجه خود قرار داده است.

اهداف پژوهش

این پژوهش بر مبنای هدف کلان خود به موضوع کار تیمی در فعالیت های پژوهشی اعضای هیات علمی: دشواریها و راهکارها، پرداخته است. در همین راستا اهداف اختصاصی زیر مورد توجه قرار گرفت:

- شناسایی وضعیت موجود کار تیمی در فعالیت های پژوهشی اعضای هیات علمی دانشگاه‌ها
- شناسایی دشواری های کار تیمی در فعالیت های پژوهشی اعضای هیات علمی دانشگاه‌ها
- شناسایی راهکارهای توسعه کار تیمی در فعالیت های پژوهشی اعضای هیات علمی دانشگاه‌ها

- شناسایی وضعیت همسویی های قوانین و مقررات حوزه آموزش عالی از حیث توجه به کار تیمی در فعالیت های پژوهشی اعضای هیات علمی دانشگاه ها

سوالات پژوهش

- سوالاتی که این پژوهش به دنبال پاسخگویی به آن بود، عبارتند از:
- ۱- وضعیت موجود کار تیمی در فعالیت های پژوهشی اعضای هیات علمی دانشگاه ها به چه صورت است؟
 - ۲- از دیدگاه دانشگاهیان چه دشواری هایی در خصوص کار تیمی در فعالیت های پژوهشی اعضای هیات علمی دانشگاه ها وجود دارد؟
 - ۳- چه راه کارهایی سبب توسعه کار تیمی در فعالیت های پژوهشی اعضای هیات علمی دانشگاه ها می شود؟
 - ۴- چه همسویی هایی در قوانین و مقررات حوزه آموزش عالی از حیث توجه به کار تیمی در فعالیت های پژوهشی اعضای هیات علمی دانشگاه ها وجود دارد؟

روش شناسی

پژوهش حاضر کاربردی و از روش پژوهش کیفی به عنوان راهبرد پژوهش استفاده می کند . از سوی دیگر این پژوهش یک پژوهش اکتشافی می باشد که پژوهشگر به دنبال کشف و شناسایی واقعیت های اجتماعی یا سازمانی بوده است.

در این پژوهش ابتدا به بررسی مبانی نظری و پیشینه موضوع با توجه به عنوان پژوهش پرداخته شده است و سپس در بخشی از مطالعه حاضر به بررسی همسویی های آیین نامه های ارتقاء ، سند نقشه جامع علمی کشور ، سند الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت و افق چشم انداز ۱۴۰۴ ایران در خصوص کار تیمی و موضوع پژوهش پرداخته شده است. در مرحله بعد پژوهشگر با استفاده از یافته های خود در مراحل قبل، سوالات مصاحبه را در راستای سوالات و اهداف طرح ، به صورت مصاحبه نیمه ساختاریافته تهیه نموده است. در این پژوهش حیطه و جامعه مورد مطالعه شامل دانشگاه های جامع شهر تهران بوده است. بر این اساس چهار دانشگاه جامع شهر تهران (دانشگاه های تهران، شهید بهشتی، خوارزمی و تربیت مدرس) انتخاب شدند. که در هر دانشگاه به ازای هر ۲۰ دانشکده یک دانشکده به صورت تصادفی انتخاب گردید. سپس در درون هر دانشکده کلیه گروه ها به صورت تمام شماری در نظر گرفته شدند و در بین گروه ها ، به صورت هدفمند اعضای هیات علمی به عنوان مشارکت کنندگان در پژوهش در نظر گرفته شدند. بر اساس نمونه گیری نظری مشارکت کنندگان این پژوهش از میان خبرگان تجربی (دارای تجربه انجام کار تیمی) و نظری (صاحب نظر و دارای تالیفات در خصوص کار تیمی) کار تیمی در آموزش عالی بودند و از نمونه هایی مصاحبه به عمل آمد که از

لحاظ سوالات و هدف‌های پژوهش دارای اطلاعات غنی بودند. پس از اشباع نظری و پیاده سازی متن مصاحبه، برای تجزیه و تحلیل اطلاعات پژوهش از روش کدگذاری باز و تحلیل محتوا استفاده شد و در ادامه با محاسبه پایایی و برازش روایی کیفی، براساس اطلاعات بدست آمده و نهایتاً با توجه به اطلاعات دریافتی، دشواری‌ها و راهکارهای کار تیمی در فعالیت‌های پژوهشی اعضای هیات علمی مشخص گردید.

خلاصه یافته‌ها

در راستای هدف اول پژوهش "شناسایی وضعیت موجود کار تیمی در فعالیت‌های پژوهشی اعضای هیات علمی دانشگاه‌ها"، با توجه به بررسی‌های صورت گرفته و مصاحبه‌های انجام شده باید اذعان نمود که از آنجایی که تمام مشارکت‌کنندگان در پژوهش دارای تجارب ارزنده کار تیمی بودند، می‌توان در برداشت اولیه چنین بیان داشت که کار تیمی در بین فعالیت‌های پژوهشی اعضای هیات علمی وجود دارد. اما با واکاوی در نقل قول‌ها و مصاحبه و گفتگوی با مشارکت‌کنندگان در این پژوهش، این نتیجه حاصل می‌شود که دشواری‌های متعددی در زمینه کار تیمی در فعالیت‌های پژوهشی اعضای هیات علمی دانشگاه‌ها وجود دارد که باعث شده وضعیت کار تیمی در بین فعالیت‌های پژوهشی اعضای هیات علمی بسیار ضعیف باشد. لذا می‌توان چنین نتیجه گرفت که عمده فعالیت‌های اعضای هیات علمی به صورت انفرادی صورت می‌گیرد و کار تیمی در فعالیت‌های پژوهشی ایشان ضعیف است و گاهی کار گروهی در بین برخی از فعالیت‌های ایشان جریان دارد. همچنین ماهیت رشته‌ها در کار تیمی بسیار موثر است و رشته‌های بین رشته‌ای و رشته‌های علوم فنی و مهندسی و کشاورزی و صنایع غذایی برای کار تیمی مناسب‌تر می‌باشند.

در راستای هدف دوم پژوهش "شناسایی دشواری‌های کار تیمی در فعالیت‌های پژوهشی اعضای هیات علمی دانشگاه‌ها"، باید بیان نمود که پنج دسته کلی یا بعد از دشواری‌ها تحت عناوین: دشواری‌ها و موانع مربوط به اعضای هیات علمی (عوامل فردی)، دشواری‌ها و موانع مربوط تیم (عوامل تیمی)، دشواری‌ها و موانع درون سازمان (عوامل درون دانشگاهی)، دشواری‌ها و موانع مربوط به نظام آموزش عالی (عوامل برون دانشگاهی) و بافتار عمومی (عوامل ملی)؛ در این رابطه وجود دارند و هریک از این ابعاد دشواری خود شامل مولفه‌های دیگری از موانع و دشواری می‌باشد.

در راستای این هدف پژوهش که "شناسایی راهکارهای توسعه کار تیمی در فعالیت‌های پژوهشی اعضای هیات علمی دانشگاه‌ها" را دنبال می‌کرد نیز باید گفت با رفع ابعاد پنجگانه دشواری‌های کار تیمی، کار تیمی توسعه و بهبود می‌یابد. بنابراین راهکارهای توسعه کار تیمی مانند دشواری‌ها به ۵ بعد کلان و کلی تقسیم می‌شود. بعد اول راهکارهای مربوط به اعضای هیات علمی (عوامل فردی) است. بعد دوم نیز با عنوان

راهکارهای مربوط به تیم (عوامل تیمی) می باشد. در بعد سوم راهکارهای درون سازمان (عوامل درون دانشگاهی) قرار دارد و در بعد چهارم راهکارهای مربوط به نظام آموزش عالی (عوامل برون دانشگاهی) در نظر گرفته شده است و نهایتاً در بعد پنجم راهکارها، راهکارهای مربوط به بافتار عمومی (عوامل ملی) هستند. لازم به ذکر است هریک از این ابعاد خود به مولفه های متعدد دیگر تقسیم می گردند.

در راستای هدف بعدی پژوهش مبنی بر " شناسایی وضعیت همسویی های قوانین و مقررات حوزه آموزش عالی از حیث توجه به کار تیمی در فعالیت های پژوهشی اعضای هیات علمی دانشگاه ها " باید اشاره نمود که عمده اسناد مورد بررسی اگر چه گاهی مرزی بین کار تیمی و گروهی قایل نشده اند اما به نوعی از کار تیمی حمایت می کنند و همسوی با کار تیمی می باشند. اما متأسفانه از ضمانت اجرایی لازم برخوردار نیستند. از جمله اسنادی که از کار تیمی حمایت می کنند ولی از ضمانت اجرایی لازم برخوردار نیستند، می توان به سند نقشه جامع علمی کشور، الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت و سند افق چشم انداز اشاره نمود. اما در این راستا سند دیگری نیز وجود دارد که نقش پر رنگ و جهت دهنده ای را در فعالیتهای اعضای هیات علمی ایفا می کند و همچنین دارای ضمانت اجرایی و قدرت تنبیه و پاداش قوی می باشد، ولی متأسفانه، گاهی نقش بازدارنده را در کار تیمی ایفا می نماید. به بیان دیگر همخوانی چندانی با کار تیمی ندارد و ناهمسو با آن می باشد. این عدم همخوانی به موارد متعددی برمی گردد که بخشی مربوط به ماهیت و متن آیین نامه و برخی مربوط به مجریان آیین نامه است.

پیشنهادهای براساس نتایج پژوهش

پیشنهادهای و رهیافت های ذیل برای عمل توسط مدیران، برنامه ریزان، سیاستمداران حوزه آموزش عالی و دانشگاه های مورد مطالعه به شرح ذیل ایفاد می گردد.

ک با توجه به تأثیر اسناد بالادستی در جهت دهی نهادهای آموزش عالی و دانشگاهها و اعضای هیات علمی و همچنین چشم انداز هایی که برای کار تیمی ، تعاون ، روحیه مشارکت و مسئولیت پذیری پیش بینی شده است؛ پیشنهاد می گردد ضمانت اجرایی لازم برای اسناد بالادستی اعم از : چشم انداز افق ۱۴۰۴ جمهوری اسلامی ایران، سند الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت و سند نقشه جامع علمی کشور، توسط دست اندرکاران و سیاستمداران این حوزه برای کار تیمی در فعالیت های پژوهشی اعضای هیات علمی پیش بینی، طراحی و ابلاغ گردد.

ک با توجه به اهمیت اسناد بالادستی و نقش آنها و موارد مورد تأکید در بند های این اسناد در خصوص کار تیمی در فعالیت های علمی و دانشگاهی، و از سوی دیگر عدم پیش بینی معیار دقیق و ساز و کار مشخص برای ارزیابی عملکرد در خصوص بندهای این اسناد،

پیشنهاد می‌گردد دست اندرکاران و سیاستمداران این حوزه، نقشه و ساز و کار ارزیابی عملکرد، میزان اجرا و تحقق اهداف و بند های این اسناد را به صورت دقیق و عملیاتی به همراه معیار های ارزیابی، تدوین و پیاده سازی نمایند.

بر اساس نا همسویی های مشاهده شده در رابطه با موضوع پژوهش در آیین نامه ارتقاء اعضای هیات علمی، پیشنهاد می‌گردد آیین نامه مذکور با رویکرد حمایتی از کار تیمی در فعالیت های پژوهشی اعضای هیات علمی، مورد بررسی مجدد و اصلاح قرار گیرد. و امتیاز های بیشتری برای فعالیت های تیمی پژوهشی در نظر گرفته شود و همچنین حمایت از فعالیت های پژوهشی تیمی توسط مجریان آیین نامه تاکید گردد.

از آنجایی که وضعیت موجود کار پژوهشی تیمی در دانشگاههای مورد مطالعه ضعیف می باشد و تعاملات میان رشته ای و بین گروه ها بسیار کم است؛ پیشنهاد می‌گردد توسط مدیران و مسئولان دانشگاهی برنامه هایی برای تعامل هرچه بیشتر گروه‌ها، مانند تشکیل جلسات مشترک با اعضای گروه ها و همچنین ارائه برنامه های تیمی بین گروهی و یا ابلاغ طرح های مشترک میان گروهی مورد توجه قرار گیرد.

با توجه به تاثیر ماهیت رشته ها در انجام کار پژوهشی تیمی، پیشنهاد می‌گردد در برنامه ها و سیاست های درون دانشگاهی و برون دانشگاهی و همچنین آیین نامه ها و مقررات بالادستی، ماهیت رشته های علوم انسانی و رشته های محض علوم پایه مورد توجه قرار گیرد و از یکسان نگری آنها از این بعد با سایر رشته های فنی مهندسی و کشاورزی و صنایع غذایی خودداری شود.

در خصوص دشواری های مربوط به مهارت های کارپژوهشی تیمی و ویژگی های مهارتی اعضای هیات علمی و همچنین دشواری ها و موانع مربوط تیم (عوامل تیمی) پیشنهاد می‌گردد با برگزاری کارگاه های مهارت افزایی در خصوص تیم سازی و کار تیمی، مدیریت تیم های اثربخش و همچنین برگزاری نشست های مشترک و دوستانه، این دشواری برطرف گردد.

در خصوص رفع دشواری های مربوط به عوامل درون دانشگاهی پیشنهاد می‌گردد موضوع کار تیمی در فعالیت های پژوهشی و توسعه آن در برنامه‌های راهبردی و چشم انداز هر دانشگاه درج گردد و کمیته ای در دانشگاه مسئولیت بررسی میزان تحقق هر کدام از بندهای چشم انداز و برنامه راهبردی دانشگاه را برعهده بگیرد. همچنین بر اساس استقلال دانشگاهی اعطا شده به دانشگاه ها، قوانین ترفیع و ارتقاء با رویکرد تیمی در هیات های امنای هر دانشگاه، بازبینی و اصلاح گردد و اعضای کمیته های منتخب و هیات ممیزه نیز در این راستا توجه کردند و مبنای ارزیابی عملکرد اعضای هیات علمی به صورت شفاف تری در رابطه با کار تیمی به اطلاع اعضای هیات علمی برسد.

که بر اساس یافته‌های مربوط به موانع و دشواری‌های درون دانشگاهی در خصوص فرهنگ دانشگاه، پیشنهاد می‌گردد معاونت فرهنگی هر یک از دانشگاه‌ها نسبت به تهیه منشور اخلاق حرفه‌ای اعضای هیات علمی و فرهنگ سازی کار پژوهشی تیمی در دانشگاه اقدام نمایند. همچنین واحد نظارت و ارزیابی دانشگاه، نقش جدی تری را در خصوص رعایت اخلاق حرفه‌ای در کارهای تیمی ایفا نماید.

که در رابطه با موانع مدیریت دانشگاهی از عوامل و دشواری‌های درون دانشگاهی، پیشنهاد می‌گردد در حکم انتصابی روسای دانشگاه‌ها، بر ساختار سازی و فرهنگ سازی کار تیمی در فعالیت‌های پژوهشی دانشگاهی تاکید گردد و در ارزیابی عملکرد روسای دانشگاه‌ها نیز این موضوع مورد توجه قرار گیرد.

که در رابطه با دشواری‌ها و موانع برون دانشگاهی کار تیمی در فعالیت‌های پژوهشی، پیشنهاد می‌شود ساختار فرهنگی، سیاسی، اجتماعی و مدیریتی نهادهای بالادستی آموزش عالی و خصوصا وزارت عتف، مبتنی بر رویکرد کار تیمی مورد مهندسی مجدد قرار گیرد و اجازه تغییر و همسوسازی آیین نامه ارتقاء و ترفیع اعضای هیات علمی را بر اساس رویکرد کار تیمی و با توجه به ماهیت رشته‌ها، به دانشگاه‌ها تفویض نمایند.

که پیشنهاد می‌شود برای حل دشواری‌های مربوط به عوامل برون دانشگاهی، به دانشگاه‌ها موکد گردد تا از نگاه جناحی و سیاسی به تیم‌های علمی پژوهشی خودداری کنند و خود نیز در این راستا پیش قدم باشند.

که برای حل مشکل بودجه‌های تیم‌های پژوهشی پیشنهاد می‌شود موضوع در اجلاس روسای دانشگاه‌ها مطرح و تصمیمات مقتضی برای اختصاص تسهیلات و بودجه لازم برای تیم‌های پژوهشی به صورت خاص مورد توجه قرار گیرد.

که در خصوص عوامل و دشواری‌های مربوط به بافتار ملی پیشنهاد می‌شود موضوع فرهنگ سازی کار تیمی از خانواده تا جامعه و محل کار و همچنین حل مشکلات سیاسی و اجتماعی و پرهیز از نگاه جناحی و سیاسی به تیم‌های علمی پژوهشی و برای تهیه زیرساخت‌های فنی، فناوری، قانونی، اخلاقی و مالی، این موضوع در جلسه سران قوا مطرح گردد و هر سه قوه به صورت مشترک، موارد و وظایف تقسیم شده مربوط به خود را به صورت جدی در سطح کلان در جامعه به اجرا درآورد. در همین راستا توصیه می‌شود از تلاش‌های رسانه‌های اجتماعی، عمومی و ملی و کمک‌های بالقوه‌ای که در این راستا می‌توانند داشته باشند، غفلت نگردد.

بررسی میزان رضایت شغلی اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های دولتی (غیرپزشکی)

عباس رشنوادی

معرفی پژوهش

بدون شک رضایت شغلی بعنوان یکی از مهم‌ترین دغدغه‌ها، چالش‌ها و شاید شناخته‌شده‌ترین عوامل مؤثر بر بهره‌وری نیروی انسانی هر سازمان یا موسسه‌ای به حساب می‌آید. رضایت شغلی نه تنها از منظر کارکردهای مدیریتی بلکه از جنبه‌های حقوق انسانی و اداری، اخلاق حرفه‌ای و عدالت سازمانی به شدت واجد اهمیت و مستحق بررسی و مذاقه عالمانه، دانش‌محور و عمیق است. شناخت میزان رضایت شغلی الزاماً جبهه و موضعی در برابر شناخت نارضایتی شغلی نیست (هر چند آنهم در جایگاه خود با اهمیت است) بلکه این مهم ضرورت اداری‌ای نظام‌مند، به رسمیت شناخته شده و تکلیفی هنجاری (که باید باشد) برای مدیران، سرپرستان و متولیان امور انسانی بنگاه‌هاست. بدیهی است این موضوع در سازمان دانش‌مداری چون دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی که قاطبه اعضای هیأت علمی شاغل در آنها انسان‌های عالم و آشنا به مبانی علوم انسانی، مدیریتی و اداری هستند از اهمیت و حساسیت بالا و بلکه دوجندانی برخوردار است. این مطالعه بر همین اساس بدنبال شناسایی میزان رضایت شغلی اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های غیرپزشکی کشور به تفکیک گروه‌های جمعیت شناختی (سن، جنس، مرتبه علمی، سابقه و گروه آموزشی) است. همچنین به منظور اطلاع از میزان رضایت شغلی آنان به تفکیک مناطق مختلف کشور در این مطالعه سعی شده است نمونه‌ها پوشش قابل قبولی از جامعه هدف در عرصه ملی باشند. مطالعه از رویکرد پژوهش پیمایشی بهره گرفته و از ابزار سنجش پرسشنامه استفاده نموده است. جامعه آماری این پژوهش تمام اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های دولتی غیرپزشکی کشور بوده است و نمونه‌گیری به شیوه تصادفی اما هدفمند است. پرسشنامه مورد استفاده در این پژوهش، مبتنی بر پرسشنامه استاندارد رضایت شغلی است (که دوازده مؤلفه در طراحی آن مطمح نظر بوده است) می باشد. در این پژوهش به منظور کاربرست موردی آن ناگزیر بوده‌ایم ضمن اعمال تغییرات در گویه‌ها و متناسب‌سازی آنها با ماهیت شغل اعضای هیأت علمی متأثر از نگاه آرمانی به مقوله آموزش و پژوهش بُعد و مؤلفه جدیدی تحت عنوان دلگشایی شغل به مبانی پرسشنامه استاندارد اضافه نماییم. اعتبار و روایی پرسشنامه بازبینی

شده از طریق کسب روایی صوری توسط ده تن از خبرگان و تکمیل پرسشنامه توسط سی تن از مطلعان و محاسبه مجدد آلفای کرونباخ مورد آزمون قرار گرفته است. در این پژوهش قصد آن بوده است از طریق نمونه‌گیری هدفمند از میان دانشگاه‌های مناطق ده‌گانه آموزش عالی کشور در چهار سطح به رسمیت شناخته شده توسط وزارت علوم، تحقیقات و فناوری (وفق ابلاغیه های وزارت متبوع) بعنوان پایگاه اخذ داده انتخاب شوند و نمونه‌های محل رجوع به گونه تصادفی اما هدفمند (برخوردار از پراکندگی گروه‌های آموزشی، مرتبه و جنسیت متناسب با آمارهای رسمی اعضای هیات علمی) انتخاب شوند. حتی‌الامکان سعی شده است نمونه‌ها بتوانند برشی منطقی از جامعه هدف باشند و کلیت دیدگاه‌های جامعه مورد نظر را پوشش حداکثری دهند. آمارهای رسمی موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی نشان می‌دهد در حال حاضر تعداد دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی مشمول این مطالعه ۱۹۳ مورد می‌باشند که به‌صورت سرجمع ۲۶۱۱۹ نفر عضو هیات علمی به تفکیک ۴۴۸۵ عضو هیات علمی خانم و ۲۱۶۳۶ عضو هیات علمی آقا در پنج مرتبه استاد، دانشیار، استادیار، مربی و مربی آموزشیار در اختیار دارند و مشغول انجام وظیفه‌اند.

بررسی تجارب بین‌المللی شدن مؤسسات پژوهشی علوم انسانی در کشورهای منتخب

مهتاب پورآتشی

اهداف پژوهش

هدف کلی

هدف کلی این پژوهش، شناخت تجارب بین‌المللی شدن مؤسسات پژوهشی علوم انسانی، به‌منظور کمک به بهبود نظام برنامه‌ریزی و سیاست‌گذاری بین‌المللی سازی مؤسسات پژوهشی است.

اهداف ویژه

- شناخت تجربیات مؤسسات پژوهشی خارجی در زمینه بین‌المللی شدن،
- شناخت تجربیات مؤسسات پژوهشی ایران در زمینه بین‌المللی شدن،
- آرایه راهکارهای سیاستی برای ارتقای بین‌المللی شدن مؤسسات پژوهشی.

سوالات پژوهش

- مهمترین سوالاتی که این پژوهش به دنبال پاسخگویی به آن بود، عبارت بودند از:
۱. تجربیات مؤسسات پژوهشی خارجی در زمینه بین‌المللی شدن چیست؟
 ۲. تجربیات مؤسسات پژوهشی ایران در زمینه بین‌المللی شدن چیست؟
 ۳. چه راهکارهای سیاستی برای ارتقای بین‌المللی شدن مؤسسات پژوهشی می‌توان آرایه داد؟

روش شناسی

این پژوهش از نظر هدف کاربردی است و با دیدمان کمی و کیفی انجام شد. برای پاسخ به هر یک از سوالات پژوهش، با توجه به ماهیت سوال از روش متناسب و مرتبط بهره گرفته شد. (۱) برای پاسخ به سوال اول پژوهش و شناخت تجربیات مؤسسات پژوهشی خارجی در زمینه بین‌المللی شدن، با استفاده از مطالعه اسنادی به کنکاش در داده‌ها و اسناد مرتبط پرداخته شد. کشورهای منتخب عبارت بودند از: ایالات متحده آمریکا، بریتانیا، هلند، استرالیا، ژاپن، و مالزی. در انتخاب کشورها مواردی همچون تنوع و گستره جغرافیایی، پیشرو بودن، دارا بودن فعالیت‌های پژوهشی و فعالیت‌های بین‌المللی موفق در نظر گرفته شده است. در هریک از کشورهای

منتخب، یک نمونه از مراکز/مؤسسات پژوهشی حوزه علوم انسانی که دارای فعالیت‌های بین‌المللی هستند انتخاب و مورد مطالعه قرار گرفت. جمع‌آوری داده‌ها در این بخش، با استفاده از اطلاعات موجود در سایت‌های رسمی و سایت مؤسسات پژوهشی، برنامه استراتژیک و گزارش‌های سالیانه دانشگاه و موسسه مورد مطالعه، اسناد و مدارک مربوطه و اطلاعات موجود در پایگاه داده‌ها انجام شد.

(۲) برای پاسخ به سوال دوم و شناخت تجربیات مؤسسات پژوهشی ایران در زمینه بین‌المللی شدن از پیمایش استفاده شد. پرسشنامه‌ای تدوین و برای تکمیل به نمونه منتخب از مراکز، پژوهشگاه‌ها، و مؤسسات پژوهشی وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری ارسال شد. پرسشنامه دارای بخش‌های بسته پاسخ و بازپاسخ بود. نمونه مورد مطالعه مؤسسات و پژوهشگاه‌های حوزه علوم انسانی وزارتت-ستادی بود. علاوه بر این، جهت شناخت بیشتر تجارب بین‌المللی شدن مؤسسات پژوهشی، از تعدادی از مؤسسات پژوهشی درون دانشگاهی استان تهران نیز درخواست شد که به پرسشنامه پاسخ دهند.

(۳) برای پاسخ به سوال سوم و آرایه راهکارهای ارتقای بین‌المللی شدن مؤسسات پژوهشی، علاوه بر مصاحبه و گفتگوهایی که با برخی از اعضای هیات علمی و مدیران و معاونان پژوهشی و بین‌الملل مؤسسات صورت گرفت؛ پنلی با حضور جمعی از صاحب‌نظران و خبرگان حوزه آموزش عالی و روسا، مدیران پژوهشی و مدیران بین‌الملل مؤسسات پژوهشی برگزار شد و ضمن مروری بر یافته‌های به‌دست آمده از تجارب و فعالیت‌های مؤسسات پژوهشی علوم انسانی در حوزه بین‌الملل، راهکارهای ارتقای بین‌المللی شدن مؤسسات پژوهشی پیشنهاد شد.

خلاصه یافته‌ها به تفکیک سوالات پژوهش

بررسی و مطالعه‌ای که در مؤسسات پژوهشی علوم انسانی منتخب صورت گرفت نشان داد که مؤسسات خارجی مورد مطالعه به صورت پیش‌فرض به بین‌المللی شدن توجه دارند و برنامه‌ها و فعالیت‌های پژوهشی با رویکرد بین‌المللی صورت می‌گیرد. مؤسسات خود را جدا از جامعه بیرونی و فضای بین‌الملل تصور نمی‌کنند، بلکه دارای دید بین‌المللی هستند. این موضوع را به خوبی می‌توان در بخش‌های مختلف مانند معرفی موسسه، بیانیه چشم‌انداز و مأموریت، اهداف و نیز فعالیت‌های تشریح شده مؤسسات مشاهده کرد. مؤسسات پژوهشی مورد مطالعه از پژوهشگران سراسر جهان که علاقمندند در موسسه پژوهشی، به انجام فعالیت‌های پژوهشی حوزه تخصصی و مرتبط و مورد علاقه خود بپردازند؛ در قالب دوره کوتاه مدت و فرصت مطالعاتی استقبال می‌کنند. یافته‌های مرتبط با تجربیات مؤسسات پژوهشی خارجی در زمینه

بین‌المللی شدن در هفت بخش به شرح زیر دسته‌بندی گردید: چشم‌انداز و مأموریت و اهداف؛ همکاری‌های پژوهشی بین‌المللی (پژوهش در حوزه بین‌الملل، فعالیت‌های پژوهشی مشترک، و ...؛ هیات علمی و دانشجوی خارجی؛ تبادل دانشجو و هیات علمی (فرصت مطالعاتی، بازدید کوتاه مدت و ...؛ رویدادها (همایش و کنفرانس، و نشست‌ها و ...؛ همکاری و مشارکت با سازمان‌های بین‌المللی (دریافت بودجه و حمایت مالی بین‌المللی، عضویت در انجمن‌ها و ...؛ حمایت و زیرساخت‌ها (تشویق و حمایت مالی، وبگاه موسسه و ... و سایر فعالیت‌ها (مانند انتشار مجله و ...).

یافته‌های برآمده از موسسات پژوهشی علوم انسانی ایران نشان داد، در اکثر موسسات پژوهشی مورد مطالعه بین‌المللی شدن در رسالت و مأموریت موسسه بیان و به رسمیت شناخته شده است و نیز، در برنامه راهبردی به بین‌المللی شدن توجه و اشاره شده است؛ که این یافته ارزشمندی است و نشان از آن دارد که موسسات پژوهشی به اهمیت بین‌المللی شدن پی برده‌اند. یافته‌ها نشان داد، تمام موسسات پژوهشی علوم انسانی مورد مطالعه دارای وبگاه به زبان انگلیسی بودند. اما تنها در حدود نیمی از موسسات پژوهشی بیان نمودند که وبگاه موسسه بطور مداوم به روز می‌شود و نیز، در بیشتر موسسات پژوهشی مورد مطالعه اطلاعات کافی و شفاف در مورد شیوه‌های همکاری مشترک بر وبگاه انگلیسی ارائه نشده است. یافته‌های مربوط به تشویق و حمایت مالی اعضای هیات علمی به شرکت در همایش یا کارگاه آموزشی خارج از کشور نشان داد موسسات در حد کم به این موضوع توجه می‌کنند. یافته‌ها در مورد تخصیص بودجه مشخصی برای فعالیت‌های بین‌المللی نشان داد، اکثر موسسات پژوهشی مورد بررسی بودجه مشخصی برای این امر در نظر نگرفته بودند. همچنین، یکی از مهم‌ترین چالش‌هایی که به‌زعم مشارکت‌کنندگان پژوهش پیش‌روی بین‌المللی شدن موسسات پژوهشی قرار دارد، بودجه محدود بیان شد.

یافته‌های به‌دست آمده از موسسات پژوهشی علوم انسانی در رابطه با تفاهم‌نامه همکاری با سایر کشورها نشان داد که موسسات مورد مطالعه دارای گستره قابل توجهی از تفاهم‌نامه با سایر کشورها هستند. اما تعداد فعالیت‌هایی که در نتیجه این تفاهم‌نامه‌ها صورت می‌گیرد چندان قابل توجه نیست. بنابراین، چنین بنظر می‌آید که در بسیاری مواقع، تنها به انعقاد تفاهم‌نامه مشترک بسنده می‌شود و فعالیت‌های اجرایی به فراموشی سپرده می‌شود. یافته‌ها نشان داد، در موسسات پژوهشی علوم انسانی مورد مطالعه در حد متوسط به بهبود زیرساخت‌های لازم برای تعامل و همکاری بین‌المللی توجه می‌شود. یافته‌ها در خصوص توجه موسسات پژوهشی مورد مطالعه به ارتقای صلاحیت‌های (دانشی، رفتاری و ...) اعضای هیات علمی و ارتقای سطح زبان

خارجی (مانند انگلیسی) اعضای هیات علمی موسسه نشان داد، در هر دو مورد ارتقای صلاحیت‌های (دانشی، رفتاری و ...) اعضای هیات علمی و ارتقای سطح زبان خارجی (مانند انگلیسی) موسسات تقریباً در حد متوسط به این موضوع توجه می‌کنند.

اهمیت کمتر قائل شدن برای حوزه علوم انسانی در روند بین‌المللی شدن، نداشتن انگیزه کافی برای فعالیت‌های بین‌المللی و معنادار نبودن فعالیت‌های بین‌المللی برای برخی اعضای هیات علمی، نبود زیرساخت لازم مانند دفتر روابط بین الملل، فرهنگ بین‌المللی، بودجه محدود، نبود مهارت‌های لازم از جمله تسلط بر زبان‌های خارجی و به ویژه زبان انگلیسی؛ بهره نگرفتن از شیوه‌های نوین ارتباطات علمی از طریق رسانه‌های ارتباطی مجازی از جمله مهم‌ترین چالش‌های پیش‌روی بین‌المللی شدن موسسات پژوهشی علوم انسانی است. در مقابل، بهره‌مندی از اعضای هیات علمی متخصص و با انگیزه، انباشت دانش بومی و آثار و منابع علمی تولید شده، پذیرش و درک اهمیت بین‌المللی شدن در سیاستگذاران این حوزه، و حرکت علمی کشور از نقاط قوت و فرصت‌های خوب در مسیر بین‌المللی شدن موسسات پژوهشی علوم انسانی می‌باشد.

در پایان این بخش، یکی از سوالاتی که مطرح می‌شود، اینست که آینده بین‌المللی شدن موسسات پژوهشی علوم انسانی در ایران چگونه خواهد بود. یافته‌های به‌دست آمده از مطالعه حکایت از دو دیدگاه مثبت و منفی به این موضوع و آرایه دلایلی برای هر دیدگاه داشت. از یک سو، آینده بین‌المللی شدن موسسات پژوهشی علوم انسانی افتان و خیزان مطرح شد که در کل رضایت بخش نیست و از سوی دیگر، با توجه به نقاط قوت و فرصت‌های موجود، آینده‌ای روشن و پربار مطرح گردید. از جمله دلایلی که برای آینده نه چندان روشن این موضوع در موسسات پژوهشی مطرح شد، شرایط مبهم آینده روابط بین‌الملل کشور بود که بر آینده بین‌المللی شدن مؤسسات پژوهشی در ایران تاثیر خواهد گذاشت. طرح موضوع بین‌المللی شدن موسسات پژوهشی در وزارت عتف و تلاش برای سوق دادن مراکز پژوهشی برتر در این حوزه به عنوان زمینه مناسب مطرح شد. البته این نظر نیز مطرح شد که آینده بین‌المللی شدن دانشگاه‌ها و اجرایی شدن آن در گرو تدوین یک سند منسجم و فراهم شدن امکانات زیر ساختی لازم و توسعه شبکه ارتباطات بین‌المللی امکان‌پذیر است.

پیشنهادهای براساس نتایج پژوهش

قبل از پرداختن به پیشنهادهای پژوهش، نکته مهمی که شایان ذکر می‌باشد، اینست که بین-المللی شدن را نباید به‌عنوان یک هدف در نظر گرفت، بلکه وسیله‌ای برای بهبود و ارتقای کیفیت فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی است و لذا، باید همسو و همزمان با سایر فعالیت‌ها و اقدامات کیفیت‌بخشی به حوزه آموزش و پژوهش مورد توجه قرار گیرد. در مجموع، براساس یافته‌های به‌دست آمده از پژوهش، می‌توان راهکارها را در سه دسته: راهکارهای سیاستی و ساختاری، علمی، و کنشگران به‌صورت زیر ارایه کرد.

(الف) راهکارهای سیاستی و ساختاری:

- حمایت مادی و معنوی از پژوهش‌های عمیق علمی حوزه علوم انسانی و مرتبط با پیشرفت‌ها و مسایل مطرح روز در سطح ملی و بین‌المللی،
- مشخص نمودن شاخص‌های بین‌المللی شدن مؤسسات پژوهشی علوم انسانی به‌طور ویژه و با در نظر گرفتن ماهیت این حوزه علمی،
- افزایش بودجه پژوهشی مؤسسات پژوهشی علوم انسانی،
- کاهش بروکراسی اداری طولانی و پیچیده برای فعالیت‌های بین‌المللی مؤسسات پژوهشی،
- تشویق اعضای هیات علمی به شناسایی ذی‌نفعان مساله مورد پژوهش خود در سطوح ملی و بین‌المللی،
- حذف و یا کاهش محدودیت‌های قانونی در تعاملات بین‌المللی مؤسسات پژوهشی علوم انسانی،
- اتخاذ سیاست حمایتی و انگیزشی اختصاصی برای فعالیت بین‌المللی مؤسسات پژوهشی علوم انسانی،
- تبیین نقش و اهمیت بین‌المللی شدن در ارتقا و توسعه مؤسسات پژوهشی علوم انسانی،
- تقویت زیرساخت‌های مؤسسات پژوهشی برای فعالیت‌های پژوهشی بین‌المللی با استانداردهای مناسب و فراتر از حوزه ملی.

(ب) راهکارهای علمی:

- ورود به بازار نشر مشترک توسط مؤسسات پژوهشی علوم انسانی،
- بهره‌مندی از ظرفیت بین‌المللی سازی نشریات حوزه علوم انسانی،
- ارایه دستاوردهای علمی حوزه علوم انسانی براساس معیارها و شاخص‌های پذیرفته شده دنیا با تاکید بر صیانت از محتوا،
- انجام پژوهش‌های دارای اهمیت و اولویت در دنیا در حوزه علوم انسانی،

- بارگذاری رزومه اعضای هیات علمی به زبان انگلیسی در وبگاه انگلیسی موسسه و به-روزرسانی مداوم آن،
- شناسایی مزیت‌ها در حوزه علوم انسانی، تعریف حوزه‌های همکاری مشترک،
- تهیه بانک اطلاعاتی از پژوهشگران و اعضای هیات علمی خارجی همسو با حوزه فعالیت موسسه و قابل دسترس قرار دادن آن برای اعضای هیات علمی،
- (ج) راهکارهای مرتبط با کنشگران:
- ارتقای سطح زبان بین‌الملل (همچون انگلیسی) اعضای موسسات پژوهشی علوم انسانی (شامل روسا، مدیران، اعضای هیات علمی و کارشناسان)،
- پرورش توانمندی‌ها و مهارت‌های تعاملات بین‌المللی اعضای موسسات پژوهشی علوم انسانی،
- استفاده از ظرفیت‌های مشاوره‌ای اعضای هیات علمی موسسات پژوهشی علوم انسانی،
- ارتقای سطح انگیزه اعضا برای انجام فعالیت‌های بین‌المللی همراه و همسو با فعالیت‌های ملی،
- مدنظر قرار دادن مواردی چون صلاحیت و توانمندی در حوزه بین‌الملل، آشنایی کافی با زبان بین‌الملل (همچون انگلیسی)، انجام فعالیت‌های پژوهشی مشترک با پژوهشگران بین‌المللی، و حضور در مجامع علمی و بین‌المللی مانند کارگاه‌ها و همایش‌های بین‌المللی در جذب اعضای هیات علمی جدید.

پیمایش نظرات و انتظارات دانشجویان بین‌المللی از آموزش عالی ایران

مهتاب پورآتشی

اهداف پژوهش

هدف کلی

هدف کلی پژوهش، شناخت نظرات و انتظارات دانشجویان بین‌المللی نسبت به نظام آموزش عالی ایران، به منظور کمک به بهبود نظام برنامه‌ریزی و سیاست‌گذاری برای جذب دانشجویان بین‌المللی است.

اهداف ویژه

- شناخت نظرات دانشجویان بین‌المللی نسبت به ابعاد درون‌دانشگاهی،
- شناخت نظرات دانشجویان بین‌المللی نسبت به ابعاد برون‌دانشگاهی،
- شناخت انتظارات دانشجویان بین‌المللی از دانشگاه محل تحصیل،

سوالات پژوهش

- دو سوال اصلی که این پژوهش به دنبال پاسخگویی به آن بود؛ عبارت بودند از:
- (۱) نظر دانشجویان بین‌المللی نسبت به ابعاد درون‌دانشگاهی (شامل تدریس و یادگیری، محیط حمایتی، تعاملات، و تسهیلات و امکانات) و برون‌دانشگاهی (شامل محیط فرهنگی، اقتصادی، اجتماعی) چگونه است؟
- (۲) دانشجویان بین‌المللی نسبت به آموزش عالی ایران چه انتظاراتی دارند؟

روش شناسی

این پژوهش در راستای بررسی نظرات و انتظارات دانشجویان بین‌المللی از آموزش عالی ایران صورت گرفت و با توجه به هدف مطالعه، پژوهش از نوع کاربردی است. علاوه بر این، از لحاظ میزان کنترل متغیرها از نوع غیرآزمایشی، از لحاظ راهبردی پیمایش، و از نظر زمانی مقطعی می‌باشد.

جامعه آماری پژوهش را دانشجویان بین‌المللی شاغل به تحصیل در دانشگاه‌های وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری تشکیل داد. سپس از میان ده دانشگاهی که بیشترین تعداد دانشجویان بین‌المللی را دارند، ۵۰۰ دانشجو به تصادف به عنوان نمونه پژوهش انتخاب گردیدند. گردآوری اطلاعات و داده‌های مورد نیاز از دانشجویان مورد نظر با به‌کارگیری

پرسشنامه در قالب عملیات میدانی انجام گردید. به منظور تهیه ابزاری مناسب پژوهش برای گردآوری داده‌های مورد نیاز از گروه هدف، مراحل زیر طی شد: بررسی نظریه‌ها و ادبیات تحقیق در خصوص موضوع تحقیق و مطالعات و پژوهش‌های داخلی و خارجی در این زمینه، انجام مصاحبه نیمه ساختاریافته با چند تن از دانشجویان بین‌المللی، تدوین پرسشنامه و تایید روایی و پایایی پرسشنامه براساس نظر تعدادی اعضای هیات علمی و صاحب‌نظران و انجام پیش‌آزمون. پرسشنامه تدوین شده علاوه بر زبان فارسی، به زبان انگلیسی برگردان شد و با همکاری رابطان در میان نمونه هدف توزیع گردید. پس از گردآوری داده‌ها از گروه هدف، با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS، آمارهای توصیفی و استنباطی برای تحلیل داده‌ها به کار گرفته شد. قبل از تحلیل داده‌ها، داده‌های گردآوری شده به منظور غربال داده‌های از دست رفته و اشتباه در پاسخ‌گویی به پرسشنامه مورد بررسی قرار گرفتند.

خلاصه یافته‌ها به تفکیک سوالات پژوهش

همانطور که بیان شد، دیدگاه دانشجویان بین‌المللی در خصوص مطلوبیت عوامل درون دانشگاهی در چهار بعد شامل یاددهی-یادگیری؛ تعاملات؛ زیرساخت، تسهیلات و امکانات؛ محیط حمایتی مورد بررسی قرار گرفت. نتایج نشان داد میزان رضایت دانشجویان نسبت به برخی گویه‌ها در سطح مطلوب و خوب قرار داشت و در مقابل، برخی گویه‌ها امتیاز خوبی را از نظر دانشجویان نگرفتند. در مجموع، یافته‌ها نشان از سطح متوسط رضایت دانشجویان نسبت به بعد یاددهی-یادگیری، بعد زیرساخت، تسهیلات و امکانات، و بعد محیط حمایتی داشت. همچنین، دانشجویان سطح بالای رضایت نسبت به بعد تعاملات اعلام داشتند. براساس میانگین کل به دست آمده از هریک از ابعاد چهارگانه مورد مطالعه، بیشترین میزان رضایت دانشجویان بین‌الملل نسبت به بعد تعاملات بود. پس از آن به ترتیب ابعاد یاددهی-یادگیری، محیط حمایتی، و زیرساخت، تسهیلات و امکانات قرار داشتند.

یافته‌های مطالعه نشان داد، در اکثر موارد بین نظر گروه‌های مختلف دانشجویی در خصوص ابعاد مورد بررسی تفاوت معنی‌داری وجود نداشت و تفاوت‌ها در چند مورد به شرح زیر مشاهده شد. دانشجویان مرد به‌طور معنی‌دار سطح رضایت بیشتری در خصوص زیرساخت، تسهیلات و امکانات نسبت به دانشجویان زن داشتند. تفاوت بین دانشجویان بورسیه و شهریه‌پرداز در خصوص بعد زیرساخت، تسهیلات و امکانات و بعد تعاملات بود. بدین صورت که دانشجویان بورسیه سطح رضایت بیشتری در خصوص بعد تعاملات نسبت به دانشجویان شهریه‌پرداز داشتند. در مقابل، دانشجویان شهریه‌پرداز سطح رضایت بیشتری در خصوص بعد زیرساخت،

تسهیلات و امکانات نسبت به دانشجویان بورسیه داشتند. در خصوص مقطع تحصیلی، نتایج حکایت از تفاوت معنی‌دار بین نظرات دانشجویان مقاطع مختلف در خصوص بعد یاددهی-یادگیری و بعد محیط حمایتی داشت. نتایج نشان داد دانشجویان مقطع دکترا رضایت بیشتری نسبت به دو گروه دیگر دانشجویان در بعد یاددهی-یادگیری داشتند. در مورد بعد حمایتی، دانشجویان مقطع کارشناسی به‌طور معنی‌داری سطح رضایت کمتری نسبت به دانشجویان کارشناسی ارشد و دکترا داشتند.

یکی از بخش‌های این پیمایش مربوط به بعد تسهیلات و زیرساخت‌ها بود. این بعد دو بخش تسهیلات آموزشی و تسهیلات رفاهی مورد بررسی قرار گرفت. در بخش تسهیلات رفاهی، به‌طور ویژه به وضعیت خوابگاه دانشجویی، خدمات بهداشتی و درمانی، خدمات و امکانات ورزشی، و خدمات رستوران دانشگاه پرداخته شد. از نظر دانشجویان بین‌الملل، کیفیت غذای رستوران دانشگاه تقریباً در حد مطلوب است، اما از نظر تنوع غذایی پاسخ‌ها نشان از سطح متوسط داشتند. در این بخش هم یافته‌های قابل توجهی از مصاحبه‌های صورت گرفته به‌دست آمد. برخی از دانشجویان بیان داشتند که وعده‌های غذایی اکثر مواقع شامل غذاهای همراه با برنج است و تقاضا داشتند تا ضمن ارتقای کیفیت غذا، تنوع غذایی و توجه بیشتر به غذاهای گیاهی نیز مورد توجه قرار گیرد. همچنین، این موضوع بیان شد تا رستوران دانشگاه در وعده‌های غذایی، غذاهای بین‌الملل را نیز بگنجانند.

یافته‌های مطالعه در خصوص محیط برون دانشگاهی نشان داد دانشجویان رضایت نسبتاً مطلوبی در خصوص عوامل فرهنگی و اجتماعی داشتند و این رضایت با پاسخگویی مطلوب به گویه‌هایی همچون احساس امنیت در محله، رفتار مهربان و دوستانه همسایگان، اعتماد به همسایگان، و احساس امنیت در وسایل نقلیه عمومی نمایان گردید. براساس یافته‌های مطالعه، دانشجویان بین‌الملل در حد زیاد از امکانات تفریحی مانند پارک، سینما، و باشگاه ورزشی استفاده می‌کنند. اما پاسخ به گویه مرتبط با استفاده از کتابخانه‌های شهر سطح کمتر از متوسط را به خود اختصاص داد. سوالی که در این خصوص مطرح می‌شود و نیاز به بررسی‌های بیشتر را نمایان ساخت، این بود که آیا دانشجویان بین‌الملل نسبت به کتابخانه‌های شهر و نحوه استفاده از کتابخانه‌های عمومی آگاهی دارند؟ و یا استفاده دانشجویان از کتابخانه دانشگاه سبب بی‌نیازی ایشان نسبت به کتابخانه‌های شهر می‌شود؟ و یا بیشتر بهره‌مندی دانشجویان از منابع الکترونیکی است که نیاز ایشان به کتاب‌های فیزیکی را برآورده می‌سازد و نیز، در خصوص محیط مطالعه، دانشجویان در خوابگاه و یا کتابخانه دانشگاه و یا در منزل به مطالعه می‌پردازند و نیازی به بهره‌مندی از محیط آرام کتابخانه‌های شهر ندارند؟ پاسخ به هرکدام از سوالات

مطرح شده رهنمودی ارزشمند را در پیش‌رو قرار می‌دهد. به‌عنوان مثال، چنانچه به این نتیجه دست یابیم که دانشجویان بین‌الملل آگاهی نه چندانی نسبت به کتابخانه‌های شهر دارند، راهکار این خواهد بود که از طریق آموزش دانشگاه اطلاعات اولیه و ضروری به دانشجویان منتقل شود تا بهتر بتوانند از امکانات بهره ببرند.

یافته‌ها در خصوص بعد اقتصادی نشان داد، میانگین امتیاز پاسخ به گویه مناسب بودن هزینه‌های زندگی در ایران در حد متوسط بود. این موضوع نشان از آن دارد که چنانچه بخواهیم براساس مزیت رقابتی کشور ایران با دیگر کشورها برای جذب دانشجویان بین‌الملل تلاش نماییم، لازم است توجه ویژه‌ای به شرایط زندگی در حین تحصیل و هزینه زندگی نیز داشته باشیم. این موضوع در مصاحبه‌های صورت گرفته با برخی از دانشجویان بین‌الملل و نیز براساس پاسخگویی به سوالات بازپاسخ پیمایش نیز برجسته گردید.

براساس انتظارات مطرح شده توسط دانشجویان بین‌المللی، انتظارات در دو بخش انتظارات آموزشی و سایر انتظارات دسته‌بندی گردید. در بخش انتظارات آموزشی، کدگذاری موارد مطرح شده سه گروه: علمی - محتوایی و فرایندی، درگیر نمودن دانشجو و بهره‌مندی از توانمندی دانشجو، و کیفیت بخشی آموزش و توانمندسازی دانشجو را مشخص نمود. در بخش سایر انتظارات، انتظارات در دسته‌بندی پنج گانه به صورت زیر جای‌گرفت: مدیریتی و اداری، رفاهی، فرهنگی، راهنمایی و مشاوره، و مالی و تسهیلات. از جمله انتظاراتی که توسط دانشجویان بین‌المللی در سوالات بازپاسخ بیان شد، حمایت و همکاری کارکنان دانشگاه، استادان، و دانشجویان برای تطبیق با محیط جدید بود؛ و بحث برگزاری جلسات آشنایی با دانشگاه در بدو ورود به دانشگاه نیز جزو انتظارات دانشجویان مطرح شد. انتظارات اینچنینی این موضوع را برجسته می‌سازد که پشتیبانی و حمایت‌های لازم از دانشجویان بین‌المللی آنها را دلگرم‌تر و راضی‌تر نسبت به موسسه آموزش عالی می‌کند.

پیشنهادهای براساس نتایج پژوهش

موضوع آموزش و جذب دانشجوی بین‌المللی اهمیت بسیاری در بین‌المللی شدن آموزش عالی دارد. از آنجا که عدم رضایت و یا رضایت ناکافی از هر یک از عوامل آموزشی و درون دانشگاهی احتمال نارضایتی نسبت به تحصیل در ایران را خواهد داشت، لازم است تا مواردی که دانشجویان رضایت کمتری را نسبت به آن بیان نموده‌اند مورد توجه خاص قرار گیرد؛ هرچند که مواردی که دانشجویان سطح رضایت مطلوبی را بیان کرده‌اند نیز نباید از نظر دور بماند و باید بهبود و ارتقا یابد.

چنانچه دانشگاه‌های ایران بخواهند به سوی بین‌المللی شدن و جذب دانشجوی بین‌المللی حرکت کنند بایسته است تا تمهیدات لازم در این خصوص را فراهم آورند. پیشنهاد می‌شود مزیت‌های رقابتی دانشگاه‌ها در جذب دانشجوی بین‌المللی مشخص و برجسته شود. ایده‌های جدید یاددهی و یادگیری در محیط بین‌المللی می‌تواند به افزایش توانایی دانشگاه برای رقابت در بازارهای بین‌المللی منجر شود. لذا، بایسته است دانشگاه‌ها محیط یاددهی و یادگیری متناسب با مخاطبان بین‌المللی داشته باشند. یکی از مواردی که از اهمیت برخوردار است، انگیزه‌بخشی کلاس‌های درس برای دانشجویان بین‌الملل است. اهمیت این موضوع تا بدان حد است که چنانچه مواردی همچون بحث زبان، انتقال ناکافی مطالب آموزشی، تبعیض بین دانشجویان ایرانی و غیرایرانی، و بسیاری دیگر از موارد مدنظر قرار نگیرد؛ ممکن است انگیزه دانشجویان بین‌الملل کاسته شود و اثرات نامطلوبی برای یادگیری این گروه، ادامه تحصیل در مقاطع بالاتر در این دانشگاه و ایران، و پیشنهاد دانشگاه به دیگر دانشجویان بین‌الملل بگذارد.

یکی از موضوعاتی که گاهی دانشجویان بین‌الملل به عنوان یک تجربه ناخوشایند از آن سخن گفته بودند تبعیض بین دانشجویان ایرانی و غیرایرانی بود. این موضوع گه‌گاه در سخنان و پاسخ‌های نوشتاری دانشجویان به چشم می‌خورد که کارمند و یا استادی برخورد نه چندان مناسبی با دانشجویان خارجی داشته است. دانشجویان بین‌الملل خواستار آن بودند که نشست و فعالیت‌های فرهنگی برای آشناسازی دانشجویان غیرایرانی با فرهنگ و مذهب ایران برگزار گردد. و برگزاری جشنواره‌های فرهنگی که دانشجویان کشورهای مختلف بتوانند با فرهنگ‌های یکدیگر آشنا شوند از دیگر انتظارات دانشجویان بود. از آنجا که دانشجویان بین‌الملل سطح نسبتاً متوسطی را نسبت به خدمات مرکز مشاوره در دانشگاه بیان نمودند، بایسته است تا این مراکز به ارائه خدمات به دانشجویان بین‌الملل نیز توجه ویژه داشته باشند و با استفاده از نیروهای مشاوره‌ای مجرب به‌طور اثربخش‌تری به ارائه خدمات مشاوره‌ای مانند مشاوره‌های روانشناختی، تحصیلی و مسایل مربوط به زندگی در ایران بپردازند.

در نهایت، با توجه به نتایج حاصل از تحقیق، برای موفقیت هرچه بیشتر در حوزه بین‌المللی سازی آموزش عالی ایران ضروری است تا موسسات آموزش عالی با اندیشیدن تمهیدات مناسب سبب جلب تعداد بیشتری دانشجوی بین‌المللی شوند. لازم است عواملی مانند شهریه ثبت نام، شرایط زندگی در حین تحصیل، هزینه زندگی، برنامه‌های آموزشی، توجه به تفاوت فرهنگی مورد توجه قرار گیرد تا بتوان به شیوه مناسب پاسخگوی نیازهای فراگیران از فرهنگ‌های متفاوت بود. پیشنهاد می‌شود تمهیدات و برنامه‌ریزی‌های مدیریتی و عملیاتی همچون نیروی کارشناسی مجرب و مسلط به زبان انگلیسی در بخش پذیرش دانشگاه، ارتقای آگاهی و دانش

اعضای دانشگاه نسبت به فرهنگ کشورهای دیگر بالاخص کشورهای فرستنده دانشجویان به ایران، ارتقای سطح آموزش کشور همسو با سطح آموزش دانشگاه‌های برتر منطقه، رسیدگی به وضع خوابگاه‌های دانشجویی صورت گیرد.

پایش میزان آگاهی دانشجویان از مسئولیت اجتماعی دانشگاه: مطالعه موردی دانشگاه تهران

سیدهدادی مرجانی

مقدمه

این پژوهش در صدد است تا با اتکا به روش‌های مطالعه کیفی و کمی از جمله بررسی اسنادی و پیمایش به سنجش و ارزیابی میزان آگاهی و آشنایی دانشجویان با مسئولیت‌های اجتماعی دانشگاه و ارزیابی وضعیت عملکردی گروه‌های آموزشی و دانشکده‌ها به مسئولیت اجتماعی بپردازد. اجرای این تحقیق امکان ایجاد بانک داده‌های طولی در زمینه مسئولیت‌های اجتماعی دانشگاه‌ها را فراهم خواهد ساخت. در مرحله نخست تحقیق ابعاد نظری مسئولیت اجتماعی دانشگاه مورد کنکاش قرار گرفته و شاخص‌های مرتبط استخراج شد. سپس برای اعتبار محتوایی وسیله اندازه‌گیری طرح با مشارکت خبرگان دانشگاهی در خصوص مولفه‌های و سنجه‌های مسئولیت اجتماعی دانشگاهی روایی و اعتبار گویه‌ها و ابعاد و مولفه‌های مسئولیت اجتماعی دانشگاه مورد ارزیابی قرار گرفته است.

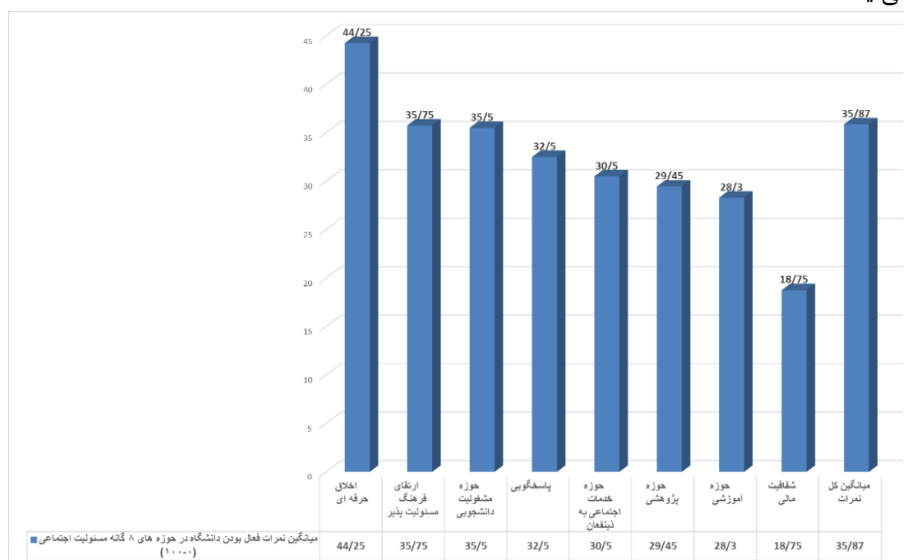
در این تحقیق دیدگاه حدود ۶۰۰ نفر از دانشجویان در خصوص مولفه‌های مسئولیت اجتماعی دانشگاه از طریق پرسشنامه‌های طراحی شده پیمایش شد. ابعاد ۱۱ گانه مورد ارزیابی در این تحقیق از طریق ۱۵۶ گویه شامل ۸ مولفه مرتبط با ابعاد مسئولیت اجتماعی دانشگاه و ۳ مولفه مرتبط با اثرات عینی مسئولیت اجتماعی مورد سنجش قرار گرفتند. مولفه‌های ۱۱ گانه تحقیق در خصوص ارزیابی میزان آگاهی دانشجویان و ارزیابی عملکرد مسئولیت اجتماعی دانشگاه عبارتند از: (۱) حوزه آموزش، (۲) حوزه پژوهش، (۳) حوزه مشغولیت دانشجویی، (۴) حوزه خدمات اجتماعی به ذینفعان، (۵) حوزه شفافیت مالی، (۶) حوزه پاسخگویی، (۷) حوزه اخلاق حرفه‌ای، (۸) حوزه ارتقای فرهنگ مسئولیت پذیر، (۹) اثرات عینی مسئولیت اجتماعی دانشگاه، (۱۰) اثرات یادگیری مبتنی بر پروژه و خدمات، (۱۱) مشارکت دانشجویان در نهادهای مدنی.

در کل نتایج این پژوهش حاکی از آن است که وضعیت مسئولیت اجتماعی در دانشگاه تهران که توسط دانشجویان آن دانشگاه ارزیابی شده است در سطح پایین و ضعیف قرار دارد. به طوریکه میانگین کل میانگین‌های استاندارد شده مربوط به مولفه‌های مسئولیت اجتماعی دانشگاه نشان می‌دهد که وضعیت گروه‌های آموزشی و دانشکده‌های دانشگاه تهران در فعال بودن و عمل به مسئولیت اجتماعی در حوزه‌های ۸ گانه سنجیده شده حدود ۳۰ درصد است که نشانگر وضعیت پایین در این خصوص است. همچنین میانگین کل میانگین‌های استاندارد شده ۱۱ مولفه مسئولیت اجتماعی دانشگاه از دیدگاه

دانشجویان نشان می‌دهد که وضعیت آگاهی دانشجویان مطالعه شده از برنامه‌ها و فعالیت‌های مرتبط با مسئولیت اجتماعی دانشگاه ۵۴.۸ درصد است.

میزان آگاهی از مسئولیت اجتماعی دانشگاه در حوزه پاسخگویی و میزان آگاهی از مسئولیت اجتماعی دانشگاه در حوزه شفافیت مالی در پایین‌ترین سطح مقیاس‌های مربوط به سطح آگاهی دانشجویان قرار دارند. مقایسه میزان آگاهی دانشجویان و میزان فعال بودن دانشکده‌ها و گروه‌های آموزشی در زمینه ایفای مسئولیت اجتماعی در حوزه‌های مختلف ۸ گانه اعم از آموزش، پژوهش و غیره نشان می‌دهد یک شکاف معنی‌داری وسیعی بین اطلاع دانشجویان از ماهیت مولفه‌های مسئولیت اجتماعی و ارزیابی آنان از عملکرد دانشگاه در حوزه‌های ۸ گانه مسئولیت اجتماعی وجود دارد. بر این اساس به نظر می‌رسد دانشگاه در حوزه عملکردی خود در این حوزه‌ها با جهت‌گیری مسئولیت اجتماعی و ملموس کردن آن فعالیت‌ها برای دانشجویان و سایر ذینفعان و کنشگران دانشگاه باید بیش از پیش برنامه‌ریزی و اقدام‌های همه‌جانبه را در پیش گیرد.

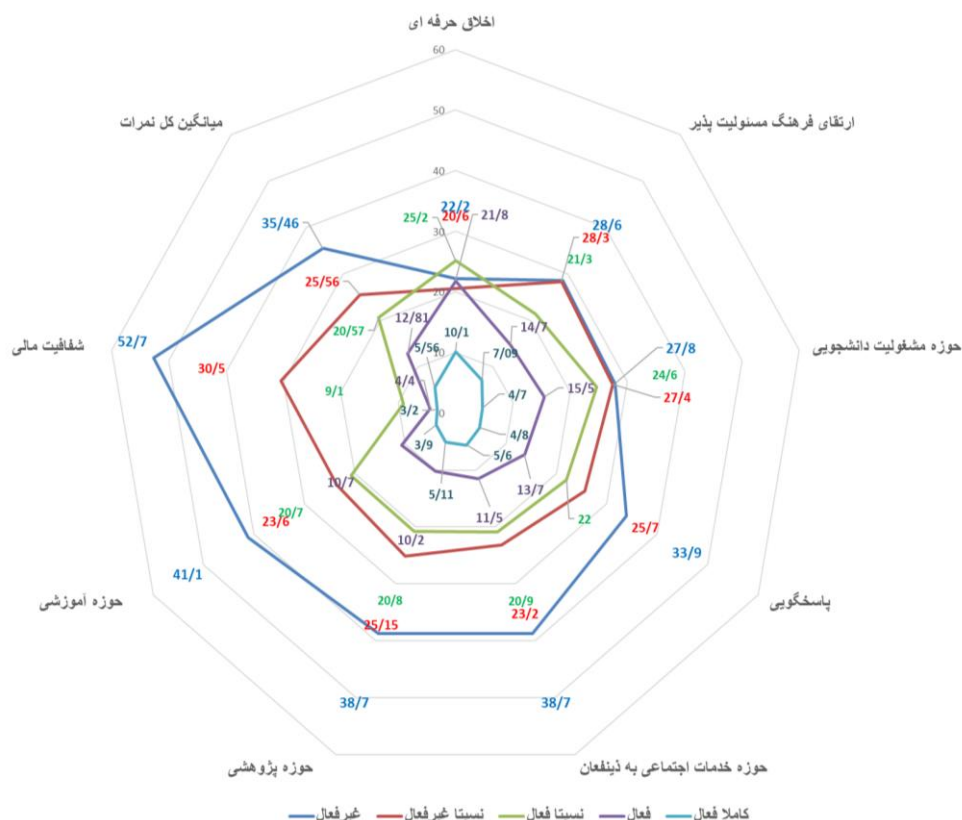
همچنین ارزیابی عملکرد دانشگاه در حوزه شفافیت مالی، ارزیابی عملکرد مسئولیت اجتماعی دانشگاه در حوزه آموزش و ارزیابی عملکرد مسئولیت اجتماعی دانشگاه در حوزه پژوهش به عنوان پایین‌ترین سطح عملکردی در دانشگاه تهران گزارش شده است. دانشجویان دانشگاه تهران در بهترین شرایط عملکرد دانشکده‌ها و گروه‌های آموزشی خود در حوزه اخلاق را با ۴۴ درصد تا حدی در مقایسه با سایر مولفه‌ها در حد بالا گزارش نموده‌اند در حالیکه همین نمره حاصل شده نیز نمره قابل قبولی به حساب نمی‌آید.



ارزیابی دانشجویان از برنامه‌ها و فعالیت‌های مسئولیت اجتماعی دانشگاه در حوزه‌های ۸ گانه

(میانگین درصد‌گویه‌ها)

نمودار زیر مقایسه ارزیابی دانشجویان از برنامه‌ها و فعالیت‌های مسئولیت اجتماعی دانشگاه در حوزه‌های ۸ گانه به تفکیک نتایج سطوح پنج گانه طیف سنجشی را نشان می‌دهد. همانطور که مشاهده می‌شود درصد خیلی پایینی از دانشجویان (میانگین ۵.۶ درصد) معتقد هستند که دانشگاه در خصوص مولفه‌های ۸ گانه مسئولیت اجتماعی برنامه‌های را در سطح کاملاً فعال پیگیری می‌کند. همینطور در لایه فعال بطور متوسط ۱۲.۸ درصد و در سطح نسبتاً فعال ۲۰.۶ درصد دانشجویان ارزیابی مثبت داشته‌اند. مجموع نمرات این سه سطح سنجشی حدود ۳۹ درصد گزارش می‌شود که ارزیابی نسبتاً فعالی از عملکرد دانشگاه در حوزه‌های ۸ گانه مسئولیت اجتماعی را شامل می‌شود. از آن سوی حدود ۶۱ درصد دانشجویان اذعان نموده‌اند که عملکرد دانشگاه در ارتباط با حوزه‌های مسئولیت اجتماعی در سطح غیر فعال (۳۵.۵ درصد) و نسبتاً غیر فعال (۲۵.۶ درصد) قرار دارد. در مجموع یافته‌های تحقیق در این بخش همچنان نگرانی مضاعفی را در خصوص وضعیت عملکرد گروه‌های آموزشی و دانشکده‌های دانشگاه تهران در خصوص برنامه‌ها و اجرائی شدن فعالیت‌های مرتبط با مسئولیت اجتماعی از دیدگاه دانشجویان را نشان می‌دهد.

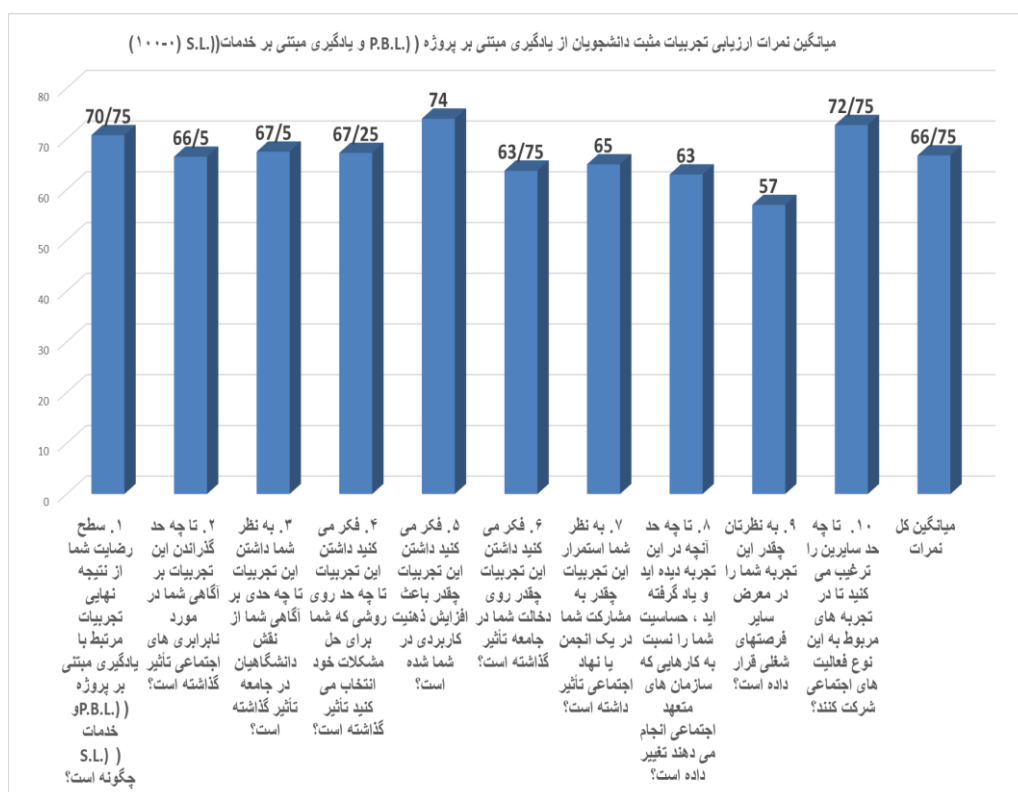


مقایسه ارزیابی دانشجویان از برنامه‌ها و فعالیت‌های مسئولیت اجتماعی دانشگاه در حوزه‌های ۸ گانه
(جمع میانگین درصدگویه‌ها)

یکی از یافته‌های امیدوار کننده در این تحقیق ارزیابی دانشجویان از تاثیر مثبت یادگیری مبتنی بر پروژه و یادگیری مبتنی بر خدمات است. هر چند از بین نمونه مورد مطالعه صرفاً یک سوم دانشجویان (حدود ۳۰ درصد) از تجربه یادگیری مبتنی بر خدمات و پروژه برخوردار بودند ولی دانشجویان مشارکت کننده در این برنامه‌های یادگیری معتقدند این مشارکت عمیقاً آنها را با مسائل اجتماعی حول موضوع تخصصی شان آشنا نموده و جهت گیری اجتماعی زیادی را در آنها ایجاد نموده است. بطوریکه ۷۰ درصد دانشجویان از مشارکت در این برنامه‌ها رضایت داشتند. ۶۶ درصد معتقدند این برنامه‌های آگاهی آنان از نابرابری اجتماعی را افزایش داده است، ۶۷ درصد معتقدند بر آگاهی آنان از نقش دانشجویان در جامعه تاثیر مثبت داشته است، ۶۷ درصد معتقدند به اتخاذ روش‌های حل مساله در آنها تاثیر مثبت داشته است، ۷۴ درصد معتقدند باعث افزایش ذهنیت کاربردی در آنان شده است، ۶۳ درصد معتقدند

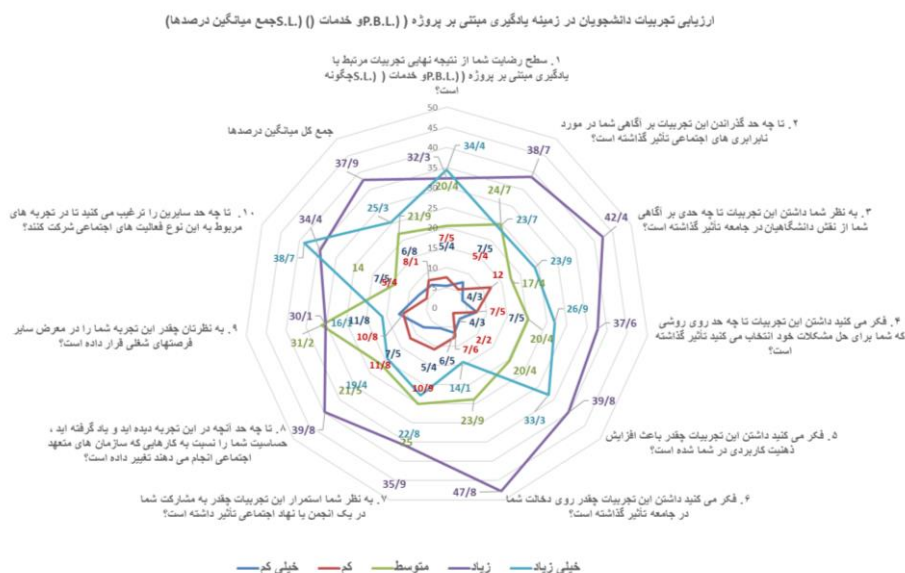
روی قابلیت آنها برای مداخلات اجتماعی تاثیر گذار بوده است، ۶۵ درصد معتقدند به مشارکت آنان در نهادهای مدنی تاثیر داشته، ۶۳ درصد معتقدند این تجربیات حساسیت آنان به فعالیت‌های متعهدانه سازمان‌ها را افزایش داده است، ۵۷ درصد معتقدند این تجربه آنان را در مسیر فرصت‌های جدید شغلی قرار داده است، و ۷۲ درصد معتقدند این تجربه آنان را در مسیر رغبت به فعالیت‌های اجتماعی قرار داده است. در کل و به طور میانگین حدود ۶۷ درصد دانشجویان ارزیابی مثبت از آموزش‌های مبتنی بر پروژه و خدمات داشته‌اند.

بر این اساس به نظر می‌رسد توسعه نظام‌های یادگیری مبتنی بر پروژه و ارائه خدمات یکی از محرک‌های اصلی دانشجویان برای درک مسئولیت‌های اجتماعی خود می‌تواند باشد و نظام آموزشی دانشگاه‌ها در توسعه و فراگیر شدن این نوع نظام یادگیری و آموزشی باید فعالانه عمل کنند. در حال حاضر در نمونه مورد مطالعه در دانشگاه تهران حدود ۳۰ درصد دانشجویان درگیر این نوع تجربه در یادگیری بوده‌اند که با توجه به اهمیت آن این سطح از گستردگی خیلی کم ارزیابی می‌شود.



ارزیابی اثرات تجربیات دانشجویان در زمینه یادگیری مبتنی بر پروژه (P.B.L.) و یادگیری مبتنی بر خدمات (S.L.) (جمع میانگین گویه‌ها (درصد))

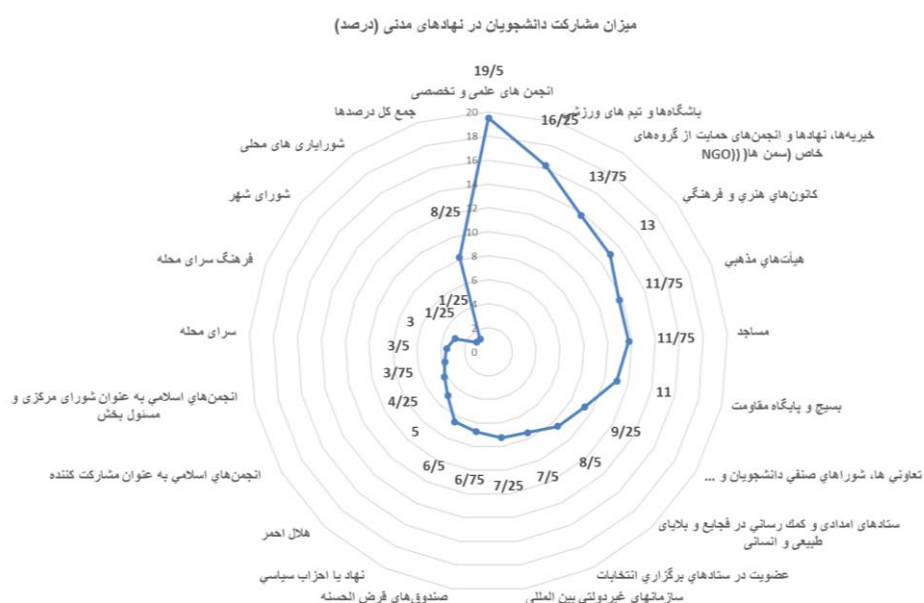
مقیاس‌های ۳ گانه مربوط به سنجش اثرات اجتماعی مسئولیت اجتماعی دانشگاه نیز نشان می‌دهد که پایین‌ترین میانگین مقیاس مربوط به میزان مشارکت دانشجویان در نهادهای مدنی با ۸ درصد مشارکت است. در مرحله بعدی میزان فعال بودن دانشگاه در ارتباط با متغیرهای اثرات عینی مسئولیت اجتماعی دانشگاه ۳۱ درصد است. یکی از آمارهای بالای مقیاس‌های مرتبط با اثرات ایفای مسئولیت اجتماعی مربوط به اثرات یادگیری مبتنی بر پروژه و خدمات با ۶۷.۵ درصد است که صرفاً ۳۰ درصد نمونه آماری اذعان داشته‌اند که این نوع نظام یادگیری را تجربه نموده‌اند.



ارزیابی اثرات تجربیات دانشجویان در زمینه یادگیری مبتنی بر پروژه (P.B.L.) و یادگیری مبتنی بر خدمات (S.L.) (جمع میانگین درصد گزینه‌ها)

یافته‌های مربوط به میزان مشارکت دانشجویان در نهادهای مدنی نیز که یکی دیگر از آثار بالفعل شدن مسئولیت اجتماعی است نشان می‌دهد متأسفانه میزان مشارکت در سطح خیلی پایین قرار دارد. از بین ۲۰ نوع فعالیت در نهادهای مدنی، در بهترین شرایط ۱۹.۵ درصد از دانشجویان اعلام کرده‌اند که در انجمن‌های علمی و تخصصی مشارکت دارند. در مرحله دوم ۱۶ درصد در باشگاه‌های ورزشی، ۱۳.۷ درصد در خیریه‌ها و سمن‌ها و ۱۳ درصد در کانون‌های هنری و فرهنگی و ۱۱ درصد در هیات‌های

مذهبی. سرجمع میانگین بدست آمده حاکی از آن است که ۸ درصد دانشجویان به طور متوسط در نهادهای مدنی مشارکت دارند. عملیاتی شدن مسئولیت اجتماعی در بین دانشجویان از طریق مشارکت در نهادهای مدنی یکی از آثار مهم و برونداد جدی مسئولیت اجتماعی به حساب می‌آید. دانشجویان از طریق این نوع مشارکت‌ها در واقع ایده‌ها، سرمایه علمی و فکری خود را در اختیار نظام اجتماعی قرار می‌دهند و این نوع مشارکت‌ها ذهنیت فردگرایی دانشجویان را به ذهنیت جمعی سوق داده و جهت گیری زندگی آنان را به سمت و سوی خیر جمعی هدایت می‌کند. پایین بودن سطح این نوع مشارکت‌ها در بین دانشجویان نشان از موفقیت پایین دانشگاه در عمل به مسئولیت اجتماعی خود خصوص در حوزه‌های آموزشی و پژوهشی و مشغولیت دانشجویی و سایر موارد دارد.



توزیع میزان مشارکت دانشجویان در نهادهای مدنی (به ترتیب بالاترین درصد مشارکت)

بر اساس نتایج و یافته‌های تحقیق در انتهای گزارش توصیه‌هایی در قالب ۳ رویکرد پژوهشی، اجرایی و سیاستی تنظیم شده است.

توصیه‌ها

الف: پژوهش‌های آینده

- با عنایت به سئوالات مهم زیر می‌توان ایده‌های پژوهشی جدید را در ارتباط با مسئولیت اجتماعی دانشگاه مطرح کرد:
- فعال بودن دانشگاه‌ها در زمینه مسئولیت اجتماعی در سایر دانشگاه‌های کشور با عنایت به تنوع رشته‌ای، حوزه‌های تخصصی و ماموریتی و سطح برخورداری دانشگاه‌ها چگونه است؟
 - دانشجویان، هیات علمی، کارشناسان دانشگاه‌ها و سایر ذینفعان همانند خانواده‌ها و مشتریان و کارفرماها در خصوص مسئولیت اجتماعی دانشگاه چه نظراتی دارند؟
 - برای استقرار نظام اقدام و پیاده سازی برخی از برنامه‌های مرتبط با ارتقای سطح کمی و کیفی مسئولیت اجتماعی دانشگاه حداقل در حوزه‌های ۸ گانه مورد اشاره در این تحقیق (حوزه‌های آموزشی، پژوهشی، مشغولیت دانشجویی، خدمات به ذینفعان، شفافیت مالی، پاسخگویی، اخلاق حرفه‌ای، فرهنگ مسئولیت پذیر) باید از کجا شروع کرد؟
 - برای عملیاتی شدن سئوالات فوق نیاز به ادامه و تکرار این تحقیق هم در سطح دانشگاه‌ها با هدف ایجاد نظام پایش (Monitoring System) است و هم برای تبدیل یافته‌ها و داده‌های نظام پایش نیاز به برگزاری کارگاه‌های تخصصی برای استخراج نظام اقدام و توسعه برنامه راهبردی دانشگاه‌ها در این خصوص است.
 - آیا وضعیت مسئولیت اجتماعی در دانشگاه‌های سایر کشورها هم به همین منوال است؟ برای شناخت و مقایسه این وضعیت با نرم‌های دانشگاه‌های دیگر در سطح جهان نیاز به مطالعات میدانی بین المللی و مطالعات تطبیقی است. بر این اساس پیشنهاد می‌شود این تحقیق با همکاری محققان دانشگاه‌های سایر کشورها و نهادهای بین المللی نظیر یونسکو در سطح بین المللی مورد سنجش قرار گیرد.
 - ایجاد شبکه دانشگاهی در خصوص پایش مسئولیت اجتماعی دانشگاه زیر نظر موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی برای پایش دانشگاه‌ها به منظور توسعه پایگاه داده‌های طولی در این خصوص و تهیه گزارش‌های خاص برای شناخت وضعیت دانشگاه و ارائه راه کارهای لازم در دستور کار موسسه و دانشگاه‌های علاقمند قرار گیرد.
 - بررسی عوامل موثر بر مسئولیت اجتماعی دانشگاه‌ها و شیوه‌های تقویت و ارتقای آن در دانشگاه‌ها نیازمند تحقیقات میدانی گسترده و تشکیل پنل‌های تخصصی و مصاحبه عمیق با کنشگران دانشگاهی اعم از دانشجویان و اساتید و مدیران فرهنگی دانشگاه‌ها و بررسی

اسناد پژوهشی و بررسی تجربیات بین‌المللی و دانشگاه‌های خارجی در این خصوص است. بر این اساس پیشنهاد می‌شود در فازهای بعدی تحقیق، پروژه‌ای برای بررسی عوامل موثر و شیوه‌های تقویت و احیای آن در دانشگاه‌ها در قالب استقرار نظام اقدام (Action System) در دستور کار موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی قرار گیرد.

- ریشه‌های اصلی نشو و نمای مسئولیت اجتماعی در افراد به آموزش در محیط‌های آموزشی اولیه از جمله خانواده و مدرسه و سایر محیط‌های آموزشی و عملکرد سایر نهادها در حوزه‌های اقتصادی و اجتماعی و فرهنگی و سیاسی جامعه نیز مربوط می‌شود. از این رو برای شناخت عمیق این موضوع نیاز به هم‌اندیشی با صاحب‌نظران در حوزه‌های علمی مختلف و بررسی داده‌ها و شاخص‌های ملی و منطقه‌ای و کاوش در عملکرد سایر نهادهای جامعه ضروری است. همچنین لازم است در مورد این سؤال اساسی اندیشیده شود که کارکرد و نقش ساختارهای اجتماعی و فضاهای آموزشی در ایران و جهان در بازتولید مسئولیت اجتماعی چگونه است؟ از این رو پیشنهاد می‌شود همایش‌های تخصصی به صورت دو سالانه با حمایت معاونت فرهنگی وزارت علوم و وزارت آموزش و پرورش و سایر نهادهای فرهنگی درگیر برای رصد و تبیین وضعیت مسئولیت اجتماعی در دستور کار موسسات و پژوهشگاه‌ها و سازمان‌های مرتبط قرار گیرد.
- شناسایی استلزامات اولیه برای تقویت و ارتقاء جامعه‌پذیری دانشگاهی در خصوص مسئولیت اجتماعی در نسل‌های مختلف دانشجویی نیاز به بررسی در قالب نمونه‌های پانل و مطالعات طولی دارد. در مطالعات مقطعی امکان رصد تغییرات و دلایل آن وجود ندارد. بر این اساس پیشنهاد می‌شود موسسات درگیر در این حوزه امکان رصد میان‌مدت (حداقل ۳۰ ساله) مسئولیت اجتماعی نمونه‌ای از دانش‌آموزان دبیرستانی را در قالب مطالعه پنل که از دوران دبیرستان شروع می‌شود (۱۵ سالگی) و تا حداقل ۴۵ سالگی ادامه دارد فراهم آورند.
- شناخت ابعاد نظام اقدام در خصوص جامعه‌پذیری دانشگاهی و ارتقای مسئولیت اجتماعی نیاز به تحقیقات تطبیقی از نظام‌های دانشگاهی در کشورهای پیشرفته (به عنوان پیشقراولان علمی)، آسیایی (به عنوان کشورهای رقیب) و در سطح ملی (دانشگاه‌های داخلی) دارد. بر این اساس گستره تحقیقات و تطبیق وضعیت ایران با وضعیت سایر دانشگاه‌ها در کشورهای مختلف به شناخت ابعاد موضوع و پیاده‌سازی نظام اقدام در این خصوص کمک خواهد نمود. پیشنهاد می‌شود مطالعات تطبیقی و بین‌المللی

در این خصوص در دستور کار موسسات پژوهشی از جمله موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی قرار گیرد.

- یکی از مهمترین یافته‌های این تحقیق تاثیر اثربخش تجربیات دانشجویان در ارتباط با یادگیری مبتنی بر خدمات و مبتنی بر پروژه بر آشنایی و ارتباط عمیق آنان با مسائل اجتماعی بود. برای ایجاد محرک قوی در نظام دانشگاهی و سمت و سوی بخشی به فعالیت‌های علمی در راستای اهداف اجتماعی، لازم است زمینه‌های پیاده سازی نظام یادگیری مبتنی بر خدمات و پروژه در دانشگاه‌ها در قالب پروژه تحقیقاتی مورد بررسی قرار گیرد.

ب: توصیه‌های اجرایی

- برای فعال نمودن بخش تحقیق دانشگاه پژوهی^۱ (IR) در دانشگاه‌های کشور برای پایش دائمی وضعیت مسئولیت اجتماعی در دانشگاه‌های کشور نیازمند تاسیس کنسرسیوم دانشگاه پژوهی با مشارکت دانشگاه‌های علاقمند و توسعه نظام پایش^۲ دائمی وضعیت مسئولیت اجتماعی دانشگاه‌ها و توسعه داشبوردهای مدیریتی در این راستا برای آگاهی مدیران دانشگاهی در این خصوص با حمایت و پشتیبانی دانشگاه‌ها و موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی است.
- برای تدوین برنامه‌های مداخلاتی نیازمند پایه‌گذاری و توسعه نظام اجرایی^۳ در ارتباط با جامعه پذیری دانشگاهی و مسئولیت اجتماعی به منظور بررسی روش‌ها و سایر زیرساخت‌های لازم در این خصوص در محیط‌های دانشگاهی در بدنه موسسات درگیر در این موضوع است. از این رو پیشنهاد می‌شود این پروژه در قالب طرح‌های مطالعاتی وارد جریان مطالعاتی در کنسرسیوم دانشگاه پژوهی شود.
- برای ارزیابی میزان موفقیت و اثربخشی برنامه‌های تحقیقاتی، اجرایی و مداخلاتی در خصوص توسعه فرایندهای اجرایی در دانشگاه‌ها در خصوص مسئولیت اجتماعی نیازمند توسعه نظام ارزیابی^۴ در ساختار پژوهشی موسسات پژوهشی درگیر و دانشگاه‌های کشور در این موضوع است.

1 Institutional Research

2 Monitoring System

3 Action System

4 Evaluation System

- برگزاری کارگاه‌های آموزشی در ارتباط با آشنایی دانشگاه‌ها با ابعاد و مولفه‌های مسئولیت اجتماعی در دانشگاه‌های کشور و راه حل‌های ارتقاء آن برای توانمندسازی روسا و مدیران دانشگاه‌ها، روسای دانشکده‌ها و دپارتمان‌های آموزشی و اعضای هیات علمی.
- برگزاری دوره‌های آموزشی مستمر و تصویب دوره‌های اجباری برای مدیران دانشگاهی و روسای دانشکده‌ها و دپارتمان‌ها در راستای نحوه مدیریت و اجرایی سازی برنامه‌های مسئولیت اجتماعی به منظور افزایش بهره وری محیط آموزشی و پژوهشی و فرهنگی و اجتماعی و نظام‌های مالی و مدیریتی دانشگاه‌ها در این خصوص.
- افزایش فرصت‌های دانشگاهی همانند اجتماعات علمی، سمینارها، فرصت‌های دستیاری و حمایت از فعالیت انجمن‌های علمی و نهادهای فرهنگی و اجتماعی برای تعامل بیشتر دانشجویان و اساتید در محیط‌های علمی و بسترسازی برای رشد و تقویت زمینه‌های مشارکت مدنی و اجرایی کردن برنامه‌های مسئولیت اجتماعی.
- حمایت از پروژه‌های تحقیقی دانشجویان دکتری در دستگاه‌های مختلف در راستای توسعه و ترویج ایده‌های نو در خصوص تقویت مسئولیت اجتماعی در دانشگاه‌ها.

ج: توصیه‌های سیاستی

- برای ارتقای مسئولیت اجتماعی در دانشگاه‌ها چه در سطح نهادی و چه در سطح کنشگران داخلی (اعم از اعضای هیات علمی و دانشجویان و کارشناسان) و چه در سطح دینفعان بیرونی (اعم از خانواده‌ها و کارفرمایان و مشتریان) ضروری است تا سیاست‌ها و چارچوب‌های برنامه راهبردی دانشگاه‌ها مرتبط با پیاده سازی مسئولیت اجتماعی دانشگاه مورد بررسی عمیق تر قرار گیرد.
- یکی از مهمترین موضوعات در نشو و نمو و نمای مسئولیت اجتماعی در دانشجویان به عنوان کنشگران در حال تربیت دانشگاه توجه به نظام‌های جامعه پذیری و فرایندهای آن در دانشگاه‌ها است. سیاست‌گذاری نوین در ارتباط با جامعه پذیری دانشجویان بر این اصول تاکید دارد که جامعه‌پذیری باید خود را از یک جهت‌گیری سخت منطبق و همگرا جدا سازد. ساختار اصلاح شده جامعه‌پذیری باید تأکید بر بصیرت فردی را ترویج بخشد و حمایت کند. از خلال تأثیرات (در زمینه) بصیرت فردی است که فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی نیز رشد و توسعه می‌یابد. به این دلیل، دانشجویان برای رشد و توسعه این بصیرت فردی، باید اجتماعی شوند. جامعه‌پذیری باید هنجارها و ارزشهای فعالیت جمعی

و مدنی را بدون توقع اینکه یک دانشجو آن ارزشها و هنجارها را برای خود بپذیرد، القا کند. جامعه‌پذیری باید، به گونه‌ای که بیش از یک روش برای اجتماعی کردن دانشجویان وجود دارد، اشکال متفاوتی را به خود گیرد. و نهایت اینکه جامعه‌پذیری باید تأکید بر بصیرت فردی^۱ را ترفیع دهد و حمایت کند. بر این اساس در جامعه‌پذیری مبتنی بر بصیرت فردی، میان رشد آگاهی به جای رشد و توسعه پذیرش شخصی هنجارها و ارزشها تفاوت قایل می‌شود. این نوع جامعه‌پذیری تشخیص می‌دهد که شخص می‌تواند به محتوا ارجحیت دهد و هوش و ذکاوت خود را برای فعالیت در حیطه استانداردها، ارزشها و هنجارهای فرهنگی و اجتماعی، بدون اجبار در درونی‌سازی، و یا پذیرش آن استانداردها، ارزشها و هنجارها به عنوان اصول اساسی خود، رشد و توسعه دهد. دانشجویان که به این شیوه اجتماعی شده است، نحوه بکارگیری ارزشها و هنجارهایی که منجر به ارتقای مسئولیت اجتماعی و سرمایه فرهنگی و اجتماعی خود می‌شوند را فرا می‌گیرد. یک چارچوب اصلاح شده برای جامعه‌پذیری دانشجویان، باید این مورد را پذیرا باشد که برای جامعه‌پذیر کردن دانشجویان بیش از یک راه وجود دارد. اگر چه مفهوم و فنون غالب رایج، احتمال بیشتری دارند تا به شیوه‌های نسبتاً استاندارد یا سنتی‌ای آموزش داده شوند، هنوز جامعه‌پذیری می‌تواند از خلال تنوع گسترده‌ای از تجربیات، سرمایه اجتماعی و فرهنگی دانشجویان را شکل داده و توسعه بخشد. قطعاً این مسیر از جامعه‌پذیری رشد دهنده دانشجویان را به سمت ایفای مسئولیت اجتماعی بهتر سوق خواهد داد.

- یک تنیدگی عمیقی بین نظام‌های آموزشی و پژوهشی دانشگاه‌ها و نقش اعضای هیات علمی و چارچوب‌های نظری سرمایه اجتماعی و مسئولیت اجتماعی و نقش اعضای هیات علمی در پرورش و بارور کردن این ارتباطات وجود دارد. بطوریکه با غنی‌سازی برنامه‌های آموزشی و پژوهشی دانشگاه‌ها با محوریت مسئولیت اجتماعی از یک سو و با تقویت زمینه‌های توسعه تعاملات بین اعضای محیط علمی از سوی دیگر می‌توان سرمایه اجتماعی دانشجویان و زمینه‌های ایفای مسئولیت اجتماعی را تقویت نموده و تحت تاثیر قرار داد. شاید یکی از دلایل مهم تمایل دانشجویان به مهاجرت از ایران در واقع سرخوردگی در مقابل نگاه کم‌انگارانه جامعه ایران نسبت به نقش و اهمیت دانشگاه و دانشگاهیان باشد. برای احیاء و تقویت سرمایه اجتماعی دانشجویان اعم از مشارکت اجتماعی و اعتماد و شبکه‌سازی و غیره باید زمینه‌های اثربخشی درونی و خصوصاً

بیرونی دانشگاه تقویت شود. یکی از حلقه‌های مهم موفقیت در جامعه پذیری دانشگاهی فراهم آوردن زمینه‌های موفقیت دانشجویان در زمینه کار حرفه‌ای و تخصصی است. تاثیر موفقیت در حوزه کاری برای دانشجویان یعنی احساس رضایت از خود و محیط. یکی از حلقه‌های مهم برای شکل‌گیری جامعه‌پذیری مطلوب می‌تواند موفقیت دانشجویان در زندگی حرفه‌ای آنها باشد.

- یکی از سیاست‌های مهم در ارتباط با عملکرد اجتماعی و فرهنگی مطلوب در محیط دانشگاهی افزایش و تقویت عملکرد مکانیزم خود تنظیمی و کاهش شکاف بین کنشگران دانشگاهی، اعطای آزادی و استقلال بیشتر به محیط‌های دانشگاهی است. یافته‌های تحقیقات پیشین نشان می‌دهد که نارضایتی از یک سو و احساس بیگانگی و بی‌هنجاری از سوی دیگر محیط‌های علمی را تحت تاثیر قرار داده است. و این مساله بر برداشت واقعی دانشجویان از عملکرد خود در ارتباط با سرمایه اجتماعی و فرهنگی تاثیر می‌گذارد. هرچه تعاملات درونی اعضای محیط علمی و اثربخشی درونی و بیرونی دانشگاه افزایش یابد اختلاف و شکاف موجود در دیدگاه دانشجویان در خصوص ارزیابی از خود و محیط آموزشی کاهش یافته و شکل واقعی و منطقی به خود می‌گیرد. این هماهنگی و وفای ذهنی دانشجویان با محیط آموزشی هر چه بیشتر تقویت شود زمینه اساسی برای افزایش همبستگی اجتماعی و کارایی نظام درونی شدن هنجارهای دانشگاهی در بین دانشجویان در راستای ایفای مسئولیت اجتماعی فراهم خواهد شد.
- سیاست‌های اصلاحی در راستای تقویت فضای اجتماعی و فرهنگی محیط‌های علمی از مهمترین و ضروری ترین اقدامات اولیه در راستای ارتقاء عملکرد دانشگاه‌ها در ارتباط با مسئولیت اجتماعی است. یافته‌های این تحقیق نشان می‌دهد دانشگاه در راستای ترویج فرهنگ مسئولیت پذیری عملکرد منفعلانه ای دارد. همچنین پاسخگویی و شفافیت مالی در دانشگاه به عنوان عناصر مهم ترویج ایده مسئولیت اجتماعی نهادی ضعیف بوده است. بر این اساس برای اینکه فضای دانشگاه آکنده از فرهنگ مسئولیت پذیری شود اقدامات نهادی و مدیریتی از مهمترین اقدامات در تغییر فضای اجتماعی و فرهنگی دانشگاه‌ها در راستای جهت‌گیری توأم با مسئولیت اجتماعی خواهد بود.
- سیاست احیاء شبکه‌های تحقیقاتی، آینده پژوهی، دانشگاه پژوهی و تقویت حلقه‌های مشترک کاری بین کنشگران دانشگاه اعم از دانشجویان و اساتید و مدیران و فعالین فرهنگی و اجتماعی از برنامه‌های لازم برای ارتقا وضعیت مسئولیت اجتماعی دانشگاه در درون نظام دانشگاهی است.

سنجش میزان سایش در روابط اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران و ارائه راهکارهایی برای بهبود آن

زهرا رشیدی

• اهداف پژوهش

هدف کلی

سنجش میزان سایش در روابط اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران

اهداف ویژه

۱. بررسی عوامل سازمانی در ارتباط با سایش در روابط اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران
۲. بررسی عوامل فردی در ارتباط با سایش در روابط اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران
۳. بررسی میزان سایش در روابط اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران به تفکیک جنسیت
۴. بررسی میزان سایش در روابط اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران به تفکیک مرتبه علمی
۵. بررسی میزان سایش در روابط اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران به تفکیک وضعیت استخدامی
۶. بررسی میزان سایش در روابط اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران به تفکیک گروه‌های تحصیلی

• سوالات یا فرضیات پژوهش

۱. عوامل سازمانی با شکل‌گیری سایش رابطه معنادار دارند و تا چه حد سایش را می‌توانند پیش‌بینی کنند.
۲. عوامل فردی با شکل‌گیری سایش رابطه معنادار دارند و تا چه حد سایش را می‌توانند پیش‌بینی کنند.
۳. جنسیت اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران با سایش رابطه معنادار

دارد.

۴. مرتبه علمی اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران با سایش رابطه معنادار دارد.

۵. وضعیت استخدامی اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران با سایش رابطه معنادار دارد.

۶. گروه‌های تحصیلی اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران با سایش رابطه معنادار دارد.

• روش‌شناسی (روش پژوهش، جامعه و نمونه آماری، روش تحلیل و ...)

پارادایم حاکم بر پژوهش حاضر از نوع اثبات‌گرایی (کمی) بود. جامعه پژوهش کلیه اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی دولتی تحت پوشش وزارت علوم، تحقیقات و فناوری در منطقه یک دانشگاهی (مطابق با آیین‌نامه مناطق ده‌گانه دانشگاهی در حوزه آموزش) کشور بودند. منظور از دانشگاه‌های وزارت علوم دانشگاه‌هایی با مأموریت عام است و در این تحقیق دانشگاه‌های غیرحضوری، نیمه‌حضوری، فنی و حرفه‌ای و علمی-کاربردی را شامل نمی‌شود. نمونه‌گیری به صورت نمونه‌گیری طبقه‌ای چندمرحله‌ای متناسب با حجم بود، با این پیش فرض که سایش در روابط اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی کشور با سابقه‌های مختلف، متفاوت است؛ ملاک انتخاب دانشگاه در منطقه بر اساس سابقه تأسیس (با سابقه بالا» تا ابتدای سال ۱۳۵۶»، سابقه متوسط «۱۳۵۷ تا ۱۳۷۵» و سابقه کم «بعد از سال ۱۳۷۵») بود. بر اساس این تقسیم بندی شمار اعضای هیئت علمی تمام وقت دانشگاه‌ها برابر ۶۰۶۹ نفر بود که از این تعداد ۶۰۱ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند و از این تعداد ۵۳۲ نفر مشارکت داشتند. ابزار پژوهش پرسشنامه محقق ساخته بود. از نظر گردآوری داده‌ها این مطالعه در دسته پژوهش‌های توصیفی (غیر آزمایشی) قرار می‌گیرد و از نظر تحلیل داده‌ها با توجه به هدف پژوهش از طرح تحقیق توصیفی از نوع همبستگی و علی-مقایسه‌ای استفاده شد؛ در بخش همبستگی از روش تحلیل رگرسیون چندگانه به شیوه Stepwise و در بخش علی-مقایسه‌ای از آزمون‌های مقایسه میانگین‌ها استفاده شد. در نهایت، به منظور شناسایی راهکارهای مناسب برای کاهش یا رفع سایش در دانشگاه‌های دولتی شهر تهران از روش گروه‌های کانونی تصمیم‌گیری بهره گرفته شد.

• یافته‌ها به تفکیک سوالات یا فرضیه‌های پژوهش

در این پژوهش میانگین سن اعضای هیئت علمی مورد مطالعه ۴۵ سال و دامنه سنی آنها بین ۳۰ تا ۶۸ سال بود. بیشتر (۸۵ درصد) اعضای هیئت علمی متأهل و حدود ۲۷ درصد آنها زن و

۷۳ درصد از آنها مرد بودند. از نظر وضعیت استخدامی؛ یعنی نوع ارتباط افراد با سازمان ۳۷ درصد از پاسخ‌دهندگان دارای وضعیت استخدامی پیمانی، ۲۵ درصد رسمی-آزمایشی و ۳۸ درصد رسمی-قطعی بودند. از نظر سابقه کاری نیز بیشتر پاسخگویان؛ یعنی نزدیک به ۳۹ درصد بالای ۱۰ سال و ۱۰ درصد کمتر از ۲ سال سابقه فعالیت به‌عنوان عضو هیئت علمی داشتند. از نظر مرتبه علمی ۳/۲ درصد دارای مرتبه علمی مربی، ۵۹ درصد استادیار، کمی بیش از ۳۰ درصد دانشیار و فقط ۷/۵ درصد دارای مرتبه استادی بودند. مؤلفه سایش که متغیر وابسته پژوهش بود، در سه بعد سایش اجتماعی، سایش کلامی و سایش فیزیکی دسته‌بندی و بررسی شد. بر پایه نتایج به‌دست آمده از بررسی نظرهای پاسخگویان، سایش اجتماعی با میانگین ۲۵/۰۲ بیشترین و بعد فیزیکی آن با میانگین ۴/۷۸ کمترین نمره را به خود اختصاص داده است. میانگین شاخص کلی سایش در میان اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری با توجه به کمترین و بیشترین مقدار که ۲۲ و ۹۹ و دارای میانگین ۵۶/۲۴ است، نشان‌دهنده سایش متوسط در میان اعضای هیئت علمی شرکت‌کننده در این پژوهش است.

فرضیه نخست: عوامل سازمانی با شکل‌گیری سایش رابطه معنی دار دارد.

ضریب همبستگی عوامل سازمانی با سایش ۰/۳۷۹- و همین ضریب میان عوامل فردی و سایش برابر ۰/۲۶۹ است. که در حقیقت نشان دهنده ارتباط قوی‌تر عوامل سازمانی با این پدیده در مقایسه با عوامل فردی است. در میان عوامل سازمانی، فرهنگ سازمانی با ضریب ۰/۴۵۲- در سطح خطای ۹۹ درصد با سایش رابطه معکوس و معناداری دارد. همچنین رهبری دانشگاهی با ضریب ۰/۴۰۷- نیز در سطح خطای ۹۹ درصد با سایش رابطه معکوس و معناداری دارد. به همین ترتیب دو مولفه قوانین و مقررات با ضریب ۰/۳۸۸- و تبعیض سازمانی ۰/۳۸۶- رابطه معنی داری با سایش دارند. در این میان، مولفه فرهنگ و جامعه با ضریب ۰/۱۶۶- ضعیف‌ترین همبستگی را با متغیر وابسته مطالعه (سایش) دارد. بنابراین می‌توان گفت دو مولفه فرهنگ سازمانی و رهبری دانشگاهی پیوندهای قوی‌تری را در بروز و یا گسترش پدیده سایش در میان اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های مورد مطالعه دارند. بنابراین، فرضیه نخست تایید می‌شود.

فرضیه دوم: عوامل فردی با شکل‌گیری سایش رابطه معنی دار دارد.

دسته دوم عوامل فردی با ضریب ۰/۲۶۹ در سطح خطای ۹۹ با تمامی ابعاد سایش رابطه مستقیم و معناداری دارد. بدین ترتیب، هر اندازه عوامل فردی همان حسادت و رقابت‌هایی از گونه‌ی رقابت‌های ناسالم در نهادهای آموزش عالی گسترش پیدا کند، زمینه بروز و شیوع

سایش در سازمان افزایش خواهد داشت. بنابراین می‌توان گفت فرضیه دوم پژوهش تأیید می‌شود.

فرضیه سوم: جنسیت اعضای هیات علمی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران با سایش رابطه معنی‌دار دارد.

از آنجا که متغیر جنسیت از جمله متغیرهای اسمی است، برای بررسی ارتباط آن با متغیر وابسته پژوهش از آزمون آماری کای-دو و آماره V کرامر استفاده شده است. در سطح اطمینان ۹۹ درصد، رابطه مستقیم و معناداری میان سایش و جنسیت اعضای هیأت علمی وجود دارد. شدت همبستگی بدست آمده از V کرامر $0/243$ بیانگر آن است که رابطه متوسط و نسبتاً بالایی میان این دو متغیر برقرار است. بنابراین می‌توان گفت فرضیه سوم پژوهش تأیید می‌شود.

فرضیه چهارم: مرتبه علمی اعضای هیات علمی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران با سایش رابطه معنی‌دار دارد.

برپایه سطح معناداری کای-دو، به احتمال ۹۹ درصد رابطه میان مرتبه علمی و سایش اعضای هیأت علمی معنادار و قابل تعمیم به جامعه آماری پژوهش است. شدت همبستگی بدست آمده از دی سامرز $0/148$ - نیز بیانگر آن است که رابطه متوسط نسبتاً بالایی میان این دو متغیر برقرار است. بنابراین به روشنی می‌توان گفت فرضیه چهارم پژوهش تأیید می‌شود.

فرضیه پنجم: وضعیت استخدامی اعضای هیات علمی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران با سایش رابطه معنی‌دار دارد.

برپایه سطح معناداری کای-دو، به احتمال ۹۹ درصد رابطه میان وضعیت استخدامی و سایش میان اعضای هیأت علمی معنادار و قابل تعمیم به جامعه آماری مورد مطالعه است. شدت همبستگی $0/42$ - نیز نشانگر رابطه قوی میان دو متغیر است. بنابراین می‌توان گفت فرضیه پنجم پژوهش مورد تأیید قرار گرفته است.

فرضیه ششم: گروه‌های تحصیلی اعضای هیات علمی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران با سایش رابطه معنی‌دار دارد.

برپایه سطح معناداری کای-دو، به احتمال ۹۹ درصد رابطه میان گروه آموزشی و سایش میان اعضای هیأت علمی معنادار و قابل تعمیم به جامعه آماری مورد مطالعه است. شدت همبستگی $0/20$ - نیز نشانگر رابطه نسبتاً قوی میان دو متغیر است. بنابراین می‌توان گفت فرضیه ششم پژوهش مورد تأیید قرار گرفته است.

• پیشنهادها بر اساس نتایج پژوهش

- برگزاری جلسات هم‌اندیشی تبدیل کردن سایش به یک گفتمان اجتماعی-ساختاری
- تدوین ضوابط و طراحی فرایندهای لازم برای مشارکت مؤثر دانشگاهیان در انتخاب روسای دانشگاهی بر پایه شایسته‌سالاری و پرهیز از سیاست‌زدگی
- بازتعریف نقش مدیران گروه‌ها و یا دانشکده‌ها با تکیه بر نقش معماران اجتماعی در دانشگاه
- بازنگری در قوانین جذب و استخدام اعضای هیأت علمی و آیین‌نامه ارتقای دانشگاهیان با تأکید بر استقلال دانشگاهی
- تدوین ضوابط و قوانین خاص برای مقابله با عاملان سایش در نهادهای آموزش عالی
- تدوین منشور ضد سایش جهت آگاهی اعضای هیأت علمی
- راهاندازی ساز و کار فرجام‌خواهی شفاف، منظم، بازخورد دهنده و دارای قدرت ساختاری
- راهاندازی واحدی به نام «همنوی پشتیبان» در دانشگاه با کارویژه‌های زیر به منظور تقویت ویژگی‌های فردی اعضای هیأت علمی
- ✓ برنامه‌ریزی هدفمند راهاندازی پویش‌های آگاهی‌بخشی پیرامون پدیده سایش به منظور ارتقای سطح آگاهی اعضای هیأت علمی
- ✓ برگزاری سلسله نشست‌های تقویت هوش هیجانی اعضای هیأت علمی
- ✓ برگزاری کارگاه‌های توانمندسازی مدیریت اداری برای اعضای هیأت علمی
- ✓ آموزش خود مراقبتی و تقویت عاملیت فردی در رویارویی با پدیده سایش
- ✓ تأسیس واحد مشاوره‌ای برای اعضای هیأت علمی به منظور تمرین خود روایت‌نگاری از تجربیات سایش
- طراحی پلت فرمی برای سنجش و ارزیابی رفتار اعضای هیأت علمی
- پایه‌گذاری نظام مشوق‌ها برای توسعه فعالیت‌های گروهی در میان اعضا هیأت علمی
- بازنگری در برنامه‌های جامعه‌پذیری اعضای هیأت علمی با تأکید بر مفهوم سایش
- توسعه مهارت‌های ارتباطی اعضای هیأت علمی با تأکید بر برقراری ارتباط مؤثر با همتایان
- برگزاری دوره‌های آموزشی-مهارتی در زمینه مدیریت تعارض در میان مدیران دانشگاهی

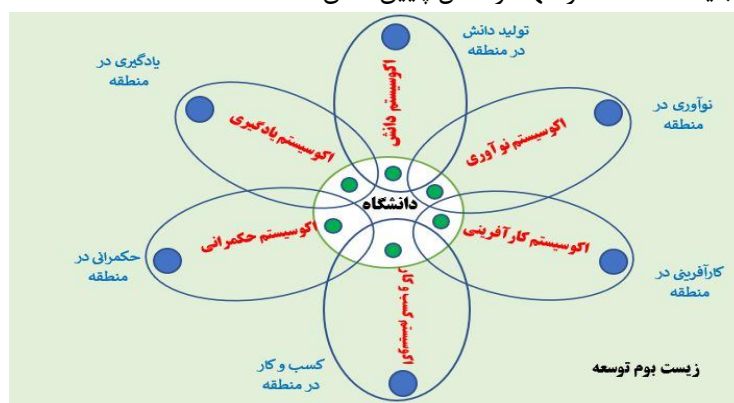
طرح ارائه الگویی برای ارتقاء مشارکت دانشگاه‌ها در توسعه منطقه‌ای در ایران

یعقوب انتظاری

مطالعات پیشین و شواهد اسنادی نشان می‌دهند که در ایران دانشگاه‌ها در خدمت زیست بوم خود نیستند و کمک شایسته‌ای به توسعه منطقه محل استقرار خود نمی‌کنند. در پژوهش حاضر، برای کمک به شناخت و حل این مسأله از نظریه اقتصاد توسعه دانش بنیان و تکنیک مدل سازی ساختاری تفسیری استفاده شده و الگویی جدیدی به نام «اکوسیستم توسعه دانشگاه محور» ساخته شده است. طبق این الگو، در چارچوب اکوسیستم منطقه‌ای توسعه دانش بنیان دانشگاه‌ها بهتر و اثربخش تر می‌توانند در اقتصاد منطقه مشارکت کنند و در توسعه آن مثمر ثمر باشند.

اکوسیستم منطقه‌ای توسعه دانش بنیان

طبق بحث‌های صورت گرفته در این پژوهش، اکوسیستم منطقه‌ای توسعه دانش بنیان از شش اکوسیستم فرعی، یعنی یادگیری، دانش، نوآوری، کارآفرینی، نوآوری، کسب و کارهای دانش بنیان و حکمرانی خوب ساخته می‌شود. این اکوسیستم‌ها در تعامل پویا با یکدیگر در یک زیست بوم مناسب توسعه پایدار شکل می‌گیرند. دانشگاه‌ها عضو کانونی این اکوسیستم‌ها هستند و تنها در چارچوب آنها کمک شایسته‌ای به زیست بوم و اقتصاد منطقه خود می‌کنند. متأسفانه مناطق و استان‌های ایران فاقد این اکوسیستم‌ها هستند. رابطه بین اکوسیستم‌های مختلف و جایگاه دانشگاه در آنها در شکل پایین نشان داده شده است.



محرك‌ها و موانع كلك دانشگاه‌ها به توسعه منطقه‌ای

در مطالعات پیشین، بطور پراکنده محرك‌ها و موانع متنوعی برای كلك دانشگاه‌ها به توسعه منطقه‌ای شناسایی شده‌است. لیکن، در پژوهش حاضر از رویکرد اکوسیستم برای شناسایی آنها استفاده شده است. طبق این رویکرد، وجود اکوسیستم‌های دانش و دانش بنیان، همچنین وجود زیست بوم مناسب برای شكل‌گیری آنها در منطقه، محرك‌های عمده كلك دانشگاه‌ها به توسعه منطقه‌ای محسوب می‌شوند. شكل‌گیری یا ساخت هر يك از اکوسیستم‌های دانش و دانش بنیان كه منجر به شكل‌گیری یا ساخت اکوسیستم منطقه‌ای توسعه دانش بنیان در منطقه مربوطه می‌شود، خود مستلزم وجود محرك‌های قوی و نبود موانع محكم است. طبق مطالعات و تحلیل‌های صورت گرفته، شكل‌گیری و ساخت هریك از این اکوسیستم‌های در منطقه با موانع زیادی مواجه است و در عین حال دارای محرك‌هایی هستند (۳۸) مانع و ۴۳ محرك).

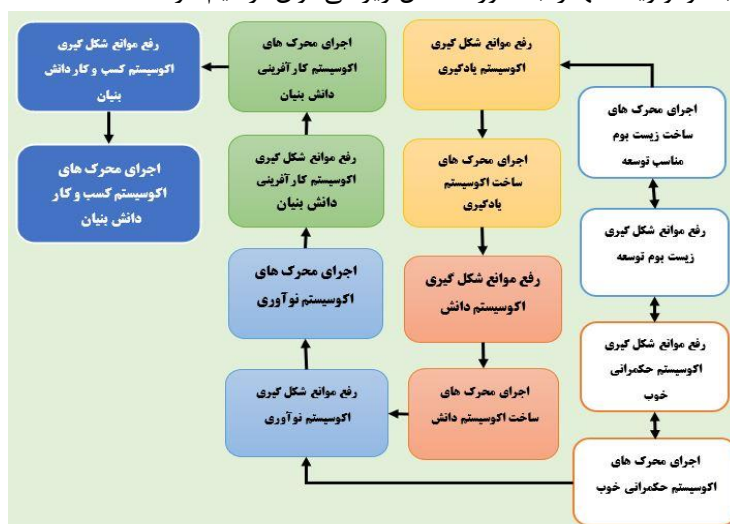
شكل‌گیری اکوسیستم‌های محرك كلك دانشگاه‌ها به توسعه منطقه‌ای اهمیت مطلق و نسبی یکسانی ندارد و ضریب نفوذشان در كلك به توسعه منطقه‌ای متفاوت است. چون محرك‌هایی كه موجب شكل‌گیری هریك از اکوسیستم‌های یاد شده می‌شوند، متفاوت هستند. مهمترین محرك در اکوسیستم منطقه‌ای دانش وجود تعامل قوی بین ذی نفعان دانش منطقه‌ای است. برای شكل‌گیری اکوسیستم منطقه‌ای یادگیری نیز تعامل قوی بین ذی نفعان یادگیری عالی مهمترین محرك محسوب می‌شود. وجود شبکه قوی بین بازیگران نوآوری نیز مهمترین محرك برای شكل‌گیری اکوسیستم نوآوری در منطقه است. همچنین، برای شكل‌گیری اکوسیستم کارآفرینی دانش بنیان در يك منطقه وجود شبکه بین بازیگران کارآفرینی بالاترین اهمیت دارد. وجود شبکه قوی بین ذی نفعان كسب و کار دانش بنیان بیشترین اهمیت را برای شكل‌گیری اکوسیستم كسب و کارهای دانش بنیان دارد. در حالی كه تأکید بر بعد منطقه‌ای دانشگاه‌ها بالاترین اهمیت را در شكل‌گیری اکوسیستم حکمرانی خوب در منطقه دارد.

عدم شكل‌گیری اکوسیستم‌های فرعی اکوسیستم توسعه منطقه‌ای دانش بنیان به عنوان موانع اصلی كلك دانشگاه‌ها به توسعه منطقه‌ای نیز اهمیت یکسانی ندارد. چون موانع‌ای كه موجب عدم شكل‌گیری هریك از اکوسیستم‌های یاد شده می‌شوند، متفاوت هستند. مهمترین مانع برای شكل‌گیری اکوسیستم دانش تقاضای پایین منطقه برای دانش است. پایین بودن

ظرفیت جذب سرمایه انسانی در منطقه مهمترین مانع برای شکل‌گیری اکوسیستم یادگیری در منطقه محسوب می‌شود. محدودیت مالی برای نوآوری در منطقه نیز مهمترین مانع برای شکل‌گیری اکوسیستم نوآوری در منطقه است. همچنین، مهمترین مانع عدم شکل‌گیری اکوسیستم کارآفرینی دانش بنیان در یک منطقه تعامل ضعیف بازیگران و ذی‌نفعان کارآفرینی است. نگرش منفی به فعالیت اقتصادی دانشگاهیان مهمترین مانع برای عدم شکل‌گیری اکوسیستم کسب و کارهای دانش بنیان دارد. در حالی که فقدان دولت یکپارچه محلی و منطقه‌ای مهمترین مانع برای شکل‌گیری اکوسیستم حکمرانی خوب در منطقه محسوب می‌شود.

نقشه رفع مانع و اجرای محرک‌ها

ارتقاء مشارکت دانشگاه‌ها در توسعه منطقه‌ای مستلزم ساخت اکوسیستم‌های منطقه‌ای توسعه دانش بنیان در هر منطقه است. این امر خود نیازمند شکل‌گیری زیست بوم مناسب و ساخت اکوسیستم‌های تشکیل‌دهنده آن، یعنی اکوسیستم‌های یادگیری، دانش، نوآوری، کارآفرینی، کسب و کار دانش بنیان و حکمرانی خوب، است. در واقع، زیست بوم مناسب توسعه و اکوسیستم‌های یاد شده شرط لازم و کافی برای شکل‌گیری اکوسیستم توسعه دانش بنیان است. به عبارت دیگر، وجود «زیست بوم مناسب توسعه» و «اکوسیستم‌های یاد شده» در منطقه محرک، و فقدان آنها مانع شکل‌گیری اکوسیستم منطقه‌ای توسعه دانش بنیان است. البته، رفع آنها بعنوان مانع یا اجرای آنها بعنوان محرک اولویت یکسانی ندارند. طبق یافته‌های تحقیق روابط و اولویت آنها را به صورت شکل زیر می‌توان ترسیم کرد.



یافته‌های تحقیق نشان می‌دهند که وجود تعامل پویا بین ذی نفعان، بازیگران و نقش آفرینان و ایجاد شبکه در میان آنها محرک مهم و کلیدی ارتقاء مشارکت دانشگاه‌ها در توسعه منطقه ای است. همچنین، فقدان آن مانع بزرگی برای ارتقاء مشارکت دانشگاه‌ها در توسعه منطقه ای محسوب می‌شود. اگر دولت مرکزی و مقامات محلی بخواهند مشارکت دانشگاه‌ها در توسعه منطقه ای را ارتقاء بخشند، ابتدا باید موانع را رفع و محرک‌ها را طراحی و به اجرا گذارند. برای شکل‌گیری زیست بوم مناسب توسعه محرک‌ها و موانع زیادی وجود دارد. اما، وجود آزادی و رقابت اقتصادی مهمترین و کلیدی‌ترین محرک شکل‌گیری زیست بوم مناسب توسعه دانش بنیان در مناطق است. فقدان آنها نیز مهمترین و کلیدی‌ترین مانع شکل‌گیری این زیست بوم و ارتقاء مشارکت دانشگاه‌ها در توسعه منطقه ای محسوب می‌شود. اگر دولت مرکزی و مقامات محلی بخواهند نقش دانشگاه‌ها در توسعه منطقه ای را ارتقاء بخشند باید برای آزاد سازی و رقابتی سازی نظام اقتصادی تلاش کنند.

تمام موانع و محرک‌های اصلی و فرعی مورد تحلیل در این تحقیق، در رابطه با شکل‌گیری و ساخت اکوسیستم منطقه ای دانش بنیان در منطقه کاشان و در نتیجه کمک دانشگاه کاشان به توسعه منطقه کاشان مصداق دارد. اگر دانشگاه کاشان و مسئولان شهرستان کاشان بخواهند مشارکت این دانشگاه در توسعه این منطقه را ارتقاء بخشند باید ابتدا موانع شکل‌گیری زیست بوم توسعه و اکوسیستم‌های منطقه ای یادگیری، دانش، نوآوری، کارآفرینی، کسب و کارهای دانش بنیان و حکمرانی خوب در این منطقه را برطرف سازند و محرک‌های مربوط اجرا کنند.

توصیه‌های سیاستی

با توجه یافته‌های تحقیق و نتایج به عمل آمده، توصیه‌های زیر برای سیاست‌گذاران و مجریان نقش آفرینان در اکوسیستم توسعه دانش بنیان ارائه می‌شود.

الف. برای دولت مرکزی

- برنامه ریزی برای حرکت تدریجی بسوی فدرالیسم اقتصادی و سیاسی
- تشکیل شورای راهبردی استان با انتخاب مردم و نهادهای مردم نهاد استان
- اصلاح ساختار شورای استان‌ها با عضویت روسای دانشگاه‌ها و اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها
- افزایش اختیارات مقامات استانی (در بخش‌های مختلف) در راستای تهیه برنامه ای توسعه پنج ساله

- تشویق مقامات استانی (در بخش‌های مختلف) برای برنامه ریزی منطقه ای مبتنی بر دانش
- طراحی و ساماندهی آموزش عالی در راستای توسعه استانی مبتنی بر دانش

-اصلاح قانون علوم، تحقیقات و فناوری و اعطای مأموریت کمک به توسعه منطقه ای به دانشگاه های استانی

ب. برای شورای عالی استان

-برنامه ریزی برای ساخت اکوسیستم توسعه دانش بنیان استانی

-ساخت اکوسیستم منطقه ای یادگیری عالی

-ساخت اکوسیستم منطقه ای دانش

-ساخت اکوسیستم منطقه ی نوآوری

-ساخت اکوسیستم منطقه ای کارآفرینی دانش بنیان

-ساخت اکوسیستم منطقه ای کسب و کارهای دانش بنیان

-ایجاد اکوسیستم حکمرانی خوب منطقه ای

ج. برای دانشگاه های استانی

-ساخت کوسیستم یادگیری عالی بر محور خود(دانشگاه)

--ساخت اکوسیستم دانش برمحور خود(دانشگاه)

-ساخت اکوسیستم نوآوری بر محور خود(دانشگاه)

-ساخت اکوسیستم کارآفرینی دانش بنیان بر محور خود(دانشگاه)

-ساخت اکوسیستم کسب و کارهای دانش بنیان بر محور خود(دانشگاه)

-تشویق اعضای هیأت علمی برای توسعه فناوری، نوآوری، کار آفرینی و راه اندازی کسب و کارهای دانش بنیان

د. برای اعضای هیأت علمی دانشگاه ها

-گرایش به توسعه فناوری و نوآوری

-گرایش به کارآفرینی دانش بنیان

-راه اندازی کسب و کارهای دانش بنیان در بخش های مختلف کشاورزی، صنعتی و خدماتی

پیمایش وضعیت اشتغال دانش‌آموختگان دانشگاه‌های ایران

معصومه قارون

یکی از اهداف اسناد بالادستی کشور از جمله برنامه ششم توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشور، تنظیم رابطه متقابل تحصیل با اشتغال و متناسب‌سازی سطوح و رشته‌های تحصیلی با دانش و مهارت مورد نیاز مشاغل است که برای تحقق آن، ایجاد نظام مستمر ارزیابی و توسعه منابع انسانی کشور، به عنوان یکی از ارکان اصلی و مهم توسعه پایدار و توسعه مبتنی بر دانش ضروری تشخیص داده شد و مهم‌ترین بخش یا زیرمجموعه این نظام ارزیابی، جمع‌آوری و تولید داده‌های آماری مستمر از وضعیت منابع انسانی است. به همین منظور پیمایش وضعیت اشتغال دانش‌آموختگان ضروری تشخیص داده شد. به این ترتیب برای نیل به هدف توسعه اشتغال و راهبرد اساسی تناسب اشتغال و تحصیل، سیاست استفاده از نظام یکپارچه جمع‌آوری، پردازش و نشر مستمر اطلاعات بازار کار در برنامه ششم توسعه لحاظ شد که برای تحقق این سیاست، اقدام اساسی طراحی و استقرار نظام جامع پیگیری وضعیت اشتغال دانش‌آموختگان در دستور کار برنامه قرار گرفت.

از آنجا که موضوع اشتغال دانش‌آموختگان و مسائل بازار کار از موضوعات تخصصی پژوهشی مؤسسه در دهه‌های قبل بوده و به‌جرات می‌توان گفت که چالش‌های کنونی بازار کار متخصصان در مطالعات یک الی دو دهه قبل مؤسسه بررسی و پیامدهای برخی روندهای شکل گرفته هشدار داده شده بود، اجرای طرح مطالعاتی تدوین الگوی ثبتي و پیمایشی رصد دانش‌آموختگان در بازار کار در سال ۱۳۹۴ در مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی آغاز و نتایج آن در پاییز سال ۱۳۹۶ منتشر شد. با استقبال مخاطبان، ذی‌نفعان و نهادهای مرتبط با موضوع رصد اشتغال از الگو و نتایج رصد، انجام مستمر آن در قالب ردیابی وضعیت اشتغال دانش‌آموختگان از طریق سامانه‌های ملی کشور که یکی از زیر پروژه‌های «آموزش عالی مهارتی

و نظام صلاحیت حرفه‌ای» از مجموعه طرح‌های اقتصاد مقاومتی است در دستور کار مؤسسه قرار گرفت.

در این ابلاغ، ۵ اقدام در دستور کار مؤسسه قرار گرفت که عبارتند از:

۱. ارائه مشاوره به دانشگاه‌ها از طریق برگزاری جلسات مشترک و کارگاه‌های آموزشی جهت انجام مناسب پایش اشتغال
 ۲. بررسی وضعیت رصد اشتغال دانش‌آموختگان دانشگاهی در کشورهای دنیا (کشورهای منتخب) و کاربردهای آن
 ۳. پیمایش و تحلیل آماری جامع از وضعیت جاری اشتغال دانش‌آموختگان دانشگاهی (به کمک اطلاعات از سازمان تأمین اجتماعی و دیگر سازمان‌های مربوطه)
 ۴. مقایسه نتایج پیمایش آن مؤسسه با آمار دریافت شده از دانشگاه‌ها و تجزیه و تحلیل تفاوت‌ها
 ۵. ارائه پیشنهادات علمی به منظور بالا بردن کیفیت و دقت رصد اشتغال دانش‌آموختگان توسط دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی
- اجرایی شدن بند سوم ابلاغ فوق، مستلزم جلب همکاری مسئولان محترم وزارت تعاون، کار و رفاه اجتماعی برای استفاده از داده‌های جمع‌آوری شده در پایگاه رفاه ایرانیان بود که به این وسیله از حمایت‌های بی‌دریغ مدیران و کارشناسان وزارت مذکور تشکر و قدردانی می‌نماید.
- نتایج فعالیت‌های انجام شده در موارد فوق در قالب گزارش‌های متعددی به ذی نفعان وزارت عتف و سایر نهادها ارسال شده است و با توجه به تأکید بر لزوم استمرار فعالیت‌ها و انتشار نتایج رصد ثبتي وضعیت اشتغال در پایگاه‌های ملی، به‌طور سالیانه، مقرر شد سالنامه آماری از وضعیت اشتغال دانش‌آموختگان بطور منظم تهیه و منتشر شود. این گزارش به ارائه نتایج ردیابی یا رصد وضعیت اشتغال دانش‌آموختگان سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ اختصاص دارد. در فصل اول، تعاریف و مفاهیم آمده است، در فصل دوم جداول آماری با توزیع‌های مختلف قابل مشاهده است و در فصل سوم نقشه‌های جغرافیایی از توزیع دانش‌آموختگان و وضعیت اشتغال آن‌ها در سطح استان‌ها ارائه شده است.

**خلاصه اجرایی طرح‌های پژوهشی
سال ۱۳۹۸**

زمینه‌کاوی تاریخی مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی در طی نیم‌قرن ۱۳۴۷-۱۳۹۸

مقصود فراستخواه

• بیان مسأله و اهداف پژوهش

مستند سازی هر نهاد یا سازمان به منزله هویت بخشی و شناسنامه دار کردن سیر تحولات تاریخی و اجتماعی آن است. این عمل موجب ثبت فراز و فرود، و موفقیتها و درسها به همراه تحولات سازمان در طول زمان است که از یک سو راهبردی به سوی آینده آن سازمان و از سوی دیگر اثر تاریخی گرانقدری برای آیندگان است.

تاسیس مؤسسه در سال ۱۳۴۷ مرهون عوامل و افراد متعددی بود و نمیتوان آن را حاصل خلأیت فقط یک فرد یا یک عامل دانست. لوتان کوی، استاد ممتاز علوم تربیتی دانشگاه رنه دکارت (سوربن) از طرف یونسکو و به دعوت وزیر علوم وقت، رهنما در ۲۳ سپتامبر ۱۹۶۸ (مهر ۱۳۴۷) به منظور بررسی وضعیت نظام دانشگاهی کشور به تهران می‌آید. هدف از این سفر در ابتدا مشاوره درباره تأسیس یک مرکز برنامه‌ریزی آموزشی و علمی بود. اقامت هشت هفته‌ای او منجر به گزارش ۱۰۰ صفحه‌ای شد که در آن به ارتباط دانشگاه با فرهنگ و جامعه و همچنین لزوم برنامه‌ریزی و نیاز به مرکز برنامه‌ریزی برای سیاستهای آموزش عالی و تحقیقات و خط‌مشی‌های کلان اداره دانشگاه و نظام علمی در ایران تاکید شده و در ایران مورد غفلت بوده است.

از سوی دیگر تحول در میدان نیروهای اجتماعی و تحول در معادلات گروه‌های ذی‌نفع جامعه و تغییرات در محیط گفتمانی در سطح ملی و بین‌المللی نیز عامل دیگری برای تاسیس مؤسسه بود. بدین معنی که رشد نسبی صنعتی و اقتصادی و فرهنگی و اجتماعی در دوره برنامه‌های چهارم و پنجم عمرانی در قبل از انقلاب با خود ذی‌نفعانی مثل مدیران و سهامداران بخش‌های صنعتی و فعالان حوزه اجتماعی و فرهنگی و مطبوعات و کتب و نهادهای مختلف جدید را به میانه میدان می‌آورد و طبعاً پرسش‌هایی با خود ایجاد می‌کند که اولاً از دانشگاه‌ها چه انتظاری در این محیط متحول می‌رود. ثانیاً تکثیر و گسترش دانشگاه‌ها از ۱۳۲۵ تا اواخر دهه ۴۰ موجب یک پرسش فشار گفتمانی شده بود که دانشگاه چه نقشی در توسعه دارد، در نتیجه بخشی از مقامات دولت احساس کردند لازم است مؤسسه‌ای برای تحقیقات درباره سیاست‌های گسترش آموزش عالی و

برنامه‌ریزی‌های علمی و آموزش در کشور به وجود بیاید تا از طریق آن بتوانند به پرسش‌های تازه پاسخ بدهند. بدین ترتیب تاسیس موسسه با طرح اکبر اعتماد تحصیل کرده فرانسه اوبا اقتباس از مدل مرکز ملی تحقیقات فرانسه (CNRS) و با پیگیری و حمایت وزارتخانه در دوره مجید رهنما شکل گرفت. بدین ترتیب مؤسسه تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی با چهار مرکز برنامه‌ریزی آموزشی، مرکز سیاست علمی، مرکز اسناد و مدارک علمی، مرکز خدمات کتابداری در سال ۱۳۴۷ و در خیابان ایرانشهر تاسیس شد.

اولین رئیس موسسه، اکبر اعتماد در جلسات با وزارتخانه متوجه فقدان آمار دانشجویی می‌شود و از آنجایی که معتقد بود برای هرگونه سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی نیاز به اطلاعات و شواهد دقیق درباره جزئیات موضوعات هست و نظام سیاست‌گذاری و مدیریت آموزش عالی نیز به زیر نظام اطلاعات و آمار در آموزش عالی نیازمند است، او دستور تهیه آمار آموزش عالی دقیق و مبسوط را به معاون خود عبدالرحیم احمدی می‌دهد. این امر با جذب دکتر عباس بازرگان و با همکاری محمد جواد بخشی از همان آغاز فعالیت مؤسسه در آن نهادینه می‌شود و تا به امروز بدون وقفه فعال و اثربخش بود و هست. این امر نشان می‌دهد که ایده اولیه آمار آموزش عالی در مؤسسه چیزی فراتر از تولید آمار بود بلکه اولاً این آمار با تمام جزئیات کمی و شواهد کیفی درباره زندگی دانشجویان و دانشگاه مدنظر بود و ثانیاً هدف این بود که تحلیل‌های آماری انجام بگیرد و از دل آن مسأله‌ها و راه حل‌ها شناسایی بشود.

دولت پهلوی ذیل اصل ۱۲ انقلاب سفید، کنفرانسهای آموزش رامسر را از تابستان ۱۳۴۷ به منظور ارزیابی انقلاب اداری و آموزشی به راه انداخت که مسائلی مانند تعمیم آموزش و ارتقای کیفیت آموزش و ارزیابی مداوم آن، تناسب آموزش عالی با نیازهای بخش‌های اقتصادی و اجتماعی و توسعه کشور، دانش‌افزایی هیأت علمی، توأم شدن آموزش و پژوهش در دانشگاه‌ها، توسعه زیرساخت‌ها و تجهیزات تکنولوژیک در نظام آموزشی، تفویض اختیارات به استان‌ها و شهرستان‌ها و جلب مشارکت معلمان در آموزش و پرورش، اهمیت آموزش‌های غیر رسمی و نیز فنی و حرفه‌ای، توسعه آموزش‌های میان رشته‌ای، هدفمندی فعالیت دانشگاه‌ها برحسب ترکیب تخصص‌هایی که در آنها هست دنبال می‌شد. تولید محتوا برای این کنفرانس خصوصاً از

کنفرانس سوم؛ ۱۳۴۹ در مؤسسه تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی انجام گرفت. وقتی گزارش این کنفرانس‌ها را ورق می‌زنیم جا به جا صحبت از مؤسسه است. جالب است که این کنفرانس‌ها دولت را موظف می‌کرد که نیازهای توسعه کشور را شناسایی کند و در اختیار مؤسسه قرار بدهد. نکته‌ای که در این کنفرانس‌ها نظر محقق را به خود معطوف می‌کند این است که مؤسسه هرگز جایگزین دانشگاه‌ها و مؤسسات کشور در امر برنامه‌ریزی نیست. آنچه از مؤسسه انتظار می‌رفت «مراحل دورنگری و تعیین هدف‌های کلی» بود و تهیه برنامه‌های اجرایی و درسی و طرح‌های آن لازم بود توسط خود مؤسسات صورت بپذیرد.

محورهای نخست فعالیت مؤسسه در آغاز تأسیس و طی دهه ۴۰ و ۵۰ خورشیدی مبتنی بر یک اصل مرکزی بود: نقد و نوآوری. محورهایی عملیاتی از این اصل اصیل، مثل نوآوری در آموزش عالی ایران و ارائه طرح‌های جدید برای نظام علمی و تحقیقات کشور، طرح دانشگاه آزاد، طرح آموزش پزشکی روستایی، طرح اصلاح نظام تعلیمات فنی و حرفه‌ای، طرح نظام جدید تربیت معلم، طرح دانشگاه بوعلی سینا در همکاری با فرانسه، طرح کالج‌های دو ساله... بود.

اگر بخواهیم سبک کار نسل نخست را مورد بررسی قرار دهیم می‌توانیم به آثار فراوان و عناوین فعالیتهای متعددی که با امعان نظر در مطاوی و محتویات و استاندارد بالا انجام شده اشاره کنیم که حاصل چابکی و کوچکی و بهره‌وری و اثربخشی مؤسسه است. فرهنگ کار تیمی نیز از دیگر سبک‌های کاری این نسل بود که برحسب هر تحقیقی، تیمی از محققان و کارشناسان به صورت درون‌زا شکل می‌گرفت و البته یک نفر در عین حال که در تیمی عضو بود، خود نیز مجری و مبتکر یک فعالیت تیمی دیگر می‌شد. در مؤسسه یک سنت آموختن از طریق عمل هم بود و این ریشه دار است؛ سنت مربیگری، الگونی و ارشادگری و یاد دادن فوت کوزه‌گری در متن کار. این سنت با نفوذ شخصیتی و ارتباطات انسانی توأم با جدیت حرفه‌ای آبیاری می‌شد. البته بسته به استعداد هر یک از همکاران داشت که تا چه حدی از این فرصت‌ها بهره بگیرند و رو بیایند و شناخته و آزموده شوند. ویژگی دیگر در سبک کاری که در اسناد نخست مؤسسه به دست آمد ویژگی‌های خود انتقادی مؤسسه و نیز تفکر انتقادی در آن و مواجهه نقادانه با کل

۱. در سومین گزارش، اهم مأموریت‌های مؤسسه به شرح زیر مورد تأکید قرار گرفته است: شناسایی خط مشی‌های عمده سیاست علمی کشور، عوامل مؤثر بر برنامه‌های آموزشی و پژوهشی، تجزیه و تحلیل آمارهای آموزش عالی و تحقیقات، شناخت وضعیت تحقیقات علمی و تعیین اولویت‌ها و... (سومین کنفرانس ارزشیابی انقلاب آموزشی، ۱۳۴۹، ۲۰).

بدنه دولت و نظام اجرایی کشور با نگاهی ژرف‌کاوانه و تفحصی گسترده است. یکی از ابتکارات از نوع مدیریت دانش و دانش‌شناسی که در مؤسسه و در دوره ریاست احسان نراقی و به همت علیرضا حکمت از اعضای هیأت علمی مؤسسه شاهد هستیم تهیه «نقشه دانش» تولید شده و انتشار یافته در مؤسسه در طی یک بازه فعالیت دوره اول ده ساله خود از ۱۳۴۸ تا ۱۳۵۷ است. این فهرست همه آثار منتشر شده در مؤسسه به تفکیک عنوان، موضوع، تاریخ انتشار، مرکز انتشار دهند، پدید آورندگان (شامل تألیف یا ترجمه) و شماره نشریه احصاء شده اند که در برگیرنده ۲۸۳ اثر به زبان فارسی و ۵۷ اثر به زبان انگلیسی است. آثار و مستندات چند خوشه موضوعی را «تحقیقات آموزشی و برنامه‌ریزی آموزشی»، «پژوهش درباره تحقیقات تکنولوژی» و «دانش‌شناسی و کتابداری» در انتشارات مؤسسه نخست شاهد هستیم. به طو کل فعالیتها و عملکردهای موسسه در طی ادوار به شش محور طبقه بندی می‌شود: پژوهش علمی؛ کارشناسی فنی و حرفه‌ای؛ پنلهای بحث و سمینارها؛ تولید محتوا برای برنامه های توسعه بخش آموزش عالی و مشارکت و تدوین آن؛ تعریف و اجرای کارگاه‌ها^۱ و سمینارها در درون موسسه و بیرون آن؛ و انتشار محتویات فکری، دانشی تولید شده موسسه حوزه آموزش عالی. که از میان این فعالیتها می‌توان به سیستم اطلاعات جغرافیایی، پرتالها و سامانه‌ها، طرح نیازسنجی، تغییر ساختار وزارت، کرسی یونسکو، میز آینده پژوهی آموزش عالی، مطالعات سرمایه اجتماعی، مشارکت فعال دانشجویان و اشتغال دانش آموختگان به طور شاخص اشاره کرد.

طرح تغییر ساختار وزارت که پژوهشی ارزنده و مهم بود در صورت اجرایی شدن می‌توانست منشأ خانه تکانی‌های جدی در وزارت باشد و از سویی برای موسسه نیز مثرثمر واقع می‌شد زیرا ساختار وزارت از یک جهت نیز برای کار مؤسسه تعیین کننده است. چراکه اگر در اهداف و وظایف و ساختار وزارت به روشنی تعریف نشود که برای تصمیم‌گیری و سیاست‌گذاری نیاز به تصمیم‌سازی و سیاست‌پژوهی علمی از طریق یک کانون تفکر مستقل دارد و اگر این امر در عزمیت وزارتخانه نشینان به طور جدی وجود نداشته باشد در آن صورت نمی‌توان چندان بهره‌وری و اثربخشی در کار مؤسسه انتظار داشت. این قانون وزارت، مصوب ۱۳۸۳ می‌توانست

۱ نمونه بارز آن کارگاه برنامه‌ریزی آموزش عالی در دانشگاه مازندران در دوره ریاست علی اکبر سیاری بود

سبب شود که مؤسسه نیز بتواند با سیاست پژوهی‌ها و تصمیم‌سازی‌های علمی، اسباب تمرکز زدایی و آزادسازی در نظام علمی و فعال‌سازی استقلال دانشگاه‌ها و ابتکارات درونزای آکادمیک و علمی در کشور را فراهم بیاورد اما متأسفانه همه چیز به نوعی فورمالیسم اداری تحویل شد و اتفاق چندان تازه‌ای نیفتاد.

اصولاً مؤسسه با برنامه‌های توسعه بخش آموزش عالی و تحقیقات هم‌زاد است. مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی مثل مؤسسه تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی با مطالعات و تدوین بخش آموزش عالی و تحقیقات برای برنامه‌های توسعه پیوند وثیقی داشت. در واقع در دامن مطالعات کارشناسی برنامه توسعه اول بود که پس از ده سال غفلت و فراموشی و نادیده‌انگاری، دوباره به مؤسسه احساس نیاز شد. در فعالیتهای مطالعاتی و کارشناسی مربوط به برنامه‌ریزی بخش آموزش عالی و تحقیقات و برنامه‌های پنج‌ساله، موسسه نقش خبرگی و کارشناسی و پژوهشی مهمی داشت و می‌کوشید در بهبود فرایندهای مطالعات و تدوین برنامه، خود را به اشتراک بگذارد.

از دیگر نقشهای موسسه، تولید محتوا برای نشست‌های سالانه رؤسای دانشگاه‌ها و مراکز علمی و پژوهشی و نیز نشست‌های معاونان بود که مؤسسه به قدر امکان و درحدی که مدیران ستادی همراهی می‌کردند می‌کوشید توان علمی و تحقیقاتی خود را در دستور مباحث این نشست‌ها به اشتراک بگذارد.

علاوه بر فصلنامه پژوهش در برنامه‌ریزی آموزش عالی که از ابتدای کار در سال ۱۳۷۲ به طور مداوم تولید و منتشر می‌شد، خبرنامه آموزش عالی نیز ماهنامه‌ای بود که از دی سال ۱۳۷۸ به مدیر مسئولی و صاحب امتیازی رئیس وقت مؤسسه جعفر توفیقی برای اطلاع‌رسانی درباره همایش‌های مرتبط با آموزش و آموزش عالی در جهان و ایران یا گزارشی کوتاه از آنها، گزیده‌هایی از آمار آموزش عالی ایران، تجارب آموزش عالی جهان، برخی یادداشت‌ها و تحلیل‌ها، معرفی انجمن‌های علمی و دیگر اطلاع‌رسانی‌ها و اخبار به صورت کاغذی توسط مؤسسه تهیه و منتشر می‌شد.

همچنین در راستای همکاری با دانشگاه‌ها نیز موسسه اقداماتی از جمله ارسال فرم پیشنهاد ارتقای دانش و مهارت‌های اعضای هیأت علمی به کلیه دانشگاه‌ها و مؤسسات پژوهشی انجام داد و براساس نتایج واصله از دانشگاه‌ها عناوین کارگاههایی استخراج شد که در نتیجه

برنامه‌های استاندارد برای کارگاه‌هایی در موضوعات روش تدریس، روش تحقیق، سنجش و اندازه‌گیری، آشنایی با شبکه‌های و بانک‌های اطلاعاتی و افزایش مهارت‌های آموزشی و پژوهشی طراحی شد.

پس از طی فراز و فرود در کمیت و کیفیت نیروی انسانی مؤسسه در طی این پنج دهه، در حال حاضر ۴۰ عضو غیرهیات علمی در کنار ۲۴ عضو هیات علمی در ۶ گروه پژوهشی اقتصاد آموزش عالی و بررسی‌های نیروی انسانی، برنامه ریزی آموزش عالی، پژوهش‌های آماری و فناوری اطلاعات، مطالعات تطبیقی و نوآوری در آموزش عالی، مطالعات مدیریت آموزش عالی، و نوآوری آموزشی و درسی در مؤسسه مشغول به خدمت هستند. در مجموع از کل کادر مؤسسه یعنی جمعاً ۶۴ نفر نیروی انسانی، تعداد ۳۷ نفر رسمی و پیمانی، ۱۳ نفر قرارداد کار معین، ۶ نفر قرارداد حجمی و ۷ نفر از طریق قرارداد با شرکت اشتغال دارند. از کل کارکنان غیر هیأت علمی ۴۵/۳ درصد زن هستند و از این جهت نیز هنوز فضای مؤسسه با ترکیب جنسیتی کشور فقط همگنی نسبی دارد. نیروهای انسانی شاغل به همراه سبک رهبری و فرهنگ سازمانی خانواده در مؤسسه مشغول به کار هستند و وجوه مثبتی از این سبک فرهنگ در مؤسسه مشاهده می‌شود.

• سوالات یا فرضیات پژوهش

زمینه های تاریخی واجتماعی تأسیس مؤسسه چه بود؟ با چه اهدافی به وجود آمد؟ در طول تاریخ پنجاه ساله (قبل وبعد انقلاب) چه ادواری بر آن گذشته وچه تغییراتی در مدیریت و محورهای اصلی عملکرد آن ایجاد شده است؟

• روش‌شناسی

در این تحقیق علاوه بر کاوش کتابخانه‌ای و بررسی اسنادی ونیز تحلیل زمینه‌های اجتماعی، نیاز به مصاحبه با کسانی بود که در لحظه‌ها و ادوار مختلف تاریخ پنجاه ساله مؤسسه؛ از «مؤسسه تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی» تا «مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی» و به عبارت دیگر از ۱۳۴۷ تا ۱۳۹۸ به شکل‌های مختلف مدیریت یا عضویت هیأت علمی یا کارشناسی و هر مناسبت کاری دیگر، کم وبیش ولی از نزدیک در ارتباط با مؤسسه بودند و تجربه‌های زیسته وخاطراتی داشتند. بنابراین بیش از ۵۰ مصاحبه عمیق و نیمه ساختاریافته با صاحب‌نظران آموزش عالی در پنج سطح سیاست‌گذاران، مدیران ادوار مختلف، اعضا و کارکنان ادوار مختلف، مخاطبان و

خدمت گیرندگان و ذینفعان بیرونی، و خبره های موضوع انجام شد.

• یافته‌ها

- دوره اول: ظهور و شکوفایی (۱۳۴۷-۱۳۵۷)

چنین نبود که فکر ایجاد مؤسسه مثلاً یکسره حاصل خلاقیت فردی علمی اکبر اعتماد تحصیل کرده فرانسوی باشد. یعنی ایده‌هایی که در ذهن افراد شکل می‌گیرد خاستگاه‌هایی عینی هم دارند که در . هرچند که خلاقیت ذهنی یکی از علل مؤثر تأسیس مؤسسه بود ولی به وجود آمدن مؤسسه فروکاستنی به یک دیدار بین اعتماد و رهنما یا هویدا یا شاه یا امثال آن نیست. واقعیت این است که فکر داشتن مؤسسه‌ای برای تحقیقات در برنامه‌ریزی علمی و آموزشی نتیجه تحول در میدان نیروهای اجتماعی و تحول در معادلات گروه‌های ذی‌نفع جامعه و تغییرات در محیط گفتمانی در سطح ملی و بین‌المللی نیز بود.

دوره برنامه‌های چهارم و پنجم عمرانی در قبل از انقلاب منادی و قرین رشد نسبی صنعتی و اقتصادی و فرهنگی و اجتماعی در کشور بودند. طبیعی است که وقتی چنین رشدی صورت می‌گیرد با خود ذی‌نفعانی مثل مدیران و سهامداران بخش‌های صنعتی و فعالان حوزه اجتماعی و فرهنگی و مطبوعات و کتب و نهادهای مختلف جدید را به میانه میدان می‌آورد و طبعاً پرسش‌هایی با خود ایجاد می‌کند که اولاً از دانشگاه‌ها چه انتظاری در این محیط متحول می‌رود. ثانیاً اگر طی ۱۳۱۰ تا ۱۳۴۰، دانشگاه‌ها نهادهایی بودند که نفس وجودشان از حیث آموزش نیروی انسانی متخصص و تحقیقات و انتشارات علمی، با اهمیت و با ارزش شمرده می‌شد. اکنون در اواخر دهه ۴۰ و اوایل دهه ۵۰ به‌ویژه با گسترشی که در این آموزش‌های دانشگاهی در جریان بود پرسش‌های تازه‌ای از دانشگاه می‌شود مبنی براین که حاصل آموزش‌های آنها برای جامعه چه ارزشی دارد؟

همین ملاحظات بود که حکومت پهلوی در سال ۱۳۴۷ و همزمان با تفکیک و استقلال وزارت علوم و آموزش عالی از وزارت آموزش و پرورش، سکان این وزارت را به مجید رهنما سپرد (فراستخواه، ۱۳۸۸) و همین‌ها بودند که ضرورت تشکیل مؤسسه تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی آموزشی را در سال ۴۸-۱۳۴۷ به میان آوردند تا بلکه حکومت با استفاده از تحقیقات آن بتواند سیاست‌ها و برنامه‌های مناسب‌تری برای مواجهه مؤثر و مناسب با مسائل رشد و گسترش کمی دانشگاه‌ها در طی دهه ۱۳۴۰ و تدابیر لازم برای استقرار کیفیت در آنها و نیز تناسب آنها

با نیازهای واقعی جامعه و تدبیری مؤثر برای رفع ریشه‌های نارضایتی‌ها و اعتراضات دانشجویی اتخاذ بکند. به‌طورکلی شاید بتوان گفت یک عامل تعیین کننده در ایجاد مؤسسه این بود که تحلیلی دقیق‌تر و علمی از فضای اجتماعی آموزش‌عالی در کشور، وضعیت جمعیت شناختی آن، جامعه‌شناسی دانشگاه و ریشه‌های نارضایتی احتمالی دانشجویان و اعتراضات موسمی دانشجویان به دست بیاید و در خط مشی‌های عمومی از آن استفاده بشود.

بنابراین تأسیس مؤسسه تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی از یک سو، نظامی برای اطلاعات آموزش عالی به وجود آورد که لازمه هر نوع تحلیل و تفکر و آینده‌اندیشی و برنامه‌ریزی بود و از سوی دیگر بر اثر مطالعات و تحقیقاتی که در آن اجرا شد، درک سیاست‌گذاری دولتی نسبت به ابعاد مختلف توسعه کیفی دانشگاه‌ها قدری ارتقا یافت.

در این دوره مؤسسه علاوه بر اینکه طبق قانون، شخصیت حقوقی مستقل داشت و از استقلال عمل برخوردار بود. رؤسا توسط حکم شاه منصوب می‌شدند. رؤسای مؤسسه در قبل از انقلاب سه تن از برجستگان آکادمیک ایران بودند؛ اکبر اعتماد (۸-۱۳۴۷ تا ۱۳۵۱)، علیرضا مهران (۱۳۵۱ تا ۱۳۵۴) و احسان نراقی (۱۳۵۴-۱۳۵۷). هرکدام سه و اندی سال عهده‌دار رهبری علمی و اجتماعی مؤسسه شدند. هریک برای خود کسی بودند؛ تحصیلات بالا و برجسته و روابط و سرمایه‌های اجتماعی و توانایی‌ها و خلاقیت‌هایی داشتند و متمایز بودند. پایه دانش رسمی اولین رئیس؛ فیزیک/ فیزیک هسته‌ای، دومین رئیس؛ زیست‌شناسی/ رادیوبیولوژی و سومین رئیس علوم تربیتی/ اجتماعی بود. هر سه در حوزه خود خیلی با سواد بودند. هر سه رئیس در دهه شکوفایی مؤسسه، خلیات مردم داری داشتند.

چهار مرکز مؤسسه تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی عبارت بودند از: مرکز برنامه‌ریزی آموزشی، مرکز سیاست علمی، مرکز اسناد و مدارک علمی، مرکز خدمات کتابداری. هر مرکزی برای خودش شورایی و اختیاراتی داشت و کل مؤسسه نیز شورایی متشکل از این مراکز داشت. محورهای نخست فعالیت مؤسسه در آغاز تأسیس و طی دهه ۴۰ و ۵۰ خورشیدی مبتنی بر یک اصل مرکزی بود: نقد و نوآوری. محورهایی عملیاتی از این اصل اصیل، مثل نوآوری در آموزش عالی ایران و ارائه طرح‌های جدید برای نظام علمی و تحقیقات کشور، طرح دانشگاه آزاد، طرح آموزش پزشکی روستایی، طرح اصلاح نظام تعلیمات فنی و حرفه‌ای، طرح نظام جدید تربیت معلم، طرح دانشگاه بوعلی سینا در همکاری با فرانسه، طرح کالج‌های دو ساله و... بود. در

این دوره که حیات شکوفان مؤسسه بود با تقریب و تخمین برای هر ماه به طور متوسط حدود ۲/۹ رکورد علمی ثبت شده می‌رسد.

- دوره دوم: افول و انحلال (۱۳۵۸-۱۳۶۰)

پاییز ماه ۵۷ همه چیز در مؤسسه برقرار بود. برهان منش، معاون احسان نراقی بود. ولی زمستان اوضاع عوض شد. سرپرستی انتخابی فرخ درویش کمک کرد که تا سال ۵۸، آذرماه مؤسسه نگهداری شود. در مراکز مؤسسه نیز از این روش انتخاب استفاده کردند و خودشان را سرپا نگه داشتند. سپس همین نقش نگهداری مؤسسه را از آذر ماه ۵۹ محمد مهدی جعفری برعهده گرفتند. البته بین ریاست درویش و آمدن جعفری نیز فترتی بود که در آن صادق سموریان متخصص بیهوشی نامه‌ها را امضا می‌کرد. باری مؤسسه تا اواخر سال ۶۰ دوام آورد که ریاست آن را در نهایت رضا مکنون (همزمان با معاونت پژوهش‌های علمی وزارتخانه) برعهده داشت. ولی سال ۶۰ را سالم بیرون نیامد. آن را منحل اعلام کردند.

فروپاشی مدرنیزاسیون دولتی به علاوه شرایط حاد پس از انقلاب، واگرایی‌های قومی، التهابات سیاسی، راهبردهای براندازی و مسلحانه برخی گروه‌های سیاسی و سپس وقوع جنگ تحمیلی سبب شد که حاکمان وقت به انحصار گرایی، تمامی‌خواهی، تمرکز طلبی، جدا سری و یکه سالاری سوق پیدا بکنند و همین نیز بزرگترین عامل برهم خوردن نظام‌های حرفه‌ای و تخصصی در اداره امور کشور شد و اصول و روال‌های شایسته گرایی، خرد ورزی، و مشارکت پذیری بر هم خورد، کارها به کاردانان سپرده نشد و قواعد تدبیر عقلانی دولت سعه صدر و دانش تخصصی برهم خورد.

این مشکل گریبانگیر مدیریت کلان آموزش عالی، سیاست‌گذاری نظام علمی و اداره دانشگاه‌ها نیز شد. اتفاقاً دانشگاه‌ها جزو اولین نهادهایی بودند که لبه تیز تمام عوامل فوق‌الذکر گریبان‌شان را گرفت. دانشگاه‌ها که در سال‌های آستانه انقلاب به سبب سیاست سرکوب حکومت پهلوی، به طرز رادیکالی سیاسی شده بودند، اکنون پس از پیروزی انقلاب، باید کفاره آن رادیکالیسم سیاسی را می‌پرداختند و یک نتیجه اش انقلاب فرهنگی بود که به تعطیلی و سپس تسخیر دانشگاه‌ها انجامید.

نتیجه شرایطی که در فوق با اختصار بیان شد آن بود که روال عقلانی و قانونمند اداره کلان آموزش عالی و نظام علمی مثل تدبیر در سایر عرصه‌های اقتصادی، فرهنگی، اجتماعی، صنعتی

و دیپلماتیک نیز بر هم خورد و یک دیوانسالاری هیأتی به شدت سیاسی شده و ایدئولوژیک شده بر وزارت علوم غالب شد. در چنین وضعیتی بود که مؤسسه نیز منحل شد و اصحاب مؤسسه دست کم هفت دسته شدند: ۱. قوم نخست مهاجرت کرده‌اند. ۲. کسانی که در زندان گرفتار آمدند. ۳. افرادی اعدام شدند و خاموش خفتند. ۴. کسانی با مشکلاتی مثل پرونده سازی، پاکسازی و شبیه به آن دست به گریبان شدند و اخراج یا منتظر خدمت شدند. ۵. دیگری در این یا آن دانشگاه، نهادهای کتابخانه‌ای، دانش‌شناسی، علم اطلاعات و مدارک علمی، نهادهای دائرة المعارفی و مانند آن پناه گرفتند تا هم تولید محتوا برای کشور بکنند و هم مسیر شغلی خویش را از طریق دیگری پی بگیرند. ۶. کسانی خود را بازنشسته کردند یا در این یا آن فعالیت دانشگاهی تن به حاشیه‌گزینی دادند. ۷. آنها که مقاوم‌تر و صبور تر و کنشگر تر و خلاق تر بودند مدتی دوام آوردند و اینجا آنجا همچنان منشأ فکر و عمل و گفتمان و برنامه و اقدام بودند و کم و بیش منشأ آثاری شدند.

دوره سوم: فترت و اجاره نشینی (۱۳۶۰-۱۳۶۸)

مرکز برنامه‌ریزی آموزشی که طی ده سال قبل مهم‌ترین مرکز پیشرو و چالاک و حرفه‌ای و مستقل، یک مؤسسه دارای شخصیت حقوقی مستقل و هیأت امنای مستقل بود، اکنون در گوشه‌ای حاشیه‌ای و اداری از معاونت آموزشی وزارت به نام مرکز برنامه‌ریزی آموزشی یا مرکز آمار و برنامه‌ریزی آموزشی ادغام شده بود که خود آن وزارتخانه نیز با وجود همه کُرد و فرّ و دفتر و دیوان متمرکزش در برابر انواع متولیان، موازی کارهای نبود. وزرا پی در پی می‌آمدند و می‌رفتند و با خود کسانی می‌آوردند و می‌بردند. در ده سال اول انقلاب به طور متوسط حدود هر ۱.۵ سال، یک وزیر تازه به وزارتخانه می‌آمد؛ علی شریعتمداری، حسن حبیبی، حسن عارفی، محمد علی نجفی، ایرج فاضل تا محمد فرهادی. انقلاب فرهنگی نیز دانشگاه‌ها را در هم پیچیده بود.

در این دوره که از سال ۶۱ تا ۶۷ طول کشید دو جناح متفاوت در درون حکومت وجود داشت: ۱. اقتصاد بازار سنتی و ۲. اقتصاد متمرکز دولتی و چپگرایانه اسلامی. که بیشتر در دولت بودند و جنگ را نیز اداره می‌کردند با شعارهایی چون جنگ فقر علیه غنا و برنامه ریزی دولت و کنترل در اقتصاد. بیشترین پایگاه‌های اجتماعی این جناح، طبقات پایین شهری و قشرهای پایین طبقه متوسط و رده‌های میانی مدیریت بود. (فراستخواه، ۱۳۸۸؛ نقل از برزین، ۱۳۷۷: ۴۹-۵۰).

از خرداد ۵۹ دانشگاه‌ها درگیر انقلاب فرهنگی و دچار تعطیلی شده بودند. نامه‌ها و اقدامات بخشی از اعضای هیأت‌علمی و نیز مواضع روحانیانی مثل محمد مجتهد شبستری و دیگر مخالفت‌های پراکنده نتوانست در برابر موج‌های نیرومند کاری بکند. وقتی از سال تحصیلی ۶۱-۶۲، مرحله اول بازگشایی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی به دنبال تعطیلی دوساله انقلاب فرهنگی، آغاز شد چهره و صحنه و ساخت دانشگاه و آموزش عالی بکلی عوض شده بود. گزینش و اخراج و مهاجرت و انقباض شدید اعتباری در آموزش عالی بود. سالهای ۶۰ و ۶۱ بترتیب فقط ۱/۹۹٪ و ۱/۷۷٪ بودجه کل کشور به بودجه عمرانی و جاری دانشگاه‌ها اختصاص می‌یافت در حالی که میزان این بودجه ۱۴-۱۳ سال پیش در سال ۴۷، ۳/۳٪ بود (فرستخواه، ۱۳۸۸). نتیجه‌اش افت کیفیت بر اثر تعویق برنامه‌های توسعه در کشور و از جمله در آموزش عالی بود. از همان زمان بود که در کنار سازمان‌ها و دستگاه‌های متعارف دولت (مانند وزارت فرهنگ و آموزش عالی و...)، انواع مراکز تصمیم‌گیری کشور متعدد و متوازی و مداخله‌گر به وجود آمد. تفکیک آموزش پزشکی از آموزش عالی و تاسیس دانشگاه آزاد نیز در این دوره اتفاق افتاد.

دوره چهارم: از نوبرخاستن (۱۳۶۹-۱۳۷۴)

در شرح زمینه‌های اجتماعی و اداری دوره سوم، دست کم هشت عامل عمده وقتی به هم رسیدند، زمینه‌های اولیه دوره چهارم یعنی احیای مؤسسه و از نوبرخاستن آن را فراهم آوردند.

۱. پایان جنگ و بهبود نسبی دیپلماسی بین‌المللی ایران؛ مصلحت‌گرایی و عمل‌گرایی در سیاست خارجی.

۲. میدان نیروهای سیاسی و تغییر در دولت و ترکیب قدرت و نیز پشتیبانی‌های کارشناسی جدید در مراکز تصمیم‌گیری؛ اکبر هاشمی یک انقلابی در نقش جدید مصلحت‌گرایی و عمل‌گرایی در سیاست داخلی.

۳. نقش آفرینی مدیران خردگرا و توسعه‌گرا در سطح بالای وزارت علوم که اخیراً به آنجا راه یافته بودند: محور مصطفی معین - علی اکبر سیاری.

۴. نقش آفرینی مدیران خردگرا و تعامل‌گرا در سطح میانی وزارت علوم و به طور مشخص مرکز برنامه‌ریزی آموزشی آن: محور حسین رحمان سرشت - عبدالرحیم نوه‌ابراهیم.

۵. نقش نیروهای تحصیل‌کرده تازه نفس برای انجام دوره سربازی فرصت حضور در وزارت

علوم پیدا کردند؛ محور جعفر کیوانی و محمود ابوالقاسمی.

۶. نقش و کنش اعضای هیأت علمی و کارشناسان فعال در مرکز برنامه‌ریزی آموزشی که طیف عمده‌اش بقیه السیف مؤسسه تحقیقات از قبل انقلاب بودند: «مانند هادی بهشتی، جواد بخشی، احمد داوری، عبدالرضا صالحی»، و طیفی نیز در سالهای اخیر لاحق شده بودند «صدری رحیمی، حمید تمدن، نسرین قطبی، مینو غیائی» و بقیه.

۷. نقش و مشارکت دانشگاهیان در پیرامون (نائلی، یمنی، تقی پور ظهیر، بازرگان، ساکتی، و حسینی نسب و...).

۸. نقش کنشگران جوان‌تر و چالاک‌تری که تازه از راه رسیده بودند ولی نقش مؤثری از خود به داستان ساخته شدن مؤسسه زدند؛ بی‌گمان برجسته‌ترین اینان سه تن اند: حسن طائی، نسرین نورشاهی، معصومه قارون.

در جامعه ایران چون ساختارها هوشمند نیست پس به کنشگران هوشمند و کارگزاران خلاق نیاز هست. علی‌اکبر سیاری، یک پزشک مثل دیگر پزشک‌ها نیست. بلکه با ویژگیهای منحصر به فرد خود قهرمان این تکه از داستان از نوبرخاستن مؤسسه است. به هر حال آنچه بسیار شایسته امعان نظر است این است که فکر احیا و تأسیس مجدد مؤسسه در متن یک احساس نیاز جدی به برنامه‌ریزی عقلانی مبتنی بر دانش تخصصی در کشور پیدا شد. یعنی در شرایط پس از جنگ و آغاز فعالیت‌های تدوین برنامه‌های پنج‌ساله توسعه (پس از یک دهه به تعویق افتادن آن در دوره انقلاب) و طی سالهای ۶۸-۶۹ بود که در وزارت علوم نیز کسانی مثل سیاری به صرافت برنامه‌ریزی برای بخش آموزش عالی برنامه پنج‌ساله اول و سپس دوم می‌افتند و سیاری به کسانی مثل عباس بازرگان و حسین رحمان سرشت و عبدالرحیم نوه‌ابراهیم که در حومه وزارت علوم در دسترس ایشان بودند و سپس به دیگر دانشگاهیان در اینجا و آنجا کشور حسب شناسایی از طریق همین کارشناسان در دسترس متوسل می‌شود و از رهگذر تدوین بخش آموزش عالی و نظام علمی برای برنامه‌های توسعه اول و دوم است که مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، تأسیس می‌شود و فرایند این کار از سال ۶۸-۶۹ تا ۷۲-۷۱ به طول می‌انجامد.

دوره پنجم: افتان و خیزان در فرود و فراز (۱۳۷۵-۱۳۹۱)

طی هشت سال پس از جنگ، دست کم بخشی از مدیریت اجرایی کشور عمل‌گرایی در پیش گرفت. کسانی از مقامات به مدیریت علمی و کارشناسی اهمیت قائل شدند. به اقتصاد بازار و عرضه و تقاضا توجه‌هایی نیم بند شد، توصیه‌های بانک جهانی و صندوق بین‌المللی پول به میان آمد و برنامه‌ریزی علمی، برنامه‌های پنج ساله اول و دوم و سوم توسعه. وزارت نخست معین و معاونت سیاری طی سالهای ۶۸ به بعد در چنین زمینه‌ای شکل گرفت. اما هنوز هیچ پایداری در کشور نبود چون تغییرات در سیاست‌ها و مدیریت‌ها مقطعی و متناوب بود و بالا پایین می‌شد. برای همین به دنبال معین گلیاگانی آمد و به دنبال اکبر سیاری، فرهاد دانشجو آمد و بدون اینکه بخواهیم قضاوت دم دستی بکنیم میان این دو تیم خیلی تفاوت بود. برای همین مؤسسه‌ای که سیاری رشته بود با آمدن دانشجو کلاً پنبه شد و اوضاع دیگری شد. سبک رهبری سیاری و دانشجو کاملاً متعکس بود.

اما تحولات جامعه از حرکت بازنايستاد و مجموع شرایط و زمینه‌های اجتماعی دیگر دست به دست هم دادند و دوره اصلاح طلبی را رقم زدند که نتیجه تغییراتی مهم در جامعه بود. در سال ۱۳۷۸ سازمان برنامه و بودجه گزارشی از وضع توسعه در ایران به دست داد که نشان می‌داد جامعه ایران در تکاپوی تغییر خواهد بود و چنین هم شد اما نه به نحو خطی، بلکه دوسه قدمی جلو می‌آمد و چند قدمی به عقب برمی‌گشت چون ترکیب یکدستی در مدیریت کشور نبود و تغییرات و توسعه نیز چندان عمیق و پایدار نبود.

مدیریت مؤسسه تابعی از قبض و بسط‌های دولت و وزارتخانه بود. در بهار ۱۳۷۴ مسئولیت مؤسسه به دلیل آنچه علی اکبر سیاری در نامه کتبی‌اش به همکاران مؤسسه «اشتغال به تحصیل خود در دوره فوق تخصص» عنوان کرده است به حسن ظهور سپرده شد. سپس مؤسسه به حسین رحمان سرشت سپرده شد که دولت او نیز مستعجل شد، وسط‌های زمستان ۷۴ آمد و وسط‌های بهار رفت؛ و به جایش فرهاد دانشجو منصوب شد. اما دانشجو نه از حیث شخصیت و خلق و خو، و نه تخصص و نه خط فکری‌اش، هیچکدام با فرهنگ سازمانی مؤسسه و پس زمینه‌های تاریخی آن سنخیتی نداشت. اما یک چیز از راه رسید و دری به روی مؤسسه گشود؛ یعنی باز هم یک اتفاق. تحولات در سطح اجتماعی در محیط بیرونی مؤسسه و جامعه مدنی و حوزه عمومی و مطبوعات دوره منتهی به دوم خرداد ۷۶ این خستگی را قدری از تن

مؤسسه ای ها زدود و قبل از اینکه کار آنها با فرهاد دانشجو به جاهای باریک بکشد معین دوباره برای دومین بار وارد ساختمان وزارتخانه شد و از جمله ریاست مؤسسه را به محمد توکل سپرد. اما مشکل مدیریت مؤسسه به طور اساسی حل نشد چون تابعی از تغییرات در دولت و آمد و شد جناح های مختلف بود و پی در پی دست به دست می شد .

دوره ششم: در تمنای هویت حرفه ای (۱۳۹۲-۱۳۹۸)

مهم‌ترین وجه مشخصه سالهای ۹۲ تا به امروز این است که رئیس مؤسسه و معاونانش از خود مؤسسه انتخاب و منصوب شده‌اند و این کار از طریق مشورت وزیر و مشاورانش با خود مؤسسه‌ای‌ها صورت گرفته است. لزوماً انتظار می‌رود مدیریت یک نهاد تخصصی و حرفه‌ای برای سیاست پژوهی و تصمیم سازی علمی، توسط خود حرفه‌ای‌های آن نهاد سامان یابد. این هم از جهت شایسته گرایی و هم به لحاظ جلب مشارکت درونزا و ابتکارات درونی ورشد و توسعه وبالندگی سازمانی نیز اهمیت فراوان دارد. از سوی دیگر متن جامعه نیز در سال ۹۲ چهره جدیدی از خود نشان داد و یکباره از متن مردم، از خانه ها و کوچه ها یک اتفاقی افتاد و همه در شگفت ماندند. طی سالهای دهه ۷۰ و ۸۰ مردم ایران در حال تغییر بودند. مطبوعات در ایران از اواخر دهه ۶۰ (کیهان فرهنگی، آدینه، سخن، کیان، ایران فردا) توسعه پیدا کردند. ما آنها را زیستیم و زندگی کردیم، نوشتیم و خواندیم و این جنبش مطبوعات در اواخر دهه ۶۰ و نیمه دهه ۷۰ منجر به به جنبش اصلاحات شد. همانطور که نهضت مشروطه ، انقلاب تلگرافها بود، جنبش ملی در دهه ۲۰ حاصل رسانه هایی مثل رادیو بود ، انقلاب ۵۷ ، حاصل نوارکاست‌ها بود، تحول خواهی دهه هشتاد و نیز حضور و ابتکار عمل دور از انتظار مردم از طریق صندوق های رأی در سال ۹۲ نیز نتیجه تغییرات در متن جامعه ایران بود. طبقات متوسط جدید شهری هرچند ضعیف نگه داشته می‌شدند ولی بخش مهمی از جامعه ایران بودند. شهر نشینی هرچند بی رویه رشد می‌کرد اما به هرحال زیستن و راه رفتن مردم در شهر حاوی علامات تازه‌ای بود. بخشی از دستاوردها در این دوره به شرح ذیل است: طرحهای پژوهشی افزایش یافت، سامانه هوشمند آمار موسسات آموزش عالی از سال ۱۳۹۵ اجرا شد، پورتال تحت وب نرم افزار برای کتابخانه ارتقا یافت، میز آینده پژوهی تاسیس شد، و گشایش نسبی در روند بودجه موسسه اتفاق افتاد.

• پیشنهادها بر اساس نتایج پژوهش

در بعد از انقلاب وضعیت سینوسی پس از دوره پایه گذار ومؤثر ریاست علی اکبر سیاری یکی از مهم‌ترین عبرت‌های تاریخی مؤسسه است. مشکل در مؤسسه مثل بیشتر سازمان‌ها و مراکز پژوهشی و دانشگاه‌ها؛ احاطه امور به سلیقه‌های شخصی مدیران و منش و درک آنها و سبک رهبری شان بود. به عبارت دیگر فرایند جذب هدفمند مبتنی بر شایستگی‌ها در مؤسسه یک سیستم خود تنظیم و پایدار نبود، نه ساختارهای قانونی و ساز و کارهای جافتاده‌ای برای این کار بود و نه فرهنگ سازمانی با درجات عالی سطوح بلوغ. در نتیجه همه چیز تصادفی بود.

یافته‌ها نشان می‌دهد که قائم به شخص بودن چشم اسفندیار مؤسسه بوده است. وضع عملکرد مؤسسه و تعاملات آن به شدت و بیش از اندازه تابعی از ویژگی‌های شخصی رؤسا و مدیران آن و سبک رهبری و اسلوب مدیریتی آنها بود. قائم بودن بیش از اندازه مؤسسه به رئیس هم هنر بود و هم عیب می‌شد. هنر بود چون رئیس‌های نیرومندی نصیبش شد مانند اعتماد و نراقی. اما عیب نیز بود چون یک سازمان حرفه‌ای که نباید تا این حد با تغییر رئیس آسیب پذیر باشد. پس مشکل مؤسسه این بود که مثل بسیاری از سازمان‌ها در ایران، خودگردانی و خود تنظیمی کافی هنوز پیدا نکرده بود. مؤسسه از این جهت البته در مجموع خوش شانس بود. هم اعتماد و هم نراقی هر کدام به نحوی و به طرزی متفاوت با ویژگی‌های شخصی و منش‌ها و عادت‌واره‌ها و سرمایه‌های اجتماعی‌شان و سبک رهبری‌شان به پیشرفت مؤسسه و اثربخشی آن یاری رسانیدند. اما پایداری مؤسسه نیازمند آن بود که ظرفیتهایی ساختاری و نهادی و منابع انسانی و سازمانی چابک و حرفه‌ای و تعامل گر باشد و ریشه در سنت‌های سازمانی، فرهنگ سازمانی، بلوغ حرفه‌ای و هنجارهای درونی شده‌ای داشته باشد و به تغییر در اوضاع مدیریتی یا اجتماعی برهم نخورد.

همچنین باید توجه داشت که نقش یک مؤسسه مستقل مأموریت‌گرای سیاست پژوه در حومه وزارت به این معنا نیست که به ابزار خنثایی برای کارشناسی بی دردسر و برنامه‌ریزی سربزیر و تهیه و ارائه گزارش‌های مورد نظر وزارتخانه یا هر مرجع ذی صلاح سیاست‌گذار دیگر تبدیل شود. سیاست پژوهی یک عمل اداری منشیانه نیست. بلکه یک مؤسسه تحقیقاتی در سیاست‌های آموزش عالی وقتی می‌تواند مؤسسه تحقیقاتی کارآمد و مؤثری باشد که به مثابه کانون تفکر و نقد و نظر عمل بکند. روی آورد معطوف به تغییر و نوآوری در باب سیاست‌های

آموزش‌عالی و نظام علمی در پیش بگیرد. تصمیم سازی او بر مبنای تحقیقات مستقل انتقادی و معطوف به تحول اساسی و پایدار در آموزش‌عالی کشور، شناسایی منطقه‌های کور و روال‌های نادرست رایج در کشور و چه بسا در نزد سیاست‌گذاران و سیاستمداران باشد. از سوی دیگر مسائل آموزش‌عالی را صرفاً به ابعاد مدیریتی و برنامه‌ریزی و اقتصادی و تکنولوژیک و کالبدی فرو نکاهد بلکه از منظر اجتماعی و جامعه‌شناختی و تحلیل تاریخی مطالعه کند، به نقد و روشنگری بپردازد. برخی از موضوعات اولویت دار عبارت اند از : حفظ استقلال حرفه ای موسسه؛ همترازی رئیس موسسه با معاون وزارت علوم و گسترش همکاری فیمابین مؤسسه و سیاست گذاران ذی ربط در آموزش عالی شامل ستاد وزارت ، کمیسیون مجلس ومركز پژوهشهای آن، معاونت علمی وفناوری ریاست جمهوری و شورای عالی انقلاب فرهنگی ؛ تعامل خلاق وکنسرسیومی یا سه نهاد همگن دیگر تصمیم ساز در حوزه نظام علمی، انتخاب روسای موسسه از میان موسسه‌ای‌های ذی صلاح مورد اعتماد دانشگاه ها، واجد تجربه و دانش ومهارت و شایستگی های کافی حرفه ای؛ تعامل گسترده با دانشگاه ها وانجمن های تخصصی ، جستارگشایی و مسأله گشایی و افق گشایی در آموزش عالی؛ خلق و بسط و توسعه دانش ملی آموزش عالی (اعم از دانش نظری و کاربردی) از طریق تعامل علمی خلاق و منتقدانه با دانش پیشرو جهانی در این حوزه؛ سیاست پژوهشی آینده اندیشانه و ایفای نقش مؤثر تصمیم‌سازی و خط مشی آفرینی در عرصه سیاست‌گذاری آموزش عالی و نظام علمی دانشگاهی؛ انتقال دانش خلق شده و بازآفرینی شده و توسعه داده شده آموزش عالی در قالب بسته های کاربردی وبا زبان اجرایی کافی به کل جامعه و متقاضیان رسمی و غیررسمی و سپهر عمومی کشور؛ اشاعه و ترویج تفکر علمی و انتقادی و آینده نگر و کل نگر در آموزش عالی و یادگیری مداوم در سطوح عالی و بسط عمومی دانش آموزش عالی در کشور؛ کوشش در جهت بسط رهیافت ارزش یابی آموزش عالی برای تغییر و بهبود مداوم و استقرار نظام اعتبارسنجی و تضمین کیفیت مطابق تجربه های پیشرو جهانی و از طریق تعامل خلاق با شبکه های منطقه ای و بین المللی کیفیت؛ توسعه گفتمانی آموزش عالی (گفتمان انتقادی معطوف به تغییر و توسعه)؛ توسعه علمی و آموزش عالی در خدمت توسعه ملی با تأکید بر پایداری.

طراحی نظام تدوین و توسعه برنامه‌های درسی دانشگاهی

سیده مریم حسینی لرگانی

• اهداف پژوهش:

هدف کلی:

هدف کلی پژوهش حاضر، طراحی نظامی برای تدوین و توسعه برنامه‌های درسی دانشگاهی بود.

اهداف ویژه:

- بررسی وضعیت گذشته و موجود تدوین و توسعه برنامه‌های درسی دانشگاهی در ایران؛
- بررسی وضعیت طراحی تدوین و توسعه برنامه‌های درسی دانشگاهی در کشورهای پیشرو و در حال توسعه؛
- طراحی چارچوب مناسب تدوین و توسعه برنامه درسی دانشگاهی؛
- اعتبارسنجی چارچوب طراحی تدوین و توسعه برنامه درسی دانشگاهی.

• سوالات پژوهش:

- وضعیت موجود و گذشته تدوین و توسعه برنامه‌های درسی دانشگاهی در ایران چگونه است؟
- تدوین و توسعه برنامه‌های درسی دانشگاهی در کشورهای پیشرو و در حال توسعه چگونه است؟
- چارچوب مناسب تدوین و توسعه برنامه‌های درسی دانشگاهی کدام است؟
- چارچوب تدوین و توسعه برنامه‌های درسی دانشگاهی ارائه شده تا چه حد دارای اعتبار است؟

• روش‌شناسی (روش پژوهش، جامعه و نمونه آماری، روش تحلیل و ...):

در مورد پارادایم پژوهش، برای دستیابی به حداکثر دانش و اطلاعات عمیق و ژرفی که می‌توانند ابعاد گوناگون تدوین برنامه درسی را روشن نمایند، پارادایم طبیعت‌گرایی به عنوان قالب و چارچوب پژوهش حاضر انتخاب شد. از نظر رویکرد، این پژوهش از نوع موردکاوی، بر مبنای

هدف، تلفیقی از پژوهش‌های توصیفی، تحلیلی و اکتشافی، به لحاظ دستاورد یا نتیجه، از نوع کاربردی و از جهت ماهیت داده‌ها و نحوه جمع‌آوری آن‌ها در دسته‌ی پژوهش‌های آمیخته قرار گرفته است. مطابق با اهداف، ابتدا مبتنی بر بررسی اسناد و مدارک موجود و مصاحبه در قالب مصاحبه فردی نیمه ساختارمند، وضعیت گذشته و موجود تدوین و توسعه برنامه‌های درسی دانشگاهی در ایران بررسی شد. سپس در ادامه مصاحبه از افراد متخصص خواسته شد که مبتنی بر عوامل علی، زمینه‌ای، مداخله گر، راه‌کارهایی برای توسعه و تدوین برنامه درسی دانشگاهی و اجرای بهتر آیین نامه تفویض اختیار به دانشگاه‌ها ارائه کرده و پیامدهای این اجرای بهینه را معرفی نمایند. این روند مصاحبه در پنل گروه کانونی نیز به منظور دریافت اطلاعات تکمیلی دنبال شد. نتایج روند مذکور تا پایان این بخش به روشن سازی وضعیت موجود و مطلوب تدوین برنامه درسی پرداخته و به شکل گیری چارچوب اولیه تدوین و توسعه برنامه درسی کمک کرد. سپس به منظور بررسی تجارب کشورهای پیشرو و در حال توسعه در تدوین برنامه‌های درسی به تحلیل محتوای کیفی منابع انتخابی پرداخته شد. نتایج این بخش نیز برای تکمیل چارچوب تدوین و توسعه برنامه درسی دانشگاهی به کار بسته شد. به منظور اعتبار سنجی چارچوب نهایی شده از تکنیک دلفی و نظرات تیم تخصصی دلفی بهره گرفته شد. چارچوب نهایی منتج از دلفی پردازش شد و نظام نامه نهایی ارائه گردید.

روش پژوهش مروری با بررسی اسناد و مدارک موجود و مصاحبه نیمه ساختار مند عمیق (در قالب هدف سوم و چهارم) برای هدف اول، روش پژوهشی (اسنادی) با کاربرد تکنیک تحلیل محتوا برای هدف دوم با جستجو و مرور ادبیات موجود در وبسایت‌ها و مطالعات دانشگاه‌های پیشرو و در حال توسعه در خصوص تدوین و توسعه برنامه درسی این دانشگاه‌ها (انتخاب دانشگاه‌ها به صورت تصادفی)، انتخاب منابعی که به عمده ویژگی‌ها و چگونگی برنامه ریزی درسی یا تدوین برنامه درسی توسط این دانشگاه‌ها پرداخته بودند (۱۹ سند و ۲۰ وبسایت)، و تحلیل محتوای کیفی مبتنی بر اشباع داده‌ها با بررسی ۲۳ منبع (۱۲ سند و ۱۱ وبسایت) انتخاب شد. با ارائه روشن و شفاف از روش و روند پژوهش (همان) و رصد کدگذاری توسط محقق دیگری کیفیت پژوهش در این بخش حاصل شد.

پیش نیاز دستیابی به هدف سوم و چهارم، بررسی پدیده تدوین برنامه درسی توسط دانشگاه‌ها و عوامل علی و زمینه‌ای، مداخله گرهای پیش ران یا بازدارنده، راه کارهای اجرای آن و پیامدهای این اجرا مبتنی بر روش نظریه بنیانی بود. جامعه‌ی مورد مطالعه، افراد متخصص در امر تدوین و توسعه برنامه درسی بودند که ۳۱ نفر آن‌ها به شیوه‌ی نمونه گیری هدفمند با

رویکرد زنجیره‌ای مورد مصاحبه‌ی فردی عمیق نیمه ساختارمند قرار گرفتند. از اجرای پنل گروه کانونی به منظور مصاحبه گروهی نیمه ساختاریافته با تعداد افراد ۱۴ نفر نیز به منظور دستیابی به اطلاعات این بخش بهره گرفته شد. برای توقف مصاحبه با افراد مطلع و دستیابی به استاندارد طلایی پایان نمونه‌گیری از اشباع نظری بهره گرفته شد. استفاده از دو گروه متفاوت از داده‌ها، مرور توسط همتای محقق در قالب تثلیث و ارائه‌ی مفصل نحوه‌ی انجام کار و داده‌ها در گزارش پژوهش به افزایش قابلیت اعتماد و اعتبار درونی و بیرونی یافته‌ها کمک کرد. از آن جایی که در بخش قبل به تحلیل محتوای مطالعات و وبسایت‌های دانشگاه‌های پیشرو و در حال توسعه پرداخته شده بود و نیز با توجه به تکراری بودن و ویژه‌بودن برخی از مفاهیم، عناصر حاصل از نظریه بنیانی، با تطبیق و بهره‌گیری از نتایج هدف قبل، بررسی، تعدیل، تلخیص و عملیاتی‌تر شد. نتیجه این فرایند، استخراج چارچوب نهایی تعدیل یافته تدوین برنامه درسی بود. سپس فرایند دلفی به منظور اعتبارسنجی چارچوب نهایی اجرا شد. تیم تحقیق، حدود ۴۵ متخصص یا صاحب نظر را از استادان دانشگاه‌های سطح اول و دوم، وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی، حوزه برنامه ریزی درسی، دانش‌آموختگان و دانشجویان دانشگاهی و صاحبان صنایع و کسب و کارهای کارآفرینانه متناسب با طبیعت دلفی، ماهیت موضوع و نمونه‌گیری هدفمند، شناسایی نمود. از این تعداد، ۲۸ نفر به دعوت پاسخ مثبت داده و متعهد شدند که در طول تحقیق در بخش تکنیک دلفی، همگام باشند. سپس چارچوب بوسیله آنها در قالب دو مرحله دلفی اعتبارسنجی شد. قابل ذکر است که به دلیل دستیابی به اجماع در تمامی عناصر پس از دور دوم، تعداد ۲ دور برای دلفی حاضر مناسب تشخیص داده شد. به منظور بررسی تغییرات اجماع بین دو دور دلفی و تأیید توقف دلفی با دور دوم نیز، از آزمون مقایسه میانگین برای نمونه‌های وابسته استفاده شد. روایی چارچوب با استفاده از نظر متخصصان و استادان و پس از انجام اصلاحات لازم به دست آمد. پایایی نیز به دلیل بهره‌گیری از تعداد متخصص بیش از ۱۳ نفر حاصل شد (دالاسکی^۱ به نقل از رابرت و دیر^۲ (۲۰۰۴) و مارتین^۳ و همکاران (۲۰۰۶)).

• یافته‌ها به تفکیک سوالات یا فرضیه‌های پژوهش:

آموزش عالی در ایران با الگوبرداری از کشورهای غربی در دوران پهلوی اول و دوم به سمت اسلامی سازی و بومی گرایی در زمان جمهوری اسلامی پیش رفته است. در این بین، عدالت

1 Dulski

2 Dyer & Roberts

3 Martin

آموزشی و گسترش آموزش عالی خصوصاً تحصیلات تکمیلی از ویژگی‌های بارز سیاست‌های آموزش عالی دوران پس از انقلاب بوده است. روند افت و خیز تمرکز نظام برنامه ریزی درسی در هر دو دوره مشاهده می‌شود. بدین صورت که در دوره پیش از انقلاب اسلامی، نظام برنامه ریزی درسی از ۱۳۱۳ تا ۱۳۳۲ به صورت متمرکز زیر نظر شورای عالی معارف، از سال ۱۳۳۲ تا ۱۳۴۶ به صورت غیرمتمرکز و در اختیار دانشگاه‌ها و از سال ۱۳۴۶ تا ۱۳۵۷ به صورت نیمه متمرکز بوده است. این در حالی است که این روند به طرز مشابیهی در دوره بعد از انقلاب اسلامی نیز در آموزش عالی پیگیری شده است. از سال ۱۳۵۹ تا ۱۳۷۹ به صورت متمرکز در شورایی خارج از دانشگاه، از سال ۱۳۷۹ تا ۱۳۸۴ به صورت غیرمتمرکز و در دانشگاه‌های واجد شرایط، از سال ۱۳۸۴ تا ۱۳۹۲ به صورت متمرکز و در شورای عالی برنامه ریزی وزارت علوم و از سال ۱۳۹۲ به بعد به صورت نیمه متمرکز پایه ریزی شده است. افت و خیزهای مذکور یا عناوین متفاوتی توسط محققان گوناگون در تحلیل سیر تحول برنامه ریزی درسی در نظام آموزش عالی ایران نام گذاری شده‌اند که در این پژوهش در قالب سه دوره ساماندهی شدند شامل دوره الگو برداری یا عمل گرایی (تا قبل از ۱۳۵۷)، دوره تغییر و اصلاح: دوره تغییر و تحول ساختاری، انحلال، تعویق، فرهنگی- مذهبی، تمرکز گرایی و بخشی از دوره بازساختاری و گسترش (۱۳۵۷ تا تقریباً ۱۳۷۹)، و دوره اعتدال: دوره تمرکززدایی، ادامه بازساختاری، گسترش، اسلامی سازی و تحول در برنامه‌های علوم انسانی (۱۳۷۹ تا کنون).

برای هدف دوم، نتایج تحلیل محتوای کیفی از منابع معتبر (شامل مستندات و وبسایت‌های دانشگاه‌ها) در خصوص نظام برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌ها مبتنی بر سه محدوده (شامل دانشگاه‌های کشورهای پیشرو (دانشگاه برینگتون انگلستان، دانشگاه هاروارد آمریکا، دانشگاه پورتموت انگلستان، دانشگاه فلیندرس استرالیا و دانشگاه ریرسون کانادا)، دانشگاه‌های کشورهای در حال توسعه خارجی (دانشگاه چینی هنگ کنگ چین، دانشگاه تایلور سنکاپور و دانشگاه ماسای مارا کنیا) و دانشگاه‌های کشور ایران به عنوان یک کشور در حال توسعه (دانشگاه الزهراء، دانشگاه تهران، دانشگاه فردوسی مشهد، دانشگاه امیرکبیر، دانشگاه شاهد، دانشگاه اصفهان و وزارت علوم ایران)) ارائه شد. در مقوله‌بندی مفاهیم و کدهای به دست آمده از چارچوبی با مقوله‌های یکسان از پیش تعیین شده (طبقات اصلی مشخص) استفاده شد. این مقوله‌ها یا طبقات اصلی شامل هدف، اصول، صلاحیت‌ها یا نتایج یادگیری، محتوا (سرفصل‌ها)، واحدها، نحوه ارزشیابی، فرایند برنامه ریزی درسی، زمان یا طول تحصیل و راهبردهای یاددهی-یادگیری بودند. اکثر دانشگاه‌های مورد مطالعه در کشورهای توسعه یافته در هدف

گذاری از رویکرد شفاف و واضحی در طراحی و تدوین برنامه‌های خود برخوردار بودند، این رویکرد برای دانشگاه‌های در حال توسعه تا حدی رعایت شده و در دانشگاه‌های ایران بسیار کلی به آن پراخته شده است. از طرفی، تبیین اصول در برنامه‌های درسی دانشگاه‌های مورد بررسی به صورت کلی و اکثراً به وضوح و شفاف صورت گرفته است. تمامی دانشگاه‌های مورد بررسی در کشورهای پیشرو و در حال توسعه خارج از ایران به تبیین واضح و شفاف محتوای دوره مبتنی بر هر رشته پرداخته‌اند. در حال که، در دانشگاه‌های داخل ایران، دانشگاه شاهد تنها به معیارهای انتخاب محتوا به صورت کلی و جامع به وضوح اشاره داشته است. نتایج نشان می‌دهد که موضوع ارزشیابی یکی از موارد مورد توجه و مهم در تدوین و توسعه برنامه‌های درسی دانشگاهی در دانشگاه‌های مورد مطالعه در کشورهای خارجی خصوصاً کشورهای پیشرو است. در خصوص راهبردهای یاددهی-یادگیری، در برنامه‌های درسی دانشگاهی دانشگاه‌های مورد مطالعه داخل ایران بر خلاف دانشگاه‌های خارج بر اساس منابع مورد بررسی به وضوح به آن توجه و پرداخته نشده است. با این حال، روند و فرایند تدوین و توسعه برنامه درسی دانشگاهی در دانشگاه‌های مورد مطالعه از کشورهای در حال توسعه نسبت به کشورهای پیشرو مطابق با منابع مورد بررسی بسیار شفاف‌تر ارائه شده است. وجه مشترک اکثر برنامه‌های درسی دانشگاهی در دانشگاه‌های خارج از ایران به لحاظ تعداد واحد، در متغیر و منعطف بودن واحدها در هر رشته حتی در یک مقطع یکسان در دو رشته متفاوت، است. در تمامی دانشگاه‌های مورد بررسی خارجی (پیشرو و در حال توسعه) طول تحصیل در اکثر رشته‌ها و مقاطع مختلف به وضوح ارائه شده است. در حالی که در دانشگاه‌های مورد مطالعه داخل ایران علی‌رغم مشخص بودن طول تحصیل در رشته‌ها و مقاطع مختلف، به این موضوع در برنامه‌های درسی مطابق با منابع مورد بررسی به صورت کلی پرداخته شده و یا هیچگونه اشاره‌ای نشده است. در برنامه درسی اکثر دانشگاه‌های مورد مطالعه در کشورهای پیشرو و در حال توسعه به نتایج یادگیری یا دستاوردهای رشته‌های تدوین شده در پایان دوره برای دانش‌آموخته آن دوره یا به صورت عمومی پرداخته شده است. این در حالی است که مطابق منابع مورد بررسی برای دانشگاه‌های داخل ایران این نتایج یادگیری در تدوین و توسعه برنامه‌های درسی مورد اقبال قرار گرفته است.

پس از مرحله فوق، معیارهایی از تحلیل و کدگذاری مطالب تلخیص و استخراج شده از تحلیل برنامه درسی دانشگاه‌های کشورهای پیشرو و در حال توسعه مستخرج شد. این معیارها به تکمیل و شکل دهی نظام نامه نهایی تدوین برنامه درسی دانشگاهی کمک کردند. پس از کسب معیارهای لازم برای تدوین برنامه درسی دانشگاهی از بخش قبل، در بخش نظریه داده بنیان،

ضمن بررسی پدیده تدوین برنامه درسی دانشگاهی به صورت مفصل و چند بعدی در دانشگاه-های ایران و موضوع تفویض اختیار به دانشگاه‌های سطح یک و دو، راه‌کارهایی به منظور بهبود روند این تفویض و تدوین چارچوب برنامه درسی منسجم‌تر و همچنین پیامدهای آن مستخرج، تحلیل و ارائه شد. از جمله عوامل علی تفویض اختیار به دانشگاه‌های سطح یک و دو به منظور تدوین و توسعه برنامه درسی دانشگاهی خود، مطابق با نظرات صاحب‌نظران پنل و مصاحبه، می‌توان به توسعه و بلوغ این دانشگاه‌ها، ضعف عملکرد در ساختار تدوین، دانشگاه و کمیته‌های برنامه ریزی، ضعف فرایند تدوین و بازنگری و آیین نامه‌ها و شرایط خاص وزارت علوم اشاره داشت. با لحاظ عوامل زمینه‌ای مانند شوراهای تحول و برنامه ریزی، سیاست‌های آموزش عالی و شیوه نامه‌های ابلاغ و وجود مداخله گرایی مانند اقتصاد حاکم، فشار سیاسی و بازار کار، راه کارهایی مبتنی بر چارچوب همه جانبه تدوین، حمایتی، آموزشی، مشاوره‌ای، ارتقاء محور، سازماندهی با انعطاف پذیری لازم ارائه گردید که منجر به پیامدهای خرد و کلانی در سطح دانشگاهی و ملی خواهد شد.

• دستاوردها و پیشنهادهای پژوهش:

تدوین یک شیوه نامه منسجم می‌تواند کمک کند که تدوین برنامه‌های درسی در دانشگاه‌های کشور از نوعی انسجام، استانداردسازی در اصول و روش برخوردار باشد که هم باعث غنی‌تر و منسجم‌تر شدن برنامه و تسهیل فرایند نظارت بر اجرای آیین‌نامه واگذاری اختیار برنامه ریزی درسی به دانشگاه‌ها شود و هم از موازی‌کاری و تدوین برنامه‌های درسی که فاقد استانداردهای لازم هستند جلوگیری شود.

مبتنی بر یافته‌های پژوهش و تجربیات محققان چند پیشنهاد اساسی کلی به منظور پیشبرد درست و بهینه این تحویل اختیار و امر مهم برنامه ریزی درسی در ذیل فراهم شده است:

- به دلیل حرکت پاندولی تمرکز و عدم تمرکز در دوره‌های گوناگون و تاثیر آن بر برنامه ریزی درسی و افزایش تعدد متولیان این امر در آموزش عالی، توصیه می‌شود که تعادل واقع‌گرایانه‌ای بین کنترل تمرکز گرایی و تمرکززدایی برنامه ریزی درسی برقرار شود. به گونه‌ای که این روند به سوی تمرکززدایی همراه با نظارت منطقی و نه آزادسازی صرف سیر تدریجی بیاید، با این اصل که هر آیین‌نامه‌ای مبتنی بر آموزش، کارگاه و توانمندسازی مجریان و دست‌انداران تفویض گردد که مسیر این تمرکززدایی و تغییر همراه با تکامل و بهره‌وری پیش رود.
- از آن جایی که گروه‌های آموزشی و اعضای هیئت علمی نقطه آغاز تدوین یک رشته

یا گرایش جدید در فرایند برنامه ریزی درسی محسوب می‌شوند و به دلیل منفعل ماندن بسیاری از آیین نامه‌ها و عدم وجود تخصص‌های لازم برنامه ریزی درسی در اعضای هیئت علمی خصوصاً در نیازسنجی و هدف گذاری مطابق با نتایج پژوهش، پیشنهاد می‌شود که چارچوب طراحی و تدوین برنامه درسی حاصل از این پژوهش عمیق، به همراه دوره‌های آموزشی و کارگاه‌های توانمندسازی در قالب ارتقاءمحور برای اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها ابلاغ گردد.

- در راستای تشویق افراد درگیر در تیم طراحی و تدوین برنامه‌های درسی گروه‌های آموزشی دانشگاه، افزایش تعهد و تعامل مشارکت طلبانه بیشتر آن‌ها با تیم و ضمانت اجرایی برنامه‌ها به شیوه مقتضی، حمایت مالی (بودجه برنامه ای) و ستادی (قوانین) توسط وزارت علوم و تخصیص بخشی از بودجه کیفیت بخشی دانشگاه به حوزه اجرا و نوآوری در آموزش پیشنهاد می‌گردد.
- به دلیل نظارت ناکافی بر اجرای برنامه‌های درسی توسط دانشگاه و تخصص‌های ناکافی در تدوین این مهم، ایجاد مکانسیم‌های اعتباربخشی معتبر علاوه بر نقش نظارتی و پایش منظم شورای برنامه ریزی آموزش عالی، و ایجاد مکانسیمی برای ارزیابی این آژانس‌های اعتباربخشی براساس استانداردهای ملی و بین المللی پیشنهاد می‌شود.
- به دلیل عدم رضایت برخی از رشته‌های انسانی از عملکرد شورای تحول و استقبال و انعطاف شورای تحول از برنامه‌های خوب دانشگاه‌ها، الگوها، حق انتخاب اساتید و غیره به دیدگاه برخی از صاحب نظران مورد مصاحبه، دادن حق انتخاب یا تدوین برنامه‌های درسی به دانشگاه‌های سطح یک و دو در کنار نقش نظارتی و پایش مداوم و منظم شورای تحول برای ۱۶ رشته علوم انسانی در اختیار بر این برنامه‌ها، پیشنهاد می‌گردد.
- به دلیل سردرگمی در فهم دروس اختیاری، تخصصی، پایه و عمومی و اظهار صاحب نظران بر عدم وجود تعریفی عملیاتی از این تعاریف و اضافه شدن واحدهای عمومی و تامین آن از بخشی از واحدهای اختیاری اما با رویکرد اجباری، توصیه می‌شود که تعاریف عملیاتی منطف یکسان، و واضحی از این دروس تهیه و ارائه شود که تمایز این دروس را به خوبی نمود داده و توجیه نماید، از طرفی توصیه می‌شود که دروس عمومی در قالب دروس انتخابی دانشگاه و انتخابی دانشجو با حفظ تعادل منطقی آن- ها به منظور ایجاد تنوع و حق انتخاب دانشجو در گزینش دروس مورد نیاز و مورد

علاقه خود (مرتبط با رشته یا از سایر تخصص‌ها و جنبی کمک کننده برای پیشبرد رساله و غیره) در کنار برخی دروس مورد نظر دانشگاه یا آموزش عالی و ایجاد امکان گزینش آن حتی از گروه‌ها یا دانشکده‌ها/دانشگاه‌های دیگر برای افزایش رقابت در ارائه برنامه‌های درسی مفید در بین دانشگاه‌ها، ارائه و بازبینی گردد.

- با توجه به عدم وجود چارچوب مشخصی برای طراحی و تدوین برنامه‌های درسی دانشگاهی در آموزش عالی و عدم توجه به تمامی عناصر برنامه درسی در تدوین برنامه‌های موجود، چارچوب جامعی در این پژوهش طراحی و اعتبارسنجی شد، توصیه می‌شود که تمامی عناصر و معیارهای موجود در چارچوب مذکور به صورت دقیق، صحیح، واقع گرایانه و حقیقت مدارانه پیش از تدوین برنامه‌های درسی مورد توجه قرار گیرد و از حداکثر ذی نفعان برنامه‌های درسی در تهیه و تدوین برنامه‌ها مبتنی بر این چارچوب بهره گرفته شود.

- از آن جایی که مطالعه حاضر به منظور تدوین و طراحی یک چارچوب عملیاتی برای چگونگی تدوین برنامه درسی دانشگاهی آموزش عالی پیگیری شده است، اما به دلیل محدودیت‌های زمانی و محدوده‌های پژوهش در قالب هدف، با وجود بنیان نظری و پژوهشی قوی و انجام اعتبارسنجی دو مرحله‌ای، و ارجحیت واقع بینی در پژوهش‌ها به جای عدم انعطاف و تاثیر عوامل زمانی و تکاملی علم، از این رو، پیشنهاد می‌شود که به منظور ارزیابی این چارچوب در حین اجرا در طول زمان‌های مشخص مطالعات دقیقی هدایت شود.

- علی رغم تلاش بسیار برای بهره گیری از حداکثر تجارت دانشگاه‌های متعدد خارجی و داخلی در دستیابی به معیارهای مورد نظر در تدوین چارچوب تدوین، طراحی و توسعه برنامه درسی در پژوهش حاضر، به دلیل محدودیت‌های زمانی و تکامل علم و تجربه در طول زمان، پیشنهاد می‌شود که در صورتی که نیاز به تغییری در معیارهای چارچوب احساس شد، این نیاز مبتنی بر بررسی تجارب بیشتری از دانشگاه‌های خارجی و پیمایش نظرات ذی‌نفعان بیشتری در قالب یک طرح تحقیقاتی پیگیری شود.

سیاست پژوهی گسترش کمی آموزش عالی در ایران

سمیه فریدونی

در دهه پیش از جنگ جهانی دوم نرخ ثبت نام در آموزش عالی در جوامع دموکراتیک بین ۳ تا ۵ درصد بود. اما پس از جنگ جهانی سه تغییر اساسی سبب شد که عصر جدیدی برای آموزش عالی آغاز شود که توده‌گرایی آموزش عالی نام گرفت. تغییر رویکرد دولت‌ها نسبت به دانشگاه و انتظاری که از آن داشتند، افزایش دموکراسی و به تبع آن مطالبات برابری خواهانه بین اقشار مردم برای استفاده از فرصت‌های اجتماعی و دسترسی به آموزش عالی، و همچنین نیاز بازار کار و صنعت به نیروی کار ماهر، در کنار هم مهم‌ترین سه‌گانه‌ای بودند که عصر توده‌ای شدن آموزش عالی را آغاز کردند. بر همین اساس گسترش کمی چشمگیر نهادهای آموزش عالی در دهه ۱۹۶۰ و رشد فزاینده‌ی آنها در دهه‌های ۷۰ و ۸۰ اتفاق افتاد و این مسیر تا به هم‌اکنون در کشورهای مختلف جهان ادامه یافته است.

بررسی آمارها نشان می‌دهند آموزش عالی ایران نیز به ویژه از ابتدای دهه‌ی ۸۰ گسترش عظیمی را در ابعاد مختلف آموزش عالی مانند تعداد دانشجویان، تعداد دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی، تعداد اعضای هیات علمی، تعداد رشته و گرایش‌ها تجربه کرده و به عصر توده‌ای شدن آموزش عالی وارد شده است. اما مرور پژوهش‌های انجام شده در این حوزه نشان می‌دهد که توده‌ای شدن آموزش عالی در ایران و گسترش کمی آن در وجوه مختلف چندان بدون مشکل هم نبوده و اگرچه در خصوص افزایش دسترسی به فرصت آموزش عالی به عنوان یک مزیت محسوب می‌شود، اما چالش‌ها و مسائل جدی نیز با خود به همراه آورده است. نتایج پژوهش‌های پیشین نشان می‌دهد که آموزش عالی ایرانی در عصر توده‌ای شدن علاوه بر گرفتار شدن با مشکلاتی نظیر کیفیت آموزش عالی، تامین منابع مالی دانشگاه‌ها، اتکای دانشگاه‌ها به منابع شهری، کاستی جدی در پاسخگویی به جامعه و بازار کار، نقصان در ارتباط دوسویه با صنعت و اجتماع و عواملی از این دست، در ازای گسترش چشم‌گیر خود دچار چالش‌های جدی در سه دسته‌ی سیاسی، اجتماعی و اقتصادی نیز شده است. به عنوان مثال چالش‌های مربوط به افزایش مطالبات بدون پاسخ و قومیت‌گرایی در دانشگاه‌ها مربوط به حوزه‌ی سیاسی، افزایش نارضایتی اجتماعی و ایجاد طبقه‌بندی‌های اجتماعی جدید برآمده از مدارک دانشگاهی در حوزه‌ی اجتماعی و در نهایت فارغ‌التحصیلان بیکار و اثر تحصیل در دانشگاه بر افزایش

بیکاری‌های منطقه‌ای در دسته‌ی مسایل اقتصادی اشاره نمود. چالش‌هایی که بر اساس بررسی روند بین‌المللی گسترش آموزش عالی شاید جدید و نو به نظر نرسد که سال‌ها جهان با آن دست و پنجه نرم کرده و کشورهای پیشرفته توانسته‌اند با در پیش گرفتن راهبردهایی کارا از آن عبور کرده و اکنون به عصر دسترسی همگانی^۱ به آموزش عالی وارد شوند که بین‌المللی شدن آموزش عالی را هم در خود جای می‌دهد. از این رو در پژوهش حاضر هدف اصلی بر این محور قرار گرفته که با توجه به چالش‌های حاصل آمده از سیاست‌های گسترش کمی، و با استفاده از تجربیات جهانی به سه سوال زیر پاسخ داده شود:

(۱) وضع موجود گسترش آموزش عالی مبتنی بر واکاوی سیاست‌های گسترش کمی

آموزش عالی دو دهه اخیر چگونه است؟

(۲) چارچوب مفهومی پیشنهادی بر ای بهبود گسترش کمی آموزش عالی چیست؟

(۳) چه اقدامات راهبردی را می‌توان برای اجرایی شدن چارچوب مفهومی پیشنهادی

در راستای بهبود سیاست‌های گسترش کمی آموزش عالی توصیه کرد؟

فاز نخست کار به بررسی اسناد، مرور آمارها و بررسی وضع موجود اختصاص پیدا کرد. اسناد انتخابی شامل شش سند توسعه بعد از انقلاب، سند آمایش و دستورالعمل طرح سامان‌دهی و تقویت موسسات آموزش عالی بود. اسناد توسعه نشان از حرکتی نامنظم در حوزه‌ی گسترش کمی و جهت‌گیری‌های متفاوت که به رویکرد سیاسی دولت‌ها مربوط می‌شد، داشت. در خصوص سند آمایش و دستورالعمل طرح سامان‌دهی تحلیل محتوای کیفی نشان می‌داد که این اسناد از اشکالات زیر رنج می‌برند:

- برابرانگاری تمام نهادهای آموزشی بدون توجه به تفاوت‌های ماهوی و کارویژه‌های مختلف آن‌ها
- نادیده انگاشتن استقلال دانشگاهی به عنوان ابزاری مهم در سامان‌دهی
- ضعف شناخت سیاست‌گذار از اصول پذیرش دانشجو و مجوز برای گسترش کمی بدون درکی همه‌جانبه از مساله
- بی‌توجهی به نظام کیفیت به عنوان اساس بقای نهادهای آموزش عالی
- کاستی جدی در درک مفهوم دسترسی به آموزش عالی
- بی‌توجهی به تمرکززدایی در مدیریت

پس از بررسی اسناد، برای پاسخ به سوال دوم و سوم پژوهش، مطالعه در سه سطح پیش

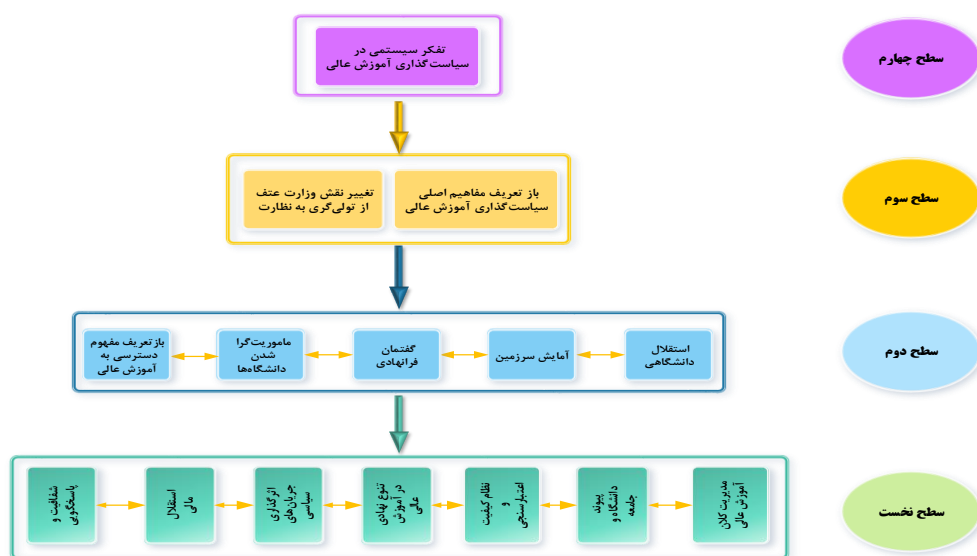
رفت که هدف آن برنامه‌ریزی راهبردی، اولویت‌بندی و در نهایت سطح‌بندی راهبردهای به منظور بهبود سیاست‌های گسترش کمی در ایران بوده است. برنامه‌ریزی راهبردی فرایندی است که باید نقاط مختلف آن به روشنی مشخص شود. نقاطی که در نظر گرفتن توالی و تناسب آن‌ها، می‌تواند سیاست‌گذاران را به نقطه‌ی مطلوب راهنمایی کند. به همین منظور نخست با استفاده از تکنیک سوات، راهبردها بر اساس نظرات خبرگان (۳۰ مشارکت‌کننده)، بررسی اسناد و مرور ادبیات معین شدند. این ابزار بر اساس بیشینه کردن^۱ قوت‌ها و فرصت‌ها، و کمینه‌سازی^۲ ضعف و تهدیدها مبنایی برای ساختن راهبردهایی ممکن و اجرایی فراهم می‌آورد. یافته‌ها در بخش سوات به ۸ راهبرد نهایی منتهی شد. اما علیرغم کاربرد بالای تحلیل سوات، مهم‌ترین محدودیت آن در این است که اهمیت عوامل در فرایند تصمیم‌گیری به صورت کمی قابل سنجش نیست. به عبارت دیگر مشکل بزرگ از آن جا آغاز می‌شود که در تحلیل سوات به صورت عینی نمی‌توان راهبردها و عوامل را رتبه‌بندی کرد. اما همین روش در ترکیب با تکنیک تاپسیس ابزاری می‌تواند به روشی ترکیبی منتهی شود که در آن از SWOT برای ساختن شاخص‌های ارزیابی راهبردی استفاده کرد و از TOPSIS به منظور سنجش و رتبه‌بندی راهبردهای نهایی بهره برد. از این رو در این پژوهش نیز پس از انجام تحلیل سوات، پرسشنامه‌ی تاپسیس طراحی شده و به منظور تعیین اولویت گزینه‌ها و پاسخ‌دهی در اختیار خبرگان قرار گرفت. یافته‌ها نشان داد که راهبردهای به دست آمده بر اساس معیارهای برآمده از مرور ادبیات (مدیریت کلان آموزش عالی، ارتباط دانشگاه با جامعه، نظام کیفیت و اعتبارسنجی، مدیریت منطقه‌ای، تنوع نهادی، اثرگذاری جریان‌های سیاسی در تصمیم‌گیری‌های نظام آموزش عالی، و استقلال دانشگاهی) به ترتیب زیر اولویت‌بندی شدند:

- (۱) ماموریت گرا شدن دانشگاه‌ها
- (۲) تفکر سیستمی در سیاستگذاری آموزش عالی
- (۳) استقلال مالی
- (۴) آمایش سرزمین
- (۵) بازتعریف مفهوم دسترسی به آموزش عالی
- (۶) بازتعریف مفاهیم مربوط به سیاستگذاری در حوزه گسترش کمی
- (۷) تعیین ملاک‌های گسترش کمی

اما پس از تعیین راهبردها و اولویت‌بندی مجموع آن‌ها با استفاده از ابزارهای عینی باید مشخص شود که هر کدام از راهبردهای اولویت داده شده بر چه دسته‌ی عواملی استوار است. به

1. Maximizes
2. Minimizes

این معنا که هر کدام از راهبردها بر چه عوامل اثر گذاشته و خود از چه دسته عواملی اثر می‌پذیرد. در واقع پس از این که گزینه‌های مربوط در حوزه‌ی سامان‌یابی گسترش کمی در ایران اولویت‌بندی شد و به نوعی جدول سوات نیز تکمیل شد، آن‌گاه در این قسمت باید عوامل اثرگذار و اثرپذیر برای هر یک از گزینه‌ها و سطوح ارتباطی آن‌ها با همدیگر و در یک مجموعه‌ی سیستمی مشخص شود. در این قسمت آن چه می‌تواند هدف پژوهش را محقق کند استفاده از ابزار ISM که به آن مدل‌سازی ساختاری تفسیری^۱ نیز گفته می‌شود، به کار می‌آید. از این مدل برای تعریف و تبیین ساختار بهره برده می‌شود. در این مدل از نظرات خبرگان و تجربیات آن‌ها برای توسعه سیستم مبتنی بر عوامل تشکیل دهنده‌ی آن استفاده می‌شود. به همین منظور مجدداً پرسشنامه‌ی مدل ساختاری تفسیری پژوهش در اختیار خبرگان قرار گرفته و بر اساس نتایج آن مدل اولیه ترسیم و پس از آن به منظور اعتباریابی مدل از تکنیک دلفی استفاده شد. پس از برگزاری دلفی و به دست آوردن ضریب همبستگی کندال در محدوده‌ی مورد قبول، نظرات اصلاحی خبرگان بر روی مدل اعمال شده و مدل نهایی به عنوان مهم‌ترین یافته‌ی پژوهش حاضر ارائه شد که در تصویر زیر قابل مشاهده است:



مدل مفهومی بهبود سیاست‌های گسترش کمی آموزش عالی

در کنار مدل برآمده از یافته‌های این پژوهش جالب توجه آن است که بسیاری از سیاست‌گذاران آموزش عالی از گذشته تا کنون به دنبال دسته‌ای از سیاست‌ها بوده‌اند که می‌توان آن‌ها را در دسته‌ی سیاست‌های سامان‌دهی آموزش عالی قرار داد. سامان‌دهی در سیاست‌های آموزش عالی ناظر بر دسته‌ای از سیاست‌هاست که قانون‌گذار آن را به عنوان سیاست‌های تجویزی از بالا به پایین طراحی می‌کند که دانشگاه را به عنوان یک نهاد خودمختار نمی‌شناسد. این سیاست‌ها اگرچه کم و بیش از ابتدای انقلاب وجود داشته اما پس از برنامه‌ی چهارم توسعه و وارد شدن ماده‌ی ۴۹ با عنوان استقلال دانشگاهی به آن، امید می‌رفت که دانشگاه مسیر بهتری را در حوزه‌ی سیاست‌گذاری پیش‌رو داشته باشد. اما پس از این برنامه جهت‌گیری برنامه‌ی پنجم توسعه کاملاً تغییر کرد و بسیاری از اختیاراتی که پیش از این به دانشگاه‌ها داده شده بود از آن‌ها بازستانده شد. پس از گذشتن بیش از یک دهه که امروز وزارت علوم بازم به سیاست‌هایی برای بهبود گسترش کمی آموزش عالی در ایران نیاز دارد، به نظر می‌رسد هنوز آن نگاه تغییر نکرده و هنوز بهبود سیاست‌های گسترش کمی آموزش عالی هم با نگاهی تجویزی در دستور کار است. در مقابل سیاست‌های تجویزی که ماهیتی سلسله مراتبی دارند، دسته‌ای دیگر از سیاست‌ها هستند که توسط بازی‌گردانان اصلی تنظیم می‌شوند که در آموزش عالی با ماهیت خاص دانشگاه‌ها جایگاه ویژه‌ای پیدا می‌کنند. سامان‌یابی آموزش عالی را می‌توان در دسته‌ی چنین سیاست‌هایی قرار داد. در این نگاه دانشگاه به دلیل ماهیت نهادی خود و ضرورت حفظ استقلال برای پاسداشت ارزش‌های دانشگاهی، نهادی خودتنظیم است و نمی‌توان آن را از بیرون تنظیم کرد. بنابراین هر سیاستی برای بهبود عملکرد و فرایندهای دانشگاه باید برآمده از نیاز درونی دانشگاه و نه فشار بیرونی باشد. دانشگاه به عنوان اجتماع خردورزان زمانی می‌تواند به ساختاری منعطف و پاسخگو به تغییرات محیط برسد که تغییرات نه از بیرون بلکه از درون نهاد دانشگاهی تصمیم‌سازی شده باشد. در چنین نهادی پاسداشت ارزش‌های دانشگاهی در قالب دوری از تمرکزگرایی، آزادی علمی و استقلال دانشگاهی حلقه‌ی مفقوده حل شدن معضلات دانشگاهی است. آموزش عالی نیاز به خودتنظیمی دارد و نه تنظیم از بالا. به سامان‌یابی نیاز دارد و نه به سامان‌دهی که تنظیم از بالا همواره مهم‌ترین ارزش‌ها و رسالت‌های دانشگاهی را نشانه رفته و ماهیت دانشگاه را با چالش مواجه کرده است. واقعیت آن است که حتی دستیابی به اهداف ارزشمندی چون عدالت آموزشی، حفظ حق دسترسی، استقرار نظام تضمین کیفیت و همه‌ی راهبردهای دیگر در حوزه‌ی عبور از چالش‌های گسترش کمی آموزش عالی در گرو به رسمیت شناختن آزادی علمی و استقلال دانشگاهی است. زیرا در چنین شرایطی است که دانشگاه با داشتن ساختار و

نیروی انسانی چابک می‌تواند نیازهای محیط پیرامونی خود را شناخته و راه‌هایی برای پاسخ دادن به آن‌ها بیابد. از این رو سیاست‌گذار باید بداند که اگرچه دوست دارد دنبال راهی باشد که یک‌شبه ره چند ساله رود و چالش‌های پدید آمده در نتیجه‌ی گسترش کمی آموزش عالی را با استفاده از رویکردهایی چون ادغام دانشگاه‌ها، تجمیع و یا انحلال آن‌ها برطرف نماید اما این مهم حاصل نخواهد شد مگر این‌که باور کند سیاست‌گذاری فرایندی یک‌شبه و یک هفته‌ای نیست و برای حصول به نتیجه‌ی مطلوب باید زیرساخت‌ها را آماده کرد و بر منافع نظام آموزش عالی که همان منافع ملت و کشور است پای فشرد. نمی‌توان انتظار داشت همان‌گونه که عده‌ای به طرفه‌العینی تصمیم گرفتند که دانشگاه‌ها را زیاد کنند و تعداد بیشتری دانشجو بپذیرند و به هر جا و هر کسی مجوز تاسیس نهاد آموزش عالی دادند، امروز که پیامدهای آن حاصل آمده و پیش چشم‌ها عیان شده، باز هم به طرفه‌العینی سیاست‌گذار تصمیم بر کم کردن تعداد دانشگاه‌ها و نهادهای آموزش عالی بگیرد. که این سیاست و آن یکی شاید به لحاظ صورت با هم متفاوت باشند اما از مبنا و اساس تفاوتی با هم ندارند. استفاده از یافته‌های پژوهشی در چنین موقعیت‌هاییست که می‌تواند مسیری سخت اما روشن پیش‌پای سیاست‌گذار بگشاید و او را از در افتادن به مسیرهای کوتاه اما کوره راه‌هایی پرخطر و پرچالش برحذر دارد. از این رو مدل برکشیده شده از یافته‌های پژوهش گزارش شده و هر پژوهش دیگری نمی‌تواند مجال ظهور پیدا کند مگر آن‌که سیاست‌گذاران تکلیف خود را با سامان‌دهی یا سامان‌یابی آموزش عالی روشن کنند.

ارائه الگویی برای توسعه اشتغال دانش‌آموختگان آموزش عالی در ایران

یعقوب انتظاری

مقدمه

نرخ بیکاری دانش‌آموختگان آموزش عالی در مقایسه در دیگر کشورهای جهان بسیار بالا است و خیلی از آنها نمی‌توانند شغل متناسب با تخصص، مهارت‌ها و قابلیت‌های خود را پیدا کنند. حال، این سؤال مطرح است که چرا دانش‌آموختگان مؤسسات آموزش عالی در ایران نمی‌توانند بطور کامل در شغل‌ها و فعالیت‌های متناسب رشته تحصیلی خود شاغل شوند و از دانش و تخصص خود بهره‌برداری نمایند؟ اولین پاسخی که به ذهن می‌رسد این است که این مشکل عمومی اقتصاد ایران است؛ چون سرمایه‌گذاری و کارآفرینی لازم وجود ندارد. با سرمایه‌گذاری و کارآفرینی لازم و کافی می‌توان مشکل بیکاری دانش‌آموختگان را حل کرد. اما این لزوماً، مسأله اشتغال غیر مرتبط و نامتناسب دانش‌آموختگان و عدم اثربخشی آموزش عالی را حل نمی‌کند. راه حل این مسأله چندان ساده نیست و صرفاً به طرف تقاضای نیروی کار (نظام اشتغال) بر نمی‌گردد. خود مؤسسات آموزش عالی (به مثابه عرضه‌کنندگان خدمات آموزش عالی و تولیدکنندگان دانش) نیز در آن دخیل هستند^۱. در واقع لازم است جامع‌تر به مشکل دانش‌آموختگان آموزش عالی در ایران نگاه کرد. هدف طرح حاضر تحلیل این مسأله با رویکرد زیست بوم و اکوسیستم اشتغال و ارائه راه حل بر پایه آن است.

چارچوب نظری تحقیق

منظور از توسعه اشتغال دانش‌آموختگان آموزش عالی، فرآیندی است که طی آن تمام دانش‌آموختگان آموزش عالی در شغل و فعالیت متناسب با دانش و تخصص خود با اثربخشی و ثمربخشی کامل شاغل می‌شوند. توسعه اشتغال دانش‌آموختگان آموزش عالی یک فرآیند خطی ساده نیست بلکه در چارچوب یک زیست بوم پیچیده مرکب از عوامل متنوع اقتصادی،

۱ - چون اولاً، نمی‌توانند قابلیت مورد نیاز نیروی کار در اقتصاد مبتنی بر دانش (مانند یادگیرنده، خلاق، نوآور و کارآفرین بودن دانش‌آموختگان) را توسعه دهند؛ ثانیاً، نمی‌توانند ایده‌ها و اختراعات لازم را برای کارآفرینی مبتنی بر دانش تولید کنند.

فنی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی توسعه می‌یابد. این زیست بوم از چهار بازار متعامل، یعنی بازار خدمات آموزش عالی، بازار کار فارغ التحصیلان، بازار کالا و خدمات مبتنی بر دانش و بازار سرمایه خطر پذیر، تشکیل می‌شود. طرفین این بازارها (عرضه و تقاضا) عوامل فعال این زیست بوم هستند. دانشجویان، دانشگاه‌ها، فارغ التحصیلان دانشگاه‌ها، بنگاه‌های اقتصادی، کارآفرینان، صاحبان فناوری، سرمایه‌گذاران خطر پذیر و دولت از جمله بازیگران مهم این زیست بوم هستند. این بازیگران در بستری از نظام‌های اقتصادی، علمی و فنی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی فعالیت می‌کنند. فعالیت و تعامل این عوامل با یکدیگر مجموعه‌ای از مکانیسم‌ها، فرآیندها و قابلیت‌هایی را ایجاد می‌کنند که موجب توسعه اشتغال دانش‌آموختگان آموزش عالی می‌شود. در ادامه هریک از این مکانیسم‌ها، فرآیندها و قابلیت‌ها معرفی می‌شود و رابطه با یکدیگر و عوامل زیست بوم تشریح می‌شود.

انتظار می‌رود تمام فارغ التحصیلان دانشگاه‌ها در سه گروه شغلی «قانون‌گذاران و مدیران»، «متخصصان» و «کارکنان اداری و دفتری» در صنایع اطلاعات و دانش، مبتنی بر اطلاعات و دانش و بر محور اطلاعات دانش شاغل شوند. بنابراین، توسعه اشتغال دانش‌آموختگان آموزش عالی مستلزم رشد و توسعه این صنایع و افزایش سهم آنها از کل اقتصاد است. این صنایع با افزایش مقیاس، نوآوری و کارآفرینی مبتنی بر دانش رشد و توسعه پیدا می‌کنند. افزایش مقیاس صنایع و فعالیت‌های یاد شده، نوآوری و کارآفرینی مبتنی بر دانش در آنها، قبل از هر چیز وابسته به فناوری جدید و سرمایه انسانی پیشرفته‌ای است که توسط فارغ التحصیلان آموزش عالی در آنها مورد استفاده قرار می‌گیرد.

بنابراین، توسعه اشتغال فارغ التحصیلان آموزش عالی مستلزم شکل‌گیری سه جریان متعامل در رابطه با «توسعه و بهره‌برداری از سرمایه انسانی»، «توسعه و بهره‌برداری از فناوری جدید» و «سرمایه‌گذاری و رشد صنایع دانش بنیان» در بستری از نظام‌های اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی است. در مجموع زیست بوم توسعه اشتغال دانش‌آموختگان آموزش عالی نامیده می‌شود. ذی‌نفعان هر سه جریان در چارچوب زیست بوم ظاهر می‌شوند و فعالیت می‌کنند. انگیزش، رفتار و عملکرد آنها، موفقیت، شکست، کارایی، اثربخشی و ثمر بخشی این سه جریان تا حدود زیادی وابسته به ماهیت سلامت و پایداری زیست بوم است.

به لحاظ نظری یک نظام اقتصادی باز و آزاد، به دلیل وجود آزادی کسب و کار، آزادی ورود و خروج بنگاه‌ها به بازارها، آزادی سرمایه‌گذاری داخلی و خارجی، جریان آزاد اطلاعات و دانش، تشویق رقابت و تعامل کارآفرینان و سرمایه‌گذاری در سرمایه انسانی پیشرفته، بهترین زمینه، بستر و محیط مناسب برای شکل‌گیری و موفقیت جریان‌های یاد شده است. در این نوع اقتصاد، آزادی کسب و کار، آزادی سرمایه‌گذاری و رقابت، محرک یادگیری، خلاقیت و نوآوری هستند و آنها نیز کارآفرینی مبتنی بر دانش تحریک می‌کنند. بسته بودن اقتصاد موجب رانت و فساد در آن می‌شود. از این رو، شأن و حرفه کارآفرینان مشروع نیز تنزل می‌یابد؛ نگرش مثبت به کارآفرینی مخدوش می‌شود؛ و در نتیجه حمایت فرهنگی را کاهش می‌دهد. نظام سیاسی مشروع و مردمی دومین بستر مهم برای انگیزش رفتار و عملکرد ذی‌نفعان جریان‌های یاد شده از یک طرف و تشکیل قابلیت‌ها و شکل‌گیری فرآیندهای توسعه سرمایه انسانی و کارآفرینی نوآورانه از طرف دیگر است. به نظر می‌رسد هر چقدر نظام سیاسی یک کشور مردم‌سالارتر باشد، توسعه سرمایه انسانی و کارآفرینی مبتنی بر دانش بالاتر خواهد بود. چون در این نوع نظام‌ها ثبات و امنیت سیاسی بهتر است و دولت‌ها و سیاست‌گذاری عمومی کارایی و اثربخشی بالاتری دارند.

محیط نظارتی^۱ سومین بستر مهمی است که انگیزش، رفتار و عملکرد ذی‌نفعان توسعه سرمایه انسانی و کارآفرینی مبتنی بر دانش را تحت تأثیر قرار می‌دهد و بر تشکیل قابلیت‌ها و شکل‌گیری فرآیندهای کارآفرینی مبتنی بر دانش تأثیر می‌گذارد. هر چقدر کیفیت این قوانین، مقررات و سیاست بالاتر باشد، ثبت یادگیری، خلاقیت، اختراعات، نوآوری و ایجاد بنگاه نوآورانه ساده‌تر خواهد بود؛ هزینه آنها کاهش خواهد یافت؛ و در نتیجه بهتر و بیشتر می‌توانند به کارآفرینی مبتنی بر دانش کمک کنند چهارمین بستر تعیین‌کننده کارآفرینی نوآورانه در یک کشور محیط کسب و کار است. در یک محیط کسب و کار ساده، روان، پویا و منعطف کارآفرینی مبتنی بر دانش بیشتری اتفاق می‌افتد. چون ذی‌نفعان انگیزه بیشتری برای توسعه سرمایه انسانی و مشارکت در کارآفرینی مبتنی بر دانش پیدا می‌کنند؛ قابلیت‌ها و فرآیندهای مرتبط با کارآفرینی مبتنی بر دانش، ساده‌تر و راحت‌تر تشکیل می‌شوند.

۱. به مثابه مجموعه یک‌پارچه‌ای از قوانین، مقررات و سیاست‌های مربوط به کار، تجارت، مالکیت فکری، پژوهش، ثبت ایده و اختراعات، تجاری‌سازی دانش و ترویج نوآوری

یادگیری، خلاقیت، نوآوری، کارآفرینی و کارآفرینی مبتنی بر دانش نیازمند فرهنگ دانش بنیان است. جوانان با این فرهنگ بینش، نگرش و گرایش مثبت به یادگیری، کارآفرینی و نوآوری پیدا می‌کنند. این فرهنگ از طریق آموزش عمومی و آموزش عالی ایجاد می‌شود. بنابراین، اولین فرآیند در زیست بوم کارآفرینی مبتنی بر دانش فرهنگ‌سازی است که از طریق آموزش صورت می‌گیرد. دانش جدید مواد خام و فرصت توسعه سرمایه انسانی و کارآفرینی مبتنی بر دانش است. از این رو، وجود دانش جدید شرط لازم برای توسعه سرمایه انسانی و شکل‌گیری نوآوری و کارآفرینی مبتنی بر دانش است. به نظر می‌رسد هر چقدر دسترسی به دانش جدید در یک اقتصاد بیشتر باشد، فرصت توسعه سرمایه انسانی، نوآوری و در نتیجه فرصت کارآفرینی مبتنی بر دانش در آن اقتصاد بیشتر خواهد بود. از این رو، دسترسی به دانش و فناوری جدید در یک اقتصاد، مهمترین تعیین‌کننده وقوع کارآفرینی مبتنی بر دانش و دانش و رشد صنایع دانش بر در آن اقتصاد است. دانش جدید از دو منبع داخلی و خارجی سرچشمه می‌گیرد. منشاء دانش داخلی کوشش‌های یادگیری، خلاقانه و تحقیق و توسعه است که توسط شرکت‌های صنعتی، دانشگاه‌ها، انجمن‌های علمی و سازمان‌های دولتی انجام می‌شود. یک اقتصاد علاوه بر تولید دانش در داخل، نیاز خود به دانش و فناوری جدید را با روش‌های مختلف از خارج (از اقتصادهای صاحب دانش و فناوری) جذب می‌کند. البته بخش قابل توجهی از دانش و فناوری‌های جدید بطور آزاد از اقتصادهای دیگر سرریز می‌شود. بنابراین، جذب دانش سومین فرآیند جریانات توسعه سرمایه انسانی و کارآفرینی مبتنی بر دانش است.

نوآوری، کارآفرینی مبتنی بر دانش و رشد صنایع دانش بر نیازمند منابع مالی است. منابع مالی مورد نیاز برای ایجاد بنگاه جدید از منابع مختلف تأمین می‌شود. سرمایه خطرپذیر اغلب به عنوان منبع اولیه سرمایه نوآوری و کارآفرینی مبتنی بر دانش در نظر گرفته می‌شود. دسترسی راحت‌تر به سرمایه خطرپذیر، اولاً افراد را برای نوآوری و کارآفرینی مبتنی بر دانش تشویق می‌کند؛ ثانیاً باعث موفقیت و پایداری کارآفرینی مبتنی بر دانش می‌شود. بنابراین، پنجمین فرآیند جریان کارآفرینی مبتنی بر دانش سرمایه‌گذاری نوآورانه است.

شکل‌گیری و موفقیت جریان بلندکارآفرینی مبتنی بر دانش نیازمند قابلیت‌هایی است که در یک کشور تشکیل می‌شوند و بتدریج توسعه پیدا می‌کنند. قابلیت‌ها را به دو دسته می‌توان تقسیم کرد. دسته اول سرمایه‌هایی هستند که از فرآیندهای بحث شده در بالا حاصل می‌شوند؛

مانند سرمایه فرهنگی، سرمایه دانش، سرمایه انسانی نوآورانه، سرمایه خطر پذیر. دسته دوم قابلیت‌هایی هستند که به فرآیندهای یاد شده کمک می‌کنند؛ مانند فناوری اطلاعات، تعاملات نوآورانه، ساختار بازار، ساختار حمایتی دولت و غیره.

فرصت‌های سودآور مبتنی بر دانش، توسط افراد خاصی از نیروکار با سرمایه انسانی پیشرفته درک (کشف) می‌شود که اصطلاحاً «کارآفرین نوآور» نامیده می‌شوند. هر اقدامی برای کارآفرینی توسط آنها، عرضه کارآفرینی نامیده می‌شود. هر چقدر تعداد این افراد در یک اقتصاد بیشتر باشد؛ اولاً، عرضه کارآفرینی بیشتری اتفاق می‌افتد؛ ثانیاً، دسترسی کارآفرینان نوآور به سرمایه انسانی پیشرفته بیشتر می‌شود. یعنی، کارآفرینان مبتنی بر دانش سرمایه انسانی مخصوص خود را دارند؛ بطوری‌که کمک می‌کند تا آنها بیشتر از دیگران تمایل و توانایی کارآفرینی و نوآوری داشته باشند؛ راحت‌تر اقدام به تأسیس بنگاه کنند؛ و آن را به موفقیت برسانند. این نوع سرمایه انسانی را می‌توان سرمایه انسانی کارآفرینی یا سرمایه انسانی نوآورانه نامید.

توسعه سرمایه انسانی و کارآفرینی مبتنی بر دانش محصول تعاملات ذی نفعان بحث شده در بالا است. این تعاملات با دو رویکرد انجام می‌شود: ۱- همکاری ذی‌نفعان مکمل (مانند دانشگاه، بنگاه و سازمان‌های دولتی و غیره)، این نوع تعامل ممکن است از طریق بازار، شبه بازار یا فرابازار انجام شود؛ ۲- رقابت ذی‌نفعان جانشین (مانند بنگاه-بنگاه؛ دانشگاه-دانشگاه؛ کارآفرین-کارآفرین)؛ این تعاملات بطور خاص کمک می‌کند تا عرضه و تقاضای سرمایه انسانی پیشرفته بنحومطلوب تطبیق پیدا کنند.

نتایج تحقیق

نتایج پژوهش حاضر را به دو بخش عمده می‌توان تقسیم کرد: الف-تحلیل تجربی روابط مؤلفه های زیست بوم در سطح کلان؛ ب- تحلیل و تفسیر کارشناسان از برنامه های اقدام توسعه اشتغال دانش آموختگان آموزش عالی در ایران.

الف. از تحلیل تجربی روابط مؤلفه های زیست بوم توسعه اشتغال دانش آموختگان آموزش عالی در فصل چهارم نتایج زیر حاصل می‌شود:

۱. اشتغال دانش آموختگان آموزش عالی در سطح کلان یک پدید اجتماعی بسیار پیچیده ای است. بطوریکه عوامل متنوع و درهم تنیده‌ای در توسعه آن دخالت دارند؛

۲. کیفیت آموزش عالی نقش مهمی در توسعه اشتغال دانش‌آموختگان آموزش عالی در هر سه بعد کمیت، اثربخشی و ثمربخشی اشتغال دارد. اما کمک‌اش به ثمربخشی ضعیف‌تر از دو بعد دیگر است.
۳. تعاملات نوآوری، یعنی تعاملات دانشگاه‌ها و بنگاه‌های اقتصادی در داخل و خارج از کشور، نقش فوق‌العاده‌ای در توسعه اشتغال دانش‌آموختگان آموزش عالی (در هر سه بعد کمیت، اثربخشی و ثمربخشی) دارد.
۴. تولید دانش، یعنی تولید ایده و فناوری‌های جدید، نقش قابل‌توجهی در اثربخشی و ثمربخشی اشتغال دانش‌آموختگان آموزش عالی دارد، اما کمکی‌تر به کمیت اشتغال دانش‌آموختگان نمی‌کند.
۵. جذب دانش خارجی، مانند سرمایه‌گذارای خارجی‌اندر ایران، تنها به اثربخشی اشتغال دانش‌آموختگان آموزش عالی کمک می‌کند؛ در حالی که کمک در خور توجهی به دیگر ابعاد توسعه اشتغال دانش‌آموختگان نمی‌کند.
۶. در کشورهایی که اقتصاد باز و آزاد حاکم است، کمیت، اثربخشی و ثمربخشی اشتغال دانش‌آموختگان آموزش عالی بالا است. به بیان دیگر، اقتصاد آزاد و باز موجب توسعه اشتغال دانش‌آموختگان آموزش عالی می‌شود.
۷. ایجاد زیرساخت‌های تجاری‌سازی دانش و فناوری جدید بطور قوی موجب بهبود اثربخشی اشتغال و ثمربخشی و بطور ضعیف موجب افزایش کمیت اشتغال دانش‌آموختگان آموزش عالی می‌شود.
۸. بهبود سطح مهارت‌ها و قابلیت‌های عمومی دانش‌آموختگان بطور قوی موجب بهبود اثربخشی اشتغال و ثمربخشی اشتغال و بطور ضعیف موجب افزایش کمیت اشتغال آنها می‌شود.
۹. توسعه سرمایه انسانی نوآورانه در وجود دانش‌آموختگان آموزش عالی توسط دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی موجب توسعه اشتغال آنها در نظام اقتصادی می‌شود.
۱۰. انباشت هر چه بیشتر سرمایه دانش و تجاری‌سازی آن در نظام اقتصادی بطور قوی موجب بهبود اثربخشی و افزایش کمیت اشتغال و بطور ضعیف موجب بهبود ثمربخشی اشتغال دانش‌آموختگان آموزش عالی می‌شود.

۱۱. افزایش سرمایه گذاری خطر پذیر در تولید محصولات جدید و ایجاد بنگاه های جدید بطور قوی موجب بهبود ثمربخشی و افزایش کمیت اشتغال و بطور ضعیف موجب بهبود اثربخشی اشتغال دانش آموختگان آموزش عالی می شود.
۱۲. افزایش سرمایه گذاری در صنایع دانش و مبتنی بر دانش بطور ضعیف به بهبود اثربخشی کمک می کند و بطور قوی موجب بهبود ثمربخشی و افزایش کمیت اشتغال دانش آموختگان آموزش عالی می شود.
۱۳. رشد صنایع دانش بنیان موجب افزایش کمیت اشتغال دانش آموختگان آموزش عالی و بهبود ثمربخشی اشتغال آنها می شود. اما تأثیری بر اثربخشی اشتغال دانش آموختگان آموزش عالی ندارد.
۱۴. توسعه فناوری اطلاعات موجب بهبود اثربخشی و ثمربخشی و افزایش کمیت اشتغال دانش آموختگان آموزش عالی می شود.
۱۵. کارآفرینی و نوآوری دانش بنیان به توسعه اشتغال دانش آموختگان آموزش عالی در تمام ابعاد کمک می کند.
۱۶. کیفیت نظارت، حاکمیت قانون و هزینه اخراج کارکنان به عنوان شاخص های مهم محیط نظارتی، کمیت، اثربخشی و ثمربخشی اشتغال دانش آموختگان را تحت تأثیر قرار می دهد.
۱۷. سادگی آغاز یک کسب و کار جدید، سهولت رفع اختلافات و حل مشکلات و سادگی پرداخت مالیات به عنوان شاخص های مهم محیط کسب و کار موجب توسعه اشتغال دانش آموختگان آموزش عالی می شود.
۱۸. ثبات سیاسی، فقدان آشوب و اثربخشی دولت به عنوان شاخص های مهم محیط سیاسی در هر سه بعد به توسعه اشتغال دانش آموختگان آموزش عالی در یک نظام اقتصادی کمک می کنند.
- ب. تحلیل و تفسیر کارشناسان از برنامه های اقدام توسعه زیست بوم نوآوری در مناطق دانشگاهی ایران نتایج زیر حاصل می شود:
۱. بر اساس نتایج تحلیل های تجربی روابط بین مؤلفه‌های مؤثر بر توسعه اشتغال دانش آموختگان آموزش عالی، تدوین و اجرای برنامه‌های اقدام زیر برای توسعه اشتغال دانش آموختگان آموزش عالی لازم و ضروری است.

ردیف برنامه اقدام	نوع برنامه اقدام و توسعه
۱	بازنگری در سیاست گذاری توسعه اشتغال دانش آموختگان آموزش عالی
۲	باز و آزاد سازی اقتصاد
۳	اصلاح محیط نظارتی(قانون و قانون گذاری)
۴	اصلاح محیط کسب و کار
۵	اصلاح نظام سیاسی در راستای بهبود ثبات و اثربخشی
۶	اصلاح آموزش و پرورش بر اساس تلاش و خلاقیت
۷	بهبود کیفیت خدمات آموزش عالی
۸	برقرار برنامه دانشجوی تمام وقت(حضور ۴۰ ساعت، ۲۰ ساعت کار ۲۰ ساعت آموزش)
۹	توسعه مهارت های عمومی دانش آموختگان
۱۰	توسعه مهارت های اشتغال پذیری دانش آموختگان
۱۱	توسعه مهارت های کارآفرینی و نوآوری دانش آموختگان
۱۲	تشویق اعضای هیأت علمی و دانشجویان برای کارآفرینی نوآوری
۱۳	فرهنگ سازی کارآفرینی و نوآوری در دانشگاه ها
۱۴	تشویق دانشگاه ها به عقلانیت اقتصادی و تجاری سازی نتایج تحقیقات
۱۵	ارتقاء پاسخگویی و مسئولیت پذیری دانشگاه ها در قبال بودجه و ستانده های خود
۱۶	توسعه تعاملات تجاری بین دانشگاه ها و بنگاه ها
۱۷	توسعه تعاملات اطلاعاتی(سیگنال ها) بین دانشگاه ها و بازار کار
۱۸	ایجاد اکوسیستم های نوآوری و کارآفرینی بر محور دانشگاه
۱۹	ایجاد اکوسیستم های کسب و کار بر محور دانشگاه های فنی و مهندسی
۲۰	ایجاد اکوسیستم های کسب و کار بر محور دانشگاه های فنی و حرفه ای
۲۱	هدایت دانشجویان به بازار کار از طریق اکوسیستم های کسب و کار دانشگاه محور
۲۲	توسعه بازار سرمایه خطر پذیر
۲۳	توسعه زیر ساخت های تجاری سازی دانش
۲۴	افزایش سرمایه گذاری در بخش های دانش و مبتنی بر دانش
۲۵	ارتقاء رشد و گسترش صنایع دانش و مبتنی بر دانش

۲. اساس و کلید توسعه اشتغال دانش آموختگان آموزش عالی در یک کشور سیاست‌ها و حمایت‌های دولت است. سیاست‌های اشتغالی دولت در رابطه با توسعه زیست بوم نوآوری از دو منظر حائز اهمیت است. اولی اصلاح سیاست‌ها و روش‌های حمایتی جاری دولت از

توسعه اشتغال دانش‌آموختگان است؛ دومی، سیاست‌گذاری و ارائه برنامه‌های حمایتی جدید (بطور عمومی) و در چارچوب برنامه‌های متنوع اقدام ذکر شده در بالا است.

۳. اولین اقدام برای توسعه اشتغال دانش‌آموختگان آموزش عالی اصلاح بسترها و محیط کلان در چهار بعد اقتصادی، سیاسی، نظارتی و کسب و کار است. باز و آزادسازی اقتصاد در ابعاد مختلف؛ اصلاح محیط نظارتی در راستای بهبود کیفیت نظارت، ارتقاء حاکمیت قانون و کاهش هزینه اخراج کارکنان برای کارفرمایان؛ اصلاح محیط کسب و کار در راستای ساده سازی آغاز یک کسب و کار جدید، ساده سازی رفع اختلافات و حل مشکلات و ساده سازی پرداخت مالیات توسط بنگاه‌ها؛ و اصلاح محیط سیاسی در راستای افزایش ثبات سیاسی، کاهش آشوب و افزایش اثربخشی دولت.

۴. ارتقاء پاسخگویی و مسئولیت‌پذیری دانشگاه‌ها در قبال بودجه و ستانده‌های خود؛ توسعه تعاملات بازار کار و دانشگاه‌ها؛ و توسعه مهارت‌های کارآفرینی و نوآوری دانش‌آموختگان و برنامه‌های دیگری هستند که دولت با اجرایی آنها می‌تواند هم طرف عرضه و هم طرف تقاضای نیروی کار دانش‌آموختگان آموزش عالی را تحریک کنند. دولت می‌تواند این کار را با کمک به ایجاد اکوسیستم‌های کسب و کار بر محور دانشگاه‌های فنی و مهندسی و فنی و حرفه‌ای انجام دهد. همچنین، دولت با تشویق دانشگاه‌ها به تجاری سازی نتایج تحقیقات خود، آنها را به ایجاد اکوسیستم‌های نوآوری، کارآفرینی و کسب کارهای دانش بنیان تشویق می‌کند. نتیجه اجرای این برنامه می‌تواند رشد و توسعه اشتغال دانش‌آموختگان آموزش عالی باشد.

۵. رشد اشتغال اثربخش دانش‌آموختگان آموزش عالی نیازمند رشد و توسعه صنایع دانش و دانش بنیان است. این صنایع برای رشد نیاز به سرمایه‌گذاری دارد. سرمایه‌گذاری در صنایع دانش بنیان را به چهار بخش می‌توان تقسیم کرد: ۱- بسط محصولات موجود در بنگاه‌های موجود؛ ۲- تأسیس بنگاه‌های جدیدی برای تولید محصولات موجود، ۳- تولید محصولات جدید توسط بنگاه‌های موجود؛ و ۴- تأسیس بنگاه‌های جدید برای تولید محصولات جدید؛ ۵- ایجاد زیر ساخت‌های نوآوری و کارآفرینی مانند پارک‌های علم و فناوری. سرمایه‌گذاری در موارد ۲ الی ۴ دارای ریسک است. تأمین مالی این نوع سرمایه‌گذاری‌ها کار ساده‌ای نیست و نیازمند شکل‌گیری بازار خاص برای سرمایه‌خطر پذیر است. این بازار توسط بخش خصوصی شکل می‌گیرد اما دولت با تدوین و تصویب قوانین و

مقررات مناسب به ساماندهی آن کمک می‌کند.

۶. یکی از ضعف‌های مهم بازار کار دانش‌آموختگان آموزش عالی در ایران، ضعف اطلاعاتی دانشگاه‌ها، دانش‌آموزان، دانشجویان و دانش‌آموختگان آموزش عالی از نیازهای نظام اقتصادی به نیروی کار مهارت و متخصص است. دولت با تولید اطلاعات در رابطه با نیازهای نظام اقتصادی به نیروی کار (کمیت، تخصص‌ها و مهارت‌های نیروی کار) و بازخورد آن به دانش‌آموزان، خانواده‌ها و دانشگاه‌ها، می‌تواند کمک بزرگی به هدایت دانش‌آموختگان آموزش عالی بسوی بازار کار بکند. همچنین دولت با تولید اطلاعات از رشته‌های تحصیلی، تخصص‌ها و مهارت‌ها و بازخورد آن به دانش‌آموزان و بنگاه‌های اقتصادی می‌تواند نقش مهمی در هدایت دانش‌آموختگان به سوی بازار کار بازی کند. از طرف دیگر دانشگاه‌ها با تدوین برنامه‌هایی مانند دانشجوی تمام وقت (۸ ساعت در روز) توسعه مهارت‌های اشتغال‌پذیری و ایجاد اکوسیستم‌های نوآوری، کارآفرینی و کسب و کار بر محور خود می‌تواند نقش اساسی در هدایت دانش‌آموختگان آموزش عالی بسوی بازار کار بازی کند.

پیشنهادهای

با توجه به نتایج بالا پیشنهادات زیر برای توسعه اشتغال دانش‌آموختگان آموزش عالی در ایران قابل ارائه است.

پیشنهادهایی برای دولت

- تدوین، تصویب و اجرای برنامه جامع توسعه اشتغال دانش‌آموختگان آموزش عالی در بر چهار محور زیر:

۱. اصلاح نظام اقتصادی در راستای باز و آزاد سازی اقتصاد در ابعاد مختلف مالی، پولی، تجارت داخلی، تجارت خارجی، سرمایه‌گذاری داخلی و خارجی؛ اصلاح محیط سیاسی در راستای افزایش ثبات سیاسی، کاهش آشوب و افزایش اثربخشی دولت؛ اصلاح نظام نظارتی در راستای بهبود کیفیت نظارت، ارتقاء حاکمیت قانون و کاهش هزینه اخراج کارکنان برای کارفرمایان؛ اصلاح محیط کسب و کار در راستای ساده سازی آغاز یک کسب و کار جدید، ساده سازی رفع اختلافات و حل مشکلات و ساده سازی پرداخت مالیات توسط بنگاه‌ها.

۲. توسعه مهارت‌های عمومی و تخصصی اشتغال‌پذیری، توسعه قابلیت‌های اشتغال، کارآفرینی و نوآوری در وجود دانش‌آموختگان آموزش عالی؛ فرهنگ سازی کارآفرینی و نوآوری از طریق آموزش عمومی، آموزش عالی و رسانه‌های جمعی؛ تشویق دانشگاه‌ها به عقلانیت اقتصادی و تجاری سازی نتایج تحقیقات خود؛ ارتقاء فرهنگ پاسخگویی و مسئولیت‌پذیری دانشگاه‌ها در قبال بودجه‌ای که دریافت می‌کند و اثربخشی و ثمربخشی خدماتی که ارائه می‌دهد و محصولاتی که تولید می‌کنند؛ توسعه تعاملات اطلاعاتی (سیگنال‌ها) بین دانشگاه‌ها و بازار کار؛ و برقرار برنامه دانشجوی تمام وقت (حضور ۴۰ ساعت، ۲۰ ساعت کار ۲۰ ساعت آموزش).

۳. ارتقاء تولید دانش و فناوری جدید در دانشگاه‌ها و تشویق دانشگاه‌ها به تجاری سازی آنها؛ تشویق دانشگاه‌ها و بنگاه‌های صنعتی به همکاری و تعامل با یکدیگر برای بهره‌برداری تجاری از دانش و فناوری‌های جدید؛

۴. ایجاد زیرساخت‌های لازم برای تجاری سازی دانش و فناوری تولید شد؛ توسعه بازار سرمایه خطرپذیر؛ افزایش سرمایه‌گذاری در بخش‌های دانش و مبتنی بر دانش؛ ایجاد اکوسیستم‌های نوآوری و کارآفرینی بر محور دانشگاه؛ ایجاد اکوسیستم‌های کسب و کار بر محور دانشگاه‌های فنی و مهندسی؛ ایجاد اکوسیستم‌های کسب و کار بر محور دانشگاه‌های فنی و حرفه‌ای؛ هدایت دانشجویان به بازار کار از طریق اکوسیستم‌های کسب و کار دانشگاه محور

۵. با اجرای برنامه‌های بالا انتظاری می‌رود صنایع دانش و مبتنی بر دانش رشد پیدا کنند و گسترش یابند و توسعه اشتغال دانش‌آموختگان آموزش عالی را به ارمغان بیاورند.

پیشنهادهایی برای دانشگاه‌ها

بدون همکاری دانشگاه‌ها اجرای برنامه‌های یاد شده امکان‌پذیر نیست. برای اینکه دولت بتواند برنامه‌های پیشنهادی را بدرستی اجرا کند، لازم است اقدامات زیر انجام دهد:

- تلاش برای کسب استقلال مالی و مدیریتی از دولت؛
- پذیرش دانشجوی تمام وقت برای تحصیل و کار؛
- ارتقاء کیفیت آموزش عالی در راستاری توسعه قابلیت‌های کارآفرینی و نوآوری
- ارتقاء کیفیت پژوهش دانشگاهی در راستای جذب دانش‌فراورانه و توسعه اختراعات و ابداعات

- تلاش برای پیروی از سبک مدیریت خصوصی و بهره برداری کارا، اثربخش و ثمربخش از سرمایه انسانی، فیزیکی و مالی؛
- اقدام سازمانی جدی به تجاری سازی اختراعات و ایده‌های مربوط به اعضای هیأت علمی از طریق کارآفرینی نوآورانه؛
- ایجاد کسب و کارهای جدید مبتنی بر دانش و بکارگیری دانشجویان و فارغ التحصیلان خود؛
- ایجاد اکوسیستم های کسب و کار بر محور خود و رهبری آن؛
- ایجاد اکوسیستم های دانش بر محور خود و رهبری آن؛
- ایجاد اکوسیستم نوآوری بر محور خود و رهبری آن؛
- ایجاد اکوسیستم کارآفرینی نوآورانه بر محور خود و رهبری آن.

برآورد تقاضای اجتماعی آموزش عالی ۱۳۹۷-۱۴۰۹

یزدان ابراهیمی

مقدمه

توسعه سریع نظام های آموزشی در دوره ۱۹۵۰ و ۱۹۶۰ میلادی حاصل این دیدگاه بود که کشورهای توسعه یافته و درحال توسعه برای تامین کمبود نیروی کارآزموده و متخصص باید بسرعت نظام آموزشی را گسترش دهند و برای حمایت از رشد اقتصادی بدنبال تربیت نیروی کارآزموده و ماهر از طریق گسترش دانشگاه‌های و مراکز آموزش عالی بودند. از سوی دیگر، از سوی دیگر، مسائلی از جمله رشد چشمگیر جمعیت، افزایش جمعیت دانش آموزی منجر به افزایش تقاضا در آموزش عالی شد. افزایش تقاضا به گسترش بیش از پیش آموزش عالی منجر شد که به نوبه خود در کشورهای مختلف همراه با پیامدهای منفی و مثبتی بسیاری بود. پیشگیری از پیامدهای نامطلوب گسترش آموزش عالی نیازمند بررسی تغییر و تحولات آینده تقاضای اجتماعی آموزش عالی برای برنامه ریزی مطلوب در این حوزه است.

اهداف طرح

هدف اصلی: برآورد و تحلیل تقاضای ورود به آموزش عالی در چشم انداز و افق ۱۴۰۹

هدف فرعی ۱: بررسی تحولات جمعیتی

هدف فرعی ۲: تحلیل نظام اقتصادی- اجتماعی به همراه نظام آموزش عالی کشور

هدف فرعی ۳: برآورد و تحلیل تقاضای ورود به آموزش عالی

سوالات پژوهشی

- ۱) تا اکنون در حوزه تقاضای اجتماعی آموزش عالی در مقاطع مختلف چه تحولاتی رخ داده است؟
- ۲) تا سال ۱۴۰۹ چه تحولات احتمالی در تقاضای آموزش عالی رخ خواهد داد؟
- ۳) مهمترین عوامل مؤثر بر تقاضای آموزش عالی در مقاطع مختلف تا سال ۱۴۰۹ کدامند؟
- ۴) تحرکات و تحولات جمعیتی از لحاظ ترکیب سنی و جنسی جمعیت تا سال ۱۴۰۹ چه روندی خواهند داشت؟
- ۵) ترکیب متقاضیان آموزش عالی در مقاطع کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری به تفکیک گروههای آموزشی چگونه خواهد بود؟

روش پژوهش

روشها و الگوهای متفاوتی برای پیش بینی تقاضای آموزش عالی وجود دارد. برای رسیدن به هدف این پژوهش از سه روش زیر برای برآورد تقاضای آموزش عالی در مقاطع مختلف استفاده خواهد شد

- (۱) بررسی گروههای همسن و برآورد فارغ التحصیلان نظام آموزش متوسطه: از آنجا که دانش آموختگان آموزش متوسطه متقاضیان اصلی ورود به نظام آموزش عالی هستند، سعی شده است برآورد قابل اعتمادی از تقاضای اجتماعی آموزش عالی از طریق برآورد خروجی آموزش و پرورش با توجه به تحولات جمعیتی و نرخ مشارکت بدست آید.
- (۲) نرخ مشارکت گروههای سنی جمعیت در آموزش عالی: در این روش جمعیت گروه سنی مشخصی (۱۸-۲۴ ساله) به عنوان پایه جمعیت متقاضی آموزش عالی در نظر گرفته میشود و نرخ مشارکت این گروه جمعیتی مبنایی برای برآورد تقاضای اجتماعی آموزش عالی را فراهم میسازد.

(۳) تحلیل سری زمانی: بررسی روند تغییرات در گروههای آموزشی و نسبت متقاضیان هرگروه به کل متقاضیان به عنوان یک سری زمانی حاوی اطلاعاتی است که با تحلیل این سری زمانی می توان تغییرات گذشته را توضیح و تفسیر داد و بر مبنای این اطلاعات پیش بینی های زمانی برای آینده انجام داد. همچنین با تلفیقی از رگرسیون و سری زمانی می توان به نتایج بهتری در روابط علی و معلولی متغیر ها و عوامل مؤثر بر تقاضای داوطلبان رسید.

خلاصه یافته ها

در ایران آموزش عالی ایران بعنوان یک زیر نظام از نظام کلان اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی در چند دهه گذشته دچار تغییر و تحولات گسترده‌ای شده است. این تحولات نظام آموزش عالی را با مسائل و مشکلات عدیده ای مانند کمیت گرایی بی ضابطه، کاهش کیفیت، مدرک گرایی، ... روبرو کرده است. وضعیت و کارکرد نامناسب و نادرست نظام آموزش عالی متقابلاً برای سایر زیر نظامها مشکلات و مسائل پیچیده ای را رقم زده است که بخشی از آن به عملکرد و سیاستهای اتخاذ شده در آموزش عالی و بخشی دیگر نیز از عملکرد و سیاستهای اتخاذ شده در سایر زیرنظامها و سیاست گذاریهای کلان کشور نشات گرفته است. گسترش بی رویه آموزش عالی و کاهش کیفیت آموزش عالی، توسعه نامتوازن و بدقواره دانشگاهها و موسسات آموزش عالی، بیکاری گسترده دانش آموختگان همه به نوعی ناشی از سیطره تقاضای اجتماعی بر اجرای طرح توسعه هدفمند آموزش عالی بوده است.

تقاضای بالای اجتماعی برای ورود به آموزش عالی در حال حاضر در برخی از رشته در سطح کارشناسی به دوره های تحصیلات تکمیلی هم سرایت کرده است و وضعیت بغرنجی را برای اقتصاد و نظام آموزش عالی فراهم نموده است. بطوریکه یکی از بزرگترین چالشهای دولت در برنامه ششم توسعه، بیکاری گسترده دانش آموختگان و تبعات اقتصادی- اجتماعی آن است که طبیعتاً اثر گسترده‌ای بر نظام آموزش عالی و سیاستهای اتخاذی از جانب دولت و مجلس خواهد گذاشت. از سوی دیگر فشار تقاضای بالای ورود به آموزش عالی در چند دهه گذشته باعث گسترش سریع دانشگاهها و موسسات آموزش عالی شد که با فروکش کردن تقاضا در سطح کارشناسی، دانشگاهها و موسسات آموزش عالی با معضل صندلی های خالی مواجه شدن که سیاستگذاران را بر آن داشته است تا به سیاستهایی مانند ساماندهی، ادغام و انحلال برخی دانشگاهها و یا رشته های تحصیلی همت گمارند که خود تبعات خاص خود را برای نظام آموزش عالی به همراه دارد. وزارت عتف برای برنامه‌ریزی و اتخاذ سیاست‌های مناسب در امر آموزش عالی نیازمند برآورد تقاضای ورود به آموزش عالی است. از اینرو بررسی تحولاتی جمعیتی و اثرات آن بر آموزش عالی از اهمیت زیادی برخوردار است.

در شرایطی که سرمایه گذاری زیادی در نظام آموزش عمومی صورت می گیرد رشد جمعیت اثر بالای بر ورودی نظام آموزش عالی دارد و به طور مستقیم بر تقاضای اجتماعی آموزش عالی اثر می گذارد زیرا گروه سنی جوانان عامل مهم تعیین‌کننده تعداد داوطلبان ورود به آموزش عالی در سطوح مختلف است. رشد جمعیت جوان به همراه افزایش نرخ باسوادی و گسترش دوره متوسطه و افزایش تقاضای اجتماعی ورود به آموزش عالی به طور چشمگیری ظرفیت آموزش عالی را در چند دهه گذشته افزایش داده است.

درک صحیح از روند کنونی جمعیت در سیاست‌گذاری و برنامه‌های توسعه ایران در بلند مدت بسیار مهم است. توجه به چشم انداز اقتصاد ایران، افزایش جمعیت، ایران را با چالش‌های بیشتری روبرو خواهد کرد، زیرا اقتصاد قادر به ایجاد شغل کافی برای این حجم از جمعیت نیست و منجر به نرخ بیکاری بالا به ویژه برای جوانان خواهد شد. نرخ بیکاری بویژه در میان زنان و جوانان بسیار بالا است. علارغم مشارکت پایین نیروی کار، حدود یک سوم جمعیت بیکار را زنان تشکیل می‌دهند. همچنین، نرخ بیکاری در میان افراد تحصیل کرده (بویژه زنان) نسبت به کل جمعیت در طی زمان در حال افزایش است.

مطالعات آینده پژوهی در حوزه جمعیت بیانگر آن است که رشد جمعیت در سال‌های آتی سیر نزولی خواهد داشت و این سیر نزولی فراتر از تصور آینده پژوهان نیز بوده است. با توجه به پیش بینی های صورت گرفته، می توان گفت که وضعیت جمعیتی جمهوری اسلامی ایران در

۵۰ سال آینده به سمت کاهش جمعیت پیش خواهد رفت. در مجموع انتظار توقف جمعیت در یک مقدار معین طی سال‌های آتی وجود دارد و جمعیت مسلمانان پیری حرکت می‌کند. در تقاضای آموزش عالی بی‌شک مهم‌ترین بخش جامعه جوانان خواهند بود. متعاقب توقف جمعیتی، توقفی نیز در تقاضای آموزش عالی رخ خواهد داد. از آنجا که افزایش جمعیت تابع یک روش و رابطه‌ی ساده‌ای نیست که در تمام شرایط صادق باشد و عوامل متعددی در آن تاثیرگذارند.

با توجه به نتایج برآوردهای تقاضای آموزش عالی در مقاطع مختلف برای سال‌های ۱۳۹۷ تا ۱۴۰۹ جدول زیر بهترین نتایج برآمده از سناریوهای مختلف برآورد شده است را نشان می‌دهد.

برآورد تقاضای ورود به آموزش عالی ۱۳۹۹-۱۴۰۰

سال	آزمون سراسری	ارشد	دکتری
۱۳۹۹	۱,۱۱۱,۰۰۸	۸۹۵,۹۹۵	۲۶۰,۱۸۲
۱۴۰۰	۱,۰۹۸,۲۲۹	۹۰۶,۰۷۳	۲۶۷,۲۶۷
۱۴۰۱	۱,۰۹۳,۰۹۷	۹۱۵,۷۸۹	۲۷۴,۳۴۳
۱۴۰۲	۱,۱۰۵,۱۵۱	۹۲۵,۱۳۳	۲۸۱,۴۰۶
۱۴۰۳	۱,۱۰۲,۹۰۰	۹۳۴,۰۷۹	۲۸۸,۴۳۷
۱۴۰۴	۱,۱۲۷,۹۸۸	۹۴۲,۶۴۶	۲۹۵,۴۴۲
۱۴۰۵	۱,۲۲۵,۲۷۲	۹۵۰,۸۸۶	۳۰۲,۴۲۵
۱۴۰۶	۱,۳۱۵,۷۱۹	۹۵۸,۶۸۴	۳۰۹,۳۵۲
۱۴۰۷	۱,۳۹۱,۱۰۲	۹۶۶,۲۰۳	۳۱۶,۲۶۶
۱۴۰۸	۱,۵۳۱,۸۴۸	۹۷۳,۴۰۹	۳۲۳,۱۴۹
۱۴۰۹	۱,۵۲۵,۹۰۲	۹۸۰,۳۲۸	۳۳۰,۰۱۱

برآوردها نمایانگر آن هستند که اگرچه شاهد روند کاهشی در تقاضای اجتماعی ورود به آموزش عالی در کنکور سراسری هستیم در آینده نزدیک و احتمالاً از سال ۱۴۰۴ روند افزایشی تقاضای ورود به آموزش عالی آغاز شده و در سال ۱۴۰۹ به بیش یک و نیم میلیون نفر خواهد رسید. سهم زنان همچنان در بیشتر سالها بیش از مردان خواهد بود. در مقابل روند تقاضا برای ورود به کارشناسی ارشد همواره تا سال ۱۴۰۹ افزایشی بوده و سهم مردان بیش از زنان خواهد بود. در مقطع دکتری هم روند متقاضیان ورود به دانشگاه فزاینده خواهد بود و سهم زنان روندی فزاینده را طی کرده و بسیار بیشتر از آقایان خواهد بود.

برآورد تعداد داوطلبان بیانگر آن است که روند تعداد داوطلبان در تمامی گروه‌های آزمایشی به جزء گروه علوم تجربی کاهنده خواهد بود. در گروه علوم انسانی نزدیک به یک سوم کاهش یافته و در گروه هنر و زبان نیز کاهش چشمگیری خواهیم داشت. به طور طبیعی، بیشتر داوطلبان در گروه آزمایشی علوم تجربی علاقه‌مند به ورود به رشته‌های پزشکی و زیرمجموعه‌های آن هستند.

بیشترین متقاضیان در کنکور کارشناسی ناپیوسته مربوط به رشته‌های فنی و مهندسی و پس از آن مربوط به رشته‌های علوم انسانی می‌باشند. گروه علوم انسانی نیز طبقه بندی می‌شوند، اما به هر ترتیب آنچه مهم است کاهش قابل توجه در متقاضیان این رشته می‌باشد؛ به طوری که طی ۵ سال اخیر میزان متقاضیان به کمتر از یک چهارم تقلیل یافته است.

برخلاف کنکور سراسری که عموماً تعداد داوطلبان زن بیشتر از تعداد داوطلبان مرد بوده است، در کنکور کارشناسی ارشد در سالهای ابتدایی تعداد داوطلبان زن در سال‌های اولیه کمتر از تعداد داوطلبان مرد بوده؛ اما، با افزایش نسبی تعداد شرکت کنندگان کنکور کارشناسی ارشد از ۱۳۷۳ تا ۱۳۹۶ موازنه بین مرد و زن نیز در این آزمون برقرار شده است.

هر چند در کنکور سراسری افزایش داوطلبان طی ۱۵ سال گذشته وجود نداشته؛ اما، در کنکور کارشناسی ارشد این افزایش به طور چشمگیری وجود داشته به طوری که طی ۱۵ سال به حدود ۵ برابر و طی ۲۵ سال به حدود ۹ برابر افزایش یافته است. در نظر گرفتن این روند این ضرورت را ایجاب می‌کند که برنامه‌ریزان به افزایش تقاضای آموزش عالی در مقاطع تحصیلات تکمیلی توجه ویژه داشته باشند.

در آزمون دکتری قبل از آزمون سراسری آمار دقیقی از تعداد شرکت کنندگان وجود ندارد. سابقه ۷ ساله متقاضیان آزمون دکتری تا حدودی مشخص کننده تعداد شرکت کنندگان و متقاضیان این آزمون می‌باشد. در آزمون دکتری در تمامی سال‌ها، تعداد شرکت کنندگان زن کمتر از تعداد شرکت کنندگان مرد در آزمون دکتری بوده است.

در مجموع می‌توان نتیجه گرفت که:

- ۱) مهم‌ترین عامل تاثیرگذار بر تقاضای آموزش عالی تعداد جمعیت است. در واقع جمعیت جوان که در این تحقیق جمعیت بین ۱۸ تا ۴۰ سال در نظر گرفته شده است، عامل تاثیر گذار بر تقاضای آموزش عالی در مقاطع کاردانی، کارشناسی و کارشناسی ارشد است.

- (۲) نرخ رشد جمعیت در سال‌های واپسین این تحقیق به شدت کاهش یافته و به تبع آن جمعیت جوان در سال‌های اخیر تاحدودی با کاهش روبرو بوده است. در نتیجه در سال‌های اخیر کاهش تقاضای آموزش عالی در کنکور سراسری رخ داده است.
- (۳) در مقاطع کارشناسی ارشد و دکتری در این سال‌ها افزایش تقاضا وجود داشته است. بر همین اساس این افزایش در سال‌های آینده نیز پیش‌بینی می‌شود.
- (۴) کاهش تقاضا در مقاطع کارشناسی و افزایش تقاضا در مقاطع تحصیلات تکمیلی به همراه افزایش ظرفیت دانشگاه‌ها در همه مقاطع حاوی یک پیام مهم است که در آینده درصد زیادی از کسانی که به دانشگاه راه پیدا می‌کنند، از مقاطع تحصیلات تکمیلی فارغ التحصیل شده و وارد بازار کار خواهند شد.
- (۵) افزایش فارغ التحصیلان به ویژه در مقطع دکتری به معنی افزایش هرچه بیشتر توان بالقوه دانشگاه‌ها و پژوهشگران و محققان سالهای آینده کشور است که جامعه باید بتواند از ظرفیتهای بالقوه آنها استفاده کند.
- (۶) در دهه اول ۱۴۰۰ کاهش جمعیت جوان وارونه شده و کمی افزایش جمعیت خواهیم داشت، اما این به معنای تکرار تقاضای شدید در دهه ۷۰ و ۸۰ نیست.
- (۷) در کنکور سراسری کاهش در همه گروه‌های آزمایشی پیش‌بینی می‌شود اما گروه علوم تجربی در این میان استثناء است. در گروه آزمایشی علوم تجربی افزایش پیش‌بینی می‌شود.
- (۸) نتیجه اخیر و تلفیق آن با نتایج پیشین نشان از آن دارد که چالش کاهش تقاضای آموزش عالی در مقطع کاردانی و کارشناسی بسیار جدی است. به عبارتی بسیاری از گروه‌های آزمایشی با صندلیها خالی یا دانشجویانی فاقد علاقه و تلاش لازم روبرو خواهند بود.
- (۹) کاهش تقاضا در کنکور علوم انسانی و افزایش تقاضا در مقاطع تحصیلات تکمیلی در بررسی داده‌ها، نوعی تناقض را آشکار می‌کند. این تناقض با تغییر رشته از علوم پایه و فنی و مهندسی به سمت علوم انسانی تا حدودی تعدیل می‌شود اما اصل تناقض از بین نمی‌رود و همچنان باقی است. اگر افزایش تقاضا همراه با افزایش ظرفیت در نظر گرفته شود، معنی ساده و اولیه‌ای که از آن استخراج می‌شود، آن است که تقریباً همه کسانی که در گروه علوم انسانی به دانشگاه راه می‌یابند در کارشناسی ارشد و دکتری فارغ التحصیل می‌شوند.

۱۰) در گروه علوم پایه نیز چنین تناقضی با شدت کمتر و پس از آن در گروه فنی و مهندسی نیز وجود دارد.

پیشنهادهای

۱) بررسی سیستمی

در این تحقیق صرفاً به بررسی آماری پرداختیم و نتایج ماحصل تحلیل روندها است. این نتایج بدون نگرش سیستمی و محاسبه مقاومت سیستم ناقص به نظر می‌رسد. لذا لازم است عوامل تاثیر گذار بر تقاضای آموزش عالی با توجه به پارامترهای سیستمی بررسی و پیش‌بینی‌ها تعدیل شود. این نوع نگرش گرچه می‌تواند ابعاد وسیع‌تری از مساله را روشن سازد اما مساله اصلی همچنان وجود خواهند داشت.

۲) آینده‌پژوهی

با توجه به آن که مسائلی اساسی در روند تقاضای آموزش عالی وجود دارد و اجتناب ناپذیر است، می‌توان با بررسی آینده‌پژوهی به راه‌حل‌ها و همچنین مسائل پیچیده‌تر پرداخت. سناریوسازی برای حالت‌های مختلف می‌تواند گام اول در برنامه‌ریزی و ارائه راه‌کار قلمداد شود. در سناریوهای محتمل و بدبینانه می‌توان پیش‌بینی مسائل پیچیده‌تر را ارائه نمود و در سناریوی محتمل خوش‌بینانه به ارائه راه‌کار پرداخت.

۳) اخذ نظر از خبرگان

در هردو پیشنهاد بالا یک گام مهم و اساسی اخذ نظر خبرگان است. پیشنهاد می‌شود با طرح نتایج بالا در یک گروه محدود از خبرگان ابعاد موضوع تحلیل شود و سپس در دو مرحله شامل فوکوس گروپ و پرسش‌نامه بسته راه‌حل‌های احتمالی بررسی شوند. در نهایت این نتایج برای آینده‌پژوهی، سناریوپردازی و بررسی سیستمی مورد استفاده قرار گیرند.

آنچه به روشنی پیش‌بینی می‌شود، تفاوت آینده و گذشته است. به طور حتم آینده مانند گذشته نیست. بنابراین روند نگاری گام اول در تحلیل و ساخت آینده است. این روند نگاری نیاز به تکمیل شدن دارد. ارتباط دانشگاه با بازار کار، فرهنگ سازی، احیای دوره‌های مهارتی و کارآفرینی می‌تواند بحرانهای آینده را تعدیل کند. ظرفیت سازی متناسب در دانشگاه‌ها باید در دستور کار قرار گیرد و افزایش کیفیت در دانشگاه‌ها و به ویژه در تحصیلات تکمیلی باید از مرحله شعار به مرحله عمل برسد.

واکاوی برنامه درسی نوآورانه در نظام آموزش عالی ایران: شناسایی مفهوم و عوامل بسترساز

سیده مریم حسینی لرگانی

• اهداف پژوهش:

هدف کلی:

هدف کلی پژوهش حاضر، واکاوی مفهوم و عوامل بسترساز توسعه برنامه درسی نوآورانه در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی تحت نظر وزارت علوم، تحقیقات و فناوری کشور بود.

اهداف ویژه:

- ۱- مفهوم‌سازی برنامه درسی نوآورانه در نظام آموزش عالی ایران؛
- ۲- شناسایی عوامل بسترساز توسعه برنامه درسی نوآورانه در نظام آموزش عالی ایران؛
- ۳- شناسایی راهبردهای توسعه برنامه درسی نوآورانه در نظام آموزش عالی ایران؛
- ۴- شناسایی پیامدهای توسعه برنامه درسی نوآورانه در نظام آموزش عالی ایران.

• سوالات پژوهش:

- ۱- معنی و مفهوم برنامه درسی نوآورانه در نظام آموزش عالی کشور چیست؟
- ۲- ابعاد و نشانگرهای برنامه درسی نوآورانه در نظام آموزش عالی کشور کدامند؟
- ۳- عوامل علی مؤثر بر برنامه درسی نوآورانه در نظام آموزش عالی ایران کدامند؟
- ۴- عوامل زمینه‌ای مؤثر بر برنامه درسی نوآورانه در نظام آموزش عالی ایران کدامند؟
- ۵- عوامل مداخله‌گر مؤثر بر برنامه درسی نوآورانه در نظام آموزش عالی ایران کدامند؟
- ۶- چه راهبردهایی برای توسعه برنامه درسی نوآورانه در نظام آموزش عالی ایران می‌توان پیشنهاد داد؟
- ۷- پیامدهای توسعه برنامه درسی نوآورانه در نظام آموزش عالی ایران کدامند؟

• روش‌شناسی (روش پژوهش، جامعه و نمونه آماری، روش تحلیل و ...):

مطالعه حاضر از نظر جهت‌گیری فکری، کیفی؛ به لحاظ هدف، کاربردی؛ و به جهت میزان نظارت و درجه کنترل متغیرها جزو مطالعات میدانی به شمار می‌رود. به منظور گردآوری و

تحلیل داده‌ها از روش تئوری بنیانی (گراندد تئوری) مبنای بهره گرفته شد. تئوری بنیانی یکی از روش‌های تحقیق کیفی است که با تأکید بر زمینه‌های واقعی، هدف‌های یک پژوهش را دنبال می‌کند و بر خلاف پارادایم کمی، به دنبال آزمون نظریه خاصی نیست، بلکه می‌خواهد نظریه یا مدل را از دل هر آنچه به طور واقعی وجود دارد، استخراج کند (موسوی و همکاران، ۱۳۹۶). لذا، در پژوهش حاضر با هدف اکتشاف عوامل بستر ساز توسعه برنامه درسی نوآورانه در نظام آموزش عالی کشور از تئوری بنیانی سیستماتیک اشتراوس و کوربین (۱۹۸۸) استفاده شده است. این طرح بر دقت روش کار، شفافیت فرآیند مرحله‌مند کدگذاری و توزیع داده‌ها به خوشه‌های مشخص و قابلیت مقایسه داشتن کار در قالب یک مدل پارادایمی تأکید دارد (موسوی و همکاران، ۱۳۹۶). به‌طور کلی، در الگوی سیستماتیک نظریه داده‌بنیان، پژوهشگر به دنبال واکاوی و مفهوم‌سازی شش مقوله، یعنی شرایط علی، عوامل زمینه‌ای، عوامل مداخله‌گر، پدیده محوری، راهبردها و پیامدهای مرتبط با موضوع پژوهش است.

جامعه مورد مطالعه در این پژوهش، شامل گروه‌های مطلعان کلیدی، استادان دارای تخصص علمی و تجربه کاری در حوزه علوم تربیتی به‌خصوص برنامه‌ریزی آموزشی و درسی در نظام آموزش عالی کشور و هم‌چنین، طراحان برنامه درسی، معاونین آموزشی و مدیران گروه‌های آموزشی در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی کشور بودند که دارای تجربه و سابقه علمی در زمینه تدوین برنامه درسی بودند. در پژوهش حاضر، نمونه‌های مورد مطالعه ابتدا به صورت هدفمند انتخاب شدند و در ادامه از نمونه‌گیری نظری برای طراحی الگوی توسعه برنامه درسی نوآورانه در نظام آموزش عالی بهره گرفته شد. برای این منظور، ابتدا چند نفر از افراد و مطلعان کلیدی، استادان دارای تخصص علمی و تجربه کاری در حوزه برنامه‌ریزی درسی و آموزشی در نظام آموزش عالی کشور به صورت هدفمند انتخاب شدند؛ به‌گونه‌ای که اطمینان حاصل شد که افراد منتخب شامل متخصصانی هستند که دارای سابقه علمی، پژوهشی و اجرایی در زمینه برنامه‌ریزی آموزشی و درسی در نظام آموزش عالی باشند؛ چرا که این احتمال وجود داشت که این گروه‌ها از دیدگاه‌های متفاوتی در خصوص برنامه درسی نوآورانه برخوردار باشند. پس از انجام مصاحبه‌های اولیه و تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل، کدگذاری و ایجاد مفاهیم، مقایسه آن‌ها با هم، تشکیل مقوله‌ها و برقراری ارتباط بین آن‌ها از نمونه‌گیری گلوله برفی و نظری برای انتخاب شرکت‌کنندگان بعدی استفاده شد. با توجه به این‌که معیار قضاوت در مورد زمان متوقف کردن نمونه‌برداری نظری، کفایت نظری مقوله‌ها و داده‌هاست

(کرسول، ۲۰۰۵)، در این پژوهش، نقطه اشباع نظری توسط خود محقق کاملاً ملموس بود و نمونه-گیری تا جایی ادامه یافت که پژوهشگر با پرسیدن سؤالات به طور مکرر متوجه شد که داده‌های جدید هیچ بینش تازه‌ای را برای طبقات آشکار نمی‌کند. در نهایت، پس از انجام ۲۴ مصاحبه که به طور میانگین مدت زمان هر مصاحبه یک تا دو ساعت به طول انجامید، اشباع نظری حاصل گردید. در پژوهش حاضر با توجه به ماهیت موضوع و هدف تحقیق، از مصاحبه‌های عمیق نیمه‌ساختارمند انفرادی و همچنین در قالب گروه‌های بحث متمرکز، یادداشت‌های عرصه (یادداشت‌برداری)، بررسی اسناد و متون علمی (مطالعات کتابخانه‌ای) و بررسی تجارب بین‌المللی (مطالعات اینترنتی) استفاده شد.

اصلی‌ترین فرآیند در تئوری بنیانی، تحلیل داده‌هاست که مرکز ثقل پژوهش‌های کیفی نیز به شمار می‌رود (ایمان و نوشادی، ۱۳۹۰). در روش تئوری بنیانی تحلیل داده‌ها از طریق کدگذاری آن‌ها انجام می‌شود (ایمان و نوشادی، ۱۳۹۰)؛ کدگذاری روشی اساسی برای مشخص‌سازی مقوله‌های موجود در داده‌ها است که عبارت از خواندن دقیق و خط به خط داده‌ها و شکستن آن به کوچک‌ترین جزء ممکن است. سه مرحله کدگذاری که برای تکوین منسجم، منظم و مشروح نظریه به کار می‌رود که عبارت از کدگذاری باز، محوری و انتخابی می‌باشند (ادیب حاج باقری و همکاران، ۱۳۸۹). در تحقیقات کیفی استفاده از مفاهیمی مانند قابلیت اعتبار (اعتبارپذیری)، قابلیت تأیید (تأییدپذیری) و قابلیت انتقال (انتقال‌پذیری) در توصیف جنبه‌های گوناگون قابلیت اطمینان کاربرد دارد (ایمان و نوشادی، ۱۳۹۰). در پژوهش حاضر قابلیت اعتبار نتایج با استفاده از تکنیک‌های کنترل اعضا، استفاده از محققان مختلف در جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها و خودبازبینی محقق مورد بررسی قرار گرفت. به منظور بررسی تأییدپذیری نتایج حاصل از تحقیق، کلیه یادداشت‌ها، اسناد و مصاحبه‌های ضبط شده پس از تحلیل توسط محقق، مجدداً در اختیار تیم پژوهش و دیگر محققان قرار گرفت تا تناسب بین داده‌های خام با نتایج حاصل از داده‌ها تأیید شود. به منظور اطمینان از قابلیت انتقال یافته‌های پژوهش، محقق تلاش نمود به دقت و با ذکر جزئیات به توصیف شرایط انجام تحقیق بپردازد.

• یافته‌ها به تفکیک سوالات یا فرضیه‌های پژوهش:

یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که از دیدگاه متخصصان و صاحب‌نظران مورد مطالعه در نظام آموزش عالی ایران برنامه درسی نوآورانه دارای ده مفهوم تحت عنوان «ابهام‌پذیری»، «نوگرایی»،

«جامعه‌گرایی»، «تحول‌گرایی»، «پیچیدگی»، «کمال‌گرایی»، «بازارمحوری»، «ارزش‌گرایی»، «نیازمحوری» و «ارتباط‌محوری» بود. براساس نتایج پژوهش از دیدگاه افراد مورد مطالعه در نظام آموزش عالی کشور عوامل علی مؤثر بر توسعه برنامه درسی نوآورانه در نظام آموزش عالی کشور شامل مواردی نظیر «ویژگی‌های آموزش‌گر»، «مدیریت»، «رویکرد دانشگاه»، «ساختار برنامه درسی»، «تمرکز زدایی»، «منابع و روش‌های آموزشی»، «عوامل انگیزشی-حمایتی»، «عوامل ساختاری آموزش عالی» و «ویژگی‌های فراگیران» بودند. یافته‌های پژوهش نشان داد که از دیدگاه افراد مورد مطالعه در نظام آموزش عالی کشور عوامل زمینه‌ای مؤثر بر توسعه برنامه درسی نوآورانه در نظام آموزش عالی کشور شامل مواردی نظیر «امکانات و تجهیزات دانشگاه»، «قوانین و مقررات»، «عوامل اجتماعی-فرهنگی»، «شرایط کاری و شغلی» و «عوامل اقتصادی» بودند. یافته‌های پژوهش بیانگر این بود که از دیدگاه افراد مورد مطالعه در نظام آموزش عالی کشور عوامل مداخله‌گر مؤثر بر توسعه برنامه درسی نوآورانه در نظام آموزش عالی کشور شامل مواردی نظیر «عوامل فناوری»، «سیاست‌گذاری‌ها» و «عوامل کلان مدیریتی» بودند. یافته‌های پژوهش نشان داد که از دیدگاه پاسخگویان راهبردهای نظیر «استفاده از نظرات ذی‌نفعان (دانشجویان، والدین، صاحبان صنایع، متخصصین و ...) نظام آموزش عالی در تدوین برنامه درسی نوآورانه»، «انجام مطالعات نیازسنجی، امکان‌سنجی و آینده پژوهشی برای تدوین برنامه درسی نوآورانه»، «تمرکز زدایی در نظام آموزش عالی برای تدوین و اجرای برنامه درسی نوآورانه»، «طراحی و اجرای بهینه مطالعات اقدام پژوهی در درون و برون دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی برای اصلاح و بهبود برنامه درسی نوآورانه»، «تلاش در جهت تأمین بودجه و فراهم کردن شرایط مناسب برای اجرای برنامه درسی نوآورانه»، «تلاش در جهت برگزاری دوره‌ها و کارگاه‌های آموزشی مناسب برای توانمندسازی اساتید»، «تلاش در جهت تأسیس مراکز و شاخص‌های ارزیابی اعتبار و کیفیت برنامه‌های درسی نوآورانه دانشگاه‌ها در سطح ملی و بین‌المللی»، «تدوین دستورالعمل‌هایی برای شناسایی و حمایت از اساتید و دانشجویان خلاق و ایده‌پرداز و تشویق و ترغیب آن‌ها برای اجرای ایده‌ها و نظرات خود در دانشگاه‌ها»، «تلاش در جهت تدوین ساختارهای و تشکلهای رسمی و غیر رسمی در نظام آموزش عالی برای طراحی و تدوین برنامه‌های درسی و آموزشی»، «تلاش در جهت تعیین سیستم رتبه‌بندی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی برای اساس شاخص‌های نوآوری در آموزش و ایجاد صلاحیت‌های کارآفرینی در بین فراگیران» و «تلاش در جهت توجه بیشتر به رویکرد یادگیری محوری و پیاده سازی نظام

مدیریت دانش در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی» برای توسعه برنامه درسی نوآورانه در نظام آموزش عالی کشور مناسب هستند. بر اساس یافته‌های پژوهش، پیامدهای توسعه و پیاده‌سازی برنامه درسی نوآورانه در نظام آموزش عالی کشور از دیدگاه افراد مورد مطالعه شامل مواردی نظیر «دستیابی به چشم‌اندازها، رسالت‌ها و اهداف اصلی نظام آموزش عالی»، «توانمندسازی فراگیران برای زندگی بهتر در جامعه»، «توسعه کارآفرینی و اشتغال پایدار در جامعه»، «افزایش ارتباط دانشگاه با بازار کار و بخش صنعت»، «توسعه و بهبود شاخص‌های رفاه در جامعه» و «دستیابی به توسعه پایدار همه جانبه» بودند.

• دستاوردها و پیشنهادهای پژوهش:

مطالعه حاضر دستاوردهای نظری و کاربردی مناسبی برای توسعه برنامه درسی نوآورانه در نظام آموزش عالی ایران به همراه داشت که از آن جمله می‌توان به موارد زیر اشاره نمود:

در بحث دستاوردهای نظری، این پژوهش با مفهوم‌سازی و شناسایی عوامل مؤثر (علی، زمینه-ای و مداخله‌گر) و پیامدها توسعه برنامه درسی نوآورانه در نظام آموزش عالی کشور، پژوهشگران، صاحب‌نظران و متخصصان حوزه مدیریت و برنامه‌ریزی درسی و آموزشی را با مفهوم و عوامل بستر ساز و پیامدهای توسعه برنامه درسی نوآورانه در نظام آموزش عالی آشنا نمود. علاوه بر این، انتظار می‌رود که این پژوهش با شناسایی راهبردهای مناسب برای توسعه برنامه درسی نوآورانه در نظام آموزش عالی به ارتقای دانش و آگاهی سیاست‌گذاران، برنامه‌ریزان، آموزشگران و پژوهشگران حوزه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی و درسی و همچنین ادبیات آن کمک نموده باشد. در نهایت، این پژوهش از لحاظ روش‌شناسی نیز دارای دستاوردهای مناسبی در حوزه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی و درسی می‌باشد؛ چرا که در پژوهش حاضر از طرح روش‌شناسی گراند تئوری (نظریه داده‌بنیان) بهره گرفته شده است. بنابراین، این مطالعه می‌تواند هدایت‌گر پژوهشگران در استفاده از این روش پژوهش باشد.

در بحث دستاوردهای کاربردی، سیاست‌گذاران، برنامه‌ریزان، مدیران و آموزشگران نظام آموزش عالی کشور می‌توانند از دانش و آگاهی حاصل شده از این پژوهش در جهت تدوین راهکارها، محتوا و روش‌های آموزشی اثربخش برای توسعه برنامه درسی نوآورانه در نظام آموزش عالی استفاده نمایند. برای نیل به این مهم بایستی راهبردها و راهکارهایی مناسبی تدوین شوند و در قالب برنامه‌های بلندمدت متناسب با شرایط اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی کشور در داخل و

خارج از نظام آموزش عالی کشور به کار گرفته شوند. برای این منظور، در قالب یک هدف اصلی برای شناسایی راهبردهای مناسب برای توسعه برنامه درسی نوآورانه در نظام آموزش عالی اقدام شد. در ادامه برای هر کدام از راهبردهای شناسایی شده چند مورد راهکار اجرایی پیشنهاد داده شده است. در واقع، این راهکارها می‌توانند به سیاست‌گذاران، برنامه‌ریزان، مدیران و آموزشگران نظام آموزش عالی کشور در جهت پیاده‌سازی و توسعه برنامه درسی نوآورانه در نظام آموزش عالی کمک کنند. در ادامه، راهبردها و راهکارهای مناسب برای توسعه برنامه درسی نوآورانه در نظام آموزش عالی پیشنهاد داده شده‌اند:

- برای راهبرد استفاده از نظرات ذی‌نفعان (دانشجویان، والدین، صاحبان صنایع، متخصصین و ...) نظام آموزش عالی در تدوین برنامه درسی نوآورانه راهکارهایی نظیر «برگزاری جلسه با ذی‌نفعان»، «ایجاد تعاملات بین رشته‌ای»، «ایجاد ارتباط بین متخصصین»، «همکاری با ذی‌نفعان در تهیه محتوا»، «استفاده از نظرات والدین فراگیران» و «استفاده از نظرات فراگیران» پیشنهاد می‌شود؛

- برای راهبرد انجام مطالعات نیازسنجی، امکان‌سنجی و آینده پژوهشی برای تدوین برنامه درسی نوآورانه راهکارهایی نظیر «انجام مطالعات نیازسنجی»، «انجام مطالعات امکان‌سنجی» و «انجام مطالعات آینده پژوهشی» پیشنهاد می‌شود؛

- برای راهبرد تمرکز زدایی در نظام آموزش عالی برای تدوین و اجرای برنامه درسی نوآورانه راهکارهایی نظیر «توجه به خودمختاری دانشگاه»، «تدوین برنامه درسی توسط دانشگاه»، «تدوین برنامه درسی بومی و محلی»، «سیاست‌گذاری توسط وزارت علوم»، و «اختیار تام جذب هیات علمی به دانشگاه» پیشنهاد می‌شود؛

- برای راهبرد طراحی و اجرای بهینه مطالعات اقدام پژوهی در درون و برون دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی برای اصلاح و بهبود برنامه درسی نوآورانه راهکارهایی نظیر «توجه به رویکرد آموزش پژوهی»، «انجام مطالعات آموزشی» و «انجام پژوهش‌های برون دانشگاهی» پیشنهاد می‌شود؛

- برای راهبرد تلاش در جهت تأمین بودجه و فراهم کردن شرایط مناسب برای اجرای برنامه درسی نوآورانه راهکارهایی نظیر «تأمین بودجه مناسب برای اجرای برنامه درسی نوآورانه»، «فراهم کردن تسهیلات و امکاناتی برای پذیرش و اجرای برنامه درسی» و «فراهم کردن تجهیزات» پیشنهاد می‌شود؛

- برای راهبرد تلاش در جهت برگزاری دوره‌ها و کارگاه‌های آموزشی مناسب برای توانمندسازی

اساتید راهکارهایی نظیر «برگزاری دوره‌های آموزشی برای توسعه اساتید» و «برگزاری مستمر آموزش‌های ضمن خدمت» پیشنهاد می‌شود؛

- برای راهبرد تلاش در جهت تأسیس مراکز و شاخص‌های ارزیابی اعتبار و کیفیت برنامه‌های درسی نوآورانه دانشگاه‌ها در سطح ملی و بین‌المللی راهکارهایی نظیر «تأسیس مراکز اعتباربخشی»، «تعیین معیارهای بررسی کیفیت» و «تلاش در جهت بین‌المللی‌سازی راهبردها» پیشنهاد می‌شود؛

- برای راهبرد تدوین دستورالعمل‌هایی برای شناسایی و حمایت از اساتید و دانشجویان خلاق و ایده‌پرداز و تشویق و ترغیب آن‌ها برای اجرای ایده‌ها و نظرات خود در دانشگاه‌ها راهکارهایی نظیر «حمایت از ایده‌های جدید اساتید و دانشجویان»، «دادن اختیار به اساتید و دانشجویان برای اجرای ایده‌ها» و «شناسایی افراد خلاق و ایده‌پرداز» پیشنهاد می‌شود؛

- برای راهبرد تلاش در جهت تدوین ساختارهای و تشکلهای رسمی و غیر رسمی در نظام آموزش عالی برای طراحی و تدوین برنامه‌های درسی و آموزشی راهکارهایی نظیر «تأسیس تشکلهای در دانشگاه‌ها» و «ایجاد ساختار رسمی برنامه‌ریزی درسی و آموزشی در دانشگاه‌ها» پیشنهاد می‌شود؛

- برای راهبرد تلاش در جهت تعیین سیستم رتبه‌بندی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی برای اساس شاخص‌های نوآوری در آموزش و ایجاد صلاحیت‌های کارآفرینی در بین فراگیران راهکارهایی نظیر «تعیین سیستم رتبه‌بندی دانشگاه‌ها بر اساس شاخص نوآوری در آموزش» و «تعیین سیستم سطح بندی دانشگاه‌ها براساس پرورش صلاحیت‌های کارآفرینی و اشتغال‌زایی در بین فراگیران» پیشنهاد می‌شود؛ و

- برای راهبرد تلاش در جهت توجه بیشتر به رویکرد یادگیری محوری و پیاده سازی نظام مدیریت دانش در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی راهکارهایی نظیر «توجه به رویکرد یادگیری محوری» و «توجه به مدیریت دانش» پیشنهاد می‌شود.

بررسی سامانه نگرش اعضای هیأت‌های استانی نظارت، ارزیابی و تضمین کیفیت آموزش عالی پیرامون مقوله‌های نظارت، ارزیابی و تضمین کیفیت در آموزش عالی

عباس رشنواد

• اهداف پژوهش:

اهداف صلی:

- شناخت و معرفی سامانه نگرش اعضای هیأت پیرامون شاخص ها، مولفه ها، معیارها و مفاهیم سه گانه نظارت، ارزیابی و تضمین کیفیت آموزش عالی کشور مطابق آنچه هست و آنچه باید باشد.
- شناخت و معرفی نگرش های سازمانی مرکز نظارت و ارزیابی و تضمین کیفیت پیرامون سه مقوله نظارت ارزیابی و تضمین کیفیت آموزش عالی (هم از منظر اسناد راهبردی و برنامه ای و هم از منظر نگرش افراد ستادی).
- کسب اطلاع از میزان و وضعیت هم راستایی، همسانی و همنوایی دو طیف نگرش سازمانی و فردی اعضای هیات ها پیرامون مقوله های کاری و بررسی راهکارهای تقویت این سه خصیصه (هم راستایی، همسانی و همنوایی) نگرش های مذکور.

اهداف فرعی:

- شناسایی آسیب شناسانه و معرفی برآیند سامانه نگرشی اعضای هیات های استانی نظارت و ارزیابی و تضمین کیفیت پیرامون سه مقوله نظارت ارزیابی و تضمین کیفیت آموزش عالی.
- شناسایی آسیب شناسانه و معرفی سمت و سوی کلی و برآیندی نگرش های هیات های ناتک استانی آموزش عالی پیرامون سه مقوله نظارت، ارزیابی و تضمین کیفیت درمقایسه با نگرش های سازمانی مرکز نظارت و ارزیابی و تضمین کیفیت آموزش عالی.
- ارائه راهکارها و پیشنهاد های عملیاتی برای تقویت هم راستایی و هم افزا نمودن بیشتر این نگرش ها و جلوگیری از آسیب ها و تبعات مخرب افتراق میان این دو طیف نگرش.
- استفاده عملی از دستاوردهای نظریه ها و یافته های علمی در راستای کار و فعالیت نیت مند و اثر بخش در حوزه نظارت، ارزیابی و تضمین کیفیت آموزش عالی.
- اشاعه و بسط بیش از پیش گفتمان « نظارت، ارزیابی و تضمین کیفیت » در گستره

آموزش عالی و تبدیل آن به دال برتر مباحث مدیریت و برنامه ریزی استراتژیک آموزش عالی.

- کمک به ایجاد مفاهیم بیشتر پیرامون اهداف، راهبردها و خط و مشی های نظام علم و فناوری در حوزه ارتقای کیفی و برنامه ریزی های هدفمند در حوزه نظارت و ارزیابی و تضمین کیفیت.
- تلاش در راستای ارتقاء و بهبود کلی کیفیت نگرش افراد درگیر در امر اجرای سیاست های نظارتی ارزیابی پیرامون وظایف ذاتی متولیان امر نظارت و ارزیابی در حوزه صف و ستاد.

• سوالات یا فرضیات پژوهش:

سئوالات اصلی:

- آیا اساسا سامانه نگرشی منسجمی در حوزه نظارت و ارزیابی و تضمین کیفیت آموزش عالی میان دست اندرکاران آن در کشور ما پیرامون سه مقوله نظارت، ارزیابی و تضمین کیفیت وجود دارد؟ اگر هست شاکله و مشخصات کلیدی آن کدامند؟
- چه خلاء ها و موانع ای ممکن است موجب عدم شکل گیری یک سامانه نگرشی منسجم پیرامون مقوله های کاری در میان هیات های نظارت، ارزیابی و تضمین کیفیت با مرکز متولی امر ممکن است وجود داشته باشد و راهکار برداشتن آنها چیست؟

سئوالات فرعی:

- ۱- آیا بعد شناختی نگرش اعضای هیات های ناک آموزش عالی استانی متاثر از بعد شناختی نگرش های سازمانی مرکز نظارت و ارزیابی و تضمین کیفیت است؟ اگر نیست چرا و موانع کدامند؟
- ۲- آیا بعد عاطفی نگرش های اعضای هیات های ناک آموزش عالی استانی متاثر از بعد عاطفی نگرش های سازمانی مرکز نظارت و ارزیابی و تضمین کیفیت است؟ اگر نیست علل آن کدامند؟
- ۳- آیا رفتار نیت مند بدنه انسانی دخیل در اجرای نظام نظارت و ارزیابی و تضمین کیفیت آموزش عالی اساسا الگوی خاصی دارد؟ الگوی فعلی ما چیست؟
- ۴- آیا برآیند ابعاد نگرش اعضای هیات های ناک آموزش عالی با کلیت ابعاد نگرش سازمانی مرکز نظارت و ارزیابی و تضمین کیفیت آموزش عالی هم راستا و هم افزا است؟ اگر نه به چه دلیل یا دلائلی؟

فرضیات تحقیق بر اساس سؤالات فوق و منتج از گزاره های حکمی به شرح زیرند:

فرضیه ۱: تفاوت میانگین معناداری بین اعضای مرکز ناک و اعضای استانی در رابطه با وضعیت مطلوب هر یک از شاخص های شش گانه وجود دارد.

فرضیه ۲: تفاوت میانگین معناداری بین اعضای مرکز ناک و اعضای استانی در رابطه با وضعیت موجود هر یک از شاخص های شش گانه وجود دارد.

فرضیه ۳: بین متغیرهای جمعیت شناختی تحقیق و هر یک از شاخص های شش گانه در وضعیت مطلوب رابطه معناداری وجود دارد.

فرضیه ۴: بین متغیرهای جمعیت شناختی تحقیق و هر یک از شاخص های شش گانه در وضعیت موجود رابطه معناداری وجود دارد.

• روش‌شناسی (روش پژوهش، جامعه و نمونه آماری، روش تحلیل و ...)

این مطالعه با استفاده از شیوه ترکیبی و با بهره گیری از تئوری داده بنیاد با نگاهی پدیدارشناسانه (توجه به بود و نمود نظام نظارت، ارزیابی و تضمین کیفیت آموزش عالی) و با رویکردی اکتشافی انجام پذیرفته است. داده های کیفی و کمی از طریق انجام مصاحبه نیمه ساختارمند و ابزار پرسشنامه حاصل گردیده و به کمک نرم افزار spss مورد تحلیل قرار گرفته اند. جامعه آماری تحقیق عبارت از همه هیات های استانی نظارت، ارزیابی و تضمین کیفیت آموزش عالی کشور به استثنای استان تهران که هیات منتخب ندارد، می باشد و به دلیل تمام شماری اعضا نمونه گیری صورت پذیرفته است. در مطالعه از روند هشت مرحله ای "مسیر اجرایی طرح اکتشافی کرسول و کلارک" بهره گرفته شده است. از منظر فلسفی (هستی شناسی، معرفت شناسی و روش شناسی)، در بُعد شناخت واقعیت پدیده نظام نظارت و ارزیابی و تضمین کیفیت (هستی شناسی پژوهش) علاوه بر دیدگاه تفسیری و انتقادی پارادایم پست مدرنیسم (فرا نوگرایی) و مبانی آن در حوزه مباحث مدیریت رفتار سازمانی پس از مدرنیسم استفاده نموده ایم. در زمینه شناخت ماهیت پدیده مذکور (معرفت شناسی پژوهش) از هر سه دیدگاه اشاره شده فوق به تناسب و ضرورت بهره برداری گردیده برای شناخت چگونگی و راهکار نیل به الگوی بومی نظارت و ارزیابی و تضمین کیفیت در آموزش عالی ایران (روش شناسی پژوهش) تلاش شده حداکثر استفاده از پارادایم تفسیری بخصوص رویکرد "تبیین تفسیری" بعمل آوریم. تبیین تفسیری نوعی تبیین نظری در باره چرایی وقوع رخدادها و چگونگی مفاهیم است که بر حسب جهان بینی ذهنی و معانی که ساخته اجتماع اند، شکل می گیرد، (نیومن، ویلیام لاورنس). ساماندهی پژوهش بر پایه سه اقدام به شرح: بررسی اجمالی متون سازمانی و اسناد اداری اعم از آیین نامه ها و کاربرگ ها و دستورالعمل ها،

بررسی عمیق کتب مرجع و مقالات ارائه شده در سمینارهای سالانه و گردهمایی‌های ادواری هیات‌های نظارت، ارزیابی و تضمین کیفیت در آموزش عالی و همچنین دیدگاه‌های صاحب‌نظران علوم تربیتی و مدیریت آموزشی پیرامون مقوله‌های مذکور است و در فرآیند گردآوری داده‌های کیفی فرض بنیادی بر این بوده است که درک‌لیت حوزه نظارت و ارزیابی مقوله‌ها یکسان نیستند و باید تلاش شود شاخص‌ها در طیفی از مقوله‌های مجزا جایگزین شوند (رویکرد فرضیه‌ای-قیاسی). در فرایند شناخت اهمیت مفاهیم و تبیین موقعیت شاخص‌ها در الگوی مورد جستجو از طریق تجزیه و تحلیل داده‌های کمی پرسشنامه، رویکرد استقرایی مورد استفاده قرار گرفته است زیرا از این مسیر به استخراج و تصدیق گزاره‌های حکمی بخش کیفی پژوهش رسیده ایم. روش گردآوری اطلاعات در این پژوهش، کتابخانه‌ای-میدانی بوده است و به لحاظ هدف شناسی روح کلی پژوهش در حله اول اکتشافی و مراحل بعدی استفاده از گونه‌ای توصیف و تبیین ضمنی (در مراحل مختلف پژوهش) بوده است.

• مرور فرایند کلی پژوهش:

در فصل اول و در ادامه تبیین کلیات تحقیق به ویژه در مبحث روش شناسی اشاره نمودیم که این مطالعه با استفاده از شیوه ترکیبی و با بهره‌گیری از تئوری داده بنیاد با نگاهی پدیدارشناسانه (توجه به دو مقوله بود و نمود نظام نظارت، ارزیابی و تضمین کیفیت در آموزش عالی کشور) و با رویکردی اکتشافی انجام خواهد پذیرفت. برای گردآوری داده‌های کیفی و کمی از انجام مصاحبه نیمه ساختارمند و ابزار پرسشنامه استفاده بعمل آمده است و به کمک تکنیک‌های آماری داده‌ها مورد تحلیل قرار گرفته‌اند. در آنجا ادعا نمودیم جامعه آماری این تحقیق عبارت از همه هیات‌های استانی نظارت، ارزیابی و تضمین کیفیت آموزش عالی کشور به استثنای استان تهران که هیات منتخب ندارد، خواهند بود و به دلیل تمام شماری اعضا نمونه‌گیری صورت نخواهد پذیرفت. همچنین در ادامه و در همان بخش از پژوهش بیان نمودیم در این مطالعه از روند هشت مرحله‌ای "مسیر اجرایی طرح اکتشافی کرسول و کلارک" بعنوان مسیری شناخته شده برای رسیدن به مقصد نهایی پژوهش بهره خواهیم گرفت. در این مسیر برای نیل به تعمیق شناخت بیشتر پیرامون مقوله مورد مطالعه علاوه بر مرور سوابق تحقیق تعاریف لغوی و کاربردی مقبول و میانه را از اصطلاحات کلیدی عنوان تحقیق مورد مذاقه و اشاره قرار دادیم و رفته رفته به سمت تبیین چارچوب پژوهش روی آوردیم. در ادامه با اشاره مبانی نظری و عملی نظام نظارت، ارزیابی و تضمین کیفیت و

همچنین با عنایت به اهمیت ارائه مدل مفهومی پژوهش مبتنی بر مبانی نظری متقن، مدل مفهومی تحقیق را استخراج نمودیم. در فصل سوم و در حوزه تبیین تفصیلی روش شناسی، اشاره نمودیم این پژوهش مبانی خود را در راستای شناخت سامانه نگرش اعضای هیات‌های نظارت، ارزیابی و تضمین کیفیت آموزش عالی کشور، بر سه دیدگاه نظری- فلسفی (پارادایم‌های مبنایی تحقیق شامل هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی و روش‌شناسی پژوهش) استوار نموده است. همانجا اشاره نمودیم در زمینه شناخت واقعیت پدیده نظام نظارت و ارزیابی و تضمین کیفیت (هستی‌شناسی پژوهش) علاوه بر دیدگاه تفسیری و انتقادی پارادایم پست مدرنیسم (فرا نوگرایی) و مبانی آن در حوزه مباحث مدیریت رفتار سازمانی و راهبری سازمانی پس از مدرنیسم نیز مورد استفاده قرار خواهیم داد. همچنین در زمینه شناخت ماهیت پدیده مذکور (معرفت‌شناسی پژوهش) از هر سه دیدگاه مذکور به تناسب و ضرورت بهره برداری خواهیم کرد و دست آخر اینکه در عرصه شناخت چگونگی و راهکار نیل به الگوی بومی نظارت و ارزیابی و تضمین کیفیت در آموزش عالی ایران (روش‌شناسی پژوهش) تلاش خواهیم نمود حداکثر استفاده و کمک لازم از پارادایم تفسیری بخصوص رویکرد "تبیین تفسیری" بعمل آوریم و اشاره کردیم تبیین تفسیری نوعی تبیین نظری در باره چرایی وقوع رخدادها و چگونگی مفاهیم است که بر حسب جهان بینی ذهنی و معانی که ساخته اجتماع اند، بیان می‌شود (نیومن، ویلیام لاورنس). در راستای ساماندهی پژوهش حاضر ادعا نمودیم پژوهش بر پایه سه اقدام به شرح: بررسی اجمالی متون سازمانی و اسناد اداری اعم از آیین نامه‌ها و کاربرگ‌ها و دستورالعمل‌ها، بررسی عمیق کتب مرجع و مقالات ارائه شده در سمینارهای سالانه و گردهمایی‌های ادواری هیات‌های نظارت، ارزیابی و تضمین کیفیت در آموزش عالی و همچنین دیدگاه‌های صاحب نظران علوم تربیتی و مدیریت آموزشی پیرامون مقوله‌های نظارت، ارزیابی و تضمین کیفیت آموزش عالی سامان خواهد یافت و اشاره داشتیم حتی الامکان به منظور وفاداری به اهداف تبیین شده و اهمیت حفظ نگاه موضوع شناسانه معطوف به واقعیت‌های زمینه‌ای سعی خواهد شد از روایت منصفانه حقیقت موضوع در عرصه آموزش عالی کشور در فضایی واقع‌گرایانه نه دریغ گردد و نه هم عدول. لذا در فرایند گزینش مقوله‌ها که نشأت گرفته از بررسی دیدگاه تعدادی از مشارکت‌کنندگان به ویژه آنانی که دارای نقش تئوری پرداز و مسئولیت اجرایی رسمی در حوزه مذکور در جامعه دانشگاهی کشور بوده و هستند و برخی کارگزاران نظام نظارت، ارزیابی و تضمین کیفیت در آموزش عالی ایران بهره گرفته شد تا داده‌های گردآوری شده در مرحله کیفی انعکاس دهنده دیدگاه‌ها و برداشت واقعی و عینی دو طیف نظریه پرداز و اجرایی پیرامون مقوله‌های مذکور با سلاقی و

نگرش‌های متفاوت آنان باشد. بر این اساس تلاش نمودیم مجموعی از ایده‌های نظری(قرائت رسمی از فضای نظارت، ارزیابی و تضمین کیفیت آموزش عالی کشور) و داده‌های تجربی (ناشی از تکمیل پرسشنامه و تجربه زیسته) توأماً و با اولویت مشابه مورد توجه و مذاقه قرار گیرند تا زمینه پیشبرد اهداف پژوهش میسر گردد. همچنین بیان نمودیم در مسیر طراحی پژوهش بخاطر تعیین و تحدید مقوله‌ها و پیکربندی پژوهش و تعریف رابطه بین مقوله‌ها از الگوی موجه و شناخته شده کلاسیک "بوم، دوره و مفهوم کلیدی" که یکی از روش‌های رایج کلاسیک در زمینه ساماندهی در مطالعات علمی است بهره خواهیم گرفت. در رویکرد پژوهش اشاره نمودیم در این پژوهش در دو مرحله گردآوری داده‌های کیفی و داده‌های کمی از دو رویکرد جداگانه استفاده خواهیم نمود، بدین صورت که در فرآیند گردآوری داده‌های کیفی فرض بنیادی بر این بوده است که درکلیت حوزه نظارت و ارزیابی مقوله‌ها یکسان نیستند و باید تلاش شود شاخص‌ها در طیفی از مقوله‌های مجزا جایگزین شوند(رویکرد فرضیه‌ای-قیاسی). داده‌های کیفی این پژوهش با استفاده از روش کدگذاری به شرح سه مرحله کدگذاری باز (شناسایی مفاهیم و مقوله‌ها درحالت کلی)، کدگذاری محوری (تبیین مقوله‌های اصلی و کدگذاری آنها حول یک محور یا چند مقوله مرتبط با ربط خاص) و نهایتاً کدگذاری انتخابی(یکپارچه سازی مقوله‌ها در قالب شکل دهی به نظریه تحقیق) مورد بررسی و تجزیه و تحلیل قرار خواهند گرفت و جهت روایی از تکنیک سه سویه سازی و نظر خبرگان و مطابق آنچه در ادامه خواهد آمد استفاده گردیده همچنین برای پایایی از ضریب توافق بین کدفرموده‌ها استفاده خواهد شد. برای شش حوزه مصداقی این ضریب‌ها آورده شده اند که میانگین آنها حدود ۹۵/۵ درصد است. در فرایند شناخت اهمیت و جایگاه مفاهیم و تبیین موقعیت شاخص‌ها در الگوی مورد جستجو از طریق تجزیه و تحلیل داده‌های کمی پرسشنامه رویکرد استقرایی مورد استفاده قرار گرفته است زیرا سیر حرکت از جزء به کل بوده و قرار است پژوهشگر از این مسیر به تأیید و تصدیق گزاره‌های حکمی بخش کیفی پژوهش برسد. همچنین ادعا شد صبغه و روش گردآوری اطلاعات در این پژوهش، کتابخانه‌ای-میدانی است و به لحاظ هدف شناسی روح کلی حاکم بر این پژوهش در وحله اول اکتشافی و مراحل بعدی استفاده از گونه‌ای توصیف و تبیین ضمنی (در مراحل مختلف پژوهش) خواهد بود. مضافاً اینکه ادعا شد پژوهش حاضر با اتخاذ رویکرد ترکیبی(آمیخته) قصد دارد کار خود را پیش ببرد، در حوزه کمی این پژوهش داده‌های خود را به روش تجربی گردآوری و تحلیل می نماید و با استفاده از تئوری داده بنیاد که یکی از روش‌های کیفی است در قالب یک مطالعه

موردی به طراحی و تدوین الگوی ذهنی مورد جستجوی خود مطابق آنچه در میان هیات‌های مذکور در وضع موجود و وضع مطلوب وجود دارد روی خواهد آورد. به دلیل اینکه در خلال مرحله اول پژوهش با استفاده از فرایند نظرسنجی و انجام مصاحبه، به میزان اهمیت و تبیین جایگاه مولفه‌ها و حوزه‌های تأثیرگذار بر سامانه نگرش مدیران آموزش عالی کشور و اعضای هیات‌های استانی نظارت و ارزیابی از منظر خبرگان روی آورده ایم و با کمک تئوری داده بنیاد مقوله‌ها را انتخاب واکتشاف نمودیم، لذا با توجه به ادعای استفاده از روش مذکور علیرغم دستیابی به کلیت عناصر الگوی مورد جستجو در همان مرحله اول تبیین و تصدیق نهایی آن را به زمان پس از تجزیه و تحلیل داده‌های کمی مطالعه موکول نمودیم. شایان ذکر است در بررسی‌های پیشینه نگر به ویژه در بخش داخلی و تحقیقات وطنی عملاً به وبی (شبکه‌ای) منظم از مفاهیم و مولفه‌های مورد اعتنا و مورد قبول در فرهنگ سازمانی ایرانی که شاید نتوان به دلیل ارزش‌های رایج اجتماعی نظیر آن را در فرهنگ و حوزه تمدنی هیچ کشور دیگری مشاهده کرد دست یافتیم. این مولفه‌ها و تعداد متناهی مضمون دیگر که به درستی در بررسی‌ها احصا گردیده بودند با محوریت بحث نگرش اعضای هیات‌های استانی به مقوله‌های نظارت، ارزیابی و تضمین کیفیت در آموزش عالی با استفاده از شگرد طرح سوالات باز با مطلعان کلیدی در میان گذاشته شد و با کسب اجازه آنان اقدام به ضبط مصاحبه‌ها و نهایتاً پیاده‌سازی مصاحبه‌های صوتی و تبدیل آنها به متون چکیده نوشتاری گردید. متعاقب آن در روند دسته‌بندی نکات با اهمیت از طریق فرایند "مقوله‌پردازی" با اخذ مجدد نظر خبرگان و استفاده از راهنمایی همکاران نسبت به شناسایی مقوله‌های واجد اهمیت اقدام شد، در نهایت از میان مقوله‌های شناسایی و پالایش شده در روند "مقوله‌پردازی" شانزده مقوله کلان از میان یکصد و سی مضمون احصا شده که حتی می‌توان همه آن یکصد و سی مضمون را به تعبیری حاصل فرایند کدگذاری باز پژوهش قلمداد نمود، شش مقوله آخراز میان شانزده مقوله کلیدی فرایند مقوله‌پردازی با توجه به موضوع پژوهش و اخذ نظر واژن اساتید و همکاران مطالعه مبنی بر داشتن اولویت و اهمیت خاص آنها در سیر به سوی اهداف پژوهش بعنوان محصول نهایی کدگذاری محوری که می‌توانند مصداقاً ما را به اهداف مد نظر پژوهش واصل نمایند معرفی گردیدند. این مقوله‌ها به عنوان خروجی مرتبط با اهداف پژوهش مرحله کدگذاری باز با توجه به اهداف پیش‌تر مورد اشاره قرار گرفته و بسامد مناسب مورد اشاره قرار گرفتن آنها توسط مشارکت‌کنندگان به انحای مختلف، به شرح زیر بودند:

(۱) مقوله کلیدی نگرش معطوف به بعد شناختی و توانایی‌های رفتاری - هنجاری اعضای هیات‌های استانی "ناتک"

۲) مقوله کلیدی نگرش معطوف به بعد شناختی و توانایی های اجتماعی - ارتباطی اعضای هیأت استانی "ناتک"

۳) مقوله کلیدی نگرش معطوف به بعد شناختی و توانایی های مهارتی - حرفه ای اعضای هیأت استانی "ناتک"

۴) مقوله کلیدی نگرش معطوف به بعد شناختی و توانایی های فرهنگی - ارزشی اعضای هیأت استانی "ناتک"

۵) مقوله کلیدی نگرش معطوف به بعد شناختی و توانایی های خط مشی- برنامه ای اعضای هیأت استانی ناتک

۶) مقوله کلیدی نگرش معطوف به بعد شناختی و توانایی های اعتقادی - معنوی اعضای هیأت استانی "ناتک"

در راستای تبیین درست روابط متغیرهای مستقل و وابسته و احتراز از خطاهای بالقوه و متداول در مسیر پژوهش، از جمله دچار نشدن به "همان گویی" خلاصه و اهم آنها را در جدولی تحت عنوان جدول کدگذاری انتخابی حول "شش مقوله مصداقی" مشتمل بر مفاهیم کلیدی مورد دسته بندی و شناسایی قرار دادیم. در مرحله بعد پس از تحلیل مجدد محتوای مصاحبه ها به شیوه گزینش نهایی با استفاده از روش طوفان مغزی و در نهایت استفاده از فوکوس گروپ تعدادی از همکاران ستادی نظام نظارت، ارزیابی و تضمین کیفیت جهت مبنا قرار دادن مفاهیم اصلی برای تدوین پرسشنامه به منظور گردآوری داده های کمی با هدف پشتیبانی و تأیید یافته های کیفی پژوهش و بر اساس دسته بندی پیش تر ذکر شده که متخذ از نظر خبرگان و اساتید محل رجوع در طول انجام این مطالعه بود اقدامی به منصفه ظهور رسید که در نهایت مبنای تدوین پرسشنامه قرار گرفت. مطابق آنچه در مبحث روش شناسی وعده کرده بودیم در این پژوهش نگاه روشمندی به الگوی رده بندی " بوم، دوره و مفهوم کلیدی" داشتیم و بیشتر به منظور طبقه بندی مؤلفه ها و مفاهیم کلیدی مورد استفاده در مقطع زمانی خاص در منطقه ای خاص مبادرت به تدوین جدول کدگذاری انتخابی نمودیم. از آنجا که بستر شکل گیری یک نظام نگرشی چه در بعد سازمانی و چه در ابعاد فردی و گروهی همواره متأثر از فضای فرهنگی، اجتماعی، سیاسی و مهارتی- مدیریتی سازمان ها و بدنه انسانی آنها می باشد و الگوی " بوم، دوره و مفهوم کلیدی" به راحتی می تواند نظام "ناتک" آموزش عالی کشور را و خمیر مایه نگرش سازمانی آن را برای ما تا حدود زیادی روشن

نماید در این پژوهش سعی شد علاوه بر کدهای بدست آمده از مصاحبه‌ها به منظور پوشش اهداف تعیین شده مطالعه، نگاه عمیق و توأم با رویکرد انتقادی به متون سازمانی و ادبیات تولید شده در حوزه "ناتک" آموزش عالی ایران داشتیم. بدون تردید آنچه در جدول کدگذاری انتخابی حول "شش مقوله کلیدی مصداقی" این پژوهش که بعدها منجر به استخراج گزاره‌های حکمی شش‌گانه پژوهش به شرح:

گزاره یک: مهارت شناختی رفتاری- هنجاری اعضای ناتک استانی، جزو ارکان سازنده سامانه نگرش آنان است.

گزاره دو: مهارت شناختی اجتماعی- ارتباطی اعضای ناتک استانی، جزو ارکان سازنده سامانه نگرش آنان است.

گزاره سه: مهارت شناختی مهارتی- حرفه‌ای اعضای ناتک استانی، جزو ارکان سازنده سامانه نگرش آنان است.

گزاره چهار: مهارت شناختی فرهنگی- ارزشی اعضای ناتک استانی، جزو ارکان سازنده سامانه نگرش آنان است.

گزاره پنج: مهارت شناختی خط‌مشی- برنامه‌ای اعضای ناتک استانی جزو ارکان سازنده سامانه نگرش آنان است.

گزاره شش: مهارت شناختی اعتقادی- معنوی اعضای ناتک استانی، جزو ارکان سازنده سامانه نگرش آنان است.

گردید. گزاره‌ها نشأت گرفته از نتایج داده‌های کیفی بود و مستقیماً بر محتوای پرسشنامه تاثیرگذار بوده‌اند. در این هنگام و با خاتمه این اقدام (استخراج گزاره‌های حکمی بعنوان قضایای پژوهش به کمک فوکوس‌گروپ همکاران) بخش کیفی پژوهش خاتمه یافت. باید اضافه کنیم مطابق فرمایش اکثریت قریب به اتفاق خبرگان محل رجوع، سامانمندی حوزه‌های "شناختی" بعنوان بستر شکل‌گیری هنجار و پایه تولید رفتار اغلب بیشترین نقش را در شکل‌گیری یک سامانه نگرشی که عملاً می‌تواند حاصل برآیند نگرش سازمانی و نگرش افراد دست‌اندرکار سازمانی باشد، متبلور است و می‌تواند راهنمای مطمئن و راضی‌کننده‌ای برای مبنا قرار گرفتن در تدوین پرسشنامه در راستای گردآوری داده‌های کمی پژوهش حول محور نگرش باشد. بدون تردید در این روند کدهای کلیدی مورد پرسش باز واقع شده که متعاقباً مورد شناسایی عمیق قرار گرفته‌اند (در قالب انجام مصاحبه نیمه ساختار یافته) و پس از مستندسازی در قالب سه گام کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی (با کمک گروه کانونی مدیران

نظارت و ارزیابی و تضمین کیفیت چند استان موفق در این حوزه) در نهایت توانسته اند ما را دستیابی به ابزار سنجش مناسب یاری رسانند. متعاقب این فعالیت و پس از مشورت فراوان با همکاران و همچنین استفاده از تجربیات خود و تجربه زیسته سازمانی، پرسشنامه نسبتاً وزین و قابل قبولی مشتمل بر ۵۴ گویه، در بردارنده حدود ۷۰ پرسش و یک فضای باز جهت اظهار نظر و ارائه پیشنهاد جهت گردآوری داده های کمی مورد طراحی و تعبیه قرار گرفت تا توسط آن به گردآوری داده های کمی مرتبط با اهداف پژوهش از جامعه آماری اقدام شود. لازم به ذکر است چارچوب اصلی بخش اول پژوهش با استفاده از تجزیه و تحلیل داده های کیفی با کمک "نظریه داده بنیاد" آشکار شد. به طوری که در مرحله دوم گردآوری داده های کمی توسط پرسشنامه با استفاده از مؤلفه و حوزه های انتخاب شده جدول کدگذاری انتخابی و شناسایی تجانس آنها که براساس فرایند انتخاب و گزینش نهایی مؤلفه ها با استفاده از شیوه تحلیل محتوای برخی اسناد مکتوب، متون مصاحبه ها و با اخذ تأیید و تصدیق توسط استفاده از روش "طوفان مغزی" توسط گروه کانونی (با انگیزه تمرکز بیشتر بر مؤلفه های اصلی) در واقع با هدف پشتیبانی و به منظور تأیید یافته های مرحله اول و طراحی الگوی نهایی در دستور کار قرار گرفت و خوشبختانه با موفقیت پیش رفت. به طور کلی و به گونه ای خلاصه وار می توان گفت داده های این پژوهش در مرحله کیفی حاصل کار ساعت ها مصاحبه و گزینش عالمانه انتخابی توسط گروه کانونی مدیران خبره برخی هیات های استانی است و مشارک کنندگان مرحله اول پژوهش که اکثراً از دانش آموخته ها و استاتید رشته های علوم انسانی هستند به شیوه ای هدفمند مورد شناسایی و مصاحبه قرار گرفته اند تا حتی الامکان داده های موثق تر و متقن تری جهت خلق نظریه با استفاده از "گرنده تئوری" تولید گردد. همچنین در مرحله آزمایشی برای سنجش روایی سنجه و بررسی اعتبار پرسشنامه ابتدا از ۱۰ نفر از اعضای هیأت علمی موسسه و مرکز نظارت و ارزیابی آموزش عالی در ستاد وزارت علوم و تحقیقات و فناوری با رشته های تحصیلی متفاوت درخواست اظهار نظر گردید و نکته نظرات آنان در خصوص پرسشنامه ملحوظ نظر قرار گرفت و در ادامه از ۳۰ نفر همکار مطلع تقاضا شد تا نسبت به تکمیل پرسشنامه جهت بررسی برازش آن اقدام شد و متعاقب آن با استفاده از محاسبه آلفای کرونباخ روایی سنجه مورد بررسی گرفت که خوشبختانه همه گویه ها و حوزه های شش گانه مورد اشاره میزان آلفای بدست آمده در فاصله قابل قبول واقع گردید و بدینوسیله برازش پرسشنامه مورد تأیید

قرار گرفت. داده‌های مرحله کمی مستقیماً حاصل استخراج اطلاعات ثبت و ضبط شده در پرسشنامه‌های تکمیل شده و گردآوری شده به شیوه‌ی حضور میدانی مجری مطالعه است و همه پرسشنامه‌های تکمیل شده و دریافت شده بدین روش، که تعداد آنها بالغ بر ۲۸۰ فقره بود با کمک مشاور آماری مطالعه و تدوین دیتا بیس لازم جهت آنالیز (تجزیه و تحلیل) آماری با استفاده از نرم افزار SPSS مطابق آنچه در فصل چهار ملاحظه می‌شود مورد داده‌آمایی و تجزیه و تحلیل قرار گرفته‌اند.

در بخش مربوط به آزمون فرضیات مطرح شده، ما به آزمون فرضیات پرداختیم که در این تحقیق فرضیات در چهار دسته اصلی تقسیم بندی شدند. دسته اول فرضیات مربوط به این امر بود که تفاوت میانگین معناداری بین اعضاء مرکز ناک و اعضای استانی در رابطه با وضعیت مطلوب هر یک از شاخص‌های شش‌گانه وجود دارد. این فرضیه شش زیر فرضیه فرعی را شامل می‌شد که در نهایت داده‌ها ما نشان داد در ۴ شاخص از شاخص‌های شش‌گانه (توانایی‌های رفتاری-هنجاری، توانایی‌های مهارتی-حرفه‌ای، توانایی‌های فرهنگی-ارزشی و توانایی‌های اعتقادی-معنوی) تفاوت میانگین معناداری بین اعضاء مرکز و اعضای استانی ناک وجود داشت و در هر ۴ شاخص اعضای استانی میزان اهمیت بیشتری نسبت به اعضاء مرکز برای این شاخص‌ها قائل بودند. در فرضیه دوم ما تفاوت میانگین بین اعضاء مرکز ناک و اعضای استانی را مفروض قرار دادیم و فرضیه به این صورت مطرح شد که تفاوت میانگین معناداری بین اعضاء مرکز ناک و اعضای استانی در رابطه با وضعیت موجود در هر یک از شاخص‌های شش‌گانه وجود دارد. همانطور که مشاهده می‌شود برای این مفروض هم شش فرضیه فرعی وجود داشت که نتایج آزمون T در این رابطه نشان می‌دهد که در همه شش شاخص تفاوت میانگین معنادار بوده و هر شش فرضیه ما به اثبات رسید. از سوی دیگر اعضا استانی ناک در همه این شاخص‌ها وضعیت موجود را بهتر از اعضای استانی ارزیابی کرده بودند که شکاف دیدگاه‌ها دو گروه در این زمینه کاملاً مشهود است. فرضیه سوم و چهارم ما مربوط به رابطه بین متغیرهای جمعیت‌شناختی و شاخص‌های شش‌گانه در وضعیت‌های موجود و مطلوب بود. برای آزمون رابطه معناداری این شاخص‌ها از آزمون‌های همبستگی متناسب با نوع مقیاس استفاده شد و همچنین آزمون کای اسکور برای میزان تعمیم‌پذیری داده‌ها در صورت وجود رابطه معناداری به کار رفت. داده‌ها در این زمینه بسیار گسترده بودند. در وهله اول نتایج آزمون‌ها نشان داد که هیچ رابطه معناداری بین جنس پاسخگویان و شاخص‌های شش‌گانه در وضعیت موجود و وضعیت مطلوب وجود نداشت.

در مرحله بعدی وضعیت رابطه بین شاخص های شش گانه در دو وضعیت مطلوب و موجود و سابقه همکاری اعضاء مورد سنجش قرار گرفت که در این مورد نیز در هر دوازه آزمون هیچ گونه رابطه معناداری بین این دو چه در وضعیت مطلوب و چه موجود مشاهده نشد. فرضیه فرعی بعدی نیز رابطه بین موقعیت اعضاء در هیات و شاخص های شش گانه در دو وضعیت موجود و مطلوب را می سنجد که در این رابطه هم، همچون موارد پیشین هیچگونه رابطه معناداری یافت نشد. فرضیه فرعی بعدی به آزمون رابطه همبستگی بین گروه های آموزشی اعضا ناک و شاخص های شش گانه در دو وضعیت موجود و مطلوب پرداخته بود که در اینجا نیز هر دوازه فرضیه ما رد شد و هیچگونه رابطه معناداری بین این دو یافت نشد. در مرحله بعدی رابطه بین این شاخصها در دو وضعیت مطلوب و موجود با مرتبه علمی ارزیابی شد که این آزمون ها نیز نشان داد که هیچگونه رابطه معناداری وجود ندارد. فرضیه بعدی مربوط به آزمون رابطه بین شاخص های شش گانه دو دو وضعیت مطلوب و موجود با زیرنظام محل خدمت بود. در این مرحله برخی از فرضیات فرعی مورد تأیید قرار گرفتند. برای مثال توانایی های خط مشی-برنامه ای در وضعیت مطلوب با ۹۹ درصد رابطه معناداری با زیرنظام محل خدمت داشت. در وضعیت موجود نیز داده ها نشان داد که بین شاخص های توانایی های رفتاری-هنجاری، توانایی های مهارتی-حرفه ای، توانایی های فرهنگی-ارزشی، توانایی های خط مشی برنامه ای و توانایی های اعتقادی-معنوی و زیرنظام محل خدمت رابطه معنادار بوده و از این رو فرضیات ما در این حوزه تأیید شدند.

• یافته‌ها به تفکیک سوالات یا فرضیه‌های پژوهش :

در این پژوهش نتایجی به شرح ادامه بدست آمده است: نخست آنکه مطابق یافته های هر دو بخش (چه از منظر خبرگان و مطلعان کلیدی و چه از دیدگاه اعضای هیأت نظارت، ارزیابی و تضمین کیفیت آموزش عالی) چنین می نمایاند که سامانه نگرش اعضاء پیرامون وظایف سه گانه نظارت، ارزیابی و تضمین کیفیت آموزش عالی به شکل طبیعی همواره منبعث و متأثر از مولفه های شناختی، هنجاری و رفتاری اعضای مذکور می باشد منتهی با توجه به سامانه ارزشی خاص جامعه ایرانی وجایگاه باورها و اعتقادات قلبی در جامعه مورد هدف بعد اعتقادی اعضاء نیز مطابق آنچه در الگوی ملی معرفی شده در پژوهش آورده ایم دارای وجاهت تاثیر است و این سامانه از حیث محتوا و خمیرمایه اصلی، مبتنی و متکی بر پاره ای مهارت ها و توانایی های اکتسابی و مستلزم شناخت

عمیق و فرهنگ پایه به شرح ادامه است. حوزه های کلیدی و بستر ساز سامانه نگرش اعضا مطابق اجماع گروه کانونی پیرو احصای گزاره های حکمی استخراج شده این مطالعه به رغم همپوشانی اجتناب ناپذیرشان در ترکیبی هایی هم نهشت و همپایه عبارتند از رفتاری- هنجاری، اجتماعی- ارتباطی، مهارتی- حرفه ای، فرهنگی- ارزشی، خط مشی- برنامه ای و اعتقادی- معنوی. دومین نتیجه قابل بیان این است که در شرایط فعلی مطابق تجزیه و تحلیل های بعمل آمده در بخش کمی مطالعه، سامانه نگرش اعضا و نگرش سازمانی بدلیل اتکای بیش از اندازه بر توانایی های شخصی اعضا و فقدان برنامه های آموزشی و حرفه ای رسمی برای آنان، الزاما و دقیقا منطبق بر هم نبوده و پاره ای شکاف ها میان این دو وجود دارد. سومین و شاید مهمترین نتیجه ای که می توان به استناد تحلیل های بعمل آمده از داده های کمی در این مجال مطرح و تبیین نمود عبارتست از اینکه، میان الگوی ذهنی شکل گرفته اعضا در وضع موجود (قضاوت پیرامون هیات های خود) و وضع مطلوب و مورد انتظار، تفاوت معناداری وجود دارد و این می تواند ناشی از تعدادی عامل، از جمله فقدان بیانیه های شفاف "ماموریت و ارزش" در ستاد و صف، نا همترازی نگرش اعضا و نگرش سازمانی وفق تحلیل داده های کمی و اطلاعات میدانی، عدم انتخاب نظام مند و برخوردار از ضابطه اعضا به ویژه تقسیم بندی نه چندان عقلایی آنان در آیین نامه ذیربط به "اعضای حقوقی و حقیقی" و نهایتا ضعف آموزش و پمپاژ شناخت عمیق، هدفمند و دانش پایه بعنوان بستر و مبنای شکل گیری هنجار مشترک کاری و سازمانی و تبلور عینی آن در حوزه انجام رفتارهای نیت مند اعضا در سطوح فردی، گروهی (هیات ها) و سازمانی (عرصه ملی) باشد. بدون تردید آنچه در کنار نتایج برشمرده به گونه ای متواتر در مصاحبه ها و محاورات چهره به چهره با اعضای هیات و روسای محترم دانشگاه های منتخب در سی استان کشور خودنمایی می نمود و اهمیت آن غیر قابل کتمان و انکار است، حصول این نتیجه کلی و راهگشا بود که همگان در نظام ناتک آموزش عالی (اعم از اعضا و خبرگان) مصرانه بر این باور بودند ضرورت شکل گیری و هویت بخشی یک سامانه نگرش منسجم، هویت مند و منبعث از ارزش های بومی فرهنگی در قالب نظامی "ارزشمدار و فرایند محور" وفق تحلیل های بعمل آمده در بخش کیفی و کمی مطالعه مورد تاکید، تصدیق و مطالبه مکرر آنان قرار داشت. لذا چنین برداشت می شود متولیان در حوزه نظارت، ارزیابی و تضمین کیفیت آموزش عالی وظیفه دارند از طریق برنامه ریزی هدفمند و ارائه آموزش های تخصصی موثر در قالب دوره های کوتاه مدت، کاربردی و ماموریت گرا زمینه نهادینه سازی و

ارتقای سامانه نگرشی "توانمندساز و الهام بخش" را حول هویت های شناخته شده "ارزشم‌دار و فرایند محور" متناسب با اهداف سازمانی ناکت آموزش عالی در میان بازیگران این عرصه فراهم آورند. درخصوص میزان مشارکت مناطق در اجرای مطالعه مطابق جدول شماره ۶ منطقه یک شامل تهران (هیات ندارد) و البرز و منطقه ده شامل استان خوزستان کمترین اقبال را نشان دادند و منطقه ۹ شامل خراسان ها و سمنان بالاترین نرخ مشارکت را بخود اختصاص دادند سایر استانها از میزان مشارکت متوسط با متمایل به سمت مشارک بالا بودند و قضاوت مجری در این خصوص باتوجه به محاورت چهره به چهره و دریافت های میدانی حاکی از آن است میزان این میل در تابعیت پاره ای عوامل از جمله رضایت از میزان بودجه تخصیصی توسط مرکز و همچنین توجه و ترتیب اثر به مصوبات استانی در خصوص نحوه برخورد با مصوبات در مورد موسسات مورد بازدید قرار گرفته توسط هیات استانی در مرکز بوده است. بدیهی است این موضوع می تواند خود به تحقیق مستقلى تبدیل شود. یکی دیگر از یافته میدانی این تحقیق ارتباط وثیق میان تصدی مسئولیت دبیری هیات توسط متخصصان ذی‌مدخل و دارای تخصص مرتبط با حوزه مذکور است و این واقعیت مبرهن بود که هرچه اعضای هیات دارای رشته مرتبط تری با مدیریت آموزش عالی و برنامه ریزی آموزشی بودند قضاوت ها و نگرش های افراد به میزان ملموس تری به نرم ها و هنجارهای مقبول تر شیف‌ت می نمود و این نشان از اهمیت ضابطه مند شدن انتخاب اعضاء و تکیه بر توانمندی های تخصصی آنان است.

• پیشنهادها بر اساس نتایج پژوهش:

بدون تردید هر پژوهشی علاوه بر برخورداری از نقاط قوت متأثر از عوامل محدود کننده و محدودیت افزا از نقاط ضعف و نواقصی رنج می برد و این مطالعه نیز مشمول این واقعیت بوده و بدان دست به گریبان بوده است. از آنجا که به دلائل حفظ مرزبندی این پژوهش بعنوان پژوهشی در حوزه علم اجتماع با حوزه مباحث "اکولوژی رفتار" بعنوان مبحثی زیست شناسانه (علم طبیعی) وعدم بهره گیری از نظریه ها و دیدگاه های آن علم در توجیه جنبه هایی از تفاوت فعالیت های کاری و تفاوت نگرشی ریشه دار پیرامون آنها در حوزه "ژئوکالچر و مردم شناسی بوم گرایانه"، محقق تعمداً از ورود به مبانی مذکور امتناع ورزیده است و هم اینک در پایان پژوهش چنین به نظر می رسد مطالعه از این بُعد با خلاء تئوریک و مسکوت گذاشتن جنبه ای با اهمیت و مرتبط با حوزه "معرفت شناختی" پژوهش خود مواجه بوده است و این می تواند بعنوان یک نقص قلمداد گردد، براین اساس

پیشنهاد می‌شود با توجه به تنوع خرده فرهنگ‌ها و تعدد نژادی مردمان ایران زمین در پهنه سرزمینی استان‌ها با در نظر داشتن تاثیر قطعی و به اثبات رسیده این عوامل بر مقوله نگرش افراد، گروه‌ها و سازمان‌ها پژوهشگرانی که علاقمند به ادامه این کار هستند مباحث و فاکتورهای فوق‌الذکر را به منظور کشف بیشتر حقیقت پیرامونی سامانه نگرش حوزه ناکت در زمره عوامل موثر بر پیدایش سامانه نگرش هیات‌ها بصورت مستقل مورد بررسی قرار دهند تا مشخص شود نقش و جایگاه این عامل در شکل‌گیری سامانه نگرش هیات ناکت آموزش عالی چیست و تاثیر آن به چه میزان است. بعنوان پیشنهاد کاربردی کلیدی این پژوهش و بنا به یافته‌های میدانی این مطالعه، ناظر به اهمیت مقوله هویت یابی و هویت بخشی نظام ناکت آموزش عالی کشور در راستای کارکرد دانش پایه تر وسامان مندر این نظام در جهت دستیابی به اهداف سازمانی اش لازم است رسماً هویت ارزشمدار و فرایند محور" را که مورد اجماع اکثریت قریب به اتفاق اعضای فعال در این عرصه است را بعنوان تابلوی اصلی این نظام اعلام نموده و از طریق برگزاری دوره ای کوتاه مدت با کمک گروه برنامه ریزی موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی بسترآشنایی با محتوا و مبانی نظری آن را فراهم نمود و منبع در سایت‌ها و درگاه‌های اینترنتی مرکز نظارت و هیات استانی بیانیه "ارزش و ماموریت" مختصری متاثر از هویت مذکور جهت اطلاع مراجعین تدوین و بارگذاری گردد تا علاوه بر تبیین شفاف ماموریت‌ها و اهداف نهایی حوزه ناکت آموزش عالی در قالبی هویت مند، نمایی از ارزش‌های ملی و میهنی را در نظام علم، تحقیقات و فناوری کشور در معرض دید و قضاوت همگان قرار دهد. چند پیشنهاد اجرایی به شرح زیر جهت استفاده مرکز متولی (ناکت آموزش عالی وزارت عتف) تقدیم می‌نماید.

۱- آیین نامه اجرایی هیات‌ها مورد بازنگری قرار گیرد و ساختار هیات‌ها از گروهی به مجامع تغییر یابد زیرا مطابق تجارب عدیده وقتی می‌خواهیم به یک فعالیت در سطح سازمان عمق و معنای بیشتری ببخشیم باید از قالب‌های گروهی فاصله گرفته و به سمت ساختار "مجمع" ایی که دیدگاه دراز مدت تر، قابلیت همکاری فرا و بین سازمانی بیشتر، مسئولیت مستندسازی و مدیریت دانش بهتری دارند و به دلیل برخورداری از مشروعیت دمکراتیک بودن مورد حمایت عالی تر مدیران ارشد هستند پیش برویم. اعضای حقیقی و حقوقی برداشته شود و اعضاء با مکانیزم انتخابات (تا بتوانند دانشگاه را نمایندگی کنند) برحسب پاره ای صلاحیت‌ها و شایستگی‌ها به عضویت درآیند

۲- حتی الامکان سعی گردد کارشناسان موجود هیات در سطح استان‌ها بعنوان بورسیه و با

استفاده از آموزش‌های پودمانی تخصصی یک دوره یک تا دو ساله با ارزش ارتقای شغلی و برخوردار از مزیت مالی را بگذرانند تا شاهد عملکرد تخصصی تر آنان باشیم. این دوره می‌تواند به کمک موسسه پژوهش و برنامه ریزی برگزار گردد.

۳- در روند شبکه سازی حرفه ای تر عمل نموده و با استفاده از "شبکه باز سلسله مراتبی" جامعه ای نوآور و حرفه ای را که از پشتوانه علاقه و انگیزه شخصی منبعث از دانش تخصصی برخوردار است را ساماندهی کنید تا علاوه بر استفاده از نظر همگان شاهد شیوع فرهنگ همگانی نظارت، ارزیابی و تضمین کیفیت در آموزش عالی باشیم.

۴- کاربرگ ها، شاخص ها و نشان گر ها را عمیقاً بازنگری نمایید و در نزدیکترین زمان گارگروه استاندارد سازی آنها را با تفویض اختیار قانونی از جانب شورای ناک آموزش عالی تشکیل شود تا در پرتو آن تکلیف همه زیرنظام روشن شود و بدانند با چه ملاک ها و معیارهایی مورد ارزیابی و نظارت قرار می گیرند.

معرفی و خلاصه پژوهش:

مفهوم نگرش بعنوان شاخص ترین و ضروری ترین مفهوم در روانشناسی اجتماعی (آلپورت، ۱۹۳۵، به نقل از گاورونسکی، ۲۰۰۷) به دلالت زیادی از جمله از حیث اهمیت رفتارشناسی واجد ارزش مطالعه و بررسی محققانه است. همچنین پیش فرضی وجود دارد که ادعا می کند انسان ها غالباً بر اساس نگرش هایشان رفتار می نمایند (رضائیان، ۱۳۹۰: ۱۰۵). نگرش ها بعنوان پایه های اصلی قضاوت درونی افراد در باره یک پدیده که خود مبتنی بر دو بعد "شناختی و عاطفی" هستند به میزان زیادی عملکرد و رفتار سازمانی افراد را به ویژه در سطوح فردی و گروهی تحت تاثیر خود قرار میدهند و برمجاب سازی آنان برای همنوایی گروهی^۱ با سایر اعضای گروه اثرگذار اند. در این مطالعه سعی بر این است از طریق بررسی نگرش اعضای هیات های نظارت و ارزیابی و تضمین کیفیت استانی پیرامون سه مقوله کاری نظارت، ارزیابی و تضمین کیفیت آموزش عالی و مقایسه آن با نگرش سازمانی (شامل اهداف راهبردی و نگرش اعضای ستادی مرکز نظارت و ارزیابی و تضمین کیفیت وفق سند نظام جامع نظارت، ارزیابی و تضمین کیفیت، انتشار یافته توسط مرکز نظارت، ارزیابی و تضمین کیفیت آموزش عالی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری) هم نگرش های آنان را در این خصوص مورد مطالعه قرار دهیم و هم میزان همنوایی و هم راستایی این دو طیف نگرش را پیرامون سه وظیفه اصلی سازمانی مذکور مورد کنکاش قرار دهیم. مطالعه با استفاده از شیوه ترکیبی و با بهره گیری از تئوری داده بنیاد با نگاهی پدیدارشناسانه (توجه به بود و نمود نظام مذکور) و با

رویکردی اکتشافی انجام خواهد پذیرفت. برای گردآوری داده‌های کیفی و کمی از انجام مصاحبه نیمه ساختارمند و ابزار پرسشنامه استفاده بعمل خواهد آمد و به کمک تکنیک‌های آماری داده‌ها مورد تحلیل قرار خواهند گرفت. جامعه آماری این تحقیق عبارت از همه هیات‌های استانی نظارت، ارزیابی و تضمین کیفیت آموزش عالی کشور به استثنای استان تهران که هیات منتخب ندارد خواهند بود و به دلیل تمام شماری اعضاء نمونه‌گیری صورت نخواهد پذیرفت. جامعه مذکور در حال حاضر بالغ بر چهارصد نفر عضو هیات علمی منتخب و دارای ابلاغ رسمی از سوی رییس مرکز نظارت، ارزیابی و تضمین کیفیت وزارت "عتف" دارد.

طراحی الگویی برای دانشگاه با کیفیت و معطوف به حقوق انسانی در ایران (مبثنی بر دیدگاه‌های دانشجویان)

یوسف محمدنژاد عالی زمینی

• اهداف پژوهش

مفهوم کیفیت با مفهوم مشتری مداری گره خورده است. کیفیت، ماهیتاً یک موضوع «مشتری - پیش ران» است. مهم ترین مشتری و ذینفع آموزش عالی، دانشجو است. بر این اساس، هدف تحقیق حاضر، بررسی میزان رعایت حقوق دانشجویان است. ضمن اینکه فرض می شود مراعات حق و حقوق دانشجویان می تواند نقشی تعیین کننده در ارتقاء کیفیت دانشگاه ها و موسسات آموزش عالی و به طور کلی، نظام آموزش عالی داشته باشد.

تا حدود زیادی این موضوع پذیرفته شده که حرکت به سوی مشتری مداری یکی از ارکان بهبود کیفیت در آموزش عالی است. وقتی جلب رضایت مشتری مد نظر باشد، رقابت بین عرضه کنندگان (مؤسسات آموزش عالی) پیش می آید. البته عموماً در بخش خدمات، به دلیل تفکیک ناپذیری یا فاصله کم بین زمان تولید و ارائه خدمات و زمان مصرف خدمات، کیفیت نه فقط به برون داد نهایی بلکه به فرایند نیز مربوط می شود. به عنوان مثال حتی اگر برون داد خدماتی یک موسسه آموزشی (مدرک دانشگاهی) برای یک دانشجو مورد پسند و مطلوب باشد، اما اگر فرایند آموزشی دچار مشکل بوده باشد، در مجموع، ممکن است از دیدگاه دانشجو، کیفیت آن موسسه آموزشی پایین قلمداد شود چرا که کیفیت، برآورده شدن انتظارات مشتری است. مثلاً اگر شخصیت مدرس دانشگاهی کسالت آور و یا زمخت بوده و یا مطالبی که آموزش می دهد، جزو دانش منسوخ شده و قدیمی باشد، اگر بخش های مختلف سازمانی و اداری دانشگاه و موسسه آموزش عالی (مثل گروه های علمی، تشکل های دانشجویی، بخش های اداری، دانشجویی، پشتیبانی و تدارکاتی، کارکنان دانشگاه و ...) به خوبی به وظایف خود عمل نکنند و خدمات ضعیفی ارائه دهند، دانش آموخته با نارضایتی و ناخشنودی آن موسسه علمی را ترک خواهد کرد.

بنابر این، داشتن درکی روشن از انتظارات مشتریان باعث می شود که دانشگاه ها هوشیارتر و فهیم تر شوند و در نهایت، آن نظام آموزش عالی برنده خواهد بود که به نیازهای حال و آینده

مشتریان خود در مورد کیفیت، حساس و آگاه بوده و سعی در پاسخگویی به آنها داشته باشد. در مجموع، مسئله اصلی این تحقیق این است که از نگاه دانشجویان، مولفه‌های یک دانشگاه مشتری مدار^۱ که به دنبال حداکثرسازی کیفیت است، چیست^۲ و در حال حاضر، دانشگاه‌های دولتی ایران^۳ از لحاظ رعایت الگوی دانشگاه مشتری مدار در چه وضعیتی قرار دارند؟

• سوالات یا فرضیات پژوهش

۱-۳ پرسش‌های تحقیق

۱-۳-۱ بخش کیفی مطالعه

- مفهوم دانشگاه مشتری مدار از دیدگاه دانشجویان (تحصیلات تکمیلی) چیست؟
- مولفه‌های دانشگاه مشتری مدار از دیدگاه دانشجویان (تحصیلات تکمیلی) چیست؟
- از دیدگاه دانشجویان (تحصیلات تکمیلی)، خصوصیات و ابعاد کیفیت در یک دانشگاه مشتری مدار چیست؟
- راهکارهای ارتقاء مشتری مداری و بهبود کیفیت در دانشگاه‌ها چیست؟

۱-۳-۲ بخش کمی مطالعه

- از نظر دانشجویان، دانشگاه‌های دولتی ایران از لحاظ دارا بودن ویژگی مشتری مداری در چه وضعیتی قرار دارند؟
- آیا نظر دانشجویان شهریه پرداز و دانشجویان رایگان (غیرشهریه پرداز) در مورد وضعیت فعلی دانشگاه‌های دولتی ایران از لحاظ دارا بودن ویژگی مشتری مداری متفاوت است؟
- دیدگاه دانشجویان دانشگاه‌های جامع، فنی مهندسی، علوم انسانی و پیام نور در مورد وضعیت دانشگاهشان از لحاظ رعایت شاخص‌های مشتری مداری تا چه حد تفاوت دارد؟
- در بین دانشگاه‌های مورد بررسی از لحاظ جلب رضایت دانشجویان، کدام دانشگاه وضعیت بهتری دارد؟

• روش‌شناسی (روش پژوهش، جامعه و نمونه آماری، روش تحلیل و ...)

پژوهش حاضر یک تحقیق آمیخته است. تحقیق آمیخته شواهد بیش‌تری برای درک بهتر پدیده‌ها به دست می‌دهد. علاوه بر آن، محدودیت طرح‌های تحقیق کمی که در آنها استفاده از داده‌های کیفی جایز نیست و نیز محدودیت تحقیقات کیفی که در آنها استفاده از داده‌های

1 - Customer Oriented University

۲- فرض بر این است که دانشگاه مشتری مدار به دنبال حداکثرسازی کیفیت است.

۳ - از چند صفحه قبل، به یاد داریم طبق خوانشی که در این طرح تحقیقاتی وجود دارد، حتی دانشجویان غیرشهریه پرداز و رایگان دانشگاه‌های دولتی نیز مشتری قلمداد می‌شوند.

کمی توصیه نمی‌شود، را از میان بر می‌دارد. بنابراین چنانچه پژوهشگر بخواهد داده‌های به دست آمده و شواهد خود درباره پدیده مورد مطالعه از طریق اندازه‌گیری‌های کمی را با گردآوری و تحلیل شواهد کیفی تکمیل کند، استفاده از روش‌های تحقیق آمیخته ضرورت می‌یابد. گام اول در تحقیق فعلی، با رویکرد تحقیق کیفی شروع می‌شود. واحد تحلیل در تحقیقات کیفی، مفاهیم هستند. « حقوق انسانی دانشجویان » نیز یک مفهوم و در واقع یک سازه ذهنی است. پس، پژوهش حاضر یک تحقیق کیفی است. تحقیق کیفی عبارت است از هر نوع تحقیقی که یافته‌هایی را به دست می‌دهد که با شیوه‌هایی غیر از روش‌های آماری کسب شده‌اند. این رویکرد ممکن است به تحقیق درباره زندگی افراد، شرح حال‌ها، رفتارها و همچنین درباره کارکرد سازمانی، جنبش‌های اجتماعی یا روابط بین الملل معطوف باشد. به عبارت دیگر تحقیق کیفی، به مطالعاتی گفته می‌شود که سعی در کمی کردن نتایج با استفاده از آمار ندارند. مطالعات کیفی نوعاً با مصاحبه و مشاهده بدون اندازه‌گیری رسمی سروکار دارند. از تحقیق کیفی غالباً به عنوان منبع فرضیه‌ای، برای آزمون در تحقیق کمی استفاده می‌شود. در این تحقیق، حقوق انسانی دانشجویان، به عنوان مفهومی قلمداد شده که از خلال تجارب فردی و و معنایابی ذهنی و شخصی حاصل می‌شود.

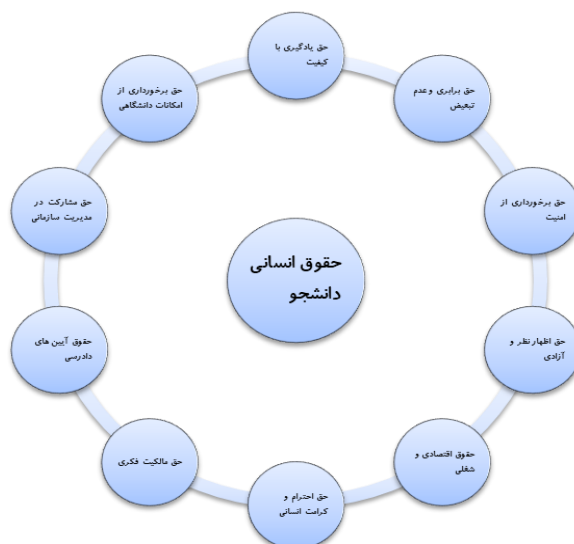
تحقیق حاضر با استفاده از روش گراند تئوری یا داده بنیاد انجام گرفته است. به طور کلی روش‌ها باید متناسب با موضوع مورد مطالعه و بر اساس آن انتخاب شوند. یکی از روش‌های تحقیق کیفی، روش داده بنیاد است. اما کی مجاز هستیم به سوی روش داده بنیاد برویم؟ وقتی که در عرف علمی جای خالی یک نظریه احساس می‌شود. یک زمینه خاص، یک موقعیت خاص در این جا هست که نظریه‌های موجود متعارف کفاف نمی‌کنند. تحقیقاتی شده است ولی هنوز هم چنان ابهاماتی باقی است. اطلس نظری ما نیاز به تکمیل دارد. نظریه‌های بدیع تازه‌ای نیاز هست یا حتی دنبال نظریه تازه‌ای نیستیم بلکه فقط می‌خواهیم فرضیه‌هایی تازه تولید کنیم برای تحقیقات کمی و محققان بعد از خودمان یا برای تحقیقات بعدی خودمان.

• یافته‌ها به تفکیک سوالات یا فرضیه‌های پژوهش

موسسات آموزش عالی هم باید در مقابل گروه مشتریان خود مثل دانشجویان، مسئولیت پذیر باشند و هم اینکه در عین حال، برنامه‌های آموزشی کارآمد و مناسب که پاسخگوی علائق بلند مدت دانشجویان و خود موسسات آموزش عالی باشد ارائه نمایند. تمایل سازمان به تغییر در این جهت، بستگی به تمایل مدیران عالی سازمان برای تغییر دارد. گرایش مدیران به تغییر و پذیرش ضرورت تغییر از سوی آنها تسهیلگر بهبود وضعیت است. مدیران عالی سازمان نقشی

حیاتی در شکل‌گیری ارزش‌ها و رویکردهای سازمانی دارند. به همین دلیل، اهمیت دارد که مدیران رده بالای سازمان پیام‌هایی مبنی بر اهمیت مسئولیت‌پذیری نسبت به نیازهای مشتریان ارسال نمایند. تغییرات سازمانی موفق امکان‌پذیر نیست مگر این که رهبری و مدیریت عالی سازمانی به این تغییرات متعهد شوند چرا که آنان (رهبران و مدیران عالی سازمان) نقشی اساسی در شکل‌گیری نرم‌ها، آداب و رسوم، ارزش‌ها و رفتارهای سازمانی دارند. از این روی، التزام رهبران عالی سازمان اولین گام برای ایجاد تغییرات مورد نیاز است. اگر مدیران رده بالای سازمان تمایل خود را برای پذیرش ریسک و شکست‌های احتمالی نشان دهند، این احتمال می‌رود که مدیران میانی و رده پایین هم مسئولیت‌پذیری بیشتری نسبت به نیازهای مشتریان تقبل نمایند.

طبق یافته‌های بخش کیفی این تحقیق، سازه حقوق دانشجویی از ابعاد دهگانه: ۱- حق یادگیری با کیفیت، ۲- حق برابری و عدم تبعیض، ۳- حق برخورداری از امنیت، ۴- حق اظهار نظر و آزادی، ۵- حقوق اقتصادی و شغلی، ۶- حق رعایت احترام و کرامت انسانی در روابط و تعاملات، ۷- حقوق آیین‌های دادرسی و رویه‌های تظلم‌خواهی، ۸- حقوق مالکیت فکری، ۹- حق مشارکت در مدیریت سازمانی و ۱۰- حق برخورداری از امکانات دانشگاهی، تشکیل شده است.



یافته‌های بخش کمی

طی سالیان اخیر، صدا و نظر دانشجویان در حوزه آموزش قدرتمندتر شده و فرآیند یادگیری بیشتر در راستای خواست و انتظارات دانشجویان بوده است. چرا که این تفکر قوت گرفته که فرد خود یک موجود عقلایی و بهترین داور برای تشخیص نیازها و منافع خویش است. خود دانشجویان به عنوان مصرف‌کنندگان برون‌دادهای حرفه‌ای دارای نیازها و خواسته‌های هستند و این نیازها در چارچوب کسب تجارب آموزشی بهتر قابل درک و تحقق است. در این راستا، لازم است دانشگاه‌های ایران نیز مکانیسم‌های بازخوردی متعددی برای شنیدن صدای دانشجو تعبیه کنند و راهکارهایی برای گزارش دادن تضییع حقوق و بیان اعتراض و پیگیری اعتراض دانشجویان بیابند.

کلید اجرای موفقیت‌آمیز رویکرد مشتری‌محوری در دانشگاه‌ها ارزیابی ادراک و انتظارات دانشجویان از حقوق خود و نیز تعهدات موسسات آموزش عالی نسبت به درک و تامین نیازهای دانشجویان است. پیشینه تجربی ادبیات پژوهشی موضوع نیز نشان می‌دهد که موسسات آموزش عالی باید توجه بیشتری به رویکرد دانشجو - مشتری‌محوری داشته باشند چون دانشجویان خودشان بهتر از هر کسی و نهاد دیگری به نیازها و توقعاتشان از حوزه آموزش عالی واقف هستند.

هر یک از مولفه‌های حقوق دانشجویی به کمک گویه‌هایی سنجیده می‌شوند. یافته‌های این تحقیق، وضعیت هر یک از این مولفه‌ها را به شرح زیر نشان داد:

حق یادگیری با کیفیت: شاخص حق یادگیری با کیفیت از ۸ گویه ساخته شده است. بالاترین میانگین مربوط به گویه‌های "برخورداری از مُدرس با دانش سطح بالا" و "برخورداری از روش تدریس مناسب استادان" و کمترین میانگین مربوط به گویه‌های "برخورداری از فوق برنامه‌های دانشگاهی (اردوها و کارگاههای آموزشی)" و "برخورداری از یادگیری انتقادی" بوده است. حق برابری و عدم تبعیض: شاخص حق برابری و عدم تبعیض از ۵ گویه ساخته شده است. بالاترین میانگین مربوط به گویه "تبعیض جنسیتی علیه زنان یا مردان" و کمترین میانگین مربوط به گویه "سوء استفاده و آزار جنسی دانشجو توسط استادان یا کارکنان دانشگاه" به دست است.

حق برخورداری از امنیت: شاخص حق برخورداری از امنیت از ۴ گویه ساخته شده است. بالاترین میانگین مربوط به گویه "حق اطلاع رسانی در مورد شرایط ترک تحصیل و یا اخراج

دانشجو" و پایین‌ترین میانگین مربوط به گویه "حفاظت در برابر جستجو، تفتیش و دستگیری غیرقانونی و بدون مجوز توسط نیروهای امنیتی و انتظامی در محیط دانشگاه" است.

حق اظهار نظر و آزادی: شاخص حق اظهار نظر و آزادی از ۷ گویه ساخته شده است. بالاترین میانگین مربوط به گویه‌های "پرسش و اعلام نظر در کلاس درس بدون ترس از مجازات و تلافی" و "آزادی بیان و آزادی علمی در انجام تحقیقات علمی و نگارش مقاله یا کتاب" و پایین‌ترین میانگین مربوط به گویه‌های "آزادی انتشار رسانه‌ها و مطبوعات دانشجویی بدون سانسور" و "ایجاد تشکل‌های پیگیر حقوق دانشجویی و فعالیت آزادانه آنها" است.

حقوق اقتصادی و شغلی: شاخص حقوق اقتصادی و شغلی از ۵ گویه ساخته شده است. بالاترین میانگین مربوط به گویه "برخورداری از مسکن (خوابگاه)" و کمترین میانگین مربوط به گویه "برخورداری از شغل" است.

حق رعایت احترام و کرامت انسانی در روابط و تعاملات: شاخص حق رعایت احترام و کرامت انسانی در روابط و تعاملات از ۳ گویه ساخته شده است. میانگین گویه "رعایت احترام دانشجو توسط استاد در داخل و خارج از کلاس درس" ۵.۴۸ می‌باشد که بالاترین میانگین را به خود اختصاص داده است. گویه "حفاظت از سوء استفاده استاد از امتحان یا نمره دانشجو" با میانگین ۴.۷۴ در رتبه دوم و گویه "اطلاع یافتن از تمام حقوق و مسئولیت‌های دانشجویان (مثلاً از طریق دفترچه راهنما و...)" با میانگین ۳.۹۵ در پایین‌ترین قسمت جای گرفته است.

حقوق مالکیت فکری: شاخص حقوق مالکیت فکری از ۳ گویه ساخته شده است. میانگین گویه "استثمار علمی دانشجو توسط استاد / کارکنان دانشگاه" ۴.۲۷ می‌باشد که بالاترین میانگین را به خود اختصاص داده است. گویه "حق ذکر نام دانشجو به عنوان نویسنده اول نسبت به فعالیت و مشارکت در طرح‌ها، مقالات، کتاب‌ها و گزارش‌هایی که همکار استاد بوده است." با میانگین ۴.۲۲ در رتبه دوم و گویه "حق مالکیت فکری و کپی‌رایت برای تحقیقاتی دانشجویی" با میانگین ۴.۱۹ در پایین‌ترین قسمت جای گرفته است.

حقوق آیین‌های دادرسی و رویه‌های تظلم‌خواهی: شاخص حقوق آیین‌های دادرسی و رویه‌های تظلم‌خواهی از ۵ گویه ساخته شده است. پایین‌ترین میانگین به ترتیب مربوط به گویه "برخورداری دانشجو از وکیل یا مشاور حقوقی در جلسات انضباطی مربوط به خود"، "حق ثبت جلسات انضباطی (دانشجویان حق دارند گفتگوهای جلسات انضباطی را ضبط کنند تا اطمینان حاصل کنند که فرایند جلسات به صورت قانونی بوده است)"، "محافظت دانشگاه از دانشجو در برابر دولت، استان یا سایر ارگان‌ها و اشخاص"، "حق شکایت نسبت به کیفیت پایین آموزشی دانشگاه" و "شکایت از رفتار یا گفتار ناشایست استاد/کارکنان/دانشجویان" می‌باشد.

حق مشارکت در مدیریت سازمانی: شاخص حق مشارکت در مدیریت سازمانی از ۵ گویه ساخته شده است. پایین‌ترین میانگین‌ها به ترتیب مربوط به گویه‌های "حضور و مشارکت نمایندگان دانشجویان در انتخاب و انتصاب مدیران دانشگاه"، "حق مشارکت دانشجویان در تدوین استانداردهای علمی و رفتاری مربوط به خود و استادان از طریق عضویت در کمیته‌های مربوطه"، "حضور و مشارکت دانشجویان در مدیریت و تصمیم‌گیری‌های آموزشی، شوراها و کمیته‌های مختلف"، "دریافت اطلاعات و اطلاع‌رسانی دانشجویان در امور مربوط به اداره دانشکده یا دانشگاه مثل سیاست‌ها، برنامه‌بخش‌های مختلف و رویه‌های دانشگاه توسط نماینده آنها" و "حق انتخاب نماینده دانشجویی بدون دخالت مدرسان و مدیران یا سایر نهادهای دانشگاه" است.

حق برخورداری از امکانات دانشگاهی: شاخص حق برخورداری از امکانات دانشگاهی از ۸ گویه ساخته شده است. بیشترین میزان رضایت از امکانات مربوط به "کتابخانه"، "اینترنت" و "فضای کلاسی" بود و کمترین رضایت مربوط به "حق بیمه درمانی و حق دریافت کمک پزشکی رایگان در هنگام تحصیل"، "آزمایشگاه" و "تغذیه" اظهار کرده بودند.

در این تحقیق، بر اساس یافته‌های مربوط به وضعیت ویژگی‌های مشتری‌مداری را در دانشگاه‌های منتخب، این دانشگاه‌ها رتبه‌بندی شدند و در مجموع و به طور کلی وضعیت شاخص‌ها در دانشگاه خوب ارزیابی نشده است. یافته‌ها نشان می‌دهد که بهترین وضعیت مربوط به شاخص "حق برخورداری از امکانات دانشگاهی" با میانگین ۵.۳۴ می‌باشد که از متوسط کمی بالاتر است و در بقیه شاخص‌ها زیر حد متوسط ارزیابی شده است. به طور مثال در شاخص "حق یادگیری با کیفیت" با میانگین ۴.۷۳ و "حق رعایت احترام و کرامت انسانی در روابط و تعاملات" ۴.۷۲ و ... همچنین کمترین میانگین مربوط به "حقوق آیین‌های دادرسی و رویه‌های تظلم‌خواهی" با ۳.۲۳ و "حق مشارکت در مدیریت سازمانی" ۳.۴۱ می‌باشد.

به علاوه، تفاوت میانگین بین دانشگاه‌ها در خصوص شاخص‌های فوق‌نشان می‌دهد که تنها در دو شاخص "حق برابری و عدم تبعیض" و "حق اظهار نظر و آزادی" با توجه به سطح معناداری زیر ۰/۰۵ تفاوت معنی‌داری وجود ندارد ولی در بقیه شاخص‌ها این تفاوت معنی‌داری در بین دانشگاه‌ها وجود دارد.

در شاخص "حق یادگیری با کیفیت" بالاترین میانگین مربوط به دانشگاه تربیت مدرس و پایین‌ترین میانگین مربوط به دانشگاه علامه طباطبائی است. در شاخص "حق برخورداری از امنیت"

بالاترین میانگین مربوط به دانشگاه تربیت مدرس و پایین‌ترین میانگین مربوط به دانشگاه علم و صنعت است. در شاخص "حقوق اقتصادی و شغلی" بالاترین میانگین مربوط به دانشگاه تربیت مدرس و پایین‌ترین میانگین مربوط به دانشگاه شهید بهشتی است. در شاخص "حق رعایت احترام و کرامت انسانی در روابط و تعاملات" بالاترین میانگین مربوط به دانشگاه تربیت مدرس و پایین‌ترین میانگین مربوط به دانشگاه علامه طباطبایی است. در شاخص "حقوق مالکیت فکری" بالاترین میانگین مربوط به دانشگاه تربیت مدرس و پایین‌ترین میانگین مربوط به دانشگاه علامه طباطبایی است. در شاخص "حقوق آیین‌های دادرسی و رویه‌های نظم خواهی" بالاترین میانگین مربوط به دانشگاه تهران و پایین‌ترین میانگین مربوط به دانشگاه شهید بهشتی است. در شاخص "حق مشارکت در مدیریت سازمانی" بالاترین میانگین مربوط به دانشگاه امیرکبیر و پایین‌ترین میانگین مربوط به دانشگاه علم و صنعت است. در شاخص "حق برخورداری از امکانات دانشگاهی" بالاترین میانگین مربوط به دانشگاه علم و صنعت و پایین‌ترین میانگین مربوط به دانشگاه علامه طباطبایی است.

• پیشنهادها بر اساس نتایج پژوهش

برخی پیشنهادهای برآمده از داده‌ها و یافته‌های این تحقیق برای بهبود و تقویت اگر آموزش عالی بخواهد در ارتقاء کیفیت خود، موفق‌تر عمل کند بایستی از رویکرد فعلی استاد محور به سوی رویکرد دانشجو محور برود.

البته بایستی به توجه مطلق به نظر دانشجو با احتیاط برخورد کرد. چرا که این کار ممکن است به کاهش کیفیت آموزشی دانشگاه منجر شود. گرچه موسسات آموزش عالی تلاش زیادی برای جذب و نگهداشت دانشجویان انجام می‌دهند اما در عین حال این موسسات با نوع خصوصی از دانشجویان روبرو می‌شوند که دنیا را متفاوت از پیشینیان خود می‌بینند. برخی از دانشجویان در حالی وارد دانشگاه می‌شوند که فرصت مواجهه با مشکلات واقعی زندگی را نداشته‌اند و بنابر این، آنها در توسعه مهارت‌های غلبه بر مشکلات و حفاظت خود در برابر چالش‌ها، شکست می‌خورند. دانشجویان نسل هزاره دوم، خود را منحصر به فرد می‌بینند و انتظارات مخصوصی در ارتباط با تحقق نیازها و خواسته‌های خود دارند. مثلاً گاهی اگر این دانشجویان نتوانند به خوبی و با نمره مکفی یک دوره آموزشی را بگذرانند ممکن است خواهان این شوند که استانداردهای عملکرد تحصیلی تعدیل شود و یا تنزل یابد تا آنها بتوانند در دانشگاه باقی بمانند و دوره را به پایان رسانند. بدین ترتیب، «مشتري - دانشجو» خواهان آن است که مطالبات آموزشی خود را دیکته کند و انتظار دارد مسئولان آموزشی راهی پیشنهاد دهند تا دانشجویان بتوانند مدرک تحصیلی را راحت‌تر اخذ نمایند حتی اگر لازم باشد مقررات

آموزشی تغییر کند(هال و همکاران، ۲۰۱۱). با این وجود، این موضوع نباید به نادیده گرفتن و بی توجهی به حقوق انسانی دانشجویان منجر شود و جا دارد مسئولان نظام آموزش عالی کشور با کاربرست پیشنهادهای زیر به ارتقاء وضعیت حقوق دانشجویان اهتمام ورزند:

برخی از پیشنهادهای کاربردی:

- ۱- بیشترین ارتباطاتی که دانشجویان در دانشگاه دارند با استادان است. بایستی بین استادان فرهنگ سازی و نحوه رفتار و برخورد درست با دانشجو را به استادان یادآوری کرد. تبعیض قائل نشوند و هر کاری را از دانشجو نخواهند. بیشترین رعایت حقوق دانشجویان به اساتید برمی گردد. بنابر این، برای احقاق حقوق دانشجو ما باید به راهکارهایی معطوف به استادان فکر کنیم و راهکارها و راه حل ها بیشتر به استاد بر می گردد. آنها باید جایگاه و ارزش دانشجو را بشناسند و آن را قدر بدانند. پس فرهنگ سازی در جهت شناساندن جایگاه دانشجو به اساتید یک راهکار تقویت حقوق دانشجویان است. این فرهنگ سازی با آموزش به اساتید می تواند صورت گیرد. فرهنگ سازی بدون آموزش ثمر نمی دهد.
- ۲- فرهنگ سازی در زمینه کاهش اختلافات بین استادان و مدرسان دانشگاه، اهمیت دارد چرا که اختلاف شخصی بین استادان، می تواند زمینه مناسبی برای تضییع حقوق دانشجویان به وجود آورد.
- ۳- تدوین و تصویب مجموعه ای از قوانین، مقررات، آیین نامه ها، بخش نامه ها و دستورالعمل ها در مورد حقوق دانشجویی که همراه با نوعی ضمانت اجرایی باشد به طوری که برای افرادی که این مقررات را نادیده می گیرند عواقبی در نظر گرفته شود.
- ۴- برگزاری کارگاه های آموزشی در زمینه حقوق دانشجویان برای دانشجویان، اعضای هیأت علمی و کارکنان دانشگاه
- ۵- ارزیابی جدی تر نحوه ارائه دروس و کیفیت محتوا و روش تدریس، چرا که پیوند و انطباق مطالب درسی با نیازهای بازار کار و موفق بودن در محیط کار یک حق دانشجویی است. کیفیت دانشگاه ها بایستی در محیط های واقعی کار (و زندگی) مورد آموزش قرار گیرند و اگر فارغ التحصیلان نتوانند در محیط کار به خوبی عمل کنند لازم است به دانش آموختگان، فراخوان داده و کمبودهای آموزشی آنها آموزش داده شود.
- ۶- به محض قبولی و ورود دانشجو به دانشگاه، مستندات منشور حقوق دانشجویی و اطلاعات مربوط چگونگی پیگیری حقوق به آنها ارائه شود و ملزم نمودن دانشگاه ها به تهیه و تدوین منشور حقوق دانشجویی.

- ۷- در کنار حقوق دانشجویی، تکالیف دانشجویی نیز اطلاع رسانی شود، مثلاً آموزش مهارت های شهروندی برای دانشجویان تمامی رشته ها صورت گیرد.
- ۸- در رتبه بندی دانشگاه ها و موسسات آموزش عالی، معیارهای رعایت حقوق دانشجویی نیز لحاظ شود.
- ۹- ارتقاء وضعیت حقوق دانشجویی در سیاست ها، راهبردها و برنامه های وزارت علوم و دانشگاه ها مورد امعان نظر قرار گیرد.
- ۱۰- به موازات اقدامات رسمی یعنی اصلاح قوانین و مقررات، از طریق فضای غیررسمی مثل فوق برنامه ها، انجمن ها و سمن های دانشجویی، هنجارهای مربوط به حقوق دانشجویی تقویت گردد.
- ۱۱- فرایند ها و مکانیسم هایی برای تقویت مسئولیت پذیری و پاسخگویی مدیران دانشگاه ایجاد شود (مثل برگزاری جلسات عمومی و آزاد مسئولان دانشگاه و دانشکده با حضور دانشجویان هر دانشکده و یا تشکیل دفتر پیگیری حقوق دانشجویان در تشکل های منتخب دانشجویی)
- ۱۲- کمک و حمایت برای ایجاد تشکل های دانشجویی سراسری با مأموریت خاص پیگیری و تقویت حقوق دانشجویان، به طوری که در این نهاد، علاوه بر دانشجویان، اعضای هیات علمی علاقمند به احقاق حقوق دانشجویان و نیز متخصصانی که در زمینه حقوق شهروندی مهارت دارند هم بتوانند عضو این تشکل ها شوند، البته با حفظ استقلال سازمانی و بودجه ای این تشکل ها.
- ۱۳- آموزش حقوق شهروند آموزش عالی (در قالب دوره های آموزشی کوتاه مدت) برای تمامی رشته ها و تمامی ذی نفعان آموزش عالی (به ویژه برای دانشجویان) در نظر گرفته شود.
- ۱۴- ایجاد بخش مشاوره دانشجویی برای شناخت و راهنمایی دانشجویان نسبت به حقوق خود و چگونگی راهکارهای احقاق حق و جلوگیری از تضییع حق و حقوق دانشجویی
- ۱۵- امکان بررسی شکایات صورت گرفته از مدرس و هیأت علمی بدون ذکر نام دانشجو
- ۱۶- ایجاد سازوکارهایی برای ورود و حضور دانشجویان در فرایندهای تصمیم سازی و تصمیم گیری های دانشگاه

خلاصه اجرایی طرح‌های پژوهشی
سال ۱۳۹۷

فرهنگ مدیریتی، ادراک و رفتار سازمانی رهبران دانشگاه؛ پیمایش ملی کلوب

مقصود فراستخواه

حل بسیاری از مسائل نظام آموزش عالی و مدیریت و برنامه ریزی دانشگاهی مطمئناً منوط به اثربخشی رهبری دانشگاهی و رفتار سازمانی دانشگاهی است. فرهنگ سازمانی دانشگاه و نیز سبک رهبری مدیران دانشگاهی به نوبه خود عنصر تعیین کننده ای در عملکرد دانشگاهی اعم از آموزشی، پژوهشی و خدمات تخصصی و انجام مسؤولیت های اجتماعی و پاسخگویی آنها به مسائل و نیازهای جامعه و اولویت های توسعه ملی است. شواهد زیادی را به چشم می بینیم که با فرض ثابت بودن همه شرایط، دو چیز سهم عمده دارد. یکی فرهنگ واقعاً موجود سازمانی در یک سطوح مختلف گروه، دانشکده و دانشگاه است و دیگری نگرش و رفتار مدیران دانشگاهی و سبک رهبری آنها. این دو عامل همواره تأثیر مهمی در کارایی و اثربخشی فعالیتهای دانشگاهی حداقل از منظر مدیریت و رهبری دارد.

نظام متمرکز آموزش عالی مبتنی بر ایدئولوژی دولتی، غلبه مدیریت دولتی ناکارآمد برآمده از اقتصاد نفت پایه دولت سالار بر دانشگاه ها به علاوه سیطره سیاست بر مدیریت و نظام شایستگی های حرفه ای واز همه مهمتر تضعیف استقلال دانشگاهی در چند دهه اخیر سبب شده است که روح زندگی علمی و هنجارهای آکادمیک چه در فرهنگ سازمانی دانشگاه و چه در رهبری دانشگاهی لطمه های جدی ببیند. ریاست دانشگاه پستی سیاسی شده است و با خود دیگر سطوح مدیریت های دانشگاهی و انتصابات در دانشگاه و دانشکده ها و حتی گروه ها را تحت تأثیر قرار می دهد. بخش مهمی از استخدام هیأت علمی چه بسا خارج از عرف آکادمیک و بر اساس روابط سیاسی و با اعمال نفوذ آشکار و پنهان حکومتی و جناحی صورت می پذیرد، منشأ صدمه دیدن فضاهای کار دانشگاهی می شود و جو کاری دانشگاه ها و فرهنگ سازمانی اصیل آکادمیک را تحت تأثیر قرار می دهد. از سوی دیگر برهم خوردن نظام پذیرش دانشجو و تخطی آن از اصول اختیارات دانشگاهی و ضابطه کیفیت و تناسب نیز مزیر بر علت شده است. اگر به این موارد، سایر عوامل درون دانشگاهی و برون دانشگاهی مثل فقدان تنوع منابع مالی دانشگاه ها، وابستگی زیاده از حد آنها به بودجه دولتی، رقابتی نبودن آموزش عالی ایران، ضعف نظام حرفه ای و اجتماع علمی و نهادهای تخصصی غیر دولتی در کشور و عوامل بی ثباتی سیاسی، ضعف بخش های اقتصادی مولد در کشور و دیگر نقائص دست به دست هم

داده است و به فرهنگ سازمانی دانشگاه واثر بخشی رهبری دانشگاهی ضربه های سخت وارد می کند.

بسیاری از طرح های اصلاح در آموزش عالی ایران که از سوی متفکران ملی و دانشگاهیان اصیل و منتقد دنبال می شود در عمل به سقف فرهنگ سازمانی در دانشگاه و ضعف های بنیادین نظام مدیریتی تحمیل شده به دانشگاه برمی خورد و عقیم می ماند. بر این اساس ضرورت مطالعه ای درباره فرهنگ سازمانی دانشگاه ورهبری دانشگاهی در سطح ملی احساس شد و برای قابلیت مقایسه با دیگر داده های موجود ملی و بین المللی از چارچوب مفهومی گلوب^۱ استفاده شد. هدف از این مطالعه که در سطح ملی شامل تمام دانشگاه های تحت پوشش وزارت علوم، تحقیقات و فناوری در سال ۱۳۹۵-۱۳۹۶ انجام گرفته است شناخت فرهنگ سازمانی فضای کار در دانشگاه در ایران بر مبنای تجربه مدیران دانشگاهی، وضعیت رهبری و رفتار سازمانی مدیران دانشگاهی در ایران، فرهنگ و فضای کار مطلوب در دانشگاه ایرانی و سطح مطلوب اثر بخشی رهبران دانشگاهی در ایران است.

تحقیقات پیشین و پس زمینه نظری

ماروین زونیس طی مصاحبه با ۱۷۰ نخبه سیاسی ایران در دوره پهلوی، اثربخشی رفتار آنها را بررسی کرد (zonis, 1971). در تحقیق او احساس ضعف و بی قدرتی، نبودن خوش بینی به آینده و حس امنیت و اعتماد در رهبران مشاهده شد به نحوی که عمدتاً می خواستند خود را سرپا نگه بدارند. کتاب مشهور شکست شاهانه در سال ۱۳۸۷ بر همین اساس نگارش شد (زونیس، ۱۳۸۷). گراهام فولر^۲ درباره شخصیت و رفتارهای خاص در فرهنگ ایرانی از منظر مطالعات استراتژیک بین المللی توجه کرد (فولر، ۱۳۹۲). ویلیام بیمن^۳ درباره فرهنگ و روحیات و زبان ایرانی مطالعه کرد (بی من، ۱۳۸۶). آلموند و وربا درباره رابطه توسعه با روحیاتی مثل «پیروی / سرپیچی» یا روحیات «مشارکت قاعده مند» تحقیق کردند (Almond and Verba, 1965). در ایران مطالعات مربوط به فرهنگ و خلق و خوی ایرانی از جمال زاده (۱۳۴۵) تا بازرگان (۱۳۴۳) محل توجه قرار گرفت. سریع القلم شخصیت و منش در ایران را ذیل مفهوم نظام عشیره ای توسعه نیافته و با تأکید بر قاعده گریزی، واقعیت گریزی، احساسات مفرط، رابطه گرایی، فرهنگ رفاقتی و تعصب مورد بحث قرار داد (سریع القلم، ۱۳۸۶). حداقل یازده مدخل مطالعاتی شامل تک نگاری های سفرنامه ای خارجیان یا خود ایرانیان، مطالعات

1 Global Leadership and Organizational Behavior Effectiveness(GLOBE)

2 Fuller

3 William Beeman

اقتصادی، مطالعات دولت و جامعه‌شناسی تاریخی و سیاسی، مطالعات تاریخی، پژوهش در هویت و قومیت و ملیت و دین ایرانی؛ مطالعات اسطوره‌ها، آیین‌ها و ادبیات، روان‌شناسی اجتماعی؛ بررسی نگرش‌ها و رفتارها؛ آسیب‌شناسی اجتماعی در ایران؛ جامعه‌شناسی شهر و روستا و نهادها و قشرها و صنوف و سرانجام مطالعات تغییرات فرهنگی در ایران در این زمینه شناسایی شد (موریه، ۱۳۸۷؛ Sciulinio, 2000؛ مراغه‌ای، ۱۳۸۴؛ چلبی، ۱۳۸۱ و ۱۳۸۳؛ ثلاثی، ۱۳۷۹؛ زیباکلام، ۱۳۷۳؛ علمداری، ۱۳۷۹؛ نراقی، ۱۳۸۰؛ فراستخواه، ۱۳۸۰ و ۱۳۹۶؛ اشرف، ۱۳۵۸؛ کاتوزیان، ۱۳۶۸؛ آبراهامیان، ۱۳۷۷؛ فوران، ۱۳۷۷؛ بشیریه، ۱۳۸۱؛ قاضی مرادی، ۱۳۷۸؛ شاردن، ۱۳۷۴؛ گوبینو، ۱۳۸۵؛ براون، ۱۳۸۴؛ زرین‌کوب، ۱۳۵۵؛ پیران، ۱۳۸۵؛ محسنی، ۱۳۷۹؛ رضاقلی، ۱۳۸۳؛ میرسپاسی، ۱۳۸۴؛ آزادارمکی، ۱۳۸۳؛ عبدی و گودرزی، ۱۳۷۸؛ دفتر طرح‌های ملی، ۱۳۸۰ و ۱۳۸۲). پیش از این، محقق ضمن بررسی سوابق، پیمایشی از اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های کشور انجام داده بود که بر اساس نتایج آن، ۹۵/۷ درصد پاسخگویان موافق بودند که در خلیقات ما ایرانیان مشکلاتی وجود دارد؛ ضعف فرهنگ کار جمعی و فعالیت مشترک گروهی و گفت‌وگو و توافق و «انتقادپذیری»، همچنین روحیاتی مانند رودربایستی، تعارف، پنهان‌کاری، خودمداری، غلبه احساسات از جمله موارد بحث‌انگیز از جمله مواردی بود که پاسخ دهندگان به آنها انگشت گذاشته بودند (فراستخواه، ۱۳۹۶ الف).

چارچوب‌های مفهومی مختلفی برای بررسی فرهنگ سازمانی و ملی به دست داده شده است. گبرت هافستید تحلیل تفاوت‌های فرهنگی در سطح بین‌المللی را از اواخر دهه ۶۰ و اوایل دهه ۷۰ سده بیستم میلادی آغاز کرد. براساس اطلاعاتی که از ۱۰۰ هزار نفر در ۴۰ کشور جهان و نیز مطالعات اضافی بعدی (در زمینه کارکنان و مدیران چینی) گردآوری و تحلیل کرد، سازه‌ای مبتنی بر پنج شاخص و بعدها شش شاخص ارائه کرد که عبارتند از: یک. شاخص فاصله قدرت^۱ (PDI)، دو. شاخص فردگرایی^۲ (IDI)، سه. شاخص فرهنگ مردانگی^۳، چهار. شاخص اجتناب از نااطمینانی و عدم قطعیت^۴ (UAI)، پنج. شاخص جهت‌گیری دراز مدت^۵ (LTO)، شش. شاخص سخت‌گیری در مقابل سهل‌گیری^۶ (Balambo, 2014; Minkov and Hofstede, 2012; Hofstede, 1996; 2001). شوارتز از دوتایی‌هایی در سه محور استفاده کرد: محور اول:

1. Power Distance Index
2. Individualism Index
3. Masculinity Index
4. Uncertainty Avoidance Index
5. Long Term Orientation
- 6 indulgence vs restraint

خودگردانی فردی^۱/ادغام گرایی فردی^۲؛ محور دوم: میل به برابری^۳ / سلسله مراتب^۴؛ محور سوم. همنوایی و هماهنگی^۵ / برتری^۶ و خود بیانگری^۷ و بر اساس آن اطلس فرهنگی برای کشورهای مختلف تهیه کرد (Schwartz,2006; Schwartz,2012).

این دست مطالعات نهایتاً به هاوس در دانشگاه پنسیلوانیا و همکارانش رسید که کارهافستید را بسط و افزایش دادند. اینان رابطه خصوصیت‌های رهبران سازمانی ۶۲ کشور را بررسی کردند. عنوان مطالعه^۸ شان اثربخشی رفتار رهبری و سازمان در جهان (گلوب^۸) است و ۱۷۰ محقق از خود کشورها در آن دخالت داده شده‌اند. فرهنگ در این مطالعه معادل ارزشها، انگیزه‌ها و باورهای مشترک و معانی و نمادها و خاطرات و هویت جمعی در یک سازمان و یا جامعه تلقی شده است. جامعه آماری را آن بخش از مدیران سازمانها تشکیل می‌داد که در سطح جهانی و بین المللی و در حوزه بانکی، مخابرات و صنایع غذایی فعالیت می‌کنند. کشورها به ده خوشه از قبیل آنگلو ساکسون، اروپای نوردیک، اروپای شرقی، اروپای ژرمنی، اروپای لاتین (مثل ایتالیا، فرانسه، پرتغال، اسپانیا و...) که در این مطالعه اسرائیل هم جزو این خوشه محسوب شده است)، آمریکای لاتین، کشورهای جنوب صحرای آفریقا، خاورمیانه، آسیای کنفوسیوسی، آسیای جنوبی (شامل ایران^۹) خوشه بندی شده‌اند. ۱۷۳۰۰ پرسشنامه میان مدیران ۹۵۱ سازمان توزیع شده است و در پی پیمایش و آزمون ۲۷ فرضیه، از روش کیفی نیز برای تعمق بیشتر استفاده به عمل آمده است. مطالعه گلوب برای تفاوتهای فرهنگی سازمانها و جوامع، تعداد نه مؤلفه منظور کرد و در آن برخی شاخص‌های هافستید نیز ویرایش شد (parrott,2013)؛ بدین قرار:

1 Autonomy

2 Embeddedness

3 Egalitarianism

4 Hierarchy

5 Harmony

6 Mastery

7 Self-assertion

8 Global Leadership and Organizational Behavior Effectiveness(GLOBE)

۹ درخور توجه و تأمل است که ایران با توجه به شواهد داده‌های برآمده از مطالعه میدانی در آن، به جای اینکه مثلاً خوشه خاورمیانه، در خوشه آسیای جنوبی و در کنار کشورهایمانند هند و تایلند و مالزی قرار گرفته است و حاکی از ظرفیت‌های این جامعه برای برخی رویدادهای معطوف به تحول و پیشرفت است

سازه گلوب

مؤلفه ها		توضیح	
۱	Performance Orientation	جهت گیری معطوف به عملکرد	میل به موفقیت
۲	Future Orientation	جهت گیری معطوف به آینده	جهت گیری دراز مدت
۳	Assertiveness	اظهار و جرأت	بالا بودن سطح ابراز وجود و درگیری خودبیانگری و جسوری
۴	Power Distance	فاصله قدرت	پذیرش فرهنگی نسبت به وجود فاصله و شکاف در ثروت و قدرت
۵	Human Orientation	جهت گیری معطوف به انسانیت	نوع دوستی، انسان دوستی
۶	Institutional Collectivism	جمع گرایی نهادی	میل به انسجام و وحدت
۷	In-Group Collectivism	جمع گرایی درون گروهی	تعهد و افتخار فرد به گروه خود تعهد و افتخار گروه به اعضای خود
۸	Uncertainty Avoidance	اجتناب از نا اطمینانی	پایین بودن خطر پذیری
۹	Gender Egalitarianism	برابری خواهی جنسیتی	نگاه دو جنسیتی

تاکنون جاویدان و دستمال چیان، از همکاران پروژه گلوب، در پژوهشی میدانی وبا پیمایش مدیران میانی حوزه های بانکی، ارتباطات و صنایع غذایی ما به این نتیجه رسیده اند که در ایرانیان میل به موفقیت و عملکردگرایی و پیشرفت خواهی از طریق عمل بویژه در سطح فردی تاحدی وجود دارد (Javidan & Dastmalchian, 2003). در داخل کشور نیز با استفاده از شاخص تفاوت‌های فرهنگی گلوب، تحقیقاتی در سطح سازمانهای مختلف انجام گرفته است؛ مانند زارعی متین و همکاران (۱۳۸۸) در وزارت اقتصاد و دارایی؛ تسلیمی و همکاران (۱۳۸۹) در سه صنعت خودروسازی، بازرگانی و نیروگاهی؛ قلی پور و همکاران (۱۳۹۰) در وزارت های کار و امور اجتماعی، نفت و اقتصاد و دارایی؛ باباشاهی و همکاران (۱۳۹۱) در پژوهشگاه صنعت نفت و علی نیای لاکانی و قدمی (۱۳۹۴) در راهسازی. در این مطالعات پیمایشی، پاسخگویان شامل مدیران یا کارکنان این یا آن دستگاه و سازمان بودند. بدین ترتیب چیزی که در این میان تا زمان انجام تحقیق حاضر کار نشده بود اجرای پیمایش گلوب در دانشگاه ها و مدیران دانشگاهی بود که این مطالعه به آن پرداخته است.

روش پژوهش

پژوهش از نوع توصیفی - تحلیلی بود که با استفاده از روش پیمایش به بررسی وضعیت فرهنگ مدیریتی، ادراک و رفتار سازمانی رهبران دانشگاه در بین مدیران دانشگاه های کشور و تحلیل آن می پردازد. ابزار گردآوری اطلاعات پرسشنامه استاندارد گلوب، ۲۰۰۶ (GLOBE, 2006) است که پس از ترجمه و تطبیق آن با دانشگاه، استفاده شده است. پرسشنامه گلوب در دو موضوع اصلی سامان یافته است: ۱. فرهنگ و فضای کار در دانشگاه، ۲. سبک رهبری و رفتار سازمانی مدیران دانشگاهی. هر یک از این دو موضوع در دو سطح اندازه گیری می شود: ۱- آن چنان که واقعا هست و توسط پاسخگویان مشاهده و تجربه می شود و ۲- آن چنان که از نظر پاسخگویان باید باشد و آن را برای دانشگاه خود مطلوب و ایده آل می دانند. بدین ترتیب چهار قسمت پرسشنامه تنظیم شده عبارت است از:

- یک. فرهنگ سازمانی آن چنان که واقعا هست و توسط پاسخگویان مشاهده و تجربه می شود
- دو. سبک رهبری و رفتار سازمانی مدیران دانشگاهی آن چنان که واقعا هست و توسط پاسخگویان سبکی اثربخش احساس و ادراک می شود
- سه. فرهنگ سازمانی آن چنان که باید باشد و پاسخگویان آن را برای دانشگاه خود مطلوب و ایده آل می دانند
- چهار. سبک رهبری و رفتار سازمانی مدیران دانشگاهی آن چنان که پاسخگویان آن را برای دانشگاه خود مطلوب و ایده آل می دانند

این پرسشنامه استاندارد ابتدا به فارسی روان ترجمه و سپس سعی شد با شرایط نظام آموزش عالی و دانشگاه‌های کشورمان در عین وفاداری به متن اصلی ویراسته شود. به منظور بررسی پایایی پرسشنامه آماده شده، در بین ۴۰ تن از مدیران آموزشی توزیع و ۳۰ نمونه تکمیل و قابل استفاده شد. همچنین بانک اطلاعات آن در نرم افزار SPSS 22 طراحی و اطلاعات پرسشنامه‌های جمع‌آوری شده در آن درج گردید. سپس آلفای کرونباخ برای هر یک از ۴ بخش پرسشنامه محاسبه شد. این مقادیر برای هر یک از بخش‌ها به ترتیب عبارت‌اند از: ۰/۷۰۲، ۰/۷۳۴، ۰/۸۵ و ۰/۹۴۲ این نتایج نشان می‌دهد که پرسشنامه از پایایی لازم برخوردار است اما به منظور بهبود آن سعی شد از تکنیک میزان افزایش آلفای کرونباخ با حذف هر یک از سوالات (Cronbach's Alpha if Item Deleted) استفاده شود. بنابراین سوالات مؤثر هر بخش شناسایی شد و سعی شد با اصلاح و ویرایش هر یک از آنها پرسشنامه از سطح پایایی بالاتری برخوردار شود.

جامعه آماری و نمونه

جامعه آماری مطالعه حاضر شامل کلیه مدیران دانشگاه‌های دولتی تحت پوشش وزارت علوم، تحقیقات و فناوری در میان مناطق ده گانه کشور می باشد. لازم به ذکر است که منظور از مدیران دانشگاهی در این پژوهش شامل سه رده از مدیریت در دانشگاه ها است:

سطح اول: مدیریت در سطح دانشگاه که شامل رئیس دانشگاه و معاونان ایشان است

سطح دوم مدیریت در سطح دانشکده که شامل رئیس دانشکده و معاونان ایشان است

سطح سوم مدیریت در سطح گروه که شامل مدیر گروه است.

بر اساس اطلاعات موجود در خصوص تعداد دانشگاه ها و موسسات آموزش عالی و همچنین تعداد دانشکده های هر یک از آنها و با فرض اینکه برای تشکیل هر دانشکده حداقل به سه گروه آموزشی نیاز است، تعداد کل مدیران دانشگاه در سه سطح مذکور ۷۵۴۴ نفر تخمین زده شد. روش نمونه گیری در این پژوهش، نمونه گیری طبقه ای چند مرحله ای متناسب با حجم است، ابتدا بر حسب منطقه بندی ده گانه دانشگاه‌های کشور در هر منطقه (۱. تهران، البرز ۲. گیلان و مازندران، گلستان ۳. آذربایجان شرقی، غربی، اردبیل و زنجان ۴. همدان، قزوین، قم، مرکزی ۵. کرمانشاه، کردستان، ایلام، لرستان ۶. اصفهان، یزد، چهارمحال و بختیاری ۷. فارس، بوشهر، کهگیلویه و بویراحمد ۸. کرمان، سیستان و بلوچستان و هرمزگان ۹. خراسان رضوی، شمالی، جنوبی و سمنان ۱۰. خوزستان) دانشگاه‌های مربوطه انتخاب شد، سپس در داخل دانشگاه نمونه بر حسب نسبت مدیران دانشگاه از کل، سهمی برای آن دانشگاه در نظر گرفته شد که به صورت تصادفی در سه سطح جمع آوری شد. با توجه به فرمول کوکران و محاسبات انجام شده تعداد ۳۶۵ نفر به عنوان نمونه مناسب در نظر گرفته شده است اما نظر به نیاز تحلیل در سطوح عمیق تر به ۷۰۰ نفر طبق جدول زیر افزایش پیدا کرد.

جدول: جامعه و نمونه آماری به تفکیک ۱۰ منطقه آمایشی کشور

منطقه	استان های تحت پوشش	تعداد مدیران منطقه	تعداد نمونه	دانشگاه های منتخب
۱	تهران- البرز	۲۱۹۸	۲۰۴	دانشگاه تهران، دانشگاه تربیت مدرس، دانشگاه شهید بهشتی، دانشگاه صنعتی شریف، دانشگاه الزهراء، دانشگاه صنعتی امیرکبیر، دانشگاه علامه طباطبائی، دانشگاه هنر، دانشگاه خوارزمی، دانشگاه علم و صنعت

منطقه	استان های تحت پوشش	تعداد مدیران منطقه	تعداد نمونه	دانشگاه های منتخب
۲	گیلان- مازندران- گلستان	۶۰۲	۵۶	دانشگاه گیلان، دانشگاه مازندران، دانشگاه گلستان، دانشگاه علوم کشاورزی و منابع طبیعی گرگان، دانشگاه صنعتی نوشیروانی بابل
۳	آذربایجان شرقی- آذربایجان غربی- ادبیل- زنجان	۶۷۲	۶۲	دانشگاه تبریز، دانشگاه ارومیه، دانشگاه محقق اردبیلی، دانشگاه زنجان، دانشگاه تحصیلات تکمیلی علوم پایه زنجان، دانشگاه هنر اسلامی تبریز
۴	همدان- قزوین- قم - مرکزی	۵۰۸	۴۷	دانشگاه بوعلی سینا همدان، دانشگاه ملایر، دانشگاه بین المللی امام خمینی، دانشگاه قم، دانشگاه اراک، دانشگاه صنعتی قم، دانشگاه صنعتی اراک
۵	کرمانشاه- کردستان- ایلام- لرستان	۳۴۸	۳۳	دانشگاه رازی کرمانشاه، دانشگاه کردستان، دانشگاه ایلام، دانشگاه لرستان، دانشگاه آیت الله بروجردی، دانشگاه صنعتی کرمانشاه
۶	اصفهان- یزد- چهارمحال بختیاری	۶۳۸	۵۹	دانشگاه اصفهان، دانشگاه یزد، دانشگاه شهرکرد، دانشگاه صنعتی اصفهان، دانشگاه هنر اصفهان
۷	فارس- بوشهر- کهگیلویه و بویر احمد-	۵۹۶	۵۵	دانشگاه شیراز، دانشگاه بوشهر، دانشگاه یاسوج، دانشگاه خلیج فارس، دانشگاه هنر شیراز
۸	کرمان- سیستان و بلوچستان-هرمزگان	۸۰۲	۷۴	دانشگاه شهیدباهنر کرمان، دانشگاه سیستان و بلوچستان، دانشگاه هرمزگان، دانشگاه ولی عصر رفسنجان
۹	خراسان رضوی- خراسان شمالی- خراسان جنوبی- سمنان	۸۹۲	۸۳	دانشگاه فردوسی مشهد، دانشگاه بجنورد، دانشگاه صنعتی بیرجند، دانشگاه سمنان، دانشگاه دامغان، دانشگاه حکیم سبزواری
۱۰	خوزستان	۲۸۸	۲۲	دانشگاه شهیدچمران اهواز، دانشگاه کشاورزی و منابع طبیعی رامین، دانشگاه صنعتی بهبهان دانشگاه صنعتی جندی شاپور
جمع		۷۵۴۴	۷۰۰	

یافته‌ها

الف - توصیف جمعیت شناختی

در نمونه جمع آوری شده ۸۶.۲ درصد مرد و ۱۶.۸ درصد زن بوده اند و نشان از سهم اندک زنان در سمت‌های مدیریتی می دهد. به لحاظ نسل بندی طبق پژوهش قبلی محقق (فراستخواه، ۱۳۹۶ ب و ۱۳۹۵) از نسل مشروطه ۱۳۲۰-دوره پهلوی اول و نسل پسا انقلاب ۱۳۸۰ به بعد مدیری نبود. از نسل ناسیونالیسم ایرانی ۱۳۴۰-۱۳۲۰، ۱۶.۳ درصد. ۴- نسل دوره نوسازی ورشد نابرابر ۱۳۵۹-۱۳۴۱، ۶۲.۷ درصد و ۵- نسل انقلاب اسلامی ۱۳۷۹-۱۳۶۰، ۱۶ درصد در سمت‌های مدیریتی بودند. بر اساس نمونه جمع آوری شده توزیع مدیران در هریک از مناطق ده گانه آموزش عالی کشور به ترتیب از منطقه ۱ تا ۱۰ عبارت بودند از: ۳۰.۲ درصد، ۸.۸ درصد، ۷.۹ درصد، ۶ درصد، ۴.۱ درصد، ۷.۸ درصد، ۸.۲ درصد، ۱۱ درصد، ۱۰.۸ درصد، ۵.۴ درصد. توزیع گروه عمده تحصیلی مدیران چنین بود: علوم انسانی ۲۸ درصد، فنی مهندسی ۲۷.۲ درصد، علوم پایه ۲۴.۱ درصد، هنر ۴.۳ درصد، کشاورزی و دامپزشکی ۱۶.۳ درصد. در نمونه جمع آوری شده ۶۱.۷ درصد از مدیران در داخل کشور تحصیل کرده اند و ۳۸.۳ درصد تجربه تحصیل را در خارج از کشور داشته اند. ۲۸.۴ درصد از مدیران دارای کمتر از ۱۰ سال سابقه کاری هستند و به همین ترتیب بین ۱۰ تا ۱۹ سال، ۳۶.۷ درصد، بین ۲۰ تا ۲۹ سال، ۲۸.۷ درصد و بیش از ۳۰ سال ۶.۳ درصد. ۷۳ درصد مدیران فعالیتهای چند ملیتی نداشتند یا این فعالیت در آنها بسیار اندک بوده است و تنها ۹.۳ درصد فعالیتهای چند ملیتی زیاد یا خیلی زیاد داشتند. ۱۷.۷ درصد در حد متوسط بوده است. ۷۱.۵ درصد از مدیران در انجمن و یا شبکه ای حرفه ای عضو بودند. ۲۳ درصد از پاسخگویان فعالیتت زیاد و یا خیلی زیاد در انجمن های علمی داشتند و ۴۳ درصد فعالیتت کم داشتند و یا فعالیتت اصلا با انجمن ها نداشتند. ۴۸.۲ درصد از پاسخگویان در سطح عالی، ۲۱.۹ درصد در سطح میانی و ۲۹.۸ درصد در سطح پایه دارای اختیار بوده اند.

ب - توصیف مولفه های گلوب

یکی از مهمترین دستاوردهای این پژوهش ملی اندازه گیری مولفه های ۹ گانه گلوب در میان مدیران دانشگاهی است و این مهم برای اولین بار در نظام آموزش عالی انجام یافته است. در جداول زیر مولفه های ۹ گانه گلوب در خصوص فرهنگ و فضای کار دانشگاه آنگونه که هست و آنگونه که باید باشد توصیف و آزمون شده است. این جدول میانگین و انحراف معیار را به تفکیک هر یک از مولفه‌ها برای دو وضعیت نشان می دهد. نگاهی گذرا به جداول زیر نشان می دهد که برای وضعیت موجود مولفه جمع‌گرایی درون گروهی با میانگین ۴/۷۳ (از هفت)

دارای بیشترین مقدار و برابری خواهی جنسیتی با میانگین ۳/۱۸ دارای کمترین مقدار برای وضعیت کنونی است. برای وضعیت مطلوب مولفه جهت گیری معطوف به عملکرد با میانگین ۶/۲۹ دارای بیشترین مقدار و فاصله قدرت با میانگین ۴/۲۲ دارای کمترین مقدار است.

بحث و نتیجه گیری

۱. جنسیت مدیران: هرچند که در جمعیت دانشجویی دختران حدود نصف آن را طی یکی دو دهه اخیر به خود اختصاص داده‌اند اما هنوز سهم شان از هیأت علمی زیر ۲۰ درصد (و در برخی استانها بمراتب کمتر) است و چنانکه در یافته‌های طرح حاضر ملاحظه می‌شود در مدیریت دانشگاهی ۱۶/۸ درصد خانم دانشگاهی مشاهده می‌شود. این نشان می‌دهد که به سیاستهای حمایتی و مشوق‌های لازم برای تغییر وضع موجود به سمت تناسب جنسیتی در مدیریت دانشگاهی نیاز داریم.

۲. تعلقات نسلی مدیران: اکثر مدیران دانشگاهی ایران (۶۲/۷٪) به نسل سوم (نسل دهه ۴۰ و ۵۰) تعلق دارد و فقط ۱۶ درصد مدیریت‌های دانشگاهی در اختیار نسل چهارم (نسل ۷) است. گروهها که طبعاً در مدیریت آنها نسل جوان و جدید حضور بیشتری دارد هرچه امکان مشارکت شان در مدیریت دانشکده‌ها و دانشگاهها به صورت نهادینه افزایش پیدا بکند به طور طبیعی فضاهای بین نسلی در حیات آکادمیک ایران توسعه می‌یابد.

۳. بین المللی گرایی: ۷۳ درصد از مدیران مشارکت کننده در این پیمایش ملی یا فعالیت بین‌المللی نداشتند یا فعالیت بین‌المللی آنها بسیار اندک بوده است و این نیاز به سیاستهای آزادسازی و حمایت لازم از امکان همکاریهای بین المللی در مدیریتهای دانشگاهی را تأکید می‌کند.

۴. اجتماع علمی: ۲۳ درصد از مدیران دانشگاهی ایران در انجمن‌های علمی و شبکه‌های حرفه-ای فعالیت قابل توجه دارند. این نشان می‌دهد که کم و کیف فعالیتی مدیران دانشگاهی در انجمن‌های علمی در ایران توسعه کافی پیدا نکرده است

۵. مقایسه شاخص های گلوب در دانشگاه ها با بخش های دیگر کشور: داده‌های به دست آمده از دانشگاههای کشور در هر یک از مؤلفه‌های نه گانه شاخص گلوب با وضع همین مؤلفه‌ها در سه صنعت خودروسازی، بازرگانی و نیروگاهی (تسلیمی، ۱۳۸۹) قابل مقایسه است.

فرهنگ سازمانی و فضای کار در دانشگاههای کشور آن طور که توسط مدیران مشاهده و تجربه شده است نسبت به نمونه سه صنعت دیگر در کشور خودروسازی، بازرگانی و نیروگاهی در بیشتر مؤلفه‌های شاخص گلوب وضع تاحدی پیشروتری دارد. اما اگر خود دانشگاه ها را مبنا قرار بدهیم در مؤلفه هایی مثل جمع گرایی درون گروهی، ریسک پذیری و برابری خواهی

جنسیتی وضعیت رضایت‌بخشی به چشم نمی خورد .

۶. مقایسه با جهان: فرهنگ سازمانی، فضای کار در دانشگاه‌های کشور با همین شاخص در کل دنیا و در مجموعه صنایع و کسب و کارهای جهانی قابل مقایسه است در جدول زیر فرهنگ و فضای کار در جهان ؛ آن طور که واقعاً مشاهده و تجربه می‌شود (رفتار) و وضع مطلوب ایده‌آل اظهار شده توسط پاسخگویان (انتظار) بر مبنای دو حد بالا و پایین از مقادیر به عمل آمده ارائه شده است (Elsaid & Elsaid, 2012). (مأخذ: 12: Elsaid & Elsaid, 2012) و نتایج تحقیق حاضر

یک. شوق به موفقیت در دانشگاه ها : ملاحظه می‌کنیم که مدیران دانشگاهی در ایران در مقایسه با شاخص های جهان کسب و کار ، شوق قابل توجهی برای پیشرفت و موفقیت و ارتقای عملکرد از خود نشان میدهند .

دو. جهت گیری دراز مدت: در فرهنگ کاری ما دانشگاهها عناصر حال‌گرایی رسوخ دارد و هر کس بیشتر می‌خواهد نتایج آنی بگیرد تا اینکه به انباشت نتایج در دراز مدت فکر بکنند. سه. جرأت اظهار نظر : دانشگاهیان به سبب روحیه نخبگی علمی و کار فکری و تخصصی و حرفهای، میل به اظهار نظر و جرأت دارند اما در این شاخص با حد بالای شاخص جهانی فاصله داریم.

چهار. فاصله قدرت: در مقایسه با فرهنگهای کمتر سلسله مراتبی و مشارکتگرا و برابری خواه جهان، فرهنگ موجود در دانشگاههای ایرانی هنوز عناصر سلسله مراتب گرایی با خود دارد. پنج: جهت گیری معطوف به انسانیت: این شاخص در فرهنگ دانشگاهی ما، نسبت به حد پایین جهانی بمراتب بهتر است ولی با حد بالای جهانی نیز هنوز فاصله‌ای به میزان (۰/۶۰۰-) در مقیاس ۷ دارد.

شش. جمع گرایی نهادینه: با شاخص توجه به منافع جمعی و مصلحت عمومی در جهان حدوداً به مقدار (۰/۸-) فاصله داریم و احتمالاً سیستمهای ناکارآمد و نیز ناپایداریها سبب رشد فردگرایی خود مدار حتی در میان دانشگاهیان می‌شود.

هفت. جمع گرایی درون گروهی: فرهنگ کار تیمی در دانشگاه با حد بالای جهانی فاصله بسیار قابل توجهی به میزان (۱/۶-) دارد . مدیران دانشگاهی نمی‌توانند به سبب خلأهای سیستمی و حقوقی و آیین‌نامه‌ای از کار تیمی بهره بگیرند و در نتیجه به ابتکارات جداگانه فردی خود تکیه می‌ورزند و به پرهیز از تیم سازی عادت می‌کنند.

هشت. اجتناب از نااطمینانی: تمایل به ریسک و مخاطره‌پذیری در دانشگاه ایرانی در حد مطلوب نیست و در نتیجه زمینه‌های نوآوری و ابتکار و خلاقیت کاهش می‌یابد

نه. برابری خواهی جنسیتی: وضع دانشگاه‌های ایرانی با حد بالای جهانی به مقدار (۰.۸-) فاصله دارد هرچند نسبت به حد پایینی آن به میزان (۰.۷۰+) جلوتریم.

آنچه در فوق بیان شد به فرهنگ و فضای کار در دانشگاه‌های ایرانی ارتباط داشت آن طور که واقعاً موجود است و توسط مدیران دانشگاهی ما مشاهده و تجربه شده است اما وقتی وضع ایده‌آل و مطلوب و مورد انتظار مدیران دانشگاهی‌مان را با وضع تجربه شده آنها در فوق مقایسه می‌کنیم فاصله قابل توجهی به چشم می‌خورد. البته این یک امر تاحد زیادی جهانشمول است همه جای دنیا وضع موجود با وضع ایده‌آل و مورد انتظار فاصله‌ای دارد و افراد همواره گلایه‌ای اجتماعی نسبت به وضع خود ابراز می‌کنند. اما در فرهنگ دانشگاه‌های ما این فاصله در حد قابل توجهی است و آزمون‌ها زوجی تفاوت معنی‌دار نشان می‌دهد. به شرح زیر:

یکم. جهت‌گیری معطوف به عملکرد: فاصله ۱.۶ در این شاخص نشان می‌دهد که مدیران دانشگاهی ما تمایل خیلی بالایی درحد ۶.۳ (در مقیاس ۷) و نزدیک به حد بالای جهانی نشان می‌دهند که در فضای کار و فرهنگ دانشگاهی میل به موفقیت و پیشرفت از طریق عملکرد وجود داشته باشد. اما وضع واقعاً موجود و مشاهده شده را کافی نمی‌بینند.

دوم. جهت‌گیری معطوف به آینده و دراز مدت: در اینجا نیز فاصله ۱.۷ حاکی از آن است که مدیران دانشگاهی می‌خواهند رفتار سازمانی و رهبری معطوف به آینده باشد و این درست در همان حد بالای جهانی است (۶/۲۱) اما برخی موانع فرهنگی، اجتماعی و سیستمی و ساختاری اجازه نمی‌دهد و در نتیجه میان وضع موجود رفتار (۴/۴۶) با وضع مورد انتظار فاصله می‌افتد و جهت‌گیری‌های دراز مدت جای خود را به گرایشهای «باری به هر جهت» و عجالتی می‌دهد.

سوم. اظهار و جرأت: فاصله در این شاخص نیز زیاد و به مقدار ۱/۳ است دانشگاهیان تمایل به ابراز وجود و اظهارنظر و نقد و خودبیانگری و جسارت فکری و علمی دارند (در حدی حتی بیش از حد بالای جهانی) اما شرایط و زمینه‌های آزادی آکادمیک و فضای موجود نقد و گفتگو چندان به این تمایل اجازه ظهور نمی‌دهد.

چهارم. فاصله قدرت: در اینجا برعکس شاهد فاصله چندان میان وضع واقعاً مشاهده باشد. با مطلوب و مورد انتظار نمی‌بینیم (۰.۳) و نشان می‌دهد که دانشگاهیان ما شاید بر اثر مشاهده در هم ریختگی‌ها و بی‌نظمی‌ها و آشفتگی‌های هنجاری و ازدحام پوپولیسم غوغاسالار، و به خطر افتادن روال‌های کارآمد قانونی در این چند دهه، به حد متوسطی از فاصله قدرت قائل شده‌اند که می‌تواند در قالب اهمیت سلسله مراتب و نظم و وظیفه‌گرایی صورت بندی بشود و در دراز مدت ممکن است فرایند تحول خواهی و مشارکت و برابری فرصت و قدرت را کند بکند.

پنجم. جهت‌گیری معطوف به انسانیت: در این شاخص نیز سقف انتظارات ما حتی از حد بالای جهانی بیشتر است (۶.۱۶) و نشان می‌دهد در فرهنگ ایرانی زمینه‌های انسان‌گرایی، نوع درستی و عواطف بشری و رفتار همیارانه بسیار بالاست و اتفاقاً شکاف نسبتاً زیادی هم میان وضع مشاهده شده و وضع مطلوب مورد انتظار به چشم می‌خورد (بیش از ۱.۵) و به شرایط سیستمی و ساختاری و حقوقی نامناسب برای ظهور این عواطف و ارزشهای انسانی در فرهنگ سازمانی و فضاهای کار دانشگاهی دلالت دارد.

ششم. جمع‌گرایی نهادی: مدیران دانشگاهی در ایران حتی بیش از حد بالای جهانی میل به منافع جمعی و همبستگی اجتماعی نشان می‌دهند (۵.۸۹) اما این شاخص با وضع موجود به میزان ۱.۹ فاصله دارد و دلالت به این می‌کند که شرایط و ساختارها و اوضاع ناپایدار سبب شده است هر کس گلیم خود را از آب بکشد و نوعی فردگرایی خودمدار در دانشگاهها پا بگیرد.

هفتم. جمع‌گرایی درون گروهی: فاصله در این شاخص اندکی هم بیش از عدد (۱) است و از وجود موانع و مشکلاتی سیستمی و ساختارهای حقوقی بر سر راه کار تیمی در دانشگاههای ایران و یا شرایط برون دانشگاهی حکایت می‌کند در عین حال نمی‌توان نادیده گذاشت که برعکس دیگر شاخص‌ها در اینجا ما به مقدار ۰.۷ از حد بالای جهانی پایین‌تر هستیم و نارسایی‌های کار جمعی و در ایران تیمی یک مشکل جدی و اساسی‌تری است.

هشتم. شاخص اجتناب از عدم اطمینان و گریز از ریسک: این شاخص نیز تقریباً مثل شاخص فاصله قدرت است و مدیر دانشگاهی کشورمان به صورتی هنوز عمیق از تجربه‌های خودش این نتیجه درونی را گرفته است که محافظه کاری پیشه کند و خیلی ریسک طلبی و مخاطره‌جویی از خود نشان ندهد چون آینده نامعلوم است و چه بسا پروژه‌های تغییر نتایج معکوس داده و وضع بدتر گشته است. فاصله چندانی میان وضع موجود مشاهده شده و وضع مطلوب مورد انتظار نیست در هر دو گریز نسبی از ریسک و مخاطره مشاهده می‌شود اتفاقاً در وضع مورد انتظار مدیران خواهان پرهیز و احتیاط بیشتری هستند (در حدود ۰.۳ بیشتر از وضع موجود) گویا آنها به این نتیجه رسیده‌اند که جانب احتیاط را رعایت بکنند.

نهم. برابری خواهی جنسیتی: فاصله در اینجا زیاد و به مقدار ۱.۵ است. یعنی هر چند وضع موجود شاخص زیر متوسط و نگران کننده است اما روندها و شرایط به گونه‌ای است که مدیران انتظار دارند برابری جنسیتی نسبتاً بیشتری فراهم بیاید. در عین حال برعکس آنچه در شاخص‌هایی مثل عملکردگرایی، آینده‌گرایی، شوق به اظهار نظر، ارزشهای انسان دوستانه، جمع‌گرایی دیدیم، در این شاخص ما با انتظارات جهانی فاصله داریم و گویا هنور آثار فرهنگ مذکر و مردسالاری بر این فرهنگ سایه‌انداز است. یادآوری می‌شود که آزمون t مستقل نشان

داده که نظر پاسخگویان حسب اینکه خانم یا آقا باشند در خصوص مؤلفه برابری خواهی جنسیتی تفاوت معنی‌داری دارد به عبارت دیگر غلبه مردان در نظام مدیریت دانشگاه و گرایش غالب آنها به مردسالاری سبب شده است که مؤلفه برابری خواهی جنسیتی ایران در شاخص گلوب (در فرهنگ و رفتار سازمانی چه واقعاً موجود چه مطلوب و موردانتظار) کمتر از تراز جهانی است. لازم به توضیح است که این گونه تفاوت معنادار در رفتار سازمانی و رهبری مدیران دانشگاهی واقعاً موجود به چشم نخورد ولی در اینجا نیز وقتی به سطح مطلوب موردانتظار می‌رسیم بر مبنای آزمون t مستقل تفاوت معنادار می‌شود.

چند نتیجه دیگر تحلیلی به دست آمده از پژوهش

۱. درک ذات باور از فرهنگ دانشگاهی ایران موجه نیست: آیا نقائص مشاهده شده در فرهنگ مدیران دانشگاهی و رفتار سازمانی را می‌توان ذات باورانه تفسیر کرد؟ فاصله‌ها بین وضع موجود رفتار و وضع مورد انتظار (مثلاً در اهمیت عملکرد و پیشرفت گرایی از طریق عمل، آینده‌گرایی، میل به اظهار نظر، انسان گرایی، گرایش به منافع جمعی) در این تحقیق که در فوق بیان شد، بهترین گواه برای منطقی نبودن دیدگاه‌های ذات باورانه نسبت به فرهنگ و خلق و خوی ایرانی از جمله دانشگاهیان ایرانی است. آنچه گاهی مشهور شده است که ایرانی‌ها چنین و چنان‌اند (مثلاً کار جمعی ضعیف‌اند یا دم غنیمتی هستند و ...) وقتی تأمل می‌کنیم نباید به معنای خصوصیت ذاتی و پایدار ایرانی (و در اینجا مدیران دانشگاهی) تلقی بشود. انتظارات بالا و در خیلی موارد هم سطح با انتظارات جهانی نشان می‌دهد که دانشگاهیان ایرانی انتظارات عملکرد و فرهنگی و رفتاری بالایی از خود دارند اما حیطه‌های امکانات نهادی و سیستمی و حقوقی و قانونی باید برای این انتظارات فراهم بشود و گرنه فاصله بیش از اندازه متعارف میان وضع واقعاً موجود و مطلوب مورد انتظار می‌تواند در درازمدت اسباب سرخوردگی بشود و چه بسا به «درماندگی آموخته» و کاهش تفکر علی و حس خودکارآمدی بینجامد.

۲. مدیران دانشگاهی و مسأله فرهنگ سازمانی

میانگین‌های به دست آمده برای نشانگرهای نه گانه گلوب، در بخش مربوط به رفتار سازمانی و رهبری مدیران دانشگاهی، به جز یک مورد، بقیه در سطحی بهتر از بخش فرهنگ سازمانی و فضای کار دانشگاه ارزیابی شده است و این تاحدی قابل درک است. به نظر می‌رسد با توجه به اینکه پاسخگویان پیمایش، مدیران در سه سطح گروه، دانشکده و دانشگاه بودند و به عبارت دیگر مشارکت‌کنندگان هرچند مثل بقیه، عضو هیأت علمی دانشگاه بودند اما به دلیل داشتن سمت مدیریتی نوعاً بر این نظر بودند که وضع شاخصها در رفتار سازمانی و رهبری و عمل مدیران شرایط بهتر از وضع همان شاخص‌ها در رفتار و فرهنگ سازمانی واقعاً موجود دانشگاه

متبوع آنها داشته است. چنانکه گفته شد فقط در مورد نشانگر سوم، وضعیت معکوس احساس می‌شود یعنی مدیران به این نتیجه رسیده‌اند که رک‌گویی و ارائه نظرات مخالف به زیان رهبران تمام می‌شود و نمی‌توانند سبک رهبری اثربخشی داشته باشند و به همین دلیل گویا حفظ ظاهر می‌کنند. این نشان می‌دهد که در فرهنگ ما هنوز تعارف و مجامله و در پرده سخن گفتن و پرهیز از صراحت لهجه حداقل از نظر مدیران گرایشی نیرومند است و بدون آن نمی‌توان مدیر موفق بود.

از این نشانگر که بگذریم در بقیه مؤلفه‌های شاخص گلوب مدیران قائل به این هستند که رفتار سازمانی و رهبری آنها شرایطی بهتر از فرهنگ و رفتار سازمانی موجود دانشگاه متبوع‌شان دارد. به عبارت دیگر کم و بیش چنین فکر می‌کنند که بیش از میانگین سازمان دانشگاهی‌شان پیشرفت‌گرایی از طریق عملکرد (+۰/۴۵) جهت‌گیری درازمدت (+۰/۵۰) جهت‌گیری معطوف به انسانیت (+۰/۳۰) جمع‌گرایی نهادی (+۰/۴۰)، مخاطره جویی (+۰/۵۵) و برابری خواهی جنسیتی (+۱/۲) دارند و در بقیه نشانگرها نیز وضع‌شان بهتر از کل سازمان است. شاید بتوان این داده‌ها را چنین تفسیر کرد که مشکلات موجود در سازمانهای دانشگاهی حداقل از نظر مدیران بیش از اینکه در نگرش و رفتار سازمانی و سبک رهبری مدیران داشته باشد، ریشه در فرهنگ سازمانی و خلیقات رایج در آن دارد و فرهنگی‌تر و تاریخی‌تر و مزمن‌تر است. این نوع طرز تلقی صرف‌نظر از اینکه چقدر درست است می‌تواند تاحدی آسیب‌زا باشد زیرا از این طریق احتمالاً مدیران به طور ضمنی برای جامعه ایران نوعی وابستگی به مسیر و محدودیتهای پیشینی قائل می‌شوند شاید برای همین است که در تجارب روزمره ما نیز می‌بینیم مدیران معمولاً در داستان شکست خود و تحلیل شکست خود، به اسناد بیرونی متوسل می‌شوند و علت عدم اثربخشی خود را نه در شیوه‌ها و سبک رهبری خود و کمبود ابتکارات‌شان بلکه عمدتاً در شرایط نامطلوب بیرونی جستجو می‌کنند.

۳. بهبود امکان پذیر است:

همبستگی قابل توجه با مقادیر بالای پیرسون و سطح معنی‌داری لازم میان مؤلفه‌ها چه در فرهنگ و رفتار سازمانی دانشگاه و چه در رفتار سازمانی و رهبری مدیران هم در بخش ناظر به وضع واقعاً موجود مشاهده شده و تجربه شده و هم در بخش ناظر به وضع ایده‌آل و مورد انتظار مدیران دلالت به این دارد که تغییرات در فرهنگ و رفتار سازمانی و سبک‌های رهبری، خاصیتی برهم افزاینده و شبکه‌ای (چه در حال منفی و چه در حالت مثبت) دارد. برخی از بالاترین مقادیر این همبستگی‌های معنادار به شرح زیر مشاهده شده است این بدان معناست که همان‌طور که وضع بد روز به روز بدتر می‌شود فرایند مداخله و بهبود نیز می‌تواند خاصیتی

زایشی داشته باشد و دانشگاه را به سطح بلوغ سوق می‌دهد

۴. تفاوت گروه‌های عمده تحصیلی

آزمون تحلیل واریانس ANOVA و سپس آزمون تعقیبی مقایسه چندگانه توکی (Tukey) این نتیجه را به دست داد که در فرهنگ و فضای کار دانشگاه آن گونه که توسط مدیران مشاهده و تجربه می‌شود (نه آن گونه که باید باشد) برحسب گروه‌های عمده رشته تحصیلی مدیران پاسخ دهنده به پرسشنامه، تفاوت معنی‌داری در سه شاخص اظهار و جرأت، فاصله قدرت و جمع‌گرایی نهادی به چشم می‌خورد آزمون توکی نشان می‌دهد که میانگین شاخص اظهار و جرأت در گروه علوم پایه و علوم انسانی و همچنین گروه علوم پایه و کشاورزی و دامپزشکی معنی‌دار است و به شرح زیر:

الف. شاخص اظهار و جرأت در گروه‌های علوم پایه و فنی - مهندسی بالنسبه بیشتر است.

ب. شاخص فاصله قدرت در گروه‌های هنر، کشاورزی و دامپزشکی و علوم انسانی بالنسبه بیشتر است.

ج. شاخص جمع‌گرایی نهادی در گروه علوم پایه بالنسبه بیشتر است.

احتمالاً و با احتیاط این را بتوان چنین تفسیر کرد، که حداقل برخی تفاوتها در رفتار و فرهنگ سازمانی بیش از اینکه به ویژگیهای فردی مربوط بشود با شرایط عینی بیرونی و موقعیتهای فعالیتی و حتی زمینه‌های کار رشته‌ای و سرشت این نوع فعالیتها ارتباط دارد. مثلاً چنانکه در بالا می‌بینیم در علوم دقیقه یا فنی مهندسی، مداخلات ایدئولوژیک و معرفت‌شناختی از سوی مراجع قدرت و منزلت کمتر موضوعیت دارد در نتیجه برای آنها حسب فعالیت‌های علمی رشته‌های خود، فرهنگ و رفتار سازمانی از نوع اظهار و جرأت راحت‌تر و آسان‌یاب‌تر می‌نماید ولی فی‌المثل علوم انسانی و اهالی هنر چنین شرایطی را چندان مشاهده و تجربه نمی‌کنند احتمالاً چون اظهارنظر را دشوار و مواجه با مناسبی می‌یابند. همین‌طور که آنها بر عکس شاخص فاصله قدرت را بیشتر می‌بینند احتمالاً به این سبب که برحسب شرایط رشته‌های و نوع فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی خصوصاً در حوزه عمومی، سلسله مراتب و مراجع قدرت را در فرهنگ و رفتار سازمانی بیشتر حس می‌کنند و فاصله قدرت نسبتاً بیشتری در پیرامون می‌بینند این موضوع علاوه بر فرهنگ رشته‌های پاسخگویان به معنای معرفت‌شناختی، با رشته‌های آنها به لحاظ زمینه‌های کاری و اقتصادی نیز مرتبط است و مثلاً گروه کشاورزی و دامپزشکی شاید به سبب برخی مشکلات مربوط به رشته خود احساس فاصله قدرت بیشتری در رفتار و فرهنگ سازمانی می‌کنند. به همین صورت علوم پایه‌ای‌ها احتمالاً به سبب زمینه‌های کار تخصصی مرتبط با سازمان تجربه بیشتری با جمع‌گرایی نهادی دارند تا رشته‌هایی که نوعاً زمینه‌های

کاری فردی بالنسبه بیشتری دارند به عبارت دیگر با فرهنگ و رفتار جمع‌گرا مانوس‌ترند. همین آزمون ANOVA و توکی برعکس در رفتار سازمانی و رهبری مدیران دانشگاه آن گونه که باید باشد (نه آن طور که واقعاً هست) نتیجه دیگری به دست می‌دهد و تفاوت معنی‌دار فقط در شاخص جمع‌گرایی نهادی است، بدین معنا که شاخص در فنی مهندسی‌ها و علوم پایه بالنسبه بالاتر است و همان‌طور که در فوق گفته شد در اینجا نیز ملاحظه می‌کنیم علوم پایه‌ای (چنانکه قبلاً هم دیدیم) احتمالاً حسب رشته فعالیت خود به رفتار سازمانی و رهبری جمع-گرایانه مدیران حساس-ترند و فنی مهندسی‌ها نیز به دلیل ویژگی‌های حرفه‌ای کارشان و نیاز به نظام مهندسی، سطح مطلوب بیشتری از جمع‌گرایی برای رفتار و رهبری مدیران خواهان‌اند.

۵. تفاوت در نسل‌ها

شاخص گلوب در پیمایش مدیران دانشگاهی ایران بر مبنای آزمون تحلیل واریانس و آزمون تعقیبی توکی آنها که به فرهنگ و رفتار سازمانی واقعاً موجود مشاهده شده و تجربه شده مربوط می‌شود حسب گروه‌های نسلی تفاوتی نشان نمی‌دهد اما وقتی نوبت به فرهنگ و رفتار سازمانی ایده‌آل و مورد انتظار می‌رسد پاسخگویان حسب تعلق نسلی خود ایده‌آل‌های متفاوتی در سه شاخص جهت‌گیری معطوف به آینده و جمع‌گرایی نهادی و نیز جمع‌گرایی درون‌گروهی دنبال می‌کنند. درحالی که نسل دوم (قدیمی‌ترین نسل در میان پاسخگویان، متولدین ۲۰ و ۳۰) و بعد از آنها نسل سوم متولدین ۴۰ و ۵۰ فرهنگ و رفتار سازمانی آینده‌گرایی و جهت‌گیری درازمدت را در ایده‌آل خود دارند نسل چهار جوانتر متولدین ۶۰ و ۷۰ در این حد از حساسیت، فرهنگ و رفتار سازمانی آینده‌گرا به عنوان امر ایده‌آل در ذهن ندارند. نه بدین معنا که تغییرات (مثل اینترنت و...) را درک نکنند یا از آن بگریزند بلکه با این تغییرات مانوس هستند اما نسبتاً بیش از نسل‌های قبلی در لحظه حال و شرایط اقتصادی به سر می‌برد و مطلوبیت ایده‌آل و جهت‌گیری‌های درازمدت‌اش نسبت به نسل سوم و بویژه دوم کمتر است.

به همین صورت نسل دوم و بعد از آنها نسل سوم نسبت به نسل چهارم احساس ضرورت و مطلوبیت بیشتری نسبت به فرهنگ و رفتار سازمانی جمع‌گرایی نهادی و همین‌طور جمع‌گرایی درون‌گروهی دارند به عبارت دیگر نسل جدیدتر مدیران دانشگاهی حساسیت کمتری به جمع‌گرایی و کار مشترک تیمی به عنوان فرهنگ ایده‌آل دارند و فردگراتر شده‌اند. شگفت‌انگیز است که این نسل کمتر از نسل سوم و به مراتب کمتر از نسل دوم در رفتار سازمانی و رهبری ایده‌آل خواهان اظهار و جرأت است. یعنی به رغم جنب و جوش نسلی خود، این شاخص در آنها نسبت به نسل سوم و مخصوصاً نسل دوم پایین‌تر است.

۶. تفاوت در مناطق کشور

همچنین آزمون‌های آمار استنباطی دلالت دارد که فرهنگ و رفتار سازمانی مشاهده شده و تجربه شده برحسب مناطق ده گانه کشور (۱. تهران، البرز ۲. گیلان و مازندران، گلستان ۳. آذربایجان شرقی، غربی، اردبیل و زنجان ۴. همدان، قزوین، قم، مرکزی ۵. کرمانشاه، کردستان، ایلام، لرستان ۶. اصفهان، یزد، چهارمحال و بختیاری ۷. فارس، بوشهر، کهگیلویه و بویراحمد ۸. کرمان، سیستان و بلوچستان و هرمزگان ۹. خراسان رضوی، شمالی، جنوبی و سمنان ۱۰. خوزستان) در شاخص جهت‌گیری معطوف به آینده و برابری خواهی جنسیتی تفاوت با معنایی دارد. در منطقه ۶ اصفهان و یزد جهت‌گیری معطوف به آینده محسوس‌تر از بقیه است پس از آن نوبت به منطقه ۷ فارس، بوشهر، کهگیلویه و بویراحمد قرار دارد و بعد منطقه ۱ تهران و البرز است. برعکس کمترین جهت‌گیری معطوف به آینده در منطقه ۱۰ خوزستان است و سپس منطقه ۵ کرمانشاه و کردستان، ایلام و لرستان و آنگاه منطقه ۸ کرمان، سیستان و بلوچستان و هرمزگان به شکل قابل توجهی زیرمیانگین قرار دارند و جهت‌گیری درازمدت کمتری در آنها به چشم می‌خورد. چگونه می‌شود که در مناطق مرکزی ۶ و ۷ و ۱ جهت‌گیری درازمدت نسبت به مناطق مرزی ۱۰ و ۵ و ۸ بیشتر مشاهده شود در اینجا نیز فرهنگ و رفتار سازمانی بیش از این که خلقیاتی ذاتی باشند الگوهای آموخته حسب موقعیت‌های زیست‌اند. وقتی ناپایداری بیشتر تجربه می‌شود جهت‌گیری درازمدت کاهش می‌یابد و زندگی سازمانی و دانشگاهی و علمی نیز حسب مقتضیات حال شکل می‌گیرد و منافع آنی و کوتاه مدت اهمیت می‌یابد. بیشترین برابری خواهی جنسیتی را (البته نسبت به میانگین کل کشور که دیدیم پایین هم هست) در منطقه ۷ (فارس و...) و سپس ۱ (تهران و...) مشاهده می‌کنیم. برعکس در مناطقی مثل منطقه ۵ (کرمانشاه و...) و ۲ (مازندران و...) و تاحدی هم در مناطق ۶ و ۸ و ۳ پایین‌تر است. در فرهنگ و رفتار سازمانی ایده آل نیز نشانگر برابری خواهی جنسیتی حسب مناطق، تفاوت معناداری نشان می‌دهد و مقدار شاخص در منطقه ۱ و ۳ و ۷ بیشتر از بقیه و در منطقه ۸ و ۶ و ۲ کمتر از بقیه دیده می‌شود. همینطور در خصوص رفتار و رهبری ایده‌آل مدیران نیز برابری خواهی جنسیتی حسب مناطق متفاوت (در منطقه ۱۵ و ۱ بیشتر و در منطقه ۶ و ۸ و ۴ کمتر) است.

در اینجا نیز آنچه در ورای تفاوت و مناقشات ریز آماری و معناداری و قدرت دلالتی آنها، آنچه می‌توان با اطمینان بیشتری دریافت، سستی دیدگاه‌های ساده نگر درباره فرهنگ ایرانی و در اینجا رفتار و فرهنگ سازمانی و رهبری مدیران دانشگاهی ایران است و چنان که می‌بینیم برای

توضیح این امر نیاز به الگوهای پیچیده‌تری هست و حسب عوامل و موقعیت‌های مختلف در کشور وضعیت‌های مختلفی می‌بینیم و مطمئناً در طول زمان و حسب شرایط نیز قابل تغییر و قابل یادگیری و برنامه‌ریزی است.

۷. تفاوت در سطوح مدیریتی

تفاوت اندک اما معنا داری نیز حسب سطوح سه گانه مدیریتی (دانشگاه، دانشکده و گروه) در شاخص اجتناب از نا اطمینانی؛ و تفاوتی معنادار و محسوس‌تر در شاخص برابری خواهی جنسیتی در بخش فرهنگ و رفتار سازمانی تجربه شده به چشم می‌خورد. در سطوح مدیریت دانشگاه تجربه اجتناب از نا اطمینانی در رفتارها و فرهنگ موجود دانشگاه کمی بیش از سطح دانشکده و گروه است. در گروه نیز اندکی بیش از دانشکده است این تفاوتها هرچند معنا دارند اما چون مقدارشان خیلی جزئی است نمی‌توان مبنای تفسیر خاصی قرار داد. برعکس برابری خواهی جنسیتی به ترتیب هرچه سطوح مدیریتی پایین‌تر می‌آید در سازمان کمتر تجربه و مشاهده می‌شود. به عبارت دیگر سطوح پایین‌تر مدیریتی به این موضوع حساسیت و گلایه بیشتری ابراز می‌کنند و با خلاءهای موجود مواجهه نزدیک‌تری دارند. برای همین است که بر مبنای تحلیل واریانس و آزمون توکی در بخش فرهنگ و رفتار سازمانی ایده‌آل تنها مدیران گروهها (پاسخ دهنده به پرسشنامه گلوب) هستند که بیشتر از مقدار میانگین، خواهان فرهنگی مبتنی بر اظهار و جرأت هستند. همان طور که تنها مدیران گروهها اجتناب از عدم اطمینان کمتری (نسبت به کل مقدار میانگین) برای آینده مطلوب سازمان دانشگاه آرزو می‌کنند و همچنین برابری خواهی جنسیتی نیز در آنها به عنوان وضع مطلوب فرهنگ و رفتار سازها پیش از مقدار میانگین است.

از سوی دیگر درخصوص وضع موجود رفتار سازمانی و رهبری مدیران دانشگاهی این مدیران سطح دانشکده است که فاصله قدرت بیش از حد میانگین مشاهده و تجربه می‌کند شاید علتش نابرابری‌هایی است که در امکانات و منابع دانشکده‌ها احساس می‌کنند. همین‌طور آنها هستند که جمع‌گرایی میان گروهی را در مدیران کمتر از بقیه احساس می‌کنند. شاید بتوان نتیجه گرفت اگر وجدان بیدار فرهنگ و رفتار سازمانی در سطح گروهها (به دلیل زیستن در متن) و در مدیران گروهها است. چشم نگران در باب رفتار مدیران نیز در مدیریتهای سطح دانشکده- هاست که از طریق حضور در جلسات بین دانشکده‌ای و نیز جلسات هم‌زمان چه با سطوح بالاتر و چه پایین‌تر مشاهدات بیشتری از رفتار سازمانی و رهبری مدیران دارند و از فاصله قدرت بالا و کار تیمی ضعیف و همکاری اندک جمعی در بخش (دانشکده) در رقابت با بخش‌های دانشکده‌های دیگر گلایه می‌کنند.

در تصویر مطلوب مدیریتی و رهبری دانشگاه نیز نوبت به مدیران سطح دانشگاه می‌رسد که جلودار باشند. آنها احتمالاً به خاطر مسئولیت کلی خود، چشم به وضع ایده‌آل و مطلوبی از رفتار سازمانی و رهبری اثر بخش مدیران دانشگاه متبوع خود دوخته‌اند و در چهار شاخص کلیدی گلوب یعنی ۱. جهت‌گیری معطوف به عملکرد ۲. جهت‌گیری معطوف به آینده (درازمدت) ۳. جمع‌گرایی رفتاری ۴. جمع‌گرایی میان‌گروهی توقعات بالاتر از کل میانگینی از سوی آنها می‌بینیم.

پیمایش حاضر روزنه زیبایی از تفاوت سطوح مختلف مدیریتی را درباره رفتار سازمانی و اثر بخشی رهبری مدیران دانشگاهی بازنمایی میکند. گروهها وجدان بیدار فرهنگ دانشگاهی در حقوق اعضا و برابری خواهی جنسیتی هستند زیرا بیشترین مشارکت خانم‌های هیئت علمی در دانشگاه ایرانی در گروهها و از طریق انتخاب به عنوان مدیر گروه برای دوره‌های دو ساله یا چهارساله اتفاق می‌افتد. همین‌طور سطوح مدیریتی گروهها هستند که خواهان توسعه اظهار و جرأت و افزایش مخاطره جویی (با کاهش اجتناب از عدم اطمینان) در دانشگاه هستند. سطوح مدیریتی دانشکدهها نیز چشم حساس فرهنگ سازمانی و اثربخشی رهبری مدیران دانشگاه هستند. آنها از وجود فاصله قدرت و نابرابری در توزیع قدرت و ثروت در دانشگاه گله دارند و خواهان «جمع‌گرایی میان‌گروهی» یا به عبارت دیگر «انسجام و همکاری درون بخشی» ذینفعان دانشکده در رقابت با سایر بخشها هستند. سطوح مدیریتی دانشگاه نیز راوی رؤیاها و چشم اندازه‌های دانشگاهی به تناسب مسئولیت کلی هستند و به‌طور خاص برجهت‌گیری معطوف به عملکرد، جهت‌گیری درازمدت، جمع‌گرایی نهادی و جمع‌گرایی میان‌گروهی تأکید دارند.

۸. تفاوت در محل تحصیلات مدیران:

محل تحصیلات پاسخگویان نیز حسب آزمون تی مستقل خالی از معنا نیست. آنها که در داخل تحصیل کرده‌اند در فرهنگ و رفتار سازمانی برابری خواهی جنسیتی را بیشتر از آنهایی مشاهده و تجربه کرده‌اند که تحصیلاتشان در خارج بود شاید برای اینکه تحصیلکردگان خارج حسب تجارب جهانی، هنوز در دانشگاه ایرانی برابری خواهی جنسیتی را اندک می‌بینند ولی تحصیلکردگان داخل به اندک موجود نیز رضا می‌دهند. همان‌طور که تحصیلکردگان خارج سطح مطلوب و مورد انتظار فرهنگ و رفتار سازمانی انتظار جهت‌گیری درازمدت (۶/۴۱) بیش از تحصیلکردگان داخل (۶/۱۷) دارند و نهایتاً برای سطوح مطلوب و مورد انتظار رفتار سازمانی و رهبری مدیران دانشگاهی نیز اجتناب از عدم اطمینان (۲/۳۰) کمتر از تحصیلکردگان داخل (۲/۴۸) یا به عبارت دیگر مخاطره جویی بیشتری برای رهبران دانشگاهی ایران در آینده انتظار

می‌برند.

توصیه‌های سیاستی برآمده از پژوهش

۱. بهبود جایگاه زنان دانشگاهی در مدیریت دانشگاه نباید مشمول فرایند خودبخودی تدریجی بشود. لازم است چه از منظر حقوق اجتماعی و اصل برابری و چه از منظر تناسب جمعیت هیئت علمی و مدیران دانشگاهی با جمعیت دانشجویی آن و نیز کل توزیع جمعیت شناختی کشور، سیاست‌های شتاب دهنده‌ای البته به قید ضوابط علمی و شایستگی‌های حرفه‌ای برای افزایش دسترسی زنان در آموزش عالی تنظیم شود

۱-۱. مشوق‌های سیاستی برای جذب هیئت علمی زن بر مبنای صلاحیت‌های علمی و حرفه‌ای در دانشگاه‌ها تدوین شود و به دانشگاه‌ها و هیئت‌های جذب و ممیزه ابلاغ بشود.

۱-۲. طراحی و برگزاری کارگاه‌های دانش افزایی و توانمندسازی حرفه‌ای برای زنان هیئت علمی دانشگاهی در موضوعات مدیریتی مورد توجه قرار بگیرد.

۱-۳. برای این منظور سیاست‌هایی در قالب حمایتی به دانشگاه‌ها ابلاغ بشود و در شاخص‌های ارزیابی درونی و بیرونی و نیز شاخص‌های رتبه‌بندی گروه‌های دانشگاهی و نیز رتبه‌بندی دانشکده‌ها و دانشگاه‌ها، نشانگرهای خاصی برای برابری زنان در هیئت علمی و مدیریت تعریف بشود.

۲. برای توسعه فضاهای گفتگویی میان نسلی در مدیریت دانشگاهی ایران نیاز به سیاست‌های حمایتی کافی درباره الگوهای برنامه‌ریزی و مدیریت تعاملی و خصوصاً افزایش مشارکت گروه‌ها و مدیران گروه‌های دانشگاهی در شوراهای اصلی و تصمیم‌سازی و تصمیم‌گیری دانشکده‌ها و دانشگاه‌ها داریم.

به همین منظور لازم است آیین نامه مدیریت دانشگاهی با مواد و تبصره‌هایی اصلاح بشود و در آن شورای هیئت علمی (سنای دانشگاه) و شورای مدیران گروه‌ها، به عنوان ارکان دانشگاه و مدیریت دانشگاهی تلقی بشود و نمایندگان منتخب از آنها و مدیران گروه‌ها در شوراهایی مثل شورای دانشگاه، شورای آموزشی دانشگاه و نیز شوراهای مدیریتی دانشکده عضویت داشته باشند.

۳. بسته‌های حمایتی از دانشگاه‌ها برای طراحی و اجرای کارگاه‌های نحوه همکاری‌های خلاق بین‌المللی در مدیریت دانشگاهی برای مدیران گروه‌ها، دانشکده‌ها و دانشگاه خصوصاً از طریق دعوت مدرسینی خبره در دانشگاه‌های معتبر جهان توصیه می‌شود. می‌توان از ایرانیان متخصص مقیم دانشگاه‌های خارج نیز به عنوان یک مزیت استفاده کرد. اختصاص امتیاز کافی برای شرکت در این نوع کارگاه‌ها که در داخل یا خارج حسب تناسب تشکیل می‌شود می‌تواند

به پیشبرد این سیاست کمک بکند.

۴. با توجه به سهم اندک مشارکت مدیران دانشگاهی کشور در فعالیتهای انجمن‌های علمی و حرفه‌ای لازم است بسته‌های حمایتی متناسبی برای کمک به شکل‌گیری انجمن‌های علمی و حرفه‌ای غیر دولتی توسط دانشگاهیان در حوزه‌های مختلف تخصصی و میان رشته‌ای خصوصاً در موضوعات اولویت دار توسعه ملی تنظیم و ابلاغ بشود. همچنین از طرح‌ها و ابتکارات نوآورانه انجمن‌های علمی و حرفه‌ای در جهت مشارکت فعال و خلاق مدیران دانشگاهی در انجمنها حمایت‌های مؤثری به عمل بیاید.

۵. با توجه به وضع کم و بیش بهتر شاخص‌های گلوب در دانشگاههای کشورمان نسبت به داده‌های موجود از سایر صنایع و کسب و کارهای ایرانی، پیشنهاد می‌شود که در سطحی فراتر از وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، بلکه در سطح دولت التزام بیشتری برای حمایت از تعامل دانشگاه با صنعت و سازمانهای کسب و کار و خدمات صورت بگیرد. شرکتها و دستگاه‌های اجرایی در موارد تفاهم نامه‌ها، همکاری با دانشگاه‌ها و دریافت خدمات تخصصی و حرفه‌ای از آنها، از معافیت‌های مالیاتی، تسهیلات و مشوق‌های مؤثر برخوردار بشوند و از این طریق ضمن افزایش امکان پاسخگویی اجتماعی دانشگاه و معطوف شدن آموزش و پژوهش در آنها به نیازهای واقعی توسعه ملی، بخشی از ظرفیت‌های موجود در دانشگاه نیز از حیث فرهنگ و رفتار سازمانی و سبک رهبری به دیگر دستگاه‌ها اشاعه پیدا می‌کند.

۶. وضعیت مثبت شاخص‌های گلوب در دانشگاه‌های ما نسبت به حد پایین همین شاخص‌ها در جهان نشان دهنده استعدادها و قابلیت‌های جامعه ایرانی برای ارتقای سطح فرهنگ و رفتار خود است اما با استانداردهای بالای جهانی فاصله داریم. برای این منظور چند سیاست توصیه می‌شود:

الف. در اینجا نیز حمایت از همکاریهای بین‌المللی دانشگاهها با کشورهای توسعه یافته و دانشگاههای معتبر جهانی می‌تواند به اشاعه استانداردهای جهانی و تعالی رفتار سازمانی و سبک رهبری در دانشگاه ایرانی بینجامد.

ب. اینکه جمع‌گرایی نهادی در ما حتی از کف شاخص جهانی نیز پایین تر است و از وجود پررنگ فردگرایی خودمدار خبر می‌دهد نگران کننده است به نظر می‌رسد یک علت عمده ضعف در شاخص‌های پایداری و کارایی قوانین و سیستم‌های دانشگاهی است که سبب می‌شود هرکس بناگزییر گلیم خود را از آب بکشد. پیشنهاد می‌شود چند قدم مهم در ایجاد اعتماد دانشگاهیان به نهاد در ایران (و در نتیجه افزایش جمع‌گرایی نهادی) برداشته بشود:

یکم. نهاد مدیریتی دانشگاه مورد اعتماد دانشگاهیان و مشروع از نظر آنها باشد. برای این کار

بهترین سیاست آن است که پست ریاست دانشگاهی از پست سیاسی به یک نقش تخصصی و حرفه‌ای و آکادمیک تغییر یابد و رؤسای دانشگاهی منتخب استادان دانشگاه خود براساس استانداردهای صلاحیت حرفه‌ای باشند.

دوم. مشارکت دانشگاهیان در ارکان تصمیم‌گیری و مدیریتی دانشگاه از حالت مشورتی و موردی به حالت نهادینه و قانونمند در بیاید مثلاً سنای دانشگاه (شورای استادان هر دانشگاه) تشکیل بشود و نمایندگان آن بتوانند برای هیئت امنا، شورای دانشگاه و هیئت رئیسه دانشگاه دستورگشایی بکنند از آنها سؤال بکنند و نظارت مؤثر بر اداره دانشگاه داشته باشند. این ارکان موظف باشند که گزارش‌های عملکردی منظمی به سنای دانشگاه ارائه بدهند و پاسخگو باشند. ج. برای حل مشکل ضعف فرهنگ کار تیمی لازم است اصلاحاتی در آیین نامه ارتقا به عمل آورد. در حال حاضر غالب مقالات از مدل دانشجو - استاد یا دانشجو - استادان تبعیت می‌کند ضمن اینکه این مدل در صورت وجود محتویات کیفی، مطمئناً کارکردها و آثار خود را می‌تواند داشته باشد اما برای جامعه علمی و دانشگاهی ما مدل استاد - استاد نیز اهمیت خاص خود را دارد. لازم است آیین نامه از این نوع مقالات حمایت بیشتری بکند در حال حاضر تقسیم امتیازات برای مقالات و تحقیقات مشترک در حدی نیست که چندان مشوق کارهای جمعی بشود بهتر است به جای تقسیم امتیازات، حتی قدری نیز به امتیازات هریک از صاحبان اثر افزوده بشود.

۷. یک درک نادرست در سیاستگذاری و مدیریت کشور براین باور است که فرهنگ و روحیات و خلق و خو رفتار بیشتر از طریق نصیحت و تبلیغات و کلمات و پیام‌ها تغییر پیدا می‌کند در حالی که ما به راه‌حلهایی واجد خصیصه‌های غیر کلامی نیاز داریم. ساختارهای نامناسب با خود رفتارهای نامناسب رواج می‌دهد. رفتارها و خلقیات ذاتی و ثابت نیستند و با تغییر در موجبات بیرونی آنها در بلندمدت تغییر می‌یابند. اصلاحات نهادی و ساختاری در دانشگاه مطمئناً با تغییر میدانها و قواعد بازی، به بهبود بازی‌های دانشگاهیان می‌انجامد اینکه فاصله قابل توجهی میان وضع واقعاً موجود با وضع مورد انتظار در این تحقیق مشاهده شد، دلالت به این دارد که بسیاری از عادات و رفتارها (مثل حال گرایی، فردگرایی خودمدار، ضعف کار تیمی، ضعف مخاطره جویی و...) نه ذاتی ما هستند و نه غیر قابل تغییرند بلکه با اصلاح در قوانین و ساختارها و آیین نامه‌ها آنها نیز تحول می‌یابند و وضع مطلوب رفتارها در همه جای دنیا از این طریق به بلوغ رسیده است و مستقر شده است.

بدین ترتیب پیشنهاد می‌شود که سیاستهای حمایتی و مشوق‌ها و شتاب دهنده‌هایی برای کمک به دانشگاهها در جهت اصلاح ساختارها، فرایندهای مدیریتی و حقوقی و آیین نامه‌ای

در جهت ارتقای شاخص‌هایی مانند جهت گیری معطوف به عملکرد، جهت گیری معطوف به آینده، حمایت از مخاطره جویی و ابتکارات، زمینه سازی برای مشارکت و اظهار و جرأت، کاستن از فاصله قدرت و سبک‌های سلسله مراتبی، تسهیل گری برای کار مشترک تیمی و برابری‌های جنسیتی صورت بگیرد.

۸. در تحقیق حاضر به مدلی شبکه‌ای و برهم افزاینده شاخص‌های چندگانه گلوب هم در فرهنگ و رفتار سازمانی و هم در رفتار سازمانی و رهبری مدیران دانشگاهی دست یافتیم پس می‌توان برای رشد و بالندگی فرهنگ و رفتار سازمانی، از یک خوشه این شبکه درهم تنیده آغاز کرد. به نظر می‌رسد بهتر است نقطه‌هایی را جستجو کنیم که در دسترس سیاستگذاران و مدیران است. تغییر نگرش و رفتار اعضای +

مدیران می‌توانند از جاهایی شروع بکنند که در اختیار آنهاست مانند تمرکز زدایی و کاستن از سلسله مراتب گرایی که به تعدیل فاصله قدرت می‌انجامد و یا آیین نامه‌هایی که مشوق همکاری‌های مشترک تیمی می‌شود و آن نیز می‌تواند جمع گرایی نهادی را بهبود ببخشد و این نیز به نوبه خود با جهت گیری معطوف به عملکرد ارتباط دارد.

۹. حمایت از همکاری‌های میان رشته‌ای و توسعه ساختارهای میان رشته‌ای می‌تواند کمک بکند تا فرهنگ‌های رشته‌ای از تنوع بیشتری برخوردار بشوند و این نه تنها از حیث علمی و پژوهشی و فناوری و پاسخگویی اجتماعی به نفع دانشگاه است به تسری شاخص‌های مثبت و اشاعه نقاط قوت خاص هریک از رشته‌های دانشگاهی کمک می‌کند. البته اثربخشی این سیاست نیاز به بسته‌های مکمل دیگر دارد.

۱۰. همین‌طور حمایت از گفتگوهای میان نسلی نیز می‌تواند به غنای فرهنگ و رفتار سازمانی و اثربخشی رهبری مدیران دانشگاهی کمک بکند این مستلزم بهبود ترکیب شوراها و هیئت‌های مختلف تصمیم‌گیرنده و مدیریتی در دانشگاه از حیث نسلی است. فضای تعاملات میان نسلها در زمینه‌های مدیریتی دانشگاه می‌تواند فاصله‌های نسلی را بهبود بخشد.

۱۱. حمایت از کنسرسیومهای دانشگاهی و تعاملات میان مناطق مختلف دانشگاهی سبب می‌شود که رشد و توسعه آموزش عالی در سطح ملی با توازن و توزیع و پایداری بیشتری صورت بگیرد.

۱۲. یافته‌های تحقیق نشان می‌دهد که مدیران دانشگاهی در سطح گروه‌ها (مدیرگروه‌ها) از محافظه کاری کمتر و تحول خواهی بیشتری برخوردار هستند بنابراین یکی از کلیدهای توسعه و رشد و بالندگی دانشگاه و ارتقای فرهنگ و رفتار سازمانی مشارکت دادن بیشتر به گروه‌ها، افزایش اختیارات آنها؛ حمایت از گروه‌ها برای تصمیم سازی و تصمیم گیری و مدیریت دانشگاه،

و ایجاد رکنی با عنوان شورای مدیران گروه‌های دانشگاه برای کمک به بهبود فرایند تصمیم سازی و تصمیم‌گیری و مدیریت دانشگاه است.

۱۳. یافته‌های تحقیق نشان می‌دهد که توسعه فرهنگ سازمانی، رفتار سازمانی و اثربخشی رهبری مدیران در دانشگاه در سه سطح مدیریتی دانشگاه از سه زاویه متفاوت دیده می‌شود و در هر سطحی به نکات خاصی تأکید معناداری صورت می‌پذیرد. پس تعاملات نهادین میان این سه سطح می‌تواند به یکپارچگی دانشگاه و توسعه عملکرد و فرهنگ و رفتار سازمانی و اثربخشی رهبری در آن کمک بکند.

پیشنهادهای پژوهشی

۱. این پیمایش مقدمه و خاستگاه مناسبی است که کمک بکند در ادامه تحقیقاتی از نوع تبیینی و تحلیل علی صورت بگیرد. در خود چارچوب گلوب زمینه‌های فرضیه آزمایی و توسعه مدل‌های تحلیل علی وجود دارد. برای مثال هاوس، جاویدان، هنگز و دُرفمن رابطه چند متغیر را به شرح زیر به دست داده‌اند. (House, et.al. 2002):

۱-۱. فرهنگ و شخصیت اجتماعی (خلقیات عمومی ایرانیان) در گرایش‌ها و رفتارهای رهبران دانشگاهی در ایران تأثیر می‌گذارد.

۱-۲. فرهنگ و شخصیت اجتماعی (خلقیات عمومی ایرانیان) در فرهنگ و رفتار سازمانی دانشگاه ایرانی تأثیر می‌گذارد.

۱-۳. میان رفتار سازمانی و سبک رهبری مدیران دانشگاهی از یک سو و فرهنگ و رفتار سازمانی دانشگاه‌شان رابطه وجود دارد.

۱-۴. فرهنگ و شخصیت اجتماعی (خلقیات عمومی ایرانیان) در «نظریات ضمنی رهبری» مدیران دانشگاهی (تأیید شده توسط فرهنگ عمومی ۱) اثر می‌گذارد.

۱-۵. فرهنگ و رفتار سازمانی در نظریات ضمنی رهبری مدیران دانشگاهی اثر می‌گذارد.

۱-۶. رفتار سازمانی و سبک رهبری مدیران دانشگاهی در اثربخشی آنها تأثیر دارد.

۲. مطالعات موردی در هر دانشگاه پیشنهاد می‌شود

۳. تحقیقات با روش کیفی و مردم نگاری در پردیس‌ها پیشنهاد می‌شود

۴. اجرای این پیمایش بر مبنای جامعه آماری اعضای هیئت علمی دانشگاهها برای اطلاع از وضعیت در متن و بدنه غیر مدیریتی دانشگاه و مقایسه آن با بخش مدیریتی پیشنهاد می‌شود

۵. تشکیل دادگان بزرگ و مطالعات طولی درباره دوره‌های مختلف فرهنگ رفتار سازمانی و رهبری مدیران دانشگاه برای مقایسه‌های دقیق‌تر و روند پژوهی‌های لازم پیشنهاد می‌شود

۶. پیمایش در همه زیر نظام‌های آموزش عالی برای مقایسه آنها با همدیگر در سطح کشور پیشنهاد می‌شود شامل:

دانشگاه‌های علوم پزشکی، دانشگاه آزاد، دانشگاه پیام نور، دانشگاه جامع علمی- کاربردی، فنی و حرفه‌ای، مؤسسات آموزش عالی غیر انتفاعی، و...

۷. مطالعات تطبیقی گلوب در دانشگاه‌های داخل و با دانشگاه‌های خارج پیشنهاد می‌شود.

تحلیل و ارزیابی آثار دانشگاه بر توسعه منطقه‌ای در ایران

یعقوب انتظاری

نظریه‌های متنوعی در رابطه با تأثیر دانشگاه بر توسعه منطقه‌ای ارائه شده است. در فصل دوم این گزارش بخش عمده‌ای از این نظریه‌ها و ادبیات مربوطه بررسی شده است. پایه‌های نظری و الگوهای سیاست‌گذاری توسعه یادگیری و خلاقیت و تبدیل آن به رفاه فردی و جمعی در جهان را به چهار دسته می‌توان تقسیم کرد: الگوهای کشش تقاضای دانش، الگوهای رانش عرضه دانش، الگوهای تنوع نهادی و الگوهای اقتصاد دانش. در الگوهای کشش تقاضا، کانون نوآوری صنعت است؛ بطوری‌که فرآیند نوآوری با یک مسأله صنعتی (یا جامعه بزرگتر) آغاز می‌شود، راه حل جستجو می‌گردد و به یک تحقیق و توسعه جدید منجر می‌شود. در مقابل، در الگوهای رانش عرضه دانش، کانون نوآوری دانشگاه است. در این الگوها، فرآیند نوآوری با تحقیق علمی جدید آغاز می‌شود؛ با توسعه محصول، تولید محصول و بازاریابی ادامه می‌یابد؛ و با فروش موفقیت‌آمیز محصول یا خدمات جدید پایان می‌پذیرد. در الگوهای تنوع نهادی، کانون نوآوری یک ایده است و ایده‌ها نیز خاستگاه‌های متنوع و گوناگونی دارند. الگوهای سیستم نوآوری (بخشی، محلی، منطقه‌ای و ملی)، شبکه نوآوری، پیچش‌های چند جانبه (سه جانبه، چهارجانبه و پنج جانبه) و زیست بوم نوآوری که با الهام از نظریه عمومی سیستم‌ها، از نظریه‌های اقتصاد تکاملی مشتق شده‌اند؛ از مهم‌ترین الگوهای تنوع نهادی محسوب می‌شوند. هریک از الگوهای یاد شده دارای نقاط قوت و ضعفی است و بر جنبه‌های خاصی از تأثیر دانشگاه بر توسعه تأکید می‌کنند و از جامعیت لازم برخوردار نیستند. بطوری‌که انتخاب یکی از میان آنها برای استفاده در تحلیل تأثیر دانشگاه بر توسعه منطقه‌ای، اولاً مشکل است؛ ثانیاً اثربخشی لازم را ندارد. بنابراین، در این قسمت چارچوب مفهومی ویژه‌ای بر پایه اقتصاد دانش برای تحلیل تأثیر دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی بر توسعه منطقه‌ای پیشنهاد می‌شود. مهمترین نقطه ضعف نظریه‌ها و الگوهای یاد شده، نادیده گرفتن عاملیت فرد و خانواده یادگیرنده و خلاق، و همچنین نادیده گرفتن بازارهای متنوع در نظام اقتصادی بوده است. اقتصاد دانش نظریه جدیدی است که برای توسعه یادگیری، خلاقیت، نوآوری و کارآفرینی نوآورانه بر عاملیت فرد و خانواده یادگیرنده و خلاق تأکید دارد. توسعه دانش و نوآوری در مؤسسات و نهادهای مختلف، مبتنی بر یادگیری و خلاقیت فردی است. تعاملات و هماهنگی

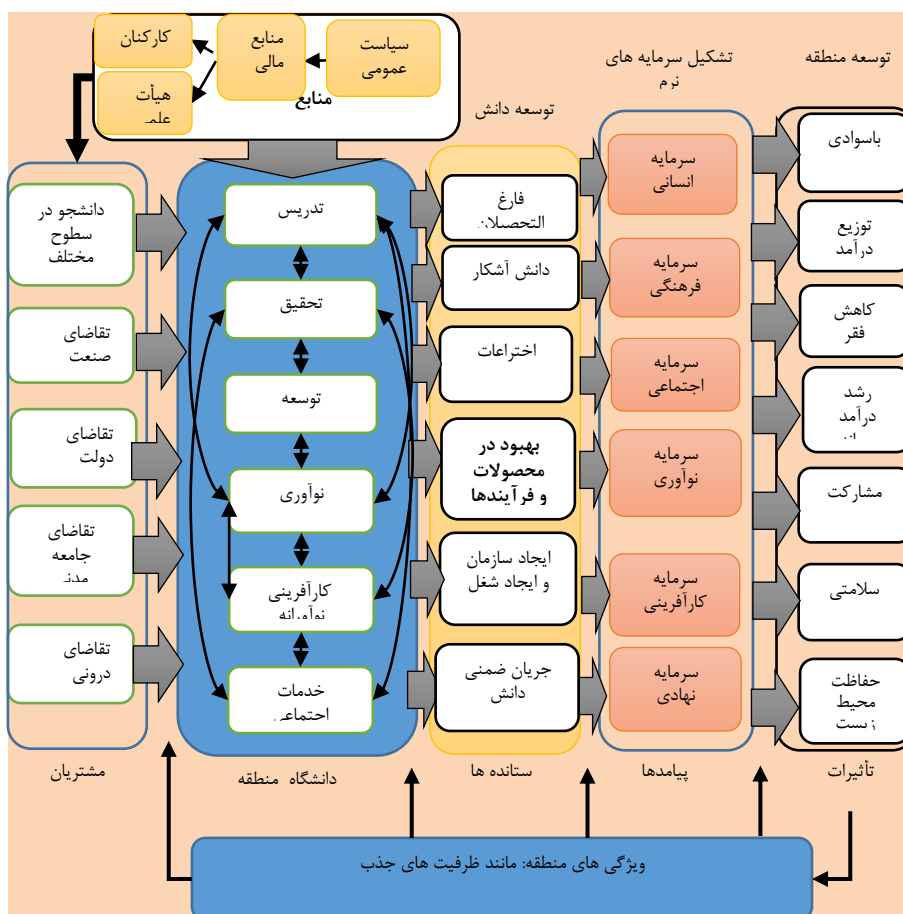
مؤسسات و نهادها برای توسعه دانش و نوآوری از طریق مکانیسم بازار صورت می‌گیرد، دولت نیز به تعاملات و هماهنگی‌های مؤسسات و نهادها برای توسعه دانش و نوآوری کمک می‌کند. در این تحقیق، بر پایه نظریه اقتصاد دانش، یک چارچوب مفهومی جدید برای تبیین تأثیرگذاری دانشگاه بر توسعه منطقه‌ای ارائه گردیده است. در این چارچوب، توسعه منطقه‌ای به عنوان نتیجه فعالیت‌های دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی در نظر گرفته شده است. در آن، مؤسسات آموزش عالی بر اساس مأموریت‌هایی که دارند، با بهره‌برداری از منابع متنوع (از جمله هیأت‌عالی، کارکنان اداری و پشتیبانی، فضای آموزشی، منابع مالی و سیاست‌های عمومی) و پاسخ‌گویی به تقاضای مشتریان متنوع (از جمله دانشجویان و خانواده‌ها، بخش خصوصی، بخش عمومی، جامعه مدنی و غیره)، ضمن تولید، توزیع و به جریان انداختن انواع دانش علمی و تکنولوژیک، انواع متنوعی از سرمایه‌های نرم (از جمله سرمایه انسانی، سرمایه فرهنگی، سرمایه اجتماعی، سرمایه نوآوری، سرمایه کارآفرینی و سرمایه نهادی) را تولید می‌کنند و با کمک به بهبود شاخص‌های استاندارد زندگی (مانند سواد، سلامتی، درآمد سرانه، برابری، کاهش فقر، مشارکت و حفاظت از محیط زیست) توسعه منطقه‌ای را به ارمغان می‌آورند.

دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی واقع در یک منطقه، با کسب منابع مورد نیاز خود از آن منطقه و سطح ملی (استخدام نیروی انسانی، تأمین مالی مشتریان و خرید کالا و خدمات) و انجام وظایف، فعالیت‌ها و ارائه خدمات به مشتریان خود (آموزش، پژوهش، توسعه، نوآوری، کارآفرینی نوآورانه و خدمات اجتماعی)، ستانده‌های متنوعی را تولید می‌کنند. فعالیت دانشگاه در یک منطقه به دو صورت مستقیم و غیر مستقیم بر منطقه تأثیر می‌گذارد. فعالیت دانشگاه در منطقه بطور مستقیم موجب انتشار و اشاعه دانش علمی در منطقه، افزایش اشتغال در منطقه، جذب منابع مالی در منطقه، افزایش تقاضا برای کالا و خدمات تولید شده در منطقه و کمک به ارزش افزوده منطقه می‌شود. فرآیند تبدیل نهاده‌ها به ستانده‌ها حداقل یک سال زمان نیاز دارد. بنابراین، تأثیر مستقیم دانشگاه بر توسعه منطقه‌ای در طول یک سال اتفاق می‌افتد و ظاهر می‌شود.

ستانده‌های دانشگاه در فرآیندهای مختلف اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی با نفوذ در اقتصاد، جامعه و فرهنگ منطقه، موجب توسعه منطقه‌ای در ابعاد اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی می‌شوند. فرآیند تأثیرگذاری ستانده‌های دانشگاه بر توسعه منطقه‌ای نیز زمان‌بر است و حداقل سه سال طول می‌کشد. بنابراین، دانشجویانی که امسال در دانشگاه‌ها پذیرفته شده‌اند، بودجه‌ای که امسال به دانشگاه‌های منطقه‌ای تخصیص داده می‌شود و تعداد اعضای هیأت علمی که

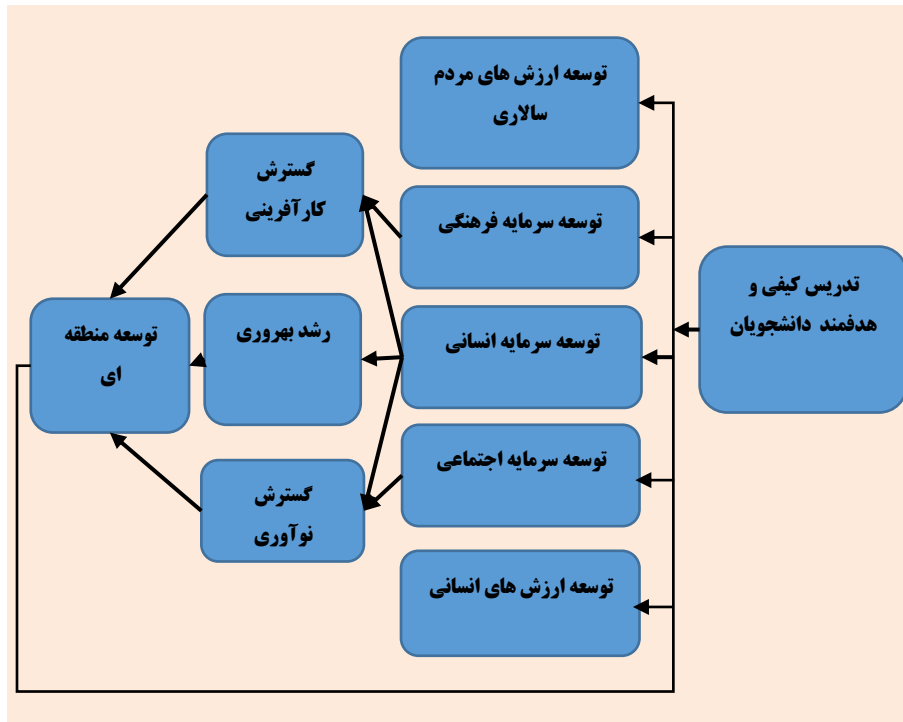
امسال در دانشگاه‌ها فعالیت می‌کنند ممکن است در چهار سال آینده به توسعه منطقه‌ای کمک کنند.

همچنانکه از شکل پایین روشن است، دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی بر محور چهار کارکرد یا مأموریت اصلی خود (در عصر حاضر یا عصر دانایی)، در چهار مسیر اصلی، توسعه منطقه زیست بوم خود را تحت تأثیر قرار می‌دهند:

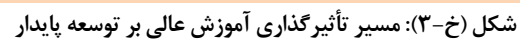


شکل (خ-۱): چارچوب مفهومی تحلیل نقش دانشگاه در توسعه منطقه‌ای

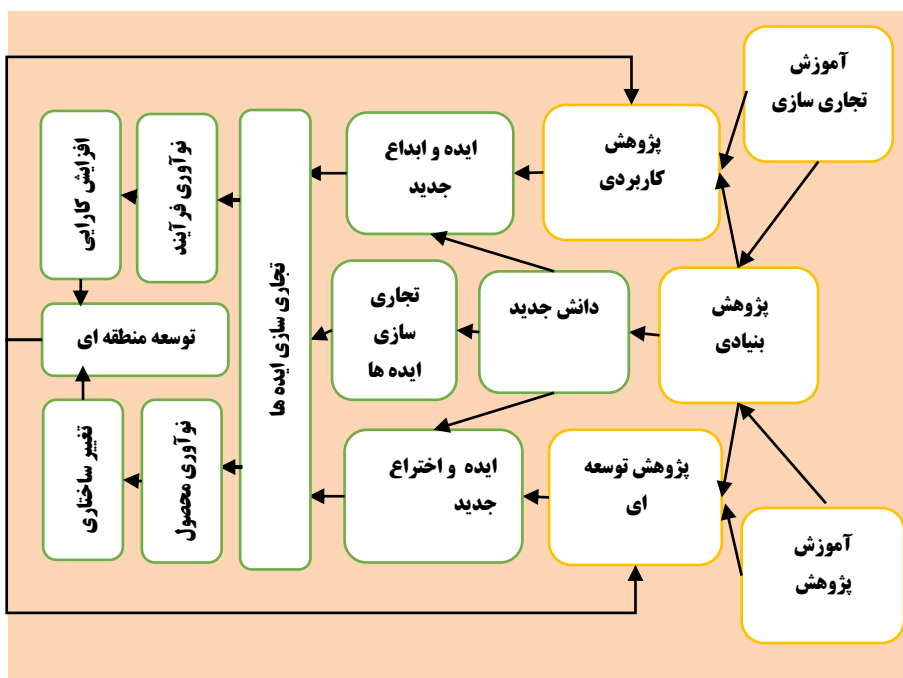
مسیر اول تأثیر گذاری دانشگاه بر توسعه منطقه ای بر محور آموزش عالی در سطوح و رشته های متنوع (تدریس) شکل می گیرد؛ هر چقدر آموزش عالی مطابق با نیازهای منطقه‌ای و کیفی تر باشد، انتظار می رود تأثیرگذاری بیشتری بر توسعه منطقه داشته باشد.



شکل (خ-۲): مسیر تأثیر گذاری آموزش عالی بر توسعه منطقه‌ای



مسیر دوم تأثیرگذاری دانشگاه بر توسعه منطقه ای بر محور تحقیق و توسعه سازماندهی می شود؛ هر چقدر کمیت و کیفیت تحقیقات و اختراعات بهتر باشد، انتظار می رود تأثیرات بهتر و بیشتری بر توسعه منطقه ای داشته باشد.



شکل (خ-۴): مسیر تأثیر گذاری آموزش عالی بر توسعه پایدار

مسیر سوم تأثیر گذاری دانشگاه‌ها بر توسعه منطقه ای بر محور نوآوری و کارآفرینی و نوآورانه (ایجاد محصولات جدید، فرآیندهای جدید، سازمان‌های جدید و بنگاه‌های جدید مبتنی بر دانش) شکل می‌گیرد؛ هر چقدر نوآوری و نوآوری کارآفرینانه بیشتر و بهتر باشد، انتظار می‌رود تأثیرات بیشتر و بهتری بر توسعه منطقه‌ای داشته باشد. مسیر چهارم تأثیر گذاری دانشگاه‌ها بر توسعه منطقه ای بر محور خدمات اجتماعی دانشگاهیان (در جامعه) شکل می‌گیرد؛ کمیت و کیفیت خدمات دانشگاهیان وابسته به کمیت و کیفیت اعضای هیأت علمی است. هر چقدر کیفیت اعضای هیأت علمی بیشتر باشد، انتظار می‌رود تأثیر گذاری خدمات اجتماعی بر توسعه منطقه ای بیشتر و بهتر باشد.

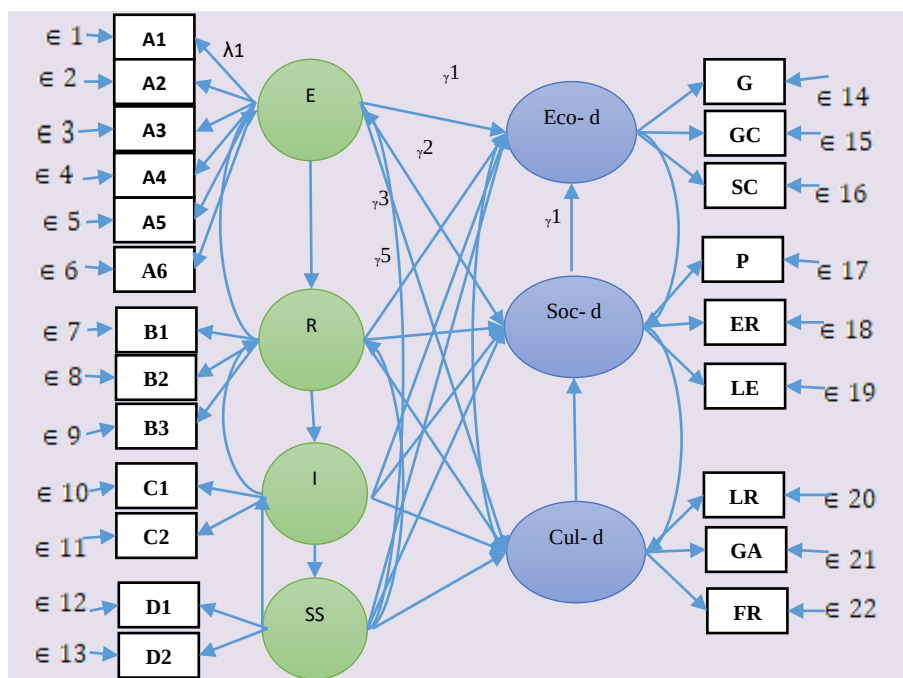
هر مسیر تأثیرگذاری دانشگاه بر توسعه منطقه ای، به مثابه زنجیره ای از فعالیت‌ها، فرآیندها، جریان‌ها و اتفاقات (مانند اشتراک گذاری دانش، مبادله دانش و ترویج دانش) در بسترهای اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی خاصی شکل می‌گیرد. از این رو، در تعامل هستند و یکدیگر را تقویت می‌کنند. در این مسیرها، انواع دانش به انواع سرمایه نرم تبدیل می‌شود و در ادامه

سرمایه‌های مختلف در تعامل با یکدیگر مؤلفه‌های توسعه را بهبود می‌بخشند. مؤلفه‌های توسعه نیز به ایجاد یکدیگر کمک می‌کنند.

هر مسیر اصلی تأثیرگذاری، ممکن است دارای چند مسیر فرعی باشد. به عنوان مثال، مسیر اصلی تدریس از شش مسیر فرعی مجزا شکل می‌گیرد: ۱-تشکیل سرمایه انسانی و افزایش بهره‌وری و درآمد فردی؛ ۲-تشکیل سرمایه فرهنگی و کمک به کاهش فقر و حفاظت محیط زیست؛ ۳-تشکیل سرمایه اجتماعی و کمک به برابری و توزیع درآمد؛ ۴-تشکیل سرمایه نوآوری و ایجاد محصولات و صنایع جدید؛ ۵-تشکیل سرمایه کارآفرینی و کمک به اشتغال و رشد اقتصادی؛ ۶-تشکیل سرمایه نهادی و کمک به مشارک سیاسی و اجتماعی. در هر یک از مسیرهای یاد شده، سرریزهایی وجود دارد که به توسعه منطقه‌ای بیشتر کمک می‌کند.

با توجه به نسل‌های مختلف دانشگاه، بعضی از مؤسسات آموزش عالی ممکن است تنها بعضی از مأموریت‌های یاد شده را داشته باشند. در این صورت تنها بعضی از مسیرهای تأثیرگذاری بر توسعه را شکل می‌دهند. تدریس تقریباً در تمام مؤسسات آموزش عالی وجود دارد و مؤسساتی که هر چهار مأموریت را دارند، تدریس نقش برجسته‌ای در آنها بازی می‌کند. اما در منطقه‌ای که مؤسسات متنوعی از آموزش عالی وجود دارد، تمام مسیرهای تأثیرگذاری قابل شکل‌گیری هستند.

همچنانکه از بحث بالا روشن است، تأثیر دانشگاه بر توسعه منطقه‌ای بسیار پیچیده است. چون، هم فرآیندهای دانشگاه یکدیگر را تحت تأثیر قرار می‌دهند؛ هم ابعاد مختلف توسعه منطقه‌ای بر هم مؤثرند. علاوه بر آن، در هر مسیر تأثیرگذاری، کمیت و کیفیت ستانده‌های دانشگاه، میزان تقاضای منطقه از ستانده‌های یاد شده و زمینه‌های اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی منطقه نیز مؤثر هستند. بنابراین، تحلیل کامل و دقیق تأثیرات دانشگاه‌های منطقه‌ای بر توسعه منطقه‌ای دشوار است. تنها با مدل‌سازی معادلات ساختاری می‌توان اثر دانشگاه بر ابعاد مختلف توسعه منطقه‌ای را تحلیل کرد. بر اساس مدل‌سازی معادلات ساختاری، تأثیر دانشگاه بر توسعه منطقه‌ای را به صورت شکل زیر می‌توان به تصویر کشید.



شکل (خ-۵): الگوی معادلات ساختاری تاثیر دانشگاه بر توسعه منطقه‌ای

معادلات ساختاری بالا را با درجات مختلف پیچیدگی می‌توان تخمین زد. شکل بالا پیچیده‌ترین حالت را نشان می‌دهد. در ساده‌ترین حالت ممکن، بین فرآیندهای مختلف دانشگاه (متغیرهای مستقل) و بین ابعاد مختلف توسعه منطقه‌ای (متغیرهای وابسته) رابطه‌ای وجود ندارد. تخمین مدل در پیچیده‌ترین حالت جواب مناسب نمی‌دهد. در ساده‌ترین حالت ۱۲ فرضیه مطرح شده است. آزمون فرضیه‌ها برای استان‌های ایران نشان می‌دهد که شاخص‌های عملکردی دانشگاه‌ها بطور خیلی جزئی و موضعی توسعه منطقه‌ای را تحت تأثیر قرار می‌دهند. حتی در بعضی موارد، شاخص‌های عملکردی آموزش عالی تأثیر منفی بر توسعه منطقه‌ای دارد. به عبارت دیگر، از میان ۱۲ فرضیه مورد مطالعه، تنها در دو مورد فرضیه صفر رد شده است. فرضیه‌های رد شده حکایت از آن دارند که پژوهش و نوآوری دانشگاهی به ترتیب به توسعه فرهنگی و توسعه اجتماعی در منطقه کمک می‌کنند.

اثر منفی آموزش عالی بر رشد اقتصادی در منطقه را می‌توان با افزایش هزینه فرصت آموزش عالی تفسیر کرد. هزینه فرصت سرمایه‌گذاری در آموزش عالی (به مثابه سرمایه‌گذاری در سرمایه انسانی)، عدم سرمایه‌گذاری در نوآوری، فناوری و سرمایه فیزیکی است. از طرف دیگر،

در فرآیند تولید، آموزش عالی، فناوری و سرمایه فیزیکی مکمل هم هستند. بنابراین، زمانی که دولت و افراد در آموزش عالی بیش از اندازه و نامتناسب با فناوری و سرمایه فیزیکی سرمایه گذاری می کنند، رشد اقتصادی کاهش می یابد.

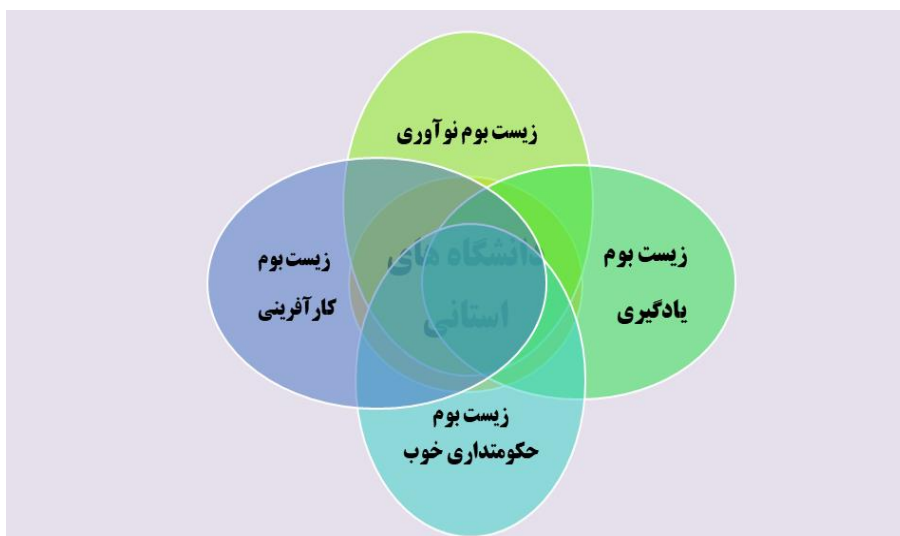
مدل های میانی زیادی امتحان شده است. بهترین نتیجه زمانی حاصل شده است که پژوهش به عنوان متغیر پایه و دیگر متغیرهای مستقل یعنی آموزش عالی، نوآوری و خدمات اجتماعی به عنوان متغیر واسطه در نظر گرفته می شود. در این حالت، علاوه بر ضرایب اثر پژوهش بر آموزش عالی، نوآوری و خدمات اجتماعی دانشگاهیان، فرضیه صفر برای ۴ مورد از ۱۲ فرضیه مورد مطالعه رد می شود. رد این فرضیه ها حکایت از آن دارد که نوآوری دانشگاهی از هر سه بعد اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی به توسعه منطقه ای کمک می کنند؛ علاوه بر آن پژوهش دانشگاهی بطور مستقیم به توسعه فرهنگی کمک می کند.

حال این سؤال مطرح می شود که چرا دانشگاه های منطقه ای بطور کامل به توسعه منطقه خود کمک نمی کنند. دو پاسخ در این رابطه قابل توجه است. اولی این است که شاخص های مورد استفاده برای اندازه گیری متغیرهای پنهان وابسته و مستقل مناسب نبوده اند یا خطای زیادی داشته اند. بررسی نتایج تحلیل عاملی تأییدی نشان می دهد که بجز دو مورد (نرخ اشتغال در توسعه اجتماعی و تغییر ساختاری در توسعه اقتصادی) مابقی بارهای عاملی معنی دار هستند. از لحاظ نظری این دو شاخص جایگاه برجسته ای در اندازه گیری توسعه اجتماعی و توسعه اقتصادی دارند. بررسی مجدد نشان می دهد که اندازه گیری آنها دقیق بوده است. بنابراین، شاخص های عملکردی دانشگاه هیچگونه رابطه ای با این شاخص ها برقرار نمی کنند. یعنی که دانشگاه ها هیچ کمکی به تغییر ساختاری و نرخ اشتغال در منطقه خود نمی کنند.

پاسخ دوم به سؤال بالا به کیفیت پایین سرمایه انسانی و دانش عرضه شده توسط دانشگاه ها از یک طرف و عدم توانایی منطقه در جذب سرمایه انسانی، دانش و بکارگیری آنها، از طرف دیگر، بر می گردد. حال سؤال دوم مطرح می شود: چگونه می توان کیفیت عملکرد دانشگاه ها و توانایی منطقه در جذب و بکارگیری دانش و سرمایه انسانی را بالا برد. بهبود همزمان کیفیت عملکرد دانشگاه ها و جذب و بکارگیری دانش و سرمایه انسانی در یک منطقه تنها یک راه دارد؛ آن هم ساخت زیست بوم های مبتنی بر دانشگاه در استان های مختلف کشور است. اما این زیست بوم ها کدامند؟ و چگونه ساخته می شوند؟ سؤالاتی هستند که باید در پژوهش دیگری پاسخ داده شوند. در اینجا فقط به این موضوع اشاره می شود که در یک منطقه زیست بوم های متنوعی بر محور دانشگاه شکل می گیرند یا می توان ساخت. زیست بوم یادگیری، زیست بوم نوآوری، زیست بوم کارآفرینی و زیست بوم حکومتداری خوب، مهمترین آنها هستند. مرکز تمام

این زیست بوم‌ها دانشگاه‌ها هستند و دانشگاه‌ها این زیست بوم‌ها را به هم پیوند می‌دهند (تصویر پایانی).

با توجه به بحث بالا، بهترین راه برای افزایش تأثیرگذاری دانشگاه بر توسعه منطقه ای واگذاری رهبری توسعه منطقه ای به دانشگاه است. اولین قدم در این مسیر تقویت زیست بوم‌های موجود و ساخت زیست بوم‌های جدید مبتنی بر دانشگاه است. بعضی از ادبیات (Al-Mubarak et al, 2015) نیز به صراحت نشان داده‌اند که دستیابی به توسعه اقتصادی در سطح ملی و منطقه نیازمند ایجاد زیست بوم‌های نوآوری و کارآفرینی مبتنی بر دانشگاه در سطح محلی و ملی است. اولین قدم برای ایجاد چنین زیست بوم‌هایی شناخت و ترسیم نقشه آن است. طراحی چارچوب مفهومی برای آنها نیز ضروری است. این در حالی است که در ایران نه تنها چنین طرح‌های مفهومی توسعه نیافته است، حتی مطالعاتی در رابطه با زیست بوم‌های نوآوری و کارآفرینی مبتنی بر دانش صورت نگرفته است.



شکل (خ-۶): رابطه دانشگاه‌های استانی و زیست بوم‌های منطقه‌ای

بنابراین، پیشنهاد تحقیق حاضر برای سیاست‌گذاران ملی، تصمیم‌گیرندگان منطقه‌ای و مجریان منطقه‌ای ساخت حداقل چهار زیست بوم زیر در استان‌های مختلف کشور است:

- ۱- ساخت زیست بوم یادگیری مبتنی بر دانشگاه‌ها در استان‌های مختلف کشور؛
- ۲- ساخت زیست بوم نوآوری مبتنی بر دانشگاه‌ها در استان‌های مختلف کشور؛

۳- ساخت زیست بوم کارآفرینی مبتنی بر دانشگاه‌ها در استان‌های مختلف کشور؛

۴- ساخت زیست بوم حکومت‌داری خوب مبتنی بر دانشگاه‌ها در استان‌های مختلف کشور.

ساخت زیست بوم‌های یاد شده در یک منطقه نیازمند تغییر مقررات آموزش عالی، تحقیق و فناوری در سطح کلان، تغییر مقررات داخلی دانشگاه‌ها، تغییر نظام پاداش‌ها و انگیزش‌ها اعضای هیأت علمی و دیگر محققان، تغییر نرم‌های رفتاری محققان و توسعه توان رهبری و هدایت‌گری دانشگاه‌های منطقه‌ای است. با برطرف سازی مرزهای ورود اعضای هیأت علمی، دیگر محققان، و مراکز و مؤسسات تحقیقاتی به عرصه کارآفرینی نوآورانه، می توان قدم‌های بزرگی برای تبدیل دانشگاه به موتور توسعه منطقه‌ای برداشت.

در کشورهای پیشرفته سیاست‌های منطقه‌ای کارآفرینی در حال انتقال از افزایش کمی کارآفرینی به افزایش کیفیت کارآفرینی (از کارآفرینی سنتی به کارآفرینی نوآورانه) بوده‌است، اقتصاد کارآفرینی در حال نهادینه شدن است. رویکرد زیست بوم کارآفرینی (به عنوان چارچوب جدید توسعه کارآفرینی و نوآوری) در حال گسترش و نهادینه شده‌است. در کشورهای در حال توسعه‌ای مانند ایران نیز باید چنین روندی شکل بگیرد.

بررسی اقدامات دانشگاه‌های منتخب در زمینه توسعه پایدار

مهتاب پورآتشی

مقدمه

قرن بیست و یکم چالش بزرگی را برای بشریت ایجاد کرده و آن، جستجوی پایداری است. در این راستا، آموزش به‌عنوان عنصر کلیدی در دستیابی به توسعه پایدار مورد توجه است و سرمایه‌گذاری در آموزش برای توسعه پایدار سرمایه‌گذاری برای آینده خواهد بود. در میان مراکز آموزشی مختلف، دانشگاه‌ها به‌دلیل تولید و اشتراک دانش جدید و و انجام آموزش و ارائه خدمات، نقش مهمی را در زمینه پایداری ایفا می‌کنند و از آموزش عالی انتظار می‌رود تا نقشی اثربخش در توسعه پایدار داشته باشد. لذا، نگاهی به تجربیات و اقدامات دانشگاه‌های فعال در حوزه پایداری می‌تواند راهنمای خوبی برای نظام آموزش عالی ایران در اختیار بگذارد. براین اساس، این پژوهش تلاش نمود تا به سوال‌هایی در خصوص اقدامات دانشگاه‌ها در زمینه توسعه پایدار پاسخ دهد. سوال‌هایی از قبیل (الف) در اقدامات رهبری و مدیریت دانشگاه‌های منتخب، توسعه پایدار چگونه تبلور یافته است؟ (ب) در کارکرد آموزشی دانشگاه‌های منتخب، توسعه پایدار چگونه منعکس شده است؟ (ج) در کارکرد پژوهشی دانشگاه‌های منتخب، توسعه پایدار چگونه منعکس شده است؟ (د) در کارکرد خدمات دانشگاه‌های منتخب، توسعه پایدار چگونه منعکس شده است؟

اهداف پژوهش

اهداف این پژوهش عبارتند از:

- بررسی اقدامات مدیریت و رهبری (چشم‌انداز، مأموریت، راهبردها و ...) دانشگاه‌های مورد مطالعه در ارتباط با توسعه پایدار،
- بررسی فعالیت‌های آموزشی دانشگاه‌های مورد مطالعه در ارتباط با توسعه پایدار،
- بررسی فعالیت‌های پژوهشی دانشگاه‌های مورد مطالعه در ارتباط با توسعه پایدار،
- بررسی فعالیت‌های خدمات دانشگاه‌های مورد مطالعه در ارتباط با توسعه پایدار.

روش شناسی

پژوهش حاضر از جهت نوع پژوهش، توصیفی و تحلیلی به‌شمار می‌آید و با روش مطالعه تطبیقی انجام گرفته است. در این پژوهش، تجارب و اقدامات یازده دانشگاه منتخب جهان و ایران در زمینه توسعه پایدار بررسی و تحلیل شد. نمونه‌گیری به‌صورت هدفمند صورت گرفت و واحد تحلیل در این پژوهش، دانشگاه دارای برنامه و فعالیت در حوزه توسعه پایدار بود.

گردآوری داده‌ها در این پژوهش با استفاده از اطلاعات موجود در سایت‌های رسمی دانشگاه‌ها، اسناد و مدارک مربوطه، و مقالات مرتبط و جستجو در شبکه جهانی اینترنت انجام گرفت. بعد از جمع‌آوری و توصیف اطلاعات مربوط به دانشگاه‌های منتخب براساس اهداف طرح، با در کنار هم قرار دادن یا همجواری، شباهت‌ها و تفاوت‌ها بررسی شد.

خلاصه یافته‌ها

یافته‌های پژوهش نشان داد که دانشگاه‌های مورد مطالعه به توسعه پایدار توجه دارند و تلاش می‌کنند تا این آیتم‌ها را در اقدامات و فعالیت‌های دانشگاه بگنجانند. به‌عبارت دیگر، در چشم‌انداز و مأموریت دانشگاه‌های مورد مطالعه، فعالیت‌های آموزش، پژوهش و خدمات با لحاظ نمودن توسعه پایدار تصریح شده است. همچنین، دانشگاه‌های مورد مطالعه بطور ویژه، دارای چشم‌انداز و مأموریت پایداری هستند. یکی دیگر از موارد، بحث آموزش در راستای توسعه پایدار است. دانشگاه‌های مورد بررسی دارای برنامه‌های آموزشی هستند و با رویکردهای مختلف به ارایه برنامه‌های آموزشی در حوزه توسعه پایدار می‌پردازند. کارشناسی ارشد محیط زیست و رشته محیط زیست، اقتصاد، توسعه و پایداری از جمله دوره‌های آموزشی مرتبط با توسعه پایدار هستند. دانشگاه‌ها همچنین، دوره‌های کوتاه مدت و مدارس تابستانی در حوزه توسعه پایدار ارایه می‌دهند. تلفیق پایداری می‌تواند به صورت راه‌اندازی رشته‌های میان رشته‌ای و یا تلفیق دروس مرتبط با توسعه پایدار در رشته‌های دایر در دانشگاه باشد. نمونه‌ای از راه‌اندازی دروس میان رشته‌ای در دانشگاه تهران، راه‌اندازی رشته مهندسی ترویج و آموزش کشاورزی پایدار در دوره کارشناسی است و نمونه‌ای از تلفیق دروس مرتبط با توسعه پایدار، تلفیق درس "شناخت محیط زیست" (اختیاری) در دوره کارشناسی رشته‌های تحصیلی این دانشگاه است.

دانشگاه‌های منتخب به پژوهش در راستای توسعه پایدار نیز توجه می‌کنند و علاوه بر انجام پژوهش‌های قوی و اثربخش، از انجام پژوهش‌های چندرشته‌ای و نوآورانه در زمینه توسعه پایدار حمایت می‌کنند. به‌عنوان نمونه، دانشگاه علم و صنعت نیروژ پایداری را یکی از چهار حوزه پژوهشی استراتژیک برای سال ۲۰۱۴ تا ۲۰۲۳ قرار داد. این دانشگاه تلاش می‌کند تا یک بازیگر بین‌المللی در جامعه باشد و مشارکت‌های مبتنی بر پژوهش را در فرآیندهای تصمیم-

گیری در حوزه سیاست، کسب و کار و جامعه به‌طور گسترده‌ای ارایه دهد. یکی دیگر از مواردی که در حوزه پایداری و در دانشگاه‌های مورد مطالعه مشاهده شد بحث مجلات و یا خبرنامه‌های مرتبط با توسعه پایدار بود. برخی از دانشگاه‌های مورد مطالعه، مجلاتی در حوزه مرتبط با توسعه پایدار به چاپ می‌رساندند و برخی دیگر، خبرنامه منتشر می‌کردند که فعالیت و اقدامات و موفقیت‌های دانشگاه در حوزه توسعه پایدار را اطلاع رسانی نموده و آگاهی می‌بخشید. برای حرکت به سمت پایداری و تحقق آن، دانشگاه‌های مورد مطالعه به حوزه خدمات نیز توجه می‌کنند. دانشگاه‌های مورد مطالعه دارای وب سایت پایداری بودند که اطلاعات مفید و به روز در حوزه فعالیت‌های مرتبط با توسعه پایدار را اطلاع‌رسانی می‌کرد. دفتر توسعه پایدار دانشگاه صنعتی امیرکبیر نیز دارای وب‌سایت است که اطلاعات مفیدی را مورد استفاده قرار داد. برخی از دانشگاه‌های مورد مطالعه دارای مشارکت و همکاری با دیگر دانشگاه‌ها و سازمان‌ها بودند. نمونه‌ای از این مورد را می‌توان در دانشگاه گوتنبرگ مشاهده کرد؛ بدین صورت که دانشگاه چالمرز و دانشگاه گوتنبرگ توافق‌نامه جدید همکاری برای توسعه پایدار امضا کردند. عضویت در انجمن‌های توسعه پایدار از دیگر اقداماتی بود که در برخی از دانشگاه‌های مورد مطالعه مشاهده شد. در نهایت، از اقدامات اثربخش در راستای توسعه پایدار بحث پردیس سبز است. دانشگاه‌های مورد مطالعه در فعالیت‌های خود دیدگاه حفاظت از محیط‌زیست را مدنظر قرار داده و با استفاده بهینه از منابع مصرفی در تحقق اهداف توسعه پایدار گام برمی‌دارند.

پیشنهادهای

از چالش‌هایی که ممکن است توسعه پایدار با آن مواجه شود، شعاری شدن این واژه است بدون آن که اقدامات جدی و اثربخشی برای تحقق اهداف آن صورت گیرد. براین اساس، لازم است تا تلاش‌ها و اقدامات پایداری دانشگاه بطور مداوم مورد رصد قرار گیرد و در جهت بهبود و ارتقای اقدامات برنامه‌ریزی صورت گیرد. بررسی اقدامات توسعه پایدار در دو دانشگاه مورد مطالعه ایرانی حاکی از آن است که در بعضی موارد دانشگاه‌های ایران اقدامات مفیدی در راستای توسعه پایدار انجام داده‌اند و می‌توانند الگوی سایر دانشگاه‌های داخلی باشند. در بعضی موارد لازم است تا خود نیز ارتقا و بهبود یابند. به عنوان مثال، راه‌اندازی رشته‌های میان رشته‌ای و تلفیق دروس مرتبط با توسعه پایدار از اقدامات اثربخش دانشگاه‌های ایرانی مورد مطالعه بود. در مقابل، لازم است تا دانشگاه‌ها وب سایت مشخصی در مورد پایداری داشته باشند و اقدامات و پیشرفت‌های دانشگاهی در مورد توسعه پایدار را به‌روز و اطلاع‌رسانی کنند.

بطورکلی و براساس نتایج به دست آمده از پژوهش، پیشنهاد می‌شود تا روسا و مدیران دانشگاه‌ها به موضوع پایداری تعهد نشان دهند و نیز، زمینه مشارکت داوطلبانه دانشجویان،

اعضای هیات علمی، و کارکنان در فعالیتهای پایداری ایجاد شود. پیشنهاد می‌شود تا شاخص‌ها و معیارهایی برای ارزیابی برنامه‌های توسعه پایدار دانشگاه تعیین شود، دانشگاه‌ها به ارزیابی سالانه وضعیت پایداری دانشگاه و ارایه گزارش سالانه عملکرد توسعه پایدار ملزم شوند. این گزارش می‌تواند شامل مواردی از قبیل تلاش‌ها و پیشرفت‌های حوزه پایداری دانشگاه باشد. استفاده از کمیته ذی‌نفعان درونی و بیرونی برای استفاده از ظرفیت مشورتی برای تدوین، پیاده‌سازی و ارزیابی نتایج پیشنهاد می‌شود.

بررسی وضعیت مستندسازی تجربیات سازمانی روسا و معاونان پژوهشکده‌ها و مؤسسات پژوهشی

اصغر زمانی

مقدمه

در جامعه دانش مدار فعلی، استفاده از تجارب کسب شده مدیران و روسای سازمان‌ها و خبرگان آن برای جانشین پروری و تربیت مدیران جدید، بسیار حیاتی است. ولی متأسفانه در حوزه آموزش عالی و خصوصاً مؤسسات پژوهشی و پژوهشکده‌ها شاهد آن هستیم علیرغم نقش و جایگاه مهم تجربه، مستندسازی تجربیات و ابعاد مختلف آن و دانش ضمنی نهفته در تجارب به دلایل متعددی چون: عدم وجود فرهنگ نوشتاری، مبهم بودن مفهوم تجربه سازمانی، نبود روش مناسب برای مستندسازی و تسهیم آن و همچنین عدم وجود زیرساختهای حقوقی و حمایتی مورد غفلت قرار می‌گیرد. بر همین اساس باید تلاش نمود ساز و کاری ایجاد نمود تا از طریق مستندسازی تجربیات، دانش انباشته در ذهن روسا و معاونان پژوهشکده‌ها و مؤسسات پژوهشی در خصوص موضوعات مختلف، با مستندسازی، استخراج گردد تا بتوان ضمن استفاده چند باره از آنها، در بین روسا و معاونان جدید نیز تسهیم تجربه و دانش نمود. در اینصورت دانش ذخیره شده در پژوهشکده‌ها و مؤسسات پژوهشی به یک منبع قابل استفاده دائمی تبدیل می‌گردد. بر همین اساس این پژوهش با بررسی وضعیت مستندسازی تجربیات سازمانی روسا و معاونان پژوهشکده‌ها و مؤسسات پژوهشی به تهیه و تدوین الگویی برای این مهم پرداخته است.

اهداف پژوهش

هدف کلی این پژوهش بررسی وضعیت مستندسازی تجربیات سازمانی روسا و معاونان پژوهشکده‌ها و مؤسسات پژوهشی بود. در همین راستا اهداف اختصاصی زیر مورد توجه قرار گرفت:

- شناسایی وضعیت مستندسازی تجربیات سازمانی روسا و معاونان پژوهشکده‌ها و مؤسسات پژوهشی کشور
- شناسایی راهکارهای ایجاد و بهبود مستندسازی تجربیات سازمانی روسا و معاونان پژوهشکده‌ها و مؤسسات پژوهشی کشور

- مقایسه پژوهشکده‌ها و موسسات پژوهشی کشور با توجه به حوزه فعالیت
- تدوین الگوی مستندسازی تجربیات سازمانی روسا و معاونان پژوهشکده‌ها و موسسات پژوهشی کشور
- ارائه دستورالعمل پیشنهادی به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری

سوالات پژوهش

سوالاتی که این پژوهش به دنبال پاسخگویی به آن بود، عبارتند از:

- ۱- وضعیت مستندسازی تجربیات سازمانی روسا و معاونان پژوهشکده‌ها و موسسات پژوهشی به چه صورت است؟
- ۲- مولفه‌های اصلی و فرعی تجربیات سازمانی قابل مستندسازی روسا و معاونان پژوهشکده‌ها و موسسات پژوهشی کدام است؟
- ۳- فرایند مستندسازی تجربیات سازمانی روسا و معاونان پژوهشکده‌ها و موسسات پژوهشی چگونه است؟
- ۴- ابزارها و روشهای مستندسازی تجربیات سازمانی روسا و معاونان پژوهشکده‌ها و موسسات پژوهشی کدام است؟
- ۵- زیر ساختهای مستندسازی تجربیات سازمانی روسا و معاونان پژوهشکده‌ها و موسسات پژوهشی کدام است؟
- ۶- الگوی عملیاتی و اجرایی مستندسازی تجربیات سازمانی روسا و معاونان پژوهشکده‌ها و موسسات پژوهشی چگونه است؟

روش شناسی

این پژوهش از نوع پژوهش توسعه‌ای و کاربردی به شمار می‌رود. همچنین در این پژوهش با توجه به موضوع و ماهیت پژوهش، روش پژوهش ترکیبی متوالی از نوع اکتشافی بوده است. لذا این پژوهش با روش کیفی شروع شده است و سپس با روش کمی جهت تعمیم یافته‌ها به جامعه آماری ادامه می‌یابد. در بخش کیفی ابزار جمع‌آوری داده‌ها مصاحبه بوده است که بعد از بررسی اسناد و پیشینه پژوهش و ادبیات موضوع و مشورت با برخی صاحب‌نظران سؤالات مصاحبه طراحی گردید. لازم به ذکر است سؤالات طراحی شده به صورت مصاحبه نیمه‌ساختاریافته بوده است. بر اساس نمونه‌گیری نظری مشارکت کنندگان در بخش کیفی این پژوهش از میان خبرگان تجربی آموزش عالی (روسا و معاونان پژوهشکده‌ها، پژوهشگاه و موسسات پژوهشی)، خبرگان نظری (صاحب‌نظران حوزه آموزش عالی) و خبرگان حوزه مستندسازی تجربیات انتخاب شدند که برخی از مشارکت کنندگان در دو یا سه حوزه خبره و

صاحب‌نظر بوده‌اند. و پس از پیاده‌سازی متن مصاحبه، برای تجزیه و تحلیل داده‌های بخش کیفی از روش کدگذاری باز استفاده گردیده است. در ادامه با محاسبه پایایی و برازش روایی کیفی، براساس اطلاعات بدست آمده بخش کیفی، پرسشنامه و ابزار بخش کمی تهیه گردیده است و ضمن محاسبه روایی محتوایی و سنجش پایایی ابزار اندازه‌گیری با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ، با استفاده از روش سرشماری، پرسشنامه بین جامعه آماری پژوهش (شامل کلیه روسا و معاونان و مسولان دفاتر روسا و معاونان و مسئولین روابط عمومی پژوهشکده‌ها و موسسات آموزش عالی تحت پوشش وزارت علوم تحقیقات و فناوری) اجرا گردید. همچنین در بخش کمی برای تحلیل داده‌های گردآوری شده از روش‌های آماری توصیفی و آمار استنباطی استفاده گردیده است.

خلاصه یافته‌ها

- در راستای هدف اول پژوهش "شناسایی وضعیت مستند سازی تجربیات سازمانی روسا و معاونان پژوهشکده‌ها و موسسات پژوهشی کشور"، با توجه به بررسی‌های صورت گرفته و مصاحبه‌های انجام شده و همچنین نتایج پرسشنامه‌ها، باید اذعان نمود که مستند سازی به مفهوم کلی کم و بیش در موسسات پژوهشی و پژوهشکده‌ها در جریان است اما به صورت خاص و نظام مند مستند سازی تجربیات و تسهیم آن صورت نمی‌گیرد. همچنین می‌توان اینگونه بیان کرد که در کل نگرش موسسات پژوهشی و پژوهشکده‌ها نسبت به مستند سازی تجربیات مثبت می‌باشد و اعتقاد بالایی به عاقلانه بودن مستند سازی تجربیات سازمانی و تسهیم دانش با همکاران دارند.
- در راستای هدف دوم پژوهش "شناسایی راهکارهای ایجاد و بهبود مستندسازی تجربیات سازمانی روسا و معاونان پژوهشکده‌ها و موسسات پژوهشی کشور"، باید بیان نمود که مستند سازی، در موسسات پژوهشی و پژوهشکده‌ها، کم و بیش وجود دارد ولیکن در حوزه تجارب سازمانی در برخی موسسات پژوهشی یا به صورت کلی وجود ندارد و یا اگر صورت می‌گیرد بیشتر به دلیل علاقه فردی و به صورت خود نگاری می‌باشد که در اختیار سایرین هم قرار نمی‌گیرد. لذا برای مستند سازی تجربیات سازمانی ابتدا زیر ساختهای سیاستی لازم باید از سوی مراجع سیاستگذار در آموزش عالی تدارک دیده شود به گونه‌ای که در سیاستهای سازمانی هر پژوهشگاه موضوع مستندسازی تجربیات نهادینه گردد و حتی در برنامه اقدام یا راهبردی آنها گنجانده شود. از سوی دیگر چون مستند سازی تجربیات شامل نگارش تجارب سازمانی مثبت و منفی در حوزه مدیریتی است باید به گونه‌ای جنبه‌های حقوقی و حمایت قضایی برای عدم سوء استفاده سیاسی

و جناحی و... در فرایند ایجاد مستند سازی تجربیات سازمانی مد نظر قرار گیرد. یکی دیگر از عوامل لازم برای ایجاد مستند سازی تجربیات سازمانی و تسهیم آن، برنامه ریزی و فرهنگ سازی فرهنگ نوشتاری در موسسات پژوهشی می باشد.

- همچنین در راستای این هدف پژوهش که " پژوهشکده‌ها و موسسات پژوهشی کشور با توجه به حوزه فعالیت در مقایسه با هم از حیث مستند سازی تجربیات چگونه هستند " نیز باید گفت در خصوص مستند سازی تجربیات سازمانی تاحدود زیادی این موسسات شبیه به یکدیگر بوده و اقدام جدی و اساسی برای مستند ساختن تجارب سازمانی به عمل نیاورده اند (خصوصاً تجارب مدیریتی).
- در راستای هدف بعدی پژوهش مبنی بر " تدوین الگوی مستند سازی تجربیات سازمانی روسا و معاونان پژوهشکده‌ها و موسسات پژوهشی کشور " باید اشاره نمود که براساس نتایج به دست آمده الگو دارای چهار عامل (مرحله): سیاست‌گذاری مستند سازی، برنامه-ریزی مستندسازی، اجرای مستند سازی، و پایش، کنترل، تسهیم؛ می باشد که این مراحل نیز به نو به خود به ۱۱ گام و ۳۱ فعالیت تقسیم می شوند. هریک از فعالیت‌های هرگام تکمیل کننده یک مرحله از فرایند مستند سازی تجربیات می باشد و این الگو به شکل یک دایره طراحی شده است تا بدینوسیله نشان دهد که نقطه توقفی در مستند سازی تجربیات وجود ندارد و درست در لحظه ای که مستند سازی تجربیات تمام می شود و تسهیم صورت می گیرد، در واقع مرحله جدیدی از مستند سازی تجربیات برای تکمیل تجربه قبلی و اضافه نمودن به مستند شده قبلی آغاز می گردد.
- و نهایتاً اینکه در خصوص هدف آخر پژوهش مبنی بر " ارائه دستورالعمل پیشنهادی به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری " با توجه به نتیجه پژوهش، دستورالعملی برای مستند سازی تجربیات سازمانی تنظیم و ارائه گردید.

پیشنهادهای براساس نتایج پژوهش

در جمع‌بندی از یافته‌های پژوهش پیشنهاد می شود در صورتی که وزارت علوم، تحقیقات و فناوری بخواهد مستند سازی تجربیات سازمانی داشته باشد، و از آزمایش و خطا در سطح نهاد های پژوهشی جلوگیری نماید، قبل از هر چیز خواست و اراده واقعی در دل مدیران کلان آموزش عالی ایجاد نماید و به تدوین مسایل سیاستی و حقوقی و قضایی لازم در این خصوص اقدام نمایند. و در اجلاس روسای دانشگاه ها و نهاد های پژوهشی به صورت خاص و ویژه این موضوع در دستور کار قرار گیرد و همه روسای نهاد های پژوهشی توجیه گردند. همچنین وزارت علوم با ابلاغیه ای، مستند سازی تجربیات سازمانی و مدیریتی و استفاده مدیران جدید

الانتصاب از آن را خواستار شود. اگر چه با توجه به مسایلی چون استقلال دانشگاهی و ویژگی‌های خاص دانشگاهی نمی‌توان به صورت تحکم‌آمیز رفتار نمود ولی تا زمانی که مستندسازی تجربیات از مدیران و روسای نهادهای پژوهشی خواسته نشود و تسهیم آن و استفاده از آن توسط مدیران تازه منصوب شده ضروری قلمداد نگردد، هرگز در این خصوص شاهد تحولی چشمگیر نخواهیم بود. هم‌هنگام، پیشنهاد می‌شود وزارت علوم برای ایجاد زیرساختهای سیاستی و حمایتی و قضایی و حقوقی اقدام لازم را به عمل آورد و در صورت نیاز از طریق قوای سه‌گانه ملزومات این امر را بخواهد و مصوبات لازم را اخذ نماید. همچنین پیشنهاد می‌شود موضوع مستندسازی تجربیات سازمانی روسا در حکم انتصابی کلیه روسای نهادهای پژوهشی درج گردد و این موضوع خواسته شود. و از طریق هیات امناء، در برنامه راهبردی هریک از موسسات پژوهشی و پژوهشکده‌ها و چشم‌انداز هریک از نهادهای پژوهشی، موضوع مستندسازی تجربیات سازمانی به عنوان یک برنامه یا چشم‌انداز دیده شود. نهایتاً پیشنهاد می‌گردد نسبت به تعیین قوانین حمایتی و تشویقی (اعم از مالی یا معنوی و یا قوانین ارتقاء و ...) از مستندسازان تجارب سازمانی و تسهیم‌کنندگان این تجارب و استفاده‌کنندگان آن اقدام نمایند.

بررسی تجارب کشورها در نظام جمع‌آوری و انتشار آمار و اطلاعات آموزش عالی

احمدعلی یزدان‌پناه

اهداف پژوهش

بهره‌گیری از دانش تجزیه و تحلیل آماری و انتقال اطلاعات، برای جوامع و سازمان‌ها در قرن جدید حیاتی است. به‌کارگیری نظام جمع‌آوری و انتشار آمار و اطلاعات، در تمام سطوح تاثیرگذار بوده و کارایی و اثربخشی مدیریت را در جهت بهره‌گیری از توان بالقوه و بالفعل سازمان افزایش می‌دهد. این نظام می‌تواند به‌عنوان ابزاری برای بکارگیری و اجرای توان‌ها و سیاست‌های راهبردی در جهت موفقیت مأموریت‌های موسسه و سایر موسسات آموزش عالی بکارگرفته شود. هدف از برنامه‌ریزی نظام جمع‌آوری و انتشار آمار و اطلاعات، ارائه مدل و چارچوبی راهبردی جهت مدیریت مؤثر فناوری اطلاعات و ارتباطات در موسسه است تا به‌گونه‌ای مؤثر مأموریت و اهداف سازمانی محقق گردد. از سوی دیگر، زیرساختی فراهم شود تا امکان گردش و مبادله مناسب و مؤثر داده‌ها و اطلاعات و اشتراک منابع را فراهم کرده و زمینه را برای هم‌سویی با تحولات سازمانی فراهم سازد.

هدف از این تحقیق؛ توصیف شرایط کنونی نظام جمع‌آوری و انتشار آمار و اطلاعات آموزش عالی است. که با بررسی تجارب در نمونه‌های موفق جهانی، پیشنهاد هایی را به منظور بهبود وضع موجود به موسسه ارائه می‌کند، از این رو، اهداف زیر در این طرح دنبال می‌شود:

- بررسی شرایط کنونی نظام جمع‌آوری و انتشار آمار و اطلاعات آموزش عالی ایران و جهان،
- شناسایی وضعیت موجود نظام آمار و اطلاعات آموزش عالی ایران در ابعاد گوناگون نظام شامل؛ مدل داده‌ها، ساختار، اقلام، پایگاه‌های داده، نظام ارتباطی، دوره‌های زمانی انتشار آمار و فرآیند پردازش اطلاعات آموزش عالی
- ایجاد راهکاری پیشنهادی برای توسعه طرح‌های نظام جمع‌آوری و انتشار آمار و اطلاعات آموزش عالی در موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.

سوالات یا فرضیات پژوهش

با توجه به مسأله و اهداف، سؤال اصلی این پژوهش عبارتست از:

- ابعاد و فرآیندهای نظام جمع‌آوری و انتشار آمار و اطلاعات آموزش عالی کدامند؟
- سوال‌های فرعی در راستای پاسخ به سوال اصلی این تحقیق به شرح زیر است:

- وضعیت موجود نظام آمار و اطلاعات آموزش عالی ایران و جهان چگونه است؟
- عمده ترین تشابه‌ها و تفاوت‌های نظام آمار و اطلاعات آموزش عالی ایران با کشورهای هدف کدامند؟
- بهترین گزینه نظام جمع آوری و انتشار آمار و اطلاعات آموزش عالی از منظر خبرگان کدامند؟
- چگونه می‌توان از تجارب کشورها برای اجرای کارآمد نظام آمار و اطلاعات آموزش عالی کمک گرفت؟

روش‌شناسی (روش پژوهش، جامعه و نمونه آماری، روش تحلیل و...)

تحقیق حاضر، پژوهشی توصیفی-تحلیلی است و برای انجام آن از روش تحقیق "مطالعه موردی" و تطبیقی استفاده می‌شود، تا ویژگیهای جامعه مورد مطالعه را از طریق مطالعات اسنادی بررسی نماید، و شواهد لازم را برای نشان دادن نظام جمع آوری و انتشار آمار و اطلاعات آموزش عالی که اکنون مورد نیاز موسسه است، استخراج شود. برای تدوین مبانی، تعاریف و مفاهیم نظری از روش مطالعه اسنادی استفاده می‌شود. از این طریق، مهمترین و مفیدترین منابع را درموتورهای جستجو در اینترنت و پایگاه‌های اطلاعاتی و کتابخانه‌ها مرتبط با اطلاعات و آمار آموزش عالی کشورهای مورد بررسی، شناسایی و تجزیه و تحلیل می‌شود. در مرحله مطالعه اسنادی؛ به روش تحلیل محتوا مبتنی بر رویکرد تلخیصی یا تجمعی ابتدا میزان بسامدی شاخص‌های بهترین گزینه نظام‌های آمار و اطلاعات آموزش عالی بر طبق یافته‌ها، نظریه‌ها و برداشت‌های پژوهشگران از ادبیات پژوهش جمع آوری و در دسته‌بندی‌های مختلف شامل؛ پردازشی، مدیریتی، ساختاری، کیفیت و مالی در هر دو بخش عمومی و آموزش عالی استخراج می‌گردد. سپس، با مراجعه به تمام اسناد و مدارک موجود در وبگاه‌های اطلاع رسانی کشورهای هدف، اطلاعات مرتبط با نظام آمار و اطلاعات آن‌ها به کمک فهرست‌های کنترلی ۱ محقق ساخته، کلمه به کلمه برداشت و به صورت غیر برخط ۲ در فایل‌های دسته‌بندی شده به تفکیک هر یک از موسسات مورد بررسی، استخراج و نوشته ۳ شده است. برای استخراج شباهت‌ها و تفاوت‌های نظام‌های جمع‌آوری و انتشار اطلاعات و آمار آموزش عالی، از روش مقایسه تطبیقی استفاده می‌گردد. در ادامه با توصیف و تفسیر یافته‌های مقایسه تطبیقی، از میان آن‌ها بهترین گزینه ۴ انتخاب شده و سپس براساس رویکرد بهینه‌گزینی ۱ مناسب ترین راهکارهای

ممکن را برای دستیابی به مدل آرمانی پیشنهاد می‌گردد. قلمرو تحقیق حاضر از سه جهت قابل بیان و بررسی می‌باشد:

قلمرو موضوعی: تحقیق حاضر، از نظر موضوعی به "بررسی تجارب کشورها در نظام جمع‌آوری و انتشار آمار و اطلاعات آموزش عالی" می‌پردازد، که مرتبط است با اطلاعات و آمار آموزش عالی که توسط موسسات مستقل و وابسته به وزارتخانه‌ها و مراکز دانشگاهی جمع‌آوری و منتشر می‌گردد.

قلمرو مکانی: با توجه به ماهیت این تحقیق، جامعه آماری در مرحله مطالعات اسنادی عبارتند از؛ کلیه وزارتخانه‌ها و یا موسسات فعال در حوزه علوم و آموزش عالی کشورهای مناطق مختلف جهان. نمونه آماری این تحقیق نیز به روش نمونه‌گیری هدفمند در پژوهش‌های کیفی، از روش نمونه‌گیری غیراحتمالی هدفمند متشکل از تعدادی از مراکز آمار و اطلاعات وابسته به وزارتخانه‌های علوم کشورهای مختلف شامل؛ ایران، فرانسه، سوئیس، مالزی، آمریکا، هندوستان، ترکیه، انگلستان، استرالیا، ژاپن، آفریقای جنوبی که از امکانات پایگاه اطلاع‌رسانی تحت وب در جمع‌آوری و انتشار اطلاعات آماری برخوردارند و همچنین در دسته بندی‌های گوناگون توسعه یافته‌گی قرار دارند تعیین شده است.

قلمرو زمانی: تحقیق از در سال ۱۳۹۴ شروع شد و در سال ۱۳۹۶ به پایان می‌رسد، وبه آن دسته از اطلاعاتی که در این فاصله زمانی در اسناد و وبگاه اطلاع‌رسانی کشورهای هدف قرار دارد، می‌پردازد.

یافته‌ها به تفکیک سوالات یا فرضیه‌های پژوهش

نتایج پژوهش نشانگر آن است که مولفه‌های نظام جمع‌آوری و انتشار آمار و اطلاعات کشور های هدف تفاوت‌های بیشماری با یکدیگر دارند. همچنین، نتایج نشان داد که نظام جمع‌آوری و انتشار آمار و اطلاعات کشورهای مورد بررسی از نظر مؤلفه فرآیند دریافت اطلاعات در طبقه-بندی کاملاً متفاوتی و اکثراً غیر برخط دسته بندی می‌گردند. بر اساس اطلاعات مرحله مطالعه نظری؛ شاخص‌های نظام جمع‌آوری و انتشار آمار و اطلاعات در ۵ دسته کاملاً متفاوت با یکدیگر در دسته بندی‌های "ساختاری، مالی، مدیریتی، کیفیت و پردازشی" برای دو حوزه بررسی "نظام آمار و اطلاعات عمومی" و "نظام آمار و اطلاعات آموزش عالی" طبقه بندی-گردید. طبق این دسته بندی؛ بسامدی ویژگی‌های ترسیم شده برای شاخص‌های مورد بررسی،

۱ بهینه‌گزینی ترجمه Benchmarking است که در فارسی تحت عناوین مختلفی از قبیل الگوبرداری، هم‌سنجی و بهینه‌کاوی ترجمه شده است.

شاخص پردازی با بیشترین فراوانی و شاخص مالی با کمترین فراوانی بیانگر میزان متفاوت اهمیت و یا کاربرد اینگونه شاخص‌ها از دیدگاه نظریه پردازان است. از این رو، می‌توان نتیجه گرفت؛ گستردگی ویژگی‌های نظری در هر دو بخش عمومی و آموزش عالی از اهمیت بالا و میزان بسامدی این شاخص‌ها در هر دو حوزه از تناسب و هماهنگی یکسانی برخوردار است.

در مقایسه تطبیقی عمده‌ترین تشابه‌ها و تفاوت‌های مولفه "فرآیند دریافت اطلاعات" از نظام جمع‌آوری و انتشار آمار و اطلاعات کشور‌های هدف، این نتیجه حاصل گردید که؛ نظام جمع‌آوری و انتشار آمار و اطلاعات کشور‌های مورد بررسی در طبقه‌بندی کاملاً متفاوتی و اکثراً غیر برخط دسته‌بندی می‌گردند. تنها دو کشور انگلستان و استرالیا با بهره‌گیری از "قالب و فرمت اکسل و صفحات xml" در مولفه "فرآیند دریافت اطلاعات" از تفاوت قابل توجهی با دیگران برخوردار بودند. از این رو؛ با توجه به رویکرد بهترین گزینه ۱ انتخاب کشور استرالیا در مقایسه با کشور انگلستان علاوه بر ویژگی متفاوت بهره‌گیری از "قالب و فرمت اکسل و صفحات xml" به دلیل برخورداری کشور استرالیا از قدمت طولانی‌تر در رابطه با سال تاسیس وزارتخانه/سازمان مرکزی آمار کشور و همچنین سال تاسیس اولین دانشگاه نسبت به کشور انگلستان به عنوان گزینه‌های برتر انتخاب شد. تا به استناد رویکرد بهینه‌گزینی ۲، مناسب‌ترین راهکارها و سیاست‌های اجرایی برای برون‌رفت از موانع موجود و دستیابی به مدل آرمانی، توصیه شود.

پیشنهادهای بر اساس نتایج پژوهش

به منظور استقرار نتایج بهینه‌گزینی و همچنین ضرورت ایجاد تغییر و بهبود توصیه می‌شود؛ موسسه تمهیدات لازم را برای پیگیری و پیاده‌سازی سیاست‌های اجرایی پیشنهادی طبق یافته‌های رویکرد بهینه‌گزینی به اجرا درآورد. بنابراین پیشنهاد می‌شود؛ اجرای گام‌های زیر به منظور فراهم کردن زمینه پذیرش تغییرات و تطبیق با بهترین گزینه نظام در حوزه‌های زیر در دستور کار آتی موسسه قرار گیرد. از این رو در استقرار نظام جمع‌آوری و انتشار آمار و اطلاعات آموزش عالی در ایران ضروری است به مناسب‌ترین ویژگی‌های کشورهای دیگر توجه کافی مبذول گردد. با ستناد رویکرد بهترین گزینه ۳، ویژگی‌های نظام آمار و اطلاعات کشورهای استرالیا که از منظر فرآیندهای جمع‌آوری و انتشار اطلاعات متفاوت از سایرین تشخیص داده شده بود، به عنوان گزینه‌ی برتر انتخاب شد. تا براساس مولفه‌های بهترین گزینه از بین کشورهای هدف، میزان تشابه‌ها و تفاوت‌های نظام ایران و استرالیا مورد تجزیه و تحلیل

1 Best Practice

2 Benchmarking

3 Best Practice

قرارگیرد. نتایج حاکی از آن است؛ سیستم‌های اطلاعاتی که برای جمع‌آوری و انتشار اطلاعات حوزه آموزش عالی طراحی می‌شود باید؛ مبتنی بر رویه‌ها و فایل‌های یکپارچه‌ای از داده‌های ورودی باشد تا به صورت فایل‌های مشترک و متمرکز در دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی کشور، قابل پیگیری باشد. از طرف دیگر؛ یک سیستم اطلاعات مدیریت مؤثر دانشگاه باید به پایگاه داده‌های مناسب با اهداف مجهز شود، تا بتواند خواسته کاربران را تأمین نماید. از این رو، در ادامه با برداشت از میزان تشابه و تمایز دو نظام ایران و استرالیا آندسته از مولفه‌هایی که در سازمان‌های مشابه جهانی بیشترین احتمال تأثیر را داشته‌اند، برای بهبود وضع موجود نظام آمار و اطلاعات آموزش عالی ایران به شرح زیر پیشنهاد نمود. تا در یک برنامه ریزی بلند مدت، از فاصله کشور ایران با این تفاوت‌ها کاسته گردد.

- پایگاه داده در دانشگاه‌ها و موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی باید از رویکرد برخط برخوردار گردد. به عبارتی، میتوان ادعا کرد در کشورهایی که از آمارگیری ثبتی استفاده می‌کنند، قابلیت پیاده سازی آمار گیری در حوزه آموزش عالی به روش برخط وجود دارد.
- اطلاعات باید بر بستر سامانه‌های الکترونیکی متکی بر تراکنش‌های سیستم‌های اطلاعاتی در سطح هردانشگاه جمع‌آوری و پردازش شود. همچنین، با توجه به رایج بودن نظام گزارش‌گیری غیر آنلاین در اکثر موسسات آموزش عالی ایران، رسمیت بخشیدن به برنامه‌های موسسه مرتبط با نظام جمع‌آوری و انتشار آمار و اطلاعات در سطح وزارت و تصویب برنامه‌های سالانه آن بگونه‌ای تداوم یابد تا فرآیند دریافت اطلاعات از موسسات آموزش عالی کشورها از یکپارچگی لازم برخوردار گردد. تا در همه زمینه‌های اطلاعاتی دانشجویان، اقلام اطلاعاتی پایگاه‌های مورد نیاز در اختیار تصمیم‌گیران قرار گیرد.
- برای عبور از وضعیت فعلی تا رسیدن به وضع مطلوب، پیشنهاد می‌گردد؛ با توجه به ثبتی بودن نظام آمار و اطلاعات دو کشور انگلستان و استرالیا و برخط بودن جابجایی اطلاعات در قالب و فرمت اکسل و صفحات xml که در حال حاضر در این دو کشور صورت می‌گیرد، ایران نیز در روش آمار گیری آموزش عالی خود این اتفاق را دنبال نماید.
- گسترش سطح اختیارات و وظایف موسسه در زمینه نظام جمع‌آوری آمار و اطلاعات آموزش عالی می‌تواند دستاوردهای مناسبی را برای وزارت علوم فراهم آورد.
- بازنگری در مأموریت، چشم‌انداز و اهداف اصلی موسسه و گسترش مأموریت، چشم

انداز و اهداف اصلی موسسه در زمینه نظام جمع آوری آمار و اطلاعات آموزش‌عالی، علاوه بر وظایف و مأموریت‌های تاکنون.

- بازمهندسی وظایف و اختیارات سازمان پیشنهادی در حوزه عتف و بازطراحی و استقرار سامانه جمع آوری و صحت‌سنجی آمار به صورت برخط مرتبط با داده‌های مربوط به آموزش عالی بطوری‌که در هر سال تحصیلی مستقیماً از کلیه موسسات آموزشی دولتی و غیره اطلاعات دریافت و پایش گردد.

- همچنین در زمینه‌های نرم افزارها و برنامه‌های ثبت و گزارش اطلاعات شامل: اقلام آماری وبگاه، اعتبارسنجی اطلاعات، اصلاح اطلاعات، ثبت و گزارش اطلاعات، امنیت اطلاعات نیز نیاز به توسعه سامانه جمع آوری و صحت‌سنجی آمار به صورت برخط مرتبط با کلیه داده‌های مربوط به آموزش عالی در زمینه‌های گوناگون وظایف و مأموریت حوزه عتف است.

همچنین، به منظور نزدیک شدن به بهترین گزینه از نظام جمع آوری و انتشار آمار و اطلاعات، ضروری است با برداشت از یافته‌های مقایسه‌ای پژوهش، نظام آمار و اطلاعات کشور ایران را با کشور استرالیا که از بیشترین ویژگی‌های یک نظام آماری مناسب و کارا برخوردار است، اقدامات کاربردی زیر دنبال گردد:

- الگوبرداری از کشورهای با سابقه طولانی در نظام جمع آوری و انتشار آمار و اطلاعات آموزش عالی نظیر استرالیا و انگلستان در سطح کلیه موسسات آموزش عالی کشور.
- موسسه در حوزه آمار و اطلاعات مزیت دولتی بودن را از دست ندهد.
- استقلال کاری موسسه در حوزه آمار و اطلاعات به عنوان موسسه‌ای یکتا در حوزه آمار و اطلاعات کماکان حفظ گردد.
- تشکیل دفتر یا واحد مستقل با انجام وظایف اصلی در حوزه آمار و اطلاعات در سطح موسسه با استقلال مالی و تشکیلاتی توصیه می‌گردد.
- با توجه به تفاوت آشکار در چشم‌انداز و اهداف و ساختار تشکیلاتی ایران و کشور استرالیا در حوزه آمار و اطلاعات یکسان‌سازی این امور از اهمیت بالایی برخوردار است.
- با توجه به تفاوت آشکار در مأموریت موسسات ایران و کشور استرالیا در حوزه آمار و اطلاعات، بازنگری در مأموریت موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی برای گسترش سطح اختیارات در زمینه نظام آمار و اطلاعات آموزش عالی ضروری است.
- رسمیت بخشیدن و تصویب برنامه‌های سالانه موسسه مرتبط با نظام جمع آوری و انتشار آمار و اطلاعات در وزارت علوم، تحقیقات و فناوری.
- فرآیند دریافت اطلاعات از موسسات آموزش عالی کشورها باید از یکپارچگی لازم

برخوردار گردد. تا در همه زمینه های اطلاعاتی دانشجویان، اقلام اطلاعاتی پایگاه های مورد نیاز تشکیل گردد.

- پایگاه داده در دانشگاه ها و موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی باید از رویکرد برخط برخوردار گردد. از طرفی، اطلاعات باید بر بستر سامانه های الکترونیکی متکی بر تراکنش های سیستم های اطلاعاتی در سطح دانشگاه ارائه شود.
- لزوم بهره‌مندی از فرآیند دریافت اطلاعات برخط در همه سیستم های کاربردی دانشگاه در سطح وزارت و دانشگاه
- سامانه ثبت اطلاعات در تمامی مراحل دریافت اطلاعات و گزارشگیری یکپارچه سازی شود.
- تنوع اقلام در بانک اطلاعاتی از مزیت‌های مورد نیازی است که باید هرچه زودتر مورد توجه قرار گیرد.
- بهره‌مندی از فرآیند دریافت اطلاعات برخط در همه سیستم های کاربردی دانشگاه در سطح وزارت و دانشگاه و همچنین در سطح ملی.
- ضرورت ایجاد یک سامانه یکپارچه برای ثبت اطلاعات در همه زمینه های آماری مورد نیاز.
- بهره‌مندی از فرآیند دریافت اطلاعات برخط در قالب XML در افق کوتاه مدت و تبدیل آن در درازمدت به بهره‌مندی از فرآیند دریافت اطلاعات برخط.
- فراهم سازی امکان ثبت و ذخیره اطلاعات با عبور از سامانه واسط برای افزایش اعتبار اطلاعات.
- سرمایه گذاری در امنیت سیستم های آمار و اطلاعات در سطح تمامی کاربران سیستم.
- ضرورت اتصال کلیه سیستم‌های آمار و اطلاعات آموزش عالی با سیستم‌های کشوری و گسترش اقلام پایگاه داده جامع به تناسب نیازهای برنامه ریزی
- ایجاد یک پروتکل مشخص همراه با قوانین مشخص به منظور بهبود روند ثبت اطلاعات بطوری که؛ روابط متقابل میان زیر سیستم‌های نظام آمار و اطلاعات موسسات جمع آوری‌کننده و انتشاردهنده اطلاعات، به نحوی تقویت شود که استفاده از این اطلاعات جهت نظارت، پیش بینی و برنامه ریزی در راستای اهداف وزارتخانه و موسسات آموزشی در اختیار تصمیم گیران قرار گیرد.

**بررسی وضعیت محتوایی درس فارسی عمومی دانشگاهی: مطالعه اهداف درس،
واکاوی موضوعی متون، و ارائه پیشنهادهایی برای بهبود تدوین**

داود حاتمی

• **اهداف پژوهش:**

- ۱- شناخت ضرورت آموزش فارسی عمومی در دانشگاه‌ها (در مقطع کارشناسی)
- ۲- واکاوی تناسب محتوای کتاب‌های چاپ شده برای درس «فارسی عمومی» با انتظارات و توجیهات رسمی که بر الزام گذراندن درس تأکید دارد.
- ۳- بررسی و شناسایی موضوعاتی از میراث ادبی مکتوب کهن و معاصر که با دگرگونی‌های وحدت‌سوی دانش و فناوری بر گستره نظام‌های آموزش عالی جهان و دورنماهای آن در آموزش عالی کشور و نیز هدف‌های ذاتی آموزش زبان و ادبیات تناسب بیشتری توانند داشت.
- ۴- تلاش برای تدوین و ارائه الگو/ بافتاری پیشنهادی از موضوعات مربوط و متناسب به مراجع برنامه‌ریزی و تدوین‌کنندگان کتاب‌های درسی برای دانشگاه‌ها.

• **سوالات یا فرضیات پژوهش:**

۱. هدف آموزش فارسی عمومی در دانشگاه‌ها (در مقطع کارشناسی) چیست؟
۲. آیا محتوای کتاب‌های عدیده‌ای که توسط شماری از استادان زبان و ادبیات فارسی برای تدریس فارسی تدوین شده است با هدف آموزش این درس در دانشگاه‌ها تناسب دارد؟
۳. طبقه‌بندی موضوعات مندرج در کتاب‌های فارسی عمومی انتشار یافته برای دوره کارشناسی چگونه است؟
۴. برای درس فارسی عمومی در دانشگاه‌های ایران، باتوجه به تحولات جهانی و ملی چه هدفی مطلوب است؟
۵. الگو و محتوای مطلوب برای برنامه درس فارسی عمومی چیست؟

• **روش‌شناسی پژوهش:**

در پژوهش حاضر، برای حصول نتایج دقیق‌تر، از روش الف) مطالعات اسنادی (Documentary Study) و ب) روش کیفی از طریق مراجعه به خبره‌های موضوع و مطلعان کلیدی (به‌طور

عمده، استادان مدرس مولف و برنامه ریزی کنندگان درس) استفاده می شود. انجام طرح مشتمل بر مراحل زیر است:

۱. روش تحلیل محتوای کیفی برای بررسی موضوع: پس از مطالعه همه اسناد بالادستی رسمی و مطالب چاپ شده احتمالی مربوط به وضعیت تدریس فارسی عمومی دانشگاه ها و همچنین موارد آکادمیک مربوط به آموزش عمومی در دانشگاه های غیر ایرانی (امریکا و اروپا)، به تحلیل محتوای جزء به جزء چهار نمونه از کتاب درسی فارسی عمومی (با ویژگی های کتب تجویز شده برای تدریس، دو نمونه از پرچاپ ترین کتاب ها، و یک نمونه از تازه ترین کتاب) در سازه های طراحی شده لازم پرداخته شد.

۲. روش مصاحبه با خبرگان موضوع (استادان مدرس صاحب نظر و بعضا دخالت دار در برنامه ریزی درسی) (S.M.Es = Subject Matter Experts): بررسی هدف درس، انتظارات از آن، نظرخواهی انتقادی و راهکارهای دستیابی به شرایط معقول و بایسته با توجه به واقعیت های علمی واجتماعی کنونی و چشم انداز آینده.

جامعه آماری این پژوهش در برگیرنده مطالب و مندرجات مکتوب مربوط به درس فارسی عمومی کل رشته های دوره کارشناسی دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی است. شمار مصاحبه شوندگان واجد شرایط مذکور ۱۳ نفر (شناسایی به روش گلوله برفی) از استادان و مدرسان دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی صورت گرفت. این نفرات بر پایه تجربه های تدریس، تالیف، و دخالت در برنامه ریزی برای درس فارسی عمومی برگزین شدند (این شمار در آغاز ۲۵ نفر برآورد شده بود، اما از آنجا که کسانی از این افراد، دیگر فارسی عمومی تدریس نمی کردند و یا از تدریس شان سال ها گذشته بود، نامشان از فرایند مصاحبه شوندگان کنار گذاشته شد و کسان تازه ای (به روش گلوله برفی) جایگزین شان شدند. به حد اشباع رسیدن پاسخ ها باعث شد که مجری به متن مصاحبه ۱۳ نفر از مصاحبه شوندگان موثر بسنده کند. متن مصاحبه ها از روی ضبط پیاده سازی، ویراسته و سپس در جدول اولیه ای مقوله بندی و بعد در جدول دیگر تنظیم و بازویرایش شد.

نتیجه گیری

تبیین یافته ها برای پاسخ به پرسش های اصلی طرح

۱. هدف آموزش فارسی عمومی در دانشگاه ها (در مقطع کارشناسی) چیست؟

یافته های برآمده از پژوهش حاضر در باره پرسش اصلی یکم طرح بیانگر آن اند که: درس موسوم به «فارسی عمومی» که از سوی شورای عالی برنامه ریزی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری برای رشته های گوناگون دوره کارشناسی (غیر از رشته زبان و ادب فارسی)

منظور گردیده و به تصویب شورای عالی انقلاب فرهنگی نیز رسیده، جزو مجموعه ۲۲ واحدی «دروس عمومی» است. منظور شدن این «دروس» تنها منحصر به آموزش عالی ایران نیست، بلکه با عنوان آموزش عمومی (*General Education*) در نظام های آموزش عالی همه کشورهای جهان-البته، با ملاحظات ویژه هر کشور وجود دارد و منظور نهایی از ارائه آنها تقویت توانایی های عمومی دانشجویان برای به دست آوردن آموادگی و شایستگی های لازم برای ارتباط متناسب و کارا با جامعه کاری بیرون از دانشگاه، ورود به زندگی اجتماعی و بازار کار، پس از فراغت از تحصیل است (از آن جمله اند: توانایی های مربوط به بازشناخت کلی هویت و میراث سرزمینی، فرهنگ عمومی، تسلط بر مهارت های لازم نوشتاری- گفتاری به زبان هر کشور، شیوه های روابط عمومی، آشنایی با زبان خارجی و... مانند اینها). درس «فارسی عمومی» گرچه از پیش از انقلاب نیز در برنامه های «دروس عمومی» دانشگاه های کشور وجود داشت، ولی پس از انقلاب اسلامی و انقلاب فرهنگی، بنا بر مصوبه ستاد انقلاب فرهنگی وقت (بعدا نامبردار به شورای عالی انقلاب فرهنگی)، به منظور تقویت فرهنگ اسلامی و تربیت دینی و انقلابی به واسطه متن های متنوعی از ادبیات عمدتاً کهن و، در مواردی اندک، معاصر به ارزش ۲ واحد و بلافاصله با افزودن ۲ واحد دیگر با عنوان آیین نگارش و ویرایش- به منظور آموزش مهارت های نوشتاری و کاربردی زبان فارسی دانشگاهی به دانشجویان - در برنامه درسی منظور و با تعیین سرفصل هایی به دانشگاه های سراسر کشور بخشنامه شد. این سرفصل ها، در آغاز، «ماموریت محور» (و ملتزم به شرایط وقت بود و عمده ترین هدف های آن: آشناسازی و تقویت فرهنگ اسلامی-ایرانی (هویت فرهنگی در سطح دانشگاه) و روحیه انقلابی (با تاکید بر انقلاب اسلامی) و فارسی آموزی عمومی لازم (اعم از خوانش، فهم و نگارش) با معرفی میراث های ادبی و فرهنگی مکتوب کهن و گاه معاصر و بازخوانی نمونه ها یا قطعاتی از آنها برای دانشجویان رشته های گوناگون دوره کارشناسی بودند.

۲. آیا محتوای کتاب های عدیده ای که توسط شماری از استادان زبان و ادبیات

فارسی برای تدوین فارسی عمومی تدوین شده است با هدف آموزش این درس در

دانشگاه ها تناسب دارد؟

یافته های پژوهش در باره دومین پرسش طرح به ما می گویند که، به رغم تلاش های بسیاری که توسط شماری از استادان سرشناس زبان و ادبیات فارسی در مقاطع زمانی مختلف برای تدوین کتاب درسی مناسب این درس صورت گرفته است، حاصل کار نتوانسته است اهداف برنامه درسی را برآورده سازد و، به علل چندین گانه تصریح شده از سوی نمونه خبرگان طرح و یافته های به دست آمده از تحلیل محتوای آثار نمونه (به شرح مندرج در یافته های استخراج

شده طرح)، با صورت متن مطلوب خود فاصله بسیار دارد. عدم توازن موضوعات بخش‌ها (به گونه‌ای که حجم غالب آن کتاب‌ها فقط به آشنایی با متون نظم و نثر کهن عمدتاً مذهبی اختصاص داشته است) - تکراری بودن بعضی از متن‌ها و نبود تنوع محسوس در آنها عدم رعایت توالی زمانی (تاریخ ادبی) و پراکندگی موضوعی متن‌ها به گونه‌ای که گاه از هدف اصلی برنامه و زمینه رشته‌ای دانشجویان بسیار دور می‌افتد - عدم توجه کافی به نمونه متن‌های ارزشمند معاصر - جای خالی ادبیات تطبیقی و روش آن به مثابه راهکاری برای آشنایی با برخی از آثار ادبیات جهان - بسنده کردن به صرف نکته‌های دستوری و نادیده گرفتن بررسی‌های زبان فارسی از منظر زبانشناختی و کاربردهای نوین آن از نشانه‌های بارز عدم تناسب محتوای غالب کتاب‌های یاد شده هستند.

۳. طبقه‌بندی موضوعات مندرج در کتاب‌های فارسی عمومی انتشار یافته برای دوره کارشناسی چگونه است؟

بر پایه یافته‌های حاصل از تحلیل محتوای کتاب‌های جامعه نمونه، بخش عمده متون انتشار یافته برای تدریس درس فارسی عمومی رشته‌های مختلف دوره کارشناسی به آشنایی با میراث کهن - از رهگذر خوانش متون نظم و نثر مذهبی و عرفانی و معانی اصطلاحات و تعبیر و نکته‌های دستوری متعارف آنها - اختصاص دارد. چنان‌که می‌توان گفت که درس فارسی عمومی در اذهان دانشجویان، بیش از هر موضوع دیگر، تداعی گر چنین متن‌هایی است. پس از آن، در حجمی بسیار کمتر، نمونه‌هایی از ادبیات معاصر گنجانده شده است که گاهی با متن‌هایی به طور عمده منظوم از سرایندگان اخیر و موسوم به «ادبیات پایداری» (که بیشتر بر درونمایه‌های جنگ و انقلاب استوارند) یکی گرفته می‌شود. جای متن‌های پژوهش تطبیقی از آثار گرانسنگ فارسی در این کتاب‌ها خالی است (در حالی که چنین پژوهش‌هایی می‌تواند عظمت دستاوردهای میراث فرهنگی و میزان تاثیرپذیری احتمالی آثار خارجی از آنها را به دانشجویان معرفی کند). در آموزش نکات فنی نوشتار زبان فارسی، به طور عمده به آموزش دستور زبان بسنده شده و سهم آموزش فارسی نویسی و ویرایش آن اندک و

۴. برای درس فارسی عمومی در دانشگاه‌های ایران با توجه به تحولات جهانی و ملی چه هدفی مطلوب است؟

یافته‌های پژوهش در باره پرسش چهار طرح بیانگر آن است که طراحی درس فارسی عمومی، پس از انقلاب فرهنگی و به مقتضای شرایط دهه نخست پس از انقلاب اسلامی، برای دانشجویان دوره کارشناسی (غیر از رشته زبان و ادبیات فارسی) دانشگاه‌های کشور، اساساً ماموریت گرا (mission oriented) بوده و این ماموریت‌گرایی به طور عمده به تقویت

دیدگاه مذهبی، تقویت روح انقلابی از طریق بازخوانی متون نظم و نثر کلاسیک و تا اندازه اندکی معاصر و - در کنار آن - یاددهی متعارف نکته‌های مربوط به نوشتار فارسی نظر داشته است. اینک با گذشت سه دهه از دوره یاد شده و بروز تحولات دوران ساز نظری و عملی در جهان علم و دگرگونی‌های پر شتاب اجتماعی در کشور، بایسته است افزون بر اهداف خطیری همچون آشناسازی دانشجویان با میراث و دستاوردهای درخشان علمی، فرهنگی، زبانی و هنری سرزمین (جنبه هویت شناختی)، مباحث تازه‌ای نیز به تناسب دگرگونی‌های امروز گستره علم و دانش برای یادگیری رهیافت‌ها و شیوه‌های جدید در جهت توانمندی پاسخگویی به نیازهای روز جامعه در محتوای برنامه درس منظور گردد. تبیین یافته‌ها موید آن است که آمیزه منطقی آشناسازی دانشجویان با میراث و دستاوردهای درخشان علمی و فرهنگی سرزمین و پاسداشت آنها در کنار موضوعات و دستاوردهای برآمده از تحولات اجتناب ناپذیر جهان علم و دانش و فرهنگ و ارزش‌های مربوط به آن در حال حاضر می‌تواند هدف مطلوبی برای برنامه و تدوین این درس باشد.

۵. محتوای مناسب برای برنامه درسی فارسی عمومی چیست؟

یافته‌های تحلیل محتوای کتاب‌های نمونه بررسی شده در طرح حاضر نشانگر آنند که الگوی محتوایی مناسب برای درس فارسی عمومی دانشجویان دوره کارشناسی دانشگاه‌ها - چنان که در بخشی از پاسخ به پرسش ۴ نیز یاد گردیده - الگویی است که آمیزه منطقی آشناسازی دانشجویان با میراث و دستاوردهای درخشان علمی و فرهنگی سرزمین و پاسداشت آنها در کنار موضوعات و دستاوردهای برآمده از تحولات اجتناب ناپذیر جهان علم و دانش و فرهنگ و ارزش‌های مربوط به آنها در بر تواند داشت. یک نشان بارز تناسب محتوا برای این درس، بی‌شک، رعایت ترتب زمانی موضوعات بر پایه موضوعات گذشته - حال - آینده است که می‌تواند، تا اندازه‌ای، جای خالی تاریخ مختصر ادبیات را هم در حجم محدود کتاب درسی جبران کند. برآیند یافته‌های طرح در ای باره، در مجموع، بیانگر آن است که پیکره محتوایی متوازنی از آشنایی با میراث فکری، علمی و فرهنگی کلاسیک (در بر دارنده ارزش‌های اخلاقی پایدار، جنبه‌های هویت شناختی و زیبایی شناختی) ایران و نمونه‌هایی از پژوهش‌های تطبیقی احتمالی آنها، آثار و دستاوردهای معاصر علمی - فرهنگی) اعم از ادبیات و هنر ایران به همراه گفتارهایی عمومی در باره کاربرد فناوری‌های نوین در پژوهش‌ها و (آشنایی با توانمندی‌های زبان و، به طور اخص، توانش زبان فارسی و نقش کاربست درست آن در فهم و بالندگی جامعه، آشنایی مختصر با قطعات گزیده

ادبیات و فرهنگ جهان و ... می‌تواند کارایی و تاثیرگذاری مناسبی برای آموزش این درس و به بار نشستن هدف‌های در نظر گرفته شده داشته باشد.

پیشنهادهای کاربردی

اکنون، بر پایه یافته‌های متنوع و مهم پژوهش حاضر در باره فارسی عمومی، نمونه‌هایی از پیشنهاد های کاربردی به برنامه ریزان درسی نظام آموزش عالی کشور به قرار زیر ارائه می‌گردد (برای صورت تفصیلی پیشنهادهای کاربردی طرح، نگاه کنید به ذیل **پیشنهادهای کاربردی** در بخش پایانی متن اصلی گزارش طرح):

- بر پایه پژوهش حاضر، در برنامه درسی همه نظام های آموزش عالی جهان درس هایی موسوم به «آموزش عمومی» (GE) گنجانده شده است. موضوع و محتوای این آموزش ها را برنامه آموزش عالی - که بنا، به قاعده، از بر پایه نیازهای علمی و اجتماعی آنها استوار است - تعیین می‌کند. منطق اصلی همه برنامه های دروس عمومی تکمیل شایستگی های فارغ التحصیلان و پل بستن برای گذر آنان از دانشگاه به جامعه و پذیرش شدن برای خدمت اجتماعی است. از این رو، قویا پیشنهاد می‌شود که موجودیت برنامه دروس عمومی نه تنها دوام یابد بلکه بر استانداردگی (standardization)، کارآمدی محتوا و اجرای موثرتر آنها نیز تاکید گردد.
- درس فارسی عمومی که، بنا بر یافته های پژوهش، بیش از هر چیز آشنا سازنده میراث علمی، فرهنگی، زبانی و هویتی شکوهمند کشور در قالب متن های نظم و نشر و همچنین دربردارنده درس هایی برای شناخت و درک بهتر اندیشه ها و به کارگیری بهینه فنون کارآمد آنها برای دانشجویان دوره کارشناسی همه رشته ها (غیر از رشته زبان و ادبیات فارسی) است، از الزامی ترین درس ها در برنامه دروس عمومی سراسری رشته های گوناگون دانشگاهی در نزد استادان و نخبگان فن به شمار می‌آید و بایسته است که شورای عالی برنامه ریزی، با درک ژرف تر اهمیت و ظرفیت اثربخشی بالقوه آن در چشم اندازهای آموزشی امروز، به افزایش شمار واحدهای آن از ۳ دست کم به ۴ اقدام نماید.
- پیشنهاد می‌شود، به تناسب موضوعی هر یک از رشته های عمده آموزش عالی (در دوره کارشناسی)، کتاب های فارسی عمومی ویژه ای تعریف و تدوین شود؛ به سخن دیگر، محتوای فارسی عمومی ها برای دوره مزبور برپایه موضوعات رشته های عمده (برای نمونه:

فارسی عمومی برای رشته های علوم پایه ، فارسی عمومی برای رشته های علوم پزشکی، فارسی عمومی برای رشته های علوم مهندسی، و... (استوار باشد).

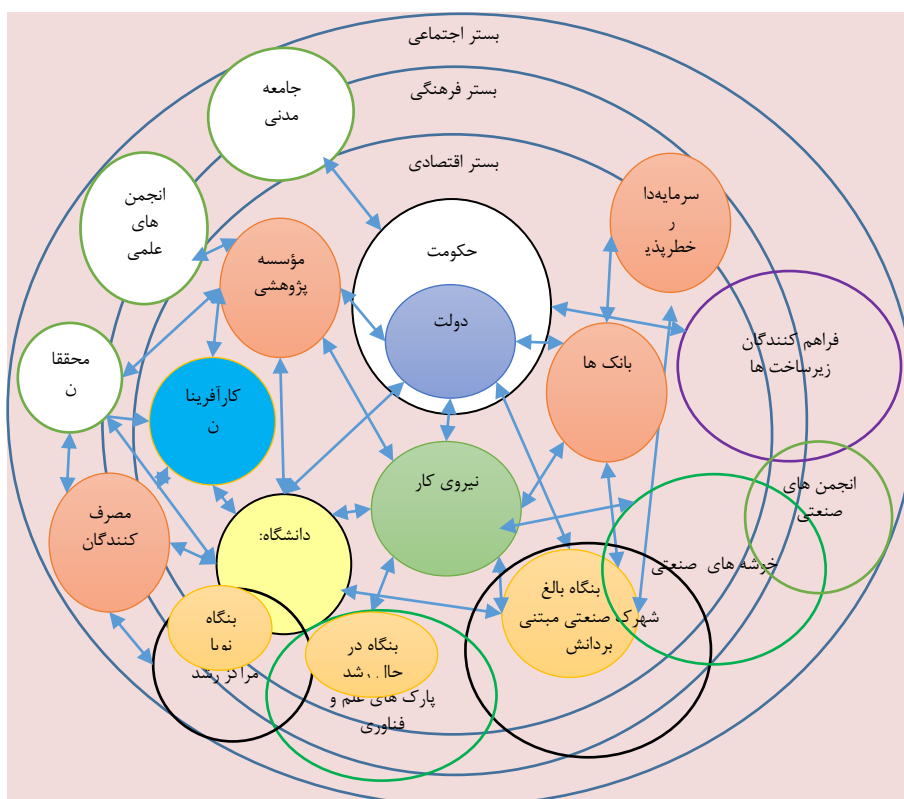
- از آنجا که محتوای درس فارسی عمومی چند زمینه ای است و جنبه چند رشته ای دارد ، در سپردن تدریس آن به دارندگان شایستگی های میان رشته ای توجه ویژه مبذول گردد و از واگذاری تدریس آن به مدرسان تازه کار و احیاناً (چنان که در یافته های طرح نیز دیده شده) به دانشجویان دوره دکتری (به عنوان کارآموزی !) به طور جدی پرهیز شود.
- بر پایه یافته های طرح، یک دلیل دوری گزیدن مدرسان با تجربه از تدریس این درس و همچنین کم یا بی اهمیت پنداشته شدن آن در نظر اغلب دانشجویان وجود لفظ « عمومی» بر عنوان آن است. از این رو، پیشنهاد می شود که اقدامی در جهت تغییر عنوان درس به مثلاً « فارسی ۲/۱» یا « فارسی برای دوره کارشناسی رشته...» یا مانند اینها صورت پذیرد تا معضل چنین برداشتی برطرف گردد. قایل شدن ساز و کار انگیزه بخش (با گرایش تاثیر بر امتیاز ارتقای مدرسان) نیز راهکار مناسب پیشنهادی دیگر است.
- با توجه به اهمیت درس فارسی عمومی از یک سو و انبوهی کتاب های انتشار یافته و سلايق فردی پدیدآورندگان از سوی دیگر ، پیشنهاد می شود که شورا/ شوراهای برنامه ریزی ، با ملحوظ داشتن سلايق مدرسان، بر لزوم بهره گیری از کتاب های برخوردار از تراز استاندارد دانشگاهی (academic standards) برای آموزش این درس تاکید ورزند. ملاک های تراز استاندارد را شورای مرکزی برنامه ریزی آموزشی وزارت علوم می تواند، از رهگذر به دست آوردن نظر تخصصی نهایی گروه های آموزش این درس در دانشگاه های کشور، نهایی سازد و با بخشنامه ای به همه دانشگاه های کشور اعلام دارد.
- در تنظیم تخصصی و روشمندانه سر فصل های درس ، به تناسب چند رشته ای بودن محتوای آن، جایگاه سلايق دانشجویان نیز محفوظ نگاه داشته شود. پژوهش در اصول و مبانی فلسفی برنامه ریزی درسی نشان می دهد که ، بدون در نظر گرفتن جایگاه مزبور، برنامه درسی به اصل اساسی خود - «اهداف» - دست نخواهد یافت.
- بر پایه یافته های پژوهش، پیشنهاد می شود که استاندارد سازی متن درس، به شرط مرعی داشتن رشته محوری (پیشنهاد سوم)، افزون بر الزام های یاد شده در بالا، بر پایه الگوی ترتب زمانی موضوعات - کهن، معاصر و آینده - تناسب حجم با محوریت کاربردی گرای آنها صورت پذیرد. به نظر می رسد که این الگو به استاندارد مطلوب خود نزدیک تر است.

ارائه الگویی برای توسعه اکوسیستم نوآوری در مناطق دانشگاهی ایران

یعقوب انتظاری

الف - مفهوم زیست بوم و اکوسیستم نوآوری مبتنی بردانشگاه

نوآوری، به مثابه بهره‌برداری بهینه (کارا، اثربخش و ثمربخش) از دانش علمی و تکنولوژیک در حوزه‌های مختلف اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی، نقش اساسی و کلیدی در توسعه متوازن، جامع و پایدار جامعه دارد. تحقیقات زیاد و متنوع علمی نشان داده‌اند که نوآوری صرفاً از یک فرایند خطی یا یک سیستم نهادی خوب تعریف شده پیروی نمی‌کند. بلکه اکوسیستمی است که در چارچوب یک زیست بوم اقتصادی-اجتماعی که زیست بوم نوآوری می‌نامیم، شکل می‌گیرد، ساخته می‌شود و توسعه می‌یابد. زیست بوم نوآوری متشکل از نقش آفرینان و ذی نفعان متنوعی است که در بسترهای اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی خاص، در محیط جغرافیایی مشخص، در تعامل با یکدیگر، دانش را به نفع خود تولید، جذب، توزیع، تبدیل، ترویج، اشاعه و استفاده می‌کنند. از چشم انداز دیگر، زیست‌بوم نوآوری محیط پویای مرکب از ذی نفعان دانش است که بر بستری از نظام‌های اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی فعالیت می‌کنند و در تعامل پویا (با پیوندهای پیچیده) با یکدیگر، فرآیندها، قابلیت‌ها، سرمایه‌ها و زیر ساخت‌های مربوط به پرورش نوآوری را فراهم ساخته و توسعه می‌دهند. بررسی ادبیات نشان می‌دهد که یک زیست بوم نوآوری (در یک کشور یا منطقه خاص) حداقل شامل ۲۱ نقش آفرین یا ذی نفع دانش است (شکل ۱). هریک از ذی نفعان اهداف و مأموریتی خاص خود را دارند و نقش خود را بازی می‌کنند؛ با این وجود، آنها مکمل هم هستند؛ بطوری‌که فعالیت و عمل یکی از آنها برای پرورش نوآوری، فعالیت و عمل دیگری را تکمیل می‌کند.



شکل (۱): روابط ذی نفعان دانش در زیست بوم نوآوری

نتیجه اقدام، عمل و فعالیت نقش آفرینان زیست بوم و اکوسیستم نوآوری شکل‌گیری مجموعه‌ای از فرایندها؛ تشکیل مجموعه متنوعی از قابلیت‌ها و سرمایه‌ها؛ ایجاد زیر ساخت‌ها؛ و سازماندهی بسترهای پرورش نوآوری است. در شکل (۲) روابط ساختاری بین مؤلفه‌های زیست بوم نوآوری نشان داده شده است. همچنانکه از این شکل روشن است، در یک محیط جغرافیایی خاص روابط علی مؤلفه‌های زیست بوم در چهار جریان متعامل و پنج لایه شکل می‌گیرند. یادگیری دانشگاهی (آموزش و پژوهش)، کسب دانش (تولید و جذب)، خلاقیت (صنعتی و فرهنگی) و بهره‌برداری دانش (نفوذ و اشاعه) چهار جریان اصلی زیست بوم نوآوری هستند که در تعامل پویا با یکدیگر نوآوری را پرورش می‌دهند. بسترهای اقتصادی، فرهنگی، اجتماعی و سیاسی بطور عام و سازماندهی آنها بطور خاص نقش بنیادی و کلیدی در شکل‌گیری فرایندهای یاد شده و انباشت سرمایه‌ها (مالی، فکری، انسانی، اجتماعی، فرهنگی)، تشکیل

The diagram illustrates the interconnectedness of various factors in smart city development, categorized into four main groups:

- بسترهای زیست (Ecological Context):** Includes nodes like 'بستر فرهنگی' (Cultural Context), 'بستر نظارتی' (Regulatory Context), 'بستر اقتصادی' (Economic Context), 'محیط کسب و کار' (Business Environment), and 'بستر سیاسی' (Political Context).
- فرآیندهای (Processes):** Includes nodes like 'فناوری اطلاعات' (Information Technology), 'دانشکاران' (Knowledge Workers), 'آزمایشگاه آموزشی' (Educational Laboratory), 'پژوهش دانشگاهی' (University Research), 'بازار رقابتی' (Competitive Market), 'تعاونات نوآوری' (Innovation Cooperation), 'زیرساخت‌های' (Infrastructure), and 'پایداری اکولوژیک' (Ecological Sustainability).
- قابلیت‌های (Capabilities):** Includes nodes like 'تولید دانش' (Knowledge Production), 'جذب دانش' (Knowledge Attraction), 'خلاقیت صنعتی' (Industrial Creativity), 'خلاقیت فرهنگی' (Cultural Creativity), and 'اشاعه دانش' (Knowledge Diffusion).
- فرآیندهای (Processes):** Includes nodes like 'اعتبارات' (Considerations), 'سرمايه گذاري خط ندد' (Capital Investment), 'نفوذ دانش' (Knowledge Penetration), and 'پایداری اکولوژیک' (Ecological Sustainability).

Arrows indicate the flow and influence between these factors, showing a complex network of interactions.

شکل (۲): روابط علی مؤلفه‌های زیست بوم نوآوری

هر زیست بوم نوآوری شامل چندین اکوسیستم نوآوری است. بهترین اکوسیستم‌های نوآوری دنیا معمولاً بر محور دانشگاه‌ها و در اطراف دانشگاه‌ها شکل گرفته و شکل می‌گیرد. این نوع اکوسیستم‌ها اصطلاحاً «اکوسیستم نوآوری مبتنی بر دانشگاه» نامیده می‌شوند. در این اکوسیستم، دانشگاه علاوه بر تولید، توزیع، ترویج، اشاعه، تجاری‌سازی و نهادینه‌سازی دانش و

توسعه قابلیت‌های انسانی، نقش رهبری اکوسیستم‌ها را بر عهده می‌گیرد. سایر ذی‌نفعان نیز در جریان‌ات پرورش نوآوری دانشگاه را یاری می‌کنند.

دولت نیز نقش مهمی در توسعه زیست بوم و اکوسیستم‌های نوآوری بازی می‌کند. سیاست‌ها و حمایت‌های دولت از دو نظر حائز اهمیت است. اولی، اصلاح سیاست‌ها و روش‌های حمایتی جاری دولت از توسعه نوآوری و کارآفرینی نوآورانه است؛ دومی، سیاست گذاری و ارائه برنامه‌های حمایتی جدید بطور است. در واقع، کلیت برنامه‌های توسعه زیست بوم و اکوسیستم نوآوری توسط دستگاه‌های دولتی تدوین، تسهیل و حمایت می‌شود. دولت با پیگیری سیاست‌های باز و آزاد سازی اقتصاد در سطح ملی و منطقه ای، می‌تواند کمک بنیادی و بسیار مؤثری بر توسعه زیست بوم و اکوسیستم‌های نوآوری در سطح ملی و منطقه‌ای داشته باشد. همچنین، دولت با تشویق تعامل شرکت‌ها، سازمان و مردم با شرکت‌ها، سازمان و مردم مناطق همجوار و پیشرفته می‌تواند کمک مهمی به یادگیری منطقه ای و در نتیجه توسعه منطقه‌ای بکند. مهمتر از آنها، دولت با کمک به توسعه آموزش و پرورش در منطقه، توسعه زیست بوم نوآوری منطقه ای را استارت می‌زند. توسعه آموزش و پرورش نه تنها به آزاد سازی اقتصادی و تعامل منطقه ای کمک می‌کند، بلکه از آنها تأثیر می‌پذیرد و شرط لازم برای توسعه آموزش عالی است. البته توسعه آموزش عالی نیز با تربیت آموزگاران شایسته تر به توسعه آموزش و پرورش کمک می‌کند.

ب. نتایج اصلی تحلیل تجربی روابط مؤلفه‌های زیست بوم نوآوری

از تحلیل تجربی روابط مؤلفه‌های زیست بوم نوآوری نتایج زیر حاصل می‌شود:

- ۱- زیست بوم نوآوری در سطح کلان یک پدیده اجتماعی بسیار پیچیده ای است بطوریکه عوامل متنوع و درهم تنیده‌ای در پرورش نوآوری دخالت دارند؛
- ۲- نفوذ دانش جدید در فعالیت‌های اقتصادی و اشاعه دانش جدید در بین بنگاه‌ها و فعالیت‌های اقتصادی به عنوان پیامدهای نوآوری و کارآفرینی نوآورانه شدیداً تحت تأثیر مستقیم و غیر مستقیم بسترهای اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و نظارتی است؛
- ۳- فرآیندهای تولید و جذب دانش جدید، پژوهش دانشگاهی، خلاقیت‌های فرهنگی و صنعتی به عنوان مغیرهای واسطه نقش کلیدی در زیست بوم نوآوری دارند و بطور قابل توجهی میزان نوآوری و کارآفرینی نوآورانه را تحت تأثیر قرار می‌دهند؛

- ۴- قابلیت‌هایی مانند فناوری اطلاعات، تعاملات نوآوری، پایداری اکولوژیک و ساختار بازار به عنوان متغیرهای واسطه نیز نقش مهمی در زیست بوم نوآوری مبتنی بر دانشگاه و پرورش نوآوری و کارآفرینی نوآورانه دارند؛
- ۵- سرمایه‌هایی انسانی، سرمایه‌های خطرپذیر، اعتبارات مالی و زیرساخت‌ها نیز به عنوان متغیرهای واسطه نقش اساسی در زیست بوم نوآوری دارند و شرط لازم برای نوآوری و کارآفرینی نوآورانه هستند.

ج - نتایج اصلی تحلیل روابط برنامه‌های اقدام

از تحلیل و تفسیر کارشناسان از برنامه‌های اقدام برای توسعه اکوسیستم نوآوری مبتنی دانشگاه در ایران نتایج زیر حاصل می‌شود:

- ۱- بر اساس نتایج تحلیل‌های تجربی روابط بین مؤلفه‌های زیست بوم نوآوری، تدوین و اجرای برنامه‌های اقدام زیر برای توسعه اکوسیستم نوآوری مبتنی بر دانشگاه ضروری است.

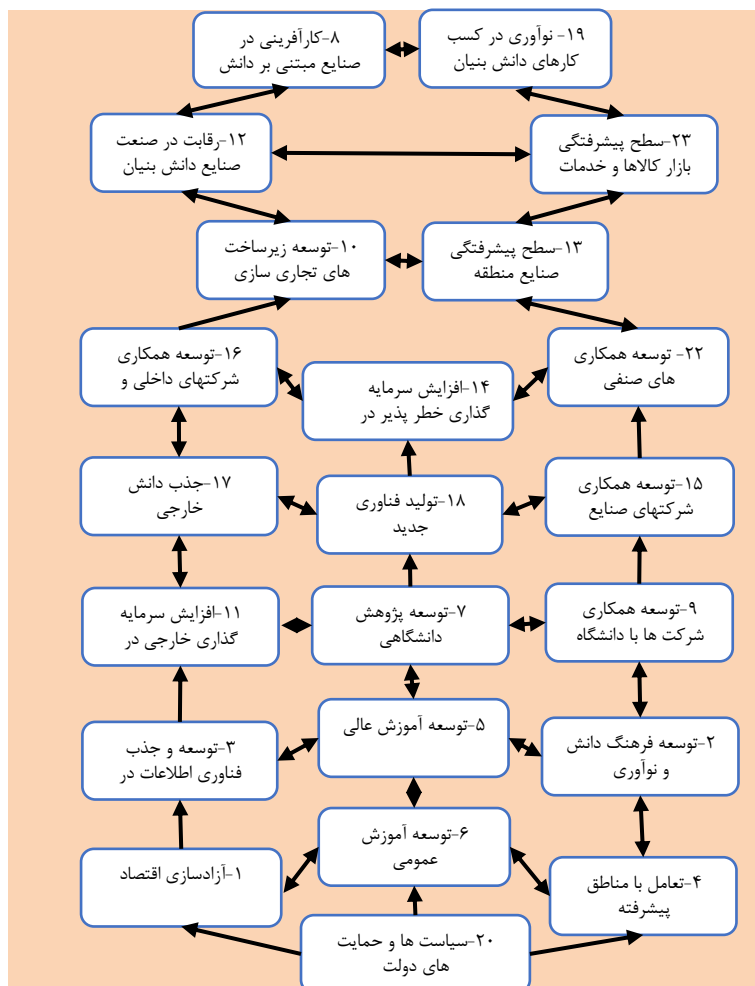
ردیف	عنوان برنامه اقدام	نوع مؤلفه
۱	فراهم سازی اقتصاد باز و آزاد	بستر اقتصادی
۲	توسعه فرهنگ دانش نوآوری	بستر فرهنگی
۳	ارتقاء دسترسی به فناوری اطلاعات	قابلیت
۴	توسعه تعامل با مناطق پیشرفته	تعامل نوآورانه
۵	توسعه آموزش عالی در منطقه	فرآیند پایه
۶	توسعه آموزش عمومی در منطقه	فرآیند پایه
۷	توسعه پژوهش دانشگاهی در منطقه	فرآیند پایه
۸	ارتقاء کارآفرینی در صنایع مبتنی بر دانش	فرآیند نهایی
۹	ارتقاء همکاری شرکت‌ها با دانشگاه‌های منطقه ای	تعامل نوآوری
۱۰	ارتقاء زیر ساخت‌های تجاری سازی (دفاتر انتقال فناوری، مراکز رشد، پارک‌های علم و فناوری) در منطقه	سرمایه ها
۱۱	سرمایه گذاری خارجی در منطقه	سرمایه
۱۲	رقابت در صنایع دانش بنیان منطقه	قابلیت
۱۳	سطح پیشرفتگی صنایع منطقه	قابلیت
۱۴	سرمایه گذاری خطرپذیر در صنایع دانش بنیان	سرمایه
۱۵	ارتقاء سطح همکاری شرکت‌های صنایع مکمل	تعامل نوآورانه
۱۶	افزایش همکاری شرکت‌های داخلی و خارجی	تعامل نوآورانه

ردیف	عنوان برنامه اقدام	نوع مؤلفه
۱۷	ارتقاء جذب دانش خارجی	فرآیند میانی
۱۸	افزایش تولید فناوری جدید	فرآیند میانی
۱۹	افزایش میزان نوآوری در کسب کارهای دانش بنیان	پیامد اکوسیستم
۲۰	اتخاذ سیاست‌ها و حمایت‌های مناسب توسعه نوآوری و کارآفرینی	بستر سیاسی
۲۱	ارتقاء سطح پیشرفتگی بازار کالاها و خدمات در منطقه	قابلیت و پیامد
۲۲	ارتقاء همکاری شرکت‌ها با انجمن‌های صنفی در منطقه	تعامل نوآورانه

- ۲- در وضعیت فعلی ایران اساس و کلید توسعه اکوسیستم نوآوری مبتنی بر دانشگاه سیاست‌ها و حمایت‌های دولت است. سیاست‌ها و حمایت‌های دولت در رابطه با توسعه اکوسیستم نوآوری از دو نظر حائز اهمیت است. اولی اصلاح سیاست‌ها و روش‌های حمایتی جاری دولت از توسعه نوآوری و کارآفرینی نوآورانه است؛ دومی، سیاست‌گذاری و ارائه برنامه‌های حمایتی جدید بطور کلی و در چارچوب برنامه‌های متنوع اقدام است.
- ۳- در واقع، کلیت برنامه‌های توسعه اکوسیستم نوآوری در مناطق دانشگاهی توسط دستگاه‌های دولتی تدوین، تسهیل و حمایت می‌شود. دولت با پیگیری سیاست‌های باز و آزاد سازی اقتصاد در سطح ملی و منطقه ای می‌تواند کمک بنیادی و بسیار مؤثری بر توسعه اکوسیستم نوآوری در سطح ملی و منطقه‌ای بنماید. همچنین، دولت با تشویق تعامل شرکت‌ها، سازمان‌ها و مردم با شرکت‌ها، سازمان و مردم مناطق همجوار و پیشرفته می‌تواند کمک مهمی به یادگیری منطقه‌ای و در نتیجه توسعه منطقه‌ای بکند. مهمتر از آنها، دولت با کمک به توسعه آموزش و پرورش در منطقه، توسعه اکوسیستم نوآوری منطقه‌ای را استارت می‌زند. توسعه آموزش و پرورش نه تنها به آزاد سازی اقتصادی و تعامل منطقه‌ای کمک می‌کند، بلکه از آنها تأثیر می‌پذیرد و شرط لازم برای توسعه آموزش عالی است. البته توسعه آموزش عالی نیز با تربیت آموزگاران شایسته‌تر به توسعه آموزش و پرورش کمک می‌کند.
- ۴- توسعه آموزش عالی از یک طرف به توسعه فرهنگ دانش و نوآوری، از طرف دیگر به توسعه و جذب فناوری اطلاعات در صنایع کمک می‌کند. در مقابل، از توسعه آنها به نفع خود بهره می‌گیرد. آموزش عالی و پژوهش دانشگاهی در تعامل با یکدیگر توسعه پیدا می‌کنند. توسعه آنها به معنی توسعه دانشگاه است.
- ۵- دانشگاه توسعه یافته تنها نهادی است که می‌تواند رهبری توسعه اکوسیستم نوآوری منطقه‌ای را بر عهده بگیرد. البته در این کار بی‌نیاز از کمک‌های دولت و شرکت‌های دانش بنیان نیست.

۶- توسعه همکاری دانشگاه با شرکت‌های دانش بنیان نقش مهمی در توسعه اکوسیستم نوآوری منطقه‌ای بازی می‌کند. چون علاوه بر کمک به همکاری شرکت‌های دانش بنیان مکمل، به توسعه فرهنگ دانش و نوآوری، توسعه پژوهش، تولید فناوری جدید، جذب دانش از خارج و غیره کمک می‌کند. این برنامه‌ها در ادامه موجب افزایش سرمایه‌گذاری خطر پذیر در صنایع دانش بنیان، توسعه همکاری شرکت‌های داخلی و خارجی، توسعه همکاری‌های صنفی، ارتقاء سطح پیشرفتگی صنایع منطقه و توسعه زیر ساخت‌های تجاری سازی می‌شود.

۷- پیامد اجرای تمام برنامه‌های اقدام یاد شده، افزایش رقابت در صنایع دانش بنیان، گسترش نوآوری در کسب و کارهای دانش بنیان، افزایش کارآفرینی نوآورانه در صنایع مبتنی بر دانش و ارتقاء سطح پیشرفت بازار کالاها و خدمات است.



شکل (۳): الگوی توسعه زیست بوم نوآوری در مناطق دانشگاهی ایران

د-پیشنهادهات

با توجه به نتایج بالا پیشنهادات زیر برای توسعه زیر زیست بوم و اکوسیستم‌های نوآوری مبتنی بر دانش پیشنهاد می شود.

۱. پیشنهادهایی برای دولت

- اصلاح سیاست‌ها و روش‌های حمایتی جاری دولت از توسعه نوآوری و کارآفرینی نوآورانه در راستای دخالت کمتر و تشویق بیشتر از صنایع دانش و مبتنی بر دانش؛
- سیاست گذاری در چارچوب برنامه‌های اقدام زیر
 - فراهم سازی اقتصاد باز و آزاد
 - توسعه فرهنگ دانش نوآوری
 - ارتقاء دسترسی به فناوری اطلاعات
 - توسعه تعامل با مناطق پیشرفته
 - توسعه آموزش عالی در منطقه
 - توسعه آموزش عمومی در منطقه
 - توسعه پژوهش دانشگاهی در منطقه
 - ارتقاء کارآفرینی در صنایع مبتنی بر دانش
 - ارتقاء همکاری شرکت‌ها با دانشگاه های منطقه ای
 - ارتقاء زیر ساخت‌های تجاری سازی (دفاتر انتقال فناوری، مراکز رشد، پارک های علم و فناوری) در منطقه
 - سرمایه گذاری خارجی در منطقه
 - رقابت در صنایع دانش بنیان منطقه
 - انتقال فناوری ارتقاء پیشرفت صنایع منطقه
 - افزایش سرمایه گذاری خطر پذیر در صنایع دانش بنیان
 - ارتقاء سطح همکاری شرکت های صنایع مکمل
 - افزایش همکاری شرکت های داخلی و خارجی
 - ارتقاء جذب دانش خارجی
 - افزایش تولید فناوری جدید
 - افزایش میزان نوآوری در کسب کارهای دانش بنیان
 - ارتقاء سطح پیشرفتگی بازار کالاها و خدمات در منطقه
 - ارتقاء همکاری شرکت ها با انجمن های صنفی در منطقه

- ایجاد شهرک‌های صنعتی مبتنی بر دانش در مناطق دانشگاهی
- اعطای استقلال مالی و مدیریتی و برنامه ریزی به دانشگاه‌ها

۲-پیشنهادهایی برای دانشگاه دولتی

- تلاش برای کسب استقلال مالی و مدیریتی از دولت؛
- پذیرش دانشجوی تمام وقت برای تحصیل و کار؛
- ارتقاء کیفیت آموزش عالی در راستاری توسعه قابلیت‌های کارآفرینی و نوآوری
- ارتقاء کیفیت پژوهش دانشگاهی در راستای جذب دانش فناورانه و توسعه اختراعات و ابداعات
- تلاش برای پیروی از سبک مدیریت خصوصی و بهره برداری کارا، اثربخش و ثمربخش از سرمایه انسانی، فیزیکی و مالی؛
- اقدام سازمانی جدی به تجاری سازی اختراعات و ایده‌های مربوط به اعضای هیأت علمی از طریق کارآفرینی نوآورانه؛
- ایجاد کسب و کارهای جدید مبتنی بر دانش و بکارگیری دانشجویان و فارغ التحصیلان خود؛
- ایجاد اکوسیستم‌های کسب و کار بر محور خود و رهبری آن؛
- ایجاد اکوسیستم‌های دانش بر محور خود و رهبری آن؛
- ایجاد اکوسیستم نوآوری بر محور خود و رهبری آن؛
- ایجاد اکوسیستم کارآفرینی نوآورانه بر محور خود و رهبری آن.

**نیازسنجی اقلام آمار ثبتی مورد نیاز ذینفعان آموزش عالی به منظور توسعه
سامانه هوشمند آمار مؤسسات آموزش عالی مستقر در مؤسسه پژوهش و
برنامه‌ریزی آموزش عالی**

احمد سعیدی

اهداف طرح:

- ۱) استخراج و طبقه بندی اقلام آماری ثبتی مورد نیاز ذینفعان آموزش عالی در بخش آموزشی
- ۲) استخراج و طبقه بندی اقلام آماری ثبتی مورد نیاز ذینفعان آموزش عالی در بخش فضای کالبدی
- ۳) استخراج و طبقه بندی اقلام آماری ثبتی مورد نیاز ذینفعان آموزش عالی در بخش مالی
- ۴) استخراج و طبقه بندی اقلام آماری ثبتی مورد نیاز ذینفعان آموزش عالی در بخش پشتیبانی
- ۵) استخراج و طبقه بندی اقلام آماری ثبتی مورد نیاز ذینفعان آموزش عالی در سایر بخش ها

سوالات طرح:

- ۱) اقلام آماری ثبتی مورد نیاز ذینفعان آموزش عالی در بخش آموزشی کدامند؟
- ۲) اقلام آماری ثبتی مورد نیاز ذینفعان آموزش عالی در بخش فضای کالبدی کدامند؟
- ۳) اقلام آماری ثبتی مورد نیاز ذینفعان آموزش عالی در بخش مالی کدامند؟
- ۴) اقلام آماری ثبتی مورد نیاز ذینفعان آموزش عالی در بخش پشتیبانی کدامند؟
- ۵) اقلام آماری ثبتی مورد نیاز ذینفعان آموزش عالی در سایر بخش ها کدامند؟

روش پژوهش و مراحل انجام طرح:

در این تحقیق از چندین روش برای شناسایی اقلام مورد نیاز (در حال حاضر یا در آینده) ذینفعان آموزش عالی استفاده می‌شود. روش‌ها بطور خلاصه شامل موارد زیر هستند:

- ۱) تحلیل شاخص ها، اقلام و اطلاعات بکار رفته در گزارش‌ها، طرح‌های پژوهشی و سایر اسناد (انجام گرفته در ۵ سال اخیر) در ۵ سازمان (موسسه، مرکز آمار، وزارت عتف، شورای عالی انقلاب فرهنگی و معاونت علمی و فناوری ریاست جمهوری)
- ۲) ارسال پرسشنامه برای حدود ۱۲۰ سازمان، نهاد، معاونت، اداره، مرکز و ... و پیمایش نیازهای اقلام آموزشی آنها
- ۳) مصاحبه با ۷ نفر متخصصان و خبرگان آمار آموزش عالی (خارج از موسسه) و تمام اعضای هیات علمی موسسه بمنظور اطلاع از اقلام آماری مورد نیاز آموزش عالی
- ۴) برگزاری یک پنل تخصصی ذینفعان و متخصصان آموزش عالی

(۵) مطالعات تطبیقی بین المللی

یافته ها به تفکیک سوالات:

یافته شامل جدول بی شماری در حوزه های اقلام آماری آموزشی، پژوهشی، فضای کالبدی و ... است که همگی بالقوه قابلیت به کارگیری در سامانه سهام را دارند.

پیشنهادهای طرح:

- ۱- پیشنهاد می شود که در راستای تکمیل این موضوع میزان ظرفیت دانشگاه ها در تعریف و تولید اقلام آماری متنوع و مختلف در حوزه های فعالیت های گوناگون مورد بررسی قرار بگیرد. بدین معنی که دانشگاه ها بیشتر روی اقلام آموزشی در سطح تحلیل فرد متمرکز هستند. این در حالی است که باید اقلام متنوع دیگری را در سامانه ای خود تعریف، گنجانده و تولید کنند.
- ۲- پیشنهاد می شود در سامانه سهام علاوه بر تحلیل و دریافت آمار ثبتي در سطح فرد (دانشجو، هیات علمی، کارکنان)، سطوح ثبتي دیگری در سطح دانشگاه، دانشکده، گروه آموزشی، یک فضای کالبدی مشخص (مانند سطح کلاس یا آزمایشگاه)، یک هویت پژوهشی مستقل (مانند سطح مقاله، کتاب، طرح پژوهشی و ...) نیز تعریف گردیده و آمار ثبتي در این سطوح نیز بر اساس پروتکل های سامانه سهام جمع آوری شود.
- ۳- همچنین پیشنهاد می شود که در خصوص اولویت بندی و اهمیت گذاری به سطوح مختلف نیازهای آماری سازمان های مختلف در موسسه بحث و گفتگو شود. به نظر می رسد میزان اهمیت آمار و حتی سطح مورد نیاز سازمان های مختلف بسیار متفاوت است. برخی سازمان ها به شدت به اقلام ریز و ثبتي نیاز دارند و برخی سازمان ها به آمار کلان اکتفا می کنند. به نظر می رسد موسسه باید به داشتن لیست دقیقی از این سازمان ها و موسسات و سطوح مورد درخواست نیاز داد.
- ۴- به عنوان پیشنهاد آخر، به نظر می رسد طرح هایی مانند آنچه انجام شد، کمتر ماهیت یک طرح مقطعی را داشته و باید به جای انجام و تعریف اینکار به عنوان طرح پژوهشی، آن را به عنوان یک روال (فرآیند کاری) در گروه آمار تعریف و بستری برای جمع آوری نیازهای دانشگاه ها و سازمان های مختلف به طور مستمر و برخط ایجاد شود. در این راستا می توان علاوه بر روال های جمع آوری نیازها، روال هایی برای تحلیل و خلاصه سازی و استخراج نیازهای ثبتي در یک بستر نرم افزاری طراحی و به اجرا درآورد.

چالش‌های پراکنش مراکز آموزش عالی تا تأکید بر توسعه پایدار شهری (مورد مطالعه: کلان شهر تهران)

سیما بوذری

اهداف پژوهش:

زنان بیش از نیمی از جمعیت کشور را به خود اختصاص داده‌اند نزدیک به ۶۰ درصد از متقاضیان و نیمی از دانشجویان نظام آموزش عالی کشور، زنان هستند و پیش‌بینی می‌گردد که آینده اقتصادی - اجتماعی کشور در دست زنان خواهد بود. لذا تقاضای حجم عظیمی از زنان برای حضور در بخش آموزش عالی، نیازمند توجه ویژه به این قشر از جامعه است. که با توجه به تنوع قومی و فرهنگی آنان ضروری است تا نسبت به برنامه‌ریزی‌های نظام آموزش عالی توجه ویژه ای، مبذول داشت آنچه که می‌تواند از اهمیت ویژه ای برخوردار باشد آن است که بتوانیم وضعیت نظام آموزش عالی کشور را با خواسته‌های روبه رشد مردمان انطباق دهیم، چند قومی و چند فرهنگی بودن کشور ایران از یک سو و توجه بیش از حد انتظار اقوام به نظام آموزش عالی کشور و امکان دستیابی زنان اقوام ایرانی به نظام آموزش عالی از جمله فرصتهایی است که می‌تواند در تقویت هویت ملی و تامین نیازهای درونی (یعنی بازار کار و نیاز به دانش) و بازاریابی علمی، بیشترین استفاده را در سطح محلی، ملی و منطقه ای، نصیب کشور نمود.

همین امر سبب گردیده تا بسیاری از نظام‌های مختلف آموزش عالی در دنیا سعی نموده‌اند تا با شناسایی عواملی که بر گرایش متقاضیان و ذینفعان آموزش عالی در انتخاب رشته‌شان تاثیر می‌گذارد، آنها را به طرق مختلف و در راستای تامین نیازهای مورد نیاز کشور هدایت نمایند. تا از یک سو کمترین ضایع و افت را در رابطه با مسایل تحصیل و آینده شغلی آنان ایجاد شود و از سوی دیگر نظام آموزش عالی به عمده ترین هدف خود، یعنی تربیت نیروی انسانی متخصص مورد نیاز جامعه دست یابد.

لذا عدم شناسایی عوامل موثر بر انتخاب زنان و توزیع نامناسب آنان در گروه‌ها و مقاطع و بدنبال آن عدم آمادگی لازم زنان (با توجه به نیازهای متنوع قومی - فرهنگی جامعه، به منظور حضوری فعال) در بخش‌های اقتصادی - اجتماعی و تصمیم‌گیری، از چالش‌های جدی است که جامعه با آن مواجه می‌باشد.

. از اینرو طرح فوق با هدف بررسی بررسی عوامل، موانع و الگوهای انتخاب محل تحصیل دانشجویان دختر را مورد توجه قرار داده است و به بررسی:

- ۱- بررسی ساختار دانشجویان زن در مقاطع و گروه‌ها
- ۲- بررسی عوامل اقتصادی موثر جهت تحصیل دختران در دانشگاه محل سکونت خود
- ۳- بررسی عوامل اجتماعی موثر جهت تحصیل دختران در دانشگاه محل سکونت خود
- ۴- بررسی عوامل پیش برنده و بازدارنده موثر جهت تحصیل دختران در دانشگاه‌های محل سکونت خود پرداخته است.

سوالات تحقیق:

- ۱- وضعیت تحصیل زنان دانشجو در مقاطع و گروه‌های تحصیلی چگونه است؟
- ۲- آیا عوامل اقتصادی در انتخاب محل تحصیل دختران دانشجو موثر است؟
- ۳- آیا عوامل اجتماعی در انتخاب محل تحصیل دختران دانشجو موثر است؟
- ۴- مهمترین عوامل پیش برنده و بازدارنده موثر در انتخاب محل تحصیل دختران دانشجو کدامند؟

روش‌شناسی (روش پژوهش، جامعه نمونه آماری، روش تحلیل و...):

- این پژوهش از نوع توصیفی - تحلیلی بوده و به شیوه زیر به مطالعه پرداخته خواهد شد.
- به منظور تدوین بخش توصیفی و شناخت دقیق از وضع موجود از ابزارهای زیر استفاده خواهد شد
- ۱- اسناد و مدارک موجود در خصوص مطالعات زنان
 - ۲- داده‌های آماری از مرکز آمار ایران، گروه آمار و انفورماتیک موسسه و دانشگاه‌های مورد مطالعه

به منظور تدوین بخش تحلیلی و شناخت روابط و تاثیر عوامل از روش پیمایشی استفاده خواهد شد. و با استفاده از تحلیل‌های آماری (ضریب همبستگی، تحلیل عاملی، تفاوت میانگین، Anova, T_test، رگرسیون چند متغیره و تحلیل‌های فضایی با استفاده از سیستم اطلاعات جغرافیایی (GIS) و مدل ویکور به شناسایی عوامل و رتبه بندی استانهای مورد مطالعه (از بعد عوامل بیرونی و درونی) پرداخته شده است.

جامعه آماری در این تحقیق، دانشجویان زن دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی وابسته به وزارت عتف در ۶ دانشگاه مستقر در استان‌های لرستان - کردستان - سیستان و بلوچستان - خوزستان - آذربایجان شرقی به شرح ذیل می باشد:

- دانشگاه لرستان	- دانشگاه سیستان و بلوچستان
- دانشگاه کردستان	- دانشگاه منابع طبیعی گرگان
- دانشگاه شهید چمران اهواز	- دانشگاه تبریز

منظور از دانشگاه‌های وزارت علوم دانشگاه‌های با ماموریت عام در نظر گرفته شده است که در این تحقیق دانشگاه‌های غیرحضوری، نیمه حضوری، فنی و حرفه‌ای و علمی - کاربردی را شامل

نمی‌شود. نمونه‌گیری بر اساس شیوه نمونه‌گیری طبقه‌ای چند مرحله‌ای و متناسب با اندازه طبقات می‌باشد. به این گونه که از تمامی زنان دانشجو دانشگاه‌های دولتی وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری در استان‌های مورد مطالعه متناسب با تعداد دانشجویان و به تفکیک گروه‌ها و مقاطع مختلف تحصیلی آنان (به عنوان طبقات جامعه آماری) نمونه‌ای انتخاب شد. در شیوه نمونه‌گیری مذکور محقق مطمئن خواهد بود که از تمام طبقات و زیر طبقات جامعه آماری، نمونه معرفی شده، کل نمونه تحقیق را در بر خواهد گرفت. نمونه تحقیق نیز براساس آمار موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی تعداد کل دانشجویان تحت پوشش دانشگاه‌های مورد مطالعه در سال ۹۶-۱۳۹۵ (زمان نمونه‌گیری) حدود ۷۹۲۱۸۹ نفر دانشجو داشته‌اند که ۳۴۳۳۲۳ نفر یا ۴۳/۴ درصد از آنان را زنان به خود اختصاص داده‌اند. حجم کل نمونه با استفاده از فرمول کوکران ۸۹۵ نفر تعیین شد ولی چون این فرمول برای نمونه‌گیری تصادفی ساده به کار می‌رود، لذا با وارد کردن اثر طرح مقدار نمونه افزایش یافت و به ۹۵۰ نفر رسید. در این پژوهش به منظور رسیدن به هدف اصلی تحقیق مبنی بر شناسایی عوامل اثرگذار بر انتخاب دختران جهت تحصیل در دانشگاه‌های محل سکونت خود، سعی گردید تا در دو مرحله به اهداف مورد نظر نزدیک شود.

در مرحله اول: ابتدا به اندازه‌گیری عوامل بیرونی و درونی موثر بر توسعه مناطق با استفاده از مدل‌های فضایی رتبه‌بندی همچون مدل ویکور پرداخته شده. الف) در بخش اول کار عوامل بیرونی در این تحقیق، کلیه عواملی است که بیرون از سیستم دانشگاه بود و می‌تواند در توسعه محیط پیرامونی دانشگاه موثر واقع شود. انتخاب این عوامل بدین منظور بوده که یکی از فرض‌های عمده تحقیق آنست که توسعه یافتگی محیط بیرونی دانشگاه در جذب هر چه بیشتر امکانات و به دنبال آن در انتخاب محل تحصیل از سوی دختران موثر خواهد بود.

از اینرو با بهره‌گیری از مطالعات پیشین عوامل موثر بر توسعه یافتگی در ۴ بعد و ۱۵ شاخص مورد شناسایی قرار گرفت.

ب) عوامل درونی تحقیق: کلیه عواملی است که مربوط به درون دانشگاه و موثر بر انتخاب محل تحصیل دختران بوده است. این عوامل عمدتاً در ابعاد آموزشی و مولفه‌های مرتبط بدان انتخاب گردیده است. (جدول شماره)

در مرحله دوم: با پیمایش و ابزار پرسشنامه (محقق ساخته)، متغیرهای بازدارنده و پیش‌برنده موثر در انتخاب محل تحصیل دختران، مورد ارزیابی قرار گرفت:

جدول شماره . مولفه‌های بیرونی مورد بررسی در تحقیق

ابعاد	مولفه های اصلی	شاخص های (مولفه های جزئی)
زیستی	جمعیتی	- تعداد جمعیت - جمعیت شهرنشین - جمعیت روستا نشین - تراکم نسبی جمعیت - نسبت جنسیتی
	ساختار آموزشی	- جمعیت زنان باسواد - نرخ باسوادی - سطح سواد زنان در مقاطع ابتدایی - سطح سواد زنان در مقاطع راهنمایی (متوسطه اول) - سطح سواد زنان در مقاطع متوسطه (متوسطه دوم) - سطح سواد زنان در مقاطع عالی - تعداد دانش آموزان دختر در حال تحصیل - نرخ تراکم دانش آموزی - ضریب پوشش تحصیلی دختران در مقاطع ابتدایی - ضریب پوشش تحصیلی دختران در مقاطع متوسطه اول - ضریب پوشش تحصیلی دختران در مقاطع متوسطه دوم - ضریب پوشش تحصیلی دختران در مقاطع عالی
	اقتصادی	- نرخ مشارکت اقتصادی زنان - نسبت اشتغال زنان - نرخ بیکاری زنان - سطح سواد شاغلین زن در مقطع ابتدایی - سطح سواد شاغلین زن در مقطع متوسطه اول - سطح سواد شاغلین زن در مقطع متوسطه دوم - سطح سواد شاغلین زن در مقطع عالی
	زیربنایی	- تعداد مدارس در مقطع ابتدایی - تعداد مدارس در مقطع متوسطه اول - تعداد مدارس در مقطع متوسطه دوم - تعداد بیمارستان - تعداد آزمایشگاه - وضعیت راه های ارتباطی - میزان دسترسی به بیمارستان - میزان دسترسی به داروخانه - میزان دسترسی به مرکز توانبخشی - تعداد پزشک، دندانپزشک، پزشک متخصص، پزشک فوق متخصص - نسبت کادر پزشکی به صد هزار نفر جمعیت

جدول شماره . مولفه های درونی مورد بررسی در تحقیق

ابعاد	مولفه های اصلی	شاخص های (مولفه های جزئی)
	مراکز آموزش عالی	- توزیع مراکز آموزش عالی به تفکیک نوع وابستگی (دولتی - غیردولتی) در استان - توزیع مراکز آموزش عالی به تفکیک نوع وابستگی (دولتی - غیردولتی) در شهرستان‌های استان
	دانشجو	- تعداد - شاخص جمعیت دانشجویی به صد هزار نفر - شاخص جمعیت ۱۸-۲۴ سال زنان به کل جمعیت ۱۸-۲۴ سال - نسبت جمعیت زنان دانشجو به کل دانشجویان - توزیع جمعیت دانشجویان زن در مراکز آموزش عالی به تفکیک نوع وابستگی (دولتی - غیردولتی) در استان - توزیع جمعیت دانشجویان زن در مراکز آموزش عالی به تفکیک نوع وابستگی (دولتی - غیردولتی) در شهرستان‌های استان - توزیع جمعیت زنان دانشجو در گروه های عمده تحصیلی به تفکیک بخش دولتی - غیردولتی در استان - توزیع جمعیت زنان دانشجو در گروه های عمده تحصیلی به تفکیک بخش دولتی - غیردولتی در شهرستان‌های استان - توزیع جمعیت زنان دانشجو در مقاطع مختلف تحصیلی به تفکیک بخش دولتی - غیردولتی در استان - توزیع جمعیت زنان دانشجو در مقاطع مختلف تحصیلی به تفکیک بخش دولتی - غیردولتی در شهرستان‌های استان
	هیات علمی	- توزیع اعضای هیات علمی زن به تفکیک مرتبه علمی و نوع وابستگی (دولتی - غیردولتی) در استان - توزیع اعضای هیات علمی زن به تفکیک مرتبه علمی و نوع وابستگی (دولتی - غیردولتی) در شهرستان‌های استان

یافته‌های تحقیق:

در ارتباط سوال تحقیق مبنی بر:

۱- وضعیت تحصیل زنان دانشجو در مقاطع و گروه‌های تحصیلی چگونه است؟
 بررسی وضعیت دانشجویان زن در کل کشور نشان می‌دهد که از ۴۰۷۰۲۱۶ نفر، حدود ۱۸۷۰۴۷۸ نفر یا ۴۵/۹ درصد از کل دانشجویان کشور را زنان تشکیل می‌دهند که از این تعداد زنان ۱۶/۶ درصد در استان‌های مورد مطالعه مشغول به تحصیل می‌باشند. این در حالیست که ۳۱۰۸۲۳ نفر زن دانشجوی استان‌های مورد مطالعه ۴۳/۴ درصد از کل جمعیت دانشجوی این استان را تشکیل می‌دهد که ۵۹/۲ درصد در بخش دولتی و ۴۰/۸ درصد در بخش غیردولتی تحصیل می‌کنند.

در بین زنان دانشجویان استان‌های مورد مطالعه بجز استان‌های گلستان (با ۴۴/۷ درصد) خوزستان (با ۴۹ درصد)، در ۴ استان دیگر مورد مطالعه بیش از ۵۰ درصد از دختران در بخش دولتی مشغول به تحصیل می‌باشند. چنانچه داده‌های جدول نشان می‌دهد زنان استان‌های کردستان و سیستان و بلوچستان به ترتیب ۷۱ و بیش از ۷۰/۸ درصد و پس از آن استان‌های کردستان با ۶۷/۳ درصد و آذربایجان شرقی با ۵۲/۳ درصد بیشتری میزان در بخش دولتی تحصیل می‌نمایند.

توزیع جغرافیایی دانشجویان زن نشان می‌دهد که از ۳۱۰۸۲۳ زن دانشجوی در بین استان‌های مورد مطالعه، مجموع دو استان خوزستان، آذربایجان شرقی به تنهایی ۵۵/۷ درصد و مجموع دانشجویان زن ۳ استان سیستان و بلوچستان، لرستان و گلستان فقط ۳۷ درصد و استان کردستان تنها ۷ درصد از دانشجویان زن را در خود جای داده‌اند.

در پاسخ به سوال مبنی بر: مهمترین عوامل پیش برنده و بازدارنده موثر در انتخاب محل تحصیل دختران دانشجو کدامند؟ در این پژوهش "به منظور تعیین عوامل موثر در انتخاب محل تحصیل توسط دختران" از متغیر وابسته تحصیل با خانواده و تحصیل دور از خانواده را به عنوان متغیر وابسته تعریف گردید. و متغیرهای مستقل نیز به دو دسته تقسیم شده‌اند.

الف) متغیرهای زمینه‌ای

ب) متغیرهای نگرشی

الف) متغیرهای زمینه‌ای شامل: وضعیت تاهل، مذهب، قومیت، وضعیت اقتصادی (شاغل، بیکار)، منبع درآمد (خانواده، همسر، خود فرد)، دانشگاه محل تحصیل و....

ب) متغیرهای نگرشی: این عوامل ناظر بر نگرش دختران (که دور از خانواده یا در کنار خانواده تحصیل می‌کنند) نسبت به انتخاب دانشگاه محل تحصیل آنان است. در حقیقت این عوامل تفاوت نگرش بین انتخاب یا عدم انتخاب دانشگاه محل تحصیل را سنجش می‌کند و انتظار می‌رود که تفاوت معناداری در خصوص نحوه نگرش وجود داشته باشد. و از این طریق بر نحوه نگرش دختران در انتخاب محل تحصیل آنان تاثیر داشته باشد.

این عوامل براساس مبانی نظری و پیشینه تحقیق شامل موارد زیر می‌باشد.

- عوامل فردی

- عوامل اجتماعی

- عوامل خانوادگی

- عوامل اقتصادی

نتایج بدست آمده نشان می‌دهد که در انتخاب تحصیل دختران متأهل بودن، عدم درآمد مستقل و تامین منبع درآمد آنها از طریق همسر یا والدین و در بین اقوام عرب، بلوچ، لر و ترکمن عوامل، خانوادگی و فردی تاثیر مستقیم دارد

اما در بین کسانی که مجرد و در گروه‌های علوم انسانی و علوم پایه تحصیل می‌کنند، برند دانشگاه و عوامل فردی، و عوامل اجتماعی تاثیر بیشتری در انتخاب محل تحصیل آنها داشته است.

ودربین دانشجویان دختر گروه‌های فنی - مهندسی و کشاورزی و دامپزشکی عوامل اقتصادی از مهمترین عوامل موثر در انتخاب محل تحصیل آنان بوده است.

از اینرو پیشنهاد میگردد تا:

۱- با اجرای برنامه‌ریزی‌های مناسب و دقیق در استان‌های عرب نشین، بلوچ نشین، لرنشین و ترکمن نشین دانشگاهها تسهیلات و امکانات بیشتری را در اختیار دانشجویان دختر بومی قرار دهد تا دختران دسترسی مناسب تری به امکانات آموزش عالی داشته باشند.

۲- با اجرای طرح آمایش آموزش عالی در سطح استان‌های کشور نیازهای استانی به نیروی متخصص روشن گردد و با ارائه رشته‌های مورد نیاز، دختران را در راستای تحصیل به رشته‌های فوق هدایت نمود.

۳- با اختصاص بودجه‌های مناسب، امکانات آموزشی مورد نیاز دختران در استانهای مورد مطالعه فراهم گردد.

مقایسه خودکارآمدی تحصیلی دانشجویان حضوری و الکترونیکی: مطالعه موردی دانشگاه شیراز

احمد حیدری عبدی

پیشرفتهای تکنولوژی در قرن بیست و یکم یادگیری برای همه افراد را اجتناب ناپذیر می نماید. برای دسترسی به چنین شرایطی نیازمند شیوه های جدید آموزشی هستیم. لذا هدف پژوهش حاضر مقایسه خودکارآمدی تحصیلی بین دانشجویانی بود که به شیوه الکترونیکی و غیر الکترونیکی (سنتی) در دانشگاه شیراز تحت آموزش بودند. هدف دیگر پژوهش مقایسه ویژگیهای جمعیت شناختی نظیر سن، وضعیت تأهل، شغل ، معدل و وضعیت اقتصادی والدین این دو گروه بود. برای انتخاب نمونه مورد مطالعه با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای ۴۰۰ نفر از میان دانشجویانی که به روش الکترونیکی (۲۰۰ نفر) و غیر الکترونیکی (۲۰۰نفر) تحت آموزش بودند از سه رشته حقوق، مهندسی برق و مهندسی کامپیوتر انتخاب شدند. ابزار مورد استفاده در این پژوهش، پرسشنامه باورهای خودکارآمدی تحصیلی (زاژاکوا و همکاران، ۲۰۰۵) و پرسشنامه جمعیت شناختی محقق ساخته بود. نتایج پژوهش نشان داد، دانشجویانی که به شیوه آموزش الکترونیکی تحصیل می کردند، از نظر ویژگیهای جمعیت شناختی به ترتیب ۱۶۴ نفر (۸۲ درصد) متأهل و ۱۴۳ نفر (۷۱/۵ درصد) شاغل و ۱۴۰ نفر (۷۰ درصد) دارای معدل زیر ۱۴ بودند ، حال آنکه دانشجویانی که به شیوه آموزش حضوری تحصیل می کردند، به ترتیب ۳۵ نفر (۱۷/۵ درصد) آنها متأهل، ۴۰ نفر (۲۰ درصد) آنها شاغل و ۳۰ نفر (۱۵ درصد) دارای معدل زیر ۱۴ بودند. تفاوت جمعیت شناختی (جنس ، سن، شغل، وضعیت اقتصادی - اجتماعی) دانشجویان در نمرات خودکارآمدی تحصیلی بر اساس آزمون t برای گروههای مستقل معنی دار نبود. به علاوه بین دانشجویان حضوری و الکترونیکی از نظر زیر مقیاس‌های خودکارآمدی تحصیلی یعنی اطمینان به توانایی خود در انجام موفقیت‌آمیز تکلیف در کلاس، اطمینان به توانایی خود در تعامل با دیگران در دانشگاه تفاوت معنی داری وجود نداشت. اما بین

نمرات آنها در زیر مقیاس اطمینان به توانایی خود در مدیریت موفقیت آمیز کار، خانواده و دانشگاه تفاوت معنی داری وجود داشت.

کلمات کلیدی: خودکار آمدی تحصیلی، دانشجویان دانشگاه، آموزش الکترونیکی، آموزش غیر الکترونیکی

سایش در روابط اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های جامع شهر تهران: نظریه داده بنیاد

زهرا رشیدی

هدف کلی

مفهوم پردازی سایش در روابط اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های جامع دولتی شهر تهران

اهداف ویژه

- شناسایی مفهوم، ابعاد و سطوح پدیده سایش از منظر اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های جامع دولتی شهر تهران
- شناسایی عوامل موثر بر شکل‌گیری ابعاد مختلف پدیده سایش از منظر اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های جامع دولتی شهر تهران
- شناسایی ریشه‌های پدیده سایش از منظر اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های جامع دولتی شهر تهران
- شناسایی راهبردهای مواجهه با پدیده سایش از منظر اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های جامع دولتی شهر تهران
- شناسایی عوامل مداخله‌گر در انتخاب راهبردها از منظر اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های جامع دولتی شهر تهران
- شناسایی پیامد حاصل از شکل‌گیری پدیده سایش در آموزش عالی در روابط اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های جامع دولتی شهر تهران

• سوالات یا فرضیات پژوهش

۱. مفهوم، ابعاد و سطوح پدیده سایش از منظر اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های جامع دولتی شهر تهران کدام‌اند؟
۲. عوامل موثر بر شکل‌گیری پدیده سایش از منظر اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های جامع دولتی شهر تهران کدام‌اند؟
۳. ریشه‌های پدیده سایش از منظر اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های جامع دولتی شهر تهران کدام‌اند؟

۴. راهبردهای مواجهه با پدیده سایش از منظر اعضای هیات علمی دانشگاه‌های جامع دولتی شهر تهران کدام‌اند؟
۵. عوامل مداخله‌گر در انتخاب راهبردها از منظر اعضای هیات علمی دانشگاه‌های جامع دولتی شهر تهران کدام‌اند؟
۶. پیامد حاصل از شکل‌گیری پدیده سایش در روابط اعضای هیات علمی دانشگاه‌های جامع دولتی شهر تهران چیست؟

• روش‌شناسی (روش پژوهش، جامعه و نمونه آماری، روش تحلیل و ...)

در پژوهش حاضر با طراحی یک پژوهش کیفی، در سپهر فلسفی تفسیرگرایی با استفاده از روش نظریه پردازی داده بنیاد^۱ (با نگاه ساخت‌گرایانه چارمز) تلاش شد؛ تا مفهوم پدیده سایش مبتنی بر تجربه‌های زیسته اعضای هیات علمی دانشگاه‌های جامع دولتی شهر تهران تبیین شود. تجزیه و تحلیل داده‌ها در فرایند سه‌گانه کدگذاری (اولیه، کانونی و نظری) انجام شد. پس از انجام مراحل کدگذاری، نمونه‌گزینی نظری و در نهایت، ارائه چارچوب صورت گرفت، که در آن نظریه به‌دست آمده به‌صورت شماتیک نشان داده شد. همچنین تهیه خودنگاشت^۲ یا یادآور در تمام مراحل کار انجام شد. اعتبار پژوهش^۳ با چهار مؤلفه اعتمادپذیری^۴، تأییدپذیری^۵، وثوق^۶ و انتقال‌پذیری^۷ و از طریق روش بازگرداندن نتایج حاصل از پژوهش به مشارکت‌کنندگان^۸، مکتوب کردن مدون فرایند پژوهش^۹ به‌دست آمد. اطلاع رسانی‌های پژوهش شامل ۳۲ عضو هیات علمی از رشته علوم تربیتی و فنی با مرتبه‌های (استادیار، دانشیار و استاد) دانشگاه‌های جامع^{۱۰} دولتی استان تهران (تهران، بهشتی، خوارزمی و الزهرا) بر اساس تفاوت ماهیت بودند. راهبرد نمونه‌گزینی در این پژوهش دو دسته "نمونه‌گزینی با حداکثر تنوع" و "نمونه‌گزینی نظریه‌ای" است. همچنین بنا به رویکرد کیفی پژوهش، از ابتدا حجم ثابتی برای مشارکت‌کنندگان تعریف نشده بود و مصاحبه‌ها تا رسیدن به نقطه اشباع^{۱۱} ادامه یافت.

1. Grounded Theory

2. Memo.writing

3. Trustworthiness

4. Dependability

5. Conformability

6. Credibility

7. Transferability

8. Member Checking

9. Audit Trail

۱۰. دانشگاهی که در حوزه‌های مختلف علمی به آموزش و پژوهش می‌پردازد.

11. Saturation Point

• یافته‌ها به تفکیک سوالات یا فرضیه‌های پژوهش

یافته‌های پژوهش در ۶ کد نظری نشان می‌دهد، پدیده سایش در آموزش عالی ایران دارای ابعاد کلامی، اجتماعی است. این پدیده به دلیل شرایط سازمانی و فردی ظهور یافته و منجر به واکنش‌هایی چون اجتناب، تقابل و پذیرش شده است. این واکنش‌ها تحت تاثیر پاسخ مسئولان، تاب‌آوری افراد در بستر ساختار و فرهنگ دانشگاهی بروز پیدا کرده و منجر به آسیب‌پذیری شغلی، فردی، اجتماعی و اقتصادی شده‌اند. ریشه این پدیده را می‌توان در خانواده، آموزش و پرورش و فرهنگ عمومی جامعه جستجو کرد. و برای پیشگیری از این پدیده راهکارهای (فردی و سازمانی) پیشنهاد شد. مجموعه یافته‌های حاصل از پژوهش حاضر را می‌توان در قالب نظریه‌ی نوپایی ارائه نمود که مبتنی بر کدهای سه‌گانه‌ی حاصل از مصاحبه‌هاست. در این نظریه آورده شده است که:

«سایش به عنوان یک رویداد اجتماعی روان‌شناسی، پدیده‌ای مخرب، آسیب‌زننده و آشکار پنهانی است چند لایه که به دلایلی گوناگون فردی مانند منفعت‌طلبی منفی، تسلط بر ضعیف‌ترها، سوء استفاده از قدرت، و عوامل سازمانی مانند نقص در قوانین و زیرساخت‌ها، فرهنگ سازمانی، تبعیض سازمانی و مدیریت ناکارآمد، در یک فرایند تکراری و باز تولید شونده رخ داده و از الگوی رفتاری بلند مدت هدفمند پیروی می‌کند که آموختنی است. این آموختن نه لزوماً مستقیم که ریشه در تجربه‌ی زیسته‌ی افرادی دارد که اگر چه ممکن است خود امروز عامل سایش به نظر برسند اما ممکن است خود روزی تحت این فرایند قرار گرفته باشند که آسیب‌های آن پدیده تا امروز آنها ادامه دارد و در اشکال مختلفی خود را باز می‌نمایاند. این فرایند که غالباً با قرار دادن افراد در موقعیت‌های نابرابر اجتماعی، کاستی در توزیع عادلانه قدرت و منابع، تبعیض‌های جنسیتی، مذهبی و سنی، ایجاد مسئله در برقراری ارتباط با پیشکسوتان حرفه‌ای، روحیه رقابت ناسالم و عواملی از این دست رخ می‌دهد، در شکل‌های مختلف کلامی، یا اجتماعی و همچنین در سطوح مختلف یعنی بین اعضای هیات علمی و بین مدیران و اعضای هیات علمی، قابل درک است. طبقه‌ی کاری عضو هیات علمی، رسمی یا پیمانی بودن، سابقه‌ی کار و دسترسی به منابع قدرت همگی می‌تواند بر شدت و ضعف مواجه شدن با این پدیده در سطوح مختلف موثر باشند. مشارکت‌کنندگان در پژوهش بر این باور هستند دو دسته عوامل که یکی سازمانی و دیگری فردی خوانده می‌شوند عامل شکل‌گیری پدیده‌ی سایش هستند به این معنا که قوانین و زیرساخت‌ها، فرهنگ سازمانی که به عنوان مثال در آن توانایی و تخصص ارزش نیست و فرهنگ تشویق و کمک برای رشد و پیشرفت سایرین در دسته‌ی هنجارهای شغلی قرار نمی‌گیرد، تبعیض سازمانی، مدیریت ناکارآمد و برخی

ویژگی‌های مربوط به ساختار حاکم بر دانشگاه در کنار عامل بسیار مهم ویژگی‌های شخصیتی فردی که عامل سایش است مانند کنترل‌گرا بودن، حسادت و ضعف در مهارت‌های اجتماعی. ارتباطی، از دید مشارکت‌کنندگان فضایی را فراهم می‌آورد که در آن سایش به یک پدیده‌ی رایج، فراگیر و حتی غیرقابل اجتناب تبدیل می‌شود. به طوری که برخی که امروزه در جایگاه قربانی قرار دارند، بر این گمان هستند که تبدیل شدن به فردی که خود عامل سایش سایرین باشد از آن‌ها دور نیست و این گمان را هم با غیرقابل اجتناب بودن پدیده‌ی سایش توجیه می‌کنند. ویژگی‌های مانند ساختار متمرکز، سلسله‌مراتبی و عدم رعایت سطوح افقی برای همکاری اعضای هیات علمی، عدم وضوح سیاست‌گذاری و ضعف در شفافیت نقشی جدید در شکل گرفتن فضایی که سایش در آن غیرقابل اجتناب می‌شود، امری متداول است.

آن‌ها سایش را پدیده‌ای فرایندی و متقابل می‌دانند و معتقدند آن که به عنوان قربانی در مواجهه با این پدیده قرار می‌گیرد راهبردهای گوناگونی را برای عبور از این بحران انتخاب می‌کند. برخی اجتناب می‌کنند یعنی تلاش دارند تا خود را از چنین فضایی دور کنند. مرخصی‌های بدون حقوق، رفتن به فرصت مطالعاتی و حتی تغییر شغل از این دسته از رفتارهاست. برخی دیگر راهبرد تقابل را بر می‌گزینند. چنین افرادی به دنبال دستیابی به جایگاه حقیقی خود و مواجهه علنی با عامل هستند. آنها از روش‌هایی مانند ثبت شکایت، ماندن در سیستم و مبارزه کردن و دفاع از سایرین بهره می‌برند. در نهایت عده‌ای هم که تعداد آنها کم نیست سایش را می‌پذیرند. تحمل می‌کنند و حتی در این مسیر هم‌دست می‌شوند که بتوانند از آسیب‌های آن برای خود بکاهند. اما جالب توجه است که انتخاب راهبردهای گوناگون مواجهه، خود ریشه در عوامل دیگری دارد که نخست آن پاسخگویی مسئولان است. یعنی تفاوت وجود دارد زمانی که مدیر آگاه باشد به آن چه رخ می‌دهد و سعی کند نسبت به آن کنشی فعالانه داشته باشد و زمانی که مدیر یا نسبت به پدیده آگاه نیست و یا چون توان مدیریت و مواجهه با پدیده سایش را ندارد آن را انکار کند و نادیده بگیرد. مدیرانی که از ضعف در دانش و تخصص، کمبود تجربه‌ی کاری، کاستی مهارت در ابعاد مختلف و ضعف در ویژگی‌های شخصیتی مانند جسارت، اعتماد به نفس و صداقت رنج می‌برند، خود به عاملی جدی برای فراگیر شدن پدیده‌ی سایش تبدیل می‌شوند. عامل بعدی در انتخاب راهبرد به سطح تاب‌آوری فرد قربانی مربوط می‌شود. حمایت عاطفی، حمایت گروه‌های غیر رسمی، امکان جابه‌جایی در محیط کار و همچنین ایمان به قدرت الهی سطح تاب‌آوری فرد را به طرز چشم‌گیری افزایش داده و به طور مستقیم بر انتخاب راهبرد مواجهه با پدیده‌ی سایش تاثیر دارد. اما در هر صورت از آن‌جا که پدیده‌ی سایش به طور ذاتی مضر و مخرب بوده آسیب‌های

گوناگونی در سطوح شغلی، فردی، اجتماعی و اقتصادی با خود به همراه دارد. آسیب‌هایی مثل کاهش تعهد کاری، سکوت سازمانی، فرسودگی شغلی، میل به انتقام و حتی معضلاتی در حوزه‌ی تامین معاش در کنار آسیب‌های جسمانی و روانی که همگی در سطوح چهارگانه نامبرده شده قرار می‌گیرند، ماهیت سازمان و عملکرد آن را به شدت تحت تاثیر قرار داده و بر کارایی و بهره‌وری آن تاثیر می‌گذارد. چرا که پدیده‌ی سایش منابع انسانی نهاد دانشگاه که مهم‌ترین منبع برای این نهاد و همه‌ی سازمان‌ها هستند را هدف قرار داده است. مشارکت‌کنندگان در پژوهش معتقدند که پدیده‌ی سایش در بافت آموزش عالی ایران قابل مشاهده است، بافتی که ویژگی‌های منحصر به فرد خود را دارد. در این بافت فضای امنیتی، دخالت نهادهای غیر دانشگاهی، حضور مدیران سیاسی، عدم قطعیت، پیچیدگی و ابهام، محیطی را فراهم آورده که فرهنگ حاکم بر آن با سازمان‌های دیگر متفاوت است و این ویژگی‌ها ردپای خود را بر شکل‌گیری و بروز پدیده‌ی سایش در دانشگاه نشان می‌دهد.

در نهایت مشارکت‌کنندگان بر این باور هستند در کنار نقش تک تک افراد در توقف فرایند سایش، درک نقش مدیر، انتخاب مبتنی بر شایستگی و آگاهی دادن به او، امکان جابه‌جایی شغلی برای اعضای هبات علمی، تغییر ساختار سلسله مراتب دانشگاه، شفافیت ساختار، شکل گرفتن ساختارهای حمایتی در سیستم، و حتی تدوین نظام‌های بیرون از دانشگاه و فعال کردن گروه‌های اجتماعی راهکارهایی مناسب برای پیشگیری از شکل‌گرفتن پدیده‌ی سایش و یا کاهش چشمگیر آن هستند. با این همه قابل درک است که آن‌چه در این نظریه با عنوان مفهوم سایش آورده شده، پدیده‌ای رخ داده و تجربه شده در آموزش عالی ایران از منظر مشارکت‌کنندگان در پژوهش است که به باور آن‌ها ریشه‌های پیدایش آن را باید در فرهنگ عمومی و آنچه آموزش و پرورش به دانش‌آموزان به صورت آشکار و پنهان یاد می‌دهد، و همچنین نهاد خانواده با ارزش‌ها و ویژگی‌های شخصیتی که برای فرد می‌سازد، جستجو کرد.»

• پیشنهادها بر اساس نتایج پژوهش

۱. تبدیل کردن سایش به یک گفتمان کلان اجتماعی. ساختاری، همانا پذیرفتن آن از طریق بازیگردانان مجموعه‌ی آموزش عالی، به ورطه‌ی گفتگو آوردن آن و تلاش برای تبدیل شدن آن به گفتمانی اجتماعی که از این طریق بتوان مخرب بودن و مشکل‌آفرین بودن آن را در سطحی وسیع‌تر درک کرد.
۲. لزوم تمرکززدایی در جذب و استخدام اعضای هیأت علمی و بازنگری در مفاد آیین‌نامه‌ی ارتقای دانشگاهیان و حذف موارد زائد بخصوص رفع و منع دخالت بی‌وجه و بی‌مورد عوامل غیر علمی (آموزشی و پژوهشی).

۳. لزوم مشارکت مؤثر دانشگاهیان در انتخاب، روسای دانشگاهی بر پایه شایسته‌سالاری و پرهیز از سیاست‌زدگی در کنار مجموعه‌ای از اقدامات نیاز است.
۴. راه‌اندازی ساز و کار فرجام‌خواهی شفاف، منظم، بازخورد دهنده و دارای قدرت ساختاری است.
۵. رفع سایش و مداخله با افراد مبتلا بصورت سطحی مانند رویکرد چسب زخمی band.aid approach است که تنها به زخم توجه می‌کند و تلاشی برای درمان این مشکل نمی‌کند. در کنار این اقدامات فوری به یک رویکرد بلند مدت مکمل نیاز است که در آن اطلاع‌رسانی و آموزش مدیران سازمانی در اولویت قرار بگیرد تا برای رهایی نهاد دانشگاه از سایش پیش قدم شوند.

خلاصه اجرایی طرح‌های پژوهشی
سال ۱۳۹۶

تحولات بین نسلی در زندگی علمی دانشگاهی در ایران

مقصود فراستخواه

مدتهاست که زندگی و کار بار دانشگاهی در ایران محل مناقشه قرار گرفته است. برخی مشاهدات و تجربیات حرفه ای مجری تحقیق و همکارانم به علاوه مطالعات و تأملات مان و نیز گفتگو با همتایان علمی مان در کنار آثار منتشر شده محققان دیگر همه حاکی از این است که عملکرد آموزشی و پژوهشی دانشگاهیان و رابطه آنها با جامعه طی یکی دو دهه اخیر درگیر تغییراتی مهم شده است و بحث انگیز گشته است. برخی دعاوی حکایت از رنگ باختن ارزشهای آکادمیک، هنجارهای علمی یا مسؤولیت های دانشگاهی و دیگر تغییرات دارند. مباحث دامنه وسیعی از افت کیفیت تا فساد علمی، از گم شدن مسؤولیتهای فرهنگی تا زوال سرمایه اجتماعی را دربرمی گیرد. برای جامعه ایران این مسائل آن هم در دنیایی که زندگی بیش از پیش دانشبر شده است اهمیت حیاتی دارد. این سؤال پیش می آید که چه دگرگونی های بین نسلی در زیست علمی و کار و بار آکادمیک دانشگاهیان در ایران در طی چند دهه اخیر روی داده است، موجبات و زمینه های آن چه بود و به چه آثار و پیامدهایی انجامیده است؟ هدف از تحقیق حاضر وسؤالات آن به قرار زیر بوده است:

اهداف طرح

۱. شناخت دگرگونی های نسلی مهم در زیست علمی و کار و بار آکادمیک دانشگاهیان در ایران از دهه ۵۰ تا دهه ۹۰ (حدود نیم قرن)
۲. شناسایی موجبات و زمینه های تحولات نسلی
۳. شناسایی راهبردهایی که نسل های دانشگاهی در اثنای این تحولات اتخاذ می کنند ؟
۴. بررسی آثار و پیامدهای این تحولات و راهبردها
۵. تولید فکر و تهیه توصیه های راهبردی و سیاستی لازم برای سیاستگذاران و عاملان اجتماعی

سؤالات

۱. مهم ترین دگرگونی های نسلی در زیست علمی و کار و بار آکادمیک دانشگاهیان در ایران به استناد شواهد لازم از دهه ۵۰ تا دهه ۹۰ (حدود نیم قرن) چه بود؟
۲. تحولات نسلی دانشگاهیان در زیست علمی و کار و بار آکادمیک تحت تأثیر چه عوامل اجتماعی و موجبات و زمینه ها به وجود می آمد؟

۳. نسل‌های دانشگاهی در زیست علمی و کار و بار آکادمیک خود چه راهبردهای عمده‌ای در بحبوحه این تحولات اتخاذ می‌کردند ؟

۴. آثار و پیامدهای این تحولات و راهبردها چه بود؟

روش تحقیق، جامعه و نمونه و ابزار تحقیق

تحقیق با روش گراندد تئوری (نظریه برپایه) «GT» صورت گرفته و مشارکت کنندگان در تحقیق پس از مصاحبه‌های اولیه با خبره‌ها و بررسی در تیم تحقیق، نهایتاً چارچوب نمونه هدفمندی از میان استاد تمام‌های سه دانشگاه جامع در تهران (دانشگاه‌های تهران، تربیت مدرس، شهید بهشتی) انتخاب شدند. داده‌های لازم از طریق مصاحبه‌های اکتشافی عمیق و نیمه ساختمند در حد اشباع نظری فراهم آمده‌اند و به روش سی‌سی‌دی‌ای با استفاده از نرم افزار اطلس تی‌آی تحلیل شده‌اند.

نمونه‌گیری

امکان گردآوری داده‌ها از همه افراد جامعه مورد نظر به دلیل محدودیت‌هایی مانند زمان و سایر منابع، وجود ندارد. بنابراین برای گردآوری داده‌ها باید اقدام به نمونه برداری از افرادی کرد که با موضوع و هدف پژوهش مرتبط‌اند. در پژوهش حاضر از نمونه‌گیری هدفمند و نظری به‌طور هم‌زمان استفاده شده است. از نمونه‌گیری هدفمند برای گزینش افراد مورد مصاحبه که خصوصیات مورد نظر تحقیق را دارا باشند. به همین منظور برای شروع کار لیستی از اساتید دارای شرایط در پژوهش تهیه شد.

مشارکت کنندگان در تحقیق

مشارکت کنندگان نسل اول در این دانشگاه‌ها شامل ۱۷ استاد مرد متولدین ۱۳۲۴ تا ۱۳۳۷ هستند و در گروه سنی حوالی ۶۰ سال و بالاتر قرار دارند. اینان در سالهای ۱۳۵۱ تا حداکثر ۱۳۶۷ یعنی دهه قبل از انقلاب یا دهه بعد از آن دوره‌های انقلاب فرهنگی و جنگ تحمیلی جذب دانشگاه شده و در رشته‌های مختلف به عضویت هیئت علمی در آمده‌اند. اکثر آنها یعنی ۱۳ نفر دکترای خود را و بخشی از آنها یعنی ۷ نفر فوق‌لیسانس خود را نیز از دانشگاه‌های خارجی عمدتاً آمریکا، انگلستان، فرانسه و استرالیا اخذ کرده‌اند.

مشارکت کنندگان نسل دوم در این دانشگاه‌ها شامل ۱۴ استاد غالباً مرد متولدین دهه ۱۳۰ تا حداکثر نیمه ۴۰ (۱۳۴۵) هستند و در گروه سنی ۵۰ سال تا حوالی ۶۰ سال قرار دارند اینان بعد از جنگ تحمیلی تا نیمه دهه ۷۰ (حداکثر تا ۱۳۷۴) جذب دانشگاه شده و در رشته‌های

مختلف به عضویت هیئت علمی درآمده‌اند. باز هم اکثر آنها یعنی ۹ نفر دکترای خود را و بخشی از آنها یعنی ۵ نفر فوق‌لیسانس خود را نیز از دانشگاه‌های خارجی اخذ کرده‌اند که در این میان تنها یک مورد دانشگاه آمریکایی (نیویورک) بود و بقیه شامل دانشگاه‌های اروپایی (غربی و شرقی)، کانادایی، ژاپن و هند می‌شد.

مشارکت کنندگان نسل سوم در این دانشگاه‌ها شامل ۸ استاد مرد و عمدتاً متولدین دهه ۱۴۰ تا اوایل ۵۰ (۱۳۵۳) هستند و غالباً در گروه سنی چهل و چند سال تا ۵۵ سال قرار دارند. اینان بعد از نیمه دهه ۷۰ تا حداکثر ۱۳۸۱ جذب دانشگاه شده‌اند و در رشته‌های مختلف به عضویت هیئت علمی درآمده‌اند. تعداد کمی از آنها دکترای خود را از دانشگاه‌های اروپا و کانادا و بقیه آنها دکترای خود را از دانشگاه‌های تهران و همه آنها نیز فوق‌لیسانس خود را از دانشگاه‌های تهران اخذ کرده‌اند.

نسل‌های سه گانه

در جدول زیر سه نسل بر مبنای دوره رشد و تربیت کودکی و نوجوانی تحصیلات تا قبل از دانشگاه، خاطرات جوانی و دانشجویی و تجربه تحصیلات عالی، مسیر تحصیلی، سابقه عضویت در هیئت علمی، نخستین تکانه‌های زندگی و حسرت‌های احتمالی مقایسه شده‌اند:

ملاک‌های مقایسه بین نسلی	نسل اول	نسل دوم	نسل سوم
دوره رشد و تربیت کودکی و نوجوانی و تحصیلات ماقبل دانشگاه	- قبل از انقلاب - دهه ۳۰ و ۴۰ و بعضاً ۵۰ - ناسیونالیسم ایرانی و نوسازی و رشد نفتی	- قبل از انقلاب - دهه ۴۰ و ۵۰ - نوسازی و رشد نفتی	- قبل و بعد از انقلاب - دهه ۵۰ و ۶۰ - دوره انقلاب و جنگ
خاطرات جوانی و دانشجویی و تجربه تحصیلات عالی لیسانس	- دهه ۴۰ و ۵۰ - دانشگاه دست نخورده - قبل از انقلاب - الگوهای جهانی و غربی - دانشگاهی - جنبش دانشجویی - وروشنفکری	- دهه ۵۰ و ۶۰ - قبل و بعد از انقلاب	- دهه ۶۰ - جنگ تحمیلی
فوق لیسانس	- دهه ۵۰ و ۶۰ - دانشگاه در تب انقلاب	- عمدتاً دهه ۶۰ - انقلاب فرهنگی و	- دهه ۷۰ - سیاست‌های

ملک‌های مقایسه بین نسلی	نسل اول	نسل دوم	نسل سوم
	(قبل وبعد انقلاب) - انقلاب و انقلاب فرهنگی - جنگ تحمیلی	جنگ تحمیلی	تبدیل، سازندگی و اصلاحات - فناوری اطلاعات و ارتباطات
دکتری	- عمدتاً دهه ۶۰ و ۷۰ - دوره انقلاب فرهنگی، جنگ تحمیلی و سالهای پس از آن	- عمدتاً دهه ۶۰ - سیاستهای تعدیل و دوره سازندگی و اصلاحات - فناوری اطلاعات و فناوری	- عمدتاً دهه ۷۰ و گاهی ۸۰ - دوره اصلاح و پسا اصلاح - فناوری اطلاعات و ارتباطات
سرعت مسیر تحصیلی بر حسب سال	- مضرب ده سال	- بین لیسانس و فوق لیسانس کمتر از ده سال	- بین فوق لیسانس و دکتری مضرب کمتر از ده سال
سابقه هیئت علمی	- عمدتاً در دهه ۶۰ و بعضاً در قبل از انقلاب - انقلاب - فرهنگی - جنگ تحمیلی	- عمدتاً در دهه ۷۰ - در دوره تعدیل و سازندگی	- عمدتاً در دهه ۸۰ - دوره اصلاحات
نخستین تکانها (شوکه‌های مواجهه شده)	۱- انقلاب و آرمانخواهی ۲- جنگ ۳- آتش بس و تغییرات سیاسی پس از آن	۱- انقلاب و آرمانخواهی ۲- جنگ ۳- تحولات اجتماعی ۴- فناوری اطلاعات و ارتباطات	۱- جنگ ۲- تحولات اجتماعی ۳- فناوری اطلاعات و ارتباطات ۴- نسل Y و Z
نحس (نوستالژی) به ترتیب	۱- نهضت ملی ۲- نوسازی ۳- مفهوم جهانی دانشگاه و علم مدرن ۴- جنبش دانشجویی ۵- انقلاب ۶- جنگ تحمیلی	۱- نوسازی / دانشگاه مدرن ۲- دانشجوی انقلابی ۳- انقلاب فرهنگی ۴- جنگ تحمیلی ۵- سازندگی / اصلاحات	۱- انقلاب ۲- جنگ تحمیلی ۳- سازندگی ۴- اصلاحات

ابزار تحقیق

بنا به ماهیت موضوع تحقیق از مصاحبه های اکتشافی عمیق ونیمه ساختمانند استفاده شده است. قبل از انجام مصاحبه ابتدا از طریق سایت دانشگاه‌ها سوابق علمی و پژوهشی استادان دریافت و در حین مصاحبه به روز رسانی می‌شد. سپس برای انجام مصاحبه باید از قبل وقتی تعیین می‌شد. در این زمینه ابتدا از طریق ایمیل دانشگاهی برای تمامی اساتید منتخب ایمیلی

حاوی معرفی تحقیق همراه با درخواست تعیین وقت ارسال گردید اما از این طریق کمترین موفقیت جهت تعیین زمان مصاحبه حاصل شد. به همین جهت از طریق تلفن اقدام شد که پاسخگویی در این زمینه نیز چندان کارساز نبود. لذا با حضور در میدان دانشگاه و مراجعه به اتاق اساتید، تعیین وقت برای انجام مصاحبه صورت گرفت. در بعضی موارد همکاری اساتید عالی بود و در همان مراجعه اولیه مصاحبه انجام می‌شد اما در بعضی موارد نیز سختی‌هایی داشت که باید با صبر و حوصله کار انجام می‌شد؛ از جمله می‌توان به موارد زیر اشاره نمود: عدم حضور استاد در قرار ملاقات جهت مصاحبه، به هم زدن قرار مصاحبه در روز قبل یا همان روز مصاحبه، دادن تلفن برای تعیین وقت و پاسخ ندادن به آن، تاخیر انداختن مکرر زمان مصاحبه، عدم همکاری در انجام مصاحبه، ارجاع دادن به اساتید دیگر، تعیین وقت محدود و عدم امکان پرسش تمامی سوالات و بسیاری از ناملایمات جمع آوری داده‌ها که خود تجربه‌ای ارزنده در وادی پژوهشگری است.

شیوه‌ها و فنون و مراحل تفصیلی روش تحقیق و گردآوری داده‌ها

علی‌رغم همه مشکلات، با توجه به این که مجری و همکاران تا حدودی با جامعه مورد مطالعه آشنایی دارند، وارد میدان مطالعه شده و مانند سایر پژوهش‌های کیفی از مصاحبه نیمه استاندارد یا نیمه ساختار یافته برای گردآوری داده‌ها استفاده کرده‌اند. به این ترتیب، سوال‌ها در یک راهنمای مصاحبه با تمرکز بر روی مسائل مربوطه و مسیرهایی که باید پیگیری شود، گنجانیده شد. توالی پرسش‌ها برای همه پاسخگویان مثل هم نبود و به فرایند مصاحبه و پاسخ-های هر فرد بستگی داشت. اما راهنمای مصاحبه به پژوهشگر اطمینان می‌داد که انواع مشابهی از داده‌ها را از همه آگاهی دهندگان گردآوری کند و درباره‌ی این که کدام موضوع را دنبال کند تصمیم بگیرد. بدین ترتیب اطلاعات مورد نیاز برای داده‌پردازی از مصاحبه شوندگان گردآوری شد. البته دستیابی به این اطلاعات کار آسانی نبود و گاهی یک مصاحبه حدود دو ساعت به طول می‌انجامید تا پاسخ کاملی دریافت شود.

مصاحبه با تاکید بر لیست اولیه پیگیری می‌شد اما همزمان از اساتید دیگری که شرایط مورد نظر نمونه را داشتند برای مصاحبه انتخاب می‌شدند. علی‌رغم تلاش زیاد برای مصاحبه با لیست اولیه حدود نیمی از آنها مورد مصاحبه قرار گرفتند ولی نیمی دیگر به دلایل مختلفی از جمله عدم دسترسی، عدم تمایل به مصاحبه و سایر موارد کنار گذاشته شده و از اساتید جایگزین برای مصاحبه اقدام به عمل آمد. مصاحبه با تمام سختی‌هایی که داشت، با قوت تمام پیش می‌رفت و آشنایی با اساتید مختلف و زندگی علمی آنها دلگرمی خاصی بود تا ادامه راه هموارتر شود، بخصوص بعد از مصاحبه با اساتیدی که با صبوری و دقت تمام به سوالات پاسخ

می دادند. در ضمن انجام مصاحبه، علاوه بر سوال‌های راهنمای مصاحبه، با در نظر گرفتن پاسخ‌های داده شده، پرسش‌های دیگری نیز مطرح می شد تا بتوان به عمق یافته‌ها دست پیدا کرد. در ضمن به مصاحبه شوندگان فرصت داده می شد تا در باره‌ی آنچه که از دید خودشان مهم است، بیشتر صحبت کنند.

در پژوهش حاضر از نمونه گیری هدفمند و نظری به‌طور هم‌زمان استفاده شده است. از نمونه گیری هدفمند برای گزینش افراد مورد مصاحبه که خصوصیات مورد نظر تحقیق را دارا باشند. به عبارت دیگر برای گردآوری اطلاعات باید در میدان مطالعه (دانشگاه) به سراغ استادهایی رفت که دارای ویژگی‌های مورد نظر باشند. در نمونه گیری اولیه در این پژوهش، ابتدا بر اساس سوالات راهنمای تحقیق مصاحبه با استادانی که اسمشان در لیست از پیش تعیین شده بود شده است و با شروع مصاحبه در زمینه‌های مربوطه به گردآوری داده‌ها پرداخت تا مقوله‌هایی ضمن مصاحبه پدیدار گردند. در صورت عدم تمایل استاد به مصاحبه، با توجه به روش گلوله برفی در تحقیقات کیفی، از او تقاضا می شد تا فرد دیگری را معرفی نمایند که قابلیت جایگزینی با وی را داشته باشد. در غیر این همکار تحقیق با حضور در صحنه دانشگاه و با توجه به ویژگی‌های مورد نظر و همچنین نسل بندی از پیش تعیین شده به انتخاب استاد که حاضر به مصاحبه باشد پرداخته و مصاحبه ادامه می یافت.

یکی از سختی‌های این پژوهش این بود که تحقیق به تفکیک سه نسل انجام می شد و نه تنها باید روی مقوله‌های مربوط به فرهنگ استادان متمرکز می شدیم بلکه باید در هر نسل به مقوله‌های خاص آن نیز توجه می کردیم تا بتوانیم به مقایسه نسل‌ها بپردازیم و تفاوت بین آن‌ها را دریابیم. لذا بعد از انجام مصاحبه با چند نفر از هر نسل و دست‌یابی به مقوله‌های بیشتر، مصاحبه‌ها در جهت گسترش، غنا بخشیدن و تراکم و غلظت مقوله‌ها متمرکز شد و انسجام یافت. در فرایند تحقیق و تحلیل داده‌ها و نیز بر مبنای مسئله و سوال تحقیق و مقایسه پاسخ‌ها با یکدیگر نمونه‌های بیشتری انتخاب و به منظور پرورش و اشباع مقوله‌ها، مصاحبه با استادان دانشگاه ادامه یافت. فرایند گردآوری داده‌ها برای خلق نظریه به قسمی پیش رفت که به‌طور پیوسته داده‌های جمع‌آوری شده و ادامه یافت تا به اشباع نظری برسد. مصاحبه در دو دانشگاه تهران با ۱۹ نفر و تربیت مدرس با ۲۲ نفر تا حدی راهگشای کد گذاری و یافتن مقوله‌ها بود. قاعده کلی بر مبنای اصل اشباع^۱ این است که «نمونه گیری تا موقعی که هر مقوله به اشباع نظری برسد، ادامه دارد» (گلیسر و استراوس^۲، ۱۹۶۷؛ محمد پور، ۱۳۹۰، ج ۲). برای اطمینان

1. Saturation Principle
2. Glaser

بیشتر و همچنین رسیدن به اشباع نظری، مصاحبه با استادان مورد نظر در دانشگاه شهید بهشتی با ۱۱ نفر به پایان رسید. در واقع مصاحبه تا جایی ادامه یافت که مصاحبه شونده‌ها پاسخ‌های مشابه نفرات قبلی می‌دادند و ادامه کار به نوعی تکراری بود. نمونه‌گیری از آگاهی دهندگان با انجام هماهنگی‌های لازم طی سال ۱۳۹۵ انجام پذیرفته است.

در انجام مصاحبه، علاوه بر سوال‌های راهنمای مصاحبه، با در نظر گرفتن پاسخ‌های داده شده، پرسش‌های دیگری ضمن مصاحبه مطرح شد تا به عمق یافته‌ها دست یابیم زیرا در مصاحبه نیمه ساختاریافته، مصاحبه‌گر از آزادی و اختیار کافی برخوردار است و در فرایند کسب اطلاعات، با توجه به پاسخ‌ها مسیرهای تازه‌ای را پیش‌رو قرار دهد. همچنین در این نوع مصاحبه با انعطاف‌پذیری لازم، به مصاحبه شونده‌ها امکان می‌دهد به جنبه‌هایی از موضوع بپردازند که از دید آن‌ها دارای اهمیت است. در این پژوهش نیز چنین عمل شد و به آگاهی-دهندگان فرصت داده شد تا آنچه که از دید خودشان مهم است، بیشتر صحبت کنند.

برای دستیابی به اطلاعات مفید و مرتبط با موضوع در تحقیقات کیفی ابتدا باید:

بر اساس سوال‌های اصلی تحقیق و چارچوب مفهومی موضوع مورد مطالعه، ابعاد و حوزه‌های مورد بررسی شناسایی و تعیین شود.

سپس پرسش از این ابعاد و حوزه‌ها در قالب سوالات، راهنمای مصاحبه‌ها را تشکیل می‌دهد.

در مصاحبه نیمه ساختاریافته، فهرستی از پرسش‌ها یا موضوع‌های مورد نظر را تهیه شده که این فهرست «برگه راهنمای مصاحبه»^۱ خوانده می‌شود.

برای طی کردن مسیر تحقیق و رسیدن به یک الگوی نظری، مصاحبه‌های انجام شده به ترتیب شماره مصاحبه در نسل‌های سه گانه تنظیم شدند. بعد از پیاده کردن هر مصاحبه، متن آن تایپ و آماده داده‌پردازی گردید. معمولاً در تحقیقات کیفی استخراج داده‌ها به صورت دستی انجام می‌شود اما در این پژوهش به منظور انجام عملیات داده پردازی برای افزایش اعتبار تحقیق، کد گذاری داده‌ها، مقوله بندی و رسیدن به الگوی تحلیلی برپایه دادگان متن از نرم افزار اطلس تی آی^۲ استفاده می‌شود.

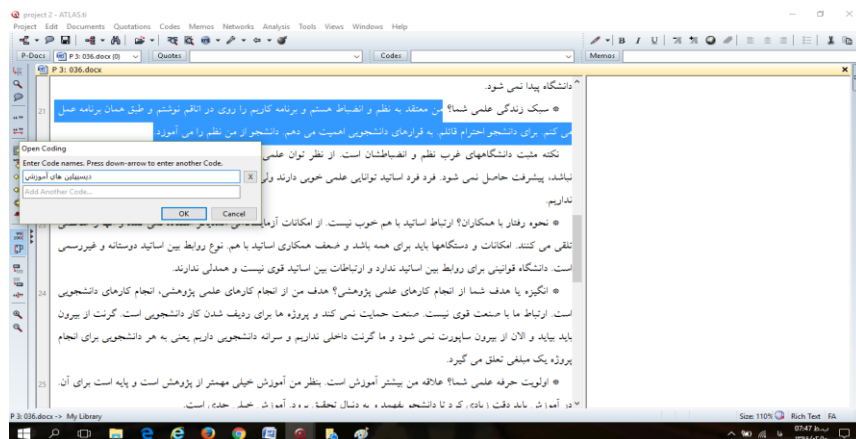
این نرم افزار قابلیت تفکیک متن به کدهای باز و سپس هم خانواده سازی آن‌ها را دارد و در نهایت با شبکه سازی، امکان تقلیل داده‌ها و ترکیب کدها را فراهم نموده و مجری و همکاران را قادر به انجام تحلیل کرده و به سمت مدل نظری هدایت می‌کند. فرایند جداسازی، مفهوم بندی و ادغام و یکپارچه کردن داده‌ها طی سه مرحله کدبندی باز، محوری و انتخابی به وسیله نرم

1. Interview guide

2 . Atlas-ti

افزار فوق انجام شده است. از مزایای این نرم افزار تعیین نوع ارتباط بین کدها و دسترسی آسان به کدهای باز، کدهای هم خانواده (مقوله‌ها) و شبکه‌های ارتباطی بین مقوله‌ها می‌باشد. بدین ترتیب مشکل به خاطر سپردن حجم زیاد اطلاعات نیست و در بین داده‌های فراوان خود سر در گم نمی‌شویم. علاوه بر این در هر مرحله از کد گذاری و تحلیل امکان افزایش، کاهش و تغییر کدها و مقوله‌ها وجود دارد. برای آشنایی با این نرم افزار مراحل انجام کار همراه با تصاویری از آن توضیح داده می‌شود؛ در انتخاب نرم افزار از آخرین ورژن کاربردی موجود یعنی اطلس تی آی ۷.۵.۱۵ استفاده شده است.

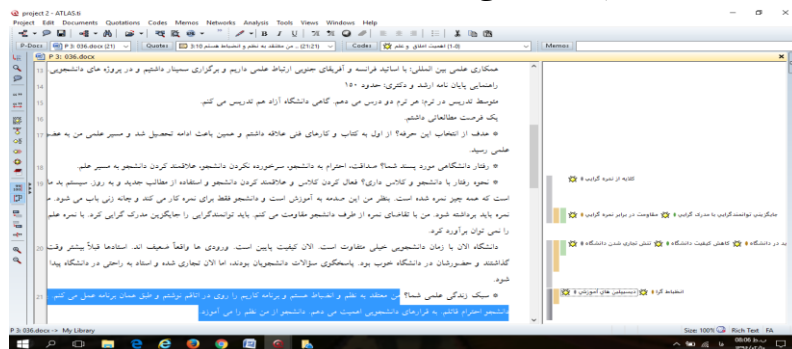
در این پژوهش، برای تسهیل در کدبندی، مقوله بندی و برای جلوگیری از عدم تداخل مفاهیم و مقوله‌های سه نسل مورد مطالعه، انجام سایر عملیات نظریه برپایه و همچنین مقایسه بهتر نسل‌ها با یکدیگر، برای هر نسلی پروژه‌ای جداگانه‌ای اختصاص یافت. به عبارت دیگر از محیط نرم افزاری جداگانه‌ای (اطلس تی آی ۱۱ برای نسل اول، اطلس تی آی ۲۲ برای نسل دوم و اطلس تی آی ۳۳ برای نسل سوم) استفاده شد. لذا بعد از انجام مصاحبه با هر یک از استادها سه نسل، متن تایپ و تایید شده آن با همان کد مصاحبه ضبط شده نام گذاری شده و با توجه به تفکیک نسلی در قالب سه فایل (نسل اول، نسل دوم و نسل سوم) جدا سازی شدند و از طریق مسیری که متن مصاحبه هاست وارد محیط نرم افزاری مربوطه شد که در اشکال زیر نمایش داده شده است.



1. Project 1 ATLAS ti
2. Project 2 ATLAS ti
3. Project 3 ATLAS ti

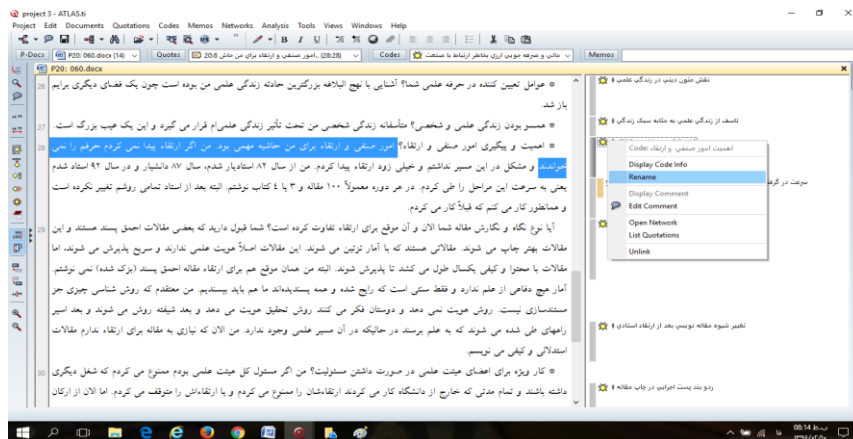
شکل: کدگذاری باز در نرم افزار اطلس تی آی در نسل ۲

بعد از تایپ عنوان در پنجره مربوطه با زدن دکمه تایید (ok) مفهوم هم در سمت راست آن صفحه و هم در لیست کلی کدهای باز ثبت می‌شود. در ادامه کار و روند مقایسه و تحلیل داده‌ها، به پدیده‌های مشابه برچسب یکسانی داده شد.



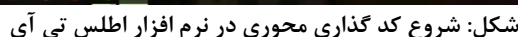
شکل: کدگذاری باز در نرم افزار اطلس تی آی در نسل ۲

از محاسن این نرم افزار این است که حذف، تغییر و یا اصلاح مفهوم در هر مرحله‌ای امکان‌پذیر است. چنانچه با ورود مصاحبه‌های بعدی مفهوم بهتری برای جملات یا عبارات مشابه به ذهن رسید، می‌توان مفاهیم قبلی را تغییر داد یا اصلاح نمود. همچنین ممکن است بعد از کدگذاری مصاحبه‌ها چنین بنظر برسد که کدهای قبلی (کدهای مربوط به مصاحبه‌های قبلی) اضافه است و نیازی به وجود آن‌ها نیست، می‌توان به مصاحبه قبلی برگشت و آن کد را حذف نمود یا از طریق لیست کدهای باز به مفهوم مربوطه مراجعه و آن را حذف کرد.

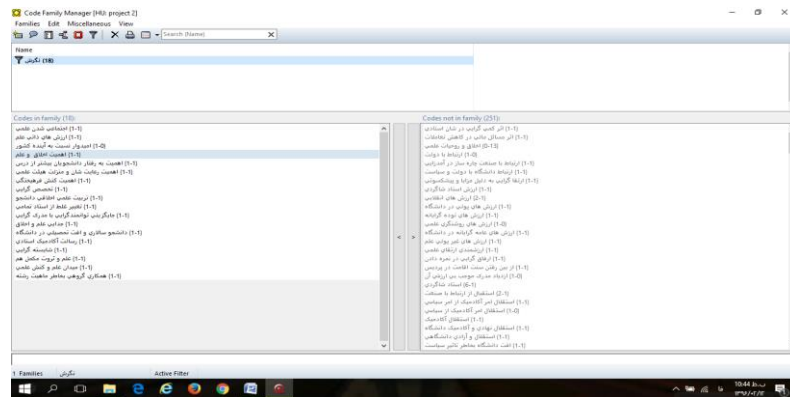


شکل: اصلاح، تغییر یا حذف کدها در نرم افزار اطلس تی آی در نسل ۳

مقوله‌ها نسبت به مفاهیم انتزاعی ترند و در سطحی بالاتر قرار دارند. این مرحله از کد گذاری در نرم افزار اطلس تی آی تحت عنوان هم خانواده سازی و به عبارتی مدیریت خانوادگی کد^۱ مطرح می‌شود که کدهای مشابه در یک عنوان واحد گردآوری می‌شوند. به این صورت که با ورود به پنجره جدید هم خانواده سازی، عنوان مقولۀ محوری مشخص شده را در آن جا تایپ کرده و با زدن دکمه OK مقوله در لیست ثبت می‌گردد. برای نمایش این مرحله از مقوله «نگرش» که زیر مقوله اصلی تاکتیک ها و راهبردهاست استفاده شده است.



با کلیک روی مقوله مورد نظر از پنجره سمت چپ که تمامی کدهای از پیش داده شده در آنجا تجمیع شده اند، می‌توان مفاهیم یا کدهای مشابه را یکی یکی انتخاب و با زدن علامت فلش به پنجره سمت راست هدایت نمود و کدهای مربوطه را در آنجا جمع‌آوری نمود.

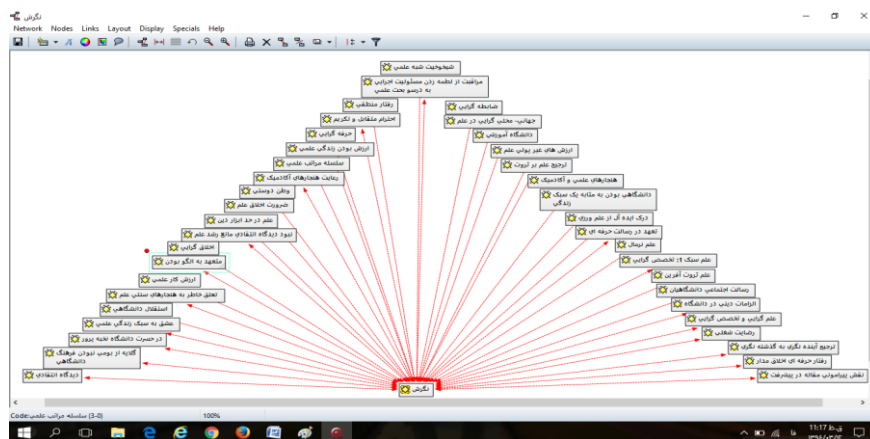


شکل: شبکه ارتباطی مقوله نگرش نسل ۱

با توجه به تعیین نوع رابطه‌ای که بین مقوله و مفاهیم هم خانواده‌اش، یک شبکه ارتباطی^۱ بین مفاهیم مشابه و مقوله جدید ایجاد می‌گردد و اشکال مربوط به آن‌ها از طریق نرم افزار یاد شده ترسیم می‌شود. این اشکال تنها نمونه‌ای از عملیات انجام شده می‌باشد و این مراحل برای تک تک مقوله‌ها و مفاهیم مربوطه و به تفکیک هر سه نسل انجام شده است.

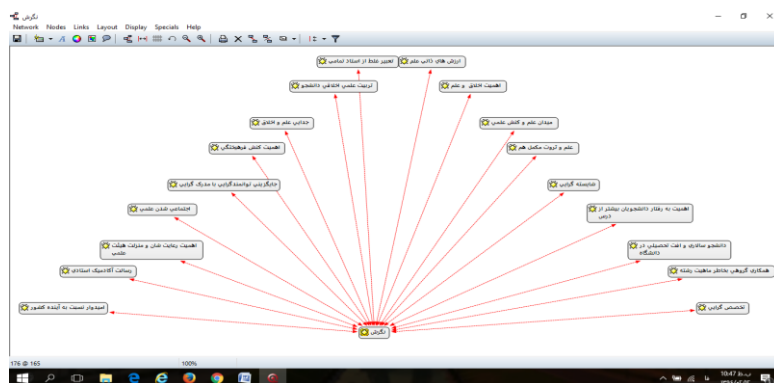
شکل ۷: شبکه ارتباطی بین مقوله با مفاهیم مربوطه (جامعه پذیری علمی از نسل دوم)

برای رسم نمودار بین کدها با مقوله مورد نظر با استفاده از دکمه مربوطه^۲ می‌توان شبکه ارتباطی آنها را در صفحه نمایش مشاهده نمود. این مقوله در سه نسل زیر نمایش داده شده است.

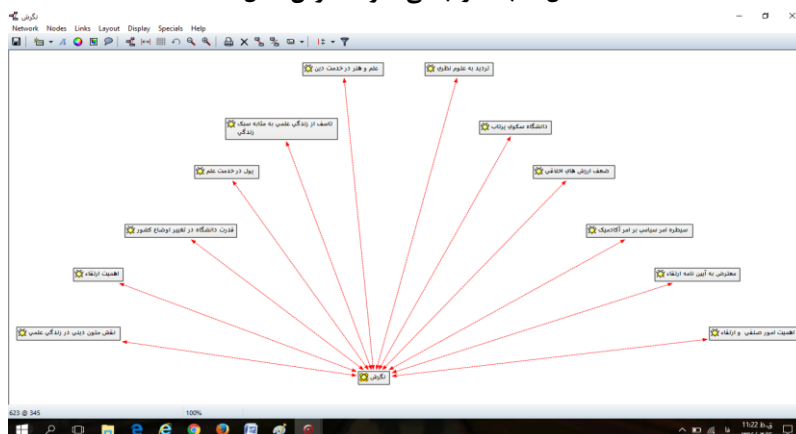


شکل: کد گذاری محوری در نرم افزار اطلس تی

1. network
2. Make semantic layout

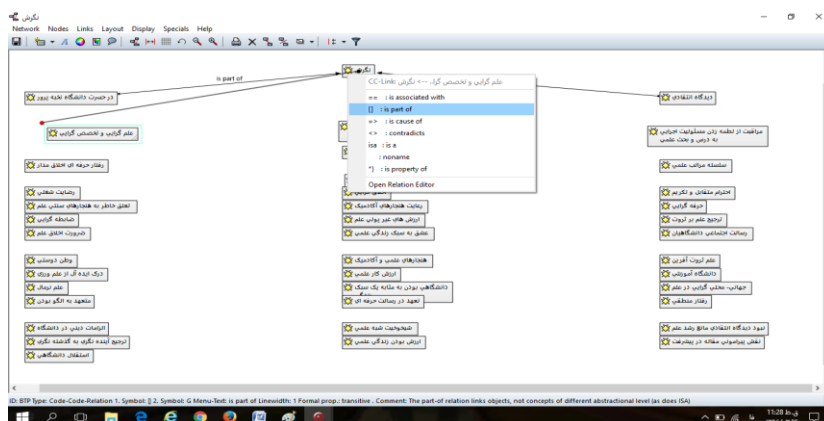


شکل: شبکه ارتباطی مقوله نگرش نسل ۲



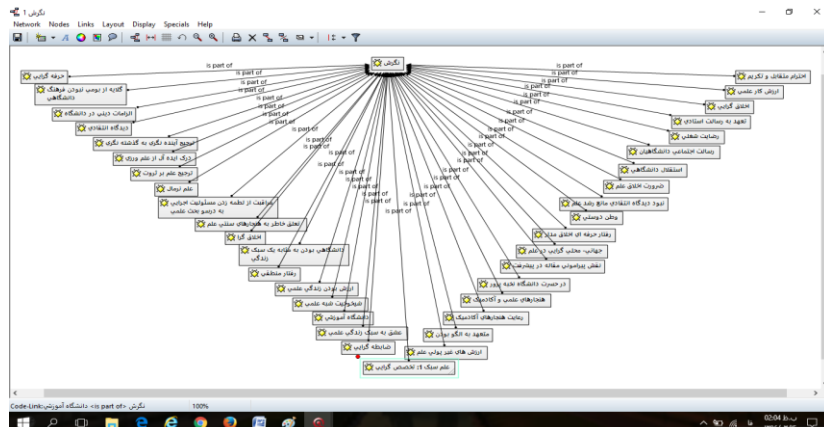
شکل: شبکه ارتباطی مقوله نگرش نسل ۳

در صورتی که بخواهیم روابط بین مقوله و کدها را نیز تعیین کنیم می‌توانیم در صفحه ای که کدهای مربوط به یک مقوله گرد هم آمده‌اند، قبل از اینکه بین آنها شبکه ایجاد کرد، با کلیک روی کد مربوطه و انتخاب آن با استفاده از ایکن بالای صفحه^۱ خطی ایجاد می‌شود که به سمت مقوله رفته و در پنجره ای که ظاهر می‌شود نوع رابطه بین آنها را تعیین کرد.



شکل: تعیین نوع ارتباط بین مقوله نگرش با مفاهیم مربوطه

پس از اینکه رابطه بین تمام کدها با مقوله مربوطه مشخص شد با زدن دکمه مربوطه^۱ از بالای صفحه و فیکس کردن آن در صفحه با دکمه فیت^۲ شکل منظمی از آن در صفحه مورد نظر نمایان می شود. برای نمایش انواع ارتباط بین مقوله ها با مفاهیم مربوطه همان مقوله نگرش در نسل اول نمایش داده می شود.

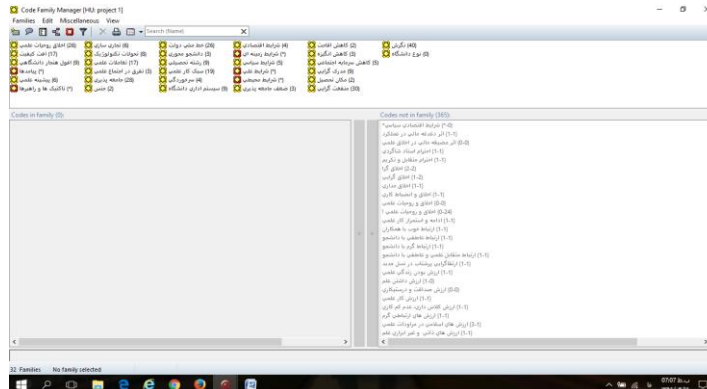


شکل: نوع ارتباط بین مقوله نگرش با مفاهیم مربوطه در نسل ۱

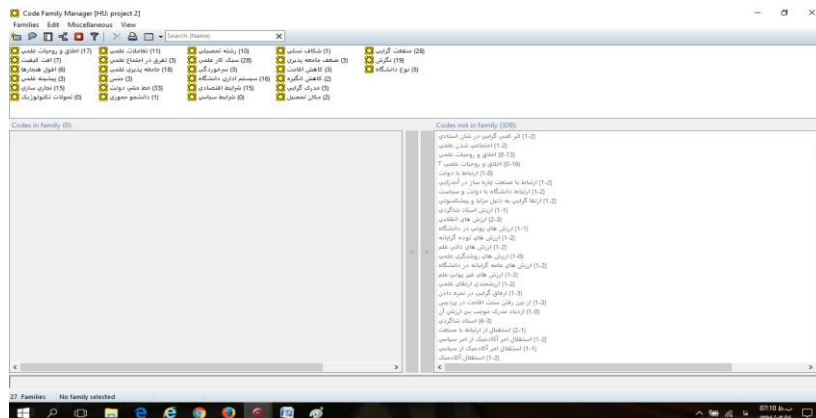
برای اطلاع از تمامی مقوله ها و تعداد کدهای هر یک می توان از ایکن بالای صفحه اصلی نرم افزار با کلیک روی اولین دکمه^۳ یا از صفحه مدیریت خانوادگی نرم افزار نیز استفاده کرده و آنها

- 1 . Make semantic layout
- 2 . Fit network view contents to current window
- 3 . Open on editor on an existing network view

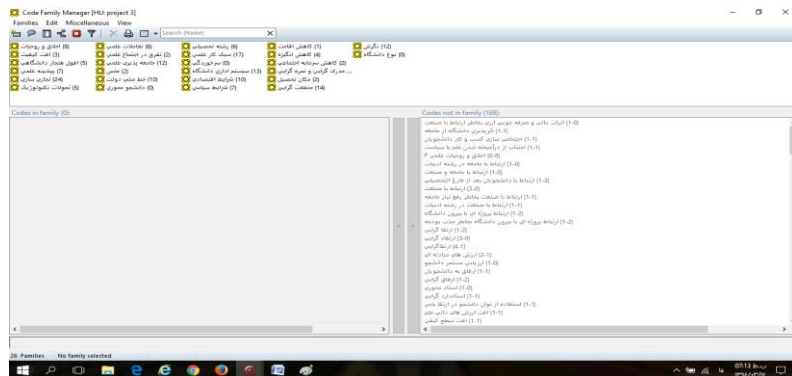
را در منوی مربوطه مشاهده نمود. این منو برای هر سه نسل در شکل های زیر نشان داده شده است. در همین صفحه می توان مقوله های محوری را در ذیل مقوله های اصلی^۱ تعریف و گردآوری کرد که بعداً توضیح داده می شود.



شکل: مقوله ها و تعداد کدهای مربوطه در نسل ۱



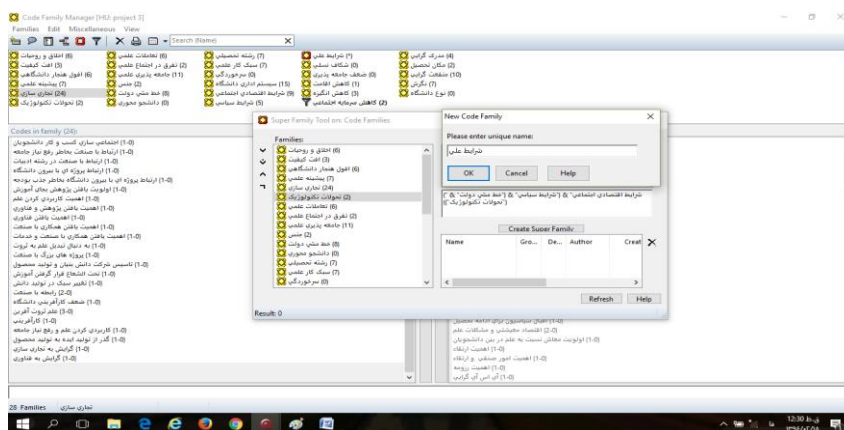
شکل: مقوله ها و تعداد کدهای مربوطه در نسل ۲



شکل: مقوله‌ها و تعداد کدهای مربوطه در نسل ۳

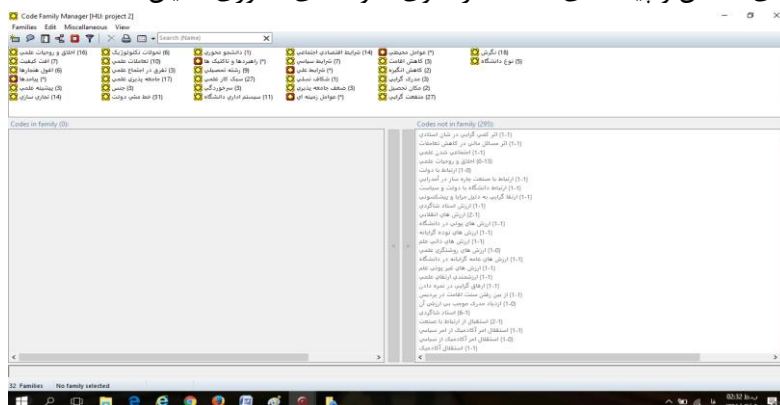
لازم به ذکر است که انتخاب مفاهیم، مقوله‌ها و ارتباط آن‌ها با یکدیگر و هم خانواده سازی و شبکه بندی آن‌ها با مدیریت و داده‌پردازی صورت گرفته است و این نرم افزار در نظم و انسجام بخشی به داده‌ها جهت تحلیل و رسیدن به مدل پارادایمی یاری رسان بوده است. برای دقت بیشتر و توصیف دقیق‌تر و اطمینان از اعتبار کد گذاری، با ورود اطلاعات مربوط به مصاحبه جدید کد گذاری کنترل و مورد بازبینی قرار گرفت. همچنین با انجام هر مرحله از کد گذاری در نرم افزار اطلس تی آی، کد گذاری دوباره بازنگری شد. در مرحله هم‌خانواده سازی یعنی مرحله کد گذاری محوری این بازبینی در هر سه نسل و بین نسل‌های مورد مطالعه به اوج خود رسید. زیرا اشتباه در این مرحله می‌تواند به ناکامی در نظریه برپایه منتهی شود. بعد از تعیین مقوله‌های محوری، کد گذاری انتخابی انجام می‌شود که از این طریق مقوله‌های اصلی تعیین می‌شوند. این مرحله از کد گذاری که مرحله نهایی است، در نرم افزار اطلس تی آی با عنوان خانواده مافوق^۱ مطرح است. برای انجام این کار با باز کردن لیست مقوله‌های محوری، مقوله‌های مشابه و هم خانواده را انتخاب کرده و در صفحه جدیدی که به همین منظور طراحی شده، هدایت می‌شوند. با تعیین نوع رابطه بین مقوله‌ها صفحه دیگری باز می‌شود تا نام مقوله اصلی در آنجا تایپ شود. برای نمونه شکل زیر «شرایط علی» عنوان انتخابی برای مقوله‌های شرایط اقتصادی، شرایط سیاسی، خط مشی و سیاست‌های دولت و تحولات تکنولوژیک است. با تایید مقوله اصلی، آن مقوله با رنگ قرمز در بالای همان صفحه در کنار مقوله‌های محوری که با رنگ زرد مشخص شده اند، می‌نشیند.

1. super family



شکل: کد گذاری انتخابی در نرم افزار اطلس تی آی (شرایط علی نسل ۳)

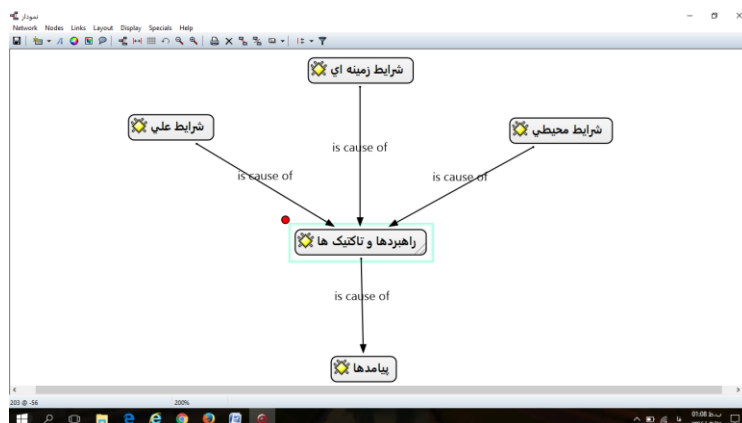
بعد از تعیین مقوله‌های اصلی، آنها با رنگ قرمز در منوی مقوله‌های محوری نمایان می‌شوند. در شکل زیر پنج مقوله اصلی شرایط علی، شرایط محیطی، شرایط زمینه‌ای، تاکتیک‌ها و راهبردهای عاملان و پیامدهای حاصله در منوی مقوله‌های محوری نمایان است.



شکل: تعیین مقوله‌های اصلی در نرم افزار اطلس تی آی

به این ترتیب مقوله‌های اصلی که در سطحی انتزاعی‌تر نسبت به مراحل قبلی قرار دارند و باید دارای قدرت تحلیلی بوده و شمول معنایی آن‌ها در حدی باشد که بتواند مقوله‌های دیگر را نیز در خود بگنجانند. انجام آخرین مرحله کدبندی مستلزم دقت فراوان است چرا که این مقوله‌ها شرایط، تعاملات و پیامدها را به تصویر می‌کشد و پژوهشگر را به سمت مدل نظری هدایت می‌کند.

طبق رسم نمودار بین مقوله‌ها با کدهای مربوطه، که پیش از این توضیح داده شد، روابط بین مقوله‌های اصلی نیز به همان ترتیب رسم می‌شوند که نمونه آن در شکل زیر آمده است.



شکل: روابط بین مقوله‌های اصلی در نرم افزار اطلس تی آی

به این ترتیب، با تعیین مقوله‌های اصلی می‌توان مدل نظری برپایه‌ها را ترسیم نمود و به روایت داستان پژوهش پرداخت.

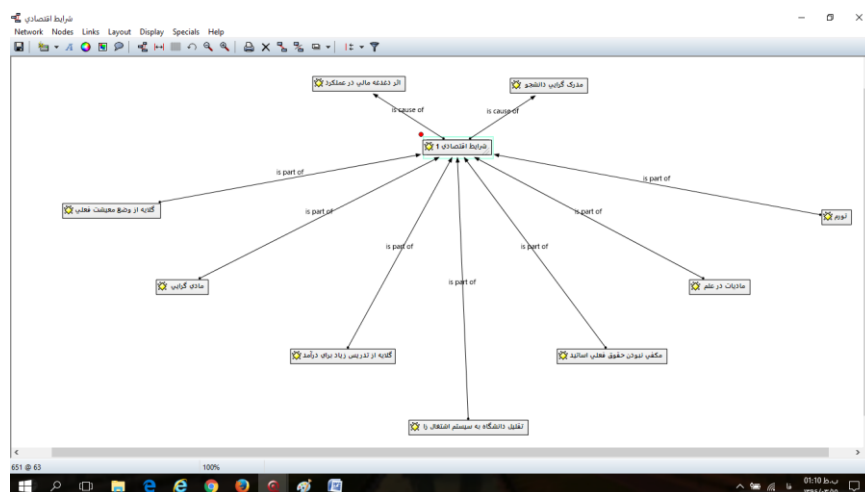
کار کد گذاری باز روی سه پروژه (نسل اول، نسل دوم و نسل سوم) از دو دانشگاه تهران و تربیت مدرس انجام شد. با رفت و برگشت در مرحله کد گذاری باز، سعی شد مفاهیم مناسب و مشابه در هر سه نسل انتخاب شود تا در تحلیل و مقایسه مشکلی پیش نیاید.

در هر نسل مقوله بندی کدهای باز صورت گرفت و تعداد خاصی مقوله از مجموعه فراوان کد باز استخراج گردید. به عبارت نرم افزاری هم خانواده سازی در نسل اول انجام شد. این هم خانواده سازی به خاطر زیاد بودن مقوله تجمیع و کاهش می‌یابد؛ به طور مثال هریک از مقوله‌های «دکتری»، «کارشناسی ارشد» و «کارشناسی» حول مقوله کلی تری به نام تحصیلات هم خانواده سازی می‌شوند. گزارش تصویری و نوشتاری آن با استفاده از خروجی‌های نرم افزار در نسخه‌های مختلف ضمیمه این گزارش می‌گردد. در نسل دوم و سوم نیز کد گذاری باز انجام شده است که گزارشی از آن به پیوست خواهد آمد. کار مقوله بندی این دو نسل در حال انجام می‌باشد.

این مطالعه نشان می‌دهد که اقتصاد نقش بیشتری در دنیای ذهنی استادان مصاحبه شونده دارد. کدهای استخراج شده این مطلب را به‌خوبی بیان می‌کنند. البته این نکته در بین نسل‌های سه گانه متفاوت بوده اما کمابیش در بین آنها مشترک است. حتی در بیشتر موارد به نوعی فرافکنی کرده و مسئله معیشت را به استادان جوان نسبت می‌دهند. اما بیشتر استادان

نسل اول انجام کار علمی را با انگیزه و علاقه انجام داده و مادیات نقش تعیین کننده‌ای در کار علمی آنان ندارد. در راین راستا استادی از نسل اول معتقد است: «کار علمی پژوهشی را با انگیزه علمی و توسعه علم انجام می‌دهم. خیلی درآمدی در کار پژوهشی نیست و محرک اقتصادی ندارم» (048G1TM)^۱. یا مورد دیگر: «مادیات اگر در علم مؤثر باشد اما عامل اصلی نیست، می‌تواند به علم کمک کند» (071G1HM). بعضی استادان تغییر وضعیت اقتصادی را عامل به دنبال مادیات دوییدن استاد می‌دانند. «در آن موقع رسالت استادی حکم می‌کرد که خودش را صرف کارش کند و با حقوقی که می‌گیرد به وظایف و نقش استادیش عمل کند. حقوق استاد آن موقع کفاف زندگیش را می‌داد و در حد شأن او بود. با وجودی که امروزه حقوق اساتید زیاد شده ولی با توجه به اوضاع اقتصادی، حقوق کفاف زندگی را نمی‌دهد و استاد مجبور است استاد پروازی باشد تا درآمد بیشتر کسب کند» (030G1HM). بنابراین «دغدغه مالی در کارکرد و عملکرد هم اثر می‌گذارد» (054G1HM). حتی معتقدند که اقتصاد در تعیین رشته دانشجوی نقش اساسی ایفا می‌کند: «لان به دلیل مشکلات اقتصادی این تفکر بیشتر شده که افراد به سمت رشته‌هایی بروند که درآمدزایی بیشتر دارند» (002G1HM). استادی معتقد است اقتصاد نزد خانواده‌ها از علم آموزی مهم‌تر شده است: «تربیت دانشجوی درونی کردن فرهنگ دانشگاهی کار مشکلی است. عموماً خانواده‌ها بچه‌ها را برای آینده شغلی به تحصیل می‌فرستند و اصرار دارند آنها را به سمت حرفه و شغل پردرآمد سوق دهند ولی جامعه این تفکر را ندارد که فرد را از نظر علمی به سطح بالایی برساند و فقط گذران زندگی مهم است» (002G1HM). اقتصاد و بیکاری بر انگیزه دانشجویان نیز اثر گذاشته است: «انگیزه دانشجویان نسبت به قبل کمتر شده و بیشتر به فکر مدرک هستند چون کار ندارند و بازار کار ما مشکل دارد» (078G1BF). این اقتصاد و معیشت استاد تا حدی اهمیت دارد که سیاست‌تأمین رفاه برای آنان از مهم‌ترین کارها تلقی می‌شود: «اگر زمانی قدرتی داشتم یکی از مهمترین کارهایی که برای هیئت علمی می‌کردم ایجاد رفاه مالی برای آنان بود. هیئت علمی باید اولین امکانات زندگیش را داشته باشد تا به کارهای علمیش برسد» (078G1BF).

۱. از سمت چپ به ترتیب ۳ عدد اول کد مصاحبه، حرف و عدد بعدی نشان دهنده نسل، حرف بعدی نمایانگر رشته علمی و حرف آخر نیز جنسیت را نشان می‌دهد. برای اطلاع بیشتر به جدول رمزگان کدگذاری در ابتدای این فصل مراجعه شود.



شبکه ارتباطی مقوله شرایط اقتصادی نسل ۱

«کاهش سرمایه اجتماعی و تفرق در اجتماع علمی» نسل اول از ارتباط حداقلی چنین می گوید: «یکی از نقاط ضعف دانشگاه، ارتباطات حداقلی علمی و دوستانه و گپ و گفت‌های اجتماعی، فرهنگی و روابط خانوادگی و علاقه‌ها است. یکی از دلایل ضعف ارتباطات بین اساتید، تدریس‌های بیرون از دانشگاه و دوندگی برای معیشت است» (048G1TM). استادی می گوید: «در ایران فرهنگ تیمی ضعیف است» (047G1TM). استاد دیگری می گوید: «الان اساتید جوان به دنبال این هستند که چگونه پول بیشتری به دست آورند مثلاً کجا بیشتر حق التدریس بگیرند، کجا با تقلب بالا بروند و این خطرناک است. این روز به روز بدتر می شود» (051G1HM). و دیگری: «وقتی نقد صریح و صحیح یعنی نقد مثبت انجام می دهیم، جامعه و حتی جامعه علمی نمی پذیرد (یعنی کسی که نقص دارد نمی پذیرد). نقد باید باعث رفع نقص شود اما متأسفانه پذیرفته نمی شود. یک فرهنگ ضد نقد وجود دارد» (064G1AM).

نسل دوم: «همکاری بین اساتید خوب نیست و من هم معمولاً تعامل علمی ندارم. استادان خودشان پروژه می گیرند و با دانشجویانشان کار می کنند. کمتر دو استاد روی یک پروژه کار می کنند» (038G2TM). استاد دیگری می گوید: «ارتباط اساتید با هم خوب نیست. از امکانات آزمایشگاهی همدیگر استفاده نمی کنند و آنها را شخصی تلقی می کنند. امکانات و دستگاه‌ها باید برای همه باشد. همکاری اساتید با هم و نوع روابط بین اساتید دوستانه و غیررسمی است. دانشگاه قوانینی برای روابط بین اساتید ندارد و ارتباطات بین اساتید قوی نیست و همدلی ندارند» (036G2TM). استاد دیگر: «همکاران دانشگاهی غالباً مایل به انجام تنهایی کار علمی

هستند تا به نام خودشان ثبت شود» (062G2TM).

نسل سوم: «رابطه اساتید با هم اصلاً خوب نیست و حرف همدیگر را گوش نمی دهند» (007G3BF). استادی می گوید: «در همایش ها قبلاً شرکت می کردم اما الان چون گران شده و هزینه همایش را باید افراد بپردازند. برای دانشجو گران است نمی پردازد و ما هم شرکت نمی کنیم» (005G3TM). استاد دیگری می گوید: «قبلاً حریم استاد و دانشجو خیلی رعایت می شد اما الان نمی شود خیلی با دانشجو قاطی شد» (009G3BM).

شرح تحولات بین نسلی

نسل یک

فقط در نسل اول آن هم معدودی از استادان در دانشگاه‌های کشور را می‌بینیم که آخرین بازمانده‌های هیئت علمی قبل از انقلاب بوده باشند. یک «نسل گردانی» کامل صورت گرفته است و غالب هیئت علمی کشور حتی با سابقه‌ترین استادان نسل اول عمدتاً بعد از انقلاب و انقلاب فرهنگی در دهه ۶۰ شمسی وارد دانشگاه شده‌اند.

با وجود این، دوره رشد و تربیت کودکی و نوجوانی و تحصیلات ماقبل دانشگاهی نسل اول استادان در قبل از انقلاب و دهه ۳۰ و ۴۰ بعضاً ۵۰ طی شده است. یعنی کودکی و آموزش دبستانی و دبیرستانی آنها در متن ناسیونالیسم ایرانی و نوسازی و رشد نفتی بوده است. همچنین خاطرات جوانی و دانشجویی و تجربه تحصیلات عالی‌ه آنها در دوره لیسانس مربوط به دهه ۴۰ و ۵۰ بوده است. در دانشگاه‌های دست نخورده انقلاب درس خوانده‌اند که روی هم رفته با الگوهای جهانی و غربی دانشگاهی در ایران به وجود آمده بودند. آنها در دوره تحصیلات لیسانس خود جنبش‌های دانشجویی و روشنفکری ایران قبل از انقلاب را تجربه کرده اند. اما تحصیلات فوق لیسانس آنها در دهه ۵۰ و ۶۰ انجام گرفته است که دانشگاه یا در قبل از انقلاب، تب انقلابی داشت یا وارد انقلاب شده بود و دوران انقلاب فرهنگی و سپس دوره جنگ تحمیلی بود. تحصیلات د کتری اینها نیز عمدتاً در دهه ۶۰ و ۷۰ انجام گرفته است؛ دورانی که جامعه از انقلاب و جنگ به سالهای پس از جنگ چرخش می‌کرد.

چنانکه ملاحظه می‌کنیم مسیر تحصیلات این نسل و گذر از یک دوره تحصیلی به دوره تحصیلی دیگر تاحدودی آهسته آهسته و در مضربهای حدوداً ده ساله بود و عمدتاً در دهه ۶۰ و بعضاً در قبل از انقلاب دارد هیئت علمی دانشگاه شده‌اند. نخستین تکانها و شوک‌هایی که این نسل در دوران زندگی خود با آن مواجه شده‌اند عبارت بود از شور انقلاب و آرمانخواهی در جامعه ایران، جنگ تحمیلی و سپس آتش بس و تغییرات سیاسی پس از آن.

اینها در پس ذهن و خاطرات خود احیاناً حس تحسّری چندگانه نسبت به ایام کودکی و جوانی

خود از دوره‌های نهضت ملی، نوسازی، دانشگاه و علم مدرن، جنبش دانشجویی و درنهایت انقلاب و جنگ تحمیلی دارند.

در ذهن اینها کم و بیش درک ایده‌آلی از عمل ورزی، علم سبک و علم نرمال هست. ارزش‌های ذاتی و ناب در عمل سراغ می‌گیرند. علم واجد ارزش‌های غیر پولی است ارزش‌های معرفت شناختی دارد. دانشگاه فرهنگ متمایز و خاص خود را دارد یک سبک زندگی است. هنجارهای آکادمیکی در آن هست.

ضمناً اینها بیشتر در گذشته با نسل اول دانشگاه‌های آموزشی خو گرفته بودند که در آن استاد محوری و استادشاکردی هست. سلسله مراتب علمی و نخبه گرایی و نخبه پروری علمی هست از اینکه صدف و خزف یکی شده است ناراحت‌اند. اینان تاحدی میل به اقامت در پردیس دارند. کمتر می‌خواهند درگیر کارهای اجرایی خصوصاً در بیرون دانشگاه بشوند. در آنها حرفه‌گری علمی هست اما کمتر مایل‌اند آن را به امور صنفی تقلیل بدهند. هنجارهای دانشگاهی را اصولاً غیر آیین نامه‌ای می‌دانند و از بورکراتیزه شدن علم در دانشگاه گله‌مند هستند و تنش و نگرانی‌شان همچنین سیاسی شدن و دولت زده شدن امر آکادمیک در ایران، آیین نامه‌ای شدن همه امور علمی، کاهش فرهنگ نقد و کاهش استقلال فکری و علمی است. اینها از پفکی شدن دانشگاه و پز و بزرگ تهی از محتوا ناراحت‌اند. و از شیخوخت شبه علمی رنج می‌برند. نسبت به پارسال و پیرارسال حس حسرتی آشکار و نهان در آنها هست و ترسی نیز دارند از هجوم تکنولوژی به یک جامعه بدون آمادگی‌های لازم اجتماعی و فرهنگی و از نقش منفی اینترنت در اعمال علمی و آموزشی، پژوهشی ما در یک چنین شرایطی. اینها همچنین با مسأله کیفیت دانشگاه درگیر هستند.

نسل دو

نسل دوم هیئت علمی همه از حیث زمان ورود به جرگه هیئت علمی دانشگاهی متعلق به بعد از انقلاب و عمدتاً نیمه نخست دهه ۷۰ در دوره تعدیل و سازندگی هستند. هرچند دوره رشد و تربیت کودکی و نوجوانی و تحصیلات ما قبل دانشگاهی آنها در قبل از انقلاب و دهه ۴۰ و ۵۰ بوده است و خاطرات نوسازی و رشد نفتی را با خود دارند. تحصیلات لیسانس آنها مربوط به دهه ۵۰ و ۶۰ در قبل و بعد انقلاب طی شده است ولی فوق لیسانس را عمدتاً در دهه ۶۰ و ۷۰ مقارن انقلاب فرهنگی و جنگ تحمیلی خوانده‌اند. تحصیلات دکتری آنها عمدتاً در دهه ۷۰ و در دوره سیاستهای تعدیل و سازندگی و اطلاعات صورت گرفته است که فناوری اطلاعات و ارتباطات نیز وارد ایران می‌شد. از حیث مسیر تحصیلی، فاصله لیسانس و فوق لیسانس آنها کمتر شده است. نخستین تکانه‌ها در زندگی آنها یکی انقلاب و آرمانخواهی بود و سپس وقوع

جنگ بعد از آن تحولات اجتماعی در متن جامعه ایران و درنهایت نیز پدیده‌های فناوری اطلاعات و ارتباطات، کم و بیش ممکن است حس تحسّر مرکب و چند گانه نسبت به نوسازی دانشگاه مدرن، دانشجوی انقلابی، احتمالاً انقلاب فرهنگی و جنگ تحمیلی و سازندگی و اصلاحات داشته باشند.

نسل دوم را تا حدودی می‌توان بیش از نسل اول، یک نسل دوررگه نامید. یعنی دوره گذر و جابجایی نسل نوسازی به نسل انقلاب در اینها بیش از نسل اول مشهود است. به علم کاربردی گرایش دارند و در علم جهانی - محلی گرا هستند. چرخش از دانشگاه آموزشی به دانشگاه پژوهشی برای آنها بیشتر مطرح است. از فرصت‌های مطالعاتی صحبت می‌کنند. هرچند هنوز به هنجارهای آموزشی و دیسیپلینی‌های تحصیلی دانشجویان و استادشاگردی حساسیت نشان می‌دهند. اما به لحاظ فرهنگی، گرایش به ارزشهایی گرم ارتباطی و توده گرایانه در دانشگاه دارند و در فضای دانشجو محوری به سر می‌برند. در اداره دانشگاه آنها به رابطه دانشگاه و صنعت تأکید آشکارتری دارند. ولی هنوز تجاری شدن دانشگاه برای آنها با اما و اگرهایی همراه است و برای دانشگاهیان اصالت اجتماعی قائل‌اند. مسأله اصلی آنها اثربخشی دانشگاه است.

نسل سه

نسل سوم استادان دانشگاهی ایران را می‌توان نسل فابریک انقلاب تلقی کرد. دوره رشد و تربیت کودکی و نوجوانی و تحصیلات ماقبل دانشگاهی آنها درگذر قبل و بعد انقلاب طی دهه ۵۰ و ۶۰ و دوران انقلاب و جنگ بود. لیسانس را کلاً در دهه ۶۰ و دوره جنگ تحمیلی خوانده‌اند. دوره فوق لیسانس آنها در دهه ۷۰ مقارن سیاستهای تعدیل و سازندگی و اطلاعات و دوره دکتری آنها با فاصله کمتر عمدتاً در دهه ۷۰ و گاهی دهه ۸۰ و همزمان با دوره اصلاحات و پسا اصلاحات بود و در طی دوره تحصیلات تکمیلی خود با امواج اولیه فناوری اطلاعات و ارتباطات در کشور مواجه شده‌اند. بیشتر از دهه ۸۰ وارد دانشگاه شده‌اند و نوعاً خیلی زود به استادی رسیده‌اند. تکانه‌های زندگی آنها جنگ و تحولات اجتماعی و فناوری اطلاعات و ارتباطات و آشنایی با نسل بچه‌های Y و Z در جامعه بود. اینها شاید کمتر از نسل دوم و خصوصاً نسل اول حس تحسّر به گذشته دارند اما بازهم چه بسا خاطرات انقلاب و جنگ و سازندگی و اصلاحات با آنهاست. اینها با تغییر سبک دانش و ارزش‌های معادله‌ای در علم و با سرمشق علم و فناوری محشور هستند. احیاناً با انگیزه‌ای از علم دینی و هنر اسلامی. در واقع این نسل بیشتر از هر دو نسل احتمالاً بر اثر سیاست‌های فرهنگی اسلامی سازی بعد از انقلاب، به سوژه‌های اداره پذیری تبدیل می‌شوند. با این نسل است که در ایران چرخش به تجاری شدن دانش آغاز می‌شود. به مرکزیت پژوهش به جای آموزش قائل‌اند و پروژه‌های بزرگ علمی

برای صنعت و بازار لازم می‌بینند درعین حال در ارتباط با دانشجویان بیشتر از دو نسل قبل، به ارزش‌های توده گرایانه و ارفاق به دانشجو قائل هستند. طبقه جدیدی از آکادمیسین‌های اسلامی ظهور می‌کند که گاهی تصریح می‌کنند علم و هنر و دانشگاه در خدمت سیاست اسلامی باشد. در زندگی دانشگاهی اینها بیش از دو نسل قبل، شاهد صنف‌گرایی هستیم. مقاله آی.اس.آی برای آنها اهمیت بیشتری دارد. با منطق بگذار زندگی کنم آشنا ترند. هرچند ادبیات رسمی مذهبی در میان‌شان رایج است. درباب عملکرد دانشگاه بر لزوم ارتباط با صنعت حتی در رشته ادبیات تأکید دارند. رزومه برای آنها مهم است. آیین نامه گراتر و مدیریت گراتر هستند و از گرنت‌ها صحبت می‌کنند. مسائلی که احساس می‌کنند کاهش انگیزه‌ها و سرد شدن روابط است نگرانی اصلی آنها مسأله کارایی و بهره‌وری دانشگاه است و اینکه دانشگاه‌ها نتوانند دانشگاه کارآفرینی باشند.

در جدول زیر تفصیلات مقایسات نسلی درج شده است.

ردیف	نسل اول	نسل دوم	نسل سوم
علم	- علم ایده آل و نرمال - دارای ارزش‌های ذاتی و ناب - ارزش‌های غیر پولی علم - ارزش‌های معرفت - شناختی علم	- علم کاربردی - علم جهانی – محلی	- علم و فناوری - تغییر سبک دانش - ارزش‌های مبادله‌ای در علم - علم دینی، هنر اسلامی
دانشگاه	- هنجارهای آکادمیک - دانشگاه آموزشی - استاد محور - استاد شاگردی - سلسله مراتب علمی - نخبه گرایی – نخبه پروری	- چرخش به دانشگاه پژوهشی - فرصت‌های مطالعاتی - باوجود هنجارهای آموزشی - دیسپلین‌های تحصیلی - استاد شاگردی	- چرخش به تجاری شدن دانش - پرونده‌های بزرگ علمی برای صنعت و بازار - مرکزیت پژوهش به جای آموزش - توده گرایی علمی و ارفاق به دانشجویان
زندگی دانشگاهی	- اقامت در پردیس - یک سبک زندگی - حرفه‌گری علمی و کمتر صنفی - فرهنگ دانشگاهی متمایز	- ارزش‌های گرم ارتباطی - نفوذ ارزش‌های توده‌گرایانه به دانشگاه - فضای دانشجو محوری	- صنف گرایی - تولید مقاله آی.اس.آی و... - بگذار زندگی کنم - رواج گفتمان رسمی - اسالمی و طبقه جدید آکادمیسین‌های اسلامی - ادبیات رسمی مذهبی – اداره پذیر شدن اسلامی - سوزها بر اثر سیاست‌های فرهنگی بعد از انقلاب
مسأله اداره دانشگاه در	- بوروکراتیزه شدن - دولت زده شدن	رابطه دانشگاه و صنعت	- لزوم ارتباط با صنعت حتی از رشته ادبیات

ردیف	نسل اول	نسل دوم	نسل سوم
ایران و عملکرد دانشگاه	- آیین‌نامه‌ای شدن امور علمی		- اهمیت رزومه - آیین نامه گرایی - مدیریت گرایی - گرنت‌ها
دیگر مسائل دانشگاهی در ایران	- یکی شدن صدف و خزف - درگیری دانشگاهیان در کارهای اجرایی - کاهش فرهنگ نقد - کاهش استقلال فکری و علمی - پفکی شدن - پژوهز بزرگ تهی از محتوا - شیخوخت شبه علمی	تجاری شدن دانشگاه گم شدن رسالت اجتماعی دانشگاهیان	- کاهش انگیزه‌ها - سرد شدن روابط
نگرانی‌ها	- هجوم تکنولوژی و آثار اینترنت در اعمال آموزشی و پژوهشی - مسأله کیفیت دانشگاهی	مسأله اثر بخشی دانشگاه	- مسأله کارایی و بهره‌وری دانشگاه - ضعف کارآفرینی دانشگاهی

اما با وجود تفاوت‌هایی که در میان سه نسل توصیف شد نگرانی مشترکی بیش و کم در هر سه نسل مشاهده می‌کنیم از جمله این امور:

سیاسی شدن بیش از اندازه دانشگاه و غلبه امر سیاسی بر امر آکادمیک. (به جز معدودی از نسل که معتقدند علم و دانشگاه در خدمت سیاست اسلامی سازی قرار بگیرد)

سیطره کمیت و افت کیفیت

مسائل معیشتی استادان خصوصاً جوانترهای درگیر با مخارج مسکن و..

ضعف تعاملات اجتماعی

مقاله‌گرایی صوری

ارتقا گرایی پرشتاب جوان‌ترهای خود

گسترش بی رویه، بدقواره و ناموزون آموزش عالی

نادیده گرفته شدن تفاوت‌ها و یکسان شدن بر موجودیتی که به نام دانشگاه و مؤسسه آموزش عالی در کشور به راه افتاده است.

دولتی شدن مدیریت آموزش عالی و دانشگاه (به جز معدودی از نسل سوم که معتقدند علم و هنر دانشگاه‌ها در خدمت دولت اسلامی قرار بگیرد).

ضعف همکاری‌های علمی بین‌المللی

ضعف سرمایه‌های اجتماعی و اعتماد و مشارکت

توصیه‌های سیاستی

فاصله‌های نسلی معناداری در این تحقیق مشاهده شد و به طور خیلی مشروح و تفصیلی یکان به یکان حسب ملاکها و معیارهای شاخص متنوع در فصول مختلف بویژه در فصل‌های چهار و پنج به دست داده شد که مطالعه آن برای مدیران و سیاستگذاران چه در سطح کلان ملی و چه در سطح مدیریت‌های دانشگاهی می‌تواند مفید باشد و دلالت‌هایی کاربردی در برداشته باشد. در عین حال چند پیشنهاد نیز بر مبنای این یافته‌ها در زیر یادآوری می‌شود:

الف. سطح کلان مدیریت آموزش عالی

۱. در وزارت علوم، تحقیقات و فناوری مجمعی برای استادان دانشگاه‌های کشور تشکیل بشود. این مجمع لازم است صبغه غیر فرمایشی و غیر صوری و جدی داشته باشد. برای تشکیل این مجمع وزارت علوم صرفاً تسهیلگر و حامی باشد و ابتکار عمل به هیأت موسسی موجه و خوشنام و برجسته شناخته شده‌ای از استادان سرتاسر کشور، همه مناطق ده گانه و از همه گروه‌های عمده تحصیلی داده بشود. تأکید می‌شود که ترکیب هیأت مؤسس همه نسل‌های سه گانه تعریف شده در این تحقیق را پوشش کافی و متناسبی بدهد تا آنها پس از مشورتهای مقدماتی، ترتیبات دعوت مجمع عمومی استادان و انتخاب هیأت مدیره باز همچنان با تنوعات لازم گروه عمده تحصیلی و نسلی و مناطق ده گانه کشوری فراهم بیاید. این مجمع با تشکیل جلسات مشترک با وزیر و معاونان به مثابه یک اتاق فکر نیرومند آکادمیک پیشنهادهای سیاستی لازم برای آموزش عالی را از نسل‌های مختلف هیأت علمی کشور به سیاستگذاران آموزش عالی انتقال بدهد و در جامعه نیز این افکار و ایده‌ها و نقدها را ترویج بدهند.

۲. شورای عالی انقلاب فرهنگی، مجمع تشخیص مصلحت، معاونت علمی و فناوری ریاست جمهوری و کمیسیون آموزش مجلس و دیگر مراجع سیاستی در سیاست‌های مرتبط با نظام عامی و دانشگاهی و آموزش عالی لازم است، مشاوره‌های سیستماتیک و مؤثر قبلی را با مجمع استادان دانشگاه‌های کشور که به شرح بند یک تشکیل می‌شود به عمل بیاورند.

۳. نتایج ویافته‌های تحلیلی این تحقیق در نشست‌های رؤسای دانشگاه‌ها و نیز معاونان آموزشی و پژوهشی دانشگاه‌ها ارائه و تصمیم‌گیری‌های کلان بشود.

ب. سطح مدیریت دانشگاهی

۴. هر دانشگاهی موظف باشد مجمعی از استادان خود را دربرگیرنده همه گروه‌های عمده تحصیلی موجود در آندانشگاه و شامل همه نسل‌های سه گانه تعریف شده در این تحقیق با ابتکار عمل

خود استادان تشکیل بدهد. این مجمع اتاق فکر جدی در دانشگاه تلقی بشود. هیأت امنا، ریاست دانشگاه و هیأت رئیسه و شورای دانشگاه با این مجمع مشاوره‌های سیستماتیک و نهادمندی داشته باشند. پیشنهاد رئیس دانشگاه و دیگر پیشنهادهای سیاستی و راهبردی از سوی این مجمع انجام بشود.

۵. مجمع استادان هر دانشگاه، اجتماعات هیأت علمی آن دانشگاه را هر شش ماه یک بار برای گفتگوهای میان نسلی تشکیل بدهند و نتایج آن را با مدیریت‌ها و ارکان دانشگاه در میان بگذارند.

۶. مجمع استادان هر دانشگاه عالی‌ترین مرجع علمی برای آن دانشگاه تلقی بشود در موارد زیر:

- برنامه‌های تضمین کیفیت دانشگاه
- طرح‌های توسعه دانشگاه
- برنامه‌های رشد و بالندگی هیأت علمی
- اقدامات توسعه زندگی دانشجویی

پیمایش ملی سنجش مشغولیت دانشجویی در دانشگاه‌های ایران

رضا منیعی

مقدمه

سنجش مشغولیت دانشجویی^۱ به عنوان رویکردی نوین در سنجش کیفیت آموزش عالی بسیار مطرح و مورد توجه است، چرا که بهبود کیفیت آموزش عالی مستلزم توجه به دانشجویان، کنش‌ها و مشارکت‌های آنان در طول دوره تحصیلی‌شان است.

بر اساس نظر کاه (۲۰۰۹ الف) مشغولیت دانشجویی به معنای تلاش دانشجویان و مدت زمانی که آنها برای انجام دادن فعالیت‌های مطلوب دانشگاهی صرف می‌کنند و نیز اقداماتی است که مؤسسات آموزش عالی انجام می‌دهند تا دانشجویان را به مشارکت بیشتر در فعالیت‌های علمی ترغیب کنند.

بر اساس آخرین پژوهش‌ها سازه مشغولیت دانشجویی ۴ بعد (مولفه) دارد که این ۴ بعد شامل چالش علمی^۲، یادگیری با همتایان^۳، تجربه با استادان^۴ و محیط دانشگاهی^۵ است. هر یک از این ابعاد دارای نشانگرهایی است که در جدول شماره ۱ آمده است.

جدول شماره ۱: ابعاد و نشانگرهای مشغولیت دانشجویی

نشانگر	ابعاد (مولفه)	مشغولیت دانشجویی
یادگیری سطح بالا	چالش علمی	
یادگیری متاملانه و یکپارچه		
راهنمدهای یادگیری		
استدلال کمی		
یادگیری مشارکتی	یادگیری با همتایان	
مباحثه با دیگری متفاوت		
تعامل دانشجو-استاد	تجربه با استادان	
تجارب آموزش اثربخش		
کیفیت تعاملات		
محیط حمایتگر	محیط دانشگاهی	

1. Student Engagement
2. Academic Challenge
3. Learning with Peers
4. Experiences with Faculty
5. Campus Environment

اهداف پژوهش

هدف کلی: شناخت وضعیت مشغولیت دانشجویی در ابعاد مختلف در دانشگاه‌های ایران به منظور کمک به بهبود نظام برنامه‌ریزی و سیاستگذاری آموزش عالی و دانشگاه‌ها

اهداف جزئی:

- سنجش میزان مشغولیت دانشجویی بر حسب جنسیت، گروه عمده تحصیلی، پایگاه اجتماعی و سابقه تحصیلی در دانشگاه‌های ایران
- سنجش وضعیت چالش علمی بر حسب جنسیت، گروه عمده تحصیلی، پایگاه اجتماعی و سابقه تحصیلی در دانشگاه‌های ایران
- سنجش وضعیت یادگیری با همتایان بر حسب جنسیت، گروه عمده تحصیلی، پایگاه اجتماعی و سابقه تحصیلی در دانشگاه‌های ایران
- سنجش وضعیت تجربه با استادان بر حسب جنسیت، گروه عمده تحصیلی، پایگاه اجتماعی و سابقه تحصیلی در دانشگاه‌های ایران
- سنجش وضعیت محیط دانشگاه بر حسب جنسیت، گروه عمده تحصیلی، پایگاه اجتماعی و سابقه تحصیلی در دانشگاه‌های ایران

سوالات پژوهش

سوال اصلی: وضعیت هر یک از ابعاد مشغولیت دانشجویی در دانشگاه‌های ایران چگونه است؟

سوالات جزئی:

- میزان مشغولیت دانشجویی بر حسب جنسیت، گروه عمده تحصیلی، پایگاه اجتماعی و سابقه تحصیلی در دانشگاه‌های ایران چه اندازه است؟
- وضعیت چالش علمی بر حسب جنسیت، گروه عمده تحصیلی، پایگاه اجتماعی و سابقه تحصیلی در دانشگاه‌های ایران چه اندازه است؟
- وضعیت یادگیری با همتایان بر حسب جنسیت، گروه عمده تحصیلی، پایگاه اجتماعی و سابقه تحصیلی در دانشگاه‌های ایران چه اندازه است؟
- وضعیت تجربه با استادان بر حسب جنسیت، گروه عمده تحصیلی، پایگاه اجتماعی و سابقه تحصیلی در دانشگاه‌های ایران چه اندازه است؟
- وضعیت محیط دانشگاه بر حسب جنسیت، گروه عمده تحصیلی، پایگاه اجتماعی و سابقه تحصیلی در دانشگاه‌های ایران چه اندازه است؟

روش‌شناسی

با توجه به هدف، ماهیت و موضوع پژوهش حاضر که در آن به بررسی و اندازه‌گیری مشغولیت دانشجویی دانشگاه‌های ایران در سطح ملی پرداخته شده، روش تحقیق، توصیفی-پیمایشی از نوع همبستگی است. برای اندازه‌گیری ابعاد مشغولیت دانشجویی از پرسشنامه استاندارد بومی‌سازی شده استفاده شده است. همچنین به منظور جمع‌آوری داده‌های مورد نیاز از نمونه‌گیری طبقه‌ای چند مرحله‌ای متناسب با حجم انتخاب استفاده شد و با توجه به فرمول کوکران تعداد ۲۵۰۰ دانشجو به عنوان نمونه در نظر گرفته شدند. دانشگاه‌های انتخاب شده در این تحقیق از مناطق ده گانه آمایشی شامل دانشگاه صنعتی شریف، دانشگاه تهران، دانشگاه الزهراء، دانشگاه علامه طباطبائی، دانشگاه صنعتی امیرکبیر، دانشگاه گیلان، دانشگاه تبریز، دانشگاه بین‌المللی امام خمینی(ره)، دانشگاه کرمانشاه، دانشگاه یزد، دانشگاه شیراز، دانشگاه هرمزگان، دانشگاه سمنان و دانشگاه شهید چمران اهواز است. همچنین به منظور بررسی نشانگرهای مشغولیت دانشجویی و مقایسه آن با کشورهای دیگر مقادیر نشانگرها بین ۰ تا ۶۰ محاسبه شده‌اند.

یافته‌ها

۱- جدول زیر نشانگرهای مشغولیت دانشجویی را که برای اولین بار در ایران بدست آمده است را به تفکیک نشان می‌دهد.

جدول ۲: نشانگرهای مشغولیت دانشجویی در ایران (مقادیر بین ۰ تا ۶۰ هستند)

مقدار نشانگر	نشانگر	ابعاد
۲۸.۳۸	یادگیری سطح بالا	چالش علمی
۳۲.۳۱	یادگیری متأملانه و یکپارچه	
۳۲.۷۱	راهنمادهای یادگیری	
۲۳.۳۵	استدلال کمی	
۳۱.۸۳	یادگیری مشارکتی	یادگیری با همتایان
۳۶.۵۵	مباحثه با دیگری متفاوت	
۲۳.۴۷	تعامل دانشجو - استاد	تجربه با استادان
۲۹.۱۵	تجارب آموزش اثربخش	
۲۷.۰۷	کیفیت تعاملات	محیط دانشگاهی
۲۱.۹۵	محیط حمایتگر	

نشانگرهای دهگانه مشغولیت دانشجویی بیانگر فاصله زیاد وضعیت موجود با وضعیت ایده‌آل است. مقادیر محاسبه شده برای نشانگرها که مقیاس آن بین صفر تا ۶۰ است، حاکی از آن است که بالاترین نشانگر مربوط به "مباحثه با دیگری متفاوت" با مقدار ۳۶.۵۵ و کمترین مقدار مربوط به "محیط حمایتگر" با مقدار ۲۱.۹۵ است؛ یعنی در دانشگاه دانشجویان تمایل دارند با افراد متفاوت از قومیت، نژاد، طبقه اقتصادی، عقاید مذهبی و دیدگاه‌های سیاسی گفت و گو کنند و این میزان نسبت به نشانگرهای دیگر بالاتر است. مشغولیت دانشجویی توأم با تنوع، با آگاهی و فهم بالایی از مقولات قومی و نژادی مرتبط است و می‌تواند به تجربه‌های بهتر آموزشی بینجامد. تنوع نه تنها به پیشرفت تحصیلی دانشجویان کمک می‌کند، بلکه می‌تواند تفکر آنها را درباره خودشان، دیگران و نیز طبیعت فعالیت‌هایشان پیروراند.

بنابراین، اگرچه مقدار نشانگر مباحثه با دیگری متفاوت نسبت به نشانگرهای دیگر بالاتر است، اما دانشجویان بر این باورند که دانشگاه حمایت ضعیفی از موفقیت تحصیلی، خدمات آموزشی، مشارکت اجتماعی، رفاه، سلامت، فعالیت‌های ورزشی، هنری، تفریحی، اشتغال و افزایش ارتباطات و تعاملات اجتماعی آنها دارد. به نظر می‌رسد که برای ارتقای مشغولیت دانشجویی، دانشگاه باید در برنامه‌های حمایتی خود بازنگری، نقد کند و آنها را بهبود و توسعه دهد.

از ده نشانگر مشغولیت دانشجویی که به طور عمده حول مقدار متوسط (مقدار ۳۰) هستند، چهار مورد آن کمی بیش از مقدار متوسط و ۶ مورد آن کمتر از مقدار متوسط هستند. در مجموع، نشانگر مشغولیت که نشان دهنده صرف وقت و تلاش دانشجو برای انجام دادن فعالیت‌های مطلوب دانشگاهی و نیز احساس مشروعیت و حمایت توسط دانشگاه است، کمتر از حد متوسط است و وضعیت مطلوبی ندارد. نشانگرها نشان می‌دهد که اگرچه دانشجویان چالش و دغدغه علمی دارند و سعی می‌کنند با همتایان خود مباحث را یاد بگیرند، اما با توجه به سطح پایین کیفیت تعاملات با استادان و دانشگاه و ضعف در محیط حمایتگر دانشگاه، یادگیری مطلوب اتفاق نمی‌افتد.

مقدار پایین نشانگر استدلال کمی (۲۳.۳۵) نشان می‌دهد که دانشجویان در تکالیف درسی، تحلیل‌ها و ارزیابی‌های خود، از اطلاعات عددی و آماری بسیار کم و در حد ناچیزی استفاده می‌کنند. بنابراین، دانشگاه‌ها باید سطح توان استدلال کمی دانشجویان را ارتقا دهند.

۲- مقایسه نشانگرهای مشغولیت دانشجویی بین کشورهای ایران و ایالات متحده نشان می‌دهد:

جدول ۳: شاخص‌های مشغولیت دانشجویی به تفکیک دو کشور ایران و ایالات متحده

ابعاد	شاخص	میانگین	
		ایران	ایالات متحده
چالش علمی	یادگیری سطح بالا	۲۸.۳۸	۳۸.۹۸
	یادگیری متأملانه و یکپارچه	۳۲.۳۱	۳۶.۵۷
	راهبردهای یادگیری	۳۲.۷۱	۳۸.۳۷
	استدلال کمی	۲۳.۳۵	۲۸.۷۰
یادگیری با همتایان	یادگیری مشارکتی	۳۱.۸۳	۳۲.۲۷
	مباحثه با دیگری متفاوت	۳۶.۵۵	۳۹.۹۱
تجربه با استادان	تعامل دانشجو - استاد	۲۳.۴۷	۲۲.۴۹
	تجارب آموزش اثربخش	۲۹.۱۵	۳۹.۰۵
محیط دانشگاهی	کیفیت تعاملات	۲۷.۰۷	۴۱.۷۸
	محیط حمایتگر	۲۱.۹۵	۳۳.۷۵

۱-۲. یادگیری سطح بالا در دانشگاه‌های ایران نسبت به دانشگاه‌های ایالات متحده اختلاف زیادی دارد. به‌طوری که در کشور ایران، این مقدار بیش از ۱۰ واحد کمتر از دانشگاه‌های ایالات متحده است. این مهم نشان می‌دهد که دانشجویان ایرانی بیشتر به حفظ کردن مطالب درسی می‌پردازند تا تحلیل عمیق، ارزیابی و به کارگیری آموخته‌ها. به عبارت دیگر، یادگیری سطح بالا در کشور ایران مشکل دارد و این نشان‌دهنده حافظه‌گرایی و خرده بینی در آموزش عالی کشور است.

۲-۲. یادگیری متأملانه و یکپارچه در دانشگاه‌های ایران نسبت به دانشگاه‌های ایالات متحده کمتر است (بیش از ۴ واحد کمتر است)؛ یعنی دانشجویان ایرانی توان کمتری نسبت به دانشجویان ایالات متحده در تلفیق و ربط دادن آموخته‌ها به موضوعات، مسایل پیرامونی، دانش و تجربیات قبلی دارند.

۳-۲. راهبردهای یادگیری در دانشگاه‌های ایران نسبت به دانشگاه‌های ایالات متحده کمتر است (نزدیک به ۶ واحد کمتر است) و این نشان می‌دهد که دانشجویان ایرانی کمتر به راهبردهای یادگیری از قبیل تشخیص اطلاعات کلیدی و مهم، مرور جزوات و یادداشت‌ها پس از اتمام کلاس و خلاصه‌نویسی مطالب آموخته شده نسبت به دانشجویان ایالات متحده اهمیت می‌دهند.

۴-۲. سطح استدلال کمی در دانشجویان دانشگاه‌های ایران نسبت به دانشگاه‌های ایالات متحده کمتر است (بیش از ۵ واحد کمتر است) و این بدان معناست که اگرچه سطح استدلال کمی در دانشجویان دانشگاه‌های کشور ایران و ایالات متحده نسبت به نشانگرهای دیگر پایین تر و به عنوان چالشی در دو کشور مطرح است، اما دانشجویان ایرانی توان کمتری نسبت به دانشجویان ایالات متحده در استفاده از آمار و ارقام، تحلیل اطلاعات عددی و ارزیابی آنها دارند و آنها نیازمند توسعه مهارت‌های استدلال کمی هستند.

۵-۲. یادگیری مشارکتی در دانشگاه‌های ایالات متحده با اختلاف بسیار کمی از دانشگاه‌های ایران بیشتر است (۰.۴۴ واحد بیشتر است). فعالیت در کارهای یادگیری گروهی، درخواست از دیگران برای کمک در حل مسایل دشوار درسی یا توضیح این مسائل برای دیگران و آماده شدن برای امتحانات، همگی نشان‌دهنده فعالیت‌های یادگیری جمعی هستند که تقریباً میان دانشجویان دو کشور برابر است. اما نکته قابل توجه کیفیت تعاملات است که در دانشجویان ایرانی بسیار پایین‌تر از دانشجویان ایالات متحده است. بنابراین اگرچه روحیه یادگیری مشارکتی در بین دانشجویان ایرانی وجود دارد اما به دلیل پایین بودن کیفیت تعاملات اثربخشی لازم را نداشته است.

۶-۲. دانشگاه‌ها فرصت‌های جدیدی را برای تعامل دانشجویان با کسانی که زمینه و تجارب متفاوت دارند و یادگیری آنان مهیا می‌نماید. تعاملات متنوع داخل و خارج از کلاس درس فرصت بی‌نظیری را برای دانشجویان فراهم و آنها را برای مشارکت فردی و اجتماعی در جهانی متفاوت آماده می‌کند. پژوهش حاضر نشان داد که مباحثه با دیگری متفاوت در دانشجویان دانشگاه‌های ایران نسبت به دانشجویان دانشگاه‌های ایالات متحده کمتر است (بیش از ۳ واحد کمتر است). این بدان معناست که دانشجویان ایرانی تمایل کمتری دارند تا با افراد متفاوت از قوم، نژاد، دین، فرهنگ، طبقه اقتصادی، عقاید مذهبی و دیدگاه‌های سیاسی خود مباحثه کنند. ۷-۲. یکی از نشانگرهای دیگر در سنجش مشغولیت دانشجویی، نشانگر تعامل دانشجو-استاد است. این نشانگر برای هر دو کشور ایران و ایالات متحده در سطح بسیار پایینی قرار دارد و حتی در کشور ایالات متحده کمی پایین‌تر از ایران است (حدود ۱ واحد کمتر است). گفت و گوی دانشجویان با استادان در خصوص بهبود عملکرد تحصیلی، آینده شغلی و حرفه‌ای، مطالب درسی و غیردرسی در خارج از کلاس درس و همکاری مشترک در فعالیتهای خارج از تکالیف درسی، فرصت کسب تجربه را برای دانشجویان فراهم می‌کند و می‌تواند به ارتقای مهارت‌های دانشجویان بینجامد. بنابراین نتایج نشان داد که نه تنها مقدار این نشانگر کم، یعنی تعامل دانشجو - استاد در سطح نامناسب است، بلکه کیفیت این تعاملات نیز در دانشگاه‌های ایران

پایین است. رشد تعداد دانشجویان در سال‌های اخیر و افزایش نسبت دانشجو به هیئت علمی و کم فرصتی اعضای هیئت علمی از یک سو و افت کیفی دانشجویان از مهمترین دلایل این امر است.

۲-۸. تجربه آموزش اثربخش از دیگر نشانگرهای سنجش مشغولیت دانشجویی است. اینکه استادان با روشی سازمان یافته، منظم، شفاف و ساده به دانشجویان کمک کنند تا درک بهتری از مطالب داشته باشند و آموزش اثربخش و مفیدی را تجربه کنند، بسیار با ارزش است. تجربه آموزش اثربخش در دانشگاه‌های ایران با دانشگاه‌های ایالات متحده اختلاف زیادی دارد. به طوری که در دانشگاه‌های ایران حدود ۱۰ واحد کمتر از دانشگاه‌های ایالات متحده است. این امر نشان می‌دهد که تجربه آموزش اثربخش از نگاه دانشجویان ایرانی در حد مناسب و قابل قبولی نیست و این حکایت از ضعف جدی اثربخشی آموزش دانشگاهی دارد و یکی از شواهد آن بیکاری دانش آموختگان آموزش عالی است.

۲-۹. از نشانگرهای دیگر سنجش مشغولیت دانشجویی کیفیت تعاملات است. تعاملات دانشجو با دانشجو، اعضای هیئت علمی، مشاوران تحصیلی و کارکنان اداری است. مقدار این نشانگر در دانشگاه‌های ایران اختلاف زیادی با دانشگاه‌های آمریکا دارد (حدود ۱۵ واحد کمتر است) و در بین نشانگرهای موجود این نشانگر نسبت به نشانگرهای دیگر اختلاف چشمگیری دارد. شاید بتوان گفت فرهنگ سازمانی و کاری، خلیات و ریشه‌های فرهنگی دلیل آن باشد.

جو دانشگاه از طریق روابط مناسب و مثبت افراد شکل می‌گیرد که می‌تواند به موفقیت و یادگیری بهتر دانشجویان منتهی شود. دانشجویانی که مشتاق به برقراری روابط شایسته با هم‌تایان، کادر آموزشی، مشاوران و کارکنان اداری هستند، در کمک گرفتن هنگام نیاز بسیار توانا تر از دیگر دانشجویان هستند و این را از محیط خود فرا می‌گیرند.

در مجموع، کیفیت تعاملات دانشجویان در دانشگاه‌های ایران مناسب نیست و با توجه به شکاف بسیار زیاد این تعاملات نسبت به دانشجویان ایالات متحده نیازمند توجه به این امر است.

۲-۱۰. میزان حمایتی که دانشگاه‌ها از دانشجویان خود دارند و نقشی که در موفقیت تحصیلی، گسترش تعاملات، فرصت‌های مشارکت اجتماعی، رفاه، سلامت، مشاوره، تفریح، ورزش و مسئولیت‌های غیر دانشگاهی دانشجویان دارند، بسیار قابل توجه است. دانشگاه باید حمایتگر و باری بخش دانشجویان باشد. از این رو محیط حمایتگر که از دیگر نشانگرهای مشغولیت دانشجویی است، نقش چشمگیری در ارتقای مشغولیت دانشجویان دارد. مقدار این نشانگر در دانشگاه‌های ایران اختلاف زیادی با دانشگاه‌های آمریکا دارد (حدود ۱۲ واحد کمتر است). به نظر می‌رسد پیچیدگی‌های اداری، ناکافی بودن زیرساخت‌ها و برنامه‌های آموزشی، تفریحی،

ورزشی، هنری، مشاوره‌ای و فضای بسته دانشگاهی به نامناسب بودن سطح حمایتی دانشگاه از منظر دانشجویان منجر شده است. بنابراین دانشگاه باید سطح حمایت خود را از دانشجویان ارتقا دهد و حامی جدی دانشجویان برای موفقیت تحصیلی باشد و زمینه‌های لازم را برای تشویق و ترغیب دانشجویان در فعالیت‌های آموزشی، کمک آموزشی، ورزشی، هنری، تفریحی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی مهیا سازد و به توانمندسازی دانشجویان در مسئولیتهای غیر دانشگاهی مانند خانواده و کار نیز کمک کند. همچنین به آزادسازی فضای فرهنگی، اجتماعی و سیاسی برای مشارکت بیشتر دانشجویان مبادرت ورزد.

۳- امروزه پیامدهای یادگیری از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است و یکی از مهمترین انتظارات از دانشگاه این است که بتواند دانش، مهارت و توسعه شخصی را در میان دانشجویان افزایش دهد و اینکه تجربه تحصیل در دانشگاه چقدر توانسته این موارد را افزایش دهد نتایج نشان می‌دهد که تقریباً در وضعیت متوسطی است. درک کردن افراد متفاوت از نظر اقتصادی، قومی، نژادی، سیاسی، دینی، ملیتی و سخن گفتن شفاف و مؤثر مقادیر بیشتری نسبت به سایر گویه‌ها دارد و تجزیه و تحلیل اطلاعات عددی و آماری و دستیابی به دانش و مهارت‌های مرتبط با شغل یا کار کمترین مقادیر داشته‌اند.

بنابراین به نظر می‌رسد که با توجه به وضعیت بیکاری دانش آموختگان آموزش عالی، دانشجویان انتظار دارند که دانشگاه بیشتر به ارتقای مهارت‌های مرتبط با شغل دانشجویان توجه کند.

۴- در خصوص اینکه دانشجویان چه مقدار از زمان خود را به طور متوسط در یک هفته برای آماده شدن حضور در کلاس درس صرف می‌کنند، می‌توان گفت که دانشجویان در هفته ۱۰ ساعت و ۹ دقیقه از زمان خود را برای آماده شدن حضور در کلاس درس (مطالعه، نوشتن، انجام دادن تکالیف یا کار آزمایشگاهی، تجزیه و تحلیل داده‌ها، تمرین و دیگر فعالیت‌های دانشگاهی) صرف می‌کنند که این میزان کمتر از زمان صرف شده برای استراحت و تفریحات اجتماعی (گذراندن اوقات فراغت با دوستان، بازیهای کامپیوتری، تماشای تلویزیون، شبکه‌های اجتماعی، چت کردن، وبگردی و ...) با ۱۲ ساعت و ۳۲ دقیقه است. همچنین آنها ۷ ساعت و ۴۵ دقیقه در هفته برای رفت و آمد به دانشگاه (رانندگی، پیاده‌روی و ...) وقت می‌گذارند که زمان قابل توجهی است.

۵- نتایج این پژوهش حاکی از آن است که بیشتر دانشجویان به یادگیری علاقه‌مند هستند، اما از مطالبی که در دانشگاه یاد می‌گیرند خیلی رضایت ندارند. به نظر می‌رسد که انتظارات

دانشجویان از دانشگاه با واقعیت موجود فرق دارد و به همین دلیل آنها از اینکه در دانشگاه مشغول تحصیل هستند، خیلی احساس شادمانی و غرور نمی‌کنند.

۶- بررسی تفاوت نشانگرهای مشغولیت دانشجویی بین زنان و مردان نشان می‌دهد که در پنج نشانگر یادگیری سطح بالا، یادگیری متأملانه و یکپارچه، مباحثه با دیگری متفاوت، تجارب آموزش اثربخش و محیط حمایتگر تفاوت معناداری وجود ندارد. اما در راهبردهای یادگیری، استدلال کمی، یادگیری مشارکتی، تعامل دانشجو-استاد و کیفیت تعاملات، تفاوت معنادار است.

با توجه به نتایج پژوهش در خصوص مشغولیت دانشجویی بین زنان و مردان، می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

۱-۶. مقدار نشانگر راهبردهای یادگیری برای زنان بیشتر از مردان است و به نظر می‌رسد که دانشجویان زن به راهبردهای یادگیری از قبیل تشخیص نکات مهم و کلیدی، خلاصه‌نویسی از مطالب آموخته شده و مرور جزوات نسبت به مرد اهمیت بیشتری می‌دهند.

۲-۶. مقدار نشانگر استدلال کمی برای دانشجویان مرد بیشتر از دانشجویان زن است (حدود ۲ واحد)؛ و این بدان معنا است که دانشجویان مرد توانایی بیشتری در استفاده از آمار و ارقام، تحلیل‌های آماری و ارزیابی داده‌ها نسبت به دانشجویان زن دارند.

۳-۶. مقدار نشانگر یادگیری مشارکتی برای دانشجویان مرد بیشتر از دانشجویان زن است (بیش از ۲ واحد)؛ یعنی دانشجویان مرد مشارکت بیشتری با دانشجویان دیگر در درک فهم بهتر مطالب درسی، همکاری برای اجرای پروژه‌های درسی، آماده شدن برای امتحان نسبت به دانشجویان زن دارند.

۴-۶. مقدار نشانگر تعامل استاد-دانشجو نیز برای دانشجویان مرد بیشتر از دانشجویان زن است (بیش از ۲ واحد)؛ یعنی دانشجویان مرد تعامل بیشتری با استادان در خصوص بهبود عملکرد تحصیلی خود، ایده‌های جدید، همکاری‌های خارج از تکالیف درسی و راهنمایی خواستن در خصوص برنامه‌های شغلی و حرفه‌ای خود نسبت به دانشجویان زن دارند.

۷- مقدار نشانگر کیفیت تعاملات برای دانشجویان زن بیشتر از دانشجویان مرد است؛ یعنی دانشجویان زن نسبت به دانشجویان مرد، تعاملات با کیفیت‌تری را با دانشجویان دیگر، استادان، مشاوران و کارکنان دانشگاه دارند.

۶-۶. بررسی تفاوت نشانگرهای مشغولیت دانشجویی بین دانشجویان ترم اول و دانشجویان ترم‌های دیگر نشان می‌دهد که در سه نشانگر استدلال کمی، کیفیت تعاملات و محیط حمایتگر، تفاوت معنادار است و در باقی نشانگرها اینگونه نیست. این بدان معنا است که در طی

تحصیل دانشجویان و دانشگاه‌ها نتوانسته‌اند نشانگرها را بهبود بخشند. اما در طی تحصیل سطح استدلال کمی و کیفیت تعاملات دانشجویان افزایش یافته است (بیش از ۲ واحد) اما سطح حمایتی دانشگاه کاهش یافته است.

۸- بررسی تفاوت نشانگرهای مشغولیت دانشجویی بین دانشجویان دوره‌های کارشناسی و کارشناسی ارشد نشان می‌دهد که در سه نشانگر یادگیری مشارکتی، مباحثه با دیگری متفاوت و تجارب آموزش اثربخش تفاوت معنادار نیست. اگرچه در یادگیری مشارکتی و مباحثه با دیگری متفاوت ممکن است به روحیات و خلیات دانشجویان و فضایی که دانشگاه ایجاد کرده است، مرتبط باشد و در سطوح بالاتر تحصیل نیز این نشانگرها ارتقا پیدا نکند، اما تجارب آموزش اثربخش نیز در سطوح بالاتر تحصیل ایجاد نشده است. در نشانگرهای دیگر بجز نشانگر محیط حمایتگر، این مقدار برای دانشجویان دوره کارشناسی ارشد بیشتر از دوره کارشناسی است.

۹- بررسی تفاوت نشانگرهای مشغولیت دانشجویی به تفکیک گروه عمده تحصیلی نشان می‌دهد که در بین نشانگرهای مشغولیت بجز مباحثه با دیگری متفاوت و محیط حمایتگر در باقی نشانگرها تفاوت وجود دارد؛ یعنی دانشگاه برای همه گروه‌های تحصیلی رویکردی یکسان دارد و امکانات، حمایت‌ها، مشاوره‌ها و ... از منظر دانشجویان تقریباً یکسان است. همچنین نبود تفاوت معنادار بین گروه‌های تحصیلی در نشانگر مباحثه با دیگری متفاوت نشان می‌دهد که تقریباً این موضوع به خلق و خوی دانشجویان مرتبط و بین این گروه‌ها تقریباً برابر بوده است. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که:

- یادگیری سطح بالا و یادگیری متأملانه و یکپارچه در گروه هنر و علوم انسانی بیشتر از گروه‌های دیگر است.
- استدلال کمی در دانشجویان رشته‌های فنی و مهندسی، علوم پایه و کشاورزی و دامپزشکی بیشتر از گروه‌های تحصیلی دیگر است.
- در گروه‌های تحصیلی فنی و مهندسی، علوم پایه و هنر یادگیری مشارکتی در سطح بالاتری از گروه‌های تحصیلی دیگر است.
- تعامل استاد - دانشجو در گروه‌های تحصیلی هنر، کشاورزی و دامپزشکی و علوم انسانی بیشتر از گروه‌های تحصیلی دیگر است.
- دانشجویان رشته‌های هنر تجارب اثربخش‌تری از آموزش نسبت به دانشجویان گروه‌های تحصیلی دیگر تجربه کرده‌اند.

• دانشجویان هنر و کشاورزی و دامپزشکی تعاملات با کیفیت‌تری نسبت به گروه‌های تحصیلی دیگر داشته‌اند.

۱۰- ماهیت گروه‌های تحصیلی در نشانگرهای مشغولیت نقش دارند. بطوری که علوم مهندسی و دقیقه سطح استدلال کمی بالاتری دارند و این کاملاً به ماهیت رشته‌های آنها مرتبط است و یا در گروه‌های علوم انسانی و هنر یادگیری سطح بالاتری اتفاق افتاده است. دانشجویان رشته‌های هنر با توجه به اینکه در فعالیتهای آموزشی خود، تلاش می‌کنند که یک اثر هنری (نقاشی، طراحی، گرافیک، موسیقی و ...) خلق کنند، علاوه بر اینکه تعاملات بیشتری با استادان و دیگران دارند، احساس مفید و اثربخش بودن و نیز تجربه بهتری از دانشگاه به همراه دارند.

۱۰- بررسی تفاوت نشانگرهای مشغولیت دانشجویی به تفکیک سطح تحصیلات پدر نشان می‌دهد که در میان نشانگرهای مشغولیت دانشجویی، یادگیری سطح بالا، تعامل دانشجوی - استاد و محیط حمایتگر دارای تفاوت معنادار است. دانشجویانی که سطح تحصیلات پدرشان بالاتر بوده است، اذعان داشته‌اند که علاوه بر تعامل بیشتر با استادان، یادگیری بهتری در دانشگاه داشته‌اند و همچنین محیط دانشگاه را بیشتر از دانشجویان دیگر حمایتگر دانسته‌اند. به نظر می‌رسد که فرهنگ خانواده و زمینه و شرایطی که دانشجویان در آن رشد کرده‌اند، در تعامل دانشجویان با استادان و یادگیری آنها نقش مهمی دارد و همچنین آنها از امکانات حمایتی دانشگاه بیشتر بهره برده‌اند.

۱۲- بررسی تفاوت نشانگرهای مشغولیت دانشجویی به تفکیک سطح تحصیلات مادر نشان می‌دهد که در میان نشانگرهای مشغولیت دانشجویی یادگیری متأملانه و یکپارچه، تجارب آموزش اثربخش، تعامل دانشجوی - استاد، استدلال کمی و محیط حمایتگر دارای تفاوت معنادار است. دانشجویانی که سطح تحصیلات مادرانشان بالاتر بوده است، ابراز کرده‌اند که علاوه بر تعامل بیشتر با استادان، یادگیری بهتر و تجربه آموزشی مفیدتری در دانشگاه داشته‌اند و همچنین محیط دانشگاه را بیشتر از دانشجویان دیگر حمایتگر دانسته‌اند. به نظر می‌رسد که فرهنگ خانواده و زمینه و شرایطی که دانشجویان در آن رشد کرده‌اند، در تعامل دانشجویان با استادان و یادگیری آنها نقش مهمی دارد و همچنین آنها از امکانات حمایتی دانشگاه بیشتر بهره برده‌اند.

با توجه به نتایج پژوهش پیشنهادهای زیر ارائه می‌شود:

اهم توصیه‌های سیاستی

۱- یکی از مهم‌ترین یافته‌های این پژوهش آن است که از منظر دانشجویان سطح حمایتی دانشگاه مناسب نیست. دانشگاه باید حمایتگر دانشجویان باشد و به زندگی علمی و

اجتماعی دانشجویان توجه کند. بنابراین باید محیط دانشگاه حمایتگر باشد و به آن توجه ویژه شود. پیشنهاد می‌شود که آموزش عالی و دانشگاه‌ها به طور جدی خدمات نظام‌های آموزشی، پژوهشی و مدیریتی خود را در جهت روان‌سازی، تسهیل‌گری، مشاوره و ... ارتقا بخشند و محیط دانشگاه را جذاب و پویا کنند و از بروکراسی‌ها بکاهند.

۲- از آنجا که توان استدلال کمی دانشجویان پایین است، لازم است آموزش عالی و دانشگاه‌ها نسبت به توسعه مهارت‌های عددی و توان تحلیل آماری دانشجویان توجه کنند و از طریق اصلاح برنامه‌های درسی و یا کارگاه‌های آموزشی این بعد را ارتقا دهند.

۳- رویکرد غالب در دانشگاه‌ها مبنی بر حافظه‌گرایی است. دانشگاه‌ها باید برنامه‌هایی را برای ارتقای سطح یادگیری دانشجویان با روش‌های نوین تدریس ارائه و اجرا کنند.

۴- کیفیت تعاملات دانشجویان به خصوص با اعضای هیات علمی و کارکنان دانشگاه مناسب نیست. به نظر می‌رسد که بروکراسی‌های اداری و قوانین و مقررات دست و پاگیر مانع ایجاد این روابط خوب و مؤثر است. ارتقای فرهنگ کاری می‌تواند در بهبود تعاملات مفید و مؤثر باشد.

۵- پیامدهای یادگیری باید بیش از پیش مورد توجه دانشگاهیان قرار گیرد، به طوری که در طول تحصیل بتوان آنها را ایجاد کرد و ارتقا بخشید. دانشگاه باید بتواند مهارت‌های گفتاری، نوشتاری و دانش و مهارت‌های مرتبط با انجام دادن کار را ارتقا بخشد و به دانشجویان کمک کند تا آنها شهروندی فعال و آگاه باشند و به درک افراد دیگر با عقاید متفاوت اهتمام ورزند.

پیشنهادهای پژوهشی

۱- حسب ضرورت و نیاز به توسعه کیفی نظام آموزش عالی پیشنهاد می‌شود که شبکه پیمایش مشغولیت دانشجویان ایران (Iranian Survey of Student Engagement Network) راه‌اندازی و هر ساله وضعیت مشغولیت دانشجویان رصد شود.

۲- این پیمایش برای سایر زیر نظام‌های دیگر انجام شود؛

۳- انجام دادن پیمایش مشغولیت دانشجویی برای دانشجویان دوره‌های مجازی با توجه به ماهیت این دوره‌ها نیز مفید خواهد بود؛

۴- با توجه به کمی بودن این تحقیق و محدودیت‌های آن احتمالاً انجام دادن مطالعات کیفی اکتشافی و آمیخته درباره این موضوع می‌تواند به تعمیق و توسعه یافته‌ها بیشتر کمک کند.

ابعاد فرسودگی تحصیلی و شناسایی عوامل مؤثر بر آن در بین دانشجویان دانشگاه‌های وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری و ارائه راهکارهای مناسب برای رفع آن

مریم حسینی لرگانی

اهداف پژوهش:

هدف کلی:

هدف اصلی پژوهش حاضر بررسی عوامل مؤثر بر فرسودگی تحصیلی در بین دانشجویان دانشگاه‌های وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری و ارائه راهکارهایی به‌منظور کاهش آن در نظام مذکور است.

اهداف ویژه:

- ۱- توصیف ویژگی‌های جمعیت‌شناختی دانشجویان مورد مطالعه در دانشگاه‌های وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری؛
- ۲- بررسی وضعیت فرسودگی تحصیلی در بین دانشجویان مورد مطالعه در دانشگاه‌های وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری؛
- ۳- مقایسه فرسودگی تحصیلی دانشجویان نظام آموزش عالی کشور بر حسب ویژگی‌های جمعیت‌شناختی آنان؛
- ۴- شناسایی عوامل مؤثر بر شکل‌گیری فرسودگی تحصیلی در بین دانشجویان دانشگاه‌های وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری؛
- ۵- ارائه راهکارهایی مناسب برای کاهش فرسودگی تحصیلی در بین دانشجویان دانشگاه‌های وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری؛

سوالات پژوهش:

- ۱- وضعیت فرسودگی تحصیلی و ابعاد آن در بین دانشجویان دانشگاه‌های وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری چگونه است؟
- ۲- آیا بین فرسودگی تحصیلی دانشجویان دانشگاه‌های وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری بر اساس جنسیت (دختر و پسر) آن‌ها تفاوت معناداری وجود دارد؟

۳- آیا بین فرسودگی تحصیلی دانشجویان دانشگاه‌های وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری بر اساس مقطع تحصیلی (کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری) آن‌ها تفاوت معناداری وجود دارد؟

۴- آیا بین فرسودگی تحصیلی دانشجویان دانشگاه‌های وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری بر اساس گروه تحصیلی (علوم انسانی، علوم پایه، فنی و مهندسی، کشاورزی و منابع طبیعی، دامپزشکی و هنر) آن‌ها تفاوت معناداری وجود دارد؟

۵- آیا بین فرسودگی تحصیلی دانشجویان دانشگاه‌های وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری بر اساس دانشگاه (با سابقه بالا، متوسط و پایین) محل تحصیل آن‌ها تفاوت معناداری وجود دارد؟

۶- عوامل مؤثر بر شکل‌گیری فرسودگی تحصیلی در بین دانشجویان دانشگاه‌های وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری کدامند؟

۷- مهم‌ترین راهکارهای اجرایی برای کاهش فرسودگی تحصیلی در بین دانشجویان دانشگاه‌های وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری کدامند؟

روش‌شناسی (روش پژوهش، جامعه و نمونه آماری، روش تحلیل و ...):

پژوهش تلفیقی (کیفی+کمی) حاضر با هدف اصلی شناسایی عوامل مؤثر بر فرسودگی تحصیلی در بین دانشجویان دانشگاه‌های وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری و ارائه راهکارهایی برای کاهش آن در سه گام طراحی و انجام شد. در ادامه ضمن معرفی این سه گام، روش‌شناسایی هر کدام از آن‌ها به اختصار ارائه می‌شود.

هدف گام اول پژوهش مورد مطالعه، شناسایی عوامل مؤثر بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان در دانشگاه‌های وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری بود. برای این منظور، ضمن بررسی جامع ادبیات موضوع، مصاحبه‌های گروهی و انفرادی عمیق با اعضای هیأت علمی و دانشجویان دانشگاه‌ها و مؤسسات نظام آموزش عالی کشور انجام شد. تحلیل داده‌ها در این گام با استفاده از تحلیل محتوا انجام شد.

در گام دوم پژوهش حاضر به ترتیب اهداف مورد نظر در طرح پژوهشی به بررسی وضعیت، تحلیل مقایسات و شناسایی میزان تأثیر عوامل مؤثر بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان در دانشگاه‌های وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری پرداخته شد. برای این منظور، از نتایج گام اول و همچنین از پرسشنامه استاندارد فرسودگی تحصیلی برای تدوین پرسشنامه پژوهش بهره برده شد. سپس با بهره‌گیری از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای با انتساب متناسب تعداد ۲۹۵۰ پرسشنامه در بین دانشجویان دانشگاه و مؤسسات آموزش عالی کشور توزیع شد،

که پس از پیگیری‌های مستمر تعداد ۲۶۳۵ پرسشنامه تکمیل و جمع‌آوری شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها در گام مذکور، در دو بخش آمار توصیفی و استنباطی با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۳ انجام شد.

در نهایت، هدف گام سوم مطالعه حاضر، شناسایی راهکارهای مناسب برای کاهش فرسودگی تحصیلی در بین دانشجویان دانشگاه‌های وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری بود. برای این‌منظور، از روش دلفی در سه دور استفاده شد. در این راستا، ابتدا با استفاده از معیارهایی نظیر داشتن تخصص، دانش و تجربه کاری در زمینه موضوع، اعضای پنل متخصصان برای مشارکت در مطالعه دلفی شناسایی شدند. سپس، در دور اول مطالعه دلفی در قالب یک سؤال باز-پاسخ از مشارکت‌کنندگان درخواست شد که راهکارهایی را برای کاهش فرسودگی تحصیلی در بین دانشجویان نظام آموزش عالی ارائه نمایند. در نهایت، پس از اجرای سه دور، تعداد ۳۲ راهکار شناسایی شد که دوم- سوم مشارکت‌کنندگان نسبت به اهمیت آن‌ها برای کاهش فرسودگی تحصیلی در بین دانشجویان دانشگاه‌های وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری توافق داشتند.

یافته‌ها به تفکیک سوالات پژوهش:

بر اساس نتایج پژوهش مشخص شد که اکثر دانشجویان مورد مطالعه از خستگی تحصیلی، بی-علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی متوسط به پایینی برخوردار بودند؛ به‌گونه‌ای که بر اساس نتایج پژوهش بیش از نیمی از دانشجویان مورد مطالعه در نظام آموزش عالی کشور از فرسودگی تحصیلی متوسطی رنج می‌بردند. نتایج پژوهش در بخش کیفی نشان داد که از دیدگاه دانشجویان و اعضای هیأت علمی مورد مطالعه، عوامل بیرونی (ناکارآمدی آموزش، عامل فرهنگی، عامل تقلب علمی، اقتصاد-محور شدن آموزش، مشکلات خانوادگی، ضعف رفتاری و علمی اساتید، مشکلات زیرساختی و عامل انگیزشی- حمایتی) و عوامل درونی (ویژگی‌های شخصیتی و جمعیت شناختی) در شکل‌گیری و بروز فرسودگی تحصیلی در بین دانشجویان نظام آموزش عالی کشور نقش اساسی دارند. در این راستا، نتایج پژوهش در بخش کمی نشان داد که سازه‌های ناکارآمدی آموزش، عامل فرهنگی، عامل تقلب علمی، اقتصاد-محور شدن آموزش، مشکلات خانوادگی، ضعف رفتاری و علمی اساتید، مشکلات زیرساختی، عامل انگیزشی- حمایتی و ویژگی‌های شخصیتی که به عنوان عوامل مؤثر بر فرسودگی تحصیلی در بین دانشجویان شناسایی شدند وضعیت نامطلوبی در نظام آموزش عالی داشتند؛ به‌گونه‌ای که نظام آموزش عالی کشور به صورت حادی از فقدان متغیرهای مذکور رنج می‌برد. علاوه بر این، نتایج پژوهش در بخش کمی نشان داد که سازه‌های ناکارآمدی آموزش، عامل فرهنگی، عامل

تقلب علمی، اقتصاد-محور شدن آموزش، مشکلات خانوادگی، ضعف رفتاری و علمی اساتید، مشکلات زیرساختی، عامل انگیزشی- حمایتی و ویژگی‌های شخصیتی تبیین‌کننده‌های مناسبی برای پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی در بین دانشجویان نظام آموزش عالی کشور به شمار می‌روند. در نهایت، نتایج پژوهش در زمینه تأثیر ویژگی‌های جمعیت‌شناختی بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان نظام آموزش عالی کشور نشان داد که وضعیت فرسودگی تحصیلی در بین دانشجویان نظام آموزش عالی کشور بر اساس متغیرهای طبقات سن، طبقات معدل، جنسیت، وضعیت تأهل، وضعیت اشتغال، سطح تحصیلات والدین، عضویت در تشکلهای (انجمن‌ها، تعاونی‌ها و ...) دانشجویی، استفاده از خوابگاه‌های دانشجویی، داشتن بیماری خاص، مقطع تحصیلی، منبع تأمین هزینه‌های تحصیلی و گروه تحصیلی از لحاظ آماری متفاوت بود؛ به‌گونه‌ای که فرسودگی تحصیلی در بین دانشجویان پسر بیشتر از فرسودگی تحصیلی در بین دانشجویان دختر بود؛ فرسودگی تحصیلی در بین دانشجویان مجرد بیشتر از فرسودگی تحصیلی در بین دانشجویان متأهل بود؛ فرسودگی تحصیلی در بین دانشجویان شاغل کمتر از سایر دانشجویان بود؛ فرسودگی تحصیلی در بین دانشجویانی که والدین آن‌ها تحصیلات عالی (دانشگاهی) داشتند بالاتر از سایر دانشجویان بود؛ فرسودگی تحصیلی در بین دانشجویانی که در تشکلهای (انجمن‌ها، تعاونی‌ها و ...) دانشجویی عضویت داشتند پایین‌تر از دانشجویانی بود که در تشکلهای دانشجویی عضویت نداشتند؛ فرسودگی تحصیلی در بین دانشجویانی که از خوابگاه‌های دانشجویی استفاده می‌کردند، پایین‌تر از دانشجویانی بود که از خوابگاه‌های دانشجویی استفاده نمی‌کردند؛ فرسودگی تحصیلی در بین دانشجویانی که از بیماری خاصی رنج می‌بردند، بالاتر از دانشجویان سالم بود؛ فرسودگی تحصیلی دانشجویان مقطع تحصیلی کارشناسی بیشتر از کارشناسی ارشد و دکتری و فرسودگی تحصیلی دانشجویان مقطع کارشناسی ارشد بیشتر از دکتری بود؛ فرسودگی تحصیلی در بین دانشجویانی که منبع تأمین هزینه تحصیلی آن‌ها درآمدهای شخصی است کمتر از دانشجویانی بود که منبع تأمین هزینه‌های تحصیلی آن‌ها خانواده و وام‌های دانشجویی است؛ دانشجویان گروه تحصیلی علوم انسانی از فرسودگی تحصیلی پایین‌تری نسبت به دانشجویان گروه‌های تحصیلی علوم پایه، فنی و مهندسی و کشاورزی و منابع طبیعی در نظام آموزش عالی کشور برخوردار بودند؛ دانشجویان گروه تحصیلی هنر نیز از فرسودگی تحصیلی پایین‌تری نسبت به دانشجویان گروه‌های تحصیلی علوم پایه، فنی و مهندسی و کشاورزی و منابع طبیعی در نظام آموزش عالی کشور برخوردار بودند؛ و بین فرسودگی تحصیلی دانشجویان در نظام آموزش عالی کشور با معدل و سن آن‌ها رابطه معکوسی وجود داشت. این در حالی است که بین وضعیت فرسودگی تحصیلی دانشجویان

نظام آموزش عالی کشور بر اساس متغیرهای دوره تحصیلی (روزانه- شبانه)، تجربه تحصیل در خارج از کشور (بله- خیر) و نوع دانشگاه (دانشگاه با سابقه بالا، متوسط و پایین) اختلاف معناداری از لحاظ آماری مشاهده نشد. در نهایت، بر اساس نتایج دلفی نیز تعداد ۳۲ راهکار برای کاهش فرسودگی تحصیلی در بین دانشجویان نظام آموزش عالی کشور شناسایی شد.

دستاوردها و پیشنهادها پژوهش:

مطالعه حاضر دستاوردهای نظری و کاربردی مناسبی برای کاهش و یا رفع فرسودگی تحصیلی در بین دانشجویان دانشگاه‌های وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری به همراه دارد.

در بحث دستاوردهای نظری، پژوهش حاضر ضمن آزمون، بسط و توسعه تئوری اسنادی به گسترش ادبیات این نظریه که بر اساس نظر هایدز ریشه در تئوری‌های روان‌شناسی ساده دارد، کمک نمود. افزون بر این، یافته‌های این پژوهش اهمیت عوامل درونی و بیرونی بر مبنای تئوری اسنادی را نیز به منظور پیش‌بینی و تبیین فرسودگی تحصیلی در بین دانشجویان را برای پژوهشگران و صاحب‌نظران حوزه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزش عالی آشکار کرد. علاوه بر این، انتظار می‌رود که این پژوهش با شناسایی راهکارهای مناسب برای رفع و یا کاهش فرسودگی تحصیلی در بین دانشجویان بر مبنای تعیین‌کننده‌های آن به ارتقای دانش و آگاهی سیاست‌گذاران، برنامه‌ریزان، آموزشگران و پژوهشگران حوزه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی و درسی و همچنین ادبیات آن کمک نموده باشد. در نهایت، این پژوهش از لحاظ روش‌شناسی نیز دارای دستاوردهای مناسبی در حوزه مدیریت و برنامه‌ریزی در آموزش عالی خصوصاً مبحث فرسودگی تحصیلی دارد؛ چرا که در پژوهش حاضر از طرح پژوهشی تلفیقی از نوع متوالی اکتشافی بهره گرفته شده است. این طرح پژوهشی کمتر در پژوهش‌های حوزه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزش عالی دیده شده است؛ بنابراین، این مطالعه می‌تواند هدایت‌گر پژوهشگران در استفاده از این طرح پژوهشی باشد.

در بحث دستاوردهای کاربردی، سیاست‌گذاران، برنامه‌ریزان، مدیران و آموزشگران نظام آموزش عالی کشور می‌توانند از نتایج این پژوهش برای کاهش و یا رفع فرسودگی تحصیلی در بین دانشجویان استفاده نمایند. برای نیل به این مهم بایستی راهبردها و راهکارهایی مناسبی تدوین شوند و در قالب برنامه‌های بلندمدت متناسب با شرایط اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی کشور در داخل و خارج از نظام آموزش عالی کشور به کار گرفته شوند. برای این منظور، با استفاده از یک مطالعه کیفی (دلفی) در جهت شناسایی راهکارهایی مناسب برای کاهش و یا رفع فرسودگی تحصیلی در بین دانشجویان دانشگاه‌های وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری از دیدگاه متخصصان نظام مذکور اقدام شد. در واقع، این راهکارها می‌توانند به سیاست‌گذاران، برنامه‌ریزان، مدیران و آموزشگران نظام آموزش عالی کشور در جهت پیاده‌سازی و اجرای الگوی ارائه شده در این پژوهش بر مبنای نظریه اسنادی

برای کاهش و یا رفع فرسودگی تحصیلی در بین دانشجویان کمک کنند. در ادامه، راهبردها و راهکارهای مناسب شناسایی شده برای کاهش و یا رفع فرسودگی تحصیلی در بین دانشجویان نظام آموزش عالی کشور بر مبنای مطالعه دلفی به صورت زیر پیشنهاد می‌شوند:

۷/ برگزاری اردوها و گردش‌های علمی دانشجویی با اهدافی نظیر تقویت روحیه دانشجویان و همچنین، ارتباط مباحث تئوریک دانشگاهی با واقعیت‌های جامعه؛

۷/ توسعه و تقویت تعاونی‌ها و شرکت‌های دانش‌بنیان در دانشگاه‌ها به منظور راه‌اندازی کسب و کارهای دانشجویی با هدف ارتقای مهارت‌های شغلی در آنان؛

۷/ پذیرش دانشجویان در رشته‌ها و مقاطع مختلف تحصیلی متناسب با نیاز بازار کار در جامعه؛

۷/ برگزاری کارگاه‌های آموزشی به‌منظور آموزش و توجیه اساتید رشته‌های مختلف با روش‌ها و فنون نوین تدریس؛

۷/ برگزاری کارگاه‌های آموزشی به‌منظور آموزش و توجیه اساتید برای برقراری روابط دوستانه و محترمانه با دانشجویان؛

۷/ توجه بیشتر اساتید به واحدهای عملی دروس و افزایش واحدهای عملی دروس رشته‌ها و مقاطع مختلف تحصیلی در دانشگاه؛

۷/ یکپارچگی نظام‌های آموزشی (وزارت آموزش و پرورش و نظام آموزش عالی) به‌منظور هدفمندی آموزش‌های ارائه شده به افراد در مقاطع مختلف تحصیلی؛

۷/ حمایت مادی و معنوی از دانشجویان برتر به‌منظور بالا بردن انگیزه تلاش در آنان؛

۷/ حذف بسیاری از دروس عمومی غیر مرتبط با رشته تحصیلی که اغلب نیز با سرفصل دروس ارائه شده در دبیرستان هم‌پوشانی دارند؛

۷/ حذف کنکور سراسری و پذیرش دانشجو در رشته‌ها و مقاطع تحصیلی مختلف بر مبنای معیارهای واقعی و عادلانه نظیر پیشینه تحصیلی، علاقه و استعداد فرد؛

۷/ جذب اساتید جوان، باانگیزه و دارای بنیه علمی قوی در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی؛

۷/ توسعه زیرساخت‌ها در دانشگاه‌ها نظیر بهبود فضای سبز دانشگاه و در نظر گرفتن فضاهای مناسبی برای استراحت دانشجویان، بهبود فضای سلف سرویس، سایت‌ها و کلاس‌های درس، بازسازی و نوسازی خوابگاه‌های دانشجویی؛

۷/ پرهیز از تفکیک جنسیتی در دانشگاه‌ها و تلاش در جهت توسعه روابط سالم و سازنده میان دانشجویان دختر و پسر؛

۷/ برخورد عادلانه و منصفانه اساتید با تمام دانشجویان در دانشگاه؛

۷/ به روز کردن سرفصل‌های دروس مختلف متناسب با نیازهای بازارکار در جامعه؛

- ۷ ارزشیابی اساتید با معیارهای مناسب و استفاده مستمر از نتایج ارزشیابی به عنوان یکی از معیارهای ارتقای مرتبه علمی اساتید و دریافت تسهیلات مختلف از دانشگاه؛
- ۷ ارتباط بیشتر دانشگاه با بخش‌های صنعت، خدمات و کشاورزی به منظور عقد قراردادهایی با هدف آموزش خدمت-محور که ضمن ارتقای مهارت‌های شغلی دانشجویان، تسهیلات مالی را نیز برای آنان به همراه داشته باشد؛
- ۷ ارزشیابی دانشجویان با معیارها و روش‌های مناسب‌تر نظیر آزمون‌های عملکرد-محور؛
- ۷ تلاش اساتید دانشگاه در جهت پرورش تفکر خلاق و انتقادی در دانشجویان؛
- ۷ محدودیت پذیرش دانشجو در مقاطع کارشناسی ارشد و به‌خصوص دکتری (توجه به توسعه کیفی)؛
- ۷ هدفمند نمودن تکالیف در نظر گرفته شده برای دانشجویان متناسب با اهداف و سرفصل‌های درس؛
- ۷ رتبه‌بندی دانشگاه‌ها (دولتی، آزاد، پیام‌نور و ...) و دانش‌آموختگان با معیارهای مناسب و لحاظ نمودن نتایج آن در استخدام و اشتغال به کار؛
- ۷ اصلاح فرهنگ مدرک‌گرایی در جامعه به‌منظور جلوگیری از ورود افرادی که علاقه چندانی به تحصیل ندارند به دانشگاه‌ها؛
- ۷ بکارگیری مشاوران متخصص و کارآزموده در دانشگاه‌ها به‌منظور کمک به حل مشکلات روحی و روانی دانشجویان؛
- ۷ برگزاری کلاس‌های درس در ساعات و روزهای مناسب (نظیر صبح‌ها و اوایل هفته)؛
- ۷ حذف دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی بی‌کیفیت و فاقد اعتبار که تنها افزایش تعداد دانش-آموختگان را به دنبال دارند؛
- ۷ افزایش آزادی‌های دانشجویان و پرهیز از محدودیت‌های بی‌مورد در دانشگاه‌ها؛
- ۷ برگزاری برنامه‌های شاد، متنوع و مفرح در سطح دانشگاه‌ها؛
- ۷ برگزاری اردوهای تفریحی و سیاحتی برای دانشجویان رشته‌ها و مقاطع تحصیلی مختلف؛
- ۷ اعمال قوانین محکمی برای نحوه پوشش دانشجویان و جلوگیری از ورود دانشجویان با پوشش نامناسب به دانشگاه؛
- ۷ تدوین دستورالعمل‌هایی مناسبی برای ارزیابی پایان‌نامه‌های کارشناسی ارشد و دکترا و همچنین برخورد جدی با تقلب‌ها و بی‌اخلاقی‌های علمی در این زمینه؛
- ۷ چاپ مقالات و امتیازدهی به آن‌ها چه در جذب دانشجویان در مقاطع تحصیلات تکمیلی و چه در ارتقای مرتبه علمی اساتید بر مبنای ارزش و اعتبار محتوای آن‌ها باشد نه بر مبنای روابط.

پیمایش ملی وضعیت سرمایه فرهنگی و اجتماعی دانشجویان: یک مطالعه طولی

سیده‌ادی مرجائی

سرمایه فرهنگی و اجتماعی به عنوان یکی از مهمترین انواع سرمایه های انسانی و همچنین در زمره اصلی ترین مؤلفه‌های پویای نظام اجتماعی و فرهنگی جوامع به حساب می آید و فضای ساختاری دانشگاه می‌تواند منتقل‌کننده ایده‌ها، ارزش‌ها، هنجارها و اعتماد اجتماعی با ضمانت‌های اجرایی مؤثر به بازیگران اصلی حوزه یا میدان دانش علمی از جمله دانشجویان و اساتید باشد، از اینرو، نظام آموزش عالی به عنوان یکی از کانون‌های اصلی ایجاد، تولید و ظرفیت‌سازی سرمایه فرهنگی و اجتماعی در سطح جامعه در ارتباط با جوانان کشور محسوب می شود. بنابراین، رصد وضعیت سرمایه فرهنگی و اجتماعی در بین دانشجویان و برنامه‌ریزی و توسعه نظام آموزش عالی در مسیر ایجاد، تولید و افزایش کیفیت سرمایه فرهنگی و اجتماعی در بین دانشجویان و دانش آموختگان مهم و ضروری بوده و منجر به اثربخشی و کارایی این نهاد در پیشبرد برنامه های توسعه اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی کشور خواهد شد. هدف کلی این پژوهش «اندازه‌گیری میزان سرمایه فرهنگی و اجتماعی درمیان دانشجویان دانشگاه‌های منتخب و مقایسه آن با وضعیت ۱۲ سال گذشته (مطالعه سال ۱۳۸۳)» است. علاوه بر این، اهداف جزئی زیر مورد نظر است:

۱. ارزیابی تفاوت میزان سرمایه فرهنگی و اجتماعی دانشجویان به تفکیک یازده دانشگاه مورد مطالعه

۲. ارزیابی سرمایه فرهنگی و اجتماعی دانشجویان به تفکیک ویژگی های فردی، عملکرد تحصیلی، وضعیت دوری یا نزدیکی به خانواده و سایر ویژگی های اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی دانشجویان

۳. ایجاد بانک اطلاعات در ارتباط با پایش سرمایه فرهنگی و اجتماعی در بین دانشجویان دانشگاه ها در ایران برای انجام مطالعات طولی و رصد وضعیت در سال‌های آتی.

این پژوهش با اتکاء به روش پیمایش و در قالب مطالعات طولی (Longitudinal Study) به اندازه‌گیری مجدد وضعیت سرمایه فرهنگی و اجتماعی در بین دانشجویان دانشگاه های کشور و رصد وضعیت موجود با توجه به تحقیق معیار (Baseline) مرجائی در سال ۱۳۸۳ و سایر تحقیقات مشابه در این چند سال گذشته به تحلیل روند تغییرات سرمایه فرهنگی و اجتماعی در دوازده سال گذشته پرداخته است. در مرحله نخست، این مطالعه با بکارگیری روش پیمایش

ملی از دانشجویان دانشگاه‌ها وضعیت موجود سرمایه فرهنگی و اجتماعی با تاکید بر مولفه‌های چند گانه آن مورد بررسی قرار گرفت. در این مرحله با انتخاب روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای دیدگاه ۳۰۱۲ نفر از دانشجویان در ۱۱ دانشگاه انتخاب شده وابسته به وزارت علوم مورد پیمایش قرار گرفت. پرسشنامه تحقیق حاضر حاوی ۲۰۰ گویه شامل ۱۳۰ در زمینه اندازه‌گیری مؤلفه‌های سرمایه اجتماعی و ۷۰ گویه برای اندازه‌گیری مؤلفه‌های سرمایه فرهنگی در نظر گرفته شد. در این تحقیق با تشکیل پنل تخصصی و با مشارکت ۸ نفر از صاحب نظران، کارشناسان، اساتید مرتبط با موضوع ابعاد سرمایه اجتماعی و فرهنگی مؤلفه‌های فرعی آن و همچنین گویه‌های وسیله اندازه‌گیری تحقیق مورد اعتبار سنجی محتوایی قرار گرفت. دانشگاه‌های یازده گانه شامل: (۱) دانشگاه تهران، (۲) دانشگاه امیرکبیر، (۳) دانشگاه علامه طباطبائی، (۴) دانشگاه تربیت مدرس، (۵) دانشگاه الزهراء، (۶) دانشگاه فردوسی مشهد، (۷) دانشگاه شیراز، (۸) دانشگاه ارومیه، (۹) دانشگاه رازی کرمانشاه، (۱۰) دانشگاه هرمزگان و (۱۱) دانشگاه صنعتی شریف

برای استخراج ابعاد سرمایه اجتماعی دانشجویان به عنوان اولین قدم از تحلیل عاملی اکتشافی استفاده شده است. نتایج تحلیل عاملی بدست آمده پس از انجام چرخش‌های مختلف و متناسب نمودن عامل‌های استخراج شده با درصد‌های تبیین واریانس هر عامل نشان می‌دهد که مجموعه ۱۳۰ گویه بکار گرفته شده برای سنجش سرمایه اجتماعی ۱۷ بعد از ابعاد سرمایه اجتماعی به شرح زیر را مورد اندازه‌گیری قرار می‌دهند. پیوند با اعضای خانواده نیز به عنوان تک گویه یکی دیگر از ابعاد سرمایه اجتماعی به حساب می‌آید که با اضافه نمودن این بعد مجموعه مولفه‌های سرمایه اجتماعی ۱۸ مورد می‌شود:

مؤلفه‌های سرمایه اجتماعی:

۱. عضویت در نهادها و گروه‌ها و شبکه‌های اجتماعی
۲. میزان مشارکت سیاسی، اجتماعی، اقتصادی
۳. اعتماد میان فردی (به استادان)
۴. اعتماد میان فردی (به دوستان)
۵. اعتماد نهادی و تعمیم یافته (به دانشگاه)
۶. اعتماد به منابع کسب خبر
۷. تعهدات اخلاقی و پایبندی به هنجارها
۸. تعامل علمی بین دانشجویان
۹. تعامل بین استاد و دانشجو

۱۰. ارتباط دانشجو و ساختار دانشکده
۱۱. ارتباط دانشجو و فضای آکادمیک
۱۲. شبکه سازی در دوران تحصیلات دبیرستانی
۱۳. شبکه سازی در دوران تحصیلات دانشگاه
۱۴. احساس امنیت اجتماعی در محیط دانشگاه
۱۵. حمایت اجتماعی ادراک شده از سوی دانشجو
۱۶. احساس همدلی، روحیه جمعی و همبستگی اجتماعی
۱۷. امید نسبت به آینده
۱۸. پیوند با اعضای خانواده

ابعاد سرمایه فرهنگی

برای استخراج ابعاد سرمایه فرهنگی دانشجویان به عنوان اولین قدم از تحلیل عاملی اکتشافی استفاده شده است. نتایج تحلیل عاملی بدست آمده پس از انجام چرخش های مختلف و متناسب نمودن عامل های استخراج شده با درصد های تبیین واریانس هر عامل نشان می‌دهد که مجموعه ۷۰ گویه بکار گرفته شده برای سنجش سرمایه فرهنگی ۹ بعد از ابعاد سرمایه فرهنگی به شرح زیر را مورد اندازه گیری قرار می‌دهند:

۱. سرمایه فرهنگی - عمومی
۲. فعالیت فرهنگی - خاص
۲. مصرف فرهنگی
۳. سرمایه گذاری فرهنگی
۴. تعاملات فرهنگی در فضای مجازی
۵. فعالیت های حرفه ای-علمی
۶. دارایی فرهنگی
۷. دانش و سواد فرهنگی
۸. قابلیت های فرهنگی و هنری

میانگین کل میانگین های استاندارد شده ۱۸ مولفه سرمایه اجتماعی نشان می دهد که وضعیت سرمایه اجتماعی در بین دانشجویان مطالعه شده ۴۲.۵ درصد می باشد. میانگین میانگین های استاندارد شده ۹ مولفه سرمایه فرهنگی نشان می دهد که وضعیت سرمایه فرهنگی در بین دانشجویان مطالعه شده ۴۰.۵ درصد می باشد و از میانگین کل سرمایه اجتماعی (۴۲.۵) حدود ۲ درصد پایین تر می باشد. میانگین کل میانگین های استاندارد شده

۲۷ مولفه سرمایه اجتماعی و فرهنگی نیز نشان می‌دهد که وضعیت سرمایه اجتماعی و فرهنگی در بین دانشجویان مطالعه شده حدود ۴۲ درصد می‌باشد و نشانگر وضعیت نسبتاً ضعیف در این خصوص است.

در ارتباط با مقایسه تطبیقی بین مطالعه ۱۳۸۳ و ۱۳۹۵، نتایج مقایسه میانگین کل میانگین‌های استاندارد شده ۴۵ گویه مشترک مربوط به سرمایه اجتماعی در ۳ دانشگاه مورد مقایسه (دانشگاه تهران، امیرکبیر و الزهرا) نشان می‌دهد که وضعیت سرمایه اجتماعی در بین دانشجویان مطالعه شده در سال ۱۳۸۳، ۴۱.۱۷ درصد و در سال ۱۳۹۵، ۳۴.۳۵ شده است که نشانگر کاهش نسبتاً چشم‌گیر سرمایه اجتماعی در ۱۲ سال گذشته (حدود ۷ درصد) در بین دانشجویان در ۳ دانشگاه مورد مطالعه است. نتایج مقایسه میانگین‌ها در ارتباط با ۱۱ گویه مشترک مورد مقایسه نیز نشان می‌دهد که سرمایه فرهنگی در سال ۱۳۸۳ ۶۲.۳ درصد و در سال ۱۳۹۵ ۵۸.۳ درصد برآورد شده است. مقایسه آماره‌ها نشانگر افت ۴ درصدی سرمایه فرهنگی در دوازده سال مورد مقایسه است.

در کل یافته‌ها حاکی از آن است که وضعیت سرمایه اجتماعی و فرهنگی گزارش شده توسط خود دانشجویان در دانشگاه‌های دولتی ایران ضعیف می‌باشد. به طوریکه میانگین کل میانگین‌های استاندارد شده ۲۷ مولفه سرمایه اجتماعی و فرهنگی نشان می‌دهد که وضعیت سرمایه اجتماعی و فرهنگی در بین دانشجویان مطالعه شده ۳۹.۷۱ درصد است که نشانگر وضعیت نسبتاً ضعیف در این خصوص است. همچنین وضعیت سرمایه اجتماعی و وضعیت فرهنگی دانشجویان تقریباً در یک سطح گزارش شده است و هر دو در حد ضعیف است. آبا وضعیت دانشجویان در دانشگاه‌های سایر کشورها هم به همین منوال است. برای شناخت و مقایسه این وضعیت با نرم‌های دانشگاه‌های دیگر در سطح جهان نیاز به مطالعات میدانی بین‌المللی و مطالعات تطبیقی است. بر این اساس پیشنهاد می‌شود این تحقیق با همکاری محققان دانشگاه‌های سایر کشورها و نهادهای بین‌المللی نظیر یونسکو در سطح بین‌المللی مورد سنجش قرار گیرد.

برای فعال نمودن بخش تحقیق دانشگاه پژوهی^۱ (IR) در دانشگاه‌های کشور برای پایش دائمی وضعیت سرمایه اجتماعی در دانشگاه‌های کشور نیازمند تاسیس شبکه مطالعات دانشگاهی و توسعه نظام پایش^۲ دائمی وضعیت سرمایه اجتماعی و فرهنگی در ساختار پژوهشی

1 Institutional Research

2 Monitoring System

موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی با مشارکت پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی است.

برای تدوین برنامه های مداخلاتی نیازمند پایه گذاری و توسعه نظام اجرایی^۱ در ارتباط با جامعه پذیری دانشگاهی در ارتباط با سرمایه فرهنگی و اجتماعی به منظور بررسی روش ها و سایر زیرساخت های لازم در این خصوص در محیط های دانشگاهی در بدنه موسسات درگیر در این موضوع است. از این رو پیشنهاد می شود میز دانشگاه پژوهی به منظور بررسی این نوع موضوعات با مشارکت دانشگاه ها در دستور کار موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی قرار گیرد.

برگزاری کارگاه های آموزشی در ارتباط با وضعیت سرمایه اجتماعی و فرهنگی در دانشگاه های کشور و راه حل های ارتقاء آن برای توانمندسازی روسا و مدیران دانشگاه ها، روسای دانشکده ها و دپارتمان های آموزشی و اعضای هیات علمی.

برای ارتقای سرمایه فرهنگی و اجتماعی دانشجویان نیازمند است تا سیاست ها و چارچوب های جامعه پذیری دانشگاهی مورد بررسی عمیق تر قرار گیرد. سیاست گذاری نوین در ارتباط با جامعه پذیری دانشجویان بر این اصول تاکید دارد که جامعه‌پذیری باید خود را از یک جهت‌گیری سخت منطبق و همگرا جدا سازد. ساختار اصلاح شده جامعه‌پذیری باید تأکید بر بصیرت فردی را ترفیع بخشد و حمایت کند. از خلال تأثیرات (در زمینه) بصیرت فردی است که فعالیت های فرهنگی و اجتماعی نیز رشد و توسعه می‌یابد. به این دلیل، دانشجویان برای رشد و توسعه این بصیرت فردی، باید اجتماعی شوند. جامعه‌پذیری باید هنجارها و ارزشهای فعالیت جمعی و مدنی را بدون توقع اینکه یک دانشجو آن ارزشها و هنجارها را برای خود بپذیرد، القا کند. جامعه‌پذیری باید، به گونه‌ای که بیش از یک روش برای اجتماعی کردن دانشجویان وجود دارد، اشکال متفاوتی را به خود گیرد. و نهایت اینکه جامعه‌پذیری باید تأکید بر بصیرت فردی را ترفیع دهد و حمایت کند. بر این اساس در جامعه پذیری مبتنی بر بصیرت فردی، میان رشد آگاهی به جای رشد و توسعه پذیرش شخصی هنجارها و ارزشها تفاوت قایل می‌شود. این نوع جامعه‌پذیری تشخیص می‌دهد که شخص می‌تواند به محتوا ارجحیت دهد و هوش و ذکاوت خود را برای فعالیت در حیطه استانداردها، ارزشها و هنجارهای فرهنگی و اجتماعی، بدون اجبار در درونی‌سازی، و یا پذیرش آن استانداردها، ارزشها و هنجارها به عنوان اصول اساسی خود، رشد و توسعه دهد. دانشجویان که به این شیوه اجتماعی شده است، نحوه بکارگیری ارزش ها و هنجارهایی که منجر به ارتقای سرمایه فرهنگی و اجتماعی خود می شوند

را فرا می‌گیرد. یک چارچوب اصلاح شده برای جامعه‌پذیری دانشجویان، باید این مورد را پذیرا باشد که برای جامعه‌پذیر کردن دانشجویان بیش از یک راه وجود دارد. اگر چه مفهوم و فنون غالب رایج، احتمال بیشتری دارند تا به شیوه‌های نسبتاً استاندارد یا سنتی‌ای آموزش داده شوند، هنوز جامعه‌پذیری می‌تواند از خلال تنوع گسترده‌ای از تجربیات، سرمایه اجتماعی و فرهنگی دانشجویان را شکل داده و توسعه بخشد.

سیاست احیاء شبکه‌های اجتماعی و فرهنگی و تقویت حلقه‌های مشترک کاری بین کنشگران دانشگاه اعم از دانشجویان و اساتید و مدیران و فعالین فرهنگی و اجتماعی از برنامه‌های لازم برای ارتقا وضعیت سرمایه اجتماعی و فرهنگی در درون نظام دانشگاهی است. نتایج نشان می‌دهد که ضعف درهمکاری‌های گروهی و تعاملات بین استادان، ضعف در پیوندها و همبستگی اجتماعی لازم برای شکل‌گیری اجتماعات علمی، مشارکت ضعیف اساتید دپارتمان در اجتماعات علمی، تعاملات ضعیف بین استادان و دانشجویان در درون فضای محیط علمی دپارتمان و بی‌قوارگی و شکل‌گیری ضعیف اجتماع علمی از جمله موانع نهادی مؤثر بر جامعه‌پذیری دانشگاهی است. پیش از این در تحقیقات ابراهیمی (۱۳۷۲) و خسرو خاور (۱۳۸۴)، فاضلی (۱۳۸۲) و محسنی تبریزی، قاضی طباطبایی و مرجائی (۱۳۹۰) و قانع‌ی راد (۱۳۸۵) نیز بر وجود این چالش‌ها در درون نظام دانشگاهی کشور تاکید شده است.

کلید واژه‌ها: سرمایه اجتماعی، سرمایه فرهنگی، دانشجویان، دانشگاه‌های ایران، مطالعه طولی

امکان‌سنجی مطالعات تعقیبی دانش‌آموختگان آموزش عالی

معصومه قارون

اهداف پژوهش

هدف کلی طرح: تدوین نقشه‌ی راهنما برای انجام مطالعات تعقیبی دانش‌آموختگان آموزش عالی

اهداف جزئی یا فرعی طرح:

- ۱- تعیین مراکز و پایگاه‌های آماری موجود از وضعیت اشتغال و بیکاری دانش‌آموختگان آموزش عالی
- ۲- تعیین گلوگاه‌های اساسی و مهم جهت ردیابی دانش‌آموختگان آموزش عالی
- ۳- انجام مطالعات تطبیقی و مقایسات بین المللی از اجرای طرح‌های مشابه در سایر کشورها
- ۴- ترسیم نقشه راه و مراحل اجرای مطالعات تعقیبی
- ۵- اطلاع از وضعیت اشتغال و بیکاری دانش‌آموختگان آموزش عالی در نمونه منتخب
- ۶- اطلاع از وضعیت تطابق رشته و شغل دانش‌آموختگان آموزش عالی در نمونه منتخب

سوالات یا فرضیات پژوهش

الف) در بخش طراحی مفهومی:

- ۱- پیمایش‌های مسیر شغلی چه اصول و رویه‌ای دارند؟
- ۲- چارچوب مفهومی پیمایش‌های شغلی چگونه طراحی می‌شود؟
- ۳- روش‌های اجرای پیمایش شغلی چیست؟

ب) در بخش اجرای پیمایش در جامعه آماری طرح:

- ۱- دانش‌آموختگان آموزش عالی در چه زمینه‌ها و بخش‌هایی مشغول به فعالیت می‌شوند؟
- ۲- مدت انتظار اشتغال به کار در دانش‌آموختگان آموزش عالی چقدر است؟
- ۳- تا چه میزان مدرک دانش‌آموختگان آموزش عالی با شغل آینده آنان مطابقت دارد؟
- ۴- آیا آموزش‌های داده شده مهارت‌های اشتغال‌پذیری لازم در بازار کار را ایجاد می‌نماید؟

روش‌شناسی (روش پژوهش، جامعه و نمونه آماری، روش تحلیل و ...)

روش اجرای طرح‌های مطالعات تعقیبی، با توجه به کاربردی آن شامل دو جنبه اصلی است. طراحی چارچوب مفهومی و فرایند کامل اجرایی پروژه. در فاز چارچوب مفهومی با تشکیل

پنل (نشست) تخصصی از صاحب نظران و نمایندگان دانشگاه و دستگاه‌های اجرایی مرتبط، و با مراجعه به سوابق طرح در سطح بین‌المللی نقشه پیمایش یعنی مسیر تعقیب و گلوگاه‌های اساسی و مهم جهت ردیابی، نهادها و سازمان‌های همکار، روش جمع‌آوری داده‌ها (پرسشنامه یا تبادل بین پایگاه‌های آماری، انتخاب متغیرها و فیلدهای آماری) تدوین شد. فاز دوم، فرایند اجرای پیمایش شامل جمع‌آوری و پردازش داده‌ها و تولید اطلاعات، تحلیل داده‌ها و گزارش نویسی است. این مرحله پیمایش‌های مستمری را در بر می‌گیرد که در آن به روز کردن پایگاه‌ها، آدرس‌ها و شماره‌های تماس فارغ‌التحصیلان و هرگونه امور اجرایی و هماهنگی بطور مرتب تجدید می‌شود. با توجه به اینکه این طرح برای اولین بار در ایران اجرا می‌شود، این پیشنهادیه به فاز اول طرح اختصاص دارد. در اجرای آزمایشی فاز دوم، نمونه‌ای منتخب از جامعه آماری طرح مورد پرسش قرار گرفته و نتایج آن گزارش شده است.

به این ترتیب اقدامات زیر در این طرح انجام شده است:

۱- معرفی روش مطالعات تعقیبی دانش‌آموختگان شامل مبانی نظری، و تجارب عملی در خصوص روش‌ها و چگونگی جمع‌آوری داده‌ها و مشخصات چنین پایگاه‌های آماری در کشورهای دیگر شامل:

۱-۱ آماده‌سازی نقشه تعقیب و شناسایی گلوگاه‌های اساسی و مهم جهت ردیابی،

۲-۱ تعیین نهادها و سازمان‌های همکار،

۳-۱ تعیین روش جمع‌آوری داده‌ها (پرسشنامه یا تبادل بین پایگاه‌های آماری)،

۴-۱ انتخاب متغیرها و فیلدهای آماری

۲- اجرای آزمایشی پیمایش، شامل:

۱- شناسایی جامعه آماری طرح بلحاظ مراکز جمع‌آوری داده‌های مورد نیاز برای

ردیابی دانش‌آموختگان

۲- جمع‌آوری اطلاعات تماس و ارسال پرسشنامه

۳- جمع‌آوری و استخراج داده‌های پرسشنامه

۴- تحلیل و جمع‌بندی نتایج

لذا این طرح با طی مراحل زیر انجام شد:

مرحله اول: انجام مطالعات نظری و تطبیقی و تشکیل پنل تخصصی برای کسب نظرات تخصصی و رسیدن به اجماع نظر در مورد نقشه راه مطالعات تعقیبی

مرحله دوم: دعوت از نمایندگان دانشگاه (جامعه هدف) و دستگاه‌های اجرایی مرتبط و دخیل در نقشه راه مطالعات تعقیبی (شناسایی گلوگاه‌های اطلاعاتی)

مرحله سوم: ارتباط آزمایشی بین پایگاه‌های آماری داده‌های ثبتی بعنوان منبع اصلی برای تعقیب دانشجویان در سطوح ملی و موسسات و داده‌های تامین اجتماعی یا بازار کار بر محور طرح‌های آماری (survey) با یک «رویکرد متمرکز».

مرحله چهارم: نمونه‌گیری از جامعه هدف، و ارسال پرسشنامه با اتخاذ یکی از رویکردهای متمرکز و غیر متمرکز. در رویکرد متمرکز، ارسال پرسشنامه و جمع‌آوری داده‌ها توسط مؤسسه انجام شد و در رویکرد غیر متمرکز، توسط دانشگاه هدف انجام می‌شود.

مرحله پنجم: تدوین گزارش‌های نهایی و مستندسازی

ابزار اصلی جمع‌آوری داده‌ها در این مطالعات در مرحله اجرا، پرسشنامه با ترکیبی از سؤالات اصلی، اختیاری و خاص بوده است. سؤالات اصلی در همه مقاطع و رشته‌ها یکسان و معمولاً مشخصات فردی است و سؤالات اختیاری، بنا بر هدف پیمایش و تأکید بر موضوع، می‌تواند در پیمایش‌های بعدی متفاوت باشد. سؤالات اصلی یکسان قابلیت مقایسه و نظارت کلی را ممکن می‌سازد و سؤالات اختیاری و خاص، پاسخگویی به سؤالات خاص را میسر می‌کند.

محتوای پرسشنامه شامل اطلاعات جمعیت‌شناختی، دوره تحصیلی، توانایی‌های فردی در زمان فارغ التحصیلی، مسیر شغلی (ادامه تحصیل در مقطع بالاتر یا اشتغال به کار)، ضروریات اولین فعالیت شغلی، وظایف و توانمندیهایی شغلی و در نهایت توصیه‌هایی برای بهبود برنامه‌های درسی رشته تحصیلی مربوطه بوده است. از بین جامعه آماری نمونه‌ای هدفمند و متناسب با تعداد جامعه آماری در رشته‌ها و مقاطع انتخاب شدند. سپس با مراجعه به پایگاه‌های آمار ثبتی فارغ التحصیلان آدرس‌های ایمیل استخراج و پرسشنامه ارسال شد. در اجرای پیمایش متمرکز با استفاده از آمار ثبتی، از اطلاعات پایگاه‌های آماری از وضعیت اشتغال فارغ التحصیلان مانند سوابق بیمه و مالیات از سازمان‌های مربوطه کسب و با داده‌های پیمایش اول مقایسه شد.

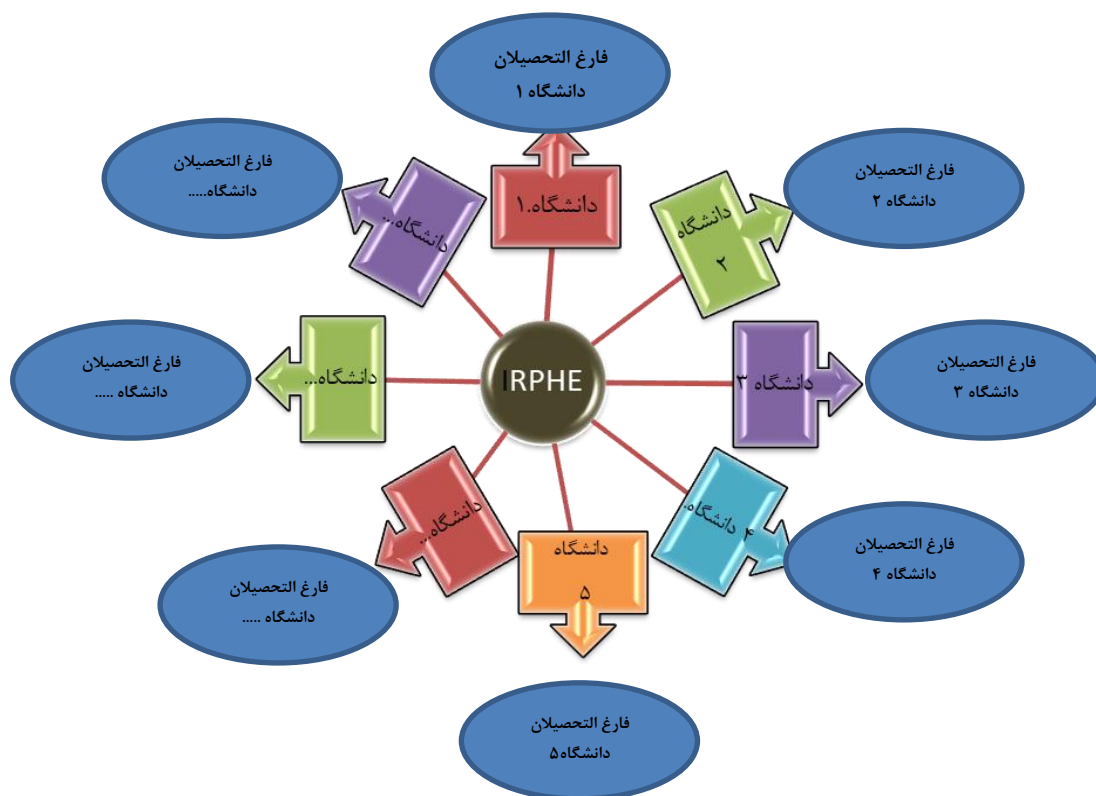
یافته‌ها به تفکیک سؤالات یا فرضیه‌های پژوهش

مدل پیش‌بینی شده برای پیمایش دانش‌آموختگان یک مدل ترکیبی است. به این مفهوم که در بخشی از مدل شیوه متمرکز و در بخشی دیگر غیر متمرکز عمل می‌شود. طبق آنچه در مباحث نظری بیان شد و مطابق با آخرین تجارب جهانی موجود رویکرد غیر متمرکز به دلایل مختلف از جمله ظرفیت‌سازی برای دانشگاه‌ها در جهت تبدیل شدن به یک سازمان یادگیرنده، توجه به نیازهای خاص مؤسسات و تولید داده‌های با کیفیت بالا، ترجیح داده می‌شود. در همین رویکرد جدید یک مرکز پایش ملی^۱ در کنار دانشگاه‌ها به ایجاد شبکه ارتباطی و دادن مشاوره‌ها و ابزارهای مورد نیاز می‌پردازد. با توجه به اینکه انجام چنین پیمایش در ایران بی‌سابقه است، تصمیم بر این گرفته شد که به منظور انتقال دانش لازم به دانشگاه‌ها و مراکز

آموزش عالی ، هسته مرکزی این پیمایش یا به تعبیری همان مرکز پایش در مؤسسه مستقر شود و از طریق پایگاه اصلی ، کلیه مستندات لازم شامل ادبیات موضوع، شیوه های رایج ، ابزارهای مود نیاز ، زیرساخت های لازم در دسترس مراکز داوطلب برای انجام پیمایش قرارداده شود. از طرف دیگر به منظور اینکه بتوان از داده های جمع آوری شده برای تحلیل های کلان و سیاست گذاری استفاده کرد، ترویج یک شیوه یکسان و متحد و هماهنگ در ابتدای کار بسیار ضروری است که این مهم نیز با ایجاد یک پایگاه یا هسته مرکزی که اقدامات را در کلیه مراکز اجرا بطور هماهنگ و یک دست پیش ببرد قابل تحقق است.

در این راستا پایگاه اطلاع رسانی پیمایش دانش آموختگان آموزش عالی ایران با نام اختصاری IRANTRACE طراحی و راه اندازی شده است که البته گام های اولیه خود را طی می کند و در فاز بعدی طرح تکمیل می شود. این پایگاه کلیه اصول راهنما، ابزارها، و مشاوره لازم را در اختیار دانشگاهها قرار می دهد.

فرایندهای سه گانه پیمایش در شکل های زیر ترسیم شده است.

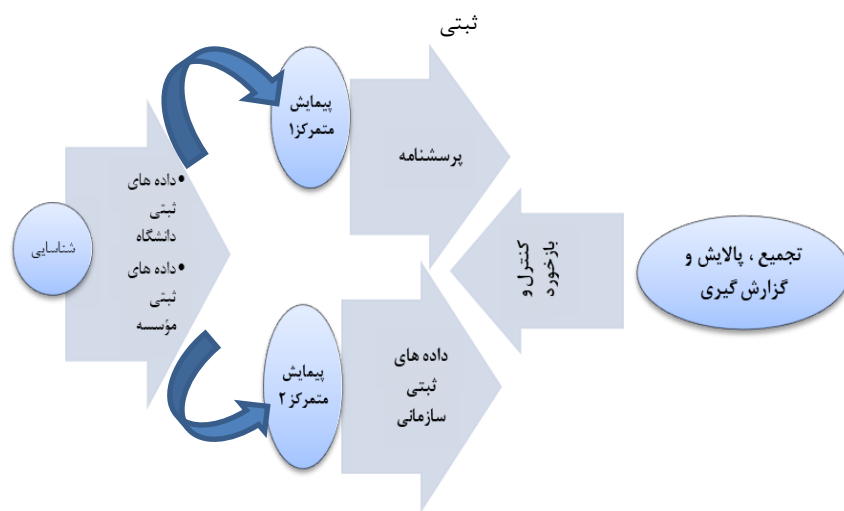


شکل ۱: الگوی مفهومی طرح در پیمایش غیر متمرکز

شکل ۲: الگوی مفهومی طرح در پیمایش متمرکز

پیمایش متمرکز ۱: رویکرد متمرکز و حسب درخواست دانشگاه‌ها با کسب آدرس‌ها از دانشگاه

پیمایش متمرکز ۲: رویکرد متمرکز سازمانی حسب درخواست دانشگاه یا ذینفعان بیرونی و با استفاده از داده‌های



فرایند متمرکز

این فرایند به نحوی طراحی شده است که پیمایش توسط موسسه انجام شود. اولین کاربرد این شیوه این است که بنا به نیازهای سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی و بویژه اینکه وضعیت اشتغال دانش‌آموختگان بدلیل خلاء اطلاعات و آمار بروز و تفصیلی شفاف نیست، این نیاز احساس می‌شود که برای یک گروه یا زیر نظام خاص از آموزش عالی پیمایش‌ها انجام و نتایج آن در برنامه‌های کلان بخشی و فرابخشی ملاک عمل قرار گیرد. این گونه نیازهای آماری و اطلاعاتی نمی‌تواند با انتظار برای انجام پیمایش توسط دانشگاه به تعویق افتد و در این گونه موارد اقدام برای پیمایش بصورت متمرکز الزامی است. فرایند پیمایش متمرکز برای پاسخگویی به این نیاز طراحی شد.

کاربرد دیگر این فرایند آن است که دانشگاه‌ها و موسساتی که به دلایل مختلف از جمله فقدان امکانات و نیروی کارشناس مورد نیاز می‌خواهند که پیمایش دانش‌آموختگان آن‌ها توسط موسسه انجام شود، کافی است که با ثبت نام در این فرایند و ارسال آدرس‌های دانش‌آموختگان، سفارش انجام پیمایش را به موسسه داده و از نتایج آن استفاده کنند.

فرایند غیر متمرکز

اولین و مهم‌ترین کاربرد پیمایش‌های دانش‌آموختگان در کشورهایی که در آنها دانشگاه‌ها

و مؤسسات آموزش عالی دارای استقلال عمل بوده و برای جذب دانشجویان در یک فضای رقابتی فعالیت می‌کنند، بازخورد گرفتن از مشتریان برای بهبود برنامه‌ها و دوره‌های آموزشی است. در این موارد هر دانشگاه بنا به اهداف فوق و برای تضمین کیفیت و بقای خود، پیمایش‌های منظم را انجام داده و نتایج آن را در معرض دید مشتریان خود و البته نهاد‌های مستقل ارزشیابی و تضمین کیفیت قرار می‌دهد. به این دلیل هر دانشگاه با توجه به نیازهای خود، زمان و نحوه پیمایش و نوع سؤالات خود را تعیین و به اجرا می‌گذارد و با اعمال نتایج آن در برنامه ریزی‌های آموزشی، بطور خودکار انطباق بین نیازهای تخصصی بازار کار و محتوای آموزشی دانشگاهها نیز برقرار می‌شود.

در شبکه پیمایش طراحی شده برای ایران، این فرایند به صورتی طراحی شده که دانشگاه با ارتباط با مؤسسه ولی با اقدام خود به پیمایش مبادرت کند و مؤسسه نیازهای توانمندسازی تخصصی دانشگاه را تأمین کرده و با انتقال دانش و تجربه لازم به آنها، این امر را تسهیل و تا حدودی هماهنگ و استاندارد کند. ضمن اینکه با دریافت نتایج بصورت کلی و محرمانه، به ایجاد بانک اطلاعات جامع از وضعیت اشتغال دانش‌آموختگان کمک کند.

در این فرایند، هر دانشگاه با مراجعه به شبکه پیمایش، مستندات لازم را مطالعه، فایل پرسشنامه را دریافت و به پیمایش اقدام می‌کند. در همین فرایند، پیش‌بینی شده که برای صرفه جویی در منابع و سرعت و دقت در پیمایش، هر دانشگاه از دانش‌آموختگان خود دعوت کند که با مراجعه به سایت شبکه پیمایش، پرسشنامه آنلاین را تکمیل کنند و سپس نتایج آن به دانشگاه ارسال شود.

فرایند ثبتی - سازمانی

دو فرایند قبلی و بویژه فرایند غیر متمرکز با مشکلاتی مانند عدم مراجعه کافی، نرخ پاسخگویی پایین، نقص آدرس‌ها، و از همه مهم‌تر زمان‌بر بودن فرایند مواجه هستند، در صورتی که برای نیازهای برنامه‌ریزی و سیاستگذاری در برخی موارد لازم است که در مدت زمان کم به داده‌های قابل اتکا از وضعیت اشتغال دانش‌آموختگان دست یافت. برای این منظور فرایند ثبتی - سازمانی طراحی شد که در آن پیمایش از طریق کاوش در بانک‌ها و پایگاههای اطلاعاتی موجود از وضعیت اشتغال دانش‌آموختگان انجام می‌شود. اقدامات و هماهنگی‌های انجام شده برای این طراحی این فرایند در فصل قبل شرح داده شد. در اینجا نحوه اقدام را مجدداً یاد آور می‌شود که با ارسال فهرستی از نام و نام خانوادگی و کد ملی دانش‌آموختگان به بانک اطلاعاتی سازمان‌های همکار آغاز و با دریافت و تحلیل نتایج برگشتی از بانک‌های مذکور خاتمه می‌یابد. اجرای این فرایند در شبکه در واقع به صورت ارسال و دریافت فایل

اکسل به سازمان های همکار است ولی در مراحل تکمیلی، دسترسی آنلاین برقرار و فیلد های اطلاعاتی مورد نیاز مستقیماً استخراج می شود.

نتایج اجرای آزمایشی فرایند متمرکز

در اولین گام از اجرای آزمایشی پیمایش در فرایند متمرکز، پرسشنامه پیمایش (پیوست شماره یک) برای ۱۸۰۰ نفر از دانش آموختگان دور کارشناسی دو دانشگاه جامع مشهد و تبریز که در سال ۱۳۹۲ فارغ التحصیل شده بودند^۱ و آدرس ایمیل آنها در پایگاه آمار مؤسسه موجود بود ارسال شد. در پیشنهادیه طرح مقرر بود که این مرحله در دانشگاه تهران انجام شود، با توجه به مشکلات پیش آمده برای اجرای آزمایشی توسط خود دانشگاه (فرایند غیر متمرکز)^۲ و بمنظور اینکه دانشگاه تهران حتماً در مرحله اجرای آزمایشی مورد پیمایش قرار گرفته باشد، تعداد ۴۸۴ نفر دانش آموختگان دوره دکتری این دانشگاه در سال های مختلف که آدرس ایمیل آنها در پایگاه آماری مؤسسه موجود بود مورد پرسش قرار گرفتند.

از پیمایش دانش آموختگان در فرایند متمرکز، تعداد ۱۱۵ پاسخ دریافت شد. از این تعداد ۶۱ نفر از دانش آموختگان دوره کارشناسی و بقیه از دانش آموختگان دوره دکتری بودند. با توجه به نمونه مورد پرسش از هر دوره، ملاحظه می شود که نرخ پاسخگویی دانش آموختگان دوره دکتری دو برابر دوره کارشناسی است. دلیل آن می تواند چند نکته باشد. اولاً نرخ مشارکت اقتصادی دانش آموختگان دوره دکتری بسیار بیشتر از دانش آموختگان دوره کارشناسی است و احتمالاً بخش مهمی از دانش آموختگان دوره کارشناسی اصولاً جویای کار نبوده و انگیزه ای هم برای پاسخگویی نداشته اند. دلیل دوم اعتبار و صحت آدرس های ایمیل است که در نمونه کارشناسی تعداد ایمیل های نامعتبر بیشتر بود. دلیل سوم اینکه دانش آموختگان مقاطع بالاتر درک بهتری از مسائل بازار کار و مشکلات اشتغال دارند و بنابراین پاسخگویی آنها بیشتر است. برای اطلاع از نتایج تفصیلی این پیمایش به گزارش مشروح طرح مراجعه شود.

در اجرای آزمایشی فرایند ثبتي - سازمانی، فهرستی از نام و نام خانوادگی و کد ملی دانش آموختگان سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۲ شش دانشگاه برتر کشور به معاونت اقتصادی و برنامه ریزی سازمان تأمین اجتماعی ارسال و درخواست شد که در صورت وجود کد کارگاهی برای این افراد اعلام فرمایند. از تعداد ۱۴۲۰ اسم ارسالی، تعداد ۷۰۷ نفر در سال ۱۳۹۴ دارای کد کارگاهی

۱. بنابر اصول نظری پیمایش، بهتر است دانش آموختگان ۴ سال قبل پیمایش شوند که فرصت کافی برای اشتغال بوده باشد، بویژه با توجه به خدمت نظام وظیف برای پسران

۲. توضیح بیشتر آن در بخش های بعدی آمده است

بوده اند. تفصیل این نتایج نیز در گزارش آمده است.

نتایج اجرای آزمایشی فرایند غیر متمرکز

در این فرایند، پیمایش دانش‌آموختگان هر دانشگاه توسط خود دانشگاه انجام می‌شود و مؤسسه بعنوان راهنما در اجرای پیمایش، عمل می‌کند و سپس نتایج آن (با توافق حاصله) برای مؤسسه ارسال می‌شود. بنا به تجربه حاصله از تعاملات با دانشگاه در این فرایند، این نیاز احساس شد که دانشگاهها اطلاع کافی از ضرورت و نحوه انجام پیمایش و سوابق آن و ابزارها و دانش مورد نیاز برای اجرای پیمایش ندارند و برای تیم تحقیق مشخص شد که باید این دانش و نیز تجارب جهانی مربوط در یک کارگاه برای دانشگاهها تشریح شود.

به این منظور، با توجه به شناخت حاصل از مراکز و متخصصین بین‌المللی پیمایش دانش‌آموختگان در جهان، بویژه اروپا و آخرین تجارب موجود در اجرای پیمایش‌های متمرکز و غیر متمرکز در قالب شبکه‌های گسترده، تصمیم به برگزاری کارگاه توسط یک متخصص بین‌المللی گرفته شد. این توانمندسازی دارای دو وجه بود. ابتدا باید مسئولان آموزشی دانشگاه از ضرورتهای این امر و نیز احکام قانونی مربوط در برنامه ششم توسعه مطلع و در جریان اهداف قانون گذار از این اقدام قرار می‌گرفتند و از طرف دیگر کارشناسان دانشگاه با مفاهیم، نکات کلیدی و ابزارها و شیوه‌های پیمایش آشنا می‌شدند. لذا برنامه توانمندسازی دانشگاهها با دعوت از معاونان آموزشی دانشگاههای بزرگ برای شرکت در نشست تخصصی‌اشنایی با مفاهیم و مستندات قانونی و الزامات برنامه‌ای پیمایش و دعوت از نمایندگان دفاتر آموزش یا امور فارغ‌التحصیلان دانشگاه برای شرکت در کارگاه پیمایش دانش‌آموختگان در دو روز ۲ و ۳ خرداد ۱۳۹۶ توسط یک متخصص المانی باجرا در آمد.

مستندات این نشست و کارگاه در سایت شبکه پیمایش بارگذاری شده است تا دانشگاههای مجری این فرایند بتوانند در هر لحظه بنا به نیاز خود به آن مراجعه کرده و از آن راهنمایی بگیرند.

از آنجا که توان دانشگاهها برای انجام پیمایش بسیار محدود است و یا اینکه هنوز انگیزه‌های لازم قانونی برای آنها ایجاد نشده است، انجام پیمایش‌های متمرکز و ثبتي - سازمانی بخش اعظم کار را بخود اختصاص می‌دهد و این امر مستلزم تجهیز توان کارشناسی و انفورماتیک مؤسسه برای این کار است. به این لحاظ تصمیم گرفته شد که شبکه پیمایش طراحی و ضمن درج مستندات لازم برای آشنایی دانشگاهها با طراحی پرسشنامه آنلاین، این فرایندها تسهیل شود. بمنظور تسهیل این فرایندها و نیز بر اساس آخرین تجارب موجود در سطح جهان از انجام پیمایش‌های دانش‌آموختگان، شبکه الکترونیکی پیمایش طراحی شد که با مراجعه به

آن در گام اول دانشگاهها در جریان دانش موجود و تجارب بین المللی این کار قرار گیرند و در گام دوم برای تبادل داده ها و مستندات بطور آنلاین و با دسترسی سریع تر بتوانند فرایند پیمایش را سرعت بخشند.

پیشنهادهای بر اساس نتایج پژوهش

۱- با توجه به لزوم فرهنگ سازی و ایجاد بستر های لازم برای اقدام مبتکرانه و داوطلبانه دانشگاهها در پیمایش دانش آموختگان و شناخت کاستی های آموزش علمی و عملی برنامه های آموزشی و درسی ، ابزار های قانونی و تشویقی لازم برای ترغیب دانشگاهها و مراکز آموزش عالی برای پیوستن به این اقدام با استفاده از ظرفیت های داخلی یا استفاده از ظرفیت های مؤسسه انجام شود.

۲- با توجه به توان محدود بسیاری از دانشگاهها (حتی دانشگاههای بزرگ تراز اول) و نیاز به انجام پیمایش های متمرکز توسط مؤسسه و به سفارش دانشگاهها و یا نهاد های سیاست گذار برای اطلاع فوری از وضعیت اشتغال دانش آموختگان ، امکانات نرم افزاری (قوانین و آیین نامه ها و) و سخت افزاری (مالی ، انسانی و تجهیزات) برای مؤسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی در اسرع وقت فراهم شود.

۳- با توجه به تجربه کسب شده از تبادل اطلاعات بین پایگاههای آماری مؤسسه و دستگاههای همکار ، و لزوم اتصال درگاه الکترونیکی مؤسسه ، تسهیلات و حمایت های قانونی لازم برای به رسمیت شناختن مؤسسه بعنوان متولی اجرای پیمایش دانش آموختگان آموزش عالی در درگاه ارتباطی بخش آموزش عالی از طریق خوشه ۱۴ به دولت الکترونیک فراهم شود و فعالیت های موازی برطرف شود.

شبکه پیمایش به آدرس زیر قابل دسترس است.

www.irphe.ac.ir/links/irantrace

ارزیابی اکوسیستم‌های کارآفرینی مبتنی بر دانشگاه محور براساس الگوی مفهومی طراحی شده: مورد دانشگاه تهران

یعقوب انتظاری

۱. مقدمه

با ظهور و توسعه اقتصاد مبتنی بر نوآوری در کشورهای پیشرفته، شکاف توسعه ایران با این کشورها شدیداً افزایش یافته و همچنان در حال افزایش است. تنها راه ایران برای جلوگیری از افزایش شکاف توسعه و کاهش آن، پیروی از راهبرد توسعه مبتنی بر دانش است. پیگیری این راهبرد نیازمند توسعه نوآوری و کارآفرینی مبتنی بر دانش است. تحلیل وضعیت اقتصاد دانش در ایران نشان می‌دهد که مهمترین ضعف آن در تولید و بهره‌برداری از دانش است که از طریق نوآوری و کارآفرینی صورت می‌گیرد. ادبیات اقتصاد دانش نشان می‌دهد که اکوسیستم‌های نوآوری و کارآفرینی دانشگاه محور کمک شایانی به تولید و بهره‌برداری از ایده و دانش جدید می‌کنند. بنابراین، هدف طرح حاضر ارزیابی اکوسیستم‌های کارآفرینی بر محور دانشگاه‌های برجسته ایران، طراحی چارچوب مفهومی و اولویت بندی مؤلفه‌های آن برای ساخت و توسعه اکوسیستم‌های مبتنی بر دانشگاه در مناطق مختلف ایران بوده است. برای این منظور از سه روش مکمل یعنی «مطالعه اکتشافی ادبیات نوآوری و کارآفرینی مبتنی بر دانش»، «تحلیل وضعیت کارآفرینی مبتنی بر دانش در استان تهران» و «مدل سازی ساختاری تفسیری» استفاده شده است.

۲. مؤلفه‌های اکوسیستم کارآفرینی مبتنی بر دانشگاه

با بررسی الگوهای مختلف در فصل دوم نشان داد شده که یک اکوسیستم‌های کارآفرینی بطور عام و اکوسیستم‌های کارآفرینی مبتنی بر دانش بطور خاص ممکن است بر محور و رهبری بخش خصوصی، دولت، شهرداری یا دانشگاه شکل بگیرند. اکوسیستمی کارآفرینی که به رهبری و بر محور دانش یک دانشگاه شکل بگیرد و فعالیت کند، اکوسیستم کارآفرینی مبتنی بر دانشگاه نامیده می‌شود. نتایج مطالعات در این پروژه نشان می‌دهد که هر اکوسیستم کارآفرینی مبتنی بر دانشگاه حداقل از ۱۱ مؤلفه اصلی و ۳۰ مؤلفه فرعی به شرح جدول تشکیل می‌شود.

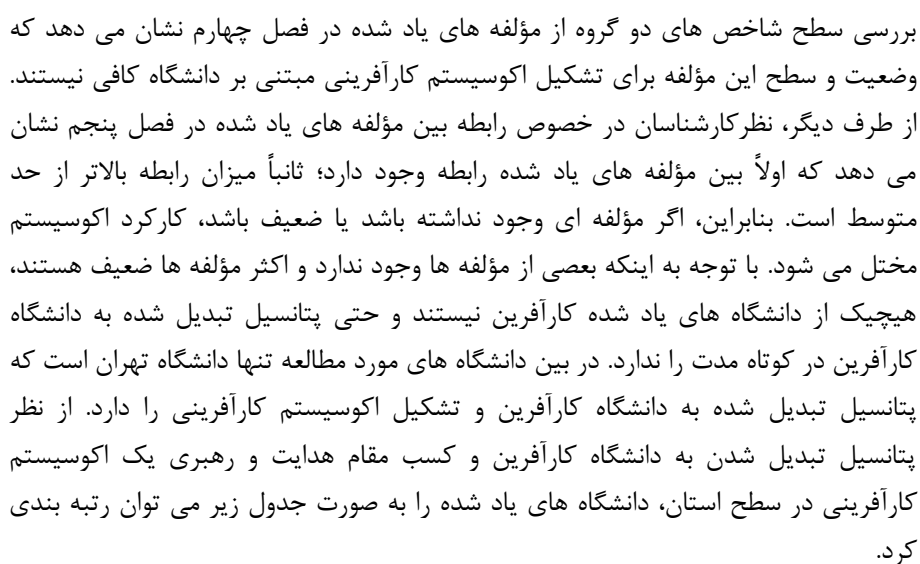
۱-۱. پتانسیل فنی دانشگاه کارآفرینی	۱- دانشگاه کارآفرینی
۱-۲. رهبری دانشگاه کارآفرینی	
۱-۳. آموزش کارآفرینی در دانشگاه	
۱-۴. برنامه تحقیقات کارآفرینی	
۲-۱. کارآفرینان بالقوه دانشگاهی	۲. کارآفرینان دانشگاهی
۲-۲. کارآفرینان بالفعل دانشگاهی	
۳-۱. مراکز رشد	۳- قابلیت های پارک علم و فناوری
۳-۲. خدمات کارآفرینی	
۳-۳. کلوپ های کارآفرینی	
۴-۱. ارتباط صنعتی	۴- شهرک های صنعتی مبتنی بر دانش
۴-۲. بنگاه های مبتنی بر دانش	
۵-۱. سیاست ها	۵- رویه ها و سیاست های دولت
۵-۲. قوانین	
۵-۳. رویه ها	
۶-۱. صندوق سرمایه گذاری در کارآفرینی	۶- سرمایه گذاری و عرضه سرمایه کارآفرینی
۶-۲. سرمایه گذاری خطر پذیر	
۶-۳. سرمایه گذاری عمومی	
۷-۱. فرصت های کارآفرینی مبتنی بر دانش	۷- بازار کالاها و خدمات دانش بنیان
۷-۲. پتانسیل کارآفرینی مبتنی بر دانش	
۸-۱. شبکه رسمی	۸- شبکه های ذی نفعان
۸-۲. شبکه غیر رسمی	
۹-۱. آموزش رسمی	۹- موجودی سرمایه انسانی
۹-۲. آموزش غیر رسمی	
۹-۳. یادگیری کارآفرینی	
۱۰-۱. زیر ساخت های فیزیکی	۱۰- زیر ساخت ها
۱۰-۲. فناوری اطلاعات و ارتباطات	
۱۱-۱. زمینه جغرافیایی	۱۱- زمینه های زیستی
۱۱-۲. فرهنگی فرهنگی	
۱۲-۳. زمینه اقتصادی اقتصادی	
۱۳-۴. زمینه اجتماعی	

از لحاظ زیستی مؤلفه های اکوسیستم کارآفرینی مبتنی بر دانشگاه به صورت شکل زیر در تعامل هستند. همچنان که از این شکل روشن است. دانشگاه در مرکز اکوسیستم قرار دارد و آن

را هدایت و رهبری می‌کند. مؤلفه‌های این اکوسیستم‌ها را به دو گروه، یعنی مؤلفه‌های اختصاصی و مؤلفه‌های مشترک می‌توان تقسیم کرد. مؤلفه‌های مشترک به تمام اکوسیستم‌های کارآفرینی یک منطقه تعلق دارند و تغییرات آنها تمام اکوسیستم‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهند. در اینجا رویه‌ها و سیاست‌های دولت، سرمایه‌گذاری و عرضه سرمایه‌های خطرپذیر، بازار محصولات مبتنی بر دانش، شبکه‌های ذی‌نفعان، زیرساخت‌های نرم و سخت، زمینه‌های فرهنگی، زمینه اقتصادی و زمینه اقتصادی مؤلفه‌های مشترک هستند.

۳. فقدان اکوسیستم کارآفرینی مبتنی بر دانشگاه در استان تهران

وجود یا عدم وجود یک اکوسیستم کارآفرینی در یک منطقه جغرافیایی خاص، از دو بعد قابل بررسی است: ۱- وجود یاد عدم وجود مؤلفه‌های اکوسیستم کارآفرینی؛ ۲- رابطه ساختاری بین مؤلفه‌های اکوسیستم کارآفرینی. در فصل چهارم وضعیت مؤلفه‌های اکوسیستم‌های کارآفرینی بر محور دانشگاه‌های تهران، شهید بهشتی، صنعتی شریف، صنعتی امیرکبیر، صنعتی خواجه نصیر طوسی و علم و صنعت ایران بر پایه تحلیل عملیات دانشگاه‌ها و اکوسیستم‌های فرضی و نظرخواهی از مدیران و کارشناسان دانشگاه‌ها بررسی شده است.



رتبه دانشگاه از نظر پتانسیل تبدیل شدن به دانشگاه کارآفرین	دانشگاه مورد مطالعه
۱	تهران
۲	صنعتی شریف
۳	صنعتی امیر کبیر
۴	شهید بهشتی
۵	علم و صنعت ایران
۶	خواجه نصیر طوسی

با توجه به اینکه دانشگاه‌های یادشده کارآفرین نیستند و مؤلفه‌های لازم برای تشکیل اکوسیستم های کارآفرینی مبتنی بر دانش وجود ندارد، هیچ اکوسیستم کارآفرینی مبتنی بر دانشگاه در استان تهران شکل نگرفته است و بدون برنامه ریزی و اقدامات لازم برای ساخت اکوسیستم های کارآفرینی مبتنی بر دانشگاه به احتمال زیاد در ده سال آینده نیز توسعه نخواهد یافت.

۴. دلیل عدم شکل گیری اکوسیستم های کارآفرینی مبتنی بر دانشگاه در استان

تهران

باتوجه به تحلیل‌های صورت گرفته درفصل پنجم(شکل پایین)، علاوه بر فقدان دانشگاه کارآفرینی هشت عامل دیگر می توانند در عدم شکل گیری اکوسیستم های کارآفرینی مبتنی بر دانشگاه در استان تهران مؤثر باشند. این عوامل عبارتند از: ۱- فقدان زمینه های فرهنگی، اقتصادی و اجتماعی مناسب، مانند فرهنگ دانش، نوآوری و کارآفرینی، اقتصاد باز و رقابتی و جامعه باز و دموکراتیک؛ ۲- ضعف زیر ساخت های نرم(مانند فناوری اطلاعات و قوانین و مقررات) و زیر ساخت فیزیکی؛ ۳- ضعف حکمرانی خوب در ایجاد قوانین و مقررات، فراهم سازی زیر ساخت ها، سیاست گذاری و تصمیم گیری و حمایت های مالی و حقوقی؛ ۴- فقدان شهرک های صنعتی مبتنی بر دانش در نزدیکی دانشگاه ها؛ ۵- ضعف پارک های علم و فناوری در پرورش ایده های جدید و حمایت از بنگاه ها و شرکت های نوپا؛ عدم دسترسی کارآفرینان به بازارهای محصولات و خدمات مبتنی بر دانش در سطح جهان؛ ۶- عدم دسترسی کارآفرینان به منابع مالی و سرمایه های خطر پذیر؛ فقدان شبکه های کارآفرینی برای همکاری، همیاری و تبادل اطلاعات بین کارآفرینی؛ ۷- فقدان رابطه و تعامل مناسب بین مؤلفه های متنوع اکوسیستم بطور عام و دانشگاه با دیگر مؤلفه های اکوسیستم بطور خاص؛ ۸- پایین بودن کیفیت سرمایه انسانی و یادگیری فناورانه

۵. جایگاه‌ها مؤلفه در ساخت اکوسیستم‌های کارآفرینی مبتنی بر دانشگاه

تحلیل‌های فصل پنجم نشان داد که اکثر مؤلفه‌ها (۱۰ مؤلفه)، شامل ایجاد اقتصاد باز و رقابتی، ایجاد فرهنگ دانش و نوآوری، ایجاد دانشگاه کارآفرینی، توسعه بازار محصولات مبتنی بر دانش، توسعه پارک علم و فناوری، ایجاد فرهنگ کارآفرینی، ایجاد شهرک صنعتی مبتنی بر دانش، یادگیری فناورانه، کارآفرینان دانشگاهی و اقدام به کارآفرینی پیوند خیلی نزدیکی با یکدیگر دارند. در کنار آنها چهار مؤلفه وجود دارند که بیشتر از مؤلفه‌های دیگر در اکوسیستم تأثیر گذار هستند. اینها عبارتند از: حکمرانی خوب، جامعه باز، سرمایه انسانی و زیر ساخت‌ها. تنها یک متغیر مستقل وجود دارد که آن هم تولید دانش جدید است که از دانشگاه ناشی می‌شود. یعنی اینکه دانشگاه سرچشمه دانایی است و نقش محوری در اکوسیستم کارآفرینی دارد. چهار مورد از مؤلفه‌های اکوسیستم، بیشتر از مؤلفه‌های دیگر به سایر مؤلفه‌های اکوسیستم وابستگی دارند. این مؤلفه‌ها عبارتند از: تجاری سازی دانش، حمایت مالی کارآفرینی، فرصت کارآفرینی و شبکه کارآفرینان.

همچنین تحلیل‌های انجام شده در فصل پنجم حکایت از آن دارند که چهار مؤلفه توسعه حکمرانی خوب، ایجاد اقتصاد باز و رقابتی، ایجاد جامعه باز و دموکراتیک و توسعه فرهنگ دانش و نوآوری ضمن کمک به یکدیگر موجب توسعه دیگر مؤلفه‌های اکوسیستم، از جمله دانشگاه کارآفرینی، می‌شوند. در این میان حکمرانی خوب در سطوح خرد و کلان نقش کلیدی دارد. به عبارت دقیق‌تر، بدون حکمرانی خوب در سطح کلان نمی‌توان اقتصاد باز و رقابتی ایجاد کرد. ایجاد جامعه باز و دموکراتیک نیز در اختیار دولت‌ها و حکومت‌ها است. توسعه فرهنگ دانش و نوآوری نیازمند آموزش علمی (نه ایدئولوژیک) است. توسعه آموزش علمی بدون حکمرانی خوب امکان‌پذیر نیست (شکل بالا).

۶. راهبرد ساخت اکوسیستم کارآفرینی مبتنی بر دانشگاه در ایران

با توجه به اینکه تاکنون بر محور دانشگاه‌های برجسته کشور اکوسیستم کارآفرینی شکل نگرفته است و شکل‌گیری این اکوسیستم‌ها برای توسعه محلی، منطقه‌ای و ملی ضروری هستند، بایستی برای ساخت و توسعه آنها اقدام کرد. اولین قدم در این راه تعیین راهبرد مناسب است. با توجه به نتیجه‌گیری بالا (جایگاه مؤلفه‌ها)، برای توسعه اکوسیستم‌های مبتنی بر دانشگاه در ایران، حکومت و دولت باید از خود شروع کنند و خود را در راستای تبدیل شدن به یک حکومت و حکمران خوب (با هشت معیار استاندارد جهانی) اصلاح کند؛ آنگاه برای ساخت اقتصاد باز و رقابتی، ایجاد جامعه باز و دموکراتیک، توسعه زیرساخت‌های نرم و سخت و توسعه فرهنگ دانش و نوآوری تلاش کند. دولت با کمک به توسعه فرهنگ دانش و نوآوری،

ضمن تشویق دانشگاه‌ها به تولید ایده‌های جدید، سرمایه‌انسانی با کیفیت و پرورش کارآفرینان دانشگاهی، از طریق کمک به فرهنگ کارآفرینی به شکل‌گیری شبکه‌های کارآفرینان مبتنی بر دانش کمک می‌کند. شبکه‌های کارآفرینان دانشگاهی یادگیری فناورانه را دامن می‌زنند. یادگیری فناورانه به نوبه خود از یک طرف «اقدام به کارآفرینی» را تشویق می‌کند، از طرف دیگر به شکل‌گیری و توسعه پارک‌های علم و فناوری کمک می‌کند.

توسعه زیرساخت‌های نرم و سخت و حمایت مالی از نوآوری و کارآفرینی در یک اقتصاد باز و رقابتی با حکمرانی خوب کارشایسته و اولاً است. همچنین در یک اقتصاد باز و رقابتی، به همراه فرهنگ دانش و نوآوری، در سایه حمایت‌های مستقیم و ضمنی حکمرانی خوب، دانشگاه‌ها انگیزه و توانایی بالاتری برای پرورش انسان‌های کارآفرین، تولید سرمایه‌انسانی با فرهنگ کارآفرینی، تولید ایده جدید، تجاری‌سازی دانش و تأسیس بنگاه‌های مبتنی بر دانش و نوآورانه خواهند داشت. در اقتصاد باز و رقابتی، دولت‌ها با ایجاد زیرساخت‌های مناسب می‌توانند به شکل‌گیری شهرک‌های صنعتی مبتنی بر دانش در جوار دانشگاه‌های کارآفرینی کمک کنند. در یک اقتصاد باز و رقابتی، دانشگاه کارآفرینی با حمایت و کمک دولت می‌تواند پارک علم و فناوری و مراکز رشد وابسته به خود ایجاد کند. در یک اقتصاد باز و رقابتی و جامعه باز و دموکراتیک، تعاملات جهانی فزونی می‌گیرد و بازارهای محصولات مبتنی بر دانش گسترش می‌یابند. گسترش این بازارها، اولاً فرصت‌های کارآفرینی بیشتری را به ارمغان می‌آورد، ثانیاً دانشگاه‌ها و شرکت‌های صنعتی را به نوآوری و کارآفرینی بیشتر تشویق می‌کند.

۷. سیاست‌های مناسب ساخت اکوسیستم کارآفرینی مبتنی بر دانشگاه در ایران

همچنانکه اشاره شد ایجاد حکمرانی خوب، ایجاد اقتصاد باز و رقابتی، ایجاد جامعه باز و دموکراتیک و توسعه فرهنگ دانش و نوآوری شرط لازم برای شکل‌گیری اکوسیستم‌های کارآفرینی مبتنی بر دانشگاه هستند. برای تحقق این پیش‌شرط‌ها تلاش تدریجی و زمان‌زیاد لازم است و در کوتاه مدت و میان مدت قابل تحقق نیستند. از این رو، برای ساخت اکوسیستم‌های کارآفرینی مبتنی بر دانشگاه نباید منتظر تحقق کامل آنها شد. بنابراین، سیاست‌ها و راهکارهای عملیاتی زیر پیشنهاد می‌شود:

۱- استان تهران یک منطقه جغرافیایی پرجمعیت با آلودگی بالای محیط زیست است. یکی از ویژگی‌های برجسته این منطقه وجود دانشگاه‌های برجسته جامع و تخصصی است. بنابراین، لازم است در این منطقه صنایع دانش و مبتنی بر دانش توسعه یابد و جایگزین صنایع سنگین شود. لازمه اجرای این سیاست توسعه اکوسیستم‌های کارآفرینی مبتنی بر دانشگاه است.

۲-بهترین راهبرد برای توسعه اکوسیستم های کارآفرینی مبتنی بر دانشگاه در یک منطقه جغرافیایی خاص، همکاری دانشگاه مربوط، شهرداری ها و بخش خصوصی، سازمان های دولتی در آن منطقه و دولت ملی است.

۳-کمک به دانشگاه های مورد ارزیابی برای تبدیل شدن به یک دانشگاه کارآفرینی؛ برای این منظور لازم است اقدامات زیر برای هر دانشگاه انجام شود:

دانشگاه	اقدام لازم
تهران	-توسعه پارک علم و فناوری دانشگاه تهران -ایجاد شهرک صنعتی مبتنی بر دانشگاه برای کارآفرینان دانشگاه تهران -ایجاد آزمایشگاه های مدرن تحقیق و توسعه محصولات صنعتی
شهید بهشتی	-ایجاد پارک علم و فناوری برای کارآفرینان دانشگاه شهید بهشتی -ایجاد آزمایشگاه های مدرن تحقیق و توسعه محصولات صنعتی -ایجاد شهرک صنعتی مبتنی بر دانش برای کارآفرینان دانشگاه شهید بهشتی
صنعتی شریف	-ایجاد پارک علم و فناوری برای کارآفرینان دانشگاه صنعتی شریف -ایجاد آزمایشگاه های مدرن تحقیق و توسعه محصولات صنعتی -ایجاد شهرک صنعتی مبتنی بر دانش برای کارآفرینان دانشگاه صنعتی شریف
صنعتی امیر کبیر	-ایجاد پارک علم و فناوری برای کارآفرینان دانشگاه صنعتی امیر کبیر -ایجاد آزمایشگاه های مدرن تحقیق و توسعه محصولات صنعتی -ایجاد شهرک صنعتی مبتنی بر دانش برای کارآفرینان دانشگاه صنعتی امیر کبیر
علم و صنعت ایران	-ایجاد پارک علم و فناوری برای کارآفرینان دانشگاه علم و صنعت ایران -ایجاد آزمایشگاه های مدرن تحقیق و توسعه محصولات صنعتی -ایجاد شهرک صنعتی مبتنی بر دانش برای کارآفرینان دانشگاه علم و صنعت ایران
صنعتی خواجه نصیر طوسی	-ایجاد پارک علم و فناوری برای کارآفرینان دانشگاه صنعتی خواجه نصیر طوسی -ایجاد آزمایشگاه های مدرن تحقیق و توسعه محصولات صنعتی -ایجاد شهرک صنعتی مبتنی بر دانش برای کارآفرینان دانشگاه صنعتی خواجه نصیر طوسی

۱-۳. حمایت از ایجاد آزمایشگاه های تحقیق و توسعه برای افزایش تعداد اختراعات در دانشگاه؛

۲-۳. ایجاد پارک علم و فناوری و مراکز رشد بنگاه های نوپا وابسته به دانشگاه و در جوار دانشگاه

۳-۳. فرهنگ سازی کارآفرینی و تجار سازی ایده ها و اختراعات

۴-۳. کمک به افزایش تعامل دانشگاه با دانشگاه هایی در سطح جهان که مرکز و رهبر کارآفرینی مبتنی بر دانش هستند.

۴- ساخت شهرک های صنعتی مبتنی بر دانش در جوار دانشگاه

۵- تبدیل منطقه اکوسیستم کارآفرینی به یک منطقه آزاد تجارت محصولات مبتنی بر دانش
شرط لازم برای شکل گیری اکوسیستم کارآفرینی مبتنی بر دانشگاه، شکل گیری دانشگاه کارآفرینی است. شکل گیری دانشگاه کارآفرینی خود نیازمند تولید دانش فناورانه، تجاری سازی دانش فناورانه، رهبری اثربخش کارآفرینی، آموزش مناسب کارآفرینی مبتنی بر دانش و توسعه برنامه تحقیقات کارآفرینی است. بنابراین، مدیریت عالی دانشگاه ابتدا باید توانایی کارآفرینی دانشگاه خود را توسعه دهند. یعنی، به ترتیب باید اقدامات زیر انجام دهد:

۱- تشویق اعضای هیأت و دانشجویان به تحقیقات فناورانه و تولید دانش جدید فناورانه. البته، تولید دانش جدید فناورانه دشوارترین مرحله برای افزایش توانایی کارآفرینی دانشگاه ها است. تولید دانش فناورانه علاوه بر تلاش و کوشش محققان، نیازمند خلاقیت آنها است. خلاقیت محصول مشترک فضا و شرایط مساعد اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی است. متأسفانه این شرایط در ایران مساعد نیستند.

۲- تشویق دانشجویان، فارغ التحصیلان و اعضای هیأت علمی به تجاری سازی دانش فناورانه. تجاری سازی دانش فناورانه پدیده‌ای پیچیده بوده، و در همان حال، به علت فقر دانش مدیریت این پدیده (همچون دانش مدیریت شرکت‌های تجاری، دانش قراردادهای صدور مجوز و فروش فناوری، قیمت گذاری دانش ضمنی و تحقیقات، بازاریابی اعضای هیأت علمی، فقدان ساختار سازمانی مناسب)، شکست در هر یک از این تلاش‌های محدود، می‌تواند انگیزه لازم در کلیت تجاری سازی دستاوردهای دانشگاهی را تهدید نماید. لذا انتخاب یک رویکرد تجاری سازی «بالا به پایین» که همراه با حمایت‌های مجموعه مدیریت دانشگاه است، در ابتدای کسب تجربه در این مسیر، توصیه می‌شود.

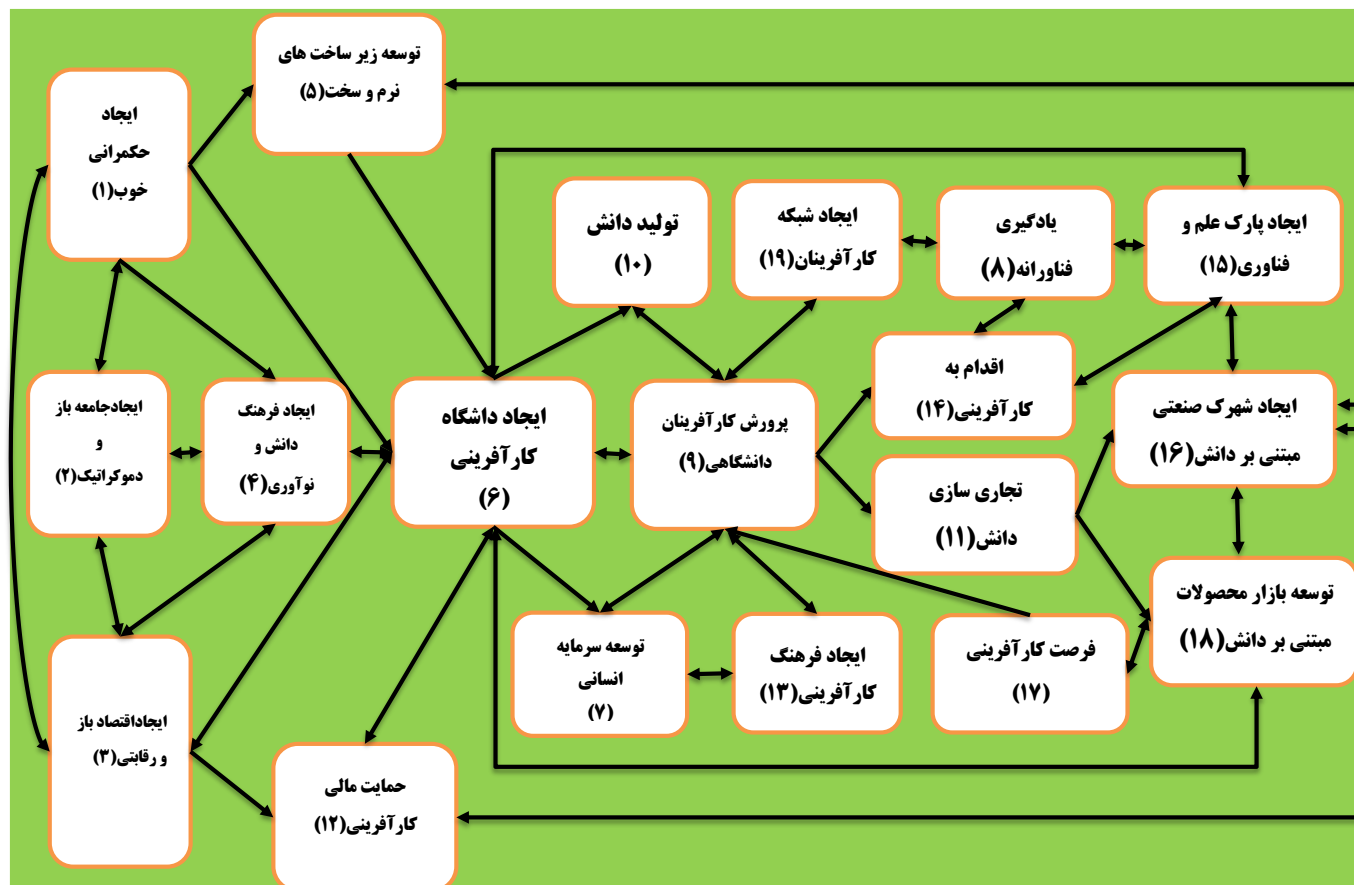
۳- تأسیس بنگاه زایشی: تأسیس شرکت‌های دانشگاهی مصداق دانشگاه کارآفرینی و مهمترین روش تجاری سازی است، مدیران دانشگاهی لازم است درک کنند که ایجاد شرکت‌های زایشی توسط دانشگاه تنها از جنبه درآمدزایی حایز اهمیت نیست. این شرکت‌ها مانند آزمایشگاه یادگیری دانشجویان و یادگیری تعاملی عمل می‌کند. در حقیقت کارآفرینی دانشگاهی به توسعه اهداف تحقیقاتی و آموزشی دانشگاه کمک می‌کند.

۴- ارتقاء سرمایه انسانی کارآفرینی: کارآفرینی مبتنی بر دانش نیازمند نوع و ترکیب خاصی از دانش، بینش، نگرش، گرایش، ارزش و توانش اعضای هیأت علمی، دانشجویان و فارغ التحصیلان است. دانشگاهی که می‌خواهد کارآفرین باشد و توانایی کارآفرینی را خود را ارتقاء دهد، باید این قابلیت ها را در اعضای هیأت علمی و دانشجویان خود ایجاد کند. برای این منظور لازم است، ساختار و برنامه های مراکز کارآفرینی دانشگاه اصلاح شود.

۵- ارتقاء توان رهبری اکوسیستم کارآفرینی در دانشگاه: نتایج مطالعات نشان می‌دهد که اولاً، رهبری اکوسیستم کارآفرینی بسیار مهم است؛ ثانیاً، رهبران دانشگاه‌های مورد مطالعه تمایلی به رهبری و هدایت اکوسیستم کارآفرینی بر محور دانشگاه خود ندارند؛ ثالثاً، دانشگاه‌ها توانایی رهبری و هدایت یک اکوسیستم وسیع کارآفرینی مبتنی بر دانش را ندارند. بنابراین، ابتدا لازم است رهبران دانشگاه اهمیت مأموریت کارآفرینی دانشگاه را درک کنند و به تعالی آن کمک نمایند؛ پس از آن، قابلیت‌های لازم برای رهبری اکوسیستم کارآفرینی را کسب کنند.

۶- نوآوری در برنامه‌های درسی دانشگاه: توسعه سرمایه انسانی کارآفرینی، افزایش توان رهبری اکوسیستم کارآفرینی توسط دانشگاه‌ها، تغییر محیط ملی، منطقه ای و محلی، و توسعه دیگر قابلیت‌های زندگی در عصر جدید نیازمند نوآوری در برنامه‌های درسی است. این امر نیازمند پیروی از یک رویکرد چند وجهی و سیال در توسعه برنامه‌های درسی دانشگاهی، ادغام مهارت‌های اشتغال‌پذیری و کارآفرینی در آنها است.

۷- توسعه هیأت علمی: اعضای هیأت علمی عمدتاً در رشته خاصی از دانش تخصص دارند؛ مهارت‌شان بیشتر در زمینه‌های تدریس و تحقیق است. آنها مهارت در خورتوجهی در خصوص کارآفرینی ندارند. کارآفرینی توسط اعضای هیأت علمی نیازمند کسب مهارت‌ها و قابلیت‌های کارآفرینی است. آنها از دو طریق قابل کسب است: آموزش مستقیم از طریق کارگاه‌ها، و یادگیری از طریق دوره‌های مطالعاتی در صنایع داخلی و خارجی.



مطالعه زمینه‌های تربیت شهروند جهانی در برنامه درسی دانشگاهی ایران

زهرا رشیدی

• اهداف پژوهش:

هدف کلی

- شناسایی زمینه‌های تربیت شهروند جهانی در برنامه درسی دانشگاهی در ایران

اهداف ویژه

- شناسایی مفهوم شهروند جهانی در مبانی نظری و ادبیات مربوط به برنامه درسی دانشگاهی در ایران
- شناسایی مفهوم شهروند جهانی در اسناد مربوط به برنامه درسی دانشگاهی در ایران
- شناسایی شهروند جهانی از منظر صاحب نظران این حوزه
- شناسایی تفاوت‌ها و شباهت‌های مفهوم شهروند جهانی از سه منظر (صاحب نظران ، اسناد و مدارک ، ادبیات) مربوط به برنامه درسی دانشگاهی در ایران

• سوالات یا فرضیات پژوهش

۱. بازنمایی مفهوم شهروند جهانی در مبانی نظری و ادبیات مربوط به برنامه درسی دانشگاهی چگونه است؟
۲. بازنمایی مفهوم شهروند جهانی در اسناد مربوط به برنامه درسی دانشگاهی چگونه است؟
۳. مفهوم شهروند جهانی از منظر صاحب نظران این حوزه به چه معنا است؟
۴. تفاوت‌ها و شباهت‌های مفهوم شهروند جهانی از سه منظر (صاحب نظران ، اسناد و مدارک ، ادبیات) مربوط به حوزه برنامه درسی چیست؟

• روش‌شناسی (روش پژوهش، جامعه و نمونه آماری، روش تحلیل و ...)

در پژوهش حاضر روش نظریه‌پردازی داده‌بنیاد؛ الگوی اشتراوس کوربین استفاده شده است. این مطالعه از طریق چهار منبع (ادبیات و مبانی نظری، اسناد و مدارک، سرفصل‌های دروس عمومی، نظرات صاحب‌نظران) در حوزه برنامه درسی صورت گرفت. ابزار مورد استفاده در قسمت اسناد و مدارک انتخابی و سرفصل‌های دروس عمومی، تحلیل محتوای کیفی از نوع تحلیل تماتیک و در قسمت نظرات صاحب نظران با استفاده از مصاحبه نیمه ساختاریافته است. در مطالعه نظر

صاحب نظران، با چارچوب نمونه‌گیری هدف‌مند با استفاده از تکنیک روش نمونه‌گزینی گلوله برفی، از جامعه آماری (متخصصان رشته برنامه ریزی درسی و زبدگان در موضوعات مرتبط (تکنولوژی آموزشی، برنامه ریزی آموزشی، مدیریت آموزشی، فلسفه تعلیم و تربیت و مدیریت و برنامه‌ریزی آموزش عالی) دارای مدرک دکتری در رشته‌های فوق‌الذکر به عنوان اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های دولتی و آزاد اسلامی) از ۳۲ نفر مصاحبه به عمل آمد. تجزیه و تحلیل داده‌های این مدل بر اساس سه مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی صورت گرفت که در نهایت نظریه‌ای بر خاسته از داده‌ها درباره فلسفه تربیت شهروند جهانی و زمینه‌های رفتاری و اجتماعی آن توسعه یافته و قابل مقایسه با آرا و نظریات موجود در متون و منابع ارائه شد.

• یافته‌ها به تفکیک سوالات یا فرضیه‌های پژوهش

به منظور پاسخگویی به دو سوال نخست پژوهش از تکنیک تحلیل محتوای کیفی از نوع تحلیل تماتیک یا موضوعی استفاده شد. پاسخ سوال اول، در واقع یافته‌های بدست آمده از مروری بر مبانی و پیشینه نظری حاصل از فصل دوم است که می‌توان با تاکید بیشتر اشاره به چهار عنصر هویت، مشارکت، حقوق، تکالیف کرد. برای پاسخ به سوال دوم از روش تحلیل محتوای کیفی در دو سطح اسناد انتخابی و سر فصل‌های مصوب شورای عالی انقلاب فرهنگی، بهره‌گرفته شده است. بر اساس یافته‌های پژوهش، سطح مطالب مرتبط با جهانی شدن از بعد کیفی، از درسی نسبت به درس دیگر از شدت و ضعف قابل توجهی برخوردار است. آنچه که مسلم است این که اکثر مطالب مرتبط با مولفه‌های جهانی شدن، مطالبی هستند که اغلب ارتباط غیر مستقیم به مولفه‌های جهانی شدن دارند و از وجوه ایجابی، سلبی و خنثی، می‌توان ادعا نمود که وجه خنثی بر سایر وجوه از سنگینی محسوس برخوردار است. شمای بدست آمده پس از تحلیل محتوای کیفی اسناد و سرفصل‌های دروس عمومی نشان می‌دهد که، رویکرد موجود به تربیت شهروند جهانی در ایران تلفیقی از رویکردهای آموزش سیاسی، مدنی، انتقال فرهنگی و رویکرد نئو لیبرال است. در بخش‌هایی از سرفصل‌های اسناد و دروس به مولفه‌های مانند عدالت، آزادی و امنیت، حقوق و روابط بین‌الملل و غیره اشاره شده که از جمله واژه‌های مبهم و بحث‌برانگیز هستند. تعریف این مولفه‌ها بویژه عدالت و آزادی و امنیت که مفاهیمی انتزاعی هستند، می‌تواند بسیار سلیقه‌ای بوده و از فردی به فرد دیگر تغییر کند. در حالی که از مهمترین وظایف برنامه درسی شفافیت و پرهیز از تکثر و رویکردهای متفاوت است. از یافته‌های اسناد چنین برمی‌آید که مفاهیم و مفروضات، که هریک به یک «عنوانی» خوانده می‌شوند، با حفظ صورت به جامعه ایرانی وارد می‌شود که این ورود خود در اثر عوامل

گوناگونی چون مناسبات علمی، ارتباطات اینترنتی، ماهواره‌ای و غیره اتفاق می‌افتد. اما این عناوین در ایران تنها با حفظ صورت وارد شده‌اند و در جامعه ایرانی مفهوم جدیدی به خود می‌گیرند. یکی از نکات مهم و قابل توجه در تحلیل اسناد، عدم تمایز بین جهانی شدن و بین المللی شدن است. در حالیکه که جهانی شدن زیر ساختی برای بین المللی شدن است. بر اساس، اسناد بالادستی و چشم اندازهای مختلف در امر تعلیم و تربیت آموزش باید شهروند جهانی با هویت اسلامی - ایرانی تربیت کند. و در نهایت برای پاسخ به سوال سوم، مجموعه یافته‌های حاصل از پژوهش حاضر را می‌توان در قالب نظریه‌ی نوپایی ارائه نمود که مبتنی بر کدهای سه‌گانه‌ی حاصل از مصاحبه‌هاست. در این نظریه آورده شده است که:

«از نگاه مشارکت‌کنندگان در پژوهش، جهانی شدن فرآیندی است مداوم که بر بستر پیشرفت علم و تکنولوژی و ارتباطات، در مسیری پیش‌رونده به تکامل می‌رسد. جهانی شدن فرایندی است که در حال رخ دادن و غیر قابل گریز، نادیده انگاشتن آن عامل سکون و بی‌تغییری در جهانی می‌شود که بر دگرگونی مداوم استوار است. در این نگاه شهروندی نیز تعریف دیگری به خود می‌گیرد که از آن تحت عنوان شهروند جهانی نام برده می‌شود. شهروند جهانی ریشه در احترامی دارد که افراد هر کشور نسبت به سایر انسان‌ها با حقوق، فرهنگ و ملیت متفاوت قائل هستند. بر این اساس احترام تنها به معنی مسالمت و تحمل فرهنگ‌های متفاوت نیست بلکه پاس‌داشتن تفاوت‌هاست. یک شهروند جهانی ابتدا به هویت خود احساس تعلق دارد و در نگاهی وسیع‌تر می‌تواند هویت دیگران را درک کرده و به آن احترام بگذارند و نمایش زیبایی از یکپارچگی و وحدت در عین تنوع و کثرت را در اندیشه‌های خود نشان دهد. به حقیقت هویت فردی نقطه عطف در مولفه‌های شخصیتی کسی است که قرار است شهروند جهانی به حساب آید. با توجه به اهمیت پرورش شهروندان جهانی در دنیای جهانی شدن، از عمده‌ی رسالت‌های نظام‌های آموزشی تربیت افرادی است که بتوانند در عین حفظ هویت فردی نگاهی جهانی داشته باشند. در این میان آموزش عالی بر اساس نقش و کارویژه اساسی خود که همانا تربیت شهروندانی به روز و مولد است، مسئولیت سنگین و دشواری را برای انتقال هنجارهای شهروند جهانی بر عهده دارد که آن را از طریق مهم‌ترین و ارزشمندترین ابزار خود که برنامه‌ی درسی دانشگاهی است انجام می‌دهد. صاحب‌نظران حاضر در پژوهش بر این عقیده هستند که نقش دانشگاه در حوزه تربیت شهروندی مبتنی بر پرورش تفکر نقاد و خلاق شکل می‌گیرد که در ازای آن افرادی تربیت شوند که بتوانند با نگاهی انتقادی به دنبال درانداختن طرحی نو در روابط اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و فرهنگی باشند. در این فرایند آموزش دانشگاهی دیگر نمی‌تواند دانشجو در سکون و ثابت نگه دارد بلکه باید بتواند او را وادار به حرکت نماید. در این

نوع از آموزش، دانشگاه موظف است تا فرصت آزاداندیشی را برای دانشجویان فراهم آورده و به آن‌ها دوری از ادعای جامعیت و عدم موضع‌گیری به دستاوردهای نوین را آموزش دهد. چنین آموزشی به برنامه‌ی درسی نیاز دارد که بتواند دانشجوی را به جهان مربوط بداند و نه منقطع تا فرهنگی را به دانشجوی انتقال دهد که در آن اساس او قادر باشد در عین حفظ هویت فرهنگی خود، راه تعامل با سایر فرهنگ‌ها و افراد آن را بیاموزد. چنین دانشجویی باید بتواند ذهنیت جزم‌گرایانه‌ی خود را اصلاح کرده و در بستری از واقع‌گرایی، به اندیشه‌ایی باز، آزاد اندیش و تعامل‌گرا دست یابد. صاحب‌نظران بر این عقیده هستند که علیرغم اهمیت برنامه‌درسی دانشگاهی و نگاه کلان سیاسی در این حوزه که تلاش دارد شهروندانی جهانی برای انتقال ارزش‌ها و فرهنگ‌های بومی تربیت کند، عوامل متعددی مانع تحقق تربیت شهروند جهانی از طریق برنامه‌های درسی دانشگاهی ایران می‌شود. تعدادی از این عوامل که به صورت مستقیم بر پدیده شهروند جهانی اثر می‌گذارند و تحت عنوان عوامل علی خوانده می‌شوند در محورهای عدم وجود محتوی و سرفصل‌های دروسی که به پرورش تفکر انتقادی و خلاق پردازد، برنامه‌درسی که عرضه محور است و بازنگری مناسبی به ویژه در دروس عمومی که هدف تعریف شده آن تربیت شهروندی برای ارتباط با دنیا است، ندارد، وجود دیدگاه‌های تجویزی، متمرکز و رشته‌ایی، سلیقه‌ای و سیاسی و نگاه سرمایه‌داری در تدوین سرفصل‌ها و روزآمد نبودن طراحان، برنامه‌ریزان درسی و اساتید، قرار می‌گیرند. در کنار عوامل علی، سازه‌های محیطی متعددی در سه حوزه‌ی فرهنگی، اجتماعی و آموزشی وجود دارد که در عدم تحقق هدف تربیت شهروند جهانی از طریق برنامه‌ی درسی دانشگاهی نقشی مهم بازی می‌کنند. از منظر مشارکت‌کنندگان جهت‌گیری‌های افراطی در برنامه درسی، جامعه و محیط سیاسی، تک بعدی و بسته بودن سیستم آموزشی، عدم انطباق برنامه درسی با مأموریت‌های آموزش عالی در کنار آموزش رسمی‌ای که معطوف به گذشته بوده و تنها بر توصیفی از وضع موجود استوار است در دسته این سازه‌های محیطی قرار می‌گیرند. این همه زمانی معنادارتر می‌شود که بتوان بافت آموزش عالی را که برنامه‌ی درسی و سایر مولفه‌ها در آن رخ می‌دهد درک کرد. در این درک بافت آموزش عالی به سازه‌ایی با وزن قابل اعتنا تبدیل می‌شود که می‌تواند یافته‌های حاضر را رنگی دیگر زند. مشارکت‌کنندگان در پژوهش معتقدند که آموزش عالی ایرانی از ضعف در فلسفه و عدم توانمندی در تربیت استعدادهای پایه رنج می‌برد. در این نظام تعدد اسناد بالادستی، عدم مشارکت ذینفعان، حضور مدیران سیاسی و غیرمرتبط و تعدد مراکز تصمیم‌گیری آسیب‌هایی جدی با خود به همراه داشته است. در کنار همه‌ی این‌ها تمرکزگرایی، نقض قوانین فرادستی، عدم وضوح سیاست‌های تدوین شده، و ناخودی پنداشتن بسیاری از دانشگاهیان فضای سردی

را رقم زده است. صاحب‌نظران حاضر در پژوهش بر این نظر هستند که شکل‌گیری مفهوم شهروند جهانی از طریق آموزش عالی امری بسیار ستوده و بااهمیت است. در حالی‌که این موضوع بنا به دلایلی که از نظر گذشت و با توجه به استراتژیها و راهبردهای موجود در آموزش عالی ایرانی رخ نمی‌دهد. آن‌ها معتقدند از مهم‌ترین استراتژی‌های موجود که مانع وقوع این امر می‌شوند، می‌توان اشاره به، تمرکزگرایی از طریق کاستی در تفویض اختیار، مدیریت انعطاف پذیر، افزایش تعلق گروهی و رشد هویت شخصی کرد. همچنین آموزش ناکارآمد راهبرد دیگری است که به عنوان مهم‌ترین راهبرد از آن یاد می‌شود. صاحب‌نظران بر این عقیده هستند که آموزش ناکارآمد در حوزه تربیت شهروندی می‌تواند به دو طریق اتفاق بیفتد. دیدگاه نخست عدم برنامه‌ی یادگیری، بر پایه عدم آموزش مفاهیم و اصلاح ذهنیت و آموزش از طریق شهروندی به شهروند شکل گرفته است. در این آموزش مبانی نظیر یادگیری برپایه‌ی تعامل و واقع‌نگری، آزاداندیشی، هم‌کنشی، هم‌گرایی، هم‌افزایی و اکتشاف محل توجه قرار نمی‌گیرد. دسته‌ی دیگر آموزش ناکارآمد در ضعف برنامه درسی می‌دانند. آن‌ها معتقدند که ضعف برنامه درسی پنهان و برنامه درسی عمومی که بهترین فضا برای انتقال ارزش‌های لازم در تربیت شهروندی فراهم می‌کنند در نظر گرفته نشده است. کاستی درسیستم‌سازی یعنی کاستی در سهم کردن دیگران در کارهای گروهی راهبرد دیگری است که غفلت در آن مانع افزایش تعامل، تساهل و تحمل شده، روحیه تعاون و درنهایت بازده کیفی سیستم را در زمینه‌های اقتصادی، فرهنگی، اجتماعی و سیاسی جامعه کاهش می‌دهد عدم بازنگری نگاه ابزاری به انسان، تملک گرایی در برابر امانت‌داری راهبردهایی هستند که در کنار عدم اصلاح رویکرد نئولیبرالیسم نسبت به مفهوم شهروند جهانی می‌توانند محل توجه باشند. در چنین شرایطی و با در نظر گرفتن سازه‌های علی، محیطی، زمینه‌ای و استراتژیهای موجود که از نظر گذشت، آن‌گاه عدم شکل‌گیری آموزش با رویکرد جهانی، فقدان آینده پژوهی، فقدان یادگیری مداوم و پایدار، عدم آموزش نقادی درست و اصولی، عدم توجه به تنوع فرهنگی و تلاش برای مدیریت کردن فرهنگ همه به عنوان حلقه‌های زنجیری می‌شوند که مهم‌ترین پیامد آن دست‌نیافتن به تربیت شهروند جهانی از طریق برنامه‌ی درسی دانشگاهی است."

• پیشنهادها بر اساس نتایج پژوهش

- از آنجا که یکی از الزام‌های آموزش عالی پذیرش تغییر در تعریف رسالت آن در بعد آموزش، همچنین مفهوم آموزش و عناصر وابسته به آن بر اساس پارادایم یادگیری است. آموزش عالی اگر بخواهد برنامه درسی متناسب با هدف تحقق جامعه یادگیری طراحی کند باید متخصصانی در رشته‌های مختلف با بحث و تبادل نظر به یک اجماع برسند که

رسالت آموزش عالی علاوه بر پرورش متخصص و تامین نیروی انسانی ماهر جامعه، تربیت شهروند مسئول، متعهد، مشارکت پذیر و نوآور است. بنابراین پیشنهاد می‌شود که متخصصان علوم انسانی به ویژه در رشته علوم اجتماعی باید جامعه یادگیری را تعریف کنند و الگویی از رفتارهای مناسب در این جامعه، ارائه دهند. سپس، متخصصان رشته علوم تربیتی درباره چگونگی پرورش آن‌ها برنامه درسی مطلوب را تئوری پردازی کرده و برای اجرای آن راهکار ارائه دهند.

- طراحی و تدوین الگوی برنامه درسی مبتنی بر شهروند جهانی بر اساس یافته‌های پژوهش کیفی همچون طرح حاضر و آزمون آن در دامنه‌ای گسترده تر و با نمونه‌های بزرگتر به منظور افزایش قابلیت تعمیم نتایج و اجرای پژوهش‌های ترکیبی که بتواند ضمن ترکیب نقاط قوت روشهای کمی و کیفی، بر نقاط ضعف این روش‌ها فایق آید و دلالت‌های سیاستگذاری بهتر و قابل تعمیم‌تری داشته باشد.
- طراحی چگونگی تربیت شهروند جهانی در دوره آموزش تربیت معلم و ضمن خدمت.
- پس از فراهم سازی بسترها و زیر ساخت های لازم، برنامه یادگیری از آموزه‌های فرهنگ قومی، ملی، دانش سیاسی و بین المللی، مهارت‌های اقتصادی و صلاحیت های فردی- اجتماعی، با تاکید بر روش آموزش آنها در سرفصل‌های برنامه درسی آموزش عالی کشور منظور شود.
- برای تدوین سیاستها، پژوهش تحلیلی مبتنی بر شواهد علمی تسهیل شود.
- الهام گرفتن از رویکردهای نوآورانه و تجارب سایر کشورها در تربیت شهروند جهانی.

ارتباط بین خوداثربخشی و خودهدایتی دانشجویان زیست‌شناسی دوره لیسانس

مهرناز روشنایی

۱- اهداف پژوهش

- ۱-۱- تشویق درک ارتباطات بین اصول و مفاهیم زیست‌شناسی و انتقال آن به همکلاسیها و دیگران
- ۱-۲- تشویق تفکر خلاق با بکارگیری روش تحقیق علمی
- ۱-۳- تشویق قابلیت استدلال منطقی در ارزیابی اطلاعات
- ۱-۴- تشویق قابلیت‌های تحلیلی، گفتاری و نوشتاری در مورد مفاهیم زیست‌شناسی

۲- فرضیات پژوهش

- ۲-۱- خوداثربخشی با خود هدایتی در یادگیری همبستگی مثبت دارد
- ۲-۲- بکارگیری روش تحقیق علمی با تمایل به استفاده از فرصت‌های یادگیری، نگرش مثبت به آینده، مفهوم از خود به عنوان یادگیرنده مؤثر، پیش قدمی و استقلال در یادگیری، قبول مسئولیت برای یادگیری خلاقیت، علاقه به یادگیری، قابلیت استفاده از مهارت‌های مطالعه، و حل مسئله همبستگی مثبت معنی دارد
- ۲-۳- انتقال مهارت‌های یادگرفته شده به دروس دیگر زیست‌شناسی و علوم با تمایل به استفاده از فرصت‌های یادگیری، نگرش مثبت نسبت به آینده، مفهوم از خود به عنوان یادگیرنده مؤثر، پیش قدمی و استقلال در یادگیری، قبول مسئولیت برای یادگیری، خلاقیت، علاقه به یادگیری، قابلیت استفاده از مهارت‌های مطالعه و حل مسئله همبستگی مثبت معنی‌دار دارد.
- ۲-۴- بکارگیری مفاهیم و مهارت‌ها با تمایل به استفاده از فرصت‌های یادگیرنده، نگرش مثبت به آینده، مفهوم از خود به عنوان یادگیرنده مؤثر، پیش قدمی و استقلال در یادگیری، قبول مسئولیت برای یادگیری، خلاقیت، علاقه به یادگیری، قابلیت استفاده از مهارت‌های مطالعه و حل مسئله همبستگی مثبت معنی‌دار دارد

۳- روش شناسی

۳-۱- روش نمونه‌گیری

۳-۲- نمونه مورد مشاهده دانشجویان سالهای سوم و چهارم در رشته‌های بیوتکنولوژی، میکروبیولوژی و بیوشیمی در دانشگاه‌های الزهراء، شهید بهشتی و تهران است. حجم نمونه براساس فرمول Krejcie and Morgen (1970) تعیین شد. اندازه مناسب نمونه براساس جمعیت ۳۰۰ نفر، ۱۴۳ نفر بود. کلاسهای بیوتکنولوژی، میکروبیولوژی و بیوشیمی به طور تصادفی خوشه‌ای انتخاب شد و از کلاسها تمام شماری شد.

۳-۳- ابزار اندازه‌گیری متغیرها

۱۴۴ دانشجو (۱۱۴ دختر و ۳۰ پسر با متوسط سن ۲۱/۴۹ و انحراف استاندارد ۱/۱۶۰)

پرسشنامه خودآزمایشی در زیست شناسی

College Biology Self-Efficacy Instrument (Baldwin, Ebert-May, & Bruns, 1999)

شامل سه زیر مقایس :

۱- بکارگیری روش تحقیق علمی

۲- انتقال مفاهیم و مهارتها به سایر دروس

۳- بکارگیری مفاهیم و مهارتها

و پرسشنامه آمادگی برای خودهدایتی در یادگیری

Self Directed Readiness Scale (Guglielmino, 1977)

شامل ۸ زیر مقیاس

۱- قابلیت استفاده از فرصتهای یادگیری

۲- نگرش مثبت نسبت به آینده

۳- مفهوم از خود به عنوان یادگیرنده مؤثر

۴- پیش قدمی و استقلال در یادگیری

۵- قبول مسئولیت برای یادگیری

۶- خلاقیت

۷- علاقه به یادگیری

۸- قابلیت استفاده از مهارتهای مطالعه و حل مسئله

را که توسط محقق از زبان انگلیسی به فارسی برگردانده شده بود و در مورد روانی و قابلیت درک پرسشنامه با اساتید مشورت شده بود در نیم ساعت اول وقت کلاس براساس مقایس لیکرت تکمیل کردند.

۳-۴- روائی (Validity) پرسشنامه

برای اینکه از لحاظ آماری مشخص شود متغیرهای گروه‌های بکارگیری روش تحقیق علمی، انتقال مفاهیم و مهارت‌ها به دروس دیگر، بکارگیری مفاهیم و مهارت‌ها، قابلیت استفاده از فرصت‌های یادگیری، نگرش مثبت نسبت به آینده، مفهوم از خود به عنوان یادگیرنده مؤثر، پیش قدمی و استقلال در یادگیری، قبول مسئولیت برای یادگیری، خلاقیت، علاقه به یادگیری، قابلیت استفاده از مهارت‌های مطالعه و حل مسئله همه به این گروه‌ها تعلق دارد از تحلیل عامل استفاده شد. در تحلیل عامل همبستگی بین متغیرها از طریق عاملی که این متغیرها را در برمی‌گیرد توضیح داده شد. به عبارت دیگر از همبستگی بین متغیرها استفاده شد تا عامل مشترک مشخص شود.

۳-۵- قابلیت اعتماد (Reliability) پرسشنامه

در این تحقیق از آلفای کرونباخ برای محاسبه همبستگی درونی متغیرهای هر یک از گروه‌ها استفاده شد.

۳-۶- روش تحلیل آماری داده‌ها

در این تحقیق از الگوسازی معادلات ساختاری (SEM) مورد خاص تحلیل عامل تأییدی (CFA) و نرم‌افزار الگوسازی معادلات ساختاری (AMOS) استفاده شد. در تحلیل عامل تأییدی هماهنگی داده‌ها با درک محقق از طبیعت آنها مورد آزمایش قرار گرفت. محقق ابتدا فرضیه‌ها را در مورد اینکه چه عواملی در برگیرنده متغیرها است ساخت و بعد مدل را با تئوری هماهنگ کرد، بعلاوه در الگوسازی معادلات ساختاری همبستگی بین عوامل و طبیعت این ارتباطات نیز مورد آزمایش قرار گرفت.

پارامترها از طریق روش ماکزیمم درست نمایی که مبتنی بر فرض نرمال بودن چند متغیره است برآورد شد و قابلیت اعتماد متغیرهای مشاهده شده در تعیین متغیرهای مشاهده نشده بررسی شد. به عبارت دیگر آزمایش شد که آیا متغیرهای مشاهده شده به درستی منعکس کننده متغیرهای مشاهده نشده هستند و ساختار مدل ارزیابی شد.

۴- یافته‌ها به تفکیک فرضیه‌های پژوهش

۴-۱- نتایج نشان داد که مدل دو فاکتوری مناسب است. دو فاکتور قابل اعتماد هستند

$\alpha = ۰/۸۵۹$ خود اثربخشی و $\alpha = ۰/۹۴۰$ خودهدایتی و با یکدیگر همبستگی معنی-

دار دارند $r = ۰/۸۰$

۴-۲- خوداثربخشی در نوشتن گزارش آزمایش و استفاده از مهارت‌های تحلیلی با قابلیت

استفاده از فرصت‌های یادگیری ($r = ۰/۵۶۵$)، نگرش مثبت نسبت به آینده ($۰/۵۰۳$) =

r ، مفهوم از خود بعنوان یادگیرنده مؤثر ($r = 0/550$) پیش قدمی و استقلال در یادگیری ($r = 0/554$)، قبول مسئولیت یادگیری ($r = 0/537$)، علاقه به یادگیری ($r = 0/511$) و قابلیت استفاده از مهارت‌های حل مسئله ($r = 0/573$) همبستگی مثبت معنی دار دارند.

۳-۴- انتقال مفاهیم و مهارت‌ها به دروس دیگر با قابلیت استفاده از فرصت‌های یادگیری ($r = 0/576$)، نگرش مثبت نسبت به آینده ($r = 0/516$)، مفهوم از خود بعنوان یادگیرنده مؤثر ($r = 0/513$)، پیش قدمی و استقلال در یادگیری ($r = 0/434$)، قبول مسئولیت یادگیری ($r = 0/452$)، خلاقیت ($r = 0/551$)، علاقه به یادگیری ($r = 0/568$) و قابلیت استفاده از مهارت‌های حل مسئله ($r = 0/573$) همبستگی مثبت معنی دار دارند.

۴-۴- بکارگیری مفاهیم و مهارت‌ها با قابلیت استفاده از فرصت‌های یادگیری ($r = 0/549$)، نگرش مثبت نسبت به آینده ($r = 0/477$)، مفهوم از خود به عنوان یادگیرنده مؤثر ($r = 0/591$)، پیش قدمی و استقلال در یادگیری ($r = 0/523$)، قبول مسئولیت یادگیری ($r = 0/534$)، خلاقیت ($r = 0/599$)، علاقه به یادگیری ($r = 0/574$) و قابلیت استفاده از مهارت‌های حل مسئله ($r = 0/566$) همبستگی مثبت معنی دار دارند.

۵- پیشنهادها براساس نتایج پژوهش

اگر هدف این است که دانشجویان بتوانند خود هدایتی در یادگیری و آمادگی برای یادگیری در طول زندگی خود پیدا کنند لازم است استقلال و مسئولیت‌پذیری داشته باشند (Silen & Uhlin, 2008). برای اینکه دانشجویان بتوانند مسئولیت‌پذیری و استقلال داشته باشند باید احساس کنند که می‌توانند در شرایط یادگیری تأثیر بگذارند. در مورد اینکه چه چیزی یادگرفته شود؟ چطور یادگرفته شود؟ چرا باید بعضی از مفاهیم یاد گرفته شود؟ اهداف یادگیری کدامند و چگونه می‌توان به آنها دست یافت تصمیم بگیرند. چارچوب آموزشی و روشی که اساتید خود هدایتی را تفسیر و آن را اجرا می‌کنند. فرصت‌ها را برای دانشجویان فراهم می‌کند تا براساس نیازها و علاقه خود در چارچوب برنامه آموزشی خود هدایتی داشته باشند. اما این پیش نیازها کافی نیست دانشجویان باید قابلیت استفاده از فرصت‌ها را براساس تصمیمات خود پیدا کنند. آن ارزشی که دانشجو برای نتایج قائل است فقط زمانی انگیزه می‌دهد که شخص احساس کند توانایی انجام کار به صورت موفقیت آمیز را دارد. انجام فعالیت‌هایی که شخص احساس می‌کند از حیطه توانایی‌اش خارج است فقط تلف کردن وقت و انرژی است. در صورتیکه انتخاب‌هایی که در دامنه اثربخشی قرار دارد جذابیت بیشتری دارد و این ادراک از

توانایی است که بر انتخابها تأثیر می‌گذارد. (Ponton, Derrick, Confessor & Rhea, 2005) اگر دانشجویان احساس کنند که می‌توانند بر شرایط یادگیری خود تأثیر بگذارند و قابلیت تأثیرگذاری را پیدا کنند مسئولیت یادگیری خود را می‌پذیرند (Silen & Uhlin, 2008). اگر احساس کنند که نمی‌توانند یادگیری خود را مدیریت کنند و تنها رها شده‌اند وابسته می‌شوند و فقط به دنبال راهبردهایی هستند که درس را قبول شوند. خود اثربخشی اعتقاد به قابلیت‌های شناختی است، در حالیکه خودهدایتی بکارگیری این قابلیت‌ها است. اعتقاد به اینکه دانشجو می‌تواند یادگیری با خودهدایتی را به صورت موفقیت‌آمیز انجام دهد پیش نیاز این چنین یادگیری عمدی و هدفمند است (Ponton, Derrick, Hall, Rhea & Carr, 2005). بطور کلی خوداثربخشی در یادگیری زمانی بهبود پیدا می‌کند که موفقیت‌های یادگیری باتوانایی‌های بیشتر همراه باشد. بنابراین فعالیتهای یادگیری نه فقط باید قابلیت‌های توجه به مفاهیم، حفظ و ایجاد را در دانشجویان افزایش دهد، بلکه نیازهای انگیزشی را نیز برای آنها برآورده کند. برای اینکه یادگیرندگان احساس توانایی برای خودهدایتی کنند باید تجارب تسلط بر کار درسی را پیدا کنند. یعنی باید تجربه یادگیری را که نیاز به پیش قدمی، برنامه‌ریزی و پشتکار دارد پیدا کنند. برای اینکه دانشجویان بتوانند پیش قدمی، برنامه‌ریزی و پشتکار را از خود نشان دهند باید قابلیت حل مسائل را در شرایط واقعی پیدا کنند. آموزش باید به دانشجویان کمک کند خود هدایتی را از طریق فراهم کردن فرصتهای حل مسائل و انجام پروژه و گزارش از خود نشان دهند. از طریق تلاشهای موفقیت‌آمیز و نسبت دادن این تلاشها به خود هدایتی اعتقادات خود اثربخشی نیز تقویت می‌شود.

آسیب‌شناسی و نیازسنجی زندگی دانشجویی در ایران (مطالعه موردی):**دانشگاه‌های تهران، الزهراء و مازندران**

محبوبه آیت‌ا... زاده

توسعه دانشگاه‌ها در ایران هرچند که از عوامل مهم توسعه محسوب می‌شود اما مشکلات و آسیب‌هایی نیز به همراه داشته است. دانشجویان و زندگی و رفاه آن‌ها در طول مدت تحصیل یکی از محورهای اصلی فعالیت‌های دانشگاهی است و از عوامل مهم در توفیق دانشجویان و تحقق اهداف آموزش عالی به حساب می‌آید. هدف تحقیق حاضر بررسی زندگی دانشجویان سه دانشگاه تهران، الزهراء و مازندران و تبیین مشکلات و آسیب‌های دانشجویی از طریق نظرسنجی دانشجویان و مدیران و مسئولین مختلف آموزش عالی بوده است. مهمترین یافته‌های این تحقیق به شرح زیر است:

در خوابگاه‌ها نتایج تحقیق نشان می‌دهد:

دانشگاه تهران: در خوابگاه پسران دانشگاه تهران، میزان رضایت از تأسیسات ساختمان، نظافت ساختمان، کتابخانه و سالن مطالعه، دسترسی به فروشگاه بالاتر از ۵۰ درصد است. از سوی دیگر رضایت از سرویس دانشگاه، اینترنت، برخورد نگهبانان، امکانات ورزشی و ظرفیت اتاق بین ۴۰ تا ۵۰ درصد است. ضعیف‌ترین موارد در این خوابگاه کیفیت غذا، پاسخگویی مسئولان و امکانات تفریحی و سرگرمی است. در خوابگاه دختران دانشگاه تهران نیز همانند خوابگاه پسران، تأسیسات و نظافت خوابگاه رضایت بالایی ۶۰ درصد داشته‌اند. در این خوابگاه‌ها نیز همانند خوابگاه پسران، کیفیت غذا و امکانات تفریحی پایین‌ترین سطح رضایت را به خود اختصاص داده‌اند.

دانشگاه الزهراء: خوابگاه دانشگاه الزهراء، بالاترین رضایت از امکانات ورزشی است که با ۷۰/۲۶ درصد بالاتر از بقیه موارد قرار گرفته است. همچنین دانشجویان رضایت بالایی از فروشگاه خوابگاه داشته‌اند. در رتبه سوم و چهارم تأسیسات و نظافت خوابگاه قرار دارند. از سوی دیگر دانشجویان این خوابگاه کمترین رضایت را از کیفیت غذا، ظرفیت اتاق، برخورد نگهبانان و پاسخگویی مسئولان داشته‌اند.

دانشگاه مازندران: در خوابگاه پسران دانشگاه مازندران بیشترین رضایت دانشجویان مربوط به حمل‌ونقل، امکانات ورزشی و کتابخانه است. از سوی دیگر رضایت از دسترسی به اقلام موردنیاز و فروشگاه با و پاسخگویی مسئولان با پایین‌تر از بقیه قرار گرفته‌اند. در خوابگاه دختران دانشگاه مازندران نیز همانند خوابگاه پسران بالاترین رضایت از سرویس حمل‌ونقل خوابگاه گزارش شده است. همچنین رضایت دانشجویان خوابگاهی دختر دانشگاه مازندران از تأسیسات خوابگاه، دسترسی به فروشگاه، اینترنت و نظافت خوابگاه بالاتر از ۵۰ درصد است. پایین‌ترین رضایت نیز از امکانات تفریحی خوابگاه، ظرفیت اتاق و کیفیت غذا ابراز شده است.

بطور کلی میزان رضایت ساکنان از موارد متناسب با شرایط خاص هر خوابگاه متفاوت است اما برخی نتیجه‌گیری‌های کلی در مورد هر پنج خوابگاه قابل‌دستیابی است. به‌طور مشخص، کیفیت غذا، میزان پاسخگویی مسئولین و امکانات تفریحی و سرگرمی در اغلب خوابگاه‌ها میزان رضایت کمتری از آن‌ها وجود داشته است. در بحث مسائل و آسیب‌های خوابگاه نیز، نتایج نشان می‌دهد از نظر دانشجویان یاس و ناامیدی نسبت به آینده بیشترین شیوع را در هر پنج خوابگاه دارد. در هر پنج خوابگاه، فقر معیشتی و مشکلات دانشجویان کم‌بضاعت در رده دوم قرار می‌گیرد. مشکلات روحی و روانی به علت دوری از خانواده، افت تحصیلی به خاطر شرایط خوابگاه و درگیری و تنش و بین ساکنین اتاق نیز در همه خوابگاه‌ها شیوع بالایی دارد. هر چند که مصرف مواد مخدر، مشروبات الکلی، قلیان، گرایش به همجنس و عرفان‌های کاذب هم ذکر شده است ولی درصد شیوع همه آنان بر اساس گزارش دانشجویان کمتر از ۵۰ درصد بوده و در حد معنی‌داری کمتر از موارد دیگر است.

در محیط دانشگاه نتایج تحقیق نشان می‌دهد:

دانشگاه تهران: در دانشگاه تهران رضایت بالایی از سطح علمی اساتید، تعداد کتاب‌های موجود در کتابخانه، نظافت و تجهیزات سالن غذاخوری، نظم در ارائه واحدها و سایت رایانه و اینترنت وجود دارد. از سوی دیگر بیشترین نارضایتی در این دانشگاه مربوط به برگزاری اردوهای تفریحی و علمی، عملکرد مدیران دانشگاه و کیفیت غذای سلف سرویس است.

دانشگاه الزهرا: در دانشگاه الزهرا بیشترین رضایت از نظافت و تجهیزات سالن غذاخوری، برخورد نگهبانان و سایت رایانه و اینترنت وجود دارد. از سوی دیگر بیشترین نارضایتی از برگزاری اردوهای تفریحی و علمی، تناسب دروس با نیاز دانشجویان و کیفیت غذا است.

دانشگاه مازندران: دانشگاه مازندران بیشترین رضایت مربوط به سطح علمی اساتید، تعداد کتاب‌های موجود در کتابخانه، نظافت سالن غذاخوری و نظم در ارائه واحدهاست. کمترین

رضایت نیز از برگزاری اردوهای تفریحی و علمی، کیفیت غذای سلف‌سرویس و نحوه برخورد نگهبانان است.

به‌طور کلی می‌توان گفت نتایج پیمایش دانشگاه‌ها حاکی از نارضایتی دانشجویان از خدمات رفاهی ارائه شده است در حالی که بیانگر رضایت بالاتر دانشجویان از اموری نظیر سطح علمی اساتید و یا خدمات اینترنت و کتابخانه است که مستقیماً با تحصیل آنان در ارتباط‌اند. این موضوع با در نظر گرفتن آنچه در مورد رضایت از خدمات و امکانات خوابگاه‌ها نیز گفته شد ما را به این نتیجه رهنمون می‌سازد که فضای دانشگاهی تا جایی که به مسائل درسی و تحصیلی مربوط است خدمات مناسبی ارائه می‌کند، اما آنجا که پای کیفیت زندگی، تفریح و سرگرمی به میان می‌آید دانشگاه کمتر توجه می‌کند. اگر یاس و ناامیدی و مشکلات روحی دانشجویان را در کنار عدم رضایت آن‌ها از امکانات تفریحی و اردوها بگذاریم، ضعف نهادهای فرهنگی دانشگاه در ایجاد نشاط و شادابی در فضای خوابگاه و دانشگاه عیان می‌شود. تنها خروجی نگاه تک‌بعدی به دانشگاه به‌عنوان مکانی برای صرفاً تحصیل فارغ‌التحصیلانی سرخورده و دل‌مرده است. در کنار این مسئله اگر حجم بالای نارضایتی‌های ابراز شده از عملکرد مسئولین و اعتقاد عدم کارایی تشکلهای دانشجویی مانند شورای صنفی را هم قرار دهیم، احساس بی‌قدرتی و عدم تأثیرگذاری را هم باید به خصوصیات دانشجویان و فارغ‌التحصیلان این دانشگاه‌ها اضافه کرد. بیش از ۶۰ درصد دانشجویان خوابگاهی معتقدند شورای صنفی توان پیگیری مطالباتشان را ندارد. از سوی دیگر ۶۷/۶ درصد پاسخگویان میزان تأثیر نظر دانشجویان بر تصمیم مدیران را کم یا خیلی کم ارزیابی کرده‌اند. این مسئله نشان از نوع نگاه مدیریت به مشارکت دانشجویان در تصمیم‌گیری‌ها و سیاست‌گذاری‌ها دارد.

بر اساس یافته‌های این تحقیق و سیمای کلی وضعیت زندگی دانشجویی در سه دانشگاه مطالعه شده، پیشنهادهای زیر برای سیاست‌گذاری و تصمیم‌گیری ارائه می‌شود:

۱. سیاست بومی‌گزینی تا زمانی که عدالت در توزیع خدمات و امکانات در بین دانشگاه‌های کشور وجود ندارد، موجب تبعیض ظالمانه علیه ساکنان شهرهای دور از مرکز است. لذا پیشنهاد می‌شود در اجرای این سیاست تا حد امکان زمینه‌های تبعیض مرکز نشینان و سایر جوانان این کشور از میان برود.

۲. زندگی خوابگاهی اگرچه دارای مشکلات و آسیب‌هایی هست، اما اکثر دانشجویان و خانواده‌هایشان زندگی خوابگاهی را به زندگی در خانه دانشجویی ترجیح می‌دهند. متأسفانه هنوز مسئله کمبود خوابگاه وجود دارد و مثلاً در دانشگاه مازندران تنها دو سال به دانشجویان خوابگاه تعلق می‌گیرد. این مسئله نه تنها به درگیری و تنش مداوم دانشجویان و مسئولان این

دانشگاه بدل شده بلکه درنهایت اکثراً دانشجویان را به سکونت در خانه‌های دانشجویی سوق می‌دهد. به‌جاست مسئولان و سیاست‌گذاران با فعالیت‌های فرهنگی و تبلیغی سنت خوابگاه سازی را به‌مانند سنت مدرسه‌سازی رونق دهند تا زمینه جذب سرمایه‌های خیریه به این بخش فراهم شود.

۳. محیط خوابگاه و اتاق‌ها باید حداقلی از کیفیت برای یک زندگی دانشجویی را داشته باشد. بسیاری از دانشجویان به‌ویژه دختران از قدیمی بودن و ظاهر نامناسب اتاق‌ها و کمد‌های خود ناراضی‌اند. به‌جاست مسئله بازسازی خوابگاه‌ها برای تأمین حداقل‌ها موردتوجه مسئولان وزارتخانه قرار گیرد.

۴. برنامه‌های فرهنگی و تفریحی در خوابگاه‌ها و دانشگاه عمدتاً با رویکرد مذهبی شکل می‌گیرند و این مسئله عملاً باعث عدم پاسخگویی به بخش زیادی از نیازهای مشروع دانشجویان شده است. تنگ‌نظری‌ها در حوزه سرگرمی و تفریح دانشجویان بخصوص در خوابگاه‌ها می‌تواند زمینه‌ساز بروز آسیب‌ها و مسائل فراوانی باشد. استفاده از ظرفیت خود دانشجویان در برگزاری برنامه‌های فرهنگی مفرح می‌تواند تا حدودی بر فضای یاس و سرخوردگی کنونی تأثیر مثبت بگذارد.

۵. مراکز مشاوره در دانشگاه‌ها فعال تر شده و خدمات آن‌ها به طور مستمر به دانشجویان استادان و کارمندان دانشگاه که با دانشجویان در ارتباطند معرفی شود. این مراکز نباید در ذهن دانشجویان به محل پرونده سازی بدل شود. ایجاد اعتماد میان مسئولین و گارشناسان مرکز و دانشجویان شرط موفقیت فعالیت‌های مراکز مشاوره است.

۶. نگاه به دختران دانشجو باید بر اساس کرامت انسانی و شخصیت یک دانشجو باشد. کنترل و سخت‌گیری شدید توأم با دخالت در زندگی شخصی از سوی مسئولان خوابگاه و دانشگاه روز به روز فاصله دانشجویان و مدیران را بیشتر می‌کند.

چالش‌های پراکنش مراکز آموزش عالی با تأکید بر توسعه پایدار شهری

سیما بوذری

اهداف پژوهش:

امروزه دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی به عنوان یکی از نهادهای مهم اجتماعی به دلیل داشتن تنوع عملکردی، تأثیرات زیادی بر محیط پیرامونی خود داشته و از محیط پیرامونی خود تأثیر می‌پذیرند. این تأثیرات در همه ابعاد فضایی کالبدی اجتماعی و فرهنگی شهر است. از اینرو طرح فوق با هدف بررسی چالش‌های ناشی از الگوی پراکنش مراکز آموزش عالی با تأکید بر توسعه پایدار شهری، شهر تهران را مورد توجه قرار داده است و به بررسی:

- ساختار جمعیتی مناطق ۲۲ گانه شهر تهران
- بررسی توزیع فضایی محیط‌های فیزیکی و اجتماعی شهر تهران
- بررسی توزیع فضایی مراکز آموزش عالی در مناطق ۲۲ گانه شهر تهران
- و در نهایت شناخت چالش‌های ناشی از پراکنش مراکز آموزش عالی در سطح شهر تهران پرداخته است.

سوالات تحقیق:

لذا طرح فوق به دنبال پاسخگویی به سوالات زیر می‌باشد:

- ۱- وضع موجود پراکنش مراکز آموزش عالی در سطح مناطق ۲۲ گانه شهر تهران با توجه به کیفیت محیط فیزیکی (مراکز خدماتی، زیرساخت ارتباطی (حمل و نقل) چگونه است؟
- ۲- وضع موجود پراکنش مراکز آموزش عالی در سطح مناطق ۲۲ گانه شهر تهران با توجه به کیفیت محیط اجتماعی (جمعیت، بهداشت، آموزشی و تفریحی) چگونه است؟
- ۳- چالش‌های ناشی از الگوهای پراکنش فضایی مراکز آموزش عالی در سطح مناطق ۲۲ گانه شهر تهران چگونه است؟
- ۴- چه راهکار و اقداماتی را می‌توان در راستای کاهش چالش‌های توسعه و گسترش دانشگاه‌ها در سطح شهر تهران ارائه نمود؟

روش شناسی:

به منظور دستیابی به اهداف و پاسخگویی به سوالات فوق سعی گردیده از روش توصیفی - تحلیلی و تحلیل فضایی استفاده گردد.

جامعه آماری این تحقیق مناطق ۲۲ گانه شهر تهران و ۱۰ دانشگاه وابسته به وزارت علوم ، تحقیقات و فناوری بوده است.

در بخش توصیفی با استفاده از آمار و اطلاعات گردآوری شده از دفتر برنامه ریزی شهرداری ابتدا به معرفی مناطق ۲۲ گانه شهر تهران و بررسی وضع موجود محیط فیزیکی و اجتماعی مناطق پرداخته شده، سپس با استفاده از روش تاپسیس مناطق ۲۲ گانه شهر تهران از نظر میزان برخورداری شاخص‌های محیط‌های فیزیکی و اجتماعی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت و به سه سطح پایدار، نیمه پایدار و ناپایدار رتبه بندی گردید.

و با توجه به جمعیت مناطق از مدل ضریب مکانی بهره گرفته شدو میزان برخورداری جمعیت هریک از مناطق از خدمات رفاهی - اجتماعی مورد سنجش و مورد تجزیه و تحلیل فضایی قرار گرفت.

در نهایت از تلفیق پراکنش مراکز آموزش عالی در مناطق پایدار، نیمه پایدار و ناپایدار، تاثیرگذاری مراکز آموزش عالی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

یافته های تحقیق:

در ارتباط با سوال اول تحقیق مبنی بر: ۱- وضع موجود پراکنش مراکز آموزش عالی در سطح مناطق ۲۲ گانه شهر تهران با توجه به کیفیت محیط فیزیکی (مراکز خدماتی ، زیرساخت ارتباطی) (حمل و نقل) چگونه است؟

بررسیها نشان می دهد که از ۱۰ دانشگاه مورد مطالعه ۴ پردیس مرکزی دانشگاه (صنعتی شریف، امیرکبیر، تربیت مدرس و تهران) و ۱۸ دانشکده از ۱۰ دانشگاه مورد مطالعه در راستای خیابان انقلاب، کارگر و آزادی (منطقه ۶ شهرداری تهران) قرار گرفته اند . این درحالی است که از نظر خدمات شهری ۳۵ درصد از کل خدمات شهری (اداری - اقتصادی ومالی و....) در مناطق ۶، ۳ و ۱۲ متمرکز گردیده است. و بیش از ۷۰ درصد از سفرهای روزانه با اهداف شغلی و آموزشی در سطح منطقه ۶ صورت می گیرد.همین امر سبب گردیده تا امکان دسترسی آسان به همه مناطق از طریق خطوط اتوبوسرانی ، بی آر تی ، تاکسیرانی و مترو در منطقه ۶ و ۱۲ بیش از سایر مناطق شهر تهران باشد.

حضور دانشگاه‌ها و بدنبال آن تاسیس دیگر مراکز اداری - اقتصادی پیرامون مراکز آموزش عالی سبب گردیده تا از نظر کیفیت محیط فیزیکی، مناطق ۶، ۱۱ و ۱۲ و پس از آن مناطق ۳ و ۷ نسبت به سایر مناطق تهران از دسترسی مناسب‌تری برخوردار می‌باشند

نظر به اینکه توزیع متعادل خدمات و دسترسی عادلانه همه اقشار جامعه از مهمترین دغدغه‌هایی است که برنامه ریزان بدان تاکید دارند اما بررسی‌های نشان می‌دهد که از یک سو مراکز آموزش عالی در سطح شهر تهران متناسب پراکنده نشده و به دنبال آن بسیاری از خدمات شهری در حول و حوش این مراکز پراکنده شده اند که بیان از عدم توزیع متعادل خدمات در سطح شهر می‌باشد.

در پاسخ به سوال دوم مبنی بر: ۲- وضع موجود پراکنش مراکز آموزش عالی در سطح مناطق ۲۲ گانه شهر تهران با توجه به کیفیت محیط اجتماعی (جمعیت، بهداشت، آموزشی و تفریحی) چگونه است؟

اشاره به این نکته ضروری است که اصولاً توسعه پایدار شهری بر محور انسان و کیفیت زندگی مطلوب برای وی در فضای شهری قرار گرفته است. از اینرو نگاهی به تراکم مراکز خدمات (آموزشی، بهداشتی و رفاهی) شهری و میزان دسترسی جمعیت هریک از مناطق به این مراکز بیانگر آن است که به دلیل توزیع نامتعادل امکانات شهری فقط ۳۲ درصد از محدوده شهر تهران که تنها ۷ منطقه از ۲۲ منطقه شهر را در برمیگیرد جزو مناطق توسعه یافته پایتخت تلقی می‌شوند و از رفاه نسبی شهر برخوردار هستند. این بدان معناست که از ۸ میلیون نفر جمعیت شهر تهران تنها ۲۴۶۳۲۹۴ نفر از جمعیت که ۳۰/۵ درصد از کل شهر را تشکیل می‌دهند برخوردار از امکانات و حدود ۶۹/۵ درصد از جمعیت در مناطق یمه برخوردار یا غیر برخوردار شهری می‌باشند.

از سوی دیگر توزیع مراکز آموزش عالی در سطح شهر تهران نشان می‌دهد که از ۳۰۴ مرکز آموزش عالی مستقر در شهر تهران ۷۰/۷ درصد وابسته به بخش دولتی و ۲۹/۳ درصد وابسته به بخش خصوصی است و همین تمرکز مراکز آموزش عالی در سطح شهر تهران از بعد جمعیتی سبب گردیده تا بیش از $\frac{1}{3}$ کارکنان آموزشی دانشگاهها و $\frac{1}{4}$ از دانشجویان کشور در شهر تهران مستقر باشند. بطوریکه ۸ درصد از کل جمعیت شهر تهران را جمعیت دانشجویی به خود اختصاص داده است که به تنهایی ۲ درصد از این میزان (۸ درصد) در ۱۰ دانشگاه مورد مطالعه مشغول به تحصیل می‌باشند. با توجه به پراکنش دانشگاهها، بیشترین تمرکز مراکز آموزش عالی در منطقه ۶ شهرداری و کمترین تمرکز در مناطق ۱، ۱۲ و ۲۲ قابل مشاهده است. لذا محاسبات نشان می‌دهد از بعد دسترسی به امکانات آموزشی ۳۶/۳ درصد از مناطق شهر تهران

برخوردار و ۶۳/۷ درصد از مناطق نیمه برخوردار و غیربرخوردار از این امکانات هستند . بطوریکه شاخص سرانه برخورداری از امکانات آموزشی در مناطق برخوردار نشان می دهد که به ازاء هر ۷۹۸ نفر یک مرکز آموزشی و در مناطق غیربرخوردار به ازاء هر ۲۰۰۰ نفر یک مرکز آموزشی وجود دارد.

لذا همین دسترسی در ساختار جمعیتی ، سطح تحصیلات و به دنبال آن سبک زندگی و سطح توقعات ساکنان مناطق تاثیر بسزایی داشته است.

درخصوص راه کارهای کاهش چالش های پراکنش مراکز آموزش عالی در سطح مناطق ۲۲ گانه شهر تهران : بررسیها نشان می دهد اصولاً استقرار هریک از دانشگاههای مورد مطالعه در مناطق پیرامونی خود نقش آفرینی هایی داشته و توانسته اند تا حد زیادی در کیفیت محیط زندگی (فیزیکی و اجتماعی) ، جذب جمعیت و افزایش سطح دسترسی به امکانات و خدمات شهری ساکنین منطقه تاثیرگذار باشند.

اما از آنجاییکه که گسترش نظام آموزش عالی و مدیریت توسعه شهری در سطح شهر تهران به صورت واگرا بوده است لذا عدم همگرایی در جهت گرایی ها، سیاستگذاریها، برنامه ریزیها و اجرای برنامه ها سبب گردیده تا پایداری شهر تهران با چالش های جدی روبرو گردد. از عمده چالش های مطرحه می توان: به تمرکز و تراکم فعالیتهای عمده اجتماعی - اقتصادی در برخی از مناطق، هدر رفتن منابع، نابسامان شدن وضع موجود و عدم توسعه متناسب و متوازن شهر ، بروز ناعدالتی و ... اشاره نمود.

معضل اصلی تهران در واقع میراث الگو های اقتباسی نامتناسب و روندهای هدایت نشده و نظام های جزیره ای و غیر یکپارچه و بالاخص فقدان آینده پژوهی و فقدان آرمان یا به عبارتی چشم اندازی قوی بوده است

از اینرو پیشنهاد میگردد تا :

احساس ضرورت وجود نهادی میان بخشی به عنوان نقطه تعامل و همگرایی سازمان و نهادهای مذکور (نهاد آموزش عالی و مدیریت شهری) کاملاً احساس می گردد . ایجاد چنین نهادی که هدف اصلی آن مدیریت و برنامه ریزی بای توسعه شهری کلان شهر تهران است می تواند به عنوان کانون همگرایی و وحدت برای تصمیم گیری در سطح میان بخشی و به ویژه در میان سازمان ها ، نهادها و ارگان های ذی نفع عمل نماید.

۲- تجمیع دانشگاه هایی که دارای دانشکده های پراکنده در سطح شهر تهران می باشند.

۳- بررسیهای عمیق و بنیادی در خصوص ایجاد شهرک های دانشگاهی در کلان شهرها

خلاصه اجرایی طرح‌های پژوهشی
سال ۱۳۹۵

**بررسی ابعاد فرسودگی شغلی و عوامل مؤثر بر آن در میان اعضای هیأت علمی
دانشگاه‌های وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری و ارائه راهکارهای مناسب
برای رفع آن**

نسرین نورشاهی

• **اهداف پژوهش**

- بررسی ابعاد فرسودگی شامل آسیب شخصیتی، فرسودگی عاطفی و خودپنداری منفی در میان اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های وابسته به وزارت علوم
- شناسایی عوامل مؤثر بر فرسودگی شغلی اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های وابسته به وزارت علوم ۵۲۳

- ارائه راهکارهای مناسب برای رفع یا پیشگیری از فرسودگی شغلی در میان اعضای هیأت علمی

• **سوالات پژوهش**

○ **سوالات اصلی**

- آسیب شخصیتی در میان اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های دولتی وابسته به وزارت علوم به چه میزان است؟
- فرسودگی عاطفی در میان اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های دولتی وابسته به وزارت علوم به چه میزان است؟
- کاهش حس موفقیت در میان اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های دولتی وابسته به وزارت علوم به چه میزان است؟
- عوامل مؤثر بر میزان فرسودگی شغلی اعضای هیأت علمی کدامند؟

○ **سوالات فرعی**

- عوامل درونی اعضای هیأت علمی همچون سکوت سازمانی (بی تفاوتی)، اعتماد سازمانی، حسادت حرفه ای و رقابت تا چه میزان فرسودگی شغلی اعضای هیأت علمی را تحت تأثیر قرار می‌دهد؟

- آیا بین میزان فرسودگی اعضای هیأت علمی و محصولات علمی آنها رابطه معناداری وجود دارد؟

- راهکارهای رفع فرسودگی در میان اعضای هیأت علمی کدامند؟

• **روش‌شناسی (روش پژوهش، جامعه و نمونه آماری، روش تحلیل و...)**

با توجه به هدف، ماهیت و موضوع، پژوهش دارای رویکرد کمی است و روش تحقیق توصیفی از نوع همبستگی است. از آن جا که موضوع پژوهش دارای پرسشنامه هنجار شده می‌باشد، پرسشنامه با تمرکز به شرایط داخلی ایران مورد بازنگری قرار گرفته است. پس از توزیع پرسشنامه و گردآوری داده‌ها، با بهره‌گیری از تکنیک پیمایش به سنجش پدیده فرسودگی شغلی پرداخته، و از تکنیک همبستگی و آزمون‌های آماری متناسب، برای شناسایی میزان فرسودگی شغلی و اثرگذاری عوامل مؤثر احتمالی بر وقوع فرسودگی شغلی اعضای هیأت علمی استفاده شده است.

۱- با توجه به انتزاعی و چند بعدی بودن سازه فرسودگی شغلی و عوامل مؤثر بر آن در عین حال وابسته بودن این مفهوم به فرهنگ و تجارب زیسته افراد لذا رویکرد کمی به تنهایی برای تحقیق درباره آن کفایت ندارد.

۲- باتوجه به نیاز قابلیت تعمیم یافته‌های پژوهش برای کاربرد در سیاست‌گذاریها و برنامه‌ریزی‌های آتی، استفاده از روش تحقیق کیفی نیز به تنهایی برای این موضوع مناسب نیست.

در بخش مطالعه اسنادی برای مطالعه پیشینه و ادبیات موجود در زمینه فرسودگی شغلی و ابعاد مختلف آن از مقاله‌های علمی منتشر شده استفاده شده است. با استفاده پرسشنامه مازلاچ فرسودگی شغلی اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها در سه بعد خستگی عاطفی، کاهش حس موفقیت و مسخ شخصیتی مورد سنجش قرار گرفته و سپس با انجام مصاحبه با افراد متخصص و کلیدی در حوزه آموزش عالی و آگاه به مبانی رفتار سازمانی و ساختار مدیریت سازمان و همچنین براساس ادبیات نظری استخراج شده از مقاله‌های علمی معتبر، ابعاد اثرگذار بر فرسودگی شغلی مشخص گردید و بخش دوم پرسشنامه (محقق ساخته) تدوین شد.

جامعه و نمونه آماری پژوهش در این پژوهش جامعه مورد مطالعه عبارتند از اعضای هیأت علمی تمام وقت دانشگاه‌های دولتی وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری که ۲۰۲۲۹ نفر می‌باشند (گروه آمار موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی سال تحصیلی ۱۳۹۳-۱۳۹۲) که در ۱۱۲ دانشگاه دولتی تحت پوشش وزارت علوم، تحقیقات و فن آوری شاغل هستند.

در بخش پیمایش فرسودگی شغلی اعضای هیأت علمی و عوامل مؤثر بر آن، در سه گروه دانشگاه‌های (با سابقه بالا، متوسط و پایین) مورد بررسی قرار گرفت. با استفاده از روش نمونه-گیری تصادفی طبقه‌بندی شده چند مرحله‌ای الف- کل دانشگاه‌های مورد نظر به سه طبقه دانشگاه‌های با سابقه بالا، سابقه متوسط و تازه تأسیس تقسیم شدند. ب- برحسب گروه‌های آموزشی علوم پایه، فنی مهندسی، علوم انسانی، هنر و کشاورزی و براساس تسهیم به نسبت و با استفاده از فرمول کوکران جمعاً ۲۰۶۱ نفر به عنوان تعداد کل نمونه مدنظر قرار گرفت.

روش تحلیل یافته‌ها : در تجزیه و تحلیل اطلاعات در سطح توصیفی از جداول توزیع فراوانی - درصد فراوانی - میانگین - انحراف معیار - خطای استاندارد استفاده شده است و در سطح استنباطی برای آزمون فرضیه‌ها از آزمون ضریب همبستگی پیرسون - تی - تحلیل واریانس و آزمونهای تعقیبی شفه برای محاسبه - رگرسیون چندگانه استفاده شده است، بنابراین داده‌ها با استفاده از نرم افزار SPSS مورد تجزیه و تحلیل قرار می‌گیرد.

• یافته‌ها به تفکیک سوالات یا فرضیه‌های پژوهش

- آسیب شخصیتی در میان اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های دولتی وابسته به وزارت علوم به چه میزان است؟

آسیب شخصیتی از جمله مولفه‌های سنجش فرسودگی شغلی است که در این پژوهش در میان اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های با سابقه بالا، متوسط و تازه تأسیس مورد مطالعه قرار گرفته است. همانگونه که در جدول ۲۴-۴ نشان داده شده است، آسیب شخصیتی در مقایسه با دو بعد دیگر فرسودگی شغلی از میانگین کمتری برخوردار است که با یافته‌های پژوهش روغنی‌زاد و همکاران (۱۳۸۷) و عارفی و همکاران (۱۳۸۹) همخوانی دارد. در این میان، نگاهی به یافته‌های پژوهشی که در محیط‌های غیر آموزشی مانند پرستاران انجام شده است، نشان می‌دهد که این بعد از فرسودگی شغلی از امتیاز بالاتری نسبت به دو بعد دیگر دارد (بدی‌گرگری و همکاران، ۱۳۹۰؛ محمودی و همکاران، ۱۳۹۰؛ آقاجانی، ۱۳۹۱). همچنین، بیش از نیمی (۵۳ درصد) از اعضای هیأت علمی بر این باورند که آسیب شخصیتی در سطح پایینی قرار دارد.

بررسی نتایج یافته‌ها در میان سه دسته دانشگاه، نشان می‌دهد که اگر چه آسیب شخصیتی در میان اعضای هیأت علمی، امتیاز بالایی ندارد، اما فراوانی آن در میان اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های دارای سابقه پایین‌تر بیشتر است. بطوری که برپایه پاسخ بدست آمده در این دانشگاه‌ها، اعضای هیأت علمی در معرض بی تفاوتی نسبت به دانشجویان و کاهش حس استاد

شاگردی قرار گرفته‌اند^۱. نگاهی به بعد آسیب شخصیتی از منظر جنسیتی نشان می‌دهد که تفاوت معنی‌داری میان زنان و مردان هیأت علمی وجود دارد. بطوری که زنان دارای آسیب شخصیتی بیشتری نسبت به مردان هستند. اگر چه در پژوهش‌هایی مانند پژوهش عارفی و همکاران (۱۳۸۹) تفاوت معنی‌داری میان تفاوت جنسیت و فرسودگی شغلی اعضای هیأت علمی دیده نشده است اما در پژوهش کشاورز افشار و همکاران (۱۳۹۳)، رابطه تأیید شده است.

- خستگی عاطفی در میان اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های دولتی وابسته به وزارت علوم به چه میزان است؟

یکی دیگر از ابعاد سنجش فرسودگی شغلی برپایه پرسشنامه مازلاچ که پرسش‌های آن با همفکری متخصصان کلیدی حوزه آموزش عالی، مورد بازنگری اساسی قرار گرفت، فرسودگی یا خستگی عاطفی است. اگر چه میانگین مولفه‌های فرسودگی شغلی فاصله چندانی با یکدیگر ندارند، اما یافته‌های این مطالعه نشان می‌دهد که مولفه خستگی عاطفی، نسبت به کاهش حس موفقیت از میانگین کمتری برخوردار است و حدود ۵۵ درصد از اعضای هیأت علمی این مولفه‌های را در سطح متوسط و زیاد ارزیابی کرده‌اند، که با یافته‌های پژوهش‌هایی که تا کنون در قلمرو اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها انجام شده است، همخوانی دارد (مارتین، ۱۹۸۹؛ عارفی، ۱۳۸۹؛ توگیا، ۲۰۰۵؛ استریپلینگ، ۲۰۱۰؛ عظیم، ۲۰۱۰). وانگهی، با یافته‌های پژوهش‌های انجام شده در میان پرستاران و کارمندان که خستگی عاطفی در سطح بالاتری نسبت به دو عامل دیگر برخوردار است، همخوانی ندارد (خواجه‌الدین و همکاران، ۱۳۸۳؛ امینی، ۱۳۹۲).

نگاهی به یافته‌های حاصل در میان سه گروه از دانشگاه‌های مورد مطالعه در این پژوهش نشان می‌دهد که خستگی عاطفی در دانشگاه‌های با سابقه بالا و متوسط، در سطح کم و در دانشگاه‌های تازه تأسیس، در سطح متوسط قرار دارد. این عامل از فرسودگی شغلی آشکارترین درجه از فرسودگی شغلی است که سبب می‌شود تا کارکنان از نظر هیجانی و شناختی، از کارشان فاصله بگیرند و قادر به برقراری ارتباط عاطفی با دیگران نباشند. در چنین شرایطی به روشنی می‌توان انتظار داشت که عملکرد مؤثر اعضای هیأت علمی کاهش داشته باشد. این آسیب در دانشگاه‌های تازه تأسیس بیشتر از دو گروه دیگر دیده می‌شود. بطوری که شمار قابل توجهی از اعضای هیأت علمی این دانشگاه‌ها در کار خود احساس پوچی می‌کنند و یا ارتباط

۱ - با توجه به این که این شیوه دسته‌بندی در مطالعاتی که تا کنون انجام شده است، مورد استفاده قرار نگرفته است، امکان مقایسه آن با یافته‌های دیگر پژوهش‌ها فراهم نیست.

مستقیم با دانشجویان که لازمه شکل‌گیری فرایند یاددهی و یادگیری در دانشگاه‌است، را استرس‌زا می‌دانند و نمی‌توانند آن را به خوبی انجام دهند.

– کاهش حس موفقیت در میان اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های دولتی وابسته به وزارت علوم به چه میزان است؟

براساس الگوی فرسودگی شغلی (مزلش و همکاران، ۱۹۹۶)، کاهش حس موفقیت یکی دیگر از مولفه‌های سنجش فرسودگی شغلی است که احساس کاهش شایستگی و بهره‌وری و پایین بودن باورهای کارآمدی فرد را نشان می‌دهد. در حقیقت، در این مولفه فرد حس موفقیت و خوشحالی خود در پیشرفت کاری و همکاری با دیگران (دانشجویان) ارزیابی می‌کند. با این توضیح، براساس یافته‌های بدست آمده از تحلیل‌ها، میانگین این مولفه، از دو مولفه دیگر بیشتر بوده که حاکی از پایین بودن حس موفقیت و کامیابی در میان اعضای هیأت علمی است. بطوری که حدود ۶۷ درصد از اعضای هیأت جامعه مورد مطالعه، سطح این مولفه را متوسط و بالا ارزیابی می‌کنند و این نتیجه با یافته‌های پژوهشی در این زمینه همخوانی دارد (توگیا، ۲۰۰۵؛ عارفی، ۱۳۸۹؛ احمدی و هکاران، ۲۰۰۷). بررسی این مولفه در میان اعضای هیأت علمی زن و مرد نشان می‌دهد که حس عدم موفقیت در میان زنان بیش تر از مردان است که با برخی یافته‌های همخوانی دارد (احمدی، ۱۳۸۱؛ قدمی مقدم و حسینی طباطبایی، ۱۳۸۵؛ آنتونیو و همکاران، ۲۰۰۶). اما در برخی پژوهش‌ها رابطه معناداری میان جنسیت و حسن موفقیت دیده نشده است (عارفی، ۱۳۸۹). با توجه به رویکرد پژوهش که بدنبال مطالعه مولفه‌های فرسودگی شغلی در سه گروه از دانشگاه‌هاست، بررسی مولفه کاهش حس موفقیت در میان این سه گروه نشان می‌دهد که، اعضای هیأت علمی در دانشگاه‌های تازه تأسیس، کمتر از سایرین احساس موفقیت می‌کنند. به سبب این احساس، بر این باورند که نتوانسته‌اند عملکرد مناسبی در ارتباط با دانشجویان خود داشته باشند و به مسائلی چون عدم موفقیت در ایجاد فضای آرام برای دانشجویان و یا تأثیرگذار مثبت بر زندگی آن‌ها اشاره می‌کنند.

– عوامل درونی اعضای هیأت علمی همچون سکوت سازمانی (بی تفاوتی)، اعتماد سازمانی، حسادت تا چه میزان فرسودگی شغلی اعضای هیأت علمی را تحت تأثیر قرار می‌دهد؟

برپایه یافته‌های جدول ۱۱۰-۴، از میان سه عامل سکوت سازمانی، اعتماد سازمانی و حسادت، تنها دو عامل سکوت و اعتماد سازمانی رابطه معکوس و معنی‌داری با فرسودگی شغلی دارند. سکوت سازمانی یکی از عوامل درونی است که بررسی آن در میان سه گروه از دانشگاه‌ها نشان می‌دهد که به طور کلی، ۳۳ درصد از اعضای هیأت علمی دچار سکوت سازمانی شده‌اند که

سطح این عامل در دانشگاه‌های با سابقه متوسط، کم و در دانشگاه‌های تازه تأسیس درصد بیشتری از اعضای هیأت علمی دچار سکوت سازمانی بوده‌اند و این فرضیه با نتایج پژوهش‌های مشابه همسو است (حکاک، ۱۳۹۴). از دیدگاه مریسون و میلیکن (۲۰۰۰)، رویه‌های تصمیم‌گیری، بی‌عدالتی در پرداخت و ناکارآمدی‌های سازمانی از جمله دلایلی است که می‌تواند سازمان را دچار سکوت سازمانی کند، از آن جا که این عوامل در این پژوهش مورد مطالعه قرار گرفته و رابطه معنی‌داری نیز با فرسودگی شغلی داشته است، می‌توان نتیجه که، در دانشگاه‌های تازه تأسیس به سبب بدکارکردی نظام سازمانی و مدیریتی شاهد سکوت سازمانی بیشتری هستیم. وانگهی، نبایستی مؤثر بودن عوامل شخصیتی را در ظهور سکوت سازمانی در نهادها از نظر دور داشت. اعتماد سازمانی یکی دیگر از عوامل درونی است که رابطه‌ای معکوس و معنی‌داری با فرسودگی شغلی دارد. نگاهی به این مولفه در میان سه گروه از دانشگاه‌ها نشان می‌دهد که در دانشگاه‌های با سابقه متوسط، نسبت به دو گروه دیگر بالاتر بوده است. این در حالی است که این مولفه همانند مولفه سکوت سازمانی، در دانشگاه‌های تازه تأسیس وضعیت چندان مناسبی ندارد. دیتزو هارتوگ (۲۰۰۶) در پژوهش خود اعتماد را به سه مرحله اعتماد به عقیده، اعتماد به یک تصمیم و اعتماد به عمل تقسیم بندی می‌کند و بر این باور است که اعتماد ب عمل هنگامی اتفاق می‌افتد که دو مرحله قبلی شکل گرفته باشد. انطباق این سه مرحله بر یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های تازه تأسیس با نداشتن اعتماد کافی به دانشگاه، دانشکده، مدیر گروه، در حقیقت گام‌های نخستین شکل‌گیری اعتماد، سپری نشده است و عضو بی‌اعتمادی خود را با ناتوانی یا شاید عدم تمایل به انجام تعهدات آموزشی و پژوهشی نشان می‌دهد. در این میان، پرسشی که به ویژگی‌های شخصیتی و روابط انسانی وی در محل کار باز می‌گردد، میانگین بهتری نسبت به دیگر پرسش‌ها برخوردار است که خود گواهی بر این مدعاست که بی‌اعتمادی در دانشگاه‌های تازه تأسیس، ساختاری است.

• پیشنهادها بر اساس نتایج پژوهش

– راهکارهای رفع فرسودگی در میان اعضای هیأت علمی کدامند؟

از آنجا که فرسودگی شغلی هر چند در سطح متوسط در میان اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها دیده می‌شود، بسیار مهم است که دانشگاه بتواند موقعیت‌های استرس‌زا را در ساختار کاری بشناسد. این اولین گام برای توسعه راهبردهای کاهش استرس است. با بهره‌گیری از یافته‌های پیشین و پرسشنامه محقق ساخته عوامل مؤثر بر فرسودگی شغلی همچون عوامل فردی (جنسیت، وضعیت استخدامی، سابقه کاری، ...)، عوامل شغلی و مرتبط با

محیط کار فرد (سکوت سازمانی، حسادت، رقابت حرفه‌ای و اعتماد.....) و عوامل اجتماعی (آداب و رسوم و فرهنگ کار) مورد سنجش گرفته و براساس نتایج حاصل و با توجه تفاوت موجود در ماهیت دانشگاه‌های مورد مطالعه (با سابقه بالا، با سابقه متوسط و کم سابقه)، راهکارهای مناسب برای رفع یا کاهش معضل فرسودگی را می‌توان به تفکیک دانشگاه ارائه نمود.

راهکارهای پیشنهادی در بعد دانشگاه‌های با سابقه بالا

- استقرار نظام ارزیابی عادلانه و ارائه بازخوردهای لازم برای تقویت حس موفقیت در اعضای هیأت علمی
- جایگزین کردن فرهنگ فعلی در مدیریت مسایل پژوهشی و آموزشی با فرهنگ تشویق
- ایجاد محیطی پر از شور و اشتیاق و امن برای اعضای هیأت علمی
- بکاربردن ارزشهای اخلاقی دینی جهت ارتقاء بهداشت روانی و داشتن زندگی سالم
- اجرای برنامه‌های مشخص و هدفمند ارتقای مهارت‌های شناختی، هیجانی و کرداری مدیران برای بهبود بهداشت محیط کار
- کاهش ساعات تدریس اعضای هیأت علمی با توجه به کیفیت تدریس و سابقه کار
- برگزاری تورهای سیاحت و آموزشی در تابستان برای تجدید روحیه و رفع خستگی
- تدوین آیین‌نامه گزینش اعضای هیأت علمی به طور مجزا
- بازنگری در شیوه جذب و پذیرش دانشجویان با رویکرد کیفیت در آموزش
- متناسب کردن (کاهش) تعداد دانشجویان با توجه به امکانات آموزشی و فضای کالبدی
- اسکان اساتید در مکانی نزدیک محل دانشگاه با هدف بهبود زندگی شخصی اعضای هیأت علمی
- آموزش مهارت‌های برنامه ریزی زندگی فردی و حرفه‌ای، مهارت‌های ارتباطی و بهسازی کیفیت زندگی کاری اعضای هیأت علمی
- ایجاد هیأت‌های نظارتی بر فرایند جذب اعضای هیأت علمی به منظور تضمین اجرای صحیح اصول و قوانین حاکم بر فرایند جذب و جلوگیری از حاکمیت روابط
- واگذاری تمام و کمال فرایند گزینش و جذب اعضای هیأت علمی با رویکرد شایسته‌سالاری با توجه به شاخص‌ها و معیارهای خاص هر دانشگاه
- گزینش افراد در بدو استخدام براساس معیارها و ملاک‌های دقیق علمی
- بازنگری در روش‌های ارزیابی رایج اعضای هیأت علمی با تأکید بیشتر بر ارزیابی توسط همگان

- ایجاد انگیزه از طریق هدایت اعضای هیأت علمی به سوی انجام پژوهش و پاسخگویی به نیازهای جامعه
- اجرا و بکارگیری نظام پرداخت گرنت‌های پژوهشی و خدماتی در دانشگاه‌ها
- تقسیم برابر و عادلانه فرصت‌های شغلی (پست‌های مدیریتی و اجرایی) در میان اعضای هیأت علمی
- استقرار نظام پاداش‌دهی بر مبنای عملکرد و پرهیز از یکسان‌نگری و یکسان‌سازی در معیارهای ارزیابی و ارتقای اعضای هیأت علمی
- متناسب‌سازی سطح درآمد و حقوق آنها با تورم جامعه و فراهم نمودن امکانات رفاهی برای اعضای هیأت علمی

راهکارهای پیشنهادی در بعد دانشگاه‌های با سابقه متوسط

- استقرار پایگاه اطلاعات و اسناد مربوط به اعضای هیأت علمی به منظور ایجاد شفافیت و جریان آزاد اطلاعات
- بازتعریف جایگاه سازمانی، شرح شغل و وظایف کارکنان و اعضای هیأت علمی به منظور ایجاد فضای دوستانه کاری و پاسخگویی مؤثر
- راه‌اندازی دوره‌های آموزشی آشنایی اعضای هیأت علمی با قوانین و مقررات اداری و آموزشی
- حذف شرایط امنیتی و سیاسی در محیط کار.
- ایجاد امکانات پژوهشی در کنار آموزش و توجه بیشتر به پژوهش با نگاهی واقع بینانه
- همکاری بین المللی برای ارتقا سطح دانش و پیشرفت پروژه‌ها.
- تخصیص بودجه پژوهشی کافی به گروه‌ها متناسب با نوع رشته
- مشارکت بانوان در تصمیم‌گیری‌های مدیریتی
- حفظ استقلال و آزادی علمی اساتید و وجود امکانات مناسب و منابع لازم برای انجام فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی

راهکارهای پیشنهادی در بعد دانشگاه‌های با سابقه پایین

- بازنگری در فرایند جذب دانشجو و توجه به موضوع کیفیت در این فرایند
- تهیه بیانیه و منشور آزادی علمی و اجتماعی اعضای هیأت علمی
- آشناسازی اعضای هیأت علمی با مفهوم آزادی علمی به طور آکادمیک و کمک به یکسان‌سازی برداشت مدیران و اعضای هیأت علمی از مفهوم آزادی علمی در دانشگاه

- تهیه توافق‌نامه‌های رسمی و مشخص درباره حدود و ثغور آزادی علمی با در نظر گرفتن سه عنصر آزادی بیان، آزادی اندیشه و آزادی نقد در میان نمایندگان اعضای هیأت علمی و مدیران
- ایجاد سازو کار لازم برای پایه‌ریزی فرهنگ گفتگو و دگرپذیری در میان قومیت‌های مختلف با ارزش‌های گوناگون
- فراهم کردن فرصتهای برابر برای همه اعضای هیأت علمی و پرهیز از باند بازی و سیاسی کاری در محیط علمی
- تشویق اعضای هیأت علمی برای انجام کارهای گروهی و مشترک برای کاهش حس حسادت
- تهیه منشور اخلاقی اعضای هیأت علمی مشتمل بر باید‌ها و نبایدهای این حرفه به طور مشخص
- تهیه فهرست سو رفتارهای اخلاقی توسط شورای علمی و ابلاغ آن به گروه‌ها برای آگاهی همگان
- پایش دوره ای رواج سوء رفتارهای اخلاقی در میان مدیران گروه‌ها و اعضای هیأت علمی و ارائه تصویری از وضعیت رعایت اصول اخلاقی از دیدگاه دانشجوی، هیأت علمی و دیگر گروه‌های آموزشی
- ایجاد شبکه تعاملات اعضای هیأت علمی در سطح گروه، به تفکیک رشته تحصیلی و یا تخصص به منظور بهبود ارتباط مؤثر اعضای هیأت علمی گروه‌ها با یکدیگر
- تقویت شبکه ارتباطی سالم غیر سلسله مراتبی در سطح گروه و دانشگاه از سوی مدیران علمی
- مشارکت اعضای هیأت علمی در انتخاب مدیران معاونین و روسای دانشگاه‌ها.
- ارائه تصویری از وضعیت نیم رخ‌های ارتباطی اعضای هیأت علمی دانشگاه و شناسایی اعضای هیأت علمی منزوی مولد و منزوی نامولد و اعضا هیأت علمی حاشیه‌ای، هیأت علمی بی تفاوت، بامشارکت بالا
- ایجاد نظام مشوق‌های خاص برای آن دسته از اعضای هیأت علمی که دارای برون‌دادهای آموزشی و پژوهشی مشترک هستند.
- فراهم کردن فرصتهای مشارکت باورمندانه افراد
- ارائه تصویری شفاف از مسیر شغلی یک عضو هیأت علمی به اعضای هیأت علمی جدید و طراحی سازوکارهای لازم برای ارتقای به موقع آنان
- واگذاری اختیار تبدیل وضعیت اعضای هیأت علمی به هیأت امنای دانشگاه‌ها و تدوین سازوکارها شامل آیین نامه و قوانین مورد نیاز از سوی آن دانشگاه
- تأمین مالی اعضای هیأت علمی به منظور افزایش بهره‌وری و کارایی آموزشی و پژوهشی در آنان
- فراهم کردن فرصت‌های تشویق و تقدیر از اساتید توسط مدیران.

تدوین الگوی دانشگاه پژوهی برای دانشگاه‌های ایران

سیدهادی مرجانی

مقدمه

معماری نوین آموزش عالی ایران در گرو شناخت بیشتر نظام دانشگاهی و احیا نظام پشتیبان تصمیم در مسیر سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی و مدیریت دانشگاه‌های کشور است. دانشگاه پژوهی از جمله نهادهای تصمیم‌ساز نظام دانشگاهی محسوب می‌شود که ضمن فراهم آوردن شناخت علمی و عمیق از ابعاد اکوسیستم دانشگاهی و ارزیابی عملکرد دانشگاه در ابعاد مختلف آن، نظام تصمیم‌گیری دانشگاهی را از طریق مطالعه و پایش وضع گذشته و حال و ارائه سناریوهای اقدام و آینده‌نگاری و فراهم آوردن گزارش‌های علمی، پشتیبانی می‌نماید. بیش از یک قرن است که دانشگاه پژوهی در دانشگاه‌های پیشرو جهان به عنوان نهاد جا افتاده و مؤثر در سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی و مدیریت دانشگاه‌ها ایفای نقش می‌کند. پیشرفت و پویایی دانشگاه‌های مهم دنیا متأثر از رصد دقیق عملکرد بخش‌های مختلف دانشگاه و توسعه داشبورد دفاتر دانشگاه پژوهی و سامان دادن به پایگاه‌های اطلاعاتی دانشگاه، تهیه گزارش‌های تفصیلی و کاربردی از عملکرد و میزان اثربخشی دانشگاه در حوزه‌های مختلف ماموریتی شامل آموزش، پژوهش، فناوری و غیره و همچنین طراحی و پیاده‌سازی برنامه راهبردی دانشگاه است. بنابراین باید از دفاتر دانشگاه پژوهی به عنوان چشم‌بینای دانشگاه‌ها تعبیر نمود که تغییرات نظام دانشگاهی را در ارتباط با محیط پویای در حال تحول بازمهندسی و هدایت می‌نماید.

الف. تعریف مسئله

یکی از این نهادهای مهم دانشگاهی برای دستیابی به اهداف نظام‌های دانشگاهی، نهاد دانشگاه پژوهی (IR¹) می‌باشد که در بسیاری از کشورها ضرورت ایجاد و استقرار آن درک شده و به عنوان ابزاری مؤثر در تصمیم‌گیری‌های مدیریتی، تصمیم‌سازی دانشگاهی، آینده‌نگری و پاسخگویی عمومی تلقی می‌شود. دانشگاه پژوهی بخش عمده‌ای از فعالیت‌هایی است که در کالج‌ها و دانشگاه‌ها به منظور پشتیبانی از تصمیم‌گیری‌های مدیریتی، آموزشی و برنامه‌ریزی در حوزه‌هایی مثل پذیرش، کمک‌های مالی، برنامه درسی، مدیریت ثبت نام، وضعیت کارمندان،

1 Institutional Research

زندگی دانشجویی، امور مالی، تسهیلات، امور ورزشی و روابط فارغ التحصیلان و غیره می‌پردازد. دانشگاه‌پژوهان داده‌ها و اطلاعات کمی و کیفی درباره دانشجویان، اعضای هیات علمی، برنامه درسی، واحدهای ارائه شده و نتایج یادگیری را جمع‌آوری، تحلیل، گزارش و انباشته می‌کنند. آنها همچنین درگیر جمع‌آوری و گزارش اطلاعات به بدنه دولت‌ها هستند.

بنابراین نهاد دانشگاه پژوهی برای عملکرد بهتر در شبکه‌ای از تعاملات و روابط بین بخش‌های درون دانشگاهی و برون‌دانشگاهی مستقر می‌شود. برای تدوین الگویی به منظور استقرار و توسعه نهاد دانشگاه پژوهی در دانشگاه‌های ایران نیاز است تا دست‌آوردهای نوین و تجارب دانشگاه‌های پیش‌تاز در این زمینه مورد بررسی قرار گیرد و الگوی متناسب با دانشگاه‌های ایران از طریق بررسی و جمع‌آوری اسناد و مدارک تجربیات گذشته این موضوع در ایران و انجام مطالعه امکان‌سنجی برای شناسایی الزامات، امکانات، زمینه‌ها لازم برای استقرار نهاد های دانشگاه پژوهی در ایران تدوین شود.

ب: اهداف طرح

- ۱- دستیابی به تصویری روشن و واقعی از فعالیتهای و مأموریت‌های نهادهای دانشگاه پژوهی در نمونه‌ای از دانشگاه‌های پیشرو در آمریکا
- ۲- بررسی اهداف، چشم‌انداز کاری، حیطه‌های مورد مطالعه، ساختار سازمانی، تخصص‌های درگیر و برون‌دادهای نهاد های دانشگاه پژوهی در سطح نمونه‌ای از دانشگاه‌های آمریکا
- ۳- بررسی تجارب موجود در ایران در ارتباط با طراحی و استقرار نهاد های دانشگاه پژوهی
- ۴- شناسایی الزامات، امکانات، زمینه‌ها و انتظارات برای استقرار نهاد های دانشگاه پژوهی در ایران
- ۵- تدوین الگویی برای توسعه نهاد دانشگاه پژوهی در دانشگاه‌های ایران

ج. دلایل ضرورت و توجیه انجام طرح

۱. نهاد دانشگاه پژوهی به منظور پیگیری جمع‌آوری، ترکیب، و تحلیل داده‌های نهادی برای تکمیل نیازمندی‌های گزارشات ضروری و پشتیبانی فرایند تصمیم‌گیری در دانشگاه ابزاری برای دانشگاه فراهم می‌سازد تا به وسیله آن فعالیت‌های خود را مورد بازنگری قرار داده، نقاط قوت و ضعف خود را معین کند و گزینه‌های مناسب را برای اصلاح خود انتخاب نمایند. با توجه به اهمیت طراحی، توسعه و استقرار نهاد دانشگاه پژوهی در دانشگاه‌های ایران به نظر می‌رسد الگوی مناسبی برای این کار تدوین نشده است. با توجه به گسترش روزافزون دوره‌های دانشگاهی در ایران استقرار این نهادها در دانشگاه‌های مختلف بیش از پیش ضروری می‌نماید و این طرح بدنبال جمع‌آوری اطلاعات کاربردی و تجارب دانشگاه‌های پیش‌تاز در این زمینه

است.

۲. اگر چه در حال حاضر ارزشیابی درونی کیفیت با روندی رو به رشد در سطح دانشگاه‌های علوم پزشکی در حال انجام است و علاوه بر آن وزارت علوم، تحقیقات و فن‌آوری نیز در دانشگاه‌های غیرپزشکی در سطحی گسترده ارزشیابی درونی را از سال ۱۳۷۹ شروع نموده‌اند، به اشتباه تلقی می‌شود که دفاتر ارزشیابی و نظارت و گاهی اوقات مراکز ارزیابی درونی و بیرونی کیفیت و یا دفاتر طرح و برنامه دانشگاه‌ها بخشی از مأموریت‌های نهادهای دانشگاه پژوهی را انجام می‌دهند. در حالیکه به رغم گذشت چندین سال از بنیاد نهادن دفاتر دانشگاه پژوهی در دانشگاه‌های دنیا به نظر می‌رسد در ایران ایجاد دفاتر دانشگاه پژوهی به صورت مستقل در دانشگاه‌ها در دستور کار قرار نگرفته است و الگوی ایرانی در این ارتباط توسعه پیدا نکرده است. با توجه به توسعه کمی دانشگاه‌ها در ایران در سال‌های اخیر و نیاز به ایجاد واحدهایی برای تضمین کیفیت و پشتیبانی تصمیم‌ها در دانشگاه‌ها، ضرورت مطالعه و جمع‌آوری دانش و تجارب موجود در سطح دانشگاه‌های آمریکا و تلفیق آن با تجربیات داخل کشور و شناسایی الزامات زیرساختی و انجام مطالعه امکان‌سنجی برای استقرار نهاد های دانشگاه پژوهی در ایران و نهایتاً تدوین الگوی ایرانی نهاد دانشگاه پژوهی یک ضرورت به حساب می‌آید.

د: سئوالات اساسی

۱. اهداف، مأموریت‌ها، حیطه‌های مورد مطالعه و کارکرد نهاد دانشگاه پژوهی در دانشگاه‌های مورد مطالعه در آمریکا عمدتاً در چه محورهایی است؟
۲. تخصص‌های درگیر در نهاد دانشگاه پژوهی در دانشگاه‌های مورد مطالعه در دانشگاه‌های آمریکا چیست؟
۳. انواع برون‌دادها و گزارش‌های نهاد دانشگاه پژوهی در دانشگاه‌های مورد مطالعه در دانشگاه‌های آمریکا چیست؟
۴. توزیع دفاتر دانشگاه پژوهی در ساختار سازمانی دانشگاه‌های ایرانی مورد مطالعه چگونه است؟
۵. عملکرد دانشگاه‌های مورد مطالعه ایرانی در ارتباط با کارکردهای دانشگاه پژوهی چگونه است؟
۶. نقاط قوت و ضعف، فرصت‌ها و تهدیدهای توسعه نهاد دانشگاه پژوهی در دانشگاه‌های ایران چه می‌باشد؟
۷. تیپ‌بندی دانشگاه‌های مورد مطالعه ایرانی به لحاظ دانشگاه پژوهی به چه شکل است؟

۸. برای توسعه کارکردهای دانشگاه پژوهی در دانشگاه‌های ایران، چه پیشنهاداتی و کاربردی قابل توصیه است؟

۵: روش پژوهش و مراحل انجام طرح

این تحقیق به روش آمیخته انجام گرفته است و در بخش‌های مختلف مطالعه از روش‌های مطالعات کمی و کیفی استفاده شده است. در ابتدا برای شناخت بیشتر الگوهای جاری در دانشگاه‌های خارجی در ارتباط با دفاتر دانشگاه پژوهی با مراجعه به سایت‌ها و منابع مختلف صورت گرفته است. در این مطالعه مأموریت‌ها، چشم‌اندازها و سایر تجربیات دانشگاه پژوهی، تعداد ۲۰ دفتر دانشگاه پژوهی از دانشگاه‌های پیشرو در آمریکا مورد بررسی قرار گرفته است. دانشگاه‌های مورد نظر بر اساس بیشترین فعالیت در زمینه دانشگاه پژوهی و بر اساس گزارش مرکز تبادل داده‌های دانشگاه‌های آمریکایی (AAUDE¹) انتخاب و مورد مطالعه قرار گرفتند. در مرحله بعدی برای مطالعه امکان‌سنجی و شناسایی الزامات، امکانات، زمینه‌ها لازم برای استقرار نهادهای دانشگاه پژوهی در ایران، اسناد و مدارک مربوط به تجربه دفاتر طرح و برنامه، دفاتر ارزیابی و نظارت و دفاتر ارزیابی درونی و بیرونی کیفیت ۵ دانشگاه داخلی شامل دانشگاه تهران، دانشگاه تربیت مدرس، دانشگاه صنعتی امیرکبیر، دانشگاه الزهرا و دانشگاه فردوسی مشهد در حد موجود مورد بررسی قرار گرفته و با مدیران و صاحب‌نظران کلیدی در این خصوص مصاحبه عمیق کیفی صورت پذیرفته است. همچنین برای درک بهتر از ساختار مدیریت دانشگاهی در ایران و همچنین شناسایی عوامل خرد و کلان مؤثر بر نظام آموزش عالی کشور و تحلیل محیط اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و مدیریتی مؤثر بر سیاست‌گذاری، برنامه ریزی و مدیریت دانشگاه‌ها، پنل تخصصی در موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی با مشارکت متخصصین حوزه آموزش عالی، مدیران دانشگاهی، صاحب‌نظران دانشگاهی و تیم تحقیق تشکیل گردید. در این پنل از دو بعد رویکرد اعضای پنل در زمینه الزامات زیرساختی راه‌اندازی دفاتر دانشگاه پژوهی در دانشگاه‌های کشور مورد ارزیابی قرار گرفت. ابتدا تعدادی از اعضای پنل با تکیه بر رویکرد کلان روندهای مؤثر بر مسائل تصمیم‌گیری در نظام آموزش عالی را تشریح نمودند. سپس در ادامه اعضای پنل با تکمیل پرسشنامه‌های از پیش تنظیم شده به ارزیابی و پیشنهاد الزامات زیرساختی مؤثر در پیاده‌سازی دانشگاه پژوهی در دانشگاه‌ها بر اساس مدل سوات (نقاط قوت و ضعف، فرصت‌ها و تهدیدها) را ضمن بحث، تکمیل نمودند. همچنین با استفاده از پرسشنامه‌های تفصیلی دیدگاه‌های ۳۰ تن از صاحب‌نظران آموزش عالی در ارتباط با الزامات زیرساختی دانشگاه پژوهی بر اساس مدل سوات مورد جمع‌آوری و

1- The Association of American Universities Data Exchange (AAUDE)

تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

در بخش نهایی، نموداری تطبیقی از ابعاد فعالیت‌های ۱۸ گانه دانشگاه پژوهی بر اساس رویکرد ولکویین (۲۰۰۸) و وضعیت تک تک دانشگاه‌های مورد مطالعه از حیث عملیاتی شدن فعالیت دانشگاه پژوهی در واحدهای مختلف دانشگاه ارائه شد. در نهایت با تلفیق تجربیات دانشگاه‌های خارجی و ظرفیت‌های دانشگاه‌های داخلی، الگوی توسعه کارویژه‌های دانشگاه پژوهی با توجه به نقاط ضعف و قوت و فرصت‌ها و تهدیدهای موجود در این مسیر مورد بررسی و تحلیل قرار گرفته و الگویی در راستای تقویت نهاد دانشگاه پژوهی در دانشگاه‌های کشور ارائه شده است.

بحث و نتیجه گیری

بوم‌شناسی دانشگاه پژوهی در ایران

بررسی دانشگاه‌های امریکایی نشان می‌دهد که دانشگاه پژوهی نسبت به محیط‌های دانشگاهی مختلف و به لحاظ تخصص و ارائه خدمات و جایگاه سازمانی یکدست نبوده و ضمن اینکه دارای تنوع هستند، به لحاظ رشد نیز در حال تکامل می‌باشند. از منظر بوم‌شناسی دانشگاه پژوهی را می‌توان در ۴ گروه شناسایی نمود.

۱. ساختار مهارت^۱

۲. مراکز تخصصی (دهوکرایی‌های) کوچک^۲

۳. بروکرایی‌های تخصصی^۳

۴. کثرت پیچیده^۴

به نظر می‌رسد تعدادی از دفاتر طرح و برنامه دانشگاه‌های ایران از جمله دانشگاه‌های با سابقه کمتر به لحاظ تاسیس و همچنین دانشگاه‌های زیر ۵ هزار نفر دانشجو در قالب ساختار مهارت قابل شناسایی است. از بین ۵ دانشگاه مطالعه شده ایرانی در این طرح شاید دفتر طرح و برنامه دانشگاه صنعتی امیرکبیر را بیشتر از بقیه دانشگاه‌ها در ساختار مهارتی بتوان جا داد.

ویژگی مراکز تخصصی کوچک در ایران را می‌توان به طرح و برنامه دانشگاه‌های جامع در ایران که تا حدودی از تجربه کاری بالایی هستند اطلاق نمود. ساختار دانشگاهی در ایران در حال پوست اندازی است و یکی از بخش‌هایی که در دانشگاه‌های ایران به سرعت در حال تغییر است بخش تجدید سازمان و تعریف چارت سازمانی دانشگاه‌ها است. توسعه علم مدیریت در ایران تغییرات سازمانی بالایی را به همراه داشته است. دانشگاه‌ها هم در این میان از توصیه

1 Craft Structure

2 Small Adhocracy

3 Professional Bureaucracies

4 Elaborate Profusion

های تغییرات ساختار سازمانی بی نصیب نمانده‌اند و در ۳ دهه گذشته، برخی از دانشگاه‌های کشور ۳-۵ بار تغییر چارت سازمانی را تجربه نموده‌اند. این امر از سویی با تاسیس رشته‌های جدید و فارغ التحصیلان دانشگاهی خصوصاً در رشته‌های جدید از جمله مدیریت استراتژیک، برنامه ریزی راهبردی، مدیریت آموزش عالی و همانند آن نیز حمایت می‌شده است. بر این اساس برخی از دانشگاه‌ها از ثمره تغییرات حاصل شده توانسته‌اند سازمان کار در دفاتر تخصصی دانشگاه را متحول نموده و به سوی مراکز تخصصی کوچک پیش روند. با بررسی به عمل آمده در ۵ دانشگاه ایرانی شاید تجربه دفاتر طرح و برنامه دانشگاه تهران و دانشگاه الزهرا و تربیت مدرس در بکارگیری نیروهای متخصص در دفاتر تا حدی با نظام ادھوکرایی و مراکز تخصصی کوچک تا حدودی همخوانی دارد. با این حال روزمرگی دفاتر و عدم تناسب بین تغییرات رخ داده در چارت سازمانی دانشگاه‌ها با تغییرات رویکردی در مدیران و کارشناسان دانشگاه در ایران همچنان شکل گیری نظام ادھوکرایی و مراکز تخصصی در ارتباط با دانشگاه پژوهی را همچنان رنج می‌دهد. از این رو بهتر است گفته شود دفاتر طرح و برنامه در دانشگاه‌های ایران به سمت شکل گیری نظام‌های ادھوکرایی در حال تحول هستند. دفاتر تازه تاسیس از جمله مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه تهران و دفاتر نظارت و ارزیابی که دارای شرح خدمات منسجم تر و همچنین متخصصان بکار گرفته شده در آنها از انطباق رشته ای بالایی برخوردار هستند بیشتر به نظام ادھوکرایی در زمینه فعالیت‌های دانشگاه پژوهی در ایران نزدیک باشند.

در ایران از بین مراکز فعال دانشگاه پژوهی در سطح ملی موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی و مرکز مطالعات سیاست‌های علمی کشور را می‌توان در طبقه نظام‌های بروکرایی تخصصی جا داد. در بین دانشگاه‌های داخلی کشور نیز در برخی از زمینه‌ها از جمله مطالعات مربوط به برنامه راهبردی دانشگاه شاید بتوان از معاونت طرح و برنامه دانشگاه فردوسی مشهد نام برد که در حال انتقال از نظام ادھوکرایی به نظام بروکرایی‌های تخصصی است. مشکل اساسی در فعالیت پایدار نظام‌های بروکرایی تخصصی در ایران موضوع بی ثباتی مدیریتی و عدم تخصص گرایی است. در ایران به دلیل سیاسی بودن انتخاب مدیران ارشد اصولاً ماهیت و کارکرد اصلی سازمان‌ها، سرمایه‌های انباشت شده، هویت‌های شکل گرفته، سطح دست آوردها و تخصصی بودن امور به سادگی دستخوش تصمیمات نابجا می‌شود. از این رو بدون احراز شایستگی لازم افراد به مدیریت سازمان‌ها گماشته می‌شوند. از این رو هر چند سال یک بار حرکت نظام‌های تخصصی در این سازمان‌ها، به کندی رخ داده و گاهی اوقات روبه زوال می‌رود. بنابراین در جوامع در حال متخولی همانند ایران، حفظ و نگه داشت سطح

سازمان های دانشگاه پژوه که در حد بروکراسی تخصصی رتبه بندی می شوند و فعالیت های پیشرفته دانشگاه پژوهی از جمله تحلیل سیاست با اتخاذ رویکرد انتقادی، تحلیل های تطبیقی و مقایسه ای و آینده پژوهی ارائه می دهند در برخی از دوره های سیاسی تا حدی پرچالش و با مشکل مواجه است.

در ایران از بین دانشگاه های داخل کشور، دانشگاه تهران و دانشگاه تربیت مدرس به دلیل ساختار باز که در نظام دانشگاه پژوهی خود در چارت سازمانی شان پیش بینی نموده اند امکان حرکت به سمت نظام کثرت پیچیده را دارند. دانشگاه تربیت مدرس در ساختار سازمانی جدید خود ۵ رکن، ۱۳ دفتر و ۶۴ شرح وظیفه مرتبط با دانشگاه پژوهی و دانشگاه تهران ۵ رکن، ۷ دفتر و ۷۳ شرح وظیفه را تعریف کرده است. در دانشگاه تهران برنامه تعیین نماینده برنامه ریزی به ازای هر دانشکده در حال پیگیری است. تحقق نظام کثرت پیچیده در زمینه دانشگاه پژوهی در دانشگاه های ایران مسیری دشوار است و نیازمند ثبات مدیریتی، تخصص گرایی، شایسته سالاری، هماهنگی بالای سطوح اداری با همدیگر، نیروهای خبره و کارکشته، فرهنگ سازمانی و سایر الزامات زیر ساختی است که تحقق آنها چشم انداز ایران پیشرفته و دانشگاه های آینده در ایران می باشد.

وجه شناسی دانشگاه پژوهی در ایران

آندریا سربان و جینگ لوآن در جلد ۱۱۳ کتاب جهت گیری های نوین برای دانشگاه پژوهی^۱، چهار وجه برای دانشگاه پژوهی قائل شده است که با افزودن وجه پنجم از سوی ولکوین (۲۰۰۸) یعنی دانشگاه پژوهی به عنوان مدیر دانش، به پنج وجه گسترش یافته است. در این بخش دانشگاه پژوهی در دانشگاه های ایرانی مورد ارزیابی بر اساس ۵ وجه ذکر شده مورد ارزیابی قرار می گیرد.

۱. دانشگاه پژوهی به عنوان مرجع دانش^۲

۲. دانشگاه پژوهی به عنوان تحلیل گر سیاست ها^۳

۳. دانشگاه پژوهی به عنوان متخصص روابط اجتماعی^۴

1 New Directions for IR

2 IR as Information Authority

3 IR as Policy Analyst

4 IR as Spin Doctor

۴. دانشگاه پژوهی به عنوان دانشمند و پژوهشگر^۱

۵. دانشگاه پژوهی به عنوان مدیر دانش^۲

در ایران دفاتر طرح و برنامه و واحدهایی که آمار دانشگاه را ارائه می‌نمایند به عنوان مرجع دانش شناخته می‌شوند. ۳ اصلی اینکه تقریباً تمامی دانشگاه‌های کشور در سروسامان دادن به آمارهای خود کوشا بوده اند عبارت است از (۱) درخواست آمار از سوی موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی و سایر مراکز استانی و ملی. مرکز آمار این موسسه بیش از ۳ دهه است که با ایجاد زیر ساخت ملی و توجیه دانشگاه‌ها در مسیر ارائه گزارش‌های آماری موفق شده است تا بستر تولید و جمع‌آوری آمارهای دانشگاه را سروسامان دهد. (۲) در سال‌های اخیر تعداد دانشجویان دانشگاه‌ها مبنایی برای بودجه ریزی و کمک مالی دولت تلقی شده است این امر نیز در سامان دهی به وضعیت گزارش‌های آماری دانشگاه‌ها کمک نموده است. (۳) نیاز دانشگاه‌ها به آمار برای برنامه ریزی سالانه، پیش بینی بودجه، ارتقا رتبه بندی خود در بین سایر دانشگاه‌ها، رقابت در جذب دانشجو (موضوع اخیر دانشگاه‌ها) و سایر نیازها هم از جمله مواردی است که موجب اصلاح سیستم‌های جمع‌آوری و ارائه گزارش‌های آماری شده است.

در دانشگاه‌های ایران، برنامه راهبردی یکی از مهمترین محرک‌های ارائه گزارش‌های تحلیل و از جمله پیش بینی روندها و تحلیل سیاست‌ها است. با توجه به اینکه در سال‌های گذشته کمتر از ۱۰ دانشگاه در سطح کشور مقید به طراحی و اجرای برنامه راهبردی بوده اند لذا تعداد دانشگاه‌هایی که امر دانشگاه پژوهی در آنها به عنوان تحلیل گر رشد داشته است بیش از ده دانشگاه شاید نباشد. دانشگاه تهران و فردوسی مشهد که دو دوره از اجرای برنامه راهبردی آنها می‌گذرد در این امر تا حدودی ورزیده شده و دانشگاه‌های تربیت مدرس و الزهرا اخیراً درگیر امر تحلیل سیاست شده و دانشگاه امیرکبیر که برنامه راهبردی آن جدای از سازمان طرح و برنامه پیگیری می‌شود در امر تحلیل سیاست و دانشگاه پژوهی نوپا به حساب می‌آید.

شاید یکی از دلایل عدم توسعه یافتگی دفاتر دانشگاه پژوهی در دانشگاه‌های داخلی جدی نبودن نیاز دانشگاه‌ها به ارتباط با صنعت و بازار بوده است. چون دانشگاه‌ها نیازی به ارتقای سطح روابط اجتماعی با نهادهای بیرون دانشگاه ندارند بنابراین مأموریت جدی برای دفاتر طرح و برنامه در مسیر بررسی و تحلیل شاخص‌های مرتبط با محیط بیرونی نیز تعریف نشده است. یکی از محورهای رشد و توسعه دفاتر دانشگاه پژوهی در دانشگاه‌های ایران نیاز جدی آنها به

1 IR as Scholar/Researcher

2 Knowledge Manager

ارائه خدمات به بازار و صنعت خواهد بود. این بستر اگر فعال شود دفاتر دانشگاه پژوهی برای حمایت از این روابط ماموریت‌های جدیدی را پیگیر خواهند نمود. پیگیری این ماموریت‌ها رشد و بالندگی و تخصصی شدن دفاتر دانشگاه پژوهی را منجر خواهد شد. در این میان شاید نیاز به پرورش نسل جدید دانشگاه پژوهان و زمینه ساز ارتقا دفاتر فعلی طرح و برنامه و سایر دفاتر همسو با دانشگاه پژوهی به نسل جدید و پیشرفته آن باشد.

طی دهه‌های ۶۰ تا ۹۰ تحولات زیادی در نقش دفاتر دانشگاه پژوهی بوجود آمده است. در دهه ۶۰ نقش دفاتر دانشگاه پژوهی عمدتاً با کارکرد خدمات به مدیریت (خدمات اطلاعاتی) شناخته می‌شد. در دهه ۷۰ نقش آن به مثابه نهادینه کردن انتقاد از خود در دانشگاه توسعه یافت. در دهه ۸۰ دفاتر دانشگاه پژوهی با نقش‌هایی همچون هوش سازمانی دانشگاه به مثابه عامل تغییر مطرح شد. در دهه ۹۰ نقش آن به تحلیل گر سیاست‌های دانشگاه و در قالب خوداندیشی حرفه ای دانشگاه بازتعریف شد. سرانجام در پایان سده ۲۰ از نهاد دانشگاه پژوهی به عنوان دستیاری سازگاری با محیط متغیر و بازطراحی مداوم دانشگاه تعبیر می‌شد. دستیاری سازگاری با محیط متغیر و بازطراحی مداوم دانشگاه و پیش بینی تغییرات جدید و پیگیری تحقق آن به مثابه قابله، از نقش‌های پیشرفته دانشگاه پژوهی است. در دفاتر دانشگاه پژوهی دانشگاه‌های ایران اعم از طرح و برنامه و سایر دفاتر به دلیل نوپا بودن و عدم توسعه علمی مطالعات نهادی دانشگاه محور و همچنین به دلیل اینکه دفاتر دانشگاه پژوهی به عنوان به جای اینکه یک پست علمی محسوب شود یک پست سازمانی - مدیریتی است که همه اعضای هیئت علمی به سلیقه مدیران به صورت دوره ای در این جایگاه حضور پیدا می‌کنند لذا دفاتر دانشگاه پژوهی در ایران نتوانسته است به رشد و تعالی در حد دانشمند محوری و پژوهشگری پیشرفته نائل شود..

جمع آوری و تغییر داده‌ها به دانش و اطلاعات؛ همکاری در زمینه ایجاد و حفظ انبارهای اطلاعات و تسهیل فرایند خلق، استفاده و اشتراک دانش از وجوه متمایز وجه پنجم دانشگاه پژوهی به عنوان مدیر دانش محسوب می‌شود. در ایران دفاتر طرح و برنامه و سایر دفاتر همسو با توصیف داده‌ها بیشتر سروکار دارند. نبود بسترهای ملی برای به اشتراک گذاری داده‌های دانشگاه پژوهی دانشگاه‌های ایران و نبود کنسرسیوم‌های دانشگاهی در سطح ملی برای ایجاد بسترهای اشتراک و خلق دانش تبیین کننده وضعیت دانشگاه‌های ایران از مهمترین چالش‌های رسیدن به سطح دانشگاه پژوهی به عنوان مدیر دانش است. ایفای نقش مسئولانه از سوی موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی و سایر نهادهای ملی برای ایجاد بسترهای ملی و تعریف کنسرسیوم‌های دانشگاهی در مسیر جمع آوری و تغییر داده‌ها به دانش و خرد و

همکاری در زمینه ایجاد و حفظ انبارهای اطلاعات و تسهیل فرایند خلق، استفاده و اشتراک دانش برای نظام آموزش عالی و دانشگاه‌های کشور مهم و ضروری است.

جایگاه سازمانی دانشگاه پژوهی در دانشگاه‌های مورد مطالعه

در دانشگاه‌های ایران دفاتر دانشگاه پژوهی در ۳ موقعیت ایفای نقش می‌کنند. دفاتر مستقل و زیر نظر ریاست دانشگاه که قبل از اینکه دفاتر طرح و برنامه به معاونت تغییر جایگاه بدهند بیشتر در این موقعیت بودند. در حال حاضر در برخی از دانشگاه‌ها دفتر نظارت و ارزیابی‌ها مستقیماً زیر نظر ریاست دانشگاه ایفای نقش می‌نمایند همانند دانشگاه تربیت مدرس، دانشگاه فردوسی مشهد و الزهرا و در برخی دانشگاه‌ها زیر مجموعه معاونت آموزشی قرار گرفته اند همانند دانشگاه امیرکبیر. همچنین دفاتر طرح و برنامه در برخی دانشگاه‌ها در زیر مجموعه یک معاونت دیگر قرار دارد همانند دانشگاه امیرکبیر که دفتر طرح و برنامه در زیر مجموعه معاونت توسعه و منابع انسانی (اداری مالی سابق) قرار گرفته است. در برخی دانشگاه‌ها هم طرح برنامه به عنوان معاونت و هم سطح سایر معاونین قرار دارد. این موقعیت از سویی نقش مدیریتی بالایی به این دفتر داده است و معاون طرح و برنامه عضو هیئت رئیسه و شورای دانشگاه می‌باشد و از سوی دیگر نسبت به سایر معاونت‌ها وضعیت بالادستی ندارد تا در انجام ماموریت‌های خود بتواند نقش فرا بخشی داشته باشد.

جمع بندی صورت گرفته در خصوص بررسی شرح خدمات مرتبط با دانشگاه پژوهی در ۵ دانشگاه بررسی شده و تحلیل ارکان درگیر در دانشگاه پژوهی (بر اساس گزارش مبتنی بر چارت سازمانی دانشگاه‌ها و اطلاعات مندرج در وب سایت دانشگاه) نیز نشان می‌دهد که در ۵ دانشگاه مذکور در کل ۱۸ رکن و ۴۳ مدیریت و دفتر مشغول انجام امور دانشگاهی پژوهی هستند. به طوریکه در دانشگاه تهران ۵ رکن و ۷ دفتر، در دانشگاه فردوسی مشهد، ۲ رکن و ۱۰ دفتر، در دانشگاه صنعتی امیرکبیر ۴ رکن و ۷ دفتر، در دانشگاه تربیت مدرس ۵ رکن و ۱۳ دفتر و در دانشگاه الزهرا ۳ رکن و ۶ دفتر درگیر ماموریت‌های دانشگاه پژوهی هستند. دانشگاه فردوسی مشهد به صورت کاملاً متمرکز نظام دانشگاه پژوهی را توسعه داده است و در دسته بندی‌های بوم شناختی، دانشگاه پژوهی آن را می‌توان در دسته بروکراسی تخصصی جای داد. دانشگاه تربیت مدرس و تهران در حال حاضر با پخش کارویژه‌های دانشگاه پژوهی در دفاتر مختلف در نوع نظام‌های ادھوکراسی کوچک جای می‌گیرد اما بر اساس پیش بینی که در چارت سازمانی داشته اند نوع دانشگاه پژوهی در دانشگاه تهران و تربیت مدرس در آینده، با درگیر نمودن ارکان و دفاتر بیشتری نسبت به سایر دانشگاه‌ها به سمت نظام کثرت پیچیده تمایل دارند.

ارزیابی عملکرد دانشگاه پژوهی در دانشگاه های مورد مطالعه

هر چند بین پیش بینی دفاتر مرتبط با دانشگاه پژوهی و شرح وظایف آنها در چارت سازمانی و فعال بودن واقعی دفاتر و ارائه گزارش های تخصصی تفاوت وجود دارد. با این وجود ارزیابی بعمل آمده بر اساس ۱۸ زمینه فعالیتتوسعه داده شده توسط ولکوین (۲۰۰۸) و ارزیابی های اولیه از وضعیت دفاتر دانشگاه پژوهی در دانشگاه های ۵ گانه مطالعه شده نشان می دهد که در برخی از دفاتر و در بخش هایی از شرح وظایف پیش بینی شده فعالیت های مرتبط با دانشگاه پژوهی صورت می پذیرد. هر چند در سطح توصیفی و تحلیلی بودن این خدمات، داشتن گزارش های ادواری، وجود پایگاه های اطلاعاتی، نوآوری و ورود به تحلیل های سیاستی و خود انتقادی و استمرار داشتن گزارش ها و نقش آنها در بهبود فرایند ها و پشتیبانی از نظام تصمیم تفاوت هایی وجود دارد. با این حال در رتبه بندی بعمل آمده ملاحظه می شود که دانشگاه فردوسی مشهد از نظر تعداد فعالیت های اجرایی شده در زمینه دانشگاه پژوهی با ۱۳ فعالیت در رتبه اول، دانشگاه تهران با ۱۰ فعالیت در رتبه دوم، دانشگاه تربیت مدرس با ۹ فعالیت در رتبه سوم، دانشگاه امیرکبیر و دانشگاه الزهرا با ۷ فعالیت در رتبه چهارم قرار گرفته اند.

همچنین به لحاظ میزان اجرایی شدن فعالیت ها، ۵ برنامه شامل، برنامه ریزی استراتژیک، بهسازی برنامه درسی، مدیریت منابع، تحلیل ثبت نام پذیرفته شدگان، تدوین سنجه های ارزیابی عملکرد و پاسخگویی از جمله مواردی هستند که به نوعی در تمامی دانشگاه های پنج گانه پیگیری می شود. دانشگاه تهران، دانشگاه الزهرا و دانشگاه فردوسی مشهد از بین ۵ دانشگاه مورد مطالعه، دانشگاه هایی هستند که برنامه راهبردی آنها در جایگاه اصلی خود و در بخش مربوط به طرح و برنامه در حال پیگیری است. این موضوع موجب نهادینه شدن برنامه درون ساختار دانشگاه و امکان برخورداری از پشتیبانی نظام مند از برنامه و بلوغ سازمانی منبعث از درگیر شدن با مسائل پیاده سازی برنامه راهبردی در دانشگاه است. طراحی و اجرای برنامه راهبردی در دانشگاه تربیت مدرس و دانشگاه امیرکبیر به صورت کار تیمی و مستقل از مدیریت طرح و برنامه صورت می پذیرد. هرچند در هر دو دانشگاه مورد اشاره برنامه راهبردی زیر نظر ریاست دانشگاه در حال طراحی و اجرا است. اما انفکاک آن از دفاتر طرح و برنامه موجب مشکلاتی در نهادینه شدن برنامه و پیگیری مستمر مسائل اجرایی و پیاده سازی آن خواهد شد. در نهایت شاید در این مسیر نظام کارشناسی دانشگاه پژوهی از بلوغ کاری در مسیر طراحی و پیاده سازی برنامه راهبردی محروم بمانند. تحلیل رشد اعضای هیئت علمی، مدیریت ثبت نام و نگهداشت دانشجویان، تحلیل مدیریت دانش و فناوری از جمله فعالیت هایی است که تقریباً هیچ یک از دانشگاه ها در زمینه مطالعه و ارائه گزارش به این موارد ورود پیدا نکرده اند.

ارزیابی الزامات زیر ساختی و چرخه های اصلی و شکل دهنده دانشگاه پژوهی در دانشگاه های مورد مطالعه

بررسی دیدگاه مدیران دانشگاه های مورد مطالعه و صاحب نظران آموزش عالی و مطالعه شرح خدمات دفاتر مختلف نشان می دهد که نظام دانشگاه پژوهی در دانشگاه های مورد مطالعه در عین حال که در حد فعالیت های ضمنی و ارائه برخی خدمات موظف فعال است اما چرخه های اصلی و شکل دهنده نظام دانشگاه پژوهی همچنان به سختی می چرخد. به طوریکه نتایج و یافته های بدست آمده از صاحب نظران در خصوص نقاط ضعف ها در پیاده سازی دانشگاه پژوهی در دانشگاه ها نشان می دهد که "مسائل طرح و برنامه موضوع و دغدغه هیئت رئیسه دانشگاه نیست" (میانگین ۴.۵- فرهنگ دانشگاهی)، "تصمیم گیری آگاهانه، بدون تورش و با بهترین کیفیت جزو اولویت های مدیران دانشگاهی نیست" (میانگین ۴.۵- فرهنگ دانشگاهی)، "مشخص نبودن و تعریف نشدن سیاست های داده در دانشگاه" (میانگین ۴.۵- الزامات فرآیندی)، "محدودیت دانش تیم و ضعف نیروی متخصص" (میانگین ۴.۵- الزامات علمی حرفه ای)، "حاکمیت رویکرد جمع آوری و توصیف اطلاعات و فقدان تحلیل های پیشرفته" ((میانگین ۴.۵- الزامات علمی حرفه ای)، "نیروی انسانی ناکارآمد و فاقد دانش فنی و شایستگی های حرفه ای (وامانده های بخش های دیگر به این دفاتر اعزام می شود)" (میانگین ۴.۴۴ الزامات علمی حرفه ای)، و "حاکمیت برداشت سطحی از برنامه ریزی" (میانگین ۴.۴۴ مهمترین نقاط ضعف بشمار می رود. همچنین در مسیر پیاده سازی دانشگاه پژوهی در دانشگاه ها، تهدیدها و مشکلات متاثر از عوامل بیرون دانشگاه نیز در اشکال مختلف وجود دارد. از جمله مهمترین تهدیدات "ناباوری ریشه دار در دیوانسالاری کشور نسبت به رویکرد علمی و تحلیلی در برنامه ریزی " با میانگین ۴.۶۲ و "عدم تمایل به شفافیت و پاسخگویی در ارتباط با تصمیمات و اقدامات و بی رغبتی به ارزیابی پیامدهای سیاست ها در نظام مدیریت کشور" با میانگین ۴.۵۳ در بخش الزامات علمی و فرهنگی اشاره کرد در واقع همانند نقاط قوت و ضعف بخش فرهنگی هم اگر توجه جدی به آن نشود می تواند جزء جدی ترین تهدیدات به شمار آورد. "عدم توجه به اصول برتری، کیفیت و پاسخگویی در آموزش عالی و نظام اداری کشور" در بخش الزامات برنامه ای، سیاستی و قانونی با میانگین ۴.۴۷ و "ضعف ساختاری و سیستمی کلان در کشور" در بخش مکانیزم های حمایتی و تشویقی با میانگین ۴.۴۷ را میتوان در رتبه های بعدی قرار داد. مجموعه این عوامل نشان می دهد که چرخه دانشگاه پژوهی با هدف شفاف نمودن فعالیت ها و پاسخگویی دانشگاه ها و ارائه تحلیل های پیشرفته و برپایی اصول خودانتقادی و تلاش برای رخ دادن تغییرات مثبت در تحولات دانشگاهی امری سخت و پرفراز

و نشیب است و برای دست یابی به تعالی در این مسیر باید همت بیشتری بکار گرفت و از نقاط قوت و فرصت‌های موجود که آنها نیز کم نیستند بهره برد. با توجه به نتایج بدست آمده میتوان بالاترین گویه‌ها در نقاط قوت درون سازمانی به "توسعه فرهنگی و رشد فرهنگ دانشگاهی" در بخش فرهنگ دانشگاهی با میانگین ۴.۴۶ رتبه اول، "وجود تخصص‌های مرتبط خصوصاً در دانشکده‌های علوم تربیتی، مدیریت، علوم اجتماعی و اقتصاد" در قسمت الزامات علمی و حرفه‌ای با میانگین ۴.۴۳ در رتبه سوم، "احساس نیاز به مأموریت IR" در دانشگاه در بخش الزامات علمی و حرفه‌ای با میانگین ۴.۴۱ اشاره داشت. رتبه چهارم و پنجم به ترتیب به "احساس نیاز به اثربخشی، بهره‌وری و کیفیت در میان برخی مدیران دانشگاه" در بخش فرهنگ دانشگاهی با میانگین ۴.۳۵ و "علاقه برخی از روسای دانشگاه به رویکرد علمی در مدیریت دانشگاه و نظام برنامه‌ریزی" در بخش فرهنگ دانشگاهی با میانگین ۴.۳۵ به خود اختصاص داده‌اند. همانطور که نتایج نشان داد علارغم اینکه در بخش فرهنگ دانشگاهی نقطه ضعف وجود دارد یکسری ظرفیت‌های بالقوه‌ای هم در بخش فرهنگ دانشگاهی مشاهده می‌شود که میتوان از آن به عنوان نقطه قوت درون سازمانی نام برد و باید این نقطه قوتها را به بالفعل تبدیل کرد و از این پتانسیل و ظرفیت‌ها استفاده کرد. بالاترین میانگین بدست آمده در فرصت‌های برون سازمانی در مکانیزم‌های حمایتی و تشویقی به "تشکیل دبیرخانه راه اندازی دفاتر دانشگاه پژوهی در دانشگاه‌ها توسط موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی" (۴.۴۷)، در الزامات تعاملی و فرایندی به "گسترش ارتباطات بین المللی" (۴.۴۰)، در الزامات علمی و فرهنگی به "انتظار مشتریان دانشگاه برای بهبود وضعیت" (۴.۳۳) و در الزامات تعاملی و فرایندی "فعالیت‌های موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی" (۴.۳۳) می‌باشد.

پیشنهادهای

توصیه‌های سیاستی

در مسیر استقرار و تقویت کارویژه‌های دانشگاه پژوهی در دانشگاه‌های کشور نیاز است تا برای حرکت در آوردن چرخه اولیه و اصلی انجام مطالعات نهادی و استقرار نظام پشتیبان تصمیم در دانشگاه‌ها، هر یک از سیاست‌های زیر در سطوح برنامه‌های ملی، ستاد وزارت علوم و دانشگاه‌ها مورد پیگیری قرار گیرد:

۱. موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی به عنوان یک نهاد تخصصی فعال در زمینه برنامه‌ریزی آموزش عالی و دانشگاه پژوهی با همکاری سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی کشور با درک رسالت و پیچیدگی‌های پیش روی در مسیر سیاستگذاری، برنامه‌ریزی و

تحول و توسعه مدیریت دانشگاهی و بهبود فرایند نظام پشتیبان تصمیم در دانشگاه های کشور، پیشنهاد حکم در برنامه ششم و یا برنامه راهبردی ستاد وزارت علوم، الزامات زیر ساختی تقویت و انسجام بخشی به فعالیت های دفاتر دانشگاه پژوهی در دانشگاه های کشور در طول برنامه ششم توسعه و اجرای برنامه جامع آن را با همکاری‌های مشترک علمی، تحقیقاتی و اجرایی دانشگاه ها (با اولویت و مشارکت ۱۰ دانشگاه برتر کشور در مرحله پایلوت) و فراهم آوردن بسترهای لازم برای توسعه دانشگاه پژوهی و ارتقا دفاتر طرح و برنامه و سایر دفاتر فعال در حوزه دانشگاه پژوهی دانشگاه ها به نسل جدید دفاتر دانشگاه پژوهی در بدنه نظام آموزش عالی را فراهم نماید.

۲. نیاز هیات امنای و شوراهای اصلی دانشگاه و ستادهای عالی دانشگاه به نظام پشتیبان تصمیم و گزارش های تخصصی برای سیاستگذاری و برنامه ریزی و تصمیم‌گیری مبتنی بر دانش به عنوان یکی از محرک های اصلی فعالیت های دانشگاه پژوهی است. بر این اساس لازم است دستور کار تصویب برنامه جامع مطالعات دانشگاه پژوهی دانشگاه و برنامه های سالانه و تجهیزات، امکانات و نیروی انسانی شایسته و منابع مالی کافی و لازم در این مسیر در اولویت برنامه های پیشنهادی روسای دانشگاه ها برای طرح و تصویب در هیات امنای دانشگاه قرار گیرد. هیات امنای مرکزی دانشگاه ها از طریق ابلاغ موضوع به هیات امنای دانشگاه ها الزام آیین نامه ای را برای ورود هیات امنای به موضوع را فراهم آورند.

۳. الزام برنامه راهبردی برای شناخت وضع موجود و بهبود عملکرد دانشگاه و توسعه دانشگاه پژوهی از محورهای مهم برای تقویت نهاد و دفاتر دانشگاه پژوهی است. بر این اساس لازم است توسعه برنامه جامع دانشگاه پژوهی در دستور کار برنامه راهبردی دانشگاه ها قرار گیرد. لازم است ستاد وزارت علوم به نحو مقتضی الزام برنامه راهبردی دانشگاه ها، امر تقویت و انسجام بخشی دفاتر دانشگاه پژوهی را به روسای دانشگاه ها ابلاغ نمایند.

۴. یکی از مهمترین بخش های الزام آور به انجام فعالیت های دانشگاه پژوهی در دانشگاه ها، الزام شرح وظایف سازمانی در بخش های مختلف می باشد. بر این اساس شرح خدمات سازمانی دفاتر مختلف بر اساس نظام جامع تقویت دانشگاه پژوهی در دانشگاه های کشور (موضوع پیشنهاد بند ۱) بر اساس رویکرد منسجم علمی مورد بازبینی قرار گیرد.

۵. اکوسیستم دانشگاهی متشکل از درون دادها، دینفعان درونی و بیرونی، برون دادها و مولفه های محیطی می باشد. از سیاست های مهم در سیاست گذاری دانشگاهی شناسایی و تعریف و شناسایی اکوسیستم و نظام تعاملی با محیط و عرصه های بیرونی دانشگاه از جمله صنعت، بازار، دولت، تغییرات جامعه و محیط بین الملل و شکل گیری انتظارات جدید از

دانشگاه و مسئولیت اجتماعی علم در حل و فصل بحران‌ها و افزایش کیفیت زندگی و..... است. تغییر رویکرد برنامه ریزی دانشگاهی به رویکرد سیستمی نیازمند مطالعات دانشگاه پژوهی پیشرفته و ارائه سناریوهای مختلف تصمیم‌گیری و پیش‌بینی آینده و تحلیل روندهای رشد و نزول و سایر تحلیل‌های پیشرفته است. بر این مبنا الزام دانشگاه‌ها به تقویت زیرساخت‌های برنامه ریزی و دانشگاه پژوهی سیاست هماهنگ و اصولی در مسیر اعتلای نظام آموزش عالی است.

توصیه‌های اجرایی برای تمهید الزامات زیر ساختی
چرخه دوم، در زمینه الزامات زیر ساختی برای انجام فعالیت دانشگاه پژوهی و استقرار نظام پشتیبان تصمیم در مسیر سیاستگذاری، برنامه ریزی و مدیریت دانشگاه شکل می‌گیرد. الزامات زیر ساختی که تحقق آنها برای شروع و یا توسعه فعالیت دانشگاه پژوهی ضروری است عبارتند از :

۱. تمهید سازوکار سازمانی اعم از استقرار و تعریف جایگاه سازمانی متناسب برای فعالیت دانشگاه پژوهی و ابلاغ شرح خدمات متناظر با فعالیت دانشگاه پژوهی و توسعه نسل جدید دفاتر در قالب دفتر طرح و برنامه و دانشگاه پژوهی و توسعه شبکه دانشگاه پژوهی دانشگاه، متشکل از همکاری بین دفاتر همسو
۲. ایجاد کنسرسیوم‌های دانشگاهی در مسیر اجرای طرح‌های ملی با همکاری دفاتر دانشگاه پژوهی دانشگاه‌ها از سوی موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی
۳. توسعه زیرساخت‌های لازم برای مبادله داده‌ها و اطلاعات دانشگاه پژوهی به صورت بین دانشگاهی برای توسعه دانش بومی در زمینه مطالعات دانشگاه پژوهی و بهره‌برداری مشترک از پایگاه‌های اطلاعاتی
۴. جمع‌آوری داده‌های دانشگاه و سرو سامان دادن به بانک‌های اطلاعاتی و شکل‌گیری پایگاه‌های اطلاعاتی ملی، منطقه‌ای و دانشگاهی
۵. پرورش و جذب نیروهای متخصص در راستای دانشگاه پژوهی اعم از ارزیابی‌ها و پیمایش‌ها و...
۶. انجام مطالعات تطبیقی و اخذ روش‌ها و الگوهای کاری در زمینه تهیه گزارش‌های تخصصی
۷. همکاری‌ها با سازمان‌های ملی و بین‌المللی در راستای دانشگاه پژوهی
۸. شکل‌گیری فرهنگ سازمانی در زمینه دانشگاه پژوهی و کاربست نتایج و یافته‌ها

۹. تشکیل تیم های کاری و تقسیم کار سازمانی در درون دانشگاه و در همکاری با نهادهای بیرون دانشگاه
 ۱۰. تلاش برای شکل گیری فرهنگ پاسخگویی و شفافیت سازمانی
 ۱۱. تغییر بینش در خصوص کارویژه های دانشگاه و طراحی مطالعه جدید و گزارش های نو
 ۱۲. ایجاد میز دانشگاه پژوهی در موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی با هدف ایجاد بستر گفتگویی برای دانشگاه های کشور در مسیر تقویت زیرساخت های دانشگاه پژوهی
 ۱۳. تشکیل انجمن دانشگاه پژوهی ایران با هدف انسجام بخشی به فعالیت های مدیران و کارشناسان دفاتر طرح و برنامه و نظارت و ارزیابی و سایر دفاتر همسو و برگزاری جلسات گردهمایی سالانه برای تقویت بسترهای همکاری و اشاعه دانش تخصصی
 ۱۴. زمینه سازی برای اجرا ی طرح جامع تقویت دفاتر دانشگاه پژوهی از سوی موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی با هدف توسعه مفهومی، الگو سازی، استاندارد سازی، توانمند سازی، پیاده سازی و بهینه سازی برنامه ها و الگوهای دانشگاه پژوهی در دانشگاه ها
 ۱۵. ایجاد دبیرخانه دائمی در موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی برای پیگیری مداوم موضوع تقویت دانشگاه پژوهی در دانشگاه های کشور
- توصیه های کاربردی و تخصصی
- در چرخه سوم فعالیت های دانشگاه پژوهی در دانشگاه ها به اشکال مختلف و در قالب برنامه های تخصصی قابل پیگیری است:
۱. افزایش حجم تحقیقات و انجام مطالعات نهادی و دانشگاه پژوهی اعم از ارزیابی ها، پیمایش ها و سایر مطالعات در دانشگاه ها متناسب با ابعاد اکوسیستم دانشگاه
 ۲. عضویت و همکاری با نهادهای تخصصی داخلی و خارجی همانند موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی و انجمن AIR و یونسکو و مبادله اطلاعات و رشد تخصصی
 ۳. تهیه گزارش های تخصصی و استقرار نظام دائمی گزارش گیری در ارتباط با ابعاد مختلف کاری دانشگاه
 ۴. چرخش اطلاعات و گزارش ها در سازمان و نشر دانش و اطلاعات به نهادهای مؤثر منطقه ای، ملی و بین المللی

۵. پشتیبانی از نهادهای سیاستگذار و برنامه ریز در سطح دانشگاه، منطقه ای، ملی و بین المللی

۶. اخذ بازخوردها و انتظار برای تغییرات مثبت در اثربخشی دانشگاه

۷. ایجاد شرایط رقابتی برای دفاتر دانشگاه پژوهی از طریق گنجاندن فعالیت دفاتر در شاخص های سنجش و رتبه بندی دانشگاه ها و تعیین جایزه ملی تعالی سازمانی با رویکرد دانشگاه پژوهی

۸. آموزش مدیران و کارشناسان دانشگاه در ارتباط با ابعاد مختلف دانشگاه پژوهی

۹. چاپ مقالات، کتب و آثار پژوهشی و حمایت از پایان نامه های دانشجویی در ارتباط با دانشگاه پژوهی

این تحقیق از جمله تحقیقاتی است که با انجام پژوهش، چاپ نتایج به شکل کتاب و مقاله و پشتیبانی از پایان نامه های ارشد و دکتری، برگزاری بیش از ۳۰ کارگاه برای ۳۰۰ نفر از مدیران دانشگاه های کشور و همچنین پشتیبانی دفاتر دانشگاه پژوهی دانشگاه ها از دست آوردهای نظری و کاربردی قابل توجهی برخوردار بوده است.

بررسی مسائل و مشکلات مؤسسات آموزش عالی غیردولتی - غیرانتفاعی

غلامرضا ذاکر صالحی

مطالعه کاربردی حاضر در نظر دارد. مشکلات حقوقی مؤسسات غیردولتی - غیرانتفاعی را با همیاری و همفکری مدیران این مؤسسات و مسئولین ذیربط در وزارت علوم، تحقیقات و فناوری و کارشناسان خبره کشف و دسته‌بندی نموده سپس نسبت به پیشنهاد راه‌حل‌های ممکن و مناسب برای رفع این مشکلات اقدام نماید.

اهداف طرح

اهداف این مطالعه عبارتند از:

۱. ارائه نگاهی نو و دوباره به وضعیت نظام حقوقی حاکم بر مؤسسات آموزش عالی غیردولتی - غیرانتفاعی در شرایط جدید کشور
۲. کشف، تبیین و دسته‌بندی مشکلات حقوقی آنان
۳. ارائه راه‌حل‌های معتبر برای حل این مشکلات

سؤالات طرح

۱. وضعیت کلی مؤسسات آموزش عالی غیردولتی غیرانتفاعی چگونه است؟
۲. این مؤسسات به چه سنخ‌ها و اصنافی تقسیم می‌شوند؟
۳. منابع قانونی مؤسسات آموزش عالی غیردولتی غیرانتفاعی در ایران چیست؟ (قانون اساسی - قوانین بین‌المللی - قوانین عادی - اسناد بالادستی و.....)
۴. نظام حقوقی حاکم بر دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی غیردولتی - غیرانتفاعی چیست (بویژه تفاوت دولتی - غیرانتفاعی - خصوصی) آثار تبدیل وضعیت از غیرانتفاعی به خصوصی چیست؟
۵. وضعیت نظارت بر این مؤسسات از نقطه نظر قانونی چگونه است (هدف از نظارت - مراجع نظارت - نظارت بر کیفیت)
۶. مشکلات مرتبط با اساسنامه این مؤسسات چیست؟ (بویژه مبحث انحلال مؤسسات و تعیین تکلیف دارایی‌ها)
۷. مشکلات حقوقی تجمیع یا ادغام این مؤسسات چیست؟
۸. سایر مشکلات حقوقی این مؤسسات از زبان ذی‌نفعان کدامند؟

۹. چه راهکارهای مناسبی برای حل این مشکلات وجود دارد؟

روش تحقیق

در این پژوهش به صورت همزمان از روش اسنادی، مصاحبه عمیق گروهی (پنل‌های تخصصی) و پیمایش با ابزار پرسشنامه (با سئوال‌ات باز) استفاده شده است.

خلاصه یافته‌ها

بزرگترین عنصر بخش خصوصی یعنی کسب سود و منفعت، در آموزش عالی ایران ممنوع می‌باشد و در واقع آموزش عالی در ایران به عنوان امر عمومی تعریف شده است و مشارکت بخش خصوصی در آن به معنای خصوصی‌سازی تعریف نمی‌شود. اگر بخش غیردولتی قصد ورود به این امر را دارد باید غیرانتفاعی بودن را به عنوان یکی از شرایط امر عمومی رعایت نماید.

هدف از تأسیس این مؤسسات خصوصی‌سازی به معنی صرف نبوده است بلکه هدف از تأسیس این مؤسسات ایجاد زمینه مناسب برای فعالیت همه جانبه مردم در امر گسترش و اعتلای دانش و پژوهش کشور بوده و مسلماً به معنی واگذاری به بخش خصوصی با انگیزه‌های کسب سود نبوده است. خصلت غیرانتفاعی بودن موجب می‌شود حمایت‌های دولتی که به اشکال مختلف ممکن است صورت گیرد تا حدودی موجه باشد. مانند پرداخت وام‌های کم بهره و یا اعطای زمین و سایر تسهیلات.

قانونگذار در موارد متعدد حمایت‌های دولت از دانشگاه‌های دولتی و خصوصی را در کنار هم ذکر کرده است. برای نمونه: براساس بند (ج) ماده ۱۶ قانون برنامه پنجم توسعه وزارت علوم موظف است با حمایت‌های خود از دانشگاه‌های دولتی و غیردولتی نسبت کل دانشجوی به هیات علمی رادر دانشگاه‌های غیردولتی به حداکثر چهل برساند. ابعاد این حمایت باید روشن شده و اقدامات عملی آغاز شود.

هم چنین طبق بند الف این ماده باید در آیین نامه ارتقا بازنگری شود. در این بازنگری می‌توان برای همکاری اساتید با دانشگاه‌های غیرانتفاعی یا انتفاعی امتیاز تشویقی پیش‌بینی کرد یا حداقل همکاری با آنها بلا مانع اعلام شود.

مطابق بند (و) ماده ۱۶ وزارتین موظفند نسبت به اصلاح هرم هیات علمی دانشگاه‌ها اعم از دولتی و غیردولتی با فراهم آوردن بسترهای لازم اقدام کنند. بر این اساس می‌توان هدف قانون گذار را استمرار حمایت و نظارت دولت و توانمندسازی کیفی مراکز غیردولتی در کنار دانشگاه‌های دولتی دانست.

ازسوی دیگر اما ماهیت غیرانتفاعی مشکلات دیگری برای این مراکزآموزشی به بارآورده است. مطابق ماده ۳۰ اساسنامه تیپ پس ازانجام تعهدات و تعیین تکلیف دیون مؤسسه و اعلام ختم تصفیه، باقیمانده دارایی مؤسسه به وزارت علوم منتقل می شود. این معضل موجب بی انگیزه شدن موسسان این مراکزگردیده است. دراصلاحیه ای که درکمسیون مشورتی شورای عالی انقلاب فرهنگی مطرح شده و به تصویب رسیده است مقررشده واژه غیرانتفاعی ازعنوان این مراکز حذف شود. همان گونه که دربخشهای قبل دریک جدول مفصل ملاحظه شد این تغییرعنوان یک چرخش همه جانبه دروضعیت حقوقی این مراکزایجاد می کند. مهم ترین آن دشوارترشدن حمایت‌های دولتی است. امری که موسسان کماکان خواهان تداوم آن هستند. بدیهی است حمایت دولت ازیک مؤسسه کاملاً انتفاعی نیازمند قوانین خاص است.

درمورد سایر تغییرات حقوقی طی جدول مفصلی درمتن تحقیق به موارد آن اشاره کرده ایم. برای مثال پس از تغییر وضعیت به انتفاعی وخصوصی این موسسات تابع قانون تجارت می شوند. درمورد نظارت برمؤسسات، ضمن پذیرش اصل نظارت، موسسین معتقدند ازشیوه کنترل بر جزئیات فرآیندهای کاری باید پرهیزشده و رویکردنظارتی متوجه خروجی های این مؤسسات باشد. آنها مشکل چندانی با استانی شدن و منطقه ای شدن ندارند. بنابراین دراین بخش تغییر شیوه های نظارت و مقررات موجود مطلوب است. به نظر مخاطبان رویه و شاخص های نظارت برمؤسسات غیردولتی - غیرانتفاعی باید با دانشگاه‌های دولتی متفاوت باشد.

اما درمورد ایده تجمیع مؤسسات، مدیران و موسسان مؤسسات بدلیل پیچیدگیهای حقوقی، عمدتاً آن را امکان پذیر نمی دانند بلکه معتقدند این کار از طریق سازوکار طبیعی بازارآموزش عالی و حذف تدریجی و طبیعی ضعیفها براساس دست نامریی بازار باید صورت گیرد. آنها مداخله وزارت علوم را دراین زمینه زیان آور تلقی می کنند. این مؤسسات دارای هیات امنا و هیات موسس مستقل از یکدیگر هستند. حال چنانچه برای مثال ۱۰ مؤسسه بخواهند ادغام و تجمیع شوند با تعداد زیادی عضو، شریک و ذی نفع مواجه ایم که همه آنها می خواهند در ساختار جدید نیز حضور و مشارکت داشته باشند و انتخاب از بین آنها ترجیح بلا مرجح خواهد بود. معضل دیگر در فرآیند تجمیع محاسبه دارایی نامشهود هر مؤسسه چون برند و شهرت و قدمت یا ارزش متفاوت کادرآموزشی براساس رتبه های علمی است. این محاسبه امری بغایت پیچیده و اختلاف برانگیز است. تنها یک توافق داوطلبانه بدون دخالت وزارت علوم می تواند نتیجه بخش باشد. ازسویی مدیران مؤسسات معتقدند برای ایجاد انگیزه ادغام دولت می بایست مشوق هایی چون اعطای زمین را در نظر بگیرد. یک شکل رقیق از ایده تجمیع می تواند همجواری باشد. که در جلسات هم اندیشی برای مخاطبان قابل قبول بود. بدین معنا که دریک

سایت و منطقه که با کمک دولت تدارک دیده می‌شود این مؤسسات در کنار هم مستقر شوند و صرفاً به منظور صرفه جویی در خدمات عمومی مانند اجاره محل و آب و برق و نگهبانی و..... این همجواری صورت گیرد. در عین حال هیاتهای موسس کماکان مستقل عمل کنند. هر چند برای هر مجموعه می‌توان یک هیات امناء در نظر گرفت.

موضوع دیگر ایده مشارکت عمومی-خصوصی بود که با مخاطبان پرسشنامه‌ها در میان نهاده شد. این نوع مشارکتها همچنان که در متن گفته شد در جهان رایج است و قلبهایی حقوقی متنوع و کارآمدی دارد. عده ای باین ایده موافق و عده ای مخالف بودند. گروه سوم یک شرط زمینه ساز داشتند:

گروه اول معتقدند که مشارکت دولت در بخش خصوصی مناسب نیست و دست دولت را برای مداخله بازتر می‌کند.

گروه دوم معتقدند سرمایه‌گذاری دولت موجب تقویت و ارتقای مؤسسات می‌شود. البته بیشتر موافقان پیشنهاد می‌کنند دولت کمکهایی چون اعطای زمین و وام و... داشته و سپس کنار بکشد. این پیشنهاد طبعاً مفهوم مشارکت نخواهد داشت.

گروه سوم اظهار داشتند ابتدا می‌بایست مقررات‌زدایی صورت گیرد و قید غیرانتفاعی برداشته شود سپس وارد مشارکت شویم

در یک نگاه کلی، اظهارات مدیران مؤسسات نشان داد آنان عمدتاً از ضعف عدالت نهادینه شده در برخورد با مؤسسات غیردولتی-غیرانتفاعی رنج می‌برند. عدالت سیاسی در توزیع قدرت و اختیارات بین این مؤسسات و رقبای آنها، عدالت حقوقی در وضع و اجرای قوانین و مقررات مناسب و حمایتگر، عدالت اجتماعی و اختصاص جایگاه و منزلت درخور به بخش خصوصی آموزش عالی در مجموع مشکلات این مؤسسات در متن تحقیق به سه گروه دسته بندی شد: مسائل و مشکلات کلان، مسائل و مشکلات آموزشی و دانشجویی، مسائل و مشکلات اقتصادی و مالی.

مشکلات این مؤسسات معمولاً به صورت تلفیقی هم بعدمدیریتی دارند و هم حقوقی، در نهایت در شش پانل برگزار شده، هم چنین در خلال پرسشنامه های تکمیل شده توسط ۸۰ مؤسسه، راهکارهای متعددی در این مطالعه ارائه شده است.

بررسی چگونگی توزیع یارانه‌ها در نظام آموزش عالی ایران و ارائه راهکارهای مناسب آن

یزدان ابراهیمی

اقتصاد بصورت کلی به دو بخش خصوصی و عمومی تقسیم می‌شود. به لحاظ نظری اقتصاد بخش عمومی به چگونگی دخالت و حمایت دولت در اقتصاد در راستای بهبود عملکرد آن می‌پردازد. یکی از ابزارهای دولت برای بهبود عملکرد اقتصاد، تخصیص بهینه منابع و کاهش نابرابریهای اقتصادی-اجتماعی، تخصیص یارانه به بخشهای مختلف اقتصادی است.

یارانه در اصطلاح به کمکهای بلاعوض دولتها به تولیدکنندگان و مصرف کنندگان برخی کالاها و خدمات در اقتصاد گفته می‌شود که به دلایل مختلفی از قبیل پایین نگاهداشتن قیمت یک کالا یا خدمت در بازار، افزایش تولید یک کالا یا خدمت، افزایش رفاه اقتصادی، کمک به اقشار اجتماعی یا صنعتی خاص، در برخی موارد با اهدافی خاص پرداخت شود.

آموزش عالی از جمله خدماتی است که هزینه زیادی را به جامعه تحمیل می‌کند و در مقابل منافع بسیاری را برای دانش آموختگان و جامعه به همراه دارد. هزینه های نظام آموزش عالی در کشورهای مختلف از منابع مختلف تامین مالی می‌شود. این منابع عمدتاً توسط دولت، دانشجو و خانواده وی، نهادهای خصوصی، خیریه و کارفرمایان تامین می‌شود. در سطح جهان، نظامهای تامین مالی آموزش عالی متنوعی وجود دارند که بنا به مقتضایات اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی هر کشور متفاوت است. در این حوزه تنوع زیادی مشاهده می‌شود بطوریکه در برخی کشورها دولتها، تمام هزینه های آموزش عالی را تامین می‌کنند و در برخی دیگر، بخش ناچیزی از هزینه آموزش عالی از طریق یارانه ها تامین می‌شود و مابقی هزینه ها از طریق سایر منابع تامین می‌گردد.

از آنجاییکه عموماً، دولتها منابع کافی برای پاسخگویی به تمام نیازهای مالی آموزش عالی را در اختیار ندارند بر اساس توانایی مالی دولتها (و احتمالاً ملاحظات اقتصادی، اجتماعی و سیاسی) بخشی از هزینه های نظام آموزش عالی را بصورت پرداختهای مستقیم و غیرمستقیم یارانه ای تامین می‌کنند. دولتها به دلایل موجهی مانند آثار خارجی مثبت، صرفه های ناشی از مقیاس و

پذیرش آموزش عالی بعنوان یک کالای عمومی و شایسته، به سرمایه گذاری و حتی مصرف آموزش عالی در جامعه یارانه پرداخت می کنند.

• اهداف پژوهش

از آنجاییکه هدفمندسازی یارانه ها یکی از اهداف راهبردی دولت است و با توجه به اینکه بخش عمده ای از منابع مالی دولت صرف نظام آموزش عالی کشور می شود هدف از این پژوهش استفاده از تجربیات و دانش تولید شده در سایر کشورها و ارائه الگویی مطلوب و مناسب یارانه در آموزش عالی است.

و بر اساس اهداف فرعی پژوهشی گزارش، فصل دوم به بررسی مبانی نظری تخصیص یارانه به آموزش عالی، فصل سوم به بررسی تجربه چند کشور منتخب در تخصیص یارانه به آموزش عالی و فصل چهارم یارانه در ایران و در نهایت در فصل به ارائه الگو، توصیه های سیاستی و کاربردی جهت بهبود وضع موجود پرداخته شده است.

- سوالات پژوهشی

۱. مفهوم اقتصادی یارانه در آموزش عالی چیست؟
۲. چه کسانی باید هزینه آموزش عالی را بپردازند؟
۳. چه کسانی تامین مالی آموزش عالی را بعهده می گیرند؟
۴. چه سازو کارهایی برای پرداخت یارانه در آموزش عالی بکار میرود؟
۵. برای توزیع بهتر یارانه ها در آموزش عالی چه راهکارهایی وجود دارد؟

۱-۴- روش پژوهش

این پژوهش یک پژوهش توسعه ای است. این طرح بدنبال تولید اطلاعات و دانش جدیدی نبوده است بلکه در صدد بوده است دانش تولید شده تاکنون را بررسی کرده و در قالب چارچوب مفهومی الگویی مطلوب که دو عنصر کارایی و برابری را در خود جای داده باشد ارائه کند. در این پژوهش در سطح نظری و مفهوم شناسی از روش مطالعه کتابخانه‌ای و بررسی اسناد و مدارک استفاده شده است. در این بخش مبانی نظری یارانه ها در آموزش عالی مورد بررسی قرار گرفته و در ادامه به تجارب کشورهای منتخب و ایران در زمینه چگونگی توزیع یارانه های آموزش عالی پرداخته شده است. بر اساس تجارب سایر کشورها و مبانی نظری و تجربه ایران در این زمینه الگویی مناسب توزیع یارانه آموزش عالی در ایران بصورت سناریوها و راهکارهای پیشنهادی ارائه شده است.

- یافته‌ها

سیستم پرداخت یارانه درآموزش عالی باید بر اساس دو اصل کارایی و عدالت عمل کند درحالیکه سیستم فعلی (که بیشتر بر اساس آزمون و خطا و ایده‌های کارشناسی نشده بنا شده است) قادر نیست نیازهای ذینفعان آموزش عالی را پاسخگو باشد و کارایی و برابری را در نظام آموزش عالی تحقق بخشد.

نظام آموزش عالی ایران بدون توجه به اینکه فرد در چه طبقه اجتماعی قرار دارد و چه مقدار از تمکن مالی برخوردار است به صرف اینکه بتواند از سد کنکور عبور کند و دارای شایستگی‌های علمی لازم باشد رایگان تحصیل می‌کند و یارانه غیرمستقیم از دولت دریافت می‌کند. در این الگو نه کارایی مد نظر است و نه برابری و عدالت اجتماعی و آموزشی. بر اساس اصل کارایی، بدلیل اینکه افراد پس از تحصیلات عالی منافع درآمدی آن را کسب می‌کنند باید هزینه آموزش خود را بپردازند، مگر اینکه دانشجویی که دارای شایستگی‌های علمی است، قادر نباشد از عهده هزینه‌های تحصیل خود بر آید. در این صورت دولت باید از روشهای مختلف هزینه‌های تحصیل فرد را جبران کند و پس از فراغت از تحصیل (به شرط اشتغال)، هزینه تحصیل را، در دوران زندگی پس از تحصیل دریافت کند.

براساس اصل برابری و عدالت آموزشی نیز کسانی که دارای تمکن مالی کافی هستند و قادرند هزینه تحصیل خود را بپردازند باید با پرداخت شهریه هزینه تحصیل خود را بپردازند، و به صرف داشتن شایستگی علمی نباید از پرداخت هزینه‌های تحصیل معاف شوند. علاوه بر آن، بسیاری از دانشجویان شایسته که در دانشگاه‌های دولتی رایگان تحصیل می‌کنند، برای ادامه تحصیل به خارج از کشور مهاجرت می‌کنند و هرگز به کشور باز نمی‌گردند و عملاً سرمایه‌گذاری دولت بر روی آنان منافع مستقیمی را نصیب کشور نمی‌کند و حتی در بلندمدت از جوانب مختلف، هزینه زیادی را بر کسانی تحمیل می‌کند که هزینه تحصیل رایگان آنها را پرداخته‌اند. در واقع دانشجویانی که والدینشان درآمد بالایی دارند باید کمک‌های کمتری دریافت کنند و حمایت‌های و کمک‌ها بیشتر باید به سوی دانشجویان طبقه پایین و کم درآمد باشد و دولت باید تلاش کند که نابرابریهای اقتصادی و اجتماعی موجود در جامعه، وارد دانشگاه نشود و آموزش عالی نه تنها در تشدید این نابرابریها سهمی نداشته باشد بلکه این نابرابریها را کاهش دهد.

ایران بعنوان یک کشور درحال توسعه نیازمند نوعی از نظام آموزش عالی است که بدون اتکای صرف به منابع مالی دولت و در یک فضای رقابتی بتوان علاوه بر کارایی تا حد امکان فرصت‌های برابر را برای متقاضیان ورود به آموزش عالی فراهم کند. یک نظام آموزش عالی دولنگرا با کارایی

پایین که تنها به منابع دولتی وابسته است عملاً نمیتواند نیازهای امروزی جوامع را تامین نماید. دولت باید با ابزارهایی که در اختیار دارد به حمایت از نظام آموزش عالی پرداخته و آنرا به سوی کارایی و برابری بیشتر سوق دهد.

در یک نظام مطلوب و کارا دولت تنها بر دانشگاهها و بازار خدمات آموزش عالی نظارت دارد و با پرداخت یارانه به بخشهای مختلف سعی در هدایت نظام دانشگاهی به سمت کارایی و برابری و اثربخشی بیشتر دارد.

بر اساس شواهد موجود، در حال حاضر مکانیزم تامین مالی عمومی دانشگاهها هم ناکارآمد و هم ناعادلانه است. نظام آموزش عالی ایران که برخی از رشته -محلّهای دانشگاههای دولتی شهریه پرداخت نمی کنند عملاً کارایی و برابری را مخدوش می کنند. هر چند استدلال می شود این دانشجویان که بدلیل استعداد بالا و هوش سرشاری و تواناییهای علمی که دارند از پرداخت شهریه معاف هستند ولی باید اذعان کرد بسیاری از این افراد از نظر مالی وضعیتی بهتر از متوسط جامعه دارند و بدلیل امکانات آموزشی مناسبی که قبل از ورود به دانشگاه از آن برخوردار بوده اند توانسته اند از سد کنکور سراسری عبور کنند. در واقع شرایط در سیستم موجود، نابرابری قبل از دانشگاه، در دانشگاه نیز ادامه می یابد.

بر اساس مبانی نظری، برای افزایش کارایی و برابری تمامی افرادی که وارد نظام آموزش عالی می شوند باید بهای تحصیل خود را پرداخت نمایند و دولت برای کمک به آموزش عالی و بدلیل اثرات خارجی مثبتی که ارائه می کند و بدلیل احتمال اینکه افرادی بدلیل عدم توانایی مالی از تحصیل بازمانند باید به آموزش عالی و دانشجویان یارانه پرداخت نماید.

با توجه به اینکه احتمالاً مکانیسم بازار (به خصوص در کشورهای در حال توسعه) به تنهایی نتواند بالاترین سطح دسترسی، کارایی، اثربخشی و برابری دسترسی در آموزش عالی را تضمین کند دخالت و حمایت دولت اجتناب پذیر است و برای اینکه دولت در این راه با شکست مواجه نشود لازم است دخالت دولت حداقلی و محدود و حساب شده باشد.

دولت به منظور افزایش کارایی و برابری و ایجاد انگیزه برای سرمایه گذاری در آموزش عالی و تضمین دسترسی برابر افراد مستعد ادامه تحصیل، بخصوص افراد کم درآمد و فقیر، باید اقدامات زیر را انجام دهد:

- دولت در حال حاضر به دانشگاههای دولتی (بعنوان بخش دولتی آموزش عالی که حدود نیمی از آموزش عالی را تشکیل می دهد) بصورت سرانه دانشجو بودجه تخصیص می دهد دولت برای بهبود نظام آموزش عالی بهتر است این مبالغ را بصورت غیرمستقیم به دانشگاهها اختصاص دهد. بدین ترتیب که این مبالغ بصورت

یارانه به دانشجویان پرداخت شود و دانشجویان بتوانند دانشگاه خود را انتخاب و شهریه تحصیل خود را پرداخت نمایند.

- پرداخت وام بلندمدت تحصیلی به افراد متقاضی نیازمند، معادل شهریه های مصوب و هزینه های زندگی بودن توجه به رشته- محل تحصیل. میزان وام پرداختی متناسب با شهریه تغییر خواهد کرد. بازپرداخت این شهریه ها مشروط به درآمد خواهد بود و دانش آموختگان پس از اشتغال این وام را پرداخت خواهند کرد.
- پرداخت کمک هزینه تحصیل به افراد نیازمند و مستعد ادامه تحصیل در قالب بن های تحصیلی

- ارائه بورس تحصیل به دانشجویان نخبه

از آنجاییکه عدم وجود اطلاعات و آمار کافی و شفاف در جامعه در حوزه های مختلف موجب شکست بازار و دولت در وظایف خود می شود یکی از وظایف دولت‌ها سرمایه گذاری در ایجاد نهادهایی است که آمار و اطلاعات بروز و شفاف را در حوزه های اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی فراهم می کنند و این مهم در حوزه آموزش عالی، از وظایف مهم دولت است تا دولت و دانشگاهها و دانشجویان و فعالان اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی بتوانند با توجه این اطلاعات (بعنوان کالای عمومی) تصمیمات صحیح و دقیقتر و بروزتری را اتخاذ نمایند.

با توجه به عدم اطمینانی که در بازگشت سرمایه گذاری در سرمایه انسانی وجود دارد دانشجویان کم درآمد و فقیر نخواهند توانست از عهده اصل و بهره وامهای دریافتی برآیند در این حالت دولت موظف است برای اینکه بخش خصوصی ترغیب شود وامهای تحصیلی را با بهره کمتر یا بدون بهره و در اقساط بلندمدت پرداخت کند دولت باید ضمانت پرداخت و بخش یا تمام بهره بانکی را بصورت یارانه پرداخت نماید.

به نظر می رسد دولت باید بجای اینکه عمده منابع مالی خود را در قالب بودجه به دانشگاههای دولتی پرداخت کند برای کارا تر و برابرتر شدن نظام آموزش عالی باید از نظام پرداخت مستقیم به نظام پرداخت غیر مستقیم روی آورد و به موارد زیر توجه نماید:

- بیشترین یارانه در آموزش عالی را دولت باید بطور مستقیم به دانشجویان پرداخت کند. این کار میتواند در غالب بن آموزشی انجام شود. در این حالت، دانشجویان با توجه به خاستگاه اجتماعی و توانایی مالی خانواده و دانشجو، بن هایی را دریافت می کنند. این بن ها برای پرداخت شهریه و هزینه های آموزشی در دانشگاه قابل استفاده خواهد بود. بدین ترتیب هر دانشجو با بن های خود میتواند در هر دانشگاهی که مایل

است ثبت نام کند (این روش موجب ایجاد رقابت بین دانشگاهها برای جذب دانشجویان خواهد شد).

- دولت میتواند برای هزینه های تحصیل مانند خوابگاه، کتاب، لوازم آموزشی، تغذیه،... بن هایی را تعبیه کند و متناسب با توانایی مالی دانشجویان و یا پیشرفت تحصیلی به آنها پرداخت نماید.
 - پرداخت یارانه مستقیم بعنوان کمک هزینه تحصیل به خانواده هایی که کم درآمد هستند و دانشجویی در حال تحصیل دارند.
 - یکی از راههای کمک به تحصیل دانشجویان و کمک به افراد نیازمند و کم درآمد اعطای تخفیفهای مالیاتی است در این روش دولت به خانواده هایی که دانشجو دارند و از تمکن مالی برخوردار نیستند تخفیف مالیاتی در نظر می گیرد.
 - ارائه وام دانشجویی از طرف دولت به دانشجویان و خانواده آنها بابت جبران بخشی از هزینه های تحصیل (بازپرداخت این وامها میتوان بصورت اقساط بلافاصله پس از فارغ التحصیلی باشد و یا میتواند مشروط به درآمد و اشتغال پس از فارغ التحصیلی باشد و یا از طریق مالیات بر فارغ التحصیلی دریافت شود). این وامها میتوانند شامل بخشودگی گردند اگر فارغ التحصیلان به کارهای مشغول شوند که دولت از آنها درخواست می کنند بعنوان مثال در مناطق محروم خدمت نمایند.
 - موسسات مالی و اعتباری می توانند نقش بسیار مهمی در توزیع یارانه در آموزش عالی داشته باشند. ارائه تخفیف مالیاتی و یارانه به موسسات مالی که به دانشجویان بابت تحصیل وام کم بهره و بدون بهره اعطا می کنند این روش موسسات مالی را ترغیب می کند تا وام بیشتری در اختیار دانشجویان نیازمند قرار دهند.
 - ارائه تخفیف مالیاتی به موسسات انتفاعی و غیرانتفاعی و افراد خیر که به دانشجویان و یا دانشگاه کمک مالی و مادی می نمایند.
- یک سیستم مطلوب پرداخت یارانه باید بتواند بسیار انعطاف پذیرتر از سیستم کنونی یارانهها باشد. سیاست مطلوب یارانه ای می تواند اهداف مختلف سیاست اجتماعی، اقتصاد، علمی را تحت پوشش قرار دهد و ابزار مفیدی باشد برای تامین اهداف دولت در نظام آموزش عالی که در عین حال برابری و کارایی را نیز تامین نماید.

ملاحظات اجرایی

- دولت باید نگاهی فرا بخشی به آموزش عالی داشته باشد و الگوی پرداخت یارانه خود را بر اساس کارایی و برابری به تمام دانشگاهها از جمله دانشگاه آزاد اسلامی و

دانشگاه‌های غیرانتفاعی تعمیم دهد و از ابزار سیاستی مانند یارانه و کمک بلاعوض تلاش کند نظام آموزش عالی در بخش دولتی و غیردولتی را به سمت اهداف و منافع ملی هدایت کند.

- تغییر ساختار مالی آموزش عالی و پرداخت یارانه های احتمالا با مقاومت‌هایی در بخش‌های مختلف روبرو می شود از اینرو پیشنهاد می شود فرآیند تحول در یک برنامه بلندمدت و یا بصورت مطالعه مورد در چند دانشگاه اجرا شود.
- در اجرا باید به دانشجویان و خانواده های آنان اطمینان داده شود که تحصیل آنها در دانشگاه با مشکلی مواجه نخواهد شد.
- ایجاد سیستم آمار و اطلاعات قوی در دولت برای اطلاع رسانی و آگاهی بخشی به دانشجویان و ذینفعان آموزش عالی جهت تصمیم گیری درست در نظام آموزش عالی
- شناسایی افراد کم درآمد یکی از مهمترین بخش‌های الگوی فوق است این مهم یکی از وظایف اصلی دولت است و میتواند از پایگاه‌های داده ای خود جهت شناسایی و ردیابی افراد کم درآمد استفاده کند.
- ایجاد تغییرات بنیادی در نظام آموزش عالی ایران و هدایت آن بسوی کارایی و دسترسی و برابری نیازمند اراده و توانایی سیاستگذاران برای گذر از شرایط نامساعد کنونی به شرایط بهتر در آینده از طریق توزیع مجدد منابع کمیاب کشور در بخش‌های مختلف بخصوص نظام آموزش عالی است.

آموزش عالی و بهره‌وری صنایع ایران: چالش بین نظریه سرمایه انسانی و نظریه فیلتر

وحید مهربانی

• اهداف پژوهش

از آنجا که دستیابی به نگرشی صحیح در زمینه نقش آموزش به هدایت سیاست‌گذاری آموزشی در جهت تحقق اهداف توسعه‌ای کمک زیادی می‌کند، هدف این مطالعه آن بود تا با بررسی دو نظریه سرمایه انسانی و فیلتر و استوار ساختن مطالعه بر شواهد برگرفته از اقتصاد ایران، به قضاوت میان دو نظریه مذکور و روشن‌گری در این زمینه بپردازد. در واقع این تحقیق در پی آن بود که نشان دهد آیا آموزش عالی توان ارتقای بهره‌وری در بخش صنعت ایران را دارد یا خیر.

• سوالات یا فرضیات پژوهش

در این تحقیق فرضیه زیر به آزمون گذارده می‌شود:

«آموزش عالی عامل ارتقا دهنده بهره‌وری در بخش صنعت ایران است».

• روش‌شناسی (روش پژوهش، جامعه و نمونه آماری، روش تحلیل و...)

در این مطالعه از روش شناسی قیاسی برای انجام تحقیق استفاده شد. بدین منظور، پس از بررسی دو دیدگاه رقیب یعنی نظریه سرمایه انسانی و فیلتر و طرح فرضیه، از الگوی تابع تولید بنگاه استفاده شد تا بر اساس آن تابع بهره‌وری تعریف شود. با بسط این الگو به طوری که دربرگیرنده عامل سرمایه انسانی باشد، روش تحلیل رگرسیونی به کار گرفته شد. در این راه مجموعه‌ای از متغیرهای اصلی و کنترل مورد استفاده قرار گرفتند تا برآوردهای الگو با کمترین انحراف از واقعیت همراه باشد.

منظور از بهره‌وری، تولید متوسط نیروی کار است. بر این اساس بهره‌وری صنایع ایران روی متغیرهای مختلف مؤثر بر آن برازش گردید که این متغیرها عبارتند از: سرمایه‌گذاری فیزیکی، بردار نهاده‌های انرژی، تحقیق و توسعه و بردار آموزش که حاوی چندین متغیر مربوط به آموزش به اخص آموزش عالی است.

نمونه مورد استفاده شامل کارگاه‌های صنعتی دارای ۱۰ نفر کارکن و بیشتر است. دوره زمانی سالهای ۱۳۸۲ تا ۱۳۹۰ را شامل شد. داده‌های مورد نیاز از نتایج آمارگیری کارگاه‌های صنعتی

و بر اساس کدهای دو رقمی طبقه‌بندی استاندارد بین المللی فعالیت‌های اقتصادی (بخش صنعت) به دست آمد که توسط مرکز آمار ایران منتشر می‌شود. با استفاده از داده‌های مربوط به متغیرهای معرفی شده، معادلات رگرسیونی در حالات مختلف تخمین زده شدند. روش آزمون معناداری ضرایب، مبنای قضاوت در مورد فرضیه و سایر نتایج به دست آمده بود.

• یافته‌ها به تفکیک سوالات یا فرضیه‌های پژوهش

آنچه از بررسی این موضوع در مقاله پیش رو حاصل شد مؤید نظریه سرمایه انسانی بود، به این معنا که آموزش حتی در سطح عالی نیز می‌تواند بهره‌وری تولید را افزایش دهد که این یافته به معنای اعتبار فرضیه مطرح شده است. اما نکته جالب توجه، صحت این یافته و فرضیه فقط در مقاطع آموزش کاردانی، کارشناسی و کارشناسی ارشد است در حالی که مقطع دکتری تخصصی نتیجه‌ای مشابه با مقاطع پایین‌تر را بروز نمی‌دهد. بر این اساس، به نظر می‌رسد گسترش این مقطع آموزشی به طور فراگیر و بدون لحاظ رشته‌های تحصیلی و ظرفیت بالقوه اقتصادی برای پذیرش فارغ‌التحصیلان دکتری، از منظر اقتصاد کلان موجه نباشد. ظاهراً فارغ‌التحصیلان دکتری بیشتر در زمینه آموزش و پژوهش می‌توانند توانایی خود را به ظهور برسانند، نه در عرصه تولید محصول.

• پیشنهادها بر اساس نتایج پژوهش

- ۱- آموزش عالی در مقاطع کاردانی تا کارشناسی ارشد به خصوص در رشته‌های تحصیلی دارای ارتباط مستقیم با تولید صنعتی مورد توجه قرار گیرد و در این زمینه بیشتر سرمایه‌گذاری شود.
- ۲- ادامه روند کنونی در جذب دانشجوی دکتری حتی در رشته‌هایی که کاملاً معطوف به تولید کالاها هستند، منطق اقتصادی ندارد و بهتر است تغییری در این زمینه صورت گیرد و با نیازهای واقعی اقتصاد متناسب شود.

رتبه‌بندی استان‌های کشور براساس شاخص‌های توسعه انسانی و سرمایه انسانی

محمدجواد صالحی

مقدمه

شاخص توسعه انسانی^۱ یا HDI چنین تعریف می‌شود: "شاخصی مرکب از نشانگرهایی که سه بعد را ارائه می‌دهند: طول عمر (امید به زندگی در بدو تولد)، آگاهی (میزان باسوادی بزرگسالان و متوسط سال‌های تحصیل) و درآمد (سرانه درآمد ناخالص داخلی واقعی در قدرت خرید - به دلار)". که توسط دو اقتصاددان شرقی به نام‌های محبوب الحق پاکستانی و آمارتیا سن هندی ابداع شد. شاخص توسعه انسانی شاخصی ترکیبی است برای سنجیدن موفقیت در هر کشور، در سه معیار پایه از توسعه انسانی یعنی زندگی طولانی و سالم، دسترسی به دانش و معرفت و سطح زندگی مناسب.

ارزش عددی شاخص توسعه انسانی بین صفر تا یک است. ارزش شاخص توسعه انسانی نشان می‌دهد که هر کشوری چه مقدار از مسیر خود را برای رسیدن به بالاترین ارزش ممکن یعنی یک، طی کرده است و همچنین امکان مقایسه بین کشورها را فراهم می‌کند. در کنار این شاخص‌ها محقق معتقد است که ذخیره سرمایه انسانی هر استان نیز می‌تواند در دستیابی به این رفاه سهم به سزایی داشته باشد. در حقیقت سهم زیادی از تفاوت توسعه یافتگی استان‌ها به این شاخص مربوط می‌شود. لذا ارزش پولی سرمایه انسانی در استان‌ها که جایگزین مناسبی برای سایر شاخص‌های سرمایه انسانی است نیز در این تحقیق مد نظر قرار گرفته و در رتبه‌بندی این تحقیق لحاظ شد.

آنچه در این تحقیق مد نظر بود تعیین شاخص‌های توسعه انسانی استان‌های کشور با تاکید بر ارزش پولی سرمایه انسانی و رتبه‌بندی استانها با توجه به هر یک از این شاخصها بویژه شاخص ارزش پولی سرمایه انسانی.

تعریف مساله

با توجه به این امر که توزیع نامتعادل منابع و عوامل اقتصادی و اجتماعی، استعدادها و قابلیت‌های متفاوتی را برای مناطق مختلف به همراه داشته و از آنجا که یکی از بنیانهای اطلاعاتی لازم برای برنامه‌ریزی صحیح ملی و منطقه‌ای، آگاهی از توانمندیهای مناطق مختلف

است، تعیین موقعیت و جایگاه مناطق مختلف بویژه از نظر میزان توسعه‌یافتگی، اهمیت ویژه‌ای دارد. توسعه‌یافتگی استانهای کشور با توجه به توزیع فضای ناهمگن منابع و همچنین عوامل مختلف اقتصادی، اجتماعی و اقلیمی مناطق، ممکن است روند مناسبی نداشته باشد؛ از این رو، موفقیت در این امر مستلزم توجه به معیارهای توسعه بر اساس توانمندیهای موجود در هر استان در تدوین برنامه‌های توسعه ملی و منطقه‌ای و همچنین، معیارهای مدیریتی در سطح استانهاست و قابلیت‌های هر استان باید شناسایی شود. مساله اصلی در خصوص استان‌ها این بود که ممکن است توسعه نیافتگی و توسعه یافتگی آنها ناشی از ذخیره سرمایه انسانی و حتی جریان سرمایه انسانی در آنها باشد که موضوع اصلی این طرح تحقیق نیز بود.

فرضیات و سوالات تحقیق

از آنجا که در این تحقیق فرضیه آزمایشی نداشته و فقط با کمک روشهای کمی و ریاضی به

تبیین وضع موجود می‌پردازیم لذا سوالات زیر را پاسخگو خواهیم بود:

۱- شاخص‌های توسعه انسانی در استان‌های کشور چگونه است؟

۲- ارزش (پولی) سرمایه انسانی در استان‌ها چقدر است؟

۳- آیا توسعه یافتگی استان‌ها با شاخص توسعه انسانی آنها همخوانی دارد؟

۴- آیا توسعه یافتگی استان‌ها با شاخص ارزش پولی سرمایه انسانی آنها همخوانی دارد؟

اهداف طرح

همانگونه که عنوان شد مشکل اساسی توسعه یافتگی و برخورداری برخی استان‌ها نسبت به برخی دیگر است و در این تحقیق برآن شدیم علاوه بر برآورد شاخص‌های توسعه انسانی در استان‌های کشور، ارزش پولی سرمایه انسانی (ذخیره یا انباشت) را برای آنها تخمین زده و سپس آنها را بر اساس این شاخص‌ها رتبه بندی نماییم. بنابراین باید مقدار و میزان انباشت سرمایه انسانی (Stock of Human Capital) را در استان‌ها برآورد می‌شد که هدف اصلی این پژوهش نیز بعد از تعیین شاخص‌های توسعه انسانی همین موضوع بود.

روش تحقیق

می‌توان گفت این تحقیق از دو بخش کاملاً مرتبط با هم از لحاظ موضوع و دو بخش جدا از هم به لحاظ روش انجام تشکیل شده است. بخش اول تعیین شاخص‌های توسعه انسانی در استان‌ها و بخش دوم تعیین ارزش پولی سرمایه انسانی در استان‌ها می‌باشد. رویکرد‌ها و روش‌های مختلفی برای محاسبه سرمایه انسانی وجود دارد که از آن جمله می‌توان به روش‌هایی مانند روش مبتنی بر هزینه، مبتنی بر ستانده، مبتنی بر درآمد و رویکردهایی نظیر رویکرد نمایه سازی، مدل ساختاری و شاخص ترکیبی اشاره نمود.

هر یک از این روشها و رویکردها دارای مزایا و معایبی بودند. بعنوان مثال برخی از آنها بجای تعیین ذخیره (Stock)، یک متغیر جریان (Flow) را بعنوان سرمایه انسانی اندازه گیری می کنند.

برخی از قسمتهای این تحقیق اسنادی-کتابخانه ای بوده و اندازه گیری ها نیز به روش کمی و ریاضی صورت گرفت. برای محاسبه شاخص های توسعه انسانی از آمارهای موجود در مرکز آمار ایران، بانک مرکزی، وزارت بهداشت و سایر دستگاههای ذیربط استفاده شد. اما برای محاسبه ارزش پولی سرمایه انسانی از روش مبتنی بر درآمد که تکیه اصلی آن بر دستمزدهاست استفاده شد که این روش هم ریاضی است. از نرم افزار Excel بعنوان بانک اطلاعاتی و برخی محاسبات استفاده و رتبه بندی استان ها نیز از روش تاکسونومی عددی و با نرم افزار SAS انجام شد.

نتیجه گیری

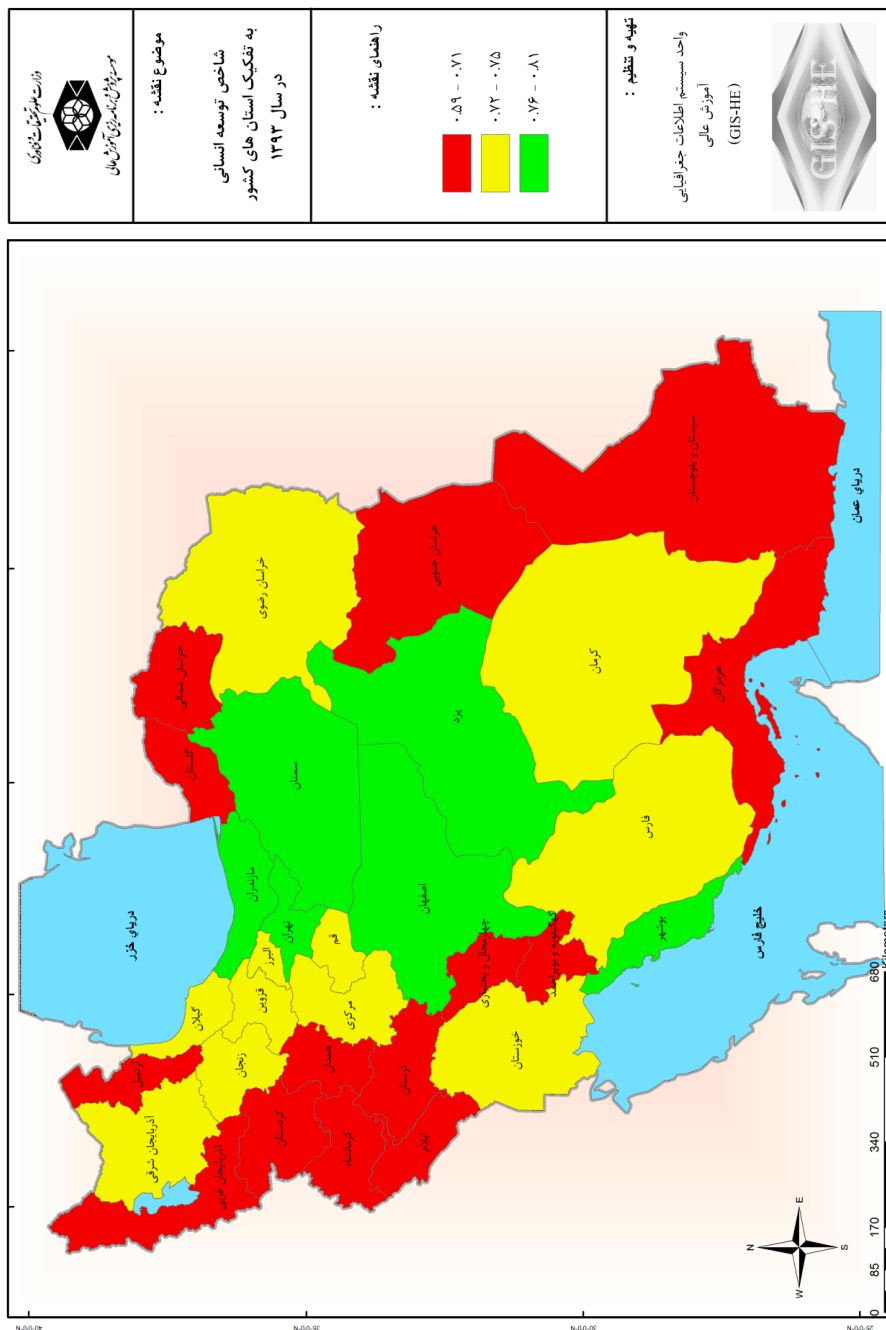
بر اساس توضیحات فوق فصل دوم طرح به دو بخش تقسیم شد که در یکی مفهوم و چگونگی اندازه گیری شاخص توسعه انسانی و شاخص های سازنده آن مورد ملاحظه قرار گرفت و در بخش دیگر این فصل روشها و رویکردهای محاسبه ارزش پولی سرمایه انسانی مورد توجه واقع شد. در این بخش سه رویکرد اساسی محاسبه ارزش پولی سرمایه انسانی یعنی مبتنی بر هزینه، مبتنی بر ستانده و مبتنی بر درآمد بطور مفصل ارائه گردید و با توجه به داده های موجود مشخص گردید روش قابل محاسبه در این طرح روش مبتنی بر درآمد است.

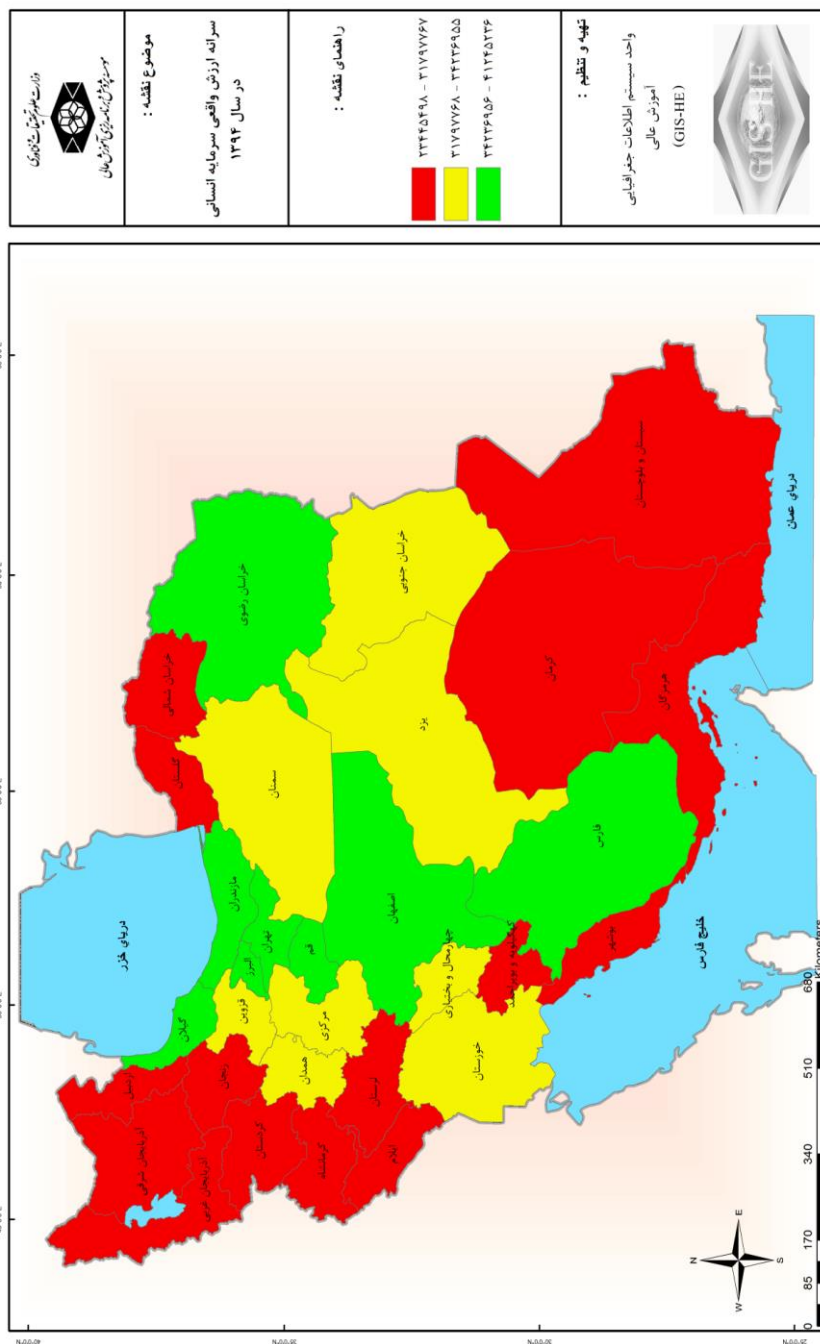
در فصل سوم طرح که روش تحقیق بود، روشهای رتبه بندی مورد توجه قرار گرفت که روش های تحلیل پوششی داده ها و همچنین تاکسونومی عددی بررسی شدند. در فصل چهارم پژوهش به اندازه گیری شاخصهای سازنده توسعه انسانی و همچنین ترکیب آنها و نهایتاً رتبه بندی استانهای کشور پرداخته شد. در این فصل همچنین شاخص سرمایه انسانی سرانه استان ها مورد توجه قرار گرفت. در پایان نیز مقایسه ای از رتبه های دو شاخص یعنی توسعه انسانی و ارزش پولی سرمایه انسانی داشتیم. نتایج بدست آمده بطور خلاصه و پس از ارائه چند نمودار و شکل و جدول در زیر می آید:

مقدار شاخص توسعه انسانی و رتبه استانهای کشور در سال ۱۳۹۳

رتبه	شاخص توسعه انسانی	نام استان
	۰.۷۴۵	کل کشور
۱	۰.۸۱۴	تهران
۲	۰.۷۸	سمنان
۳	۰.۷۷۹	بوشهر
۴	۰.۷۶۸	یزد
۵	۰.۷۶۵	اصفهان

رتبه	شاخص توسعه انسانی	نام استان
۶	۰.۷۵۶	مازندران
۷	۰.۷۴۶	قزوین
۸	۰.۷۴۵	مرکزی
۹	۰.۷۳۸	فارس
۱۰	۰.۷۳۷	گیلان
۱۱	۰.۷۳۴	قم
۱۲	۰.۷۳۱	خوزستان
۱۳	۰.۷۱۶	زنجان
۱۴	۰.۷۱۴	آذربایجان شرقی
۱۵	۰.۷۱۳	کرمان
۱۶	۰.۷۱۲	البرز
۱۷	۰.۷۱۲	خراسان رضوی
۱۸	۰.۷۰۵	هرمزگان
۱۹	۰.۷۰۳	کرمانشاه
۲۰	۰.۷۰۲	همدان
۲۱	۰.۷۰۱	چهارمحال و بختیاری
۲۲	۰.۶۹۸	کهگیلویه و بویراحمد
۲۳	۰.۶۹۴	اردبیل
۲۴	۰.۶۹۳	گلستان
۲۵	۰.۶۸۹	خراسان جنوبی
۲۶	۰.۶۸۵	خراسان شمالی
۲۷	۰.۶۸۱	ایلام
۲۸	۰.۶۸	لرستان
۲۹	۰.۶۶۳	آذربایجان غربی
۳۰	۰.۶۵۸	کردستان
۳۱	۰.۵۸۹	سیستان و بلوچستان





از بررسی تک تک شاخصهای سازنده توسعه انسانی و خود شاخص توسعه انسانی می توان نتایج زیر را گرفت:

۱. در شاخص امید به زندگی تهران، گیلان و سمنان در رده برترین استانها می باشند.
 ۲. در شاخص آموزش تهران، سمنان، قم و اصفهان در رده برترین استانها می باشند.
 ۳. در شاخص تولید ناخالص داخلی سرانه بالاترین رتبه مربوط به استانهای بوشهر، تهران، سمنان و یزد بوده است.
 ۴. استانهای تهران، سمنان، بوشهر و یزد از نظر شاخص توسعه انسانی، استانهای برتر می باشند.
 ۵. بالا بودن شاخص توسعه انسانی در برخی استانها به دلیل داشتن وزن یکسان برای شاخصها است. به عنوان مثال افزایش این شاخص در بوشهر به دلیل بالا بودن شاخص ناخالص داخلی سرانه و در قم به دلیل بالا بودن شاخص امید به زندگی و آموزش بوده است.
- از بررسی میزان ارزش پولی سرمایه انسانی و رتبه بندی استانهای کشور و همچنین مقایسه با رتبه توسعه انسانی استانها چنین بر می آید که ضرورتا استانهایی که رتبه توسعه انسانی آنها بالاست، ارزش سرمایه انسانی آنها زیاد نیست و بالعکس، اگر چه در حدود نیمی از استان ها این دو رتبه نزدیک به هم هستند.
- لازم به ذکر است که در این تحقیق هیچگونه فرضیه آزمایی نداشته ایم و در برخی موارد که از رابطه معنادار و یا غیر معنادار استفاده شده است فقط یک اظهار نظر کارشناسی بوده است.
- در پایان پیشنهاد می گردد رتبه بندی استان های کشور اولاً با تکنیک پیشرفته تری نظیر تحلیل پوششی داده ها صورت گیرد. ثانياً از آنجا که ایراد اساسی بر رتبه بندی عدم سنخ شناسی و تیپولوژی مناطق و استان ها می باشد، رتبه بندی مناطق یکبار نیز با این سنخ شناسی صورت گیرد. بعنوان مثال اندازه گیری شاخص توسعه انسانی و ارزش پولی سرمایه انسانی در مناطق ده گانه ای که وزارت علوم، تحقیقات و فناوری تقسیم بندی نموده نیز انجام بگیرد تا ارتباط نزدیکتری به ماموریتهای موسسه و وزارت عتف نیز پیدا کند.
- پیشنهاد سیاستی برای سیاستگذاران و تصمیم گیران کشور می تواند این باشد که آمارهای تولید شده در خصوص ارزش سرمایه انسانی (که بخش اعظم آن آموزش عالی است) در آمارهای ثبتي کشور وارد شده و در برنامه ریزی های استانی و منطقه ای از آنها استفاده شود. البته آمارهای تولید شده جدید جهت تایید و یا اصلاح نیاز به پندل های تخصصی با حضور متولیان این امر نظیر مرکز آمار ایران، بانک مرکزی، سازمان مدیریت و برنامه ریزی و... دارد.

بررسی تطبیق عرضه و تقاضای مهارت‌های اشتغال‌پذیری فارغ‌التحصیلان دانشگاه‌های صنعتی ایران: مطالعه موردی دانشگاه صنعتی شریف

یعقوب انتظاری

هدف از یادگیری بطور عام، آموزش بطور خاص و آموزش عالی بطور خاص تر، توسعه انسانی پایدار در طول زندگی است. شرط لازم برای توسعه انسانی پایدار، توسعه سرمایه انسانی است. طبق تعریف، سرمایه انسانی به قابلیت‌هایی از انسان اتلاق می‌شود که در سطح خرد ضمن کمک به فرد برای دستیابی به شغل مناسب و اشتغال پایدار، بهره‌وری و در آمد کاری وی را افزایش می‌دهد؛ و در سطح کلان موجب رشد و توسعه اقتصادی می‌شود. در ادبیات سرمایه انسانی، قابلیت‌های متنوعی برای آن شمارش شده است. در یک نگاه جامع، قابلیت‌های تشکیل دهنده سرمایه انسانی را به هفت گروه می‌توان تقسیم کرد که عبارتند از: ۱- مشخصه‌های شخصی؛ ۲- دانش و بینش؛ ۳- نگرش و گرایش؛ ۴- مهارت‌های ارتباطی؛ ۵- مهارت‌های مدیریتی و سازماندهی؛ ۶- مهارت‌های کار گروهی؛ ۷- مهارت‌های عملیاتی. لیست قابلیت‌های موجود در این گروه‌ها در جدول زیر نشان داده شده است.

مطالعات در طرح حاضر نشان می‌دهد که فارغ‌التحصیلان دانشگاه صنعتی شریف (به عنوان یک دانشگاه مشهور به کیفیت عالی) به میزان متوسط به بالا (از مقیاس: خیلی کم، کم، متوسط، زیاد و خیلی زیاد) از این قابلیت‌ها برخوردار هستند. سطح این قابلیت‌ها می‌توانست خیلی زیاد (در بهترین وضعیت خود) باشد. اما نیست. چرا؟ آیا سطح قابلیت‌ها درست ارزیابی نشد؟ آیا دانشگاه نمی‌تواند قابلیت‌های یاد شده را تا سطح عالی توسعه دهد؟ یا دانشجویان نمی‌توانند قابلیت‌های خود را تا سطح عالی توسعه دهند؟ آیا بنگاه‌ها کمکی به توسعه قابلیت‌های سرمایه انسانی می‌کنند؟ آیا دولت مشوق‌های لازم برای توسعه قابلیت‌های یاد شده را فراهم می‌کند؟

قابلیت های سرمایه انسانی

مشخصه های شخصیتی	دانش و بینش	مهارت های نگرش و گرایش	مهارت های ارتباطی	مهارت های مدیریتی و سازماندهی	مهارت های کارگروهی و فردی	مهارت های عملیاتی
صداقت و راستی	خود شناسی	نگرش مثبت به کار	مهارت شنیداری و درک مطلب	مدیریت فرآیندکار	کار کردن بصورت انفرادی و به عنوان عضو گروه	مهارت یادگیری فعال و تولید دانش
قابلیت اطمینان	درک نیاز به یادگیری مستمر	نگرش مثبت به یادگیری	صریح و واضح صحبت کردن	قدرت نفوذ در دیگران	مهارت کار شبکه ای	مهارت تصمیم گیری
قاطعیت	درک علوم و فناوری های پایه	نگرش انتقادی	خواندن و تفسیر اسناد	شناسایی فرصت ها	کار کردن با افراد با سن ، جنس، نژاد، مذهب و یا اهداف سیاسی متفاوت	مهارت شناسایی مشکلات و حل آنها
مسئولیت پذیری و پاسخگویی عمومی	درک امور و فرهنگ سازمان	نگرش سیستمی	به اشتراک گذاری اطلاعات	فرایند تبدیل ایده به عمل	مهارت انتقال دانش و اطلاعات	مهارت رهبری
سازگاری با دیگران	درک زمینه و محیط کار	تفکر خلاق	انجام مذاکره با علاقه مندی	مدیریت زمان و اولویت ها	پذیرفتن شرایط جدید، از جمله تغییر شرایط کاری	مهارت سازگاری با تغییر
نظم و انضباط	درک بهداشت و امنیت کار	نگرش راهبردی	مهارت های ارتباطی و بین فردی	ارزیابی و نظارت کردن عملکرد خود	یادگیری مهارت جدید در هنگام لزوم	مهارت برنامه ریزی
انتقاد پذیری	درک ارزش های انسانی و اخلاقی	نگرش جهانی	تحمل ابهام محیط کاری	جمع آوری، تجزیه و تحلیل و سازماندهی اطلاعات	مسئولیت پذیری و پاسخگویی حرفه ای	مهارت استفاده از دانش و فناوری
پشتکار	درک مسئولیت های اخلاقی و حرفه ای	نگرش مثبت به تغییر	مهارت های فناوری اطلاعات	مدیریت زمان	ایجاد تعامل لازم با همکاران	مهارت استدلال علمی
خود انگیزی	درک مسئولیت های زیست محیطی	نگرش مثبت به کارآفرینی	میزان تسلط به زبان خارجی	مدیریت منابع انسانی	پذیرفتن روش های کاری متفاوت افراد نسبت به رویه کاری خود	مهارت تجزیه و تحلیل سیستم ها
خود ارزیابی	درک تحولات اقتصادی و فناوری	نگرش مثبت تجاری	مهارت های احساسی و ظرافتی	مدیریت منابع و تجهیزات	جستجوی روش های بهتر و جدیدتر در انجام کار	مهارت های ارزیابی سیستم ها
کنترل هوش هیجانی(عاطفی)	آگاهی از حقوق فردی	نگرش انسانی به کارکنان و همکاران	مهارت نوشتاری	مدیریت مالی	تلاش در راستای دستیابی به اهداف سازمانی	مهارت عیب یابی سیستم ها و تجهیزات
پویایی و کنشگری	درک مسئولیت های	نگرش مثبت به	قابلیت نوشتاری در زبان های	مدیریت بر خود	فعالیت در چارچوب فرهنگ غالب	مهارت عملیات و کنترل

مشخصه های شخصیتی	دانش و بینش	مهارت های نگرش و گرایش	مهارت های ارتباطی	مهارت های مدیریتی و سازماندهی	مهارت های کار گروهی و فردی	مهارت های عملیاتی
	اجتماعی	خود(اعتماد به نفس)	مورد استفاده در کار		در گروه	
وقت شناسی	آشنایی با کارشناسان مرتبط شغل خود	گرایش به نوآوری	توانایی درک و بکارگیری منابع	مهارت کارآفرینی	مهارت تصمیم گیری با مشارکت دیگران	مهارت تعمیر و نگه داری تجهیزات
اعتماد به نفس	آشنایی با روش ها و رویه های درست انجام کار	گرایش به کارآفرینی	فهم و قابلیت تکلم در زبان های مورد استفاده در شغل	قدرت ایجاد انگیزش در دیگران	مهارت برنامه ریزی با دیگران	مهارت نظارت عملیات برای عملکرد شغل فعلی
استقلال فردی	درک سیستم ها و محصولات و مربوط	گرایش به کار و کوشایی	استفاده بهینه از قابلیت های محاسباتی و عددی	ابتکار در انجام وظایف	احترام به عقاید، نقطه نظرات و اندیشه های اعضای گروه	مهارت نظارت برای عملکرد شغل فعلی
بهداشت فردی		گرایش به رقابت	مهارت های پژوهشی	خلاقیت	رهبری گروه در هنگام لزوم	مهارت طراحی فناوریانه
سلامت جسمی		گرایش به تعالی و توسعه	به اشتراک گذاری ایده و چشم اندازهای خود		ایجاد تحرک و پویایی برای دستیابی به قابلیت های عملکردی بهتر و بالاتر	مهارت هماهنگی برای عملکرد بهتر شغل
سلامت روحی		گرایش به خطر	اخلاق کاری و حرفه ای		احترام به اتفاق آراء در امر تصمیم گیری	مهارت های عملیاتی
پوشش مناسب		گرایش به چالش	توانایی مسافرت کردن به صورت مستقل		مهارت مذاکره برای عملکرد شغل	مهارت یادگیری فعال و تولید دانش
		شوق یادگیری	مهارت سخنوری و ارائه مطالب		برطرف نمودن مغایرت ها	

سطح پایین قابلیت‌ها می‌توان ناشی از تمام موارد بالا باشد. اما چیزی که در اینجا مهم و مورد توجه است، قصور فارغ التحصیلان، دانشگاه، بنگاه و دولت در توسعه قابلیت‌های یاد شده است. برای جبران این قصور دولت باید اولین قدم را بردارد و ضمن پیروی از سیاست‌های زیر، برنامه‌ای جامع، برپایه قابلیت‌های اشتغال، برای یادگیری طول عمر تدوین کند.

- ۱- پیش‌بینی مهارت‌های مورد نیاز در حال ظهور و تطبیق سیاست‌های مناسب:
 - جمع‌آوری و استفاده نظامند از اطلاعات قوی و قابل دسترس در مورد تقاضای مهارت‌های جاری مورد انتظار آینده به منظور فراهم‌سازی اطلاعات مناسب و بموقع برای تدوین برنامه‌های درسی و آموزشی مناسب
 - ترفیع مکانیسم‌های هماهنگی و گفتگوی اجتماعی (از جمله گروه‌های کاری، میز گرد و شوراهای مهارت‌های بخشی) برای اطمینان از جمع‌آوری، ترویج و استفاده بهتر از اطلاعات مورد نیاز ذینفعان برای توسعه مهارت‌ها
 - زمانی که کارفرمایان نیاز به مهارت‌های جدید را خود فراهم نمی‌کنند، برای توسعه مهارت‌های جدید باید انگیزه‌های فردی را تقویت کرد و سیستم آموزشی را ارتقاء داد.

۲- تقویت نقش آموزش ضمن خدمت و یادگیری مبتنی بر کار:

- گسترش مشارکت در یادگیری مبتنی بر کار به منظور ترفیع انتقال موفق از مدرسه به کار و بهبود کیفیت توسعه مهارت‌ها؛
- ترفیع حفظ شغل و ایجاد اشتغال جدید از طریق بازآموزی و برنامه‌های فعال بازار کار در پاسخ به تغییرات ساختاری؛
- افزایش انعطاف‌پذیری سیستم آموزشی و آموزش فنی و حرفه‌ای در سطح محلی برای سازگار با نیازهای کارفرمایان، افراد و بازار کار محلی؛
- ارتقای مشارکت افراد از گروه‌های محروم (کم‌مهارت، جوانان و مهاجران) در یادگیری مادام‌العمر و برنامه‌های اشتغال‌پذیری با توجه به موانع مشارکت و ارائه مشوق‌های مناسب.
- ایجاد توازن بین پاسخ به نیازهای کارفرمایان خاص و توسعه مهارت‌های عمومی قابل انتقال برای افراد که در سراسر زندگی کاری‌شان، مفید خواهد بود.
- ارتقای استفاده بهتر از مهارت‌های موجود با ترفیع نوآوری و معرفی شیوه‌های کار با عملکرد بالا

۳- ترفیع تحرک نیروی کار:

- از میان برداشتن موانع نهادی (مانند قوانین و مقررات بازدارنده تغییر شغل و محل کار) به منظور افزایش تحرک در بازار کار.
- تسهیل تحرک نیروی کار مورد نیاز در بین مشاغل و بخش‌ها از طریق ارزیابی بهتر مهارت‌ها، به رسمیت شناختن مهارت‌ها و استراتژی‌های بازآموزی برای جویندگان کار.

این اقدامات سیاستی باید در استراتژی‌های فعال بازار کار تعبیه شود تا منجر به ایجاد انگیزه و کمک به افراد جویای کار برای پیدا کردن کار در مشاغل و صنایع جدید و نوظهور شوند. آنها همچنین باید در زمینه نهادهای بازار کار متعادل (از جمله مقررات حفاظت شغلی که به جای تضعیف پویایی و تحرک باعث تشویق آن می‌شوند، در حین تامین امنیت شغلی مناسب برای کارگران) اجرا شوند.

۴- توسعه یادگیری طول عمر:

تنها با توسعه یادگیری طول عمر می‌توان قابلیت‌های اشتغال را ارتقاء داد. این امر نیازمند برنامه ریزی توسعه یادگیری در زمینه تمام مؤلفه‌های قابلیت اشتغال استخراج شده به صورت جداول زیر است.

۱- برنامه ریزی یادگیری برای توسعه دانش و بینش دانشجویان

ردیف	دانش و بینش	فعالیت	سازمان مسئول	مدت زمان انجام	سیاست دولت
۱	خودشناسی	تفکر و مطالعه	خود فرد	دائمی	تشویق خودشناسی
۲	درک نیاز به یادگیری مستمر	آموزش عالی	دانشگاه	یک سال اول	درج در برنامه‌های درسی
۳	درک علوم و فناوری‌های پایه	آموزش عالی	دانشگاه	سه سال اول	برنامه‌های درسی
۴	درک امور و فرهنگ سازمان	آموزش ضمن خدمت	بنگاه	ماه‌های اول کار	تشویق آموزش ضمن خدمت
۵	درک زمینه و محیط کار	آموزش ضمن خدمت	بنگاه	ماه‌های اول کار	تشویق آموزش ضمن خدمت
۶	درک بهداشت و امنیت کار	آموزش ضمن خدمت	بنگاه	ماه‌های اول کار	تشویق آموزش ضمن خدمت
۷	درک ارزش‌های انسانی و اخلاقی	آموزش عالی	دانشگاه	سال اول	درج در برنامه‌های درسی

ردیف	دانش و بینش	فعالیت	سازمان مسئول	مدت زمان انجام	سیاست دولت
۸	درک مسئولیت‌های اخلاقی و حرفه‌ای	آموزش عالی	دانشگاه	سال اول	درج در برنامه‌های درسی
۹	درک مسئولیت‌های زیست‌محیطی	آموزش عالی	دانشگاه	سال آخر	درج در برنامه‌های درسی
۱۰	درک تحولات اقتصادی و فناوری	آموزش عالی	دانشگاه	سال آخر	درج در برنامه‌های درسی
۱۱	آگاهی از حقوق فردی	تفکر و مطالعه	خود فرد	دائمی	تشویق شناخت مدنی
۱۲	درک مسئولیت‌های اجتماعی	آموزش عالی	دانشگاه	سال آخر	درج در برنامه‌های درسی
۱۳	آشنایی با کارشناسان مرتبط شغل خود	بررسی	خود	دائمی	تشویق کسب دانش چه کسی
۱۴	آشنایی با روش‌ها و رویه‌های درست انجام کار	آموزش ضمن خدمت	بنگاه	ماه‌های اول کار	تشویق آموزش ضمن خدمت
۱۵	درک سیستم‌ها و محصولات و مربوط	آموزش عالی	دانشگاه	سال دوم	درج در برنامه‌های درسی

۲- برنامه ریزی یادگیری برای توسعه نگرش و گرایش

ردیف	مهارت‌های نگرش و گرایش	فعالیت	سازمان مسئول	مدت زمان انجام	سیاست دولت
۱	نگرش مثبت به کار	آموزش	دبیرستان	چهار سال	درج در برنامه‌های درسی
۲	نگرش مثبت به یادگیری	آموزش	دبیرستان	چهار سال	درج در برنامه‌های درسی
۳	نگرش انتقادی	آموزش	دبیرستان	چهار سال	درج در برنامه‌های درسی
۴	نگرش سیستمی	آموزش عالی	دانشگاه	سال اول	درج در برنامه‌های درسی
۵	تفکر خلاق	آموزش عالی	دانشگاه	سال دوم	درج در برنامه‌های درسی
۶	نگرش راهبردی	آموزش عالی	دانشگاه	سال دوم	درج در برنامه‌های درسی

ردیف	مهارت های نگرش و گرایش	فعالیت	سازمان مسئول	مدت زمان انجام	سیاست دولت
۷	نگرش جهانی	آموزش عالی	دانشگاه	سال دوم	درج در برنامه های درسی
۸	نگرش مثبت به تغییر	آموزش	دبیرستان	چهار سال	درج در برنامه های درسی
۹	نگرش مثبت به کارآفرینی	آموزش عالی	دانشگاه	سال دوم	درج در برنامه های درسی
۱۰	نگرش مثبت تجاری	آموزش عالی	دانشگاه	سال دوم	درج در برنامه های درسی
۱۱	نگرش انسانی به کارکنان و همکاران	آموزش عالی	دانشگاه	سال دوم	درج در برنامه های درسی
۱۲	نگرش مثبت به خود(اعتماد به نفس)	آموزش	دبیرستان	چهار سال	درج در برنامه های درسی
۱۳	گرایش به نوآوری	آموزش عالی	دانشگاه	سال دوم	درج در برنامه های درسی
۱۴	گرایش به کارآفرینی	آموزش عالی	دانشگاه	سال دوم	درج در برنامه های درسی
۱۵	گرایش به کار و کوشایی	آموزش	مدرسه	چهار سال	درج در برنامه های درسی
۱۵	گرایش به رقابت	آموزش	مدرسه	چهار سال	درج در برنامه های درسی
۱۶	گرایش به تعالی و توسعه	آموزش	مدرسه	چهار سال	درج در برنامه های درسی
۱۷	گرایش به خطر	آموزش عالی	دانشگاه	سال دوم	درج در برنامه های درسی
۱۸	گرایش به چالش	آموزش عالی	دانشگاه	سال دوم	درج در برنامه های درسی
۱۹	شوق یادگیری	آموزش	مدرسه	چهار سال	درج در برنامه های درسی
۲۰	گرایش به خود ارزیابی	آموزش	مدرسه	چهار سال	درج در برنامه های درسی

۳- برنامه ریزی یادگیری برای توسعه توانش ارتباطی

ردیف	مهارت های ارتباطی	فعالیت	سازمان مسئول	مدت زمان انجام	سیاست دولت
۱	مهارت شنیداری و درک مطلب	آموزش	دبیرستان	چهار سال	درج در برنامه های درسی
۲	صریح و واضح صحبت کردن	آموزش	دبیرستان	چهار سال	درج در برنامه های درسی
۳	خواندن و تفسیر اسناد	آموزش	دبیرستان	چهار سال	درج در برنامه های درسی
۴	به اشتراک گذاری اطلاعات	آموزش	دبیرستان	چهار سال	درج در برنامه های درسی
۵	انجام مذاکره با علاقه مندی	آموزش	دبیرستان	چهار سال	درج در برنامه های درسی
۶	مهارت های ارتباطی و بین فردی	آموزش	دبیرستان	چهار سال	درج در برنامه های درسی
۷	تحمل ابهام محیط کاری	آموزش عالی	دانشگاه	سال دوم	درج در برنامه های درسی
۷	مهارت های فناوری اطلاعات	آموزش عالی	دانشگاه	سال دوم	درج در برنامه های درسی
۸	میزان تسلط به زبان خارجی	یادگیری	خود فرد	دائمی	تشویق خود یادگیری
۹	مهارت های احساسی و ظرافتی	یادگیری	خود فرد	دائمی	تشویق خود یادگیری
۱۰	مهارت نوشتاری	آموزش	دبیرستان	چهار سال	درج در برنامه های درسی
۱۱	قابلیت نوشتاری در زبان های مورد استفاده در کار	آموزش عالی	دانشگاه	سال دوم	درج در برنامه های درسی
۱۲	توانایی درک و بکارگیری منابع	آموزش عالی	دانشگاه	سال دوم	درج در برنامه های درسی
۱۳	فهم و قابلیت تکلم در زبان های مورد استفاده در شغل	آموزش عالی	دانشگاه	سال چهارم	درج در برنامه های درسی
۱۴	استفاده بهینه از قابلیت های محاسباتی و عددی	آموزش عالی	دانشگاه	سال چهارم	درج در برنامه های درسی

ردیف	مهارت‌های ارتباطی	فعالیت	سازمان مسئول	مدت زمان انجام	سیاست دولت
۱۵	مهارت‌های پژوهشی	آموزش عالی	دانشگاه	سال چهارم	درج در برنامه‌های درسی
۱۶	به اشتراک گذاری ایده و چشم اندازهای خود	آموزش عالی	دانشگاه	سال چهارم	درج در برنامه‌های درسی
۱۷	اخلاق کاری و حرفه‌ای	آموزش عالی	دانشگاه	سال چهارم	درج در برنامه‌های درسی
۱۸	توانایی مسافرت کردن به صورت مستقل	یادگیری	خود فرد	دائمی	تشویق
۱۹	مهارت سخنوری و ارائه مطالب	آموزش عالی	دانشگاه	سال چهارم	درج در برنامه‌های درسی

۴- برنامه ریزی یادگیری برای توسعه توانش مدیریتی و سازماندهی

ردیف	مهارت‌های مدیریتی و سازماندهی	فعالیت	سازمان مسئول	مدت زمان انجام	سیاست دولت
۱	مدیریت فرآیندکار	آموزش عالی	دانشگاه	سال چهارم	درج در برنامه‌های درسی
۲	قدرت نفوذ در دیگران	آموزش عالی	دانشگاه	سال چهارم	درج در برنامه‌های درسی
۳	شناسایی فرصت‌ها	آموزش عالی	دانشگاه	سال چهارم	درج در برنامه‌های درسی
۴	فرایند تبدیل ایده به عمل	آموزش عالی	دانشگاه	سال چهارم	درج در برنامه‌های درسی
۵	مدیریت زمان و اولویت‌ها	آموزش عالی	دانشگاه	سال چهارم	درج در برنامه‌های درسی
۶	ارزیابی و نظارت کردن عملکرد خود	آموزش عالی	دانشگاه	سال سوم	درج در برنامه‌های درسی
۷	جمع‌آوری، تجزیه و تحلیل و سازماندهی اطلاعات	آموزش عالی	دانشگاه	سال سوم	درج در برنامه‌های درسی
۸	مدیریت زمان	آموزش عالی	دانشگاه	سال سوم	درج در برنامه‌های درسی

ردیف	مهارت‌های مدیریتی و سازماندهی	فعالیت	سازمان مسئول	مدت زمان انجام	سیاست دولت
۹	مدیریت منابع انسانی	آموزش عالی	دانشگاه	سال سوم	درج در برنامه‌های درسی
۱۰	مدیریت منابع و تجهیزات	آموزش عالی	دانشگاه	سال سوم	درج در برنامه‌های درسی
۱۱	مدیریت مالی	آموزش عالی	دانشگاه	سال چهارم	درج در برنامه‌های درسی
۱۲	مدیریت برخورد	آموزش	دبیرستان	چهار سال	درج در برنامه‌های درسی
۱۳	مهارت کارآفرینی	آموزش عالی	دانشگاه	سال چهارم	درج در برنامه‌های درسی
۱۴	قدرت ایجاد انگیزش در دیگران	آموزش عالی	دانشگاه	سال چهارم	درج در برنامه‌های درسی
۱۵	ابتکار در انجام وظایف	آموزش عالی	دانشگاه	سال چهارم	درج در برنامه‌های درسی
۱۶	خلاقیت	آموزش عالی	دانشگاه	سال چهارم	درج در برنامه‌های درسی

۵- برنامه ریزی یادگیری برای توسعه توانش کارگروهی و فردی

ردیف	مهارت‌های کارگروهی و فردی	فعالیت	سازمان مسئول	مدت زمان انجام	سیاست دولت
۱	کارکردن بصورت انفرادی و به عنوان عضو گروه	آموزش	دبیرستان	چهار سال	درج در برنامه‌های درسی
۲	مهارت کار شبکه‌ای	آموزش عالی	دانشگاه	سال چهارم	درج در برنامه‌های درسی
۳	کار کردن با افراد با سن، جنس، نژاد، مذهب و یا اهداف سیاسی متفاوت	آموزش	دبیرستان	چهار سال	درج در برنامه‌های درسی
۴	مهارت انتقال دانش و اطلاعات	آموزش عالی	دانشگاه	سال چهارم	درج در برنامه‌های درسی
۵	پذیرفتن شرایط جدید، از جمله تغییر شرایط کاری	آموزش	دبیرستان	چهار سال	درج در برنامه‌های درسی

ردیف	مهارت های کارگروهی و فردی	فعالیت	سازمان مسئول	مدت زمان انجام	سیاست دولت
۶	یادگیری مهارت جدید در هنگام لزوم	یادگیری	بنگاه	دائمی	تشویق آموزش ضمن خدمت
۷	مسئولیت پذیری و پاسخگویی حرفه ای	یادگیری	بنگاه	دائمی	تشویق آموزش ضمن خدمت
۸	ایجاد تعامل لازم با همکاران	یادگیری	بنگاه	دائمی	تشویق آموزش ضمن خدمت
۹	پذیرفتن روش های کاری متفاوت افراد نسبت به رویه کاری خود	یادگیری	بنگاه	دائمی	تشویق آموزش ضمن خدمت
۱۰	جستجوی روش های بهتر و جدیدتر در انجام کار	یادگیری	بنگاه	دائمی	تشویق آموزش ضمن خدمت
۱۱	تلاش در راستای دستیابی به اهداف سازمانی	یادگیری	بنگاه	دائمی	تشویق آموزش ضمن خدمت
۱۲	فعالیت در چارچوب فرهنگ غالب در گروه	یادگیری	بنگاه	دائمی	تشویق آموزش ضمن خدمت
۱۳	مهارت تصمیم گیری با مشارکت دیگران	یادگیری	بنگاه	دائمی	تشویق آموزش ضمن خدمت
۱۴	مهارت برنامه ریزی با دیگران	یادگیری	بنگاه	دائمی	تشویق آموزش ضمن خدمت
۱۵	احترام به عقاید، نقطه نظرات و اندیشه های اعضای گروه	یادگیری	بنگاه	دائمی	تشویق آموزش ضمن خدمت
۱۶	رهبری گروه در هنگام لزوم	یادگیری	بنگاه	دائمی	تشویق آموزش ضمن خدمت
۱۷	ایجاد تحرک و پویایی برای دستیابی به قابلیت های عملکردی بهتر و بالاتر	یادگیری	بنگاه	دائمی	تشویق آموزش ضمن خدمت
۱۸	احترام به اتفاق آراء در امر تصمیم گیری	یادگیری	بنگاه	دائمی	تشویق آموزش ضمن خدمت
۱۹	مهارت مذاکره برای عملکرد شغل	یادگیری	بنگاه	دائمی	تشویق آموزش ضمن خدمت
۲۰	برطرف نمودن مغایرت ها	یادگیری	بنگاه	دائمی	تشویق آموزش ضمن خدمت

۶- برنامه ریزی یادگیری برای توسعه توانش (مهارت‌های عملیاتی)

ردیف	مهارت‌های عملیاتی	فعالیت	سازمان مسئول	مدت زمان انجام	سیاست دولت
۱	مهارت یادگیری فعال و تولید دانش	آموزش عالی	دانشگاه	سال دوم	درج در برنامه های درسی
۲	مهارت تصمیم گیری	آموزش عالی	دانشگاه	سال چهارم	درج در برنامه های درسی
۳	مهارت شناسایی مشکلات و حل آنها	آموزش عالی	دانشگاه	سال چهارم	درج در برنامه های درسی
۴	مهارت رهبری	آموزش عالی	دانشگاه	سال چهارم	درج در برنامه های درسی
۶	مهارت سازگاری با تغییر	آموزش	دبیرستان	چهار سال	درج در برنامه های درسی
۷	مهارت برنامه ریزی	آموزش عالی	دانشگاه	سال چهارم	درج در برنامه های درسی
۸	مهارت استفاده از دانش و فناوری	آموزش عالی	دانشگاه	سال چهارم	درج در برنامه های درسی
۹	مهارت استدلال علمی	آموزش عالی	دانشگاه	سال دوم	درج در برنامه های درسی
۱۰	مهارت تجزیه و تحلیل سیستم ها	آموزش عالی	دانشگاه	سال چهارم	درج در برنامه های درسی
۱۱	مهارت های ارزیابی سیستم ها	آموزش عالی	دانشگاه	سال چهارم	درج در برنامه های درسی
۱۲	مهارت عیب یابی سیستم ها و تجهیزات	آموزش عالی	دانشگاه	سال چهارم	درج در برنامه های درسی
۱۳	مهارت عملیات و کنترل	آموزش عالی	دانشگاه	سال چهارم	درج در برنامه های درسی
۱۴	مهارت تعمیر و نگه داری تجهیزات	آموزش عالی	دانشگاه	سال چهارم	درج در برنامه های درسی
۱۵	مهارت نظارت عملیات برای عملکرد شغل فعلی	آموزش عالی	دانشگاه	سال چهارم	درج در برنامه های درسی
۱۶	مهارت نظارت برای عملکرد شغل فعلی	آموزش عالی	دانشگاه	سال چهارم	درج در برنامه های درسی
۱۷	مهارت طراحی فناوریانه	آموزش عالی	دانشگاه	سال چهارم	درج در برنامه های درسی
۱۸	مهارت هماهنگی برای عملکرد بهتر شغل	آموزش عالی	دانشگاه	سال چهارم	درج در برنامه های درسی

بررسی میزان رعایت اخلاق حرفه‌ای در محیط‌های علمی از دیدگاه اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها

سیدهدادی مرجانی

اهداف پژوهش:

هدف اصلی:

هدف اصلی این پژوهش "بررسی وضعیت اخلاق علم و اخلاق حرفه‌ای از دیدگاه اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های منتخب وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فن آوری" به روش مطالعه کمی و کیفی است. علاوه بر این اهداف جزئی این پژوهش به قرار زیر می‌باشند:

اهداف فرعی:

بررسی دیدگاه اعضای هیأت علمی در دانشگاه‌های منتخب در ارتباط با علل و عوامل مؤثر بر وضعیت محیط علمی در تبعیت از اخلاق علم و اخلاق حرفه‌ای (مستخرج از مصاحبه‌های کیفی).
تکمیل ماتریس مطالعاتی در ارتباط با وضعیت اخلاق علم و اخلاق حرفه‌ای در ایران بر اساس دیدگاه اساتید دانشگاه.

فراهم آوردن داده‌های جامع در ارتباط با وضعیت اخلاق علم و اخلاق حرفه‌ای در ایران برای فراهم آوردن شرایط مطالعه تطبیقی و مقایسه‌ای بین دانشگاه‌ها و کشورهای مختلف.

ایجاد بانک اطلاعاتی در ارتباط با وضعیت اخلاق علم و اخلاق حرفه‌ای در ایران برای انجام مطالعات طولی و رصد وضعیت در سال‌های آتی.

فراهم آوردن معیار بیرونی (بر اساس دیدگاه اساتید) برای سنجش میزان تشابه و تفاوت دیدگاه دانشجویان و صاحب نظران آموزش عالی از وضعیت اخلاق علم و اخلاق حرفه‌ای در ایران.

تدوین بسته سیاستی برای ایجاد تغییر در فرآیندهای موجود بر اساس پیشنهادات اساتید دانشگاه‌ها (مستخرج از مصاحبه‌های کیفی با اساتید و صاحب نظران آموزش عالی).

بیان مساله:

تاکنون تحقیقات و مطالعات مربوط به بررسی وضعیت اخلاق علم و اخلاق حرفه‌ای در دانشگاه‌ها عمدتاً معطوف به بررسی دیدگاه دانشجویان بوده است و دیدگاه اعضای هیأت علمی کمتر مورد بررسی و توجه قرار گرفته است. به طوریکه این مسئله، شناخت موضوع، سیاستگذاری و برنامه‌ریزی در این ارتباط را با مشکل و سوگیری مواجه نموده است. این تحقیق بر آن است تا

در ادامه مطالعات منسجم مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی در ارتباط با وضعیت اخلاق علم و اخلاق حرفه ای در دانشگاه ها و در تکمیل ماتریس و پایگاه مطالعاتی در این خصوص به بررسی دیدگاه اعضای هیأت علمی دانشگاه ها بپردازد. بررسی های پیشین نشان می دهد که محیط های علمی ایران در ارتباط با رعایت هنجارهای دانشگاهی دچار چالش بوده و جامعه پذیری دانشگاهی در دانشگاه ها تا حدی دچار مخاطره بوده و همچنین به دلیل شکل گیری ضعیف اجتماع علمی، نشو و نما و پرورش هنجارهای دانشگاهی و درونی شدن آن از سوی دانشجویان در محیط علمی ایران ضعیف می باشد. (مرجائی، ۱۳۹۰، ۱۳۸۹، ۱۳۸۸ و ۱۳۹۱) محسنی تبریزی، قاضی طباطبایی و مرجائی، ۱۳۹۰، ۱۳۸۹، ۱۳۸۸، و دادهیر ۱۳۷۹، فراستخواه ۱۳۸۶، محمدزاده ۱۳۸۷، امین مظفری و یوسفی اقدام ۱۳۸۸، ۱۳۹۱ و قانع راد (۱۳۸۵) این موضوع می تواند در دراز مدت بر کارکرد اصلی دانشگاه ها در پرورش متخصصین و انسان های دانشگاهی و تولید و پیشرفت علمی کشورمان در رقابت با رقبای منطقه ای در سطح جهانی و آسیا تاثیر منفی بگذارد.

مطالعات اولیه انجام گرفته از سی نفر از صاحب نظران آموزش عالی در خصوص توان و قابلیت فضای دانشگاهی ایران در پرورش و ترویج هنجارهای دانشگاهی نشان دهنده این واقعیت است که محیط دانشگاهی در ایران در پرورش و ترویج هنجارهای علمی از ظرفیت و توانایی سطح بالا برخوردار نیست. همچنین بررسی دیدگاه ۲۳۷۳ نفر از دانشجویان ارشد و دکتری دانشگاه های ایران (۱۰ دانشگاه منتخب) در ارتباط با وضعیت اخلاق علم در بین دانشجویان نشانگر یک واگرایی و شکاف شدید بین دانشجویان و محیط آموزشی آنان است. بطوریکه دانشجویان تبعیت محیط آموزشی از هنجارهای دانشگاهی را پایین تر از خود و تبعیت خود از هنجارها را بالاتر از محیط آموزشی ارزیابی نموده اند. بطوریکه بین دانشجو و محیط آموزشی همانندی ملاحظه نمی شود و با وضعیت درونی شدن هنجارهای دانشگاهی در محیط علمی مورد مطالعه فاصله معنی دار وجود دارد. (مرجائی ۱۳۹۱).

سؤال اصلی:

اعضای هیأت علمی در دانشگاه های منتخب وضعیت محیط علمی خود را در تبعیت از اخلاق علم و اخلاق حرفه ای (رعایت هنجارهای دانشگاهی و ضدهنجارها) چگونه ارزیابی می کنند؟

سؤالات فرعی:

۱. اعضای هیأت علمی در دانشگاه های منتخب وضعیت محیط علمی خود را در تبعیت از ابعاد پنج گانه هنجارهای دانشگاهی (رعایت قواعد کنش علمی، کمال گرایی علمی، مسئولیت پذیری علمی، رعایت اخلاق حرفه ای و سخاوت و خیراندیشی علمی) چگونه ارزیابی

می‌کنند؟

۲. اعضای هیأت علمی در دانشگاه‌های منتخب تبعیت دانشجویان تحصیلات تکمیلی از ابعاد پنج گانه هنجارهای دانشگاهی (رعایت قواعد کنش علمی، کمال گرایی علمی، مسئولیت پذیری علمی، رعایت اخلاق حرفه ای و سخاوت و خیراندیشی علمی) را چگونه ارزیابی می‌کنند؟
۳. اعضای هیأت علمی در دانشگاه‌های منتخب تبعیت محیط علمی خود از ابعاد سه گانه ضدهنجارهای دانشگاهی (عدول از قواعد کنش و اخلاق علمی، عدم رعایت اصول علمی، بی مسئولیتی در علم ورزی) را چگونه ارزیابی می‌کنند؟
۴. اعضای هیأت علمی در دانشگاه‌های منتخب تبعیت دانشجویان تحصیلات تکمیلی از ابعاد سه گانه ضدهنجارهای دانشگاهی (عدول از قواعد کنش و اخلاق علمی، عدم رعایت اصول علمی، بی مسئولیتی در علم ورزی) را چگونه ارزیابی می‌کنند؟
۵. تبعیت از اخلاق علم و اخلاق حرفه ای با توجه به ساختار دانشگاهی (چندپارچگی و یکپارچگی رشته ای) دانشگاه‌ها چگونه تبیین می‌شود؟
۶. شاخص توسعه یافتگی دانشگاه در ارتباط با نسبت دانشجو به اعضای هیأت علمی تا چه حدی بر تبعیت از اخلاق علم و اخلاق حرفه ای تاثیر داشته است؟
۷. تجربه دانشگاهی اعضای هیأت علمی تا چه حدی بر ارزیابی اساتید از تبعیت دانشجویان از اخلاق علم و اخلاق حرفه ای تاثیر داشته است؟
۸. کدام یک از گروه‌های عمده تحصیلی در ارتباط با تبعیت از اخلاق علم و اخلاق حرفه ای (تبعیت از هنجارهای دانشگاهی و یا گرایش به ضد هنجارها) پیش تاز تر از بقیه می‌باشند؟
۹. آیا الگوی خاصی در ارتباط با تبعیت از اخلاق علم و اخلاق حرفه ای از دیدگاه اعضای هیأت علمی به تفکیک دانشگاه‌های مورد مطالعه قابل شناسایی است؟
۱۰. چه تفاوت‌ها و تشابهات اساسی بین اعضای هیأت علمی (به تفکیک جنسیت، رشته تحصیلی، مقطع تحصیلی، تجربه دانشگاهی، مرتبه علمی و ...) در ارتباط با رعایت اخلاق علم و اخلاق حرفه ای وجود دارد؟
۱۱. چه راه کارهایی برای ارتقای وضعیت رعایت اخلاق علم و اخلاق حرفه ای در دانشگاه‌های مورد مطالعه می‌توان ارائه داد؟

روش و جامعه و نمونه آماری:

در تحقیق حاضر ماهیت موضوع مطالعاتی ایجاب می‌کند که از چند روش مطالعاتی بصورت

تلفیقی استفاده گردد. روش مطالعه اسنادی^۱، مطالعه پیمایشی^۲ و مطالعات کیفی از زمره روش‌های تحقیق در علوم اجتماعی هستند که در مطالعه حاضر مورد استفاده قرار گرفت. در این مطالعه دیدگاه ۸۰۰ نفر از اساتید دانشگاه در ۱۱ دانشگاه تحت تابعه وزارت علوم، تحقیقات و فناوری مورد بررسی قرار گرفته است. این مطالعه به روش پیمایش و با مراجعه مستقیم به پاسخگویان و تکمیل پرسشنامه توسط اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها صورت پذیرفته است. جامعه آماری این مطالعه اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های دولتی زیرمجموعه وزارت علوم، تحقیقات و فناوری است و نمونه آماری شامل اساتید دانشگاه تهران (۱۳۹ نفر)، دانشگاه فردوسی مشهد (۹۱ نفر)، دانشگاه هرمزگان (۷۶ نفر)، دانشگاه الزهرا (۷۲ نفر)، دانشگاه ارومیه (۶۲ نفر)، دانشگاه رازی کرمانشاه (۵۸ نفر)، دانشگاه علامه طباطبائی (۵۳ نفر)، دانشگاه شیراز و شهید بهشتی (۵۱ نفر)، دانشگاه تربیت مدرس (۲۷ نفر)، دانشگاه صنعتی امیرکبیر (۲۵ نفر) و سایر دانشگاه‌ها (از مجموع ۲۴ دانشگاه مجموعاً با ۹۵ نفر) است.

یافته‌های اصلی:

یافته‌های این بخش حاکی از آن است که بر خلاف تصور شکل گرفته مبنی بر رواج بیش از حد تقلب در دانشگاه‌ها، اعضای هیأت علمی تبعیت دانشجویان از هنجارهای دانشگاهی را در حد بالا ارزیابی نموده‌اند. این نتیجه حاکی از آن است که ۲۱.۳ درصد اعضای هیأت علمی رعایت اخلاق علمی دانشجویان را در حد زیاد و خیلی زیاد و ۵۳ درصد این وضعیت را در حد متوسط ارزیابی نموده‌اند. حدود ۲۶ درصد اعضای هیأت علمی رعایت اخلاق علمی دانشجویان را در حد کم و خیلی کم ارزیابی نموده‌اند.

در ارتباط با رعایت هنجارهای دانشگاهی در محیط آموزشی (دپارتمانها) نیز اعضای هیأت علمی وضعیت را بهتر از عملکرد دانشجویان در تبعیت از هنجارها ارزیابی نموده‌اند. بطوریکه ۳۳.۳ درصد اعضای هیأت علمی رعایت اخلاق علمی در محیط آموزشی خود را در حد زیاد و خیلی زیاد و ۴۶.۴ درصد در حد متوسط و ۲۰.۴ درصد اعضای هیأت علمی رعایت اخلاق علمی در محیط علمی خود را در حد کم و خیلی کم ارزیابی نموده‌اند.

این یافته را وقتی با رویکرد دانشجویان بررسی می‌کنیم به چالش کشیده می‌شود. چون تحقیقات پیشین نشان داده است که دانشجویان معتقدند رعایت هنجارها توسط آنان بهتر از رعایت محیط آموزشی آنان است و به نوعی اساتید خود را متهم به عدم رعایت اخلاق حرفه‌ای نموده‌اند. بازتاب رویکرد دانشجویی در صحنه دانشگاه می‌تواند فضای اخلاقی و آموزش و

1 Documentary Study

2 Survey

ترویج اخلاق علمی در دانشگاه را به چالش بکشاند. با این اوصاف رویکرد اعضای هیأت علمی می‌تواند به عنوان بارقه امیدی باشد برای امکان طراحی نظام جامعه پذیری دانشگاهی در دانشگاه‌ها.

در خصوص تبعیت و گرایش دانشجویان به ضد‌هنجارهای دانشگاهی نتایج تحقیق حاکی از آن است که اعضای هیأت علمی تبعیت دانشجویان از ضد‌هنجارهای دانشگاهی را در حد پایین ارزیابی نموده‌اند. بطوریکه ۱۲.۶ درصد اعضای هیأت علمی رعایت ضد هنجارهای دانشگاهی توسط دانشجویان را در حد زیاد و خیلی زیاد و ۴۷.۳ درصد در حد متوسط و حدود ۴۲ درصد اعضای هیأت علمی رعایت ضد‌هنجارها را در حد کم و خیلی کم ارزیابی نموده‌اند.

در خصوص تبعیت محیط آموزشی (دپارتمانها) از ضد‌هنجارهای دانشگاهی نیز نتایج حاکی از آن است که ۱۶ درصد اعضای هیأت علمی تبعیت از ضد هنجارهای دانشگاهی در محیط آموزشی شان را در حد زیاد و خیلی زیاد و ۴۵.۵ درصد تبعیت از ضد‌هنجارها در محیط آموزشی را در حد کم و خیلی کم ارزیابی نموده‌اند. ۳۸.۵ درصد نیز این وضعیت را در حد متوسط ارزیابی نموده‌اند. در کل نتایج پژوهش حاکی از آن است که اعضای هیأت علمی تبعیت از ضد‌هنجارهای دانشگاهی در محیط آموزشی خود را نیز در حد پایین و پایین‌تر از عملکرد دانشجویان ارزیابی نموده‌اند.

در کل نتایج پژوهش حاکی از آن است که اعضای هیأت علمی تبعیت دانشجویان از ضد‌هنجارهای علمی را بیشتر از محیط آموزشی شان (دپارتمان) ارزیابی نموده‌اند. بطوریکه از نظر اعضای هیأت علمی تبعیت از ضد‌هنجارهای دانشگاهی در بدبینانه‌ترین حالت (زیاد و خیلی زیاد) ۱۳.۲ درصد در محیط آموزشی آنها شیوع دارد.

به عنوان نتیجه‌گیری ملاحظه می‌شود که تفاوت دانشگاه‌ها در تبعیت از هنجارها و ضد‌هنجارها تابع الگوی خاصی نیست. دانشگاه تربیت مدرس تا حدی در همه شاخص‌ها خوب ارزیابی می‌شود و از نظر شاخص‌های نسبت دانشجو به استاد (میانگین ۱۳) بهترین وضعیت را در دانشگاه‌های دولتی زیر نظر وزارت علوم دارد دارد و در بین دانشگاه‌های مورد مطالعه مستثنی است.

از دانشگاه‌های جامع دانشگاه تهران و شهید بهشتی و فردوسی مشهد و شیراز در لیست دانشگاه‌های مورد مطالعه ملاحظه می‌شود که دانشگاه تهران و شهید بهشتی در برخی شاخص‌ها پایین ارزیابی شده است و در مقایسه با سایر دانشگاه‌های جامع دانشگاه شیراز تا حدی وضعیت مطلوب دارد. دانشگاه فردوسی مشهد نیز بیشتر به الگوی ملی نزدیک است و حد متوسط را در ارزیابی‌ها بدست آورده است. به لحاظ سطح برخورداری و توسعه یافتگی به نظر

می‌رسد دانشگاه هرمزگان تا حدی در مقایسه با دانشگاه هم‌گروه خود (دانشگاه رازی کرمانشاه) ضعیف ارزیابی شده است. همچنین در بین دانشگاه‌های صرف فنی نیز دانشگاه امیرکبیر در سطح پایین ارزیابی شده است.

اعضای هیأت علمی رشته فنی و مهندسی و علوم پایه و تا حدی کشاورزی و دامپزشکی تبعیت دانشجویان و محیط آموزشی از هنجارهای دانشگاهی را بالاتر از سطح میانگین کل (۱۰۰.۳ و ۱۰۳.۲) ارزیابی نموده‌اند. همینطور بر عکس یافته‌های قبلی نتایج تحلیل میانگین به تفکیک رشته دانشگاهی در ارتباط با تبعیت دانشجویان از ضدهنجارهای دانشگاهی نشان می‌دهد که رشته‌های علوم انسانی و هنر بیشترین تبعیت از ضدهنجارها در بین دانشجویان و محیط آموزشی را دارد.

یافته‌های تحقیق حاضر که با رویکرد اعضای هیأت علمی پایش شده است، با یافته‌های مطالعات قبلی (مرجائی ۱۳۹۰، مرجائی ۱۳۹۱) که تبعیت از همین ۳۴ هنجار و ۲۵ ضدهنجار را که از دیدگاه دانشجویان تحصیلات تکمیلی مورد مطالعه قرار داده بود در تعارض است. مطالعات پیشین تا حدی نگران‌کننده بود و نشان می‌داد که دانشجویان تبعیت خود از هنجارها را بیش از اساتید و محیط آموزشی ارزیابی می‌نمایند و نسبت به محیط آموزشی و اساتید خود در ارتباط با رعایت هنجارها بدبین هستند. به صورتیکه در بررسی دیدگاه ۲۳۷۳ نفر از دانشجویان ارشد و دکتری دانشگاه‌های ایران (۱۰ دانشگاه منتخب) در ارتباط با وضعیت اخلاق علم در بین دانشجویان، واگرایی و شکاف شدیدی میان دانشجویان و محیط آموزشی آنان ملاحظه می‌شد. طوری‌که دانشجویان تبعیت محیط آموزشی از هنجارهای دانشگاهی را پایین‌تر از خود و تبعیت خود از هنجارها را بالاتر از محیط آموزشی ارزیابی نموده‌اند. به‌طوری‌که بین دیدگاه دانشجویان در مورد خود و محیط آموزشی آنها همانندی ملاحظه نمی‌شود و این مساله، وضعیت درونی شدن هنجارهای دانشگاهی در محیط علمی مورد مطالعه را با چالش مواجه می‌کند (مرجائی ۱۳۹۱).

بر این اساس یک شکافی بین ارزیابی دانشجویان از تبعیت خود و محیط آموزشی شان از هنجارهای دانشگاهی وجود داشت. یافته‌های مذکور حاکی از شکاف بالا بین دانشجو و محیط آموزشی از منظر دانشجویان بود. دانشجویان محیط خود را در ارائه هنجارها خیلی غنی ارزیابی نمی‌کردند و همچنین تبعیت محیط از ضد هنجارها را بیشتر برآورد می‌کردند. از این رو مطالعه قبلی که از منظر دانشجویان انجام گرفته بود حاکی از بن بست جدی در نظام جامعه پذیری و مرجعیت اساتید به عنوان حاملان هنجارهای دانشگاهی بود. بر این اساس درونی شدن هنجارها دچار مشکل اساسی بود. در حالیکه در مطالعه حاضر برعکس مطالعه پیشین

یافته‌ها نشان می‌دهد که اعضای هیأت علمی که درگیری بیشتری با دانشجویان دارند و به عنوان دروازه بانان علم معرفی می‌شوند و تاحدی نقطه نظرات آنان می‌تواند واقع بینانه باشد وضعیت محیط آموزشی در رعایت هنجارهای دانشگاهی بهتر از وضعیت دانشجویان است. هر چند اساتید مورد مطالعه وضعیت دانشجویان را نیز در رعایت هنجارها خیلی کم ارزیابی ننموده‌اند.

براین اساس موضوع تعیین نقش کنشگران و نهادهای مهم دانشگاه (دانشجو و استاد و دپارتمان و فضای دانشگاه) در تبعیت از هنجارها هر چند مهم است اما تعینی که این موضوع به ذهنیت این کنشگران می‌بخشد از آن مهمتر است. دانشجوی ایرانی ظاهراً در دوران طرد مرجعیت اساتید و کم انگاری گروه مرجع دانشگاهی بسر برده و با این رویکرد نظام جامعه پذیری و برنامه‌ریزی برای تربیت و پرورش خود از سوی دپارتمان و اساتید را به چالش می‌کشد. از سوی دیگر اساتید در مسیر انتقال ارزش‌ها و اخلاق حرفه‌ای هر چند تلاش می‌کنند با رویکرد محافظه کارانه عملکرد دانشجویان را مناسب و در مسیر هنجار آموزشی ارزیابی نمایند اما در این میان نگرانی صاحب نظران آموزش عالی مبنی بر ظرفیت پایین فضای دانشگاهی ایران در پرورش و ترویج هنجارهای دانشگاهی تا حدی بجا و تأمل برانگیز است.

در تحقیق حاضر علاوه بر مصاحبه با تعدادی از مدیران دانشگاهی از دانشگاه‌های تهران، فردوسی مشهد، دانشگاه هرمزگان و صاحب نظران آموزش عالی، نقطه نظرات بیش از ۳۰۰ نفر از اعضای هیأت علمی مشارکت کننده در مطالعه پایش ملی در خصوص مسائل و چالش‌های افت اخلاق حرفه‌ای در دانشگاه‌ها و راه کارهای اجرای برون رفت از این مشکلات جمع‌آوری و تجزیه و تحلیل شده است. مشارکت کنندگان در این تحقیق به سؤال تحقیق درباره چالش‌ها و مسائل نهادینه شدن اخلاق علم در دانشگاه‌های ایران و راه‌های برون رفت از آن به صورت سؤال باز جواب داده‌اند. برای شناخت الگوهای موجود در داده‌های کیفی و استخراج مضامین اصلی از متن مصاحبه‌ها، با استفاده از نرم افزار مکس کیودا از تکنیک‌های خاص تحلیل مضمون مطرح در روش کیفی استفاده شده است.

نتایج تحقیق نشان می‌دهد که مسائل و چالش‌های اخلاق علم صرفاً به عملکرد کنشگران همانند دانشجویان و اساتید متمرکز نبوده و ابعاد ساختاری، اجتماعی و فرهنگی و زیرساخت‌ها و نقش تعاملی کنشگران و ارتباطات نهادی در این موضوع بیش از نقش کنشگران مطرح است به گونه‌ای که بر اساس تحلیل مضمون پاسخ‌سوال‌ها، در ارتباط با نهادینه شدن اخلاق علم در دانشگاه‌های ایران، ابعاد ده گانه زیر استخراج شده‌اند:

۱. سیاست‌های کلی نظام آموزش عالی

۲. مسائل سنجش و آموزش
 ۳. مسائل فرهنگی
 ۴. تامین مالی و رفاهی اساتید
 ۵. زیرساخت‌ها، امکانات و تجهیزات
 ۶. مسائل بعد از فارغ التحصیلی
 ۷. مسائل پژوهشی و همکاری مشترک دانشجو و استاد
 ۸. قوانین و آیین نامه‌ها
 ۹. بالندگی و بهسازی اساتید
 ۱۰. ارتباطات بخشی و فرابخشی دانشگاه‌ها (ارتباط با صنعت و جامعه)
- از این یافته‌ها می‌توان چنین استنتاج نمود که رشد و افول فرهنگ دانشگاهی و به تبع آن اخلاق علم در دانشگاه‌ها با تمامی عناصر موجود و مؤثر در نظام علم و فناوری، اکوسیستم یادگیری و پژوهش و سپهر دانشگری در ارتباط است.

پیامدهای اجتماعی گسترش کمی آموزش عالی: نظریه‌ای داده بنیاد

سمیه فریدونی

اهداف پژوهش:

بررسی پیامدهای اجتماعی گسترش کمی آموزش عالی در ایران

سوالات یا فرضیات پژوهش

۱. پیامدهای اجتماعی گسترش کمی آموزش عالی در مناطق انتخابی از منظر مشارکت‌کنندگان در پژوهش چیست؟

۲. با چه نظریه‌ایی می‌توان پیامدهای اجتماعی گسترش کمی آموزش عالی را در ایران تبیین کرد؟

روش‌شناسی (روش پژوهش، جامعه و نمونه آماری، روش تحلیل و ...)

در پژوهش حاضر روش نظریه‌پردازی داده‌بنیاد؛ الگوی چارماز استفاده شده است. ابزار این پژوهش مصاحبه بدون ساختار بود و تجزیه و تحلیل داده‌های این مدل بر چهار مرحله‌ی اساسی کدگذاری، تهیه خودنگاشت، نمونه‌گزینی نظری و در نهایت رسم نمودار و یا ارائه مدل استوار است.

گروه هدف این پژوهش شامل ۵۴ نفر از سه گروه اعضای هیات علمی و دانشجویان مقاطع کارشناسی و کارشناسی ارشد دانشگاه‌ها و فعالان اجتماعی سه استان منتخب سیستان و بلوچستان، قم و گیلان که در دسته‌ی استان‌هایی قرار می‌گرفتند که علاوه بر بافت‌های متفاوت و متنوع، بیشترین افزایش کمی آموزش عالی را در بازه‌ی زمانی بین سال‌های ۱۳۸۴ تا ۱۳۹۲ تجربه کرده‌اند. محقق با حضور در آن استان‌ها با سه گروه هدف مصاحبه‌های بازپاسخی انجام داد.

یافته‌ها به تفکیک سوالات یا فرضیه‌های پژوهش

مجموعه یافته‌های حاصل از پژوهش حاضر را می‌توان در قالب نظریه‌ی نوپایی ارائه نمود که مبتنی بر کدهای سه‌گانه‌ی حاصل از مصاحبه‌هاست. در این نظریه آورده شده است که: «توسعه کمی آموزش عالی سیاستی است که در دهه‌ی اخیر نظام آموزش عالی کشور را با تحولات و چالش‌هایی چشم‌گیر روبه‌رو کرده است. این سیاست از ابتدا مبتنی بر دلایلی که

عموماً در حوزه‌های اجتماعی - فرهنگی و سیاسی - اقتصادی قرار داشتند، شکل گرفت تا بتواند به نیاز نسلی پاسخ دهد که به دلیل پرجمعیت بودن و کمبود امکانات کافی پشت درهای دانشگاه می‌ماندند و برای جمع فراوانی از آنان امکان تحصیل در دانشگاه پیش نمی‌آمد. تا از این طریق بتوانند نیروهای ماهر برای کار تربیت کرده و از سوی دیگر شرایط را برای شکل دادن جامعه‌ای دانش‌بنیان فراهم آورند که مهم‌ترین سرمایه‌ها در آن علم، آگاهی، سرمایه‌های اجتماعی و فرهنگی بودند. اما شواهد حاکی از آن است که در کنار افزایش سطح آگاهی مردم، بالا رفتن تعداد جمعیت دانشجویی، دسترسی راحت به دانشگاه برای افراد مستعد، باسواد شدن سازمان‌ها، این سیاست نتوانست به اهداف اولیه خود دست یابد و بحران‌های مهمی را برای آموزش عالی ایرانی به وجود آورده است. توسعه‌ی نامتوازن، بی‌کیفیت‌تر شدن دانشگاه و آموزش، نابه‌سامانی اعضای هیات علمی، کاهش تجربه چند فرهنگی و افزایش بیکاری در کنار شدت گرفتن گرایش به مدرک در نتیجه‌ی سیاست گسترش کمی آموزش عالی سبب شد تا در زمانی که جمعیت، نقطه‌ی افزایش خود را پشت سر گذاشته بود و جمعیت دانشجویی رو به کاهشی چشم‌گیر داشت، دانشگاه‌ها برای تامین منابع مالی و برقرار ماندن به سمت حفظ دانشجو به هر قیمتی پیش بروند و آفت دانشجویسالاری علایمش را در بسیاری قسمت‌ها نشان دهد که این همه منجر به دگرگونی ماهیت در مفهوم دانشگاه و عملکرد آن شد. دانشگاه که بنا بود علم تولید کند، نیروی ماهر تربیت کند و سرمایه‌های اجتماعی را فزونی بخشد به بنگاهی اقتصادی تبدیل شد که فقط محلی برای صدور مدرک است تا آن‌ها که شاغل هستند به واسطه‌ی همین مدارک ارتقاء شغلی پیدا کنند و برخی مسئولین برای خود القاب جدید بسازند. از سوی دیگر عدم درک درست از نهاد دانشگاه توسط سیاست‌گذار مسئله‌ی دیگری بود که از همان نخستین روزهای طرح و اجرای سیاست توسعه‌ی کمی آموزش عالی از نظر دور مانده و زیرساخت‌های آن در مناطق فراهم نشده است. دانشگاه در مفهوم اصیل خود نهادی اجتماعی است که به پیش‌نیازهایی برای ورود به هر منطقه نیاز دارد و ورود دانشگاه به هر بافت پیامدهایی را با خود به همراه دارد که گاه آن‌قدر پیچیده می‌شود که قابلیت تبدیل شدن به یک ناآرامی قابل توجه را پیدا می‌کنند. دانشگاه ایرانی در قالب نهادی اجتماعی پس از ورود به بافت‌های مختلف توانسته دگرگونی‌هایی در حوزه‌ی اجتماعی، فرهنگی، سیاسی، اشتغال و بازار کار و توسعه‌ی شهری را رغم بزند. این دگرگونی‌ها با تغییر در باور عموم مردم توانسته شکل نویی از زندگی را سامان دهد که بر مبانی هنجاری نوینی استوار هستند. به این معنی که دانشگاه اگرچه تلاشی برای از بین بردن ارزش‌های گذشته ندارد اما در قالب نهاد اجتماعی هنجارهایی را با خود به همراه دارد که غالباً از طریق کاربران خود آن را به جامعه بار می‌کند و

سبب بروز دگرگونی‌هایی می‌شود که در بیشتر موارد تا پایین‌ترین لایه‌های اجتماعی رسوخ کرده و از این رو کند و بطئی اما ماندگارند. در حقیقت دانشگاه و دانشگاهی بودن به عنوان یکی از مهم‌ترین شاخص‌های منزلت اجتماعی در جامعه‌ای شناخته می‌شود که مدرک تحصیلی خود عامل بیکاری در برخی بافت‌هاست که مشاغل سنتی مانند کشاورزی، کارگری و یا پارچه‌بافی دارند. زیرا دانشگاه آمدن عامل جابه‌جایی در طبقه‌ی اجتماعی فرد شده و از سوی دیگر خود، نظام طبقه‌بندی نوینی را در جامعه شکل داده که بر پایه‌ی رشته‌ی تحصیل، سطح مدرک و نوع دانشگاهی است که در آن درس خوانده شده است. از این رو چون فارغ‌التحصیلان امکان یافتن شغلی مرتبط با مدرک‌شان را پیدا نمی‌کنند که علاوه بر کمبود شغل در کشور در بسیاری موارد به ناتوانی حرفه‌ای آنان نیز مربوط است، افزایش ناامیدی و نارضایتی اجتماعی آسیب دیگری است که جامعه‌ی ایرانی را تهدید می‌کند.

همچنین به نظر می‌رسد زنان در نوک پیکان این تحولات قرار گرفته‌اند. چرا که با افزایش حضور آنان در دانشگاه‌ها نه‌تنها باورها و نگرش‌های آنان تغییر کرده بلکه خود مهم‌ترین عامل تغییر در خانواده‌ها شمرده می‌شوند، هر چند که برای این تحولات هزینه‌های هنگفتی نیز پرداخت می‌کنند تا جایی که برخی، دانشگاه آمدن آنان را به عنوان تهدیدی تلقی می‌کنند که باعث کم‌رنگ شدن حضور اجتماعی مردان و گاه‌گاه عامل افزایش فساد شده است.

حال وقتی این مسائل در کنار سایر کاستی‌های کلان آموزش عالی در حوزه‌ی مبانی آموزش عالی و مسئله‌شناسی قرار می‌گیرد بیش از پیش مشخص می‌شود که آموزش عالی ایرانی از مشکلات جدی در فلسفه و معنا رنج می‌برد و تنها با استفاده از ظاهراً مفاهیمی که خود مبتنی بر فلسفه و اندیشه‌های متفاوتی هستند نه تنها توانایی چشم‌گیری در حل مساله ندارد بلکه زمینه را برای بروز مسائل بنیادی دیگر فراهم می‌آورد که نمونه‌ی آشکار آن در سیاست‌های توسعه‌ی کمی آموزش عالی است که امروزه به توسعه دوره‌های تحصیلات تکمیلی، بدون فراهم بودن زیرساخت‌های لازم و حتی ابتدایی، منجر شده و در چند سال پیش رو کشور را با فاجعه‌ایی در حوزه‌ی منابع انسانی بی‌مهارت و پرادعا مواجه می‌کند که خود مسئله‌ی اساسی دیگری است.

با این همه، قابل توجه است که تعریف ارائه شده از توسعه‌ی کمی آموزش عالی و مبانی و زیرساخت‌های آن که مهم‌ترین پیامدهای آن در حوزه‌ی دگرگونی‌های اجتماعی- فرهنگی دسته‌بندی شده است و به عنوان فاجعه‌ی ملی خوانده می‌شود، می‌تواند با مبانی علمی این موضوع شباهت و یا تفاوت داشته باشد زیرا تنها مبتنی بر نظرات مشارکت‌کنندگان در پژوهش بوده و تجربیات زیسته‌ی آنان را معنابخشی کرده است.»

پیشنهادهای بر اساس نتایج پژوهش

توسعه کمی آموزش عالی که با توجه به ارزش‌های عدالت‌محورانه و افزایش فرصت دسترسی برای توده‌ی مردم شکل گرفته بود، به دنبال اثرگذاری خود در حوزه‌ی شکل‌دادن به هنجارهای جدید و دگرگونی سنت‌های نابه‌جا، عاملی کاهش سرمایه‌ی اجتماعی و بی‌اعتمادی قشر عظیمی از مردم به حاکمیت شده است و این همه توجه به توسعه از منظر پایداری، فراهم آوردن زیرساخت‌های لازم برای ورود دانشگاه به عنوان یک نهاد اجتماعی، به هر بافتی، و بازنگری اساسی در سیاست‌های توسعه آموزش عالی را امری گریزناپذیر می‌سازد.

از سوی دیگر به نظر می‌رسد جامعه‌ی ایرانی به گفتمانی جدیدی در حوزه‌ی فرهنگ و منزلت اجتماعی نیاز دارد. گفتمانی که در آن نه فقط مدرک که کار کردن و تلاش کردن و مولد بودن ارزش قلمداد شود تا افراد بنا به تصویری که از آینده برای خود ترسیم می‌کنند و علاقه‌مندی و توانایی‌هایی که دارند دانشگاه و رشته‌ی تحصیلی خود را انتخاب کنند و نه فشارهای خانوادگی و اجتماعی. اگرچه علم و دانش موتور محرکه جامعه است اما فرهنگ به مثابه فرمانی است که می‌تواند جامعه را به مقصد مطلوب برساند و اثرگذاری بر فرهنگ از مسیر دانشگاه و آموزش می‌گذرد. آموزشی که خود مبتنی بر خردورزی باشد و به دنبال شعله‌ور کردن مشعل اندیشه و آگاهی.

بررسی تطبیقی تجارب دانشگاه‌های منتخب از منظر ویژگی‌های دانشگاه کارآفرین و آموزه‌های آن برای ایران

مهتاب پورآتشی

مقدمه

اقتصاد رقابتی و مبتنی بر بازارهای کنونی که با تحولات و تغییرات سریع محیط بین‌المللی و گذر از اقتصاد ملی به اقتصاد جهانی همراه می‌باشد، مأموریت دانشگاه‌ها را تحت تأثیر قرار داده و لذا، دانشگاه‌ها در دو تحول اساسی مأموریت خود را از آموزشی به آموزشی - پژوهشی تغییر دادند و سپس به سمت مأموریت کارآفرینی گام برداشته‌اند. امروزه، دانشگاه‌ها در سراسر دنیا حرکتی پر شتاب را به سوی دانشگاه کارآفرین آغاز کرده‌اند و فعالیت‌های کارآفرینانه مختلفی را انجام می‌دهند. این فعالیت‌ها شامل فعالیت‌های آموزشی، پژوهشی، مشاوره‌ای، ایجاد مراکز و دفاتر کارآفرینی، و ایجاد مراکز رشد می‌باشد. براین اساس، بررسی وضعیت دانشگاه‌های منتخب از منظر ویژگی‌های دانشگاه‌های کارآفرین می‌تواند درس‌هایی برای ایران باشد و راهکارهای مناسبی جهت برنامه‌ریزی برای توسعه دانشگاه‌های ایران در اختیار بگذارد و در سیاست‌گذاری نظام آموزش عالی مورد استفاده قرار گیرد.

اهداف پژوهش

هدف کلی این پژوهش بررسی تطبیقی تجارب دانشگاه‌های منتخب از منظر ویژگی‌های دانشگاه کارآفرین بود. در قالب بررسی برنامه‌های کارآفرینی دانشگاهی و شناسایی مختصات دانشگاه کارآفرین در دانشگاه‌های مورد مطالعه، اهداف اختصاصی زیر مورد نظر قرار گرفت:

- ۱- شناسایی ویژگی‌های دانشگاه کارآفرین،
- ۲- بررسی چشم‌انداز و مأموریت دانشگاه‌های مورد مطالعه،
- ۳- بررسی آموزش‌های کارآفرینی در دانشگاه‌های مورد مطالعه،
- ۴- بررسی ارتباط دانشگاه با صنعت در دانشگاه‌های مورد مطالعه،
- ۵- بررسی فعالیت‌های بین‌المللی در دانشگاه‌های مورد مطالعه،
- ۶- طراحی چارچوب مفهومی برای دانشگاه‌های کارآفرین در ایران.

سوالات پژوهش

سوالاتی که این پژوهش به دنبال پاسخگویی به آن بود، عبارتند از:
(الف) دانشگاه‌های مورد مطالعه چه چشم‌انداز و مأموریت‌هایی را مد نظر و توجه قرار داده‌اند؟

(ب) برنامه‌ها و استراتژی‌های آموزشی در دانشگاه‌های مورد مطالعه به چه صورت است؟
 (ج) برنامه‌ها و استراتژی‌های دانشگاه‌های مورد مطالعه جهت تعامل با صنعت و محیط چگونه است؟

(د) برنامه‌ها و استراتژی‌های دانشگاه‌های مورد مطالعه جهت فعالیت به عنوان یک موسسه بین‌المللی به چه صورت است؟

روش شناسی

در این پژوهش از روش توصیفی و تطبیقی استفاده شد و تجارب ۱۴ دانشگاه برتر در چهار قاره جهان در زمینه توجه به ویژگی‌های دانشگاه کارآفرین مورد بررسی قرار گرفت. این دانشگاه‌ها بر مبنای رتبه‌بندی تایمز (۲۰۱۵) و رتبه‌بندی کیواس (۲۰۱۵) جزو ۱۰۰ دانشگاه برتر دنیا در سال تحصیلی ۱۵-۲۰۱۴ می‌باشند.

گردآوری داده‌ها در این پژوهش با استفاده از اطلاعات موجود در سایت‌های رسمی دانشگاه‌ها، اسناد و مدارک مربوطه، و مقالات مرتبط و جستجو در شبکه جهانی اینترنت انجام گرفت. به منظور تحلیل داده‌ها، بعد از جمع‌آوری و توصیف یافته‌های مربوط به دانشگاه‌های منتخب براساس اهداف طرح، تفسیر صورت گرفت و آن‌گاه با در کنار هم قرار دادن یا همجواری، شباهت‌ها و تفاوت‌ها بررسی شد.

خلاصه یافته‌ها به تفکیک سوالات پژوهش

(الف) چشم‌انداز و ماموریت‌های دانشگاه مورد مطالعه: نتایج مطالعه حاکی از آن بود که ماموریت دانشگاه‌های مورد مطالعه در سه حیطه کلی شامل آموزش، پژوهش و خدمات و کارآفرینی قابل تقسیم است. براساس گویه‌های استخراج شده از بیانیه ماموریت دانشگاه‌های مورد مطالعه، این موضوع قابل ذکر است که دانشگاه‌ها به ارایه خدمات آموزشی با کیفیت و نیز، انجام پژوهش‌های علمی و فنی پیشگامانه تاکید دارند. همچنین، در بیانیه ماموریت دانشگاه‌ها، ایجاد ارتباط و همکاری بین دانشگاه و کالج‌ها و با دیگر موسسات و سازمان‌ها بیان شده است. بطورکلی، یافته‌های مربوط به ماموریت دانشگاه‌های برتر حاکی از آن بود که ماموریت دانشگاه‌های کارآفرین عبارت از تمرکز بر اجرای همزمان امور آموزشی، پژوهشی، و فعالیت‌های کارآفرینانه است.

(ب) برنامه‌ها و استراتژی‌های آموزشی در دانشگاه‌های مورد مطالعه: یافته‌ها در خصوص فعالیت و برنامه‌های آموزشی مرتبط با کارآفرینی در دانشگاه‌های مورد مطالعه حاکی از آن بود که دانشگاه‌ها فعالیت‌های آموزشی گسترده‌ای را در راستای کارآفرینی صورت می‌دهند. ارایه برنامه مخاطرات فنی، برگزاری سلسله سخنرانی‌های هفتگی تحت عنوان رهبران تفکر کارآفرینانه، برگزاری کنفرانس‌های مختلف در حوزه کارآفرینی، برگزاری برنامه نوآوری و کارآفرینی، ارایه برنامه منتورشیپ، انجمن کارآفرینی، سخنرانی‌های الهام بخش، رویداد

کارآفرینان زن، هفته راه اندازی کسب و کار، و برگزاری دروه های ارشد کارآفرینی از جمله فعالیت‌هایی بود که در حوزه آموزش کارآفرینی صورت گرفته است. چنین برنامه‌هایی افراد را با دانش و مهارت‌های کارآفرینی آشنا می‌کند و بینش و دید وسیعی را در اختیارشان قرار می‌دهد و نیز، جهت کارآفرین شدن کارآفرینان بالقوه بسیار راهگشا است.

(ج) برنامه‌ها و استراتژی‌های دانشگاه‌های مورد مطالعه جهت تعامل با صنعت و محیط: یافته‌ها بیانگر این موضوع بودند که با گسترش ماموریت دانشگاه به کارآفرینی، ارتباط دانشگاه با صنعت از اهمیت ویژه‌ای برخوردار شده است و در این راستا، فعالیت‌هایی که بین دانشگاه و کسب و کار رخ می‌دهد، عبارتند از: فعالیت‌های مرتبط با آموزش و کسب و کارها، فعالیت‌های مرتبط با خدمات آزمایشگاهی، خدمات مشاوره‌ای که استادان دانشگاه به کسب و کارها می‌دهند، و انتقال نتایج تحقیقات به کسب و کارها. از جمله دفاتر و مراکز کارآفرینی در دانشگاه‌های منتخب شامل: دفتر صدور مجوز فناوری، اداره انتقال فناوری/ اداره توسعه فناوری، انجمن/ کلوب کارآفرینی، مرکز کارآفرینی / فناوری، آزمایشگاه نوآوری / فناوری، شبکه کارآفرینان، کمیته مشاوره کارآفرینی، کلوب سرمایه مخاطره پذیر، و انکوباتور است. مراکز ذکر شده به نوعی دارای اهدافی مانند حمایت از کارآفرینی دانشگاهی و کارآفرینان نوپا و نیز ارایه مشاوره و تسهیلات اولیه به کارآفرینان دانشگاهی است و به عبارت دیگر، این مراکز دارای نقش‌های حمایتی و پشتیبانی هستند. علاوه بر این، بررسی مهم‌ترین اقدامات دانشگاه‌ها حوزه مرتبط با کارآفرینی حاکی از آن است که دانشگاه‌های مورد مطالعه به برگزاری دوره‌های نوآوری و کارآفرینی می‌پردازند و نیز، مسابقات ایده/ طرح کسب و کار برگزار می‌نمایند (دانشگاه استنفورد، ماساچوست، پرینستون، کمبریج، دلفت). از دیگر فعالیت دانشگاه‌های مورد مطالعه، حمایت و سرمایه گذاری در حوزه کسب و کار (دانشگاه استنفورد، آکسفورد، ماساچوست، تورنتو، و دانشگاه ملی استرالیا)، حمایت در ارزیابی، پتنت، و گواهی دادن به اختراعات انجام شده توسط دانشگاه (دانشگاه هاروارد، ماساچوست، آکسفورد، و موسسه فدرال فناوری زوریخ) است.

(د) برنامه‌ها و استراتژی‌های دانشگاه‌های مورد مطالعه جهت فعالیت به عنوان یک موسسه بین‌المللی: یکی از ویژگی‌های دانشگاه کارآفرین داشتن دید بین‌المللی در تمام سطوح دانشگاه است. بررسی فعالیت‌های بین‌المللی دانشگاه‌ها حاکی از آن بود که اکثر دانشگاه‌های مورد بررسی به آموزش و پژوهش بین‌المللی توجه می‌کنند. علاوه بر این، از جمله فعالیت‌های بین‌المللی دانشگاه‌ها عبارتند از: برنامه تبادلاتی بین‌المللی، انجام بازدیدهای بین‌المللی، شبکه‌ها و ارتباطات بین‌المللی، و امکان تحصیل کوتاه مدت. دانشگاه‌های مورد مطالعه در انجمن و مراکز بین‌المللی عضویت دارند. به عنوان مثال، دانشگاه کمبریج، آکسفورد، توکیو، ملی سنگاپور، ملی استرالیا، و موسسه فناوری فدرال زوریخ در اتحادیه بین‌المللی دانشگاه‌های پژوهشی عضو هستند. دانشگاه ملی استرالیا و دانشگاه ملبورن در گروه هشت عضویت دارند.

دانشگاه ملی سنگاپور و دانشگاه ملبورن عضو دانشگاه‌های ۲۱ هستند. همچنین، دانشگاه استنفورد، توکیو، ملی سنگاپور، ملی سئول، ملی استرالیا، و ملبورن در انجمن دانشگاه‌های پژوهشی اقیانوسیه عضویت دارند.

پیشنهادهای براساس نتایج پژوهش

در جمع‌بندی از یافته‌های تحقیق و مقایسه با تحقیقاتی که در حوزه کارآفرینی دانشگاهی در ایران صورت گرفته است، می‌توان این نکته را ذکر نمود که دانشگاه‌های منتخب به ویژگی‌های دانشگاه کارآفرین شامل آموزش کارآفرینی، ارتباط با صنعت، و فعالیت‌های بین‌المللی توجه دارند و تلاش می‌کنند تا این آیتم‌ها را در فعالیت‌های دانشگاه بگنجانند. با توجه به این که ارتباط با صنعت یکی از ویژگی‌های کارآفرین شدن دانشگاه هاست، لازم است تا در برنامه‌های راهبردی دانشگاه‌های ایران، این موضوع مد توجه ویژه قرار گیرد و قوانین و مشوق‌هایی برای آن اندیشیده و اجرایی شود. پیشنهاد می‌شود تا ماموریت دانشگاه راهبرد حمایت از نوآوری و کارآفرینی و التزام به گسترش فرهنگ و مهارت‌های کارآفرینی را شامل شود. برای واقعی بودن چشم‌انداز نظام آموزش کشور، افزایش توان علمی دانش‌آموختگان مطابق با بازار و نیازهای جامعه از جمله اثربخش‌ترین سیاست‌هایی است که می‌توان بدان توجه نمود. مشارکت فعال کلیه ذی‌نفعان در امر سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی از مواردی است که باید مدنظر و توجه قرار گیرد. در ایجاد فرهنگ کارآفرینانه، آموزش نقش کلیدی و قابل توجهی ایفا می‌کنند و لذا، اگر دانشگاه‌های ایران بخواهند که در توسعه کارآفرینی تلاش فعالی داشته باشند، لازم است تا سیاست و برنامه‌هایی جهت بازسازی و بهبود صلاحیت‌های سیستم آموزش برای پرورش شایستگی‌های کارآفرینانه افراد تدوین و اجرا نماید. در مجموع، جهت موفقیت دانشگاه‌های ایران از نظر کارآفرینی دانشگاهی، لازم است تا فعالیت‌های آموزش و پژوهشی در راستای نیازهای بازار و به صورت کاربردی باشند.

برای موفقیت هرچه بیشتر در حوزه بین‌المللی سازی آموزش عالی ایران، پیشنهاد می‌شود تا مزیت‌های رقابتی مانند ارایه آموزش و خدمات آموزشی با کیفیت و هزینه‌های مناسب تحصیل و زندگی برجسته شود. مطالعه و بررسی دانشگاه‌های منتخب بیانگر آن است که تبادل دانشجو، برگزاری دوره‌های تحصیلی مشترک و اعطای مدارک تحصیلی مشترک، و فراهم کردن پروژه-های پژوهشی مشترک با دانشگاه‌های معتبر جهان، و برگزاری کنفرانس‌های بین‌المللی از مواردی است که در این مسیر راهگشا است. در نهایت، در بخش فعالیت‌های بین‌المللی دانشگاه‌ها، آموزه‌های زیر مطرح می‌شود؛ از جمله: گسترش فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی بین‌المللی اعضای هیات علمی، تشویق اعضای هیات علمی جهت انجام پروژه‌های بین‌المللی توسعه‌ای، تقویت فرایندهای اداری و زیرساخت‌ها، عضویت در انجمن‌های بین‌المللی دانشگاهی، و شرکت در کنفرانس‌های بین‌المللی.

خلاصه اجرایی طرح‌های پژوهشی
سال ۱۳۹۴

آینده پژوهی آموزش عالی ایران

بررسی روندها، مسأله‌ها و چالش‌ها با تأکید بر راهبردهای خلق آینده مطلوب

مقصود فراستخواه

مقدمه

در دو دهه اخیر، آینده پژوهی در حوزه علم و فناوری اهمیت یافت و نه تنها کشورهای توسعه یافته بلکه جوامع در حال توسعه (مثل کلمبیا، آفریقای جنوبی، امارات متحده عربی، ترکیه و...) نیز به آن روی آوردند. برای رسیدن به این قافله جهانی و منطقه ای، از جمله در ایران نیز فعالیتهایی برای آینده نگاری علم و فناوری انجام گرفت. در سالهای نخست دهه ۸۰، چشم انداز بیست ساله ایران؛ ۱۴۰۴ تدوین و تصویب شد و به دنبال آن از سال ۱۳۸۵، طرح پامفا ۱۴۰۴ در زیر مجموعه پروژه های ۱۵ گانه نقشه جامع علمی کشور آغاز شد. با مرور محتویات گزارش هایی که از این مطالعات ایرانی برآمده است احساس می شود که نگاه مهندسی و صرفاً معطوف به فهرستی از اولویتهای فناوری بر این کارها کم و بیش سایه انداز بود و از آنها چندان افق گشایی های انتقادی جدی برای ایجاد هشیاری به احتمالات آینده بر نمی آید. به بیان دیگر این نوع گزارشها نتوانسته اند آموزش عالی بیش از اندازه دولتی ایران را به صرافت تغییر فرایندها و فضاها و اصلاح ساختارهای سیاستگذاری و مدیریتی بیندازند. بدین ترتیب جای خالی تحقیقی احساس می شد که مطالعات آینده پژوهی آموزش عالی در ایران را با رویکردی انتقادی پی بگیرد.

اهداف

۱. شناخت کلیدی ترین روندها و تحولات محیطی و درونی نظام کلان آموزش عالی ایران
۲. شناخت مهم ترین مسأله ها و چالشهای جاری و پیش روی نظام کلان آموزش عالی ایران
۳. شناخت نحوه سازگاری خلاق نظام کلان آموزش عالی ایران با تحولات
۴. شناخت وضع مطلوب افق آینده و ارائه راهبردهایی برای مواجهه با مسائل و چالشهای نظام کلان آموزش عالی ایران و خلق آینده مطلوب
۵. فراهم آوردن ادراکی از آینده آموزش عالی و آموزش عالی آینده برای بهره گیری از آن در سیاستگذاری کلان آموزش عالی

سؤالات

۱. مهم‌ترین روندها و تحولات مربوط به محیط ملی، ومنطقه ای و بین المللی نظام کلان آموزش عالی ایران کدام اند؟
۲. مهم‌ترین مسأله‌ها و چالشهای جاری وپیش روی نظام کلان آموزش عالی ایران در شرایط کنونی کدامند؟
۳. پیش‌رانه‌های آینده برای نظام کلان آموزش عالی ایران در شرایط کنونی کدامند.
۴. وضع مطلوب افق آینده و راهبردهای مواجهه با مسائل و چالشها چیست
۵. راهبردهای خلق این آینده مطلوب چیست(آینده آموزش عالی و آموزش عالی آینده)؟

روش

رویکرد روش شناسی آینده پژوهی در این مطالعه، سناریو نویسی مبتنی بر تکنیک GBN است. محقق از ترکیبی از روشها شامل مطالعات اسنادی، مصاحبه ها و پانل های تخصصی خبره ها و ذی نفعان مبتنی بر بحث کانونی (FG) و تحلیل مضمونی نتایج آن استفاده کرد. فهرست اولیه‌ای از روندها، مسائل و چالشهای کلیدی با نظر به تحولات محیط داخلی و خارجی و عوامل مؤثر کلیدی و مهم‌ترین پیش‌رانه‌های آینده به دست آمد. فهرست به دست آمده از گام های اول و دوم، با تکنیک دلفی سیاستگذاری جرح و تعدیل شد. با تحلیل سناریوها، راهبردهای آینده آموزش عالی تهیه شد.

جامعه، نمونه و روش تحلیل

از جامعه خبره‌های موضوع، سیاستگذاران و مدیران آموزش عالی و ذی نفعان آن با روش نمونه گیری هدفمند برای مصاحبه عمیق اکتشافی، اجرای پنل ها و بحث های کانونی به انتخاب شد، به همین منظور ساختاری گفتگویی در مؤسسه با عنوان میز آینده پژوهی آموزش عالی ایجاد شد و در طول یک سال نه پنل تخصصی متشکل از ۲۶ نفر (جمعا حدود ۵۲ نفر ساعت) برگزار شد. روند اول دلفی با نمونه هدفمندی از خبره ها و مطلعان کلیدی به علاوه مدیران سطح کلان آموزش عالی بالغ بر ۶۱ نفر به اجرا درآمد. در روند دوم دلفی که از پاسخ دهندگان به روند اول با نرخ پاسخ ۵۸ درصدی دنبال شد. تکنیک تحلیل سناریو و تحلیل مضمونی به کار گرفته شد.

تحلیل یافته ها

تعداد ۵۳ مورد فهرست مهم ترین روندها و تحولات مربوط به محیط ملی، ومنطقه ای و بین

المللی نظام کلان آموزش عالی ایران، پیشرانها وکلان روندهای شکل دهنده به آینده آن شناسایی شد(سؤال یک) مانند رسانه ای شدن دانش و آموزش عالی، سواد رسانه‌ای، و برنامه های درسی نوظهور در محیط های چند رسانه ای مجازی و الکترونیکی شدن فعالیتهای دانشگاهی و کارکردهای مختلف علمی مثل یادگیری همراه و تبدیل ابزارهای نوین فوق هوشمند به دفاتر سیار مدیریت پروژه، شکسته شدن زنجیره خدمات سنتی دانش و تعدد بازیگران در صحنه آموزش عالی، بازاری شدن و کالایی شدن در حوزه دانش و آموزش عالی، انقباض بودجه های دولتی آموزش عالی و گسترش بودجه های رقیب یارانه آموزشی، رشد فردگرایی در ایران و بازتابهای آن در عملکرد آموزش عالی دانشجوی و هیأت علمی، روندهای رو به رشد بین المللی شدن آموزش عالی، روند مذاکرات و تعاملات بین المللی و تنش زدایی در دیپلماسی کشور و بازتابهای آن در پروژه های مشترک آکادمیک و دیپلماسی نظام و علم و فناوری روند اهمیت یافتن بازار تقاضاها در برابر بازار عرضه در آموزش عالی، شیوع گرایشهای دموکراسی شدن و گفتمان حقوق شهروندی و تأثیرات آن در مدیریت آموزش عالی و پردیسهای دانشگاهی اهمیت یافتن سرمایه گذاری، مدیریت و ابتکارات بخش غیردولتی در آموزش عالی، (اعم از بخش غیر دولتی خصوصی، عمومی، مدنی، مردمی، خیریه و وقف)، رشد نسل های نوین دانشگاهی مثل دانشگاه کارافین، مجموعه های چند کارکردی، تجاری شدن دانش، پیوند خوردن علم با ثروت، و تعرفه های GATS، روند های مناقشه آمیز پولی شدن در پذیرش دانشگاهی و ارائه خدمات دانشی، رونق یافتن رتبه بندی و طبقه بندی و استاندارد گرایی در آموزش عالی، خروج علم از انحصار دانشگاه، چرخش مغزها، افزایش تردد های بین کشوری و سیاره ای، جابجایی بین المللی، اهمیت یافتن عنصر کارایی و ارزش های کاربردی در مقایسه با عنصر اصالت و ارزش های نظری، شدت و فشردگی فضاهای رقابتی برای دسترسی به فرصتها و منابع و سرمایه ها، روندهای جمعیت شناختی (دموگرافیک) مثل بالا رفتن متوسط سن، فراگیر شدن آموزش عالی و تنوع روبه ازدیاد در قشربندی اجتماعی، جنسیتی و سنی و هویتی دانشجویان، شبکه ای شدن جامعه، دانشگاه و فعالیتهای دانشی، میان رشته ای شدن، فرارشته ای شدن و گسترش دانش های سرحدی، سفارش گرایی، پودمانی شدن، انبوه زدایی و اهمیت یافتن مأموریت های خاص موردی در روندهای عرضه و تقاضای دانش و آموزش عالی، رشد و رونق گفتمان توسعه پایدار در برابر دیدگاه های متعارف توسعه ای، رشد چشمگیر و بدیع نسلهای نوین فناوری های همگن بیو، نانو، اینفو و کاگنو (NBIC)، سرباز کردن شکاف میان تعدد و پراکندگی بی قواره و بیش از اندازه دانشگاه ها و مؤسسات آموزش عالی در یکسو و انتظارات ساماندهی ملی به آنها در سوی دیگر، دوگانه های بحث انگیز میان نابهنجاری ها

وفساد علمی با هنجارگرایی‌های مألوف آکادمیک و علمی، کوچک‌گرایی در دولت، بی‌قدر شدن تصدی‌گری و اهمیت یافتن روز افزون کارایی‌های حکمرانی خوب، کم‌اهمیت شدن یارانه‌های عمومی و غلبه گفتمان هدفمندی یا حذف یارانه (در خصوص هزینه‌های تحصیل، خوابگاه‌ها و...)، انضباط‌گرایی مالی، اهمیت حسابداری تعهدی و بودجه‌ریزی عملیاتی در مالیه آموزش عالی، تحت‌الشعاع قرار گرفتن آموزش در دانشگاه بوسیله کارویژه‌های بدیل مانند مراکز رشد، پارک‌های علم و فناوری، شرکتهای دانش‌بنیان، تلقی شدن تجارت و صنعت و بخش‌های تولیدی به عنوان موتور محرک توسعه علمی و نوآوری به جای کارکردهای آموزش دانشگاهی و تولید مقاله توسط دانشگاهیان، میانجیگری تکنولوژی و کم‌شدن اقامت در دانشگاه و تعاملات چهره به چهره دانشگاهیان، ازدیاد تفرق و پراکندگی در اجتماعات علمی و دانشگاهی.

با اینها طراحی ابزار اولیه دلفی صورت گرفت و در روند دوم دلفی در هفت گروه به همراه دسته‌بندی مسأله‌ها و چالشهای جاری و پیش‌روی نظام کلان آموزش عالی ایران به شرح زیر مرتب شد (سؤال دو):

ردیف	حوزه موضوعی	مسأله
۱	جهانی‌شدن و فناوری اطلاعات و ارتباطات در آموزش عالی	مسأله جهانی‌شدن و رسانه‌ای شدن
۲	گسترش آموزش عالی	مسأله توسعه متوازن و پایدار
۳	ارزشیابی آموزش عالی	مسأله اعتبار سنجی و رتبه‌بندی
۴	هیأت علمی	مسأله کیفیت و رشد و بالندگی
۵	منابع مالی آموزش عالی	مسأله تنوع و تمکن
۶	تعاملات دولت، دانشگاه و جامعه	مسأله حکمرانی خوب در کشور و در دانشگاه
۷	یاد‌دهی و یادگیری در آموزش عالی	مسأله تناسب و تنوع و کیفیت

از طریق تحلیل سناریو عوامل مؤثر شکل‌دهنده به آینده (سؤال سه)، سناریوهای مطلوب، تاحدی مطلوب، تاحدی نامطلوب و نامطلوب (سؤال چهار) و راهبردهای پی‌جویی سناریوی مطلوب به دست آمد (سؤال پنج) که در ادامه ذکر می‌شود.

پیشنهادهای و نتایج

در زیر برای هفت حوزه فوق، سناریوی مطلوب به همراه راهبردهای دو سطح کلان و میانی ذکر

می شود:

۱. یاد دهی و یادگیری در آموزش عالی آینده ایران

- سناریوی مطلوب. اختیارات گروه های دانشگاهی و ابتکارات آنها در تحول و تنوع برنامه های درسی
- راہبردهای سطح کلان (سیاستگذاران و مدیران حکومتی)
- ۱. راہبرد قدرت سپاری به گروه های دانشگاهی (تکمیل فرایند تفویض اختیارات برنامه ریزی درسی به دانشگاه ها)
- ۲. راہبرد حمایتی از آموزش های باز و آزاد غیر رسمی در دانشگاه ها (آیین نامه های کارامدی برای اعتبار سنجی صدور گواهی های دانشگاه ها برای دوره های غیر رسمی و آزاد)
- ۳. راہبرد تعاملی با سایر دستگاه ها بویژه سازمان مدیریت و برنامه ریزی، وزارت کار و دیگر نهادهای اشتغالی در کشور برای امتیاز کافی به گواهی های آموزش های باز و آزاد غیر رسمی در دانشگاه ها
- ۴. راہبرد ترویجی در حمایت های ویژه از دانشگاه ها برای توسعه برنامه های میان رشته ای خود
- راہبردهای سطح میانی (مدیران دانشگاهی)
- ۱. راہبرد الزامی بودن تهیه و ارائه ویراست های سالانه از همه برنامه های درسی در تابستان هر سال توسط گروه ها جهت تصویب در شورای دانشگاه
- ۲. راہبرد پیمایش از دانش آموختگان و بازار کار برای نیازهای و تقاضاهای نوپدید به منظور ارائه دوره ها و برنامه های جدید در دانشگاه متناسب با شغل ها و شبه شغل های نوظهور در اقتصاد پسا صنعتی
- ۳. راہبرد توسعه دوره های پودمانی
- ۴. راہبرد ارتباطی دانشگاه ها با اجتماع محلی و استانی و ملی به منظور جذب بیشتریت تقاضا برای اجرای دوره های آموزش غیر رسمی
- ۵. راہبرد دانش افزایی اعضای هیأت علمی در زمینه فعالیت های آموزشی و پژوهشی میان رشته ای
- ۶. راہبرد افزایش دروس اختیاری در برنامه های درسی
- ۷. راہبرد امتیازات کافی در آیین نامه ها برای برنامه های درسی میان رشته ای و نیز

آموزش‌های آزاد غیر رسمی توسط اعضای هیأت علمی
 ۸. راهبرد دانش‌افزایی هیأت علمی برای درگیر کردن دانشجویان در ساختن دانش کاربردی، افزایش توانایی‌های فراشناختی، تفکر انتقادی، تخیل خلاق (به جای حافظه‌گرایی) و تشکیل اجتماعات یادگیری و آموزش تلفیقی Blended Learning

۲. آینده گسترش و توسعه آموزش عالی ایران

- سناریوی مطلوب. هدفمندی، تقاضاگرایی و مأموریت‌گرایی دانشگاه پابه پای عقلانی سازی تصمیمات شورای گسترش راهبردهای سطح کلان (سیاستگذاران و مدیران حکومتی)
- ۱. راهبردهای کنسرسیومی:
- احیا و تقویت شورای مرکزی دانشگاه‌ها در کشور برای نظارت بر اجرایی ساختن آیین‌نامه تأسیس و ارتقای مؤسسه‌های آموزش عالی دولتی مصوب آبان ماه ۹۳
- ۲. راهبرد طبقه‌بندی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی با مشارکت دانشگاه‌های با کیفیت با سابقه یا موفق
- ۳. راهبرد اعتبار سنجی با مبتنی شدن و موکول شدن تصویب نهایی مؤسسات و دوره‌ها بر اعتبار سنجی
- ۴. راهبردهای حمایتی از مأموریت‌گرایی‌های هدفمند دانشگاهی و از تقاضاگرایی بر حسب اولویت‌های توسعه پایدار و رقابت‌پذیری بین‌المللی در آینده ایران
- راهبردهای سطح میانی (مدیران دانشگاهی)
- ۱. راهبرد کارآمد سازی هیأت‌های امنای دانشگاهی با عضویت نمایندگان مؤثری از ذی‌نفعان بیرونی حوزه‌های صنعت و کسب و کار و خدمات در محل و استان و کشور
- ۲. راهبرد شریک سازی ذی‌نفعان بیرونی مؤثر در فرایندهای تعریف برنامه‌ها و دوره‌های آموزشی دانشگاه‌ها و نیز در عناوین و طرح پایان‌نامه‌ها و نظارت بر آن، همچنین در تعریف اولویتهای پژوهشی دانشگاه‌ها

۳. آینده هیأت علمی ایران

- سناریوی مطلوب. دانشگاه خودگردان و شایسته‌گزین، هیأت علمی با انگیزه و بالنده راهبردهای سطح کلان (سیاستگذاران و مدیران حکومتی)
- ۱. راهبرد های تفویض اختیار با سپردن اختیارات جذب هیأت علمی به گروه‌ها و هیأت‌های ممیزه دانشگاهی

راهبردهای سطح میانی (مدیران دانشگاهی)

۱. راهبردهای رشد و بالندگی شخصی و حرفه‌ای اعضای هیأت علمی با مشارکت خود آنها
۲. راهبردهای انگیزشی با اصلاح و بهبود نظام مشوق‌ها و سازوکارهای انگیزشی در دانشگاه به منظور ارتقای منزلت اجتماعی اعضای هیأت علمی، کیفیت زندگی کاری و آزادی اکادمیک آنها
۳. راهبردهای مشارکت‌پذیری با دخالت دادن سیستماتیک اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی و اداره دانشگاه
۴. راهبردهای حمایتی از طریق گرنت، فرصت‌های مطالعاتی برای هیأت علمی
۵. راهبردهای تراز یابی با دعوت و شرکت دادن نخبه‌های برجسته ایرانی و غیر ایرانی در فرایندهای آموزشی، پایان‌نامه‌ای و پژوهشی دانشگاه

۴. آینده منابع مالی آموزش عالی

- سناریوی مطلوب. اقتصاد رقابتی و جهانی شده، دانشگاه و آموزش عالی کارآفرین
- راهبردهای سطح کلان (سیاست‌گذاران و مدیران حکومتی)
۱. راهبرد آزاد سازی و خصوصی سازی با حمایت از سرمایه‌گذاری‌های مولد و کیفی غیر دولتی در آموزش عالی خصوصا در رشته‌ها و میان رشته‌های مرتبط با بازارهای هدف و مأموریت‌گرا و تقاضا‌گرا
 ۲. راهبرد استقلال دانشگاهی؛ غیر دولتی شدن فقط به خودگرانی مالی با پول شهریه نیست بلکه سپرده شدن همه امور تشکیلاتی، استخدامی و مدیریتی به خود دانشگاه هاست
 ۳. راهبرد توسعه صندوق‌های ملی و بانک‌های دانشجویی برای حمایت هدفمند بی واسطه در قالب پرداخت وام‌های دراز مدت و بن‌ها و اعطای معافیت‌های شهریه‌ای ضابطه‌مند به گروه‌های آسیب‌پذیر اجتماعی برای تحصیلات عالی بر مبنای استعداد و تلاش
 ۴. راهبردهای حمایت و تسهیل برای توسعه فرهنگ وقف و جلب مشارکت خیرین و کمک به تأسیس بنیادهای حامی
- راهبردهای سطح میانی (مدیران دانشگاهی)
۱. راهبرد های تنوع بخشی به منابع مالی دانشگاه (کمک‌های دولتی، شهریه، فروش

تحقیقات، تبدیل فناوری و نوآوری به ثروت، جلب حمایت‌های داوطلبانه اجتماعی و حتی بین‌المللی، جذب انواع وام‌ها از مؤسسات مالی و بانکها، سرمایه‌گذاری‌های مشترک، وقف و...

۲. تحول در سیستم‌های مالی دانشگاه با سازوکارهایی مانند مدیریت هزینه - قیمت، حسابداری تعهدی و بودجه ریزی عملیاتی
۳. چابکی هیأت امنای دانشگاه برای بازنگری تشکیلات دانشگاه و حذف ساختارهای زائد، کوچک‌سازی با هدف کارایی
۴. تبدیل یارانه‌های خدمات دانشجویی به تسهیلات

۵. آینده بین‌المللی شدن و فناوری اطلاعات و ارتباطات در آموزش عالی

- سناریوی مطلوب. ایران و جامعه جهانی؛ دیپلماسی عقلانی موفق، دانشگاه شبکه‌ای مبتکر
- راهبردهای سطح کلان (سیاست‌گذاران و مدیران حکومتی)
- ۱. راهبردهایی میان بخشی و فرابخشی مانند بهره‌گیری از موقعیت قانونی شورای عالی علوم، تحقیقات و فناوری برای فراهم کردن زمینه‌های توسعه زیرساخت‌های فناوری اطلاعات و ارتباطات در دانشگاه‌ها
- ۲. راهبردهای مقررات زدایی از طریق اختیارات شورای عالی انقلاب فرهنگی برای آموزش دو زبانه
- ۳. در اولویت قرار دادن دانشگاه‌های با کیفیت و صاحب رتبه برای آموزش دو زبانه
- ۴. راهبرد حمایت از دوره‌های پسادکتری در دانشگاه‌های هدف
- راهبردهای سطح میانی (مدیران دانشگاهی)
- ۱. راهبرد دانش‌افزایی هیأت علمی برای توسعه سواد رسانه‌ای و مهارت‌های بین‌المللی
- ۲. راهبرد توسعه سطح همکاری‌ها در جذب دانشجو و تبادل استاد، جلب مشارکت استادان و نخبگان ایرانی مقیم خارج با انجام پروژه‌های مشترک با داخل و تدریس کوتاه مدت
- ۳. راهبرد استادان راهنمای مشترک داخلی و خارجی در رساله‌های دکتری
- ۴. راهبرد سوق دادن همکاری‌های بین‌المللی به تبادل فناوری، صادرات کالاها و خدمات دانش بنیان از طریق پارک‌ها و مراکز رشد
- ۵. توسعه آموزش دانشگاهی تلفیقی (الکترونیکی و حضوری)

۶. توسعه سرمایه گذاری های مشترک با دانشگاه های خارج

۶. آینده تضمین کیفیت در آموزش عالی ایران

- سناریوی مطلوب. نظام اعتبارسنجی کارآمد ملی - بین المللی و به هرکس به اندازه ارزش افزوده او
- راہبردهای سطح کلان (سیاستگذاران و مدیران حکومتی)
- ۱. راهبردهای تسهیل گری و حمایت از توسعه نهاد ملی اعتبار سنجی و عضویت آن در شبکه های بین المللی کیفیت
- ۲. راهبردهای حمایت از دانشگاه ها برای ارزیابی درونی و بیرونی داوطلبانه زیر چتر نهاد اعتبار سنجی و با دعوت از ممیزین بین المللی
- ۳. راهبردهای حمایت از نهادهای حرفه ای و تخصصی غیر دولتی برای انجام فعالیتهای اعتبار سنجی و رتبه بندی
- ۴. راهبردهای حمایت از دانشگاه ها و انجمن های علمی تخصصی برای تدوین استانداردهای آموزش عالی و تحقیقات
- ۵. راهبردهای ماکول کردن تصویب نهایی هر برنامه یا مؤسسه آموزش عالی و پژوهشی به نتایج مثبت اعتبارسنجی
- ۶. راهبردهای منوط شدن بسیاری از مشوق ها و معافیت ها و اعتبارات ویژه و تسهیلات پولی و ارزی به نتایج مثبت اعتبار سنجی
- ۷. راهبردهای حمایت از توسعه پایگاه اطلاعات ملی آموزش عالی و علم و فناوری
- راہبردهای سطح میانی (مدیران دانشگاهی)
- ۱. راهبرد توسعه نظام اطلاعات دانشگاه و شفافیت آن و امکان های پایش در همه قسمتها
- ۲. راهبرد تشکیل کنسرسیوم های دانشگاهی توسط دانشگاه های اعتبار سنجی شده
- ۳. راهبرد توسعه شبکه کیفیت دانشگاه های ایران برای انجام ارزیابی های بیرونی
- ۴. راهبرد تدوین نشانگرهای کیفیت در دانشگاه خصوصا نشانگرهای محصولات، برون دادها، پیامدها، نتایج و تأثیرات اجتماعی دانشگاه
- ۵. راهبرد توسعه دفاتر ممیزی داخلی در دانشگاه برای ممیزی فعالیتهای آموزشی و پژوهشی و عملکرد قسمتهای مختلف
- ۶. مشخص شدن هدفهای ارتقا در رتبه بندی های معتبر بین المللی در برنامه های

میان مدت دانشگاه

۷. آینده تعاملات دولت، دانشگاه و جامعه

▪ سناریوی مطلوب. مدل پرونگرای استقلال آکادمیک
راهبردهای سطح کلان (سیاست‌گذاران و مدیران حکومتی)

۱. راهبرد چابک سازی و تعامل خلاق و روشنگر در سطح ملی در راهبری ملی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری

(با رفع تصدی گری و اتخاذ رویکرد حمایت و تسهیلگری، تحویل علم به دانشگاه ها و اجتماع علمی و معطوف کردن مأموریت و کوشش های ستادی به انسجام بخشی سطح حکمروایی و سیاست گذاری نظام علم و فناوری و آموزش عالی کشور)

۲. راهبرد اصلاحات نهادی و ساختاری در تقسیم کار ملی و زیست بوم حکمروایی نظام علمی با هدف انسجام بخشی ملی

(حکم معوقه ماده ۹۰ قانون برنامه سوم توسعه جمهوری اسلامی ایران)

۳. راهبرد ایجاد یکپارچگی و هم افزایی نهادهای متولی آموزش عالی و نظام علم و فناوری بر مبنای محکقات قانونی کشور

(با تأکید بر جایگاه قانونی وزارت علوم به عنوان پاسخگوی نظام علمی در مجلس بر مبنای قانون مصوب ۱۳۸۳)

۴. راهبردهای رفع تصدی گری از نهادهای حاکمیتی مانند وزارت علوم، تحقیقات و فناوری

(تفویض اختیارات ساختاری به همراه قدرت سپاری به دانشگاه ها)

۵. راهبردهای مرجعیت قوانین متفق علیه کشوری در تعاملات همگرا میان نهادهای متولی موازی

(نهادهایی مانند شورای «ع ا ف»، وزارتین «ع ت ف» و «ب د آ»، معاونت علمی و فناوری ریاست جمهوری و...)

راهبردهای سطح میانی (مدیران دانشگاهی)

۱. راهبردهای استقلال دانشگاهی با اداره هیأت امنایی و کارآمد سازی آن از طریق عضویت ذی نفعان مؤثر در سطوح محلی و استانی و ملی

۲. راهبردهای تعاملاتی و چالاک سازی خلاق دانشگاه در همزیستی و همکاری با صنعت، بازار کسب و کار، سازمانهای دولتی و جامعه ملی و محلی و ذی نفعان بیرونی

۳. راهبردهای ارتقای دانشگاه به سطح نسل های سوم دانشگاهی از طریق کارافرینی، تبدیل علم به ثروت و مطلوبیتها وارزش افزوده ملی وبشری
۴. راهبردهای ارتقای دانشگاه به سطح نسل های چهارم دانشگاهی از طریق گشودگی به سپهر فرهنگی واجتماعی جامعه ملی وجهانی
۵. راهبردهای زیستن در دنیای بی مرز و کشف و خلق فرصت در زیست بوم جهانی علم وفناوری و آموزش عالی
۶. راهبردهای شبکه سازی از طریق کنسرسیوم های محلی، میان استانی و ملی ومنطقه ای و بین المللی دانشگاهی
۷. راهبردهای بازکردن درهای خود به سوی جامعه نه صرفا در سطح نمادین بلکه به صورت نهادمند از طریق پاسخگویی کارآمد به تقاضاهای محلی، استانی، منطقه ای و ملی

مطالعات بازنگری و اصلاح قانون تشکیل هیأت‌های امنای دانشگاهها و موسسات آموزش عالی، پژوهشی و فناوری

غلامرضا ذاکر صالحی

هدف

کشف و دسته‌بندی تجارب نظری و عملی در سطوح ملی و جهانی پیرامون اختیارات و وظایف و ترکیب هیأت‌های امنای دانشگاهی به منظور بهره‌گیری در اصلاح مصوبه هیات امنای

سؤالات تحقیق

- (۱) بنیان‌های نظری و اندیشه‌ای اداره هیأت امنایی مراکز علمی کدام است و چه آموزه‌هایی برای ما دربر دارد؟
- (۲) تاریخچه هیأت‌های امنای در ایران و عملکرد آنها در هر دوره چه بوده و حاوی چه ایده‌های راهبردی است؟
- (۳) مطالعه تطبیقی اهداف و وظایف و ساختار هیأت‌های امنای دانشگاهها در سه کشور توسعه یافته و سه کشور در حال توسعه منطقه چه آموزه‌های مفیدی برای ایران دربر دارد؟
- (۴) آسیب‌شناسی قانون مصوب ۱۳۶۷ و ارزیابی عملکرد این هیأت‌ها در گذشته و حال در مقام اجرا چه نکات مهمی را تبیین می‌کند؟
- (۵) دیدگاه خبرگان موضوع و ذی‌نفعان در مورد قانون موجود و نحوه تحقق آن در عمل چیست؟
- (۶) اهداف و وظایف بهینه و مطلوب هیأت‌های امنای در نظم کنونی چیست؟
- (۷) ساختار مطلوب هیأت‌های امنای و نظام‌های پیش‌تیبان تصمیم در این مراکز چیست؟
- (۸) متن نهایی پیش‌نویس قانون جدید دارای چه اجزا و مؤلفه‌ها و مواد و تبصره‌هایی است و نظر خبرگان موضوع در مورد اصلاح این متن چیست؟

روش تحقیق

در این مطالعه به صورت همزمان از روش‌های اسنادی، تاریخی، تطبیقی، پیمایش و مصاحبه عمیق با

خبرگان استفاده شده است. همچنین به منظور تکمیل یافته‌ها و روایی بخشی به آنها دو پنل تخصصی با مشارکت خبرگان و مطلعان کلیدی برگزار شده است.

خلاصه یافته‌ها

دربخش مطالعات نظری پس از تشریح شش الگوی حکمرانی دانشگاهی، تاریخچه و سیر تحول هیاتهای امناء در دانشگاههای ایران از ابتدای تاسیس دانشگاههای مدرن در ایران تاکنون بررسی شده است. فراز و فرودهای بیشمار این سیر تحول نشان می‌دهد سرنوشت این نهاد و میزان اقتدار و اختیارات آن با تحولات سیاسی و تغییرات مدیریتی در هر دوره، ارتباط تنگاتنگی داشته است. در بخش بررسی تجارب جهانی چهار حوزه مشخص برجسته گردید و اطلاعات دانشگاههای مورد مطالعه ارائه و دسته‌بندی شد. این حوزه‌ها عبارتند از: وظایف و کارکرد متنوع هیاتهای امناء در ۱۹ دانشگاه مورد بررسی - اعضا و شرایط آنها - مطالعات ترکیب جنسیتی اعضا در برخی کشورها - ارتباط جایگاه هیاتها با بافت و زمینه آموزش عالی کشورها.

دربخش‌های غیراسنادی این مطالعه نیز پاسخگویان به مفاهیمی اشاره کردند که در آداب و ادبیات جهانی نیست. مفاهیم کلیدی که به نظر می‌رسد پاسخگویان و مطلعان کلیدی در پیمایش و مصاحبه‌ها به آن توجه کرده‌اند عبارت‌اند از:

۱. استقلال نهادی دانشگاه

۲. هویت اجتماعی و فرهنگی نهاد دانشگاه

۳. کارایی

۴. تنوع منابع مالی

۵. نگاه فرابخشی به علم و دانشگاه

۶. اعتماد

۷. اختیارات بیشتر مالی به همراه چابکی سازمانی

۸. ملاحظات حاکمیتی

۹. پیشنهاد انتخاب رئیس دانشگاه در خود دانشگاه و توسط استادان آن

مهم‌ترین یافته‌های پیمایش به قرار زیر است:

یک. درباره ریاست هیأت امناء توسط وزیر و دبیری آن توسط رئیس مؤسسه توافق نزدیک به

اجماع به دست آمده است به نظر می‌رسد دغدغه کارایی در ذهن پاسخگویان بوده است

دو. نسل جوان‌تر مدیران و مسؤولان و اعضای هیأت امناء گرایش به ترکیب علمی و

اجتماعی‌تر با قید پشتیبانی اقتصادی هیأت امناء دارند و به هویت فرهنگی و اجتماعی این نهاد

علمی توجه کرده اند در عین حال اینان نیز عضویت مقامات اقتصادی و کسب و کار و صنعت در هیأت‌های امنای را نیز گویا با توجه به محدودیت منابع مالی آموزش عالی و دانشگاه‌ها از نظر دور نداشته اند

سه. در خصوص عضویت مقامات دولتی در هیأت‌های امنای چندان نظر توافقی به چشم نمی خورد. گویا تجربه چندان اثر بخشی از حضور این مقامات در هیأت‌های امنای وجود نداشته است چهار. در خصوص عضویت مقامات اقتصادی و کسب و کار و صنعت در هیأت‌های امنای توافق محسوسی دیده می شود. احتمالاً علت آن محدودیت منابع مالی آموزش عالی و دانشگاه‌ها و اهمیت تنوع منابع مالی است

پنج. بیشترین اتفاق آرا در ترکیب اعضای هیأت‌های امنای در خصوص عضویت نمایندگان از هیأت علمی خود دانشگاه است. و بیشترین اتفاق آرا نیز از سوی کسانی است که سابقه اندکی دارند. این نشان دهنده حساسیت بالا در جامعه دانشگاهی کشور خصوصاً نسل جدید آن به استقلال نهادی و نه صوری و رویه ای دانشگاه است.

شش. پاسخگویان به تفاوت‌های میان بخشی مؤسسات آموزش عالی توجه کرده اند و به جای تمرکز ریاست هیأت‌های امنای در حوزه وزارتین علوم و بهداشت به نقش سایر دستگاه‌های اجرایی در مؤسسات با نگاه فرابخشی به علم و دانشگاه نظر داشتند.

هفت. موافقت با تکرار عضویت و نیز عضویت همزمان در چند هیأت‌های امنای خصوصاً از سوی افراد با سابقه خدمت بیشتر و مراتب علمی بالا نشان‌دهنده فضای اعتماد موجود به هیأت‌های امنای دانشگاه هاست

هشت. فراوانی استادیاران در موافقت با اختیارات اقتصادی هیأت‌های امنای نشان می دهد که نسل جدید در جستجوی دانشگاهی مستقل با سازمان چابک هستند. این را می توان مقایسه کرد با اینکه نه. در خصوص اختیارات کلاسیک و قبلاً موجود هیأت‌های امنای فراوانی دانشیاران محسوس می شود

ده. اینکه پاسخگویان برخلاف بسیاری از وظایف و اختیارات ویراست اصلاحیه که توافق زیاد ابراز داشته اند اما در خصوص پذیرش دانشجو به دلیل برخی احتیاط‌های حقوقی و مراقبت از ایجاد تعارض‌های احتمالی میان اختیارات موجود در نهادهای کشوری با اختیار وضع مقررات نحوه و میزان پذیرش دانشجو در دانشگاه تنها به طور نسبی توافق داشتند، حاکی از ملاحظات حاکمیتی در میان برخی از پاسخگویان است و در بخش کیفی نیز ابراز شده بود که پذیرش دانشجو موضوع حاکمیتی است نه اختیارات هیأت‌های امنای. هیأت‌های امنای فقط می توانند پیشنهاد بدهند

یازده. توافق نسبی به جای توافق کامل نسبت به اختیار هیأت امنای در پیشنهاد سه نفر به عنوان رئیس مؤسسه به وزیر قابل تأمل و بررسی بیشتر است. در عین حال برخی مصاحبه‌ها نشان داد در بدنه دانشگاه‌ها و جامعه علمی انتظار محسوسی به انتخابی بودن کامل و مستقیم رئیس دانشگاه توسط استادان خود آن دانشگاه وجود دارد.

در مورد کمیته‌های ضروری برای تدوین و کارشناسی دستورجلسات از میان پیشنهادات متنوع ارائه شده توسط تیم تحقیق، وجود این کمیته‌های شش‌گانه با توافق زیاد مورد تأکید پاسخ‌دهندگان است: کمیته حسابرسی و مالی، کمیته توسعه و سرمایه‌گذاری و کارآفرینی، کمیته نظارت و ارزیابی، کمیته امور دانشگاهی و آموزشی، کمیته برنامه‌ریزی، کمیته امور اداری و استخدامی کارکنان.

موارد فوق مستخرج از آموزه‌ها و یافته‌های این مطالعه است. اما از آنجا که مرجع تصویب پیش‌نویس قانون جدید شورای عالی انقلاب فرهنگی تعیین شده است، تیم تحقیق سیاست‌های اجرایی این شورا برای بازنگری قلمون هیأت امنای را نیز مدنظر قرار داد.

با عطف توجه همزمان به یافته‌های تحقیق و مباحثات جاری کارشناسی در وزارت علوم و سیاست‌های اجرایی بند ۲ راهبرد کلان ۶ نقشه جامع علمی کشور، پیش‌نویس پیشنهادی و بازنگری شده مصوبه هیأت امنای تهیه و تقدیم وزارت علوم گردید.

سیر تحول آموزش عالی آمریکا، تجارب موفق و راهکارهایی برای ایران: مورد کاوی سیاست گذاری آموزشی دو دهه ۱۹۹۰-۲۰۱۰

نسربین نورشاهی

هدف اصلی این طرح شناسایی مراحل تحول و تکوین و تجارب موفق در نظام سیاستگذاری آموزشی، در آموزش عالی ایالات متحده آمریکا مقایسه آن با ایران و اخذ راهکارهایی برای بهبود نظام آموزش عالی ایران است. که در قالب ۴ سؤال اصلی به آن پرداخته خواهد شد:

۱- وضعیت سیاستگذاری آموزشی در نظام آموزش عالی ایالات متحده آمریکا به لحاظ ساختار، اهداف، مأموریت‌ها و برنامه‌ها و عملکرد چگونه است؟

۲- سیاستگذاری آموزشی در آموزش عالی ایالات متحده آمریکا چه روند و تحولاتی را طی کرده است؟ (تاریخچه و نقاط عطف سیاستگذاری آموزشی در آموزش عالی ایالات متحده آمریکا)

۳- تشابه و تفاوت‌های تحولات سیاستگذاری آموزشی در آموزش عالی ایالات متحده و ایران کدامند؟

۴- راهبردهای کاربردی قابل استخراج برای نظام آموزش عالی ایران بدست آمده از این بررسی کدامند؟

در این پژوهش از روش ترکیبی شامل مطالعه اسنادی- کتابخانه‌ای - مراجعه به سایت‌های مربوطه و تخصصی دسترسی به اسناد دست اول در خصوص تاریخ تحولات نظام آموزش عالی آمریکا استفاده شده است. مجریان سیاستگذاری، فرایند سیاستگذاری، ساختار سیاستگذاری و انواع سیاستها و سطوح آن بخش‌های مختلف ایالات متحده آمریکا بر اساس برنامه‌های استراتژیک آنها مورد مطالعه قرار گرفته است. رویکرد حاکم بر این پژوهش رویکردی توصیفی- تطبیقی است در رویکرد تطبیقی با استفاده از روش اجتماعی به تحلیل برخی عوامل و ریشه‌های اجتماعی پدیده‌ها، فرایندها، سیاستها و روشهای موجود در نظام آموزش عالی ایالات متحده و در حد امکان مقایسه آن با ایران پرداخته شد در انجام مقایسه از روش تطبیقی استفاده شد. جامعه مورد بررسی در این پژوهش حوزه سیاستگذاری ایالات متحده آمریکا بویژه در دو دهه اخیر، دانشگاه‌های ایالات مختلف است. در این راستا گزارش‌های ایالتی و ملی آموزش نیز

مد نظر قرار گرفته است.

یافته‌های حاصل از این مقایسه به شرح جدول زیر است:

تحولات تاریخی آموزش ایران	تحولات تاریخی آموزش امریکا
- تحول نظام‌های آموزش عالی و تحقیقات (۱۳۱۳-۱۳۲۷) با تأسیس دارالفنون آغاز شد و تا زمان تأسیس دانشگاه تهران ادامه داشت. این دوره، دوره یادگیری ملی در خصوص آموزش متوسطه و آموزش عالی بود که در آن زمینه‌های لازم برای ظهور آموزش عالی نوین در ایران، از جمله تأسیس آموزشگاه‌ها و مدارس عالی با رویکردهای نوین و افزایش تعداد دانش‌آموختگان عالی از خارج برگشته، شکل گرفت. - تحول آموزش عالی و تحقیقات در ایران (۱۳۱۳-۱۳۲۵) با تأسیس دانشگاه تهران به عنوان اولین دانشگاه ایرانی آغاز شد و تا زمان تصویب قانون تأسیس دانشگاه در شهرستان‌ها ادامه یافت. در این دوره بود که نهادهای آموزش عالی و تحقیقات به سبک نوین در ایران شکل گرفت و نیروی انسانی علم و فناوری سازماندهی شد. - تحول آموزش عالی، تحقیقات و فناوری در ایران (۱۳۴۰-۱۳۲۶) با تأسیس دانشگاه تبریز و تصویب قانون تأسیس دانشگاه در شهرستان‌ها آغاز شد و تا زمان تأسیس دانشگاه‌های تخصصی فنی در کشور ادامه داشت. نوآوری فناورانه در ایران در این دوره ظاهر شد و مورد توجه سیاست‌گذاران قرار گرفت. این دوره با دو برنامه عمرانی اول و دوم کشور همزمان بود. سیاست‌های این دو برنامه اثر مهمی بر تحول نظام آموزش عالی کشور در این	- ۱۶۳۶ میلادی (برابر ۱۰۱۵ هـ.ش)، ظهور آموزش عالی در آمریکا، تأسیس دانشگاه هاروارد به عنوان نخستین نهاد رسمی آموزش عالی از سوی مهاجرین انگلیسی - ۱۷۷۰-۱۷۳۰ تأسیس مدرسه‌های علوم دینی با رهبری کلیسا و سلطه رویکرد تبعیض‌نژادی و عدم پذیرش سیاه پوستان در دانشگاه‌های مستعمراتی - دوره شکل‌گیری ایالت متحده آمریکا با حاکمیت دولت‌های محلی و ایالتی بر دانشگاه‌های استعماری همراه بود - ۱۸۱۹ میلادی (برابر ۱۱۹۸ هـ.ش)، تصویب طرح استقلال دانشگاه‌ها در دیوان عالی آمریکا - سالهای ۱۸۰۰ و ۱۸۵۰ میلادی (۱۱۷۹ و ۱۲۲۹ هـ.ش)، آغاز نخستین فعالیت‌ها برای توسعه کمی نهادهای آموزش عالی رسمی. در این سال‌ها بیش از دویست مؤسسه آموزشی رسمی تأسیس شد. - ۱۸۵۰-۱۸۰۰ میلادی (۱۱۷۹-۱۲۲۹ هـ.ش)، تمرکز آموزش عالی رسمی بر رشته‌های علوم انسانی - نبود تقاضا برای ورود به آموزش عالی پس از یک قرن از آغاز فعالیت مؤسسات آموزش عالی - دهه ۱۸۳۰ میلادی (برابر ۱۲۰۹ هـ.ش)، افزایش تقاضا برای ورود زنان به آموزش عالی و تقاضای گسترده برای بکارگیری معلمان زن آموزش دیده - نیمه قرن نوزدهم، تنوع و رشد در ایجاد ساختمان‌های آموزشی دانشکده‌ها. تنوع رشته‌ها و توجه به گرایش‌های تخصصی همچون حقوق، مهندسی، پزشکی - مشارکت مستقیم دولت فدرال در آموزش عالی بعد از جنگ‌های داخلی و اختصاص از سود حاصل از فروش اراضی برای ایجاد برنامه‌های کشاورزی، فنی، علوم نظامی و علوم انسانی - ۱۹۱۰-۱۸۷۰ میلادی (۱۲۸۹-۱۲۴۹ هـ.ش)، سالهای

تحولات تاریخی آموزش ایران	تحولات تاریخی آموزش آمریکا
دوره گذاشت و موجب گسترش آموزش عالی غیر دولتی در ایران شد.	طلایی آموزش عالی، افزایش درخواست از سوی دانشجویان (عصر دانشگاه)، رشد مقطع کارشناسی در دانشگاه‌های سنتی، حمایت از دانشکده‌های کوچکتر علوم انسانی
- تحول آموزش عالی، تحقیقات و فناوری در ایران (۱۳۵۰-۱۳۴۱) با تأسیس دانشگاه‌های تخصصی فنی مانند دانشگاه صنعتی شریف آغاز شد و تا آغاز برنامه عمرانی پنجم ادامه داشت. در این دوره آموزش فناورانه و نوآوری فناورانه بیش از پیش افزایش یافت. این دوره با دو برنامه عمرانی سوم و چهارم همزمان بود. سیاست‌های عمرانی این دو برنامه نیز نقش مهمی در تحول و تکامل نظام‌های آموزش عالی، تحقیقات و فناوری در کشور داشتند.	- ۱۸۸۷ تا ۱۹۱۴ میلادی (۱۲۲۶ تا ۱۲۹۳ هـ.ش)، تأسیس دانشگاه‌های دولتی جدید و توسعه برنامه‌های درسی دانشگاهی، حمایت مالی دولت فدرال از برنامه‌های آموزشی دانشگاهی براساس قانون دوم موریل
- تحول آموزش عالی، تحقیقات و فناوری در ایران (۱۳۵۹-۱۳۵۱) با آغاز برنامه‌های عمرانی پنجم کشور آغاز شد و با وقوع انقلاب فرهنگی، پس از پیروزی انقلاب اسلامی، ادامه داشت. در این دوره آموزش عالی به‌طور عام، آموزش تحقیقات، فعالیت‌های تحقیقاتی، آموزش فناورانه و نوآوری فناورانه در ایران گسترش یافت و موجب رشد صنعتی در ایران گردید.	- ۱۸۹۰ میلادی (۱۲۶۹ هـ.ش)، کم‌رنگ تر شدن تبعیض نژادی در آمریکا و تصویب قانون آموزش سیاهپوستان، ایجاد فرصت‌های آموزشی فارق از رویکردهای نژادپرستی با ایجاد دانشگاه سیاهپوستان در ۱۷ ایالت جنوبی
- تحول آموزش عالی، تحقیقات و فناوری در ایران (۱۳۶۸-۱۳۶۰) با انقلاب فرهنگی آغاز شد و تا پایان جنگ تحمیلی ادامه داشت. در این دوره نظام‌های آموزش عالی، تحقیقات و فناوری در ایران از نو طراحی گردید. به دلیل تحولات ساختاری ناشی از انقلاب فرهنگی و جنگ تحمیلی ۸ ساله، نظام‌های یاد شده دوران سختی را پشت سر گذاشتند، اما از پیشرفت باز نماندند.	- ۱۹۱۴-۱۹۱۸ میلادی (۱۲۹۷-۱۲۹۳ هـ.ش)، کاهش بودجه در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزشی، پیدایش شبکه‌ای از دانشگاه‌های عمومی، آموزش در دسترس، کم هزینه و مستمر برای بزرگسالان
	- ۱۹۵۰-۱۹۶۰ میلادی (۱۳۲۹-۱۳۱۹ هـ.ش)، نقش فعال دولت فدرال در سیاست‌های آموزشی، ترویج آموزش فنی و حرفه‌ای و دیگر اشکال مبتنی بر آموزش مهارت‌های علمی، توان بخشی کارگران غیر فعال صنعتی، برنامه حمایت از افراد ناشنوا و نابینا
	- ۱۹۵۳ میلادی (۱۳۳۲ هـ.ش)، تشکیل مرکز فرماندهی نظام سیاست آموزشی فدرال در سال
	- ۱۹۵۷ میلادی (۱۳۳۶ هـ.ش)، طرح موضوع لغو تبعیض نژادی در مدارس و نهادهای آموزشی، افزایش نقش دولت فدرال در نظام آموزشی درحال گسترش در آمریکا، توجه به نخبگان و رقابت با نظام آموزشی روسیه برای تربیت نیروهای متخصص همزمان با پرتاب ماهواره اول و دوم روسیه به فضا
	- ۱۹۶۱ میلادی (۱۳۴۰ هـ.ش)، تفکیک کشور به ۱۴ منطقه بزرگ آموزشی، بهبود وضعیت دانشکده‌ها، تقاضای فزاینده و نرخ ورود به دانشگاه همزمان با قانون حقوق سربازان و طبقه متوسط

تحولات تاریخی آموزش آمریکا	تحولات تاریخی آموزش ایران
- ۱۹۶۳-۱۹۶۹ میلادی (۱۳۴۲-۱۳۴۸ ه.ش)، تأکید بر حقوق مدنی و فقر، تصویب قانون آموزش فنی و حرفه‌ای، تصویب قانون ایجاد امکانات آموزش عالی - ۱۹۶۴ میلادی (۱۳۴۳ ه.ش)، تصویب قانون رفع تبعیض نژادی براساس نژاد، رنگ و یا منشأ ملی، آموزش و پرورش جبرانی برای محرومیت‌زدایی فرهنگی، افزایش کمک‌های مالی به خانواده دانش‌آموزان محروم مناطق فدرال، تأکید کمک به "بچه‌ها و نه مداس" یعنی بودجه فدرال می‌تواند در مسایل مربوط به آموزش صرف شود و نه فقط ساخت وساز - ۱۹۶۸ میلادی (۱۳۴۷ ه.ش)، تصویب قانون عدم تمرکز مدارس و تأکید بر شوراهای مشورتی جامعه برای هدایت اجرای سیاست‌های ایالتی و فدرال - اوایل دهه ۷۰ میلادی (۱۳۴۹ تا ۱۳۵۹ ه.ش)، بلوغ آموزش عالی آمریکا - ۱۹۷۲ میلادی (۱۳۵۱ ه.ش)، انجام اصلاحات آموزشی از سوی دولت فدرال برای افزایش دسترسی به دانشگاه‌های کم هزینه، امکان انتخاب برای دانشگاه و کمک‌های مالی بلاعوض به دانشجویان نیازمند. - ۱۹۷۴-۱۹۷۷ میلادی (۱۳۵۳-۱۳۵۶ ه.ش)، اولویت قرار گرفتن آموزش‌های ویژه معلولان و تصویب قانون آموزش همگانی برای همه کودکان معلول، تشویق دسترسی برابر به آموزش و از جمله آموزش عالی، تشکیل و راه اندازی کالج‌های محلی، سیاست پذیرش آزاد - ۱۹۷۷-۱۹۸۱ میلادی (۱۳۵۶-۱۳۶۰ ه.ش)، تصویب طرح سازماندهی جدید اداری نقش فدرال در آموزش، تصویب طرح تشکیل سازمان تخصصی آموزش و پرورش، تشکیل دفتر تحقیقات آموزش برای رفع افت تحصیلی، سیاست‌های مهارت آموزی و ارتقای شایستگی در میان دانش‌آموزان و دانش‌آموختگان - ۱۹۷۸ میلادی (۱۳۵۷ ه.ش)، تمرکز بر اعطای کمک‌های مالی بلاعوض به دانشجویان به شیوه ارائه وام‌های دانشجویی با بهره کم، ۱۹۷۸، افزایش نرخ	- تحول آموزش عالی، تحقیقات و فناوری در ایران (۱۳۷۸-۱۳۶۸) پس از پایان جنگ تحمیلی و با شروع برنامه اول توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جمهوری اسلامی ایران (ا.ا.ف.ج.ا.) آغاز شد و تا آغاز برنامه سوم توسعه (ا.ا.ف.ج.ا.) ادامه داشت. در این دوره نظام‌های آموزش عالی، تحقیقات و فناوری در ایران حیات دوباره یافتند و خیزش خود را آغاز کردند. این دوره با دو برنامه توسعه اول و دوم (ا.ا.ف.ج.ا.) همزمان بود. - تحول آموزش عالی، تحقیقات و فناوری در ایران (۱۳۸۸-۱۳۷۹) نیز با شروع برنامه سوم آغاز شد و با پایان برنامه چهارم توسعه (ا.ا.ف.ج.ا.) پایان خواهد یافت. آموزش عالی، تحقیقات و فناوری در این دوره بیش از دوره‌های گذشته تحت تأثیر سیاست‌های توسعه کشور قرار گرفت. حتی برنامه چهارم بر پایه توسعه مبتنی بر دانش تدوین و به اجرا گذاشته شد. در این دوره آموزش عالی، تحقیقات و فناوری کشور هم در بعد دولتی و هم در بعد غیر دولتی به شدت گسترش یافت.

تحولات تاریخی آموزش ایران	تحولات تاریخی آموزش آمریکا
	شهریه‌ها در مراکز مؤسسات آموزشی خصوصی همزمان با افزایش نرخ رشد تورم - اواخر دهه ۸۰ میلادی (اواخر دهه ۶۰ هـ.ش)، کاهش رونق و فرسایش حمایت‌های دولتی از آموزش عالی، آغاز عصر فراتوده‌ای شدن. خصوصی شدن نظام آموزش عالی آمریکا - ۱۹۹۳ میلادی (۱۳۷۲ هـ.ش)، تاکید بر اهداف ۲۰۰۰، توسعه استانداردهای آموزشی و آزمون‌های منطقه‌ای، تشکیل شورای استانداردهای آموزشی و ارزیابی ملی برای تحقق اهداف ۲۰۰۰ - ۱۹۷۵-۱۹۹۵ میلادی (۱۳۷۴-۱۳۵۴ هـ.ش)، افزایش چشمگیر حمایت‌های پژوهشی دولت فدرال از مراکز آموزشی و پژوهشی - ۲۰۰۱ میلادی (۱۳۸۰ هـ.ش)، تعریف استانداردهای دانشگاهی برای سطح دانش و مهارت دانشجویان در همه گروه‌های آموزشی - ۲۰۰۹ میلادی (۱۳۸۸ هـ.ش)، کیفی سازی نقش آموزشگران و حرکت به سمت عدالت آموزشی

پیشنهادهای:

۱. تدوین منشور آموزش عالی برای برخوردار ساختن آموزش عالی ایران از یک چشم‌انداز راهبردی دراز مدت و چرخش در الگوهای برنامه‌ریزی توسعه آموزش عالی؛
۲. تغییر نگرش و رویکرد در سیاست‌گذاری نظام آموزش عالی ایران از طریق اجتناب از تعدد مراکز تصمیم‌گیر، انتخاب یک فرایند مشارکت جویانه و علمی و کاهش نقش تصدی‌گری دولت؛
۳. تنوع بخشی به منابع مالی آموزش عالی و قانونمند کردن خودگردانی دانشگاه‌ها؛
۴. افزایش اعتبارات عمومی به دانشگاه‌ها و به کارگیری شیوه‌ها و سازوکارهای تخصیص منابع مالی
۵. ارتقای ظرفیت و مدیریت منابع انسانی دانشگاهی (هیأت علمی و مدیریت)؛
۶. انطباق برنامه‌های آموزشی دانشگاه‌ها با دانش روز و نیازهای جامعه؛
۷. تنوع بخشی و ارایه خدمات آموزش عالی؛
۸. سرمایه‌گذاری و اصلاح شالوده آموزش و پرورش عمومی؛

۹. برقراری نظام ارزشیابی کیفیت مستمر در آموزش عالی؛

۱۰. تقویت اعزام دانشجویان: اعزام دانشجویان به خارج از کشور به ویژه در مقاطع تحصیلی کارشناسی ارشد و دکتری به عنوان راهبردی برای ارتقای نیروی انسانی دانشگاه‌ها، محسوب می‌شود. در ایران راه اندازی دوره‌های کارشناسی ارشد و دکتری به راهبرد اصلی برای تأمین هیئت علمی تبدیل شده است. در بسیاری از موارد، این دوره‌ها با داشتن حداقل زمینه‌ها راه‌اندازی شده و دانشجویان از داشتن منابع لازم برای تحقیق و فراگیری محروم‌اند؛ زیرا توجه بیشتر به توسعه کمی است تا عنایت به کیفیت. نتیجه این سیاست تربیت افرادی است که پس از پایان تحصیل با حداقل مهارت وارد بازار کار می‌شوند و توانایی لازم را برای انجام مسئولیت خود ندارند. بنابراین دانشگاه‌ها باید در زمینه اعزام دانشجویان به خارج، سیاست‌گذاری‌های لازم را انجام دهند. البته نباید فراموش کرد که اجرای این سیاست‌ها در گرو حمایت‌های مالی دولت است.

۱۱. لزوم گسترش و تقویت زبان انگلیسی: در عصر حاضر زبان انگلیسی، زبان حاکم بر ارتباطات علمی بین‌المللی و بانک‌های اطلاعاتی و به ویژه اینترنت است. اما متأسفانه در ایران، برنامه‌های درسی و روش‌های آموزشی زبان خارجی که تاکنون در سطح آموزش و پرورش و آموزش عالی از آنها بهره گرفته شده است پاسخگوی نیازهای دانشجویان نیست. بنابراین، بازنگری در برنامه‌های درسی زبان انگلیسی و در الویت قراردادن آن در آموزش‌های مقاطع مختلف برای ارتباطات بین‌المللی امری ضروری است.

۱۲. بین‌المللی کردن برنامه‌های درسی: هم‌اکنون که تدوین برنامه‌های درسی به دانشگاه‌ها واگذار شده است، موضوع آشنایی با فرهنگ‌ها، بهره‌گیری از تجربه‌های سایر کشورها، دعوت از استادان خارجی و... هر یک به نوبه خود موجب ارتقاء بخشیدن مهارت‌های شناختی و تخصصی دانشجویان و همچنین اعضای هیئت علمی خواهد شد. بنابراین، تدوین برنامه‌های درسی با هدف آشنایی دانش‌آموزان و دانشجویان کلیه رشته‌ها با سایر فرهنگ‌ها و ساختارهای کشورهای مختلف در آموزش عالی امری ضروری است.

۱۳. بهره‌گیری از حمایت‌های مالی مجامع بین‌المللی: هم‌اکنون فرصت‌های بسیاری برای دریافت حمایت‌های مالی از سوی مجامع بین‌المللی نظیر بانک جهانی، آکادمی‌های علوم و... وجود دارد که بسیاری از افراد واجد شرایط در ایران با این فرصت‌ها آشنایی اندکی دارند. اگر چه دفاتری تحت عنوان «دفتر ارتباطات بین‌المللی» در بسیاری از دانشگاه‌های کشور فعالیت می‌کنند، اما فعالیت‌های آنها بیشتر به امضای توافق‌نامه‌های صوری محدود شده است، این دفاتر وظیفه دارند که در جهت رایزنی با گروه‌های آموزشی و جلب همکاری‌های آنها برای شناسایی فرصت‌ها و همکاری‌های بین‌المللی گام بردارند.

۱۴. جذب دانشجویان خارجی: یکی از علل اصلی عدم جذب دانشجویان خارجی استفاده از زبان فارسی به عنوان تنها روش آموزشی در دانشگاه‌هاست. اما نکته قابل توجه این است که فراگیری زبان فارسی برای دانشجویان خارجی مشکل و کاربرد علمی بین‌المللی آن نیز در اکثر کشورها محدود است. استفاده از زبان انگلیسی به عنوان زبان آموزش و پژوهش در برخی از دانشگاه‌های ایران نه تنها موجب ارتقای تعاملات علمی در سطح بین‌المللی می‌شود، بلکه دانشجویان خارجی بسیاری از کشورها نیز متقاضی ادامه تحصیل در این گونه دانشگاه‌ها هستند. البته این امر بدون گسترش برنامه‌های خدماتی و رفاهی دانشجویی در دانشگاه‌ها میسر نخواهد بود.

۱۵. تغییر ساختار همکاری‌های بین‌المللی: دانشگاه‌های کشور ساختاری مناسب برای همکاری‌های بین‌المللی ندارند به همین دلیل پیشنهاد می‌شود که دفتری با هدف ایجاد ارتباطات بین‌المللی تأسیس شود. جایگاه ساختاری این دفتر نیز حائز اهمیت است و پیشنهاد می‌شود که مرتبه تشکیلاتی رئیس این دفتر همسان با مرتبه معاونان دانشگاه تعیین و رئیس این دفتر از سوی رئیس دانشگاه منصوب شود و با معاونت آموزشی و پژوهشی همکاری نزدیکی داشته باشد. حمایت‌های مالی دولت: با بودجه‌های فعلی دانشگاه‌ها، ارتباط دو جانبه میان دانشگاه‌های ایران و سایر دانشگاه‌های خارجی امکان‌پذیر نیست و نیازمند حمایت‌های مالی دولت است.

۱۶. ایجاد سازمان‌های نظارتی و اعتباربخشی به دانشگاه‌ها از بیرون وزارت علوم: این امر مستلزم ایجاد سازمان‌هایی مستقل از وزارت علوم به منظور کنترل و نظارت کیفی دانشگاه‌ها است.

۱۷. عدم توازن منطقه‌ای تقاضای اجتماعی: به دنبال تسری سیاست‌های عدالت توزیعی پس از انقلاب به بخش آموزش عالی و وضع سهمیه‌های پذیرش دانشگاه‌ها، امتیازات تخصیص یافته به گروه‌های خاص سبب شد که نسبت پذیرش برای گروه‌های مختلف، تفاوت‌های فاحش پیدا کند و همچنین موجب شد برخی استان‌های محروم در طول دهه ۷۰ از نظر رشد سالانه تقاضا، صدرنشین باشند. این پیامد هرچند از نظر عدالت توزیعی مثبت است، لیکن باید توجه داشت که اولاً تعداد محدودی از استان‌ها از این روند بهره‌مند شدند و مهم‌تر اینکه برخی استان‌ها که سوابق آموزشی بیشتری داشتند رشد بسیار کمی داشتند. به رغم این روند، به دلیل تمرکز امکانات و خدمات در مرکز سیاسی و تقویت روند شهرنشینی هنوز تقاضای اجتماعی، میل شدید به پایتخت دارد به طوری که انتخاب دوم متقاضیان اکثر استان‌ها، استان تهران است.

۱۸. عدم توازن تقاضای اجتماعی برحسب گروه‌ها و رشته‌ها: تراکم و تمرکز تقاضای اجتماعی

در چند رشته محدود در هر گروه تحصیلی که عمدتاً ارتباط مستقیم با وضعیت اشتغال آن رشته‌ها دارد، به طوری که بررسی ۱۰ انتخاب اول متقاضیان نشان داد که رشته‌های علوم پایه وزن انتخابی پایین‌تر نسبت به رشته‌های درجه اول دارند و رشته‌های دارای بیشترین اولویت، معمولاً رشته‌هایی هستند که امکان استخدام و اشتغال آنها بهتر بوده است.

۱۹. آموزش عالی دولتی قانون تقاضای اجتماعی: متأسفانه در آموزش عالی ایران هرچند در یک دوره نسبتاً کوتاه، تأسیس مؤسسات آموزش عالی غیر انتفاعی، دوره‌های نیمه خصوصی، شبانه و مؤسسات آموزش عالی وابسته به سایر دستگاه‌های اجرایی، زمینه‌های متنوع‌سازی این بخش را فراهم کرده است، اما به دلایلی از جمله رایگان بودن آموزش عالی دولتی و احتمالاً کیفیت برتر آن، فشار تقاضا برای ورود به دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی دولتی همچنان وجود دارد و این چالش، خود ناشی از تمرکز و مدرک‌گرایی نظام اداری استخدامی کشور است.

۲۰. تحول تقاضای اجتماعی مردان برای آموزش عالی: در ایران، سهم زنان در تقاضای آموزش عالی روندی رو به رشد و سهم مردان روندی نزولی داشته است. هرچند تحولات اجتماعی و فرهنگی نقش بسزایی در افزایش تقاضای اجتماعی دختران دارد، مؤثرترین عامل در کاهش تقاضای اجتماعی مردان، تحولات اقتصادی و شرایط بازار کار به ویژه افزایش حضور زنان در بازار و رقابت آنان برای تصدی مشاغل محدود است.

۲۱. عدم رابطه متقابل دانشگاه و صنعت: تحقیقاتی که در دانشگاه‌های ما انجام می‌شود بیشتر جنبه نظری دارد تا کاربردی. علت این است که ارتقای رتبه اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها بستگی به تعداد مقالات چاپ شده آنان در مجلات علمی بین‌المللی دارد و چنین مقالاتی اغلب جنبه نظری دارند. از طرف دیگر مقوله‌های «آموزش» و «پژوهش» بیشتر، به عنوان وظایف دانشگاهی مطرح شده ولی ارتباط دانشگاه با صنعت جزء این وظایف تعریف نشده است. از طرفی هم، چون صنعت ما تجهیزات موردنیاز را از خارج خریداری کرده و فناوری کارخانجات ما وارداتی بوده، در نتیجه دانش فنی جایگاه شایسته‌ای در صنعت ما پیدا نکرده است. ارتباط دانشگاه با صنعت، باید یک ارتباط دو طرفه باشد، به طوری که هر دو نهاد از این ارتباط سود ببرند. اگر تحقیقات دانشگاه‌ها جنبه کاربردی داشته باشند و صنایع ما بتوانند از آنها در جهت تحقق نیازهای اساسی خود استفاده کنند، با دانشگاه تعامل برقرار می‌کنند و همچنین اگر حضور دانشگاه‌ها در صنعت باعث ارتقای علمی دانشگاه از دید فناوری شود، آنها نیز به همکاری با صنایع روی می‌آورند. طی سال‌های گذشته شورای عالی ارتباط صنعت و دانشگاه در ایران، زیر نظر وزیر صنایع و وزیر علوم با حضور تعدادی از مدیران و رؤسای دانشگاه‌ها تشکیل شد و سیاست‌گذاری‌هایی صورت گرفت ولی ضمانت اجرایی لازم را نداشت و هر نهادی فقط وظایف

خود را انجام می‌داد و در پی منافع خود بود و در نتیجه دستاوردهای مورد نیاز حاصل نشد .

۲۲. عدم توجه به مقوله کیفیت : تقویت کیفیت آموزش عالی اساس همکاری‌های علمی بین‌المللی و تقویت کشورها در رقابت‌های منطقه‌ای و جهانی است. گسترش آموزش عالی بیش از هر چیز نشان دهنده خواسته مردم برای کسب علم در جهت بهبود زندگی خود و دیگر افراد جامعه است، اما آموزش عالی در ایران هیچ‌گاه منطبق با نیازهای جامعه گسترش نیافته است. در پاره‌ای موارد، رشته‌هایی مشاهده می‌شوند که در جامعه کاربردی ندارند و آنهایی که کاربرد دارند کیفیت خوبی ندارند. این موضوع در کنار رشد اقتصادی پایین، موجبات بیکاری تعداد بسیاری از دانش‌آموختگان را فراهم کرده و کیفیت آموزش عالی را تحت تاثیر قرار داده است. یکی از دلایل اصلی کاهش کیفیت آموزش عالی، عدم افزایش و رشد اعضای هیئت علمی توانا در کنار افزایش کمی دانشجویان بوده است.

فهم معنای پدیدارشناختی کیفیت دانشگاه ایرانی در ذهن دانشجویان؛ مورد دانشگاه شهید بهشتی

مقصود فراستخواه

مقدمه

در چند دهه اخیر ایدئولوژی بازار با کلان روندهایی مثل کالایی شدن، تجاری سازی و کارافرینی بر آموزش عالی سایه انداز شده است و رسالتهای انتقادی دانشگاه ها را به حاشیه می راند. دانشجویان تا حد یک مشتری تقلیل می یابد. مدتی است که تصویر دانشجویان از دانشگاه نیز تحت تأثیر این قضایا قرار می گیرد. دانشجویان دانشگاه را نه صرفاً برای تحصیل بلکه به مثابه یک کلپ اجتماعی نیز می خواهند. این انتظاری است که گویا کمتر برآورده می شود. انواع گرفتاری های مدیریتی و مالی و سیاسی مانع از این می شود که دانشگاه ایرانی مورد مطالعه ما در پرورش دانشجویان توفیق لازم به دست بیاورد. روندهایی در طی چند دهه گذشته در آموزش عالی و کار و بار دانشگاه ها جریان داشت. یکی از این روندها انبوه شدن آموزش عالی بود که در مقایسه با آموزش عالی نخبه پرور قبلی، چرخش مهمی به شمار می آمد. جمعیت دانشجویی و تعداد و تنوع مؤسسات آموزش عالی روز به روز بیشتر می شد. همچنین محدودیتهای منابع عمومی و دولتی سبب می گشت و سوسه کسب درآمد و نوعی قواعد بنگاه داری در مدیریتهای دانشگاه فراگیر بشود. ایدئولوژی بازار و نیز رویکرد هایی همچون عمل گرایی و منفعت گرایی در چنین شرایطی میدان می یافتند. کالایی شدن آموزش عالی و تجاری سازی و کارافرینی از جمله گرایش های مطرح در طی این کلان روندها بود. در چنین شرایطی تولید و فروش دانش و فناوری چنان اهمیتی به خود می گرفت که چه بسا گاهی رسالتهای آموزشی دانشگاه ها در حاشیه قرار می گرفت. دانشجویان نیز یکی از مشتریان به حساب می آمد. این روندها هرچند اختصاص به ایران ندارند و عالم گیر هستند اما به نظر می رسد در ایران طی یکی دو دهه اخیر با ابعاد بغرنج تر و به شکل احیاناً مبتذل تری ظاهر می شوند. در نتیجه رفته رفته شاهد به محاق رفتن درک یوتوپیک دانشجویان از تحصیلات دانشگاهی هستیم. آیا آنها همان درک را از آمدن به دانشگاه و درس خواندن دارند که ما در نسلهای قبل دانشجویی داشتیم؟ رفتار تحصیلی و نتایجی که دانشجویان از بودن دانشگاه به دست خواهد آورند و آن را به جامعه خواهند برد همه بشدت تحت تأثیر تصویری است که آنها از دانشگاه دارند.

هدف طرح و سؤالات

اهداف طرح شناخت ادراک دانشجویان از دانشگاه ایرانی و کیفیت آن است که بر رفتار آموزشی و پژوهشی و نحوه زندگی دانشجویی تأثیر می‌گذارد. این شناخت به فهم بهتری از سیاستگذاری و برنامه ریزی برای بهبود کیفیت دانشگاه و بهبود رفتار آموزشی و پژوهشی دانشجویان کمک می‌کند.

سؤالات پژوهشی عبارت‌اند از:

- سؤال اصلی: 1. معنای پدیدارشناختی کیفیت دانشگاه ایرانی در ذهن دانشجویان چیست؟
- سؤال اصلی: 2. سازندهای دخیل در تکوین معنای پدیدارشناختی از کیفیت دانشگاه ایرانی که اثرگذار بر رفتار آموزشی و پژوهشی دانشجویان است کدام‌اند؟

روش

تحقیق به روش آمیخته انجام گرفته است. در بخش کیفی از نوع پدیدارشناسی با هدف بررسی ادراک زیسته شده و تجربه شده دانشجویان از یک دانشگاه با سابقه، بزرگ دولتی در تهران با چارچوب نمونه هدفمندی از 22 تن از دانشجویان آن مصاحبه عمیق اکتشافی صورت گرفته است. با تعداد به صورت هدفمند و در حد اشباع داده‌ها مصاحبه عمیق اکتشافی انجام با اقتباس از استرابت و کارپنتر استخراج شد. در بخش کمی بر مبنای پرسشنامه «تحلیل مضمون» گرفت. مقولات به روش ساخته شده محقق، پیمایش زمینه‌یابی با تعداد ۸۰۳ دانشجوی به عنوان نمونه معرف آماری انجام شد و با تلفیق نتایج، تحلیل‌های نهایی صورت پذیرفت.

یافته‌ها و نتایج

- عاملان انسانی: معنای بودن در دانشگاه ممکن است از طریق ارتباط دانشجویان با عاملان دیگر در دانشگاه (مدیران، معلمان، کارکنان و...) در ذهن او شکل می‌گیرد و بر کیفیت تحصیلش اثر بگذارد. 2. خدمات: همچنین تجربه‌ای که دانشجویان از شیوه‌های انجام خدمات مختلف پشتیبانی در دانشگاه دارد در کیفیت درس خواندنش تأثیر می‌گذارد. 8. کارکردهای تأمین نیاز: دانشجویان بودن در دانشگاه را نه فقط از حیث درس خواندن بلکه به دلیل تجربه یک زندگی مستقل از خانواده، پیدا کردن دوستان تازه و انواع ارتباطات و پیگیری سلیقه‌ها و ذوق‌های مورد نظر خود در سبک زندگی معنا می‌بخشند. 4. برنامه‌ها و بیانیه‌ها: دانشجویان به هر آنچه دانشگاه می‌گوید و می‌نویسد و بیان می‌کند حساس است. مثل چشم انداز، مأموریت و برنامه‌ها و راهبردها. 2. عملکرد: در تجربه دانشجویان، عملکرد مهم‌تر از حرف‌ها

وبیانه‌ها و اظهارات رسمی است. 6. فرصت‌های: دانشجویان کنجکاو هستند که در دانشگاه بودن حاوی چه فرصت‌های معناداری برای آنهاست. 7. امکانات. زیر ساختی: زندگی دانشجویان از وضعیت اینترنت و سایت و امکانات فناوری اطلاعات و ارتباطات تأثیر بر می‌دارد. 3. پردیس، 9. نمادهای معنادار، 10. انتظارات واقعا جاری از دانشجویان، 11. شهرت و 12. رویدادهای معنادار از دیگر مؤلفه‌ها بود. هجده مشخصه از عناصر تشکیل دهنده ادراک زیسته و تجربه شده دانشجویان درباره دانشگاه به دست آمد که به سه گروه شاخص اصلی قابل تقلیل اند: شاخص نهاده ای دانشگاه مانند چهار مشخصه 8 (2 و 12 و 18)، شاخص فرایندی 4 دانشگاه مانند نه مشخصه 1 (2 و 4 و 6 و 7 و 3 و 9 و 10 و 12 و نهایتا شاخص دستاوردی مثل پنج مشخصه (11 و 14 و 16 و 17 و 13). سه فرضیه اصلی به دست آمد:

1. بین داشته‌های نهادین دانشگاه با نحوه فعالیت‌هایش رابطه جهت داری هست 2. میان فرایندها و فعالیتها در دانشگاه با محصولات و برون‌دادها و پیامدهای آن رابطه جهت داری هست 8. بین مشکلات در داشته‌های دانشگاه با مشکلات در دستاوردهای آن رابطه جهت داری هست.

- برخی از فرضیه‌های دیگر برآمده از تحقیق در ذیل این سه فرضیه اصلی عبارت اند از 4: وضع حکمرانی دانشگاه با استقلال آکادمیک و آزادی علمی ارتباط دارد. 2. میان کیفیت هیأت علمی با کیفیت یاددهی و یادگیری آکادمیک رابطه هست 6. میان کیفیت هیأت علمی و کیفیت دانش آموختگان رابطه هست 7. بین کیفیت جو پردیس با کیفیت یاددهی و یادگیری رابطه هست 3. بین کیفیت جو پردیس با کیفیت تولید دانش رابطه هست 9. بین کیفیت جو پردیس با کیفیت دانش آموختگان رابطه هست 10. بین کیفیت زندگی دانشجویی و رشد و بالندگی او با کیفیت یاددهی و یادگیری رابطه هست 11. بین کیفیت زندگی دانشجویی و رشد و بالندگی او با کیفیت دانش آموختگان رابطه هست 12. میان فرهنگ دانشگاه و کیفیت زندگی کاری هیأت علمی با کیفیت یاددهی و یادگیری رابطه هست 18. میان فرهنگ دانشگاه و کیفیت زندگی کاری هیأت علمی با کیفیت تولید دانش رابطه هست 14. میان فرهنگ دانشگاه و کیفیت زندگی کاری هیأت علمی با کیفیت دانش آموختگان رابطه هست.

در بخش کمی نتیجه گرفته شد که:

- یک تصویر اجتماعی دانشگاه در دل و دیده دانشجویان مخدوش و مناقشه آمیز شده است. دو دانشجویان مشارکت کننده در تحقیق به دانشگاه نیامده اند فقط درس بخوانند بلکه در آنجا می‌خواهند زندگی نیز بکنند. اما برای بخش مهمی از آنها این

زندگی در دانشگاه، زیاد خوشایند و رضایتبخش نیست، بلکه با انواع ابهامات و نگرانی‌ها نیز همراه است. بیکاری یا فقدان کار مناسب و مرتبط در بعد از فارغ التحصیلی فقط یکی از این نگرانی‌های جدی است. سه انواع رفتاری‌های مدیریتی و مالی و سیاسی مانع از این می‌شود که دانشگاه ایرانی مورد مطالعه ما در پرورش دانشجویان توفیق لازم به دست بیاورد. کارهای فرهنگی بسیار پرهزینه و رسمی دردانشگاه در جریان است اما بیشتر ماهیت دولتی دارند و فاقد تنوع هستند.

➤ جو فضای دانشگاه، نیازهای متنوع جوانی و فرهنگی و اجتماعی و فراغتی شرکت‌کنندگان در این مطالعه را تأمین نمی‌کند و فاقد نفوذ لازم برای توسعه شایستگی‌های کانونی و اجتماعی و مهارت‌های زندگی و کیفیت زندگی دانشجویان است. چهار به نظر می‌رسد فرهنگ شفاهی و چهره به چهره و عاطفی برای دانشجوی ایرانی همچنان مهم است. ارتباطات انسانی و ۵ مردم مداری مدیران جزو بارزترین حساسیتهای دانشجویان مشارکت‌کننده در این تحقیق دیده شد. روابط خشک بورکراتیک برای آنها معنادار نیست. حتی اگر رئیسی در چارچوب قوانین رسمی کار بکند خرسندی کافی به آنها نمی‌دهد. می‌خواهند رئیس دانشگاه را ببینند. می‌خواهند او با آنها بنشیند و در اجتماعات شان به آنها از نحوه کار دانشگاه صحبت بکند و به حرفهای شان گوش دهد. استادی که باسواد باشد و خوب درس بدهد از نظر دانشجویان لازم است اما کافی نیست چون آنها بیشتر استادانی می‌خواهند که با آنها ارتباطات انسانی گرم‌تری برقرار کنند. پنج. گویا فضای دانشجویی ایران برحسب نتایج این مورد کاوی، در حال عبور از دوره نخبه‌گرایی آکادمیک و حس استاد و شاگردی به معنای سنتی کلمه است. دانشجویان مشارکت‌کننده در تحقیق صحبت از رفتارهایی مثل جرگه‌گرایی و باندا بازی و کشاکش‌های شخصی و حسادت و مانند آن در طیفی از استادان می‌کنند. شش. در مقایسه با سازمانهای پر زرق و برق و با امکانات مدرن فراوان که سالهاست در ایران توسط نهادهای مختلف دولتی و شبه دولتی اینجا و آنجا به وجود می‌آید دانشگاه‌ها به سازمانهای فقیر و مکان تهیدستان بدل شده‌اند که مشارکت‌کنندگان در تحقیق به شکل تحقیر آمیزی از آن سخن می‌گویند: در کتابخانه اش فضا و صندلی کافی برای نشستن نیست، کتاب انگلیسی نیست، اینترنتش مرتب قطع و وصل می‌شود، در آزمایشگاهش وسایل چندانی نیست و هفت. هنوز یک تیپ ایده آلی از دانشگاه در چشم و دل دانشجویان ایرانی وجود دارد و آن دانشگاهی با استقلال آکادمیک است که رئیسش را خود استادان دانشگاه انتخاب می‌کنند. دانشگاه با سازمانها و دستگاه‌های

اجرایی دیگر تفاوت ماهوی دارد و شایسته نیست جزوی از ابواب جمعی بوروکراسی دولت به حساب بیاید. مشارکت کنندگان در تحقیق از این جهت نیز احساس می‌کنند دانشگاهی که در آن تحصیل می‌کنند از چنین شأن و استقلال برخوردار نیست و مطمئناً این امر در رفتار تحصیلی آنها تأثیر نامطلوب می‌گذارد. هشت زمینه‌هایی به وجود آمده است که بخشی از استادان نفوذ اخلاقی و معنایی بر دانشجو نداشته باشند. حس تبعیض در دانشجویان دیده می‌شود. قدر مسلم این است که دانشگاه ایرانی در مورد مطالعه شده ما از ایجاد اعتماد و رضایت تعمیم یافته در میان نسل جوان دانشجویی درمانده است. نه. مقررات خشک حداکثری و روال‌های بورکراتیک دانشگاه در ادراک زیسته دانشجویان بازتاب بسیار ناراحت کننده داشته است. ده. مشارکت کنندگان در تحقیق از بیشتر درسهای عمومی زده شده اند. پدیده بیگانگی دانشجو با برنامه های درسی دانشگاه می تواند اثربخشی تحصیلات دانشگاهی را در ایران مخدوش بکند.

همچنین تفسیرهای اکتشافی از نتایج بخش کمی به دست آمد:

- به نظر می‌رسد در جامعه مورد بررسی این تحقیق در بخشی از تجربه های زیسته دانشجویی، تجربه های دختران دانشجو بیش از پسران به ارزش های علمی و تعاملات علمی و نتایج و دستاوردهای دانشگاهی و یا نتایج دراز مدت اجتماعی 6 معطوف است. همانطور که تجربه های پسران دانشجو بیش از دختران به ارزش های نفع گرایانه و رفاهی و کوتاه مدت فردی معطوف است.
- احتمالاً در دوره های ارشد و دکتری، دانشجویان متأهل بیش از دانشجویان مجرد در کلاس های طول ترم غایب اند و در دانشگاه چندان فرصت حضور و تجربه درباره کلاسها و زندگی پردیس و مسائل فرهنگی و مانند آن ندارند و با توجه به عدم حضور در طول ترم و مشکلات شخصی بیرون دانشگاه عمدتاً برای گذراندن پایان نامه است که به دانشکده و گروه مراجعه می‌کنند
- دانشجویان شاغل بیشتر از غیر شاغلان در دانشگاه کمبود ها را جستجو می‌کنند. نظرشان بیشتر معطوف به مزیت های رقابتی دانشگاه خود در مقایسه با دانشگاه های دیگر می‌شود. نگاه سازمانی تری به دانشگاه دارند
- دانشجویان تهرانی که در یک دانشگاه واقع در تهران بومی محسوب می‌شوند بیشتر به ارزشهای پیشرفت گرایانه ای اهمیت می‌دهند مثل مهاجرت به خارج و جذب شدن در دانشگاه های معتبر جهان و .. دانشجویان غیر بومی بیشتر از دانشجویان تهرانی به

- ارزشهای پداگوژیک، زندگی ورشد دانشجویی و علمی و آکادمیک توجه دارند.
- دانشجوی لیسانس بیشتر نگاه نمادین به دانشگاه دارد، جذابیت‌های پردیس و ارزشهای نمادین آکادمیک محل توجه اوست و پی جوی هویت اجتماعی علم و روابط و تعاملات اعضای هیأت علمی با هم است و ارزشهای استاد شاگردی و زیرساختها و فضاهایی جمعی برای مطالعه استاد و دانشجو را در نظر دارد.
 - به نظر می‌رسد تجربه‌های ادراک شده دانشجویان در گروه علوم پایه بیشتر از دانشجویان گروه‌های دیگر معطوف به دسترسی‌شان به استادان خود، اعتبار بین المللی دانشگاه‌شان و استقلال عمل مدیریت دانشگاهی است. دانشجویان گروه فنی مهندسی به طرز معنی‌داری بیش از دانشجویان گروه‌های دیگر به هویت رشته‌ای خود و هویت شغلی رشته خود توجه ابراز می‌کنند و بیش از بقیه دانشجویان گروه‌های دیگر به فضای نمادین پردیس، فضای اجتماعی و فرهنگی دانشگاه، رفاه و زندگی ورشد دانشجو و آزادی سبک زندگی حساس‌اند، به وجود دروس اختیاری اهمیت قائل‌اند و به ارزشهای امانیستی عدالتخواهانه، آزادی خواهانه و مشارکت جویانه و آزادی آکادمیک گرایش نشان می‌دهند. آنها بیش از بقیه به تولید دانش در حوزه تخصصی در مقیاس بین الملل می‌نگرند. دانشجویان گروه علوم انسانی و اجتماعی نیز بیش از بقیه به تولید دانش در مقیاس ملی توجه دارند، به سطح علمی رشته تحصیلی خود حساس‌اند و دغدغه اشتغال بعد از اتمام تحصیلات دارند.

سیاستهای قابل توصیه برای آموزش عالی

- تغییر مدیریت فرهنگی در دانشگاه از مدل دیوانسالار به الگوی حمایت از انجمن‌ها و نهادهای دانشجویی
- توسعه ساختارهای اشتغال‌زایی و کارآفرینی دانشجویان در دانشگاه‌ها از طریق تعاملات دانشگاه با جهان کار
- توسعه سبک رهبری دانشگاهی و الگوی روابط انسانی در آن
- حمایت از برنامه‌های رشد و بالندگی هیأت علمی خصوصاً با توجه به تحولات جمعیتی و قشربندی اجتماعی دانشجویان در دانشگاه و نیازهای نوپدید نسل جدید
- حمایت از سیاستهای تنوع بخشی به منابع مالی در دانشگاه شامل عمومی، بخش خصوصی، غیردولتی و غیرانتفاعی و مردمی و....
- توسعه ساختارهای آموزشی حقوقی و آیین نامه‌ای و اداری و مالی دانشگاه‌ها بر مبنای

اصل استقلال آکادمیک

- تحول بخشی و تنوع بخشی به دروس عمومی دانشگاه‌ها در جهت تعدیل آنها و ارتقای کیفیت آنها و اختیاری بودن و مبتنی بودن بر نیازهای واقعی متن جامعه و پرهیز از تحمیل دروسی که دانشجویان به آن علاقه ندارند.
- توجه به اصل حضور و اقامت دانشجو در دانشگاه برای تعمیق فرایند های یاددهی و یادگیری و جامعه پذیری علمی و رشد و بالندگی از طریق روشهای مؤثر مدیریت و برنامه ریزی دانشگاهی
- حمایت های سیاستی مؤثر از انجام صحیح واثربخش مسؤولیتهای اجتماعی و فرهنگی دانشگاه با مشارکت دهی بیشتر به نهادهای مستقل دانشجویی و نهادهای صنفی و حرفه ای اعضای هیأت علمی
- سیاستهای حمایتی مؤثر از برنامه های رشد و بالندگی دانشجویان با مشارکت خود دانشجویان و نمایندگی های منتخب آنها در دانشگاه ها
- افزایش ابعاد همکاری منطقه ای و بین المللی در انجام مسؤولیتهای فرهنگی واجتماعی دانشگاه ها خصوصا با استفاده از ظرفیت متخصصان وخبگان علمی ایرانی خارج از کشور
- سیاستهای نهادینه سازی پیمایش های ملی سالانه از دانشجویان ودانش آموختگان کشور با همکاری دانشگاه ها و انجمنهای علمی ونهادهای مستقل دانشجویان ودانش آموختگان

ارزیابی مهارت‌های اشتغال‌پذیری در برنامه‌های درسی رشته‌های مهندسی

یعقوب انتظاری

مقدمه

تغییر الگوهای اقتصادی همچون کوچک شدن بنگاه‌ها، ظهور اقتصاد دانش بنیان و جهانی شدن، مفهوم اشتغال‌پذیری را به یکی از چالش‌های اصلی در سیاست‌گذاری‌های بازار کار به ویژه در کشورهای پیشرفته بدل کرده است. این تغییرات و سرعت بالای رشد اقتصادی کشورها، نوع تقاضای بنگاه‌های اقتصادی برای جذب نیروی انسانی متخصص را دگرگون ساخته است. در این میان، آموزش عالی به عنوان نهادی که مسئولیت آموزش نیروی انسانی را برعهده دارد، برای کاهش نرخ بیکاری و ایجاد شرایط و بستر لازم برای اشتغال دانش‌آموختگان و در نهایت پاسخ به نیاز بازار کار، بیش از پیش با چالش اشتغال‌پذیری روبرو بوده است. این مسئله در کشور ما با شرایط حادتری مواجه است. بر اساس آمار ارائه شده از سوی گروه پژوهش‌های آماری موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، در سال ۱۳۹۲، ۲۶۰ هزار دانش‌آموخته رشته‌های فنی و مهندسی وارد بازار کار شده اند. حادثه از آن زمانی است که بدانیم، نرخ بیکاری در بین دانش‌آموختگان رشته‌های فنی و مهندسی بر اساس آمار سال ۱۳۹۲ بیش از ۳۰٪ درصد گزارش شده که دو برابر نرخ بیکاری در بین سایر توده‌های بیکار و همچنین بالاترین نرخ بیکاری در بین کل دانش‌آموختگان دانشگاهی است (وزارت تعاون، ۱۳۹۲). این وضعیت ضمن بازگویی شرایط نگران‌کننده اشتغال دانش‌آموختگان رشته فنی و مهندسی به منزله آن است که نیروهای دانش‌آموخته، امکان حضور تأثیرگذار در بخش صنعت را پیدا ننموده‌اند. اما مسئله اصلی اینجاست که آموزش عالی برای دستیابی به اشتغال‌پذیری بایستی در چه مسیری حرکت کند. برای رسیدن به این مفهوم که چه چیزی شرایط اشتغال را در افراد فراهم می‌کند، یکی از کلیدهای اصلی حل این مسئله است. اشتغال‌پایدار و ثمربخش دانش‌آموختگان در نظام اقتصادی، هم برای خودآنها، هم برای سازمان‌ها و هم برای توسعه کشور فوق‌العاده مهم است. اشتغال‌پایدار و ثمربخش نیازمند اشتغال‌پذیری است. منشاء توسعه اشتغال‌پذیری، رشته‌های تحصیلی هستند. این در حالی است که به نظر می‌رسد تقاضاکنندگان، عرضه‌کنندگان و سیاست‌گذاران در اقتصاد آموزش عالی ایران، اطلاعات، دانش و آگاهی لازم را از جایگاه اشتغال‌پذیری در رشته‌های تحصیلی در نظام

آموزش عالی ایران ندارد؛ و اساساً توجهی به آن نمی‌کنند.

هدف طرح

هدف نهایی و اصلی طرح حاضر پیشنهاد برنامه‌های درسی برای بهبود اشتغال پذیری رشته‌های مهندسی در مقطع لیسانس است. اهداف فرعی برای رسیدن به این هدف به قرار زیر است:

- ۱- بررسی نظری مفهوم «اشتغال پذیری» و استخراج مؤلفه‌های آن؛
- ۲- بررسی مؤلفه‌های اشتغال پذیری در برنامه‌های درسی رشته‌های فنی و مهندسی در کشور های آسیای جنوب شرقی، آمریکا و اروپا
- ۳- ارزیابی اشتغال پذیری برنامه‌های درسی رشته‌های فنی و مهندسی در ایران؛
- ۴- تعیین شکاف اشتغال پذیری در برنامه‌های درسی رشته‌های فنی و مهندسی ایران
- ۵- ارائه پیشنهادهایی برای پرکردن شکاف اشتغال پذیری در برنامه‌های درسی رشته‌های فنی و مهندسی

روش

در تحقیق حاضر برای استخراج مجموع مهارت‌های اشتغال پذیری در رشته‌های فنی و مهندسی ابتدا مطالعه اکتشافی جامعی از ادبیات صورت گرفته است؛ آنگاه با تحلیل محتوای رشته‌های تحصیلی و نظرخواهی از فارغ‌التحصیلان سطح مهارت‌های اشتغال پذیری در رشته‌های یاد شده ارزیابی شده است و در نهایت با نظرخواهی از استادان رشته‌های فنی و مهندسی اعتبار مهارت‌های یاد شده بررسی گردیده است.

یافته‌ها

نتیجه مطالعه اکتشافی به شرح جدول زیر است:

مهارت‌های اصلی	مهارت‌های فرعی
۱- دانش و استدلال علمی و فنی	۱-۱. دانش علوم پایه
	۲-۱. دانش پایه مهندسی در رشته مربوطه
	۳-۱. دانش پیشرفته مهندسی
	۴-۱. دانش روز مهندسی
۲- استدلال مهندسی و حل مسأله	۱-۲. شناسایی و درک مسأله
	۲-۲. تعریف و بیان مسأله
	۳-۲. مدل‌سازی
	۴-۲. برآورد و تحلیل‌های کیفی

مهارت‌های اصلی	مهارت‌های فرعی
۳-انجام آزمایش و کشف دانش	۲-۵. تحلیل در شرایط عدم قطعیت
	۲-۶. ارائه راه حل و پیشنهادات
	۳-۱. تدوین فرضیه
	۳-۲. بررسی پیشینه نظری
	۳-۳. بررسی پیشینه تجربی
۴-تفکر سیستمی	۳-۴. آزمون فرضیه و تصمیم‌گیری در زمینه تایید یا رد آن
	۴-۱. داشتن تفکر کل نگر
	۴-۲. درک پیش آمدها و تعاملات در سیستم
	۴-۳. اولویت بندی و تمرکز بر مهم ترین اولیت
	۴-۴. ارزیابی و قضاوت در خصوص راه حل های پیشنهادی
۵-مهارت ها و گرایش های فردی	۵-۱. ابتکار عمل و ریسک پذیری
	۵-۲. پشتکار و انعطاف پذیری
	۵-۳. تفکر خلاق
	۵-۴. تفکر انتقادی
	۵-۵. آگاهی از دانش، مهارت‌ها، و گرایش‌های فردی
	۵-۶. کنجکاوی و یادگیری مادام العمر
	۵-۷. مدیریت زمان و منابع
	۵-۸. تمایل به بهبود و توسعه
۶-مهارت ها و نگرش های حرفه ای	۶-۱. اخلاق، صداقت، پاسخگویی و مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای
	۶-۲. رفتار حرفه‌ای
	۶-۳. برنامه‌ریزی فراکنشی در حرفه مهندسی
	۶-۴. تأمل در خصوص وضعیت جاری مهندسی
۷-مهارت های کار گروهی	۷-۱. تشکیل تیم‌های اثربخش
	۷-۲. برنامه ریزی و توانائی انجام کارهای تیمی
	۷-۳. تعریف و تعیین نقش فرد در تیم
	۷-۴. رشد و ارزیابی تیم
	۷-۵. رهبری تیم
	۷-۶. تشکیل تیم های فنی
	۷-۷. ارائه و پذیرش بازخوردها به طور سازنده و سنجیده
۸- مهارت های ارتباطی	۸-۱. راهبرد ارتباطی
	۸-۲. ساختار ارتباطی
	۸-۳. ارتباط نوشتاری
	۸-۴. ارتباط الکترونیکی و چند رسانه‌ای
	۸-۵. ارتباطات گرافیکی
	۸-۶. ارتباط کلامی و بین-فردی
	۸-۷. آشنائی به زبان‌های خارجی و برقراری ارتباط در سطح بین المللی
	۸-۱. درک نقش‌ها و مسئولیت‌های مهندسی
۹-درک محیط و زمینه های پیرامونی	۹-۲. درک تأثیر رشته های مهندسی بر جامعه و محیط زیست

مهارت‌های اصلی	مهارت‌های فرعی
	۳-۹. درک مقررات مهندسی و کمک به بهبود مقررات
	۴-۹. درک زمینه‌های تاریخی و فرهنگی مربوط به رشته
	۵-۹. درک مسائل و ارزش‌های معاصر، حقوقی، زیست محیطی، اجتماعی و سیاسی
	۶-۹. ایجاد و توسعه نگرش و چشم‌انداز جهانی در رشته مربوطه
	۷-۹. درک ارزش‌های انسانی و تنوع فرهنگی در بعد جهانی
۱۰- درک زمینه سازمان و مؤسسه تجاری	۱۰-۱. ارزیابی و درک فرهنگ‌های مختلف سازمانی
	۱۰-۲. درک راهبردها، اهداف و برنامه‌های سازمان یا شرکت
	۱۰-۳. کارآفرینی تکنولوژیک
	۱۰-۴. درک چستی و چگونگی کار اثربخش در سازمانها
	۱۰-۵. درک فرد از خود به مثابه عنصری از شناخت و یادگیری سازمانی
	۱۰-۶. درک نوآوری در سازمان
۱۱- ادراک و مهندسی سیستم‌ها	۱۱-۱. هدف‌گذاری و تعیین نیازهای سیستم‌ها
	۱۱-۲. تعریف کارکرد، مفهوم و معماری سیستم‌ها
	۱۱-۳. اطمینان از تحقق اهداف و مدل‌سازی سیستم‌ها
	۱۱-۴. درک سیستم‌های یادگیرنده و برنامه‌ریزی تعاملی
	۱۱-۵. توسعه مدیریت پروژه
۱۲- طراحی مهندسی	۱۲-۱. فرآیند طراحی
	۱۲-۲. رویکردها و فازبندی فرایند طراحی
	۱۲-۳. استفاده از دانش در طراحی
	۱۲-۴. طراحی رشته‌ای
	۱۲-۵. طراحی چند رشته‌ای
	۱۲-۶. طراحی میان رشته‌ای
	۱۲-۷. طراحی چند هدفی
	۱۲-۸. طراحی خلاقانه و ابتکاری
۱۳- اجرای مهندسی	۱۳-۱. طراحی فرآیند اجرا
	۱۳-۲. فرایند ساخت سخت افزار
	۱۳-۳. فرایند اجرای نرم افزار
	۱۳-۴. یکپارچه سازی نرم افزار و سخت افزار
	۱۳-۵. آزمایش، واری، اعتبارسنجی، و تأیید فرایندها
	۱۳-۶. ارزیابی فرایند و پیامدهای اجرای آن
	۱۳-۷. اصلاح فرایندها
	۱۳-۸. مدیریت و پیاده سازی فرایندها
۱۴- عملیات مهندسی	۱۴-۱. طراحی و بهینه‌سازی عملیات
	۱۴-۲. کارآموزی، کارروزی و انجام عملیات
	۱۴-۳. پشتیبانی از چرخه زندگی سیستم
	۱۴-۴. بهبود و تکامل سیستم
	۱۴-۵. مسائل استهلاک و پایان عمر سیستم

مهارت‌های اصلی	مهارت‌های فرعی
	۱۴-۶. مدیریت عملیات
	۱۴-۷. ارزیابی پیامدهای سازمانی ناشی از عملیات مهندسی
	۱۴-۸. ارزیابی پیامدهای زیست محیطی ناشی از عملیات مهندسی
	۱۴-۷. ارزیابی پیامدهای اجتماعی ناشی از عملیات مهندسی
	۱۴-۸. اصلاح و تعدیل فرایندها با توجه به نتایج ارزیابی

خلاصه نتیجه ارزیابی کارشناس از مهارت‌های اشتغال پذیری در رشته های فنی و

مهندسی

نتایج محاسبات نشان می‌دهد که از نظر کارشناسان نمره مهارت‌های اشتغال پذیری (۸۴) مهارت) در اکثر رشته‌ها کمتر از ۳ بوده است. تنها در رشته‌های صنایع، معماری، مهندسی برق و مهندسی کامپیوتر بالاتر از ۳ بوده است. یعنی از نظر کارشناسان اکثر رشته‌ها مهارت اشتغال پذیری پایین از حد متوسط دارند. بالاترین میانگین نمره مهارت‌های اشتغال پذیری به رشته صنایع تعلق دارد که در حدود ۳.۷ است. در این رشته مهارت‌های اصلی «انجام آزمایش و کشف دانش» و «تفکر سیستمی»، «ادراک و مهندسی سیستم‌ها» و غیر بالاترین نمره اشتغال پذیری را کسب کرده‌اند. در این رشته مهارت اصلی «مهارت‌های ارتباطی» نمره نسبتاً پایینی کسب کرده است.

از تحلیل نظر فارغ التحصیلان رشته های فنی و مهندسی نتیجه زیر حاصل شده است:

در بین ۱۵ رشته مورد بررسی، مهندسی نساجی پایین‌ترین میانگین نمره مهارت‌های اشتغال پذیری را کسب کرده است. در این رشته مهارت اصلی «طراحی مهندسی» نمره نسبتاً پایینی کسب کرده است.

برای بررسی نظرات فارغ التحصیلان رشته های فنی و مهندسی (۱۵ رشته اصلی)، از آنها خواسته شده بود که نظر خود را در خصوص میزان توجه به مهارت‌های اشتغال پذیری در برنامه های درسی رشته های مهندسی مربوط به خود ابراز کنند. برای این منظور از ۷۵ فارغ التحصیل (هر رشته حداقل ۵ نفر) استفاده شده است.

نتایج محاسبات نشان می‌دهد که از نظر استادان نمره مهارت‌های اشتغال پذیری (۸۴) مهارت) در تمام رشته‌ها کمتر از ۳.۵ بوده است. یعنی از نظر فارغ التحصیلان تمام رشته‌ها مهارت اشتغال پذیری در حد متوسط دارد. بالاترین میانگین نمره مهارت‌های اشتغال پذیری به رشته برق تعلق دارد که در حدود ۳.۱ است. در این رشته مهارت‌های اصلی «انجام آزمایش و کشف دانش» و

«دانش و استدلال علمی و فنی» بالاترین نمره اشتغال را کسب کرده اند. در این رشته مهارت اصلی «درک زمینه سازمان و مؤسسه تجاری» نمره نسبتاً پایینی کسب کرده است. کمترین واریانس نمره مهارت‌های اصلی متعلق به رشته برق و بیشترین واریانس متعلق به رشته مهندسی دریا است. بیشترین نمره مهارت اشتغال پذیری از میان مهارت‌های اشتغال پذیری به رشته کامپیوتر و کمترین آن به مهندسی شیمی تعلق دارد. از نظر فارغ التحصیلان رشته‌های فنی و مهندسی ۸۴ مهارت اشتغال پذیری شناسایی شده در طرح حاضر در حد متوسط و پایین‌تر در برنامه‌های درسی جاری رشته‌های فنی و مهندسی مورد توجه قرار گرفته اند. این نظر فارغ التحصیلان رشته‌های فنی و مهندسی را می‌توان به عنوان وضعیت موجود مهارت‌های اشتغال پذیری در رشته‌های یاد شده قلمداد کرد. از طرف دیگر، نظر استادان رشته‌های فنی و مهندسی بر این است که نهادهای سازنده مهارت‌های یاد شده در برنامه‌های رشته‌های فنی و مهندسی اهمیت زیادی دارد. نظر استادان در مورد اهمیت نهادهای سازنده مهارت‌های اشتغال پذیری را می‌توان وضعیت مطلوب مهارت‌های اشتغال پذیری در برنامه‌های درسی تلقی کرد. تفاوت این دو نظر یا وضعیت، شکاف مهارتی در برنامه‌های درسی فنی و مهندسی را نشان می‌دهد که در جدول زیر نشان داده شده است.

جدول خ: شکاف مهارتی در برنامه‌های درسی فنی و مهندسی

ردیف	مهارت اشتغال پذیری	نمره اهمیت نهادهای سازنده	میزان نهادهای شده	شکاف مهارتی در برنامه‌های درسی
۱	دانش و استدلال علمی و فنی	۳.۶۴	۲.۸۰	۰.۸۴
۲	استدلال مهندسی و حل مسأله	۳.۷۳	۲.۸۲	۰.۹۱
۳	انجام آزمایش و کشف دانش	۳.۴۸	۲.۷۰	۰.۷۸
۴	تفکر سیستمی	۳.۵۵	۲.۷۳	۰.۸۳
۵	مهارت‌ها و گرایش‌های فردی	۳.۶۱	۲.۷۰	۰.۹۱
۶	مهارت‌ها و نگرش‌های حرفه‌ای	۳.۴۹	۲.۶۳	۰.۸۶
۷	مهارت‌های کار گروهی	۳.۳۳	۲.۶۲	۰.۷۱
۸	مهارت‌های ارتباطی	۳.۳۶	۲.۶۷	۰.۶۹
۹	درک محیط و زمینه‌های پیرامونی	۳.۲۹	۲.۶۲	۰.۶۷
۱۰	درک زمینه سازمان و مؤسسه تجاری	۳.۳۵	۲.۵۸	۰.۷۷
۱۱	ادراک و مهندسی سیستم‌ها	۳.۳۶	۲.۶۱	۰.۷۵
۱۲	طراحی مهندسی	۳.۵۰	۲.۵۶	۰.۹۴
۱۳	اجرای مهندسی	۳.۴۹	۲.۵۶	۰.۹۳
۱۴	عملیات مهندسی	۳.۴۳	۲.۵۸	۰.۸۵
	میانگین	۳.۴۷	۲.۶۶	۰.۸۲

همچنان که جدول بالا نشان می‌دهد. در بین مهارت‌های اصلی ۱۴ گانه رشته‌های فنی و

مهندسی، بیشترین شکاف مهارتی به ترتیب در «طراحی مهندسی» و «اجرای مهندسی»، «استدلال مهندسی و حل مسأله» و «مهارت‌ها و گرایش‌های فردی» است.

نتیجه نهایی

در کل یافته‌های تحقیق نشان دادند که مهارت‌های یاد شده وضعیت مناسبی در رشته‌های فنی و مهندسی نظام آموزش عالی ایران ندارد. به عبارت دیگر، مؤسسات آموزش عالی ایران آنها را در سطح پایین در برنامه‌های درسی خود دارد. یعنی اکثر این مهارت‌ها هنوز در برنامه‌های درسی رشته‌های فنی و مهندسی گنجانده نشده‌اند. از طرف دیگر، یافته‌های تحقیق نشان می‌دهد که نهادهای سازنده مهارت‌های یاد شده حائز اهمیت است. یعنی برای توسعه مهارت‌های اشتغال‌پذیری در طرف عرضه باید این مهارت‌ها را وارد سیلابس‌های درسی رشته‌های فنی و مهندسی کرد. به عبارت روشن‌تر، برای توسعه اشتغال‌پذیری فارغ‌التحصیلان رشته‌های مهندسی در نظام اقتصادی باید مهارت‌های اشتغال‌پذیری در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی کشور با دقت و جدیت تمام تدریس شود.

بنابراین، اولین قدمی که وزارت علوم باید در این زمینه بر دارد اصلاح برنامه‌های درسی رشته‌های فنی و مهندسی بر سه محور نهادهای سازنده مهارت‌های نوآوری، کارآفرینی و اشتغال‌پذیری است. مهارت‌های نوع اول و دوم ضمن اینکه موجب توسعه اشتغال‌پذیری از بعد عرضه می‌شوند، به توسعه بعد تقاضای اشتغال‌پذیری کمک می‌کنند.

پیشنهاد

با توجه به بحث بالا پیشنهاد می‌شود که وزارت علوم، تحقیقات و فناوری برحسب نمره اهمیت نهادهای سازنده (نظر استادان) به ترتیب رشته‌های فنی و مهندسی را اصلاح و مهارت‌های اشتغال‌پذیری را در برنامه‌های درسی وارد کنند و از دانشکده‌های فنی و مهندسی بخواهد که ضمن آموزش استادان مربوط، آنها را با دقت و جدیت تدریس کنند.

بررسی ارتباط دانش و مهارت‌های دانشجویان رشته شیمی در دروه لیسانس

مهرناز روشنایی

اهداف پژوهش

اهداف این پژوهش عبارتند از:

- ۱- ارتقاء قابلیت‌های تفکر خلاق و حل مسأله – دانشجویان باید بتوانند شواهد را به صورت مؤثر تحلیل و ارزیابی کنند و مسائل را حل کنند.
- ۲- ارتقاء قابلیت‌های ارتباطی – دانشجویان باید بتوانند مفاهیم خود را با استفاده از مهارت‌های ارتباطی شفاهی و نوشتنی به شکلهای مختلف ارائه کنند.

سوالات یا فرضیات پژوهش

فرضیه‌های تحقیق عبارتند از :

- ۱- دانش و مهارت‌های (شناختی و فراشناختی) دانشجویان با یکدیگر ارتباط معنی دار دارد.
- ۲- یادگیری عمیق تئوری با بکارگیری تئوری ارتباط معنی دار دارد.
- ۳- یادگیری مهارت‌ها (شناختی و فرا شناختی) با بکارگیری این مهارت‌ها ارتباط معنی دار دارد.

روش‌شناسی (روش پژوهش، جامعه و نمونه آماری، روش تحلیل و...)

برای اجرای طرح از تحلیل کواریانس، الگوسازی معادلات ساختاری، مورد خاص تحلیل عامل تأییدی استفاده شده است. تحلیل عامل تأییدی قدم اصلی برای ارزیابی پارامترها بوده است. اگر چه قوانین الگوسازی معادله ساختاری در مورد تفسیر ارزیابی تناسب مدل توسط تحلیل عامل تأییدی نیز بکار رفت، در الگوسازی معادله ساختاری همبستگی بین عوامل و طبیعت این ارتباطات نیز مورد آزمایش قرار گرفت. بنابر این برنامه ریزی تحلیلی مبتنی بر ارتباطات بین متغیرهای مشاهده شده و متغیرهای مشاهده نشده بوده است که توسط تحقیقات پیشین معین شده است. محقق از مدل فرض شده برای برآورد ماتریس کواریانس جمعیت استفاده

کرد. جامعه مورد مطالعه، دانشجویان دوره لیسانس رشته شیمی در دانشگاه‌های الزهرا و علم و صنعت بوده است. نمونه مورد مشاهده شامل ۲۰۰ نفر دانشجو بود. این نمونه به روش خوشه‌ای چند مرحله ای انتخاب شد و مورد مشاهده قرار گرفت.

یافته‌ها به تفکیک سوالات یا فرضیه‌های پژوهش

فرضیه‌های اول، دوم و سوم تحقیق تأیید شد.

نتایج نشان داد که مدل دو فاکتوری مناسب است. دو عامل دانش و مهارت‌ها قابل اعتماد هستند و با یکدیگر همبستگی مثبت معنی دارند. دانشجویانی که دانش بیشتری داشتند بهتر تشخیص دادند که چرا و چه موقع از این دانش استفاده کنند. این دانشجویان گزارش کردند که بهتر می‌توانند راهبردهای شناختی و فراشناختی را یاد بگیرند و بهتر می‌توانند از راهبردهای تنظیمی و تفکری برای برآوردن نیازهای کار استفاده کنند. علاوه بر این، یادگیری تئوری و بکارگیری تئوری همبستگی مثبت معنی دار داشت. دانشجویانی که دانش بیشتری در مورد تئوری داشتند گزارش کردند که دسترسی بهتری به آن دارند و بهتر می‌توانند آنرا فعال کنند. همچنین یادگیری مهارت‌ها و بکارگیری مهارت‌ها همبستگی مثبت معنی دار داشت. دانشجویانی که دانش بیشتری در مورد راهبردها داشتند گزارش کردند که قابلیت بیشتری در بکارگیری راهبردها دارند. علاوه بر این، دانش در مورد راهبردها به یادگیرنده قابلیت انجام فعالیتهای معنی‌دار را بخشید.

پیشنهادهای بر اساس نتایج پژوهش

روشهای سنتی آموزش که دانش را از استاد به دانشجو انتقال می‌دهد دیگر مناسب به نظر نمی‌رسد. سلامت شیمی بستگی به دانشجویانی دارند که بتوانند تحقیق کنند. به این منظور لازم است که دانشجویان تئوری را خوب بدانند اما موفق ترین محققان کمتر با دانش ترین هستند. دانشجویان باید بتوانند خوب فکر کنند و مسائل را حل کنند. باید استادانی داشته باشند که علاقه آنها را بر انگیزند و هوشمندانه آنها را هدایت کنند. برای اینکه قابلیت رقابت بین المللی داشته باشند باید بتوانند خوب صحبت کنند و بنویسند و آنچه را انتظارش را ندارند با اطمینان آزمایش کنند. برنامه های درسی باید به گونه ای طرح ریزی شود که در حالی که دانشجویان مهارت‌های خود را رشد می‌دهند دانش خود را عمیق کنند. از سال اول به بعد دانشجویان باید بتوانند در پروژه های گروهی در ارتباط با موقعیتهای ملموس شرکت کنند و مهارت‌های تنظیم وقت، کار گروهی و تفکر فعال را در خود رشد دهند. درک عمیق علمی با بکارگیری مهارت‌ها به دانشجویان قابلیت می‌بخشد با اطمینان کار کنند. اگر چه چنین آموزشی

نیاز به حمایت مدرسان شیمی دارد، به دانشجویان فرصت می‌دهد مفاهیم شیمی را با بکارگیری مهارت‌ها بفهمند. این نوع فعالیت‌ها اکتشاف، خلاقیت و ابتکار را در دانشجویان پرورش می‌دهد، اگر دانشجویان بخواهند موفق شوند باید انرژی خود را صرف فعالیت‌های فهمیدن و تحلیل اطلاعات، ارزیابی نقاط ضعف و قدرت اطلاعات، پیوند مفاهیم به طرق جدید و استفاده از اطلاعات موجود به روشهای خلاق کنند.

رابطه ابعاد سازگاری دانشجویان خوابگاهی با کیفیت روابط بین فردی آنها و مقایسه آن در دانشجویان موفق و ناموفق

احمد حیدری عبدی

مقدمه

درک تفاوت‌های فردی در رابطه با سطوح موفقیت‌ها و پیشرفت‌های تحصیلی همیشه یکی از دغدغه‌های روان‌شناسان تربیتی بوده و محققان این رشته در تلاش بوده‌اند تا عوامل تأثیرگذار بر روی پیشرفت تحصیلی را دریافته و باعث ارتقای موفقیت‌های تحصیلی دانشجویان گردند. یکی از مهمترین عواملی که تأثیر بسزایی بر رشد شخصی و عملکرد تحصیلی دانشجویان دارد، روابط بین فردی است. از سوی دیگر تغییرات رشدی منجر به تغییراتی در نوع روابط فرد با دیگران می‌شود. روابط مختلف فرد با دیگران در طول دوران رشد حمایت‌های متفاوتی برای فرد فراهم می‌کند. از طرف دیگر اختلافات در روابط بین فردی یکی از مهم‌ترین علل مراجعه دانشجویان به مشاوران است.

پژوهش‌ها نشان می‌دهند که میزان سازگاری فرد با کیفیت تعاملات اجتماعی او رابطه دارد (Vogel & Wei, 2005:339). افرادی که در تعاملات با دیگران مشکل دارند، اغلب در حفظ مرزبندی‌های مناسب فردی با دیگران دستخوش مشکلاتی هستند (Deniz, Hamarta and Ari, 2005:425). توانایی سازگاری برای انسان یک ضرورت حیاتی است. سازگاری به معنای این است، که فرد اهداف خود را در چهارچوب ارزش‌های اجتماعی و فرهنگی به گونه‌ای دنبال کند، که بتواند تغییرات مطلوب را برای برخورداری از یک زندگی مناسب خویش و محیطش ایجاد کند (Agliata and Renk, 2007:40).

سازگاری دارای ابعاد گسترده‌ای است و برای آن مفاهیم و تعاریف گوناگونی ارائه کرده‌اند. Bell یکی از روانشناسان شهیر، سازگاری را دارای ابعاد مختلفی می‌داند که از جمله آنها سازگاری در خانه، سازگاری سلامتی یا تندرستی، سازگاری اجتماعی، عاطفی و شغلی است. با توجه به اینکه در این پژوهش ابعاد سازگاری در خانه، سازگاری اجتماعی و سازگاری عاطفی مورد توجه است، لذا در پژوهش حاضر سازگاری در سه طبقه خانوادگی، عاطفی (هیجانی) و اجتماعی مورد بررسی قرار می‌گیرد.

اهداف پژوهش

بررسی رابطه ابعاد سازگاری دانشجویان خوابگاهی با روابط بین فردی و مقایسه آن در دانشجویان موفق و ناموفق

سؤالات

۱. آیا بین ابعاد سازگاری و کیفیت روابط بین فردی در دانشجویان رابطه وجود دارد؟
۲. آیا بین دانشجویان با موفقیت بالا و پائین تحصیلی در ابعاد سازگاری و کیفیت روابط بین فردی تفاوت وجود دارد؟

روش‌شناسی (روش پژوهش، جامعه و نمونه آماری، روش تحلیل و...)

طرح پژوهش حاضر از نوع پژوهش‌های کمی است که از نظر تحلیل اطلاعات، پژوهشی مختلط با روش همبستگی و پس‌رویدادی علی مقایسه‌ای است. در این پژوهش همبستگی متغیرهای پژوهش که شامل ارتباط بین متغیر مستقل (ابعاد سازگاری) و متغیر وابسته (مشکلات ارتباطی) و موفقیت و یا عدم موفقیت در تحصیل بررسی شد. شرکت‌کنندگان در پژوهش بر اساس نمره‌ای که در پرسشنامه مشکلات در روابط بین فردی گرفته بودند، به دو گروه دارای مشکلات در روابط بین فردی و فاقد مشکلات در روابط بین فردی تقسیم شدند. در ادامه میانگین متغیرها در این دو گروه مقایسه شد.

جامعه و نمونه آماری

جامعه آماری این پژوهش، کلیه دانشجویان شاغل به تحصیل دوره کارشناسی در دانشگاه‌های دولتی شهر تهران است. نمونه پژوهش از میان دانشجویان خوابگاهی دختر و پسر دانشگاه‌های شهر تهران (تهران، شهید بهشتی و علامه طباطبائی) در سال تحصیلی ۱۳۹۳-۱۳۹۲ انتخاب شد.

روش نمونه‌گیری چند مرحله‌ای به صورت تصادفی است؛ بدین صورت که ابتدا از بین دانشگاه‌های شهر تهران به صورت تصادفی، دانشگاه‌های تهران، شهید بهشتی و علامه طباطبائی انتخاب شده، سپس از بین دانشگاه‌های انتخاب شده، ۴۰۰ دانشجوی خوابگاهی از بین تعداد کل جامعه آماری انتخاب گردیدند و پرسشنامه‌ها در اختیار آنها قرار گرفت. معیارهای ورود به مطالعه شامل دانشجویانی بود که حداقل سه ترم تحصیلی کامل را در دانشگاه سپری کرده باشند. دانشجویان با معدل کمتر از ۱۲ و حداقل یک نیمسال مشروطی بعنوان دانشجوی ناموفق و دانشجویان با معدل بالاتر از ۱۲ و بدون هیچ نوع مشروطی بعنوان

دانشجویان موفق در نظر گرفته شدند.

ابزارهای گردآوری داده‌ها

در این پژوهش برای گردآوری اطلاعات از دو پرسشنامه مقیاس دلبستگی بزرگسالان Collins (1990) و مقیاس سازگاری بل استفاده شده است.

یافته‌ها

۱. از مجموع ۴۰۰ آزمودنی شرکت کننده در پژوهش حاضر ۲۰۷ نفر دختر (۵۱/۷۵٪) و ۱۹۳ پسر (۴۸/۳٪) بودند که در سه گروه سنی جای داشتند. بیشترین تعداد در گروه سنی ۲۱-۱۸ سال دیده می شد که معادل ۲۱۹ نفر (۵۴/۷٪)، پس از آن گروه سنی ۲۵-۲۲ که برابر ۱۴۵ نفر (۳۶/۳٪) بودند و در نهایت گروه سنی ۳۰-۲۶ که ۲۳ نفر (۵/۷۵٪) در این محدوده سنی بودند.

۲. ۹۱ نفر (۲۲/۷۵٪) از دانشجویان موفق درگیر مشکلات در روابط بین فردی بوده و ۲۲۴ نفر (۵۶٪) از آنها فاقد مشکلات در روابط بین فردی هستند. به علاوه ۱۶ نفر (۳/۵٪) از دانشجویان ناموفق درگیر مشکلات در روابط بین فردی و ۵۸ نفر آنها (۱۴/۵٪) فاقد مشکلات در روابط بین فردی هستند.

۳. نتایج نشان می دهد که میانگین سازگاری عاطفی و سازگاری خانوادگی در دانشجویان ناموفق کمتر از دانشجویان موفق است.

۴. بین سه بعد سازگاری اجتماعی، سازگاری خانوادگی و سازگاری عاطفی با مشکل در روابط بین فردی رابطه مثبت معنی دار در سطح ۰/۰۵ وجود داشت. بیشترین رابطه ابعاد سازگاری با مشکل در روابط بین فردی، به ترتیب مربوط به سازگاری عاطفی، سازگاری خانوادگی و سازگاری اجتماعی است.

۵. بر اساس نتایج طرح، میزان ($F=0/413$) مشاهده شده معنادار است و حدود ۱۷/۰ درصد از واریانس مشکلات در روابط بین فردی را تبیین می کند. به ترتیب سازگاری عاطفی ($R=0/46$)، سازگاری خانوادگی ($R=0/28$) و سازگاری اجتماعی ($R=0/15$) می توانند تغییرات مربوط به مشکلات در روابط بین فردی در دانشجویان را پیش بینی کنند.

۶. در ارتباط با سوال دوم پژوهش، نتایج مقایسه بین دانشجویان با موفقیت بالا و دانشجویان با موفقیت پایین از نظر کیفیت روابط میان فردی و ابعاد سازگاری نشان داد، میانگین نمرات روابط بین فردی سالم در دانشجویان موفق بیشتر از دانشجویان ناموفق بود. به این معنی که دانشجویان موفق از نظر روابط بین فردی، وضعیت بهتری از دانشجویان ناموفق دارند.

پیشنهادهای

نمونه این مطالعه مربوط به دانشجویان سه دانشگاه دولتی شهر تهران است که می‌توان آن را به سایر دانشگاه‌های تهران و حتی شهرستانها تعمیم داد. با توجه به اینکه مشکلات در روابط بین فردی عوارض جدی و اجتماعی دارد، لذا برگزاری کارگاه‌های آموزشی روابط بین فردی سالم در دانشگاه‌ها و موسسات آموزشی در کاهش استرس دانشجویان در برابر آسیبهای احتمالی اثر گذار است. برنامه آموزش خانواده‌ها در نظام آموزشی (آموزش و پرورش و وزارت علوم، تحقیقات و فناوری) درباره شیوه‌های برقراری ارتباط عاطفی به عنوان اولین راهبرد پیشگیرانه برای کاهش مشکلات در روابط بین فردی به منظور گسترش سطح بهداشت روان و سلامت روانی جوانان و در نتیجه نسلهای آینده جامعه مورد توجه جدی قرار گیرد.

مطالعه مقایسه‌ای طرح‌های تربیت فرهنگی به منظور ارائه راه کارهای بهبود مورد کاوی: دانشگاه‌های هدف در سند چشم انداز جمهوری اسلامی ایران

احمدعلی یزدان پناه

اهداف پژوهش

هر ساله با اختصاص بودجه فرهنگی کشور به کلیه مراکز آموزش عالی، فعالیت های بیشماری در زمینه طرحها، برنامه و فعالیتهای فرهنگی صورت می گیرد. متناسب سازی اینگونه اقدامات با نیازاستفاده کنندگان، یکی از دغدغه های اصلی مدیران وزارت علوم، تحقیقات و فناوری و همچنین مدیران مراکز آموزش عالی است. این تحقیق با هدف مطالعه مقایسه‌ای طرحها، برنامه و فعالیتهای فرهنگی به منظور ارائه راه کارهای بهبود با مورد کاوی در دانشگاه‌های هدف تعیین شده در سند چشم انداز بیست ساله جمهوری اسلامی ایران صورت گرفته است.

سوالات یا فرضیات پژوهش

در راستای اهداف، سوال های این پژوهش عبارتنداز:

- چه طرح های تربیت فرهنگی دانشجویی در دانشگاه های هدف در سند چشم انداز جمهوری اسلامی ایران تاکنون اجرا شده است؟
- ویژگی های طرح های تربیت فرهنگی دانشجویی در این دانشگاه ها کدامند؟
- شباهت ها و تفاوت های طرح های تربیت فرهنگی در دانشگاه های ایران و دانشگاه های هدف کدامند؟ صورت گرفته است.

روش‌شناسی (روش پژوهش، جامعه و نمونه آماری، روش تحلیل و...)

این پژوهش از روش کیفی و کمی که به روش ترکیبی^۱ مشهور است بطور توأمان به دو روش پیمایش توصیفی- تحلیلی و همچنین مقایسه تطبیقی اقدام گردید.

جامعه آماری پژوهش در مرحله بررسی اسنادی عبارت بود از وبگاه های اطلاع رسانی معتبر در بیست دانشگاه برتر کشور های آسیای جنوب غربی که در زمینه تربیت فرهنگی دارای طرح، برنامه و یا فعالیت بودند. که به کمک روش نمونه گیری غیراحتمالی هدفمند، به عنوان از جامعه

آماري پژوهش مورد واکاوي قرار گرفتند. تا با مراجعه به وبگاه‌های اینترنتی مرتبط با طرح‌های تربیت فرهنگی آن موسسات، اطلاعات مورد نیاز را برای پاسخگویی به پرسشها گردآوری و با توصیف، تفسیر و مقایسه آنها، شباهت‌ها و تفاوت‌های طرح‌های تربیت فرهنگی استخراج گردد. سپس باز استخراج اطلاعات، تمام اسناد و مدارک موجود در وبگاه‌های اطلاع‌رسانی در زمینه عملکرد طرح‌ها، برنامه‌ها و فعالیت‌های فرهنگی دانشگاه‌ها، کلمه به کلمه برداشت و به صورت غیر برخط^۱ در فایل‌های دسته‌بندی شده به تفکیک هر دانشگاه تدوین و نوشته^۲ شد. و در چند نوبت متن آنها به دقت بررسی و چند بار مرور گردید، تا به واحدهای تحلیل براساس مقوله " طرح‌ها، برنامه‌ها و فعالیت‌های فرهنگی " شکسته شوند.

همچنین، با استفاده از پرسشنامه محقق ساخته مرتبط با طرح‌ها، برنامه و فعالیت‌های تربیت فرهنگی، هر گونه نظرات دانشجویان منتخب از دودانشکده مدیریت از دانشگاه تهران و علامه طباطبایی که بیشترین سهم از اجرای فعالیتهای فرهنگی را در خلال سالهای مورد بررسی داشتند، مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. این پرسشنامه حاوی ۷ سوال اصلی مشتمل بر ۱۳۴ گویه و مبتنی بر مولفه‌های برگرفته از ادبیات پژوهش و مبانی نظری طراحی شده بود و از تعداد ۱۷۰ پرسشنامه توزیع شده ۴۹/۳ درصد جمعیت (۷۲ نفر) زن و ۵۰/۷ (۷۴ نفر) مرد به آن پاسخ دادند.

روش تحلیل در این پژوهش؛ با برداشت از آمار توصیفی صورت گرفت. بدین منظور؛ ابتدا میانگین نظرات پاسخ دهندگان، میزان اهمیت و مرتبط بودن واژه‌های موجود در اسناد از دیدگاه دانشجویان که اصلی‌ترین ذینفعان فعالیتهای فرهنگی هستند، احساس رضایت مشترک آنان درباره‌ی معنای داده‌ها و طبقه‌های اصلی و فرعی، محتوا، نام و فرآیند آن‌ها با اجرای آزمون t و آنووا مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. تا از این طریق؛ راهکارهای بهبود انتخاب طرح‌های فرهنگی با مصاحبه‌ی نیمه ساختار یافته به روش تحلیل محتوای کیفی، استخراج و پیشنهاد گردد.

یافته‌ها به تفکیک سوالات یا فرضیه‌های پژوهش

نتایج بدست آمده حاکی از آن است که؛ شباهت‌ها و تفاوت‌های شایان توجهی بین اهداف، محتوا، روش‌ها و تنوع فعالیتهای اجرایی در حوزه طرح‌های تربیت فرهنگی موسسات آموزش عالی کشورها وجود دارد. شباهت‌ها بیشتر در تعداد و تنوع محدودی از فعالیتهای اجرایی

1 Offline

2 Transcript

بدست آمده است. از طرف دیگر، تفاوت‌ها نیز بیشتر در ساختار اجرای فعالیت‌های فرهنگی بوجود آمده است.

پیشنهادهای بر اساس نتایج پژوهش

- با توجه به نتایج اولیه مباحث این پژوهش بیانگر این است که طرح‌های تربیت فرهنگی در دانشگاه‌های جهان از تنوع موضوعی و کمی بسیار متفاوتی برخوردار شده است. از طرف دیگر، حضور فناوری‌های پیشرفته نیز راه را برای فعالیت گسترده‌تر در این زمینه بسار هموارتر نموده است. بنابراین مقایسه علمی و موشکافانه نحوه اجرای اینگونه طرح‌ها در دانشگاه‌های ایران برای دستیابی به تأثیراتی متناسب با اصول، استراتژی‌ها و سیاست‌های نظام مقدس جمهوری اسلامی، از اولویت‌های غیر قابل انکار مؤسسات و پژوهشگاه‌های فرهنگی و آموزشی و از جمله راه کارهای پیشنهادی این پژوهش است.
- با توجه به اینکه نگاه برنامه‌ریزی فرهنگی در کنار آموزش‌های رسمی دانشگاهی از دیدگاه دانشجویان، آنان را به درجات بالای فضل و دانش می‌رساند، توجه به این نکته، اساس برنامه‌ریزی‌های فرهنگی در دانشگاه‌های ایران است. از این رو، هرگونه عدم انسجام بخشی به این دوزمین به فعالیت را موجب بروز انگاره‌هایی در فضای دانشگاهی می‌داند که در نتیجه آن انگاره‌ها، انجام فعالیت فرهنگی نسبت به سایر فعالیت‌های دانشگاهی در سایه قرار می‌گیرد. بنابراین پژوهشگران؛ اختصاص سهم مشخص از حجم اعتبارات دانشگاه را به انجام فعالیت‌های فرهنگی از ضروریات و پیشنهاد می‌دارند.
- با برداشت از نتایج این پژوهش پیشنهاد می‌گردد تا دیدگاه ضرورت مطالعات فرهنگی را در تمامی سطوح هفتگانه بدون نادیده گرفتن یکی و یا الویت دادن نسبت به دیگری، هسته اساسی امور فرهنگی دانشگاه قرار داده و با برداشت از مطالعات بررسی اثر فعالیت‌های فرهنگی بر تربیت دانشجو و شخصیت وی استراتژی‌ها و سیاست‌های مناسب برای برنامه‌ریزی فعالیت‌های فرهنگی دانشگاهی و مؤسسات آموزش عالی را بطور مستمر در دستور کار مدیران سطوح عالی قراردادده شود.
- در کشورهای گوناگون، برای استحکام بخشی به جریان تجزیه و تحلیل اطلاعات و مقایسه طرح‌های تربیت فرهنگی وجود ساختاری رسمی گزارش شده است. در کشور ایران نیز ایجاد ساختاری رسمی در نهادها و ستادهای فرهنگی مراکز آموزشی و

- وزارت علوم، تحقیقات و فناوری اجتناب ناپذیر بوده و پیشنهاد می‌گردد.
- به منظور توسعه و رشد مناسبات فرهنگی بین دانشگاه‌ها پیشنهاد می‌گردد؛ برگزاری سمینارهای فرهنگی، تبادل هیات‌های فرهنگی، شرکت دوجانبه در نمایشگاه‌های مختلف از جمله نمایشگاه عکس، کتاب، شرکت در جشنواره‌های هنری، تبادل هیات‌های فرهنگی و... که تا کنون در فعالیت‌های بین دانشگاهی کمتر افتاده است، مورد توجه بیشتری قرار گیرد.
 - با توجه به نتایج پژوهش، برداشت و مقایسه کلیه عناوین شاخص‌ها، نتایج پژوهش را عمیق‌تر می‌گرداند. بنابراین پیشنهاد می‌گردد تا با بررسی مقایسه‌ای، سایر شاخص‌های باقیمانده در قالب پژوهش‌های دیگری اقدام گیرد. تا راه برای افزایش زمینه‌های تحلیلی گزارش عملکرد فعالیت‌های فرهنگی دانشگاه‌ها فراهم گردد. از این رو؛ پیشنهاد می‌شود تا شاخص‌های تکمیلی را نیز هر ساله به سطح شاخص‌های اصلی آنها اضافه نموده و در سطح کشوری و یا منطقه‌ای مورد مقایسه قرار داد، تا نمرات رتبه‌بندی‌ها منطقی‌تر و بالاتر شود.
 - در پایان با عنایت به ماده ۳ آیین‌نامه اجرایی سیاست‌های ارتقاء فعالیت‌های فرهنگی در دانشگاه‌ها، موضوع بخشنامه شماره ۸/۱۸۲۲۹۱ مورخ ۱۳۹۱/۹/۱۳ وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، مبتنی بر؛ تقویت مشارکت دانشجویان در فعالیت‌های فرهنگی و ضابطه‌مند کردن کلیه فعالیت‌های دانشجویی، پیشنهاد می‌گردد، هریک از پردیس‌ها و مراکز آموزش عالی بر اساس شرایط خاص خود، نسبت به تنظیم و ابلاغ ضوابط مشارکت دانشجویان در کلیه فعالیت‌های فرهنگی، اجتماعی و علمی رعایت بندهای ذیل اقدام کنند.

خلاصه اجرایی طرح‌های پژوهشی
سال ۱۳۹۳

عوامل مؤثر بر مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی آموزش عالی و دانشگاه

مقصود فراستخواه

هدف از تحقیق

۱. شناسایی عوامل مؤثر بر ارتقای کم و کیف مشارکت هیأت علمی در برنامه‌ریزی آموزش عالی و برنامه‌ریزی دانشگاهی
۲. تهیه و ارائه توصیه‌های سیاستی به نظام آموزش عالی و مدیریت و برنامه‌ریزی دانشگاهی

جامعه آماری و نمونه

اعضای هیأت علمی تمام وقت دانشگاه‌های جامع تحت پوشش وزارت علوم تحقیقات و فناوری در شهر تهران شامل دانشگاه تهران، دانشگاه شهید بهشتی و دانشگاه تربیت مدرس در سال تحصیلی ۹۱-۹۲ هستند. در این پژوهش جهت بررسی عوامل مؤثر و آزمون فرضیات، حسب نیاز از روش‌های آماری تحلیل همبستگی، رگرسیون، آنالیز واریانس و مدل‌یابی معادلات ساختاری استفاده شده است. تعداد جامعه آماری در سال تحصیلی ۹۲-۱۳۹۱ بر اساس آخرین اطلاعات تعداد اعضای هیأت علمی این دانشگاه‌ها در این سال تحصیلی ۲۹۲۹ نفر بود که بر اساس جدول مورگان ۳۴۱ نفر بر اساس روش نمونه‌گیری طبقه‌ای متناسب با حجم چند مرحله‌ای از دانشگاه‌های مورد نظر جمع‌آوری شد. به منظور دقت بالا و حجم نمونه مکفی و با توجه به نرخ عدم بازگشت و یا مشارکت برخی از اعضا تعداد بیشتری پرسشنامه (حدود ۴۰۰ پرسشنامه) از طریق پرسشگران به اعضای هیأت علمی تحویل شد و در نهایت تعداد ۳۶۶ پرسشنامه جمع‌آوری که پس از بررسی‌های لازم تعداد ۳۶۰ پرسشنامه قابل استفاده و بهره‌برداری شد. لازم به ذکر است حسب درخواست برخی از اعضای هیأت علمی مورد نمونه در هنگام مراجعه پرسشگران و تمایل آنها به مشارکت در تکمیل پرسشنامه به صورت الکترونیکی، پرسشنامه مذکور با کمک ابزار Google Doc طراحی شد و به آدرس اعضای هیأت علمی متقاضی ارسال شد. از نرم افزار SPSS 20 برای ورود اطلاعات، ذخیره، سازماندهی و تجزیه و تحلیل و برای تجزیه و تحلیل‌های مدلسازی معادلات ساختاری نیز از نرم افزار AMOS 20 استفاده شد.

روش تحقیق

پیمایش زمینه‌یابی با پرسشنامه محقق ساخته اجرا شد و روایی پرسشنامه با چندین پیل خبره‌ها بررسی و جرح و تعدیل شد. برای بررسی پایایی با ۳۸ نمونه، مقدار آلفای کرونباخ محاسبه شد. مقادیر به دست آمده نخست برای بترتیب مؤلفه‌های سیاستگذاری، برنامه‌ریزی، رهبری، حس خود اثربخشی و کل پرسشنامه ۰.۶۴۴، ۰.۸۴۴، ۰.۹۰۵، ۰.۶۶۴، ۰.۷۶۱ به دست آمد و پس از اصلاحات لازم، در بار دوم بررسی بترتیب ۰/۷۹۷، ۰/۸۶۲، ۰/۹۰۳، ۰/۷۶۶ و ۰/۹۰۵ محاسبه شد. پرسشنامه اصلاح شده نهایی دارای پنج سؤال پرکردنی جمعیت شناختی و به ترتیب در مؤلفه‌های فوق‌الذکر دربرگیرنده ۹، ۱۹، ۱۶ و ۱۱ گویه با مقیاس لیکرتی ۶ تایی بود.

فرضیات

۱. میان نگرش هیأت علمی به وضع موجود نظام سیاستگذاری آموزش عالی در کشور با حس خود اثر بخشی آنها در برنامه‌ریزی آموزش عالی رابطه وجود دارد
۲. میان نگرش هیأت علمی به وضع موجود ساختار برنامه‌ریزی در دانشگاه شان با احساس خود اثر بخشی آنها در برنامه‌ریزی دانشگاه خود رابطه وجود دارد
۳. میان نگرش هیأت علمی به وضع موجود سبک رهبری در دانشگاه خویش با حس خود اثربخشی آنها در برنامه‌ریزی دانشگاهی شان رابطه معناداری هست
۴. رابطه نگرش هیأت علمی به وضع موجود برنامه‌ریزی در دانشگاه خویش با حس خود اثربخشی‌شان در برنامه‌ریزی دانشگاهی برحسب جنس تفاوت معناداری دارد
۵. رابطه نگرش هیأت علمی به وضع موجود سبک رهبری در دانشگاه خویش با حس خود اثربخشی‌شان در برنامه‌ریزی دانشگاهی برحسب جنس تفاوت معناداری دارد
۶. رابطه نگرش هیأت علمی به وضع موجود برنامه‌ریزی در دانشگاه خویش با احساس خود اثربخشی‌شان در آن، برحسب مرتبه تفاوت معناداری دارد
۷. رابطه نگرش هیأت علمی به وضع موجود سبک رهبری در دانشگاه و حس خود اثربخشی‌شان در برنامه‌ریزی دانشگاهی برحسب مرتبه تفاوت معناداری دارد.
۸. رابطه نگرش هیأت علمی به وضع موجود برنامه‌ریزی دانشگاه خویش و حس خود اثربخشی‌شان در آن، برحسب سمت تفاوت معناداری دارد
۹. رابطه نگرش هیأت علمی به وضع موجود سبک رهبری در دانشگاه با احساس خود اثربخشی در برنامه‌ریزی دانشگاه شان برحسب سمت تفاوت معناداری پیدا می‌کند

مهم‌ترین یافته‌ها

اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های مورد بررسی به رغم تمام دیدگاه‌های انتقادی که نسبت به سیاستها، برنامه ریزی و سبک رهبری در آموزش عالی ودانشگاه‌ها ابراز داشته اند حس خوداثربخشی شان در برنامه ریزی دانشگاهی همچنان بالاست وحتی در میدانهای بد ونامساعد نیز می خواهند بازی خوب و تأثیرگذاری بکنند. نتیجه آزمون فرضیه های غوق الذکر به شرح زیر بوده است:

۱. فرضیه های اول ودوم هیچ کدام تأیید نشدند
۲. فرضیه سوم تأیید شد. اعضای هیأت علمی دانشگاه نسبت به سبک رهبری در دانشگاه شان حساس ترند
۳. فرضیه چهارم وپنجم هر دو تأیید شد. وزن رگرسیونی در بین زنان با مقدار ۰.۴۳. بسیار بیشتر از مردان با مقدار ۰.۱۲ می باشد.
۴. فرضیه ششم تأیید نشد.
۵. فرضیه هفتم تأیید شد. رابطه نگرش هیأت علمی به وضع موجود سبک رهبری در دانشگاه و حس خود اثربخشی شان در برنامه ریزی دانشگاهی برحسب مرتبه استادیاری و سایر تفاوت معناداری با استادی ودانشیاری دارد.
۶. فرضیه هشتم تأیید شد. بین نگرش هیأت علمی که دارای سمت مدیریتی نیستند به برنامه ریزی در دانشگاه با احساس خود اثربخشی شان در آن رابطه معنی داری هست. اما میان کسانی که دارای سمت مدیریتی هستند چنین رابطه معنی داری نیست.
۷. فرضیه نهم تأیید شد. در آن دسته از اعضای هیأت علمی که فاقد سمت مدیریتی هستند میان نگرش به سبک رهبری در دانشگاه با حس خوداثربخشی شان در برنامه ریزی دانشگاه شان رابطه معناداری هست اما در دارندگان سمت های مدیریتی چنین رابطه معنی داری مشاهده نمی شود.

توصیه‌های سیاستی برای سیاستگذاران و مدیران آموزش عالی ودانشگاهی

اکنون که شرایط کشور با وضعیت دوره ای که اطلاعات میدانی این تحقیق گردآوری شد فرق کرده است ودولتی با شعارهای اعتدالی و تدبیرگرایی بر سرکار آمده است جا دارد با نظر عبرت بین از پیشنهادهای برآمده از تحقیق استقبال بشود و مورد توجه عملی مدیران کم و بیش جدید دانشگاهی قرار بگیرد:

ردیف	یافته‌های مورد استناد	توصیه‌های سیاستی
۱	یافته دوم	• سبک رهبری در مدیریت دانشگاه لازم است با مشارکت خود دانشگاهیان تحول پیدا بکند. از خود رأیی به مشارکت پذیری، توانمندسازی و خدمتگزاری تغییر یابد. • رهبران دانشگاه در عمل ونه حرف؛ به جای انتظار اطاعت، در صدد جلب مشارکت، رشد و بالندگی و رضایت باشند. اعضا را نه فرمان بران سر به زیر بلکه بازیگران با کار تیمی، یادگیرندگان و شهروندان سازمانی بدانند.
۲	یافته سوم	• نیاز به اولویت سیاستهای جذب و حمایت وتوانمندسازی و برنامه های رشد وبالندگی اعضای هیأت علمی برای اعضای هیأت علمی زن در دانشگاه ها وجلب مشارکت آنها در برنامه ریزی ومديريت دانشگاهی
۳	یافته پنجم	• نیاز به اصلاحاتی در آیین نامه ارتقا ونحوه اجرای آن و فرایندهای بررسی وارتنقای اعضای هیأت علمی با نظر سنجی از خود دانشگاهیان ومشارکت آنها در جهت هر چه عادلانه تر شدن و مبتنی بودن فرایند ارتقا بر هنجارهای علمی ودانشگاهی و عملکرد ها و صلاحیت های واقعی دانشگاهی • شفافیت فرایند بررسی وارتنقای اعضای هیأت علمی • پاسخگویی مدیریت آموزش عالی ودانشگاهی نسبت به فرایند های بررسی وارتنقای هیأت علمی
۴	یافته شش وهفت	• نیاز به اصلاحاتی در آیین نامه ها وروالهای مدیریت دانشگاهی در جهت شایسته گرایی، مبتنی بودن مسؤولیتها بر توانایی های حرفه ای • توسعه برنامه های جانشین پروری در مدیریت دانشگاهی

راهبرد جذب دانشجویان خارجی در ایران

غلامرضا ذاکر صالحی

هدف طرح:

این مطالعه با هدف " تدوین راهبرد جذب دانشجویان خارجی در دانشگاه‌های دولتی ایران " صورت گرفته است.

سؤال اصلی طرح:

سؤال عمده این طرح این است که:

راهبردهای دارای الویت برای ارتقای کمی و کیفی جذب دانشجویان خارجی کدامند؟

روش تحقیق

بخش اول مطالعه حاضر متکی به مطالعه اسنادی و آماری است و در بخش دوم از مطالعه اکتشافی - پیمایشی همراه باتکنیک SWOT بهره جستیم.. به منظور بحث و بررسی بیشتر در مورد راهبردها و تدوین اقدامات اجرایی متناظر با آنها، پانل تخصصی بامشارکت مدیران و خبرگان ذیربط تشکیل گردید.

خلاصه یافته ها

پیروتحلیل SWOT و سپس الویت سنجی راهبردهای استخراج شده، الویتهای راهبردی به شرح زیربازشناسی گردید. در ادامه، براساس مطالب طرح شده در پانل خبرگان، متناظر با هریک اقداماتی پیشنهاد شده است.

اولویت بندی راهبرد ها

اولویت	راهبرد	Mean Rank
1	ST2 تعامل فعال با جهان در راستای بین المللی شدن مراکز علمی کشور و تقویت پردیس های بین المللی مادر	11.22
2	ST1 ایجاد ساختار هماهنگ بین نهادهای تصمیم گیرنده و مجری در جهت ترسیم اهداف دقیق برای تحقق اسناد بالادستی	10.13
3	WO4 تمهید و تحقق نظام اطلاع رسانی، تبلیغات و بازاریابی جهت تحقق درآمد از طریق شهریه	10.07
4	WO5 اجرایی کردن اسناد بالادستی و تفاهم نامه ها با جهت گیری منطقه ای و روش های متنوع پذیرش دانشجو	9.22

اولویت	راهبرد		Mean Rank
5	WO2	هماهنگی بیشتر دانشگاهها با روندهای جهانی آموزش عالی از طریق توسعه ظرفیت و اصلاح نظام اداری	8
6	ST3	پیاده سازی راهبرد مدیریت چرخش نخبگان با استفاده از ظرفیت هایی چون پردیس های بین المللی بویژه در حوزه های پژوهش و تحصیلات تکمیلی در رشته های خاص دارای مزیت، رشته های جدید و میان رشته ای ها	7.52
7	WO3	تقویت ابعاد بین المللی دانشگاهها از طریق جذب استادان خارجی، ورود فعال به برنامه های مبادله دانشجو، توسعه تدریس و پژوهش به زبانهای بین المللی و ارتباط با دانشگاههای برتر جهان و توسعه توریسم علمی	7.26
8	SO2	توسعه جذب دانشجو از کشورهای همجوار و کشورهای فارسی زبان در مقاطع تحصیلات تکمیلی در پردیس های بین المللی دانشگاههای معتبر در رشته های خاص دارای مزیت	7.15
9	SO1	پیش بینی تحقق بخشی از درآمد دانشگاهها از طریق شهریه دانشجویان خارجی در مقاطع تحصیلات تکمیلی در پردیس های بین المللی دانشگاههای معتبر در رشته های خاص دارای مزیت	6.76
10	SO3	بهره گیری از اسناد بالادستی و استفاده از ظرفیت اتحادیه های منطقه ای و بین المللی و سازمانهایی چون یونسکو و اکو و جنبش عدم تعهد	6.59
11	WO1	تقویت منابع مالی این بخش از طریق تنوع روش های جذب دانشجو و استفاده از ظرفیت اتحادیه ها و سازمانهای منطقه ای و بین المللی	6.59
12	SO6	بهره گیری از روش های متنوع برای جذب دانشجویان خارجی مانند توسعه دانشگاههای مجازی و توریسم علمی در راستای بهره گیری از ظرفیت اسناد بالادستی	5.72
13	SO4	اصلاح کارکرد پردیس های بین المللی و جذب استادان برجسته به این پردیس ها	5.57
14	SO5	هماهنگی بیشتر دانشگاهها با روندهای جهانی آموزش عالی و ملحوظ شدن شاخص میزان بین المللی بودن در ارزیابی و رتبه بندی دانشگاهها	3.22

پیشنهادهات:

راهبردهای پیشنهادی این مطالعه درسطورپیشین بیان شد اما در بررسی پیشینه وادبیات موضوع نیز پیشنهادات مناسب ومفیدی وجود دارد.

درکشور ما برای توسعه جذب دانشجویان خارجی اقدامات متعدددزیر دردستور کار بوده است اما از نظر کمی وکیفی موجب رشد وتوسعه در این زمینه نشده است.اقداماتی چون:

- ایجاد مناطق آزاد علمی
- توسعه دانشگاه مجازی
- برگزاری دوره های مشترک بین دانشگاههای داخلی وخارجی

- تاسیس شعبه دانشگاه ایرانی در خارج کشور
 - تاسیس یک دانشگاه بزرگ بین‌المللی (قزوین)
 - فعال شدن همه دانشگاهها (مصوب شورای عالی انقلاب فرهنگی مبنی بر مجوز تا سقف ۵۰ درصد کل دانشجویان)
 - فعال شدن دانشگاههای مرزی (برنامه اعلام شده توسط دبیر شورای گسترش)
- این برنامه‌ها و راهبردها بعضاً معارض یکدیگر بوده و حاکی از فقدان رویکرد منسجم و راهبرد معین است. هر یک از این ایده‌ها نیز به صورت ضعیف و ناقص اجرایی شده و دستاورد مهمی نداشته است.
- سهم اندک ایران از جریان ۳/۷ میلیون نفر دانشجوی خارجی موجب شده است که در طبقه بندی‌های بین‌المللی کشورها در این زمینه، کشور ایران، در زمره هیچیک از کشورهای پیشرو، میانه، در حال توسعه و نوظهور قلمداد نشود.
- در برخی مطالعات موجود به نقش "عوامل مؤثر" در بین‌المللی شدن دانشگاهها و وجه بارز آن یعنی جذب دانشجویان خارجی پرداخته شد. با عطف توجه به این بخش راهبردهای زیر را می‌توان برای ارتقای کمی و کیفی این مقوله مد نظر قرار داده و عوامل مساعد و تسهیل‌گر را تقویت نمود:
- توجه به زبان بین‌المللی آموزش
 - کاهش هزینه زندگی و شهریه‌های تحصیلی دانشجویان خارجی
 - تدوین و اجرای سیاست‌های مهاجرتی تشویق‌کننده
 - مشابه سازی نظام‌های آموزشی کشور با کشورهای مبدأ
 - ارتقای شهرت علمی دانشگاهها
 - توجه به ارتباطات تاریخی و نزدیکی جغرافیایی کشورهای هدف
 - شفافیت و انعطاف پذیری دروس ارائه شده
- مطالعات ایرانی علاوه بر ذکر عوامل عمدتاً بر نقش مهم "موانع و مشکلات" تمرکز داشتند. بنابراین راهبردهای واقع‌گرایانه راهبردهایی هستند که رفع آنها را مد نظر قرار دهند. بر اساس آنچه در این بخش بیان شد راهبردهای متخذ از مطالعات و تجارب ایرانی که در بخش آسیا بیان شد عبارت خواهند بود از:
- آماده سازی محیط عمومی جامعه برای استقبال از مهمانان بیگانه
 - ارتقای جاذبه‌های فرهنگی و اجتماعی در محیط و انعطاف پذیری
 - تأکید بر زبان انگلیسی

- ارتقای آگاهی مردم کشورهای دیگر از فرهنگ و تمدن ایران
 - گشودن درب‌های آموزش عالی کشور به سوی ایده‌های جدید بین‌المللی
 - تسهیل ورود دانشمندان و اساتید برجسته بین‌المللی به کشور
 - ایجاد درک و ضرورت مشترک در بین مدیران و دولتمردان
 - تلاش برای به رسمیت شناختن مدارک تحصیلی ایران در همه کشورها
 - توسعه کیفی خدمات حمایتی از دانشجویان خارجی
 - ارتقای مشارکت استادان در پروژه‌های بین‌المللی
 - برقراری ارتباطات مستمر با دانشگاه‌های برتر جهان
 - تدوین راهبردها و اهداف جامع و ابلاغ آنها به دانشگاهها
 - فعالتر شدن دفاتر همکاریهای علمی و بین‌المللی
 - حل مشکلات صدور ویزا و روادید
 - اعطای استقلال به دانشگاهها برای پذیرش دانشجویان خارجی
 - تغییر ساختار سازمانی دانشگاهها به سود ایده جذب دانشجویان بین‌المللی
 - استفاده از تجارب کشورهای موفق جهان در این حوزه
- همچنین از شش نظریه (تئوری) بیان شده نیز می‌توان ایده‌های راهبردی به شرح زیر استخراج نمود:
۱. تاکید بر بهره‌برداری از آموزش عالی به عنوان یک بازار کسب و کار بین‌المللی
 ۲. بهره‌برداری از جذب دانشجویان خارجی به عنوان عامل تغییر و توسعه کشور (انتقال فناوری و...)
 ۳. مدیریت و هدفمندسازی تحرک بین‌المللی دانشجویان در منطقه
 ۴. توسعه آموزش‌های چندفرهنگی و مطالعات بین‌فرهنگی در دانشگاهها
 ۵. بهره‌برداری از فرصت پدیده سرریز آموزش در کشورهای همسایه ایران (افغانستان، عراق و...)
 ۶. افزایش جاذبه‌های علمی و فرهنگی کشور برای متقاضیان بالقوه

بررسی ارتباط بین انگیزش درونی و استقامت: موردکاوی دانشجویان فوق لیسانس و دکترای رشته زیست‌شناسی شهر تهران

مهرناز روشنایی

مقدمه:

انگیزه فرآیندی است که توسط آن دانشجو فعالیت‌های هدفمند را شروع و حفظ می‌کند. انگیزه فرآیندی است که از طریق آن نیازها و تمایلات انسان به تحقق می‌پیوندد. انگیزش درونی نوعی انگیزش است که شخص کار را به خاطر رضایتی که از آن می‌برد به جای رسیدن به نتایج دیگر انجام می‌دهد. تعاریف مختلفی برای استقامت ارائه شده است. مثل پر طاقتی، آسیب‌ناپذیری، و شکست‌ناپذیری. تعاریفی که تمرکز بر آموزش دارد مبتنی بر تجارب سازگار است. استقامت به آن عوامل و فرآیندهایی نیاز دارد که رفتارهای منفی را کم می‌کند و به نتایج سازگار با وجود شرایط سخت می‌انجامد.

هدف:

هدف این تحقیق بررسی ارتباط بین انگیزش درونی و استقامت دانشجویان است، هدف مهم‌تر درک این ارتباط و تعیین متغیرهایی است که می‌تواند تمایل دانشجو را از طفره رفتن کاهش دهد و موجب افزایش خود اثربخشی در خود تنظیمی دانشجویان شود.

ضرورت مسئله:

در حالیکه انگیزه در یادگیری دانشجویان نقش مهمی را ایفا می‌کند. کمبود انگیزه بیشتر به چشم می‌خورد. طفره رفتن یعنی به تأخیر انداختن عمدی کاری که باید انجام شود و فقدان تمایل و یا قصد برای انجام فعالیت در تضاد با انگیزه است. تحقیقات نشان می‌دهند که طفره رفتن تأثیر منفی بر پیشرفت آموزشی دارد، چون کیفیت و کمیت کار دانشجو را محدود می‌کند. طفره رفتن منجر به نتایج منفی مانند تعهد ضعیف نسبت به هدف و تخصیص کم زمان به کار درسی، و پیشرفت کم در درس می‌شود. تحقیقات نشان می‌دهند که طفره رفتن بیشتر یک مشکل انگیزشی در مقایسه با مهارت‌های ضعیف در مدیریت زمان

و یا فقط کسل بودن است. یافته‌های تحقیقات نشان می‌دهد که با افزایش انگیزش درونی طفره رفتن در بین دانشجویان کاهش می‌یابد.

ابزار:

انگیزش درونی توسط مقیاس‌های تمایل به داشتن هدف تسلط و تمایل به سخت کوشی سنجیده شد. مقیاس تمایل بر تسلط بر مطلب (هاراکیویکس، برن، کارتر، لهتو، الیت، ۲۰۰۷؛ هاراکیویکس، برن، پینتریچ، الیت و ترش، ۲۰۰۲؛ هاراکیویکس، دوریک، برن، تائر و لینن بیرینگ، ۲۰۰۸) تمایل به تسلط بر مطلب، درک عمیق، کنجکاوی و مجذوبیت نسبت به درس را سنجید. مقیاس تمایل به سخت کوشی (اسپنس و هلمریک، ۱۹۷۶، ۱۹۸۳) خواست را برای کنترل توجه و تلاش، ترجیح را برای کارهای سخت که نیاز به تلاش دارد و تمایل را برای بهبود عملکردی سنجید.

استقامت توسط پرسشنامه استقامت (نیل و دیاس، ۲۰۰۱)^۵ سنجیده شد. این مقیاس از ابعاد خود تنظیمی و خود اثربخشی ساخته شده است. بعد خود تنظیمی قابلیت برنامه‌ریزی، مدیریت و نظم در امر یادگیری، استعداد کنترل تلاش و تمرکز در کار یادگیری و تعهد و آمادگی برای تکمیل کار را سنجید. بعد خود اثربخشی قابلیت عملکرد مؤثر، منظم و موفقیت‌آمیز و حالات مثبت و خوش بینی را سنجید.

نمونه آماری:

۳۴۱ دانشجوی فوق لیسانس و دکترا و فوق دکترا از دانشگاه‌های الزهراء، شهید بهشتی، تربیت مدرس و تهران از آزمایشگاه‌های بیوشیمی، بیوفیزیک، ژنتیک، میکروبیولوژی به صورت تصادفی خوشه‌ای براساس تعیین جدول حداقل نمونه برای جمعیت داده شده (باتلت، کورتیک، هیگینز، ۲۰۰۱)^۶ انتخاب شدند:

۲۱۹ دانشجوی فوق لیسانس با متوسط سن ۲۵/۰۶ و انحراف استاندارد ۲/۱۱

۱۲۰ دانشجوی دکترا با متوسط سن ۳۰/۴۴ و انحراف استاندارد ۴/۰۷

۲ دانشجوی فوق دکترا با متوسط سن ۳۶/۵ و انحراف استاندارد ۴/۹۴

-
- 1 - Harackiewicz, Barron, carter, Lehto, Elliot, 1997
 - 2 - Harackiewicz, Barron, pintrich, Elliot, & Trash, 2002
 - 3 - Harackiewicz, Durik, Barron, Tauer, & Linnenbrink, 2008
 - 4 - Spence & Helmreich, 1978, 1983
 - 5 - Botlett, Kotrik & Higgins, 2001
 - 6 - Neil & Dias, 2001

نتایج:

نتایج این تحقیق نشان داد که انگیزش درونی استقامت با یکدیگر همبستگی معنی‌دار دارند. تمایل به رسیدن به هدف تسلط و تلاش مبنای خود تنظیمی و خود اثربخشی را فراهم می‌کند که موجب پیشرفت با وجود موانع می‌شود. دانشجویانی که از اشتیاق برای تسلط بر مطلب و پشتکار در تلاش بهره‌مند بودند بهتر می‌توانستند خود را تنظیم کنند و توانایی انجام فعالیتهای آکادمیک را در خود احساس می‌کردند. انگیزه این دانشجویان به آنان استقامت بخشید تا شرایط سخت و ناراحت کننده را به فرصتهای رشد تبدیل کنند. در این تحقیق تمایل به تسلط بر مطلب که علاقه را نشان می‌دهد با تمایل به سخت کوشی که تلاش را نشان می‌دهد همبستگی معنی‌دار داشتند. همچنین خود تنظیمی با خود اثربخشی همبستگی معنی‌دار داشت. دانشجویانی که راهبردهای خود تنظیمی را به طور منظم به کار گرفتند اطمینان به نفس، قابلیت و تعهد برای انجام کار را در خود احساس کردند.

راهکارهای سیاستی:

رشد سریع در علوم زیستی نیاز برای بکارگیری روش‌های جدید را الزامی کرده است. هدف، بکارگیری روش‌های جدید آموزش در انجام آزمایش است. محققان از طریق تشویق دانشجویان در انتخاب مسئله مورد آزمایش، آمادگی بهتر قبل از آزمایش و تفکر مؤثر در حین انجام آزمایش توانسته‌اند انگیزش، سطح یادگیری، و مسئولیت‌پذیری را در آنها افزایش دهند و مهارت‌های فراشناختی، احساس کشف و قابلیت حل مسائل واقعی را در آنها بهبود بخشند. دانشجویان تشویق به تفکر مؤثر در انجام آزمایش شده‌اند تا بتوانند یادگیری خود را عمیق کنند، مسئولیت بیشتری در انجام آزمایش بعهده بگیرند، از وقت خود بهتر استفاده کنند و آمادگی بیشتری برای کارهای آموزشی خود پیدا کنند.

بررسی شایستگی‌های کانونی و حرفه‌ای دانش‌آموختگان رشته‌های فنی مهندسی دانشگاه‌های شهر تهران

معصومه قارون

سواد یادگیری دامنه‌ای از تمرین‌هایی است که یادگیری مؤثر را پی‌ریزی می‌کند و معمولاً آن را به چند بخش سواد اطلاعاتی، سواد فنی، تفکر انتقادی، تعامل و ارتباط و سواد کمی و محاسباتی تقسیم می‌کنند. دانشگاه و برنامه‌ی درسی دانشگاهی باید بتواند انتقال دهنده و پرورش دهنده‌ی این شایستگی‌ها به همراه مهارت‌های خاص حرفه‌ای رشته‌ی مربوطه باشد. میزان مهارت‌های کسب شده توسط دانشجویان، برخی اوقات قبل از ورود به محیط کار و برخی اوقات پس از کسب تجارب کاری اندازه‌گیری می‌شود. بسیاری از دانشجویان و دانش‌آموختگان آموزش عالی به جهت ساختار برنامه‌های درسی موضوع محور در آموزش عالی از مجهز شدن به این مهارت‌ها بازمانده‌اند. این پژوهش به بررسی وضعیت دانش‌آموختگان رشته‌های دانشگاهی بلحاظ کسب مهارت‌ها و شایستگی‌های عمومی و تخصصی مورد نیاز بازار کار می‌پردازد.

اهداف پژوهش

هدف کلی طرح، بررسی وضعیت دانش‌آموختگان رشته‌های دانشگاهی بلحاظ کسب مهارت‌ها و شایستگی‌های عمومی و تخصصی مورد نیاز بازار کار است که از طریق مطالعات میدانی و تدوین پرسشنامه به اندازه‌گیری متغیرهای مربوطه در جامعه هدف اقدام می‌شود. هدف کلی طرح، بررسی وضعیت دانش‌آموختگان رشته‌های دانشگاهی بلحاظ کسب مهارت‌ها و شایستگی‌های عمومی و تخصصی مورد نیاز بازار کار است. هدف خاص و جزئی این طرح عبارتست از:

سنجش شایستگی‌های کانونی ۱ و حرفه‌ای ۲ دانش‌آموختگان رشته‌های فنی مهندسی دانشگاه‌های شهر تهران.

سؤالات و فرضیات پژوهش

سؤالات تحقیق عبارتند از :

۱- آیا فارغ التحصیلان دوره های دانشگاهی برای کسب حداقل شایستگی های (توانمندی های عمومی) مورد نیاز، به آموزش و کار آموزی های پس از تحصیل نیاز دارند یا این شایستگی ها را در دوره دانشگاه کسب می کنند؟

۲- سطح مهارت و شایستگی های عمومی و تخصصی دانش آموختگان رشته های فنی مهندسی (قبل از ورود به بازار کار) در چه سطحی است؟

۳- برای بروز سازی برنامه های درسی دانشگاهی بلحاظ شایستگی های کانونی و حرفه ای و ارتقای آن چه اقداماتی صورت می گیرد؟
و به همین ترتیب فرضیات تحقیق عبارتند از:

۱- سطح مهارت و شایستگی های عمومی و تخصصی دانش آموختگان رشته های فنی مهندسی (قبل از ورود به بازار کار) در سطح مطلوب نیست.

۲- برای بروز سازی برنامه های درسی دانشگاهی بلحاظ شایستگی های کانونی و حرفه ای و ارتقای آن پیمایش های منظم انجام نشده و اصلاحات مورد نیاز صورت نمی گیرد.

۳- فارغ التحصیلان دوره های دانشگاهی برای کسب حداقل شایستگی های (توانمندی های عمومی) مورد نیاز، به آموزش و کار آموزی های پس از تحصیل نیاز دارند.

روش شناسی

روش پژوهش، مطالعه میدانی و سنجش میزان سواد یادگیری دانش آموختگان است. در این راه با استفاده از الگوهای کامل یادگیری مطرح در سایر کشورها برای سواد یادگیری دانش آموختگان و طراحی پرسشنامه مربوطه، به سنجش متغیر هدف در جامعه آماری مبادرت شد. طیف اندازه گیری، طیف ۷ قسمتی فاصله ای بوگاردوس است که بنا به اهداف طرح و سوابق تحقیقاتی موجود، تعاریف گزینه های ۷ گانه مشخص شد. پرسشنامه تحقیق از نوع سؤالات بسته و محقق ساخته (با مراجعه به ادبیات موضوع و تکنیک های مطرح در سطح جهان) است. جامعه آماری این پژوهش دانش آموختگان رشته های فنی مهندسی دانشگاههای شهر تهران که در سال تحصیلی ۹۲-۱۳۹۱ فارغ التحصیل خواهند شد، است که با نمونه گیری تصادفی طبقه بندی شده، مورد پرسش قرار گرفتند. نمونه های مورد مطالعه در این تحقیق از بین ۹۴۶۲۹ نفر، ۲۷۹ نفر به عنوان نمونه در دانشگاههای صنعتی امیر کبیر (جامعه: ۱۴۷۲۸ نفر- نمونه: ۳۴ نفر)، شهید بهشتی (جامعه: ۱۲۲۷۴ نفر- نمونه: ۱۶ نفر)، تهران (جامعه: ۳۹۰۷۲ نفر- نمونه: ۶۷ نفر)، علم و صنعت (جامعه: ۱۱۲۶۲ نفر- نمونه: ۷۰ نفر)، تربیت مدرس (جامعه: ۷۷۹۸ نفر- نمونه: ۲۶ نفر)، خواجه نصیر الدین طوسی (جامعه: ۷۲۹۹ نفر- نمونه: ۶۶ نفر) و دانشگاه مالک اشتر می باشند. لازم به توضیح است که دانشگاه مالک اشتر

بدلیل نظامی بودن از همکاری در جمع‌آوری اطلاعات امتناع کردند و در این خصوص تمایل به همکاری نداشتند.

نمونه‌گیری به روش تصادفی طبقه‌بندی شده شد و از هر گروه (رشته تحصیلی) نمونه متناسب با حجم آن گروه بطور تصادفی انتخاب شد. مرجع تعریف شاخص‌ها و گویه‌های مربوطه در این پژوهش، مقاله‌ای است که در آن با مراجعه به استانداردهای بین‌المللی و تطابق بین انتظارات کارفرمایان با عملکرد دانشجویان، شایستگی‌های مورد نیاز استخراج شده است و در خود ارزیابی دانشجویان از عملکردشان در موارد مورد انتظار از طیف ۷ گانه استفاده کرده است. جدول شماره ۳ این فهرست را نشان می‌دهد.

در این پرسشنامه اطلاعات کلی مربوط به پاسخگو (با هدف دریافت اطلاعات درباره متغیرهای زمینه‌ای) شامل جنسیت، سن، رشته تحصیلی، مقطع تحصیلی و دانشگاه محل تحصیل بود. جهت حفظ محرمانه بودن اطلاعات، پرسشنامه بدون ذکر نام تنظیم گردید. با توجه به حجم زیاد گویه‌های طراحی شده بر حسب مؤلفه‌ها و عوامل شناسایی شده در ادبیات نظری و مصاحبه‌های نیمه ساختمند، مقرر شد کلیه گویه‌های طراحی شده در قالب دو بخش دانش و مهارت تخصصی (شایستگی‌های حرفه‌ای) و بخش دوم به شایستگی‌های کانونی و عمومی به گونه‌ای که در بخش اول مشتمل بر ۴۸ سؤال و در بخش دوم ۵۴ سؤال تنظیم شوند.

در خصوص پایایی یا reliability سؤالات پرسشنامه پس از جمع‌آوری، نتایج و پاسخ‌ها ضریب آلفای تک تک مؤلفه‌ها و مقوله‌ها محاسبه شد و به شرح جدول شماره ۱ می‌باشد. به طوری که ملاحظه می‌شود تقریباً در اکثر موارد مؤلفه‌ها ضریب آلفا بالای ۷۰ درصد گزارش شده که رقم قابل قبولی محسوب می‌شود.

در تحلیل داده حسب مورد از آماره‌های توصیفی میانگین، انحراف معیار و واریانس، جداول توافقی، ضریب همبستگی پیرسون و تکنیک آماری تحلیل واریانس و آزمونهای تعقیبی شفه برای محاسبه و تحلیل معناداری یافته‌ها استفاده شده است.

جدول شماره ۱: فهرست شایستگی‌های مورد انتظار دانش‌آموختگان رشته‌های فنی مهندسی

Code	شاخص	Code	شاخص
Group 3	توانایی و قابلیت	Group 1	دانش و مهارت تخصصی
P	توانایی دسترسی و بکارگیری داده‌ها	A	کفایت دانسته‌ها در رشته مربوطه
Q	توانایی در تفکر خلاقانه	B	توانایی کاربری دانسته‌ها
R	سازگاری و کاردانی نیروی کار قدرت تطبیق و سازگاری	C	چشم‌انداز چند رشته‌ای
S	ظرفیت و توانایی مدیریت تغییرات	D	تمایل یادگیری مداوم
Group 4	تفکر جهانی	E	ظرفیت/استعداد در یادگیری مهارت‌ها و فرایندهای جدید
T	انعطاف‌پذیری در برابر دیدگاه‌های گوناگون/دیدگاه‌های فرهنگی	F	ظرفیت در انجام کارها با کمترین نظارت (مستقل عمل کردن)
U	آگاهی بین‌المللی	Group 2	مهارت‌های عملی
V	تجربیات بین‌المللی	G	مهارت‌های برقراری ارتباط
W	ظرفیت کارکرد در محیط‌های چند فرهنگی در بُعد جهانی	H	مهارت‌های ارائه مطالب
X	توجه به اخلاق و رعایت جنبه‌های اخلاقی در عمل	I	مهارت‌های نوشتاری و گزارش‌نویسی
Y	عمل کردن بر پایه مسئولیت‌پذیری اجتماعی	J	قابلیت ارائه استدلالی منطقی
Z	ظرفیت/توانایی در برقراری ارتباط با دیگران با استفاده از حداقل یک زبان خارجی	K	مهارت‌های تحلیل و حل مسائل
		L	استعداد در انجام کار گروهی و مشارکت
		M	استعداد/ظرفیت تصمیم‌گیری
		N	مهارت‌های مدیریتی و نظارتی
		O	مهارت‌های فناوری اطلاعات و محاسبات کامپیوتری

یافته‌ها به تفکیک سؤالات یا فرضیه‌های پژوهش

در پاسخ به سؤال اول که آیا فارغ‌التحصیلان دوره‌های دانشگاهی برای کسب حداقل شایستگی‌های (توانمندی‌های عمومی) مورد نیاز، به آموزش و کارآموزی‌های پس از تحصیل نیاز دارند یا این شایستگی‌ها را در دوره دانشگاه کسب می‌کنند، نتایج بخش مطالعات نظری نشان می‌دهد که در رویکرد جدید «آموزش عالی برای توسعه پایدار» که شکل تکامل یافته رویکرد سرمایه انسانی است، برنامه‌های آموزشی و درسی باید فرد را در کارکرد مسئولانه و اثرگذار نسبت به عوامل مختلف محیطی حال و آینده توانمند سازند و فرد را قادر سازد تا

بهره‌وری را بطور مستمر در فعالیت‌های خودش دخالت داده و در شرایط خطیری که ایجاب می‌کند، بتواند از جهات جدیدی وارد عمل شود و در نهایت جامعه را به سمت توسعه پایدار حرکت دهد. لذا باید دانش آموختگان آموزش عالی در مرحله تحصیل به صلاحیت‌ها یا شایستگی‌های مورد نیاز مجهز شوند و بالطبع دانشگاه و برنامه درسی دانشگاهی باید بتواند انتقال‌دهنده و پرورش‌دهنده این مهارت‌ها باشد. در همین راستا به جای تاکید روی روش‌های سنتی تدریس و یادگیری، بر روش‌های نوین مثل رویکرد حل مسئله و پروژه که دانشجویان را با ابعاد مختلف یک موضوع و مسئله پیچیده درهم تنیده مواجه می‌کند، تاکید می‌شود. هم‌چنین پرورش خلاقیت، تفکر انتقادی و بسیاری مهارت‌های فرایندی لازم برای یادگیری مادام‌العمر مورد ترغیب و تشویق قرار می‌گیرد. سنجش میزان مهارت‌های کسب شده توسط دانشجویان، یکی از روش‌های سنجش کیفیت دوره‌ها است که برخی قبل از ورود به محیط کار و برخی پس از کسب تجربیات کاری به اندازه‌گیری آن می‌پردازند.

سؤال دوم پژوهش این بود که سطح مهارت و شایستگی‌های عمومی و تخصصی دانش‌آموختگان رشته‌های فنی مهندسی (قبل از ورود به بازار کار) در چه سطحی است؟

نتایج بخش تحلیلی^۱ در مورد خود ارزیابی دانشجویان رشته‌های فنی مهندسی دانشگاه‌های شهر تهران از شاخص‌های دانش تخصصی و کاربردی مطرح در سطح بین‌المللی نشان داد که دانشجویان در مورد نیمی از شاخص‌ها، معتقدند که توانمندی مربوطه را کسب کرده‌اند. اگر چه ویژگی نحوه سنجش توانمندی‌های به صورتی است که بدلیل تمایل به ارزیابی افراد از خودشان در طیف متوسط این نتیجه قابل انتظار است ولی با مراجعه به گویه‌های هر شاخص می‌توان تشخیص داد که برخی توانمندی‌ها اصولاً در دانشجویان ایجاد نشده است. از جمله ضعف‌های موجود این است که تفاوت بین کارآفرین بودن و کارآفرینانه عمل کردن را فرا نگرفته‌اند، تجربه کار با تجهیزات مهندسی را ندارند، ظرفیت‌های خود یادگیری و کسب مهارت‌های مادام‌العمر – که از ویژگی‌های اساسی برای نظام آموزشی در خدمت توسعه پایدار است، ایجاد نشده است. هم‌چنین اهمیت ملاحظات زیست محیطی راه حل‌های مهندسی را بخوبی فرا نگرفته‌اند و با استاندارد‌های رشته خود چندان آشنا نیستند. در بین مهارت‌های مختلف برقراری ارتباط، توانمندی ارزیابی عملکرد طرح بر اساس نیازها را کمتر کسب کرده‌اند. توانمندی «اثبات ادعا و دفاع از ایده‌ای خود» را کمتر دارند و در سه مورد اساسی یعنی محاسبه بهره‌وری و شناخت مزیت‌های رقابتی، رویکرد سیستمی و تحلیل و مقایسه هزینه

۱. بدلیل لزوم رعایت اختصار، فقط نتایج تحلیل در مورد میانگین کل شاخص‌ها قابل ذکر است و برای اطلاع از وضعیت هر یک از گویه‌های شاخص‌ها به فصل ۴ و ۵ گزارش مراجعه فرمایید.

فایده طرح‌های مهندسی، صعب دارند. « ظرفیت ارتباط برقرار کردن با همکاران و شریک کردن آنان در اطلاعات»، «کارآفرینی، ابداع و تجاری سازی فرصت‌ها»، «نحوه پیشنهاد یک طرح تولیدی در رشته خود» آنها کم است.

نکته مهم اینکه در شاخص «مهارت‌های فناوری اطلاعات و محاسبات کامپیوتری، اگر چه اکثر گویه‌ها امتیاز نزدیک به هم داشتند ولی استفاده از وسایل ارتباطی گرافیکی، از همه مهارت‌ها ضعیف‌تر بوده که برای رشته‌های فنی مهندسی این نقص جای تأمل بسیار دارد. بلحاظ توانائی دسترسی و بکارگیری داده‌ها «اگرچه شیوه‌های منبع‌یابی، فهم اطلاعات و ارزیابی آن را فرا گرفته‌اند (البته نه در حد بسیار خوب) ولی توانمندی مدیریت اطلاعات و اسناد مهندسی آنها ضعیف است. توانمندی تفکر انتقادی یعنی تصور راه‌حل‌های جدید، شناسائی امکانات بالقوه برای بهبود و جستجوی نظرات و چشم‌اندازهای جدید نیز در دانشجویان کمتر از حد متوسط است.

ضعف در «فراگیری مراحل طراحی فرایند»، «استفاده از دانش مهندسی و حل مسائل ناشناخته»، «ارج نهادن به جنبه‌های زیبا شناختی طرح‌ها»، نیز خودنمایی می‌کند. ظرفیت «کارکرد در محیط‌های چند فرهنگی و جهانی» دانشجویان نیز کمتر از متوسط بود و بویژه در نحوه شبکه‌ای کارکردن و توانمندی «ارزیابی قابلیت اعتماد و نواقص بالقوه» و «تشریح زمینه‌های کسب و کار و ابعاد اجتماعی سیستم‌ها و مدل‌های مهندسی» ضعیف هستند. نکته قابل توجه اینکه توانائی برقراری ارتباط با دیگران از طریق زبان انگلیسی را در حد کمتر از متوسط دارند. در یک مقایسه کلی بین دو دسته شاخص دانش و مهارت تخصصی (شایستگی‌های حرفه‌ای) و شایستگی‌های کانونی و عمومی، تفاوت میانگین بین دوره تحصیلی و این شاخص‌ها نشان داد که در بین دانشجویان کارشناسی و کارشناسی ارشد تنها در شاخص شایستگی‌های حرفه‌ای تفاوت معناداری بین این دانشجویان مشاهده می‌شود. همچنین در شاخص شایستگی‌های کانونی و عمومی تفاوت معناداری مشاهده نگردیده است.

بین متغیر سن با اکثر شاخص‌ها (۱۸ مورد) رابطه معنی‌دار آماری وجود داشته است. اما باید توجه داشت که شدت این رابطه متفاوت می‌باشد و بیشترین میزان رابطه و معنی‌داری بین متغیر سن و شاخص‌های مهارت‌های برقراری ارتباط، مهارت‌های فناوری اطلاعات و محاسبات کامپیوتری، مهارت‌های مدیریتی و نظارتی و مهارت‌های تحلیل و حل مسائل بوده است.

۳- برای بروز سازی برنامه‌های درسی دانشگاهی بلحاظ شایستگی‌های کانونی و حرفه‌ای و ارتقای آن چه اقداماتی صورت می‌گیرد؟

در پاسخ به این سؤال، مرور تجارب بین‌المللی نشان داد که برای بروز رسانی برنامه‌های درسی، الگوهای آموزش پیامد محور (Outcome- Based) که در آن بر اساس نیاز مشتریان و ذینفعان، خصوصیات یک برنامه آموزشی و در نتیجه شایستگی‌های لازم تعریف می‌شود بکار می‌رود. اجرای این الگو شامل چند جزء (Module) است. اولین جزء ارتباط منظم و مستمر با ذینفعان است که معمولاً از طریق خود دانشگاه‌ها و یا نهادهای مستقل ارزیابی و کنترل کیفیت انجام می‌شود و با توجه به پیشرفت‌های فناوری و نیازهای بازار کالاها و خدمات، نیازهای تخصصی و حرفه‌ای مشاغل موجود و مشاغل جدید استعلام می‌شود. دومین بعد این مجموعه، ارزیابی‌های منظم از نیروهای تحصیل‌کرده شاغل است که کیفیت مطلوب را برای همان سطح از مشاغل می‌سنجد. بعد سوم ارزیابی و نظارت درونی بر فرایند تدوین برنامه‌های درسی و آموزشی منطبق با نیازهای تعریف شده در جزء‌های قبلی است. و در بعد یا جزء چهارم ارزیابی منظم از فرایند‌های کسب آموزش و مهارت‌های مورد نیاز در داخل دانشگاه از طریق خود ارزیابی دانشجویان و ارزیابی توسط اساتید است. در این جهت طراحی و اجرای دو سیستم مادر، حیاتی و الزامی است. اول سیستم ردیابی و ارزیابی دانش‌آموختگان در قالب مطالعات تعقیبی (Trace Study) و دوم سیستم پشتیبان تصمیم‌گیری بر اساس شاخص‌های کلیدی بازار کار. در کنار این دو، وجود نهادهای مستقل ارزیابی کیفیت، تضمین‌کننده پویایی و نوآندیشی در برنامه‌های آموزشی است. بدیهی است یکی از نتایج اجرای این الگو، رقابتی شدن و تخصصی شدن دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی بر اساس مزیت‌های رقابتی منطقه‌ای و جهانی و دور شدن از یکسان‌نگری و چتر تمرکز است.

پیشنهادهای

با مراجعه به نتایج پژوهش حاضر - که البته با توجه به روش تحقیق، محدود و مشروط است - می‌توان پیشنهادات زیر را ارائه داد.

- ۱- تداوم و تعمیق پژوهش حاضر با روش‌های سنجش دقیق‌تر توانمندی‌ها مانند روش‌های شبه آزمایشگاهی و یا ابزارهای دیگر.
- ۲- بازبینی و اصلاح برنامه‌های درسی در جنبه کار عملی و بکارگیری ابزار، نقشه، مدل‌ها، برنامه‌های گرافیکی و بطور کلی ابعاد عملی دانش مهندسی.
- ۳- بازبینی و بررسی علل ضعف دانشجویان در توانمندی‌های اساسی رشته مهندسی مانند ارزیابی طرح‌ها و تحلیل مزیت‌های رقابتی.
- ۴- تقویت ارتباطات بین رشته‌ای برای رفع نواقص توانمندی‌های دانشجویان از جمله ارتباط با رشته‌های اقتصادی و ارزیابی طرح‌ها

- ۵- برنامه ریزی برای تدارک شرایط محیط واقعی در آموزش های مهندسی اعم از مقطع کارشناسی و کارشناسی ارشد از طریق دوره های مشترک با صنایع و بخش های دیگر اقتصادی.
- ۶- تأکید و تقویت ابعاد عملی آموزش مهندسی در مقطع کارشناسی بمنظور تقویت اشتغال پذیری دانشجویان این مقطع و اصلاح هرم دانشجوئی و هرم نیروی کار.
- ۷- تقویت توانمندی های ارتباطی، زبان خارجی و خود یادگیری بعنوان توانمندی های اساسی و پیشگام در زمینه سازی ارتقای سایر توانمندی های دانشجویان.
- ۸- اصلاح نظام ارزشیابی تحصیلی در راستای ارتقای توانمندی های عملی و تجربی.
- ۹- اصلاح نظام استخدام و پاداش و دستمزد در جهت ارج گذاری به تخصص های عملی و تجربی از طریق استقرار نظام های رتبه بندی غیر مدرکی مانند درجه بندی تحصی (grade)

جایگاه آموزش عالی در سبد هزینه خانوار ایرانی

محمدجواد صالحی

• تعریف مساله

با افزایش روز افزون توجه به علم و دانش، اشتیاق خانواده‌ها برای ادامه تحصیل فرزندان و ارتقای سطح علمی آنان نیز افزایش یافته است. در این میان، تصمیم افراد برای ادامه تحصیل به خصوص در دوره‌های آموزش عالی علاوه بر اینکه تابع ترجیحات خانوادگی و فردی است، متأثر از امکانات و وضعیت اقتصادی افراد و خانواده‌ها نیز می‌باشد.

در ایران بخش قابل توجهی از منابع مالی آموزش از محل بودجه عمومی دولت تأمین می‌شود. ادامه این روند با توجه به عدم ثبات درآمدهای حاصل از این بخش، در دراز مدت می‌تواند تأمین نیازهای مالی بخش آموزش عالی را با چالش روبرو کند. بنابراین تحول در ساختار نظام تأمین مالی بخش آموزش عالی و جستجوی راه‌های جایگزین به گونه‌ای که افراد واجد شرایط از آموزش بهره‌مند شوند، امری اجتناب‌ناپذیر است. یکی از این راهکارها مشارکت خانواده‌ها در تأمین منابع مورد نیاز آموزش فرزندان‌شان است. بنابراین مطالعه رفتار خانواده‌ها در تعیین سهم آموزش در سبد هزینه خانوار در سیاست‌گذاری‌های مالی آموزش در سطح جامعه امری ضروری است. چرا که عدم آشنایی با رفتار خانواده‌ها و در نتیجه خطای تصمیم‌گیری در تغییر هزینه‌های آموزش در یک کشور می‌تواند منجر به واکنش خانوارها و تغییر نحوه اختصاص هزینه (بودجه) به امر آموزش در سبد هزینه آنها شده و سیاست‌گذاران را از اهداف کلان آموزشی دور نماید. در حقیقت با این مسأله روبرو هستیم که اساساً نقطه نظر خانوارهای ایرانی نسبت به کالای آموزش عالی چگونه است؟

• فرضیات

- با افزایش درآمد، آموزش عالی از یک کالای لوکس به کالای ضروری تبدیل می‌شود.
- آموزش عالی از نظر خانوارهای ایرانی کالایی لوکس (در مقابل ضروری و پست) است.

• هدف اصلی

- تعیین سهم آموزش عالی در سبد هزینه خانوارها و برآورد میزان کشش درآمدی تقاضای آن به تفکیک دهک‌های مختلف درآمدی

• اهداف جزئی

- بررسی سهم هزینه های خوراکی و غیر خوراکی خانوارهای شهری و روستایی به تفکیک دهکهای درآمدی و سری زمانی
- بررسی سهم هزینه آموزش عالی از کل هزینه خانوارهای شهری و روستایی به تفکیک دهکهای درآمدی و سری زمانی
- مقایسه کثش‌پذیری هزینه‌هایی چون تفریح و سرگرمی، پوشاک و... با کثش درآمدی آموزش عالی

• روش تحقیق

در این تحقیق با استفاده از داده های مرکز آمار ایران و با روش کمی به محاسبه کثش درآمدی آموزش عالی به تفکیک دهکهای درآمدی و طی سالهای ۱۳۸۴ تا ۱۳۹۱ پرداخته شده است. فرمول محاسبه بصورت زیر است:

$$\frac{I}{q_x} e_I = \frac{\text{درصد تغییر در مقدار تقاضای کالای x}}{\text{درصد تغییر در درآمد مصرف کننده}} = \frac{\Delta q_x}{\Delta I}$$

که در این فرمول e_I کثش درآمدی تقاضا و q_x مقدار تقاضای کالای x است و در محاسبات این تحقیق منظور هزینه ای است که خانوار صرف تقاضای انواع آموزش و بطور خاص آموزش عالی می کند. I نیز نماد درآمد مصرف کننده است.

اما پیش از آن سهم هزینه های آموزشی و آموزش عالی خانوارهای ایرانی از کل هزینه های غیرخوراکی به تفکیک شهری و روستایی، دهکهای درآمدی و نهایتاً در طول زمان مورد بررسی و تفسیر قرار گرفته اند.

• نتیجه گیری

مهمترین هدف در این پژوهش تعیین سهم آموزش عالی در سبد هزینه خانوارها و برآورد میزان کثش درآمدی تقاضای آن به تفکیک دهکهای مختلف درآمدی برای خانوارهای شهری و روستایی بود. دراین راستا سهم هزینه آموزش از کل هزینه خانوار به تفکیک شهری و روستایی بررسی و نتیجه این شد که در سال ۱۳۹۱ سهم هزینه های آموزشی خانوارهای شهری از کل هزینه های غیرخوراکی آنها ۲/۶ درصد و در میان دهکهای درآمدی بیشترین سهم مربوط به دهک نهم درآمدی با ۳ درصد و کمترین آن مربوط به دهک اول با ۰/۶ درصد بود. در میان خانوارهای روستایی سهم هزینه های آموزشی از کل هزینه غیر خوراکی آنان معادل ۱/۵ درصد و در میان دهکهای درآمدی بیشترین سهم مربوط به دهک دهم با ۱/۹ درصد و کمترین آن مربوط به دهک اول با ۰/۲ درصد بود.

هزینه‌های آموزشی و تحصیل خانوارهای شهری از کل هزینه غیر خوراکی طی سالهای ۱۳۸۴ تا ۱۳۹۱ بین ۲/۳ تا ۲/۸ درصد در نوسان بود و ۲/۸ درصد مربوط سال ۱۳۸۹ است. در میان خانوارهای روستایی این سهم از ۰/۹ تا ۱/۷ درصد در نوسان بوده که بیشترین آن یعنی ۱/۷ درصد بازهم مربوط به سال ۱۳۸۹ بوده است. اما هزینه تحصیلات عالی از کل هزینه‌های آموزشی خانوارهای شهری در سال ۱۳۹۱ حدود ۷۲ درصد و برای خانوارهای روستایی ۸۱/۱ درصد بوده است. درمیان دهکهای درآمدی در سال ۱۳۹۱ بین خانوارهای شهری بیشترین سهم تحصیلات عالی از کل هزینه آموزشی مربوط به دهک هفتم با ۴۲/۱ درصد و درمیان خانوارهای روستایی مربوط به دهک دهم با ۴۲/۷ درصد است.

از مجموع هزینه‌های آموزشی انجام شده در سال ۱۳۹۱ در کل کشور، ۷۶/۵ درصد مربوط به خانوارهای شهری و ۲۳/۵ درصد مربوط به خانوارهای روستایی بوده است. این نسبتها برای هزینه تحصیلات عالی شهری و روستایی از کل هزینه تحصیلات عالی کشور معادل ۷۴/۲ درصد برای شهر نشین ها و ۲۵/۸ درصد برای خانوارهای روستایی بوده است.

نتیجه به دست آمده برای خانوارهای شهری در سال ۱۳۹۱ تایید کننده فرضیه این تحقیق مبنی بر اینکه هرچه درآمد افزایش می یابد آموزش عالی به یک کالای ضروری تبدیل می شود را تایید نمود. کشش درآمدی تقاضای آموزش عالی نشان داد که در میان خانوارهای شهری تا دهک هشتم این کالا لوکس فرض شده و برای دهک نهم و دهم تبدیل به یک کالای ضروری می شود. شاید بتوان این نتیجه را نیز گرفت که نگاه دهکهای بالای درآمدی به آموزش عالی یک نگاه سرمایه گذاری در مقابل دید مصرفی باشد. برای خانوارهای روستایی نتایج متفاوت بود بطوریکه بجز دهک پنجم در آمدی که آموزش عالی یک کالای ضروری تشخیص داده شد، برای سایر دهک ها این کالا، لوکس فرض شد. با سرانه کردن هزینه ها نیز نتایج فوق حاصل شد.

با محاسبه کشش درآمدی تقاضای آموزش عالی طی سالهای ۱۳۸۴ تا ۱۳۹۱ نتیجه آن شد که در سال ۱۳۸۷ و ۱۳۹۱ آموزش عالی برای خانوارهای شهری یک کالای ضروری و برای سایر سالها این کالا لوکس بوده است. برای خانوارها روستایی سالهای ۱۳۹۰ و ۱۳۹۱ آموزش عالی، کالایی ضروری و برای بقیه سالها لوکس بوده است.

مقایسه کشش درآمدی تقاضا برای آموزش عالی با سایر اقلام مورد استفاده خانوارهای شهری در سال ۱۳۹۱ نشان داد که علاوه بر آموزش عالی، خدمات فرهنگی و تفریحی، آموزش و تحصیل و نهایتاً غذاهای آماده، هتل و رستوران نیز یک کالای ضروری بوده و با توجه به کشش های محاسبه شده خدمات فرهنگی و تفریحی ضروری ترین کالا محسوب می شده است. در میان خانوارهای روستایی آموزش عالی ضروری بوده اما نسبت به خانوارهای شهری این ضرورت

کمتر بوده است. سایر اقلام ضروری در میان خانوارهای روستایی عبارت بودند از: مسکن، خدمات فرهنگی و تفریحی و آموزش و تحصیل.

• پیشنهادات

با توجه به محاسبات و نتایج بدست آمده پیشنهاد می‌گردد **اولاً** چنین طرحی در سطح استانهای کشور انجام شده تا دقیق‌تر، از ضروری یا لوکس بودن کالای آموزش عالی در استانهای مختلف آگاه و برنامه ریزی بهتری برای اعطای یارانه آموزشی به خانوارها صورت گیرد، **ثانیاً** پیشنهاد می‌گردد طرحی با استفاده از توابع انگل (Engel Functions) انجام شود تا ضرایبی که کشش درآمدی را نشان می‌دهند بطور دقیق‌تری بیان‌کننده لوکس و ضروری بودن این کالا باشد. **پیشنهاد سوم** می‌تواند در خصوص اعطای یارانه‌های آموزشی به اقشار کم درآمد باشد، چرا که با کشش بودن این کالا در هشت دهک درآمدی نشان از ضروری نبودن این کالا داشته و به عبارت دیگر خانوارهایی که در این دهکها قرار دارند باید درآمدشان تغییر کند تا آموزش عالی را تقاضا کنند.

خلاصه اجرایی طرح‌های پژوهشی
سال ۱۳۹۲

محاسبه ارزش افزوده اقتصاد دانش از کل اقتصاد ایران

یعقوب انتظاری

۱. مقدمه

محصول ناخالص داخلی و ارزش افزوده ناخالص^۱، ارزش اضافی کالاها و خدماتی را اندازه‌گیری می‌کنند که در یک دوره زمانی توسط نظام اقتصادی یک کشور تولید شده و برای مصارف نهائی در داخل کشور یا برای صادرات به خارج از کشور در دسترس قرار گرفته‌اند. بخشی از فعالیت های اقتصاد یک کشور را فعالیت های مربوط به اطلاعات، دانش، دانش بر، فرهنگ و هنر و خلاقیت تشکیل می‌دهند که در مجموع «اقتصاد دانش» نامیده می‌شوند. نقش و سهم این بخش از اقتصاد در کل اقتصاد کشور سال به سال افزایش یافته است. بطوری‌که عصر حاضر عصر دانش نامیده شده است. این بخش از اقتصاد از طریق تولید سرمایه انسانی، سرمایه اجتماعی، سرمایه فرهنگی، سرمایه فکری و توسعه نوآوری نقش پایه و اهمیت حیاتی در رشد و توسعه اقتصادی دارد.

در هنگام بحران‌های اقتصاد و اجتماعی، دولت‌ها به اقتصاد دانش به عنوان حامی نگاه می‌کنند که با ایجاد ایده‌های جدید و توسعه آگاهی شهروندان و افزایش توان نوآوری و وفاق ملی به رفاه و رفع بحران کمک می‌کنند. در ایران نیز مانند سایر کشورها اقتصاد دانش علاوه بر کمک مستقیم به تولید ملی و اشتغال، بطور غیر مستقیم (از طریق اثر بر سایر بخش‌های اقتصادی) به رشد و توسعه اقتصادی کمک می‌کند.

ارزش افزوده عمده‌ترین و مهم‌ترین شاخصی است که می‌توان به وسیله آن میزان رشد و توسعه یک بخش یا صنعت را تعیین کرد. اقتصاد دانش که از صنایع فرهنگی، هنری، خلاقیت، اطلاعات، دانش و دانش‌بر تشکیل می‌شود، پتانسیل و نیرو محرکه توسعه هر نظام اقتصادی در عصر حاضر (عصر دانایی) است. این در حالی است در ایران اطلاعاتی درست و دقیقی

۱- تولید ناخالص داخلی که به اختصار «GDP» نامیده می‌شود، معیاری برای اندازه‌گیری تولید در داخل یک کشور است. تولید ناخالص داخلی و ارزش افزوده ناخالص هر دو یک مفهوم اقتصادی را بیان می‌کنند. ولی ارزش آنها با یکدیگر متفاوت است و تفاوت آن‌ها در مالیات و یارانه (سوبسید) است.

از میزان ارزش افزوده آن در دست نیست. بنابراین، بر خلاف سایر صنایع و بخش‌های اقتصادی، معلوم نیست هر سال این بخش چقدر رشد می‌کند و چقدر به اقتصاد کشور کمک می‌کند. البته مرکز آمار ایران ارزش افزوده فعالیت‌های مربوط به اقتصاد دانش را بطور پراکند در داخل سایر فعالیت‌ها محاسبه می‌کند. اما تاکنون این فعالیت بر اساس نظریه اقتصاد دانش دسته‌بندی نشده و در یک جا جمع نشده است. همچنین، سهم ارزش افزوده آن از کل ارزش افزوده اقتصاد محاسبه نشده و نامشخص است. بنابراین، امروزه ارزیابی‌ها و سیاست‌گذاری‌ها در این بخش عمدتاً به صورت غیرمنسجم براساس یک‌سری شاخص‌های جزئی غیرقابل دفاع صورت می‌گیرد که اثربخشی لازم را ندارند.

بنابراین، طرح حاضر در صدد پاسخگویی به سوالات زیر بود:

- ۱- صنایع مربوط به اقتصاد دانش کدامند؟
 - ۲- فعالیت‌های مربوط به هریک از صنایع اقتصاد دانش کدامند؟
 - ۳- سهم ارزش افزوده هریک از صنایع اقتصاد دانش از کل ارزش افزوده اقتصاد دانش چقدر است؟
 - ۴- سهم ارزش افزوده اقتصاد دانش از کل اقتصاد دانش چقدر است؟
- با توجه به این مسأله هدف اصلی طرح حاضر محاسبه سهم ارزش اقتصاد دانش از کل افزوده اقتصاد ایران است. در این راستا اهداف فرعی زیر را دنبال می‌کند:
- ۱- بررسی، استخراج و دسته‌بندی فعالیت‌های اقتصاددانش از نظام حساب‌های ملی بر اساس کدهای «ISIC» جدیدترین (نسخه ۴)؛
 - ۲- محاسبه ارزش افزوده صنایع مربوط به اقتصاد دانش؛
 - ۳- محاسبه سهم هریک از صنایع اقتصاد دانش و کل اقتصاد دانش از ارزش افزوده اقتصاد ایران.

۲. چارچوب مفهومی اقتصاد دانش

بررسی پیشینه تحقیق، نشان می‌دهد که تاکنون اقتصاد دانش بر اساس عوامل مؤثر بر رشد و تکامل اقتصادی و اجتماعی تعریف و تحلیل شده است. سازمان همکاری‌های اقتصادی و توسعه (OECD, 1996) اقتصادی را مبتنی بر دانش نامیده است که بطور مستقیم بر تولید، توزیع و استفاده دانش و اطلاعات متکی باشد. به دنبال آن، انجمن همکاری‌های اقتصادی آسیا و پاسفیک (APEC, 2000, 2004) و بانک جهانی (World Bank, 1999) اقتصاد مبتنی بر دانش را به عنوان اقتصادی در نظر گرفتند که تولید، توزیع و استفاده از دانش مهمترین محرک ایجاد

ثروت، رشد، و اشتغال در میان تمام صنایع است. با توجه به این تعریف‌ها، چارچوب‌های مفهومی متنوعی برای تبیین اقتصاد دانش ارائه شده است. با توجه به این چهارچوب‌های مفهومی فعالیت‌های اقتصاد دانش را به پنج بخش می‌توان تقسیم کرد:

- ۱- صنایع دانش: فعالیت‌های مربوط به تولید، توزیع و انتشار دانش که به طور سنتی شامل تحقیق و توسعه، آموزش در سطوح و حوزه‌های مختلف و انتشارات است. این فعالیت‌ها توسط مؤسسات دانش انجام می‌شود که تعامل رقابتی با یکدیگر «صنایع دانش^۱» را شکل می‌دهند.
 - ۲- صنایع اطلاعات: فعالیت‌های مربوط به تولید، انتقال و استفاده از داده و اطلاعات که بطور سنتی شامل فناوری اطلاعات، خبرگذاری و سازمان‌های ستادی است.
 - ۳- صنایع خلاقیت: فعالیت‌های مربوط به تولید و توزیع کالا و خدمات خلاقه مانند طراحی، نقاشی و خطاطی است.
 - ۴- صنایع فرهنگی: فعالیت‌های مربوط به تولید و توزیع کالاها و خدمات فرهنگی مانند مانند، فیلم و موسیقی و مراسم سخنرانی و مذهبی.
 - ۵- صنایع دانش بر خدماتی که افراد برای ارائه آنها بطور مستقیم از دانش و تخصص خود استفاده می‌کنند. مانند خدمات حقوقی، خدمات حسابداری و پزشکی.
- فعالیت‌های مربوط به هر یک صنایع فوق در فصل چهارم به تفصیل ارائه خواهد شد. در ادامه مفهوم هریک از این صنایع به اختصار تبیین می‌شود.

۱-۲. صنایع دانش

مفهوم صنعت دانش ابتدا توسط مک‌لاپ (Muchlup, 1962) مطرح شد و توسط محققان دیگر از جمله دراکر (Drucker, 1965; 1993)، آنتونلی (Antonelli, 1999)، یوکی‌نوری (Yukinori, 2007) و گاسیب (Ghassib, 2000) توسعه داده شد. مجموع فعالیت‌های هدفمند و برنامه ریزی شده تولید، توزیع، تبدیل و ترویج دانش و اطلاعات صنعت دانش نامیده می‌شود (Muchlup, 1962). طبق این تعریف صنعت دانش از زمانی ظاهر شد که اولین کلاس درس شکل گرفت و معلم برای تدریس خود دستمزد یافت کرد و یادگیرنده برای کسب دانش و مهارت متحمل هزینه شد. بنابراین، صنعت دانش صنعت نوظهوری نیست. قدمت آن خیلی بیشتر از صنایع ساخت و صنایع آب و برق بوده است. اما به دلیل قابل لمس نبودن (به عنوان یک فعالیت فکری) کمتر مورد توجه محاسبه‌گران و کارشناسان اقتصادی بوده است. امروز به دلیل رشد فزاینده فعالیت‌های هدفمند و برنامه ریزی شده یادگیری (هم از چشم انداز نهاده ها و هم از چشم انداز

ستانده‌ها) هیچ کارشناسی نمی‌توان از آن غافل باشد. نامداری عصر حاضر به عنوان «عصر دانایی» حکایت از آن دارد که صنعت دانش مهم‌تر از صنایع دیگر است و سهم صنعت دانش و مبتنی بر دانش در تولید ناخالص داخلی در کشورهای پیشرفته از صنایع مرسوم پیشی گرفته است. در واقع مهمترین مشخصه فاز اقتصاد دانش، تکوین و توسعه صنعت دانش مدرن و پویا در درون اقتصادهای مبتنی بر دانش است.^۱

مکلاپ (Muchlup, 1962) فعالیت‌های موجود در صنایع دانش را به سه دسته تقسیم کرده‌اند: تولید دانش، توزیع دانش و ترویج دانش. منظور از تولید دانش ایجاد دانش جدید از طریق تحقیقات علمی و تکنولوژیک. کشف علمی نتیجه تحقیقات علمی موفق است و تحقیقات تکنولوژیک موفقیت آمیز به اختراع و ابداع منجر می‌شود. منظور از توزیع اطلاعات و دانش، فراهم سازی امکانات و فرصت‌های یادگیری و ارائه خدمات آموزشی به متقاضی اطلاعات و دانش است. بنابراین، توزیع دانش توسط نظام آموزشی صورت می‌گیرد. نظام آموزشی به دو زیر نظام رسمی و غیررسمی تقسیم می‌شود. نظام رسمی توسط حکومت طراحی، هدایت، نظارت و حمایت می‌شود. اما حکومت دخالت چندانی در نظام غیر رسمی ندارد. در این نظام مؤسسات آموزشی به‌طور خود جوش توسط مردم ایجاد می‌شود و بعد از مدتی نیز تعطیل می‌شوند. البته نظام غیر رسمی تابعی از نظام رسمی و مکمل آن است. فعالیت‌های توزیع دانش (به عنوان خدمت) در یک سال با نرخ‌های ثابت نام در سطوح مختلف تحصیلی اندازه‌گیری می‌شود. انتشار دانش و اطلاعات تولید شده از طریق کتب و مجلات علمی، در سطح ملی و بین‌المللی ترویج دانش نامیده می‌شود.

منظور از تحقیق و توسعه هم تحقیق و توسعه رسمی در واحدهای تحقیق و توسعه و هم تحقیق و توسعه غیررسمی (یا گاه‌گاهی) در واحدهای دیگر است. اما توجه به تحقیق و توسعه بیشتر به دلیل دانش و نوآوریهای جدید و آثار اقتصادی و اجتماعی ناشی از این نوع فعالیت‌ها است. تحقیق و توسعه فعالیتی است که در بدنه اقتصاد ادغام شده است. از این رو اندازه‌گیری آن کمی دشوار است. تلاش‌های زیادی برای اندازه‌گیری فعالیت‌های تحقیق و توسعه صورت گرفته است. مهمترین کوشش در این رابطه تهیه دستورالعمل فراسکاتی بوده است. برای مدت مدیدی دستورالعمل فراسکاتی تنها رهنمودی در این زمینه بوده است؛ اما اخیراً چهار راهنمای دیگر به آن اضافه شده است.

۱. طبق تعریف صنعت به مجموعه بنگاه‌هایی اطلاق میشود که کالای مشابهی را تولید و در بازاری عرضه می‌کنند بنابراین اگر بتوان دانش را بعنوان کالای خصوصی یا نیمه خصوصی تعریف کرد و برای آن بازاری در نظر گرفت، میتوان برای دانش صنعتی قائل شد بعضی از اقتصاددانان این نقش را به دانش داده‌اند

۲-۲. صنایع اطلاعات

جامعه اطلاعاتی جامعه‌ای است که با استفاده از فناوری اطلاعات، اطلاعات در جامعه تولید، توزیع، یک‌پارچه، دستکاری و استفاده می‌شود. این مفهوم از جامعه اطلاعاتی در دهه ۱۹۹۰ با ظهور اینترنت شکل گرفت. فناوری اطلاعات کانون جامعه اطلاعاتی است (ITU, 2009). در سایه فناوری اطلاعات در جامعه اطلاعاتی امروز نحوه تولد، زندگی، یادگیری، نوع و روش کار، سازمان تولید و توزیع کالا و خدمات، سازمان تولید و توزیع دانش، تجارت بین‌المللی، مصرف و رفتار مصرف‌کننده، تعامل اجتماعی، حکومت‌داری، دین‌داری، پایگاه ثروت و قدرت، جنگ و در نهایت مردن کاملاً متفاوت از جامعه صنعتی است.

جامعه اطلاعاتی نقش زیرساختی در اقتصاد دانش بنیان بازی می‌کند و بطور مستقیم به عملکرد جاری (کارایی و بهره‌وری) و توسعه مؤلفه‌های دیگر کمک می‌کند. امروزه بخش وسیعی از فعالیت‌های اقتصادی از جمله صنایع دانش و دانش بنیان، دولت دانش و یادگیری‌های فردی و سازمان با استفاده از ابزارهای دیجیتالی انجام می‌شود.

۲-۳. صنایع فرهنگی

اصطلاح «صنعت فرهنگ» پس از جنگ جهانی دوم در جدال با محدودیت‌های زندگی فرهنگی مدرن و به عنوان نقد ریشه‌ای سرگرمی جمعی توسط مکتب فرانک فورت ظاهر شد. با توجه به اینکه در آن زمان صنعت و فرهنگ دو مفهوم متضاد بودند، طرح مفهوم «صنعت فرهنگ» شک برانگیز بود. در آن زمان تعبیر متناقض از فرهنگ به مثابه صنعت وجود داشت. به عنوان مثال فرهنگ نخبه در مقابل فرهنگ توده، فرهنگ بالا در مقابل فرهنگ عامه و هنرهای زیبا در مقابل سرگرمی‌های تجاری است.

در کل فرهنگ یک جامعه را از دو بعد فضای فرهنگی و صنایع فرهنگی می‌توان مطالعه کرد. فضای فرهنگی را ذهنیت و رفتار مردم می‌سازد. اما صنایع فرهنگی به فعالیت‌های مفهوم سازی و ایجاد فرهنگ و تولید و توزیع کالاها و خدمات فرهنگی مانند فیلم، موسیقی، خدمات کتابخانه‌ای، خدمات میراث فرهنگی، آموزش‌های هنری، خدمات اوقات فراغت جوانان، مراسم مذهبی، سخنرانی، و اتلاق می‌شود. محتوای فرهنگی کالاها و خدمات غیر قابل لمس است و بوسیله حق کپی محافظت می‌شود (UN, 2010). البته فضای فرهنگی و صنایع فرهنگی در تعاملند و بر یکدیگر اثر می‌گذارند. صنایع فرهنگی برای ترفیع فضای فرهنگی و حفظ تنوع فرهنگی و ساخت فضای فرهنگی دموکراتیک حیاتی است.

بعضی از پژوهشگران (Power and Scott 2004) محصولات خلاقه مانند طراحی و معماری را جزء محصولات فرهنگی به حساب آورده اند در حالی که آنها صنایع خلاقیت هستند که در قسمت بعدی بحث خواهد شد.

۴-۲. صنایع خلاقیت

خلاقیت یک مفهوم میان رشته‌ای است که از ابعاد و چشم اندازهای مختلف توسط محققان در رشته های روانشناسی، علوم شناختی، علوم تربیتی، فلسفه علم و اخیراً در اقتصاد تعریف شده است. بر این اساس اتفاق نظر در تعریف آن وجود ندارد. هنوز در مورد اینکه خلاقیت «یک ویژگی فردی» است یا «یک فرایند اختلاف نظر وجود دارد. اما در یک تعریف کلی ایجاد هر چیز جدید و ارزشمند (مانند یک ایده، یک مفهوم، یک راه حل، یک جوک، یک اثر ادبی، یک اثر هنری، یک اختراع و غیره) خلاقیت نامیده می شود. مامفورد (Mumford, 2003, p. 110) خلاقیت را تولید محصولات جدید سودمند تعریف کرده است. سازمان ملل در گزارش اقتصاد خلاقیت (UN, 2010)، خلاقیت را به عنوان فرایندی تعریف کرده است که ایده‌های جدید ایجاد ؛ به هم متصل و به چیزهای جدید تبدیل می شوند. به عبارت دیگر خلاقیت استفاده از ایده‌های موجود برای تولید ایده های جدید است. لازم به ذکر است که خلاقیت معادل نوآوری نیست بلکه در امتداد آن است. در واقع، فرایند تجاری سازی ایده‌های جدید نوآوری نامیده می شود.

مفهوم صنایع خلاقیت ابتدا در سال ۱۹۹۴ در استرالیا در گزارشی به نام «ملت خلاق» مطرح شد. پس از آن در کشور انگلستان، امریکا و دیگر کشورهای اروپایی و مورد توجه قرار گرفت. در سال‌های اخیر چهار مدل برای فهم نظام‌مند ویژگی‌های ساختاری صنایع خلاقیت توسعه یافته است که عبارتند: ۱- مدل دپارتمان فرهنگ، رسانه و ورزش انگلستان، ۲- مدل متون نمادین، ۳- مدل حلقه های متحد، ۴- مدل کپی رایت سازمان جهانی مالکیت فکری. مدل دپارتمان فرهنگ، رسانه و ورزش «DCMS» انگلستان برای معرفی اقتصاد انگلستان به عنوان یک اقتصاد مبتنی بر خلاقیت و نوآوری (با رقابت پذیری بالا) در دهه ۱۹۹۰ ارائه شد. در این مدل فعالیت‌های مبتنی بر خلاقیت، مهارت و استعداد به عنوان صنایع خلاقیت تعریف شده است که در آنها با بهره‌برداری از دارایی های فکری می توانند اشتغال و ثروت ایجاد کنند (DCMS, 2001). در مدل یاد شده صنایع خلاقیت در ۱۳ گروه فعالیت دسته بندی شده اند؛ البته بعضی از این فعالیت‌ها فرهنگی بودند.

مدل متون نمادین، نوعی رویکرد به صنایع فرهنگی است که از مطالعات فرهنگی انتقادی بر می خیزد که ریشه در اروپا دارد. این رویکرد هنرهای خطیر و والا را به عنوان بخشی از

تشکیلات اجتماعی و سیاسی می‌بیند. بنابراین، توجه اش بیشتر بر فرهنگ عامه است. فرایندهایی که فرهنگ جامعه شکل می‌گیرد و انتقال می‌یابد در این مدل بوسیله تولید صنعتی، توزیع و مصرف متون نمادین و پیام‌ها به تصویر کشیده می‌شود که بوسیله رسانه مختلف (از جمله فیلم، متون چاپی، رادیو و تلویزیون و غیره) انتقال می‌یابد.

مدل حلقه‌های متحد مبتنی بر بینشی است که در آن ارزش فرهنگی کالاهای فرهنگی است که به صنایع خلاقیت ویژگی متمایز از دیگر صنایع می‌دهد. بنابراین، ادعا برای محتوای فرهنگی کالاهای و خدمات خاص قوی تر از ادعای گنجایش تولید صنعتی آن است (Throsby, 2001). مدل ادعا می‌کند که ایده‌های خلاقانه از هنرهای خلاقانه کانونی در صورت‌هایی از تصویر، صدا، متن، سرچشمه می‌گیرد و این ایده‌ها و نفوذها بواسطه یک سری لایه‌ها و حلقه‌های متحد به بیرون منتشر می‌شود. در این فرایند انتشار با حرکت از مرکز به پیرامون محتوای فرهنگی کاهش و محتوای تجاری افزایش می‌یابد. این مدل پایه دسته بندی صنایع خلاقیت در اروپا در مطالعات اخیر کمیسیون اروپا بود (KEA European Affairs, 2006).

مدل کپی رایت سازمان جهانی مالکیت فکری مبتنی بر صناعی است که بطور مستقیم و غیر مستقیم در ایجاد، ساخت، تولید، اشاعه و توزیع کارهای کپی رایت شده درگیر هستند (World Intellectual Property Organization, 2003). بنابراین، تمرکز بر دارایی فکری به عنوان تجسم خلاقیت در کالاهای و خدمات ارائه شده در دسته بندی است. یک تمایز ساخته شده بین که بطور واقعی دارایی فکری تولید می‌کنند و آنهایی که کالا و خدمات را به مصرف کننده منتقل می‌کنند.

۵-۲. صنایع دانش بر

صنایع دانش بر متفاوت از صنایع دانش بنیان است. صنایع دانش بر خدمات فنی و حرفه ای هستند که افراد برای ارائه آنها از دانش علمی و تخصصی خود استفاده می‌کنند. در مقابل، صنایع دانش بنیان صناعی هستند که مواد خام اصلی آنها دانش، و ستانده آنها کالاهای فیزیکی است (OECD, 1999). در حقیقت صنایع دانش بنیان صناعی هستند که محصول و فرایند شان به‌طور مستقیم متکی بر تولید، کسب و بهره‌برداری از دانش است. این صنایع بر دو دسته‌اند. دسته اول صناعی هستند که برای تولید محصول یا ارائه خدمات از دانش علمی پیچیده فرایندی و موضوعی استفاده می‌کنند. صنایع با تکنولوژی پیشرفته (مانند، نانو تکنولوژی، بیوتکنولوژی، تکنولوژی هسته‌ای، فناوری اطلاعات، هوا فضا و شیمی و پتروشیمی و

برق و الکترونیک) از این نوع صنایع هستند؛ دسته دوم صنایعی هستند که محصول هوشمند^۱ تولید می‌کنند یا از فرایند هوشمند در تولید محصول استفاده می‌کنند. در این نوع صنایع این به معنی هوشمندی این محصولات است. محصولات هوشمندی که توسط صنایع دانش بنیان تولید می‌شوند، متعامل هستند، تکرار کاربرد موجب هوشمندتر شدن آنها می‌شود، قابلیت سفرهای شدن دارند و در هنگام استفاده به مشتری آموزش می‌دهند. لاستیکی که راننده را از فشار باد درون خود آگاه می‌سازد و پوشاکی که در برابر تغییرات دما عکس العمل نشان داده و خنک و گرم می‌شود، نمونه‌های اولیه از محصولات دانش بنیان یا هوشمند هستند که در حال حاضر در بازارهای نظام‌های اقتصادی دانش بنیان وجود دارند (دیویس و بوتکین ۱۹۹۹).

۳. روش محاسبه ارزش افزوده اقتصاد دانش

برای محاسبه ارزش افزوده اقتصاد دانش از کل اقتصاد ایران از نظام حساب‌های ملی سازمان ملل متحد «SNA»^۲ استفاده شده است. نظام حساب‌های ملی، نظامی است که بر مبنای آن برخی از مهم‌ترین اقلام حساب‌های اقتصاد کلان تهیه و تولید می‌شود. مانند هر فرایند تولید، حساب‌های ملی نیز داده‌های خامی را مورد استفاده قرار می‌دهد. آمارهای جمعیت و اشتغال، نتایج طرح‌های آماری خاص (نظیر طرح آماری درآمد و هزینه خانوارهای کشور، طرح آماری سرمایه‌گذاری در ساختمان، صنعت و نظایر آن) عملکرد بودجه دولت، آمار کالاهای صادر شده و وارد شده به کشور، آمار ترازپرداخت‌های کشور، انواع شاخص‌های قیمت، صورت‌های مالی بانک‌ها و شرکت‌های فعال در کشور، همچنین بسیاری دیگر از اطلاعات تولید شده به‌عنوان آمار و داده‌های خام در تهیه و فرآوری آمارهای حساب‌های ملی مستمراً و در سطحی بسیار گسترده مورد استفاده قرار می‌گیرند. تمام اقلام آماری از مرکز آمار ایران دریافت شده است. طبق نظام حساب‌های ملی ارزش افزوده اقتصاد دانش و صنایع موجود در آن با کسر ارزش نهاده‌های میانی از ارزش ستانده‌ها به صورت رابطه «۱» بدست می‌آید:

(۱)

$$vad_i = o_j - i_j$$

در رابطه بالا مفهوم علائم ریاضی به شرح زیر است:

j = نوع فعالیت یا صنعت؛

vad_j = ارزش افزوده ناخالص فعالیت « j »

۱- محصولاتی که اطلاعات را پالایش و تفسیر می‌کنند تا استفاده کنندگان بتوانند به طور مؤثری از آنها استفاده کنند.

i_j = واسطه‌ای فعالیت‌ها صنعت «j»

O_j = ستانده‌های آینده می‌آید.

محاسبه ارزش افزوده به منظور پرهیز از احتساب مضاعف صورت می‌گیرد. به این معنی که ارزش کالاها و خدماتی که به عنوان داده‌های واسطه یک فعالیت به کار گرفته می‌شود به نوبه خود ستانده یک فرآیند تولید بوده و لازم است از ستانده این فعالیت کسر شود تا ارزش افزوده آن به دست آید. به این ترتیب ارزش افزوده ناخالص عبارت از ارزش ستانده منهای ارزش مصرف واسطه است.

ستانده بطور کل کالا یا خدمتی است که در یک واحد تولیدی یا خدماتی تولید یا ارائه می‌شود و برای استفاده در خارج از آن واحد در دسترس قرار می‌گیرد. ستانده‌های اقتصاد دانش به سه دسته کلی تقسیم می‌شود که عبارتند: ستانده بازاری، ستانده تولید شده برای خود مصرفی نهایی و ستانده غیر بازاری. نهاده‌های میانی یا مصرف واسطه عبارت از ارزش کالاها و خدماتی است که به صورت نهاده‌های یک فرآیند تولید، در آن فرآیند مصرف یا بکارگرفته می‌شوند.

نهاده‌های میانی یا مصرف واسطه عبارت از ارزش کالاها و خدماتی است که به صورت نهاده‌های یک فرآیند تولید، در آن فرآیند مصرف یا بکارگرفته می‌شوند (به استثنای مصرف دارایی‌های ثابت که به عنوان مصرف سرمایه ثابت ثبت می‌شود). کالاها و خدمات ممکن است در یک فرآیند تولید تغییر شکل داده یا کاملاً مصرف شوند.

به عنوان مثال مصارف واسطه در یک واحد آموزشی شامل ارزش تمامی کالاهای بی دوام و کم دوام و خدماتی است که برای ارائه خدمات آموزشی و انجام سایر فعالیت‌های واحد آموزشی مربوط مورد استفاده قرار می‌گیرند. از اقلام عمده مصارف واسطه در مؤسسات دانش می‌توان به موارد زیر اشاره کرد: تجهیزات آزمایشگاهی و کارگاهی، لوازم التحریر و ملزومات مصرفی اداری، آب، برق، سوخت، اجاره محل، حمل و نقل، تعمیرات جزئی ساختمان و ماشین آلات، ارتباطات، لوازم کم دوام مصرفی، هزینه خدماتی (نظافتی و بهداشتی)، سایر هزینه‌ها

در این گزارش فعالیت‌های استاندارد بین المللی دانش و مربوط به دانش (ISIC4) بر اساس نظریه و چارچوب مفهومی اقتصاد دانش دسته بندی و در پنج صنعت جدید (یعنی صنایع دانش، صنایع اطلاعات، صنایع فرهنگ، صنایع خلاقیت و صنایع دانش بر) سازمانی دهی شد. پس از آن ارزش ستانده‌ها، ارزش مصارف واسطه و ارزش افزوده هریک از آنها با استفاده از داده های آماری مرکز آمار ایران و با بکارگیری روش استاندارد حساب‌های ملی محاسبه گردید. از جمع جبری ارزش افزوده این صنایع، ارزش افزوده اقتصاد دانش ایران به دست آمد و در نهایت

سهم هریک از صنایع یاد شده از «اقتصاد دانش ایران» و سهم «اقتصاد دانش ایران» از کل ارزش افزوده اقتصاد ایران محاسبه گردید.

۴. یافته‌ها

در ادامه ابتدا یافته‌های تحقیق مطابق صنایع تشکیل دهنده اقتصاد دانش یعنی صنایع دانش، صنایع اطلاعات، صنایع خلاقیت، صنایع فرهنگی و صنایع دانش بر ارائه می‌گردد؛ سپس نتیجه محاسبه سهم ارزش افزوده اقتصاد دانش از ارزش افزوده کل اقتصاد ایران نشان داده می‌شود.

۴-۱. ارزش افزوده صنایع دانش

ارزش افزوده صنایع دانش در سال ۱۳۸۰ بالغ بر ۳۱۱۷۴ میلیارد ریال بود که با رشد متوسط ۷ درصد در سال نسبت به قیمت‌های ثابت سال ۱۳۸۰، به ۵۸۶۰۴ میلیارد ریال در سال ۱۳۹۰ رسید. اما بر خلاف انتظار سهم ارزش افزوده این صنعت نسبت به ارزش افزوده کل اقتصاد دانش به شدت کاهش یافت از ۵۶.۱ درصد در سال ۱۳۸۰ به حدود ۲۲ درصد در سال ۱۳۹۰ رسید. اما سهم ارزش افزوده این صنعت از ارزش افزوده کل اقتصاد تغییر قابل توجهی نداشت و تنها از ۴.۲ درصد در ۱۳۸۰ به ۴.۵ افزایش یافته بود. خلاصه محاسبات در جدول (۱) و محاسبات تفصیلی مربوط به آن در جداول (پ-۱) الی (پ-۶) اصل گزارش ارائه شده است.

جدول (۱): سهم ارزش افزوده صنایع دانش از اقتصاد دانش و کل اقتصاد

شرح فعالیت‌ها	۱۳۸۰	۱۳۸۲	۱۳۸۴	۱۳۸۶	۱۳۸۸	۱۳۹۰
ارزش افزوده صنایع دانش	۳۱،۱۷۳،۹۷۱	۳۴،۲۱۸،۷۸۱	۳۷،۸۶۴،۴۳۵	۳۵،۷۹۹،۰۵۳	۵۰،۸۵۱،۴۴۰	۵۸،۶۰۳،۷۷۶
رشد ارزش افزوده صنایع دانش		۸.۲٪	۴.۴٪	-۱.۱٪	۳۶.۲٪	۴.۰٪
سهم ارزش افزوده صنایع دانش از اقتصاد دانش	۵۶.۱٪	۴۶.۳٪	۳۶.۳٪	۲۴.۰٪	۲۳.۲٪	۲۱.۷٪
سهم ارزش افزوده صنایع دانش از کل اقتصاد	۴.۲٪	۴.۰٪	۳.۹٪	۳.۲٪	۴.۳٪	۴.۵٪

۴-۲. ارزش افزوده صنایع اطلاعات

ارزش افزوده صنایع اطلاعات در سال ۱۳۸۰ بالغ بر ۲۰۱۶۸ میلیارد ریال بود که با رشد متوسط ۴ درصد در سال نسبت به قیمت‌های ثابت سال ۱۳۸۰، به ۲۹۳۸۱ میلیارد ریال در

سال ۱۳۹۰ رسید. اما بر خلاف انتظار سهم ارزش افزوده این صنعت نسبت به ارزش افزوده کل اقتصاد دانش به شدت کاهش یافت و از ۳۶.۳ درصد در سال ۱۳۸۰ به حدود ۲۰.۵ درصد در سال ۱۳۹۰ رسید. سهم ارزش افزوده این صنعت از ارزش افزوده کل اقتصاد نیز تغییر از ۲.۷ درصد در ۱۳۸۰ به ۲.۳ کاهش یافته بود. خلاصه محاسبات در جدول (۲) و محاسبات تفصیلی از در جداول (پ-۱۵) الی (پ-۱۷) ارائه شده است.

جدول (۲): سهم ارزش افزوده صنایع اطلاعات از اقتصاد دانش و کل اقتصاد

شرح فعالیت‌ها	۱۳۸۰	۱۳۸۲	۱۳۸۴	۱۳۸۶	۱۳۸۸	۱۳۹۰
ارزش افزوده صنایع اطلاعات	۲۰۱۶۸۲۷۷.۰۲	۲۱۱۹۵۸۴۵.۷۸	۲۲۰۱۳۶۰۳.۰۲	۲۲۸۵۶۸۱۴.۹۴	۲۶۱۳۹۳۵۷.۹۵	۲۹۳۸۰۹۸۹۸۹
رشد ارزش افزوده صنایع اطلاعات		۲.۷٪	۲.۷٪	۷.۸٪	۶.۸٪	۵.۸٪
سهم ارزش افزوده صنایع اطلاعات از اقتصاد دانش	۳۶.۳٪	۳۳.۹٪	۲۹.۱٪	۲۶.۸٪	۲۲.۰٪	۲۰.۵٪
سهم ارزش افزوده صنایع اطلاعات از کل اقتصاد	۲.۷٪	۲.۵٪	۲.۳٪	۲.۰٪	۲.۲٪	۲.۳٪

۳-۴. ارزش افزوده صنایع خلاقیت

ارزش افزوده صنایع اطلاعات در سال ۱۳۸۰ بالغ بر ۲۷۹۷ میلیارد ریال بود که با رشد متوسط ۳۵ درصد در سال به قیمت‌های ثابت سال ۱۳۸۰، به ۵۰۶۰۸ میلیارد ریال در سال ۱۳۹۰ رسید. در دهه مورد بررسی سهم ارزش افزوده این صنعت نسبت به ارزش افزوده کل اقتصاد دانش به شدت افزایش یافته است و از ۵ درصد در سال ۱۳۸۰ به حدود ۳۵.۴ درصد در سال ۱۳۹۰ رسید. سهم ارزش افزوده این صنعت از ارزش افزوده کل اقتصاد نیز تغییر قابل توجهی داشت. به‌طوری‌که از ۰.۳۸ درصد در ۱۳۸۰ به ۴ افزایش یافته بود. خلاصه محاسبات در جدول (۳) و محاسبات تفصیلی در جداول (پ-۱۸) الی (پ-۱۹) ارائه شده است.

جدول (۳): سهم ارزش افزوده صنایع خلاقیت از اقتصاد دانش و کل اقتصاد

شرح فعالیت‌ها	۱۳۸۰	۱۳۸۲	۱۳۸۴	۱۳۸۶	۱۳۸۸	۱۳۹۰
ارزش افزوده صنایع خلاقیت	۲۷۹۷۰۲۳	۵۴۱۰۵۳۴	۱۴۱۱۳۱۷۶	۲۴۱۹۷۳۹۳	۳۸۱۵۳۳۹۱	۵۰۶۰۸۷۷۵
رشد ارزش افزوده صنایع خلاقیت		۳۱.۸٪	۴۰.۰٪	۲۳.۴٪	۱۹.۷٪	۱۴.۰٪
سهم ارزش افزوده صنایع خلاقیت از اقتصاد دانش	۵.۰٪	۸.۶٪	۱۸.۶٪	۲۸.۳٪	۳۲.۱٪	۳۵.۴٪
سهم ارزش افزوده صنایع خلاقیت از کل اقتصاد	۰.۳۸٪	۰.۶۳٪	۱.۴۴٪	۲.۱۴٪	۳.۲۴٪	۳.۹۱٪

۴-۴. ارزش افزوده صنایع فرهنگی

ارزش افزوده صنایع فرهنگی در سال ۱۳۸۰ بالغ بر ۱۴۴۱ میلیارد ریال بود که با رشد متوسط ۱۲.۴ درصد در سال (به قیمت‌های ثابت سال ۱۳۸۰) به ۵۰۶۰۸ میلیارد ریال در سال ۱۳۹۰ رسید. در دهه مورد بررسی سهم ارزش افزوده این صنعت نسبت به ارزش افزوده کل اقتصاد دانش تغییر قابل توجهی نداشته است و از ۲.۶ درصد در سال ۱۳۸۰ به حدود ۳.۴ درصد در سال ۱۳۹۰ افزایش یافت. سهم ارزش افزوده این صنعت از ارزش افزوده کل اقتصاد نیز قابل توجه نبوده و تغییر قابل توجهی نیز نداشته است. به‌طوری‌که از ۰.۲ درصد در ۱۳۸۰ به ۰.۳۴ درصد افزایش یافته بود. خلاصه محاسبات در جدول (۴) و محاسبات تفصیلی در جداول (پ-۲۰) الی (پ-۲۵) ارائه شده است.

جدول (۴): سهم ارزش افزوده صنایع فرهنگی از اقتصاد دانش و کل اقتصاد

شرح فعالیت‌ها	۱۳۸۰	۱۳۸۲	۱۳۸۴	۱۳۸۶	۱۳۸۸	۱۳۹۰
ارزش افزوده صنایع فرهنگی	۱۴۴۰۸۰۳	۱۷۷۷۷۱۰	۱۷۴۶۵۷۵	۲۴۸۲۸۸۷	۳۵۱۳۱۷۵	۴۴۵۵۱۰۹
رشد ارزش افزوده صنایع فرهنگی		۲۲.۹٪	۶.۰٪	۲۱.۱٪	۱۵.۶٪	۵.۸٪
سهم ارزش افزوده صنایع فرهنگی از اقتصاد دانش	۲.۶٪	۲.۸٪	۲.۳٪	۲.۹٪	۳.۰٪	۳.۱٪
سهم ارزش افزوده صنایع فرهنگی از کل اقتصاد	۰.۲۰٪	۰.۲۱٪	۰.۱۸٪	۰.۲۲٪	۰.۳۰٪	۰.۳۴٪

۴-۵. ارزش افزوده صنایع دانش بر

ارزش افزوده صنایع دانش بر در سال ۱۳۸۰ تنها ۹ میلیارد ریال بود که با رشد متوسط ۱۲.۶ درصد در سال (به قیمت‌های ثابت سال ۱۳۸۰) به ۳۰ میلیارد ریال در سال ۱۳۹۰ رسید. در دهه مورد بررسی سهم ارزش افزوده این صنعت نسبت به ارزش افزوده کل اقتصاد دانش تغییر قابل توجهی نداشته است و از ۰.۰۱۸ درصد در سال ۱۳۸۰ به حدود ۰.۰۲۱ درصد در سال ۱۳۹۰ افزایش یافت. سهم ارزش افزوده این صنعت از ارزش افزوده کل اقتصاد نیز قابل توجه نبوده و تغییر قابل توجهی نیز نداشته است. خلاصه محاسبات در جدول (۵) و محاسبات تفصیلی در جداول (پ-۲۶) الی (پ-۲۷) ارائه شده است.

جدول (۵): سهم ارزش افزوده صنایع دانش بر از اقتصاد دانش و کل اقتصاد

شرح فعالیت‌ها	۱۳۸۰	۱۳۸۲	۱۳۸۴	۱۳۸۶	۱۳۸۸	۱۳۹۰
ارزش افزوده صنایع دانش بر (میلیون ریال)	۹۷۸۲	۱۳۰۶۵	۱۷۶۹۵	۱۷۲۷۶	۲۳۰۳۶	۳۰۵۳۶
رشد ارزش افزوده صنایع دانش بر		۱۳.۴٪	۱۹.۱٪	-۸.۸٪	۱.۹٪	۷.۱٪
سهم ارزش افزوده صنایع دانش بر از اقتصاد دانش	۰.۰۱۸٪	۰.۰۲۱٪	۰.۰۲۳٪	۰.۰۲۰٪	۰.۰۱۹٪	۰.۰۲۱٪
سهم ارزش افزوده صنایع دانش بر از کل اقتصاد	۰.۰۰٪	۰.۰۰٪	۰.۰۰٪	۰.۰۰٪	۰.۰۰٪	۰.۰۰٪

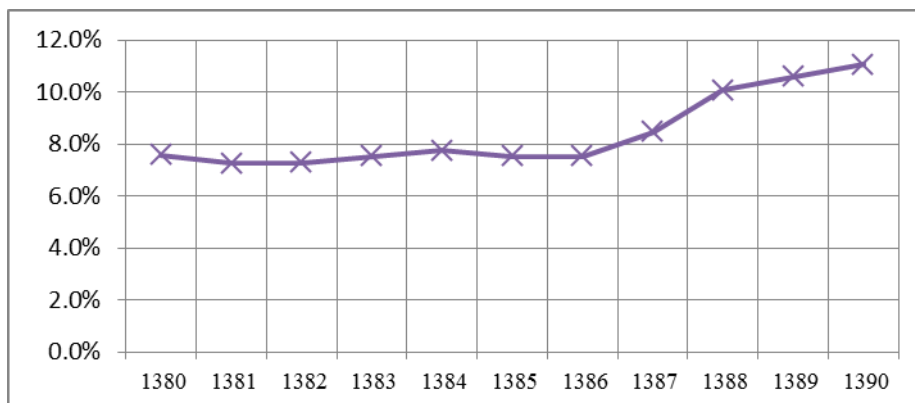
۴-۶. سهم ارزش افزوده اقتصاد دانش از کل اقتصاد ایران

ارزش افزوده اقتصاد دانش در سال ۱۳۸۰ بالغ بر ۵۵۵۸۹ میلیارد ریال بود که با رشد متوسط ۱۰ درصد در سال (به قیمت های ثابت سال ۱۳۸۰) به ۱۴۳۰۷۹ میلیارد ریال در سال ۱۳۹۰ رسید. در دهه مورد بررسی سهم ارزش افزوده اقتصاد دانش از ارزش افزوده کل اقتصاد دانش اندکی تغییر کرده و از ۷.۶ درصد در سال ۱۳۸۰ به حدود ۱۱.۱ درصد در سال ۱۳۹۰ افزایش یافته است. خلاصه محاسبات در جدول (۶) ارائه شده است.

جدول (۶): سهم ارزش افزوده اقتصاد دانش از کل اقتصاد ایران

شرح فعالیت‌ها	۱۳۸۰	۱۳۸۲	۱۳۸۴	۱۳۸۶	۱۳۸۸	۱۳۹۰
ارزش افزوده اقتصاد دانش (میلیون ریال)	۵۵,۵۸۹,۸۵۶	۶۲,۶۱۵,۹۳۶	۷۵,۷۵۵,۴۸۴	۸۵,۳۵۳,۴۲۵	۱۱۸,۶۸۰,۴۰۱	۱۴۳,۰۷۹,۱۸۶
رشد ارزش افزوده اقتصاد دانش		۸.۳٪	۹.۱٪	۷.۹٪	۲۲.۷٪	۷.۸٪
سهم اقتصاد دانش از کل اقتصاد ایران	۷.۶٪	۷.۳٪	۷.۷٪	۷.۵٪	۱۰.۱٪	۱۱.۱٪

تحولات سهم ارزش افزوده اقتصاد دانش از کل اقتصاد ایران بطور خلاصه در نمودار (۶-۱) نشان داده شده است.



نمودار (۱): تحولات سهم ارزش افزوده اقتصاد دانش از کل اقتصاد ایران

۵. بحث و نتیجه‌گیری

اقتصاد دانش زیر نظامی از نظام اقتصادی یک کشور نقش اساسی در توسعه اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی آن کشور دارد و پتانسیل و نیرو محرکه توسعه هر نظام اقتصادی در عصر حاضر (عصر دانایی) است. بنابراین، در هنگام بحران‌های اقتصادی و اجتماعی، دولت‌ها به اقتصاد دانش به عنوان حامی نگاه می‌کنند که با ایجاد ایده‌های جدید و توسعه آگاهی شهروندان و افزایش توان خلاقیت، نوآوری و وفاق ملی به رفاه و رفع بحران کمک می‌کنند. در ایران نیز مانند سایر کشورها اقتصاد دانش علاوه بر کمک مستقیم به تولید ملی و اشتغال، بطور غیر مستقیم (از طریق اثر بر سایر بخش‌های اقتصادی) به رشد و توسعه اقتصادی کمک می‌کند. شاخص‌های ترکیبی زیادی برای اندازه‌گیری عملکرد اقتصاد دانش توسعه یافته است. ارزش افزوده عمده‌ترین و مهم‌ترین شاخص مالی است که می‌توان به وسیله آن میزان رشد و توسعه اقتصاد دانش و نقش آن در اقتصاد کشور را محاسبه کرد.

این در حالی است در ایران اطلاعاتی درست و دقیقی از میزان ارزش افزوده آن در دست نیست. بنابراین، بر خلاف سایر صنایع و بخش‌های اقتصادی، معلوم نیست هر سال این بخش چقدر رشد می‌کند و چقدر به اقتصاد کشور کمک می‌کند. در این گزارش فعالیت‌های استاندارد بین المللی دانش و مربوط به دانش (ISIC4) بر اساس نظریه و چارچوب مفهومی اقتصاد دانش دسته بندی و در پنج صنعت جدید (یعنی صنایع دانش، صنایع اطلاعات، صنایع فرهنگ، صنایع خلاقیت و صنایع دانش بر) سازمانی دهی شد. پس از آن ارزش ستانده‌ها، ارزش مصارف واسطه و ارزش افزوده هریک از آنها با استفاده از داده‌های آماری مرکز آمار ایران و با بکارگیری روش استاندارد حساب‌های ملی محاسبه گردید. از جمع جبری ارزش افزوده این صنایع، ارزش افزوده اقتصاد دانش ایران به دست آمد و در نهایت سهم هریک از صنایع یاد شده از «اقتصاد دانش ایران» و سهم «اقتصاد دانش ایران» از کل ارزش افزوده اقتصاد ایران محاسبه گردید.

۵-۱. نتیجه‌گیری نهایی

از یافته‌ها می‌توان به این نتیجه کلی دست یافت که شاخص «سهم ارزش افزوده اقتصاد دانش از ارزش افزوده کل اقتصاد» در ایران بسیار پایین و در حدود ۱۱ درصد است. این در حالی است مقدار شاخص یاد شده در کشورهای پیشرفته که اقتصادهای دانش بنیان نام دارند، بیش از ۳۰ درصد است. در میان صنایع مختلف اقتصاد دانش، صنایع دانش کلیدی تر از صنایع دیگر است. چون به عنوان تولید کننده سرمایه انسانی و سرمایه فکری بیشتر از صنایع دیگر به رشد و توسعه اقتصادی و تحقق اقتصاد دانش بنیان کمک می‌کند. یافته‌ها نشان می‌دهد که

سهم این صنایع از اقتصاد دانش به شدت کاهش یافته است و سهم آن از کل اقتصاد ایران نیز تقریباً بدون تغییر مانده است. در میان فعالیت‌های صنایع دانش نیز فعالیت‌های تحقیق و توسعه و آموزش عالی به دلیل تولید سرمایه دانش و سرمایه انسانی کلیدی‌تر از فعالیت‌های دیگر هستند. سهم این فعالیت‌ها نیز از اقتصاد دانش و کل اقتصاد ایران اندک است و در دهه گذشته تغییر قابل توجهی نکرده‌اند.

این در حالی است که مهمترین اهداف بلند و میان مدت کشور توسعه دانش بنیان (سند چشم انداز و برنامه‌های چهارم و پنجم) و تبدیل شدن به اقتصاد دانش بنیان و کسب مقام اولی در منطقه بوده است. یافته‌های این مطالعه نه تنها از عدم تحقق این اهداف حکایت دارد؛ بلکه نشانه‌های خوبی از برای رشد و توسعه دانش بنیان اقتصاد ایران در سال‌های آتی ندارد.

۲-۵. پیشنهادها

الف. پیشنهادهای سیاستی

اگر سیاست‌گذاران واقعاً به دنبال راهبرد «توسعه دانش بنیان» و تحقق «اقتصاد دانش بنیان» در ایران هستند، باید اقدامات زیر را انجام دهند.

۱- خصوصی و بازاری سازی نظام اقتصادی و توسعه رقابت مبتنی بر نوآوری؛

۲- توسعه فناوری اطلاعات به مثابه زیر ساخت اقتصاد دانش و اقتصاد مبتنی بر دانش؛

۳- توسعه بازار دانش و تجاری سازی محصولات صنایع دانش و مبتنی بر دانش؛

۴- ایجاد دانشگاه خلاق و کارآفرین؛

۵- ایجاد رقابت بین مؤسسات صنایع دانش

ب. پیشنهادهای پژوهشی

ارزش افزوده مالی آموزش عالی یکی از مسائل پژوهشی مهم در حوزه اقتصاد دانش است که در ایران توجهی زیادی به آن نشده است. در طرح حاضر نیز مجال پرداخت آن به نبود؛ بنابراین، پیشنهاد می شود طرحی در این رابطه تعریف و اجرا شود.

طراحی و توسعه راهکارهای کاربردی رشد حرفه‌ای اعضای هیأت علمی

نسرین نورشاهی

مقدمه

در ادبیات منابع انسانی و مدیریت موضوع رشد حرفه‌ای کارکنان از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. برنامه‌ریزی برای ارتقاء و رشد حرفه‌ای (شغلی) در واقع بخشی از برنامه‌ریزی توسعه منابع انسانی است که کوششی منظم برای استفاده منطقی از استعدادهای افراد سازمان در پاسخگویی به تقاضای محیط و فراهم کردن زمینه مناسب برای انجام دادن کارها در جهت دستیابی به اهداف سازمان است. بهبود زندگی حرفه‌ای اعضای یک سازمان از طریق ارتقای دانش و مهارت‌های آنها و نیز اعتقادات، باورها و نگرش‌های آنها نسبت به اهداف سازمان صورت می‌گیرد. زندگی حرفه‌ای یا کار راه‌ شغلی^۱، کار راه‌ شغلی^۲، مراحل کار راه‌ شغلی^۳، همگی اصطلاحاتی است که در ادبیات برنامه‌ریزی توسعه منابع انسانی مورد استفاده قرار می‌گیرد و به توالی مشاغل، سمت‌ها (پست‌ها) و مقام‌های سازمانی اطلاق می‌شود که فرد در طول زندگی خویش به آنها نایل می‌شود (تقی پورظهیر، ۱۳۷۳).

در نظام آموزش عالی و در سازمان دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی و پژوهشی، نظام ارتقای اعضاء هیأت علمی با توجه به نقش مهم و حیاتی صاحبان شغل هیأت علمی، یکی از سازوکارهای عمده حفظ و تقویت کیفیت و کارآمدی فعالیت‌های آموزش عالی و پژوهش به شمار می‌رود. طی مسیر حرفه‌ای و مراحل پیشرفت شغلی اعضاء هیأت علمی استرس‌زا و رودرو با ارزش‌ها و انتظارات متضاد است. (Byden, 2000). براساس ادبیات موجود یکی از ابعاد مهم کیفیت زندگی حرفه‌ای اعضاء هیأت علمی (با بُعد نظری زندگی شغلی)، میزان فراهم بودن و برخورداری ایشان از فرصت‌های رشد و توسعه حرفه‌ای و طی کردن مراحل پیشرفت حرفه‌ای و ارتقاء مرتبه علمی آنهاست. اصطلاح ارتقاء مرتبه^۴ در برابر رکود علمی^۵، دو مفهومی است که

1 -Job Career

2 -Prefessional Career

3 -Career Sages

4 -Promotion

5 -Academic Stagnation

معمولاً در توصیف موفقیت یا عدم موفقیت یک عضو هیأت علمی یا کادر علمی - پژوهشی در طی نمودن مسیر حرفه‌ای‌اش استفاده می‌شود. سانتیک^۱ به نقل از وبر^۲ رکود را موقعیت یا شرایطی حاکی از راکد بودن، عدم یا توقف حرکت و رشد و بالندگی، در مسیر حرفه‌ای افراد تعریف می‌کند. نوعی بی‌حرکتی شغلی که در خصوص عضو هیأت علمی در قالب رکود علمی نمود می‌یابد و منجر به پایین آمدن عملکرد، توقف ارتقاء شکست، ذهنی و بالاخره از دست دادن شغل می‌شود. (Caintic, 2008)

در همین رابطه بایرزو رو^۳ به اصطلاح ثبات حرفه‌ای^۴ اشاره و بیان می‌دارند افراد یا کارکنانی که در زندگی حرفه‌ای خود به نقطه فلات رسیده‌اند مدت زمان طولانی قبل از بازنشستگی به سقف ارتقاء حرفه‌ای خود رسیده‌اند و در واقع در نقطه ثبات شغلی قرار دارند. نقطه فلات شغلی یا حرفه‌ای، نقطه‌ای است که در آن احتمال دریافت مراتب یا درجات بالاتر شغلی خیلی کم است و در آن سطح عملکرد فرد رو به کاهش گذاشته است.

رکود علمی در میان اعضای هیأت علمی مفهومی است که با کم کاری برخی اساتید در دهه ۷۰ وارد ادبیات دانشگاهی کشور شده است و مفهومی نظری است که در قالب آیین نامه‌ها و قوانین اجرایی مفهوم عملی پیدا کرده است. در ماده ۳۲ فصل هفتم آیین نامه استخدامی اعضای هیأت علمی در خصوص تکالیف عمومی اعضای هیأت علمی آمده است: در صورتی که هریک از اعضای هیأت علمی به دلیل رکود علمی و یا عدم کفایت و صلاحیت علمی براساس نظر هیئت ممیزه دانشگاه مشمول موضوع رکود علمی قرار گیرد. پس از تصویب رئیس دانشگاه حکم هیئت ممیزه قطعی و لازم الاجراست (رکود علمی معادل با عدم ترفیع سالانه (مثلاً ۳ سال متوالی یا ۴ سال متناوب و یا عدم ارتقاء مرتبه استادیاری و یا دانشیاری به مرتبه بالاتر در مدت زمان تعیین شده است). در همین رابطه رئیس یکی از دانشگاههای شهر تهران از تصمیم‌گیری برای اخراج ۱۳ عضو هیأت علمی آن دانشگاه که دچار رکود علمی شده‌اند خبر داده است. همچنین رئیس دانشگاهی دیگر به لغو قراردادهای کاری اعضای هیأت علمی دارای رکود علمی و تمهیداتی که دانشگاه در برخورد با آنها اندیشیده اشاره کرده است.

براساس آخرین آمار موجود در سال تحصیلی ۸۷-۸۸، ۲۵۹۱۲ نفر عضو هیأت علمی در دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی دولتی و ابسته به وزارت علوم مشغول به خدمت بوده‌اند که از این تعداد حدوداً ۵۰ درصد استادیار و مربی بوده‌اند (بیشترین درصد). براساس آخرین

1 -vivginia I. Caintic

2 -Weber

3 -Byars & Rue

4 -Career Plateau

پژوهش انجام شده کیفیت زندگی کاری اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های دولتی لحاظ، بعد فرصت‌های توسعه حرفه‌ای در سطح پایین و متوسط قرار دارد. (نورشاهی، فراستخواه، ۱۳۸۹) در عین حال طی کردن مسیر طبیعی حرفه‌ای برای اعضای هیأت علمی بویژه آنهایی که در مراتب مربی و استادیار قرار دارند و تحقق رشد حرفه‌ای آنها موضوعی است که با رشد و توسعه علمی-پژوهشی کلان کشور گره خورده است.

براین اساس در پژوهش حاضر، به طراحی یا توسعه راهکارهای عملیاتی برای تحقق رشد حرفه‌ای اعضای هیأت علمی پرداخته خواهد شد.

هدف کلی طرح:

هدف کلی طرح عبارتند از: طراحی و تدوین راهکارهای عملیاتی رشد حرفه‌ای اعضای هیأت علمی

• اهداف جزئی:

الف: شناسایی عوامل مؤثر بر رشد حرفه‌ای اعضای هیأت علمی، ب: مطالعه و بررسی قوانین و مقررات کمک کننده به رشد حرفه‌ای اعضای هیأت علمی، ج: شناسایی مکانیزم‌ها و رویه‌های مورد استفاده در کمک به رشد حرفه‌ای اعضای هیأت علمی چند دانشگاه جهان، د: ارائه راهکارهای عملیاتی تحقق رشد حرفه‌ای (طی مراحل ارتقا) اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های کشور

نوع و روش پژوهش

یافته‌های حاصل از این پژوهش با استفاده از مطالعه اسنادی، مصاحبه، روش پیمایش انجام شده است. که در زیر به صورت خلاصه به نتایج حاصل اشاره شده است: از آنجا که هدف پژوهش طراحی راهکارهای عملیاتی و قابل اجرا است لذا توجه به تجارب عملی موفق سایر کشورها (رویه‌ها و سازوکارهای مورد استفاده در آنها) و نیز نقد زمینه‌های اجرایی و عملیاتی موجود در کشور (قوانین و مقررات و سیاست‌های اجرایی برنامه‌های توسعه) نیز لازم است.

در بخش مطالعه اسنادی: الف. مرور تجارب کشورها: ابتدا با استفاده از مستندات موجود در سایت‌های مرتبط با ۱۴ دانشگاه موفق در کشورهای انگوساکسون (که در علم و تکنولوژی پیشگام هستند) (انگلستان، آمریکا، کانادا و استرالیا)، رویه‌ها و مقررات موجود در باب استخدام و ارتقاء اعضای هیأت علمی مورد بررسی و دسته‌بندی قرار گرفت سپس با استفاده از مقاله‌های تحلیلی موجود توصیف فلسفه و رویکردهای حاکم بر قوانین مرتبط با طی مسیر شغلی و رشد

حرفه‌ای اعضای هیأت علمی در کشورهای مورد مطالعه و مقایسه آن با چند دانشگاه آسیایی (چین، تایوان، تایلند و ژاپن) انجام گرفت.

ب. نقد مواد قانونی، مقررات و مصوبات مربوط به اعضای هیأت علمی در کشور: مواد قانونی، مقررات و مصوبات مربوط به اعضای هیأت علمی در برنامه‌های توسعه و سایر مستندات شورای عالی انقلاب فرهنگی و وزارت علوم، تحقیقات و فناوری به لحاظ تسهیل‌گری در طی مسیر شغلی (رشد حرفه‌ای) اعضای هیأت علمی مورد نقد و بررسی قرار گرفت.

در روش کیفی، برای توسعه و محک زنی چارچوب نظری پژوهش با واقعیت‌های موجود با استفاده از تکنیک مصاحبه باز، تاریخچه علمی و زندگی‌نامه ۱۰ نفر از اعضای هیأت علمی موفق و برجسته مورد تحلیل محتوا - روایتی با تقلیل چند مرحله‌ای متن انجام گرفت و نتایج در قالب گزاره‌های کلیدی و جان کلام (GIST) استخراج شد. سپس مقوله‌های چارچوب نظری بدست آمده با این مقوله‌ها مقایسه و در نهایت مقوله‌ها و چارچوب‌هایی برای تنظیم پرسشنامه بخش پیمایش تهیه شد. (لازم به ذکر است که این پرسشنامه سپس در بخش اعتبارسنجی و تایید روایی نیز بار دیگر مورد جرح و تعدیل‌هایی قرار گرفت) متن کامل مصاحبه‌ها در پیوست شماره یک گزارش ارائه شده است.

در روش پیمایشی، جامعه مورد مطالعه عبارتند از اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های دولتی وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری که حدود ۲۰۰۰۰ نفر می‌باشند (براساس آخرین آمار موجود در پایگاه اطلاعات مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی). در بخش پیمایش برای مقایسه وضعیت دو گروه از اعضای هیأت علمی موفق در مسیر شغلی و ناموفق در مسیر شغلی (اعضای هیأت علمی که در زمان تعیین شده بر حسب آیین نامه ارتقاء مراتب علمی را طی نموده‌اند و اعضای هیأت علمی که نتوانسته‌اند در زمان تعیین شده بر حسب آیین نامه مراتب علمی را طی نمایند). با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌بندی شده چند مرحله‌ای الف- کل دانشگاه‌های مورد نظر به سه طبقه برخوردار، نیمه برخوردار و تازه تأسیس و در حال توسعه تقسیم شدند. ب- بر حسب گروه‌های آموزشی علوم پایه، فنی مهندسی، علوم انسانی، هنر و کشاورزی و براساس تسهیم به نسبت (از آنجا که مجری طرح در پژوهش قبلی خود به مطالعه کیفیت زندگی کاری همین جامعه آماری پرداخته است لذا سعی شد نمونه‌گیری همانند پژوهش قبلی انجام پذیرد تا در صورت امکان قابلیت انجام فراتحلیل و برقراری رابطه بین متغیرهای مورد مطالعه در دو پژوهش برای گروه تحقیق فراهم گردد) و با استفاده از فرمول کوکران جمعاً ۷۰۰ نفر به عنوان تعداد کل نمونه مدنظر قرار گرفت.

یافته‌های بخش اسنادی

مفهوم سازی گزاره‌های کلیدی برگرفته از روایت‌های ۱۰ گانه از اعضای هیأت علمی در زمینه زندگی کاری این افراد، نشان داد که در چارچوب نظری انتخاب شغل و الگوی رفتاری عضو هیأت علمی دو مؤلفه *جامعه‌پذیری اولیه*، *مطلوبیت* و *ساختار فرصتها* نقش مهمی را در رشد حرفه ای اعضای هیأت علمی ایفا نموده‌اند. این چارچوب براساس واقعیتهای موجود قابل تأیید است. در مؤلفه مطلوبیت و جامعه‌پذیری اولیه دو زیر مؤلفه نفوذ یکی از والدین (پدر یا مادر) در عین حال وجود زمینه علاقه‌مندی به شغل علمی در فامیل از اهمیت زیادی برخوردار است.

زیر مؤلفه الگوی استاد راهنما در دوران دانشجویی و ایفای نقش دستیاری و آموزش یاری در دوران دانشجویی نیز از عوامل تأثیرگذار مهمی است که قابل کنترل و برنامه‌ریزی می‌باشد. در مؤلفه ساختار فرصتها- موضوع بورس و استفاده از فرصت بورس تحصیلی خارج از کشور و برخورداری از حمایت دولت و تأمین ملی و فرصت رساله دکتری با موضوع مورد نیاز بخش خدمت یا جامعه به طور کلی از موارد قابل کنترل و برنامه‌ریزی می‌باشد که از اهمیت زیادی برخوردار بوده است.

*در چارچوب نظری جامعه‌پذیری سازمانی با سه زیر مؤلفه آماده‌سازی: پذیرش اجتماعی و وضوح نقش گزاره‌های کلیدی فقدان و خلاء سازوکارهای این فرایند بویژه آماده‌سازی mentorshiro را در فرایند رشد حرفه‌ای بیان داشته‌اند.

*در چارچوب نظری تناسب و ترکیب وظایف شغلی: گزاره‌های کلیدی برجسته بودن نقش خدمات علمی- مشاوره‌ای به سازمانهای تولیدی و خدماتی و نیز تمرکز بر فعالیتهای اجرایی و تدریس در ابتدای استخدام را دارای اهمیت در الگوی رشد حرفه‌ای اعضای هیأت علمی نشان داده است.

*در چارچوب نظری مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای: گزاره‌های کلیدی نشان داد که دو زیر مؤلفه خود یادگیری و عاملیت بیش از برنامه رسمی سازمانی در موضوع توسعه حرفه‌ای اعضای هیأت علمی ایفای نقش نموده است.

*در چارچوب نظری عوامل مؤثر بر رشد حرفه‌ای: شامل روابط علمی- حرفه‌ای، تعهدات و ملاحظات فردی، ویژگیهای شخصیتی، ذهنی- فکری و ساختار سازمانی

در مؤلفه روابط علمی- حرفه‌ای - زیر مؤلفه مشارکت در کنفرانسهای خارجی و بین‌المللی و برقراری ارتباط با انجمن‌های علمی بویژه برای اعضای هیأت علمی علوم انسانی نقش مهمتری نسبت به سایر زیر مؤلفه‌ها ایفا می‌نماید

در مؤلفه تعهدات و ملاحظات فردی که به گونه‌ای با برنامه‌ریزی شغلی و حرفه‌ای عضو هیأت علمی و تصمیمات فردی و خودآگاهانه او سروکار دارد، موضوع توجه به حوزه‌های غیر تخصصی و عمومی و تسلط به زبان‌های دوم و سوم در کنار تعهد به روز آمد نمودن رزومه و بیش از سایر زیر مؤلفه‌ها در روایت‌های تحلیل شده در شکل‌گیری الگوی رشد حرفه‌ای برجسته شده است.

در مؤلفه ویژگی‌های شخصیتی و ذهنی - فکری - علاقه به ریاضیات، موسیقی و هنر و برخورداری از سعه صدر و تحمل عقاید مخالف نسبت به سایر ویژگی‌ها در میان راویان از برجستگی و تکرار بیشتر برخوردار است.

در مؤلفه عوامل ساختار سازمانی توجه و حمایت رؤسا و مدیران دانشگاهی و استفاده از فرصت مطالعاتی و وجود جو فضای صمیمانه در گروه آموزشی نسبت به سایر گزاره‌ها و مضامین کلیدی، تکرار و تأکید شده است.

یافته مهم اینکه هیچ یک از راویان در تجربه و تاریخچه شغلی خود به موضوع تضاد و تخصم یا الگوی حاکم بر تصمیم‌گیری در گروه علمی مربوطه به عنوان عامل تأثیرگذار بر طی مسیر شغلی‌شان اشاره نکرده‌اند.

همچنین یافته‌ها نشان داد ک هیأت علمی حوزه فنی مهندسی عمدتاً فراسازمانی و فرا رشته‌ای و هیأت علمی حوزه علوم انسانی عمدتاً سازمانی هستند.

علاوه بر چارچوبهای نظری مرور شده، گزاره‌های کلیدی و مضامین استخراج شده از روایت‌های ۱۰ گانه در قالب سه مؤلفه جدید قابل دسته‌بندی و مفهوم سازی هستند:

۱- نقش و تأثیر همسر در رشد حرفه‌ای و فراهم بودن فضای مناسب در خانواده (فراهم بودن امکان کار در خانه)

۲- برخی موانع که در طی مسیر شغلی توسط راویان تجربه شده است.

۳- و پیشنهاداتی که توسط راویان برای تسریع و تسهیل طی مسیر شغلی توسط اعضای هیأت علمی ارائه و مورد تأکید قرار گرفته است.

دو مورد آخر در بخش ارائه راهکارهای عملیاتی گزارش طرح به طور خاص مورد توجه قرار گرفته است.

یافته‌های پژوهش

در این بخش مجموع یافته‌های پژوهش در سه بخش شامل:

الف: مرور تجارب کشورها در زمینه سازوکارها و رویه‌ها، مفاهیم و رویکردهای حاکم بر آنها در کمک به رشد حرفه‌ای اعضای هیات علمی

ب- نقد و بررسی قوانین و مقررات، سیاستها و برنامه های مرتبط با اعضای هیات علمی به لحاظ کمک به رشد حرفه ای اعضای هیات علمی

ج- یافته های پیمایش در خصوص عوامل و زمینه های مؤثر بر رشد حرفه ای اعضای هیات علمی دانشگاههای دولتی ارائه شده است.

بر اساس نکاتی که در بخش یافته‌های پژوهش بدست آمد در یک نتیجه‌گیری نهایی می‌توان گفت که :

تحقق رشد حرفه‌ای یک عضو هیأت علمی مفهوم یا سازه‌ای چند بعدی، منحصر به فرد و پیچیده است. چند بعدی است چرا که حداقل در دو سطح اصلی و کلی فردی و سازمانی می‌توان عوامل تأثیرگذار به آن را مورد شناسایی قرار داد. (به جزء عوامل محیطی یا محیط کلان و زمینه‌ای فرهنگی- اجتماعی- سیاسی جامعه که در این پژوهش جزء سؤالات و اهداف طرح نبوده است) که در هریک از دو سطح کلی گفته شده زیر مؤلفه‌ها یا ابعاد گوناگون دخیل و تأثیرگذار هستند منحصر به فرد بودن این مفهوم به این معناست که رشد حرفه‌ای برای هرکس از یک الگوی رشد منحصر و مختص به خود او پیروی می‌کند و تهیه یک نسخه کلی و تجویز آن به همه به دلیل وجود تفاوت‌های فردی و تفاوت زمینه‌های خانوادگی، تربیتی، فرهنگی، اجتماعی سیاسی تفاوت و انواع محرکهایی که هر فرد در طول دوران زندگی خود تجربه می‌کند امکان‌پذیر و عقلایی نیست. پیچیده بودن آن نیز به دو دلیل قبلی و نیز به این دلیل است که حتی نتایج پژوهش حاضر که به بخشی از ابعاد مؤلفه‌ها و مفاهیم درگیر در این مفهوم پرداخته است، تنها عکس یا تصویری از یک مقطع زمانی خاص و با مشارکت یک گروه نمونه خاص که در یک شرایط زمانی خاص قرار داشته‌اند، بدست داده است و در تصمیم و کاربرد نتایج آن رعایت جانب احتیاط لازم است. اما در هر حال محقق براساس رسالت خود و باتوجه به مسئولیت که پذیرش انجام پژوهش برعهده او می‌گذارد موظف است براساس محدوده پژوهش تعریف شده سؤالات طرح شده، میزان امکانات و محدودیتهای موجود پاسخ‌های دریافتی خود را مستندسازی و منتشر نماید.

براین اساس و با ملاحظات آن که به آن اشاره شد. براساس یافته‌های این پژوهش در بخش‌های کیفی، اسنادی و پیمایش می‌توان گفت که اگر تسریع و تسهیل رشد حرفه‌ای اعضای هیأت علمی را در دو سطح کلی سازمانی و فردی مورد توجه قرار دهیم آنگاه برای هر دو سطح تعهدات و مسئولیت‌هایی قابل توجه و تأکید است. در سطح سازمانی و غیر فردی- درس‌گیری از تجارب مدیریتی- اجرایی سایر دانشگاههای موفق و برتر جهان و استفاده از اصول استخراج شده از مرور تجارب آنها با این تذکر که سازمان‌های دانشگاهی الگو محور هستند و مجبورند

تقلید و تطابق و مشابهت سازی با الگوهای برتر را سرلوحه کار خود قرار دهند (در عین پایبندی به سنتهای آموزش عالی ملی خود) توصیه می‌شود.

درعین حال مرور تجارت سایر کشورها و نیز قوانین و مقررات آیین‌نامه‌های مرتبط با موضوع رشد حرفه‌ای نشان می‌دهد که شاید به تعبیر تامسون، (Thomson, 2003) آنچه که مطلوب سازمان دانشگاه یا مدیریت نظام آموزش عالی کشور است با آنچه که در عمل به آن پاداش داده می‌شود. تفاوت دارد. به عبارت دیگر در ایده‌ال مدیریت نظام آموزش عالی تدریس خوب مطلوب است اما در برابر آن به انتشارات پژوهشی پاداش داده می‌شود، کیفیت پژوهش، مطلوب همگان است اما آنچه که پاداش داده می‌شود، نرخ و تعداد انتشارات (کمیت‌گرایی) است. یادگیری دانشجو مطلوب است اما به نمرات خوب پاداش داده می‌شود، نوآوری مطلوب نظام آموزش عالی است اما تثبیت رویکردها پاداش داده می‌شود. از همه مهمتر و برجسته‌تر کارگروهی مطلوب نظام آموزش عالی (ایران) است اما عملکرد فردی (بویژه در قالب آیین نامه ارتقاء) امتیاز و پاداش داده می‌شود.

در بعد سازمانی - غیرفردی نتیجه‌گیری دیگری که می‌توان کرد این است که در دنیای کنونی و عصر حاضر باتوجه به تحولاتی چون بین‌المللی شدن - از بین رفتن مرزها، ظهور IT و.... شغل هیأت علمی در اکثر کشورهای جهان با انواع چالش‌ها نظیر ظهور آموزش مجازی، شکل‌گیری میان رشته‌ای‌ها، تمرکز بر علوم کاربردی به جای علوم پایه، بین‌المللی شدن، زوال دانایی (اینکه دیگر استاد به تنهایی منبع دانش محسوب نمی‌شود) تغییر در تعداد و نوع دانشجویان یا توده‌گرایی به جای نخبه‌گرایی، مدیریت‌گرایی (تأکید بیش از حد بر کارایی، بهره‌مندی تأکید بر کار بیشتر در قبال دریافت کمتر، روبرو شده است. (Welch, 2005)

می‌دانیم که روبرو شدن با هر چالش ناگزیر تحرک، برنامه‌ریزی برای مقابله با آن را برای اجزاء درگیر در آن چالش ناگزیر می‌سازد. اما به طرز شگفت‌آوری شواهد و قرائن نشان می‌دهد که از میان چالش‌های پیش گفته اعضای هیأت علمی در دانشگاه‌های ایران تنها با چالش زوال دانایی و در نتیجه از بین رفتن اعتبار و پرستیژ اجتماعی و ارزش اهمیت استاد دانشگاه (کم شدن قدرت و اعتبار مادی و در پاره‌ای موارد معنوی) و نیز تغییر در تعداد و نوع دانشجو روبرو هستند (این نتیجه از پژوهش قبلی مجری و نیز پاسخ، هیأت علمی مورد بررسی به برخی سنجه‌های مورد پرسش در پژوهش حاضر بدست آمده است.) و دو چالش مهم بین‌المللی شدن و مدیریت‌گرایی و نیز ظهور چند و میان رشته‌ای‌ها تقریباً در دانشگاه‌های ایران معنا و محلی از اعراب ندارد. لذا تحرکی نیز برای مقابله با آنها طراحی و اجرا نشده است. بر این اساس مشاهده می‌شود پرداختن و تشویق روابط بین‌الملل و فراهم سازی متغیرهای آن در عمل مورد توجه

قرار نمی‌گیرد. علی‌رغم اهمیت و نقش آن در رشد حرفه‌ای اعضای هیأت علمی در عصر حاضر حاکمیت رویکرد یکسان‌سازی و یکسان‌نگری آفت دیگری است که مدیریت نظام آموزش عالی با توهم برخورد عادلانه با موضوع (حال این موضوع از هر نوع و ماهیتی که باشد) دچار آن است. و این امر در سطح سازمانی برای موضوع رشد حرفه‌ای پیچیده و منحصر به فرد، به عنوان مانعی بزرگ محسوب می‌شود. از تبعات این رویکرد عدم توجه به خود ارزیابی‌ها و پرداختن به آن در فرایند رشد حرفه‌ای اعضای هیأت علمی است.

کمی نمودن، سنجش پذیر کردن و نگاه کمیت‌گرایانه به فعالیتها و محصولات و نتایج کار یک عضو هیأت علمی که در سیر تاریخی قوانین و مقررات ریشه‌های شکل‌گیری آن روشن شد. نقطه ضعف دیگری است که در سطح سازمانی موضوع رشد حرفه‌ای را تحت شعاع خود قرار داده است. این در حالیست که در دیدگاههای نو و پیشرفته که آموزش عالی ایران نیز ناگزیر به تبعیت از آن است. به جای کمیت و تعداد انتشارات دیده شدن، مطرح بودن و اثربخش بودن، معیار موفقیت یا عدم موفقیت عضو هیأت علمی در مسیر حرفه‌ای‌اش شناخته شده است. - مدیریت کلان آموزش عالی براساس شواهد و یافته‌های پژوهش حاضر حرفه‌ای بودن شغل هیأت علمی و اهمیت مرجعیت علمی، و نیز احترام به ارزشها و هنجارهای این حرفه از جمله آزادی علمی و استقلال حرفه‌ای را تقریباً به دست فراموشی سپرده است. در کمترین متن یا سند قانونی بر موضوع آزادی علمی- مرجعیت علمی و استقلال حرفه‌ای اعضای هیأت علمی اشاره و تاکید شده است و در موارد زیادی ارزشها و هنجارهای حرفه‌ای آن توسط برخی مقررات فروکاست‌گرایانه محدود و یا حداقل مورد غفلت قرار گرفته است. (بخشنامه‌های موضعی و موردی اخیر جدید ستاد وزارت)

در مدیریت نظام آموزش عالی یک اشتباه یا خلط مطلب بزرگ در برخورد با موضوع رشد حرفه‌ای رخ داده است و آن اینکه تعداد انتشارات یا محصولات یک فرد که در واقع نشانه زنده بودن جاری بودن و فعالیت و حفظ وضع موجود اوست به عنوان ملاک و معیار رشد حرفه‌ای او مدنظر قرار گرفته است در حالیکه تفکیک و تمایز بین این دو مفهوم کاملاً لازم و حیاتی است. رشد حرفه‌ای براساس توسعه حرفه‌ای (گسترش توانمندیها، دانش مهارتها، بینش و نگرش عضو هیأت علمی) قابل تصور و تحقق می‌باشد. و نه براساس تعداد انتشارات یک فرد.

بروز قبض و بسط در توجه به هنجارها و ارزشهای آکادمیک و اهمیت یافتن آنها طی سیر تاریخی و تهیه قوانین و مقررات و برنامه‌های مصوب مرتبط با شغل اعضای هیأت علمی آشکار شد. در دورانهایی این هنجارها کاملاً برجسته و کارساز و در زمانهایی مغفول و تقریباً ناکارآمد فرض شده‌اند.

یافته‌های بخش پیمایش عمدتاً ما را به توصیه به مدیران و مسئولان نظام آموزش عالی برای فراهم نمودن تسهیلات و امکانات رشد- تغییر نگاه نسبت به موضوع رشد حرفه‌ای- تخصیص منابع کافی به رشد حرفه‌ای توجه به تفاوت ماهیت رشته‌ها در طراحی معیارهای ارزیابی (آیین نامه ارتقاء...) فراهم آوردن زمینه تحصیل در خارج از کشور برای دانشجویان دکتری- تهیه و تعبیر فرایند آماده سازی و تعیین مربی برای اعضای هیأت علمی تازه استخدام- تهیه کتاب راهنمای اعضای هیأت علمی- فراهم نمودن امکان مشارکت در پست‌های اجرایی- مشاوره‌ای برای تمامی اعضای هیأت علمی- فراهم نمودن امکان فرصت مطالعاتی برای همه اعضای هیأت علمی- و تلاش در جهت گسترش روابط بین‌المللی با سایر دانشگاه‌های خارجی- تشویق اعضای هیأت علمی گروه علوم انسانی و هنر به پژوهش و انجام طرح‌های پژوهشی و فراهم نمودن امکان پژوهش و تعامل و پست اجرایی برای اعضای هیأت علمی زن- اهمیت دادن هر چه بیشتر به مرجعیت علمی گروه‌ها- تقویت نقش انجمن‌های علمی- و تقویت انجمن صنفی اعضای هیأت علمی- فراهم نمودن امکان ادراک و احساس عدالت سازمانی بیشتر در بین اعضای هیأت علمی با توزیع عادلانه فرصت‌ها- تعاملات و توجهات و ارجاع مسئولیت‌ها به آنها- و تنوع بخشی به معیارهای ارزیابی در آیین نامه ارتقاء به سمت توجه بیشتر به کیفیت و اثربخشی به جای کمیت و تعداد رهنمون می‌شود.

اما از آنجایی که مرور تحقیقات پیشین در این پژوهش بویژه تحقیقات انجام شده در ایران نشان داد که بررسی موانع رشد حرفه‌ای عمدتاً در سطح سازمانی و با نگاه غیر فردی مورد توجه قرار گرفته و عمده توصیه‌ها و راهکارهای پیشنهادی نیز بر همان اساس ارائه شده است. لذا در این پژوهش بیشتر تأکید و توجه بر نقش و تأثیر عوامل فردی مؤثر بر رشد حرفه‌ای گذاشته شده است. و براساس آن سعی شده از تأثیر عوامل تأثیرگذار سازمانی و غیر فردی به استخراج راهکارهای فردی و غیر سازمانی اقدام شود.

پرهیز از ارائه توصیه‌های کلی و ارائه راهکارهای عملیاتی و قابل اجرا هدف اصلی این پژوهش است بر این اساس در ادامه راهکارهای عملیاتی با الهام از نتایج بررسی‌های اسنادی- پیمایشی و مطالعات نظری به شرح زیر ارائه می‌شود:

راهکارها

راهکار عملیاتی ۱

- ۱- تشخیص وضعیت موجود به لحاظ جایگاه کنونی عضو هیأت علمی در مسیر حرفه‌ای‌اش
- ۲- با فرض قرار داشتن عضو هیأت علمی در مرحله فلات شغلی (career plateau) که در بخش مبانی نظری توصیف شد (مرحله یا نقطه‌ای در مسیر شغلی که احتمال دریافت مراتب

بالاتر شغلی خیلی کم است) یا نقطه بی‌حرکی و سکون (مصادیق عدم انگیزه برای پر کردن فرم ارتقاء – به دلایل غفلت که در پژوهش به آن پرداخته شد)

۳- به خود ارزیابی پرداخته نقاط قوت و ضعف خود را مشخص نمایید این کار را می‌توانید با مقایسه خود با نمونه‌های مشابه انجام دهید.

۴- حوزه‌های نیازمند بازسازی، بازتولید یا اصلاح خود را شناسایی نمایید.

۵- برای اصلاح- توسعه یا رفع نقطه ضعف خود راهبرد مشخص و برای اجرای آن راهبرد، مقطع زمانی مشخص تعیین کنید. (Schmitt, 2009)

راهکار عملیاتی ۲: (برای خود ارزیابی و شناخت خود می‌توانید از این راهکار استفاده کنید):

از مدیر یا سرپرست مستقیم خود کمک بگیرید و نوع هیأت علمی بودن خود را مشخص کنید.

انواع هیأت علمی به لحاظ طی مسیر شغلی را در ۴ دسته کلی

۱) یادگیرنده (افرادی که پتانسیل قوی برای پیشرفت دارند اما عملکرد آنها زیر حد استاندارد است.

۲) ستاره‌ها (stars) افرادی که در سازمان بالاتر از حد انتظار کار می‌کنند و دارای پتانسیل زیادی برای پیشرفت هستند.

۳) شهروندان بی‌حرک (solid citizen) افرادی که در سازمان عملکرد فعلی آنها رضایتبخش است اما شانس آنها برای پیشرفت در آینده اندک است.

۴) مرده‌های بدون تحرک (deadwood) افرادی در سازمان که عملکرد فعلی آنها در حد غیر رضایتبخش است و در عین حال پتانسیل کمی برای پیشرفت در آینده دارند. (Cain tic, 2008)

ب: براساس میزان وابستگی یا عدم احساس وابستگی به سازمان یا در مقابل به رشته یا حوزه تخصصی خود انواع هیأت علمی عبارتند از:

۱- هیأت علمی تنها، فرد آکادمیک علمی کامل با کمترین وابستگی به سازمان محل خدمت

۲- هیأت علمی بی‌تفاوت، یک محقق یا دانشکار ضعیف و یک مدرس با میزان مشارکت اندک در حوزه تخصصی

۳- یک شهروند سازمانی، وفادار کامل به سازمان سختکوش اما با سطح پژوهشی و تدریس در حد متوسط

۴- یک ستاره، پژوهشگر و دانشکار خوب یک شهروند حرفه‌ای- دانشگاهی با وابستگی و تعلق قوی به دانشگاه محل خدمت

۵- براساس شناخت از خود و تعیین نوع هیأت علمی بودن خود آنگاه نقاط قوت و ضعف و زمینه‌های نیازمند توسعه- مشخص شده امکان برنامه‌ریزی برای رفع خلاءها برای عضو هیأت علمی میسر می‌گردد.

راهکار عملیاتی ۳:

- طراحی ابزار سنجش پیشرفت هیأت علمی
این ابزار توسط خود هیأت علمی به صورت تهیه نقشه راه روشن با مشخص کردن میزان و زمان تمرکز بر هریک از سه دسته فعالیت‌های مهم عضو هیأت علمی شامل تدریس، پژوهش و ارائه خدمات علمی است تهیه می‌شود.

در این ابزار در هر حوزه با توجه به علایق و توانمندیهای عضو هیأت علمی اهداف در مقاطع زمانی مشخص تعیین می‌شود. مثلاً نوشتن یک مقاله در ۶ ماه آینده یا نوشتن یک کتاب در پایان یکسال این ابزار فعالیت‌های عضو هیأت علمی را برحسب مقاطع زمانی مشخص، منظم و هدفمند می‌کند.

این ابزار می‌تواند با کمک یک هیأت علمی ارشدتر (با سابقه) طراحی شود دراین ابزار فعالیت‌های مشخص شده در سه دسته کلی قابل دستیابی، قابل دستیابی با تأخیر محدود و انجام شدنی مشخص می‌شود. در عین حال میزان اهمیت گامهایی که باید برداشته شود نیز مشخص می‌گردد. (GARAND, Mathews, eat, 2010)

راهکار عملیاتی ۴:

- برای خود یک هیأت علمی ارشد با سابقه و موفق را به عنوان الگو انتخاب کنید و از تجارب او بهره ببرید (mentorship) اثربخش بودن فرایند مربی‌گری در تمامی دانشگاه‌های برتر جهان تأیید شده است.

از نتایج این امر، کاهش احساس انزوا، افزایش ارتباطات علمی- و روابط و تعاملات علمی، تطابق سریع‌تر با هنجارهای سازمان

راهکار عملیاتی ۵:

- پژوهش و تدریس خود را با یکدیگر پیوند دهید این کار را از طریق بکارگیری دانشجویان مقطع کارشناسی خود می‌توانید انجام دهید.

- یک مسیر یا موضوع یا حوزه پژوهشی مشخص را برای خود تعریف و سعی کنید در تمامی کارهای پژوهشی خود آنرا دنبال نمایید. این موضوع یا حوزه پژوهشی را می‌توانید از موضوع پایان نامه دکتری خود استخراج کنید.

راهکار عملیاتی ۶:

- از عضویت در شوراهای، کمیته‌های داخلی و خارجی گروه‌های مشاوره علمی، و شوراهای علمی اعم از انتخاب (کاندید شوید) انتصابی (در صورت پیشنهاد بپذیرد) داخل و خارج از دانشگاه محل خدمت خود استقبال کنید از این طریق امکان اثربخشی، دیده شدن **visibility** و تأثیرگذاریتان در حوزه‌های تخصصی و اجرایی مرتبط با حوزه تخصصیتان بیشتر می‌شود. این کار به فراهم شدن زمینه‌های بیشتر همکاری در پژوهش و تدریس با سایرین (همکاران) کمک می‌کند.

بدانید که شناخته شدن و قابلیت دیده شدن شما در طی کردن موفقیت آمیز مسیر شغلی حتماً تأثیر زیادی دارد. (در مقابل خطر درگیری بیش از حد کار کمیته‌ای و شورایی نه گفتن را یاد بگیرید تا از اتلاف بیش از حد وقت شما جلوگیری شود).

راهکار عملیاتی ۷:

برای خود نظام پشتیبان فردی درست کنید
با شناسایی همکاران با تجربه خود- معیار پیشرفت در میان آنها و در مؤسسه محل خدمت خود را شناسایی و از تجربه موفق‌ها استفاده کنید. در عین حال به شناسایی افرادی که در ارزیابی تو دخیل هستند بپرداز و از آنها برای رفع نواقص احتمالی کارهایت کمک و راهنمایی طلب کن (MCAULEY, 2011)

راهکار عملیاتی ۸:

- فراوانی پژوهش یا فعالیتهای علمی بین رشته‌ای (میان رشته‌ای) را در کارنامه شغلی خود افزایش دهید. (Hendy & Thompson, 2010)

راهکار عملیاتی ۹:

- در مقاطع زمانی مشخص رزومه خود را روز آمد نمایید.
- به تقویت مهارت زبان انگلیسی یا یک زبان دوم رایج در جامعه علمی در خود بپردازید.
- مهارت تفکر ریاضی را در خود تقویت نمایید.

راهکار عملیاتی ۱۰:

توجه و آگاهی نسبت به خطاهایی که افراد در مسیر شغلی خود معمولاً مرتکب می‌شوند و برحذر کردن خود از این خطاها:

- ۱- دنبال کردن شغل هیأت علمی بدون برنامه و کاملاً تصادفی
- ۲- عدم مشارکت در شبکه‌های اجتماعات علمی - تخصصی مرتبط با حوزه تخصصی و حتی تخصصی غیر مرتبط

- ۱- عدم وجود توازن بین زندگی شغلی و خانوادگی خود
- ۲- از دست دادن فرصت‌ها (مثلاً فرصت مطالعاتی- فرصت آشنایی با یک همکار خارجی- فرصت شرکت در یک کنفرانس بین‌المللی- استفاده از دوره‌های کوتاه مدت آموزشی
- ۳- عدم سرمایه‌گذاری (مالی - ذهنی و زمانی) روی توسعه حرفه‌ای (توسعه مهارت‌ها، دانش، توانمندی‌ها، بینش و گزینش‌ها) آموزش مستمر

راهکار عملیاتی ۱۱:

- در فعالیتهای جدید غیرشغلی بیرون از سازمان (مثل ورزش، هنر یا سایر امور عمومی) مشارکت کنید.
- یک برانگیزاننده تکنولوژیک پیشرفته (مثلاً لب‌تاپ یا pad) را برای خود تهیه کنید.
- یک برنامه توسعه فردی برای خود تهیه کنید و به آن متعهد شوید.
- برای خود یک چشم‌انداز شغلی واقع‌بینانه تعریف کنید.
- برای خودتان و مهارت‌هایتان بازاریابی کنید.
- برای خود شبکه‌ای از ارتباطات قوی با همکاران ایجاد کنید.
- مهارت‌های مصاحبه و مذاکره را در خود تقویت کنید.

راهکار عملیاتی ۱۲:

- روز آمد باشید.
 - خود را بیان و اظهار کنید.
 - در هر کاری همیشه درگیر عاطفی و ذهنی باشید و متعهد به پایان رساندن هر کاری که شروع می‌کنید باشید.
 - به سرپرست مستقیم خود بقبولانید که طالب دریافت مسئولیت‌های بیشتر هستید.
 - به خود یادگیری با عاملیت خود ادامه دهید.
 - فرصت خود را نوآورانه استفاده کنید.
 - همیشه برای خروج از سازمان فعلی خود آماده باشید.
 - اگر در سازمان امکان رشد شما فراهم نشد محل کار خود را تغییر دهید. و بدنبال فرصت‌های رشد در سازمان دیگری باشید.
- این ۱۲ راهکار عملیاتی برای عضو هیأت علمی در کنار چند راهکار عملیاتی مشخص در سطح سازمانی :

- ۱- تهیه کتاب راهنمای اعضای هیأت علمی و در اختیار گذاردن این کتاب به هر عضو هیأت علمی

- ۲- مشخص کردن یک عضو هیأت علمی ارشد برای هریک از اعضا هیأت علمی تازه استخدام
- ۳- نوع اعضای هیأت علمی تحت نظارت خود را به لحاظ میزان وابستگی- زمینه‌های خبرگی و توانمندیهای خاص شناسایی نمایید.
- ۴- در خصوص زمینه خبرگی هر عضو هیأت علمی با او به توافق برسید.
- ۵- اعضای هیأت علمی زن را تشویق به اجرای طرح پژوهشی نمایید.
- ۶- انجمن صنفی اعضای هیأت علمی را تقویت و پشتیبانی نمایید.
- ۷- فرصت پست‌های اجرایی و خدمات مشاوره‌ای را بین اعضای هیأت علمی خود به طور مساوی تقسیم نمایید
- ۸- به هنجارها و ارزشهای حرفه هیات علمی (آزادی علمی و استقلال حرفه ای) باور و اعتقاد و تاکید نمایید
- ۹- در برنامه های توسعه مواد مشخص برای توسعه و رشد حرفه ای هیات علمی پیش بینی نمایید و پایبند به اجرا ی ان باشید
- ۱۰- اعضای هیات علمی گروه هنر نیازمند توجه ویژه در ارزیابی عملکردشان هستند از انجمن های تخصصی آنها در ارزیابی ها کمک گرفته شود
- ۱۱- از یکسان نگری و یکسان سازی در معیارهای ارزیابی و ارتقا بپرهیزید

بررسی وضعیت زبان فارسی به مثابه زبان علمی و راهکارهای ارتقای آن

یوسف محمدنژاد عالی زمینی

امروزه جوامع مختلف، از جمله جامعه ایران، گذشته از اینکه با چه دیدگاهی با فرهنگ و تمدن جدید غرب برخورد خواهند کرد، نیازمند شناخت مبانی نظری و شیوه‌های نوین برآمده از آن دیار هستند. زبان، در جایگاه مهم‌ترین ابزار ارتباطی و نخستین عامل شناختی، در شناخت و تبیین مبانی و شیوه‌های عملی یاد شده نقشی اساسی دارد. از این رو در گام نخست باید زبان علوم و فنون جدید را که غالباً خاستگاه غربی دارد، دریافت و در گام دوم به ارزیابی چگونگی انتقال آن مبانی و مفاهیم به زبان دوم پرداخت و سپس بدین پرسش پاسخ داد که آیا در زبان دوم قابلیت و ظرفیت لازم برای پذیرش آن هست یا نه.

بر مبنای آنچه گفته شد، اکنون طرح پرسش‌ها اهمیت می‌یابد که در حال حاضر زبان فارسی در ایران، به منزله زبان واسطه، تا چه حد ظرفیت و امکانات لازم را برای دریافت و تبیین چنین مفاهیمی دارد؟ چگونه می‌توان این امکانات و ظرفیت‌ها را بهبود بخشید؟ چنانچه کاستی‌هایی وجود دارد، علت آنها چیست و با چه راهکارهایی می‌توان آنها را از بین برد؟

از این رو، گسترش زبان و توانایی بخشیدن به آن، برای آنکه بتواند از عهده وظایف تازه خود برآید، بخشی ناگزیر و بسیار مهم از هر سیاست توسعه است، و مطالعه در باب وضعیت زبان علمی فارسی می‌تواند نقاط قوت و ضعف آن را آشکار و راهکارهایی را برای بهبود وضعیت موجود عرضه کند تا به واسطه شناخت مسئله، زمینه حل آن از رهگذر آموزش در سطوح عمومی و عالی میسر گردد. بر این اساس، هدف اصلی این تحقیق، بررسی وضعیت موجود زبان فارسی به مثابه یک زبان علمی، شناخت قابلیت‌ها و امکانات آن در فهم و توسعه علوم و فنون جدید و نیز شناسایی و معرفی راه‌های تقویت زبان علمی فارسی بوده است.

بر پایه یافته‌های این تحقیق می‌توان گفت زبان فارسی چه در زمانی که خود در شکوفایی علمی نقشی مؤثر داشته و چه در زمانی که صرفاً تحت تأثیر علوم دیگر ملل بوده، همیشه با مسائلی مواجه بوده است. بنابراین سابقه مسائل گوناگون این زبان در حیطه علم فقط محدود به یکی دو قرن اخیر که با پیشرفت شگفت‌انگیز علم در سطح جهان همراه بوده نیست، بلکه

شماری از این مشکلات را می‌توان مشکلاتی ریشه‌ای و کهنه دانست که در قالب دو دسته عوامل درونی و عوامل بیرونی یا فرازبانی، قابل دسته‌بندی اند.

مهم‌ترین مسائل برون‌زبانی زبان علمی فارسی را می‌توان چنین برشمرد: دوری از فلسفه و تفکر فلسفی، سوء تفاهم در زمینه درک مبانی توسعه علمی در جهان، تأخر فرهنگی، کاربران زبان، مسئله آموزش زبان، توجه بیش از حد به لفظ به جای توجه به معنی زبان. ضمن آنکه عمده‌ترین مسائل ناشی از عوامل درون‌زبانی زبان علمی فارسی را می‌توان در این چند عامل اصلی دید: تمرکز بر واژه‌سازی صرف، ورود غیرمعمول واژگان بیگانه به جامعه زبانی ایران، فقدان رویکرد تخصصی در قبال نسبت بین زبان و ادبیات، گسترش کاربرد زبان ترجمه‌ای در متون علمی، و معیار نبودن واژگان و اصطلاحات علمی در سطوح مختلف آموزشی.

راهکارهای پیشنهادی این تحقیق نیز تحت عناوین راهکارهای برون و درون‌زبانی برای توسعه زبان فارسی، به مثابه یک زبان علمی، بدین شرح است: فراهم آوردن بیش از پیش بسترهای سیاسی و اجتماعی تفکر آزاد و مبانی نقد علمی، از یک سو، و سیاستگذاری و برنامه‌ریزی آموزشی و درسی مبتنی بر این رویکردها، در سطوح مختلف آموزش عمومی و عالی، از دیگر سو، از جمله پیش‌زمینه‌های احیای تفکر و به تبع آن غنای زبانی است که نادیده گرفتن یا کوچک‌انگاشتن آن، بیش از گذشته بر نیازهای علمی و وابستگی زبانی مان به واژگان، اصطلاحات و مفاهیم مربوط به دیگر جوامع زبانی، به ویژه زبان‌های فرنگی که امروزه در علم و فناوری در موقعیتی برتر قرار دارند، می‌افزاید. علاوه بر این، اصلاح ساختار سیاسی، اجتماعی و فرهنگی و تغییر رویکرد در برخی از این حوزه‌ها، با تأکید بر آزاداندیشی، سعه صدر، تعهد و مسئولیت‌پذیری فردی و اجتماعی، سختکوشی و پشتکار، انضباط و مانند آن، به قصد ایجاد یک تکان تاریخی/فرهنگی، به بهبود اوضاع سیاسی، اجتماعی و فرهنگی و در یک کلام به توسعه فراگیر می‌انجامد و به همان نسبت بر تولید و توسعه علم و فناوری در جامعه می‌افزاید و افزایش توانمندی و غنای زبان را در پی دارد. یکی از مسائل عمده‌ای نیز که باید مورد بررسی و چاره‌اندیشی قرار گیرد، مسئله چگونگی واکنش در برابر پدیده «برخورد زبانی» و «بازنگری و بازسازی زبان» است.

همچنین در موقعیت جدید جهانی، زبان فارسی برای پاسخگویی به کاربردها و کارکردهای تازه و الزامات ناشی از گسترش فناوری‌های نوین ارتباطی، ناگزیر از انطباق خود با شرایط و اوضاع جدید است. دستیابی به این سازگاری و نوسازی زبانی، جز با برنامه‌ریزی زبانی ممکن نیست. بنابراین لازم است نهاد یا نهادهایی با شرح وظایف و اختیارات و مسئولیت‌های مشخص به کار برنامه‌ریزی و سیاستگذاری در حوزه زبان بپردازند. در موقعیت کنونی، فرهنگستان زبان

و ادب فارسی و دیگر فرهنگستان‌های فعال در کشور، بهترین گزینه‌ها برای برنامه ریزی و سیاستگذاری زبانی محسوب می‌شوند، البته در صورتی که فرهنگستان زبان و ادب فارسی یا مجمعی از فرهنگستان‌های موجود، در جایگاه سیاستگذاری، برنامه ریزی و ناظر نهایی در این فرایند ایفای نقش کنند، نه در مقام مجری؛ بدین معنی که این نهاد سیاستگذار، نخست باید خط مشی‌های کلی را دربارهٔ زبان و خط فارسی، نظیر اولویت بندی واژه‌های فرنگی دخیل که باید معادل یابی شوند، یکنواخت کردن املاي واژگان، مشکلات مربوط به نارسایی خط فارسی، واژه سازی قیاسی و...، تعیین کند. آنگاه الگوهای علمی و استاندارد و قواعد مبتنی بر ساختار زبان بومی را ارائه نماید و کار واژه سازی و معادل‌گزینی را به مترجمان، استادان دانشگاه‌ها، پژوهشگران و نخبگان مراکز تحقیق و توسعه در صنایع، فن‌ورزان و دیگر نهادها و گروه‌های درگیر موضوع، اعم از دولتی یا غیردولتی، بسپارد. سپس در نقش ناظر و ارزیاب نهایی، به گزینش و انتشار واژه‌های برساخته یا معادل‌های برگزیده بپردازد. قطعاً اجرای این سیاست، به کار فرهنگی طاقت فرسا، دراز مدت و منسجم نیاز دارد تا افراد، نهادها و گروه‌های ذی‌نفع، به اهمیت این موضوع پی ببرند و خود را موظف به نقش‌آفرینی در این فرایند بدانند.

در موضوع برخورد با ورود واژگان و مفاهیم جدید، راه‌های زیادی در پیش گرفته می‌شود. معادل‌یابی در زمانی، معادل‌سازی هم‌زمانی، ترجمه، تعبیر واژگانی، آمیزهٔ واژگانی، تعمیم معنایی و معادل‌سازی قیاسی، نمونه‌هایی از این راه محسوب می‌شوند. افزون بر به کارگیری این امکانات زبانی، باید بر بهره‌مندی کامل از ظرفیت‌ها و قابلیت‌های فرهنگ عامه و واژه‌ها و اصطلاحات مردم ساخته، در کنار استفاده از امکانات و ظرفیت‌های زبان‌ها و گویش‌های بومی تأکید کرد. سرواژه‌سازی یا کوتاه‌نوشت‌ها نیز از دیگر امکانات زبانی است که کمتر مورد توجه و استفاده قرار گرفته است. کاربرد بیشتر این ظرفیت زبانی به صورت نظام‌مند و علمی می‌تواند به بهبود واژه‌سازی و واژه‌گزینی در کشور کمک کند. از آنجا که این نوع کاربرد در زبان فارسی پیشینهٔ چندان طولانی ندارد و کوتاه‌نوشت‌های پیشنهادی فرهنگستان چندان گویا به نظر نمی‌رسد، پیشنهاد می‌شود فرهنگستان الگوها و قواعدی مشخص و کاربردی برای این گونه کوتاه‌نوشت‌ها یا سرواژه‌ها تعریف کند. در خصوص برگزیدن یا برساختن معادل‌های فارسی برای واژگان و مفاهیم بیگانه، ضمن استفاده از امکانات و ظرفیت‌های زبانی که بدان شاره شد، موارد زیر درخور توجه است:

- معادل‌های در زمانی با وجود پیشینهٔ کاربردها در زبان فارسی، به دلیل ناآشنا بودن گویشوران امروز ایرانی با آنها، چندان کمکی به غرض اصلی زبان، یعنی تفهیم و تفهم نمی‌کنند و بعضاً درک مفاهیم جدید را دشوارتر از معادل‌های بیگانه می‌کنند و مخاطب برای

فهم آنها نیاز به مراجعه به چندین فرهنگ لغت یا واژه نامه تخصصی دارد. لذا ترجیح می‌دهد معادل‌های انگلیسی را که با توجه به تخصص و مهارتش برای او آشنا تر است، به کار ببرد. در حالی که با اندکی توجه و دوری از تعصبات شدید می‌توان واژه‌هایی ساخت که شنوندگان به محض شنیدن آنها حداقل تصویری هر چند مبهم از معنی آن داشته باشند و لغت جدید مانند معادل خارجی اش عجیب و نامأنوس جلوه نکند.

- برای غنی تر کردن گنجینه عناصر زبانی زبان علمی فارسی، به صورتی که زبان علمی ما به زبانی کاملاً مصنوعی تبدیل نشود و ارتباط آن با زبان علم گذشته و نیز با زبان زنده روز برقرار بماند، چاره‌ای جز این نداریم که اولاً علاوه بر استفاده از عناصر فارسی تبار زبان فارسی جدید و واژه‌هایی از زبان‌های کهن و لهجه‌های ایرانی، واژه‌های عربی (و نیز ترکی و مغولی) را هم که در فارسی جا افتاده اند، فارسی بشماریم و سعی کنیم احکام دستور زبان فارسی را بر آنها جاری سازیم.

در خصوص مسئله تأثیر اجزای صرفی و نحوی زبان انگلیسی بر زبان فارسی دو راه فراروی ماست: نخست آنکه ایستاد و تا آنجا که می‌توان نباید اجازه داد ساختارهای معنایی و نحوی زبان‌های بیگانه، خود را بر ساختارهای معنایی و نحوی زبان فارسی تحمیل کنند. بنابراین باید کوشید مفاهیم، واژگان و ساختارهای دستوری زبان‌های بیگانه را در قالب نحو زبان فارسی ریخت و شکل، قالب و معنایی بومی بدان بخشید. باید از حداکثر ظرفیت‌ها و قابلیت‌های زبان فارسی در این زمینه سود برد. اما با توجه به رشد و توسعه علمی در جهان غرب و عقب ماندگی نسبی ما و نیاز ما به تولیدات علمی آنها، ورود واژگان و مفاهیم علمی فرنگی و الگوهای صرفی و نحوی آنها گریزناپذیر می‌نماید. لذا چنانچه علی‌رغم کوشش‌های ما برای جلوگیری از راهیابی الگوهای صرفی و نحوی زبان انگلیسی به زبان فارسی، چنین اتفاقی روی داد، به نظر می‌رسد چاره‌ای جز پذیرش آنها باقی نمی‌ماند. بنابراین، راه دوم، پذیرش منطقی، آگاهانه، برنامه‌ریزی شده و مبتنی بر واقعیت‌های زبانی است، تا در حد امکان این تغییر و تبدیل‌ها با ساختارهای مختلف زبان فارسی سازگار گردد. این امر شاید موجب گسترش حوزه معنایی و نحوی زبان فارسی گردد. باید جلوی هرج و مرج زبانی را گرفت؛ ولی اگر در مورد یک تغییر، اعم از صرفی و نحو یا گونه‌های دیگر، نوعی توافق جمعی و اجتماعی حاصل شد، به نظر می‌رسد پذیرش آن‌چندان منافاتی با حفظ زبان نداشته باشد؛ چرا که در این صورت زبان شناسان و دیگر متخصصان ذی ربط در صدد برمی‌آیند تا زمینه‌های سازگاری آن تغییر را به گونه‌ای فراهم سازند که موجب گسست زبانی و فرهنگی نشود؛ ولی اصرار بر نفی این گونه تغییرات که عملاً در گفتار و نوشتار به چشم می‌آید، امکان گسترش شعاع تخریب آن را فراهم می‌کند و

به افراد نااهل نیز فرصت بیشتری برای میدان داری در این حوزه می بخشد. دیگر راهکارهای پیشنهادی عبارتند از:

- ۱- الگو برداری از کشورهای دیگر در حل مشکل زبان علمی
- ۲- آموزش زبان، برای رسیدن به زبانی سالم و در مرتبه بعدی رسیدن به زبان علمی بومی یکپارچه. البته این آموزش‌ها در مقاطع پایه از اهمیت بیشتری برخوردار است.
- ۳- داشتن زبان علمی معیار و یکپارچه در همه سطوح و دوره های تحصیلی در کشور یکی از مهم ترین و ضروری ترین نیازهاست که باید بدان پاسخ داده شود.
- ۴- تشویق اندیشمندان ایرانی به تولید علم به زبان علمی فارسی، با هدف تقویت موقعیت زبان فارسی به مثابه زبان علم. وقتی دانشمندی اکتشافات و نظریه‌ها نوین علمی خود را با اصطلاحات زبان بومی خود بیان می‌کند، بدون شک باعث ترویج آن اصطلاحات خواهد شد.
- ۵- آموزش قواعد و معیارهای زبان علم به افراد و گروه های علمی و تخصصی با هدف ترغیب آنها به کاربرد زبان علمی در متون تخصصی فارسی

بررسی وضعیت دوره‌های میان رشته‌ای در نظام آموزش عالی دولتی ایران (غیرپزشکی)

داود حاتمی

مقدمه

چشم انداز کلی تاریخ علم و شیوه‌های تولید دانش نشانگر سه دوره بزرگ و متمایز است: دوران پیشارشته‌ای، رشته‌ای، پسارشته‌ای. به باور اغلب صاحب نظران معتبر، نظام آموزش عالی جهان هم‌اکنون به دوره پسارشته‌ای خود پا نهاده است. نشانگان برجسته آغاز شدن این دوره بایستگی ناگزیر وحدت علم به صورت همیاری شانه به شانه (افقی به جای عمودی) همه دانش‌ها برای کشف دقیق‌تر حقایق و نیز یافتن راه حل برای مسائل چند بعدی و پیچیده جوامع عصر حاضر است، از آن رو که راهکارهای تک رشته‌ای در برابر آنها کارایی چاره‌سازی ندارد. جلوه بارز وحدت گرای علم و همیاری نوین رشته‌ها پیدایش گونه‌های نوینی از رشته هاست: فرارشته‌ها، بینارشته‌ها، چندرشته‌ها، میان رشته‌ها...، که میان رشته‌ها فراگیرترین و کاراترین آنهاست، چندان که رویکرد میان رشته‌ای فصل اخیر عمده مطالعات، پژوهش‌ها و رهیافت‌های سپهر آموزش عالی جهان را از آن خود کرده و واجد نگرش هم افزایانه و روش جامع پردازانه خاص خود است. نظام آموزش عالی ایران نیز، به طور طبیعی، در رهگذر این دست تحولات و دگرگونی‌های علمی قرار گرفته و از تراوش‌های اندیشگانی آن بی تأثیر نماینده است. اما از آنجا که کاربست صحیح و گسترده اندیشه، رویکرد و روش‌های نوین آن بدون مطالعه وضعیت نظام کنونی آموزش عالی-نظام رشتگی و غیررشتگی (اعم از چندرشته‌ای‌ها و جز آن)- میسر نمی‌گردد، هرگونه بررسی، واکاوی و تحلیل از وضعیت فعلی زمینه را برای شناخت ژرف تر این دوره مهم از تحول علم و دانش برای تصمیم‌سازی و تصمیم‌گیری و نیز سیاست‌گذاری کلان و تصمیم‌سازی در این امر فراهم خواهد کرد.

هدف

- شناخت وضعیت دوره‌های میان رشته‌ای مصوب در آموزش عالی دولتی (غیرپزشکی) برای گروه‌های علوم انسانی، علوم فنی-مهندسی، علوم پایه، علوم کشاورزی و دامپزشکی، و هنر.

- شناخت وضعیت در حال اجرای دوره‌های میان رشته‌ای مصوب در آموزش عالی دولتی (غیرپزشکی) برای گروه‌های علوم انسانی، علوم فنی - مهندسی، علوم پایه، علوم کشاورزی و دامپزشکی، و هنر.
- شناخت احکام تکلیفی و سیاست‌های اجرایی به تصویب رسیده برای توسعه دوره‌های میان رشته‌ای در برنامه چهارم توسعه اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی جمهوری اسلامی ایران.
- شناخت مقدار احکام تحقق یافته برنامه چهارم در مورد گسترش دوره‌های میان رشته‌ای.
- شناخت عوامل تاثیر گذار بر گسترش دوره‌های میان رشته‌ای در آموزش عالی دولتی (غیر پزشکی).
- شناسایی راهکارهای مؤثر برای توسعه میان رشته‌ای‌ها در نظام آموزش عالی دولتی (غیر پزشکی).

ضرورت مسئله

- پاسخگویی مناسب به چالش‌های مربوط به مسایل پیچیده علمی در نظام آموزش عالی دولتی (غیر پزشکی) و به طور اخص، در گروه‌های علوم انسانی، علوم فنی - مهندسی، علوم پایه، علوم کشاورزی و دامپزشکی، و هنر، از طریق، بازشناخت وضعیت موجود و نیز وضعیت در حال اجرای دوره‌های میان رشته‌ای مصوب در آنها برای برنامه ریزی گسترش و توسعه این دوره‌ها به منظور برآوردن نیازهای عاجل آموزش عالی در گروه‌های یاد شده.
- ضرورت شناخت بهینه از ماهیت موضوع علمی نوین و پیچیده عصر حاضر در عرصه‌های آموزشی و پژوهشی نظام آموزش عالی دولتی (غیر پزشکی) برای دستیابی به دانش و راهکارهای سنجیده با هدف پاسخگویی به نیازهای عاجل علمی و اجتماعی جامعه مربوط.

ابزار

- مطالعه اسنادی (D.S): مطالعه و بررسی مقالات و کتاب‌ها گزارش‌ها و اسناد و مصوبات مربوط به وضع موجود دوره‌های میان رشته‌ای در قلمرو تحقیق.
- مصاحبه با خبرگان موضوع (S.M.E.S): بررسی عوامل مؤثر و الزام‌های توسعه میان رشته‌ای‌ها از طریق مراجعه به خبرگان موضوع در قلمرو تحقیق، با طرح پرسش‌های زیر:

- وضعیت اجرای دوره‌های میان رشته‌ای مصوب در آموزش عالی دولتی (غیر پزشکی) برای هر یک از گروه‌های علوم انسانی، علوم فنی-مهندسی، علوم پایه، علوم کشاورزی و دامپزشکی، و هنر چگونه است؟
- در برنامه چهارم و پنجم توسعه اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی جمهوری اسلامی ایران، چه احکام تکلیفی و سیاست‌های اجرایی برای توسعه دوره‌های میان رشته‌ای در نظام آموزش عالی دولتی (غیر پزشکی) به تصویب رسیده است؟
- چه مقدار از احکام برنامه چهارم و پنجم، در مورد گسترش دوره‌های میان رشته‌ای، در آموزش عالی دولتی (غیر پزشکی) محقق شده است؟
- چه عواملی در گسترش دوره‌های میان رشته‌ای در آموزش عالی دولتی (غیر پزشکی) تأثیر دارد؟
- چه راهکارهایی برای توسعه میان رشته‌ای‌ها، در نظام آموزش عالی دولتی (غیر پزشکی) می‌توانند مؤثر باشند؟

نمونه

نمونه خبرگان موضوع (مطلعان کلیدی) ۲۵ نفر با ویژگی‌های لازم در نظر گرفته شد که مصاحبه مؤثر با ۱۹ نفر از آنها با طرح سؤال‌های بالا حاصل آمد.

نتایج

- در پی تحولات جدی علمی در سپهر نظام‌های آموزش عالی جهان، در نظام رشتگی آموزش عالی کشور ما نیز، به فواصل زمانی کوتاه یا بلند، از یرباز نیاز به ترکیب معدود رشته‌های هم‌زمینه، در درجه نخست در بخش مهندسی و صنعت، برای پدید آوردن رشته‌های جدید و فراخ‌تر از یک رشته، گاه و بیگاه احساس شده است که، در صورت راه‌اندازی شدن، در همان چرخه نظام رشتگی گذشته به کار گرفته شده‌اند و سیمای یک رشته جدید به خود گرفته‌اند.
- به رغم تصریح شدن احکام تکلیفی لزوم «بازنگری در رشته‌های دانشگاهی بر مبنای نیازهای اجتماعی، بازارکار و تحولات علمی در جهت توسعه علم میان رشته‌ای» در برنامه‌های چهارم و پنجم و همچنین «تحول بنیادین در آموزش عالی و انجام مطالعات میان رشته‌ای»، عزم راسخ و پایداری و پی‌گیرانه‌ای برای استقرار فعالانه و فرجام‌یابنده آن در همه سطوح آموزش عالی از سوی مسئولان ارشد این نهاد مشاهده نشده است و این احکام بالقوه راهگشا در مرحله شعار فرومانده و به مرحله اقدام سخت‌افزاری فراگیر خود رهنمون نشده است. همه برنامه‌های معطوف به میان رشته‌ای در نظام رشتگی

آموزش عالی کشور به ادغام دو و پنج در موارد نادری، سه رشته هم زمینه انجامیده است که، بنا به تعریف، نهایتاً نوعی تلاش چند رشته‌ای مجدد به شمار می‌آید و با میان رشته‌گی فاصله بسیار دارد.

- در حوزه علوم انسانی، تلاش‌های صورت گرفته شده به منزله گام اولیه - آشناسازی مفاهیم، روش‌ها میان رشته‌گی - بوده که به طور عمده از رهگذر انتشارات برگزاری سمینارها صورت پذیرفته است، به‌رغم شناسایی و تدوین فهرست میان رشته‌ها و طراحی ستادی و متمرکز نزدیک به ۲۲۰ میان رشته و در نظر گرفتن طرح درس‌هایی بر آنها، عمده کار از مرحله تصویب اداری (نرم افزاری) فراتر نرفت و صورت عملی (سخت افزاری) به خود نگرفت. معدود رشته‌های (موسوم به میان رشته‌ای) راه اندازی در برخی از دانشگاه‌ها نیز به فراخور نیاز و امکانات دانشگاه و اغلب از نوع چند رشته‌ای ناقص و محدود بوده است طراحی رشته‌هایی موسوم به «مضاف» را نمونه‌ای از همین رشته‌ها به شمار می‌آیند. از یان رشته‌ای‌های این حوزه «رشته علوم شناختی» و «سینما» را می‌توان برشمرد که خود بالقوه میان رشته به شمار می‌آیند.
- در حوزه علوم فنی - مهندسی، تنها رشته «چند رشته» با چشم‌انداز میان رشته‌ای است. تلاش‌های دیگر، بنا به تعریف تحقیق، از نوع چند رشته‌ای بوده‌اند که در آنها رشته میزبان در ترکیب یا تلفیق آنها جنبه محوری دارد.
- در حوزه علوم پایه نیز که - باید بالقوه میان رشته‌ای تلقی شوند - ترکیب و تلفیق ناگزیر و معدود رشته‌ها نهایتاً در سطح چند رشته‌ای ناقص و محدود است که، از نظر روش شناختی، رشته میزبان (مادر) بر آن دست بالا دارد.
- در حوزه کشاورزی و دامپزشکی نیز تلاش از حد ترکیب و ادغام دو تا سه، رشته هم زمینه فراتر نمی‌رود که رویکرد رشته میزبان (مادر) در آن دست بالا دارد و حاصل کار از نوع چند رشته‌ای ناقص و محدود است و با میان رشته‌گی فاصله بسیار دارد.
- به طور کلی می‌توان گفت که آموزش عالی کشور، به رغم تلاش برای آشنایی اولیه با مفاهیم، ضرورت، رویکردها و استانداردهای میان رشته‌گی، به دلیل فقدان درکی جامع از موقعیت میان رشته‌ای‌ها در جهان و، به طور اخص، ایران، و همچنین فقدان سیاست و خط‌مشی تفصیلی و مدون برای توسعه میان رشته‌ای‌ها با چشم‌انداز استقرار میان رشته‌گی در نظام آموزش عالی کشور فاصله بسیار دارد.

راهکارهای سیاستی

- سوق دادن جامعه به سوی جامعه دانش بنیان

- کم کردن شکاف میان دانشگاه و جامعه (برداشتن شکاف میان نظریه و عمل)
- کاربست فرایندی از مدیریت در سطح کلان آموزش عالی که آمیزهای از شیوه‌های از پایین به بالا و برعکس برای نظام آموزشی و پژوهشی باشد.
- عزم جدی در سطح مدیریتی کلان برای استقرار میان رشتگی، (که منظور کردن ضرورت توسعه آن در سند تحول بنیادین آموزش، از جمله نقشه علمی کشور، از نمادهای بارز آن است).
- قائل بودن قوی مسئولان ارشد جامعه و نهاد آموزش عالی به آزادی علمی - فرهنگی (آکادمیک) و تضمین آن برای پژوهش و آموزش
- تمرکززدایی از تصمیم‌گیری‌های سطح کلان آموزش عالی به منظور رشد روحیه مشارکت و تعامل ذی‌نفعان و نخبگان در آن
- تشویق‌ها و حمایت‌های قانونی، سیاستی و بودجه‌ای برای توسعه میان رشتگی
- ایجاد زیست محیط مناسب برای تفکر علمی و رشد میان رشتگی
- گرفتن تصمیم‌های سیاستی‌ای که با کاربست آنها بتوان ظرفیت‌های علمی/دانشی جامعه را به سوی کاربرد سوق داد.
- استقلال دانشگاه‌ها و نهادهای علمی به همراه فراهم کردن زمینه پشتیبانی از آنها
- تدوین سیاست و خط‌مشی تفصیلی مناسب و راهگشا برای توسعه میان رشتگی
- راه‌اندازی سامانه آماری و اطلاعاتی مشخص برای پایش وضعیت میان رشته‌ای‌ها در کشور