

Cultural Annex to Higher Education Development of Humanities in Iran; Strategic Requirements

Seyyed Majid Emami *

Received: 2020/08/20

Hijat Jabbarokht **

Accepted: 2020/10/18

Abstract

This research is about higher education development in especially the last two decades in the Islamic Republic of Iran at post-graduate levels. In line with this, two cultural annexes have been considered: ۱- Evaluation of cultural consequences of the policies ۲- Advising about how to remove negative and improve positive consequences. Furthermore, we consider policy makers' motives behind the development. For the conceptual framework, thirteen indicators of developing higher education in humanities have been reviewed and reconstructed based on the theory of four-dimensional model. The data was gathered through interviewing experts and academics plus library documents. Finally, the obtained results were categorized and analyzed at three levels with data-based approach. The consequences can be presented at four levels: organizational and policy-making, academic community, public culture, and family and individuals. Policy advice was also offered at four levels: ۱- intra-academic educational and research activities, ۲- university / society relationship, ۳- public culture ۴- family. There has been another analytical ranking where the consequences were surveyed in three dimensions: ۱- desired versus undesired consequences ۲- direct versus indirect consequences ۳- expected and programed versus unexpected consequences. From direct and indirect points of view, the consequences were categorized into three parts: independent variable, intervening variable and dependent variable.

Keywords: Cultural Consequences, University as an Institution, Higher Education Policy, Cultural Annex, Higher Education, Academic Culture

* Faculty Member, Islamic Studies, Culture and Communication, ISU, Tehran, The Islamic Republic of Iran s.m.emamy@isu.ac.ir

* M.A. in Islamic Studies, Culture and Communication, ISU, Tehran, The Islamic Republic of Iran hojttjabbardokht@gmail.com

پیوست فرهنگی توسعه آموزش عالی علوم انسانی در ایران؛ بایسته‌های راهبردی

سیدمجید امامی *

حجت جباردخت **

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۳/۲۳

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۰۵/۱۷

چکیده

توسعه آموزش عالی در دو دهه اخیر، با تمرکز بر مقاطع کارشناسی‌ارشد و دکتری رشته‌های علوم انسانی در جمهوری اسلامی ایران، موضوع این پژوهش است. در این راستا دو محور پیوست فرهنگی در دستور کار این پژوهش قرار دارد: «احصاء پیامدهای فرهنگی مرتبط با این سیاست» و «توصیه‌های سیاستی برای رفع پیامدهای منفی و تقویت پیامدهای مثبت احتمالی». همچنین، این پژوهش «انگیزه‌های سیاست‌گذاران» از این توسعه را نیز بررسی می‌کند. برای چهارچوب مفهومی، سیزده شاخص توسعه آموزش عالی علوم انسانی، بر طبق نظریه «الگوی چهاروجهی توسعه علوم انسانی» بازخوانی و بازسازی شده است. مرحله جمع‌آوری داده با دو روش «مصاحبه با نخبگان و اساتید» و «اسنادی مبتنی بر منابع کتابخانه‌ای» انجام گرفت. در نهایت، داده‌های به‌دست آمده، با رهیافت «داده‌بنیاد» در سه مرحله، تحلیل و طبقه‌بندی شد. پیامدها در چهار سطح طبقه‌بندی می‌شود: «سطح سازمانی و سیاست‌گذارانه»، «سطح جامعه علمی»، «سطح فرهنگ عمومی» و «سطح خانواده و فرد». توصیه‌های سیاستی نیز در چهار سطح «فعالیت‌های تربیتی، پژوهشی و آموزشی درون‌دانشگاهی»، «ارتباط دانشگاه و جامعه»، «فرهنگ عمومی» و «خانواده» به‌دست آمد. در سطح دیگری از تحلیل، پیامدها از سه جنبه واکاوی شده‌اند: ۱. پیامدهای مطلوب در برابر پیامدهای نامطلوب؛ ۲. پیامدهای مستقیم در برابر پیامدهای غیرمستقیم؛ ۳. پیامدهای قابل‌انتظار و برنامه‌ریزی‌شده در برابر پیامدهای غیرمنتظره. پیامدها از حیث مستقیم/غیرمستقیم نیز به سه طبقه تقسیم شده‌اند: متغیر مستقل، متغیر مداخله‌گر و متغیر وابسته.

واژگان کلیدی: پیامدهای فرهنگی، نهاد دانشگاه، خط‌مشی آموزش عالی، پیوست فرهنگی، ارزیابی، تحصیلات تکمیلی، فرهنگ دانشگاهی

* هیات علمی دانشکده معارف اسلامی و فرهنگ و ارتباطات، دانشگاه امام صادق ع، تهران، جمهوری اسلامی ایران.
s.m.emamy@isu.ac.ir

** دانش‌آموخته کارشناسی‌ارشد معارف اسلامی و فرهنگ و ارتباطات، دانشگاه امام صادق علیه‌السلام، تهران، جمهوری اسلامی ایران، (نویسنده مسئول).
hojjatjabardokht@gmail.com

مقدمه

از حدود سه دهه پیش، یعنی از اواخر دهه شصت، پدیده دانشگاه در ایران، به صورت یک مسئله چالش برانگیز درآمده است. به خصوص از اواخر دهه هفتاد به بعد، تهدیدات جدی تری از بابت گسترش پرسرعت آموزش عالی در کشور احساس شد. گرچه این نحوه گسترش پرسرعت، چالشی است که بسیاری از کشورهای در حال توسعه با آن درگیر هستند، اما در مورد ایران، این روند، با توجه به جوان بودن جمعیت، سرعت بسیار بالاتری داشته و حاصل این روند پرسرعت، شکل جدیدی از فرهنگ اشتغال و شکل جدیدی از فرهنگ کسب مهارت و دانش است که روندهای هدایت شغلی را نسبت به گذشته، با تغییرات گسترده‌ای مواجه ساخته است. روندهای جدید هدایت شغلی و روندهای جدید هدایت دانشی و هدایت مهارتی، مناسبات سنتی جامعه را به یکباره به دگرگونی عمیق و گسترده‌ای دچار کرده و این دگرگونی‌های از بالا به پایین، در حوزه‌های مختلف فرهنگی و اجتماعی، تبعات و پیامدهای زیادی را موجب شده است. شناسایی پیامدها و تبعات فرهنگی و اجتماعی این روند، یکی از مسائلی بود که نگارندگان را به نوشتن مقاله در این موضوع ترغیب کرد.

انگیزه دیگر این پژوهش، ارائه برخی توصیه‌های سیاستی در سطح بایسته‌های راهبردی برای آموزش عالی بود که از طرفی بیشترین استفاده را از ظرفیت‌ها و امکانات زمینه‌ای جامعه در مسیر توسعه موزون و بومی خود داشته باشد و از سویی دیگر، بیشترین تناسب و ارتباط را با مسائل، نیازها و خلأهای جامعه در مسیر توسعه ایجاد کند؛ به عبارت دیگر، مدلی که تبعات و پیامدهای منفی وضعیت فعلی آموزش عالی را برطرف نموده و شکاف مهارتی و فرهنگی بین فرهنگ و مهارت‌های تقویت شده در دانش‌آموختگان علوم انسانی دانشگاه‌ها با فرهنگ و مهارت‌های موردنیاز در جامعه را روزبه‌روز کمتر کند.

در راستای فهم فرهنگی اجتماعی سیاست‌های آموزش عالی در ایران پژوهش‌های مختلفی انجام شده است. رضا همتی (۱۳۹۶) در کتاب «علم، دانشگاه و جامعه» از چشم‌انداز تلقی علم به مثابه نهادی اجتماعی، اخلاقی و فرهنگی، شیوه‌های مختلف تأثیرات متقابل نهاد علم و جامعه بستر را بررسی می‌کند. عماد افروغ (۱۳۹۵) در کتاب

«ارزیابی انتقادی نهاد علم در ایران» به نقد رویکردهای قالب‌گرایانه، کمی و اثبات‌گرایانه حاکم بر نظام آموزش رسمی پرداخته است. پرویز اجلالی (۱۳۸۶) در کتاب «بازسازی و توسعه علوم اجتماعی» ابعاد یک برنامه مطلوب برای توسعه علوم اجتماعی خصوصاً در سطح تحصیلات تکمیلی و چالش‌های مرتبط با این برنامه را بررسی کرده است. پدram الوندی (۱۳۹۶) در کتاب «فرهنگ و آموزش عالی» ابعاد مختلف روابط متقابل میان فرهنگ و آموزش عالی را مورد کنکاش قرار می‌دهد. نعمت‌الله عزیزی (۱۳۹۶) در کتاب «ضرورت اصلاحات در آموزش عالی» به بازانديشي دانشگاه ایرانی و ضرورت‌های آن در مقطع کنونی پرداخته و ضرورت بازننگری در سیاست‌ها و ساختار آموزشی و محتواهای درسی دانشگاه‌ها را مورد توجه قرار داده است. آمنه صدیقیان بیدگلی و مجتبی لشگری (۱۳۹۶) در کتاب «مرور نظام‌مند مسائل اجتماعی زندگی دانشجویی» تجربه‌های زیسته دانشجویان در جریان زندگی دانشجویی را مورد توجه قرار داده‌اند. همچنین، مقصود فراستخواه (۱۳۸۸) در کتاب سرشناس «سرگذشت و سوانح دانشگاه در ایران» در هشت فصل، به بررسی تاریخی آموزش عالی و تحولات اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی مؤثر بر آن می‌پردازد. محمدامین قانع‌راد (۱۳۸۳) نیز در مقاله «توسعه ناموزون آموزش عالی؛ بیکاری دانش‌آموختگان و مهاجرت نخبگان» تأثیر ویژگی عدم توزیع اجتماعی دانش را در ناتوانی بخش‌های اقتصادی- اجتماعی (به‌منظور جذب سرمایه‌های انسانی)، تجزیه و تحلیل می‌کند. همچنان‌که مشاهده می‌شود این منابع و آثار کمتر به تنظیم بایسته‌های راهبردی سیاست‌گذاری و پیوست فرهنگی توسعه آموزش عالی علوم انسانی پرداخته‌اند.

۲. تبیین موضوع و مفاهیم

هر پروژه یا طرح توسعه‌ای که در یک محیط اجرا می‌شود، لاجرم در بستر فرهنگی و درون اقتضائات اجتماعی آن محیط قرار می‌گیرد و دارای آثار و پیامدهای فرهنگی در زندگی ساکنان آن محیط خواهد بود. مطالعات پیوست فرهنگی درصدد است با شناسایی دقیق ویژگی‌ها و مؤلفه‌های فرهنگی محیط و ویژگی‌ها و خصوصیات طرح یا پروژه، آثار و پیامدهایی که اجرای طرح می‌تواند بر فرهنگ جامعه بستر داشته باشد را

احصا کرده و توصیه‌های سیاستی در جهت تقویت آثار مثبت طرح در فرهنگ جامعه و کاهش پیامدهای منفی ناشی از آن در فرهنگ محیط ارائه دهد. علاوه بر آن، پیوست فرهنگی، آن ویژگی‌ها و خصوصاتی از فرهنگ محیط که می‌تواند آثار مثبتی در جهت تقویت، پیشبرد و تسهیل طرح داشته باشند را شناسایی کرده و سعی در تقویت آنها دارد. همچنین موانع و چالش‌هایی که اقتضانات فرهنگی محیط می‌تواند در روند اجرای فعالیت داشته باشد را احصا کرده و در یک فرآیند تعاملی، سعی در کاهش یا رفع آنها دارد (بنیانیان، ۱۳۹۲، ص. ۲۴).

درواقع، «ارزیابی آثار و پیامدهای اجتماعی و فرهنگی» شامل فرآیندهای تحلیل، نظارت و مدیریت پیامدهای اجتماعی - فرهنگی، چه از نوع برنامه ریزی شده یا ناخواسته و چه از نوع پیامدهای مثبت یا منفی که به مداخلات برنامه ریزی شده سیاستی مربوط است می‌شود. به‌طورکلی هر فرآیند «تغییر اجتماعی» که ممکن است تحت تأثیر این مداخلات برنامه‌ریزی شده صورت بگیرد، در «ارزیابی آثار و پیامدهای فرهنگی و اجتماعی» مورد توجه و تمرکز قرار می‌گیرد (Frank Vanclay, ۲۰۰۳, p. ۶).

فرهنگ، توسعه و تغییرات فرهنگی

با توجه به اینکه در مفهوم پیوست فرهنگی، واژه «فرهنگ» نقش تعیین کننده دارد، لازم است که ابتدا مروری بر تعاریف فرهنگ از نگاه برخی اندیشمندان و پژوهشگران داشته باشیم و سپس مشخص کنیم که در این مقاله، منظور ما از فرهنگ و امر فرهنگی چیست. در رویکردهای مسلط جامعه‌شناسی و از قرن گذشته تاکنون؛ شاهد انصراف از وجه ارزشی و ذات زیبایی‌شناختی فرهنگ بوده‌ایم. به نظر گیدنز «فرهنگ به معنای روش‌های زندگی اعضای یک جامعه، یا گروه‌های یک جامعه است. فرهنگ شامل نحوه لباس پوشیدن، آداب و رسوم ازدواج و زندگی خانوادگی، الگوهای کار، آیین‌های دینی و تفریح و فراغت است» (گیدنز، ۱۳۸۹). پارسانیا در مقاله «نسبت علم و فرهنگ»، فرهنگ را این‌گونه تعریف می‌کند: «هر نوع آگاهی - اعم از اینکه در حد یک تصور ساده باشد و یا آنکه در درون شخصیت و وجود افراد رسوخ کرده و عزم و جزم آنها را در خدمت و یا در تقابل با خود گرفته باشد - هنگامی که صورتی جمعی پیدا کند در

قلمرو فرهنگ واقع می‌شود» (پارسانیا، ۱۳۸۷). در همین راستا تعریف فرهنگ در سند مهندسی فرهنگی کشور عبارت است از: «نظام‌واره‌ای از اعتقادات، باورها، ارزش‌ها، هنجارها، آداب و الگوهای ریشه دار و دیرپا و نمادها و مصنوعات که ادراکات، رفتار و مناسبات جامعه را جهت و شکل می‌دهد و هویت آن را می‌سازد» (نقشه مهندسی فرهنگی کشور، ۱۳۹۲، ص. ۱۶).

مطابق تعریف کارکردی پارسونز از فرهنگ و مفاهیم کارکرد و کژکارکرد، بسیاری از صاحب‌نظران معتقدند که می‌توان منبع تغییرات فرهنگی جامعه را به دو زمینه تقسیم کرد:

زمینه نخست: تلاش‌ها و اقدامات آگاهانه و برنامه‌ریزی شده‌ای که افراد، سازمان‌ها و نهادهای فرهنگی به عمل می‌آورند تا به نحوی الگوهای رفتاری و نمادهای مورد استفاده در یک جامعه را تغییر دهند (از پایین به بالا).

زمینه دوم: آثار و پیامدهای تغییر آفرین ناآگاهانه و ناخواسته‌ای که از اعمال سیاست‌ها، فعالیت‌ها و اقدامات همه افراد، سازمان‌ها و نهادهای یک جامعه در همه بخش‌های اقتصادی، صنعتی، عمرانی، سیاسی و ... ناشی می‌شود (از بالا به پایین) (بنیانیان، ۱۳۹۲، ص. ۱۶). پیوست فرهنگی غالباً بر منبع دوم تأکید دارد.

توسعه به معنای خاص و برنامه‌های همه‌جانبه تحول‌زایی و رشد اقتصادی و اجتماعی، بیشترین و فوری‌ترین آثار خواسته و ناخواسته را بر نظام ارزشی جوامع دارد. توسعه باید نشان دهد مجموعه نظام اجتماعی، هماهنگ با نیازهای متنوع اساسی و خواسته‌های افراد و گروه‌های اجتماعی داخل نظام، از حالت نامطلوب زندگی گذشته خارج شده و به سوی وضع مطلوب یا حالتی از زندگی مادی و معنوی بهتر سوق می‌یابند (برادران حقیر، ۱۳۹۰: صص ۲۳ و ۲۴). «توسعه انسانی» مفهوم جدیدی است که معیارهای آموزش و تحصیلات، بهداشت و ارتقاء کیفیت زندگی را دربرمی‌گیرد (حسن‌زاده، ۱۳۸۵، ص. ۴).

آموزش عالی، نقش بسیار مهمی در توسعه اقتصادی و اجتماعی یک منطقه ایفا می‌کند. یکی از مشارکت‌ها و همکاری‌های اصلی این نهاد در رشد و توسعه منطقه‌ای، تدارک و توسعه دانش و توسعه سرمایه انسانی در منطقه است (Hosseinzadeh and

۲-۳. (Yaghoubi, ۲۰۱۶, pp. ۲-۳). این در حالی است که مسئولین عمومی وظیفه دارند مراحل پایه ای آموزش را برای همه شهروندان بدون استثنا فراهم کنند؛ اما در تفسیر اصطلاح «مراحل پایه‌ای» نظرات متفاوتی به وجود آمده است (Weber and Bergan, ۱۳۰۵, p. ۱۳) در اغلب نظرات، «آموزش عالی» جزو مراحل پایه محسوب نمی‌شود. لذا آموزش عالی (Higher education)، مقطع تحصیلی اختیاری برای افراد است. آموزش عالی مجموعه دو دوره کارشناسی و تحصیلات تکمیلی است. رویکرد آموزشی در تحصیلات تکمیلی، از جریان یکنواخت و بسته آموزش نظری در دوره کارشناسی، به سوی رویکرد آزمایشگاهی، عملی و پژوهشی و تزریق دانش در پروژه‌ها و سیاست‌ها میل پیدا می‌کند که از انعطاف و تنوع بیشتری برخوردار است (دادمرزی، ۱۳۷۷).

مطالعات آموزش عالی

چهارچوب مفهومی آموزش عالی را در قالب موضوع این مقاله می‌توان به سه ساحت تقسیم کرد:

۱. ساختار

در بررسی ساختار و نظام حاکم بر هر سازمان یا نهادی، سه جنبه عمده را می‌توان از هم تفکیک کرد؛ این سه جنبه عبارت‌اند از:

الف. محیط بیرونی: منظور از محیط بیرونی یک سازمان، فرآیندهای اجتماعی در جامعه بستر می‌باشد که از طریق نهادها و از بیرون، بر ساختار و نحوه عملکرد یک سازمان تأثیر می‌گذارند. جهانی شدن، ظهور جامعه دانش بنیان، پیشرفت فناوری‌ها، افزایش فشارهای بازار، مؤلفه‌های کلیدی هستند که مأموریت و ساختار سازمانی دانشگاه‌ها را به شدت تحت تأثیر قرار می‌دهند (Margarisová and others, ۲۰۱۴, p. ۹۶)؛ اما از جنبه ساختار حکومتی، در ایران، نهادهایی مانند شورای عالی انقلاب فرهنگی، مجلس، وزارت علوم و وزارت بهداشت بر سیستم آموزش عالی، عملکرد و تصمیمات آن تأثیر مستقیم می‌گذارند.

ب. مسئولیت‌های حرفه‌ای: ماهیت مسئولیت‌های حرفه‌ای دانشگاه، با توجه به پیچیدگی تخصصی علم، استقلال دانشگاهی و مدیریت خودگردان دانشگاه را ایجاب می‌کند.

ج. اندازه و پیچیدگی سازمان: به طور کلی هر قدر گستردگی سازمان و پیچیدگی روابط آن بیشتر باشد و بخش‌های مختلف سازمان، در محیط‌های متنوع‌تری مستقر باشند، یا اینکه محیط سازمان، تحرک بیشتری داشته و از ثبات کمتری برخوردار باشد ساختار غیرمتمرکز مناسب‌تر است. در غیر این صورت، ساختار متمرکز لازم است.

۲. کارکردها و نقش

چهار وظیفه اصلی برای دانشگاه تعریف شده است: آموزش، پژوهش، تربیت نیروی انسانی ماهر و توسعه فرهنگی جامعه (قورچیان، آراسته، جعفری؛ ۱۳۸۳).

الف. آموزش: جریان رسمی، بسته و مرسوم «آموزش» در نظام دانشگاهی، ابتدایی‌ترین رسالت و کارکرد آموزش عالی محسوب می‌شود که کارویژه دوره کارشناسی است. امروزه و در دهه‌های اخیر، خصوصاً در کشورهای صنعتی، با توده‌ای شدن آموزش عالی، توزیع اجتماعی دانش و دانش‌بری اغلب فعالیت‌ها و پروژه‌های بشری (قانع‌ی راد، ۱۳۸۳)، رسالت‌ها و کارکردهای دانشگاه، بسیار گسترده‌تر و متنوع‌تر از صرف «آموزش» شده است.

ب. پژوهش: پژوهش بنیادی، با هدف تولید فکر و نقد و اصلاح اندیشه (قلی قورچیان، آراسته، جعفری؛ ۱۳۸۳)، دانش بنیادین را در مورد جنبه‌های مختلف جهان اجتماعی، گسترش می‌دهد (لاورنس نیومن، ۱۳۸۹)؛ اما پژوهش کاربردی سعی در ارائه راه‌حل‌های سریع و مقطعی به کارگزاران و مدیران دارد. امروزه در آموزش عالی توده‌ای، سرشت پژوهش از کنجکاوی آزاد به سوی حل مسئله، یعنی به سوی کاربردی‌تر شدن معطوف شده است. امروزه با کاهش بودجه‌های ثابت دولتی دانشگاه‌ها، پژوهش‌ها با اعتبارات کارگزاران بیرونی برای مقاصد معین و کاربردی انجام می‌شود (قانع‌ی راد، ۱۳۸۳).

ج. تربیت نیروی انسانی ماهر: یکی از رسالت‌های دانشگاه، تربیت انسان‌های دارای تخصص و مهارت است؛ به نحوی که نوع قابلیت‌ها و توانایی‌های شکل گرفته در دانش‌آموختگان، با نوع تقاضاهای بازارکار در زمینه تخصص‌ها و مهارت‌های نیروی انسانی، انطباق داشته و بین مهارت‌ها و قابلیت‌های دانش‌آموختگان با نیازها و تقاضای بازارکار شکاف مهارتی ایجاد نشود (عزیزی، ۱۳۸۳، ص. ۴).

جامعه پسا صنعتی به دلیل تغییر و تحول سریع خود، به افرادی در بازار کار نیاز دارد که علاوه بر توانایی ارتباط مؤثر و کار تشکیلاتی، «نحوه یادگیری» را یاد گرفته و قابلیت انتقال آسان از زمینه‌ای به زمینه دیگر را دارا هستند (عزیزی، ۱۳۸۳، ص. ۵).

د. توسعه فرهنگی جامعه: آموزش عالی به عنوان هسته پیش‌تاز تحولات، از طرفی با فرهنگ محیط بیرونی و جامعه بستر و هنجارهای عامه ارتباط و تعامل دارد و از طرفی با فرهنگ درون دانشگاهی و ساختار جامعه علمی ارتباط دارد (ذاکر صالحی، ۱۳۸۴).

۳. فرهنگ و نسبت دانشگاه با جامعه

ارزش‌ها، هنجارها، ویژگی‌های فرهنگی و طرز تفکر حاکم بر نظام آموزش عالی عبارت‌اند از:

الف. نقد، تفکر انتقادی و روش انتقادی

علوم رایج در آموزش عالی، تفکر انتقادی را تشویق می‌کنند؛ زیرا در علم، «شک» سازمان‌یافته (Organized Skepticism) یکی از اصول محوری است. علم پیوسته باید در جهت رد و ابطال نظریه‌ها بکوشد نه اینکه در صدد اثبات آنها باشد (قورچیان، آراسته، جعفری؛ ۱۳۸۳، ص. ۱۰).

ب. استقلال فکری، علمی و سازمانی (مدیریت خودگردان)

استقلال نظام آموزش عالی به این معنی است که جمهور دانشگاهیان، خودشان دانشگاه را اداره و کنترل کنند و تصمیمات مربوط به آن را در درون دانشگاه بگیرند (فراستخواه، ۱۳۸۸).

ج. آزادی علمی

آزادی علمی از مهم‌ترین الزامات ساختاری - کارکردی جامعه علمی محسوب می‌شود. معنای «آزادی علمی» این است که دانشگاهیان، در مسیر ارائه پژوهش‌ها و ترویج دانش خود، هیچ محدودیت و فشار و سلطه‌ای از جانب سازمان‌های سیاسی، مسلکی و ... بر آنها تحمیل نشود (فراستخواه، ۱۳۸۸).

باتوجه به این که رشته‌های علوم انسانی، بخشی از مجموعه آموزش عالی محسوب می‌شود، بر اساس اصول ذکر شده در بخش ساختار، کارکردها و فرهنگ آموزش عالی،

توسعه نظام آموزش عالی در رشته‌های علوم انسانی را می‌توان به ابعاد و شاخص‌های سیزده‌گانه زیر، تفکیک کرد:

۱. میزان مسئله‌محور شدن پژوهش‌ها حول مسائل بومی در خلال تعامل علمی و اقتصادی دانشگاه با سازمان‌ها و نهادها (فراستخواه، ۱۳۸۷، صص. ۴۳۴-۴۳۵)؛
 ۲. میزان تنوع کارکردهای دانشگاه‌های علوم انسانی؛
 ۳. میزان تغییر فعالیت سیستم آموزشی، از «تدریس و آموزش»، به «یادگیری»، آن هم یادگیری از طریق «انجام دادن امور» در راستای افزایش کیفیت نیروی انسانی و رفع شکاف مهارتی (عزیزی، ۱۳۸۳، صص. ۳-۵)؛
 ۴. میزان انطباق تأسیس و توسعه دانشکده‌ها و رشته‌های علوم انسانی در شهرها، با نیازها و خلأهای محلی و منطقه‌ای، به طوری که متکی بر رویکرد عدالت طبیعی (و نه عدالت توزیعی) بوده و با آمایش سرزمینی همراه باشد؛
 ۵. میزان تمرکززدایی در نظام آموزش عالی علوم انسانی؛
 ۶. میزان تنوع رشته‌ها و تعداد دانشگاه‌ها و دانشجویان به‌طور کلی و مطلق؛
 ۷. حجم آثار گوناگون منتشرشده در زمینه علوم انسانی و سرعت و شتاب استنادها به آثار علوم انسانی؛
 ۸. میزان تعامل کارکردی حوزه و دانشگاه و وحدت حوزه و دانشگاه؛
 ۹. میزان گسترش رهیافت‌های میان‌رشته‌ای در علوم اجتماعی (قانع‌ی راد، ۱۳۹۵، ص. ۱۹)؛
 ۱۰. واکنش به‌موقع و مؤثر در برابر مسائل و تحولات اجتماعی و اکولوژیک؛
 ۱۱. اسلامی‌سازی و بومی‌سازی ساختار و فضای دانشگاه‌ها؛
 ۱۲. میزان ارتباط با جامعه علمی بین‌المللی؛ و ارتباط با نهادهای علوم انسانی در دیگر فرهنگ‌ها و جوامع؛
 ۱۳. استقلال دانشگاه و آزادی علمی (قانع‌ی راد، ۱۳۹۵، صص. ۲۲-۲۳).
- در این مقاله، در مرحله تدوین پرسش‌های مصاحبه، در جهت پیامدسنجی توسعه آموزش عالی و ارائه توصیه‌های سیاستی برای رفع پیام‌های منفی و تقویت پیامدهای مثبت، از این شاخص‌ها استفاده شده است.

۳. روش تحقیق

اگر لازم باشد مراتب سه گانه هرم پژوهش (پارادایم، روش، فنون و ابزارها)، به صورت تفصیلی تر و در قالب ابعاد متکثر و قدری دقیق تر بیان گردد، می توان از جعبه ابزار پژوهش استفاده کرد که در برخی منابع، از آن به پیاز پژوهش نیز تعبیر شده است. این جعبه ابزار، ابعاد ده گانه یا مراتب ده گانه روش پژوهش را مشخص می نماید. در خصوص این پژوهش، جدول زیر، نمایانگر جعبه ابزار پژوهش است که ابعاد ده گانه روش شناختی پژوهش در آن به تفصیل بیان شده است.

جدول ۱. جعبه ابزار پژوهش

| وضعیت این پژوهش | لایه های جعبه ابزار پژوهش |
|---|------------------------------|
| تفسیری - اسلامی؛ با نظر به مکتب کارکردگرایی ساختاری | مبانی فلسفی پژوهش (پارادایم) |
| کاربردی | کارویژه پژوهش |
| استقرایی | منطق پژوهش |
| کیفی | صبغه پژوهش |
| نظریه داده بنیاد | راهبرد و استراتژی پژوهش |
| کتابخانه ای و میدانی | انجام پژوهش از حیث مکانی |
| اکتشافی | هدف پژوهش |
| طولی | افق پژوهش (بعد زمان) |
| مصاحبه نیمه ساختاریافته با سؤال های باز | شیوه گردآوری داده های پژوهش |
| داده بنیاد | روش تحلیل داده های پژوهش |

روش جمع آوری داده

روش جمع آوری داده در این مقاله، مصاحبه نیمه ساخت یافته و نیمه باز با میل بیشتر به سؤالات باز است.

عمده مصاحبه شوندگان این مقاله، نخبگان - اعم از پژوهشگران و اساتید دانشگاهی در حوزه مطالعات آموزش عالی و توسعه و کارگزاران دولتی و سازمانی مربوط به این حوزه - هستند.

روش نمونه‌گیری از اشخاص جهت انجام مصاحبه، ترکیبی از دو روش نمونه‌گیری هدفمند و گلوله برفی است.

به منظور انجام مصاحبه، با تعداد زیادی از اساتید و مسئولین ارتباط گرفته شد و پیگیری‌های لازم برای انجام مصاحبه به عمل آمد. در نمونه هدفمند این پژوهش، مدیر اجرایی و سیاستی، استاد و صاحب‌نظر در حوزه آموزش عالی به نحو متوازن گنجانده شده است.

در نهایت امکان مصاحبه موفق با ۱۱ نفر فراهم گردید علاوه بر این با ۴ نفر از اساتید مطرح در زمینه مطالعات فرهنگی آموزش عالی نیز هم‌اندیشی‌ها و گفتگوهای دیگری انجام گرفت که راهنمایی‌ها و اشارات مفیدی از این صحبت‌ها به دست آمد. از بین منابع مکتوب، دو اثر مهم، بیش از سایر کتاب‌ها و آثار، برای جمع‌آوری اطلاعات مورد استفاده قرار گرفتند که عبارت‌اند از:

۱. دایرةالمعارف آموزش عالی

۲. مجموعه جامع جدیدترین اسناد و آمار در ارزیابی توسعه آموزش عالی کشور؛

ستاد راهبری نقشه جامع علمی کشور - شورای عالی انقلاب فرهنگی

روش تحلیل

داده‌های گردآوری شده از مصاحبه‌ها، هم‌اندیشی‌ها و منابع مکتوب و کتابخانه‌ای، با روش داده‌بنیاد تجزیه و تحلیل شد. سه مرحله عمده در روش داده‌بنیاد عبارتند از: ۱. کدگذاری باز ۲. کدگذاری محوری ۳. کدگذاری گزینشی.

هم در حوزه پیامدسنجی و هم توصیه‌های سیاستی، ابعاد از کلان‌ترین تا خردترین سطح طراحی شده‌اند. ذیل هر بعد نیز، برخی مقوله‌ها به‌عنوان متغیر مستقل، برخی متغیر وابسته و برخی به‌عنوان متغیر مداخله‌گر ذکر شده‌اند.

در مرحله کدگذاری باز، مجموعاً ۵۳۶ کد از ۱۳ منبع استخراج گردید. در مرحله دوم، این ۵۳۶ کد را وارد فرآیند کدگذاری محوری شد و حول محور چند مفهوم کلی‌تر که مقوله نامیده می‌شوند، دسته‌بندی گردید. ۷۷ مقوله، حاصل مرحله کدگذاری محوری این پژوهش شد. حال در گام نهایی، این ۷۷ مقوله، باید در دسته‌هایی کلی‌تر

به نام ابعاد، خلاصه سازی شوند؛ یعنی تعدادی مقوله، ذیل یکی از ابعاد قرار می گیرند. جدول زیر نشان دهنده آخرین مرحله، یعنی کدگذاری گزینشی است.

جدول ۲. کدگذاری گزینشی

| متغیر (موضوع) | ابعاد | مقوله‌ها | ردیف |
|---------------------------|---|--|------|
| پیامدهای فرهنگی و اجتماعی | پیامدها در حوزه فرهنگ سازمانی و در سطوح سیاست‌گذاری | مدرک‌گرایی افراطی و فنی شدن فرهنگ «ارتقاء علمی» در ساختار بروکراتیزه | ۱ |
| | | فضای سردرگمی و مشخص نبودن دورنما و آینده و هدف، در سطوح سیاست‌گذاری | ۲ |
| | | سیطره نگاه کمی‌گرایانه بر سنجش آموزش علوم انسانی در حوزه و دانشگاه | ۳ |
| | | تزئینی بودن و در حاشیه بودن دانشگاه‌های علوم انسانی، عدم پاسخگویی در قبال مشکلات اجتماعی، موازی‌کاری و عدم نقش‌آفرینی مؤثر | ۴ |
| | | فرهنگ «هزینه گذاشتن بدون برداشت فایده» در آموزش عالی علوم انسانی | ۵ |
| | | پیشی گرفتن توسعه آموزش عالی از توسعه اقتصادی و اجتماعی و به وجود آمدن تأخر فرهنگی | ۶ |
| | | تجاری شدن فرایندها و فعالیت‌ها در آموزش عالی ایران | ۷ |
| | | نزدیک شدن متد حوزه به متد دانشگاه؛ از حیث ساختار، محتوا و نحوه فعالیت‌ها | ۸ |
| | | عدم وجود سیستم بقای اصلح و «سخت‌کوشی علمی برای حفظ کرسی‌های تدریس و پژوهش» | ۹ |
| | | کثرت فعالیت‌های موازی‌کارانه در فرهنگ سازمانی نظام آموزش عالی | ۱۰ |
| پیامدها در حوزه فرهنگ | | گسست و بیگانگی میان نظام آموزش نوین و نظام آموزش کهن در ایران، به دلیل غیربومی و وارداتی بودن آموزش نوین | ۱۱ |

| | | |
|-----------------------------------|----|--|
| دانشگاهی و جامعه علمی | ۱۲ | عادت به اتلاف بخش اعظم زمان کار نیروی مفید جامعه در فضاهای آموزشی در عین کاربرد نداشتن محتواهای آموزشی |
| | ۱۳ | سیطره نگاه کمی گرایانه بر سنجش آموزش علوم انسانی در حوزه و دانشگاه |
| | ۱۴ | فرهنگ تساهل در سنجش آموزش و ارزیابی پژوهشی در رشته‌های علوم انسانی و تأثیر آن بر گسترش فرهنگ تساهل در جامعه |
| | ۱۵ | تزئینی بودن و در حاشیه بودن دانشگاه‌های علوم انسانی، عدم پاسخگویی در قبال مشکلات اجتماعی، موازی کاری و عدم نقش‌آفرینی مؤثر |
| | ۱۶ | شکل گرفتن تفکر دانش‌آموختگان در قالب‌های اندیشه غربی و سکولار و جدایی نهاد علم از دین |
| | | ۱۹ |
| | ۲۰ | تثبیت و تئوریزه شدن مبانی التقاطی و به دنبال آن، فرهنگ و تمدن التقاطی |
| | ۲۱ | تجاری شدن فرایندها و فعالیت‌ها در آموزش عالی ایران |
| | ۲۲ | نزدیک شدن متد حوزه به متد دانشگاه؛ از حیث ساختار، محتوا و نحوه فعالیت‌ها |
| | ۲۳ | عدم وجود سیستم بقای اصلح و «سخت‌کوشی علمی برای حفظ کرسی‌های تدریس و پژوهش» |
| | ۲۴ | عقب‌ماندگی نسلی دانشگاه‌های ایران نسبت به دانشگاه‌های پیشرو |
| | ۲۵ | مهاجرت نخبگان و فرار مغزها |
| پیامدها در حوزه فرهنگ عمومی | ۲۶ | پیچیده شدن روابط اخلاقی و اجتماعی و تربیت شهروندان مناسب برای زندگی پیچیده در جامعه مدرن |
| | ۲۷ | ارتقاء اخلاق و آگاهی‌ها و توانایی گفتگو و فرهیخته شدن |

| | | |
|----|---|--|
| | شهروندان و آشنایی با فرهنگ‌ها و تمدن‌های جهان | |
| ۲۸ | بالا رفتن سطح انتظارات برای کسب مشاغل خاص و سرخوردگی ناشی از برآورده نشدن انتظارات | |
| ۳۰ | پایین آمدن ارزش کرسی‌های تحصیل دانشگاهی در تلقی عامه | |
| ۳۱ | عنوان «دانش‌آموختگی»، مانعی فرهنگی برای تن دادن فارغ‌التحصیل به شغل‌های متنوع | |
| ۳۲ | دیدگاه منفی فرهنگی نسبت به آینده شغلی و کیفیت و کارآمدی دانش‌آموختگان علوم انسانی و پایین بودن ارزش علمی این رشته‌ها در تلقی عامه | |
| ۳۳ | تربیت شدن فارغ‌التحصیلانی غرب‌زده - و نه غربی - با بنیه فکری ضعیف و غیراصیل و بدون عمق | |
| ۳۴ | بحران هویت در نسل جدید، به واسطه تجربه زیسته در فضای علوم سکولار در دانشگاه | |
| ۳۵ | مشغول شدن جوانان در دانشگاه در دوران نداشتن شغل و عدم ایجاد تنش در جامعه | |
| ۳۶ | پیشی گرفتن توسعه آموزش عالی از توسعه اقتصادی و اجتماعی و به وجود آمدن تأخر فرهنگی | |
| ۳۷ | توسعه یافتن اشتغال کاذب برای فارغ‌التحصیلان علوم انسانی | |
| ۳۸ | تأثیرات خرد و کلان انسان دانشگاهی بر اطرافیان و جامعه در تعاملات، تربیون‌ها و سیاست‌گذاری‌ها | |
| ۳۹ | وجود شکاف مهارتی میان توانایی‌های دانش‌آموختگان و تقاضای بازارکار | |
| ۴۰ | افزایش سرانه مطالعه و گسترش فرهنگ کتاب‌خوانی | |
| ۴۱ | بالا رفتن اقتدار علمی کشور در تلقی عمومی؛ و ارتقاء «اعتماد به نفس ملی»؛ یکی از اثرات سیاست کثرت | |
| ۴۲ | پایین بودن کیفیت، کارایی و مهارت نیروی انسانی دانش‌آموخته در علوم انسانی | |
| ۴۳ | بی‌اعتمادی به کارگزاران، به مسئولین، به برنامه‌های اصلاحات و | |

| | | | |
|--|-------------------------|---|----|
| | | به افراد و گروه‌های دیگر | |
| | | عوض شدن گروه‌های مرجع و الگوگیری از خارج از مرزها و امید بستن به قدرت‌های بیگانه | ۴۴ |
| | | کاهش تعهد و وفاق جمعی نسبت به جامعه، دین، ارزش‌های اجتماعی و منافع ملی | ۴۵ |
| | | افزایش سن ازدواج و تأخیر روزافزون در ازدواج‌ها | ۴۷ |
| | | بیکاری و مشکلات معیشتی دانش‌آموختگان علوم انسانی در مقاطع تحصیلات تکمیلی | ۴۸ |
| | | کمبود سواد عاطفی، سواد ارتباطی و سواد رسانه‌ای در فارغ‌التحصیلان جهت موفقیت در روابط خانوادگی | ۴۹ |
| | پیامدها در حوزه خانواده | سوق یافتن زنان به سوی تحصیلات عالی و اشتغال؛ و آسیب در فرهنگ خانه‌داری | ۵۰ |
| | | بالا رفتن سطح انتظارات برای کسب مشاغل خاص و سرخوردگی ناشی از برآورده نشدن انتظارات | ۵۱ |
| | | بحران هویت، در نسل جدید، به واسطه تجربه زیسته در فضای علوم سکولار در دانشگاه | ۵۲ |
| | | فضای سردرگمی و مشخص نبودن دورنما و آینده و هدف، در سطوح فردی و سیاست‌گذاری | ۵۳ |
| | | بالا رفتن سطح انتظارات برای کسب مشاغل خاص و سرخوردگی ناشی از برآورده نشدن انتظارات | ۵۴ |
| | پیامدها در سطوح فردی | بیگانگی دانش‌آموختگان با تاریخ و فرهنگ منطقه و اندیشه‌های اسلامی و میراث اندیشمندان بومی | ۵۶ |
| | | تربیت شدن فارغ‌التحصیلانی غرب‌زده - و نه غربی - با بنیه فکری ضعیف و غیراصیل و بدون عمق | ۵۷ |
| | | بحران هویت، در نسل جدید، به واسطه تجربه زیسته در فضای علوم سکولار در دانشگاه | ۵۸ |
| | | شکل‌گیری تفکر دانش‌آموختگان در قالب‌های اندیشه غربی و | ۵۹ |

| | | | |
|---------------------|--|---|----|
| | | سکولار و جدایی نهاد علم از دین | |
| | | کمبود سواد عاطفی، سواد ارتباطی و سواد رسانه‌ای در فارغ‌التحصیلان | ۶۰ |
| | | کاهش امید به زندگی در بین دانشجویان و فارغ‌التحصیلان | ۶۱ |
| | | مشکلات عاطفی، روحی و روانی در بین دانشجویان و فارغ‌التحصیلان | ۶۲ |
| | | افزایش سرانه مطالعه و گسترش فرهنگ کتاب‌خوانی | ۶۳ |
| | | پایین بودن کیفیت، کارایی و مهارت نیروی انسانی دانش‌آموخته در علوم انسانی | ۶۴ |
| | | بی‌اعتمادی به کارگزاران، به مسئولین، به برنامه‌های اصلاحات و به افراد و گروه‌های دیگر | ۶۵ |
| | | عوض شدن گروه‌های مرجع و الگوگیری از خارج از مرزها و امید بستن به قدرت‌های بیگانه | ۶۶ |
| | | کاهش تعهد و وفاق جمعی نسبت به جامعه، دین، ارزش‌های اجتماعی و منافع ملی | ۶۷ |
| توصیه‌های سیاستی | توصیه‌های سیاستی در خصوص رویکردهای آموزشی، پژوهشی و تربیتی در دانشگاه | ترویج فضاهای گفتگو، تعامل و مباحثه در سطوح مدیریتی، آموزشی و تربیتی دانشگاه | ۶۹ |
| | | شایسته‌سالاری، تخصص‌گرایی و سیستم خودگردان در مدیریت دانشگاه | ۷۰ |
| | | آزادی علمی در چهارچوب هنجارها و به‌دوراز تنش‌آفرینی سیاسی و اجتماعی | ۷۱ |
| | | توسعه آموزش عالی مهارتی، با رویکرد ارتقاء کارآمدی و تقویت مهارت‌های ارتباطی، تعاملی، سازمانی و رسانه‌ای، از طریق گسترده کردن ارتباط دانشگاه با عرصه عمومی | ۷۲ |
| | | لزوم ارتقاء کیفیت آموزش و اساتید و ارتقاء کیفیت معماری، زیرساخت‌ها و امکانات در آموزش عالی | ۷۳ |
| | | توریسم دانشجویی و پذیرش دانشجو از خارج در رشته‌های علوم انسانی، برای تقویت ارتباطات فرهنگی با کشورها | ۷۴ |

| | | | |
|--|---|----|---|
| | | ۷۵ | هدف‌گذاری دقیق و ایجاد انسجام در ساختار و محتوا و هدف رشته‌های علوم انسانی و توجیه دانشجویان |
| | | ۷۶ | بومی‌سازی علوم انسانی در مبانی، ساختار، روش و محتوا |
| | | ۷۷ | راه‌اندازی جریان آموزش در فلسفه علم و تربیت دانش‌آموختگانی با نگاه ابتناء علوم بر مبانی و تأثیرگذاری مبانی و استانداردها در محتوای علوم |
| | | ۷۸ | الگوگیری از نهادهای علمی و آموزشی قرون میانی اسلام، برای حرکت به سمت دانشگاه طراز تمدن اسلامی |
| | | ۷۹ | تحمل، مدارا، نقد علمی، مناقشه و آزادی بیان، لازمه فضای دانشگاه اسلامی |
| | | ۸۰ | لزوم بسط و توسعه میراث اندیشمندان بومی، از طریق تطبیق نظریات آنها با واقعیت‌های جامعه و گسترده‌تر کردن حوزه‌های نهادی علوم انسانی بومی |
| | | ۸۱ | ضرورت پرداختن به مسائل بومی و جدید جامعه با منهج اجتهادی و در چهارچوب و ساختار اصیل حوزوی |
| | | ۸۲ | تنظیم رویکردهای آموزشی در جهت عادت دادن دانشجویان به اندیشیدن و فعالیت ذهن و نه صرفاً افزایش محفوظات |
| | | ۸۳ | تقویت لایه پژوهشگران و گسترده کردن ارتباط آنها با عرصه عمومی و طبقه سیاست‌گذاران |
| | | ۸۴ | ایجاد نقش کارکردی و محوری برای آموزش عالی در تأمین نیازهای جامعه |
| | | ۸۵ | توسعه آموزش عالی مهارتی، با رویکرد ارتقاء کارآمدی و تقویت مهارت‌های ارتباطی، تعاملی، سازمانی و رسانه‌ای، از طریق گسترده کردن ارتباط دانشگاه با عرصه عمومی |
| | | ۸۶ | بومی‌سازی علوم انسانی در مبانی، ساختار، روش و محتوا |
| | | ۸۷ | تغییر ساختارهای اجتماعی-اقتصادی به سمت انطباق با استانداردها و اصول اسلامی |
| | توصیه‌های سیاستی در خصوص ارتباط دانشگاه و جامعه | | |

| | | | |
|------------|-----------------------------------|--|-----|
| | | لزوم تحول بنیادین در علوم انسانی، برای زمینه‌سازی تمدن جدید | ۸۸ |
| | | توجه به اصول آمایش سرزمین در توسعه آموزش عالی | ۸۹ |
| | | جامعیت و مانعیت در سیاست‌های آموزش عالی در نسبت با مجموعه نهادهای جامعه | ۹۰ |
| | | تحول در علوم انسانی؛ فرآیندی تدریجی و از پایین به بالا | ۹۱ |
| | | تشکیل هسته‌های علمی با رویکرد تعامل حوزه و دانشگاه و با هدف حل مسائل مشخص و عملیاتی در جامعه | ۹۲ |
| | | سیاست‌گذاری برای توسعه کیفی و کمی آموزش عالی، هماهنگ و متناسب با تقاضای بازارکار | ۹۳ |
| | | ضرورت رفع شکاف مهارتی میان توانایی‌های دانش‌آموختگان و تقاضای بازارکار و نزدیک کردن دانشگاه به بازارکار | ۹۴ |
| | | لزوم ایجاد تسهیلات مختلف برای ازدواج و مسکن جوانان و نهادمند کردن ازدواج موقت | ۹۵ |
| | | تلفیق حوزه و دانشگاه، در سطوح سازمانی، فردی و اندیشه‌ای | ۹۶ |
| | توصیه‌های سیاستی حیطه فرهنگ عمومی | تغییر ساختارهای اجتماعی - اقتصادی به سمت انطباق با استانداردها و اصول اسلامی، از طریق فعالیت‌های پژوهشی و بالعکس | ۹۷ |
| | | لزوم برچیده شدن چشمداشت درآمد و انتظار شغل از رشته‌های علوم انسانی | ۹۸ |
| | | لزوم ایجاد تسهیلات مختلف برای ازدواج و مسکن جوانان و نهادمند کردن ازدواج موقت | ۹۹ |
| | توصیه‌های سیاستی حیطه خانواده | ضرورت جذب دانش‌آموزان نخبه دبیرستان به علوم انسانی، با استفاده از ابزارهای هدایت تحصیلی | ۱۰۰ |
| | | ضرورت برداشتن تأثیر مدرک دانشگاهی در ارتقاء شغلی و ارتقاء حقوق و لزوم تحقق نظام جامع مهارتی | ۱۰۱ |
| | | ضرورت فرهنگ‌سازی برای توسعه مشاغل خانگی | ۱۰۲ |
| انگیزه‌های | انگیزه‌های | جلوگیری از مهاجرت به خارج برای تحصیلات عالی؛ یکی از | ۱۰۳ |

| | | | |
|--------------|--|---|-----|
| سیاست‌گذاران | سیاست‌گذاران از توسعه تحصیلات تکمیلی علوم انسانی | انگیزه‌های توسعه آموزش عالی علوم انسانی | |
| | | علم‌دوستی؛ یکی از انگیزه‌های توسعه آموزش عالی علوم انسانی | ۱۰۴ |
| | | سیاست تخفیف در قبال بیکاری؛ یکی از انگیزه‌های توسعه آموزش عالی علوم انسانی | ۱۰۵ |
| | | سیاست کثرت، با هدف افزایش خروجی مفید دانشگاه‌ها؛ یکی از انگیزه‌های توسعه آموزش عالی | ۱۰۶ |

۴. یافته‌های پژوهش

توسعه آموزش عالی رشته‌های علوم انسانی خصوصاً در دو دهه اخیر، توسعه‌ای غیر درون‌زا، غیربومی و ناموزون بوده است. توسعه غیر درون‌زا و غیربومی بدین معناست که محتوای آموزشی و رویکرد پژوهشی و ساختار فعالیت رشته‌های علوم انسانی و پارادایم حاکم بر این نظام دانشگاهی، از ذخایر تمدن بومی ما منقطع است. در مورد ناموزون بودن توسعه دانشگاه‌های علوم انسانی باید به چهار مسئله اساسی اشاره کرد. اول اینکه توسعه آموزش عالی در کشور ما خصوصاً در سه دهه اخیر، از توسعه اجتماعی و اقتصادی پیشی گرفته و هماهنگ با آن، رخ نداده است. دوم اینکه کمبود ارتباط کارکردی میان آموزش عالی و سایر نهادهای جامعه، باعث شده شکاف مهارتی عمیقی میان توانایی‌های دانش‌آموختگان از یک طرف و تقاضای جامعه از طرف دیگر به وجود آید. سوم اینکه توسعه آموزش عالی در مناطق مختلف، بر اساس اصول آمایش سرزمین و نیازسنجی بوم‌شناختی رخ نداده است؛ و چهارم، اتخاذ رویکرد عدالت توزیعی به جای عدالت طبیعی در توسعه آموزش عالی علوم انسانی است. از طرف دیگر، در خصوص رشته‌های علوم انسانی در ایران، باید گفت علی‌رغم اینکه جمعیت دانشجویان علوم انسانی در چهار سال اخیر، ۵۵ درصد مجموع جمعیت دانشجویی کشور را تشکیل داده است، اما پایین بودن کیفیت نیروی انسانی در این رشته‌ها نسبت به رشته‌های مهندسی و پزشکی و نیز بودجه‌های دولتی این مراکز و از سوی دیگر، کمبود فضاهای گفتگو و مباحثه و تعامل علمی، باعث شده فرهنگ تساهل و تنبلی علمی و عملی و نیز بی‌مسئولیتی در قبال «نیازها و مسائل کشور» در نظام علوم انسانی ایران گسترش یابد. این مؤلفه‌ها در خصوص وضعیت توسعه آموزش عالی علوم

انسانی در ایران، پیامدهای متعددی در سبک زندگی مردم، فرد و خانواده، فرهنگ عمومی، فرهنگ سازمانی، فرهنگ اشتغال و چهارچوب‌های ذهنی افراد داشته است. این پیامدها را می‌توان به ۴ حوزه تقسیم‌بندی کرد. هرکدام از این حوزه‌ها، پیامدها و موارد متعددی را شامل می‌شود که این موارد از تحلیل داده‌های به‌دست‌آمده از سیزده منبع، تدوین شده‌اند؛ یعنی دوازده منبع گفتاری و یک منبع متنی.

پیامدها در حوزه فرهنگ سازمانی و در سطوح سیاست‌گذاری

۱. مدرک‌گرایی افراطی و فنی شدن فرهنگ «ارتقاء علمی» در ساختار بروکراتیزه؛
۲. فضای سردرگمی و مشخص نبودن دورنما و آینده و هدف، در سطوح فردی و سیاست‌گذاری؛
۳. سیطره نگاه کمی‌گرایانه بر سنجش آموزش علوم انسانی در حوزه و دانشگاه؛
۴. تزئینی بودن و در حاشیه بودن دانشگاه‌های علوم انسانی، عدم پاسخگویی در قبال مشکلات اجتماعی و عدم نقش‌آفرینی مؤثر؛
۵. فرهنگ «هزینه گذاشتن بدون برداشت فایده» در آموزش عالی علوم انسانی؛
۶. تجاری شدن فرایندها و فعالیت‌ها در آموزش عالی ایران؛
۷. نزدیک شدن متد حوزه به متد دانشگاه؛ از حیث ساختار، محتوا و نحوه فعالیت‌ها؛
۸. عدم وجود سیستم بقای اصلح و «سخت‌کوشی علمی برای حفظ کرسی‌های تدریس و پژوهش»؛
۹. کثرت فعالیت‌های موازی کارانه در فرهنگ سازمانی نظام آموزش عالی.

پیامدها در حوزه فرهنگ دانشگاهی و اجتماع علمی

۱. گسست و بیگانگی میان نظام آموزش نوین و نظام آموزش کهن در ایران، به دلیل غیربومی و وارداتی بودن آموزش نوین؛

۲. عادت به اتلاف بخش اعظم زمان کار نیروی مفید جامعه در فضاهای آموزشی در عین کاربرد نداشتن محتواهای آموزشی؛
۳. فرهنگ تساهل در سنجش آموزش و ارزیابی پژوهشی در رشته های علوم انسانی و تأثیر آن بر گسترش فرهنگ تساهل در جامعه؛
۴. شکل گیری تفکر دانش آموختگان در قالب های اندیشه غربی و سکولار و جدایی نهاد علم از دین؛
۵. پایین آمدن امید به زندگی در بین دانشجویان و فارغ التحصیلان؛
۶. مشکلات عاطفی، روحی و روانی در بین دانشجویان و فارغ التحصیلان؛
۷. عدم وجود مرجع و کانون متفق علیه و بنیاد فکری واحد به عنوان تعیین کننده معناها و مشروعیت ها و سیاست ها در علوم انسانی ایران؛
۸. تثبیت و تئوریزه شدن مبانی التقاطی و به دنبال آن، فرهنگ و تمدن التقاطی؛
۹. تجاری شدن فرایندها و فعالیت ها در آموزش عالی ایران؛
۱۰. عقب ماندگی نسلی دانشگاه های ایران نسبت به دانشگاه های پیشرو؛
۱۱. مهاجرت نخبگان و فرار مغزها.

پیامدها در حوزه فرهنگ عمومی

۱. پیچیده شدن روابط اخلاقی و اجتماعی و تربیت شدن شهروندان مناسب برای زندگی پیچیده در جامعه مدرن؛
۲. ارتقاء اخلاق و آگاهی ها و توانایی گفتگو و فرهیخته شدن شهروندان و آشنایی با فرهنگ ها و تمدن های جهان؛
۳. بالا رفتن سطح انتظارات برای کسب مشاغل خاص و سرخوردگی ناشی از برآورده نشدن انتظارات؛
۴. پایین آمدن ارزش کرسی های تحصیل دانشگاهی در تلقی عامه؛
۵. تن ندادن فارغ التحصیل به شغل های متنوع و میدانی، به خاطر پرستیژ بالای عنوان «دانش آموختگی» در تلقی عمومی؛

۶. دیدگاه منفی فرهنگی نسبت به آینده شغلی و کیفیت و کارآمدی دانش‌آموختگان علوم انسانی و پایین بودن ارزش علمی این رشته‌ها در تلقی عامه؛
۷. تربیت شدن فارغ‌التحصیلانی غرب زده- و نه غربی- با بنیه فکری ضعیف و غیراصیل و بدون عمق؛
۸. بحران هویت، در نسل جدید، به واسطه تجربه زیسته در فضای علوم سکولار در دانشگاه؛
۹. مشغول شدن جوانان در دانشگاه در دوران نداشتن شغل و عدم ایجاد تنش در جامعه؛
۱۰. پیشی گرفتن توسعه آموزش عالی از توسعه اقتصادی و اجتماعی و به وجود آمدن تأخر فرهنگی؛
۱۱. توسعه یافتن اشتغال کاذب برای فارغ‌التحصیلان علوم انسانی؛
۱۲. تأثیرات خرد و کلان انسان دانشگاهی بر اطرافیان و جامعه در تعاملات، تربیون‌ها و سیاست‌گذاری‌ها؛
۱۳. وجود شکاف مهارتی میان توانایی‌های دانش‌آموختگان و تقاضای بازارکار؛
۱۴. افزایش سرانه مطالعه و گسترش فرهنگ کتاب‌خوانی؛
۱۵. افزایش اقتدار علمی کشور در تلقی عمومی؛ و ارتقاء «اعتماد به نفس ملی»؛ یکی از اثرات سیاست کثرت؛
۱۶. پایین بودن کیفیت، کارایی و مهارت نیروی انسانی دانش‌آموخته در علوم انسانی؛
۱۷. بی‌اعتمادی به کارگزاران، به مسئولین، به برنامه‌های اصلاحات و به افراد و گروه‌های دیگر؛
۱۸. عوض شدن گروه‌های مرجع و الگوگیری از خارج از مرزها و امید بستن به قدرت‌های بیگانه؛
۱۹. کاهش تعهد و وفاق جمعی نسبت به جامعه، دین، ارزش‌های اجتماعی و منافع ملی.

پیامدها در حوزه فرد و خانواده

۱. بالا رفتن سن ازدواج و تأخیر روزافزون در ازدواج‌ها؛
۲. سوق یافتن زنان به سوی تحصیلات عالی و اشتغال؛ و آسیب در فرهنگ خانه‌داری؛
۳. فضای سردرگمی و مشخص نبودن دورنما و آینده و هدف، در سطوح فردی؛
۴. بالا رفتن سطح انتظارات برای کسب مشاغل خاص و سرخوردگی ناشی از برآورده نشدن انتظارات؛
۵. بیکاری و مشکلات معیشتی دانش‌آموختگان علوم انسانی در مقاطع تحصیلات تکمیلی؛
۶. بحران هویت، در نسل جدید، به واسطه تجربه زیسته در فضای علوم سکولار در دانشگاه؛
۷. کمبود سواد عاطفی، سواد ارتباطی و سواد رسانه‌ای در فارغ‌التحصیلان؛
۸. پایین آمدن امید به زندگی در بین دانشجویان و فارغ‌التحصیلان؛
۹. مشکلات عاطفی، روحی و روانی در بین دانشجویان و فارغ‌التحصیلان؛
۱۰. افزایش سرانه مطالعه و گسترش فرهنگ کتاب‌خوانی؛
۱۱. پایین بودن کیفیت، کارایی و مهارت نیروی انسانی دانش‌آموخته در علوم انسانی؛
۱۲. بی‌اعتمادی به کارگزاران، به مسئولین، به برنامه‌های اصلاحات و به افراد و گروه‌های دیگر؛
۱۳. عوض شدن گروه‌های مرجع و الگوگیری از خارج از مرزها و امید بستن به قدرت‌های بیگانه؛
۱۴. کاهش تعهد و وفاق جمعی نسبت به جامعه، دین، ارزش‌های اجتماعی و منافع ملی.

برای رفع و ترمیم پیامدهای منفی و همچنین تقویت پیامدهای مثبتی که در بالا ذکر شد، لازم است در برخی سیاست‌ها تجدیدنظر صورت گیرد و سیاست‌های جدیدی در

پیش گرفته شود. توصیه‌های سیاستی‌ای که در این راستا، از داده‌های منابع گفتاری و متنی استخراج گردیده در چهار دسته احصاء و اصطیاد شده است:

توصیه‌های سیاستی در خصوص رویکردهای آموزشی، پژوهشی و تربیتی در دانشگاه

۱. ترویج فضاهای گفتگو، تعامل و مباحثه در سطوح مدیریتی، آموزشی و تربیتی دانشگاه؛
۲. شایسته‌سالاری، تخصص‌گرایی و سیستم خودگردان در مدیریت دانشگاه؛
۳. آزادی علمی در چهارچوب هنجارها و به‌دوراز تنش‌آفرینی سیاسی و اجتماعی؛
۴. توسعه آموزش عالی مهارتی، با رویکرد ارتقاء کارآمدی و تقویت مهارت‌های ارتباطی، تعاملی، سازمانی و رسانه‌ای، از طریق گسترده کردن ارتباط دانشگاه با عرصه عمومی؛
۵. لزوم ارتقاء کیفیت آموزش و اساتید و ارتقاء کیفیت معماری، زیرساخت‌ها و امکانات در آموزش عالی؛
۶. توریسم دانشجویی و پذیرش دانشجویان از خارج در رشته‌های علوم انسانی، برای تقویت ارتباطات فرهنگی با کشورها؛
۷. هدف‌گذاری دقیق و ایجاد انسجام در ساختار و محتوا و هدف رشته‌های علوم انسانی و توجیه دانشجویان؛
۸. بومی‌سازی علوم انسانی در مبانی، ساختار، روش و محتوا؛
۹. راه‌اندازی جریان آموزش در فلسفه علم و تربیت دانش‌آموختگانی با نگاه ابتناء علوم بر مبانی و تأثیرگذاری مبانی و پارادایم‌ها در محتوای علوم؛
۱۰. الگوگیری از نهادهای علمی و آموزشی قرون میانی اسلام، برای حرکت به سمت دانشگاه طراز تمدن اسلامی؛
۱۱. تحمل، مدارا، نقد علمی، مناقشه و آزادی بیان، لازمه فضای دانشگاه اسلامی؛

۱۲. لزوم بسط و توسعه میراث اندیشمندان بومی، از طریق تطبیق نظریات آن‌ها با واقعیت‌های جامعه و گسترده‌تر کردن حوزه‌های نهادی علوم انسانی بومی؛

۱۳. ضرورت پرداختن به مسائل بومی و جدید جامعه با منهج اجتهادی و در چهارچوب و ساختار اصیل حوزوی؛

۱۴. تنظیم رویکردهای آموزشی در جهت عادت دادن دانشجویان به اندیشیدن و فعالیت ذهن و نه صرفاً افزایش محفوظات.

توصیه‌های سیاستی در خصوص ارتباط دانشگاه و جامعه

۱. تقویت لایه پژوهشگران و گسترده کردن ارتباط آن‌ها با عرصه عمومی و طبقه سیاست‌گذاران؛

۲. ایجاد نقش کارکردی و محوری برای آموزش عالی در تأمین نیازهای جامعه؛

۳. توسعه آموزش عالی مهارتی، با رویکرد ارتقاء کارآمدی و تقویت مهارت‌های ارتباطی، تعاملی، سازمانی و رسانه‌ای، از طریق گسترده کردن ارتباط دانشگاه با عرصه عمومی؛

۴. توجه به اصول آمایش سرزمین در توسعه آموزش عالی و ایجاد تناسب بین ظرفیت‌ها و نیازهای هر منطقه با پراکندگی رشته‌ای و جغرافیایی؛

۵. تحول در علوم انسانی؛ فرآیندی تدریجی و از پایین به بالا و نه عجلانه و بخشنامه‌ای؛

۶. تشکیل هسته‌های علمی با رویکرد تعامل حوزه و دانشگاه و با هدف حل مسائل مشخص و عملیاتی در جامعه؛

۷. سیاست‌گذاری برای توسعه کیفی و کمی آموزش عالی، هماهنگ و متناسب با تقاضای بازارکار؛

۸. ضرورت رفع شکاف مهارتی میان توانایی‌های دانش‌آموختگان و تقاضای بازارکار و نزدیک کردن دانشگاه به بازارکار.

توصیه‌های سیاستی در خصوص فرهنگ عمومی

۱. تلفیق حوزه و دانشگاه، در سطوح سازمانی، فردی و اندیشه‌ای؛
۲. تغییر ساختارهای اجتماعی - اقتصادی به سمت انطباق با استانداردها و اصول اسلامی، از طریق فعالیت‌های پژوهشی و بالعکس؛
۳. لزوم تحول بنیادین در علوم انسانی، برای زمینه‌سازی تمدن جدید؛
۴. تحول در علوم انسانی؛ فرآیندی تدریجی و از پایین به بالا؛
۵. لزوم تعدیل چشم‌داشت درآمد و انتظار شغل از رشته‌های علوم انسانی.

توصیه‌های سیاستی در خصوص زندگی و خانواده

۱. لزوم ایجاد تسهیلات مختلف برای ازدواج و مسکن جوانان و نهادمند کردن ازدواج موقت؛
۲. ضرورت جذب دانش آموزان نخبه دبیرستان به علوم انسانی، با استفاده از ابزارهای هدایت تحصیلی؛
۳. ضرورت برداشتن تأثیر مدرک دانشگاهی در ارتقاء شغلی و ارتقاء حقوق و لزوم تحقق نظام جامع مهارتی؛
۴. ضرورت فرهنگ‌سازی برای توسعه مشاغل خانگی و محلی؛
۵. انگیزه‌های سیاست‌گذاران از توسعه آموزش عالی و عوامل فرهنگی‌ای که به این توسعه منجر شده است نیز می‌تواند یکی از ابعاد مهم پیوست‌نگاری فرهنگی باشد. مبانی و اهداف مصرح این سیاست و اینکه این سیاست بر اساس چه اقتضائاتی محقق شده، قسم دیگر نتایج این تحقیق محسوب می‌شود:
۶. جلوگیری از مهاجرت به خارج برای تحصیلات عالی؛ یکی از انگیزه‌های توسعه آموزش عالی علوم انسانی؛
۷. علم‌دوستی؛ یکی از انگیزه‌های توسعه آموزش عالی علوم انسانی؛
۸. سیاست تخفیف در قبال بیکاری؛ یکی از انگیزه‌های توسعه آموزش عالی علوم انسانی؛

۹. سیاست کثرت، با هدف افزایش خروجی مفید دانشگاه‌ها؛ یکی از انگیزه‌های توسعه آموزش عالی؛

۱۰. افزایش سرانه مطالعه و گسترش فرهنگ کتاب‌خوانی؛

۱۱. ارتقاء اخلاق و آگاهی‌ها و توانایی گفتگو و فرهیخته شدن شهروندان و آشنایی با فرهنگ‌ها و تمدن‌های جهان.

البته بر اساس تعریفی که در بخش تبیین مفاهیم از فرهنگ ارائه شد، در پیوست‌نگاری فرهنگی، پیامدها را می‌توان از سه جنبه دیگر نیز بررسی کرد: ۱. پیامدهای مطلوب در برابر پیامدهای نامطلوب ۲. پیامدهای مستقیم در برابر پیامدهای غیرمستقیم ۳. پیامدهای قابل‌انتظار و برنامه‌ریزی‌شده در برابر پیامدهای غیرمنتظره. همچنین پیامدها را می‌توان در یک ساختار و سلسله علت و معلولی به هم مرتبط دانست. می‌توان پیامدها را در سه لایه‌ی متغیرهای مستقل، متغیرهای وابسته و متغیرهای مداخله‌گر تقسیم‌بندی نمود. متغیر مستقل، در واقع، همان پیامد مستقیم محسوب می‌شود. متغیرهای مداخله‌گر و وابسته نیز پیامد غیرمستقیم به شمار می‌آید. پیامدهای سازمانی و سیاست‌گذارانه در یک طبقه، پیامدهای مربوط به جامعه علمی، در طبقه دیگر و پیامدهای مربوط به فرد، خانواده و فرهنگ عمومی در طبقه‌ای جداگانه قرار می‌گیرد. این سه طبقه، از حیث روابط علت و معلولی، با همدیگر رابطه دیالکتیک برقرار می‌کنند. پیامدهای مطلوب در پارادایم حاکم بر نظام فرهنگی کشور، عبارت‌اند از: «افزایش سواد و سرانه مطالعه»، «ارتقاء اخلاق و آگاهی‌ها» و «پیچیده شدن روابط اخلاقی و اجتماعی». باقی پیامدها، پیامدهای منفی و نامطلوب محسوب می‌شوند. پیامدهای برنامه‌ریزی‌شده بر اساس داده‌های به‌دست‌آمده در این پژوهش عبارت‌اند از: «افزایش سرانه مطالعه»، «ارتقاء اخلاق و آگاهی‌ها»، «پیچیده شدن روابط اخلاقی و اجتماعی» و «تخفیف بیکاری جوانان». باقی پیامدها را می‌تواند پیامدهای غیرمنتظره یا برنامه‌ریزی‌نشده به شمار آورد.

توصیه‌های سیاستی را می‌توان به دفعی/رفعی، یا پیشینی/پسینی، یا پیشگیرانه/درمانی تقسیم‌بندی کرد. هیچ‌کدام از توصیه‌ها صرفاً در یک سمت از دوگانه‌ها قرار نمی‌گیرد. بلکه به یکی از سمت‌ها میل یا گرایش دارد. مثلاً «توسعه آموزش عالی مهارتی» و «بومی‌سازی علوم انسانی» هر دو بیشتر به سمت دفعی یا پیشگیرانه یا پیشینی میل دارد.

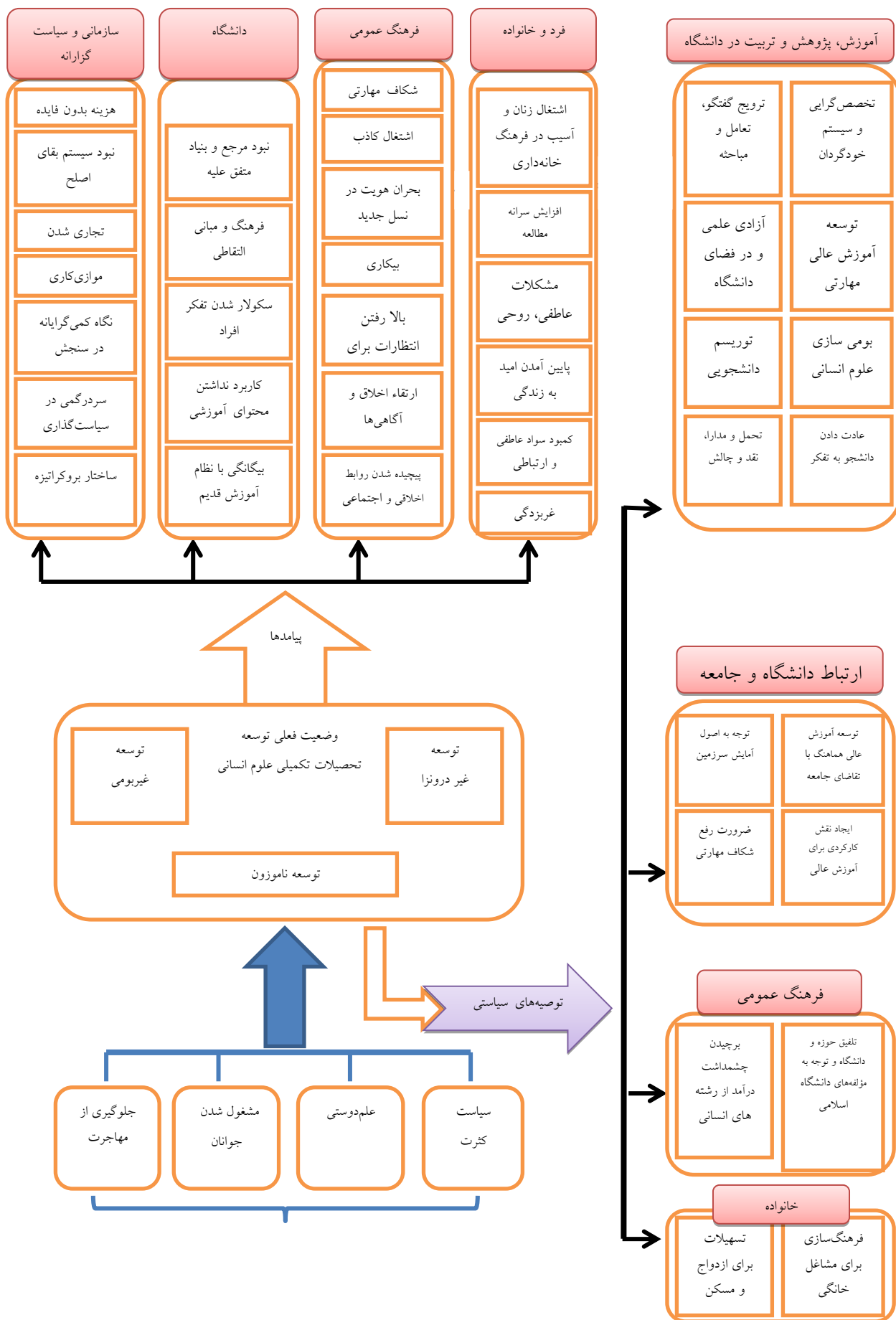
«ضرورت توجه به اصول آمایش سرزمین» و «ضرورت رفع شکاف مهارتی» هر دو به رفعی، پسینی و درمانی گرایش دارند.

نتیجه‌گیری

توسعه آموزش عالی علوم انسانی در ایران، فارغ از بومی، کارآمد و اسلامی بودن یا نبودن آن، بدون پایش و آمایش زمینه‌ها و شرایط فرهنگی انجام شده است. فرهنگ چه به‌مثابه نظام بایسته‌های فکری و ارزشی و نمادین جامعه اسلامی - ایرانی و چه به معنای شیوه‌های پویا و متغیر زیست فکری و عینی انسان ایرانی. مثلاً توسعه رشته‌هایی مانند روان‌شناسی و مشاوره، حقوق و مدیریت که بیشترین گسترش را داشته‌اند، بی‌نسبت به شرایط گذار و سطوح گوناگون مدرنیزاسیون و شهری شدن در مناطق مختلف کشور رخ داده است (عزیزی، ۱۳۸۳، صص. ۱۰-۱۲). متعامل‌سازی و هم‌افزاسازی دانش‌های نوین در این عرصه‌ها با ظرفیت‌های علوم حوزوی و سنتی موجود به‌نحوی که به تحول هر دو منجر شود، در توسعه کمی سه دهه اخیر مغفول بوده است و طبعاً سوبیه‌های سکولاریزاسیون (فردی) جامعه دانشگاهی را تشدید کرده است (گزارش مرکز راهبری علم، ۱۳۹۶). با بررسی انگیزه‌های سیاست‌گذاران از توسعه تحصیلات تکمیلی علوم انسانی و مبانی مصرح و نامصرح این سیاست و مقایسه آن با پیامدهای حاصل‌شده - که برخی برنامه‌ریزی‌شده و برخی برنامه‌ریزی‌نشده بود - درمی‌یابیم گستره پیامدها و تنوع ابعاد آنها بسیار وسیع‌تر از چیزی است که در ابتدا تصور می‌شده است. پیامدها از کلان‌ترین سطوح جامعه تا درونی‌ترین لایه‌های شخصیتی دانشجویان، فارغ‌التحصیلان و شهروندان را تحت‌تأثیر قرار داده و نظام و روند زندگی نسل جدید را به‌کلی دگرگون نموده است. از همین رو توصیه‌های سیاستی هم نمی‌تواند صرفاً در محدوده آموزش عالی ترسیم شود. بلکه لازم است تعاملات و روابط دیالکتیکی بین آموزش عالی و ساختارهای کلان اجتماعی را مدنظر قرار دهد. چنانچه سپهر توصیه‌های سیاستی این مقاله نیز بیشتر ناظر به روابط بینابخشی آموزش عالی و دیگر ساختارها و نهادها تدوین و تنظیم گردیده است.

پیشنهاد برای پژوهش‌های بعدی این است که به مسائل مرتبط با «توسعه آموزش عالی مهارتی، با رویکرد علوم انسانی نوآور و کارآفرین، ارتقاء کارآمدی و تقویت

مهارت‌های ارتباطی، تعاملی، سازمانی و رسانه‌ای دانش‌آموختگان» پیردازند و تمرکز پژوهشی خود را جهت «ارائه توصیه‌های سیاستی و عملی برای شورای گسترش وزارت علوم یا شورای تحول علوم انسانی» در این حوزه قرار دهند؛ یعنی برای نزدیک‌تر شدن به آموزش عالی مهارتی با رویکردهای یادشده و در راستای گسترش و تعمیق ارتباط دانشگاه و عرصه عمومی چه اقدامات عملی‌ای می‌توان در سطوح خرد و کلان سیاست‌گذاری انجام داد؟



کتابنامه

۱. برادران حقیر، مریم (۱۳۹۰). مؤلفه‌های آموزشی توسعه انسانی. تهران، دانشگاه امام صادق علیه السلام.
۲. ذاکر صالحی، غلامرضا (۱۳۸۴). دانشگاه ایرانی؛ درآمدی بر جامعه‌شناسی آموزش عالی. تهران، انتشارات کویر، چاپ دوم.
۳. لاورنس نیومن، ویلیام (۱۳۸۹). شیوه‌های پژوهش اجتماعی: رویکردهای کیفی و کمی. جلد اول. ترجمه دکتر حسن دانایی فرد و سید حسین کاظمی. تهران، مؤسسه کتاب مهربان نشر.
۴. پهلوان، چنگیز (۱۳۸۸). فرهنگ و تمدن. تهران، نشر نی.
۵. گیدنز، آنتونی و بردسال، کارن (۱۳۸۶). جامعه‌شناسی. ترجمه حسن چاوشیان. تهران، نشر نی.
۶. قانع‌راد، سیدمحمدامین (۱۳۹۵). الگوی چهاروجهی برای ارزیابی توسعه علوم انسانی. تهران، پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
۷. فراستخواه، مقصود (۱۳۸۸). دانشگاه و آموزش عالی؛ منظرهای جهانی و مسئله‌های ایرانی. تهران، نشر نی.
۸. فراستخواه، مقصود (۱۳۸۷). سرگذشت و سوانح دانشگاه در ایران. تهران؛ رسا.
۹. امیرخانی، رضا (۱۳۸۳). نشت نشا. تهران، انتشارات قدیانی.
۱۰. بنیانیان، حسن (۱۳۹۲). پیوست فرهنگی؛ ابهام‌زدایی و گفت‌وگو سازی. تهران، شورای عالی انقلاب فرهنگی، دبیرخانه.
۱۱. قلی‌قورچیان، نادر و آراسته، حمیدرضا و جعفری، پیوش (۱۳۸۳). دایره‌المعارف آموزش عالی. با همکاری جمعی از مؤلفان. تهران، بنیاد دانشنامه بزرگ فارسی، جلد اول.
۱۲. دادمرزی، سیدمهدی (۱۳۷۷). واژه نامه نظام آموزش عالی کشور. دبیرخانه مجمع گروه‌های معارف اسلامی، چاپ اول، تابستان ۱۳۷۷.
۱۳. آریان‌پور کاشانی، منوچهر و دلگشایی، بهرام (۱۳۷۷). فرهنگ پیشرو آریان‌پور (انگلیسی - فارسی). شش جلدی. تهران، نشر الکترونیکی و اطلاع‌رسانی جهان رایانه، چاپ دوم، زمستان ۱۳۷۷؛ جلد دوم و سوم.
۱۴. دهخدا، علی‌اکبر (۱۳۷۳). لغت‌نامه دهخدا. تهران، مؤسسه انتشارات و چاپ دانشگاه تهران، چاپ اول از دوره جدید، جلد پنجم.
۱۵. ساروخانی، باقر (۱۳۷۳). روش‌های تحقیق در علوم اجتماعی. تهران، شرکت انتشارات علمی و فرهنگی، جلد اول.

۱۶. نوروزی و دیگران (۱۳۹۶). گزارش وضعیت کلان کشور در رابطه با آموزش های عمومی و تخصصی. تهران، شورای عالی انقلاب فرهنگی، مرکز راهبری علم.
۱۷. محمدپور، احمد (۱۳۹۰). روش تحقیق کیفی؛ ضد روش (منطق و طرح در روش شناسی کیفی). تهران، انتشارات جامعه شناسان، جلد اول.
۱۸. خنیفر، حسین و مسلمی، ناهید (۱۳۹۵). اصول و مبانی روش های پژوهش کیفی. تهران، نگاه دانش، جلد اول.
۱۹. فراستخواه، مقصود (۱۳۹۴). تجربه های زیسته و ادراک شده دانشجویان؛ مطالعه موردی یک دانشگاه ایرانی. تهران، فصلنامه انجمن آموزش عالی ایران، سال هفتم، شماره دوم، بهار ۱۳۹۴.
۲۰. پارسانیا، حمید (۱۳۸۹). روش شناسی انتقادی حکمت صدرایی. قم، کتاب فردا.
۲۱. حسن زاده، رمضان (۱۳۸۵). بررسی نقش آموزش عالی و دانشگاه در پیشرفت اجتماعی و اقتصادی زنان. اصفهان، دانش و پژوهش در علوم تربیتی، زمستان ۱۳۸۵.
۲۲. اسلامی، سعید (۱۳۸۶). نیروی انسانی شاغل در ایران و جایگاه فارغ التحصیلان نظام آموزش عالی. اطلاعات سیاسی - اقتصادی، بهمن و اسفند ۱۳۸۶، شماره ۲۴۵ و ۲۴۶.
۲۳. صالحی، ابراهیم (۱۳۸۳). دیدگاه های نظری توسعه آموزش عالی. روان شناسی. دانشور رفتار، تیر ۱۳۸۳، سال یازدهم، دوره جدید، شماره ۵ (علمی - پژوهشی).
۲۴. عزیزی، نعمت الله (۱۳۸۳). اشتغال و آموزش عالی: راهبردهای پیوند آموزش عالی با نیازهای بازار کار. علوم تربیتی، مجله پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، بهار و تابستان ۱۳۸۳، شماره ۳۱ و ۳۲ (علمی - پژوهشی).
۲۵. قانع راد، محمدمین (۱۳۸۳). توسعه ناموزون آموزش عالی: بیکاری دانش آموختگان و مهاجرت نخبگان. علوم اجتماعی. مجله رفاه اجتماعی، زمستان ۱۳۸۳، شماره ۱۵ (علمی - پژوهشی).
۲۶. رضایی، عبدالعلی (۱۳۸۸). درنگ و درایتی پیرامون تحلیل جامعه شناختی و تبیین مفهومی پیوست فرهنگی. نامه پژوهش فرهنگی، سال دهم، دوره سوم، شماره پنجم، بهار ۱۳۸۸.
۲۷. نقشه مهندسی فرهنگی کشور؛ دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۲.
۲۸. Vanclay, Frank (2003). International principles for social impact assessment. Impact Assessment and Project Appraisal.
۲۹. Alzyoud, sukaina and Bani-Hani, Kamal (2016). social responsibility in higher education institutions: Application case from the middle east. Faculty of nursing and medicine. Hashemite university. 27 August 2016.

۳۰. Schneller, Chripa and Thoni, Erich(2011). Universities and their social responsibilities. June 2011, ۳rd Asia-Europe Education Workshop.
۳۱. Kvasničková, Lucie and Kvasnička, Roman(2014). Social Responsibility of Higher Educational Institutions – The Comparison of the View of Students and Potential students. Czech University of Life Sciences Prague.
۳۲. Antonia Eastman, Julia(2007). Higher Education Management and Policy. Journal of the Programme on Institutional Management in Higher Education.
۳۳. Hosseinzadeh, Ramezan and Yaghoubi, Nour-Mohammad(2016). The Effect of Structural Changes in Higher Education Sector on Regional Output (Case study: Sistan and Baluchestan Province). Iran. Econ. Rev. Vol. 20, No.1. pp. 21-31.
۳۴. Tremblay, Karine and Lalancette, Diane and Roseveare, Deborah(۲۰۱۲). Assessment of Higher Education Learning Outcomes. Feasibility Study Report, Volume ۱ – Design and Implementation.
۳۵. Calman, Lynn(1967). What is Grounded Theory? School of Nursing, Midwifery and Social Work.
۳۶. Portella, Eduardo(1991). The Role of Higher Education in Society: Quality and Pertinence. ۳rd UNESCO- Non-Governmental organizations Collective Consultation on Higher Education Paris, 8-11 April 1991.
۳۷. Ahmad, Kamal and E.Bloom, David(2000). Higher Education in Developing Countries: Peril and Promise. Published for the Task Force on Higher Education and Society by the World Bank.
۳۸. McKenna, Sioux(2013). The Aims of Higher Education. The Council on Higher Education (CHE).
۳۹. Weber, Luc and Bergan, Sjur(2005). The public responsibility for higher education and research. Council of Europe Publishing.

