


<p>ضابط پور کردی، حسین، امین بیدختی، علی اکبر، رضایی، علی محمد و صالحی عمران، ابراهیم (۱۳۹۸). شناسایی و اولویت‌بندی موانع و چالش‌های اجرای خط مشی‌های آموزش عالی در ایران. <i>جامعه‌شناسی نهادهای اجتماعی</i>، ۶(۱۳)، ۲۳۰-۲۰۳.</p>	 <p>دانشگاه سمنان</p>
--	---

شناسایی و اولویت‌بندی موانع و چالش‌های اجرای خط مشی‌های آموزش عالی در ایران

حسین ضابط پور کردی^۱، علی اکبر امین بیدختی^۲، علی محمد رضایی^۳ و ابراهیم صالحی
عمران^۴

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۴/۱۷

تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۱۰/۱۶

چکیده

پژوهش حاضر با هدف شناسایی و اولویت‌بندی موانع اجرای خط مشی‌های آموزش عالی ایران صورت گرفته است. پژوهش از نوع آمیخته بوده که در بخش کیفی داده‌ها با استفاده از مصاحبه نیمه ساختاریافته گردآوری شده و با کدگذاری باز، محوری و انتخابی موانع اجرای خط مشی‌های آموزش عالی شناسایی شد. در بخش کمی با استفاده از پرسشنامه ماحصل کار کیفی و بهره‌گیری از تحلیل سلسله مراتبی از نظر ۵۰ نفر عضو هیئت علمی و متخصصان آموزش عالی به اولویت‌بندی موانع پرداخته شده است. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد موانع اجرای خط مشی‌های آموزش عالی شامل ۱۰ مفهوم اصلی در قالب ۵۳ مقوله است که مفاهیم اصلی به ترتیب براساس تحلیل سلسله مراتبی عبارتند از: موانع مدیریتی-ساختاری، موانع درون سازمانی، موانع فردی، موانع کلان‌کشوری، موانع مربوط به تدوین خط مشی، موانع مربوط به نظام آموزشی، موانع مربوط به اسناد بالا دستی، موانع محیطی و ابزاری و موانع مربوط به اجتماع و فرهنگ.

کلیدواژه‌ها: وزارت علوم؛ تحقیقات و فناوری؛ خط مشی‌گذاری عمومی؛ نظام آموزش عالی.

۱- دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه سمنان، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی،

h.zabetpour@semnan.ac.ir

۲- استاد، گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه سمنان، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی (نویسنده مسئول)،

a.aminbeidokhti@semnan.ac.ir

۳- دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه سمنان، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی،

Rezaei_am@semnan.ac.ir

۴- استاد، گروه علوم تربیتی، دانشگاه مازندران، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، edpes60@hotmail.com

۱- مقدمه و بیان مساله

خط مشی های عمومی از تصمیمات گرفته شده از سوی حکومت‌ها ناشی می شود، توماس‌دای^۱ خط مشی عمومی را هر آنچه که حکومتی انتخاب می کند تا انجام دهد یا انجام ندهد تعریف می کند. (توماس دای، ۱۹۹۲). ویلیام جنکینز تا حدودی تعریف دقیقتری بیان می کند و خط مشی عمومی را « مجموعه تصمیمات متعامل بازیگر یا گروهی از بازیگران سیاسی در مورد انتخاب اهداف و ابزار دستیابی به آنها در شرایط مشخص، به شرط آنکه این تصمیمات قانوناً در چارچوب اختیارات بازیگران اتخاذ شده باشد» (ویلیام جنکینز، ۲۰۰۷). جنکینز خط مشی گذاری را یک فرآیند می داند، برخلاف دای که آن را یک انتخاب تعریف می کند. میشل گرفت^۲ معتقد است که خط مشی به شیوه های مختلفی تعریف شدنی است، اما اصولاً سیاست عمومی سلسله‌ای از اقدامات دولت در پاسخ به مشکلات اجتماعی است. خط مشی گذاری فرایندی است که چندین مرحله دارد. به اینصورت که عوامل بی شماری که نقش اساسی را دارند، وظایف مختلفی را در راستای انجام و اجرای فرایند خط مشی گذاری ایفا میکنند. درباره فرایند خط مشی گذاری مطالبی مطرح شده که بر مراحل مختلفی از این فرایند تأکید کرده اند. به طوری که پیتز بریجمن^۳ و گلین داویس^۴ فرایند خط مشی را در هشت مرحله: شناسایی مسئله^۵، تحلیل خط مشی^۶، ابزار خط مشی^۷، مشاوره و مشورت^۸، هماهنگی^۹، تصمیم^{۱۰}، کاربرد^{۱۱} و ارزشیابی^{۱۲} تشریح کردند. اندرسون اشاره میکند که مدل فرایند خط مشی پنج مرحله دارد: ۱. تشخیص مسأله و تنظیم دستور کار؛ ۲. تدوین؛ ۳. گزینش؛ ۴. اجراء و ۵. ارزیابی. (اندرسون^{۱۳}، ۲۰۱۱: ۱۹). اجرا خط مشی در مفهوم کلی به معنای اجرای قانون است که در آن بازیگران، سازمان ها، رویه ها و روش های متفاوت درهم می آمیزد تا با تلاش، اهداف یک برنامه یا خط مشی پیشنهادی را به نتیجه مطلوب و مثبت برسانند (لستر و استوارت، ۱۳۸۱). البته این مراحل جدا از هم نمی باشند

-
- 1 - Tomas Dye
 - 2 - Michel E. Kraft
 - 3 - Peter Bridgman
 - 4 - Glyn Davis
 - 5 - Identify issue
 - 6 - Policy analysis
 - 7- Policy instruments
 - 8 - Consultation
 - 9 - Coordination
 - 10- Decision
 - 11- Implementation
 - 12- Evaluation
 - 13- Anderson

بلکه در یک چرخه می‌باشند و پیوستگی و وابستگی متقابل بین تمام مراحل وجود دارد (قلی‌پور و همکاران ۱۳۹۰). اجرای خط‌مشی یک مرحله بسیار سخت از چرخه خط‌مشی‌گذاری است؛ زیرا در این مرحله است که مداخله واقعی دولت و پیامدهای آن دیده می‌شود. طبق نظر چارلز جونز اجرا عبارت است از مجموعه فعالیت‌هایی به منظور آن که یک برنامه یا یک خط‌مشی به نتیجه برسد. با مطالعه مرحله اجرای خط‌مشی‌ها، تحلیلگر سعی خود را به شناخت آنچه پس از تصمیم‌گیری واقع می‌شود، معطوف می‌کند. به عبارت دیگر، به وقایع بروز یافته در سیستم اداری و نیز فعالیت‌ها و تلاش‌های انجام شده برای اجرای خط‌مشی و تأثیر در وضع محیطی خاصی یا گروهی خاص توجه می‌کند.

امروزه، در جهان پویا نرخ تغییر به اندازه‌های زیادی است که بدون انطباق و سازگاری واقعی با آن، ادامه حیات برای موجودیت‌ها و ارگانیسم‌های طبیعی و اعتباری امکان‌پذیر نیست. در عصر دانش، با توجه به افزایش نیاز جامعه به دانش و فناوری، دانشگاه‌ها به عنوان موجودیت‌ها و ارگانیسم‌های اعتباری نظام اجتماعی، دارای اهمیت و نقش ممتازی شده‌اند. تعهدات کارکردی در قبال پیشرفت‌های فکری، فرهنگی و اقتصادی جامعه و بهبود اوضاع و شرایط محلی و ملی، حاکی از ارزش و جایگاه نظام دانشگاهی و آموزش عالی است. به علاوه، کمک به شور و نشاط فکری، پیشرفت و رفاه اقتصادی، تربیت شهروندان فرهیخته، پرورش نسل نو پیشگام در زمینه دانش، خدمات اجتماعی به مردم، صنعت، دولت و جامعه و ایجاد فرصت‌های یادگیری مادام‌العمر از تعهدات کارکردی نظام دانشگاهی بوده و مبین جایگاه بی‌بدیل آموزش عالی است. (هیرسچ و وبر^۱ ۱۹۹۹) در طول چند دهه گذشته آموزش عالی جهان با تغییرات اساسی و چالش‌های شدیدی مواجه شده است (فلکا و همکاران^۲، ۲۰۱۶). آموزش عالی دربرگیرنده مجموعه فعالیت‌هایی است که با هدف تولید علم و تشکیل سرمایه انسانی انجام می‌شود (ابطحی و ترابیان، ۱۳۸۹). و سازمانی با نظام باز است و به علت همبستگی و پیوستگی بر محیط خویش تأثیر می‌گذارد و از آن تأثیر می‌پذیرد. دانشگاه در محیط قرار دارد و از عوامل محیطی از جمله عوامل طبیعی، فرهنگی، اقتصادی، سیاسی و تکنولوژیکی تأثیر می‌پذیرد (زاهدی، ۱۳۸۳). حوزه علوم، تحقیقات و فناوری یکی از بخش‌های مهم در توسعه کشور است و کارکرد این حوزه در توسعه از طریق تدوین خط‌مشی‌های مناسب میسر می‌شود و کشورها در دنیای امروز از طریق خط‌مشی‌های حوزه علوم، تحقیقات و فناوری موفقیت خود را تضمین می‌کنند (عباسی و احمدی، ۱۳۹۶). با تدوین خط‌مشی مناسب در این حوزه می‌توان به فعالیت سایر حوزه‌ها و وجهه علمی

1-Weber & Hirsch

2-.Fleaca & et al

بخشید و نیروی انسانی شایسته و فناوری مورد نیاز آن‌ها را نیز تأمین کرد؛ به همین سبب قلمرو مذکور برای رشد و بالندگی کشور حائز اهمیت است و در اسناد بالادستی نظیر برنامه‌های توسعه و خط مشی‌های ابلاغی از سوی مقام معظم رهبری نیز بر این مهم تأکید شده است. تاکنون برخی از خط مشی‌های تدوین شده، پس از تصویب در مرحله اجرا با ناکامی مواجه شده‌اند و مجریان، بسیری از آن‌ها را به طور ناقص اجرا کرده‌اند، خط‌مشی‌گذاری عمومی آموزش عالی ایران مناقشه‌آمیز و بحث‌انگیز شده است، در خصوص موانع اجرای خط مشی‌های مطالعات مختلفی صورت گرفته است (ابطحی و ترابیان ۱۳۸۹)، عباسی و بیگی، (۱۳۹۵)، عباسی و احمدی (۱۳۹۶)، قلی‌پور و همکاران (۱۳۹۰) نیهاگن^۱ و همکاران (۲۰۱۷) ولی به طور کلی در زمینه چالش‌ها و موانع اجرای خط مشی آموزش عالی و رتبه‌بندی آن پژوهش‌های جمعی انجام نشده است به این منظور تحقیق حاضر به دنبال پاسخگویی به این سوال است که: چالش‌ها و موانع اجرای خط مشی‌های آموزش عالی کشور کدامند؟ و چه اولویتی دارند؟

۲- پیشینه پژوهش

۱-۲- مبانی نظری

محققان و نظریه پردازان دو تعریف از اجرا ارائه کرده‌اند؛ «تعامل بین هدف‌گذاری و اعمال و اقداماتی که در جهت حصول به آنها طرح ریزی شده است» و «قدرت و توانایی در ایجاد پیوندهای متوالی در زنجیره روابط علی به صورتی که نتایج مطلوب به دست آید» (الوانی و شریف زاده، ۱۳۹۶). مرحله اجرای خط‌مشی را می‌توان به صورت فرآیندی که در آن برنامه‌ها یا خط‌مشی‌ها به اجرا گذاشته می‌شوند تعریف کرد. تا دهه ۱۹۷۰ فرض بر این بود که بلافاصله با تنظیم خط‌مشی می‌توان آن را به سادگی به اجرا درآورد. این تصور با انتشار کارهای پرسمن و ویلداوسکی^۲ درباره اجرای برنامه‌ها دستخوش تغییر شد آنها معتقد بودند که اجرا بدون پشتیبانی خط مشی‌گذاران امکان تحقق نخواهد داشت. (پرسمن و ویلداوسکی، ۱۹۷۳) مطالعات مربوط به اجرای خط‌مشی که به بررسی شیوه‌های تنظیم خط‌مشی می‌پردازند، معمولاً رویکردی از بالا به پایین دارند. در این رویکرد فرض بر این است که فرآیند خط‌مشی را همواره می‌توان به صورت مجموعه‌ای از سلسله فرمان‌هایی بیان کرد که رهبران سیاسی ترجیحات روشن خط‌مشی را مقوله‌بندی و تصریح می‌کنند تا با گذر از سطوح متعدد ساختار اداری دولت به اجرا درآیند.

1 - Nyhagen

2 - Pressman and Wildavsky

رویکرد از بالا به پایین از تصمیمات دولت شروع می‌شود، میزان موفقیت یا شکست اجرای تصمیمات را بررسی می‌کند و به دنبال یافتن دلایل زیربنایی مسایل اجرایی است. در این رویکرد فرض بر این است که اهداف خط‌مشی‌ها کاملاً روشن است. این رویکرد با پیدایش رویکرد "از پایین به بالا" مورد انتقاد قرار گرفت. رویکرد پایین به بالا از بررسی کلیه عوامل خصوصی و عمومی شرکت‌کننده در اجرای برنامه‌ها آغاز می‌شود. به مطالعه دقیق اهداف شخصی و سازمانی، راهبردها و شبکه‌های تماس می‌پردازد و سپس راه خود را به بالا می‌گشاید تا اهداف راهبردها و روش‌های برخورد کسانی را که در طراحی، تأمین مالی و اجرای برنامه‌ها نقش داشته‌اند، روشن سازد. امتیاز عمده رویکرد پایین به بالا، توجه به مناسبات رسمی و غیررسمی پدید آورندگان شبکه‌های خط‌مشی است که در ایجاد و اجرای خط‌مشی‌ها دخالت دارند. رویکرد پایین به بالا مطالعه اجرا را از تصمیم خط‌مشی جدا می‌کند و توجه خود را به مسایل خط‌مشی معطوف می‌دارد. به همین دلیل امکان بررسی کلیه بازیگران و مؤسسات عمومی و خصوصی ذی‌ربط در مسأله را فراهم می‌آورد. برای رسیدن به شناخت جامع، هر دو رویکرد «بالا به پایین» و «پایین به بالا» باید با یکدیگر آمیخته شوند. خط‌مشی‌های عمومی در اجرا دستخوش تغییر و تحولاتی می‌شوند که گاه Sg آنها را از اهداف اولیه‌شان دور می‌سازد. به بیان دیگر، مجریان به‌گونه‌ای تصمیمات را به اجرا درمی‌آورند که شکل تازه‌ای به خود می‌گیرند. علل این تغییرات می‌تواند مواردی باشد از جمله: مشخص نبودن خط‌مشی، معیارهای مختلف و متعارض اجرا، نداشتن انگیزه اجرایی، دستورهای متفاوت، نداشتن صلاحیت و توانمندی مجریان و کافی نبودن منابع و امکانات اجرا (الوانی و شریف زاده، ۱۳۹۶). برخی نیز معتقدند «نباید اجرای ناقص خط‌مشی‌ها را صرفاً به مرحله اجرا و متولی این مرحله، یعنی دولت منتسب کرد. بسیاری از مشکلات به مرحله تدوین خط‌مشی و متولیان آن یعنی مجلس، نمایندگان و سایر خط‌مشی‌گذاران برمی‌گردد؛ نیل به یک خط‌مشی بهینه و یافتن راه‌حل حداکثری برای همه گروه‌های ذی‌ربط، امر دشواری است اما باید بدان توجه کرد. در واقع گذر به جوامع پایدار متضمن تغییر خط‌مشی‌ها و اتخاذ یک دیدگاه نظام‌مندتر است و این دیدگاه گسترده با انسجام خط‌مشی‌گره خورده است (هاتینین و همکاران^۱، ۲۰۱۴). دستیابی به انسجام خط‌مشی دشوار است و اندیشمندان سیاسی بر عدم انسجام به مثابه رخدادی معمول و گاهاً اجتناب‌ناپذیر اذعان دارند (ناتال^۲، ۲۰۰۵) و میزانی از عدم انسجام را در

1 - Huttunen et al

2 - Nuttall

یک جامعه کثرت‌گرا می‌پذیرند (کاربون^۱، ۲۰۰۸). جامع‌ترین مطالعه توسط مک کونیل^۲ با عنوان درک موفقیت خط مشی انجام گرفت. وی طبقه‌بندی‌هایی از موفقیت، در قالب سه حوزه ارائه نمود: فرآیند، برنامه‌ها، سیاست‌ها (راتیر^۳ و همکاران، ۲۰۱۲: ۲).

مرور مبنای نظری (نیهاگن و همکاران، ۲۰۱۷) نشان دهنده وجود چهار رژیم سیاسی - اداری^۴ در دانشگاهها جهت استفاده از ابزار مناسب اجرای خط مشی های آموزش عالی است. این چهار رژیم عبارتند از: منافع عمومی^۵، رکست استات^۶ (آلمان و تا حدودی هلند)، ناپلئونی^۷ (ایتالیا) و سوسیال دموکراتیک^۸ (نروژ) است. رژیم رکست استات نقش دولت را به عنوان یک نیروی مجتمع مهم در جامعه ترویج می‌کند. نقش اصلی دولت آماده‌سازی، ترویج و اجرای قوانین است. در این سنت اداری، اصلاحات عمومی به عنوان "چسبنده"^۹ و یا کند کننده فرض می‌شوند. اصلاحات سیاست عمومی به احتمال زیاد مستلزم اصلاح قانون و همچنین فرهنگ اداری است. دو مورد مشخص شده توسط رژیم رکست استات بدین صورت اند: آلمان و هلند در چندین بُعد نظیر ساختار دولتی متفاوتند، جایی که یکی فدرال واحد دیگر است، و تاریخ اخیر که طی آن هلند با تأکید بر ترجیح انسجام و مشارکتی که بر مبنای فرضیه رکست استات انتظار می‌رود، به رژیم سوسیال دموکرات نزدیک تر شده است. رژیم ناپلئون همراه با رژیم رکست استات قانون را یک ابزار دولتی میدانند. با این حال، نقش بازیگران و شبکه‌های اجتماعی محدود است و بهره‌ی مشارکت گروهی به طور عمده غیرقانونی در نظر گرفته می‌شود. در عوض، استقلال دولت در این سنت اداری بسیار حائز اهمیت است. رژیم ناپلئونی، اغلب وابسته به یک سنت قانونی است به این معنی که سیاست نه تنها به قوانین مرتبط وابستگی تنگاتنگ دارد، بلکه به شکاف پیاده‌سازی که در آن اغلب بین اصلاحات قانونی وضع شده و وجود واقعی و یا استفاده از ابزارهای مدیریت وابستگی دارد. (ولوتی و اونگارو^{۱۰}، ۲۰۰۸). اجرا در سطح سازمانی، به معنی ثبات یا حتی وضعیتی است که در آن دانشگاه دارای درجه بالایی از آزادی است و چه از راه مقاومت در برابر تغییر و چه با اصلاحات سطحی، می‌تواند همچون گذشته باقی بماند. این امر با سطح پایین اعتماد و

- 1 - Carbone
- 2 - McConnell
- 3 - Rutter
- 4 - political-administrative
- 5 - Public interest
- 6 - Rechtsstaat
- 7 - Napoleonic
- 8- Social Democratic
- 9- stickier
- 10 - Ongaro & Valotti

سطح بالایی از تعارض بین بازیگران، سیاستمداران و مدیران اصلی از یک طرف و دانشگاهیان دیگر از سوی دیگر، افزایش یافته است. سنت سوسیال دموکرات‌ها از ویژگی‌های سنت‌های مختلف تشکیل شده است. از ویژگی‌های اصلی آن میتوان به دیدگاه مرسوم و منظم روابط جامعه-دولتی و تعهد قوی به دولت رفاه، همچنین مشارکت گسترده در روند تصمیم‌گیری اشاره کرد. تأکید قوی بر دولت رفاه بر مبنای یک "معاهده‌ی اجتماعی"^۱ است که از سنت‌های فراگیر دموکراتیک و کمونیستی نشأت می‌گیرد. اغلب گفته می‌شود نظام سیاسی-اداری نروژ به تقویت روحیه‌ای می‌پردازد که توسط روابط نزدیک رهبری سیاسی و اداری حفظ شده و متضمن اعتماد متقابل و رویکردهای توافقی در خط‌مشی‌گذاری است. (کریستنسن و لاگرید، ۱۹۹۹).

این تنوعات در رژیم‌ها و سنت‌های اداری دانشگاه‌ها به ایجاد مسیرهای اصلاحی متفاوت می‌انجامد و اگر وضع بر همین روال بماند، بر پیاده‌سازی و انتخاب ابزارهای سیاستی دلالت خواهد داشت. در ادامه به مقایسه اجمالی این رژیم‌ها پرداخته می‌شود:

- یک جزء قانونی اجرایی قوی (که در رژیم‌های رکست استات و ناپلئونی دیده می‌شود) تمایل دارد تا تمرکز بر کنترل و مقررات را تقویت کند.
- رژیم‌های نوع رکست استات به اصلاحات آموزش عالی در مدیریت اجرایی پیشرفته توجه می‌کنند.
- رژیم‌های رکست استات از طریق پروسه‌های قانونی از اصلاحات حمایت می‌کنند.
- رژیم‌های ناپلئون به اصلاحات تکمیلی توجه می‌کنند، اما نسبت به رژیم‌های رکست استات، برای اصلاحات رادیکال‌تری که ممکن است تحت شرایط خاصی منتشر شوند (مرکزی همراه با هنجارهای یکسان‌سازی و همچنین نقش محدود بازیگران اجتماعی در خط‌مشی‌گذاری) ظرفیت بیشتری دارد.
- رژیم سوسیال دموکرات احتمالاً آماده‌ی مشارکت مشروع بازیگران اجتماعی در خط‌مشی‌گذاری و یک پروسه‌ی بازتر است.
- به احتمال زیاد، رژیم سوسیال دموکرات تحت تأثیر یک دیدگاه ارگانی از دولت قرار می‌گیرد و از پیامدهای آن این است که پیاده‌سازی به عنوان فرآیند دوگانه در نظر گرفته می‌شود.

1 - social compact

2 - Christensen and Læg Reid

دسته بندی فوق مربوط به رژیم های مختلف سیاسی-اداری در زمینه آموزش عالی لزوماً دقیق نیستند. مجموعه ای از مطالعات تطبیقی سیاست های آموزش عالی می تواند ابزار اصلاحات را در بر گیرد. کشورهایی همچون: آلمان، ایتالیا، هلند، نروژ، توانایی تولید و اجرای تغییرات در آموزش عالی را نشان داده اند. (دی بویر و همکاران^۱ (۲۰۰۷)، هستاکر^۲(۲۰۰۶). در ادامه به بررسی مطالعات صورت گرفته طی سالهای اخیر پرداخته می شود.

۲-۲- پژوهش‌های تجربی

عباسی و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهشی به شناسایی عوامل تسهیل‌کننده شواهد محور ساختن فرایند خط مشی‌گذاری در حوزه علوم، تحقیقات و فناوری پرداختند. رویکرد این تحقیق کیفی بوده است و داده‌ها از طریق مصاحبه با مدیران و خبرگان حوزه علوم، تحقیقات و فناوری جمع‌آوری شده و تحلیل داده‌ها از طریق تحلیل مضمون انجام گرفته است. بنابر یافته‌های پژوهش، عوامل تسهیل‌کننده شواهد محور کردن فرایند خط مشی‌گذاری در این حوزه، قابل دسته‌بندی به این موارد هستند: عوامل فردی، زمینه‌ای و نهادی. سطح فردی؛ ارتقای توان و تخصص خط‌مشی‌گذاری و بهره‌گیری از ایده‌های نخبگان، عوامل زمینه‌ای؛ ارزشیابی پژوهش‌ها و خط‌مشی‌های پیشین، رسانه‌های جمعی و ایجاد بستر تعاملی خط‌مشی و همچنین عوامل نهادی؛ انجمن‌های حرفه‌ای-علمی، ایجاد کانون‌های تفکر، بازنگری در نهادهای تأثیرگذار در خط‌مشی را شامل می‌شوند.

بیگی و همکاران (۱۳۹۶) در پژوهشی به طراحی نظام پایش و ارزشیابی برای خط مشی‌های وزارت علوم پرداختند. در این تحقیق تلاش شده است تا با استفاده از مدیریت مبتنی بر نتایج یک مدل پایش و ارزشیابی طراحی شده و با استفاده از پنج معیار نافعیت، اثربخشی، کارایی، پایداری و تاثیر این مدل در حوزه وزارت علوم و تحقیقات و فناوری آزمون شود. نتایج تحقیق نشان می‌دهد که زمینه‌های لازم برای تدوین این مدل از معرفی پایش و ارزشیابی آغاز شده و با تقاضا محوری سه گروه عمده ارزیابان نهادی، فرانهادی و جامعه مدنی مسیر لازم برای تحقق آن از مسیر زنجیره مدیریت مبتنی بر نتایج فراهم می‌شود.

عباسی و بیگی (۱۳۹۵) در پژوهشی به تبیین چالش‌های اجرای خط مشی‌های عمومی در حوزه علوم، تحقیقات و فناوری پرداختند. در این تحقیق با استفاده از روش مصاحبه با خبرگان و روش تحلیل تم، ۲۵ عامل بعنوان موانع شناسایی شده اند که در قالب ۵ مولفه اصلی: موانع

1 - De Boer et al

2 - Høstaker

ناشی از عملکرد افراد و نهادهای خط‌مشی‌گذار، موانع ساختاری و مدیریتی، موانع ناشی از ماهیت مسائل حوزه عتف، موانع مربوط به مجریان خط‌مشی و موانع محیطی دسته‌بندی شده است.

بزرگ‌نژاد و شریف‌زاده (۱۳۹۵) در پژوهشی به بررسی تأثیر اجرای خط‌مشی‌های آموزش عالی کشور با توجه به ارزیابی برنامه‌های سوم و چهارم و پنجم توسعه جمهوری اسلامی ایران بر عملکرد وزارت علوم و تحقیقات و فناوری پرداختند. نتایج تحقیق بر این نکات تأکید می‌شود که "کیفیت مداری در آموزش عالی" به عنوان مقوله محوری اجرای خط‌مشی برنامه‌های توسعه علم و فناوری بر مبنای شرایط عالی "مدیریت راهبردی آموزش عالی" در جامعه محقق می‌شوند. "توسعه متوازن دروندادها و برون‌دادهای نظام علم و فناوری" شامل پیامدهای تلاش برای اجرای خط‌مشی برنامه‌های توسعه علم و فناوری با در نظر گرفتن "زیرساخت‌های مالی و انسانی" (به عنوان زمینه‌الگو) طراحی و تبیین شده و منجر به تحقق پیامدها یا "تحقق خط‌مشی‌های علم و فناوری" می‌شوند.

مهدی (۱۳۹۴) در پژوهشی به آینده‌شناسی آموزش عالی: راهبردها و پیامدهای سازگاری دانشگاه با محیط و جامعه پرداخت. هدف این پژوهش، شناسایی و اعتباریابی راهبردهای سازگار کردن نظام دانشگاهی با محیط علمی و اجتماعی و پیامدهای دانشگاه سازگار شونده است که با استفاده از روش ترکیبی مرور اسناد و نظریه‌مبنایی، راهبردهای سازگاری کردن دانشگاه با محیط و پیامدهای این نوع دانشگاه با رویکرد اکتشافی و آینده‌نگر بر مبنای الگوی هنجاری دانشگاه مطلوب استخراج شده است. برای شناسایی و اعتباریابی راهبردها و پیامدها از کدگذاری‌های باز و محوری روش نظریه‌مبنایی استفاده شده است. در این پژوهش، با تعیین دانشگاه سازگار با محیط و جامعه به عنوان مقوله کانونی آینده‌شناسی در آموزش عالی، ۱۳ راهبرد و چهار پیامد کلیدی دانشگاه سازگار با محیط، شناسایی و تدوین شده است و نتیجه گرفت که: سیاستگذاران آموزش عالی، باید الزامات و شرایط محیطی، علی و زمین‌های مناسب و سازنده برای تحقق و فعلیت راهبردهای سازگاری دانشگاه با محیط را فراهم کنند.

سایر پژوهش‌هایی که در حوزه اجرای خط‌مشی صورت گرفته است شامل: عباسی و همکاران (۱۳۹۵): بررسی موانع اجرای خط‌مشی‌های عمومی در سازمان‌های دولتی، حاجی‌پور و همکاران (۱۳۹۴): طراحی الگوی آسیب‌شناسی اجرای خط‌مشی عمومی در ایران، دانش‌فرد (۱۳۹۳): موانع اجرای خط‌مشی‌های عمومی در سازمان‌های غیردولتی می‌باشند.

به دلیل اینکه هدف پژوهشی استخراج موانع و چالش‌های اجرای خط‌مشی‌های آموزش عالی در ایران می‌باشد، پیشینه‌های خارجی به دلیل اینکه هرکدام برای کشوری خاص صورت

گرفته است که سیستم آموزشی متفاوتی با کشور ایران دارند نمی توان نتیجه جامع گرفت، لذا در ادامه به تشریح اجمالی برخی پژوهش های خارجی پرداخته می شود. داکوسکا و ولارد^۱ و همکاران (۲۰۱۸) در پژوهشی به خط مشی گذاری آموزش عالی اروپا پرداختند. در این پژوهش خط مشی های آموزش عالی اروپا مورد بررسی قرار گرفته است و بر اهمیت تحصیلات عالی برای رشد اقتصادی اتحادیه اروپا تاکید شده است. پالوی^۲ (۲۰۱۸) در پژوهشی به بررسی مشارکت گسترده در آموزش عالی به منظور اجرای تغییرات نهادی پرداخت. در این پژوهش برخی موانع آموزش عالی (که مانع پیشرفت این نهاد شده است) در موسسات (اچ‌ای‌آی‌اس)^۳ و دیگر موسسات دولتی ارائه گردید و در نهایت به برابری و تنوع آموزش عالی در انگلستان پرداخت. نیهانگن و همکاران (۲۰۱۷) در پژوهشی به بررسی ابزارهای اجرای خط مشی های آموزش عالی در اروپا پرداختند. در این پژوهش به دو جنبه از اجرای سیاست تمرکز کردند. یکی از سیاست های اساسی آن است که از لحاظ ابزارهای سیاست مانند قوانین و مقررات، انگیزه های مالی و ترتیبات سازمانی استفاده می شود. جنبه دوم فرآیند پیاده سازی به عنوان الگوهای مشارکت و اعتماد در میان بازیگران درگیر است. آنها همچنین تغییرات متقابل ملی را با توجه به رابطه بین ساختارهای سیاسی-اداری، پروسه های پیاده سازی، و پیامدهای اساسی تشریح کردند.

۳- روش تحقیق

تحقیق حاضر از حیث هدف تحقیقی کاربردی است و از حیث نحوه گردآوری اطلاعات مصاحبه ای می باشد، و از حیث نوع پژوهش، پژوهشی آمیخته (کیفی، کمی) است به این صورت که ابتدا با استفاده از مصاحبه های نیمه ساختار یافته چالش ها و موانع اجرای خط مشی های آموزش عالی کشور شناسایی شده و در مرحله بعد با استفاده از تحلیل سلسله مراتبی عوامل شناسایی شده رتبه بندی شده است. ویژگی مصاحبه شونده‌گان در مرحله کیفی شامل خبرگان تحصیل کرده با شرط داشتن مدرک دکتری مدیریت (با تخصص خط مشی گذاری) یا مدارک پایین تر و غیر مرتبط در صورتی که حداقل ۱۰ سال سابقه خط مشی گذاری در آموزش عالی دارا باشند و یا جز مدیران ارشد وزارت علوم، تحقیقات و فناوری باشد. که به سوالات مصاحبه از قبیل: چالش ها و موانع اجرای خط مشی های آموزش عالی کشور را در چه می دانید؟ پاسخ دادند. که در تحقیق کنونی با ۱۳ مصاحبه اشباع^۴ نظری حاصل شد؛ جایی که داده‌های جدیداً جمع‌آوری

1 - Dakowska & Velarde

2 - Pallavi Amitava Banerjee

3 - Higher Education Institutions (HEIS)

4 - Saturation

شده با داده‌هایی که قبلاً جمع‌آوری شده تفاوتی ندارد و کدهای مستخرج شده تکراری می‌شود. لازم به ذکر است مصاحبه‌های انجام شده به روش کد گذاری باز، محوری و انتخابی مورد بررسی قرار گرفته و تحلیل داده‌ها از روش تحلیل تم^۵ استفاده شده است و در نهایت چالش‌ها و موانع شناسایی شدند. بعد از استخراج چالش‌ها و موانع اجرای خط‌مشی‌های آموزش عالی به طراحی پرسشنامه به منظور مقایسه زوجی میان عوامل اصلی پرداخته شد. برای پاسخگویی به سوالات در پرسشنامه از طیف لیکرت نه گانه استفاده شده است. پرسشنامه تحلیل سلسه مراتبی را میان ۵۰ نفر از کارشناسان وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، اعضا هیئت علمی موسسات پژوهشی زیر مجموعه وزارت علوم، اعضا هیئت علمی دانشگاه‌ها و صاحب‌نظران آموزش عالی و توزیع گردیده است.

۴- یافته‌های پژوهش

در این قسمت معرف‌های به دست آمده از مرور ادبیات تحقیق^۶ و مصاحبه با خبرگان در خصوص چالش‌ها و موانع اجرای خط‌مشی‌های آموزش عالی مورد بررسی قرار گرفته است. مصاحبه‌های انجام شده با رویکرد کد گذاری باز، محوری و انتخابی بررسی شده و نمونه‌ای از نتایج در قالب کدهای اولیه، مقوله فرعی و مقوله کلی به شرح زیر است:

جدول ۱: مقوله‌های چالش‌ها و موانع اجرای خط‌مشی‌های آموزش عالی

مقوله کلی	مقوله فرعی	کدهای اولیه
$\begin{matrix} \text{C}_1 \\ \text{C}_2 \\ \text{C}_3 \\ \text{C}_4 \end{matrix}$	عدم انگیزه اجرایی	نگرش منفی مجریان نسبت به قابل اجرا بودن خط‌مشی، مقاومت مجری در برابر اجرای خط‌مشی جدید، فقدان اراده و عدم التزام عملی مجریان نسبت به اجرای خط‌مشی، بی‌اعتقادی مجریان، تعارض خط-مشی-ها با ارزش‌های مجری
	عدم احساس تعهد مجریان	فقدان شهامت لازم در مجریان برای ایجاد تغییرات، عدم تعهد مدیران ارشد به اجرای راهبردها، فقدان تعهد و مهارت‌های رهبری
	سیاسی کاری مجریان	اولویت قرار دادن منافع شخصی و حزبی، تمرکز بیش از اندازه بر اهداف کوتاه مدت حزب حاکم، شخصی کردن روابط (تحریف بوروکراسی وبری)، غلبه بخشینگری بر نگاه ملی

5 - Thematic analysis

۶- بیگی و همکاران (۱۳۹۶)، عباسی و بیگی (۱۳۹۵)، عباسی و همکاران (۱۳۹۵)، بزرگ‌نژاد و شریف‌زاده (۱۳۹۵)، حاجی‌پور و همکاران (۱۳۹۴) و ...

	دانش محدود خط مشی گذاران	ضعف مهارتی کارکنان، ناکافی بودن دانش و مهارت، فقدان تجربه لازم مجریان، عدم توانایی مجریان در اجرای وظایف محوله، عدم تطبیق مسئولیتهای محوله با تخصص و دانش افراد، به روز نبودن دانش و مهارت مجریان
مواقع درون سازمانی	کمبود منابع انسانی	همسو نبودن سیستم‌های مدیریت منابع انسانی عتف در راستای اجرای خط مشی، کمبود منابع انسانی متخصص در خط مشی گذاری و اجرای آن در حوزه عتف
	کمبود منابع مالی	همسو نبودن سیستم‌های اداری مالی، وابستگی بودجه عتف به بودجه کشور، عدم تامین سرمایه و اعتبار لازم
	مشخص نبودن وظایف واحدهای اجرایی در خصوص خط مشی	مبهم بودن وظایف مجریان، دستورات متفاوت به مجریان
	نبود استقلال نسبی در ارکان اجرایی	وابستگی دانشگاهها و نهادهای پژوهشی زیر مجموعه عتف
	فرهنگ سازمانی نامناسب	فقدان روحیه جهادی در بین مجریان، عدم توجه به کار و اجرا به عنوان ارزش
مواقع مدیریتی ساختاری	مشکلات ساختاری آموزش عالی	تغییر قانون اهداف و وظایف وزارت خانه، مشخص نبودن شرح وظایف نهادهای مختلف مجری در وزارت عتف، مشکلات پاسخگویی بروکراتیک و سلسله مراتبی
	عدم تضمین های سیاسی برای مجریان	نگاه فراجناحی به موضوع اجرای خط مشی، تاکید بر عوامل فنی و معیارهای فنی به جای بازخواست سیاسی در ارزیابی نحو اجرای خط مشی، سیاسی کاری نهادهای خط مشی گذار و تدوین خط مشی های حوزه عتف بدون توجه به منافع ملی
	انحرافات ناشی از زد و بندهای سیاسی	عدم ثبات مدیریتی ناشی از تغییرات سیاسی، تغییر جهت خط مشی های تدوین شده در مرحله اجرا براساس زد و بندهای سیاسی
	چالش منافع متضاد نهاده های مجری	دستورات متفاوت به مجریان، اهداف متفاوت و گاه متضاد نهادهای مجری
	نداشتن ضمانت اجرا از سوی مراجع حقوقی و قضایی	عدم وجود سازوکارهای حقوقی برای مجریان، طولانی شدن فرآیندهای قضایی در بررسی شکایت نهادهای مجری
	ضعف در ترجمان خط مشی ها و استراتژی ها به برنامه های عملیاتی	ضعف در تدوین برنامه های عملیاتی جهت اجرای خط مشی، همسو نبودن برنامه های عملیاتی نهادهای با خط مشی های کلی عتف

انتخاب ابزار نامناسب برای اجرای خط‌مشی	بکارگیری ابزارهای نامناسب، عدم تناسب ابزار و هدف	موانع اجرایی
عدم به کارگیری روشهای صحیح اجرای خط‌مشی	برنامه‌های اجرایی نامناسب، شیوه‌های اجرای غلط	
فقدان نظام انگیزشی و تشویقی کارآمد	نبود برنامه‌های تشویقی مناسب، ابزارهای بازدارنده ناکارآمد	
فقدان شبکه اطلاعاتی کارآمد	عدم وجود پایگاه‌های اطلاعاتی جامع در بین نهادهای مجری خط‌مشی‌های وزارت علوم	
عدم استفاده مناسب از تکنولوژی پیشرفته و فن‌آوری جدید	ناتوانی در بهره‌گیری از تکنولوژی‌های جدید و بخصوص فناوری‌های نوین اطلاعات و ارتباطات	
ضعف الگو برداری	نبود مدل‌های مناسبی که راهنمای مدیران و سرپرستان در پیاده‌سازی راهبرد ها	
جزئی‌نگری و تک‌بعدی شدن در خط‌مشی‌ها	فقدار رویکرد جامع در تدوین خط‌مشی، نگاه تک‌بعدی به مسائل آموزش عالی	موانع مربوط به تدوین
ابهام در تدوین خط‌مشی	روشن نبودن اهداف و عدم درک آن‌ها، تضاد و تناقض اولویت‌ها، تدوین خط‌مشی‌های مبهم و کلی، هدفگذاری مبهم و غیر واقعی	
تدوین آرمان‌گرایانه خط‌مشی‌های آموزش عالی بدون توجه به واقعیت و وضعیت موجود کشور	تدوین خط‌مشی‌های غیر واقع‌بینانه و آرمان‌گرایانه	
فقدان ضوابط و مقررات مشخص حاکم بر مرحله تدوین خط‌مشی	نبودن ضوابط و مقررات شفاف و قابل اعتماد	
ضعف خط‌مشی پژوهی در هنگام تدوین خط‌مشی	عدم بررسی مطالعات و پژوهش‌های انجام شده در خصوص مسئله مورد بررسی، عدم استفاده از پژوهش‌های قبلی در تصمیم‌گیری‌ها	موانع محیطی
مشارکت ندادن مجریان در تدوین خط‌مشی	عدم مشارکت گروه‌های مختلف در تدوین خط‌مشی	
تعارض با اعتقادات و ارزشهای جامعه	ناهماهنگی بین اهداف خط‌مشی با ارزش‌های حاکم بر جامعه	
ضعف در ارتباط دانشگاه با صنعت	نبودن حق رشد، عدم ارتباط دانشگاه با صنعت و جامعه	

تغییرات سریع در جامعه هدف و از دستور کار خارج شدن برخی مسائل به دلیل گذر زمان و تغییرات بیرونی	دگرگونی‌های مداوم محیطی	
ضعف در تدوین برنامه های ۵ ساله توسعه، عدم سازگاری اسناد بالادستی با ظرفیت های بالفعل و بالقوه آموزش عالی، تعدد قوانین و برنامه‌ها و مبهم شدن و تفسیرهای شخصی از قوانین	اسناد بالا دستی	بالاسری نظام آموزش عالی
تعدد نهادهای تصمیم گیرنده در حوزه آموزش عالی کشور	تعدد نهاد های حاکمیتی	
وجود دستگاههای موازی و مراکز متعدد اجرایی، ضعف تنقیح در نظام خط مشی‌گذاری	وجود ارگان های موازی و متعدد اجرایی	
فقدان سیستم مشخص نظارت بر عملکرد نهادهای خط مشی گذار توسط مجلس	ضعف نظارت مجلس	
استفاده از سازمان‌های دولتی و نظام‌های اداری برای اهداف سیاسی و جناحی (بروکراسی سیاست زده)، وابستگی بودجه کشور و به تبع آموزش عالی به نفت و درآمدهای نفتی	شرایط اقتصادی، سیاسی، اجتماعی و فناوری نامناسب	
کنترل سلسله مراتبی، ساختارهای عمودی دستگاههای دولتی، عدم مشارکت سطوح پایین مدیریت در خز مشی گذاری و تصمیم گیری	رویکرد متمرکز و بالا به پایین حاکم در کشور	
تغییرات متعدد در نهادهای برنامه ریزی کشور مثل: سازمان مدیریت و برنامه ریزی کشور	ضعف در نهادهای بودجه ریز و برنامه ریزی کشور	موانع کلان جمهوری
تصمیم گیری های سلیقه ای، عدم توجه به شواهد پژوهشی، آماری، اخلاقی و... در تصمیم گیری ها	مدیریت سلیقه ای در کشور	
ناهماهنگی و عدم حاکمیت دیدگاه سیستمی میان نهادهای موازی خط مشی گذار	ارتباطات مبهم میان دستگاه‌های اجرایی	
ارتباطات بین المللی ضعیف، تحریم	ضعف در همکاری های بین المللی (ارتباط با مراکز علمی بین المللی)	
دغدغه درآمد زایی دانشگاه ها، توجه به پذیرش دانشجویهای پولی	رقابتی شدن و کسب درآمد دانشگاهها	
سیستم بودجه ریزی سنتی کشور، عدم توجه به رویکردهای نوین بودجه ریزی همچون بودجه ریزی عملیاتی	ضعف نظام بودجه‌ریزی عملیاتی در کشور و ناکارآمدی نظام‌های پرداخت	
مشکلات مربوط به بروکراسی ها	بروکراسی	

مشخص نبودن وظایف واحدهای اجرایی در خصوص خط مشی اعلام شده نبود استقلال نسبی در ارکان اجرایی داخل وزارتخانه تقسیم بندی گردیده اند. به اعتقاد خبرگان "هم مدیران و هم کارشناسان ما از لحاظ علمی سطح خوبی ندارند". چالش منابع مالی و نیروی انسانی متخصص که بر اجرای خط مشی موثر بوده است توسط محققانی همچون: ساباتیئر^۸ (۱۹۸۰)، هاگود^۹ (۱۹۸۴)، مختاریان (۱۳۹۲) و اعرابی (۱۳۸۴) نیز تایید گردیده است.

موانع مدیریتی ساختاری: به آن دسته از مشکلاتی اشاره دارد که شامل: مشکلات ساختاری آموزش عالی، عدم تضمین های سیاسی برای مجریان، انحرافات ناشی از زد و بندهای سیاسی، چالش منافع متضاد نهاده های مجری، نداشتن ضمانت اجرا از سوی مراجع حقوقی و قضایی، ضعف در ترجمان خط مشی ها و استراتژی ها به برنامه های عملیاتی است. به اعتقاد خبرگان « وجود زد بندهای سیاسی و استیضاح وزیر توسط نمایندگان مجلس که خواهان مجوز دانشگاه و یا رشته در حوزه انتخابی خودشان هستند یکی از بزرگترین مانع اجرای خط مشی آموزش عالی است. برخی نمایندگان مجلس خواستار تغییر جهت خط مشی های تدوین شده در مرحله اجرا براساس منافع شخصی و یا منافع حوزه انتخابی خودشان، بدون اطلاع از خط مشی های آموزش عالی و منافع ملی اند.»

موانع ابزاری: به اعتقاد برخی از خبرگان « این که گفته می شود که خط مشی خوب است، اما در عمل خوب اجرا نمی شود چندان منطقی نیست، زیرا اگر سیاستگذاری در تدوین خط مشی ها تنگنای اجرای آن را ندیده و خط مشی را در فضای انتزاعی و تخیلی اتخاذ کرده باشند، این دلیلی بر ضعف خط مشی گذاری است نه ضعف در اجرا». بنابراین جهت خط مشی گذاری در حیطه آموزش عالی لازم است کلیه موارد مذکور مورد لحاظ قرار گیرد و شبکه اطلاعاتی کارآمد وجود داشته باشد تا در اجرای خط مشی مشکلی ایجاد نگردد. فقدان شبکه اطلاعاتی کارآمد در مطالعه اعرابی و رستمی (۱۳۸۴) نیز تایید گردیده است.

موانع مربوط به تدوین: منکینز و استیل (۲۰۰۵)، برای پر کردن شکاف میان طراحی و اجرا خط مشی ها به چند راهکار در پژوهش خود رسیده اند؛ ساده نگه داشتن خط مشی، واقع گرا بودن^{۱۰} خط مشی، مذاکره پیرامون مسئله اصلی، به کارگیری جدی خط مشی، توسعه ارتباطات، تخصیص درست منابع، بیان شفاف خط مشی ها و اولویت ها، نظارت مستمر اجرا و ایجاد ظرفیت های جدید اجرا. به اعتقاد خبرگان « عدم هماهنگی و تناقض میان خط مشی های در حوزه

8 - Sabatier, P., & Mazmanian, D

9 - Hogwood, B., and Gunn, L

10 - Concrete

علوم، تحقیقات و فناوری در مرحله تدوین باید مورد بررسی قرار گیرد و ساختار شبکه ای بین تدوین، اجرا و ارزیابی در نظر گرفته شود» مرور ادبیات تحقیق نشان دهنده این است که انسجام به این معناست که اهداف، ابزارها و سایر علائم مرتبط با خط‌مشی با یکدیگر سازگار باشند (مای و همکاران^{۱۱}، ۲۰۰۶).

موانع محیطی: به آن دسته از مشکلاتی اشاره دارد که شامل: تعارض به اعتقادات و ارزشهای جامعه، ضعف در ارتباط دانشگاه با صنعت، دگرگونی‌های مداوم محیطی است. خبرگان معتقد بودند که « ظهور جامعه شبکه‌ای و سازمان‌های مجازی، دگرگونی‌های عمیق ساختاری و تغییر شرایط اجتماعی، دانشگاه‌ها را در معرض تغییرات ناشی از پیشرفت‌های علم و فناوری و نیز تحولات پیرامونی آن نظیر تحولات اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی و سیاسی قرار داده و آن‌ها را با چالش‌های نحوه مواجهه با محیط به‌شدت متحول، متنوع، رقابتی، پیچیده و آشوبناکی در مقیاس وسیع جهانی روبه‌رو ساخته است»

بالاسری نظام آموزش عالی: با نگاه به روند اسناد بالادستی در طی سال‌ها استنباط می‌گردد که علاوه بر توجه مستمر به مبحث کیفیت از برنامه سوم توسعه تاکنون، این توجه در هر برنامه و سند متفاوت بوده و یک فرایند پیش‌رونده و رو به بهبود را نداشته است و بیان آن با تجارب و دانش دست‌اندرکاران تهیه برنامه مرتبط بوده است و چالش برانگیزتر از آن عدم برنامه محوری و پاسخگویی در قبال میزان اجرایی شدن سیاست‌های این برنامه‌هاست. مرور ادبیات پژوهشی در زمینه حکمرانی آموزش عالی ایران در بعد از انقلاب اسلامی، نشانگر آن است که در طی برنامه اول توسعه جهت‌گیری الگوی حکمرانی به سوی دولت‌گرا، در برنامه دوم توسعه ترکیبی از الگوی دولت‌گرا و بازار محور، در برنامه سوم توسعه ترکیبی از دولت‌گرا، بازار محور و هومبولتی، در برنامه چهارم توسعه به سمت الگوی هومبولتی، در برنامه پنجم به سمت ترکیبی از هر سه الگو با محوریت الگوی هومبولتی بوده است (فتح‌اللهی و همکاران، ۱۳۹۳). به اعتقاد خبرگان «هم‌افزایی نهادی در سیاست‌های علم و آموزش عالی ایران ضعیف و شکننده است». نظام سیاست‌گذاری آموزش عالی فاقد نگاهت نهادی مدون است. تقسیم وظایف در یک فرآیند تدریجی و بدون برنامه مانند یک جنگل خودرو شکل گرفته است. به تعبیر متخصصان فناوری اطلاعات، سیستم جزیره‌ای شده است و این جزایر مجزا و بی‌ارتباط با هم دیالوگ و همفکری و تعامل ندارند. حتی نازل‌ترین سطح تعامل که تبادل اطلاعات است بین آن‌ها وجود ندارد. این نهادها عبارت‌اند از: شورای عالی انقلاب فرهنگی، شورای عالی علوم، تحقیقات و فناوری، وزارت علوم و

وزارت بهداشت، مجمع تشخیص مصلحت نظام، کمیسیون آموزش و تحقیقات مجلس شورای اسلامی، معاونت علمی و فناوری ریاست جمهوری، سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی کشور، شورای گسترش، شورای عالی برنامه‌ریزی و ... (ذاکر صالحی ۱۳۹۰).

موانع کلان کشوری: به آن دسته از مشکلاتی اشاره دارد که شامل: وجود ارگان‌های موازی و متعدد اجرایی، ضعف نظارت مجلس، شرایط اقتصادی، سیاسی، اجتماعی و فناوری نامناسب، رویکرد متمرکز و بالا به پایین حاکم در کشور، ضعف در نهادهای بودجه ریز و برنامه ریزی کشور، مدیریت سلیقه‌ای در کشور، ارتباطات مبهم میان دستگاه‌های اجرایی، ضعف در همکاری‌های بین‌المللی (ارتباط با مراکز علمی بین‌المللی)، رقابتی شدن و کسب درآمد دانشگاهها، ضعف نظام بودجه‌ریزی عملیاتی در کشور و ناکارآمدی نظام‌های پرداخت، بروکراسی است. مشارکت کنندگان پژوهش معتقدند «ساختار سیاسی و توزیع قدرت در مجلس به گونه‌ای است که عمدتاً نمایندگانی در کمیسیون آموزش عضو می‌شوند که از عضویت در کمیسیون‌های دیگر از جمله کمیسیون انرژی، بودجه، امنیت و صنعت باز مانده‌اند. از این رو نمایندگان این کمیسیون از جمله ضعیف‌ترین نمایندگان می‌باشند و قطعاً در حمایت از وزارت عتف نیز دچار ضعف می‌باشند» برخی مشارکت‌کنندگان پژوهش نیز معتقدند «سازمان برنامه و بودجه به دلیل ماهیت آن که مورد مراجعه تمامی دستگاه‌ها و وزارت خانه قرار می‌گیرد، با حجم بالای درخواستها برای افزایش بودجه مواجه است، در این میان دستگاه‌هایی موفق‌تر هستند که از ارتباطات قویتر برخوردار بوده، دارای نفوذ بیشتری در سازمان می‌باشند، و با توجه به عدم توجه دولتها به آموزش عالی و در اولویت قرار نگرفتن آن، عملاً طرفداران محکمی را نیز در سازمان برنامه و بودجه نداشته، امکان رخدادهای متحولانه و افزایش قابل توجه بودجه را نمی‌توان داشت» به اعتقاد خبرگان «فقدان و یا ضعف نظارت مجلس مانع اجرای اثربخش خط مشی می‌گردد». مجلس با افزایش تعداد کمیسیون‌های خود و ایجاد کمیته‌های تخصصی و قرار گرفتن نمایندگان متخصص در آن‌ها، می‌تواند نظارت‌های تخصصی بر نحوه اجرای خط مشی اعمال نماید. «اما وقتی مسئولیت بیش از حد تقسیم می‌شود، کنترل از آن طریق مشکل می‌شود». به اعتقاد خبرگان مشارکت‌کننده در پژوهش «حمایت و مشارکت ذی‌فغان و مجریان و ائتلاف‌های بیرونی بر اجرای خط مشی‌های آموزش عالی تاثیر گذار بوده است» مرور ادبیات تحقیق ساباتیر (۱۹۸۰) و اعرابی (۱۳۸۴) نیز اعمال نفوذ گروه‌های مختلف بر اجرای خط مشی‌های موثر دانسته‌اند.

فرهنگ و اجتماع: به آن دسته از مشکلاتی اشاره دارد که شامل: حاکمیت فرهنگ قانون‌گریزی، بی‌نظمی و بی‌برنامگی در جامعه، عدم تطابق خط مشی‌ها با فرهنگ مردم، فقدان عزم ملی و حمایت عمومی، رشد جمعیت و هرم سنی جامعه است. به اعتقاد خبرگان «رشد کمی

نامتوازن و بی‌ضابطه مجموعه آموزش عالی در دهه گذشته و در فاصله سال‌های ۸۰ تا ۹۳ بوده که تعداد دانشجویان دانشگاه‌های کشور سه برابر شده است، در این مدت، سهم مدرسان غیر هیات علمی از ۲۲ درصد به ۵۵ درصد افزایش یافته و نسبت دارندگان مدارک دانشگاهی در میان بیکاران کشور از حدود ۱۰ درصد به ۴۰ درصد رسیده است. لازم به ذکر است که مصاحبه‌شوندگان معنقد بودند که «قانون‌گریزی و ویژگی فرهنگی ایرانی‌ها نیست بلکه بیماری فرهنگی است»

نظام آموزشی: به آن دسته از مشکلاتی اشاره دارد که شامل: بی‌توجهی به کیفیت و اثر بخشی، ضعف و عدم یکپارچگی مدیریتی در نظام آموزش، ضعف در نهادهای فرا دولتی، ضعف در سیاست‌گذاری نظام آموزش عالی کشور، افت کیفیت در نظام آموزش کشور، درگیر شدن نهادها با اجرای مسائل روتین است. به اعتقاد خبرگان «نظام آموزشی باید به گونه یک‌پازل عمل کنند که وقتی آنها را در کنار هم قرار می‌دهیم تصویر روشنی به ما ارائه دهند، آموزش عالی استمرار آموزش‌های قبل از خود یعنی آموزش و پرورش است»

۴-۱- رتبه‌بندی چالش‌ها و موانع اجرای خط‌مشی‌های آموزش عالی

براساس ۱۰ مانع استخراج شده به طراحی پرسشنامه تحلیل سلسله‌مراتبی پرداخته شد. پرسشنامه تحلیل سلسله‌مراتبی را میان ۵۰ نفر از کارشناسان وزارت علوم، اعضا هیئت علمی موسسات پژوهشی زیر مجموعه وزارت علوم، اعضا هیئت علمی دانشگاه‌ها و صاحب‌نظران آموزش عالی و توزیع گردیده است. نتایج رتبه‌بندی با استفاده از نرم‌افزار اکسپرت چیس^{۱۲} محاسبه گردید، نتایج نشان‌دهنده این است که اولویت‌بندی موانع اجرای خط‌مشی‌های آموزش عالی به ترتیب: موانع مدیریتی-ساختاری، موانع درون‌سازمانی، موانع فردی، موانع کلان‌کشوری، موانع مربوط به تدوین خط‌مشی، موانع مربوط به نظام آموزشی، موانع مربوط به اسناد بالا دستی، موانع محیطی و ابزاری و موانع مربوط به اجتماع و فرهنگ است. لازم به ذکر است در رتبه‌بندی سلسله‌مراتبی اگر نرخ ناسازگاری، کوچکتر یا مساوی ۰/۱۰ باشد ($IR \leq 0.10$)، در مقایسات زوجی، سازگاری وجود دارد و مقایسه زوجی صورت گرفته مورد تایید می‌باشد در این پژوهش این نرخ برابر با ۰/۰۹۹ محاسبه گردیده است. در جدول ذیل نرخ ناسازگاری و شاخص ناسازگاری و λ_{max} محاسبه شده است.

جدول ۲: نرخ ناسازگاری و شاخص ناسازگاری و $\lambda \max$

$\lambda \max$	شاخص ناسازگاری = $(\lambda \max - n)/(n-1)$	نرخ ناسازگاری = Π/IIR
۱۱/۳۳۰۶۲۶۴۵	۰/۱۴۷۸۷۳۸۳	۰/۰۹۹۲۲۶۴۳۱

۵- بحث و نتیجه گیری

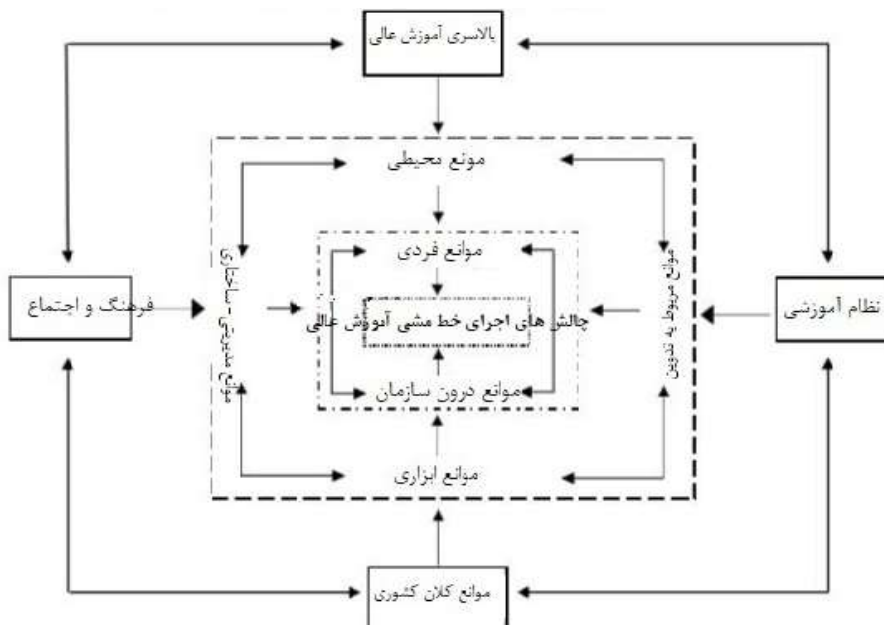
در جهان پویا بخش‌های مهمی از آموزش عالی و دانشگاه نسبت به قدرت، فرهنگ، دولت و صنعت به صورت نهاد محافظه کار تقریباً ایستا باقی مانده و در مقایسه با ده ههای اول نیمه دوم قرن بیستم که دانشگاه به نهاد معتبر جامعه تبدیل شد اعتبار آن با روند نزولی مواجه شده است. سازگاری با محیط، یکی از الزامات توسعه پایدار و فعال نظام دانشگاهی در شرایط تغییر شتابان است. امروزه، با توجه به افزایش نرخ تغییر و ظهور عصر دانش، موج آینده پژوهی در نهادهای سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و فناوری گسترش یافته است. از دو دهه گذشته، همسو با تحولات جامعه و به منظور شناخت آینده و سیاستگذاری نظام دانشگاهی، آینده اندیشی در آموزش عالی، ضرورت پیدا کرده است. دانشگاه، جهانی کوچک در جامعه بزرگتر بوده (دلانتی^{۱۳}، ۲۰۰۱) و نظام و کارکردهای نظام دانشگاهی نمی تواند در جهان پویا، ایستا بماند. در این تحقیق به شناسایی و اولویت بندی موانع و چالش های اجرای خط مشی های آموزش عالی در ایران پرداخته شد. با استخراج چالش ها می توان آموزش عالی و دانشگاه با محیط سازگار کرد. روش تحقیق، از حیث هدف تحقیقی کاربردی است و از حیث نحوه گردآوری اطلاعات مصاحبه ای می باشد، و از حیث نوع پژوهش، پژوهشی آمیخته (کیفی، کمی) است به این صورت که ابتدا با استفاده از مصاحبه های نیمه ساختار یافته چالش ها و موانع اجرای خط مشی های آموزش عالی کشور شناسایی شده و در مرحله بعد با استفاده از تحلیل سلسله مراتبی عوامل شناسایی شده رتبه بندی شده است. سوالات مصاحبه از قبیل: چالش ها و موانع اجرای خط مشی های آموزش عالی کشور را در چه می دانید؟ پاسخ دادند. که در تحقیق کنونی با ۱۳ مصاحبه اشباع^{۱۴} نظری حاصل شد؛ مصاحبه های انجام شده به روش کد گذاری باز، محوری و انتخابی مورد بررسی قرار گرفته و تحلیل داده ها از روش تحلیل تم^{۱۵} استفاده شده است و در نهایت چالش ها و موانع شناسایی شدند. بعد از استخراج چالش ها و موانع اجرای خط مشی های آموزش عالی به طراحی پرسشنامه

13 - Delanty

14 - Saturation

15 - Thematic analysis

به منظور مقایسه زوجی میان عوامل اصلی پرداخته شد. برای پاسخگویی به سوالات در پرسشنامه از طیف لیکرت نه گانه استفاده شده است. پرسشنامه تحلیل سلسه مراتبی را میان ۵۰ نفر از کارشناسان وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، اعضا هیئت علمی موسسات پژوهشی زیر مجموعه وزارت علوم، اعضا هیئت علمی دانشگاه‌ها و صاحب نظران آموزش عالی و توزیع گردیده است. همان‌طور که در بررسی یافته‌ها و تحلیل نتایج ملاحظه شد، مهم‌ترین موانع اجرای خط‌مشی‌های آموزش عالی توسط خبرگان در ده دسته اصلی تحت عنوان؛ موانع مدیریتی-ساختاری، موانع درون سازمانی، موانع فردی، موانع کلان‌کشوری، موانع مربوط به تدوین خط‌مشی، موانع مربوط به نظام آموزشی، موانع مربوط به اسناد بالا دستی، موانع محیطی و ابزاری و موانع مربوط به اجتماع و فرهنگ دسته‌بندی گردید. برای بررسی این عوامل، ۵۳ ملاک تعریف گردید و برای هر یک از ملاک‌ها، معیارهای خاص آن تعریف شد. در بین دسته‌های اصلی، مهم‌ترین مانع اجرای خط‌مشی مربوط به ملاک‌های موجود در موانع مدیریتی- ساختاری بوده است. موانع مدیریتی ساختاری: به آن دسته از مشکلاتی اشاره دارد که شامل: مشکلات ساختاری آموزش عالی، عدم تضمین‌های سیاسی برای مجریان، انحرافات ناشی از زد و بندهای سیاسی، چالش منافع متضاد نهاده‌های مجری، نداشتن ضمانت اجرا از سوی مراجع حقوقی و قضایی، ضعف در ترجمان خط‌مشی‌ها و استراتژی‌ها به برنامه‌های عملیاتی است. بعد از موانع مدیریتی- ساختاری، موانع درون سازمانی، موانع فردی، موانع کلان‌کشوری، موانع مربوط به تدوین خط‌مشی، موانع مربوط به نظام آموزشی، موانع مربوط به اسناد بالا دستی، موانع محیطی و ابزاری و در آخر موانع مربوط به اجتماع و فرهنگ قرار گرفتند. (که مقوله‌های فرعی و کدهای اصلی هر کدام تشریح گردید) در مجموع موانع اجرای خط‌مشی‌های آموزش عالی در سه سطح کلی می‌توان تقسیم نمود: سطح خرد به آن دسته از مشکلاتی اشاره دارد که در سطح فردی و درون سازمانی به وجود می‌آید. در سطح میانه موانع مدیریتی ساختاری، موانع ابزاری، موانع مربوط به تدوین، موانع محیطی وجود دارد در نهایت دسته کلان موانع مربوط به اسناد بالادستی، موانع کلان‌کشوری، فرهنگ و اجتماع و نظام آموزشی کشور طبقه‌بندی شده است. بر این اساس می‌توان چارچوب مفهومی تحقیق در شکل زیر خلاصه کرد.



شکل ۱: موانع اجرای خط مشی های آموزش عالی

بیر و استات^{۱۶} (۲۰۰۰) در رتبه بندی موانع اجرای خط مشی سبک مدیریت از بالا به پایین یا سیاست عدم مداخله مدیریت ارشد، راهبرد غیرمشخص و اویت های متعارض را در اولویت های بعدی قرار داده اند و مهارت های ناکافی منابع انسانی را در ردیف آخر قرار داده اند. دانش فرد (۱۳۹۳) که موانع اجرای خط مشی های عمومی در سازمان های غیردولتی مورد بررسی قرار دادند، موانع در پنج گروه عوامل پشتیبانی، انسانی، مدیریتی، ساختاری و اهداف و استراتژی دسته بندی کرده اند که در آن تحقیق بیشترین نقش را به عنوان مانع اجرای خط مشی و بعد عوامل مدیریتی، و بعد از آن عوامل انسانی داشته اند.

چالش‌های استخراج شده نشان از ضرورت تغییر و تحولات نظام دانشگاهی و انطباق فعال آن با شرایط محیطی و جامعه دارد. بی توجهی به ضرورت، روند و پیامدهای تغییر می‌تواند برای نظام دانشگاهی، جامعه و پایداری توسعه دانشگاه و توسعه پایدار ملی زبان‌بار باشد. بنابراین، یکی از محورهای کلیدی بحث درباره نظام آموزش عالی و نهاد دانشگاه، مسئله مسئولیت پذیری و

16- Beer, M., Eisenstat

پاسخگویی در قبال نیازهای متنوع سیاسی، اقتصادی، اجتماعی، فناوری و زیست محیطی است که تحقق این کارکرد صرفاً منوط به درجه انطباق و سازگاری آموزش عالی و نهاد دانشگاه با محیط علمی و اجتماعی است. دانشگاهی که فاقد قدرت سازگاری با هنجارها و سازوکارهای علمی و اجتماعی است چگونه می‌تواند در مواجهه با نیازها و مسائل محیطی پاسخگو و مسئله‌گشا باشد. از منظر کیفیت دانشگاه‌های گذشته قادر به تامین و تضمین کیفیت در ابعاد فردی، شایستگی و اجتماعی نبوده و لازمه آموزش عالی کیفی، تحول در نهاد دانشگاه در رویارویی با محیط و مسائل و نیازهای مبتلا به جامعه و نظام‌های پیرامونی است. با توجه به نتایج تحقیق پیشنهادهای ذیل مطرح می‌گردد:

- اولویت قرار دادن آموزش عالی توسط دولت و در نظر گرفته بودجه اختصاصی جهت اجرای خط‌مشی‌های آموزش عالی
- افزایش ارتباط میان سه وزارتخانه آموزش و پرورش، وزارت بهداشت و درمان و وزارت علوم تحقیقات و فناوری
- با توجه به اهمیت عوامل شناسایی شده به عنوان مانع، تأمین نیروی انسانی از طریق برنامه‌ریزی و جذب مناسب نیروهای شایسته به خصوص برای سطوح مدیریتی می‌تواند بخشی از مسئله را حل نماید.
- در عین حال، ارتباط مستقیم با خط‌مشی‌گذاران و توجیه آن‌ها ضعیف بوده و یکی از موانع محسوب می‌شود. طراحی سیستم اتحادیه‌ای قوی در این زمینه یک از راهکارهایی است که مسئله ارتباطی را تا اندازه‌ای حل می‌کند.
- پشتیبانی مدیران عالی و اجرایی باید تقویت شود. برای اجرای خط‌مشی‌ها تشویق و تنبیه در نظر گرفته شود و در برنامه‌های سالانه و حتی امور روزمره به خط‌مشی‌ها توجه کنند.
- اخذ نظر صنعت و جامعه در سیاست‌گذاری‌های نظام آموزش عالی و ایجاد مدلی برای درگیر نمودن بنیادین صنعت و جامعه نه در استفاده از برون‌دادها و همکاری مشترک بلکه در مسئول نمودن و ایفای نقش پویا در کارکردگرا بودن آموزش عالی (ارتباط با صنعت و جامعه).
- ارائه فرصت‌های مطالعاتی در صنعت و دوره‌های پسادکتری صنعتی جهت توسعه ارتباط صنعت و دانشگاه.

منابع

- ابطحی، سید حسین و ترابیان، محسن (۱۳۸۹). بررسی تحقق اهداف آموزش عالی بر اساس سند چشم انداز بیست ساله کشور با روش فرایند تحلیل سلسله مراتبی. پژوهش در نظام آموزشی، (۸)، ۳۱-۶۰.
- اعرابی، سید محمد و رزقی رستمی، علیرضا (۱۳۸۴). آسیب شناسی اجرایی خط مشی های صنعتی کشور. سومین کنفرانس بین المللی مدیریت. تهران.
- الوانی، سید مهدی و شریف زاده، فتاح (۱۳۹۶). فرایند خط مشی گذاری عمومی (چاپ پانزدهم). تهران: انتشارات علامه طباطبایی.
- اخوی راد، بتول (۱۳۸۸). بررسی های شیوه های بومی سازی علوم انسانی و تاثیر آن بر آموزش عالی، ماهنامه مهندسی فرهنگی، ۳۶-۳۵، ۲۸-۲۲.
- بزرگ‌نژاد، عبدالرضا و شریف زاده، فتاح (۱۳۹۵). مطالعه و بررسی تأثیر اجرای خط‌مشی‌های آموزش عالی کشور با توجه به ارزیابی برنامه‌های سوم و چهارم و پنجم توسعه جمهوری اسلامی ایران بر عملکرد وزارت علوم و تحقیقات و فناوری. پژوهش در نظام های آموزشی، ۳۳، ۷۶-۹۹.
- بشیری، حسن، حسینی مقدم، محمد، صنیع اجلال، مریم و ایران‌نژاد، مهدی (۱۳۹۳). رویکرد آینده‌پژوهانه در سیاست‌گذاری دانشگاه‌های صنعتی مبتنی بر پوشش محیطی روندهای جهانی آموزش عالی. فصلنامه آموزش مهندسی ایران، ۱۶(۶۱)، ۹۵-۶۹.
- بیگی، حسین علیرضا، فروزنده دهکردی، لطف اله، دانایی فرد، حسن و پورعزت، علی اصغر (۱۳۹۶). طراحی نظام پایش و ارزشیابی برای خط مشی های وزارت علوم. پژوهش‌های مدیریت در ایران، ۲۱(۳)، ۷۱-۴۹.
- پایا، علی (۱۳۸۵). دانشگاه، تفکر علمی، نوآوری و محیطه عمومی. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی چاپ اول.
- حاجی پور، ابراهیم، فروزنده، لطف اله، دانایی فرد، حسن و فانی، اصغر (۱۳۹۴). طراحی الگوی آسیب‌شناسی اجرایی خط مشی عمومی در ایران. فصلنامه مدیریت نظامی، ۱۵(۵۸)، ۱-۲۳.
- دانش فرد، کرم اله (۱۳۹۳). موانع اجرای خط مشی های عمومی در سازمان های غیردولتی. فصلنامه علمی پژوهشی مدیریت منابع در نیروی انتظامی، ۲(۲)، ۵۰-۲۳.
- ذاکر صالحی، غلامرضا (۱۳۹۰). بررسی وضعیت علم و فناوری در ایران و جایگاه آن در برنامه‌های توسعه. فصلنامه برنامه‌ریزی و بودجه، ۱۱۵، ۴۸-۳.

- زاهدی، شمس‌السادات (۱۳۸۳). دانشگاه و توسعه از منظر سیستمی. مجموعه مقالات همایش ۲۷ و ۲۸ خرداد، تشکل دانشگاهیان.
- مجتبی‌امیری، زهرا گلداری، قلی‌پور سوته، رحمت‌ا... و معظمی، منصور (۱۳۹۶). طراحی چارچوب مفهومی درگیرسازی ذینفعان در خط‌مشی‌گذاری عمومی. دانش‌حسابرسی، ۶۶، ۱۰۵-۸۱.
- عباسی، عباس، معتضدیان، رسول و میرزایی، محمد قاسم. (۱۳۹۵). بررسی موانع اجرای خط‌مشی‌های عمومی در سازمان‌های دولتی. پژوهش‌های مدیریت منابع سازمانی، ۶(۲)، ۴۹-۶۹.
- عباسی، طیبه و بیگی، وحید، (۱۳۹۵). تبیین چالش‌های اجرای خط‌مشی‌های عمومی در حوزه علوم، تحقیقات و فناوری. سیاست علم و فناوری، ۸(۳)، ۱۳-۱.
- عباسی، طیبه و احمدی، هانیه (۱۳۹۶). توسعه مدلی برای اندازه‌گیری انسجام خط‌مشی‌های حوزه علوم، تحقیقات و فناوری. سیاست عمومی، ۳(۲)، ۱۳۳-۱۱۷.
- عباسی، طیبه، قلی‌پور، رحمت‌ا... و هادی، مهدی (۱۳۹۷). شناسایی عوامل تسهیل‌کننده شواهدمحور کردن فرایند خط‌مشی‌گذاری در حوزه علوم، تحقیقات و فناوری. مطالعات راهبردی سیاست‌گذاری عمومی، ۸(۲۶)، ۸۴-۶۵.
- عمادزاده، مصطفی (۱۳۸۲). تقاضای اجتماعی برای آموزش عالی، مجله پژوهشی شیخ بهایی، ۳، ۷۱-۵۰.
- فتح‌الهی، احمد، یمنی، محمد، صباغیان، زهرا، فراستخواه، مقصود و قاضی طباطبایی، محمود (۱۳۹۳). تحلیل محتوایی برنامه‌های پنج‌گانه توسعه ایران با توجه به مقوله‌های الگوهای حکمرانی آموزش عالی، فصلنامه انجمن آموزش عالی ایران، ۲۴، ۸۳-۴۷.
- قلی‌پور، رحمت‌الله، دانایی‌فرد، حسن، زارعی‌متین، حسن، جندقی، غلام‌رضا و فلاح، محمد رضا (۱۳۹۰). ارائه مدلی برای اجرای خط‌مشی‌های صنعتی، مطالعه موردی در استان قم. مدیریت فرهنگ سازمانی، ۲۴، ۱۳۰-۱۰۳.
- لستر، جیمز پی و استوارت جی آر، جوزف (۱۳۸۱). فرایند خط‌مشی‌گذاری عمومی. ترجمه مجتبی‌طبری و دیگران، تهران: نشر ساوالان.
- محمدی، رضا، فتح‌آبادی، جلیل، یادگارزاده، غلامرضا، میرزاحمدی، محمدحسن و پرند، کورش (۱۳۸۴). ارزشیابی کیفیت در آموزش عالی. تهران: انتشارات سازمان سنجش آموزش کشور.

- مختاریان پور، مجید (۱۳۹۲). موانع اجرای سیاست‌های فرهنگی کشور طی برنامه‌های اول تا چهارم توسعه: بررسی تجربیات مدیران فرهنگی. *اندیشه مدیریت راهبردی*، ۲، ۷۷-۷۳.
- مهدی، رضا (۱۳۹۴). آینده‌شناسی آموزش عالی: راهبردها و پیامدهای سازگاری دانشگاه با محیط و جامعه. *فراآیند مدیریت و توسعه*، ۹۱، ۵۴-۳۱.
- Anderson, E.J. (2011). *Public policy making: an introduction seventh edition*. Boston: Wadsworth publishing.
- Beer, M., & Eisenstat, R. A. (2000). The silent killers of strategy implementation and learning. *MIT Sloan Management Review*, 41(4), 29.
- Bleiklie, I., Hostaker, R., & VAB, A. (2000). *Policy and practice in higher education reforming Norwegian university*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Plewa, C., Quester, P., & Baaken, T. (2005). *Marketing orientation in university-industry linkages*. ANZMAC.
- Carbone, M. (2008). Mission impossible: the European Union and policy coherence for development. *Journal of European Integration*, 30(3), 323-342.
- Christensen, T., & Læg Reid, P. (1999). New public management—design, resistance or transformation? A study of how modern reforms are received in a civil service system. *Public Productivity and Management Review*, 23(2), 169-193.
- De Boer, H., Enders, J., & Schimank, U. (2007). On the way towards new public management? The governance of university systems in England, the Netherlands, Austria, and Germany. In *New forms of governance in research organizations* (pp. 137-152). Springer, Dordrecht.
- Delanty, G. (2001). *Challenging knowledge: the university in the knowledge society*. Buckingham Open U Press.
- Dakowska, D., & Velarde, K. S. (2018). European Higher Education Policy. In H. Heinelt & S. Münch (Eds.), *Handbook of European Policies: Interpretive Approaches to the EU* (pp.260-272). Edward Elgar.
- Dye, T. R., & Dye, T. R. (1992). *Understanding public policy*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Estermann, T., Nokkala, T., & Steinel, M. (2011). University autonomy in Europe II. *The Scorecard*. Brussels: European University Association.

- Fleacă, E., Marin, A., & Fleacă, B. (2016). The challenges of Romanian higher education—a review on the key enablers for modernization. *Procedia Technology*, 22, 1121-1128.
- Hirsch, W. Z., & Weber, L. E. (1999). *Challenges facing higher education at the millennium*. American Council on Education/Oryx Press Series on Higher Education.
- Høstaker, R. (2006). Policy change and the academic profession. In M. Kogan, M. Bauer, I. Bleiklie, & M. Henkel (Eds.), *Transforming higher education, a comparative study*. Dordrecht: Springer.
- Huttunen, S., Kivimaa, P., & Virkamki, V. (2014). The need for policy coherence to trigger a transition to biogas production. *Environmental Innovation and Societal Transitions*, 12, 14–30.
- Kraft, M. E. & Furlong, S. R. (2015). *Public policy; analysis and alternatives* (50th Ed.). U.S.A: Sage Publication
- Mankins, M. C., Steele, R. (2005). Turning great strategy into great performance. *Harvard Business Review*, 83 (7/8), 64–72.
- May P. J., Sapotichne, J., & Workman, S. (2006). Policy coherence and policy domains. *Policy Studies Journal*, 34(3), 381–403.
- Nyhagen, G. M., Bleiklie, I., & Hope, K. (2017). Policy instruments in European universities: implementation of higher education policies. In *Managing Universities* (pp. 275-300). Palgrave Macmillan, Cham.
- Ongaro, E., & Valotti, G. (2008). Public management reform in Italy: explaining the implementation gap. *Journal of Public Sector Management*, 21, 174–204.
- Banerjee, P. A. (2018). Widening participation in higher education with a view to implementing institutional change. *Perspectives: Policy and Practice in Higher Education*, 22(3), 75-81.
- Pressman J., Wildavsky A. (1973) *Implementation*. University of California Press: Berkeley.
- Rutter, J., Sims, S., & Marshall, E. (2012). *The 'S'factors: Lessons from IFG's policy success reunions*. Institute for Government.
- Sabatier, P., & Mazmanian, D. (1980). The implementation of public policy: A framework of analysis. *Policy studies journal*, 8(4), 538-560
- Spratt, K. (2009). *Policy implementation barriers analysis: conceptual framework and pilot test in three countries*. Washington, DC: Futures Group, Health Policy Initiative, Task Order.
- Dye, T. R. (1972). *Understanding public policy*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

- Välimaa, J., & Hoffman, D. M. (2007). The future of Finnish higher education challenged by global competitive horizons. In *Prospects of Higher Education* (pp. 185-200). Brill Sense.