

خوانشی نو از نظام مسائل کلان تربیتی دانشجویان از منظر حکمرانی دانشگاهی اسلامی

مسعود بخشی^۱ | میثم لطیفی^۲ | علیرضا چیت سزایان^۳

چکیده

در این مقاله با محوریت گونه‌شناسی عام و چهارگانه حکمرانی جسوپ (دستوری، مبادله‌ای، گفتگویی و همبستگی)، مسائل کلان دانشجو در نظام تربیتی حاکم بر دانشگاه‌های کشور بررسی و خوانشی نو از این مسائل بر مبنای حکمرانی دانشگاهی اسلامی صورت گرفته است. به همین منظور و با عنایت به فقدان طرح مناسبی از مسائل کلان تربیتی مرتبط با دانشجویان در اسناد آموزش عالی، با استفاده از روش «تحلیل مضمون»، این مسائل از نظام‌نامه تربیتی و برنامه‌ریزی درسی دانشگاه امام صادق علیه‌السلام به دست آمده و پاسخ‌های مقتضی در قالب گونه‌شناسی منتخب ارائه شده و با استفاده از روش «نظر متخصص»، و در «مصاحبه» با برخی نخبگان آموزش عالی، پاسخ منتخب به دست آمده است که نتیجه آن تلاش برای ارائه حکمرانی دانشگاهی اسلامی بر مبنای پاسخ‌های مذکور است. نتیجه به دست آمده اینکه الگوی غالب حکمرانی نظام تربیتی دانشگاهی، دستوری - با ویژگی‌هایی نظیر برنامه درسی از پیش تعیین شده، آموزش یکسان، هدایت تحصیلی ضابطه‌محور، انجام امور دانشجویان بر اساس قوانین مشخص و... - است؛ در حالی که دیگر الگوهای حکمرانی نظام تربیتی (مبادله‌ای، گفتگویی و همبستگی) دارای نکات و پاسخ‌های قابل توجهی به مسائل کلان دانشجویی هستند که در نظام تربیتی فعلی نادیده گرفته شده است و استفاده از آنها و تحلیل این مسائل در قالب فراحکمرانی، می‌تواند حکمرانی دانشگاهی اسلامی را بهتر محقق سازد.

کلیدواژه‌ها: حکمرانی دانشگاهی اسلامی، حکمرانی، حکمرانی دانشگاهی، نظام تربیتی، دانشجو.

۴

سال سی‌ام
زمستان ۱۴۰۱

مقاله پژوهشی

تاریخ دریافت:
۱۴۰۱/۰۶/۱۵

تاریخ پذیرش:
۱۴۰۱/۰۸/۳۰

صص: ۲۱۷-۱۶۳

شاپا چاپ: ۶۹۸۰-۲۲۵۱
الکترونیکی: ۵۲۳۴-۲۶۴۵



DOR: 20.1001.1.22516980.1401.30.4.5.0

bakhshi@isu.ac.ir

۱. نویسنده مسئول: دانشجوی دکتری دانشگاه امام صادق علیه السلام

۲. دانشیار گروه مدیریت دولتی دانشکده معارف اسلامی و مدیریت دانشگاه امام صادق علیه‌السلام

۳. استادیار گروه مدیریت دولتی، دانشکده معارف اسلامی و مدیریت، دانشگاه امام صادق علیه‌السلام

مقدمه

در دهه‌های اخیر، فعالیت‌های علمی گسترده‌ای در زمینه انتشار مقالات و کتاب‌های علمی، انجام مطالعات و پژوهش‌های متعدد و اجرای انواع گوناگونی از فعالیت‌های مرتبط با حکمرانی دانشگاهی در سطح دانشگاه‌ها، مؤسسات پژوهشی و نهادهای علمی صورت گرفته است (ر.ک: کسکه و همکاران، ۱۳۹۲، ۲۴). نتایج تحقیقات برخی از پژوهشگران نشان می‌دهد که حکمرانی دانشگاهی متأثر از بازتعریف نقش دانشگاه، تغییر سیاست‌های دولت در زمینه ارائه خدمات عمومی و بازتعریف نقش ملت-دولت است (فرلی^۱ و همکاران، ۲۰۰۹). رویکردهای مختلف حکمرانی دانشگاهی هر کدام از زاویه خاصی به این موضوع توجه کرده‌اند ولی فقدان تعریف یا رویکرد جامعی در این خصوص به چشم می‌خورد (آمارال^۲ و همکاران، ۲۰۰۳).

به موضوع حکمرانی دانشگاهی از زوایای گوناگونی می‌توان نگرست (مانند: استاد، دانشجو، دانشکده و گروه آموزشی، مدیریت و راهبری دانشگاه و...) با توجه به اهمیت محوری رشد دانشجو در نظام تربیتی دانشگاهی یکی از مهم‌ترین این زوایا می‌تواند نگاه از منظر مسائل کلان دانشجویی باشد. به همین سبب است که در محیط‌های علمی و آموزشی همواره این نکته آشکار بوده است که اگر حکمرانی و اعمال اقتدار به راه و شیوه‌ای مطلوب و انسانی و شایسته محیط تربیتی تحقق یابد، در طراحی نظام دانشگاهی و علی‌الخصوص مناسبات دانشکده، گروه آموزشی، استاد و... با دانشجو تغییرات چشم‌گیری صورت خواهد گرفت.

آنچه در نگاه اولیه به نظام تربیتی دانشگاهی مشاهده می‌شود این است که از یک طرف دانشگاه‌ها تربیت دانشجویان را وظیفه و رسالت خود می‌دانند که برای حفظ و حراست از این آرمان و رسالت، بایستی نظام تربیتی به وسیله ضوابط آموزشی و پژوهشی و... پشتیبانی شود تا دچار خلل و آسیب نشود؛ و از طرف دیگر، دانشجویان از آن جهت که پذیرفته‌اند مهم‌ترین دوران زندگی را در دانشگاه سپری کنند، هم از این نظام تأثیر می‌پذیرند و هم مایل هستند در مورد نظام تربیتی و ضوابط مربوط اظهارنظر کرده و احیاناً بتوانند تغییراتی در آنها ایجاد کنند. به همین سبب

1. Ferlie
2. Amaral

لازم است تا الگوی تعاملی میان نظام دانشگاهی و دانشجو، به نحوی سامان‌دهی شود تا هم اهداف نظام دانشگاهی محقق شود و هم دانشجو در این نظام بیشترین استفاده را داشته باشد. برای سهولت دستیابی به الگوی مطلوب، در این مقاله تمرکز اصلی بر حوزه علوم انسانی است و تلاش می‌شود با محوریت گونه‌شناسی حکمرانی جسوپ (جسوپ^۱، ۲۰۰۳ و جسوپ، ۲۰۱۱)، اولاً مسائل نظام دانشگاهی در حوزه مرتبط با دانشجویان در نظام آموزش عالی ایران به دست آید؛ ثانیاً مشخص شود این نظام در حال حاضر، بیشتر مبتنی بر چه الگویی است؛ و ثالثاً پاسخ سایر الگوهای حکمرانی به مسائل کلان دانشجویان در نظام آموزش عالی چیست؟ و رابعاً مبتنی بر این گونه‌شناسی، چه پیشنهادهایی برای حکمرانی دانشگاهی اسلامی در قالب فراحکمرانی می‌توان ارائه کرد؟

مبانی نظری

پاسخ‌دهی به سؤالات مقاله در گرو تبیین دو موضوع «حکمرانی» و «مسائل کلان تربیتی دانشجویان در نظام دانشگاهی» است. به‌همین منظور در در چارچوب پژوهش ابتدا اشاره‌ای مختصر به ادبیات حکمرانی و حکمرانی دانشگاهی و تعریف آنها شده، سپس چارچوب نظری حکمرانی منتخب گونه‌شناسی جسوپ، به مسائل کلان تربیتی دانشجویان در نظام دانشگاهی مورد اشاره قرار گرفته و در نهایت محتوایی که بر اساس آن طراحی و ارائه حکمرانی دانشگاهی اسلامی در حیطه موضوع این مقاله صورت گرفته، بحث شده است.

حکمرانی دانشگاهی

حکمرانی در ساده‌ترین و شاید رساترین تعریف عبارت است از سازوکارها و فرایندهایی (رسمی و غیررسمی) که طی آن بازیگرانی - خواه در سطح بین‌المللی، اداره‌های دولتی یا خصوصی جوامع، گروه‌های سیاسی و اجتماعی، اشخاص حقیقی و... - هدایت شده یا جهت داده می‌شوند تا بتوانند اهدافی - خواه از پیش تعیین شده و خواه مورد توافق - را محقق کنند (لین^۲، ۲۰۱۰: ۱-۲). بر این اساس حکمرانی واژه‌ای است که توانایی کاربردی در عرض عریضی از یک

1. Jessop
2. Lynn

سازمان خصوصی تا کل حاکمیت را دارد و می‌تواند بسته به صفت‌های مختلفی کاربرد داشته باشد. البته همان‌طور که از این تعریف و تعاریف مشابه دیگر مشخص است، این واژه در تمامی گونه‌های آن، بر دو نکته تأکید دارد: اولاً مربوط به «فرآیند» انجام امور و کنش‌ها بین تعداد زیادی از بازیگران است و ثانیاً کلیدواژه محوری آن ایجاد «تبعیت» است و مشخص می‌سازد که تصمیم‌ها با توجه به روابط پیچیده بین تعدادی از بازیگران با اولویت‌ها و سلاقی متفاوت گرفته می‌شوند. در واقع حکمرانی، توافقی را بین اولویت‌ها و سلاقی رقیب و متضاد برقرار می‌کند.

گستره حکمرانی دانشگاهی بنا به نظر کلارک^۱ (۱۹۸۶) در سه سطح قابل تعریف است: «حکمرانی نظام آموزش عالی ملی»، «حکمرانی نظام آموزش عالی سازمان دانشگاهی» و «حکمرانی نظام آموزشی و تربیتی دانشگاه». بعدها با ظهور ادبیات جهانی‌سازی، حکمرانی آموزش عالی در سطح «منطقه‌ای و بین‌المللی» نیز به سطوح حکمرانی در عرصه آموزش عالی اضافه شد (فوماسولی^۲، ۲۰۱۵: ۷۷). آنچه در پژوهش حاضر مورد نظر است، مربوط به درونی‌ترین لایه حکمرانی یعنی نظام آموزشی و تربیتی دانشگاه است.



نمودار ۱. سطوح حکمرانی دانشگاهی

1. Clark
2. Fumasoli

با توجه به تنوع چگونگی تحقق «فرایند» و «تبعیت»، الگوهای مختلفی از حکمرانی در قالب گونه‌شناسی ارائه شده است. این گونه‌شناسی‌ها توسط صاحب‌نظرانی در حوزه‌های عام و خاص حکمرانی (مرتبط با موضوع این پژوهش) مطرح شده است که در این پژوهش ضمن وام‌گیری از گونه‌شناسی حکمرانی جسوپ، تلاش می‌شود چارچوبی برای حکمرانی دانشگاهی ارائه شود تا بتوان مسائل نظام دانشگاهی را در چارچوب آن بررسی کرد.

گونه‌شناسی حکمرانی جسوپ

در یک نگاه جامع، می‌توان گونه‌شناسی‌های حکمرانی در مفهوم عام آن و همچنین در مفهوم خاص دانشگاهی را به شرح جدول زیر نمایش داد:

جدول ۱. گونه‌شناسی صاحب‌نظران مختلف در عرصه حکمرانی

گونه‌های حکمرانی	ارائه‌دهنده	نوع گونه‌شناسی
سلسله‌مراتبی، بازاری، شبکه‌ای، شرکتی	کانسیدین ^۱ (۲۰۰۳)	عام
سلسله‌مراتبی (دستوری)، بازاری (مبادله‌ای)، شبکه‌ای (گفتگویی)	جسوپ (۲۰۰۳)، میولمن ^۲ (۲۰۰۸)	
دستوری، مبادله‌ای، گفتگویی، همبستگی	جسوپ (۲۰۱۱)	
سازمانی (سلسله‌مراتب، بازار، شبکه)، شرکتی، عمومی، جهانی، خوب، همکارانه	پور ^۳ (۲۰۱۲)	
مشارکتی، بروکراتیک، سیاسی، هرج و مرج طلب، سایبرنتیک	برینباوم ^۴ (۱۹۹۱)	دانشگاهی
گروهی، بروکراتیک، شرکتی، بنگاهی	مکنی ^۵ (۱۹۹۵)	
هیأت‌علمی، شرکتی، هیئت‌امنایی، ذی‌نفعان، ترکیبی	تراکمن ^۶ (۲۰۰۸)	
بروکراتیک، گروهی، سیاسی، اشتراکی، شرکتی	هندریکسون ^۷ (۲۰۱۳)	
گروهی، بروکراتیک، مدیریتی، کارآفرین، شبکه‌ای	رولندز ^۸ (۲۰۱۷)	

1. Considine
2. Muleman
3. Bevir
4. Birnbaum
5. McNay
6. Trakman
7. Hendrickson
8. Rowlands

با مرور جدول فوق مشخص می‌شود که ادبیات مربوط به حکمرانی و حکمرانی دانشگاهی، چندین شکل هماهنگی متقابل و پیچیده را مشخص می‌کند که سه مورد از آنها کم و بیش در تمامی موارد مورد توجه است: هماهنگی از طریق مبادله (مانند هرج و مرج بازار)، هماهنگی از طریق هماهنگی دستوری (مانند سلسله‌مراتب شرکت، سازمان یا دولت)، و خودسازمان‌دهی انعکاسی (مانند رضایتمندی از مذاکره در حال انجام برای حل مشکلات پیچیده در یک نظم شرکتی یا شبکه افقی برای هماهنگی تقسیم پیچیده یک کار). شکل چهارمی از هماهنگی را نیز می‌توان در نظر گرفت که جسوپ اضافه می‌کند؛ همبستگی براساس تعهد بی قید و شرط به دیگران (مانند وفاداری در جوامع کوچک یا واحدهای محلی در زمان بحران) (جسوپ، ۲۰۱۱).

مقایسه انواع گونه‌های مطرح شده توسط جسوپ، در جدول زیر ارائه شده است:

جدول ۲. نمای کلی گونه‌های گونه‌شناسی جسوپ (۲۰۱۱)

همبستگی	گفتگویی	دستوری	مبادله‌ای	عقلانیت
غیرتأملی و ارزش‌گرا	تأملی و رویه‌ای	جوهری و هدف‌گرا	صوری و رویه‌ای	
تعهدی که بعداً عوض دارد	اجماع مبتنی بر مذاکره	دستیابی اثربخش به هدف	تخصیص کارآی منابع	معیار موفقیت
عشق و محبت	شبکه	دولت	بازار	نمونه بارز
انسان وفادار	انسان سیاسی	انسان سلسله‌مراتبی	انسان اقتصادی	دستگاه محاسباتی
هروقت و هرکجا	خلق مقیاس جدید؛ شکل دهی به مسیر	فضای سازمانی؛ برنامه‌ریزی	بازار جهانی	افق زمانی و مکانی
خیانت، سوءظن	سروصدا؛ دکه حرافی	عدم اثربخشی	ناکارآمدی اقتصادی	معیار اصلی شکست
عدم کفویت	محرمانگی، ارتباطات انحرافی	بروکراتیزم	عدم کفایت بازار	معیار ثانویه شکست

بر این اساس و با تسری گونه‌شناسی جسوپ به عرصه آموزش عالی و حکمرانی دانشگاهی می‌توان تعاریف هر یک از گونه‌ها را به صورت زیر دانست:

الف) حکمرانی «دستوری»

در این گونه از حکمرانی، قوانین و مقررات از پیش تعیین شده حاکم بوده که به صورت استثناء ناپذیری برای تمامی عوامل نظام دانشگاهی (اعم از استاد، دانشجو و...)، به نحو منظم و جدی اجرا می‌شود. تعهد به اجرای دقیق ضوابط، ثبات در اهداف و تغییر ناپذیری ویژگی‌های بارز و کلیدی این گونه از حکمرانی است.

ب) حکمرانی «مبادله‌ای»

تأکید این گونه از حکمرانی، بر ارائه خدمات براساس نیاز جامعه و مخاطبی است که این نظام دانشگاهی را انتخاب می‌کند. لذا اهداف در این نظام حکمرانی، بنا به اقتضانات و شرایط مخاطبان تغییر کرده و مقررات از پیش معین شده‌ای وجود ندارد. مقررات و ضوابط کوتاه‌مدت و غیر پایدار (سیال)، کثرت محتوا براساس نیاز مخاطب و زمینه‌سازی نوآوری و خلاقیت، از ویژگی‌های کلیدی این گونه از حکمرانی است.

پ) حکمرانی «گفتگویی»

این گونه از حکمرانی مبتنی بر وابستگی متقابل عوامل نظام دانشگاهی به همدیگر است و قوانین و فرآیندها در بستر تعاملات مستمر و جدی در شبکه‌ای از عوامل نظام دانشگاهی شکل می‌گیرد. همکاری میان عوامل مختلف نظام دانشگاهی، مبتنی بر تفاهم‌ها و برنامه‌های مورد توافق بین آنهاست. بنابراین ویژگی بارز این حکمرانی، اتفاق نظر و وحدت رویه عوامل نظام دانشگاهی در پیشبرد اهداف مورد توافق شده است؛ هر چند زمان دستیابی به نقاط مشترک ممکن است زمان‌بر باشد.

ت) حکمرانی «همبستگی»

مهم‌ترین ویژگی این گونه از حکمرانی، تعهد و وفاداری و همدلی متقابل میان عوامل نظام دانشگاهی است. هر گونه الزام و تعهد متقابل میان عوامل، بر مبنای اعتماد و همدلی و روابط صمیمانه و مشفقانه میان آنها شکل گرفته و اهداف و فرآیند تربیت در نظام دانشگاه، براساس آن

محقق می‌شود. توجه به حیطة تخصصی افراد (خصوصاً اعضای هیئت‌علمی) و پذیرش داوطلبانه دیگر عوامل نظام دانشگاهی (از جمله دانشجو)، از دیگر ویژگی‌های اساسی این گونه از حکمرانی است.

البته جسوپ در نهایت با طرح مفهوم فراحکمرانی به‌عنوان سازمان‌دهنده حالات حکمرانی، شامل بازار، سلسله‌مراتب، شبکه‌ها و همبستگی‌ها، معتقد است باید توازن و ترکیب جدیدی از بازار، سلسله‌مراتب، شبکه‌ها و همبستگی‌ها باید ایجاد شود (جسوپ، ۲۰۰۴: ۲۲۸).

با توجه به اینکه مبنای گونه‌شناسی جسوپ، حالت‌های کنش و تعامل بین افراد بوده و در چهار الگوی متمایز: «دستوری» (کنش براساس رابطه رئیس - مرئوس)، «مبادله‌ای» (کنش براساس اقتضاء زمانی و به‌حسب نیاز آنی)، «گفتگویی» (کنش براساس روابط دوطرفه و نیاز پایدار و بلندمدت) و «همبستگی» (کنش براساس رابطه عاطفی و انسان‌دوستانه) ارائه شده است، به نظر می‌رسد این گونه‌شناسی می‌تواند برای بررسی نظام مسائل تربیتی دانشگاه اسلامی که شامل روابط بین عوامل مختلف است، ساختار مناسبی عرضه کند.

سند «نظام تربیتی و برنامه‌ریزی درسی دانشگاه امام صادق علیه‌السلام»

برای به‌دست آوردن الگوی حکمرانی دانشگاهی اسلامی می‌توان از یکی از این دو طریق استفاده کرد: الف- رجوع به منابع و مبانی دین اسلام از قبیل آیات، روایات و ادله عقلی؛ ب- رجوع به آراء و افکار بزرگان و اندیشمندان مسلمان. دانشگاه امام صادق علیه‌السلام با عنوان «نظام جامع تربیتی و برنامه‌ریزی درسی دانشگاه امام صادق علیه‌السلام» تدوین کرده که در سال ۱۳۹۴ رونمایی شده است و اولاً کامل‌ترین مجموعه تدوین‌شده در این موضوع است و ثانیاً هر دو طریق اشاره‌شده در بالا را مورد استفاده قرار داده است؛ یعنی هم مستند به مبانی دینی و اندیشه اسلامی تدوین شده و هم اندیشه و آراء و افکار بزرگان و اندیشمندان مسلمان، خصوصاً رهبران انقلاب اسلامی در آن لحاظ شده است.

دانشگاه امام صادق علیه‌السلام در سال ۱۳۶۱ با هدف ارائه الگویی برای حکمرانی دانشگاهی اسلامی، مرجعیت علمی و بنانهادن علم دینی انسانی و تلفیق بین علوم اسلامی و علوم انسانی متداول تأسیس شده است. بر این اساس این دانشگاه با توجه به رسالت‌های مذکور و به‌منظور

تحقق حکمرانی دانشگاهی اسلامی و تربیت اسلامی، اقدام به تدوین «نظام جامع تربیتی و برنامه‌ریزی درسی» کرده است تا ضمن پاسخ‌گویی به مسائل جاری جامعه علمی و تربیتی خود، مسائل اساسی و مبنایی نظام تربیتی (به معنای عام) و از جمله آن مسائل کلان دانشجویی را مورد توجه و بازخوانی قرار دهد.^۱

این مجموعه در سه بخش با عناوین «مبانی نظام تربیتی»، «نظام‌نامه تربیتی» و «نظام برنامه‌ریزی درسی» و در یک منظومه به هم پیوسته طراحی شده است؛ به گونه‌ای که «نظام‌نامه تربیتی» بر مبنای «مبانی نظام تربیتی»، و «نظام برنامه‌ریزی درسی» مبتنی بر «نظام‌نامه تربیتی» طراحی شده است. در قسمت «مبانی نظام تربیتی»، جهان‌بینی اسلامی و نوع‌ی بینش نسبت به خدا، جهان، انسان و علم بیان شده است. در قسمت «نظام‌نامه تربیتی»، تعریف، رویکرد و ابعاد تربیت، مبنای واحدی برای تربیت اسلامی دانشگاهی ارائه می‌دهد و وظیفه هر نهاد را نسبت به تربیت مشخص می‌شود. در قسمت «نظام برنامه‌ریزی درسی» نیز رویکرد مبنایی نسبت به برنامه‌ریزی درسی، نحوه تلفیق و معاضدت علوم انسانی - اسلامی، اصول کلی رشته‌های تحصیلی و دروس تخصصی و معارف اسلامی هر یک از آنها، ساختار مشترک برنامه هر ماده‌ی درسی، راهکارهای تولید برنامه‌های درسی اسلامی، اصول کلی تولید مواد آموزشی، روش‌ها و فنون تربیت علمی، اصول حاکم بر ارزشیابی، جایگاه و شاخص‌های استاد و دانشجوی طراز دانشگاه و تبیین وظیفه‌ی هر نهاد دانشگاه در تحقق نظام جامع تربیتی و برنامه‌ریزی درسی دانشگاه تبیین شده است.

با این توضیحات مشخص می‌شود که چرا مجموعه «نظام جامع تربیتی و برنامه‌ریزی درسی دانشگاه امام صادق علیه‌السلام»، در این مقاله به عنوان پیش‌فرض و مبنای استخراج الگوی حکمرانی دانشگاهی اسلامی قرار گرفته است. زیرا این مجموعه ابتدای بر جهانی‌بینی اسلامی دارد، و تمامی مراحل بعدی طراحی «نظام تربیتی» و همچنین «نظام برنامه‌ریزی درسی» بر اساس تدوین شده است. به همین دلیل پاسخ‌های به دست آمده برای مسائل کلان دانشجویی، بر اساس این مجموعه، محتوای حکمرانی اسلامی را در قالب گونه‌شناسی حکمرانی جسوپ فراهم می‌آورد.

۱. از جمله دانشگاه‌های دیگری که برای تحقق این هدف کم‌وبیش اقداماتی کرده‌اند، می‌توان به مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی با نگرارش اثر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی (مصباح یزدی: ۱۳۹۰) و جامعه المصطفی العالمیه با تدوین کتاب درآمدی بر نظام‌نامه تربیتی المصطفی صلی‌الله‌علیه‌وآله‌وسلم (جمعی از نویسندگان: ۱۳۹۷) اشاره کرد.

پیشینه پژوهش

با توجه به موضوع این مقاله، مقالات با کلیدواژه‌های «حکمرانی دانشگاهی»^۱، «حکمرانی دانشگاهی اسلامی»^۲ و «مسائل تربیتی دانشجویان»^۳ در مجلات پایگاه مقالات نور جستجو شده است. جست‌وجوهای محققان گویای آن است که تنها ۱۵ مقاله ارتباط مختصری با موضوع این مقاله دارند. همچنین هیچ کتاب فارسی در زمینه‌های «حکمرانی دانشگاهی اسلامی» و «نظام مسائل تربیتی دانشگاهی» وجود ندارد. اندک کتب منتشرشده با موضوع «حکمرانی دانشگاهی» نیز در ارتباط با حوزه سیاست، حکومت‌داری و سازمان دانشگاه هستند. بر این اساس، پژوهش‌های مذکور را می‌توان در سه حیطه «حکمرانی دانشگاهی»، «حکمرانی دانشگاهی اسلامی» و «مسائل تربیتی دانشجویان» به شرح زیر دسته‌بندی کرد:

جدول ۳. دسته‌بندی پژوهش‌های ذکر شده در سه حیطه «حکمرانی دانشگاهی»، «حکمرانی دانشگاهی اسلامی» و «مسائل تربیتی دانشجویان»

ردیف	زمینه پژوهش	عنوان پژوهش	پدیدآور (ان)	سال انتشار	چکیده پژوهش
۱	حکمرانی دانشگاهی	حکمرانی دانشگاهی: مطالعه تطبیقی در آمریکا، آلمان و ایران (با تأکید بر رویه قضایی)	مهرآرام، پرهام؛ فتیحی، بدیع	۱۳۹۶	این کتاب بیشتر به بررسی تطبیقی قوانین و مقررات و نحوه اداره امور در نظام دانشگاهی پرداخته است و بیشتر ماهیت حقوقی دارد.
۲		حکمرانی در دانشگاه: کاربردهای دانشگاه‌های تراز جهانی برای نظام آموزش عالی ایران	صالحی‌نیا، مهدی	۱۳۹۷	این کتاب بیشتر به حکمرانی سازمان دانشگاه و نقش آموزش عالی و دولت بر آن پرداخته است.
۳		مدل رهبری اثربخش دانشگاه جامع	دلشاد، عبدالحمید؛ قلی	۱۳۹۸	این مقاله با هدف ارائه

1. Academic Governance
2. Islamic Academic Governance
3. Educational issues of students

جدول ۳. دسته‌بندی پژوهش‌های ذکر شده در سه حیطه «حکمرانی دانشگاهی»، «حکمرانی دانشگاهی اسلامی» و «مسائل تربیتی دانشجویان»

ردیف	زمینه پژوهش	عنوان پژوهش	پدیدآور (ان)	سال انتشار	چکیده پژوهش
		علمی-کاربردی	قورچیان، نادر؛ جعفری، پریش		مدلی برای رهبری اثربخش دانشگاه جامع علمی-کاربردی کشور انجام شده است که در نهایت مدل رهبری اثربخش دانشگاه را متشکل از ۲ بُعد (بُعد «نقش و مسئولیت» و بُعد «صلاحیت و شایستگی رهبری اثربخش دانشگاه») و ۹ مؤلفه و ۵۴ شاخص ارائه کرده است.
۴		رهبری و مدیریت در دانشگاه‌ها	فرهنگی، علی‌اکبر؛ حسینی، سید حیدر	۱۳۷۹	در این مقاله خلاصه‌ای از فضای حاکم بر دانشگاه‌ها و شیوه رهبری و هدایت آنها ارائه شده است. نتیجه آنکه اعمال قدرت و اداره کردن دانشگاه‌ها به‌عنوان سازمان‌های بروکراتیک آثار منفی زیادی داشته و مانع خلاقیت و نوآوری است. لذا لازم است به مشارکت و توسعه

جدول ۳. دسته‌بندی پژوهش‌های ذکر شده در سه حیطه «حکمرانی دانشگاهی»، «حکمرانی دانشگاهی اسلامی» و «مسائل تربیتی دانشجویان»

ردیف	زمینه پژوهش	عنوان پژوهش	پدیدآور (ان)	سال انتشار	چکیده پژوهش
					فرهنگ مشارکتی در دانشگاه‌ها توجه ویژه‌ای شود.
۵		مطالعه تطبیقی ساختار مدیریت و رهبری دانشگاهی: مطالعه موردی هیئت‌های امنا	ذاکر صالحی، غلامرضا	۱۳۹۵	هدف این مقاله، بررسی نقش و جایگاه هیئت‌امنای دانشگاهی، ترکیب اعضا، وظایف و نظام‌های پشتیبان تصمیم در این نهاد دانشگاهی است.
۶		طراحی الگوی حکمرانی دانشگاه نسل سوم با رویکرد مدل‌سازی ساختاری تفسیری جامع	علوی، سیدمسلم؛ رعنائی کردشولی، حبیب‌الله؛ علی محمدلو، مسلم؛ سلیمی، قاسم	۱۴۰۰	مطابق یافته‌های این مقاله، مؤلفه‌های حکمرانی خوب دانشگاهی در قالب ۲۷ شاخص و ۶ بُعد قابل ارائه است.
۷		حکمرانی دانشگاهی و ارزیابی پرتال‌ها و وب‌گاه‌ها	افخمی روحانی، حسین؛ رحمان سرشت، حسین؛ مرجانی، شهره	۱۳۹۳	این مقاله با رویکردی تحلیلی، ابتدا موضوع حکمرانی مطلوب دانشگاهی و مدل‌های نظری متداول را مرور می‌کند و سپس مدل پیشنهادی حکمرانی مطلوب مبتنی بر مدیریت دانش و

جدول ۳. دسته‌بندی پژوهش‌های ذکر شده در سه حیطه «حکمرانی دانشگاهی»، «حکمرانی دانشگاهی اسلامی» و «مسائل تربیتی دانشجویان»

ردیف	زمینه پژوهش	عنوان پژوهش	پدیدآور (ان)	سال انتشار	چکیده پژوهش
					ارزیابی وب‌گاه‌ها و پرتال‌ها را با توجه به تجربه دانشگاه فردوسی مشهد بیان می‌کند.
۸		شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های حکمرانی خوب دانشگاهی با استفاده از رویکرد کیفی فراترکیب	هماینی دمیرچی، امین؛ پورکریمی، جواد؛ نوه‌ابراهیم، عبدالرحیم؛ عزتی، میترا	۱۴۰۰	این مقاله با هدف بررسی مطالعات انجام‌شده در جهت شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های حکمرانی خوب دانشگاهی انجام شده و حکمرانی خوب دانشگاهی را در ۷ بُعد و ۱۹ مؤلفه طبقه‌بندی کرده است.
۹		بررسی سیر تحول نظریات حکمرانی در نظام آموزش عالی و دانشگاه‌ها جهت ارتقاء بهره‌وری علوم انسانی و دست‌انداختن فرآیند پرتال جامع علوم انسانی	داداش کریمی، یحیی؛ میرسپاسی، ناصر؛ نجف بیگی، رضا	۱۳۹۷	در این مقاله، ابتدا الگوهای حکمرانی در آموزش عالی و در ادامه مدل‌های نظری حکمرانی دانشگاهی مورد اشاره قرار گرفته است.
۱۰	حکمرانی دانشگاهی اسلامی	مدیریت اسلامی در دانشگاه اسلامی مرجع؛ درآمدی بر رهبری سازمانی حضرت آیت‌الله مهدوی‌کنی رحمه‌الله	جعفری هفتخوانی، نادر	۱۳۹۶	این مقاله با هدف تبیین بخشی از اندیشه‌های آیت‌الله مهدوی‌کنی رحمه‌الله در حیطه‌ی

جدول ۳. دسته‌بندی پژوهش‌های ذکر شده در سه حیطه «حکمرانی دانشگاهی»، «حکمرانی دانشگاهی اسلامی» و «مسائل تربیتی دانشجویان»

ردیف	زمینه پژوهش	عنوان پژوهش	پدیدآور (ان)	سال انتشار	چکیده پژوهش
					رهبری سازمانی با تأکید بر بازخوانی تجربه مدیریت دانشگاهی ایشان در طول سه دهه تدوین شده و به ویژگی‌های رفتاری و اقدام‌های مدیریتی ایشان در راهبری دانشگاه اسلامی اشاره شده است.
۱۱		طراحی الگوی رهبری دانشگاه اسلامی	حمیدیا، بابک؛ میرکمالی، سید محمد؛ پورکریمی، جواد؛ رضائیان، علی	۱۳۹۸	این مقاله به‌دنبال استخراج یک الگوی مفهومی به‌منظور رهبری دانشگاه اسلامی است که در نهایت الگویی متشکل از ۹ بُعد اسلام‌مداری، انگیزه‌بخشی آرمانی، آینده‌نگری و مآل‌اندیشی، تربیت‌محوری، تکلیف‌محوری هدف‌مدار، خودسازی‌مداری، عدالت‌محوری و علم‌محوری و

جدول ۳. دسته‌بندی پژوهش‌های ذکر شده در سه حیطه «حکمرانی دانشگاهی»، «حکمرانی دانشگاهی اسلامی» و «مسائل تربیتی دانشجویان»

ردیف	زمینه پژوهش	عنوان پژوهش	پدیدآور (ان)	سال انتشار	چکیده پژوهش
					فرهنگ‌سازی ارائه شده است.
۱۲	مسائل تربیتی دانشجویان	گزارش: بررسی مسائل و مشکلات عاطفی، رفتاری، خانوادگی و شخصیتی مراجع‌کنندگان به مرکز مشاوره دانشجویی دانشگاه لرستان در سال تحصیلی ۱۳۷۸ - ۷۹	سپهوندی، محمد علی	۱۳۷۹	این مقاله به بررسی خصوصیات فردی، خانوادگی، رفتاری و شخصیتی دانشجویان مراجعه‌کننده به مرکز مشاوره دانشگاه لرستان در سال تحصیلی ۷۹-۱۳۷۸ می‌پردازد. نتایج حاصل از تحقیق بیانگر این است که بیشترین علت مراجعه دانشجویان را مسائلی از قبیل مشکلات روانی، مشکلات اجتماعی، مشکلات خانوادگی و مشکلات تحصیلی تشکیل می‌دهند که اغلب این مسائل از آغاز تحصیل در دانشگاه به وجود آمده است.
۱۳		بازشناسی و مرور نظام مند مسائل اجتماعی زندگی دانشجویی در ایران	صدیقیان بیدگلی، آمنه؛ لشگری، مجتبی	۱۳۹۶	در این مقاله با هدف بازشناسی مهم‌ترین مسائل اجتماعی زندگی

جدول ۳. دسته‌بندی پژوهش‌های ذکر شده در سه حیطه «حکمرانی دانشگاهی»، «حکمرانی دانشگاهی اسلامی» و «مسائل تربیتی دانشجویان»

ردیف	زمینه پژوهش	عنوان پژوهش	پدیدآور (ان)	سال انتشار	چکیده پژوهش
					دانشجویی در کشور ایران از طریق مرور نظام‌مند تلاش شده است تا از اتلاف هزینه‌های پژوهشی و مالی و اشتباهات مرتبط با سیاستگذاری جلوگیری شود.
۱۴		کیفیت زندگی دانشجویان (مطالعه موردی: دانشگاه‌های دولتی شهر تهران)	مهدی، رضا	۱۳۹۴	این مقاله با هدف ارزیابی کیفیت زندگی دانشجویان کارشناسی دانشگاه‌های دولتی وابسته به وزارت علوم در شهر تهران انجام شده است و به ابعاد فزاینده و کاهش کیفیت زندگی دانشجویی پرداخته است؛ که توجه به آنها در رفع چالش‌های نظام آموزش عالی نظیر انگیزه یادگیری، کیفیت، بومی‌گزینی، جامعه‌پذیری، فعالیت بین‌المللی و جذب دانشجویان خارجی

جدول ۳. دسته‌بندی پژوهش‌های ذکر شده در سه حیطه «حکمرانی دانشگاهی»، «حکمرانی دانشگاهی اسلامی» و «مسائل تربیتی دانشجویان»

ردیف	زمینه پژوهش	عنوان پژوهش	پدیدآور (ان)	سال انتشار	چکیده پژوهش
۱۵		تحلیل اکتشافی مسائل دانشجویان دکتری در ایران (مطالعه موردی: رشته علوم تربیتی)	تقوی قره بلاغ، حسین؛ عباس‌پور، عباس؛ رحیمیان، حمید؛ پورکریمی، جواد	۱۳۹۳	این مقاله با هدف اکتشاف مسائل دانشجویان دکتری رشته علوم تربیتی انجام گرفته است.
۱۶		بررسی مسائل و مشکلات دانشجویان (مورد مطالعه: دانشگاه علوم کشاورزی و منابع طبیعی ساری)	عزیزی خالخیلی، طاهر؛ کریمی، حمید	۱۳۹۸	این مقاله با هدف بررسی مسائل و مشکلات دانشجویان در دانشگاه علوم کشاورزی و منابع طبیعی ساری و ارائه راهکارهایی برای کاهش این مشکلات، تنظیم شده است.

در جمع‌بندی پیشینه پژوهش می‌توان گفت که موضوع پژوهش حاضر دارای هیچ پژوهش مشابهی نیست. حتی موضوع کلان‌تر این مقاله در زمینه بررسی «نظام مسائل تربیتی دانشگاهی» نیز عنوان مشابهی ندارد. همچنین موضوع «حکمرانی دانشگاهی اسلامی» هم موضوعی است که دارای عناوین مشابه در میان مقالات و کتب فارسی نیست. لذا تلاش انجام شده در پژوهش حاضر به منظور «بازخوانی نظام مسائل کلان تربیتی دانشجویان از منظر حکمرانی دانشگاهی اسلامی» موضوعی جدید و در عین حال مبتلابه نظام آموزش دانشگاهی است. زیرا در میان هیچ‌یک از پژوهش‌های انجام شده اولاً پژوهشی مشاهده نمی‌شود که نسبت به احصاء مسائل تربیتی دانشگاهی، و به‌طور خاص در حوزه دانشجویی، اهتمام ورزیده باشد؛ ثانیاً برای این مسائل در

حیطه حکمرانی دانشگاهی پاسخ بیابد، و ثالثاً تلاش کرده باشد این پاسخ‌ها را در زمینه حکمرانی دانشگاهی اسلامی سامان دهد.

روش پژوهش

از آنجا که این پژوهش مراحل مختلفی دارد، روش‌شناسی کلان این مقاله «چند روشی کیفی» است. با این توضیح که:

الف) در گام اول و به منظور استخراج مسائل کلان تربیتی مرتبط با حوزه دانشجویان در دانشگاه اسلامی، از روش «تحلیل مضمون»^۱ استفاده شده است. با توجه به خلأ موجود در اسناد بالادستی آموزش عالی در اشاره صریح و نظام‌مند به مسائل دانشجویان، متن سند «نظام‌نامه تربیتی و برنامه‌ریزی درسی دانشگاه امام صادق علیه‌السلام» به‌عنوان متن محوری برای استخراج مسائل کلان تربیتی در حیطه امور دانشجویان در نظر گرفته شد و داده‌های اولیه استخراج شد. سپس با توجه به روابط بینامتنی^۲، بافتارهای کلامی^۳ و قرائن موقعیتی^۴، داده‌های استخراج‌شده در ذیل مضامین پایه و سپس مضامین سازمان‌دهنده سامان‌دهی شدند. لازم به ذکر است که در بیان ارتباط میان مضامین پایه و مضامین سازمان‌دهنده، تلاش شده است تا ساخت بافتاری متن حفظ شود. زیرا مشکلی که در نگارش زنجیره مسائل و پاسخ به آنها و شکل دادن متنی جدول تحلیل مضامین بعضاً به‌دست می‌آید این است که متن نگاشته‌شده، بی‌ارتباط با بافت معنایی و زبانی متن مورد تحلیل قرار می‌گیرند. انجام این کار باعث می‌شود تا داده‌ها، مضامین پایه و مضامین سازمان‌دهنده در یک متن منسجم و یکپارچه و دارای نظم، سامان داده شود (ر.ک: اشیری، ۱۳۸۷).

ب) در گام دوم و برای پاسخ به مسائل به‌دست آمده در مرحله الف و در قالب گونه‌شناسی مختار، ابتدا پاسخ‌های هر یک از گونه‌های چهارگانه گونه‌شناسی منتخب به مضامین پایه، با استفاده از روش «کتابخانه‌ای»^۵ و در رجوع به اسناد و منابع مربوط به دست آمد. لزوم انجام این قسمت از مقاله به این دلیل است که استفاده از گونه‌شناسی حکمرانی جسوپ برای پاسخ به مسائل

1. Thematic analysis
2. Intertextuality Relations
3. Co-text
4. Context
5. library research

نظام آموزش عالی و خصوصاً مسائل کلان دانشجویی، مسبقاً به سابقه نبوده و اذهان صاحب نظران مورد مصاحبه واقع شده، عموماً با آن آشنایی نداشت. به همین دلیل محققان لازم دانستند در کنار معرفی گونه شناسی مذکور به صاحب نظران مصاحبه شوند، نسبت به ارائه پاسخ های هر یک از این گونه ها به مضامین پایه، از منابع کتابخانه ای، اقدام کنند. فایده این کار در این است که مصاحبه شوند، پس از آشنایی با گونه شناسی منتخب، پاسخ های اجمالی گونه ها را به مضامین پایه ملاحظه کرده و با توجه به پاسخ های مذکور، گونه منتخب برای حکمرانی آن مضمون پایه را پیشنهاد می دهد.

سپس با استفاده از روش «مصاحبه»^۱ با ۱۱ نفر از صاحب نظران و صاحبان تجربه در عرصه برنامه ریزی درسی و حکمرانی دانشگاهی، مصاحبه شده و با استفاده از روش تحلیل داده های «نظر متخصص»^۲ پاسخ های این مسائل در چارچوب گونه شناسی مختار به دست آمده است. با این توضیح که محقق مسائل و پاسخ های هر چهار الگوی گونه شناسی مختار را که با روش کتابخانه ای به دست آمده بود، در اختیار مصاحبه شوند قرار داده تا پس از بررسی کارشناسی با خود محقق (متخصص)، نظر مصاحبه شوند در مورد گونه منتخب برای پاسخ به هر مسأله به دست آید (ر.ک: میلر^۳، ۱۹۹۹). نتایج حاصل از برگزاری جلسات با صاحب نظران، که شامل فهرستی از اشکالات ادراک شده از جانب پژوهشگر است، به اصلاح و بهبود مسائل و پاسخ ها انجامید. فهرست مشخصات و سوابق مصاحبه شوندگان به شرح زیر است:

جدول ۴. سوابق علمی و اجرایی مصاحبه شوندگان

ردیف	سوابق علمی و اجرایی مصاحبه شوندگان
۱	از اعضای گروه تدوین نظام تربیتی بسیجیان دارای مطالعات نظری در خصوص مباحث تربیت دانشجوی معاون دانشجویی دانشکده مشاور معاون فرهنگی و دانشجویی دانشگاه
۲	مدیر گروه دارای مطالعات نظری در خصوص برنامه ریزی درسی و فلسفه تعلیم و تربیت طراح برنامه درسی مصوب

1. interview
2. Expert Opinion Method
3. Miller

جدول ۴. سوابق علمی و اجرایی مصاحبه‌شونده‌ها

ردیف	سوابق علمی و اجرایی مصاحبه‌شونده‌ها
۳	مدیر گروه علوم تربیتی عضو هیأت امنای مجتمع آموزشی دارای مطالعات نظری در خصوص مباحث تعلیم و تربیت اسلامی
۴	معاون آموزشی و تحصیلات تکمیلی دانشگاه عضو هیأت امنای دانشگاه رییس دانشکده طراح برنامه درسی مصوب
۵	مدیرکل برنامه‌ریزی وزارت عتف طراح برنامه درسی مصوب در حیطه تعلیم و تربیت دارای مطالعات نظری در حیطه برنامه‌ریزی درسی مدیریت آموزشی و تعلیم و تربیت
۶	معاون آموزشی و تحصیلات تکمیلی دانشگاه رییس دانشکده طراح برنامه درسی مصوب
۷	معاون دانشجویی و فرهنگی دانشگاه دارای مطالعات و علائق نظری در خصوص مباحث تعلیم و تربیت اسلامی
۸	رییس دانشگاه عضو هیأت امنای دانشگاه رییس دانشکده دارای مطالعات نظری در خصوص مباحث برنامه‌ریزی درسی، سبک زندگی و تعلیم و تربیت اسلامی طراح برنامه درسی مصوب
۹	معاون آموزشی و تحصیلات تکمیلی دانشگاه رییس دانشکده دارای مطالعات نظری در خصوص مدیریت آموزشی و مدیریت آموزش عالی
۱۰	مدیرکل برنامه‌ریزی آموزشی دانشگاه دارای مطالعات نظری در حیطه مدیریت آموزشی و مدیریت آموزش عالی
۱۱	مدیرکل برنامه‌ریزی آموزشی دانشگاه

جدول ۴. سوابق علمی و اجرایی مصاحبه‌شونده‌ها

ردیف	سوابق علمی و اجرایی مصاحبه‌شونده‌ها
	دارای مطالعات نظری در حیطه برنامه‌ریزی درسی و فلسفه تعلیم و تربیت از اعضای کارگروه تدوین سند «نظام تربیتی و برنامه‌ریزی درسی دانشگاه امام صادق علیه‌السلام» طراح برنامه درسی مصوب

یافته‌های پژوهش

مسائل کلان تربیتی دانشجویان در نظام دانشگاهی

منظور از مسائل کلان تربیتی دانشجویان، مسائلی است که مشترک میان عموم آنان است. چه اینکه هر دانشجویی ممکن است مسائل شخصی‌ای داشته باشد که طبیعتاً احصاء و ایراد پاسخ عام به آنها ممکن نیست. اسناد بالادستی آموزش عالی در حوزه مسائل کلان تربیتی مرتبط با دانشجویان، موارد پراکنده‌ای را مورد اشاره قرار داده است که می‌توان از آنها اشاره‌ها و دلالت‌هایی در موضوع مسائل مرتبط با دانشجویان یافت. اما مجموعه یا گزارش منسجمی که با هدف تدوین نظام مسائل تربیتی دانشجویان، این موضوعات را احصاء کرده و مورد اشاره قرار داده باشد، یافت نشد و به نظر می‌رسد در این حوزه خلأ جدی‌ای وجود دارد. از جمله دلالت‌های مرتبط با این حوزه در اسناد کلان و بالادستی عبارتند از:

جدول ۵. دلالت‌های اسناد بالادستی آموزش عالی کشور در حوزه مسائل تربیتی دانشجویان

نام سند	بند متناظر	عبارت مربوط
نقشه جامع علمی کشور	چشم‌انداز علم و فناوری جمهوری اسلامی ایران	برخورداری از انسان‌های صالح، فرهیخته، سالم و تربیت‌شده در مکتب اسلام و انقلاب و با دانشمندی در طراز برترین‌های جهان (نقشه جامع علمی کشور، ۱۳۸۹: ۵)
اهداف بخشی نظام علم، فناوری و نوآوری کشور	اهداف بخشی نظام علم، فناوری و نوآوری کشور	پرورش استعدادهاى علمى (نقشه جامع علمى کشور، ۱۳۸۹: ۷)
راهبردهای کلان توسعه علم و فناوری کشور (راهبرد ۸)	راهبردهای کلان توسعه علم و فناوری کشور (راهبرد ۸)	تربیت و توانمندسازی سرمایه انسانی (نقشه جامع علمی کشور، ۱۳۸۹: ۲۲)

جدول ۵. دلالت‌های اسناد بالادستی آموزش عالی کشور در حوزه مسائل تربیتی دانشجویان

نام سند	بند متناظر	عبارت مربوط
	راهبردهای ملی ذیل راهبرد ۸	ارتقاء نظام استعدادیابی و هدایت تحصیلی (نقشه جامع علمی کشور، ۱۳۸۹: ۴۴)
سیاست‌های کلی برنامه چهارم توسعه کشور	امور فرهنگی، علمی و فناوری	اصلاح نظام آموزشی کشور (سیاست‌های کلی برنامه چهارم توسعه، امور فرهنگی، علمی و فناوری، بند ۱۰)
سیاست‌های کلی برنامه پنجم توسعه کشور	امور علمی و فناوری	جذب افراد مستعد و بانگیزه؛ اصلاح و بازنگری در متون و برنامه‌ها و روش‌های آموزشی؛ ارتقاء کمی و کیفی فعالیت‌های پژوهشی (سیاست‌های کلی برنامه پنجم توسعه، امور علمی و فناوری، بند ۹)
سیاست‌های کلی برنامه ششم توسعه کشور	امور علم، فناوری و نوآوری	تنظیم رابطه متقابل تحصیل با اشتغال و متناسب‌سازی سطوح و رشته‌های تحصیلی با نقشه جامع علمی کشور و نیازهای تولید و اشتغال؛ حمایت از پژوهش‌های مسئله‌محور و تجاری‌سازی پژوهش و نوآوری (سیاست‌های کلی برنامه ششم توسعه، امور علم، فناوری و نوآوری، بندهای ۷۸ و ۸۰)
دانشگاه اسلامی	سیاست‌های راهبردی نظام برنامه‌ریزی آموزشی و پژوهشی	راهبرد ۲: توجه ویژه به علوم انسانی در تربیت و انسان‌سازی؛ راهبرد ۴: افزایش انعطاف‌پذیری به‌منظور پاسخ‌گویی به نیازها و تحولات علمی و اجتماعی؛ راهبرد ۷: تقویت روحیه تحقیق و تتبع و ارائه الگوهای جدید به‌منظور ایجاد تحول و اصلاح در روش‌های تدریس و پژوهش؛ راهبرد ۸: ایجاد تعادل و تناسب میان نظام آموزشی و پژوهشی در برنامه‌ها و متون (سند دانشگاه اسلامی، ۱۳۹۲)؛ سیاست‌های راهبردی نظام برنامه‌ریزی آموزشی و پژوهشی، راهبردهای ۲، ۴، ۷ و ۸.

با توجه به این جدول، ملاحظه می‌شود که یکی از خلأهای جدی در در اسناد بالادستی فعلی نظام آموزش عالی، عدم توجه به مسائل کلان تربیتی دانشجویان و عدم اشاره به اصول کلی مربوط به صورت یک نظام منسجم و یکپارچه است^۱. در سند «نظام جامع تربیتی و برنامه‌ریزی درسی دانشگاه امام صادق علیه‌السلام» تلاش شده است تا این نقیصه مرتفع شده و مسائل مرتبط با نظام آموزش عالی به صورت منسجم و یکپارچه تنظیم شده و برای هر حوزه، خط‌مشی‌هایی برای تحقق نظام آموزشی مطلوب ارائه شود.

بر اساس تحلیل مضمون انجام شده در ارتباط با مضمون فراگیر دانشجو در این سند، تعداد ۴۸۸ داده اولیه به دست آمد که این داده‌ها در ذیل ۱۲ مضمون پایه دسته‌بندی شدند. سپس این ۱۲ مضمون پایه با در نظر گرفتن روابط بینامتنی و بافتار کلامی آنها در قالب ۴ مضمون سازمان‌دهنده قرار گرفتند. این ۴ مضمون سازمان‌دهنده نیز همگی ذیل مضمون فراگیر دانشجو تعریف می‌شوند. با توجه به کثرت داده‌های به دست آمده، نمایش تمامی آنها در این مقاله امکان‌پذیر نیست. به همین دلیل در جدول زیر، ارتباط میان مضامین سازمان‌دهنده، مضامین پایه و نمونه برخی از داده‌های به دست آمده نمایش داده می‌شود: جدول ۶. مسائل کلان تربیتی مرتبط با دانشجویان متخذ از سند نظام‌نامه تربیتی و برنامه‌ریزی درسی دانشگاه امام صادق علیه‌السلام (اعتصامی و همکاران، ۱۳۹۴، ج ۲ و ۳)

ردیف	نمونه داده‌ها	مضمون پایه	مضمون سازمان‌دهنده
	در گزینش دانشجو و استاد باید توانایی تفکر و تعقل آنها در موقعیت‌ها سنجیده شود و این توانایی به‌عنوان یکی از معیارهای دانشجو و استاد مناسب محسوب گردد (ج ۲: ۲۶). با توجه به رسالت دانشگاه، دانشجویانی که مورد پذیرش قرار می‌گیرند، باید از برترین دانشجویان کشور از حیث تربیت علمی عمومی باشند (ج ۲: ۷۰). دانشجوی ورودی باید واجد صلاحیت‌های ممتازی باشد تا رسالت و اهداف دانشگاه و جایگاه ویژه‌ای که برای وی مورد	گزینش	گزینش و پرورش

۱. این نقصان در نظام آموزش و پرورش به‌دلیل تنظیم سند «تحول بنیادین آموزش و پرورش» وجود ندارد ولی با توجه به اینکه مسأله این مقاله، نظام آموزش عالی است، این سند پاسخ‌گوی مسائل کلان دانشجویان در نظام آموزش عالی نیست.

جدول ۶. مسائل کلان تربیتی مرتبط با دانشجویان متخذ از سند نظام‌نامه تربیتی و برنامه‌ریزی درسی دانشگاه امام صادق علیه‌السلام (اعتصامی و همکاران، ۱۳۹۴، ج ۲ و ۳)

ردیف	نمونه داده‌ها	مضمون پایه	مضمون سازمان‌دهنده
	توجه بوده است، محقق گردد (ج ۳: ۹۷).		
	قلب مرتبی کانون ایمان به خدای متعال است و پرستش و عبادت خداوند را تنها وظیفه خود در زندگی می‌داند و هر عمل دیگری را بر همین معیار انجام می‌دهد (ج ۲: ۵). نظام تربیتی در محیط دانشگاه باید بتواند در جهت رشد تفکر و کارکرد آن، یعنی خلاقیت حرکت کند. از همه این موارد مهم‌تر، خلاق خود بودن و ساختن خود است (ج ۲: ۲۲). هر دانشگاه اسلامی، که تربیت دانشجوی طراز اسلامی و اسوه برای دیگران از رسالت‌های آن محسوب می‌شود، مسئولیت تربیت اخلاقی دانشجویان را نیز برعهده دارد (ج ۲: ۸۵). تربیت عبادی و اخلاقی پشتوانه رشد متعادل و درست خلاقیت متربیان است. برای اینکه خلاقیت متربیان فقط در بستر امور مادی و سطوح ظاهری زندگی رشد نیابد، باید تربیت خلاقیت همراه با تربیت عبادی و تقویت روح بندگی در مرتبی باشد (ج ۲: ۹۳).	خودسازی و تهذیب نفس	
	مرتبی آموخته باشد و به باور و مهارت کافی رسیده باشد که قسمتی از اوقات خود را صرف نشاط روحی، تفریح سالم و ورزش نماید و این هدف را در برنامه‌ریزی خود قرار دهد (ج ۲: ۱۰۳). پیشرفت در تربیت علمی، منوط به سلامت جسمانی و شادابی جسمی است. از این رو اگر مرتبی آگاه باشد که چگونه سلامتی و نشاط جسم را حفظ کند، از کدام رژیم غذایی برای تقویت حافظه استفاده کند، در کدام ساعت شبانه‌روز استراحت کند یا مطالعه و یادگیری نماید، موفقیتش در علم بیشتر خواهد بود (ج ۲: ۱۰۴). پیام‌های نظام‌نامه تربیتی و نظام برنامه‌ریزی درسی برای معاونت	تندرستی	

جدول ۶. مسائل کلان تربیتی مرتبط با دانشجویان متخذ از سند نظام‌نامه تربیتی و برنامه‌ریزی درسی دانشگاه امام صادق علیه‌السلام (اعتصامی و همکاران، ۱۳۹۴، ج ۲ و ۳)

ردیف	نمونه داده‌ها	مضمون پایه	مضمون سازمان‌دهنده
	دانشجویی و فرهنگی؛ باید دانشجویان دریابند که سبک زندگی یک زندگی مجاهدانه، فعال، بانشاط و پویاست. لازمه این سبک زندگی، تحرک جسمانی و نشاط روحی است و فعالیت مستمر ورزشی، عامل اصلی این تحرک و نشاط است (ج ۳: ۱۱۳).		
	در رویکرد تعادلی در برنامه درسی مسأله‌ها زیر چتر موضوع‌ها قرار می‌گیرند و در بستر آنها طرح می‌شوند تا آن انسجام نظری لازم به تربیتی داده شود (ج ۳: ۱۳). به دلیل اینکه هر یک از ابعاد وجودی انسان با ابعاد دیگر ارتباط دارند و برهم تأثیر می‌گذارند، برنامه‌ریزان درسی باید به سایر ابعاد تربیت نیز پردازند و تربیت علمی را در چارچوب یک تربیت همه‌جانبه ارائه کنند (ج ۳: ۱۶). برنامه‌ریزی درسی دانشگاه، گرچه بر محور تربیت علمی و برنامه‌های درسی طراحی می‌شود، اما باید در پیوستگی با سایر برنامه‌های تربیتی و وحدت با آنها تنظیم شود (ج ۳: ۲۱).	برنامه درسی	تعلّم و یادگیری
	مربی باید بکوشد که مربی با تمرین درست فرایند به‌هدف برسد و اگر در یک مرحله نتوانست به‌هدف برسد، آن را برای زمان دیگر بگذارد تا بالأخره ذهن مربی آماده درک آن دانش بشود (ج ۳: ۱۳). به کار گرفتن دانشجو و دادن نقشی در آموزش به او، امکان تغییر رفتار را فراهم می‌کند (ج ۳: ۱۶). استاد باید درس را به گونه‌ای ارائه دهد و انتظاراتی از دانشجویان داشته باشد که آنان را به سوی پژوهش جلب کند و انگیزه لازم را برای پژوهش در آنان به‌وجود آورد. (ج ۳: ۶۱).	هدایت تحصیلی	
	در علمی که جنبه کاربردی آنها غالب است، مانند مدیریت و اقتصاد، میزان مسأله‌محوری بسط می‌یابد و در علمی که جنبه نظری آنها غلبه دارد و دیدگاه کلی به تربیتی می‌دهد، مانند	شیوه یادگیری	

جدول ۶. مسائل کلان تربیتی مرتبط با دانشجویان متخذ از سند نظام‌نامه تربیتی و برنامه‌ریزی درسی دانشگاه امام صادق علیه‌السلام (اعتصامی و همکاران، ۱۳۹۴، ج ۲ و ۳)

ردیف	نمونه داده‌ها	مضمون پایه	مضمون سازمان‌دهنده
	<p>الهیات و فلسفه، باید جنبه مسأله‌محوری قبض پیدا کند (ج ۳: ۱۳).</p> <p>ایجاد تشنگی در تعلیم باید مقدم بر دادن اطلاعات به دانشجو باشد (ج ۳: ۱۶).</p> <p>در یک محتوای آموزشی و روش تدریس و شیوه ارزشیابی، اهداف شناختی، گرایشی و رفتاری با یکدیگر دنبال شوند (ج ۳: ۲۲).</p> <p>استاد در هنگام تدریس، علاوه بر بیان محتوای آموزشی، وظیفه دارد تفکر و استدلال و سایر مهارت‌های ذهنی دانشجو را تقویت نماید. لذا باید برای رسیدن به این هدف، طراحی مناسبی برای تدریس انجام دهد (ج ۳: ۷۱).</p>		
	<p>درس‌هایی مانند ادبیات فارسی و عربی قابل تقویت از طریق دروس تخصصی و معارفی هستند و حتی می‌توان در صدی از ارزشیابی در آن درس‌ها را به توانایی دانشجو در متن‌نویسی اختصاص داد (ج ۳: ۲۳).</p> <p>هدف‌های رفتاری، عینی‌ترین و مشخص‌ترین هدف‌های تعلیمی هستند که استاد می‌تواند آنها را در ارزشیابی از دانشجو مشاهده کند و براساس آن قضاوت نماید که یادگیری اتفاق افتاده است یا نه (ج ۳: ۶۹).</p> <p>ارزشیابی یکی از مراحل مهم تدریس است که تأثیر فراوانی بر نحوه یادگیری دانشجویان می‌گذارد (ج ۳: ۷۰).</p> <p>ارزشیابی باید متناسب با اهداف و فعالیت‌های آموزشی باشد و میزان رسیدن به هدف را در هر مرحله مشخص کند (ج ۳: ۷۰).</p>	شیوه ارزشیابی	
	<p>تولید علم یکی از رسالت‌های اصلی دانشگاه است. انجام این رسالت در توان اساتید و دانشجویانی است که به مراتبی از قدرت خلاقیت دست یافته باشند. از طرف دیگر، آگاه کردن</p>	تحقیق و پژوهش	پژوهش

جدول ۶. مسائل کلان تربیتی مرتبط با دانشجویان متخذ از سند نظام‌نامه تربیتی و برنامه‌ریزی درسی دانشگاه امام صادق علیه‌السلام (اعتصامی و همکاران، ۱۳۹۴، ج ۲ و ۳)

ردیف	نمونه داده‌ها	مضمون پایه	مضمون سازمان‌دهنده
	<p>دانشجویان به این رسالت و احساس مسئولیت نسبت به آن، انگیزه حرکت به سوی تفکر خلاق را به آنان می‌دهد (ج ۲: ۹۴).</p> <p>تربیت علمی موفق، منوط به تقویت روحیه پژوهشگری در مخاطب است (ج ۳: ۲۲).</p> <p>ضروری است پیشنهادهای پژوهشی در صحنه تدریس و آموزش بیرون آید و پژوهش نقش مکمل آموزشی را ایفا کند، به طوری که آن آموزش بدون پژوهش ناقص باشد (ج ۳: ۲۲).</p>		
	<p>مواجه شدن دانشجو با نیازهای جدید و مسائل مستحدثه در هر رشته علمی، انگیزه او را برای یافتن راه‌حل‌های جدید و ابتکاری افزایش می‌دهد. این نیازها هم می‌تواند از طریق اساتید مطرح گردد و هم به صورت برنامه‌ریزی شده از طریق ارتباط با نهادهای اجتماعی جمع‌آوری شود و در بانک اطلاعات ذخیره شود (ج ۲: ۹۴).</p> <p>باید در ضمن درس‌ها یا پایان آنها پیشنهادهایی ارائه شود که دانشجویان را به سمت فعالیت‌های فوق برنامه‌ای سوق دهد. مانند: پیشنهاد شرکت در گردهمایی خاص، استماع سخنرانی یک دانشمند، مراجعه به اسناد، تحقیق درباره یک کتاب و... (ج ۳: ۵۲).</p> <p>علاوه بر دوره‌های آموزشی رسمی در چارچوب برنامه‌های درسی رشته‌های تحصیلی و ضوابط و آیین‌نامه‌ها، برنامه‌های ویژه‌ای باید طراحی شود. یکی از این برنامه‌ها، دوره‌های تحصیلی در متون کلاسیک و درجه اول تخصصی است (ج ۳: ۱۰۲).</p>	<p>فعالیت‌های علمی فوق برنامه</p>	
	<p>لزوم برنامه‌ریزی برای رشد ذوق‌های هنری و به خدمت گرفتن آنها برای ارتقاء رشته تحصیلی، فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی به منظور داشتن یک تخصص هنری در کنار رشته تخصصی</p>	<p>فعالیت‌های فوق برنامه اجتماعی</p>	<p>اثرگذاری</p>

جدول ۶. مسائل کلان تربیتی مرتبط با دانشجویان متخذ از سند نظام‌نامه تربیتی و برنامه‌ریزی درسی دانشگاه امام صادق علیه‌السلام (اعتصامی و همکاران، ۱۳۹۴، ج ۲ و ۳)

ردیف	نمونه داده‌ها	مضمون پایه	مضمون سازمان‌دهنده
	<p>(ج ۲: ۵۳).</p> <p>در هر مرحله‌ای از تربیت، باید زمینه‌های مشارکت اجتماعی برای مربی فراهم شود و نیز موضوعات اخلاقی مربوط به جامعه، متناسب با سن مربی در دستور کار تربیتی قرار گیرد و تلاش شود که مربی، متخلّق به آن فضائل گردد (ج ۲: ۱۱۸).</p> <p>دانشجوی این دانشگاه، در سطحی از سطوح ارتباطی، با نهادهای انقلابی ارتباط دارد و همکاری می‌کند (ج ۳: ۱۰۰).</p>		
	<p>مربی باید به گونه‌ای تربیت شود که صرفاً به خود و نیازهای خود نیندیشد، بلکه آبادانی کشور و رفاه عموم مردم و کاهش فقر در جامعه را هم از اهداف خود تلقی کند و برای آنها وارد کسب و کار شود (ج ۲: ۱۱۷)</p> <p>مربی بداند که داشتن شغل، خودش هدف نیست، بلکه هدف از شغل تأمین هزینه خانواده و تعاون و همکاری با جامعه است. لذا باید در انتخاب شغل و کیفیت انجام آن به‌نحوی عمل کند که مسئولیت‌پذیری یا مادری را به‌نحو مطلوب انجام دهد (ج ۲: ۱۲۰).</p> <p>دانش‌آموختگان با بالاترین شایستگی در مشاغل هدف، منشأ تحولات اساسی در اداره جامعه اسلامی شوند (ج ۳: ۴).</p> <p>برنامه‌های درسی به‌خصوص در رشته‌هایی که اصولاً برای رفع نیازها پدید آمده‌اند و نظام‌هایی از بایدها و نبایدها را می‌سازند، باید با رویکرد نیازمحور تنظیم شوند تا آموزه‌ها و دانش‌های کسب‌شده کاربردی شوند و دانش‌آموختگان و دانش‌آموختگان بتوانند از دانش خود در جامعه استفاده کنند و مفید واقع شوند (ج ۳: ۱۷).</p>	آینده شغلی	
	<p>فرایند برنامه‌های درسی و نظام تربیت علمی دانشگاه باید به‌نحوی باشد که بتوان از نخبگان دست‌پرورده دانشگاه به‌عنوان</p>	همکاری با دانشگاه پس از	

جدول ۶. مسائل کلان تربیتی مرتبط با دانشجویان متخذ از سند نظام‌نامه تربیتی و برنامه‌ریزی درسی دانشگاه امام صادق علیه‌السلام (اعتصامی و همکاران، ۱۳۹۴، ج ۲ و ۳)

ردیف	نمونه داده‌ها	مضمون پایه	مضمون سازمان‌دهنده
	<p>استاد بهره‌بردار (ج ۳: ۸۷). لازم است میان دانشگاه و دانش‌آموختگان رسالتی دوجانبه و پیوندی مستمر برقرار شود و فعالیت‌های متقابلی را برعهده بگیرند (ج ۳: ۱۰۳). لزوم برقراری ارتباط دوجانبه میان نهادهای دانشگاه، مانند معاونت آموزشی و تحصیلات تکمیلی، معاونت پژوهشی، معاونت دانشجویی و فرهنگی، دانشکده‌ها، گروه‌های آموزشی، اداره کل طرح و برنامه، بسیج دانشجویی و انجمن‌های علمی با کانون دانش‌آموختگان (ج ۳: ۱۰۳).</p>	دانش‌آموختگی	سازمان‌دهنده

شبکه ارتباطی مضامین پایه، مضامین سازمان‌دهنده و مضمون فراگیر را می‌توان در قالب شکل

زیر نمایش داد:



نمودار ۲. شبکه مضامین نظام مسائل کلان دانشجو در نظام حکمرانی دانشگاهی اسلامی

پاسخ گونه‌های حکمرانی به مسائل کلان دانشجویان در نظام تربیتی دانشگاهی

با توجه به اینکه گونه‌های مختلف حکمرانی به مثابه لنزی است که بر اساس آن مسائل مختلف تجزیه و تحلیل شده و به آن پاسخ داده می‌شود، در این قسمت و مبتنی بر گونه‌شناسی حکمرانی جسوپ و همچنین مسائل مرتبط با دانشجویان در نظام تربیتی دانشگاهی، پاسخ‌های هر گونه از حکمرانی به این مسائل بر اساس بررسی کتابخانه‌ای و رجوع اسناد متعدد حکمرانی آموزشی، آموزش عالی و برنامه‌ریزی درسی، و خصوصاً سند «نظام جامع تربیتی و برنامه‌ریزی درسی دانشگاه امام صادق علیه‌السلام» تدوین و بر مبنای مصاحبه‌های صورت گرفته اعتباریابی شده است. همان‌طور که در قسمت روش تحقیق توضیح داده شد، فایده این اقدام در آشناسازی ذهن مصاحبه‌شونده با پاسخ‌های الگوهای گونه‌شناسی منتخب، به مسائل کلان تربیتی دانشجویان در نظام دانشگاهی است. در حقیقت، این پاسخ‌ها به همراه توضیحات گونه‌شناسی مذکور در قسمت «مبنای نظری»، مصاحبه‌شونده را برای انتخاب گونه مختار در پاسخ به هر مسأله، در تعامل با پژوهشگر آماده می‌سازد. این پاسخ‌ها را می‌توان در قالب جدول زیر نمایش داد:

جدول ۷. پاسخ گونه‌شناسی جسوپ به مسائل کلان دانشجویان در نظام تربیتی دانشگاهی

الگوهای حکمرانی در مضمون فراگیر دانشجو				مضمون پایه	مضمون سازمان دهنده
همبستگی	گفتگویی	مبادله‌ای	دستوری		
پذیرش داوطلب بر مبنای استعدادیابی دانشجو توسط استاد (تلاش دانشجو برای مورد پسند استاد قرار گرفتن) (کالینز ^۱ و	پذیرش داوطلب بر مبنای تفاهم شکل گرفته بین استاد و دانشجو در قبول مسئولیت‌هایی توسط هرکدام (برایسون ^۲ ، ۱۳۷۲: ۳)	پذیرش داوطلبان به صورت موردی و بر مبنای بازاریابی برای عرضه خدمات قابل ارائه توسط اساتید دانشگاه (هاول ^۳ ، ۲۰۰۰:	پذیرش داوطلبان مبتنی بر سنجش عمومی و در راستای اهداف دانشگاه (راتکلیف ^۱ ، ۱۳۷۶: ۲۵۳)	۱۳۷۶	۱۳۷۶

1. Ratcliff
2. Howell
3. Bryson

جدول ۷. پاسخ گونه‌شناسی جسوپ به مسائل کلان دانشجویان در نظام تربیتی دانشگاهی

الگوهای حکمرانی در مضمون فراگیر دانشجو				مضمون پایه	مضمون سازمان دهنده
همبستگی	گفتگویی	مبادله‌ای	دستوری		
همکاران، ۱۹۸۹: ۱۶ و پرسلی ^۲ ، ۱۹۹۵: ۲۳۷-۲۳۸		(۳۲۵)			
انجام خودجوش و همدلانه فعالیت‌های فرهنگی و پرورشی زیرنظر استاد (اعتصامی و همکاران، ۱۳۹۴، ج ۲: ۹۰)	مشارکت و هم‌افزایی دانشجویان و استادان در شکل‌گیری فعالیت‌های فرهنگی و پرورشی (اعتصامی و همکاران، ۱۳۹۴، ج ۲: ۱۹)	تعیین مشوق‌هایی برای حضور دانشجویان در فعالیت‌های فرهنگی و پرورشی (اعتصامی و همکاران، ۱۳۹۴، ج ۲: ۸۵-۸۶)	تعیین برنامه‌های الزامی برای حضور دانشجویان در فعالیت‌های فرهنگی و پرورشی (اعتصامی و همکاران، ۱۳۹۴، ج ۲: ۸۶ و ۹۷)	خودسازی و	
				تندرستی	
پیروی دانشجو از مسیر تربیتی استاد مورد علاقه خود بر اساس اعتقاد و علاقه به مسر علمی استاد (مهرمحمدی،	رسیدن به نقطه مشترک میان اهداف و علایق دانشجو و اهداف استاد راهنما (پذیرش تفاوت میان برنامه‌های درسی حاصل از گفتگو)	تعیین برنامه درسی درجهت پاسخ به نیاز مشخصی از جامعه و بازار کار (کافمن ^۵ و هرمن ^۶ ، ۱۳۷۴:	برنامه درسی یکسان، مشخص و از پیش تعیین شده (مارش ^۳ ، ۲۰۰۹: ۲۱ و فتحی و اجارگاه ^۴ ، ۲۰۰۶: ۲۴۵)	بازمانده درسی	تعمیر و یادگیری

1. Collins
2. Pressley
3. Marsh
4. Fathi vajargh
5. Kaufman
6. Herman

جدول ۷. پاسخ گونه‌شناسی جسوپ به مسائل کلان دانشجویان در نظام تربیتی دانشگاهی

الگوهای حکمرانی در مضمون فراگیر دانشجو				مضمون پایه	مضمون سازمان دهنده
همبستگی	گفتگویی	مبادله‌ای	دستوری		
۱۳۸۱: ۱۲۳ و هسکل ^۱ ، ۲۰۰۱، (۱۲۱)	(برایسون، ۱۳۷۲: ۵-۶)	(۱۵)			
هدایت‌گری و تشخیص استاد راهنما، مبنای هدایت تحصیلی دانشجو (اعتصامی و همکاران، ۱۳۹۴، ج ۳: ۱۵-۱۶)	تعامل استاد راهنما و دانشجو به‌منظور انتخاب مسیر مناسب (وُلف ^۲ ، ۲۰۰۷: ۱۰ و دیاموند، ۱۳۸۵: ۴۸)	هدایت تحصیلی در چارچوب حل مسائل مشخص پروژه و طرح جاری (پریداکس ^۳ ، ۲۰۰۸: ۲۶۸)	قواعد و قوانین رسمی، تعیین‌کننده چارچوب هدایت تحصیلی (مارش، ۲۰۰۹: ۱۹)	هدایت تحصیلی	
الگوگیری دانشجو از سبک تحصیل، رفتار و منش استاد راهنما (تعیین شیوه یادگیری بر اساس تشخیص استاد راهنما) (کالینز و همکاران، ۱۹۸۹: ۴۵)	ارائه قالب‌های متنوع و انتخاب براساس توافق دانشجو با استاد راهنما (بارکر ^۴ و اسمیت ^۵ ، ۱۹۹۸: ۷۴۳)	ارائه آموزش متناسب با اقتضائات و الزامات پروژه‌ها و طرح‌های جاری (کرامتی، ۱۳۸۱: ۴۴-۴۵)	الگوی واحد آموزشی برای تمامی دانشجویان در چارچوب سرفصل مشخص (اعتصامی و همکاران، ۱۳۹۴، ج ۳: ۶۶)	شیوه یادگیری	

1. Haskell
2. Prideaux
3. Wolf
4. Barker
5. Smith

جدول ۷. پاسخ گونه‌شناسی جسوپ به مسائل کلان دانشجویان در نظام تربیتی دانشگاهی

الگوهای حکمرانی در مضمون فراگیر دانشجو				مضمون پایه	مضمون سازمان دهنده
همبستگی	گفتگویی	مبادله‌ای	دستوری		
نظام ارزشیابی دانشجو به تشخیص استاد راهنما (اعتصامی و همکاران، ج ۳: ۸۱ و ۸۴)	ارزشیابی مستمر به منظور نیل دانشجو به حصول تفاهم انجام شده (گریوز ^۱ ، ۱۹۷۸)	ارزشیابی بر مبنای یادگیری و کاربست محتوای آموزشی در پیشبرد پروژه‌ها (متناسب با هر پروژه، ارزشیابی می‌تواند متفاوت باشد) (اعتصامی و همکاران، ۱۳۹۴، ج ۲: ۸۰)	ارزشیابی بر مبنای کسب نمره قبولی در درس (والکر ^۱ ، ۲۰۰۴: ۶۹)	شیوه ارزشیابی	
انتخاب موضوع پژوهشی بر اساس تشخیص و در راستای مسیر پژوهشی استاد راهنما و پرورش موضوع توسط استاد راهنما (اعتصامی و همکاران، ۱۳۹۴، ج ۳: ۱۰۱)	انتخاب موضوع پژوهش بر اساس گفتگو و تعامل دانشجو با استاد راهنما در فرایندی اقماعی (کنن ^۲ و نیوبل ^۳ ، ۱۳۸۶: ۱۶۵-۱۶۶)	مشخص بودن موضوع پژوهشی دانشجو از ابتدای ورود (شورت، ۱۳۸۷: ۲۷۵)	تعیین طرح و موضوع پژوهشی دانشجو در چارچوب اولویت‌های پژوهشی دانشگاه (شورت ^۳ ، ۱۳۸۷: ۲۷۴)		

1. Walker
2. Graves
3. Short
4. Cannon
5. Newble

جدول ۷. پاسخ گونه‌شناسی جسوپ به مسائل کلان دانشجویان در نظام تربیتی دانشگاهی

الگوهای حکمرانی در مضمون فراگیر دانشجو				مضمون پایه	مضمون سازمان دهنده
همبستگی	گفتگویی	مبادله‌ای	دستوری		
تبعیت از فعالیت‌های علمی فوق‌برنامه پیشنهادی استاد راهنما؛ یا فعالیت در زمینه‌های علمی جاری استاد راهنما (آپن‌هایم ^۱ ، ۱۹۹۲: ۱۷۷)	طراحی فعالیت‌های علمی فوق‌برنامه در تعامل میان دانشجو و استاد راهنما (برنامه درسی رسمی قسمت کوچکی از فعالیت علمی دانشجو را تشکیل می‌دهد) اسپرونکن ^۵ و هارلند ^۶ ، ۲۰۰۹: ۱۱-۱۶ و راینشتاین ^۷ و لندر ^۸ ، ۲۰۰۹: ۱۵)	تنظیم فعالیت‌های علمی فوق‌برنامه به‌منظور پیشبرد پروژه دانشجو (لیندبلوم ^۴ : ۱۹۹۵)	فعالیت‌های علمی فوق‌برنامه حداقلی و در صورت نیاز، بر مبنای تشخیص دانشکده یا گروه آموزشی (فعالیت‌های علمی در برنامه درسی سامان می‌یابد) (درسل ^۱ و مارکوس ^۲ : ۱۹۸۲: ۳۱۹ و دیاموند ^۳ ، ۲۰۰۰: ۴۳۱)	فعالیت‌های علمی فوق‌برنامه	
انجام فعالیت‌های فوق‌برنامه اجتماعی به تشخیص استاد راهنما (آیلمر، ۲۰۰۵)	اقتناع استاد، شرط مشارکت دانشجو در فعالیت‌های فوق‌برنامه اجتماعی (آیلمر ^۱ ، ۲۰۰۵)	فعالیت‌های فوق‌برنامه اجتماعی در راستای پیشبرد طرح‌ها و پروژه‌های جاری (اعتصامی و همکاران، ۱۳۹۴)	فعالیت‌های فوق‌برنامه اجتماعی برنامه‌ریزی شده و در چارچوب ضوابط دانشگاه یا محوریت نداشتن آن در برنامه رسمی دانشگاه (اعتصامی و		

1. Dressel
2. Marcus
3. Diamond
4. Lindblom
5. Spronken
6. Harland
7. Reinstein
8. Lander
9. Oppenheim
10. Eyler

جدول ۷. پاسخ گونه‌شناسی جسوپ به مسائل کلان دانشجویان در نظام تربیتی دانشگاهی

الگوهای حکمرانی در مضمون فراگیر دانشجو				مضمون پایه	مضمون سازمان دهنده
همبستگی	گفتگویی	مبادله‌ای	دستوری		
		ج ۳: ۹۹	همکاران، ۱۳۹۴، ج ۳: ۵ و ۲۱		
عدم موضوعیت آینده شغلی برای استاد راهنما، در عین امکان حداکثری جذب دانشجو در سازمان علمی دانشگاه به منظور توسعه مکتب تربیتی دانشگاه (باندورا) ^۱ ، ۱۹۸۶: ۱۰۴	همکاری دانشگاه در یافتن شغل مناسب برای دانشجو (اعتصامی و همکاران، ۱۳۹۴، ج ۲: ۸۸)	آینده شغلی روشن، متناسب با پروژه‌ها و طرح‌های در طول تحصیل (فتحی و نوروززاده: ۱۳۸۶: ۲۳۵)	سوق دادن دانشجو به سمت آینده شغلی مشخص از طریق آموزش رسمی دانشگاه یا آینده شغلی برعهده خود دانشجو (مهرمحمدی، ۱۳۸۱: ۲۸۷)	آینده شغلی	
امکان حداکثری همکاری علمی دانشجو با دانشگاه به منظور پیشبرد مکتب تربیتی دانشگاه، حتی در قالب دستیار استاد راهنما (هسکل،	همکاری با دانشگاه در تعامل با استاد راهنما (مانند خلق اثرهای علمی مشترک) (مازولی ^۲ ، ۲۰۰۰: ۲۲)	امکان همکاری با دانشگاه در چارچوب تأمین پروژه‌های جدید رافع نیاز جامعه و بازار کار (فاضلی، ۱۳۷۸: ۹۸ و کیرک‌گز ^۳ ،	رابطه رسمی با دانشگاه در چارچوب ضوابط و مقررات (مهرمحمدی، ۱۳۸۱: ۱۵۱)	همکاری با دانشگاه پس از دانش‌آموختگی	

1. Bandura
2. Kirkgoz
3. Mazzoli

جدول ۷. پاسخ گونه‌شناسی جسوپ به مسائل کلان دانشجویان در نظام تربیتی دانشگاهی

الگوهای حکمرانی در مضمون فراگیر دانشجو				مضمون پایه	مضمون سازمان دهنده
همبستگی	گفتگویی	مبادله‌ای	دستوری		
(۱۲۹:۲۰۰۱)		(۱۹:۲۰۰۹)			

حکمرانی فعلی نظام تربیتی دانشگاهی (در حوزه مسائل کلان تربیتی دانشجویان)

قبل از اینکه پاسخ مطلوب به مسائل کلان تربیتی دانشجویان براساس گونه‌شناسی مختار، در مصاحبه به مصاحبه‌شوندگان به دست آید، لازم است بررسی شود که در اسناد بالادستی نظام آموزش عالی جمهوری اسلامی ایران، غلبه با کدام الگوی حکمرانی است. با بررسی این اسناد اعم از ضوابط، آیین‌نامه‌ها و رویه‌های حاکم بر نظام آموزشی دانشگاهی فعلی کشور، می‌توان پاسخ به مسائل کلان تربیتی دانشجویان را به شرح جدول زیر مشاهده کرد:

جدول ۸ وضعیت حکمرانی فعلی نظام تربیتی دانشگاهی در آیین‌نامه‌ها و مقررات ابلاغی وزارت علوم

مضمون پایه	حکمرانی در نظام تربیتی وزارت عتف
گزینش	گزینش متمرکز و دخالت حداقلی دانشگاه‌ها؛ گزینش از طریق شرکت داوطلبان در آزمون سراسری کنکور کارشناسی و کارشناسی ارشد ^۱ (آیین‌نامه آموزشی دوره کارشناسی ارشد ناپیوسته، ۱۳۹۴: ماده ۳) و اضافه کردن سهم پنجاه درصدی مصاحبه شفاهی در آزمون ورود به مقطع دکتری (قانون سنجش و پذیرش دانشجو در دوره‌های تحصیلات تکمیلی در دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی کشور، ۱۳۹۵: ماده ۵)؛ عدم توجه کافی به علایق دانشجو در پذیرش نهایی و عدم استعدادیابی.

۱. البته در برخی از دانشگاه‌ها مصاحبه شفاهی هم وجود دارد، ولی نسبت به وزن نمره کنکور، در اولویت دوم

قرار دارد.

جدول ۸ وضعیت حکمرانی فعلی نظام تربیتی دانشگاهی در آیین‌نامه‌ها و مقررات ابلاغی وزارت علوم

مضمون پایه	حکمرانی در نظام تربیتی وزارت عتف
خودسازی و تهذیب نفس	زمینه‌سازی توجه به خودسازی و تهذیب نفس دانشجویان در آیین‌نامه‌های وزارت عتف (آیین‌نامه کانون‌های فرهنگی دانشجویان دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی، ۱۳۸۸) و نهاد نمایندگی مقام معظم رهبری در دانشگاه‌ها (اساسنامه نهاد نمایندگان مقام معظم رهبری در دانشگاه‌ها، ۱۳۷۲) با حمایت از تشکیل نهادهای فرهنگی و تربیتی دانشجویی؛ انحصار برنامه‌های دینی و مذهبی به شکل و ساختار خاص و کمبود تنوع و پویایی در برگزاری اینگونه جلسات؛ عدم برقراری ارتباط میان تهذیب و رشد اخلاقی در فرایند علم‌آموزی دانشجویان.
تندرستی	اکتفا به ۲ تا ۴ درس تربیت بدنی در برنامه‌های درسی عمومی دانشجویان و عدم زمینه‌سازی جدی توجه به آن در زندگی دانشجویی (ابلاغیه گروه برنامه‌ریزی و گسترش علوم ورزشی اداره کل برنامه‌ریزی معاونت آموزشی وزارت عتف، ۱۳۹۵).
برنامه درسی	نظام آموزشی مبتنی بر ضوابط و آیین‌نامه‌های ابلاغی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری (عتف) و لزوم تبعیت دانشگاه‌ها از آن قوانین؛ لزوم تأیید و تصویب برنامه‌های درسی توسط شورای عالی برنامه‌ریزی وزارت عتف پیش از اجرا در دانشگاه و ارائه به دانشجو و اخذ مجوز برگزاری آن برنامه درسی از دفتر گسترش آموزش عالی (آیین‌نامه آموزشی دوره‌های کاردانی و کارشناسی، ۱۳۹۴: ماده ۵)؛ تحدید سنوات تحصیل در هر مقطع بنابر ابلاغیه‌های وزارت عتف و ستاد کل نیروهای مسلح: در دوره کارشناسی ۴ سال، کارشناسی ارشد ۳ سال و دوره دکتری ۵ سال (آیین‌نامه آموزشی دوره دکتری تخصصی، ۱۳۹۵: ماده ۹). نظام آموزشی ترمی واحدی به‌صورتی که هر سال شامل دو نیمسال تحصیلی بوده و هریک دربردارنده ۱۶ هفته آموزشی (آیین‌نامه آموزشی دوره‌های کاردانی و کارشناسی، ۱۳۹۴: ماده ۲)؛ محدودیت اخذ واحدهای درسی در هر مقطع و براساس دسته‌بندی دانشجویان به استعداد درخشان، معمولی و مشروطی (آیین‌نامه آموزشی دوره‌های کاردانی و کارشناسی، ۱۳۹۴: ماده ۷ و آیین‌نامه تسهیلات آموزشی، پژوهشی و رفاهی ویژه استعدادهای درخشان، ۱۳۷۷: ماده ۹)؛

۱. فقط در مواردی اقدام به وضع آیین‌نامه جدید می‌شود که ضرورت آن در دانشگاه ایجاد شده و مشابهی نیز در وزارت عتف موجود نباشد که این موارد، بسیار محدود است. همچنین در مواردی که خود وزارت عتف، اختیار تهیه دستورالعمل اجرایی آیین‌نامه را به دانشگاه سپرده است، دانشگاه‌ها اقدام به تدوین دستورالعمل اجرایی می‌کنند.

جدول ۸. وضعیت حکمرانی فعلی نظام تربیتی دانشگاهی در آیین‌نامه‌ها و مقررات ابلاغی وزارت علوم

مضمون پایه	حکمرانی در نظام تربیتی وزارت عتف
	غیر قابل تغییر بودن واحدهای درسی اخذشده پس از زمان حذف و اضافه (آیین‌نامه آموزشی دوره‌های کاردانی و کارشناسی، ۱۳۹۴: ماده ۱۴).
هدایت تحصیلی	لزوم اختصاص دو برابر زمانی که استاد در کلاس درس حاضر می‌شود، برای برقراری ارتباط با دانشجویان (آیین‌نامه استخدامی اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی، پژوهشی و فناوری، ۱۳۹۰: ماده ۲۳)؛ نامشخص بودن جایگاه و وظایف و اختیارات استاد راهنما در هدایت تحصیلی دانشجو علی‌رغم ذکر در برخی آیین‌نامه‌ها (آیین‌نامه آموزشی دوره‌های کاردانی و کارشناسی، ۱۳۹۴: ماده ۶ و آیین‌نامه استخدامی اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی، پژوهشی و فناوری، ۱۳۹۰: ماده ۲۲)؛ توجه به لزوم راهنمایی دانشجویان در خصوص مسیر تحصیلی و تربیتی در سازمان دانشگاه (آیین‌نامه تشکیل مرکز مرکز مشاوره دانشجویی در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی دولتی و غیر دولتی، ۱۳۹۱، ماده‌های ۲ و ۳).
شیوه یادگیری	لزوم حضور در کلاس‌های درسی برای عموم دانشجویان (آیین‌نامه آموزشی دوره‌های کاردانی و کارشناسی، ۱۳۹۴: ماده ۱۷) و امکان غیرحضور یا پیش‌ترم کردن برخی واحدهای درسی برای دانشجویان استعداد درخشان (آیین‌نامه تسهیلات آموزشی، پژوهشی و رفاهی ویژه استعداد‌های درخشان، ۱۳۷۷: ماده ۱۰)؛ اختیار به استاد برای لحاظ نمره صفر درباره دانشجویی بیش از ۳ هفته غایب در کلاس ^۱ (آیین‌نامه آموزشی دوره کارشناسی ارشد ناپیوسته، ۱۳۹۴: ماده ۱۴)؛ لزوم اخذ امتحان کتبی از دروس اخذشده در پایان نیمسال تحصیلی ^۲ (آیین‌نامه آموزشی دوره دکتری تخصصی، ۱۳۹۵: ماده ۱۲)؛ ارائه مطالب توسط استاد در هر جلسه کلاس براساس سرفصل مصوب و طرح درس پیشنهادی استاد (آیین‌نامه آموزشی دوره‌های کاردانی و کارشناسی، ۱۳۹۴: ماده ۵)؛ محوریت آموزش رسمی از طریق شرکت در کلاس‌های درسی و آموختن محتواهای هر

۱. چنانچه غیبت وی موجه باشد، درس وی حذف شده تا نمره صفر در معدل وی تأثیرگذار نباشد. حسب قوانین وزارت، دانشجو می‌تواند با اخذ مجدد درس مذکور و کسب نمره قبولی در آن، اثر درس افتاده را در معدل خود صفر کند. درس افتاده در کارنامه دانشجو باقی می‌ماند و فقط اثر آن از معدل برداشته می‌شود.

۲. بعضاً در نیمه ترم نیز می‌تواند امتحانی برگزار شود که قسمتی از نمره نهایی دانشجو به آن اختصاص دارد؛ که البته برگزاری آن الزامی نیست.

جدول ۸ وضعیت حکمرانی فعلی نظام تربیتی دانشگاهی در آیین‌نامه‌ها و مقررات ابلاغی وزارت علوم

مضمون پایه	حکمرانی در نظام تربیتی وزارت عتف
	<p>کلاس و موضوعیت نداشتن استعداد و توان دانشجوی در زمینه رشته تحصیلی به جز دانشجویان استعداد‌های درخشان که امکان برگزاری کلاس‌های ویژه برای ایشان فراهم است (آیین‌نامه تسهیلات آموزشی، پژوهشی و رفاهی ویژه استعداد‌های درخشان، ۱۳۷۷: ماده‌های ۱۲ و ۱۳).</p>
شیوه ارزشیابی	<p>ارزیابی پیشرفت تحصیلی دانشجوی در هر درس توسط مدرس آن درس و بر مبنای نمره‌ای بین صفر تا بیست با محوریت برگزاری آزمون پایانی کتبی (آیین‌نامه آموزشی دوره‌های کاردانی و کارشناسی، ۱۳۹۴: ماده ۱۶ و آیین‌نامه آموزشی دوره کارشناسی‌ارشد ناپیوسته، ۱۳۹۴: ماده ۱۶).</p>
تحقیق و پژوهش	<p>محدودیت پژوهش دانشجویان به پژوهش‌های کلاسی در مقاطع کارشناسی‌ارشد و دکتری و نیز پایان‌نامه و رساله دکتری (آیین‌نامه آموزشی دوره کارشناسی‌ارشد ناپیوسته، ۱۳۹۴: ماده‌های ۲۱ تا ۲۴ و آیین‌نامه آموزشی دوره دکتری تخصصی، ۱۳۹۵: ماده‌های ۱۲ و ۱۴ تا ۱۹)؛ استفاده از اهرم نمره برای پژوهش‌های کلاسی توسط استاد به‌منظور الزام دانشجوی به ارائه تحقیق؛ (آیین‌نامه آموزشی دوره کارشناسی‌ارشد ناپیوسته، ۱۳۹۴: ماده ۱۳)؛ امکان تغییر استاد راهنما و موضوع پیشنهادی دانشجوی برای پایان‌نامه توسط شورای گروه آموزشی و دانشکده (آیین‌نامه آموزشی دوره کارشناسی‌ارشد ناپیوسته، ۱۳۹۴: ماده‌های ۲۲ و ۲۳).</p>
فعالیت‌های علمی فوق برنامه	<p>عدم تصریح فعالیت‌های علمی فوق برنامه دانشجوی در آیین‌نامه‌های وزارت عتف و در نتیجه فرعی تلقی شدن اینگونه فعالیت‌ها.</p>
فعالیت‌های فوق برنامه اجتماعی	<p>زمینه‌سازی برای فعالیت‌های فوق برنامه اجتماعی دانشجویان از طریق نهادهایی مانند بسیج دانشجویی (آیین‌نامه قانون تشکیل، تقویت و توسعه بسیج دانشجویی، ۱۳۸۸)؛ عدم توجه به فعالیت‌های فوق برنامه اجتماعی به‌عنوان بخشی از سبک زندگی دانشجویی.</p>
آینده شغلی	<p>عدم توجه نظام دانشگاهی (خصوصاً در حیطه علوم انسانی) به آینده شغلی دانشجوی و در نتیجه آن سپردن وظیفه یافتن شغل متناسب با رشته تحصیلی به دانشجوی و محدود کردن فعالیت دانشگاه به ارائه آموزش و در نتیجه عدم ارتباط نظام‌مند نظام دانشگاهی با جامعه و بازار کار.</p>
همکاری با دانشگاه پس از	<p>عدم تصریح ارتباط نظام‌مند با دانش‌آموختگان در آیین‌نامه‌های وزارت عتف؛ محدودیت امکان بهره‌گیری از دانش‌آموختگان مقطع دکتری از طریق روال‌های جاری</p>

جدول ۸. وضعیت حکمرانی فعلی نظام تربیتی دانشگاهی در آیین‌نامه‌ها و مقررات ابلاغی وزارت علوم

مضمون پایه	حکمرانی در نظام تربیتی وزارت عتف
دانش‌آموختگی	جذب هیأت علمی در دانشگاه و شرکت در فراخوان‌های مربوط (آیین‌نامه استخدامی اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی، پژوهشی و فناوری، ۱۳۹۰) یا دعوت به‌عنوان استاد مدعو.

با تحلیل توضیحات جدول فوق و با تلفیق گونه‌شناسی جسوپ در پاسخ‌های به دست آمده مشخص می‌شود که در تمامی مضامین پایه دوازده‌گانه جدول فوق، به غیر از یک مضمون پایه «فعالیت‌های علمی فوق برنامه» که در خصوص آن ضابطه یا روالی به دست نیامد، غلبه با الگوی دستوری است و نظام دانشگاهی موجود در عرصه مسائل تربیتی دانشجویان، به‌نحو نسبتاً مطلقاً از این الگو تبعیت می‌کند. مهم‌ترین ویژگی این الگو در این است که موجب ساماندهی و انتظام سازمانی دانشگاه و تحقق نظام‌مند اهداف حکمرانی دانشگاهی می‌شود. اما آسیب غلبه این الگو در عرصه مسائل تربیتی دانشجویان، خصوصاً از منظر حکمرانی دانشگاهی اسلامی، در این است که جنس این مسائل که عموماً به ابعاد فرامادی دانشجو مربوط است، در قالب دستور و ضابطه و سلسله‌مراتب قابل طرح نیست. این تأکید موجب می‌شود تا امور تربیتی و حتی آموزشی دانشجویان، در نظام دانشگاهی به حاشیه رانده شده و فاقد خلاقیت و نوآوری باشند. به همین دلیل به‌منظور ارائه الگوی حکمرانی دانشگاهی اسلامی و درجهت پاسخ به این مسائل، می‌توان از سایر الگوهای حکمرانی که در گونه‌شناسی جسوپ ذکر شد، کمک گرفت.

دلالت‌های حکمرانی دانشگاهی اسلامی در حیطه نظام مسائل کلان تربیتی دانشجویان

مطابق آنچه اشاره شد، الگوی حکمرانی در نظام تربیتی دانشگاهی بیشتر مبتنی بر حکمرانی دستوری است. اما همان‌طور که در «پاسخ گونه‌های حکمرانی به مسائل کلان دانشجویان در نظام تربیتی دانشگاهی» و در جدول شماره ۵ مشاهده شد، الگوهای دیگر نیز پاسخ‌هایی به بسیاری از مسائل مهم کلان دانشجو دارند. این پاسخ‌ها می‌توانند در طراحی و بهبود نظام تربیتی فعلی دانشگاهی در زمینه مسائل کلان دانشجو مورد استفاده قرار گیرند و در نهایت برای ارائه الگوی حکمرانی دانشگاهی اسلامی در حیطه پژوهش مقاله، نتایج مناسبی را نصیب سازند.

البته هیچ کدام از این الگوهای حکمرانی، به تنهایی کامل نبوده و هر کدام دارای نقاط قوت و ضعفی هستند. لذا نگاه به این گونه‌ها به منظور جایگزینی یک گونه با گونه‌ای دیگر، نگاه صحیحی نیست و می‌بایست از فراحکمرانی به منظور استفاده از نقاط قوت هر یک از این الگوها در طراحی الگوی حکمرانی مطلوب استفاده کرد. تمرکز در یک الگوی مشخص و تجزیه و تحلیل مسائل مبتنی بر آن الگو، می‌تواند آسیب‌های جدی‌ای را بر نظام دانشگاهی وارد کند؛ کما اینکه تمرکز بر الگوی دستوری منجر به آسیب‌های جدی در نظام حکمرانی تربیتی فعلی شده است که مورد اشاره قرار گرفت.

همان‌طور که در «روش تحقیق» توضیح داده شد، به منظور استخراج گونه مطلوب در هر یک از مسائل کلان تربیتی دانشجویان در نظام حکمرانی دانشگاهی اسلامی، مصاحبه‌هایی با ۱۱ نفر از صاحب‌نظران و صاحبان تجربه در عرصه برنامه‌ریزی درسی و حکمرانی دانشگاهی صورت گرفته که با استفاده از روش «نظر متخصص» مورد تحلیل قرار گرفت. فهرست پیشنهادهای صاحب‌نظران مربوط در هر مسأله به شرح جدول زیر است. لازم به ذکر است که بعضاً مصاحبه‌شوندگان برای پاسخ به یک مسأله، تلفیقی از دو یا چند الگوی حکمرانی را پیشنهاد کرده‌اند. به همین دلیل در برخی از ردیف‌ها تعداد پاسخ‌ها بیشتر از تعداد مصاحبه‌شوندگان شده است:

جدول ۹. فراوانی الگوهای حکمرانی مدنظر مصاحبه‌شوندگان در پاسخ به مسائل کلان دانشجویان در نظام تربیتی دانشگاهی

مضمون سازمان دهنده	مضمون پایه	الگوی حکمرانی مدنظر مصاحبه‌شونده		
		دستوری	مبادله‌ای	گفتگویی
گرایش و پرورش	پایه	۶ مصاحبه‌شونده	۵ مصاحبه‌شونده	۲ مصاحبه‌شونده
	تفویض و تفویضی	-	-	۶ مصاحبه‌شونده
	تفویضی	۵ مصاحبه‌شونده	-	-
یادگیری و تعلم	برنامه درسی	۵ مصاحبه‌شونده	۷ مصاحبه‌شونده	۲ مصاحبه‌شونده

جدول ۹. فراوانی الگوهای حکمرانی مدنظر مصاحبه‌شوندگان در پاسخ به مسائل کلان دانشجویان در نظام تربیتی دانشگاهی

الگوی حکمرانی مدنظر مصاحبه‌شونده				مضمون پایه	مضمون سازمان دهنده
همبستگی	گفتگویی	مبادله‌ای	دستوری		
۸ مصاحبه‌شونده	۳ مصاحبه‌شونده	۶ مصاحبه‌شونده	۲ مصاحبه‌شونده	هدایت تخصیص	
۳ مصاحبه‌شونده	۵ مصاحبه‌شونده	۷ مصاحبه‌شونده	۳ مصاحبه‌شونده	شیوه یادگیری	
۳ مصاحبه‌شونده	۵ مصاحبه‌شونده	۳ مصاحبه‌شونده	۶ مصاحبه‌شونده	شیوه ارزشیابی	
۱ مصاحبه‌شونده	۸ مصاحبه‌شونده	۶ مصاحبه‌شونده	۲ مصاحبه‌شونده	پژوهش تحقیق و	پژوهش
۳ مصاحبه‌شونده	۶ مصاحبه‌شونده	۵ مصاحبه‌شونده	-	علمی فوق‌برنامه فعالیت‌های	
۸ مصاحبه‌شونده	۷ مصاحبه‌شونده	۲ مصاحبه‌شونده	۲ مصاحبه‌شونده	فعالیت‌های فوق‌برنامه اجتماعی	اثرگذاری
-	۲ مصاحبه‌شونده	۸ مصاحبه‌شونده	۲ مصاحبه‌شونده	آینده شغلی	
۶ مصاحبه‌شونده	۲ مصاحبه‌شونده	۶ مصاحبه‌شونده	۲ مصاحبه‌شونده	همکاری با دانشگاه پس از دانش‌آموختگی	

با توجه به مفاد جدول ۷، الگو (های) حکمرانی‌ای که بهترین پاسخ را به مسائل (مضامین) نظام تربیتی دانشگاه اسلامی، به‌منظور به‌دست آوردن فراحکمرانی مسائل کلان دانشجویی نظام تربیتی دانشگاهی، عرضه می‌کنند، مشخص می‌شود. زیرا همان‌طور که اشاره شد، فراحکمرانی عبارت از استفاده از مناسب‌ترین الگوی حکمرانی مختار درقبال مسائل مربوط و درصورت نیاز استفاده ترکیبی و تلفیقی آنها با همدیگر. به‌بیان دیگر، همان‌طور که در جدول شماره ۵ نشان داده شد، پاسخ‌های متعددی برای مسائل کلان دانشجویی نظام تربیتی دانشگاهی، براساس گونه‌شناسی مختار

وجود دارد. جدول شماره ۸، پاسخ‌های مناسب الگوهای گونه‌شناسی مختار به این مسائل (مضامین پایه) را بر پایه تحلیل نتایج مصاحبه‌های انجام شده، نمایش می‌دهد که نتیجه آن فراحکمرانی این مسائل است. لازم به ذکر است ستون "گونه مطلوب حکمرانی" در این جدول، در مواردی که بیش از یک گونه درج شده است، ترتیب درج گونه‌ها موضوعیت دارد و گونه اول، گونه حکمرانی اصلی براساس تحلیل مصاحبه‌ها است. ترتیب گونه‌ها نیز میزان اهمیت هر گونه درقبال آن مضمون را مشخص می‌کند.

جدول ۱۰. گونه (های) مطلوب حکمرانی (فراحکمرانی) مختار برای هریک از مسائل (مضمون‌های پایه) در مضمون فراگیر دانشجو

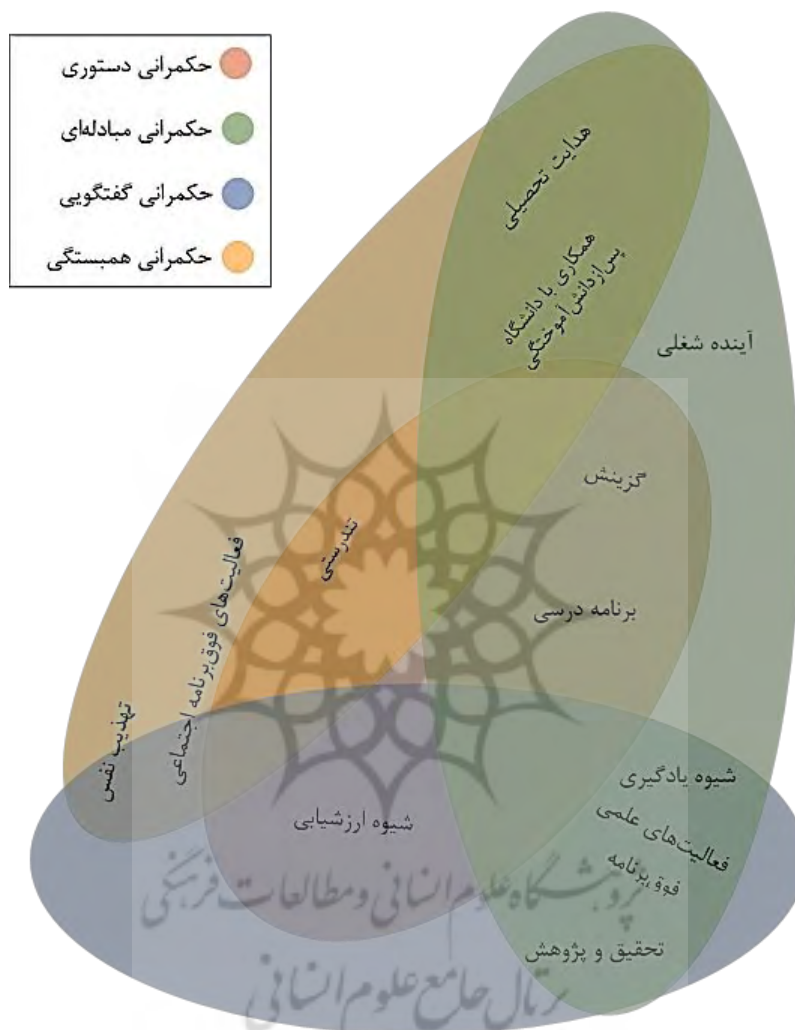
مضمون سازمان‌دهنده	مضمون پایه	گونه مطلوب حکمرانی	توضیح
گزینش و پرورش	گزینش	دستوری- مبادله‌ای	وجود شاخص‌های معین برای جذب بهترین‌ها
	خودسازی و تهذیب نفس	همبستگی- گفتگویی	دارای ماهیت خودجوش، اختیاری و حتی‌الامکان به صورت جمعی
	تندرستی	همبستگی- دستوری	دارای ماهیت خودجوش و اختیاری، در عین الزام با توجه به اقتضای دوران دانشجویی
تعلّم و یادگیری	برنامه درسی	مبادله‌ای- دستوری	رفع نیازهای دانشجو به همراه الزام به تبعیت از برنامه
	هدایت تحصیلی	همبستگی- مبادله‌ای	هدایت مشفقانه دانشجو با هدف رفع نیاز و رشد و تعالی وی
	شیوه یادگیری	مبادله‌ای- گفتگویی	توجه به نیاز دانشجو با جلب مشارکت وی
	شیوه ارزشیابی	دستوری- گفتگویی	براساس شاخص‌هایی معین به منظور شناخت و شناساندن نقاط قوت و ضعف دانشجو به وی
پژوهش	تحقیق و پژوهش	گفتگویی-	تفاهم میان استاد و دانشجو در تعیین

جدول ۱۰. گونه (های) مطلوب حکمرانی (فراحکمرانی) مختار برای هریک از مسائل (مضمون‌های پایه) در مضمون فراگیر دانشجو

مضمون سازمان‌دهنده	مضمون پایه	گونه مطلوب حکمرانی	توضیح
		مبادله‌ای	موضوع پژوهش و فرآیند انجام آن
	فعالیت‌های علمی فوق برنامه	گفتگویی-مبادله‌ای	مشارکت دانشجو در مسیر ارتقاء علمی وی
اثرگذاری	فعالیت‌های فوق برنامه اجتماعی	همبستگی-گفتگویی	انجام خودجوشانه فعالیت‌های اجتماعی به صورت تشکیلاتی
	آینده شغلی	مبادله‌ای	آموزش مهارت‌های لازم به منظور رفع نیازهای آتی دانشجو در جامعه
	همکاری با دانشگاه پس از دانش‌آموختگی	همبستگی-مبادله‌ای	علاقه به همکاری با دانشگاه برای رفع نیازهای دانشگاه و دانشجو

در نهایت به منظور به دست آوردن فراحکمرانی مسائل (مضامین پایه) کلان دانشجوی نظام تربیتی دانشگاهی و ارائه حکمرانی دانشگاهی اسلامی در این مسائل، مفاد این جدول را می‌توان در قالب شکل زیر نیز به نمایش گذاشت:

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی



نمودار ۳. فراحکمرانی مسائل کلان دانشجو در نظام حکمرانی دانشگاهی اسلامی

نتیجه‌گیری و پیشنهادها

همان‌طور که از تحلیل جدول شماره ۸ و نمودار شماره ۳ مشخص می‌شود، در فراحکمرانی مسائل کلان دانشجو در نظام حکمرانی دانشگاهی اسلامی، می‌بایست از ظرفیت الگوهای مختلف

حکمرانی مختار استفاده کرد. بر این اساس مشخص می‌شود که اولاً در غیر از مسأله «آینده شغلی»، می‌بایست بیش از یک الگوی حکمرانی مورد استفاده قرار گیرد، که همان فراحکمرانی مدنظر است. ثانیاً اگرچه حکمرانی دانشگاهی اسلامی برای پاسخ به این مسائل، از الگوی دستوری استفاده می‌شود، ولی می‌بایست در کنار آن از ظرفیت الگوهای دیگر نیز استفاده کرد. بر این اساس می‌توان پیشنهادهای زیر را در زمینه مسائل کلان مرتبط با دانشجویان در حکمرانی دانشگاهی اسلامی به شرح زیر ارائه داد:

الف) گزینش

برای جذب دانشجو در مقطع کارشناسی می‌توان از ظرفیت‌های الگوهای دستوری و مبادله‌ای استفاده کرد تا زمینه مشارکت گروه‌های آموزشی، دانشکده‌ها و دانشگاه‌های مختلف برای تعریف حداقل‌های موردنیاز رشته‌های تخصصی فراهم شود. در زمینه جذب دانشجوی دکتری نیز می‌توان ترکیبی از الگوی دستوری و گفتگویی را مورد استفاده قرار داد. لذا می‌بایست اختیار جذب دانشجوی دکتری در راستای اهداف دانشگاه، در مرحله علمی به دانشکده و گروه آموزشی تفویض شود. همچنین اختصاص پژوهانه^۱ به هر استاد، در مقابل حل یکی از مسائل و نیازهای جامعه با کمک دانشجوی جذب‌شده، می‌تواند ظرفیت الگوی مبادله‌ای را در این خصوص نمایان سازد.

ب) خودسازی و تهذیب نفس

نظر به محوریت این مضمون پایه در رشد و تربیت دانشجو، می‌بایست نقش الگوی دستوری در آن کمرنگ شده و در مقابل نقش دو الگوی همبستگی و گفتگویی پررنگ شود. زیرا در فعالیت‌های مربوط به ابعاد معنوی، اختیار و همراهی دانشجو بسیار اثرگذارتر از اجبار و مشوق‌های مادی است و همدلی دانشجو در الگوهای گفتگویی و خصوصاً همبستگی قابل مشاهده است.

پ) تندرستی

از آنجا که سلامت جسمی و تندرستی دانشجو اهمیت شایانی در تحصیل و موفقیت آتی وی دارد، حفظ و تقویت الگوی دستوری در برنامه‌های درسی ضروری است. در عین حال لازم است برای تقویت این مضمون پایه، از مزایای الگوی همبستگی استفاده شود تا دانشجو به صورت

1. Grant

همدلا نه و با اختیار خود، در اینگونه امور مشارکت جدی کرده و برای تندرستی خود برنامه خودجوش داشته باشد.

ت) برنامه درسی

تفوق الگوی دستوری در این مضمون پایه با معایبی همراه است. لذا علی‌رغم حفظ مزایای این الگو به‌منظور تقویت پایه دانشجو و رسانیدن وی به حداقلی از دانش لازم در عرصه رشته، برای رفع این معایب می‌توان از ظرفیت سه الگوی مبادله‌ای (در طراحی و ارائه رشته‌ها و دروسی که برای تقویت مهارت یا انجام پروژه دانشجو کاربرد دارد)، گفتگویی (به‌منظور افزایش مشارکت دانشجو در طراحی و ارائه دروس) و همبستگی (در افزایش اختیار استاد راهنما در طراحی و ارائه دروس و رشته‌هایی که برای رشد و تربیت دانشجو ضروری می‌داند) استفاده کرد.

ث) هدایت تحصیلی

در زمینه هدایت تحصیلی ضمن لزوم استفاده از الگوی دستوری و حفظ مرکز مشاوره دانشجو در سازمان دانشگاه به‌عنوان نهادی هماهنگ‌کننده و ناظر در تحقق این مسیر، می‌توان از مزایای الگوهای گفتگویی، همبستگی و مبادله‌ای به‌منظور کمک به شناخت مسیر تحصیلی دانشجو مدد گرفت. الگوی همبستگی مسیر هدایت تحصیلی دانشجو توسط استاد، با عنایت به همدلی بالای میان استاد و دانشجو و تولی‌گری استاد نسبت به دانشجو ترسیم شده و دانشجو در آن مسیر با استاد همراه می‌شود. الگوی مبادله‌ای نیز ظرفیت کشف و توجه به نیازهای حقیقی دانشجو را مهیا می‌سازد. در الگوی گفتگویی هم با عنایت به تعاملات مستمر میان استاد و دانشجو، استعدادها و خصایص دانشجو را بهتر برای هر دو طرف مورد شناسایی قرار داده و می‌تواند برای ترسیم مسیر هدایت تحصیلی دانشجو مورد استفاده قرار گیرد.

ج) شیوه یادگیری

در این مضمون پایه، الگوی دستوری، نظم و انضباط سازمان دانشگاهی را نتیجه می‌دهد. در عین حال به‌منظور بروز خلاقیت استاد و دانشجو در شیوه یادگیری می‌بایست از مزایای الگوهای مبادله‌ای و گفتگویی استفاده کرد. الگوی مبادله‌ای برای مواردی که دانشجو می‌بایست پروژه‌ای را به ثمر برساند بسیار سودمند است، چراکه در این موضوع، آنچه مهم است، انتقال سریع و کافی

محتوای لازم برای به نتیجه رسانیدن پروژه است. همچنین الگوی گفتگویی نیز زمینه را برای فهم نقاط اساسی برای انتقال مطالب آموزشی به دانشجو فراهم می‌سازد.

چ) شیوه ارزشیابی

علی‌رغم حفظ شاکله شیوه ارزشیابی دستوری، که الگوی غالب نظام آموزشی و تربیتی دانشگاهی است، لازم است از ظرفیت دیگر الگوهای حکمرانی نیز استفاده کرد. الگوی مبادله‌ای ارزشیابی را بر مبنای یادگیری و کاربرد محتوای آموزشی در پیشبرد پروژه‌ها طراحی و اجرا می‌کند که بر اساس آن می‌توان متناسب با هر پروژه، ارزشیابی متفاوتی داشت. الگوی گفتگویی نیز می‌تواند برای ارزشیابی کل فرآیند آموزشی و تعلیم دانشجو را در هر مقطع مشخص، با عنایت به ارزیابی مستمر دانشجو توسط استاد راهنما و سنجش میزان پیشرفت وی در آموزش مورد استفاده قرار گیرد. در این صورت خود دانشجو متوجه سطح ارتقاء دانشی و آموزشی خود می‌شود. الگوی همبستگی هم منجر به افزایش خلاقیت استاد در شیوه ارزشیابی به‌منظور سنجش میزان تحقق اهداف درس و رشته آموزشی خواهد شد.

ح) تحقیق و پژوهش

استفاده از الگوی دستوری در تحقیق و پژوهش دانشجو، صرفاً برای دانشگاه‌ها و مجموعه‌هایی مناسب است که هدف مشخصی را برای خود در نظر گرفته و می‌خواهند آن هدف را با کمک تحقیقات دانشجویی محقق سازند. الگوهای گفتگویی و مبادله‌ای ظرفیت جدی‌ای برای تعریف تحقیقات و پایان‌نامه‌ها و رسالات مقاطع تحصیلات تکمیلی دارند. به این صورت که از یک طرف امکان تعامل میان استاد و دانشجو را برای ترسیم مسیر پژوهش و به ثمر رسانیدن آن ممکن می‌سازند و از طرف دیگر این قابلیت را برای دانشجو فراهم می‌سازند تا در زمینه مورد علاقه به پژوهش بپردازد.

خ) فعالیتهای علمی فوق برنامه

استفاده از الگوی دستوری در این فعالیتهای پاسخ‌گو نیست، چرا که اقتضای این الگو در کافی دانستن برنامه درسی رسمی دانشجو در مسیر تعلیم وی است. ولی الگوی مبادله‌ای در تنظیم فعالیتهای علمی فوق برنامه‌ای که می‌تواند به تحقق بخشیدن پروژه دانشجو کمک کند، کاربرد

دارد. الگوی گفتگویی نیز این امکان را فراهم می‌سازد تا دانشجو پیشنهادهای خود را برای مشارکت بهتر در مسیر علم‌آموزی به استاد راهنما ارائه داده و در تعامل با وی در اینگونه فعالیت‌ها شرکت کند. همچنین در الگوی همبستگی و از آنجا که استاد راهنما محوریتی جدی دارد، امکان تعریف فعالیت‌های علمی فوق برنامه برای دانشجو و آگاه‌سازی وی در فایده این فعالیت‌ها در تحقق هدف وی و الزام دانشجو برای شرکت در آنها فراهم است.

د) فعالیت فوق برنامه اجتماعی

ماهیت اینگونه فعالیت‌ها در قالب الگوی دستوری قابل تعریف نیست. زیرا مشارکت در اینگونه فعالیت‌ها می‌بایست از روی اختیار و اشتیاق صورت پذیرد و الزام و دستور به شرکت در آن، هدف این فعالیت‌ها را محقق نکرده و موجب بی‌انگیزگی دانشجو می‌شود. از طرف دیگر، در الگوی گفتگویی، دانشجو این امکان را می‌یابد تا در تعامل با استاد راهنما و اخذ موافقت وی، مشارکت مؤثری در اینگونه فعالیت‌ها داشته باشد. در الگوی همبستگی نیز این قبیل فعالیت‌ها می‌تواند با تشخیص استاد راهنما در روشن کردن ذهن دانشجو در خصوص اهمیت آن و الزام وی برای شرکت در آن صورت پذیرد.

ذ) آینده شغلی

ظرفیتی که الگوی مبادله‌ای در تعیین آینده شغلی دانشجو دارد، خیلی بیشتر از الگوهای دستوری، گفتگویی و همبستگی است؛ چراکه مطابق این الگو نیاز دانشجو از ابتدا مشخص و تعیین شده است و برنامه درسی وی به‌منظور رفع این نیازها تنظیم می‌شود و در نهایت برای او شغلی متناسب با پروژه‌ها و طرح‌های وی فراهم می‌شود.

ر) همکاری با دانشگاه پس از دانش‌آموختگی:

تمامی الگوهای چهارگانه ظرفیت استفاده از دانشجو را بعد از دانش‌آموختگی، در همکاری با دانشگاه کم و بیش دارا هستند. الگوی دستوری می‌تواند ضوابطی رسمی برای دانشجو در همکاری با دانشگاه پس از دانش‌آموختگی فراهم سازد. الگوی مبادله‌ای نیز امکان همکاری با دانشگاه را در چارچوب تأمین پروژه‌های جدید (مانند فعالیت در پژوهشگاه‌ها، مراکز رشد، پارک‌های علم و فناوری و...) فراهم می‌سازد. در الگوی گفتگویی بر اساس زمینه‌های همکاری

مشترکی که دانشگاه پیش روی دانش آموخته‌اش می‌گذارد، همکاری ممکن می‌شود. در الگوی همبستگی هم امکان همکاری علمی دانشجو با دانشگاه به‌منظور پیشبرد مکتب علمی و تربیتی دانشگاه فراهم است.



فهرست منابع

- ابلاغیه گروه برنامه‌ریزی و گسترش علوم ورزشی اداره‌کل برنامه‌ریزی معاونت آموزشی وزارت عتف (۱۳۹۵).
- اساسنامه نهاد نمایندگان مقام معظم رهبری در دانشگاه‌ها (۱۳۷۲).
- آیین‌نامه استخدامی اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی، پژوهشی و فناوری (۱۳۹۰).
- آیین‌نامه آموزشی دوره‌های کاردانی و کارشناسی (۱۳۹۴).
- آیین‌نامه آموزشی دوره کارشناسی‌ارشد ناپیوسته (۱۳۹۴).
- آیین‌نامه آموزشی دوره دکتری تخصصی (۱۳۹۵).
- آیین‌نامه تسهیلات آموزشی، پژوهشی و رفاهی ویژه استعدادهای درخشان (۱۳۷۷).
- آیین‌نامه تشکیل مرکز مرکز مشاوره دانشجویی در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی دولتی و غیر دولتی (۱۳۹۱).
- آیین‌نامه قانون تشکیل، تقویت و توسعه بسیج دانشجویی (۱۳۸۸).
- آیین‌نامه کانون‌های فرهنگی دانشجویان دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی (۱۳۸۸).
- اشیری، سعید (۱۳۸۷). *گفتمان فرهنگ‌ساز در اندیشه آیت‌الله خامنه‌ای*. کرمان: دانشگاه شهید باهنر، چاپ اول.
- اعتصامی، محمدمهدی و همکاران (۱۳۹۴). *نظام جامع تربیتی و برنامه‌ریزی درسی دانشگاه امام صادق علیه‌السلام، جلد سوم: نظام برنامه‌ریزی درسی*. تهران: دانشگاه امام صادق علیه‌السلام، سند بالادستی چاپ‌نشده.
- افخمی روحانی، حسین؛ رحمان‌سرشت، حسین و مرجانی، شهره (۱۳۹۳). *حکمرانی دانشگاهی و ارزیابی پرتال‌ها و وبگاه‌ها. نامه آموزش عالی*. ۲۸ (۷۵-۹۶).
- برایسون، جان (۱۳۷۲). *برنامه‌ریزی استراتژیک برای سازمان‌های دولتی و غیردولتی*، ترجمه عباس منوریان. تهران: مرکز آموزش مدیریت دولتی، چاپ اول.
- جمعی از نویسندگان (۱۳۹۷). *درآمدی بر نظام‌نامه تربیتی المصطفی صلی‌الله‌علیه‌وآله‌وسلم*. قم: مرکز بین‌المللی ترجمه و نشر المصطفی صلی‌الله‌علیه‌وآله‌وسلم، چاپ دوم.
- دانایی‌فرد، حسن (۱۳۹۵). *روش‌شناسی مطالعات دلالت‌پژوهی در علوم اجتماعی و انسانی: بنیان‌ها، تعاریف، اهمیت، رویکردها و مراحل اجرا. روش‌شناسی علوم انسانی*. ۸۶ (۳۹-۷۲).
- دیاموند، رابرت ام. (۱۳۸۵). *برنامه‌ریزی درسی و تدوین طرح درس در آموزش عالی*، ترجمه: کورش فتحی واجارگاه. تهران: کورش چاپ، چاپ اول.
- راتکلیف، جی (۱۳۷۶). *برنامه درسی دوره کارشناسی*، ترجمه: بابک نصیری. مجموعه مقالات دایره المعارف آموزش عالی، جلد اول. تهران: مؤسسه پژوهشی و برنامه‌ریزی آموزش عالی، چاپ اول.

- سیاست‌های کلی برنامه چهارم توسعه کشور (۱۳۸۲).
- سیاست‌های کلی برنامه پنجم توسعه کشور (۱۳۸۷).
- سیاست‌های کلی برنامه ششم توسعه کشور (۱۳۹۴).
- سند دانشگاه اسلامی (۱۳۹۲). تهران: شورای عالی انقلاب فرهنگی.
- شورت، ادموند سی (۱۳۸۷). *روش‌شناسی مطالعات برنامه درسی*، ترجمه: محمود مهرمحمدی. تهران: انتشارات سمت، چاپ اول.
- فاضلی، عصمت (۱۳۷۸). *بررسی برنامه درسی رشته روان‌شناسی و میزان تحقق اهداف آن از نظر مدرسان و دانشجویان دوره‌های تحصیلات تکمیلی*. تهران: مؤسسه پژوهش در برنامه‌ریزی آموزش عالی، چاپ اول.
- فتحی واجارگاه، کورش و نوروززاده، رضا (۱۳۸۶). *درآمدی بر برنامه‌ریزی درسی در آموزش عالی*. تهران: مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، چاپ اول.
- فی، برایان (۱۳۸۳). *پارادایم‌شناسی علوم انسانی*، ترجمه مرتضی مردی‌ها. تهران: پژوهشکده مطالعات راهبردی، چاپ اول.
- قانون سنجش و پذیرش دانشجو در دوره‌های تحصیلات تکمیلی در دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی کشور (۱۳۹۵).
- کافمن، راجر و هرمن، جری (۱۳۷۴). *برنامه‌ریزی استراتژیک در نظام آموزشی: بازاندیشی و بازسازی ساختارها، بازآفرینی*، ترجمه: فرید مشایخ. تهران: انتشارات مدرسه، چاپ اول.
- کرامتی، محمدرضا (۱۳۸۱). *مقدمه‌ای بر برنامه‌ریزی استراتژیک در آموزش و پرورش*. مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی، چاپ اول.
- کسکه، شهاب؛ پرداختچی، محمدحسن؛ صباغیان، زهرا؛ توفیقی، جعفر و ایران‌منش، مهدی. (۱۳۹۲). *تدوین الگویی برای راهبری دانشگاه‌ها با رویکرد مبتنی بر نظریه داده‌بنیاد*. مجله برنامه‌ریزی رفاه و توسعه اجتماعی. ۱۷ (۱-۳۱).
- کنن، رابرت و نیوبل، دیوید (۱۳۸۶). *راهنمای بهبود تدریس در دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی*، ترجمه: احمد رضا نصر و همکاران. تهران: انتشارات سمت، چاپ اول.
- لطیفی، میثم (۱۳۹۷). *روش‌شناسی گونه‌شناسی: رهنمونی بر نظریه‌پردازی در دانش مدیریت*. مطالعات مدیریت دولتی ایران، ۱(۲)، ۲۵-۵۲.
- مصباح یزدی، محمد تقی و همکاران (۱۳۹۰). *فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی*. تهران: انتشارات مدرسه، چاپ اول.
- مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۱). *برنامه درسی: نظرگاه‌ها، رویکردها و چشم‌اندازها*. مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی، چاپ اول.
- نقشه جامع علمی کشور (۱۳۸۹). تهران: شورای عالی انقلاب فرهنگی.

- Amaral, A., Meek, V. L., & Larsen, I. M. (Eds.). (2003). **the higher education managerial revolution?** (Vol. 3). Springer Science & Business Media.
- Bandura, A. (1986), **Social foundations of thought and action; a social cognitive theory.** New Jersey, Prentice-Hall.
- Barker, T. S., & Smith Jr, H. W. (1998). Integrating accreditation into strategic planning. **Community college Journal of research and practice**, 22(8), 741-750.
- Bevir, M. (2012). **Governance: A very short introduction.** OUP Oxford.
- Birnbaum, R. (1991) "Faculty in Governance: The Role of Senates and Joint Committees in Academic Decision Making (Special issue)". **New Directions for Higher Education**, 18 (3), pp. 8-25.
- Capano, G., Howlett, M., & Ramesh, M. (2015). Re-thinking governance in public policy: Dynamics, strategy and capacities. In **Varieties of governance** (pp. 3-24). Palgrave Macmillan, London.
- Clark, B. R. (1986). **The higher education system: Academic organization in cross-national perspective.** Univ of California Press.
- Collins, A., J.S. Brown, and S.E. Newman (1989), **Cognitive apprenticeship; teaching the crafts of reading, writing, and mathematics.** In **Knowing, learning, and instruction**, essays in honor of Robert Glaser, ed. L.B. Resnick, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Considine, M., & Lewis, J. M. (2003). "Bureaucracy, network, or enterprise? Comparing models of governance in Australia, Britain, the Netherlands, and New Zealand". **Public Administration Review**, 63(2), 131-140.
- Considine, Mark (2006): "The power of networks: Institutional transformations in the global era?" **Paper presented at the Democratic Network Governance Conference**, Roskilde University, Denmark, November 1-3, 2006.
- Diamond, R. M. (2000). **Designing and Improving Courses and Curriculum Higher Education**, San Francisco: Jossey – Bass Publication.
- Dressel, P. and Marcus, B. (1982) **On teaching and learning in college.** Jossey-Bass.
- Eyler, A., Brownson, R., King, A Brown, D., et al. (2006). Physical activity and women in the United States: An overview of health Prevalence. and intervention opportunities. **Women and Health**; 26: 27 - 50
- Fathi Vajargh, k, (2006). **A model of Experimental curriculum in Higher Education**, Tehran, Beheshty University.
- Ferlie, E., Musselin, C., & Andresani, G. (2009). The governance of higher education systems: A public management perspective. In **University governance** (pp. 1-19). Springer, Dordrecht.
- Fumasoli, T. (2015). Multi-level governance in higher education research. In **The Palgrave international handbook of higher education policy and governance** (pp. 76-94). Palgrave Macmillan, London.
- Graves, N. (1978). Aims and objectives in degree curriculum design, **Journal of Geography in Higher Education**, 2 (2): 64-73. Available at: <http://www2.glos.ac.uk/GDN/gold>.
- Haskell, R.E (2001), **Transfer of Learning, Cognition, Instruction, and Reasoning.** Academic Press, New York.
- Hendrickson, R. M., Lane, J. E., Harris, J. T., & Dorman, R. H. (2013). **Academic leadership and governance of higher education: A guide for trustees, leaders, and aspiring leaders of two-and four-year institutions.** Stylus Publishing, LLC.

- Howell, Elaine (2000). **Strategic planning for a new century; process over product**, Eric clearing house for community college Ed (447842).
- Jessop, Bob (2003). Governance and meta-governance: on reflexivity, requisite variety and requisite irony. **Governance as social and political communication**, 101-116.
- Jessop, Bob (2004). The political economy of scale and European governance. **Tijdschrift voor Economische en Sociale Geografie**, Vol. 96, No.2, pp 225- 230.
- Jessop, Bob (2011). **Metagovernance**. In: **Handbook of Governance**. Sage, London, pp. 106-123.
- Keeves, J. P. (1985). **Modle and Modle Buildings: The International Encyclopedia of Education Research and Study**. Pergaman Press, Volume 6, M-Q.
- Kirkgoz, Yasmin (2009). **Challenge of developing and maintaining curriculum Innovation at higher education**.in www.sciencedirect.com.
- Lindblom, C. E. (1995). The science of muddling through, **Public Administration Review**, 19: 79-99. Available at <http://www2.glos.ac.uk/GDN/gold>.
- Lynn, Laurence E., Jr. 2010. "Governance." **Public Administration Review** Foundations of Public Administration Series. At: http://www.aspanet.org/scriptcontent/index_par_foundationsseries.cfm.
- Marsh, C. (2009). **Key concepts for understanding curriculum**. London: Taylor & Francis Routledge.
- Mazzoli j, Andrew. (2000). **Faculty perceptions of influence on the curriculum in higher Education**. Submitted in partial full filment of requirement for the Degree of Doctor of philosophy. University of South Carolina.
- McNay, I. (1995). From the collegial academy to corporate enterprise: The changing cultures of universities. In T. Schuller (Ed.), **The changing university?** (pp. 105–115). Buckingham: The Society for Research into Higher Education and Open University Press.
- Meuleman, L. (2008). **Public management and the metagovernance of hierarchies, networks and markets: The feasibility of designing and managing governance style combinations**. Springer Science & Business Media.
- Miller Jefferies & Warton r. & Uyeda K.M. (1991) **Expert Method Opinion: Tools and techniques Expert Method Opinion**. Published simultaneously in Canada.
- Oppenheim, A.N. (1992), **Questionnaire Design, Interviewing and Attitude Measurement**, Pinter, London.
- Pressley, M. & C.B. McCormick (1995), **advanced educational psychology, for educators, researches, and policymakers**. New York: Harper Collins College Publishers
- Prideaux, D. (2008). **Curriculum Design in Medical Education**. Journal of Medical Educ. 2008, 35. 268-270
- Reinstein, A., & Lander, G. H. (2008). Developing critical thinking in college programs. **Research in Higher Education Journal**, 1, 78.
- Rhodes, R.A.W. (1997): From marketisation to diplomacy: it's the mix that matters. **Australian Journal of Public Administration**, Vol. 56, No.2, pp 40-53.
- Rowlands, J. (2017). **Academic governance in the contemporary university**. Singapore: Springer. <http://dx.doi.org/10.1007/978-981-10-2688-1>
- Spronken-Smith, R., & Harland, T. (2009). Learning to teach with problem-based learning. **Active Learning in Higher Education**, 10(2), 138-153.
- Thissen, W. A., & Walker, W. E. (2013). **Public Policy Analysis**. Springer.
- Trakman, L. (2008). Modelling university governance. **Higher Education Quarterly**, 62(1-2), 63-83.
- Walker, D. (2004). **Fundamentals of curriculum**. New York: Harcourt Brace Jovanovich.

- Whitehead, A. N. (1929). **The aims of education and other essays**. New York: Free Press.
- Wolf, P. (2007). **Curriculum Development in Higher Education: Faculty-Driven Processes and Practices**. Jossey-Bass.

