

# تحقیق کیفی پیرامون راهبردهای پاسخگویی دانشگاه‌های دولتی از دیدگاه خبرگان آموزش عالی

عباس عباس پور<sup>۱</sup>، محسن شاکری عباس آباد<sup>۲</sup>، حمید رحیمیان<sup>۳</sup>، مقصود فراستخواه<sup>۴</sup>

تاریخ پذیرش: ۹۳/۱۱/۱۳

تاریخ وصول: ۹۳/۶/۱۵

## چکیده

هدف پژوهش حاضر، اکتشاف راهبردهای پاسخگویی دانشگاه‌های دولتی از دیدگاه خبرگان آموزش عالی است. داده‌های این مطالعه حاصل انجام مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته با ۲۰ نفر از اساتید و صاحب‌نظران مشغول در دانشگاه‌های دولتی شهر تهران بود که با روش نمونه‌گیری نظری انتخاب شدند. در تحلیل داده‌ها، روش مرحله‌ای و تکنیک‌های تحلیلی اشتراوس و کوربین (۱۳۹۰) مورد استفاده قرار گرفت. تجزیه تحلیل داده‌ها ۶ مقوله اصلی را به عنوان راهبردهای پاسخگو نمودن دانشگاه‌های دولتی نشان داد که عبارت‌اند از: ۱. استقلال دانشگاهی (عدم دخالت و تصدی‌گری دولتی، واگذاری اختیارات به دانشگاه، استقلال دانشگاه، آزادی علمی)، ۲. مشارکت (دانشجویان در امور دانشگاه، اساتید در امور دانشگاه، دانشگاهیان در امور جامعه، ذی‌نفعان بیرونی در امور دانشگاه)، ۳. تعاملات علمی - کاربردی (با صنعت، با سایر مؤسسات آموزشی، با سایر بخش‌ها و تعاملات پژوهشی)، ۴. بین‌المللی شدن دانشگاه، ۵. کاربردپذیری و ۶. تأمین و تخصیص منابع مالی.

**واژگان کلیدی:** راهبردهای پاسخگویی، دانشگاه دولتی، تحقیق کیفی.

۱. دانشیار گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه علامه طباطبائی (نویسنده مسئول (abbaspour1386@gmail.com))

۲. دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی دانشگاه علامه طباطبائی

۳. دانشیار گروه مدیریت آموزشی دانشگاه علامه طباطبائی

۴. دانشیار موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی

## مقدمه

امروزه آموزش عالی دولتی، نقش محوری در بخش‌های اقتصادی، سیاسی و فرهنگی جوامع ایفا می‌کند. به‌منظور پاسخ به الزامات سیاسی، اقتصادی و اجتماعی، مدیران دولتی در پی مدیریت آموزش عالی منطبق با انتظارات فزاینده، قدرت پرداخت شهریه و کارایی در فعالیتشان برآمدند (نواک<sup>۱</sup>، ۱۹۹۶، به نقل از آلینا ساندو و همکاران<sup>۲</sup>، ۲۰۱۴). مدیران و رهبران آموزشی نیازمند دانش و توجه به هزینه‌های آموزش عالی، بهره‌وری آن و بازگشت‌پذیری کوتاه‌مدت و بلندمدت آن به اقتصاد کشور هستند. از آنجایی که بسیاری از کشورها به سمت کنترل‌های بیشتر بر امور مالی در بخش‌های دولتی به‌منظور دستیابی به انتظارات بالاتر برای کیفیت و دسترس‌پذیری خدمات آموزشی حرکت کرده‌اند، فشارها بر نقش دولت‌ها، نتیجه‌ی دلالت‌های مهم برای بذل‌توجه به ماهیت مدیریت و پاسخگویی در آموزش عالی است (هیرن و هلدورث<sup>۳</sup>، ۲۰۰۲؛ به نقل از ترزا اسپیاله، ۲۰۱۲).

آموزش برای توسعه پایدار یک ضرورت است. مؤسسات آموزش عالی با تغییرات مداوم، نفوذ فناوری، محیط رقابتی، الزامات قانونی و آیین‌نامه‌ای مواجه هستند و مأموریت آموزش عالی برآورده کردن نیازهای خاص آموزشی و آموزش حرفه‌ای افراد و همین‌طور نیازهای جامعه و توسعه اقتصادی جامعه است. اجرای اثربخش سیستم مدیریت پاسخگویی در آموزش عالی به معنی در نظر گرفتن دانشجویان به‌عنوان مشارکت‌کنندگان فعال در فرآیند آموزشی، معلمان به‌عنوان آموزش‌دهنده، مدیر و رهبر، و واحد آموزشی در نقش مدل منابع انسانی پاسخگو نسبت به جامعه است (آلینا ساندو و همکاران، ۲۰۱۴). دولت‌ها و جامعه به دلیل تأمین بودجه دانشگاه‌ها، به‌طور روزافزونی در خصوص به کار بستن مسئولیت‌ها، کیفیت برنامه‌های آموزشی، نتایج تحقیقاتی، هماهنگی برنامه‌های آموزشی با نیازهای جامعه و غیره بر پاسخگویی دانشگاه تأکید دارند (تقی پور ظهیر و صفایی، ۱۳۸۸). بر این اساس پاسخگویی یکی از نیازها و ضرورت‌های

1. Novak
2. Alina Sandu
3. Hearn & Holdworth

اساسی به منظور کارآمدی دانشگاه‌ها بوده و به‌عنوان ابزاری محسوب می‌شود که می‌تواند به‌طور مؤثر در جهت نظارت بر مسئولیت‌ها، پیشگیری از سوءاستفاده‌ها و بهبود خدمات یک دانشگاه به کار گرفته شود. با توجه به نقش اساسی دانشگاه‌های دولتی در برآورده کردن نیازهای جامعه و درعین‌حال چالش‌هایی که این دانشگاه‌ها با آن‌ها روبرو هستند، پاسخگویی متوازن به نیازهای ذی‌نفعان، به‌عنوان نقطه کانونی دانشگاه‌های دولتی، امری حیاتی است. اما چنین فرایندی چه عناصر و مؤلفه‌هایی را در برمی‌گیرد، از چه شرایطی تأثیر پذیرفته و چه نتایجی را به دنبال دارد؟ این‌ها مسائل اصلی هستند که پژوهش حاضر به دنبال پاسخگویی به آن است. در همین راستا و بر اساس داده‌های زمینه‌ای حاصل از بررسی ادراکات و نگرش‌های متخصصان و صاحب‌نظران دانشگاهی، راهبردهای پاسخگویی بر اساس مدل پارادایمی نظریه مبتنی بر زمینه<sup>۱</sup> شکل می‌گیرد تا درنهایت دیدگاه روشن‌تری نسبت به پاسخگویی اثربخش دانشگاه‌های دولتی به دست دهد.

### پیشینه پژوهش

پاسخگویی مفهومی پیچیده است. هر صاحب‌نظری با توجه به برداشت و تجربه و تحلیل خود، جنبه‌های خاصی از آن را مورد تأکید قرار می‌دهد. این مفهوم پیچیده و چندلایه است. علیرغم استفاده مکرر از این واژه، در یک سطح کلی ادراکی، تعریفی شفاف و قابل توافق از این اصطلاح کار سختی است (فیوضات، ۱۳۵۶؛ به نقل از مظفری، ۱۳۹۰). در خصوص آموزش عالی، لویله پاسخگویی را این‌گونه تعریف می‌کند " یک روش سیستماتیک برای حصول اطمینان از اینکه عناصر درونی و بیرونی مؤسسات آموزش عالی در جهت اهداف قصد شده قرار دارند" (لویله، ۲۰۰۵؛ به نقل از ترزا اسپزیاله<sup>۲</sup>، ۲۰۱۲). استنزاگر و هاروی متذکر شده‌اند که " دولت‌ها و سایر ذی‌نفعان به‌طور فزاینده‌ای این مطالبه را دارند که آیا آموزش عالی به‌طور اثربخشی عمل می‌کند، اعم از اینکه آیا این بخش یک ابزار محرک برای اقتصاد است، آیا دانشجویان در طی دوره تحصیل به حد

---

1. Grounded Theory  
2. Teresa Speziale

کافی یاد می‌گیرند، و آیا دانشگاه‌ها و کالج‌ها می‌توانند اهداف ملی مدرنیزه شدن و نوآوری را در جوامعشان محقق سازند (استنزاگر و هاروی<sup>۱</sup>، ۲۰۱۱). بر طبق نظر پیچ<sup>۲</sup> (۲۰۰۶) پنج نوع پاسخگویی وجود دارد: سلسله مراتبی، قانونی، حرفه‌ای، سیاسی و بازار. خصیصه‌های هر نوع، مجموعه خاصی از سازوکارها است که به وسیله آن رهبر سازمان پاسخگو است. به لحاظ موضوعی تحقیق در مورد پاسخگویی اثربخش دانشگاه‌های دولتی طیفی از موضوعات، چون رابطه پاسخگویی با استقلال دانشگاهی و آزادی علمی، رابطه پاسخگویی و کیفیت دانشگاه‌ها، الزامات و شرایط پاسخگو بودن دانشگاه‌ها، و نیز عوامل مؤثر بر پاسخگویی دانشگاه‌ها و اثرات پاسخگویی دانشگاه‌ها بر برون‌دادهایشان را در برمی‌گیرد. در ادامه خلاصه‌ای از نتایج این تحقیقات ارائه شده است.

ترزا اسپزیاله (۲۰۱۲) در پژوهش خود تحت عنوان "تفاوت پاسخگویی آموزش عالی در صحنه جهانی: مقایسه‌ای میان دانشگاه بوستون و دانشگاه بولونیا" تأثیر جهانی شدن بر پاسخگویی آموزش عالی را مورد تحلیل و بررسی قرار داده است. پژوهشگر نتیجه‌گیری کرده که مقایسه میان دو دانشگاه نشان می‌دهد که تا حدی در پیچیدگی‌ها مشابه‌اند اما در زمینه تاریخچه، سنت‌ها، محیط فرهنگی - اقتصادی و قالب‌های شکل‌گیری بسیار متفاوت هستند.

گوپتا<sup>۳</sup> (۲۰۰۷) در پژوهش خود تحت عنوان "برداشت‌های معلمان از پاسخگویی: یک مقایسه میان مدارس ابتدایی دولتی، خصوصی و NGOها در هند" به این نتیجه رسید که معلمان سه نوع مدرسه علیرغم تفاوت‌هایی که در سیستم‌های پاسخگویی رسمی با آن مواجه بودند و زمینه‌های اجتماعی و اقتصادی آن‌ها، دیدگاه‌های مشابهی درباره احساس مسئولیت داشتند. کیفیت مدارس و آموزش که از مهم‌ترین مسائلی است که همواره از اهمیت فراوانی برخوردار بوده و پاسخگویی یکی از بهترین شیوه‌ها برای اطمینان از کیفیت آن است.

---

1. Stensaker & Harvey

2. Page

3. Gupta

هال<sup>۱</sup> (۲۰۰۵) در پژوهش خود تحت عنوان " پاسخگویی در سازمان‌ها: بررسی مقدمات و نتایج" چنین نتیجه‌گیری کرده است که رابطه مثبت و معناداری میان هنجارهای غیررسمی ادراک‌شده، تلاش برای پیشرفت، آگاهی، توافق و پاسخگویی احساس شده وجود دارد.

بیوز<sup>۲</sup> (۲۰۰۷) در پژوهش خود تحت عنوان " تدریس با پاسخگویی بسیار زیاد: مورد مطالعه معلمان ابتدایی" به این نتیجه رسیده که علیرغم تلاش‌های متداول و مهم معلمان برای وضع قانون پاسخگویی برای انجام فعالیت‌ها، کار در حیطه برنامه درسی تجویز شده و ساختار مدرسه محور به منظور بهبود آموزش، با وجود اینکه خواستار بهبود آموزشی مطابق با اهداف پاسخگویی رسمی هستند، باید تناقض میان اصول معلمان نسبت به پاسخگویی آموزشی و پیام‌های پاسخگویی که آن‌ها از ایالت دریافت می‌کنند حل و فصل شود.

پلومن<sup>۳</sup> (۲۰۱۱) در پژوهش خود تحت عنوان " شناسایی ارزیابی اثربخش برای یک سیستم پاسخگویی ایالتی" نشان داده که تفاوت گسترده‌ای میان ایالت‌ها در چگونگی تعیین اثربخشی مدارس در سیستم پاسخگویی‌شان وجود دارد. با این وجود بسیاری از ایالت‌ها تغییرات مثبتی را درباره تعیین اثربخشی مدارسشان آغاز کرده‌اند، هرچند که راهی طولانی تا دستیابی به سیستم ارزیابی پاسخگویی که نشان‌دهنده کارایی حقیقی آن‌ها باشد دارند.

رثچایلد<sup>۴</sup> (۲۰۱۱) در پژوهش خود تحت عنوان "سازوکارهای پاسخگویی در سیستم‌های چند پردیسه آموزش عالی" با استفاده از یک روش‌شناسی پژوهش ترکیبی، به تبیین و ارزیابی سازوکارهای پاسخگویی در محیط تبادل میان رهبران آموزش عالی ایالت و رهبران مؤسسات پرداخته است. نتایج زمینه‌یابی نشان داد که چهار سازوکار مهم تشخیص داده‌شده و سهم بالایی به‌وسیله رهبران مؤسسات هم در ایالت‌های با عملکرد

- 
1. Hall
  2. Buese
  3. Plowman
  4. Rothchild

پایین و هم در ایالت‌های با عملکرد بالا، برای آن‌ها در نظر گرفته شده است: برنامه‌ریزی استراتژیک، بودجه ایالت، اعتبارسنجی مؤسسه و سیاست‌های سیستم.

دی<sup>۱</sup> (۲۰۰۶) در پژوهش خود نشان داده است که عملکرد آموزش عالی به چگونگی مدیریت هیئت اجرایی ایالت برای توازن میان استقلال و پاسخگویی در محیط میان رهبران مؤسسات و ایالت بستگی دارد. او این پدیده را از دو دیدگاه توضیح داده است: دیدگاه کارکردگرایی<sup>۲</sup> و جدلی<sup>۳</sup>. دیدگاه کارکردگرایی با استقلال و پاسخگویی به‌عنوان نیروها یا کارکردهای متضاد برخورد می‌کند که منجر به تنش میان اختیارات اجرایی ایالت و نهادهای آموزش عالی می‌شود. در دیدگاه جدلی سطوح بالای استقلال و پاسخگویی، سیستم آموزش عالی را قادر می‌کند تا به انتظارات عملکردی سیاست‌گذاران دولتی جامه عمل بپوشند.

جانسون<sup>۴</sup> (۲۰۰۶) در پژوهش خود تحت عنوان "مطالعه تأثیرات پاسخگویی آزمون‌محور<sup>۵</sup> بر ادراکات مدیران در مدارس دالاس" در پی پاسخ به این سؤال بود که چگونه آزمون‌های استاندارد شده، ادراکات مدیران را درباره پاسخگویی مدارس در مدارس دالاس تحت تأثیر قرار می‌دهد؟ نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که مدیران می‌خواهند برای عملکرد دانش‌آموزان، از جمله عملکرد آن‌ها در آزمون‌های استاندارد شده، پاسخگو باشند. باین حال، آن‌ها نمی‌خواهند که عملکرد دانش‌آموزان در آزمون‌های استاندارد شده، بخشی از ارزشیابی سالیانه آنان باشد و آن را تحت تأثیر قرار دهد.

تحقیقات نشان می‌دهند که عوامل زیادی مبین پاسخگویی اثربخش دانشگاه‌ها هستند. استقلال دانشگاه و آزادی علمی (رمزک، ۲۰۰۰؛ نناوی، ۲۰۰۱؛ هاربور، ۲۰۰۳؛ مک کومبز، ۲۰۰۳؛ دی، ۲۰۰۶؛ روپر، ۲۰۰۹؛ رثچایلد، ۲۰۱۱؛ ترزا اسپیاله، ۲۰۱۲؛ آلینا ساندو و همکاران، ۲۰۱۴؛ تقی پور ظهیر و صفایی، ۱۳۸۸؛ و مظفری، ۱۳۹۰)، مشارکت ذینفعان

- 
1. Dee
  2. functionalist
  3. dialectical
  4. Johnson
  5. test-driven accountability

دانشگاه (گاف، ۲۰۰۰؛ ویدیچ و اسلی، ۲۰۰۰؛ نناوی، ۲۰۰۱؛ هاربور، ۲۰۰۳؛ بورک، ۲۰۰۵؛ روپر، ۲۰۰۹؛ لیو، ۲۰۱۱؛ رثچایلد، ۲۰۱۱؛ ترزا اسپیاله، ۲۰۱۲؛ آلینا ساندو و همکاران، ۲۰۱۴)، تأمین و تخصیص منابع مالی (بورک، ۲۰۰۵؛ روپر، ۲۰۰۹؛ لیو، ۲۰۱۱؛ آلینا ساندو و همکاران، ۲۰۱۴؛ عزتی، ۱۳۸۶)، اساتید و ویژگی‌های آن‌ها (هاربور، ۲۰۰۳؛ جانسون، ۲۰۰۶؛ وینستون، ۲۰۰۷)، ساختار سازمانی (وود، هارپر و همکاران، ۱۹۹۸؛ نناوی، ۲۰۰۱؛ بیوز، ۲۰۰۷؛ بونز، ۲۰۰۷)، و غیره از جمله عوامل شناسایی شده‌اند. این عوامل به لحاظ پژوهشی دارای اعتبار هستند؛ ولی چند نکته را باید مورد توجه قرار داد؛ اولاً هر کدام از تحقیقات از روش‌شناسی‌های مختلفی بهره گرفته‌اند؛ ثانیاً موقعیت‌ها و جوامع هدف این تحقیقات متفاوت بوده است؛ نکته دیگر اینکه عوامل شناسایی شده بسیار پراکنده و وابسته به شرایط زمانی، مکانی و موقعیتی بوده‌اند. بنابراین می‌توان استدلال نمود که اعتبار این عوامل مستقل از زمینه نبوده و مبین شکاف اصلی در ادبیات موجود است. این امر کاربردپذیری نتایج تحقیقات را در موقعیت‌های متفاوت از زمینه مورد بررسی دچار مشکل می‌سازد. لذا تحقیق حاضر در حد توان خود با کاربرد روش‌شناسی مناسب - نظریه مبتنی بر زمینه - برای شناسایی راهبردهای پاسخگویی اثربخش دانشگاه‌های دولتی در جامعه دانشگاهی ایران و متناسب با موقعیت و زمینه فرهنگی آن تلاش خواهد کرد.

### روش‌شناسی

سریع‌ترین روش برای بررسی تجارب و ادراکات اساتید و صاحب‌نظران در مورد راهبردهای پاسخگویی دانشگاه‌های دولتی استفاده از مطالعات پیمایشی است؛ با این وجود سابقه استفاده از چنین روش‌هایی نشان می‌دهد که نتایج حاصل از آن‌ها با وجود عینیت و فهم سریع، معمولاً سطحی نیز هستند؛ این در حالی است که موضوع پاسخگویی معمولاً دارای جنبه‌های ناپیدا و ضمنی است که استفاده از روش‌هایی نظیر مصاحبه می‌تواند اثربخش‌تر باشد چراکه با کمک آن می‌توان به ارزیابی دقیق‌تری از موضوع پرداخت (سرمد و همکاران، ۱۳۸۴). داده‌های این مطالعه حاصل انجام مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته با ۲۰ نفر از اساتید و صاحب‌نظران مشغول در دانشگاه‌های دولتی شهر تهران بود که با

روش نمونه‌گیری نظری انتخاب شدند. نمونه‌گیری تا آنجا ادامه پیدا کرد که اشباع<sup>۱</sup> در اطلاعات گردآوری شده حاصل شود. مدت‌زمان انجام مصاحبه‌ها بین ۴۰ تا ۱۲۰ دقیقه و به صورت حضوری بود که موارد مطروحه به شکل صوتی ضبط و بعد از آن پیاده‌سازی شد. در تحلیل داده‌ها، روش مرحله‌ای و تکنیک‌های تحلیلی اشتراوس و کوربین (۱۳۹۰) مورد استفاده قرار گرفت؛ به نحوی که مفاهیم به عنوان واحد تحلیل در سطوح متن کل مصاحبه، پاراگراف، عبارات و جملات مورد توجه قرار گرفتند و با تفکیک متن مصاحبه به عناصر دارای پیام در داخل عبارات یا پاراگراف‌ها تلاش شد تا کدهای باز استخراج شوند. به دلیل تعدد زیاد مفاهیم استخراج شده کدگذاری باز طی دو مرحله انجام شد که در آن مفاهیم در قالب مقوله‌های بزرگ‌تری قرار گرفتند. بعد از این مرحله سعی شد که مفاهیم اولیه نیز در قالب دسته‌های بزرگ مفهومی طبقه‌بندی گردند و در قالب ۲۲ مقوله اصلی طبقه‌بندی شدند؛ این مقوله‌ها در مرحله نهایی با دسته‌بندی مقوله‌های فرعی در قالب ۵ مقوله اصلی که به عنوان مسائل عمده پاسخگویی دانشگاه‌های دولتی مطرح هستند، جای گرفتند.

برای حصول اطمینان از روایی پژوهش، یعنی دقیق بودن یافته‌ها از منظر پژوهشگر، مشارکت کنندگان یا خوانندگان گزارش پژوهش (کرسول و میلر<sup>۲</sup>، ۲۰۰۰)، از راهبردهای تطبیق توسط اعضا<sup>۳</sup>، بررسی همکار<sup>۴</sup> و مشارکتی بودن و انعکاس‌پذیری پژوهشگر استفاده شد. در این راستا برخی از مشارکت کنندگان مرحله نخست، مقوله‌های به دست آمده را بازبینی کرده و نظر خود را در ارتباط با آن‌ها ابراز داشتند و چهار تن از متخصصان و اساتید، به بررسی یافته‌ها و اظهار نظر درباره آن‌ها پرداختند؛ به طور همزمان از مشارکت کنندگان در تحلیل و تفسیر داده‌ها کمک گرفته شد و سعی شد تا مصاحبه‌ها با تکیه بر پرسیدن سؤالات باز و نیز کدگذاری با ذهن باز و با توجه به سؤالات پژوهش به پیش رود تا در حد امکان از سوگیری‌ها جلوگیری شود.

- 
1. Saturate
  2. Creswell & Miller
  3. Member Checking
  4. Peer Examination



### یافته‌ها

از طریق کدگذاری باز، ۱۰۶۱ مفهوم به دست آمد که با طبقه‌بندی این مفاهیم ۷۰ مقوله فرعی شکل گرفت و در مرحله کدگذاری محوری حول ۲۶ مقوله اصلی طبقه‌بندی شدند. در طول فرایند کدگذاری انتخابی و فرایند تلفیق جهت یکپارچه‌سازی و پالایش نظریه، متن مصاحبه‌های انجام‌شده چندین بار موردبررسی قرار گرفت و بعد از مشخص شدن مقوله مرکزی (پاسخگویی متوازن به نیازهای ذینفعان) و استفاده از آن جهت نزدیک کردن مقوله‌ها، عبارات و ایده‌هایی که بیانگر روابط بین مقوله‌های اصلی و فرعی بود موردتوجه قرار گرفت. بر همین اساس، روابط بین مقوله‌های اصلی و مدل پارادایمی پاسخگویی اثربخش شکل گرفت. نهایتاً مقوله‌های آشکارشده در قالب ابعاد ۶ گانه مدل پارادایمی، با روابطی که بین آنها وجود دارد، به صورت شرایط علی (۷مقوله)، مقوله اصلی (پاسخگویی متوازن به نیازهای ذینفعان)، راهبرد (۶ مقوله)، شرایط محیطی (۵ مقوله)، ویژگی‌های زمینه‌ای (۴ مقوله) و پیامد (۳ مقوله) جای گرفتند (شکل شماره ۱).

مرحله کدگذاری باز: ۱۰۶۱ گزاره مفهومی اولیه



مرحله کدگذاری محوری: ۲۵ گزاره مقوله‌ای اصلی و ۶۱ مقوله فرعی

- A** موجبات علی: ۱. علم مداری دانشگاه (پژوهش محوری، اولویت علمی)، ۲. سرمایه انسانی (مدیریت منابع انسانی، حرفه مندی اساتید، حرفه مندی مدیران، حمایت و پشتیبانی نخبگان)، ۳. انگیزش عاملان دانشگاهی (دانشجویان، اساتید و فارغ‌التحصیلان)، ۴. نیازسنجی و توسعه هدفمند دانشگاهی ۵. مشتری مداری (منزلت دانشجویان، حقوق دانشجویان، ارائه مشاوره به دانشجویان) ۶. فرایند یاددهی - یادگیری ۷. کیفیت‌سنجی دانشگاه (اعتبار سنجی دانشگاه، ارزیابی اثربخش دانشگاه)
- B** راهبردها: ۱. استقلال دانشگاهی (عدم دخالت و تصدی گیری دولتی، واگذاری اختیارات به دانشگاه، استقلال دانشگاه، آزادی علمی) ۲. مشارکت (دانشجویان در امور دانشگاه، اساتید در امور دانشگاه، دانشگاهیان در امور جامعه، ذی‌نفعان بیرونی در امور دانشگاه) ۳. تعاملات علمی - کاربردی (با صنعت، با سایر مؤسسات آموزشی، با سایر بخش و تعاملات پژوهشی) ۴. بین‌المللی شدن دانشگاه ۵. کاربردپذیری ۶. تأمین و تخصیص منابع مالی
- C** شرایط محیطی: ۱. محیط سیاسی، ۲. محیط اقتصادی، ۳. محیط اجتماعی - فرهنگی، ۴. محیط جهانی و فناوری، ۵. محیط سیاست‌گذاری و برنامه ریزی کلان آموزشی
- D** ویژگی‌های زمینه‌ای: ۱. ساختار دانشگاه؛ ۲. جو دانشگاه؛ ۳. تناسب کمیت تقاضا با نیاز؛ ۴. زیرساخت‌های علمی - پژوهشی
- E** پیامدها: ۱. پیامدهای فردی (توانمندسازی دانشجویان، توسعه اخلاقی و فرهنگی دانشجویان) ۲. پیامدهای دانشگاهی (توسعه کیفی، دستیابی به جایگاه حقیقی دانشگاه) ۳. پیامدهای اجتماعی (رضایت مندی ذینفعان، فرار مغزها، کارآفرینی)
- CC**: پدیده اصلی: پاسخگویی متوازن به نیاز ذینفعان (پاسخگویی به نیاز دانشجویان و هیأت علمی (جامعه علمی)، پاسخگویی به نیاز جامعه، پاسخگویی به نیاز بازار کار، پاسخگویی به نیاز دولت)



مرحله کدگذاری انتخابی: ابعاد ۶ گانه مدل

شرایط علی (۷ مقوله)؛ مقوله اصلی: پاسخگویی متوازن به نیازهای ذینفعان (پاسخگویی به نیاز دانشجویان و هیأت علمی (جامعه علمی)، پاسخگویی به نیاز جامعه، پاسخگویی به نیاز بازار کار، پاسخگویی به نیاز دولت)؛ راهبرد (۶ مقوله)؛ شرایط محیطی (۵ مقوله)؛ ویژگی‌های زمینه‌ای (۴ مقوله)؛ پیامد (۳ مقوله)

شکل ۱. فرآیند مدیریت داده‌ها در سه مرحله کدگذاری

تجزیه تحلیل داده‌ها ۶ مقوله اصلی را به‌عنوان راهبردهای پاسخگو نمودن دانشگاه‌های دولتی نشان داد که عبارت‌اند از: ۱. استقلال دانشگاهی (عدم دخالت و تصدی‌گری دولتی، واگذاری اختیارات به دانشگاه، استقلال دانشگاه، آزادی علمی)، ۲. مشارکت (دانشجویان در امور دانشگاه، اساتید در امور دانشگاه، دانشگاهیان در امور جامعه، ذینفعان بیرونی در امور دانشگاه)، ۳. تعاملات علمی - کاربردی (با صنعت، با سایر مؤسسات آموزشی، با سایر بخش‌ها و تعاملات پژوهشی)، ۴. بین‌المللی شدن دانشگاه، ۵. کاربردپذیری، و ۶. تأمین و تخصیص منابع مالی.

### استقلال دانشگاهی

اعطای استقلال به دانشگاه‌ها سیاستی اصولی برای افزایش مسئولیت‌پذیری، پاسخگویی و ایجاد ثبات است. جذب منابع مالی، تصمیم‌گیری و سیاست‌گذاری از موضوعات مهم در بحث استقلال علمی دانشگاه‌هاست و بر این نکته تأکید می‌کند که کمک‌های مالی دولت‌ها هرگز نباید مانع از آزاداندیشی دانشگاه‌ها و روحیه حقیقت‌جویی آن‌ها گردد (کریمیان و همکاران، ۱۳۹۰). مقوله اصلی استقلال دانشگاهی در این پژوهش از چهار مقوله فرعی: عدم دخالت و تصدی‌گری دولتی، واگذاری اختیارات به دانشگاه، استقلال دانشگاه و آزادی علمی تشکیل شده است. مقوله فرعی عدم دخالت و تصدی‌گری دولتی یکی از راهبردهایی است که می‌توان از طریق آن پاسخگویی متوازن به نیازهای ذینفعان را بهبود بخشید. این مقوله از عواملی مانند: دخالت مستقیم دولت در مدیریت دانشگاه‌ها، دخالت دولت در عزل و نصب رؤسای دانشگاه‌ها، کاهش تصدی‌گری دولت، دخالت مراجع بالادستی در تصمیمات جمعی نخبگان هیئت علمی، خروج دانشگاه از قیمومیت دولت، کاهش تعدد نهادهای دولتی متصدی امور دانشگاهی و تمرکززدایی دولتی، تشکیل شده است. مقوله فرعی دوم واگذاری اختیارات به دانشگاه‌ها است که با تحلیل بیانات صاحب‌نظران کلیدی در این باره عواملی مانند: داشتن اختیارات کافی برای پاسخگویی، عدم تناقض استقلال دانشگاه‌ها با مسئولیت‌های مراجع بالادستی، اختیار داشتن جمع نخبگان هیئت علمی، افزایش اختیارات هیئت‌امنا، احساس قدرت مدیران،

استقلال بخشی به واحدهای دانشگاه، و صلاحیت بخشی واقعی به رئیس دانشگاه در امور حیاتی و اصلی، پدیدار شدند. سومین مقوله فرعی استقلال دانشگاه است که طبق نظر صاحب نظران کلیدی عواملی مانند: خودگردانی دانشگاه، احساس استقلال دانشگاه، استقلال علمی پژوهش گران، استقلال علمی مراکز تحقیقاتی، استقلال علمی به عنوان زیربنای پاسخگویی، استقلال مالی دانشگاه و استقلال اداری دانشگاه را در برمی گیرد. چهارمین مقوله فرعی آزادی علمی است که باز طبق نظر مطلعین کلیدی از عواملی مانند: آزادی علمی، آزادی نقد مدیریت دانشگاه، پذیرش دیدگاه‌های متفاوت از سوی مدیران، جو احترام متقابل، آزادی در شیوه تدریس، آزادی در شیوه تحقیق، آزادی در انتخاب موضوع تحقیق و دسترسی آزاد به اطلاعات تشکیل شده است.

مشارکت: تصدیقی (۱۳۸۱) به نقل از فولان (۱۹۹۳) مشارکت را فرایندی می‌داند که افراد در گروه‌های تعامل، با ارتباط اثربخشی تلاش می‌کنند، با به میدان درآوردن توانایی‌های ذهنی و روحی خود برای مسأله و یا هدف خود راه حل و یا راهبردهای مناسب پیدا کنند. طوسی (۱۳۷۲) معتقد است بنیادی‌ترین اندیشه زیر ساز مشارکت پذیرش اصل برابری مردمان است. مردمان هر گاه در پیوند با یکدیگر از اهمیت و وزن برابر برخوردار شوند آنگاه مشارکت میان آنان می‌تواند به "برخاستن و خیز برداشتن" یاری دهد و سود و بهره‌مندی‌های بسیار برای همه فراهم آورد. اندیشه دیگر آن است که مشارکت یک فراگرد است نه یک پیامد ساکن و ایستا. آشکار است که مفهوم فراگردی بودن مشارکت را می‌توان به صورت "فراگرد نیرومندسازی" نیز عنوان کرد.

در سازمان مشارکتی، انسان‌ها در هر جا دارای اقتدار بیشتری نسبت به سازمان استبدادی هستند و برای انجام امور روزانه خود به تأییدیه کمتری از سوی دیگران نیاز دارند. نقش رهبر، تعیین مسیر است و بقیه بستگی به کسانی دارد که باید کار را انجام دهند. (مک لگان ونل، ۱۹۹۵. ترجمه: اسلامی، ۱۳۸۰). تحقیق حاضر مقوله‌های مبین مشارکت مشتمل بر مشارکت دانشجویان در امور دانشگاه، مشارکت اساتید در امور دانشگاه، مشارکت دانشگاهیان در امور جامعه و مشارکت ذینفعان بیرونی در امور دانشگاه را شناسایی کرده است. مشارکت دانشجویان در امور دانشگاه اولین مقوله فرعی است که می‌توان از طریق

آن پاسخگویی متوازن به نیازهای ذینفعان را بهبود بخشید. از تحلیل ادراکات مطلعین کلیدی مقوله‌هایی مانند: مشارکت مؤثر دانشجویان، مشارکت درون‌زا، مشارکت حداکثری، توجه به سلیقه‌های گوناگون، نفع دوسویه دانشجویان و دانشگاه از مشارکت، مشارکت دانشجویان در پروژه‌ها تحقیقاتی و مشارکت دانشجویان در نظرسنجی‌های عملکرد اساتید پدیدار شدند که مبین مشارکت دانشجویان هستند. مشارکت اساتید در امور دانشگاه دومین مقوله فرعی است که می‌توان از طریق آن پاسخگویی متوازن به نیازهای ذینفعان را محقق کرد. تحلیل ادراکات مطلعین کلیدی مواردی مانند: بهره‌گیری از نظرات نخبگان هیئت علمی در موضوعات متنوع دانشگاهی، توجه به نظرات هیئت علمی، مشارکت جمعی اساتید به‌عنوان عامل توسعه علمی، وحدت حاصل از شورای مشورتی دانشگاه و مشارکت اساتید در تصمیمات را آشکار ساخت. مشارکت دانشگاهیان در امور جامعه سومین مقوله فرعی است که تحلیل ادراکات مطلعین کلیدی مواردی مانند: نقش مشورتی دانشگاه برای مراجع بالادستی، بهره‌گیری از نظرات نخبگان هیئت علمی در مسیر مصلحت‌های جامعه، مشارکت دانشگاهیان در امور فرهنگی، مشارکت دانشگاهیان در امور اقتصادی، توجه به ایفای نقش صحیح بخش‌های مختلف دانشگاه، مشارکت دانشگاهیان در امور اجتماعی و مشارکت دانشگاه در شناسایی مسائل جامعه را روشن ساخت. چهارمین مقوله فرعی مشارکت ذینفعان بیرونی در امور دانشگاه است که بر اساس تحلیل ادراکات مطلعین کلیدی از عواملی مانند: مشارکت ذینفعان بیرونی در مدیریت دانشگاه و مشارکت ذینفعان بیرونی در سیاست‌گذاری دانشگاه تشکیل شده است.

### تعاملات علمی - کاربردی

پاسخگویی دانشگاه بدون تعامل با بازار کار و سایر محیط‌های علمی مرتبط محقق نخواهد شد. یک دانشگاه پاسخگو باید تعامل مداوم با صنعت و بازار کار و سایر مجامع علمی را به‌عنوان یکی از مأموریت‌های اصلی خود به شمار آورد. به‌طور کلی، ارتباط دانشگاه و صنعت شکل توافق‌های رسمی و غیررسمی میان این دو نهاد است که باهدف دستیابی به موفقیت‌های بیشتر ایجاد می‌شود. در این ارتباط، دانشگاه و صنعت تلاش می‌کنند تا برخی از

فعالیت‌های علمی خود را به‌طور مشترک و هماهنگ انجام دهند. به‌هرحال، همکاری‌های دوجانبه این دو نهاد فعالیت‌هایی را در برمی‌گیرد که هر یک از آن‌ها به‌تنهایی قادر به انجام دادن آن‌ها نیستند (شفیعی و آراسته، ۱۳۸۳). این راهبرد اصلی از چهار مقوله فرعی ارتباط صنعت و دانشگاه، تعامل دانشگاه با سایر مؤسسات آموزشی، تعامل دانشگاه با سایر بخش‌ها و تعاملات پژوهشی تشکیل شده است. ارتباط صنعت و دانشگاه اولین مقوله فرعی است که بر اساس تحلیل ادراکات مطلعین کلیدی مواردی از قبیل: ارتباط صنعت و دانشگاه، ضمانت اجرایی سیاست‌های ارتباط صنعت و دانشگاه و توجه به جایگاه دانش فنی در صنعت را دربرمی‌گیرد. تعامل با سایر مؤسسات آموزشی دومین مقوله فرعی است که تحلیل ادراکات مطلعین کلیدی عواملی مانند: تسهیم دانش با سایر دانشگاه‌ها، تأیید متقابل مدارک تحصیلی میان دانشگاه‌ها، تأیید متقابل واحدهای درسی میان دانشگاه‌ها، همکاری‌های سازمان‌یافته میان هیئت‌علمی و رویکردهای همکارانه در محیط دانشگاهی را آشکار ساخت. تعامل دانشگاه با سایر بخش‌ها سومین مقوله فرعی است که طبق نظر مطلعین کلیدی دربرگیرنده عواملی مانند: همکاری با دولت، درخواست خدمات متقابل از سوی بخش خصوصی، ارتباط دانشگاه با جهان اجتماعی، مشارکت جدی در امور اجتماعی و تعامل شبکه‌ای ذینفعان، پیوند دانشگاه با بخش‌های اجرایی و اقتصادی است. تعاملات پژوهشی چهارمین مقوله فرعی است که متشکل از عواملی مانند: پیوند میان مراکز پژوهشی دانش‌بنیان، ارتباط با مراکز تحقیقاتی سایر کشورها، همکاری‌های بین‌المللی در زمینه پژوهش‌های کاربردی و اعزام اساتید به فرصت مطالعاتی است.

بین‌المللی شدن دانشگاه: جهانی‌شدن عمیقاً آموزش عالی را در سرتاسر جهان تحت تأثیر و تغییر قرار داده است و بدین ترتیب یکی از محرک‌های بنیادی "انقلاب علمی" به شمار می‌آید (آلبچ<sup>۱</sup> و همکاران، ۱۹۹۹، ۲۰۰۰؛ آلبچ، ۲۰۱۱؛ بروباچر و رودی<sup>۳</sup>، ۱۹۹۷). در میان جهت‌گیری‌های عمده‌ی جهانی در آموزش عالی ما متوجه تقاضای فزاینده برای پاسخگویی دانشگاه و مؤسسات آموزش عالی شده‌ایم. شواهد تجربی از مناطق مختلف

---

1. academic revolution

2. Albach

3. Brubacher & Rudy

جهان نشان‌دهنده اهمیت فزاینده این موضوع، تنوع بسیار زیاد رویکردها، و برخی جریان‌های مشترک و مرتبط است (الکساندر<sup>۱</sup>، ۲۰۰۰؛ بانتا<sup>۲</sup>، ۲۰۱۰؛ بگو و هال<sup>۳</sup>، ۲۰۰۳؛ بورک<sup>۴</sup> و همکاران، ۲۰۰۵؛ کاپانو<sup>۵</sup>، ۲۰۱۰؛ دیل<sup>۶</sup>، ۱۹۹۹؛ فایندلو<sup>۷</sup>، ۲۰۰۸؛ هلر<sup>۸</sup>، ۲۰۱۱؛ هیوزمن و کوری<sup>۹</sup>، ۲۰۰۴؛ کالسون و کوهن<sup>۱۰</sup>، ۲۰۱۰؛ لاپوویسکی و کلینگر<sup>۱۱</sup>، ۲۰۰۸؛ لویله<sup>۱۲</sup>، ۲۰۰۵؛ متز<sup>۱۳</sup>، ۲۰۱۰؛ میداف<sup>۱۴</sup>، ۲۰۱۰؛ مورتایمر<sup>۱۵</sup>، ۱۹۷۲؛ الزوانگ و لی<sup>۱۶</sup>، ۱۹۸۴؛ پالتا<sup>۱۷</sup>، ۲۰۰۴؛ پیترسون و آگوستین<sup>۱۸</sup>، ۲۰۰۰؛ شاولسون<sup>۱۹</sup>، ۲۰۱۰؛ شین<sup>۲۰</sup>، ۲۰۱۰؛ استنزاگر و هاروی<sup>۲۱</sup>، ۲۰۱۱؛ ترو<sup>۲۲</sup>، ۱۹۹۶؛ والکر<sup>۲۳</sup>، ۲۰۰۸؛ زومتا<sup>۲۴</sup>، ۲۰۱۱؛ به نقل از ترزا اسپزیاله<sup>۲۵</sup>، ۲۰۱۲). جهانی‌سازی و بین‌المللی شدن آموزش عالی می‌تواند به ترتیب این‌گونه تعریف شود، "واقعیت شکل‌گرفته به‌وسیله اقتصاد جهانی بسیار درهم‌تنیده، فناوری ارتباطات و اطلاعات، پیدایش شبکه دانش بین‌المللی، نقش زبان انگلیسی و دیگر نیروهایی که فراتر از کنترل مؤسسات دانشگاهی هستند" (آلیچ و همکاران، ۲۰۰۹) و "بسیاری از

- 
1. Alexander
  2. Banta
  3. Bogue & Hall
  4. Burke
  5. Capano
  6. Dill
  7. Findlow
  8. Heller
  9. Huisman & Currie
  10. Kallison & Cohen
  11. Lapovski & Klinger
  12. Leveille
  13. Metz
  14. Middaugh
  15. Mortimer
  16. Olswang & Lee
  17. Paletta
  18. Peterson & Augustine
  19. Shavelson
  20. Shin
  21. Stensaker & Harvey
  22. Trow
  23. Walker
  24. Zumeta
  25. Teresa Speziale

سیاست‌ها و برنامه‌هایی که دانشگاه‌ها و دولت‌ها در پاسخ به جهانی‌شدن اجرا می‌کنند". امروزه بیشتر نشانه‌های بین‌المللی شدن همچون افزایش تحصیل در خارج از کشور، افزایش دانشگاه‌های کشورهای توسعه‌یافته با تأسیس مراکز برون‌مرزی در کشورهای در حال توسعه و تولید برنامه‌های آموزشی در مقیاس جهانی را می‌توان به‌خوبی مشاهده کرد. طرفداران چنین پیشرفت‌هایی بیان می‌کنند که بین‌المللی‌شدن آموزش عالی، بستر و فرصت خوبی را برای دسترسی گسترده‌ی دانشجویان مستحق، بخصوص دانشجویان کشورهای با سیستم‌های آموزش عالی ضعیف فراهم می‌کند (هاتاکناکا، ۲۰۰۴). در تحقیق حاضر نیز بین‌المللی‌شدن به‌عنوان یکی از سازوکارهای پاسخگویی و متشکل از مفاهیمی مانند: بهره‌گیری از تجارب بین‌المللی، بین‌المللی‌کردن آموزش، گسترش روابط بین‌الملل، تعامل با جهان، ارتباطات بین‌المللی به‌عنوان شیوه‌ی کیفیت‌بخشی، فرایندهای فناوری ارتباطات و اطلاعات شیوه و الزامی برای برقراری ارتباطات بین‌المللی، ارتباط با مراکز تحقیقاتی سایر کشورها، دعوت از اساتید خارجی، ایجاد ساختاری برای همکاری بین‌المللی، افزایش تعداد دانشجویان خارجی، توجه به توافقنامه‌های اعزام دانشجو به خارج، راه‌اندازی دوره‌های دکتری مشترک، حمایت مالی دولت از ارتباطات بین‌المللی دانشگاه، همکاری‌های آزاد بین‌المللی، تعاملات بین‌المللی، عضویت در نهادهای بین‌المللی اعتبار سنجی به‌ظهور رسید. این مفاهیم ابعاد و ویژگی‌های بین‌المللی‌شدن را نشان می‌دهد.

کاربردپذیری: این مقوله اشاره به کارگیری آموخته‌های حاصل از آموزش در کارهای عملی و موقعیت واقعی دارد (تقوی، ۱۳۹۳). با ظهور اقتصاد دانش بر، خط‌مشی‌های آموزش عالی متحمل تغییراتی شده‌اند که سبب گردیده دانشگاه‌ها همانند شرکت‌های خصوصی برای کسب مزیت‌های رقابتی و افزونی منابع در بازارهای جهانی ایفای نقش کنند. رویکرد تجاری‌سازی در دانشگاه، برگرفته از آموزه‌های سرمایه‌داری دانشگاهی بوده و ناظر بر کلیه فعالیت‌هایی است که به‌منظور جذب منابع خارجی از جانب دانشگاه صورت می‌پذیرد (عباسی و همکاران، ۱۳۸۸). مطالعه روند تحولات در آموزش عالی ایران نیز حکایت از آغاز فرایندهای تجاری و همگرایی دانشگاه و صنعت در اشکال پروژه‌های



مشترک دانشگاه و صنعت، تأسیس دفاتر دانشگاه و صنعت و دفاتر انتقال فناوری و تأسیس شرکت‌های زایشی و نوبنیاد به وسیله دانشگاه‌های مادر و ارائه آموزش‌های کاربردی مبتنی بر پرداخت شهریه دانشگاهی به سایر سازمان‌ها دارد. تشکیل شوراهای هماهنگی دفاتر ارتباط با صنعت و شورای عالی ارتباط دانشگاه و صنعت نیز مصادیقی بر این ادعاست که آموزش عالی ایران صنعت را به‌عنوان اولین مشتری خود انتخاب نموده و در تلاش برای پاسخگویی به نیازمندی‌های آن است (آراسته، ۱۳۸۳). بر این اساس ارتباط دانشگاه با صنایع و سازمان‌ها، امروزه بخشی از یک سیاست جامع و درازمدت علوم و فناوری کشور تلقی می‌گردد. در این میان ارتباطات آموزشی، تحقیقاتی و مشاوره‌ای با صنایع، بیشترین مکانیسم ارتباطی را در تجاری‌سازی سرمایه‌های فکری برخی دانشگاه‌های ایران در دهه گذشته ایفا نموده‌اند (عباسی و همکاران، ۱۳۸۸). در تحقیق حاضر نیز کاربردپذیری به‌عنوان یکی از سازوکارهای پاسخگویی شناسایی شد که بر اساس تحلیل ادراکات مطلعین کلیدی عواملی مانند: کاربردی نبودن برخی رشته‌ها، توجه به کاربردی بودن روش‌های آموزش، پژوهشی کردن دانش، توجه به کاربردی بودن تحقیقات، لحاظ کردن تحقیقات کاربردی در ارتقای اعضای هیئت‌علمی، همکاری‌های بین‌المللی در زمینه پژوهش‌های کاربردی، کاربست علم در جامعه و عملیاتی کردن دانش، ظهور یافتند. این مفاهیم ابعاد و ویژگی‌های کاربردپذیری را نشان می‌دهند.

تأمین و تخصیص منابع مالی: وابستگی بیش‌ازاندازه دانشگاه به بودجه‌های سرانه و محدود دولتی و تأمین آن با چانه‌زنی سیاسی، زمینه‌های رقابت بر سر کیفیت را از بین می‌برد. وقتی آموزش عالی صرفاً به پاسخگویی سیاسی به تقاضای اجتماعی توده‌ها در یک‌شکل مستقیمی از آموزش عالی رایگان و با الگوی ساده‌ای از عدالت توزیعی فروکاسته شود، نقش "شبه به مشتری" دانشجویان در مطالبه کیفیت از دانشگاه موضوعیت پیدا نمی‌کند. تنوع منابع مالی از مهم‌ترین زمینه‌های مؤثر در مطرح‌شدن ارزشیابی عملکرد دانشگاهی محسوب می‌شود (فراستخواه، ۱۳۸۷). راه‌های متعددی را می‌توان تعیین نمود که از طریق آن، منابع میان برخوردار شوندگان خدمات آموزشی (افراد و خانواده‌ها) و عرضه‌کنندگان خدمات آموزشی (مؤسسات آموزشی) اختصاص می‌یابد.

هر یک از این راه‌ها، تأثیرات مختلفی بر رفتار خانواده‌ها و مؤسسات بر جای می‌گذارد. این تأثیرگذاری در واقع امکان مدیریت نظام آموزشی را از طرق سازوکارهای مالی به دولت‌ها می‌دهد (نادری، ۱۳۸۳). از آنجائی که تهیه برنامه‌های مالی و بودجه کلی مربوط به هر واحد ابزار مهمی برای مدیریت، هماهنگی، کنترل و ارزشیابی یک دانشگاه بشمار می‌رود، برای همگام‌سازی نظام آموزش عالی کشورمان با تحولات جهانی و مواجه با پدیده‌هایی نظیر جهانی‌شدن، گسترش فناوری‌های ارتباطی و اطلاعاتی، رقابتی شدن دانشگاه‌ها و گسترش رویکرد بازار در جذب دانشجویان و... سازوکار اجرایی قدرتمندی است که می‌تواند چاره‌ساز استقرار نظام پاسخگویی و اصلاح نظام بودجه‌ریزی باشد. با استقرار چنین رویکردی انتظار می‌رود سازوکارهای انگیزشی در زمینه اعطاء استقلال کافی به واحدهای آموزش عالی، ارتقاء کمی و کیفی ستانده‌های آموزشی، افزایش کارایی نظام آموزش عالی، افزایش توان رقابتی واحدهای آموزشی و غیره تدوین و اجرا گردد (عزتی، ۱۳۸۶). در تحقیق حاضر نیز تأمین و تخصیص منابع مالی به‌عنوان یکی از سازوکارهای پاسخگویی و متشکل از مفاهیمی مانند: عدالت در تخصیص منابع مالی، تخصیص منابع با توجه به کارایی، بودجه ابزار سیاست‌گذاری تحقیقاتی دولت‌ها، جایگزینی وام به‌جای بورس، اعتبارات تشویقی عمومی دولتی برای ارتقای کیفیت، سیستم بودجه‌ریزی بر اساس عملکرد، افزایش روزافزون هزینه‌های آموزش و پژوهش، حفظ و افزایش درآمد، کاهش هزینه، دشوار شدن تأمین مالی، یافتن منابع مالی جدید، افزایش هزینه‌ها، حمایت شرکت‌ها از تحقیقات، حق ثبت اختراع، تجاری‌سازی، مالکیت بر بنگاه‌های تجاری، فعالیت مشترک تجاری با بخش خصوصی، افزایش شهریه‌ها، مدیریت منابع مالی جدید و کاهش حمایت‌های دولتی است که این مفاهیم ابعاد و ویژگی‌های تأمین و تخصیص منابع مالی را نشان می‌دهند.

### بحث و نتیجه‌گیری

با بازنگری‌های چندباره و نگاهی عمیق، محقق از فحوای متن پیاده شده مصاحبه‌ها دریافت که اصلی‌ترین مقوله در پاسخگویی دانشگاه‌های دولتی، پاسخگویی متوازن به نیازهای

ذینفعان است. بنابراین می‌توان گفت که پدیده اصلی در این پژوهش پاسخگویی متوازن به نیازهای ذینفعان شامل دانشجویان، اعضای هیئت‌علمی، جامعه، بازار کار و دولت است که همه عوامل و تأثیرات در جهت توصیف آن حرکت می‌کنند. برای نیل به این هدف شش راهکار اساسی شناسایی شد که عبارت‌اند از: ۱. استقلال دانشگاهی ۲. مشارکت ۳. تعاملات علمی-کاربردی ۴. بین‌المللی شدن دانشگاه ۵. کاربردپذیری ۶. تأمین و تخصیص منابع مالی.

راهکار کلیدی اول استقلال دانشگاهی است که از مقوله‌های فرعی عدم دخالت و تصدی‌گری دولتی، واگذاری اختیارات به دانشگاه، استقلال دانشگاه و آزادی علمی تشکیل شده است. هیچ‌گاه دولت از عرصه توسعه علمی و فناوری و حمایت از دانشگاه‌ها کنار نرفته است و کاهش تصدی‌گری دولتی نباید به معنای سلب مسئولیت دولت تعبیر گردد؛ بلکه مقصود آن است که دولت با تفویض اختیارات به مدیریت دانشگاه‌ها، به تقویت نظام‌های سیاست‌گذاری، پاسخگویی و حمایت از علم همت می‌گمارد (کریمیان و همکاران، ۱۳۹۰). دانشگاه‌ها مسئول هستند و باید وظایف خود را انجام دهند و واگذاری اختیارات، ناقض مسئولیت مراجع بالادستی نیست. دخالت دولت‌ها در دانشگاه‌ها دیگر دخالتی جهت یافته برای تأثیرگذاری در مدیریت به صورت مستقیم نیست بلکه به صورت کمک به دانشگاه برای توسعه آن‌ها است. دانشگاه مسئول است، بنابراین باید اختیارات خود را داشته باشد. اصول شناخته‌شده و روشنی چون آزادی علمی و استقلال مالی و اداری دانشگاه‌ها از الزامات بقا در آموزش عالی نوین است. همچنین توجه بیشتر به استقلال دانشگاه‌ها هم در بعد آزادی علمی و هم در استقلال اداری و مالی، زمینه‌ساز مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی بیشتر در مدیریت دانشگاهی است و بدون استقرار این دو اصل مهم عملاً بحث از پاسخگویی بی‌فایده است. چراکه پاسخگویی تنها در قبال اعطای اختیارات معنی و مفهوم پیدا می‌کند.

راهکار کلیدی دوم مشارکت است که از مقوله‌های فرعی مشارکت دانشجویان در امور دانشگاه، مشارکت اساتید در امور دانشگاه، مشارکت دانشجویان در امور جامعه و مشارکت ذی‌نفعان بیرونی در امور دانشگاه تشکیل شده است. تصمیم‌گیری بر اساس

تصمیم‌سازی مهم‌ترین رویکرد آموزش عالی است و رؤسای دانشگاه‌ها باید در اداره دانشگاه‌ها نظام تصمیم‌سازی مبتنی بر خردجمعی را به وجود آورند و از توانایی فکری و معرفتی کل نظام بهره‌گیرند و از طرفی، با مشارکت دادن استادان، دانشجویان و دانشگاهیان در تصمیم‌گیری‌ها در آن‌ها انگیزه ایجاد کنند. اگر امور دانشگاه با نظرات هیئت‌علمی انجام شود مدیریت دانشگاه نیز احساس قدرت بیشتری داشته و در مقابل مشکلات نمی‌هراسد و در چارچوب قانون رجوع به نظرات هیئت‌علمی ضروری است.

راهکار کلیدی سوم تعاملات علمی - کاربردی است که از مقوله‌های فرعی ارتباط صنعت و دانشگاه، تعامل با سایر مؤسسات آموزشی، تعامل با سایر بخش‌ها و تعاملات پژوهشی تشکیل شده است. امروزه هیچ ملتی نمی‌تواند خود را در رشته‌های مختلف علمی بی‌نیاز از دیگر ملت‌ها بداند. لذا، تشکیل مراکز تحقیقاتی و ارتباط آن‌ها با مراکز تحقیقاتی سایر کشورها ضروری به نظر می‌رسد. آراسته (۱۳۸۳) همکاری‌های دانشگاه و صنعت را در گرو ایجاد فرصت تحقیقات صنعتی و حضور بیشتر در صنعت، ایجاد واحدهای تحقیقاتی با حضور اعضای هیئت‌علمی و ایجاد سازوکاری پویا در دانشگاه‌ها برای حل مشکلات صنعت می‌داند.

راهکار کلیدی چهارم بین‌المللی شدن دانشگاه است. در آموزش عالی موفقیت دانشجو برای داشتن زندگی بهتر و بهبود زندگی دیگران حائز اهمیت است. بنابراین دانشگاه‌ها باید فرصت‌های مناسبی را برای زندگی و آینده‌ای بهتر برای مردم و کشور فراهم کند. این موضوع بدون تعاملات ملی و بین‌المللی، فعالیت‌های مشترک و یادگیری از جهانیان غیرممکن به نظر می‌رسد. کشورهای توسعه‌یافته و در حال توسعه برتر، علاوه بر ارتباطات بین‌المللی سنتی در تبادلات دانشجویی و اعضای هیئت‌علمی، توجه خود را به همکاری‌های بین‌المللی بین دانشگاهی، تدوین برنامه‌های درسی مشترک، همکاری‌های پژوهشی و انتقال فناوری معطوف کرده‌اند (آراسته، ۱۳۷۸).

راهکار کلیدی پنجم کاربردپذیری است. باید تلاش کرد تا روش‌های یادگیری به صورت تجربی باشد تا تئوری و تئوری را با عملکرد نشان داد. یعنی خیلی به کاربردی بودن روش‌ها تأکید کرد. در کشور ما مقوله ارتباط صنعت و دانشگاه از این جنبه مهم است

که بیشتر محققان ما به طور عمده در دانشگاه‌ها هستند، اما تحقیقاتی که در دانشگاه‌های ما انجام می‌شود بیشتر جنبه نظری دارد تا کاربردی.

راهکار کلیدی ششم تخصیص منابع مالی است. اگرچه مجموعه منابع مالی که در آموزش عالی کشور در گردش هستند، به ما اجازه داشتن حداکثر کیفیت را نمی‌دهد ولی باید تلاش کنیم هم در تأمین منابع مالی و هم در هزینه کردن این منابع، بی‌عدالتی صورت نگیرد و باید دانشگاه‌ها به میزانی که در حل مسائل ملی و منطقه‌ای نقش دارند، منابع مالی بیشتری کسب و از آن در جهت ارتقای علمی کشور استفاده کنند. از سوی دیگر در جامعه ایران با ساختار اقتصادی خاصی که دارد، حمایت اعتبارات عمومی تشویقی توسط دولت برای ارتقای کیفیت مؤسسات و برنامه‌های آموزش عالی در یک شرایط تعریف شده شفاف و رقابتی ضروری است.

### پیشنهادها

دولت و جامعه به دلیل تأمین بودجه دانشگاه‌ها، به طور روزافزونی در خصوص به کار بستن مسئولیت‌ها، کیفیت برنامه‌های آموزشی، نتایج تحقیقاتی، هماهنگی برنامه‌های آموزشی با نیازهای جامعه و غیره بر پاسخگویی دانشگاه تأکید دارند (تقی پورظهیر و صفایی، ۱۳۸۸). این امر مستلزم به کارگیری سازوکارهای مناسب برای پاسخگو نمودن دانشگاه‌های دولتی است.

به نظر می‌رسد با توجه به مسئله عدم پاسخگویی دانشگاه‌های دولتی به نیازهای ذینفعان، استقلال دانشگاهی و آزادی علمی به عنوان اولویت اصلی باشد. لذا ایجاد شرایطی که بتواند مسئولیت بیشتری متوجه دانشگاه‌ها نماید، بسیار مهم است. عدم دخالت و تصدی‌گری دولتی، خودگردانی دانشگاه، پرهیز از مداخلات سیاسی و احترام به آزادی‌های دانشگاهی می‌تواند در این مسیر یاری‌رسان باشد و مسائلی نظیر سیاست‌زدایی و عدم خلاقیت در شیوه‌های مدیریتی را تا حد زیادی تقلیل دهد. استقلال بخشی به دانشگاه می‌تواند زمینه را برای سایر سازوکارهای پاسخگویی مانند مشارکت ذینفعان در دانشگاه‌ها فراهم سازد. حس تعلق و مسئولیت ذینفعان با مشارکت در امور دانشگاه شکوفا شده و

انگیزه و همدلی لازم برای ایفای هر چه بهتر نقش خود را به دست می‌آورند و نفع دوسویه‌ای برای آنان و دانشگاه به همراه خواهد داشت. تعاملات علمی- کاربردی دیگر سازوکار پاسخگو نمودن دانشگاه‌های دولتی است که از تعامل با صنعت و بازار کار تا تعامل با سایر دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزشی را در حوزه‌ی آموزش و پژوهش شامل می‌شود. دانشگاه بدون ارتباطات مؤثر با جامعه و محیط پیرامونی از مأموریت، هدف و فلسفه وجودی خود به دور خواهد بود. بین‌المللی شدن دانشگاه چهارمین سازوکار پاسخگو نمودن دانشگاه‌های دولتی است. فناوری‌های نوین مرزهای جغرافیایی در بسیاری از حوزه‌ها را از پیش رو برداشته‌اند و دانشگاه‌ها با توجه به ماهیت علمی‌شان در این حوزه از تقدم برخوردار هستند. دانشگاه‌ها دیگر نمی‌توانند بدون تعامل با حوزه‌های علمی جهان پاسخگوی نیازهای نوظهور جامعه باشند و باید خود را با تحولات جهانی همگام و همراه کنند. کاربردی کردن و کاربست آموخته‌های علمی در جامعه از دیگر سازوکارهای پاسخگویی دانشگاه‌های دولتی است. اگر آنچه در دانشگاه‌ها تولید و نشر داده می‌شود به متن جامعه نیاید و در رفع نیازهای جامعه به کار گرفته نشود کار دانشگاهی ابر خواهد ماند و هدف اساسی دانشگاه که برآورده کردن نیازهای جامعه است محقق نخواهد شد بنابراین باید به کاربردی‌سازی علم به‌عنوان یکی از مهم‌ترین مأموریت‌های دانشگاه نگریست که می‌تواند حاصل کار دانشگاه را برای جامعه ملموس و دل‌نشین کند. تأمین و تخصیص منابع مالی آخرین سازوکار پاسخگو نمودن دانشگاه‌های دولتی است که می‌توان از طریق آن شرایطی را مهیا نمود که دانشگاه‌ها به سمت برآورده کردن نیازهای ذینفعان خود حرکت کنند.

خلق چنین شرایطی در وهله اول مستلزم تنظیم فعالیت‌ها و مداخلات درست در سیاست‌گذاری دانشگاه‌ها از یک طرف و فراهم‌آوری شرایط لازم برای پیاده‌سازی این سیاست‌ها از طرف دیگر است. کاربست این سازوکارها در دانشگاه‌های دولتی نیازمند عزم جدی سیاست‌گذاران و مجریان سیاست‌ها است تا از این طریق بتوان پاسخ شایسته‌ای به نیازهای ذینفعان آن‌ها و جامعه داد. همچنین پاسخگو نمودن دانشگاه‌های دولتی نیازمند شکل‌گیری فرهنگ مطالبه‌گری در ذینفعان است که با راهکارهای مناسب خواسته‌های

به حق خود از دانشگاه‌ها را مطالبه و بر عملکرد آنان نظارت نمایند. باید توجه داشت که به کارگیری سازوکارهای ارائه شده مستلزم شکل‌گیری یک فرهنگ قوی پاسخگویی در دانشگاه‌ها هست و ایجاد فرهنگ امری زمان‌بر است؛ نباید انتظار داشت که صرف ایجاد این سازوکارها، می‌توان پاسخگویی را در دانشگاه‌ها به فرهنگ غالب آن تبدیل کرد؛ بلکه این امر مستلزم توجه به زمینه‌های فرهنگی، سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و ... است و باید به زمینه‌ها و لازمه‌های اجرای این سازوکارها توجه فراوانی نمود. برای ریشه‌شناسی مسائلی که شناسایی شد، نه تنها خود دانشگاه و عوامل دانشگاهی درگیر در فرایند پاسخگویی دانشگاه، بلکه شرایط کلان‌تری مانند عوامل اجتماعی، اقتصادی و سیاسی جامعه را نیز باید مدنظر قرار داد. این شرایط که به‌طور غیرمستقیم نحوه پاسخگویی دانشگاه‌های دولتی به نیازهای ذینفعان را تحت تأثیر قرار می‌دهد، نیاز به بررسی‌های دیگری دارد.

تحقیق حاضر اطلاعاتی را در مورد سازوکارهای پاسخگویی دانشگاه‌های دولتی و ادراکات و نگرش‌های صاحب‌نظران این حوزه به دست می‌دهد که این اطلاعات حاصل یک مطالعه کیفی در یک موقعیت ساختاری و فرهنگی محدود و در دانشگاه دولتی بوده است. بدین جهت تعمیم نتایج آن نیازمند توجه به زمینه‌ها و شرایط دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی است. به‌رحال شباهت‌های موجود بین دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی می‌تواند زمینه لازم برای استفاده از نتایج تحقیق در سایر مؤسسات آموزش عالی اعم از دولتی و غیردولتی را نیز فراهم آورد. باین‌وجود، در کنار این ما نیازمند بررسی‌های دیگری برای به دست آوردن اطلاعات جامع‌تر در خصوص راه‌کارهای پاسخگو نمودن مؤسسات آموزش عالی به‌ویژه دانشگاه‌های دولتی از منظر دیگر عوامل دانشگاهی نظیر دانشجویان و مصرف‌کنندگان خدمات آموزشی در جامعه هستیم. در این رابطه مطالعه حاضر در کنار مطالعات مشابه دیگر، می‌تواند چارچوب اولیه‌ای برای بررسی‌های دیگر به دست دهد.

## منابع

- آراسته، حمیدرضا (۱۳۸۳). ارتباط دانشگاه و صنعت، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، شماره ۳۳.
- آراسته، حمیدرضا و همکاران (۱۳۸۷). وضعیت دانشگاه‌های شهر تهران در عصر جهانی شدن از دیدگاه دانشجویان، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، شماره ۵۰.
- اشتراوس، انسلم و کوربین، جولیت (۱۳۹۰). مبانی پژوهش کیفی، فنون و مراحل تولید نظریه زمینه‌ای. ترجمه ابراهیم افشار. تهران: نشر نی.
- بازرگان، عباس (۱۳۸۷). مقدمه‌ای بر روش‌های تحقیق کیفی و آمیخته: رویکردهای متداول در علوم رفتاری. نشر دیدار.
- پرداختچی، محمد حسن؛ بازرگان، عباس؛ آراسته، حمیدرضا و مظفری، گشتاسب (۱۳۹۱). شکاف پاسخگویی بیرونی از دیدگاه جامعه علمی، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، شماره ۱۶۳.
- تصدیقی، محمدعلی (۱۳۸۱). مدیریت مشارکتی در آموزش و پرورش با تأکید بر نگرش روابط انسانی. فصلنامه مدیریت در آموزش و پرورش، شماره ۳۱.
- تقوی، حسین، (۱۳۹۳) طراحی الگوی توسعه حرفه‌ای دانشجویان دکتری علوم تربیتی، پایان نامه دکتری دانشگاه علامه طباطبائی.
- تقی پور ظهیر، علی و صفایی، طیبه (۱۳۸۸). ارائه مدلی جهت پاسخگویی مدیران نظام آموزش عالی در ایران. مجله پژوهش‌های مدیریت، شماره ۸۲.
- سرممد، زهره؛ بازرگان، عباس و حجازی، الهه (۱۳۸۳). روش‌های تحقیق در علوم رفتاری. تهران: انتشارات آگه.
- سمیعی راد، فاطمه، و قاسمی، زهرا (۱۳۹۳) پاسخگویی پژوهشی اعضای هیئت علمی دانشگاه علوم پزشکی قزوین، مجله توسعه‌ی آموزش در علوم پزشکی، دوره ۷، شماره ۱۴



شفیعی، مسعود و حمیدرضا آراسته، (۱۳۸۳)؛ "همکاری دانشگاه و صنعت"؛ دایره‌المعارف آموزش عالی؛ زیر نظر دکتر ن. قورچیان، ح. آراسته، و پ. جعفری. تهران: بنیاد دانشنامه بزرگ فارسی.

طوسی، محمدعلی. (۱۳۷۲). مشارکت (مدیریت و مالکیت). تهران: مرکز آموزش مدیریت دولتی، چاپ دوم

عباسی، بدری، آرین قلی پور، علی دلاور و پیروش جعفری (۱۳۸۸) تحقیق کیفی پیرامون تأثیر رویکرد تجاری‌سازی بر ارزش‌های سنتی دانشگاه، فصلنامه سیاست علم و فناوری، سال دوم، شماره ۲.

عزتی، میترا (۱۳۸۶). نقش بودجه‌ریزی عملیاتی در پاسخگویی نظام آموزش عالی، اولین کنفرانس بین‌المللی بودجه‌ریزی عملیاتی، تهران

فراستخواه، مقصود. (۱۳۸۷). آینده‌اندیشی درباره کیفیت آموزش عالی ایران؛ مدلی برآمده از نظریه مبنایی (GT)، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، شماره ۵۰ کریمیان، زهرا، جواد کجوری، فرهاد لطفی و میترا امینی. (۱۳۹۰). مدیریت دانشگاهی و پاسخگویی؛ ضرورت استقلال و آزادی علمی از دیدگاه اعضای هیئت علمی، مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، شماره ۱۱

مظفری گشتاسب (۱۳۹۰). طراحی و اعتبار یابی الگوی پاسخگویی دانشگاه‌ها در مقابل ذینفعان، پایان نامه دکتری رشته مدیریت آموزش عالی دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه شهید بهشتی

مک لگان، پاتریشیا و نل، کریستو. (۱۹۹۵). عصر مشارکت. ترجمه: مصطفی اسلامی (۱۳۸۰)، تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی، چاپ دوم

نادری، ابوالقاسم (۱۳۸۳) اقتصاد آموزش، نشر یسپرون

Alina Sandu, Ecaterina; Gheorghe Solomona; Daniela Morarb; Al-Shraah Muhammada. (2014). Considerations on implementation of a social accountability management system model in higher education. Social and Behavioral Sciences 142 169 – 175

- Altbach, P.G., Reisberg, L., & Rumbley, L.E. (2009). *Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution*. Rotterdam: Sense Publishers and UNESCO.
- Benway, Darcy G.; Jordan, Jamie; Rosell, Sandra E. (2008). *Factors influencing accountability systems: A problem based analysis of the implementation of No Child Left Behind*. Saint Louis University.
- Bovens, M. (2007). New forms of accountability and EU-governance. *Comparative European Politics*, 5, 104-120.
- Buese, Daria E. (2005). *TeachingAdmist High-Stakes Accountability: Cases of Three 'Exemplary' Teachers*. University of Maryland
- Burke, J.C., & Associates (2005). *Achieving Accountability in Higher Education: Balancing Public, Academic, and Market Demands*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Creswell, J. and Miller, D. (2000). Determining validity in qualitative inquiry', *Theory into Practice*, 39(3), 124-30.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V, L. (2010). *Designing and conducting mixed methods research*. Second edition, Sage Publication, Inc.
- Dee, J. (2006). Institutional autonomy and state-level accountability: Loosely coupledgovernance and the public good. In W.G. Tierney (Ed.), *Governance and the publicgood*, 133-156.
- Duderstadt, J. (2008). *Aligning American higher education with a21st century publicagenda*. Washington, DC: Association of Governing Boards of Universities andColleges.
- Gupta, Namita. (2008) .*Teachers' notions of accountability: A comparison across public, private and NGO primary Schools in India*. Stanford University.
- Hall, Angela T. (2005). *Accountability in Organizations: an Examination of Antecedents and Consequences*. Florida State University.
- Hobson, A. J.; Ashby, P.; Malderez, A. and Tomlinson, P. D. (2009). *Mentoring beginning teachers: What we know and what we don't*. *Teaching and Teacher Education*, 25(1): 207-216
- Hatakenaka, S. (2004). *Internationalism in Higher Education: A Review*. HEPI Higher Education Policy Institute: London.
- Holton, J, A. (2010). The coding process and its challenges. In A, Bryant & K, Charmaz (Eds.), *the sage handbook of grounded theory*. (pp. 265-291). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Johnson,Daniel Duane. (2006). *A Study of the Effects of Test-Driven Accountability on Perceptions of Principals in the Dallas Independent School District*. University of Texas at Dallas
- Liu,Hong-  
Cheng.(2011).*OrganizationalAccountabilityinEmergencyManagement : Examining Typhoon Morakot from Citizens' Perspective*. University of La Verne

- Lizzio, A and Wilson, K. (2009). Student Participation in University Governance: the Role Conceptions and Sense of Efficacy of Student Representatives on Departmental Committees. *Studies in Higher Education*. 34 (1): 69–84.
- Mccombs, Tyrone Warren, (2003) "The Relationship between Higher Education & State Government in Reference to autonomy & Accountability", New Jersey, [www.lib.umi. Com/dissertations/fulcit](http://www.lib.umi.Com/dissertations/fulcit)
- Neave Guy, (2001) "Accountability & Control", *European Journal of Education*, Vol 15, No 1
- Page, S. (2006). The web of managerial accountability: The impact of reinventinggovernment. *Administration and Society*. (38)2, 166.
- Plowman, Jeremy; Siebert, Todd; Willich, Corey. (2011). Identifying Effective Measures for A Statewide Accountability System. Saint Louis University
- Romzek, B.S, (2000) "Dynamics of Public Sector Accountability in an Era of Reform", *International Review of Administrative Sciences*, V 66 , PP 21-44
- Rothchild, Mary Todd.(2011). Accountability Mechanisms in Public Multi-campus Systems of Higher Education. University of Minnesota
- Teresa Speziale, Maria (2012) Differentiating higher education accountability in the global setting: a comparison between Boston University and University Of Bologna; *Social and Behavioral Sciences* 47, 1153 – 1163
- Tripathi,Manorama and Jeevan, V.K.J. (2009). Quality assurance in distance learning libraries. *Quality Assurance in Education*. Vol. 17 No. 1, pp. 45-60
- Winston III, Edmund W. (2007). A Process for Measuring Managerial Accountability. Walden University