

شناسایی عوامل شکل‌دهنده تضمین کیفیت آموزش عالی ایران (مطالعه پدیدارشناسی)^۱

رقیه بهشتی راد*

محمد رضا اردلان**

مقصود فراستخواه***

چکیده

در این پژوهش با بررسی روندهای اصلی تحولات آموزش عالی و کلان پیشران‌های اثرگذار بر تضمین کیفیت آموزش عالی از رهگذر بازخوانی و دریچه نگاه صاحب‌نظران و اندیشه‌های صورت گرفته، به سنخ‌شناسی نیروهای شکل‌دهنده تضمین کیفیت در آموزش عالی اقدام شده است. پژوهش حاضر به شیوه کیفی با رویکرد فنومولوژی و به روش نمونه‌گیری هدفمند اجرا شد. با ۱۷ نفر از اعضای هیئت علمی، مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته صورت گرفت. داده‌ها به روش استرابت و کارپنتر (۲۰۰۳) تجزیه و تحلیل شد. یافته‌های به دست آمده در خصوص شکل‌دهنده‌های تضمین کیفیت در هفت مضمون اصلی شامل عوامل درون‌زا، محیطی سیاسی، اقتصادی، اجتماعی، بین‌المللی، زیرساختی و زیست‌محیطی و ۱۷ مضمون فرعی خلاصه شد. یافته‌های این پژوهش می‌تواند افق‌های جدیدی را در خصوص اندیشه در زمینه خلق آینده مطلوب و معیاری برای اصلاح سیاست‌ها و برنامه‌های بلندمدت در حوزه مسائل مرتبط با کیفیت آموزش عالی بگشاید.

واژگان کلیدی: تضمین کیفیت، آموزش عالی، تجارب اعضای هیئت علمی، پدیدارشناسی.

^۱ مقاله حاضر از رساله مقطع دکتری رشته مدیریت آموزشی استخراج شده است.

* دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه بوعلی سینای همدان (نویسنده مسئول):

(R.beheshtirad@gmail.com)

** دانشیار دانشگاه بوعلی سینای همدان

*** دانشیار مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی

مقدمه

در قرن بیست و یکم، نظام‌های آموزش عالی در جهان با چالش‌های چندگانه‌ای روبرو شده‌اند. از یک‌سو، تأثیر دیدگاه‌های زیربنایی معرفت‌شناسی بر ساخت دانش و از سوی دیگر جهانی شدن، کاربرد فناوری‌های همگرا در عرصه جهانی، اقتصاد مبتنی بر دانایی و رقابت در عرصه بین‌المللی توأم با دگرگونی‌های گسسته، رشد فزاینده مطالبات اجتماعی، سیاسی و محلی برای آموزش عالی، کاهش منابع مالی دولتی و فشار مستمر از سوی جامعه سرمایه‌داری که فراتر از کنترل ملت‌هاست، در خصوص کیفیت علمی چالش‌هایی را فرا روی کشورهای توسعه‌یافته و در حال توسعه قرار داده است (چی هو^۱، ۲۰۱۱). در همین باره، پژوهشگران بیان می‌کنند که جهان در حال تغییر است و روزبه‌روز بر حالت عدم قطعیت و عدم تعیین آن افزوده می‌شود؛ بنابراین تمامی مؤسسات آموزش عالی زیر فشارند تا پاسخ‌های مطلوبی در قبال مطالبات اجتماعی ارائه دهند. در پی جریان کلی تغییرات و پیچیدگی‌ها در جهان، در مؤسسات آموزش عالی به‌مثابه نهادهایی خودراهبر هماهنگ با جریان کلی تغییرات و همسازی با این وضعیت، اندیشه بازتعریف و ارزیابی جایگاه و موقعیت دانشگاه‌ها در قبال مسئله کیفیت به یکی از پارادایم‌های مورد اجماع کنشگران و الزامات توسعه پایدار نظام دانشگاهی در شرایط پرتنش و متحول تبدیل شده است. عامل اصلی ظهور فراگفتمان کیفیت را می‌توان در تحولات و روندهای جهانی چند دهه اخیر نظام‌های آموزش عالی جستجو کرد. در عصر جهانی شدن و ورود به عصر دانایی، آموزش عالی به‌طور فزاینده‌ای به مرکزی برای توسعه اقتصادی، سیاسی و بستری برای حاکمیت شرایط تجاری، محیط رقابتی و افزایش سطح تقاضا (چه در سطح اجتماعی و چه در سطح دولت و بنگاه) تبدیل شده است و این امر به‌نوبه خود فرادید ذی‌نفعان و عاملان را از زاویه مسئله کیفیت در سطح فرایندها، برون‌دادها و ارزش افزوده آن بازسازی کرده است (میچل و نیلسون^۲، ۲۰۱۲). به عبارت دیگر، دانشگاه یکی از نهادهای اصلی مدرنیته و محل تعامل میان دانش، فرهنگ و جامعه است؛ دانشگاه مدرن وجهی تولیدکننده دارد؛ نهادی است که میان گفتمان‌های موجود در جامعه به‌ویژه میان دانش به‌منزله یک گفتمان آکادمیک و ساختارهای فرهنگی جامعه،

1. Chi Hou

2. Mitchell & Nielsen

وساطت یا نوعی تعامل و تعادل برقرار می‌کند. در واقع، دانشگاه مدرن به منزله تولیدکننده و متحول‌کننده دانش به منزله علم و نیز به مثابه فرهنگ تلقی شده است (دلانتی^۱، ۲۰۰۱؛ ترجمه بختیاری‌زاده، ۱۳۸۶، ۹). هم‌راستا با تغییر و تحول نهادهای جامعه و به دلیل ضرورت‌های تقاضاگرایی و همسازي با انتظارات نوپدید، سرعت تغییرات محافل علمی و دانشگاه‌ها نیز بیشتر شده است؛ بدین صورت که اغلب کشورهای جهان برای هماهنگ‌تر کردن نظام‌های آموزش عالی و برنامه‌های دانشگاهی با نیازهای توسعه‌ای و تحولات جهانی، در مطالبه کیفیت و ارتقاء مداوم آن هم‌صدا شده‌اند. حاصل این امر آن بوده که در چند سال اخیر کوشش‌های قابل توجهی در سطح بین‌المللی برای ارزیابی کیفیت دانشگاه‌ها و سایر مراکز آموزش عالی در برخی کشورهای جهان به عمل آمده است (ون‌دام^۲، ۲۰۰۲، ۱۴-۱۳). در سطح ملی نیز نتایج مطالعات پژوهشگران، نشان‌دهنده ضعف سازوکارهای ارزیابی و اعتبارسنجی کیفیت آموزش عالی در کشور است که به صورت مسئله‌ای ملی برای خبرگان و متخصصان نشان داده شده است. این در حالی است که تضمین کیفیت^۳ و نهاد ملی اعتبارسنجی در آموزش عالی ایران به‌طور درون‌زا نظام نیافته و دانشگاه‌ها چه در پاسخ به التزامات رو به تزاید اجتماعی و چه به اقتضای وابستگی هر چه بیشتر برنامه‌ها بر پایه دانایی با سیطره سیاست‌های توسعه کمی‌گرایی فزاینده‌ای روبرو شده‌اند (بازرگان، ۱۳۷۴؛ محمدی و همکاران، ۱۳۸۴، ۶۹). از این‌رو، یکی از کانونی‌ترین چالش‌های آموزش عالی کشور در سال‌های اخیر مسئله کیفیت است. تضمین کیفیت اصطلاحی فراگیر است که به ارزیابی مستمر کیفیت نظام، مؤسسات یا برنامه‌های آموزش عالی مربوط می‌شود و به‌عنوان سازوکاری نظام‌مند با تمرکز بر پاسخگویی و بهبود، بر اساس ارائه اطلاعات و داوری در فرایندی منسجم و مبتنی بر معیارهای توافق شده، اغلب به‌عنوان بخشی از مدیریت کیفیت آموزش عالی در نظر گرفته می‌شود. بر این اساس تضمین کیفیت آموزش عالی احساس عمومی مشترکی در شرایط رقابتی روزافزون دنیای امروز به‌منظور کاهش عدم اطمینان و پاسخی ضروری به انتظارات، بحث‌ها و پرسش‌های مورد نظر جامعه و دولت درباره فعالیت و عملکرد آموزش عالی است (محمدی و همکاران، ۱۳۹۳، ۱۱۶) و انتظار می‌رود که به دستور

1. Delanty

2. Van Damme

3. Quality Assurance

کار ثابت آموزش عالی تبدیل شود. بررسی‌ها نشان می‌دهد که نظام آموزش عالی و دانشگاه‌ها در کشور ایران از نظر کیفی در سطح مطلوب و قابل قبولی قرار ندارد. نتایج مطالعات در خصوص اثربخشی این دوره‌ها نشان‌دهنده فقر کیفیت و پایین بودن میزان مطلوبیت این دوره‌هاست (شاه‌رضایی، ۱۳۸۹، ۴۳) و هنوز پس از گذشت چند دهه از پیروزی انقلاب اسلامی، چهارچوب ادراکی معینی برای ارزیابی کیفیت در آموزش عالی وجود ندارد. اگرچه اقداماتی در سطح ارزشیابی درونی در دانشگاه‌ها صورت می‌گیرد ولی به دلایل زیادی این ارزشیابی‌ها برای دستیابی به سطح مطلوب و قانع‌کننده‌ای از کیفیت نبوده است و کافی نیستند. مشکلات یاد شده در حالی خود را نشان می‌دهند که آموزش عالی ایران، چه در پاسخ به تقاضای رو به تزاید اجتماعی و چه به اقتضای ماکول شدن بیش‌ازپیش هرگونه برنامه توسعه به دانایی، به‌طور فزاینده‌ای به سمت گسترش کمی سوق یافته است (دباغ و برادران شرکا، ۱۳۸۹، ۴ و ثمری و همکاران، ۱۳۹۲، ۷۵). توجه به این مطالب و نظر به تأکید برخی از اسناد بالادستی از جمله نقشه جامع علمی کشور و از آنجا که در دهه گذشته، گسترش دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی در کشور بدون توجه به کارکردها، چالش‌های موجود و توجه به مسئله ارتقای کیفیت عوامل دانشگاهی و تعالی آنها صورت گرفته است این مسئله مهم مطرح می‌شود که با توجه به پیچیدگی‌های نظام دانشگاهی و توسعه آن و نیاز مبرمی که جهت استقرار نظام تضمین کیفیت در آموزش عالی احساس می‌شود، کیفیت آموزش عالی و اعتبارسنجی آن تحت تأثیر کدام کلان‌پیشران‌ها قرار می‌گیرد؟

مبانی نظری پژوهش

تحولات عصر اطلاعات و ظهور جامعه دانش‌بنیاد و توده‌گیر شدن آموزش عالی با توجه به ماهیت مشتری‌گرایی آن به همراه بین‌المللی شدن، حساسیت ذی‌نفعان را در سطح جهانی به پذیرش کیفیت آموزش عالی در محیط پویا افزایش داده است. این امر موجب تبدیل شدن مسئله کیفیت آموزش عالی به یکی از مرکزی‌ترین مفاهیم اصلی و کانون تمرکز سیاست‌نهادها و دولت‌ها در حوزه آموزش عالی شده است. هرچند پیشینه نظام‌های تضمین کیفیت آموزش عالی در برخی کشورها به چند ده سال و در ایالات متحده به بیش از یک قرن می‌رسد، اما از دهه ۸۰ میلادی با احساس ضرورت استقرار این نظام‌ها به‌صورت فراگیر در کشورهای متعدد اروپا، آسیا، آمریکای لاتین،

اقیانوسیه و آفریقا، فعالیت‌های مشخص در این رابطه آغاز شده است. در مقایسه با سایر کشورها نخستین نظام‌های تضمین کیفیت در کشورهای صنعتی به وجود آمدند. در اوایل دهه ۱۹۹۰ برخی از کشورهای اروپایی همچون دانمارک، فرانسه، هلند و انگلستان نهادهای تضمین کیفیت مستقل را تأسیس کردند. در همان زمان در اسپانیا، سوئد، فنلاند و نروژ فرایند برنامه‌ریزی و آماده‌سازی برای ایجاد سازمان‌های تضمین کیفیت مستقل آغاز شد. در اواسط دهه ۱۹۹۰ کمیسیون اروپا^۱ از برنامه‌های مقدماتی ارزیابی کیفیت در آموزش عالی برای استقرار ضوابط ارزیابی در ۱۷ کشور و ۴۶ نهاد پشتیبانی کرد. این برنامه مقدماتی بر چهار اصل مشترک شامل: خودگردانی و استقلال نهاد تضمین کیفیت؛ خودارزیابی توسط مؤسسات آموزش عالی؛ ارزیابی بیرونی توسط همگان علمی و بازدید از محل و انتشار گزارش ارزیابی در سطح عمومی بود. از این چهار اصل، سه اصل اخیر همراه با فعالیت‌های پیگیری، عناصر اساسی چرخه تضمین کیفیت در تمامی رویه‌های به کار گرفته شده در متن اروپا را تشکیل داده است. از سوی دیگر، در اواخر دهه ۱۹۹۰ در کشورهای اروپای شرقی و مرکزی، آسیا، آمریکای لاتین و آفریقا و در همه کشورهای در حال توسعه نیز مسئله ارزشیابی کیفیت آموزش عالی به میان آمد (شبکه اروپایی تضمین کیفیت^۲، ۲۰۱۰؛ واچتر و همکاران^۳، ۲۰۱۵، ۲۴). از ویژگی‌های همپای نظام‌های آموزش عالی در بسیاری از کشورهای جمهوری سوسیالیستی از جمله اروپای مرکزی و شرقی، توجه بیشتر به تضمین کیفیت بوده است. از سال ۱۹۸۹ نهادهای کیفیت آموزش عالی در اروپای مرکزی و در بسیاری از کشورهای اتحاد جماهیر شوروی سابق تأسیس شدند. در شرق رومانی، جنبش تضمین کیفیت در اوایل سال ۱۹۹۰ در دوره گذار رومانی به سوی دموکراسی و اقتصاد بازار سرمایه‌داری آغاز شد. نتیجه مطالعات توماسک^۴ (۲۰۰۰) نشان‌دهنده گرایش‌های غرب‌گرایانه مکانیسم‌های تضمین کیفیت کشورهای اروپای شرقی به اقتباس از چهارچوب‌های نظام آموزش عالی کشورهای پیشرو بدون توجه به پس‌زمینه‌های فرهنگی و بومی بود. در این رابطه، کشورهای مابعد سوسیالیسم دولتی همچون مجارستان، رومانی و همچنین کشورهای حوزه بالتیک

1. European Commission

2. European Network for Quality Assurance in Higher Education

3. Wächter et al

4. Tomusk

اتحاد جماهیر شوروی سابق که تا حد زیادی در صدد جایگزین کردن الگوهای اروپای غربی به‌خصوص هلند بودند با توجه به انتشار بیانیه صادر شده از سوی شورای اروپا^۱ جهت ائتلاف کشورهای مستقر در اروپا، این کشورها به ترکیب زمینه فرهنگی خود و بررسی‌های حاصل از تجارب اروپای غربی در زمینه ارزشیابی کیفیت آموزش عالی ملزم شدند. این در حالی بود که توماسک (۲۰۰۰) آموزش عالی را حوزه‌ای نامتجانس می‌داند که تلاش برای ارزیابی این نهاد در مقابل یک استاندارد جهانی بیشتر زمینه‌زدایی^۲ از تجارب و الگوهای پیش‌ساخته غربی و همراه با اضمحلال و به حاشیه راندن فرهنگ محلی این کشورها بوده است (توماسک، ۲۰۰۰، ۱۷۸). در سال ۱۹۹۹ شروع اصلاحات آموزش عالی با اعلامیه بلونیا^۳ شناخته شد که بر اساس آن ۲۹ کشور در سطح اروپا تصمیم گرفتند نظام آموزشی مشترکی برای توسعه فرهنگ کیفیت در سطح مؤسسات و نهادهای خودارزشیابی در آنها در مقیاس اروپا با هماهنگی شبکه اروپایی سنجش کیفیت و انجمن دانشگاهی اروپایی بنا نهند. بر اساس این تصمیم، وزیران علوم و آموزش عالی متعهد شدند تا سال ۲۰۱۰ میلادی نظام آموزشی یکسانی را در اروپا ایجاد کنند. بیانیه بلونیا به‌عنوان یک فرایند هماهنگ و داوطلبانه، با سیاست تضمین کیفیت آموزش عالی در اروپا با ساختار آموزشی به شکل کارشناسی و کارشناسی ارشد شکل گرفت که با هدف تقویت رقابت، جذابیت آموزش عالی در اروپا، پرورش پویایی دانشجویان و به رسمیت شناختن مدارک تحصیلی و به‌تبع آن استخدام از طریق معرفی یک سیستم، نقش مهمی را ایفا کرده است.

آنچه بدان اشاره شد نمونه‌ای از توجه به موضوع ارزشیابی کیفیت آموزش عالی در سطح بین‌المللی بود. در سطح ملی هم پژوهشگران، ارزیابی را به‌عنوان یکی از کارکردهای نظام مدیریت آموزش عالی و به‌عنوان حلقه‌ای از چرخه کنش و برنامه‌ریزی در نظام دانشگاهی و سازوکاری برای تأیید صلاحیت، تخصیص عقلایی اعتبارات و اطمینان از پاسخگویی به مطالبات ذی‌نفعان و کنشگران و درنهایت تحقق مقاصد مورد بحث قرار داده‌اند (بازرگان، ۱۳۷۶، ۱۴۴ و محمدی و همکاران، ۱۳۸۴).

1. Council of Europe

2. Decontextualizing

3. Bologna Declaration

تضمین کیفیت و مؤلفه‌های آن در آموزش عالی

نگرانی مربوط به کیفیت در آموزش عالی موضوع تازه‌ای نیست. دانشگاه‌های قرون وسطی، اجتماعی خودگردان متشکل از بخش‌هایی بودند که کیفیت خود را بهبود می‌بخشیدند. این سنت تا هنگامی که دانشگاه‌ها به‌عنوان مؤسسات خودگردان فعالیت می‌کردند، ادامه یافت تا اینکه آشفته‌گی‌های پیش آمده در عرصه جهانی و از جمله در قلمرو نظام‌های آموزش عالی، شتاب گرفتن فناوری برتر در ارائه خدمات، لزوم نوآوری‌ها و حفظ توالی در زنجیره فناوری، افزایش تغییرات مداوم مؤلفه‌های رقابت و بالاخره تکثر فزاینده و تنوع نیازمندی‌های متقاضیان و مصرف‌کنندگان نگاهی خاص از منظر فعالیت‌های کیفی و ارزیابی مستمر به سازمان‌ها به‌خصوص نظام‌های آموزش عالی را ضروری ساخته است. بنابراین در طول پنجاه سال گذشته، کیفیت به‌عنوان یکی از موضوعات غالب و دغدغه‌های اصلی مدیریت، ظهور کرده و حفظ شده است (بکفورد^۱، ۲۰۰۴، ۵). مفهوم کیفیت آموزش عالی امروز دستخوش عدم توافق گسترده‌ای است. رویکردهای مختلفی به کیفیت وجود دارد. ویدویچ و پرت^۲ (۱۹۹۹) با بررسی مفاهیم مختلف از کیفیت، کیفیت آموزش عالی را ماهیتی پیچیده و بحث‌انگیز دانسته‌اند که برحسب رویکردهای مختلف، معانی گوناگونی به خود می‌گیرد. مثلاً در رویکرد بازارگرا و مشتری‌گرا، کیفیت دانشگاه بر کم و کیف رضایت ذی‌نفعان از برون‌دادهای دانشگاهی و ارتقای ارزش افزوده متمرکز است و در رویکردهای انتقادی به معنای تحول و بهبود به کار می‌رود. همچنین آنها در بررسی خود از بافت فرهنگی و اجتماعی مختلف کشورها و به‌اصطلاح تم غالب^۳ در آنها به این نتیجه رسیده‌اند که کیفیت بسیار با زمینه مرتبط است و باید به‌صورت محلی و با در نظر گرفتن فرهنگ و زمینه و شرایط خاص تعریف شود (ویدویچ و پرت^۲، ۱۹۹۹، ۵۸۰). پریساکاریو و شاه^۴ (۲۰۱۶)، کیفیت را مجموع برآیندهای یک دوره در راستای ایجاد سطح خاصی از شایستگی‌های مهارتی همساز با حداقل الزامات و استانداردها قلمداد کرده‌اند. ماک^۵ (۲۰۰۰) ضمن بررسی تعاریف مختلف کیفیت بر معنایی از آن

1. Beckford

2. Vidovich & Porter

3. Overarching Theme

4. Prisacariu & Shah

5. Mok

متمرکز شده که به‌عنوان ارزش افزوده از طریق مقایسه ارزش برون‌دادها با ارزش درون‌دادها سنجیده می‌شوند. مورتیمور و استون^۱ (۱۹۹۰) عناصر هنجاری-نسبی رقابتی و ذاتی کیفیت را مورد توجه قرار داده‌اند و بر این تأکید داشتند که کیفیت در آموزش عالی، عصاره‌ای از ویژگی‌ها یا تعاریف و درجه‌ای از ارزش‌های وابسته یا تشریح چیزی خوب یا عالی و همچنین خصیصه‌ای غیر کمی است. لمایتر^۲ (۲۰۰۲) تحت تأثیر ایدئولوژی سنتی دولت‌گرایی، کیفیت را به اجابت سیاست‌های دولت و رعایت قوانین آن و در معنای پاسخگویی فرو می‌کاهد یا برعکس ایدئولوژی اخیراً جهانی‌سازی شده بازار^۳ معنایی فرو کاسته به کاربرد و به‌غایت مصرف‌گرا^۴ از کیفیت را بر صدر می‌نشانند. وی توضیح داده که چگونه ماهیت مصرف‌گرایی آموزش عالی به توازن قدرت بین آموزش عالی و کنشگران اجتماعی منجر شده است (پریساکرویا و شاه، ۲۰۱۶، ۲۴). در واژه‌نامه «تضمین کیفیت و اعتبارسنجی»، تضمین کیفیت، اصطلاحی چتری برای فرایند مداوم ارزشیابی (ارزیابی، نظارت، حفظ، بهبود و ارتقاء) کیفیت نظام آموزش عالی معرفی شده است (والسانو^۵، ۲۰۰۴). در این تعریف، اشاره شده است که گاهی تضمین کیفیت به‌عنوان زیرمجموعه مدیریت کیفیت و در مواردی، به‌عنوان مترادف آن به‌کار می‌رود. بررسی متون مختلف در زمینه تضمین کیفیت در آموزش عالی، نشان‌دهنده کثرت و تنوع الگوهای تضمین کیفیت به کار گرفته شده در کشورهای مختلف جهان است. علیرغم این تفاضل، الگوهای مذکور، ویژگی‌های مشترک و همگن دارند به‌گونه‌ای که یک مدل عمومی به‌عنوان مخرج مشترک آنها قابل استخراج است. ون‌دام (۲۰۰۰) اشتراکات و افتراقات الگوهای تضمین کیفیت را برحسب تعاریف و ادراکات مختلف از مفهوم کیفیت، پیامدهای استراتژیک و کنشگران و ذی‌نفعان درگیر در اداره آموزش عالی، هدف‌ها و کارکردهای نظام تضمین کیفیت (بهبود آموزش و یادگیری، مسئولیت‌پذیری عمومی، اطلاعات مرتبط با مشتری و شفافیت بازار و هدایت نظام آموزش عالی از منظر منابع مالی و برنامه‌ریزی)، روش‌های ارزیابی یا مکانیسم‌های کنترل کیفیت برنامه‌ها یا

1. Mortimore & Stone

2. Lemaitre

3. Globalized Market Ideology

4. Consumerist

5. Vlasceanu

مؤسسات (خودارزیابی به‌عنوان گامی بسیار اساسی در تمامی مراحل ارزیابی، ممیزی بیرونی، فرا ارزیابی)، نهاد یا واحد مسئول تضمین کیفیت، ماهیت مشارکت داوطلبانه یا اجباری بودن، تمرکز بر تحقیق یا آموزش و یا ترکیبی از هر دو، تمرکز بر برنامه‌ها، رشته یا مؤسسه، رویه گزارش‌دهی به مخاطبان (محرمانه، عمومی و رتبه‌بندی)، دامنه فعالیت‌های پیگیری، فرایندهای تصمیم‌گیری بر مبنای نتایج تضمین کیفیت (بودجه‌ریزی مبتنی بر عملکرد و اعتبارسنجی) تبیین کرده است (ون‌دام، ۲۰۰۰، ۷-۳). در این رابطه، نتایج مطالعه تطبیقی هارمن^۱ (۱۹۹۸) در خصوص تضمین کیفیت کشورهای ایالات متحده، اروپای غربی، آمریکای لاتین، ژاپن، چین، هنگ‌کنگ، فیلیپین و آفریقای جنوبی نشان داد که مؤلفه‌های تضمین کیفیت دارای ویژگی‌های کلیدی زیر است: مأموریت؛ ویژگی نهاد؛ واحد متولی تضمین کیفیت درون مؤسسه؛ نحوه مشارکت (اجباری یا داوطلبانه بودن)؛ روش اجرای تضمین کیفیت (خودپایشی، بررسی همگنان، بازدید از سایت، استناد به شاخص‌های آماری، پیمایش دانشجویان، دانش‌آموختگان، کارفرمایان و نهادهای حرفه‌ای و آزمون‌های فراگیر دانشجویان)؛ کانون تمرکز (آموزش، پژوهش یا هر دو مؤسسه و نظام ملی)؛ گزارش‌دهی و درنهایت فعالیت‌های پیگیری.

بازرگان (۲۰۰۲) بنیاد افتراقات موجود در زمینه تضمین کیفیت را بر اساس رهیافت فلسفی که نظام‌های تضمین کیفیت بر آن مبتنی است، تبیین و این رهیافت‌ها را در سه مقوله تجربی-تحلیلی (اثبات‌گرایی- بعد اثبات‌گرایی)، تفسیری-ساخت‌گرایی و انتقادی (پسا ساختارگرایی) تشریح کرده است. در رویکرد تجربی-تحلیلی که عمدتاً در ایالات متحده دنبال شده است، پرسش‌های مرتبط با ارزیابی بر اساس استانداردهای از پیش تعیین شده، طراحی شده و نتیجه‌گیری بر اساس شاخص‌های کمی صورت می‌گیرد. در این پارادایم، خودپایشی به‌عنوان اصل نهادینه شده، مورد پذیرش قرار گرفته و تیم ارزیاب بیرونی علاوه بر هم‌تایان تخصصی و علمی شامل سایر ذی‌نفعان بیرونی نیز است و در پایان گزارش نتیجه ارزشیابی و تصمیم در رابطه با اعطای اعتبار به‌صورت رسمی صورت می‌گیرد. در رویکرد تفسیری که در اروپا و کشورهای صنعتی، استقرار دارد، بر عوامل درونی به جای عوامل بیرونی تأکید شده است. لذا در این رویکرد، ارزشیابی بر مبنای به رسمیت

1. Harman

شناختن الگوهای کیفیت و هدف‌های تصریح شده درون برنامه / مؤسسه اجرا می‌شود. این پارادایم، بینشی عمیق‌تر به اجرای پژوهش‌ها و آنالیز داده‌های کیفی دارد و ارزیابی درونی و بیرونی همچون رویکرد تجربی - تحلیلی انجام می‌گیرد، ولی در منتهی شدن ارزشیابی به تصمیم اعتبارسنجی با اندکی تفاوت نسبت به رویکرد نخست مماشاتی وجود دارد. پارادایم انتقادی (پساساختارگرایی) تلاش برای درک رویه‌های توانمندسازی اعضای هیئت علمی جهت تحول فرایندهای آموزش و پژوهش موجود در راستای نائل شدن به شرایط مورد نظر و مطلوب است. درواقع در این رهیافت تأکید اصلی بر بهبود کیفیت درون‌زا از طریق توانمندسازی و مشارکت ذی‌نفعان مؤسسه است (بازرگان، ۲۰۰۲، ۱۲-۱).

الگوهای ارزشیابی تضمین کیفیت آموزش عالی

رویکردهای مختلفی به تضمین کیفیت وجود دارد که برحسب نظام‌های آموزشی متفاوت توسط آژانس‌ها و نهادهای تضمین کیفیت مورد استفاده قرار می‌گیرد. این رویکردها عبارت‌اند از:

۱- ارزیابی^۱: لزوم پاسخ‌گویی و مسئولیت‌پذیری نظام آموزش عالی و تضمین کیفیت مبتنی بر ارزیابی کیفی آن است و در قالب قضاوت چندبعدی در مورد کیفیت یک محصول یا پیامد به صورت کمی در پاسخ به این پرسش است که محصول ارائه شده تا چه حد مطلوب است (بوردن و هونگ^۲، ۲۰۰۳) و به‌طور مرتب در ۵۳ درصد از سازمان‌های کشورهای وابسته به شمال اروپا استفاده می‌شود. منظور از ارزش آن است که نظام مورد ارزیابی تا چه اندازه نیاز معینی را برآورده می‌کند و منظور از شایستگی نظام کیفیت آن است که با اجرای یک ارزیابی جامع و شناخت نقاط ضعف و قوت می‌توان نقاط ضعف را بهبود و نقاط قوت را تحکیم بخشید (بازرگان، ۱۳۸۷، ۱۷). بازخوردهای ناشی از اجرای ارزیابی به نحو بسیار مؤثری اقدامات آینده را تحت تأثیر قرار خواهد داد؛ بدین ترتیب، با ارزشیابی آموزش عالی علاوه بر اینکه کیفیت تحقق هدف‌ها مدنظر قرار می‌گیرد، درباره فرایندهای عملیاتی و درون‌دادهای آن نیز قضاوت می‌شود.

1. Evaluation

2. Borden & Hong

۲- **اعتباربخشی**^۱: الگوی اعتبارسنجی، قدیمی‌ترین و مهم‌ترین مکانیسم ارزیابی آموزشی - به‌ویژه در آموزش عالی است و درعین حال از بحث‌انگیزترین الگوها نیز به شمار می‌رود. به لحاظ تاریخی، از دهه آغازین قرن بیستم به‌منظور قضاوت درباره سازمان‌های آموزشی از این الگو استفاده شده است. تعریف انجمن اعتبارسنجی آموزش عالی آمریکا (۲۰۰۳) از این الگو عبارت است از: اعتبارسنجی، فرایند بررسی کیفی بیرونی مؤسسات آموزش عالی برای تحریک آنها در تضمین کیفیت و بهبود آن است. ون‌دام (۲۰۰۰) در تعریف اعتبارسنجی گفته که اعتبارسنجی، مبتنی بر خودارزیابی و نظارت رسمی برنامه و مؤسسه، توسط اعضای بیرونی یا ارزیابی همگان، برای تضمین کیفیت و سنجش کیفی مؤسسه یا دوره آموزشی دانشگاهی است که با هدف ارتقای کیفیت، پاسخگویی و تعیین اینکه آیا مؤسسه یا برنامه مورد نظر، استانداردهای منتشر شده توسط سازمان اعتباربخشی مربوطه و نیز رسالت و هدف‌های خود را تأمین کرده یا خیر، طراحی شده است. اعتباربخشی می‌تواند در مورد کلیت یک مؤسسه^۲ اجرا شود یا فقط دربرگیرنده دوره‌های آموزشی^۳ زیر پوشش باشد. در صورتی که واحد مورد ارزشیابی در نظام اعتباربخشی، کلیت یک مؤسسه باشد، کیفیت سازمان و فعالیت‌های آن مؤسسه شامل امور اداری، بودجه، سایر منابع و امکانات، امور پژوهشی، امکانات آموزشی و مکانیسم‌های تضمین کیفیت در آن مؤسسه مورد ارزشیابی قرار می‌گیرد. اما اگر واحد مورد ارزشیابی در نظام اعتباربخشی، دوره آموزشی باشد، در آن صورت، کیفیت دوره در یک حوزه مشخص مورد ارزشیابی قرار می‌گیرد (شوماخر^۴، ۲۰۱۵). از اعتباربخشی، به‌طور منظم و گسترده‌ای در کشورهای عضو سازمان همکاری‌های اقتصادی و توسعه^۵ استفاده می‌شود. همچنین سازمان اعتباربخشی آمریکا با یک بررسی خارجی بر اساس استانداردهای خاص این فرایند را به رسمیت شناخته است.

۳- **نشانه‌گذاری (محک‌زنی)**^۶: محک‌زنی، فرایند سیستماتیک مستمری برای ارزیابی و جستجو برای بهترین تجارب به‌منظور رهنمون شدن به بهترین عملکرد

1. Accreditation

2. Institutional accreditation

3. Specialized accreditation

4. Schomaker

5. OECD (Organization for Economic Cooperation and Development)

6. Benchmarking

است. محک‌زنی، روشی است که به‌موجب آن مقایسه نتایج برنامه‌ها یا مؤسسات به تبادل تجربه در خصوص بهترین شیوه عمل منجر می‌شود (شبکه اروپایی تضمین کیفیت در آموزش عالی، ۲۰۰۷).

۴- ممیزی^۱: ممیزی، ارزیابی یا بازبینی رویه‌ها، فرایندها و سازوکارها در مؤسسات آموزش عالی یا بخشی از آن است. ممیزی کیفیت، به‌طور خاص رویه‌ها و فرایندهای تضمین کیفیت را ارزیابی می‌کند. بر این اساس، خود کیفیت موضوع ممیزی نیست. بلکه رویه‌ها یا سازوکارهایی که کیفیت را تضمین می‌کند و همچنین فرایندهایی که رسیدن به هدف‌ها را در نظر دارند، موضوع ممیزی‌اند. فرض اصلی بر این است که اگر رویه‌های تضمین کیفیت در جای خود قرار گرفته باشند، کیفیت فعالیت‌های اصلی و کیفیت کلی مؤسسات آموزش عالی را به همراه دارند (شبکه بین‌المللی نهادهای تضمین کیفیت در آموزش عالی^۲، ۲۰۰۳). درواقع، ممیزی به دنبال ارزیابی توان و ظرفیت مؤسسه برای مدیریت کیفیت فعالیت‌های علمی به شیوه‌ای است که مأموریت، هدف‌های کلی و هدف‌های ویژه تصریح شده را محقق کند و به انتظارات و نیازهای ذی‌نفعان مختلف درونی و بیرونی پاسخ دهد (کمیته کیفیت آموزش عالی^۳، ۲۰۰۷؛ محمدی و همکاران، ۱۳۹۳، ۱۱۷). ممیزی شامل بررسی‌های دوره‌ای فعالیت‌ها، فرایندها و سایر عناصر یک نظام کیفیت برای تعیین انطباق آنها با الزامات استاندارد کیفیت است. ممیزی، فرایندی سه‌بخشی شامل بررسی مناسب بودن برنامه‌ریزی‌های کیفیت در رابطه با هدف‌های از پیش تعیین شده، انسجام و مطابقت بین فعالیت‌های کیفیت موجود با برنامه‌های کیفیت مورد انتظار و اثربخشی فعالیت‌ها در دستیابی به هدف‌های از پیش تعیین شده برای شناسایی و کاهش اشتباهات و ارائه راهنمایی برای بهینه‌سازی است. ترجیحاً ممیزی بر نحوه اجرای فرایندها توسط شرکت یا سازمان برای حصول اطمینان از کیفیت و مطلوبیت آنها تمرکز دارد (رولف و همکاران^۴، ۲۰۱۵).

1. Audit

2. International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education (INQAAHE)

3. Higher Education Quality Committee

4. Roalf et al

روش پژوهش

پژوهش حاضر به روش کیفی با رویکرد پدیدارشناسی اجرا شده است. هدف پدیدارشناسی^۱، توصیف پدیده‌های خاص و تجربیات انسانی است در متن و زمینه‌ای که در آن روی می‌دهد. مطالعات پدیدارشناسی عموماً با ادراکات یا مفاهیم، نگرش و عقاید، احساسات و عواطف افراد سروکار دارد. در این رویکرد، با استفاده از مصاحبه می‌توان تجارب افراد از پدیده‌های ویژه را استخراج کرد. هدف پژوهشگر از اجرای طرح تحقیق پدیدارشناسی آن است که معنی هر پدیده یا مفهوم را از نظر گروهی از افراد بررسی کند (بازرگان، ۱۳۹۳). با توجه به عوامل شکل‌دهنده تضمین کیفیت آموزش عالی، در این پژوهش تلاش می‌شود به لحاظ کیفی با رویکرد پدیدارشناسی، شکل‌دهنده‌های تضمین کیفیت آموزش عالی از دریچه نگاه صاحب‌نظران و خبرگان واکاوی شود. به‌منظور تحقق هدف پژوهش، از روش مصاحبه عمیق و نیمه ساختار یافته با مشارکت ۱۷ نفر از متخصصان و خبرگان دانشگاهی استفاده شده است. نمونه مورد نظر به‌صورت غیر احتمالی و با بهره‌گیری از روش نمونه‌گیری هدفمند صورت گرفت. مشارکت‌کنندگان در این پژوهش با ویژگی‌هایی که در جدول (۱) ارائه شده است، انتخاب و با آنها مصاحبه شد.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

1. Phenomenology

جدول (۱) مشخصات مصاحبه‌شوندگان

ردیف	عضو هیئت علمی	جنسیت		مرتبۀ علمی	رشته تحصیلی
		مرد	زن		
۱	دانشگاه ارومیه	*		استاد- تجربه ریاست	مدیریت آموزشی
۲	دانشگاه ارومیه	*		دانشیار	مدیریت آموزشی
۳	دانشگاه اصفهان	*		دانشیار	اقتصاد
۴	دانشگاه آزاد علوم و تحقیقات تهران	*		استاد- نماینده مجلس	شیمی
۵	دانشگاه آزاد علوم و تحقیقات تهران	*		دانشیار	مدیریت آموزشی
۶	مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی	*		دانشیار	آموزش عالی - توسعه
۷	دانشگاه همدان	*		استاد - تجربه رئیس دانشگاه	شیمی
۸	دانشگاه همدان	*		دانشیار	علوم اجتماعی
۹	دانشگاه همدان	*		دانشیار	علوم اجتماعی
۱۰	دانشگاه همدان	*		دانشیار	اقتصاد
۱۱	دانشگاه همدان	*		استادیار	اقتصاد
۱۲	دانشگاه همدان	*		استادیار	تکنولوژی آموزشی
۱۳	دانشگاه همدان	*		استادیار	تکنولوژی آموزشی
۱۴	دانشگاه همدان	*	*	استادیار	تکنولوژی آموزشی
۱۵	دانشگاه همدان	*		دانشیار	علوم سیاسی
۱۶	دانشگاه خوارزمی	*		استادیار	جغرافیا
۱۷	دانشگاه پیام نور تهران	*		استادیار- تجربه رئیس دانشگاه	مدیریت دولتی

بعد از پایان یافتن مصاحبه‌ها و گردآوری داده‌های کیفی لازم، اطلاعات با اقتباس از روش استرابت و کارپنتر^۱ (۲۰۱۱) تجزیه و تحلیل شد. روش مزبور، شامل توصیف پدیده مورد نظر توسط پژوهشگر، کنار گذاشتن پیش‌فرض‌های پژوهشگر، مصاحبه با شرکت‌کنندگان، قرائت توصیف‌های شرکت‌کنندگان، استخراج جوهره‌ها و عبارت‌های

1. Streubert & Carpenter

مهم و مرتبط با موضوع مورد مطالعه، پیدا کردن روابط اساسی و برگرداندن به مصاحبه‌شوندگان برای بازنگری و کسب تأیید آنان با مرور متون مربوطه و انتشار یافته‌ها است (ادیب، فتحی‌آذر و مولافلقاچی، ۱۳۹۰، ۹۲). به‌منظور همسانی و قابلیت تأیید و اعتباربخشی یافته‌ها، چندین مصاحبه صورت گرفت که با تکرار شدن داده‌ها و به اشباع رسیدن یافته‌ها نتایج آن مصاحبه‌ها ذکر نشده است.

یافته‌ها

پس از عملیاتی کردن مجموع ۱۷ مصاحبه با خبرگان و مطالعه چندین باره آنها هفت مقوله و عامل اصلی و ۱۷ زیرمضمون شامل برنامه‌ریزی مشارکتی، سیستم مدیریت و رهبری، مسئله‌گشایی، توسعه دانشگاهی، تغییرات در نهادهای حکومتی، مدیریت حرفه‌ای دانشگاه و شایسته‌گرایی، قوانین و مقررات آموزش عالی، اعتبارات و منابع مالی دولتی، کارآفرینی دانشگاهی، افزایش نقش اقتصادی آموزش عالی، روند تغییر جمعیت، روند مشارکت دانشجویان زن در آموزش عالی، تعامل آزاد نهادهای علمی در عرصه بین‌المللی و گسترش همکاری علمی با کشورهای دیگر، ساختار فیزیکی، زیرساخت اداری برای توسعه دانشگاهی، توسعه نظام‌های پشتیبانی فناوری اطلاعات و ارتباطات، طراحی سبز در محتوای طرح‌های درسی و ایجاد رشته‌های جدید و میان رشته‌ها با مضمون توسعه پایدار در آموزش عالی استخراج شد. این ۱۷ زیرمضمون در دسته‌بندی موضوع‌های اصلی قرار گرفت و به این ترتیب از آنها هفت مضمون اصلی شامل «عوامل درون‌زا»، «عوامل محیطی سیاسی»، «عوامل محیطی اقتصادی»، «عوامل محیطی اجتماعی»، «عوامل محیطی بین‌المللی»، «عوامل زیرساختی» و «عوامل زیست‌محیطی» به دست آمد.

جدول (۲) مضامین استخراج شده

عوامل درونزا		عوامل محیطی
<p>توسعه دموکراسی و ترویج الگوهای مشارکت‌جویانه</p> <p>بهره‌گیری از ظرفیت‌های بومی</p> <p>سیستم ارزشیابی مدون از فرایند برنامه‌های آموزش عالی</p> <p>مدیریت تغییر و ترغیب نوآوری</p> <p>تحول چشم‌انداز دانشگاه همسو با نیازهای متحول جامعه</p> <p>گرایش به خلق امور نوپدید، تغییر خود و محیط در جهت مطلوب</p> <p>بازتعریف در ساختار اداری گروه‌ها و دانشکده‌ها با تأکید بر تعامل و کنشگری</p> <p>آموزش پژوهش‌محور و مبتنی بر حل مسئله</p> <p>ماموریت‌گرایی و تخصصی عمل کردن استادان در حوزه‌های پژوهشی و آموزشی</p> <p>پاسخ‌دهی به نیازهای اجتماعی و ذی‌نفعان جوامع آکادمیک</p> <p>نگاه متوازن به رشد کیفی در کنار رشد کمی</p> <p>وجود برنامه‌های راهبردی برای توسعه حرفه‌ای دانشگاهی</p> <p>بهسازی حرفه‌ای و توانمندسازی کنشگران دانشگاهی</p> <p>سازمان‌یابی و جذب نخبگان در سیستم دانشگاهی با هدف عبور از فرار مغزها به چرخش مغزها</p> <p>لزوم تعادل و توازن در شاخص‌های کارایی درونی</p> <p>توسعه جو سازمانی حامی تغییر</p>	<p>برنامه‌ریزی مشارکتی</p> <p>سیستم مدیریت و رهبری</p> <p>مسئله‌گشایی</p> <p>توسعه دانشگاهی</p>	
<p>میانگین عمر مدیریت</p> <p>پیوستگی برنامه‌ها و قوانین</p> <p>خودداری از اختلافات سیاسی و حزبی در برنامه‌ریزی راهبردی دانشگاه</p> <p>سیاست‌زدگی و نبود ثبات در سیاست‌گذاری‌های آموزشی</p> <p>استقلال آکادمیک و شفافیت در تفویض اختیار به دانشگاه‌های توانمند</p> <p>پایداری سیاسی در کشور</p> <p>نسبت رؤسای دانشگاهی منتخب استادان به کل رؤسا در کشور</p> <p>خودداری از جریان‌های حزبی و قومی در انتصاب و به کارگیری مدیران دانشگاه</p> <p>نبود سیاست‌زدگی در پست ریاست دانشگاه</p> <p>شفافیت در قوانین و مقررات توسعه‌ای و وجود شاخص‌های لازم در توزیع منابع و اعتبارات به واحدهای دانشگاهی</p> <p>ضرورت یکپارچگی در گسترش و توسعه برنامه‌ریزی‌های دانشگاهی در سطح ملی و کلان</p> <p>ضرورت ثبات در اجرایی کردن مقررات</p>	<p>تغییرات در نهادهای حکومتی</p> <p>عوامل محیطی سیاسی در سطح ملی و کلان</p> <p>مدیریت حرفه‌ای دانشگاه و شایسته‌گرایی</p> <p>قوانین و مقررات آموزش عالی</p>	

سهم شاخص‌های دولتی درگیر در تضمین مقیاس مالی دانشگاه	اعتبارات و منابع دولتی	عوامل محیطی اقتصادی در سطح ملی و کلان	عوامل محیطی اجتماعی	عوامل محیطی سطح بین‌المللی
درصد درآمدهای اختصاصی دانشگاه به کل اعتبارات در سال				
درصد درآمد حاصل از قرارداد با شرکت‌ها و سازمان‌های کسب و کار و اجتماعی - فرهنگی نسبت به کل منابع				
میزان کنترل اجتماعات پژوهشگران از سوی نهادهای دولتی				
سهم سیاست‌های مداخله‌ای - ارزشی نهاد دولت و عوامل قانون‌گذار در معیارگذاری‌های آموزش عالی	کارآفرینی دانشگاهی			
وجود ذهنیت کارآفرینی در پژوهش‌های دانشگاهی و تغییر ماهیت دانشگاه از دانشگاه سنتی به دانشگاه کارآفرین	افزایش نقش اقتصادی آموزش			
تعامل میان برنامه‌های کلان آموزش عالی و سیستم‌های اقتصادی				
حمایت و توجه به حقوق مالکیت فکری				
تجاری‌سازی نتایج پژوهشی با تأکید بر پژوهش‌های کاربردی به جای پژوهش‌های بنیادی	روند تغییر جمعیت			
تغییر مأموریت دانشگاه‌ها از توزیع دانش به تولیدکننده دانش				
ایجاد شرکت‌های زایشی و انشعابی				
سهم درآمد پژوهش‌های کاربردی به کل هزینه‌های دانشگاهی				
تغییر رادیکال ساختارهای دانشگاهی در جهت هم‌سنجی با رویکرد قواعد شرکتی و بنگاه	روند مشارکت دانشجویان زن در آموزش عالی			
زمینه‌های اقتصادی - اجتماعی دانشجویان؛ به عنوان عامل سوق‌دهنده یا بازدارنده در دسترسی به آموزش				
رشد شهرنشینی؛ مهاجرت و افزایش جمعیت دانشجویان				
تحول در مشارکت و تغییر جمعیت‌شناختی متقاضیان	تعامل آزاد نهادهای علمی در عرصه بین‌المللی و گسترش همکاری علمی با کشورهای دیگر			
افزایش تنوع قومی، نژادی و اجتماعی دانشجویان				
تفاوت در نرخ مشارکت مردان و زنان در آموزش عالی				
افزایش روزافزون تقاضای زنان به آموزش‌های دانشگاه	توسعه ایده‌های پژوهشی در پایگاه‌های علمی و ارتباط دانشگاه با آن			
جهانی شدن یا بین‌المللی‌گرایی آموزش عالی				
دیپلماسی فرهنگی و ارتباط با مراکز علمی بین‌المللی و همکاری‌های مشترک پژوهشی				
توسعه ایده‌های پژوهشی در پایگاه‌های علمی و ارتباط دانشگاه با آن				

عوامل زیرساختی	ساختار فیزیکی	شاخص سرزمینی مکان استقرار دانشگاه فضا و جغرافیای منطقه و محل
	زیرساخت اداری لازم جهت توسعه دانشگاهی	امکان‌سنجی برای توسعه فعالیت‌های آموزشی - پژوهشی و خدماتی تدوین برنامه استراتژیک در جهت توسعه رویکرد میان‌رشته‌ای بازنگری در رشته‌های دانشگاهی
	توسعه سیستم‌های پشتیبانی فناوری اطلاعات و ارتباطات	مطرح بودن پارک‌ها و مراکز رشد علم و فناوری به عنوان رابط و تسهیل‌گر دانشگاه و صنعت گذر از دانشگاه‌های نسل اول به نسل سوم عاملیت و عینیت‌بخشی به فناوری تغییر مدل‌های یادگیری و آموزشی سنتی به مدل‌های یادگیری نوین
	طراحی سبز در محتوای طرح‌های درسی و ایجاد رشته‌های جدید و میان‌رشته‌ها با مضمون توسعه پایدار در آموزش عالی	هدف‌مندسازی برنامه‌های درسی در راستای تولید دانش زیست محیطی با رویکرد اکولوژی زیست محیطی نیازسنجی و امکان‌سنجی ظرفیت‌های توسعه دانشگاهی همسو با مشکلات زیست محیطی با توجه به بافت منطقه در جهت زیست‌بوم محیطی پایدار

مضمون اول: عوامل درون‌زا

برنامه‌ریزی مشارکتی: بنیادی‌ترین اندیشه زیرساز مشارکت، پذیرش اصل برابری افراد است. افراد هرگاه در پیوند با یکدیگر از اهمیت و وزن برابر برخوردار شوند مشارکت آنان می‌تواند به «برخاستن و خیز برداشتن» کمک کند و سود و بهره‌مندی‌های بسیار برای همه فراهم آورد. اندیشه دیگر آن است که مشارکت، یک فراگرد است نه پیامدی ساکن و ایستا. آشکار است که مفهوم فراگردی بودن مشارکت را می‌توان به صورت «فراگرد نیرومندسازی» نیز عنوان کرد.

«هر چقدر تسهیل‌گری در جهت‌گیری‌های دانشگاهی بیشتر باشد انگیزش دانشجویان در ارتقای کیفیت شایستگی‌های یاددهی-یادگیری به مراتب افزون‌تر می‌شود. اساتید و دانشجویان جزو مهم‌ترین طیف‌های دانشگاهی هستند لذا ایجاد تعاملات، دادن فرصت و میدان‌های گفت‌وگو و مراودات منجر به ظهور ساختن یادگیری همراه با خودتأملی می‌شود.»
«بدون کنش و تعامل دانشگاه با نهادهای محیطی، نمی‌توان کیفیت رو در دانشگاه‌ها متصور شد. دانشگاه نیاز به همنوایی و مفاهمه سازمان‌یافته نهادهای حرفه‌ای و غیردولتی در

فعالیت‌های خود دارند تا بتوانند انعطاف و انطباق لازم رو در برنامه‌ریزی‌های راهبردی خودشون داشته باشند. دانشگاه رو نمی‌توان در انزوا و با تفکر جزیره‌ای مدیریت کرد.»

سیستم مدیریت و رهبری: دانشگاه‌ها، سازمان‌های پیچیده‌ای هستند. بدون شک تغییر و تحولات و فشارهای داخلی و خارجی محیط بر کل مدیریت دانشگاه تأثیر می‌گذارند. از جمله وظایف رهبری و مدیریت، پاسخگویی مناسب به این فشارها و در صورت نیاز، بازنگری در نظام آموزشی است. تا زمانی که نظام آموزشی عالی نتواند خود را با نیازهای جامعه تطبیق دهد و با شناختی عمیق از محیط و برقراری ارتباط مناسب به تغییر ارزش‌ها و دستاوردها اقدام نکند، توان پاسخگویی شایسته به تقاضاها را نخواهد داشت.

«سلسله‌مراتب زدایی و تمرکززدایی و گسترش اختیارات مدیریت‌های دانشگاه و توجه به تعامل افراد و بهسازی و توانمندی آنها یکی از ویژگی‌های رهبری مدیران دانشگاهی است که باید به‌عنوان التزام اصلی به آن پرداخته شود. دانشگاه نیاز دارد تا از فضای بوروکراتیک به فضای استقلال و همکاری‌های داوطلبانه حرکت کند. لذا نباید فراموش کرد که رهبری و مدیریت نقش تعیین‌کننده‌ای در بهبود کیفیت فضای دانشگاه دارند.»

«مدیریت حرفه‌ای و علمی را باید زمینه‌ساز اصلی حمایت از مشارکت سازمان‌یافته همگانی جهت ترغیب به نوآوری تلقی نمود. امروزه دانشگاه نیاز به تغییر و تحول در محیط پویا و پیچیده خود دارند. هدف‌ها مرتب بازتعریف و دگرگون می‌شوند. آموزش عالی در حال دگرگونی‌های عمیق و ژرف در تمامی سطوح خود می‌باشند. نباید فراموش کرد که رهبری و مدیریت نقش تعیین‌کننده‌ای در ایجاد تغییر و تحول با نیازهای متحول ذی‌نفعان دارند.»

مسئله‌گشایی: مأموریت‌گرایی از مصادیق سامان‌دهی به نظام آموزش عالی است. تخصیص منابع به مؤسسات آموزشی و پژوهشی با در نظر گرفتن اصول تمرکززدایی و مأموریت‌گرایی در موضوعات مورد نیاز کشور، مسئله‌محور کردن پژوهش‌ها با توجه بر هدفمند کردن اعتبارات پژوهشی در جهت توسعه پژوهش‌های تقاضامحور به‌منظور پاسخگویی به نیازهای گوناگون کشور، از مسائلی است که برخی از مصاحبه‌شوندگان، آن را از عوامل تأثیرگذار بر کیفیت دانشگاهی برشمرده‌اند.

«پژوهش‌های انجام شده باید در راستای حل مشکلات و رفع نیازهای واقعی و اقتضانات کشور و نوآوری و نظام مدیریت پژوهش کشور سامان‌دهی شود. باید طوری پیش برویم که تولیدات علمی ما بیشتر راهگشای مسائل جامعه بوده و در

یک کلام، دانایی ما منجر به توانایی ما بشه. برای شروع این کار باید در پژوهش‌هایمان هدفمند پیش بریم. هر استادی باید دارای پازل پژوهشی هدفمند باشد. استادی که پژوهش انجام می‌دهد باید به‌صورت هدفمند و با رویکردی تخصصی در راستای حل مشکل اقدام کند. در این صورت آموزش و پژوهش هدفمند می‌گردد. بدیهی است که خروجی و برون‌داد انسانی، علمی و فناوری چنین سیستمی به ترتیب به معنی واقعی متخصص، اثربخش و ثروت‌آفرین خواهد بود. از این شاخه به آن شاخه پریدن نه تنها مشکلی حل نمی‌کند بلکه منابع تخصیص داده شده را هم به هدر می‌دهد».

توسعه دانشگاهی: وجود الگوهای راهبردی جامع برای پیشبرد توسعه متوازن برنامه‌های نظام آموزش عالی همراه با حفظ و نگاهداشت ارزش‌های انسانی از دیگر عوامل تأثیرگذار در کیفیت دانشگاهی است. چنانچه استادی در این باره گفته است:

«باید تعادلی بین شاخص‌های کارایی درونی دانشگاه ایجاد شود. به‌طور کلی در این سال‌ها، سازگاری نامعقولی میان کیفیت و کمیت آموزش عالی در ایران رخ داده است و ظاهراً چنین می‌نماید که تعادلی میان آنها برقرار بوده است، اما متأسفانه و درواقع، غلبه با «کمیت» است و کیفیت به نفع کمیت، پای عقب کشیده است! نسبت استاد به دانشجو در دانشگاه‌های کشور با شاخص‌های استاندارد جهانی فاصله دارد و این فاصله باید به حداقل برسد و این مشکل در دانشگاه پیام نور، دانشگاه آزاد و مراکز علمی کاربردی بیشتر مشهود است که باید چاره‌ای اندیشیده شود چراکه به‌طور مستقیم کیفیت دانشگاه را تحت تأثیر قرار می‌دهد».

«باید استاندارد در نسبت استاد به دانشجو باشد و در رشته‌های مختلف باید این استاندارد تفاوت داشته باشد. مثلاً در رشته‌های پزشکی این نسبت ۱ به ۱۰ باشد در رشته‌های علوم پایه و فنی این نسبت ۱ به ۱۷ باشد و در علوم انسانی ۱ به ۲۰ باشد. البته باید در نسبت استاد به دانشجو یک اصلاحیه‌ای بزنیم. باید دانشجو معادل تعریف کنیم مثلاً دانشجوی دکتری تخصصی معادل ۴ تا دانشجوی کارشناسی باشد. ارشد معادل ۲ تا کارشناسی و کارشناسی معادل ۱ و کاردانی معادل نیم. مثلاً استادی که ۴ دانشجوی دکتری دارد همیشه ۱۶ تا که این میتونه دو تا ارشد هم بگیره. مثلاً در دانشگاه غیر دولتی نسبت دانشجوی ارشد نسبت به استادیار ۱ به ۷۵ هست که این یک معضل است».

«متأسفانه یکی از چالش‌های اصلی دانشگاه‌های ما نبود برنامه‌های اجرایی و خط مشی‌های لازم جهت توجه و جذب نخبگان فکری به کادر هیئت علمی

مورد نیاز هست. الزامات مدیریتی مناسب و حمایتی لازم در جهت جذب این سرمایه‌های فکری و ظرفیت‌های موجود در کشور رو در چارچوب قانون رو نداریم. لذا باید تدابیر لازم رو جهت حفظ، صیانت و کرامت نخبگان و بهره‌مندی درست و مناسب از ظرفیت‌های علمی نخبگان به‌عنوان یک ضرورت ملی باید تقویت شود».

«برنامه‌های توسعه دانشگاهی الزاماً بر مبنای منافع و نیازهای ملی صورت نمی‌پذیرد بلکه اساس آن بر قدرت و نگاه سلیقه‌ای سیاست‌گذاران شکل می‌گیرد. وابستگی برنامه‌های توسعه دانشگاهی به دولت و برخورد منفعلانه آموزش عالی چشم‌انداز کیفیت دانشگاه رو در آینده با مشکل مواجه می‌کند».

مضمون دوم: عوامل محیطی سیاسی

تغییرات در نهادهای دولتی و مدیریت حرفه‌ای و شایسته‌گرایی: اصلاح نظام مدیریت کشور از جمله خواسته‌های به‌حق مردم از حکومت و مسئولان جامعه است. انتخاب افراد شایسته و حرفه‌ای و توجه به اصل شایسته‌سالار در توزیع قدرت و تقسیم مسئولیت‌ها بین نخبگان جامعه، افزون بر آنکه در ثبات و رشد و پیشرفت مؤثر است از رموز ماندگاری زمامداران به‌شمار می‌آید؛ چراکه رشد فناوری، خلق مزیت رقابتی و توسعه‌یافتگی در سازمان‌ها در بستری به نام تدوین استراتژی شایسته‌سالاری بروز می‌کند:

«سیطره سیاست و ایدئولوژی دولتی حاکم بر آموزش عالی بر سیاست‌زدگی دانشگاه تأثیرگذاره. غرض‌ورزی سیاسی، قیومت‌گرایی و سایه دولت نباید در دانشگاه حاکم باشه چون درنهایت مانع تقویت خلاقیت، اندیشه نقادانه و قابلیت‌های بالقوه آموزش عالی میشه. متأسفانه در حال حاضر یکی از مشکلات اصلی ما از رانت‌های سیاسی نشئت می‌گیره. امروزه، دانشگاه‌ها محلی برای نزاع بین جناح‌های مختلف شده است. سایه اختلافات حزبی بین مدیران قبلی و بعدی در دانشگاه‌ها ادامه دار است و این منجر به نوعی آشفتگی و ضعف در تصمیم‌گیری‌های مدیریتی شده که به مرور تأثیرش را در فعالیت‌های علمی و درنهایت در کیفیت دانشگاه میندازه. دانشگاه باید جهتش به سمت شایسته‌گرایی و حرفه‌ای‌گرایی باشه».

«در سیستم آموزش عالی تمرکز معنایی ندارد. تمرکززدایی به‌منظور گسترش اختیارات دانشگاهی و تأمین استقلال و خودگردانی بیشتر دانشگاه در تدوین و

اجرای مقررات آموزشی و تصمیم‌گیری‌ها باید باشد. حداقل باید در حوزه دانشگاه‌های برتر این رعایت بشه؛ چراکه کیفیت تحت تأثیر میزان استقلال دانشگاه است، طرح استقلال دانشگاه‌ها باید عملیاتی شود. میزان تصدی‌گری دولتی در برنامه‌های دانشگاهی باید کاهش پیدا کند. در حقیقت سیاست‌های کنترلی و نظارتی بسیار شدید هرگونه قدرت انعطاف را از دانشگاه‌ها سلب کرده است. دانشگاه‌هایی که قابلیت و توانمندی و پتانسیل لازم را دارند باید اختیارات لازم در حوزه‌های مختلف جهت کیفیت‌بخشی خود داشته باشند؛ و خود پاسخگوی نیازهای ذی‌نفعان باشند. به دانشگاه‌ها باید فرصت خودحسابرسی را داد. خودشان دست به ارزشیابی بزنند و درنهایت خود پاسخگوی مطالبات ذی‌نفعان باشند».

قوانین و مقررات آموزش عالی: مقدمه سیاست‌گذاری کیفیت آموزش عالی، تبیین مأموریت دانشگاه به شیوه‌ای روشن، بدون ابهام و قابل درک است. یکی از استادان در این باره، قانون و مقررات را یکی از مهم‌ترین استراتژی‌های کیفیت‌بخشی در آموزش عالی تلقی کرده است:

«قانون و مقررات و آیین‌نامه‌ها مسیر رسیدن به هدف را میسر می‌کنه و آموزش عالی با آنها حمایت، هدایت و نظارت می‌شه. مشکلات آموزش عالی از آیین‌نامه‌هایی است که آموزش عالی با آنها نظارت می‌شه. سیاست‌گذاری آموزش عالی بر اساس نیازهای آموزشی صورت نمی‌گیرد. اگر قوانین دانش‌بنیان و جامع‌الاطراف و درست اجرا بشه به هر هدف و آرمانی دست پیدا می‌کنیم. مشکل در نبود قوانین درست و عدم اجرایی بودن آنها و شفاف نبودن قوانین تعریف شده هست. مثلاً چند درصد از رؤسای دانشگاه‌های ما، قبل از گرفتن پست ریاست دانشگاه سرپرست دانشگاه‌های غیرانتفاعی بودند و از این فرصت و ارتباط با وزرای بالادست جهت راه‌اندازی رشته‌های تاپ بدون وجود اعضای هیئت علمی متخصص در سطوح تحصیلات تکمیلی اقدام کردند. خروجی نامتخصص رو در جامعه به حد اشباع می‌رسونیم تا جایی که نتیجه این می‌شود که تقاضای مؤثری نیز برای علم وجود نداره و بعد می‌گیم چرا با این همه خروجی، دانش‌آموختگان ما بیکارند. به نظر می‌رسد عمده مشکلات ما در فلسفه و بینش قانون‌گذاران است. ترجیحات و منافع محلی، منطقه‌ای و جناحی بر منافع ملی است. اینها همه و همه از بی‌برنامگی‌های ماست؛ یعنی الزام به کیفیت در قوانین ما مغفول مانده و توجهی به آن نمی‌شود».

«آیین‌نامه ترفیع، ارتقا، استخدام و تغییر وضعیت اعضای هیئت علمی که با اهداف و رسالت آموزش عالی هماهنگ نیست؛ به‌عنوان مثال دانشجویانی که ما فارغ‌التحصیل می‌کنیم کارجو هستند نه کارآفرین. چراکه مقررات آیین‌نامه ارتقای و ترفیع اعضای هیئت علمی و آیین‌نامه فارغ‌التحصیلی دانشجویان دکتری به‌گونه‌ای تدوین شده‌اند که افراد رو کاریکاتوری رشد می‌دهند و از اون‌ها فقط مقاله می‌خواهند در صورتی که باید قوانین و مقررات به‌گونه‌ای سوق داده بشه که علوم بنیادی که در راستای گسترش مرزهای دانش هست جایگاهش حفظ شود ولی خروجی‌های دانشگاه‌های ما فارغ‌التحصیلانشون کارآفرین باشند که نیست. لذا بیاییم سیاست‌گذاری‌های خودمون رو به سمت کاربردی کردن علم بکشونیم؛ یعنی باید مرزهای بین تحقیقات بنیادی و کاربردی و سهم هر کدام از اینها مشخص و اعتبارات لازم رو برای هر بخش در نظر بگیریم. مثلاً بیاییم شیوه‌نامه‌ها و فرم‌هایی طراحی کنیم و از طریق رسانه عمومی تبلیغ کنیم و هر شهروندی و هر سازمانی و نهادهای دولتی که ایده خام و هر نیازی را که تشخیص دادند اگر منطقی تشخیص داده باشه در پایگاه استنادی علوم جهان اسلام، ثبت و نمایه بشه و اولویت‌های تحقیقاتی نهادهای مختلف واقع بشه. لذا وقتی دانشجوی تحصیلات تکمیلی می‌گیریم با دو کد رشته بپذیریم. یک کد رشته پایان‌نامه‌های بنیادی که در راستای تولید مقاله باشد که ۲۵ درصد ظرفیت اعضای هیئت علمی باشه و یکی با کد پایان‌نامه کاربردی با ۷۵ درصد ظرفیت اعضای هیئت علمی که در راستای نیازهایی باشد که در پایگاه استنادی علوم جهان اسلام ثبت شده؛ لذا اینجاست که فعالیت‌های دانشگاهی ما نیازمحورند که به‌نوبه خود تغییر در شیوه‌نامه‌ها و آیین‌نامه رو می‌طلبه. لذا ضروری است توجه به سیستم نمایه‌سازی و ایندکسینگ قوانین و مقررات، آیین‌نامه‌های هدایتی، نظارتی، حمایتی ویژه برای پذیرش دانشجویان با پایان‌نامه‌های کاربردی در نظر گرفته شود تا هدفمندی تحقیقات محقق شود».

اعتبارات و منابع مالی دولتی: وابستگی بیش از اندازه دانشگاه به بودجه‌های سرانه و محدود دولتی و تأمین آن با چانه‌زنی سیاسی، زمینه‌های رقابت بر سر کیفیت را از بین می‌برد. وقتی آموزش عالی صرفاً به پاسخگویی سیاسی به تقاضای اجتماعی توده‌ها در یک شکل مستقیم از آموزش عالی رایگان و با الگوی ساده‌ای از عدالت توزیعی، فرو کاسته شود، نقش «شبیبه به مشتری» ذی‌نفعان در مطالبه کیفیت از دانشگاه موضوعیت پیدا نمی‌کند:

«باید نقش دولت از یک عامل مداخله‌گر به سوی توانمندساز و تنظیم‌گیر تغییر بکند؛ یعنی دولت فضا را برای همکاری بخش خصوصی و دانشگاه فراهم کند و به‌نوعی دوست و حامی دانشگاه باشد. دخالت دولت نه نیاز الان دانشگاه را تأمین می‌کند نه نیاز آینده را. در کشور ما قسمت اعظم اقتصاد آموزش عالی دست دولت است. بنابراین اتکا به منابع دولتی طبیعتاً مداخلات دولتی و اتفاقاتی که کیفیت را تحت تأثیر قرار می‌دهند را به دنبال دارد.»

«معیارگذاری برای آموزش عالی باید از شکل دولتی خارج شده و توسط سازمان‌های حرفه‌ای و نهادهای واسط دولتی صورت بگیرد و این در صورتی است که نقش مداخله‌گری دولت در زمینه آموزش و پژوهش به حداقل برسد و دانشگاه‌ها استقلال مالی و وابستگی بیشتر به بودجه دولتی نداشته باشند.»

مضمون اصلی: عوامل محیطی اقتصادی

کارآفرینی دانشگاهی و افزایش نقش اقتصادی آموزش عالی: تغییر ماهیت دانشگاه از دانشگاه سنتی به دانشگاه کارآفرین به‌عنوان یک روند مهم، مستلزم فهم چگونگی تغییر کارکردهای دانشگاه است؛ چراکه کارکرد دانشگاه‌ها به‌موازات تغییرات اجتماعی-اقتصادی و در پاسخ به نیازهای اجتماعی و اقتصادی جدید متحول شده است.

«به نظام آموزش عالی باید با رویکرد نظریات رشد مبتنی بر توسعه انسانی نگریست. چیزی که مهم است بهره‌وری دانش‌آموختگان است. اینجاست که اندازه دولت در بخش آموزش عالی باید کوچک‌تر شود و در مقابل باید تسهیل‌گر تعامل مثبت بین دانشگاه و صنعت باشد. ماهیت دانشگاه باید از سنتی به کارآفرین یعنی از توزیع‌کننده به تولیدکننده دانش تغییر پیدا کند. ذهنیت کارآفرینی در دانشگاهیان ایجاد و تقویت بشه. متأسفانه دانشگاه در ارزیابی عملکرد پژوهشی اعضای هیئت علمی با نگاه کمی‌گرایی حرکت می‌کند. بحران کمیت، نتیجه‌اش این میشه که تولید یک مشت مقالات علمی غیرکاربردی و غیر مرتبط با نیاز جامعه و در حد ارائه مقالات بی‌اثر و ابتر. مشکلی که وجود داره اینه که جامعه مستقیماً از منافع تحقیقات دانشگاهی بهره نمی‌بره، مگر آنکه راهکارهایی طراحی شود که نتایج تحقیقات به شرکت‌ها و کارخانه‌های بخش عمومی؛ یعنی عاملان اقتصادی که در زمینه سرمایه‌گذاری تجاری تخصص دارند، سپرده شود، مشروط به اینکه منافع دانشگاه تأمین شود. از این رو، تبدیل ایده‌های برآمده از تحقیقات دانشگاهی

به خدمات و محصولات قابل فروش یکی از گام‌های اصلی کارآفرینی در دانشگاه است».

«یکی از اهداف اصلی ما در پژوهش باید این باشد که دستاوردها و محصولات پژوهشی را بتوانیم تجاری‌سازی کنیم. لذا برای شروع این کار باید پارک‌های علم و فناوری و شرکت‌های زایشی دانش‌بنیان با نظارت و محوریت اعضای هیئت علمی توانمند ساماندهی شوند».

مضمون اصلی: عوامل محیطی اجتماعی

روند تغییر جمعیت و مشارکت دانشجویان زن در آموزش عالی: از مهم‌ترین فرایندهای تغییر در جامعه معاصر، توده‌گیر و عمومی شدن فرهنگ در تمام ابعاد آن است. در این فرایند، مشارکت و حضور توده‌های مردم در آموزش و فرهنگ چنان افزایش می‌یابد که اقتدار نخبگان شکسته می‌شود و به تدریج، نوعی نظام توده‌گرا جانشین نظام نخبه‌گرا می‌شود. مصاحبه‌شوندگان در ضمن گفتگو در خصوص عوامل شکل‌دهنده تضمین کیفیت آموزش عالی، تحول در دسترسی و تغییر جمعیت‌شناختی متقاضیان را از عوامل مؤثر در سرعت رشد تولیدات علمی در دانشگاه‌ها دانستند.

«در جامعه دموکراتیک این باید محقق شود و دانشگاه باید شرایط لازم جهت برخورداری اقلیت‌های مختلف و ترکیب‌های جنسی از آموزش عالی با شرایط ملی و جهانی را رو به وجود بیاورد؛ چراکه مشارکت و حضور توده‌های مردم در آموزش عالی پاسخگویی و حساسیت دانشگاه در قبال نیازهای مختلف ذی‌نفعان در جامعه و در نهایت توجه بیشتر به خدمات آموزشی ارائه شده با کیفیت بیشتر رو می‌طلبد. امروزه دانشگاه، وظیفه دارد با ارائه آموزش‌های لازم، شرایط انتقال و سازگاری اجتماعی افراد طبقات محروم، اقلیت‌های مختلف و گروه‌های حاشیه‌ای با شرایط ملی و جهانی را فراهم سازد».

«همگانی شدن آموزش عالی و افزایش تقاضا و سهم زنان در آموزش عالی، نشانه‌ای از فرایند جهانی شدن و توسعه در همه ابعاد سیاسی، اقتصادی و ... است. تقاضا و حضور پررنگ زنان در دانشگاه حاکی از تحقق حقوق اجتماعی و توزیع قدرت و ثروت به صورت عادلانه‌تر در سطح جامعه است که می‌توان آن را از تبعات توسعه جامعه و استحاله ارزش‌ها تلقی کرد».

«در سال‌های آتی مبنای تصمیم‌گیری افراد جهت تقاضا برای ورود به آموزش عالی بر مبنای تحلیل هزینه-فایده خواهد بود که این می‌تونه از افت کیفیت تا حدودی جلوگیری کند».

«با توجه به برآوردهای آمایش سرزمین، تغییرات کاهشی در هرم جمعیتی ۱۸-۲۴ تا سال‌های آینده مثلاً تا افق ۱۴۰۴ ادامه خواهد داشت که این خود دال بر کاهش تقاضای آموزش عالی است. مخصوصاً پدیده افزایش صندلی‌های خالی در آموزش عالی غیر انتفاعی به دلیل کیفیت عرضه آموزش عالی و نبود تقاضای اجتماعی از سوی بازار و اقتصاد به این نوع آموزش‌ها می‌تواند چشمگیر باشد».

«همگانی شدن آموزش عالی و افزایش تقاضای زنان در آموزش عالی نشانه‌ای از فرایند جهانی شدن و توسعه در همه ابعاد سیاسی، اقتصادی و ... است. تقاضا و حضور پررنگ زنان در دانشگاه حاکی از تحقق حقوق اجتماعی و توزیع قدرت و ثروت به صورت عادلانه‌تر در سطح جامعه است که می‌توان آن را از تبعات توسعه جامعه و استحاله ارزش‌ها تلقی کرد».

«افزایش تقاضا برای آموزش عالی با رویکرد کیفیت مغایر است. بسیاری از افراد با انگیزه‌های متفاوت از جمله پرستیژ اجتماعی، نیاز اقتصادی و مدرک‌گرایی وارد دانشگاه می‌شوند و یا تمایل به ادامه تحصیل در مقاطع تحصیلات تکمیلی دارند. مضافاً ادامه این روند نه تنها کیفیت آن‌چنانی برای آموزش عالی ندارد بلکه منجر به بسط و شکل‌گیری فرهنگ مدرک‌گرایی و بحران بیکاری دانش‌آموختگان خواهد شد که با سازمان‌دهی سیاست‌های اشتغال‌زایی می‌توان این تقاضا رو کنترل کرد».

مضمون اصلی: عوامل محیطی بین‌المللی

تعامل آزاد نهادهای علمی در عرصه بین‌المللی و گسترش همکاری علمی با کشورهای دیگر: بین‌المللی شدن آموزش عالی به‌عنوان موج اجتناب‌ناپذیر از آینده دانشگاه پسا تاریخی است. بین‌المللی شدن آموزش عالی اشاره به ارتباطات متقابل دانشگاه در دنیای جهانی است؛ بدین معنا که دانشگاه‌ها دیگر، نهادهای منزوی در شهرهای خاص نیستند بلکه به‌عنوان مؤسسات جهانی با پاسخ به این پدیده به دنیای جهانی متصل هستند صرف نظر از کشور مبدأ.

«اولاً باید بین مفاهیم جهانی‌سازی و جهانی بودن تفکیک قائل شویم. چون این دو متفاوت هستند. روح حاکم بر جهانی‌سازی انفعالی است به‌خصوص در کشورهای جهان سوم این حالت حاکم است. یک نوع از خودبیگانگی را به همراه دارد ولی جهانی بودن یعنی گرفتن روح جهانی و افزودن آن به روح قومی یعنی یک نوع جهان‌وطن‌گرایی. یکی دیگر از مصاحبه‌شوندگان تأکید داشت که مناقشه بین بحث جهانی شدن و بین‌المللی‌گرایی در آموزش عالی وجود دارد. برخی با داشتن نگاه آسیب‌شناختی به جهانی شدن از واژه امپریالیست یک جهان تک‌فرهنگی یاد می‌کنند و معتقدند که جهانی شدن ادامه استعمار است که می‌تواند به سلطه قدرت‌های بزرگ بر کشور متبقی شود. لذا باید با آن مقابله شود. ولی اگر از یک بعد دیگر به این قضیه نگاه کنیم می‌توان از این پدیده به‌عنوان یک فرصت و جهش رو به بالا برای یک کشور و ملت یاد کنیم که هیچ تعارضی بین فرهنگ، ارزش‌ها و هنجارهای خودشان با آنچه این روندهای کلان به همراه دارند وجود ندارد. لذا کشور جهت توسعه آموزش عالی خود نیاز به گردش آزاد اطلاعات و تعامل نهادهای علمی و پژوهشی در عرصه ملی بین‌المللی دارد و نیاز است که این هم‌کنشی اجتماعی و همکاری‌های علمی در عرصه جهانی وجود داشته باشد».

«علم، عالم و دانشمند فاقد مرز جغرافیایی هستند. اندیشمندان و متفکران متعلق به کل جامعه بشریت هستند. واقعیت این است که علمی ارزشمندتر است که دایره و نفوذ انتشارش بیشتر باشد و در سطح وسیع‌تری اثربخش‌تر باشد. دیپلماسی علمی و فرهنگی باید در دانشگاه‌ها وجود داشته باشد؛ یعنی مدارا با دیگر فرهنگ‌ها با پذیرش نقاط قوت. همیشه با نگاه عنکبوت‌وار به علم و در داخل نگه داشتن علم، پیشرفت و کیفیت رو در دانشگاه‌ها انتظار داشت. پذیرش علم و تکنولوژی جدید، فرهنگ جدید ایجاد می‌کند؛ چراکه به گفته ابن خلدون با نوشتن برون‌مرزی دانش شخصی تبدیل به دانش اجتماعی می‌شود».

«امروزه در عصر دانش و فضای رقابتی دانشگاه‌ها تعامل و همکاری‌های بین‌المللی در روابط بین دانشگاه‌ها به‌عنوان یک اصل پذیرفته شده و برای اینکه دانشگاهی از قافله جهانی تغییرات و توسعه فناوری عقب نمونه نیاز هست که همواره در صحنه معادلات جهانی حضور فعال داشته باشد».

«ارتباطات آموزش عالی در سطح بین‌المللی مهم است. ولی این ارتباط و تأثیرپذیری از روندهای بین‌المللی ضعیف و کند است که این امر از فضای نامناسب سیاسی نشئت می‌گیرد. میزان و نحوه تعامل ایران با کشورهای دیگر و بهبود روابط بین‌الملل می‌تونه تا حدودی این مشکل رو کمزنگ‌تر بکنه».

مضمون اصلی: عوامل زیرساختی

ساختار فیزیکی و زیرساخت لازم برای توسعه دانشگاهی: عوامل زیرساختی، تنوع و پیچیدگی نیازها و ضرورت جهش کیفی در آموزش و پژوهش فعالیت‌های میان‌رشته‌ای و چندگرایشی را به ضرورتی راهبردی در نظام علم و فناوری تبدیل کرده است

«تمرکز فضایی بر توزیع جغرافیایی درآمدهای دولتی و تخصیص منابع و امکانات به دانشگاه‌ها تأثیرگذار است و نتیجه آن می‌تواند در به وجود آمدن نابرابری‌های ناحیه‌ای تبلور گردد. مصاحبه‌شونده دیگری مؤلفه‌های سیاسی، اقتصادی و اجتماعی را به‌عنوان فاکتور اصلی در نظام برنامه‌ریزی فیزیکی و فضایی عنوان کرد و معتقد بود چون این مؤلفه‌ها در نقاط مختلف کشور به‌صورت همگون و هماهنگ ظاهر نمی‌شوند و لذا منابع و تجهیزات و امکانات مورد نیاز ذی‌نفعان به‌طور یکسان در تمام نقاط جغرافیایی توزیع نمی‌شوند؛ در نتیجه نابرابری منطقه‌ای افزایش یافته و به شکل‌گیری قطب‌های توسعه در مادر شهرها و توزیع و اختصاص نامتعادل منابع به دانشگاه‌ها در سطح کشوری منجر می‌شود. نتیجه این می‌شود که بیشترین امکانات و منابع اطراف متروپل اصلی و چند شهر بزرگ متمرکز می‌شود و دانشگاه‌های مستقر در این شهرها به‌عنوان ممتازترین دانشگاه‌ها در جهت اخذ بهترین منابع کالبدی و پشتیبانی با برخورداری از بالاترین سطح کیفیت در کشور خودنمایی می‌کنند. متأسفانه عمده‌ترین مشکلات را باید در بیش و نوع نگاه دولت‌مردان و قانون‌گذاران جستجو کرد».

«تأسیس مقاطع تحصیلات تکمیلی به‌ویژه دوره‌های دکتری در دانشگاه‌های استان‌ها و مناطق کشوری زمینه‌ساز روند پرشتاب و توزیع متوازن علمی در کل جغرافیای کشور می‌شه. البته در تأسیس دوره‌های دکتری به مزیت‌های نسبی منطقه‌ای نیز باید توجه ویژه نمود تا ساختار تولید علم کشور بهینه باشد؛ یعنی برنامه‌ریزی جهت تأسیس رشته‌ها با توجه به امکانات اون منطقه صورت بگیره».

سازوکارهای فضای دانشگاهی، پراکندگی فضای فیزیکی واحدهای دانشگاه و تخصیص منابع و امکانات مورد نیاز در همه ابعاد (آموزشی، پژوهشی و رفاهی) با رویکرد توسعه‌ای از دیگر زیرساخت‌های توسعه فیزیکی دانشگاهی بود که به آن اشاره شد.

«متأسفانه زیرساخت لازم جهت ارتقاء مستمر کمی و کیفی تجهیزات و امکانات آموزشی و پژوهشی را نداریم. امکانات و منابع تعریف می‌کنیم ولی در اولویت‌بندی تخصیص منابع جور دیگر عمل می‌کنیم. می‌گوییم که باید هسته‌های پژوهشی و قطب‌های علمی برای توسعه فعالیت‌های پژوهشی شکل دهیم ولی در عمل، سهم اعتبارات اختصاص داده شده به پژوهش‌ها از محل اعتبارات عمومی بسیار ناچیز است که اینها باید در برنامه‌های توسعه به صورت عقلایی پی‌ریزی و عملیاتی شوند».

تدوین برنامه استراتژیک در جهت توسعه رویکرد میان‌رشته‌ای و دانش‌نویز از دیگر عوامل مهم در جهت کیفیت دانشگاهی است که مصاحبه‌شوندگان از آن به‌عنوان هدف‌های دانشگاه پیشرو یاد کردند:

«جامعیت دانشگاه از لحاظ تنوع رشته‌ای و به دنبال آن برخورداری از نیروهای متخصص در رشته‌های موجود یکی از الزام‌هایی است که باید همسو با نیاز و تقاضاهای جامعه باشد. امروزه بیش از هر زمان دیگر نیاز هست که اهتمام ویژه‌ای به برنامه‌های آموزشی بر مبنای تقاضاهای متنوع و نوپدید عینی سامان بدهیم، به‌طور طبیعی باید یک برون‌رفتی از قالب‌های تنگ تخصص‌های رشته‌ای داشته باشیم و چشم‌اندازهای مختلف رشته‌ای را درهم ادغام کنیم و از طریق افق‌گشایی و مسئله‌یابی، برنامه آموزشی و درسی متنوع‌تر و منعطف‌تر با توجه به شرایط و موقعیت‌های خاص، ترتیب دهیم».

توسعه زیرساخت‌های فناوری اطلاعات و ارتباطات: جهان نوین و پیشرفت روزافزون فناوری، مؤسسات آموزشی را به سوی پذیرش روش‌های همکاری و ایجاد شبکه‌های ارتباطی و استفاده از فناوری‌های نوین آموزشی به‌عنوان مکانیسم‌ها و ابزارهای اصلی برای حل معضلات عصر و دستیابی به هدف‌های آموزشی سوق می‌دهد. در عصر حاضر، انقلابی شگرف در فنون ارتباطی و اطلاعاتی و شکل‌گیری یک نظام ارتباطی جدید مبتنی بر زبان همگانی دیجیتال، بنیاد مادی جامعه را چنان دگرگون ساخته است که هیچ‌گونه انزواگزینی و کناره‌گیری را بر نمی‌تابد؛ آموزش عالی نیز از آثار جهانی شدن بی‌نصیب نمانده و در قلمرو توسعه فناوری که جهانی

شدن به ارمغان آورده است با شتاب بیشتری از نظر کمی و کیفی توسعه یافته و اشکال و رویکردهای نوینی برای دانشگاه‌ها گشوده است:

«به عاملیت تکنولوژی باید به‌عنوان یک فاکتور تمدن ساز نگریسته بشه. امروزه در جامعه دانش‌محور، فناوری اطلاعات یک ضرورت غیر قابل انکار است. جامعه به سمت مجازی شدن حرکت می‌کنه. مدل‌های سنتی یادگیری کم‌کم جای خود رو به مدل‌های جدید و نوین می‌دهند. اطلاعات با سرعت بیشتر در هر زمان و مکانی از فردی به فرد دیگر و از مکانی به مکان دیگر انتقال پیدا می‌کنه. مجهز بودن دانشگاه به زیرساخت فناوری دسترسی آسان به اطلاعات رو در سطح جهان ممکن می‌سازه. اینجا زمان و مکان دیگه معنایی نداره. ظهور شبکه‌های اطلاعاتی فرصت مناسبی جهت مجهز کردن افراد به سواد دیجیتال و مبادله اطلاعات بدون واسطه رو فراهم میاره. درواقع، به‌نوعی یکپارچگی و یکنواختی رو در تمامی زمینه‌ها و حوزه‌های دانش به وجود میاره. درحقیقت شبکه‌ای شدن جامعه و حرکت جامعه به سمت شبکه‌های ارتباطی تعامل و تبادل‌های بین‌المللی بین دانشگاه‌ها رو تسهیل می‌کنه، ظرفیت اطلاعات و به دنبال آن نشر و اشتراک آن رو در تمامی بخش‌های دانش بالا برده و یک نوع یادگیری جمعی را بین افراد فراهم می‌کنه».

«ظهور فناوری اطلاعات و اینترنت فرصتی است جهت توانمندسازی دانشگاه و فراگیران. تولید علم جدید، نیاز به فناوری نوین داره. علم امروز، فناوری برداست و فناوری امروز ضرورت برای تولید علم برداست. استفاده از امکانات چندرسانه‌ای زمینه را برای همکاری بین اقشار مختلف در هر جای نقاط دنیا فراهم می‌کنه. دسترسی به بانک اطلاعاتی جدید و با کیفیت بالا در ظرف مدتی کم و بهره‌گیری از اندیشه‌ها و تجارب متخصصان و دانشمندان به‌عنوان یک نیاز اجتناب‌ناپذیر جهت غنی‌سازی کیفیت و بهبود آموزش و پژوهش ضروری است».

مضمون اصلی: عوامل زیست‌محیطی

طراحی سبز در محتوای طرح‌های درسی و ایجاد رشته‌های جدید با مضمون توسعه پایدار: مقوله دانشگاه پایدار، گستره نوینی برخاسته از پارادایم توسعه پایدار و چشم‌انداز بلندمدت مطلوبی ناظر بر یکپارچگی و تنوع زیستی اکوسیستم‌های محلی و جهانی با توجه به توسعه متوازن اقتصادی، اجتماعی و زیست‌محیطی جوامع است. می‌توان گفت که دانشگاه پایدار، دانشگاهی است که فلسفه آن مبتنی بر عقلانیت

جوهری و تفکر سیستمی است و با بهره‌گیری از رویکرد میان‌رشته‌ای در آموزش و پژوهش، به صورت فراکنشی به شناسایی و حل مشکلات مبتلا به جوامع بشری اقدام می‌کند و مقصد نهایی آن تحقق توسعه پایدار برای نسل‌های کنونی و آینده است.

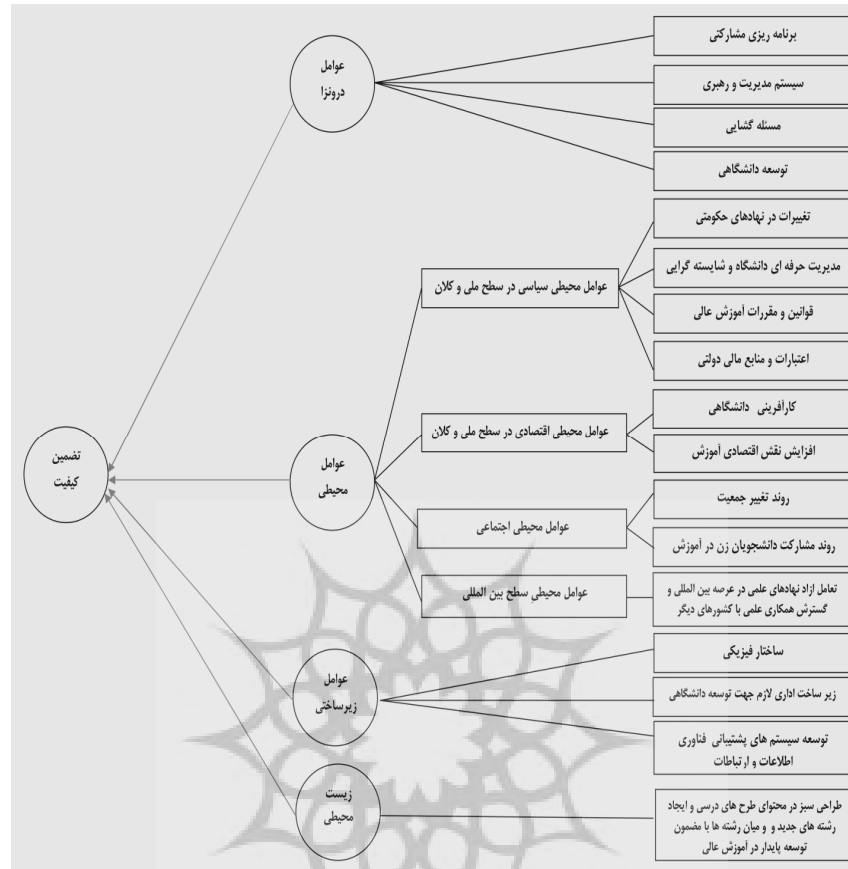
«توسعه پایدار یکی از الزامات ارتقای کیفیت در ابعاد محیطی، اقتصادی و اجتماعی و فرهنگی است. مهم‌ترین دغدغه‌ها و چالش‌های کنونی ما بحث توجه به محیط زیست پایدار است که در کشورهای پیشرفته نه تنها در عرصه مطالعات که در عمل و نیز در عرصه نهادهای بین‌المللی مورد توافق جمعی قرار گرفته. تهدیدهای زیستی حاصل از تخریب محیط زیست، آلودگی هوا، کمبود آب و گرمایش کره زمین تبدیل به یک دغدغه و نگرانی جهانی شده. متأسفانه با همه این حساسیت‌هایی که نسبت به این مسئله وجود دارد کشور ما نتوانسته سیاست‌گذاری‌های درستی در این زمینه اتخاذ کند. بحث ریزگردها و کنترل کانون اینها فعلاً به درستی، شناسایی و برنامه‌های توسعه در جهت کنترل فعالیت‌های مخرب محیط زیست صورت نگرفته است. کشورهای پیشرفته برنامه‌های موفق‌تری در این زمینه داشتند و سیاست‌گذاری‌های مناسبی رو در این زمینه اتخاذ کردند. یکی از زمینه‌های اجرایی دولت‌ها در این کشورها شروع از دانشگاه‌ها بود. به بیان دیگر، می‌شه این‌طوری بیان کرد که دانشگاه، مبدأ و شروع مناسبی جهت حرکت به سمت توسعه پایدار است. مثلاً این کشورها از طریق همسوسازی و ایجاد رشته‌های مرتبط با مسائل توسعه پایدار در جهت آگاه‌سازی مردم نسبت به اهمیت سلامت محیط زیستشون اقدام به واکنش در مقابل خطرات و مسائل زیست‌محیطی کردند».

«یکی از شاخص‌های رشد هر کشوری توجه به توسعه رفاه اجتماعی است. متأسفانه ما همه چی رو در کمیت می‌بینیم. مثلاً ادعا می‌کنیم زمانی رشد داریم که این‌قدر مثلاً قدرت تولید داشته باشیم. کیفیت فقط بالا بودن رشد اقتصادی، فناوری و پژوهش نیست دانشگاه باید از طریق گره زدن پژوهش‌های صورت گرفته با توسعه پایدار قابلیت‌های پایدار خودش رو از لحاظ کیفیت ارتقا ببخشه. اون‌وقته که توسعه پایدار محقق شده».

«کیفیت یعنی توسعه همه‌جانبه؛ یعنی میان‌رشته‌ای کردن و ظرفیت‌سازی برای رشته‌های مختلف؛ یعنی تغییر در رفتار افراد جهت تحقق فرهنگ توسعه پایدار. لذا بدین منظور باید برنامه‌های درسی‌مان در راستای تولید دانش زیست‌محیطی هدفمندسازی بشه. می‌توان در این راستا از توانمندی متخصصان دانشگاهی در عرصه بین‌الملل و شاخص‌های استاندارد جهانی

توسعه پایدار البته با در نظر گرفتن اولویت‌های منطقه‌ای در آگاهی‌بخشی و آموزش افراد جامعه نقش مؤثری رو ایفا کنیم. یکی از اصلی‌ترین دستگاه‌های متولی پژوهش دانشگاه است ولی متأسفانه فرهنگ‌سازی محیط زیست در تحقیقات ما خیلی کم‌رنگه و اون جایگاه والایی که باید داشته باشه رو نداره. لذا باید در این حوزه، محورهای پژوهشی رو برجسته‌سازی بکنیم. بیایم در کنار سایر عوامل، اهداف پایدار محیطی رو به‌عنوان جز جدایی‌ناپذیر در مأموریت‌های آموزشی و پژوهشی دانشگاهی منعکس کنیم. نقش هدایت‌کنندگی در توسعه آموزش چند رشته‌ای به‌منظور کمک به تعیین راه حل‌های مناسب برای مشکلات مرتبط با توسعه پایدار نیز بر عهده دانشگاه‌هاست؛ لذا می‌شه گفت ارتقای کیفیت در یک نظام آموزشی منوط است به توانمندسازی قابلیت‌های فرد در تمامی ابعاد در جهت بهبود رفاه عمومی و ایجاد محیط زیست سالم برای نسل‌های آینده».





شکل (۱) الگوی مفهومی استخراج شده از یافته‌های پژوهشی

بحث و نتیجه‌گیری

دانشگاه به‌منزله مکان تولید دانش همواره نهاد مهم کانون بروز برخی تحولات مهم دوران مدرنیته بوده است. پیشران‌های متعددی در حال شکل دادن به کیفیت آموزش عالی و تغییر و تحول در دانشگاه‌ها هستند که نشناختن این نیروها سرآغازی بر نابودی ماهیت و کارکردهای دانشگاه است. بر اساس یافته‌های این پژوهش به‌سرخ شناسی عوامل شکل‌دهنده به تضمین کیفیت آموزش عالی به دست آمده از نظریات خبرگان اقدام شده است. نظریات مربوط به عوامل شکل‌دهنده تضمین کیفیت را می‌توان چنین ترسیم کرد:

۱- عوامل درون‌زا

مصاحبه‌شوندگان در پژوهش حاضر، مضامینی از قبیل برنامه‌ریزی مشارکتی، سیستم مدیریت و رهبری، مسئله‌گشایی، توسعه دانشگاهی را از عوامل درون‌زای دانشگاهی عنوان کردند که با نتیجه پژوهش عباس‌پور و همکاران (۱۳۹۳) همسویی دارد. این پژوهشگران در پژوهش خود در راستای راهبردهای پاسخگویی دانشگاه‌ها، الگوهای مشارکت‌جویانه ذی‌نفعان را به‌عنوان یکی از راهکارهای کلیدی برشمردند. از نظر آنها تصمیم‌گیری بر اساس تصمیم‌سازی، مهم‌ترین رویکرد آموزش عالی است و رؤسای دانشگاه‌ها باید در اداره دانشگاه‌ها نظام تصمیم‌سازی مبتنی بر خرد جمعی را به وجود آورند و از توانایی فکری و معرفتی کل نظام در راستای ایجاد انگیزه بهره‌گیرند. اگر امور دانشگاه با نظرات هیئت علمی اجرا شود مدیریت دانشگاه نیز احساس قدرت بیشتری می‌کند؛ بنابراین در چهارچوب قانون، رجوع به نظرات هیئت علمی ضروری است.

از دیگر یافته‌های پژوهش در خصوص دیدگاه خبرگان، توسعه موزون آموزش عالی از بُعد کمی و کیفی است. از دیدگاه گیبونز^۱ (۲۰۰۰) توسعه آموزش عالی را به شیوه‌های مختلف می‌توان مفهوم‌سازی کرد به‌گونه‌ای که می‌توان آن را با شیوه جدید تولید دانش و توده‌ای شدن آموزش عالی از حیث کمی، همگرا دانست. بنابراین در کشورهای صنعتی، توده‌ای شدن آموزش عالی، بیانگر شیوه موزون از توسعه آموزش عالی است؛ زیرا نه تنها یادگیری و فعالیت‌های تولید دانش را افزایش می‌دهد بلکه آن را به‌گونه‌ای موزون بین نهادهای مختلف اجتماعی - اقتصادی در بخش‌های خصوصی و عمومی در گستره مرزهای جغرافیایی گوناگون توزیع می‌کند. لذا مهم‌ترین ویژگی توسعه آموزش عالی در کشورهای صنعتی، توزیع اجتماعی دانش باکیفیت در طیف گسترده‌ای از افراد و نهادهاست که با یافته‌های پژوهش حاضر همسو است. یکی دیگر از عوامل تأثیرگذار در تضمین کیفیت دانشگاهی از بعد توسعه دانشگاهی، تأکید بر جذب نخبگان و چرخش مغزها به جای فرار مغزهاست. بدیهی است که رکن دانش و نقش آن در توسعه، وابستگی جدی با نخبگان علمی دارد و درگیر کردن آنها به امور علمی، سرعت رسیدن به توسعه را افزایش داده و زمان دستیابی به آن را کاهش می‌دهد. این قسمت از یافته‌های پژوهش با نتایج مطالعات فراستخواه (۱۳۹۴)

¹. Gibbons

و زلفی‌گل (۱۳۸۳) همسو است. یکی دیگر از یافته‌های این پژوهش در خصوص شکل‌دهنده‌های تضمین کیفیت آموزش عالی، استقلال آکادمیک و تفویض اختیار به دانشگاه‌های توانمند بود. از نظر روسکا و پانسکو^۱ (۲۰۱۰) تصدی‌گری و تولی‌گری نظام‌های سیاسی قانون‌گذار ناکارآمد در معیارگذاری‌های آموزش عالی و نبود سیاست تمرکززدایی و ضرورت نداشتن تنظیم اشکال جدیدی از برنامه‌های آموزشی جایگزین به جای برنامه‌های آموزشی سنتی یکی از چالش‌های پیش روی نظام‌های آموزش عالی است. هرچند وعده کاهش میزان تصدی‌گری دولت در آموزش عالی و احیای استقلال و کاهش تمرکزگرایی از ابتدای دولت یازدهم مطرح بوده است (روشن، ۱۳۹۴). بنابراین، آزادی علمی و استقلال دانشگاهی و دانشگاهیان به‌عنوان یک اصل برای توسعه علمی جدی و هنجارهای علم‌ورزی و ابعاد حرفه‌ای مدیریت دانشگاهی باید به رسمیت شناخته شود. دولت‌ها در همه جای دنیای تنها کاری که می‌کنند، تسهیل‌گری و حمایت از دانشگاه بدون هیچ مداخله‌ای در مدیریت و برنامه‌های آنهاست. اجماع کلی بر این است که دانشگاهیان، ذی‌صلاح‌ترین قشری هستند که می‌توانند کیفیت خود را ارتقا بدهند و خود را به ترازهای دنیای جهانی شده امروز برسانند، به شرط اینکه کار آنها به خودشان واگذار شود تا در یک شرایط رقابتی بتوانند از پویایی‌ها و ابتکارات درون‌زایشان بهره بگیرند. این دستاورد با پژوهش بردهل^۲ (۱۹۹۰) همسویی دارد که استدلال کرد امروزه دانشگاهیان و استادان دانشگاه‌ها متخصصان امر آموزش و پژوهش به شمار می‌روند و شایسته‌ترین افراد برای تصمیم‌گیری در خصوص برنامه‌ریزی‌های توسعه دانشگاهی و مشکلات مرتبط با پژوهش و مسائلی که نیاز به بررسی بیشتر دارند محسوب می‌شوند لذا در مدیریت امور و سازوکارهای آن باید استقلال اساسی داشته باشند.

۲- عوامل محیطی سیاسی

از دیگر عوامل مؤثر بر اساس نظرات مصاحبه‌شوندگان، ضرورت یکپارچگی و شفافیت در قوانین و مقررات آموزش عالی و نسبت درآمدهای اختصاص داده شده به فعالیت‌های دانشگاهی از محل درآمدهای دولتی است. لات^۳ تأمین زیاده از حد دانشگاه از طریق بودجه دولتی را مهم‌ترین مانع تحقق آزادی علمی دانسته است. به

1. Roşca & Păunescu

2. Berdha

3. Lott

نظر وی، میان آزادی علمی و تأمین بودجه صرفاً از طریق دولت نوعی تناقض وجود دارد. مدیران یک چنین دانشگاهی ممکن است شعارهای بلند و بالای استقلال و آزادی را تکرار کنند، ولی در عمل اتفاق دیگری می‌افتد. تاسکر^۱ نیز وابستگی دانشگاه‌ها به بودجه دولتی را در دنیای رقابتی که به صورت مداوم، محدودیت منابع به منزله یک مشکل اساسی خود را نشان می‌دهد، خطر بزرگی برای آینده دانشگاه‌ها و آزادی علمی آنها می‌داند (فراستخواه، ۱۳۸۹، ۵۹). از دیدگاه اقتصاد آموزش عالی، دانشگاهی که بیش از اندازه به بودجه‌های مستقیم دولتی آن هم در شکل نفتی وابسته باشد، چندان انتظار نمی‌رود که نقش کارآفرینانه‌ای را در پیش بگیرد. برعکس در الگویی رقابتی از عرضه و تقاضا احتمال بیشتری دارد که آموزش عالی به کارآفرینی سوق بیابد (آپکرفت و مور^۲، ۱۹۹۰).

۳- عوامل محیطی اقتصادی

کارآفرینی دانشگاهی نیز از دیگر عوامل اصلی است که مصاحبه‌شوندگان مطرح کرده‌اند. امروز، پارادایم نوین کارآفرینی و اهمیت اقتصادی دانش و کاربردی کردن نتایج آن در جهت حل ابتلائات بشری بر کسی پوشیده نیست. به همین دلیل، تلاش در سراسر جهان برای ترویج روابط نزدیک‌تر بین آموزش عالی و صنعت برای پیشبرد نظام‌های آموزش عالی دولتی به سمت نیازهای روز صنعت، بیش از پیش احساس می‌شود. در کشورهایی مانند ایران، تجاری نبودن نتایج پژوهش‌ها و ضعف بازار و عملکرد نامناسب بخش خصوصی، نبودن زنجیره تحقیق، کیفیت نداشتن برون‌دادهای پژوهشی و فناوری، توسعه، محدود بودن نوآوری و تغییرات فناوری در سطح ملی از مهم‌ترین چالش‌های بخش تولید علم و توسعه فناوری است. ادامه وضع موجود موجب می‌شود از نتایج پژوهش‌های علمی به نحو مطلوب استفاده نشود و بخش‌های دولتی و غیر دولتی، انگیزه‌ای برای سرمایه‌گذاری در این زمینه نداشته باشند. عنایت‌الله و میلایوچ^۳ (۲۰۱۴) تشکیل جلسات مشترک با هدف تفاهم بین دانشگاه و صنعت با تأکید بر تجاری‌سازی پژوهش‌های دانشگاهی و برهم‌افزایی اجتماعات یادگیری را از پیشران‌های کلیدی تأثیرگذار در چشم‌انداز آینده دانشگاه متصور شدند. زارع و حجازی (۱۳۹۰) در پژوهشی ضعف کارآفرینی دانشگاهی و زیرساخت‌های

1. Tasker

2. Upcraft & Moore

3. Inayatullah & Milojević

انکوباتورها را ناشی از شفاف نبودن مقررات و خط‌مشی‌های سازمانی دانستند. نتایج پژوهش آنها نشان داد تعدیل و اصلاح در قوانین و خط‌مشی دانشگاه‌ها در زمینه نحوه توزیع درآمد از تجاری‌سازی دانش، از محل شرکت‌های زایشی دانشگاهی در راستای ایجاد انگیزه در استادان برای درگیر شدن در این فرایند می‌تواند بسیار مؤثر باشد و این امر را تسهیل کند؛ بنابراین توجه به زیرساخت‌های لازم در انکوباتورها از جمله مواردی است که باید دانشگاهیان و متخصصان آموزشی به آن توجه ویژه داشته باشند و می‌تواند مسئولیت دانشگاه و دانشگاهیان را در قبال مسئله کیفیت دوچندان کند.

۴- عوامل محیطی بین‌المللی

بین‌المللی شدن آموزش عالی از دیگر مضمون‌های پدیدار شده در نظرات مصاحبه‌شوندگان بود. یونسکو، بین‌المللی شدن را جزئی از چرخه زندگی دانشگاه‌ها می‌داند و معتقد است که امروزه دانشگاه‌ها در دوره‌ای از زندگی خود قرار دارند که باید برای بقای حیات خود وارد مرحله جهانی شدن قرار بگیرند. بلس و همکاران^۱ (۲۰۱۰) در «چشم‌انداز ۲۰۳۵: آینده بخش آموزش عالی در انگلستان»؛ خلق دانش پیشرو، دانش پاسخگو، جهانی شدن و مواجهه فرا کنشی با تغییرات، اختلاط‌های منطقه‌ای یا محلی را به‌عنوان پیشران‌های اثرگذار بر آموزش عالی عنوان کردند. پاپسکیو^۲ (۲۰۱۵) در مطالعه‌ای با عنوان «استراتژی‌های جهانی شدن و آموزش عالی در آفریقای جنوبی»؛ جهانی شدن و بین‌المللی‌گرایی، ایجاد دانشگاه فراملی و فرامرزی، افزایش شفافیت و شبکه‌های دموکراتیزه جهانی در نظام‌های آموزش عالی و ایجاد همکاری متقابل با ذی‌نفعان و همتایان داخلی و خارجی در نظام آموزش عالی را به‌عنوان انقلاب پیچیده و یکی از محرکان و روندهای اصلی تغییر و شکل‌دهی در نظام‌های آموزشی در سطح جهانی مطرح کرد.

۵- عوامل محیطی اجتماعی

در تبیین یافته‌های به دست آمده می‌توان گفت که تغییرات دموگرافیک جمعیت دانشجویی از دیگر موضوعات مهم و روندهای تأثیرگذار در آموزش عالی از دیدگاه مصاحبه‌شوندگان بود. در سطح جهانی، افزایش تقاضا و مشارکت در آموزش عالی کشورهای توسعه یافته، به‌طور مسلسل و متوالی ادامه دارد. طی دو دهه گذشته، تمام

^۱. Blass et al

^۲. Popescu

کشورهای اروپایی و غربی بیشترین تلاش خود را صرف بین‌المللی کردن نظام آموزش عالی خود از راه جذب دانشجوی خارجی، اعزام دانشجو به کشورهای دیگر، گسترش پروژه تحقیقاتی مشارکتی و فعالیت‌های مشترک فراملیتی و چند فرهنگی کردن محیط و فضای دانشگاهی کرده‌اند (کابلر و سایرین، ۲۰۱۰، ۲۶). در این روند رو به رشد، تغییرات بالقوه قابل توجهی در نوع دانشجویان و منطقه جغرافیایی آنها وجود دارد. در کشورهای غربی تقاضا برای آموزش‌های غیر سنتی و توجه به یادگیری مادام‌العمر به تأثیر در بافت یادگیری و لایه‌بندی بخش‌هایی از نوع یادگیری مورد نیاز در برنامه‌های آموزشی این کشورها منجر شده است. فین و همکاران (۲۰۰۷) با انتشار گزارشی، شش سناریو برای آینده دانشگاه و ارائه‌دهندگان آموزش عالی از چشم‌انداز بین‌المللی کشورهای عضو OECD^۱ ارائه کردند در به رسمیت شناختن این واقعیت که بسیاری از پیشران‌ها، نظام‌های آموزش عالی را در کشورهای عضو تحت فشار برای تغییر و انطباق پیش‌رونده قرار داده‌اند. در این گزارش، چهار پیشران اصلی شکل‌دهنده در متن آموزش عالی در قالب گمانه‌زنی‌ها شناسایی شدند که یکی از زمینه‌های مرتبط با آن تغییرات در بافت جمعیت‌شناسی و اشتراک‌گذاری آموزش با توجه به دگرگونی‌های جمعیتی است. فراستخواه (۱۳۹۲) و منتظر و فلاحتی (۱۳۹۴) تحولات جمعیت‌شناختی و قشربندی اجتماعی مانند زنانه شدن، دانشجویان غیر سنتی، دانشجویان شاغل، فراگیران آزاد و هویت‌های گروهی و قومی در دانشگاه را مهم‌ترین نیروهای پیشران حوزه آموزش عالی قلمداد کردند.

۶- عوامل زیرساختی

از یافته‌های دیگری که می‌توان به آن اشاره کرد این بود که مصاحبه‌شوندگان در خصوص عوامل زمینه‌ساز تضمین کیفیت در آموزش عالی به مضامین محیطی اجتماعی (روند تغییر جمعیت و مشارکت دانشجویان زن در آموزش عالی)، مضامین محیطی بین‌المللی (تعامل آزاد نهادهای علمی در عرصه بین‌المللی و گسترش همکاری علمی با کشورهای دیگر)، مضامین زیرساختی (ساختار فیزیکی، زیرساخت اداری لازم برای توسعه دانشگاهی و توسعه سیستم‌های پشتیبانی فناوری اطلاعات و ارتباطات) و مضامین زیست‌محیطی (طراحی سبز در محتوای طرح‌های درسی و ایجاد رشته‌های جدید با مضمون توسعه پایدار) اشاره کردند. ظهور مفروضات جدیدی از

^۱. Organisation for Economic Cooperation & Development

فناوری ارتباطات و اطلاعات یکی از لایه‌های زیرین تحولات در چهارچوب نهادی دانشگاه بر اساس رویکرد پسامدرنیته است. امروزه، سیاست‌گذاری علم و فناوری به سبب سیاستی حکومت‌ها افزوده شده و دیپلماسی علم و فناوری، عرصه جدیدی را در دنیای سیاست به خود اختصاص داده است. کشورها از طریق علم، فناوری و محصولات دانش‌بنیان نه تنها فرهنگ خویش را هم‌زمان با علم و فناوری صادر می‌کنند بلکه با افزایش جاذبه نزد ملل مختلف، قدرت نرم خویش را نیز افزایش می‌دهند. ما در عصر گذر از جامعه صنعت‌محور به جامعه اطلاعات‌محور یا به عبارت دیگر، گذر از دنیای فیزیکی به دنیای مجازی هستیم. اینک اهمیت فناوری اطلاعات و ارتباطات در راستای امکان دسترسی به پهنای باند به‌منظور افزایش سرعت و دقت به‌روشنی مشخص است به‌طوری‌که استفاده نکردن از آن، انزوای کشور و درنهایت حذف شدن از جامعه جهانی را به دنبال دارد. پیشرفت سریع فناوری و فراگیری دانش در عرصه نظام‌های علمی، زمینه‌ساز ورود به عصر اطلاعات و تشکیل جوامع دانش‌بنیان است. این مسئله موجب فضای جدیدی در سطح جهانی است که پیچیدگی‌های خاص خود را همراه می‌آورد. دانش و فناوری، پایه‌های ارزشی جوامع جدید را می‌سازند و به‌عنوان زیربنای توسعه و هدایت جامعه عمل می‌کنند، بدان معنا که ما در حال حاضر در جامعه دانش به‌منزله آخرین مرحله از خط سیر یک جامعه پسا صنعتی اطلاعاتی قرار داریم. کشورهایی که به این مهم پی برده‌اند با درک درست از اهمیت جایگاه مدیریت دانش و فناوری و اهمیت ساختارسازی و تحلیل و رصد دائمی عوامل تعیین‌کننده در این عرصه، خواهان آن هستند که در عرصه جهانی همواره کنشگر باشند. به نظر کاپلان^۱ (۲۰۱۲) در عصر حاکمیت تجاری و عدم قطعیت، واکنش کنشگران در سطح دانشگاه باید به‌کارگیری مکانیسم مقابله بالقوه از طریق ترکیب با تقاضاهای بازار و زدودن شکاف دیجیتالی به‌عنوان یک وسیله تطبیق با تغییرات محیط در حال شدن همراه با حفظ نقش اجتماعی خود باشد. از نظر دیتور^۲ (۲۰۰۲) فناوری زیربنای کنش تغییرات نهادهای اجتماعی و پیشران مهم آینده در همکاری‌های بین‌المللی در ظهور جامعه شبکه‌ای و به‌طور خاص، محرکی کلیدی در اقتصاد دانش‌بنیان در جهت تسهیل فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی در نظام آکادمیک است و

1. Kaplan

2. Dator

به‌عنوان یک فرایند مداوم جهت ایجاد مزیت رقابتی در مؤسسات آموزشی عمل می‌کند (فین و همکاران^۱، ۲۰۰۷، ۴۲-۴۱). از دقیق‌ترین پژوهش‌ها در حیطه تأثیر فناوری اطلاعات بر دانشگاه‌ها را شورای تحقیقات ملی آمریکا^۲ در سال ۲۰۰۲ اجرا کرد. این شورا برخی از مشاهدات جالب در مورد نقش دانشگاه در انطباق با تغییرات فناوری را فراهم آورد. از پانل خواسته شده بود تا تحولات احتمالی پیش رو در دهه‌های آینده در حیطه فناوری را پیش‌بینی کند. در این گزارش پانل، نتیجه گرفته شد که تغییر در فناوری اطلاعات و ارتباطات به‌عنوان یک پدیده و نمود نه‌تنها فعالیت‌های فکری و علمی بلکه دولت‌مردان و سیاست‌گذاران دانشگاه‌ها را نیز دگرگون می‌کند. آنها استدلال می‌کنند که تعلق یا سرعت بیش‌ازحد در جذب فناوری از سوی دانشگاه‌ها موجب از دست دادن بینش نسبت به ارزش‌های اصلی در استفاده از فناوری می‌شود. به همین دلیل، کنشگران دانشگاهی به تخصص لازم برای پیگیری روند و ارزیابی دوره‌های مختلف تغییرات بالقوه فناوری نیاز دارند (کابلر و سایرس^۳، ۲۰۱۰، ۲).

۷- عوامل زیست‌محیطی

از دیگر ضرورت‌های جنبش کیفی در نظام آموزش عالی، خلق و تکوین دانش جدید منطبق با نیازهای دنیای معاصر در فراسوی میان‌رشته‌ای شدن است. بحث بازننگری در ضوابط و استانداردهای توسعه رشته‌های تحصیلی در مؤسسات آموزش عالی با تکیه بر نیازهای متنوع سرزمینی و پارادایم توسعه متوازن پایدار با اولویت‌دهی به آموزش‌های زیست‌محیطی و تغییر در سطح برنامه‌های درسی با توجه به هدف‌ها و سند چشم‌انداز راهبردی مؤسسات آموزش عالی کشور در اندیشه‌های فراگیران نسبت به مسائل محیط زیست و ارزش‌های آن از جمله الزامات لازم در جهت سامان‌دهی و ارتقای کیفیت مؤسسات آموزش عالی در جهت استمرار توسعه پایدار است. دانشگاه‌ها نقش مهمی در آموزش نسل‌های آینده، در انتشار اطلاعات درباره توسعه پایدار، توسط رهبران آموزش، مهارت‌های لازم برای حل مسائل محلی و منطقه‌ای در چشم‌انداز جهانی و میان‌رشته‌ای ایفا می‌کنند. مطالعات علمی چند دهه اخیر و تغییر سوگیری در سیاست‌ها و برنامه‌های راهبردی و کوتاه‌مدت در عرصه‌های جهانی و بین‌المللی، همگی نشان‌دهنده آن است که میان سطح توسعه پایدار و کیفیت

¹. Finn et al

². NRC

³. Kubler & Sayers

تناسب نظام آموزشی و به‌ویژه آموزش عالی کشورها، ارتباط گسست‌ناپذیری وجود دارد (سامیت^۱ به نقل از جونز، سلبی و استرلینگ^۲، ۲۰۱۰). روسکا و پانسکو (۲۰۱۰) نیاز به بازسازی و هدفمندسازی برنامه‌های توسعه پایدار با تمسک بر تلفیق اصول و مفاهیم مرتبط با رویکرد اکولوژی زیست‌محیطی در برنامه‌های آموزشی و درسی را از عوامل پیش‌برنده و ضروریات مورد نیاز در دستیابی به چشم‌انداز دانشگاه پایدار مطرح کردند. این پژوهش با هدف کنکاش دیدگاه‌های ارائه شده در مورد پیشران‌های اثرگذار بر تضمین کیفیت آموزش عالی از دریچه نگاه خبرگان و صاحب‌نظران اجرا شد. عمده نظرات ارائه شده در حوزه شکل‌دهنده‌های تضمین کیفیت دانشگاهی، شامل نبود سیاست‌زدگی و مداخلات نهادهای سیاسی در سازوکارهای دانشگاهی، ضرورت یکپارچگی و نبود تعارض در ساختار و اجرایی کردن قوانین، مشارکت و همکاری‌های بین‌المللی، توجه به تجاری‌سازی نتایج پژوهش‌ها و ظهور فناوری‌های اطلاعاتی جدید و نقش آنها در ظهور نوع جدیدی از جامعه اطلاعاتی بود. بدیهی است شناسایی مهم‌ترین شکل‌دهنده‌های کیفیت آموزش عالی، اتخاذ سیاست‌ها، تصمیم‌ها و راهبردهای بلندمدت در خصوص تأثیر این عوامل می‌تواند برای سیاست‌گذاران عرصه نظام آموزش عالی در برنامه‌ریزی، شناسایی، تشخیص وضوح مسائل، چالش‌ها و فرصت‌ها کارساز باشد.

پیشنهادها

- با توجه به یافته‌های پژوهش، پیشنهادهای زیر به‌منظور فراهم کردن زمینه کیفیت‌بخشی در نظام عالی ایران ارائه می‌شود:
- سیاست‌زدایی و توجه به شایسته‌سالاری در نظام پژوهشی و دانشگاهی کشور
 - ایجاد ثبات و پایداری در سیاست‌گذاری‌های آموزش عالی
 - کاهش بوروکراسی و تمرکزگرایی و زمینه‌سازی به‌منظور استقلال و آزادی عمل دانشگاه‌ها برای ابتکارات درون‌زا

¹. Summit

². Jones, Selby & Sterling

- اهتمام به تربیت متخصصان میان‌رشته‌ای در جهت توسعه فناوری‌های نوین بخش آموزش عالی
- عملیاتی کردن سیاست مأموریت‌گرا کردن زیرنظام‌های پژوهشی آموزش عالی
- توجه به نقش اقتصادی دانشگاه‌ها و پیوند میان سیاست‌های پژوهشی و سیاست‌های صنعتی
- تشکیل جلسات مشترک با هدف تفاهم بین دانشگاه و صنعت با تأکید بر تجاری‌سازی و کاربردی کردن دستاوردهای پژوهشی
- تغییر الگوی تولید دانش از تولید اولیه به تولید ثانویه
- افزایش نقش نهادهای غیر دولتی در تأمین اعتبارات آموزشی
- رصد و اهتمام به بازناندیشی در نظام آموزشی بر مبنای فناوری نوظهور و زمینه‌سازی جهت ایجاد دانشگاه نسل سوم
- تغییر مدل‌های یادگیری و آموزشی سنتی به مدل‌های یادگیری نوین
- ارتقای مراودات بین‌المللی دانشگاه‌ها و رویارویی فراکنشی با تغییرات
- مرجعیت داخل به خارج و خارج به داخل اشتراکات علمی بین جوامع آکادمیک
- روابط بین‌المللی دانشگاه‌های داخل کشور با دانشگاه‌های خارج کشور
- فرهنگ توسعه پایدار و آگاهی عمومی نسبت به دستیابی به توسعه پایدار زیست‌محیطی
- هدفمندسازی برنامه‌های درسی با رویکرد اکولوژی زیست‌محیطی
- استفاده از شاخص‌ها و مدل‌های جهانی توسعه پایدار در محتوای برنامه‌های آموزشی.

منابع

- ادیب، یوسف؛ فتحی‌آذر، اسکندر و مولافلقاچی، سمیه (۱۳۹۴). مطالعات تجربیات اساتید و دانشجویان دانشگاه تبریز از توجه به اخلاق پژوهش. *مجله راهبرد فرهنگ*، ۲۹، ۱۵۰-۱۷۸.
- ایکاف، راسل (۱۳۷۵). *برنامه‌ریزی تعاملی*؛ ترجمه سهراب خلیلی شورینی. تهران: نشر مرکز.
- بازرگان، عباس (۱۳۷۴). ارزیابی درونی دانشگاهی و کاربرد آن در بهبود مستمر کیفیت آموزش عالی. *فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی*، ۳ و ۴، ۱-۲۲.
- بازرگان، عباس (۱۳۷۶). کیفیت و ارزیابی آن در آموزش عالی: نگاهی به تجربه‌های بین‌المللی. *رهیافت*، ۱۵، ۱۳۶ - ۱۶۴.
- بازرگان، عباس (۱۳۸۷). *ارزشیابی آموزشی (مفاهیم، الگوها، فرایند عملیاتی)*. تهران: سمت.
- ثمیری، عیسی؛ یمنی‌دوزی سرخابی، محمد و صالحی عمران، ابراهیم (۱۳۹۲). بررسی و شناسایی عوامل مؤثر در فرآیند توسعه دانشگاه، در دانشگاه‌های دولتی ایران. *دوفصلنامه مطالعات برنامه‌ریزی آموزشی*، ۲ (۴)، ۶۷ - ۱۰۰.
- دباغ، رحیم و برادران شرکا، حمیدرضا (۱۳۸۹). بررسی کارایی و بهره‌وری بیست‌وچهار دانشگاه جامع دولتی ایران. *مجله آموزش عالی ایران*، ۲، ۱-۳۳.
- دلانتی، جرارد (۲۰۰۱). *دانشگاه در جامعه دانایی: دانش در چالش*؛ ترجمه علی بختیاری‌زاده (۱۳۸۶). تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- روشن، احمدرضا (۱۳۹۴). سخنرانی در دانشگاه شهید چمران اهواز، به نقل از *خبرگزاری دانشجویان ایران*، کد خبر: ۹۴۰۷۱۴۰۹۰۰۴.
- زارع، هادی و حجازی، سید رضا (۱۳۹۰). طراحی نظام ارزیابی عملکرد تجاری‌سازی تحقیق‌های دانشگاهی. *فصلنامه توسعه کارآفرینی*، ۳ (۱۲)، ۱۴۵-۱۶۴.
- زلفی‌گل، محمدعلی (۱۳۸۳). مهاجرت زن‌ها. *مجله رهیافت*، ۳۴ (۱۳)، ۱۳ - ۲۲.
- شاه‌رضائی، سید رسول (۱۳۸۹). بررسی وضعیت ارزیابی در آموزش عالی کشور به‌منظور ارائه یک چارچوب ادراکی. *پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، ۵۶، ۴۱ - ۶۰.

- عباس پور، عباس؛ شاکری عباس‌آباد، محسن؛ رحیمیان، حمید و فراستخواه، مقصود (۱۳۹۴). تحقیق کیفی پیرامون راهبردهای پاسخگویی دانشگاه‌های دولتی از دیدگاه خبرگان آموزش عالی. *پژوهش‌های رهبری و مدیریت آموزشی*، ۱ (۳)، ۲-۲۷. فراستخواه، مقصود (۱۳۸۹). *دانشگاه و آموزش عالی: منظرهای جهانی و مسئله‌های ایرانی*. تهران: نشر نی.
- فراستخواه، مقصود (۱۳۹۲). چارچوبی مفهومی برای برنامه‌ریزی مبتنی بر آینده‌اندیشی در دانشگاه. *پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، ۶۹، ۱-۲۱.
- فراستخواه، مقصود (۱۳۹۴). *آینده بین‌المللی شدن آموزش عالی در جهان و نحوه مواجهه خلاق دانشگاه‌های ایران با آن*، میز آینده‌پژوهی آموزش عالی ایران، مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۳۰-۱.
- گال، مردیت؛ بورگ، والتر و گال، جوئیس (۱۳۸۶). *روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان‌شناسی (جلد اول)*؛ ترجمه نصر اصفهانی و همکاران. تهران: سمت.
- محمدی، رضا؛ عارفی، محبوبه؛ بازرگان، عباس و اسحاقی، فاخره (۱۳۹۳). طراحی الگوی مطلوب ممیزی کیفیت آموزش عالی ایران. *مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی*، ۴ (۵)، ۱۱۵-۱۵۳.
- محمدی، رضا و همکاران (۱۳۸۴). *ارزشیابی کیفیت در آموزش عالی (مفاهیم، اصول، روش‌ها و معیارها)*. تهران: سازمان سنجش آموزش کشور.
- منتظر، غلامعلی و فلاحتی، نگار (۱۳۹۴). سناریونگاری آینده آموزش عالی ایران و کارکرد فناوری اطلاعات در آن. *فصلنامه سیاست علم و فناوری*، ۷ (۱)، ۴۷-۶۶.
- Bazargan, A. (2002). Issues and Trends in Quality Assurance and Accreditation: A Case Study of Iran; First Global Forum on International Quality Assurance, Accreditation and the Recognition of Qualifications in Higher Education; UNESCO, Paris: UNESCO, 1-12.
- Beckford, J. (2004). *Quality*. 2th ed. London and New York: Routledge.
- Blass, E.; Jasman, A. & Shelley, S. (2010). Visioning 2035: The future of the higher education sector in the UK. *The Journal of Policy, Planning & Futures Studies*, 42 (5), 1-9.
- Borden, M. & Hong, D. (2003). *R&D program evaluation- theory and practice*. Printed and bound in Great Britain by an utony Rowe. Chippenham, Wiltshire.

- CHEA (2002). *Profile of accreditation*, fact sheet, Center for higher education accreditation. www.chea.org.
- Chi Hou, A. Y. (2011). Quality assurance at a distance: international accreditation in Taiwan higher education. *High Educ*, 61, 179-191.
- Clark, B. (1995). Complexity and Differentiation: The Deepening Problem of University Integration', in D. D. Dill and B. Sporn (Eds) *Emerging Patterns of Social Demand and University Reform: Through a Glass Darkly*, pp. 159-69. Oxford: Pergamon Press.
- Dator, J. A. (Ed.) (2002). *Futures studies in higher education: Advancing futures*. Praeger: United States of America.
- ENQA [European Network for Quality Assurance in Higher Education] (2010). ENQA: 10 years (2000-2010) - A decade of European co-operation in quality assurance in higher education, Helsinki.
- Finn, A.; Ratcliffe, J. & Lorcan, S. (2007). *University futures: The direction, shape and provision of higher education in the University of Future*. Dublin Institute of Technology, 1- 135
- Grouwe. A. D. (2009). *Without capacity, there is no development*, published by International Institute for Educational Planning. Paris, France, 13-155.
- Harman, G. (1998). The Management of Quality Assurance: a Review of International Practice. *Higher Education Quarterly*, 52 (4), 345-364.
- Harvey, L. & Green, D. (1993). Defining quality. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 18 (1), 9-34.
- Held, D. (1995). *Democracy and the Global Order from the Modern State to Cosmopolitan Governance*. Stanford University press, 1-336.
- Higher Education Quality Committee (2007). *Institutional Audits Manual*. Available at: http://www.che.ac.za/documents/d000150/HEQC_Inst_Audits_Manual_Sept2007.pdf
- INQAAHE (2003). *Quality Assurance Agencies*. International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education and International Association of University Presidents. Dublin: Higher Education and Training Awards Council.
- Inayatullah, S. & Milojević, I. (2014). Augmented reality, the Murabbi and the democratization of higher education: alternative futures of higher education in Malaysia, *on the Horizon*, 22 (2), 110-126.
- Jones, P.; Selby, D. & Sterling, S. R. (2010). *Sustainability education: Perspectives and practice across higher education*. London: Earthscan.

- Kaplan, A. M. (2012). If you love something, let it go mobile: Mobile marketing and mobile social media 4x4. *Business Horizons*, 55 (2), 129–139.
- Kubler, J. & Sayers, N. (2010). *Higher Education futures: key themes and implications for leadership and management*. London: WC1V 7QT, 1-66.
- Lemaitre, M. J. (2002). Quality as politics. *Quality in Higher Education*, 8 (1); 29–37.
- Meyer1, M.; Bushney & Ukpere, W. L. (2011). The impact of globalization on higher education: Achieving a balance between local and global needs and realities. *African Journal of Business Management*, 5 (15), 6569-6578.
- Mitchell, D. E. & Nielsen, S. Y. (2012). *Internationalization and Globalization in Higher Education*, Additional information is available at the end of the chapter <http://dx.doi.org/10.5772/48702>.
- Mok, Ka Ho (2000). Impact of Globalization: A Study of Quality Assurance Systems of Higher Education in Hong Kong and Singapore. *Comparative Education Review*, 44 (2), 148-174.
- Mortimore, P. & Stone, C. (1990). Measuring educational quality. *British Journal of Education Studies*, 39 (1), 69-82.
- Prisacariu, A. & Mahsood, S. H. (2016). Defining the quality of higher education around ethics and moral values. *Quality in Higher Education*, 14 (59), 1-15.
- Roalf, D.; Quarmley, M. & Elliott, M. A. (2016). The impact of quality assurance assessment on diffusion tensor imaging outcomes in a large-scale population-based cohort. *Journal of NeuroImage*, 125, 903–919.
- Roșca, I. G. & Păunescu, C. (2010). Shaping the future of higher education in Romania: challenges and driving factors. *Management & Marketing*, 5 (1), 57-70.
- Schomaker, R. (2015). Accreditation and quality assurance in the Egyptian higher education system. *Quality Assurance in Education*, 23 (2), 149 – 165.
- Streubert, H. J. & Carpenter, D. R. (2011). *Qualitative Research in Nursing (Advancing the Humanistic Imperative)*, 5th ed. Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins.
- Tomusk, V. (2000). When East Meets West: decontextualizing the quality of East European higher education. *Quality in Higher Education*, 6 (3), 175-185.
- Upcraft, M. L. & MooreL, V. (1990). Evolving Theoretical Perspectives of Student Development. In Margaret J.Barr, M.Lee Upcraft and Associates. *New Futures for Student Affairs*, San Francisco: Jossey –Bass Publisher.
- Vlasceanu, L; Grunberg, L. & parlea, D. (2004). Quality Assurance and Accreditation: A Glossary of Basic Terms and Definitions;

Bucharest, UNESCO –CEBRS, paper on higher education.
<http://www.cepesro/publications/Default.html>.

- Van Damme, D. (2002). Trends and Models in International Quality Assurance in Higher Education in Relation to Trade in Education. *Higher Education Management and Policy*, 4 (3), 93-136.
- Vidovich, Lesley & Porter, Paige (1999). Quality policy in Australian higher education of the 1990s: university perspectives. *Journal of Education Policy*, 14 (6), 567 – 586.
- Vlasceanu, L. (2004). *Quality Assurance and Accreditation: a Glossary of Basic Terms and Definitions*; Papers on Higher Education, Bucharest: UNESCO-CEPES.
- Wächter, B.; Maria, K.; Queenie, K. H.; Philipp, E.; Christoph, J. & Stefanie, K. (2015). University Quality indicators: a critical assessment, *European Parliament*, 1-141.
- Yeravdekar, V. R. & Tiwari, G. (2014). Internationalization of Higher Education in India: How primed is the country to take on education hubs? *International Relations Conference on India and Development Partnerships in Asia and Africa: Towards a New Paradigm*.

