

مطالعات مدیریت راهبردی

شماره ۲۹ - بهار ۱۳۹۶

صص ۱۷۹ - ۲۰۲

ارزیابی وضعیت حاکمیت خوب دانشگاهی با استقلال سازمانی و قابلیت پاسخگویی

حسین احمدی رضایی*، مصطفی اجتهادی*، نادرقلی قورچیان***،

امیرحسین محمدداودی****

چکیده

پژوهش حاضر از نظر هدف در زمره پژوهش‌های کاربردی است و هدف آن بررسی وضعیت استقلال (خودگردانی) واحدهای دانشگاه آزاد اسلامی استان قزوین از حیث سازمانی، مالی، تأمین نیروی انسانی و مالی و همچنین میزان پاسخگویی ذی‌نفعان درونی دانشگاه است. ابتدا بر اساس مطالعه کتابخانه‌ای و با استفاده از مقالات و کتب، انواع استقلال و شاخص‌های آن استخراج شد و در اختیار ۱۰ تن از خبرگان آموزش عالی جهت اظهارنظر قرار گرفت. در کنار این موضوع محقق از طریق بررسی اسناد، قوانین و مقررات دانشگاه آزاد اسلامی و مصاحبه با مدیران دانشگاهی به بررسی وضعیت استقلال سازمانی و پاسخگویی در دانشگاه آزاد پرداخت. سپس، پرسشنامه محقق ساخته بر اساس مرور بر مبانی نظری و نظر خبرگان تنظیم و در بین ۳۰ نفر از نمونه آماری به صورت آزمایشی اجرا شد و ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۵۳ محاسبه شده، نشان از پایایی لازم را داشت. در نهایت پرسشنامه بین کلیه نمونه آماری (۱۰۵ نفر) توزیع، اجرا و جمع‌آوری شد. داده‌های گردآوری شده با نرم‌افزار SPSS نسخه ۱۸ با استفاده از آزمون t تک‌نمونه‌ای مورد بررسی و تحلیل قرار گرفتند. نتایج نشان داد که میزان خودگردانی و پاسخگویی مورد نیاز برای حاکمیت خوب از نظر آزمودنی‌ها در سطح پایینی قرار دارد و بر همین اساس موضوع مورد تحلیل و بحث قرار گرفت و در نهایت پیشنهادهایی ارائه شد.

کلیدواژه‌ها: دانشگاه آزاد اسلامی؛ حاکمیت خوب؛ استقلال؛ پاسخگویی.

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۴/۱۱/۱۸، تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۵/۰۲/۲۷

* دانشجوی دکتری، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران.

** دانشیار، دانشگاه شهید بهشتی (نویسنده مسئول).

Email: m.edjtehadi@gmail.com

*** استاد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران.

**** استادیار، دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساوه.

۱. مقدمه

در سال‌های اخیر تغییر و تحولات زیادی در نظام‌های آموزش عالی جهان رخ داده است و این تحولات ناشی از اثرات پیشرفت‌های ملی و بین‌المللی نظیر گسترش سریع ثبت‌نام دانشجویان، کاهش نسبی منابع مالی دولتی و خصوصی، اهمیت روزافزون تأثیر پژوهش‌ها و نوآوری در اقتصاد دانش بر و جهانی و رقابت گسترده بین مؤسسه‌های آموزش عالی و پژوهشی بوده است. اگرچه مسئولان دولتی نقش اساسی در تنظیم و هماهنگی دانشگاه‌ها در سراسر جهان داشته‌اند؛ اما در سال‌های اخیر یک تغییر تدریجی در اداره، نظارت و سیاست‌گذاری از سوی دولت‌مردان به سوی ذی‌نفعان بیرونی دانشگاه‌ها مشهود است. در مؤسسه‌های آموزشی و پژوهشی، ساختار حاکمیت و سیاست‌گذاری از حالت سنتی خودگردانی به مدل‌های جدید خودگردانی مدیریتی تغییر پیدا کرده است [۱۱].

حاکمیت خوب^۱ در دهه آخر قرن بیستم از سوی نهادهای بین‌المللی مثل بانک جهانی، برنامه عمران سازمان ملل به‌عنوان راه‌حل معمای توسعه برای کشورهای در حال توسعه مطرح شد. در همین سال‌ها دو مفهوم اصلی از حاکمیت به سرعت در حال رشد در مبانی نظری دانشگاهی و سیاسی بوده است. در تعریفی که نهادهای بین‌المللی همچون سازمان ملل و بانک جهانی ارائه کرده‌اند، در یکی از مفاهیم حاکمیت را روش اعمال قدرت در مدیریت توسعه اقتصادی و اجتماعی کشور در نظر می‌گیرند. حاکمیت مورد نظر این سازمان‌ها بر رهبری تأکید دارد. بر اساس نظر بانک جهانی، کشورهایی از حاکمیت خوب برخوردارند که مدیریت و رهبری آن‌ها به حاکمیت قانون، پاسخگویی، شفافیت و حقوق انسانی و مدنی توجه کند. حاکمیت خوب چنانچه از نامش پیداست بر تبیین چگونگی حاکمیت دولت‌ها و به‌طور خاص بر رابطه بین حکومت‌ها و مردم دلالت دارد و صفت خوب بر شاخصه‌هایی همچون حاکمیت قانون، پاسخگویی، مشارکت گسترده ذی‌نفعان در اداره امور، مسئولیت‌پذیری، اجماع‌محوری، مبارزه با فساد، شفافیت، کارایی و اثربخشی تأکید دارد [۴].

در حقیقت، حاکمیت به خاطر بی‌اعتمادی به دولت شکل گرفته است؛ چرا که بسیاری از مردم از توانایی دولت برای رفع مشکلات اجتماعی ناامید شده‌اند و این امر موجب تجدیدنظر در نظریه‌های سنتی مدیریت دولتی شده است؛ بنابراین مدیریت دولتی که در گذشته یک ابزار قوی برای حل مشکلات اجتماعی فرض می‌شد، با بحران هویت مواجه شده است. اگرچه ویژگی‌هایی همچون: کارایی، پاسخگویی، دموکراسی و شفافیت هدف نظریه‌های جدید مدیریت دولتی است؛ اما نظریه‌های

1. Good governance

مدیریت دولتی سنتی نیز در پی این ویژگی‌ها بوده است و آنچه این دو را از هم متمایز می‌سازد، ابزارهای دستیابی به این اهداف است. نظریه‌های سنتی مدیریت دولتی از نقش جامعه مدنی غفلت کرده است و صرفاً از بعد درونی و کنترل و یا ارزش‌های بخش خصوصی و فرهنگ تجارت به مدیریت نگریسته‌اند [۶].

حال از یکسو با توجه به گسترش و تنوع موسسه‌های آموزش عالی و دانشگاه‌ها و تنوع آموزش‌های ارائه‌شده از سوی این موسسه‌ها و از سوی دیگر با توجه به اهداف چشم‌انداز تعیین‌شده برای سال ۱۴۰۴ که در آن ایران، اولین کشور در حوزه علم و فن‌آوری شناخته شده است و نظر به تأکید مکرر بر اقتصاد مقاومتی از سوی مقامات ارشد کشور و جدا شدن از وابستگی به درآمدهای نفتی، اهمیت دانشگاه‌ها دو چندان شده است. در همین راستا، ضرورت دارد تا به این امر مهم پرداخته شود که آیا نظام کنونی حاکمیت آموزش عالی ایران و در راس آن‌ها، میزان استقلال (خودگردانی) و پاسخگویی دانشگاه‌ها و مؤسسه‌های آموزش عالی برای رسیدن به قله علمی در نظر گرفته‌شده در چشم‌انداز شرایط و سازگاری لازم را دارد؟ به عبارت دیگر، آیا نظام متمرکز کنونی آموزش عالی می‌تواند به کشور در رسیدن به افق چشم‌انداز کمک کند و یا این‌که نیازمند تغییراتی در حوزه استقلال دانشگاهی است؟ در نهایت این‌که میزان اعطای استقلال دانشگاهی از سوی دولت با چه سازوکاری انجام شود تا دانشگاه‌ها و مؤسسه‌های آموزش عالی ضمن پاسخگو بودن بتوانند در خدمت اقتصاد ملی و جوابگوی نیازهای جامعه باشند؟

در این پژوهش محقق در پی بررسی وضعیت استقلال دانشگاه از حیث سازمانی (میزان استقلال واحدهای دانشگاهی در انتخاب رئیس، انتخاب اعضای هیئت امنا، ایجاد و یا تغییر ساختار دانشگاه، ایجاد شخصیت حقوقی وابسته به دانشگاه همانند شرکت‌های دانش‌بنیان)، مالی (استقلال واحد در تعیین میزان زمان بودجه، در انتقال بودجه از یک سرفصل به سرفصل دیگر، انتقال بودجه مصرف‌نشده برای سال بعد، اخذ تسهیلات پولی و مالی از بانک‌ها، استقلال واحد در فروش دارایی‌ها)، تأمین نیروی انسانی (استقلال واحد در تعیین سطح شهریه دانشجویان، استخدام کادر ارشد مدیریتی برای دانشگاه، استخدام اعضای هیئت علمی، تعیین سطح حقوق برای کارکنان و اعضای هیئت علمی، مشمول بودن قانون کار برای کارکنان و اعضای هیئت علمی دانشگاه و استقلال دانشگاه در ارتقای کادر مدیریتی و علمی) و از حیث علمی (استقلال واحد برای تعیین تعداد پذیرش دانشجویان، نحوه پذیرش دانشجو، استقلال واحد برای ایجاد رشته در سطح کارشناسی و تحصیلات تکمیلی، استقلال واحد برای تعیین سازوکار تضمین کیفیت و استقلال واحد برای طراحی برنامه درسی) است.

در بخش پاسخگویی نیز محقق در پی بررسی وضعیت پاسخگویی ذی‌نفعان درونی دانشگاه در اموری چون پاسخگویی افراد در قبال هم بر اساس تقسیم کار و سلسله‌مراتب سازمانی، پاسخگویی دانشگاه در قبال ذی‌نفعان درونی خود، انتشار اهداف و قراردادهای مالی و نتایج عملکرد دانشگاه برای ذی‌نفعان، سهم عضویت ذی‌نفعان درونی و بیرونی دانشگاه در هیئت امنای دانشگاه، استفاده از اهرم بودجه برای کنترل و هدایت بخش‌های مختلف دانشگاه و اقدامات موثر دانشگاه در جهت ورود دانش‌آموختگان به بازار کار است.

۲. مبانی و چارچوب نظری پژوهش

حاکمیت خوب. حاکمیت خوب به ایجاد و فراهم نمودن شرایط مطلوب برای اخذ تصمیمات درست و اجرای صحیح آن اشاره دارد. در اصل حاکمیت خوب به نوعی بسترسازی مناسب برای اداره امور است و چنانچه این شرایط و بستر مورد نیاز فراهم نشود، سازمان و یا موسسه مربوط نمی‌تواند کار خود را به‌خوبی انجام دهد و در نتیجه حصول اهداف سازمانی غیرممکن می‌شود. اجرای حاکمیت خوب در اصل به معنای برخورد با سوءکارکردهای سازمانی و مدیریتی است. حاکمیت خوب منجر به اعتماد بیشتر و نظارت کمتر می‌شود. حاکمیت خوب دانشگاهی فرایندی است که به چگونگی بروز و ظهور دمکراسی در دانشگاه می‌پردازد و این موضوع کنترل و نظارت را بر دانشگاه‌ها تسهیل می‌کند. به همین منظور مفهوم دمکراسی در هر کشور در استقرار نوع حاکمیت دانشگاهی بسیار تأثیرگذار است [۱۷].

به عبارتی حاکمیت دربرگیرنده ساختارها، روابط و روش‌هایی است که از طریق آن‌ها در سطح ملی و هم سازمانی، سیاست‌ها برای آموزش عالی توسعه، اجرا و بازنگری می‌شوند. حاکمیت شامل شبکه پیچیده‌ای است که چهارچوب قانونی، ویژگی‌های سازمان‌ها و چگونگی ارتباط آن‌ها با کل سیستم، چگونگی تخصیص بودجه به مؤسسه‌های آموزش عالی و مسئولیت‌پذیری آن‌ها در قبال هزینه‌ها و همچنین ساختارهایی با رسمیت کمتر که بر رفتارها تأثیر گذاشته و آن‌ها را هدایت می‌کند، سروکار دارد. حاکمیت در آموزش عالی به توانایی‌هایی اشاره دارد که از طریق آن‌ها مؤسسه‌های آموزش عالی به‌طور رسمی سازمان‌دهی و مدیریت می‌شوند [۱۵].

با توجه به مطالعات انجام‌گرفته، دو جریان اصلی در حوزه حاکمیت آموزش عالی مشهود است. ابتدا این که یک گرایش در میان اکثر کشورهای سازمان توسعه و همکاری‌های اقتصادی در جهت اعطای خودگردانی بیشتر به دانشگاه دیده می‌شود تا مؤسسه‌های آموزش عالی را پاسخگوتر نمایند. سپس این که تحت اندیشه حاکمیت، مؤسسه‌های آموزش عالی به‌طور قابل‌توجه‌ای به‌عنوان واحد

پیچیده که در آن‌ها بازیگران متعددی با قدرت‌های مختلف رسمی و غیررسمی مشارکت دارند، شناخته شده‌اند. در تلفیق این دو رخداد، سؤال اهداف دانشگاه (و چگونگی دستیابی به آن) به امر بسیار مهمی تبدیل می‌شود. به مؤسسه‌های آموزش عالی استقلال سازمانی بیشتری داده‌اند؛ چرا که اعتقاد بر این است که نتایج بهتری نسبت به زمان اداره دانشگاه‌ها از طریق بخشنامه‌ها و قوانین دولتی حاصل می‌شود [۱۰].

استقلال دانشگاهی. خودگردانی^۱ و یا استقلال به‌عنوان حق گروهی از افراد در اداره خود و یا سازمان دادن به فعالیت‌های خود تعریف می‌شود و خودگردان بودن به معنای مستقل بودن و داشتن قدرت و اختیار برای تصمیم‌گیری را گویند (فرهنگ لغت انگلیسی کمبریج، ۲۰۰۳). همچنین بر اساس تعریف فرهنگ لغت انگلیس فشرده آکسفورد^۲ (۲۰۰۴) استقلال به‌عنوان حق داشتن خودگردانی و یا آزادی عمل در اقدامات اشاره دارد. این تعاریف نشان می‌دهند که خودگردانی دربرگیرنده آزادی، بدون پاسخگویی در قبال فرد، سازمان و یا کشوری است. جای تردید است که آیا میزان آزادی بسیار نامحدود باشد. دولت‌ها به واسطه قوانین بین‌المللی محدود هستند و چهارچوبی را فراهم می‌کنند و در داخل آن تصمیمات گرفته می‌شود. در این مفهوم، استقلال به معنای اقدام نامحدود نیست؛ اما در چهارچوب قوانین، مقررات و عرف قرار می‌گیرد. این زمانی آشکار می‌شود که در نظر بگیریم چگونه استقلال در درون آموزش و پرورش تعریف می‌شود [۷].

فرهنگ لغت تیتورس یونسکو^۳ (۲۰۱۰) از استقلال آموزشی به‌عنوان یک تشکیلات و یا آرایشی برای مؤسسه‌های آموزشی یاد می‌کند که در آن برای امور مدیریتی و آموزشی سطحی از استقلال در نظر گرفته می‌شود [۱۹]. در تشخیص میزان خودگردانی در مدیریت و اداره مسائل در سازمان‌های خود، آنچه که آشکار است این سازمان‌ها مجاز نیستند هر آنچه که می‌خواهند را انجام دهند. خودگردانی در محدوده و چهارچوب سازمانی رخ می‌دهد و به این معنا است که مسئولان در قبال اقدامات خود پاسخگو هستند. همان‌گونه که شرح داده شد، خودگردانی (استقلال) با پاسخگویی، در قبال دولت، جامعه و مصرف‌کنندگان خدمات ارتباط دارد و با کنترل کیفیت و نقش هدایت‌کنندگی برای دولت، سازگاری و مطابقت دارد [۱۲]. خودگردانی پیش‌نیازی برای پاسخگویی است. اعطای میزانی خودگردانی به مؤسسه‌های آموزش عالی شرایط خوبی را برای پاسخگو نگه‌داشتن مسئولان

1. Autonomy

2. Oxford Concise Dictionary of English

3. UNESCO Thesaurus

آموزشی برای تصمیمات خود فراهم می‌کند. بدون حوزه اختیارات، مسئولان کارگذاری بیش نیستند و صرفاً کارهای روزمره و وظایف مشخص خود را انجام می‌دهند. اگر نقشی پیچیده باشد و بتوان آن را صریحاً تشریح کرد، میزان استقلال موجود برای مسئولان این تعهد را برای آن‌ها به وجود می‌آورد تا تکالیف با مسئولیت خود را با موفقیت به اتمام رسانند. نتیجه چنین حیطه اختیاری باعث ایجاد پاسخگویی در جهت این که چگونه از اختیارات خود استفاده کنند، می‌شود [۹]. این استدلال وجود دارد در هر جا که تفویض اختیار وجود نداشته باشد، نباید انتظاری از پاسخگویی داشت (هیم، بدون تاریخ)؛ بنابراین خودگردانی (استقلال) با پاسخگویی سازگاری و مطابقت دارد و در عوض دادن اختیار به افراد در جهت انجام کاری، یک پیش شرط پاسخگویی برای تصمیمات و پیامدهای کارها است [۷].

هاروی^۱ معتقد است که آموزش عالی، مؤسسه‌های خودگردان می‌توانند برنامه‌های تحصیلی خود را تعیین کنند، بر امور مالی خود بر اساس رویه‌های حسابداری معمول کنترل داشته باشند و مدارک دانشگاهی را صادر و اعطا نمایند. وی با نظر ثورنس که استقلال دانشگاه امری نسبی است نه مطلق، اتفاق نظر داشت و این دیدگاه توسط اسنایدر^۲ که معتقد بود دانشگاه باید در پی استقلال منطقی و نه مطلق باشند نیز مورد تأیید بود. وی در ادامه بیان می‌کند که پرسش‌های استقلال نسبی حتی در محیط درونی دانشگاه مطرح می‌شود و این باعث شکل‌گیری بحث آزادی علمی می‌شود. آنچه از این بحث پدیدار می‌شود این که خودگردانی دانشگاهی به میزان استقلال مورد نیاز، با توجه به شرایط اقتصادی، سیاسی، اجتماعی و فرهنگی جامعه مربوط، باعث می‌شود که دانشگاه نقش خود را به بهترین وجهی که جامعه برایش تعیین کرده است ایفا کند و تجارب نشان‌دهنده این است که دانشگاه نمی‌تواند کاملاً این نقش را بازی کند اگر به اندازه کافی دارای استقلال و آزادی در برابر جامعه و بالأخص دولت نداشته باشد [۱۸].

خودگردانی سازمانی در اصل به میزان آزادی عمل دانشگاه‌ها در هدایت خود اشاره دارد و یا به عبارت دیگر، شرایطی که دانشگاه‌ها تعیین می‌کنند که چگونه کارهایشان انجام شود. در اصل خودگردانی سازمانی بدین معنا است که دولت به‌طور چشم‌گیر از مدیریت روزانه بخش آموزش عالی خارج شده و به دانشگاه‌ها این اجازه را می‌دهد تا مسیر خود را مشخص نمایند. پایه و اساس نظریه خودگردانی این است که مؤسسه‌های آموزش عالی در جهت داشتن آزادی عمل ترغیب شوند تا انتخاب‌های خودشان را انجام دهند و به‌طور ایده‌آل به همان مشوق‌ها و محرک‌های بازار محور

1. Harvey

2. Snyder

کنونی اشاره دارد. خودگردانی سازمانی بر دو نوع خودگردانی ذاتی^۱ و خودگردانی رویه‌ای^۲ است. خودگردانی ذاتی حوزه دانشگاهی و پژوهشی و بالأخص خودگردانی مرتبط با طراحی و تدوین برنامه درسی، اعطای مدارک و مانند آن را در برمی‌گیرد؛ اما خودگردانی رویه‌ای درباره حوزه غیردانشگاهی و علمی بوده که بیشتر در رابطه با امور مالی است. این نوع خودگردانی شامل تأمین بودجه، خریدها، امور قراردادهای و امثال آن است [۱۴].

اگرچه دولت‌ها پیشرفت قابل توجه‌ای در افزایش خودگردانی سازمانی دانشگاه‌ها داشته‌اند؛ اما آن‌ها ابتدا این موضوع را در قوی‌ترین دانشگاه‌های خود اعمال کرده‌اند. این دانشگاه‌ها اغلب استثنا هستند و اکثر مؤسسه‌های آموزش عالی در این کشورها به صورت متمرکز با حداقل خودگردانی مدیریت می‌شوند. دو حوزه سیاست‌گذاری که در آن‌ها دولت‌ها بیشتر خودگردانی خود را گسترش داده‌اند، کنترل بر محتوای علمی و ساختار برنامه‌ها و دوره‌ها و معرفی کمک‌هزینه تحصیلی مسدودی^۳ است [۱۶].

خودگردانی ذاتی مسائلی چون خودگردانی علمی و نیروی انسانی را در بردارد. خودگردانی علمی به این که چقدر مؤسسه‌های آموزش عالی توانایی و استطاعت تعریف برنامه‌های دانشگاهی، دایر و یا تعطیل کردن رشته‌ها و تدوین برنامه درسی و سیاست‌های پذیرش اشاره دارد. خودگردانی نیروی انسانی به طور گسترده، خودگردانی مؤسسه‌های آموزش عالی بر انتصابات دانشگاهی، سطح حقوق و موضوعات مرتبط با قراردادهای و اخراج کارکنان است. برای مثال، در اروپا به مؤسسه‌های آموزش عالی، آزادی عمل قابل توجهی در جهت توسعه برنامه‌ها و رشته‌های علمی خودشان داده شده است. با این همه دولت‌ها از طریق ابزارهای جانبی، بالأخص اشکال مختلف اعتبار بخشی^۴، صدور گواهینامه و یا شیوه‌های مذاکره که توسط قانون‌گذاری ملی تعریف می‌شود، مقررات دانشگاهی را هدایت می‌کنند. دانشگاه‌ها در پی داشتن خودگردانی برای توسعه محتوای دوره‌ها هستند و با توجه به تعهدات اتحادیه اروپا به جریان بلونیا، برنامه‌ها و رشته‌های درسی در جهت سازگاری و انطباق با الزامات بلونیا توسعه و رشد یافته است و این موارد تابع تضمین کیفیت بیرونی^۵ هستند. حوزه‌هایی که کماکان مورد محدودیت است، گزینش دانشجویان و کادر دانشگاهی می‌باشند [۸].

-
1. Substantive autonomy
 2. Procedural autonomy
 3. Block grant
 4. Accreditation
 5. External Quality Assurance

خودگردانی رویه‌ای حوزه‌های غیردانشگاهی را در بردارد و به‌طور چشم‌گیری با خودگردانی مالی^۱ هم‌پوشانی دارد. این خودگردانی عموماً در حال افزایش است. مطالعه اخیر مشخص می‌کند که در اروپا روندهایی در جهت تخصیص بودجه دولتی به شکل کمک‌هزینه تحصیلی مسدودی مرتبط با معیارهای عملکردی مشخص در جریان است [۸]. کمک‌هزینه تحصیلی مسدودی به دانشگاه‌ها در صورت نیاز انعطاف‌پذیری لازم را می‌دهد؛ درحالی‌که معیارهای عملکردی وابسته سازوکار پاسخگویی را در اختیار دانشگاه‌ها قرار می‌دهد. به‌طور قابل‌توجه‌ای دانشگاه‌ها در اروپا این فرصت را دارند تا هزینه‌ها را از برخی از جمعیت دانشجوی جمع‌آوری کنند؛ اما قوانین آن‌ها دارای تنوع و گوناگونی است و مؤسسه‌های آموزش عالی مجازند از این موضوع پیروی کنند. مالکیت ساختمان‌ها در کشورهای منطقه شرق آسیا به اشکال مختلف است. با این همه دانشگاه‌هایی که مالکیت ساختمان‌های خود را دارند به‌ندرت مجازند تا این دارایی‌ها را برای اهداف مالی تغییر دهند. این روندها را همچنین می‌توان در منطقه شرق آسیا نیز دید. کمک‌هزینه تحصیلی مسدودی به‌طور زیاد در کشورهای منطقه شرق آسیا برای دانشگاه‌های خودگردان مورد استفاده قرار می‌گیرند. کشورهای با درآمد بالا به مؤسسه‌های آموزش عالی خود، خودگردانی بیشتری در حوزه‌های شهری و دانشجویی و دریافت وام در حال اعطا هستند [۱۶].

به‌طور کلی، خودگردانی سازمانی به روابط همیشه در حال تغییر بین دولت و مؤسسه‌های آموزش عالی اشاره دارد و میزان کنترل‌های اعمالی از سوی دولت به بافت ملی در شرایط کشورها بستگی دارد. اتحادیه دانشگاه‌های اروپا مفهوم خودگردانی دانشگاهی را مطرح کرد و برای آن چهار بعد علمی، مالی، سازمانی و نیروی انسانی در نظر گرفت [۸].

پاسخگویی. پاسخگویی^۲ برخی مواقع با مسئولیت‌پذیری به‌طور مترادف مورد استفاده قرار می‌گیرد و بعضاً نیز به گزارش‌دهی به آن دسته افرادی که نظارت بر عملکرد آن‌ها را دارد و در یک سطح جهانی به گزارش‌دهی به عامه مردم اشاره دارد. پاسخگویی را می‌توان مطابقت با قوانین، مقررات و یا استانداردها به‌کار برد و یا درباره پاداش‌دهی و تنبیه در رابطه با نتایج کار مرتبط کرد (هیمن، بدون تاریخ). همچنین پاسخگویی را می‌توان با فرایند ارزشیابی، سنجش، آزمون کردن و یا کیفیت در هم آمیخت. معنای لغوی پاسخگویی نشان می‌دهد که فرد پاسخگو کاملاً در قبال اقدامات خود مسئول

1. Financial autonomy

2. Accountability

است و برای آن‌ها باید دلایل قانع‌کننده به مردم بدهد (فرهنگ لغت انگلیسی کمبریج^۱، ۲۰۰۳). پاسخگویی یعنی مسئول بودن درباره تصمیمات و اقدامات انجام شده و این که برای آن‌ها توجیه و دلیل منطقی داشتن است (فرهنگ لغت انگلیسی فشرده، ۲۰۰۴). در فرهنگ لغت تیتورس یونسکو (۲۰۱۰)، پاسخگویی آموزشی به معنای مسئول بودن و جوابگو بودن در قبال نتایج و پیامدهای معین فعالیتی که فرد در قبال آن مسئول است. آنچه در این تعاریف مشترک است، جوابگویی و مسئولیت‌پذیری برای نتایج، پیامدها، تصمیمات و اقدامات به همراه ارائه دلیل و توجیه منطقی برای آن‌ها است [۷].

پاسخگویی به ارائه شرح‌حالی درباره این که چه اقدامی یک موسسه در خصوص اهداف تعیین‌شده می‌دهند و یا انتظارات قانونی سایرین از خدمات و روش‌ها دارند، اشاره دارد. به همین جهت، پاسخگویی با اطلاعات دولتی و قضاوت درباره تناسب، سلامت و یا سطح رضایت کسب‌شده، مرتبط است. پاسخگویی سؤال مهمی را مطرح می‌کند که چه کسی مسئول است، برای چه چیز مسئول است؟ به چه کسی و از طریق چه ابزاری مسئول است؟ رومزک^۲ چهارچوب کاملی برای تحلیل روابط پاسخگویی پیشنهاد کرد و به نظر او این روابط سلسله مراتبی، قانونی، حرفه‌ای و سیاسی هستند. تمام این‌ها در آموزش عالی مهم هستند. اگرچه مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای و سیاسی احتمالاً مهم‌ترین نوع مسئولیت‌پذیری است که بازتاب‌کننده شرایطی است که در آنجا افراد و یا نمایندگی‌ها به‌طور قابل‌توجه دارای شناخت بیشتری می‌شوند تا بتوانند وظایف مرتبط را نسبت به روابط سلسله مراتبی و قانونی تعقیب کنند. ترو نکات مهم دیگری را در رابطه با آموزش عالی اضافه کرد. ابتدا اینکه، مسئولیت‌پذیری را باید به‌عنوان قیدی در برابر قدرت قراردادی در نظر گرفت که فریبکاری و دست‌کاری را سست می‌کند و مشروعیت دستوراتی را که باید برای گروه‌های مناسب گزارش شود را می‌نماید. دوم، مسئولیت‌پذیری عملکرد را حفظ و تقویت می‌کند. سوم، از مسئولیت‌پذیری می‌توان به‌عنوان ابزار نظارتی از طریق گزارش‌دهی و معیارهای موردنیاز توسط مؤسسه‌های گزارش‌دهنده استفاده کرد [۸]. سازمان‌های سرآمد به‌عنوان سازمان‌های پاسخگو برای شفافیت و پاسخگویی به ذی‌نفعان خود در قبال عملکردشان باید تعهدات خود به مسئولیت اجتماعی را از طریق ارزش‌های خویش ابراز دارند و اطمینان حاصل کنند که این تعهدات در سرتاسر سازمان جاری می‌شوند [۵].

1. Cambridge English Dictionary

2. Roomzak

پاسخگویی به رفتار، عملکرد، افراد، گروه‌ها و یا یک سازمان و نحوه ارزیابی آن‌ها می‌پردازد. مفهوم پاسخگویی شامل دو مرحله جداگانه قابلیت پاسخگویی و اجرا است. قابلیت پاسخگویی به الزام کارکنان دانشگاهی، کارکنان مدیریتی، کارکنان اداری و هیئت حاکمه در جهت فراهم نمودن اطلاعات درباره تصمیمات و اقدامات آن‌ها، با دلیلی معتبر و قوی اشاره دارد. موضوع اجرا حاکی از این است که مسئولان پاسخگویی می‌توانند طرف تخطی‌کننده را تنبیه کنند و یا آن رفتار خطا را جبران نمایند. این جنبه چهارچوب سنجش حاکمیت دانشگاهی، پاسخگویی فردی را از طریق شفافیت در تعریف خطوط پاسخگویی در تمام سطوح کارکنان دانشگاهی (علمی)، کارکنان مدیریتی و کارکنان اداری و هیئت حاکمه پوشش می‌دهد. اثربخشی حاکمیت دانشگاهی زمانی حفظ می‌شود که درکی از مسئولیت‌ها و محدودیت‌های اختیارات در تمام اعضای جامعه دانشگاهی وجود داشته باشد. جنبه چهارچوب پاسخگویی نگاهی بر پاسخگویی دانشگاهی، پاسخگویی مالی و پاسخگویی در برابر جامعه مدنی دارد [۸].

برخی از صاحب‌نظران (اسن و هینتزن ۲۰۰۰) معتقدند که پاسخگویی سه هدف مهم را دنبال می‌کند: ۱) پاسخگویی ابزاری جهت نظارت بر قدرت و پیشگیری از سوءاستفاده از اختیارات عمومی است؛ ۲) پاسخگویی تضمینی بر کاربرد صحیح منابع مالی، تبعیت از قانون و صیانت از ارزش‌های خدمات عمومی، جلوگیری از سوء کاربرد منافع به صورت عمدی و یا سهوی، به دست آوردن امکانات و منافع با بهترین صرفه‌های اقتصادی و کاربرد مؤثر منابع فیزیکی، مالی و نیروی انسانی و به دست آوردن بیش‌ترین کارایی است. هدف از این جنبه از پاسخگویی آن است تا مردم مطمئن شوند که مسئولان و کارگزاران در استفاده بهینه از منابع عمومی از حدود قوانین موضوعه و ارزش‌های خدمات عمومی عدول نمی‌کنند؛ ۳) پاسخگویی ابزاری برای ارتقاء و بهبود عملکرد مدیریتی، زمامداری و مدیریت خدمات عمومی است. پاسخگویی به عنوان ابزار پیشرفت و بهبود مستمر خدمات به جنبه مثبت خدمات اشاره دارد. این جنبه از پاسخگویی نوعی فرایند یادگیری به حساب می‌آید [۳].

پاسخگویی یکی از الزامات اصلی حاکمیت خوب است. به‌طورکلی، تمام مؤسسه‌های آموزش عالی، هم دولتی و هم بخش خصوصی و سازمان‌های جامعه مدنی باید در قبال دولت، جامعه و ذی‌نفعان سازمانی پاسخگو باشند. این موضوع نه تنها برای اعتبار و وجهه دانشگاه خوب است؛ بلکه باعث اعتماد بیشتر ذی‌نفعان اصلی دانشگاه می‌شود. پاسخگویی همچنین باعث تضمین شفافیت و کنترل مناسب بر امور مؤسسه‌ها می‌شود. به‌طورکلی، سازمان‌ها و مؤسسه‌ها در قبال آن‌دسته از افرادی که به واسطه تصمیمات و یا اقدامات آن‌ها تحت‌تأثیر قرار می‌گیرند، پاسخگو هستند. پاسخگویی را نمی‌توان بدون شفافیت و حاکمیت قانون به اجرا درآورد [۶].

پیشینه خارجی پژوهش. با توجه به مطالعات انجام گرفته، دو جریان اصلی در حوزه حاکمیت آموزش عالی مشهود است. ابتدا این که یک گرایش در میان اکثر کشورهای سازمان توسعه و همکاری‌های اقتصادی در جهت اعطای خودگردانی بیشتر به دانشگاه دیده می‌شود تا مؤسسه‌های آموزش عالی را پاسخگوتر نمایند. سپس اینکه تحت اندیشه حاکمیت، مؤسسه‌های آموزش عالی به‌طور قابل توجهی به‌عنوان واحد پیچیده شناخته می‌شوند که در آن‌ها بازیگران متعددی با قدرت‌های مختلف رسمی و غیررسمی مشارکت دارند. در تلفیق این دو رخداد، سؤال اهداف دانشگاه (و چگونگی دستیابی به آن) به امر بسیار مهمی تبدیل می‌شود. به مؤسسه‌های آموزش عالی استقلال سازمانی بیشتری داده‌اند؛ چراکه اعتقاد بر این است که نتایج بهتری نسبت به زمان اداره دانشگاه‌ها از طریق بخشنامه‌ها و قوانین دولتی حاصل می‌شود [۱۰].

در قاره اروپا بررسی‌هایی که اخیراً درباره پیرامون آرایش حاکمیت دانشگاه‌ها به‌عمل آمده است، گزارش از یک مدل حاکمیت نوین می‌دهد که مسئولیت‌ها، پاسخگویی و اختیار تصمیم‌گیری را در میان ذی‌نفعان بیرونی و درونی دانشگاه به‌طور مجدد توزیع می‌نماید. نتایج پیمایش دیگری نشان می‌دهد که مؤسسه‌های آموزش عالی دارای خودگردانی سازمانی بیشتر در مدیریت جذب، انتخاب، استخدام و پیشرفت‌های شغلی کارکنان دانشگاهی شده‌اند و استخدام‌ها بیشتر به‌صورت قراردادی درآمده و کمتر جایگاه کارمندان دولتی در آموزش عالی خود را نشان می‌دهند. حرکت به‌سوی مدیریت شرکتی و تمرکز به تصمیم‌گیری‌ها را رسماً مدیریت دولتی نوین می‌نامند. این مدل بر رهبری، مدیریت و کارآفرینی بیش از آزادی علمی، مردم‌سالاری داخلی و نقش سازمان‌دهی رشته‌های دانشگاهی تأکید دارد. در راستای این دیدگاه، نقش رئیس دانشگاه در اکثر کشورهای اروپایی در دهه ۱۹۸۰ و ۱۹۹۰ افزایش پیدا کرد [۹].

چالش و مشکل بزرگ پیش‌روی دولت‌هایی که دارای مدیریت غیرمتمرکز و خودگردانی سازمانی رو به افزایش برای مؤسسه‌های آموزش عالی هستند، ایجاد یک تعادل و توازن درست و مناسب بین خودگردانی و پاسخگویی است. کار سخت در اینجا اصلاح آنچه است که از گذشته به‌عنوان اتکا بر نظام پاسخگویی درونی به نظام اتکا به پاسخگویی بیرونی گویند. ساختارهای درونی پاسخگویی، توجه مدیران مؤسسه‌های آموزش عالی را به‌صورت داخلی بر تقاضاهای روسا، بالأخص وزرای آموزش و پرورش و سرمایه‌گذاری جلب می‌کند. پاسخگویی درونی بر فرایندها و روش‌ها، درون دادها به‌جای برون دادها و نتایج کار تأکید دارد. این جهت‌دهی بیرونی بسیار کارا تلقی می‌شود؛ چرا که مدیران و روسا را در مؤسسه‌های آموزش عالی به آنچه جامعه و بازار در پی آن هستند را هدایت

می‌نماید. عناصر مهم خط‌مشی‌ها که برای توسعه پاسخگویی بیرونی امر حیاتی است، مواردی چون رقابت، سازوکارهای مناسب تأمین منابع مالی و تضمین کیفیت هستند [۱۶].

پیشینه داخلی تحقیق. پرداختچی و همکاران در تحقیقی درباره وضعیت استقلال و پاسخگویی در نظام آموزش عالی ایران اظهار می‌کنند که در قانون تشکیل هیئت‌های امنای ایران، وظایف مربوط به استقلال و پاسخگویی به صراحت مشخص نشده است و این مهم در میان نگرانی‌ها و الویت‌های اعضای هیئت‌علمی، هیئت امنای دانشگاه‌های ایران جایگاه مناسبی ندارد. وظیفه پاسخگویی از دیدگاه اعضای هیئت امنای در الویت آخر قرار دارد؛ درحالی‌که به نظر می‌آید این شرایط حداقل در دانشگاه‌های دولتی که از منابع عمومی استفاده می‌کنند، برعکس باشد و تمام وظایف، برنامه‌ها و فعالیت‌های نهادهای دانشگاه‌های دولتی اعم از هیئت امنای، مدیران، اعضای هیئت‌علمی و کارکنان بر اساس تفکر تأمین منافع و پاسخگویی در قبال مشتریان و ذی‌نفعان دانشگاه استوار باشد تا ضمن جلب اعتماد دولت و جامعه، به آن‌ها اطمینان دهد که درآمدها و منابع مالی و اقتصادی دانشگاه‌ها به بهترین نحو ممکن هزینه شود و فعالیت‌ها و عملکردهای آن‌ها در جهت رفع نیازهای جامعه و توسعه کشور است و برنامه‌ها و تشکیلات دانشگاهی با تصمیمات کشور در زمینه توسعه و ترقی همسو است [۱].

در پژوهشی توسط جاودانی، توفیقی، طباطبایی و پرداختچی پیرامون بررسی وضعیت مدیریت نظام آموزش عالی ایران از دیدگاه مدیران عالی: گذشته، حال و آینده انجام شده است، وضعیت مدیریت نظام آموزش عالی ایران بر اساس تلفیق یافته‌های نظری و تجربی حاکی از پایین بودن پاسخگویی نظام آموزش عالی، فقدان فلسفه دقیق و روشن از نظام آموزش عالی کشور، تمرکزگرایی، کم‌رنگ بودن شایسته‌گزینی بر مبنای مرجعیت علمی، پایین بودن سطح گسترش مشارکت مردم‌سالاری در نظام دانشگاهی، پایین بودن سطح اعتماد به دانشگاه‌ها، عدم استفاده مطلوب از سرمایه‌های انسانی، پایین بودن سطح مشارکت بخش خصوصی و پایین بودن استقلال دانشگاهی و آزادی علمی است. آن‌ها در ادامه می‌افزایند که اگرچه ملاحظات بیان‌شده گستره وسیعی از تغییرات را دربر می‌گیرد؛ اما در مجموع ریشه عمده این مشکلات ناشی از نگرش‌ها، باورها و ارزش‌هایی است که در وضعیت موجود بر نظام آموزش عالی ایران حاکم است [۲].

توفیقی معتقد است که یکی از مهم‌ترین دلایل پاسخگو نبودن دانشگاه‌ها، نظام متمرکز و کنترل دولتی بر مؤسسه‌های آموزش عالی است. وی بیان می‌کند اگر دانشگاه‌ها در قبال ذی‌نفعان خود

پاسخگو نیستند، به خاطر فقدان استقلال و خودگردانی و اختیار دانشگاه‌ها و مدیران مؤسسه‌های آموزش عالی است. همچنین وی می‌افزاید خودگردانی پیش‌نیاز پاسخگویی است و دانشگاه‌ها پاسخگو نخواهند شد تا زمانی که به آن‌ها از سوی دولت خودگردانی و استقلال اعطا نشود. به نظر وی تا زمانی که دانشگاه‌ها دارای استقلال کافی نباشند، فقط در مقابل دولت و وزیر آموزش عالی پاسخگو هستند و بدون استقلال آن‌ها نمی‌توانند در قبال جامعه و ذی‌نفعان خود پاسخگو شوند [۱].

سوالات پژوهش

۱. از نظر اعضای هیئت علمی واحدهای دانشگاهی مورد مطالعه، وضعیت کنونی استقلال (خودگردانی) سازمانی برای حاکمیت خوب دانشگاهی چگونه است؟
۲. از نظر اعضای هیئت علمی واحدهای دانشگاهی مورد مطالعه، وضعیت کنونی استقلال (خودگردانی) مالی برای حاکمیت خوب دانشگاهی چگونه است؟
۳. از نظر اعضای هیئت علمی واحدهای دانشگاهی مورد مطالعه، وضعیت کنونی استقلال (خودگردانی) تأمین نیروی انسانی برای حاکمیت خوب دانشگاهی چگونه است؟
۴. از نظر اعضای هیئت علمی واحدهای دانشگاهی مورد مطالعه، وضعیت کنونی استقلال (خودگردانی) علمی برای حاکمیت خوب دانشگاهی چگونه است؟
۵. از نظر اعضای هیئت علمی واحدهای دانشگاهی مورد مطالعه، وضعیت کنونی پاسخگویی ذی‌نفعان درونی برای حاکمیت خوب دانشگاهی چگونه است؟

۳. روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف در زمره پژوهش‌های کاربردی است و هدف این‌گونه پژوهش‌ها، به‌کارگیری دانش در موقعیت‌های جدید و در یک زمینه خاص است. به همین جهت در این پژوهش، محقق بیش از هر چیزی در پی دستیابی به یک هدف علمی و توسعه دانش کاربردی در زمینه دو مؤلفه اصلی حاکمیت خوب (استقلال و پاسخگویی) در دانشگاه‌ها و مؤسسه‌های آموزش عالی (واحدهای دانشگاه آزاد اسلامی استان قزوین) است. این پژوهش از نظر نوع داده‌ها، آمیخته به‌صورت کمی و کیفی و از نظر نحوه گردآوری داده‌ها توصیفی و از نوع پیمایشی است؛ زیرا گردآوری داده‌های مورد نیاز از طریق ابزارهای پژوهش کیفی (مصاحبه) و پژوهش کمی (پرسشنامه) انجام می‌شود. محقق در بخش کمی با توجه به مطالعه مبانی نظری ابتدا گویه‌ها را استخراج و پرسشنامه اولیه را تدوین و آن را در اختیار تعدادی از صاحب‌نظران حوزه مدیریت آموزش عالی و مدیریت دولتی قرار

داده و اصلاحات لازم را انجام می‌دهد. شایان ذکر است که بخش کیفی مطالعه که به صورت مصاحبه انجام گرفت در غنی‌سازی گویه‌ها و سؤالات پرسشنامه اثرات ارزشمندی را گذاشت. پرسشنامه مربوط ابتدا به صورت آزمایشی در اختیار ۳۰ نفر از جامعه آماری قرار گرفت و پس از رفع ابهامات و محاسبه آلفای کرونباخ معادل با ۰/۹۵۳ برای اجرای نهایی آماده شد.

در بخش کیفی پژوهش، ابتدا پژوهشگر پس از مرور بر مبانی نظری برای آشنایی با قوانین و مقررات دانشگاهی و اساس‌نامه دانشگاه آزاد اسلامی و اساس‌نامه استانی اقدام به مصاحبه نیمه ساختار یافته می‌کند و هدف از این کار عمدتاً آشنایی با ساختار نظام دانشگاه آزاد اسلامی و قوانین و مقررات پیرامون وضعیت استقلال (خودگردانی) و پاسخگویی واحدهای دانشگاهی مورد مطالعه است. جامعه آماری پژوهش حاضر در بخش کمی را کلیه اعضای هیئت‌علمی واحدهای دانشگاه آزاد اسلامی استان قزوین و در بخش کیفی کلیه خبرگان و صاحب‌نظران حوزه مدیریت و سیاست‌گذاری آموزش عالی، مدیریت آموزشی و مدیریت دولتی تشکیل می‌دهند. دلیل انتخاب جامعه فوق داشتن سوابق و تجربه مدیریتی و آشنایی با نظام اداری و آموزشی و ... دانشگاه آزاد اسلامی است. نمونه‌گیری از جامعه آماری به صورت تصادفی ساده از میان اعضای هیئت‌علمی در ۹ واحد دانشگاهی دانشگاه آزاد در استان قزوین انجام گرفت. حجم نمونه بر اساس جدول مورگان ۱۰۵ نفر است. شایان ذکر است که انتخاب خبرگان و متخصصان حوزه آموزش عالی و مدیریت دولتی به صورت تصادفی نبوده و صرفاً بر اساس تخصص آن‌ها بوده است که بعضاً نیز توسط خود افراد در نمونه در زمان مصاحبه معرفی می‌شدند.

۴. تحلیل یافته‌ها

در این بخش با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۱۸ ابتدا به توصیف آماری ویژگی‌های جمعیت‌شناختی پاسخگویان و سپس بررسی و تحلیل داده‌ها در ارتباط با سؤالات پژوهش پرداخته شده است. بررسی سؤالات پژوهش با استفاده از آزمون t تک‌نمونه‌ای انجام گرفته است. همچنین به منظور بررسی نرمال بودن توزیع داده‌های متغیرهای تحقیق از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف و شاپیرو-ویلک استفاده شد.

بررسی ویژگی نمونه از لحاظ سابقه و فراوانی جنسیت:

جدول ۱. توزیع فراوانی پاسخگویان بر حسب سابقه و فراوانی جنسیت

سابقه	فراوانی زنان	فراوانی مردان	فراوانی کل	درصد از کل
۱-۵ سال	۹	۲۵	۳۴	۳۲/۵
۶-۱۰ سال	۱۱	۳۰	۴۱	۳۸/۸
۱۱-۱۵ سال	۵	۱۴	۱۹	۱۷/۸
۱۶-۲۰ سال	۲	۵	۷	۶/۹
بالتر از ۲۰ سال	۱	۳	۴	۴/۱
جمع کل	۲۸	۷۷	۱۰۵	۱۰۰

بر اساس جدول ۱، ۳۲/۵ درصد پاسخگویان مورد مطالعه بین ۱ تا ۵ سال، ۳۸/۸ درصد از ۶ تا ۱۰ سال، ۱۷/۸ درصد از ۱۱ تا ۱۵ سال و ۶/۹ درصد از ۱۶ تا ۲۰ و ۴/۱ درصد بالاتر از ۲۰ سال سابقه دارند. همان طور که مشخص است اکثر پاسخگویان مورد مطالعه معادل ۳۸/۸ درصد از ۶ تا ۱۰ سال سابقه دارند. همچنین درصد فراوانی زنان ۲۵/۷۱ و درصد فراوانی مردان ۷۴/۲۹ است که نشان می‌دهد تعداد پاسخگویان زن تقریباً ۱/۴ مردان است.

بررسی و تحلیل داده‌ها در ارتباط با سؤالات تحقیق. پیش از استفاده از آزمون‌های فرض آماری، ابتدا نرمال بودن داده‌های به دست آمده بررسی شده است.

بررسی نرمال بودن توزیع متغیرها. به منظور بررسی نرمال بودن توزیع داده‌های متغیرهای تحقیق از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف^۱ و شاپیرو-ویلک^۲ استفاده شد. در صورتی که سطح معناداری این آزمون‌ها بیشتر از ۰/۰۵ باشد، می‌توان نتیجه گرفت توزیع داده‌های مربوط به متغیر تفاوت معناداری با توزیع نرمال ندارد. فرض صفر و فرض خلاف برای این آزمون به صورت زیر بیان می‌شود:

فرض صفر (H_0): بین توزیع مشاهده شده و توزیع نظری تفاوت وجود ندارد (توزیع نرمال است).

فرض خلاف (H_1): بین توزیع مشاهده شده و توزیع نظری تفاوت وجود دارد (توزیع نرمال نیست).

1. Kolmogorov-Smirnov

2. Shapiro-Wilk

جدول ۲. نتایج آزمون نرمال بودن متغیرها (n=۳۷)

شاپیرو- ویلک			کولموگروف-اسمیرنوف			متغیرها
sig	df	آماره	sig	df	آماره	
۰/۸۷۷	۳۷	۰/۹۸۵	۰/۲۰۰	۳۷	۰/۰۸۲	پاسخگویی
۰/۰۵۹	۳۷	۰/۹۴۳	۰/۰۵۶	۳۷	۰/۱۴۲	خودگردانی سازمانی
۰/۳۱۶	۳۷	۰/۹۶۶	۰/۲۰۰	۳۷	۰/۱۰۲	خودگردانی مالی
۰/۵۷۵	۳۷	۰/۹۷۵	۰/۰۳۶	۳۷	۰/۱۴۹	خودگردانی نیروی انسانی
۰/۴۱۷	۳۷	۰/۹۷۰	۰/۲۰۰	۳۷	۰/۰۹۷	خودگردانی علمی

بر اساس جدول ۲، سطح معناداری آزمون شاپیرو- ویلک برای کلیه متغیرها بزرگتر از ۰/۰۵ است. در نتیجه توزیع مشاهده شده با توزیع نظری یکسان است و تفاوتی بین این دو وجود ندارد؛ بنابراین داده‌ها از توزیع نرمال برخوردار هستند.

بررسی و تحلیل داده‌ها در ارتباط با سؤالات تحقیق. به منظور تعیین وضعیت متغیرها از آزمون t تک‌نمونه‌ای برای مقایسه میانگین هر مؤلفه در وضعیت موجود با میانگین مورد انتظار استفاده شده است که در این روش میانگین مشاهده شده هر مؤلفه با میانگین مورد انتظار (نمره متوسط مقیاس یعنی نمره ۳) مقایسه می‌شود. با توجه به این که پرسشنامه تحقیق در طیف ۵ گزینه‌ای لیکرت تنظیم شده که نمره متوسط آن نمره ۳ است، میانگین مورد انتظار برابر ۳ در نظر گرفته شده است. فرضیه‌های صفر و خلاف برای این آزمون t تک‌نمونه‌ای به صورت زیر است:

H_0 : بین میانگین مشاهده شده و میانگین مورد انتظار (۳) تفاوت وجود ندارد.

H_1 : بین میانگین مشاهده شده و میانگین مورد انتظار (۳) تفاوت وجود دارد.

جدول ۳. خلاصه آزمون t تک‌نمونه‌ای برای بررسی وضعیت متغیرها (n=۳۷)

میانگین مورد انتظار = ۳						
متغیرها	میانگین مشاهده شده	انحراف استاندارد	تفاوت میانگین	آماره t	درجه آزادی	سطح معناداری
استقلال سازمانی	۱/۷۴	۰/۴۹	-۱/۲۶	-۲۶/۰۳۸	۱۰۳	۰/۰۰۰
استقلال مالی	۱/۷۷	۰/۵۵	-۱/۲۳	-۲۲/۸۵۲	۱۰۳	۰/۰۰۰
استقلال نیروی انسانی	۱/۴۴	۰/۵۶	-۱/۵۶	-۲۸/۵۲۸	۱۰۳	۰/۰۰۰
استقلال علمی	۱/۶۱	۰/۵۸	-۱/۳۹	-۲۴/۴۵۸	۱۰۳	۰/۰۰۰
پاسخگویی	۲/۶۷	۰/۵۲	-۰/۳۳	-۶/۶۰۱	۱۰۳	۰/۰۰۰

بر اساس جدول ۳، با توجه به سطح معناداری ۰/۰۰۰، استقلال نیروی انسانی با تفاوت میانگین ۱/۵۶- در بدترین وضعیت قرار دارد. وضعیت استقلال علمی با تفاوت میانگین ۱/۳۹- به لحاظ وضعیت بد در رتبه دوم و سپس استقلال سازمانی با تفاوت میانگین ۱/۲۶- در رتبه سوم و استقلال مالی با تفاوت میانگین ۱/۲۶- در رتبه آخر به لحاظ شرایط بد قرار دارند. همچنین وضعیت مولفه پاسخگویی با میانگین مشاهده شده ۲/۶۷ در مقایسه میانگین مقایس (۳) کمی پایین تر از حد متوسط قرار دارد.

بررسی و تحلیل داده‌ها در ارتباط با سؤال ۱: از نظر اعضای هیئت علمی واحدهای دانشگاهی مورد مطالعه وضعیت استقلال (خودگردانی) سازمانی برای حاکمیت خوب چگونه است؟ همان گونه که در جدول ۱ دیده می‌شود، تفاوت میانگین «خودگردانی سازمانی» با میانگین نظری مقیاس معنادار است ($p < 0/05$ و $t = -26/038$). بدین ترتیب که میانگین مشاهده شده «خودگردانی سازمانی» (۱/۷۴) از میانگین موردانتظار (نمره ۳) کوچک تر است (تفاوت میانگین ها منفی است). این بدان معناست که از نظر اعضای هیئت علمی واحدهای دانشگاهی مورد مطالعه وضعیت خودگردانی سازمانی برای حاکمیت خوب نامطلوب و از حد متوسط پایین تر است.

بررسی و تحلیل داده‌ها در ارتباط با سؤال ۲: از نظر اعضای هیئت علمی واحدهای دانشگاهی مورد مطالعه وضعیت استقلال (خودگردانی) مالی برای حاکمیت خوب چگونه است؟ همان گونه که در جدول ۱ دیده می‌شود، تفاوت میانگین «خودگردانی مالی» با میانگین نظری مقیاس معنادار است ($p < 0/05$ و $t = -22/852$). بدین ترتیب که میانگین مشاهده شده «خودگردانی مالی» (۱/۷۷) از میانگین مورد انتظار (نمره ۳) کوچک تر است (تفاوت میانگین ها منفی است). این بدان معناست که از نظر اعضای هیئت علمی واحدهای دانشگاهی مورد مطالعه وضعیت خودگردانی مالی برای حاکمیت خوب نامطلوب و از حد متوسط پایین تر است.

بررسی و تحلیل داده‌ها در ارتباط با سؤال ۳: از نظر اعضای هیئت علمی واحدهای دانشگاهی مورد مطالعه وضعیت استقلال (خودگردانی) تأمین نیروی انسانی برای حاکمیت خوب چگونه است؟ همان گونه که در جدول ۱ دیده می‌شود، تفاوت میانگین «خودگردانی تأمین نیروی انسانی» با میانگین نظری مقیاس معنادار است ($p < 0/05$ و $t = -28/528$). بدین ترتیب که میانگین مشاهده شده «خودگردانی تأمین نیروی انسانی» (۱/۴۴) از میانگین مورد انتظار (نمره ۳) کوچک تر است (تفاوت

میانگین‌ها منفی است). این بدان معناست که از نظر اعضای هیئت‌علمی واحدهای دانشگاهی مورد مطالعه وضعیت خودگردانی تأمین نیروی انسانی برای حاکمیت خوب نامطلوب و از حد متوسط پایین‌تر است.

بررسی و تحلیل داده‌ها در ارتباط با سؤال ۴: از نظر اعضای هیئت‌علمی واحدهای دانشگاهی مورد مطالعه وضعیت استقلال (خودگردانی) علمی برای حاکمیت خوب چگونه است؟

همان‌گونه که در جدول ۱ دیده می‌شود، تفاوت میانگین «خودگردانی علمی» با میانگین نظری مقیاس معنادار است ($p < 0.05$ و $t = -24/458$). بدین ترتیب که میانگین مشاهده‌شده «خودگردانی علمی» (۱/۶۱) از میانگین مورد انتظار (نمره ۳) کوچک‌تر است (تفاوت میانگین‌ها منفی است). این بدان معناست که از نظر اعضای هیئت‌علمی واحدهای دانشگاهی مورد مطالعه وضعیت خودگردانی علمی برای حاکمیت خوب نامطلوب و از حد متوسط پایین‌تر است.

بررسی و تحلیل داده‌ها در ارتباط با سؤال ۵: از نظر اعضای هیئت‌علمی واحدهای دانشگاهی مورد مطالعه، وضعیت پاسخگویی ذی‌نفعان درونی دانشگاه چگونه است؟

همان‌گونه که در جدول ۱ دیده می‌شود، تفاوت میانگین «پاسخگویی» با میانگین نظری مقیاس معنادار است ($p < 0.05$ و $t = -6/601$). بدین ترتیب که میانگین مشاهده‌شده «پاسخگویی» (۲/۶۷) از میانگین مورد انتظار (نمره ۳) کوچک‌تر است (تفاوت میانگین‌ها منفی است). این مطلب بدان معناست که میزان پاسخگویی مسئولان و مدیران واحدهای دانشگاهی مورد مطالعه در قبال ذی‌نفعان بیرونی دانشگاه از حد متوسط پایین‌تر است.

۵. نتیجه‌گیری و پیشنهاد

اصول آزادی علمی یک پیش‌ران مهم برای بسیاری از اصلاحات مورد بحث در بخش آموزش عالی به‌شمار می‌آید. آزادی علمی اساس خودگردانی دانشگاهی است و شالوده مؤسسه‌های آموزش عالی توانمند برای اداره امور خود است؛ البته تا آنجا صادق است که دولت‌ها این اجازه را به دانشگاه‌ها بدهند. با این همه دانشگاه‌ها نمی‌توانند از استقلال کامل سازمانی برخوردار شوند و باید در دو سطح متعادل شوند. ابتدا این که دولت‌ها علاقه‌مند هستند تا بر دانشگاه‌ها نظارت داشته باشند و عملکرد آن‌ها را مورد بررسی قرار دهند و بعد این که مراکز آموزش عالی دارای یک هیئت‌امنا هستند و از طریق آن مدیران خود (بالأخص رئیس دانشگاه) را در جهت رسیدن به اهداف سازمانی به پاسخگویی

وا می‌دارند. به عبارتی اعطای استقلال (خودگردانی) از سوی دولت به دانشگاه‌ها و یا اعطای خودگردانی به واحدهای دانشگاه آزاد اسلامی باید با امر پاسخگویی آن‌ها همخوانی داشته باشد. بدون پاسخگویی، استقلال به مستبدی و از خود بیگانگی منجر می‌شود و بدون استقلال هم پاسخگویی موضوعیتی ندارد.

برخلاف استنباط عمومی، آزادی علمی چیزی بیش از صحبت‌ها و سخنان اعضای هیئت‌علمی دانشگاه‌ها است. آزادی علمی یک امر بسیار مهم درباره کار حاکمیت اعضای هیئت‌علمی و دانشگاه‌ها است. آزادی علمی نه تنها درباره پژوهش اساتید و آموزش آن‌ها است؛ بلکه درباره آزادی عمل اساتید درباره سازمان خود به گونه‌ای که مطابق با ارزش‌های دانشگاهی پیرامون این موضوع که برنامه درسی، استخدام اساتید و یا تعیین الزامات فارغ‌التحصیلی برای دانشجویان نیز است.

در حال حاضر به توجه به اهمیت مدیریت حرفه‌ای در اداره دانشگاه‌ها، اکثر روسای دانشگاه‌ها معتقدند که دخالت اعضای هیئت‌علمی در امور دانشگاه باعث می‌شود تا روند اجرایی کارها بسیار کند شود و به همین جهت باور دارند که در تصمیم‌گیری‌ها، اعضای هیئت‌علمی کنار گذاشته شوند. این موضوع در دانشگاه‌های کارآفرین از شدت بیشتری برخوردار است؛ چرا که روسای چنین دانشگاه‌های می‌گویند در دنیایی که ویژگی‌ها آن سرعت و تغییرات شتابان است، تصمیمات باید سریع و به موقع گرفته شود و مشاوره و دخالت اعضای هیئت‌علمی فرایند تصمیم‌گیری را بسیار کند می‌کند.

به کارگیری حاکمیت اشتراکی نه تنها به عنوان ابزاری که در خدمت اعضای هیئت‌علمی دانشگاه‌ها است، باید مورد حمایت قرار گیرد؛ بلکه حاکمیت اشتراکی در نهایت در خدمت نیازهای جامعه است. بدون حاکمیت اشتراکی کالج‌ها و دانشگاه‌ها به احتمال زیاد کمتر بتوانند در جهت پیگیری و انتشار دانش قدم بردارند که برای توسعه سالم جامعه بسیار ضروری است. بدون حاکمیت اشتراکی احتمالاً اساتید نمی‌توانند برای دانشجویان خود آموزش‌های آزاداندیشانه و علوم انسانی ارائه دهند تا آن‌ها را به عنوان افراد مطلع تربیت کنند و بتوانند در جهت تعالی دموکراسی در جامعه حرکت کنند؛ البته هدف آماده‌سازی دانشجویان مشارکت نقادانه در دموکراسی موضوعی است که در دانشگاه‌های شرکتی به آن توجه نمی‌شود. آزادی علمی اعضای هیئت‌علمی این فضا را فراهم می‌کند تا اساتید توانایی و قابلیت دانشجویان را در نقادی به عنوان یک شهروند افزایش یابد. خلاصه این‌که تا زمانی که در حاکمیت اشتراکی برای اساتید نقشی در جهت تعیین مأموریت و رسالت سازمانی در نظر گرفته نشود، آزادی علمی در خطر خواهد بود. برای فراهم شدن شرایط در جهت اعمال حاکمیت اشتراکی ضرورت دارد که اعضای هیئت‌علمی بتوانند با مدیران دانشگاه ارتباط و گفت‌وگو برقرار کنند. به این معنا که

اعضای هیئت علمی فشاری را که بر دوش مدیران هست را درک کنند و از طرف دیگر مدیران هم فرهنگ و سنت‌ها و الویت‌های اعضای هیئت علمی را درک کنند.

اصولاً یکی از رسالت‌های اصلی دانشگاه‌ها تولید علم است. فلسفه استقلال دانشگاهی از آزادی علمی نشأت می‌گیرد. فرق این دو در این است که استقلال دانشگاهی به آزادی عمل موسسه‌ای به‌عنوان دانشگاه اشاره دارد و آزادی علمی به استقلال و آزادی عمل اساتید دانشگاه اشاره می‌کند. بدون آزادی علمی، استقلال دانشگاهی چندان معنایی ندارد و در فضایی که اساتید محدود باشند و حق انتخابی نداشته باشند، تضارب آرای و وجود نخواهد داشت و خلاقیت به شدت از بین می‌رود. از سوی دیگر، تولید علم یک فرایند فردگرا است و چنانچه دانشگاه‌ها دارای استقلال نباشند و حق آزادی علمی برای اساتید و پژوهشگران و دانشجویان به رسمیت شمرده نشود و جامعه علمی دارای جایگاه و شان مناسب خود نباشند، فردیت علمی جامعه علمی از بین می‌رود. بدیهی است که تولید علم هم از طریق همین جامعه علمی حاصل می‌شود. در چنین شرایطی دانشگاه رسالت اصلی خود را که کندوکاو و دانش‌پژوهی است از دست می‌دهد و دانشگاه نمی‌تواند به رسالت اصلی خود دست پیدا کند.

از زمانی که نظام‌های دانشگاهی در جهان بزرگ‌تر و پیچیده‌تر شده‌اند، دولت‌ها دریافته‌اند که اثربخش‌تر شدن مؤسسه‌های آموزش عالی مستلزم رهایی آن‌ها از کنترل‌های مستقیم مدیریتی است و در عوض با هدایت از راه دور از طریق افزایش استقلال (خودگردانی) سازمانی و جایگزین نمودن سازوکار پاسخگویی و اطمینان از این که این آزادی مورد سوءاستفاده قرار نگیرد، دانشگاه‌ها را مدیریت نمایند. صرف‌نظر از ناتوانی دولت‌ها در اداره برخی از مؤسسه‌های آموزش عالی، همه اقدامات رو به جلو به سوی خودگردانی سازمانی در سطح جهان در پی پاسخ به تغییرات سریع است و این عمل از طریق انعطاف‌پذیری بیشتر مدیریتی، پاسخگویی، کارایی و خلاقیت حاصل می‌شود. درعین حال، سازوکار پاسخگویی جدید مشوق‌های مثبت و منفی را ایجاد می‌کند و همچنین هیئت‌های نظارتی به وجود می‌آید که عملکردهای سازمانی را پایش کرده و با اعطای پاداش‌های سازمانی به دنبال اهداف سیاستی هستند. بسیاری از این مشوق‌ها مالی می‌باشند. این پاداش‌ها از طریق بودجه‌بندی فرمولی، قراردادهای عملکردی سازمانی و پاداش‌های رقابتی در اختیار دانشگاه‌ها قرار می‌گیرند. مشوق‌های دیگر مرتبط با وجهه و اعتبار دانشگاه است که از طریق رتبه‌بندی و اعتبارسنجی برای دانشگاه‌ها فراهم می‌شود؛ بنابراین روندها در خودگردانی و پاسخگویی دانشگاهی به آن دسته از موضوعاتی که مرتبط با رهبری، نقش‌ها و مسئولیت‌هایی که به هیئت‌امنا و مدیران ارشد دانشگاهی مرتبط می‌شود، سروکار دارد.

در همین راستا، شایسته است نظام آموزش عالی کشور و در راس آن‌ها شورای عالی انقلاب فرهنگی، وزارت علوم و هیئت امنای دانشگاه آزاد اسلامی به‌جای مداخله مستقیم در امور دانشگاه از طریق قانون‌گذاری هدایت واحدهای دانشگاهی را از راه دور بر عهده گیرند. به همین منظور ایجاد هیئت‌ها و یا شوراهای نظارتی در قالب هیئت‌های حاکمه نظارتی، همانند آنچه در کشورهای اروپایی مثل هلند وجود دارد، عملکرد دانشگاه‌ها را پایش و دیده‌بانی کنند. در حال حاضر در دانشگاه آزاد اسلامی چنین هیئت‌هایی وجود ندارد و این دانشگاه خود به‌عنوان مجری و اداره‌کننده بر عملکرد خود هم نظارت دارد و این موضوع با اصل نظارت مغایرت دارد. شرایط بودجه‌بندی حاضر در دانشگاه آزاد اسلامی صرف‌نظر از این‌که نظام بودجه‌بندی چندان مناسبی ندارد، به‌گونه‌ای است که بودجه بخش‌های مختلف بدون توجه به عملکرد آن‌ها و به‌صورت خطی تخصیص می‌شود. سازوکار پاسخگویی باید بر اساس تشویق و تنبیه واحدهای دانشگاه به واسطه عملکرد خود استقرار شود و این موضوع در بخش‌های مختلف واحدها نیز اعمال شود.

آنچه مشخص است این‌که اعطای استقلال یک امری نسبی است و در کشورهای نظیر امریکا که دانشگاه‌ها از استقلال بالایی هم برخوردارند به این معنا نیست که دولت هیچ‌گونه اختیاری در قبال دانشگاه‌ها ندارد؛ بلکه دولت‌ها با سازوکار پاسخگویی بر دانشگاه‌ها و مؤسسه‌های آموزش عالی اعمال حاکمیت می‌کنند. از اصلی‌ترین وظایف دانشگاه‌ها حرکت در جهت سیاست‌های ملی و توسعه کشور است و در برخی از کشورها حتی دانشگاه‌های غیردولتی با دریافت منابع مالی و توافق با دانشگاه سیاست‌های ملی را اجرا می‌کنند. استقلال صرفاً در قبال پاسخگویی معنا پیدا می‌کند. پاسخگویی شامل پاسخگویی درونی و پاسخگویی بیرونی است. در اولی دانشگاه‌ها در قبال وزارت آموزش عالی و دولت پاسخگو هستند؛ اما در نوع دوم دانشگاه‌ها در قبال جامعه پاسخگو می‌باشند. ساختار متمرکز آموزش عالی در ایران ایجاد می‌کند که دانشگاه‌ها در قبال وزیر آموزش عالی پاسخگو باشند؛ چرا که در این نوع پاسخگویی به‌جای تمرکز بر برون دادها بیشتر بر فرایندها و درون دادها تمرکز است.

سازوکار پاسخگویی بر سه عنصر رقابت، نحوه تأمین منابع مالی و تخصیص بودجه و تضمین کیفیت استوار است. بدون استقلال دانشگاه‌ها و حق انتخاب، سازوکار بازار شکل نمی‌گیرد. عنصر اصلی بازار رقابت است. از طرف دیگر تا زمانی که دانشگاه‌های دولتی در ایران از طریق درآمد نفت و دانشگاه‌های غیردولتی از طریق دریافت شهریه بودجه خود را تأمین می‌کنند، سازوکار بازار نمی‌تواند در دانشگاه‌ها شکل گیرد. امروزه دانشگاه‌ها بسیاری از درآمدهای خود را از طریق تجاری‌سازی محصولات پژوهشی خود کسب می‌کنند. در واقع مؤسسه‌های آموزش عالی هم کالای خصوصی و

هم کالای عمومی برای جامعه به ارمغان می‌آورند. سود حاصل از کالای خصوصی آموزش عالی را فرد دانش‌آموخته دریافت می‌کند، و لیکن سود حاصل از کالای عمومی که همان محصولات پژوهشی است را جامعه دریافت می‌کند. از طرف دیگر آموزش عالی یک سود عمومی دیگری هم دارد که ممکن است بعضاً قابل محاسبه نباشد. یقیناً هزینه‌های دولت و جامعه‌ای که افراد آن تحصیل کرده هستند بسیار پایین‌تر است؛ اما وقتی سخن از بازار به میان می‌آید، طرف دیگر آن مشتری است. مشتریان دنبال کالایی مرغوب و باکیفیتی هستند که می‌خواهند در قبال آن هزینه نازلی را پرداخت کنند. کیفیت زمانی تضمین می‌شود که محصول به‌دست‌آمده حاصل مواد اولیه با کیفیت و فرایند تولید مناسب باشد. بدون آزادی عمل دانشگاه‌ها و فقدان آزادی علمی کیفیت محصول به‌دست‌آمده نمی‌تواند تضمین شود. اساتید دانشگاه به‌عنوان تولیدکنندگان دانش که هر کدام در یک حوزه با جامعه ارتباط دارند، فقط زمانی می‌توانند دانشی را خلق کنند که در محدودیت نباشند. موضوع بعدی به بحث تأمین مالی و بودجه دانشگاه برمی‌گردد. سازوکار پاسخگویی می‌طلبد که دانشگاه‌ها و مؤسسه‌های آموزش عالی بر اساس عملکرد خود منابع مالی دریافت کنند. در این مدل از پاسخگویی مشوق‌های مثبت و منفی به‌طور توأمان وجود دارد. تأمین بودجه به‌صورت خطی و بدون توجه به عملکرد دانشگاه‌ها نمی‌تواند در درون و بیرون از آن‌ها رقابت را حاکم کند. امروزه با توجه به کمبود منابع مالی و افزایش هزینه دانشگاه‌ها، رقابت می‌تواند کارایی دانشگاه را افزایش دهد. دانشگاه‌ها برای خودگردان شدن نیاز به مدیران خلاق دارند که بتوانند در شرایط کمبود منابع مالی بدون عبور از خطوط قرمز، یعنی همان بیانیه مأموریت سازمان، اداره دانشگاه را به‌خوبی انجام دهند. آن سوی دیگر رقابت به وجهه دانشگاه‌ها بر می‌گردد. در حال حاضر متقاضیان دانشگاه بدون شناخت از وضعیت و کیفیت آن‌ها سرمایه‌گذاری می‌کنند. اصولاً مدیریت ریسک یکی از اصول اصلی در سرمایه‌گذاری است. تقریباً می‌توان گفت که متقاضیان با اندک اطلاعات در اختیار مؤسسه‌های آموزش عالی را برای ادامه تحصیل انتخاب می‌کنند و این موضوع در آینده بسیار برای دانشگاه‌ها خطرناک است. در همین راستا حضور سازمان‌های اعتباربخشی و سنجش کیفیت مستقل بسیار حیاتی است. چنانچه این سازمان‌های مستقل کار اعتباربخشی دانشگاه‌ها را انجام دهند و ملزم باشند گزارش‌ها را به‌صورت علنی منتشر کنند، یقیناً متقاضیان دانشگاه با شناخت بیشتر از وضعیت و رتبه مؤسسه‌های آموزش عالی، حق انتخابشان وسیع‌تر می‌شود. از طرف دیگر وضعیت کیفی مؤسسه‌های آموزش عالی و دانشگاه‌ها روشن شده و دانشگاه‌ها با کیفیت ترغیب به حفظ و یا افزایش کیفیت خود شده و مؤسسه‌های آموزش عالی با کیفیت پایین نیز دو راه در پیش رو نخواهند داشت؛ این که یا کیفیت خود را افزایش دهند و یا تعطیل شوند.

منابع

۱. پرداختچی، محمدحسن؛ بازرگان، عباس؛ آراسته، حمیدرضا؛ مظفری؛ گشتاسب (۱۳۹۱). شکاف پاسخگویی بیرونی دانشگاه‌ها از نگاه جامعه علمی، پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، شماره ۶۳، ۹۱-۱۱۲.
۲. جاودانی، حمید؛ توفیقی، جعفر؛ قاضی طباطبایی، محمود؛ پرداختچی، محمدحسن (۱۳۸۷). بررسی وضعیت مدیریت نظام آموزش عالی در ایران از دیدگاه مدیران عالی: گذشته، حال و آینده، پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، شماره ۴۸، ۱۶۲-۱۳۹.
۳. فقیهی، ابوالحسن (۱۳۸۰). نظام‌های پاسخگویی در بخش دولتی: دیدگاهی تطبیقی، فصلنامه مطالعات مدیریت، شماره ۵۰.
۴. کلیدیری، حمیدرضا؛ باقرسلیمی، سعید؛ صالحی، کردآبادی، سجاد (۱۳۹۰). بررسی مسائل مدیریت دولتی، تهران: انتشارات کیاپاشا.
۵. مدهوشی، مهرداد؛ نوروزی، عباسعلی (۱۳۹۴). تبیین الگوی ارتقای مسئولیت‌پذیری اجتماعی سازمان، فصلنامه مطالعات مدیریت راهبردی دانشگاه شهید بهشتی، شماره ۲۳، ۶۰-۴۳.
۶. یعقوبی، نورمحمد (۱۳۹۲). مدیریت دولتی (سیر اندیشه‌های نوین)، تهران: انتشارات سمت
7. Alshamy, A.S. (2011). Funding mechanism and Quality Assurance System in Higher Education in Egypt in Comparative Perspective. Department of Professional Education School of Education College of Social Sciences. The University of Birmingham for the degree of Doctor of Philosophy.
8. Estermann, T. Nokkala, T. (2009). University Autonomy in Europe I. EUA Publications.
9. Eurydice (2008). Higher Education Governance in Europe: Policies, Structures, Funding and Academic Staff. 2008.
10. Henard, F. Mitterle, A. (2009). Governance and Quality Guidelines in Higher Education. OECD.
11. Higher Education Governance in Europe: Policies, structures, funding and staff (2008). Eurydice, internet: <http://www.eurydice.org>, printed in Belgium
12. Johnstone, D. Arora, A. and Experton, W (1998). The financing and management of higher education: A status report on worldwide reforms. World Bank. [Online] http://bc.edu/bc_org/avp/soe/cihe/ihec/policy/financing_educatioN_WB.pdf [Accessed April 1st 2008].
13. Morshid, S. (2009). Strategic Planning directions of Malaysia's higher education: University autonomy in the midst of political universities. Springer Science + Business media B.V.
14. Nokkala, T. Bladh, A. (2014). Institutional Autonomy and Academic Freedom in the Nordic Context-Similarities and Differences. Higher Education Policy, International Association of Universities 0952-8733/14 2014, 27 (1-24).
15. OECD (2006). *Education at a Glance*. Organization for Economic Co-operation and Development. Paris: OECD Publishing.

16. Raza, R, (2010). Higher Education in East Asia. Oriented by Takatoo print media Co. Ltd. 30-2-3, Senda- machi, naka- ku, Hiroshima 0052-730, Japan
17. Shattock, M. (2006). Managing Good Governance in Higher Education. Open University Press, Berkshire, England.
18. Thorens, J. (1998). Academic freedom and university autonomy. Prospectus XXVIII (3): 401-407.
19. UNESCO Thesaurus (2010) UNESCO Thesaurus. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. [online] <http://databases.unesco.org/thesaurus/>.