

فصل چهارم

فهم ماهیت سازمان‌های آموزش عالی^۱

کلید تغییر سازمانی موفق

این مقاله براساس مولفه‌های خاص موسسات آموزش عالی مشخص شده در این پژوهش، سازماندهی شده است. در این مقاله مولفه‌هایی که ماهیت آموزش عالی را تشکیل می‌دهند مورد بررسی و بحث قرار گرفته‌اند: (۱) سازمان دارای همبستگی متقابل، (۲) تا اندازه‌ای مستقل از محیط، (۳) فرهنگ منحصر به فرد دانشگاهی، (۴) جوسازمانی، (۵) محور بودن ارزش‌ها، (۶) ساختارهای اختیار و قدرت چندگانه، (۷) نظام سست پیوند، (۸) تصمیم‌گیری در بی‌نظمی سازمان یافته، (۹) ارزش‌های اجرایی و حرفه‌ای، (۱۰) حکمرانی مشارکتی، (۱۱) استخدام رسمی و تعهد شغلی، (۱۲) ابهام در هدف، (۱۳) ذهنیت و موفقیت. اگر چه این تقسیم‌بندی دقیق و کامل نیست، ولی بعضی از مشخصه‌های کلیدی موسسات آموزش عالی را که بر تغییر سازمانی تاثیر می‌گذارد را معرفی می‌کند که باید قبل از اقدام به هر تغییری به آنها توجه کنیم.

گردن وینستون^۲ در مقاله‌اش تحت عنوان "ایجاد زمینه‌ای برای تغییر" سوال جالبی می‌پرسد. "چرا یک دانشکده نمی‌تواند مانند یک شرکت باشد؟" (وینستون، ۵۲: ۱۹۹۸). او فوریت و نیاز به تغییر در زمان فعلی را گوشزد می‌کند، و نگران است که زمینه منحصر به فرد آموزش عالی سبب شود تا از تغییرات زیادی که در شرکت‌های امریکایی اتفاق می‌افتد عقب بماند. وینستون به سوالش از طریق این پیشنهاد پاسخ می‌دهد که آموزش عالی یک صنعت منحصر به فرد است و لازم است درباره خصوصیاتش زمانی که درگیر تغییر سازمانی می‌شود، مواظب بود. این تک‌نگار فرض وینستون را محفوظ می‌دارد که آموزش عالی نیاز به این دارد که مفاهیم، روش‌شناسی و زبان خودش را توسعه دهد که ریشه در فرهنگ و نظام ارزشی آن دارد. برای محترم شمردن این فرض، من آنچه را که درباره محیط منحصر به فرد آموزش عالی است، تجزیه و تحلیل و کاربردهای آنها را برای تغییر در آن زمینه

^۱Understanding the
Nature of Higher

Education
Organizations

^۲Gordon Winston

بررسی می‌کنم. دو دلیل اصلی وجود دارد که برای توسعه رویکرد خاص آموزش عالی ضرورت دارد: ۱. نادیده گرفتن این عوامل ممکن است در تجزیه و تحلیل راهبرد ایجاد اشتباهاتی بکند، ۲. به کار بردن مفاهیمی که با ارزش‌های آکادمی بیگانه باشند، سبب عدم مشارکت افرادی خواهد شد که می‌خواهند تغییر را فراهم کنند.

بسیاری از مفسران^۱ نگران هستند که اگر آموزش عالی رویکرد خودش را برای تغییری که در راستای نظام ارزشی خودش است توسعه دهد، قانونگذاران و بخش عمومی که بر کارایی تاکید می‌کنند و قیاس‌های تغییر را ایجاد می‌کنند، دیدگاه‌های دانشگاهی را نخواهند فهمید و از آنها استقبال نمی‌کنند (گرین، ۱۹۹۸). با وجود این، من درخواست مک دونالد^۲ برای اندازه‌گیری تغییر (۱۹۹۷)، به جای تغییر کامل که در بیان عمومی مشاوران مدیریتی و در حال حاضر میان قانونگذاران مورد حمایت قرار گرفته است را تکرار می‌کنم. آموزش عالی به عنوان موسسه، دارای پایگاه بلند مدت، نیازمند این است که به تغییر در ادبیات سازمان‌های غیر انتفاعی و بوروکراسی‌های حرفه‌ای مانند وکلا، حسابداران و دکترها توضیح دهد (دراکر، ۱۹۹۰، هندی، ۱۹۹۴، ۱۹۹۵ و تیلی، ۱۹۹۹). بنابراین، این موقعیت برای آموزش عالی منحصر به فرد نیست، دیگر حرفه‌ها و سازمان‌ها همچنین، مدل‌های تغییر خاصی را برای سازگاری با این زمینه‌ها توسعه می‌دهند.

بعضی از پژوهش‌های جالب در زمینه تغییر در بخش غیر انتفاعی می‌خواهند تا این موضوع را درباره محیط منحصر به فرد آموزش عالی قالب بندی کنند، اما خواننده همچنین تشویق می‌شود تا بوروکراسی حرفه‌ای را پژوهش کند که با چالشی شبیه موسسات آموزش عالی مواجه است. منتقدین مدل‌های تغییر از بخش غیر انتفاعی خاطر نشان می‌کنند که علاقمندی جامع به موسسات پایدار و مأموریت‌های غیر انتفاعی، با نظام ارزشی ثابت، مفروضات بسیاری از مدل‌های تغییر تکاملی را تا حدی بی‌تناسب می‌سازد (سالیپانت و گلدن بیدل، ۱۹۹۵). به طور کلی، استمرار به عنوان عامل اصلی در مدل‌های تغییر سازمان‌های غیر انتفاعی به حساب می‌آید. تغییر و استمرار بایستی در کنار هم دیده شود، تغییر می‌تواند مأموریت اصلی سازمان، مهارت، مشخصه اساسی و هویت آنرا تهدید کند. پاسخ دادن به محیط‌های بیرونی حیات برخی از سازمان‌های غیر انتفاعی را تهدید کرده است. علاوه بر این، واکنش به درخواست برای تغییر توسط یک نسل از جامعه، می‌تواند برای سازمان‌ها

¹Commentators

²Green

³Mac Donald

ایجاد هرج و مرج کند. ماموریت سازمان غیر انتفاعی ممکن است توسط تغییر برای رویارویی با تغییر اجتماعی محیطی محقق نشود.

دیگر مفروضات مسئله‌ساز در مدیریت علمی (برنامه‌ای)، تکاملی، و مدل‌های چرخه زندگی در این مطالعات مورد بررسی قرار می‌گیرند. محیط‌های بیرونی به صورت اجتماعی سازماندهی می‌شوند و برای خودشان منطقی ندارند. اعضای سازمانی عقلانی، انعطاف‌پذیر و فرمانبردار نیستند (سالیپات و گلدن بیدل، ۱۹۹۵). سازمان‌های غیرانتفاعی زمانی که رهبران چالش‌های محیطی را مورد بررسی قرار داده و با ساختار و کارکنان تطبیق دادند، موفق نبودند. علاوه بر این، تئوری‌های جدید زیستی پیشنهاد می‌کنند که بسیاری از نظام‌های زنده به صورت بسته هستند و همانند آنچه که قبلاً درک می‌شدند، باز نیستند (مورگان، ۱۹۸۶: ۲۳۶). به جای آن، نظام‌ها محتاط هستند و تغییر کمتر، انعکاس نیروهای خارجی نسبت به آنچه قبلاً تصور می‌شده است، می‌باشد. مطالعات موسسات غیرانتفاعی نشان داده است که حفظ یک الگوی ثابت ارتباطات برای تعالی آن مهم است و به رشد و بازسازی منجر می‌شود. آنها همچنین مشخص کردند که برخلاف مراکز تجاری، سازمان‌های غیر انتفاعی کمتر مایل به عبور از مراحل رشد هستند، در عوض، آنها سازمان‌های ثابتی هستند که هیچ توسعه‌ای نداشته و یا توسعه محدود و بخشی را به نمایش می‌گذارند (سالیپات و گلدن بیدل، ۱۹۹۵). مدل‌های فرهنگی و شناخت اجتماعی بیشتر برای توضیح فرایند تغییر در سازمان‌های غیر انتفاعی بینش ایجاد می‌کنند. این ویژگی‌های سازمانی منحصر به فرد، همانند ماموریت اجتماعی طولانی مدت، موسسات آموزش عالی را شکل می‌دهند. زمانی که این نظریه‌ها برای موسسات آموزش عالی به کار برده می‌شوند، محتمل است الگوی مشابهی یافت شود.

این مقاله براساس مولفه‌های خاص موسسات آموزش عالی مشخص شده در این پژوهش سازماندهی می‌شود. (۱) سازمان دارای همبستگی متقابل، (۲) تا اندازه‌ای مستقل از محیط، (۳) فرهنگ منحصر به فرد دانشگاهی، (۴) جو سازمانی، (۵) محور بودن ارزش‌ها، (۶) ساختارهای اختیار و قدرت چندگانه، (۷) نظام سست پیوند، (۸) تصمیم‌گیری در بی‌نظمی سازمان‌یافته، (۹) ارزش‌های اجرایی و حرفه‌ای، (۱۰) حکمرانی مشارکتی، (۱۱) استخدام رسمی و تعهد شغلی، (۱۲) ابهام در هدف، (۱۳) ذهنیت و موفقیت. اگر چه این تقسیم‌بندی دقیق و کامل نیست، ولی بعضی از مشخصه‌های کلیدی موسسات آموزش عالی را که بر تغییر سازمانی تاثیر می‌گذارند معرفی می‌کند. برای توضیح جزئی‌تر مشخصه‌های گوناگون،

برگ کوئیست ۱۹۹۲، بیرن بائوم، ۱۹۹۱a، کلارک، ۱۹۸۳a، اسپورن، ۱۹۹۹ را ببینید. تعدادی همپوشانی در این بحث خواهد بود، به عنوان مثال، سیستم‌های سست پیوند منجر به تصمیم‌گیری در بی‌نظمی سازمان یافته خواهند شد و تمایز ارزش‌های اجرایی و حرفه‌ای ساختار اختیار و قدرت منحصر به فرد را انعکاس می‌دهد. همپوشانی لحظه‌ای کمی وجود دارد. تا بیشتر توضیح داده شود که این مشخصه‌ها ماهیت کلی این موسسات را تعریف می‌کنند و عمیقاً در ساختار و فرهنگ سازمان قرار دارند. خواننده همچنین نیاز است هشیار باشد که این مشخصه‌های خاص با نوع سازمان تغییر می‌کند. راههای مختلف که مشخصه‌هایی همچون ابهام در هدف یا تصویری که از میان جامعه دانشگاهی یا دانشگاه‌های پژوهشی بیرون می‌آید، در هر بخش خاطر نشان خواهد شد.

این مقاله همچنین چندین روند فعلی که بر مشخصه‌های خاص موسسات آموزش عالی تاثیر گذار هستند را توضیح می‌دهد، همانند بازنشستگی گسترده هیئت علمی (نزدیک به ۴۰٪ در دهه بعدی، رشد هیئت علمی قراردادی و پاره وقت، ساختارهای پاسخگویی جدید مانند تامین مالی عملکردی، تاکید رو به رشد بر مشارکت، افزایش فشارها از محیط بیرونی، تنوع گرایی هیئت علمی، کارکنان و دانشجویان و فروپاشی حکمرانی مشارکتی (کزار، ۲۰۰۰a). علاوه بر متذکر شدن بعضی از روندهای فعلی مرتبط با این مشخصه‌های خاص، من همچنین مشاهداتی درباره راههایی که این مشخصه‌ها ممکن است بر فرایند تغییر در آموزش عالی اثر بگذارد را مشاهده می‌کنم. این مشاهدات براساس پژوهش نیستند، اما بحث‌هایی هستند که از تحلیل‌های انتقادی ادبیات استخراج می‌شوند. در پایان، باید خاطر نشان کرد که این مقاله ویژگی‌های موسسات آموزش عالی را که مایل به عمل کردن همانند سازمان‌های تجاری هستند را منعکس نمی‌کند.

الف) سازمان‌های دارای همبستگی متقابل^۱

تعدادی از صاحب‌نظران آموزش عالی بیان داشته‌اند که دانشگاهها مستقل از جوامع قانونی، دولت فدرال، و دیگر نیروهای تاثیرگذار عمل نمی‌کنند. آلپرت، برای مثال، پیشنهاد می‌کند که موسسات آموزش عالی نیاز دارند تا نشان دهند که آنها کاملاً مستقل نیستند و نمی‌توانند دوره‌های عملی مستقل از دیگر موسسات برگزار کنند (۱۹۹۱). او مثالی می‌آورد که "یک دانشگاه پژوهشی ۱۰۰۰۰ شعبه دارد و در ۱۰۰ جامعه قانونی در ۱۰۰ پردیس پژوهشی اصلی مرتب می‌شوند و در یک نظام ملی دارای همبستگی متقابل با هم گره خورده اند" (آلپرت، ۱۹۹۱: ۸۷). جوامع قانونی و اتحادیه‌ها بر روی مرزهای سازمانی سایه می‌افکنند و از ابتدا، تغییراتی را بر روی پردیس‌های دانشگاهی خاص شکل داده‌اند. آلپرت، نهادهای اعتبار بخشی را توضیح نداد که ارتباطات قانونی هم دارند، موسسه‌هایی چون شورای آمریکایی آموزش یا شورای آمریکایی آموزش عالی، اتحادیه‌ها و بنیادهای خصوصی.

اینها بخش‌های دیگر این سیستم دارای همبستگی متقابل را معرفی می‌کنند که باب بردهال (۱۹۹۱)، اکولوژی آموزش عالی نامیده است. اعتبار بخشی تکامل یافت تا موسسات آموزش عالی را تغییر دهد، تا آنها را استاندارد سازی و دارای کیفیت بیشتر کند (برد هال، ۱۹۹۱، کوهن، ۱۹۹۸، کاستلو، ۱۹۹۴). علاوه بر این، یکی از نقش‌های اولیه اعتبار سنجی پیشرفت آموزش عالی بوده است. اگرچه پاسخگویی و استانداردها در چند دهه قبل، از اهداف پیشی گرفته‌اند، بویژه این سازمان‌های منطقه‌ای بر نقش اعضای هیئت علمی، تنوع، ارزیابی پیامدی، و دیگر تغییراتی که احساس می‌کنند ضروری است، تاکید کرده‌اند (کزار و ال خاداس، در حال انتشار). بعد از گذشت قرن قبلی، موسسات آموزش عالی با هدف فراهم کردن دیدگاه ملی در روندها و منجر به تغییر، توسعه پیدا کردند (گرین، ۲۰۰۰).

بنیادها به مدت طولانی برنامه‌های تغییر را از طریق گرنت‌ها و تامین مالی پژوهشی برای ارتقای آموزش عالی حمایت کرده‌اند. این بخش‌های خاص نظام آموزش عالی اغلب به عنوان نیروها یا منابع تغییر سازمانی یا به عنوان بخشی از فرایند نادیده گرفته می‌شوند. مفهوم‌سازی‌هایی چون آلپرت، که پیچیدگی گسترده آموزش عالی را توضیح می‌دهند، مردم را به راههای اجرای تغییر که در مدل‌های برنامه‌ای توضیح داده شد، راهنمایی کرده‌اند، جایی

¹Interdependent organizations

که مدیران کنترل و توانایی هدایت مسیر سازمان ها را بر عهده دارند. روندهای فعلی این شبکه ارتباطات دارای تاثیر متقابل را فقط با رشد اتحادیه ها و ظهور اعتباربخشی بوجود می آورند. فرایند اعتبار بخشی تغییر کرده است، تاکید زیادی بر پیشرفت به جای رضایت دارد (کزار و آل خاواس، در حال انتشار). در حالی که موسسات آموزش عالی، ممکن است دارای تاثیر متقابل بر هم باشند و شدیداً بر سازمان های بیرونی تکیه کنند، آنها تا حدی مستقل از محیط هستند. همبستگی متقابل ماهیت آموزش عالی به نظر می رسد منجر به موسساتی شود که پیام های چندگانه و شاید ترکیبی مرتبط با تغییر دریافت کنند. تغییر با احتمال بیشتر در جاهایی اتفاق می افتد که چندین نیرو با همدیگر تلاقی پیدا می کنند.

به عنوان مثال، اجتماعات مربوط به یادگیری خدمات دهی در دهه اخیر رایج شده اند، زیرا جوامع قانونی، دولت فدرال (از طریق شرکت امریکایی)، اجتماعات ریاستی، کامپکت

ماهیت دارای تاثیر متقابل آموزش عالی با احتمال زیاد منجر به سازمان هایی می شود که پیام های چندگانه و شاید ترکیبی برای تغییر دریافت می کنند.

پردیس، بنیادهایی چون کلگ، و موسسات حرفه ای چون موسسه امریکایی آموزش عالی، همه مشوق و تقویت کننده این تغییر هستند. ماهیت دارای تاثیر متقابل آموزش عالی با احتمال زیاد منجر به سازمان هایی

می شود که پیام های چندگانه و شاید ترکیبی برای تغییر دریافت می کنند.

ب) تا اندازه ای مستقل از محیط^۱

با توجه به اصطلاح آسیب پذیری محیطی، خاطر نشان می شود که آموزش عالی در وسط طیف قرار می گیرد (آلپرت^۲، ۱۹۹۱، بردهال، ۱۹۹۱، بیرن باثوم، ۱۹۹۱a). سازمان های تجاری با قوانین کم و میزان زیادی از استقلال (بجز نیروهای بازار کار)، بیشتر مستقل هستند. مدارس دولتی نواحی بر روی طیف در محلی دورتر قرار می گیرند، و یک سازمان محاط شده با قوانین سنگین و با محدودیت نیروهای محلی، ایالتی و فدرالی که تا حدودی آسیب پذیر هستند را معرفی می کنند. دانشکده ها و دانشگاه ها تا حدی با توجه به اینکه از نیروهای

¹Relatively Independent of Environment

²Alpert

سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و بازار تاثیر می‌پذیرند، با هم فرق دارند (بردهال، ۱۹۹۱). آموزش عالی، تاریخی با درجه زیادی از استقلال را دارد، زیرا هیچ وزارت ملی آموزش عالی تکامل پیدا نکرد و ایالت‌ها به صورت سنتی به آموزش عالی استقلال داده و انتظارات محلی کمی از آن طلب کرده اند (کوهن، ۱۹۹۸). این به مرور زمان نوسان دارد، و دوره‌هایی بوده است که آموزش عالی به نیازهای اجتماعی و سیاسی پاسخ داده است، برای مثال، طی جنگ جهانی در رابطه با تغییر، این استقلال نسبی، ممکن است پیشنهاد کند که جنبه‌های محیطی در فرایند تغییر کم اهمیت خواهند بود. بهر حال، انواع موسسات مختلف، درجاتی کم و بیش از استقلال محیطی را تجربه می‌کنند. موسسات خصوصی به عنوان مثال، آسیب پذیری بیشتری نسبت به نیروهای بازار را تجربه می‌کنند، در حالی که موسسات دولتی تمایل دارند از قانونگذاران دولتی تاثیر بپذیرند. به این ترتیب، پردیس‌ها نیروهای محیطی مختلفی را با درجات مختلف تجربه می‌کنند و موسسات خصوصی به نظر می‌رسد آسیب پذیر باشند.

اخیراً، فشار زیادی بر آموزش عالی برای مواجه شدن با نیازها و تقاضاهای بیرونی وجود دارد تا مدارس عمومی را متحول، مشکلات اجتماعی را حل، و به توسعه اقتصادی ایالتی و محلی در میان دیگر نیروها یاری رساند (کزار، ۲۰۰۰a). بردهال (۱۹۹۱)، خاطر نشان می‌کند که از زمان جنگ جهانی دوم، بخشی از استقلال، اینجا و آنجا، در مسیری که به طرف نظام دسترسی توده ای^۳ به آموزش عالی وجود داشت، از بین رفته است، اما اثرات تاریخی، فرهنگ‌ها و ساختارهایی ایجاد کرده است که تا حدی مستقل هستند. برای بیشتر حرفه‌ای‌های آموزش عالی، فشارهای بیرونی ممکن است با توجه به دوره‌های زمانی قبلی فلج کننده باشند، اگرچه آموزش عالی دقت بسیار کم و آزادی بیشتر نسبت به اقدامات صورت گرفته تجربه می‌کند. مهم است که به روندها در مقابل آسیب پذیری بیشتر محیطی توجه شود، بویژه اینکه نیروهای بازار حرکت به سمت مدل انتفاعی بازاری را هدایت می‌کنند، و مهم است تا پیش بینی شود که چگونه آنها بر نیاز به رویکرد تغییر را تحت تاثیر قرار دهند.

زمانی که فشارهای بیرونی رشد می‌کنند، محدودیت تامین مالی وجود دارد، موسسات آموزش عالی احتمالاً بیشتر تمایل به پاسخگویی به تغییرات بیرونی نسبت به آنچه که از قبل بوده، خواهند داشت، بویژه اگر انگیزه‌های مالی مرتبط با اقدام اولیه وجود داشته باشد.

¹Berdhal

²Cohen

³Massification

به این ترتیب، مدل‌های تکاملی، از نظر اهمیت در حال افزایش هستند، اگرچه آنها در گذشته در رابطه با فرایند تغییر به صورت بحرانی دیده نشده‌اند. به هر حال، نیروهای خارجی، همانطور که در بخش ماهیت همبستگی متقابل سازمان‌ها خاطر نشان شد، می‌توانند خودشان را از طریق نبود هم‌افزایی با دیگر سازمان‌ها یا از بین بردن یکدیگر انتشار دهند. برای مثال، نیروهای بازار^۱ و ارزش‌های دانشگاهی سنتی^۲ برای اجرای توازن یکدیگر وارد عمل می‌شوند.

ج) فرهنگ سازمانی دانشگاهی منحصر به فرد^۳

اقدام آموزش عالی به صورت متفاوت از دیگر سازمان‌ها در زمینه ظهور فرهنگ خاصی که این اقدام را توجیه می‌کند، شکل گرفته است. مقاله دوم الگوها و فرهنگ‌های سازمانی چهارگانه بولمن و دیل را توضیح داد: منابع انسانی، ساختاری، نمادی و سیاسی که در سازمان‌های تجاری یافت می‌شدند (۱۹۹۱). روبرت بیرن باثوم (۱۹۹۱a) و ویلیام برگ کوئیست (۱۹۹۲)، فرهنگ‌هایی را که در موسسات آموزش عالی وجود دارند را بررسی کردند تا ببینند که آیا آنها از سازمان‌های تجاری مجزا هستند. بیرن باثوم دریافت که فرهنگ‌های آموزش عالی به صورت مشارکتی، سیستم سیاسی، شکلی از بی‌نظمی سازمان یافته یا بوروکراسی شکل گرفته است (۱۹۹۱a). فرهنگ مشارکتی و بی‌نظمی سازمان یافته از فرهنگ‌هایی که توسط بولمن و دیل احصا شدند متمایز بودند و بر محیط اجتماعی و همفکری و کمتر عقلانی، سازمان یافته یا ساختار روشن تاکید داشتند. باید خاطر نشان کرد که فرهنگ مشارکتی با چارچوب منابع انسانی بولمن و دیل در اهمیت افراد درون سازمان‌ها همپوشانی دارد، و بی‌نظمی سازمان یافته بعضی مشخصه‌ها را با چارچوب نمادین، در رابطه با ابهام و اهمیت توسعه معنای فردی مشترک دارند. همینطور، بیرن باثوم (۱۹۹۱a) توضیح می‌دهد که این فرهنگ منحصراً در آموزش عالی پدید می‌آید.

برگ کوئیست چهار فرهنگ مشخص کرد: مشارکتی^۴، مدیریتی^۵، بهسازی^۶ و مذاکره‌ای^۷. بی‌نظمی سازمان یافته در سازمان‌هایی که مطالعه شد، معرفی نشد و فرهنگ بهسازی

¹Market forces

²Traditional academic values

³Unique
Organizational
Cultures of the
Academy

⁴Collegial

⁵Managerial

⁶Developmental

⁷Negotiating

پدیدار شد. فرهنگ مشارکتی معنی را از طریق اصول وضع شده توسط هیئت علمی، فرایندهای حکمرانی شبه سیاسی، پژوهشی و آموزشی، و تولید، تفسیر، و انتشار دانش^۱ پیدا می‌کند. مانند فرهنگ بوروکراتیک بیرن باثوم، فرهنگ مدیریتی معنی را در درجه اول در کاربردهای سازمانی و ارزیابی از کاری که برای اهداف و مقاصد خاص سازمان دهی شده است، پیدا می‌کند. فرهنگ بهسازی معنی را از طریق ایجاد برنامه‌ها و فعالیت‌هایی که رشد حرفه‌ای و فردی همه اعضای محیط دانشگاهی را افزایش می‌دهد، می‌یابد (بویژه، لنز منابع انسانی بولمن و دیل). در پایان، فرهنگ مذاکره‌ای دانشگاهی (بیشتر شبیه فرهنگ سیاسی بیرن باثوم) معنا را در درجه نخست از استقرار سیاست‌ها و روندهای برابر و مساوات جویانه^۲ برای توزیع منابع و فواید موسسه به دست می‌آورد. (بیرن باثوم، ۱۹۹۲)

در مطالعاتی که این مدل‌ها را به کار برده‌اند، فرهنگ مشارکتی، بیشترین مدل رایج شناسایی شد (اسمارت و استی جان، ۱۹۹۶). علاوه بر این، لنز سیاسی بیشتر در دیگر بخش‌ها مانند سازمان‌های تجاری یا غیر انتفاعی مطرح است، که در اقدام ساختاری و فرهنگی تمایز ایجاد می‌کند. ماهیت سیاسی آموزش عالی در بسیاری از زیر گروه‌ها که به صورت مستقل کار می‌کنند، با وجود وابستگی به دیگر گروه‌ها بخاطر قدرت و تاثیر، به چشم می‌خورد. جنبه ارزشمند دیگر فرهنگ‌های منحصر به فرد این است که هر نوع سازمانی ترکیبی متفاوت از فرهنگ‌ها را منعکس می‌کند (بیرن باثوم ۱۹۹۱a). جوامع دانشگاهی بیشتر بوروکراتیک هستند، در حالی که دانشکده‌های علوم انسانی که آزادی بیشتری دارند تمایل به این دارند که مشارکتی‌تر عمل کنند.

اگرچه عدم توافق‌هایی در رابطه با شخصیت واقعی یا ماهیت فرهنگ مشارکتی وجود دارد، این فرهنگ به صورت واضح سیاسی است، اگرچه باید اجماع محور باشد. ارزش‌های حرفه‌ای اعضای هیئت علمی (دانشگاهها) و ارزش‌های اجرایی (بوروکراتیک) هر دو وجود دارند، نسبت خوبی از تلاقی دسته‌های ارزشی متفاوت وجود دارد (سیاسی)، و ساختارهای نامشخص و مبهم وجود دارند (بی نظمی). در رابطه با تغییر، محوریت دانشگاهی آموزش عالی پیشنهاد خواهد کرد که فرایند فراگیر و مشارکتی احتمالاً موفق به نظر می‌رسد. علاوه بر این، رویکرد سیاسی احتمالاً رایج‌تر است. بعضی از مفسران پیشنهاد کرده‌اند که

¹Dissemination of knowledge

²Egalitarian

مؤسسات آموزش عالی به دلیل پیشرفت‌های فناورانه، آموزش از دور و موانع هزینه‌ای، بیشتر کارآفرین و بازار محور هستند. اگرچه شواهد تجربی روشنی برای حمایت از این روند وجود نداشته است، ولی به مرور زمان بر فرهنگ تاثیر می‌گذارد (کزارآ ۲۰۰۰). علاوه بر این، نگرانی روبه رشد پاسخگویی در میان قانونگذاران و جامعه بر فرهنگ در حال تغییر سازمانها تاثیر خواهد گذاشت.

(د) جو سازمانی^۱

آموزش عالی شکل خاصی از سازمان است که موسسه نامیده می‌شود. بعضی از مشخصه‌های تعریف شده مؤسسات این است که آنها دارای ماموریت‌های بلند مدت هستند، به صورت دقیقی به نیازهای اجتماعی موجود گره خورده‌اند، هنجارها و فرایندهای جامعه پذیری براساس ماموریت‌ها و نیازهای جامعه دارند، هنجارهایی دارند که با هویت افراد به صورت دقیقی عجین شده‌اند (زارنیوسکا و سون، ۱۹۹۶). به دلیل اینکه این سازمان‌ها ماموریت‌های بلند مدت دارند، کمتر مایل به تغییر هستند، و اگر تغییر اتفاق بیافتد، احتمالاً در نتیجه بحث‌های طولانی میان ذینفعان خواهد بود، زیرا این سازمان‌ها، نیازهای اجتماعی مختلفی را پوشش می‌دهند. مثال‌هایی از دیگر انواع سازمان‌ها که موسسه هستند، بیمارستان‌ها، شرکت‌های حقوقی، گروه‌های سیاسی و مدارس را شامل می‌شوند. دلیل اینکه بخش غیر انتفاعی در ابتدای این مقاله توضیح داده شد این است که بعضی از متخصصان معتقدند که این بخش "جو سازمانی" دارد و بایستی متفاوت از صنعت و تجارت با آن رفتار شود که مستقیماً از طریق تقاضاهای بازار تاثیر می‌پذیرد. جو سازمانی آموزش عالی پیشنهاد می‌کند که تغییر احتمالاً از اصولی پیروی کند که در مدل‌های شناخت- اجتماعی شکل گرفته است، مانند نیاز به تغییر دراز مدت، اقدامات نگهدارنده، و آغاز تغییری که برای تغییر مدل‌های ذهنی فردی تلاش می‌کند. عادت‌های سازمانی، ساختارها و هنجارها با احتمال بیشتر، نیاز است که دوباره تجدید نظر شوند. نیروهای اخیر به نظر می‌رسد که بنیاد جو سازمانی آموزش عالی را به حرکت در آورند. مانند: مراقبت بهداشتی، قانونگذاری‌ها و محیط عمومی در حال بررسی این سوال هستند که آیا آموزش عالی باید جو سنتی که قبلاً حاکم

¹Institutional Status

بوده است را حفظ کند. بعضی قانونگذاران تمایل دارند که آموزش عالی با مدل انتفاعی عمل کند و سنت‌ها و ماموریت‌های قدیمی را ترک کند.

(ذ) ارزش محوری: پیچیده و متناقض^۱

بعضی از مفسران نظام آموزش عالی خاطر نشان کرده‌اند که آموزش عالی بسیار ارزش محور است (بیرن بائوم، ۱۹۹۱، کلارک، ۱۹۸۳). اگر چه همه سازمان‌ها نظام فکری دارند که آنها را هدایت می‌کند، دانشکده‌ها و دانشگاه‌ها به خاطر نظام فکری متفاوت و پیچیده که راهنمایی می‌کند و ساختارها و فرهنگ آنها را شکل می‌دهد، به بحث گذاشته می‌شوند (کلارک، ۱۹۹۳a، ۱۹۸۳a) بعضی ارزش‌ها و عقاید بین ذینفعان مشترک است، همانند اهمیت پژوهش، انسجام در پژوهش، آزادی برای آموزش آنچه که مناسب به نظر می‌رسد، اهمیت حکمرانی مشترک و آزادی آکادمیک، دسترسی به آموزش عالی، ارزش تخصص و الی آخر، که به طور کلی ارزش‌های خاص هستند. به عنوان مثال هر فرهنگ رشته‌ای عقاید خاصی دارد و به شغل خاص آن مرتبط است، ریاضیدانان^۲ بر منطق و ثبات اعداد تاکید می‌کنند، در حالی که مورخین هنری^۳ بر چشم اندازها و تفاسیر تاکید می‌کنند. اعضای هیئت علمی و مدیران، دسته ارزش‌های متفاوت گسترده‌ای دارند. دانشجویان، دسته‌ای از ارزش‌ها و عقاید را با خودشان به دانشگاه می‌آورند که اغلب متفاوت از آن چیزهایی است که هیئت علمی و مدیران اجرایی با خود می‌آورند. کلارک خاطر نشان می‌کند که "براساس خود زیر فرهنگ رشته‌ای، حتی آنهایی که درون دانشگاه هستند، زمان زیادی برای فهم و شناخت دیگری صرف خواهند کرد" (۱۹۸۳: ۱۰۲). برای بیشتر بخش‌ها، نقش‌های ویژه و موقعیت‌های درون موسسه، عقاید را شکل می‌دهند. تاکید بر ارزش‌ها پیشنهاد می‌کند که مدل‌های فرهنگی تغییر، کلید فهم آسان‌سازی تغییر در آموزش عالی هستند. این روند به طرف ارزش‌های تسهیمی کمتر، به طور فزاینده‌ای پیچیده است، زیرا افراد از زمینه‌های فرهنگی متفاوت وارد حرفه‌ای می‌شوند و رتبه‌های مدیریتی و هیئت علمی متفاوت را به هم وصل می‌کنند. بیشتر مطالعات توضیح می‌دهند که زن‌ها، اقلیت‌ها و گروه‌های حاشیه‌ای

^۱Values-Driven:
Complex and
Contrasting

^۲Mathematicians
^۳Art historians

تاریخی که زمینه‌های متفاوتی را دارند، ارزش‌های متفاوتی را به محیط کارشان می‌آورند (آستین و لیلاند، ۱۹۹۱، کالاس و اسمیریچ، ۱۹۹۲، کزار، a، ۲۰۰۰). این تمایز زیاد در ارزش‌ها در میان موسسه پیشنهاد می‌کند که تغییر کند و سخت خواهد بود و شاید فرایندی سیاسی که نظام‌های ارزشی مختلف، گروه‌هایی با علاقه‌های متفاوت را معرفی می‌کند.

ر) ساختارهای اقتدار و قدرت چندگانه^۲

بیرن بائوم (۱۹۹۱a)، متذکر می‌شود که سازمان‌های هنجاری مانند دانشکده‌ها و دانشگاه‌ها به جای اجبار و زور (زندان‌ها)، پاداش، قدرت قانونی (سازمان‌های تجاری)، به قدرت تخصصی و مرجعیت متکی هستند. اگرچه قدرت به صورت‌های مختلفی تعریف می‌شود، به طور کلی، به توانایی یک گروه یا فرد برای تاثیرگذاری یا کنترل دیگران دلالت دارد (بیرن بائوم، ۱۹۹۱a). قدرت مرجعیت از اشتیاق نفوذ پذیری توسط دیگری، به خاطر شناخت و شناسایی صورت می‌پذیرد، در حالی که قدرت تخصصی، زمانی که یک فرد اجازه می‌دهد تا تحت تاثیر دیگری به خاطر دانش خاصی که دارد، پدیدار می‌شود. به طور خاصی، هیئت علمی مایل به تاثیر پذیری از طریق قدرت مرجعیت^۳ در میان اعضای جامعه‌ای که به آن اعتماد دارند، هستند. همکارانی که با آنها ارزش‌های مشترکی دارند و به اصولی چون اخلاقیات متوسل می‌شوند، به جای اینکه به افزایش حقوق و یا تحریم‌های اجرایی توجه کنند (بیرن بائوم، ۱۹۹۱a). علاوه بر این، اعضای هیئت علمی مستقل مایل به تحت تاثیر قرار گرفتن از طریق دیگر ابزار اثر اجرایی و قدرت مانند کنترل یا راهبرد نیستند. به طور کلی، قدرت در درون این موسسات تا حدی پوشیده و راز گونه است، زیرا در یک محیط دانشگاهی، به طور اجتماعی قدرت نمادین قابل قبول نیست (بیرن بائوم، ۱۹۹۱a). ماهها، حتی سالها برای یک فرد جدید استخدام زمان می‌برد تا مشخص کند که چه کسی در این پردیس صاحب قدرت است. این بحث درباره سازمان‌های بوروکراتیک که قدرت و اختیار به صورت واضح استقرار پیدا کرده است، صدق نمی‌کند.

فقط این موضوع مطرح نیست که موسسات دانشگاهی ساختار قدرتی منحصر به فرد دارند، بلکه آنها ساختارهای اقتدار و قدرت رقابت گونه دارند. اقتدار، حق یک فرد یا اداره

^۱Astin & Liland

^۲Multiple Power and Authority Structures

^۳Expert power

در سازمان برای اجرای دستور توسط دیگران است و انتظار می‌رود که این درخواست‌ها پذیرفته شوند (بیرن باثوم، ۱۹۹۱a، ۱۹۹۱b). برتون کلارک چهار نوع نظام اقتدار رقابتی را مشخص کرد: اقتدار آکادمیک^۱، اقتدار عملی^۲، اقتدار نظام گونه^۳ و اقتدار کاریزماتیک (فرمندی) (کلارک، ۱۹۹۱a). اقتدار آکادمیک توسط هیئت علمی حفظ می‌شود و زیر گروههایی چون جوامع رشته‌ای، موسسات، و واحدهای داد و ستد جمعی، با قدرت متفاوت آنها را بر عهده دارند. همانطور که قبلاً ذکر شد، اقتدار آکادمیک براساس قدرت تخصصی است. در مقابل، قدرت اجرایی که شامل هیئت امنا و دیگر افراد دارای اختیار سازمانی است، حق قانونی برای اقدام کردن از طرف موسسه است. این اقتدار در اصل اقتدار موقعیت و پست محور است. اقتدار اجرایی همچنین شامل اقتدار بوروکراتیک براساس قدرت سلسله مراتبی (جایزه یا قانون) است. اقتدار سیستم محور، اقتدار حکومتی، اقتدار سیاسی و الیگارشیک آکادمیک (جرگه سالاری)^۴ را در بر می‌گیرد، به عنوان مثال، گروههای حکمرانی در سطح ایالت، اقتدار نظام گونه مایل به اقدام از طریق پاداش و قدرت قانونی هستند. در پایان، اقتدار کاریزماتیک (فرمندی)، که دلالت به تمایل یک گروه برای پیروی از یک فرد دارد، زیرا مشخصه‌های شخصی غیر معمولش اغلب با رییس خاص، هیئت امنا و عضو هیئت علمی همخوانی دارد.

این بحث موضوع قدرت را تا حدی بیشتر پیچیده می‌سازد. فقط فرایندهای قدرتی خاص نیستند که در بین اعضای هیئت علمی و مدیران به کار برده می‌شوند، بلکه سطوح چندگانه قدرتی و اقتدار میان هیئت امنا، دولت‌ها و بعضی افراد کاریزماتیک (فرمند) نیز وجود دارند. کلارک (۱۹۹۱a)، حتی اقتدار دیگری را متذکر می‌شود که بر سیستم تحمیل می‌شود و آن اقتدار بازار است. بس (۱۹۹۹: ۹۰)، حتی مثال ذیل را درباره نیروی بازار ارائه می‌دهد: "در حالی که هیئت علمی ممکن است بخواهد برنامه درسی قوی درباره مهندسی هوانوردی^۵ داشته باشد، اگر تعداد کمی دانشجو بخواهند در آن موضوع تحصیل کنند، صدای بازار بر صدای هیئت علمی تسلط خواهد داشت"، با این وجود، او همچنین خاطر نشان می‌کند که تاثیرات نیروهای بازار نیز مبهم هستند. ایجاد تغییر در میان ساختار اقتدار

¹Academic authority

²Enterprise authority

³System based authority

⁴charisma

⁵Academic oligarchy

⁶Bess

⁷Aeronautical engineering

و قدرت رقابتی احتمالاً به معنای مشارکت دادن افراد زیاد و فرایندهای سیاسی است، و به کندی اتفاق می‌افتد.

ز) ساختار سست پیوند^۱

ویک (۱۹۹۱)، یادآوری می‌کند که موسسات آموزشی علاوه بر داشتن همبستگی متقابل، سست پیوند هستند. پیوند سست، پاسخی شناختی به محیط با تغییر پایدار است. در سیستم‌های سست پیوند، ارتباطات، شبکه‌ها، انتشار، تقلید، مقایسه اجتماعی فراوانی کمتری دارند و یا کمتر رایج هستند (مورگان، ۱۹۸۶). سازمان‌های سخت پیوند، متمرکز، غیر قابل تمایز و دارای هماهنگی زیاد با تقسیم کار شدید هستند. سیستم‌های سست پیوند، مرتبط نیستند و تمایز زیادی میان عناصر، درجه زیادی از تخصص میان نیروها و پیش بینی کمتر از اقدام آینده من جمله تغییر وجود دارد. تغییر، انعطاف پذیر و فی البداهه است و بر خود طراحی تمرکز دارد (ویک، ۱۹۹۱). تغییر عمدی، برنامه‌ریزی شده، همانطور که در میان مدل‌های برنامه‌ای یا قطعی و مدل‌های تکاملی عقلایی توضیح داده شد، احتمالاً کمتر در این محیط موفق هستند.

ویک همچنین متذکر می‌شود که تغییر عمده، کمتر ضروری به نظر می‌رسد زیرا تغییر مستمر محتمل‌تر است. بهر حال، انتشار آدر میان این سیستم ناهمسان است، بسیاری از تغییرات در درون سیستم از انسجام برخوردار نیستند. دستیابی به تغییر در مقیاس بزرگ سخت خواهد بود. به دلیل سطحی از استقلال در سیستم، تغییر احتمالاً در بسته‌ها، به صورت مستمر اتفاق می‌افتد، مستقل بودن، مطابقت فرصت گرایانه را برای شرایط محلی تشویق می‌کند (هرن، ۱۹۹۶). ویک (۱۹۹۱)، تغییر در سیستم‌های سست پیوند را، به صورت مستمر به جای بخش بخش، مقیاس کوچک به جای مقیاس بزرگ، فی البداهه به جای برنامه‌ریزی شده، مطابقتی^۲ به جای ممانعتی^۳ محلی به جای جهانی خلاصه می‌کند. سیستم سست پیوند خودش را به صورت مستمر بروز رسانی می‌کند. مطابقت به تغییراتی دلالت دارد که به نیازهای فردی پاسخ می‌دهد، در حالی که سازگاری به تغییرات در پاسخ

^۱Loosely Coupled Structure

^۲Improvisational

^۳Diffusion

^۴Packages

^۵Hearn

^۶Accommodative

^۷Constrained

به نیازهای بیرونی دلالت دارد. انطباق، مشخصه سیستم‌های سست پیوند است. اگرچه بیشتر پردیس‌ها سست پیوند هستند، بعضی از دانشکده‌های کوچک‌تر قادر هستند تا هم افزایی بیشتری بین تلاش‌ها ایجاد کنند و بین فعالیت‌های متمرکز و غیر متمرکز توازن ایجاد کنند. همچنین، اجتماع دانشکده‌ها از نظر مکانی کنترل‌های مرکزی دارند و سیستمی با پیوند سست کمتر را توسعه می‌دهند.

طی دو دهه گذشته، هیئت امنای فعال، قانونگذاران ایالتی و روسا تلاش‌هایی برای کنترل موسسات آموزش عالی انجام داده‌اند (کزار، ۲۰۰۰). ترازایی^۱ و فرایندهای ارزیابی در این مکان‌ها مستقر شده است. شاخص‌های ارزیابی عملکرد ده ساله نشان می‌دهد که آنها نتایج ملایم‌تری داشته‌اند. در رابطه با کمک به تسریع پیشرفت و خلق تغییر، این نشانگرها تا حد زیادی ناموفق بوده و به جای اینکه عملکرد را ارتقا دهند، ممانعتی عمل کرده‌اند (بانتا^۲ و دیگران، ۱۹۹۶). تلاش‌ها برای ایجاد سیستم کمتر سست پیوند، یا کنترل تمرکز و هماهنگ کردن، سراسر سیستم کلی را همانطور که سست پیوند باقی می‌ماند، تغییر نداده است. اخیرا بعضی از سیاستگذاران ایالتی و جوامع ملی همچنین برای توسعه تغییرات تحولی یا سطح بالا تلاش می‌کنند، اما ماهیت سست پیوند آموزش عالی ممکن است مانع این تلاش‌ها شود.

س) تصمیم‌گیری بی‌نظم سازمان یافته^۳

درون یک سیستم دارای همبستگی متقابل که سست پیوند است و شامل ساختارهای اقتدار و قدرت چندگانه است، خطوط فشرده‌ای از تصمیم‌گیری متداول نیستند. بنابراین بسیاری از این سازمان‌ها به طور ذاتی دارای اهداف مبهم^۴، تکنولوژی نامشخص^۵، مشارکت سیال^۶، نامطمئن^۷، غیر قابل پیش‌بینی^۸ و غیر خطی^۹ هستند (بیرن بائوم، ۱۹۹۱a). مطالعات اولیه دانشکده‌ها و دانشگاه‌ها به عنوان سیستم‌های بوروکراتیک یافتند که جنبه‌های معمولی تصمیم‌گیری بوروکراتیک مانند اهداف مشخص، زنجیره فرماندهی، سلسله مراتبی، و فرایندهای قابل پیش‌بینی

¹Benchmarking

²Banta

³Organized

Anarchical Decision Making

⁴Ambiguous goals

⁵Unclear technology

⁶Fluid participation

⁷Uncertain

⁸Unpredictable

⁹Non-linear

از دست رفته‌اند. در عوض، بی‌نظمی سازمان یافته از طریق ابهام مشخص می‌شود (کلارک، ۱۹۸۳a). درباره اینکه چه کسی اقتدار در موسسات آموزش عالی را برعهده دارد، ابهام وجود دارد. اگرچه هیئت اُمنای دارای اختیار رسمی است، طی سالها، هیئت علمی و مدیران اجرایی اختیار برای سازمان را توسعه داده‌اند.

قدرت مبهم است، زیرا در یک سیستم دانشگاهی، نمایش قدرت به صورت واضح و مشخص قابل قبول نیست. اگرچه بعضی از منابع قدرت در سطح اجرایی مشخص است، ولی برای دیگر بخش‌های سیستم کمتر صحت دارد. کمیته‌ها، نیروهای وظیفه و دیگر گروه‌های جمعی با تصمیم‌گیری و سیاست‌سازمانی زیادی درگیر هستند.	قدرت مبهم است، زیرا در یک سیستم دانشگاهی، نمایش قدرت به صورت واضح و مشخص قابل قبول نیست.
---	---

این فرایند بی‌نظمی، تغییرات در مقیاس بزرگ و یا سریع را مشکل می‌سازد. درک تغییر در این نوع از فرایند تصمیم‌گیری ممکن است به مدل‌های فرهنگی، شناخت-اجتماعی نیاز داشته باشد که دیدگاه‌های چندگانه را پیچیده می‌کند و بر ابهام سایه می‌افکند. دانشکده‌های کوچک احتمالاً ساختار تصمیم‌بی‌نظم کمتری را تجربه می‌کنند. علاوه براین، دانشکده‌های اجتماعی اغلب فرایند تصمیم‌گیری‌های بوروکراتیک را به خاطر فرایند داد و ستد جمعی به نمایش می‌گذارند که به طور واضح مشارکت هیئت علمی را در تصمیم‌گیری تعریف می‌کنند. همانطور که قبلاً ذکر شد، اگرچه بعضی از هیات امنای فعال، قانونگذاران ایالتی و روسا تلاش می‌کنند تا کنترل بیشتری را بر روی سیاست‌سازمانی بدست آورند، با این حال شواهد کمی وجود دارد که این تلاش‌ها منجر به ایجاد ابهام کمتر در تصمیم‌گیری سازمانی شود.

ش) ارزش‌های اجرایی و حرفه‌ای^۱

یکی از مشخصات منحصر به فرد موسسات آموزش عالی آن است که، دو گروه اصلی استخدامی دارای سیستم‌های ارزشی متفاوت هستند (بیرن باثوم، ۱۹۹۱a، اسپرن، ۱۹۹۹). قدرت اجرایی براساس سلسله مراتبی است. برای ساختار و هنجار بوروکراتیک، اثر قدرت، عقلانیت و کنترل و هماهنگی فعالیت‌ها ارزش قایل است. در مقابل، اقتدار حرفه‌ای براساس دانش است و سیستم ارزش بر فرهنگ دانشگاهی، گفتگو، قدرت مشترک، استقلال و مرور همگنان^۲ تاکید می‌کند. هیئت علمی همچنین صداقت و وفاداری^۳ را بین جوامع رشته‌ای، میدان‌های حرفه‌ای و دیگر گروه‌های خارجی که شرکت می‌کنند، تقسیم می‌کنند (اسپورن، ۱۹۹۹). در رابطه با تغییر، تغییری که برای یک پردیس خاص مثبت ظاهر می‌شود، از میان لنز وفاداری تقسیم شده هیئت علمی دیده می‌شود. برای مثال، در رابطه با اینکه، تغییر در جامعه رشته‌ای یا برای موسسات سراسر کشور مهم هست. (بالدریچ، کورتیس، اکرو رایلی، ۱۹۷۷)

به حرفه‌ای‌ها درجه زیادی از اختیار و استقلال داده می‌شود، با این درک که آنها به یکدیگر پاسخگو هستند (بیرن باثوم، ۱۹۹۹ b). برای تضمین بخشی به این پاسخگویی، جامعه‌پذیری دراز مدتی در حرفه از طریق پایان تحصیلات، استاندارد های حرفه‌ای و فرایندهای ارتقا و استخدام وجود دارد که در آن فردی هفت سال وقت دارد تا به استانداردهای بالایی بپیوندد. پاسخگویی برای خلق تغییر بخشی از این استانداردهاست.

تغییر ممکن است در محیطی با تضاد رو به رشد، بین مدیران اجرایی و هیئت علمی اتفاق بیافتد. این ارزش‌ها از طریق مدل‌های تغییر فرهنگی و سیاسی آشکار می‌شوند.

اخیرا ارزش‌های اجرایی و هیئت علمی به طور فزاینده‌ای واگرا^۴ هستند. چندین مطالعه، بوروکراتیک و شرکتی شدن بیشتر میان کارکنان اجرایی را تشریح کرده است (گامپورت، ۱۹۹۳، رودز، ۱۹۹۵). کارکنان اجرایی اغلب از بخش تجاری یا حرفه‌های قانونی وارد می‌شوند. بخش

شرکتی، خصوصی سازی و واگذاری به بیرون را پیشنهاد می‌کنند. تغییر ممکن است در محیطی با تضاد رو به رشد، بین مدیران اجرایی و هیئت علمی اتفاق بیافتد. این ارزش‌ها از طریق مدل‌های تغییر فرهنگی و سیاسی آشکار می‌شوند.

¹Professional and Administrative Values

²Peer review
³Loyalty

⁴Increasingly divergent

ص) سیستم حکمرانی مشارکتی^۱

مؤسسات آموزش عالی سیستم‌های سست پیوند با تصمیم‌گیری غیر متمرکز از طریق فرایندهای حکمرانی مشارکتی هستند. هیئت‌امنا یا هیئت‌جانشین، اختیار حکمرانی نهایی بر بخش‌های خاص موسسه مانند منابع مالی را بر عهده دارند، اما کارکردها و تصمیمات اصلی موسسه بین مدیران اجرایی و هیئت علمی تقسیم شده است (بیرن بائوم، ۱۹۹۹b). بسیاری از پژوهشگران، آموزش عالی را به عنوان مؤسسات دانشگاهی که اجماع برای موفقیت و تصمیم‌سازی مهم است، به شمار می‌آورند (برگ کوئیست، ۱۹۹۲). اعضا به عنوان برابرها با هم تعامل دارند، تفاوت‌های جایگاهی را کاهش می‌دهند و مشارکت و همصدایی بیشتر را تشویق می‌کنند. همانطور که قبلاً گفته شد، قدرت به صورت غیر رسمی از طریق شبکه‌های اثرگذار میسر است. خریده‌های گسترده ضروری است، قدرت و توان زمانی توسط گروه کوچک اتفاق می‌افتد که فکر کنند همه صداها شنیده نمی‌شود (بالدریچ، کورتیس، اکر، رایلی، ۱۹۹۷). در محیط‌هایی که عناصر مختلف دارای قدرت هستند، مدل‌های سیاسی تغییر معمولاً برای فهم و آسان‌سازی تغییر موثر هستند. حکمرانی مشارکتی^۲ در جاهایی است که نوع سازمان فرق دارد، همانطور که دانشکده‌های اجتماعی با سیستم داد و ستد همگانی تمایل به درگیری کمتر در حکمرانی سازمانی دارند. شاید هیچ مشخصه دیگری در دهه گذشته برای کاهش تغییر نسبت به حکمرانی مشارکتی در نتیجه سرعت کم تصمیم‌گیری گروهی و اجماعی، کم‌اهمیت شمرده نشده است (کولینز، ۱۹۹۶، جانستون، دای و جانسون، ۱۹۹۸). با این حال، این مشخصه، ماهیت اصلی سازمان و محوریت حرفه‌ای هیئت علمی را نشان می‌دهد. بعضی از مؤسسات آموزش عالی سعی می‌کنند تا از وابستگی سنتی‌اشان نسبت به حکمرانی مشارکتی رهایی پیدا کنند و نیاز به تغییر را مورد تقدیر قرار دهند (جانستون، دای، جانسون، ۱۹۹۸). به نظر می‌رسد که تصمیمات به صورت سریع در حال اتفاق افتادن هستند، با این وجود، این مؤسسات بررسی نکرده‌اند تا ببینند که آیا سازمان‌بندی تغییر به پایان رسیده است. بنابراین، شواهدی وجود ندارد که بگوید تغییر از طریق ترک فرایندهای حکمرانی مشارکتی سنتی آسان می‌شود.

¹Shared Governance
System
²Equals

³Veto power
⁴Dialectical models of
change

⁵Shared governance

ض) استخدام رسمی و تعهد شغلی^۱

یک مشخصه آشکار ولی نادیده گرفته شده سازمانهای آموزش عالی، این است که چرخش کاری مستخدمین کم است. هیئت علمی تمایل دارند که در شغلشان برای تمام مدت حرفه‌اشان به خاطر سیستم استخدام رسمی، بمانند. تعداد کمی از سازمان‌های دیگر با این نوع ثبات استخدامی وجود دارند. علاوه براین، حتی هیئت علمی پاره وقت و قراردادی، به عنوان درصد رو به تزاید از هیئت علمی، تمایل به ماندن به مدت زیاد در موسسات هستند (فینکلستین، سیل، شوستر^۲، ۱۹۹۹). کارکنان اجرایی چرخش شغلی^۳ بیشتری دارند، اما در مقایسه با کارکنان اجرایی در دیگر بخش‌ها، استخدام رسمی آنها نیز طولانی است (دونافوریو^۴، ۱۹۹۰). روسا احتمالاً کمترین زمان تعهد در سازمان را تقریباً به مدت هشت سال دارند (کوهن، مارچ^۵، ۱۹۹۱b). کوهن و مارچ متذکر شدند که استخدام کوتاه مدت روسا به عنوان یکی از دلایلی که تغییر از بالا اجرا می‌شود با احتمال کمتری رخ می‌دهد، زیرا دیگر کارکنان مشتاق هستند تا در ورای نقشه‌های هر رییس یا مدیری باقی بمانند. تعهد طولانی مدت کارکنان و سیستم استخدام رسمی به عنوان دلایلی که آموزش عالی با احتمال کمتری نسبت به سازمانهای دیگر تغییر سریعتری داشته باشد مورد انتقاد است. بهرحال، تعهد سازمانی همچنین به عنوان جنبه بحرانی سازمانها مشخص می‌شود که می‌خواهد تغییر ایجاد کند (در درون مدیریت کیفیت فراگیر و سازمانهای یادگیرنده^۶). واضح نیست که آیا این مشخصه فرایند تغییر را افزایش و یا مانع آن می‌شود. چندین گزارش، بازنشستگی گسترده هیئت علمی^۷ را در دهه نخست این هزاره^۸ پیش بینی می‌کنند. آمارهای ایالتی و ملی پیش بینی می‌کنند که بیشتر موسسات تقریباً ۴۰ درصد اعضای هیئت علمی را بین سالهای ۲۰۰۱ و ۲۰۱۰ جابجا می‌کنند (کزار^۹، ۲۰۰۰). این نتیجه تعداد زیاد هیئت علمی است که به کار گرفته شده‌اند، زیرا آموزش عالی بعد از جنگ جهانی دوم و طی دهه ۱۹۶۰ در پاسخ به جنبش‌های زنان^۸ و حقوق مدنی^۹ و آموزشی گسترده شد. این دهه خاص شانس منحصر به فردی را برای ایجاد تغییر در پردیس‌های دانشگاهی ایجاد می‌کند.

¹Employee
Commitment and
Tenure

²Finklestein, seal &
Schuster

³Turnover

⁴Donofrio

⁵Within both total
quality management
and learning
organizations

⁶Massive retirement of
faculty

⁷Millennium

⁸Women's movements

⁹Civil rights

ط) ابهام در هدف^۱

در رابطه با توضیح ساختار بی‌نظمی، ابهام در هدف به عنوان ویژگی موسسات آموزش عالی گوشزد می‌شود (هرن، ۱۹۹۶). باون^۲ (۱۹۹۷)، در یک کتابچه کاتالوگ ۳۰۰ صفحه‌ای، اهداف آموزش عالی را از نقد جامعه تا ارتقای توسعه اقتصادی تا ارتقای شادی فردی که پیچیده و چند وجهی هستند را نوشت. بس^۳ (۱۹۹۹)، دسته کوتاهتری از اهداف را مشخص کرد، اما پیچیدگی و مشکلات در اندازه‌گیری آنها را نیز گوشزد می‌کند. او سه کارکرد اجتماعی اساسی و روشن را توضیح می‌دهد که افراد را با توجه به یادگیری عاطفی و شناختی متحول می‌سازد و تولید دانش و خدمت را عمومی می‌کند. علاوه بر این، گروه‌های مختلف اهداف مختلف در دوره‌های زمانی مختلف را به آغوش می‌گیرند، به این ترتیب، یادگیری در حال حاضر هدف مقدماتی است و از این زمان به مدت ۱۰ سال، تولید دانش ممکن است بیشتر اهمیت داشته باشد. کوهن و مارچ^۴ (۱۹۹۱b)، خاطر نشان می‌کنند که بی‌ثباتی‌ها بین اهداف بیان شده و اقدامات وجود دارند. بعضی‌ها بحث می‌کنند که به خاطر عدم ثبات بین اهداف و اقدامات، ماهیت تغییر پذیری مداوم اهداف و نیاز برای اهدافی که در زمینه‌های رشته خاص قرار بگیرند، این اهداف مبهم، نیازمند نیروهای انسانی حرفه‌ای، افراد تعلیم دیده سطح بالا با استقلال کافی برای پاسخ به این محیط پیچیده هستند (بس، ۱۹۹۹). تلاش‌های مرتبط با تغییر اغلب فرض می‌کنند که چشم انداز روشنی می‌تواند ایجاد شود و با اهداف سازمانی گره بخورد. با وجود این، از آنجایی که این اهداف خودشان تا اندازه‌ای واضح نیستند، فرایند برنامه‌ای معمولی با بعضی از نظریه‌های تغییر ممکن است مشکل ساز شود. ابهام در اهداف می‌تواند هم باعث افزایش و هم مانع تغییر شود. عدم ارتباط واضح با هدف خاص و ویژه می‌تواند افراد را در سازمان‌ها برای تغییر آماده‌تر کند. اخیراً، برخی از موسسات درگیر کوشش‌هایی برای مشخص کردن و ساده‌سازی اهداف و پیامدهای آموزش عالی هستند. این تلاش تا اندازه‌ای نتیجه تقاضاهای قانونگذاران برای فهم بهتر اهداف اولیه آموزش عالی است. بهر حال، تلاش‌ها برای اینکه اهداف به صورت واضح کمی شوند، به صورت حاشیه‌ای موفق بوده است. (بان‌تا و دیگران، ۱۹۹۶)

¹Goal Ambiguity

²Bowen

³Multifaceted

ظ) انگاره و موفقیت^۱

تعداد کمی اندازه‌گیری‌های پایه، در قیاس با استفاده یا بازگشت سرمایه برای ارزیابی جایگاه موسسه یا ایجاد مزیت شناختی برای آن وجود دارد (آستین، ۱۹۹۳، گیوا و توماس، ۱۹۹۶). تحت این شرایط، مدیریت انگاره به صورت ویژه مهم می‌شود. انگاره به طور کلی به عنوان اینکه چگونه اعضا معتقدند که دیگران سازمانشان را می‌بینند و نهایتاً، چگونه دیگران افراد درون سازمان را در نظر می‌گیرند، فرض می‌شود. انگاره اغلب به هویت مرتبط می‌شود، برای تغییر انگاره ممکن است به تغییر در هویت نیاز باشد. هرچه مردم بیشتر تعامل داشته باشند و در تصمیم‌گیری شرکت کنند، آشنایی و ارتباط بیشتری با انگاره سازمان پیدا می‌کنند (گیوا و توماس، ۱۹۹۶). در درون محیط حکمرانی مشارکتی، تغییر سازمانی ممکن است با تغییر هویتی ارتباط نزدیکی داشته باشد (کامرون و تن، ۱۹۸۳). تاکید هویتی تغییر در آموزش عالی پیشنهاد می‌کند که مدل چرخه زندگی (بویژه آنهایی که تمرکز تکاملی دارند)، ممکن است مدل‌های شناخت- اجتماعی را بویژه برای فهم تغییر در آموزش عالی مهم به شمار آورند. بعضی از دانشمندان بحث می‌کنند که تاکید بر منابع و پرستیژ (بویژه انگاره) برای اندازه‌گیری موفقیت مشکل ساز است، آنها از اینکه بهسازی دانشجویان، بایستی به جای آن به کار برده شود، جانبداری می‌کنند (آستین، ۱۹۹۳). در حال حاضر، چندین پروژه تلاش می‌کنند تا راههایی که آموزش عالی موفقیت را اندازه‌گیری می‌کند، را تغییر دهند، مثل سیستم طبقه بندی کارنگی^۲ و پروژه زمسکی^۳ در مورد تعهد دانشجویان. این پروژه ها تلاش می‌کنند تا از انگاره دور شده و به طرف پیامدهای یادگیری به عنوان اندازه‌گیری موفقیت حرکت کنند و جنبه‌های خط پایداری را مشخص کنند که برای مشخص کردن اثربخشی می‌توانند به کار برده شوند. جالب خواهد بود تا ببینیم که آیا تلاش‌ها برای ایجاد اندازه‌گیری پیامدهای مشخص موفق خواهند بود تا جای تاکید فعلی بر روی انگاره را بگیرند.

¹Image and Success

²Astin

³Gioia & Thomas

⁴Carnegie

Classification System

⁵Zemsky's project

خلاصه^۱

در سایه مشخصه‌های سازمانی خاص، موسسات آموزش عالی به نظر می‌رسد از طریق مدل‌های سیاسی، شناخت اجتماعی و فرهنگی بهتر مورد تجزیه و تحلیل قرار بگیرند.

این ویژگی‌های منحصر به فرد موسسات آموزش عالی با توجه به نوع موسسه فرق دارد. ساختار بی‌نظمی، بیشتر در موسسات پژوهشی متداول است، حکمرانی مشارکتی در موسسات علوم انسانی^۳ بیشتر برجسته است، و قدرت تعاملات

گروهی در جوامع دانشگاهی کلیدی است (بیرن بائوم، ۱۹۹۱ a). این مقاله تلاش کرد تا توضیح دهد که یک الگوی کلی از مشخصه‌های منحصر به فرد است که اقدام دانشگاهی و موسسات آن را در راستای مأموریت مشخص شکل می‌دهد. (هرن، ۱۹۹۶)

در سایه مشخصه‌های سازمانی خاص، موسسات آموزش عالی به نظر می‌رسد از طریق مدل‌های سیاسی، شناخت اجتماعی و فرهنگی بهتر مورد تجزیه و تحلیل قرار بگیرند. نیاز به مدل‌های فرهنگی از قرار گرفتن اعضای که تاریخ و ارزش‌ها، ماهیت ثابت استخدام، شناسایی سازمانی قدرتمند اعضا، تاکید بر ارزش‌ها و فرهنگ‌های مختلف دانشگاهی را ایجاد و تولید می‌کنند، واضح به نظر می‌رسد.

تاکید بر انگاره و شناخت به نظر می‌رسد نشان دهد که شناخت اجتماعی برای فهمیدن مهم است. علاوه بر این، ماهیت سست پیوند، تصمیم‌گیری نامنظم و اهداف مبهم معنا را نامشخص می‌سازند و پیشنهاد می‌کند که تاکید بر مدل شناخت اجتماعی بر تفسیرهای چندگانه، زمانی که می‌خواهیم تغییر را بررسی کنیم، مهم به شمار می‌روند. سیستم حکمرانی مشارکتی، بی‌نظمی سازمان یافته، ارزش‌های حرفه‌ای مدیریتی متناقض، اهداف رقابتی و مبهم، همچنین قدرت تفسیری مدل‌های سیاسی را بیشتر برجسته می‌سازد. مدل‌های تکاملی برای فهم تاثیر عوامل محیطی مانند اعتبار بخشی، بنیادها، قانونگذاری‌ها در یک سیستم دارای همبستگی متقابل مهم خواهند بود، بویژه، جایی که این عوامل از نظر نفوذ و بزرگی مایل به رشد باشند. بهر حال، اگرچه آموزش عالی یک سیستم باز است، ممکن است دارای ثبات و منطق درونی باشد که با هجوم نیروهای محیطی خارجی می‌تواند آسیب ببیند. مقاله پنجم پژوهشی را مرور می‌کند که شش مدل را در آموزش عالی به کار برده است تا به صورت فراگیر قدرت روشنگرانه مدل‌ها^۴ را آشکار نماید.

¹Summary

²Unique characteristics

³ Liberal art institutions

⁴Models' explanatory power

درباره مترجم



دکتر علیرضا نصیری فیروز، تحصیلات دوره متوسطه خود را در رشته علوم تجربی در دبیرستان مروی تهران در منطقه ۱۲ گذراند. دوره فوق دیپلم آموزش زبان انگلیسی را در پردیس فرهنگیان تهران (بلال حبشی) سپری نمود و دوره کارشناسی زبان و ادبیات انگلیسی مکمل این آموزش بود. در آزمون سراسری سال ۸۲ در دانشگاه خاتم تهران و در رشته آموزش زبان انگلیسی پذیرفته و در سال ۸۵ فارغ التحصیل شد. شوق آموختن او را از تحصیل باز نداشت و در سال ۹۳ در رشته مدیریت و برنامه ریزی آموزشی ادامه تحصیل داد و در سال ۹۶ با اتمام این دوره در دوره دکتری تخصصی رشته مدیریت و برنامه ریزی آموزش عالی دانشگاه تهران پذیرفته شد. از این پژوهشگر که ۲۷ سال تجربه تدریس آموزش زبان انگلیسی در دبیرستان های تهران را دارد و به عنوان مدرس متون تخصصی مدیریت آموزشی دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران فعالیت می کند، مقالات پژوهشی زیادی منتشر شده است.