



Institute for Research
& Planning in Higher Education

Higher Education Letter

Print ISSN: 2008-4617



National Organization
for Educational Testing

Pathology of the Quality of the Education System in the Undergraduate Course of the Higher Education System and Explanation of its Goals Based on a Qualitative Study

Fakhteh Eshaghi¹, mohammad Ghahremani², Mahmood Abolghasemi³

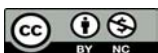
1. PhD student in Educational Management-Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran. Email: fa.eshaghi@yahoo.com
2. Associate Professor, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran; (Corresponding Author), Email: dr_ghahremani@yahoo.com
3. Associate Professor, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran. Email: mabolghasemi60@gmail.com

Article Info	ABSTRACT
Article Type: Research Article	Objective: This research aims to diagnose the pathology of the undergraduate course and explain its goals in order to outline the desired situation. Methods: This research is of an applied type in terms of purpose and of a qualitative type in terms of data collection. The qualitative method used is the focus group, purposive sampling method, and the data collection tool is interviews. The data analysis method is also qualitative content analysis. Results: In line with the first research question, the weaknesses of the undergraduate course were identified based on the coding of the participants' opinions in the qualitative method and their categorization, which include: management, training course and curriculum, teaching-learning process, faculty, students, resources, and graduates. In line with the second research question, the extracted objectives are: training human resources in accordance with the objectives of upstream documents and development programs to respond to the needs of society and industry, increasing scientific knowledge and mastering the knowledge and theoretical foundations of the relevant field of study, training competent human resources with practical skills and professional qualifications for the labor market, developing research skills and creating a research spirit, strengthening sociability and social responsibility, strengthening an interdisciplinary perspective, identifying and training capable students to continue their studies at higher levels of education, creating an emotional attitude towards the field of study, strengthening soft skills, cultivating professional values and ethics, training experts with job skills and employability and capable of entrepreneurship, self-awareness of students regarding their role and duties, and familiarization with the ecosystem of the field. Conclusion: Based on the findings, the undergraduate course in the country's university system requires planning for improvement in the input, process, and output factors of the education system, and suggestions have been presented in this regard. In addition, the goals of the undergraduate course have been explained based on the three main functions of the higher education system, namely education, research, and service provision, and in the three cognitive, skill, and emotional domains. Keywords: Quality, Undergraduate Course, Higher Education System.

Cite this article: Eshaghi, Fakhteh; Ghahremani, Mohammad; Abolghasemi, Mahmood (2025). Pathology of the quality of the education system in the undergraduate course of the higher education system and explanation of its goals based on a qualitative study. *Higher Education Letter*, 18(69), 107-125. DOI: 10.22034/hel.2024.2045627.2017

© The Author(s).

Publisher: Institute for Research & Planning in Higher Education & National Organization of Educational Testing (NOET)



آسیب‌شناسی کیفیت نظام آموزش در دوره کارشناسی نظام آموزش عالی و تبیین اهداف آن بر اساس مطالعه کیفی

فاخته اسحاق^۱، محمد قهرمانی^۲، محمود ابوالقاسمی^۳

۱. دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران. رایانامه: fa.eshaghi@yahoo.com
 ۲. دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران؛ (نویسنده مسئول)، رایانامه: dr_ghahramani@yahoo.com
 ۳. دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران. رایانامه: mabolghasemi60@gmail.com

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: مقاله پژوهشی	هدف: این پژوهش با هدف آسیب‌شناسی دوره کارشناسی و تبیین هدف‌های آن جهت ترسیم وضعیت مطلوب اجرا شده است. روش پژوهش: این پژوهش از نظر هدف از نوع کاربردی و از نظر گردآوری داده‌ها از نوع کیفی است. روش کیفی مورد استفاده گروه کانونی، روش نمونه‌گیری هدفمند و ابزار گردآوری داده‌ها، مصاحبه است. روش تحلیل داده‌ها نیز تحلیل محتوای کیفی است. یافته‌ها: در راستای پرسش اول پژوهش، نقاط ضعف دوره کارشناسی بر اساس کدگذاری نظرات مشارکت‌کنندگان در روش کیفی و مقوله‌بندی آنها شناسایی شد که شامل: مدیریت، دوره آموزشی و برنامه درسی، فرایند تدریس-یادگیری، هیئت علمی، دانشجویان، منابع و دانش‌آموختگان است. در راستای پرسش دوم پژوهش نیز هدف‌های استخراج‌شده عبارت‌اند از: تربیت نیروی انسانی مطابق با اهداف اسناد بالادستی و برنامه‌های توسعه به‌منظور پاسخگویی به نیازهای جامعه و صنعت، افزایش شناخت علمی و تسلط بر دانش و مبانی نظری رشته تحصیلی مربوطه، تربیت نیروی انسانی شایسته و دارای مهارت‌های عملی و صلاحیت حرفه‌ای برای بازار کار، توسعه مهارت‌های پژوهشی و ایجاد روحیه پژوهشگری، تقویت جامعه‌پذیری و مسئولیت‌پذیری اجتماعی، تقویت دیدگاه فرارشته‌ای، شناسایی و تربیت دانشجویان توانمند جهت ادامه تحصیل در مقاطع تحصیلی بالاتر، ایجاد نگرش عاطفی نسبت به رشته تحصیلی، تقویت مهارت‌های نرم، پرورش ارزش‌ها و اخلاق حرفه‌ای، تربیت کارشناس دارای مهارت‌های شغلی و قابلیت اشتغال‌پذیری و توانمند در کارآفرینی، خودشناسی دانشجویان درخصوص ایفای نقش و وظایف خود و آشنایی با اکوسیستم رشته یعنی مشاغل و متخصصان و کارآفرینان آن رشته و فرصت‌ها و چالش‌های آن رشته. نتیجه‌گیری: بر اساس یافته‌ها دوره کارشناسی نظام دانشگاهی کشور در عوامل دروندادی، فرایندی و برون‌دادی نظام آموزش نیازمند برنامه‌ریزی برای بهبود است و پیشنهادهایی در این خصوص ارائه شده است. همچنین اهداف دوره کارشناسی بر اساس ۳ کارکرد اصلی نظام آموزش عالی یعنی آموزش، پژوهش و عرضه خدمات و در ۳ حوزه شناختی، مهارتی و عاطفی تبیین شده است. واژه‌های کلیدی: کیفیت، دوره کارشناسی، نظام آموزش عالی.

مقدمه

امروزه دانشگاه‌ها و نهادهای آموزش عالی نقش مهمی در آموزش نسل‌های آینده و نیروی متخصص مورد نیاز جامعه و توسعه پایدار ایفا می‌کنند، به گونه‌ای که بین توسعه‌یافتگی جامعه و آموزش عالی ارتباط تنگاتنگی وجود دارد (هادی و همکاران، ۱۳۹۵ به نقل از زنجیری، ۱۳۹۰). بر این اساس، کارکردهای نظام آموزش عالی شامل: تولید و اشاعه دانش، توسعه انسانی و پرورش نیروهای کارآموده و نیز عرضه خدمات علمی - تخصصی می‌بایست از شایستگی لازم برخوردار شود و این امر در صورتی رخ می‌دهد که عوامل نظام آموزش عالی، کیفیت مناسبی داشته باشند (بازرگان و فراستخواه، ۱۳۹۶)؛ چراکه کیفیت پایین آموزش در دانشگاه‌ها می‌تواند به فقر دانشی، بینشی و مهارتی نیروی انسانی منجر شود و در نتیجه برنامه‌های رشد و توسعه کشور را با مشکلات عمده‌ای مواجه نماید (زمانی، ۱۳۹۶).

حسب این مهم در کشورهای کمتر توسعه‌یافته نیز به دلیل درگیر بودن با معضلاتی همچون کمبود سرمایه‌گذاری آموزشی، نبود نیروی انسانی متخصص و بی‌توجهی به بازده‌های آموزش منابع انسانی، ضرورت پرداختن به مسئله کیفیت آموزش بیش‌ازپیش ضروری است (کیخا و همکاران، ۱۳۹۷) و به عنوان یک مسئله مهم مورد بحث قرار گرفته است. در این راستا تاریخ هزار ساله دانشگاه‌ها در جهان نشان می‌دهد که تحصیلات کارشناسی پایه‌های توسعه آموزش عالی را بنا نهاده (چن^۱، ۲۰۱۸) و بیشترین سهم هرم دانشجویی و منابع را به خود اختصاص داده‌اند؛ از این رو کیفیت آن از اهمیت بسزایی برخوردار است و از آغاز قرن بیست و یکم، تمرکز مجدد بر آموزش در مقطع کارشناسی و ایجاد اصلاحات آموزشی، به برنامه‌های رایج برای دانشگاه‌های پیشرو در سراسر جهان از جمله هاروارد، استنفورد، و ام.آی.تی تبدیل شده است (چن، ۲۰۱۸). مثال دیگر از توجه به کیفیت در دوره کارشناسی، دانشگاه تورنتو است که رئیس آن در سال ۲۰۱۵ یکی از اولویت‌های دانشگاه را بازنگری آموزش در مقطع کارشناسی مطرح کرده است. بر این اساس، در برنامه این دانشگاه آمده است: «هدف ما در اینجا باید آماده‌سازی دانشجویان برای موفقیت مادام‌العمر در بازار کار باشد، نه فقط برای استخدام کوتاه‌مدت. ما باید ارزش پایدار آموزش گسترده در سطح کارشناسی را مجدداً مورد تأکید قرار داده و از خود بپرسیم که چگونه می‌توانیم به دانش‌آموختگان خود کمک کنیم تا از این آموزش بهره‌مند شوند» (گرتلر^۲، ۲۰۱۵).

در این راستا به‌طور خاص در دوره کارشناسی نظام دانشگاهی ایران نیز مسائل بحرانی وجود دارد که لازم است مورد توجه قرار گیرد. بر اساس آمار سازمان امور دانشجویان در سال ۱۴۰۱، تعداد دانشجویان مشروطی افزایش ۱۵ درصدی و افت معدل به زیر نمره ۱۴، افزایش ۱۲ درصدی داشته است و دانشجویان دوره کارشناسی بیشترین آمار مشروطی‌ها را به خود اختصاص داده‌اند. علاوه بر این، آمارهای رسمی در سال ۱۴۰۱ نشان می‌دهند که ۱۳۶ درصد از کل جمعیت فعال فارغ‌التحصیل آموزش عالی، بیکار بوده‌اند یا به عبارت دیگر ۴۰ درصد بیکاران کشور را افراد دانشگاهی تشکیل می‌دهند. در این راستا رصد وزارت علوم در سال ۱۴۰۱ و در ۷۴ دانشگاه کشور نیز نشان می‌دهد که بیشترین نرخ بیکاری در دوره‌های کارشناسی است. در طرح رصد سالانه اشتغال دانش‌آموختگان نظام آموزش عالی کشور در سال ۱۳۹۶-۱۳۹۷ نیز که توسط مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی انجام گرفته است، آمارها نشان‌دهنده آن است که حدود ۶۰ درصد دانش‌آموختگان دوره کارشناسی بیکار هستند (مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، ۱۴۰۱).

بدیهی است توجه صرف به رشد کمی و غفلت از توسعه کیفی، پیامدهای ناگواری نظیر افت تحصیلی، رواج مدرک‌گرایی صوری، یک‌نواختی و عدم پویایی در برنامه‌های درسی و تأکید بر روش‌های سنتی در آموزش، عدم خلاقیت و کارآفرینی، عدم کسب مهارت‌ها و شایستگی‌های متناسب با هر رشته، بی‌انگیزگی و عدم بینش و تفکر علمی، کاهش کیفیت ورودی‌های مقطع کارشناسی ارشد و به تبع آن افت کیفیت مقاطع تحصیلات تکمیلی، ناکارآمدی دانش‌آموختگان در بازار کار و توسعه کشور و هدررفت منابع محدود آموزش عالی را در پی خواهد داشت. در این راستا از سال ۱۳۷۹ و حسب تأکید برنامه سوم توسعه کشور بر کارآمد کردن نظام ارزیابی و اعتبارسنجی آموزش عالی، فرایند ارزیابی درونی کیفیت گروه‌های آموزشی در نظام دانشگاهی مورد توجه قرار گرفته است. بررسی نتایج و پیشنهادها استخراج‌شده از گزارش‌های ارزیابی درونی نیز نشان می‌دهد که نظام دانشگاهی نیازمند برنامه‌ریزی برای بهبود و ارتقای کیفیت در در راستای عوامل زیر است:

مأموریت و هدف، مدیریت و تشکیلات، هیئت علمی، دانشجویان، دوره‌های آموزشی و برنامه درسی، فرایند تدریس-یادگیری، پژوهش، امکانات و تجهیزات و دانش‌آموختگان (محمدی و اسحاقی، ۱۳۹۷). علاوه بر این، با توجه به اینکه مهم‌ترین رکن کیفیت، تناسب و تطابق با اهداف است، بررسی‌های دانشگاهی نشان می‌دهد که رسالت و اهداف مشخصی برای دوره کارشناسی تعریف نشده (یمینی‌دوزی سرخابی، ۱۳۹۸) و بر این اساس،

1. Chen

2. Gertler

تبیین اهداف دوره کارشناسی، ضروری و از هدف‌های این پژوهش است. از این رو، پژوهش حاضر با هدف آسیب‌شناسی کیفیت نظام آموزش در دوره‌های کارشناسی و تبیین اهداف آن و در راستای پاسخ به ۲ پرسش زیر اجرا شده است:

- ۱- آسیب‌ها و نقاط ضعف دوره کارشناسی در نظام آموزش عالی چیست؟
- ۲- هدف‌ها و انتظارات دوره کارشناسی در نظام آموزش عالی ایران چیست؟

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

کیفیت در آموزش عالی یک مفهوم چند بعدی، چند سطحی و پویا است که به موقعیت‌های زمینه‌ای، مأموریت و اهداف مؤسسه‌ای و نیز به استانداردهای خاص درون یک سیستم (مؤسسه، برنامه یا رشته آموزشی مشخص) مرتبط است. بنابراین کیفیت می‌تواند در ارتباط با (۱) شناخت منافع گوناگون مشتریان یا ذی‌نفعان مختلف در آموزش عالی (به عنوان مثال دانشجویان، دانشگاه‌ها، بازار کار، جامعه، دولت)؛ (۲) مراجع آن: درون‌دادها، فرایندها، برون‌دادها، مأموریت‌ها، اهداف و غیره؛ (۳) خصوصیات و ویژگی‌های ارزیابی ارزش جهان علمی؛ و (۴) دوره تاریخی توسعه آموزش عالی، معانی مختلف و گاه متضادی داشته باشد (ولاسینو و همکاران^۱، ۲۰۰۴؛ کروژ^۲، ۲۰۱۲؛ دیگر و همکاران^۳، ۲۰۱۸). شبکه بین‌المللی نهادهای تضمین کیفیت در آموزش عالی نیز کیفیت آموزشی را میزان تطابق وضعیت موجود با یکی از حالت‌های زیر: الف) رسالت، هدف و انتظارات و ب) استانداردهای از پیش تعیین شده می‌داند (بازرگان، ۱۴۰۰). بنابراین کیفیت به طور کلی به حالت و وضعیت مطلوب و مورد انتظار یا به معنای تناسب وضعیت و عملکرد با فلسفه وجودی و هدف‌های تعریف شده و مورد توافق است. این همان کیفیت به معنای «تناسب با هدف»^۴ است و یک سطح عمیق‌تر از همین تعریف، کیفیت به معنای «تناسب خود هدف»^۵ با نیازها است (بازرگان و فراستخواه، ۱۳۹۶ و نیکلسون^۶، ۲۰۱۱). به عبارت دیگر، یکی از راه‌های ارتقای کیفیت در دانشگاه‌ها این است که نظرات، خواسته‌ها و نیازهای جامعه شناخته شود و دانشگاه به طور کلی در آن راستا حرکت کند و با آن سازگار شود (حسینی و همکاران، ۱۳۹۳ به نقل از لی چیا^۷، ۲۰۱۰؛ زمانی، ۱۳۹۶).

بر اساس تعاریف و مدل‌های مختلف تعریف کیفیت می‌توان عناصر یا متغیرهای متعددی را برای کیفیت در آموزش مدنظر قرار داد. به عبارت دیگر، کیفیت نظام آموزش دانشگاهی متأثر از عوامل مختلف و تأثیر آنها بر یکدیگر است و توجه به یک عامل بدون توجه به عوامل دیگر (فقدان جامع‌نگری) می‌تواند خود سبب بروز مسائل دیگری شود. مدل هشت‌گانه‌ای برای کیفیت در آموزش عالی ارائه شده که شامل ۸ عامل به شرح زیر است:

۱. برنامه درسی

برای آموزش باکیفیت، لازم است که هر برنامه درسی از مدل‌ها و رویکردهای استانداردهای طراحی برنامه درسی برای تحقق اهداف ملی و درعین حال، پرداختن به نیازهای محلی و بین‌المللی استفاده کند (مدریک^۸، ۲۰۱۳). تنها از طریق برنامه درسی مناسب است که آموزش می‌تواند به اهداف از پیش تعریف شده خود دست یابد. به عنوان مثال، با توجه به تنوع فراگیران مهم است که در برنامه درسی نه تنها سبک یادگیری، سوابق تحصیلی، فرهنگی، اجتماعی و تجربه بلکه هر گونه نقص جسمی یا حسی و سلامت روانی دانشجویان در نظر گرفته شود و اطمینان حاصل شود که هر فراگیری علی‌رغم این عوامل محدودکننده از حق موفقیت تحصیلی برخوردار است. بنابراین کیفیت طراحی، توسعه و اجرای برنامه درسی به عنوان محمل شکل‌گیری آموزش و تعامل فراگیران و مدرسان، نقش بسزایی در تضمین و تعالی کیفیت آموزش عالی دارد.

۲. دانش، مهارت و توانایی اعضای هیئت علمی

کیفیت آموزش عالی مستقیماً توسط کارکنان دانشگاهی ایجاد می‌شود (لاکی و یوسف^۹، ۲۰۱۵)؛ این بدان معناست که موفقیت کلی یک مؤسسه در ارائه آموزش باکیفیت، جلوه‌ای از عملکرد، دانش، مهارت‌ها و توانایی‌های استادان آن است (تون و همکاران^{۱۰}، ۲۰۱۵).

¹. Vlasceanu et al

². Krause

³. Dicker et al

⁴. Fitness for the purpose

⁵. Fitness of the purpose

⁶. Nicholson

⁷. Li Chia

⁸. Medrick

⁹. Lucky & Yusoff

¹⁰. Tone et al

۳. دانشجویان

زکی و رشیدی (۲۰۱۳) تأکید کرده‌اند که بی‌توجهی به دانشجویان به‌عنوان ذی‌نفعان مهم در هر مؤسسه آموزشی می‌تواند چشم‌انداز آموزش باکیفیت را مخدوش کند. مؤسسات در تمام فرایندها، کارها و تصمیم‌های خود باید هویت‌های چندگانه و تجربیات شخصی دانشجویان و اینکه چگونه این هویت‌ها و تجربیات گذشته به‌عنوان پایهای برای یادگیری آنها عمل می‌کنند را در نظر بگیرند (فومبا و همکاران، ۲۰۲۲). تبلور مفهوم کیفیت و تضمین آن در تغییر و تحولات دانش، توانش و نگرش دانشجویان به‌عنوان ورودی نظام نمایان است و ارزش افزودهای است که در قالب برون‌داد و به تبع آن پیامد نظام آموزش ایجاد می‌شود.

۴. خط مشی‌ها و شیوه‌های سازمانی

مؤسسه‌ای که برای آموزش باکیفیت ارزش قائل هستند و هدفشان پرورش دانش‌آموختگان شایسته است، باید دستورالعملی در سطح مؤسسه برای آموزش و یادگیری ایجاد کنند که منعکس‌کننده مأموریت، ارزش‌ها و تخصص‌های آن مؤسسه باشد و هدف‌های تدریس و نتایج یادگیری مورد انتظار دانشجویان را مشخص کند (والی^۱، ۲۰۱۹). همچنین باید اطمینان حاصل کنند که تمام چارچوب‌های آموزشی و یادگیری خاص در سطح گروه یا برنامه با چارچوب کل مؤسسه سازگار است (سالمی و ادیو^۲، ۲۰۲۱).

۵. طراحی نهادی (زمینه‌ای)

زکی و رشیدی (۲۰۱۳) اظهار داشته‌اند که هم طراحی ساختاری و هم طراحی نهادی (زمینه‌ای) یک مؤسسه تأثیر زیادی بر کیفیت آموزشی دارد. حوزه ساختاری به رسمیت، تخصص، سلسله‌مراتب اختیارات، تمرکز و حرفه‌ای بودن در یک مؤسسه مربوط می‌شود و شامل مدیریت، کارکنان آموزشی و غیر آموزشی است (مورگان و همکاران، ۲۰۲۲). طراحی نهادی به ارتباط و طراحی واقعی آنچه که آموزش داده شده و آموخته می‌شود و فضایی که در آن آموزش ارائه می‌شود و همچنین افرادی که کیفیت و سرآمدی در مؤسسه بر عهده آنهاست، می‌پردازد. یعنی اینکه چگونه تمامی این مؤلفه‌ها ساختار یافته و طراحی شده‌اند تا نیازهای غالب و آینده دانشجویان را (با در نظر گرفتن شرایط و دیدگاه‌های ذهنی آنها) برآورده کنند (فومبا و همکاران^۳، ۲۰۲۲).

۶. مدیریت و رهبری مؤسسه

رهبری سازمانی نیز تأثیر زیادی بر کیفیت آموزش دارد. کانولی و همکاران^۴ (۲۰۱۹) بیان کرده‌اند که رهبری با مسئولیت‌پذیری در قبال عملکرد مناسب مؤسسه و تأثیرگذاری بر افرادی که در درون برای دستیابی به هدف‌های سازمانی کار می‌کنند، ارتباط دارد. این امر با همسویی کارکنان با چشم‌انداز مؤسسه و همچنین ایجاد انگیزه و توانمندسازی در آنها مرتبط است (فاطمیما و سیاهرانی^۵، ۲۰۲۲). بنابراین برای اطمینان از کیفیت آموزش، رهبران سازمانی باید بتوانند این دیدگاه را بیان کنند، جهت‌گیری را ایجاد نمایند و راهبردهای تغییر را توسعه دهند (فیلهو و همکاران^۶، ۲۰۲۰).

۷. منابع

منابع مالی، فیزیکی و انسانی عوامل مهمی برای تضمین کیفیت عالی آموزش عالی هستند. نادیده گرفتن و به خطر انداختن آنها می‌تواند کیفیت آموزش را برای هر مؤسسه آموزش عالی به خطر اندازد. هنگامی که منابع مالی کافی باشد، مؤسسات نیز می‌توانند در موقعیتی قرار گیرند که زیرساخت‌های مناسب و مرتبط مانند ساختمان‌ها با نور مناسب، آزمایشگاه‌های مجهز، کتابخانه‌ها و تجهیزات مناسب در فضای آموزشی داشته باشند (گولوا^۷، ۲۰۲۰). البته داشتن منابع فیزیکی بدون نیروی انسانی مناسب که به‌طور عادلانه در بین تمام برنامه‌های ارائه شده، توزیع شده است، برای تضمین آموزش باکیفیت کافی نیست.

¹. Whalley

². Salmi & Addio

³. Fomba et al

⁴. Connolly et al

⁵. Fatimah & Syahrani

⁶. Filho et al

⁷. Gulua

۸. تفکر سیستمی باز و تغییر

این امر مستلزم آن است که استادان دانشگاهی از رویکردهای آموزشی مرسوم که مانع از تحول آموزشی می‌شوند و فرهنگ رکود را تداوم می‌بخشد، فاصله گرفته و نوآور باشند و با روندهای آموزشی و فناوری غالب آموزش و یادگیری آشنا شوند (ازبرگ و بیستا^۱، ۲۰۲۱). علاوه بر این، مدرسان باید سبک‌های آموزشی خود را از اختصاص دادن به ارائه محتوا به گنجاندن روندهای تضمین کیفیت کلی در تدریس خود تغییر دهند. این امر می‌تواند آنها را قادر سازد تا دانش‌آموختگانی را با «دانش و مهارت‌های فنی کافی برای تصدی مشاغل خود، همراه با ظرفیت نشان دادن مهارت‌های بالای فکری برای حل بی‌شمار مشکلات پیچیده‌ای که در حوزه‌های حرفه‌ای، اجتماعی و اقتصادی زندگی پدید می‌آیند»، پرورش دهند (زکی و همکاران، ۲۰۱۳).

در ادامه نمونه‌ای از پژوهش‌های مرتبط با موضوع پژوهش حاضر به‌عنوان پیشینه ارائه می‌شود:

در پژوهشی که توسط یمینی‌دوزی (۱۳۹۸) اجرا شده است، نخستین آسیب در دوره کارشناسی، ابهام در اهداف دانشگاه و در نتیجه اهداف دانشجویان از تحصیل عنوان شده است. سایر مسائل مطرح‌شده شامل کمبود یا فقدان محرک‌های مؤثر در پویایی علمی - فرهنگی دانشجویان، تغییر حرف و ایستایی آموزش‌ها در دانشگاه‌ها و گسستگی آنها از یکدیگر و عدم هماهنگی میان آموزش‌ها با تغییرات محیطی است. در این راستا آموزش‌های دوره کارشناسی و ارتباط آن با آموزش و پرورش عمومی حائز اهمیت است و این یک حلقه مفقوده در فرایند آموزش‌های دانشگاهی دوره کارشناسی است. در این سطح نباید دانشجویان فقط مطالب را در رشته‌های خاص خود یاد بگیرند بلکه آنها باید به تدریج بُعد حرفه‌ای آموزش‌های خود را نیز بیاموزند و نگرشی چندرشته‌ای داشته باشند. آموزش‌های فوق باید توأم با بازنگری محتواها و روش‌های به کاررفته در کلاس درس انجام گیرد. لازم است که ترکیب موزونی بین پایه‌های نظری آموزش در رشته‌ای خاص و پروژه‌های عملیاتی مرتبط فراهم شود. حل مسائل ملموس و ارائه پروژه‌های عملیاتی نیازمند مهارت‌های متنوعی است. مهارت مرتبط با رشته، مهارت مرتبط با ارتباطات علمی (نوشتن، بیان نظرات از طریق رسانه‌های مختلف) و مهارت قابلیت همکاری. پرسش این است که تا چه حد این مهارت‌ها جزء برنامه‌های آشکار دانشگاهی است. نکته دیگر اینکه در آموزش نباید صرفاً تأکید بر انتقال دانش از سوی استاد باشد بلکه باید تمرکز روی دانشجو باشد که ضمن انتقال دانش، مهارت‌ها و نگرش آنان نیز در راستای توسعه توانمندی علمی مدنظر قرار گیرد. علاوه بر این، تنوع فراوان دانشجویان نسبت به نسل‌های قبلی، نیازمند توجه است. هر دانشجو یک شخص منفرد است که سطحی از شناخت‌های معینی را دارد و تربیت مجزایی را دریافت کرده و به تبع آن برداشت‌ها و نیازهای متفاوتی درخصوص آموزش دارد. بر این اساس، بهترین آموزش دانشگاهی در هر دوره این خواهد بود که بتواند برای دانشجو، امکانات لازم جهت مطالعه عمیق و تخصصی شدن توأم با توسعه تفکر همه‌جانبه‌نگر بر اساس نیازهایش را فراهم آورد (یمینی‌دوزی سرخابی، ۱۳۹۸).

همچنین در پژوهشی که در کشور چین انجام گرفته به این موضوع اشاره شده که هنوز برخی از مشکلات برجسته در ساخت دوره کارشناسی فعلی وجود دارد که بهبود کیفیت این دوره را با محدودیت مواجه کرده است. این موارد به‌طور کلی عبارت‌اند از (پنگ^۲، ۲۰۲۲):

۱- طراحی دوره‌های کارشناسی مورد توجه کافی قرار نگرفته است.

توانایی طراحی و توسعه برنامه درسی در یک دوره، مستقیماً سطح رقابت محوری آن را تعیین می‌کند. اگرچه برنامه درسی مهم‌ترین مؤلفه در دوره‌های دانشگاهی است، اما مدت‌هاست که به‌راحتی نادیده گرفته شده است و این امر در «تأکید بر رشته‌ها در عین غفلت از محتوای درس‌ها» منعکس می‌شود (لیو^۳، ۲۰۱۴). به عبارت دیگر، ارتقای عناوین حرفه‌ای و ارزیابی عملکرد استادان دانشگاه اغلب سهم بیشتری را در ارزیابی دانشگاه‌ها به خود اختصاص می‌دهد و نتایج تدریس و اثربخشی یادگیری با الزامات کمتر در نظر گرفته می‌شود.

۲- یادگیری غیرفعال دانشجویان اساساً بهبود نیافته است.

در عصر جدید، نه تنها الزامات جدیدی برای پرورش استعداد در دانشگاه‌ها مطرح می‌شود، بلکه نحوه کسب دانش دانشجویان نیز در مقایسه با روش سنتی بسیار تغییر کرده و وضعیت یادگیری همواره در حال تغییر است. دوره‌های آموزشی در عصر جدید بایستی منشأ نوآوری، ایجاد شور و شوق، ابتکار و توسعه‌پذیری افراد باشد (ژو^۴، ۲۰۰۱) و استقلال دانشجویان، عامل مهمی برای اطمینان از تأثیر یادگیری است. بنابراین، تغییر از شیوه آموزش محور به یادگیری محور نه تنها لازم بلکه ضروری است. با این حال، به دلیل عوامل مختلف، بسیاری از دانشگاه‌ها همچنان بر انتقال دانش تمرکز می‌کنند که در آن استادان و کتاب‌های

1. Osberg & Biesta

2. Peng

3. Liu

4. Xue

درسی به‌عنوان منبع معتبر دانش در نظر گرفته می‌شوند و تدریس موفق به‌طور گسترده به‌عنوان توضیحی مؤثر برای کتاب‌های درسی درک می‌شود (لیو و همکاران، ۲۰۰۵). بدیهی است این روش برای پرورش قوه ابتکار دانشجویان مساعد نیست و الزامات دوره معاصر برای دانش‌آموختگان را برآورده نمی‌کند.

۳-استادان در مورد تخصص تدریس دچار ابهام هستند.

تبدیل تدریس از معلم‌محوری به فراگیرمحوری به این معناست که بدنه اصلی تدریس به دانشجویان منتقل می‌شود. علاوه‌براین، نقش استادان به‌طور اساسی تغییر کرده است، از یک رهبر و معلم به یک رهبر، حامی و مشارکت‌کننده با وظایف اصلی برانگیختن آگاهی و علاقه دانشجویان به یادگیری و ایجاد یک رابطه تعاملی همکارانه بین آموزش و یادگیری. در چنین صحنه‌ای، الزامات استادان بالاتر و جامع‌تر است. آنها نه‌تنها باید دارای دانش «رشته‌های دانشگاهی» باشند، بلکه باید با مهارت‌های کاربردی «تدریس دانشگاهی» آشنا باشند و به روشی همه‌جانبه آموزش دهند. در این تعدیل نقش، بسیاری از استادان دانشگاه به‌تدریج دچار سردرگمی‌هایی مانند چشم‌انداز محدود، غل و زنجیر ایدئولوژیک، دانش ضعیف، توانایی کم و فقدان تجربه می‌شوند که منجر به «هراس از تخصص» در فرایند تدریس می‌شود (جین^۱، ۲۰۱۸؛ چوی و همکاران^۲، ۲۰۲۱؛ ژنگ و همکاران^۳، ۲۰۲۱).

عابدینی و کمالی اردکانی (۱۴۰۰) نیز در پاسخ به چالش کیفیت آموزش دوره کارشناسی بیان داشته‌اند که دیگر استفاده از رویکردهای قدیمی پاسخگوی فراگیران نخواهد بود؛ چراکه در آموزش عالی به دلیل گسترش و تبادلات عظیم اطلاعات از راه‌های مختلف مانند شبکه‌های مجازی، استفاده از رویکردهای جدید آموزش مبتنی بر فناوری ضروری به نظر می‌رسد.

موحدی و همکاران (۱۳۹۶) در پژوهشی با عنوان «بررسی عوامل مؤثر بر بهبود کیفیت آموزش از دیدگاه دانشجویان در دانشگاه بوعلی سینا» به این نتیجه رسیدند که از بین عوامل مؤثر بر بهبود کیفیت آموزش، عوامل دانشجویان و استادان در سطح متوسط و امکانات و تجهیزات و محتوای آموزشی در سطح نسبتاً نامطلوبی قرار داشتند. استادان، دانشجویان و محتوای برنامه درسی، ۵۰ درصد تغییرات متغیر کیفیت آموزش را تبیین می‌کنند که سهم متغیر استادان بیشتر از بقیه است.

روش پژوهش

پژوهش حاضر از حیث هدف از نوع کاربردی و از نظر گردآوری داده‌ها از نوع کیفی است. بر این اساس، روش کیفی گروه کانونی^۴ برای کسب دیدگاه‌ها و نظرات متخصصان و خبرگان دانشگاهی استفاده شده است. مشارکت‌کنندگان در روش کیفی یک نمونه غیراحتمالی با روش نمونه‌گیری هدفمند است. بنابراین با توجه به موضوع و هدف پژوهش، برای تشکیل گروه کانونی و مصاحبه هدفمند از ۳ دسته افراد صاحب‌نظر دعوت به عمل آمده است: ۱- استادان دارای تجربه تدریس در ۵ رشته عمده تحصیلی یعنی مهندسی، علوم پایه، علوم انسانی، کشاورزی و هنر؛ ۲- استادان رشته علوم تربیتی به دلیل اشراف تخصصی به حوزه آموزش؛ و ۳- استادان دارای تخصص در حوزه کیفیت آموزش عالی. ویژگی جمعیت‌شناختی مشارکت‌کنندگان در جدول (۱) ارائه شده است.

جدول (۱) اعضای گروه کانونی و مصاحبه فردی

عضو	نام دانشگاه	مرتبه علمی	ویژگی/تخصص
۱	تهران	استادیار	عضو هیئت علمی رشته مهندسی
۲	مازندران	دانشیار	عضو هیئت علمی رشته علوم پایه
۳	یزد	استادیار	عضو هیئت علمی رشته علوم انسانی
۴	شهید چمران اهواز	استادیار	عضو هیئت علمی رشته کشاورزی
۵	تهران	دانشیار	عضو هیئت علمی رشته هنر

1. Jin

2. Choi et al

3. Zheng et al

4. Focus Group

عضو	نام دانشگاه	مرتبه علمی	ویژگی/تخصص
۶	شیراز	استاد	برخوردار از دانش علمی و تجربی در حوزه کیفیت آموزش عالی
۷	تهران	دانشیار	برخوردار از دانش علمی و تجربه مدیریتی در تضمین کیفیت آموزش عالی
۸	هرمزگان	استاد	برخوردار از دانش علمی و تجربی در حوزه کیفیت آموزش عالی
۹	شیراز	استاد	برخوردار از دانش علمی و تجربی در حوزه کیفیت آموزش عالی
۱۰	شهیدچمران هواز	استاد	برخوردار از دانش علمی و تجربی در حوزه کیفیت آموزش عالی
۱۱	بهشتی	استادیار	عضو هیئت علمی رشته علوم تربیتی
۱۲	کردستان	دانشیار	عضو هیئت علمی رشته علوم تربیتی
۱۳	هرمزگان	دانشیار	عضو هیئت علمی رشته علوم تربیتی
۱۴	شیراز	دانشیار	عضو هیئت علمی رشته علوم تربیتی
۱۵	تهران	دانشیار	عضو هیئت علمی رشته علوم تربیتی

همچنین سعی شد انتخاب این افراد از دانشگاه‌های مختلف در سطح کشور باشد تا بر اعتبار نتایج بیفزاید. با توجه به محدودیت زمان جلسه و تعداد معمول افراد جلسات کانونی (۶ تا ۱۲ نفر)، جلسه کانونی با ۱۰ نفر برگزار شد. همچنین به منظور غنی‌تر شدن نتایج پژوهش، مصاحبه فردی نیز با چند نفر از استادان (۵ نفر) انجام گرفت تا اشباع نظری حاصل گردید. ابزار گردآوری داده‌ها نیز مصاحبه است. برای تحلیل داده‌ها از روش تحلیل محتوای کیفی به شرح زیر استفاده شده است (سرمد و همکاران، ۱۳۸۳):

- مرحله قبل از تحلیل (پیاپی‌سازی و سازماندهی متن)
- بررسی مطالب و مشخص کردن گزاره‌های مرتبط با هدف و پرسش پژوهش
- پردازش و ارائه یافته‌ها.

یافته‌های پژوهش

با توجه به پرسش اول پژوهش؛ چالش‌ها و نقاط ضعف نظام آموزش در دوره‌های کارشناسی دانشگاه‌های جامع دولتی ایران چیست؟ داده‌های کیفی روش تحلیل محتوا از نظرات گروه کانونی و مصاحبه‌ها استخراج شد که به عنوان نمونه به مواردی از آنها اشاره می‌شود:

عضو شماره دو گروه کانونی:

در دوره کارشناسی خصوصاً در دانشگاه‌های تراز اول کشور معمولاً آموزش نظری مورد توجه است. درس‌های پایه و تخصصی خوب آموزش داده می‌شود ولی ضعف در آموزش مهارت‌های نرم مثل تفکر انتقادی، کارگروهی، بهره‌برداری از دانش در مسائل کاربردی و ... است. به عبارت دیگر، آموزش‌ها خصوصاً در رشته‌های مهندسی که نیازمند کار عملی و آزمایشگاهی است، کاملاً نظری است.

عضو شماره چهار گروه کانونی:

دانش‌آموختگان برای ادامه تحصیل در کشور و خارج از کشور و پذیرش در دانشگاه‌های دیگر موفق عمل می‌کنند ولی وقتی به بازار کار و صنعت وارد می‌شوند در عمل با مشکل مواجه هستند و این نشان از ضعف آموزش عملی و کارورزی و کارآموزی است. باید از تئوری محوری به مهارت محوری حرکت کنیم.

عضو شماره هفت گروه کانونی:

در سراسر آموزش عالی دولتی، الگوی برنامه‌ریزی درسی واحد و تقریباً یکسانی بدون توجه به نیازهای سطح محلی، ملی و بین‌المللی وجود دارد، در حالی که لازم است با توجه به نوع دانشگاه (برتر یا استانی) و مأموریت‌گرایی دانشگاه‌ها امکان برنامه‌ریزی درسی با توجه به سطح کشوری یا استانی (محلی) امکان‌پذیر باشد.

عضو شماره ده گروه کانونی:

ارتباط دانشجویان دوره‌های کارشناسی دانشگاه‌ها با جامعه و صنعت نامناسب است و باید ارتباط دانشجویان در این مقطع با جامعه افزایش یابد. در برخی کشورها شرکت‌های صنعتی مشکلات خود را به دانشگاه ارائه می‌کنند و حمایت مالی می‌کنند تا دانشگاه برایشان آن را حل کند. عضو شماره پنج گروه کانونی:

گسستی بین متخصصان آموزش عالی و کارفرمایان وجود دارد که باعث ایجاد فاصله بین برنامه درسی با نیازهای بازار کار است. مثلاً امروزه مهارت‌های نرم بسیار مهم است ولی در برنامه‌های درسی دوره کارشناسی مورد غفلت قرار گرفته است. عضو شماره نه گروه کانونی:

تفرق دانشگاه‌ها و انشعاب رشته‌ها در دوره کارشناسی زیاد است و باید براساس آمایش سرزمین، ساماندهی مناسبی انجام شود. با این امر کیفیت بالاتر می‌رود و انگیزه دانشجویان در دوره تحصیل بیشتر می‌شود. عضو شماره شش گروه کانونی:

یکی از ضعف‌های مهم دوره کارشناسی دانشگاه‌های ما فقدان شناخت و به‌کارگیری راهبردهای مؤثر یاددهی و یادگیری است. در حالی که در سطح جهانی، دانشگاه‌های نسل چهارم و پنجم مطرح شده‌اند، ما هنوز در اجرای صحیح فرایندهای آموزشی که برای نسل اول مطرح بود ضعیف عمل می‌کنیم و این ضعف در فرایند آموزش، بر کیفیت خروجی‌ها تأثیر گذاشته است. عضو شماره هشت گروه کانونی:

در دوره کارشناسی عموماً مهارت‌های پژوهشی دانشجویان بسیار پایین است و حتی مهارت‌های اولیه و پایه خواندن و نگارش علمی در آنها مشاهده نمی‌شود. عضو مصاحبه‌شونده:

بیشتر آموزش ما به قلمرو شناختی و طبقه اول و آن هم در سطح محفوظات است و به تجزیه و تحلیل و ترکیب و ارزشیابی نمی‌رسد و دیگر این که دوره کارشناسی آموزش‌محور است و موضوع‌محور نیست و لذا از نظر مهارت کاربردی دانشجوی ضعیف است. عضو مصاحبه‌شونده:

علاقه و انگیزه به تحصیل در این دوره کاهش یافته و پویایی در دانشجویان و نسل جدید کمتر دیده می‌شود. علاوه بر دانشجویان، استادان هم به دلیل مسائل اقتصادی و چالش‌های جامعه با افت انگیزشی مواجه هستند و این بی‌انگیزگی در مهاجرت آنها به خارج مشهود است. جذب هیئت علمی نیز مبتنی بر شایسته‌سالاری نیست و تابع سلاقی و جریان‌های سیاسی است. همچنین پست اجرایی استادان می‌تواند آسیب‌زننده به کیفیت آموزش آنها باشد و آموزش را تحت‌الشعاع قرار دهد. عضو مصاحبه‌شونده:

به‌روز نبودن برنامه‌های درسی و تسلط نداشتن به زبان‌های خارجی هم از ضعف‌های مهم دوره کارشناسی است که مانع ارتباط با دانش روز جهان می‌شود و نیازمند بازنگری است. همچنین نبود ساختارهای حمایتی و تأکید بر رویکردهای بروکراتیک، موانع نوآوری در برنامه‌های درسی است و مانع تغییر و به‌روز شدن برنامه‌ریزی است. عضو مصاحبه‌شونده:

یکی از مشکلاتی که هم‌اکنون در نظام آموزشی دانشگاهی به‌طور کلی و در دوره کارشناسی به‌طور خاص وجود دارد این است که برای ارزشیابی و تعیین تکالیف دانشجویی سازوکار مشخصی وجود ندارد و استادان، سلیقه‌ای به ارزشیابی و نمره‌دهی می‌پردازند و برخی استادان که از رویه‌های جامع و کاملی استفاده می‌کنند، سخت‌گیر قلمداد می‌شوند. بنابراین، کیفیت دانشجوی خروجی از دوره‌ها یکسان نیست. در ادامه، گزاره‌های کلیدی و کدها و واحد معنایی آنها به شرح جدول (۲) استخراج و شناسایی شده‌اند.

جدول (۲) نتایج تحلیل محتوای کیفی در خصوص شناسایی نقاط ضعف دوره کارشناسی

ردیف	گزاره کلیدی	کدها / واحد معنایی
۱	درس‌های پایه و تخصصی، خوب آموزش داده می‌شود ولی در آموزش مهارت‌های نرم مثل تفکر انتقادی، کارگروهی، بهره‌برداری از دانش در مسائل کاربردی و ... ضعف وجود دارد.	- کیفیت نامناسب در ایجاد و پرورش مهارت‌های نرم
۲	وقتی دانشجویان به بازار کار و صنعت وارد می‌شوند در عمل با مشکل مواجه هستند و این نشان‌دهنده ضعف در آموزش‌های عملی و کارورزی و کارآموزی است.	- کیفیت نامناسب آموزش‌های عملی و دوره‌های کارآموزی
۳	الگوی برنامه‌ریزی درسی واحد و تقریباً یکسانی بدون توجه به نیازهای سطح محلی، ملی و بین‌المللی وجود دارد، در حالی که لازم است با توجه به نوع دانشگاه (برتر یا استانی) و مأموریت‌گرایی دانشگاه‌ها امکان برنامه‌ریزی درسی با توجه به سطح کشوری یا استانی (محلی) امکان‌پذیر باشد.	- وجود برنامه‌های درسی یکسان و متمرکز بدون توجه به نیازهای سطوح محلی، ملی و بین‌المللی
۴	ارتباط دانشجویان دوره‌های کارشناسی دانشگاه‌ها با جامعه و صنعت نامناسب است.	- ارتباط نامناسب دانشجویان با جامعه و صنعت در حوزه‌های مربوط به رشته خود
۵	گسستی بین متخصصان آموزش عالی و کارفرمایان وجود دارد که باعث فاصله بین برنامه درسی با نیازهای بازار کار است. مثلاً امروزه مهارت‌های نرم بسیار مهم است ولی در برنامه‌های درسی دوره کارشناسی مورد غفلت قرار گرفته است.	- ارتباط نامناسب بین دانشگاه‌ها و بازار کار و فاصله و شکاف برنامه درسی با نیازهای آنها - نادیده گرفتن پرورش مهارت‌های نرم در برنامه‌های درسی
۶	انشعاب رشته‌ها و گرایش‌ها در دوره کارشناسی زیاد است.	- تعدد رشته‌ها و گرایش‌ها
۷	نقطه ضعف مهم دوره کارشناسی، عدم شناخت و به‌کارگیری راهبردهای یاددهی - یادگیری است که کیفیت خروجی را تحت تأثیر قرار داده است.	- شناخت ناکافی از راهبردهای مختلف یادگیری با توجه به ویژگی‌های فردی
۸	عموماً مهارت‌های پژوهشی دانشجویان بسیار پایین است و حتی مهارت‌های اولیه و پایه خواندن و نگارش علمی در آنها مشاهده نمی‌شود.	- کیفیت نامناسب مهارت‌های پژوهشی پایه در دانشجویان
۹	بیشتر آموزش ما به قلمرو شناختی و طبقه اول و آن هم در سطح محفوظات است و به تجزیه و تحلیل و ترکیب و ارزشیابی نمی‌رسد و دیگر اینکه دوره کارشناسی آموزش‌محور است و موضوع‌محور نیست و لذا از نظر مهارت کاربردی دانشجویان ضعیف است.	- تأکید بر قلمرو شناختی در آموزش‌ها و بی‌توجهی به سطوح بالاتر - ضعف در آموزش‌های مهارتی و کاربردی
۱۰	علاقه و انگیزه به تحصیل در این دوره کاهش یافته و پویایی در دانشجویان و نسل جدید کمتر دیده می‌شود. علاوه بر دانشجویان، استادان هم به دلیل مسائل اقتصادی و چالش‌های جامعه با افت انگیزشی مواجه هستند. این بی‌انگیزگی در مهاجرت آنها به خارج مشاهده می‌شود. جذب هیئت علمی نیز مبتنی بر شایسته‌سالاری نیست و تابع سلاقی و جریان‌های	- کاهش علاقه و انگیزه دانشجویان - کاهش انگیزه استادان - جذب نامناسب اعضای هیئت علمی، پست‌های اجرایی استادان و تأثیر منفی آن بر کیفیت آموزش

ردیف	گزاره کلیدی	کدها / واحد معنایی
	سیاسی است. همچنین پست اجرایی استادان می‌تواند به کیفیت آموزش استادان آسیب بزند و آموزش را تحت‌الشعاع قرار دهد.	
۱۱	به‌روز نبودن برنامه‌های درسی و تسلط نداشتن به زبان‌های خارجی هم از ضعف‌های مهم دوره کارشناسی است که مانع ارتباط با دانش روز جهان می‌شود.	- به‌روز نبودن برنامه‌های درسی - عدم به‌کارگیری زبان انگلیسی در ارائه و آموزش درس‌های اصلی و تخصصی
۱۲	همچنین فقدان ساختارهای حمایتی و تأکید بر رویکردهای بروکراتیک، موانع نوآوری در برنامه‌های درسی است و مانع تغییر و به‌روز شدن برنامه‌ریزی است.	- نبود ساختارهای حمایتی و تأکید بر رویکردهای بروکراتیک در برنامه‌ریزی درسی
۱۳	برای ارزشیابی و تعیین تکالیف دانشجویی سازوکار مشخصی وجود ندارد و استادان سلیقه‌ای به ارزشیابی و نمره‌دهی می‌پردازند و برخی استادان که از رویه‌های جامع و کاملی استفاده می‌کنند، سخت‌گیر قلمداد می‌شوند. بنابراین، کیفیت دانشجوی خروجی از دوره‌ها یکسان نیست.	- ضعف در سازوکارهای مشخص و عینی و مناسب ارزشیابی از دانشجویان

علاوه بر موارد فوق کدها یا واحدهای معنایی استخراج‌شده از متن مصاحبه سایر مشارکت‌کنندگان نیز به شرح زیر است:

- ضعف آموزشی دانشجویان ورودی به دوره کارشناسی
 - افزایش افت تحصیلی و دانشجویان مشروطی
 - عدم پرورش مهارت‌های شغلی و کارآفرینی
 - کمبود امکانات آموزشی، پژوهشی و رفاهی در دانشگاه‌ها
 - آشنایی اندک استادان با درس‌هایی از قبیل روش‌ها و فنون تدریس، ارزشیابی آموزشی، روان‌شناسی تربیتی
 - ضعف دانشجویان در استفاده از فناوری‌های آموزشی و پژوهشی
 - تعداد زیاد واحدهای درسی در دوره کارشناسی
 - انعطاف‌ناپذیری آموزش‌ها و استفاده از خلاقیت دانشجویان
 - تمایل نداشتن استادان دارای مرتبه علمی و سابقه کار بالا به تدریس در مقطع کارشناسی.
- درنهایت با دسته‌بندی واحدهای معنایی، مقوله‌های اصلی تعیین شدند که در جدول (۳) ارائه شده است.

جدول (۳) دسته‌بندی واحدهای معنایی و تعیین مقوله‌های مرتبط با نقاط ضعف دوره کارشناسی

ردیف	واحدهای معنایی	مقوله‌ها
۱	کیفیت نامطلوب در ایجاد و پرورش مهارت‌های نرم	کیفیت نامطلوب فرایند تدریس - یادگیری
۲	کیفیت نامطلوب آموزش‌های عملی و دوره‌های کارآموزی	
۳	نبود شناخت و به‌کارگیری راهبردهای مختلف یادگیری با توجه به استعدادها و ویژگی‌های فردی دانشجویان	
۴	کیفیت نامطلوب مهارت‌های پژوهشی پایه در دانشجویان	
۵	تأکید بر قلمرو شناختی در آموزش‌ها و بی‌توجهی به سطوح بالاتر	
۶	استفاده نکردن از زبان انگلیسی در ارائه و تدریس درس‌های اصلی و تخصصی	

ردیف	واحد‌های معنایی	مقوله‌ها
۷	فقدان سازوکارهای مشخص و عینی و مناسب ارزشیابی از دانشجویان	کیفیت نامطلوب برنامه درسی
۸	انعطاف‌ناپذیری آموزش‌ها و استفاده نکردن از خلاقیت دانشجو	
۹	به‌روز نبودن برنامه‌های درسی	
۱۰	نبود ارتباط مناسب بین دانشگاه‌ها و بازار کار و فاصله و شکاف برنامه درسی با نیازهای آنها	
۱۱	وجود برنامه‌های درسی یکسان و متمرکز بدون توجه به نیازهای سطوح محلی، ملی و بین‌المللی	
۱۲	نبود ساختارهای حمایتی و تأکید بر رویکردهای بروکراتیک در برنامه‌ریزی درسی	
۱۳	تعداد زیاد واحد‌های درسی در دوره کارشناسی	کیفیت نامطلوب مدیریت آموزش
۱۴	نبود ارتباط مناسب دانشگاه‌ها با جامعه و صنعت و در نتیجه ناآگاهی دانشجویان از نیازهای جامعه و صنعت در حوزه‌های مربوط به رشته خود	
۱۵	تمایل نداشتن استادان دارای مرتبه علمی و سابقه کار بالا به تدریس در مقطع کارشناسی	
۱۶	تعدد رشته‌ها و گرایش‌ها	کیفیت نامطلوب دوره‌های آموزشی
۱۷	ضعف دانشجویان در استفاده از فناوری‌های آموزشی و پژوهشی	کیفیت نامطلوب دانشجویان
۱۸	کاهش علاقه و انگیزه دانشجویان	
۱۹	ضعف آموزشی دانشجویان ورودی به دوره کارشناسی	
۲۰	افزایش افت تحصیلی و دانشجویان مشروطی	
۲۱	کاهش انگیزه استادان	کیفیت نامطلوب اعضای هیئت علمی
۲۲	پست‌های اجرایی استادان و تأثیر منفی آن بر کیفیت آموزش	
۲۳	جذب اعضای هیئت علمی بدون توجه به صلاحیت‌های حرفه‌ای	
۲۴	آشنایی اندک استادان با درس‌هایی از قبیل روش‌ها و فنون تدریس، ارزشیابی آموزشی، روان‌شناسی تربیتی	
۲۵	بی‌توجهی به پرورش مهارت‌های شغلی و کارآفرینی	کیفیت نامطلوب دانش‌آموختگان
۲۶	کمبود امکانات آموزشی، پژوهشی و رفاهی در دانشگاه‌ها	کیفیت نامطلوب منابع فیزیکی

در رابطه با پرسش دوم پژوهش مبنی بر تبیین اهداف دوره کارشناسی نیز داده‌های کیفی، گردآوری و تحلیل آن به شرح زیر انجام گرفت:

جدول (۴) نتایج تحلیل محتوای کیفی در خصوص اهداف دوره کارشناسی

ردیف	گزاره کلیدی	کدها / واحد معنایی
۱	اهداف دوره کارشناسی بایستی همسو با اسناد بالادستی و برنامه‌های توسعه باشد و بر این اساس باید نیروی انسانی متخصص برای رفع نیازهای جامعه و صنعت از طریق دانشگاه‌ها تأمین شود.	- تربیت نیروی انسانی مطابق با اهداف اسناد بالادستی و برنامه‌های توسعه - تأمین نیروی انسانی برای پاسخگویی به نیازهای جامعه و صنعت

ردیف	گزاره کلیدی	کدها / واحد معنایی
۲	علاوه بر تربیت نیروی انسانی شایسته و دارای صلاحیت حرفه‌ای برای بازار کار، تربیت دانشجویان برای ادامه تحصیل در مقاطع بالاتر و تربیت متخصص و پژوهشگر در رشته‌های علمی و تأسیس شرکت‌های دانش‌بنیان نیز مدنظر قرار گیرد.	- تربیت نیروی انسانی شایسته و دارای صلاحیت حرفه‌ای برای بازار کار - تربیت نیروی انسانی واجد شرایط برای ادامه تحصیل در مقاطع بالاتر و دارای قابلیت پژوهشگر شدن و متخصص در رشته علمی
۳	لازم است تقویت جامعه‌پذیری و مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانشجویان در اهداف دوره کارشناسی لحاظ شود.	- تقویت جامعه‌پذیری و مسئولیت‌پذیری اجتماعی
۴	دیدگاه فرارشته‌ای دانشجویان تقویت شود.	- تقویت دیدگاه فرارشته‌ای در دانشجویان
۵	باید حرکت از تئوری محوری به مهارت‌محوری را جدی گرفته و در اهداف پرورش مهارت‌های قرن بیست‌ویکم (مهارت‌های نرم و عمومی) مدنظر قرار گیرد.	- پرورش مهارت‌های قرن بیست‌ویکم (مهارت‌های نرم و عمومی)
۶	توسعه نظری و عملی دانشجو به‌طور متعادل و همسو باید به‌عنوان هدف در نظر گرفته شود.	- توسعه نظری و عملی دانشجو
۷	تقویت مهارت‌های تفکر تحلیلی، خردمندی، تاب‌آوری، خودتنظیم‌گری و مهارت‌های ارتباطی باید در پرورش دانشجویان دوره کارشناسی مدنظر قرار گیرد.	- تقویت مهارت‌های تفکر تحلیلی، خردمندی، تاب‌آوری، خودتنظیم‌گری و مهارت‌های ارتباطی
۸	بحث پرورش ارزش‌های اخلاقی هم مهم است. در کنار هر تخصص علمی لازم است اخلاق حرفه‌ای هم پرورش یابد.	- پرورش ارزش‌ها و اخلاق حرفه‌ای
۹	تربیت دانش‌آموختگان توانمند به‌لحاظ پژوهشی که توانایی تعریف مسائل حوزه کاری خود را داشته باشند و بتوانند آن مسائل را با اجرای پژوهش حل نمایند نیز بایستی به‌عنوان اهداف دوره کارشناسی لحاظ شود.	- توسعه مهارت‌های پژوهشی
۱۰	هدف اول، کسب شناخت علمی درخصوص رشته برای آمادگی جهت ورود به بازار کار و ادامه تحصیل است.	- کسب شناخت علمی درخصوص رشته برای آمادگی جهت بازار کار و ادامه تحصیل
۱۱	دوم اینکه از نظر نگرش عاطفی به رشته و مسئولیت‌پذیری در قبال جامعه آمادگی لازم را کسب کند و با انگیزه در حل مسائل جامعه و متناسب با رشته خود نقش مهمی ایفا کند.	- ایجاد نگرش عاطفی به رشته و مسئولیت‌پذیری در قبال جامعه
۱۲	سوم اینکه مهارت‌های لازم برای کاربرد عملی دانش آموخته‌شده و قدرت تحلیل و تفکر و استدلال منطقی داشته باشد. تربیت اخلاقی و اجتماعی هم ضروری است.	- مهارت‌های لازم برای کاربرد عملی دانش آموخته‌شده - قدرت تحلیل و تفکر و استدلال منطقی - تربیت اخلاقی و اجتماعی
۱۳	خودشناسی درخصوص ایفای نقش و وظایف دانشجو در جامعه با توجه به رشته تحصیلی و از سال سوم به بعد، اشتغال‌پذیری و فرصت‌های کسب‌وکار و کارآفرینی در رشته مورد توجه قرار گیرد.	- خودشناسی درخصوص ایفای نقش و وظایف دانشجو در جامعه با توجه به رشته تحصیلی - اشتغال‌پذیری و فرصت‌های کسب‌وکار و کارآفرینی
۱۴	هدف باید آشنایی با اکوسیستم رشته یعنی مفاهیم، دانش، مشاغل و متخصصان و کارآفرینان آن رشته و فرصت‌ها و نیازهای جامعه در آن رشته باشد.	- آشنایی با اکوسیستم رشته یعنی مشاغل و متخصصان و کارآفرینان آن رشته و فرصت‌ها و چالش‌های آن رشته

جدول (۵) دسته بندی واحدهای معنایی و تعیین مقوله‌ها

ردیف	واحدهای معنایی	مقوله‌ها/ مضامین
۱	تربیت نیروی انسانی مطابق با اهداف اسناد بالادستی و برنامه‌های توسعه به‌منظور پاسخگویی به نیازهای جامعه و صنعت	پاسخگویی به جامعه و صنعت و تحقق هدف‌های توسعه
۲	افزایش شناخت علمی و تسلط بر دانش و مبانی نظری رشته تحصیلی مربوطه	توسعه شناختی
۳	تربیت نیروی انسانی شایسته و دارای مهارت‌های عملی و صلاحیت حرفه‌ای برای بازار کار	توسعه مهارتی
۴	توسعه مهارت‌های پژوهشی در دانشجویان	توسعه قابلیت‌های پژوهشی
	ایجاد روحیه پژوهشگری در دانشجویان	توسعه قابلیت‌های پژوهشی
۵	تقویت جامعه‌پذیری و مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانشجویان	توسعه عاطفی
۶	تقویت دیدگاه فرارشته‌ای در دانشجویان	توسعه شناختی
۷	شناسایی و تربیت دانشجویان توانمند جهت ادامه تحصیل در مقاطع تحصیلی بالاتر	توسعه شناختی
۸	ایجاد نگرش عاطفی نسبت به رشته تحصیلی	توسعه عاطفی
۹	تقویت مهارت‌های نرم شامل: تفکر تحلیلی، خردمندی، تاب‌آوری، خودتنظیم‌گری و مهارت‌های ارتباطی	توسعه مهارتی - عاطفی
۱۰	پرورش ارزش‌ها و اخلاق حرفه‌ای	توسعه عاطفی
۱۱	تربیت کارشناس دارای مهارت‌های شغلی و قابلیت اشتغال‌پذیری در بازار کار و توانمند در کارآفرینی	توسعه مهارتی
۱۲	خودشناسی دانشجویان درخصوص ایفای نقش و وظایف خود	توسعه عاطفی
۱۳	آشنایی با اکوسیستم رشته یعنی مشاغل و متخصصان و کارآفرینان آن رشته و فرصت‌ها و چالش‌های آن رشته	توسعه شناختی - مهارتی

بحث و نتیجه‌گیری

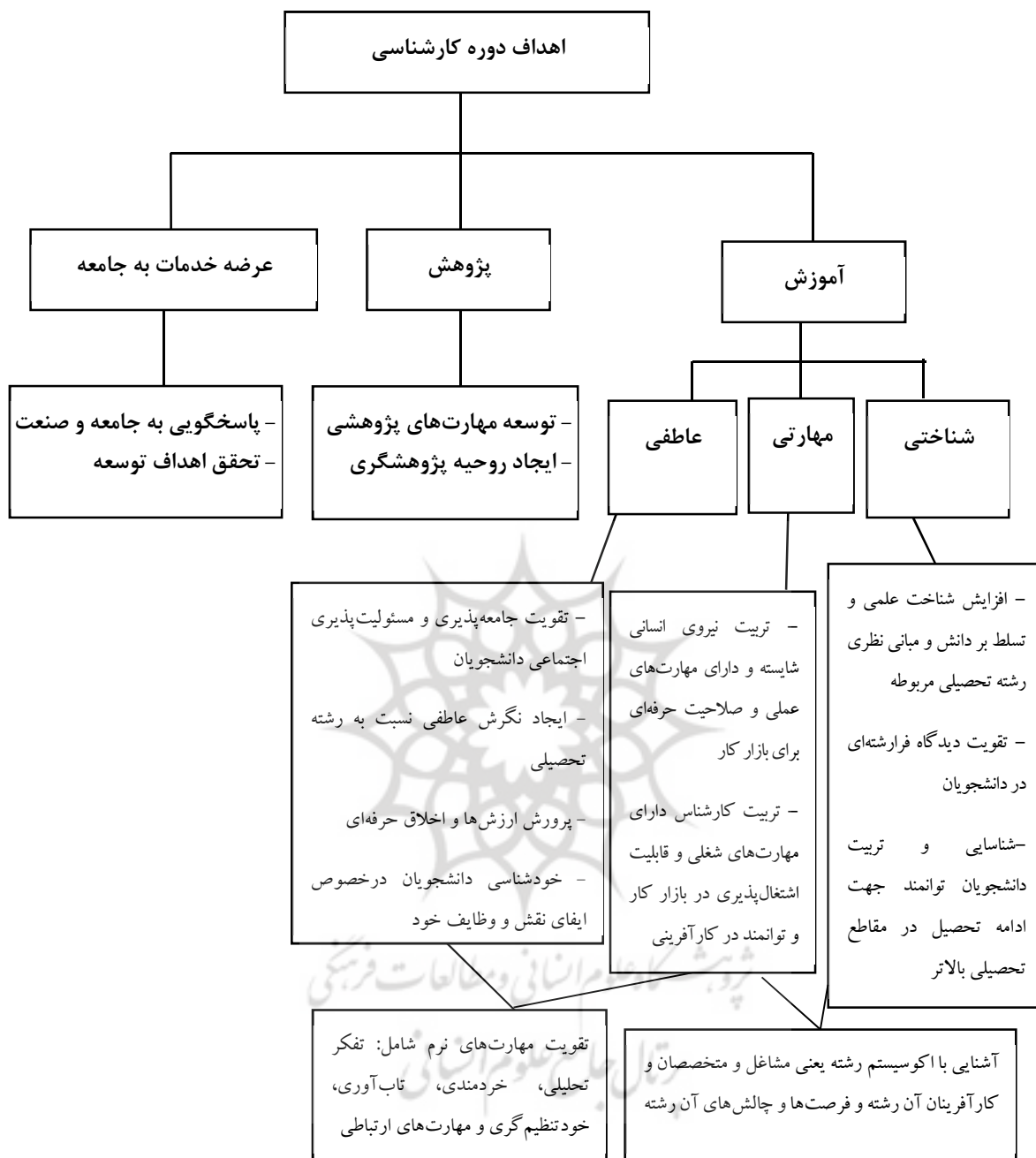
در خصوص وضعیت موجود و نقاط ضعف دوره کارشناسی، یافته‌های برآمده از این پژوهش نشان می‌دهد که کیفیت تمامی عوامل درون‌دادی، فرایندی و برون‌دادی دوره کارشناسی شامل: مدیریت، دوره آموزشی و برنامه درسی، فرایند تدریس-یادگیری، هیئت علمی، دانشجویان، منابع و دانش‌آموختگان نیازمند برنامه‌ریزی برای بهبود است. بر این اساس، پیشنهادهای زیر با هدف ارتقای کیفیت دوره کارشناسی ارائه می‌شود:

- توسعه مفاهیم جدید در برنامه‌های درسی و تنوع بخشیدن به محتوای آموزشی و ترویج نوآوری
- بالا بردن استانداردهای مورد نیاز فارغ‌التحصیلی دانشجویان
- توسعه حرفه‌ای استادان با تأکید بر مهارت‌های تدریس و اخلاق حرفه‌ای
- طراحی برنامه درسی چندسطحی مبتنی بر نیازسنجی در سطوح محلی، ملی و بین‌المللی
- ترویج یکپارچگی بین رشته‌ای و الهام بخشیدن به تفکرات فرارشته‌ای در دانشجویان
- توسعه آموزش پژوهش‌محور و یادگیری تجربی بر اساس روش کارآموزی شناختی برای تقویت مهارت‌های حل مسئله و ...
- ایجاد مکانیسم‌های ارزشیابی متنوع و عینی برای تضمین کیفیت تدریس جامع در کلاس درس
- ایجاد سازوکار یادگیری مشارکتی بین دانشگاه‌ها و صنعت برای توسعه مهارت‌های شغلی دانشجویان
- ارائه درس‌های تخصصی به‌صورت دوزبانه فارسی-انگلیسی به‌منظور تقویت آشنایی دانشجویان با دانش بین‌المللی

- تأکید بر تقویت شایستگی‌های پایه (مانند خواندن و نگارش علمی) و مهارت‌های پژوهشی در دوره کارشناسی به‌عنوان مثال، واحد پایان‌نامه به‌طور رسمی و در قالب درس‌های اصلی در واحدهای دوره کارشناسی در نظر گرفته شود.
- ایجاد سازوکارهای تشویقی برای اخذ واحدهای کارشناسی توسط استادان برجسته و با تجربه به‌عنوان مثال، در واحد کارشناسی معادل ۲ یا ۳ واحد کارشناسی ارشد یا دکتری باشد.

همچنین در این پژوهش، حسب تعاریف کیفیت بیان شد که آنچه رکن کیفیت است، تطابق یا تناسب با هدف‌های تعریف شده است. از این‌رو، مشخص بودن هدف‌های آموزش عالی و به‌طور خاص دوره کارشناسی، نخستین گام در ارتقای کیفیت است که متأسفانه به‌صراحت در اسناد بالادستی آموزش عالی و حتی دانشگاه‌ها بیان نشده و پژوهشی نیز در این خصوص انجام نگرفته است؛ بنابراین، تبیین هدف‌های آموزش دوره کارشناسی از اهداف این پژوهش است. بر این اساس، ال (۱۹۹۸) در زمینه تدوین اهداف دانشگاهی به سه روش اشاره کرده است: مدل آزاد (مستقل): اساس این مدل بر مشارکت و همکاری و عملیات آن از پایین به بالاست. در انتخاب هدف‌های دانشگاهی، دیدگاه‌های موکلان اصلی و گروه‌های ذی‌نفع مورد توجه قرار می‌گیرد و در این مدل فرض بر این است که توافق روی هدف‌ها با گفتگو و بحث منطقی و آزاد قابل دستیابی است؛ ۲- مدل متمرکز: جریان عملیات از بالا به پایین است و در آن تصمیم‌ها در سطح ملی اتخاذ می‌شوند. در این مدل، هدف‌ها اساساً فراتر از سازمان هستند و در نظام‌های سیاسی کنترل شده مطرح بوده است؛ ۳- مدل ترکیبی: این مدل از لحاظ عملیاتی بین دو مدل قبلی قرار می‌گیرد. در این مدل، جریان تدوین هدف هم در سطح ملی و هم درون سازمانی، ترکیبی از روش‌های متمرکز و آزاد است (محمدی، ۱۳۹۹). در این راستا به گفته گوته (۲۰۱۹)، دانشگاه در درجه اول به تولید دانش جدید در زمینه‌های تخصصی و همچنین آموزش محققان آینده می‌پردازد. در درجه دوم و مفهوم عملی نیز دانشگاه اساساً بر اساس اهمیت اقتصادی آن، با توانمندسازی دانشجویان برای تبدیل شدن به اعضای مولد جامعه، تولید فناوری‌های پیشرفته، پرورش پروژه‌های خلاقانه و کارآفرینانه، و ایجاد پیشرفت‌های علمی که برای دولت و صنعت مفید است، شکل گرفته است (اوهانیلو^۱، ۲۰۲۳). علاوه بر این، درک نقش‌های ویژه‌ای که آموزش دانشگاهی در شکل دادن به فرهنگ جامعه دارد نیز ضروری است (تیگ، ۲۰۱۵). به گفته یمنی‌دوزی (۱۳۹۸) نیز محدود کردن رسالت دانشگاه صرفاً در بعد انتقال دانش، نگاهی سطحی است. انتقال دانش، زمانی می‌تواند همراه با نوزایی باشد که استعداد و توانایی استفاده از آنها در زندگی اجتماعی و اقتصادی نیز مطرح شود. پرسش این است که دانشگاه‌ها به چه میزان و با چه کیفیتی دانش، دانش علمی و دانش زندگی را باید ارائه دهند تا بتوانند آماده‌سازی مناسبی برای کار به وجود آورند؟ همچنین، دانشگاه در کنار انتقال دانش و آماده‌سازی دانشجویان برای حرفه‌های مختلف باید آموزش و پرورش همه‌جانبه آنها را مد نظر قرار دهد و آنها را به‌صورت شهروندانی روشن‌بین، با فرهنگ متعالی که قادر به پذیرش نقش‌های مفید خود در زندگی مدنی باشند، تربیت کند. دانشجو در دانشگاه نباید فقط درس بخواند، باید بتواند موضوعات درسی را در بطن زمینه‌های فرهنگی، حرفه‌ای، اجتماعی و ... قرار دهد تا بتواند فکر کردن را تمرین کند. در این راستا مدل برآمده از یافته‌های این پژوهش که در قالب مدل زیر ارائه شده است نیز بر سه کارکرد اصلی آموزش، پژوهش و ارائه خدمات به جامعه تأکید دارد. همچنین در مدل یادشده بر توسعه شناختی و نیز توسعه عاطفی و مهارتی تأکید شده است که منطبق با طبقه‌بندی اهداف بلوم است.

^۱. Ohanyelu



شکل (۱) چهارچوب اهداف دوره

References

- Abedini Beltrak, M., & Kamali Ardakani, H. (1400). Identifying and ranking factors affecting educational quality in the Bachelor of Education field using the fuzzy VIKOR approach (Case study: University of Mazandaran). *New Educational Approaches*, 15(32), 179-194. [Persian]
- Bazargan, A., & Farastkhah, M. (2017). Monitoring and Evaluation in Higher Education. Tehran: Samt.
- Connolly, M., James, C., & Fertig, M. (2019). The difference between educational management and educational leadership and the importance of educational responsibility. *Educational Management Administration & Leadership*, 47(4), 504-519. <https://doi.org/10.1177/1741143217745880>. [Persian]
- Dicker, k., Garcia, M., Kelly, A., & Mulrooney, H. (2018): What does 'quality' in higher education mean? Perceptions of staff, students and employers, *Studies in Higher Education*, <https://doi.org/10.1080/03075079.2018.1445987>.
- Fatimah, H., & Syahrani, S. (2022). Leadership Strategies In Overcoming Educational Problems. *Indonesian Journal of Education (INJOE)*, 2(3), 282-290. <https://doi.org/10.54443/injoe.v3i2.34>
- Filho, L. W., Eustachio, J. H. P. P., Caldana, A. C. F., Will, M., Lange Salvia, A., Rampasso, I. S & Kovaleva, M. (2020). Sustainability leadership in higher education institutions: An overview of challenges. *Sustainability*, 12(9), 3761-3783. <https://doi.org/10.3390/su12093761>.
- Fomba, B., Talla, D., & Ningaye, P. (2022). Institutional Quality and Education Quality in Developing Countries. Effects and transmission channels. *Journal of the Knowledge Economy*, 14, 86-114. <https://doi.org/10.1007/s13132-021-00869>.
- Gulua, E. (2020). Management of Process and Infrastructure in Higher Education Institution. *European Journal of Interdisciplinary Studies*, 6(1), 31-57. <https://doi.org/10.26417/ejis-2019.v5i1-275>.
- Gertler, M. S. (2015). *Three Priorities: A Discussion Paper*. University of Toronto. <https://threepriorities.utoronto.ca/wp-content/uploads/2015/10/Three-Priorities-Discussion-Paper.pdf>.
- Hadi, R., Rezapour, Y., & Salmanpour, S. (2016). Indicators of measuring the quality of higher education based on the Kano model at Urmia University. *Scientific-Research Journal of Education & Evaluation*. 9(34), 35-50. [Persian]
- Hosseini, M., Farahani, A., & Ghareh Mohammad, A. (2013). Designing a quality assurance model for physical education in the distance education system. *Applied Research in Management*, 2(6), 119-135. [Persian]
- Institute for Research and Planning of Higher Education (1401). *Monitoring the employment of graduates in the academic year 2017-2018*. Tehran: Institute for Research and Planning of Higher Education Publications.
- Jin, Q. (2018). Ability panic and countermeasures of ideological and political course teachers in colleges and universities in the new era. *Education Review*. 101-106.
- Krause, K. L. (2012). Addressing the Wicked Problem of Quality in Higher Education: Theoretical Approaches and Implications. *Higher Education Research & Development*, 31(3), 285-297.
- Kaykha, A., Abdollahi, H., & Khorsandi Taskoveh, A. (2018). Identifying factors affecting the quality of education from the perspective of higher education specialists and doctoral students. Management and Planning in Educational Systems. *Journal of Islamic Studies*, 12, 151-182. [Persian]
- Li chia, Y. (2010). *Accreditation and quality assurance of higher education in switzerland, Europe*, centre for socio-economic development.
- Liu, B. X., Motteram, G., and Forrester, G. (2005). Online reflective and collaborative learning promotes the change of Chinese teachers' teaching concept and behavior. *China Electron. Educ.* 19-23.

- Liu, X. J. (2014). The development trend of college curriculum construction. *Higher Education Research*, 35, 62–69.
- Mohammadi, R. (2019). *Practical Guide to Internal Evaluation*. Tehran: Publications of the National Education Evaluation Organization. [Persian]
- Mohammadi, R., & Eshaghi, F. (2018). *Internal Quality Assessment Proposal System in Iranian Higher Education*. Tehran: Publications of the National Education Assessment Organization. [Persian]
- Movahedi, R., Shirkhani, M., & Talebi, B. (2017). Investigation of factors affecting the improvement of the quality of education from the perspective of students (case study: Faculty of Agriculture, Abu Ali Sina University). *Journal of Higher Education*, 33, 79-110. [Persian]
- Morgan, A. M., Jobe, R. L., Kopona, J. K., & Downs, L. D. (2022). Quality assurance, meet quality appreciation: Using quality appreciative inquiry to define faculty quality standards. *Higher Learning Research Communications*, 12(1), 98-111. <https://doi.org/10.18870/hlrc.v12i1.1301>.
- Medrick, R. (2013). A pedagogy for sustainability education. *Journal of Sustainability Education*, 5(1), 1-3. <http://www.jsedimensions.org/wordpress/wp-content/uploads/2013/06/rickMedrickAPedagogy-ForExperientialEducationPDFReady.pdf>.
- Nicholson, K. (2011). Quality assurance in higher education: A review of the literature. Council of Ontario Universities Degree Level Expectations Project. https://www.academia.edu/35285127/Quality_Assurance_in_Higher_Education_A_Review_of_the_Literature?auto=citations&from=cover.
- Osberg, D., & Biesta, G. (2021). Beyond curriculum: Groundwork for a non-instrumental theory of education. *Educational Philosophy & Theory*, 53(1), 57-70. <https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1750362>.
- Peng, A. (2022) Quality improvement of undergraduate courses based on fuzzy analytic hierarchy process and entropy method. *Journal Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.892628>.
- Salmi, J., & D'Addio, A. (2021). Policies for achieving inclusion in higher education. *Policy Reviews in Higher Education*, 5(1), 47-72. <https://doi.org/10.1080/23322969.2020.1835529>.
- Tone, K., Gani, M. U., Nujum, S., & Latif, B. (2015). The impact of the antecedent variables on lecturer 'performance as mediated by work motivation. *International Journal of Humanities & Social Science Invention*, 4(10), 54-62.
- Vlasceanu, V. L., Grunberg, L., & parlea, D. (2004). *Quality Assurance and Accreditation: A Glossary of Basic Terms and Definitions*. Bucharest: Unesco CEBRS' paper on higher ducation. <http://www.cepesro/publications/Defavlt.html>
- Whalley, B. (2019). Towards institutional 'quality education' policies in higher education: a schema for their implementation. *Quality in Higher Education*, 1-19. <https://doi.org/10.1080/13538322.2019.1684041>
- Xue, T. X. (2001). *Higher Education*. Guilin: Guangxi Normal University Press. 232.
- Yemeni Dozi Sorkhabi, M. (2019). *Quality in Higher Education*. Tehran: Department. [Persian]
- Zaki, S. & Rashidi, M. (2013). Parameters of quality in higher education: A theoretical framework. *International Journal of Social Science and Education*, 3(4), 1098–1105. [Persian]
- Zaki, S., Rashidi, Z., & Kazmi, H. (2013). Improving Instructional Practices: Where to Begin? *Journal of Research & Reflections in Education*, 7(1), 65 - 76. URL: <http://www.ue.edu.pk/jrre>.
- Zanjirchi, S. M. (2011). *Kano Model and its Application in Assessing Students' Needs, Fifth Conference on Quality Assessment in the University System*, University of Tehran: Faculties of Technology. [Persian]
- Zamani, A. (2017). Identifying, analyzing and prioritizing factors affecting the quality of education in higher education. *Innovation & Value Creation Quarterly*, 6(11), 23-35. [Persian]

Zheng, W., Liu, X., Ni, X., Yin, L., & Yang, B. (2021a). Improving visual reasoning through semantic representation. *Institute of Electrical & Elevtronic Engineers*. 9, 91476-91486.

