

بازشناسی چالش‌های فراروی تجاری سازی پژوهش‌های مدیریت

آموزشی با ارائه نظریه زمینه‌ای

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

چکیده

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

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

۱- دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی دانشگاه علامه طباطبایی.

۲- استادیار دانشگاه علامه طباطبایی.

۳- استاد دانشگاه علامه طباطبایی.

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

مقدمه

نگاهی به تاریخچه دانشگاهها و سیر تحولات نظام های آموزش عالی نشان دهنده این موضوع است که دانشگاهها و سیستم آموزش عالی همچون سایر بخش های جامعه همراه با روند تغییرات در جوامع بشری دگرگونی هایی در نقش و کارکردهای خود داشته اند و در تلاش بوده اند خود را با الزمات نقش های جدید سازگار کنند. محدودیت های منابع، نفوذهای سیاسی و فشارهای رقابتی در این تغییرات تأثیر گذارند (Nagy & Robb, 2007:1).

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

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

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

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

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

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

¹-commercialization

²-Enterprisement

³- products

⁴-services

⁵-processes

⁶-Humanities

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

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

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

¹-knowledge market

²-knowledge management

³-customization of offerings

⁴-sensorial design

⁵-modelling

⁶-simulation

⁷-traceability

⁸-coordination in organizations

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

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

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

^۱-Educational Administration

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

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

^۱-Education as business

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

^۳-Outsourcing

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

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

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

روش شناسی پژوهش

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

دیگر، این پژوهش با بهره گیری از رویکردی امیک^۱ و تبیین ایدوگرافیک^۲ می خواهد موانع پیش روی پژوهشگران حوزه مدیریت آموزشی در تجاری سازی نتایج پژوهش ها را کشف کند. این پژوهش سعی دارد درک، تفسیر و برداشت پژوهشگران از اینکه چرا به فکر بازگشت هزینه صرف شده در پژوهش ها نمی باشند و نتایج آن ها را تجاری نمی کنند را مورد توجه قرار دهد و ضمن واکاوی اندیشه آن ها، به باز شناسایی چالش ها این فرآیند بپردازد. در این فرآیند، خود پژوهشگران نیز عنصری از جامعه و درگیر در تعاملات مذکور بوده اند، بنابراین، سوژه و ابژه یا فاعل و مفعول شناخت یکی می باشند.

بر همین اساس پژوهش حاضر از لحاظ روش شناسی از نوع کیفی و با روش نظریه زمینه ای انجام شده است. پژوهشگران سعی می کنند با انجام مطالعه میدانی و مشارکت در فرآیندهای مربوط به موضوع پژوهش به درک و فهم چالش های فراروی تجاری سازی پژوهش های مدیریت آموزشی نائل گردند. که برای رسیدن به این مهم در مرحله عملیات پژوهش، جهت گردآوری داده ها از روش قوم نگاری و برای تجزیه و تحلیل داده ها از روش نظریه زمینه ای استفاده شده است.

ابزار پژوهش

در این پژوهش جهت گردآوری داده ها از ابزار مصاحبه باز و ساختار نیافته با صاحب نظران و اهل فن استفاده شده است. با توجه به اینکه پژوهشگران این پژوهش نیز بنا به ماهیت تحصیلی و شغلی خود به نحوی با موضوع پژوهش درگیر بوده اند همراه با مصاحبه باز از مشاهده آزاد و مشاهده مشارکتی برای گردآوری اطلاعات استفاده کرده اند، بدیهی است استفاده از اسناد و مدارک موجود در رابطه با موضوع پژوهش در این حیطه قرار می گیرند. که مجموعه داده های گردآوری شده در این پژوهش با استفاده از روش تری گولیشن^۳ (مثلث سازی) با هم ترکیب می شود.

۱- (Emic) این رویکرد که از پایه های اساسی در رویکرد کیفی و تفسیر گرایی می باشد بر درک و تفسیر افراد درگیر در موضوع یا پدیده مورد بررسی به عنوان مبنا و عامل اصلی معرفت تاکید می کند. این رویکرد معادل رویکرد (Etic) در پژوهش های کمی و مبتنی بر رویکرد اثبات گرایی است که بر جدا بودن محقق از فرآیند پژوهش تاکید می کند و نقش واسطه ای و خارج از فرآیند پژوهش برای پژوهشگر قائل است.

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

³-triangulation

جامعه، نمونه و روش نمونه گیری

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

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

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

روش تجزیه و تحلیل

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

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

^۱-theoretical sampling

^۲-Snow Ball

^۳-Theoretical Saturation

^۴-Discovery of Grounded Theory

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

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

این استراتژی پژوهش بر سه عنصر مفاهیم، طبقه ها، قضیه ها یا آنچه از ابتدا فرضیه نامیده می‌شود، استوار است. این روش از مجموعه منظم و با این حال، منعطف تشکیل شده است. سیری در ادبیات نظریه زمینه ای نشان می دهد که در سال ۱۹۹۰ و ۱۹۹۸ اشتراس با یکی از همکاران خود به نام کوربین کوشیدند تا فنون و شیوه های ارائه این نظریه را به سطح بالاتری ارتقا بخشند و در این راستا چارچوبی ثابت ارائه کردند که با انتقاد گلیرز مواجه شد. پس از مدتی میان این دو نفر اختلاف سلیقه روی داد و گلیرز این انتقاد را به اشتراوس وارد کرد که رویکردش بسیار ساختار یافته و تجویزی است و باعث نمی شود که نظریه از داده ها پدیدار شود و به جای تحلیل و ارتباط بین اعمال موجب توصیف آن‌ها می‌شود و پس از آن‌ها نیز چارماز (Charmaz) و سپس کلارک (clarke) رویکرد دیگری را ارائه کردند که با عنوان سازنده گرای^۱ نامیده شد و راهبردهای انعطاف پذیرتری را تجویز می کرد (Creswell, 2007:64). به طور کلی با مرور تاریخچه نظریه زمینه‌ای با سه رویکرد عمده شامل رویکرد سیستماتیک^۲ (اشتراوس و کوربن)، رویکرد نوخاسته^۳ (گلیرز) و رویکرد سازنده گرا (چارماز) روبه‌رو هستیم که هر کدام در مورد نقش پژوهشگر و چگونگی کدگذاری مفاهیم و تحلیل داده‌های آن‌ها تفاوت‌هایی دارند (Scott & et.al.,)

^۱-constructivism

^۲-systematic

^۳-emerging

2006:130). در کل می‌توان گفت تئوری وابسته به زمینه [نظریه زمینه ای] رویکردی است انعطاف پذیر که می‌تواند با شرایط گوناگون تطبیق داده شود (Hooman, 2006:102). در این پژوهش از رویکرد سیستماتیک استفاده شده است.

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

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

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

¹ -Theoretical sensitvitiy

²-open coding

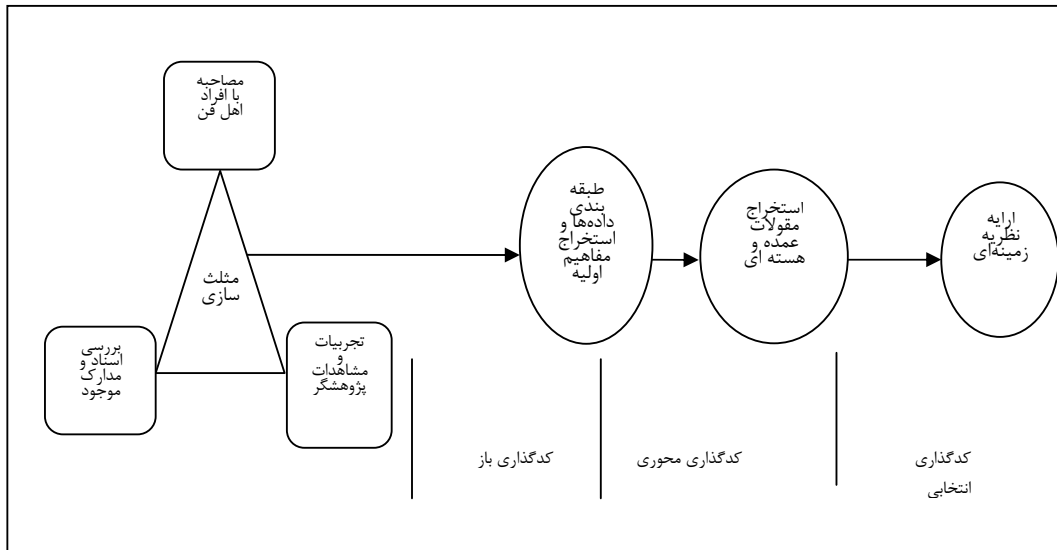
³-axial coding

⁴-selective coding

⁵-Core Category

(Given, 2008:131). در مرحله کد بندی انتخابی که همراه با بررسی دقیق داده ها و کدبندی دو مرحله قبلی است پژوهشگر در عمق داده ها به تحلیل پرداخته و آنها را در قالب نظریه ای که همان نظریه زمینه ای و هدف اصلی پژوهش برای درک موقعیت بوده است، ارائه می دهد (Creswell, 2007:67) که در این فرآیند پژوهشگر پس از تعیین مقوله محوری یا هسته، سایر مقولات حول مقوله محوری را در قالب یک مدل پارادایمی ترسیم می کند. این مدل پارادایمی در واقع دارای سه بعد اصلی شامل شرایط، تعاملات و فرآیندها و پیامدها می باشد که بعد شرایط آن می توان در قالب سه وجه شرایط علی، شرایط زمینه ای و شرایط مداخله گر یا مزاحم به نمایش در آید که در زیر به اختصار به توضیح هر کدام از جنبه ها شرایط، تعاملات و پیامد خواهیم پرداخت.

- ۱- شرایط علی: این شرایط باعث ایجاد و شکل گیری پدیده یا طبقه هسته ای می شوند.
- ۲- شرایط زمینه ای: عبارت از سلسله شرایط خاصی که در آن فرآیندها و تعاملات برای اداره، کنترل و پاسخ به پدیده صورت می گیرد.
- ۳- شرایط مداخله گر: شرایطی کلی و وسیعی هستند که بر چگونگی فرآیندها و راهبردها اثر می گذارند. شرایط مداخله گر به مثابه بستری عمل میکنند که باعث تخفیف یا تشدید پدیده ها می شود.
- ۴- فرایندها و تعاملات: بیانگر رفتارها، واقعیت ها و تعاملات هدف داری هستند که تحت تأثیر شرایط مداخله گر و شرایط زمینه ای، حاصل می شوند. استراتژی های ایجاد شده برای کنترل، اداره و برخورد با پدیده ای، تحت شرایط مشاهده شده ای خاص هستند.
- ۵- پیامد: نتیجه و حاصل فرآیندها و تعاملات هستند (Strauss & Corbin, 2008) مراحل و روش انجام پژوهش را به طور خلاصه می توان در هولوگرام زیر مشاهده کرد:



شکل ۱- نمودار مراحل انجام پژوهش

یافته های پژوهش

همان گونه که پیش تر بیان شد، این پژوهش با هدف واکاوی و شناخت چالش های فراروی تجاری سازی پژوهش های مدیریت آموزشی و ارائه یک نظریه زمینه ای انجام شده است که برای رسیدن به این مهم در مرحله کد گذاری باز جهت اطمینان و دقت بیشتر، در دو مرحله نسبت به کدگذاری مفاهیم اولیه اقدام شده است که در مرحله نخست تعداد ۳۲ مفهوم از مصاحبه با پژوهشگران حوزه مدیریت آموزشی استخراج گردید. سپس این مفاهیم در مرحله دوم کدگذاری باز، جهت انسجام بیشتر در قالب ۱۰ مفهوم انتزاعی تر کدگذاری شدند. در مرحله بعد که کدگذاری محوری نامیده می شود مفاهیم اولیه استخراج شده در مرحله قبل (کدگذاری باز) در قالب ۵ مقوله عمده طبقه بندی شدند، این مقولات عمده از لحاظ انتزاعی بودن در سطح بالاتری نسبت به مفاهیم مرحله قبل قرار دارند و شامل: ۱- ناتوانمندی علمی ۲- سیاست گذاری ۳- ناتوان میلی پژوهشگر ۴- بدانگاری تجاری سازی ۵- ماهیت پژوهش ها می باشند. مقوله ناتوانمندی علمی به عنوان مقوله هسته ای در این مرحله استخراج گردید. تشابه لغوی بین برخی مفاهیم و مقوله های بدست آمده از نقطه نظر روش شناسی نظریه زمینه ای ایرادی ندارد. در بسیاری از موارد برخی مفاهیم ممکن است در تولید مقوله عمده به کار رفته و یا در سطحی بالاتر مقوله هسته ای ممکن است با یک یا چند مقوله عمده دارای تشابه لغوی باشد (Mohammad, 2006:15)

(Boustany). این مفاهیم و مقولات محوری و مقوله هسته ای به تفکیک در جدول ۱ ذکر شده‌اند. که در مرحله سوم کد گذاری یعنی کدگذاری انتخابی براساس این مقولات یک نظریه زمینه ای در قالب مدل پارادایمی ارائه شد که در زیر به اختصار به توضیح هر کدام از این مقولات و مقایسه آن با ادبیات پژوهش خواهیم پرداخت.

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

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

(۱) ناتوانمندی علمی

شاید بتوان گفتن نبود تولیدات علمی بومی و در چارچوب نظام آموزشی دانشگاهی عمدترین مانع فراروی تجاری سازی پژوهش های مدیریت آموزشی از طرف پژوهشگران مورد مصاحبه عنوان

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

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

مهم‌ترین موارد ذکر شده در این بخش که بیش‌تر به نبود تولید دانش و موانع آکادمیک در رشته مدیریت آموزشی می‌پردازند ذیل مقوله «ناتوانمندی علمی» طبقه‌بندی شده‌اند که همین

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

ناتوانمندی مانع عمده بر سر راه تجاری سازی پژوهش های مدیریت آموزشی و کاربست آن ها در محیط واقعی می باشد.

۲) سیاست گذاری

چالش های که در این طبقه قرار گرفته اند، بیش تر ناشی از سیاست ها حاکم و بسترهای موجود در مراکز دانشگاهی و پژوهشی کشور است. بر همین اساس مفاهیم مربوطه در مرحله کدگذاری محوری با عنوان مقوله عمده «سیاست گذاری» نامگذاری شده اند که اشاره به این مسئله دارد که سیاست ها و بسترهای موجود در جهت رویکرد تجاری سازی پژوهش چندان تغییر نکرده اند و در جهت همان ارزش های و وظایف سنتی عمل می کنند. هنوز تعداد مقاله های منتشر شده، انجام طرح های پژوهشی بدون توجه به سودمندی و کاربرد، ملاک ارتقاء اعضای هیئت علمی و پژوهشی هستند. بودجه پژوهش ها به روال گذشته از طرف دولت و براساس معیارهای سنتی تامین و تخصیص داده می شود. رابطه بین صنعت و دانشگاه هنوز در جایگاه مطلوب قرار ندارد. ارزش گذاری بیش تر آموزش بر پژوهش از عمدترین چالش های سیاست گذاری است، که از سوی پژوهشگران مورد تاکید قرار گرفتند. به گونه ای که یکی از پژوهشگران مورد مصاحبه که از اساتید دانشگاه می باشند عنوان کرد: «از نظر دانشگاه و وزارت علوم فقط تعداد طرح های پژوهشی و مقالات منتشر شده مهم می باشد و ملاک ارزیابی و ارتقای هیئت علمی است و به هیچ عنوان به این که این پژوهش چه کاربرد و گره از چه مشکل جامعه باز می کند، توجه ندارد».

اگرچه رابطه صنعت و دانشگاه از دیر باز مورد توجه سیاست گذاری بوده و اقداماتی در این راستا انجام شده است، اما هنوز این رابطه بطور شایسته و بایسته برقرار نشده است. نظام و شبکه ارتباطی بین تولید کنندگان دانش با مراکز بهره برداری کننده وجود ندارد. در تایید این مطلب می توان به اظهارات یک پژوهشگر اشاره نمود که عنوان کرد «اگرچه دولت بر رابطه صنعت و دانشگاه خیلی تاکید دارند، اما هنوز موفق به برقراری رابطه پایداری و محکمی نشده و در حد برگزاری همایش ها و شعار باقی مانده است و اعتمادی که صنعت باید به دانشگاه داشته باشد بوجود نیامده است». هنوز بودجه دانشگاه های دولتی از سوی دولت و دانشگاه های غیر دولتی به صورت سنتی از راه دریافت شهریه تامین می شود و تلاش در جهت کسب منابع جدید نمی شود. چالش سیاست گذاری به عنوان بخش از یافته های این پژوهش با نتایج ناشی از پژوهش پورعزت و همکاران (Pourezzat & et.al., 2010) و ج.هاولز^۱ و ک. مک کینلی (Howells & McKinlay, 1999) همخوانی دارد.

^۱ -j. Howells

۳) ناتوان میلی پژوهشگر

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

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

۴) بدانگاری تجاری سازی

مغایرت دانستن تجاری سازی پژوهش با آزادی علمی، پیدایش تضاد بین تجاری سازی با وظایف سنتی دانشگاه در زمینه آموزش و پژوهش های بنیادی، به چالش کشیده شدن توسعه علمی در دانشگاهها، مخالفت با استقرار تفکر بنگاهی در مراکز علمی، پنداشتن تعلیم و تربیت به عنوان امر مقدس از عمده ترین موانع عقیدتی و فکری در جهت مخالف با تجاری سازی پژوهش می باشند. بسیار از پژوهشگران مورد مصاحبه دیدگاه منفی خود را نسبت به تجاری سازی مخفی نکرده و آن

را به صراحت بیان نمودند. برای نمونه یکی از مصاحبه‌شوندگان به صراحت عنوان می‌دارد: «وظیفه دانشگاه تولید دانش است نه تولید ثروت». یا یکی دیگر از آن‌ها می‌گوید: «آموزش و پرورش و ارکان وابسته به آن به طور سنتی و از دیر باز به عنوان اموری مقدس و خدمت در این مسیر بیش‌تر به صورت فی سبیلی الله بوده است تا ناشی از تفکر بازاری و کسب درآمد».

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

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

۵) ماهیت پژوهش‌ها

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

سر و کار داشتن مدیریت آموزشی با موجودی هوشمند، سیال به نام انسان که رفتاری متفاوت در حالت جمع و انفرادی از خود نشان می‌دهد باعث متفاوت شدن ماهیت پژوهش‌ها در مدیریت آموزشی در مقایسه با رشته علوم طبیعی شده است که بخشی از چالش‌های تجاری‌سازی پژوهش‌های مدیریت آموزشی ناشی از همین تفاوت می‌باشد. مشکلات و پیچیدگی های پژوهش، کیفیت اجرا، تغییر پذیری نتایج پژوهش، میزان اجرایی‌شدن یافته های پژوهش از جمله موانع عمده پژوهش در مدیریت آموزشی هستند. بر همین اساس یک پژوهشگر اظهار داشت: «حوزه پژوهش مدیریت آموزشی یادگیری و عوامل تاثیرگذار بر آن است که ماهیت پیچیده و عوامل

بی‌شمار تاثیر گذار بر این امر که در شرایط و موقعیت های گوناگون منجر به پیامدهای متفاوتی می شود، باعث می شود که پژوهشگران نتوانند تمامی متغیرها را در پژوهش خود به کنترل درآورند و به نتایج مشابهی برسند».

از سوی دیگر، عدم اعتماد و باور به نتایج، فاصله بین تئوری و عمل در مدیریت آموزشی، پژوهش‌های تزئینی و ریا کارانه، ماهیت متفاوت و نرم فناوری انسانی موانع تکنولوژیک در مدیریت آموزشی را شکل می‌دهند. برای نمونه، پژوهشگری عنوان داشت: «اکثر پژوهشی‌های که در علوم انسانی (مدیریت آموزشی) انجام می‌شود نه برای کاربرد و استفاده عینی و ملموس از آن در عرصه عمل بلکه خالی نبودن عریضه از فعالیت‌های پژوهشی و پوز دادن آن است و تنها حالت تزئینی دارند اگر هم خیلی پژوهش خوبی باشد تنها در حد تئوری باقی می‌ماند». یافته این بخش از پژوهش با یافته‌های بیمانز و هارمیزن (Biemans & Harmsen, 1995) که تجاری‌سازی پژوهش‌ها را به صورت کلی مورد بررسی قرار داده‌اند، هم‌خوانی دارد.

بحث و نتیجه گیری

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

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

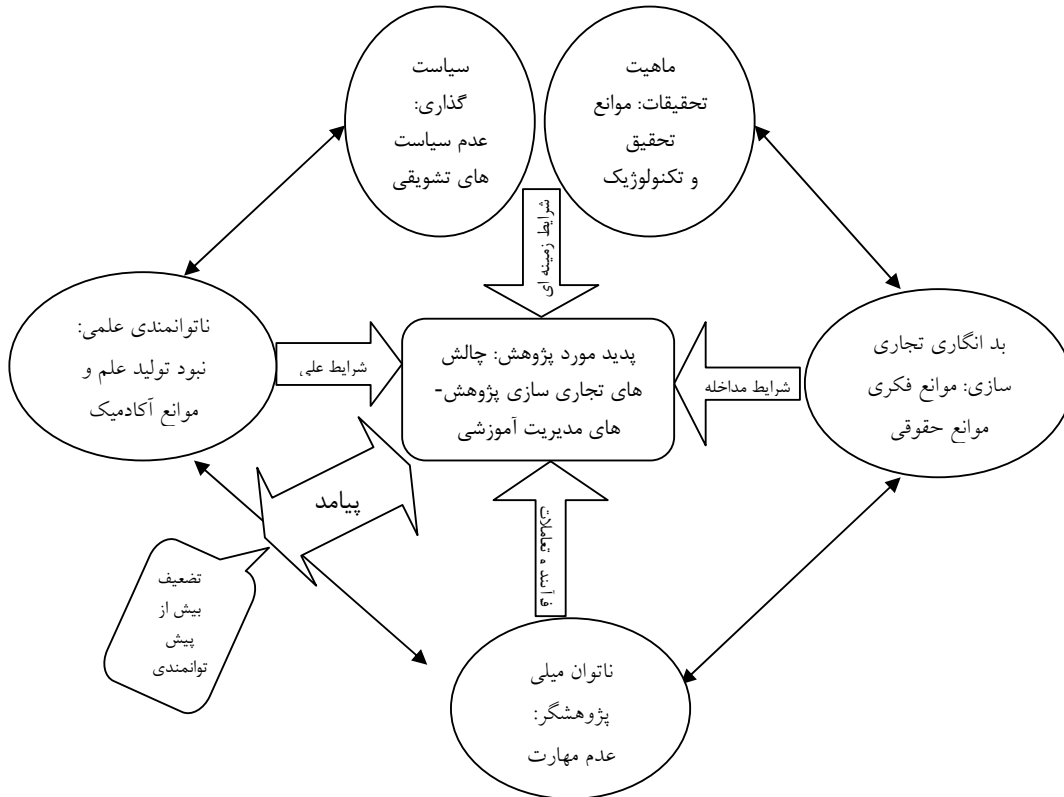
- مقوله هسته ای جنبه تحلیلی داشته باشد.

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

- بارها از سوی پژوهشگران در هنگام مصاحبه به صورت های گوناگون مورد اشاره قرار گرفته باشد. در یک پژوهش کیفی با استفاده از نظریه زمینه‌ای بعد از استخراج مقولات عمده و تعیین مقوله هسته‌ای در مرحله کدگذاری انتخابی نظریه زمینه‌ای با استفاده از مقولات عمده ارائه می‌گردد که در این پژوهش نیز با استفاده از تعقیب خط اصلی داستان^۱ در چارچوب یک مدل پارادایمی که در بر گیرنده شرایط، فرآیندها / تعاملات و پیامد می‌باشد نسبت به ارائه نظریه زمینه‌ای اقدام شده است. بر این اساس، مقوله عمده؛ ناتوانمندی علمی به عنوان شرایط علی بر پدیده عدم تجاری سازی پژوهش‌های مدیریت آموزشی تأثیر گذاشته است. ماهیت پژوهش‌ها، بسترها و سیاست حاکم که متأثر از ناتوانمندی علمی رشته مدیریت آموزشی می‌شوند به عنوان شرایط زمینه‌ای بر پدیده

^۱-Story line

مورد بحث اثر گذاری می باشند. در این بین بد انگاری تجاری سازی به عنوان شرایط مداخله گر در جهت تشدید عدم تمایل برای تجاری سازی پژوهش عمل نمود که این شرایط سه بعدی در تعامل و کنش متقابل باهم موجب ناتوان میلی پژوهشگران شده که پیامد آن عدم تجاری سازی و تکرار چرخه ای این زنجیره موجب ضعف بیش از پیش توانمندی علمی رشته مدیریت آموزشی می شود. بدین ترتیب همان گونه که در شکل ۲ آمده است شرایط این مدل پارادایمی در سه بعد ارائه شده اند که شامل: ناتوانمندی علمی که در برگزیده نبود تولیدات علمی و موانع آکادمیک به عنوان شرایط علی، ماهیت پژوهش ها، نبود سیاست های تشویقی و بستری سازی برای تجاری سازی به عنوان شرایط زمینه ای، بد انگاری تجاری سازی همچون شرایط مداخله گر، که تعامل و کنش متقابل آن ها باهم موجب عدم توانایی و بی میل پژوهشگران برای تجاری سازی پژوهش های مدیریت آموزشی شده است که تضعیف بیش از پیش ماهیت علمی این رشته پیامد این چرخه می باشد.



شکل ۲- مدل پارادایمی چالش های فراروی تجاری سازی پژوهش های مدیریت آموزشی

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

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

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

انجام پژوهش‌های مسئله محور، فرهنگ‌سازی و نهادینه کردن فرهنگ تجاری‌سازی، ایجاد مراکز بازاریابی و سفارش‌گیری پژوهش، ایجاد دفاتر ارتباط با صنعت و انتقال فناوری خاص آموزشی، بکار بستن نتایج پژوهش‌ها در محیط واقعی و ارائه گزارش از نتیجه آن، ایجاد برند و

شرکت های انشعابی ویژه ای فناوری های آموزشی، فرانشیز آموزشی، تغییر نظام ارتقاء اعضای هیئت علمی و سیاست های دانشگاهها و مراکز پژوهشی در جهت گسترش رویکرد تجاری سازی از جمله راهکارهای پیشنهادی در جهت سوق دادن پژوهش های مدیریت آموزشی به سوی تجاری سازی می باشند.

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

Reference

- Abbasi, B. Gholipour, A. Delavar, A. (2009). A Qualitative Research about the Effect of Commercialization Approach on the Traditional Academic Values ,Journal of Science and Technology Policy, 2 (2) :63-76(in Persian).
 URL http://www.nrisp.ac.ir/jstp/browse.php?a_code=A-10-28-103&slc_lang=fa&sid=1
- Alaghband, A. (2010), Educational Administration Preparations (Sixth Edition) Ravan Publications (in Persian).
- Azizi, N. (2008); examining the challenges and shortcomings of academic graduation in field of humanities reflection on university students, Higher Education Quarterly, Year 1 No. 2, pp: 1-29(in Persian).
- Baldini, N., Grimaldi, R. and Sobrero, M. (2006); Institutional changes and the commercialization of academic knowledge: A study of Italian universities, patenting activities between 1965 and 2002, Research Policy, Vol.35, pp: 518- 32.
- Bazargan, A. (2009); An introduction to qualitative research and mixed method: different approache in the Behavioral Sciences, Tehran, Didar publisher (in Persian).

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

- Hooman, Heidar A. (2006); hand book of Qualitative Research, Tehran, Samt publisher (in Persian).
- Howells, J, McKinlay, C. (1999); Commercialization of University Research in Europe, Expert Panel on the Commercialization of University Research of the Advisory Council on Science and Technology, Ontario, Canada,
- Jacob, M, Lundqvist M, Hellsmark, H. (2003); Entrepreneurial transformations in the Swedish University system: the case of Chalmers University of Technology, Research Policy, Vol.32, pp: 1555- 1568.
- kutinalahti, P. (2005); University approaching market: intertwining scientific and entrepreneurial goal, VTT: No 589. Pp: 1-170.
- Landry, R. Amara, N. Rherrad, I. (2006); Why are some university researchers more likely to create spinoffs than others? Evidence from Canadian universities, Research Policy, Vol. 35, pp. 1599-1615.
- Mohammad Pour, A., Iman, M. T. (2008); Reconstructional means about the consequences of economic changes in Iran's Kurdistan region Orman beds: provide an Grounded Theory, Social Welfare Quarterly, Year VII N: 28(in Persian).
- Mok, K. (2005); Fostering entrepreneurship: Changing role of government and higher education governance in Hong Kong, Research Policy, Vol.34 : 537-54.
- Nagy J and Robb A. (2007); Can universities be good corporate citizens?, Critical Perspectives on Accounting, in press.
- O'LEARY, Z. (2004).The essential guide to doing research, SAGE Publications.
- Paya, A. (2006); the future of Human Sciences in Iran , Methodology of Social Science and Humanities, Year: XII, No. 47(in Persian).
- Paya, A. (2007); two essays about culture, technology and ethics, Tehran, Institute for Social and Cultural Studies(in Persian).
- Paya, A. (2008); Critical considerations about the two concept of religious science and indigenous knowledge, the Second Congress of Human Sciences, Tehran, Institute of Humanities (in Persian).
- Pourezat A. A., Nadirkhanlou, S., Gholipour, A. (2010); Representating Barriers to Academic Entrepreneurship and Knowledge Commercialization at University of Tehran ,Journal of Science and Technology Policy, 2 (4) :65-77(in Persian).
- URL http://www.nrisp.ac.ir/jstp/browse.php?a_code=A-10-28-61&slc_lang=fa&sid=1
- Ridenour Carolyn S. and Newman I. (2008); Mixed Methods Research, Southern Illinois University Press Carbondale.

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

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

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

Zhouying, JIN. (2005) "*Global Technological Change; From Hard Technology to Soft Technology*", Translated by Kelvin W. Willoughby, Bristol, UK.

