

بررسی سیر تحول نظریات حکمرانی در نظام آموزش عالی و دانشگاه ها جهت ارتقاء بهره وری

یحیی داداش کریمی^۱

ناصر میرسپاسی^{۲*}

رضا نجف بیگی^۳

تاریخ پذیرش: ۹۷/۱۱/۱

تاریخ وصول: ۹۷/۶/۱

چکیده

آموزش عالی ایران در دو دهه گذشته با چالش ها و مسائل متعددی مواجه شده است. گسترش کمی دانشگاه ها، کثرت موسسات آموزشی متنوع، افزایش تعداد دانشجویان و گاهاً وجود خیل عظیم دانش آموخته بیکار از جمله چالش هایی هستند که نظام آموزش عالی ایران را با مشکلات عدیده ای مواجه نموده است. این چالش ها لزوم مسئولیت پذیری و پاسخگویی را در نظام آموزش عالی ایران منجر شده است و نظام دانشگاهی را وادار به بازاندیشی خود نموده است. می توان گفت که با توجه به نقش آموزش عالی در بالندگی علمی و اثرگذاری آن بر مهمترین سرمایه های یک کشور، که همان سرمایه های انسانی کشور هستند و همچنین اهداف سند چشم انداز جمهوری اسلامی ایران در افق ۱۴۰۴، نظام آموزش عالی نیازمند تحولی نظام مند است. در این شرایط اگر آموزش عالی می خواهد از تغییرات عظیم و سریع محیطی عقب نماند و کارآمدی خود را از دست ندهد، بایستی در خود و نظام حاکمیتی خود تغییراتی هدفمند و معنادار ایجاد نماید. لذا بر این اساس در پژوهش حاضر هدف اصلی بررسی سیر تحول نظریات حکمرانی در نظام آموزش عالی و دانشگاه ها جهت ارتقاء بهره وری میباشد. در این راستا در پژوهش حاضر مفهوم حکمرانی در نظام آموزش عالی مورد بررسی قرار گرفت، سپس بهالگوهای حکمرانی در آموزش عالی اشاره شد و در ادامه نمونه های جهانی حکمرانی دانشگاهی مبتنی بر مدیریت دانش و نظام ارزیابی، همچنین مقایسه ای میان الگوهای مدیریت دانشگاهی صورت گرفت و بهمدل های نظری حکمرانی دانشگاهی اشاره گردید و در نهایت نیز به برخی تحقیقات در زمینه حکمرانی در نظام آموزش عالی و دانشگاه ها اشاره شده است.

کلمات کلیدی: حکمرانی خوب، حکمرانی دانشگاهی، نظام آموزش عالی.

^۱. دانش آموخته رشته مدیریت دولتی-نیروی انسانی، دانشکده مدیریت و اقتصاد، واحد علوم تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

dadashkarimi2006@yahoo.com

^۲. استاد تمام، اداره امور دولتی، دانشکده مدیریت و اقتصاد، واحد علوم تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران. (نویسنده مسئول)

n.mirsepasi151@gmail.com

^۳. دانشیار، مدیریت، دانشکده مدیریت و اقتصاد، واحد علوم تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران. najafbeigi.r912@gmail.com

مقدمه

الگوی حکمرانی خوب و بررسی نقش توانمندسازی نیروی انسانی در استقرار حکمرانی خوب سازمانی می تواند نظریه ای نوین در پاسخگویی به انتظارات و مسئولیت های جدید باشد. الگویی که می تواند راه برون رفت از وضعیت فعلی و روشی برای ارائه خدمات عمومی بهتر باشد (مک کال و دان^۱، ۲۰۱۲). لذا یکی از مباحث بسیار مهم و در عین حال جدید که از دهه ۱۹۸۰ به بعد در ادبیات توسعه مطرح شده موضوع حکمرانی خوب است. این مسئله به ویژه در کشورهای در حال توسعه در راستای استقرار و نهادینه سازی جامعه مدنی در سیاست های مربوط به اعطای کمک ها از جایگاه ویژه ای برخوردار شده است. از این رو از دغدغه های اصلی کشورهای در حال توسعه قرار گرفتن در مسیر توسعه و توسعه یافتگی است. عدم رشد اقتصادی، فقر و فقدان پاسخگویی، فساد و عدم حاکمیت قانون از جمله چالش هایی است که این کشورها با آن مواجه اند. از سوی دیگر مطالعات توسعه و آمارهای سازمان های جهانی بیانگر آن است که از مهم ترین عوامل رشد و توسعه کشورها، «حکمرانی خوب» است. چنان که حکمرانی خوب را بنیان توسعه خوانده اند. بنابراین با توجه به مطالب فوق می توان حکمرانی خوب را روند یا هدفی دانست که باید بتواند فقر، ناامنی و تبعیض را از میان بردارد و همچنین محیطی را ایجاد کند که سازمان های مدنی، بخش بازرگانی، شهروندان خصوصی و دیگر نهادهای موجود خود را مالک روند توسعه و مدیریت بخش ها بدانند و یا به عبارتی در این روند احساس مالکیت کنند (گیزلگویست^۲، ۲۰۱۲). حکمرانی خوب عبارت است از؛ فرایند تدوین و اجرای خط مشی های عمومی در زمینه های اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی با مشارکت سازمان های جامعه مدنی و با رعایت اصول شفافیت، پاسخگویی و اثربخشی به گونه ای که ضمن برآوردن نیازهای اساسی جامعه، به تحقق عدالت، امنیت و توسعه پایدار منابع انسانی و محیط زیست منجر شود (لاک وود^۳، ۲۰۱۰، ۷۵۹). از طرفی حکمرانی آموزش عالی بر قوانین و سازوکارهایی تأکید دارد که از طریق آنها ذینفعان متعدد آموزش عالی بر روی تصمیمات اتخاذ شده تأثیر می گذارند. در محیط آموزش عالی، این نوع حکمرانی به اعمال رسمی و غیررسمی قدرت در چارچوب قوانین، سیاست ها و مقرراتی اشاره دارد که بیانگر حقوق و مسئولیت های دست اندرکاران مختلف وزش عالی است و این بازیگران متعدد، تحت لوای قانون با هم در تعامل هستند (مارگینسون^۴، ۲۰۱۳). لذا باتوجه به اهمیت دستیابی به کارآمدی، موفقیت و بهره وری هرچه بیشتر در آموزش عالی، می توان مشاهده نمود که برخی از جنبه های سازمانی بیشتر توجه گرفته و برخی از ابعاد مهم دانشگاهی مغفول مانده و یا فراموشی شده است. به همین دلیل، ذینفعان دانشگاه ها در جهت تحقق حقوق خود، موضوع حکمرانی را مطرح کرده اند. در این راستا در پژوهش حاضر هدف اصلی بررسی سیر تحول نظریات حکمرانی در نظام آموزش عالی و دانشگاه ها جهت ارتقاء بهره وری میباشد.

1 McCall and Dunn

2 Gisselquist

3 Lockwood

4 Marginson

مبانی نظری

حکمرانی در آموزش عالی

در طی این سال‌ها دو مفهوم اصلی از حکمرانی به سرعت در حال رشد در ادبیات دانشگاهی و سیاسی بوده است. تعریف شناخته شده تر، توسط بانک جهانی و چندین سازمان ملل متحد بکار گرفته شده و حکمرانی را به عنوان روش اعمال قدرت در مدیریت توسعه اقتصادی و اجتماعی کشور تعریف گردیده است. حکمرانی مورد نظر این سازمان‌ها، بر رهبری تأکید دارد و بر این مبنا کشورهای را دارای حکمرانی خوب می‌داند که توسط رژیم‌هایی هدایت می‌شوند که رهبران آنها به حاکمیت قانون، پاسخگویی، شفافیت و حق بهره‌گیری از حقوق انسانی و مدنی توجه می‌کنند (کلومپ و دی‌هان^۱، ۲۰۱۵). رویکرد دوم در تعریف حکمرانی، بر تسهیم اقتدار مدیریت دولتی میان دولت و سازمان‌های غیردولتی تمرکز دارد. به گونه‌ای که بازیگران دولتی و غیردولتی نه به‌طور جداگانه بلکه به‌طور ترکیبی و همکاری گونه به حل مشکلات اجتماعی می‌پردازد. این تفکر، حکمرانی را به‌عنوان شکلی از همکاری چندجانبه به‌جای تأکید صرف بر نهادهای دولتی می‌بیند. به‌رحال در هر دو مفهوم، حکمرانی خوب صرفاً یک موضوع درون‌سازمانی نیست بلکه یک فعالیت پیچیده و برون‌گر است که با تعامل محیط اجتماعی-سیاسی نقش مهمی را ایفا می‌کند. حکمرانی دانشگاهی بر قوانین و سازوکارهایی تأکید دارد که از طریق آنها ذینفعان متعدد دانشگاهی بر روی تصمیمات اتخاذ شده تأثیر می‌گذارند. در محیط آموزش عالی، این نوع حکمرانی به اعمال رسمی و غیررسمی قدرت در چارچوب قوانین، سیاست‌ها و مقرراتی اشاره دارد که بیانگر حقوق و مسئولیت‌های دست‌اندرکاران مختلف دانشگاهی است و این بازیگران متعدد دانشگاهی، تحت لوای قانون با هم در تعامل هستند (مارگینسون^۲، ۲۰۱۳). می‌توان گفت که حکمرانی دانشگاهی، روابط درونی، روابط بیرونی، فصل مشترک بین دنیای درونی دانشگاه و محیط بزرگتر همچون دولت محلی را در برمی‌گیرد. هینتز^۳ (۲۰۰۰) حکمرانی در محیط دانشگاهی را دارای دو مؤلفه درونی و بیرونی می‌داند. حکمرانی بیرونی در اینجا مشتمل بر ایفای نقش بازیگران و سیاست‌گذاران بیرونی دانشگاه و تأثیر آنها بر روی دانشگاه‌ها از طریق هیئت حاکمه و شوراهای دانشگاهی است. از طرف دیگر حکمرانی درونی دانشگاه به واسطه نقش‌ها و مسئولیت‌ها و اقتدار اعضای هیئت‌علمی و مدیران شناخته می‌شود (قورچیان و احمدی، ۱۳۹۳).

در سال‌های اخیر، هدف دانشمندان درک پدیده آموزش عالی و تغییرات آن بوده است. یکی از نقاط شروع مکرر در توجه به ریشه‌های نهادی و تعادل قدرت در نظام‌های آموزش عالی مدرن، مثلث کلارک^۴ (۱۹۸۳) است که میان الگوی کنترل دولتی^۵، الگوی هومبولتی از خود حکمرانی دانشگاهیان^۶ و الگوی بازار محور آمریکائی - انگلیسی^۷ تمایز قائل می‌شود (نیو^۸، ۲۰۰۳). با بذل توجه به الگوهای کلارک، سایر نویسندگان اخیراً دسته‌بندی‌های بسیار آموزنده‌ای از انواع گوناگون حکمرانی در آموزش عالی ارائه داده‌اند. درحالی که سایر دانشمندان، سنخ‌شناسی‌هایی را برای جنبه‌های خاص ارائه داده‌اند (جانگبلود^۹، ۲۰۰۳).

¹ Klomp & De Hann

² Marginson

³ Hintz

⁴ Clark triangle

⁵ State-control model

⁶ Humboldtian model of academic self-rule

⁷ Anglo-American market-oriented model

⁸ Neave

⁹ Jongbloed

برای مثال ون وگت (۱۹۸۹) و قود قیوئر و همکاران (۱۹۹۳)، الگوهای کنترل دولتی و الگوهای نظارت دولت تمایز قائل شده‌اند که نوع اخیر (الگوی نظارت دولت)، نقش دولت را نه به عنوان سرپرست و طراح دستگاه‌های آموزش عالی، بلکه به عنوان داور، واسطه و فعال کننده سیستم‌های بسیار مستقل، مورد ملاحظه قرار داده‌اند.

سایر نویسندگان همانند نیو^۱ (۱۹۹۸) و دی بوئر و همکاران^۲ (۲۰۰۷) همچنین تصریح کرده‌اند که یک تغییر در شکل نفوذ نفوذ دولت از آنچه سابقاً وجود داشته، به کنترل کننده (آینده) صورت گرفته است که در نوع اخیر از کنترل دولت، تمرکز بیشتری بر روی برون‌دادهای موسسه‌های آموزش عالی و شاخص‌های عملکردی مقایسه‌ای وجود دارد. سایر دانشمندان به تنوع الگوهای حکمرانی معاصر در دوره‌ای از اصلاحات آموزش عالی اروپا طی ۱۵-۲۰ سال اخیر پرداخته‌اند. برای مثال اسپورن^۳ (۱۹۹۹) مفهوم حکمرانی مشترک را توصیف کرده است که بر مذاکرات، نقش سهامداران خارجی، مشارکت و ادغام تمامی گروه‌ها و اهداف مرتبط با آموزش عالی متمرکز شده است.

بروان (۲۰۰۱) نیز ادعا می‌کند که مدیریت نوین، به عنوان یک اصل کلیدی برای هدایت سیستم‌های آموزش عالی کشورهای عضو سازمان همکاری اقتصادی و توسعه پدید آمده است. از میان سایر موارد، مدیریت نوین مستلزم سیاست‌هایی با رویکرد عدم تمرکز، تعریف اهداف کمی و کیفی، استقلال نهادی، همکاری با بخش خصوصی با در نظر گرفتن اصولی همانند ارزیابی موسسه‌ای، یادگیری مستمر و قراردادهای عملکردی است (روتبرگ^۴، ۲۰۱۴).

چنین تحلیل‌هایی به صورت فزاینده‌ای درک از پدیده‌های جاری در موسسه‌های آموزش عالی و تغییر به سمت ساختارهای منعطف‌تر، رقابتی و مدیریتی را افزایش داده است. به هر حال، اعتقاد بر این است بحث در زمینه الگوهای حکمرانی می‌تواند، به میزان زیادی در توسعه شاخص‌های تجربی نظام‌مند، که قادر به اندازه‌گیری درجه و جهت تغییر در یک کشور خاص و یا در میان تعدادی از کشورها باشد، سودمند است. برای مثال دانشمندان علوم اجتماعی ممکن است علاقه‌مند به درجه‌ای شوند که یک کشور، از الگوی تاریخی دولت‌محور، به الگوهای جدید کارآفرینی و یا مدیریت عمومی نوین سوق داده شده است و یا اینکه تا چه اندازه‌ای سیستم‌های آموزش عالی چندین کشور، به سوی الگوی بازار محور میل پیدا نموده‌اند. به هر حال یک پیش‌نیاز مهم برای عملیاتی شدن این کار، دربرگیرنده یک طرح گسترده از شاخص‌های تجربی قابل مشاهده، برای زیر حوزه‌های متنوع از الگوهای حکمرانی آموزش عالی و تغییر سیاست‌گذاری در درون آنها است. در سال‌های اخیر مطالعات مختلف سهم قابل توجهی در راستای دستیابی به هدف فوق داشته‌اند (پارادیس و همکاران^۵، ۲۰۰۹).

حکمرانی سازمانی، همواره بر استفاده از منابع مالی، تجهیزات فیزیکی و سرمایه‌های فکری که به ارزش منجر می‌شوند، تأکید دارد و حکمرانی دانشگاهی نیز متفاوت از این‌ها نیست. در واقع، علم و آگاهی که در دانشگاه‌ها به وجود می‌آید، زمانی اثربخش است که به رسمیت شناخته شود، مهار و ذخیره گردد، انتقال یابد و در حمایت از حکمرانی دانشگاه، مورد استفاده قرار گیرد (تودورسکیو، ۲۰۰۶). این بدان معنی است که فلسفه وجودی دانشگاه‌ها مبتنی بر مدیریت دانش است و بدون مدیریت دانش، نه تنها دانشگاه‌ها، بلکه تحقیق و توسعه نیز با مشکل مواجه می‌شود. در واقع، دانشگاه‌ها سازمان‌هایی

1 Neave

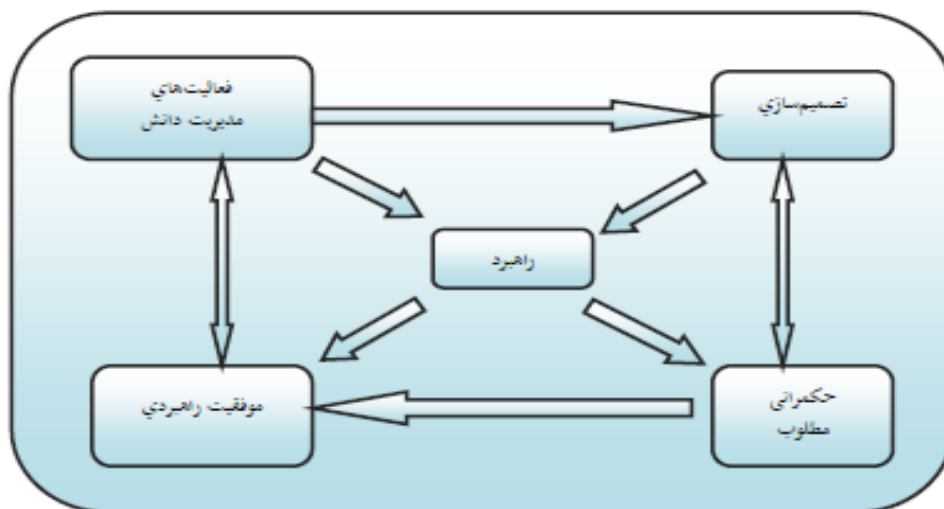
2 Deboer et al

3 Sporn

4 Rotberg

5 Paradis et al

هستند متمرکز بر دانش که به آموزش نیروی انسانی تحصیل کرده و سرمایه‌گذاری در تحقیق و توسعه می‌پردازند. می‌توان گفت که حکمرانی سازمانی مؤثر در دانشگاه‌ها و موفقیت راهبردی، وابسته به فهم دقیق از نقش دانش و مدیریت آن است (روحانی و همکاران، ۱۳۹۴).



شکل ۱: یکپارچه‌سازی دانش، راهبرد و حکمرانی (دیورا و مونیکا، ۲۰۰۹)

در مجموع نویسندگان مختلف اشاره می‌کنند که هر سیستم ملی دربرگیرنده تفاوت‌های ظریف خود با توجه به ویژگی‌های تاریخی هست که اغلب منجر به ایجاد الگوها و شکل‌های ترکیبی از حکمرانی شده است.

بررسی الگوهای حکمرانی در آموزش عالی

در ادامه به برخی از انواع الگوهای حکمرانی در آموزش عالی اشاره می‌شود:

الگوی نوع ایده آل

برای دستیابی به یک تصویر ایده آل از تحولات سیاست‌گذاری در طول زمان، در این بخش یک تعریف گسترده و چندوجهی از حکمرانی آموزش عالی در زمان معاصر مطرح می‌شود که الگوهایی از کنترل، هماهنگی و اختصاص استقلال میان سه سطح دولت، اساتید دانشگاه و مدیران دانشگاهی به وجود می‌آورد - درحالی که تمایز سه‌گانه کلارک بین دولت، دانشگاه و بازار را حفظ می‌کند که این هم به نوبه خود انعکاس‌دهنده سنت‌های ناپلئونی^۱، هومبولتی^۲ و بریتانیایی^۳ از آموزش عالی رایج در اروپا است. هدف از ارائه این چارچوب تحلیلی، ادغام (۱) ساختار سازمانی دانشگاه‌ها شامل موارد پرسنلی و مالی (۲) رویکرد نظارتی دولت و (۳) روابط بین دانشگاه‌ها، سهامداران بیرونی و جامعه است (فتح‌الهی و همکاران، ۱۳۹۴). از موارد حائز اهمیت حیاتی در این طبقه‌بندی، اختصاص خودگردانی است که چگونگی نظامی را که در محیط دانشگاهی ایجاد می‌شود را توضیح می‌دهد. همچنین با توجه به مطالعات استرمن و نیکولا^۴ (۲۰۰۹) و بردهال^۵ (۱۹۹۰)، مفهوم استقلال به اجزای مهم تشکیل دهنده آن تجزیه می‌شود و آنچه را که بردهال (۱۹۹۰) به عنوان

1 Deborah & Monica
2 Napoleonic
3 Humboldtian
4 British
5 Stermann & Nokkala
6 Berdahl

استقلال رویه‌ای^۱ تعریف نموده است، بازسازی می‌شود. یعنی ابزار و منابعی که دانشگاه‌ها بدان طریق اهداف و برنامه‌های خود را عملیاتی می‌کنند، به یک طبقه گسترده‌تر که با عنوان تعادل نهادی قدرت در نظام‌های دانشگاهی^۲ شناسایی می‌شود و همچنین دو زیر حوزه دیگر در طبقه‌بندی که با عناوین خودگردانی کارکنان^۳ و حکمرانی مالی^۴ شناخته می‌شود. طبقه تعادل نهادی قدرت مربوط به روابط عمومی دولت - دانشگاه و جامعه، ساختارهای تصمیم‌گیری، ترتیبات کنترل کیفیت و همچنین روش‌های مدیریت است. حکمرانی مالی مربوط به خرید، تخصیص و مدیریت منابع مالی است.

الگوی دولنگرا

با توجه به طبقه‌بندی کلارک^۵ (۱۹۸۳) و اولسن^۶ (۲۰۰۷) این الگو دانشگاه‌ها را به عنوان نهادهایی که زیر نظر دولت اداره می‌شوند، در نظر می‌گذرد. دولت به صورت مستقیم مختصات همه یا قسمت عمده‌های از آموزش عالی، از قبیل شرایط لازم برای پذیرش، برنامه درسی، امتحانات و انتصاب افراد و غیره برای پست‌های دانشگاهی را هماهنگ می‌کند. دانشگاه‌ها در معرض کنترل اداری رسمی از طرف دولت قرار دارند و استقلال کمی به آنها اعطا می‌شود. دولت نقش یک نگهبان را بازی می‌کند (نیو^۷، ۲۰۰۴) و به صورت فعال بر موضوعات داخلی از جمله تضمین کیفیت، کارایی و روابط روابط دانشگاه و کسب و کار تأثیر می‌گذارد. این ایده به صورت عمیقی نظام‌های آموزش عالی در فرانسه^۸ (کایسر^۸، ۲۰۰۷) (دوبین، ۲۰۱۱). با توجه به نظریه اولسن (۲۰۰۷) منطق ساختاری نظام آموزش عالی دولت‌گرا را می‌توان در اجرای اهداف از پیش تعیین شده دانست. دانشگاه‌ها به عنوان ابزار عقلانی در نظر گرفته می‌شوند که در راستای دستیابی به اولویت‌های ملی به کار گرفته می‌شوند. پژوهش و آموزش، عوامل اصلی تولید ملی در نظر گرفته می‌شوند که بر رقابتی‌تر شدن صنعت و تکنولوژی کمک می‌نمایند. در نتیجه، روابط بین دانشگاه و صنعت و تجارت باید از طریق دولت ملی تعدیل شده و تحت نظارت قرار گیرد (نیو، ۲۰۰۳)، در حالیکه سهامداران خارجی کنترل بیشتری بر روی فعالیت‌های دانشگاهی فراهم می‌نمایند. دولت به طور کلی نظارت قوی بر روی محتوای مطالعه اعمال می‌نماید در حالیکه امور مالی توسط دولت بر اساس موارد مشخص شده اختصاص داده می‌شود. اهرم قوی دولت / وزارتخانه به میزان زیادی در سلسله‌مراتب اداری و این حقیقت که کارکنان اداری اغلب باید منصوب شوند و نه اینکه انتخاب شوند، منعکس می‌شود. قوانین یکنواخت در ترکیب با رویه‌های استاندارد ملی، به عنوان مثال در زمینه مواردی همانند دسترسی و استخدام، میزان پرداخت دانشگاه به دولت مرکزی را معین می‌نمایند. نظام‌های آموزش عالی اگرچه از فشار نیروهای خارجی به صورت کامل در امان نیستند، اما آنها تمایل دارند با توجه به تغییر ائتلاف‌های دولتی (شرایط سیاسی و جناح سیاسی حاکم) تغییر نمایند. علیرغم اینکه روندها حاکی از فاصله گرفتن از الگوی دولت‌گرا است، اما آثار بسیار قوی از میراث آن را می‌توان در فرانسه (کایسر، ۲۰۰۷)، ترکیه (میزکاسی، ۲۰۰۷)، رومانی پس از دوران کمونیسم (دوبین و نائل، ۲۰۰۹) و روسیه (میستر، ۲۰۰۷) ملاحظه نمود. دانشگاه‌ها به عنوان جوامع خودگردان از دانشمندان (الگوی هومبولتی): بر اساس اصل آزادی تدریس و یادگیری،

1 Procedural of autonomy

2 Institutional balance of power

3 Personnel Autonomy

4 Financial Governance

5 Clark

6 Olsen

7 Neave

8 Kaiser

این الگو شکل گرفته است و هنوز هم شکل آموزش عالی آلمان، اتریش و قسمت اعظمی از قبل و بعد از اروپای مرکزی کمونیست (دوبین و ناتل، ۲۰۰۹) است. البته لازم به ذکر است که الگوی هومبولتی در دانشگاه‌های کشور آمریکا بلوغ و جلوه بیشتری دارد تا دانشگاه‌های کشور آلمان و در اینجا کشور آلمان به لحاظ خواستگاه و تاریخچه شکل‌گیری الگوی هومبولتی ذکر شده است. اصل سازمانی هدایت‌کننده به آن از سوی برخی، به‌عنوان خود حکمرانی دانشگاهیان و با تردید بیشتر به‌عنوان الگاریشی علمی شرح داده شده است که دلالت بر مدیریت ضعیف دانشگاهی، خودتنظیمی قوی، کنترل دانشگاهی توسط اساتید به ویژه با توجه به سوابق علمی و پژوهشی دارد (بویر و قودبویر^۱، ۲۰۰۳).

در حالت ایده آل، الگو براساس مشارکت دولت-دانشگاه، حکمرانی بر اساس اصول صنفی و توافق جمعی بنا نهاده شده است. از یکطرف، الگاریشی علمی مترادف با خودتنظیمی امور دانشگاهی به وسیله کمیته‌ای از دانشگاهیان و دانشمندان به شکل مجلس سنای دانشگاهیان در سطح سازمانی، در هماهنگی با بدنه‌های خارجی در کشورهای آلمان و اتریش است (کلارک^۲، ۱۹۸۳). از طرف دیگر، دولت به لطف برنامه‌ریزی گسترده و قوانین مالی محدودکننده حوزه و دامنه خود حکمرانی، به‌عنوان بازیگری قوی باقی می‌ماند. بنابراین؛ درجه عالی از استقلال به همان صورتی که توسط هومبولت ارائه شده است، در حال حاضر از طریق وابستگی سیاسی و مالی دانشگاه به دولت محدود شده است که این امر، ضرورت ایجاد یک توافق جمعی را ایجاد می‌نماید. باینحال، حفاظت از آزادی علمی و کمک‌های مالی توسط دولت، دانشگاه‌ها را قادر به ایجاد اصول و قوانین هنجاری و ساختاری خودشان بدون نیاز به طراحی خارجی می‌نمایند (اولسن، ۲۰۰۷). در مقایسه با الگوهای حکمرانی مبتنی بر اقتدار دولت، این درک از آموزش عالی (الگوی حکمرانی هومبولتی)، به وسیله فقدان هماهنگی سازمانی بین استراتژی‌های دانشگاه و صنعت و یا اهداف سیاسی مشخص شده است. به عبارت دیگر، چیزی شبیه برنامه‌ریزی نیروی انسانی که نیازهای اجتماعی-اقتصادی را به فعالیت‌های علمی و جایگزینی دانشجویان در رشته‌های علمی مرتبط سازد، وجود ندارد. به‌جای آن، خالص‌ترین و به راسی آرمانی‌ترین نسخه از الگوی هومبولت، بر اساس تحقیقات آزادانه دانشمندان و اتصال جدائی‌ناپذیر میان تحقیق و تدریس بنا نهاده شده است. از اینرو ادراک از دانشگاه، معادل با تعهد مشترک به جستجوی حقیقت از طریق آزادی فکری، صرفنظر از کاربرد، ابزار، سود اقتصادی و منافع سیاسی تحقیقات علمی است (فتح‌الهی و همکاران، ۱۳۹۴). باینحال تأکید قوی بر روی خواسته‌های علمی و جدا از نیازهای اجتماعی-اقتصادی، اغلب با شعارهایی همانند جمهوری علمی و برج عاج توصیف شده است که معمولاً با فقدان معیارهای مبتنی بر عملکرد که قبلاً به آنها اشاره شد، مشخص می‌شوند به‌عنوان مثال کیفیت تدریس، انتخاب دانشجویان و مقیاس پرداخت (نیومن^۳، ۲۰۱۰).

الگوی بازار محور

بجای آرمان هومبولت در تحقیق علمی بدون محدودیت، الگوهای خودگردان دانشگاهی اغلب مترادف با بدتر شدن آموزش، تراکم بروکراسی و بی‌اعتمادی بین دولت، دانشگاه‌ها و جامعه شده است. الگوهای بازار محور، در مقابل، ادعا می‌کنند که دانشگاه‌ها زمانی که به‌عنوان شرکت‌های اقتصادی در داخل و برای بازارهای منطقه‌ای یا جهانی عمل می‌کنند، از اثربخشی بیشتری برخوردارند در حالی که تاکتیک‌های کارآفرینی به‌عنوان اصول سازمانی قانونی در نظر

1 Boer and Goedegebuure

2 Clark

3 Newman

گرفته می شوند. جانق بلود به عنوان مثال سیاست های بازاریزه شدن را سیاست هایی تعریف می کند که هدفشان تقویت انتخاب دانشجویان و آزادسازی بازارها به منظور افزایش کیفیت و تنوع خدمات ارائه شده است. در این چارچوب، دانشگاه ها برای جذب دانشجویان و منابع مالی با یکدیگر رقابت می کنند. مدیران دانشگاه ها خود را در نقش یک تولیدکننده یا کارآفرین در نظر می گیرند که خدمات آموزشی را به دانشجویان ارائه می دهند. بنابراین؛ رهبری سازمانی که توسط مؤسسات آموزش عالی نشان داده می شود، یکی از ویژگی های اصلی است. پس از آن، دانشگاه کارآفرین و مفاهیم مرتبط با آن در زمینه حکمرانی بنگاه تجاری بر گفتمان فعلی تسلط یافته اند (کلارک^۱، ۱۹۹۸؛ فلت^۲، ۲۰۰۳). ایده های مبتنی بر مدیریت دولتی نوین و بنگاه های خصوصی (همچون بودجه ریزی مبتنی بر عملکرد) از جایگاه بسیار خوبی در میان مکانیسم های حکمرانی در سطح دانشگاه برخوردار شده اند در حالی که رقابتی کردن آموزش عالی، توانائی تطبیق سریع با محدودیت ها و فرصت های جدید را مدنظر قرار داده اند (فرلای و همکاران، ۲۰۰۹). بنابراین؛ برخلاف نظام های هومبولتی، اطلاعات و دانش به صرف خود کمال مطلوب نیستند. آنها همچنین یک کالای عمومی به شمار نمی روند. آموزش عالی به جای آن یک کالای خاص، سرمایه گذاری و منبع استراتژیک در نظر گرفته می شود (اولسن، ۲۰۰۰)

نمونه های جهانی حکمرانی دانشگاهی مبتنی بر مدیریت دانش و نظام ارزیابی

حکمرانی دانشگاهی مطلوب و موفقیت راهبردی، زمانی محقق می شود که ارزیابی دقیق و متناسبی در چارچوب های مبتنی بر مدیریت دانش انجام شود. در حال حاضر، مؤسسات مختلف و برخی سازمان ها در دنیا به موضوع حکمرانی دانشگاهی می پردازند که در ادامه به برخی از آنها اشاره می گردد:

۱- **انجمن روسای دانشگاه ها در انگلستان**^۳ این موسسه در سال ۱۹۹۵ تأسیس و در سال ۲۰۰۴ تثبیت شد و به عنوان یک مرجع مشخص و شفاف در اقدامات حکمرانی، خدمت می کند. این انجمن با رؤسای دانشگاه ها به طور منظم ملاقات می کند و ضمن دریافت نظرات آنها، به تأیید چشم انداز و بیانیه مأموریت دانشگاه ها و تعیین راهنمای مدیریت می پردازد و با مشخص کردن شاخص های کلیدی برای ارزیابی، معرفی استانداردها، برنامه ریزی راهبردی، تبیین اصول حکمرانی کسب و کار، نظارت مؤثر، امور مالی و حسابرسی و هر آنچه مورد نیاز یک حکمرانی مطلوب است، به آنها کمک می کند (برنز^۴، ۲۰۰۷).

۲- **الگوی حاکمیت بنگاهی در آموزش عالی**: براون^۵ (۲۰۰۱) الگوی حاکمیت بنگاهی در آموزش عالی را با تأکید بر روی ویژگی های کارآفرینی موسسه های آموزش عالی و تلاش های آنها در راستای برنامه ریزی استراتژیک مورد بحث قرار داده است. در این حالت، دانشگاه ها همانند سازمان های بسیار فعال و منعطف، به همراه مشارکت زیاد دانشگاهیان در بدنه های تصمیم گیری در نظر گرفته می شوند. براون بین الگوی بنگاهی، از نوع دیگری از حکمرانی دانشگاهی، که عبارت از الگوی کارآفرینی است، تمایز قائل می شود (کلارک^۶، ۱۹۹۹). در این الگو (کارآفرینی) به اتصال بین دانشگاه ها، بازار و جامعه تمرکز می شود و به تلاش های دانشگاه برای به دست آوردن سرمایه صنعت از طریق تحقیقات

1 Clark

2 Felt

3 Committee of University Chairs UK (CUC)

4 Burns

5 Braun

6 Clark

کاربردی تأکید می‌شود (دوبین و همکاران، ۲۰۱۱). براون (۲۰۰۱) همچنین عنوان می‌کند که مدیریت نوین، به عنوان یک اصل کلیدی برای هدایت سیستم‌های آموزش عالی کشورهای عضو سازمان همکاری اقتصادی و توسعه پدید آمده است. از میان سایر موارد، مدیریت نوین مستلزم سیاست‌هایی با رویکرد عدم تمرکز، تعریف اهداف کمی و کیفی، استقلال نهادی، همکاری با بخش خصوصی با در نظر گرفتن اصولی همانند ارزیابی موسسه‌ای، یادگیری مستمر و قراردادهای عملکردی است (روتبرگ^۱، ۲۰۱۴).

۳- مدل حکمرانی دانشگاه، رویکرد مقایسه‌ای کشورهای اروپای غربی: در این مدل درجه‌های مقایسه‌ای از تغییرات جاری در آموزش عالی اروپا مطرح شده و درعین حال، این مدل ارائه‌دهنده یک سری از شاخص‌ها برای انعکاس این مورد هستند. مشابه کار کلارک، نویسندگان بین‌الگوهای ناپلئونی آموزش عالی در فرانسه و اروپای جنوبی، که به وسیله قانون‌گذاری از بالا به پائین وزارتی مشخص می‌شود و سنت هومبولتی در اروپای شمالی - یک نهاد خود حکمرانی دانشگاهیان - تمایز قائل می‌شوند. در یک سری از کشورهای خاص نیز، تغییرات چشمگیری در سطح ملی به دور از مدل‌های تاریخی و به سمت رویکردهای مدیریتی و رقابتی‌تر در حکمرانی آموزش عالی، گزارش شده است. اینها به وسیله شاخص‌هایی همانند افزایش سطح خودگردانی دانشگاه باهدف پاسخگویی بیشتر به سهامداران، توجه به برنامه‌ریزی استراتژیک و مأموریت دانشگاه، تنوع منابع تأمین بودجه، افزایش استقلال و خودگردانی در زمینه کارکنان، بودجه‌بندی توده‌ای و ممیزی کیفیت منعکس شده است (پارادیس و همکاران^۲، ۲۰۰۹). در مجموع میتوان گفت که نویسندگان مختلف اشاره می‌کنند که هر سیستم ملی دربرگیرنده تفاوت‌های ظریف خود با توجه به ویژگی‌های تاریخی هست که اغلب منجر به ایجاد الگوها و شکل‌های ترکیبی از حکمرانی شده است.

۴- مدل اکسبریجی: آکسفورد: انعطاف پذیری در آموزش و توجه به نیازهای روان‌شناختی دانشجویان از ریشه‌های این الگو است. دانشگاه سنتی نخبه‌گرا، محافظه‌کاری آکادمیک و حاکمیت دیوان‌سالاری از دیگر ویژگی‌های این الگو است.

ناپلئونی: عینیت‌گرایی با توجه به جهان خارج، عقل‌گرایی و ملی‌گرایی، بخشی از ریشه‌های این الگو است.

ایده آلیسم آلمانی: پژوهش، پیشبرد مرزهای دانش و صنعت، تدریس یافته‌های حاصل در یک پژوهش از جمله وظایف دانشگاه در این الگو است.

مقایسه میان الگوهای مدیریت دانشگاهی

در طول چند دهه اخیر مدیریت دانشگاه‌ها در جوامع مختلف تحولات چندی را شاهد بوده است. مدل سنتی یا دانشکده‌ای ۳ که مبتنی بر فلسفه استقلال نسبی دانشگاه‌ها همراه با دخالت غیرمستقیم دولت (وزارتخانه مسئول آموزش عالی) در به‌کارگیری و انتصاب اعضای شوراهای تصمیم‌گیری بوده است تا اواخر دهه ۷۰ میلادی الگوی متداول مدیریت دانشگاه‌ها محسوب می‌شد. این الگو در دهه ۸۰ و ۹۰ میلادی به سمت مدلی گرایش پیدا کرد که شباهت زیادی به مدیریت شرکت‌های تجاری دارد. از اوایل دهه ۸۰ میلادی تحت تأثیر ایدئولوژی اقتصاد آزاد و نفوذ نظریه‌های اقتصادی غالب آن زمان چون نظریه کارگزاری ۴ و نظریه بازار ۳ رویکرد جدیدی در مباحث سازمان و مدیریت معرفی شد که به

¹ Rotberg

² Paradis et al

² Hood

¹ Harman and Treadgold

مدیریت دولتی نوین و مدیریت گرایی موسوم است. بر پایه این رویکرد اداره سازمان های دولتی بر اساس اصول مدیریت بخش خصوصی اداره می شود (هود^۱، ۲۰۰۰). این رویکرد که به تعبیری آن را پارادایم دهه هشتاد مدیریت دولتی می نامند حدود دو دهه در بسیاری از جوامع توسعه یافته و در حال توسعه به کار گرفته شد و همچنان به عنوان یک الگوی کارآمد در سازمان های بخش دولتی برخی از جوامع نظیر انگلیس، استرالیا و زلاندنو استفاده می شود (هارمان و تریگولد^۲، ۲۰۰۷). این الگو با ملاحظاتی در آموزش عالی و نظام های دانشگاهی برخی از کشورها متداول است. در دهه اخیر جهت گیری دانشگاه ها در استرالیا مدیریت شرکتی^۳ بوده است. اشاعه این رویکرد در استرالیا بر این انتقاد استوار بوده است که در این کشور دانشگاه ها در فرایندهای تصمیم گیری شان در حد لازم نگاه تجاری نداشته اند (هارمان و تریگولد^۲، ۲۰۰۷). در انگلیس رویکردهای مبتنی بر بازار در دانشگاه ها رو به سوی اشکال مختلف خصوصی سازی داشته که یکی از مؤلفه های مهم مدیریت گرایی در بخش دولتی است (فقیهی^۴، ۱۳۸۷). از اواسط دهه ۱۹۹۰ میلادی تدریجاً واژه حکمرانی در ادبیات علوم اجتماعی مترادف واژه مدیریت بکار رفته است. نگاهی به عناوین کتاب ها و مقالات چاپ شده در مجلات معتبر مدیریت دنیا حکایت از آن دارد که در دهه اخیر واژگان حکمرانی دولتی^۵ و حکمرانی شرکتی^۶ بیش از هر زمان دیگری مورد استفاده قرار گرفته اند. در واقع حکمرانی به شیوه جدیدی از اداره کردن اشاره دارد که آن را از مفهوم سنتی مدیریت متمایز می کند. اگر واژه مدیریت را مترادف قدرت تصمیم گیری در نظر بگیریم، در مدیریت سنتی سازوکار اصلی تصمیم گیری سلسله مراتب اختیار است و قدرت از رأس هرم سازمانی به سمت پایه های پایین تر حرکت می کند، در حالیکه در حکمرانی ذینفعان سازمان در فرایند تصمیم گیری دخالت دارند و در واقع تصمیم گیری توسط شبکه هایی متشکل از ذینفعان سازمان صورت می گیرد (فقیهی^۴، ۱۳۸۷).

در واقع حکمرانی معطوف به ساختار قدرت است و به این سؤال اشاره دارد که اختیار تصمیم گیری در سازمان با چه کسانی است؟ حکمرانی به شیوه ای اطلاق می شود که «... ذینفعان سازمان به منظور تأثیرگذاری بر نتایج تصمیمات با یکدیگر در تعاملند» (لافترا^۳، ۲۰۰۳). مفهوم حکمرانی غالباً با صفت خوب^۷ و یا مطلوب^۸ همراه بوده است و حکمرانی خوب واجد ویژگی های شفافیت، پاسخگویی، مشارکت، اثربخشی و انسجام است. بر این اساس حکمرانی خوب در دانشگاه به شیوه ای از اداره کردن گفته می شود که ویژگی هایی چون شفافیت عملکرد، پاسخگویی به ذینفعان، مشارکت در تصمیم گیری، اثربخشی هدف ها و انسجام سازمانی را دارا باشد (هارمان و تریگولد^۲، ۲۰۰۷).

باتوجه به رویکرد دانش مدار در نظام آموزش عالی، بهترین سیاست، عدم مداخله مستقیم دولت در اداره دانشگاه است. مداخله دولت، استقلال عملیاتی دانشگاه را محدود می کند. سیاسی کردن دانشگاه با وظایف هیئت امنایی که دفاع از استقلال آنست منافات دارد. در الگوی سنتی، دولت اعتبارات و بودجه دانشگاه را تأمین می کند و در مقابل آن انتظار دارد بر دانشکده ها، شرح دروس، تعداد دانشجویان و توسعه دانشگاه نظارت شدید اعمال کند. در این الگو دولت از خط مشی اقتصاد کلان برای هدایت بخش آموزش عالی استفاده می کند. در الگوی شرکتی، استقلال دانشگاه رعایت می شود. دولت در تصمیمات شورای دانشگاه مداخله مستقیم ندارد اما به دلیل آنکه دانشگاه تا حدودی به اعتبارات پژوهشی دولت متکی است، قوانین مرتبط با مدیریت کلان دانشگاه ها را رعایت می کند. در الگوی حکمرانی، دانشگاه در چارچوب کلی

سیاست‌های دولت در آموزش عالی فعالیت می‌کند اما ترجیح می‌دهد در مدیریت دانشگاه آزادی عمل داشته باشد. در جدول ذیل الگوهای سه‌گانه مدیریت دانشگاه از ابعاد مأموریت و هدف‌ها، ساختار سازمانی، روابط با دولت و شاخص‌های عملکرد مقایسه شده است (فقیهی، ۱۳۸۷).

جدول ۱: مقایسه میان الگوهای مدیریت دانشگاهی (فقیهی، ۱۳۸۷)

الگوی حکمرانی	الگوی شرکتی	الگوی سنتی	
آموزش دانشجویان، پژوهش و توجه به مسئولیت‌های اجتماعی	آموزش به عنوان یک کالا، سودآوری آموزش‌های دانشگاهی و پروژه‌های تحقیقاتی	آموزش دانشجویان و پژوهش	مأموریت و هدف‌ها
قدرت تصمیم‌گیری برای ذینفعان درونی و بیرونی دانشگاه	نظام اختیارات متمرکز و شباهت به دانشگاه‌های خصوصی	ترکیبی از نظام سلسله‌مراتبی و اختیارات دانشکده‌ای	ساختار سازمانی
رعایت چارچوب کلی آموزش عالی، استقلال نسبی در مدیریت دانشگاه، برنامه‌های آموزشی و پژوهشی و اعضای هیأت علمی	استقلال زیاد دانشگاه، رعایت اصول کلی آموزش عالی، استفاده از اعتبارات محدود پژوهشی دولت	بخش اعظم بودجه دولتی است. نظارت دولت بر سازمان و تشکیلات دانشگاه، دروس و تعداد دانشجویان	روابط با دولت
تأکید بر کیفیت آموزش و پژوهش دانشجویان و توجه به نیازهای جامعه	تأکید بر عملکردهای مالی، تعداد دانشجویان و ستاده پژوهشی	تا حدودی توجه به پیامدهای آموزش و پژوهش	شاخص‌های عملکرد

در مجموع می‌توان گفت که درباره مدیریت دانشگاه‌ها نمی‌توان سخن را به پایان برد بی‌آنکه به ماهیت حرفه‌ای دانشگاه و نقش دانشگاهیان به عنوان افراد حرفه‌ای اشاره کرد. دانشگاهیان از مهارت‌ها و توانمندی‌های شغلی گسترده‌ای برخوردارند. از آنجا که انتظارات دیوان‌سالار سازمان‌های اداری با ارزش‌های حرفه‌ای و هنجارهای دانشگاهیان سازگار نیست، مدیریت اثربخش دانشگاه، ساختارهای سلسله‌مراتبی و کنترل بیش از حد و رویکرد مالی تجاری را نمی‌پذیرد. استفاده از شیوه‌های نظارتی متداول در سازمان‌های غیرحرفه‌ای در دانشگاه مخاطره‌آمیز است (فقیهی، ۱۳۸۷). رابطه مدیران ارشد دانشگاه و اعضای هیأت علمی در کانون این ساختار قدرت قرار دارد. اگر کشش قدرت به سمت مدیران ارشد دانشگاه باشد، دانشگاه از ساختار حرفه‌ای به سمت یک ساختار بوروکراتیک حرکت خواهد کرد که طبعاً بر استقلال دانشگاه و در نتیجه اثربخشی آن تأثیر منفی می‌گذارد. اگر جهت کشش قدرت به سمت دانشکده‌ها و اعضای هیأت علمی باشد، ویژگی حرفه‌ای دانشگاه حفظ خواهد شد (میتزبرگ، ۱۳۷۴). به این نکته مهم نیز باید اشاره کرد که تعهد مدیران ارشد دانشگاه به توجه به نظرات اعضای هیأت علمی، دانشجویان و کارکنان، اثربخشی ساختار سازمانی دانشگاه را تضمین خواهد کرد (کاپلان، ۲۰۰۴). در الگوی شرکتی، مدیران به دانشگاه نگاهی بیرونی دارند. قدرت نسبتاً متمرکز و افق دید کوتاه‌مدت

است. در الگوی حکمرانی ضمن برخورداری از مدیریت عملکرد، به منافع بلندمدت ذینفعان توجه می‌شود. ایجاد اعتماد و آمادگی و البته توجه به نظرات اعضای هیأت علمی و دانشجویان، عناصر اصلی تأمین منافع درازمدت دانشگاه است. این رویکرد همکاری گروهی را ممکن می‌کند و روابط میان مدیریت هیأت علمی و سایر ذینفعان را بهبود می‌بخشد. در چنین شرایطی است که فرصت‌های آموزشی و پژوهشی دانشگاه به ستاده‌هایی مبدل می‌شود که مالا دانشگاه را به اهرم توسعه ملی تبدیل می‌کند (فقیهی، ۱۳۸۷).

حکمرانی دانشگاهی مطلوب

کمتر واژه‌ای را در علوم اجتماعی می‌توان یافت که به اندازه حکمرانی، مبهم و در عین حال، جذاب باشد. البته این ابهام، موجب کثرت و گسترش آن شده است؛ به گونه‌ای که نهادها و افراد مختلف، مفاهیم مدنظر خود را از طریق واژه حکمرانی توصیف کرده‌اند. برخی، حکمرانی را معادل دولت فرض کرده و برخی چهار سطح جهانی، ملی، سازمانی و محلی را برای آن در نظر گرفته‌اند. برای تبیین موضوع حکمرانی دانشگاهی مطلوب، ابتدا به تشریح حکمرانی مطلوب سازمانی می‌پردازیم؛ چراکه واژه حکمرانی مطلوب سازمانی، اگرچه از شرکت‌ها شروع شده، ولی در بخش‌های دیگر از جمله دانشگاه‌ها مورد توجه قرار گرفته است (پاول و لاری^۱، ۲۰۰۵). در بررسی ادبیات موضوع در حوزه حکمرانی، نمی‌توان به توافقی در تعریف دست یافت، و شاید به گفته برومر^۲، مغشوش بودن ماهیت مفهوم ذینفعان که از ارکان حکمرانی است، رسیدن به تعریف واحد را مشکل کرده است. حکمرانی سازمانی، اصطلاحی فنی است که به تمام جنبه‌های درحالی که اجرای سازمان شامل مجموعه‌ای از سیاست‌ها، رویه‌ها، قوانین حاکم بر روابط بین ذینفعان و مدیریت سازمان، همچنین منشور سازمان، اساسنامه سازمان و سیاست‌های رسمی، اشاره دارد؛ به بیانی دیگر، حکمرانی سازمانی، بیشتر به نحوه مدیریت مدیران ارشد سازمان و نیز به روال‌ها و فرایندهایی مربوط می‌شود که یک سازمان را کنترل و هدایت می‌کنند تا از این طریق، از انطباق عملکرد مدیران ارشد با مأموریت سازمان و تعقیب راهبردهای اصلی سازمان، اطمینان حاصل شود (جونگ^۳، ۲۰۱۱). این کنترل‌ها، بر اساس ساختار حکمرانی سازمانی، مجموعه‌ای از مقررات و پاسخگویی‌ها را به کمک مشارکت کنندگان در سازمان، ترتیب داده و قوانینی را برای روال‌های تصمیم‌گیری وضع می‌کنند (بانک مرکزی اروپا^۴، ۲۰۰۴).

تعاریف ارائه شده از حکمرانی سازمانی، طیف گسترده‌ای را در برمی‌گیرند و بر پیوستاری مبتنی هستند که دو سر آن، بر دو نظریه کارگزاری و ذینفعان قرار دارد. نظریه کارگزاری یا عاملیت که در اقتصادشناسی اطلاعات ریشه دارد، به معنی این است که طرف کارفرما یا صاحب سرمایه، کاری را به دیگری ارجاع می‌دهد یا تفویض می‌کند و طرف دیگر هم کار را به نمایندگی از کارفرما انجام می‌دهد. نظریه ذینفعان نیز به مواردی مانند ماهیت سازمان، روش مدیریت و نظر اعضای هیأت رئیسه سازمان درباره منافع ذینفعان توجه می‌کند (افخمی و همکاران، ۱۳۹۳). از این منظر، حکمرانی سازمانی در نگرش حداقلی، به نظریه کارگزاری یا عاملیت توجه دارد و در نگرش حداکثری، با نظریه ذینفعان مرتبط می‌شود. به هر حال، حکمرانی سازمانی مطلوب، از موضوعات مهم مدیریتی است که تأکید آن بیشتر بر مسائل مربوط به عدالت، شفافیت و پاسخگویی متمرکز است که گاه مسئولیت‌پذیری نیز به آن اضافه می‌شود (نایدو، ۲۰۱۱).

1 Paul & Larry

2 Brummer

3 Jonge

4 European Central Bank (ECB)

بانک جهانی در بررسی حکمرانی مطلوب در ۲۰۰ کشور دنیا طی سال‌های ۱۹۹۶ تا ۲۰۰۲، برخی از شاخص‌ها نظیر حق اظهارنظر و پاسخگویی، کیفیت مقررات، حکمرانی قانون، اثربخشی دولت، ثبات سیاسی و فقدان آشوب و کنترل فساد را مبنای سنجش خود اعلام کرده است. البته این شاخص‌ها مدام در حال بازنگری است و سازمان‌هایی نیز مسئول ارزیابی و ممیزی این شاخص‌ها هستند (الوانی و علیزاده ثانی، ۱۳۸۶). کمیسیون حقوق بشر سازمان ملل، طی قطعنامه‌ای ویژه‌گی‌های اساسی حکمرانی مطلوب را شفافیت، مسئولیت، پاسخگویی، مشارکت، حکمرانی قانون و انعطاف‌پذیری بر شمرده است. همچنین سازمان توسعه و همکاری اقتصادی، شاخصه‌های حکمرانی مطلوب از منظر مدیریت دولتی را مشارکت، شفافیت، پاسخگویی، تساوی در برابر قانون، اثربخشی و عدالت می‌داند. بر این اساس، حکمرانی مطلوب دانشگاهی فقط شامل شوراهای دانشگاه نمی‌شود، بلکه طیف وسیع و پیچیده‌ای از شورای دانشگاه، هیأت رئیسه، رؤسای دانشکده‌ها و بخش‌های تحقیقاتی را در بر می‌گیرد. حکمرانی مطلوب دانشگاه‌های دولتی نیز پیچیده‌تر و رقابتی‌تر است و توجه به حکمرانی مطلوب سازمانی در این دانشگاه‌ها با هدف حصول اطمینان از صحت انجام مأموریت‌های دانشگاه‌ها و تبدیل آنها به نهادهای حیاتی و بادوام در اقتصاد و جامعه صورت می‌گیرد (کندی^۱، ۲۰۰۳).

نکته مهم اینکه حکمرانی مطلوب دانشگاهی، به معنای عدم استقلال و آزادی قانونی دانشگاه‌ها نیست، بلکه بر اثربخشی مدیریت و رعایت اولویت‌های حکمرانی، نظیر احترام به استقلال نهادی و آزادی علمی در چارچوب قانون، تأکید دارد (برنز^۲، ۲۰۰۷). بنابراین، حکمرانی مطلوب دانشگاهی، هنگامی به وقوع می‌پیوندد که بخش حکمرانی دانشگاه‌ها نسبت به حقوق ذینفعان، یعنی دانشجویان، استادان، کارکنان و آحاد جامعه، به‌خوبی توجه کنند. روشن بودن رسالت دانشگاه، کار گروهی و سهم کردن کارکنان در تصمیم‌گیری‌ها و نیز مشارکت اعضای هیأت علمی در مدیریت و خط‌مشی‌گذاری تولید علم، از جلوه‌های حکمرانی مطلوب دانشگاهی است (افخمی و همکاران، ۱۳۹۳).

مدل‌های نظری حکمرانی دانشگاهی

مدل‌های حکمرانی به کار گرفته شده در قرن بیستم در دانشگاه‌ها، از تنوع و تعدد برخوردارند و لذا مدلی یکسان با پذیرش همگانی، دیده نمی‌شود. دانشگاه‌ها، غالباً از مدل‌های ارائه شده متناسب با شرایط فرهنگی و اجتماعی خود استفاده می‌کنند. متأسفانه کاهش بودجه عمومی آموزش عالی و رقابت فشرده مؤسسات آموزش عالی در عصر اطلاعات، شواهدی نگران‌کننده از حکمرانی ناکارآمد را نشان می‌دهد. در این زمینه، پرسش‌های مختلفی مطرح می‌شود: آیا دانشگاه‌ها به صورتی مناسب اداره می‌شوند؟ آیا هیأت‌امناء به اندازه کافی در انجام تعهدات و جلب اعتماد ذینفعان چندگانه تلاش می‌کنند؟ آیا مدل‌های حکمرانی دانشگاه‌ها پاسخگوی محیط پیچیده‌ی آموزشی هستند و آیا ساختار حکمرانی، پاسخگوی این نیازها هست؟ برخی بر این باورند که اعضای هیأت علمی، برای اداره حکمرانی دانشگاه‌های دولتی مناسب هستند؛ زیرا آنها درک صحیحی از چشم‌انداز و رسالت دانشگاه دارند. برخی پنج مدل اصلی حکمرانی در دانشگاه‌ها را حکمرانی هیأت علمی، حکمرانی سازمانی، حکمرانی هیأت‌امناء، حکمرانی ذینفعان و حکمرانی ترکیبی (آمالگام^۳) معرفی می‌کنند (تراکمن^۴، ۲۰۰۸).

¹ Kennedy

² Burns

³ Amalgam

⁴ Trakman

حکمرانی هیأت علمی: یکی از قدیمی ترین مدل های حکمرانی دانشگاهی، حکمرانی دانشگاه از سوی اعضای هیأت علمی است. دلیل آن را هم این می دانند که اعضای هیأت علمی غالباً درک صحیح تری از اهداف و آرمان های دانشگاه و چگونگی تحقق آن دارند. البته انتقادهایی هم به آن وارد شده است؛ مثلاً اینکه اعضای هیأت علمی غالباً در امور آموزشی و پژوهشی مهارت دارند و فاقد مهارت حکمرانی نظیر مدیریت مالی و پاسخگویی هستند (افخمی و همکاران، ۱۳۹۳).

حکمرانی سازمانی: مدل حکمرانی سازمانی یا شرکتی، که امروزه در برخی دانشگاه های استرالیا مطرح شده است، بیشتر بر مسئولیت های مالی و مدیریتی تمرکز دارد. در واقع، این مدل مبتنی بر کسب و کار است و بیشتر به بهره وری سازمان فکر می کند. انتقادهایی به این مدل وارد است؛ نظیر اینکه در این مدل، دانشگاه های دولتی ضعیف هستند یا اینکه جایگاه علمی و پژوهشی دانشگاه در معرض آسیب است. حامیان این مدل، معتقدند که دانشگاه باید از سوی افرادی حرفه ای اداره شود که آموزش دیده اند، تجربه لازم را دارند، به اصول برنامه ریزی مسلطند و قادر به مدیریت مستقیم و کارآمد هستند. طبیعتاً این مدل، در شرایط بحران مالی، مناسب است و به طور کلی انتخاب این مدل، وابسته به شرایط و زمینه های مربوط است.

حکمرانی هیأت امنا: این مدل، به قدرت نفوذ هیأت امنا در حکمرانی دانشگاه ها اشاره دارد. در واقع هیأت امنا، به عنوان نماینده ذینفعان، به مطالبه حقوق ذینفعان می پردازد. نگرانی که در این مدل وجود دارد، انحراف احتمالی حکمرانی به سوی جنبه های سیاسی یا جنبه های صرفاً اقتصادی در اثر تحمیل نظر غالب هیأت امنا است. به هر حال، این مدل، بسیار مبهم است.

حکمرانی ذینفعان: مدل حکمرانی ذینفعان، در واقع با حکمرانی هیأت علمی و نماینده شناخته می شود و بیشتر زمانی اتفاق می افتد که حکمرانی از سوی ترکیبی از ذینفعان، نظیر دانشجویان، هیأت علمی، فارغ التحصیلان، نمایندگان شرکت ها، دولت و عموم مردم انجام می گیرد. حکمرانی در بعد عمومی آن، باید پاسخگویی مسائلی نظیر جنسیت، قومیت، محیط زیست و دیگر منافع عمومی باشد. دانشگاه های دولتی به نوعی با این مدل سروکار دارند (افخمی و همکاران، ۱۳۹۳).

حکمرانی ترکیبی (آمالگان): این مدل شامل ترکیبی از هیأت علمی، شرکت ها، هیأت امنا و ذینفعان است؛ به عبارتی، این مدل نقاط قوت همه مدل های پیشین را دارد و امکان حکمرانی متناسب را ایجاد می کند. در این مدل، مسئولیت حکمرانی عبارت است از: دانشی ساختن کُل جامعه، کسب سود در فعالیت های غیرانتفاعی، استفاده بهینه و مناسب از وجوه ارائه شده از سوی دولت، تولید و نوآوری معطوف به توسعه اقتصادی، تضمین آزادی اعضای هیأت علمی برای ارائه نظرات عمومی و مشاوره در مورد مسائل مختلف در شأن تجربه و تخصص مربوط، ایجاد گروه های منتقد در رشته های تخصصی یا نواحی حرفه ای مورد نیاز برای کسب موفقیت، ایجاد فضا برای دانشجویان به منظور کسب معلومات با توجه به پیش زمینه علمی شان.

مدل کارنگی و توک^۱: این مدل که در سال ۲۰۱۰ ارائه شد، شامل حداقل سه مؤلفه کلیدی است که عبارتند از: حکمرانی آکادمیک، حکمرانی کسب و کار یا مالی، و حکمرانی اداری یا سازمانی (کارنگی و توک، ۲۰۱۰). جامعیت و اختصار این مدل، نمایشی مطلوب و متناسب ارائه می نماید، و چنانچه به هر سه مؤلفه آن توجه لازم بشود، حکمرانی

^۱ Carnegie & Tuck

مطلوب، یکپارچه و جامع دانشگاهی ایجاد می‌گردد که با تأثیرگذاری بر تصمیم‌گیری، زمینه موفقیت راهبردی را فراهم می‌کند. فناوری اطلاعات و حکمرانی دانشگاهی: امروزه سبک زندگی اجتماعی و سازمانی بشر، متأثر از تغییرات شگرف دنیای فناوری اطلاعات است؛ به طوری که تغییر در شیوه کنترل سازمان‌ها و استفاده از اطلاعات و فناوری‌های نوین در اقدامات سازمانی، مورد تأکید اغلب سازمان‌های پویا و چابک قرار گرفته است؛ به طور مثال، تغییرات در روش‌های حسابداری، سامانه‌های گزارش مالی و تجزیه و تحلیل داخلی که امروزه امری عادی تلقی می‌شود، باعث شده است که شفافیت و شیوه پاسخگویی به ذینفعان تغییر کند؛ به عبارت دیگر، سنجش و ارزیابی مؤلفه‌های حکمرانی، تحت تأثیر فناوری قرار گرفته است و اینها همه، نشان از گام‌های تکاملی مهمی در زندگی سازمانی است. برای حکمرانی و به طور خاص، حکمرانی مطلوب دانشگاهی، ابعاد مختلفی ارائه شده است که شفافیت و پاسخگویی، دو بعد مورد تأکید در اغلب تعاریف به شمار می‌رود. منظور از شفافیت، ایجاد ابزار و مسیری است که مالکان و ذینفعان بتوانند عاملان نشان را از نظر اعمال فرصت‌طلبانه، کنترل نموده و با کسب اطلاعات از ایشان، انطباق رفتار آنها را با منافعشان سنجش کنند (پیتلیک و همکاران^۱، ۲۰۱۰).

مروری بر تحقیقات در زمینه حکمرانی در نظام آموزش عالی و دانشگاه‌ها

با توجه به مطالب بیان شده در خصوص تحقیقات انجام شده در این زمینه می‌توان به تحقیقات:

فتح الهی و همکاران (۱۳۹۴) اشاره نمود که تحقیقی را با عنوان تحلیل محتوایی برنامه‌های پنجگانه توسعه ایران با توجه به مقوله‌های الگوهای حکمرانی آموزش عالی ارائه نموده‌اند. هدف این تحقیق مشخص کردن میزان توجه به مقوله‌های اصلی و زیر مقوله‌های مرتبط با هر یک از الگوهای سه‌گانه حکمرانی آموزش عالی است. در این پژوهش از طریق تلفیق دیدگاه‌های مرتبط با الگوهای حکمرانی آموزش عالی، سه الگوی عمده در نظر گرفته شده است که عبارت از الگوی دولت‌گرا، الگوی بازارمحور و الگوی مبتنی بر خود حکمرانی دانشگاهیان (الگوی هومبولتی) است. در این تحقیق هر کدام از قوانین برنامه‌های پنج‌گانه توسعه کشور و اسناد پشتیبان آنها با توجه به مقوله‌ها و زیر مقوله‌های الگوهای سه‌گانه حکمرانی به تفکیک مورد بررسی و تحلیل محتوایی قرار گرفت. نتایج به دست آمده نشان داد که در برنامه اول الگوی دولت‌گرا، در برنامه دوم الگوی دولت‌گرا و بازار محور، در برنامه سوم و چهارم الگوی هومبولتی و در برنامه پنجم مقوله‌ها و زیر مقوله‌های الگوی بازار گرا از کمیت بیشتری برخوردار است.

گانگی و همکاران (۱۳۹۵) نیز در پژوهشی با عنوان "اولویت‌بندی شاخص‌بندی‌های حکمرانی خوب در سازمان‌های کارا" با استفاده از تکنیک تحلیل پوششی داده‌ها^۲ واحدهای کارا را از بین واحدهای دیگر مشخص نمودند و در نهایت با استفاده از تکنیک تحلیل سلسله مراتبی^۳ اولویت‌بندی شاخص‌ها به انجام رسید. نتایج این تحقیق بیانگر این موضوع بوده که از میان ۶ شاخص مطرح شده حکمرانی، به ترتیب پاسخگویی، قانون‌گرایی، ارزش‌گرایی در اولویت‌های اول تا سوم قرار می‌گیرند.

قورچیان و احمدی (۱۳۹۳) در تحقیق خود با عنوان "حکمرانی دانشگاه‌های تراز جهانی؛ ضرورت یا نیاز" به بررسی حکمرانی در دانشگاه‌های تراز جهانی پرداخته‌اند. در این پژوهش که به صورت توصیفی - کتابخانه‌ای و با استفاده از

1 Pitlik et al

2 DEA

3 AHP

مقالات، گزارش های دولتی و گزارش های بانک جهانی و وبسایت های دانشگاه های تراز جهانی مطالعه شده است به ویژگی های این دانشگاه ها؛ تمرکز بر روی استعدادها، منابع فراوان و حکمرانی خوب پرداخته شده است. محققان در یافته های خود به این نکته اشاره داشته که استفاده از شاخص ها و ویژگی های دانشگاه های تراز جهانی و بومی کردن این شاخص ها بر اساس شرایط، ظرفیت ها و فرهنگ ملی یک ضرورت است و تا زمانی که این ضرورت عملی نشود به نیاز دانشگاه های تراز جهانی پی نخواهیم برد. همچنین به منظور برای دستیابی به دانشگاه های تراز جهانی می بایست تغییر نظام حکمرانی (سیاست گذاری و اداره کردن) مبادرت ورزید. برای اجرای این مهم بایستی موضوع استقلال سازمانی دانشگاه ها که در قانون چهارم توسعه به تصویب مجلس شورای اسلامی رسیده است را به اجرا درآورد. در مطالعه ای که با عنوان "طراحی الگوی توسعه آموزش عالی ایران در افق چشم انداز ۲۰ ساله کشور" توسط الوانی و مردانی (۱۳۹۱) ارائه شده است. با هدف تدوین الگوی توسعه در حوزه آموزش عالی کشور جهت دهی شده است که از این رهگذر در سه حوزه آموزش، پژوهش و فناوری که سه کارکرد اصلی نظام آموزش عالی می باشند، عوامل مؤثر ده گانه ای مشتمل بر: ارزشی، دینی، اجتماعی، اقتصادی، سیاسی، مدیریتی، سازمانی، فناوری، جغرافیایی، جمعیتی، امنیتی و زمانی، احصاء شده و سپس با بررسی نحوه، میزان و اولویت اثر گذاری و مشارکت هر یک از این عوامل در ساختار توسعه آموزش عالی، به بسط و تبیین الگوی یاد شده و اجزای آن پرداخته و در نهایت الگوی کلان وضع مطلوب در این مسیر، تدوین شده است. نتایج یافته های پژوهشگران نشان داد که در طراحی الگوی توسعه آموزش عالی و بررسی میزان تأثیر گذاری مؤلفه های ۱۰ گانه بر فرآیند توسعه، سه عامل مدیریتی - سازمانی، فرهنگی - اجتماعی و جغرافیایی نسبت به دیگر عوامل از اهمیت بیشتری برخوردارند. نگاهی به پژوهش های انجام شده در سطح جهان نیز، تأثیر حکمرانی خوب بر فرآیندهای توسعه و ارتقای کیفیت جوامع را نشان می دهد.

در این راستا چندرا و یوکویاما^۱ (۲۰۱۶) در پژوهشی با عنوان "نقش حاکمیت خوب در رشد اقتصاد دانش بنیان در شرق آسیا و کشورهای تازه صنعتی شده (نظیر ژاپن مالزی و چین)"، سعی کردند تأثیر حاکمیت خوب بر جذب سرمایه گذاری مستقیم خارجی در راستای ترویج اقتصاد دانش بنیان را توضیح دهند. آنها چنین نتیجه گرفتند که شاخص های حکمرانی خوب و نقش آنها در جذب سرمایه گذار خارجی در بهبود و ارتقای اقتصاد دانش بنیان در کشورهای منتخب تأثیر مثبت دارد.

ارنست وهارت^۲ (۲۰۱۳)، در پژوهش خود با عنوان "حکمرانی در اقتصاد دانش بنیان جهانی: شکاف ذهنی در آموزش" عنوان نموده که شکاف رو به گسترش میان اقتصاد دانش بنیان جهانی و چارچوب نهادی ناکافی برای حمایت و تنظیم آن وجود دارد. به نظر این پژوهشگران، شکاف موجود می تواند منافع بالقوه را به خطر اندازد و همچنین منجر به کم شدن سرعت رشد و حتی توقف اقتصاد دانش بنیان جهانی شود. همچنین، این پژوهشگران رابطه نامتقارن میان راهبردهای شرکتی و سیاست های دولت را مورد بحث قرار داده اند که این موضوع هم، به نوبه خود عاملی در راستای ایجاد شکاف میان حکمرانی و اقتصاد دانش بنیان است. علاوه بر این دو بین و همکاران^۳ (۲۰۱۱) در تحقیقی با عنوان "ارائه یک چارچوب تحلیلی برای مقایسه حکمرانی نظام های آموزش عالی در بین کشورها" یک چارچوب مفهومی یکپارچه برای تحلیل

1 Chandra & Yokoyama

2 Ernst & Hart

3 Dobbins et al

نظام‌های حکمرانی آموزش عالی ارائه داده‌اند که از طریق آن می‌توان سیر تغییرات نظام‌های آموزش عالی را در کشورها مقایسه نمود. در این پژوهش شاخص‌های تجربی عینی برای بررسی و مقایسه نظام‌های حکمرانی آموزش عالی، با توجه به الگوهای سه‌گانه حکمرانی آموزش عالی، در قالب الگوی کنترل دولتی، الگوی خودکنترلی دانشگاه و الگوی بازار محور ارائه شده است.

بحث و نتیجه‌گیری

حکمرانی، یکی از عناصر کلیدی است که عملکرد نظام آموزش عالی و دانشگاه‌های یک کشور را تعیین می‌نماید. حکمرانی خوب شامل ویژگی‌هایی نظیر استقلال دانشگاهی، رهبری، چهارچوب نظم‌دهنده، بینش راهبردی، محیط رقابتی و فرهنگ سازمانی می‌باشد. می‌توان گفت که رشد فزاینده توجه به مفهوم حکمرانی در آموزش عالی، متأثر از رشد قابل توجه آموزش عالی و سازمان‌های مرتبط با آن در سطح جهان است. حکمرانی دانشگاهی بر قوانین و سازوکارهایی تأکید دارد که از طریق آنها ذینفعان متعدد دانشگاهی بر روی تصمیمات اتخاذ شده تأثیر می‌گذارند. در محیط آموزش عالی، این نوع حکمرانی به اعمال رسمی و غیررسمی قدرت در چارچوب قوانین، سیاست‌ها و مقرراتی اشاره دارد که بیانگر حقوق و مسئولیت‌های دست‌اندرکاران مختلف دانشگاهی است و این بازیگران متعدد دانشگاهی، تحت لوای قانون با هم در تعامل هستند. برخی نویسندگان اخیراً دسته‌بندی‌های بسیار آموزنده‌ای از انواع گوناگون حکمرانی در آموزش عالی ارائه داده‌اند. درحالی که سایر دانشمندان، سنخ‌شناسی‌هایی را برای جنبه‌های خاص ارائه داده‌اند. در نظر گرفتن راهبردهای داخلی هر کشور و تلفیق مناسب این راهبردها با بافت کشور سبب می‌شود تا فرایند بهبود نظام آموزش عالی متمایز و متفاوت باشد. بررسی مطالعات گذشته نشان‌دهنده این موضوع است که الگوهای ارائه شده جهت حکمرانی در آموزش عالی دارای کاستی‌های بسیاری می‌باشند و از کارآمدی لازم برخوردار نیستند. بطوریکه اندیشمندان نقدهای بسیاری به این آنها وارد داشته‌اند. این نظام‌ها اغلب، از شاخص‌های نامناسبی برای ارزیابی کیفیت و پاسخگویی دانشگاه‌ها استفاده کرده و بیشتر به داده‌های کمی و در دسترس توجه داشته‌اند. علاوه بر این ترکیب شاخص‌های مختلف، به‌منظور دستیابی به یک نتیجه نهایی مورد نقد قرار گرفته است، چرا که گاهی اوقات در فرایند تعیین الگوی مناسب حکمرانی، وزن یک شاخص خاص در حوزه‌های مختلف، بی‌جهت زیاد یا کم شده و وزن دهی درستی صورت نگرفته است. آنچه مسلم است این است که این ارزیابی‌ها و الگوها نمی‌تواند تنها بر مبنای یک عامل صورت گیرد بلکه لازم است مجموعه عوامل مربوط به این مسأله تا حد امکان شناسایی شده و در قالب مدلی ارائه گردند. از بررسی مطالعات پیشین نتیجه گرفت که دیدگاه‌های متنوع و گاهی متضادی در خصوص حکمرانی دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی تا به امروز مطرح شده‌اند، که می‌توان با توجه به مزایای هر یک از الگوها و به کارگیری نگرشی در جهت ترکیب مزایای هر یک از روش‌ها به راهبردهایی بدیع و نوآورانه در این زمینه دست یافت.

منابع

فارسی

- الوانی، س. م.، مردانی، م. ر. (۱۳۹۱). طراحی الگوی توسعه آموزش عالی ایران در افق چشم‌انداز ۲۰ ساله کشور.
- الوانی، س. م.، علیزاده ثانی، م. (۱۳۸۶). تحلیلی بر کیفیت حکمرانی خوب در ایران. فصلنامه مطالعات مدیریت، ۵۳.

افخمی روحانی، ح.، رحمان سرشت، ح.، مرجانی، ش. (۱۳۹۳). حکمرانی دانشگاهی و ارزیابی پرتال و وب گاه ها، نشریه نامه آموزش عالی، صص ۷۵-۹۶.

فتح الهی، ا.، و دیگران. (۱۳۹۳). تحلیل محتوایی برنامه های پنج گانه توسعه ایران با توجه به مقوله های الگوهای حکمرانی آموزش عالی، آموزش عالی ایران، شماره ۴، صص ۴۷-۸۲.

فقیهی، ا.، دانایی فرد، ح. (۱۳۸۷). بوروکراسی و توسعه در ایران، تهران، انتشارات رسا.

قورچیان، ن.، احمدی رضایی، ح. (۱۳۹۳). حکمرانی دانشگاه های تراز جهانی؛ ضرورت یا نیاز، فصلنامه آینده پژوهی مدیریت، سال بیست و پنجم، شماره ۱۰۰، صص ۲۳-۳۴.

میتنبرگ، ه. (۱۳۷۷). سازماندهی، پنج الگوی کارساز، ناشر: مرکز آموزش مدیریت دولتی ریاست.

نقیبی مفرد، ح. (۱۳۸۹). حکمرانی مطلوب در پرتو جهانی شدن حقوق بشر، موسسه مطالعات پژوهش های حقوقی شهر دانش.

یگانگی، س. ع.، الوانی، س. م.، معمارزاده، غ. ر. (۱۳۹۵). اولویت بندی حکمرانی خوب در سازمان های کارا، فصلنامه رسالت مدیریت دولتی، سال هفتم، شماره بیست و یکم.

منابع انگلیسی

- McCall, M. K., & Dunn, C. E. (2012). Geo-information tools for participatory spatial planning: Fulfilling the criteria for “good” governance?. *Geoforum*, 43 (1), 81-94.
- Gisselquist, R. (2012). Good Governance as a Concept and why This Matters for Development Policy, World Institute for Development Economics Research, **Working paper**, No. 2012/30
- Lockwood, M. (2010). Good governance for terrestrial protected areas: A framework, principles and performance outcomes. *Journal of environmental management*, 91 (3), 754-766.
- Marginson, S. (2013). **Different Roads To A Shared Goal: Political and Cultural Variation in World-class Universities.**
- Klomp, J., and De Hann, J. (2015). Effect of Governance on Health: A Cross Sectional Analysis of 101 Countries, *KYKLOS*, 61 (4), pp. 599-614
- Jongbloed, B. (2003). Marketization in higher education, Clark’s triangle and the essential ingredients of markets. *Higher Education Quarterly*, 57 (2), 110-135
- Van Vught, F. (1989). **Governmental strategies and innovation in higher education.** London: Jessica Kingsley

- De Boer, H., Enders, J., & Leisyte, L. (2007). Public sector reform in Dutch higher education: The organizational transformation of the university. **Public Administration**, 85 (1), 27–46.
- Rotberg, R. I. (2014). Good governance means performance and results. **Governance**, 27 (3), 511-518.
- Teodorescu, D. (2006). Institutional Researchers as Knowledge Managers in Universities: Envisioning New Roles for the IR Profession. **Tertiary Education and Management**, 12 (1): 75-88. doi: 10. 1007/s11233-005-4069-0.
- Deborah, B., & Monica, K. (2009). Knowledge management and effective university governance. **Journal of Knowledge Management**, 13 (6): 547.
- Kaiser, F. (2007). **Higher education in France: Country report**, CHEPS—Twente.
- Kručken, G., Kosmuřzky, A., & Torka, M. (2007). Towards a multiversity? Universities between global trends and national traditions (pp. 108–131). Bielefeld: Transcript
- Dobbins, M. (2011). **Higher education policies in Central and Eastern Europe: Convergence towards a common model?** Basingstoke: Palgrave (forthcoming).
- Dobbins, M., & Knill, C. (2009). Higher education policies in Central and Eastern Europe: Convergence towards a common model? **Governance**, 22 (3), 397–430
- Nybom, T. (2003). The Humboldt legacy: Reflections on the past, present and future of the European university. **Higher Education Policy**, 16, 141–159.
- Olsen, J. (2007). **The institutional dynamics of the European University**. In M. Peter & O. Johan (Eds.), *University Dynamics and European Integration*. Dordrecht: Springer.
- De Boer, H., & Goedegebuure, L. (2003). **New rules of the game? Reflections on governance, management and system change**. In J. File & L. Goedegebuure, (Eds.). *Real-time systems. Reflections on higher education in the Czech Republic, Hungary, Poland and Slovenia* (pp. 207-234). Center for Higher Education Policy Studies: University of Twente, Enschede, the Netherlands & Vutium, Brno University of Technology, Brno, Czech Republic.
- Niemann, D. (2010). **Turn of the tide—New horizons in German education policymaking through IO influence**. In K. Martens, N. Alexander-Kenneth, W. Michael, & W. Ansgar (Eds.), *Transformation of education policy—The impact of the bologna process and the PISA study in comparative perspective* (pp. 77–104). Houndmills, Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Clark, B. (1983). **The higher education system**. Berkeley: University of California Press.
- Clark, B. (1998). **Creating entrepreneurial universities: Organizational pathways of transformation**. Oxford: Pergamon-Elsevier Science

- Kaplan, R. S., Norton, D. P. (2004). **The Balanced Score-card –Translating Strategy into Action**, Boston: Harvard Business School Press.
- Ferlie, E., McLaughlin, K., Osborne, S. P. (Eds.). (2002). **New public management: Current trends and future prospects**. Psychology Press.
- Fry, M. J. (1997). In favour of financial liberalisation. **The economic journal**, 107 (442), 754-770.
- Paul, M. N., & Larry, S. (2005). Group Knowledge and Group Knowledge Processes in School Board Decision Making. **Canadian Journal of Education**, 28 (3): 434.
- Burns, A. (2007). **Corporate Governance: Model Statements for Inclusion in Annual Reports**. Annex J.
- Jonge, J. D. (Ed.) (2011). **12 Manage**. Bilthoven UT, Netherlands.
- ECB. (2004). **European Central Bank, Annual Report 2004**, Glossary. Frankfurt.
- Naidoo, M. B. L. L. B. (2011). **Corporate Governance-fairness, accountability and transparency**. Accountancy SA, 37.
- Kennedy, K. (2003). Higher Education Governance as a Key Policy Issue in the 21st Century. **Educational Research for Policy & Practice**, 2 (1): 55
- Trakman, L. (2008). Modelling University Governance. **Higher Education Quarterly**, 62 (1-2): 63-83. [doi: 10. 1111/j. 1468-2273. 2008. 00384. x].
- Pitlik, H., Frank, B., & Firchow, M. (2010). The demand for transparency: An empirical note. **The Review of International Organizations**, 5 (2): 177-195. [doi: 10. 1007/s11558-009-9073-6].
- Carnegie, G. D., & Tuck, J. (2010). Understanding the ABC of university governance. **Australian Journal of Public Administration**, 69 (4), 431-441
- Chandra, D. S., and Yokoyama, K. (2016). The Role of good governance in the knowledge-based economic growth of East Asia – A study on Japan, Newly Industrialized Economies, Malaysia and China, **Social system research**, No. 22,
- Dobbins, M. (2011). **Higher education policies in Central and Eastern Europe: Convergence towards a common model?** Basingstoke: Palgrave (forthcoming).
- Drechsler, R. (Ed.). (2004). **Advanced formal verification** (Vol. 122). Norwell: Kluwer Academic Publishers.
- Webster-Stratton, C., Reinke, W. M., Herman, K. C., & Newcomer, L. L. (2011). The Incredible Years teacher classroom management training: The methods and principles that support fidelity of training delivery. **Online submission**, 40 (4), 509-529.
- Caiden, G. E. (2002). Enron, accountancy, and professional ethics. **Public Integrity**, 4 (4), 321-332

-