



**Iranian Scientific Association  
of Public Administration**



**University of  
Sistan and Baluchestan**

## Pathology of Iran's Higher Education System with Emphasis on Triple Axis

Fatemeh Ordoo  

1. Assistant Professor, Faculty of Governance, University of Tehran, Tehran, Iran. (Corresponding Author), E-mail: [f.ordoo@ut.ac.ir](mailto:f.ordoo@ut.ac.ir)

Article Info	ABSTRACT
<p><b>Article type:</b> Research Article</p> <p><b>Article history:</b> Received: 23 April 2023 Received in revised form: 19 July 2023 Accepted: 27 July 2023 Published online: 4 October 2023</p> <p><b>Keywords:</b> Governance, Higher Education Governance , Planning, Challenges, Policies, Iran's Higher Education System.</p>	<p>Today, most pundits and experts, the higher education system, are the most influential institutions in promoting the cultural, political, economic and social level. Therefore, the purpose of this research is to study the pathology of higher education in Iran with emphasis on the triple axis and also to determine its dimensions and components in the form of a conceptual model of research. The statistical population of this study was professors, authorities and actors involved in policy making , decision making and planning specialist of higher education in the field of research. The subjects were selected using a qualitative research method and through interviewing 18 experts with purposeful snowball method, conducting semi-structured interviews. Validity of the findings was investigated by collaborative adaptation and peer review. Open and axial encryption is used to analyze the data. The findings show that there are conceptual propositions, 4 main categories (dimension) and 13 subcategories. These factors involve: 1. The functional factor of behavioral content: (Attitudinal factors, value and assumption factors - Research - Professional features), 2. Communication and interactive factor :( inconsistency between policy-making and planning organizations –Feedback factors- socio-economic factors) 3. Structural factors: (the structure of decision-making and planning institutions , financial factors, legal and information factors), 4. the underlying factors (the field of recognition of higher education - the macro-structure (decentralization) -culture), whose relationships in the conceptual model of the research is drawn up. Therefore, due to the issues and problems encountered in this research, along with the achievements, shortcomings and serious weaknesses, it is possible to overcome the problems and challenges facing Iran's higher education system by revising the laws and regulations and greater interaction of the decision-making bodies.</p>

**Cite this article:** Ordoo, F (2023). Pathology of Iran's Higher Education System with Emphasis on Triple Axis , *Governance and Development Journal*, 3( 3), 39-64. <https://doi.org/10.22111/JIPAA.2024.424065.1142>

**Publisher:** Iranian Scientific Association of Public Administration & University of Sistan and Baluchestan  
© The Author(s)





## آسیب شناسی نظام آموزش عالی ایران با تأکید بر محورهای سه گانه<sup>۱</sup>

فاطمه اردو id

۱. استادیار دانشکده حکمرانی دانشگاه تهران، تهران، ایران. (نویسنده مسئول). رایانامه: f.ordoo@ut.ac.ir

اطلاعات مقاله	چکیده
<p>نوع مقاله: مقاله پژوهشی</p> <p>تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۲/۰۳</p> <p>تاریخ ویرایش: ۱۴۰۲/۰۴/۱۹</p> <p>تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۵/۰۵</p> <p>تاریخ انتشار: ۱۴۰۲/۰۷/۱۲</p> <p><b>واژه‌های کلیدی:</b> حکمرانی، حکمرانی آموزش عالی، برنامه‌ریزی، چالش‌ها، سیاست‌ها، نظام آموزش عالی ایران.</p>	<p>امروزه اکثر متخصصان و صاحب نظران، نظام آموزش عالی را مهمترین نهاد تاثیرگذار در ارتقاء سطح فرهنگی، سیاسی، اقتصادی، اجتماعی می‌دانند. از این رو هدف از بررسی این پژوهش، آسیب‌شناسی آموزش عالی ایران با تأکید بر محورهای سه‌گانه و نیز تعیین و شناسایی ابعاد و مولفه‌های آن در قالب الگوی مفهومی پژوهش است. جامعه آماری این پژوهش، اساتید، مسئولین و دست‌اندرکاران سیاست‌گذاری، تصمیم‌گیری و خبرگان برنامه‌ریزی آموزش عالی در حوزه نظری پژوهش بوده‌اند. این افراد با استفاده از روش تحقیقی کیفی پژوهی و از طریق مصاحبه با ۱۸ نفر از خبرگان با روش نمونه‌گیری هدفمند و انجام مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته انجام پذیرفت. روایی یافته‌ها نیز با روش‌های تطبیق مشارکت‌کنندگان و بازبینی همکاران بررسی شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از کدگذاری باز و محوری استفاده شده است. یافته‌ها حاکی از وجود ۱۶۱ گزاره مفهومی، ۴ مقوله اصلی (بعد) و ۱۳ مقوله فرعی است. این عوامل در برگیرنده: ۱- عامل کارکردی رفتاری محتوای: (عوامل نگرشی، ارزشی و مفروضه‌ای، پژوهش، ویژگی‌های حرفه‌ای)، ۲- عامل ارتباطی و تعاملی: (ناهماهنگی بین نهادهای سیاست‌گذار و برنامه‌ریزان، عوامل بازخوردی، عوامل اقتصادی- اجتماعی)، ۳- عوامل ساختاری: (ساختار نهادهای سیاست‌گذار و تصمیم‌گیرنده، عوامل مالی، عوامل قانونی، عوامل اطلاعات)، ۴- عوامل زمینه‌ای (زمینه شناخت آموزش عالی- ساختار کلان (تمرکززدایی)، فرهنگ) بود که روابط بین آنها در الگوی مفهومی پژوهش ترسیم شد. بنابراین باتوجه به مسائل و مشکلات مطرح شده در این پژوهش، در کنار دستاوردها، کاستی‌ها و نقاط ضعف جدی، می‌توان با بازنگری قوانین و مقررات و تعامل بیشتر ارگان‌های تصمیم‌گیرنده به مشکلات و چالش‌های پیش‌روی نظام آموزش عالی ایران فائق آمد.</p>

استناد: اردو، فاطمه. (۱۴۰۲). آسیب‌شناسی نظام آموزش عالی ایران با تأکید بر محورهای سه‌گانه. حکمرانی و توسعه، ۳(۳)، ۳۹-۶۴.

<https://doi.org/10.22111/JIPAA.2024.424065.1142>



©نویسندگان.

ناشر: انجمن علمی مدیریت دولتی ایران و دانشگاه سیستان و بلوچستان.

<sup>۱</sup>. منظور سه هدف این پژوهش می باشد.

## مقدمه

خطمشی عمومی به مجموعه‌ای از اقدامات نسبتاً پایدار، ثابت و هدفمند دولت برای حل مشکلات یا دغدغه‌های عمومی اطلاق می‌شود (اندرسون<sup>۱</sup>، ۲۰۱۱). دای<sup>۲</sup> (۲۰۱۳)، از صاحب‌نظران عرصه مدیریت دولتی و سیاست‌گذاری عمومی، سیاست عمومی را هر عملی تعریف می‌کند که دولت‌ها، تصمیم به انجام دادن یا انجام ندادن آن می‌گیرند.

با ظهور علم خطمشی، این عقیده شکل گرفت که مشکلات عمومی باید به طور نظام‌مند بررسی و تجزیه و تحلیل شوند (رویکرد عقلایی) و خطمشی‌ها باید بهبود یابند و مؤثرتر شوند (آنتز، ۲۰۰۷). در همین راستا پژوهشگران بسیاری هریک به نوبه خود، عوامل مؤثری را در سیاست‌گذاری موفق بیان کرده‌اند و در این منابع، به عامل عقلانیت و اتکا به پشتوانه‌های علمی و پژوهشی در سیاست‌گذاری تأکید جدی شده است (کروتوایشو<sup>۳</sup>، ۲۰۰۳). بی‌تردید در تصمیم‌گیری و تعیین خطمشی عمومی به طریق عقلایی، موانع و محدودیت‌هایی نیز وجود دارد، اما این تنگناها و محدودیت‌ها نمی‌توانند مانع دستیابی به بهترین و مطلوب‌ترین راه‌ها شوند، و همواره این اصل مهم مطرح است، تاجائیکه خطمشی‌های انتخاب شده با اصول علمی و منطقی سازگار باشند (حمیدی‌زاده و قلی‌پور، ۱۳۹۳). سه مأموریت اصلی تولید دانش از طریق پژوهش، اشاعه دانش، از طریق آموزش و بکارگیری دانش از طریق ارائه خدمات اجتماعی را می‌توان به عنوان کارکردهای اصلی آموزش عالی در نظر گرفت. هر جامعه‌ای در چارچوب ویژگی‌های فرهنگی و شرایط و الزامات خود در پی دستیابی به آن اهداف و کارکردها در سطح مطلوب است (فتکولینا و همکاران<sup>۴</sup>، ۲۰۱۵). آموزش عالی در مقام متولی تدارک سرمایه انسانی، وظایف مهم و رسالت‌های والایی در رشد و توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی هر کشور دارد (قارون، ۱۳۷۵). و کم و بیش در تمام کشورها اهداف کلی و مشخصی همچون انجام پژوهش‌های بنیادی علمی و کاربردی به منظور پیشرفت گسترش علم و دانش در جامعه، تربیت و تأمین نیروی انسانی ماهر، متخصص و کارآمد مورد نیاز بخش‌های مختلف جامعه را دنبال می‌نماید (فیشر، اوجت و کاوالاسکی<sup>۵</sup>، ۲۰۱۶). آموزش عالی ایران مانند بسیاری از کشورهای دیگر، طی سه دهه گذشته با تغییرات زیادی روبه‌رو شده است. چنین تغییراتی بدون شک به واسطه دگرگونی در فرآیندهای فرهنگی، اجتماعی و جهانی به وجود آمده است. محیط بیرونی دانشگاه‌ها یعنی جامعه از یک سو و محیط درونی دانشگاه‌ها، از سوی دیگر در حوزه آموزش و

1. Anderson

2. Dye

3. Krutwaysho

4. Fatkullinaa, Morozkinaa & Suleimanovab

5. Fischer et al.,

پژوهش، جایگاه دانشجو، اعضای هیئت علمی، کارکنان، مدیریت دانشگاه، ارتباط با نهادهای دیگر، استقلال اداری و آزادی علمی با این چالش‌ها مواجه هستند (مهرعلیزاده و همکاران، ۱۳۹۲). آموزش عالی ایران نیز همگام با این تحولات جهانی همواره کوشیده است تا در قالب اهداف برنامه‌های پنج ساله توسعه، به تقویت جایگاه نظام آموزش عالی در کشور مبادرت ورزد و پاسخگوی نیازهای گوناگون و نوین جامعه باشد (محمدنژاد و همکاران، ۱۳۸۴). حال، با در نظر گرفتن این مسئله که آموزش عالی یکی از مهمترین بخش‌های عمومی کشور و یکی از اثرگذارترین سازوکارهای هر کشوری برای مقابله با بزرگترین چالش‌های قرن حاضر به شمار می‌آید، باید توجهی ویژه به تصمیم‌ها و سیاست‌گذاری‌های این بخش داشت. نظام آموزش عالی برای دستیابی به اهداف و مأموریت‌های مطرح شده، می‌بایست سیاست‌ها و خط‌مشی‌های مناسبی را در زمینه‌های آموزش، پژوهش، فرهنگ و... در عرصه دانشگاه‌ها و دیگر مؤسسه‌های آموزش عالی اتخاذ کند (هادی، پیکانی، ۱۳۸۸). پیش گرفتن چنین سیاست‌هایی مستلزم این است که نظام آموزش عالی، دارای شیوه‌ها و الگوهایی مناسب برای سیاست‌گذاری در سطوح عالی تصمیم‌گیری باشد؛ به گونه‌ای که هم استانداردهای علمی و عقلانیت و هم شرایط سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی جامعه را مورد توجه قرار دهد. اهمیت عقلانیت در سیاست‌گذاری و تصمیم‌گیری‌های آموزش عالی و ناظر بودن آن بر پشتوانه‌های علمی و نظری، هنگامی بیشتر می‌شود که آموزش عالی ایران به عنوان یکی از مهمترین بخش‌های عمومی کشور، از منابع و امکانات عمومی استفاده می‌کند (براساس گزارش سال ۱۳۹۴ مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، تعداد دانشجویان آموزش عالی در کشور، حدود ۴/۵ میلیون نفر گزارش شده است)؛ بنابراین مردم و جامعه از دولت انتظار دارند که این منابع و امکانات را به درستی مورد بهره‌برداری قرار دهد؛ آنها انتظار دارند که دولت بهترین شیوه‌ها و سیاست‌ها را برای رسیدن به اهداف مورد نظر برگزیند (حاجی‌پور و همکاران، ۱۳۹۴). به گواه متخصصان و دست‌اندرکاران حوزه‌های مختلف، آموزش عالی، با مشکلات و حتی بحران‌هایی دست به گریبان است. عواملی از قبیل محدودیت‌های مالی، فقدان ارتباط میان محتوا و روش، مشکلات مربوط به اشتغال دانش‌آموختگان دانشگاهی، نظام آموزش عالی را تحت فشار شدید قرار داده است (هادی پیکانی، ۱۳۸۸). امروزه آموزش عالی کشورمان در بخش‌های مختلف، با مشکلات و حتی بحران‌هایی دست به گریبان است؛ عواملی از قبیل محدودیت‌های مالی، فقدان ارتباط میان محتوا و روش، مشکلات مربوط به اشتغال دانش‌آموختگان دانشگاهی و... نظام آموزش عالی که نشان‌دهنده وضعیت موجود عملکرد مدیریت، برنامه‌ریزی و سیاست‌گذاری در نظام آموزش عالی ایران در بین نهادهای تصمیم‌گیرنده در سطح کلان، است. و حاکی از نوعی ناکارآمدی و یا

بدکارکردی در سطوح نهادی و ساختاری آموزش عالی کشور است. این وضعیت بیانگر کاستی‌ها و ناکارآمدی‌های موجود در نهادهای تصمیم‌گیرنده و تصمیم‌ساز است. در واقع نوعی ناهمگرایی در فرآیند تصمیم‌سازی و تصمیم‌گیری در بخش آموزش عالی کشور، نشان‌دهنده اهمیت مسئله برنامه‌ریزی، سیاست‌گذاری و ارزیابی در حوزه آموزش عالی است. مسئله‌ای که تا حد زیادی می‌تواند زمینه‌ساز سایر مشکلات اساسی آموزش عالی ایران نیز قلمداد شود و بیشتر تحقیقات انجام شده در این زمینه نشان دهنده این امر است. به علاوه یکی از دلایل عمده آموزش عالی بحث موانع ساختاری است؛ بدین معنی که سطح نهادی (کلان) این نظام، بستر لازم را برای تحقق اهداف برنامه‌های توسعه این بخش فراهم نمی‌کند. با توجه به مسائل مطرح شده در این مطالعه، تلاش شده است تا با توجه به نظر تصمیم‌گیران و دست‌اندرکاران آموزش عالی راهبردهایی در جهت رفع موانع پیش‌روی نظام آموزش عالی و رشد و توسعه آن ارائه گردد؛

۱- آسیب‌شناسی بر اساس برنامه‌های توسعه ششم توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی نظام آموزش عالی ایران.

۲- آسیب‌شناسی بر اساس سند گفتمان توسعه نظام آموزش، پژوهش و فناوری کشور.

۳- آسیب‌شناسی نظام برنامه‌ریزی آموزش عالی کشور با تأکید بر برنامه‌های توسعه چهارم، پنجم و ششم توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی.

## ادبیات نظری پژوهش

### آسیب‌شناسی سازمانی

آسیب‌شناسی به معنی بیماری‌شناسی و تشخیص علل آسیب‌های وارد شده بر سیستمی مشخص (مورد مطالعه) است (شمس مورکائی و همکاران، ۱۳۹۴). آسیب‌شناسی به معنای علت‌یابی و ریشه‌یابی عواملی است که در بحران‌های شکل‌گیرنده نقش ایجاد کننده دارند. به عبارت دیگر فرآیند استفاده از مفاهیم و روش‌های علوم رفتاری به منظور توصیف وضع موجود سازمان‌ها و یافتن راه‌هایی برای افزایش اثربخشی آن را آسیب‌شناسی سازمانی گویند (هریسون، ۲۰۰۵). آسیب‌شناسی فرآیندی نظام‌مند از جمع‌آوری داده‌ها به منظور تعامل اثربخش، سودمند و در راستای حل مشکلات، چالش‌ها، فشارها و محدودیت‌های محیطی در سازمان است (مانزینی، ۲۰۰۵). هدف از آسیب‌شناسی، یافتن علت یا علل رکود یا بحران در روند طبیعی پدیده‌ها، فعالیت‌ها و همچنین ایجاد چارچوبی است که بتواند برای افزایش تلاش‌ها در راستای برقراری سلامت سازمانی پدیده‌ها، انگیزه

<sup>1</sup>.Harrison

ایجاد کند (شمس مورکانی و همکاران، ۱۳۹۴). آسیب‌شناسی سازمانی فرآیند بکارگیری مفاهیم و روش‌های علوم رفتاری، به منظور توصیف وضعیت موجود سازمان‌ها و یافتن راه‌هایی برای ارتقاء اثر بخشی سازمان می‌باشد (هریسون، ۲۰۰۵). آسیب‌شناسی، دارای اصول مهمی است که باید در این فرآیند مورد توجه قرار گیرند. برخی از این اصول را می‌توان اینگونه مطرح نمود:

- برنامه آسیب‌شناسی باید بر مبنای مدل‌ها یا نظریه‌های مناسب پیگیری شود؛
- اطلاعات آسیب‌شناسی باید به صورت موشکافانه قادر به تفکیک بخش‌های مهم از فرآیندهای سازمانی باشد؛
- اطلاعات آسیب‌شناسی باید قادر به مقایسه فرآیندها با یکدیگر یا با استانداردها و نقاط مرجع باشد؛
- آسیب‌شناسی باید به شناسایی نقاط مداخله و راهنمایی این مداخله‌ها کمک کند (مارتل و ریچارد<sup>۱</sup>، ۲۰۱۰).

آسیب‌شناسی سازمانی اغلب به عنوان حساس‌ترین جزء استقرار یک طرح بهبود سازمانی تلقی می‌شود (آرمان و جوشقانی، ۱۳۹۴). در نتیجه می‌توان گفت، آسیب‌شناسی سازمانی، فرآیند جمع‌آوری اطلاعات (آلدرفر<sup>۲</sup>، ۲۰۱۶) جهت مشکلات اساسی سازمان و دلایل آن، تجزیه و تحلیل اطلاعات جمع‌آوری شده، نتیجه‌گیری از تحلیل‌های انجام شده (فوکوها و کورپیوس<sup>۳</sup>، ۲۰۱۱) در اولویت‌های مختلف و نیز ارائه پیشنهادهایی برای رفع مشکلات دسته‌بندی شده است. در حقیقت هدف از آسیب‌شناسی سازمانی ایجاد درکی مشترک از سیستم و تصمیم‌گیری در خصوص ضرورت تغییرات است.

### کنکاش در الگوهای آسیب‌شناسی

یک الگو یا مدل، یک نمونه ساده شده از ابعاد دنیای واقعی است (قلی‌پور و همکاران، ۱۳۸۹). به عبارت دقیق‌تر، کارکرد الگو، کوششی برای ساده‌تر کردن و آسانتر فهماندن واقعیت از طریق تنظیم عناصر و وارد کردن نظم در آنها است. الگو در علوم رفتاری به مجموعه‌ای از عوامل محتوایی و ابزاری گفته می‌شود که سعی دارد به مطالعات یادشده نظم داده و آنها را از پراکندگی خارج کند (نوری و پیدایی، ۱۳۸۹). الگوهای آسیب‌شناسی سازمانی بر اساس درک نحوه کار سازمان پایه گذاری می‌شود. چارچوب‌های فکری که دست اندرکاران تحول سازمانی برای ارزیابی سازمان به

<sup>1</sup>.Martell & Richard

<sup>2</sup>.Alderfer

<sup>3</sup>.Fuqua & Kurpius

کار می‌برند "الگوهای آسیب‌شناسی" نامیده می‌شوند و نقش تعیین‌کننده‌ای در برنامه تحول سازمانی ایفا می‌کند (فرهنگی، ۱۳۷۹). در بحث آسیب‌شناسی سازمانی نیز داشتن الگو از رخ دادن خطا و پراکندگی مفهومی در مطالعات آسیب‌شناسی جلوگیری می‌کند. تاکنون در زمینه آسیب‌شناسی سازمانی، الگوهای متفاوتی ارائه شده است که عوامل مورد تأکید آنها با توجه به زمینه، حوزه نظری و عملی هر یک، تا حدودی متفاوت است. با دقت در الگوهای موجود و جمع‌بندی آنها می‌توان گفت، الگوهای آسیب‌شناسی، عمدتاً به دو دسته الگوهای عمومی و اختصاصی، قابل طبقه‌بندی هستند (آرمان و جوشقانی، ۱۳۹۴).

با شناخت الگوهای آسیب‌شناسی می‌توان نسبت به فرهنگ‌سازی و نهادینه کردن یکی از آنها با توجه به مقتضیات سازمانی اقدام کرد، به طوری که با مشاهده هرگونه مشکل در سازمان با دید سیستمی و نظام‌مند به بررسی تعاملات میان مؤلفه‌های مختلف سازمانی پرداخت و ریشه یا ریشه‌های مشکل را شناخت. بدین ترتیب، با اقدام اصولی و پیشگیرانه می‌توان عواقب زیان‌بار آسیب‌ها را به حداقل رساند. از این‌رو، پژوهشگران و صاحب‌نظران، الگوهای مختلفی برای آسیب‌شناسی سازمانی معرفی کرده‌اند. به طور مثال، مدل هفت بعدی وایز بورد (وایز بورد و همکاران، ۲۰۰۰)<sup>۱</sup> (اهداف، روابط، ساختارها، رهبری، سیستم پاداش، مکانیزم‌های مفید هماهنگی و محیط)، نگرشی سیستماتیک برای شناخت دقیق‌تر سازمان و مداخله مناسب برای حل مشکلات و مسائل سازمانی ارائه می‌دهد (وطن خواه و بهرامی، ۱۳۸۶). مدل آسیب‌شناسی هاریسون<sup>۲</sup> (۲۰۰۵) با رویکردی سیستماتیک در سه سطح فردی، گروهی و سازمانی به منظور بهبود وضعیت و حذف مشکلات عملکردی ارائه شده است. سرانجام مدل سه بعدی میرزایی در طبقه‌بندی مدل‌ها از نوع مدل‌های منطقی است که بسیاری از مفاهیم، رویدادها و پدیده‌ها را می‌توان در قالب نظریه سه بعدی (ساختار، رفتار و زمینه) مورد بررسی، مطالعه و تجزیه و تحلیل قرار داد.



شکل ۱. مدل سه بعدی آسیب‌شناسی

1. Weisbord et al.,

2. Harrison MI

منظور از عوامل رفتاری محتوایی کلیه عوامل مربوط به نیروی انسانی است که محتوای سازمان را تشکیل می‌دهند و عواملی همچون انگیزش، روحیه کار و رضایت شغلی را شامل می‌شود. عوامل ساختاری در برگیرنده مجموعه روابط منظم حاکم بر اجزای داخلی سازمان است که بدنه آن را می‌سازند؛ مانند: ساختار سازمانی، قوانین و مقررات و سرانجام عوامل زمینه‌ای شامل محیط و شرایط بیرونی بوده و سبب‌ساز عوامل رفتاری و ساختاری هستند (میرزایی، ۱۳۷۷). علت نام‌گذاری این مدل به سه بعدی آن است که ارتباط بین عوامل ساختاری، رفتاری و زمینه‌ای به گونه‌ای است که هیچ پدیده یا رویداد سازمانی نمی‌تواند خارج از تعامل این سه بعد صورت گیرد. به عبارت دیگر، رابطه بین این سه بعد یک رابطه تنگاتنگ و در عمل از هم جدایی‌ناپذیر است. در واقع، نوع روابط موجود بین این سه بعد از نوع لازم و ملزوم بوده و به مثابه سه بعد روییده از تنه واحد حیات سازمان هستند. آسیب‌های ساختاری که علل و عوامل پایه‌ای هستند «نظم ترکیب» یا «نظم چینی» عناصر اصلی تشکیل دهنده سازمان را برهم زده و ساختارهای اصلی سازمان را که عبارتند از: ساختارهای طبیعی و فیزیکی، ساختارهای مالی و اقتصادی، ساختارهای انسانی و ساختارهای اطلاعاتی در معرض بحران قرار می‌دهند؛ آسیب‌های رفتاری علل و عوامل پایه‌ای هستند و از جهات گوناگون رفتارهای انسانی و در نتیجه کارکردهای (وظایف اصلی) سازمان را در معرض بحران قرار می‌دهند. آسیب‌های زمینه‌ای که علل و عوامل پایه‌ای هستند، رابطه و تعامل مناسب و واکنش به موقع و درست سازمان را با سیستم‌های هم‌جوار محیطی خود برهم‌زده و در این روابط ایجاد بحران می‌کنند. در چنین رابطه‌ای، عوامل ساختاری، رفتاری و زمینه‌ای به شکل روابط سیستمی مداوم در حال تعامل هستند. سه بعد مزبور، از نوع غالب زمینه‌ای بوده و بین آنها به هیچ وجه سه‌گانگی حاکم نیست (میرزایی، ۱۳۷۷). بنابراین، تمایز و تشخیص این سه جنبه از حیات سازمانی، فقط نظری بوده و فقط به منظور تجزیه و تحلیل شناخت مفاهیم و پدیده‌های سازمانی است.

### ضرورت ساختار اقتضایی در بخش آموزش عالی

اگر قصد اجرای برنامه‌های توسعه بخش آموزش عالی در میان باشد، ضرورت هماهنگی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری با نظام‌های دیگر، و همچنین اتخاذ ساختار اقتضایی مناسب و روی‌آوری آن به انگاره‌های جدید ساختاری دو چندان می‌شود، زیرا از نظر ویژگی‌ها، اهداف و محیط اجرای برنامه‌های توسعه بخش آموزش عالی الزامات امر برای تعامل هر چه بیشتر این وزارت با محیط آن افزون‌تر می‌شود. با این حال در وضعیت موجود به نظر می‌رسد ساختار حاکم بر وزارت علوم، تحقیقات و فناوری در مجموعه کلان دولت به لحاظ برخورداری از ویژگی‌های ساختار وظیفه‌ای و محدودیت‌های ناشی از آن، شرایط و بستر مناسبی را برای اجرای برنامه‌های توسعه این بخش



فراهم نمی‌کند؛ چرا که براساس جدول (۱) برنامه‌های توسعه آموزش عالی ماهیت چند وظیفه‌ای، کل‌گرا و جامع دارند (اجتهادی و داوودی، ۱۳۸۶) و دارای محیط متغیر و پویا هستند و انطباق لازم را با ساختار تک وظیفه‌ای و جزءنگر ندارند.

جدول ۱. مقایسه تطبیقی ساختار وزارت علوم با ماهیت برنامه‌های توسعه آموزش عالی

ویژگیهای ساختار وزارت علوم، تحقیقات و فناوری	ماهیت برنامه های توسعه آموزش عالی
تک وظیفه‌ای	چند وظیفه‌ای
جزءنگر و تقلیل‌گرا	جامعیت و کلیت
دارای محیط با ثبات	دارای محیط متغیر
ساختار سلسله مراتب عمودی	نیاز به هماهنگی، وحدت و روابط افقی

مأخذ: اجتهادی و داوودی (۱۳۸۶)

به نظر می‌رسد برای انطباق ویژگی‌های ساختار وزارت علوم، تحقیقات و فناوری و برنامه‌های توسعه آموزش عالی می‌توان از راهبردهای اقتضایی مختلفی استفاده کرد:

- ۱- راهبرد ساختار ماتریسی: توصیف ماتریس ترکیب‌های سازگار و شرایطی که اهداف چندمنظوره باید اجرا شوند، استفاده از ساختارهای ماتریسی و همچنین حداکثر فرایند مشارکت را نام می‌برد (اگلهوف و همکاران<sup>۱</sup>، ۲۰۱۳). از نظر الوانی (۱۳۹۷) ساختار ماتریسی یا خزانه‌ای اجازه می‌دهد تا برنامه‌های توسعه به صورت طرح‌های اجرایی با مدیریت واحد و صاحب اختیار و متشکل از کلیه واحدهای مورد نیاز وزارتخانه مربوط اجرا شوند. در این ساختار مدیر برنامه توسعه، مدیریت طرح را عهده‌دار است و از طرف هیأت وزیران و سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی کشور انتخاب می‌شود و با استفاده از نیروها و منابع وزارتخانه مربوط کار طرح توسعه را انجام می‌دهد.
- ۲- راهبرد مدیریت ترکیبی یا نظام‌مند: این راهبرد مبتنی بر تفکر ترکیبی، کل‌نگر یا نظام‌مند است و در مقابل سبک مدیریت تحلیلی قرار دارد. این راهبرد بر آموزش مدیران ارشد نظام‌ها برای کسب اندیشه کل‌گرا استوار می‌باشد و هدف آن تبدیل سبک مدیریت‌بخش نگر یا جزءنگر مدیران ارشد به سبک مدیریت نظام‌مند و ترکیبی است؛ زیرا مدیرانی که اندیشه کل و نظام‌مند دارند، فعالیت‌های خود را به گونه‌ای انجام می‌دهند که هدف کلی تحقق یابد و اثربخشی نه تنها یک نظام، بلکه سایر نظام‌ها نیز حاصل شود (دوروسنی و بیشون، ۱۳۸۰).

<sup>1</sup>. Egelhoff et al.,

۳- راهبرد فرهنگ مشارکتی: این راهبرد مبتنی بر استفاده از کلیه روش‌های فرهنگ‌سازی به منظور مشارکت نظام آموزش عالی و سایر نظام‌های دولت به منظور تأمین نیازهای متقابل همدیگر در اجرای برنامه‌های توسعه می‌باشد (الوانی، ۱۳۹۷). در این خصوص برنامه‌های توسعه و چشم‌انداز بیست ساله بخش آموزش عالی و سایر بخش‌ها به عنوان بینش و آرمان مشترک برای کل نظام‌های دولت تصویر می‌شود تا اهداف نظام‌مند و فرانظام‌مند متحد شده و نظام‌های دولت را به باوری برساند که هماهنگی و همسویی را میسر سازد.

### پیشینه پژوهش

زارع بنادکوک و همکاران (۱۳۹۶) در تحقیقی به بررسی آسیب‌شناسی نظام‌های رتبه‌بندی دانشگاه‌ها از منظر اسناد فرادستی آموزش عالی کشور پرداختند که نتایج حاصل از تحقیق نشان داد که تنها ۶۹٪ مفاهیم استخراج شده از اسناد فرا دستی، به گونه‌ای در این مدل‌ها مورد توجه قرار گرفته‌اند و ۳۱٪ مفاهیم استخراج شده از اسناد، در نظام‌های رتبه‌بندی دیده نمی‌شوند.

فرح آبادی و همکاران (۱۳۹۵) به بررسی آسیب‌شناسی فرایند سیاست‌پژوهی در نظام آموزش عالی ایران پرداختند. یافته‌های این مطالعه حاکی از وجود ۱۱۳ گزاره مقوله فرعی، ۱۴ مقوله اصلی در قالب پنج بعد عوامل زمینه‌ای و محیطی، عوامل ساختاری، عوامل کارکردی (مربوط به سیاست‌گذاران/ تصمیم‌گیران و سیاست‌پژوهان آموزش عالی)، و عوامل تعاملی و ارتباطی است. مطالبی فر و همکاران (۱۳۹۵) در پژوهشی به واکاوی عوامل مؤثر بر شکل‌گیری و توسعه کژکارکردی‌های آموزش عالی در ایران پرداختند. تجزیه و تحلیل اطلاعات به دست آمده از مصاحبه‌ها در چند مرحله و با استفاده از راهبرد تحلیل مضمونی صورت گرفت. جهت اطمینان‌یابی اعتبار نتایج، از ممیزی همگنان و بازبینی اعضا استفاده شد. نتایج به دست آمده از پژوهش نشان داد که عوامل مؤثر بر شکل‌گیری کژکارکردی‌های آموزش عالی را می‌توان در ۱۰ مقوله و ۳۶ زیرمقوله طبقه‌بندی نمود.

مهر علیزاده و همکاران (۱۳۹۲) در تحقیقی به بررسی آسیب‌شناسی آمایش آموزش عالی ایران: تحلیلی از تجربیات آمایش آموزش عالی قبل و بعد از انقلاب اسلامی ایران پرداختند. نتایج حاصل از پژوهش نشان داد علیرغم اقدامات و فعالیت‌های مختلفی که در قالب طرح‌های آمایش سرزمین در کشور صورت گرفته است، مطالعات آمایش آموزش عالی در کشور با چالش‌های مهمی در زمینه ضعف مبانی نظری و تحلیل عمیق (فلسفی، سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی) برای طراحی، استقرار، نظارت و ارزیابی و از همه مهمتر استمرار آن در نظام آموزش عالی دولتی و خصوصی ایران مواجه است. همچنین به لحاظ بستر ساختاری و فرآیندی، زیر ساخت‌های فکری و الزامات ساختاری

و نهادی مناسب برای طراحی، اجرا و استمرار آمایش آموزش عالی در کشور به ویژه بعد از انقلاب اسلامی فراهم نشده است.

اجتهادی و داوودی (۱۳۸۶) به بررسی آسیب شناسی ساختار نظام آموزش عالی در اجرای برنامه‌های پنج‌ساله توسعه بخش آموزش عالی به منظور ارائه راهبردهای مناسب پرداختند. نتایج به دست آمده از این مطالعه نشان داد که موانع و آسیب‌های اصلی ساختار نظام آموزش عالی در اجرای برنامه‌های توسعه از ساختار وظیفه‌ای آن ناشی شده‌اند. موانعی همچون؛ عدم انطباق ساختار با ویژگی‌های برنامه‌ها، عدم انطباق ساختار با محیط اجرای برنامه‌ها و عدم انطباق ساختار با اهداف برنامه‌ها است که برآیندی از ساختار وظیفه‌ای نظام آموزش عالی و محدودیت‌های آن هستند. بدین منظور سه راهبرد فرهنگ مشارکتی، مدیریت ترکیبی یا نظام مند و ساختار ماتریسی به ترتیب اهمیت به عنوان راهبردهای رفع آسیب‌ها و موانع ساختاری نظام آموزش عالی در اجرای برنامه‌های توسعه معرفی شدند، به طوری که راهبردهای سه گانه ضمن همبستگی با همدیگر، بر اساس الگوی رگرسیونی نقش بزرگی را در آسیب‌زدایی ساختار این نظام بازی می‌کنند.

براون و همکاران (۲۰۱۰) نیز به پیش‌بینی‌های کاربرد پژوهش در عمل پرداختند. نتایج این پژوهش نشان داد که دانش پژوهش، نگرش به پژوهش، توانایی انجام پژوهش در سیاست‌گذاری، تصمیم‌گیری و همچنین عوامل تأثیرگذار در این حوزه را مدنظر قرار دادند.

دیویس و همکاران (۲۰۰۹) در تحقیقی به بررسی سیاست متنی بر شواهد و عمل پرداختند. نتایج حاصل از تحقیق نشان داد که گردآوری منسجم متون، نتایج هم راستا با ایدئولوژی سیاست‌گذاران، عدم قطعیت نتایج، مشارکت در پژوهش، اعتقاد به سودمندی، موقعیت پژوهشگر از عوامل تأثیرگذار در این حوزه به‌شمار می‌آیند.

نتایج تحقیق استابر<sup>۱</sup> (۲۰۰۶) نیز حاکی از اهمیت مؤلفه‌هایی چون؛ فناوری، زیرساخت، سطح تحصیلات، جدایی محیط دو قشر سیاست‌گذاران و پژوهشگران، تجربه خط‌مشی‌گذاری، در دسترس بودن اطلاعات، نگرش به پژوهش، مشارکت در انجام پژوهش، باورها و بینش‌ها، ویژگی‌های شخصیتی و عوامل اقتصادی و اجتماعی در سیاست‌گذاری، تصمیم‌گیری و همچنین عوامل تأثیرگذار در حوزه ترجمان دانش است.

<sup>۱</sup>. Staber

### روش پژوهش

با توجه به رویکرد کیفی این پژوهش، شناخت عمیق موضوع آسیب‌شناسی آموزش عالی ایران مورد بررسی قرار گرفته است. در این مطالعه، روش تحقیق کیفی و از نوع کیفی‌پژوهی است. در روش پژوهش کیفی، یافته‌ها از طریق روش‌های آماری و یا ابزارهای کمی مورد تجزیه و تحلیل قرار نمی‌گیرد. جمع‌آوری و تفسیر داده‌ها، خود جزئی از فرآیند پژوهش محسوب می‌شود (کوربین<sup>۱</sup>، ۱۹۹۰). پژوهش کیفی یک نگرش، شیوه‌ای ذهنی و سیستماتیک برای توصیفی عمیق تجربیات زندگی و درک و تفسیر معنای آنها با استفاده از روش‌های متنوع است. پژوهش کیفی با داده‌هایی سروکار دارد که واقعیت مورد مطالعه را به صورت کلامی یا امثال آن نمایان کرده و مورد تحلیل قرار می‌دهد. این نوع پژوهش بر معنایی که افراد شرکت‌کننده در فرآیند اجرای پژوهش از پدیده‌های مورد مطالعه در ذهن دارند تأکید دارد.

لذا تجارب افراد در مورد آسیب‌شناسی نظام آموزش عالی ایران، فرآیند موجود، آسیب‌ها و موانع احتمالی آن مورد بررسی قرار گرفته است. ابزار گردآوری داده‌ها، مصاحبه‌های انفرادی، نیمه ساختارمند و عمیق بوده و برای تحلیل مصاحبه‌ها نیز از روش تحلیل مضمون استفاده شده است. برای روشن‌تر شدن بحث، در شکل شماره ۲ چارچوب مدل مفهومی پژوهش ارائه شده است. این چارچوب همچون دریچه‌ای است که پژوهشگر از آن منظر، به پدیده مورد بررسی آسیب‌شناسی نظام آموزش عالی ایران نگریسته است. جامعه مورد نظر پژوهش شامل اساتید، مدیران و دست‌اندرکاران برنامه‌ریزی آموزش عالی، اعم از وابسته و زیرمجموعه وزارت علوم، تحقیقات و فناوری یا مستقل از این وزارتخانه، سیاست‌گذاران و تصمیم‌گیران آموزش عالی کشور و نیز خبرگان و صاحب‌نظران حوزه نظری پژوهش بوده‌اند. انتخاب نمونه از جامعه مورد نظر به صورت هدفمند است. سعی شده است تا مشارکت کنندگان پژوهش از افرادی انتخاب شوند که اطلاعات جامعی در زمینه آسیب‌های مطرح در نظام آموزش عالی ایران داشته باشند و بتوان داده‌های معتبری را در زمینه پژوهش به کار برد. به این منظور، ابتدا با ۳ نفر از اساتید خبره و آشنا به آسیب‌های نظام آموزش عالی در دانشگاه تهران مصاحبه گردید. فرآیند نمونه‌گیری و مصاحبه با مشارکت کنندگان تا مرحله رسیدن به اشباع داده‌ها ادامه یافت. بر اساس جدول شماره ۲، ۱۸ نفر از شامل اساتید و خبرگان حوزه برنامه‌ریزی آموزش عالی ایران، در شهر تهران را شامل می‌شوند.

<sup>۱</sup>. Corbin

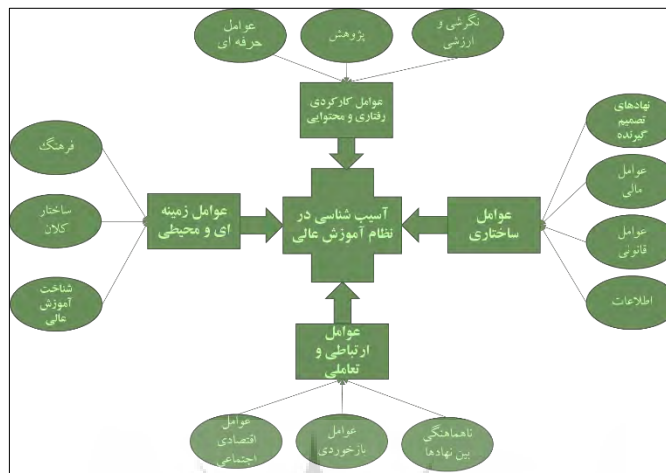
جدول ۲. مشخصات خبرگان در مصاحبه

درجه دانشگاهی				جنسیت		فراوانی
ندارد	استادیار	دانشیار	استاد	زن	مرد	
۲	۷	۴	۵	۸	۱۰	

### یافته‌های پژوهش

جهت دستیابی به تجارب افراد در زمینه آسیب‌شناسی آموزش عالی نمونه‌ای از افراد صاحب‌نظر و خبره با سابقه برنامه‌ریزی و کارهای اجرایی در حوزه آموزش عالی مورد بررسی قرار گرفته است. فرآیند مصاحبه با استفاده از روش گلوله برفی تا رسیدن به اشباع نظری یافته‌ها ادامه یافت. بعد از اتمام مصاحبه‌ها، ابتدا کدهای باز استخراج شد، سپس آن مفاهیم در مقوله‌های بزرگ‌تری قرار گرفتند. پس از این مرحله سعی شد مقوله‌ها در قالب دسته‌های بزرگ مفهومی طبقه‌بندی شوند. در مرحله کدگذاری محوری، مقوله‌ها در قالب خوشه‌های بزرگ دسته‌بندی شدند که در جداول ۲، ۳، ۴ و ۵ جزئیات فرآیند مصاحبه (کدگذاری داده‌ها) به تفصیل بیان شده است. از ۱۶۱ گزاره مفهومی در مرحله کدگذاری محوری شامل ۴ مقوله اصلی و ۱۳ مقوله فرعی بدست آمد که در برگزیده عوامل زیر است:

- ۱- عامل کارکردی رفتاری محتوایی (عوامل نگرشی، ارزشی و مفروضه‌ای، پژوهش، ویژگی‌های حرفه‌ای)، ۲- عامل ارتباطی و تعاملی (ناهماهنگی بین نهادهای سیاست‌گذار و برنامه‌ریزان، عوامل بازخوردی، عوامل اقتصادی-اجتماعی)، ۳- عوامل ساختاری (ساختار نهادهای سیاست‌گذار و تصمیم‌گیرنده، عوامل مالی، عوامل قانونی، عوامل اطلاعاتی) و ۴- عوامل زمینه‌ای (زمینه شناخت آموزش عالی، ساختار کلان، فرهنگ).



شکل ۲. مدل عملیاتی پژوهش

عوامل زمینه‌ای: منظور از عوامل زمینه‌ای و محیطی، تمام شرایط و عوامل محیطی خارج از فضای سازمان است. در این پژوهش، عوامل زمینه‌ای و محیطی، متشکل از سه مقوله اصلی است: ۱- عامل زمینه‌ای فرهنگ ۲- ساختار کلان ۳- شناخت آموزش عالی. عامل زمینه‌ای فرهنگ، شامل مجموعه‌ای از عوامل است که در آموزش عالی حاکم است و تصمیم‌گیرندگان بر اساس آنها اقدام می‌کنند. منظور از عامل زمینه‌ای ساختار نیز، عواملی است که در سطحی فراتر از ساختارهای سازمان، نمود پیدا می‌کنند و به ساختارهای کلان کشور مربوط می‌شوند. این بعد با نتایج پژوهش فرح آبادی و همکاران (۱۳۹۵)، مطلبی فر و همکاران (۱۳۹۵) همسویی دارد. نتایج حاصل این مقوله، در جدول ۲ آمده است.

عامل زمینه‌ای شناخت آموزش عالی: این مقوله شناخت کلی و عمومی است و در مورد پژوهش‌ها، روش‌ها و ابزارهایی است که می‌تواند به درک مسئولان و تصمیم‌گیران در پی بردن به نقاط قوت و شناختن ضعف‌ها به برنامه‌ریزی‌ها و تصمیم‌گیران آموزش عالی کمک کند. این مقوله شامل مقوله‌های فرعی به شرح جدول ۳ می‌باشد.

جدول ۳. کدگذاری

فراوانی کدها	مؤلفه‌های فرعی	مؤلفه‌های اصلی
۲۲	<p>نهادینه نشدن فرهنگ پاسخ‌گویی و مسئولیت‌پذیری در بین مسئولین مقاومت در برابر تغییر بی‌توجهی به اصل هزینه-فایده نبودن معیارهای حکمرانی خوب در بخش آموزش عالی مشخص نبودن جایگاه پژوهش در بدنه آموزش عالی نظام حکمروایی واگرا کم رنگ شدن ارزش‌های اخلاقی ساده‌انگاری مسائل بسته بودن فضای کلی کشور نبود حساسیت به آموزش انتقادنپذیری مسئولین و دست‌اندرکاران نهادینه نشدن کاربست نتایج پژوهش نهادینه نشدن تصمیم‌گیری مشورتی ضعف فرهنگ حمایت از پژوهش خودمحوری</p>	فرهنگ
۱۶	<p>نیازمحور نبودن ایجاد ساختارهای جدید در بخش‌های مختلف آموزش عالی خلاهای قانونی دولتی و متمرکز بودن فرآیند ارزیابی یا سپردن آن به دست نهادهای حرفه‌ای و بدنه غیر بورکراتیک نیازمحور نبودن ایجاد ساختارها مدیریت نکردن جمعیت جوان ۳۰-۳۴ ساله کشور مسائل رفاهی و حقوقی بازدارندگی بوروکراسی اداری بی‌ثباتی نسبی در فضای کلی رویکرد کمی به آموزش عالی نبود همکاری‌های بین‌المللی در بین ارگان‌های مختلف کمی‌نگر بودن نظام ارزیابی انتصابی بودن سیاست‌گذاران و تصمیم‌گیرندگان نبود نظارت صحیح و ناکارآمدی در فرآیند ارزیابی بخش‌های مختلف</p>	ساختار کلان

## ادامه جدول ۳. کدگذاری

فرآوانی کدها	مؤلفه‌های فرعی	مؤلفه‌های اصلی
۸	بی‌اعتمادی به نتایج پژوهش‌های مرتبط با سیاست‌گذاری در بخش‌های مختلف آموزش عالی تردید در مفید بودن پژوهش‌های انجام شده نبود نگرش مثبت به تحقیق و پژوهش در بین مسئولان و دست‌اندرکاران عدم قطعیت روش‌ها و ابزارها در شناسایی مشکلات مختلف آموزش عالی	شناخت آموزش عالی
۴۶	مجموع مقولات	

عوامل ساختاری: عوامل ساختاری، به ساختارهای نهادهای سیاست‌گذار و سیاست‌پژوه در آموزش عالی مربوط می‌شود. در حقیقت، ساختارهای سازمانی، مسیرها، کانال‌ها و ظرف‌هایی هستند که فرآیندها و عملیات سازمانی در آن‌ها جاری می‌شود. نبود یا وجود معضل در هر کجای این ساختارها می‌تواند منجر به پدید آمدن کاستی‌های جدی در انجام کارکردها و کارویژه‌های آن سازمان شود. نتایج این بعد از پژوهش با تحقیقات زارع بنادکوکلی و همکاران (۱۳۹۶)، فرح آبادی و همکاران (۱۳۹۵)، مطلبی‌فر و همکاران (۱۳۹۵)، مهرعلیزاده و همکاران (۱۳۹۲)، اجتهادی و داوودی (۱۳۸۶)، براون و همکاران (۲۰۱۰)، دیویس و همکاران (۲۰۰۹) همخوانی دارد. این بعد، از سه مقوله اصلی نهادهای تصمیم‌گیرنده، عوامل اطلاعاتی، و عوامل مالی تشکیل شده است. مقوله‌های فرعی در جدول (۴) نشان داده شده است.



جدول ۳. عوامل ساختاری

فرآوانی کدها	مؤلفه‌های فرعی	مؤلفه‌های اصلی
۲۵	جدایی نهادهای تصمیم‌گیرنده از یکدیگر گسترده‌گی نهادهای تصمیم‌گیرنده (وزارت علوم، مجلس، شورای انقلاب فرهنگی و...) نیروی انسانی ناکارآمد و ناکافی گسستگی نهادهای از همدیگر عدم همراهی زیرمجموعه‌ها در تصمیمات کلان نبود نهاد نظارتی قوی و منسجم بر اجرای برنامه‌های تدوین شده عدم وجود تفکر سیستمی در نظام آموزش عالی نبود استقلال سازمانی نبود نهادهای واسطه نبود یک الگو جامع و مشخص در بخش آموزش عالی عدم مشارکت بخش‌های غیروابسته با آموزش عالی مشخص نبودن فلسفه آموزش عالی	نهادهای تصمیم‌گیرنده
۱۱	نبود شفافیت اطلاعاتی در بخش‌های مختلف آموزش عالی دردسترس نبودن اطلاعات عدم یکپارچگی اطلاعات در بین سازمان‌های مختلف نبود پایگاه مدیریت دانش جامع در بین تمامی سازمان‌ها تصمیم‌گیرنده نبود ساختارهایی برای انتقال و انتشار	عوامل اطلاعاتی
۱۰	عدم اختصاص بودجه کافی به بخش آموزش عالی متناسب نبودن بودجه پژوهش با تولید ناخالص ملی در مقایسه با سایر کشورها عدم اختصاص بودجه کافی برای خرید تجهیزات به روز عدم اهتمام کافی دانشگاه‌ها به جلب اعتماد صنعت و حوزه‌های کاربردی و در نتیجه کمبود حمایت مالی و اقتصادی جهت ثبت پتنت تولیدات دانشگاه‌ها رویکرد صرفاً مالی به برنامه‌های توسعه در آموزش عالی	عوامل مالی

مؤلفه‌های اصلی	مؤلفه‌های فرعی	فراوانی کدها
عوامل قانونی	وجود قوانین دست و پاگیر و بوروکراسی شدید دانشگاه‌ها در زمینه‌های مختلف بین‌المللی وجود مراجع تصمیم‌گیری فرا قانونی ابهام و مشخص نبودن قوانین در بخش‌های مختلف آموزش عالی مشخص نبودن اختیار تصمیم‌گیری نهادهای مختلف هنگام ارزیابی برعهده نگرفتن مشکلات و واگذاری آنها به سازمان‌های همراستا	۷
	مجموع مقولات	۱۸

**عوامل ارتباطی و تعاملی:** این عوامل به طور مستقیم به ارتباط و تعامل سیاست‌گذاران، سیاست‌پژوهان، برنامه‌ریزان و نهادهای دست‌اندرکار و تصمیم‌گیرنده باز می‌گردند. در آموزش عالی ایران به دلیل گستردگی و فراوان بودن نهادهای سیاست‌گذار و سیاست‌پژوه در حوزه بخشی و فرابخشی و عدم تعامل و هماهنگی این نهادها، بسیاری از مواقع این چالش منجر به ناکارآمدی و موازی‌کاری نهادهای سیاست‌گذاری و سیاست‌پژوهی در آموزش عالی می‌شود. نتایج حاصل از تحقیق در این بعد با تحقیقات فرح‌آبادی و همکاران (۱۳۹۵)، مطلبی‌فر و همکاران (۱۳۹۵)، براون و همکاران (۲۰۱۰)، دیویس و همکاران (۲۰۰۹) همسو است. عوامل ارتباطی و تعاملی، خود از دو مقوله اصلی عوامل مربوط به ناهماهنگی بین نهادها و عوامل بازخوردی تشکیل شده است. این دو مقوله اصلی به همراه مقوله‌های فرعی شناسایی شده، در جدول (۵) نشان داده شده‌اند.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی

جدول ۴. عوامل ارتباطی و تعاملی

مؤلفه‌های اصلی	مؤلفه‌های فرعی	فراوانی کدها
ناهماهنگی بین نهادها	کم بودن دیدگاه‌های مشترک نهادهای تصمیم‌گیرنده نبود موافق کاری مثبت در بین ارگان‌های مختلف تصمیم‌گیرنده ناهماهنگی بین نهادهای خط‌مشی‌گذاری ناهماهنگی بین نهادهای سیاست‌پژوهی عدم درک متقابل نهادهای مختلف تصمیم‌گیرنده شکل نگرفتن گفتمان بین نهادهای مختلف تصمیم‌گیرنده مشارکتی نبودن شناخت اولیه مسائل و مشکلات بخش‌های مختلف آموزش عالی ضعف در ارتباطات ملی و بین‌المللی در بین دانشگاه‌ها و سازمان‌ها مختلف با یکدیگر چندگانه بودن حدود اختیارات تصمیم‌گیران	۲۷
عوامل بازخوردی	رفت و برگشت توصیه‌های سیاستی در برنامه‌ریزی‌ها تحلیل‌های سیاستی در دوره‌های زمانی بی‌توجهی به بازخورد	۸
عوامل اقتصادی-اجتماعی	کاهش سرمایه اجتماعی عدم تناسب دانش‌آموختگان با نیازهای کشور عدم ارتباط دانشگاه با جامعه عدم حضور ذینفعان در امر تصمیم‌گیری ضعف در کارایی رویکردهای فرهنگی و اجتماعی	۷
	مجموع مقولات	۴۲

عوامل کارکردی رفتاری محتوایی: بر اساس نتایج حاصل از یافته‌ها عوامل کارکرد رفتاری محتوایی مربوط به سیاست‌گذاران، آن دسته از علل و عواملی هستند که به نوع رفتارهای کارکنان و اعضای سازمان‌های تصمیم‌گیرنده مربوط می‌شوند. درحقیقت می‌توان اظهار نمود که رفتارهای اعضا و کارکنان سازمان، نگرش‌ها، ارزش‌ها و مفروضه‌های آنها، محتوای اصلی یک سازمان را تشکیل می‌دهند. براینکه این رفتارها، نگرش‌ها، و ارزش‌ها، خود موفقیت سازمان، رسیدن به مأموریت‌ها و اهداف از پیش تعیین‌شده و همراستایی با ماهیت وجودی

سازمان و فلسفه مبنایی تشکیل آن را نشان می‌دهد. نتایج حاصل از این بخش با تحقیقات فرح آبادی و همکاران (۱۳۹۵)، مطلبی فر و همکاران، ۱۳۹۵، اجتهادی و داوودی (۱۳۸۶)، براون و همکاران (۲۰۱۰)، دیویس و همکاران (۲۰۰۹)، استابر (۲۰۰۶) همسو است. عوامل زمینه‌ای از سه مقوله اصلی عوامل نگرشی\_ ارزشی، عوامل حرفه‌ای و نیز پژوهش تشکیل شده‌اند. جدول (۶) تبیین‌کننده مقوله‌های فرعی می‌باشد.

جدول ۵. عوامل کارکردی رفتاری و محتوایی

مؤلفه‌های اصلی	مؤلفه‌های فرعی	فراوانی کدها
عوامل نگرشی - ارزشی	اعتقاد به خردورزی استفاده ابزاری از آموزش عالی عدم مسئولیت‌پذیری فردی - سازمانی عدم باور به ماهیت سیاست‌پژوهی ساده‌انگاری مسائل و چالش‌های موجود سیاست‌زدگی نبود خلاقیت و نوآوری جزبی کردن سیاست‌ها و برنامه‌های آموزش عالی	۱۷

ادامه جدول ۶. عوامل کارکردی رفتاری و محتوایی

فراوانی کدها	مؤلفه‌های فرعی	مؤلفه‌های اصلی
۲۳	<p>عدم پیگیری برنامه‌های تدوین شده                      در نظر نگرفتن ویژگی‌های زمینه‌ای                      عدم توانمندی سیاست‌پژوهان                      درک نکردن محیط اجرا                      عدم انتقال نتایج                      عدم رعایت اولویت‌های برنامه‌ریزی در آموزش عالی                      نبود مسئولیت‌پذیری                      ناآگاهی از نقش اصلی آموزش عالی                      عدم دغدغه‌مندی کافی مسئولین و دست‌اندرکاران و                      رفع تکلیف                      عدم حضور ذینفعان در تصمیم‌گیری‌ها                      عدم توانمندسازی دانش‌آموختگان                      نپذیرفتن نقش اصلی                      نقش نداشتن در شناخت اولیه                      ناتوانی در ایجاد نیاز در سیاست‌گذاران                      نبود آمایش آموزش عالی مبتنی بر آمایش سرزمین در                      بخش‌های مختلف آموزش عالی                      وجود برنامه‌ریزی از بالا به پایین                      پیروی نکردن سیاست‌ها از برنامه‌های مدون</p>	عوامل رفتاری
۱۵	<p>تقاضامحور نبودن نظام تعلیم و تربیت                      ضعف یا عدم وجود پژوهش‌محوری نیازهای جامعه                      بیگانه شدن آموزش‌ها و پژوهش‌ها با نیاز واقعی جامعه                      کم بودن پژوهش‌های بنیادی                      عرضه‌محوری و ضعف در پاسخگویی به تقاضای بازار در                      نیازهای جامعه و توسعه کشور                      پیچیدگی پژوهش‌ها                      عدم شفافیت پژوهش‌ها                      موضوع‌محوری به جای مسئله‌محوری                      نقص روش‌شناسی پژوهش‌ها                      ناهم‌سویی پژوهش‌های انجام شده با نیازهای جامعه و                      صنعت                      کاربردی نبودن پژوهش‌ها و توصیه‌های سیاسی</p>	پژوهش
۵۵	مجموع مقولات	

### نتیجه‌گیری

عوامل مختلفی در ناکارآمدی نظام آموزش عالی ایران تاثیرگذار هستند. با توجه به پیچیدگی روزافزون و دنیای پر از تغییر جهان امروز، همه چیز به صورت لحظه‌ای در حال تغییر است. دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی نیز از این امر مستثنی نیستند. نظام آموزش عالی ایران با توجه به مسائل مشکلات و چالش‌های فرار رو در محیط درونی و بیرونی نتوانسته وظایف خود را با توجه به اساسنامه‌های مصوب در شکل‌گیری نظام آموزشی به نحو احسن انجام دهد. با توجه به همین ناهمسویی هاست که آموزش عالی ایران نیز قادر نبوده با سیاست‌گذاری‌های منطقی، عقلایی و با پشتوانه علم و دانش روز، با چالش‌های فراوان امروزی به نحو شایسته‌ای با مشکلات فائق آید. از اینرو باعث هدر رفتن منابع عمومی مختلف اعم از مالی و انسانی هستیم که روند رشد و توسعه را در کشورمان کند کرده‌است. در این راستا عوامل آسیب‌زای زیادی در نظام آموزش عالی ایران وجود دارد؛ شناخت ماهیت و فلسفه وجودی نظام آموزش عالی و برنامه‌ریزی از پایین به بالا، درگیر کردن مبنای پژوهش و منسجم کردن حوزه تصمیم‌گیری و اختیارات می‌تواند بسیار راه‌گشا باشد و موجب تغییر انگاره‌های برخی از سیاستگذاران آموزش عالی شود. یافته‌های کلی پژوهش نشان‌دهنده این است که تمامی چالش‌های مطرح شده در نظام آموزش عالی به نوعی به عدم تحقق انتظارات مطلوب از دانشگاه منجر شده است. استمرار وضعیت موجود منجر به پیامدهای منفی و بحران‌هایی می‌شود که بنیان نظام آموزش عالی را به چالش می‌کشاند. البته گناه تمام این کاستی‌ها را نمی‌توان به نهاد آموزش عالی محدود کرد. لذا با عنایت به رویکرد سیستمی، باید گفت حکومت، نخبگان حکومتی، ظرفیت‌های پایین اقتصادی و نهادهای دیگر نیز در ایجاد و دامن زدن به این چالش‌ها دخیل و نقش آفرین بوده و از خود سلب مسئولیت کرده‌اند. تقدم روابط قدرت‌بنیاد و جناحی بر روابط و بنیان‌های اصولی و کاربردی در بدنه دانشگاه‌ها و نظام آموزش عالی از مشکلات و چالش‌های دیگر موجود در نظام آموزش عالی است. به علاوه فرهنگ نقد و نقدپذیری و آسیب‌شناسی تا حد زیادی در بین نهادهای تصمیم‌گیرنده کمرنگ شده و در جهت عکس آن، یعنی روحیه و فرهنگ تأییدی پیش می‌رود. همچنین توجه به کمی‌سازی در دانشگاه‌ها، چالش دیگر آموزش عالی است. متأسفانه نهادهای تصمیم‌گیرنده به نقش دانشگاه‌ها به عنوان بازوی مشورتی و

راهبردی و مرتفع کننده مشکلات و نیازهای اساسی جامعه، کمتر توجه می کنند. از سویی توجه بیشتر بر راهبرد عرضه محوری حاکم بر آموزش عالی و از سوی دیگر توجه کمتر به راهبرد تقاضا محوری، به عنوان یک چالش مهم مطرح است.

با شناخت هرچه بیشتر عوامل آسیب‌زای نظام آموزش عالی، و نیز ادراک مبنایی مفاهیم و عوامل مطرح شده از سوی سیاست‌گذاران و تصمیم‌گیران کلان آموزش عالی، می‌توان امیدوار بود که اهداف و چشم‌انداز ۱۴۰۴ نظام آموزش عالی به عنوان رتبه یک علمی در سطح منطقه، از نظر کمی و کیفی تحقق یابد. به علاوه فرآیند سیاست‌پژوهی آموزش عالی ایران بتواند جایگاه شایسته خود را بیابد و بیش از پیش در فرآیند برنامه‌ریزی و سیاست‌گذاری ایفای نقش کرده و از توانمندی‌های بالقوه و تمامی ظرفیت‌های علمی و پژوهش دانشگاه‌ها استفاده کند. دستیابی به این امر نیازمند بسترسازی جدی سیاسی، فرهنگی، اجتماعی، علمی و انگیزشی و برداشتن گام‌های جدی و مستمر برای توسعه دانش و دانشگاه‌هاست. آنچه مهم است، شناخت و درک این فرآیند و باور عملی برای بهره‌برداری از امکانات، غلبه بر مشکلات و چالش‌های پیش‌رو، برنامه‌ریزی و تدوین استراتژی (تحلیل نقاط قوت، ضعف، فرصت‌ها و تهدیدها) برای دستیابی به اهداف و رسالت‌های تدوین شده نظام آموزش عالی است.

### پیشنهادها

- با توجه به مباحث و آسیب‌های مطرح شده در این پژوهش می‌توان پیشنهادهایی را برای ارتقای نظام آموزش عالی ایران و غلبه بر مسائل و مشکلات پیش رو ارائه نمود؛
- توجه جدی به دانشگاه‌ها و اشاعه و تقویت فرهنگ علم باوری نافع و کاربردی جهت دانش‌بنیان کردن تمام اجزا و نهادهای جامعه؛
- حرکت در مسیر استقلال دانشگاهی و توسعه واحدهای دانشگاه پژوهی به عنوان بازوهای کمکی مسئولان دانشگاه در امر سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی و تصمیم‌گیری؛
- توجه بیشتر به نیازمحوری در ایجاد ساختارهای سیاست‌پژوهی آموزش عالی ایران؛
- توسعه مفهومی سیاست‌گذاری علمی و مبتنی بر شواهد و یافته‌های علمی و پژوهشی؛

- بسترسازی سیاسی، فرهنگی، اجتماعی، علمی و انگیزشی و برداشتن گام‌های جدی و مستمر برای توسعه دانش و دانشگاه‌ها و نیز استفاده جدی و کاربردی از آنها جهت توسعه و نهادینه‌سازی جامعه دانش‌بنیان؛
- ضرورت اصلاحات جدی تشکیلاتی، مقرراتی و راهبردی در وزارت علوم، تحقیقات و فناوری به سمت آسیب‌شناسی مستمر و فرهنگ نقدپذیری و واکاوی برای حل چالش‌ها متناسب با استانداردهای جهانی.

### منابع

- اجتهادی، مصطفی؛ داودی، رسول. (۱۳۸۶). آسیب‌شناسی ساختار نظام آموزش عالی در اجرای برنامه‌های پنج‌ساله توسعه بخش آموزش عالی به منظور ارائه راهبردهای مناسب دانش و پژوهش در علوم تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان (اصفهان). دانش و پژوهش در علوم تربیتی، ۴(۱۶)، ۲۴-۱.
- آرمان، مانی؛ جوشقانی، حسن. (۱۳۹۴). طراحی و اعتباربخشی الگوی وضعیت نظام مدیریت منابع انسانی. پژوهش‌های مدیریت منابع انسانی، ۷(۴)، ۷۱-۹۴.
- الوانی، سیدمهدی. (۱۳۹۷). تئوری‌های مدیریت. تهران: سمت.
- امیری فرح‌آبادی، جعفر؛ ابوالقاسمی، محمد؛ قهرمانی، محمد. (۱۳۹۵). آسیب‌شناسی فرآیند سیاست‌پژوهی در نظام آموزش عالی ایران؛ مطالعه‌ای کیفی. مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی، ۸(۴)(۳۲)، ۱۳۹-۱۷۱.
- ایکاف، راسل. (۱۳۹۴). برنامه‌ریزی تعاملی مدیریت هماهنگ با تحول برای ساختن آینده سازمان. (ترجمه: سهراب خلیلی شورینی). تهران: نشر مرکز، چاپ ششم.
- حاجی‌پور، ابراهیم؛ فروزنده، لطفاله؛ دانایی فرد، حسن؛ فانی، اصغر. (۱۳۹۴). طراحی الگوی آسیب‌شناسی اجرای خط‌مشی عمومی در ایران. مدیریت نظامی، ۱۵(۵۸)، ۱-۲۳.
- حمیدی‌زاده، علی؛ قلی‌پور، رحمت‌اله. (۱۳۹۳). نگاشت مفهومی و اعتباریابی مدل عوامل مؤثر بر بکارگیری سیاست پژوهی در سیاست‌گذاری. مدیریت فرهنگ سازمانی، ۱۲(۴)، ۸۰۸-۷۸۷.
- دوروسنی، ژوئل؛ بیشون، رونالدجان. (۱۳۸۰). روش تفکر سیستمی. (ترجمه امیرحسین جهانگللو). تهران: انتشارات پیشبرد.



- زارع بنادکوکلی، محمدرضا؛ وحدت‌زاد، محمدعلی؛ صالح اولیاء، محمد؛ لطفی، محمدمهدی. (۱۳۹۶). آسیب‌شناسی نظام‌های رتبه‌بندی دانشگاه‌ها از منظر اسناد فرادستی آموزش عالی کشور. کتابداری و اطلاع‌رسانی، ۲۰(۱)(۷۷)، ۵۲-۸۷.
- شمس مورکانی، غلامرضا؛ صفایی موحد، سعید؛ فاطمی صفت، علی. (۱۳۹۴). آسیب‌شناسی فعالیت‌های آموزش و بهسازی منابع انسانی. آموزش و توسعه منابع انسانی، ۲(۷)، ۱۰۰ - ۷۱. فرهنگی، علی اکبر. (۱۳۷۹). پروژه بررسی و شناخت وضع موجود شرکت آب منطقه‌ای کرمان، ارائه اولویت‌های تحقیقات برای حل برخی از مشکلات سازمان و افزایش بهره‌وری، مجری: مرکز پژوهش‌های کاربری، دانشکده مدیریت دانشگاه تهران.
- قارون، معصومه. (۱۳۷۵). بررسی راه‌های تأمین مالی دانشگاه‌ها. تهران: موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی.
- قلی‌پور، رحمت‌اله؛ غلام‌آهنگر، ابراهیم. (۱۳۸۹). فرآیند سیاست‌گذاری عمومی در ایران. تهران: انتشارات مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی.
- محمدنژاد عالی زمینی، یوسف. (۱۳۸۴). گزارش ملی آموزش عالی ایران در سال ۱۳۸۲. تهران: مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.
- مطلبی‌فر، علیرضا؛ آراسته، حمیدرضا؛ نوه‌ابراهیم، عبدالرحیم؛ عبدالهی، بیژن. (۱۳۹۵). واکاوی عوامل مؤثر بر شکل‌گیری و توسعه کارکردی‌های آموزش عالی در ایران. مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام آموزشی، ۹(۱۷)، ۹-۴۰.
- مهرعلی زاده، یدالله، کرد زنگنه، آزاده، همایون‌نیا، آنیثا. (۱۳۹۲). آسیب‌شناسی آمایش آموزش عالی ایران: تحلیلی از تجربیات آمایش آموزش عالی قبل و بعد از انقلاب اسلامی ایران. آموزش عالی ایران، ۵(۱)، ۹۳-۱۳۲.
- میرزایی اهرنجانی، حسن. (۱۳۷۷). تجزیه و تحلیل عوامل مؤثر بر وجدان کار و انضباط اجتماعی در سازمان. تهران: دانشگاه آزاد اسلامی واحد قزوین.
- نصریان ثمرین، کریم؛ ثمری، عیسی؛ نامور، یوسف. (۱۳۹۷). تحلیل محتوای مقالات حوزه کیفیت آموزش عالی فنی و حرفه‌ای: به منظور شناسایی عوامل ارتقای کیفیت آموزشی دانشگاه فنی و حرفه‌ای آموزش مهندسی ایران، ۲۰(۷۷)، ۶۹-۹۲.
- نوری، فیروز؛ پیدایی، میرمهرداد. (۱۳۸۹). آسیب‌شناسی آموزش کارکنان در سازمان‌ها. تهران: سیمای دانش.
- وطن‌خواه، سودابه؛ بهرامی، محمدمبین. (۱۳۸۶). ارزیابی محیط داخلی بیمارستان‌های آموزشی و درمانی شیراز براساس مدل شش بعدی وایز بورد؛ مدیریت سلامت؛ ۱۰(۳۰)، ۷-۱۴.

هادی پیکانی، مهربان. (۱۳۸۸). الگویی برای فرآیند خط‌مشی‌گذاری در نظام آموزش عالی جمهوری اسلامی ایران، پایان نامه دکتری مدیریت دولتی، دانشگاه علامه طباطبائی.

## References

- Alderfer, P. C. (2016). Identifying the in-service training needs of the social studies teachers within the context of lifelong learning. *Professional Psychology*, 13(4), 625-634.
- Anderson, J. E. (2011). *Public policymaking: an introduction*. Cengage Learning.
- Anthes, C. Q. (2007). An exploratory study of how policy research is used in the policy process by policymaker staff and public administration.
- Birkland, T. A. (2019). *An introduction to the policy process: Theories, concepts, and models of public policy making*. Routledge.
- Brown, T., Tseng, M. H., Casey, J., McDonald, R., & Lyons, C. (2010). Predictors of research utilization among pediatric occupational therapists. *OTJR: Occupation, Participation and Health*, 30(4), 172-183.
- Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research grounded theory procedures and techniques*.
- Davies, H. T., & Nutley, S. M. (Eds.). (2000). *What works?: Evidence-based policy and practice in public services*. Policy Press.
- Dye, T. R. (2013). *Understanding public policy*. Pearson.
- Egelhoff, W. G., Wolf, J., & Adzic, M. (2013). Designing matrix structures to fit MNC strategy. *Global Strategy Journal*, 3(3), 205-226.
- Enan, W.R. (2002). A theoretical base for organizational communication study [http://www.runet.edu/~spch-web/chapters/chp3 .pdf](http://www.runet.edu/~spch-web/chapters/chp3.pdf).
- Estabrooks, C. A., Thompson, D. S., Lovely, J. E., & Hofmeyer, A. (2006). A guide to knowledge translation theory. *Journal of Continuing Education in the Health Professions*, 26(1), 25-36.
- Fatkullinaa, F., Morozkinaa, E., Suleimanovab, A., (2015). Modern Higher Education: Problems and Perspectives. *Social and Behavioral Sciences*, Vol 214, PP 571 – 577.
- Fischer, S., Oget, D., Cavallucci, D., (2016). The evaluation of creativity from the perspective of subject matter and training in higher education: Issues, constraints and limitations. *Thinking Skills and Creativity*, Vol 19, Pages 123–135.
- Fuqua, D. R., & Kurpius, D. J. (2011). Conceptual models in organizational consultation. *Journal of Counseling and Development*, 71(6), 607-618. doi: 10.1002/j.1556- 6676. 1993.tb02250. x.

- Harrison MI. (2005) Diagnosing organizations: Methods, models, and processes: Sage.
- Krutwaysho, M. O. (2003). Obstacles to the implementation of tourism policies and regulations in Phuket. Thailand; Sheffield Hallam University.
- Martell, R. & Richard, M. (2010). The Role of Continuing Education and Training in Human Resource Development: An Administrations viewpoint, Journal of Academic Librarianship, 40(3):151-155.
- Mcmillan, E. (2003). Considering Organization structure and design from a complexity paradigm perspective. <http://www.ifm.enj.com.ac.uk/mcn/pdf>.
- Staber, U. (2006). Social capital processes in cross cultural management. International Journal of Cross Cultural Management, 6(2), 189-203.
- Weisbord, M. R., Weisbord, M., & Janoff, S. (2000). Future search: An action guide to finding common ground in organizations and communities. Berrett-Koehler Publishers





پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی