

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۱۱/۲۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۶/۲۶

## شناسایی و اولویت‌بندی راهبردهای تحقق خلاقیت تأملی در دانشگاه با استفاده از مدل‌سازی ساختاری تفسیری (ISM)

سید هدایت اله داورپناه\*<sup>۱</sup> رضا هویدا<sup>۲</sup>

### چکیده

**مقدمه:** در میان اشکال خلاقیت دانشگاهی، خلاقیت تأملی در اولویت است و نبود آن ظهور خلاقیت در سایر حوزه‌ها (پژوهش، آموزش، یادگیری، محیط) را محدود می‌سازد. از همین رو، پژوهش حاضر با هدف شناسایی و تحلیل راهبردهای تحقق خلاقیت تأملی در محیط‌های دانشگاهی انجام شد.

**روش:** پژوهش حاضر از نوع تحقیقات کاربردی است که در آن از روش تحقیق آمیخته (کیفی-کمی) از نوع اکتشافی متوالی استفاده شد. مشارکت‌کنندگان بالقوه شامل اساتید و خبرگان دانشگاهی در حوزه خلاقیت در آموزش عالی بودند. در بخش کیفی برای گردآوری داده‌ها با رویکرد نمونه‌گیری هدفمند (صاحب‌نظران کلیدی) و معیار اشباع نظری با ۲۵ نفر مصاحبه نیمه ساختاریافته صورت گرفت. در بخش کمی نیز ۹ نفر از متخصصان به روش گروه کانونی به پرسشنامه محقق ساخته مستخرج از بخش کیفی پاسخ دادند. در نهایت تجزیه و تحلیل داده‌ها در بخش کیفی با تکنیک تحلیل مضمون و در بخش کمی با رویکرد مدل‌سازی ساختاری تفسیری (ISM) انجام شد.

**یافته‌ها:** نتایج نشان داد که راهبردهای تحقق خلاقیت تأملی در دانشگاه به ترتیب سطح و اهمیت عبارت‌اند از: حمایت از کرسی‌های نقد و آزاداندیشی، برگزاری تریبون‌های آزاد؛ ایجاد دفاتر تحقیقات نهادی، چرخش آزاد دانش و اطلاعات، طراحی سیستم‌های ارزیابی خلاق بومی، پذیرش تکثر در ابعاد مختلف و آینده‌پژوهی.

**نتیجه‌گیری:** پژوهش حاضر با شناسایی راهبردها و سطح‌بندی و تعیین روابط میان آن‌ها امکان درک بهتر موضوع و اتخاذ سیاست‌ها و اقدامات مناسب در راستای تحقق خلاقیت تأملی در محیط‌های دانشگاهی را فراهم آورده است.

**کلیدواژه‌ها:** راهبرد، خلاقیت تأملی، دانشگاه، مدل‌سازی ساختاری تفسیری.

۱. استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران (نویسنده مسئول) h.davarpanah@edu.ui.ac.ir

۲. دانشیار علوم تربیتی، گرایش مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران. r.hoveida@edu.ui.ac.ir

## پیشگفتار

در دهه گذشته خلاقیت تحت عناوین و اصطلاحات جدیدی نظیر عصر خلاق، اقتصاد خلاق، صنایع خلاق، شهروند خلاق، طبقه خلاق و شهرهای خلاق توسعه یافته است (مینز<sup>۱</sup>، ۲۰۱۳: ۴۷). اصطلاحی که اخیراً توسط پژوهشگران و اندیشمندان حوزه آموزش عالی مطرح شده «دانشگاه خلاق<sup>۲</sup>» هست. به طوری که برخی بر این عقیده اند که عصر دانشگاه خلاق شروع شده است و دانشگاه‌ها به منظور تبدیل شدن به مکان‌هایی برای «آینده مطلوب»، مجبور خواهند بود که به ناپایداری خلاقیت جمعی واقفیت بخشند (لند و آرنت<sup>۳</sup>، ۲۰۱۸). در این میان، پرسشی که مطرح می‌شود این است که آیا می‌توان مفهوم خلاقیت را به نهاد دانشگاه تعمیم داد؟ آیا خلاقیت نوعی از کیفیت است که می‌توان گفت ویژگی هر موسسه اجتماعی است؟ افراد، فعالیت‌ها و شاید رویه‌ها را می‌توان گفت که می‌توانند خلاق باشند اما یک دانشگاه را نمی‌توان گفت؟

به نظر می‌رسد خلاقیت از انسان‌ها صحبت می‌کند که به درک جدید از فرصت‌های خود در شرایط خاص می‌رسند؛ بنابراین هیچ چیز عجیبی در مورد مشاهده خلاقیت در کارها و فرآیندهایی که انسان‌ها در آن‌ها به شدت دخیل هستند، وجود ندارد. به این معنا که خلاقیت صرفاً فردی نیست و می‌تواند در دانشگاه به عنوان یک موسسه اعمال شود. از طریق خلاقیت در هر سطح (دانشجو، یادگیری، آموزش، برنامه درسی، پژوهش) دانشگاه و اعضای آن قادر خواهند بود ظرفیت‌های بالقوه خود را به طور کامل تحقق بخشند (بارنت<sup>۴</sup>، ۲۰۱۵).

طبق نظر اندیشمندان دانشگاه خلاق، دانشگاهی است که محرک تحقیقات و پژوهش‌هایی است که درک جدیدی از جهان ارائه می‌کنند، پرورش دهنده فارغ‌التحصیلانی است که بتوانند با مشکلات جدید روبرو شوند (لند و آرنت، ۲۰۱۸)؛ دانشگاهی که از ایده‌ها

1. Means  
2. creative university  
3. Lund & Arndt  
4. Barnett

و طرح‌های خلاق و نوآورانه حمایت می‌کند؛ و حامی برنامه‌های تحقیقاتی است که مسائل و معضلات اجتماعی را ریشه‌یابی و حل می‌نماید (آرسینا و ساتز<sup>۱</sup>، ۲۰۱۷)؛ دانشگاهی که ضمن حفظ تعالی آکادمیک، با محیط پیرامون خود به صورت فعال در تعامل است (نبی پور، مصلح و اسدی، ۱۳۹۳). با این حال در یک مدل جامع، بارنت (۲۰۱۵ و ۲۰۲۰) با در نظر گرفتن ملاحظات مفهومی و نظری و مدنظر قرار دادن عناصر فرایندی، نهادی و ارزشی، استدلال می‌کند که ایده دانشگاه خلاق دست کم در پنج سطح کار می‌کند و دانشگاه خلاق تنها زمانی به طور کامل محقق می‌شود که هر پنج سطح تحقق یابد. این پنج سطح عبارت‌اند از:

۱) خلاقیت فکری/ عقلانی<sup>۲</sup> (خلاقیت در پژوهش، تولید دانش، فعالیت‌های دانش‌پژوهی)؛

۲) خلاقیت پداگوژیکی<sup>۳</sup> (خلاقیت در طراحی برنامه درسی و فرایندهای آموزشی)؛

۳) خلاقیت یادگیری<sup>۴</sup> (تشویق خلاقیت در محیط‌های یادگیری، خلاقیت در تکالیف دانشجویان)؛

۴) خلاقیت محیطی<sup>۵</sup> (خلاقیت در فعالیت‌های بین‌المللی و فراملی خود، در تعامل با دنیای کسب‌وکار و صنعت)؛

۵) خلاقیت تأملی<sup>۶</sup> (در گشودگی نسبت به بحث و گفتگو در سراسر دانشگاه در مورد احتمالات آینده آن، در انتقاد از فعالیت‌های خود).

هر سطح از خلاقیت دانشگاهی در مدل بارنت دارای درجه خاصی از استقلال است. این پنج سطح یا شکل خلاقیت می‌تواند بسط داده شود و در برخی دانشگاه‌ها گسترش یابد (داورپناه و همکاران، ۱۳۹۹). با این حال حتی زمانی که اشکال دانشگاه خلاق تکثر می‌یابد و حتی زمانی که درجاتی از استقلال بین هر یک از اشکال خلاقیت وجود داشته باشد، هنوز می‌توان ادعا کرد که شکلی از خلاقیت که خلاقیت تأملی نام‌گذاری شده، در آن‌ها پنهان است. شاید در مورد سایر اشکال خلاقیت چنین نباشد، ولی نبود خلاقیت تأملی ظهور سایر اشکال خلاقیت را محدود می‌سازد. خلاقیت تأملی بیانگر ظرفیت دانشگاه معاصر

<sup>1</sup>. Arocena & Sutz

<sup>2</sup>. epistemic creativity

<sup>3</sup>. pedagogical creativity

<sup>4</sup>. learning creativity

<sup>5</sup>. environmental creativity

<sup>6</sup>. reflexive creativity

برای تبدیل شدن به نهادی است که توانایی بازاندیشی در خود را داشته و به شکل خلاقانه و جمعی ظرفیت‌های مطلوبی را که حاصل می‌کند، از نو مورد بازاندیشی قرار می‌دهد. اگر چنین ظرفیتی به کار گرفته شود، فرصت خوبی خواهد بود تا سایر خلاقیت‌ها و دیگر فضاها برای خلاقیت در دانشگاه‌ها، نیز شکوفا شود (بارنت، ۲۰۲۰). به عبارتی، در میان اشکال خلاقیت دانشگاهی، خلاقیت تأملی از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است و از جمله مهم‌ترین پیش‌شرط‌های لازم برای تحقق خلاقیت در سایر سطوح و به‌طور کلی تحقق ایده دانشگاه خلاق است که لازم است مورد توجه قرار گیرد.

به‌طور خاص، در نمایش خلاقیت تأملی دانشگاه خود را در دو معنا به‌روزرسانی می‌کند. به خود می‌نگرد، ممکنات و فرصت‌های خود را در جهان رصد می‌کند و از این ممکنات و فرصت‌ها بیشترین بهره را می‌برد. حتی می‌کوشد تا با پیش‌بینی و زندگی در آینده، از خود پیشی بگیرد. این شرایط، نوعی به‌روزرسانی عملیاتی است: به‌طور خلاقانه اقدامات جدیدی را که می‌تواند انجام دهد و اقداماتی که می‌تواند آن را به طرق جدیدی با جهان (به‌طور واقعی یا مجازی) مرتبط کند را شناسایی می‌کند؛ اما به‌روزرسانی دیگری نیز هست که می‌تواند این خلاقیت تأملی را همراهی کند. در این راستا، پرسش‌هایی مطرح می‌شود. برای مثال، تحت چه شرایطی دانشگاه ممکن است به تأمل بایستد؟ بر چه مبنایی می‌تواند مشروعاً دست به تأمل زند؟ مطمئناً یک منبع مشروعیت باید برگرفته از عقیده دانشگاه در مقام فضای عقلانیت باشد (باخورست<sup>۱</sup>، ۲۰۱۱)؛ اما این مفهوم قدیمی مآب بیش از دو‌یست سال است که مورد هجمه فراوان قرار گرفته است. اگر ایده‌ای قصد ماندگاری دارد، باید خود را به‌روز گرداند. در قرن بیست و یکم، ارائه ادله، راستی آزمایی ادله و روندهای گفتگوی نقادانه همه در حال تغییر است (بارنت، ۲۰۲۰).

خلاقیت تأملی دانشگاه را سوق می‌دهد تا به‌غایت خلاقانه عمل کند، چراکه باید درباره شیوه حیات خود در جهان بیندیشد، تمرکز کند و نیز برای آن توجیهی فراتر از

<sup>۱</sup>. Bakhurst

داستان قرن نوزدهمی (درباره عقلانیت، حقیقت و عینیت) ارائه دهد. از همین رو خلاقیت تأملی، خلاقیت در چندین وجه را طلب می‌کند از جمله، تدارک شواهد از خود (برگرفته از خودارزیابی و بررسی محیط)، نگاه نقادانه به فعالیت‌های خود و تأمل درباره فرصت‌های آتی پیش رو (بارنت، ۲۰۱۵).

کوتاه‌سخن اینکه، تسهیل خلاقیت در دانشگاه مستلزم درک خلاقیت در حوزه‌های (پژوهش، تدریس، یادگیری، محیطی) مختلف می‌باشد. اینکه در هر حوزه چه چیزی به معنی خلاقیت است. در این میان خلاقیت تأملی در اولویت است و توجه بیشتر دانشگاهیان، اندیشمندان و پژوهشگران را می‌طلبد. با این حال، بررسی مبانی تجربی حاکی از آن است گرچه مطالعه خلاقیت در آموزش عالی و به‌طور خاص اهمیت پرورش خلاقیت و شناسایی چالش‌ها و عوامل تسهیل‌کننده خلاقیت در محیط‌های دانشگاهی همواره مورد توجه پژوهشگران مختلف بوده است (بهروزی، ۱۳۸۵؛ صادقی و همکاران، ۱۳۸۹؛ انجمن دانشگاه‌های اروپا، ۲۰۰۷؛ کلایمن<sup>۲</sup>، ۲۰۰۸؛ هیلالا، حسینت و زیدآ<sup>۳</sup>، ۲۰۱۳؛ پاپالیئونتیو-لوکا<sup>۴</sup> و همکاران، ۲۰۱۴؛ گاسبر و ماییک، ۲۰۱۵؛ شارما<sup>۵</sup>، ۲۰۱۵؛ میلر و دامفورد<sup>۶</sup>، ۲۰۱۶؛ جاستینا<sup>۷</sup>، ۲۰۱۶؛ آلنکار، فلیت و پریرا<sup>۸</sup>، ۲۰۱۷؛ رابینسون، شاپ و آویسه<sup>۹</sup>، ۲۰۱۸)؛ اما خلاقیت تأملی و اینکه نهاد دانشگاه چگونه می‌تواند در مورد رویه‌ها و فعالیت‌های خود تأمل نماید و آن‌ها را مورد ارزیابی و تجدیدنظر قرار دهد، کمتر مورد توجه پژوهشگران بوده است.

بنابراین، برخلاف اکثر پژوهش‌های انجام‌شده در حوزه آموزش عالی که به‌طور کلی به بررسی مسئله خلاقیت در محیط‌های دانشگاهی پرداخته‌اند و معدود

<sup>1</sup>. European University Association

<sup>2</sup>. Kleiman

<sup>3</sup>. Hilala, Husinb & Zayeda

<sup>4</sup>. Papaleontiou-Louca

<sup>5</sup>. Sharma

<sup>6</sup>. Miller & Dumford

<sup>7</sup>. Justyna

<sup>8</sup>. Alencar, Fleith & Pereira

<sup>9</sup>. Robinson, Schaap & Avoseh

پژوهش‌هایی که به طور خاص خلاقیت دانشگاهی و ایده دانشگاه خلاق را مورد مطالعه قرار داده‌اند (بارنت، ۲۰۲۰، داورپناه و همکاران، ۱۳۹۹)، پژوهش حاضر با توجه به نقش محوری خلاقیت تأملی در تحقق اشکال خلاقیت دانشگاهی و ایده دانشگاه خلاق، با رویکردی ساختاری تفسیری به دنبال شناسایی راهبردهای تحقق خلاقیت تأملی در دانشگاه است.

## روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف در زمره تحقیقات کاربردی قرار می‌گیرد که در آن روش تحقیق آمیخته (کیفی-کمی) در قالب طرح آمیخته اکتشافی به کار گرفته شده است. در واقع، این پژوهش در دو مرحله اصلی انجام شده است که در مرحله نخست مشارکت‌کنندگان بالقوه شامل اساتید و خبرگان دانشگاهی متخصص در حوزه موضوعی پژوهش از اقصی نقاط دنیا بودند. نمونه‌گیری با استفاده از رویکرد هدفمند و به روش انتخاب «صاحب‌نظران کلیدی» انجام گرفت. به عبارتی با توجه به اینکه اعتبار یافته‌ها در این قبیل پژوهش‌ها به دانش و تجارب مشارکت‌کنندگان بستگی دارد بدین گونه مشارکت‌کنندگان از بین اساتید و خبرگان دانشگاهی دارای سابقه تألیف، پژوهش یا راهنمایی و مشاوره رساله/پایان در زمینه خلاقیت در آموزش عالی انتخاب شدند. حجم نمونه بر اساس اشباع نظری صورت گرفت به طوری که تا رسیدن به اشباع نظری مصاحبه‌ها ادامه داشت و در نهایت ۲۵ مصاحبه (۱۷ مصاحبه با متخصصان ایرانی به صورت حضوری؛ ۸ مصاحبه با متخصصان از اقصی نقاط جهان از طریق ایمیل) صورت پذیرفت. در جدول ۱ اطلاعات شرکت‌کنندگان در بخش مصاحبه‌ها ارائه شده است.

جدول ۱. مسئولیت و تعداد مصاحبه‌شوندگان

مستولیت	تعداد	کد اختصاصی	روش مصاحبه
عضو هیئت علمی دانشگاه اصفهان	۳ نفر	کد ۳-۲-۱	حضور
عضو هیئت علمی موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی	۴ نفر	کد ۶-۵-۴-۷	حضور
عضو هیئت علمی پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی	۴ نفر	کد ۹-۸-۱۰-۱۱	حضور
عضو هیئت علمی دانشگاه مشهد	۲ نفر	کد ۱۳-۱۲	حضور
عضو هیئت علمی دانشگاه علامه طباطبائی	۱ نفر	کد ۱۴	حضور
عضو هیئت علمی دانشگاه تهران	۲ نفر	کد ۱۶-۱۵	حضور
عضو هیئت علمی دانشگاه شهید بهشتی	۱ نفر	کد ۱۷	حضور
عضو هیئت علمی دانشگاه فیلیپین ماربورگ آلمان <sup>۱</sup>	۱ نفر	کد ۱۸	ایمیل
عضو هیئت علمی دانشگاه آمریکایی در امارات (AUE) <sup>۲</sup>	۱ نفر	کد ۱۹	ایمیل
عضو هیئت علمی دانشگاه ایندیانا بلومینگتون آمریکا <sup>۳</sup>	۱ نفر	کد ۲۰	ایمیل
عضو هیئت علمی دانشگاه وسترن استرالیا <sup>۴</sup>	۱ نفر	کد ۲۱	ایمیل
عضو هیئت علمی دانشگاه میدلزکس لندن - انگلستان <sup>۵</sup>	۱ نفر	کد ۲۲	ایمیل
عضو هیئت علمی دانشگاه آلبورگ دانمارک <sup>۶</sup>	۱ نفر	کد ۲۳	ایمیل
عضو هیئت علمی دانشگاه برازیلیا-برزیل <sup>۷</sup>	۱ نفر	کد ۲۴	ایمیل
عضو هیئت علمی موسسه تحقیقات آموزشی بلگراد-صربستان <sup>۸</sup>	۱ نفر	کد ۲۵	ایمیل

در مرحله کیفی جهت گردآوری داده‌ها از مصاحبه نیمه ساختاریافته بهره گرفته شد. پروتکل مصاحبه نیز شامل معرفی پژوهشگران، اهداف پژوهش، توضیحاتی در خصوص

<sup>1</sup> Philipps-Universität Marburg, Germany

<sup>2</sup> American University in the Emirates (AUE)

<sup>3</sup> Indiana University Bloomington, United States

<sup>4</sup> University of Western Australia

<sup>5</sup> Middlesex University London, United Kingdom

<sup>6</sup> University of Aalborg, Denmark

<sup>7</sup> University of Brasilia, Brazil

<sup>8</sup> Institute for Educational Research, Belgrade, Serbia

مفهوم خلاقیت تأملی و یک پرسش کلی دوبخشی بود: راهبردهای خلاقیت تأملی در دانشگاه کدام‌اند؟ به بیان دقیق‌تر، نهاد دانشگاه چگونه می‌تواند در مورد رویه‌ها و فعالیت‌های خود تأمل نماید و آن‌ها را مورد ارزیابی و تجدیدنظر قرار دهد؟ در زمان انجام مصاحبه‌ها، با کسب اجازه از شرکت‌کنندگان ضمن بیان رعایت اصل محرمانه بودن مصاحبه‌ها انجام و ضبط شد و سپس برای تجزیه و تحلیل مکتوب گردید. تجزیه و تحلیل داده‌ها هم‌زمان با جمع‌آوری داده‌ها و با استفاده از روش تحلیل مضمون انجام گرفت. در نهایت به منظور حصول اطمینان از اعتبار داده‌های به دست آمده، ضمن مقایسه داده‌ها و خلاصه‌سازی و دسته‌بندی اطلاعات از طریق مطالعه مکرر، از روش بازبینی پژوهشگران همکار بهره گرفته شد.

در مرحله دوم (کمی) به منظور برقراری ارتباط بین راهبردهای شناسایی شده و مستخرج از مرحله کیفی و دستیابی به الگوی ساختاری آن از روش مدل‌سازی ساختاری-تفسیری (ISM) بهره گرفته شده است. این روش نخستین بار توسط وارفیلد (۱۹۷۴) مطرح شد و به منظور شناسایی و نشان دادن روابط بین اجزای مختلف یک پدیده که ممکن است روابط پیچیده‌ای داشته باشند، به کار می‌رود. این روش ساختاری است از این جهت که ساختاری کلی از مجموعه‌ای از روابط، از بین عوامل مختلف استخراج می‌شود و از آنجا که متکی بر قضاوت گروهی است و بر اساس قضاوت خبرگان تصمیم گرفته می‌شود که متغیرها، چگونه با هم ارتباط داشته باشند، تفسیری است؛ و در نهایت یک روش الگوسازی است زیرا روابط خاص شناسایی شده بین عوامل و نیز ساختار کلی عرضه می‌شود. به طور خلاصه مراحل ISM به شرح زیر است:

۱- شناسایی متغیرهای مرتبط با مسئله

۲- تعیین روابط مفهومی بین ابعاد و شاخص‌های مدل

۲-۱: تشکیل ماتریس خودتعاملی ساختاری (SSIM)

۲-۲: ترسیم ماتریس دستیابی (RM)



۳-۲: تعیین روابط و سطح بندی ابعاد

۴-۲: ترسیم الگوی ساختاری تفسیری و شبکه تعاملات ابعاد

۳- تجزیه و تحلیل نفوذ و وابستگی ابعاد

با توجه به اینکه رویکرد ISM متکی بر قضاوت خبرگان است، به منظور گردآوری داده‌ها از گروه کانونی متشکل از ۹ نفر از اعضای هیات علمی دانشگاه‌های کشور که در بخش کیفی نیز مشارکت داشتند، بهره گرفته شد. ابزار پژوهش پرسشنامه ISM مستخرج از بخش کیفی بود. جهت اطمینان از روایی محتوایی پرسشنامه تدوین شده از روش لاوشه (۱۹۷۵) بهره گرفته شد روایی آن تأیید گردید (به منظور اجتناب از تکرار، نتایج مربوط به روایی در بخش یافته‌ها گزارش شده است). پس از اطمینان از روایی پرسشنامه طراحی شده، پرسشنامه متناسب با روش ISM و به شکل ماتریس مربع تنظیم و در اختیار مشارکت کنندگان قرار داده شد. در نهایت داده‌های گردآوری شده در بخش کمی با نرم افزار ISM مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

## یافته‌ها

یافته‌های پژوهش به ترتیب و بر اساس مراحل روش ISM گزارش شده است. گام اول) شناسایی راهبردهای تحقق خلاقیت تأملی در دانشگاه در پژوهش حاضر به منظور شناسایی راهبردهای تحقق خلاقیت تأملی در دانشگاه از مصاحبه نیمه ساختاریافته بهره گرفته شد. پس از بررسی و تحلیل مصاحبه‌های انجام شده، مضمون‌های مربوط به راهبردهای خلاقیت تأملی در دانشگاه استخراج گردید. همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده می‌گردد، نتایج حاصل از تحلیل داده‌های کیفی حاصل از مصاحبه‌ها در قالب ۱ مضمون اصلی و ۷ مضمون فرعی سازمان‌دهی شدند.

جدول ۱. مضامین فرعی و اصلی به دست آمده از مصاحبه‌های خبرگان دانشگاهی

مضمون اصلی	مضامین فرعی	کد مصاحبه‌شوندگان	نمونه از مصاحبه‌ها
خلاصیت تأملی	ایجاد دفاتر تحقیقات نهادی یا آی آر	۹	«دانشگاه باید به طور مستمر خودش را ارزیابی کند، خوداندیشی داشته باشد، خودش را نقد کند، جسارت بازبینی داشته باشد و برنامه‌ها و سیاست‌های خود را به طور مرتب بازبینی کند. برخی از دانشگاه‌های مطرح در سطح بین‌الملل، دفاتری دارند به نام دفاتر تحقیقات نهادی یا دفاتر آی آر که کار این دفاتر این است که در مورد خود دانشگاه فکر کنند، آمار جمع‌آوری کنند، تحلیل کنند و موقعیت و شرایط دانشگاه را به رهبران دانشگاه نشان دهند» (مصاحبه‌شونده کد ۶).
	آینده‌پژوهی و پیش‌بینی احتمالات	۲-۱۴-۱۱-۱۰-۹-۵-۴ ۲۵-۲۴-۲۲-۰	«دانشگاه‌ها باید برای تغییرات آماده باشند و فعالیت‌های خود را به طور مستمر مورد بررسی و بازنگری قرار دهند، خصوصاً در رابطه با ظرفیت‌ها، نیازها و انگیزه دانشجویان واقعی خود» (مصاحبه‌شونده کد ۲۰). «خلاصیت تأملی با آینده‌نگری در همه فعالیت‌های دانشگاهی و جلوگیری از بروکراسی افراطی و محافظه‌کاری محقق می‌شود» (مصاحبه‌شونده کد ۲۴).
	پذیرش تکثر در ابعاد مختلف	۱۶-۱۳-۱۲-۱۰-۸-۳-۱ ۲۳-۲۱	«دانشگاه باید تکثر را بپذیرد طوری که افراد با دیدگاه‌های مختلف بتوانند نظر بدهند و نقد کنند. این تکثر را باید در استخدام و جذب و در فراهم‌سازی بستر لازم جهت حضور افراد و اندیشمندان مختلف چه موافق چه مخالف در محیط‌های آکادمیک به منظور بیان ایده‌ها و اندیشه‌های خود بپذیریم» (مصاحبه‌شونده کد ۱۰).

نمونه از مصاحبه‌ها	کد مصاحبه‌شوندگان	مضامین فرعی	مضمون اصلی
<p>«شما در دانش آفرینی به تنهایی نمی‌توانید بروید یک گوشه‌ای بنشینید و به تولید دانش بپردازید، این نیازمند هم‌کنشی و به‌قول معروف چرخش آزاد دانش و اطلاعات هست. بعد از آن نقد و نقادی و درنهایت تفکر خلاق است؛ یعنی به‌غیر از نقد ما باید یک تفکر خلاق و اندیشه آفرینشگر داشته باشیم. شما زمانی می‌توانید یک جایگزینی برای رویکرد یا رویه‌ای معرفی کنید که بتوانید نقد کنید که این رویکرد باید باشد یا نباشد. حالا اینکه این رویکرد به چه شکلی باشد یا چه رویکردی جایگزین آن شود این بخش خلاق آن است» (مصاحبه‌شونده کد ۷).</p>	۷	چرخش آزاد دانش و اطلاعات	
<p>«خلافت تأملی مستلزم ایجاد و توسعه یک فضای باز نقد و تحمل نقد و فرهنگ‌سازی نقد است و اینکه به دنبال تخریب نباشیم. ما باید کرسی‌های نقد و نظریه‌پردازی را جدی بگیریم و اجازه بدهیم در مورد مسائل مختلف بحث و گفتگو شود به عبارتی هرچه می‌خواهد دل‌تنگت بگو حاکم باشد، درنهایت اگر کسی هم بخواهد حرف ناروایی بزند، باز هم اگر فضای نقد باشد به او ثابت می‌کنند که اشتباه می‌کند به عبارتی آگاهش می‌کنند» (مصاحبه‌شونده کد ۴).</p>	۴-۷-۱۲-۱۵	حمایت از کرسی‌های نقد و آزاداندیشی	
<p>«دانشگاه باید همواره بستر و فضایی برای بحث‌های آزاد و نقد عملکردها و کارکردهای خود فراهم آورد. یکی از این بسترها می‌تواند برگزاری تریبون‌های آزاد برای دانشجویان و اعضای هیئت علمی باشد. هرچند موضوعیت این تریبون‌ها می‌تواند نقد مسائل فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی نیز باشد. با این حال اگرچه این تریبون‌ها در دانشگاه‌ها ما همواره به مناسبت‌های مختلف برگزار می‌شود ولی عمدتاً نقدی که انجام می‌شود نقد اصیل نیست و عمدتاً نقد عملکردها و رویه‌ها آن‌گونه که شایسته است صورت نمی‌گیرد» (مصاحبه‌شونده کد ۱۵).</p>	۲-۳-۶-۷-۸-۹-۱۵-۱۷	برگزاری تریبون‌های آزاد برای دانشجویان و اعضای هیئت علمی	

مضمون اصلی	مضامین فرعی	کد مصاحبه‌شوندگان	نمونه از مصاحبه‌ها
	طراحی سیستم‌های ارزیابی خلاق محلّی، بومی	۵-۷-۱۱-۱۳-۱۷-۱۸-۱۹	«اگر قرار است خلاق باشیم باید بتوانیم از سیستم‌های ارزیابی مبتنی بر معیارها و شاخص‌های محلی و بومی استفاده کنیم. [...] همیشه استفاده از دستورات و راهنمایی‌ها و تجربیات بین‌المللی خوب است ولی اینکه همه زندگی و مبنای خود را بر اساس خانه همسایه تنظیم کنی معقول نیست؛ بنابراین این سیستم‌ها هستند که در حقیقت باعث می‌شوند حتی واکنش دانشگاه به خودش تحمیل شود» (مصاحبه‌شونده کد ۵).

نتایج حاصل از جدول ۱ نشان می‌دهد که راهبردهای پیشنهادی برای خلاقیت تأملی در دانشگاه توسط مصاحبه‌شوندگان حداقل یک‌بار و حداکثر ده بار مورد اشاره و تأکید قرار گرفتند.

### گام دوم) تعیین روابط مفهومی بین راهبردهای خلاقیت تأملی در دانشگاه

قبل از تعیین رابطه مفهومی بین راهبردهای شناسایی شده ابتدا به منظور اطمینان از تناسب راهبردها با خلاقیت تأملی و سنجش روایی محتوایی از مشارکت‌کنندگان خواسته شد تا بر اساس طیف لیکرت ۳ گزینه‌ای (راهبرد ضروری است، راهبرد مفید است ولی ضروری نیست، راهبرد ضرورتی ندارد) میزان ضرورت هر کدام از راهبردهای را مشخص نمایند. با توجه به اینکه تعداد متخصصان مشارکت‌کننده در بخش کمی ۹ نفر بود از این رو حداقل CVR مورد قبول برای هر راهبرد ۰/۷۷۸ است (آیر و اسکالی، ۲۰۱۴). بدین ترتیب روایی محتوایی ۷ راهبرد شناسایی شده به شرح جدول ۲، تأیید شد.

جدول ۲. روایی محتوایی (CVR) راهبردهای شناسایی شده

راهبرد	CVR
راهبرد ۱: ایجاد دفاتر تحقیقات نهادی یا آی آر	۰/۷۷۸
راهبرد ۲: آینده‌پژوهی و پیش‌بینی احتمالات	۱/۰۰
راهبرد ۳: پذیرش تکثر در ابعاد مختلف	۱/۰۰
راهبرد ۴: چرخش آزاد دانش و اطلاعات	۱/۰۰
راهبرد ۵: حمایت از کرسی‌های نقد و آزاداندیشی	۱/۰۰
راهبرد ۶: برگزاری تریبون‌های آزاد برای دانشجویان و اعضای هیئت علمی	۰/۷۷۸
راهبرد ۷: طراحی سیستم‌های ارزیابی خلاق محلی، بومی و وابسته به فرهنگ و نیازهای جامعه	۰/۷۷۸

پس از اطمینان از روایی محتوایی و تناسب راهبردهای شناسایی شده با خلاقیت تأملی، پرسشنامه‌ای متشکل از یک ماتریس  $7 \times 7$  طراحی و در اختیار مشارکت‌کنندگان قرار گرفت و از آن‌ها خواسته شد تا نوع رابطه راهبردها را مشخص کنند.

### مرحله اول: تشکیل ماتریس خودتعاملی ساختاری

ماتریس خودتعاملی ساختاری به منظور شناسایی الگوی روابط علت-معلولی میان راهبردهای شناسایی شده ترسیم می‌شود. در این مرحله متغیرهای مسئله به صورت دوه‌دو و زوجی با هم مقایسه شدند و پاسخ‌دهندگان با استفاده از نمادهای  $V$  یا  $1$  (متغیر  $i$  بر  $j$  تأثیر دارد)،  $A$  یا  $-1$  (متغیر  $j$  بر  $i$  تأثیر دارد)،  $X$  یا  $2$  (رابطه دوسویه) و  $O$  یا صفر (نبود رابطه) به تعیین روابط بین راهبردها پرداختند. درنهایت برای تعیین توافق و وارد کردن داده‌ها به نرم‌افزار روی اکثریت گروه خبره یعنی تعداد  $(N/2+1)$  ملاک تعیین روابط زوجی بین راهبردها قرار گرفت (تقی زاده و ضیائی، ۱۳۹۲) و درنهایت ماتریس خودتعاملی بر اساس جدول ۵ به دست آمد.

**جدول ۳.** ماتریس خودتعاملی ساختاری راهبردهای خلاقیت تأملی در دانشگاه

راهبردها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
راهبرد ۱	۱	۱	۰	۲	۰	۰	۱
راهبرد ۲		۱	-۱	-۱	-۱	-۱	-۱
راهبرد ۳			۱	-۱	-۱	-۱	۰
راهبرد ۴				۱	-۱	-۱	۰
راهبرد ۵					۱	۲	۱
راهبرد ۶						۱	۱
راهبرد ۷							۱

### مرحله دوم) ماتریس دستیابی یا دریافتی

ماتریس دریافتی از تبدیل ماتریس خودتعاملی ساختاری به یک ماتریس دو ارزشی صفر و یک حاصل می‌گردد. برای استخراج ماتریس دریافتی اولیه، ابتدا در هر سطر ماتریس، عدد یک جایگزین اعداد ۱ و ۲ و عدد صفر جایگزین اعداد ۰ و -۱ در ماتریس خودتعاملی می‌شود. طبق توضیحات فوق، ماتریس دریافتی اولیه برای ماتریس خودتعاملی ساختاری مرحله قبل به صورت جدول ۴ محاسبه شده است.

**جدول ۴.** ماتریس دریافتی اولیه راهبردهای خلاقیت تأملی در دانشگاه

راهبردها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
راهبرد ۱	۱	۱	۰	۱	۰	۰	۱
راهبرد ۲		۱	۰	۰	۰	۰	۰
راهبرد ۳			۱	۱	۰	۰	۰
راهبرد ۴				۱	۱	۰	۰
راهبرد ۵					۱	۱	۱
راهبرد ۶						۱	۱
راهبرد ۷							۱

پس از تشکیل ماتریس دریافتی اولیه از اعمال روابط تعدی بین مؤلفه‌ها، ماتریس دسترسی نهایی به دست می‌آید. رابطه تعدی به صورتی است که اگر مؤلفه  $i$  منجر به مؤلفه  $j$  شود و مؤلفه  $j$  منجر به مؤلفه  $k$  گردد پس می‌توان نتیجه گرفت که  $i$  منجر به  $k$  می‌گردد؛ بنابراین باید روابط ثانویه کنترل شود. علاوه بر این در ماتریس دریافتی نهایی قدرت نفوذ و میزان وابستگی هر متغیر نیز نشان داده می‌شود. نتایج حاصل از محاسبه ماتریس دریافتی نهایی در جدول ۵ گزارش شده است.

**جدول ۵.** ماتریس دریافتی نهایی راهبردهای خلاقیت تأملی در دانشگاه

راهبردها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	قدرت نفوذ
راهبرد ۱	۱	۱	۱*	۱	۰	۰	۱	۵
راهبرد ۲	۰	۱	۰	۰	۰	۰	۰	۱
راهبرد ۳	۰	۱	۱	۰	۰	۰	۰	۲
راهبرد ۴	۱	۱	۱	۱	۰	۰	۱*	۵
راهبرد ۵	۱*	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۷
راهبرد ۶	۱*	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۷
راهبرد ۷	۰	۱	۰	۰	۰	۰	۱	۲
میزان وابستگی	۴	۷	۵	۴	۲	۲	۵	۱

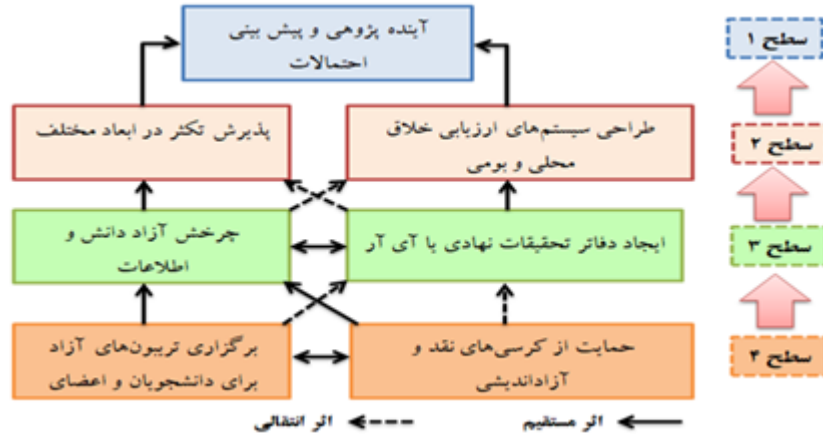
### مرحله سوم) تعیین روابط و سطح‌بندی راهبردها

تعیین روابط و سطح‌بندی راهبردها بر اساس استخراج مجموعه خروجی‌ها (تأثیرگذاری) و مجموعه ورودی‌ها (تأثیرپذیری) برای هر بعد از ماتریس محاسبه می‌شود. مجموعه خروجی‌ها شامل خود بعد و ابعادی است که از آن تأثیر می‌پذیرد. مجموعه ورودی‌ها شامل خود بعد و ابعاد است که بر آن تأثیر می‌گذارند. بر اساس اشتراک بین مجموعه‌های ورودی و خروجی هر یک از راهبردها سطح‌بندی می‌شود. به‌طوری‌که راهبردهایی که اشتراک به‌دست‌آمده از آن‌ها با مجموعه دریافتی آن‌ها یکسان است، در سلسله‌مراتب ISM به‌عنوان متغیر سطح بالا و وابسته محسوب می‌شوند. پس از شناسایی

متغیر بالاترین سطح، آن متغیر از فهرست سایر متغیرها کنار گذاشته می‌شود. این تکرارها تا زمان تعیین سطح همه متغیرها ادامه پیدا می‌کند. نتایج حاصل از برآورد روابط و سطوح راهبردهای خلاقیت تأملی در جدول ۶ گزارش شده است.

**جدول ۶.** تعیین سطوح در سلسله‌مراتب الگوسازی ساختاری تفسیری راهبردهای خلاقیت تأملی در دانشگاه

سطح	اشتراک	ستون‌ها مجموعه ورودی (اثرپذیری)	سطرها مجموعه خروجی (اثرگذاری)	راهبرد
۳ سطح	۴،۱	۶،۵،۴،۱	۷،۴،۳،۲،۱	راهبرد ۱
۱ سطح	۲	۷،۶،۵،۴،۳،۲،۱	۲	راهبرد ۲
۲ سطح	۳	۶،۵،۴،۳،۱	۳،۲	راهبرد ۳
۳ سطح	۴،۱	۶،۵،۴،۱	۷،۴،۳،۲،۱	راهبرد ۴
۴ سطح	۶،۵	۶،۵	۷،۶،۵،۴،۳،۲،۱	راهبرد ۵
۴ سطح	۶،۵	۶،۵	۷،۶،۵،۴،۳،۲،۱	راهبرد ۶
۲ سطح	۷	۷،۶،۵،۴،۱	۷،۲	راهبرد ۷



شکل ۱. مدل ساختاری تفسیری راهبردهای خلاقیت تأملی در دانشگاه



## مرحله چهارم: ترسیم الگوی ساختاری تفسیری راهبردهای خلاقیت تأملی در دانشگاه

مدل نهایی به دست آمده در پژوهش حاضر از چهار سطح (شکل ۱) تشکیل شده است. سطح یک که تنها راهبرد «آینده پژوهی و پیش بینی احتمالات» در آن قرار گرفته است به عنوان تأثیرپذیرترین سطح و سطح چهار که ۲ راهبرد «حمایت از کرسی های نقد و آزاداندیشی» و «برگزاری تربیون های آزاد برای دانشجویان و اعضای هیئت علمی» در آن قرار گرفته به عنوان تأثیرگذارترین سطح است.

### گام سوم) تجزیه و تحلیل قدرت نفوذ و میزان وابستگی (MICMAC)

هدف از این تجزیه و تحلیل تشخیص و تحلیل قدرت نفوذ و میزان وابستگی راهبردهای شناسایی شده است. پس از تعیین قدرت نفوذ یا اثرگذاری و میزان وابستگی یا اثرپذیری راهبردها می توان تمامی راهبردهای مؤثر بر تحقق خلاقیت تأملی در دانشگاه را در



شکل ۳. تجزیه و تحلیل قدرت نفوذ و وابستگی راهبردهای تحقق خلاقیت تأملی در دانشگاه با روش

### MICMAC

یکی از خوشه های چهارگانه (متغیرهای مستقل، رابط، وابسته و خودمختار)

ماتریس اثر متغیرها طبقه بندی کرد.

همان‌طور که در شکل ۳ مشاهده می‌شود، راهبردهای ۵ و ۶ از نوع متغیرهای مستقل هستند. این متغیرها دارای وابستگی (اثرپذیری) کم و قدرت نفوذ (اثرگذاری) بالا هستند. دو راهبرد ۱ و ۴ نیز از نوع متغیرهای رابط (پیوندی) هستند. این متغیرها از وابستگی بالا و قدرت نفوذ بالا برخوردارند و به عبارتی اثرگذاری و اثرپذیری این راهبردها بسیار بالاست و هر تغییر کوچکی بر روی این متغیرها باعث تغییرات اساسی در خلاقیت تأملی در دانشگاه می‌شود. علاوه بر این، راهبردهای ۲، ۳ و ۷ از نوع متغیرهای وابسته هستند. این متغیرها دارای وابستگی (اثرپذیری) شدید و قدرت نفوذ (اثرگذاری) کم هستند. در میان راهبردهای وابسته میزان وابستگی و اثرپذیری راهبرد «آینده‌پژوهی و پیش‌بینی احتمالات» بیشتر از سایر راهبردهاست.

### بحث و نتیجه‌گیری

بی‌شک پیشرفت به‌سوی جامعه و اقتصاد مبتنی بر دانش مستلزم آن است که دانشگاه‌ها، به‌عنوان مراکز ایجاد دانش، همواره خلاقیت را مورد توجه قرار دهند. به عبارتی می‌توان گفت که با توجه به نقش دانشگاه‌ها در توسعه اجتماعی و اقتصادی، نیاز به بهبود و پرورش خلاقیت در محیط‌های دانشگاهی بیش‌ازپیش محسوس است (گاسپار و مایک، ۲۰۱۵). از همین رو، پژوهش حاضر با هدف شناسایی و تحلیل راهبردهای تحقق خلاقیت تأملی در محیط‌های دانشگاهی انجام شد.

در گام نخست جهت شناسایی راهبردهای تحقق خلاقیت تأملی از مصاحبه نیمه ساختاریافته با متخصصان بهره گرفته شد و یافته‌ها نشان داد که با وجود محدودیت‌ها و اصرارهایی که به نهاد دانشگاه دیکته می‌شود که به آن جهت‌دهی خاصی می‌دهد، همچنان فرصت‌هایی فراروی دانشگاه وجود دارد و فضاهایی می‌تواند باز شود که از طریق آن دانشگاه بتواند خلاقانه فعالیت‌های خود را مورد نقد قرار دهد و آینده‌پیش‌رو را ارزیابی و به تصویر بکشد. طبق نظر متخصصان از جمله این فرصت‌ها و راهبردها عبارت‌اند از: ایجاد دفاتر تحقیقات نهادی یا آی آر، آینده‌پژوهی و پیش‌بینی احتمالات، پذیرش تکثر در ابعاد

مختلف، چرخش آزاد دانش و اطلاعات، حمایت از کرسی‌های نقد و آزاداندیشی، برگزاری تربیون‌های آزاد برای دانشجویان و اعضای هیئت‌علمی و طراحی سیستم‌های ارزیابی خلاق محلی، بومی و وابسته به فرهنگ و نیازهای جامعه.

در میان راهبردهای شناسایی شده «آینده‌پژوهی و پیش‌بینی احتمالات» مهم‌ترین راهبرد خلاقیت تأملی در دانشگاه بوده که توسط اکثر متخصصان (۴۰ درصد) مشارکت‌کنندگان در بخش اول مورد تأکید قرار گرفته است. هم‌راستا با این بخش از یافته‌ها بارنت (۲۰۲۰) در تشریح خلاقیت تأملی بر پیش‌بینی و رصد ممکنات و فرصت‌های پیش روی نهاد دانشگاه تأکید داشته و به‌طور مشابه انجمن دانشگاه‌های اروپا (۲۰۰۷) جهت‌گیری آینده را به‌عنوان یکی از راهبردهای تحقق خلاقیت در آموزش عالی مطرح کرده است و همواره تأکید داشته است که مؤسسات آموزش عالی باید با به‌کارگیری یک‌نگرش پیش‌بینانه و روبه‌جلو، به دنبال جهت‌گیری آینده‌نگر باشند. با توجه به یافته‌ها و پیشینه پژوهش می‌توان گفت خلاقیت تأملی در دانشگاه با آینده‌پژوهی و پیش‌بینی احتمالات و رصد فرصت‌های پیش رو گره‌خورده است.

بدیهی است که آینده‌پژوهی به‌عنوان تجلی خلاقیت تأملی از ضروریات آموزش عالی در قرن حاضر است که فرصتی نوین برای سیاست‌گذاری حرفه‌ای در آموزش عالی فراهم می‌آورد (حسن مرادی و مهرپارسا، ۱۳۹۹)؛ بنابراین انتظار می‌رود دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی به دنبال تأثیرگذاری فعال بر تحولات آینده باشند، نه اینکه اساس را برگزیده بگذارند یا صرفاً به فشارهای [محرکه‌های] بیرونی واکنش نشان دهند. باین حال شواهد حاکی از آن است که اکثر فرایندها و اقدامات اصلی مؤسسات آموزش عالی عموماً گذشته‌نگر است تا آینده‌نگر. برخی از این موارد عبارت‌اند از: شیوه‌های سنتی بررسی امکان اشتغال دانش‌آموختگان و روش‌های مورد استفاده برای ارزیابی پروپوزال‌های پژوهشی (انجمن دانشگاه‌های اروپا، ۲۰۰۷).

یافته‌های تحلیل ساختاری و تفسیری (گام دوم پژوهش) حاکی از آن است که راهبرد «آینده‌پژوهی و پیش‌بینی احتمالات» به‌عنوان راهبرد محوری تحقق خلاقیت تأملی، در سطح اول مدل ساختاری تفسیر خلاقیت تأملی قرار داد و تحت تأثیر شدید سایر راهبردهای شناسایی‌شده، است و بر اساس قدرت نفوذ و وابستگی در کنار دو راهبرد «طراحی سیستم‌های ارزیابی خلاق محلی، بومی و وابسته به فرهنگ و نیازهای جامعه» و «پذیرش تکثر در ابعاد مختلف» که در سطح دوم قرار دارند، متغیرهای وابسته‌ای هستند که راهبردهای سطح چهارم «حمایت از کرسی‌های نقد و آزاداندیشی» و «برگزاری تریبون‌های آزاد برای دانشجویان و اعضای هیئت‌علمی» به‌عنوان متغیر مستقل به‌واسطه راهبردهای سطح سوم یعنی «ایجاد دفاتر تحقیقات نهادی یا آی آر» و «چرخش آزاد دانش و اطلاعات» آن‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهد. این بخش از یافته‌ها حاکی از آن است که تحقق آینده‌پژوهی و درنهایت تجلی خلاقیت تأملی در دانشگاه به ترتیب مستلزم مورد توجه قرار دادن راهبردهای سطح چهارم، سوم و دوم است.

بر اساس الگوی ساختاری تفسیری به‌دست‌آمده پیشنهاد می‌شود که دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی به‌منظور ترویج خلاقیت تأملی ابتدا کرسی‌های نقد و آزاداندیشی و برگزاری تریبون‌های آزاد را مورد توجه قرار دهند. فرهنگ نقد اصولاً عنصر ساختاری و هویت‌بخش اجتماعات دانشگاهی و مؤسسات آموزش عالی است (فاضلی، ۱۳۸۶). به بیان دقیق‌تر، رسالت دانشگاه و دانشگاهیان نقد کردن است، ایفای این رسالت را در سه حوزه یعنی نقد دانش، نقد خود و نقد جامعه‌ای که در آن زندگی می‌کنیم، در نظر می‌گیریم (پارکر، ۲۰۰۲). خلاقیت تأملی در نقد خود یعنی نگاه نقادانه به فعالیت‌های خود نمود پیدا می‌کند و مستلزم برگزاری مباحثات در سطح دانشگاه درباره فرصت‌های پیش رو است به‌نحوی که همه اعضاء حس کنند در خلق ایده‌های احتمالی درباره فرصت‌های آتی دانشگاه دخیل‌اند.

بنابراین زمانی می‌توان ادعا کرد که نهاد دانشگاه در خصوص رویه‌ها و فعالیت‌ها خود خلاقانه تأمل دارد و آن‌ها را مورد ارزیابی و بازنگری قرار می‌دهد که در محیط خود بستر و فضای فکری و مطالعاتی جهت نقد و مورد پرسش قرار دادن رویه‌ها معمول و ارائه ایده‌ها و راهکارهای جدید فراهم کرده باشد و فرهنگ نقد و نقدپذیری در محیط‌های علمی و در بین دانشگاهیان حاکم باشد. به‌نوعی به آزاداندیشی بهاء داده شود. آزاداندیشی، به بیان ساده، یعنی فکر کردن بدون قیدوبند و روشی منسجم و هماهنگ برای درست اندیشیدن، بدون ترس از ساختاری رایج (زمانی، مددی و گرامیان، ۱۳۹۵). در قالب کرسی‌های آزاداندیشی و تریبون‌های آزاد است که دانشجویان و اساتید از جریان‌های مختلف، به‌دوراز ترس، حرف و نظر خود را با رعایت منطق و اخلاق بیان کنند و منتقدان و مخالفان به گفتگو و مباحثه با هم بپردازند (بشارتی و گودرزی، ۱۳۹۳). به‌طور مشابه، در پژوهش‌های متعددی ارتقاء یک محیط روان‌شناختی ایمن که در آن دانشجویان ترس برای ابراز خود (باورها، اندیشه‌ها و عقاید خود) نداشته باشند، به‌عنوان یکی از راهکارهای ارتقاء خلاقیت در محیط دانشگاهی مطرح شده است (کراپلی، ۲۰۰۶؛ مک کلاسی، ۲۰۰۸).

ایجاد دفاتر تحقیقات نهادی و چرخش آزاد دانش و اطلاعات راهبردهای سطح سوم هستند که نقش واسطه‌ای بین راهبردهای سطح چهارم و دوم را دارند و باید مورد توجه قرار گیرند. بی‌شک خلاقیت تأملی مستلزم تدارک شواهد از خود (برگرفته از خودارزیابی و «بررسی محیط») و تدوین سیاست‌ها و راهبردهای مبتنی بر شواهد است (بارنت، ۲۰۲۰). دفاتر تحقیقات نهادی کار تدارک شواهد را بر عهده دارند به عبارتی کار این دفاتر این است که در مورد خود دانشگاه فکر کنند، آمار جمع‌آوری کنند، تحلیل کنند و موقعیت و شرایط دانشگاه را به رهبران دانشگاه نشان دهند و آگاهی سیستمی را پرورش می‌دهد (وبر، ۲۰۱۳). علاوه بر ایجاد دفاتر تحقیقات نهادی لازم است که از گردش آزاد دانش و اطلاعات در محیط‌های علمی حمایت شود. در اینجا منظور از دانش و اطلاعات همان شواهد حاصل از خودارزیابی نهاد دانشگاه هست که توسط دفاتر تحقیقات نهادی گردآوری می‌گردد؛

بنابراین نقد رویه‌های موجود دانشگاه مستلزم دسترسی آزاد و بدون سانسور دانشگاهیان به آمار و اطلاعات حاصل از ارزیابی‌ها و پایش‌های محیطی است.

پذیرش تکثر یکی از راهبردهای سطح دوم هست که علیرغم تأثیرپذیری از راهبردهای سطح چهارم و پنجم بر آینده‌پژوهی و پیش‌بینی احتمالات به‌عنوان راهبرد سطح اول تأثیر می‌گذارند. طبق یافته‌ها پذیرش تکثر از طریق توجه به چرخش آزاد دانش و اطلاعات، حمایت از کرسی‌های نقد و آزاداندیشی و برگزاری تریبون‌های آزاد حاصل می‌شود. به بیان دقیق‌تر برای اینکه اثبات شود که میزان نقدپذیری در محیط‌های دانشگاهی بالاست و دانشگاهیان بدون ترس و واهمه قادر به بیان باورها، اندیشه‌ها و عقاید خود هستند، لازم است که راهبردهای سطح چهارم و سوم ابتدا مورد توجه قرار گیرند.

سیستم‌های ارزیابی خلاق یکی دیگر از راهبردهای سطح دوم است که طبق نظر متخصصان نقش تعیین‌کننده‌ای در خلاقیت تأملی و جهت‌گیری آینده نهاد دانشگاه دارد. به عبارتی، خلاقیت تأملی یعنی اینکه نهاد دانشگاه در مورد رویه‌های خود تأمل کند و مشخص نماید کجا هست و کجا باید باشد؛ یعنی مقایسه رویه‌ها و وضع موجود خود با شاخص‌ها و معیارهایی که توسط سیستم‌های ارزیابی و مکانیسم‌های تضمین کیفیت تعریف و تعیین می‌شوند. طبق نظر متخصصان سیستم‌های ارزیابی (نظیر ISI و نظام‌های رتبه‌بندی جهانی معیارهایی هستند که دانشگاه‌های ما خود را بر اساس آن موردسنجش قرار می‌دهند. از آنجا که هر کشوری سیستم و نظام آموزش عالی خاصی دارد، رتبه‌بندی دانشگاه‌ها خارج از مرزهای ملی با معیارهای واحد و هم‌سنگ کار بسیار دشوار (شین و همکاران، ۲۰۱۱) و ناروا است. مخالفان نظام‌های رتبه‌بندی بیان می‌کنند که این رویکرد دانشگاه‌ها را به اولویت‌بندی اعداد کمیت پذیر انتشارات پژوهشی، رفتارهای فارغ‌التحصیلان، رتبه‌بندی بین‌المللی و برنامه درسی جهانی نسبت به ارتباطات ملی و برنامه درسی محلی سوق داده است (قدیر، ۲۰۱۶)؛ بنابراین نیاز به سیستم‌های ارزیابی بومی و متناسب با نیازهای محلی بیش‌ازپیش محسوس است.

در نهایت باید گفت خلاقیت تأملی و آینده‌نگری مکمل یکدیگرند؛ بنابراین دانشگاه‌ها به‌جای اینکه در گذشته باقی بمانند، باید همواره در فعالیت‌های خود آینده‌نگر باشند، سطح بالای تخصص جامعه دانشگاهی در حوزه‌های متنوع منحصراً این امکان را برای دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی فراهم آورده است تا به‌سوی «یک‌قدم جلوتر بودن» از زمان حرکت کنند. این حرکت و اقدام به‌وسیله توجه به ورای دانش موجود، زیر سؤال بردن ایده‌های مورداحترام به علت قدمت و تلاش نه‌تنها برای حل مسائل جاری بلکه در زمینه‌ی مسائل مرتبط با آینده، تحقق می‌یابد.

### منابع و مآخذ

- بشارتی، محمدرضا و گودرزی، غلامرضا. (۱۳۹۳). *آزاداندیشی در نگام مقام معظم رهبری*. تهران: سخنوران.
- بهروزی، ناصر (۱۳۸۵). *ضرورت پرورش خلاقیت در آموزش عالی*. آموزش مهندسی ایران، ۸(۲۹)، ۹۵-۸۱.
- تقی زاده، هوشنگ و ضیائی، مصطفی. (۱۳۹۲). *ارائه مدل روابط مؤلفه‌های تسهیم دانش در مؤسسات آموزشی با رویکرد مدل‌سازی ساختاری تفسیری*. پژوهشنامه مدیریت اجرایی، ۵(۱۰)، ۶۰-۸۴.
- حسن مرادی، نرگس و مهرپارسا، سحر. (۱۳۹۹). *نقش آینده‌پژوهی در آموزش عالی در سیاست‌گذاری آموزش و تجاری‌سازی دانش*. رویکردهای پژوهشی نو در علوم مدیریت، ۱۸(۱)، ۶۲-۸۱.
- داورپناه، سید هدایت اله؛ هویدا، رضا؛ بارت، رونالد و جمشیدیان، عبدالرسول. (۱۳۹۹). *واکاوی اشکال خلاقیت دانشگاهی و بسط مدل دانشگاه خلاق*. پژوهشنامه مبانی تعلیم و تربیت، ۱۰(۲)، ۵-۲۷.
- زمانی محجوب، حبیب؛ مددی، سید نادر و گرامیان دهدشت، اعظم السادات. (۱۳۹۵). *موانع برگزاری کرسی‌های آزاداندیشی در مؤسسات آموزش عالی*. پژوهش‌های اجتماعی اسلامی، ۲۲(۲)، ۱۳۲-۱۴۹.

- صادقی، زینب؛ محتشمی، رضا؛ میری، امیر و صادقی، سبحان (۱۳۸۹). خلاقیت در آموزش عالی: گامی اساسی در جهت توسعه پایدار. *راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۱(۷)، ۲۸-۲۳.
- فاضلی، نعمت اله. (۱۳۸۶). فرهنگ نقد و نقادی چیستی و چرایی و چگونگی نقد و نقادی در اجتماعات علمی. *آیین*، ۱۰(۱)، ۴۷-۵۳.
- نبی پور، ایرج؛ مصلح، عبدالمجید و اسدی، مجید (۱۳۹۳). نقش دانشگاه‌های خلاق آینده در مارپیچ سه‌گانه‌ی کریدورهای علم و فناوری. *دوماهنامه طب جنوب*، ۱۷(۶)، ۱۰۸۹-۱۰۶۸.
- Alencar, E. M., Fleith, D. D. S., & Pereira, N. (2017). Creativity in higher education: Challenges and facilitating factors. *Temas em Psicologia*, 25(2), 553-561.
- Arocena, R., & Sutz, J. (2017). Inclusive knowledge policies when ladders for development are gone: Some considerations on the potential role of universities. In *Universities, Inclusive Development and Social Innovation* (pp. 49-69). Springer, Cham.
- Ayre, C., & Scally, A. J. (2014). Critical values for Lawshe's content validity ratio: revisiting the original methods of calculation. *Measurement and evaluation in counseling and development*, 47(1), 79-86.
- Bakhurst, D. (2011). *The formation of reason*. Chichester, UK: Wiley-Blackwell.
- Barnett, R. (2015). Towards the Creative University. *Buenos Aires* - 28 April.
- Barnett, R. (2020). Towards the creative university: Five forms of creativity and beyond. *Higher Education Quarterly*, 74(1), 5-18.
- Cropley, A. (2006). Creativity: A social approach. *Roeper Review*, 28(3), 125-130.
- European University Association. (2007). *Creativity in higher education*. Brussels, Belgium: European University Association.
- Gaspar, D., & Mabic, M. (2015). Creativity in Higher Education. *Universal Journal of Educational Research*, 3(9), 598-605.
- Hilala, H. M. H., Husinb, W. N. I. W., & Zayed, T. M. (2013). Barriers to creativity among students of selected universities in Malaysia. *International Journal of Applied*, 3(6).



- Justyna, E. (2016). Creativity in higher education curriculum: A qualitative case study of pedagogical processes and practices (Doctoral dissertation).
- Lawshe, C.H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel psychology*, 28, 563-575.
- Lund, B., & Arndt, S. (2018). *The Creative University: Contemporary Responses to the Changing Role of the University*. Brill.
- McCluskey, K. W. (2008). *Thoughts about tone, educational leadership, and building creative climates in our schools*. ICIE.
- Means, A. (2013). Creativity and the biopolitical commons in secondary and higher education. *Policy Futures in Education*, 11(1), 47-58.
- Papaleontiou-Louca, E., Varnava-Marouchou, D., Mihai, S., & Konis, E. (2014). Teaching for creativity in universities. *Journal of Education and Human Development*, 3(4), 131-154.
- Parker, L. D. (2002). It's been a pleasure doing business with you: a strategic analysis and critique of university change management. *Critical perspectives on accounting*, 13(5-6), 603-619.
- Qadir, A. (2016). Higher education, the global governors, and epistemic governance. *Studia Humanitatis Borealis*, 3(1).
- Robinson, D., Schaap, B. M., & Avoseh, M. (2018). Emerging themes in creative higher education pedagogy. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 10(3), 271-282.
- Sharma, E. (2015). Creativity assessment of students pursuing higher education. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*, 2(1), 146-154.
- Shin, J. C., Toutkoushian, R. K., & Teichler, U. (2011). *University rankings: Theoretical basis, methodology and impacts on global higher education* (Vol. 3): Springer Science & Business Media
- Warfield, J. N. (1974). Developing interconnection matrices in structural modeling. *IEEE Transactions on Systems, Man, and Cybernetics*, (1), 81-87.
- Weber, S. M. (2013). Imagining the creative university: Dispositives of creation, strategies of innovation, politics of reality. *In The creative university* (pp. 161-192). Brill.