

فصلنامه علمی - پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی

دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت

سال سوم - شماره ۳ - پاییز ۹۱

صص ۲۶-۱

بازشناسی چالش‌های فراروی تجاری سازی پژوهش‌های مدیریت

آموزشی با ارائه نظریه زمینه‌ای

بختیار محمودپور^{۱*}، حمید رحیمیان^۲، عباس عباس پور^۳ و علی دلاور^۳

چکیده

این پژوهش با رویکردی تفسیر گرایانه سعی دارد چالش‌های فراروی تجاری سازی پژوهش‌های مدیریت آموزشی را از دید پژوهشگران این حوزه شناسایی کند. رویکرد پژوهشی بکاربرد شده از نوع روش شناسی کیفی می‌باشد و روش مردم نگاری برای انجام عملیات پژوهش بکار رفته است. داده‌های این پژوهش با استفاده از روش مشاهده مشارکتی و مصاحبه باز و عمیق جمع آوری شده و سپس با استفاده از روش مثلث‌سازی ترکیب شده‌اند. روش نمونه‌گیری بکار رفته در این پژوهش از نوع روش نمونه‌گیری کیفی - نظری است و با استفاده از شاخص اشباع نظری تعداد ۹ نفر از پژوهشگران حوزه مدیریت آموزشی به عنوان نمونه جامعه پژوهش مورد مصاحبه قرار گرفتند. نگرش و دیدگاه آنها نسبت چالش‌ها و مشکلات فراروی تجاری سازی پژوهش‌های مدیریت آموزشی مورد بررسی قرار گرفت. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها و نتیجه‌گیری از یافته‌های پژوهش از «نظریه زمینه‌ای» استفاده شده است و به بیان دیگر، در این پژوهش به جای آزمون نظریه و تأیید یا رد آن به ارائه نظریه به صورت محدود پرداخته می‌شود. یافته‌های اصلی این پژوهش با استفاده از نظریه زمینه‌ای شامل موضوع‌هایی همچون: ناتوانمندی علمی، سیاست‌گذاری، ناتوان میلی پژوهشگر، بد انگاری تجاری‌سازی و ماهیت پژوهش‌ها می‌باشد که می‌توان تمامی مقولات را زیر مقوله «ناتوانمندی علمی» قرار داد. به بیان دیگر، ناتوانمندی علمی «مقوله هسته» در این نظریه زمینه‌ای می‌باشد. با استفاده از این موضوع‌ها مدل پارادایمی ارائه شده است.

واژه‌های کلیدی: تجاری‌سازی، مدیریت آموزشی، نظریه زمینه‌ای، ناتوانمندی علمی، مدل پارادایمی.

۱- دانشجو دکتری مدیریت آموزشی دانشگاه علامه طباطبایی.

۲- استادیار دانشگاه علامه طباطبایی.

۳- استاد دانشگاه علامه طباطبایی.

*- نویسنده مسئول مقاله: b.mahmodpoor@yahoo.com

مقدمه

نگاهی به تاریخچه دانشگاهها و سیر تحولات نظام‌های آموزش عالی نشان دهنده این موضوع است که دانشگاهها و سیستم آموزش عالی همچون سایر بخش‌های جامعه همراه با روند تغییرات در جوامع بشری دگرگونی‌هایی در نقش و کارکردهای خود داشته‌اند و در تلاش بوده‌اند خود را با الزامات نقش‌های جدید سازگار کنند. محدودیت‌های منابع، نفوذهای سیاسی و فشارهای رقابتی در این تغییرات تأثیر گذارند (Nagy & Robb, 2007:1).

از جمله این تحولات، می‌توان به افزوده شدن نقش پژوهش بر وظایف سنتی دانشگاهها در اواخر سده نوزدهم میلادی ابتدا در دانشگاههای آلمان و سپس در سایر دانشگاههای جهان اشاره کرد. در همین رابطه، اترکویتز (Etzkowitz) بیان می‌کند: «در ابتدا دانشگاهها تنها نقش آموزش نیروی انسانی را برعهده داشتند که با تغییر اوضاع و نیازهای جوامع، در اواخر سده نوزدهم نقش پژوهش نیز به آن افزوده شد. از این پدیده با عنوان "انقلاب نخست" دانشگاهها یاد می‌شود که طی آن پژوهش، افزون بر وظیفه سنتی آموزش، به کارکردهای دانشگاه افزوده شد» (Etzkowitz, 2003:110).

کاهش بودجه‌های عمومی پژوهش به دنبال پایان جنگ سرد (Baldini & et al., 2007:519) از دیگر تحولاتی بود که تأثیری عمیق بر نقش و کارکرد دانشگاهها برجای گذاشت. دانشگاهها دیگر نمی‌توانستن به صرف اتکا به بودجه‌های دولتی و بدون توجه به صرفه اقتصادی و بازگشت سرمایه به انجام پژوهش‌ها مبادرت ورزند. همین امر باعث شد تا دانشگاههای مدرن برای دستیابی به بخش‌های خصوصی برای کسب سرمایه‌های بیشتر، به فعالیت‌های تجاری و کسب و کار، روی آورند (Mok, 2005:540).

این تغییر سیاست همزمان با تغییر پارادایم اقتصادی حاکم بر جوامع و حرکت از اقتصاد مبتنی بر تولید انبوه به اقتصاد دانش بود که در آن دانش عامل اصلی ایجاد ارزش افزوده، تولید ثروت و رشد و توسعه بود؛ اصلی‌ترین ابزار تولید دانش نیز پژوهش است و دانش به عنوان موتور رشد اقتصادی، جایگزین منابع کلاسیک سه گانه ثروت، یعنی زمین، نیروی کار و سرمایه شد (Etzkowitz, 2003:109). بر همین اساس، دانش تولیدی از راه نتایج پژوهش‌ها در دانشگاهها برای ایجاد مزیت رقابتی و ایفای نقش توسعه‌ای خود می‌بایستی توانایی تبدیل شدن به ثروت و درآمد را داشته باشد. امروزه دانشگاهها به دلیل تغییر در ماهیت تولید دانش و تولید اقتصادی، افزون بر پژوهش و آموزش عالی، نقش سومی یعنی مشارکت در توسعه اقتصادی و منطقه‌ای، پیدا کرده‌اند (Etzkowitz & Leydesdorff, 2000:121).

ایفای نقش اخیر، باعث وقوع دومین انقلاب دانشگاهی شد که پیامد آن گسترش رویکرد تجاری سازی^۱ پژوهش و کارآفرینی^۲ دانشگاهی بود. شواهد عینی زیادی وجود دارند که نشان می‌دهند شناسایی، ایجاد و تجاری سازی دارایی های فکری، به اهدافی نهادی در سیستم‌های دانشگاهی گوناگون، تبدیل شده است (Etzkowitz & et.al.,2000:313).

تجاری سازی به معنای تبدیل نتایج پژوهش به فرآورده ها^۳، خدمات^۴ و فرآیندهایی^۵ است که می‌توانند موضوع معاملات تجاری باشند (Downie, 2007:307) و بر کاربردی کردن نتایج پژوهش و ارزش آفرینی اقتصادی آنها تاکید دارد. گسترش این رویکرد به پژوهش و نقش آفرین آن در توسعه و پیشرفت جوامع باعث شده است تا بسیاری از کشورها آن را در رأس سیاست ها و برنامه های علمی خود قرار دهند تا دانشگاهها از این راهگذر هم نقشی ایجابی و بیش از گذشته در رشد و پیشرفت کشور ایفا کنند و هم بودجه مورد نیاز را برای ادامه و گسترش فعالیت‌های پژوهشی خود فراهم کنند، در ایران نیز این تغییر و تحولات چه از ناحیه تخصیص منابع و چه از ناحیه تغییر پارادایم اقتصادی، مسئولان و سیاست گذاران دانشگاهها را ناگزیر به توجه به این مهم نموده است؛ در برنامه های کلان کشور از جمله برنامه پنجم و چهارم توسعه کشور، سند چشم انداز بیست ساله، نقشه جامع علمی کشور بستر قانونی کلان به منظور گسترش تجاری سازی پژوهش‌ها و سازوکارهای اجرایی آن پیش بینی شده است.

گرچه رویکرد تجاری سازی به پژوهش تاکنون بیش تر در علوم طبیعی مطرح بوده است. این علوم بنا به ماهیت خود، سوژه ای عینی را مورد پژوهش قرار می‌دهد و نتایج پژوهش خود را به صورت محصولات ملموس یا فرآیندهای برای تولید بهتر این محصولات بدست می‌دهد. بر همین اساس فرایند تجاری سازی و تبدیل دانش به فناوری در این رشته ها بسیار راحت تر و ملموس تر است و به همین سبب تقاضا نیز بیش تر است. بیش تر پژوهش‌ها و مطالعات انجام شده در مورد فرآینده تجاری سازی و مدل های ارائه شده متمرکز بر پژوهش‌های علوم طبیعی از جمله نانو، پزشکی، فنی و مهندسی و غیره بوده است، اما در علوم انسانی^۶ که مدیریت و مدیریت آموزشی از زیر مجموعه های آن می باشند، بنا بر ماهیت این علوم و یکی بودن سوژه و ابژه مورد پژوهش، حوزه پژوهش و تولید دانش متفاوت از علوم طبیعی است و توان تولید فناوری، محصولات و دانش

¹-commercialization

²-Enterprisement

³- products

⁴-services

⁵-processes

⁶-Humanities

نظریه...

فنی به صورت کالا یا محصولی ملموس چندان وجود ندارد. به همین سبب بازار دانش^۱ این علوم همپای سایر علوم چندان گسترش نیافته است و اساساً بازار فناوری‌های اجتماعی، انسانی و آموزشی واژگان غریبی به نظر می‌آیند. این با وجود اهمیت و جایگاه آنها در زندگی بشر امروزی است.

در سده بیست و یکم، در کنار توجه به فناوری‌های سخت، اهمیت فناوری‌های نرم نیز به تدریج آشکار تر شده است؛ اساساً فناوری نرم به عنوان یک پارادایم جدید در حوزه‌ی فناوری به زودی نگرش ما را نسبت به صنعت، تولید، پژوهش، آموزش، بازاریابی، کسب و کار و حتی امنیت و دفاع تغییر خواهد داد (Zhouying, 2005). به عنوان نمونه دولت فرانسه در یک بررسی گسترده آینده نگارانه که در اواخر سده بیستم بمنظور تعیین مهم‌ترین فناوری‌ها برای این کشور به این نکته پی برد که در جهان آینده فناوری‌های نرم نقشی بسیار مهم در تمثیت امور جوامع در ترازهای گوناگون، از امور فردی تا سطح بنگاهها و تا حیطه عمل دولت‌ها، برعهده خواهند داشت. فناوری‌های نرم یا سازمانی بر نوآوری در عرصه‌های اجتماعی تأکید دارند. از جمله این قبیل فناوری‌ها می‌توان به مدیریت دانش^۲، تنظیم محصولات بر مبنای خواست مصرف کننده^۳، طراحی متناسب با توانایی‌های حسی به شیوه ترکیبی^۴، ایجاد ابزارهای نظری مناسب برای مدل سازی^۵ و شبیه سازی^۶ و قابلیت ردگیری^۷، ایجاد چارچوب‌ها برای هماهنگی در سازمان^۸ و نظایر آن اشاره کرد. بخش بسیار بزرگی از فناوری‌های نرم متکی به دانش‌هایی است که در حوزه علوم انسانی و اجتماعی گسترده شده اند (Paya, 2006).

نکته‌ای که در این جا باید مورد توجه قرار داد، بحث تفاوت دانش و فناوری و کارکردهای آنهاست. در سال‌های اخیر رابطه میان دانش و فناوری چنان نزدیک و درهم تنیده شده که جدا کردن قلمرو هر یک به صورت عملی بسیار دشوار و شاید در مواردی حتی ناممکن باشد (Paya, 2007). در حالی که هدف از دانش شناخت واقعیت است، هدف از فناوری رفع حاجات عملی است. به همین اعتبار، در اولی معیار قابل قبول بودن، انطباق گزاره‌های علمی با واقعیتی است که از آن خبر می‌دهند؛ در حالی که در دومی معیار قابلیت پذیرش، کارآمدی ماشین "فناوری" مورد نظر برای

¹-knowledge market

²-knowledge management

³-customization of offerings

⁴-sensorial design

⁵-modelling

⁶-simulation

⁷-traceability

⁸-coordination in organizations

رفع حاجتی است که به واسطه آن، ماشین "فناوری" مورد اشاره خلق شده است (Paya, 2008) که توجه به همین نکته در کشورهای پیشرفته باعث روی آوردن آنها از توجه صرف به گسترش مرزهای دانش به تولید انواع فناوری های انسانی، فرهنگی و آموزشی شده است که در حوزه مدیریت می توان به انواع مدل های از جمله کارت های امتیاز متوازن (BSC)، مدل مدیریت پروژه برنسکات، مدل EFQM، مدل تغییر بورک و موارد متعدد دیگری اشاره کرد که بر گرفته از دانش و پژوهش های مدیریت می باشد و به صورت تجاری شده در سازمان های گوناگون جهت رفع مشکلات و تعالی و توسعه جامعه از آنها بهره گرفته اند.

اما در ایران، پژوهش های مدیریت و مدیریت آموزشی همچون سایر پژوهش های علوم انسانی، پیشتر جنبه بنیادین دانش به خود گرفته اند که هدف آن گسترش معرفت است. تجاری سازی پژوهش ها و تبدیل آنها به فناوری های آموزشی، انسانی و فرهنگی که قابلیت کاربرد در محیط واقعی زندگی انسان را داشته باشند و در جهت رفع حاجت او باشند، مورد غفلت واقع شده است. این مسئله با وجود اهمیت و جایگاه این فناوری ها در رشد و پیشرفت جوامع و وجود نیاز به آنها می باشد. کارکرد هایی که برای فناوری ها جعل می شود، ناشی از نیازهای آدمیان است. نیازهای آدمی، به استثنای شماری محدود که ناشی از منشأ بیولوژیک و زیستی انسان است، یکسره نیازهای فرهنگی و ساخته اجتماع هستند (Paya, 2008). به بیان دیگر، نقش آفرین پژوهش های مدیریت آموزشی در رشد و شکوفایی اقتصادی، ایجاد ارزش افزوده برای توسعه جامعه و تبدیل آنها به فناوری های مورد نیاز و کاربردی حقله ای مفقود فرآیند پژوهش های این رشته در ایران می باشد و تا زمانی که نتایج پژوهش ها به شرکت های بخش خصوصی و عمومی انتقال نیابد و به وسیله آنها به کار گرفته نشود، در عمل سودی از پژوهش عاید جامعه یا دانشگاه نخواهد شد (Fakoor, 2005: 54).

مدیریت آموزشی^۱ در ابتدا، مدیریت آن بخش از فعالیت های سازمان های آموزشی که مستقیماً با امر آموزش و پرورش و یادگیری مرتبط بود (Alaghband, 2010) را در بر می گرفت و حوزه عمل و پژوهش آن معطوف به سازمان های آموزشی بود. با گسترش نقش آموزش و درک اهمیت آن در سازمان های گوناگون حوزه عمل و پژوهش آن به تمام سازمان ها و مسائل آموزش و نیروی انسانی آنها کشیده شد. این گسترده شدن قلمرو با افزایش پژوهش در قلمرو آنها همراه بود که هم ناشی از اهمیت این حوزه در عملکرد بهینه نظام آموزشی، بهره‌وری سازمان ها گوناگون و افزایش توجه به آن و هم افزایش دانشجویان و دانش‌آموختگان آن به عنوان رشته ای دانشگاهی بویژه در سطح تحصیلات تکمیلی بود.

¹-Educational Administration

نظریه...

افزایش توجه به پژوهش‌ها در حوزه مدیریت آموزشی همراه با افزایش بودجه پژوهشی مراکز پژوهشی و دانشگاهها و هزینه‌های شخصی دانشجویان برای انجام پایان نامه است. باید به این نکته توجه داشت که انجام پژوهش‌هایی که تزئین کننده قفسه‌های کتابخانه‌ها باشد، نمی‌تواند توجیه‌کننده و جبران کننده هزینه‌های هنگفتی باشد که برای انجام این پژوهش‌ها می‌شود و دیگر سیاست دولت‌ها نیز مشوق این نوع پژوهش‌ها نیست و باید به سمت تجاری سازی و بهره برداری از این نوع پژوهش‌ها گام برداشت تا دست کم بودجه صرف شده برای آنها را بتوانند جبران کنند و بیش‌ترین بهره برداری را از منابع آنها کسب کرد.

حیطه و دامنه عمل مدیریت آموزشی دو بخش، نظام آموزش رسمی که تامین آن از وظایف دولت و حاکمیت بشمار می‌رود و آموزش‌های سازمانی است که از سوی سازمان‌های گوناگون جهت بهبود توانمندی‌های منابع انسانی خود آن را به اجرا می‌گذارند که در هر دو حوزه مورد اشاره با توجه به تحولات اقتصادی و فناوری رخ داده در جوامع بسترهای تجاری سازی و استفاده از موقعیت‌ها جهت تجاری سازی نتایج پژوهش‌ها فراهم می‌باشد. گرچه فعالیت‌های آموزشی به صورت کلاسیک همیشه به عنوان فعالیت خیر خواهانه، غیر انتفاعی و خارج از چشم داشت مادی صورت گرفته است، اما امروز با توجه به تحولاتی رخ داده در جوامع و اهمیت روزافزون آن، از اصطلاح «آموزش به عنوان کسب و کار»^۱ یاد می‌شود افراد و سازمان‌ها برای دست یابی به بهترین شیوه‌های آموزش و یادگیری در جهت افزایش توانمندی و عملکرد بهینه هزینه‌های گزافی را پرداخت می‌کنند. گسترش روز افزون و اقماری موسسه‌های آموزشی خصوصی، فرانسیز^۲ در آموزش، صنعت مشاوره مدیریت، برون سپاری^۳ در سازمان که در چند دهه اخیر رشد قابل ملاحظه‌ای کرده است و دامنه وسیعی از تأمین مواد اولیه و خدمات فنی تا خدمات اداری، مشاوره‌ای و آموزش و بهسازی کارکنان را در بر می‌گیرد (Nordin, 2006) به همین مهم اشاره می‌کنند که گردش مالی سالیانه هر کدام از آنها به میلیاردها دلار می‌رسد و می‌توان پژوهش‌های مدیریت آموزشی را بر مبنای همین پتانسیل‌ها به سمت تجاری سازی سوق داد تا هم دانشگاهها و

^۱-Education as business

^۲- فرانسیز یک شبکه ارتباطی میان کسب و کارهای مستقل کوچک می‌باشد که به هر یک از این کسب و کارهای کوچک اجازه می‌دهد که تحت یک نام بازرگانی مشترک و یک هویت فعالیت کنند و همگی از یک متد موفق (که پیش‌تر آزمایش شده) و بازاریابی مشترک بهره‌گیری کنند. که امروز در بین نهادهای آموزشی که از نام یک برند معتبر آموزشی استفاده می‌کنند گسترش فراوانی کرده است.

^۳-Outsourcing

مراکز پژوهشی از درآمد آن منتفع شوند و هم از راه ارزش افزوده ای که ایجاد می کنند جامعه از آن بهر مند شود.

در ادبیات تجاری سازی پژوهش، از جمله مکانسیم های که برای تجاری سازی پیشنهاد شده است می توان به خدمات مشاوره ای، ثبت پتنت، لیسانس دهی و تاسیس شرکت های نوپای متعلق به دانشجویان و اساتید و ارائه دوره های آموزشی برای متقاضیان (Jacob & et.al.,2003)، قراردادهای پژوهشی با صنعت (Landry & et.al.,2006)، راه اندازی شرکت های مبتنی بر فناوری به کوشش پژوهشگران، شرکت های انشعایی و ارتباط دانشگاه و صنعت (Debackere & Veugelers,2005)، انتشار آزاد نتایج پژوهش ها، قراردادهای پژوهشی، اتحادیه ها و تعاونی های پژوهش و توسعه (Bozeman,2000) اشاره کرد. از همین شیوه ها با در نظر گرفتن مختصات و ویژگی های مدیریت آموزشی به همراه سایر شیوه های اختصاصی جهت تجاری سازی پژوهش های مدیریت آموزشی می توان استفاده کرد.

با جمع بندی موارد ذکر شده در واقع این پژوهش در پی یافتن پاسخ به این پرسش است که چرا با وجود تغییر نگاه اقتصادی به پژوهش ها و نحوه صرف بودجه های پژوهشی و حرکت پژوهشی سایر علوم در جهت تجاری سازی هنوز پژوهش های مدیریت آموزشی در این جهت حرکت چندانی نکرده اند؟ و چرا با وجود هزینه های فراوانی که در زمینه پژوهش های مدیریت آموزشی می شود چرا پژوهشگران به فکر بازگشت این هزینه ها نیستند؟

روش شناسی پژوهش

این پژوهش بر خلاف رویکرد اثبات گرایانه که با نگاه از بیرون در قالب اعداد و ارقام، استنباطی از چالش ها تجاری سازی پژوهش دارند، می کوشد با استفاده از رویکرد تفسیر گرایانه چالش های فراروی تجاری سازی پژوهش های مدیریت آموزشی را از نگاه پژوهشگران به عنوان عوامل اصلی تولید دانش بازشناسی کند. براساس دیدگاه تفسیری، واقعیت مشروط به تجربه انسان و تفسیر اوست. انسان از راه تجربه می تواند دانش مربوط به واقعیت را در ذهن خود بسازد و پژوهشگر از راه تعامل با موضوع مورد پژوهش، به شناخت آن نایل می شود (Bazargan, 2009:18). از آن جا که منبع و مرجع نهایی هرگونه ساخت و ساز و تغییر در واقعیات اجتماعی همان انسان است، پس درک انسان ها از واقعیات، تغییر در واقعیات و چگونگی معنادار کردن آنها بسیار مهم است؛ به بیان

دیگر، این پژوهش با بهره‌گیری از رویکردی امیک^۱ و تبیین ایدوگرافیک^۲ می‌خواهد موانع پیش روی پژوهشگران حوزه مدیریت آموزشی در تجاری سازی نتایج پژوهش‌ها را کشف کند. این پژوهش سعی دارد درک، تفسیر و برداشت پژوهشگران از اینکه چرا به فکر بازگشت هزینه صرف شده در پژوهش‌ها نمی‌باشند و نتایج آن‌ها را تجاری نمی‌کنند را مورد توجه قرار دهد و ضمن واکاوی اندیشه آن‌ها، به باز شناسایی چالش‌ها این فرآیند بپردازد. در این فرآیند، خود پژوهشگران نیز عنصری از جامعه و درگیر در تعاملات مذکور بوده‌اند، بنابراین، سوژه و ابژه یا فاعل و مفعول شناخت یکی می‌باشند.

بر همین اساس پژوهش حاضر از لحاظ روش شناسی از نوع کیفی و با روش نظریه زمینه‌ای انجام شده است. پژوهشگران سعی می‌کنند با انجام مطالعه میدانی و مشارکت در فرآیندهای مربوط به موضوع پژوهش به درک و فهم چالش‌های فراروی تجاری سازی پژوهش‌های مدیریت آموزشی نائل گردند. که برای رسیدن به این مهم در مرحله عملیات پژوهش، جهت گردآوری داده‌ها از روش قوم‌نگاری و برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش نظریه زمینه‌ای استفاده شده است.

ابزار پژوهش

در این پژوهش جهت گردآوری داده‌ها از ابزار مصاحبه باز و ساختار نیافته با صاحب نظران و اهل فن استفاده شده است. با توجه به اینکه پژوهشگران این پژوهش نیز بنا به ماهیت تحصیلی و شغلی خود به نحوی با موضوع پژوهش درگیر بوده‌اند همراه با مصاحبه باز از مشاهده آزاد و مشاهده مشارکتی برای گردآوری اطلاعات استفاده کرده‌اند، بدیهی است استفاده از اسناد و مدارک موجود در رابطه با موضوع پژوهش در این حیطه قرار می‌گیرند. که مجموعه داده‌های گردآوری شده در این پژوهش با استفاده از روش تری‌گولیشن^۳ (مثلث سازی) با هم ترکیب می‌شود.

۱- (Emic) این رویکرد که از پایه‌های اساسی در رویکرد کیفی و تفسیر گرایی می‌باشد بر درک و تفسیر افراد درگیر در موضوع یا پدیده مورد بررسی به عنوان معنا و عامل اصلی معرفت تاکید می‌کند. این رویکرد معادل رویکرد (Etic) در پژوهش‌های کمی و مبتنی بر رویکرد اثبات گرایی است که بر جدا بودن محقق از فرآیند پژوهش تاکید می‌کند و نقش واسطه‌ای و خارج از فرآیند پژوهش برای پژوهشگر قائل است.

۲- (Ideographic) تبیین ایدوگرافیک نوعی تبیین در رویکرد تفسیر گرایی است که با درجه انتزاعی محدود، توصیفی عمیق و همه جانبه با تمام جزئیات را از موضوع یا پدیده مورد مطالعه ارائه می‌دهد. این تبیین در مقابل تبیین نوموتتیک (Nomothetic) در رویکرد اثبات‌گرایی قرار دارد که سعی در تبیین علی موضوعات و پدیده‌های مورد مشاهده و روابط بین آنها دارد.

3-triangulation

جامعه، نمونه و روش نمونه گیری

جامعه این پژوهش، پژوهشگران حوزه مدیریت آموزشی را در بر می گیرد که در دانشگاهها و مراکز پژوهشی مشغول پژوهش و پژوهش هستند.

روش نمونه گیری در این پژوهش از نوع نمونه گیری پژوهش‌های کیفی می باشد و با استفاده از روش های نمونه گیری نظری^۱ و گلوله برفی^۲ و شاخص اشباع نظری نسبت به نمونه‌گیری از جامعه پژوهش اقدام شد. به این منظور، با استفاده از روش نمونه‌گیری نظری، چند تن از پژوهشگران حوزه مدیریت آموزشی بمنظور دستیابی به مجموعه‌ای از داده‌های جامع و غنی شناسایی شده و مورد مصاحبه قرار گرفتند و در روش گلوله برفی از افرادی که مورد مصاحبه قرار گرفته بودند، خواسته شد سایر افرادی را که در وضعیت مشابهی هستند و می‌توانند داده های بیشتری ارائه بدهند، معرفی کنند و آنها نیز مصاحبه مورد محاسبه قرار گرفتند. این کار تا زمانی که پژوهشگر دریافت که داده‌های دریافتی تکراری هستند و به داده‌های بیشتری نخواهد رسید، ادامه پیدا کرد که در اصطلاح در پژوهش‌های کیفی به آن شاخص اشباع نظری^۳ گفته می‌شود (Given, 2008:375).

با توجه به مراحل و فرآیندهای گفته شده در بالا با تعداد ۹ نفر از پژوهشگران حوزه مدیریت آموزشی که بیش‌تر آنها از اساتید برجسته دانشگاهها بودند یا در مراکز پژوهشی مشغول امر پژوهش بودند، مورد مصاحبه های باز قرار گرفتند. اگرچه از مصاحبه هفتم داده ها گردآوری شده به اشباع نظری رسیدند، اما جهت اطمینان بیش‌تر مصاحبه ها تا نفر نهم ادامه پیدا کردند.

روش تجزیه و تحلیل

روش تجزیه و تحلیل در پژوهش حاضر روش نظریه زمینه ای می باشد. نظریه زمینه ای ترجمه واژه (grounded theory) می باشد که برای این واژه در فارسی معادل های گوناگونی وضع شده است از جمله نظریه زمینه ای (Gall & et.al., 2007:1385)، تئوری بنیادی، مبتنی بر داده ها، مفهوم‌سازی بنیادی (Danaifard & et.al., 2007:130)، تئوری بر خواسته از داده ها (Bazargan, 2009:91) و تئوری وابسته به زمینه (Hooman, 2006:102).

دو جامعه شناس به نام گلایزر (Glaser) و اشتراوس (Strauss) در سال ۱۹۶۷ در کتاب خود به نام «کشف تئوری زمینه ای»^۴ ضمن معرفی این روش سه هدف عمده برای آن قائل شده اند که

^۱-theoretical sampling

^۲-Snow Ball

^۳-Theoretical Saturation

^۴-Discovery of Grounded Theory

نخست ارائه مبنایی برای تئوری‌هایی می باشد که از تاثیر متقابل داده ها جمع آوری شده اند. آن‌ها بر این باورند که این تئوری می‌تواند شکاف بین تئوری و پژوهش کیفی را پر کند. دوم این که منطقی یا گونه‌های برخاسته از داده‌ها را بیان کند و هدف سوم مشروعیت بخشی به پژوهش‌های کیفی بوده است که اعتبار آنها در دهه‌های ۱۹۶۰ کاهش یافته بود (Creswell, 2007:63). نظریه زمینه‌ای هم طرح پژوهش می باشد و هم روشی برای تجزیه و تحلیل داده‌های خام جمع آوری شده است (Ridenour & Newman, 2008:70). به عنوان روش تجزیه و تحلیل داده‌های جمع آوری شده ناشی از پژوهش‌های اجتماعی با رویکرد کیفی و تفسیرگرایانه مورد تحلیل قرار گرفته و به صورت استقرایی از این داده‌ها، نظریه‌ای برای درک و فهم موقعیت مورد پژوهش ارائه می شود و به طور خلاصه تئوری برخاسته از داده‌ها ماورای توصیف است و به ایجاد یا کشف تئوری می پردازد (Charmaz, 2008:155).

اشتراوس و کوربین (Corbin) تئوری برخاسته از داده‌ها را به شرح زیر تعریف می کنند: نوعی استراتژی کیفی برای تدوین تئوری در مورد یک پدیده از راه مشخص کردن عناصر کلیدی آن پدیده و سپس طبقه‌بندی روابط این عناصر درون بستر و فرآیند است (Creswell, 2007:63).

این استراتژی پژوهش بر سه عنصر مفاهیم، طبقه‌ها، قضیه‌ها یا آنچه از ابتدا فرضیه نامیده می‌شود، استوار است. این روش از مجموعه منظم و با این حال، منعطف تشکیل شده است. سیری در ادبیات نظریه زمینه‌ای نشان می دهد که در سال ۱۹۹۰ و ۱۹۹۸ اشتراس با یکی از همکاران خود به نام کوربین کوشیدند تا فنون و شیوه‌های ارائه این نظریه را به سطح بالاتری ارتقا بخشند و در این راستا چارچوبی ثابت ارائه کردند که با انتقاد گلیرز مواجه شد. پس از مدتی میان این دو نفر اختلاف سلیقه روی داد و گلیرز این انتقاد را به اشتراوس وارد کرد که رویکردش بسیار ساختار یافته و تجویزی است و باعث نمی شود که نظریه از داده‌ها پدیدار شود و به جای تحلیل و ارتباط بین اعمال موجب توصیف آن‌ها می‌شود و پس از آن‌ها نیز چارماز (Charmaz) و سپس کلارک (Clarke) رویکرد دیگری را ارائه کردند که با عنوان سازنده‌گرایی نامیده شد و راهبردهای انعطاف پذیرتری را تجویز می کرد (Creswell, 2007:64). به طور کلی با مرور تاریخچه نظریه زمینه‌ای با سه رویکرد عمده شامل رویکرد سیستماتیک^۲ (اشتراوس و کوربن)، رویکرد نوظهور^۳ (گلیرز) و رویکرد سازنده‌گرا (چارماز) روبه‌رو هستیم که هر کدام در مورد نقش پژوهشگر و

^۱-constructivism

^۲-systematic

^۳-emerging

چگونگی کدگذاری مفاهیم و تحلیل داده‌های آن‌ها تفاوت‌هایی دارند (Scott & et.al., 2006:130). در کل می‌توان گفت تئوری وابسته به زمینه [نظریه زمینه‌ای] رویکردی است انعطاف پذیر که می‌تواند با شرایط گوناگون تطبیق داده شود (Hooman, 2006:102). در این پژوهش از رویکرد سیستماتیک استفاده شده است.

در نظریه زمینه‌ای همان گونه که پول (pole) و لامپارد (lampard) بیان می‌کنند یک رابطه خودمانی میان داده و پژوهشگر وجود دارد. پی بردن به تئوری از میان داده‌ها هنر پژوهشگر است، پژوهشگر در این نظریه از دانشی درباره‌ی داده‌ها، ظرفیت شناسایی آن‌ها و مفاهیم آن برخوردار است (Scott & et.al., 2006:121). که در اصطلاح به آن حساسیت نظری^۱ گفته می‌شود. در واقع، روش نظریه زمینه‌ای از یک فرایند ثابت و از پیش تعیین شده‌ی پیروی نمی‌کند و فرایند جمع‌آوری داده‌ها، تحلیل آن‌ها باهم، همپوشی کامل دارند به بیان دیگر چون در این روش پژوهشگر در پی آزمون فرضیه یا تئوری از پیش معلومی نیست و بدون هیچ نظریه مفروضی نسبت به جمع‌آوری داده‌ها اقدام می‌کند همزمان با جمع‌آوری داده‌ها به تحلیل و بسط آن‌ها و درک رابطه‌ی ما بین آن‌ها جهت بهره‌گیری از این نتایج در مراحل بعدی جمع‌آوری و تحلیل و ارائه نظریه زمینه‌ای، اقدام خواهد کرد.

فرآیند اصلی در روش نظریه زمینه‌ای به عنوان روش تحلیل داده‌های فرآیند کدگذاری و طبقه‌بندی از داده‌های خام و استخراج مفاهیم و مقولات اصلی و روابط بین آن‌ها در چارچوب یک تئوری محقق ساخته است که با توجه به شرایط و موقعیت پژوهش نسبت به ارائه آن اقدام خواهد کرد. این فرایند مبنای اصلی تمایز این شیوه از سایر روش‌های تجزیه و تحلیل داده‌ها در پژوهش کیفی است. براین اساس، جهت تحلیل داده‌ها در این شیوه یعنی نظریه زمینه‌ای از سه شیوه کدگذاری استفاده می‌شود ۱- کدگذاری باز^۲ ۲- کدگذاری محوری^۳ ۳- کدگذاری انتخابی^۴ (Cohen & et.al., 2007:439).

کدگذاری روند یا فرایندی است که طی آن داده‌های خام تفکیک، مفهوم‌بندی و ترکیب می‌شوند، به گونه‌ای که حاصل این فرایند بتواند نظریه زمینه‌ای نهایی را ارائه کند. در فرآیند کدگذاری، واحد تحلیل «مفهوم» است (O'LEARY, 2004:198). در مرحله کدگذاری باز، مفاهیم اولیه، در مرحله کدگذاری محوری، مقولات عمده همراه با «مقوله هسته»^۵ استخراج می‌شوند.

¹ -Theoretical sensitvity

² -open coding

³ -axial coding

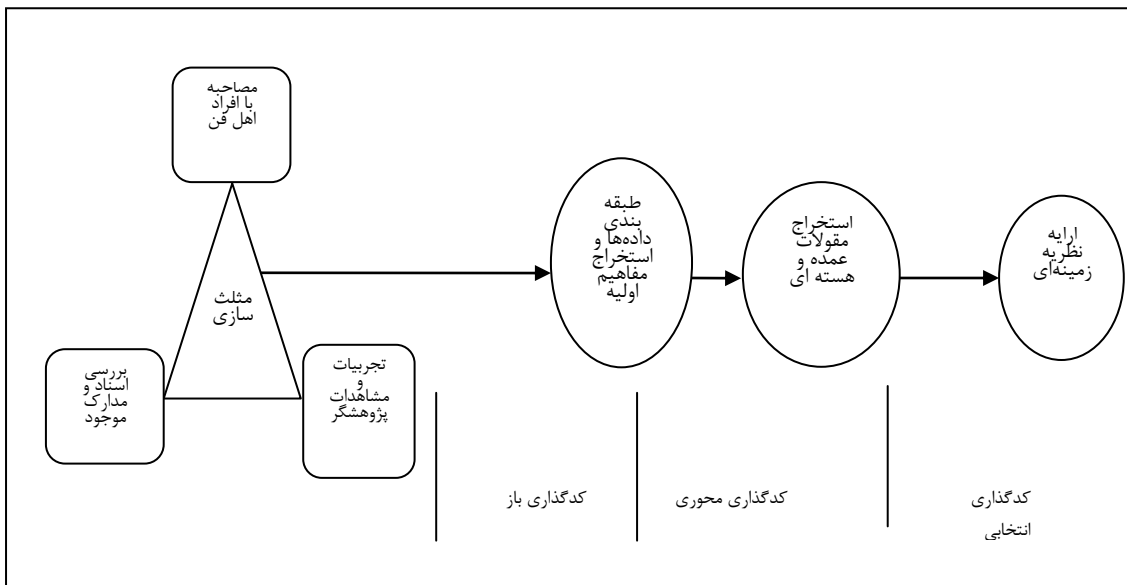
⁴ -selective coding

⁵ -Core Category

نظریه...

شوند. "مقوله هسته" باید قدرت تحلیلی داشته باشد و دیگر مقولات را نیز پوشش دهد (Given, 2008:131). در مرحله کد بندی انتخابی که همراه با بررسی دقیق داده‌ها و کد بندی دو مرحله قبلی است پژوهشگر در عمق داده‌ها به تحلیل پرداخته و آنها را در قالب نظریه‌ای که همان نظریه زمینه‌ای و هدف اصلی پژوهش برای درک موقعیت بوده است، ارائه می‌دهد (Creswell, 2007:67) که در این فرآیند پژوهشگر پس از تعیین مقوله محوری یا هسته، سایر مقولات حول مقوله محوری را در قالب یک مدل پارادایمی ترسیم می‌کند. این مدل پارادایمی در واقع دارای سه بعد اصلی شامل شرایط، تعاملات و فرآیندها و پیامدها می‌باشد که بعد شرایط آن می‌تواند در قالب سه وجه شرایط علی، شرایط زمینه‌ای و شرایط مداخله‌گر یا مزاحم به نمایش درآید که در زیر به اختصار به توضیح هر کدام از جنبه‌ها شرایط، تعاملات و پیامد خواهیم پرداخت.

- ۱- شرایط علی: این شرایط باعث ایجاد و شکل‌گیری پدیده یا طبقه هسته‌ای می‌شوند.
- ۲- شرایط زمینه‌ای: عبارت از سلسله شرایط خاصی که در آن فرآیندها و تعاملات برای اداره، کنترل و پاسخ به پدیده صورت می‌گیرد.
- ۳- شرایط مداخله‌گر: شرایطی کلی و وسیعی هستند که بر چگونگی فرآیندها و راهبردها اثر می‌گذارند. شرایط مداخله‌گر به مثابه بستری عمل می‌کند که باعث تخفیف یا تشدید پدیده‌ها می‌شود.
- ۴- فرآیندها و تعاملات: بیانگر رفتارها، واقعیت‌ها و تعاملات هدف داری هستند که تحت تأثیر شرایط مداخله‌گر و شرایط زمینه‌ای، حاصل می‌شوند. استراتژی‌های ایجاد شده برای کنترل، اداره و برخورد با پدیده‌ای، تحت شرایط مشاهده شده‌ای خاص هستند.
- ۵- پیامد: نتیجه و حاصل فرآیندها و تعاملات هستند (Strauss & Corbin, 2008) مراحل و روش انجام پژوهش را به طور خلاصه می‌توان در هولوگرام زیر مشاهده کرد:



شکل ۱- نمودار مراحل انجام پژوهش

یافته های پژوهش

همان گونه که پیش تر بیان شد، این پژوهش با هدف واکاوی و شناخت چالش های فراروی تجاری سازی پژوهش های مدیریت آموزشی و ارائه یک نظریه زمینه ای انجام شده است که برای رسیدن به این مهم در مرحله کد گذاری باز جهت اطمینان و دقت بیشتر، در دو مرحله نسبت به کدگذاری مفاهیم اولیه اقدام شده است که در مرحله نخست تعداد ۳۲ مفهوم از مصاحبه با پژوهشگران حوزه مدیریت آموزشی استخراج گردید. سپس این مفاهیم در مرحله دوم کدگذاری باز، جهت انسجام بیشتر در قالب ۱۰ مفهوم انتزاعی تر کدگذاری شدند. در مرحله بعد که کدگذاری محوری نامیده می شود مفاهیم اولیه استخراج شده در مرحله قبل (کدگذاری باز) در قالب ۵ مقوله عمده طبقه بندی شدند، این مقولات عمده از لحاظ انتزاعی بودن در سطح بالاتری نسبت به مفاهیم مرحله قبل قرار دارند و شامل: ۱- ناتوانمندی علمی ۲- سیاست گذاری ۳- ناتوان میلی پژوهشگر ۴- بدانگاری تجاری سازی ۵- ماهیت پژوهش ها می باشند. مقوله ناتوانمندی علمی به عنوان مقوله هسته ای در این مرحله استخراج گردید. تشابه لغوی بین برخی مفاهیم و مقوله های بدست آمده از نقطه نظر روش شناسی نظریه زمینه ای ایرادی ندارد. در بسیاری از موارد برخی مفاهیم ممکن است در تولید مقوله عمده به کار رفته و یا در سطحی بالاتر مقوله هسته ای

ممکن است با یک یا چند مقوله عمده دارای تشابه لغوی باشد (Boustany & Mohammad, 2006:15). این مفاهیم و مقولات محوری و مقوله هسته ای به تفکیک در جدول ۱ ذکر شده اند. که در مرحله سوم کد گذاری یعنی کدگذاری انتخابی براساس این مقولات یک نظریه زمینه ای در قالب مدل پارادایمی ارائه شد که در زیر به اختصار به توضیح هر کدام از این مقولات و مقایسه آن با ادبیات پژوهش خواهیم پرداخت.

جدول ۱- نشان دهنده مفاهیم، مقولات و مقوله هسته ای استخراج شده از داده های خام

مقوله هسته ای	مقولات عمده	مفاهیم (کدگذاری ثانویه)	مفاهیم (کد گذاری اولیه)
ناتوانمندی علمی	ناتوانمندی علمی	نبود تولید دانش	ترجمه ای بودن دانش مدیریت آموزشی، عدم تولید دانش
		موانع آکادمیک	نظام نامطلوب آموزش، تئوری بودن آموزش
	سیاست گذاری	سیاست های تشویقی	نظام ارتقاء و امتیازدهی، نحو تخصیص منابع، روابط دانشگاه/ صنعت، ارزش بیشتر آموزش بر پژوهش، تعداد مقاله
		بستر سازی	ضعف نظام ارتباط، تامین بودجه از طرف دولت
	ناتوان میلی پژوهشگر	موانع مهارتی	بازاریابی، شناسایی نیازهای
		موانع انگیزشی	عدم احساس نیاز، ضعف فرهنگ کارآفرینانه، عدم انگیزه، روحیه از سر خود واکنی و سمبل کردن
	بد انگاری تجاری سازی	موانع فکری	آزادی علمی، تضاد وظایف، توسعه علمی، مخالفت با تفکر بنگاهی در مراکز علمی، تقدس آموزش
		موانع حقوقی	حقوق مالکیت معنوی، سهم و درآمد پژوهشگر
	ماهیت پژوهش ها	موانع پژوهش در علوم انسانی	مشکلات و پیچیدگی پژوهش، کیفیت اجرا، تغییر پذیری نتایج، میزان اجرایی شدن نتایج
		موانع تکنولوژی در علوم انسانی	عدم اعتماد و باور به نتایج، فاصله تئوری و عمل، پژوهش های تزیینی و ریا کاری پژوهشی، ماهیت فناوری انسانی

(۱) ناتوانمندی علمی

شاید بتوان گفتن نبود تولیدات علمی بومی و در چارچوب نظام آموزشی دانشگاهی عمدترین مانع فراروی تجاری سازی پژوهش‌های مدیریت آموزشی از طرف پژوهشگران مورد مصاحبه عنوان شد بنا به باور بیش‌تر پژوهشگران این حوزه، دانش مدیریت آموزشی در کشور همچون خیلی دیگر از دانش‌های علوم انسانی ترجمه‌ای می‌باشد. صاحب‌نظران و کارشناسان این رشته به ترجمه متون این رشته از زبان‌های دیگر اکتفا می‌کنند و اقدام چندانی در جهت تولیدات علمی مبتنی بر پژوهش و توان علمی داخل کشور نمی‌کنند و همین امر در حوزه پژوهش هم باعث شد که بیش‌تر پژوهش‌های که در این حوزه انجام می‌شود به نوعی تکرار همان پژوهش‌هایی باشد که در خارج از کشور انجام گرفته است. بر همین اساس، یکی از پژوهشگران عنوان می‌کند: «اگر بخواهیم تقسیم بندی از فارغ التحصیلان مدیریت آموزشی در سطح تحصیلات تکمیلی براساس محل تحصیل داشته باشیم به دو گروه بر می‌خوریم، گروه اول افرادی هستند که در خارج از کشور تحصیل کرده اند و گروه دوم فارغ التحصیل‌های می‌باشند که در داخل تربیت یافته‌اند. بازگشت اولین افراد تحصیل کرده خارج از کشور باعث بنیان نهادن این رشته در ایران شد و چون منابع علمی به زبان فارسی در ابتدا در دسترس نبود اقدام به ترجمه متون مدیریت آموزشی از سایر زبان‌ها که اکثراً هم زبان انگلیسی بود کردند. در گروه دوم هم که تربیت یافته داخل کشور بودن بر همین مبنا که آثار علمی به زبان فارسی جهت مطالعه در سطح تحصیلات تکمیل کم می‌باشد تاکید وافر بر فراگیر زبان خارجی می‌شد و این تاکید بیش از تاکید بود که بر فراگیر روش پژوهش و اصول نظریه پردازی می‌شد که نتیجه این مسئله هم روی آوردن این گروه هم به ترجمه در امتداد کار گروه اول بود و این روال هم اکنون نیز علی‌رغم پیشرفت‌ها و گسترش آموزش عالی، فارغ التحصیلان، و منابع علمی به همان سبک و سیاق بردوام است».

روش سخنرانی و به خاطر سپردن تئوری‌های ترجمه شده، به جای کاربرد آنها عمده ترین روش آموزشی در رشته مدیریت آموزشی همچون سایر رشته‌های علوم انسانی می‌باشد. ضعف در نظام آموزشی و مبتنی بر تئوری بودن آن، آموزش اندیشه‌های دیگران به جای آموزش اندیشیدن باعث شده پژوهشگران تربیت شده در این رشته حداکثر کار علمی که از خود بروز می‌دهند نقد، آزمون و باز تولید اندیشه‌های دیگران در قالب پژوهش‌های خود باشد و از ارائه ایده‌ها و اندیشه‌های جدید در محیط عملی ناتوان باشند. این موارد همه اشاره به ضعف نظام آموزشی دانشگاهی و موانع آکادمیک در تولید دانش در رشته مدیریت آموزشی دارند.

۱- مطالبی که در داخل گیومه آورده شده است عین گفته‌ها و واژه‌های به کار رفته از طرف افراد در مصاحبه خود با پژوهشگر است و استفاده از نقل قول مستقیم مصاحبه شوندگان یکی از ابزارهای اصلی برای انتقال درک و مفهوم و تفسیر آن‌ها از پدیده مورد نظر در روش نظریه زمینه‌ای است (Creswell, 2007:66).

مهم‌ترین موارد ذکر شده در این بخش که بیش‌تر به نبود تولید دانش و موانع آکادمیک در رشته مدیریت آموزشی می‌پردازند ذیل مقوله «ناتوانمندی علمی» طبقه‌بندی شده‌اند که همین ناتوانمندی مانع عمده بر سر راه تجاری سازی پژوهش‌های مدیریت آموزشی و کاربست آن‌ها در محیط واقعی می‌باشد.

۲) سیاست‌گذاری

چالش‌های که در این طبقه قرار گرفته‌اند، بیش‌تر ناشی از سیاست‌ها حاکم و بسترهای موجود در مراکز دانشگاهی و پژوهشی کشور است. بر همین اساس مفاهیم مربوطه در مرحله کدگذاری محوری با عنوان مقوله عمده «سیاست‌گذاری» نامگذاری شده‌اند که اشاره به این مسئله دارد که سیاست‌ها و بسترهای موجود در جهت رویکرد تجاری سازی پژوهش چندان تغییر نکرده‌اند و در جهت همان ارزش‌های و وظایف سنتی عمل می‌کنند. هنوز تعداد مقاله‌های منتشر شده، انجام طرح‌های پژوهشی بدون توجه به سودمندی و کاربرد، ملاک ارتقاء اعضای هیئت علمی و پژوهشی هستند. بودجه پژوهش‌ها به روال گذشته از طرف دولت و براساس معیارهای سنتی تامین و تخصیص داده می‌شود. رابطه بین صنعت و دانشگاه هنوز در جایگاه مطلوب قرار ندارد. ارزش‌گذاری بیش‌تر آموزش بر پژوهش از عمده‌ترین چالش‌های سیاست‌گذاری است، که از سوی پژوهشگران مورد تاکید قرار گرفتند. به گونه‌ای که یکی از پژوهشگران مورد مصاحبه که از اساتید دانشگاه می‌باشند عنوان کرد: «ز نظر دانشگاه و وزارت علوم فقط تعداد طرح‌های پژوهشی و مقالات منتشر شده مهم می‌باشد و ملاک ارزیابی و ارتقای هیئت علمی است و به هیچ عنوان به این‌که این پژوهش چه کاربرد و گره از چه مشکل جامعه باز می‌کند، توجه ندارد».

اگرچه رابطه صنعت و دانشگاه از دیر باز مورد توجه سیاست‌گذاری بوده و اقداماتی در این راستا انجام شده است، اما هنوز این رابطه بطور شایسته و بایسته برقرار نشده است. نظام و شبکه ارتباطی بین تولید کنندگان دانش با مراکز بهره‌بردار می‌کننده وجود ندارد. در تایید این مطلب می‌توان به اظهارات یک پژوهشگر اشاره نمود که عنوان کرد «اگرچه دولت بر رابطه صنعت و دانشگاه خیلی تاکید دارند، اما هنوز موفق به برقراری رابطه پایداری و محکمی نشده و در حد برگزاری همایش‌ها و شعار باقی مانده است و اعتمادی که صنعت باید به دانشگاه داشته باشد بوجود نیامده است». هنوز بودجه دانشگاه‌های دولتی از سوی دولت و دانشگاه‌های غیر دولتی به صورت سنتی از راه دریافت شهریه تامین می‌شود و تلاش در جهت کسب منابع جدید نمی‌شود. چالش سیاست‌گذاری به عنوان بخش از یافته‌های این پژوهش با نتایج ناشی از پژوهش پورعزت و همکاران

(Howells & Pourezzat & et.al., 2010) و ج.هاولز^۱ و ک.مک کینلی (McKinlay, 1999) همخوانی دارد.

۳) ناتوان میلی پژوهشگر

بخشی از چالش های فراروی تجاری سازی پژوهش های مدیریت آموزشی مربوط به نداشتن انگیزش و توانایی های پژوهشگر در حوزه تجاری سازی نتایج پژوهش ها می شود که با سازه محقق ساخته «ناتوان میلی پژوهشگر» طبقه بندی شده اند. براساس یافته های این پژوهش پژوهشگران حوزه پژوهش های مدیریت آموزشی بیان داشته اند که تمایلی برای بازاریابی و تجاری سازی پژوهش ها ندارند و به نوعی آن را در تضاد با وظایف علمی خود می بینند. به همین علت حتی وقتی پژوهش های بدیع و کاربردی از طرف دانشگاهها و مراکز پژوهشی انجام می شود، صرفاً زینت بخش قفسه کتابخانه ها و افزایش دهنده آمار کارنامه های پژوهشی این مراکز است و حلقه کاربردی کردن و پیاده سازی نتایج پژوهش ها در محیط واقعی مفقود می باشد. برای نمونه، یک از پژوهشگران یک پژوهشگر تعلیم و تربیت عنوان داشت: «در این مرکز سالانه پژوهش های فراوانی با استفاده از اعتبارات پژوهشی خود مرکز به انجام می رسد که تنها نتایج آن در مجله های علمی به صورت مقاله بازتاب می شود در حالی که این پژوهش ها برگرفته از مسائل و مشکلات نظام آموزشی کشور هستند و در صورت استفاده از نتایج آن ها می توانند در برطرف کردن این مسائل کمک فراوانی بکنند».

از سوی دیگر عدم احساس نیاز و نداشتن انگیزه کافی از جانب پژوهشگر، ضعف فرهنگ کارآفرینی و وجود روحیه سمبل کردن در بین عده ای از پژوهشگران از چالش های حوزه تجاری سازی می باشد. همین امر باعث شده است که پژوهشگران صرفاً براساس علاقه و خواست خود نسبت به انجام پژوهش اقدام کنند تا از این رهگذر امتیازهای پژوهشی خود را افزایش دهد و بیشترین استفاده ای که بخواهد از نتایج پژوهش ها بکند، انتشار آن به صورت مقاله در مجله های علمی می باشد. به هیچ عنوان دغدغه و مسئله ای به عنوان کاربردی کردن و بکارگیری نتایج پژوهش های خود ندارد. مقوله عمده بدست آمد در این بخش با پژوهش سیکل و همکاران (Siegel & et.al., 2003).

۴) بدانگاری تجاری سازی

مغایرت دانستن تجاری سازی پژوهش با آزادی علمی، پیدایش تضاد بین تجاری سازی با وظایف سنتی دانشگاه در زمینه آموزش و پژوهش های بنیادی، به چالش کشیده شدن توسعه علمی در

^۱-j. Howells

دانشگاهها، مخالفت با استقرار تفکر بنگاهی در مراکز علمی، پنداشتن تعلیم و تربیت به عنوان امر مقدس از عمده ترین موانع عقیدتی و فکری در جهت مخالف با تجاری سازی پژوهش می باشند. بسیار از پژوهشگران مورد مصاحبه دیدگاه منفی خود را نسبت به تجاری سازی مخفی نکرده و آن را به صراحت بیان نمودند. برای نمونه یکی از مصاحبه‌شوندگان به صراحت عنوان می دارد: «وظیفه دانشگاه تولید دانش است نه تولید ثروت». یا یکی دیگر از آن‌ها می گوید: «آموزش و پرورش و ارکان وابسته به آن به طور سنتی و از دیر باز به عنوان امری مقدس و خدمت در این مسیر بیش‌تر به صورت فی سبیلی الله بوده است تا ناشی از تفکر بازاری و کسب درآمد».

از سوی دیگر، حتی روی آوردن به تجاری سازی پژوهش از جانب پژوهشگران آن‌ها را با چالش‌های مالکیت معنوی و نامشخص بودن سهم پژوهشگر از درآمد آن مواجه می‌کند که عرصه را بر اشتیاق و تمایل پژوهشگران برای تجاری سازی تنگ می‌کند. برای نمونه، یکی از پژوهشگران که از تجربه شخصی خود در زمینه تجاری سازی پژوهش می گوید: «عمده فعالیت های تجاری سازی را بصورت شخصی و با استفاده از اعتبار شخصی انجام می‌دهم و تکیه ای بر دانشگاه ندارم و چون دانشگاه در این بین بدون اینکه فعالیت و نقش مهمی ایجابی ایفا کند بخشی از بودجه طرح را برای خود برمی دارد».

چالش‌های فکری و حقوقی ذکر شده در این بخش بیش‌تر خود پدیده تجاری سازی و انگارها و پنداشت های پژوهشگران عرصه پژوهش‌های مدیریت آموزشی در مورد آن را در برمی‌گرفتند که بر همین اساس، مفاهیم ذکر شده در این بخش در مقوله بدانگاری تجاری سازی طبقه بندی شده‌اند. پژوهش عباسی و همکاران (Abbasi & et.al., 2009) و کوتینلاتی (Kutinlaty, 2005) که در مورد تاثیر رویکرد تجاری سازی بر ارزش های سنتی دانشگاهها و آزادی علمی انجام گرفته است، در راستای تایید یافته های این بخش از پژوهش می باشند.

۵) ماهیت پژوهش‌ها

مقوله ماهیت پژوهش‌ها اشاره به روش متفاوت انجام و به دنبال آن نتایج متفاوت تر پژوهش‌های علوم انسانی و در پی آن، مدیریت آموزشی دارد. در این مقوله عمده موانع پژوهش و تکنولوژیک پژوهش‌های مدیریت آموزشی و مفاهیم مرتبط با آنها قرار گرفته اند.

سر و کار داشتن مدیریت آموزشی با موجودی هوشمند، سیال به نام انسان که رفتاری متفاوت در حالت جمع و انفرادی از خود نشان می دهد باعث متفاوت شدن ماهیت پژوهش‌ها در مدیریت آموزشی در مقایسه با رشته علوم طبیعی شده است که بخشی از چالش‌های تجاری‌سازی پژوهش‌های مدیریت آموزشی ناشی از همین تفاوت می باشد. مشکلات و پیچیدگی های پژوهش،

کیفیت اجرا، تغییر پذیری نتایج پژوهش، میزان اجرایی شدن یافته های پژوهش از جمله موانع عمده پژوهش در مدیریت آموزشی هستند. بر همین اساس یک پژوهشگر اظهار داشت: «حوزه پژوهش مدیریت آموزشی یادگیری و عوامل تاثیرگذار بر آن است که ماهیت پیچیده و عوامل بی شمار تاثیر گذار بر این امر که در شرایط و موقعیت های گوناگون منجر به پیامدهای متفاوتی می شود، باعث می شود که پژوهشگران نتوانند تمامی متغیرها را در پژوهش خود به کنترل درآورند و به نتایج مشابهی برسند».

از سوی دیگر، عدم اعتماد و باور به نتایج، فاصله بین تئوری و عمل در مدیریت آموزشی، پژوهش های تزئینی و ریا کارانه، ماهیت متفاوت و نرم فناوری انسانی موانع تکنولوژیک در مدیریت آموزشی را شکل می دهند. برای نمونه، پژوهشگری عنوان داشت: «اکثر پژوهشی های که در علوم انسانی (مدیریت آموزشی) انجام می شود نه برای کاربرد و استفاده عینی و ملموس از آن در عرصه عمل بلکه خالی نبودن عریضه از فعالیت های پژوهشی و پوز دادن آن است و تنها حالت تزئینی دارند اگر هم خیلی پژوهش خوبی باشد تنها در حد تئوری باقی می ماند». یافته این بخش از پژوهش با یافته های بیمانز و هارمیزن (Biemans & Harmsen, 1995) که تجاری سازی پژوهش ها را به صورت کلی مورد بررسی قرار داده اند، هم خوانی دارد.

بحث و نتیجه گیری

در این پژوهش مقوله ناتوانمندی علمی به عنوان «مقوله هسته» انتخاب شد. بر این اساس تمامی مقولات دیگر را به نوعی می توان زیر این مقوله قرار داد و در ارتباط با این مقوله فرض کرد. شرایط انتخاب مقوله هسته به این شرح می باشد.

- به اندازه کافی، کلی و در برگیرنده سایر مشکلات و مسایل باشد و بتوان آن ها را زیر این مقوله قرار داد.

- مقوله هسته ای جنبه تحلیلی داشته باشد.

- چالشی ریشه ای که سایر چالش ها به نوعی در ارتباط و یا ناشی از آن باشند.

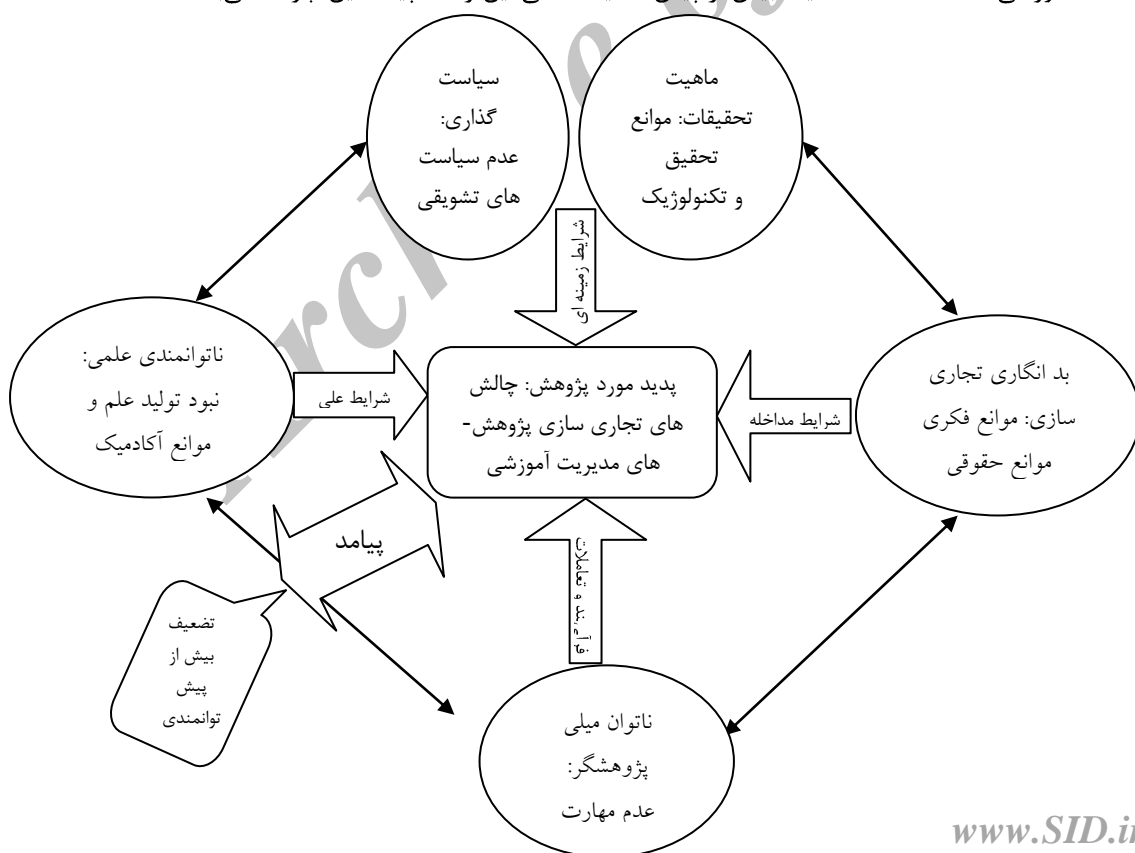
- بارها از سوی پژوهشگران در هنگام مصاحبه به صورت های گوناگون مورد اشاره قرار گرفته باشد.

در یک پژوهش کیفی با استفاده از نظریه زمینه ای بعد از استخراج مقولات عمده و تعیین مقوله هسته ای در مرحله کدگذاری انتخابی نظریه زمینه ای با استفاده از مقولات عمده ارائه می گردد که در این پژوهش نیز با استفاده از تعقیب خط اصلی داستان^۱ در چارچوب یک مدل پارادایمی که در بر گیرنده شرایط، فرآیندها / تعاملات و پیامد می باشد نسبت به ارائه نظریه زمینه ای اقدام شده

^۱-Story line

۲۰ بازشناسی چالش‌های فراروی تجاری سازی پژوهش‌های مدیریت آموزشی با ارائه نظریه...

است. بر این اساس، مقوله عمده؛ ناتوانمندی علمی به عنوان شرایط علی بر پدیده عدم تجاری سازی پژوهش‌های مدیریت آموزشی تأثیر گذاشته است. ماهیت پژوهش‌ها، بسترها و سیاست حاکم که متأثر از ناتوانمندی علمی رشته مدیریت آموزشی می‌شوند به عنوان شرایط زمینه‌ای بر پدیده مورد بحث اثر گذاری می‌باشند. در این بین بد انگاری تجاری سازی به عنوان شرایط مداخله‌گر در جهت تشدید عدم تمایل برای تجاری سازی پژوهش عمل نمود که این شرایط سه بعدی در تعامل و کنش متقابل باهم موجب ناتوان میلی پژوهشگران شده که پیامد آن عدم تجاری‌سازی و تکرار چرخه ای این زنجیره موجب ضعف بیش از پیش توانمندی علمی رشته مدیریت آموزشی می‌شود. بدین ترتیب همان‌گونه که در شکل ۲ آمده است شرایط این مدل پارادایمی در سه بعد ارائه شده‌اند که شامل: ناتوانمندی علمی که در برگیرنده نبود تولیدات علمی و موانع آکادمیک به عنوان شرایط علی، ماهیت پژوهش‌ها، نبود سیاست‌های تشویقی و بستری‌سازی برای تجاری‌سازی به عنوان شرایط زمینه‌ای، بد انگاری تجاری‌سازی همچون شرایط مداخله‌گر، که تعامل و کنش متقابل آن‌ها باهم موجب عدم توانایی و بی میل پژوهشگران برای تجاری سازی پژوهش‌های مدیریت آموزشی شده است که تضعیف بیش از پیش ماهیت علمی این رشته پیامد این چرخه می‌باشد.



شکل ۲- مدل پارادایمی چالش‌های فراروی تجاری سازی پژوهش‌های مدیریت آموزشی

تغییر پارادایم اقتصادی حاکم بر جوامع و حرکت از اقتصاد صنعتی به سوی اقتصاد دانش بنیان، مستقل شدن دانشگاه‌ها از بودجه دولتی و لزوم نقش آفرینی بیش از پیش دانشگاه‌ها و مراکز پژوهشی در رشد و توسعه جوامع از یک سو باعث روی آوردن به رویکرد تجاری‌سازی پژوهش و کسب سود و ایجاد ارزش افزوده از آن‌ها برای جوامع بشری شد. از سوی دیگر، ماهیت مدیریت آموزشی در کشور، نبود تولیدات علمی در این رشته و ترجمه‌ای بودن بیشتر پژوهش‌ها و آثار علمی آن باعث ناتوانمندی علمی این رشته و عدم بدست دادن پژوهش‌ها و نظریات کاربردی و قابل استفاده در شرایط واقعی و در جهت حل مشکلات جامعه ایران شده است. در این شرایط و اوضاع اگر مدیریت آموزشی و پژوهش‌های آن نتواند با رویکرد تجاری سازی و تولید فناوری‌های خاص خود در رشد و شکوفایی و رفع مسائل و مشکلات جامعه نقشی بیش از پیش ایفاء کند توانمندی علمی آن بیش از پیش تضعیف شده و راهی که در چندین دهه گذشته این رشته به صورت تئوری پیموده است در آینده ادامه خواهد داد.

رویکرد تجاری سازی به پژوهش این فرصت را برای مدیریت آموزشی فراهم آورده که از حالت تئوری و نظریه پردازی فاصله بگیرد. دانش و دانش تولیدی خود را به جامعه عرضه کند. با کاربردی کردن پژوهش‌ها و فناوری‌های آموزشی بدست آمده از آن‌ها در عرصه عمل و محیط واقعی جامعه، ضمن ایفاء نقش تحول آفرین خود در رشد و حرکت به سوی پیشرفت و حل مشکلات جامعه توانمندی علمی خود را چه به صورت آکادمیک و در چارچوب نظام آموزشی و چه در قالب پروژه‌های پژوهشی بیش از پیش کند و با فاصله گرفتن از ترجمه صرف اندیشه‌های به تولید اندیشه و دانش اقدام کند.

برهمن اساس باید دولت و هیئت حاکم بر مراکز پژوهشی و دانشگاهی ضمن بسترسازی و اعمال سیاست‌های تشویقی موثر، نسبت به ایجاد مهارت‌های لازم و به وجود آوردن انگیزش و فرهنگ تجاری سازی در پژوهشگران عرصه مدیریت آموزشی و سوق دادن آنها به سمت تجاری‌سازی پژوهش اقدام کند. باید به این نکته توجه داشت تجاری سازی به عنوان یک پدیده جدید در عرصه تولید دانش مثل هر پدیده جدیدی می‌تواند طبقات و آثار منفی با خود به همراه داشته باشد که می‌توان با هوشمندی و آگاه سازی ضمن کاستن از این اثرات به بیشترین بهره‌برداری از فواید و مزایای آن پرداخت. بدون آن‌که عرصه تولید دانش و اندیشه درگیری چالش و معضلات بازار قرار گیرد.

نظریه...

انجام پژوهش‌های مسئله محور، فرهنگ سازی و نهادینه کردن فرهنگ تجاری سازی، ایجاد مراکز بازاریابی و سفارش‌گیری پژوهش، ایجاد دفاتر ارتباط با صنعت و انتقال فناوری خاص آموزشی، بکار بستن نتایج پژوهش‌ها در محیط واقعی و ارائه گزارش از نتیجه آن، ایجاد برند و شرکت‌های انشعابی ویژه ای فناوری‌های آموزشی، فرانسیز آموزشی، تغییر نظام ارتقاء اعضای هیئت علمی و سیاست‌های دانشگاهها و مراکز پژوهشی در جهت گسترش رویکرد تجاری سازی از جمله راهکارهای پیشنهادی در جهت سوق دادن پژوهش‌های مدیریت آموزشی به سوی تجاری سازی می‌باشند.

در پایان یادآوری می‌شود که این مطالعه با رویکردی تفسیر گرا و برخاسته از تجزیه و تحلیل نظرات پژوهشگران مدیریت آموزشی و نوع نگاهی که خود آنها به عنوان اصلی‌ترین عامل در انجام پژوهش، به تجاری سازی دارند، به دنبال آن بوده تا با استفاده از منطق روش پژوهش کیفی و ابزار نظریه زمینه‌ای، نظریه موقعیتی، خاص، استقرایی و ایدوگرافیک و با در نظر گرفتن شرایط، تعاملات و پیامدها برای شناسایی چالش‌های تجاری سازی پژوهش‌های مدیریت آموزشی ارائه کند. و با توجه به یافته‌های پژوهش پیشنهادهایی در جهت رفع آن‌ها ارائه دهد. این نظریه در واقع بازتاب فهم و نگرش پژوهشگران به مشکلاتی است که در تجاری سازی پژوهش با آن روبه‌رو هستند و پژوهشگر، به عنوان مشارکت‌کننده در فرایند پژوهش ابزاری برای استخراج، مقوله بندی و بازتاب مشکلاتی است که در مصاحبه و تعامل با پژوهشگران استنباط کرده است. یافته‌های پژوهش با استفاده از روش اعتبار مشارکت کنندگان مورد تایید قرار گرفته است.

Reference

Abbasi, B. Gholipour, A. Delavar, A. (2009). A Qualitative Research about the Effect of Commercialization Approach on the Traditional Academic Values ,Journal of Science and Technology Policy, 2 (2) :63-76(in Persian).

URL http://www.nrisp.ac.ir/jstp/browse.php?a_code=A-10-28-103&slc_lang=fa&sid=1

Alagband, A. (2010), Educational Administration Preparations (Sixth Edition) Ravan Publications (in Persian).

Azizi, N. (2008); examining the challenges and shortcomings of academic graduation in field of humanities reflection on university students, Higher Education Quarterly, Year 1 No. 2, pp: 1-29(in Persian).

Baldini, N., Grimaldi, R. and Sobrero, M. (2006); Institutional changes and the commercialization of academic knowledge: A study of Italian

universities, patenting activities between 1965 and 2002, *Research Policy*, Vol.35, pp: 518- 32.

Bazargan, A. (2009); *An introduction to qualitative research and mixed method: different approche in the Behavioral Sciences*, Tehran, Didar publisher (in Persian).

Biemans, W.G. and Harmsen, H. (1995); *Overcoming the development*, *Journal of Marketing Practice: Applied Marketing Science*, vol.1,no.2,pp:7-25.

Boustany, D., Mohammad Pour, A. (2010) *Reconstructional means on boy sexual orientation than girls (provide an Grounded Theory)*, *Journal of Strategic Studies weman (Book of weman)*, Year 11, No. 44, pp:15(in Persian).

Bozeman, B. (2000); *Technology transfer and public policy: a review of research and theory*, *Research Policy*, Vol.29 (4-5), pp: 627-55.

Charmaz, K. (2008); *Grounded Theory as an Emergent Method*, hand book of emergent method, Edited by Hesse-Biber. Sharlene Nagy and Patricia Leavy, New York, Division of Guilford publication.

Cohen,L.; Manion, L.; and Morrison, K. (2007); *Research Methods in Education*, (6ed), Routledge.

Creswell,W.j. (2007); *qualitative inquiry and research design*.sage publications.

Danaifard, H., and Alwani, S. M. and Adalazar, (2007); *Qualitative research methodology in management: a comprehensive approach*, Tehran, Saffar publisher (in Persian).

Debackere, K., Veugelers, R.,ý. (2005); *The role of academic technology transfer organizations in improving industry science links*, *Research Policy*, Vol. 34, pp: 321-342.

Downie, J. (2006); *the Power of Money: Commercialization of Research Conducted in Public Institutions*, *Journal of Otago Law Review*, Vol 11 No 2, pp: 305-324.

Etzkowitz, H. (2003); *Research groups as ‘quasi-firms’: the invention of the entrepreneurial university*, *Research Policy*, Vol.32, pp: 109–21.

Etzkowitz, H. and Leydesdorff, L. (2000); *the dynamics of innovation: from National Systems and “Mode 2” to a Triple Helix of university–industry government relations*, *Research Policy*, Vol.29, pp: 109–23.

Etzkowitz, H., Webster, A., Gebhardt, C., Regina, B. and Terra, C. (2000); *The future of the university and the university of the future: evolution of ivory tower to entrepreneurial paradigm*, *Research Policy*, Vol.29, pp: 313–30.

Fakoor, B. (2005); *commercialization of research results*, *rahyaft journal*,N: 24, pp: 53-58(in Persian).

Gall, M. Burke, W. Gall, J. (2007); Qualitative and quantitative research methods in educational sciences and psychology, Nasr, AR et al, Volume II, Tehran, Samt publisher (in Persian).

Given, Lisa M. (2008); The SAGE Encyclopedia of Qualitative Research Method, SAGE Publications.

Hooman, Heidar A. (2006); hand book of Qualitative Research, Tehran, Samt publisher (in Persian).

Howells, J, McKinlay, C. (1999); Commercialization of University Research in Europe, Expert Panel on the Commercialization of University Research of the Advisory Council on Science and Technology, Ontario, Canada,

Jacob, M, Lundqvist M, Hellsmark, H. (2003); Entrepreneurial transformations in the Swedish University system: the case of Chalmers University of Technology, Research Policy, Vol.32, pp: 1555- 1568.

kutinalahti, P. (2005); University approaching market: intertwining scientific and entrepreneurial goal, VTT: No 589. Pp: 1-170.

Landry, R. Amara, N. Rherrad, I. (2006); Why are some university researchers more likely to create spinoffs than others? Evidence from Canadian universities, Research Policy, Vol. 35, pp. 1599-1615.

Mohammad Pour, A., Iman, M. T. (2008); Reconstructional means about the consequences of economic changes in Iran's Kurdistan region Orman beds: provide an Grounded Theory, Social Welfare Quarterly, Year VII N: 28 (in Persian).

Mok, K. (2005); Fostering entrepreneurship: Changing role of government and higher education governance in Hong Kong, Research Policy, Vol.34 : 537-54.

Nagy J and Robb A. (2007); Can universities be good corporate citizens?, Critical Perspectives on Accounting, in press.

O'LEARY, Z. (2004). The essential guide to doing research, SAGE Publications.

Paya, A. (2006); the future of Human Sciences in Iran , Methodology of Social Science and Humanities, Year: XII, No. 47 (in Persian).

Paya, A. (2007); two essays about culture, technology and ethics, Tehran, Institute for Social and Cultural Studies (in Persian).

Paya, A. (2008); Critical considerations about the two concept of religious science and indigenous knowledge, the Second Congress of Human Sciences, Tehran, Institute of Humanities (in Persian).

Pourezat A. A., Nadirkhanlou, S., Gholipour, A. (2010); Representating Barriers to Academic Entrepreneurship and Knowledge Commercialization at University of Tehran ,Journal of Science and Technology Policy, 2 (4) :65-77 (in Persian).

URL http://www.nrisp.ac.ir/jstp/browse.php?a_code=A-10-28-61&slc_lang=fa&sid=1

Ridenour Carolyn S. and Newman I. (2008); *Mixed Methods Research*, Southern Illinois University Press Carbondale.

Scott, D. and Marlene M. (2006); *Key Ideas in Educational Research*, Library of Congress Cataloging-in-Publication Data.

Siegel, D. S., Waldman, D. A., Atwater, L.E., Link, A. N. (2003); Commercial knowledge transfers from universities to firms: improving the effectiveness of university-industry collaboration, *Journal of High Technology Management Research*, vol:14, pp:111-33.

Straus, A and Corbin, J. (2008), "*Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*", Third Edition, Los Angeles: Sage Publications.

Zhouying, JIN. (2005) "*Global Technological Change; From Hard Technology to Soft*

Technology", Translated by Kelvin W. Willoughby, Bristol, UK.

Archive of SID