

درآمدی بر معناکاوی دانشگاه اخلاقی

فاطمه نصراللهی نیا*^۱، احمد محجوبیان^۲ و حسین نصیری^۳

چکیده

این پژوهش با هدف بررسی معنای دانشگاه اخلاقی و شناسایی رویکردهای اخلاقی حاکم در دانشگاه‌ها و نظام آموزش عالی کشور، انجام شده است. در این پژوهش، سعی بر آن بوده است که با بهره‌گیری از رویکرد تحلیلی-استنتاجی و با مرور و بررسی منابع مرتبط با پژوهش حاضر، به معناکاوی دانشگاه اخلاقی پرداخته شود. بدین منظور با جستجو در منابع و پژوهش‌های مرتبط، مهم‌ترین نظریات اخلاقی مرتبط با دانشگاه شناسایی شده و پس از آن به کشف و بیان مصداق‌های رویکردهای اخلاقی ممکن در دانشگاه‌ها پرداخته شده است. یافته‌های این پژوهش نشان داد که کشف رویکرد اخلاقی مسلط بر دانشگاه‌ها، منوط به شناسایی فرهنگ حاکم بر آن دانشگاه و ارزش‌ها، باورها و نگرش‌های خاص اعضای هر جامعه‌ی دانشگاهی است. درنهایت، بر اساس یافته‌های این پژوهش، سه نوع دانشگاه اخلاقی غایت‌گرا، وظیفه‌گرا و فضیلت‌گرا را می‌توان تعریف نمود که اتخاذ هر نوع، می‌تواند منجر به نتایج متفاوتی در ابعاد و کارکردهای دانشگاهی شود.

کلیدواژه‌ها: معناکاوی، دانشگاه اخلاقی، غایت‌گرایی، وظیفه‌گرایی، فضیلت‌گرایی، نسل‌های دانشگاهی

^۱ نویسنده مسئول: دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی توسعه آموزش عالی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، رایانامه:

Fatemehtnasrollahinia@gmail.com

^۲ دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی توسعه آموزش عالی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران

^۳ دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی توسعه آموزش عالی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران

مقدمه

پدیده‌های فرهنگی ضرورتاً دارای وجهه اجتماعی هستند. هر فعالیت فرهنگی برای به ثمر نشستن باید در بستر ارتباطات اجتماعی قرار گیرد. قانون و اخلاق دو تنظیم‌کننده روابط اجتماعی می‌باشند. حوزه‌ی قانون، حوزه‌ی مسائل لازم‌الاجرا است اما امور اخلاقی، اراده‌محورند. در واقع، وجود این امور لازمه‌ی محیطی حرفه‌ای، سالم و بهبودیافته است که در آن، روابط به شکلی صحیح و در قالب‌های بسیار متناسب پیش خواهند رفت. از طرفی آموزش و آموزش عالی، پدیده‌های فرهنگی هستند و لذا امور اخلاقی در آن‌ها کاملاً موضوعیت دارد. در محیط‌های علمی، اصول اخلاقی زندگی علمی موردتوجه قرار گرفته و رعایت فضائل اخلاقی به‌عنوان معیار کنش علمی بیش‌ازپیش مورد تأکید قرار می‌گیرد (سلاجقه و صفری، ۱۳۹۴، ۱۰۳). از این رو می‌توان گفت علاوه بر این که اخلاق در آموزش عالی، مشخص‌کننده‌ی حدود رفتار افراد و تضمین‌کننده‌ی سلامت آموزش عالی است، به‌نوعی عامل مهمی در تربیت اجتماعی نیز است (رهنما و همکاران، ۱۳۹۴). با این وجود آموزش عالی شرایط مناسبی برای بروز مشکلات اخلاقی دارد و اخلاق در همه زمینه‌ها و فعالیت‌های آموزش عالی کاربرد دارد (محمدی و همکاران، ۱۳۸۷؛ به نقل از آراین‌پور و محرابی، ۱۳۹۵، ۱۸). دانشگاه به‌منزله‌ی یک سازمان از شخصیت حقوقی و هویت بسیار پیچیده برخوردار است. بدون نگرش کامل و تصور روشن از ابعاد و ارکان گوناگون و به هم تنیده این سازمان، سخن از اخلاق دانشگاه گفتن، فاقد اثربخشی است (فرامرزق‌راملکی، ۱۳۸۸). حال مسئله اینجاست: اساساً اخلاق در دانشگاه چه جایگاهی دارد؟ و دانشگاه را از چه منظره‌هایی اخلاقی می‌توان موردتوجه قرار داد؟ با توجه به مباحث فوق، پژوهشگران در این پژوهش به دنبال پاسخگویی به سؤالات زیر می‌باشند

۱. نظریات عمده‌ی اخلاقی کدام هستند؟ ویژگی‌های کلیدی هر یک از آن‌ها چیست؟
۲. با توجه به تفاوت در نظریات اخلاقی، چند نوع دانشگاه اخلاقی می‌تواند وجود داشته باشد؟
۳. اخلاق بر چه وجوه و ابعادی از دانشگاه اثرگذار است؟
۴. ویژگی‌های انواع دانشگاه اخلاقی، با توجه به نظریه اخلاقی که می‌توان در نظر گرفت، چیست؟
۵. هر کدام از نظریات اخلاقی با چه نسل‌های دانشگاهی تناسب بیشتری دارد؟

چیستی دانشگاه اخلاقی

برخی از صاحب‌نظران بر مبنای دیدگاه خود، اخلاق را در معنای اخلاق حرفه‌ای، برخی اخلاق را معنای فضیلت و فضائل اخلاقی و برخی نیز آن را در معنای عام به‌کاربرده‌اند؛ بنابراین در تعریف معنای دانشگاه اخلاقی، تنوع دیدگاه‌ها و نظرات وجود دارد. باین‌وجود حداقل ۲ معنای کلی می‌توان از دانشگاه اخلاقی در نظر گرفت.

۱. دانشگاهی که موجب توسعه اخلاقیات و فضایل در جامعه شود.
 ۲. دانشگاهی که امور اخلاقی و فضیلت‌ها در آن جریان داشته باشند.
- معنای نخست چندان موردتوجه محققان نبوده و منظور از دانشگاه اخلاقی در آثار محققان عموماً در تطابق با معنای دوم است. در این معنای کلی، بسیاری از محققان به بیان ویژگی‌هایی پرداخته‌اند که می‌توان آن‌ها را شاخص‌های یک دانشگاه اخلاقی برشمرد. یکی از نگاه‌های حاکم در این زمینه، پی‌ریزی اخلاق حرفه‌ای برای دانشگاه‌هاست. در این نگاه، آموزش عالی به‌مثابه‌ی حرفه‌ی افراد در نظر گرفته می‌شود که می‌توان برای آن اخلاق خاصی را تعریف نمود. در واقع، اخلاق حرفه‌ای به مسائل و پرسش‌های اخلاقی و نیز اصول و ارزش‌های اخلاقی یک نظام حرفه‌ای مانند حرفه‌ی پزشکی، حرفه‌ی مهندسی، حرفه‌ی وکالت یا غیره می‌پردازد. در این میان، آموزش عالی نیز نظامی حرفه‌ای است و مجموعه‌ای از رفتارهای انسانی عاملانی را پوشش می‌دهد (فراستخواه، ۱۳۸۵، ۱۵). اورن ارگاس^۱ به نقل از لویس (۲۰۰۷) بیان می‌دارد که دانشگاه‌ها نقش آموزشی بزرگی را فراموش کرده‌اند. آن‌ها درزمینه‌ی سازندگان و مخازن دانش، موفق عمل کرده‌اند اما فراموش کرده‌اند که کار اساسی آموزش، کمک به دانشجویان است تا رشد کنند و یاد بگیرند چه کسانی هستند، هدفشان در زندگی چیست و بنابراین اعضای آن باید برای جستجوی اهداف بزرگ در زندگی، حتی محیط دانشگاه را ترک کنند تا یک انسان بهتر بمانند (ارگاس، ۲۰۱۷). همین نگاه در کتاب افول اخلاقی دانشگاه (۱۹۹۰)، اثر بروس ویشلر نیز وجود دارد. جایی که ویشلر اظهار می‌کند: "می‌خواهم که دانشگاه با اشخاص درون خود همچون موجوداتی رفتار کند که بسیار فراتر از صرفاً نقش‌های حرفه‌ایشان هستند." در این میان، جان نیکسون (۱۳۹۷)، اظهار می‌کند که فضائل مطرح‌شده در تمام اعمال دانشگاهی اعم از تدریس، پژوهش و دانشگری به هم وابسته هستند (نیکسون، ۱۳۹۷،

^۱Oren Ergas

۹۶؛ بنابراین دانشگاه اخلاقی، مفهومی است که با تکیه بر انسان دانشگاهی در پی نهادینه کردن حقیقت، احترام، اصالت و فضیلت، در کلیه ابعاد وجودی و در ارتباط انسان با خود (ابعاد روحانی و جسمانی) و دیگران (خانواده، همکاران، مدیران، یا به عبارتی عناصر درون دانشگاهی و بیرون دانشگاهی) به منظور پیشبرد اهداف فردی و اجتماعی سازمان خود و جامعه محلی، ملی و جهانی است. از طرفی در معنای دانشگاه اخلاقی و با فضیلت می توان گفت که یک دانشگاه اخلاقی و با فضیلت، دانشگاهی است که در آن به ارزش های معنوی و اخلاقی همچون خیرخواهی، اخلاق حرفه ای، نوع دوستی، وفاداری و تعهد به سیستم توجه زیادی خواهد شد. در واقع، شکل گیری فضیلت در یک دانشگاه زمانی صورت می گیرد که تمامی عناصر و عوامل سیستم دانشگاهی برای رسیدن به آن تلاش کنند و به نوعی این فضیلت در تمامی اجزاء همچون اعضای هیئت علمی، دانشجویان، کارکنان و محیط درونی دانشگاه به خوبی درونی شده باشد. در واقع می توان این گونه ادعا کرد که در یک دانشگاه اخلاقی عقیده بر آن است که سرنوشت همه ی انسان ها به هم گره خورده است و موضوع عدالت اجتماعی و رفاه جامعه ی دانشگاهی و جامعه ی بیرونی آن امری با اهمیت محسوب می شود و هدف اصلی اعضای این دانشگاه، ساختن دانشگاهی تمدن ساز و با اخلاق، معنویت گرا و درنهایت با فضیلت است.

ضرورت شکل گیری دانشگاهی اخلاقی

در رابطه با ضرورت وجودی اخلاق، فرموده ی پیامبر گرامی اسلام بهترین مدعا است که فرمودند «انی بعثت لاتمم مکارم اخلاق». نمود این گفته در دانشگاه ها و عناصر آن (چه در جایگاه یک نهاد و چه فردی) در عصر کنونی، کمتر دیده می شود. وجود این مهم و مصداق های آن (اخلاق علمی، اخلاق تدریس، پژوهش، روابط بین فردی، مشارکت ها، اخلاق در انتشار، اخلاق حرفه ای و سازمانی و...) در تاروپود دانشگاه است که فضیلت گرایی نتیجه آن است. با این وجود امروزه فضای دانشگاهی به شدت بازتاب تنهایی و غربت فرهنگی عمومی است. از این گذشته، این تنهایی به وسیله ی حس و حال فضای علمی که اساتید و دانشجویان در آن درگیرند و همچنین به واسطه ی زندگی مشترک مطابق مجموعه ای از ارزش های مورد توافق، تقلیل می یابد (مک نی، ۱۳۹۶)؛ به طوری که دانشگاه ها امروزه ارزش های دانشگاهی تحریف شده ای را به نمایش می گذارند (اوانز، ۱۳۹۵، ۵). با این حال دانشگاه این توانایی را دارد تا مانند پلی میان فرهنگ انسان مدار و فرهنگ فناورانه عمل کرده و شکاف میان آن ها را با انسان مدارتر کردن علم و دانش و فناوری کاهش دهد (خرمشاد و آدمی، ۱۳۸۸، ۲۷۵). با

توجه به مطالب ذکر شده از یکسو و مواجه بودن دانشگاه‌ها با مشکلات و ضعف‌های اخلاقی از سوی دیگر، در این پژوهش سعی بر آن است که یک دانشگاه اخلاقی و رویکردهای ممکن اخلاقی آن مورد معناکاوی قرار بگیرد.

رویکردهای ممکن به دانشگاه اخلاق‌گرا

با توجه به اینکه چه نظریه‌ی اخلاقی به‌عنوان مبنا در نظر گرفته شود، معانی مختلفی برای دانشگاه اخلاق‌گرا پدید می‌آید که می‌توان هر یک از آن‌ها را یک رویکرد به دانشگاه اخلاق‌گرا نامید. در حوزه‌ی نظریات اخلاقی معمولاً از سه نظریه سخن به میان می‌آید.

۱. نظریه‌ی غایت‌انگار

۲. نظریه‌ی وظیفه‌گرا

۳. نظریه فضیلت‌محور

مقصود از دسته‌ی اول، آن‌گونه نظریاتی است که ارزش عمل را، مبتنی بر نتیجه آن می‌دانند. البته این خود نیز انواع گوناگونی دارد اما همه‌ی آن‌ها به معنای سودگروی^۱ است. غایت‌گرایان غالباً لذت‌گرا هستند، گرچه عده‌ای از آن‌ها نیز کمال‌گرا هستند. معمولاً در تعاریف رایج، نظریات غایت‌گرا به نظریاتی گفته می‌شود که توجه به غایت و نتایج عمل برای آن‌ها در اولویت قرار دارد و حتی تنها اولویت است. از نظر ایشان، عمل درست، عملی است که موجب بیشترین نتایج خوب نسبت به اعمال جایگزین دیگر باشد (اترک، ۱۳۸۹، ۲۸)؛ اما در اخلاق وظیفه‌گرا برای تشخیص عمل صحیح و اخلاقی، نباید توجهی به نتیجه‌ی حاصل از آن نمود بلکه صرفاً باید این مسئله را بررسی کرد که آیا انجام این عمل مطابق وظیفه‌ی اخلاقی هست یا خیر. مطابق این دیدگاه، می‌توان فاعل اخلاقی را بدون نیاز به توجیهی سعادت‌گرایانه به نحوی پایه‌ای و مبنایی مورد ارزیابی اخلاقی قرار داد. مایکل اسلت^۲ که از مدافعان این نظریه است می‌گوید: "ارزیابی از اخلاقی بودن یک رفتار ناشی از ارزیابی (انگیزه‌ها و یا ویژگی‌های منش) فاعل آن خواهد بود." (فرانکنا ویلیام کی، ۱۳۷۶؛ به نقل از اترک، ۱۳۸۹). نهایتاً اخلاق فضیلت‌گرا به‌جای توجه به فعل، به فاعل توجه می‌کند و فعل اخلاقی را حاصل کنش فاعلی می‌داند که فضیلت‌های اخلاقی در او وجود دارند. اخلاق فضیلت‌گرا، نگرش رایج را تغییر داده

¹Utilitarianism

²Michael Slote

و پرسش اصلی اخلاق را زندگی خوب و چگونه بودن قرار داده است. احکام فضیلتی احکامی از یک زندگی کامل انسانی هستند نه احکامی که از یک عمل منفک و بریده از وضعیت امور و از عامل اخلاقی باشد (دبیری، ۱۳۸۹، ۷). صاحبان نظریات دسته‌ی سوم نیز معتقدند که نه تنها انجام کار درست اهمیت دارد، بلکه توجه به انگیزه نیز در انجام آن لازم است (صادقی، ۱۳۸۰، ۲). بنابر مطالب گفته شده می‌توان سه رویکرد زیر را به دانشگاه اخلاق گرا داشت:

۱. دانشگاه غایت‌گرا

۲. دانشگاه وظیفه‌گرا

۳. دانشگاه فضیلت‌گرا

حال با توجه به نکات بیان شده پیرامون سه دیدگاه مذکور، سؤال اینجاست: نهاد دانشگاه از کدام رویکرد بهره می‌برد؟ کدام‌یک را ترجیح می‌دهد؟ رویکرد غالب کدام است؟ به نظر می‌رسد تشخیص هر یک از رویکردها در دانشگاه به‌طور خاص و سیستم آموزش عالی به‌طور اعم، قدری مشکل‌آفرین باشد اما با ملاک و معیار قرار دادن هویت دانشگاهی و اینکه اخلاق بر چه جنبه‌ای از هویت دانشگاه اثر می‌گذارد. در اینجا به‌منظور روشن شدن بحث در خصوص فرهنگ دانشگاهی و هویت دانشگاهی که به نظر می‌رسد تبلور هر یک از رویکردهای ممکن در آن‌ها نمود پیدا خواهد کرد.

روش‌شناسی

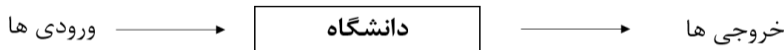
در پاسخ به سؤالات پژوهش حاضر، با بهره‌گیری از رویکرد تحلیلی - استنتاجی و با مرور منابع مرتبط به معناکاوی دانشگاه اخلاقی می‌پردازد. به این منظور نخست با جستجو در مقالات و کتب مرتبط، مهم‌ترین نظریات اخلاقی که در فلسفه‌ی اخلاق وجود دارند یافته شد. مرحله‌ی بعد به کشف و بیان مصداق‌های رویکردهای اخلاقی مختلف به دانشگاه پرداخته شد. روش پژوهش از این‌رو تحلیلی (تحلیل نه در معنای ویتکنشتاینی، بلکه آنچه در معنای جزء جزء کردن است به عبارتی آنچه برخلاف سنتز مطرح است) است که ابتدا سه رویکرد اخلاقی مبنا قرار گرفته و در زیر پرچم این رویکردها مصداق‌هایی از آن‌ها در دانشگاه کشف و بیان گردید و پژوهشگر با بهره‌گیری از استدلال و گفت‌وگو، این رویکردها را در دانشگاه و آموزش عالی آورده است. فرهنگ دانشگاهی مجموعه‌ای از نگرش‌ها، باورها و ارزش‌هایی است که در بین

گروه خاص دانشگاهی مشترک است (ماسن^۱، ۱۹۶۶). در واقع به تعبیر استعاری تونی بچر^۲ (۱۹۸۷) فرهنگ دانشگاهی قلمروها و مرزهای اجتماع علمی را مانند یک قبیله مشخص می‌کند (فاضلی، ۱۳۸۷، ۹۲). در تقاطع خرده‌فرهنگ‌های دانشگاهی است که هویت دانشگاهی شکل می‌گیرد (همتی و همکاران، ۱۳۹۳، ۵۶۰)؛ به‌گونه‌ای که فرهنگ دانشگاهی ضعیف و ناکارا، انسان و هویت دانشگاهی ضعیف و ناکارا تولید می‌کند (بقایی سرابی و اسماعیلی، ۱۳۸۸، ۱۷۶). به نظر بچر (۱۹۸۷) هویت دانشگاهی اشاره به فرد متمایزی دارد که تاریخی منحصر به خود دارد و درون چارچوب اخلاقی و مفهومی قرار گرفته است که او را در درون نهادها یا اجتماعات معین و تعریف‌شده‌ای قرار می‌دهد (همتی و همکاران، ۱۳۹۳، ۵۶۶). بورديو نیز مهم‌ترین کارکرد دانشگاه را شکل بخشیدن به هویت آکادمیک می‌داند. انسان دانشگاهی یا عضو اجتماع دانشگاهی، کسی است که عادات، منش و ساختمان ذهنی، ذوق، سلیقه و... داراست. این عادات مانند دیگر عادات اجتماعی محصول ساختار اجتماعی معینی هستند و از این رو در جوامع مختلف، عادات دانشگاهی مختلف وجود دارد (فاضلی، ۱۳۸۷، ۹۶).

نتایج

از تعاریف این‌گونه برمی‌آید که ملازمه‌ای بین فرهنگ دانشگاهی و هویت دانشگاهی با رویکردهای اخلاقی دانشگاه وجود دارد. به عبارت ساده‌تر، فرهنگ دانشگاهی که دایره‌ی شمول آن از هر عنصر در دانشگاه بیشتر است و تمام پدیده‌ها، عناصر، ساختار، عملکردها را در برمی‌گیرد؛ بنابراین می‌توان با برخورد از فرهنگ متمایز دانشگاه، اخلاق و رویکردهای اخلاقی خاص و ویژه‌ای را ملاحظه کرد؛ اما سؤال، چگونگی تشخیص و پی بردن به رویکرد اخلاقی هر دانشگاه است.

دانشگاه یک سیستم باز است (شکل ۱) و با محیط خود ارتباط دارد. در این ارتباط جریان‌های تبدیلی وجود دارند.



شکل ۱) دانشگاه به‌مثابه‌ی سیستم

¹ Maassen

² Tony Becher

پذیرفته‌شدگان، منابع، اطلاعات و...، ورودی‌ها خواهند بود و دانش‌آموختگان، اطلاعات، تغییر در نگرش‌ها، فناوری و خدمات و... خروجی‌ها آن را تشکیل خواهد داد. فرایند سیستم دانشگاه عمل تبدیلی است که یعنی ورودی‌های با کمیت و کیفیت خاص را به خروجی‌های با کمیت و کیفیت خاص تبدیل می‌کند (یمنی‌دوزی سرخابی، ۱۳۹۱). باین حال برخی از ورودی و خروجی‌ها آشکار است مانند اطلاعات، منابع، فناوری‌ها و... و برخی نا آشکار است مانند تغییر نگرش‌ها، ارزش‌ها، باورها و غیره. حال بر طبق نظریه‌ی سیستمی، نقش سازوکار پس‌خوراند در خصوص چگونگی تأثیر خروجی‌های یک سیستم بر ورودی‌ها و به تبع آن بر فرایندها مطرح می‌شود. دانشگاه، دانشجو را با نگرش، ارزش‌ها، خلیات، افکار و... ویژه‌ای پذیرش خواهد کرد، او را در فضای جدید، متنوع و با فرهنگ منحصربه‌فرد و رسالت و خلیات متفاوت، آموزش‌وپرورش خواهد داد و در پایان او را با نگرش‌ها و باورهایی دگرگون‌شده و متفاوت و هویتی ویژه وارد جامعه می‌کند. از آنجایی که دانشگاه بنا بر فرهنگ و هویت متمایز خود به دانشجو هویتی متفاوت خواهد داد، طبیعتاً دانشجو اخلاقیات و رویکرد دانشگاه را در جامعه منعکس خواهند کرد. همین انعکاس مجدداً در ورودی دانشگاه (پذیرش دانشجویان جدید) نیز مؤثر خواهد بود و این چرخه، تکرار خواهد شد. این تأثیر و تأثر را در (شکل ۲) مشاهده می‌شود.



شکل ۲) مکانیسم بازخورد در سیستم دانشگاه

با توجه به اینکه حوزه‌ی عمل دانشگاه بر فرایندها و خروجی‌ها و ورودی‌های آن مؤثر است، لذا می‌توان گفت که دانشگاه اخلاقی از ۳ نظر، دانشگاهی متمایز است:

- ورودی‌های دانشگاه نیز متناسب با رویکردها و مبانی اخلاقی، دانشگاه را انتخاب خواهد کرد.
- فضای دانشگاه، فضای اخلاقی است؛ یعنی ارزش‌های اخلاقی بر تعاملات میان اساتید، دانشجویان، کارمندان و حتی در تعامل افراد با محیط طبیعی و فیزیکی دانشگاه حاکم می‌باشند. (فرایند دانشگاه)

• دانش‌آموختگان دانشگاه، افرادی متعهد و عامل به اصول و ارزش‌های اخلاقی هستند. (خروجی دانشگاه)

از سوی دیگر، یک سیستم دانشگاهی در درون محیط و با شبکه‌ای از ارتباطات زیست می‌کند، از آن تأثیر می‌پذیرد و بر آن نیز تأثیر می‌گذارد. محیطی که به‌طور مداوم در حال تغییر و شدن است و در هر تغییر و تحولی ارزش‌ها، باورها، نگرش‌ها و به‌طور کلی دیدگاه و پارادایم جدیدی حاکم می‌شود و این امر شیوه‌ی زیست جامعه را تحت تأثیر خود قرار می‌دهد. به‌عبارتی دیگر به‌موازات دگرگونی در ساختار فنی و فرهنگی جامعه معاصر، فرهنگ دانشگاه‌ها نیز دگرگون می‌شود (قانعی راد، ملکی و محمدی، ۱۳۹۲، ۳۵). حال می‌توان با استفاده از دو وجه فوق‌الذکر، به بیان ویژگی‌های هر یک از رویکردهای اخلاقی سه‌گانه در یک دانشگاه اخلاقی پرداخت. این موارد در جداول شماره ۱، ۲ و ۳ به تفکیک بیان شده‌اند.

جدول (۱) ویژگی‌های دانشگاه غایت‌گرا

ورودی	فرایند	خروجی	نسل دانشگاهی مرتبط
اعضای هیئت‌علمی با درجه‌ی علمی بالاتر و دانشجویان با نمرات تحصیلی بهتر و مقالات، کتب و یافته‌های پژوهشی بیشتر (رزومه بهتر) به دانشگاه ورود می‌یابند. اهداف درسی کاملاً مشخص هستند. بازنگری در برنامه درسی و مطرح‌شدن برنامه‌های کاربردی‌تر و جدیدتر در اولویت قرار دارد.	افزایش تمایل به علوم و پژوهش‌های کاربردی نسبت به پژوهش‌های بنیادی و علوم لیبرال شکل‌گیری تفکر منفعت‌گرایانه در میان جامعه دانشگاهی افزایش توقع کارکنان برای دریافت حقوق و دستمزد بالاتر اهمیت کمتر چگونگی یادگیری مطالب نسبت به آنچه یادگرفته شده است در فرایند تدریس اساتید اولویت یافتن ارزیابی‌های پایانی نسبت به ارزیابی‌های مستمر و تکوینی اهمیت بیشتر برنامه‌های درسی کسب‌شده نسبت به برنامه‌های درسی قصد شده و تجربه‌شده استفاده‌ی بهینه از منابع و امکانات برای تحقق اهداف ساخت بیشتر فضاهای کارگاهی جهت تولید دانش و پژوهش کاربردی فعالیت‌های تحصیلی دانشجویان با هدف کسب نمره شکل می‌گیرد. عوامل انگیزشی یادگیری عموماً بیرونی هستند. برنامه‌ی درسی کسب‌شده نسبت به برنامه‌ی درسی قصد شده و تجربه‌شده اولویت دارد.	افزایش دانش‌آموختگان ممتاز (از آن جا که در دانشگاه غایت‌گرا، انجام عملی توصیه می‌شود که منجر به بهترین نتیجه فردی یا جمعی شود، دانش‌آموختگان این دانشگاه بیشتر از نوع دانشجویان استعداد درخشان، نخبه و المپیادی و با معدل بالای تحصیلی می‌باشند) فارغ‌التحصیلان حرفه‌گرا و علاقه‌مند به ورود به بازار کار و محیط‌های شغلی دانش‌آموختگان از نظر فنی و مهارتی در سطح خوبی قرار دارند نگرش‌ها و دیدگاه‌های بازار محور نسبت به دانشگاه رواج می‌یابد. طی کردن مدارج علمی بالاتر، کمتر دیده می‌شود.	این دانشگاه با دانشگاه نسل سوم، همخوانی زیادی دارد. این دانشگاه‌ها دیگر صرفاً مکانی برای یادگیری یک سری آموزه‌های صرف و یا انجام صرف پروژه‌های تحقیقاتی در راستای اهداف اقتصادی صنایع نیست، بلکه علاوه بر آن که تمام اهداف فوق را همچنان پیش می‌برد، فارغ‌التحصیلانی را به جامعه ارائه می‌دهد که دانش را در کنار پژوهش‌های کاربردی به خدمت گرفته و با نوآوری کار می‌آفرینند (احمدیان، ۱۳۹۵). این دانشگاه تکامل‌یافته‌ی دانشگاه نسل اول (آموزش‌محور) و نسل دوم (پژوهش‌محور) بوده و از نقش خود در الگوی سه‌گانه‌ی تعاملی بین صنعت - دولت - جامعه استقبال می‌نماید و مأموریت و مسئولیت خود را در جهت

<p>توسعه‌ی ملی و منطقه‌ای انجام می‌دهد (آقاجانی و کیوانفر، ۱۳۹۲). از نظر سیجی (۲۰۰۶)، کارآفرینی دانشگاهی به معنی ایجاد محیطی برای کاربرد دانش و تحریک رفتار کارآفرینانه در میان تمام اعضا و ساختارهای مجموعه‌های علمی و دانشگاهی است. (مهدی، ۱۳۹۴، ۵).</p>	<p>از آنجا که افراد دنبال نتیجه هستند، چنانچه موفقیتی در خارج از دانشگاه نیابند، سرخورده خواهند شد. دانش تولید شده به خودی خود دارای ارزش نیست چنانچه نتواند سود آور باشد. انتقال میراث فرهنگی کمتر صورت می‌گیرد.</p>	<p>مدیریت استعدادها و حفظ نخبان (نخبه پروری) برای کسب نتیجه‌ی بهتر اهمیت بسزایی دارد. آزمون‌ها عینی نسبت به آزمون‌های ذهنی اولویت دارند. پیشرفت فرد نسبت به دیگران سنجیده می‌شود؛ افزایش رقابت و در صورت شکست، سرخوردگی و افت به دنبال خواهد داشت. رفتارهایی که ظاهر اخلاقی و باطن غیراخلاقی دارند افزایش می‌یابند. از سوی دیگر راهکارهای مقابله با آن‌ها نیز متقابلاً به‌روز می‌شوند. استاد خوب، استادی است که دارای خروجی‌های بیشتر و بهتری باشد.</p>	
--	---	---	--

جدول ۲) ویژگی‌های دانشگاه وظیفه‌گرا

نسل دانشگاهی مرتبط	خروجی	فرایند	ورودی
<p>به نظر می‌آید که دانشگاه وظیفه‌گرا با نسل اول دانشگاهی ارتباط بسیار نزدیکی دارد. چراکه در این نسل دانشگاهی و در رویکرد دانشگاه ناپلئونی، دانشگاه نهادی وابسته به دولت، متمرکز، آموزش‌محور، مبتنی بر تربیت نیروی انسانی متخصص برای اهداف و برنامه‌های دیوان‌سالاری دولتی است (ذاکرحاجی، ۱۳۹۴، ۱۲۰). در این نوع دانشگاه، نقش و وظیفه‌ی اصلی دانشگاه ارائه آموزش و صدور مدرک تحصیلی است و آموزش نیروی انسانی جهت افزایش سطح آگاهی جامعه و تربیت نیروی انسانی برای انجام امور صنعتی و مدیریتی کشور انجام می‌شود. همچنین همان‌طور که اسکات مطرح می‌کند، در چنین</p>	<p>فارغ‌التحصیلان متخصص و کاردان فارغ‌التحصیلان برای مشاغل مرسوم مناسب هستند. فارغ‌التحصیلان افرادی تصمیم‌ساز، مستقل و مسئول هستند.</p>	<p>ایجاد نظم سیستمی در دانشگاه شکل‌گیری فضای مسئولیت محوری و تخصص‌گرایی حاکمیت بیشتر قانون‌مداری نسبت به ارزش‌مداری انجام دقیق و به‌موقع کارها توسط جامعه‌ی دانشگاهی انجام ارزیابی‌های مستمر جهت بررسی کیفیت فعالیت‌ها اولویت داشتن قوانین و مقررات نسبت به اختیار و سلیقه‌های فردی در انجام وظایف آموزش به دنبال عادت‌های بهنجار در یادگیرندگان است. آیین‌نامه‌ها، فرم‌ها و بخش‌نامه‌ها ملاک عمل هستند. انضباط آشکار و رسمی بر نظم درونی اولویت است. نزدیک شدن سیستم دانشگاه به سیستم ماشینی استاد در فرایند تدریس به تفاوت‌های فردی دانشجویان توجهی ندارد. علوم هنری و الهام‌بخش در اولویت قرار ندارند. احترام ناشی از اجبار بین معلم و یادگیرندگان وجود دارد.</p>	<p>ورود و جذب دانشجویان، اعضای هیئت‌علمی و کارکنان در این دانشگاه بر اساس قوانین و مقررات اداری و رسمی صورت می‌گیرد. برنامه‌های درسی اولویت دارند.</p>

<p>دانشگاهی، نظریه‌پردازی محض و دانش برای دانش موردتوجه قرار می‌گیرد (ذاکر صالحی و همکاران، ۱۳۸۳، ۶۹).</p>		<p>غیبت‌ها به کمترین مقدار ممکن می‌رسد. وظایف کاملاً مشخص از این رو تعارضات و تضادها کمتر نمایان می‌شود. روابط رسمی و چارت‌های سازمانی ملاک عمل هستند. ساختار شکنی‌های علمی (آموزشی، پژوهشی و سازمانی و ...) کمتر دیده می‌شود. توسعه‌ی علوم به صورت انباشتی مورد انتظار است اما نظریه‌پردازی و نوآوری کمتر محتمل است. استاد خوب استادی منظم، وظیفه‌شناس و مبادی‌آداب است که دانشجویانی منظم و سخت‌کوش را آماده کند.</p>	
--	--	---	--

جدول ۳) ویژگی‌های دانشگاه فضیلت‌گرا

نسل دانشگاهی مرتبط	خروجی	فرایند	ورودی
<p>به نظر می‌آید این دانشگاه با دانشگاه نسل چهارم شباهت دارد. دانشگاه‌های نسل چهارم، جدا از وظایف دانشگاه‌های سه نسل گذشته، مأموریت دارند تا در شکل‌دهی آینده جامعه محلی خود نقش ایفاء نمایند. در این وضعیت دانشگاه‌ها نقشی پیش‌گستر یا کنشگرایانه دارد یعنی دانشگاه نسل چهارم باید ضمن بررسی روندهای جاری و آتی جهانی و تشخیص نقاط قوت و ضعف جامعه، مسیر سیاست‌های سیاسی، اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی، جامعه‌ی زیستی و بومی موردنظر خود را به سمت و سوی رهنمون کنند که آن جامعه بتواند جایگاه مناسب</p>	<p>فارغ‌التحصیلان فرهیخته و دارای اخلاق معنوی افزایش دانش‌آموختگان علاقه‌مند به ادامه تحصیل در مقاطع علمی بالاتر سنت‌ها و میراث فرهنگی به‌خوبی در درون فراگیران درونی شده است. از آنجایی‌که تعمق و فهمی انسان‌شناختی، معرفت‌شناختی و هستی‌شناسانه بر دانش حاکم است بنابراین سرعت تولید دانش کمتر است. یک نگرشی حقیقت‌جویانه در درون فراگیران نهادینه می‌شود. به هر پدیده‌ای نگاهی عمیق دارند.</p>	<p>توجه بیشتر به افراد در مقابل سازمان‌گرایی همه‌ی عناصر جامعه دانشگاهی (فراگیران، استادان، کارکنان و...) از احترام و ارزش بالایی برخوردارند. توجه بیشتر به مسائل فرهنگی همچون تربیت اخلاقی و عاطفی افراد انجام ارزیابی‌های تکوینی و مستمر جهت بررسی کیفیت فعالیت‌ها اولویت داشتن اختیار و اراده‌های فردی نسبت به قوانین و مقررات سازمان در انجام وظایف اهمیت بیشتر فعالیت‌های فوق‌برنامه افزایش روحیه‌ی خیرخواهی در میان اعضاء عمل فراگیر و معلم ارزش ذاتی دارند. انگیزه‌ها بیشتر درونی هستند. تعهد و تعلق به دانشگاه بیشتر است. روابط غیررسمی بیشتری بین جامعه دانشگاهی وجود دارد. سنت‌ها، اسطوره‌ها، قهرمانان، الگوها و... دانشگاهی ارزش‌والایی دارند.</p>	<p>ورود و جذب دانشجویان، اعضای هیئت‌علمی و کارکنان در این دانشگاه بر اساس اهداف متعالی و فرهنگی و ویژگی‌های داوطلبان صورت می‌گیرد. اهداف و برنامه‌های درسی پنهان اهمیت بسزایی دارند. تنوع بیشتری در برنامه‌ی درسی دیده می‌شود.</p>

<p>خود را در منطقه و نظام بین‌الملل به دست آورد (غفرانی، ۱۳۹۴). به عبارت دیگر، مهم‌ترین ویژگی در دانشگاه‌های آینده یعنی دانشگاه‌های نسل چهارم، افزایش تأثیر محلی دانشگاه‌ها (در پرتو پذیرش تکرر، تنوع و پیچیدگی بسیار بالای اطلاعات در هر زمینه‌ی خاص) خواهد بود. امری که با عنوان نقش فعال دانشگاه در توسعه‌ی اجتماعی- اقتصادی محلی از آن یاد می‌شود. لذا، آنچه در این الگوی دانشگاهی به عنوان یک اصل مهم مورد تأکید قرار می‌گیرد، نقش پیش‌رانی و فعالانه دانشگاه در تحولات جامعه و محیط محلی خود است (نصراللهی نیا و رشید حاجی خواجه لو، ۱۳۹۵).</p>	<p>فارغ‌التحصیلان افرادی نقاد و به دنبال اصلاح جامعه هستند تا پیشرفت و توسعه؛ به عبارت دیگر بیشتر مصلح هستند تا خدمت‌گزار. بیشتر رهبر می‌شوند تا مدیر.</p>	<p>پژوهش برای کشف حقیقت اولویت آزمون‌های ذهنی بر عینی در ارزیابی رقابت کمتر دیده می‌شود. حل مسئله خود مطلوب است، نه نتیجه‌ی حاصل از آن. ملاک سنجش میزان پیشرفت فراگیران، خود شخص است نه دیگری (مقایسه فرد با خودش). رشد شناختی و معرفتی در فراگیران بیشتر نمایان است. یادگیری شبکه‌ای در فضای همدل و سالم وجود دارد. استاد خوب استادی است که دانشجویان را عمیقاً تربیت کند و ارزش‌های اخلاقی را در آن‌ها زنده نماید. آموزش در کنار پرورش است و فقط به معنای انتقال اطلاعات نیست بلکه انگیزه‌های درونی دانشجویان را شکل می‌دهد.</p>	
---	--	--	--

سؤال‌ای که پیش می‌آید این است که در مورد یک دانشگاه اخلاق‌گرا، معنویت‌گرا و با فضیلت باید به کدام‌یک از این رویکردها توجه نمود؟ از نظر دیوید کار^۱ به‌سختی می‌توان نظریه‌ی منسجمی از تعلیم و تربیت را سراغ گرفت که درنهایت در یک نظریه‌ی عینی و جهانی ارزش، زمینه نداشته باشد (غفاری و باقری نوع‌پرست، ۱۳۸۰، ۱۶۰). یکی از رویکردهایی که برای یک دانشگاه اخلاقی می‌توان مطرح کرد، رویکردی سازگار گرا است. رویکردی که در آن به پرورش استعدادها و توانایی‌های افراد ذی‌نفع دانشگاه در جهت پذیرش تغییرات و بحران‌های

محیط درونی و بیرونی دانشگاه و تلاش برای همگام شدن و یا اصلاح تغییرات پرداخته می‌شود. در این رویکرد، به‌جای تأکید بر استقلال و خودمختاری، به پرورش هم‌رنگی و انتقال یکنواخت باورها و ارزش‌های اجتماعی در میان افراد توجه می‌شود و عقیده بر آن است که هم‌رنگ بودن تفکرات و عقاید جامعه دانشگاهی برای ایجاد تغییرات مطلوب و بهبود وضع موجود، بهتر از فرقه‌گرایی علمی، فرهنگی و اجتماعی در میان آن‌ها است. همچنین طبق این رویکرد سعی می‌شود که با تعیین معیارهای اخلاقی مشخص (مثلاً صداقت، عدالت و عاطفه) برای افراد، اخلاق‌گرایی در دانشگاه را تبدیل به یک عادت بکند.

نتیجه‌گیری

اخلاق در معنای عام آن، انجام عمل اجتماعی به‌گونه‌ای صحیح و نیکوست و نظریات مختلف سعی کرده‌اند تا ملاک‌هایی برای این صحت و نیکویی ارائه دهند. از سوی دیگر دانشگاه، از دو جهت عمده، می‌تواند محل بحث اخلاقی قرار گیرد؛ نخست اینکه دانشگاه محیطی اجتماعی است و تعاملات میان اجزاء مختلف آن تحت تأثیر برداشت این اجزاء از رفتار صحیح اخلاقی خواهد بود. بحث دوم اینکه دانشگاه، محل آموزش و تربیت بخش مهمی از نخبگان جامعه است و از این رو نظریه‌ی اخلاقی حاکم بر دانشگاه و جو فرهنگی منتج از آن، تأثیر قابل‌توجهی بر نظام اخلاقی اجتماع خواهد گذاشت. به نظر می‌رسد اعمال، رفتار، ارتباطات، اهداف و برنامه‌های دانشگاه می‌تواند در کشف رویکرد اخلاقی مسلط بر آن کمک‌کننده باشد. رویکردهایی که هیچ‌کدام بر دیگری برتری ندارد اما هرکدام ویژگی‌های را پیش می‌کشند که دیگری فاقد آن است. با نگاهی سیستمی به دانشگاه می‌توان سه بخش کلان ورودی، فرایند و خروجی را برای آن در نظر گرفت. با تلاقی دادن سه عنصر ورودی، فرایند و خروجی با سه نظریه‌ی مهم حوزه اخلاق: غایت‌گرایی، وظیفه‌گرایی و فضیلت‌گرایی، ماتریسی شکل می‌گیرد که در این پژوهش از آن برای گونه‌شناسی اخلاقی دانشگاه بهره گرفته شد. اینکه دانشگاه و عناصر درونی آن با چه ارزش‌ها، باورها و نگرش‌هایی در دانشگاه و در تعامل با ذینفعان متعدد خود چه منش اخلاقی دارند در تفاوت بین دانشگاه‌ها و بحث هویت بخشی آن‌ها اساسی است. با این وجود هیچ دانشگاهی فراتر و فروتر از ارزش‌ها، باورها و نگرش‌های اخلاقی نهادینه‌شده‌ی خود، نمی‌روند؛ بنابراین کشف این ارزش‌ها، باورها و نگرش‌های اخلاقی که گاهی به‌صورت آشکار و ضمنی خودنمایی می‌کنند، گذشته از نوعی خودآگاهی برای مدیران و سیاست‌گذاران، نوعی از خودشناسی را برای عناصر درونی آن، اعم از کارکنان، دانشجویان و اساتید دانشگاهی در پی خواهد داشت و از این رو برنامه‌ریزی، تصمیم‌گیری، هدف‌گزینی و... با سهولت و موفقیت

بیشتری رخ خواهد بود. در این بین، مخاطبان و ذی‌نفعان بیرونی نیز در تصمیم‌گیری‌ها و انتخاب‌ها، آگاهانه‌تر عمل خواهند کرد و یک خودآگاهی حاصل از تعمق، تفکر، تأمل مداوم و موشکافانه به دست می‌آید؛ پژوهش حاضر بخشی از این راه را با شناسایی، انتخاب و انتساب رویکردهای ممکن به دانشگاه و نسل‌های دانشگاهی پیش برده است.

منابع

۱. اترک، حسین (۱۳۸۹). وظیفه‌گرایی اخلاقی. *فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری*، ۵ (۱ و ۲)، ۲۷-۳۵.
۲. احمدیان، محمدمهدی (۱۳۹۵). دوره گذار به دانشگاه‌های نسل سوم [نوشته وبلاگ]. بازیابی شده در ۱۶ خرداد ۱۳۹۵ از <http://ahmadian.blog.ir/post/3RDGENERATIONUNIVERSITY>
۳. اوانز، مری (۱۳۹۵). دانشگاه و رکود اندیشه (ترجمه پیروز ایزدی). تهران، پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
۴. آراین‌پور، مهلا و محرابی، ناهید (۱۳۹۵). الزامات و راهبردهای اخلاق حرفه‌ای در نظام آموزش عالی. *فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری*، ۱۱ (۴)، ۱۷-۲۳.
۵. آقاجانی، حسعلی و جواد کیوانفر (۱۳۹۲). تبیین ویژگی‌های دانشگاه نسل سوم (دانشگاه کارآفرین) (شاهد تجربی: دانشگاه مازندران). همایش ملی دانشگاه کارآفرین (صنعت دانش محور)، بابلسر، دانشگاه مازندران.
۶. بقایی سرابی، علی و اسماعیلی، محمدجواد (۱۳۸۸). عوامل اجتماعی مؤثر بر هویت دانشگاهی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی. *پژوهش‌نامه علوم اجتماعی*، ۳ (۴)، ۱۷۵-۲۰۳.
۷. خرمشاد، محمدباقر و آدمی، علی (۱۳۸۸). انقلاب اسلامی، انقلاب تمدن‌ساز؛ دانشگاه ایرانی، دانشگاه تمدن‌ساز. *فصلنامه تحقیقات فرهنگی ایران*، ۲ (۲)، ۱۸۸-۱۶۱.
۸. دبیری، احمد (۱۳۸۹). فضیلت‌گرایی در اخلاق. *فصلنامه معرفت اخلاقی*، ۲ (۲۲)، ۵-۱.
۹. ذاکر صالحی، غلامرضا (۱۳۹۴). دانشگاه ایرانی و مناقشه هویتی و کارکردی، مجموعه چکیده مقالات ششمین همایش انجمن فلسفه تعلیم و تربیت ایران فلسفه آموزش عالی، دانشگاه شهید بهشتی (صص ۱۲۰-۱۲۱).
۱۰. ذاکر صالحی، غلامرضا؛ آراسته، حمیدرضا و کیوانی، جعفر (۱۳۸۳). دانشگاه‌های آینده: بررسی ابعاد تحول در آموزش عالی، مجموعه مقالات همایش آموزش عالی و توسعه پایدار، مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.
۱۱. رهنما، اکبر؛ احمدی هدایت، حمید و کریمی، مصطفی (۱۳۹۴). بررسی مؤلفه‌های اخلاق تدریس در آموزش عالی با تأکید بر دیدگاه فیض کاشانی، مجموعه چکیده مقالات ششمین همایش

- انجمن فلسفه تعلیم و تربیت ایران فلسفه آموزش عالی، دانشگاه شهید بهشتی (صص ۱۲۴-۱۲۵).
۱۲. سلاجقه، آریته و صفری، ثنا (۱۳۹۴). رابطه اخلاق حرفه‌ای با عملکرد استادان دانشگاه. فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری، ۱۰(۳)، ۱۱۰-۱۰۳.
۱۳. صادقی، مرضیه (۱۳۸۰). بررسی سه دیدگاه اخلاق مبتنی بر فضیلت، اخلاق مبتنی بر عمل و اخلاق مکمل. نامه مفید، ۷(۲۸)، ۲۶-۱۵.
۱۴. غفرانی، ابوالفضل و باقری نوع‌پرست، خسرو (۱۳۸۰). تربیت اخلاقی فضیلت‌گرا از منظر دیوید کار. فصلنامه مطالعات اسلامی، ۵۳ و ۵۴، ۱۵۷-۱۸۴.
۱۵. فاضلی، نعمت‌الله (۱۳۸۷). فرهنگ و دانشگاه. تهران: نشر ثالث.
۱۶. فراستخواه، مقصود (۱۳۸۵). اخلاق علمی رمز ارتقای آموزش عالی. فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری، ۱۳-۱، ۲۷-۱۳.
۱۷. فرامرزی قراملکی، احد (۱۳۸۸). مبانی ترویج اخلاق حرفه‌ای در دانشگاه. پژوهش‌نامه اخلاق، ۹-۲۴.
۱۸. مک‌نی، ایان (۱۳۹۶). دانشگاه و اجتماعات علمی آن. تهران، انتشارات پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
۱۹. مهدی، رضا (۱۳۹۴). جایگاه مهارت‌آموزی در دانشگاه‌های نسل سوم. نشریه مهارت‌آموزی، ۱۴، ۱۷۱-۱۰۳.
۲۰. نصراللهی‌نیا، فاطمه و رشید حاجی خواجه‌لو (۱۳۹۵). دانشگاه به‌سوی هویت‌های جدید، دهمین کنگره پیشگامان پیشرفت.
۲۱. نیکسون، جان (۱۳۹۷). به‌سوی دانشگاه با فضیلت؛ مبانی اخلاقی فعالیت دانشگاهی (ترجمه بختیار شعبانی ورکی و همکاران). تهران: انتشارات دانشگاه شهید بهشتی.
۲۲. ویلشر، بروس (۱۹۹۰). افول اخلاقی دانشگاه؛ تخصص‌گرایی، ناب‌انگاری و از خودبیگانگی (ترجمه محمود ابوالقاسمی، میثم محمدامینی و نادیا سلیمانی).
۲۳. همتی، رضا؛ کیانپور، مسعود و اصلانی، شهناز (۱۳۹۳). گونه‌شناسی هویت دانشگاهی و ارتباط آن با منبع درون دانشگاهی هویت‌یابی. مجله فرهنگ در دانشگاه اسلامی، ۴(۴)، ۵۸۶-۵۵۹.
۲۴. یمنی دوزی سرخابی، محمد (۱۳۹۱). کیفیت در آموزش عالی. تهران: سمت.
25. Ergas, O (2017), Reclaiming ethics through “self”: A conceptual model of teaching Practice. Teaching and Teacher Education 68, Pp: 252-261.
26. Maassen. P(1996), The Concept of Culture and Higher Education. Tertiary Education and Management. 2(2). 153-159.