آسیب‌شناسی خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی در ایران[1]

امیر رجائی[2]

تاریخ دریافت : ۱۴۰۱/۰۷/۲۷
تاریخ پذیرش : ۱۴۰۱/۱۱/۳۰

چکیده

هدف: امروزه، آموزش عالی نقشی مهم برای کشورها در دستیابی به رشد و توسعه پایدار ایفا می‌کند. لذا، پرداختن به مسائل آموزش عالی اهمیت بسیاری دارد. از جمله مسائل پیش روی آموزش عالی کشور می‌توان به آسیب‌ها و موانع خط‌مشی‌گذاری آن اشاره کرد. ازاین‌رو، هدف پژوهش کنونی شناسایی آسیب‌های خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی ایران است.

روش‌شناسی: برای دستیابی به هدف پژوهش، از رویکرد کیفی و روش مطالعه اسنادی و نیز روش پدیدارشناسی از طریق ابزار مصاحبه نیمه ساختاریافته استفاده شد. بدین ترتیب، داده‌ها از متون منتشرشده صاحب‌نظران درباره آسیب‌های خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی و نیز از متون پیاده‌سازی شده مصاحبه‌های انجام‌شده با خبرگان تا رسیدن به اشباع نظری گردآوری شدند. سپس، داده‌های گردآوری‌شده با روش تحلیل محتوای مضمونی تجزیه‌وتحلیل و در سه دسته کلی آسیب‌های ساختاری، فرایندی و آسیب‌های مرتبط با ویژگی‌های زمینه‌ای خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی ایران طبقه‌بندی شدند.

یافته‌ها: یافته‌ها حاکی از آن بود که آسیب‌های کلان فرایندی خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی کشور شامل «فراهم نبودن الزامات علمی و عملی فرایند خط‌مشی‌گذاری» و «ضعف در اجرای مناسب خط‌مشی‌های مدون» است. هم‌چنین، آسیب‌های کلان ساختاری خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی کشور شامل «ضعف در برآورده ساختن الزامات موردنیاز برای پیاده‌سازی مناسب سیستم تمرکزگرای اداره امور» و «کم‌کارآمدی و پایین بودن میزان اثربخشی شورای عالی انقلاب فرهنگی» است. آسیب‌های کلان مرتبط با ویژگی‌های زمینه‌ای خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی کشور نیز شامل «مساعد نبودن ویژگی‌های زمینه‌ای برای خط‌مشی‌گذاری درباره موضوعات آموزش عالی»، «کم‌کارآمدی فرهنگی دانشگاه‌ها در ساختن نظام هنجاری و در تولید علم و فراهم آوردن الزامات آن» و «فهم نادرست از پدیدار علم و فناوری و پدیدار آموزش عالی و دست نیافتن به یک اجماع بر سر آن‌ها» است. در انتها، پیشنهادهایی برای برطرف نمودن و یا به حداقل رساندن آسیب‌ها به همراه مجموعه‌ای از توصیه‌های سیاستی ارائه گردید.

بحث و نتیجه‌گیری: بهبود «خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی کشور» مستلزم فراهم کردن زمینه برای مهیا شدن عوامل قانونی، سیاسی، اقتصادی، فناورانه، فرهنگی و اجتماعی مرتبط با «آن» است. در این راستا، عمل نمودن به توصیه‌های سیاستی ارائه‌شده در این پژوهش می‌تواند مثمر ثمر باشد.

کلیدواژه‌ها: آسیب‌شناسی، سیاست‌گذاری، خط‌مشی‌گذاری، آموزش عالی، دانشگاه، نهاد علم

[1] این مقاله برگرفته از یک طرح پژوهشی مصوب در پژوهشکده سیاست‌پژوهی و مطالعات راهبردی حکمت است.

[2] پژوهشگر گروه علم و فناوری در پژوهشکده سیاست‌پژوهی و مطالعات راهبردی حکمت، تهران، ایران؛ دکترای برنامه‌ریزی آموزش عالی دانشگاه شهید بهشتی: amir_rajaee99@yahoo.com

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-20]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1401.14.3.2.7]

مقدمه

از جمله موضوعات علم مدیریت طی سه دهه گذشته موضوع خط‌مشی‌گذاری عمومی است. خط‌مشی‌گذاری در زمره وظایف حکومت‌ها به شمار می‌رود و آن‌ها را یاری می‌دهد تا به فعالیت‌های خود در سطوح خرد و کلان بپردازند. آموزش عالی یکی از عرصه‌های مهم در خط‌مشی‌گذاری به شمار می‌رود چراکه در انسان‌سازی و ترویج فرهنگ، علوم و فنون (باقری و پورعزت، ۱۳۹۲) و نیز در رشد اقتصاد نقش مهمی دارد (بازرگان و همکاران، ۱۳۹٦). امروزه آموزش عالی با مسائل گوناگونی روبه‌رو شده است. مسائلی از قبیل کیفیت در آموزش عالی (یمنی، ۱۳۹۱) (فراستخواه، ۱۳۸۸ب)، شیوه‌های جذب منابع مالی (خراسانی، ۱۳۹۵)، استقلال دانشگاهی (ذاکرصالحی، ۱۳۹۷)، گسترش کمی دانشگاه‌ها و بیکاری دانش‌آموختگان (چوپانی، حیات و زارع‌خلیلی، ۱۳۹۰). به‌منظور پاسخگویی به این مسائل می‌توان از خط‌مشی‌گذاری صحیح در خصوص مسائل آموزش عالی بهره برد (پیکانی و همکاران، ۱۳۸۸). درنتیجه، حل نشدن مسائل آموزش عالی می‌تواند حاکی از وجود برخی از آسیب‌ها در خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی باشد. لذا، باتوجه به اهمیت موضوع و کمبود کارهای انجام‌شده در این خصوص، در پژوهش کنونی بر آن شدیم تا به این سؤال کلی پاسخ دهیم که «آسیب‌ها و مسائل پیش روی خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی در کشور و راهکارهای برطرف کردن این موارد کدام‌اند».

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

مبانی نظری

آسیب‌شناسی بیماری شناسی و تشخیص علل آسیب‌های واردشده بر یک سیستم مشخص (شمس‌مورکانی، صفائی‌موحد و فاطمی‌صفت، ۱۳۹٤) و یک فرایند نظام‌مند است که در آن داده‌ها برای تعامل اثربخش و سودمند به‌منظور حل مشکلات، چالش‌ها، فشارها و محدودیت‌های محیطی گردآوری می‌شود (مانزینی، ۱۳۸٤). هریسون[1] (۱۹۹۸) آسیب‌شناسی را «فرایند استفاده از مفاهیم و روش‌های علوم رفتاری، برای توصیف وضع موجود سازمان‌ها و یافتن راه‌های افزایش اثربخشی آن‌ها» تعریف می‌کند. برای انجام آسیب‌شناسی در موضوعات علوم اجتماعی الگوهای گوناگونی وجود دارند که از جمله پرکاربردترین آن‌ها الگوی سه‌شاخه‌ای است که در آن آسیب‌های مرتبط با ساختار، زمینه و رفتار بررسی می‌شود (شمس‌مورکانی، صفائی‌موحد و فاطمی‌صفت، ۱۳۹٤). لذا، با الهام از این الگو و در راستای متناسب‌سازی آن با موضوع پژوهش کنونی، آسیب‌های خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی در سه دسته کلی آسیب‌های مرتبط با ساختار، فرایند و ویژگی‌های زمینه‌ای شناسایی شدند.

خط‌مشی[2] به لحاظ کلی شامل تصمیم‌گیری درباره «هرگونه اقدام عملی در ارتباط با اهداف، ارزش‌ها و یا تخصیص منابع» (کاد[3]، ۱۹۸۸) و موضع ما در قبال یک مسئله است (هارمان[4]، ۱۹۸٤). در واقع، خط‌مشی‌های عمومی مجموعه‌ای از تصمیم‌های کلی هستند که شیوه عمل نهادهای دولتی را تبیین می‌کنند (حاجی‌حسینی و کریمیان، ۱۳۹۸). بدین ترتیب، خط‌مشی‌گذاری[5] شامل تدوین، اجرا و ارزیابی خط‌مشی می‌شود (حداد و دمسکی، ۱۹۹۵ ترجمه گرائی‌نژاد و کاظم، ۱۳۸۸). خط‌مشی‌گذاری را می‌توان هم رشته‌ای دانشگاهی و هم یک دانش کاربردی و تلاشی متناسب در راستای بررسی عالمانه درباره مسائل جامعه دانست (برکلند[6]، ۲۰۱۱). در تدوین خط‌مشی‌ها در عرصه‌های مختلف فرهنگی، اقتصادی، سیاسی و اجتماعی، *ارزش‌ها و هنجارهای* جامعه بایستی مدنظر قرار گیرند (الوانی و شریف‌زاده، ۱۳۹٤). لاسول[7] (۱۹۸۷) بن‌مایه خط‌مشی‌گذاری را فرایند تصمیم‌گیری می‌داند که از دو منظر چگونگی اتخاذ تصمیمات و ارزیابی اثربخشی تصمیمات بایستی بررسی گردد.

---

[1] Harrison
[2] policy
[3] Codd
[4] Harman
[5] policy making
[6] Birkland
[7] Lasswell

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-20]
[DOR: 20.1001.1.20088000.1401.14.3.2.7]

موضوع اصلی در خط‌مشی‌گذاری عمومی[1] تصمیم‌گیری درباره مسائل عمومی است. ازآنجاکه این تصمیمات اغلب با نظم عمومی مرتبط هستند، با کلیه شئون و ساحات گوناگون اجتماعی پیوند می‌خورند و درنتیجه از پیچیدگی بالایی برخوردار می‌شوند. هم‌چنین، کنشگران مختلفی اعم از رسمی و غیررسمی در فرایند تصمیم‌گیری دخیل می‌شوند. لذا، شناسایی آن‌ها حائز اهمیت خواهد بود. درنتیجه، در این پژوهش آسیب‌های مربوط به ساختار و ویژگی‌های زمینه‌ای خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی کشور بررسی می‌شود که در پژوهش مقدس‌پور، دانایی‌فرد، فانی و خائف‌الهی (۱۳۹۹) نیز بر آن تأکید شده است.

هم‌چنین، بایستی در نظر داشت که اقدامات عملی موردنیاز برای تحقق اهداف از مسیر فرایندهای اجتماعی شکل می‌گیرند که به خط‌مشی‌ها جهت می‌دهند. بدین ترتیب، خط‌مشی‌ها تنها در قالب اسناد مرتبط با خط‌مشی بروز نمی‌یابند، بلکه «کلیه گزارش‌های رسمی دولت»، «مصوبه‌های مجلس»، «راهبردهای مؤسسات» و مواردی ازاین‌دست را می‌توان عرصه ظهور خط‌مشی دانست. به‌بیان‌دیگر، خط‌مشی‌ها می‌توانند توسط مشارکت‌کنندگان گوناگون بیان شوند و نه صرفاً از طریق افرادی که در سلسله‌مراتب قدرت هستند. ازاین‌رو، با پذیرش دیدگاه رفت‌وبرگشتی در خط‌مشی‌گذاری، باید به کلیه سطوح خرد و کلان تصمیم‌گیری و لایه‌های خط‌مشی‌گذاری و اجرا به‌صورت توأمان توجه نمود. لذا، بررسی فرایند خط‌مشی‌گذاری نیز حائز اهمیت خواهد بود. (تراولر[2]، ۲۰۰۲). درنتیجه، آسیب‌های مربوط به فرایند خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی نیز در پژوهش کنونی بررسی می‌شود.

علاوه بر این، به‌منظور افزایش اثربخشی و کارآمدی فرایند خط‌مشی‌گذاری بایستی کلیه ذینفعان در مرحله تدوین و اجرا در این فرایند مشارکت داده شوند تا اجماع و توافق حاصل پایدارتر باشد. در این راستا، خط‌مشی‌پژوهی می‌تواند در افزایش کارآمدی فرایند خط‌مشی‌گذاری مثمر ثمر باشد (امیری‌فرح‌آبادی، عبدالقاسمی و قهرمانی، ۱۳۹۷). لذا، درهم‌تنیدگی «خط‌مشی‌گذاری مبتنی بر شواهد» از طریق «خط‌مشی‌پژوهی» ایجاب می‌کند که دولت‌ها به‌منظور برخورداری از مزایای آن، از قبیل بالا بردن وجهه و مشروعیت تخصصی خود در خط‌مشی‌گذاری‌های خود به‌ویژه در حوزه آموزش عالی، در پی فراهم آوردن زمینه‌های خط‌مشی‌گذاری مبتنی بر شواهد و پژوهش (خط‌مشی‌پژوهی) باشند (لاک[3]، ۲۰۰۹). ازاین‌رو، در پژوهش کنونی به خط‌مشی‌پژوهی در آموزش عالی نیز پرداخته شده است.

برای خط‌مشی‌پژوهی نیازمند بررسی کاربرد اطلاعات هستیم به‌ویژه در بخش آموزش عالی (ایول[4]، ۲۰۱۲). چراکه، استفاده از اطلاعات در خط‌مشی‌پژوهی می‌تواند در «شناسایی مسئله» و تبیین هرچه بهتر آن و در «توصیف زمینه و شرایط پدیده‌های موردبررسی» و به دنبال آن توصیف هرچه بهتر و دقیق‌تر زمینه‌های تصمیم‌گیری و خط‌مشی‌گذاری مفید باشد. هم‌چنین، استفاده از اطلاعات در «فراهم آوردن مبنای نظری و زمینه» برای تبادل‌نظر و نیز در «متقاعدسازی ذینفعان و پاسخگویی به آن‌ها» می‌تواند مفید باشد (بیرن‌باوم[5]، ۱۹۸۹). ازاین‌رو، در پژوهش کنونی این موارد لحاظ گردیدند. هم‌چنین، به‌کارگیری اطلاعات به‌منظور خط‌مشی‌گذاری می‌تواند از طریق یکی از دو رویکرد متمرکز و غیرمتمرکز صورت گیرد. لذا، بایستی این نکته را بررسی کرد که باتوجه‌به شرایط و ویژگی‌های کشور، رویکرد اداره امور به شیوه متمرکز مناسب کشور ماست یا رویکرد اداره امور به شیوه غیرمتمرکز. چراکه هرکدام از این دو رویکرد ابزارهای سیاستی مختص به خود را دارد.

پیشینه پژوهش

در خصوص مطالعات صورت گرفته در داخل می‌توان به پژوهشی با عنوان «خط‌مشی‌گذاری برای مراکز آموزش عالی در ایران» اشاره کرد. در این اثر چند خط‌مشی کلان برای بهبود بهره‌وری آموزش عالی کشور در حوزه‌های توسعه کمی آموزش عالی، آمایش، استقلال دانشگاهی و متناسب‌سازی رشته‌های دانشگاهی با بازار کار ارائه گردید (قهرمانی‌قاجار، جوری و وکیلی، ۱۳۹۵). هم‌چنین، در پژوهشی با عنوان «الگویی برای فرایند خط‌مشی‌گذاری در نظام آموزش عالی جمهوری اسلامی ایران» یک الگوی تلفیقی با اولویت عقلایی، سپس نهادی و پس‌ازآن تدریجی برای خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی کشور ارائه شد (پیکانی و همکاران، ۱۳۸۸). علاوه‌براین،

[1] public policy making
[2] Trowler
[3] Locke
[4] Ewell
[5] Birnbaum

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-20]
[DOR: 20.1001.1.20088000.1401.14.3.2.7]

در پژوهشی با عنوان «مطالعه عوامل مؤثر و زمینه‌ساز اجرای خط‌مشی‌های آموزش عالی در ایران» عوامل مؤثر بر اجرای خط‌مشی‌های آموزش عالی شامل عوامل مربوط به تدوین خط‌مشی، عوامل اداری، ساختاری و بوروکراتیک، عوامل حمایتی، عوامل مربوط به نهادهای اجرایی، تجارب و مهارت‌های مجری، عوامل پشتیبانی، انتخاب ابزار مناسب اجرای خط‌مشی، عوامل محیطی و جغرافیایی شناسایی شدند (ضابط‌پور و همکاران، ۱۳۹۷). هم‌چنین، در پژوهشی با عنوان «مفهوم‌پردازی مدل بومی خط‌مشی‌گذاری مبتنی بر شواهد در آموزش عالی ایران» برای یکپارچه‌سازی خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی چگونگی ایجاد نظام پایش مبتنی بر شواهد تبیین شد (هدایتی و صالحی عمران، ۱۳۹۸). در یک پژوهش دیگر با عنوان «مروری بر چالش‌های سیاست‌گذاری علمی در ایران» مشکلات خط‌مشی‌گذاری علمی کشور در شش مرحله فرایند خط‌مشی‌گذاری شامل تعریف مشکل، دستورگذاری، شکل‌گیری و تدوین، مشروعیت، اجرا و ارزیابی شناسایی‌شده‌اند (قائدی، فراستخواه و ترجانی، ۱۳۸۵). هم‌چنین، فراستخواه (۱۳۹۲) در اثر خود با عنوان «نقد مدل سیاست‌گذاری آموزش عالی در ایران» سیاست‌زدگی و مبتنی نبودن خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی بر عقلانیت را اصلی‌ترین چالش آن می‌داند. هم‌چنین در یک پژوهش دیگر با بررسی وضعیت آموزش عالی ایران چالش‌هایی از قبیل نحوه و چگونگی اشتغال دانش‌آموختگان، روند تغییرات جمعیتی نظام‌های حکومتی و بینش‌های سیاسی بررسی شده است (مشرف‌جوادی، کورنگ‌بهشتی و محمدی‌اصفهانی، ۱۳۸۵).

در خصوص مطالعات صورت گرفته در خارج از کشور می‌توان به باستدو[1] (۲۰۰۹) اشاره کرد. در این اثر به بررسی نحوه اعمال حکمرانی یکپارچه آموزش عالی در ایالت ماساچوست پرداخته شد. نتایج حاکی از آن بود که این امر از طریق ایجاد هم‌گرایی میان کنشگران اصلی از طریق تغییر پارادایم از «الگوی خط‌مشی‌گذاری مبتنی بر خودتنظیمی» به «الگوی خط‌مشی‌گذاری مبتنی بر خردگرایی» با هدف افزایش کارایی، اثربخشی و استانداردسازی خط‌مشی‌گذاری و ساختارهای سازمانی قابل تحقق است. هم‌چنین، در یک پژوهش به بررسی ارتباط پژوهش، خط‌مشی‌گذاری و اجرا در حوزه آموزش عالی پرداخته و مشخص شد که پژوهش در آموزش عالی می‌تواند بر دستور کار خط‌مشی‌پژوهی به نحوی تأثیر بگذارد که منجر به شکل‌گیری یک مبنای مستدل در بلندمدت برای بهره بردن از خط‌مشی‌پژوهی در خط‌مشی‌گذاری به‌منظور مرتبط نمودن خط‌مشی‌گذاران و مجریان خط‌مشی‌ها با یکدیگر و تأثیرگذاری بر دستور کار خط‌مشی‌پژوهی با استفاده از شواهد به شیوه‌ای کل‌نگرانه و با رویکرد بلندمدت گردد (لاک، ۲۰۰۹). در یک مطالعه دیگر نحوه استفاده از اطلاعات در خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی با تأکید بر متفاوت بودن سازمان‌های علمی با سایر سازمان‌ها و جنبه‌های گوناگونی نظیر منابع اطلاعات، تأثیر منابع اطلاعات بر عملکرد و ملاحظات مرتبط با این موارد بررسی شد (ایول، ۲۰۱۲). هم‌چنین، در یک پژوهش فرایند تصمیم‌گیری مبتنی بر شواهد برای دانشجویان در مؤسسات آموزش عالی بررسی و در پایان چارچوبی بدین منظور ارائه شد که می‌تواند میزان و نحوه استفاده دانشجویان از داده‌ها را برای تصمیم‌گیری ارتقا دهد و خط‌مشی‌گذاران را نیز این موارد مطلع سازد (سمیو و زلیخا[2]، ۲۰۱۵).

بررسی کارهای صورت گرفته نشان می‌دهد که تاکنون پژوهشی در خصوص آسیب‌شناسی خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی کشور انجام نشده است. انجام یک پژوهش با موضوع شناسایی آسیب‌های خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی کشور از آنجا حائز اهمیت است که می‌تواند تأمین‌کننده مزایای مرتبط با خط‌مشی‌پژوهی و اجرا و نیز خط‌مشی‌گذاری مبتنی بر شواهد گردد که توضیحات آن ارائه شد. هم‌چنین، شناسایی آسیب‌های فوق می‌تواند زمینه را برای برطرف نمودن و یا به حداقل رساندن آن‌ها فراهم نماید. در صورت تداوم وجود این آسیب‌ها، آموزش عالی کشور از خط‌مشی‌گذاری خوبی برخوردار نخواهد شد که این خود می‌تواند بزرگ‌ترین عامل کم‌کارآمدی بخش آموزش عالی کشور در دستیابی به اهداف اولیه آن گردد. درنتیجه، انجام این پژوهش می‌تواند به فراهم آوردن زمینه برای نظام‌مند نمودن خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی در داخل کشور کمک کند، به دلیل کمبود این نوع تحقیقات در کشور موجب توسعه دانش نظری در این حوزه گردد، امکان برآورده شدن آن دسته از الزامات قانونی را فراهم آورد که از طریق آن سازمان‌ها و نهادهای کشور به خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی بپردازند و نهادهای اداری را قادر سازد تا موارد چالش‌برانگیز را در خط‌مشی‌های خود شناسایی و تا جای ممکن برطرف نمایند.

[1] Bastedo
[2] Semiu & Zulikha

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-20]
[DOR: 20.1001.1.20088000.1401.14.3.2.7]

سؤالات پژوهش

در پژوهش کنونی تلاش شد تا آسیب‌های خط‌مشی‌گذاری در آموزش عالی کشور از سه منظر ساختار، فرایند و ویژگی‌های زمینه‌ای بررسی شوند. بدین منظور، سؤالات زیر طرح شدند:

۱. آسیب‌ها و مسائل خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی ایران به لحاظ فرایندی کدام‌اند؟
۲. پیشنهادها برای حل آسیب‌ها و مسائل فرایندی خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی کشور کدام‌اند؟
۳. آسیب‌ها و مسائل خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی ایران به لحاظ ساختاری کدام‌اند؟
٤. پیشنهادها برای حل آسیب‌ها و مسائل ساختاری خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی کشور کدام‌اند؟
۵. آسیب‌ها و مسائل خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی ایران به لحاظ ویژگی‌های زمینه‌ای کدام‌اند؟
٦. پیشنهادها برای حل آسیب‌ها و مسائل فرایندی خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی کشور کدام‌اند؟

روش‌شناسی

در پژوهش کنونی، به‌منظور پاسخگویی به سؤالات تحقیق از رویکرد کیفی و روش مطالعه اسنادی و نیز روش پدیدارشناسی از طریق مصاحبه نیمه ساختاریافته استفاده شد. درنتیجه، با استفاده از این دو روش تحقیق اصل سه سویه سازی نیز رعایت گردید که موجب جامعیت بیش‌تر پژوهش در گردآوری و تجزیه‌وتحلیل داده‌ها می‌شود. بدین منظور، ابتدا ادبیات پژوهشی در حوزه خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی مطالعه شد. پس‌ازآن، اعضای جامعه آماری تعیین شد که در روش مطالعه اسنادی شامل متون منتشرشده صاحب‌نظران درباره آسیب‌های خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی و در روش پدیدارشناسی شامل خبرگان آموزش عالی از قبیل اعضای هیئت‌علمی صاحب‌نظر و مدیران و کارشناسان حوزه خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی کشور بودند که از طریق نمونه‌گیری هدفمند و بر اساس تجربه و دانش خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی برگزیده شدند. استفاده از نمونه‌گیری هدفمند، این اطمینان را حاصل می‌کند که داده‌ها از افراد کلیدی مطلع گردآوری شود (گال، بورگ و گال[1]، ۱۹۹٦). در این شیوه از نمونه‌گیری، مصاحبه‌ها تا آنجا ادامه می‌یابد که به اشباع نظری[2] رسیده شود. در پژوهش کنونی در مصاحبه با هجدهمین نفر به اشباع نظری رسیده شد؛ اما برای آن دسته از صاحب‌نظران حوزه آموزش عالی که متون آن‌ها در خصوص آسیب‌شناسی آموزش عالی منتشرشده بود، به دلیل تعداد اندک و غنای محتوای متون آن‌ها، از روش تمام‌شماری استفاده شد.

سپس، با خبرگان در خصوص آسیب‌های خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی کشور مصاحبه نیمه ساختاریافته انجام و متن مصاحبه‌ها پیاده‌سازی گردید. در گام بعد، متون پیاده‌سازی شده مصاحبه‌ها و متون منتشرشده مرتبط با آسیب‌شناسی خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی با روش تحلیل محتوای مضمونی[3] بررسی و آسیب‌های خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی شناسایی شدند. تحلیل محتوا را می‌توان به‌اختصار تجزیه‌وتحلیل کمی، هدفمند و نظام‌مند ویژگی‌های پیام دانست که مستلزم بررسی دقیق تعاملات انسانی است که برای بررسی متن و آشکارسازی محتوای موجود در آن متناسب با بافت و موقعیت کاربرد آن‌ها با روایی و پایایی بالا ثمربخش است (کریپندورف[4]، ۲۰۰٤). اساس روش تحلیل محتوا بر رمزگذاری به‌منظور تکوین نظام‌های مقوله‌ای استوار است.

در پژوهش کنونی برای انجام رمزگذاری مضمونی از شیوه گرانهایم و لاندمن[5] (۲۰۰٤، نقل‌شده در ایمان و نوشادی، ۱۳۹۰) استفاده شد. بدین ترتیب که واحد تبیین برای تحلیل محتوای متون، پاراگراف در نظر گرفته شد. پس‌ازآن، هر واحد تبیین به‌دقت بررسی شد تا این واحدهای معنایی در قالب کدهای باز مفهوم‌سازی شوند و در اولین سطح تحلیل «مفهوم» برگرفته از آن‌ها شناسایی شود. در مرحله دوم، «مفهوم‌های» شکل‌گرفته به لحاظ قرابت معنایی دسته‌بندی و بر اساس این دسته‌بندی‌ها «مقوله‌های» مرتبط با آن‌ها تبیین شد. در

[1] Gull, Burg & Gull
[2] theoretical saturation
[3] thematic content analysis
[4] Krippendorff
[5] Graneheim & Landman

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-20]
[DOR: 20.1001.1.20088000.1401.14.3.2.7]

مرحله سوم، مقوله‌های تبیین‌شده در قالب «مضمون« سازمان‌دهی شد. بدین ترتیب، آسیب‌ها در سه سطح «مفهوم، مقوله و مضمون» مورد تحلیل قرار گرفتند. در گام آخر، پیشنهادهایی برای برطرف نمودن و به حداقل رساندن این آسیب‌ها ارائه گردید.

در پژوهش کنونی تلاش شد تا اصول مربوط به روایی و پایایی رعایت گردد. به‌منظور حصول اطمینان از روایی مصاحبه‌ها، سؤال‌های مصاحبه توسط دو تن از صاحب‌نظران حوزه روش تحقیق و آشنا به مباحث آموزش عالی موردبررسی مقدماتی قرار گرفتند و پس از هر مصاحبه به همراه دو پژوهشگر مسلط به فن مصاحبه موردبازنگری قرار می‌گرفتند. هم‌چنین، مواردی نظیر مشورت با صاحب‌نظران و رعایت موازین اخلاقی و ملاک‌های باورپذیری، تأیید پذیری، انتقال‌پذیری، اطمینان‌پذیری در حین کار رعایت شد (گوبا و لینکلن ۱۹۹۵، نقل‌شده در خیرالدین و دلایی میلان، ۱۳۹۵). علاوه‌براین، از روش‌هایی از قبیل درگیری طولانی‌مدت پژوهشگر، تجزیه‌وتحلیل مجدد داده‌ها توسط پژوهشگر و ممیزی بیرونی استفاده شد و نتایج به‌طور کامل مورد تأیید قرار گرفت (ریاضی، ۱۹۹۹).

یافته‌های پژوهش

یافته‌های پژوهش کنونی شامل آسیب‌های شناسایی‌شده برای خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی در کشور است که در سه دسته کلی آسیب‌های فرایندی، آسیب‌های ساختاری و آسیب‌های مرتبط با ویژگی‌های زمینه‌ای طبقه‌بندی شده‌اند. در ادامه هرکدام از این موارد تبیین می‌شوند.

آسیب‌های فرایندی

در پاسخ به سؤال پژوهشی نخست مبنی بر شناسایی آسیب‌های فرایندی خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی بایستی عنوان کرد که این آسیب‌ها ذیل دو مضمون «فراهم نبودن الزامات علمی و عملی فرایند خط‌مشی‌گذاری» و «ضعف در اجرای مناسب خط‌مشی‌های مدون» و در قالب ۱۱ مقوله شناسایی‌شده‌اند که در قالب مقولات خردتر تشریح می‌شوند. شایان‌ذکر است که ترتیب ارائه آسیب‌ها، مضمون‌ها و مقوله‌ها بر اساس میزان ارجاع در مصاحبه‌ها و متون موردبررسی است. هم‌چنین، به‌منظور پاسخگویی به سؤال پژوهشی دوم مبنی بر ارائه راهکار برای برطرف نمودن و یا به حداقل رساندن آسیب‌های فرایندی، به‌منظور رعایت اختصار و افزایش دقت در پاسخگویی، به تفکیک هر مضمون و تا جای ممکن به تفکیک هر مقوله پیشنهادهایی ارائه می‌شوند.

جدول ۱- مضمون‌ها و مقوله‌های آسیب‌های فرایندی خط‌مشی‌گذاری در آموزش عالی کشور

مضمون	مقوله
فراهم نبودن الزامات علمی و عملی فرایند خط‌مشی‌گذاری	سیاست‌زدگی در خط‌مشی‌گذاری
	پایین بودن مهارت خط‌مشی‌گذاری
	رعایت نکردن اصول علمی خط‌مشی‌گذاری
	ضعف در تولید دانش خط‌مشی‌گذاری
	ضعف در خط‌مشی‌پژوهی
	غفلت از فراهم آوردن الزامات و اجرای پیش‌نیازهای علمی خط‌مشی‌گذاری
	ضعف در پرورش و به‌کارگیری نیروی متخصص خط‌مشی‌گذار
	غفلت از کارکرد اقتصادی و بعد تأمین مالی آموزش عالی و نحوه و میزان اثرگذاری آن بر پیشبرد خط‌مشی‌های مدون
	سرمایه‌گذاری نامناسب و نامتناسب به‌منظور خط‌مشی‌گذاری در آموزش عالی
ضعف در اجرای مناسب خط‌مشی‌های مدون	نبود اراده به‌منظور تحقق خط‌مشی‌های مدون
	ضعف در اجرای مناسب خط‌مشی‌های مدون

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-20]

[DOR: 20.1001.1.2008000.1401.14.3.2.7]

در ادامه، هرکدام از مضمون‌ها و مقوله‌های جدول ۱ تبیین می‌شوند.

مضمون «فراهم نبودن الزامات علمی و عملی فرایند خط‌مشی‌گذاری»

از جمله آسیب‌های مرتبط با این مضمون مقوله «سیاست‌زدگی در خط‌مشی‌گذاری» است. این مقوله اشاره به این آسیب فرایندی دارد که خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی با رویکردی سیاسی و نه خردگرایانه انجام می‌شود و درنتیجه منافع بخشی و جناحی و فردی خط‌مشی‌گذاران بر منافع ملی ترجیح می‌یابند. به بیان یکی از مصاحبه‌شوندگان، «*نهادها به‌جای این‌که نگاه ملی داشته باشن، نگاه بخشی دارن و هرکدوم فقط می‌خوان حوزه قدرت خودشون رو توسعه بدن و کاری به مسائل ملی ندارن...*» (م۲). بدین ترتیب، نگاه ابزاری خط‌مشی‌گذاران به آموزش عالی در کنار تأثیرگذاری بیش‌ازحد تحولات سیاسی جامعه بر فرایند خط‌مشی‌گذاری، سبب تشدید تعارض منافع خط‌مشی‌گذاران با سایر ذینفعان می‌شود. این موارد در راستای مطالب مندرج در پژوهش مشرف‌جوادی، کورنگ‌بهشتی و محمدی‌اصفهانی (۱۳۸۵) و فراستخواه (۱۳۹۲) است. ازاین‌رو، بایستی زمینه شفافیت و به‌ویژه الزامات قانونی آن را در خط‌مشی‌گذاری مهیا نمود تا مانع از تعارض منافع شد. دراین‌راستا، قانون شفافیت در سال ۱۳۸۸ (وبگاه رسمی مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی) و قانون تعارض منافع در سال ۱۳۹۹ به تصویب رسیده‌اند (وبگاه شناسنامه قانون) ولی تا نهادینه شوند راهی طولانی در پیش است. لذا، به نظر می‌رسد بررسی تعارض منافع در آموزش عالی و به‌ویژه در حوزه خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی می‌تواند در خصوص شناسایی مصادیق آن مفید باشد.

دیگر آسیب مضمون مذکور مقوله «پایین بودن مهارت خط‌مشی‌گذاری» است. بر اساس این مقوله، در موارد مختلفی دچار ضعف هستیم. مواردی نظیر تدوین اسناد مرتبط با خط‌مشی منطبق با اصول علمی، شناسایی مسائل عمومی جامعه و اولویت‌بندی آن‌ها برای دستورکارگذاری، تلفیق مبانی ایدئولوژیک با روندهای جهانی، ایجاد یک رویکرد نظام‌مند برای خط‌مشی‌گذاری، ایجاد هماهنگی و تعامل میان نهادهای خط‌مشی‌گذار، ایجاد ضمانت اجرایی و مالی برای خط‌مشی‌های مدون، مشارکت مجری در فرایند خط‌مشی‌گذاری و ابتنای خط‌مشی‌های مدون بر ظرفیت‌ها و شرایط موجود. هم‌چنین، مقوله «رعایت نکردن اصول علمی خط‌مشی‌گذاری» از دیگر آسیب‌های فرایندی است که شامل مواردی ازاین‌دست است: بازتاب نیافتن دانش خط‌مشی‌گذاری در خط‌مشی‌گذاری، مبتنی نبودن خط‌مشی‌ها بر دانش اجتماعی بشری، نداشتن نگاه جامع‌نگر و در نظر نگرفتن محیط حین خط‌مشی‌گذاری، تبیین نکردن چگونگی پیاده‌سازی خط‌مشی‌ها در اسناد مرتبط با خط‌مشی، نبود سیستم جامع رصد علمی در حوزه خط‌مشی‌گذاری، تفکیک نکردن حوزه خط‌مشی‌گذاری از قانون‌گذاری، نبود دید کلان‌نگر و بلندمدت نزد خط‌مشی‌گذاران، مشارکت ندادن کارشناسان صاحب‌نظر در خط‌مشی‌گذاری‌ها، توجه نکردن خط‌مشی‌گذاران به مبانی نظری خط‌مشی‌گذاری، شتاب‌زدگی به‌منظور حل سریع مشکلات جاری، نبود حلقه واسط میان خط‌مشی‌گذاری و اجرا، طراحی نکردن شاخص‌های کلیدی جامع و کارآمد در ارزیابی عملکرد نهادهای خط‌مشی‌گذار علم و فناوری و غلبه رویکرد مسئله–محوری بر آینده‌پژوهی در خط‌مشی‌گذاری. لذا، انجام موارد مرتبط با این دو مقوله بایستی از خط‌مشی‌گذاران در سطوح بالا مطالبه شود و سازوکاری برای پایش و پیگیری آن فراهم گردد و با ضمانت قانونی جنبه الزام‌آور پیدا کند.

دیگر آسیب مرتبط با مضمون فوق، مقوله «ضعف در تولید دانش خط‌مشی‌گذاری» است. بدین ترتیب که برای اداره امور و خط‌مشی‌گذاری دارای مبانی نیستیم، فلذا درک درستی از آن نداریم. این خود منجر به این می‌شود که در تولید دانش تصمیم‌سازی ناموفق باشیم. درنتیجه، از پارادایم سنتی اداره امور به پارادایم‌های جدیدتر نظیر حکمرانی خوب گذر نکرده‌ایم و به تقلید نادرست از تجارب خط‌مشی‌گذارانه سایر کشورها پرداخته‌ایم. ازاین‌رو، تدوین مبانی خط‌مشی‌گذاری در قالب شیوه‌نامه‌ها و دستورالعمل‌های اجرایی بسیار ضروری می‌باشد.

هم‌چنین، مقوله «ضعف در خط‌مشی‌پژوهی» و کم‌توجهی به آن از دیگر آسیب‌هاست. در موارد معدودی هم که خط‌مشی‌پژوهی صورت می‌گیرد، به‌خوبی اجرا نمی‌شود. چراکه اثربخشی خط‌مشی‌پژوهی‌ها و تجربه ما در این زمینه اندک است. از دیگر آسیب‌ها مقوله «غفلت از فراهم آوردن الزامات علمی خط‌مشی‌گذاری» است. الزاماتی نظیر توجه به نیازسنجی در دستورکارگذاری گزینه‌های مرتبط با خط‌مشی، توجه به امکان‌سنجی، آینده‌پژوهی و تدوین شاخص‌های کلیدی عملکرد. دیگر آسیب فرایندی مقوله «ضعف در پرورش و به‌کارگیری نیروی متخصص خط‌مشی‌گذار» است. بدین نحو که نیروی متخصص و ماهر برای خط‌مشی‌گذاری پرورش نداده‌ایم و سازوکار پرورش آن‌هم موجود نیست و چنانچه از وجود چنین نیروهایی – هرچند اندک– برخوردار باشیم، از ظرفیت آن‌ها در این زمینه

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-20]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1401.14.3.2.7]

استفاده نمی‌کنیم. لذا، به‌منظور رعایت این موارد می‌توان خط‌مشی‌گذاری مبتنی بر شواهد را از مسئولان و خط‌مشی‌گذاران مطالبه و پیوست پژوهشی را برای هرگونه خط‌مشی‌گذاری با ضمانت قانون الزامی کرد که در راستای یافته‌های هدایتی و صالحی عمران (۱۳۹۷) است.

مقوله «غفلت از ظرفیت کارکرد اقتصادی و بعد تأمین مالی آموزش عالی و نحوه و میزان اثرگذاری آن بر پیشبرد خط‌مشی‌های مدون» از دیگر آسیب‌های فرایندی مرتبط با مضمون فوق است. درنتیجه، دچار آسیب‌هایی نظیر متصل نبودن دانشگاه‌ها به جریان اصلی اقتصاد کشور، غفلت از کارکرد اقتصادی دانشگاه و پاسخگو نبودن خط‌مشی‌گذران آموزش عالی نسبت به تأمین اعتبار از ناحیه درآمدهای نفتی شده‌ایم. این موارد مؤید یافته‌های مقدس‌پور و همکاران (۱۳۹۹) است. ازاین‌رو، به نظر می‌رسد در قبال تأمین مالی دانشگاه‌های دولتی بایستی از طریق استقرار نظام‌های تضمین کیفیت و نیز در ازای اعطای خودگردانی و منابع موردنیاز، از آن‌ها پاسخگویی بیش‌تری مطالبه نمود.

هم‌چنین، مقوله «سرمایه‌گذاری نامناسب و نامتناسب به‌منظور خط‌مشی‌گذاری در آموزش عالی» از جانب نهادهای خط‌مشی‌گذار از جمله آسیب‌های فرایندی در خط‌مشی‌گذاری است. لذا، بایستی در خط‌مشی‌گذاری میزان بار مالی هر خط‌مشی را سنجید و محل تأمین اعتبار آن را در نظر گرفت و به آن ضمانت قانونی داد.

مضمون «ضعف در اجرای مناسب خط‌مشی‌های مدون»

اولین مقوله از آسیب‌های مرتبط با این مضمون «نبود اراده برای تحقق خط‌مشی‌های مدون» نزد نهادها و دستگاه‌های خط‌مشی‌گذار است. به بیان یکی از مصاحبه‌شوندگان، «*مدیران خط‌مشی‌گذار ما خیلی به اسناد بالادستی باور ندارن... درسته تو حرف می‌گن ولی خیلی به اون اعتقاد ندارن*» (م۷). درنتیجه، با آسیب‌هایی نظیر بی‌اعتقادی مدیران اجرایی سطوح بالا و خط‌مشی‌گذاران رده‌های میانی به اسناد بالادستی و قانون‌گریزی در اجرای خط‌مشی‌های مدون مواجه هستیم. چنانچه، اراده‌ای برای اجرا شکل گیرد با مقوله «ضعف در اجرای مناسب خط‌مشی‌های مدون» مواجه می‌شویم. لذا، با مسائلی نظیر پشتیبانی نکردن مناسب به‌منظور اجرای خط‌مشی‌های مدون، پیگیری نکردن دیگر حلقه‌های موجود در فرایند خط‌مشی‌گذاری و ضعف مجریان در اجرای خط‌مشی‌ها مواجهیم. درنتیجه، برای برطرف نمودن آسیب‌های مرتبط با این مضمون بایستی زمینه اجرای خط‌مشی‌های مدون را نظیر در نظر گرفتن ابزارهای پیاده‌سازی خط‌مشی، تعیین بازه زمانی برای اجرای خط‌مشی و فراهم آوردن ضمانت قانونی مهیا نمود.

در پایان بایستی این نکته را مدنظر قرارداد که عوامل مربوط به فرایند تدوین خط‌مشی و نیز عوامل اداری و ساختاری اهمیت زیادی دارند. برخی عامل‌های مربوط به تدوین خط‌مشی عبارت‌اند از تعیین دقیق مراحل اجرا، در نظر گرفتن *نهاد نظارت‌کننده بر اجرا* و *تعدد مسیرهای اقدام و اجرا*، جلب مشارکت اعضای هیئت‌علمی در خط‌مشی‌گذاری، ایجاد هماهنگی در تدوین بین اجراکننده (توازن کل فرایند)، ارزیابی خط‌مشی‌های مدون و درنظرگرفتن مبانی علمی (ضابط‌پور و همکاران، ۱۳۹۷).

آسیب‌های ساختاری

در پاسخ به سؤال پژوهشی سوم مبنی بر شناسایی آسیب‌های ساختاری خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی بایستی عنوان کرد که این آسیب‌ها ذیل دو مضمون «ضعف در فراهم آوردن الزامات پیاده‌سازی سیستم تمرکزگرای اداره امور» و «کم‌کارآمدی و پایین بودن میزان اثربخشی شورای عالی انقلاب فرهنگی» در قالب ١٤ مقوله شناسایی‌شده‌اند که توضیحات آن ارائه می‌شود. هم‌چنین، به‌منظور پاسخگویی به سؤال پژوهشی چهارم مبنی بر ارائه راهکار، برای برطرف نمودن و یا به حداقل رساندن آسیب‌های ساختاری، پیشنهادهایی به تفکیک هر مضمون و تا جای ممکن به تفکیک هر مقوله ارائه می‌شود.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-20]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1401.14.3.2.7]

جدول ۲- مضمون‌ها و مقوله‌های آسیب‌های ساختاری خط‌مشی‌گذاری در آموزش عالی

مضمون	مقوله
ضعف در فراهم آوردن الزامات پیاده‌سازی سیستم تمرکزگرای اداره امور	تبیین نکردن شرح وظایف، حدود اختیارات و نحوه تعامل نهادهای خط‌مشی‌گذار به‌صورت دقیق و شفاف
	پایین بودن میزان اثربخشی و کارآمدی نهادهای خط‌مشی‌گذار
	نبود یک پایگاه اطلاعاتی یکپارچه، معتبر، در دسترس و به‌روز برای خط‌مشی‌گذاری
	وجود خط‌مشی‌های مستولی کننده ساختار بر افراد و جلوگیری از بروز خلاقیت‌ها و استعدادهای فردی
	نبود انسجام در ساختار خط‌مشی‌گذاری
	وجود مشکلات ساختاری در حوزه اداره دانشگاه‌ها و تعاملات آن‌ها با محیط
	اداره آموزش عالی بدون یک رویکرد منسجم، جامع‌نگر و کارآمد
	ساختار سازی به‌صورت نادرست برای خط‌مشی‌گذاری در آموزش عالی
	نرسیدن به یک درک درست نسبت به تمرکزگرایی در خط‌مشی‌گذاری
	اعمال تمرکزگرایی در آموزش عالی به شیوه نادرست
	انتصاب مدیران و خط‌مشی‌گذاران آموزش عالی از میان افراد ناشایسته و ناآشنا به مبانی نظری علوم انسانی و الزامات مدیریت آموزش عالی
کم‌کارآمدی و پایین بودن میزان اثربخشی شورای عالی انقلاب فرهنگی	اجرا نکردن ارزیابی عملکرد از شورای عالی انقلاب فرهنگی
	چینش نامناسب، کارایی پایین و تعامل اندک اعضای شورای عالی انقلاب فرهنگی با یکدیگر
	تبیین نکردن اهداف و شرح وظایف شورای عالی انقلاب فرهنگی به‌صورت دقیق
	تعامل ضعیف شورای عالی انقلاب فرهنگی با سایر نهادهای خط‌مشی‌گذار

در ادامه، توضیحاتی درباره هرکدام از مضمون‌ها و مقوله‌های جدول ۲ ارائه می‌شود.

مضمون «ضعف در فراهم آوردن الزامات پیاده‌سازی سیستم تمرکزگرای اداره امور»

از جمله آسیب‌های مرتبط با این مضمون به مقوله «تبیین نکردن شرح وظایف، حدود اختیارات و نحوه تعامل نهادهای خط‌مشی‌گذار به‌صورت دقیق و شفاف» می‌توان اشاره کرد. به عبارتی، «*مهم‌ترین بحثی که در مورد این خط‌مشی‌گذاری در کلان وجود داره به شکلی می‌شه گفت تداخل وظایف، شفاف نبودن وظایف و نقش هرکدوم از این نهادهای خط‌مشی‌گذار هست...*» (م٤) مانند وظایف شورای عتف و وزارت علوم. درنتیجه، نحوه تعاملات این نهادها با یکدیگر به‌خوبی مشخص نشده، فلذا هم‌افزایی میان آن‌ها اندک است. درنتیجه، در صورت بروز اختلاف میان آن‌ها یک سازوکار و مرجع مشخص برای حل اختلاف وجود نخواهد داشت که در راستای یافته‌های مقدس‌پور و همکاران (۱۳۹۹) و یوسفی (۱٤۰۰) است. ازاین‌رو، به نظر می‌رسد که شرح وظایف، حدود اختیارات و نحوه تعامل نهادهای خط‌مشی‌گذار به‌صورت دقیق و شفاف با مشارکت نمایندگان و ذینفعان تمامی این نهادها بایستی تبیین گردد تا توافق و اجماع حاصل پایدارتر باشد.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-20]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1401.14.3.2.7]

دیگر آسیب موجود مقوله «پایین بودن میزان اثربخشی و کارآمدی نهادهای خط‌مشی‌گذار» است. به‌عنوان نمونه، می‌توان به پاسخگو نبودن و ارائه نکردن گزارش عملکرد از جانب نهادهای خط‌مشی‌گذار و درنتیجه ناکارآمدی و پایین بودن بهره‌وری آن‌ها اشاره کرد که با تعدد نهادهای خط‌مشی‌گذار تشدید می‌شود. چراکه، تعدد این نهادها منجر به موارد دیگری مانند نبود ارتباطات موردنیاز بین نهادهای خط‌مشی‌گذار و اجرایی می‌شود. هم‌چنین، وزارت علوم در پیاده‌سازی ساختار بوروکراسی ناکارآمد بوده است و درنتیجه یک نظام و سازوکار کارآمد برای نظارت بر حسن اجرای خط‌مشی‌ها شکل نگرفته است. لذا، به نظر می‌رسد که بایستی با ضمانت قانون ارائه گزارش عملکرد جزء فعالیت‌های نهادهای خط‌مشی‌گذار شود تا به‌مرور زمینه شکل‌گیری یک سازوکار برای نظارت بر حسن اجرای خط‌مشی‌ها فراهم گردد. هم‌چنین، بازطراحی شبکه نهادهای متولی خط‌مشی‌گذار آموزش عالی و بازنگری بوروکراسی آن‌ها به‌ویژه وزارت علوم می‌تواند در دستور کار قرار گیرد که در راستای یافته‌های هدایتی و صالحی عمران (۱۳۹۷) و یوسفی (۱٤۰۰) نیز است.

از دیگر آسیب‌های ساختاری می‌توان به مقوله «نبود یک پایگاه اطلاعاتی یکپارچه، معتبر، در دسترس و به‌روز برای خط‌مشی‌گذاری» اشاره کرد. بدین نحو که اطلاعات دقیق و کافی برای خط‌مشی‌گذاری وجود ندارد. در صورت وجود برخی از انواع اطلاعات، کلیه ذینفعان آموزش عالی و خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی به آن دسترسی ندارند. چراکه برخی از نهادهای خط‌مشی‌گذار به اطلاعات به‌مثابه مزیت خود نسبت به سایر نهادها می‌نگرند و آن را منتشر نمی‌کنند. از دیگر آسیب‌های ساختاری مقوله «نبود انسجام در ساختار خط‌مشی‌گذاری» است. اولین دلیل تعدد نهادهای خط‌مشی‌گذار و نبود انسجام میان آن‌ها است که مانع از این می‌شود تا ساختار خط‌مشی‌گذاری کشور یکپارچه باشد. لذا، شاهد گسست‌هایی ساختاری نظیر تفکیک میان آموزش عالی و آموزش عمومی هستیم که به‌نوبه خود سبب موازی کاری میان نهادها و جلوگیری از تقسیم‌کار می‌شود. درنهایت، مجموع این موارد منجر به گسستگی ساختار ارتباط اثربخش علم و فناوری در نهادهای تولید علم و ثروت می‌گردد. ازاین‌رو، ایجاد یک پایگاه داده یکپارچه، قابل‌اطمینان و به‌روز برای استفاده نهادهای خط‌مشی‌گذار بسیار مفید به نظر می‌رسد. برای تحقق این مهم، تعیین نهاد متولی و تخصیص نیروی انسانی و اعتبار مالی بسیار حائز اهمیت خواهد بود که در راستای یافته‌های هدایتی و صالحی عمران (۱۳۹۷) است.

دیگر آسیب مرتبط با مضمون فوق مقوله «وجود خط‌مشی‌های مستولی کننده ساختار بر افراد و جلوگیری از بروز خلاقیت‌های فردی» است. این خط‌مشی‌ها در حوزه‌های گوناگونی چون همگن‌سازی و استانداردسازی رویه‌های پژوهشی و آموزشی در دانشگاه‌های مختلف، کمی سازی «نظام پذیرش، آموزش، پژوهش و ارزشیابی دانشگاه»، توسعه کنترل رسمی از طریق ایجاد و گسترش مراکز و سازمان‌های نظارت بر فعالیت‌های دانشگاهیان به چشم می‌خورند. لذا، این موارد منجر به آسیب‌هایی نظیر نبود یا ضعف نهادها و ساختارهای تضمین‌کننده آزادی‌های دانشگاهی و ارتباط مکانیکی و کژکارکردی دانشگاه به‌منظور اعمال جامعه‌پذیری سیاسی بر دانشگاهیان می‌شود. هم‌چنین، مقوله «وجود مشکلات ساختاری در حوزه اداره دانشگاه‌ها و تعاملات آن‌ها با محیط» از دیگر آسیب‌های ساختاری است. بدین ترتیب که دانشگاه‌ها آزادی عمل ندارند و خودگردان نیستند، درنتیجه نمی‌توانند روابط خود را با ساختار شغلی و نیازهای جامعه و نیز با حوزه علمیه سازگار کنند. ازاین‌رو، برتافتن تنوع در کلیه ساحات به‌منظور بروز خلاقیت‌های فردی در راستای تحقق هرچه بیش‌تر اهداف بخش آموزش عالی مفید خواهد بود. هم‌چنین، با اعطای آزادی دانشگاهی و خودگردانی به دانشگاه‌ها در چارچوب قوانین مدون از آن‌ها بیش‌ازپیش می‌توان مطالبه پاسخگویی نمود.

از دیگر آسیب‌های ساختاری می‌توان به مقوله «اداره آموزش عالی بدون یک رویکرد منسجم، جامع‌نگر و کارآمد» اشاره کرد. بدین ترتیب که آموزش عالی کشور *عرضه–محور* است و نه *تقاضا–محور* چراکه آموزش عالی دولتی بر اساس درآمد نفت تأمین مالی می‌شود. این خود سبب شده است تا خط‌مشی‌گذاران آموزش عالی در دوراهی میان *عرضه–محوری و اتکا به درآمدهای نفتی* و *تقاضا–محوری و اتکا به شهریه پرداختی از جانب دانشجویان* ندانند که کدام راه را انتخاب کنند. هرچند که در سال‌های اخیر، بخش عمده آموزش عالی کشور توسط شهریه دانشجویان تأمین مالی می‌شود. این موارد در راستای یافته‌های مقدس‌پور و همکاران (۱۳۹۹) و هدایتی و صالحی عمران (۱۳۹۷) است. ازاین‌رو، بایستی نهادهای خط‌مشی‌گذار آموزش عالی به یک اجماع بر سر رویکرد اداره آموزش عالی (عرضه–محوری یا تقاضا–محوری) و چگونگی پیاده‌سازی آن دست یابند.

دیگر آسیب ساختاری مرتبط با مضمون فوق، مقوله «ساختار سازی نادرست برای خط‌مشی‌گذاری در آموزش عالی» است. بدین ترتیب که ساختارهای آموزش عالی با استعدادها و علائق دانشگاهیان همسو و سازگار نیستند و بیش‌تر در خدمت اهداف و آرمان‌های

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-20]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1401.14.3.2.7]

بیرون از آموزش عالی نظیر تربیت شهروند مطیع و جامعه‌پذیری افراد هستند. هم‌چنین، کم‌کارآمدی و انعطاف‌ناپذیری ساختارهای آموزش عالی برای بروز عاملیت افراد مانع ایجاد می‌کنند. لذا، بایستی در راستای فرایند هم‌راستاسازی ساختارهای آموزش عالی با استعدادها و علایق دانشگاهیان به‌منظور بروز خلاقیت و عاملیت فردی از طریق جلب مشارکت آنان در این فرایند و تقویت فرهنگ گفتگو حرکت نمود.

هم‌چنین، مقوله «نرسیدن به یک درک درست نسبت به تمرکزگرایی در خط‌مشی‌گذاری» از دیگر آسیب‌ها است. چراکه بر سر انتخاب میان تمرکزگرایی و تمرکززدایی از خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی درمانده‌ایم. هم‌چنین، تمرکزگرایی را با سلسله‌مراتب قدرت و نیز خط‌مشی‌گذاری را با قانون‌گذاری خلط کرده‌ایم و درنتیجه دارای یک برنامه‌ریزی متمرکز نیستیم. آسیب دیگر مقوله «اعمال تمرکزگرایی در آموزش عالی به شیوه نادرست» است. لذا، از مزایای تمرکزگرایی بی‌بهره‌ایم و با اجرای غلط آن آسیب‌های گوناگونی را ایجاد کرده‌ایم. با این وصف، نهادهای خط‌مشی‌گذار بایستی اصول تمرکزگرایی را در خط‌مشی‌گذاری فهم و رعایت کنند.

هم‌چنین، مقوله «انتصاب مدیران و خط‌مشی‌گذاران آموزش عالی از میان افراد ناشایسته و ناآشنا به مبانی نظری علوم انسانی و الزامات مدیریت آموزش عالی» از دیگر آسیب‌های ساختاری است. این افراد به فلسفه و جامعه‌شناسی علم و وجوه نرم‌افزاری و فرهنگی و زیست‌جهانی علم آشنا نیستند و تعداد اندکی از آن‌ها فارغ‌التحصیلان رشته‌های علوم انسانی هستند. هم‌چنین در برخی از موارد افرادی انتخاب می‌شوند که منافع آن‌ها در تضاد با منافع عامه مردم است. لذا، بهتر است که مدیران و خط‌مشی‌گذاران آموزش عالی از میان افراد آشنا به مبانی نظری علوم انسانی و الزامات مدیریت آموزش عالی انتصاب شوند.

مضمون «کم‌کارآمدی و پایین بودن میزان اثربخشی شورای عالی انقلاب فرهنگی»

از جمله آسیب‌های مرتبط با این مضمون مقوله «اجرا نکردن ارزیابی عملکرد از شورای عالی انقلاب فرهنگی» است. چراکه این شورا به این کار ملزم نشده است. درنتیجه، شورای عالی انقلاب فرهنگی پاسخگویی اندکی در قبال ذینفعان بیرونی داشته است. در این خصوص یکی از مصاحبه‌کننده‌ها چنین ابراز کرده است: «...سؤالم اینه که طی این سال‌هایی که این شورا فعالیت کرده، اولاً ارزیابی از این شورا اتفاق افتاده؟» (م۱۱). لذا، بایستی شورای عالی انقلاب فرهنگی ملزم به اجرای ارزیابی عملکرد و ارائه گزارش آن گردد. هم‌چنین، مقوله «تعامل ضعیف شورای عالی انقلاب فرهنگی با سایر نهادهای خط‌مشی‌گذار» از دیگر آسیب‌های ساختاری است. چراکه این شورا در قبال سایر نهادها رویکردی از بالا به پایین داشته است. ازاین‌رو، بهتر است که زمینه‌های قانونی و ساختاری تعامل هرچه بهتر و بیش‌تر شورای عالی انقلاب فرهنگی با سایر نهادهای خط‌مشی‌گذار فراهم گردد.

آسیب دیگر مقوله «چینش نامناسب، کارایی پایین و تعامل اندک اعضای شورای عالی انقلاب فرهنگی با یکدیگر» است. بدین ترتیب که اعضای شورا بسیار پرمشغله هستند و بعضاً زمینه تخصصی آن‌ها با کارشان نامرتبط است. هم‌چنین میان اعضای شورا موازنه و مراقبه وجود ندارد. چراکه در تصویب و ابلاغ کلیه امور نظر رئیس شورا (رئیس‌جمهور) بسیار تعیین‌کننده است. ازاین‌رو، این نکته مهم است که گزینش اعضای شورا بر اساس ملاک‌هایی چون تخصص، کارآمدی و تخصیص زمان کافی برای انجام وظایف محوله صورت گیرد. هم‌چنین، بایستی جایگاه حقوقی ریاست شورا که شخص رئیس‌جمهور است صرفاً به‌عنوان ضمانت کننده قانونی مصوبات شورا تبیین گردد. دیگر آسیبِ ساختاری، مقوله «تبیین نکردن اهداف و شرح وظایف شورای عالی انقلاب فرهنگی به‌صورت دقیق» است. متأسفانه هنوز پس از گذشت چندین دهه از تأسیس این شورا در اهداف و شرح وظایف آن بازنگری صورت نگرفته است. درنتیجه، بازنگری در اهداف و تشریح وظایف شورای عالی انقلاب فرهنگی به‌صورت دقیق می‌تواند در افزایش اثربخشی این شورا مفید واقع گردد که در راستای یافته‌های ضابط‌پور و همکاران (۱۳۹۷) است. برطرف شدن آسیب‌های ساختاری می‌تواند زمینه را برای و درنهایت برای ایجاد محیطی توأم با اعتماد، شفافیت، پاسخگویی و ثبات و به دنبال آن برای حکمرانی منسجم خوب[1] (سازمان توسعه همکاری‌های اقتصادی و فرهنگی، ۲۰۲۲) در آموزش عالی مهیا کند.

[1] good corporate governance

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-20]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1401.14.3.2.7]

آسیب‌های مرتبط با ویژگی‌های زمینه‌ای

در پاسخ به سؤال پژوهشی پنجم مبنی بر شناسایی آسیب‌های مرتبط با ویژگی‌های زمینه‌ای خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی بایستی عنوان کرد که این آسیب‌ها ذیل سه مضمون «مساعد نبودن ویژگی‌های زمینه‌ای برای تفکر و خط‌مشی‌گذاری درباره موضوعات آموزش عالی» و «کم‌کارآمدی فرهنگی دانشگاه‌ها در ساختن نظام هنجاری و در تولید علم و فراهم آوردن الزامات» و «فهم نادرست از پدیدارهای علم و فناوری و آموزش عالی و دست نیافتن به اجماع درباره آن‌ها» در قالب ۱۶ مقوله شناسایی‌شده‌اند که توضیحات آن در ادامه ارائه می‌شود. هم‌چنین، به‌منظور پاسخگویی به سؤال پژوهشی ششم مبنی بر ارائه راهکار، برای برطرف نمودن و یا به حداقل رساندن این آسیب‌ها، پیشنهادهایی به تفکیک هر مضمون و تا جای ممکن به تفکیک هر مقوله ارائه می‌شود.

جدول ۳- مضمون‌ها و مقوله‌های آسیب‌های مربوط به ویژگی‌های زمینه‌ای خط‌مشی‌گذاری در آموزش عالی

مضمون	مقوله
مساعد نبودن ویژگی‌های زمینه‌ای (فرهنگی، اجتماعی و تاریخی) و علمی کشور برای تفکر و خط‌مشی‌گذاری درباره موضوعات آموزش عالی	مهیا نبودن زمینه فرهنگی و علمی برای خط‌مشی‌گذاری در آموزش عالی
	خط‌مشی‌گذاری نادرست درباره ذینفعان درونی آموزش عالی و مرجعیت علم
	بومی و درون‌زا نبودن آموزش عالی مبتنی بر ویژگی‌های زمینه‌ای کشور
	آکادمیک‌زدگی و بی‌توجهی دانشگاه‌ها به نیازهای محیطی جامعه
	متفاوت بودن نظام ارزشی و هنجاری نهادهای خط‌مشی‌گذار
	ضعف نیروی انسانی دانشگاهی در نقدپذیری و پاسخگویی به نیازهای جامعه
	اختلاف‌آمیز بودن مباحث در حوزه علوم انسانی و خط‌مشی‌گذاری و دست نیافتن به یک اجماع بر سر آن
	تضعیف سرمایه اجتماعی و نداشتن رویکرد آرمان‌گرایانه در خط‌مشی‌گذاری
	نبود رقابت میان دانشگاه‌های کشور و تعامل نداشتن آن‌ها با مجامع بین‌المللی
کم‌کارآمدی فرهنگی دانشگاه‌ها در ساختن نظام هنجاری و در تولید علم و فراهم آوردن الزامات آن	کم‌کارآمدی دانشگاه در فراهم آوردن زمینه‌های نرم‌افزاری موردنیاز برای تولید علم
	کم‌کارآمدی دانشگاه در زمینه تولید فکر و علم موردنیاز کشور
	کم‌کارآمدی دانشگاه‌ها به لحاظ فرهنگی
	کم‌کارآمدی دانشگاه در ساختن نظام هنجاری
	کم‌کارآمدی دانشگاه در تبیین سنت بومی علم در کشور
فهم نادرست از پدیدارهای «علم و فناوری» و «آموزش عالی» و دست نیافتن به یک اجماع بر سر آن‌ها	فهم نادرست از پدیدار «آموزش عالی» و دست نیافتن به یک اجماع پیرامون آن
	فهم نادرست از پدیدار «علم و فناوری» و دست نیافتن به یک اجماع پیرامون آن

ادامه، مطالبی درباره هرکدام از مضمون‌ها و مقوله‌های جدول ۳ بیان می‌شوند.

مضمون «مساعد نبودن ویژگی‌های زمینه‌ای برای تفکر و خط‌مشی‌گذاری درباره موضوعات آموزش عالی»

از جمله آسیب‌های مرتبط با این مضمون مقوله «مهیا نبودن زمینه فرهنگی و علمی برای خط‌مشی‌گذاری در آموزش عالی» است. بدین‌ترتیب که جایگاه و اهداف دانشگاه‌ها به‌طور کامل مشخص نیست. هم‌چنین، از مواردی نظیر مبانی متافیزیکی علم، فلسفه

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-20]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1401.14.3.2.7]

تعلیم‌وتربیت، نقش و انگیزه‌های محقق در تحقیقات علمی، نظم هنجاری و اجتماعات علمی در تحقیقات علمی و تنوعات فرهنگی و محیطی در نظام آموزش دانشگاهی غفلت شده است. در این خصوص یکی از اعضای نمونه پژوهش چنین بیان کرده است: «*یکی دیگر از آسیب‌ها ... بی‌توجهی به مبانی متافیزیکی علم است که نقش مفروضات و بدیهیات اولیه را برای علم‌گرایی ایفا می‌کند و با تغییر آن کل پیکره علم می‌تواند دستخوش تغییر قرار گیرد*». علاوه‌براین، مشکلات دیگری نظیر وجود خط قرمزهای سیاسی علم‌سوز در دانشگاه‌ها، رعایت نشدن حقوق معنوی در دانشگاه‌ها به‌طور کامل، مهیا نبودن زمینه مساعد برای بروز خلاقیت‌های فردی به‌طور کامل، مبهم بودن چشم‌انداز خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی کشور و رویکرد فنی زده و تاکتیکی برخی از مدیران و خط‌مشی‌گذاران در مواجهه با مسائل عمومی به چشم می‌خورد. درنتیجه، این موارد منجر به منحرف شدن توجه تعدادی از دانشگاهیان از اهداف اصلی نظیر *خودشکوفایی* به‌سوی *مقاومت* علیه ساختارهای ضد عاملیت فردی و به‌تبع‌آن منجر به شکل‌گیری دور باطل «ناراضی‌پروری» در میان ذینفعان آموزش عالی شده است. دیگر آسیب مرتبط با مضمون فوق، مقوله «خط‌مشی‌گذاری نادرست درباره ذینفعان درونی آموزش عالی و مرجعیت علم» است. این آسیب شامل مواردی نظیر بی‌توجهی نسبت به پدیدار فرار مغزها، دانشجو-محور شدن دانشگاه در برخی از مسائل اندیشه‌ای، متناسب نبودن سواد و تعداد فارغ‌التحصیلان با فرصت‌های شغلی موجود در بازار کار، جایگاه نه‌چندان مطلوب استادان در نظام رتبه‌بندی اجتماعی و اقتصادی، کاستی‌های آیین‌نامه ارتقای اساتید در خصوص اجبار به چاپ مقاله در نشریات خارجی و رفتن مرجعیت علم به خارج از کشور است. به‌منظور برطرف نمودن این آسیب‌ها بایستی زمینه گفتگو و تضارب آرا در خصوص موارد مطرح‌شده میان کلیه کنشگران فراهم شود تا منجر به فراهم شدن بستر بروز خلاقیت‌های فردی و افزایش رضایت جامعه علمی گردد که مستلزم برتافتن چنین فضایی از جانب نهادهای خط‌مشی‌گذار است.

هم‌چنین، مقوله «بومی و درون‌زا نبودن آموزش عالی مبتنی بر ویژگی‌های زمینه‌ای کشور» از دیگر آسیب‌هاست. چراکه نسبت به بررسی بسترهای اجتماعی، فرهنگی و تاریخی آموزش عالی در کشور بی‌اعتنایی شده است. درنتیجه، آموزش عالی کاملاً منبعث از ویژگی‌های زمینه‌ای کشور نیست و بیش‌تر یک‌چیز با رویکرد گرته‌برداری از آموزش عالی غربی است که می‌تواند ناشی از کم بودن سابقه ما در حوزه آموزش عالی نسبت به غرب باشد. آسیب دیگر مقوله «توجه بیش‌ازحد دانشگاه‌ها به امور و پژوهش‌های آکادمیک به‌ازای بی‌توجهی به نیازهای محیطی جامعه» است. بدین ترتیب جامعه دانشگاهی پاسخگوی نیازهای روز جامعه نیست و عمدتاً به تولید مقاله توجه می‌کند که در راستای یافته‌های مقدس‌پور و همکاران (۱۳۹۹) نیز است. برای برطرف نمودن آسیب‌های مرتبط با این دو مقوله انجام آمایش آموزش عالی مبتنی بر خط‌مشی‌پژوهی و نیز شکل‌گیری حلقه‌های واسط میان بخش آموزش عالی با سایر بخش‌ها نظیر صنعت می‌تواند مفید باشد.

آسیب دیگر مقوله «متفاوت بودن نظام ارزشی و هنجاری نهادهای خط‌مشی‌گذار» است. به‌عنوان‌مثال، فرهنگ‌سازمانی شورای عالی انقلاب فرهنگی با سایر نهادهای خط‌مشی‌گذار متفاوت است. این امر منجر به این می‌شود که میان نهادهای خط‌مشی‌گذار وحدت رویه وجود نداشته باشد. لذا، بایستی تلاش نمود تا یک وحدت رویه در خصوص نظام ارزشی و هنجاری کلیه نهادهای خط‌مشی‌گذار از طریق تعامل میان آن‌ها حاصل شود.

مقوله دیگر «ضعف نیروی انسانی دانشگاهی در پاسخگویی به نیازهای جامعه» می‌باشد. این آسیب شامل مواردی نظیر کم‌توانی نیروی انسانی در پاسخگویی به *نیازهای رشد و توسعه اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی*، نبود روحیه نقدپذیری در میان برخی از اعضای جامعه دانشگاهی کشور و تضاد منافع تصمیم‌گیران حوزه آموزش عالی با منافع بخش آموزش عالی کشور است. ازاین‌رو، بایستی فرهنگ نقدپذیری را در جامعه علمی ترویج نمود.

مقوله «اختلاف‌آمیز بودن مباحث در حوزه علوم انسانی و خط‌مشی‌گذاری و دست نیافتن به یک اجماع بر سر آن» از جمله آسیب‌های دیگر مرتبط با مضمون فوق است. به‌عنوان‌مثال، می‌توان به اختلاف میان نظرات نخبگان، کارشناسان و مدیران با رهبری در حوزه خط‌مشی‌گذاری اشاره نمود که ایجاب می‌کند تا کلیه این کنشگران به یک فهم مشترک بر سر مباحث علوم انسانی به‌ویژه خط‌مشی‌گذاری دست یابند تا شاهد اثربخشی و کارایی بیش‌تری در خط‌مشی‌گذاری باشیم.

دیگر آسیب مرتبط با مضمون فوق مقوله «تضعیف سرمایه اجتماعی و رویکرد آرمان‌گرایانه در خط‌مشی‌گذاری» است. بدین نحو که با حرکت از نهادهای خط‌مشی‌گذار ارشد به‌سوی نهادهای اجرایی شاهد آن هستیم که رویکرد آرمان‌گرایانه و ایدئولوژیک تضعیف

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-20]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1401.14.3.2.7]

می‌شود. ازاین‌رو، فراهم آوردن زمینه تعامل میان این دو طیف از نهادها از طریق برگزاری جلسات مشترک می‌تواند در این زمینه مفید باشد.

هم‌چنین، مقوله «پایین بودن رقابت میان دانشگاه‌های کشور و تعامل اندک آن‌ها با مجامع بین‌المللی» از جمله آسیب‌های مرتبط با مضمون فوق است. لذا، بایستی مقدمات و پیش‌بایست‌های افزایش تعامل میان دانشگاه‌های کشور با یکدیگر و نیز با دانشگاه‌های خارجی را از طریق خط‌مشی‌گذاری‌های مربوطه و بهره بردن از ابزارهایی نظیر رتبه‌بندی دانشگاهی فراهم آورد.

مضمون «فهم نادرست از پدیدارهای علم و فناوری و آموزش عالی و دست نیافتن به یک اجماع پیرامون آن‌ها»

نخستین آسیب مرتبط با این مضمون مقوله «فهم نادرست از پدیدار *آموزش عالی* و دست نیافتن به یک اجماع بر سر آن» است. چراکه مواجهه ما با دانشگاه از بدو تأسیس آن درست نبوده است. دلایل این امر می‌تواند وارداتی بودن مفهوم آموزش عالی، متفاوت بودن زمینه‌های شکل‌گیری و کارکردهای دانشگاه در جهان غرب، اجماع نداشتن پیرامون کارکردهای آموزش عالی در کشور، اجماع نداشتن پیرامون مبانی آموزش عالی و مشخص نبودن اهداف و انتظارات ما از نهاد دانشگاه باشند.

دیگر آسیب مرتبط با مضمون فوق مقوله «فهم نادرست از پدیدار *علم و فناوری* و دست نیافتن به یک اجماع پیرامون آن» است. بدین ترتیب که تلقی نادرست از مفهوم علم در کنار نداشتن یک رویکرد جامع نسبت به نظام علم و فناوری سبب شده است تا علم‌گرایی به مدرک‌گرایی در کشور ما تقلیل یابد. از دلایل این امر می‌توان به منفک کردن دانش از متن جامعه و محبوس کردن آن در دانشگاه اشاره کرد که مؤید یافته‌های مقدس‌پور و همکاران (۱۳۹۹) است. لذا، دستیابی به یک اجماع بر سر فهم پدیدارهای علم و فناوری و آموزش عالی از جانب کنشگران اصلی و خط‌مشی‌گذاران آموزش عالی می‌تواند در رفع این شکاف‌های اطلاعاتی و شناختی[1] و به دنبال آن در تعریف انتظارات ما از آموزش عالی کشور و تعیین اهداف آن و شیوه‌های دستیابی به این اهداف مثمر ثمر باشد.

مضمون «کم‌کارآمدی فرهنگی دانشگاه‌ها در ساختن نظام هنجاری و در تولید علم و فراهم آوردن الزامات آن»

از جمله آسیب‌های مرتبط با این مضمون مقوله «کم‌کارآمدی دانشگاه‌ها در فراهم آوردن زمینه‌های نرم‌افزاری موردنیاز برای تولید علم» است. چراکه به زمینه‌های تاریخی، فرهنگی و اجتماعی کشور آشنا نبوده‌اند. درنتیجه، نگاه پیش‌زمینه‌ای و سخت‌افزارانه به تولید علم داشته‌اند و از ابعاد پس‌زمینه‌ای و نرم‌افزاری آن غفلت ورزیده‌اند. لذا، به گرته‌برداری از دانشگاه‌های غرب بدون توجه به وجوه نرم‌افزاری آن مبادرت ورزیده‌اند. در این خصوص یکی از مصاحبه‌شوندگان چنین ابراز کرده است: «*مواجهه ما با دانشگاه یه مواجهه غلط و ناهمگونی بوده... ببینید خلاصه عرض بنده اینه که ما بیایم رو بسترهای فرهنگی، تاریخی و اجتماعی بحث کنیم و این مشکلات رو اونجا می‌تونیم ببینیم*» (م۱۵).

آسیب دیگر مقوله «کم‌کارآمدی دانشگاه در زمینه تولید فکر و علم موردنیاز کشور» است. بدین ترتیب، دانش نظری تولیدشده در دانشگاه مناسب دانش عملی موردنیاز جامعه نیست. این امر سبب شده است تا دانشگاه‌ها در زمینه تولید فکر و اندیشه مصرف‌گرا شوند. این موارد مؤید یافته‌های پایا (۱۳۹٤) است. هم‌چنین، مقوله «کم‌کارآمدی دانشگاه‌ها به لحاظ فرهنگی» دیگر آسیب مرتبط با مضمون فوق است. بدین ترتیب که دانشگاه‌ها از ارزش‌های فرهنگی فاصله گرفته‌اند. درنتیجه، در جهت‌دهی به سایر حوزه‌های سیاسی، اجتماعی و اقتصادی نتوانسته‌اند به‌خوبی نقش‌آفرینی کنند. لذا، به‌جای تأثیرگذاری بر سایر گروه‌های سیاسی از آن‌ها تأثیر پذیرفته‌اند. آسیب دیگر مقوله «کم‌کارآمدی دانشگاه‌ها در ساختن نظام هنجاری» است. بدین ترتیب که دانشگاه‌ها نظم هنجاری سنتی موجود در جامعه را سست کرده و چیز جدیدی جایگزین آن نکرده‌اند. درنتیجه در جامعه‌پذیری و انتقال فرهنگ و هویت تاریخی به دانشجویان موفق عمل نکرده‌اند. آسیب دیگر مقوله «کم‌کارآمدی دانشگاه‌ها در تبیین سنت بومی عقلانیت و علم در کشور» است. بدین نحو که از عقلانیت غربی بدون در نظر گرفتن مبانی آن به‌صورت ناقص گرته‌برداری کرده‌اند. هم‌چنین برای نقادی و نوآوری علمی مبتنی بر سنت بومی کشور طرح و برنامه‌ای نداشته‌اند. برای برطرف نمودن آسیب‌های مرتبط با مقوله‌های مضمون فوق بایستی زمینه‌ای فراهم آورد تا

[1] cognitive and information gap

شکاف شناختی عبارت است از یکسان نبودن پس‌زمینه‌ها و ارزش‌های کنشگران و شکاف اطلاعاتی عبارت است از اطلاع نداشتن کنشگران از یکدیگر و نحوه ارتباط گرفتن با هم (نوروزی، طباطبائیان و قاضی نوری، ۱۳۹۵).

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-20]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1401.14.3.2.7]

دانشگاه‌ها در راستای تولید علم موردنیاز و تبیین سنت علمی کشور گام بردارند. ابزارهای فراهم آوردن این زمینه می‌توانند شامل اسناد بالادستی و قوانین و برخی از رویه‌های فنی نظیر آیین‌نامه ارتقا، نظام‌های رتبه‌بندی دانشگاهی و ارزیابی کیفیت از آموزش عالی به‌منظور پایش میزان عمل به این موارد و پاداش دادن بر مبنای این ابزارها باشد. در این خصوص، انجام سرمایه‌گذاری مناسب و متناسب بسیار حائز اهمیت است.

نتیجه‌گیری و توصیه‌های سیاستی

در صورت اصلاح فرایند «خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی» بسیاری از مسائل و مشکلات آن برطرف خواهد شد. یافته‌های پژوهش کنونی حاکی از آن است که این فرایند دارای دو آسیب اصلی است که عبارت‌اند از دو مضمون «فراهم نبودن الزامات علمی و عملی فرایند خط‌مشی‌گذاری» و «ضعف در اجرای مناسب خط‌مشی‌های مدون». مضمون نخست بیانگر این نکته است که در زمینه دانش و تجربه خط‌مشی‌گذاری دچار ضعف هستیم و از دانش و تجربه موجود، هرچند اندک، بهره نمی‌بریم. ازاین‌رو، نیازمند شکل‌گیری یک اراده سیاسی به‌منظور به‌کارگیری دانش و تجربه خط‌مشی‌گذاری از طریق اهمیت دادن به خط‌مشی‌پژوهی هستیم. بدین منظور، بهره‌گیری از ظرفیت پژوهشکده‌ها و دانشگاه‌ها از طریق جهت دادن به طرح‌های پژوهشی و پایان‌نامه‌ها و حمایت مالی آن‌ها می‌تواند گامی مؤثر در این زمینه باشد. مضمون «ضعف در اجرای مناسب خط‌مشی‌های مدون» نیز حاکی از این موضوع است که نیازمندیم تا نظارت بر حسن اجرای خط‌مشی‌های مدون در قالب کلیه اسناد بالادستی –که گام آخر در چرخه خط‌مشی‌گذاری نیز به شمار می‌رود– به‌صورت جدی موردتوجه نهادها و متولیان خط‌مشی‌گذاری قرار گیرد و با پشتوانه قانون ضمانت اجرایی پیدا کند.

هم‌چنین، در صورت اصلاح ساختار «خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی» بسیاری از مسائل و مشکلات آن برطرف خواهد شد که شامل دو مضمون «ضعف در فراهم آوردن الزامات پیاده‌سازی سیستم تمرکزگرای اداره امور» و «کم‌کارآمدی و پایین بودن میزان اثربخشی شورای عالی انقلاب فرهنگی» است. مضمون نخست نشان‌دهنده مشکل اصلی ساختار خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی کشور است. به‌منظور فهم این مضمون بایستی مفهوم «تمرکزگرایی» را به‌دقت بررسی کرد. تجارب جهانی نشان می‌دهد که برای حکمرانی و اداره امور کشورها دو رویکرد کلی «نظام تمرکزگرای اداره امور» و «نظام غیرمتمرکز اداره امور» وجود دارد. هرکدام از این رویکردها را بایستی متناسب با ویژگی‌های زمینه‌ای هر کشور انتخاب کرد. «نظام تمرکزگرای اداره امور» در کشورهایی مانند فرانسه و چین به‌کاربرده می‌شود. «نظام غیرمتمرکز اداره امور» نیز در کشورهایی مانند ایالات‌متحده و آلمان به‌کاربرده می‌شود که دارای نظام فدرال هستند. باتوجه‌به ویژگی‌های زمینه‌ای کشور، «نظام تمرکزگرای اداره امور» با شرایط کشور مناسب‌تر به نظر می‌رسد؛ اما مسئله اصلی ما در فراهم آوردن الزامات پیاده‌سازی این نظام است که در وهله اول مستلزم فهم درست از مفهوم «تمرکزگرایی» است. متأسفانه، در کشور ما مفهوم تمرکزگرایی به‌اشتباه معادل سلسله‌مراتب قدرت انگاشته شده است. علاوه‌براین، نهادسازی در بدنه خط‌مشی‌گذاری کشور در بسیاری از حوزه‌ها من‌جمله در آموزش عالی به‌خوبی انجام نشده است که از جمله مصادیق آن می‌توان به تعدد نهادهای خط‌مشی‌گذار، تعریف نشدن دقیق شرح وظایف و حدود و ثغور این نهادها، نبود انسجام در ساختار کلان خط‌مشی‌گذاری، نبود سازوکار ارزیابی میزان اجراشدن خط‌مشی‌های مدون و ضمانت قانونی نداشتن مصوبات برخی از نهادهای خط‌مشی‌گذار مانند شورای عالی انقلاب فرهنگی اشاره کرد. این موارد سبب شده است که افرادی که در سلسله‌مراتب قدرت قرار می‌گیرند، از ساختار و نهادهای خط‌مشی‌گذار قوی‌تر و مؤثرتر جلوه کنند. لذا، یکی از اصلی‌ترین الزامات فراهم آوردن زمینه پیاده‌سازی *سیستم تمرکزگرای اداره امور* نهادسازی اصولی می‌باشد که مستلزم برطرف نمودن آسیب‌هایی است که در قالب مقولات مضمون فوق تشریح و راهکارهای آن ارائه شد. هم‌چنین، مضمون «کم‌کارآمدی و پایین بودن میزان اثربخشی شورای عالی انقلاب فرهنگی» نشان‌دهنده اهمیت و نقش کلیدی این شورا در ساختار خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی کشور است. چنانچه مسائل و آسیب‌های مرتبط با این نهاد برطرف گردد، گام مهمی در راستای حکمرانی خوب و نیز نهادسازی در خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی کشور برداشته خواهد شد که مستلزم برطرف نمودن آسیب‌هایی است که در قالب مقولات و مفهوم‌های این مضمون تشریح و راهکارهای آن ارائه شدند.

علاوه بر موارد مذکور، بسیاری از مسائل «خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی» مرتبط با آسیب‌های مرتبط با ویژگی‌های زمینه‌ای است که شامل سه مسئله اساسی هستند که عبارت‌اند از مضمون‌های «مساعد نبودن ویژگی‌های زمینه‌ای برای تفکر و خط‌مشی‌گذاری درباره

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-20]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1401.14.3.2.7]

موضوعات آموزش عالی»، «کم‌کارآمدی فرهنگی دانشگاه‌ها در ساختن نظام هنجاری و در تولید علم و فراهم آوردن الزامات آن» و «فهم نادرست از پدیدارهای علم و فناوری و آموزش عالی و دست نیافتن به یک اجماع پیرامون آن‌ها». در صورت برطرف نمودن این آسیب‌ها از طریق برطرف نمودن مصادیق آن‌ها که در قالب مقوله‌های مربوطه تشریح شده‌اند زیست‌بوم آموزش عالی کشور و به‌تبع‌آن خط‌مشی‌گذاری آن بهبود می‌یابد. این کار عمدتاً نیازمند اجماع نظر خبرگان و خط‌مشی‌گذاران در خصوص موضوعات مربوطه است. اهتمام به حل مسائل مرتبط با ویژگی‌های زمینه‌ای بسیار ضروری و به‌نوعی زیربنای حل آسیب‌های فرایندی و ساختاری می‌باشد که در راستای یافته‌های یوسفی (۱۴۰۰) است. بااین‌وجود، باید این نکته را مدنظر قرارداد که این امر زمان‌بر و مستلزم صرف منابع کافی و وافی است. در پایان این نکته را باید مدنظر داشت که می‌بایست زمینه را برای مهیا شدن عوامل قانونی، سیاسی، اقتصادی، فناورانه، فرهنگی و اجتماعی زمینه‌ساز به‌منظور اجرای خط‌مشی‌های آموزش عالی کشور فراهم نمود که جزئیات آن در بخش یافته‌های تحقیق تبیین شد. هم‌چنین، باید در نظر داشت که مرز دسته‌بندی آسیب‌های شناسایی‌شده در سه دسته فرایندی، ساختاری و زمینه‌ای نباید قطعی تلقی شود. با توجه به مطالبی که بیان شد، توصیه‌های سیاستی زیر ارائه می‌شوند.

الف) در راستای اصلاح «ساختار خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی» پیشنهادهای زیر ارائه می‌شوند:

- به‌منظور افزایش اثربخشی نهادهای خط‌مشی‌گذار، پیشنهاد می‌شود مجمعی متشکل از نماینده‌های پنج نهاد متولی اصلی مرتبط با بخش آموزش عالی تشکیل گردد که عبارت‌اند از شورای عالی انقلاب فرهنگی، وزارت علوم تحقیقات و فناوری، شورای عتف، معاونت علمی و فناوری ریاست جمهوری و کمیسیون آموزش مجلس شورای اسلامی. این مجمع موظف است شرح وظایف و حدود و ثغور هرکدام از پنج نهاد متولی اصلی را بازتعریف نماید و نهاد مرجع خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی را تعیین و زمینه‌های قانونی و ساختاری تعامل آن را با سایر نهادهای خط‌مشی‌گذار و نهادهای مجری تبیین کند.
- کلیه تصمیم‌گیری‌ها و خط‌مشی‌گذاری‌ها در خصوص آموزش عالی بایستی توسط نهاد مرجع خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی صورت گیرد.
- نهاد مرجع خط‌مشی‌گذاری موظف است تا سازوکار تأسیس ایجاد یک پایگاه داده یکپارچه، قابل‌اطمینان و به‌روز را برای استفاده نهادهای خط‌مشی‌گذار به همراه جدول زمان‌بندی ارائه کند.
- شورای عالی انقلاب فرهنگی مکلف است سازوکاری فراهم آورد تا ارزیابی عملکرد سالانه از این شورا جزء فعالیت‌های اصلی آن قرار گیرد.
- وزارت علوم تحقیقات و فناوری مکلف است سازوکاری فراهم آورد تا ارزیابی عملکرد سالانه از این وزارتخانه جزء فعالیت‌های اصلی آن قرار گیرد.
- مجلس شورای اسلامی موظف است در خصوص تأیید جنبه الزام‌آور و قانونی بودن مصوبات «نهاد مرجع خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی» و نیز «مصوبات شورای عالی انقلاب فرهنگی» اقدامات لازم و مقتضی را انجام دهد و سازوکار آن را مشخص نماید.
- نهاد مرجع خط‌مشی‌گذاری موظف است مدیران و خط‌مشی‌گذاران آموزش عالی را از میان افراد آشنا به مبانی نظری علوم انسانی و الزامات مدیریت آموزش عالی منتصب کند و در این خصوص دستورالعمل‌های لازم را تدوین و بر حسن اجرای آن‌ها نظارت نماید.
- نهاد مرجع خط‌مشی‌گذاری موظف است تا یکی از دو رویکرد کلی عرضه–محوری یا تقاضا–محوری را برای اداره آموزش عالی کشور انتخاب و چگونگی پیاده‌سازی آن را تبیین کند.

ب) در راستای اصلاح «فرایند خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی» و رعایت الزامات علمی و عملی آن پیشنهادهای زیر ارائه می‌شوند:

- نهاد مرجع خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی موظف است هرگونه خط‌مشی‌گذاری را مبتنی بر خط‌مشی‌پژوهی (خط‌مشی‌گذاری مبتنی بر مستندات)، با رعایت اصول خط‌مشی‌گذاری نظیر *نیازسنجی، امکان‌سنجی، آینده‌پژوهی و تدوین شاخص‌های کلیدی عملکرد* و با جلب مشارکت حداکثری کلیه ذینفعان انجام دهد.
- نهاد مرجع خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی موظف است منابع مالی هر تصمیم سیاستی را برآورد و محل تأمین اعتبار آن را مشخص نماید.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-20]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1401.14.3.2.7]

- نهاد مرجع خط‌مشی‌گذاری موظف است تا سازوکاری برای رصد و پایش میزان اجرای خط‌مشی‌ها و اسناد سیاستیِ مدون فراهم کند و بر اساس آن بازخوردهای لازم را به هرکدام از نهادهای مجری این خط‌مشی‌ها و اسناد سیاستی بدهد.
- نهاد مرجع خط‌مشی‌گذاری موظف است تا سازوکاری برای خط‌مشی‌پژوهی درباره شفافیت و نیز تعارض منافع در آموزش عالی به همراه جدول زمان‌بندی ارائه کند تا با تصویب در مجلس شورای اسلامی ضمانت قانونی نیز بیابد.

ج) در راستای بهبود خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی «به لحاظ ویژگی‌های زمینه‌ای» پیشنهادهای زیر ارائه می‌شوند:

- به‌منظور فراهم کردن زمینه‌های قانونی، سیاسی، اقتصادی، فناورانه، فرهنگی و اجتماعی اجرای خط‌مشی‌های آموزش عالی، تقویت رویکرد آرمان‌گرایی، فراهم کردن زمینه برای بروز خلاقیت‌های فردی و افزایش رضایت جامعه علمی، نهاد مرجع خط‌مشی‌گذاری آموزش عالی موظف است با دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی همکاری و تعامل سازنده‌ای داشته باشد. بدین منظور، این نهاد موظف است سازوکاری برای برگزاری منظم و مستمر جلسات هم‌اندیشی با دانشگاهیان صاحب‌نظر و بهره‌مندی از نظرات آنان درباره موضوعات سیاستی و مفاهیم بنیادین مناقشه برانگیز در حوزه آموزش عالی تهیه کند.
- به‌منظور دستیابی به اجماع بر سر مباحث مرتبط با خط‌مشی‌گذاری و نیز رسیدن به وحدت رویه در خصوص نظام ارزشی و هنجاری میان نهادهای خط‌مشی‌گذار، نهاد مرجع خط‌مشی‌گذاری موظف است تا به‌صورت منظم جلساتی با سایر نهادهای خط‌مشی‌گذار برگزار نماید و سازوکار آن را تدوین و اطلاع‌رسانی کند.
- نهاد مرجع خط‌مشی‌گذاری موظف است تا در خصوص موضوعات سیاستی مهم نظیر مرجعیت علم، فرار مغزها، مدرک‌گرایی، کارکردها و اهداف آموزش عالی تصمیم‌گیری کند و خط‌مشی‌های مقتضی را تدوین نماید.
- به‌منظور متناسب‌سازی فعالیت‌های آموزش عالی با ظرفیت‌های منطقه‌ای و ویژگی‌های زمینه‌ای کشور، نهاد مرجع خط‌مشی‌گذاری موظف است تا سازوکار اجرای آمایش در آموزش عالی را به همراه جدول زمان‌بندی ارائه کند.
- به‌منظور سوق دادن دانشگاه‌ها به برآوردن نیازهای جامعه و صنعت، نهاد مرجع خط‌مشی‌گذاری موظف است تا سازوکار شکل‌گیری حلقه‌های واسط میان بخش آموزش عالی را با سایر بخش‌ها نظیر صنعت به همراه جدول زمان‌بندی ارائه کند.
- به‌منظور پاسخگویی بیش‌تر بخش آموزش عالی، نهاد مرجع خط‌مشی‌گذاری موظف است تا سازوکار تأسیس و استقرار نظام تضمین کیفیت و نهاد متولی اعتبارسنجی در آموزش عالی را همراه با جدول زمان‌بندی ارائه کند.
- به‌منظور ترغیب دانشگاه‌ها به‌سوی اهداف آموزش عالی کشور نظیر تولید علم موردنیاز، تبیین سنت علمی و نیز بالا بردن رقابت میان آن‌ها، نهاد مرجع خط‌مشی‌گذاری موظف است تا سازوکار تأسیس و استقرار نظام رتبه‌بندی دانشگاهی ملی را برای هرکدام از زیر نظام‌های آموزش عالی به همراه جدول زمان‌بندی ارائه کند.

منابع

- Afrouq, E. (2006). *Content orientation and science production*. Tehran: Soureh Mehr Publications. [in Persian]
- Alvani, S. M. & Sharifzadeh, F. (2015). *Public policy making process*. Tehran: Allameh Tabatabaee University Publications. [in Persian]
- Amiri Farahabadi, J; Abolqasemi, M.; & Qahramani, M. (2018). Designing and validating a model for pathology of the policy research process in Iran's higher education. *Education Journal*, 25 (1): 109-126. [in Persian]
- Baqeri, M.R. & Pourezzat, A. S. (2013). Providing a hybrid model for policy making in the university arena. *Journal of Parliament and Strategy*, 20 (74): 165-199. [in Persian]
- Bastedo, M. N. (2009). Convergent Institutional Logics in Public Higher Education: State Policymaking and Governing Board Activism. *The Review of Higher Education*, 32(2): 209–234.4.
- Bazargan, A.; Ferasatkhah, M.; Mehralizadeh, Y.; Memarian, H.; Mahram, B.; & Nourshahi, N. (2017). *A look at quality assessment experiences in Iran's higher education: horizons and prospects*. Tehran: Higher Education Research and Planning Institute Publications. [in Persian]
- Birkland, T.A. (2011). *An Introduction to Policy Process: Theories, Concepts and Models of Public Policy Making*. (3rd ed). London: Routledge.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-20]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1401.14.3.2.7]

- Birnbaum, R. (1989). *How Colleges Work: The Cybernetics of Academic Organization and Leadership*. San Francisco: Jossey Bass.
- Choupani, H.; Hayat, A. S.; & Zareh Khalili, M. (2011). Quality assessment in Iran's higher education system: obstacles, challenges and providing solutions. The first international conference on management, foresight, entrepreneurship and industry in higher education, Sanandaj, Iran. [in Persian]
- Codd, J. (1988). The construction and deconstruction of education policy documents. *Journal of Education Policy*, 3(3): 235–47.
- Delayi Milan, E. & Khayroddin, R. (2016). The challenge in teaching the content of qualitative methodology in urban planning studies "from the analysis of qualities to the reliability of findings. *Rahbord Journal*, 25(4). COI: JR_CSRA-25-4_008. [in Persian]
- Ewell, P. T. (2012). Using Information in Higher Education Decision-Making: Modes, Obstacles, and Remedies. Corpus ID: 51806579. Available at: https://pdfs.semanticscholar.org/0286/56a4bd8ba1147fd4a08f154e9ca8219a79ff.pdf?_ga=2.22819158 1.1347290795.1592477358-441380437.1592477358.
- Farstakhah, M. (2009b). *Iranian university and the issue of quality*. Tehran: Agah Publications. [in Persian]
- Farstakhah, M. (2013). Criticism of higher education policy model in Iran. *Abstract of Maqsood Farstkhah's discussion in the chair of social criticism of higher education policies*. Available at https://farasatkhah.blogsky.com/1392/07/22/post-205/. [in Persian]
- Gall, M.; Borg, W.; & Gall, J. (1996). *Quantitative and qualitative research methods in education and psychology (6th edition)*. Translated by Nasr, A. R. et al. (2011). Tehran: Humanities Research and Development Center, Shahid Beheshti University Publications. [in Persian]
- Haddad, W. & Demsky, T. (1995). *Education policy-planning process: an applied framework*. Translated by GeraeeNejad, Q. R. & Kazem, R. (2009). Tehran: Madreseh Publications. [in Persian]
- Haji Hosseini, H. & Karim Miyan, Z. (2019). The process of policy making and governance of science, technology and innovation. *Science and Technology Policy Journal*, 11(2): 70-86. [in Persian]
- Harman, G. (1984). *Conceptual and theoretical issues, in J. R. Hough (ed.) Educational Policy: An International Survey*. London: Croom Helm.
- Harrison, M.I. (1998). *Diagnosing organizations, Methods, Model, and Process*. Sage Publication. ISBN-13: 978-0761925712.
- Hedayati, A. & Salehi Omran, E. (2018). Conceptualization of indigenous model of evidence-based policy making in Iran's higher education. *Executive Management Research Journal*, 10(20): 39-66. [in Persian]
- Iman, M. T. & Nowshadi, M. R. (2011). Qualitative content analysis. *Research Journal*, 3(2): 15-44. [in Persian]
- Khorasani, A. (2016). *Higher Education Internationalization*. Tehran: Shahid Beheshti University Publications. [in Persian]
- Krippendorff, K. (2004). *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology*. Thousand Oaks, Sage Publications Inc.
- Lasswell, H. D. (1987). *An introduction to policy making science.* Translated by Malek Mohammadi H. R. (2016). Imam Sadeq University Publications. [in Persian]
- Locke, W. (2009). Reconnecting the Research–Policy–Practice Nexus in Higher Education: Evidence-Based Policy' in Practice in National and International Contexts. *Higher Education Policy*, 22: 119–140.
- Manzini, A. (2005). *Organizational pathology with practical approaches and solving problems and organizational growth*. Translated by Ataeifar, A.; Qabaripour, M.; & Ananoui, S. Isfahan: Danesh Pajouhan Barin Publications, Arkan Danesh. [in Persian]
- Moqaddspour, S.; Danaeifard, H.; Fani, A. A.; & Khaef Elahi, A. A. (2020). Antecedents and consequences of the market policy in Iran's higher education. *Science and Technology Policy Journal*, 12(1): 54-72. [in Persian]
- Musharraf Javadi, M. H.; Korang Beheshti, A.; and Mohammadi Isfahani, N. (2006). Examining the higher education systems of the countries of the world and Iran. *National Humanities Congress*. Article COI code: SOCIALSCIENCECONF01_031. [in Persian]
- Nowrozi, E.; Tabatabaeian, S. H.; & Qazi Nouri, S. (2015). Evaluating the effect of intermediary institutions' functions in eliminating the weaknesses of Iran's national innovation system. *Science and Technology Policy Journal*, 8(1): 15-28. [in Persian]
- Paya, A. (2015). Why doesn't the academy have life? Academy and politics. *Journal of Dynamic Thinking*, 4(29): 92-93. [in Persian]

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-20]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1401.14.3.2.7]

- Peykani, M. H.; Sharifzadeh, F.; Pourseyyed, B.; & Alvani, M. (2009). *A model for the policy making process in the higher education system of the Islamic Republic of Iran*. PhD Thesis, School of Management and Accounting, Allameh Tabatabaee University. [in Persian]
- Qajar Qahramani, S.; Joori, B.; and Vakili, S. (2015). Policy making for higher education centers in Iran. *National conference of "University, axis of development"*. Article code: NCUDD01-09. [in Persian]
- Qayedi, S.; Farstakhah, M.; & Tarjani, H. (2006). An overview of scientific policy challenges in Iran. *The 5th National Conference on Sustainable Development in Educational Sciences and Psychology, Social and Cultural Studies*, Tehran. Available via https://civilica.com/doc/613700/. [in Persian]
- Riazi, A. M. (1999). *A Dictionary of Research Methods: Quantitative and Qualitative*. Tehran: Rahnama.
- Semiu, Akanmu; & Zulikha, Jamaludin. (2015). A Conceptual Framework for Students' Data-Driven Decision Making Process in Higher Education Institutions. *Advanced Science Letters*, 21(7): 2256-2260. DOI: https://doi.org/10.1166/asl.2015.6275.
- Shams Mourkani, Q. R.; Safaee Movahhed, S.; & Fatemi Sefat, A. (2015). Pathology of training activities and improvement of human resources. *Journal of Education and Human Resource Development*, 2(7): 71-100. [in Persian]
- Trowler, P. R. (2002). *Higher Education Policy and Institutional Change: Intentions and Outcomes in Turbulent Environments*. Philadelphia: Open University Press.
- Zabetpour Kordi, H.; Amin Bidokhti, A. A.; Rezaee, A M.; & Salehi Omran, E. (2018). The study of the effective and grounding factors for the implementation of higher education policies in Iran. *Iranian Higher Education Scientific Research Quarterly*, 10(2): 21-46. [in Persian]
- Yamani Douzi Sorkhabi, M. (2011). *Quality in higher education*. Tehran: SAMT Publications. [in Persian]
- Yousefi, H. (2021). Designing a model of the institutional structure of Iran's higher education system. Doctoral dissertation in the field of higher education, Faculty of Education and Psychology, Shahid Beheshti University, Tehran. [in Persian]
- https://rc.majlis.ir/fa/law/show/780303
- https://shenasname-ir.translate.goog/laws/8438
- https://www.oecd.org/corporate /

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-20]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1401.14.3.2.7]

Pathology of higher education policy making in Iran

Amir Rajaee[1]

Abstract

Purpose: Today, higher education plays an important role for countries in achieving sustainable growth and development. Therefore, addressing higher education issues is very important. Among the issues facing the country's higher education, we can mention the problems of its policy making. Therefore, the aim of the current research is to identify the problems of higher education policy making in Iran.

Methodology: To achieve the goal of the research, qualitative approach and documentary study method as well as phenomenological method were used through semi-structured interview tool. In this way, the data were collected from the published texts of experts about the harms of higher education policy and also from the implemented texts of the interviews conducted with experts until reaching theoretical saturation. Then, the collected data were analyzed by thematic content analysis method and classified into three general categories of structural problems, process problems and problems related to contextual characteristics.

Findings: The findings indicated that the macro-process problems of the country's higher education policy-making include "the lack of scientific and practical requirements of the policy-making process" and "weakness in the proper implementation of written policies". Also, the macro-structural problems of the country's higher education policymaking include "weakness to meet the requirements needed for the proper implementation of the centralized administration system" and "inefficiency and low effectiveness of the Supreme Council of the Cultural Revolution". Major problems related to the contextual characteristics of higher education policymaking in the country also include "unfavorability of contextual characteristics for policymaking on higher education issues", "cultural inefficiency of universities in building a normative system and in producing science and providing its requirements" and "incorrect understanding of the phenomenon of *Science and Technology* and the phenomenon of *Higher Education* and not reaching a consensus on them. At the end, some suggestions were made to eliminate or minimize these problems along with a set of policy recommendations.

Discussion and Conclusion: Improving the "higher education policy making of the country" requires providing the ground for the preparation of legal, political, economic, technological, cultural and social factors related to "it". In this regard, following the policy recommendations presented in this research can be fruitful.

Keywords: pathology, policy making, higher education, university, scientific institution

[1] Researcher of Science and Technology Department, Hekmat Institute for Policy Research and Strategic Studies, Tehran, Iran; Ph.D. graduate of Shahid Beheshti University in Higher Education: amir_rajaee99@yahoo.com

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-20]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1401.14.3.2.7]