



## Identifying and Prioritizing the Obstacles of Achieving Scientific Marjaiyat in Humanities & Social Science (Case Study of Imam Sadiq University)

Mohammad Vaseghi Bady \*

Received: 23/09/2020

Morteza Javanali Azar \*\*

Accepted: 02/08/2021

Aliasqhar Khandan \*\*\*


### Abstract


The importance and status of the educational system of a country, especially the higher education is undeniable. Based on the strategic documents of the Islamic Republic of Iran and the statements of the Supreme Leader of the Islamic Revolution, the system of higher education of the country is proceeding towards scientific *marjaiyat* or authority. In regard to the importance of humanities in the building of modern Islamic civilization and the mission of Imam Sadiq University (ISU) as the first center expected to assume this role by the Supreme Leader, this research has been conducted to identify and prioritize the obstacles of achieving scientific authority in humanities with the case study of ISU.

After reviewing the literature with the aim of presenting a sum-up of past research activities and identifying the initial barriers to scientific authority, questions were obtained to conduct a semi-structured interview with experts in this field. Then, the research achieved its goal using a mixed method in two stages: Firstly, holding an interview to identify the barriers ;secondly, prioritizing these barriers through the importance-performance analysis (IPA). After analyzing the content of the interviews and combining the barriers, forty one obstacles were identified in seven categories. In the end, the barriers were analyzed from "effectiveness" and "feasibility" perspectives, and the final prioritization was presented based on the accumulation of the two perspectives.

### Keywords

Humanities and Social Sciences; Scientific Marjaiyat; Scientific Marjaiyat Barrier; Mixed Method; Imam Sadiq University(AL)

\* Researcher at Roshd Center, Imam Sadiq University (AS), Tehran, Iran. (Corresponding Author). mohmmad.vaseghi@ut.ac.ir  0000-0003-0974-0200

\*\* Assistant Professor of Public Administration, Faculty of Islamic Studies and Management, Imam Sadiq University, Tehran. Iran. javanali@isu.ac.ir  0000-0003-1120-3017

\*\*\* Faculty of Imam Sadiq University AL, Tehran, Iran.

khandan@isu.ac.ir

 0000-0002-2974-7787



دو فصلنامه علمی اندیشه مدیریت راهبردی (اندیشه مدیریت)، مقاله پژوهشی  
سال پانزدهم، شماره اول (پیاپی ۲۹)، بهار و تابستان ۱۴۰۰، صص. ۲۹-۷۲

## شناسایی و اولویت‌بندی موانع تحقق مرجعیت علمی در عرصه علوم انسانی (مورد مطالعه دانشگاه امام صادق علیه‌السلام)

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۷/۰۲ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۵/۱۱  
مقاله برای اصلاح به مدت ۱۱ روز نزد نویسنده (گان) بوده است.

10.30497/SMT.2021.239314.3117

محمد واثقی بادی\*  
مرتضی جوانعلی آذر\*\*  
علی اصغر خندان\*\*\*

### چکیده

اهمیت و جایگاه نظام آموزشی یک کشور و به‌طور خاص آموزش عالی آن، بر کسی پوشیده نیست. براساس اسناد راهبردی جمهوری اسلامی ایران و بیانات رهبر معظم انقلاب اسلامی نظام آموزش عالی کشور ره‌سپار مسیری است که مقصد آن مرجعیت علمی خواهد بود. با توجه به اهمیت علوم انسانی در ساخت تمدن نوین اسلامی و نقش دانشگاه امام صادق (ع) به عنوان اولین مخاطب مرجعیت علمی در عرصه علوم انسانی از سوی رهبر معظم انقلاب اسلامی، پژوهشی درباره شناسایی و اولویت‌گذاری موانع تحقق مرجعیت علمی در عرصه علوم انسانی با مورد مطالعه‌ی دانشگاه امام صادق (ع) اهمیت مضاعفی می‌یابد.

برای انجام این پژوهش مراحل طی گردید. در ابتدا بعد از مرور ادبیات موضوع با هدف ارائه جمع‌بندی از فعالیت‌های پژوهشی گذشته و شناسایی موانع اولیه مرجعیت علمی، سؤالاتی جهت انجام مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با صاحب‌نظران این حوزه به‌دست‌آمد. سپس پژوهش با استفاده از روش آمیخته کیفی — کمی، طی دو مرحله به هدف خود نائل آمد. این دو مرحله عبارتند از: مصاحبه جهت شناسایی موانع مرجعیت علمی؛ دوم، تحلیل اهمیت — عملکرد (IPA) موانع شناسایی شده. بعد از تحلیل مضمون مصاحبه‌ها و ترکیب و ادغام موانع، ۴۱ مانع در ۷ طبقه شناسایی شدند و سپس با تعیین اوزان آنها براساس تکنیک IPA اولویت آنها مشخص شد و ضمناً ماتریس‌های ربعی سه‌گانه (هم اساتید و هم دانشجویان، فقط اساتید، فقط دانشجویان) نیز به نمایش درآمد. در پایان موانع از دو منظر «اثرگذاری» و «امکان‌پذیری» مورد تحلیل و رتبه‌بندی قرار گرفته و اولویت‌بندی نهایی با ترکیب این دو منظر ارائه گردید. اولویت‌بندی نهایی دارای چهار سطح به ترتیب «موانع خانه «اینجا تمرکز کنید» که اثرگذاری زیاد و همگرا باشند»، «موانع خانه «اینجا تمرکز کنید» که اثرگذاری زیاد اما واگرا هستند»، «موانع خانه «تداوم تلاش» که اثرگذاری زیاد دارند» و «موانع خانه «اینجا تمرکز کنید» که هم‌گرایی دارند ولی اثرگذاری کمتری دارند» بوده است که در این میان موانع مربوط به سطح اول شامل «تبدیل نشدن افراد برجسته دانشگاه به جریان علمی در سطح ملی و جهانی»، «درگیر شدن مدیران ارشد دانشگاه به مسائل خرد و در نتیجه واماندن از مسائل راهبردی دانشگاه» و «عدم توانمندی در برندینگ دانشگاه» مهم‌ترین موانع تحقق مرجعیت علمی در دانشگاه امام صادق (ع) شناخته شد.

### واژگان کلیدی

علوم انسانی و اجتماعی؛ مرجعیت علمی؛ موانع مرجعیت علمی؛ روش آمیخته؛ دانشگاه امام صادق (ع).

20.1001.1.23830891.1400.15.1.2.7

\* پژوهشگر مرکز رشد دانشگاه امام صادق علیه السلام، تهران، ایران. (نویسنده مسؤل)

mohmmad.vaseghi@ut.ac.ir

0000-0003-0974-0200

\*\* استادیار گروه مدیریت دولتی، دانشکده معارف اسلامی و مدیریت، دانشگاه امام صادق علیه السلام، تهران، ایران

javanali@isu.ac.ir

0000-0003-1120-3017

\*\*\* استادیار گروه حکمرانی علم، دانشکده معارف اسلامی و مدیریت، دانشگاه امام صادق علیه السلام، تهران، ایران

khandan@isu.ac.ir

0000-0002-2974-7787

### مقدمه و بیان مسأله

امروزه اهمیت این مطلب بسیار آشکار است که پایه و موتور محرکه یک جامعه و ملت و رسیدن آن جامعه به نقطه اقتدار و پیشرفت، پویایی نظام علمی است (خان‌محمدی و باقری، ۱۳۸۹، ص. ۶). لذا مرجعیت علمی از مهم‌ترین لوازم قدرت و اقتدار بین‌المللی و در نتیجه، امنیت همه‌جانبه‌ی نظام اسلامی در محیط پویا و پیچیده‌ی امروزی است (رهبر و حسین‌زاده، ۱۳۹۴، ص. ۱۴۰). مرجعیت علمی بر اساس اسناد بالادستی جمهوری اسلامی ایران و بیانات رهبر معظم انقلاب حفظه الله غایت والا و نهایی نظام آموزش عالی کشور در عرصه‌های مختلف علم و فناوری عنوان شده است. بر همین اساس ایشان می‌فرمایند:

«همت نباید این باشد که ما فلان فناوری را که دیگران ساخته‌اند و ما همیشه از آنها می‌خریدیم و وارد می‌کردیم، حالا فرض کنید می‌توانیم خودمان اینجا بسازیم. اینکه چیزی نیست. البته چیزی هست، کم اهمیت نیست؛ اما آن چیزی نیست که ما دنبالش هستیم. شما هدف را این قرار بدهید که ملت و کشور شما در یک دوره‌ای، بتواند مرجع علمی و فناوری در همه‌ی دنیا باشد» (حسینی خامنه‌ای، ۱۳۸۶/۰۶/۱۲). لذا می‌فرمایند: هدف هم باید مرجعیت علمی باشد در دنیا؛ همین طور که بارها عرض کرده‌ایم (حسینی خامنه‌ای، ۱۳۸۷/۰۹/۲۴).

در راستای این هدف دانشگاه امام صادق (ع) به تعبیر رهبر معظم انقلاب اسلامی یک پدیده‌ی ممتاز دانشگاهی (حسینی خامنه‌ای، ۱۳۸۴/۱۰/۲۸) و از مهم‌ترین کانون‌های اعتلای معارف اسلامی و تحوّل علوم انسانی (حسینی خامنه‌ای، ۱۳۹۴/۰۳/۲۷) است که بر اساس چشم‌انداز و سند اهداف کلان دانشگاه، در صدد تحقق مرجعیت علمی در عرصه علوم انسانی است و شعار خود را «دانشگاه اسلامی مرجع» قرار داده است.<sup>۱</sup>

با توجه به پیشتازی دانشگاه امام صادق (ع) در طرح، هدفگذاری و تلاش عملی برای تحقق مرجعیت علمی، شناسایی و اولویت‌بندی موانع تحقق مرجعیت علمی این نهاد انقلابی می‌تواند زمینه‌ساز فهم موانع آن در نظام آموزش عالی کشور نیز گردد و مسیر نیل به این هدف کلان در نظام آموزشی کشور را بیش از پیش روشن گرداند. لذا مسأله‌ی اصلی پژوهش حاضر «شناسایی و اولویت‌بندی موانع تحقق مرجعیت علمی دانشگاه امام

صادق(ع)» در نظر گرفته شده است که با سؤالات فرعی‌تری از قبیل «مهم‌ترین موانع آموزشی، پژوهشی، فناوری، اداری و... مرجعیت علمی دانشگاه امام صادق(ع)»، «اولویت بندی موانع بر اساس اهمیت» و «اولویت بندی موانع بر اساس امکان اجرایی» حمایت می‌شود.

#### ۱. پیشینه پژوهش

معادل اصطلاحی مختلفی برای مرجعیت علمی از طرف پژوهشگران موضوع مرجعیت علمی پیشنهاد شده است. این مفهوم از با راهنمایی‌های رهبر معظم انقلاب اسلامی حفظه الله به ادبیات آکادمیک کشور ورود پیدا کرد و فعالیت‌های علمی مجزایی جهت تبیین مفهومی آن در اندیشه ایشان انجام گرفته است.

در یکی از پژوهش‌ها قوام آبادی و همکاران (۱۳۹۴) با استفاده از نظریه داده‌بنیاد به صورت نظام‌مند به بررسی الگوی نظام‌مند مرجعیت علمی از منظر مقام معظم رهبری پرداخته است و در آن راهبردهایی چون «تحول در حوزه‌های علمیه»، «تحول در آموزش و پرورش»، «آزاد اندیشی و کرسی‌های نظریه‌پردازی»، «تبادل علمی و دیپلماسی» و غیره اشاره کرده است (قوام‌آبادی و همکاران، ۱۳۹۴).

همچنین قلی‌پور (۱۳۹۹) مدل مفهومی مرجعیت علمی از منظر رهبر انقلاب را ارائه داده و در آن از سه حیث چرایی (نقش مرجعیت) و چگونگی (الزامات مرجعیت) و چیستی (مفهوم، سطح، علامت و اقسام مرجعیت) به تبیین این مفهوم پرداخته است (قلی‌پور، ۱۳۹۹، ص. ۳۳-۳۶).



شکل (۱): مدل مفهومی مرجعیت علمی از منظر رهبر انقلاب

منبع: (قلی‌پور، ۱۳۹۹، ص. ۳۳)

به دلیل نو و بدیع بودن این واژه، تلاش‌های ارزشمندی در راستای فهم و تبیین مفهوم مرجعیت علمی تاکنون صورت گرفته است. در وهله‌ی اول تلاش پژوهشگران مختلف این بوده است که با یافتن معادل لاتین این واژه در ادبیات علمی متعارف، جایگاه علمی آن را مشخص کنند. رودی به‌عنوان اولین محقق این عرصه، چهار اصطلاح «Scientific reference»، «academic leadership»، «scientific leader»، «academic leader» را برای مطابقت با مفهومی مرجعیت علمی پیشنهاد می‌دهد اما پس از بحث و بررسی مفصل این اصطلاحات اینگونه نتیجه‌گیری می‌کند:

پس از جستجوی کافی در ادبیات علمی جهان از طریق سایت‌های معتبر و دسترسی‌هایی که دانشگاه امام صادق(ع) به نشریات معتبر برای دانشجویان فراهم نموده است، با استفاده از واژگان مختلف که معنای نزدیکی به واژه مرجعیت علمی داشت، می‌توان ادعا نمود که هیچ‌گونه سابقه علمی از موضوع وجود ندارد (رودی، ۱۳۸۷، ص. ۸۱).

با تأمل در معنای کلیدواژه «scientific authority» متوجه می‌شویم که این اصطلاح علمی نیز با معنای مرجعیت علمی قرابت چندانی ندارد. دلیل اول اینکه علم موردنظر در مرجعیت علمی، علم به معنای مدرن آن (science) نیست چرا که علم به این معنا عمدتاً محصول تمدن غرب است (Rosenberg, 2011, p. 13-16). دوم آنکه این اصطلاح علمی بر اعتبار<sup>۲</sup> و حجیت<sup>۳</sup> علم (science) میان دانشمندان و در سطح بالاتر میان مردم اجتماع دلالت دارد<sup>۴</sup> (verijer, 2012, p. 7). دغدغه اصلی طرح چنین واژه‌ای آن است که آیا علم و دانشمند، جایگاه و نقش گذشته خویش را در پاسخ به همه مسائل بشر به درستی حفظ کرده است و آیا این جایگاه و نقش اساسی در آینده نیز باقی خواهد ماند؟ نمونه‌هایی از شکست اقتدار علم را می‌توان در بی‌علاقگی دانشجویان به علم، تضاد علم و اخلاق، شکسته شدن احترام استاد و معلم و غیره جستجو نمود (metzger, 1970, p. 571-586). واژه «authority» در این اصطلاح علمی به‌طور مشخص اشاره به مشروعیت<sup>۵</sup> دارد (verijer, 2012, p. 7) و بر همین اساس ترجمه «مشروعیت علمی» برای اصطلاح «scientific authority» بهتر و دقیق‌تر به نظر می‌رسد. لذا با در نظر داشتن ترجمه دقیق واژه «scientific authority» (مشروعیت علمی)، عدم قرابت معنایی این اصطلاح با مرجعیت علمی روشن‌تر می‌شود. به عبارت دیگر، منظور از مرجعیت علمی نوعی نفوذ

نرم در جهت صدور ارزش‌های انقلاب و اسلام در قالب‌های علمی است که این مهم تنها در پازل گفتمانی انقلاب اسلامی فهمیده می‌شود و تقلیل آن به واژه‌های مشابه که برخاسته از مسائل معرفت‌شناختی و اجتماعی جوانع غربی است، نمی‌تواند راهگشای فهم آن باشد. با این حال اگر مرجعیت علمی به مثابه نفوذ و اقتدار نرم در نظر گرفته شود با رجوع به ادبیات علمی قدرت و اقتدار باید اذعان داشت که از میان انواع قدرت مرجعیت با ترکیبی از دو نوع قدرت مرجعیت<sup>۶</sup> و قدرت تخصص<sup>۷</sup> (French & Raven, 2004, p. 152-154) تقارن بیشتری دارد (گودرزی، رودی، ۱۳۹۰، ص. ۷۷؛ رهبر و حسین‌زاده، ۱۳۹۴، ص. ۱۳۹). این مهم با تقسیم‌بندی عوامل مرجعیت به معرفتی و غیر معرفتی در طول پژوهش حاضر دنبال شده است.

تابان و جوادین (۱۳۹۵) محققان دیگری هستند که تلاش کرده‌اند مفاهیم لاتین نزدیک به مفهوم مرجعیت علمی را مورد بحث قرار دهند. تابان در رساله دکتری خویش به بیش از ده اصطلاح در این رابطه اشاره می‌کند که خلاصه‌ای از آن در جدول شماره (۱) به نمایش درآمده است:

جدول (۱): فهرست کلیدواژه‌های مربوط به مرجعیت علمی

معادل انگلیسی پیشنهادی	مفهوم مرجعیت علمی
Scientific - referent scientific referential	محل رجوع، ایده‌پرداز و دانش‌آفرین
Scientific authority scientific authenticity	صلاحیت و پذیرش علمی از سوی جامعه مرزשکن در حوزه دانش
Scientific Referral	محل رجوع، اعتبار علمی، تولید دانش ناب، اعتبار و حیثیت علمی داشتن
Scientific Leadership, Academic Leadership	هم راستا با مراجع تقلید و چهره‌های ماندگار
Scientific Leadership scientific authority	تولیدکننده علم، امکان استناد به ایشان، محل رجوع جامعه علمی، استناد به آثار علمی
Scientific Reference	مرزشکن در حوزه دانش، پیشنهاد در عرصه علمی، تولیدکننده دانش و دانش‌آفرین
Scientific authority scientific Leadership	در تولید دانش سرآمد باشد، تئوری‌پرداز باشد. محل رجوع خبرگان آن حوزه قرار گیرد.

معادل انگلیسی پیشنهادی	مفهوم مرجعیت علمی
Scientific Leadership	در حوزه تخصصی خودش در خط مقدم حوزه علمی‌اش قرار دارد، نوآوری می‌کند، خلاق است، محل رجوع سایرین است؛ یعنی در مرز دانش و در پاسخ‌گویی به سؤالاتی که در مرز دانش بشریت امروزی در علوم مطرح است، پیشتاز باشد.
scientific authenticity	مرجعیت علمی یعنی اینکه اینجا محل رجوع علمی دنیا واقع شود. برخورداری از توانایی هدایت و رهبری علمی در محیط آکادمیک.
Academic Leadership Scientific authority	فردی که با توجه به توانمندی‌های علمی و دانشی خود با اتکا به برتری خود در آن حوزه تخصصی از قابلیت رهبری و هدایت برخوردار می‌باشد.

(سیدجوادین و همکاران، ۱۳۹۱، ص. ۱۱)

با این حال بعد از بررسی تک‌تک این واژه‌ها اینچنین نتیجه می‌گیرند؛ «بعد از بررسی‌ها و تحلیل نتایج مصاحبه‌ها محقق به این نتیجه رسیدند که واژه‌های انگلیسی توان پوشش مفهوم مرجعیت علمی به صورت واقعی ندارند» (تابان و جوادین، ۱۳۹۵، ص. ۴۸). نگارنده این پژوهش نیز به اندازه‌ی وسع خویش در این رابطه به تحقیق پرداخت. هرچند در این راستا چند واژه جدید و به‌ظاهر قریب مانند «academic authority»، «disciplinary authority»، «academic senate» به‌دست آمد اما در نتیجه تفاوتی ایجاد نشد. پیشنهاد تابان و جوادین مبنی بر استفاده از «marjaiyat» به‌عنوان معادل انگلیسی مرجعیت، به نظر در این مقوله قابل توجه و پذیرش است. ایشان این‌گونه پیشنهاد می‌دهند؛ پیشنهاد می‌شود با توجه به اینکه مفهوم مرجعیت در فارسی معنای عمیق‌تری دارد که هیچ‌کدام از واژه‌های لاتین با آن به‌صورت کامل مطابقت ندارد، معادل انگلیسی آن نیز واژه (majaiyat) استفاده شود. این امر بی‌سابقه هم نیست چنان‌که معادل حلال در انگلیسی همان کلمه (halal) است (تابان، جوادین، ۱۳۹۵، ص. ۵۷ و ۵۸).

#### ۱-۱. مروری بر پژوهش‌های داخلی

بر اساس مطالب پیش گفته، با توجه به جدید و بومی بودن مفهوم مرجعیت علمی، رجوع به ادبیات علمی داخلی جهت مطالعه و پژوهش در موضوع مذکور بسیار مهم به نظر می‌رسد. از این‌رو در این قسمت به معرفی آثار علمی پژوهشگران داخلی که ارتباط



نزدیکی با موضوع مرجعیت علمی داشته‌اند، پرداخته می‌شود. هرکدام از محققان پیشین در تبیین ابعاد مختلف این مفهوم به اندازه وسع خود کوشیده‌اند و نتایج ارزشمند آنها در ادامه به طور مختصر مرور می‌شود. در یکی از اولین پژوهش‌های این حوزه، رودی (۱۳۸۹) مفهوم مرجعیت را به مرجعیت درونی به معنی حل مشکلات و نیازهای مردم جامعه و مرجعیت بیرونی تقسیم می‌کند و سپس برای آن چهار ویژگی اصلی برمی‌شمارد: ۱- جریان‌سازی علمی ۲- اعلامیت ۳- خط‌شکنی ۴- محل رجوع واقع‌شدن (رودی، ۱۳۸۹، ص. ۱۹۵-۱۹۸). ایشان در تعریفی مرجعیت علمی را فراهم کردن یک بنای مستقل علمی با بهره‌مندی از فرهنگ و معارف اسلامی می‌داند (رودی، ۱۳۸۹، ص. ۸۶).

یافته‌های ایشان نشان می‌دهد که برای مرجعیت علمی ۷ مقوله محوری و ۲۵ مفهوم قابل شناسایی بوده‌اند. مقوله‌های اصلی شامل نظام، سطوح، هویت، محور، مدیریت، راهبرد، ویژگی‌ها مرجعیت هستند. از نظر ایشان مهم‌ترین و تعیین‌کننده‌ترین مقوله از بین مقولات هفتگانه، مقوله‌ی سطوح مرجعیت است که با تعیین و تغییر آن سایر مقولات نیز دچار تغییرات اساسی می‌شوند. ایشان قائل به سه سطح شامل سطح بنیادین، سطح سیاست‌گذاری، سطح کاربردی برای مرجعیت علمی است (رودی، ۱۳۸۹، ص. ۱۹۱).

در پژوهشی دیگر با عنوان «الگوی پژوهشی دانشگاه امام صادق(ع) در جایگاه مرجعیت علمی مبتنی بر مکتب علمی امام صادق(ع)» قضاوی‌زاده سعی داشته با استفاده از رویکرد سیستمی و مطالعه تطبیقی با روش داده بنیاد به الگویی سیستمی از پژوهش مرجعیت محور دست یابد. وی در قسمت نتیجه‌گیری کار خود مشخصه‌های خروجی سیستم دانشگاه مرجع را به طور مفصل توضیح می‌دهد. این مشخصه‌ها عبارت‌اند از: ۱- متعلم مذهب با اخلاق عامل به آموخته‌ها و معلم، رابطه، مایه زینت و افتخار ۲- افزایش مسئولیت، دوری از آفات علم ۳- خداشناسی و توحید ۴- علم و دانش، رشد فزاینده علمی ۵- تبلیغ و تقویت دین و ترویج ارزش‌ها، مبارزه با انحراف، اصلاح و ارشاد ۶- رشد و پیشرفت (فردی و جمعی، مادی و معنوی) ۷- ارائه الگویی نوین در تعلیم و تبلیغ اسلام ۸- آموزش و توسعه دانش بشری مبتنی بر غایت‌گرایی آفرینش و آموزه‌های وحیانی ۹- کاربردی کردن علوم با توجه به نیازهای جامعه، ارتقاء کیفیت زندگی و خدمت به جامعه ۱۰- نشر علم و تبادل علمی با دیگر مراکز علمی و پژوهشی ۱۱- رقابت

تخصصی با دیگر مراکز علمی پژوهشی ۱۲- تعالی و برتری و موفقیت (قضاوی‌زاده، ۱۳۸۷).

پژوهش ارزشمند دیگر با عنوان «مفهوم‌پردازی مرجعیت علمی در آموزش عالی ایران» توسط تابان و جوادین صورت گرفته است، مرجعیت علمی به‌عنوان یک واژه مستقل «scientific marjaiyat» شناخته‌شده و این‌گونه تعریف می‌شود:

«مرجعیت علمی» عبارت است از جایگاهی علمی که از طریق تلاش فردی، گروهی و بلندمدت مطابق با نیازهای فرد و جامعه برای تولید علم صورت می‌پذیرد. فرد مرجع علاوه بر پیشتاز بودن در عرصه علمی، دارای ویژگی‌های ممتاز معنوی و اخلاقی بوده که نتایج تولید علمی مرجع موجب حل برخی مشکلات و مسائل جامعه می‌گردد. همچنین فرد مرجع از جهت ویژگی‌های شخصیتی، اخلاقی و شایستگی‌های محوری کمال‌گرا و شکوفا می‌باشد (تابان و جوادین، ۱۳۹۵، ص. ۴۲).

ایشان سپس با استفاده از روش تحقیق آمیخته مدل پرورش مرجع علمی و سپس مدل پارادایمی مرجعیت علمی را به‌دست آورده‌اند. در مدل پرورش مرجع علمی چهار مرحله پیدایش و شکل‌گیری، رشد و پرورش، تعامل و تکامل را پیشنهاد می‌دهند. در مدل پارادایمی با استفاده از روش داده‌بنیاد ذیل ۶ مقوله‌ی عناصر ساختاری، عوامل انگیزاننده، مرجعیت علمی، تفکر راهبردی و سیستمی، شایستگی‌های علمی و عوامل اقتضایی و محیطی به تبیین مرجعیت علمی پرداخته است.

در جدیدترین پژوهش این موضوع لطیفی و همکاران (۱۳۹۷) به تبیین راهبردهای نیل به مرجعیت علمی ج.ا.ا. پرداخته‌اند. ایشان با استخراج ۱۲ راهبرد از مجموعه بیانات رهبر انقلاب اسلامی در فاصله سال‌های ۱۳۶۸-۱۳۹۳، بر اساس نظرات خبرگان در قالب ماتریس ربعی روش IPA آنها را اولویت‌بندی کرده‌اند و محل تمرکز و تلاش بازیگران عرصه علم را مشخص نموده‌اند.

همایش «به‌سوی مرجعیت علمی» که در سال ۱۳۸۷ از طرف مرکز تحقیقات دانشگاه امام صادق(ع) برگزار شد، باعث شد نخبگان دانشگاهی، ابعاد مختلف مرجعیت علمی از جمله ابعاد پژوهشی، آموزشی، تاریخی، راهبردی و غیره، را طرح و مورد نقد و بررسی

خود قرار دهند. از مهم‌ترین دستاوردهای علمی این همایش می‌توان به موارد زیر اشاره داشت:

۱. پل زدن از مرجعیت علمی حاصل‌شده در تمدن اسلامی قرن ۷ و ۸ و دلایل افول آن در وضعیت امروز و بیان راهبردهای ایجابی (علوی، ۱۳۸۷)
۲. نقد و بررسی بیانیه رسالت دانشگاه مبتنی بر افق مرجعیت علمی بخصوص توجه به اقتضائات امروزی از جمله پرورش علمی و تولید علم، توجه به ابعاد اقتصادی علم، نظریات جدید مدیریت منابع انسانی، همراهی با جنبش نرم‌افزاری و علم دینی، زمینه‌سازی برای جذب دانشجویان جهان اسلام و ... (تولایی و روحانی، ۱۳۸۷).
۳. توجه به مسائل بومی، کلید تحقق مرجعیت علمی است که این مهم مواردی چون تحول در نظام و سیستم آموزش و پژوهش، خودباوری علمی با محوریت توجه به مسائل و راه‌حل‌های بومی (تغییر در نوع و شیوه تفکر جامعه علمی کشور) را لازم دارد. (نظرپورکاشانی و فرجی، ۱۳۸۷)
۴. آموزش پژوهش‌محور از مقطع ابتدایی تا آموزش عالی، خلأ امروز کشور جهت تحقق مرجعیت علمی است. این عارضه موجب شده کشور ما در رتبه‌بندی‌های دانشگاه‌های جهان جایگاه مناسبی نداشته باشیم. در این پژوهش موانع نگرشی، موانع فرهنگی، موانع روش‌شناختی، موانع ساختاری و مدیریتی و موانع اقتصادی مرجعیت علمی احصاء شده و راهکارهایی در این رابطه ارائه شده‌اند (شیخزاده، ۱۳۸۷؛ قدسی، ۱۳۸۷).
۵. در تحقیقی دیگر موانع دانشگاه با عناوین موانع ناشی از محیط، ناشی از دانشگاه، ناشی از آموزشی، موانع ناشی از اساتید، موانع ناشی از دانشجویان با تأکید بر بعد پژوهش مورد بحث قرار گرفته است (چگینی، ۱۳۸۷).
۶. تربیت روشنفکران دینی مهم‌ترین فعالیت برای تحقق مرجعیت علمی عنوان شده است (اوتارخانی، ۱۳۸۷).
۷. شایستگی‌های محوری نظریه‌پردازی در مدیریت در راستای نیل به مرجعیت علمی موضوع فعالیت پژوهشی دیگری در این همایش بوده است. (لطیفی و همکاران، ۱۳۸۷).

همچنین چندین و چند مقاله دیگر نیز به مطالعه و پژوهش در رابطه با مرجعیت علمی پرداخته‌اند. با یک تحلیل ثانویه می‌توان گفت که موضوع مقالات حول چند محور زیر بوده است:

۱) طراحی مدل و الگوی مرجعیت علمی در سطح فرد، دانشگاه و آموزش عالی ایران. (پورسعید و شامحمدی، ۱۳۹۵؛ خان‌محمدی و باقری، ۱۳۸۹؛ قوام‌آبادی و همکاران، ۱۳۹۴).

۲) احصاء مؤلفه‌ها و راهبردهای نیل به مرجعیت علمی (گودرزی و رودی، ۱۳۹۰؛ پور رضا، ۱۳۹۰؛ حکمت افشار و همکاران، ۱۳۹۲؛ خراسانی و همکاران، ۱۳۹۴؛ فیاض و افشار کهن، ۱۳۹۰).

۳) ارتباط مرجعیت علمی با سایر عناصر تعیین‌کننده تمدن‌سازی اسلامی مانند اقتدار، امنیت و ...؛ هدف این نوع پژوهش‌ها بیشتر اثبات اهمیت راهبردی مرجعیت علمی در مؤلفه‌های کلیدی قدرت اجتماعی و بین‌المللی بوده است (ایزدی، ۱۳۹۲؛ رهبر و حسین‌زاده، ۱۳۹۴).

هرچند این مقالات کمتر به صورت تخصصی به مفهوم مرجعیت علمی پرداخته‌اند ولی می‌توان تعاریف زیر را از آنها استخراج کرد:

✓ مرجعیت علمی یعنی آنکه کشور از جنبه‌های مختلف سیاسی، اقتصادی، فرهنگی و غیره «حرف اول» را در دنیا بزند و این مهم جز با بهره‌مندی بهینه از منابع موجود در کشور برای داشتن حرکتی پیوسته و منظم از وضعیت کنونی به جایگاه علمی مورد انتظار، به دست نمی‌آید. (فیاض و افشار کهن، ۱۳۹۰، ص. ۴).

✓ به معنای استقلال از تمدن غرب است به طوری که ایران یکی از قطب‌های تولید علم جهان شده و زبان فارسی یکی از زبان‌های علمی دنیا شناخته شود (فیاض، ۱۳۹۰، ص. ۱۲۹).

✓ مرجعیت علمی به معنی قطب و محور علمی شدن و کسب جایگاه ممتاز در حوزه علم و دانش می‌باشد (پور رضا، ۱۳۹۰، ص. ۲).

✓ مرجعیت علمی تحول رویکرد منفعل و مصرف‌زده به رویکرد فعال و تولیدگر در عرصه علم است (قوام‌آبادی و همکاران، ۱۳۹۴، صص ۱۰ و ۱۱).

پژوهشگران بر مبنای مرور ادبیات پژوهش و تحلیل کتب، پایان‌نامه و مقالات مرتبط، جمع‌بندی نسبتاً کاملی از ابعاد این مفهوم بسیار پیچیده به دست آوردند که راهنمای ایشان در طراحی سؤالات مصاحبه جهت شناسایی موانع مرجعیت علمی بوده است. نمودار شماره (۱) سازه‌های مفهومی مرجعیت علمی را نشان می‌دهد.



نمودار (۱): سازه‌های مفهومی مرجعیت علمی

منبع: یافته‌های تحقیق

بر اساس نمودار بالا تیم پژوهش، تعریف جامعی از مرجعیت علمی به شرح زیر ارائه کرده‌اند:

«مرجعیت علمی، جریان‌سازی علمی و اثرگذاری عملی است که از طریق برتری در شاخص‌های منتخب رتبه‌بندی‌های ملی، منطقه‌ای و جهانی و حفظ جهت‌گیری‌های

اسلامی در بستری از ارتباطات فعال، شفاف و در دسترس برای همگان، ساخت اجتماعی می‌یابد».

مطالب فوق به مرور سریع فعالیت‌های پژوهشی حول موضوع مرجعیت علمی پرداخت. پژوهشگران با مرور حداکثری ادبیات پژوهش، موضوع پژوهش حاضر با موضوع «شناسایی موانع تحقق مرجعیت علمی» را بدیع و بدون سابقه پژوهشی مشخص یافتند. لذا از این منظر پژوهش پیش رو نوآورانه و ارزش‌آفرینی علمی<sup>۱</sup> دارد. در ضمن روش تحقیق در عملیات نرم اتخاذ شده (روش IPA)، با خلاقیت تیم پژوهشی ارتقا یافت تا علاوه بر «اثرگذاری موانع»، «امکان سنجی رفع آنها» نیز در اولویت‌بندی نهایی در نظر گرفته شود.

## ۲. روش پژوهش

روش تحقیق ابزار و فن جستجو و کشف حقیقت است. روش تحقیق مجموعه‌ای از قواعد، ابزار و راه‌های معتبر (قابل اطمینان) و نظام‌یافته برای بررسی واقعیت‌ها، کشف مجهولات و دستیابی به راه‌حل مشکلات است (خاکی، ۱۳۹۴، ص. ۲۰۱). مقاله حاضر که از پایان‌نامه ارشد با موضوع «شناسایی و اولویت‌بندی موانع تحقق مرجعیت علمی (مورد مطالعه دانشگاه امام صادق(ع))» استخراج شده است، با گذراندن سه مرحله زیر به هدف پژوهشی خود دست می‌یابد.



### شکل (۲): مراحل انجام پژوهش

منبع: یافته‌های تحقیق

براساس مراحل ذکر شده روش تحقیق این نوشتار طرح تحقیق با رویکرد آمیخته<sup>۹</sup> دانست؛ چرا که پژوهشگران ابتدا داده‌های کیفی را گردآوری کرده و سپس آنها را به داده‌های کمی تبدیل کرده و مورد تحلیل قرار می‌دهند (بازرگان، ۱۳۸۹، صص. ۱۶۶ و ۱۶۵). لذا در این پژوهش ابتدا جهت شناسایی و اکتشاف موانع مرجعیت علمی از استراتژی کیفی استفاده شده است و سپس با استفاده از تحلیل کمی IPA (تحلیل اهمیت - عملکرد) موانع شناسایی شده، تحلیل و اولویت‌بندی شده‌اند.

کرسول<sup>۱۰</sup> (۲۰۰۹) انواع طرح‌های پژوهشی آمیخته را به شش دسته تقسیم می‌کند:

۱. طرح توضیحی ترتیبی<sup>۱۱</sup>: ابتدا داده‌های کمی با روش کمی و سپس داده‌های کیفی با روش کیفی تحلیل می‌شوند و در نهایت با مقایسه نتایج هر دو تفسیر نهایی به دست می‌آید.

۲. طرح اکتشافی ترتیبی<sup>۱۲</sup>: مانند طرح قبلی است ولی جای کیفی و کمی عوض می‌شود؛ یعنی ابتدا داده‌های کیفی با روش کیفی و سپس داده‌های کمی با روش کمی تحلیل می‌شوند و در نهایت نتایج بر اساس تفسیر این دو مرحله ارائه می‌گردد.
  ۳. طرح تبدیلی ترتیبی<sup>۱۳</sup>: در این مدل بر اساس یک چارچوب مورد قبول هم از کمی به کیفی و هم از کیفی به کمی می‌رویم تا مطمئن شویم ابعاد مختلف یک پدیده را شناخته‌ایم.
  ۴. طرح سه سویه‌سازی هم‌زمان<sup>۱۴</sup>: در این طرح به‌طور هم‌زمان جمع‌آوری و تحلیل داده‌ی کمی و کیفی صورت پذیرفته و با یکدیگر مقایسه می‌شود.
  ۵. طرح جایگذاری شده‌ی هم‌زمان<sup>۱۵</sup>: در این استراتژی روش کمی و کیفی به‌طور هم‌زمان استفاده می‌شود ولی ممکن است دو پرسش مختلف را در یک مورد دنبال کنند و در عین حال از یک نظریه پشتیبان واحد برخوردار باشند.
  ۶. طرح تبدیلی هم‌زمان<sup>۱۶</sup>: در بعضی از تحقیقات به‌خصوص با رویکرد انتقادی ممکن است در مرحله جمع‌آوری داده برای صدا دادن به گروه‌های مختلف به‌طور هم‌زمان از روش کمی و کیفی استفاده شود (Creswell, 2009, p. 209-216).
- براساس این تقسیم‌بندی پژوهش حاضر روش آمیخته اکتشافی ترتیبی را مورد استفاده‌ی خود قرار داده است. جامعه آماری این پژوهش اساتید، دانش‌آموختگان و دانشجویان متخصص و آشنا با موضوع پژوهش در دانشگاه امام صادق(ع) در نظر گرفته شده است که با روش نمونه‌گیری هدفمند نظری، مناسب‌ترین گزینه‌ها انتخاب شده‌اند. در مرحله اول پژوهش با ۲۰ نفر از اساتید و دانش‌آموختگان و دانشجویان دانشگاه مصاحبه صورت گرفت و در مرحله دوم از همان تعداد پرسشنامه تکمیل شده IPA دریافت گردید. در مرحله اول از مصاحبه ۱۴ به بعد اشباع نظری حاصل شد اما برای اطمینان بیشتر مصاحبه‌ها تا ۲۰ مورد ادامه یافت.
- به‌طور عمده خبرگان منتخب شامل دو گروه اساتید و دانش‌آموختگان - دانشجوی می‌شوند. در هر یک از این دو گروه دو ملاک؛ اول آشنایی با عرصه علم و آموزش عالی و دوم مسئولیت اجرایی در دانشگاه امام صادق(ع) مورد تأکید تیم پژوهشی بوده است. جدول شماره (۲) نحوه توزیع خبرگان مصاحبه‌شونده را به نمایش گذاشته است.



**جدول (۲): توزیع خبرگان مشارکت‌کننده در پژوهش**

تعداد نفرات	نوع گروه	گروه
۳	هیأت علمی متخصص دانشگاه در عرصه علم و آموزش عالی	۱
۷	استاد و هیأت علمی دارای مسئولیت اجرایی در دانشگاه	۲
۶ (از هر رشته یک نفر)	دانش‌آموخته یا دانشجوی ممتاز (اولویت با افراد دارای سابقه‌ی اجرایی در دانشگاه)	۳
۴	دانش‌آموخته یا دانشجوی متخصص در عرصه علم و آموزش عالی	۴

منبع: یافته‌های تحقیق

**۲-۱. روش کیفی: مصاحبه و تحلیل مضمون**

در مرحله اول از تحقیق با ۲۰ تن از صاحب‌نظران و خبرگان موضوع مصاحبه نیمه ساختاریافته انجام شد. جهت شناسایی موانع روش تحلیل مضمون به کار برده شد. تحلیل مضمون روشی برای شناخت، تحلیل و گزارش الگوهای موجود در داده‌های متنی است تا داده‌های پراکنده را به داده‌های غنی تبدیل کند (Clarke, & Broun, 2006, p. 6). مضمون الگویی است که در داده‌ها یافت می‌شود و حداقل به توصیف و سازماندهی مشاهدات و حداکثر به تفسیر جنبه‌هایی از پدیده می‌پردازد (boyatzis, 1998, p. 4) به نقل از عابدی و همکاران، ۱۳۹۰). در این روش مضامین در سه سطح از جزء به کل نظام‌مند می‌شود که عبارت است از: ۱. سطح مضامین پایه؛ کدها و نکات کلیدی موجود در متن که حداقل در دو مورد از متن تکرار شده باشد.

۲. سطح مضامین سازمان دهنده؛ مضامین به دست آمده از ترکیب مضامین پایه

۳. سطح مضامین فراگیر؛ مضمون یا مضامینی که فراگیرترین توصیف درباره پدیده‌ی

اصلی است (Attride Stirling, 2001, p. 389).

در ادامه برای نمونه قسمتی از مصاحبه با نفر اول (A) به صورت جدول کدگذاری ارائه شده است. در قسمت یافته‌های پژوهش، موانع کشف شده به‌طور کامل ارائه خواهد شد. مصاحبه‌ها بر اساس راهنمای زیر به جداول کدگذاری تبدیل شده است:

۱. نشانگر: نشانگر با استفاده از حروف و اعداد مشخص می‌شود. اعداد نشانه‌ی عدد فیش و حروف A, B, C, ... بیانگر خبرگان مصاحبه‌شونده است.
۲. فیش: قسمتی از مصاحبه است که غرض خاصی را دنبال می‌کند.
۳. کدگذاری اولیه (مضامین پایه): براساس نکات کلیدی و جملات مهم فیش برداری‌ها، کد اولیه که بیانگر مقصود اصلی مصاحبه‌شونده است، به‌دست می‌آید.

جدول (۳): کدگذاری مصاحبه اول

مضامین پایه	فیش	نشانگر
عدم خودباوری و خود اتکایی / عدم برجسته-سازی اساتید مطرح	«ما می‌توانیم» را باور نداریم. مثلاً اینکه از کالای ایرانی حمایت نمی‌شود واقعاً به همین دلیل است. ولی توی هسته‌ای ایستادیم و توانستیم. توی دانشگاه به نظر من مهم‌ترین مانع عدم خودباوری و دور دیدن مرجعیت علمی است. مثلاً ما آقای دکتر پاکتچی را داریم که واقعاً مرجع است و کتاب‌هاشون توی نمایشگاه کم می‌آید. همین مصادیق را الگوسازی و برجسته کنید. ولی ما مرجعیت را یک چیز دور می‌بینیم و باور نداریم.	A01
بوروکراتیک بودن ساختار و عدم تناسب آن با مرجعیت علمی	ساختار منعطف ریسک‌پذیر لازم است. همه این افرادی که مرجع شدند یک ریسک‌هایی کرده‌اند، انعطاف به خرج می‌دهند، ذهنشون بسته نیست. صبر دارند.	A02
بروز بیرونی و فعالیت رسانه‌ای کم	در عالم علم اگر خودت را معرفی نکنی فراموش می‌شوی. این تعبیر مشک آن است که بگوید نه آنکه عطار بگوید تقریباً در فضای علم درست نیست و باید زمینه‌های بوییدن را فراهم کنید. آقای محسنی می‌گفت من رفته بودم آمریکا برای دیدن پسر من ولی از طرف فلان دانشگاه که در جای دیگر آمریکا بود پیام و نامه آمد که بیاید نظریه «بازاریابی پیامتان» را ارائه دهید. ببینید روی استاد خارجی این‌طوری کار می‌کنند ببینید برای استاد خودشان چه می‌کنند و چگونه رسانه‌ای می‌کنند.	A03

نشانگر	فیش	مضامین پایه
A04	ما پراکنده کار هستیم یک روش را نمی گیریم تا انتها برویم. ما در ایران به خاطر عدم اطمینان به آینده پراکنده کاری می کنیم. ما ۵ مقاله داریم هر کدام در یک روش و در یک حوزه هستند. این مرجعیت ساز نخواهد بود. تمرکز جزء مرجعیت سازها است و عدم تمرکز جزء موانع اصلی است.	عدم تمرکز در یک حوزه و مسأله خاص
A05	ما اهداف کلان رو نوشتیم ولی می دانیم که موارد کلان ذهن افراد نمی ماند یا هر کاری که می کنند ذیل آن قرار می گیرد. شما نمی توانید بگویید هر چه تولید می شود جزء اهداف شماست. در واقع در دانشگاه Product و byproduct مشخص نیست.	عملیاتی نشدن و تفصیل داده نشدن اهداف کلان دانشگاه
A06	الجمع مهما امکن اولی من الترتک توی مرجعیت و برنامه ریزی مدیریتی درست نیست و تمرکز شما را می گیرد و نیروها تو پخش می کند.	عدم تمرکز و ترس از انتخاب یک راهبرد مشخص
A07	آموزش ما تغییر نمی کند. ما ۳۰ سال است که فقه داریم ولی محتوای آن تغییر نمی کند و حتی داخلی هم اصلاح و چاپ نکردیم. یعنی این رویکرد ما نبوده است که در دروس خودمان تحول ایجاد کنیم و محتوای آموزشی تولید نکردیم.	عدم حرکت به سمت تولید کتاب های آموزشی با رویکرد اسلامی
A08	ما همین الآن هم اولین های زیاد داریم که می توانست رسانه ای و تبلیغات شود. اولین دانشگاه انقلاب فرهنگی بودیم. اولین دانشگاه میان رشته ای بودیم. اولین دانشگاهی که کارشناسی ارشد پیوسته بوده است. ولی الآن توی شورای تحول کمترین کرسی را داریم.	نبود اشاعه و فعالیت رسانه ای نسبت به موفقیت های دانشگاه
A09	ما کمتر می نویسیم. آقای دکتر خندان گفتند: وقتی رفتیم آمریکا بچه های کوچک بنده که دبستان است را هم برده بودم. نکته این بود که دبستان آنجا سفارش می کردند که بنویسد. خودش بنویسد. انگلیسی ها یک چیزی دارند که می گوید publish or prishe. ما این عادت را ترویج نمی کنیم.	عادت ندادن به نوشتن در نظام آموزشی کشور

نشانهگر	فیش	مضامین پایه
A10	برای همین آموزش مسأله‌محور شکل نمی‌گیرد. استاد وقتی عینکش این نیست کمتر می‌بینید که اساتید درباره مسائل روز صحبت، سخنرانی یا یادداشت داشته باشند. این مختص ما هم نیست مال کل کشور است. ما مقاله را برای مقاله می‌نویسیم و برای حل مسائل کشور مقاله نمی‌نویسیم.	عدم اتخاذ رویکرد مسأله محور در بین اساتید

منبع: یافته‌های تحقیق

## ۲-۲. روش کمی: مروری بر روش تحلیل اهمیت - عملکرد (IPA)

در تقابل با رویکرد اثبات‌گرا که در تحقیقات علمی، عناصر و رفتارهای ظاهری انسان را اصل و مبنا قرار می‌دهد، رویکرد متدولوژی سیستم‌های نرم<sup>۱۷</sup> (SSM) به ذهنیت، تفسیرها و خاصیت تفهیمی کنش انسانی توجه داشته و رویکردی که متناسب با پارادایم تفسیری/یادگیری بوده را ایجاد کرده است (آذر و خسروی، ۱۳۹۲، ص. ۴۵ و ۴۶). روش تحلیل اهمیت - عملکرد به‌عنوان یکی از روش‌های مورد استفاده در این رویکرد، با این پیش‌فرض که رضایت مشتری مهم‌ترین مزیت یک سازمان است، به‌وجود آمده است. در این روش به مشتری سازمان مراجعه می‌شود و با سنجش رضایت او از محصول یا خدمات، رهنمودهای شهودی جذابی برای سازمان ارائه می‌گردد. لذا از این روش برای سنجش و تحلیل نقاط قوت و ضعف محصولات و خدمات سازمان به‌طور گسترده استفاده شده است (آذر و خسروی، ۱۳۹۲، ص. ۲۷۷ و ۲۷۸). اهمیت فزاینده این روش در آسیب‌شناسی و مشخص نمودن نقاط قوت و ضعف سامانه و کارایی آن در شناخت اولویت‌ها و اتخاذ اهداف اصلاحی است (Siniscalchi, Beale & Fortuna, 2008, P. 34).

رویکرد سنتی به تحلیل عملکرد - اهمیت به وسیله ماتریس دویبعدی ساختاردهی می‌شود. این ماتریس از دو محور تشکیل شده است که یکی از محورهای آن عملکرد و محور دیگر آن اهمیت را نشان می‌دهند. این ماتریس (همان‌طور که در شکل شماره (۲) آمده است) به چهار ربع تقسیم می‌شود.



شکل (۳): مدل ماتریس ربعی تحلیل اهمیت - عملکرد (IPA)

منبع: یافته‌های تحقیق

۱. ربع اول (اینجا تمرکز کنید): مشخصه‌های ادراک شده برای پاسخ‌دهندگان بسیار مهم هستند، اما سطح عملکرد نسبتاً پایین است. این ربع ضعف اساسی سازمان را نشان می‌دهد. بنابراین نیازمند توجه فوری جهت بهبود است.
۲. ربع دوم (تداوم تلاش): مشخصه‌های ادراک شده در اینجا برای پاسخ‌دهندگان بسیار مهم هستند؛ در عین حال، عملکرد شرکت نیز در این فعالیت‌ها در بالاترین سطح خود قرار دارد. بنابراین، در این وضعیت باید کار خوب را حفظ کرد و ادامه داد. این ربع به‌عنوان قوت اصلی سازمان در نظر گرفته می‌شود که باید ادامه یابد.
۳. ربع سوم (اولویت پایین): مشخصه‌های ادراک شده در این ربع از نظر اهمیت و عملکرد پایین ارزیابی می‌شوند. اگرچه سطح عملکرد در اینجا پایین است اما مدیران نباید در این بخش تمرکز زیادی داشته باشند؛ زیرا مشخصه‌های ادراک شده در این ربع خیلی مهم نیستند. در این ربع منابع محدودی باید خرج شوند.

۴. ربع چهارم (اتلاف منابع): این ربع شامل مشخصه‌هایی است که دارای اهمیت پایینی هستند، اما عملکرد آنها نسبتاً بالاست. پاسخ‌دهندگان از عملکرد سازمان رضایت دارند، اما مدیران باید توجه داشته باشند که تلاش فعلی غیرضروری و زائد است (آذر و خسروی، ۱۳۹۲، ص. ۴۷ و ۴۸).

برای انجام پژوهش حاضر در این مرحله ۶ (شش) گام تعریف شد که محتوای هر گام در جدول شماره (۴) ارائه شده است:

**جدول (۴): گام‌های انجام تحلیل اهمیت - عملکرد (IPA)**

گام‌های IPA	اقدامات هر گام
۱	ابتدا مشخصه‌های کیفی مربوط به موانع مرجعیت علمی را شناسایی و استخراج نمایید. در این پژوهش این کار با مطالعه ادبیات موضوع و نظرخواهی از خبرگان صورت می‌پذیرد.
۲	اهمیت و عملکرد هر یک از موانع توسط خبرگان مشخص می‌شود. این ارزش‌ها می‌توانند با استفاده از طیف لیکرت مشخص شوند. در این پژوهش از طیف ۱۰ تایی استفاده شده است.
۳	از میانگین هندسی استفاده و نظرات همه تصمیم‌گیرندگان یا مشتریان را یکپارچه کنید. بدین ترتیب هر مانع دارای یک درجه اهمیت و یک درجه عملکرد خواهد بود.
۴	ارزش آستانه را محاسبه کنید. ارزش آستانه جهت تعیین خانه‌های ماتریس IPA به‌کار می‌رود. جهت تعیین ارزش آستانه از میانگین حسابی ارزش‌های نهایی اهمیت و ارزش‌های نهایی عملکرد استفاده می‌شود.
۵	موقعیت نسبی هر یک از موانع مرجعیت علمی بر روی ماتریس مشخص می‌شود. هر مانع داخلی یکی از ربع‌های ماتریس جای خواهد گرفت.
۶	وزن هر یک از موانع را مشخص کنید. برای مشخص کردن وزن موانع از فرمول (اهمیت* عملکرد-اهمیت) استفاده می‌گردد.

منبع: (آذر و خسروی، ۱۳۹۲، ص. ۴۹)

**۳. یافته‌های پژوهش**

یافته‌های پژوهش طی دو مرحله استخراج شده است. در مرحله اول موانع مرجعیت علمی از مصاحبه‌های خبرگانی حاصل شد و در مرحله دوم این موانع بر اساس روش ارتقاء یافته تحلیل اهمیت - عملکرد (IPA) اولویت‌بندی شده‌اند.

### ۳-۱. مرحله اول: شناسایی موانع مرجعیت علمی

بر اساس آنچه در قسمت روش تحقیق اشاره شد، مرحله اول با استفاده از مصاحبه نیمه ساختاریافته به شناسایی موانع تحقق مرجعیت علمی پرداخته شده است. سؤال‌های مصاحبه از طریق تحلیل اسناد دانشگاه<sup>۱۸</sup> و مقالات مرتبط با موضوع مرجعیت علمی یا مورد مطالعه دانشگاه امام صادق(ع) طراحی و تنظیم شده است. ماحصل این مصاحبه‌ها و تحلیل آنها، شناسایی ۴۱ مانع برای مرجعیت علمی دانشگاه امام صادق(ع) در هفت مقوله اصلی شامل «موانع تربیتی - آموزشی»، «موانع پژوهشی»، «موانع ناظر به اساتید و دانشجویان»، «موانع زیرساختی»، «موانع ساختاری - مدیریتی»، «موانع ارتباطی - رسانه‌ای»، و «موانع بینشی - فرهنگی» بوده است که در جدول شماره (۵) به نمایش درآمده است.

جدول (۵): موانع شناسایی شده‌ی مرجعیت علمی

کد مانع	حوزه‌های اصلی (مضامین فراگیر)	نشانگرها	موانع شناسایی شده (مضامین سازمان دهنده)
۱	موانع تربیتی - آموزشی - مرجعیت علمی	C04- D10- C04- J14- -D07- E14 S06	ارزشیابی غیر صحیح عملکرد دانشجویان (ارزشیابی کمی، محدود به امتحان و غیر جامع)
۲		A07-D14 E09- C06- G05- I04- I06- J10- J11- L04 M05-N04	نبود ارتباط مؤثر میان دانشکده الهیات و سایر دانشکده‌های نسبت به آموزش دروس معارف اسلامی
۳		A11- E16- F04- T03-L06- Q07	متناسب و منعطف نبودن آموزش (حداقل رعایت دو سطح ۱- نظریه پرداز علوم انسانی اسلامی ۲- کارگزاران نظام اسلامی)
۴		F02 J09 - - A09 R02- - P04-L03 R08 - S09- T05	پژوهش محور نبودن آموزش و عدم جهت‌گیری در راستای تربیت متفکر پژوهشگر در عرصه علوم انسانی

کد مانع	حوزه‌های اصلی (مضامین فراگیر)	نشانه‌ها	موانع شناسایی شده (مضامین سازمان دهنده)
۵		A17- I13- S05- T09	تعلل و تأخیر در استفاده از ظرفیت آموزش مجازی به دلیل مناقشات تربیتی آن (نظیر عدم ارتباط مستقیم استاد و شاگرد و مغفول واقع شدن جنبه‌های تربیتی آموزش حضوری)
۶	موانع پژوهشی مرجعیت علمی	D12- I12- M10- N10- O01- S08	ضعف اساسی در بازاریابی و سیستم توزیع انتشارات دانشگاه
۷		E03 I02- -C02 I07- L01- M02- O03- R03	عدم تدوین مکتب روش‌شناختی دانشگاه امام صادق (ع) در تولید علم دینی
۸		C08- E07- P02	تأسیس نشدن پژوهشگاه قدرتمند جهت حضور دانش‌آموختگان و دانشجویان دکتری داخلی
۹		- C01- F03- J01- Q01- T04	مشخص نبودن نقشه‌ی تحقق مرجعیت علمی که در آن نقش و مأموریت هر دانشکده و استاد مشخص باشد
۱۰		P01- J12-B05	حرکت مستقل معاونت پژوهشی در تولید آثار علمی (در برابر تولید آثار علمی از طریق دانشکده‌ها)
۱۱		E05- N03	جدی و اجرایی نشدن گزینش‌های پژوهشی برای اساتید
۱۲	موانع ناظر به اساتید و دانشجویان	C03- G02- G03- G04- J03- J08	کمیت‌زدگی و مقاله‌محوری نظام ترفیع و ارتقا و عدم حمایت از فعالیت‌های تلفیقی اساتید
۱۳		D10- E06- L02	عدم تولی‌گری و شاگرد پروری واقعی اساتید



کد مانع	حوزه‌های اصلی (مضامین فراگیر)	نشانه‌ها	موانع شناسایی شده (مضامین سازمان دهنده)	
۱۴		L02-F05- O07	تبدیل نشدن افراد برجسته‌ی دانشگاه به جریان علمی در سطح ملی و جهانی	
۱۵		-A10- C13 - I03- G06-E01 O04-M06- N05	توجه نداشتن اساتید به مسائل حقیقی جامعه و مطلوب پنداشته شدن این موضوع در فضای علمی دانشگاه	
۱۶		G04- I08- J05- N01- Q06- S07	عدم اراده و برنامه جدی اعضای هیأت علمی برای مرجعیت شخصی خود	
۱۷		E17- -B12- E09 R07- O06-N09	نبود برنامه جهت تعامل سازنده با دانش‌آموختگان و دانشجویان دکتری دانشگاه	
۱۸		A13- C10- D03- - M08-I09 N08- P05	اولویت ملاک علمی نسبت به ملاک‌های اخلاقی و روحیه انقلابی در گزینش دانشجویان کارشناسی	
۱۹		E10- I10	بین‌المللی نبودن دانشگاه و جذب نکردن دانشجویان خارجی	
۲۰		D04 - R01-T08	نبود برنامه و حرکت فعالانه برای جذب نخبگان و استعداد‌های برتر از مدارس معتبر کشور به دانشگاه	
۲۱		موانع زیر ساختی علمی مرجعیت	D06- J17--A14 K04- M09	نبود سیاست و برنامه‌ی توسعه‌ای مشخص جهت تأسیس شعب دانشگاه در سطح ملی و بین‌المللی
۲۲			B09- C12- J13- T06	فراهم نبودن بستری جهت پیگیری ایده‌های کارآفرینانه‌ی دانش‌آموختگان مانند پارک‌های علم و فناوری و مراکز رشد و غیره.

کد مانع	حوزه‌های اصلی (مضامین فراگیر)	نشانه‌ها	موانع شناسایی شده (مضامین سازمان دهنده)
۲۳		J06-E13- K05	فراهم نشدن بسترهای جذب و هدایت سیاست‌گذاران و کارگزاران نظام اسلامی مانند انجمن‌ها، میزهای مطالعه، دوره‌های آموزشی کوتاه‌مدت و غیره.
۲۴		F06- S10	تناسب نداشتن سایت دانشگاه از نظر ظاهر و دارا بودن استانداردهای لازم یک دانشگاه مرجع
۲۵		-C05- P07 S12-Q02	عدم شفافیت عملکرد مدیران و اعضای هیأت‌های علمی دانشگاه
۲۶	موانع ساختاری و مدیریتی مرجعیت علمی	B02- B07- T07	تأکید بیش از حد بر تصمیم‌گیری شورایی و اجماعی و عدم استقلال واقعی مدیر برای مدیریت کردن
۲۷		-A06- B11 - E08-D09 - M04-K02 - N06-M07 - P06-P03 T01-Q03	تأخیر در تصمیم‌گیری و ترس از پیامدهای تغییر و تحول در راستای مرجعیت علمی
۲۸		A05- A18 B01-B10- J16- O05- S01	درگیر شدن مدیران ارشد دانشگاه به مسائل خرد و در نتیجه واماندن از مسائل راهبردی دانشگاه
۲۹		A02- C09- - F01 -D05 - J15- J07-J04 S04- R05-R04	ساختار بوروکراتیک، عدم انعطاف و چابکی در انجام امور اداری و بالا بودن نسبت ستاد به صف

کد مانع	حوزه‌های اصلی (مضامین فراگیر)	نشانگرها	موانع شناسایی شده (مضامین سازمان دهنده)
۳۰		N07-L05- S03	مشغولیت‌های متکثر هیأت امنای دانشگاه و اولویت یک نبودن دانشگاه امام صادق(ع)
۳۱		-A16- C07 Q08- Q05-N02	عدم توانمندی ستاد دانشگاه جهت تعامل سازنده همراه با حفظ مأموریت، نسبت به آیین‌نامه‌ها و مقررات وزارت علوم
۳۲	موانع ارتباطی و رسانه‌ای مرجعیت علمی	-B03- D01 P09- P08-D08	ترس از تعامل باز و مستمر با سایر مکاتب فکری و اندیشمندان علوم انسانی در داخل و خارج از کشور (عدم ایجاد کرسی‌های آزاداندیشی واقعی)
۳۳		A15- B10- C11- - D11-H04 S11-I11	مشخص نبودن مأموریت روابط عمومی در راستای تحقق مرجعیت علمی و عدم ارتباط ارگانیک آن با سایر بخش‌های دانشگاه
۳۴		A03- A08- B06- B08- K03- S02- S08	عدم توانمندی در برندینگ دانشگاه (انجام فعالیت‌های رسانه‌ای وسیع برای دانش‌آموختگان برجسته و محصولات علمی دانشگاه)
۳۵		K01- -B04- L08 Q09	اقدام منفعلانه و ضعف در دیپلماسی علمی با نهادهای مختلف داخلی (علمی و غیرعلمی)
۳۶		L07- O02- R06	تصویر ناشناخته و مبهم دانشگاه برای عموم مردم و حتی دانشگاهیان
۳۷		A01- G01- H06	عدم خودباوری و اعتمادبهنفس در قاطبه‌ی اساتید و دانشجویان
۳۸	موانع بینشی - فرهنگی مرجعیت علمی	T02-H02- H05	ترس از کاهش مقبولیت در جامعه علمی و رها کردن مسیر تولید علم دینی

کد مانع	حوزه‌های اصلی (مضامین فراگیر)	نشانه‌ها	موانع شناسایی شده (مضامین سازمان دهنده)
۳۹		D02- J02 - M01- Q04	نفوذ فرهنگ عافیت‌طلبی و رفاه‌زدگی و در نتیجه عدم تلاش جدی جهت تحقق مرجعیت علمی
۴۰		- E04-A12 I05-H03- I01	دغدغه‌مندی موقتی و احساسی نسبت به مرجعیت علمی و عدم توجه به الزامات پرمشقت آن
۴۱		E02- -E03- A04 H01-M03	عدم تمرکز روی یک موضوع یا مسأله خاص و تکرار فعالیت‌های علمی

منبع: یافته‌های تحقیق

### ۳-۲. مرحله دوم: اولویت‌بندی موانع شناسایی شده

در مرحله دوم از تحقیق ۲۰ نفر از صاحب‌نظران شامل اساتید و دانش‌آموخته (یا دانشجوی) که سهم هر یک ۱۰ نفر بوده است، مشارکت نمودند. پرسشنامه بر اساس تکنیک تحلیل اهمیت - عملکرد (IPA) که یکی از تکنیک‌های تحقیق در عملیات نرم برای تصمیم‌گیری است، تنظیم و تهیه شده است و اولویت‌بندی موانع شناسایی شده از دو منظر «اثرگذاری» و «امکان‌پذیری» صورت پذیرفت. بعد از بیان اولویت‌بندی از این دو منظر در بخش بعدی مقاله (نتیجه‌گیری) سعی شده جمع‌بندی نهایی اولویت‌بندی موانع با ترکیب دو منظر «اثرگذاری»، «امکان‌پذیری»، ارائه گردد.

#### ۳-۲-۱. اولویت‌بندی از منظر اثرگذاری

اولویت‌بندی از منظر اثرگذاری بر اساس وزن موانع انجام شده است. وزن موانع در تکنیک IPA از فرمول  $(I-P)*I$  حاصل می‌شود که تفاضل اهمیت از عملکرد در اهمیت آن مانع ضرب می‌شود. وقتی تفاضل اهمیت و عملکرد یک مانع در اهمیت آن ضرب می‌شود، نشان‌دهنده‌ی میزان اثرگذاری آن موانع در عدم تحقق مرجعیت علمی خواهد بود. لذا هرچه مانعی وزن بیشتری به خود اختصاص دهد، اثرگذاری بیشتری در عدم تحقق مرجعیت علمی دارد. بنابراین رفع آن مانع، اولویت بالاتری خواهد داشت. در ادامه

بعد از ارائه‌ی قسمتی از جدول «اوزان موانع مرجعیت علمی» به ۱۰ مانع دارای اولویت از منظر اثرگذاری اشاره می‌شود.

**جدول (۶): اوزان موانع مرجعیت علمی**

وزن مانع وزن نرمال شده	وزن مانع (اهمیت) * عملکرد- (اهمیت)	عنوان مانع	کد مانع
0/017889	17/64751	ارزشیابی غیر صحیح عملکرد دانشجویان (ارزشیابی کمی، محدود به امتحان و غیر جامع)	۱
0/027339	26/96979	نبود ارتباط مؤثر میان دانشکده الهیات و سایر دانشکده‌های نسبت به آموزش دروس معارف اسلامی	۲
0/041795	41/23102	متناسب و منعطف نبودن آموزش (حداقل رعایت دو سطح ۱- نظریه‌پرداز علوم انسانی اسلامی ۲- کارگزاران نظام اسلامی)	۳
0/036393	35/90146	پژوهش محور نبودن آموزش و عدم جهت‌گیری در راستای تربیت متفکر پژوهشگر در عرصه علوم انسانی	۴
0/000383	0/378123	تعلل و تأخیر در استفاده از ظرفیت آموزش مجازی به دلیل مناقشات تربیتی آن (نظیر عدم ارتباط مستقیم استاد و شاگرد و مغفول واقع شدن جنبه‌های تربیتی آموزش حضوری)	۵
0/014599	14/40201	ضعف اساسی در بازاریابی و سیستم توزیع انتشارات دانشگاه	۶
0/015742	15/52917	عدم تدوین مکتب روش‌شناختی دانشگاه امام صادق (ع) در تولید علم دینی	۷
0/042614	42/03867	تأسیس نشدن پژوهشگاه قدرتمند جهت حضور دانش‌آموختگان و دانشجویان دکتری داخلی	۸
0/020728	20/44849	مشخص نبودن نقشه‌ی تحقق مرجعیت علمی که در آن نقش و مأموریت هر دانشکده و استاد مشخص باشد	۹

منبع: یافته‌های تحقیق

جدول (۷): اثرگذارترین موانع در عدم تحقق مرجعیت علمی دانشگاه امام صادق (ع)

اولویت	اثرگذارترین مانع	کد مانع
۱	اقدام منفعلانه و ضعف در دیپلماسی علمی با نهادهای مختلف داخلی (علمی و غیرعلمی)	۳۵
۲	تبدیل نشدن افراد برجسته‌ی دانشگاه به جریان علمی در سطح ملی و جهانی	۱۴
۳	عدم تولی‌گری و شاگردپروری واقعی اساتید	۱۳
۴	تأسیس نشدن پژوهشگاه قدرتمند جهت حضور دانش‌آموختگان و دانشجویان دکتری داخلی	۸
۵	متناسب و منعطف نبودن آموزش دانشگاه (حداقل رعایت دو سطح ۱- نظریه‌پرداز علوم انسانی اسلامی ۲- کارگزاران نظام اسلامی)	۳
۶	عدم تمرکز روی یک موضوع یا مسأله خاص و تکثر فعالیت‌های علمی	۴۱
۷	ترس از تعامل باز و مستمر با سایر مکاتب فکری و اندیشمندان علوم انسانی در داخل و خارج از کشور (عدم ایجاد کرسی‌های آزاداندیشی واقعی)	۳۲
۸	درگیر شدن مدیران ارشد دانشگاه به مسائل خرد و در نتیجه واماندن از مسائل راهبردی دانشگاه	۲۸
۹	عدم توانمندی در برندینگ دانشگاه (انجام فعالیت‌های رسانه‌ای وسیع برای دانش‌آموختگان برجسته و محصولات علمی دانشگاه)	۳۴
۱۰	پژوهش‌محور نبودن آموزش و عدم جهت‌گیری در راستای تربیت متفکر پژوهشگر در عرصه علوم انسانی	۴

منبع: یافته‌های تحقیق

۲-۳. اولویت‌بندی از منظر امکان‌پذیری

در قسمت پیشین اولویت رفع موانع از منظر اثرگذاری بیان گردید. در این قسمت به اولویت‌بندی موانع از منظر امکان‌پذیری خواهیم پرداخت. اولویت یک مانع از منظر

امکان‌پذیری ناشی از هم‌گرایی آراء بین دو گروه اساتید و هیأت‌علمی و گروه دانشجویان و دانش‌آموختگان خواهد بود. برای این کار ابتدا باید به ماتریس ربعی سه‌گانه‌ی مراجعه کرد و پس از آن با استخراج هم‌گرایی و اجماع نظر بین این سه ماتریس، موانع دارای اولویت از منظر «امکان‌پذیری» را مشخص کرد.

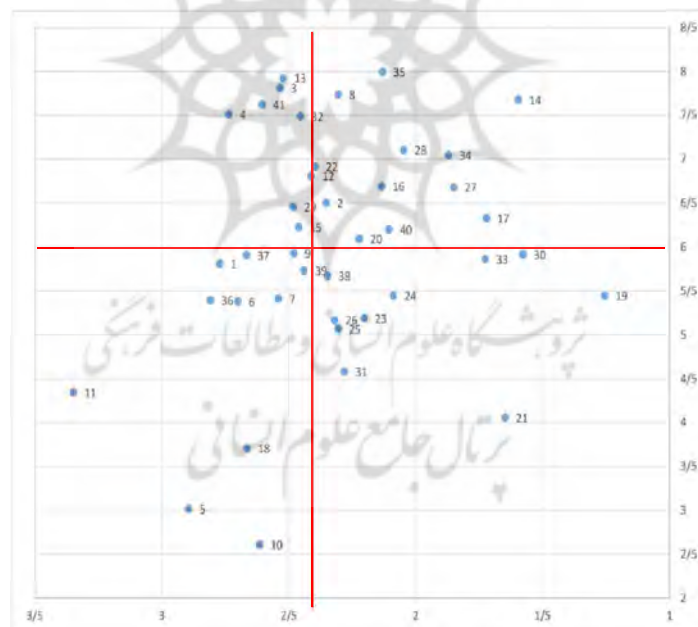
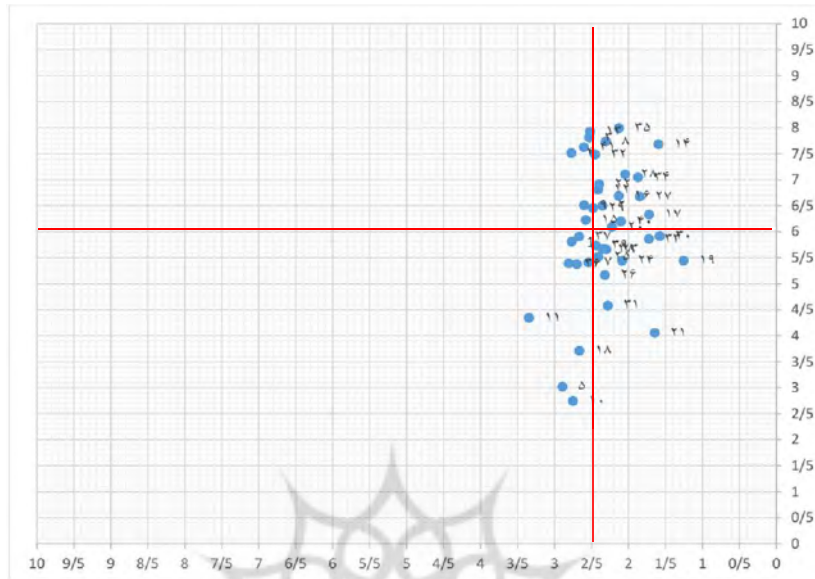
قبل از ارائه ماتریس‌های ربعی، ارزش آستانه‌ی<sup>۱۹</sup> هر کدام از آنها در جدول شماره (۸) به نمایش درآمده است. ارزش آستانه‌ی ناحیه‌های چهارگانه‌ی ماتریس ربعی را مرزبندی می‌کند و مختصات هریک را مشخص می‌نماید.

**جدول (۸): ارزش آستانه‌ی گروه‌های سه‌گانه در IPA**

نوع گروه	ارزش آستانه‌ی اهمیت	ارزش آستانه‌ی عملکرد
هیأت‌علمی و دانش‌آموختگان	۶,۰۱	۲,۳۰
هیأت‌علمی	۵,۶۸	۲,۴۳
دانش‌آموختگان	۶,۵۶	۲,۱۵

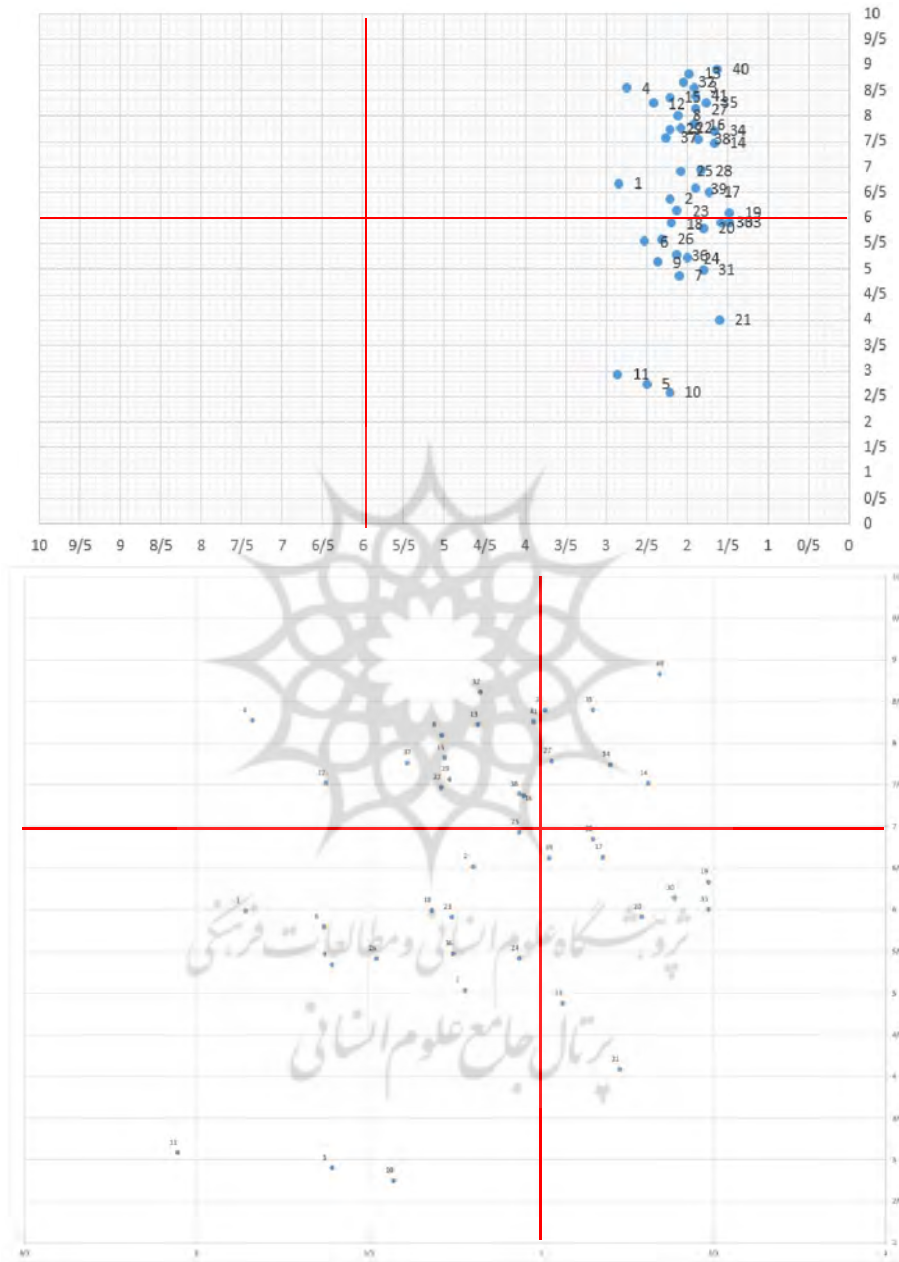
منبع: یافته‌های تحقیق

در ادامه ماتریس‌های سه‌گانه به ترتیب؛ ماتریس ربعی کلی (شامل مجموعه اساتید، هیأت‌علمی و دانشجویان و دانش‌آموختگان) دوم، ماتریس ربعی مربوط به دانشجویان و دانش‌آموختگان و سوم؛ ماتریس ربعی مربوط به اساتید و هیأت‌های علمی به نمایش درآمده است. در هر یک از این سه ماتریس دو شکل ارائه شده که شکل بالا شکل اصلی ماتریس و شکل پایین حالت بزرگ‌نمایی شده‌ی آن است.



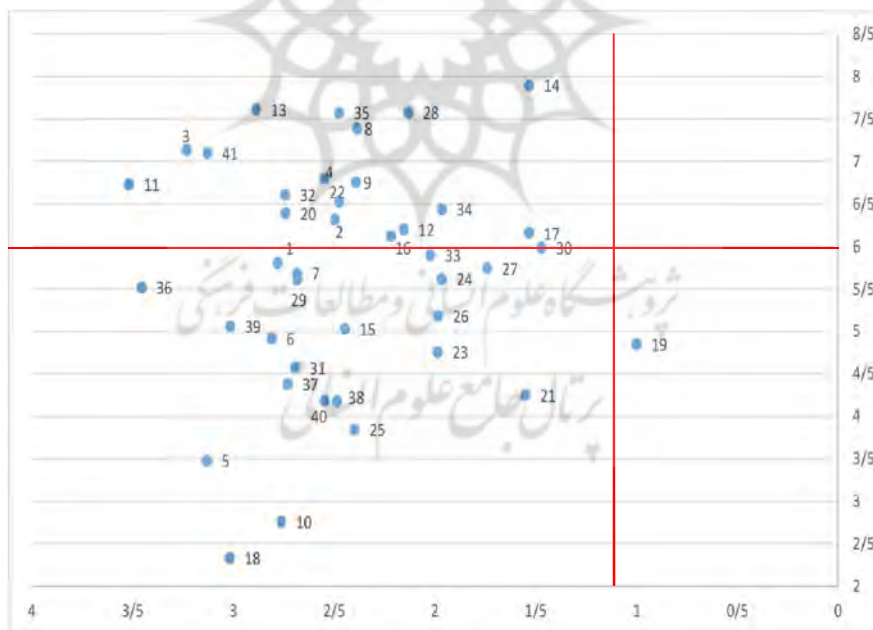
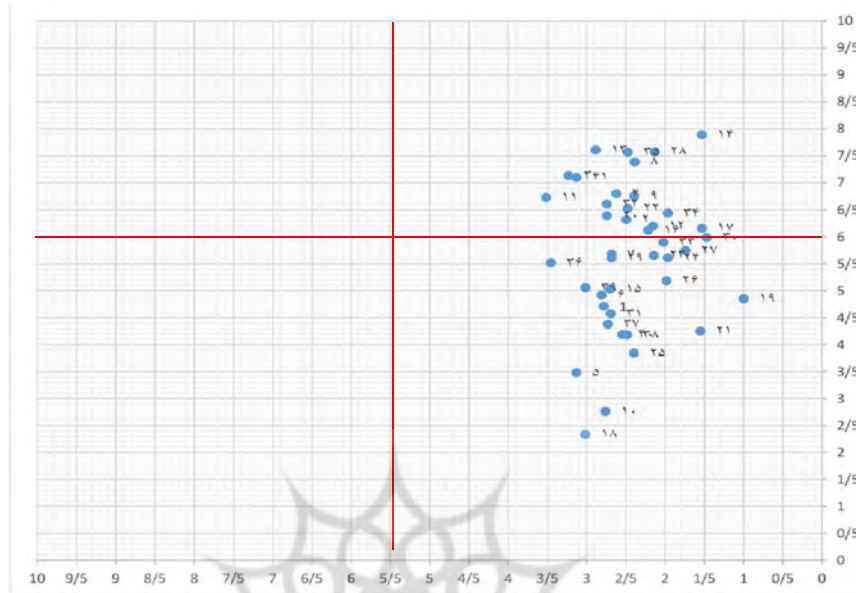
شکل (۴): ماتریس ربعی کلی (شامل مجموعه اساتید، هیأت‌علمی و دانشجویان و دانش‌آموختگان)  
 منبع: یافته‌های تحقیق





شکل (۵): ماتریس ربعی مربوط به دانشجویان و دانش‌آموختگان

منبع: یافته‌های تحقیق



شکل (۶): ماتریس ربعی مربوط به اساتید و هیأت‌های علمی

منبع: یافته‌های تحقیق

با توجه به سه ماتریس ربعی فوق‌الذکر، می‌توان جدولی را طراحی کرد که نشان‌دهنده‌ی هر یک از ربع‌ها و موانع آنها باشد. جدول شماره (۹) مقایسه بین این سه ماتریس ربعی را تسهیل می‌کند و برای تشخیص محل‌های نزاع و اجماع نظر، به‌کار می‌آید.

**جدول (۹): کد موانع هر یک از خانه‌های ماتریس ربعی بر اساس نوع ماتریس**

نوع ماتریس / خانه‌های ماتریس	ماتریس کلی (اساتید و هیأت‌های علمی + دانشجویان و دانش‌آموختگان)	ماتریس اساتید و هیأت‌های علمی	ماتریس دانشجویان و دانش‌آموختگان
ربع اول: محل تمرکز	۸-۱۴-۱۶-۱۷-۲۰-۲۷-۲۸- ۳۴-۳۵-۴۰	۸-۹-۱۲-۱۴-۱۶- ۱۷-۲۷-۲۸-۳۰- ۳۳-۳۴	۳-۱۴-۱۶-۱۷-۲۵- ۲۷-۲۸-۳۴-۳۵-۳۸- ۳۹-۴۰-۴۱
ربع دوم: تداوم کار خوب	۲-۳-۴-۱۲-۱۳-۱۵-۲۲-۲۹- ۳۲-۴۱	۱-۲-۳-۴-۱۱- ۱۳-۲۰-۲۲-۳۲- ۳۵-۴۱	۴-۸-۱۲-۱۳-۱۵-۲۲- -۲۹-۳۲-۳۷
ربع سوم: اولویت پایین	۱۹-۲۱-۲۳-۲۴-۲۵-۳۰-۳۱- ۳۳	۱۹-۲۱-۲۳-۲۴- ۲۵-۲۶	۱۹-۲۰-۲۱-۲۴-۳۰- ۳۱-۳۳
ربع چهارم: اتلاف منابع	۱-۵-۶-۷-۹-۱۰-۱۱-۱۸-۲۶- ۳۶-۳۷-۳۸-۳۹	۵-۶-۷-۱۰-۱۵- ۱۸-۲۹-۳۱-۳۶- ۳۷-۳۸-۳۹-۴۰	-۱-۲-۵-۶-۷-۹-۱۰ ۱۱-۱۸-۲۳-۲۶-۳۶

منبع: یافته‌های تحقیق

بر اساس جدول بالا می‌توان هم‌گرایی و واگرایی آراء گروه‌های اساتید و دانشجویان را مشخص کرد. جدول شماره (۹) کدهای موانعی را که دارای هم‌گرایی هستند؛ یعنی نظر گروه اساتید و دانشجویان در آن مشترک است و همچنین موانعی که دارای واگرایی هستند؛ یعنی نظر گروه اساتید و دانشجویان در آن متفاوت است، را به نمایش درآورده است. موانعی که هم‌گرایی آراء وجود دارد، امکان‌پذیری رفع آن بیشتر است و به ترتیب

بر اساس (۱) ناحیه محل تمرکز (۲) تداوم تلاش (۳) اولویت پایین (۴) ائتلاف منابع اولویت خواهند داشت. به عبارتی سلول حاوی دو مؤلفه‌ی «ربع اول: محل تمرکز» و «هم‌گرایی آرا» که به صورت زیرخط در جدول شماره (۱۰) مشخص شده است، اولویت‌دارترین موانع از منظر امکان‌پذیری محسوب می‌شوند.

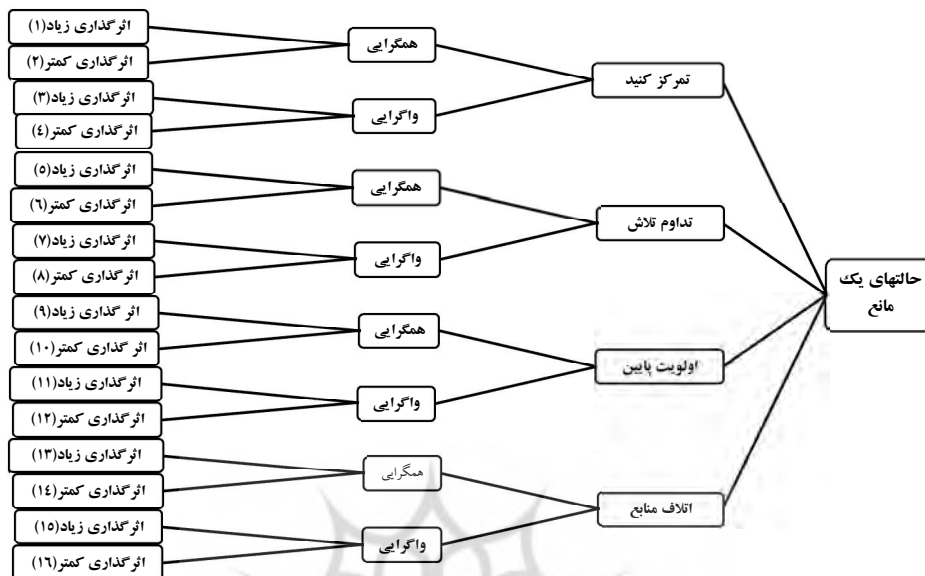
**جدول (۱۰): موانع هر یک از خانه‌های ماتریس ربعی بر اساس هم‌گرایی و واگرایی نظرات خبرگان**

واگرایی آراء	هم‌گرایی آراء	شکل نظرات خانه‌های ماتریس
۸-۲۰-۳۵-۴۰	۱۴-۱۶-۱۷-۲۷-۲۸-۳۴	ربع اول: محل تمرکز
۲-۳-۱۲-۱۵-۲۹-۴۱	۴-۱۳-۲۲-۳۲	ربع دوم: تداوم تلاش
۲۵-۳۰-۳۱-۳۳	۱۹-۲۱-۲۳-۲۴	ربع سوم: اولویت پایین
۱-۹-۱۱-۲۶-۳۷-۳۸-۳۹	۵-۶-۷-۱۰-۱۸-۳۶	ربع چهارم: ائتلاف منابع

منبع: یافته‌های تحقیق

### جمع‌بندی و نتیجه‌گیری اولویت‌بندی نهایی موانع مرجعیت علمی

قبل از جمع‌بندی دو منظر «اثرگذاری» و «امکان‌پذیری» باید دید که چه حالت‌هایی در این دو منظر دخیل هستند و جمعاً چند حالت خواهیم داشت. در قسمت اثرگذاری دو حالت وجود دارد. حالت اول موانع با اثرگذاری زیاد است که در واقع شامل موانع موجود در جدول شماره (۷) می‌گردد و سایر موانع حالت دوم را شکل می‌دهد. در قسمت امکان‌پذیری در وهله‌ی اول موانع جزء یکی از چهارخانه‌ی ماتریس ربعی و همچنین هرکدام از آنها به هم‌گرایی و واگرایی آراء نیز تقسیم می‌شوند. به عبارتی در این منظر ۸ حالت داریم. با ضرب حالت‌های این دو منظر (۲×۸) ۱۶ حالت برای یک مانع متصور خواهد بود که در شکل زیر این حالت‌ها به نمایش گذاشته شده است.



### نمودار (۲): حالت‌های ۱۶ گانه‌ی موانع

منبع: یافته‌های تحقیق

برای جمع‌بندی دو منظر یاد شده، با حالت‌های ۱۶ گانه‌ی موانع مواجه هستیم. مشخص کردن اهمیت این حالت‌ها در واقع اولویت‌بندی نهایی موانع مرجعیت علمی را تعیین خواهد کرد. به‌طور مشخص در اینجا این سؤال مطرح است که کدام یک از این حالت‌ها بر دیگری ترجیح دارد؟ پاسخ این سؤال تا حد زیادی به ملاک‌های کاربران این تحقیق بستگی خواهد داشت. با این حال پژوهشگران برای نمونه با ترجیح شاخص اثرگذاری زیاد بر هم‌گرایی آراء به اولویت‌بندی نهایی اقدام نموده است. سطوح چهارگانه‌ی زیر اولویت‌بندی نهایی موانع تحقق مرجعیت علمی محسوب می‌گردد.

- سطح ۱: موانع خانه‌ی «اینجا تمرکز کنید» که اثرگذاری زیاد و هم‌گرا باشند (حالت ۱).
- سطح ۲: موانع خانه‌ی «اینجا تمرکز کنید» که اثرگذاری زیاد و واگرا هستند (حالت ۳).
- سطح ۳: موانع خانه‌ی «تداوم تلاش» که اثرگذاری زیاد دارند (حالت‌های ۵ و ۷).
- سطح ۴: موانع خانه‌ی «اینجا تمرکز کنید» که هم‌گرایی دارند ولی اثرگذاری کمتری دارند (حالت ۲).

با توجه به اینکه پژوهش حاضر بدیع و تقریباً بدون سابقه بوده است، یافته‌ها و نتایج آن می‌تواند مکمل تحقیقات پیشین مانند (رودی، ۱۳۸۷)، (قضاوی‌زاده، ۱۳۸۷) و (تابان و جوادین، ۱۳۹۵) باشد و با پژوهش (لطیفی و همکاران، ۱۳۹۷) که به راهبردهای مرجعیت پرداخته است، مقایسه شود. پژوهش ایشان در وسعت ج.ا. صورت گرفته و طبعا راهبردهای استخراج شده نیز کلان هستند اما شباهت راهبردها با پژوهش حاضر مانند «آزاد اندیشی»، «تبادل علمی و دیپلماسی علمی» و «گفتمان‌سازی علمی» قابل تأمل و جای پیگیری بیشتری دارد.

**جدول (۱۱): اولویت‌بندی نهایی موانع تحقق مرجعیت علمی از دو منظر «اثرگذاری» و «امکان‌پذیری»**

عنوان مانع (کد مانع)	سطح‌بندی موانع
تبدیل نشدن افراد برجسته‌ی دانشگاه به جریان علمی در سطح ملی و جهانی (۱۴)	سطح ۱: موانع خانه‌ی «اینجا» تمرکز کنید» که اثرگذاری زیاد و همگرا باشند
درگیر شدن مدیران ارشد دانشگاه به مسائل خرد و در نتیجه واماندن از مسائل راهبردی دانشگاه (۲۸)	
عدم توانمندی در برندینگ دانشگاه (انجام فعالیت‌های رسانه‌ای وسیع برای دانش‌آموختگان برجسته و محصولات علمی دانشگاه) (۳۴)	
اقدام منفعلانه و ضعف در دیپلماسی علمی با نهادهای مختلف داخلی (علمی و غیرعلمی) (۳۵)	سطح ۲: موانع خانه‌ی «اینجا» تمرکز کنید» که اثرگذاری زیاد و واگرا هستند
تأسیس نشدن پژوهشگاه قدرتمند جهت حضور دانش‌آموختگان و دانشجویان دکتری داخلی (۸)	
عدم تولی‌گری و شاگرد پروری واقعی اساتید (۱۳)	سطح ۳: موانع خانه‌ی «تداوم تلاش» که اثرگذاری زیاد دارند.
متناسب و منعطف نبودن آموزش (حداقل رعایت دو سطح ۱- نظریه‌پرداز علوم انسانی اسلامی ۲- کارگزاران نظام اسلامی) (۳)	

عنوان مانع (کد مانع)	سطح‌بندی موانع
عدم تمرکز روی یک موضوع یا مسأله خاص و تکثر فعالیت‌های علمی (۴۱)	
ترس از تعامل باز و مستمر با سایر مکاتب فکری و اندیشمندان علوم انسانی در داخل و خارج از کشور (عدم ایجاد کرسی‌های آزاداندیشی واقعی) (۳۲)	
پژوهش محور نبودن آموزش و عدم جهت‌گیری در راستای تربیت متفکر پژوهشگر در عرصه علوم انسانی (۴)	
تأخیر در تصمیم‌گیری و ترس از پیامدهای تغییر و تحول در راستای مرجعیت علمی (۲۷)	سطح ۴ موانع خانه‌ی «اینجا تمرکز کنید» که هم‌گرایی دارند ولی اثرگذاری کمتری دارند
عدم اراده و برنامه‌ج‌دی اعضای هیأت‌علمی برای مرجعیت شخصی خود (۱۶)	
نبود برنامه جهت تعامل سازنده با دانش‌آموختگان و دانشجویان دکتری دانشگاه (۱۷)	

منبع: یافته‌های تحقیق

### بحث

همان‌طور که ملاحظه می‌شود در جدول شماره (۱۱) چهار سطح برای اولویت‌بندی نهایی موانع تحقق مرجعیت علمی دانشگاه امام صادق (ع) ارائه شده است. سطح اول مربوط به خانه «اینجا تمرکز کنید» که اثرگذاری زیاد و هم‌گرا باشند است. با دقت در موانع قرار گرفته در سطح اول می‌توان به این نتیجه رسید که توجه راهبردی به ارتباط دانشگاه با جامعه (ملی و جهانی) یکی از دغدغه‌های ذینفعان اصلی دانشگاه و از مهم‌ترین موانع تحقق مرجعیت علمی شناخته شده است. به عبارتی دانشگاه باید رویکرد شناخت از دور را کنار بگذارد و به‌طور تفصیلی خود (اساتید، دستاوردها، بخش‌ها و ...) را به جامعه معرفی کند. موانع مربوط به سطح دوم با عنوان «موانع خانه‌ی «اینجا تمرکز کنید» که اثرگذاری زیاد و واگرا هستند» دارای اهمیت بالا اما اختلاف نظرهایی درباره آنها وجود دارد. لذا پیشنهاد می‌شود گام اول دانشگاه جهت پرداختن به آنها، حصول توافق و اجماع نسبی درباره آنها باشد. برای مثال نحوه ایجاد پژوهشگاه قدرتمند، راهبردها و الزامات

آن، هنوز مورد توافق عمومی قرار نگرفته و نیازمند گفتگوی بیشتر ذینفعان مختلف دانشگاه است.

موانع سطح سوم مربوط به (خانه‌ی «تداوم تلاش» که اثرگذاری زیاد دارند) می‌شود. برای این موانع که دارای اهمیت بالایی هستند، تلاش خوبی صورت گرفته اما کافی نبوده و باید این تلاش‌ها تداوم یابد. اما به هر حال چون توافق عمومی خوبی روی آنها وجود دارد، پرداختن به آنها اولویت پیدا کرده و احتمالاً با پیگیری آنها فضای عمومی دانشگاه نیز مثبت می‌شود. موانع سطح چهارم در خانه («اینجا تمرکز کنید» که هم‌گرایی دارند ولی اثرگذاری کمتری دارند) جای گرفته‌اند. این موانع بیشتر رفتاری هستند و تغییر در رفتار مدیران، اعضای هیأت علمی و دانشجویان را می‌طلبد. بنابراین ضمن تأکید بر اهمیت آنها، اولویت آنها برای در دستور کار قرار گرفتن پایین‌تر خواهد بود.

#### یادداشت‌ها

۱. سند چشم‌انداز دانشگاه به نشانی:

<https://www.isu.ac.ir/page.aspx?ID=CheshmAndaz>

2. Credibility

3. Legitimacy

۴. از جمله مباحث مهم طرح‌شده حول کلیدواژه Scientific Authority روایی (Validity)، پایایی (Reliability) و عینیت (Objectivism) علم است.

5. Legitimacy

6. Referent Power

7. Expert Power

8. Contribution

9. Mixed model

10. Creswell

11. Sequential Explanatory design

12. Sequential Exploratory design

13. Sequential formative design

14. Concurrent triangulation design

15. Concurrent embedded design

16. Concurrent formative design

17. Soft system method

۱۸. اسناد مدیریتی دانشگاه شامل: (۱) بیانیه رسالت دانشگاه، (۲) سند چشم‌انداز و سند اهداف

کلان دانشگاه، (۳) خلاصه موضوعات جلسات اتاق فکر اداره طرح و برنامه، (۴) گزارش فاز اول



برنامه‌ریزی راهبردی دانشگاه و پیوست‌های آن. دو مورد آخر به‌طور اختصاصی توسط طرح و برنامه دانشگاه در اختیار تیم پژوهشی قرار گرفت.

#### کتابنامه

- اوتارخانی، علی (۱۳۸۷). روشنفکری دینی راهی به سوی مرجعیت علمی. همایش به سوی مرجعیت علمی. تهران: مرکز تحقیقات دانشگاه امام صادق(ع).
- ایزدی، فرشته (۱۳۹۲). دوام طریق: شیوه‌یابی مرجعیت علمی و فناوری ایران اسلامی در جهان و نقش آن در اقتدار آینده انقلاب اسلامی. تهران: نشر کیسان.
- بازرگان، عباس (۱۳۸۹). مقدمه‌ای بر روش‌های تحقیق کیفی و آمیخته، رویکردهای متداول در علوم رفتاری. تهران: نشر دیدار. چاپ دوم.
- باقری‌کنی، مصباح‌الهدی و عرفانی‌فر، اکبر (۱۳۸۹). طراحی مدل مؤلفه‌های مؤثر بر تصویر سازمانی دانشگاه امام صادق(ع). دوفصلنامه اندیشه‌ی مدیریت راهبردی. ۴ (۲). ۷۷-۴۳.
- باقری‌کنی، مصباح‌الهدی و دل‌پسند، جواد (۱۳۸۷). طراحی و تدوین الگوی برنامه‌ریزی استراتژیک در دانشگاه‌های مأموریت محور مورد مطالعه: آموزش دانشگاه امام صادق(ع). دوفصلنامه اندیشه مدیریت راهبردی. ۲ (۳). ۱۸۲-۱۲۵.
- پور رضا، رسول (۱۳۹۰). رسالت آموزش در کسب مرجعیت علمی، از منظر نقشه جامع علمی کشور. اولین همایش ملی آموزش در ایران ۱۴۰۴. تهران: پژوهشکده سیاست‌گذاری علم، فناوری و صنعت.
- پورسعید، سید مسعود و شاه‌محمدی، محمد (۱۳۹۵). طراحی الگوی جهاد علمی از دیدگاه مقام معظم رهبری (دامت برکاته). مدیریت اسلامی. ۲۴ (۱۳). ۸۵-۱.
- تابان، محمد و جوادین، سیدرضا (۱۳۹۵). مفهوم‌پردازی مرجعیت علمی در آموزش عالی ایران. تهران: انتشارات نگاه دانش. چاپ اول.
- تولایی، روح‌ا... و روحانی، احمد (۱۳۸۷). مرجعیت علمی و رسالت دانشگاه امام صادق(ع). مجموعه مقالات همایش به سوی مرجعیت علمی. تهران: مرکز تحقیقات دانشگاه امام صادق(ع).
- چگینی، محمد (۱۳۸۷). موانع و مشکلات پژوهش در دانشگاه امام صادق(ع). همایش به سوی مرجعیت علمی. تهران: مرکز تحقیقات دانشگاه امام صادق(ع).

حکمت افشار، میترا؛ کلانتری، سهیلا؛ ثناگو، اکرم و مهستی جویباری، لایلا (۱۳۹۲). احیای مرجعیت علمی، دیدگاه دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه علوم پزشکی گلستان. *مجله تحقیقات کیفی در علوم سلامت*. ۲ (۲). ۱۳۳-۱۲۵.

خان‌محمدی، هادی و باقری‌کنی، مصباح‌الهدی (۱۳۸۹). طراحی مدل مفهومی نظام علمی جمهوری اسلامی ایران مبتنی بر اندیشه مقام معظم رهبری. *اندیشه مدیریت راهبردی*. ۴ (۷). ۴۰-۵.

خاکی، غلامرضا (۱۳۸۴). *روش تحقیق با رویکرد به پایان‌نامه نویسی*. تهران: انتشارات بازتاب خراسانی، اباصلت؛ فتحی اجارگاه، کوروش و قنبری، رضا (۱۳۹۴). تأملی بر اهمیت کارکرد پژوهشی دانشگاه در روند توسعه علمی و مرجعیت علمی. *اولین همایش ملی راهکارهای توسعه و ترویج علوم تربیتی، روان‌شناسی، مشاوره و آموزش در ایران*. تهران: انجمن توسعه و ترویج علوم و فنون بنیادین.

ردادی، علی؛ باقری‌کنی، مصباح‌الهدی و حاجی‌پور، بهمن (۱۳۹۳). بررسی پاسخ‌های سازمانی به فشارهای نهادی؛ مورد کاوی: دانشگاه امام صادق(ع). *مدیریت در دانشگاه اسلامی*. ۳ (۷). ۱۲۹-۱۴.

رودی، کمیل (۱۳۸۷). *طراحی مدل دانشکده مرجع علمی، مطالعه موردی دانشکده معارف اسلامی و مدیریت*. (پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد) دانشگاه امام صادق(ع). تهران. ایران. رودی کمیل (۱۳۸۹). *دانشگاه و مرجعیت علمی (با تأکید بر دانشگاه امام صادق(ع))*. تهران: انتشارات دانشگاه امام صادق(ع).

رهبر، فرهاد و حسین‌زاده، حسن (۱۳۹۴). تبیین ارتباط اقتدار و مرجعیت علمی و فناوری ج.ا.ا. در جهان با اقتدار و امنیت ملی بر اساس مبانی انقلاب اسلامی. *فصلنامه پژوهش‌های انقلاب اسلامی*. ۴ (۱۲). ۱۶۲-۱۳۷.

حسینی خامنه‌ای (۱۳۸۶/۰۶/۱۲). بیانات در دیدار نخبگان جوان. بازیابی شده از:

<https://khl.ink/f/3399>

حسینی خامنه‌ای (۱۳۸۶/۰۶/۱۲). بیانات در دیدار اساتید و دانشجویان در دانشگاه علم و صنعت. بازیابی شده از:

<https://khl.ink/f/4992>

حسینی خامنه‌ای (۱۳۹۴/۰۳/۲۸). بیانات در محفل انس با قرآن. بازیابی شده از:

<https://khl.ink/f/29983>

- شیخ‌زاده، محمد (۱۳۸۷). پژوهش محوری، حلقه مفقوده مرجعیت علمی در دانشگاه‌های ایران. همایش به سوی مرجعیت علمی. تهران: مرکز تحقیقات دانشگاه امام صادق(ع).
- لطیفی، میثم؛ سعیدی، اکبر و صادقی، حجت‌ا... (۱۳۸۷). شایستگی‌های آستانه برای نظریه‌پردازی در دانش مدیریت، گامی به سوی مرجعیت علمی. همایش به سوی مرجعیت علمی. تهران: مرکز تحقیقات دانشگاه امام صادق(ع).
- لطیفی، میثم؛ طهماسبی بلوک‌آباد، رضا؛ جوادی، مجتبی و میرزایی هاوشکی، محمدحسین (۱۳۹۷). استخراج و اولویت بندی راهبردهای نیل به مرجعیت علمی ج.ا.ا با روش تحلیل اهمیت - عملکرد. راهبرد. ۲۷ (۸۶). ۳۰-۵.
- آذر، عادل و خسروی، فرزانه (۱۳۹۲). تحقیق در عملیات نرم (رویکردهای ساختاردهی به مسأله). تهران: نشر سازمان مدیریت صنعتی.
- علوی، سید علی (۱۳۸۷). فرازو فرود مرجعیت علمی در ایران درآمدی بر عوامل تأثیرگذار بر مرجعیت علمی ایرانیان در آینده. همایش به سوی مرجعیت علمی. تهران: مرکز تحقیقات دانشگاه امام صادق(ع).
- فیاض، ایراندخت (۱۳۹۰). نقش و جایگاه نظام آموزشی در فرایند مرجعیت علمی کشور. اولین همایش ملی آموزش در ایران ۱۴۰۴. تهران: پژوهشکده سیاست‌گذاری علم، فناوری و صنعت.
- فیاض، ایراندخت و افشار کهن، زهرا (۱۳۹۰). گذری بر بسترهای فرهنگی تحقق مرجعیت علمی در جهان. اولین همایش ملی آموزش در ایران ۱۴۰۴. تهران: پژوهشکده سیاست‌گذاری علم، فناوری و صنعت.
- قدسی، مهدیه (۱۳۸۷). مرجعیت علمی و نقش پژوهش در تولید و توسعه علمی. همایش به سوی مرجعیت علمی. تهران: مرکز تحقیقات دانشگاه امام صادق(ع).
- قضاوی‌زاده، مهدی (۱۳۸۷). الگوی پژوهشی دانشگاه امام صادق(ع) در جایگاه مرجعیت علمی مبتنی بر مکتب علمی امام صادق(ع). (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه امام صادق(ع). تهران. ایران.
- قلی‌پور، حسین (۱۳۹۹). ساخت دانشگاه در افق مرجعیت علمی. تهران: انتشارات دانشگاه امام صادق(ع). چاپ اول.

قوام‌آبادی، محمد‌غلام، مرتضوی‌نژاد، سیدمهدی، نوروزی، سمیه؛ جوادی، مجتبی؛ نانی، سعید و عبدالحسین‌زاده، محمد (۱۳۹۴). الگوی مرجعیت علمی در جمهوری اسلامی ایران براساس بیانات مقام معظم رهبری. *فصلنامه مطالعات راهبردی بسیج*. (۱۸). ۳۰-۵.

گودرزی، غلامرضا و رودی، کامیل (۱۳۹۰). تبیین مرجعیت علمی برای نهادهای علمی کشور با رویکرد تئوری مفهوم‌سازی بنیادی. *فصلنامه سیاست علم و فناوری*. (۱۴). ۹۰-۷۵.

نظرپورکاشانی، حامد و فرجی، محسن (۱۳۸۷). علم بومی و مسأله‌محوری گامی در جهت تحقق مرجعیت علمی. *همایش به سوی مرجعیت علمی*. تهران: مرکز تحقیقات دانشگاه امام صادق(ع).

نوروزی، خلیل؛ آزادی احمدآبادی، جواد؛ جوادی، مجتبی؛ اکبرزاده، معین و اکبرزاده، امین (۱۳۹۳). تأمین مالی خیرانه دانشگاه‌ها: شناسایی الزامات و کژکارکردها، مطالعه موردی دانشگاه امام صادق(ع). *تحقیقات مالی اسلامی*. ۴ (۷). ۱۹۶-۱۶۷.

- Attride-Stirling, J. (2001). Thematic networks: an analytic tool for qualitative research. *Qualitative research*. 1 (3). 385-405.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*. 3 (2). 77-101.
- Boyatzis, R. E. (1998). Transforming qualitative information: Thematic analysis and code development. *sage*.
- Creswell, J. W. (2009). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (Vol. 4). Thousand Oaks, CA: Sage.
- French, J. & Raven, B.H. (2004). "The bases of social power", in Cartwright, D. (Ed.). *Studies in Social Power. Institute for Social Research*. 150-67.
- Rosenberg, A. (2011). *Philosophy of science: A contemporary introduction*. Routledge.
- Ivo de Vrijer (2012). MASTER THESIS: scientific authority in decline? University of Twente.
- Metzger, W. P. (1970). The crisis of academic authority. *Daedalus*. 568-608.
- Siniscalchi, J. M., Beale, E. K., & Fortuna, A. (2008). Using importance-performance analysis to evaluate training. *Performance Improvement*. 47 (10). 30-35.