



Challenges and Opportunities of Regional Management Approach to Higher Education Governance and Curriculum Policy Making

Sayedeh Fatemeh Zayghameian¹ , Abdollah Parsa^{2*} , Yadollah Mehralizadeh³ , Hamid Farhadi Rad⁴ , Saied Abass Razavi⁵ 

1. PhD student in educational administration of Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran.
2. Associate professor of Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran.
3. Professor of Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran.
4. Associate professor of Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran.
5. Associate professor of Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran.

ARTICLE INFO

Received: 2026/02/02
Revised: 2026/02/04
Accepted: 2026/02/08

Keywords:

Academic autonomy, social responsibility, culture, structure, centralization

Abstract

The present study aimed to identify the credible opportunities and challenges of the regional management approach in higher education governance and curriculum policymaking. Adopting a qualitative approach, a purposive sample of senior managers and specialists with lived managerial experience at high levels of university administration and at the Ministry of Science, Research and Technology was selected. Semi-structured interviews were used for data collection. Through qualitative content analysis, sub-codes were extracted and categorized into components and main themes, resulting in 13 components and 7 main categories. The main categories identified include managerial opportunities, operational opportunities, social opportunities, as well as structural challenges, operational challenges, cultural challenges, and social challenges. The results emphasize concepts such as university autonomy, the social responsibility of the university, the non-ideological nature of knowledge, a global perspective on knowledge combined with local action for regional development aligned with sociocultural diversity, reducing the centralization of the Ministry of Science, belief in expertise and meritocracy, and possessing knowledge of and commitment to curriculum issues. Based on the findings, the first three concepts can be considered pivotal and determinant in higher education governance and curriculum policymaking.

Citation: Zayghameian, S. F., Parsa, A., Mehralizadeh, Y., Farhadi Rad, H., & Razavi, S. A. (2025). Challenges and Opportunities of Regional Management Approach to Higher Education Governance and Curriculum Policy Making. *Journal of Curriculum Research*, Vol.15, No.2, Ser 30. 97-120, DOI: <https://doi.org/10.22099/jcr.2026.8536>

*. Corresponding Author: E-mail address: Abdollah Parsa abdparsa@gmail.com



COPYRIGHTS ©2025 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the Original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publisher

Extended Abstract

Introduction

Rapid socio-political changes necessitate transformations in higher education management, including curriculum policymaking and implementation. While change is constant, the early twenty-first century has brought distinct external pressures affecting university governance and performance. Development is intrinsically linked to the state of a nation's science and higher education. Consequently, governments worldwide, including Iran, have pursued policies such as decentralization, institutional autonomy, and regional management to enhance access to and quality of higher education. However, Iran's system remains highly centralized, with universities possessing minimal authority over curriculum policymaking, resulting in uniform, nationally mandated syllabi. This condition contrasts with the philosophical foundation of the university as an autonomous, self-governing entity essential for intellectual development and social progress, as emphasized from Immanuel Kant to modern theorists. Regional management is posited as a strategic middle path between excessive state control and full institutional independence, aiming to improve governance and align curricula with local and national needs while preserving core academic values. This study identifies the challenges and opportunities of this approach for Iran's higher education governance and curriculum policymaking.

This study is guided by the core question: What are the most important challenges and opportunities that the regional management policy faces in fostering good governance in higher education and university curriculum policymaking?

Methods

This applied research employs a qualitative methodology. Data were collected through documentary review of relevant policies and research, as well as semi-structured interviews with 11 purposively selected experts and senior managers (e.g., former

university presidents, vice presidents, and deans) with direct experience in higher education governance and curriculum affairs. Sampling continued until theoretical saturation was achieved. Data analysis followed Anselm Strauss and Juliet Corbin's (1998) three-stage coding process (open, axial, and selective) to extract codes, categorize them into components, and derive core themes. Member checking was used to enhance trustworthiness.

Results

Analysis revealed a complex set of challenges and opportunities categorized into seven main themes. The challenges include structural and political issues, such as persistent centralization and a controlling mindset within the Ministry of Science; the lack of a dedicated curriculum planning structure; external political influence and ideological pressures that conflict with academic autonomy; and ambiguous legal frameworks that fail to balance national standards with local needs. Managerial challenges include deficiencies in meritocracy, such as appointments based on non-academic criteria and a lack of specialized expertise in curriculum planning; as well as the absence of strategic planning and the low prioritization of educational development. Operational challenges involve a lack of coordination and duplication among universities, leading to parallel programs and wasted resources instead of synergy. Cultural challenges include a weak organizational culture characterized by territoriality, resistance to oversight, and negative competition; a low level of belief in teamwork and collective efficacy among faculty; and the negative impact of local or tribal cultures fostering a "limited good" mentality. The second main theme concerns opportunities, including managerial opportunities, such as promoting autonomy and self-confidence, especially for smaller universities—through decentralized decision-making and the creation of regional collaborative bodies. Operational opportunities involve achieving common goals through resource sharing, coordinated curricula, and reducing program duplication. Social opportunities include

enhancing social responsibility and synergy, positioning universities as engines of local development, addressing community problems, and building public trust. Interview narratives underscored that participants viewed genuine academic autonomy as non-negotiable and foundational. They warned against misinterpreting regional management as geographical confinement, which would undermine universities' national and global missions. A significant barrier identified was a deep-seated lack of trust on the part of central authorities in the capabilities of local and university-level actors.

Discussion

The findings indicate that Iran's higher education system is caught in a negative cycle: political and structural centralization reinforces weak, non-collaborative cultural norms, which in turn perpetuate ineffective management and hinder regional development. Breaking this cycle requires simultaneously strengthening university autonomy and social responsibility; these are two sides of the same coin rather than opposing forces.

Theoretically, this tension mirrors global debates. The global nature of knowledge calls for autonomy and openness, while local development needs demand relevance and engagement. Regional management must navigate this balance while avoiding the pitfalls of isolationism. The core conflict between ideological governance and the non-ideological essence of academic inquiry presents a fundamental challenge in the Iranian context.

Practically, imposed bureaucratic regional management risks exacerbating regional inequalities and creating additional administrative layers without real empowerment. Conversely, a model based on voluntary collaboration among autonomous institutions—similar to successful international consortia—could unlock significant potential. For curriculum development, this implies shifting from uniform national syllabi toward frameworks that allow universities, in consultation with local stakeholders, to design programs that

meet both global standards and specific regional socio-economic needs.

The success of regional management hinges on a paradigm shift from centralized control to guided autonomy. It must function as a tool for enabling synergy and quality enhancement rather than merely an administrative restructuring.

Recommendations include:

- The Ministry of Science should prioritize granting real autonomy in academic, financial, and managerial domains, beginning with pilot institutions.
- Foster voluntary, mission-driven alliances among universities rather than top-down mandatory groupings.
- Invest in building specialized capacity in educational leadership and curriculum design at the university level.
- Base managerial appointments on merit and relevant expertise rather than political considerations.
- Reframe regional management as a strategy for building academic–social capital and achieving system-wide responsiveness rather than mere spatial reorganization.

Keywords: Academic autonomy, social responsibility, culture, structure, centralization



چالش‌ها و فرصت‌های رویکرد مدیریت منطقه‌ای در حکمرانی آموزش عالی و سیاست‌گذاری برنامه درسی

سیده فاطمه ضیغمیان^۱ ID، عبدالله پارسا^{۲*} ID، یدالله مهرعلیزاده^۳ ID، حمید فرهادی راد^۴ ID، سید عباس رضوی^۵ ID

۱. دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران.
۲. دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران.
۳. استاد دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران.
۴. دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران.
۵. دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران.

چکیده

اطلاعات مقاله:

این پژوهش با هدف شناسایی فرصت‌ها و چالش‌های مهم رویکرد مدیریت منطقه‌ای در حکمرانی آموزش عالی و سیاست‌گذاری برنامه درسی به اتخاذ رویکرد کیفی و انتخاب نمونه هدفمند مطلوبی از مدیران ارشد و متخصصان دارای تجربه زیسته مدیریتی در سطوح عالی مدیریت دانشگاهها و وزارت عتف انجام شده است. به‌منظور گردآوری اطلاعات از روش مصاحبه نیمه‌ساختاریافته استفاده؛ و با استفاده از روش تحلیل محتوای کیفی نسبت به استخراج کدهای فرعی و دسته‌بندی مؤلفه‌ها و مقولات اصلی اقدام شد و در قالب ۱۳ مؤلفه و ۷ مقوله اصلی گزارش شده‌اند. مقولات اصلی شامل فرصت‌های مدیریت، فرصت‌های عملیاتی فرصت‌های اجتماعی و نیز چالش‌های ساختاری، چالش‌های عملیاتی، چالش‌های فرهنگی و چالش‌های اجتماعی شناسایی شدند. در نتایج به دست آمده بر مفاهیمی مانند استقلال دانشگاه، مسئولیت اجتماعی دانشگاه، ایدئولوژیک نبودن دانش، نگاه جهانی به دانش و اقدام محلی در راستای توسعه منطقه‌ای و متناسب با تنوع فرهنگی و اجتماعی، کاستن از تمرکزگرایی وزارت عتف، باورمندی به تخصص و شایسته‌سالاری و داشتن دانش و دغدغه برنامه درسی تأکید شده است. بر اساس یافته‌ها، سه مفهوم نخست را می‌توان مفاهیم محوری و تعیین‌کننده در حکمرانی آموزش عالی و سیاست‌گذاری برنامه درسی تلقی کرد.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۱۱/۱۳

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۱۱/۱۵

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۱۱/۱۹

واژه‌های کلیدی:

استقلال آکادمیک، مسئولیت اجتماعی، فرهنگ، ساختار، تمرکزگرایی

استناد: ضیغمیان، س. ف.، پارسا، ع.، مهرعلیزاده، ی.، فرهادی راد، ح.، و رضوی، س. ع. (۱۴۰۴). چالش‌ها و فرصت‌های رویکرد مدیریت منطقه‌ای در حکمرانی آموزش عالی و سیاست‌گذاری برنامه درسی. مجله علمی پژوهشی «پژوهش‌های برنامه درسی» انجمن مطالعات برنامه درسی ایران. دوره پانزدهم، شماره دوم، پیاپی ۳۰، بهار و تابستان ۱۴۰۴. ۹۷-۱۲۰

DOI: <https://doi.org/10.22099/jcr.2026.8536>

* نویسنده مسئول: E-mail address moh.81.abbasi@gmail.com



COPYRIGHTS ©2025 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the Original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publisher

مقدمه

سرعت تغییرات غیرقابل انکار محیط‌های اجتماعی و سیاسی، با تأثیر بر جنبه‌های گوناگون آموزش عالی به چارچوب و مبنایی برای تحول و بهسازی و بازسازی برخی از اقدامات و دستورالعمل‌های مدیریت نظام آموزش عالی، از جمله مدیریت اجرای برنامه‌های درسی شده است. دگرگونی در رویکردهای تصمیم‌گیری مؤثر بر آموزش عالی، وابسته به عوامل بیرونی و درونی از قبیل عوامل اقتصادی، اجتماعی، فناورانه و سیاسی است. توسعه و دگرگونی دانش منجر به تغییراتی در برنامه‌های درسی، روابط بین رشته‌ها و بخش‌ها و شیوه‌های پاسخگویی دانشگاه به جامعه می‌شود. چنین تغییراتی برای مدت طولانی در نظام‌های آموزش عالی (Taylor, 1984) امری عادی بوده و قابل پیش‌بینی است. اما همیشه در کنار فرصت‌های موجود و ممکن، چالش‌های گوناگونی نیز در این مسیر وجود داشته و دارد.

آنچه که حداقل در مقایسه با تجربه نیم قرن گذشته غیرعادی تلقی می‌گردد، تغییرات بیرونی و در عین حال کاملاً مشخص بویژه در ابتدای قرن جدید است که هم بر حاکمیت و هم بر عملکرد دانشگاه‌ها تأثیر گذاشته است. به بیان بهتر، توسعه هر جامعه برآیندی از وضعیت توسعه یافتگی نهاد علم و آموزش عالی آن کشور است؛ چراکه در فرآیند توسعه‌یافتگی، علم، اساسی‌ترین نقش را ایفا می‌کند و در قالب تجربه در عرصه مدیریت تبلور می‌یابد (Ferasatkah, 2009; Beheshti Asl, 2020; Newman, 2001; Johnstone & Teferra, 2004; Machado & Taylor, 2010). است یکی از دلایل تلاش دولت‌های گوناگون طی چند دهه گذشته، برای افزایش دسترسی به آموزش عالی و همگانی کردن آن، همین باورها و ذهنیات بوده باشد. کاستن از شدت تمرکز، استقلال بخشی بیش‌تر به دانشگاه‌ها و توجه به مأموریت‌گرایی و مدیریت منطقه‌ای، برخی از تلاش‌هایی هستند که با هدف بهبود دسترسی کمی و کیفی به آموزش عالی در دنیا و ایران در حال پیگیری و یا در دستور مطالعه هستند.

در ایران ما هنوز نظام تصمیم‌گیری در برنامه‌های درسی آموزش عالی از تمرکز بسیار بالایی برخوردار است و می‌توان ادعا کرد که دانشگاه‌های کشور تقریباً هیچ اختیار تعریف شده دقیق و روشنی برای عهده‌دار شدن مسئولیت در عرصه سیاست‌گذاری برنامه‌های درسی ندارند. به حدی که حتی برای همه دانشگاه‌های کشور، محتوا و سرفصل‌های مصوب و ابلاغ شده یکسان از سوی مراجع بالادستی، تقویم سال تحصیلی و زمان بندی ساعات و واحدهای درسی نسبتاً یکسان تعریف و اجرا می‌شود. در حالی که دانشگاه به عنوان موتور تحرک اجتماعی، قطب تولید منابع انسانی، محل هم‌افزایی و همفکری اندیشه‌ورزان و عرصه‌ای برای نمایاندن قدرت تفکر جمهوری‌نخبگان (براساس آراء افلاطون)، نمی‌تواند بدون اعطای استقلال و نمایش زیرکانه مفهوم خودمختاری اداره شود. در بسیاری از دموکراسی‌های غربی، مفهوم مدرن خودمختاری به عنوان پایه‌ای برای نظریه آموزشی عمل می‌کند که در آن خودمختاری به عنوان «پیش‌نیاز ضروری برای آموزش» در نظر گرفته می‌شود (Berka, 2000). آخرین رساله Kant (1979) تحت عنوان «جدال دانشکده‌ها» که در سال ۱۷۹۸ منتشر شد، از نخستین مطالعات فلسفی درباره دانشگاه مدرن قلمداد می‌شود. وی اولین بحث مهم در مورد دانشگاه را به منزله کانون آموزش دانش لیبرال و در تلاش برای متقاعد کردن پادشاه پروس برای اعطای آزادی آکادمیک به فلاسفه مطرح کرد. مجموعه مقالات وی زمینه بحثی طولانی در مورد آزادی آکادمیک و ایده دانشگاه غربی را پدید آورد (Delanty, 2007). Knight (2012) اظهار داشته است که مدیریت منطقه‌ای به عنوان یکی از رویکردهای مورد توجه نظام‌های آموزش عالی دنیا [علیرغم تفاوت در معنا و اجرا]، به دانشگاه‌ها نقش فعال‌تری برای نمایندگی آموزش عالی می‌دهد و به عنوان ابزاری برای مدیریت منطقه‌ای دانشگاه‌ها، رویکرد عملیاتی‌تری را برای چگونگی استفاده از آموزش عالی به منظور دستیابی به توسعه منطقه‌ای به همراه دارد. مأموریت سترگ آموزش عالی در

تولید، انتقال و کاربردی کردن دانش و تربیت دانش آموختگان خلاق و کارآفرین و شهروندان پاسخگو و پرسشگر در گرو سیاستگذاری درست و با کیفیت است. این اهداف از طریق برنامه‌های درسی مناسب و علمی و اصولی تحقق خواهند یافت (Rowshan, etal, 2021).

کشورهای گوناگون، سیاست‌های گوناگونی برای حکمرانی در نظام آموزش عالی خود دارند. اما مشابهت‌های فراوانی را نیز می‌توان در این میان دید. برای نمونه کشورهای اروپای شرقی همچون لهستان، جمهوری چک، مجارستان، اسلواکی، بلغارستان و رومانی با چالش‌های مشابهی همچون قطبیت زدایی^۱ و کاهش کنترل ایدئولوژیک بر دانشگاهها، حذف و کم‌رنگ نمودن انحصار دولت در سیستم آموزشی و هم‌چنین، تمرکززدایی در مدیریت دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی مواجه بودند که سیاستگذاران حوزه آموزش عالی را وادار به اخذ تصمیمات جدید جهت کاهش دخالت دولت و اعطای استقلال به دانشگاهها به منظور ساماندهی این حوزه نمود (Manta, etal, 2015; Paradeis, etal, 2009). و یا در انگلستان، کانادا و آلمان می‌توان تأکید بر مؤلفه‌ها و عواملی مانند استقلال نهادی و فرایندی آموزش عالی و دانشگاه، استقلال استانی، آزادی ساختاری و فرایندی، مأموریت‌گرایی آموزش عالی و مشارکت‌های علمی و قانونی و نیز نظارت بر تضمین کیفیت به عنوان مؤلفه‌های حکمرانی آموزش عالی را به صراحت و با شفافیت تمام مشاهده کرد. در آلمان، مسئولیت تدوین اهداف آموزش عالی به عهده هر ایالت است که از فرهنگ کیفیت حمایت می‌کنند و هیچ نظام ارزیابی کیفیت در سطح ملی وجود ندارد. وجه بارز حکمرانی مؤسسات آموزش عالی در کانادا، انگلیس و آلمان، استقلال و خودگردانی است (Hatami, etal, 2024).

دانشگاه به طور ماهوی استقلال طلب است؛ اما بدون شک استقلال بخشیدن به دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی تابع شرایط سیاسی و اجتماعی است. استقلال بخشی به دانشگاهها، سیاستی اصولی برای افزایش مسئولیت‌پذیری، پاسخگویی و ایجاد ثبات است؛ اما پاسداری از استقلال واقعی دانشگاه و ایجاد یک نظام آموزش عالی غیرمتمرکز، به جای ساختار متمرکز رایج، به آسانی صورت نمی‌پذیرد. امروزه آشکار شده است که رویکردهای سنتی کنترل کامل، در درازمدت ناپایدار هستند و در حال جایگزینی با رویکردهایی متفاوت هستند؛ یعنی تغییر حالت از دخالت گسترده متمرکز به استقلال بیشتر دانشگاهها و تکیه بر شیوه‌های پیچیده‌تر نظارت و بررسی عملکرد (Fielden, 2008). اما آیا کنترل متمرکز فرادستی و یا استقلال کامل دانشگاهها، دو حالت گریز ناپذیر هستند؟ آیا می‌توان بین این دو رویکرد قطبی، رویکردهای بینابینی اتخاذ نمود؟ به باور برخی از صاحب‌نظران آموزش عالی، مدیریت منطقه‌ای رویکرد مناسبی برای حکمرانی در آموزش عالی تلقی می‌شود.

از دیدگاه Börzel & Risse (2016) مفهوم منطقه‌گرایی مستلزم تشکیل آگاهانه نهادها و سازمان‌های رسمی منطقه‌ای با مشارکت حداقل سه بخش از سوی دولت است. این مهم به مجموعه ایده‌ها، ارزش‌ها و سیاست‌هایی مربوط می‌شود که در جهت ایجاد یک منطقه تجلی یافته‌اند. بنابراین به تعبیر (Fawcett, 2013) با اتخاذ سیاست‌های ویژه از ابزارها و مکانیسم‌های موجود به عنوان استراتژی‌های هماهنگ‌کننده برای یک منطقه خاص آموزش عالی استفاده می‌شود. مدیریت منطقه‌ای و یا تعریف دانشگاههای معین (مادر) برای سطحی از سیاست‌گذاری و تصمیم‌گیری در مناطق دهگانه آموزش عالی ایران، می‌تواند مصداقی از این سیاست در آموزش عالی باشد.

بررسی دقیق رویکرد مدیریت منطقه‌ای در آموزش عالی به طور کلی با انسجام منطقه (ها) از طریق مشارکت بازیگران رسمی منطقه‌ای (نهادهای دولتی) و نهادهای بین منطقه‌ای و استفاده از آموزش رسمی ترتیبات سازمانی (مانند طرح‌های

¹ Depolarization

انتقال اعتبار، چارچوب‌های تضمین کیفیت و مشارکت‌های نهادی) مرتبط است (Chou & Ravinet, 2015). مطالعه منطقه‌گرایی در آموزش عالی نیز با بررسی سیاست منطقه‌ای و خروجی‌ها، پیامدها و تأثیر آن بر کل منطقه مرتبط است (Knight, 2012). Dadash Karimi, et al. (2020) به نقل از Chan & Yang (2017) حکمرانی دانشگاه را شیوه‌ای می‌دانند که دانشگاهها در آن فعالیت می‌کنند که خواه ناخواه متأثر از نفوذ ذینفعان آموزش عالی اعم از سیاست‌گذاران بیرونی و مدیران و متخصصان درون دانشگاهی خواهد بود و در هر صورت ممکن است بخش‌هایی در برابر الگوهای ترویج شده جبهه بگیرند و برای پایداری به سیاست‌های خود مقاومت کنند (Pulkkinen, et al, 2018).

مؤسسه لگاتیوم (2015) (cited in Rashidi, 2021) با رتبه‌بندی کشورها بر اساس نشانگرهای هشتگانه مربوط به نقش دانشگاهها در پاسخگویی به نیازهای حال و آینده (اقتصاد، کارآفرینی و فرصت، حکمرانی، آموزش، سلامت، ایمنی و امنیت، آزادی فردی و سرمایه اجتماعی)، ایران را در میان ۱۴۲ کشور، در جایگاه ۱۰۶ ارزیابی کرده است. در این رتبه‌بندی با وجود رتبه ۶۵ آموزش، که رتبه نسبتاً مناسبی تلقی می‌شود، به نظر می‌رسد خروجی مورد انتظار از آموزش در راستای توسعه پایدار و همه‌جانبه نبوده و برای مثال شاخصی مانند حکمرانی، بدترین رتبه (۱۲۲) و یا سرمایه اجتماعی رتبه ۱۱۵ را کسب کرده و در واقع ایران جزو کشورهایی دسته‌بندی شده که خروجی نسبتاً ناپایدار داشته و به طور مشخص و با اطمینان بالایی می‌توان این خروجی نامناسب را ناشی از نظام نادرست طراحی و اجرای برنامه‌های درسی دانست. تمرکزگرایی شدید موجود در آموزش عالی کشور، اجازه همراهی و همگامی آموزش عالی را با انتظارات توسعه پایدار نمی‌دهد. ناتوانی و یا مجاز نبودن تصمیم‌گیران آموزش عالی در سطح دانشگاههای کشور، باعث گسترش بی‌برنامگی‌ها و نداشتن سناریوهای کارآمد و مفید برای مقابله و حل چالش‌های محلی، ملی و بین‌المللی آموزش عالی شده است. تصور می‌شود با تمرکززدایی به‌عنوان یکی از راهبردهای مناسب در این مسیر و از طریق واگذاری اختیارات به سطوح محلی، فرصت‌سازی برای مشارکت گروه‌های گوناگون ذینفعان، نیازسنجی و پاسخگو نمودن ساختارها و فرایندهای آموزشی دانشگاه به جامعه، همراه با بسترسازی فرهنگی و نوآوری در روش‌های آموزشی و پژوهشی، می‌توان آموزش عالی توانمندتر و کارآمدتر و پاسخگوتری داشت. تمرکززدایی فرصتی برای تسهیل مشارکت اجتماعی و تقویت اعتماد متقابل سطوح مدیریتی و تصمیم‌گیری فراهم می‌سازد. نظریه‌های سیاسی نئولیبرالیسم (Sandman, 2021; cited in Karimi, et al, 2023) و دموکراسی (Cuhon, 2020) با تلقی سرمایه‌های اجتماعی به‌عنوان یکی از حیاتی‌ترین بنیان‌ها و ضرورت‌های توسعه اجتماعی پایدار، بر ضرورت استقلال در تصمیم‌گیری تأکید دارند. ابعاد گوناگونی برای استقلال دانشگاهها ذکر شده است که از جمله آنها می‌توان به استقلال مالی، استقلال نهادی، استقلال مدیریتی و آزادی علمی اشاره داشت (Nickel, 2017; Estermann, Nokkala. & Steinel, 2011; Javedani, 2014; Azargoshasb, 2008., all cited in Rowhani, et al, 2019).

اشاره دارد و استقلال مدیریتی، به تصمیم‌گیری در باره منابع انسانی و موضوعات مرتبط با آن مانند جذب و ارتقاء و حقوق و ... مرتبط است. آزادی علمی یا استقلال آکادمیک نیز معطوف به کنش‌های علمی، آموزشی و پژوهشی دانشگاهها اشاره دارد که در این پژوهش مورد توجه و تأکید است. البته این مفاهیم در عمل بسیار مرتبط هستند و طبیعتاً برنامه‌ریزی راهبردی در هر حوزه و هر بعدی با وجوه گوناگون استقلال مالی، نهادی، مدیریتی و علمی پیوند تنگاتنگی خواهد داشت. همانگونه که وابستگی مالی دانشگاه می‌تواند استقلال نهادی آن را تحت‌الشعاع قرار دهد، آزادی علمی، پاسخگویی اجتماعی و سرمایه‌های انسانی و اجتماعی دانشگاه نیز از این ابعاد تأثیر می‌پذیرند.

Ofoufe (2000) (cited in Fallah, 2019) عناصر سرمایه‌اجتماعی را به جنبه‌های ساختاری مانند شبکه‌ها، نقش‌ها، قواعد و پیشینه و جنبه‌های شناختی مانند هنجارها و نگرش‌ها و فرایندهای ذهنی و باورها تقسیم کرده است که در اقدام جمعی و تشریک مساعی سودمند هستند. بر این اساس می‌توان چنین نتیجه گرفت که فراهم ساختن فرصت مشارکت برای مدیران و کارکنان و اعضای هیأت علمی دانشگاهها، از طریق رویکردهایی مانند مدیریت منطقه‌ای، با تسهیل اطلاع‌رسانی و تسهیم اطلاعات و افزایش و تقویت اعتماد متقابل، منجر به بهبود سرمایه اجتماعی شده و کارایی و اثربخشی دانشگاهها را در عمل به رسالت‌های آموزشی و پژوهشی خود و همچنین، پاسخگویی به نیازهای جامعه مطابق با سطح مأموریت خود، ارتقاء خواهد داد. برخی از پژوهشگران داخلی نیز بر این موضوعات تأکید دارند. برای نمونه Dadash Karimi, etal (2019) بر مشارکت سیاسی - اجتماعی، شفافیت، پاسخگویی و مشارکت بوروکراتیک به عنوان مؤلفه‌های مهم حکمرانی آموزش عالی؛ Khorsandi Taskooh, etal (2024) بر ایجاد شفافیت، پاسخگویی، مشارکت اجتماعی و ایجاد فضای رقابتی، همسوسازی و یکپارچه کردن فعالان و کنشگران، تشویق و ترغیب به همکاری بین دانشگاهها، مشارکت سیاسی ذینفعان، حمایت از استقلال دانشگاهها، ایجاد ساختارهای شایسته‌سالارانه و ارگانیک، عمق بخشی به کیفیت به جای توسعه کمی؛ Mohsenpoor Kebria, etal (2018) بر رشد مشارکت، آگاهی بخشی استادان (افزایش دانش برنامه‌ریزی درسی، تخصص و شایسته‌سالاری) درک و باور عمیق اعضای هیأت علمی از مشارکت در تدوین برنامه‌های درسی (بینش و دغدغه برنامه‌ریزی درسی) ارتقاء فرهنگ برنامه‌ریزی درسی، تفویض اختیارات به دانشگاهها و حمایت دولت، ایجاد ساختارهای لازم در دانشگاهها برای برنامه‌ریزی درسی؛ و یا Rowshan, etal (2022) بر ساختار سازمانی، توانایی تصمیم‌گیری، فرایندهای علمی، تعامل ذینفعان، شفافیت، شایسته‌سالاری، استقلال و خودگردانی، پاسخگویی اجتماعی، کیفیت، مشارکت و اثربخشی به عنوان مهم‌ترین شاخص‌های حکمرانی خوب دانشگاهی تأکید کرده‌اند. طبیعی است برنامه‌های درسی قوی‌ترین و عملیاتی‌ترین بستر و ابزاری است که امکان تحقق این اهداف را رقم می‌زند.

Fukuyama (1999, cited in Tayebnia & etal, 2019) آموزش و پرورش [از جمله آموزش عالی] را بهترین و قوی‌ترین فضا برای تولید سرمایه اجتماعی می‌داند. فراهم ساختن فرصت‌های مشارکت بیش‌تر در فرایندها و تصمیمات آموزشی، به تقویت و توسعه سرمایه‌های اجتماعی خواهد انجامید. مدیریت منطقه‌ای به وضوح می‌تواند نمونه نماینده و معرفی دقیقی از تمرکززدایی و نشانه روشنی از بها دادن به سرمایه‌های انسانی و اجتماعی باشد. قوانین و مقررات و دستورالعمل‌ها می‌توانند مفهوم اعتماد اجتماعی را تقویت کرده و وسعت بخشند. در صورتی که مجموعه قوانین، نقش و جایگاه ذینفعان را به خوبی دیده و اهمیت دهند، اعتماد آنها به تصمیم‌گیران و تصمیمات، محکم‌تر شده و با مشارکت وسیع‌تر و بهتر، اثربخشی و کارایی سازمان را بهبود خواهند بخشید. مدیریت منطقه‌ای می‌تواند مصداقی از مفهوم شبکه‌سازی مورد نظر فوکویاما نیز باشد.

پس از انقلاب اسلامی با تلقی اتخاذ یک رویکرد عدالت‌محور، نظام سیاسی تصمیم به گسترش کمی آموزش عالی در سطح کشور به منظور افزایش سطح دسترسی اقشار محروم جامعه گرفت و در نتیجه، افزایش تعداد دانشگاهها در شهرهای کوچک و بزرگ در دستور کار قرار گرفت. به صورتی که امروزه بعد از حدود سه دهه در مقایسه با قبل از انقلاب از ۲۰۰ واحد (Samari & Garaiee Nejad, 2014) به ۲۵۴۴ دانشگاه و مؤسسات آموزش عالی^۱ (صرف نظر از

۱ آمار دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی ایران از سایت وزارت متبوع در سال ۱۴۰۲ استخراج شده است.

دانشگاههای زیر نظر وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی) رسیده است. این رشد کمی تنها محدود به تأسیس دانشگاههای جدید و گوناگون نبود بلکه دانشگاههای موجود نیز به تدریج بزرگ و بزرگ‌تر شدند. افزایش ظرفیت‌های دانشجویی، تنوع بخشیدن به رشته‌ها و دوره‌های تحصیلی و گروه‌های آموزشی، تجدید نظر در رسالت‌ها و مأموریت‌های آموزش عالی متأثر از نیازها و تحولات علمی ملی و بین‌المللی همراه با عوامل سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی همه با هم موجب گسترده‌تر و پیچیده‌تر شدن ساختارهای مدیریت و تصمیم‌گیری در دانشگاهها شدند. لذا ضرورت تجدید نظر در ساختارهای تصمیم‌گیری دانشگاهها، نظم بخشیدن به نوع تعاملات موجود در نظام آموزش عالی؛ اعم از درون دانشگاهی و برون دانشگاهی، چه در فرادست مانند تصمیم‌گیری درباره راه‌اندازی، حذف و یا ادغام دانشگاهها، دانشکده‌ها و رشته‌ها و تغییر برنامه‌های درسی و... و چه در سطوح میانی و دانشگاهی نیز بیش از پیش احساس می‌شود. نمونه‌هایی از تغییرات مانند بازنگری در ترکیب شوراها و نهادهای تصمیم‌گیرنده و یا شرح وظایف آنها مانند هیأت‌های امنا، هیأت‌های ممیزه، شوراها و گوناگون مانند شورای برنامه ریزی آموزش عالی، شورای گسترش و... و بویژه در یک دهه اخیر، که عمدتاً متأثر از عوامل سیاسی و مالی بوده و اغلب فقط به فریه‌تر شدن ساختار اداری و تشکیلاتی وزارت عتف انجامیده‌اند، دلیل محکمی برای اتخاذ رویکردهایی مانند مدیریت منطقه‌ای و یا مدیریت استانی آموزش عالی است. اصل ۴۸ قانون اساسی مبنی بر ایجاد تعادل‌های منطقه‌ای، اهداف تدوین شده در سند چشم‌انداز ۱۴۰۴ در حوزه توسعه علمی، قانون اهداف، وظایف و تشکیلات وزارت عتف در راستای بند ۷۸ سیاست‌های کلی برنامه ششم توسعه و مواد ۳ و ۵ سیاست‌ها و ضوابط حاکم بر سند آمایش آموزش عالی کشور با موضوع ساماندهی و مأموریت‌گرا کردن مؤسسات آموزش عالی در حال توسعه و با هدف هم‌افزایی بین مراکز دانشگاهی، تصویب و ابلاغ شیوه‌نامه مدیریت منطقه‌ای با هدف تقویت نقش دانشگاهها برای ایجاد رشته‌های متناسب با نیازهای محلی و منطقه‌ای و تأمین نیروی بازار کار منطقه، استفاده از ظرفیت دانشگاه معین در کمک و هدایت و برنامه‌های مؤسسات و نیز بهره‌برداری مطلوب از منابع در اختیار، از گام‌های مهم در مسیر ساماندهی وضعیت فعلی مؤسسات آموزش عالی کشور محسوب می‌گردند.

در کشور ما برخی از دولت‌های پس از انقلاب اسلامی ایران، مانند دولت‌های هفتم و هشتم و تا حدودی نیز دولت‌های یازدهم و دوازدهم به آرامی و تدریج، سیاست استقلال‌بخشی به دانشگاهها را در پیش گرفتند و اختیاراتی برای تصمیم‌گیری در حوزه‌های گوناگون و از جمله برنامه‌ریزی درسی به آنها دادند. در آخرین تصمیمات اتخاذ شده در این حوزه، با استناد به اهداف مندرج در شیوه‌نامه ۲/ ۲۱ / ۱۲۱۹۹۴ انتشار یافته در ۱۳۹۶ با طرح رویکرد مدیریت منطقه‌ای آموزش عالی از سوی وزارت عتف، ابعاد و مؤلفه‌هایی مانند تعامل خلاق و سازنده منطقه‌ای، تصمیم‌سازی در سطوح محلی، ملی و بین‌المللی، فعالیت در در سطوح سه‌گانه، همگرایی و هم‌افزایی علمی، شبکه‌سازی در سطوح محلی و منطقه‌ای، پاسخگویی اجتماعی، گسترش همکاری‌های علمی در سطوح چندگانه، بهره‌وری با استفاده از ظرفیت‌های انسانی، فنی و کالبدی، آمایش منطقه‌ای و تمرکز زدایی مورد توجه و تأکید قرار گرفته‌اند. سیاست مدیریت منطقه‌ای دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی کشور با هدف رعایت اصل استقلال و آزادی عمل آنها در راستای تمرکززدایی، تفویض اختیار و ارتقاء سطح نقش‌آفرینی مناطق در تصمیم‌گیری به عنوان سیاست راهبردی نظام آموزش عالی اتخاذ شده است. بناست با پیروی از این سیاست، کشور شاهد کاهش تصدی‌گری دولت، افزایش سطح خلاقیت و مشارکت در مناطق، همکاری و همگرایی دانشگاهها، بالا بردن پاسخگویی اجتماعی مراکز آموزش عالی در سطوح گوناگون اجتماعی، مأموریت‌گرا نمودن دانشگاهها، توسعه هدفمند، التزام به تضمین کیفیت و در یک کلام ساماندهی آموزش

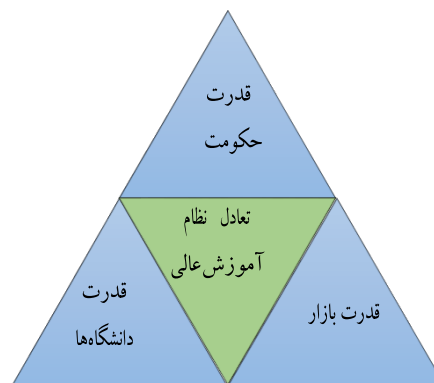
عالی باشد. این طرح در ادامه فرآیند استقلال بخشی به دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی، ارتباطات و روابط عمده بین ذینفعان و سیستم‌های آموزش عالی در یک منطقه را معرفی می‌کند.

با وجود تفاوت بین مفهوم مدیریت منطقه‌ای در ایران و جهان، اما با بررسی نتایج مطالعات گوناگونی مانند (Chapman, et al, 2010; Byun and Kim, 2011; Verger & Hermo, 2010; Byun, & Um, 2014; Oanda, 2009) مشاهده شد که مشابهت‌های فراوانی نیز در اهداف، مانند فراهم ساختن زمینه مشارکت و تعامل خلاق و سازنده مؤسسات آموزش عالی در هر یک از مناطق و نقش مؤثر آنها در تصمیم‌سازی و فعالیت‌های محلی و ملی و بین‌المللی، افزایش سطح فعالیت مشترک مؤسسات در امور آموزشی و تحصیلات تکمیلی و اشاعه و انتقال دانش با تأکید بر هم‌افزایی و همگرایی در عین حفظ تنوعات و مأموریت‌های خاص و استقلال هر مؤسسه، ارتقاء سطح تعاملات به منظور پاسخگویی اجتماعی و کمک به گسترش همکاری‌های علمی و ایجاد هماهنگی مناسب در جهت بهره‌وری و استفاده متقابل از ظرفیت‌های انسانی، فنی و کالبدی دارند. حکمرانی ترکیبی آمالگام شامل ترکیب اعضای هیأت علمی، شرکت‌ها، هیات امناء و ذینفعان، قوی‌ترین مدلی است که امکان حکمرانی مناسب را فراهم می‌آورد و به مؤلفه‌هایی مانند دانشی ساختن کل جامعه، سودمندی، آزادی آکادمیک، تخصص‌گرایی، اشاره دارد. Dadashkarimi, et al (2019) ضمن اشاره به این مطلب، در پژوهش خود مؤلفه‌هایی مانند شایستگی در تصمیم‌گیری، شفافیت اداری، حاکمیت علمی، تقویت سرمایه اجتماعی، توسعه انسانی، دانش محوری، فرهنگ سازمانی تلاشگر، خودنظم دهنده و پرسشگر، توجه به کیفیت به جای کمیت، مشارکت‌پذیری، تفویض اختیار و استقلال دانشگاهی و بستر رقابتی سالم را برشمرده‌اند. تحقق چنین اهدافی در سایه داشتن برنامه‌های درسی علمی و اصولی ممکن خواهد بود. تحولات جهانی ما را ناگزیر خواهد ساخت که تجدید نظری اساسی و بنیادین در حوزه سیاست‌گذاری برنامه درسی آموزش عالی داشته باشیم. Hatami, et al (2023) چنین اظهار داشته‌اند که لازم است در ایران با حفظ استقلال فرایندی و ساختاری دانشگاهها و ایفای نقش نظارتی- حمایتی در سطح ساختارهای آموزش عالی استانی و دولتی، تسهیل‌گری و مرجعیت علمی دانشگاهها، برای اصلاح نظام حکمرانی آموزش عالی اقدام نمود.

اتحادیه اروپا در سند Eurydice (2008) این نوع حکمرانی آموزش عالی را قدرت رسمی و غیررسمی ناشی از قوانین، سیاست‌ها و قواعدی تعریف می‌کند که مسئولیت‌های بازیگران گوناگون و چگونگی پاسخگویی آنها را معین می‌کند. این تعریف را می‌توان زیر بنای بسیاری از پژوهش‌های حکمرانی آموزش عالی قلمداد کرد. که در دو سطح درونی (نهادی) و بیرونی (سیستم) دانشگاه قابل بررسی است. حکمرانی درونی به ترتیبات نهادی مانند: خطوط قدرت، فرایند تصمیم‌گیری، مدیریت هزینه و اعتبار در درون مؤسسه، و حکمرانی بیرونی به ترتیبات نهادی در سطح کلان یا سیستم آموزش عالی مانند: قوانین و آیین‌نامه‌ها، تأمین مالی و نظام ارزیابی آموزش عالی می‌پردازد؛ بنابراین، حکمرانی آموزش عالی به عنوان هماهنگی درونی و بیرونی آموزش و پژوهش شناخته می‌شود. این هماهنگی ممکن است به صورت رسمی و غیررسمی باشد (File & De Boer, 2008; cited in Haririan Tavakoli, 2022).

مثلث هماهنگی کلارک (1983, cited in FerasatKhah, 2017) به عنوان یک مدل مرجع در سطح گستردهای برای نشان دادن وضعیت حکمرانی در نظام‌های آموزش عالی، یک چارچوب انعطاف‌پذیر را ارائه می‌دهد که از طریق آن می‌توان روابط متقابل بین بازیگران اصلی در یک سیستم آموزش عالی را تجزیه و تحلیل کرد. از دیدگاه کلارک نظام هماهنگی و قدرت یک سیستم دانشگاهی از ترکیب تعامل

یا رقابت سه بازیگر دولت، بازار و دانشگاهیان شکل می‌گیرد. او این عوامل را به عنوان سه ضلع مثلثی معرفی می‌کند که تمایل به سمت هرکدام از آنها می‌تواند نوعی از الگوی حکمرانی آموزش عالی را شکل دهد (Maggio, 2011 cited in Haririan Tavakoli, 2022). در دسته اول دولت از طریق وضع قوانین و مقررات حاکم بر دانشگاه، دخالت در نحوه اداره دانشگاه و تأمین منابع مالی آن بیش‌ترین سهم از قدرت در حکمرانی دانشگاه را دارد و اراده خودش را بر دانشگاه تحمیل می‌کند. این مدل که نمونه‌های آن در شوروی سابق (روسیه)، چین و سنگاپور دیده می‌شود، بدترین دخالت دولت در امور دانشگاهی است. در دسته دوم مرکز ثقل قدرت در اداره امور دانشگاه در ضلع بخش خصوصی است. در این مدل بخش خصوصی منبع اصلی تأمین منابع مالی دانشگاه است و تمرکز آموزش بر تربیت نیروی انسانی برای تأمین منابع انسانی بخش خصوصی است. دانشگاه‌های آمریکا و استرالیا نمونه‌هایی از این دسته هستند. در دسته سوم الگوی حکمرانی به نحوی است که دانشگاه استقلال کامل داشته و توسط هیأت‌امنا اداره می‌شود و هیأت‌امنا این دانشگاهها نقش هیأت حکمرانی دانشگاه را دارد. در واقع در این الگو دانشگاه به صورت مستقل و براساس اعتماد عمومی توسط جامعه دانشگاهی اداره می‌شود. این روش حکمرانی بیش‌ترین سازگاری را با سرشت دانشگاه دارد و تنها در این الگو است که خودگردانی اساسی دانشگاه محقق می‌شود. این الگو



در کشورهای انگلستان و تا حدی در ژاپن، نیوزلند، هلند، ایرلند و آلمان مشاهده می‌شود.

شکل ۱. مثلث هماهنگی Clark (2004, 2004) (cited in FerasatKhah, 2017)

در این باره (Sepehri, etal, 2021) به نقل از (Pawlowski & dsworth (2012) & (2009) اظهار می‌دارند که با توجه به تحولات شگرف علمی، دانشگاه نسل چهارم الگوی حرفه‌ای نوینی را برای نهاد آموزش عالی تعریف کرده که برای توسعه محلی و منطقه‌ای فرصت‌سازی می‌کند. دانشگاه نسل چهارم، روندها و سیاست‌های توسعه محلی و منطقه‌ای را رهبری می‌کند و ذهن هدایتگر و سناریوساز جامعه و جامعه‌ساز است. اولویت باید به چالش‌ها و بحران‌های ملی و محلی و منطقه‌ای داده شود. مسئولیت‌پذیری اجتماعی باید در متن و بطن برنامه‌های درسی نهادینه شود. همه اینها در برنامه درسی تجلی و تحقق خواهند یافت و از این رو سیاست‌گذاری و ایفای نقش در هدف‌گذاری برنامه‌های درسی برای دانشگاهها بسیار مهم است. ارتباطات بین فرهنگی، مدیریت راهبردی در برنامه‌ریزی درسی، مشارکت ذینفعان و متخصصان در تدوین اهداف برنامه‌های درسی و مشارکت‌های مدنی و سازگاری اجتماعی برخی از نشانگرهای مهم در تدوین اهداف برنامه‌های درسی توسط دانشگاهها هستند. این پژوهشگران برخی از مهم‌ترین شاخص‌های اهداف در برنامه درسی دانشگاههای نسل چهارم را شامل تعامل و مشارکت کارفرمایان به عنوان بخشی از ذینفعان، تربیت کارآفرینان، شایستگی‌های بین‌المللی، آموزه‌های بین رشته‌ای و فرارشته‌ای و پاسخگویی اجتماعی ذکر می‌کنند. به عقیده

(Zarrin, etal, 2022) نیز برنامه های درسی باید همسو با عصر انقلاب صنعتی چهارم بازناندیشی شوند. برنامه درسی، زیربنای آموزش عالی است و باید پاسخگوی بشریت در عرصه‌های گوناگون فرهنگی، اجتماعی، زیست‌محیطی و بین‌المللی باشد. توجه به تفاوت‌های فرهنگی و منطقه‌ای و رویکردهای بین‌رشته‌ای، مشارکت سودمند میان دانشگاهها و سازگاری برنامه درسی با فضای رقابتی از ویژگی‌های مهم برنامه‌های درسی هستند. انتظار می‌رود حکمرانی منطقه‌ای و استقلال آکادمیک دانشگاهها بستر مناسب را برای تحقق چنین مطلوب‌هایی فراهم آورد.

Moradi Dooliskani, etal (2020) برنامه درسی را جوهره هر نوع آموزش و ضامن کارآمدی و اثربخشی نظام آموزشی می‌دانند. از دید این پژوهشگران، قوام برنامه درسی ایجاب می‌کند نظامی پویا با کارکردهای فرابخشی و فرامرزی داشته و مأموریت‌های جدیدی را دنبال نموده و اثرگذاری محلی و منطقه‌ای داشته باشد. واگذاری قدرت تصمیم‌گیری به دانشگاهها در نظام‌های متمرکز باید با حفظ نقش خودتنظیمی برای دانشگاهها و نظارت دولت همراه باشد. توجه به مشارکت متخصصان برنامه درسی، دانشگاهیان و گروه‌های آموزشی، تنوع فرهنگی و جغرافیایی مناطق، نهادینه کردن مشارکت دانشگاهها در مدیریت و حکمرانی آموزش عالی، با استناد به آیین نامه وزارت عتف (۱۳۹۵) ضروری است. هرچند چالش‌هایی مانند مقاومت در برابر تغییرات برنامه های درسی، نداشتن بینش برنامه‌ریزی درسی، بی‌توجهی به نیازهای کارفرماها و جامعه و نیازهای منطقه‌ای، و فقدان ساختار مناسب تخصصی برای برنامه‌ریزی درسی وجود دارند که نباید از آنها غفلت کرد. (Kikha (2022) نیز تنوع هنجارهای فرهنگی درون و بیرون از دانشگاه و چگونگی پیوند سازگاران و اثربخش بین آنها را از چالش‌های مهم حکمرانی آموزش عالی می‌داند. دانشگاه به عنوان تولیدکننده با برودادهای پیچیده و چندگانه و برخوردار از دانشگاهها از برخی مزیت‌های رقابتی و مزیت‌های مطلق [که این دو مفهوم دارای پشتوانه نظری هم هستند] نمونه‌هایی از فرصت‌های پیش رو برای حکمرانی آموزش عالی موفق‌تر هستند. (Mohsenpoor Kebria, etal (2018) عواملی مانند تخصص و تجربه زیسته افراد، فرهنگ سازمانی مشارکت‌جویانه، کاهش نفوذ نهادهای مداخله‌گر، حمایت نهادها و انجمن‌های تخصصی، حمایت حاکمیت، تسهیل فرایندهای برنامه ریزی درسی، فراهم ساختن بستر سیاسی مناسب، توجه به مؤلفه های فرهنگ محلی و قومی، و حذف و ادغام برنامه های درسی یکسان را از مؤلفه‌های مهم در حکمرانی نوین آموزش عالی می‌دانند و راهبردهایی مانند تفویض اختیارات، ایجاد ساختار لازم، توجه به مرجعیت علمی گروه آموزشی، آموزش و آگاهی بخشی، نیازسنجی و هدفمندی و کارآمدی برنامه درسی را پیشنهاد می‌دهند.

Derrida (2002) (cited in Mohammadi Chaboki, 2019) معتقد است دانشگاه باید «نامشروط» باشد، یعنی نافی هر گونه شرطی که آزادی دانش و دانشگاه را از بین ببرد؛ آزادی به پرسش کشیدن، پذیرفتن، رد کردن و بیان دستاوردهای دانش. دانشگاهها و مراکز آموزش عالی، دیگر برج‌های عاج‌نشین و منفک از بستر خود نیستند، بلکه به عنوان قلب تپنده و قطب دانشی منطقه، نقش خود را از چهارچوب کلاس درس فراتر برده و با تربیت نیروی انسانی متخصص و کارآفرین، تولید و انتشار دانش کاربردی، و مشارکت در حل چالش‌های محلی، به عاملی کلیدی برای رونق اقتصادی، پویایی فرهنگی و توسعه پایدار در منطقه خود تبدیل شده‌اند. با اتکا بر این بنیان‌های فلسفی، ضروری است که نگاه خود را از افق‌های کلی و انتزاعی آموزش عالی، به سوی عرصه‌ای ملموس‌تر و مسئله‌محور یعنی «عرصه عمل منطقه‌ای» معطوف کنیم. اگر فلسفه آموزش عالی، رسالت آن را شکوفایی استعدادها و تولید معرفت برای بهبود سرنوشت بشر می‌داند، تحقق این رسالت در گام نخست می‌بایست در «بستر جغرافیایی-فرهنگی» مشخصی رخ دهد. اینجاست که گذار از نگاه جهانی-انتزاعی به «رویکرد منطقه‌ای» نه تنها یک انتخاب راهبردی، بلکه یک ضرورت اجتناب‌ناپذیر است. در این پارادایم، دانشگاه دیگر یک جزیره دانشی منفک نیست، بلکه به یک «نهاد اجتماعی-اقتصادی» بدل می‌شود که هویت، مأموریت و بقای آن در گرو تعاملی پویا و دوسویه با بوم‌شناسی خاص منطقه‌اش است. این رویکرد، آموزش عالی را از حالت انفعالی خارج ساخته و آن را به بازیگری اصلی در عرصه توسعه پایدار منطقه‌ای تبدیل می‌کند؛ نیرویی پیشران که با تشخیص

هوشمندانه ظرفیت‌ها و گلوگاه‌های توسعه منطقه، به خلق «اقتصاد دانش‌بنیان» بومی، تقویت «سرمایه اجتماعی» و نهایتاً تعالی همه‌جانبه و متوازن در قلمرو جغرافیایی خود کمک می‌کند و این هدف به واسطه برنامه درسی به عنوان مؤثرترین ابزار تحقق خواهد یافت (Sohrabi, etal, 2012: 173).

Naghizadeh (2020) نیز تطبیق محتوای دروس دوره‌های آموزش عالی با نیازهای شغلی و جامعه و رصد شغلی دانش‌آموختگان برای تجزیه و تحلیل بازار و تناسب بیشتر آموزش عالی با بازار کار، بازنگری و اصلاح فرآیند/خدمات آموزشی (تدریس و برنامه‌های درسی) از ستاد به مناطق و از مناطق به سطح پایین‌تر را از مؤلفه‌های مهم در مدیریت منطقه‌ای و حکمرانی آموزش عالی کشور می‌داند.

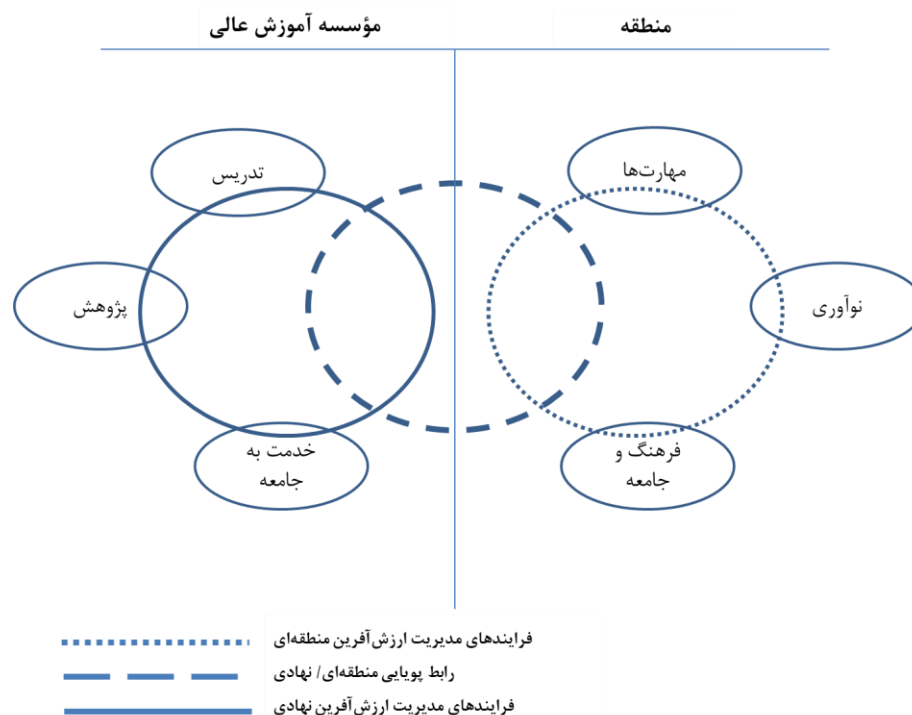
با توجه به تنوع و پیچیدگی نظام‌های آموزش عالی جهانی، چشم‌انداز در حال تحول این عرصه می‌تواند از الگوی جدیدی برای رهبری مشترک بهره‌بردار که فراتر از چارچوب‌های معمول عمل می‌کند. بسیاری از مفاهیم در حال تغییر هستند، چرا که محیط‌های پیچیده، شکل جدیدی از رهبری و مدیریت را مبتنی بر اقدام جمعی و مشارکت‌هایی طلب می‌کنند که نیازها و خواسته‌های در حال تغییر ذینفعان نهادی را منعکس می‌کند.



شکل ۲. تفاوت‌های اصلی بین مدل‌های مدیریت آموزش عالی (Nestorenko & Sterniuk, 2022)

شواهد وسیعی از آزادی در برنامه‌ریزی رشته‌های دانشگاهی (Block, 2010) شکل‌گیری روندهای آموزش مدرن برای توسعه و پیشرفت افراد (Ju, etal, 2017) وجود دارد که نیازهای جدیدی را برای سازگاری دانشگاه‌ها (Ahmadi & Nowroozi, 2014) آشکار ساخته است. این تغییرات برنامه درسی مبتنی بر نیاز، حکمرانی و ساختار مدیریت و رهبری دانشگاه‌ها و حکمرانی آموزش عالی را کاملاً تحت‌الشعاع قرار داده است. در همین راستا شورای عالی انقلاب فرهنگی در سال ۱۳۹۴ سند آمایش آموزش عالی کشور را با هدف توسعه متوازن و همگن ظرفیت‌های آموزش عالی در پهنه جغرافیایی کشور (مدیریت منطقه‌ای آموزش عالی) و دستیابی به «عدالت آموزشی» به دو وزارت علوم، تحقیقات و فناوری و بهداشت و آموزش پزشکی ابلاغ نمود. در این سند بالادستی افزون بر تقسیم‌بندی ده منطقه کلان آموزش عالی در پهنه جغرافیایی کشور، وزارت عتف ملزم به اجرای ساختار مدیریت منطقه‌ای و تفویض اختیار، ساماندهی، رتبه بندی و اعتبارسنجی مؤسسات آموزش عالی جهت ارزیابی کیفی رقابت، مأموریت‌گرایی دانشگاه‌ها، طرح جامع نظام پذیرش و سنجش آموزش عالی و مهارت‌افزایی و اشتغال‌پذیری دانش‌آموختگان به تناسب رشته‌های دانشگاهی و نیاز جامعه شده است. چشم‌انداز سند بالا، ایجاد شالوده‌های نوین حکمرانی و گذار به آموزش عالی جدید است که در آن، الزاماتی گردهم آمده است (Ghorroneh, etal, 2019).

اما دستور کار جدید آموزش عالی، دانشگاهها را ملزم می‌کند که به طور مشارکتی عمل کنند و به خواسته‌های ذینفعان جدید و متنوع پاسخ دهند. دلیل این امر، همبستگی جدی فعالیت‌های انتقال دانم دانشگاهها با جغرافیای پیرامونی آنها (اصطلاحاً منطقه)، است. Goddard, & Chatterton (1999) به طور خلاصه این بحث را در شکل ۲-۲ به تصویر کشیده‌اند. آنها اذعان می‌دارند که تمام مؤلفه‌های مرتبط با فعالیت‌های مؤسسات آموزش عالی از یک سو و رخدادهای منطقه پیرامونی آن (منطقه اثرگذار و اثرپذیر از فعالیت‌های انتقال دانش)، از سوی دیگر، در یک نظام یادگیری با یکدیگر پیوند می‌یابند. فعالیت‌های آموزشی، پژوهشی و خدمات اجتماعی با سازوکارهای داخلی آموزش عالی (بودجه، توسعه منابع انسانی، مشوق‌ها و پاداش‌ها، ارتباطات و غیره)، نیازهای بیش‌تری از کشور را پاسخ داده و دانشگاه خود را در جنبه‌هایی بیش‌تر از فرآیند عینی توسعه (مانند ارتقاء مهارت‌ها، توسعه فناوری و نوآوری و آگاهی‌های فرهنگی) درگیر می‌کند که این نتیجه را «فرآیند مدیریت ارزش‌افزوده دانشگاه-منطقه» می‌نامند. به زعم آنها، شرکت‌ها اغلب با مشارکت در تدوین برنامه‌های درسی یا دوره‌های آموزشی مشترک، نیازهای آموزشی خود را به دانشگاهها می‌دهند. و از این راه دانشگاهها می‌توانند در شکل‌گیری ساختارهای اجتماعی، جمعیتی و فرهنگی یک منطقه تعیین‌کننده باشند. مقوله دانشگاه پایدار نیز برخاسته از همین نگاه بوده و تأکید دارد که ابرانگاره توسعه پایدار و توسعه متوازن اقتصادی، اجتماعی و زیست‌محیطی جوامع، ارزش‌افزوده دانشگاه برای منطقه پیرامونی خود است (Malekinia, etal, 2015).



شکل ۳. فرآیند مدیریت ارزش‌افزوده در منطقه و مؤسسه آموزش عالی
(Goddard, & Chatterton, 1999: cited in Naghizadeh, etal; 2022)

به نظر می‌رسد مدیریت منطقه‌ای به شدت متکی و نیازمند به تخصص‌گرایی هوشمندانه است. Kikha (2022) تخصص‌گرایی هوشمند را از سیاست‌های اصلی اتحادیه اروپا برای توسعه از طریق نظام آموزش عالی می‌داند و مؤلفه‌هایی مانند حکمرانی تخصصی منطقه‌ای، حکمرانی چند سطحی و حکمرانی تخصصی در آموزش عالی و همچنین، مدیریت تخصصی در آموزش عالی، توسعه ظرفیت‌های فرهنگی اعم از فرهنگ اجتماعی و دانشگاهی و نیز فضاسازی رقابتی درون و فرای آموزش عالی را برای سیاست‌گذاری و حکمرانی آموزش عالی پیشنهاد داده است. از نظر (Wolf,)

درسی وجه تمایز آموزش عالی است پشتیبانی ساختاری از عوامل زمینه‌ای و جنبه عاطفی مشارکت از پیامدهای مدل وولف هستند. ایجاد بینش برنامه‌ریزی درسی که می‌توان آن را تخصص‌گرایی هوشمندانه پنداشت، در این پژوهش‌ها مورد تأکید است.

در مجموع تحلیل اسناد و بخشنامه‌های مربوطه در این زمینه به وضوح بیانگر آن است که با وجود گذشت بیش از یک دهه از ابلاغ دستورالعمل اجرایی مدیریت منطقه‌ای در دانشگاه‌های ایران، به تدریج با روشن شدن مفهوم درست‌تر از ساماندهی و به طور اخص رویکرد مدیریت منطقه‌ای، گرایش به عدم تمرکز هر چه بیشتر مشاهده می‌شود؛ به صورتی که برای مثال، سیاست‌گزاران از مفهومی به نام مدیریت منطقه‌ای به مفهومی تازه‌تر تحت عنوان مدیریت استانی رسیده‌اند، اما وجوه ناشناخته و مغفول و نداشتن ادراک کافی و عمیق، دقیق و علمی از این مفهوم باعث شده که تحت تأثیر تحولات سیاسی و جناحی این موضوع به حاشیه رانده شود و با شروع کار دولت سیزدهم ظاهراً از دستور کار وزارت عتف کنار گذاشته شده است. در حالی که برای توسعه آموزش عالی، توجه به این رویکرد گریز ناپذیر است. در کل، مدیریت منطقه‌ای در دانشگاه‌های ایران همچنان در هاله‌ای از ابهام فرورفته و در مواردی از سطح کاغذ فراتر نرفته است و در همین راستا این پژوهش به دنبال پاسخگویی به این پرسش بنیادین است که سیاست مدیریت منطقه‌ای دانشگاه‌ها در ایجاد حکمرانی خوب آموزش عالی و سیاست‌گذاری برنامه درسی دانشگاه‌ها با چه چالش‌ها و فرصت‌هایی روبه‌رو است؟

پژوهش در این حوزه می‌تواند در توسعه مبانی نظری و تجربی آموزش عالی به دلیل اهمیت و نقش بی‌بدیل آموزش و برنامه‌های درسی دانشگاه در تربیت متخصصین و شهروندان دانا و ماهر و متعهد و بهبود سرمایه‌های انسانی و اجتماعی و راهوار ساختن مسیر دستیابی به توسعه پایدار، شناخت بهتر فرصت‌ها، تهدیدها، چالش‌ها و موانع این حوزه و پیشنهاد راهکارهایی برای حل مشکلاتی مانند افت شدید کیفیت آموزش‌های دانشگاهی و به تبع آن، کیفیت غیر رضایت بخش دانش‌آموختگان نقشی مفید داشته باشد. به همین منظور این پژوهش کیفی با هدف شناسایی شناسایی چالش‌ها و فرصت‌های پیش روی رویکرد مدیریت منطقه‌ای آموزش عالی به عنوان رویکرد جدیدی در حکمرانی آموزش عالی و سیاست‌گذاری برنامه درسی دانشگاه‌ها انجام شده است.

روش پژوهش

با توجه به اینکه این پژوهش به دنبال شناسایی فرصت‌ها و چالش‌های مدیریت منطقه‌ای در حکمرانی آموزش عالی کشور و سیاست‌گذاری‌های برنامه درسی است که نتایج آن مستقیماً در دانشگاه‌ها قابل کاربرد باشد، در حیطه پژوهش‌های کاربردی به‌شمار می‌رود و به لحاظ روش پژوهش و گردآوری داده‌ها، رویکرد پژوهش از نوع مطالعات کیفی است. در این پژوهش افزون بر مطالعات کتابخانه‌ای- اسنادی برای بررسی اسناد و مدارک پیرامون مدیریت منطقه‌ای، با شناسایی و انتخاب افراد نمونه به صورت هدفمند و استفاده از مصاحبه نیمه ساختاریافته با متخصصان و مدیران دارای تجربه زیسته، گردآوری اطلاعات انجام پذیرفت. با تدوین پروتکل مصاحبه تلاش شد تمامی اقدامات و پیش‌بینی‌های لازم برای رعایت چارچوب‌های فنی و علمی مصاحبه رعایت شود. **قلمرو** پژوهش شامل صاحب‌نظران و افراد با سابقه و دارای تجربه زیسته در یکی از حوزه‌های کلان تصمیم‌گیری و مدیریت دانشگاه (رؤسا، معاونین آموزشی و پژوهشی و مدیران میانی ادوار گوناگون، مانند مدیران گروه‌های آموزشی و یا مدیران خدمات آموزشی در دانشگاه‌های دولتی

گوناگون بودند که از نزدیک با این موضوع مهم تعامل داشته و شناخت لازم درباره پیچیدگی و چالش‌های آن را داشتند. انتخاب نمونه‌ها با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند مطلوب صورت گرفت و تا جایی که به اشباع نظری منجر شد ادامه یافت. مشخصات کلی مصاحبه‌شوندگان در جدول ۱ آورده شده است:

جدول ۱. سیمای مشارکت کنندگان

کد	مرتبه علمی	سابقه تدریس	سابقه مدیریت	سابقه و تجربه زیسته در بازه‌های زمانی گوناگون
M1	استاد	بیش از ۲۵ سال	بیش از ۱۰ سال	معاون دانشگاه، رئیس دانشگاه، عضو هیأت ممیزه، عضو هیأت امانا
M2	استاد	بیش از ۲۵ سال	بیش از ۱۰ سال	مدیر برنامه ریزی آموزشی دانشگاه، رئیس دانشگاه
M3	استاد	بیش از ۲۵ سال	بیش از ۱۰ سال	معاون وزارت عتف، رئیس دانشکده، مدیر گروه آموزشی
M4	استاد	بیش از ۲۵ سال	بیش از ۱۰ سال	مدیر گروه آموزشی، رئیس دانشکده، مدیر خدمات آموزشی دانشگاه، معاون دانشگاه
M5	استادیار	بیش از ۱۵ سال	بیش از ۵ سال	مدیر گروه آموزشی، مدیر مرکز رشد دانشگاه، رئیس پارک علم و فناوری استان
M6	دانشیار	بیش از ۱۵ سال	بیش از ۵ سال	مدیر نظارت و ارزیابی دانشگاه
M7	استاد	بیش از ۲۵ سال	بیش از ۵ سال	مدیریت نظارت و ارزیابی دانشگاه، دبیر هیأت نظارت و ارزیابی آموزش عالی استان
M8	دانشیار	بیش از ۲۰ سال	بیش از ۵ سال	مدیر گروه آموزشی، معاون آموزشی و پژوهشی دانشگاه
M9	دانشیار	بیش از ۲۰ سال	بیش از ۱۰ سال	مدیر گروه آموزشی، رئیس دانشگاه
M10	استاد	بیش از ۲۵ سال	بیش از ۱۰ سال	رئیس دانشگاه
M 11	دانشیار	بیش از ۲۱ سال	بیش از ۱۰ سال	مدیر برنامه‌ریزی و ارزیابی آموزشی دانشگاه، معاون آموزشی دانشگاه، دبیر شورای مدیریت منطقه‌ای آموزشی عالی استان

تحلیل‌های صورت گرفته به وسیله کدگذاری باز، محوری و انتخابی از مصاحبه‌شوندگان، پس از اتمام مصاحبه‌ها و تحلیل آنها به تنی چند نفر از مصاحبه‌شوندگان ارائه شد تا صحت و سقم و قابلیت اعتماد تحلیل‌های صورت گرفته از آنان افزایش یابد و به این ترتیب قابلیت اعتماد اطلاعات تأیید شود. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه از روش کدگذاری دستی سه مرحله‌ای (Strauss and Corbin 1998) تحت عنوان کدگذاری باز، محوری، و انتخابی بهره گرفته شد. در تحلیل داده‌های کیفی مراحل زیر دنبال گردید: (۱) مرور داده‌ها، (۲) سازماندهی داده‌ها، (۳) کدگذاری داده‌ها، (۴) طبقه‌بندی داده‌ها، (۵) ایجاد مقولات اولیه، (۶) ایجاد ریزمقوله‌ها، و (۷) رسیدن به مقوله‌های اصلی.

یافته‌ها

پس از تحلیل متن مصاحبه‌ها، با استخراج کدهای فرعی و دسته‌بندی آنها به مؤلفه‌ها و مقولات میانی و اصلی، چالش‌ها و فرصت‌های مهم رویکرد مدیریت منطقه‌ای در سیاست‌گذاری آموزش عالی و برنامه‌ریزی درسی شناسایی و در جدول ۲ ذکر شده‌اند. کدهای مستخرج در قالب ۱۳ مؤلفه و ۷ مقوله اصلی دسته‌بندی شدند.

جدول ۲. کدها، مؤلفه‌ها و مقوله‌های مستخرج از مصاحبه‌ها

مقولات اصلی	مقولات فرعی	کدهای استخراج شده از مجموع مصاحبه‌ها
چالش‌های ساختاری و سیاسی	تمرکزگرایی	رویکرد کنترلی و تمرکزگرایی وزارت عتف نبود ساختار مناسب برای برنامه‌ریزی درسی مهجور ماندن دانش مدیریت آموزشی و برنامه‌ریزی درسی محرومیت به دلیل جدایی از دانشگاه مادر وابستگی به دانشگاه مادر سازگار نبودن نظام ایدئولوژیک با ماهیت دانشگاه نیاز به قوانین ملی با عملکرد محلی تعادل رویکرد ملی - محلی حمایت محلی و حاکمیتی
	مسائل قانونی	اعمال نفوذ قدرت سیاسیون و حاکمیت بر دانشگاه استقلال طلبی ماهوی دانشگاه نفوذ سیاسی خارج از دانشگاه نشناختن ظرفیت‌ها بهره‌برداری در جهت منافع گروهی و فردی سوء استفاده از منابع کمبود دانش و بیش تخصصی در برنامه‌ریزی درسی نبود برنامه‌ریزی اولویت پایین آموزش ضعف سیستم نظارتی غلبه تخصص موضوعی
چالش‌های مدیریتی	نفوذ سیاسی خارجی	
	شایسته‌سالاری	عدم هماهنگی بین دانشگاهها موازی کاری عدم هم‌افزایی
چالش‌های عملیاتی	تکرار	
	برنامه ریزی	عدم کار جمعی و همکاری داخلی بین دانشکده‌ها نیاز به استقلال دانشگاهی در تصمیم‌گیری حفظ استقلال تقویت خودباوری بویژه در دانشگاههای کوچک دبیرخانه‌های منطقه‌ای
فرصت‌های مدیریتی	استقلال و خودباوری	

ارتقاء سطح تأثیرگذاری دانشگاه‌های منطقه در
سیاست‌گذاری ملی

چالش‌های فرهنگی	نبود فضای رقابتی سالم	ضعف فرهنگ سازمانی حفظ حریم و مرز هر دانشگاه مقاومت در برابر نظارت حسادت و رقابت منفی
باورمندی اندک به کار تیمی	فرهنگ ضعیف کار جمعی بین سازمانی عدم تصور اثربخشی جمعی در هیأت علمی ضعف انگیزشی	
تأثیرات محلی	تأثیر فرهنگ قبیله‌ای و محلی و روستایی بر دانشگاه خیر محدود در محیط‌های کوچک استفاده از ظرفیت‌های یکدیگر	
فرصت‌های عملیاتی	اهداف مشترک	وجود منابع مشترک همگرایی ذاتی دانشگاه
فرصت‌های اجتماعی	مسئولیت اجتماعی	جلوگیری از موازی کاری و تکرار مانند برنامه‌های درسی و رشته‌های تکراری فراوان هماهنگی برنامه‌های درسی و تقویم آموزشی مسئولیت اجتماعی دانشگاه در پاسخگویی به منطقه دانشگاه باید طلایه‌دار توسعه باشد نقش توسعه‌ای دانشگاه دانشگاه در بطن جامعه باشد خارج شدن دانشگاه‌های کوچک از انزوا جامعه محوری برنامه‌های آموزشی دانشگاه اعتمادسازی دانشگاه در جامعه با حل مسائل اجتماعی

در روایت‌های به‌دست آمده از مصاحبه‌ها می‌توان به نکات مهمی دست یافت که کدهای مستخرج از مصاحبه‌ها را تأیید می‌کنند.

مصاحبه شونده‌ای با تجربه ریاست دانشگاه می‌گوید: "... تشکیل اتحادیه ناشی از استقلال بود نافی احساس استقلال ما نبود. یعنی چون ما در یک منطقه مانند هم هستیم مسائل نزدیک به هم داریم می‌توانیم باهم اتحادیه تشکیل دهیم.... اگر رسالت دانشگاه‌های یک منطقه را منحصر کردند به همان منطقه، این یعنی مفهوم دانشگاه را تضعیف نموده و مخدوش کردن نقش دانشگاه و رسالت بین‌المللی آن را زیر سؤال برده‌اند. یعنی دانش ماهیت بین‌المللی دارد. ما تابع مفهوم دانش هستیم. ویژگی دانش چگونه است؟ ملی است؟ خیر. بلکه جهانی است. مرز نمی‌شناسد؛ اما ما که یک بنگاه تولید دانش هستیم نسبت به جایی که در آن زندگی می‌کنیم مسئولیت داریم...."

استقلال ماهوی و آکادمیک دانشگاه، موضوعی نیست که کم اهمیت تلقی شود. این مفهوم با مفهوم استقلال دانش ملازم است.

یکی از مصاحبه‌شوندگان دیگر چنین اظهار داشت که: "... تحلیل مفهوم دانش بایستی مبنای تصمیم‌گیری ما باشد. در باره اینکه دانشگاه چیست و چگونه باید مدیریت شود؛ چون دانشگاه نهادی است که با این کالا می‌خواهد کار کند با دانش می‌خواهد کار کند و وقتی مفهوم دانش را می‌خواهیم تحلیل کنیم می‌گوییم دانشگاه از ایدئولوژی مستقل است. یعنی دانش، یک مفهوم ایدئولوژیک نیست؛ ولی یک مفهوم اخلاقی است. دوم بحث جهانی آن است و سایر ویژگی‌ها ولی وقتی که شما یک نظام سیاسی دارید که ایدئولوژیک است، خود به خود مواجهه ایدئولوژیک می‌کند با چیزی که ایدئولوژیک نیست..."

مفهوم مأموریت‌گرایی نیز از مفاهیمی است که نباید با محدود کردن حیطه فعالیت‌های آکادمیک دانشگاه همراه شود. مدیریت منطقه‌ای الزاماً معادل با محدود شدن دانشگاه به یک محدوده جغرافیایی باشد و از ظرفیت خود برای تأثیرگذاری ملی و حتی بین‌المللی غافل بماند.

مصاحبه‌شونده دیگری با تجربه ریاست دانشگاه و معاونت آموزشی دانشگاه اظهار می‌دارد: "... مدیریت منطقه‌ای دو شرط دارد اول اینکه منحصر به مسائل منطقه نباشد. یعنی دانشگاهها را در عین حال که به هم‌افزایی و هماهنگی منجر می‌شود یک دانشگاهها را از نقش‌های ملی و بین‌المللی آنها محروم نسازد و دوم اینکه این نوع مدیریت دانشگاهها را تشویق و یا حتی متحد به توجه خاص منطقه خودشان نیز کند و این ظرفیت‌های دانشگاه را در آن مسیر بکار گیرد؛ اما نافی نقش مأموریت ملی و بین‌المللی آنها نباشد. این دو می‌تواند دو چالش باشد که از هر دو سو امکان سقوط وجود دارد و در صورت سقوط از هر سو این رویکرد نمی‌تواند موفق باشد..."

شرکت‌کننده‌ای با تخصص مدیریت آموزشی و تجربه مدیریت نظارت و ارزیابی دانشگاه معتقد است "... این یک خطای مفهومی است که زمانی که صحبت از مدیریت منطقه‌ای می‌کنید انگار می‌گویید این منطقه را به من بدهید من دیگر با هیچ چیز دیگری کار ندارم. یعنی مدیریت منطقه‌ای را خلاصه کردیم در کارکرد منطقه‌ای داشتن یک نهاد در صورتی که شما وقتی می‌گویید نهاد دانشگاه، مؤسسه آموزش عالی، این، در قفس کردنی نیست، حالا چه مدیریت آن منطقه‌ای باشد چه مدیریتش ملی باشد و چه بین‌المللی. یعنی آن دیپلماسی علمی آن روح علمی که در مؤسسه جاری است، آن ماهیت بین‌المللی، جهانی بودنش را خلاصه در یک منطقه نمی‌کند. حالا منتها قطعاً کارکرد منطقه‌ای هم دارد و لذا شما وقتی می‌گویید مدیریت منطقه‌ای در واقع استقرار در یک منطقه خاص جهت انجام امور بوروکراتیک دانشگاه هست نه اینکه ما بیایم این را کارکردهایش را هم منطقه‌ای کنیم..."

یکی از شرکت‌کنندگان با سابقه مدیریت میانی دانشگاه می‌گوید:

"... کارل مارکس یک جمله جالبی دارد که می‌گوید بوروکراسی برای استمرار سلطه استمارگران بر استثمارشوندگان درست شده و با به میان کشیدن بحث منافع عمومی سعی بر توجیه کار خود دارد» یعنی اینکه من می‌گویم قانون اجاره نمی‌دهد یعنی من دوست ندارم، رئیس دوست ندارد در واقع کسانی که بوروکراسی را نفهمیده باشند، کسانی که سر خود را پایین بیندازند و وارد بوروکراسی شوند به شدت گرفتار این مسئله خواهند شد یعنی خواه و ناخواه در راستای منافع آن کس که اینها را آورده قدم برمی‌دارند..... با سیاست‌گذارهای چندگانه که نظر من این است بیش‌تر از التقاط ریشه می‌گیرد از قاطی کردن اصول و آیین‌نامه‌های گوناگون، یک مرتبه می‌بینید یک نفری آمد یک گشایشی در یک حوزه‌ای ایجاد کرد چرا یک تجربه مثبت در این زمینه دارد، نفر بعدی می‌آید و آن را کاملاً می‌بندد، من تصورم این

نیست که آگاهانه برای کنترل بر مناطق این را طراحی می‌کنند، تصورم این است که این را به عنوان یک تجربه مثبت در جاهای دیگر دیدیم، نتایج مثبتش را هم دیدیم ولی بدون فراهم کردن زمینه اقتصادی و بدون فراهم کردن زمینه منابع انسانی قوی برای اداره چنین جریانی.....".

این دیدگاه اشاره به چالش‌های ساختاری و فرهنگ سازمانی دارد که شجاعت ریسک‌پذیری و تصمیم‌گیری مدیران را تحت‌الشعاع قرار می‌دهد.

بحث و نتیجه‌گیری

بر اساس آنچه در بخش یافته‌ها گزارش شد، می‌توان به این نتیجه رسید که در یک رابطه علی، چالش‌های ساختاری (مانند نفوذ سیاسی) مستقیماً چالش‌های فرهنگی را تقویت می‌کنند؛ مثلاً تمرکزگرایی مرکزی باعث "ضعف کار جمعی" می‌شود. هم‌چنین، چالش‌های مدیریتی (نبود برنامه‌ریزی) ریشه در چالش‌های فرهنگی دارد و فرهنگ قبیله‌ای مانع شایسته‌سالاری می‌گردد. فرصت‌ها (هم‌افزایی) در مقابل چالش‌ها قرار می‌گیرند و برای مثال مسئولیت اجتماعی می‌تواند چالش فرهنگی را کاهش دهد. در عین حال اگر با "بومی‌سازی دانش" ترکیب شود اما اگر استقلال حفظ نشود، این فرصت‌ها تبدیل به تهدید می‌شوند. چالش‌های فرهنگی و مدیریتی، یکدیگر را تقویت می‌کنند و ضعف فرهنگ کار جمعی منجر به "عدم هم‌افزایی" می‌شود که چالش ساختاری را بدتر می‌کند و این فرایند به یک چرخه معیوب تبدیل می‌شود. این روابط نشان می‌دهد سیستم آموزش عالی ایران در یک "چرخه منفی" قرار دارد نفوذ سیاسی، ضعف فرهنگی را در پی دارد و در نتیجه با ایجاد یک مدیریت ناکارآمد، عدم توسعه منطقه‌ای را رقم خواهد زد. برای شکستن این چرخه، تقویت استقلال و مسئولیت اجتماعی دانشگاه از ضرورت‌های جدی و مدام است. تقریباً تمام شرکت‌کنندگان در پژوهش، بر دو مفهوم استقلال و مسئولیت اجتماعی تأکید فراوان داشتند و غالباً این دو مفهوم را با هم به کار برده و ملازم هم می‌دانستند.

یافته‌های پژوهش از بعد نظری با نظریه‌های آموزش عالی (مانند مدل دانشگاه کارآفرین کلارک یا مسئولیت اجتماعی دانشگاه در گزارش یونسکو) همخوانی دارد. جهانی بودن دانش محلی‌گرایی افراطی را کنترل می‌کند؛ اما نادیده گرفتن آن می‌تواند به "انزوای دانشگاهی" منجر شود. رویکرد ایدئولوژیک به دانش با ماهیت غیرایدئولوژیک دانشگاه منافات دارد. از بعد عملیاتی، این یافته‌ها نشان‌دهنده چالش‌هایی مانند نابرابری منطقه‌ای است؛ دانشگاه‌های کوچک از "محرومیت ساختاری" رنج می‌برند. اگر مدیریت منطقه‌ای اجباری باشد، منجر به "موازی‌کاری" بیش‌تر می‌شود؛ اما فرصت‌هایی مانند "اتحادیه داوطلبان مانند آنچه در طرح اراسموس می‌گذرد، می‌تواند مدل موفق‌تری در مدیریت منطقه‌ای باشد که هم به جهانی شدن دانشگاه، آموزش و برنامه‌درسی کمک می‌کند و هم سطح تأثیرگذاری منطقه‌ای دانشگاهها را بهبود می‌بخشد. چالش‌های اجتماعی و فرهنگی نه تنها آموزش عالی را تحت تأثیر قرار می‌دهند، بلکه ممکن است توسعه اقتصادی منطقه‌ای را نیز با کندی مواجه سازد.

در این باره می‌توان پیشنهاد داد که اگر واگذاری اختیارات و استقلال بخشیدن به دانشگاهها، ابتدا از سطح محلی یعنی از سطح دانشگاهها و بویژه دانشگاههای بزرگتر و توانمندتر آغاز شود، می‌تواند با تقویت خودباوری آنها زمینه هم‌گرایی و هم‌افزایی با سایر دانشگاهها و ظرفیت‌های موجود و ممکن آنها را فراهم سازد. وزارت علوم باید استقلال را اولویت دهد و از رویکردهای داوطلبانه حمایت کند تا چالش‌های فرهنگی کاهش یابد. انتخاب مدیران متخصص، بها دادن به تخصص‌های مرتبط مانند مدیریت آموزشی و برنامه‌ریزی درسی و برنامه‌ریزی آموزشی، به این دلیل که آموزش

گسترده‌ترین حوزه‌ای است که ظرفیت تعاملات هم‌گرایانه بین دانشگاهها را دارد و اتفاقاً پرچالش‌تر از سایر حوزه‌ها هم هست و موازی کاری و تکرار بسیاری در آن مشاهده می‌شود، به تقویت شایسته‌سالاری کمک می‌کند. یکی از مشکلات مهم تجربه شده آن است که از یکسو مدیران وزارتی به درست یا نادرست، خود را حرفه‌ای تر و متخصص تر و داناتر از مدیران شهرستانی می‌بینند و یا به توانایی آنها باور و اعتماد ندارند و البته در یک نگاه بدبینانه‌تر سعی می‌کنند با تقویت تمرکزگرایی قدرت و منافع خود را حفظ کنند. طبیعی است چنین نگاهی منجر به مقاومت در برابر تغییر از همان حلقه آغازین مدبغ تغییر یعنی وزارت عتف می‌شود و شده است. با وجود تأکیدات لفظی مکرر و فراوانی که بر برنامه‌ریزی راهبردی و بلند مدت می‌شود. بدنه مدیریت میانی وزارت عتف از ناباوری و یا ناتوانی در برنامه‌ریزی راهبردی رنج می‌برند و به همین دلیل این ضعف را به بدنه دانشگاهها تسری می‌دهند. نمونه عملی آن در واگذاری اختیارات بازنگری برنامه‌های درسی به دانشگاهها است که در چندین دوره بدون دلایل علمی و اجرایی متقن و قوی و متقاعد کننده، صرفاً به دلیل تغییرات دولت و مدیران و همانطور که گفته شده عدم باورمندی به برنامه‌ریزی راهبردی و توانمندی متخصصان دانشگاهی، با صدور فرمان از بالا به پایین لغو شد و البته از همان اول آیین‌نامه آن به صورتی تنظیم شده بود که عملاً نقش مهم و تأثیرگذاری را به دانشگاهها نمی‌داد و بیش‌تر به یک کارسپاری برای کاستن از فعالیت های اداری بده وزارتی و حتی یک فریب شبیه بود تا واگذاری اختیارات.

این یافته‌ها تصویری پیچیده از مدیریت منطقه‌ای آموزش عالی ارائه می‌دهد. چالش‌های ساختاری و فرهنگی غالب هستند، اما فرصت‌هایی مانند مسئولیت اجتماعی می‌توانند تحول‌آفرین باشند. تحلیل نشان می‌دهد موفقیت وابسته به تعادل بین استقلال و همکاری است. در این رابطه می‌توان پیشنهاد داد وزارت عتف و دولت‌مردان و سیاست‌گذاران آموزش عالی با خودداری از گسترش کمی بی‌رویه، تصمیمات هدفمند و توسعه‌محور، باورمندی عمیق‌تر به مفهوم جهانی بودن دانش و کنار نهادن تلقی ایدئولوژیک از دانش، توجه معنادارتر و علمی‌تر به مفاهیمی مانند مأموریت‌گرایی و بومی‌سازی، حذف انحصار و تمرکز از سیاست‌گذاری در برنامه‌های درسی و تدوین سرفصل دروس گوناگون بویژه در قلمرو علوم انسانی، کاستن از رویکردهای سیاسی در انتصاب مدیران و توجه جدی به شایسته‌سالاری و بها دادن به تخصص‌های مرتبط و مؤثر در راهبری آموزشی دانشگاهها مانند مدیریت آموزشی و برنامه‌ریزی درسی و اولویت دادن به کیفیت، مسیر واگذاری اختیارات و استقلال بخشیدن به دانشگاهها را هموار سازند و مدیریت منطقه‌ای را به جای یک ابزار کنترل و تقسیم کار اداری، به عنوان رویکردی برای هم‌افزایی و ارتقاء کیفیت ملاحظه کنند.

References

- Ahmadi, M.; Norouzi, K. (2014). A study of strategies for financing educational activities of selected universities. *Science and Technology Policy*. 4-3 (9): 47-64. In Persian.
- Behesht Asl, A. (2020). Reflection on the parameters affecting the improvement and development of the Iranian higher education system. *Higher Education Organization Conference: Future Scenarios*. https://civilica.com/doc/970423_pp.22-31
- Berka, W. (2000). The legal and philosophical meaning of autonomy in education. In W. Berka, J. De Groof, & H. Penneman (Eds.), *Autonomy in education: Yearbook of the European Association for Educational Law and Policy* (pp. 3–10). The Hague: Kluwer Law International.
- Block, Betty Ann. (2010). The professoriate and the future of higher education kinesiology. *Quest*, 68(3), 229-239. doi: 10.1080/00336297.2016.1180307
- Börzel, T. A., & Risse, T. (2016). Introduction. In T. A. Börzel & T. Risse (Eds.), *The Oxford handbook of comparative regionalism* (pp. 3–15). Oxford: Oxford University Press.

- Byun, K., Kim, M. (2011). Shifting patterns of the government's policies for the internationalization of Korean higher education. *Journal of Studies in International Education*, 15(5), 467-479. doi:10.1177/1028315310375307.
- Byun, K., Um, S. (2014) *The Regionalization of Higher Education*. DOI: 10.1007/978-94-017-8822-9_7
- Byun, K a., Bawool, H. (2023). Regionalization of higher education and geopolitics in Northeast Asia. *International Encyclopedia of Education (Fourth Edition) 2023*, Pages 447-455. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-818630-5.01051-4>
- Chan, S. J. & Yang, C. Y. (2017). "Governance styles in Taiwanese universities: Features and effects". *International Journal of Educational Development*.63, 29-35.
- Chapman, D. W., Cummings, W. K., & Postiglione, G. A. (2010). Transformations in higher education: Crossing borders and bridging minds. In D. W. Chapman, W. K. Cummings, & G. A. Postiglione (Eds.), *Crossing borders in East Asian higher education (CERC Studies in Comparative Education 27*, pp. (1-24). Comparative Education Research Center: The University.
- Cheong, I. (2005). East Asian economic integration: Korea's perspective. Retrieved August 7, 2011, from <http://www.rieb.kobe-u.ac.jp/academic/ra/seminar/2004/seminar-details/cheong.pdf>
- Chou, M.-H., & Ravinet, P. (2015). The rise of 'Higher Education Regionalism': An agenda for higher education research. In J. Huisman, H. de Boer, D. D. Dill, & M. Souto-Otero (Eds.), *Handbook of higher education policy and governance* (pp. 361-378). Houndmills: Palgrave Macmillan.
- Dadash Karimi, Y., Mirsepassi, N., Najafbeigi, R. (2019). Designing a Governance Model in Higher Education in the Country. *Journal of Management of Public Organizations*, 7 (3) Summer, pp. 10-27
- Delanty, G. (2007) *Knowledge in Challenge*. Ali Bakhtiarizadeh. Tehran: Research Institute for Cultural and Social Studies. In Persian.
- Diba Vajari, T., Yamanidouzi Sorkhabi, M., Arefi, M., Fardanesh, H. (2011). Conceptualization of Higher Education Curriculum Planning Algorithms (Experiences and Achievements). *Research in Curriculum Planning*, 8 (2) No. 30, pp. 48-62. In Persian.
- Fallah, M. (2019). Providing a framework for reproducing social capital using a meta-synthesis approach. *Quarterly Journal of Management Studies (Improvement and Transformation)*, No. 93. Pages: 161-203. In Persian.
- Fawcett, L. (2013). The history and concept of regionalism (UNU-CRIS working paper W-2013/5). Retrieved from <https://cris.unu.edu/history-and-concept-regionalism>
- Fielden J. (2008) *Global trends in university governance*. [citd 2017 Dec 18]. available from:http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/5476641099079956815/Global_Trends_University_Governance_webversion.pdf
- Farastkhah, M. (2009). Comparing three epistemic passages on "indigenous knowledge" in Iran, with emphasis on conceptual, structural, and functional transformations of science. *Iranian Journal of Social Studies*, 3(1), 97-110. SID. <https://sid.ir/paper/135830/fa>
- Farasatkah, M (2017). *University and higher education: global perspectives and Iranian issues*. Tehran: Nashr-e Nay.
- Ghorouneh, D., Heidari Tashekabood, A., & Sanaeipour, F. (2019). Pathology of spatial planning of higher education in Iran; The first step in regional governance. *Rahyft*, 29(3), 43-54. <https://doi.org/10.22034/rahyaft.2019.13789>
- Haririan Tookli, E., Farastkhah, M., Shirzad Kobria, B., & Hamidi Far, F. (2022). An analytical study of models and frameworks of higher education governance in the world: A meta-narrative or semi-systematic review. *Management and Planning in Educational Systems*, 15(29), 84-114. In Persian.
- Hatami, D., Kamali, H., Roshan, A. R. (2023). A Study of Good Governance Experiences in Higher Education in European and North American Countries: Lessons for Iranian Higher Education. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 29 (1) pp. 161-186. In Persian.
- Johnstone, B., & Teferra, D. (2004). Introduction. *Journal of Higher Education in Africa*. Vol 2(2), 1-5.
- Ju, R., Buldakova, N. V., Sorokoumova, S. N., Sergeeva, M. G., Galushkin, A. A., Soloviev, A. A., Kryukova, N. I. (2017). Foresight methods in pedagogical design of university learning environment. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 13(8), 5281-5293. doi:10.12973/eurasia.2017.01003a.
- Kant, I. (1979). *The conflict of the faculties =*. Lincoln: University of Nebraska Press. Edited by Mary J. Gregor.
- Karimi, M. S., Hoveyda, R., Seyadat, S. A. (2023). The paradigmatic model of decentralization of the Iranian education system. *Management and Planning in Educational Systems*, 16(1), 125-150.

Khorsandi Taskouh, A., Tehranchi, M. M., Ghiasi Nadoushan, S., Elyasi, M., Rabbanikhah, F. (2024). Key Drivers of Academic Governance in Iran's Higher Education System with a Mutual Impact Analysis Approach. *Rahboard Farhang*, 17 (68) pp. 9-38. In Persian.

Kikha, A. (2022). Identifying the components of the smart specialization strategy of universities. *Research and Planning in Higher Education*, 28 (1) pp. 93-130. In Persian.

Knight, J. (2012). A conceptual framework for the regionalization of higher education: Application to Asia. In J. Hawkins, K. H. Mok, & D. Neubauer (Eds.), *Higher education regionalization in Asia Pacific: Implications for governance, citizenship & university transformation* (pp. 17–36). New York: Palgrave Macmillan.

kuhon, R. (2020). Decentralization and education for all in Indonesia. *polyglot Journal Ilmiah*. 16 (1) 14-33.

Machado, L., Taylor, J. (2010). The struggle for strategic planning in European higher education: the case of Portugal. *Research in Higher Education Journal*. 10(1): 1 -20.

Malekinia, A., Bazargan, A., Vaezi, M. and Ahmadian, M. (2014). Identifying and prioritizing the components of a sustainable university. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*. in persian.

Manta, S., Sarlea, M., Viorela, L. V. (2015). Comparative analysis of University Education Systems from the Central and Eastern European Countries. *Procedia Economics and Finance* 32 (2015) 1276 – 1288.

Mohammadi Chaboki, R. (2019). Philosophy of Higher Education: Nature and Domain. *Rahbord-e Farhang*, *12*(47), 7–31. SID. <https://sid.ir/paper/516416/fa> In Persian

Mohsenpour Kebria, H., Fathi Vajargah, k., Arefi, M., Khorasani, A. (2018). Identifying Strategies for Promoting Curriculum Planning Culture in Iranian Universities and Higher Education Institutions. *Journal of Higher Education Curriculum Studies*, 8 (16) Autumn & Winter, pp. 35-58 In Persian.

Mohsenpour Kebria, H., Fathi Vajargah, K., Arefi, M., Khorasani, A. (2017). Presenting a Model for Promoting the Curriculum Planning Culture of Iranian Higher Education with a Data-Based Approach. *Research and Planning in Higher Education*, 23 (3) pp. 71-98. In Persian.

Moradi Doliskani, M., Mirshah Jafari, S.A., Neyestani, M. R. (2020). New Analysis and Impact of Curriculum Players in the Curriculum Planning Committee of Iranian Universities: A Pathological Look at the Current Situation. *Journal of Theory and Practice in Curriculum*, 8 (16) Autumn & Winter, pp. 119-154. In Persian.

Maggio, Z. (2011). Exploring Burton Clark's triangle of coordination in the context of contemporary relationships between states and higher education systems. In Unpublished manuscript. New York, USA: Department of Administration, Leadership, and Technology, New York University.

Naghizadeh, R., Boroumand Kakhki, A., Heydari, A., Bagheri Moghadam, N., Nazemi, A. (2022). Modeling the implementation of regional higher education management plan in Iran with an interpretive - structural approach. *Science and Technology Policy*. 15(2): 75-92. In Persian

Naghizadeh, R. (2020). Investigation of Solutions for Implementing Regional Management Based on the Document of Spatial Planning of Higher Education in I.R. Iran. *Approach*, 29 (75), doi:19-27. 10.22034/RAHYAFT. 2019.13787. In Persian

Nestorenko, T., & Sterniuk, O. (2022). Modern management models of higher education institutions. In *Modern technologies for solving actual society's problems* (pp. 212-218). Wydawnictwo Wyższej Szkoły Technicznej w Katowicach. <https://doi.org/10.54264/M016>

Newman, F. (2001). The new competitive arena: Market forces invade the academy. The futures project: Policy for higher education in a changing world. Retrieved September 23, 2002, from www.futuresproject.org.

Oanda, O. (2009) Internationalization vs Regionalization of Higher Education in East Africa and the Challenges of Quality Assurance and Knowledge Production. *Higher Education Policy*, 2009, 22, (331–347) r 2009 International Association of Universities 0952-8733/09 www.palgrave-journals.com/hep/ of Hong Kong. Dordrecht/New York: Springer.

Paradise, C., Willners, C. & Jones, S. (2009). “Good and bad antonyms: using textual and experimental methods to measure canonicity”. *The Mental Lexicon* 4.3: 380-429.

Pulkkinen, K., Etal. (2018). Does It Really Matter? Assessing the Performance Effects of Changes in Leadership and Management Structures in Nordic Higher Education. *REFORMS, ORGANIZATIONAL CHANGE and PERFORMANCE in HIGHER EDUCATION A Comparative Account from the Nordic Countries*. ISBN 978-3-030-11737-5 ISBN 978-3-030-11738-2 (eBook) <https://doi.org/10.1007/978-3-030-11738-2>.

Rashidi, Z. (2019). An analysis of the policy of decentralization of curriculum planning in Iranian higher education. Institute for Higher Education Research and Planning. In Persian.

Rowhani, S., Rahimian, H., Abbaspour, A., Garainejad, G., Borzoyan, S. (2018). A Strategic Approach to Financial Autonomy in Tehran Public Universities: A Combination of Techniques SWOT- TOPSIS. *Economic Strategy Quarterly*, Vol. 7, No. 26, Autumn, pp. 199-237

Rowshan, A., Saeedi, A., Ebrahimi, Y. (2021). Representation of the Concept of Good Governance in Higher Education: Analyzing the Dimensions and Examining the Factor Structure of Indicators. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*. 27 (2) 1-24. In Persian.

Samari, E., & Garaei-Nejad, G. (2014). A conceptual look at the position of higher education spatial planning in land-use planning: A guide for "university development". *Iranian Higher Education*, 5(3), 117-142. In Persian.

Sepehri, Y., Liaghatdar, M. J., Esfijani, A. (2021). Identifying the Indicators of the Curriculum Goals of the Fourth Generation University in Iranian Higher Education. *Curriculum Research*, 11 (2) 22, Autumn and Winter, pp. 101-125. In Persian.

Sohrabi, A., Bordbar, H., & Nouri, H. (2012). Investigation of the alignment status of Iranian public universities with sustainable development based on the FLA model (Case study: University of Qom and Qom Campus of University of Tehran). *Management in Islamic University*, 1(1), 171-195. In Persian.

Strauss, A. L., & Corbin, J. M. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (2nd ed.). Sage Publications, Inc.

Taylor, F. (1984). In the United States congressional testimony [M]. Beijing: China social sciences press, 1984

Taghizadeh, R. (2019). A study of operationalization strategies for regional management in the country's higher education planning document. *Rahyaft*. 29(3): 19-27. doi: 10.22034/rahyaft. 2019.13787. In Persian

Tayebnia, A., Souri, A., Mirzababaei, M., (2019) The Effect of Education on Social Capital, *Quarterly Journal of Economic Research and Policies*, Volume: 27, Issue: 91. In Persian.

Verger, A., & Hermo, J. P. (2010). The governance of higher education regionalisation: Comparative analysis of the Bologna Process and MERCOSUR-Educativo. *Higher Education Policy*, 23(1), 105-120. <https://doi.org/10.1080/14767720903574116>

Zarrin, A., Yadegarzadeh, G., Khosravi, M., Ghaderi, M., Khorsandi Taskoh, A. (2022). Explaining the Characteristics of the Higher Education Curriculum in the Era of the Fourth Industrial Revolution. *Curriculum Research*. 12 (2) 24, Autumn and Winter, pp. 52-74. In Persian