



Governance Structures and Higher Education Financing: A Comparative Study of Turkey, Saudi Arabia, Germany, and France

Ayatollah Jalili Morad¹, Ali Azari²

1. Assistant Professor, Department of Public Law, Faculty of Law, University of Qom, Qom, Iran. Email: a.jalili@qom.ac.ir

2. Faculty Member, Payam-e Noor University, Tehran, Iran (Corresponding Author) Email: a.azari_1357@pnu.ac.ir

Abstract

Received:

11/05/2026

Revised:

15/08/2026

Accepted:

08/09/2026

Published

online:

21/09/2026

Higher education, as one of the most important spheres of public governance, plays a decisive role in the development of human capital, the production of knowledge and technology, the enhancement of economic competitiveness, and the achievement of sustainable development. Accordingly, its governance structure and financing arrangements are among the principal determinants of the effectiveness of higher education systems. This study aims to explain the relationship between governance structure and higher education financing through a comparative examination of Germany, France, Turkey, and Saudi Arabia. The study employs a descriptive-analytical method and draws on library sources, documents, legislation, and authoritative studies. The findings indicate that although the State remains the principal actor in higher education policymaking and financing in all four countries, the systems examined have gradually moved away from exclusive reliance on public budgets and towards greater diversification of financial resources. This transition has been pursued through tuition fees, private-sector participation, university-industry cooperation, research and technology contracts, the provision of academic services, charitable contributions, and tax incentives. Despite a shared commitment to diversification, the manner in which it has been pursued varies according to each country's governance structure, economic conditions, and development objectives. Germany places particular emphasis on university autonomy and cooperation with industry; France combines continuing State support with the activities of non-governmental institutions; Turkey follows a mixed public-private partnership model; and Saudi Arabia seeks to enhance the financial autonomy of universities as part of its transition towards a knowledge-based economy. On this basis, a direct relationship exists between the governance model and the higher education financing system, and the achievement of higher education objectives requires an appropriate balance between State support, university autonomy, and diversification of financial resources.

Keywords: Higher Education Governance, Higher Education Financing, Financial Resources, Higher Education System, Comparative Study.

How To Cite: Jalili Morad, A & Azari, A. (2026). Governance Structures and Higher Education Financing: A Comparative Study of Turkey, Saudi Arabia, Germany, and France, *Journal of Comparative Public Law*, 3(2). 29-69. <https://www.doi.org/10.22091/cpl.2026.16723.1156>



Extended Abstract

Higher education in the contemporary world, as an educational and research institution, represents one of the most important instruments of public governance for developing human capital, promoting innovation, enhancing economic competitiveness, and achieving sustainable development. Its governance structure and financing system therefore stand in a reciprocal and consequential relationship: changes in governance models transform the manner in which financial resources are secured, while financing arrangements, in turn, affect the degree of university autonomy, efficiency, and accountability. The findings of this study, based on a comparative examination of Germany, France, Turkey, and Saudi Arabia, demonstrate that despite legal, political, and economic differences, the State remains the principal actor in policymaking and in supporting higher education. Nevertheless, none of the countries examined continues to rely exclusively on public budgets to cover the full costs of higher education. While preserving the State's regulatory and stewardship role, all have moved towards diversifying their financial resources. This transformation reflects a shift in the role of the State from being the exclusive provider of financial resources to serving as policymaker, regulator, and supervisor of the higher education system. An examination of the experiences of these countries demonstrates that higher education financing arrangements have developed in accordance with the governance structure and development objectives of each country. Germany, with its emphasis on university autonomy, extensive cooperation with industry, and use of research capacities, follows a relatively diversified financing model. In France, continued extensive State support is supplemented by the participation of non-governmental institutions and the use of research capacities, thereby contributing to the diversification of financial resources. Turkey has adopted a mixed public-private partnership model. Saudi Arabia, meanwhile, within the framework of Vision 2030, is seeking to reduce the higher education system's dependence on oil revenues and enhance the financial autonomy of universities through the expansion of private universities, the commercialisation of research, and stronger university-industry relations. In this context, the transition towards the entrepreneurial university may be regarded as one of the most important mechanisms transforming the relationship between governance and higher education financing in the countries examined. Despite this shared orientation, each country has pursued a different path. Turkey, through its emphasis on technoparks, innovation, and fulfilment of the university's "third mission," seeks to strengthen the commercialisation of knowledge and university-industry linkages. Saudi Arabia pursues diversification of revenue sources and greater financial autonomy for universities as part of its transition towards a knowledge-based economy. France has created conditions for more active university participation in economic and research activities by reforming legal mechanisms and strengthening innovation and technology transfer. Germany, through its emphasis on institutional autonomy, cooperation with industry, and the attraction of third-party funding, has expanded universities' capacity to finance scientific and innovative

activities. The experiences of these countries therefore demonstrate that the entrepreneurial university, as an organisational or educational model, can serve as a mechanism for diversifying financial resources, commercialising knowledge, and increasing university autonomy while preserving the State's public responsibility. The comparative findings further demonstrate that the success of financial diversification policies does not depend solely on increasing the share of non-State resources. Rather, it depends on the establishment of an effective, transparent, and accountable governance system, the preservation of universities' relative autonomy, the establishment of performance evaluation mechanisms, and the strengthening of relationships among universities, industry, and society. Accordingly, there is no single universal model of higher education governance and financing. Each country adopts a different combination of financial resources in light of its legal structure, economic capacity, and development priorities. Nevertheless, a common feature of successful models is the move away from complete dependence on public budgets and towards diversified funding sources, while retaining State responsibility for ensuring educational equity and the quality of higher education. On this basis, the experiences of the countries examined may provide useful guidance for reforming higher education governance and financing in Iran. Increasing universities' managerial and financial autonomy, expanding university-industry cooperation, supporting research and technological activities, strengthening universities' own-source revenues, creating legal and financial incentives for the participation of the private sector and charitable donors, and establishing performance-based budgeting are among the principal measures that could reduce universities' dependence on public resources while improving the quality, financial sustainability, and efficiency of the higher education system. The experiences of the countries examined further demonstrate that, where the necessary legal and institutional conditions are in place, the development of the entrepreneurial university can become an effective instrument for generating sustainable revenues, strengthening university-industry relations, and economically utilising universities' scientific and research capacities. Overall, the principal finding of the study is that a structural and reciprocal relationship exists between higher education governance and financing systems, and that the success of financing policies depends above all on the quality of governance and the balanced regulation of relationships among the State, universities, the market, and society. Within this framework, the entrepreneurial university should also be regarded as an intermediary link between university autonomy, the knowledge-based economy, and the diversification of financial resources. Without relieving the State entirely of its responsibilities, this model can enhance universities' capacity to play a more active role in knowledge production, innovation, economic development, and the financing of a portion of their own financial needs .

Keywords: Higher Education Governance, Higher Education Financing, Financial Resources, Higher Education System, Comparative Study.



رابطه ساختار حکمرانی و نظام تأمین مالی آموزش عالی در کشورهای ترکیه، عربستان، آلمان و فرانسه

آیت اله جلیلی مراد^۱، علی آذری^۲

۱. استادیار گروه حقوق عمومی، دانشکده حقوق دانشگاه قم، قم، ایران. رایانامه: a.jalili@qom.ac.ir

۲. عضو هیئت علمی دانشگاه پیام نور تهران، ایران (نویسنده مسئول). رایانامه: a.azari_1357@pnu.ac.ir

چکیده

آموزش عالی به عنوان یکی از مهم ترین عرصه های حکمرانی عمومی، نقش تعیین کننده ای در توسعه سرمایه انسانی، تولید دانش و فناوری، ارتقای رقابت پذیری اقتصادی و تحقق توسعه پایدار دارد. از این رو، ساختار حکمرانی و شیوه تأمین مالی آن از عوامل اساسی کارآمدی نظام های دانشگاهی به شمار می روند. پژوهش حاضر با هدف تبیین رابطه میان ساختار حکمرانی و نظام تأمین مالی آموزش عالی، به مطالعه تطبیقی کشورهای آلمان، فرانسه، ترکیه و عربستان سعودی پرداخته است. این پژوهش با روش توصیفی تحلیلی و با استفاده از منابع کتابخانه ای، اسناد، قوانین و مطالعات معتبر انجام شده است. یافته های پژوهش نشان می دهد که اگرچه دولت در هر چهار کشور همچنان مهم ترین بازیگر در سیاست گذاری و تأمین مالی آموزش عالی است، اما نظام های مورد مطالعه به تدریج از اتکالی انحصاری به بودجه عمومی فاصله گرفته و به سوی تنوع بخشی به منابع مالی حرکت کرده اند. این تحول از طریق بهره گیری از شهریه، مشارکت بخش خصوصی، همکاری دانشگاه و صنعت، قراردادهای پژوهشی و فناوری، فروش خدمات علمی، کمک های خیریه و مشوق های مالیاتی تحقق یافته است. با وجود اشتراک در اصل تنوع بخشی، شیوه تحقق آن متناسب با ساختار حکمرانی، شرایط اقتصادی و اهداف توسعه ای هر کشور متفاوت است؛ به گونه ای که آلمان بر خودمختاری دانشگاه ها و همکاری با صنعت، فرانسه بر ترکیب حمایت دولت با فعالیت مؤسسات غیردولتی، ترکیه بر الگوی مختلط دولتی خصوصی و عربستان سعودی بر افزایش استقلال مالی دانشگاه ها در چارچوب گذار به اقتصاد دانش بنیان تأکید دارد. بر این اساس، میان الگوی حکمرانی و نظام تأمین مالی آموزش عالی رابطه ای مستقیم وجود دارد و تحقق اهداف آموزش عالی مستلزم ایجاد تعادل میان حمایت دولت، استقلال دانشگاه ها و تنوع منابع مالی است.

واژگان کلیدی: حکمرانی آموزش عالی، تأمین مالی آموزش عالی، منابع مالی، نظام آموزش عالی، مطالعه تطبیقی.

تاریخ دریافت:

۱۴۰۵/۰۲/۲۱

تاریخ اصلاح:

۱۴۰۵/۰۵/۲۴

تاریخ پذیرش:

۱۴۰۵/۰۶/۱۷

تاریخ انتشار

برخط:

۱۴۰۵/۰۶/۳۰

استناد: جلیلی مراد، آیت اله و آذری، علی (۱۴۰۵). رابطه ساختار حکمرانی و نظام تأمین مالی آموزش عالی در کشورهای ترکیه، عربستان، آلمان و فرانسه، *حقوق عمومی تطبیقی*، ۳(۲)، ۶۹-۲۹. <https://www.doi.org/10.22091/cpl.2026.16723.1156>



نوع مقاله: پژوهشی

© نویسندگان

ناشر: دانشگاه قم

مقدمه

الگوی تعیین بودجه دانشگاه‌ها و سازوکارهای تخصیص آن یکی از ابزارهای مهم دولت در راهبری و حکمرانی آموزش عالی است. در حقیقت تأمین مالی به‌عنوان یکی از مهم‌ترین چالش‌ها جهت رشد و بقای آموزش عالی محسوب می‌شود. افزایش جمعیت جوان و تقاضا برای ورود به دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی، تنوع مشاغل و نیازهای بازار کار و شکل‌گیری اقتصادهای دانش‌بنیان و تأثیر دانش بر پیشرفت و توسعه همه‌جانبه کشورها، توسعه ارتباطات صنعتی و تجاری، وابستگی صنایع به فناوری‌های علمی، مسئله تأمین منابع مالی لازم برای آموزش عالی را به یکی از موضوعات و چالش‌های راهبری و حکمرانی برای دولت‌ها نیز تبدیل کرده است. گسترده‌گی مشاغل و منابع و تخصیصی شدن علوم، گسترده‌گی رشته‌های علمی و دانشگاهی متناظر را ایجاد می‌کند و این مسئله نیازمند تأمین منابع مالی فراوان برای حمایت و مدیریت بخش‌های مختلف نهادهای آموزش عالی است.

روش سنتی تأمین مالی آموزش عالی یعنی تأمین بودجه توسط دولت‌ها در زمانی که هم جمعیت متقاضی تحصیل در مقاطع آموزش عالی و هم تعداد دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی محدود بود، با توجه به تحولات و تغییرات پیش‌گفته، پاسخ‌گو و کارآمد نیست. از این‌رو، اتکای صرف به تأمین بودجه آموزش عالی توسط دولت به‌ویژه در شرایط افزایش تقاضا و رشد هزینه‌های آموزش، پژوهش و زیرساخت‌های دانشگاهی، دولت‌ها را با محدودیت‌های مالی و سیاستی مواجه ساخته است. در چنین شرایطی کشورهای مختلف به‌تبع تحولات و تغییرات پیش‌گفته درصدد برآمده‌اند تا رویکرد خود را به شیوه اداره کردن و تصدی نهادهای آموزش عالی تغییر دهند و دخالت مستقیم خود را کاهش داده و یا اینکه ظرفیت‌های حمایتی دیگر را برای مشارکت در تأمین مالی آموزش عالی به‌کار گیرند و مضاف بر آن از ظرفیت‌های علمی و خدماتی خود دانشگاه برای تأمین بخشی از نیازهای خود با اتخاذ راهبردهای هدایتی و ابزارهای سیاستی استفاده نمایند که استفاده از ظرفیت دانشگاه‌های کارآفرین ازجمله مأموریت‌هایی است که دولت‌های این کشورها برای کاهش وابستگی دانشگاه به بودجه دولتی ضمن حفظ کیفیت آموزش و برابری آموزشی برای دانشگاه‌ها منظور کرده‌اند ترکیه عمدتاً از مسیر تکنوپارک‌ها، نوآوری و ارتباط دانشگاه و صنعت حرکت کرده است (Baycan Olcay, 2021:97-117)؛ عربستان سعودی از مسیر کاهش وابستگی به بودجه عمومی و تنوع‌بخشی

درآمدها در چارچوب گذار به اقتصاد دانش‌بنیان (عبدالجلیل، ۲۰۲۱: ۲)؛ فرانسه از توانمندسازی حقوقی پژوهشگران، حمایت نهادی و مالی از کارآفرینی دانشگاهی و پیوند دادن پژوهش عمومی با توسعه اقتصاد دانش‌بنیان (Manifet, 2008: 284) و آلمان از طریق تمرکززدایی، افزایش استقلال نهادی، رقابت و توسعه منابع شخص ثالث (OECD, 2022: 104-105)؛ بنابراین وجه مشترک این چهار تجربه حذف تأمین مالی دولتی نیست، بلکه تغییر ترکیب و منطق تأمین مالی است، به گونه‌ای که دولت همچنان نقش مهمی در تضمین آموزش عالی به عنوان یک منفعت عمومی ایفا می‌کند، اما دانشگاه نیز به تدریج مسئولیت بیشتری در خلق، جذب و مدیریت منابع مالی بر عهده می‌گیرد.

«رشد تقاضای اجتماعی آموزش عالی و لزوم امکان دسترسی یکسان و عادلانه به آن برای متقاضیان ورود به دانشگاه‌ها، افزایش مسئولیت‌های اجتماعی و تغییر کارکردهای دانشگاه، روند شتابان جهانی‌سازی و به تبع آن بین‌المللی شدن آموزش عالی، اهمیت پژوهش و توسعه دانش‌های بنیادی و محدودیت‌های بودجه‌ای دولت‌ها در تأمین مالی دانشگاه‌ها، مجموعه عواملی هستند که تنوع‌بخشی به منابع مالی آموزش عالی در سراسر جهان را به صورت فزاینده‌ای متأثر ساخته‌اند» (احتشام‌نژاد، ۱۴۰۳: ۴). در این میان تغییر در شیوه تأمین مالی آموزش عالی علاوه بر محدودیت منابع عمومی با تغییر در رابطه دولت و دانشگاه، میزان استقلال دانشگاهی، نحوه توزیع اختیار و شیوه اعمال حکمرانی بر نهادهای آموزش عالی نیز ارتباط دارد. به همین دلیل، شیوه تأمین و تخصیص منابع مالی می‌تواند علاوه بر تأمین هزینه‌های دانشگاه، به عنوان ابزاری برای هدایت رفتار و عملکرد دانشگاه‌ها و تحقق اهداف سیاستی دولت مورد استفاده قرار گیرد.

با وجود مطالعات متعدد داخلی درباره حکمرانی آموزش عالی و نیز پژوهش‌های تطبیقی درباره سازوکارهای تأمین مالی آموزش عالی، بررسی هم‌زمان رابطه میان ساختار حکمرانی و نظام تأمین مالی آموزش عالی در کشورهای دارای الگوهای متفاوت حکمرانی کمتر مورد توجه قرار گرفته است. بخش قابل توجهی از مطالعات موجود، تأمین مالی آموزش عالی را از منظر میزان و ترکیب منابع، نقش دولت و بخش خصوصی، شهریه، تنوع‌بخشی درآمدها و میزان وابستگی دانشگاه‌ها به منابع عمومی مورد بررسی قرار داده‌اند؛ در همین زمینه، ذاکر صالحی و کیخا (۱۴۰۰) در مطالعه‌ای تطبیقی، چشم‌انداز و اهداف کلان آموزش عالی را در کشورهای منتخب بررسی کرده‌اند که یکی از این کشورها عربستان است. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد

که موضوعاتی همچون بین‌المللی شدن، دیجیتالی شدن، تعمیق نقش دانشگاه‌ها در اقتصاد دانش‌بنیان، سرمایه‌گذاری و ارتقای ظرفیت تحقیقات دانشگاهی، پیوند آموزش عالی با بازار کار و توسعه مالی دانشگاه‌ها از جمله محورهای مهم سیاست‌گذاری آموزش عالی در کشورهای مورد مطالعه است. همچنین این پژوهش نشان می‌دهد که تفاوت در چشم‌انداز و اهداف آموزش عالی کشورها تا حد زیادی از سیاست‌ها، نحوه حکمرانی و شرایط و فضای گفتمانی درون آن‌ها تأثیر می‌پذیرد و هر کشور متناسب با ساختار و شرایط بومی خود اهداف متفاوتی را دنبال می‌کند (ذاکر صالحی و کیخا، ۱۴۰۰: ۲۹۸-۲۷۷). درحالی‌که ارتباط این سازوکارها با ساختار حکمرانی و نحوه توزیع اختیار میان دولت، دانشگاه و سایر بازیگران آموزش عالی کمتر به‌صورت منسجم مورد تحلیل قرار گرفته است.

نزدیک‌ترین مطالعه داخلی، گزارش مرکز پژوهش‌های مجلس درباره تغییرات تأمین مالی آموزش عالی در روسیه، چین، ترکیه و عربستان است (مهربانی، ۱۴۰۲: ۳۱-۳۰) که عمدتاً سازوکارهای حمایت مالی دولت، نقش بخش خصوصی، شهریه و روند کاهش وابستگی به منابع دولتی را بررسی می‌کند. با وجود اهمیت این مطالعه، تمرکز آن عمدتاً بر تحولات و سازوکارهای تأمین مالی آموزش عالی است و رابطه میان ساختار حکمرانی و نحوه تأمین و تخصیص منابع مالی به‌عنوان یک مسئله محوری در آن مورد واکاوی قرار نگرفته است.

کشورهای عربستان، آلمان، ترکیه و فرانسه، حسب الزامات سیاسی، اقتصادی، قانونی و اهدافی که از دخالت در حمایت از آموزش عالی دارند و برای سازگاری با تحولات بین‌المللی و حرکت در مسیر اقتصاد جهانی شده و جامعه صنعتی، الگوهای متفاوتی از حکمرانی و تأمین مالی آموزش عالی را در پیش گرفته‌اند. حرکت از سیستم متمرکز و کنترلی به‌سوی سیستم غیرمتمرکز، هدایتگر و رقابتی در آلمان (Wolter, 2004: 75-76)، تحول از اقتصاد مبتنی بر نفت به‌سوی اقتصاد مبتنی بر دانش در عربستان نظام تأمین ترکیبی دولتی و خصوصی و همکاری دانشگاه با صنعت با تنوع روش‌های آموزش عالی در ترکیه و ترکیبی از تأمین مالی دولتی، شهریه و فعالیت‌های خود دانشگاه‌ها و مؤسسات تحقیقاتی در فرانسه نمونه‌هایی از رویکردهای متفاوت به تمشیت و تأمین مالی حوزه آموزش عالی به شمار می‌روند.

هر کدام از این کشورها با پیش‌بینی ساختار و تشکیلاتی متناسب با اهداف و برنامه‌ها و نیازهای خود، درصددند تا از ظرفیت‌های آموزش عالی برای پیشبرد اهداف علمی، اقتصادی و صنعتی، گسترش مرزهای دانش و جذب دانشجویان خارجی استفاده کنند و بر موانع پیشروی توسعه یا تأمین نیازهای جامعه به آموزش عالی و پاسخ به تقاضای جمعیت‌های انسانی متقاضی تحصیل در مقاطع آموزش عالی پاسخ درخور بدهند. از این دیدگاه، انتخاب این چهار کشور مضاف بر مقایسه منابع درآمدی دانشگاه‌ها، باهدف بررسی این مسئله صورت گرفته است که چگونه تفاوت در ساختار حکمرانی، میزان تمرکزگرایی، استقلال دانشگاهی، توزیع اختیار و نقش دولت و بازیگران غیردولتی، الگوهای متفاوتی از تأمین و تخصیص منابع مالی آموزش عالی را شکل می‌دهد و چگونه نظام تأمین مالی نیز می‌تواند متقابلاً به ابزاری برای هدایت و حکمرانی بر دانشگاه‌ها تبدیل شود که در مباحث بعدی به‌صورت جداگانه به آن‌ها پرداخته خواهد شد.

۱. مبانی نظری تأمین مالی آموزش عالی توسط دولت‌ها

تأمین مالی آموزش عالی توسط دولت‌ها یکی از ارکان اساسی نظام‌های آموزش عالی مدرن است که ریشه در مباحث نظری حوزه‌های اقتصاد آموزش و سیاست‌گذاری عمومی دارد. این موضوع به‌طور بنیادین به این پرسش می‌پردازد که چرا دولت‌ها باید در تأمین مالی دانشگاه‌ها مداخله کنند و حدود و اشکال این مداخله چگونه باید باشد. در پاسخ به این پرسش، نظریه‌های مختلفی شکل گرفته‌اند که هر یک از زاویه‌ای خاص به تبیین نقش دولت در تأمین مالی آموزش عالی می‌پردازند.

نخستین چارچوب مهم در تبیین مداخله دولت در تأمین مالی آموزش عالی، نظریه کالای عمومی است. اگرچه آموزش عالی به‌طور کامل یک کالای عمومی خالص محسوب نمی‌شود، اما دارای آثار و منافع اجتماعی گسترده‌ای است که فراتر از منافع خصوصی دانشجویان قرار دارد. این منافع شامل ارتقای سرمایه اجتماعی، افزایش مشارکت مدنی، تقویت نوآوری و رشد اقتصادی بلندمدت است از دیدگاه مارجینسون آموزش عالی مضاف بر تولید منافع خصوصی برای دانشجویان، واجد ابعاد کالای عمومی نیز هست. وی دانش و اطلاعات تولیدشده در آموزش عالی را از مهم‌ترین کالاهای عمومی دانسته و تصریح می‌کند که دانش تقریباً یک کالای عمومی محض است (Marginson, 2011: 415-416). همچنین آموزش عالی از

طریق گسترش دانش مشترک، تقویت فرصت‌های اجتماعی، توسعه مدارا و تفاهم بین‌المللی، منافع عمومی گسترده‌ای برای جامعه ایجاد می‌کند (Marginson, 2011: 427).

در پیوند با این دیدگاه، نظریه سرمایه انسانی یکی از مهم‌ترین مبانی اقتصادی سرمایه‌گذاری دولت در آموزش عالی به شمار می‌رود. تئودور شولتز آموزش را نوعی سرمایه‌گذاری در توانایی‌های انسانی می‌داند که موجب افزایش بهره‌وری و ظرفیت تولیدی افراد می‌شود (Schultz, 1961: 1-8). بر اساس این رویکرد دولت‌ها از طریق سرمایه‌گذاری در آموزش عالی در واقع در حال تقویت سرمایه انسانی و ارتقای رقابت‌پذیری اقتصاد ملی هستند. مطالعات تجربی نیز نشان داده‌اند که میان سطح تحصیلات و رشد اقتصادی رابطه‌ای مثبت و معنادار وجود دارد. بر اساس نظریه سرمایه انسانی، آموزش نوعی سرمایه‌گذاری اقتصادی محسوب می‌شود که به افزایش بهره‌وری افراد منجر می‌گردد. پساکاروپولوس و پاترینوس با اشاره به این نظریه بیان می‌کنند که نظریه سرمایه انسانی بر این مفهوم استوار است که سرمایه‌گذاری در آموزش، بهره‌وری آینده را افزایش می‌دهد (Psacharopoulos & Patrinos, 2018: 445) همچنین آنان در تبیین نظریه سرمایه انسانی تصریح می‌کنند که آموزش مهارت‌هایی را به افراد منتقل می‌کند که بهره‌وری آنان را افزایش می‌دهد و در نتیجه افزایش درآمد افراد ناشی از افزایش بهره‌وری حاصل از سرمایه‌گذاری در آموزش است، نه صرفاً برخورداری از مدرک تحصیلی (Psacharopoulos & Patrinos, 2018: 448). بر این اساس، آموزش عالی به‌عنوان سرمایه‌گذاری در سرمایه انسانی، زمینه ارتقای بهره‌وری نیروی کار، افزایش درآمد و تقویت ظرفیت‌های اقتصادی جامعه را فراهم می‌کند.

علاوه بر منافع اجتماعی آموزش عالی، نظریه شکست بازار نیز ضرورت مداخله دولت در این حوزه را توضیح می‌دهد. نظریه شکست بازار یکی از مهم‌ترین مبانی نظری مداخله دولت در تأمین مالی آموزش عالی است. بر اساس این نظریه، سازوکار بازار به‌تنهایی قادر به تخصیص بهینه منابع در حوزه آموزش عالی نیست؛ چرا که آموزش عالی علاوه بر منافع خصوصی، دارای آثار خارجی مثبت قابل‌توجهی برای جامعه است و درعین حال به دلیل وجود عدم تقارن اطلاعات میان عرضه‌کنندگان و متقاضیان آموزش و نیز ناتوانی بازار در توزیع عادلانه فرصت‌های آموزشی شرایط لازم برای تحقق کارایی اقتصادی را فراهم نمی‌کند. در نتیجه اتکای صرف به سازوکار بازار به کاهش دسترسی گروه‌های کم‌برخوردار، تشدید نابرابری و افت کیفیت

آموزش عالی منجر می‌شود. از این رو، مداخله دولت از طریق تأمین مالی عمومی، پرداخت یارانه، تنظیم‌گری و نظارت بر کیفیت، اقدامی ضروری برای اصلاح شکست بازار و نزدیک کردن میزان سرمایه‌گذاری آموزشی به سطح بهینه اجتماعی است. چاتوپادیای تصریح می‌کند که از دیدگاه فنی، شکست بازار در آموزش عالی عمدتاً ناشی از عدم تقارن اطلاعات و آثار خارجی مثبت آموزش است؛ از این رو، اولی مستلزم تنظیم‌گری دولت و دومی مستلزم حمایت و تأمین مالی عمومی است. همچنین، از آنجا که بازار قادر به تضمین توزیع عادلانه منابع آموزشی نیست، دولت باید نقشی فعال در تأمین و حمایت از آموزش به‌عنوان یک کالای شبه عمومی ایفا کند (Chattopadhyay, 2009: 53-55-60). از این رو، دولت‌ها از ابزارهایی مانند یارانه‌های آموزشی، وام‌های دانشجویی تضمین‌شده و تأمین مستقیم بودجه دانشگاه‌ها برای رفع این ناکارآمدی‌ها استفاده می‌کنند.

در کنار کارایی اقتصادی، عدالت اجتماعی نیز یکی از مهم‌ترین مبانی مداخله دولت در تأمین مالی آموزش عالی محسوب می‌شود. نظریه عدالت جان رالز، به‌ویژه اصل برابری منصفانه فرصت‌ها تأثیر عمیقی بر سیاست‌گذاری آموزشی داشته است. رالز استدلال می‌کند که نهادهای اجتماعی باید به‌گونه‌ای سازمان‌دهی شوند که موقعیت‌های اجتماعی و فرصت‌های دستیابی به مناصب و مزایا برای همگان تحت شرایط منصفانه قابل دسترس باشد (Rawls, 1971: 72-73). در حوزه آموزش عالی، این اصل به این معناست که توانایی مالی افراد نباید مانع دسترسی آنان به فرصت‌های آموزشی شود. در غیر این صورت آموزش عالی می‌تواند به بازتولید نابرابری‌های طبقاتی منجر شود.

از دیدگاه سیاست‌گذاری آموزشی نیز پژوهشگران بر این نکته تأکید کرده‌اند که اتکای بیش‌ازحد به شهریه می‌تواند مشارکت گروه‌های کم‌درآمد در آموزش عالی را کاهش دهد. نیکلاس بار توضیح می‌دهد که اگرچه مشارکت دانشجویان در تأمین هزینه‌ها ممکن است از نگرش اقتصادی قابل توجیه باشد، اما بدون نظام‌های حمایتی مناسب می‌تواند عدالت آموزشی را تضعیف کند (Barr, 2012: 295-299).

همچنین، جانستون در بحث تقسیم هزینه‌ها تصریح می‌کند که گسترش شهریه‌ها معمولاً همراه با توسعه وام‌های دانشجویی و کمک‌هزینه‌ها صورت می‌گیرد تا دسترسی اقشار کم‌برخوردار حفظ شود (Johnstone, 2004: 405-407). بنابراین حمایت مالی دولت از طریق یارانه‌ها، کمک‌هزینه‌های تحصیلی

و نظام‌های حمایتی هم ابزاری اقتصادی و هم سازوکاری برای حفظ برابری فرصت‌های آموزشی تلقی می‌شود.

از سوی دیگر، نظریه انتخاب عمومی به بررسی ابعاد سیاسی و نهادی تأمین مالی آموزش عالی می‌پردازد. جیمز بوکانان و گوردون تالک استدلال می‌کنند که کنشگران سیاسی، همانند سایر افراد در پی حداکثرسازی منافع خود هستند و تصمیمات عمومی تحت تأثیر گروه‌های ذی‌نفع و ملاحظات سیاسی قرار دارد (Buchanan & Tullock, 1962: 19-23). در این چارچوب، سیاست‌های تأمین مالی آموزش عالی علاوه بر اتکای به محاسبات اقتصادی، محصول تعامل میان دولت، دانشگاه‌ها، دانشجویان، احزاب سیاسی و گروه‌های فشار به شمار می‌روند؛ بنابراین ممکن است سیاست‌هایی اتخاذ شود که از نظر سیاسی مطلوب‌تر اما از دیدگاه اقتصادی کم‌کارآمدتر باشند.

در دهه‌های اخیر الگوهای تأمین مالی آموزش عالی تحت تأثیر رویکرد مدیریت دولتی نوین دستخوش تحول شده‌اند. کریستوفر هود بیان می‌کند که این رویکرد بر مفاهیمی همچون کارایی، پاسخ‌گویی، رقابت و مدیریت مبتنی بر عملکرد تأکید دارد و به کاهش نقش مستقیم دولت در اداره نهادهای عمومی منجر شده است (Hood, 1991: 4-5). در حوزه آموزش عالی این تحول با افزایش استقلال دانشگاه‌ها، تنوع‌بخشی به منابع درآمدی و استفاده از سازوکارهای رقابتی همراه بوده است. جوامع مختلف به تدریج علاوه بر بودجه عمومی، به منابعی مانند شهریه دانشجویان، قراردادهای پژوهشی با صنعت و کمک‌های خیریه متکی شده‌اند. جمیل سالمی نیز توضیح می‌دهد که بسیاری از کشورها به سمت بودجه‌ریزی مبتنی بر عملکرد و تخصیص رقابتی اعتبارات پژوهشی حرکت کرده‌اند تا بهره‌وری و کیفیت آموزش عالی را ارتقا دهند (Salmi, 2009: 9).

بنابراین با توجه به مطالب مطرحه می‌توان گفت که تأمین مالی آموزش عالی توسط دولت‌ها بر ترکیبی از مبانی نظری استوار است که شامل کارایی اقتصادی، عدالت اجتماعی و اصلاح شکست‌های بازار می‌شود. هیچ‌یک از این نظریه‌ها به تنهایی قادر به تبیین کامل سیاست‌های تأمین مالی نیستند، اما در عمل دولت‌ها با توجه به شرایط اقتصادی و اجتماعی و سیاسی خود، ترکیبی از این رویکردها را به کار می‌گیرند.

این امر موجب شکل‌گیری الگوهای متنوعی از تأمین مالی آموزش عالی در کشورهای مختلف شده است که بررسی آن‌ها می‌تواند به درک بهتر کارآمدی و پیامدهای سیاست‌های آموزشی کمک کند.

۲. ترکیه

۲-۱. اهداف آموزش عالی ترکیه

هدف وجودی آموزش عالی در ترکیه، پیشرفت‌هایی است که می‌تواند جامعه را در همه جنبه‌ها توسعه دهد و رفاه اقتصادی و اجتماعی را فراهم کند. مؤسسات آموزش عالی برای دستیابی به این هدف، هم به پرورش افراد ماهر و آگاه و هم به انجام مطالعات و انتشارات علمی اختصاص یافته‌اند (KOÇ, 2022: 10273) و نظام آموزش عالی در سه حوزه کارکردی آموزش، پژوهش و خدمات به جامعه در راستای تحقق اهداف فوق عمل می‌کند (فریدونی و همکاران، ۱۳۹۷: ۵۶).

قانون آموزش عالی، قانون شماره ۲۵۴۷، آموزش عالی را به‌عنوان مکمل آموزش و پرورش در تمام مراحل شامل حداقل چهار نیمسال تحصیلی بر اساس دبیرستان در سیستم آموزش ملی معرفی می‌کند. هدف اصلی آموزش عالی تحقق توسعه فردی و اجتماعی از طریق فراهم کردن توسعه اقتصادی، علمی، فناوری، اجتماعی و فرهنگی تعریف شده است. در این زمینه مؤسسات آموزش عالی قرار است هم به تولید محصولات علمی بپردازند و هم دانشجویانی را پرورش دهند تا این هدف محقق شود. اهداف آموزش عالی ترکیه به شرح زیر خلاصه می‌شود. اهداف آموزش عالی ترکیه در چارچوب سیاست‌های توسعه‌ای این کشور، عمدتاً بر توسعه سرمایه انسانی، پشتیبانی از رشد اقتصادی و اجتماعی، برنامه‌ریزی نظام آموزش عالی، ایجاد هماهنگی و همکاری میان نهادهای دانشگاهی و تأمین منابع مالی پایدار برای دانشگاه‌ها استوار است. بر اساس تحلیل برنامه‌های توسعه ترکیه، آموزش عالی به‌عنوان نظامی برای تربیت نیروی متخصص و ابزاری برای تحقق توسعه ملی، افزایش ظرفیت علمی و فناورانه، پاسخ‌گویی به نیازهای جامعه و ارتقای کیفیت نظام آموزشی مورد توجه قرار گرفته است. همچنین اهدافی مانند گسترش دسترسی به آموزش عالی، تقویت ارتباط دانشگاه با

جامعه و صنعت، بهبود مدیریت دانشگاهی و افزایش کارآمدی نهادهای آموزش عالی از محورهای اصلی سیاست گذاری این حوزه محسوب می شوند (Öz & Karabay, 2022: 438).

۲-۲. ساختار آموزش عالی ترکیه

آموزش عالی در ترکیه بخشی از نظام آموزش رسمی این کشور محسوب می شود و تمامی برنامه های آموزشی پس از دوره متوسطه را که حداقل دو سال به طول می انجامد، در برمی گیرد. در کنار آموزش رسمی، آموزش های غیررسمی نیز از طریق شبکه مراکز مهارت آموزی تحت نظارت وزارت آموزش ملی ترکیه ارائه می شود. این مراکز باهدف ارتقای مهارت های خواندن و نوشتن، کمک به بازگشت افراد بازمانده از تحصیل به چرخه آموزش، ترویج سبک زندگی سالم و آموزش مهارت های مورد نیاز برای بهبود زندگی فردی فعالیت می کنند (فریدونی و همکاران، ۱۳۹۷: ۴۹).

بر اساس چارچوب قانون اساسی ترکیه، آموزش به عنوان یکی از حقوق بنیادین شهروندان شناخته شده و دولت مسئولیت نظارت، برنامه ریزی و سازمان دهی نظام آموزشی را بر عهده دارد. مطابق اصل ۴۲ قانون اساسی جمهوری ترکیه، هیچ کس را نمی توان از حق آموزش و یادگیری محروم کرد و آموزش ابتدایی در مدارس دولتی برای همه شهروندان اجباری و رایگان است (Constitution of the Republic of Türkiye: Art. 42). در ادامه اصلاحات ساختاری نظام آموزشی با تصویب قانون شماره ۶۲۸۷ در سال ۲۰۱۲، مدت آموزش اجباری از هشت سال به دوازده سال افزایش یافت و الگوی «۴+۴+۴» به اجرا درآمد (Gün & Baskan, 2014: 229).

نظام آموزش عالی ترکیه در مقطع کارشناسی توسط دانشگاه های دولتی، مؤسسات عالی فناوری و دانشگاه های خصوصی (بنیادی) ارائه می شود. مرجع اصلی سیاست گذاری، برنامه ریزی و تنظیم مقررات آموزش عالی در این کشور، شورای آموزش عالی است. مطابق ماده ۶ قانون آموزش عالی شماره ۲۵۴۷، شورای آموزش عالی نهادی مستقل دارای شخصیت حقوقی است که مسئول هدایت، هماهنگی و نظارت بر کلیه مؤسسات آموزش عالی کشور است (The Law on Higher Education, 1981, No. 2547, Article 6). این شورا علاوه بر وظایف سیاست گذاری، مسئولیت تهیه برنامه های کوتاه مدت و بلندمدت برای تأسیس و توسعه مؤسسات آموزش عالی و تحقق فعالیت های آموزشی آنها و همچنین ارزیابی،

بودجه‌ریزی و هماهنگی فعالیت‌های آموزش عالی را نیز بر عهده دارد (The Law on Higher Education, 1981, No. 2547, Article 7).

شورای آموزش عالی از بیست‌ودو عضو تشکیل می‌شود که هفت نفر از سوی رئیس‌جمهور، هفت نفر از سوی هیئت‌وزیران، یک نفر از سوی رئیس ستاد کل نیروهای مسلح و هفت نفر از سوی هیئت بین دانشگاهی انتخاب می‌شوند. ارکان اصلی این شورا شامل مجمع عمومی، رئیس شورا و هیئت اجرایی است و اعضای آن برای دوره‌ای چهارساله منصوب می‌شوند (The Law on Higher Education, 1981, No. 2547, Article 6).

«آموزش عالی ترکیه مشتمل است بر دانشگاه‌ها، مؤسسات فنی سطح بالا، مدارس عالی حرفه‌ای و سایر مؤسسات آموزش عالی غیردانشگاهی نظیر مدارس عالی نظامی و پلیس و آکادمی‌هاست که بیشتر این مؤسسات دولتی و بقیه خصوصی هستند، مسئولیت مدیریت آموزش عالی برعهده شورای آموزش عالی است که برنامه‌ریزی، هماهنگی و نظارت بر آموزش عالی را در این کشور بر اساس قانون آموزش عالی برعهده دارد و در کنار این شورا سه نهاد شورای نظارت بر آموزش عالی، مرکز انتخاب و جایگزینی دانشجو و شورای بین دانشگاهی وابسته به yok به انجام امور مدیریتی آموزش عالی کشور می‌پردازند» (فریدونی و همکاران، ۱۳۹۷: ۵۴).

آموزش در این مؤسسات به روش‌های مختلفی ارائه می‌شود. این انواع آموزش عالی از نظر پذیرش، روش، زمان و مدت آموزش به آموزش رسمی، غیررسمی، از راه دور و آزاد طبقه‌بندی می‌شوند. آموزش رسمی نوعی آموزش است که دانشجویان موظف‌اند برای گذراندن دروس به مؤسسه آموزش عالی مراجعه کنند. آموزش غیررسمی با هدف خدمت‌رسانی به تمام اقشار جامعه که مایل به آموزش هستند، در یک زمینه گسترده انجام می‌شود. درحالی‌که آموزش در آموزش آزاد از طریق کانال‌های ارتباطی مختلف به دانشجویان ارائه می‌شود، در آموزش از راه دور آموزش در دوره‌های زمانی مختلف و فقط با الزام شرکت در امتحانات ارائه می‌شود (KOÇ, 2022: 10274).

۲-۳. نظام تأمین مالی آموزش عالی ترکیه

یکی از جلوه‌های و مؤلفه‌های راهبری و اداره کردن نظام آموزش عالی، حکمرانی بر این بخش از طریق تأمین مالی این نهاد است (یوسفی، ۱۴۰۱: ۲). دولت‌ها به فراخور اهداف، راهبردهای کلان سیاستی، ایدئولوژی حاکم، میزان تکلیف قانونی به پاسخ‌گویی به تأمین نیازهای آموزشی، سطح تلقی خود از حق بر آموزش شهروندان و درک اهمیت آگاهی و رشد علمی شهروندان برای تحقق توسعه همه‌جانبه، رویکردهای فرهنگی و مذهبی خود به تربیت نیروی انسانی، مواضع مختلفی نسبت به تأمین مالی آموزش عالی دارند؛ هرچند حسب سابقه می‌توان گفت الگوی غالب و اولیه نظام تأمین مالی آموزش عالی، تأمین مالی آموزش عالی به وسیله دولت‌ها بوده است و دولت‌ها به اشکال مختلف برای حفظ سلطه و کنترل خود بر این نهاد مهم و زیرنظام‌ها و عناصر آن و هدایت دانشجویان شاغل به تحصیل در نهادهای دانشگاهی و مؤسسات آموزشی و تحقیقاتی و استفاده مؤثر از آن‌ها به‌عنوان ابزار تحقق اهداف و ایدئولوژی‌های خود، پیوسته مسئولیت اصلی تأمین مالی این نهاد را پذیرفته‌اند.

سیر تحول آموزش عالی در ترکیه نشان می‌دهد که این نظام همواره متأثر از تحولات سیاسی، ایدئولوژیک و اجتماعی دولت‌های حاکم بوده است. در دوره تأسیس جمهوری ترکیه، دانشگاه‌ها به‌عنوان یکی از ابزارهای اصلی پروژه مدرن‌سازی و ملت‌سازی دولت جدید مورد استفاده قرار گرفتند و انتقال از الگوی آموزشی مذهبی به نظام آموزشی سکولار در راستای تقویت ارزش‌های ناسیونالیستی، مدرنیستی و گرایش‌های غرب‌گرایانه صورت پذیرفت. در این دوره آموزش عالی هم به‌عنوان نهادی علمی و هم ابزاری برای تحقق اهداف سیاسی و اجتماعی دولت جمهوری خواه تعریف شد و دانشگاه‌ها در چارچوب ساختار متمرکز دولت، ضمن برخورداری از سطحی محدود از استقلال نهادی به ایفای نقش در فرایند نوسازی کشور پرداختند (Gür & Çelik, 2011: 807-808). باین‌حال، تصویب قانون آموزش عالی شماره ۲۵۴۷ در سال ۱۹۸۱ و تأسیس شورای آموزش عالی (YÖK) نقطه عطفی در ساختار حکمرانی آموزش عالی ترکیه محسوب می‌شود؛ زیرا این قانون موجب تقویت کنترل مرکزی دولت بر دانشگاه‌ها، سیاست‌گذاری آموزشی، انتصابات دانشگاهی و مدیریت مؤسسات آموزش عالی شد و استقلال سنتی دانشگاه‌ها را محدودتر کرد. درواقع نظام جدید حکمرانی آموزش عالی ترکیه بر پایه یک الگوی متمرکز شکل گرفت که دانشگاه‌ها را ملزم به

هماهنگی و تبعیت از سیاست‌های شورای آموزش عالی می‌کرد. با وجود این تمرکزگرایی، تحولات سیاسی و اجتماعی دهه‌های بعد ازجمله افزایش نقش بازیگران جامعه مدنی، فرآیندهای دموکراتیک شدن و تلاش ترکیه برای هماهنگی با معیارهای اتحادیه اروپا، زمینه تحول تدریجی و افزایش تنوع درونی نظام آموزش عالی این کشور را فراهم کرد (Gür & Çelik, 2011:809-810).

افزایش تقاضا برای آموزش عالی و مزایای آن برای ذی‌نفعان و دانش‌آموختگان دانشگاه ازجمله جذب شدن در بازار کار، تولید فناوری و کسب سود از محل فروش آن، رشد شخصی و ارتقای کیفیت زندگی باعث شده است که اندیشمندان اقتصادی با ملاحظه شاخصه‌های کالاهای عمومی و خصوصی و تفکیک آن‌ها از همدیگر شکل سومی را کالا و خدمات را به نام کالاها و خدمات نیمه عمومی به رسمیت بشناسند و در این میان کالا و خدمات آموزشی و بهداشتی را به‌عنوان کالای نیمه عمومی تلقی نمایند و قیمت‌گذاری آن را قابل توجیه بدانند و لذا از امکان تأمین منابع مالی این بخش توسط نهادهای غیردولتی استقبال نمایند. ازاین‌رو مهم‌ترین دلیل ارزیابی آموزش به‌عنوان کالاهای نیمه عمومی این است که هم منفعت اجتماعی و هم منفعت شخصی دارد. آموزش به دلیل افزایش جایگاه شخصی، خودسازی، کیفیت بهتر زندگی و یافتن شغل از طریق آموزش، درآمد ایجاد می‌کند. به همین دلیل، برخی از اقتصاددانان معتقدند که از طریق تأمین مالی آموزش به‌صورت فردی، باید به این مزایا دست‌یافت. از سوی دیگر آموزش مزایای خارجی نیز برای جامعه فراهم می‌کند. مزایای اجتماعی مانند افزایش سطح آموزش اجتماعی با افزایش سطح آموزش افراد، دستیابی به پیشرفت‌های تکنولوژیکی و علمی فراهم کردن رفاه اقتصادی و اجتماعی وجود دارد. به همین دلیل، بخشی از اقتصاددانان معتقدند که تأمین مالی آموزش به‌صورت خصوصی یا فردی، منفعت اجتماعی را کاهش می‌دهد (KOÇ, 2022: 10276). با در نظر گرفتن ساختار نظام آموزش عالی و تحقق آن در قالب دانشگاه‌های دولتی و خصوصی نظام تأمین مالی آموزش عالی در کشور ترکیه به یکی از سه روش زیر حسب مورد صورت می‌گیرد.

یکی از روش‌های تأمین مالی آموزش عالی، تأمین مالی با منابع بودجه به نسبت عمومی است. این تأمین مالی یا مستقیماً با هزینه‌های جاری عمومی یا غیرمستقیم با هزینه‌های انتقالی ارائه شده به دانشجویان یا خانواده‌های آن‌ها انجام می‌شود. دومین روش تأمین مالی با منابع خصوصی است، تأمین مالی با منابع

خصوصی روشی است که از طریق رویه‌هایی مانند شهریه خدمات آموزش عالی، وام شهریه، بورسیه تحصیلی و فراهم کردن امکان تحقق درآمد برای آموزش عالی انجام می‌شود. هنگامی که منابع عمومی اختصاص داده شده برای آموزش عالی کافی نباشد، از تأمین مالی با منابع خصوصی استفاده می‌شود. روش سوم در تأمین مالی آموزش عالی، همکاری واحدهای دانشگاهی است که به‌ویژه در زمینه اختراعات و پیشرفت‌های فناوری و بخش‌های تحقیق و توسعه بخش‌های خصوصی مطالعه می‌کنند. ارائه پشتیبانی فناوری و تأمین مالی مؤسسات آموزش عالی که در بخش تحقیق و توسعه فعالیت می‌کنند، توسط بخش خصوصی برای هر دو طرف مفید است (KOÇ, 2022: 10277-10278).

مضاف بر آن دولت ترکیه از طریق شورای آموزش عالی و شورای تحقیقات علمی و فناوری ترکیه (TUBITAK)، ابزارهای نظارتی و شاخص‌های سنجش ارزیابی کمی مانند شاخص دانشگاه‌های کارآفرین و نوآور (EIUI) و شاخص عملکرد تکنوپارک‌ها (TPI) را جهت ردیابی عملکرد سالانه دانشگاه‌ها ایجاد کرده است (Baycan & Olcay, 2021, 98:102, 103). بنابراین به‌طور مشخص تأمین مالی در دانشگاه‌های دولتی، خصوصی و دانشگاه‌های کارآفرین به روش‌های ذیل تأمین می‌شود.

۲-۳-۱. تأمین مالی دانشگاه‌های دولتی

دانشگاه‌های دولتی بخشی از منابع مالی خود را از محل بودجه عمومی تأمین می‌کنند و نسبت حمایت خزانه‌داری از دانشگاه‌های دولتی تا دهه ۱۹۹۰ حدود ۸۰ درصد بوده است دومین منبع تأمین مالی دانشگاه‌های دولتی درآمد سرمایه در گردش است و نسبت سرمایه در گردش در مؤسسات آموزش عالی تقریباً به ۴۰ درصد بهبود یافت. بنابراین، حمایت خزانه‌داری تقریباً به ۵۵ درصد کاهش یافته است. سومین منبع در تأمین مالی آموزش عالی، شهریه است. در آغاز دهه ۲۰۱۰، زمانی که نسبت شهریه در بودجه دانشگاه ۴۰ تا ۵۰ درصد بود، با اصلاح قانونی که در ۲۹/۰۸/۲۰۱۲ وضع شد، شهریه لغو شد. از تاریخ تصویب این قانون، فقط از دانشجویان دوره‌های شبانه، دانشجویانی که در دوره تحصیلی عادی فارغ‌التحصیل نشده‌اند و دانشجویانی که به زبان خارجی تحصیل می‌کنند، شهریه دریافت می‌شود (KOÇ, 2022: 10278).

۲-۳-۲. تأمین مالی دانشگاه‌های خصوصی یا بنیادی

مؤسسات آموزش عالی خصوصی، به عبارت دیگر، دانشگاه‌های بنیادی، منابع مالی خود را از منابع خود، یعنی شهریه‌ها، تأمین می‌کنند. در آغاز دهه ۲۰۰۰، طبق یک تحقیق، دانشگاه‌های بنیادی ۹۵ درصد از هزینه‌های دانشگاه را از شهریه‌ها و ۵ درصد را از حمایت خزانه‌داری تأمین می‌کردند (KOÇ, 2022: 10278).

۲-۳-۳. تأمین مالی دانشگاه‌های کارآفرین

در بعد تأمین مالی، دولت با حمایت‌های قانونی و اعطای مشوق‌ها، تأسیس مناطق توسعه فناوری (تکنوپارک‌ها) در مجاورت دانشگاه‌ها را بر اساس قانون سال ۲۰۰۱ تسهیل نموده است (Baycan & Olcay, 2021: 98). این پارک‌ها از طریق کاهش هزینه‌های معاملاتی، ایجاد زیرساخت‌های حقوق مالکیت معنوی، صورت دادن پروژه‌های مشترک و حمایت مالی و ساختاری از فعالیت‌های تحقیق و توسعه به درآمدزایی تجاری دانشگاه‌ها در قالب مأموریت سوم کمک می‌کنند (Baycan & Olcay, 2021: 97-98).

۳. عربستان

۳-۱. اهداف آموزش عالی عربستان

عربستان سعودی کشوری با میراث اقتصادی به سرعت در حال تحول، شاهد تحولات چشمگیری در بخش مالی و چشم‌انداز آموزش عالی خود بوده است. سیستم مالی در عربستان سعودی در دهه‌های اخیر رشد چشمگیری را تجربه کرده است که ناشی از عواملی مانند درآمدهای نفتی، تلاش‌های تنوع اقتصادی و یک محیط نظارتی فعال است. امور مالی این پادشاهی ارتباط نزدیکی با منابع نفتی آن دارد و صادرات نفت از نظر تاریخی به عنوان منبع اصلی درآمد عمل می‌کند. با این حال، عربستان سعودی با درک نیاز به تنوع اقتصادی ابتکارات بلند پروازانه‌ای مانند چشم‌انداز ۲۰۳۰ را اجرا کرده است. عربستان سعودی با اذعان به نقش آموزش عالی در تقویت توسعه سرمایه انسانی و پیشبرد نوآوری، سرمایه‌گذاری‌های قابل توجهی در این بخش انجام داده است (Moeed, 2023: 1161).

مضاف بر آن در گزارشی که وزارت آموزش عربستان سعودی به چهل و هشتمین اجلاس بین‌المللی آموزش در ژنو ارائه کرد و حاوی خلاصه‌ای از دستورالعمل‌های سند رسمی با عنوان: سیاست آموزش در پادشاهی عربستان سعودی است که اصول سیستم آموزشی فعلی عربستان سعودی را تعیین می‌کند. به‌طور خاص در این گزارش ملی تعدادی از اهداف آموزش در پادشاهی را فهرست می‌کند.

مهم‌ترین این موارد توسعه وفاداری به دین اسلام است که با بیان هماهنگی جامع بین علم و دین در چارچوب اسلام مرتبط است. این گزارش هدف پادشاهی را تشویق و توسعه تحقیقات علمی و از طریق آن، افزایش مشاهده، تفکر و روشن‌بینی در دانشگاه‌ها برای خواندن آیات الهی و قادر ساختن افراد به مشارکت مؤثر در زندگی اجتماعی و همچنین تلاش برای هدایت صحیح آن اعلام می‌کند. در این چارچوب، سایر ارکان صریح آموزش سعودی عبارت‌اند از: درک محیط، گسترش افق دید دانشجویان از طریق معرفی کشورهای مختلف جهان و فراهم کردن زبان‌های زنده دیگر برای تکمیل علوم، هنرها، بهره‌برداری از اختراعات و تلاش برای انتقال دانش و علوم به جوامع دیگر برای مشارکت در گسترش اسلام و خدمت به بشریت (pavan, 2016: 92)، همچنین آموزش عالی نقش حیاتی در توسعه اقتصادی کشور ایفا می‌کند. نیروی کار تحصیل‌کرده برای تنوع‌بخشی به اقتصاد و کاهش وابستگی به نفت ضروری است. تأکید بر حوزه‌های علوم، فناوری، مهندسی و ریاضیات با نیازهای در حال تحول بازار کار همسو است و به نوآوری و رقابت‌پذیری کمک می‌کند. علاوه بر این، بخش مالی مستقیماً از نیروی کار تحصیل‌کرده بهره‌مند می‌شود. متخصصان ماهر در امور مالی، اقتصاد و تجارت به رشد و پیچیدگی بازارهای مالی کمک می‌کنند. فارغ‌التحصیلان مؤسسات آموزش عالی اغلب نقش‌های محوری در شکل‌دهی به سیاست‌های اقتصادی، مدیریت مؤسسات مالی و پیشبرد نوآوری در خدمات مالی ایفا می‌کنند (Moed, 2023: 1161).

حمایت نظری از همبستگی مثبت آموزش و رشد اقتصادی بر سهم متقابل قابل توجه آموزش و رشد اقتصادی تأکید دارند که با همبستگی مثبت بین هزینه‌های دولت در آموزش و رشد اقتصادی پشتیبانی می‌شود. تفاوت‌های منطقه‌ای در نرخ رشد در شرق و جنوب آسیا با تغییرات در پیشرفت تحصیلی مرتبط است. افزایش سرمایه انسانی ممکن است کارآفرینی و نوآوری را تحریک کند و به‌طور غیرمستقیم توسعه اقتصادی را تقویت کند (Moed, 2023: 1162).

در آوریل ۲۰۱۶ ولیعهد این کشور دستور کار اصلاحات رسمی کشور را با نام چشم‌انداز ۲۰۳۰ شناخته می‌شود اعلام کرد این چشم‌انداز با هدف تنوع‌بخشی به اقتصاد و افزایش اشتغال از طریق توسعه منابع انسانی است که می‌تواند این چشم‌انداز را به پیش ببرد و به رهبری منطقه‌ای و رقابت‌پذیری جهانی کشور عربستان کمک کند، دولت عربستان معتقد است که آموزش عالی برای گذار کشور از اقتصاد مبتنی بر نفت به اقتصاد مبتنی بر دانش ضروری است و بر همین مبنا بودجه دولت برای آموزش رشد چشمگیری یافته است (Rayan, 2023: 2). بنابراین یکی از جنبه موفقیت‌آمیز چشم‌انداز ۲۰۳۰ عربستان توانایی کشور در افزایش سرمایه انسانی، کاهش شکاف مهارتی بین فارغ‌التحصیلان آموزش عالی و تقاضای نیروی کار است زیرا از زاویه این چشم‌انداز بهبود سرمایه انسانی برای گذار موفقیت‌آمیز عربستان سعودی به یک اقتصاد متنوع و متعادل‌تر مهم و ضروری است (Rayan, 2023: 1).

دولت عربستان بر اهمیت مؤسسات آموزش عالی در آموزش نیروی کار آینده با مهارت و چابکی لازم برای بهره‌برداری از پیشرفت فناوری، پیشبرد رشد مشارکت مؤثر در اهداف توسعه اقتصادی و اجتماعی ملی عربستان تأکید می‌کند، زیرا تغییر از اقتصاد مبتنی بر نفت به اقتصاد دانش‌بنیان مستلزم تربیت نیروی کار ماهر و متخصصی است که علاوه بر آشنایی با فناوری‌های نوین، از مهارت‌های نرم موردنیاز برای فعالیت و مشارکت در اقتصاد جهانی نیز برخوردار باشد. در این راستا، مهارت‌ها و شایستگی‌هایی همچون رهبری، مذاکره، خلاقیت، همکاری و ارتباطات، نقش مهمی در تداوم و پیشبرد این تحولات ایفا می‌کنند (Rayan, 2023: 4).

۳-۲. ساختار آموزش عالی عربستان

تأسیس پادشاهی عربستان سعودی در سال ۱۹۳۲، با نظام آموزشی محدود و تعداد اندک مدارس همراه بود؛ اما کشف نفت در سال ۱۹۳۸ زمینه تغییرات اقتصادی و گسترش آموزش را فراهم کرد. افزایش تعداد مدارس و دانش‌آموزان تا سال ۱۹۵۰ و تأسیس وزارت آموزش و پرورش در سال ۱۹۵۴ بیانگر حرکت تدریجی این کشور به سوی سازمان‌دهی و توسعه نظام آموزشی بود. با این حال آموزش در آن دوره به مردان اختصاص داشت و آموزش زنان هنوز به رسمیت شناخته نشده بود. تأسیس دانشگاه ملک سعود در سال ۱۹۵۷ نیز

گامی در جهت تربیت نیروی انسانی متخصص در داخل کشور به شمار می‌رفت. همچنین طرح موضوع آموزش زنان از سوی ملک سعود در سال ۱۹۵۹ و تلاش برای جلب حمایت علمای دینی نشان‌دهنده آغاز توجه به گسترش فرصت‌های آموزشی برای دختران در جامعه عربستان بود. افتتاح نخستین مدرسه دخترانه در ریاض در سال ۱۹۶۰ گامی مهم در گسترش دسترسی زنان به آموزش در عربستان سعودی به شمار می‌رفت. در این دوره آموزش ابتدایی تا متوسطه برای دانش‌آموزان سعودی و غیرسعودی رایگان بود و دولت با پرداخت کمک‌هزینه به دانشجویان سعودی، زمینه ادامه تحصیل آنان در آموزش عالی را فراهم می‌کرد. با وجود این حمایت‌ها پایین بودن سطح سواد، به‌ویژه در میان زنان نشان می‌داد که گسترش امکانات آموزشی به‌تنهایی برای رفع موانع دسترسی به آموزش کافی نبوده است. همچنین تأسیس شش دانشگاه دیگر طی دو دهه پس از راه‌اندازی دانشگاه ملک سعود در سال ۱۹۵۷، بیانگر تلاش عربستان برای توسعه آموزش عالی و افزایش ظرفیت تربیت نیروی انسانی متخصص در داخل کشور بود (Alamri, 2011: 88).

هنگامی که ملک عبدالله در سال ۲۰۰۵ به تخت سلطنت نشست، ۷ دانشگاه دولتی وجود داشت. ده سال بعد، ۲۸ دانشگاه دولتی و ۹ دانشگاه خصوصی وجود داشت. علاوه بر این، انتظار می‌رود حداقل ۱۰ دانشگاه دیگر در پنج سال آینده افتتاح شوند. در بیانیه مطبوعاتی که به مناسبت اعلام بودجه ملی منتشر شد، وزارت آموزش عالی وقت اشاره کرد که در طول دهه گذشته ۸۶ درصد رشد در تعداد دانشگاه‌ها وجود داشته است که اکنون بیش از ۱.۵ میلیون دانشجو را در سراسر پادشاهی عربستان سعودی در خود جای داده‌اند (Pavan, 2023: 91).

بنابراین می‌توان گفت که نظام آموزش عالی در عربستان مشتمل بر دانشگاه‌های دولتی و دانشگاه‌های خصوصی، مؤسسات آموزش عالی، کالج و مؤسسه فنی، کالج تربیت‌معلم ابتدایی برای مردان و زنان به‌صورت جداگانه و کالج و مؤسسه بهداشت است، پروژه بورسیه دانشجویان اعزامی به خارج کشور به نام (kasp) که با حمایت مالی گسترده دولت صورت می‌گیرد بخش‌های مختلف ساختار نظام آموزش عالی را تشکیل می‌دهد که در رأس آن وزارت آموزش عالی به‌عنوان یک مرجع متمرکز مسئولیت هدایت آموزش دانشگاهی مطابق باسیاست اتخاذ شده، نظارت بر توسعه آموزش دانشگاهی در همه بخش‌ها و هماهنگی بین بخش دانشگاه‌ها و تشویق تحقیقات و تدوین قوانین و مقررات را بر عهده دارد (Alamri, 2011: 89).

۳-۳. نظام تأمین مالی آموزش عالی عربستان

نظام آموزش عالی عربستان سعودی تا سال‌های اخیر عمدتاً بر تأمین مالی دولتی استوار بوده است. دولت با اتکا به درآمدهای نفتی، بخش عمده هزینه‌های دانشگاه‌های دولتی ازجمله حقوق اعضای هیئت‌علمی، توسعه زیرساخت‌ها، فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی را از طریق بودجه عمومی تأمین کرده است. به همین دلیل، دانشگاه‌های دولتی عربستان ازجمله دانشگاه ملک سعود، دانشگاه ملک عبدالعزیز و دانشگاه ملک فهد، برای دهه‌ها تقریباً وابستگی کامل به بودجه دولت داشته‌اند (Moeed, 2023: 1161-1162).

دولت عربستان با درک نیاز به تنوع اقتصادی ابتکارات بلندپروازانه‌ای مانند چشم‌انداز ۲۰۳۰ را اجرا کرد و باهدف کاهش وابستگی به نفت، تحرک بخش‌های غیرنفتی و جذب سرمایه‌گذاری خارجی با اذعان به نقش آموزش عالی در تقویت سرمایه انسانی و پیشبرد نوآوری سرمایه‌گذاری قابل‌توجهی را در این بخش انجام داده است و با توجه به نقش حیاتی آموزش عالی در توسعه اقتصادی، رونق اقتصادی را علت موجهه تزریق بیشتر منابع برای افزایش کیفیت آموزش، تأمین مالی طرح‌های تحقیقاتی و بهبود زیرساخت‌ها در دانشگاه دانست و برای تحقق مقاصدی چون تربیت نیروی کار ماهر و تحصیل کرده منابع مالی زیادی را به بخش آموزش عالی اختصاص داده است (Moeed, 2023: 1161-1162).

برخی معتقدند آموزش در عربستان سعودی همواره مورد توجه دولت بوده و در برنامه‌های توسعه کشور جایگاه ویژه‌ای داشته است. این توجه را می‌توان در اختصاص بودجه‌های قابل‌توجه به بخش آموزش مشاهده کرد؛ به‌طوری‌که در سال ۲۰۱۷، حدود ۲۰۰ میلیارد ریال معادل نزدیک به ۲۲ درصد از کل هزینه‌های دولت به این بخش اختصاص یافت. در این میان دانشگاه‌ها به دلیل نقش مهمی که در تربیت نیروی انسانی متخصص و تأمین نیازهای برنامه‌های توسعه کشور دارند، از حمایت مالی گسترده‌ای برخوردار شده‌اند. بر این اساس مجموع اعتبارات اختصاص‌یافته به دانشگاه‌های عربستان در فاصله سال‌های ۲۰۰۶ تا ۲۰۱۵ به ۳۵۴/۶ میلیارد ریال رسید. این ارقام نشان‌دهنده اهمیت آموزش عالی در سیاست‌های توسعه‌ای دولت عربستان و توجه به نقش آن در تربیت نیروی انسانی و بهبود دستاوردهای آموزش دانشگاهی است (مبروک و عبدالجواد، ۲۰۲۲: ۱۲۰).

رشد بیش از پیش دانشگاه‌ها و افزایش دانشجویان، هزینه بالای دانشجویان بورسیه اعزامی و بورسیه‌های دانشجویان خارجی در کشور عربستان در کنار کاهش قیمت نفت باعث شد تا شورای وزیران سعود در سال ۲۰۱۹ قانون جدید در خصوص دانشگاه تصویب کند. هدف این قانون افزایش استقلال اداری، مالی و دانشگاهی بود و به مؤسسات استقلال انضباطی می‌داد تا بتوانند قوانین دانشگاهی، مالی و اداری را مطابق با سیاست‌های دولتی مصوب شورای پیشنهادی امور دانشگاهی تدوین کنند و هدف دیگر این قانون کاهش هزینه‌های عملیاتی دانشگاه با تشویق آن‌ها به جستجوی منابع جدید مالی و کاهش وابستگی آن‌ها به بودجه دولتی و اجازه دادن به دانشگاه‌ها برای پیوند با شرکت‌های سرمایه‌گذاری برای تنوع بخشیدن به منابع مالی خود بود (Rayan, 2023: 6).

تا پیش از اصلاحات اخیر، نظام تأمین مالی دانشگاه‌های دولتی عربستان سعودی عمدتاً تک منبعی بود؛ به گونه‌ای که در برخی دانشگاه‌ها تا ۹۸ درصد درآمد از بودجه دولت تأمین می‌شد. این منابع علاوه بر آنکه پاسخ‌گوی همه نیازها، پروژه‌ها و برنامه‌های دانشگاه نبود، به دلیل تمرکز تصمیم‌گیری‌های مالی و اداری، استقلال دانشگاه‌ها را در توسعه و تخصیص منابع بدون هماهنگی با وزارت آموزش محدود می‌کرد. با گسترش آموزش عالی و حرکت به سوی اقتصاد دانش‌بنیان، دانشگاه‌ها به تدریج با هدف کاهش وابستگی به بودجه عمومی و افزایش پایداری مالی، به تنوع بخشی منابع درآمدی از طریق ارائه خدمات پژوهشی، آموزشی و مشاوره‌ای در قالب قراردادهای مالی، جذب کمک‌های خیریه، توسعه موقوفات دانشگاهی، جلب حمایت مالی شرکت‌ها و مؤسسات اقتصادی، دریافت شهریه از برخی برنامه‌های آموزشی و ایجاد کرسی‌های پژوهشی روی آوردند. با این حال، بسیاری از این منابع هنوز در مراحل اولیه توسعه قرار داشتند و برخی دانشگاه‌های تازه تأسیس نیز همچنان وابستگی تقریباً کامل خود را به بودجه عمومی حفظ کرده بودند (مبروک و عبدالجواد، ۲۰۲۲: ۱۲۳).

مهم‌ترین تحول در نظام تأمین مالی آموزش عالی عربستان سعودی با تصویب نظام جدید دانشگاه‌ها در سال ۲۰۲۰ رقم خورد؛ نظامی که الگوی سنتی اتکای تقریباً کامل دانشگاه‌های دولتی به بودجه عمومی را به سمت استقلال مالی هدایت شده تغییر داد. بر اساس این نظام، ضمن تداوم حمایت دولت و رایگان ماندن تحصیل در مقطع کارشناسی، دانشگاه‌ها اختیار یافتند از طریق اخذ شهریه در دوره‌های تحصیلات تکمیلی

و از دانشجویان بین‌المللی، انجام پژوهش‌های قراردادی، ارائه خدمات مشاوره‌ای، برگزاری دوره‌های آموزشی، تأسیس شرکت‌های دانشگاهی، سرمایه‌گذاری اقتصادی و توسعه موقوفات و کمک‌های خیریه، منابع درآمدی متنوع و پایداری ایجاد کنند. این اصلاحات که در چارچوب چشم‌انداز ۲۰۳۰ عربستان اجرا شده است، با اعطای استقلال مالی، اداری و دانشگاهی و تقویت جایگاه هیئت‌های امناء، زمینه ارتقای کارآمدی حکمرانی دانشگاهی، افزایش انعطاف‌پذیری در تصمیم‌گیری، توسعه ارتباط دانشگاه با صنعت و بازار، بهبود کیفیت آموزش و پژوهش، تقویت رقابت‌پذیری بین‌المللی و کاهش تدریجی وابستگی دانشگاه‌ها به درآمدهای نفتی و اعتبارات عمومی را فراهم کرده است؛ هرچند تحقق کامل این اهداف مستلزم توسعه تدریجی منابع درآمدی مستقل و حفظ تعادل میان استقلال مالی و مأموریت عمومی دانشگاه‌هاست (عبدالجلیل، طارق، ۲۰۲۱: ۷ ژانویه).

در کنار دانشگاه‌های دولتی، دانشگاه‌های خصوصی نیز در عربستان اجازه فعالیت یافتند و کسانی که توان پرداخت شهریه دارند در این دانشگاه‌ها تحصیل می‌کنند و این دانشگاه‌ها منابع مالی خود را اساساً از طریق شهریه تأمین می‌کنند، با این وجود در سال ۲۰۱۰ وزارت آموزش عالی شروع به حمایت مالی از دانشجویان سعودی در دانشگاه‌های خصوصی عربستان سعودی کرد (Alamri, 2011: 89). جهت‌گیری آینده نظام تأمین مالی آموزش عالی عربستان، در راستای اهداف چشم‌انداز ۲۰۳۰ بر کاهش وابستگی دانشگاه‌ها به بودجه عمومی و حرکت به سوی تنوع‌بخشی به منابع مالی استوار است. در این چارچوب توسعه دانشگاه‌های مولد (Productive Universities)، بهره‌برداری اقتصادی از دارایی‌ها و امکانات دانشگاهی، تقویت مشارکت با بخش خصوصی، تجاری‌سازی دستاوردهای پژوهشی، ایجاد مراکز رشد و نوآوری و جذب منابع درآمدی جدید، مهم‌ترین سیاست‌های پیشنهادی برای دستیابی به پایداری مالی دانشگاه‌ها محسوب می‌شوند. نویسنده این اقدامات را راهکارهایی برای افزایش استقلال مالی دانشگاه‌ها و ارتقای کارآمدی نظام آموزش عالی ارزیابی می‌کند (Alharbi, 2025: 47) که این اقدامات را می‌توان مصداقی از حرکت به سمت ایجاد دانشگاه‌های کارآفرین دانست.

دانشگاه‌های کارآفرین نیز به‌عنوان یکی از مصادیق دانشگاه‌های مولد در این کشور در حال شکل‌گیری و توسعه هستند، اگرچه حکمرانی آموزش عالی در عربستان سعودی به‌شدت تمرکزگراست و سیاست‌های

تدوین شده توسط وزارت آموزش و پرورش بر آن حاکم است؛ به طوری که سیاست مستقلى برای آموزش کارآفرینی خارج از چارچوب متمرکز وزارتی وجود ندارد. با این حال نظام جدید به دانشگاه‌های دولتی عربستان استقلال مالی، اداری و دانشگاهی داده و امکان جست‌وجوی منابع تأمین مالی جدید، تأسیس و سرمایه‌گذاری در شرکت‌ها، ایجاد موقوفات، دریافت شهریه برخی برنامه‌ها، درآمدهای پژوهشی و مشاوره‌ای را فراهم کرده است (عبدالجلیل، طارق، ۲۰۲۱: ۷ ژانویه).

۴. آلمان

۴-۱. اهداف آموزش عالی آلمان

آموزش عالی در آلمان اغلب با مفهوم نیوومانستی یا ایدئالیستی ویلهلم فون هومبولت از دانشگاه مرتبط است. در واقع، اصلاحات دانشگاه‌های آلمان در قرن نوزدهم تا حد زیادی تحت تأثیر مفاهیمی بود که هومبولت، فیخته، شلایرماخر و دیگر محققان در اوایل قرن نوزدهم تدوین کرده بودند. استدلال‌های آن‌ها در تبدیل سیستم دانشگاهی شرکتی و ویژگی‌های قرون وسطایی آن به دانشگاه مدرن و ایجاد تحول در دانش و رشته‌های دانشگاهی آلمان در اواخر قرن نوزدهم و اوایل قرن بیستم بسیار مهم بود. هومبولت با تکیه بر نظریه شلایرماخر، ایده خود را در مورد دانشگاه در تأسیس دانشگاه برلین در سال ۱۸۰۹ تدوین کرد. اکثر دانشگاه‌های آلمان این ایده را در نیمه اول قرن نوزدهم پذیرفتند. ارتباط نزدیک بین تدریس و تحقیق را پذیرفتند و دانشجویان را در گفتمان دانشگاهی تقریباً برابر دانستند. قرار بود تحقیق، عملکرد اصلی دانشگاه باشد که به طور سنتی با تدریس گره خورده بود. آموزش (به معنای توسعه یا پرورش شخصی) از طریق مطالعات دانشگاهی (زندگی علمی) به تحقیق بدون اهداف شغلی خاص وابسته بود. دانشکده‌های فلسفه در مرکز فکری دانشگاه قرار می‌گرفتند، زیرا فلسفه تمام موضوعات دانشگاهی را متحد می‌کرد (Wolter, 2004: 75).

با ظهور علوم تجربی مدرن و دانشگاه‌های فنی، دانشگاه از یک نهاد کوچک به یک نهاد اجتماعی بزرگ‌تر با کارکرد متنوع و گسترده‌تر تبدیل شد؛ اما تا مدت‌ها به مفهوم هومبولتی پایبند ماند (Wolter, 2004: 75). نیاز اقتصاد و بازار کار آلمان به کارمندان بسیار بیشتر با مدرک تحصیلی در دهه ۱۹۶۰ و دهه

۱۹۹۰، ضرورت افزایش تعداد دانشگاه و نوسازی داخلی دانشگاه و ساماندهی مطالعات دانشگاهی را بیشتر کرد، بری تحقق مقاصد جدید فدراسیون آلمان در کنار ایالت‌های آلمان که تا پایان دهه ۱۹۶۰ منحصراً مسئول قانون‌گذاری در آموزش عالی بودند قرار گرفت و به تأمین مالی ساخت و تحقیقات آموزش عالی پرداخت (Wolter, 2004: 78).

اگرچه در آغاز دانشگاه‌ها بیشتر بر پژوهش و تدریس متمرکز بودند؛ اما به تدریج رویکرد کاربردی و فنی در دانشگاه‌ها به منظور تأمین نیازهای صنعتی قوی‌تر شد به گونه‌ای این کشور به عنوان یک thechnidche universitat شناخته می‌شود. در کنار دانشگاه‌های تحقیقاتی دانشگاه‌های علمی و تجربی با ارتباط نزدیک با کسب‌وکار شکل گرفت و البته آموزش هنر و موسیقی نیز در متن اهداف دانشگاهی قرار گرفت (فریدونی و همکاران، ۱۳۹۷: ۴۴). در پرتو چنین اهدافی کشور آلمان ساختار نظام آموزش عالی خود را شکل داده و برای بهبود عملکرد آن تغییرات و تحولات گسترده‌ای را در خصوص آن پذیرفته است از رویکرد کنترلی و دولت‌محور به تدریج به سمت شکل‌گیری دانشگاه‌های رقابتی و بازارمحور و از رویکرد نخبه‌گرایانه به رویکرد توده‌محور گام برداشت و برای سازگاری خود با محیط بین‌المللی اقدامات گسترده‌ای را صورت داده است.

۴-۲. ساختار آموزش عالی آلمان

«در حوزه آموزش عالی سیستم آموزش عالی در آلمان در زیرمجموعه سیستم‌هایی قرار می‌گیرد که با نام الگوی کانتیننتال قرارداد که کنشگران اصلی این حوزه متشکل از دولت ملی و خود دانشگاه‌ها هستند و در عین حال بسیاری از اختیارات در حوزه آموزش عالی برعهده خود دولت‌های محلی (ایالت یا لندر) نهاده شده است» (فریدونی و همکاران، ۱۳۹۷: ۴۱). نظام آموزش عالی آلمان متنوع است و شامل دانشگاه‌های دولتی و خصوصی دانشگاه‌های اصلی که رویکرد تحقیقاتی و آموزشی دارند، دانشگاه‌های دولتی و خصوصی علوم کاربردی، کالج‌های فنی و تربیت‌معلم و کالج‌های تخصصی هنر و موسیقی می‌شود (فریدونی و همکاران، ۱۳۹۷: ۴۴). دانشگاه‌های علوم کاربردی دولتی و خصوصی یا همان فاخوخسوله‌ها

با محوریت آموزش حرفه‌ای فعالیت می‌کنند و اساتید آن‌ها تا حدودی فقط تحقیقات کاربردی انجام می‌دهند (Maassen, 2000 34).

اگرچه در آلمان نظام آموزش عالی تا حدود زیادی تحت کنترل و حمایت دولت است و دانشگاه‌های خصوصی چندان در آن فعال و پررنگ نیست. اما در خصوص ساختار سازمانی مؤسسات آموزش عالی «قانون اساسی فدرال آلمان به‌ویژه ماده ۵ (۳) هیچ نوع ساختار سازمانی را برای مؤسسات آموزشی مشخص نمی‌کند و انتخاب یک مدل ساختاری ویژه ۱ بر عهده قوه مقننه ایالت است و ترتیبات سازمانی دقیق بر عهده مؤسسات است؛ بنابراین توصیه در مورد این حوزه مشکل‌ساز باید به همان اندازه که متوجه مؤسسات آموزش عالی است، متوجه مجالس قانون‌گذاری ایالتی نیز باشد» (قطعه‌نامه ۶۶۶ هیئت اجرایی کنفرانس رؤسای دانشگاه‌های آلمان، ۲۰۱۷، ۲ مندرج در <https://www.hrk.de/resolutions-publications/resolutions/beschluesse-seite/4>). با توجه به افزایش رقابت برای بهترین مغزها، مؤسسات آموزش عالی آلمان مسئولیت دارند که به‌عنوان ذی‌نفعان مستقل عمل کنند. وظایف اصلی عملیاتی مؤسسات آموزش عالی از نظر تحقیق و تدریس در درجه اول توسط دپارتمان‌ها و دانشکده‌ها انجام می‌شود، درحالی‌که وظایف استراتژیک ساختاری، مالی و پرسنلی تا حد زیادی بر عهده رهبری مؤسسه است. این امر مستلزم هماهنگی عالی فرآیندهای مشورتی و تصمیم‌گیری محلی و مرکزی است (ibid: 1). بنابراین واحدهای محلی، مدیریت مؤسسات، مجلس سنا (نماینده نهادهای دانشگاهی) نقش مؤثری در سازماندهی مؤسسات آموزش عالی برعهده دارند و باید بر تصمیماتی متمرکز شوند که به نفع نتایج دانشگاهی و کارایی سازمانی باشد.

۳-۴. نظام تأمین مالی آموزش عالی آلمان

همگانی شدن آموزش عالی در دو تا سه دهه گذشته منجر به افزایش قابل توجه بودجه عمومی اختصاص‌یافته به آموزش عالی در اروپا شده است، گسترش و تنوع مؤسسات آموزش عالی، فشار مالی ناشی از افزایش جمعیت دانشجویی و تعدد مرکز آموزش عالی و هزینه‌های زیرساختی و نوآوری و ایجاد تجهیزات و ساختمان و کتابخانه، الزامات و توقعات بازار و تقاضا برای پاسخ‌گویی بیشتر، دولت‌ها را به دنبال راه‌حلی برای

کارآمدتر کردن نظام آموزش عالی و پایان دادن به رشد مداوم بودجه‌ها کشانده است، در بسیاری از کشورها این امر منجر به علاقه مؤسسات آموزشی به منابع درآمد غیرعمومی شده و در برخی کشورها مکانیسم تأمین مالی از ورودی محور به خروجی محور تغییر یافته است (Maassen, 2000: 4). نظام آموزشی آلمان نیز علی‌رغم تمرکز و دولتی بودن نیز به تدریج تحولاتی را از سر گذرانده است و نظام تأمین مالی آموزش عالی در آن دست‌خوش تغییراتی هرچند اندک شده است.

سیاست آموزش عالی در آلمان درواقع مجموعه‌ای از شانزده سیاست بالقوه متفاوت است، با توجه به اینکه شانزده ایالت (Länder) مسئول آموزش عالی هستند. نکته دوم این است که نقش دولت در آموزش عالی به‌طور سنتی نسبتاً قوی است، همان‌طور که از حقوق نظارتی مختلف دولت و مکانیسم‌های تأمین مالی عمومی می‌توان متوجه شد (Maassen, 2000: 34). به‌طورکلی بودجه مؤسسات آموزش عالی از محل بودجه عمومی تأمین می‌شود که البته در مورد نحوه تخصیص و هزینه‌کرد این بودجه شاهد رویکردهای کنترلی و خشک قانونی تا انعطاف‌پذیری و اعطای صلاحیت تصمیم‌گیری در اعمال تغییرات در نحوه اجرای بودجه توسط مؤسسات هستیم.

هزینه‌های آموزش عالی شامل هزینه‌های تحقیقاتی و آموزشی دانشگاه‌های اصلی اصولاً توسط ایالت‌ها تأمین می‌شود و البته سیاست ایالت‌ها و فرمول تخصیص بودجه در برخی ایالت‌ها با همدیگر متفاوت است و هزینه‌های سرمایه‌گذاری زیرساختی مانند ساختمان‌های جدید، تجهیزات ساختمان‌های جدید و تجهیزات بالاتر از یک سطح مشخص (۱۵۰۰۰ مارک آلمان) به‌طور مشترک توسط ایالت‌ها و وزیر آموزش فدرال تأمین می‌شود و برای ایالت‌ها می‌توانند تصمیم بگیرند که کل مبلغ این سرمایه‌گذاری‌ها را تقبل کنند. با این حال، اگر آن‌ها بخواهند پول فدرال دریافت کنند، باید پروژه را از طریق رویه برنامه‌ریزی ملی پردازش کنند که در آن Wissenschaftsrat (شورای علمی) درخواست را ارزیابی می‌کند و یک نهاد ملی مشترک ایالت‌ها و دولت فدرال در مورد تخصیص یا عدم تخصیص بودجه تصمیم می‌گیرد. ساخت و نگهداری ساختمان‌ها نه توسط خود مؤسسات تصمیم‌گیری و نه اداره می‌شود. دفاتر ویژه مدیریت ایالتی، مسئول این وظایف هستند، فقط بهره‌برداری از ساختمان‌ها توسط مؤسسات بودجه‌بندی و اداره می‌شود (Maassen, 2000: 37).

علاوه بر بودجه دولت فدرال و ایالت‌ها، دانشگاه‌های دولتی از طریق آموزش‌های قراردادی و انجام پژوهش‌های قراردادی نیز منابع مالی دریافت می‌کنند هرچند این بودجه‌ها از خارج از دانشگاه تأمین می‌شوند، اما عمدتاً از سوی نهادهای دولتی مانند وزارتخانه‌های فدرال و ایالتی، بنیادها، انجمن‌ها، صنایع و سازمان‌های بین‌المللی تأمین مالی می‌شوند (Maassen, 2000: 40-41).

باوجود بحران عمیق در آموزش عالی آلمان به جهت کمبود بودجه و اختلاف فزاینده بین سرمایه‌گذاری در زیرساخت‌های آموزش عالی و رشد مداوم ثبت‌نام (wolter, 2004: 86)، در آموزش عالی آلمان معمولاً هیچ شهریه‌ای دریافت نمی‌شود؛ اما از سال ۱۹۹۷ در برخی ایالت‌ها دانشجویانی که دوره ثبت‌نام خاصی فراتر می‌روند باید در هر ترم ۱۰۰ مارک آلمان شهریه بپردازند (Maassen, 2000: 43).

باوجود تأمین مالی دولتی نظام آموزش عالی آلمان که به دنبال خود نظارت و کنترل بیشتر دولت را به همراه داشته است به تدریج ضرورت انجام اصلاحاتی در حوزه آموزش عالی هم از حیث ساختار مدیریتی و هم به جهت کاهش وابستگی به بودجه عمومی شکل گرفت، سیاست ایالت‌ها به سمت کاهش ظرفیت‌ها و منابع و هم تعطیلی پاره‌ای دوره‌های تحصیلی، دانشکده‌ها، مؤسسات کوچک‌تر و ادغام دانشگاه‌ها به ایجاد یک مدل جدید از هدایت آموزش عالی منتهی گردید که بر اساسی این مدل نحوه و معیارهای تخصیص بودجه به مؤسسات آموزش عالی دچار تغییرات اساسی گردید و مؤلفه‌هایی چون تعداد دانشجویان، عملکرد و کیفیت، اهداف در تعیین و تخصیص بودجه‌ها مورد لحاظ قرار گرفت و از طرفی برخی ایالت‌ها برای دانش‌آموزانی که بیش از چهار ترم از مدت‌زمان معمول تحصیل تجاوز می‌کردند، شهریه ویژه‌ای تعیین کرده‌اند و برخی هم برای هر ترم شهریه ثبت‌نام تعیین کرده‌اند که البته این رویه نیز مخالفان و موافقانی را داشته است (wolter, 2004: 91).

در کنار دانشگاه‌ها و مؤسسات دولتی که نحوه تأمین مالی‌شان به روش پیش‌گفته است مؤسسات آموزش عالی خصوصی در آلمان هرچند اندک هستند؛ اما در سال ۲۰۰۰، ۳۵۰ مؤسسه آموزش عالی جداگانه در آلمان وجود داشت. به‌طور سنتی بخش کوچکی از حدود ۴۰ مؤسسه آموزش عالی خصوصی توسط کلیساها اداره می‌شد که عمدتاً بر الهیات و مددکاری اجتماعی تمرکز داشتند و کمتر از ۱ درصد از جمعیت دانشجویی را آموزش می‌دادند. در طول دهه گذشته، تعداد مؤسسات خصوصی دو برابر شده است: اکنون

۳۰ مؤسسه با وضعیت دانشگاه و ۵۰ مؤسسه در بخش فاخوشوله‌ها وجود دارد که در بیشتر موارد غیر فرقه‌ای هستند. این مؤسسات خصوصی جدید بسیار گزینشی هستند و شهریه‌های بالا (گاهی گزاف) دریافت می‌کنند. آن‌ها به‌جای تحقیق، در مطالعات مرتبط با شغل تخصص دارند و بیشتر بر مطالعات تجاری یا کامپیوتری تمرکز دارند و روابط نزدیکی با شرکت‌های خاص یا سایر سازمان‌های اقتصادی دارند (Wolter, 2004: 88).

با وجود آنکه حکمرانی آموزش عالی در آلمان غیر متمرکزگرا و مبتنی بر نظام فدرالی است؛ دولت آلمان مسیر توسعه دانشگاه کارآفرین را از طریق برنامه EXIST به‌صورت تدریجی و مرحله‌ای دنبال کرد؛ به‌گونه‌ای که در آغاز، تمرکز بر ایجاد شبکه‌های منطقه‌ای میان دانشگاه‌ها، مؤسسات پژوهشی، صنعت و نهادهای مالی و مشاوره‌ای برای حمایت از شرکت‌های زایشی بود، اما به‌تدریج قانون حمایت از شبکه‌های بیرونی به خود دانشگاه منتقل شد. در مرحله سوم، حمایت‌ها پروژه‌محورتر و معطوف به رفع خلأهای موجود در آموزش کارآفرینی، تولید ایده‌های تجاری و تجاری‌سازی یافته‌های پژوهشی شد و در مرحله چهارم، یعنی «دانشگاه کارآفرین EXIST»، دانشگاه به‌عنوان یک نهاد در مرکز سیاست تأمین مالی قرار گرفت. در این مرحله، دولت فدرال با رویکردی مبتنی بر رقابت و تعالی، دانشگاه‌ها را به نهادینه‌سازی کارآفرینی در آموزش، پژوهش و مدیریت، ایجاد مراکز پایدار کارآفرینی و پیوند دادن سیاست‌های مالکیت فکری و تجاری‌سازی با حمایت از شرکت‌های زایشی ترغیب کرد؛ بنابراین، روند EXIST را می‌توان حرکت تدریجی از حمایت متمرکز دولت از شبکه‌ها و ابتکارات پراکنده به سمت توانمندسازی و نهادینه‌سازی ظرفیت‌های کارآفرینانه در خود دانشگاه‌ها دانست (Kulicke, 2014: 3-5)؛ بنابراین، می‌توان گفت نظام تأمین مالی آموزش عالی به‌صورت دولتی از محل بودجه عمومی و خصوصی از طریق شهریه تأمین می‌شود و در مواردی که دانشگاه درآمدهای خارجی از طریق تحقیقات دارند عمدتاً این منابع به‌نوعی از محل بودجه دولتی تأمین می‌شود و الگوی تأمین مالی دانشگاه کارآفرین در آلمان بر ترکیب بودجه عمومی با منابع شخص ثالث و حمایت‌های هدفمند دولتی از تجاری‌سازی پژوهش استوار است.

۵. فرانسه

۱-۵. اهداف آموزش عالی فرانسه

در دنیای امروز فرانسه به عنوان یکی از آغازگران فرآیند بولونیا، به عنوان الگوی مرجع فرهنگ اروپایی دیده می شود که در آن آموزش عالی جایگاه مهمی در فضای آموزشی ملی دارد. سیستم آموزش عالی مدرن فرانسه یکی از جذاب ترین و پیشرفته ترین ها در بسیاری از کشورهای جهان، از جمله اوکراین محسوب می شود. سیستم آموزش عالی فرانسه با تنوع زیادی از مؤسسات آموزشی با سنت های قوی مشخص می شود که اول از همه می توانند به روشنی در آماده سازی متخصصان برای نیازهای امروز هدایت شوند (Durdas, 2019: 58).

آموزش عالی دولتی تمام دوره های آموزش عالی پس از دوره متوسطه را پوشش می دهد. این امر با وظایف کلی ارتقای سطح علمی، فرهنگی و حرفه ای ملت فرانسه و مردمی که آن را تشکیل می دهند، مطابقت دارد. مشکلات اصلی این کشور کاهش نابرابری اجتماعی، برابری جنسیتی، توسعه تحقیقات و در نهایت ایجاد فضای آموزش عالی و تحقیقات اروپایی است. یک سیاست اشتغال با توجه به نیازهای اقتصادی، اجتماعی، زیست محیطی و فرهنگی، علاوه بر افزایش تعامل بین علم و جامعه، در ترویج و توزیع دنیای فرانسوی زبان نیز نقش دارد (Durdas, 2019: 62).

سیستم آموزش عالی فرانسه با طیف گسترده ای از مؤسسات آموزشی با سنت های قوی مشخص می شود که اولاً قادر به جهت دهی واضح خود در آموزش متخصصان با نیازهای زمان حال هستند. آموزش عالی فرانسه که به عنوان یک سیستم نسبتاً «ارزان» و شفاف در دسترس عموم باقی مانده است، با یک سیستم موفق کنترل فعلی و نهایی دانش، اعمال حق دسترسی برابر افراد به تمام مراحل آموزش و سطح بالای دانش و مهارت های فارغ التحصیلان مشخص می شود. همه مؤلفه های فوق نیاز به تجزیه و تحلیل عمیق و مطالعه دقیق تر در آینده دارند (Durdas, 2019: 63). بر این اساس می توان گفت که تنوع مؤسسات آموزشی، انطباق آموزش با نیازهای روز و دسترسی نسبتاً برابر به فرصت های تحصیلی از عوامل مؤثر در کارآمدی نظام آموزش عالی فرانسه به شمار می روند. با این حال ارزیابی علمی میزان موفقیت این نظام مستلزم بررسی دقیق شواهد مربوط به کیفیت آموزش، عدالت آموزشی، هزینه ها و سطح مهارت دانش آموختگان است.

۵-۲. ساختار آموزش عالی فرانسه

آموزش عالی فرانسه از نظر نحوه سازماندهی، نوع مؤسسات و شرایط پذیرش بسیار متنوع است که بسته به ماهیت مؤسسه و هدف دوره‌های ارائه شده متفاوت است. سیستم آموزش عالی فرانسه را می‌توان به سه بخش یا سه نوع مؤسسه تقسیم کرد: دانشگاه‌ها، مؤسسات دولتی (مدارس دولتی برای آموزش عالی) و مؤسسات خصوصی (مدارس خصوصی برای آموزش عالی). ۷۸ دانشگاه و همچنین سه مؤسسه پلی تکنیک ملی وجود دارد. آن‌ها آموزش علمی، فرهنگی و حرفه‌ای ارائه می‌دهند و چندرشته‌ای هستند. هر یک از واحدهای آموزشی و پژوهشی برای هر موضوع با اهداف مشترک تشکیل شده است. آن‌ها همچنین می‌توانند مؤسسات و مدارس ایجاد شده توسط فرمان و بخش‌های تحقیقاتی، آزمایشگاه‌ها و مراکز ایجاد شده توسط تصمیم هیئت‌مدیره دانشگاه را مجدداً گروه‌بندی کنند. هر جزء از دانشگاه، قوانین و ساختارهای داخلی خود را تعیین می‌کند. این مؤسسات دانشگاهی فناوری به دانشگاه‌ها وابسته هستند، همان‌طور که مؤسسات تربیت‌معلم دانشگاهی که تحت قانون ۱۹۸۹ ایجاد شده‌اند و مؤسسات دانشگاه فنی حرفه‌ای که در سال ۱۹۹۱ ایجاد شده‌اند و اکنون ۸۴ عدد از آن‌ها وجود دارد نیز به دانشگاه‌ها وابسته‌اند. تنوع زیادی از مؤسسات دولتی (مدارس) وجود دارد که تحت مسئولیت وزارتخانه‌های مختلف هستند.

مؤسسات تحت پوشش از مؤسسات بسیار معتبری مانند مدارس عالی علوم و بخش‌های فنی عالی گرفته تا مدارس عالی مطالعات عالی و مدارس فنی حرفه‌ای متغیر هستند. بخش آموزش عالی خصوصی نیز با طیف متنوعی از مؤسسات مشخص می‌شود. اکثر آن‌ها بسیار گزینشی هستند، مانند مدارس عالی تجارت و مدیریت، بخش‌های فنی عالی (STS) و مؤسسات عالی علوم تجاری. علاوه بر این، برخی از «مؤسسات کاتولیک» وجود دارند که مؤسسات خصوصی شناخته شده توسط وزارت آموزش عالی هستند. در سال‌های ۹۴/۱۹۹۳، تعداد کل دانشجویان آموزش عالی فرانسه برای اولین بار از عدد ۲/۰۰۰/۰۰۰ نفر فراتر رفت. (Maassen, 2000:23).

در فرانسه وزارت آموزش ملی مسئول سیاست‌های آموزشی است. با این حال، فعالیت‌های مؤسسات آموزش عالی توسط کمیته ملی کارشناسی ارزیابی می‌شود که طبق قانون آموزش عالی تأسیس شده و از سال ۱۹۸۴ وجود داشته است. وظیفه اصلی این کمیته ارزیابی فعالیت‌های مؤسسات آموزش عالی است. این نهاد ملی

برای کنترل و مدیریت کیفیت آموزش عالی تنها تابع رئیس‌جمهور است و به هیچ ساختار مدیریتی وابسته نیست. کمیته کارشناسی مرتباً اطلاعاتی در مورد فعالیت‌های مؤسسات آموزش عالی جمع‌آوری می‌کند و سالانه گزارشی در مورد کار آن‌ها و وضعیت امور در حوزه آموزش عالی به رئیس‌جمهور ارسال می‌کند. علاوه بر این، وزارت آموزش فرانسه کنترل دقیقی بر فعالیت‌های دانشگاه‌ها اعمال می‌کند. هر دوره جدید نیاز به تأیید و اعتبارسنجی توسط وزارتخانه دارد. علاوه بر این، اعتبارسنجی به مدت چهار سال اعطا می‌شود. یک شورای ویژه برای ارزیابی برنامه‌های آموزشی تابع وزارت آموزش و پرورش وجود دارد که بر کیفیت آموزش دانشجویان نظارت می‌کند (Durdas, 2019: 60).

نظام آموزشی فرانسه توسط وزارت آموزش ملی، آموزش عالی و تحقیقات تنظیم می‌شود. مدیریت آن در چارچوب تعریف‌شده توسط پارلمان انجام می‌شود که اصول اساسی آموزش را تعیین می‌کند. دولت نقش مهمی در حکومت‌داری دارد، زیرا طبق سنت‌های قدیمی نظام آموزشی فرانسه متمرکز است. دولت جزئیات برنامه‌های درسی را در تمام سطوح آموزشی تعیین می‌کند؛ رویه پذیرش معلمان را سازماندهی می‌کند، محتوا را تعیین می‌کند، معلمان را که به کارمندان دولت تبدیل می‌شوند استخدام می‌کند و آموزش‌های بعدی را برای آن‌ها فراهم می‌کند؛ بازرسان مسئول کنترل کیفیت نظام آموزشی را استخدام و آموزش می‌دهد (Durdas, 2019: 63). بنابراین می‌توان گفت که ساختار متمرکز نظام آموزشی فرانسه نشان‌دهنده نقش محوری دولت در سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی و نظارت بر آموزش است. دولت با تعیین برنامه‌های درسی، استخدام و آموزش معلمان و ارزیابی کیفیت آموزشی مدیریت یکپارچه نظام آموزشی را دنبال می‌کند و در چارچوب مصوبات پارلمان مسئولیت اصلی هدایت و اجرای سیاست‌های آموزشی را بر عهده می‌گیرد.

۳-۵. نظام تأمین مالی آموزش عالی فرانسه

همان‌طور که قبلاً بیان گردید در فرانسه سه نوع مؤسسه آموزشی شامل دانشگاه‌های دولتی، مؤسسات دولتی برای آموزش عالی و مؤسسات خصوصی وجود دارد. بودجه مؤسسات آموزشی در درجه اول توسط دولت تأمین می‌شود. بودجه ملی فرانسه برای آموزش عالی، شامل منابع جاری، سرمایه‌گذاری‌ها و حقوق پرسنل برای انواع مؤسسات آموزش عالی دولتی، سالانه به پیشنهاد دولت توسط پارلمان تصویب می‌شود. هدف

دولت برای افزایش مشارکت در آموزش عالی از اوایل دهه ۱۹۹۰ منجر به افزایش سریع تر هزینه های عمومی برای آموزش عالی نسبت به کل بودجه عمومی شد (Maassen, 2000: 24).

تحقیقات و آموزش عمدتاً از طریق جریان های جداگانه در فرانسه تأمین مالی می شوند. از سال ۱۹۸۴، بودجه مؤسسات دولتی بر اساس قراردادهایی است که بین مؤسسات و وزارت آموزش و پرورش منعقد شده است. این به اصطلاح سیاست قرارداد، باهدف ارائه یک چارچوب بلندمدت به مؤسسات است. هر دانشگاه دو قرارداد را به صورت چهارساله امضا می کند: یکی برای کل مؤسسه و دیگری برای تحقیقات. قرارداد نهادی شامل اولویتهایی برای مؤسسات است. تا سال ۱۹۹۴، رویه های تأمین بودجه تحقیق و تدریس کاملاً از هم جدا بودند، باین حال، از آن زمان قراردادهای هر دو حوزه بین وزارتخانه و سازمان های تحقیقاتی از یک سو و دانشگاه ها از سوی دیگر، بیشتر با یکدیگر هماهنگ شده اند. مؤسسات آموزش عالی می توانند برخی منابع را از مقامات منطقه ای (les collectivités Territoriales) که بودجه تحقیق و توسعه خود را دارند و از انواع شرکای خصوصی علاقه مند به تحقیقات قراردادی نیز دریافت کنند (Maassen, 2000: 25).

در فرانسه همه دانشجویان، به جز کسانی که کمک هزینه تحصیلی دریافت می کنند، باید شهریه بپردازند. مبلغ پرداختی به نوع برنامه و نوع مؤسسه ای که در آن ثبت نام کرده اند بستگی دارد. سطح شهریه دریافتی در مؤسسات آموزش عالی دولتی توسط وزارت آموزش و پرورش تعیین می شود. این سطح از ۷۴۴ فرانک سوئیس برای مطالعات پایه تا ۵۱۰۰ فرانک سوئیس برای مدارک تحصیلی در موضوعات خاص متغیر است. هزینه های ثبت نام دریافتی توسط مؤسسات خصوصی سالانه بین ۱۰۰۰۰ تا ۴۰۰۰۰ فرانک سوئیس متغیر است. این مؤسسات آزادند که شهریه خود را تعیین کنند. علاوه بر این، دانشجویان فرانسوی باید سالانه هزینه بیمه درمانی بین ۱۵۰۰ تا ۲۰۰۰ فرانک فرانسه پرداخت کنند (Maassen, 2000: 31). بنابراین، می توان گفت که آموزش عالی در فرانسه از محل بودجه عمومی که شامل بودجه آموزشی و تحقیقاتی است تأمین می شود، مقداری هم شهریه از دانشجویان وصول می شود، مؤسسات خصوصی نیز شهریه را خود تعیین و دریافت می کنند و سرمایه گذاری در بخش ساختمان نیز توسط خود دولت انجام می شود.

در امتداد اقدامات پیشین برای کاهش وابستگی دانشگاه‌ها به بودجه عمومی، رویکرد دولت فرانسه به توسعه دانشگاه و کارآفرینی دانشگاهی، بر استفاده اقتصادی از ظرفیت‌های پژوهش عمومی در چارچوب شکل‌گیری اقتصاد دانش‌بنیان استوار است. دولت فرانسه با تصویب قانون «نوآوری و پژوهش» در ژوئیه ۱۹۹۹، موانع حقوقی مشارکت پژوهشگران و کارکنان دولت در تأسیس شرکت، ارائه توانمندی‌های علمی و مشارکت در سرمایه شرکت‌ها را کاهش داد و هم‌زمان سازوکارهای حمایتی مانند مراکز رشد منطقه‌ای و فراخوان‌های ملی حمایت از ایجاد شرکت‌های فناورانه نوآور را ایجاد کرد. این مراکز رشد با مشارکت مالی وزارتخانه، مناطق و منابع اروپایی زمینه تبدیل دستاوردهای پژوهش عمومی به فعالیت‌های اقتصادی و شرکت‌های نوآور را فراهم کردند؛ بنابراین رویکرد دولت فرانسه مبتنی بر توانمندسازی حقوقی پژوهشگران، حمایت نهادی و مالی از کارآفرینی دانشگاهی و پیوند دادن پژوهش عمومی با توسعه اقتصاد دانش‌بنیان است؛ رویکردی که هم‌زمان در پی افزایش بازده اقتصادی پژوهش و تقویت منابع و ظرفیت‌های مؤسسات پژوهشی و دانشگاهی است (Manifet, 2008: 284). بنابراین با توجه به مطلب صدر الذکر می‌توان گفت که رویکرد فرانسه نشان می‌دهد که با ایجاد بسترهای قانونی و حمایت‌های مالی می‌توان پژوهش‌های دانشگاهی را به فعالیت‌های اقتصادی و شرکت‌های نوآور تبدیل کرد. این سیاست با فراهم کردن امکان مشارکت پژوهشگران در کارآفرینی، زمینه ارتباط مؤثرتر میان دانشگاه، پژوهش و نیازهای اقتصادی جامعه را فراهم می‌سازد. در نهایت دولت فرانسه ضمن افزایش بهره‌وری اقتصادی پژوهش‌ها به دنبال تقویت منابع مالی دانشگاه‌ها و توسعه اقتصاد دانش‌بنیان است.

نتیجه‌گیری

آموزش عالی در جهان امروز به‌عنوان یک نهاد آموزشی و پژوهشی، یکی از مهم‌ترین ابزارهای حکمرانی عمومی برای توسعه سرمایه انسانی، ارتقای نوآوری، افزایش رقابت‌پذیری اقتصادی و تحقق توسعه پایدار محسوب می‌شود. ازاین‌رو ساختار حکمرانی و نظام تأمین مالی آن رابطه‌ای متقابل و تأثیرگذار دارند؛ به‌گونه‌ای که تغییر در الگوی حکمرانی، شیوه تأمین منابع مالی را متحول ساخته و متقابلاً نحوه تأمین مالی بر میزان استقلال، کارآمدی و پاسخ‌گویی دانشگاه‌ها اثر می‌گذارد.

یافته‌های این پژوهش بر پایه مطالعه تطبیقی آلمان، فرانسه، ترکیه و عربستان سعودی، نشان می‌دهد که باوجود تفاوت‌های حقوقی، سیاسی و اقتصادی، دولت همچنان مهم‌ترین بازیگر سیاست‌گذاری و حمایت از آموزش عالی است. بااین‌حال، هیچ‌یک از کشورهای مورد مطالعه دیگر بر تأمین کامل هزینه‌های آموزش عالی از محل بودجه عمومی تکیه ندارند و همگی با حفظ نقش حاکمیتی دولت، به سمت تنوع‌بخشی به منابع مالی حرکت کرده‌اند. این تحول بیانگر تغییر نقش دولت از تأمین کننده انحصاری منابع مالی به سیاست‌گذار، تنظیم‌گر و ناظر بر نظام آموزش عالی است.

مطالعه تجربه این کشورها نشان می‌دهد که شیوه تأمین مالی آموزش عالی متناسب با ساختار حکمرانی و اهداف توسعه‌ای هر کشور شکل گرفته است. آلمان با تأکید بر استقلال دانشگاه‌ها همکاری گسترده با صنعت و بهره‌گیری از ظرفیت‌های پژوهشی الگوی نسبتاً متنوعی از تأمین مالی را دنبال می‌کند. در فرانسه در کنار استمرار حمایت گسترده دولت، مشارکت مؤسسات غیردولتی و ظرفیت‌های پژوهشی به تنوع منابع مالی کمک کرده است. ترکیه از الگوی مختلط دولتی و خصوصی بهره گرفته و عربستان سعودی نیز در چارچوب برنامه چشم‌انداز ۲۰۳۰ با توسعه دانشگاه‌های خصوصی، تجاری‌سازی پژوهش و گسترش ارتباط دانشگاه و صنعت در پی کاهش وابستگی نظام آموزش عالی به درآمدهای نفتی و افزایش استقلال مالی دانشگاه‌هاست.

در این میان حرکت به سوی دانشگاه کارآفرین را می‌توان یکی از مهم‌ترین سازوکارهای تحول در رابطه میان حکمرانی و تأمین مالی آموزش عالی در کشورهای مورد مطالعه دانست. با وجود اشتراک در این جهت‌گیری، هر یک از کشورها مسیر متفاوتی را برگزیده‌اند: ترکیه با تأکید بر تکنوپارک‌ها، نوآوری و تحقق مأموریت سوم دانشگاه، به دنبال تقویت تجاری‌سازی دانش و پیوند دانشگاه با صنعت است. عربستان سعودی تنوع‌بخشی به منابع درآمدی و افزایش استقلال مالی دانشگاه‌ها را در چارچوب گذار به اقتصاد دانش‌بنیان دنبال می‌کند؛ فرانسه با اصلاح سازوکارهای حقوقی و تقویت نوآوری و انتقال فناوری، زمینه مشارکت فعال‌تر دانشگاه در فعالیتهای اقتصادی و پژوهشی را فراهم ساخته است و آلمان نیز با تأکید بر استقلال نهادی، همکاری با صنعت و جذب منابع شخص ثالث، ظرفیت‌های دانشگاه را برای تأمین مالی فعالیتهای علمی و نوآورانه گسترش داده است؛ بنابراین تجربه این کشورها نشان می‌دهد که دانشگاه

کارآفرین به مثابه یک الگوی سازمانی یا آموزشی می‌تواند به‌عنوان سازوکاری برای تنوع‌بخشی منابع مالی، تجاری‌سازی دانش و افزایش استقلال دانشگاه‌ها در چارچوب حفظ مسئولیت عمومی دولت عمل کند. یافته‌های تطبیقی پژوهش نشان می‌دهد که موفقیت سیاست تنوع‌بخشی به منابع مالی، به تنهایی به افزایش سهم منابع غیردولتی وابسته نیست، بلکه در گرو استقرار نظام حکمرانی کارآمد، شفاف و پاسخ‌گو، حفظ استقلال نسبی دانشگاه‌ها، استقرار نظام ارزیابی عملکرد و تقویت ارتباط میان دانشگاه، صنعت و جامعه است. از این رو، هیچ الگوی واحد و جهان‌شمولی برای حکمرانی و تأمین مالی آموزش عالی وجود ندارد و هر کشور با توجه به ساختار حقوقی، ظرفیت‌های اقتصادی و اولویت‌های توسعه‌ای خود ترکیب متفاوتی از منابع مالی را برگزیده است؛ باین حال وجه مشترک همه الگوهای موفق، فاصله گرفتن از وابستگی کامل به بودجه عمومی و حرکت به سوی تنوع منابع مالی، همراه با حفظ مسئولیت دولت در تضمین عدالت آموزشی و کیفیت آموزش عالی است.

بر این اساس تجربه کشورهای مورد مطالعه می‌تواند برای اصلاح نظام حکمرانی و تأمین مالی آموزش عالی ایران راهگشا باشد. افزایش استقلال مدیریتی و مالی دانشگاه‌ها، توسعه همکاری‌های دانشگاه و صنعت، حمایت از فعالیت‌های پژوهشی و فناورانه، تقویت درآمدهای اختصاصی، ایجاد مشوق‌های حقوقی و مالی برای مشارکت بخش خصوصی و خیرین و استقرار نظام بودجه‌ریزی مبتنی بر عملکرد، از مهم‌ترین راهکارهایی است که می‌تواند ضمن کاهش وابستگی دانشگاه‌ها به منابع عمومی به ارتقای کیفیت، پایداری مالی و کارآمدی نظام آموزش عالی بینجامد. همچنین تجربه کشورهای مورد مطالعه نشان می‌دهد که توسعه دانشگاه کارآفرین می‌تواند، در صورت فراهم بودن بسترهای حقوقی و نهادی لازم به یکی از ابزارهای مؤثر برای ایجاد درآمدهای پایدار، توسعه ارتباط دانشگاه و صنعت و بهره‌برداری اقتصادی از ظرفیت‌های علمی و پژوهشی دانشگاه‌ها تبدیل شود.

در نهایت مهم‌ترین یافته این پژوهش آن است که میان ساختار حکمرانی و نظام تأمین مالی آموزش عالی رابطه‌ای ساختاری و دوسویه وجود دارد و موفقیت سیاست‌های تأمین مالی، بیش از هر چیز به کیفیت حکمرانی و تنظیم متوازن روابط میان دولت، دانشگاه، بازار و جامعه وابسته است. در این چارچوب دانشگاه کارآفرین را نیز باید حلقه واسط میان استقلال دانشگاه، اقتصاد دانش‌بنیان و تنوع‌بخشی به منابع مالی دانست؛

الگویی که بدون واگذاری کامل مسئولیت دولت، می‌تواند ظرفیت‌های دانشگاه را برای ایفای نقش فعال‌تر در تولید دانش، نوآوری، توسعه اقتصادی و تأمین بخشی از منابع مالی مورد نیاز خود افزایش دهد.

منابع

- احتشام‌نژاد، احسان (۱۴۰۳). گزارش سیاستی، مطالعه نحوه تأمین مالی آموزش عالی در جهان و ارائه چارچوبی برای آموزش عالی ایران، تهران: مرکز تحقیقات سیاست علمی کشور.
- ذاکرسالحي، غلامرضا و كيخا، احمد (۱۴۰۰). «مطالعه تطبیقی چشم‌انداز و اهداف کلان آموزش عالی در کشورهای منتخب». فصلنامه سیاست‌گذاری عمومی، دروه ۷، شماره ۴.
- فریدونی، سمیه؛ رشیدی، زهرا و روحانی، شادی (۱۳۹۷). «بررسی تطبیقی ساختار دانشگاه در کشورهای دنیا و ایران در جهت پیشنهادی برای کوچک‌سازی دانشگاه‌ها و گروه‌های تحصیلی»، تهران: مرکز پژوهش‌های مجلس، شماره ۲.
- مهربانی، وحید؛ فتحی‌شهری، مرتضی؛ درویشوند، عطیه؛ قنبری، رضا و رستمی، فاطمه (۱۴۰۲). «بررسی تطبیقی سازوکارهای حمایت مالی دولت از نظام آموزش عالی در کشورهای منتخب». مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی، دفتر مطالعات فرهنگ و آموزش، گروه آموزش عالی، تحقیقات و فناوری، شماره ۲.
- یوسفی، هادی (۱۴۰۱). بررسی وضعیت حکمرانی آموزش عالی ۱۰ کشور دنیا از نظر مؤلفه‌های ساختار اداری، نظام تأمین مالی تضمین کیفیت و ارائه رویکردهای سیاستی، مرکز پژوهش‌های مجلس، دفتر مطالعات فرهنگ و آموزش.
- مبروک، شیرین حسن و عبدالجواد، رانیا محمد (۲۰۲۲). «وسائل مبتكرة لتمويل التعليم الجامعي بالمملكة العربية السعودية في ضوء الخبرات الدولية». مجلة جامعة فلسطين التقنية للأبحاث، ۱۰(۲)، ۱۱۸-۱۲۸.
- عبدالجليل، طارق (۲۰۲۱). الجامعات السعودية تخطو نحو الاستقلال المالي، الفانار للإعلام. -https://al-fanarmedia.Rg

References

- Alamri, M. S (2011). Higher education in Saudi Arabia. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 11(4), 88–91.
- Alharbi, A. A (2025). Challenges of financing higher education in the Kingdom of Saudi Arabia: Taibah University as a model. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 9(7), 39–49.
- Barr, N. (2012), *Economics of the welfare state* (5th ed.), Oxford University Press
- Baycan, T., & Olcay, G. A (2021). Linking the performance of entrepreneurial universities to technoparks and university characteristics in Turkey. *Region*, 8(1), 97–117. <https://doi.org/10.18335/region.v8i1.300>
- Buchanan, J. M., & Tullock, G (1962). *The calculus of consent: Logical foundations of constitutional democracy*. University of Michigan Press.
- Chattopadhyay, S (2009). Market in higher education: Concern for equity and quality. *Economic and Political Weekly*, 44(29), 53–61.
- Constitution of the Republic of Türkiye 1982 printing 2019

- Durdas, A. P (2019). University education in the French Republic: Structure and legal framework. *The Modern Higher Education Review*, 4, 57–67. <https://doi.org/10.28925/2518-7635.2019.4.7>
- Gün, F., & Baskan, G. A. (2014). New education system in Turkey (4+ 4+ 4): A critical outlook. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 131, 229-235.
- Gür, B. S., & Çelik, Z (2011). Historical and contemporary perspectives on higher education reform in Turkey. *Journal of Education Policy*, 26(6), 805–821. <https://doi.org/10.1080/02680939.2011.604982>
- Hood, C (1991). A public management for all seasons? *Public Administration*, 69(1), 3–19.
- HRK German Rectors' Conference (2017). Organisational structures in higher education institutions. <https://www.hrk.de/resolutions-publications/resolutions/beschluesse-seite/4>
- Johnstone, D. B (2004). The economics and politics of cost sharing in higher education. *Economics of Education Review*, 23(4), 403–410.
- Koç, E. S (2022). Financial structure of higher education, problems and suggested solutions: The case of Turkey. *Journal of Positive School Psychology*, 6(8), 10273–10282.
- Kulicke, M (2014). 15 Years of University-Based Start-Up Programmes: Development of the Funding Programme EXIST between 1998 and 2013. Fraunhofer Institute for Systems and Innovation Research ISI.
- Maassen, P (2000). Models of financing higher education in Europe. Center for Higher Education Policy Studies, University of Twente.
- Manifet, C (2008). Academic entrepreneurship in France: The promotion of economic returns of public research. *European Journal of Education*, 43(3), 281–300.
- Marginson, S (2011). Higher education and public good. *Higher Education Quarterly*, 65(4), 411–433. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2273.2011.00496.x>
- Moeed, A (2023). Financing of higher education in Saudi Arabia: An ARDL model. *European Economic Letters (EEL)*, 13(5), 1161–1168. <https://doi.org/10.52783/eel.v13i5.887>
- OECD (2022). OECD Reviews of Innovation Policy: Germany 2022: Building Agility for Successful Transitions, *OECD Reviews of Innovation Policy*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/50b32331-en>.
- Öz, H., & Karabay, E (2022). Kalkınma Planları Temelinde Yükseköğretim Politika ve Hedefleri [Higher Education Policy and Objectives Based on Development Plans]. *Yükseköğretim Dergisi*, 12(3), 437–449. <https://doi.org/10.2399/yod.21.815607>
- Pavan, A (2016). Higher Education in Saudi Arabia: Rooted in Heritage and Values, Aspiring to Progress. *International Research in Higher Education*, 1(1), 91-100.
- Psacharopoulos, G., & Patrinos, H. A (2018). Returns to investment in education: A decennial review of the global literature. *Education Economics*, 26(5), 445–458. <https://doi.org/10.1080/09645292.2018.1484426>
- Rawls, J (1971). *A theory of justice*. Harvard University Press.
- Rayan, M (2023). Higher education in Saudi Arabia: Challenges, opportunities, and future directions. *Research in Higher Education Journal*, 43, 1–15.
- Salmi, J (2009). The challenge of establishing world-class universities. World Bank.
- Schultz, T. W (1961). Investment in human capital. *American Economic Review*, 51(1), 1–17.
- THE LAW ON HIGHER EDUCATION Law Number: 2547 Date of enactment: November 4, 1981
- Wolter, A (2004). From state control to competition: German higher education transformed. *The Canadian Journal of Higher Education*, 34(3).

In Persian

- Ehteshamnejad, E (2024). Policy report: A study of higher education financing worldwide and a framework for higher education in Iran. National Research Institute for Science Policy. [In Persian]

- Fereydouni, S., Rashidi, Z., & Rouhani, S (2018). A comparative study of university structures in countries around the world and Iran: Proposals for downsizing universities and academic departments (Report No. 2). Islamic Parliament Research Center. [In Persian]
- Mehrabani, V., Fathi-Shahri, M., Darvishvand, A., Ghanbari, R., & Rostami, F (2023). *A comparative study of government financial support mechanisms for higher education systems in selected countries (2)* (Serial No. 19614; Subject Code 270). Islamic Parliament Research Center, Office of Culture and Education Studies, Higher Education, Research and Technology Group. [In Persian]
- Yousefi, H (2022). An assessment of higher education governance in 10 countries in terms of administrative structure, financing system, quality assurance, and policy approaches. Islamic Parliament Research Center, Office of Culture and Education Studies. [In Persian]
- Zaker-Salehi, G. R., & Keykha, A (2021). A comparative study of the vision and overarching goals of higher education in selected countries. *Public Policy Quarterly*, 7(4), 277–298. [In Persian]
- In Arabic:
- Abdeljalil, T (2021, January 7). *Saudi universities take steps toward financial independence*. Al-Fanar Media. [In Arabic]
- Mabrouk, S. H., & Abdel-Gawad, R. M (2022). Innovative methods for financing university education in the Kingdom of Saudi Arabia in light of international experiences. *Palestine Technical University Research Journal*, 10(2), 118–128. [In Arabic]