

آسیب‌شناسی فرایند سیاست‌پژوهی در نظام آموزش عالی ایران؛ مطالعه‌ای کیفی*

جعفرامیری فرح‌آبادی^۱، محمود ابوالقاسمی^۲، محمد قهرمانی^۳

دریافت: ۱۳۹۴/۰۴/۲۹؛ پذیرش: ۱۳۹۵/۰۷/۰۶

چکیده

از نظر بسیاری از متخصصان و صاحب‌نظران آموزش عالی، مهم‌ترین عامل ناکارآمدی سیاست‌گذاری آموزش عالی ایران در حال حاضر، منطبق نبودن سیاست‌ها و تصمیم‌های این حوزه با پشتوانه‌های علمی، نظری و پژوهشی است. سیاست‌پژوهی به‌عنوان فرایندی پژوهشی، معطوف به ارائه گزینه‌های سیاستی و ناظر به عمل، به سیاست‌گذاران، تعریف می‌شود و می‌تواند در سیاست‌گذاری منطقی و عقلایی در حوزه آموزش عالی بسیار مؤثر باشد؛ از این رو هدف کلی این مقاله، آسیب‌شناسی فرایند سیاست‌پژوهی در آموزش عالی ایران است. به‌منظور نیل به این هدف، جامعه آماری مقاله حاضر، مراکز، مؤسسه‌ها و پژوهشکده‌های سیاست‌پژوهی، اعم از مؤسسه‌های وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری یا غیروابسته به این وزارتخانه، سیاست‌گذاران با سابقه در حوزه آموزش عالی و همچنین خبرگان علمی این حوزه بودند که ۱۴ نفر از آن‌ها به‌صورت هدفمند برای انجام مصاحبه‌های عمیق انتخاب شدند و روایی یافته‌ها نیز با روش‌های تطبیق مشارکت‌کنندگان و بازبینی همکاران بررسی شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از کدگذاری باز و محوری استفاده شده است. یافته‌های پژوهش، حاکی از وجود ۱۱۳ گزاره مفهومی (مقوله فرعی)، ۱۴ مقوله اصلی در قالب پنج بعد عوامل زمینه‌ای و محیطی، عوامل ساختاری، عوامل کارکردی (مربوط به سیاست‌گذاران / تصمیم‌گیران آموزش عالی و سیاست‌پژوهان آموزش عالی)، و عوامل تعاملی و ارتباطی بود که روابط بین آن‌ها در الگوی پژوهش ترسیم شد.

کلیدواژه: آسیب‌شناسی سازمانی، سیاست‌پژوهی آموزش عالی، سیاست‌گذاری آموزش عالی.

* این مقاله برگرفته از رساله دکتری رشته آموزش عالی، گرایش برنامه‌ریزی توسعه آموزش عالی است.
۱. دانشجوی دکتری آموزش عالی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران
Email: j_amiri@sbu.ac.ir (نویسنده مسئول).
۲. دانشیار مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.
Email: m_abolghasemi@sbu.ac.ir
۳. دانشیار مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.
Email: m_ghahramani@sbu.ac.ir

مقدمه

سیاست‌گذاری^۱ و تعیین سیاست دولتی^۲ به دلیل ماهیت پیچیده مسائل عمومی، نیازمند ابزارها و روش‌های علمی است. سیاست (خط‌مشی) عمومی به مجموعه‌ای از اقدامات نسبتاً پایدار، ثابت و هدفمند دولت برای حل مشکلات یا دغدغه‌های عمومی اطلاق می‌شود (اندرسون^۳، ۲۰۱۱، ۷). دای، از صاحب‌نظران عرصه مدیریت دولتی و سیاست‌گذاری عمومی، سیاست عمومی را هر عملی که دولت‌ها تصمیم برانجام دادن یا انجام ندادن آن می‌گیرند، تعریف می‌کند (دای^۴، ۲۰۱۶، ۲۱). پیترز، در تعریفی ساده، سیاست‌های عمومی را مجموعه اقدامات دولت در نظر می‌گیرد. خواه مستقیم و یا به نمایندگی. که بر زندگی عموم شهروندان جامعه، تأثیرگذار است (پیترز^۵، به نقل از بریکلند^۶، ۲۰۱۵، ۸). سیاست‌های عمومی، نوعی مداخله در حیطه منابع و اختیارات و حقوق ذی‌نفعان اجتماعی است و منافع شهروندان و گروه‌های اجتماعی و حتی نسل‌های آتی را تحت تأثیر قرار می‌دهد؛ بنابراین، انتظار معقول این است که نه تنها دلایل هنجاری رضایت‌بخش و مشروعیت اجتماعی لازم برای این کار خطیر را داشته باشند، بلکه باید اهداف سیاسی را بر مبنای مدلی علمی توجیه کنند. به بیان دیگر، سیاست‌گذاری باید مبتنی بر تفکری علمی و با پشتوانه پژوهش‌های معتبر علمی و اجتماعی باشد (فراستخواه، ۱۳۹۲، ۲). با ظهور علم خط‌مشی، این عقیده شکل گرفت که مشکلات عمومی باید به‌طور نظام‌مند بررسی و تجزیه و تحلیل شوند (رویکرد عقلایی) و خط‌مشی‌ها باید بهبود یابند و مؤثرتر شوند (آنتز^۷، ۲۰۰۷، ۱۰). در همین راستا پژوهشگران بسیاری هر یک به‌نوبه خود، عوامل مؤثری را در سیاست‌گذاری موفق بیان کرده‌اند که در این منابع، به‌عنوان عامل عقلانیت و اتکا به پشتوانه‌های علمی و پژوهشی در سیاست‌گذاری تأکید جدی شده است (کروتوایشو^۸، ۲۰۰۳، ۸۹؛ استالی^۹، ۲۰۰۶، ۲۱۵؛ ساباتیرو و مازمانیان^{۱۰}، ۱۹۸۳، ۲۴۵؛ خلید^{۱۱}، ۲۰۰۸، ۸۹؛ بوبرو، ۲۰۰۶، ۵۷۳؛



1. Policy Making
2. Public Policy
3. Anderson
4. Dye
5. Peters
6. Brikland
7. Anthes
8. Krutwayscho
9. Staley
10. Mazmanian & Sabatier
11. Khlid



امرگات^۱، ۲۰۰۶، ۵۵۷). نباید این مطلب را از نظر دور داشت که یکی از اصول اساسی اداره کردن (حکمرانی) مطلوب^۲ نیز شفافیت در سیاست‌گذاری‌های عمومی و توجه به اصل پاسخ‌گویی است و بی‌شک نیل به این هدف، جز با توجه به عقلانیت در سیاست‌گذاری‌های عمومی و منطبق کردن آن بر پشتوانه‌های علمی و نظری قابل‌اتکا، نمی‌تواند محقق شود (وانندی به نقل از احمدی رضایی، ۱۳۹۴، ۱۹). بی‌تردید در تصمیم‌گیری و تعیین خط‌مشی عمومی به طریق عقلایی، موانع و محدودیت‌هایی نیز وجود دارد، اما این تنگناها و محدودیت‌ها نمی‌توانند مانع دستیابی به بهترین و مطلوب‌ترین راه‌ها شوند، بلکه همواره این اصل مهم مطرح است که خط‌مشی‌هایی انتخاب شوند که با اصول علمی و منطقی سازگار باشند (حمیدی زاده و قلی‌پور، ۱۳۹۳، ۷۸۸).

واگرایی میان دانش پژوهشی و تصمیم‌گیری یا سیاست‌گذاری و اجرای آن‌ها در زمینه‌های مختلف کنش اجتماعی، از جمله مسائل اصلی سیاست عمومی است که از یک سو، مباحث گسترده‌ای را برانگیخته و از سوی دیگر، این واگرایی علاوه بر ایجاد شکاف میان کنشگران اجتماع‌های گوناگون، موجب گسست عرصه عمل و دانش بشری شده است. اگرچه می‌توان شاهد این گسست و واگرایی در عرصه جامعه جهانی بود، اما فاصله‌ها در کشورهای در حال توسعه به مراتب ژرف‌تر است (جاودانی، ۱۳۹۴، ۸۱). یکی از مؤثرترین روش‌هایی که می‌تواند به دلیل ارتباط دانش و سیاست‌گذاری مورد توجه قرار گیرد، سیاست‌پژوهی^۳ است (قلی‌پور و آهنگر، ۱۳۸۹، ۹۱). در سال‌های اخیر تلاش برای به‌کارگیری پژوهش در فضای سیاست‌گذاری عمومی و تصمیم‌گیری (سیاست‌پژوهی) رشد فزاینده‌ای داشته است (هیرد^۴، ۲۰۰۵، ۸۵) و همچنان تلاش‌ها برای اجرای سیاست‌پژوهی در حوزه‌های مختلف روبه‌فزونی است. سیاست‌گذاران و تصمیم‌گیران برای اتخاذ موفق‌ترین سیاست‌ها، نیازمند کاراثرترین پژوهش‌ها هستند و این امر توجهی آشکار برای کاربری یافته‌های پژوهشی در سیاست‌گذاری است تا از این راه، کارآمدترین سیاست‌ها تدوین و اجرایی شوند (جونز^۵، ۲۰۱۱، ۱۰).

حال، با در نظر گرفتن این مسئله که آموزش عالی یکی از مهم‌ترین بخش‌های عمومی کشور و یکی از اثرگذارترین سازوکارهای هر کشوری برای مقابله با بزرگ‌ترین چالش‌های قرن حاضر

1. Immergut
2. Good Governance
3. Policy Research
4. Hird
5. Jones



به شمار می‌آید، باید توجهی ویژه به تصمیم‌ها و سیاست‌گذاری‌های این بخش داشت. نظام آموزش عالی^۱ برای دستیابی به اهداف و مأموریت‌های مطرح‌شده، می‌بایست سیاست‌ها و خط‌مشی‌های مناسبی را در زمینه‌های آموزش، پژوهش، فرهنگ و... در عرصه دانشگاه‌ها و دیگر مؤسسه‌های آموزش عالی اتخاذ کند (هادی پیکانی، ۱۳۸۸، ۳). در پیش‌گرفتن چنین سیاست‌هایی مستلزم این است که نظام آموزش عالی، دارای شیوه‌ها و الگوهای مناسب برای سیاست‌گذاری در سطح‌های عالی تصمیم‌گیری باشد، به‌گونه‌ای که هم استانداردهای علمی و عقلانیت و هم شرایط سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی جامعه را مورد توجه قرار دهد. اهمیت عقلانیت در سیاست‌گذاری و تصمیم‌گیری‌های آموزش عالی و ناظر بودن آن بر پشتوانه‌های علمی و نظری، هنگامی بیشتر می‌شود که این نکته را مورد توجه قرار دهیم که آموزش عالی در ایران به‌عنوان یکی از مهم‌ترین بخش‌های عمومی کشور از منابع و امکانات عمومی استفاده می‌کند (براساس گزارش سال ۱۳۹۴ مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، تعداد دانشجویان آموزش عالی در کشور، حدود ۴/۵ میلیون نفر گزارش شده است)؛ بنابراین مردم و جامعه از دولت انتظار دارند که این منابع و امکانات را به‌درستی مورد بهره‌برداری قرار دهد؛ آن‌ها انتظار دارند که دولت بهترین شیوه‌ها و سیاست‌ها را برای رسیدن به اهداف مورد نظر برگزیند (حاجی‌پور، فروزنده، دانایی‌فرد، فانی، ۱۳۹۴، ۴-۳). به‌گواه متخصصان و دست‌اندرکاران حوزه‌های مختلف، آموزش عالی، با مشکلات و حتی بحران‌هایی دست به‌گریبان است. عواملی از قبیل محدودیت‌های مالی، فقدان ارتباط میان محتوا و روش، مشکلات مربوط به اشتغال دانش‌آموختگان دانشگاهی و... نظام آموزش عالی را تحت فشار شدیدی قرار داده‌اند (هادی پیکانی، ۱۳۸۸، ۳).

سیاست‌های آموزش عالی در سال‌های اخیر، در مجموع از منطق موجه و پایداری پیروی نمی‌کنند و فاقد ویژگی‌های بایسته‌ای بوده‌اند که معمولاً از یک نظام سیاسی انتظار می‌رود؛ ویژگی‌هایی مانند سنت نظری قابل دفاع، نکویی برازش، سازگاری خلاق با تحولات محیط جهانی و بین‌المللی، ظرفیت پیش‌بینی رفتار کنشگران، پیوستگی، یکپارچگی، قابلیت اجرایی، کارآمدی، اثربخشی، عناصر اخلاقی، توانایی حل رضایت‌بخش تعارض‌ها، تولید توافق و کیفیت و تأثیر مطلوب اجتماعی (فراستخواه، ۱۳۹۲، ۳-۱)، ناکافی بودن اختیارات دانشگاه‌ها، عدم

۱. در این پژوهش آموزش عالی دولتی (متشکل از دانشگاه‌ها و مؤسسه‌های آموزش عالی زیر نظر وزارت علوم، تحقیقات و فناوری) مورد نظر بوده است.

گسترش استقلال دانشگاه (فراستخواه، ۱۳۸۹، ۳۷) و بسیاری آسیب‌های کارکردی و ساختاری دیگری که صاحب‌نظران و پژوهشگران این عرصه، بر آن صحنه می‌گذارند؛ درحالی‌که ریشه بسیاری از این مسائل و چالش‌ها، مستقیم یا غیرمستقیم برآمده از سیاست‌گذاری و تصمیم‌گیری در حوزه آموزش عالی ایران است (رک: نوه ابراهیم و دیگران، ۱۳۹۵؛ اسدی و معروفی، ۱۳۹۵؛ ابراهیمی، ۱۳۹۵؛ محمدیان و رضایی، ۱۳۹۵؛ کاویانی و نصر، ۱۳۹۵؛ سلیمی و زینلی، ۱۳۹۵؛ آروین و محمودی، ۱۳۹۵).

به اعتقاد جاودانی، در مدل سیاست‌گذاری کنونی آموزش عالی ایران، به دانش اجتماعی موجود، پژوهش‌های مستقل میدانی و مدل‌های تبیین و توضیح علی و علمی، توجه کمتری شده است. بازتاب وضع موجود عملکرد مدیریت، برنامه‌ریزی و سیاست‌گذاری در نظام آموزش عالی ایران یا به‌طورکلی ترنظام علوم، تحقیقات و فناوری، در سطح کلان، حاکی از نوعی ناکارآمدی و یا بدکارکردی در سطح‌های نهادی و ساختاری است و بیانگر کاستی‌ها و ناکارآمدی موجود در نهادهای تصمیم‌گیرنده و تصمیم‌ساز است (جاودانی، ۱۳۸۷). به عبارت دیگر، در فرایند تصمیم‌گیری نظام علمی، همچون دیگر نظام‌های کشور، حلقه گمشده‌ای وجود دارد که موجب ایجاد گسست میان تولیدکنندگان دانش سیاستی و کاربران آن شده است. نتیجه اینکه اغلب مشاهده می‌شود که یافته‌های پژوهشی نهادهای تولید دانش در قلمرو علوم، تحقیقات و فناوری، به‌ندرت در سیاست‌گذاری و تصمیم‌گیری به‌کار بسته می‌شوند. در واقع نوعی ناهمگرایی در فرایند تصمیم‌سازی و تصمیم‌گیری در این قلمرو پدید آمده است. آنچه بیان شد، گواه این است که مسئله سیاست‌گذاری و پیش‌بایست آن، یعنی سیاست‌پژوهی در حوزه آموزش عالی، یکی از مهم‌ترین مسائل و چالش‌های امروز آموزش عالی ایران است؛ مسئله‌ای که تا حد زیادی می‌تواند زمینه‌ساز سایر مشکلات اساسی آموزش عالی ایران نیز قلمداد شود.

بنابراین، هدف مقاله حاضر این است که با بررسی فرایند سیاست‌پژوهی در آموزش عالی ایران، به آسیب‌شناسی این مقوله مهم به‌عنوان لایه‌ای گمشده در فرایند تصمیم‌گیری و سیاست‌گذاری نظام آموزش عالی ایران پردازد و با استفاده از داده‌های گردآوری شده، الگویی مبتنی بر بافت آموزش عالی ایران تدوین کند.



آسیب‌شناسی سازمانی^۱

آسیب‌شناسی به معنی بیماری‌شناسی و تشخیص علل آسیب‌های وارد شده بر سیستمی مشخص (مورد مطالعه) است (شمس مورکائی، صفایی موحد و فاطمی صفت، ۱۳۹۴، ۱۰۰-۷۱). آسیب‌شناسی فرایندی است نظام‌مند از جمع‌آوری داده‌ها به منظور تعامل اثربخش و سودمند در راستای حل مشکلات، چالش‌ها، فشارها و محدودیت‌های محیطی در سازمان (مانزینی^۲، ۲۰۰۵، ۱۲). هدف از آسیب‌شناسی، یافتن علت یا علل رکود یا بحران در روند طبیعی پدیده‌ها، فعالیت‌ها و همچنین ایجاد چارچوبی است که بتواند برای افزایش تلاش‌ها در راستای برقراری سلامت سازمانی پدیده‌ها، انگیزه ایجاد کند (آلوادو^۳، به نقل از فاطمی صفت و دیگران، ۱۳۹۳، ۵۴). آسیب‌شناسی، دارای اصول مهمی است که باید در این فرایند مورد توجه قرار گیرند و برخی از این اصول عبارتند از:

- برنامه آسیب‌شناسی باید بر مبنای مدل‌ها یا نظریه‌های مناسب پیگیری شود؛
- اطلاعات آسیب‌شناسی باید به صورت موشکافانه قادر به تفکیک بخش‌های مهم از فرایندهای سازمانی باشد؛

- اطلاعات آسیب‌شناسی باید قادر به مقایسه فرایندها با یکدیگر یا با استانداردها و نقاط مرجع باشد؛

- آسیب‌شناسی باید به شناسایی نقاط مداخله و راهنمایی این مداخله‌ها کمک کند (مارتل و ریچارد^۴، ۲۰۱۰: ۱۵۵-۱۵۱؛ کلب و فرومن^۵، ۲۰۱۲، ۶۵-۵۱).

آسیب‌شناسی سازمانی اغلب به عنوان حساس‌ترین جزء استقرار یک طرح بهبود سازمانی تلقی می‌شود (آرمان و جوشقانی، ۱۳۹۴، ۷۷). با جمع‌بندی تعریف‌های موجود، می‌توان گفت، آسیب‌شناسی سازمانی، فرایند جمع‌آوری اطلاعات مناسب و مربوط در مورد مشکلات اساسی سازمان و دلایل آن، تجزیه و تحلیل اطلاعات جمع‌آوری شده، نتیجه‌گیری از تحلیل‌های انجام شده و دسته‌بندی مشکلات در اولویت‌های مختلف و ارائه پیشنهادها در مورد جهت‌گیری‌های لازم برای رفع مشکلات دسته‌بندی شده است (فوکوها و کورپیوس^۶، ۲۰۱۱، ۶۱۸-۶۰۷).



1. Organizational Pathology

2. Manzini

3. Alvarado

4. Martell & Richard

5. Kolb & Frohman

6. Fuqua & Kurpius

الگوهای آسیب‌شناسی

بنا بر نظردای، یک الگویا مدل، یک نمونه ساده‌شده از ابعاد دنیای واقعی است (قلی‌پور و آهنگر، ۱۳۸۹، ۸۱). به عبارت دقیق‌تر، کارکرد الگو، عبارت است از کوشش برای ساده‌تر کردن و آسان‌تر فهماندن واقعیت از طریق تنظیم عناصر و وارد کردن نظم در آن‌ها. الگودر علوم رفتاری به مجموعه‌ای از عوامل محتوایی و ابزاری گفته می‌شود که سعی دارد به مطالعات یادشده نظم داده و آن‌ها را از پراکندگی خارج کند (نوری و پیدایی، ۱۳۸۹، ۲۰).

در بحث آسیب‌شناسی سازمانی نیز داشتن الگواز رخ دادن خطا و پراکندگی مفهومی در مطالعات آسیب‌شناسی جلوگیری می‌کند. تاکنون در زمینه آسیب‌شناسی سازمانی، الگوهای متفاوتی ارائه شده است که عوامل موردتأکید آن‌ها با توجه به زمینه، حوزه نظری و عملی هر یک، تا حدودی متفاوت است! با دقت در الگوهای موجود و جمع‌بندی آن‌ها می‌توان گفت، الگوهای آسیب‌شناسی، عمدتاً به دو دسته الگوهای عمومی و اختصاصی، قابل طبقه‌بندی هستند (آرمان و جوشقانی، ۱۳۹۴، ۷۹). واضح است که با توجه به زمینه و جنس پژوهش حاضر، الگوهای ذکرشده نمی‌توانستند عیناً مورد استفاده قرار گیرند. الگوی آسیب‌شناسی مورداستفاده در این پژوهش، با توجه به مصاحبه‌های اولیه با متخصصان و دست‌اندرکاران سیاست‌پژوهی در آموزش عالی ایران و نظرخواهی از صاحب‌نظران، همچنین با در نظر گرفتن ویژگی‌های زمینه‌ای پژوهش و هم‌زمان مؤلفه‌های کلیدی و عمومی الگوهای موجود آسیب‌شناسی، یک الگوی ترکیبی بوده است و ناظر بر ابعادی از آسیب‌شناسی است که همخوانی بیشتری با ویژگی‌های زمینه‌ای آموزش عالی ایران در بعد سیاست‌گذاری داشته‌اند. در ادامه به منظور اعتبار بیشتر الگوی پیشنهادی، با روش دلفی از مشارکت‌کنندگان پژوهش نظرخواهی شد (در مورد ابعاد پنج‌گانه الگوی پیشنهادی)، سپس نتایج به دست آمده به کمک آزمون دوجمله‌ای^۲ بررسی شد که معناداری آن در سطح ۰/۰۵ مورد تأیید قرار گرفت. الگوی یادشده در پنج بعد عوامل زمینه‌ای و محیطی، عوامل ساختاری، عوامل کارکردی مربوط به سیاست‌گذاران و تصمیم‌گیران آموزش عالی ایران، عوامل کارکردی مربوط به سیاست‌پژوهان و تصمیم‌سازان آموزش عالی ایران، و عوامل تعاملی و ارتباطی طراحی شد که در بخش یافته‌های پژوهش به آن پرداخته شده است.

۱. رک: مدل 7s مکینزی (Mckinsey) آرمان و جوشقانی ۱۳۹۴، مدل مالکوم بالدريج (Malcom Baldrige) فاطمی نسب و دیگران ۱۳۹۳، مدل سه‌شاخکی میرزایی ۱۳۷۶، الگوی جامع آسیب‌شناسی (FPSS) نوری ۱۳۸۹، الگوی فرایندی، مدل وایزبوردر (Weisbord) فاطمی نسب و همکاران ۱۳۹۳، الگوی تیچی و...



سیاست پژوهی

لرنر و لاسول^۱ (۱۹۵۱)، به عنوان پدیدآورندگان علم خط‌مشی، سیاست پژوهی را به سبب ویژگی‌هایش این‌گونه تعریف کرده‌اند: «سیاست پژوهی یعنی فرایند پژوهشی‌ای که به منظور فراهم کردن اطلاعاتی که منسجم و بین‌رشته‌ای، پیش‌بینی‌کننده، تصمیم‌محور، مبتنی بر ارزش، و کاربرمحور^۲ انجام می‌شود». سیاست پژوهی فرایند اجرای پژوهش درباره مسئله اجتماعی یا بازکاوی یک مسئله اجتماعی مهم است. به سخنی دیگر، منظور از سیاست پژوهی، ارائه توصیه‌های علمی به سیاست‌گذاران برای حل یک مسئله است (جاودانی، ۱۳۹۲، ۴۲). ماژرزاک و مارکوس نیز در تعریفی مشابه، سیاست پژوهی را فرایندی می‌دانند که پیامد آن، ارائه دانش مستند درباره یک مسئله و ارائه توصیه‌های عقلانی معطوف به عمل، به منظور حل آن مسئله است (ماژرزاک و مارکوس^۳، ۲۰۱۴، ۲). با توجه به تعریف‌های مختلف ارائه شده و جمع‌بندی آن‌ها می‌توان تعریف مورد نظر این مقاله از سیاست پژوهی را این‌گونه بیان کرد: سیاست پژوهی فرایند انجام پژوهش در مورد مسائل سیاستی به منظور ارائه توصیه‌های علمی و معطوف به عمل به سیاست‌گذاران و تصمیم‌گیران است^۴. سیاست پژوهی فرایندی شامل پنج مرحله عمده آماده‌سازی، مفهوم‌سازی، تحلیل تکنیکی، تحلیل توصیه‌های تحقیق، و انتقال نتایج است (نایی، ۱۳۹۲، ۱۰۶).



سیاست پژوهی در آموزش عالی ایران

در دانشگاه‌های کشورهای توسعه یافته به لحاظ آموزش عالی، به دلیل سنت‌های دیرپایی همچون استقلال دانشگاهی، عدم تمرکز، پاسخ‌گویی عمومی و مسئولیت‌پذیری، نهاد دانشگاه پژوهی^۴ وجود دارد (از حدود ۱۹۸۰) تا وظیفه تولید و تهیه اطلاعات برای تحلیل سیاست، ایفای نقش تصمیم‌سازی در دانشگاه و... را برعهده دارد و به این ترتیب، دانشگاه توان مقابله با تغییرات روزافزون و پیچیده محیط درونی و بیرونی را پیدا می‌کند (فراستخواه، ۱۳۸۹، ۷۵). مقوله‌های اصلی و محوری دانشگاه پژوهی که با بررسی کارویژه‌های این نهاد در چند دانشگاه معتبر به دست آمده است، در جدول شماره (۱) نشان داده شده‌اند (طرقی، ۱۳۹۵، ۴-۳).

اما در نظام آموزش عالی و دانشگاه‌های ایران به دلیل نبود استقلال دانشگاهی^۵ (رک:

1. Lasswell and Lerner

2. Integrative & Interdisciplinari, Anticipatory, Decision-oriented, Value-conscious & Client-Oriented

3. Majchrzak & Markus

4. Office of Institutional Research (OIR)

5. University Autonomy

فیلدن^۱، ۲۰۰۸؛ ریلی و جانگزما^۲، ۲۰۱۰؛ اقیون و همکاران^۳، ۲۰۱۰) و همچنین توسعه نیافتگی سازمانی دانشگاهی، هنوز دانشگاه پژوهی چندان نهادینه نشده است و این امر به صورت متمرکز به عهده مراکز و مؤسسه‌هایی به شرح جدول شماره (۲) است. در حوزه آموزش عالی ایران، وظیفه سیاست پژوهی (بنابر مأموریت‌ها و اهداف ذکر شده) به عهده این مراکز و مؤسسه‌های وابسته و غیروابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری گذاشته شده است. در عین حال می‌توان به مراکز و مؤسسه‌های غیروابسته به این وزارتخانه (مانند پژوهشکده سیاست پژوهی حکمت) نیز اشاره کرد که در این پژوهش، مورد نظر بوده‌اند.

با مقایسه جدول‌های شماره (۱) و (۲) که ناظر بر کارکردهای سیاست پژوهی در سطح جهانی و موفق (در دانشگاه‌های پیشرو) و سطح داخلی است، به سادگی می‌توان تشابه مفهومی و ساختاری موجود در این دو سطح را مشاهده کرد.

جدول شماره (۱). نهادهای دانشگاه پژوهی

دانشگاه	کارویژه‌ها
دانشگاه آیوا ^۱	جمع‌آوری، تجزیه و تحلیل، تفسیر و انتشار دقیق و به موقع اطلاعات در تمام جنبه‌های فعالیت‌های دانشگاه در راستای حمایت از برنامه ریزی، تصمیم‌گیری و گزارش دهی
دانشگاه کالیفرنیا ^۲	جمع‌آوری، مدیریت، یکپارچه‌سازی و تجزیه و تحلیل داده‌ها به منظور تصمیم‌گیری و تخصیص منابع حمایت از مأموریت دانشگاه و طرح‌های راهبردی
دانشگاه فلوریدا ^۳	پاسخ‌گویی به گزارش‌های مورد نیاز دولتی و فدرال، از بین بردن اختلاف منابع داده‌ها و توسعه روش‌ها و برنامه‌های توسعه، انتشار گزارش‌های استاندارد از اطلاعات سازمانی و پاسخ‌گویی به پیمایش‌های بیرونی، حضور فعال در برنامه ریزی و پشتیبانی تحلیلی برای تصمیم‌گیری
دانشگاه هاروارد ^۴	جمع‌آوری، ترکیب و تجزیه و تحلیل داده‌های سازمانی مطابق با نیازها، برای ارائه گزارش و حمایت از تصمیم‌گیری‌های دانشگاه
دانشگاه ماساچوست ^۵	دفتر دانشگاه پژوهی وظیفه فراهم‌سازی اطلاعات و تجزیه و تحلیل برای حمایت از روند تصمیم‌گیری‌ها، به منظور ارائه گزارش، مطابق با الزامات سازمان‌های خارجی و پاسخ‌گویی به اطلاعات درخواستی را برعهده دارد

1. Fielden
2. Reily & Jongsma
3. Aghion et al



جدول شماره (۲). اهداف و وظایف مراکز و مؤسسه‌های سیاست‌پژوه در آموزش عالی ایران

اهداف	مراکز و مؤسسه‌ها
<ul style="list-style-type: none"> توسعه و گسترش پژوهش در زمینه سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی در نظام آموزش عالی شناسایی نیازهای پژوهشی سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی ارزیابی سیاست‌ها، برنامه‌ها و عملکرد بخش آموزش عالی مشارکت در تدوین برنامه‌های توسعه آموزش عالی 	<p>مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی</p>
<ul style="list-style-type: none"> مطالعه در زمینه سیاست‌گذاری علمی و پژوهشی پژوهش و مطالعه برای شناخت نیازها و امکانات نظام تحقیقات مطالعات موردنیاز وزارت علوم، تحقیقات و فناوری برای سیاست‌گذاری علمی و پژوهشی مطالعه برای تعیین خطوط اصلی سیاست علمی پژوهش در زمینه برنامه‌ریزی علمی و تحقیقاتی تربیت نیروی انسانی در امر سیاست‌گذاری علمی 	<p>مرکز تحقیقات (فرابخشی) علمی کشور</p>
<ul style="list-style-type: none"> گسترش تحقیقات علوم انسانی، اجتماعی و رفتاری برای تحول در آموزش علم و پژوهش‌های علمی شناخت روش‌های توسعه علمی و برنامه‌ریزی مناسب تدوین برنامه برای فعال کردن ظرفیت و توانایی مراکز علمی و پژوهشی مطالعه در مورد مسئله‌یابی و سیاست‌گذاری فرهنگی و اجتماعی تدوین سیاست‌های راهبردی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری در حوزه مسائل فرهنگی و اجتماعی ارائه خدمات کارشناسی و مشاوره‌ای به نظام تصمیم‌سازی نهادهای سیاست‌گذار 	<p>پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی</p>
<ul style="list-style-type: none"> مطالعه برای تعیین الگوی کلی رشد و توسعه فناوری بررسی عوامل بازدارنده رشد و توسعه فناوری و تعیین عوامل کلیدی 	<p>پژوهشکده مطالعات و تحقیقات فناوری</p>
<ul style="list-style-type: none"> مطالعه و شناسایی مسائل بنیادی توسعه کشور 	<p>مرکز مطالعات و همکاری‌های علمی بین‌المللی</p>



فصلنامه علمی - پژوهشی

۱۴۸

دوره هشتم
شماره ۴
پاییز ۱۳۹۵

پیشینه پژوهش

الف. پژوهش‌های خارجی

در مورد پژوهش‌های انجام شده در خارج از کشور می‌توان به پژوهش‌های استابروکس^۱ و دیگران با عنوان «راهنمای تئوری، ترجمان دانش و شاخص‌های فردی در کاربست پژوهش» (۲۰۰۳ و ۲۰۰۶)،

1. Estabrooks

براون^۱ با عنوان «پیش‌بین‌های کاربرد پژوهش در عمل» (۲۰۱۰)، دیویس^۲ با عنوان «سیاست مبتنی بر شواهد و عمل» (۲۰۰۹)، ناتلی^۳ با عنوان «دانش تا عمل» (۲۰۰۲)، دنیس^۴ و دیگران با عنوان «خلق گفتاری جدید بین پژوهش و عمل به واسطه سیاست» (۲۰۰۳)، د/بینز^۵ و دیگران با عنوان «چارچوبی برای انتشار پژوهش در عمل و سیاست» (۲۰۰۳)، والتز^۶ و دیگران (۲۰۰۳)، لندری^۷ و دیگران (۲۰۰۳) با عنوان «گستره و میزان تعیین‌کنندگی پژوهش‌های دانشگاهی در سیاست‌های دولت» اشاره کرد که هر کدام، یکی از ابعاد کاربریست یافته‌های پژوهشی در سیاست‌گذاری، تصمیم‌گیری و همچنین عوامل تأثیرگذار در حوزه ترجمان دانش را مدنظر قرار داده‌اند. یافته‌ها و عوامل یادشده به شرح جدول شماره (۳) بیان شده است.

جدول شماره (۳). پیشینه پژوهش (پژوهش‌های خارجی)

عوامل شناسایی شده	پژوهش
فناوری، زیرساخت، سطح تحصیلات، جدایی محیط دوقشر سیاست‌گذاران و پژوهشگران، تجربه خط‌مشی‌گذاری، در دسترس بودن اطلاعات، نگرش به پژوهش، مشارکت در انجام پژوهش، باورها و بینش‌ها، ویژگی‌های شخصیتی و عوامل اقتصادی و اجتماعی	استابروکرو و همکاران (۲۰۰۳ و ۲۰۰۶) راهنمای تئوری، ترجمان دانش و شاخص‌های فردی در کاربری پژوهش
دانش پژوهش، نگرش به پژوهش، توانایی انجام پژوهش	براون (۲۰۱۰) پیش‌بین‌های کاربرد پژوهش در عمل
گردآوری منسجم متون، نتایج هم‌راستا با ایدئولوژی سیاست‌گذاران، عدم قطعیت نتایج، مشارکت در پژوهش، اعتقاد به سودمندی، موقعیت پژوهشگر	دیویس (۲۰۰۹) سیاست مبتنی بر شواهد و عمل
تمرکز بر نیاز، موقعیت پژوهشگر، تعامل بین سیاست‌گذاران و پژوهشگران، سطح تحصیلات، تلاش سیاست‌گذاران برای کسب اطلاع از پژوهش‌ها، میزان تسلط استفاده‌کنندگان بر موضوع پژوهش، ارتباط میان پژوهشگران و استفاده‌کنندگان، بستر سازمانی تصمیم‌گیران	لندری و دیگران (۲۰۰۳) گستره و میزان تعیین‌کنندگی پژوهش‌های دانشگاهی در سیاست‌های دولت
درک جایگاه پژوهش، عملی بودن نتایج	فانک (۱۹۹۵) موانع و تسهیل‌کننده‌های کاربری پژوهش

1. Brown
2. Davies
3. Nutley
4. Denis
5. Dobbins
6. Walter
7. Landry





عوامل شناسایی شده	پژوهش
ارزش‌ها و نگرش‌ها	دنیس و همکاران (۲۰۰۳) خلق گفتاری جدید بین پژوهش و عمل به واسطه سیاست
کیفیت پژوهش	لنگر (۲۰۰۰)
محدودیت‌های شواهد پژوهش، ناکافی بودن دانش موجود پژوهش برای تصمیم‌گیری، محدودیت‌های مدیریتی و سازمانی، بی‌اعتمادی مدیران و تصمیم‌گیران به نتایج، بی‌توجهی به نوآوری	ناتلی (۲۰۰۲) دانش تا عمل
اشاعه پژوهش، نفوذ اجتماعی، همکاری بین محققان و کاربران، محرك‌ها و تسهیل کاربرد	والتر و دیگران (۲۰۰۳) توسعه طبقه‌بندی مداخلات در افزایش تأثیر پژوهش
شرایط فردی مانند میزان گرایش تصمیم‌گیران به استفاده از نتایج و اعتماد آن‌ها به کارایی پژوهش‌ها، ویژگی‌های سازمانی مانند فرهنگ سازمانی و جایگاه پژوهش و همچنین امکانات و شرایط لازم برای عملی شدن یافته‌ها مانند بودجه	داینزو و همکاران (۲۰۰۳) چارچوبی برای انتشار و کاربرد پژوهش
نقش رهبری و مدیریت، نشان دادن ارزش پژوهش به‌عنوان منبعی برای ایده‌های جدید، فرهنگ سازمانی که اهمیت اعمال مبتنی بر شواهد و دلایل را تشخیص دهد، تشویق پژوهشگران توسط سیاست‌گذاران و عاملان	برناردو (۲۰۰۰) ارتباط دانش و عمل

ب. پژوهش‌های داخلی

در مورد پیشینه پژوهش حاضر در داخل کشور می‌توان به پژوهش‌های جاودانی با عنوان «طراحی الگوی سیاست پژوهی در نظام آموزش عالی ایران» (۱۳۹۴)، حمیدی‌زاده و قلی‌پور با عنوان «نگاشت مفهومی و اعتباریابی عوامل مؤثر در به‌کارگیری سیاست پژوهی در سیاست‌گذاری» (۱۳۹۳)، باب‌الحوائجی و دیگران با عنوان «تدوین ابزار خودارزیابی ترجمان دانش در علوم انسانی» (۱۳۹۳)، موسوی‌امیری با عنوان «موانع و چالش‌های تحقق دانشگاه پژوهی» (۱۳۹۴) و بیدختی و دیگران با عنوان «الزامات تحقق دانشگاه پژوهی» (۱۳۸۹)، اشاره کرد. این پژوهش‌ها ناظر بر سیاست پژوهی، دانشگاه پژوهی و همچنین حوزه ترجمان دانش هستند و هر یک، عوامل مؤثر و نکات کلیدی‌ای که در این فرایند، مهم به نظر می‌رسند را مورد مذاقه قرار داده‌اند که این نکات به شرح جدول شماره (۴) است.

جدول شماره (۴). پیشینه پژوهش (پژوهش های داخلی)

پژوهش	عوامل شناسایی شده
جاودانی (۱۳۹۴) طراحی الگوی سیاست پژوهی در آموزش عالی ایران	اعتبار علمی و اجتماعی پیام دهنده، ویژگی های دریافت کننده و فرایند انتقال
حمیدی زاده و قلی پور (۱۳۹۳) نگاشت مفهومی و اعتباریابی مدل عوامل مؤثر بر به کارگیری سیاست پژوهی در سیاست گذاری	تحقیق، زمینه، استفاده کننده و محقق
باب الحوایجی و دیگران (۱۳۹۳) تدوین ابزار خودارزیابی ترجمان دانش مربوط به پژوهشگران علوم انسانی	نتایج پژوهش، بعد انتقال دانش، بعد اشتراک دانش، کاربرد دانش
موسوی امیری (۱۳۹۴) تبیین مدل علی چالش های تحقق دانشگاه پژوهی در دانشگاه های تخصصی کشور؛ موردکاوی: دانشگاه علامه طباطبایی	به شناسایی موانع و چالش های تحقق واحد دانشگاه پژوهی پرداخته و شش محور را در این راستا مهم دانسته است: فرهنگ دانشگاهی، مدیریتی - ساختاری، علمی - حرفه ای، مالی - اعتباری، قانونی-حقوقی و فناوری اطلاعات



فصلنامه علمی - پژوهشی

۱۵۱

آسیب شناسی فرایند
سیاست پژوهی در ...

با توجه به پیشینه مقاله حاضر و جمع بندی آن، باید چند نکته را به طور هم زمان در نظر داشت تا چگونگی پیوستگی مقاله کنونی و پژوهش های اشاره شده در جدول های شماره (۳) و (۴) روشن شود: ۱- بخش عمده پژوهش های انجام شده، در زمینه و بستری نامرتبط به آموزش عالی صورت پذیرفته و از این نظر و با توجه به خاص بودن متغیرهای تأثیرگذار در آموزش عالی ایران، نمی توان یافته های مربوط به این پژوهش ها را جامع دانست. می توان گفت، تاکنون پژوهشی با رویکرد آسیب شناسی فرایند سیاست پژوهی در آموزش عالی انجام نشده است و بخش عمده پژوهش های انجام شده در حوزه هایی نزدیک به سیاست پژوهی مانند دانشگاه پژوهی، ترجمان دانش، کاربست یافته های پژوهشی در عمل، و کانون های تفکر بوده اند؛ ۲- در بسیاری از پژوهش های اشاره شده، تمرکز بر عامل یا عوامل مشخصی بوده است، به این معنا که مثلاً در بحث ارتباط پژوهش و سیاست گذاری، تنها به کم و کیف پژوهش یا ویژگی های پژوهشگران و یا کاربران دانش پژوهشی و... توجه شده است؛ ۳- در مواردی که تا حدودی جامعیت عوامل در نظر گرفته شده و پژوهش از گستره مناسبی برخوردار بوده است نیز مطالعه معطوف به ارتباط پژوهش و سیاست گذاری بوده است، نه سیاست پژوهی به معنای واقعی. با توجه به

تفاوت‌های بنیادینی که پژوهش صرف و سیاست پژوهی دارد، از این جنبه نیز می‌توان پژوهش حاضر را متفاوت از پژوهش‌های یادشده دانست. در حوزه آموزش عالی تنها می‌توان به پژوهش جاودانی (۱۳۹۴) با عنوان «طراحی الگوی سیاست پژوهی در نظام آموزش عالی ایران» اشاره کرد که پژوهشگر با رویکردی توصیفی-تحلیلی، الگوی موجود و مطلوب سیاست پژوهی در آموزش عالی ایران را مورد توجه قرار داده است؛ بنابراین انجام پژوهشی جامع درباره آسیب‌شناسی فرایند سیاست پژوهی در نظام آموزش عالی ایران، لازم و مهم به نظر می‌رسد.

روش پژوهش

این پژوهش از نوع پژوهش‌های کیفی پدیدارشناسی^۱ است. پژوهش کیفی نوعی از پژوهش است که یافته‌های آن از طریق روش‌های آماری یا ابزارهای کمی سازی به دست نیامده‌اند (باب الحوایجی و دیگران، ۱۳۹۲، ۵۳). در اینجا، جمع‌آوری و تفسیر داده‌ها، خود جزئی از فرایند پژوهش است (اشتراس و کوربین^۲، ۲۰۱۵، ۸). پژوهش کیفی به طور کلی با درکی انسان‌گرایانه و پدیدارشناختی به مطالعه کنش‌های اجتماعی می‌پردازد و تلاش خود را بر دید علمی از دیدگاه مؤلفه‌های انسانی متمرکز می‌کند. پدیدارشناسی، ریشه در نهضت فلسفی هوسرل^۳ دارد (باب الحوایجی و دیگران، ۱۳۹۲، ۵۳، کرسول^۴، به نقل از دانایی‌فرد، ۱۳۹۴، ۲۱۶). او بر این باور بود که نقطه شروع دانش، تجربه درونی فرد از پدیده‌ها است که شامل احساسات، ادراک‌ها و تصورهایی است که هنگام متمرکز کردن توجه به یک شیء، در آگاهی آشکار می‌شود (اسکات و موریسون^۵، ۲۰۰۶، ۱۷۴-۱۷۱). البته در این روش، توصیف‌های آن‌ها از تجربه‌های شخصی‌شان در مرکز توجه است نه خود آن‌ها (اولیری^۶ به نقل از مهدیون، قهرمانی، فراستخواه، و ابوالقاسمی، ۱۳۹۰، ۸۳).

مطالعات پدیدارشناختی، اغلب با ادراک‌ها، مفاهیم، نگرش‌ها و عقاید افراد سروکار دارند. در پدیدارشناسی به جای اینکه پرسیده شود چه چیز موجب چه چیزی می‌شود، تجربه افراد از آن چیز کاوش می‌شود. دو نوع پدیدارشناسی هرمنوتیک و پدیدارشناسی متعالی^۷ (تجربی)



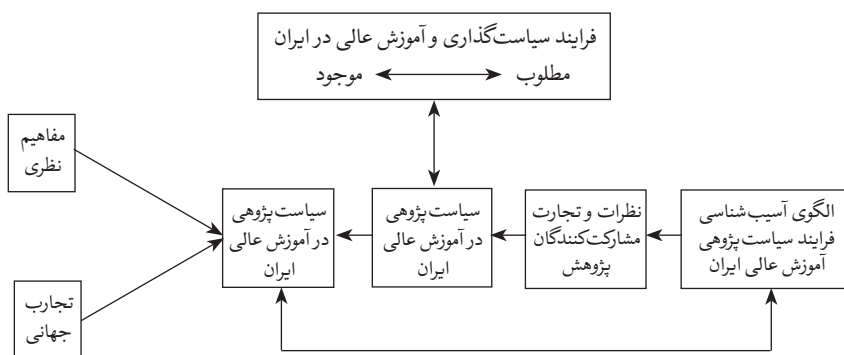
1. Phenomenology
2. Strauss & Corbin
3. Husserl
4. Creswell
5. Scott & Morrison
6. O'Leary
7. Transcendental



مطرح شده است (کرسول، ۲۰۱۴، ۷۹)؛ پدیدارشناسی هرمنوتیک^۱ با تفسیر و درک متن یا به عبارت دیگر، با تأویل متن سروکار دارد و پدیدارشناسی متعالی بیشتر بر توصیف تجربه‌های شرکت‌کنندگان تأکید می‌کند. رویه‌هایی برای این رویکرد در نظر می‌گیرند که شامل شناسایی و درک پدیده مورد نظر و جمع‌آوری داده‌ها از افراد مختلفی است که از پدیده آگاهی دارند (موس تاکاس^۲، به نقل از باب الحوایجی و دیگران، ۱۳۹۲، ۵۴). پژوهشگر از داده‌ها، مفاهیم اصلی و خوشه‌های مفهومی^۳ را استخراج و سپس آن‌ها را به یک توصیف متنی و یک توصیف ساختاری^۴ تبدیل می‌کند. توصیف متنی، تجربه شرکت‌کنندگان و توصیف ساختاری، چگونگی تجربه افراد بر حسب شرایط، موقعیت و زمینه پدیده‌ها است. در نهایت ترکیبی از توصیف متنی و ساختاری ارائه می‌شود تا جوهره اصلی^۵ تجربه برای خوانندگان نمایان شود. این پژوهش نیز بر اساس رویکرد پدیدارشناسی متعالی انجام شد و تجربه‌های افراد در مورد سیاست‌پژوهی در آموزش عالی ایران و فرایند موجود و آسیب‌ها و موانع احتمالی آن کاوش شد. همچنین ابزار گردآوری داده‌ها، مصاحبه‌های انفرادی، نیمه ساختارمند و عمیق بوده و برای تحلیل مصاحبه‌ها نیز از روش تحلیل محتوا (کدگذاری باز و کدگذاری محوری^۶) استفاده شده است.

به عبارت دیگر، در مقاله حاضر، با توجه به همین رویکرد پدیدارشناسانه، پژوهشگر پس از انجام هر مصاحبه و پیاده‌سازی آن، اقدام به استخراج مفاهیم اصلی و خوشه‌های مفهومی موجود در آن مصاحبه کرده و سپس آن را به یک توصیف متنی و ساختاری، که مبتنی بر نظرات و تجربه‌های مشارکت‌کنندگان پژوهش بوده، تبدیل کرده است. البته در تمامی مراحل تحلیل مصاحبه‌های پژوهش، اعتبار یافته‌ها نیز همچنان‌که در ادامه (برازش روایی پژوهش) شرح داده خواهد شد، مورد تأکید پژوهشگر بوده است. برای روشن‌تر شدن بحث، در شکل شماره (۱) چارچوب مفهومی^۷ پژوهش ارائه شده است. این چارچوب همچون دریچه‌ای است که پژوهشگر از آن منظر، به پدیده مورد بررسی (آسیب‌شناسی فرایند سیاست‌پژوهی در آموزش عالی ایران) نگریسته است.

1. Hermeneutical
2. Moustakas
3. Clusters of Meaning
4. Textual Description & Structural Description
5. Essential Essence
6. Open Coding & Axial Coding
7. Conceptual Framework



شکل شماره (۱). چارچوب مفهومی پژوهش

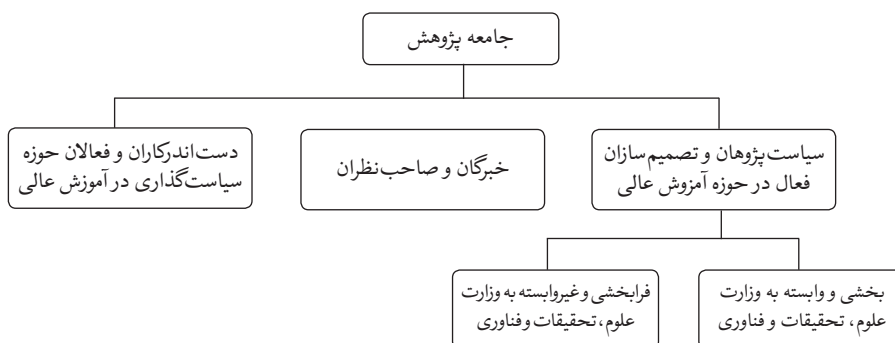
جامعه آماری، حجم نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه مورد نظر این پژوهش شامل مراکز و مؤسسه‌های سیاست‌گذاری آموزش عالی ایران، اعم از وابسته و زیرمجموعه وزارت علوم، تحقیقات و فناوری یا مستقل از این وزارتخانه، سیاست‌گذاران و تصمیم‌گیران آموزش عالی ایران و همچنین خبرگان و صاحب نظران حوزه نظری پژوهش بوده است (شکل شماره ۲). انتخاب نمونه از جامعه مورد نظر به صورت هدفمند بوده و سعی شده است مشارکت‌کنندگان پژوهش از افرادی انتخاب شوند که اطلاعات جامعی در زمینه سیاست‌گذاری و سیاست‌گذاری در آموزش عالی ایران داشته باشند و داده‌های معتبری را در این زمینه در اختیار پژوهشگر قرار دهند. تا زمانی فرایند مصاحبه با مشارکت‌کنندگان (نمونه‌گیری) ادامه یافت که اطلاعات گردآوری شده به مرحله اشباع رسید. اشباع نظری^۱ به مرحله‌ای گفته می‌شود که اطلاعات گردآوری شده به مرحله تکرار می‌رسند و مقوله‌ها به اندازه کافی انسجام می‌یابند (مهدیون و دیگران، ۱۳۹۰، ۸۵؛ باب‌الحوایجی و دیگران، ۱۳۹۲)؛ بنابراین نمونه این پژوهش، ۱۴ نفر از اعضای مراکز و مؤسسه‌های سیاست‌گذاری آموزش عالی، سیاست‌گذاران کلان و با سابقه آموزش عالی و خبرگان این حوزه بوده‌اند. لازم به ذکر است که با توجه به ماهیت این مقاله، که رویکرد کیفی را برای شناخت عمیق پدیده مورد بررسی (آسیب‌شناسی فرایند سیاست‌گذاری در آموزش عالی ایران) مدنظر قرار داده است، هدف از معرفی جامعه پژوهش در این بخش، مشخص شدن گروه‌های مورد توجه پژوهشگر، به منظور انتخاب مشارکت‌کنندگان پژوهش (که به صورت هدفمند انتخاب شده‌اند) بوده است و نه تعمیم یافته‌های پژوهش به جامعه آماری.



جدول شماره (۵). تعداد و گروه نمونه

تعداد افراد	گروه مورد مصاحبه
۸ نفر	سیاست پژوهان حوزه آموزش عالی (اعم از وابسته و غیروابسته به وزارت علوم)
۳ نفر	سیاست‌گذاران و تصمیم‌گیران آموزش عالی
۳ نفر	خبرگان و صاحب‌نظران



شکل شماره (۲). جامعه آماری پژوهش

هدف پژوهش

هدف پژوهش حاضر، آسیب‌شناسی فرایند سیاست‌پژوهی در آموزش عالی ایران و شناسایی ابعاد آن، در قالب الگوی مفهومی پژوهش بوده است.

برازش روایی پژوهش

منظور از روایی پژوهش، اطمینان از دقیق بودن یافته‌ها از دیدگاه پژوهشگر، مشارکت‌کنندگان، و خوانندگان گزارش پژوهش است (کرسول و میلر، به نقل از مهدیون و دیگران، ۱۳۹۰، ۸۵). بدون وجود دقت علمی، پژوهش بی‌ارزش بوده و مطلوبیت خود را از دست می‌دهد؛ بنابراین دغدغه داشتن در مورد پایایی و روایی در همه شیوه‌های پژوهش، مورد توجه جدی است (دانایی‌فرد، الوانی، و آذر، ۱۳۹۳، ۲۱۶). برای اطمینان از روایی پژوهش، اقداماتی در دو مرحله انجام شده است:



تطبیق توسط اعضا، که در آن برخی از مشارکت‌کنندگان در گزارش نهایی مرحله نخست، فرایند تحلیل یا مقوله‌های به دست آمده را بازبینی و نظر خود را درباره آن‌ها بیان کردند؛ بررسی همکار، که در آن چند نفر از متخصصان و صاحب نظران این حوزه و چهار نفر از دانشجویان دکتری رشته آموزش عالی و سیاست‌گذاری، یافته‌ها را بررسی و دیدگاه‌های خود درباره آن‌ها را ثبت کرده‌اند.

یافته‌های پژوهش

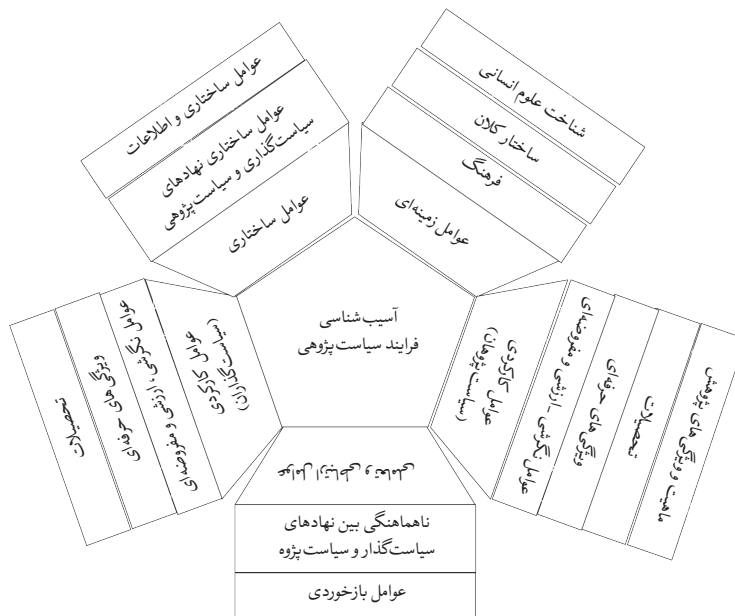
در این مقاله، برای دستیابی به تجربه‌های افراد در زمینه سیاست‌پژوهی و آسیب‌شناسی این فرایند در نظام آموزش عالی ایران، نمونه‌های مورد نظر از افرادی انتخاب شدند که از نظر جایگاه سازمانی خود و قرارگیری در ساختارهای سیاست‌پژوه و سیاست‌گذار در آموزش عالی ایران، سال‌ها با این فرایند سروکار داشته‌اند. در این میان، مراکز و مؤسسه‌های وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، مراکز غیروابسته به این وزارتخانه، و همچنین سیاست‌گذاران کلان و با سابقه آموزش عالی مدنظر قرار گرفتند. با انجام مصاحبه‌ها و تحلیل آن‌ها در مراحل بعد، کم‌کم مفاهیم و گزاره‌ها در این مورد انباشته می‌شدند، تا جایی‌که، داده‌ها به تکرار رسیدند و این به معنای اشباع نظری بود و بنابراین فرایند مصاحبه پایان یافت.

درباره تحلیل مرحله‌ای یافته‌ها نیز باید گفت، ابتدا با تفکیک متن مصاحبه‌ها به عناصر دارای پیام، تلاش شد کدهای باز استخراج شوند و در مرحله بعد، آن مفاهیم در مقوله‌های بزرگ‌تری قرار گرفتند، پس از این مرحله سعی شد مقوله‌ها نیز در قالب دسته‌های بزرگ مفهومی طبقه‌بندی شوند. در مرحله دوم که کدگذاری محوری است، مقوله‌ها در قالب خوشه‌های بزرگ دسته‌بندی شدند. جزئیات این فرایند در شکل‌های شماره (۳)، یعنی کدگذاری داده‌ها، و شماره ۴، الگوی آسیب‌شناسی فرایند سیاست‌پژوهی در آموزش عالی ایران، نشان داده شده است.

۱۳ گزاره مفهومی اولیه

مرحله کدگذاری محوری: ۵ مقوله اصلی (بعد) - ۱۴ مقوله فرعی
 عامل سیاست‌گذاران و تصمیم‌گیران: (عوامل نگرشی، ارزشی و مفروضه‌ای - تحصیلات - ویژگی‌های حرفه‌ای)
 عامل سیاست‌پژوهان و تصمیم‌سازان: (عوامل نگرشی، ارزشی و مفروضه‌ای - تحصیلات - ویژگی‌های حرفه‌ای - ماهیت پژوهش)
 عامل ارتباطی و تعاملی: (ناهماهنگی بین نهادهای سیاست‌گذار و سیاست‌پژوه - عوامل بازخوردی)
 عوامل ساختاری: (ساختار نهادهای سیاست‌گذار و سیاست‌پژوه - انتشار اطلاعات)
 عوامل زمینه‌ای: (زمینه شناخت علوم انسانی - ساختار کلان - فرهنگ)

شکل شماره (۳). فرایند مدیریت داده‌ها و تکامل مدل در دو مرحله کدگذاری



شکل شماره (۴). الگوی آسیب‌شناسی فرایند سیاست‌گذاری پژوهشی در آموزش عالی

در این مقاله، عوامل آسیب‌زای فرایند سیاست‌گذاری پژوهشی در قالب پنج بعد، شناسایی و طبقه‌بندی شدند که در ادامه هر یک از این ابعاد تشریح می‌شود (شکل شماره ۴).

عوامل زمینه‌ای

منظور از عوامل زمینه‌ای و محیطی، تمام شرایط و عوامل محیطی خارج از فضای سازمان است. در این پژوهش، عوامل زمینه‌ای و محیطی، خود از سه مقوله اصلی: ۱. عامل زمینه‌ای فرهنگ؛ ۲. عامل زمینه‌ای ساختار کلان؛ و ۳. عامل زمینه‌ای شناخت علوم انسانی، تشکیل شده است. عامل زمینه‌ای فرهنگ: براساس یافته‌های پژوهش، این عامل از مقوله‌های فرعی دیگری تشکیل شده است که در جدول شماره (۶) نشان داده شده‌اند. در این بعد، نتایج این پژوهش، هم‌راستا با نتایج پژوهش فانک (۱۹۹۵)، پراهو (۲۰۰۰)، و دابینز (۲۰۰۳) است. عامل زمینه‌ای ساختار کلان: منظور، عواملی است که در سطحی فراتر از ساختارهای سازمان، نمود پیدا می‌کنند و به ساختارهای کلان کشور مربوط می‌شوند. این مقوله، شامل مقوله‌های

فرعی دیگری به شرح جدول شماره (۶) است. نتایج پژوهش حاضر در این بعد، با نتایج پژوهش دیویس (۲۰۰۹)، شانک (۲۰۰۰) و لندری (۲۰۰۳)، و تارنر (۲۰۰۳) همسویی دارد.

عامل زمینه‌ای شناخت علوم انسانی: این مقوله مربوط به شناخت کلی و عمومی‌ای است که در مورد علوم انسانی، پژوهش‌ها، روش‌ها و ابزارهایش وجود دارد و به نگاه عمومی به این علوم بازمی‌گردد. این مقوله شامل مقوله‌های فرعی به شرح جدول شماره (۶) است. نتایج پژوهش در این بعد، هم‌راستا با پژوهش‌های براون (۲۰۱۰)، استباکز و دیگران (۲۰۰۳)، و دیویس (۲۰۰۹) است.

عوامل ساختاری

در این پژوهش منظور از عوامل ساختاری، علل و عواملی است که به ساختارهای نهادهای سیاست‌گذار و سیاست‌پژوه در آموزش عالی مربوط می‌شود. درحقیقت، ساختارهای سازمانی، مسیرها، کانال‌ها و ظرف‌هایی هستند که فرایندها و عملیات سازمانی در آن‌ها جاری می‌شود و نبود یا وجود معضل در هر کجای این ساختارها می‌تواند منجر به پدید آمدن کاستی‌های جدی در انجام کارکردها و کارویژه‌های آن سازمان شود. این بعد، از دو مقوله اصلی تشکیل شده است: ۱. عوامل ساختاری نهادهای سیاست‌گذار و سیاست‌پژوه؛ ۲. عوامل ساختاری مربوط به اطلاعات. در جدول شماره (۷) مقوله‌های فرعی این دو نشان داده شده است. نتایج پژوهش در این بعد، همسو با پژوهش والتر و دیگران (۲۰۰۳)، بارنادو (۲۰۰۰)، دابینز (۲۰۰۳) است.

عوامل کارکردی مربوط به سیاست‌گذاران آموزش عالی

عوامل کارکردی مربوط به سیاست‌گذاران، آن دسته از علل و عواملی هستند که به نوع رفتارهای کارکنان و اعضای سازمان‌های سیاست‌گذار مربوط می‌شوند و درحقیقت می‌توان گفت، رفتارهای اعضا و کارکنان سازمان، نگرش‌ها، ارزش‌ها و مفروضه‌های آن‌ها، محتوای اصلی یک سازمان را تشکیل می‌دهند. براینده این رفتارها، نگرش‌ها، ارزش‌ها خود را در موفقیت سازمان در رسیدن به مأموریت‌ها و اهداف ازپیش‌تعیین‌شده و هم‌راستایی با ماهیت وجودی سازمان و فلسفه مبنایی تشکیل آن، نشان می‌دهد. در این پژوهش، به دلیل جدایی دو قشر سیاست‌گذار و سیاست‌پژوه و به تبع آن، جدایی کارکردی این مراکز، عوامل کارکردی مربوط به هر قشر به‌طور جداگانه و در قالب یک بعد مجزا، مورد بررسی قرار گرفته است. در بعد عوامل کارکردی مربوط به سیاست‌گذاران و



تصمیم‌گیران آموزش عالی، سه مقوله اصلی شناسایی شد (جدول شماره ۸): ۱- عوامل نگرشی، ارزشی و مفروضه‌ای؛ ۲- عوامل مربوط به ویژگی‌های حرفه‌ای؛ و ۳- عامل تحصیلات. در ادامه و براساس جدول شماره (۸) مقوله‌های فرعی هریک از این موارد نشان داده شده است. در این بعد، نتایج پژوهش حاضر با پژوهش لندری (۲۰۰۳)، شانک (۲۰۰۵)، اریکسون و ساندیلوس^۱ (۲۰۰۵)، ناتلی^۲ (۲۰۱۲)، دابینز (۲۰۱۳)، میجرز و استید^۳ (۲۰۰۴)، کریستینسن و لاگرید^۴ (۲۰۰۷) و چالیس^۵ و همکاران (۲۰۰۲) هم‌راستا است.

جدول شماره (۶) عوامل زمینه‌ای و محیطی

عوامل محیطی و زمینه‌ای	
عامل زمینه‌ای فرهنگ	<ul style="list-style-type: none"> • نهادینه نشدن فرهنگ پاسخ‌گویی و مسئولیت‌پذیری • مقاومت در برابر تغییر • بی‌توجهی به اصل هزینه‌فایده • نبودن معیارهای حکمرانی خوب • مشخص نبودن جایگاه پژوهش • ساده‌انگاری مسائل • بسته بودن فضای کلی کشور • نبود حساسیت به آموزش • انتقادناپذیری • نهادینه نشدن کاربست نتایج پژوهش • نهادینه نشدن تصمیم‌گیری مشورتی • ضعف فرهنگ حمایت از پژوهش • خودمحوری
عوامل زمینه‌ای ساختار کلان	<ul style="list-style-type: none"> • نیازمحور نبودن ایجاد ساختارهای جدید • نبود ثبات و امنیت شغلی • خلأهای قانونی • توزیع نامناسب قدرت • نیازمحور نبودن ایجاد ساختارها • مسائل رفاهی و حقوقی • بازارزدگی بوروکراسی اداری • بی‌ثباتی نسبی در فضای کلی • نبود همکاری‌های بین‌المللی • کمی‌نگر بودن نظام ارزیابی • انتصابی بودن سیاست‌گذاران • نبود نظارت صحیح
عوامل زمینه‌ای شناخت علوم انسانی	<ul style="list-style-type: none"> • بی‌اعتمادی به نتایج پژوهش‌های علوم انسانی • تردید در مفید بودن پژوهش‌های علوم انسانی • نبود نگرش مثبت به علوم انسانی • عدم قطعیت روش‌ها و ابزارها در علوم انسانی



فصلنامه علمی - پژوهشی

۱۵۹

آسیب‌شناسی فرایند
سیاست‌پژوهی در ...

1. Eriksson & Sundelius
2. Nutley
3. Meijers & Stead
4. Christensen & Laegreid
5. Challis

جدول شماره (۷). عوامل ساختاری

عوامل ساختاری	
<ul style="list-style-type: none">• جدایی محیط دو قشر• گستردگی نهادهای سیاست پژوه• نیروی انسانی ناکارآمد و ناکافی• گسستگی نهادها• عدم همراهی زیرمجموعه‌ها• نبود دقت در نام‌گذاری^۶• متناسب نبودن نظام ارزیابی• نبود استقلال سازمانی• نبود نهادهای واسطه• عدم مشارکت بخش‌های غیروابسته	عوامل ساختاری نهادهای سیاست‌گذار و سیاست‌پژوه
<ul style="list-style-type: none">• نبود شفافیت اطلاعاتی• دردسترس نبودن اطلاعات• عدم یکپارچگی اطلاعات• نبود ساختارهای مدیریت دانش• نبود ساختارهایی برای انتقال و انتشار	عوامل ساختاری مربوط به اطلاعات



فصلنامه علمی - پژوهشی

۱۶۰

دوره هشتم
شماره ۴
پاییز ۱۳۹۵

عوامل کارکردی مربوط به سیاست‌پژوهان و تصمیم‌سازان آموزش عالی

منظور از این بعد، عواملی است که به‌طور مستقیم به نوع کارکردهای سیاست‌پژوهان آموزش عالی مربوط می‌شود. در این بعد، چهار مقوله اصلی شناسایی شدند که عبارتند از: ۱. ویژگی‌های نگرشی، ارزشی، و مفروضه‌ای؛ ۲. عوامل مربوط به ویژگی‌های حرفه‌ای؛ ۳. ماهیت و ویژگی‌های پژوهش؛ و ۴. عامل تحصیلات. نتایج پژوهش در این بعد با نتایج پژوهش شانک (۲۰۰۵)، پراهو (۲۰۰۰)، دیویس (۲۰۰۹)، براون (۲۰۱۰)، ناتلی (۲۰۰۲)، والترو دیگران (۲۰۰۳)، دابینز (۲۰۰۳) و بارنادو (۲۰۰۰)، هم‌راستا است. مقوله‌های فرعی این چهار مقوله اصلی، در جدول شماره (۹) نشان داده شده‌اند.

عوامل کارکردی مربوط به سیاست‌گذاران و تصمیم‌گیران

- نسپردن شناخت اولیه مسائل به سیاست‌پژوهان
- تصمیم‌گیری شخصی
- بدیهی فرض کردن مسائل آموزش عالی
- درک نکردن جایگاه تفکر
- نبودخواست و انگیزه برای علمی کردن سیاست‌ها
- نگاه ابزاری به پژوهش
- عدم اعتقاد به سیاست‌پژوهی
- عادت به تصمیم‌های لحظه‌ای
- نداشتن خلاقیت و نوآوری
- سیاست‌زدگی
- عدم تمایل به کشف ایده‌های جدید
- عدم انگیزه برای توسعه شخصی و سازمانی
- جزیره‌ای دیدن آموزش عالی
- عدم اعتقاد به تصمیم‌گیری مشارکتی

عوامل نگرشی، ارزشی، و مفروضه‌ای

- نشناختن اولویت‌های سیاست‌گذاری
- ناآشنایی با فرایندهای پژوهشی
- عدم تمرکز بر نیاز
- مدیریت نکردن زمان
- ناتوانی در شناخت مسائل
- کم‌تجربگی در سیاست‌گذاری
- عدم تلاش برای به دست آوردن اطلاعات
- آینده‌پژوه نبودن
- ناتوانی در قضاوت و ارزیابی نتایج پژوهشی
- شتاب‌زدگی در سیاست‌گذاری
- بی‌تصمیمی در رویارویی با چالش‌ها
- خطی‌نگریستن مسائل
- ناتوانی در سناریوسازی
- میان‌رشته‌ای نیندیشیدن
- آزمون و خطایی عمل کردن

عوامل مربوط به ویژگی‌های حرفه‌ای

- ناهم‌خوانی سطح و مدرک تحصیلی

عامل تحصیلات



جدول شماره (۹). عوامل کارکردی مربوط به سیاست پژوهان

عوامل کارکردی مربوط به سیاست پژوهان آموزش عالی	
<ul style="list-style-type: none"> • شرطی شدن در عدم تأثیرگذاری • اعتقاد به فرداندیشی • عدم باور به ماهیت سیاست پژوهی • ساده‌انگاری مسائل و چالش‌های موجود • سیاست‌زدگی • نبود خلاقیت و نوآوری 	عوامل نگرشی، ارزشی و مفروضه‌ای
<ul style="list-style-type: none"> • دزنظر نگرفتن ویژگی‌های زمینه‌ای • عدم توانمندی سیاست پژوهان • درک نکردن محیط اجرا 	عوامل حرفه‌ای
<ul style="list-style-type: none"> • عدم پیگیری • کم‌تجربگی سیاست پژوهان • بی‌تجربگی در سیاست‌گذاری • عدم انتقال نتایج • طی نکردن سلسله‌مراتب • عدم رعایت اولویت‌های پژوهشی • نبود مسئولیت‌پذیری • ناآگاهی از نقش اصلی • دغدغه‌مند نبودن • نپذیرفتن نقش اصلی • سرشناس نبودن • نقش نداشتن در شناخت اولیه • تمایل به فعالیت‌های دانشگاهی • ناتوانی در ایجاد نیاز در سیاست‌گذاران • فعالیت‌های دانشگاهی 	عوامل حرفه‌ای
<ul style="list-style-type: none"> • تقاضامحور نبودن • کم بودن پژوهش‌های باید و نبایندی^۸ • پیچیدگی پژوهش‌ها • عدم شفافیت پژوهش‌ها • موضوع‌محوری به جای مسئله‌محوری • نقص روش‌شناختی پژوهش‌ها • عملی نبودن پژوهش‌ها و توصیه‌های سیاسی 	ماهیت و ویژگی‌های پژوهش
<ul style="list-style-type: none"> • ناهمخوانی سطح و مدرک تحصیلی 	عامل تحصیلات



فصلنامه علمی - پژوهشی

۱۶۲

دوره هشتم
شماره ۴
پاییز ۱۳۹۵

عوامل ارتباطی و تعاملی

منظور از عوامل ارتباطی و تعاملی، عواملی هستند که به‌طور مستقیم به ارتباط و تعامل سیاست‌گذاران و سیاست‌پژوهان بازمی‌گردند. در آموزش عالی ایران به‌دلیل گستردگی و فراوان بودن نهادهای سیاست‌گذار و سیاست‌پژوه در حوزه بخشی و فرابخشی و عدم تعامل و هماهنگی

این نهادها، بسیاری مواقع این چالش منجر به ناکارآمدی سیاست‌گذاری و سیاست‌پژوهی در آموزش عالی می‌شود. عوامل ارتباطی و تعاملی، خود از دو مقوله اصلی تشکیل شده‌اند. ۱- عوامل مربوط به ناهماهنگی بین نهادها، و ۲- عوامل بازخوردی. این دو مقوله اصلی به همراه مقوله‌های فرعی شناسایی شده، در جدول شماره (۱۰) نشان داده شده‌اند. نتایج در این بعد با پژوهش لندری (۲۰۰۳)، ناتلی (۲۰۰۲)، والتر و دیگران (۲۰۰۳)، و حمیدی‌زاده (۱۳۹۳) هم‌راستا است.

جدول شماره (۱۰). عوامل ارتباطی و تعاملی

عوامل ارتباطی و تعاملی

- | | |
|--|-----------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> • کم بودن دیدگاه‌های مشترک • نبود موازی‌کاری مثبت در سیاست‌پژوهی • ناهماهنگی بین نهادهای سیاست‌گذار • ناهماهنگی بین نهادهای سیاست‌پژوه • عدم درک متقابل دو قشر • شکل نگرفتن گفتمان بین دو قشر • کم بودن روابط غیررسمی • مشارکتی نبودن شناخت اولیه مسائل | <p>ناهماهنگی بین نهادها</p> |
|--|-----------------------------|

- | | |
|--|-----------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> • کم بودن رفت‌وبرگشت توصیه‌های سیاستی • کم بودن تحلیل‌های سیاستی در دوره‌های زمانی • بی‌توجهی به بازخورد | <p>عوامل بازخوردی</p> |
|--|-----------------------|

بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به تحلیل مصاحبه‌های انجام شده و همچنین مبانی نظری و ادبیات پژوهش، عوامل مختلفی در ناکارآمدی و کژکارکردی فرایند سیاست‌پژوهی در آموزش عالی ایران تأثیرگذار هستند؛ فرایندی که امروزه با توجه به پیچیدگی‌های روزافزون علوم مختلف و تغییرات لحظه‌ای در محیط درونی و بیرونی دانشگاه و آموزش عالی و همچنین کمبود منابع، یکی از بدیهی‌ترین مسائل در کشورهای توسعه‌یافته و دانشگاه‌های پیشرو شناخته می‌شود و در آموزش عالی ایران، به دلیل برخی مسائل و چالش‌های فرارو، نتوانسته است کارویژه‌های ماهیتی خود را به‌گونه‌ای مطلوب انجام دهد (کارویژه‌ها، مأموریت‌ها و اهدافی که با توجه به اساسنامه‌های مصوب، در شکل‌گیری اولیه این مراکز و مؤسسه‌ها مورد نظر بوده‌اند). به دنبال همین ناهمسویی، آموزش عالی ایران نیز





نتوانسته است با سیاست‌گذاری‌های منطقی، عقلایی و با پشتوانه علم و دانش روز، با چالش‌های فراوان امروزی به نحو شایسته‌ای روبه‌رو شود. در این بین، شاهد هدررفت منابع عمومی مختلف، اعم از مالی و انسانی هستیم؛ هرچند براساس دیدگاه‌های بعضی از اعضای نمونه این پژوهش، در طول چند سال اخیر، سیاست پژوهی در آموزش عالی ایران و پیوستگی آن با سیاست‌گذاری‌ها و تصمیم‌گیری‌های این حوزه، روند روبه‌رشدی داشته است؛ همچنان‌که، به اعتقاد وزیر و سرپرست سابق وزارت علوم، تحقیقات و فناوری که سابقه ریاست یکی از مؤسسه‌های سیاست‌پژوه در آموزش عالی را نیز داشته است (یکی از مشارکت‌کنندگان این پژوهش)، در حال حاضر احتمال بیشتری وجود دارد (نسبت به گذشته) که اگر مسئله‌ای در شوراهای وزارت علوم مطرح شود، برای ارائه راهکار و پاسخ، به مؤسسه‌ها و نهادهای سیاست‌پژوه مراجعه شود. در عین حال، یافته‌های این پژوهش نشان از عوامل آسیب‌زای مختلفی در زمینه سیاست‌پژوهی در آموزش عالی ایران دارد و هنوز تا نهادینه شدن فرهنگ سیاست‌پژوهی و به تعبیر معاون پژوهشی سابق وزارت علوم، تحقیقات و فناوری که ایشان نیز سابقه چند سال ریاست یکی دیگر از مؤسسه‌های سیاست‌پژوه در آموزش عالی (فرابخشی) را دارد. (یکی دیگر از مشارکت‌کنندگان این پژوهش)، «بدون پژوهش سیاست‌گذاری نکردن»، فاصله‌ای قابل ملاحظه وجود دارد. وضعیت مطلوب در این زمینه، مبتنی بودن تمام سیاست‌های اتخاذ شده در حوزه آموزش عالی ایران، بر پشتوانه‌های علمی و نظری است. در این راستا، شناخت ماهیت و فلسفه وجودی سیاست‌پژوهی می‌تواند بسیار راهگشا باشد و موجب تغییر انگاره‌های برخی از سیاست‌گذاران آموزش عالی شود؛ چنان‌که به گفته رئیس یکی از مؤسسه‌های سیاست‌پژوه در حوزه آموزش عالی، این شناخت می‌تواند به استفاده ابزاری به این معنا که نتایج پژوهش، اثری مستقیم بر سیاست بگذارد (آنتز، ۲۰۰۷؛ لندری و همکاران، ۲۰۰۳؛ شریر، ۲۰۰۵؛ لویس و همکاران، ۲۰۱۰؛ ویس، ۱۹۷۹). از سیاست‌پژوهی و نه استفاده (سیاسی) نمادین به این معنا که استفاده از پژوهش به منظور تأیید و تصدیق ترجیحات و تصمیم‌های از پیش گرفته شده باشد (جانسون، ۱۹۹۸). بینجامد.

با توجه به یافته‌های مقاله حاضر، بسیاری از آسیب‌های موجود در فرایند سیاست‌پژوهی آموزش عالی ایران، می‌توانند با نیازمحور شدن ایجاد ساختارهای جدید در حیطه سیاست‌پژوهی آموزش عالی، برطرف شوند؛ همچنان‌که یکی از مشارکت‌کنندگان پژوهش حاضر، که سابقه معاونت آموزشی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری را داشته است، بر این نظر است که: دلیل عمده اینکه هنوز جایگاه سیاست‌پژوهی در آموزش عالی ایران دچار ابهام است، این است



که ایجاد ساختارهای این‌چنینی، بیشتر از اینکه نشئت‌گرفته از یک نیاز ساختاری و سازمانی باشد، رویکردی تقلیدی بوده است. معاون پژوهشی سابق وزارت علوم، تحقیقات و فناوری نیز در بیانی مشابه، معتقد است: اگر نیازهای سیاست‌گذاری و پژوهشی وزارت علوم به درستی شناخته شوند و در راستای این نیازها، ساختارهای مربوطه ایجاد و توسعه یابند، بی‌تردید به بهبود فرایند سیاست‌پژوهی در آموزش عالی ایران، کمک شایانی خواهد کرد. از سوی دیگر، با توجه به دیدگاه‌های مشارکت‌کنندگان، فرایند مطلوب سیاست‌پژوهی، باید منجر به ارائه توصیه‌های سیاستی (ماژرزاک، ۲۰۱۴؛ حمیدی‌زاده و قلی‌پور، ۱۳۹۳؛ نایی، ۱۳۹۲)، بدون کمترین واهمه از ثبات و امنیت شغلی شود و این مهم، ممکن نخواهد شد، مگر با استقلال سازمانی نهادها و مراکز سیاست‌پژوهی و با در نظر گرفتن نگاه کانون تفکری^۱ که به این مراکز و نهادها وجود دارد؛ به عنوان نمونه در سخنرانی مشاور عالی وزیر علوم، تحقیقات و فناوری وقت، در مراسم معارفه رئیس مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی و همچنین آنچه در معرفی یکی از مراکز فرابخشی سیاست‌پژوهی در آموزش عالی ایران، بیان شده است (درگاه اینترنتی مرکز یادشده): این مرکز به عنوان کانون تفکر در زمینه سیاست‌پژوهی و سیاست‌سازی علم، پژوهش و فناوری در سطح ملی و فرابخشی در کنار شورای .. ایفای نقش می‌کند. از آنجاکه عموماً ویژگی اصلی کانون‌های تفکر، براساس تعریف‌های موجود، استقلال سازمانی است، ایجاد سازوکارهای لازم برای استقلال سازمانی این مراکز و نهادها ضروری به نظر می‌رسد.

از نظر مشارکت‌کنندگان این مقاله، یکی دیگر از دلایل مهمی که منجر به مغفول ماندن فرایند سیاست‌پژوهی در آموزش عالی ایران (و ابهاماتی که جایگاه آن در سیاست‌گذاری این حوزه دارد) شده است، تمرکز در سیاست‌گذاری‌های این بخش است؛ چنان‌که به عنوان نمونه، عضو یکی از مؤسسه‌های سیاست‌پژوه در آموزش عالی (غیروابسته)، معتقد است، در برهه کنونی که هر لحظه بر پیچیدگی‌های محیطی و متغیرهای دخیل در موفقیت آموزش عالی و دانشگاه افزوده می‌شود، نمی‌توان با تمرکز بیش از حد بر سیاست‌گذاری آموزش عالی، از فرصت‌های موجود بهره کافی را برد و آموزش عالی را در جهان رقابتی امروز، توسعه بخشید؛ بنابراین به نظر می‌رسد یکی از راهکارهایی که برای بهبود فرایند سیاست‌پژوهی در آموزش عالی ایران و به‌طور کلی سیاست‌گذاری در این عرصه، می‌توان به آن نظر داشت، حرکت کردن در راستای ایجاد ساختاری به نام

1. Think Tank



دانشگاه پژوهی^۱ است. همچنان‌که در مقدمه پژوهش نیز گفته شد، بسیاری از کارویژه‌ها و اهدافی که بر مؤسسه‌ها و مراکز سیاست‌پژوه مترتب است، می‌تواند با اندکی کاهش تمرکز، در اختیار دانشگاه‌ها و به تبع آن، واحد دانشگاه‌پژوهی^۲ قرار گیرد. در این راستا شناخت مفهومی استقلال دانشگاهی^۳، الزامات و پیشایندهای آن، می‌تواند تا حد زیادی راهگشا باشد؛ مفهومی که بارها از سوی سیاست‌گذاران کلان آموزش عالی، مطرح و مورد تأکید قرار گرفته است (به‌عنوان نمونه رک: سخنرانی وزیر پیشین علوم، تحقیقات و فناوری، ۱۳۹۲) ولی به‌نظر می‌رسد، تحقق این مهم، نیازمند تغییرات اساسی در نگرش‌های موجود سیاست‌گذاری و ارائه سازوکارهای کاربردی است (رک: فتح‌الهی، یمنی دوزی سرخابی، صباغیان، فراستخواه، و قاضی طباطبایی، ۱۳۹۴؛ ذاکر صالحی، ۱۳۸۸؛ فراستخواه، ۱۳۸۸).

با توجه به مباحث مطرح شده می‌توان پیشنهادهایی را برای ارتقای سیاست‌گذاری کنونی در آموزش عالی ایران ارائه کرد:

- حرکت در مسیر استقلال دانشگاهی و توسعه واحدهای دانشگاه‌پژوهی به‌عنوان بازوهای کمکی مسئولان دانشگاه در امر سیاست‌گذاری و تصمیم‌گیری؛
 - توجه بیشتر به نیازمحوری در ایجاد ساختارهای سیاست‌پژوهی در آموزش عالی ایران؛ و
 - توسعه مفهومی سیاست‌گذاری علمی و مبتنی بر شواهد و یافته‌های علمی و پژوهشی.
- می‌توان امیدوار بود با شناخت هرچه بیشتر عوامل آسیب‌زای این حوزه مهم و ادراک مبنایی مفاهیم و عوامل مطرح‌شده از سوی سیاست‌گذاران و تصمیم‌گیران کلان آموزش عالی، این امر محقق شود و باور به آنچه امروزه یک اصل اساسی در تمام حوزه‌های سیاست‌گذاری و تصمیم‌گیری فرض می‌شود، مفروضه ذهنی سیاست‌گذاران و تصمیم‌گیران این حوزه شود و فرایند سیاست‌پژوهی در آموزش عالی ایران بتواند جایگاه شایسته خود را بیابد و بیش از پیش در فرایند سیاست‌گذاری، ایفای نقش کرده و از توانمندی‌های بالقوه سیاست‌پژوهان این حوزه، تا حد امکان بهره‌برداری شود. چه این فرایند (سیاست‌پژوهی) در ساختار و شیوه متمرکز کنونی باشد و چه در قالب نهادی به‌نام دانشگاه‌پژوهی، آنچه مهم است، شناخت و درک این فرایند و باور عملی به آن و تلاش برای بهره‌بردن بیشتر و بهتر از آن است.

1. Institutional Research

2. Office of Institutional Research

3. University Autonomy

منابع

- احمدی رضایی، حسین؛ و مالکی، فائزه سادات (۱۳۹۴). سیاست‌گذاری در آموزش عالی با رویکرد حکمرانی خوب. تهران: انتشارات مشکوه دانش.
- آرمان، مانی؛ و جوشقانی، حسن (۱۳۹۴). طراحی و اعتباربخشی الگوی تحلیل وضعیت نظام مدیریت منابع انسانی. پژوهش‌های مدیریت منابع انسانی، ۷(۴)، ۷۹-۷۷.
- امین بیدختی، علی اکبر؛ نعمتی، محمدعلی؛ و زارع، مریم (۱۳۸۹). الزامات تحقق دانشگاه پژوهی در دانشگاه‌های دولتی شهر تهران. انجمن آموزش عالی ایران، ۴(۳)، ۲۰۸-۱۸۷.
- باب‌الحوایجی، فهیمه؛ تاج‌الدینی، اورانوس؛ نوشین فرد، فاطمه؛ و حریری، نجلا (۱۳۹۲). تدوین ابزار خودارزیابی ترجمان دانش مربوط به پژوهشگران علوم انسانی. تحقیقات کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاهی، ۱(۴۷)، ۶۴-۴۹.
- جاودانی، حمید (۱۳۸۷). بررسی الزامات جهانی شدن و چالش‌های اساسی پیش روی آموزش عالی، تحقیقات و فناوری. تهران: مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.
- جاودانی، حمید (۱۳۹۲). سیاست پژوهی؛ لایه گمشده در فرایند تصمیم‌گیری و سیاست‌گذاری نظام آموزش عالی. تهران: انتشارات مؤسسه آموزش و پژوهش مدیریت و برنامه‌ریزی.
- جاودانی، حمید (۱۳۹۴). طراحی الگوی سیاست پژوهی در نظام آموزش عالی ایران. پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۲۱(۲)، ۸۶-۸۱.
- حاجی‌پور، ابراهیم؛ فروزنده، لطف‌اله؛ دانایی فرد، حسن؛ و فانی، اصغر (۱۳۹۴). طراحی الگوی آسیب‌شناسی اجرای خط مشی عمومی در ایران. مدیریت نظامی، ۵۸، ۲۳-۱.
- حمیدی‌زاده، علی؛ و قلی‌پور، رحمت‌اله (۱۳۹۳). نگاشت مفهومی و اعتباریابی مدل عوامل مؤثر بر به‌کارگیری سیاست پژوهی در سیاست‌گذاری. مدیریت فرهنگ سازمانی، ۱۲(۴)، ۸۰۸-۷۸۷.
- دانایی فرد، حسن؛ الوانی، مهدی؛ و آذر، عادل (۱۳۹۳). روش‌شناسی پژوهش کیفی در مدیریت: رویکردی جامع. تهران: انتشارات صفار.
- ذاکرسالچی، غلامرضا (۱۳۸۸). بررسی ابعاد حقوقی و مدیریتی استقلال دانشگاه‌ها در ایران و تدوین راهکارهای اجرایی آن. پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۱۵(۳)، ۱۰۶-۷۹.
- شمس‌مورکانی، غلامرضا؛ صفایی‌موحد، سعید؛ و فاطمی‌صفت، علی (۱۳۹۴). آسیب‌شناسی فعالیت‌های آموزش و بهسازی منابع انسانی. آموزش و توسعه منابع انسانی، ۲(۷)، ۱۰۰-۷۱.
- طرقی، جعفر (۱۳۹۵). دانشگاه پژوهی (IR) راهبردی مطلوب برای سیاست‌گذاری در دانشگاه. در: مجموعه مقالات همایش کنگره ملی آموزش عالی ایران، تهران، ایران.



فتح‌الهی، احمد؛ یمنی دوزی سرخابی، محمد؛ صباغیان، زهرا؛ فراستخواه، مقصود؛ و قاضی طباطبایی، محمد (۱۳۹۴). تحلیل محتوای برنامه‌های توسعه آموزش عالی با تمرکز بر تغییرات ساختاری و کارکردی استقلال نظام دانشگاهی. *سیاست علم و فناوری*، ۷(۱)، ۲۷-۴۵.

فراستخواه، مقصود (۱۳۸۸). استقلال دانشگاهی: تحولات مفهومی و چالش‌های جهانی آن. در: محمد یمنی دوزی سرخابی، مجموعه مقالات رویکردها و چشم‌اندازهای نو در آموزش عالی (صص ۳۹۴-۳۶۱)، تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

فراستخواه، مقصود (۱۳۸۹). *دانشگاه و آموزش عالی: منظرهای جهانی و مسئله‌های ایرانی*. تهران: نشر نی.

فراستخواه، مقصود (۱۳۹۲). نقد مدل سیاست‌گذاری در آموزش عالی: [گزارش نشست کرسی نقد اجتماعی آموزش عالی]. *انجمن جامعه‌شناسی ایران*، ۳-۱.

قلی‌پور، رحمت‌اله؛ و غلام‌آهنگر، ابراهیم (۱۳۸۹). *فرایند سیاست‌گذاری عمومی در ایران*. تهران: انتشارات مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی.

کرسول، جان (۱۳۹۴). *بویش کیفی و طرح پژوهش: انتخاب از میان پنج رویکرد (روایت پژوهی، پدیدارشناسی، نظریه داده‌بنیاد، قوم‌نگاری، مطالعه موردی)* (مترجم: حسن دانایی‌فرد). تهران: نشر صفار.

مهدیون، روح‌اله؛ قهرمانی، محمد؛ فراستخواه، مقصود؛ و ابوالقاسمی، محمود (۱۳۹۰). کیفیت یادگیری در مراکز آموزش الکترونیکی دانشگاهی؛ مطالعه‌ای کیفی. *تحقیقات کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاهی*، ۴۵(۵۸)، ۸۵-۸۳.

نعمتی، محمد علی؛ و موسوی امیری، سید طیب (۱۳۹۴). تبیین مدل چالش‌های تحقق دانشگاه پژوهی در دانشگاه‌های تخصصی کشور (موردکاوی: دانشگاه علامه طباطبایی). *دوفصلنامه نوآوری و ارزش آفرینی*، ۳(۷)، ۳۱-۱۹.

نوری، فیروز؛ و پیدایی، میرمهرداد (۱۳۸۹). *آسیب‌شناسی آموزش کارکنان در سازمان‌ها؛ رویکرد عملیاتی برای سازمان‌های صنعتی و خدماتی*. تهران: سیمای دانش.

هادی پیکانی، مهربان (۱۳۸۸). *الگوی برای فرایند خط‌مشی‌گذاری در نظام آموزش عالی جمهوری اسلامی ایران (پایان‌نامه دکتری مدیریت دولتی)*. دانشگاه علامه طباطبایی.

Anderson, E. J. (2011). *Public policymaking: An introduction* (7th ed.). Boston, MA: Wadsworth Publishing.

Anthes, C. (2007). *An exploratory study of how policy research is used in the policy process by policymaker staff and public administrators* (Ph.D. dissertation). University of Colorado, Denver and Health Science Center.



- Barnardo's, R., & Team, D. (2000). *What works? Making connections: Linking research and practice*. Barnardo's Publication.
- Birkland, T. A. (2015). *An introduction to the policy process: Theories, concepts, and models of public policy making* (4th ed.). New York: Rutledge Publishing.
- Bobrow D. B., Moran, M., Rein, M., & Goodin, R. E. (2006). Social and cultural factors: Constraining and enabling. *The Oxford Handbook of Public Policy*, Oxford University Press.
- Brown, T., Tseng, M. H., Casey, J., McDonald, R., & Lyons, C. (2010). Predictors of Research Utilization Among Pediatric Occupational Therapists. *Occupation, Participation and Health*, 30(4), 172-183. doi: 10.3928/15394492-20091022-01
- Challis D., Reilly, S., Hughes, J., Burns, A., Gilchrist, H., & Wilson, K. (2002). Policy, organization and practice of specialist old age psychiatry in England. *International Journal of Geriatric Psychiatry*, 17(11), 1018-1026. doi: 10.1002/gps.741
- Christensen, T., & Lagreid, P. (2007). The whole of government approach to public sector reform. *Public Administration Review*, 67(6), 1059-1066. doi: 10.1111/j.1540-6210.2007.00797.x
- Corbin, J., & Straus, A. (2015). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques* (4th ed.). Sage Publications.
- Creswell, J. W. (2015). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage Publications.
- Creswell, J., & Miller, D. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory into Practice*, 39(3), 124-130. doi: 10.1207/s15430421tip3903_2
- Davies, H. T. O., Nutley, S. M., & Smith, P. C. (Eds.). (2009). *What works? Evidence-based policy and practice in public services*. Britain: The Policy Press.
- Denis, J. L., Lehoux, P., Hivon, M., & Champagne, F. (2003). Creating a new articulation between research and practice through policy? The views and experiences of researchers and practitioners. *Journal of health services research & policy*, 8(2), 44-50. doi: 10.1258/135581903322405162
- Dobbins, M., Ciliska, D., Cockerill, R., Barnsley, J., & DiCenso, A. (2002). A framework for the dissemination and utilization of research for health-care policy and practice, worldviews on evidence-based nursing. *Journal of Knowledge Synthesis for Nursing*, 9(1), 149-160. doi: 10.1111/j.1524-475X.2002.00149.x
- Dye, T. R. (2016). *Understanding public policy* (15th ed.). New York: Pearson.
- Eriksson, J., & Sundelius, B. (2005). Molding minds that form policy: How to make research useful. *International Studies Perspectives*, 6, 51-71. doi: 10.1111/j.1528-3577.2005.00193.x

- Estabrooks, C. A., Floyed, J. A., Scott, F. S., & O'Leary, K. A. (2003). Individual determinants of research utilization: a systematic review. *Journal of Advanced Nursing*, 43(5), 506– 550.
- Estabrooks, C. A., Thompson, D. S., Lovely, J. E., & Hofmeyer, A. (2006). A guide to knowledge translation theory. *Journal of Continuing Education in the Health Professions*, 26(1), 25–36.
- Farasatkah, M. (2013). *Critique of the policy making in Iran higher education*, Social critique of higher education, Tehran, Iran: Iranian Sociological Association.
- Fielden, J. (2008). *Global trends in university governance*. World Bank Education, Working paper series 9, Washington: The World Bank.
- Fuqua, D. R., & Kurpius, D. J. (2011). Conceptual models in organizational consultation. *Journal of Counseling and Development*, 71(6), 607-618. doi: 10.1002/j.1556-6676.1993.tb02250.x
- Hird, J. A. (2005). *Power, knowledge, and politics: Policy analysis in the states*. Washington DC: Georgetown University.
- <http://www.barnardos.org.uk/shop/acataloge/catalogue-other-125.html>
- Hughes, M. (2000). *What works? Making connections: Linking research and practice*. A Review by Barnardo's Research and Development Team.
- Immergut E. M., Moran, M., Rein, M., & Goodin, R. E. (2006). *Institutional constraints on policy*. The Oxford Handbook of Public Policy, Oxford University Press, 557-566.
- Jones, B. (2011). Linking research to policy: The African Development Bank as knowledge broker. Series No. 131, *African Development Bank*, Tunis: Tunisia, 10.
- Khlid, H. M. (2008). Policy implementation models: The case of library and documentation service in Pakistan. *New Library World*, 102(1162), 89. doi: 10.1108/03074800110383769
- Kolb, D. A., & Frohman, A. L. (2012). An organization development approach to consulting. *Sloan Management Review*, 12, 51-65.
- Krutwaysho, M. O. (2003). *Obstacles to the implementation of tourism policies and regulations in Phuket*. Thailand; Sheffield Hallam University.
- Landry, R., Lamari, M., & Amara, N. (2003). The extent and determinants of the utilization of university research in government agencies. *Public Administration Review*, 63(2), 192–205. doi: 10.1111/1540-6210.00279
- Majchrzak, A. (2014). *Methods for policy research: Taking socially responsible action*. published by sage





- Martell, R., & Richard, M. (2010). The role of continuing education and training in human resource development: an administrations viewpoint. *Journal of Academic Librarianship*, 40(3), 151-155.
- Mazmanian D. A., & Sabatier P. A. (1983). *Implementation and public policy*. Glenview: Scott, Foresman.
- Meijers, E., & Stead, D. (2004). Policy integration: What does it mean and how can it be Achieved? A multi-disciplinary review. *Berlin Conference on the Human Dimensions of Global Environmental Change, Greening of Policies - Interlinkages and Policy Integration*.
- Nutley, S., Davies, H. T. O., & Walter, I. (2003). From knowing to doing: A framework for understanding the evidence-into-practice agenda. *Evaluation*, 9, 125-148.
- Parahoo, K. (2000). Barriers to, and facilitators of, research utilization among nurses in Northern Ireland. *Journal of Advanced Nursing*, 31(1), 89-98. doi: 10.1046/j.1365-2648.2000.01256.x
- Reily, J., & Jongsma, A. (2010). *Changing rules: Review of tempus support to university governance*. European Commission, TEMPUS.
- Retsas, A. (2000). Barriers to using research evidence in nursing practice. *Journal of Advanced Nursing*, 31(3), 599-606. doi: 10.1046/j.1365-2648.2000.01315.x
- Scott, D., & Morrison, M. (2006). *Key ideas in educational research*. Continuum International Publishing Group, 171-174.
- Staley S. R. (2006). Institutional consideration for sustainable development policy implementation: A US case study. *Property Management*, 24(3), 232-250.
- Walter, I., Nutley, S., & Dawis, H. (2003). *Developing taxonomy of interventions used to increase the impact of the research*. university of st. Andrews, 2-8.

Pathology of Policy Research Process in Iranian Higher Education; A Qualitative Study

Jafar Amiri Farahabadi¹, Mahmoud Abolghasemi², Mohammad Ghahramani³

Received: July. 19, 2016; Accepted: Sep. 27, 2016

Abstract

According to many experts and scholars of higher education, nowadays the most important factor of inefficiency of higher education policymaking in Iran is nonconformity of policies and decisions with scientific, theoretical and research basics. Policy research is defined as a research process focusing on providing policy options for policymakers, and it can contribute to reasonable and rational policymaking in the field of higher education. Therefore, as the purpose of this study, focus has been on the pathology of higher education policy research process in Iran. In order to achieve this objective, the statistical population of study were institutions of policy research, including those affiliated with the Ministry of Science, Research and Technology and those not affiliated with the Ministry, as well as knowledgeable policymakers in the field of higher education, 14 of which/whom were chosen purposefully for in-depth interviews. The validity of the findings was evaluated by methods of member checking and peer review. To analyze the data, open coding and axial coding were used. The results revealed the existence of 113 conceptual statements (subcategories) and 14 main categories with regard to these five aspects: contextual and environmental factors, structural factors, functional factors (related to policy/decision makers in higher education and higher education policy researchers) and interactive and communicational factors, the relationships among which have been depicted in the research model.

Keywords: Organizational pathology, higher education policy research, higher education policymaking.

1. Ph.D Student in Higher Education, Faculty of Education and Psychology, University of Shahid Beheshti, Iran, (Corresponding Author).

Email: j_amiri@sbu.ac.ir

2. Associated Professor of Educational Administration, Faculty of Education and Psychology, University of Shahid Beheshti, Tehran, Iran.

Email: m_abolghasemi@sbu.ac.ir

3. Associated Professor of Educational Administration, Faculty of Education and Psychology, University of Shahid Beheshti, Tehran, Iran.

Email: m_ghahramani@sbu.ac.ir



Bibliography

- Ahmadi Rezei, H., & Maleki, F. S. (1394/2015). *Siyāsatgozāri dar āmuzeš-e āli bā ruykard-e hokmrāni-ye xub* [Policy making in higher education by good governance approach]. Tehran, Iran: Meškāt-e Dāneš.
- Amin Bidokhti, A. A., Nemati, M. A., & Zareh, M. (1389/2012). Elzāmāt-e tahaqqoq-e dānešgāhpāzuhi dar dānešgāhhā-ye dolati-ye šahr-e Tehran [The requirements of the university's policy research in Tehran state universities]. *Anjoman-e Āmuzeš-e Āli-ye Iran/Journal of Iranian Higher Education*, 4(3), 187-208.
- Anderson, E. J. (2011). *Public policymaking: An introduction* (7th ed.). Boston, MA: Wadsworth Publishing.
- Anthes, C. (2007). *An exploratory study of how policy research is used in the policy process by policymaker staff and public administrators* (Ph.D. dissertation). University of Colorado, Denver and Health Science Center.
- Arman, M., & Joshaghani, H. (1394/2016). Tarrāhi va e'tebārbaxši-ye olgu-ye tahlil-e vaz'iyat-e nezām-e modiriyat-e manābe'-e ensāni [Designing and validating a situation analysis model on human resource management system]. *Pažuhešhā-ye Modiriyat-e Manābe'-e Ensāni/Human Resource Management Researches*, 4(7), 77-79.
- Babalhavaeji, F., Tajedini, O., Nooshinfard, F., & Hariri, N. (1392/2013). Tadvin-e abzār-e xodarzyābi-ye tarjomān-e dāneš-e marbut be pažuhešgarān-e olum-e ensāni [Composing self-evaluation tools for knowledge translation related to social science researchers]. *Tahqiqāt-e Ketābdāri va Ettelā'eresāni-ye Dānešgāhi/Journal of Librarianship*, 47(1), 49-64.
- Barnardo's, R., & Team, D. (2000). *What works? Making connections: Linking research and practice*. Barnardo's Publication.
- Birkland, T. A. (2015). *An introduction to the policy process: Theories, concepts, and models of public policy making* (4th ed.). New York: Rutledge Publishing.
- Bobrow D. B., Moran, M., Rein, M., & Goodin, R. E. (2006). Social and cultural factors: Constraining and enabling. *The Oxford Handbook of Public Policy*, Oxford University Press.
- Brown, T., Tseng, M. H., Casey, J., McDonald, R., & Lyons, C. (2010). Predictors of Research Utilization Among Pediatric Occupational Therapists. *Occupation, Participation and Health*, 30(4), 172-183. doi: 10.3928/15394492-20091022-01
- Challis D., Reilly, S., Hughes, J., Burns, A., Gilchrist, H., & Wilson, K. (2002). Policy, organization and practice of specialist old age psychiatry in England. *International Journal of Geriatric Psychiatry*, 17(11), 1018-1026. doi: 10.1002/gps.741
- Christensen, T., & Lagreid, P. (2007). The whole of government approach to public sector reform. *Public Administration Review*, 67(6), 1059-1066. doi: 10.1111/j.1540-6210.2007.00797.x



- Corbin, J., & Straus, A. (2015). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques* (4th ed.). Sage Publications.
- Creswell, J. W. (1394/2015). *Puyēš-e keyfi va tarh-e pažuheš: Entexāb az miyān-e Panj ruykard (revāyatpažuhi, padidāršenāsi, nazariye-ye dādebonyād, qomnegāri, motālē'è-ye moredi)* [Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches] (H. Danaiefard, Trans.). Tehran, Iran: Saffār.
- Creswell, J. W. (2015). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage Publications.
- Creswell, J., & Miller, D. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory into Practice*, 39(3), 124–130. doi: 10.1207/s15430421tip3903_2
- Danaiefard, H., Alvani, M., & Azar, A. (1393/2014). *Raveššenāsi-ye pažuheš-e keyfi dar modiriyat: Ruykardi jāme'* [Qualitative research methodology in management: A comprehensive approach]. Tehran, Iran: Saffār.
- Davies, H. T. O., Nutley, S. M., & Smith, P. C. (Eds.). (2009). *What works? Evidence-based policy and practice in public services*. Britain: The Policy Press.
- Denis, J. L., Lehoux, P., Hivon, M., & Champagne, F. (2003). Creating a new articulation between research and practice through policy? The views and experiences of researchers and practitioners. *Journal of health services research & policy*, 8(2), 44–50. doi: 10.1258/135581903322405162
- Dobbins, M., Ciliska, D., Cockerill, R., Barnsley, J., & DiCenso, A. (2002). A framework for the dissemination and utilization of research for health-care policy and practice, worldviews on evidence-based nursing. *Journal of Knowledge Synthesis for Nursing*, 9(1), 149–160. doi: 10.1111/j.1524-475X.2002.00149.x
- Dye, T. R. (2016). *Understanding public policy* (15th ed.). New York: Pearson.
- Eriksson, J., & Sundelius, B. (2005). Molding minds that form policy: How to make research useful. *International Studies Perspectives*, 6, 51–71. doi: 10.1111/j.1528-3577.2005.00193.x
- Estabrooks, C. A., Floyed, J. A., Scott, F. S., & O'Leary, K. A. (2003). Individual determinants of research utilization: a systematic review. *Journal of Advanced Nursing*, 43(5), 506–550.
- Estabrooks, C. A., Thompson, D. S., Lovely, J. E., & Hofmeyer, A. (2006). A guide to knowledge translation theory. *Journal of Continuing Education in the Health Professions*, 26(1), 25–36.
- Farasatkah, M. (1388/2009). Esteqlāl-e dānešgāhi: Tahavvolāt-e mafhumi va čālešhā-ye jahāni-ye ān [University autonomy: Conceptual developments and its global challenges]. In: *Majmu'e maqālāt-e ruykardhā va čēšmandāzhā-ye now dar āmuzeš-e āli* [Article Collections of New Approaches and Prospects in higher education], Tehran,





- Iran, Pažuheškade-ye Motāle'āt-e Farhangi va Ejtemā'i/Institute of Social and Cultural Studies.
- Farasatkhah, M. (1389/2010). Dānešgāh va āmuzeš-e āli; Manzarhā-ye jahāni va ma's'alehā-ye Irāni [University and higher education; Global aspects and the Iranian issues]. Tehran, Iran: Ney.
- Farasatkhah, M. (1392/2013). Naqd-e model-e siyāsatgozāri dar āmuzeš-e āli, korsi-ye naqd-e ejtemā'i-ye āmuzeš-e āli [Critique of policy making in Iran higher education]. *Anjomān-e Jāme'eshenāsi-ye Iran/Iranian Sociological Association*, 1-3.
- Farasatkhah, M. (2013). *Critique of the policy making in Iran higher education*, Social critique of higher education, Tehran, Iran: Iranian Sociological Association.
- Fathollahi, A., Yamaniduzi Sorkhabi, M., Sabaghian, Z., Farasatkhah, M., & Ghazi Tabatabaei, M. (1394/2015). Tahlil-e mohtavā-ye barnāme-hā-ye tows'e-ye āmuzeš-e āli bā tamarkoz bar taghyirāt-e sāxtāri va kār-kardi-ye esteqlāl-e nezām-e dānešgāhi [Content analysis of higher education programs with a focus on structural and functional changes of academic autonomy]. *Siyāsat-e Elm va Fanāvāri/Journal of Science & Technology Policy*, 7(1), 27-45.
- Fielden, J. (2008). *Global trends in university governance*. World Bank Education, Working paper series 9, Washington: The World Bank.
- Fuqua, D. R., & Kurpius, D. J. (2011). Conceptual models in organizational consultation. *Journal of Counseling and Development*, 71(6), 607-618. doi: 10.1002/j.1556-6676.1993.tb02250.x
- Gholipour, R., & Gholam Ahangar, E. (1389/2010). *Farāyand-e siyāsatgozāri-ye omumi dar Iran [Public policy making process in Iran]*. Tehran, Iran: Enteshārāt-e Markaz-e Pažuhešhā-ye Majles-e Šorā-ye Eslāmi/Islamic Parliament Research Center Publication.
- Hadi Paykani, M. (1388/2009). *Olguyi barāye farāyand-e xat-e mašygozāri dar nezām-e āmuzeš-e āli-ye Jomhuri-ye Eslāmi-ye Iran [A model for policy making process in Iranian higher education]* (Doctoral Dissertation). Allameh Tabatabaei University, Tehran, Iran.
- Hajipour, E., Fooruzandeh, L., Danaiefard, H., & Fani, A. (1394/2015). Tarrāhi-ye olgu-ye āsibšenāsi-ye ejrā-ye xat-e mašy-e omumi dar Iran [Designing the pathological model of implementation of public policy in Iran]. *Modiriyat-e Nezāmi/Military Management Quarterly*, 58, 1-23.
- Hamidzadeh, A., & Gholipour, R. (1393/2014). Negāšt-e mafhumi va e'tebāryābi-ye model-e avāmel-e mo'asser bar bekārgiri-ye siyāsatpažuhi dar siyāsatgozāri [Concept mapping and verifying model of factors utilization of policy research in policy making]. *Modiriyat-e Farhang-e Sāzmāni/Organizational Culture Management*, 12(4), 787-808.
- Hird, J. A. (2005). *Power, knowledge, and politics: Policy analysis in the states*. Washington DC: Georgetown University.

- Hughes, M. (2000). *What works? Making connections: Linking research and practice*. A Review by Barnardo's Research and Development Team.
- Immergut E. M., Moran, M., Rein, M., & Goodin, R. E. (2006). *Institutional constraints on policy*. The Oxford Handbook of Public Policy, Oxford University Press, 557-566.
- Javdani, H. (1387/2008). *Barresi-ye elzāmāt-e jahānišodan va čālešhā-ye asāsi-ye piš-e ruy-e āmuzeš-e āli* [The requirements of globalization and the main challenges facing higher education]. Tehran, Iran: Mo'assese-ye Pažuheš va Barnāmerizi-ye Āmuzeš-e Āli/Institute for Research and Planning in Higher Education.
- Javdani, H. (1392/2013). *Siyāsatpažuhi; Lāye-ye gomšode dar farāyand-e tasmingiri va siyāsatgozāri-ye nezām-e āmuzeš-e āli* [Policy research: The missing layer of decision and policy making in Iranian higher education]. Tehran, Iran: Enteshārāt-e Mo'assese-ye Āmuzeš va Pažuheš-e Modiriyat va Barnāmerizi/Institute for Research and Planning in Higher Education.
- Javdani, H. (1394/2015). *Tarrāhi-ye olgu-ye siyāsatpažuhi dar nezām-e āmuzeš-e āli-ye Iran* [Designing a model of policy research for Iranian higher education system]. *Pažuheš va Barnāmerizi dar Āmuzeš-e Āli/Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 21(2), 81-86.
- Jones, B. (2011). Linking research to policy: The African Development Bank as knowledge broker. Series No. 131, *African Development Bank*, Tunis: Tunisia, 10.
- Khlid, H. M. (2008). Policy implementation models: The case of library and documentation service in Pakistan. *New Library World*, 102(1162), 89. doi: 10.1108/03074800110383769
- Kolb, D. A., & Frohman, A. L. (2012). An organization development approach to consulting. *Sloan Management Review*, 12, 51-65.
- Krutwaysho, M. O. (2003). *Obstacles to the implementation of tourism policies and regulations in Phuket*. Thailand; Sheffield Hallam University.
- Landry, R., Lamari, M., & Amara, N. (2003). The extent and determinants of the utilization of university research in government agencies. *Public Administration Review*, 63(2), 192-205. doi: 10.1111/1540-6210.00279
- Mahdiuon, R., Ghahremani, M., Ferasatkah, M., & Abolghassemi, M. (1390/2011). *Keyfiyat-e yādگیری dar marākez-e āmuzeš-e elekteroniky-ye dānešgāhi; Motālē'i keyfi* [Quality of learning and its effective factors within academic e-learning centers: A qualitative study]. *Tahqiqāt-e Ketābdāri va Ettlā'eresāni-ye Dānešgāhi/Journal of Librarianship*, 45(58), 83-85.
- Majchrzak, A. (2014). *Methods for policy research: Taking socially responsible action*. published by sage
- Martell, R., & Richard, M. (2010). The role of continuing education and training in human resource development: an administrations viewpoint. *Journal of Academic Librarianship*, 40(3), 151-155.





- Mazmanian D. A., & Sabatier P. A. (1983). *Implementation and public policy*. Glenview: Scott, Foresman.
- Meijers, E., & Stead, D. (2004). Policy integration: What does it mean and how can it be Achieved? A multi-disciplinary review. *Berlin Conference on the Human Dimensions of Global Environmental Change*, Greening of Policies - Interlinkages and Policy Integration.
- Nemati, M. A., & Musavi Amiri, S. T. (1394/2015). Tabyin-e model-e čalešhā-ye tahaqqoq-e dānešgāhpāzuhi dar dānešgāhhā-ye taxassosi-ye kešvar (moredkāvi: Dānešgāh-e Allameh Tabataba'i) [Causal model explaining the challenges of achieving the university's research in specialized universities case studies: Allameh Tabataba'i University]. *Do Faslnāme-ye Noāvāri va Arzešāfarini/Quarterly journal of Innovation and Entrepreneurship*, 3(7), 19-32.
- Nouri, F., & Peydaei, M. M. (1389/2010). *Āsibšenāsi-ye āmuzeš-e kārkonān dar sāzmānhā: Ruykard-e amaliyāti barāye sāzmānhā-ye sanāti va xadamāti* [Pathology of training in organizations; Operational approach for industrial and service organizations]. Tehran, Iran: Simāye Dāneš.
- Nutley, S., Davies, H. T. O., & Walter, I. (2003). From knowing to doing: A framework for understanding the evidence-into-practice agenda. *Evaluation*, 9, 125-148.
- Parahoo, K. (2000). Barriers to, and facilitators of, research utilization among nurses in Northern Ireland. *Journal of Advanced Nursing*, 31(1), 89-98. doi: 10.1046/j.1365-2648.2000.01256.x
- Reily, J., & Jongsma, A. (2010). *Changing rules: Review of tempus support to university governance*. European Commission, TEMPUS.
- Retsas, A. (2000). Barriers to using research evidence in nursing practice. *Journal of Advanced Nursing*, 31(3), 599-606. doi: 10.1046/j.1365-2648.2000.01315.x
- Scott, D., & Morrison, M. (2006). *Key ideas in educational research*. Continuum International Publishing Group, 171-174.
- Shams Mourkani, Gh., Safaei Movahed, S., & Fatemi Sefat, A. (1394/2015). *Asibšenāsi-ye fa'aliyathā-ye āmuzeš va behsāzi-ye manābe'-e ensāni* [Studying the challenges of training and development of human resources based on three branches model]. *Āmuzeš va Towsē'-ye Manābe'-e Ensāni/Quarterly Journal of Human Resource Training and Development*, 2(7), 71-100.
- Staley S. R. (2006). Institutional consideration for sustainable development policy implementation: A US case study. *Property Management*, 24(3), 232-250. doi: 10.1108/02637470610660138
- Toroghi, J. (1395/2016). *Dānešgāhpāzuhi (IR) rāhbordi matlub barāye siyāsatgozāri dar dānešgāh* [Institutional research (ir): A desirable strategy for policy making in university]. In: *Majmu'è Maqālāt-e Hamāyeš-e kongre-ye Melli-ye Āmuzeš-e Āli-ye Iran* [Articles Collections of National Congress of Iranian Higher Education], Tehran, Iran.

Walter, I., Nutley, S., & Dawis, H. (2003). *Developing taxonomy of interventions used to increase the impact of the research*. university of st. Andrews, 2-8.

Zakersalehi, GH. (1388/2009). Barresi-ye ab'ad-e hoquqi va modiriyati-ye esteqlāl-e dānešgāhā dar Iran va tadvīn-e rāhkārā-ye ejrāyi-ye ān [The study of legal and managerial aspects of autonomy of universities]. *Pažuheš va Barnāmerizi dar Āmuzeš-e Āli/Quarterly Journal of Research and Planing in Higher Education*, 15(3), 79-106.



Interdisciplinary
Studies in the Humanities

37

Abstract

COPYRIGHTS

Copyright for this article is retained by the author(s), with publication rights granted to the *ISIH Journal*.

This is an open-access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution.

License (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

HOW TO CITE THIS ARTICLE

Amiri Farahabadi, J., Abolghasemi, M., & Ghahramani, M. (2016). Pathology of policy research process in Iranian higher education; A qualitative study. *Journal of Interdisciplinary Studies in the Humanities*, 8(4), 139-171. doi: 10.22035/isih.2016.233



چگونه به این مقاله استناد کنیم:

امیری فرح‌آبادی، جعفر؛ ابوالقاسمی، محمود؛ و قهرمانی، محمد (۱۳۹۵). آسیب‌شناسی فرایند سیاست‌پژوهی در نظام آموزش عالی ایران؛ مطالعه‌ای کیفی. *فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی*، ۸(۴)، ۱۳۹-۱۷۱. doi: 10.22035/isih.2016.233

http://www.isih.ir/article_233.html