

A Methodology for Paradigm Shift to Explain Sustainable University

Mansoor Shahvali¹ Professor, Agricultural Education and Extension, Shiraz University, Iran.

Seyedeh Fatemeh Moezzi² Ph.D. Student, Agricultural Education and Extension, Shiraz University, Iran (Author Corresponding).

Rahmatollah Marzoghi³ Professor, Agricultural Education and Extension, Shiraz University, Iran.

Abstract

The sustainable university concept is rooted in prevalent paradigms pertained to economic, social and environmental development, which all focus on systemic thought and rationality; besides, they tend to discover and solve problems by applying an interdisciplinary approach. However, the epistemic component is what these paradigms have ignored. The purpose of this study is to explain a methodology for the shift from current paradigms to spiritual ones for sustainable higher education. To reach this end, meta-synthesis method was applied, based on which 46 qualitative researches covering sustainability domain were gathered and their findings were analyzed and evaluated. The viewpoints of these studies were put together and synthesized to introduce a more comprehensive substitute. Results show that the dynamic spiritual paradigm based on wisdom and objective knowledge is in line with the divine wisdom of Iranian universities

Keywords: Higher Education, Sustainable University, Meta-synthesis Methodology, Spiritual Paradigm, Wisdom.

1. Shahvali@shirazu.ac.ir

2. moezzi@shirazu.ac.ir

3. rmarzoghi@rose.shirazu.ac.ir

عنوان مقاله: روش‌شناسی گذار پارادایمی برای تبیین دانشگاه پایدار

منصور شاه‌ولی^۱ - سیده فاطمه معزی^۲ - رحمت‌اله مرزوقی^۳

دریافت: ۱۳۹۸/۰۷/۱۳

پذیرش: ۱۳۹۸/۱۲/۱۴

مقاله پژوهشی

چکیده:

مفهوم دانشگاه «پایدار» برخاسته از پارادایم‌های رایج مبتنی بر توسعه اقتصادی، اجتماعی، و زیست‌محیطی است که بر عقلانیت و تفکر سیستمی استوار است و با رویکرد میان‌رشته‌ای، مشکلات را شناسایی و برای رفع آن‌ها اقدام می‌کند. ولی غفلت از بوم معرفتی، نارسایی این پارادایم‌هاست. هدف این پژوهش، تبیین روش‌شناسی گذار از پارادایم‌های رایج به پارادایم معنوی برای دانشگاه پایدار است. برای این منظور، با روش فراترکیب به گردآوری پژوهش‌های کیفی حوزه پایداری، ارزیابی آن‌ها، تحلیل یافته‌های مرحله ارزیابی، کشف نکته‌های اساسی، و ترکیب و تبدیل آن‌ها به یک جایگزین کلی‌تر پرداخته می‌شود. با بررسی ۴۶ پژوهش حوزه پایداری، نتایج نشان می‌دهد که پارادایم معنوی پویا مبتنی بر خرد و دانش عینی با حکمت الهی دانشگاه‌های کشور همسوست.

کلیدواژه‌ها: آموزش عالی، دانشگاه پایدار، روش‌شناسی فراترکیب، پارادایم معنوی، حکمت.

مقدمه

تلاش‌های توسعه پایدار در دو دهه اخیر از دستاوردهای مهم جامعه بشری است. اما در این مسیر چالش‌هایی وجود دارند که ناشی از نگاه بنیادی انسان به طبیعت و چگونگی رابطه با آن است (قلندریان و همکاران، ۱۳۹۵). پایداری همه‌جانبه با کمک نیروی انسانی میسر می‌شود و پیش‌شرط آن، سرمایه‌گذاری برای آموزش آن‌هاست. با وجود تلاش‌های گسترده نظام‌های بین‌المللی و ملی برای تعمیم آموزش‌های توسعه پایدار، ولی دستاورد آن‌ها محدود و ناکافی به نظر می‌رسد. تلاش دانشگاه‌ها برای تحقق پایداری نشان می‌دهد که دستیابی به افق‌های بلند ابعاد پایداری، نیازمند اصلاح آموزه‌های نگرشی، بینشی، و دانشی انسان‌ها نسبت به سرنوشت و محیط است. پس ضروری است که انگاره‌ها و راهبردهای آموزشی از اساس متحول شوند (فراستخواه، ۱۳۸۹). در این راستا، پارادایم آموزش عالی کشاورزی و منابع طبیعی نیازمند رویکردی فرارشته‌ای است که با ترویج بینش معرفتی بر اساس اسناد بالادستی کشور برای حل مسائل حال و آینده عمل کند. تحقق این مهم در قالب پارادایم معنوی «کل‌نگر»، «تعادل‌گرا»، و «حکمت‌گرا» میسر می‌شود. برای این منظور، تبیین پارادایم معنوی برای دانشگاه پایدار که به سبک زندگی دینی منجر شود، هدف کلی این پژوهش است.

بررسی‌های انجام‌شده بر مدل‌های مطرح در دانشگاه پایدار توسط ادبیات پیشین نشان می‌دهد که بیش‌تر مدل‌ها از نظر شاخص اندازه‌گیری قابلیت یکسانی دارند، اما از لحاظ شاخص جامعیت، ملکی‌نیا و همکاران (۱۳۹۳)، در مقایسه با سایر مدل‌ها جامع‌تر است. این مدل علاوه بر این‌که بیش‌تر شاخص‌های مدل‌های دیگر را از جنبه‌های متعدد پوشش می‌دهد، به مولفه نظام تامین مالی پایدار اشاره می‌کند. مدل ملکی‌نیا و همکاران (۱۳۹۳)، از جدیدترین مدل‌ها در زمینه دانشگاه پایدار است، ولی نیاز است که به این مدل شاخص‌هایی اضافه شود. امروزه نقش فرهنگ در اسناد بین‌المللی توسعه پایدار مورد تاکید ویژه است. پس گنجانیدن این بُعد از پایداری در کنار دیگر ابعاد توسعه پایدار در دانشگاه‌ها توصیه می‌شود. باید اذعان شود که در مدل‌های ارائه‌شده، به الگوی ایرانی - اسلامی پیشرفت و فرهنگ غنی ایران اسلامی توجه نشده است. بررسی پژوهش‌های پیشین نشان می‌دهد که تعداد پژوهش‌های انجام‌گرفته در ایران، کم است و مقاله‌های موجود با نگاه تک‌بعدی به پایداری دانشگاه می‌پردازند. برخی پژوهش‌ها فقط آموزش عالی پایدار را با

پارادایم رایج علم‌گرا بررسی می‌کنند و تعداد اندکی با در نظر گرفتن شرایط بومی، در ارائه الگوی بومی و پایداری متعالی در آموزش عالی تلاش می‌کنند؛ یا روش‌های اجرایی و دستیابی به پایداری متعالی مطلوب را ارائه می‌دهند. از پژوهش‌های بررسی‌شده فقط تعداد اندکی در راستای موضوع پژوهش است و به ارائه الگوی بومی می‌پردازند (شاه‌ولی و شاه‌مراد، ۱۳۹۱؛ حیدری عبدی، ۱۳۹۴)، که نشان‌دهنده ناکافی بودن پژوهش در این حوزه است. از سویی بیش‌تر پژوهش‌ها، فاقد یک چارچوب مفهومی مناسب برای بومی‌سازی آموزش عالی با رویکرد الهی هستند. به عبارت دیگر، در زمینه معرفی الگوی آموزش عالی با رویکرد الهی یا معرفی الگوی ایرانی - اسلامی آموزش عالی به‌طور عام، و آموزش عالی محیط‌زیست به‌طور خاص پیشینه کافی وجود ندارد. پژوهش‌های انجام‌گرفته پراکنده و در مقیاس به‌نسبت کوچک است. همچنین، پژوهش‌های انجام‌شده با الگوی ایرانی - اسلامی در آموزش عالی با روش تحلیلی و کتابخانه‌ای انجام می‌شود، این در حالی است که به دلیل ماهیت پیچیده و چندبُعدی آموزش عالی با الگویی ایرانی - اسلامی یا با رویکردی الهی ضروری است که از روش‌های ترکیبی استفاده شود، زیرا وجود لایه‌های مختلف و جنبه‌های متعدد آموزش عالی با رویکردی الهی موجب می‌شود که با استفاده صرف از روش کمی یا کیفی نتوان به شناخت مناسب آموزش عالی و ارائه الگویی برای آن دست یافت، که این موضوع از شکاف‌های موجود در ادبیات پژوهش است.

این پژوهش دو سهم برای رفع شکاف‌های موجود در ادبیات ایجاد می‌کند که در مدل‌های رایج دانشگاه پایدار دیده نمی‌شود: نخست رهیافت جامعه‌شناختی یا دلیل مبتنی بر ضرورت‌های اجتماعی، و دوم دلیل معرفتی است. از آن‌جا که ارزش‌های اجتماعی در جامعه ایران با ارزش‌های دینی - مذهبی گره می‌خورد، بنابراین شناسایی تحلیلی ارزش‌های دینی‌مذهبی پایداری و پایداری زیست‌محیطی در دانشگاه‌ها مورد تأکید است. در دلیل معرفتی نیز بر عقلانیت انسان تأکید می‌شود. دانشگاه پایدار با این رویکرد اخلاق، معنویت، و عقلانیت را به عنوان یک کل یکپارچه تلقی می‌کند و راهکارهای اصلی پایداری و پایداری زیست‌محیطی را از تعامل و ارتباط متقابل آن‌ها مشخص می‌نماید و تا زمانی که سازوکار ایجاد دانش و ماهیت معرفت‌شناسی انسان و محیط‌زیست در مدل‌های رایج دانشگاه پایدار تغییر داده نشود، شاهد تحول ثمربخش در آموزش‌های محیط‌زیست و پایداری نخواهد بود.

مبانی نظری پژوهش

پس از پیدایش اصطلاح توسعه پایدار در اسناد بین‌المللی، به‌تدریج نهادهای سیاسی، اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی، و آموزشی به تلفیق پارادایم جدید توسعه با اسناد راهبردی می‌پردازند، و با ورود مفهوم توسعه پایدار در فضاهای آموزش عالی، اصطلاح آموزش عالی پایدار و دانشگاه پایدار طرح می‌شود. دانشگاه پایدار چشم‌انداز مطلوب بلندمدت برای تداوم حیات تلقی است که ارزش‌های بنیادی آن، احترام به فرایندهای طبیعی، زیستی، و زندگی با لحاظ کردن محدودیت‌های کره زمین و مسئولیت مدنی است (Shriberg, 2002). همچنین، آموزش عالی پایدار، مردم را مهیا می‌سازد که نسبت به حل معضلات زیست‌محیطی، که زمین را تهدید می‌کند، متعهد باشند (UNESCO, 2002). این نوع آموزش نه‌فقط دانش و فهم فرد، بلکه نگرش و صلاحیت‌هایی را در او گسترش می‌دهد که برای ایجاد آینده‌ای پایدار به آن‌ها نیاز دارد. همچنین، او را توانا می‌سازد که رفتارهای خود را در راستای پایداری و توسعه پایدار تغییر دهد و برای تحقق آن وارد عمل شود. همچنین، ایجاد مهارت‌های تفکر سطح بالا و ساختن شهروندان جهانی، توانمند در تصمیم‌گیری برای حل مسائل اجتماعی و زیست‌محیطی است که کیفیت زندگی را بهبود می‌دهد. این نوع آموزش یک فرایند یادگیری یا رویکرد آموزشی در راستای آرمان و اصولی است که بستر پایداری را در همه سطوح فراهم می‌سازد (UNESCO, 2007). بنابراین، آموزش پایداری یک مفهوم کلیدی هزاره سوم است که با نگاهی وسیع درصدد تولید علوم پایدار برای فعالیت‌های اجتماعی است. تمرکز آموزش توسعه پایدار بر رابطه دوسویه و منسجم آموزش با آگاهی عمومی و پرورش چشم‌انداز آینده پایدارتر است که با نامگذاری دهه آموزش توسعه پایدار در دسامبر ۲۰۰۲ و فرایند اجرایی آن در مارس ۲۰۰۵ توسط مجمع عمومی سازمان ملل آغاز می‌شود (UNESCO, 2002). در حقیقت، مشکلات زیست‌محیطی و فقر باعث می‌شود که دانشگاه‌ها نهاد مسئول و پایه برای توسعه پایدار محسوب شوند. آموزش عالی بر اساس کارکردها، یعنی تقویت دانش، تربیت رهبران آموزش دیده و ایجاد تعهد و پیشرفت اجتماعی، باید در صدد ترویج اخلاق و نوآوری برای پایداری باشند. دانشگاه‌ها باید آزمایشگاه یادگیری و تجارب زیستی اجتماع‌های پایدار باشند. این مراکز از کنشگران اصلی آموزش توسعه پایدار محیط‌زیست محسوب می‌شوند که هدف اولیه آموزش برنامه‌های زیست‌محیطی آن‌ها، تربیت دانش‌آموختگانی است که به جوامع و دولت‌ها در اداره فنی، مدیریتی، سیاست‌گذاری منابع، کیفیت زندگی، محیط‌زیست، و عدالت اجتماعی کمک می‌کنند. در عمل نیز، بسیاری از این نهادها می‌توانند خود را با اهداف و اولویت‌های آموزش عالی پایدار و نهادینه‌سازی آن سازگار کنند (Clark & Dickson, 2003). با وجود اهمیت آموزش عالی در ایجاد

پایداری، ولی نتایج پژوهش‌ها در کشوری مانند ایران نشان می‌دهد که وضعیت قابلیت‌های آموزش پایداری دانشگاه‌ها در سطح مطلوبی نیستند (ملکی‌نیا و همکاران، ۱۳۹۳). همچنین، نتایج بررسی چگونگی تعهد موسسه‌های آموزش عالی به اهداف توسعه پایدار نشان می‌دهد که اگر تغییر به سوی توسعه پایدار و پایداری است، نیازمند شکل‌گیری درک بهتری از موسسه‌های آموزش عالی است؛ برای مثال، دانشگاهیان، باید فرصت انجام طرح‌های پایداری پیدا کنند و مدیریت دانشگاه‌ها با آن‌ها همکاری داشته باشند (Godemann et al., 2014). شیل و همکاران (۲۰۱۶)، گزارش می‌کنند که برای تقویت دانشگاه‌ها، که نقش حیاتی در توسعه جوامع دارند، باید برنامه‌های پایداری در اولویت باشند؛ زیرا دانشگاه‌ها این ظرفیت را دارند که برای توسعه جوامع با روش‌های پایدارتر زندگی و کار، نقش پیشرویی ایفا کنند.

آنچه تحت عنوان پایداری انجام می‌گیرد نشان می‌دهد که فعالان دانشگاه پایدار در کشورهای توسعه‌یافته تلاش می‌کنند با افزایش فضای سبز، محیط دانشگاه را به محیط دوستدار طبیعت پیش برند و همه فراگیران را نیز به سمت حفاظت از محیط‌زیست و مشارکت در پروژه‌های محیط‌زیستی تشویق کنند. حامیان دانشگاه‌های پایدار بر این باورند که دانشگاه پایدار، پیشگام ایجاد شهری سبز به‌شمار می‌رود و در نهایت کشور و جهانی سبز را به ارمغان می‌آورد (Petratos & Damaskou, 2015). ابزار ارزیابی پایداری دانشگاه‌ها دارای چارچوبی داوطلبانه و خودگزارش‌ده در پیگیری و اندازه‌گیری پیشرفت در تبدیل به دانشگاه پایدار است. برخی ابزارهای ارزیابی پایداری در داخل کشور دارای پنج بُعد «عوامل برنامه درسی، آموزشی، پژوهشی»، «فعالیت‌های درون‌سازمانی و برون‌سازمانی»، «عملیات خدمات تغذیه، حمل‌ونقل، انرژی، ساختمان‌ها، منابع آب، زمین‌های دانشگاه»، «برنامه‌ریزی و مدیریت»، و «عوامل هماهنگی، برنامه‌ریزی، حکمرانی، تنوع و توانایی تقبل هزینه‌های مالی» و نوآوری است (ملکی‌نیا و همکاران، ۱۳۹۳). برخی دیگر درصدد ارائه الگویی برای دانشگاه پایدار با روش توصیفی-تحلیلی هستند که عبارت‌اند از دیدگاه آرمانی، ماموریت‌ها و سیاست‌های پایداری در دانشگاه؛ ساختار و تشکیلات و مشارکت گروه‌های ذی‌نفع در خصوص پایداری در دانشگاه؛ آموزش برای تحقق پایداری؛ پژوهش برای تحقق پایداری؛ مدیریت منابع؛ مواد غذایی و بازیافت؛ عمران و ساخت‌وساز سبز؛ زندگی و مشارکت دانشجویی؛ حمل‌ونقل؛ استانداردها؛ نظام‌های اطلاعات مدیریت توسعه پایدار در دانشگاه؛ آزادی علمی؛ مسئولیت‌های روشن؛ و پاسخگویی است (صادقی و همکاران، ۱۳۹۳). همچنین دانشگاه پایدار، فراگیران را توانمند می‌سازد تا زندگی پایداری داشته باشند و به آن‌ها دانش، مهارت، و رفتارهایی را می‌آموزد که شهروندی جهانی شوند؛ یا پایداری دانشگاه باعث

صرفه‌جویی مصرف انرژی می‌شود و به‌طور هم‌زمان، به بهبود بهداشت، رفاه عاطفی و جسمانی فراگیران کمک می‌کند و کیفیت زندگی آنان را در آینده تضمین می‌نماید (کریمی و عنایتی، ۱۳۹۱). آنچه امروزه اندیشمندان جهان را در حوزه روش‌شناسی توسعه پایدار به اشتباه می‌اندازد، تحلیل پارادایمی نامناسب با صرف ابزار تجربی است. در واقع، اندیشمندان قصد دارند برای رفع بحران‌های محیط‌زیست با نگرش تک‌ساخته نسخه تجویز کنند، در حالی که انسان حتی از درک صحیح کنش و واکنش‌های موجودات اطراف خویش عاجز است و علت‌العلل این بحران‌ها را باید در شناخت ناصحیح روابط انسان با طبیعت دانست. از این‌رو، پارادایم معنوی یا الهی، دارای ظرفیت بزرگی برای حوزه پایداری است (بیدهندی و شیرواند، ۱۳۹۳). بررسی سیر تحولات پایداری به جهان‌نشان می‌دهد که نگاه صرف علمی و فنی به پایداری، انسان را بر طبیعت مسلط می‌کند و علم، جنبه آسمانی خود را از دست می‌دهد و به جنبه زمینی و مادی بسنده می‌کند؛ یعنی مسیر علم عوض می‌شود و برای کسب قدرت و در خدمت قدرت است (مطهری، ۱۳۶۸). به عبارت دیگر، مشکل اصلی همان معرفت‌شناسی و جهان‌بینی آدمی است. از این‌رو، دیدگاه جدید پایداری باید علاوه بر عوامل فنی، متوجه انسان باشد که خواه‌ناخواه، وجهی فلسفی و دینی را دربرمی‌گیرد. در واقع، هرگونه تلاش برای رفع بحران‌های ناپایداری باید از اصلاح پارادایم‌ها، به‌ویژه پارادایم‌های پژوهشی آغاز شود، زیرا پارادایم‌ها واسط انسان با حقایق هستی است. انسان به واسطه این پارادایم‌ها به جهان می‌نگرد و آن را برای خود تعریف می‌کند (شاهولی و همکاران، ۱۳۸۶). فقر و بحران‌های محیط‌زیست، از موانع اصلی تحقق پایداری‌اند، و با تشدید یکی، دیگری نیز تشدید می‌شود؛ و الگوهای تهی از ارزش‌های معنوی هنوز نمی‌توانند برای رفع این بحران‌ها راه‌حلی قطعی بیابند (شاهولی و همکاران، ۱۳۹۵). پس اگر الگوهای پایداری، بدون توجه به هستی‌شناسی و معرفت‌شناسی دینی و فرهنگ بومی مردم و آیینی آنان تدوین شوند، عمری کوتاه دارند. بنابراین، لازم است شاخص‌های کیفیت زندگی در راستای ارتقای شاخص‌های بهزیستی، فرهنگی، اجتماعی، سبک زندگی ایرانی - اسلامی، پایش محیط‌زیست، مشارکت پایدار شهروندان، و رفع فقر با توجه به اسناد بالادستی کشور تدوین شوند. در این زمینه، باید از دانش و معرفت توسعه‌ای بهره گرفته شود که بوم‌اندیشی، محور آن است. این بوم‌اندیشی باید کل‌نگر، تعادل‌گرا، و حکمت‌گرا باشد (عنبری، ۱۳۹۴)، تا دانشگاه پایدار شکل گیرد.

روش‌شناسی پژوهش

رشد پژوهش‌ها در حوزه‌های مختلف دانش موجب می‌شود که مقوله ترکیب پژوهش‌های پیشین به شیوه نظام‌مند به موضوعی خاص برای ایجاد درک بیش‌تر ادبیات گسترش یابد (ازکیا و توکلی، ۱۳۸۵). برای سنتز پژوهش‌های کیفی، عناوین فراترکیب، فراتحلیل کیفی، فراترکیب کیفی، و فراترکیب تفسیری استفاده می‌شود. اما واژه غالب برای این منظور، فراترکیب کیفی است (Timulak, 2009). در حال حاضر روش‌های فراتحلیل کیفی، در جامعه‌شناسی، انسان‌شناسی، و آموزش استفاده می‌شود (Timulak, 2009). این روش، یافته‌های پژوهش‌های کیفی یک موضوع را به عنوان داده بکار می‌گیرد. بنابراین، نمونه‌های فراترکیب را پژوهش‌های کیفی تشکیل می‌دهند که محقق بر اساس پرسش پژوهش، آن‌ها را بررسی می‌کند (Sandelowski, 2008). وجه مشترک روش‌های فراترکیب، تفسیری جدید از موضوع است (Finfgeld-Connett, 2006)، که می‌تواند مقایسه و ترجمه پژوهش‌های کیفی مختلف را با یک دستگاه مفهومی متفاوت به یک دانش جامع تبدیل نماید (Bergdahl, 2019). این تفاسیر در حقیقت برداشت‌ها و استنتاج‌هایی هستند که از بررسی تمام منابع مرتبط با آن موضوع خاص مشتق می‌شوند؛ بنابراین یافته‌ها و تفاسیر جدید در هیچ یک از منابع اولیه یافت نمی‌شود. این تفاسیر اجازه می‌دهند که نشان داده شود وجه مشترک موضوع پژوهش و جنبه‌های متفاوت آن کدام هستند (Aguirre & Bolton, 2014). به‌طور خلاصه، روش فراترکیب با این هدف در این پژوهش بکار می‌رود که یک شناخت جامع‌تر و درک عمیق‌تر از موضوع پایداری و دانشگاه پایدار ارائه شود. برای دستیابی به هدف پژوهش از روش فراترکیب مطابق الگوی هفت‌مرحله‌ای سندلوسکی و باروس استفاده می‌شود که مراحل آن در جدول (۱) ارائه می‌شود (Sandelowski & Barroso, 2007):

جدول ۱: مراحل روش فراترکیب

تعداد مقاله‌های مقاله‌های مرتبط	تعداد مقاله‌های نمایش داده‌شده	بازه زمانی	درگاه جستجو	جستجو در	کلیدواژه‌های منتخب
۴۶	۷۵	۱۳۷۸-۱۳۹۷	Civilica Magiran Irandoc Noormags SID	عنوان، چکیده، کلیدواژه، متن اصلی	«پایداری»، «توسعه پایدار»، «آموزش پایدار»، «دانشگاه پایدار»، «آموزش پایدار محیط‌زیست»، «دانشگاه سبز»، «کیفیت زندگی»، «رفع فقر»

در مرحله انتخاب منابع واجد شرایط فراترکیب، از پژوهش‌های کیفی منتشرشده در بازه زمانی ۱۳۹۷-۱۳۷۸ در حوزه آموزش عالی پایدار استفاده می‌شود، به این دلیل که پیش از سال ۱۳۷۸ منبعی در این زمینه یافت نمی‌شود. سپس با مرور کامل ادبیات، آثاری که به‌طور دقیق پایداری را مورد بررسی قرار می‌دهند، انتخاب و با یکدیگر مقایسه می‌شوند. تعداد ۷۵ مقاله مرتبط با موضوع یافت می‌شود که از این تعداد، ۴۶ منبع به‌طور مستقیم با موضوع پژوهش مرتبط هستند. در این پژوهش، برای بررسی کیفیت و تحلیل کیفی متون مورد نظر از شاخص بلیکی استفاده می‌شود که در واقع پارادایم حاکم بر پژوهش‌های پایداری در نظام آموزش عالی را در پنج سطح هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی، روش‌شناسی، ارزش‌شناسی، و انسان‌شناسی مشخص می‌کند (بلیکی، ۱۳۸۶). در جدول (۲)، معیارهای پذیرش مقاله‌ها گزارش می‌شود.

جدول ۲: معیارهای پذیرش مقاله‌ها

فارسی	زبان
پژوهش‌های منتشرشده از سال‌های ۱۳۹۷-۱۳۷۸	زمان
روش‌های کیفی جمع‌آوری داده و تحلیل آن	روش پژوهش
مقاله‌های منتشرشده در نشریه‌ها و کنفرانس‌ها	نوع پژوهش

ارزیابی کیفی پژوهش‌ها

هدف ارزیابی، دستیابی به خطاها و برجسته کردن ضعف‌های پژوهش‌های پیشین نیست؛ بلکه جمع‌بندی صحیح و تعیین شکاف‌ها و نیازهای پژوهشی است (توکل و عرفان‌منش، ۱۳۹۳). پارادایم‌های واپس‌گرایانه رایج، پیامدها و خسارات اجتماعی و زیست‌محیطی فراوانی برای اجتماع بشری پدید می‌آورند. به سخنی دیگر پایداری، همچنان بر پارادایم مبتنی بر مفاهیم و الگوهای گذشته‌گرایانه ریشه دارد. پارادایم‌هایی که با مفاهیم، ارزش‌ها، و اصول پایداری همگرایی ندارد، همچنان بر اقتصاد و رشد اقتصادی و الگوهای رفتاری مصرف‌گرایی و ناپایدار مبتنی است (جاودانی و میلی‌منفرد، ۱۳۹۲). از طرفی، کوشش نهادهای پر قدرت اقتصادی و نشست‌های نمایشی برای حفظ وضعیت موجود، سد راه درک صحیح از مفهوم پایداری است (Zawadzki, 2017; Giroux, 2017). مفهوم‌سازی‌های گوناگون پژوهشگران از پایداری در سطوح محلی، منطقه‌ای، و بین‌المللی از جمله چالش‌هایی است که درهم‌آمیزی و یکپارچه‌سازی اصول پایداری را در برنامه‌های دانشگاه‌ها دشوار می‌سازد

(Alexander, 2015). برای حل چنین دشواری‌هایی، در آغاز گفتگوی بین‌دانشگاهی ضروری است. به نظر می‌رسد که دیگر نمی‌توان پایداری و دانشگاه پایدار را فقط به‌سان گفتمانی نظریه‌پردازانه در کنار دیگر گفتمان‌ها، به‌ویژه گفتمان حاکم مادی‌گرا، درباره توسعه پایدار و سرمایه‌داری دانشگاهی یا دانشگاه بنگاهی انگاشت، زیرا پرداختن به کنش‌های روبنایی و نمادین زیست‌محیطی پاسخگوی پایداری نیست و یافته‌های پژوهشی و زیست‌آموده‌های جهانی نشان‌دهنده اثربخشی اندک چنین کنش‌های نمایشی و کوتاه‌بینانه هستند (جاودانی و حمزه‌رباطی، ۱۳۹۸).

پرسش اصلی این است که آیا پارادایم‌های رایج می‌تواند به تحقق دانشگاه پایدار، پایداری محیط‌زیست، کیفیت زندگی، و رفع فقر کمک کند؟ برای پاسخ به این پرسش، جدول (۲) رویکرد سه پارادایم اثبات‌گرا، پسااثبات‌گرا، و توحیدمحور به پایداری محیط‌زیست را برای تحقق سبک زندگی پایدار و رفع فقر مقایسه می‌کند (شاهولی و کرمی، ۱۳۹۳؛ شاهولی و همکاران، ۱۳۹۵). بررسی‌ها نشان می‌دهد که نگاه صرف فنی و مادی، تاکنون پاسخگوی مسائل پیش‌رو پایداری نیست (شاهولی و همکاران، ۱۳۸۶)؛ زیرا معرفت علمی، که محصول فرایند پژوهش‌های علمی است با خصیصه آزمون‌پذیری واقعیات تجربی تعریف می‌شود؛ که در هر حال، پاسخگوی پرسش‌هایی نیست که به کالبدشکافی منطقی معرفت بپردازد. زیرا پس از سال‌ها ناتوانی علوم و فناوری‌های نوین در تحقق پایداری نشان می‌دهد که دستیابی به افق بلندمدت ابعاد پایداری، نیازمند چشم‌اندازی وسیع و فراتر از نگاه محض فنی است (ایمان، ۱۳۸۷). در واقع، انگاشت بخش‌گسترده‌ای از ناپایداری‌های اجتماعی و زیست‌محیطی ایران ناشی از ناکارکردی و بدکارکردی نهادهای دانشگاهی و آموزش عالی و درک نابجا از رسالت است؛ به‌ویژه آن‌گونه که مطالعات دانشگاهی و اسناد سیاستی و برنامه‌های ملی نشان می‌دهد، همچنان رویکردهای گذشته‌گرایانه، فن‌سالارانه، و ابزارگرایانه نولیبرالی مانند اقتصاد دانش، دانشگاه بنگاهی یا برنامه‌های گذشته‌گرایانه آمایش سرزمین نه‌تنها بر اسناد سیاستی و برنامه‌ای، بلکه بر پژوهش‌ها و آموزش‌های دانشگاهی چیرگی دارد (جاودانی و حمزه‌رباطی، ۱۳۹۸).

فراترکیب در پژوهش حاضر مشخص می‌کند که غفلت از هستی‌شناسی و غایت‌شناسی الهی مورد نیاز پژوهش پایداری در دانشگاه‌ها (مطهری‌نژاد و همکاران، ۱۳۹۴)، نشناختن مفهوم پایداری از توسعه پایدار، ایستادگی در برابر تغییرهای بایسته پارادایمی، نبود آگاهی و دانش بسنده و روزآمد از پایداری، نبود یا کمبود انگیزه، اراده، منابع مالی و بودجه‌های دانشگاهی، کوشش برای بنگاهی و شرکتی‌سازی دانشگاه‌ها، کالایی‌سازی دانش، و تجاری‌سازی یادگیری و آموزش (Zawadzki, 2017; Giroux, 2017)، موانع عمده پایداری در آموزش عالی و تحقق دانشگاه پایدار هستند. از این‌رو، نظام آموزش عالی پایدار با گذار پارادایمی ارتباط دارد، زیرا امروزه نمی‌توان بدون این گذار، به درک صحیح نظام آموزش عالی پایدار دست

یافت. در ادامه اجزای پنج‌گانه پارادایم توحیدمحور که دارای جامع‌ترین راهکارها برای دستیابی به پایداری در آموزش عالی و به تبع آن دستیابی به سبک زندگی پایدار و رفع فقر است، ارائه می‌شود.

الف. هستی‌شناسی پایداری در آموزش عالی: در کلی‌ترین شکل، به آنچه هست یا

آنچه وجود دارد، مربوط می‌شود. همچنین به ادعاهایی درباره این که چه چیزی وجود دارد؟ آن چیز شبیه به چیست؟ از چه اجزایی تشکیل شده است (های، ۱۳۸۵). در هستی‌شناسی معنوی، دستیابی به حقایق ناب عالم وجود و تعالی طبیعت، نیازمند روگردانی از شیوه نادرست بدیهی‌پنداری است. در واقع لازمه پارادایم معنوی، تردیدانگاری است. زیرا شک، زمینه کسب یقین و برقراری ارتباط گسست‌ناپذیر با خالق هستی است. این نوع هستی‌شناسی، علاوه بر تجربه و مشاهده بیرون، بر تجربه شخصی و درون نیز مبتنی است. همچنین، این تجربه باید در دسترس همگان باشد نه فقط پژوهشگران؛ زیرا کاوشی عینی و علمی است که همه بتوانند آن را انجام دهند و نتیجه آن را بیازمایند. از طرف دیگر، بسیاری از موضوع‌ها و مسائل، جنبه عینی ندارند و واکاوی آن‌ها، نیازمند بهره‌گیری از مولفه‌های ذهنی است که ممکن است بر تجربه‌پذیری فردی مبتنی باشد (شاهولی و همکاران، ۱۳۸۶).

ب. معرفت‌شناسی پایداری در آموزش عالی: به بررسی ماهیت، قلمرو، و محتوای

دانش می‌پردازد که اغلب بر تحلیل ماهیت دانش و چگونگی نسبت آن با مفاهیم حقیقت و عقیده تمرکز دارد (شاهولی و قاسمی، ۱۳۹۶). در واقع معرفت‌شناسی، در پی آن است که مشخص کند دانش چیست و چه استانداردی برای آن می‌توان نظر گرفت. سطح معرفت‌شناسی پارادایم معنوی، تنها با توصیف و تشریح واقعیت‌های مادی محیط اطراف میسر نمی‌شود، بلکه دستیابی پایداری بر مبنای این پارادایم، نیازمند بهره‌گیری توأم از توصیف‌های تجربی مشاهده‌ها و سپس تفسیر آن‌ها با شواهد ذهنی، دستورات الهی، الهامات، اکتشافات درونی، و دستورات شریعت است. همچنین، محک قضاوت اثربخشی تفاسیر علمی آن است که این تفاسیر بر پایه محکم و حکمت برگرفته از رحمت الهی استوار باشد (شاهولی و همکاران، ۱۳۸۶).

پ. روش‌شناسی پایداری در آموزش عالی: به‌جای تأکید بر جمع‌آوری و بررسی داده‌ها،

بر موضوع چگونگی دانستن تأکید دارد. برای اجرای پژوهش‌های پایداری با پارادایم معنوی لازم است که به‌جای بهره‌گیری از نسخه‌پیچی و روش‌های دستوری، از شیوه‌های ترغیبی با مشارکت و تشریح مساعی گروه‌های ذی‌نفع استفاده شود؛ و باید برای رفع ناپایداری به بسیج عمومی علما (به‌ویژه علمای اخلاق)، عرفا و حکما توجه ویژه نمود تا دستیابی به راه‌حل‌های عملی‌تر امکان‌پذیر شود. زیرا نه تنها هیچ پژوهشگری در انجام رسالت خود از بهره‌گیری نظرهای دیگران بی‌نیاز نیست، بلکه برای کمال خویش و پژوهش‌ها باید از رأی و نظر کلیه ذی‌نفعان بهره‌مند شود. همچنین لازم است که به‌جای

تکیه بر روش‌هایی نظیر محاسبه نتایج و ارزشیابی مبتنی بر قضاوت‌های سوگیرانه و یک‌جانبه به تحلیل و مقایسه دستاوردها تلاش شود (شاه‌ولی و همکاران، ۱۳۸۶). در روش‌شناسی پارادایم معنوی، پژوهشگر ترغیب می‌شود که ضمن تجزیه و تحلیل منطقی گذشته تا حال پایداری، رویکرد آتی این تغییرها را نیز با تفسیری حکیمانه ترسیم کند (شاه‌ولی و قاسمی، ۱۳۹۶).

ت. ارزش‌شناسی پایداری در آموزش عالی: یک رکن اساسی است ولی ماهیت آن در پارادایم معنوی، با دیگر پارادایم‌ها تفاوت دارد که در ارزش‌شناسی پارادایم معنوی، یگانه‌گایت ارزشمند همانا رضایت و خشنودی خداوند است. پس ماهیت رابطه انسان با طبیعت باید متأثر از رابطه انسان با خداوند باشد، زیرا خداوند نه تنها خالق هستی بلکه بر تمام مخلوقات آن احاطه دارد (شاه‌ولی و قاسمی، ۱۳۹۶).

ث. انسان‌شناسی پایداری در آموزش عالی: دارای آن دسته پیش‌فرض‌های گزاره‌های توصیفی، تبیینی، و تحلیلی است که در متون دینی درباره انسان مطرح است. معرفت هستی و چیستی انسان و ترکیب او از جسم و روح و شناخت تجرد روح و چگونگی پیوند آن با جسم مادی، آگاهی از کمال اصیل انسانی و راهنمایی به سوی آن، و روابط انسان با نظام هستی و پدیده‌های آن از مسائل مهم حوزه انسان‌شناسی این پارادایم است (جوادی آملی، ۱۳۹۲). بنابراین، از مباحث بسیار مهم حوزه پایداری، شناخت انسان و بررسی روابط او با هستی و خالق آن است. این شناخت اثر شگرفی در شکل‌گیری انسان‌شناسی دارد. طبق پارادایم معنوی، انسان و طبیعت موجودات مادی صرف نیستند بلکه بین این دو با خالقشان از یک طرف و با یکدیگر از طرف دیگر، رابطه وجود دارد. بنابراین، به بُعد روحانی و غایت اخروی و نمود انسان و طبیعت نیز توجه دارد (شاه‌ولی و همکاران، ۱۳۸۶).

فرا ترکیب انجام‌شده نشان می‌دهد که بزرگ‌ترین چالش پژوهش‌های پایداری برای دانشگاه پایدار، بومی کردن نظرها و مفاهیم آموزش برای پایداری و ارائه الگوی ایرانی - اسلامی از مفهوم پیشرفت در آموزش پایداری است و به لزوم تناسب آن با بافت اجتماعی جامعه رعایت نمی‌شود. زیرا رویکردهای آموزشی و پژوهشی بکاررفته در آموزش عالی برای رفع موانع تحقق پایداری بیش‌تر بر پارادایم‌های علمی مانند اثبات‌گرایی مبتنی است که با ضرورت ملحوظ داشتن دین، فرهنگ، و باورها برای پایداری محیط‌زیست همراستا نیستند (شاه‌ولی و همکاران، ۱۳۸۶). نتایج نشان می‌دهد که این پژوهش‌ها در تشریح مفهوم و سیر تاریخی موضوع‌های پایداری متوقف هستند. دسته دیگر از پژوهش‌ها، شاخص‌های پایداری دانشگاهی را از دیدگاه سیاستگذاران و برنامه‌ریزان آموزش عالی در کشور واکاوی می‌کنند. تمامی این دیدگاه‌ها متأثر از پارادایم‌های

پژوهشی غالب در این حوزه، الگویی از دانشگاه پایدار ارائه می‌کنند که مادی‌گرایانه و تجربه‌گرایانه است. در واقع، مشکل پژوهش‌های پیشین بی‌توجهی به روش‌شناسی مناسب پژوهش در حوزه پایداری است. حاکمیت رویکرد اثبات‌گرا در پژوهش‌های آموزش عالی موجب می‌شود که تنها روش معتبر در این عرصه، تجربی باشد، در حالی که در علم پایداری، باید از سایر روش‌های معتبر معرفتی بهره گرفت؛ در غیر این صورت نگاه به پایداری، یک‌سویه و غیرجامع است (خسروپناه، ۱۳۸۹). با وجود این، برخی پژوهش‌ها با در نظر گرفتن شرایط بومی، برای ارائه الگوی بومی و پایداری در آموزش عالی متعالی تلاش می‌کنند، یا روش‌های اجرایی و دستیابی به پایداری متعالی مطلوب ارائه می‌دهند (شاهولی و شاهمراد، ۱۳۹۱؛ حیدری عبدی، ۱۳۹۴).

به‌طور کلی، از مقاله‌های بررسی‌شده فقط نه مقاله در راستای روش‌شناسی، ارزش‌شناسی، و انسان‌شناسی است و به ارائه الگوی بومی می‌پردازند، که نشان‌دهنده ناکافی بودن پژوهش در این حوزه است (شاهولی و شاهمراد، ۱۳۹۱؛ شاهولی و کرمی، ۱۳۹۳؛ شاهولی و قاسمی، ۱۳۹۶؛ حیدری عبدی، ۱۳۹۴؛ مطهری‌نژاد و همکاران، ۱۳۹۴؛ باقری مجد و فلاح‌فرامرزی، ۱۳۹۵؛ جمشیدی راد، ۱۳۹۷؛ فاتح‌راد و نقوی، ۱۳۹۴؛ مختاریان‌پور، ۱۳۹۱). جدول (۳)، نتایج ارزیابی کیفی پژوهش‌های پایداری را در پنج بخش پارادایمی هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی، روش‌شناسی، ارزش‌شناسی، و انسان‌شناسی نشان می‌دهد.

جدول ۳: نمایش تعداد اجزای پارادایمی پژوهش‌های حوزه آموزش عالی پایدار

پرسش‌ها	چیستی / هستی‌شناسی	چرایی / معرفت‌شناسی	چگونگی / روش‌شناسی	ارزش‌شناسی	انسان‌شناسی
فراوانی	۱۲	۲۵	۵	۲	۲

الگوهای به‌دست‌آمده از ۳۷ منبع مورد مطالعه، ترکیبی از الگوهای پدیدارشناسانه و اثبات‌گرایانه است که به دلیل محدودیت در هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی، و روش‌شناسی، باعث اضمحلال تدریجی ارزش‌های دینی و معنوی در طرح مباحث پایداری و دانشگاه پایدار می‌شود. پژوهشگران نه مقاله (در اجزای روش‌شناسی، ارزش‌شناسی، و انسان‌شناسی از زاویه‌ای دیگر به پدیده پایداری و دانشگاه پایدار می‌پردازند و با شناختی متفاوت به توسعه الگوهای بومی اقدام می‌کنند) (شاهولی و شاهمراد، ۱۳۹۱؛ شاهولی و کرمی، ۱۳۹۳؛ شاهولی و قاسمی، ۱۳۹۶؛ حیدری عبدی، ۱۳۹۴؛ مطهری‌نژاد و همکاران، ۱۳۹۴؛ باقری مجد و فلاح‌فرامرزی، ۱۳۹۵؛ جمشیدی راد، ۱۳۹۷؛ فاتح‌راد و

نقوی، ۱۳۹۴؛ مختاریان‌پور، ۱۳۹۱)، با در نظر گرفتن پارادایم معنوی به دنبال الگوسازی، روش‌سازی، و نظریه‌پردازی در حوزه پایداری و دانشگاه پایدار هستند. پارادایم پژوهشی حاکم بر این نُه مقاله، اصول روش‌شناسی پارادایم‌های اثبات‌گرا، تفسیری، و انتقادی را نفی نمی‌کند، ولی با تمام توانمندی‌های خلاقانه، برای انطباق با سنت‌های الهی، که از طریق عقلانیت کشف می‌شود، تلاش می‌کنند. به اعتقاد این پژوهشگران، وجود تعارض پارادایم اثبات‌گرا با شاکله جامعه اسلامی در حوزه آموزش عالی، ضرورت نقد آن را به منظور کسب فلسفه اسلامی و پارادایم معنوی برای نظام آموزشی عالی به منظور تحقق پایداری اعلام می‌کنند. از این‌رو، در تبیین چرایی ارائه آموزش عالی پایدار با رویکرد معنوی نقش دو عامل بسیار مهم است که در الگوهای رایج دانشگاه پایدار در ۳۷ پژوهش پیشین دیده نمی‌شود، مثل رهیافت جامعه‌شناختی یا دلیل مبتنی بر ضرورت‌های اجتماعی یا دلیل معرفتی. از آن‌جا که ارزش‌های اجتماعی در جامعه ایران با ارزش‌های دینی - مذهبی گره می‌خورد، بنابراین شناسایی تحلیلی ارزش‌های دینی - مذهبی پایداری و پایداری زیست‌محیطی و اشاعه عقلانی دین در دانشگاه‌ها باید مورد تاکید قرار گیرد که دانشگاه‌هایی متناسب با مبانی و ارزش‌های اسلامی ایجاد شوند. در دلیل معرفتی نیز بر عقلانیت انسان تاکید شود. از این‌رو، شایسته است انسان تکلیف معرفتی خود را در قبال بسیاری از گزاره‌های تاثیرگذار بر زندگی پایدار یعنی ارتباط با خدا، ارتباط با محیط‌زیست، ارتباط انسان‌ها با یکدیگر، و ارتباط انسان با خویش‌نمون روشن سازد تا آموزش پایدار با رویکرد معنوی، گامی موثر در پیشرفت تعالی‌بخش یا پایداری الهی باشد. دانشگاه پایدار با این رویکرد اخلاقی، معنویت و عقلانیت را یک کل یکپارچه می‌داند و راهکارهای اصلی پایداری و پایداری زیست‌محیطی را از تعامل و ارتباط متقابل آن‌ها مشخص می‌نماید و تا زمانی که سازوکار ایجاد دانش و ماهیت معرفت‌شناسی انسان و محیط‌زیست در الگوهای رایج دانشگاه پایدار تغییر نکند، شاهد تحول ثمربخش در آموزش پایداری نخواهیم بود. پس ضرورت گذار پارادایمی متکی بر فلسفه اسلامی، برای معرفی الگوی آموزش عالی پایدار که از خصیصه دنیایی نیز برخوردار باشد، محسوس است. بنابراین، برای رفع شکاف‌های پژوهشی حوزه پایداری و دانشگاه پایدار باید از سطوح فلسفی و پارادایمی ورود کرد تا در نهایت الگوی دانشگاه پایدار و کیفیت سبک زندگی تبیین شود. اگرچه فلسفه معنوی مانند فلسفه اسلامی به هستی‌شناسی و معرفت‌شناسی محیط‌زیست توجه می‌کند، ولی فقدان فعالیت‌های سازمان‌یافته و منظم که این فلسفه را به سطح پارادایم و سپس نظریه و الگو وارد نماید، از ابهام‌های اساسی برای دانشگاه پایدار محسوب می‌شود. بنابراین، طراحی الگوی دانشگاه پایدار با پارادایم معنوی / توحدمحور غیرممکن نیست، ولی نبود طراحی آن تاکنون به دلیل ضعف فعالیت‌های پژوهشگران معتقد به فلسفه الهی مربوط است، نه ماهیت و ذات این فلسفه.

یافته‌ها

یافته‌ها در دو بخش ارزیابی منابع و تحلیل نتایج آن تشریح می‌شود.
الف. ارزیابی منابع برای کشف نکته‌های اساسی و ترکیب و تبدیل آن‌ها به یک جایگزین کلی‌تر از ارزیابی منابع برگزیده، ۲۱ محور و ۱۴۳ مولفه به‌دست می‌آید (جدول ۴).

جدول ۴: ارزیابی منابع مورد مطالعه پیرامون عوامل موثر بر پایداری آموزش عالی در چشم‌انداز توسعه پایدار کشور

ردیف	کد محوری	مولفه‌ها
۱	فرهنگ پایداری	الزام‌های سند چشم‌انداز ایران ۱۴۰۴ در حوزه آموزش عالی پایدار؛ نگاه معنوی به هستی در نظام آموزش عالی پایدار؛ حرکت دانشگاه‌ها در راستای نقش‌آفرینی تمدن نوین اسلامی؛ استقرار نظام آموزش عالی بر مبانی نظری و فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی؛ نهادینه‌سازی نگاه یکپارچه به فرایند تعلیم و تربیت با رویکرد تعالی‌بخشی مولفه‌های نظام آموزش عالی؛ گسترش و تعمیق فرهنگ پژوهش و ارزشیابی، خلاقیت و نوآوری، نظریه‌پردازی و مستندسازی تجربیات علمی - تربیتی بومی در نظام آموزش عالی؛ ارتقای معرفت و بصیرت دینی برای تعالی معنوی و اخلاقی دانشجویان و اعضای هیئت‌علمی و مشارکت در ارتقای معنوی خود؛ و بوم‌گرایی معرفتی به عنوان لازمه پایداری.
۲	آموزش پایداری	بازنگری شکل و محتوای نظام آموزشی مطابق با تحولات پایداری در آموزش‌های غیررسمی و رسمی؛ آموزش‌های مبتنی بر فاوا ^۱ در راستای پایداری، همسویی آموزش فنی و معرفتی به عنوان نبض پایداری؛ آموزش‌های همزمان علمی تحلیلی، ماورالطبیعه و اخلاق هنجاری و دینی؛ ترسیم دوره‌های آموزشی بر مبنای حکمت؛ آموزش‌های حرفه‌ای و مهارتی؛ نهادینه‌سازی تغییر و نوآوری؛ تقویت مهارت‌های ادراکی، تصمیم‌گیری، خودنظارتی و روحیه پژوهش.
۳	یادگیری پایداری	یادگیری مدیریت مسئولیت‌های فردی و درک روابط بین‌فردی و دیگران به‌ویژه طبیعت؛ یادگیری مسئولیت‌های اجتماعی و تبدیل شدن به یک شهروند علاقه‌مند با دغدغه پایداری؛ یادگیری شناخت و درک مفاهیم بکار بستن؛ یادگیری همزیستی و همکاری با دیگران در تمامی فعالیت‌های بشری؛ یادگیری برای بودن.
۴	توانمندسازی پایداری	خردورزی؛ کارایی؛ اخلاق خدمت به مردم؛ توزیع قدرت؛ استقلال و خوداتکایی؛ خطر و مسئولیت‌پذیری؛ نبود تقدیرگرایی؛ جدیت و تلاش؛ تکثرگرایی فرهنگی؛ مشارکت‌پذیری؛ مردم‌سالاری با هویت‌های متکثر و فردی؛ ملی و جهانی

ادامه جدول ۴: ارزیابی منابع مورد مطالعه پیرامون عوامل موثر بر پایداری آموزش عالی در چشم‌انداز توسعه پایدار کشور

ردیف	کد محوری	مولفه‌ها
۵	تدریس پایداری	پرورش سواد زیست‌محیطی؛ برنامه‌های درسی سبز و فرارشته‌ای؛ با رویکرد یاددهی و یادگیری اکتشافی و مشارکتی
۶	اعضای هیئت علمی در آموزش پایداری	صلاحیت‌های دانش پایداری؛ ارزش و اخلاق پایداری، تفکر سیستمی؛ احساسی و عملی
۷	دانشجویان در رسیدن به پایداری	صلاحیت‌های دانشجو؛ ارزش و اخلاق پایداری؛ تفکر سیستمی؛ احساسی و عملی
۸	ماهیت دانش و محتوای پایداری	چندرشته‌ای؛ بین‌رشته‌ای؛ فرارشته‌ای؛ اصولی؛ انسجام نظام‌مند؛ اکتشافی؛ مبتنی بر یادگیری و نوآوری و تحول
۹	ماهیت سازمان پایداری/ دانشگاه پایدار	نیود تمایل به ساده‌سازی؛ احترام به تخصص‌گرایی؛ متعهد انعطاف‌پذیری؛ دغدغه ذهنی با شکست؛ حساسیت به عملکرد
۱۰	مدیریت پایداری	تحول‌های راهبردی دانشگاه‌ها برای تحقق اهداف توسعه پایدار؛ وجود برنامه راهبردی و شاخص‌های عملیاتی مشارکت و مشورت با اشخاص و نهادها؛ داشتن مسئولیت و پاسخگویی اجتماعی؛ مدیریت حرفه‌ای دانشگاه و شایسته‌گرایی
۱۱	مدیریت پایدار پردیس	اقدام‌های زیست‌محیطی؛ بازیافت؛ ایمنی مواد غذایی؛ مدیریت انرژی
۱۲	پژوهش پایداری	فراتر رفتن از استنباط مبتنی بر مشاهده و الگوهای برآمده از مشاهده‌ها؛ نگاه سیستمی به جای نگاه صرف عینی یا ذهنی؛ رویکرد فرارشته‌ای؛ تعامل متخصصان علوم تجربی و دینی؛ سازگاری ابزارها و شیوه‌های پژوهش در شرایط سیاسی، فرهنگی، و اقتصادی کشور؛ تعهد همزمان به نظر و عمل؛ سه زمانه بودن پژوهش؛ اقتضایی بودن دانش، فناوری و معرفت حاصل پژوهش؛ بوم‌گرایی در دانش و فن؛ توانایی ترسیم و تبیین روابط اجتماعی، محیطی و معنوی؛ تکیه بر واقعیت زیستی با دوری از ایده‌آل‌گرایی فردی؛ تاکید بر گفت‌وگو در ارائه راهکارها؛ استفاده از شیوه‌های ترغیبی؛ و پرسشگری به جای مشاهده‌گری؛ گذار از محاسبه نتایج پژوهش به مقایسه و تحلیل نتایج پژوهش پس از اجرای نتایج؛ روش‌شناسی متعالیه برای تولید علوم محیط‌زیست و پایدار قرآنی؛ اجرای پارادایم متعالی برای حل معضلات پایداری در پژوهش‌ها؛ رویکرد پژوهش در عملیات با تصمیم‌گیری چندمعیاره و پویایی سیستم؛ اخلاق پژوهش در عملیات پایداری

ادامه جدول ۴: ارزیابی منابع مورد مطالعه پیرامون عوامل موثر بر پایداری آموزش عالی در چشم‌انداز توسعه پایدار کشور

ردیف	کد محوری	مولفه‌ها
۱۳	نظارت پایداری	نظارت و ارزیابی؛ گزارش‌دهی؛ تناسب و ثمربخشی و پاسخگویی نهادهای نظارتی؛ میزان تحقق آرمان‌های جمهوری اسلامی ایران در حوزه آموزش عالی پایدار؛ میزان تحقق فضایل و کمال انسانی در دانشجویان و دانش‌آموختگان؛ میزان تقویت انسجام ملی و ارتقای هویت ایرانی - اسلامی در نظام آموزش عالی با برنامه‌های درسی پایدار؛ میزان توسعه اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی، زیست‌محیطی کشور در سطح محلی، ملی، و بین‌المللی به وسیله برنامه درسی آموزش عالی پایدار
۱۴	رهبری پایداری	رفتاری، اخلاقی؛ اجتماعی، ارتباطی؛ مهارتی، حرفه‌ای؛ فرهنگی - هنجاری؛ سیاسی - شهودی؛ اعتقادی، معنوی
۱۵	اداری و مالی پایداری	اداری؛ مالی؛ نوآوری
۱۶	خدمات‌رسانی پایداری	اجتماعی؛ محلی، ملی، بین‌المللی؛ دانشگاه و صنعت سبز؛ توسعه کشاورزی پایدار؛ توسعه انرژی‌های پاک؛ رونق‌تتشکل‌های مدنی سبز
۱۷	سرمایه اجتماعی پایداری	شناخت شناخت؛ اصول ضروری شناخت؛ آموزش شرایط انسانی؛ آموزش هویت زمینی؛ رویارویی با تردیدها
۱۸	زیرساخت‌های پایداری	مصرف پسماندهای غذایی و وعده‌های غذایی دانشجویان برای تولید کود؛ همکاری با شرکت‌های تامین‌کننده مواد غذایی غذاخوری‌ها برای جایگزینی ظروف غیرقابل بازیافت؛ استفاده از سطوح مناسب برچسب‌دار خاص نوع مواد دورریز؛ صرفه‌جویی در مصرف کاغذ؛ برخط شدن امور اداری و آموزشی؛ ایجاد پوشه الکترونیکی نگهداری اسناد اداری و آموزشی؛ تشویق دانشجویان به خاموش نمودن لامپ‌ها و سیستم‌های الکترونیکی در کلاس‌ها پس از اتمام؛ بازیافت کاغذها و جزوات غیرقابل استفاده در ظرف‌های نگهداری
۱۹	سیاست پایداری	یکپارچه بودن سیاست‌ها و فعالیت‌های آموزش عالی با پایداری؛ انعکاس پایداری در مأموریت‌های آموزش عالی؛ ادغام پایداری در فعالیت‌های آموزش عالی؛ شناسایی و اندازه‌گیری تاثیر آموزش عالی در پایداری محیطی و اجتماعی؛ تعهد دانشگاه به پایداری در سیستم جذب، تصدی، و ارتقا
۲۰	پارادایم پایداری	نگاه کل‌گرا، کلیت‌گرایی؛ شبکه‌ای؛ تفکر فلسفی بررسی مباحث پایداری
۲۱	ذی‌نفعان پایداری	دانشجویان، هیئت علمی و کارکنان (درون‌سازمانی)، مردم و نهادهای (برون‌سازمانی)

فراوانی

دوره ۳۳ - بهار ۹۹ - شماره ۱ - پیاپی ۱۱۱

از ۴۶ منبع داخلی پایداری در آموزش عالی، تعداد کدهای محوری به تفکیک (فراوانی و درصد فراوانی) استخراج می‌شود (جدول ۵).

جدول ۵: توزیع فراوانی کدهای محوری منابع

کدها	تعداد	درصد
فرهنگی	۸	۵/۵۹
آموزش	۱۶	۱۱/۱۸
یادگیری	۶	۴/۱۹
توانمندسازی	۹	۶/۲۹
تدریس	۴	۲/۷۹
مدیریت	۵	۳/۴۹
صلاحیت‌های اعضای هیئت علمی	۵	۳/۴۹
صلاحیت‌های دانشجویان	۵	۳/۴۹
ماهیت دانش و محتوای پایداری	۸	۵/۵۹
ماهیت سازمان پایداری (دانشگاه پایدار)	۵	۳/۴۹
مدیریت پایدار پردیس	۴	۲/۷۹
پژوهش	۲۰	۱۳/۹۸
نظارت	۷	۴/۸۹
رهبری	۶	۴/۱۹
اداری و مالی	۳	۲/۰۹
خدمات‌رسانی	۸	۵/۵۹
دانش مبتنی بر سرمایه اجتماعی برای تحقق پایداری	۶	۴/۱۹
زیرساخت‌های پایداری	۸	۵/۵۹
سیاست پایداری	۵	۳/۴۹
پارادایم	۳	۲/۰۹
ذی‌نفعان	۲	۱/۴
جمع	۱۴۳	۱۰۰

ب. تحلیل ارزیابی تفاوت درک بنیادی پارادایم‌های رایج پایداری و توحیدمحور و ارتباط آن‌ها با کیفیت زندگی

پایداری با هر رویکردی نیازمند برخورداری از ویژگی‌ها و قابلیت‌های انسانی است که آموزش، به‌ویژه آموزش عالی، در ایجاد آن‌ها نقش اصلی دارد. اما نباید فراموش کرد که عرضه هر آموزش به‌مثابه آموزش عالی نمی‌تواند چنین تاثیرها و پیامدهایی داشته باشد و به تولید سرمایه‌های

اجتماعی بینجامد، ولی فهرست هنجارها و ارزش‌هایی که آموزش عالی برای تحقق پایداری باید به آن‌ها پردازد، آسان نیست. زیرا این ارزش‌ها و هنجارها، مثل دیگر دستاوردهای بشری، مشمول دگرگونی و تغییر هستند. اما می‌توان اصول و ارزش‌هایی را برای آموزش عالی در دوره‌های مختلف در نظر گرفت که در فرایند تغییرها بتوانند نرمش و ماندگاری بیش‌تری نشان دهند (جاودانی، ۱۳۹۲). برای مثال، فلسفه اسلامی (دینی و معنوی) چشم‌انداز متفاوتی از هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی، روش‌شناسی، ارزش‌شناسی، و انسانی‌شناسی از پایداری آموزش عالی ترسیم می‌کند. زیرا به دلیل اهمیت رشد معنوی، پایداری امری صرفاً مادی تلقی نمی‌گردد و به همان اندازه رفاه مادی مهم است. همچنین، به دلیل اهمیت ذاتی عدالت، دستیابی به رشد اقتصادی با نابرابری‌های اجتماعی فاقد ارزش است. علاوه بر آن، فرایندهای پایداری نیز چارچوب‌های خاصی دارد که موجب تمایز آن با دیدگاه‌های رایج در این‌باره است. برای نمونه، جهت‌گیری‌های کلی تعالی فردی و اجتماعی، هنجارهای تعریف‌شده در روابط اقتصادی، اجتماعی، سیاسی، زیست‌محیطی و حاکم بودن عدالت حقوقی در تعامل‌ها، بخشی از فیود فرایند پایداری از دیدگاه اسلام است که حاصل آن همان زندگی باکیفیت است (ابوالحسنی و اخوت، ۱۳۹۴). پس ورود جهان‌بینی دینی و لزوم اقتضاهای بومی در آموزش عالی از عواملی است که نیازمند تبیین پارادایم پایداری معنوی سازگار با بومی معرفتی است (شاه‌ولی و شاه‌مراد، ۱۳۹۱؛ ابوالحسنی و اخوت، ۱۳۹۴). در این راستا، گذار از پارادایم‌های رایج پایداری به پارادایم پایداری معنوی مستلزم بازنگری کلی نظام آموزش عالی است. مقتضیات زندگی با پارادایم پایداری معنوی، قابلیت‌های ویژه و نظام‌های آموزشی با رویکرد پایداری را می‌طلبد که منطبق بر فلسفه و اجزای پارادایم معنوی در آموزش عالی باشد. بنابراین، بازنگری چشم‌اندازها، سیاست‌ها، ساختارها، فرایندهای آموزشی، شیوه‌های تدریس، و محتوای آموزشی به منظور تغییر شیوه تفکر، سبک و کیفیت زندگی، نگاه جدید به پدیده‌ها و پرورش قابلیت‌های مورد نیاز نسل‌های حال و آینده اجتناب‌ناپذیر است. برنامه‌ریزی آموزش عالی پایداری نیز مستلزم توجه به عوامل موثر درون و برون‌سازمانی است. در رویکرد پایداری معنوی، سیاستگذاران و برنامه‌ریزان نظام آموزش عالی پایداری، نیازمند شناسایی عوامل اثرگذار مختلف (کلان، سازمانی، کلاسی، و حتی فردی) و تعیین روابط آن‌ها با یکدیگر است تا بتوانند با یک رویکرد کل‌گرا و منسجم، امکانات و ظرفیت‌های موجود را در راستای تحقق توسعه پایدار معنوی هدایت نمایند. توجه به آموزش‌های رسمی و غیررسمی، ارتباط تنگاتنگ برنامه‌های آموزشی، پژوهشی و خدمات اجتماعی دانشگاهی، مطالعات فرارشته‌ای، استفاده از روش‌های تدریس موثر آموزشی و بازنگری شیوه‌های ارزیابی یادگیری، در ایجاد قابلیت‌های مورد نیاز پایداری معنوی نقش بسیار مهمی دارند. علاوه بر این،

دانشگاه‌های سبز مبتنی بر دین و معنویت می‌توانند نقشه راه و الگوی عملی سازمان‌ها و نهادها در مدیریت نرم‌افزاری و سخت‌افزاری توسعه پایدار مبتنی بر بوم فنی و معرفی کشور محسوب شوند و موج فرهنگی تازه‌ای را در کشور ایجاد نمایند. کدهای محوری پارادایم معنوی پایداری با کدهای مشابه در پارادایم‌های رایج پایداری در جدول (۶) مقایسه می‌شوند.

جدول ۶: مقایسه پارادایم‌های پایداری رایج و معنوی در آموزش عالی

ردیف	کد محوری	پارادایم رایج پایداری	پارادایم معنوی پایداری
۱	نظام فرهنگی	با چشم‌اندازهای مطلوب مبتنی بر اندیشه‌های فلسفی غرب؛ حاکم شدن فرهنگ صنعتی بر فرهنگ سنتی و دینی؛ حاکم شدن مبانی فلسفی مدرن؛ گسترش ارزش‌های مادی‌گرایانه؛ تکیه بر هستی‌شناسی نامناسب اجتماعی، فرد، و محیط‌زیست	الزام‌های اسناد ملی بالادستی مثل سند چشم‌انداز ایران ۱۴۰۴ در حوزه آموزش عالی پایداری؛ نگاه معنوی به انسان و جهان؛ حرکت دانشگاه‌ها به نقش‌آفرینی در ایجاد تمدن نوین اسلامی؛ استقرار این نظام بر مبانی نظری و فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی؛ نهادینه‌سازی یکپارچه فرایند تعلیم و تربیت با رویکرد تعالی‌بخشی کلیه مولفه‌های این نظام؛ گسترش و تعمیق فرهنگ پژوهش و ارزیابی، خلاقیت و نوآوری، نظریه‌پردازی و مستندسازی تجربیات علمی/تربیتی بومی؛ ارتقای معرفت و بصیرت دینی برای تعالی معنوی و اخلاقی دانشجویان و اعضای هیئت‌علمی؛ مشارکت عمومی برای ارتقای معنوی بوم‌گرا معرفتی به عنوان لازمه پایداری
۲	نظام آموزشی	بازنگری شکل و محتوای نظام آموزشی مطابق با تحولات پایداری در آموزش رسمی و غیررسمی؛ آموزش‌های پایداری مبتنی بر فاوا؛ آموزش حرفه‌ای و مهارتی؛ آموزش نهادینه شدن تغییر و نوآوری؛ آموزش تقویت مهارت ادراکی؛ آموزش تقویت مهارت تصمیم‌گیری؛ آموزش خودنظارتی؛ آموزش روحیه پژوهشی	آموزش‌های همزمان فنی و معرفتی به عنوان نبض پایداری؛ آموزش‌های همزمان علمی - تحلیلی، ماورالطبیعه و اخلاقی-دینی؛ ترسیم دوره‌های آموزشی بر اساس گلدان حکمت؛ دانشگاه حکمت‌بنیان برای توسعه حکمت

ادامه جدول ۶: مقایسه پارادایم‌های پایداری رایج و معنوی در آموزش عالی

ردیف	کد محوری	پارادایم رایج پایداری	پارادایم معنوی پایداری
۳	نظام یادگیری	یادگیری‌مدیریت‌مسئولیت‌های شخصی و درک روابط بین فرد و جهان به‌ویژه روابط با طبیعت؛ یادگیری‌مسئولیت‌های اجتماعی و تبدیل شدن به یک شهروند علاقه‌مند و نگران درباره مسائل پایداری؛ یادگیری برای شناختن و به‌دست آوردن ابزار درک و مفاهیم؛ یادگیری بکار بستن؛ یادگیری با هم زیستن و مشارکت و همکاری با دیگران و در تمامی فعالیت‌های بشری؛ یادگیری برای بودن	یادگیری با ماهیت کل‌نگرانه؛ تحول‌گرا؛ مبتنی بر تفکر فلسفی و رویکرد فرارشته‌ای و بین‌رشته‌ای
۴	توانمندسازی	کارایی؛ توزیع قدرت؛ استقلال و خوداتکایی؛ خطرپذیری و مسئولیت‌پذیری؛ نبود تقدیرگرایی؛ جدیت و تلاش؛ تکثرگرایی فرهنگی؛ مشارکت‌پذیری؛ مردم‌سالاری با توجه به هویت‌های متنوع و فردی؛ هویت ملی و جهانی	خردورزی؛ اخلاق در خدمت مردم
۵	نظام تدریس	پرورش سواد زیست‌محیطی؛ برنامه درسی سبز؛ استفاده از رویکرد یاددهی یادگیری اکتشافی و مشارکتی	برنامه درسی فرارشته‌ای
۶	صلاحیت‌های اعضای هیئت‌علمی	صلاحیت کسب دانش پایداری؛ صلاحیت مرتبط با تفکر سیستمی؛ صلاحیت‌های مرتبط با احساس و عمل	صلاحیت ارزشی و اخلاق پایداری
۷	صلاحیت‌های دانشجویان	صلاحیت کسب دانش پایداری؛ صلاحیت‌های تفکر سیستمی؛ احساس و عملی	صلاحیت ارزشی و اخلاق پایداری

ادامه جدول ۶: مقایسه پارادایم‌های پایداری رایج و معنوی در آموزش عالی

ردیف	کد محوری	پارادایم رایج پایداری	پارادایم معنوی پایداری
۸	ماهیت و محتوای دانش	چندرشته‌ای؛ بین‌رشته‌ای؛ اصولی؛ انسجام نظام‌مند؛ اکتشافی؛ مبتنی بر یادگیری؛ مبتنی بر نوآوری و تحول	حکیمانه؛ توجه به معرفت همراه با معنویت؛ جهت‌دهنده و راهنمای عمل؛ انگیزه‌بخش برای جلب منافع؛ کارایی دانش برای حل مشکلات؛ ماهیت فرارشته‌ای دانش
۹	ماهیت دانشگاه پایدار	آموزش و پژوهش محور؛ کارآفرین	دانشگاه حکمت‌بنیان
۱۰	نظام مدیریت	تحول‌های راهبردی در دانشگاه‌ها به منظور تحقق اهداف توسعه پایدار؛ داشتن برنامه راهبردی و نمایه عملیاتی؛ مشارکت و مشورت با افراد و نهادها؛ داشتن مسئولیت و پاسخگویی اجتماعی؛ مدیریت حرفه‌ای و شایسته‌گرایی	دارای میانی فکری گسترش معنویت و تعبد الهی؛ با روش اجرایی مناسب برای آن؛ تولید محصولات مناسب برای گسترش معنویت و تعبد الهی
۱۱	نظام مدیریتی پردیس زیست‌محیطی	اقدام‌های زیست‌محیطی؛ بازیافت؛ ایمنی مواد غذایی؛ مدیریت انرژی	مدیریت محیط‌زیست از ورای عینیت و قائل شدن معنویت در تعریف آن؛ مدیریت و دخل و تصرف در محیط‌زیست بر اساس دستورات الهی
۱۲	نظام پژوهش	آزمایش؛ مشاهده؛ جدایی مشاهده‌کننده از مشاهده‌شونده؛ رویکرد استقرایی؛ بهره‌گیری از تکنیک‌های کمی و با تحلیل متغیرها	فراتر رفتن از استنباط مشاهده و الگوهای برآمده از مشاهده‌ها؛ نگاه سیستمی به‌جای نگاه صرف عینی یا ذهنی؛ رویکرد فرارشته‌ای؛ تعامل متخصصان علوم تجربی و دینی؛ سازگاری ابزارها و شیوه‌های پژوهش با شرایط سیاسی، فرهنگی، و اقتصادی کشور؛ تعهد همزمان به نظر و عمل؛ سه‌زمانه بودن پژوهش گذشته (گذشته، حال، و آینده)؛ اقتضایی بودن دانش، فناوری و معرفت حاصل از پژوهش؛ بوم‌گرایی دانش و فن؛ توانایی ترسیم و تبیین روابط اجتماعی، محیطی و معنوی؛ تکیه بر واقعیت‌زیستی و دوری از ایده‌آل‌گرایی فردی؛ تاکید بر گفت‌وگو در ارائه راهکارها؛ استفاده از شیوه‌های ترغیبی و پرسشگری به‌جای مشاهده‌گری؛ گذار از محاسبه نتایج به مقایسه و تحلیل نتایج ناشی از اجرای پژوهش؛ تولید علوم محیط‌زیست متعالیه و پایداری از قرآن؛ اجرای پارادایم متعالی برای حل معضلات پایداری در پژوهش‌ها؛ رویکرد پژوهش در عملیات با تصمیم‌گیری چندمعیاره و پویایی سیستمی؛ اخلاق در پژوهش در عملیات پایداری

ادامه جدول ۶: مقایسه پارادایم‌های پایداری رایج و معنوی در آموزش عالی

ردیف	کد محوری	پارادایم رایج پایداری	پارادایم معنوی پایداری
۱۳	نظام نظارت	ارزیابی؛ گزارش‌دهی؛ تناسب و ثمربخشی و پاسخگویی نهادهای نظارتی؛ میزان توسعه اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی، زیست‌محیطی در سطوح محلی، ملی، و بین‌المللی با برنامه درسی آموزش عالی پایدار	میزان تحقق آرمان‌های جمهوری اسلامی ایران در حوزه آموزش عالی پایدار؛ میزان تحقق فضایل و کمال انسانی در دانشجویان و دانش‌آموختگان؛ میزان تقویت انسجام ملی و ارتقای هویت ایرانی - اسلامی در نظام آموزش عالی با برنامه‌های درسی پایدار
۱۴	نظام رهبری	اجتماعی - ارتباطی؛ مهارتی - حرفه‌ای	رفتاری - اخلاقی؛ فرهنگی - هنجاری؛ سیاسی - شهودی، اعتقادی - معنوی
۱۵	نظام اداری و مالی	اداری؛ مالی؛ نوآوری	ترسیم مبانی شاخص‌های نوآوری پایدار با الگوی اسلامی برای کمک به رستگاری انسان و درک عظمت خداوند و تعبد او به عنوان یگانه خالق بشر
۱۶	نظام خدمات‌رسانی	اجتماعی؛ ملی؛ محلی؛ بین‌المللی؛ دانشگاه و صنعت سبز؛ توسعه کشاورزی پایدار؛ توسعه انرژی‌های پاک؛ رونق‌تشرک‌های مدنی سبز	تلاش برای ایجاد محیط‌زیست مناسب در بستر معنویت
۱۷	نظام سرمایه اجتماعی	شناخت شناخت؛ اصول ضروری شناخت؛ آموزش شرایط انسانی؛ آموزش هویت زمینی؛ رویارویی با شک‌ها	آموزش شهروند زیست‌محیطی دینی؛ آموزش هویت زمینی و آسمانی؛ آموزش همدلی انسان با جهان در بستر معنویت
۱۸	زیرساخت‌ها	فرایند تولید کود از پسماندهای غذایی عده‌های غذایی دانشجویان؛ همکاری با شرکت‌های تامین‌کننده مواد غذاخوری‌ها برای جایگزینی ظروف غیرقابل بازیافت؛ استفاده از سطل‌های مناسب با برچسب مشخص برای مواد دورریختنی؛ صرفه‌جویی در مصرف کاغذ؛ انجام برخط امور اداری و آموزشی؛ ایجاد پوشه الکترونیکی نگهداری اسناد اداری و آموزشی؛ تشویق دانشجویان به خاموش کردن لامپ‌ها و سیستم‌های الکترونیکی در کلاس‌ها بعد از اتمام؛ بازیافت کاغذها و جزوات غیرقابل استفاده در محل نگهداری آن	تشویق دانشجویان در بکارگیری اصل اسراف نکردن و ارتباط معنوی با محیط‌زیست؛ تشویق دانشجویان به اصلاح سبک زندگی خود در تعامل با محیط‌زیست

ادامه جدول ۶: مقایسه پارادایم‌های پایداری رایج و معنوی در آموزش عالی

ردیف	کد محوری	پارادایم رایج پایداری	پارادایم معنوی پایداری
۱۹	نظام سیاسی	یکپارچگی سیاست‌ها و فعالیت‌های آموزش عالی پایداری؛ انعکاس پایداری در مأموریت‌های آموزش عالی؛ ادغام پایداری در فعالیت‌های آموزشی؛ شناسایی و اندازه‌گیری تاثیر آموزش عالی در پایداری محیطی و اجتماعی؛ تعهد دانشگاه به پایداری در سیستم جذب، تصدی، و ارتقا	سیاست‌های گسترش معنویت و تعبد الهی؛ سیاست‌های احیای پیوند علم با معنویت برای تحقق پایداری
۲۰	عامل پارادایم در پایداری	جهان‌بینی مادی؛ نگاه سیستمی - شبکه‌ای	نگاه کل‌گرا، کلیت‌گرا؛ تفکر فلسفی در بررسی مباحث پایداری
۲۱	ذی‌نفعان	دانشجویان، کارکنان هیئت‌علمی و غیرهیئت‌علمی (درون‌سازمانی)؛ ذی‌نفعان، مردم و دیگر نهادها (برون‌سازمانی)	مشارکت آزاد در گوش دادن به صدای اقلیت‌ها، تهی‌دستان، و گروه‌های حاشیه‌نشین برای تحقق پایداری

نتایج جدول (۶) نشان می‌دهد، برای فهم و تبیین پایداری بوم‌اندیش معنوی به پرداخت‌های همزمان علمی و معرفتی مستمر، پویا، و راهگشا نیاز است که از توان سازمان‌های دیوان‌سالار و شیوه‌های اثبات‌گرایی دانشگاهی خارج است. در واقع، پایداری نوعی افزایش ظرفیت مفاهمه و گفتگوی سازنده در راستای بسط زندگی انسانی، اخلاقی، و مدنی لازم است، در حالی که رفتار عجولانه و فن‌گرایانه حال حاضر، بر موانع تحقق پایداری می‌افزاید. برای مثال، رفتارهای عجولانه پژوهش‌های دانشگاهی با تسلط فن‌گرایی (عنبری، ۱۳۹۴). در حالی که توجه نداشتن این پژوهش‌ها به جنبه‌های معنوی و شهودی، یا حذف آن‌ها به دلیل ضعف پارادایمی پژوهشگران، بر هر فرایندی از جمله روش‌شناسی پژوهش اثرگذارند. به همین دلیل به پارادایم پایداری نوین نیاز است که در حکمت، خرد، دانش عینی، و دانش بوم‌گرا ریشه دارند. با وجود این‌که هدف پایداری، ارتقای کیفیت زندگی است تا انسان از خود احساس رضایت کند، ولی با پارادایم‌های رایج پایداری هنوز به این مهم نرسیده است. بنابراین، به پارادایم پایداری معنوی دینی بوم‌گرا عمیقاً احساس نیاز می‌شود. آموزش، پژوهش، و برنامه‌های اجرایی؛ نیازمند پارادایم با اجزای هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی، روش‌شناسی، ارزش‌شناسی، و انسان‌شناسی دینی است که از فراسوی طبیعت الهام گیرد؛ یعنی با اتکا بر آموزه‌های وحیانی امکان‌پذیر است. به عبارت دیگر دین، بهترین راه

دسترسی به سبک زندگی با کیفیت پایدار را ارائه می‌دهد و در بافت دینی بوم‌گراست که انسان می‌تواند شرایط لازم را برای کیفیت زندگی خود فراهم سازد (فغفور مغربی، ۱۳۹۰). بهره‌گیری از این پارادایم می‌تواند تحقق دانشگاه پایدار و زندگی پایدار را امکان‌پذیرتر کند.

جدول ۷: اجزای پارادایم معنوی برای تحقق کیفیت زندگی و دانشگاه پایدار

معیار	مولفه‌ها
هستی‌شناسی	دانشگاه حکمت‌بنیان با نگاه فرارشته‌ای و نظام‌مند، نه صرف عینی یا ذهنی به‌نهایی، با توانایی ترسیم و تبیین روابط اقتصادی، اجتماعی، محیطی، و معنوی مبتنی بر واقعیت زیستی، دوری از ایده‌آل‌گرایی فردی و قائل شدن قداست برای طبیعت، در صدد تعریف «دانشگاه پایدار» است.
معرفت‌شناسی	دانشگاه حکمت‌بنیان با گذار از محاسبه نتایج به مقایسه و تحلیل نتایج ناشی از اجرای پژوهش، بر گفتمان راهکارها، اقتضایی بودن دانش، فناوری و معرفت حاصل از پژوهش در صدد چرایی لزوم دانشگاه پایدار متکی است.
روش‌شناسی	دانشگاه حکمت‌بنیان فراتر از استنباط‌های مبتنی بر مشاهده و الگوهای برآمده از مشاهده‌ها، به تعامل متخصصان علوم تجربی و دینی، سازگاری ابزارها، و شیوه‌های پژوهش با شرایط سیاسی، فرهنگی، و اقتصادی کشور، تعهد همزمان به نظر و عمل، سه زمانه بودن، دانش و فن بوم‌گرایی، بکارگیری شیوه‌های ترغیبی و پرسشگری به‌جای مشاهده‌گری، در صدد ترسیم چگونگی تحقق دانشگاه پایدار است.
ارزش‌شناسی	رضایت و خشنودی خداوند، یگانه‌غایت ارزشمند دانشگاه حکمت‌بنیان است؛ وظیفه آموزشگران، آموزش ارزش‌های اخلاقی و معنوی حوزه پایداری و تعلیم دانش و علوم پایداری مبتنی بر نگرش و حیانی است. همچنین، آموزشگران دانشگاه حکمت‌بنیان باید به روش‌های ترغیبی، تعاملی، مشارکتی، هرمنوتیک، و گفتمانی مسلط باشند تا ضمن توانمندسازی و مهیاسازی گروه‌های هدف، به تربیت کامل و متعهدانه ذی‌نفعان حوزه پایداری بپردازند.
انسان‌شناسی	دانشگاه حکمت‌بنیان با تأکید بر تربیت دانش‌آموختگان برخوردار از هویت تمدن‌ساز ایرانی - اسلامی، دانش‌آموختگانی خردورز، آزاداندیش و خلاق، صالح، امانت‌دار، فرهیخته و تربیت‌شده دینی در صددند که سطح کیفی زندگی افراد جامعه را در سایه بوم فنی و معرفتی ارتقا بخشند.

بحث و نتیجه‌گیری

وجود ضعف‌ها و محدودیت‌های پارادایم‌های رایج پایداری باعث می‌شود که این پارادایم‌ها به دفعات بازبینی و اصلاح شوند، ولی به دلیل اشکالات بنیادی بینش‌ها و فلسفی پایه، نمی‌توانند انسان‌ها را به رفاه آرمانی و کیفیت زندگی مورد نظر برسانند. پژوهش حاضر تلاش اولیه‌ای در گذار پارادایم است.

برای این منظور با روش فراترکیب، ابتدا کدهای آموزش عالی پایداری مشخص می‌شود و تحلیل فراترکیب نتایج ارزیابی منابع داخلی بر اساس فراوانی این کدها نشان می‌دهد که پایداری در آموزش عالی مشتمل بر ۱۴۳ کد محوری است (جدول ۵). این نتایج با پژوهش‌های پیشین همراستاست (Lozano et al., 2013; Lozano et al., 2015; Calder & Dautremont-Smith, 2009). از سوی دیگر، این پژوهش می‌کوشد که با بررسی پژوهش‌هایی که به زبان فارسی در حوزه آموزش عالی پایداری انجام می‌شوند (رجوع شود به پیوست)، موضوع پایداری را تحلیل کند و صورت‌بندی منظمی از آن‌ها ارائه نماید؛ زیرا هر یک از پژوهشگران این منابع بر اساس دیدگاه فردی، مسیر متفاوتی برای طراحی پژوهش خویش بکار می‌برند. منابع از یک رویه تحلیل واحدی پیروی نمی‌کنند. در میان این پژوهش‌ها فزونی و غلبه با پژوهش‌هایی است که به پرسش‌های معرفت‌شناسی و هستی‌شناسی می‌پردازند که بیش‌تر در حوزه نظریه‌آزمایی قرار می‌گیرند، ولی به نظریه‌پردازی و ارائه نظریه منجر نمی‌شوند. این در حالی است که کشور از نبود الگوی نظری بوم‌گرا رنج می‌برد. پس در این پژوهش، تلاش می‌شود که با رویکرد تبیینی و با روش فراترکیب پژوهش‌های کیفی، تفاوت‌های اساسی پارادایم‌های رایج و معنوی پایداری در آموزش عالی متمایز شود. زیرا پارادایم معنوی نوعی تحول در منطق، هدف، مفهوم، و زبان پایداری را می‌طلبد تا پارادایم جدید را برای عملکرد بهتر آموزش عالی و دسترسی به کیفیت زندگی پایدار پیشنهاد کند. شاید بتوان این پژوهش را مقدمه‌ای برای نقد، اصلاح یا تکمیل ویژگی‌های پارادایم معنوی پایداری دانست.

این پژوهش نخستین گامی است که با محدودیت‌هایی روبه‌روست، به همین دلیل نتایج آن دارای ضعف‌هایی است؛ زیرا تعدادی از منابع در این زمینه با روش مروری و جزء‌نگر به پایداری در آموزش عالی می‌پردازند؛ همچنین، در منابع بررسی‌شده، به ابعاد اقتصادی، اجتماعی، و زیست‌محیطی توسعه پایدار نگاه یکسان و متوازی دیده نمی‌شود. به‌طور خلاصه برای تحقق دانشگاه پایدار، رعایت برخی موارد بسیار ضروری است: در نظام آموزش عالی برای گذار از مرحله رشد به پایداری بازنگری و بازاندیشی صورت گیرد؛ بازنگری و بازاندیشی مفاهیم، رویکردها، سیاست‌ها، و فعالیت‌های اقتصادی و برنامه‌های فرهنگی و اجتماعی و بنیان‌ها و اهداف آموزشی، پژوهشی و عملیاتی آموزش عالی برای تحقق دانشگاه پایدار اجتناب‌ناپذیر است؛ بازگشت به اصالت دینی، ارزشی، و فرهنگی بوم‌گرا برای حل مسائل پیشرو پایداری الزامی است؛ بهره‌گیری از فلسفه و تفکر فلسفی اسلامی در آموزش عالی پایداری بسیار حیاتی است؛ ورود معنویت دینی بوم‌گرا به پارادایم پایداری ضروری است و چنین رویکردی نیازمند اجزای هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی، روش‌شناسی، ارزش‌شناسی، و انسان‌شناسی دینی است که از فراسوی طبیعت الهام

گرفته باشد؛ یعنی به آموزه‌های وحیانی متکی باشد؛ زیرا دین، بهترین راه تحقق کیفیت سبک زندگی پایدار را ارائه می‌دهد و در بافت دینی بوم‌گراست که انسان می‌تواند شرایط لازم را برای کیفیت محیط زندگی خود فراهم آورد.

بنابر یافته‌ها، پیشنهاد‌های کاربردی به دست‌اندرکاران نظام آموزش عالی کشور برای دانشگاه پایدار طرح می‌شود؛ به رویکردهای فرارشته‌ای و کل‌گرایانه در آموزش و پژوهش پایداری توجه شود؛ از پروژه‌های پژوهشی توسعه پایدار متناسب با بوم فنی و معرفتی کشور حمایت گردد؛ همکاری استادان حوزه و دانشگاه برای تهیه و تدوین مطالب و منابع درسی مبتنی بر مباحث پایداری معنوی مورد توجه واقع گردد.

بر اساس یافته‌های این پژوهش و بهبود روند پایداری دانشگاه‌ها، پیشنهاد‌های پژوهشی ارائه می‌شود؛ مفاهیم پایداری معنوی با بهره‌گیری از سه دانش علمی، ماورالطبیعه، و اخلاق و تبیین روابط آن‌ها تبیین شود؛ الگویی برای پیاده‌سازی دانشگاه پایدار مبتنی بر اسناد بالادستی در موسسه‌های آموزش عالی کشور ارائه گردد؛ مبانی پارادایم اسلامی در چرایی و چگونگی تحول در مولفه‌های دانشگاه پایدار تبیین و تحلیل شود؛ در روش‌شناسی و محتوای مطرح در حوزه دانشگاه پایدار در ایران آسیب‌شناسی‌های علمی انجام گیرد.

منابع

الف) فارسی

- ابوالحسنی، زهرا، و اخوت، احمدرضا (۱۳۹۴). ویژگی‌های اصلی نظام علم در دیدگاه اسلامی. *نشریه سیاست علم و فناوری*، ۷(۳)، ۸۸-۱۰۲.
- آراسته، حمیدرضا، و امیری، الهام (۱۳۹۱). نقش دانشگاه در توسعه پایدار. *مجله نشای علم*، ۲(۲)، ۲۹-۳۶.
- ازکیا، مصطفی، توکلی، محمود (۱۳۸۵). فراتحلیل رضایت شغلی در سازمان‌های آموزشی. *نامه علوم اجتماعی*، ۱(۲۷)، ۱-۲۶.
- افتخاری، عبدالرضا رکن‌الدین؛ عارف‌نیا، خجسته؛ سجاسی قیداری، حمدالله؛ فیروزنیا، قدیر؛ صادق‌لو، طاهره؛ دیانی، لیلا، و فتاحی، احدالله (۱۳۸۹). راهبردهای توسعه آموزش توسعه پایدار در ایران. *نشریه جغرافیا*، ۸(۲۵)، ۴۷-۶۶.
- ایروانی، هوشنگ؛ شعبانعلی فمی، حسین؛ علی‌بیگی، امیرحسین؛ کلانتری، خلیل، و میرابی آشتیانی، سیدرضا (۱۳۸۵). الگویی برای تلفیق پایداری در آموزش عالی کشاورزی. *مجله علوم کشاورزی ایران*، ۲(۲)، ۳۵-۴۷.
- ایمان، محمدتقی (۱۳۸۷). ارزیابی پارادایمی انسان به عنوان عنصر اساسی در طراحی پارادایم الهی. *حوزه و*

- دانشگاه روش‌شناسی علوم انسانی، ۱۴(۵۴)، ۲۵-۴۶.
- باقری مجد، روح‌اله، و فلاح فرامرزی، محسن (۱۳۹۵). کارکردهای دانشگاه از نظر مقام معظم رهبری در نظام آموزش عالی ایران. *فصلنامه راهبرد اجتماعی فرهنگی*، ۶(۲۳)، ۷-۲۹.
- بلیکی، نورمن (۱۳۸۶). *طراحی پژوهش‌های اجتماعی*. ترجمه حسن چاوشیان، انتشارات نی.
- بیدهندی، محمد، و شیراوند، محسن (۱۳۹۳). تحلیل اخلاق زیست‌محیطی (بر اساس پارادایم معرفتی اسفار اربعه ملاصدرا). *فصلنامه اخلاق زیستی*، ۴(۱۳)، ۵۵-۷۳.
- پروین، احسان؛ غیائی ندوشن، سعید، و محمدی، شراره (۱۳۹۴). ارائه مدل مفهومی رابطه کیفیت برون‌داد آموزش عالی و توسعه پایدار بر اساس رویکرد سیستمی. *پژوهش‌های رهبری و مدیریت آموزشی*، ۱(۱)، ۹۷-۱۱۷.
- توکل، محمد، و عرفان‌منش، ایمان (۱۳۹۳). فراتحلیل کیفی مقالات علمی ناظر بر مسئله فرار مغزها. *فصلنامه بررسی مسائل اجتماعی ایران*، ۵(۱)، ۴۵-۷۵.
- جاودانی، حمید (۱۳۹۲). نقش آفرینی دانشگاه در فرایند توسعه پایدار از رهگذر تولید سرمایه اجتماعی. *فصلنامه تحقیقات فرهنگی*، ۶(۱)، ۵۵-۸۰.
- جاودانی، حمید، حمزه‌رباطی، مطهره (۱۳۹۸). دانشگاه پایدار پویایی برای برزیستی و پایداری، *فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، ۲(۲)، ۲۴-۶۳.
- جاودانی، حمید، و میلی‌منفرد، جعفر (۱۳۹۲). *دانشگاه پایدار گذرگاهی برای برزیستی باکیفیت*، مجموعه مقالات دومین همایش آموزش عالی و توسعه پایدار.
- جمشیدی راد، محمدصادق (۱۳۹۷). تاثیر آموزش مباحث فقه شیعی در ارتباط با گیاهان و جانوران بر میزان آگاهی، نگرش و رفتار محیط‌زیستی دانشجویان. *نشریه آموزش محیط‌زیست و توسعه پایدار*، ۳(۳)، ۳۷-۴۶.
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۹۲). *انسان از آغاز تا انجام*. انتشارات اسراء.
- حیدری عبدی، احمد (۱۳۹۴). *تدوین الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت با تاکید بر آموزش عالی*. مجموعه مقالات چهارمین کنفرانس الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت.
- خسروپناه، عبدالحسین (۱۳۸۹). *آسیب‌شناسی معرفت‌شناسی علوم انسانی (نسبیت‌گرایی آسیب‌بنیادین علوم انسانی)*. کتاب نقد، ۱۲(۵۵-۵۶)، ۱۷۹-۲۰۲.
- سهرابی، ابوالفضل؛ بردبار، حامد، و نوری، حسن (۱۳۹۱). بررسی وضعیت همگامی دانشگاه‌های دولتی ایران با توسعه پایدار بر اساس الگوی FLA، مطالعه موردی دانشگاه قم و پردیس قم دانشگاه تهران. *مدیریت در دانشگاه اسلامی*، ۱(۱)، ۱۷۱-۱۹۳.
- شاه‌ولی، منصور، شاه‌مراد، لیلیا (۱۳۹۱). *تبیین رویکرد متعالیه برای آموزش زیست‌محیطی ایران* ۱۴۰۴. اولین همایش ملی آموزش در ایران ۱۴۰۴.
- شاه‌ولی، منصور، و قاسمی، علی‌اصغر (۱۳۹۶). تبیین پارادایم توحیدی آموزش صیانت از منابع طبیعی و محیط‌زیست. *فصلنامه پژوهش‌های اخلاقی*، ۷(۴)، ۱-۱۸.
- شاه‌ولی، منصور، و کرمی، شیبیر (۱۳۹۳). بررسی الگوی متعالی آموزش روش تحقیق برای توسعه پایدار با روش ترکیبی. *نشریه روش‌شناسی علوم انسانی*، ۲۰(۷۹)، ۲۷-۴۶.
- شاه‌ولی، منصور؛ کشاورز، مرضیه، و شریف‌زاده، مریم (۱۳۸۶). پارادایم اخلاقی فلسفی متعالی در پژوهش‌های

- شاه‌ولی، منصور؛ کیان‌مهر، نازنین، و کرمی، غلامحسین (۱۳۹۵). الگوواره توحیدمحور؛ الگویی متعالی برای تبیین فقر و بحران‌های محیط‌زیست. فصلنامه علمی ترویجی اخلاق، ۶(۳۴)، ۱۱-۳۲.
- صادقی، مهدی؛ جعفری، پروش، و قورچیان، نادرقلی (۱۳۹۳). ارائه الگویی برای دانشگاه پایدار در دانشگاه آزاد اسلامی. مجموعه مقالات دومین کنفرانس آموزش عالی و توسعه پایدار (صص ۱۷۴-۱۴۷)، انتشارات موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.
- صالحی، غلامرضا ذاکر (۱۳۹۳). آموزش عالی در گذر از توسعه پایدار به پساپایداری. مجموعه مقالات دومین همایش آموزش عالی و توسعه پایدار، انتشارات موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.
- عطا، علی؛ انصاری، محمد اسماعیل؛ طالبی، هوشنگ، و نیلی‌پور طباطبایی، سیداکبر (۱۳۸۷). الگوی مطلوب دانشگاه پایدار در نظام آموزش عالی ایران. ششمین کنفرانس بین‌المللی مدیریت. عظمتی، حمیدرضا، و باقری، محمد (۱۳۸۷). آموزش مفاهیم توسعه پایدار با طراحی معماری و منظر دانشگاه. فناوری و آموزش، ۲(۳)، ۲۸۳-۲۹۲.
- علوی مقدم، محمدرضا؛ مکنون، رضا، و طاهرشمسی، احمد (۱۳۸۷). ارتقای آموزش و پژوهش مهندسی در راستای توسعه پایدار - راهبردها. نشریه فناوری و آموزش، ۲(۲)، ۸۱-۸۷.
- علی بیگی، امیرحسین، و قمبرعلی، رضوان (۱۳۸۹). ارائه الگوی مفهومی برای آموزش عالی پایدار. پژوهش در نظام‌های آموزش، ۴(۹)، ۱۴۵-۱۶۳.
- عنبری، موسی (۱۳۹۴). موانع معرفتی بوم‌اندیشی توسعه در ایران. فصلنامه برنامه‌ریزی رفاه و توسعه اجتماعی، ۷(۲۲)، ۷۹-۱۰۲.
- فاتح‌راد، مهدی، و نقوی، محمدحسین (۱۳۹۴). دانشگاه حکمت‌بنیان و قلب الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت. مجموعه مقالات دومین کنفرانس الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت: مبانی، مفاهیم و ارکان پیشرفت، ۴۶۱-۴۳۹.
- فراستخواه، مقصود (۱۳۸۹). بررسی الگوی تعاملات آموزش عالی و دانشگاه با سایر نظام‌های تولید و خدمات. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۱۶(۳)، ۴۵-۶۴.
- فغفور مغربی، حمید (۱۳۹۰). مبانی معرفت‌شناسانه محیط‌زیست. فصلنامه اخلاق زیستی، ۱۱(۲)، ۱۵۹-۱۹۲.
- قلندریان، ایمان؛ تقوایی، علی‌اکبر، و کامیار، مریم (۱۳۹۵). مطالعه تطبیقی رابطه انسان و محیط‌زیست در تفکر توسعه پایدار و تفکر اسلامی. فصلنامه پژوهش‌های معماری اسلامی، ۴(۱)، ۶۲-۷۸.
- کریمی، داریوش، و عنایتی، اشرف‌السادات (۱۳۹۱). آموزش برای توسعه پایدار، مدرسه پایدار. فصلنامه آموزش محیط‌زیست و توسعه پایدار، ۱(۱)، ۵۹-۷۴.
- مختاریان‌پور، مجید (۱۳۹۱). پارادایم تعالی جایگزین پارادایم توسعه: ضرورت تحول در چارچوب شاخص‌گذاری برای پیشرفت. اولین کنفرانس الگوی اسلامی - ایرانی پیشرفت: نقشه راه تدوین و طراحی الگوی اسلامی - ایرانی پیشرفت، انتشارات الگوی پیشرفت.
- مزدی، عمید (۱۳۸۱). توسعه پایدار در دانشگاه افسری امام علی. نشریه مدیریت نظامی، ۳(۷)، ۶۷-۷۶.
- مطهری، مرتضی (۱۳۶۸). انسان کامل. انتشارات صدرا.

مطهری‌نژاد، سیدمجید؛ همایون، محمدهادی، و حاتمی، محمدرضا (۱۳۹۴). درآمدی بر تبارشناسی موانع اسلامی شدن دانشگاه‌ها در ایران با تاکید بر مقام سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی. *فصلنامه مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی*، ۱۹(۶)، ۲۹۴-۳۱۶.

ملکی‌نیا، عماد؛ بازرگان، عباس؛ واعظی، مظفرالدین، و احمدیان، مجید (۱۳۹۳). شناسایی و اولویت‌بندی مولفه‌های دانشگاه‌های پایدار. *فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، ۲(۳)، ۱-۲۶.

نوری، جعفر؛ عباس‌پور، مجید، و یوسفی، آرش (۱۳۸۰). مدیریت زیست‌محیطی سایت واحد علوم و تحقیقات دانشگاه آزاد اسلامی در راستای توسعه پایدار. *علوم و تکنولوژی محیط‌زیست*، ۳(۱)، ۶۱-۷۲.

های، کالین (۱۳۸۵). *درآمدی انتقادی بر تحلیلی سیاسی*. ترجمه احمد گل محمدی، انتشارات نی.

ب) انگلیسی

- Aguirre, R. T., & Bolton, K. W. (2014). Qualitative Interpretive Meta-Synthesis in Social Work Research: Uncharted Territory. *Journal of Social Work*, 14(3), 279-294.
- Alexander, V. G. (2015). *Development and Validation of the Critical Thinking about Sustainability Scale*. (Doctor of Philosophy), Purdue University.
- Bergdahl, E. (2019). Is Meta-Synthesis Turning Rich Descriptions Into Thin Reductions? A Criticism of Meta-Aggregation as a Form of Qualitative Synthesis. *Nursing Inquiry*, 26(1), 1-8.
- Calder, W., & Dautremont-Smith, J. (2009). Higher Education: More and More Laboratories for Inventing a Sustainable Future. *Agenda for a Sustainable America*, 93-107.
- Clark, W. C., & Dickson, N. M. (2003). Sustainability Science: The Emerging Research Program. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 100(14), 8059-8061.
- Finfgeld-Connett, D. (2006). Meta-Synthesis of Presence in Nursing. *Journal of Advanced Nursing*, 55(6), 708-714.
- Giroux, H. A. (2017). Neoliberalism's War against Higher Education and the Role of Public Intellectuals. *The Future of University Education* (pp. 185-206): Springer.
- Godemann, J., Bebbington, J., Herzog, C., & Moon, J. (2014). Higher Education and Sustainable Development. *Accounting, Auditing & Accountability Journal*, 27(2), 218-233.
- Lozano, R., Ceulemans, K., Alonso-Almeida, M., Huisingh, D., Lozano, F. J., Waas, T., ... Hugé, J. (2015). A Review of Commitment and Implementation of Sustainable Development in Higher Education: Results from a Worldwide Survey. *Journal of Cleaner Production*, 108(1), 1-18.

- Lozano, R., Lukman, R., Lozano, F. J., Huisingh, D., & Lambrechts, W. (2013). Declarations for Sustainability in Higher Education: Becoming Better Leaders, Through Addressing the University System. *Journal of Cleaner Production*, 48(1), 10-19.
- Petratos, P., & Damaskou, E. (2015). Management Strategies for Sustainability Education, Planning, Design, Energy Conservation in California Higher Education. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 16(4), 576-603.
- Sandelowski, M. (2008). Reading, Writing and Systematic Review. *Journal of Advanced Nursing*, 64(1), 104-110.
- Sandelowski, M., & Barroso, J. (2007). *Handbook for Synthesizing Qualitative Research*. Springer Publishing Company.
- Shiel, C., Leal Filho, W., do Paço, A., & Brandli, L. (2016). Evaluating the Engagement of Universities in Capacity Building for Sustainable Development in Local Communities. *Evaluation and Program Planning*, 54(1), 123-134.
- Shriberg, M. (2002). Institutional Assessment Tools for Sustainability in Higher Education: Strengths, Weaknesses, and Implications for Practice and Theory. *Higher Education Policy*, 15(2), 153-167.
- Timulak, L. (2009). Meta-Analysis of Qualitative Studies: A Tool for Reviewing Qualitative Research Findings in Psychotherapy. *Psychotherapy Research*, 19(4-5), 591-600.
- UNESCO. (2002). Education for Sustainability from Rio to Johannesburg: Lessons Learnt from a Decade of Commitment: UNESCO Paris.
- UNESCO. (2007). The UN Decade for Education for Sustainable Development (DESD 2005–2014): The First Two Years, UNESCO, Paris.
- Zawadzki, M. (2017). “The Last in the Food Chain”: Dignity of Polish Junior Academics and Doctoral Candidates in the Face of Performance Management. *The Future of University Education* (pp. 63-84): Springer.

جدول اپ: تعدادی از منابع داخلی برای تحلیل فراترکیب

۱	صادقی و همکاران (۱۳۹۳)	ارائه الگویی برای دانشگاه پایدار در دانشگاه آزاد اسلامی
۲	ایروانی و همکاران (۱۳۸۵)	الگویی برای تلفیق پایداری در آموزش عالی کشاورزی
۳	ملکی‌نیا و همکاران (۱۳۹۳)	شناسایی و اولویت‌بندی مولفه‌های دانشگاه پایدار
۴	علی بیگی و قنبرعلی (۱۳۸۹)	ارائه الگوی مفهومی برای آموزش عالی پایدار
۵	سهرابی و همکاران (۱۳۹۱)	بررسی وضعیت همگامی دانشگاه‌های دولتی ایران با توسعه پایدار بر اساس الگوی FLA
۶	مردنی (۱۳۸۱)	دانشگاه پایدار در دانشگاه افسری امام علی (ع)
۷	علوی مقدم و همکاران (۱۳۸۷)	ارتقای آموزش و پژوهش مهندسی در راستای توسعه پایدار - راهبردها
۸	عظمتی و باقری (۱۳۸۷)	آموزش مفاهیم توسعه پایدار با طراحی معماری و منظر دانشگاه
۹	نوری و همکاران (۱۳۸۰)	مدیریت زیست‌محیطی سایت واحد علوم و تحقیقات دانشگاه آزاد اسلامی در راستای توسعه پایدار
۱۰	آراسته و امیری (۱۳۹۱)	نقش دانشگاه‌ها در آموزش توسعه پایدار
۱۱	جاودانی (۱۳۹۲)	نقش‌آفرینی دانشگاه در فرایند توسعه پایدار از رهگذر تولید سرمایه اجتماعی
۱۲	عطافر و همکاران (۱۳۸۷)	الگوی مطلوب دانشگاه پایدار در نظام آموزش عالی ایران
۱۳	پروین و همکاران (۱۳۹۴)	ارائه مدل مفهومی رابطه بین کیفیت برون‌داد آموزش عالی و توسعه پایدار بر اساس رویکرد سیستمی
۱۴	افتخاری و همکاران (۱۳۸۹)	راهبردهای توسعه آموزش توسعه پایدار در ایران
۱۵	صالحی (۱۳۹۳)	آموزش عالی در گذر از توسعه پایدار به پساپایداری
۱۶	حیدری عبدی (۱۳۹۴)	تدوین الگوی اسلامی - ایرانی پیشرفت با تاکید بر آموزش عالی
۱۷	باقری مجد و فلاح فرامرزی (۱۳۹۵)	کارکردهای دانشگاه از نظر مقام معظم رهبری در نظام آموزش عالی ایران
۱۸	شاه‌ولی و کریمی (۱۳۹۳)	بررسی الگوی متعالی آموزش روش پژوهش برای توسعه پایدار با روش ترکیبی
۱۹	شاه‌ولی و شاه‌مراد (۱۳۹۱)	تبیین رویکرد متعالیه برای آموزش زیست‌محیطی ایران ۱۴۰۴
۲۰	مطهری‌نژاد و همکاران (۱۳۹۴)	درآمدی بر تبارشناسی موانع اسلامی شدن دانشگاه‌ها در ایران با تاکید بر مقام سیاستگذاری و برنامه‌ریزی