مقایسه الگوهای حکمرانی دانشگاهی در کشورهای منتخب[1]

حبیب اله رعنایی کردشولی*[2]
سید مسلم علوی[3]

تاریخ دریافت : ۱۴۰۰/۰۵/۰۹
تاریخ پذیرش : ۱۴۰۱/۰۹/۳۰

چکیده

تغییر در الگوهای حکمرانی نظام آموزش عالی، بی‌تردید تغییرات گسترده‌ای را در سایر اجزاء و عناصر این نظام بر جای خواهد گذاشت. نگاهی اجمالی به سیر تحول نظام حکمرانی دانشگاهی مشخص می‌کند که امروزه الگوهای حکمرانی نوینی همچون الگوی بازارمحور موردتوجه بسیاری از نظام‌های آموزش عالی در سطح جهان قرارگرفته و کشورهای مختلف در چارچوب‌های حقوقی، علمی و توسعه‌ای خود، به‌سوی الگوی حکمرانی بازارمحور و جامعه‌محور درحرکت‌اند. مقاله حاضر با بررسی سیر گذار الگوهای حکمرانی دانشگاهی در قالب مطالعه‌ای تطبیقی از چهار کشور فرانسه، ایران، آلمان و ایتالیا درصدد پاسخ به این سؤال است که شیوه حکمرانی بر دانشگاه‌ها در کشورهای مذکور در طی سه دهه گذشته چه تحولاتی را تجربه کرده است. سؤال دیگری که این مقاله در پی پاسخ به آن است، این است که کدام‌یک از الگوهای یادشده و یا ترکیبی از آن‌ها کارکرد و منافع بیشتری برای نظام آموزش عالی ایجاد می‌کند. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد، الگوهای حکمرانی دانشگاهی را می‌توان عموماً در ٤ دسته کلی شامل الگوی حکمرانی بازارمحور، دولت‌محور، آکادمیک و ترکیبی، طبقه‌بندی و از ابعاد ۱۲ گانه حکمرانی دانشگاهی با یکدیگر مقایسه نمود. یافته دیگر نشان می‌دهد که در سیر گذار این الگوها، تمایل به تغییر از الگوی دولت‌محور به الگوی آکادمیک و سپس به الگوهای بازارمحور و نهایتاً ترکیبی قابل‌مشاهده است. البته این روند در همه کشورهای موردبررسی این پژوهش مشابه نبوده است و برای این حرکت، تغییرات قانونی و ساختاری در بدنه حکمرانی دانشگاه اهمیت زیادی دارد.

کلیدواژه‌ها: آموزش عالی، حکمرانی دانشگاهی، الگوهای حکمرانی دانشگاهی، رویکرد تطبیقی

مقدمه

امروزه پدیده حکمرانی، به‌ویژه در بخش عمومی و خصوصاً در آن دسته از سازمان‌های دولتی که به‌سرعت در حال دگرگونی هستند، اهمیتی دوچندان یافته است. دانشگاه‌های دولتی –به‌ویژه دانشگاه‌های مطرح دنیا– به‌عنوان یکی از این نوع سازمان‌ها، ارزش‌های تجاری‌سازی و کسب درآمد را به‌عنوان یکی از ارزش‌های جدید کاری در خود پرورانده‌اند و در این مسیر با تغییر در الگوهای حکمرانی خود، برنامه‌ریزی‌های جامع‌تری نسبت به گذشته دارند. در این میان، همان‌طور که پارکر (۲۰۰۲) نیز بیان می‌دارد، ارزش‌های تجاری بر ارزش تولید دانش و علم آوری ارجحیت یافته است و اصطلاحات جدیدی همچون، دانشگاه اقتصادی (مارگینسون و کانسیدین، ۲۰۰۰؛ پارکر، ۲۰۰۲)، دانشگاه کارآفرین (کلارک، ۱۹۹۸؛ کندی، ۲۰۰۳؛ جردینگ و همکاران، ۲۰۰٦) ، دانشگاه کلاس جهانی (آلتباخ و سالمی، ۲۰۱۱؛ چنگ و همکاران، ۲۰۱٤؛ رابوسی و همکاران، ۲۰۱۸) مطرح‌شده‌اند.

آمارها نشان می‌دهد که از اواخر دهه ۱۹۸۰ تغییرات چشمگیری در سطح آموزش عالی در سراسر جهان رخ‌داده است. ازآنجایی‌که حکمرانی دانشگاهی یکی از مهم‌ترین ابعاد ساختاری آموزش عالی است و تأثیرات مهمی در فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی دارد،

---

۱. مقاله برگرفته از پژوهشی آزاد است.

۲. دانشیار رشته مدیریت، گروه مدیریت، دانشکده اقتصاد، مدیریت و علوم اجتماعی، دانشگاه شیراز، شیراز. ایران: ranaei@shirazu.ac.ir (نویسنده مقاله)

۳. دکتری مدیریت سیستم ها، گروه مدیریت، دانشکده اقتصاد، مدیریت و علوم اجتماعی دانشگاه شیراز، شیراز. ایران: alavimoslem@gmail.com

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-06]

[DOR: 20.1001.1.2008000.1401.14.1.5.6]

تحول در این حوزه‌ها به‌طور قابل‌توجهی تحت تأثیر تغییرات حکمرانی بوده است (اسپورن، ۲۰۰۷). در بسیاری از کشورها تغییر الگوی حکمرانی آموزش عالی به یکی از اولویت‌های اصلی تبدیل شده است. یکی از پیامدهای قابل‌توجه این اصلاحات اداری، ظهور ساختار سازمانی انعطاف‌پذیر و سازگار با محیط است که می‌تواند به‌سرعت به نیازهای محیط کسب‌وکار امروزی پاسخ دهد و در امر درآمدزایی، ایجاد مزیت رقابتی برای دانشگاه‌ها و ارتقاء جایگاه آن‌ها در میان سایر دانشگاه‌ها تأثیر به سزایی داشته باشد (دیل، ۱۹۹۹).

بنا به همین تغییرات، مشاهده می‌گردد که علی‌رغم وجود طیف گسترده‌ای از الگوهای حکمرانی در سراسر نظام‌های آموزشی دنیا، بسیاری از نظام‌های آموزش عالی – به‌ویژه در اروپا و آسیا – نظام آموزشی خود را به الگوهای آمریکایی که نگاهی بازارمحور و درآمدزا به آموزش عالی دارند، نزدیک کرده‌اند (اسپورن، ۱۹۹۹). این گرایش تا حدی است که کلارک (۱۹۹۸) معتقد است دانشگاه‌ها باید در مقام یک شرکت تجاری سازمان‌دهی و مدیریت شوند و درنتیجه به دانشگاهی کارآفرین مبدل گردند. در این زمینه دی گرایی (۲۰۰۵) نیز معتقد است که دانشگاه باید در قالب دانشکده‌ای مدیریت شود تا از این طریق دانشکده‌ها بتوانند تصمیم‌گیری بهتری در مدیریت خود داشته باشند. به همین دلیل، اهمیت مدیریت تخصصی و حرفه‌ای در محیط دانشگاهی به یک اصل کلیدی تبدیل شده است. محیط آموزش عالی با رقابتی فزاینده برای جذب و نام‌نویسی دانشجویان، جذب بودجه‌های پژوهشاتی و جذب بهترین کارکنان روبرو است. علاوه بر این، این ماهیت رقابتی از جانب دولت‌ها و نهادهای تأمین مالی نیز مطلوبیت بیشتری یافته است. بنابراین دانشگاه‌ها باید اولویت‌هایی را برای فعالیت‌های خود تعیین کنند که بتواند آن‌ها را در فضای رقابتی موفق نماید. دانشگاه‌ها باید با تدوین استراتژی‌های رقابتی، علاوه بر برقراری رابطه مثبت با دولت و سایر نهادهای مالی، با دولت محلی یا منطقه‌ای، جامعه محلی و گروه‌های دیگر، سازمان‌های صنعتی، بازار کسب‌وکار و افراد رابطه مناسبی برقرار کنند. در فرایند مدیریت استراتژیک دانشگاه نیز باید از نظرات تمامی کارکنان و دانشجویان برای هر چه رقابتی‌تر عمل کردن در بازار بهره برده شود (مورارو، ۲۰۱۲).

در این مقاله هدف آن است که اولاً بررسی جامعی در ارتباط با ادبیات موضوع مفهوم حکمرانی در دانشگاه‌ها انجام گردد. هدف دیگر آن است که در دل این پیشینه مطالعاتی، الگوهای مختلف حکمرانی دانشگاهی شناسایی و علاوه بر تعیین نقاط قوت و ضعف هر یک از الگوهای یادشده، این الگوها تا حد امکان با یکدیگر مقایسه گردند. در پایان نیز سعی می‌گردد الگوی رایج حکمرانی در سطح دانشگاه‌های کشورهای منتخب مورد مقایسه قرارگرفته و بر این مبنا پیشنهادها و توصیه‌هایی ارائه گردد.

ادبیات موضوع

مفهوم شناسی حکمرانی و حکمرانی دانشگاهی

با توجه به دیدگاه کندی (۲۰۰۳)، حکمرانی با مسئله قدرت و اقتدار ارتباط دارد، اینکه چه کسی از قدرت و اختیار برخوردار است و چه کسی از آن برخوردار نیست و درنتیجه این قدرت، منافع چه کسانی دنبال می‌شود. از سوی دیگر حکمرانی شیوه اعمال قدرت و اختیار در سازمان‌ها با هدف تخصیص و مدیریت بر منابع سازمانی است. این فرایند، شامل تصویب سیاست‌ها و رویه‌های تصمیم‌گیری با هدف کنترل بر شیوه مدیریت اثربخش سازمانی است (کارنگی، ۲۰۰۹).

حکمرانی دانشگاه از دو بعد خرد و کلان قابل‌تحلیل است. در بعد کلان بر ارتباطات در حال تغییر میان دانشگاه و دولت تأکید می‌شود (اولسن، ۲۰۰۷)؛ تأکید فزاینده‌ای که ریشه در تحولاتی همچون جهانی‌شدن آموزش، گذار از دولت رفاه به نظام کمتر بروکراتیک در حوزه دانشگاهی، و رشد بازار / شبه بازارها در نظام آموزش عالی دارد. درنتیجه این تحولات آن‌گونه که ماگالهائیس و آمارال (۲۰۰۹) معتقدند، روابط بین دولت‌ها و نظام آموزش عالی تغییرات زیادی کرده است؛ به‌گونه‌ای که دولت‌ها شروع به اعطای اختیارات بیشتر به دانشگاه‌ها نموده – به‌نوعی از مسیر قانون‌گذاری دولتی و بروکراتیک فاصله گرفته‌اند– و نهادهای آموزشی را ترغیب نموده‌اند که وارد فضای رقابتی کسب‌وکار گردیده و حق قانون‌گذاری درون‌سازمانی را به آن‌ها داده‌اند. اما در بعد خرد، حکمرانی دانشگاهی به‌مثابه الگوها و فرایندهای قانونی است که دانشگاه‌ها از طریق آن اداره می‌شوند (شاتوک، ۲۰۰۶). در این بعد، حکمرانی دانشگاهی مشتمل بر تصویب سیاست‌ها و رویه‌ها جهت تصمیم‌گیری و کنترل بر فرایندهای رهبری و مدیریت با محوریت اثربخشی است (کارنگی، ۲۰۰۹). هریس و کانینگهام (۲۰۰۹) معتقدند حکمرانی دانشگاهی با هدف نظارت، کنترل، افشا و شفافیت انجام می‌شود و همان‌گونه که کانسیدی (۲۰۰۴) معتقد است، ساختار دانشگاه، تصمیم‌گیری و نحوه تفویض اختیارات، برنامه‌ریزی، انسجام سازمانی و جهت‌گیری سازمانی را تحت تأثیر

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-06]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1401.14.1.5.6]

قرار می‌دهد. تراکمن (۲۰۰۸) نیز حکمرانی دانشگاهی را مجموعه‌ای از فرایندهای تصمیم‌گیری در یک موسسه آموزشی توصیف می‌کند که از طریق آن، موسسه آموزشی می‌تواند سیاست‌ها و اهداف خود را تعیین نموده، به آن‌ها دست یابد و بر میزان پیشرفت خود در راستای دستیابی به آن‌ها نظارت داشته باشد. نهایتاً در تعریفی جامع‌تر، حکمرانی دانشگاهی با تعیین ارزش‌های کاری دانشگاه، تقویت نظام‌های تصمیم‌گیری و تخصیص منابع، تعیین مأموریت و اهداف دانشگاه، طراحی الگوهای قدرت و سلسله‌مراتب و رابطه دانشگاه به‌عنوان یک مؤسسه آموزشی با جهان بیرونی مشتمل بر سایر نظام‌های آموزشی، دولت‌ها، بازار کسب‌وکار و اجتماع در ارتباط است (مردیت ادواردز، ۲۰۱۱).

الگوهای مختلف در حوزه حکمرانی دانشگاهی

الگوی حکمرانی دولتی[1] با محوریت مدیران منتصب دولتی

در این الگو، حکمرانی دانشگاه در دستان مدیران دولتی که از جانب دولت برای مدت‌زمانی مشخص در هیئت حاکمه دانشگاه منصوب می‌شوند، قرار دارد. این افراد، اعضای مستقل و غیرموظفی هستند که از نهادهای بالادست، نهادهای اعتبار بخش و نه کارکنان دانشگاه انتخاب می‌شوند. اعضای یادشده به‌عنوان اعضای هیئت حاکمه دانشگاهی، مسیر استراتژیک دانشگاه و سیاست‌های کلان دانشگاه را تنظیم و درنتیجه تصمیمات کلان دانشگاه را اخذ می‌کنند. همان‌گونه که از نام این الگو نیز مشخص است، در این الگو دولت پررنگ‌ترین نقش را در این الگوی حکمرانی به‌عنوان نهاد فرادست بازی می‌کند. این نقش شامل تعیین شیوه پذیرش دانشجو، نوع رشته‌های قابل‌ارائه، تقویم آموزشی، انتخاب اعضای هیئت‌علمی، سنجش و ارزیابی کیفیت دانشگاهی و ... می‌شود. مورد دیگر آنکه در این الگو، فلسفه تأسیس دانشگاه تأمین نیازهای بخش دولت، صنعت و جامعه مبتنی بر برنامه‌های موردنظر دولت است.

از جمله چالش‌های الگوی حکمرانی دولت‌محور آن است که اعضای حاضر در هیئت حاکمه آن‌ها به دلیل نداشتن اطلاعات کافی از محیط دانشگاه، نمی‌توانند به‌طور مستقیم در تصمیمات مربوط به کارکنان دانشگاه، برنامه‌های درسی، مدیریت دانشکده‌ها، یا مسائل مربوط به زندگی دانشجویی مشارکت مناسبی داشته باشند. به همین اندازه میزان کنترل آن‌ها بر این تصمیمات نیز ناقص و ناکافی است. از طرفی این‌گونه مدیران علی‌رغم آگاهی از موضوعات فوق، ممکن است برنامه‌های دانشگاهی جدیدی را دنبال کنند که برای آن‌ها و نه برای دانشگاه جذاب باشد که این مسئله نیز ضعف دیگری در این الگوی حکمرانی دانشگاهی است (برون، ۱۹۹۷).

در سال‌های آغازین قرن بیستم این الگو در اکثر دانشگاه‌های جهان رایج بوده و اکنون کمتر دانشگاهی را می‌توان دید که به‌صورت کامل از این الگو برخوردار باشد. یکی از کشورهایی که در آن الگوی یادشده در اوایل هزاره سوم مورداستفاده قرارگرفته بود، کشور دانمارک است. در سیستم حکمرانی دانشگاهی دانمارک، ساختار حکمرانی از سه سطح سلسله‌مراتبی شامل شورای منتخب دانشگاه (شامل رئیس دانشگاه، قائم‌مقام رئیس، روسای دانشکده‌ها، ۲ عضو هیئت‌علمی؛ ۲ نماینده کارکنان، ۳ دانشجو، ۲ نماینده خارج از دانشگاه)، شورای دانشکده (شامل رئیس دانشکده، ٦ عضو هیئت‌علمی، ۳ نماینده کارکنان، ۳ دانشجو، ۲ نماینده خارج از دانشگاه)، شورای بخش (شامل مدیر گروه، ۲ عضو هیئت‌علمی و ۱ نماینده از کارکنان) و کمیته آموزش (رئیس کمیته، ۵ عضو هیئت‌علمی و ٦ دانشجو) تشکیل‌شده بود. شورای دانشگاه (که عمدتاً اعضای آن توسط دولت –رئیس دانشگاه و مدیران کلیدی آن– تعیین می‌شد) و شورای دانشکده‌ها در مورد سیاست‌ها و دستورالعمل‌های استراتژیک خود با توجه به حوزه‌های مرتبط به خود تصمیم می‌گرفتند و رئیس دانشگاه، رؤسای دانشکده‌ها، رئیس بخش‌ها و رئیس کمیته آموزش مسئول ارائه پیشنهادها به شوراهای مربوطه جهت تصویب و اجرای پیشنهادها بودند. این پیشنهادها عموماً در ارتباط با بودجه، جایگاه اعضای هیئت‌علمی و سیاست‌های آموزش و پژوهش بود. کمیته آموزش نیز به‌نوعی یک ساختار نسبتاً منحصربه‌فرد در ساختار حکمرانی دانشگاهی دانمارک محسوب می‌گردید (ساختاری که از اوایل دهه‌ی ۱۹۸۰ تاکنون وجود داشته) که مسئولیت تصویب برنامه‌های آموزشی و تخصیص منابع آموزشی را برای هر دانشکده داشت. این کمیته باید پیشنهادها مربوط به برنامه‌های درسی را تهیه می‌کرد و در سایر موضوعات مربوط به تدریس نیز درگیر می‌شد.

1. State Oriented Governance

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-06]

[DOR: 20.1001.1.2008000.1401.14.1.5.6]

البته باید خاطرنشان کرد که در حال حاضر و بر اساس قانون ۹۶۰ حکمرانی دانشگاهی دانمارک مورخ ۱۴ آگوست ۲۰۱۴، سیستم سنتی حکمرانی دانشگاهی در دانشگاه‌های این کشور به دانشگاه‌هایی با اختیارات بالا و دخالت کمتر دولت تبدیل شده است. اعضای شورای دانشگاه بخشی از برون دانشگاه و بخشی از درون دانشگاه انتخاب می‌شوند و رئیس دانشگاه توسط شورای دانشگاه و نه مستقل توسط دولت، انتخاب می‌شوند. ضمناً مدیران اجرایی تحت امر رئیس دانشگاه، توسط وی و با مشورت از شورای دانشگاه، انتصاب می‌شوند (کروگر و همکاران، ۲۰۱۸).

الگوی حکمرانی آکادمیک[1]

الگوی آکادمیک که نمونه بارز آن را می‌توان در دانشگاه‌های آلمانی، فرانسوی و اسپانیایی مشاهده نمود، الگویی است که بر اساس آن اعضای هیئت‌علمی دانشگاه در مقام شورای دانشگاهی و هیئت حاکمه امور مربوط به برنامه‌ریزی استراتژیک، سیاست‌گذاری‌های کلان، مدیریت مالی و نظارت بر عملکرد دانشگاه را تحت اختیار و کنترل خود دارند. در این الگو، اعضای هیئت‌علمی در رأس دانشگاه و در قالب هیئت حاکمه قرار می‌گیرند و پست‌های مهم سازمانی شامل ریاست دانشگاه، هیئت‌رئیسه، شورای دانشگاهی، ریاست دانشکده، مدیر گروه/ بخش در اختیار اعضای هیئت‌علمی قرار می‌گیرد. این اعضاء انتخابی[2] و نه انتصابی هستند و علاوه بر آنکه کلیه تصمیمات دانشگاه در حوزه اختیارات اعضای هیئت‌علمی است، نماینده کارکنان دانشگاه در تصمیمات کلیدی دانشگاه نیز نقش‌آفرینی می‌کند. لازم به ذکر است بر اساس تجربیات دانشگاهی در کشور انگلستان –به‌طور مثال در دانشگاه کمبریج– و آلمان، نمایندگان شورای دانشجویی، صنعت، نهادهای اجتماعی و آموزشی پایین‌دست، ... نیز در تصمیمات کلان حضور به نسبت پررنگی دارند.

این الگو علی‌رغم فوایدی همچون آشنایی بیشتر اعضای هیئت‌علمی با فلسفه وجودی و رسالت دانشگاه و تأثیری که اعضای هیئت‌علمی در ارتقاء شهرت و برند دانشگاهی دارند، با ضعف دانش حکمرانی اعضای حاضر در هیئت حاکمه دانشگاهی روبروست و زمان اندک افراد جهت مشارکت در اخذ تصمیمات کلان و منفعت‌طلبی دانشکده‌ای در مقایسه با منافع دانشگاهی می‌تواند با پیامدهای منفی در ارتباط با حکمرانی بر محیط دانشگاهی همراه باشد.

الگوی حکمرانی بازارمحور (شرکتی[3])

ارائه الگوی بازارمحور در محیط دانشگاه‌ها و به‌خصوص دانشگاه‌های دولتی زاییده تفکر مدیریت نوین دولتی[4] و تأکید این الگوی مدیریتی بر نزدیک‌تر شدن ساختار سازمان‌های دولتی به بنگاه‌های کسب‌وکار محور است (ویگودا و میری، ۲۰۰۸). این الگو به‌نوعی ترجمه اصول حکمرانی شرکتی در سطح دانشگاه است. در این الگو بر اهمیت حضور مدیران حرفه‌ای به‌عنوان عاملی کلیدی در افزایش بهره‌وری دانشگاهی تأکید می‌شود (ماریناس و پریوتیاسا، ۲۰۱۵).

در الگوی حکمرانی شرکتی، الگوی کسب‌وکار محور برای دانشگاه تعریف می‌شود. پولی که از طریق نهادهای دولتی به دانشگاه داده می‌شود باید منجر به تولید مهارت‌های موردنیاز صنعت – از طریق آموزش و نوآوری – شود و پژوهشات دانشگاهی باید بتواند نیازهای جامعه و بازار را تأمین کند. درواقع اصل ارزشمند پول باید در همه فعالیت‌های دانشگاه اعمال شود. به عبارت بهتر باید تفکیک قدرت بین نظام تصمیم گیر و اجرای آن کاملاً مشخص باشد و جدایی سهامداران از مدیریت معنی‌دار شود.

الگوی حکمرانی بازارمحور (شرکتی) بر این ایده استوار است که دانشگاه‌ها به‌عنوان یک شرکت عمل می‌کنند. آن‌ها خدمات آموزشی خود را به خریداران مختلف در مکان‌های گوناگون ارائه می‌دهند؛ بودجه‌های پیچیده را مدیریت می‌کنند و از مراکز سود و زیان متنوعی برخوردارند (تراکمن، ۲۰۰۸) این الگوی حکمرانی دانشگاهی، دانشگاه را به‌عنوان یک تولیدکننده خدمات در نظر می‌گیرد که "خروجی

1. Academic Governance

۲. بطور مثال در دانشگاه کمبریج نزدیک به ۵۵۰۰ عضو هیات‌علمی و نماینده از کارکنان دانشگاه در قالب یک فرایند رای‌گیری شفاف، اعضای هیات حاکمه را انتخاب می کنند.

3. Market Oriented (Corporate Governance)

4. New Public Management

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-06]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1401.14.1.5.6]

فعالیت‌هایش (مهارت، دانش و نوآوری)" را به خریداران "علاقه‌مند و متنوع" در بازار رقابتی به "فروش" می‌رساند. البته در این الگو اهداف دانشگاهی هنوز دنبال می‌شوند و دانشگاه به‌طور کامل به‌عنوان یک شرکت سودآور عمل نمی‌کند. بر اساس الگوی حکمرانی شرکتی در حکمرانی بر دانشگاه، بودجه حاصل از انجام فعالیت‌های سودآور دانشگاه صرف دستیابی به اهداف دانشگاهی جدیدی می‌شود تا از آن طریق اهداف توسعه‌ای دانشگاهی در تولید دانش‌های پیشرفته محقق گردد.

با توجه به الگوی حکمرانی بازارمحور، نقش هیئت‌مدیره در حکمرانی دانشگاهی به‌طور فزاینده‌ای اهمیت پیداکرده است؛ چراکه هرروزه بر اندازه و پیچیدگی دانشگاه‌ها افزوده می‌شود و این افزایش اندازه نیازهای مالی دانشگاه‌ها و مدیریت کارا بر آن‌ها را ضرورتی دوچندان می‌بخشد. هیئت‌مدیره دانشگاه مسئول تدوین و تصویب مأموریت و راهبردهای مؤسسه آموزش و تخصیص منابع برای دستیابی به مأموریت‌ها است؛ وظایفی که با افزایش محدودیت‌های مالی در بودجه دولتی، بسیار پیچیده‌تر از قبل خواهد بود. درنتیجه به‌کارگیری این الگو، دانشگاه‌ها به سمت مدیریت گرایی حرکت می‌کنند؛ مدیریتی که هدف آن کار آیی بیشتر (واق، ۲۰۰۳)، تجاری‌سازی با هدف درآمدزایی بیشتر (وستیمر، ۲۰۱۰؛ آلتبچ و نایت، ۲۰۰۷) و درنتیجه ایجاد موازنه در صورت‌های مالی است.

نکته دیگر در مورد الگوی حکمرانی شرکتی آن است که این الگو در دانشگاه‌ها با یک دوراهی روبرو است. این الگو باید بتواند بدون به خطر انداختن رسالت علمی و اهداف اجتماعی دانشگاه، پایداری مالی نظام آموزش عالی را تثبیت کند. بااین‌همه شواهد زیادی در دانشگاه‌های مختلف دنیا وجود دارد که الگوی حکمرانی خود را از حالت آکادمیک به الگوی حکمرانی شرکتی تغییر داده‌اند. البته در این الگوی حکمرانی برخلاف هیئت‌مدیره شرکت‌ها که تنها چند نفر از اعضاء به نمایندگی از گروه‌های با اولویت ذینفع در هیئت‌مدیره حضور پیدا می‌کنند، ممکن است طیف گسترده‌ای از نمایندگان ذینفعان در هیئت‌مدیره حضور پیدا کنند که همین مسئله، حکمرانی دانشگاهی را امری پیچیده می‌نماید (چان و ریچاردسون، ۲۰۱۲).

در انتقاد به الگوی حکمرانی شرکتی، وستیمر (۲۰۱۰) استدلال می‌کند که وقتی دانشگاه‌ها الگوی حکمرانی شرکتی را انتخاب می‌نمایند، ممکن است به‌جای مؤسسات آموزش عالی، به کارخانه‌های صدور مدرک تبدیل شوند. این مسئله دو نتیجه بالقوه به همراه دارد: دانشجویان ممکن است ارزان‌ترین و سریع‌ترین روش برای کسب مدرک را دنبال کنند، درحالی‌که دانشگاه‌ها ممکن است دانشجویانی را بپذیرند که واجد صلاحیت نباشند. در عمل، زمانی که بودجه موردنیاز دانشگاه، تصمیمات دانشگاهی را تحت‌الشعاع قرار دهد، دانشگاه‌ها ممکن است از آرمان‌های آموزشی دموکراتیک خود دور شوند و دیگر نتوانند به مأموریت خود که همانا ایجاد دانش و تقویت یادگیری در راستای منافع عمومی و رفاه اجتماعی است، دست پیدا کنند.

یکی از مثال‌های موفق در مورد الگوی حکمرانی بازارمحور، دانشگاه‌های ایتالیا در طول سال‌های اخیر هستند. در ایتالیا، پس از وضع قانون جلمینی[1] در دسامبر ۲۰۱۰، سیستمی دوسطحی از نظر حاکمیتی در دانشگاه‌های دولتی پیش‌بینی شد که علاوه بر استقلال بیشتر دانشگاه‌ها و کمتر شدن نقش اجرایی دولت و پررنگ‌تر شدن نقش نظارتی آن بر دانشگاه‌ها، دو سطح حاکمیتی شامل هیئت‌مدیره دانشگاه و شورای آموزشی و پژوهشی شکل گرفت. در سطح هیئت‌مدیره، وظایفی همچون تعیین اهداف استراتژیک، تعیین نوع فعالیت‌های مالی و عمرانی دانشگاه و شناسایی معیارهای تخصیص منابع دانشگاهی مطرح است. هیئت‌مدیره نباید از ۱۱ نفر به انضمام رئیس دانشگاه و نماینده دانشجویان بیشتر شود و علاوه بر آنکه مسئولیت نظارت بر فرایندهای مالی و حسابداری دانشگاه را بر عهده دارد، می‌تواند با مشورت شورای آموزشی و پژوهشی دانشگاه در مورد راه‌اندازی یا عدم استفاده از برخی از تجهیزات، مکان‌ها و حتی رشته‌های دانشگاه تصمیم‌گیری نماید. ورود اعضای مستقل در ترکیب هیئت‌مدیره علاوه بر جلوگیری از بروز پدیده تعارض منافع و شکل‌گیری معضلات پدیده نمایندگی، می‌تواند نیازهای تخصصی موردنیاز در ترکیب هیئت‌مدیره خصوصاً از جنس مدیریتی را نیز برآورده سازد. شورای آموزشی و پژوهشی نیز باید هم‌راستا با برنامه‌ریزی‌های استراتژیک صورت گرفته، برنامه‌های آموزشی، پژوهشی و رفاهی دانشگاه را طراحی نموده و در میان این برنامه‌ها هماهنگی ایجاد نماید.

تجربه موفق دیگر این الگو در کشور استرالیا، مشاهده می‌گردد. آمارها در سال‌های اخیر نشان می‌دهد، آموزش عالی در استرالیا صنعتی پرسود است. در سال ۲۰۱۲ سود حاصل در این صنعت به بیش از ۲۶ میلیارد دلار رسید (نورتون، ۲۰۱٤). در استرالیا بیش از ۱ میلیون نفر دانشجو وجود دارد که بیش از یک‌چهارم آن‌ها دانشجویان خارجی می‌باشند. ۱۵ درصد از بودجه دانشگاه‌ها از طریق هزینه شهریه

1. Gelmini Law

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-06]

[DOR: 20.1001.1.2008000.1401.14.1.5.6]

همین دانشجویان تأمین می‌گردد (کرچ، ۲۰۱٤). در دانشگاه‌های استرالیایی عمدتاً تعریف دوره‌ها و رشته‌های آموزشی نیاز به تأییدیه نهادهای بالادست ندارد و دانشگاه‌ها در انتخاب و راه‌اندازی رشته‌ها و دوره‌های آموزشی آزادی عمل مناسبی دارند. البته در بخش مربوط به بودجه‌های دولتی، دانشگاه‌ها باید از قوانین موضوعه همچون قانون موسسه استانداردها و کیفیت آموزش عالی [1]، پیروی نموده و از شورای استاندارد آموزش عالی، تأییدیه راه‌اندازی رشته‌های جدید را دریافت نماید.

در ادامه و با توجه توضیحات فوق، پس‌ازآنکه نقاط قوت و ضعف هر الگوی حکمرانی دانشگاهی در جدول ۱ ارائه گردید، در جدول ۲ با استناد به مطالعه دوبینز و نیل (۲۰۱۷)، ساری، قریب، هاراهاپ و جوفریزن[2] (۲۰۱۸)، رامیرز و تجادا[3] (۲۰۱۸) و ساباندار، تاوی و موسی[4] (۲۰۱۸) سعی می‌گردد، سه الگوی یادشده از ابعاد مختلف حکمرانی با یکدیگر مقایسه شوند.

جدول ۱. نقاط قوت و ضعف در الگوهای ۳ گانه حکمرانی دانشگاهی

الگوی دولت‌محور	**قوت**	• استراتژیک اندیشی در تصمیمات کلان سازمانی • زمان بیشتر برای مشارکت در تصمیمات کلان سازمانی • استفاده از کانال‌های ارتباطی و مبتنی بر اعتماد در بحث تأمین نیازهای مالی دانشگاه • حفظ اعتماد سازمانی، حفظ منابع دانشگاهی و توجه حداکثری به انتظارات نهادهای فرادست • تعارض در منافع کمتر • احتمال کمتر تفکر جزیره‌ای در مقایسه با الگوی حکمرانی آکادمیک
	ضعف	• عدم آگاهی مناسب از مشکلات دانشجویان، وضعیت تقویم آموزشی، مسائل کارکنان • انگیزه کمتر برای ارتقاء نام و برند دانشگاهی • کاهش سطح خلاقیت و نوآوری در محیط دانشگاهی • تکیه بر منابع مالی محدود دولتی، خیرین و نهادهای مردمی
الگوی آکادمیک	**قوت**	• آگاهی بیشتر اعضای هیئت حاکمه از مأموریت و چشم‌انداز دانشگاه و چگونگی تحقق آن • ارتقاء کیفیت برنامه‌های آموزشی • ارتقاء شهرت آموزشی و علمی دانشگاه و کمک به فرایند برند سازی بر اساس نقش اساتید برجسته • ایجاد ارتباط بهتر با دانشجویان و شوراهای دانشجویی
	ضعف	• عدم توجه به مسئله مهم درآمدزایی دانشگاهی، حل کسری بودجه، بی‌توجهی به عدم تراز حساب‌ها • ضعف دانشی اعضای هیئت‌علمی در اخذ تصمیمات مدیریتی به‌ویژه حاکمیتی، مالی، منابع انسانی و بازاریابی • زمان محدود برای مشارکت در تصمیمات کلان سازمانی • جزیره‌ای فکر کردن: دانشکده‌ای و بخشی فکر کردن • عدم استراتژیک اندیشی
الگوی بازارمحور	**قوت**	• توجه به مسئله مهم درآمدزایی دانشگاهی، تراز شدن حساب‌ها، کار آیی بیشتر • پاسخگویی بهتر به نیازهای بازار • رقابتی‌تر شدن دانشگاه در مقابل رقبا • افزایش سطح خلاقیت و نوآوری در فرایند خدمات‌رسانی دانشگاه • ارتباط پررنگ‌تر صنعت و دانشگاه • ورود افراد متخصص با دانش مالی، بازاریابی و منابع انسانی به رأس حاکمیت دانشگاه • شفافیت و پاسخگویی بیشتر در قبال ذینفعان مختلف دانشگاهی • کاهش وابستگی دانشگاه به بودجه‌های دولتی

1. Tertiary Education Quality and Standards Agency (TEQSA).
2. Sari, Qorib, Harahap & Jufrizen
3. Ramírez & Tejada
4. Sabandar, Tawe & Musa

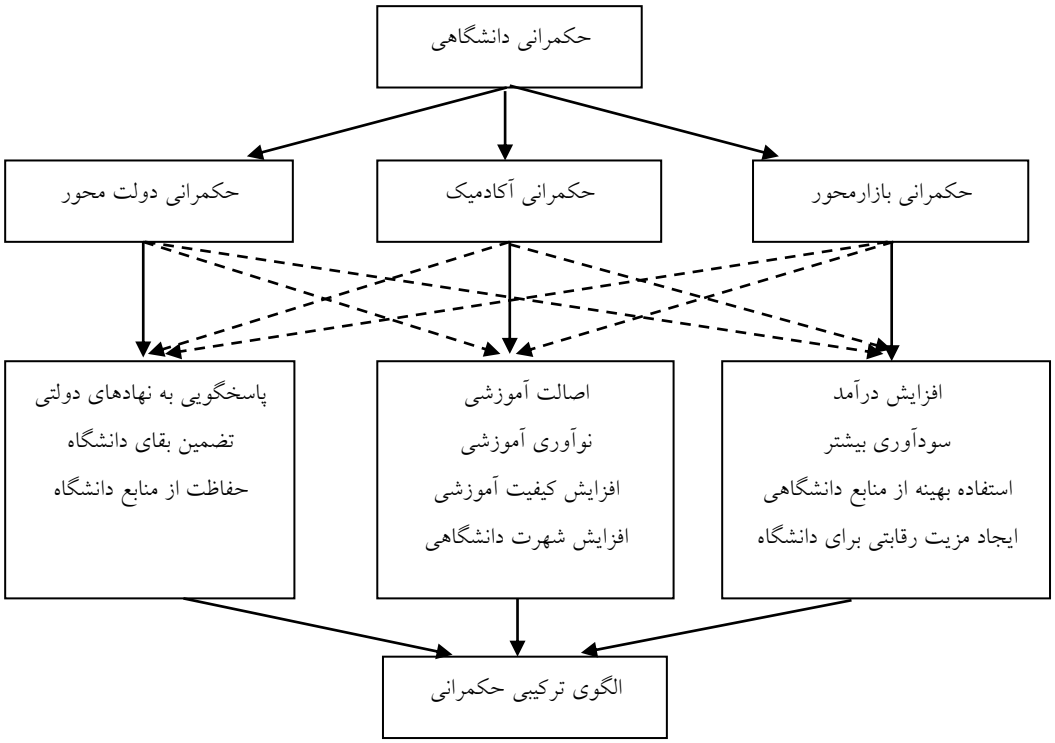
[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-06]
[DOR: 20.1001.1.20088000.1401.14.1.5.6]

جدول ۱. نقاط قوت و ضعف در الگوهای ۳ گانه حکمرانی دانشگاهی

	ضعف	• عدم توجه کافی به همه ذینفعان دانشگاهی • کالایی شدن آموزش • دور شدن از فرایند تولید دانش پایه و تأکید بیش‌ازاندازه بر دانش کاربردی

الگوی ترکیبی حکمرانی دانشگاهی

نگاهی به الگوهای ارائه‌شده در این مقاله نشان می‌دهد زمانی که فلسفه بنیادین دانشگاه بر ارزش‌آفرینی مالی و استفاده بهینه و کارا از منابع تأکید داشته باشد، الگوی حکمرانی ماهیتی بازارمحور به خود خواهد گرفت. در این شرایط دانشجو همچون مشتری و آموزش همچون یک محصول نگریسته می‌شود (کارنگی و توک، ۲۰۱۰). درصورتی‌که ارزش پاسخگویی و تضمین بقای دانشگاه مبنای امور قرار گیرد، الگوی حکمرانی دولتی و در حالتی که نوآوری آموزشی، کیفیت آموزشی، شهرت دانشگاهی مطرح باشد، الگوی حکمرانی آکادمیک مورد تأکید قرار خواهد گرفت. شکل ۱ این طبقه‌بندی را به تصویر می‌کشد. کارنگی و توک (۲۰۱۰) در ترکیب الگوهای حکمرانی، به الگویی اشاره می‌کنند که بر اساس آن، ضمن بهره‌گیری از الگوی حکمرانی دولتی به دلیل افزایش پاسخگویی به نهادهای دولتی و تضمین بقای دانشگاه، می‌توان با انجام اقدامات اصلاحی، برخی از ویژگی‌های حکمرانی آکادمیک و بازارمحور را به الگوی دولتی اضافه نمود و از این طریق ضمن برطرف کردن نیازهای گروه‌های مختلف ذینفع، انطباق بهتری با شرایط رقابتی حوزه آموزشی پیدا نمود.



شکل ۱. الگوهای حکمرانی دانشگاهی با تأکید بر الگوی حکمرانی یکپارچه (کارنگی و توک، ۲۰۱۰)

خطوط غیر منقطع ناشی از کارکرد خاص الگو در تحقق آن هدف خاص است؛ درحالی‌که خطوط نقطه‌چین نشان از کارکرد عام الگو – که البته با تأثیر اندکی نیز همراه است– در تحقق آن هدف خاص است.

از دیدگاه ماریناس و پریوتیاسا (۲۰۱۵) در الگوی ترکیبی حکمرانی دانشگاهی، ویژگی‌های کلیدی زیر برقرار است:

الف) دانشگاه دارای مأموریت و مسئولیت گسترده‌ای است تا از آن طریق بتواند دانشی پایه برای بخش اقتصاد و اجتماع ایجاد کند.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-06]

[DOR: 20.1001.1.2008000.1401.14.1.5.6]

ب) دانشگاه از استقلال بیشتری برای توسعه فعالیت‌های سودآور، از طریق تعامل و قرارداد با صنعت برخوردار است.
پ) به‌منظور تحقق اهداف مشخص در حوزه آموزش و پژوهش دانشجویان، دانشگاه از بودجه دولتی برخوردار است.
ت) دانشگاه در تعریف محتوای آموزش و پژوهش از آزادی عمل مناسبی برخوردار است. از این طریق دانشگاه می‌تواند مطابق با استانداردهای بالای تحصیلی عمل نماید. در این الگو آزادی عملی بیشتری برای کارکنان در نظر گرفته می‌شود و پیشنهادها و ایده‌های آن‌ها در سطوح عالی دانشگاه مطرح می‌گردد.
ث) دانشگاه می‌تواند فرصت‌های آموزشی برابری برای دانشجویان ایجاد کند و سطح دسترسی آن‌ها به آموزش با کیفیت را افزایش دهد.
ج) دانشگاه برای ایجاد نوآوری در بخش‌های مختلف صنعت می‌تواند دانش پایه مناسبی ایجاد کند.
چ) دانشگاه به‌طور مداوم مهارت‌های کارکنان خود را توسعه می‌دهد. این توسعه دانش متمرکز بر حوزه‌هایی است که دانشگاه دارای تخصص منحصربه‌فرد و مزایای رقابتی است.

روش‌شناسی پژوهش

در این پژوهش که از نظر شیوه گردآوری و تحلیل داده‌ها ماهیتی تطبیقی داشته است، الگوهای حکمرانی دانشگاهی در چهار کشور فرانسه، آلمان، ایتالیا و ایران موردبررسی و مقایسه قرار گرفت. به‌منظور اجرای طرح مقایسه‌ای، الگوی بردی (۱۹۶۹) مشتمل بر ٤ مرحله توصیف، تفسیر، هم‌جواری و مقایسه استفاده گردید. در مرحله توصیف، پدیده‌های پژوهش بر اساس شواهد و اطلاعات، یادداشت‌برداری شده و با تدارک یافته‌های کافی برای بررسی و نقادی در مرحله بعد آماده می‌شود. در مرحله تفسیر، اطلاعات توصیف‌شده در مرحله اول، وارسی و تحلیل می‌شود. در مرحله هم‌جواری، اطلاعاتی که در دو مرحله قبل آماده‌شده، برای ایجاد چارچوبی برای مقایسه شباهت‌ها و تفاوت‌ها، طبقه‌بندی و کنار هم قرار داده می‌شود. در مرحله مقایسه، مسئله پژوهش با توجه به جزئیات در زمینه شباهت‌ها و تفاوت‌ها و پاسخ دادن به سؤال‌های پژوهش بررسی و مقایسه می‌گردد (آقازاده، ۱۳۹٦).
در مطالعه حاضر، در مرحله اول (توصیف) اطلاعات جامعی در مورد الگوهای حکمرانی دانشگاهی در چهار کشور موردمطالعه، تهیه شد. در مرحله دوم مطالعه (تفسیر)، محتوای هر یک از الگوهای حکمرانی دانشگاهی تحلیل شد و اجزاء هر الگوی حکمرانی به تفکیک تفسیر گردید. در مرحله سوم مطالعه (هم‌جواری)، شباهت‌ها و تفاوت‌های الگوهای حکمرانی تعیین گردید و آن دسته از ابعادی که به دلیل مشابهت می‌توانست مبنایی برای مقایسه الگوهای حکمرانی انتخاب شود، مشخص شد. در نهایت، در مرحله چهارم مطالعه (مقایسه)؛ برای پاسخگویی به آخرین و مهم‌ترین سؤال پژوهش، هر یک از الگوهای حکمرانی در قالب جداول و شکل‌هایی که به این منظور ترسیم گردید، با یکدیگر مقایسه و علاوه بر تشریح مزایای هر یک، راهکارهایی برای گذار الگوی حکمرانی دانشگاهی فعلی کشور به الگوهای پیشرفته‌تر ارائه شد.
در این پژوهش جامعه آماری، اسناد و مدارک مرتبط با الگوهای حکمرانی دانشگاهی در چهار کشور ایران، آلمان، فرانسه و ایتالیا می‌باشد. برای این منظور ۵۱ مقاله، ۵ گزارش و ۵ مستند قانونی استفاده‌شده است. ابزار گردآوری فیش بوده و اطلاعات موردنیاز از طریق جستجوی اینترنتی در مطالعات و کتب مرتبط با این حوزه به‌دست‌آمده است. به‌منظور تعیین اعتبار اطلاعات، اعتبار بیرونی اسناد با بررسی اصلی بودن مدرک (نمایه شدن توسط پایگاه‌های اطلاعاتی معتبر و مورد استناد قرار گرفتن در نشریات معتبر دنیا) و اعتبار درونی آن با بررسی میزان اعتبار آن مدرک با هدف پژوهش مشخص شد. از طرفی در فرایند تائید اعتبار تفسیرها و درجه‌بندی هر الگوی حکمرانی از نظر ابعاد حکمرانی، مالی و پرسنلی، از روش گروه کانونی استفاده شد. در این گروه کانونی، اساتیدی از گروه مدیریت و گروه مدیریت آموزش عالی دانشگاه شیراز حضور داشتند که هر یک از الگوهای حکمرانی را درجه‌بندی نمودند. نکته دیگر آنکه جهت تعیین درجه هر یک از ابعاد ۱۲ گانه حکمرانی دانشگاهی در الگوهای مختلف حکمرانی، از ابزاری با مقیاس لیکرت استفاده‌شده بود که بر آن اساس، حد پایین، متوسط و بالای هر بعد تعیین و نتایج آن در بخش یافته‌ها گزارش گردید.

یافته‌ها

شناسایی ابعاد مقایسه

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-06]
[DOR: 20.1001.1.20088000.1401.14.1.5.6]

در گام اول و پس از بررسی مقالات و کتب مختلف، تعدادی از ابعاد جهت مقایسه الگوهای حکمرانی مشخص گردید. برای شناسایی ابعاد یادشده از مطالعات شاخصی همچون مطالعات تراکمن (۲۰۰۸)، کارنگی و توک (۲۰۱۰)، شاتوک (۲۰۱۳)، دوبینز و نیل (۲۰۱۷)، ساری و همکاران (۲۰۱۸)، رامیرز و تجادا (۲۰۱۸) و ساباندار و همکاران (۲۰۱۸)، استفاده‌شده است. پس از شناسایی مطالعات شاخص و پر استناد این حوزه، اقدام به شناسایی شاخص‌های مشترک حکمرانی دانشگاهی در این مطالعات شد. در یکی از این مطالعات که توسط دوبینز و نیل (۲۰۱۷) در سه کشور فرانسه، ایتالیا، آلمان صورت گرفته بود، جامعیت ابعاد در مقایسه الگوهای حکمرانی دانشگاهی در حد مناسبی قرار داشت و از طرفی با توجه به آنکه در مطالعات ساری و همکاران (۲۰۱۸) و رامیرز و تجادا (۲۰۱۸) ابعاد حکمرانی به‌صورت تفصیلی در دسته‌بندی‌های مالی، پاسخگویی، مشارکت ذینفعان، ساختارهای مدیریتی و منابع انسانی موردبحث قرار داده‌شده بودند و محققین یادشده با دقت این ابعاد را توصیف نموده بودند، سعی شد شاخص‌های مطرح‌شده در این سه مقاله به‌عنوان مبنای مقایسه قرارگرفته و درصورتی‌که بعد دیگری در مطالعات دیگر جهت مقایسه شناسایی شود، به ابعاد یادشده اضافه گردد. درنتیجه این اقدام، ۱۲ بعد حکمرانی دانشگاهی جهت مقایسه الگوهای مختلف حکمرانی دانشگاهی انتخاب گردید (جدول ۲).

جدول ۲. ابعاد مختلف در الگوهای حکمرانی دانشگاهی

ابعاد حکمرانی دانشگاهی	الگوی دولت‌محور	الگوی بازارمحور	الگوی آکادمیک
تصمیم‌گیرنده کلیدی	دولت	مدیریت دانشگاه (ذینفعان خارجی)	جامعه اساتید، روسای حرفه‌ای
رویکرد غالب مدیریتی	بروکراتیک	استراتژیک، کارآفرینی	دانشگاهی
ارزیاب و کنترل‌کننده	وزارت خانه	مؤسسات اعتبارسنجی دولتی و شبه‌دولتی	خودارزیابی دانشگاهی، ارزیابی توسط همکاران
آنچه کنترل می‌شود	فرایندها	کیفیت محصول دانشگاهی	کیفیت نتیجه پژوهش، نشر علمی
زمان ارزیابی	بر مبنای پیش‌بینی	بر مبنای واقعیت	نظام نیافته
ابزارهای کنترلی دولت	طراحی سیستمی	مشوق‌های رقابتی، بهبود کیفیت	چارچوب مالی و حقوقی
منبع اصلی بودجه	دولت (بودجه دانشگاه بخشی از بودجه دولت)	رقابتی و متنوع	دولت (با بودجه خاص خود دانشگاه)
رویکرد تأمین بودجه از جانب دولت	ردیف بودجه	بودجه کلی	آمیخته (اختیارات بالا در صرف بودجه)
رویکرد تخصیص بودجه	داده محور (اهداف دولت)	ستاده‌محور (اهداف تعیین‌شده توسط دانشگاه)	داده محور (اهداف موردتوافق دولت و دانشگاه)
جذب اعضای هیئت‌علمی	دولت	انتخاب توسط عضو هیئت‌علمی با هماهنگی مدیریت دانشگاه	انتخاب‌شده توسط استادان دانشگاه
سابقه کاری رئیس دانشگاه	مدیریت دولتی	مدیریت کسب‌وکار	دانشگاهی و دانشکده‌ای
مشارکت کارکنان در مدیریت اجرایی	محدود	متوسط	بالا

شاخص دیگری که برای مقایسه در نظر گرفته شد، شاخص زمان بود. بر این اساس و با توجه به آمارهای موجود در ارتباط با الگوهای حکمرانی دانشگاهی در سه کشور ایتالیا، فرانسه و آلمان در بازه‌های مختلف زمانی ۱۹۸٤، ۱۹۹۹ و ۲۰۱٤، این سه دوره زمانی به‌عنوان شاخصی برای مقایسه الگوهای حکمرانی دانشگاهی در هر کشور موردتوجه قرار گرفت. به‌منظور انجام این مقایسه‌های زمانی اطلاعات مربوط به الگوهای حکمرانی دانشگاه در ایران نیز برای این سه دوره زمانی بررسی گردید. برای بررسی این الگوها به سیر تحولات دانشگاه داری در کشور از ابتدای انقلاب تا سال حاضر پژوهش، نقشه جامع علمی کشور و برنامه‌های توسعه کشور (برنامه توسعه چهارم، پنجم و ششم) توجه شده است.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-06]

[DOR: 20.1001.1.2008000.1401.14.1.5.6]

تحلیل مقایسه‌ای در مورد ابعاد هر یک از الگوهای حکمرانی

همان‌گونه که در جدول ۳ مشخص است، پس از شناسایی ابعاد مختلف ۱۲ گانه در الگوهای حکمرانی دانشگاهی، هر یک از این الگوها در ٤ کشور مورد مقایسه در این پژوهش با یکدیگر مقایسه گردیده‌اند.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-06]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1401.14.1.5.6]

جدول ۳. مقایسه الگوهای مختلف حکمرانی کشورهای فرانسه، ایتالیا، آلمان و ایران در حوزه آموزش عالی

ابعاد حکمرانی دانشگاهی	کشور	۱۹۸٤	۱۹۹۹	۲۰۱٤
تصمیم‌گیرنده کلیدی	فرانسه	دولت	دولت	دولت، مدیریت دانشگاه، اساتید دانشگاهی
	ایتالیا	دولت، جامعه دانشگاهی	دولت، جامعه دانشگاهی	دولت، جامعه دانشگاهی، مدیریت دانشگاه
	آلمان	دولت محلی، جامعه دانشگاهی	دولت محلی، جامعه دانشگاهی	دولت محلی، جامعه دانشگاهی، مدیریت دانشگاه
	ایران	دولت	دولت	دولت
رویکرد غالب مدیریتی	فرانسه	بروکراتیک، کالج‌محور	بروکراتیک، کالج‌محور	بروکراتیک، کالج‌محور ◄ کارآفرینی
	ایتالیا	بروکراتیک، کالج‌محور	بروکراتیک، کالج‌محور	کالج‌محور ◄ کارآفرینی
	آلمان	کالج‌محور	کالج‌محور	کالج‌محور، مدیریت دانشگاه
	ایران	بروکراتیک	بروکراتیک	بروکراتیک با نگاهی حداقلی به بحث کارآفرینی
ارزیاب و کنترل‌کننده	فرانسه	وزارت خانه	وزارت خانه	مؤسسات اعتبارسنجی شبه‌دولتی
	ایتالیا	ارزیابی توسط همکاران	مؤسسات اعتبارسنجی شبه‌دولتی، ارزیابی توسط همکاران	مؤسسات اعتبارسنجی شبه‌دولتی، ارزیابی توسط همکاران
	آلمان	ارزیابی توسط همکاران	ارزیابی توسط همکاران	مؤسسات اعتبارسنجی/ دولت محلی، ارزیابی توسط همکاران
	ایران	وزارت خانه	وزارت خانه	وزارت خانه
آنچه کنترل می‌شود	فرانسه	فرایندهای دانشگاهی	فرایندهای دانشگاهی	کیفیت محصول دانشگاهی، کیفیت نتیجه پژوهشات، انتشارات علمی
	ایتالیا	فرایندهای دانشگاهی	محصول دانشگاهی	کیفیت محصول دانشگاهی
	آلمان	کیفیت ستاده پژوهشات و انتشارات	کیفیت ستاده پژوهشات و انتشارات، کنترل فرایندی	کیفیت ستاده پژوهشات و انتشارات، کیفیت محصول دانشگاهی
	ایران	فرایندهای دانشگاهی	فرایندهای دانشگاهی	فرایندهای دانشگاهی، انتشارات علمی
زمان ارزیابی	فرانسه	کنترل پیش	کنترل پیش نگر	کنترل پس نگر

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-06]

[DOR: 20.1001.1.2008000.1401.14.1.5.6]

جدول ۳. مقایسه الگوهای مختلف حکمرانی کشورهای فرانسه، ایتالیا، آلمان و ایران در حوزه آموزش عالی

ابعاد حکمرانی دانشگاهی	کشور	۱۹۸٤	۱۹۹۹	۲۰۱٤
		نگر		
	ایتالیا	کنترل پیش نگر	کنترل پیش نگر، کنترل پس نگر	کنترل پیش نگر، کنترل پس نگر
	آلمان	نظام نیافته (وابسته به دانشگاه)	نظام نیافته (وابسته به دانشگاه)	کنترل پیش نگر (دولت محلی)، کنترل پس نگر
	ایران	کنترل پس نگر	کنترل پس نگر	کنترل پس نگر
ابزارهای کنترلی دولت	فرانسه	طراحی سیستمی	طراحی سیستمی، مشوق‌های رقابتی، بهبود کیفیت	طراحی سیستمی، مشوق‌های رقابتی، بهبود کیفیت
	ایتالیا	طراحی سیستمی	طراحی سیستمی	طراحی سیستمی، مشوق‌های رقابتی، بهبود کیفیت
	آلمان	چارچوب مالی و حقوقی	چارچوب مالی و حقوقی	چارچوب مالی و حقوقی، بهبود کیفیت، هدایت هدف‌محور (بر اساس اهداف موردتوافق)
	ایران	چارچوب مالی و حقوقی	چارچوب مالی و حقوقی	چارچوب مالی و حقوقی با اندکی تغییر به سمت رقابتی شدن
منبع اصلی بودجه	فرانسه	دولت	دولت	دولت
	ایتالیا	دولت (بودجه دانشگاه بخشی از بودجه دولت)	دولت (بودجه دانشگاه بخشی از بودجه دولت) + شهریه‌ها	دولت (بودجه دانشگاه بخشی از بودجه دولت) + شهریه‌ها
	آلمان	دولت: بودجه خاص دانشگاه و بودجه‌های پژوهشاتی گروه‌های ثالث	دولت: بودجه خاص دانشگاه و بودجه‌های پژوهشاتی گروه‌های ثالث	دولت: بودجه خاص دانشگاه و بودجه‌های پژوهشاتی گروه‌های ثالث
	ایران	دولت	دولت	دولت و درآمدهای متفرقه
رویکرد تأمین بودجه	فرانسه	ردیف بودجه	ردیف بودجه (آزادی عمل محدود)	بودجه کلی

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-06]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1401.14.1.5.6]

جدول ۳. مقایسه الگوهای مختلف حکمرانی کشورهای فرانسه، ایتالیا، آلمان و ایران در حوزه آموزش عالی

ابعاد حکمرانی دانشگاهی	کشور	۱۹۸٤	۱۹۹۹	۲۰۱٤
از جانب دولت		(آزادی عمل محدود)		
	ایتالیا	ردیف بودجه (آزادی عمل محدود)	بودجه کلی	بودجه کلی
	آلمان	ردیف بودجه	ردیف بودجه	بودجه کلی
	ایران	ردیف بودجه (آزادی عمل محدود)	ردیف بودجه (آزادی عمل محدود)	ردیف بودجه (آزادی عمل به نسبت محدود)
رویکرد تخصیص بودجه	فرانسه	نهاده محور (اهداف تعیین‌شده توسط دولت)	نهاده محور ← ستاده محور (اهداف دولتی)	نهاده محور ← ستاده محور (اهداف دولتی و مدیریت دانشگاه)
	ایتالیا	نهاده محور (اهداف تعیین‌شده دولت)	نهاده محور ← ستاده محور	نهاده محور ← ستاده محور
	آلمان	نهاده محور	نهاده محور	نهاده محور (تا حدی ستاده محور)
	ایران	نهاده محور	نهاده محور	نهاده محور با تغییر اندک به سمت ستاده محور
جذب اعضای هیئت‌علمی	فرانسه	دولت	دولت	مدیریت دانشگاه
	ایتالیا	دولت، استادان دانشگاه	دولت، استادان دانشگاه	دولت، استادان دانشگاه
	آلمان	استادان دانشگاه	استادان دانشگاه	استادان دانشگاه
	ایران	دولت، استادان دانشگاه	دولت، استادان دانشگاه	دولت، استادان دانشگاه
سابقه کاری	فرانسه	مدیریت	مدیریت دولتی	مدیریت دولتی ← مدیریت تجاری

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-06]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1401.14.1.5.6]

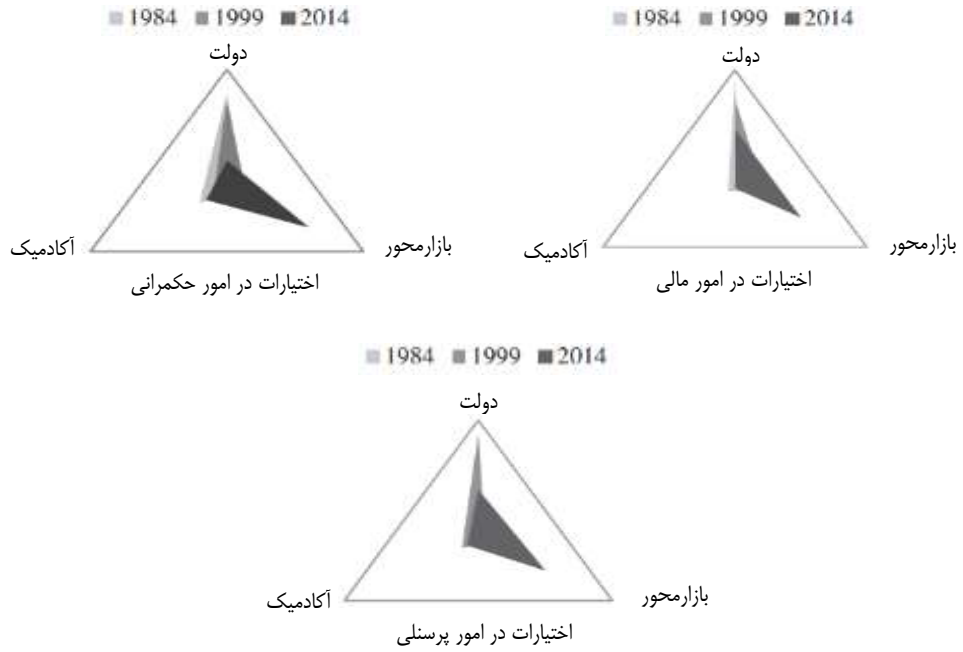
جدول ۳. مقایسه الگوهای مختلف حکمرانی کشورهای فرانسه، ایتالیا، آلمان و ایران در حوزه آموزش عالی

ابعاد حکمرانی دانشگاهی	کشور	۱۹۸٤	۱۹۹۹	۲۰۱٤
رئیس دانشگاه		دولتی		
	ایتالیا	دانشگاهی	دانشگاهی	دانشگاهی
	آلمان	دانشگاهی	دانشگاهی	دانشگاهی
	ایران	دانشگاهی	دانشگاهی	دانشگاهی
مشارکت کارکنان دانشگاه در مدیریت اجرایی	فرانسه	بالا	بالا	متوسط
	ایتالیا	بالا	بالا	متوسط
	آلمان	بالا	بالا	بالا
	ایران	کم	کم	کم تا متوسط

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-06]

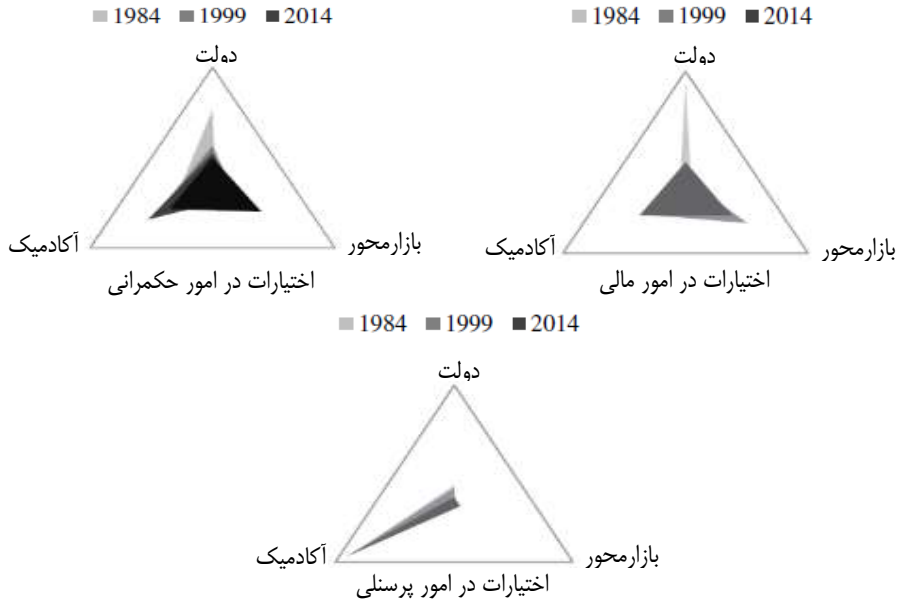
[DOR: 20.1001.1.20088000.1401.14.1.5.6]

در شکلی دیگر از مقایسه‌های صورت گرفته و با استناد به مطالعات صورت گرفته در حوزه حکمرانی دانشگاهی توسط استرمن و همکاران (۲۰۲۱) در تحلیل الگوهای حکمرانی دانشگاه‌های اروپایی، دوبینز و نیل (۲۰۱۷) در سه کشور آلمان، فرانسه و ایتالیا؛ کلر و دوبینز (۲۰۱۵) در کشور آلمان؛ دونینا و همکاران (۲۰۱۵) در ایتالیا و بوفو و همکاران (۲۰۰۸) در فرانسه و ایتالیا، یافته‌های مقایسه برای چهار کشور به شرح زیر قابل‌ارائه است (شکل‌های ۲ الی ۵ را ملاحظه نمایید). همان‌گونه که مشخص است، روند حرکتی الگوهای حکمرانی دانشگاهی در کشور فرانسه نشان می‌دهد که این الگوها در طول دهه‌های گذشته بیشتر ماهیتی دولتی داشته‌اند و با گذشت زمان و ورود به دهه دوم هزاره بیست‌ویک، این روند بازارمحور شده است.



شکل ۲. الگوی حکمرانی دانشگاه‌های فرانسه در طول سال‌های ۱۹۸٤-۲۰۱٤ (دوبینز و نیل، ۲۰۱۷؛ بوفو و همکاران، ۲۰۰۸، جوبنات، ۲۰۱۸)

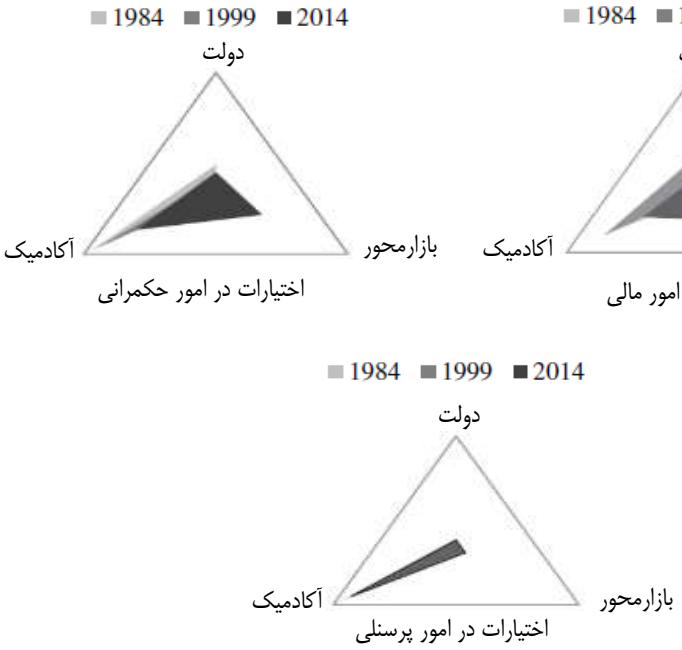
برخلاف الگوهای حکمرانی دانشگاهی در کشور فرانسه، الگوی غالب حکمرانی دانشگاهی در ایتالیا در طول سال‌های اخیر عمدتاً گرایش به سمت الگوی آکادمیک را دارد. این روند از بعد پرسنلی چشم‌گیرتر است.



شکل ۳. الگوی حکمرانی دانشگاه‌های ایتالیا در طول سال‌های ۱۹۸٤-۲۰۱٤ (دونینا و همکاران، ۲۰۱۵؛ بوفو و همکاران، ۲۰۰۸)

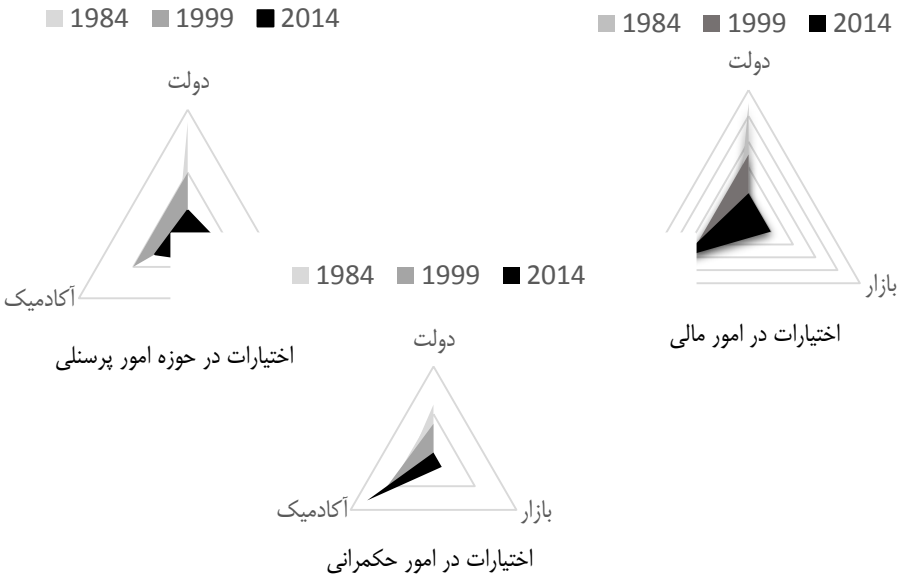
[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-06]
[DOR: 20.1001.1.20088000.1401.14.1.5.6]

مشابه با الگو حکمرانی دانشگاهی در کشور ایتالیا، الگوی غالب حکمرانی دانشگاهی در آلمان نیز در طول سال‌های اخیر گرایش به سمت الگوی آکادمیک را دارد. البته این روند در بعد مالی بیشتر به الگوی حکمرانی دانشگاهی بازارمحور نزدیک شده است.



شکل ٤. الگوی حکمرانی دانشگاه‌های آلمان در طول سال‌های ۱۹۸٤-۲۰۱٤ (کلر و دوبینز، ۲۰۱۵)

از طرفی، در این بعد از مقایسه باآنکه اطلاعات دقیقی در ارتباط با گذار الگوهای حکمرانی دانشگاهی در ایران در کشور وجود ندارد، اما می‌توان با درصدی احتمال روند حرکتی الگوهای حکمرانی دانشگاهی را در طول دهه‌های گذشته به شکل زیر پیش‌بینی کرد.



شکل ۵. الگوی حکمرانی دانشگاه‌های ایران در طول سال‌های ۱۹۸٤-۲۰۱٤ (منبع: تفسیر نویسندگان)

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-06]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1401.14.1.5.6]

در تحلیل شکل فوق، بررسی سیر تحولات در آموزش عالی کشور الزامی است. فراستخواه (۱۳۹۱) در تحلیلی بر سرگذشت و سوانح دانشگاه در ایران به ۸ دوره تاریخی در حوزه آموزش عالی اشاره می‌کند. در دوره نخست که حدود ۸۰۰ سال زمان برده است، مفهوم دانشگاه داری به‌صورت رسمی در ایران جریان علمی خاصی به خود نگرفته است. در دوره دوم که از ۱۱۷۷ تا ۱۲۸۵ را شامل می‌شود، دارالفنون تأسیس می‌شود و نظام آموزشی شروع تازه‌ای را رقم می‌زند. در دوره سوم از ۱۲۸۵ تا ۱۳۱۳ در پیامد مشروطه، آموزش اجباری شد. در دوره چهارم، از ۱۳۱۳ تا ۱۳۲۵ دانشگاه به‌صورت رسمی توسط دولت ایجاد شد و اولین نشانه‌های الگوی حکمرانی دولتی خود را نشان داد. در دوره پنجم که از ۱۳۲۵ تا ۱۳۵۲ به طول انجامید، رشد کمی دانشگاهی مدنظر بود و در دوره ششم از ۱۳۵۲ تا ۱۳۵۷ رشد کیفی دانشگاه‌ها نیز در دستور کار قرار گرفت. در این دوره، به‌نوعی الگوی حکمرانی دانشگاهی پوست‌اندازی می‌کند و علاوه بر افزایش ارتباطات بین‌المللی، نوآوری و همکاری با بخش‌های تولیدی جامعه، حجم سرمایه‌گذاری در دانشگاه و تعداد سرمایه‌گذاران دانشگاهی بیشتر شد. در سال‌های پس از انقلاب نیز دو دوره شامل دوره تعطیلی دانشگاه و در ادامه دوره پویش‌های دانشگاهی مطرح است که به‌ویژه در دوره آخر –دوره پویش‌ها– مباحث استقلال دانشگاهی، آزادی علمی و کیفیت خدمات دانشگاه مدنظر است.

با استناد به مطالعه ذاکر صالحی (۱۳۹۲) و نگاهی دقیق‌تر به مفهوم حکمرانی دانشگاهی مشخص است که تا پیش از انقلاب، نظام شورایی و نظام هیئت‌امنایی در نظام آموزش عالی برقرار بود. در ایران کامل‌ترین سند در این مورد قانون تشکیل و اختیارات هیات‌امناء دانشگاه تهران است که در تاریخ ۱۳٤٦/٤/۱۱ در یازده ماده و شش تبصره به تصویب مجلس شورای ملی رسید. پس از پیروزی انقلاب، شورای انقلاب در تاریخ ۱۳۵۷/۱۲/۱۳ ماده‌واحده‌ای را تصویب کرد که به‌موجب آن هیئت‌های امنای کلیه دانشگاه‌های دولتی و خصوصی منحل و وظایف شورای مرکزی دانشگاه‌ها و دبیر کل آن موقتاً به هیئتی مرکب از وزیر علوم و فرهنگ و هنر و وزرای مشاور در سازمان برنامه و شورای انقلاب واگذار شد. این هیئت بعدها به هیئت سه‌نفری جانشین هیئت‌امنا معروف و در کلیهٔ امور مدیریتی دانشگاه‌ها دوره تمرکزگرایی دولتی آغاز گردید.

در اواسط دهه ٦۰ که هم‌زمان با سال‌های ۱۹۸٤ و پیش از آن است، ده‌ها مصوبه در مقطع زمان ٦۳–٦۷ به تصویب شورا رسید که همگی آن‌ها علاوه بر کاهش استقلال آموزشی و علمی و اداری دانشگاه‌ها، نوعی کنترل دولتی از بالا به پایین را اعمال و تجویز می‌کرد. ازاین‌رو در آن سال‌ها، این سازوکارهای کاملاً دولتی در سطح وزارت علوم بودند که الگوی حکمرانی دانشگاهی را به یک الگوی دولتی با دخالت مستقیم در امور مالی، حکمرانی و پرسنلی دانشگاه تبدیل کردند. داوری (۱۳۸۸) با تائید این موضوع معتقد است که در آن سال‌ها، تصمیمات هیئت‌امناهای دانشگاه‌ها کم اثر بوده و عملاً اختیارات چندانی در حوزه مالی و معاملاتی، اداری و استخدامی برای این‌گونه افراد در دانشگاه‌ها وجود نداشت. آذرگشب و همکاران (۱۳۸٦) نیز بر این مسئله صحه گذاشته و معتقدند با استناد به مصوبه شورای عالی انقلاب فرهنگی در سال ۱۳٦۷ با عنوان قانون تشکیل هیئت‌امناهای دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی و پژوهشی، وظایف ۱٤ گانه‌ای بر دوش هیئت‌امناها قرار داده شد که بیشتر بر امور مالی، معاملاتی و اداری و نه اختیارات استراتژیک و سیاست‌گذاری متمرکز بود. این توضیح مبین آن است که دولت در این سال‌ها، الگوی حکمرانی دولتی را مدنظر داشته است.

با گذر از دهه شصت و نزدیک شدن به سال‌های آخر دهه ۷۰ (مقارن با سال‌های ۱۹۸٤–۱۹۹۹)، برنامه‌های توسعه اول، دوم و بخش کوچکی از برنامه توسعه سوم در کشور اجرا شد. در این سال‌ها همان‌گونه که ربیعی و نظریان (۱۳۹۱) معتقدند بحث خاصی مبنی بر اعمال روند خصوصی‌سازی در دانشگاه‌ها کشور مطرح نگردید و اگر هم در برنامه توسعه سوم کشوری بر اهمیت خصوصی‌سازی در ایران تأکید شده بود، صرفاً به تأسیس دانشگاه غیرانتفاعی، علمی–کاربردی، شبانه و یا توسعه کمی دانشگاه آزاد محدود شد و عملاً دانشگاه‌ها از نظر الگوی حکمرانی خصوصی نشدند بلکه ماهیتی غیردولتی پیدا کردند. این مسئله باعث شد که در همین دوران نیز نقش دولت همچنان در تصمیمات حاکمیتی پررنگ و در برخی موارد همچون تصمیمات مالی و پرسنلی، اختیارات میان اعضای هیئت‌امنای دانشگاه‌ها و دولت تقسیم گردد. ذاکر صالحی (۱۳۹۲)، در تائید این روند معتقد است که هیئت‌امناها در این بازه زمانی به دلیل دخالت‌های بیش‌ازاندازه دولتی، ماهیتی تشریفاتی پیدا نموده بودند.

پس‌ازاین دوران که مقارن با سال‌های پس از ۱۹۹۹ میلادی است، با استناد به ماده الف بند ٤۹ قانون توسعه چهارم (مصوب ۱۳۸۳) دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی و پژوهشی دولتی صرفاً بر اساس آیین‌نامه‌ها و مقررات اداری، مالی، استخدامی و تشکیلاتی خاص،

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-06]

[DOR: 20.1001.1.2008000.1401.14.1.5.6]

مصوب هیئت‌های امنای مربوط که به تائید وزرای علوم، پژوهشات و فناوری و بهداشت، درمان و آموزش پزشکی حسب مورد می‌رسید حاکمیت می‌شدند و الزامی به رعایت قانون محاسبات عمومی، قانون استخدام کشوری و سایر قوانین و مقررات عمومی اداری و مالی و استخدامی نداشتند. این تحول الگوی حکمرانی دانشگاهی را از حالت دولتی به آکادمیک تغییر داد و دولت را در عوض آنکه بر فرایندهای دانشگاهی کنترل داشته باشد، موظف نمود که بر ستاده‌های دانشگاهی نظارت نماید (داوری، ۱۳۸۸). البته باید خاطرنشان کرد که الگوی آکادمیک در دانشگاه‌های کشور به‌صورت کامل اجرا نشد و همان‌گونه که در توضیحات این الگو مطرح گردید، هیئت‌رئیسه‌های دانشگاه نه بر اساس یک نظام انتخابی بلکه بر اساس یک نظام انتصابی که از جانب رئیس دانشگاه –که خود نیز به‌صورت انتصابی از جانب وزارت خانه تعیین می‌شد– تعیین می‌گردید، انتخاب می‌شدند. این مسئله در مورد هیئت‌امنای دانشگاه‌ها نیز مصداق داشت و نقش وزارت خانه و سایر نهادهای دولتی موجود در سطح هر استان، در تعیین آن‌ها کاملاً مشهود بود. از طرفی همان‌گونه که آذرگشب و همکاران (۱۳۸٦) نشان می‌دهد، مصوبات هیئت‌مدیره در طول این دهه –به‌ویژه از سال ۱۳۷۰–۱۳۸۵– عمدتاً بر مباحث اجرایی همچون مقررات استخدامی، آیین‌نامه‌های معاملاتی و مالی و سایر دستورات بالادستی از نظام دولتی متمرکز بود و کمتر به مباحثی همچون دریافت حمایت‌ها و عواید محلی، ارتباط با صنعت، ارزیابی و نظارت بر عملکرد دانشگاه توجه داشتند.

با گذشت زمان، الگوی یادشده در دهه ۸۰ مجدداً موردبحث و نقد قرار گرفت و بحث خصوصی‌سازی نظام آموزشی عالی و مباحثی همچون مقررات زدایی، آزادسازی، خصوصی‌سازی، برون‌سپاری و کوچک‌سازی دولت در کانون توجهات قرار گرفت. این موضوع از سال ۱۳۸٦ و با تصویب قانون مدیریت خدمات کشوری که آموزش عالی را در زمره تصدی‌های اجتماعی، فرهنگی و خدماتی تلقی کرده است و از طرفی با تدوین ماده ۱۳ که مقرر می‌دارد، این‌گونه تصدی‌ها باید از طریق واگذاری و توسعه بخش تعاونی و خصوصی و نهادها و مؤسسات عمومی غیردولتی تحت نظارت و حمایت دولت صورت بگیرد، فرایند خصوصی‌سازی را تسهیل نمود. از طرفی بند ب ماده ۲۰ برنامه پنجم توسعه در سال ۸۹ نیز که دانشگاه‌ها را از قانون مدیریت خدمات کشوری و قانون مناقصات مستثنا می‌کرد، بر اهمیت خصوصی‌سازی در سطح آموزش عالی افزود. این روند در طول دهه ۹۰ شدت بیشتری به خود گرفت. این بازه زمانی مقارن با سال‌های ۲۰۱٤ به بعد بود. در این سال‌ها و خصوصاً به دلیل بحران‌های اقتصادی بی‌شماری که در این دهه کشور با آن روبرو شد و البته تا به امروز نیز ادامه دارد، دولت کمتر از همیشه به فکر تأمین مالی دانشگاه‌ها به شیوه‌های پیشین است[1] و تصمیمات دولتی با الزاماتی همچون افزایش ضریب خوداتکایی دانشگاه‌ها، بازارمحور شدن و بین‌المللی شدن[2] آن‌ها همراه است. این الگوی اخیر که با الگوی حکمرانی بازارمحور تناسب کاملی دارد، علی‌رغم آنکه در حوزه دانشگاه داری هنوز به‌صورت جدی دنبال نشده است، اما موردعلاقه و توجه برخی از مدیران دانشگاهی امروز کشور است و پیش‌بینی می‌شود در طول این دهه و دهه آینده این الگو قوام و جایگاه بیشتری در شیوه حکمرانی بر دانشگاه‌های کشور داشته باشد.

بحث و نتیجه‌گیری

حکمرانی دانشگاهی به‌عنوان یکی از موضوعات کلیدی در نظام آموزش عالی، امروز بیش از هر روز دیگر دچار تحولات بنیادین است. الگوهای مختلفی که در حوزه حکمرانی دانشگاهی برای حکمرانی بر دانشگاه‌ها توصیه می‌شود، تنوعی بیشتر از گذشته پیدا نموده‌اند و الگوهای حکمرانی بازارمحور خود را در مقام یک الگوی حکمرانی موفق در مقایسه با الگوهای حکمرانی دولتی و یا آکادمیک معرفی نموده است. در این مقاله که رویکردی تطبیقی به مبحث الگوهای حکمرانی دانشگاهی در کشورهای مختلف داشت، سیر گذار کشورها و نظام‌های آموزش عالی در انتخاب الگوهای حکمرانی شرکتی موردبحث و بررسی قرار گرفت. این بررسی‌ها یافته‌هایی به شرح زیر داشت:

۱. افزایش سهم خیرین در تامین وجوه مالی دانشگاه‌ها که در بند ث ماده ٦٥ قانون برنامه پنج ساله ششم توسعه دیده شده است.

۲. در بند الف ماده ٦٤ قانون برنامه پنج ساله ششم توسعه بر این امر تاکید شده است که دولت نسبت به ایجاد واحدها و شعب آموزش عالی با مشارکت دانشگاه‌های معتبر بین المللی رقابت را در سطح دانشگاهی در کشور افزایش دهد.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-06]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1401.14.1.5.6]

یافته اول این مطالعه نشان داد که الگوهای حکمرانی دانشگاهی در سه دسته کلی شامل الگوی حکمرانی بازارمحور، دولت‌محور و آکادمیک قابل‌تقسیم است که البته می‌توان به این سه الگو، یک الگوی ترکیبی متشکل از ابعاد مختلف هر یک از الگوهای پیشین را نیز اضافه نمود. این الگوها از منظر ابعاد ۱۲ گانه‌ای که شرح آن در مقاله گذشت قابلیت قیاس و بررسی تطبیقی یافتند.

یافته دوم نشان از آن داشت که در سیر گذار کشورها –خصوصاً آمریکا، استرالیا و اکثر کشورهای اروپایی– در طول ۳۰ گذشته حکمرانی نظام آموزش عالی از الگوی دولت‌محور به الگوی بازارمحور در حال تغییر هویت است. البته در برخی کشورها همچون آلمان و انگلستان این روند کند بوده و الگوی آکادمیک رایج‌تر است. در کشور ایران نیز اگرچه زمزمه‌هایی از ورود نظام آموزش عالی به دوره‌ای تحولی و تبدیل وضعیت دانشگاه‌های داخلی به دانشگاه‌های نسل سوم که الگوی حکمرانی آن‌ها بیشتر ماهیتی بازارمحور و تا حدودی ترکیبی دارد، مطرح است، اما هنوز نظام آموزش عالی رویکرد دولت‌محور و البته آکادمیک محور خود –که البته همین الگو نیز با توجه به توضیحی که در مورد مدل آکادمیک محور و نظام انتخابی اعضای هیئت‌امنا در آن برقرار است، چندان در ایران عملی نشده است– را چندان دستخوش تغییر قرار نداده است و برای تحقق این امر، تدوین و تعیین الزامات و پیش‌نیازهای قانونی و از طرفی بروز تغییرات کلیدی در تفکر مدیران دانشگاه‌ها نسبت به اعمال روش‌های تجاری و خصوصی‌سازی در عرصه دانشگاه داری، امری الزامی است. دلیل تأکید نویسندگان بر این امر آن است که در طول سال‌های ۷۳ تا ۷۵ که بحث از خصوصی‌سازی دانشگاه‌ها –همچون دانشگاه پیام نور– و یا مصوبه برنامه دوم توسعه که با الزام پرداخت ۳۰ درصد از هزینه‌های دانشگاه توسط دانشجو بود، همین نبود الزامات قانونی و ممانعت‌های دولت برای کاهش تصدی‌گری در بخش دانشگاهی بود که روند خصوصی‌سازی را تا حدی در آن سال‌ها و حتی سال‌های بعدتر از آن مختل نمود.

یافته سوم نشان از آن داشت که در سیر تغییر الگوهای حکمرانی دانشگاهی، برای کشورهای موردبررسی اگرچه تمایل به تغییر الگوی حکمرانی دانشگاهی به سمت بازارمحور به چشم می‌خورد، اما این مسئله در مورد افزایش حق تصمیم‌گیری و مشارکت کارکنان دانشگاهی در نظام حکمرانی آن چندان مشهود و ملموس نیست. هرچند که شواهد امر نشان می‌دهد در بسیاری از کشورهای موردبررسی، در بخش حکمرانی دانشگاهی، مشارکت گروه گسترده‌تری از ذینفعان در بدنه حکمرانی دانشگاه‌ها و نظام آموزشی مربوط به آن جلب شده است، مسئله‌ای که همچون گذشته در ایران با شدتی که در دنیای غرب مشاهده می‌گردد، مشاهده نمی‌شود و برای تغییر الگوی حکمرانی، باید نقش کامل‌تری به کارکنان دانشگاه‌ها در امور حکمرانی دانشگاه و مدیریتی آن اعطا گردد.

یافته چهارم به این نکته مهم اشاره داشت که سیر حرکتی الگوی حکمرانی دانشگاهی برای کشورهایی همچون آلمان و انگلستان، از دولتی به آکادمیک، برای ایتالیا ابتدا از دولتی به آکادمیک و سپس از آکادمیک به بازارمحور و برای فرانسه مستقیماً از دولتی به بازارمحور می‌باشد. این مسئله در مورد کشور ایران نیز تا حدودی به چشم می‌خورد و به نظر می‌رسد، سیر حرکتی برای رسیدن به الگوی ترکیبی می‌تواند همچون ایتالیا حرکت از الگوی حکمرانی دانشگاهی دولت‌محور به آکادمیک‌محور و سپس از آکادمیک‌محور به بازارمحور باشد. با توجه به اینکه در حال حاضر الگوی آکادمیک نیز در دانشگاه‌های کشور به‌خوبی شکل نگرفته و اجرایی نشده است و از طرفی برخی از ویژگی‌های این الگو همچون نظام انتخابی اعضای عالی دانشگاه‌ها باید برقرار شود، دولت و مدیران دانشگاهی می‌توانند در یک فرایند گذار با لحاظ برخی ویژگی‌های مهم در الگوی آکادمیک‌محور که در الگوی بازارمحور نیز موردنیاز است، گام‌های اولیه برای گذر از این دوره گذار را بردارند. نکته دیگر آنکه الگوی حکمرانی بازارمحور مستلزم افزایش اختیارات دانشگاه‌ها، کاهش تأکید بر اعمال رویکرد دولتی در نظام آموزش عالی و استفاده از رویکرد –هدایت از دور– می‌باشد که این امر همان‌گونه که پیش‌تر گفته شد، مستلزم وجود بسترها و زیرساخت‌های قانونی، اداری و فرهنگی سیاسی خاصی در کشور است. دلیل این ادعا آن است که خصوصی‌سازی در سطح دانشگاه‌ها و تغییر الگوی حکمرانی آکادمیک‌محور به بازارمحور با استناد به دیدگاه (ربیعی و نظریان، ۱۳۹۱)، مستلزم آن است که دانشگاه‌ها بخش بزرگی از منابع مالی خود را از طرق غیردولتی و به‌ویژه بخش خصوصی، خیرین، شهریه‌ها و نهادهای اجتماعی به دست آورند و تصمیم‌گیری عمدتاً در درون بدنه حکمرانی دانشگاه صورت گرفته و آزادی علمی در سطح دانشگاهی برقرار شود.

حال بر اساس یافته‌های فوق و با عنایت به اهمیت حرکت به سمت دانشگاه‌های نسل سوم که از طریق آن دانشگاه‌های ایرانی می‌توانند علاوه بر ایجاد مزیت رقابتی، کاهش وابستگی به بودجه‌های دولتی و افزایش سطح نوآوری علمی و پژوهشی، سطح رضایت‌مندی بالاتری را در مخاطبان خود ایجاد کنند، اعمال تغییرات کلیدی در سطح حاکمیت دانشگاهی و انتخاب الگوهای حکمرانی به‌روزتر

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-06]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1401.14.1.5.6]

همچون الگوی حکمرانی بازارمحور و الگوهای ترکیبی می‌تواند راه‌کار مناسبی در این زمینه باشد. البته همان‌گونه که در این مقاله به آن اشاره شد، این سیر حرکتی و گذار حاکمیتی مستلزم وجود زیرساخت‌ها و بستر قانونی، حقوقی، اجتماعی و سیاسی است تا از آن طریق شرایط برای کاهش تصدی‌گری دولتی در نظام آموزش عالی و اختیارات بیشتر دانشگاه‌ها در تدوین مأموریت‌های جدید علمی و پژوهشی فراهم گردد. به همین منظور دولت باید اقدامات متنوعی در ارتباط با برطرف کردن موانع قانونی (اعم از اصل ۳۰ قانون اساسی که بر رایگان بودن آموزش تأکید دارد یا نبود قوانین حمایتی از سرمایه‌گذاران و مالکیت در بخش آموزش (که به‌صورت مشخص در مقاله جمشیدی و آراسته (۱۳۹۲) نیز به آن اشاره‌شده است)، موانع سیاسی (انحصار فعالیت بنگاه‌های اقتصادی در دست دولت و شبه دولت، عدم تداوم اراده بر اجرای سیاست‌های خصوصی‌سازی با تغییر در بدنه دولت، عدم تعهد به اجرای درست و اصولی اصل ٤٤ قانون اساسی، عدم اعطای استقلال و واگذاری اختیارات بیشتر در فعالیت‌های آموزشی، پژوهشی و خدماتی –همچون تجربه ژاپن (لیاقت دار و کریمی، ۱۳۹۱)) و موانع اجتماعی (ترس از خصوصی کردن دانشگاه‌ها، عدم آموزش روسا و مدیران دانشگاه‌ها در ارتباط با فرایند خصوصی‌سازی دانشگاهی و مزایای آن و هزینه‌های اداره دانشگاه‌ها به شیوه فعلی برای کشور، درگیر کردن کارکنان دانشگاه‌ها در امور انتفاعی دانشگاهی) انجام دهد. نکته دیگر با تأکید بر مطالعه ملکی نیا و همکاران (۱۳۹۷) آن است که علاوه بر غلبه بر موانع فوق، به‌منظور تسهیل فرایند گذار از الگوی حکمرانی دولتی به الگوی بازارمحور و ترکیبی باید مجموعه اقداماتی همچون توسعه کیفی به‌موازات گسترش کمّی آموزش عالی (در قالب بهبود و ارتقای مستمر برنامه‌های درسی متناسب با استانداردهای جهانی و پیشرفت‌های دانش و فنّاوری، اصلاح و کاهش نسبت استاد به دانشجو، استقرار یک نهاد اعتبارسنجی در سطح ملی، تخصیص بودجه مبتنی بر عملکرد)، متنوع سازی منابع تأمین مالی (به‌کارگیری مکانیسم‌های بازار، گرفتن هزینه‌های خدمات آموزش عالی از متقاضیان/ مشتریان خصوصی (افراد و بنگاه‌ها)، تدوین و ارائه آموزش‌های حرفه‌ای کوتاه‌مدت به شاغلان بنگاه‌های خصوصی و دولتی، تجاری‌سازی محصولات آموزشی و پژوهشی)، تجاری‌سازی تحقیقات و تکمیل زنجیره علم، فناوری و ثروت (تصویب و اجرای قوانین مرتبط با حمایت از دارایی‌های فکری در نهادهای قانون‌گذاری، تأسیس و استقرار مراکز رشد دانشگاهی، حمایت از تأسیس شرکت‌های دانش‌بنیان منشعب از دانشگاه، رصد مستمر نیازهای بازار از سوی دانشگاه و جهت دادن تحقیقات در راستای رفع آن نیازها، ثبت اختراعات و نوآوری‌های فکری حاصل از تحقیقات و عرضه آن‌ها در بازار، سهیم کردن استادان و دانشجویان دانشگاه در نتایج اقتصادی پژوهش‌های تحقیقاتی، ائتلاف و همکاری تنگاتنگ با صنایع جهت توسعه و تجاری‌سازی فناوری‌های حاصل از تحقیقات دانشگاهی)، افزایش مبادلات علمی و دانشگاهی در سطح بین‌المللی (مبادله استاد و دانشجو با دانشگاه‌های خارجی، ارائه تسهیلات به استادان و دانشجویان برای اعزام به فرصت‌های مطالعاتی، راه‌اندازی دوره‌های آموزشی مشترک، انجام پژوهشاتی مشترک با دانشگاه‌های خارجی، بازاریابی فعال برای جذب دانشجویان خارجی برای تحصیل در دانشگاه‌های کشور، اعطای بورس تحصیلی به دانشجویان کشورهای کمتر توسعه‌یافته برای افزایش نفوذ فرهنگی و سیاسی، برگزاری رویدادهای علمی بین‌المللی با همکاری دانشگاه‌ها و مراکز پژوهشاتی خارجی، زمینه‌سازی برای حضور استادان و دانشجویان در مجامع و رویدادهای علمی بین‌المللی، طراحی قسمتی از برنامه‌های آموزشی و درسی ویژه دانشجویان خارجی) را در دستور کار قرار داد.

منابع

- Aghazadeh, A. (2016). Comparative Education and Training, Tehran: Samt Publication [in Persian]
- Altbach, P. G., & Knight, J. (2007). Internationalization of higher education: Motivations and realities. *Journal of Studies in International Education*, 11 (3/4), 290–305.
- Altbach, P., & Salmi, J. (2011). *The Road to Academic Excellence: The Making of World-Class Research Universities*. Washington: The World Bank.
- Azargashb, E., Arasteh, H., Sabaghian, Z., & Towfighi, J. (2008). An Evaluation of Boards of Trustees' Functions in Public Universities Affiliated to Ministry of Science, Research, and Technology (1991-2006). *IRPHE*, 13(4), 1-20. [in Persian]
- Boffo, S., Dubois, P., & Moscati, R. (2008). Changes in University Governance in France and in Italy. *Tertiary Education and Management*, 14 (1), 13-26.
- Brown, O. W. J. (1997). University governance and academic tenure: a property rights explanation. *Journal of Institutional and Theoretical Economics*, 153, 441–461.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-06]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1401.14.1.5.6]

- Brown, O. W. J. (2001). Faculty participation in university governance and the effects on university performance. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 44, 129–143.
- Carnegie, G. D. (2009). The ABC of University Governance. *Campus Review*, 19 (9), 8-19.
- Carnegie, G. D., Tuck, J. (2010). Understanding the ABC of University Governance. *The Australian Journal of Public Administration*, 69 (4), 431–441.
- Chan, L, Y., & Richardson, A. W. (2012). Board Governance in Canadian Universities. *Accounting perspectives*, 11 (1), 31–55.
- Cheng, Y., Wang, Q., & Liu, N. C. (2014). How world-class universities affect global higher education. In *How World-Class Universities Affect Global Higher Education* (pp. 1-10). Sense Publishers.
- Clark, B. R. (1998). *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways to Transformation*, Oxford, New York, And Tokyo: IAU Press/Pergamon.
- Considine, D. (2004). *University Governance, Corporations and Cultures: The Impact of Corporate Law on the Development of Appropriate Regulation, Compliance and Recognition of Diverse University Cultures*. Paper presented at the Quality in a Time of Change, Adelaide, Australia.
- Davari, A. (2008). *Review of Clause A of Article 49 of the Law of the Fourth Development Plan: Opportunities and Challenges*, Research Office of the Islamic Council, Report 24, serial number 9851. [in Persian]
- DeGrauwe, A. (2005). Improving the quality of education through school-based management: learning from international experiences. *Review of Education*, 51, 269–287.
- Dill, D. D. (1999). Academic accountability and university adaptation: the architecture of learning organization. *Higher Education*, 38, 127–154.
- Dobbins, M., & Knill, C. (2017) Higher education governance in France, Germany, and Italy: Change and variation in the impact of transnational soft governance. *Policy and Society*, 36 (1), 67-88.
- Donina, D., Meoli, M., & Paleari, S. (2015). Higher education reform in Italy: Tightening regulation instead of steering at a distance. *Higher Education Policy*, 28, 215–234.
- Edwards, M. (2006). Governments and Communities – Where do Academics fit in? Paper presented to *Governance and Communities in Partnership*, Conference proceedings, September 25-27, Melbourne, Australia.
- Estermann, T., Bennetot Pruvot, E., & Stoyanova, H. (2021). *The governance models of the European University Alliances. Evolving models of university Governance*. European University Association asbl
- Eurydice (2008). *Higher Education Governance in Europe: Policies, structures, funding and academic staff*, the information network on education in Europe, available at: http://www.eurydice.org.
- Farastkhah, M. (2011). Historical developments of higher education in Iran. Donya Eqtesad newspaper, newspaper number: 2872, publication date: 13/12/13, news number: 405955, available at: https://www.donya-e-eqtesad.com/fa/tiny/news-405955 [in Persian]
- Freedman, J. O. (2004), President and Trustees. In Ehrenberg, R. G., *Governing Academia*, Ithaca (NY): Cornell University Press.
- Harris, J., & Cunningham, G. (2009). The Times are changing: A Call for Governing Boards of Universities to Awaken to Sarbanes-Oxley and Practice of Good Governance. *Decision Line*, 40 (5), 21.
- Jamshidi, L., & Arasteh, H. (2012). Macro requirements of qualitative development of privatization of higher education in Iran. *Iranian Higher Education journal*, 5(1), 1-37. [in Persian]
- Jones, G. A., Shanahan, T., & Goyan, P. (2001). University governance in Canadian higher education. *Tertiary Education and Management*, 7 (2), 135–48.
- Jubénot, M. N. (2018). Changes in the governance of French universities. *Annals of Faculty of Economics*, , 1(1), 439-449.
- Keller, A., & Dobbins, M. (2015). Das Ringen um autonome und wettbewerbsfähige Hochschulen: Der Einfluss von Parteipolitik, fiskalpolitischem Problemdruck und historischen Vermächtnissen aufdie Hochschulpolitik der Bundesländer [The struggle for autonomous and competitive universities: the influence of partisan politics, fiscal pressure and historical institutions on the higher education policies of the German federal states]. *Beiträge zur Hochschulforschung*, 2, 28–55.
- Kirsch, U. (2014). *The higher education system in Israel: Issues, characteristics and unique aspects*. Jerusalem: Shmuel Ne'aman Institute.
- Liaqatdar, M. J., & Karimi, S. (2012). Non-public university in Japan: Challenges and strategies. *Iranian Higher Education journal*, 4(3), 145-185. [in Persian]
- Magalhaes, A., Amaral, A. (2009). Mapping Out Discourses on Higher Education Governance. In: Jeroen, H. (Ed.), I*nternational Perspectives on the Governance of Higher Education: Alternative Frameworks for Coordination*. Routledge, New York, pp. 182–197.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-06]

[DOR: 20.1001.1.2008000.1401.14.1.5.6]

- Malekinia, E., Malekinia, Z., & Faizi, S. (2017). Strategies needed by Iran's higher education system in the age of globalization. *The Macro and Strategic policies*, 6(24), 518-545. [in Persian]
- Marinas, L. E., & Prioteasa, E. (2015). *Challenging university governance in Europe: impact of diversification of university funding*. Proceedings of the 9th international management conference, November 5th-6th, 2015, Bucharest, Romania.
- Mather, J. (2009). Living through the Revolution. *The Australian Financial Review*, 29, 56–57.
- Moraru, L. (2012). The Romanian Modern University in the Frame of the Academic Profession and Governance. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 69, 79–88.
- Nelson, B. (2003). *Backing Australia's Future, Section 4*, Available at: http://www.backingaustraliasfuture.gov.au/publications/crossroads/pdf/crossroads.pdf
- Norton, A. (2012). *Mapping Australian higher education. Carlton, Victoria, Australia: Grattan Institute*. Retrieved from http://grattan.edu.au/wp-content/uploads/2014/10/816-mapping-higher-education-2014.pdf
- Olsen, J. P. (2007). The Institutional Dynamics of the European University. In: Johan Olsen, P., Peter, M. (Eds.), *University Dynamics and European Integration*. Springer, Dordrecht, pp. 25–54.
- Parker, L. (2002). It's Been a Pleasure Doing Business with You: A Strategic Analysis and Critique of University Change Management. *Critical Perspectives on Accounting*, 13(5-6), 603–619.
- Rabiei, A., & Nazarian, Z. (2012). Obstacles to the privatization of higher education in Iran and providing solutions for solving. *Iranian Higher Education journal*, 4(2), 171-206. [in Persian]
- Rabossi, M., Joshi, K. M., & Paivandi, S. (2018). *In Pursuit of World-Class Universities: A Global Experience*, Studera Press.
- Ramírez, Y., & Tejada, A. (2018). Corporate governance of universities: improving transparency and accountability. *International Journal of Disclosure and Governance*, 15(1), 29-39.
- Rasmussen, J. G. (1998). New rules of university governance in Denmark. *Higher Education Policy*, 11, 183-199.
- Sabandar, S. Y., Tawe, A., & Musa, C. I. (2018). The Implementation of Good University Governance in the Private Universities in Makassar (Indonesia). *Spacios*, 39(2), 1-13.
- Sari, M., Qorib, M., Harahap, S. H., & Jufrizen (2018). Good Governance in Private University in Medan City. *International Journal of Research in Business and Social Science*, 7(4), 21-29.
- Shattock, M. (2006). *Managing good governance in higher education*. Maidenhead, Berkshire: Open University Press.
- Shattock, M. (2013). University Governance, Leadership and Management in a Decade of Diversification and Uncertainty. *Higher Education Quarterly*, 67 (3), 217–233.
- Sporn, B. (1999). *Adaptive University Structures: An Analysis of Adaptation to Socioeconomic Environments of U.S. Universities*. Jessica Kingsley, London.
- Trakman, L. (2008). Modelling University Governance. *Higher Education Quarterly*, 62 (1/2), 63–83.
- Vigoda-Gadot, E., & Meiri, S. (2008). New public management values and person-organization fit: a socio psychological approach and empirical examination among public sector personnel. *Public Administration*, 86 (1), 111-131.
- Westheimer, J. (2010). Higher education or education for hire: Corporatization and the threat to democratic thinking. *Academic Matters*, 8–12.
- Zakersalehi, G. (2012). Studying the legal capacities of academic independence in Iran. *Iranian Higher Education journal*, 5(4), 55-23. [in Persian]

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-06]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1401.14.1.5.6]

Comparing university governance models in four countries

Habibullah Ranaei Kurdshuli[1]*
Seyyed Muslim Alavi[2]

Abstract

The change in governance patterns of the higher education system will undoubtedly leave extensive changes in other components and elements of this system. A brief look at the evolution of the university governance system shows that today, new governance models such as the market-oriented model have attracted the attention of many higher education systems worldwide, and different countries are moving towards the market-oriented and society-oriented governance model in terms of their legal, scientific and developmental frameworks. The present article, by examining the transition of university governance models in four countries including France, Iran, Germany and Italy in the form of a comparative study, tries to answer the question of what changes have been experienced in the governance of universities in the mentioned countries during the past three decades. Another question that this article seeks to answer is which of the mentioned models or a combination of them creates more functionality and benefits for the higher education system. Research findings show that university governance models can generally be classified into 4 general categories including market-oriented, government-oriented, academic and hybrid governance models. Also, these models can be compared with each other from the 12 dimensions of university governance. Another finding shows that in the transition from one model to another, the tendency to change from the government-oriented model to the academic model and then to the market-oriented models and finally to the combined model can be seen. Of course, this process has not been the same in all the countries examined in this research, and for this movement, legal and structural changes in the university governance body are very important.

Keywords: higher education, university governance, university governance models, comparative approach

1. Associate Professor, Department of Management, Faculty of Economics, Management and Social Sciences, Shiraz University, Shiraz. Iran: ranaei@shirazu.ac.ir (author)
2. PHD in systems management, Department of Management, Faculty of Economics, Management and Social Sciences, Shiraz University, Shiraz. Iran: s.m.alavi@dcaco.co

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-06]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1401.14.1.5.6]