

# تحلیل کیفیت نظام آموزش عالی ایران بر اساس موازین رتبه‌بندی‌های جهانی: رهیافت‌هایی برای برنامه‌ریزان آموزش عالی<sup>۱</sup>

عاطفه ریگی<sup>۲</sup>، نعمت اله عزیز<sup>۳</sup>، عبدالوهاب پور قاز<sup>۴</sup>

تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۰۴/۰۳

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۱۲/۰۱

## چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی کیفیت نظام آموزش عالی ایران بر اساس موازین رتبه‌بندی‌های جهانی و ارائه رهیافت‌هایی برای برنامه‌ریزان آموزش عالی کشور است که از رویکرد تحقیق کیفی از نوع تئوری زمینه‌ای بهره گرفته است. شرکت‌کنندگان در تحقیق، افراد صاحب‌نظر در موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، دانشگاه تهران، موسسه آموزش عالی بیمه اکو، دانشگاه علامه طباطبایی و دانشگاه فنی و حرفه‌ای بود. ابزار مورد استفاده در پژوهش، مصاحبه نیمه‌ساختارمند، به گونه‌ای که ۱۶ نفر از افراد آگاه به حوزه مورد مطالعه با روش نمونه‌گیری گلوله‌برفی مورد مصاحبه قرار گرفتند و مصاحبه‌ها تا رسیدن به اشباع نظری ادامه داشت. مدت زمان مصاحبه‌ها از ۳۰-۶۰ دقیقه در نوسان بود. برای اعتبار سنجی داده‌ها از دو روش بازبینی مشارکت‌کنندگان و مرور خبرگان غیر شرکت‌کننده در پژوهش استفاده شد. همچنین در تجزیه و تحلیل داده‌ها نیز از کدگذاری باز، محوری و گزینشی استفاده شد. نتایج پژوهش نشان داد چالش‌های اقتصادی، چالش‌های فرهنگی-اجتماعی، چالش‌های سیاست‌گذاری، چالش‌های مدیریت دانشگاهی، چالش‌های زیرساختی، چالش‌های آموزشی و چالش‌های پژوهشی از عواملی هستند که منجر به ضعف رتبه دانشگاه‌های کشور در رتبه‌بندی‌های جهانی شده‌اند. در این راستا، لایه‌گذاری، افزایش کارایی و اثربخشی عملیاتی، تغییر مسیر سیاست‌ها، گذر از رشد به توسعه و تقویت ارتباطات بین‌المللی، از جمله راهبردهای ارائه شده به منظور بهبود رتبه دانشگاه‌های ایران در رتبه‌بندی‌های مذکور، شناسایی شده است.

**واژه‌های کلیدی:** آموزش عالی، رتبه‌بندی دانشگاه‌ها، رتبه‌بندی‌های جهانی.

<sup>۱</sup> این پژوهش برگرفته از رساله دکتری رشته برنامه‌ریزی توسعه آموزش عالی دانشگاه کردستان است.

<sup>۲</sup> دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی توسعه آموزش عالی دانشکده علوم انسانی، دانشگاه کردستان، کردستان، ایران

<sup>۳</sup> استاد برنامه‌ریزی آموزشی دانشکده علوم انسانی، دانشگاه کردستان، کردستان، ایران. N.Azizi@uok.ac.ir

<sup>۴</sup> دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه سیستان و بلوچستان، سیستان و بلوچستان، ایران

## مقدمه

در شرایطی که ستون اصلی اقتصاد دانش بر کارایی، کیفیت و پویایی نظام آموزشی و نیروهای تحصیل کرده خلاق و کارآفرین استوار است (عزیزی، ۱۳۹۶) و بر همین مبنا رسالت و کارکرد مؤسسات دانشگاهی می‌بایست متحول گردد، یکی از موضوعات مهمی که ذهن سیاستگذاران و برنامه‌ریزان آموزشی را به خود معطوف داشته است، کیفیت خدمات و دستاوردهای آموزشی در مؤسسات آموزشی و دانشگاهی است که بر اساس آن می‌توان هم جایگاه ملی و بین‌المللی آنها را ارتقا داد و رقابت پذیری آنها را در جذب اساتید و دانشجویان نخبه و کسب حمایت بیشتر دولتها و بنگاه‌های اقتصادی و صنعتی و همچنین میزان رضایت و خوشنودی ذینفعان درون و برون مؤسسه را بهبود بخشید. با این حال دانشگاه‌ها در طول قرن‌ها با تدریس و مأموریت‌های تحقیقاتی خود، نقش مهمی در توسعه جوامع در سراسر جهان بازی می‌کنند. برای این منظور و برای ایجاد تحول و رشد در سیاست‌ها، فرایندها، برنامه‌ها و فعالیت‌های علمی و آموزشی خود، همچنین بر راهبردهای نوین رشد تمرکز کرده و در افزایش اشتغال فارغ التحصیلان، افزایش سطح تحصیلات جامعه، ایجاد فرصت‌ها برای افراد و توسعه دانش و فن آوری‌ها نقش‌آفرینی کرده‌اند. از همین روی است که ملت‌ها و دولت‌ها جایگاه راهبردی دانشگاه‌ها در شکل دادن به ظرفیت دانش و توسعه توانایی نوآوری خود را بخوبی درک کرده و رشدیافتگی و توسعه همه جانبه خود را با آموزش عالی، تحقیقات و توسعه، ترویج ظرفیت نوآوری و تعبیه برنامه‌های با کیفیت بالا در دانشگاه‌ها مرتبط می‌دانند (شبهاتا و محمود<sup>۱</sup>، ۲۰۱۶). در این راستا، دانشگاه‌ها برای انجام مأموریت‌های تاریخی آموزش و تحقیقاتی در حال تغییر خود استراتژی‌هایی را وضع می‌نمایند و بر نقش مهم خود در تولید و انتشار دانش جدید در دنیای مدرن اهتمام می‌کنند (آرکالی اولکای و بولو<sup>۲</sup>، ۲۰۱۷). با این حال امروزه یکی از چالش‌های مهم برای دانشگاه‌ها و مؤسسات دانشگاهی، ارائه دانش و آموزش جوانان برای پرداختن به چالش‌های پیچیده جهانی است (فرنیت<sup>۳</sup> و همکاران، ۲۰۰۹). وانگهی در شرایط حاضر کیفیت دانشگاه‌ها از حساسیت سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی ویژه‌ای برخوردار است. به همین دلیل تعیین استراتژی‌های مناسب برای ارتقاء جایگاه دانشگاه‌ها در ارزیابی‌های جهانی برای اغلب کشورها به یک امر مهم تبدیل شده است و نیازمند پژوهش فراوان است.

از طرفی دیگر افزایش ملاحظات مبتنی بر بازار و پژوهش‌های بین‌المللی مؤسسات آموزش عالی سراسر جهان منجر به افزایش علاقه دولت، دانشگاه‌ها و دانشجویان به شناخت جایگاه خود، در مقایسه با سایر موسسه‌های آموزشی شده است (شرفی، ۱۳۸۸). از آنجایی که آموزش عالی برای رقابت بین‌المللی و توسعه فرصت‌های ملی به پدیده مهمی مبدل شده است، کیفیت آن نیز شاخصی حیاتی است (هزل کورن<sup>۴</sup>، ۲۰۰۹) و هر کشوری در تلاش است تا نه تنها کیفیت نظام آموزش عالی ملی خود را ارتقاء دهد، بلکه توسعه دانشگاه‌های رقابتی در سطح بین‌المللی را مورد قرار توجه قرار دهد و سیاست‌های مختلفی را برای ایجاد دانشگاه‌هایی همسطح با دانشگاه‌های جهانی اتخاذ کند (شبهاتا و محمود، ۲۰۱۶).

لازم به ذکر است که مشارکت در علم و همکاری بین‌المللی، لازمه رقابت است (واترز<sup>۵</sup>، ۲۰۰۱) و این امر فرصت مناسبی را برای اقتصادهای در حال توسعه فراهم کرده است تا بتوانند از دستاوردهای اقتصاد جهانی بهره بگیرند (مویو<sup>۶</sup>، ۲۰۰۹). به هر حال با وجودیکه نظام‌های رتبه‌بندی خودشان قسمتی از مسابقه دانش جهانی هستند، برخی از تغییراتی که بر

<sup>۱</sup> Shehatta & Mahmood

<sup>۲</sup> Arkali Olcay & Bulu

<sup>۳</sup> Fernate

<sup>۴</sup> Hazelkorn

<sup>۵</sup> Waters

<sup>۶</sup> Moyo

اقتصاد ملی و جریان دانش بین‌المللی اثر می‌گذارند، از طریق این نظام‌ها جذب می‌شوند (آلتباخ<sup>۱</sup>، ۲۰۱۲). لی<sup>۲</sup> نظام‌های رتبه‌بندی بین‌المللی را مبنایی برای توسعه کیفیت آموزش عالی و افزایش مزیت رقابتی دانشگاه‌ها می‌داند (۲۰۱۳). به همین سبب انتشارات دوره‌ای رتبه‌بندی‌های جهانی تحت نظارت دقیق مقامات دانشگاهی جهان قرار دارد. این امر گرایش‌های شخصی و نهادی را به سمت کیفیت بیشتر خدمات دانشگاهی تحریک و آنها را نسبت به ارتقای شاخص‌های کیفی متعهدتر می‌کند (دوکمپو<sup>۳</sup>، ۲۰۱۱). به عبارت دیگر، رتبه‌بندی جهانی تاثیر زیادی بر نظام آموزش عالی و موسسات دارد و برخی از کشورها از این رتبه‌بندی‌ها در ارزیابی نظام آموزش عالی خود به عنوان یک ابزار سنجش و یا تضمین کیفیت استفاده می‌کنند (آلتباخ، ۲۰۱۲).

بر این اساس علاقه‌مندی به عملکرد دانشگاه از زمان انتشار اولین رتبه‌بندی جهانی، با عنوان رتبه‌بندی دانشگاهی دانشگاه‌های جهان (ARWV) توسط موسسه آموزش عالی دانشگاه شانگ‌های جیائوتنگ (SJT) در سال ۲۰۰۳ افزایش یافته است. در واقع نظام‌های رتبه‌بندی به طور اجتناب‌ناپذیری جهانی کردن آموزش عالی را بازنمایی می‌کنند و به دلیل اینکه وضعیت جهانی، مسئولیت‌پذیری و رقابت ملی در عرصه آموزش عالی و نهادهای دانشگاهی را می‌سنجند، در میان سیاستگذاران، برنامه‌ریزان، مدیران، صاحب‌نظران و پژوهشگران این حوزه محبوبیت لازم را کسب کرده‌اند (هزل کورن، ۲۰۰۹).

برخی از صاحب‌نظران همانند شین<sup>۴</sup> و همکاران (۲۰۱۱) و لی (۲۰۱۳) نظام‌های رتبه‌بندی بین‌المللی را مبنایی برای رشد و توسعه کیفیت آموزش عالی و افزایش مزیت رقابتی دانشگاه‌ها می‌دانند. به عقیده این دسته از پژوهشگران نظام‌های رتبه‌بندی منجر به افزایش کیفیت برنامه‌های آموزشی و درسی در موسسات آموزش عالی می‌شوند. در همین راستا خورسندی طاسکوه و پناهی (۱۳۹۵) بر این باورند که ضرورت‌هایی چون بهبود کیفیت آموزش عالی، بین‌المللی شدن دانشگاه‌ها، توسعه علمی و مدیریت مهاجرت نامتعادل سرمایه انسانی، توجه به نشانگرهای نظام رتبه‌بندی بین‌المللی در دانشگاه ایرانی گزیرناپذیر نموده است.

به هر حال اگر ارزیابی دانشگاه‌ها به صورت صحیح و مناسب انجام شود نه تنها دانش مفیدی درباره سطح علمی دانشگاه ارائه می‌دهد بلکه راهنمای سیاستگذاران و برنامه‌ریزان آموزش عالی کشور برای تعیین اهداف بلند مدت، تصمیم‌گیری مناسب و جهت‌گیری بهینه در تخصیص منابع خواهد بود. این امر همچنین به مدیران دانشگاه‌ها در جهت وضع اهداف استراتژیک برای استخدام اعضای هیئت علمی و اعطای بورسیه‌های تحصیلی کمک خواهد کرد (هوانگ<sup>۵</sup>، ۲۰۱۲). با این وصف نتایج پژوهش پاکزاد و همکاران (۱۳۹۱) نشان داد که دانشگاه‌های ایران در نظام‌های بین‌المللی رتبه‌بندی دانشگاه‌ها جایگاه مناسبی ندارند و تنها نام تعداد معدودی آن‌هم در رتبه‌های نه چندان عالی در فهرست اعلام شده دیده می‌شود.

مسئله اساسی این است که ما ممکن است اثربخش‌ترین امکانات و مستعدترین افراد را برای کشف و تولید علم نوین و رقابت با سایر کشورهای جهان در اختیار داشته باشیم اما بدون استفاده از استراتژی‌های مناسب نمی‌توانیم آنها را به طور اثربخشی سازماندهی کنیم. در این راستا با توجه به اهمیت ارزیابی نظام‌های دانشگاهی براساس رتبه‌بندی‌های جهانی و اهمیت این نظام‌ها در بهبود کیفیت مراکز آموزش عالی و جذب سرمایه و استعداد توانمند، همچنین رتبه پایین دانشگاه‌های کشور در اکثریت رتبه‌بندی‌ها به عنوان سیستم‌های ارزیابی استاندارد بین‌المللی، نیازمند پژوهش و آسیب‌شناسی علل عقب ماندن دانشگاه‌های ایران از سایر دانشگاه‌های جهان در ارزیابی‌های فوق‌الذکر هستیم. نتایج این پژوهش می-

<sup>۱</sup> Altbach

<sup>۲</sup> Lee

<sup>۳</sup> Docampo

<sup>۴</sup> Shin

<sup>۵</sup> Huang

تواند به سیاست‌گذاران، برنامه‌ریزان و مدیران آموزش عالی در تصمیم‌گیری و برنامه ریزی راهبردی برای ارتقاء کیفیت دانشگاه‌ها و افزایش توان رقابت آنها با سایر دانشگاه‌های جهان و در نهایت دستیابی به رتبه بالاتر در رنکینگ‌های جهانی مدد رساند. تردیدی نیست که این مهم بستر مناسبتری را برای این مؤسسات فراهم خواهد ساخت که از دانش بین‌المللی و تجارب علمی مراکز دانشگاهی جهان بهره بگیرند. در راستای نیاز به چنین ضرورتی، پژوهش حاضر در سطح کاربست با هدف آسیب‌شناسی کیفیت نظام آموزش عالی ایران بر اساس رتبه‌بندی‌های جهانی و پیشنهاد رهیافتهایی اجرایی به سیاستگذاران و برنامه‌ریزان آموزش عالی کشور انجام گردید و یافتن پاسخ به سوالات زیر در دستور کار قرار گرفت:

- ۱) چالش‌های نظام آموزش عالی ایران در دستیابی به رتبه برتر در رتبه‌بندی‌های جهانی چیست؟
- ۲) استفاده از چه راهبردها و استراتژی‌هایی می‌تواند جایگاه دانشگاه‌های کشور در رتبه‌بندی‌های جهانی را ارتقاءبخشد؟

### ادبیات پژوهش:

رتبه‌بندی عبارت است از: درجه‌بندی و مرتب‌سازی مؤسسات آموزش عالی با برنامه‌های آموزشی بر اساس تعدادی از ملاک‌های مشخص (جعفری، نوری و طالبی، ۱۳۹۱). رتبه‌بندی دانشگاه‌ها، به مجموعه‌ای از شاخص‌های به کار رفته در سنجش عملکرد دانشگاه‌ها، اشاره دارد (یت‌وای لو، ۲۰۱۴، ص. ۴۱). یک فهم کلی از رتبه‌بندی اشاره کردن به بالاتر، پایین‌تر یا برابر بودن با معیاری است. رتبه‌بندی می‌تواند به عنوان کسی یا چیزی که در یک گروه کیفیت بالایی دارد، اشاره شود. بدیهی است یک مسابقه میان دانشگاه‌های مختلف به وسیله‌ی رتبه‌بندی آغاز شده است و بیشتر دانشگاه‌ها برای نگه‌داشتن یک موقعیت بالا در جدول لیگ، مشتاقند (زو، ۲۰۱۳، ص. ۴۱). رتبه‌بندی دانشگاه‌ها که بر اساس شاخص‌های مختلف انجام می‌پذیرد. فهرستی از دانشگاه‌ها را در مقایسه با یکدیگر ارائه می‌نماید. رتبه‌بندی‌ها از نظر پوشش جغرافیایی در سطح جهانی یا ملی و از نظر پوشش موضوعی نیز به صورت جامع و در سطح کل دانشگاه یا بر اساس حوزه‌های موضوعی و در سطح دانشکده‌ها صورت می‌گیرد. رتبه‌بندی‌ها می‌توانند بر اساس کیفیت برخی شاخص‌های موجود انجام شوند، از جمله این شاخص‌ها می‌توان به آمارهای تجربی، برآوردهای مربوط به مدرسین و اساتید، بورس‌های دانشجویان و داوطلبین ورود به دانشگاه و برخی دیگر اشاره کرد. برخی از نظام‌های رتبه‌بندی بر ارزیابی برتری و تأثیر پژوهش تمرکز دارند و برخی دیگر به بررسی اشتهار و نتایج نظرسنجی‌ها می‌پردازند. رتبه‌بندی می‌تواند از کشوری به کشور دیگر متفاوت باشد (حسن زاده و نویدی، ۱۳۹۲، ص. ۴۰).

شاخص‌های رتبه‌بندی دانشگاه به عنوان ابزار سنجش مفیدی برای ارزیابی عملکرد دانشگاه‌های جهان در نظر گرفته شده‌اند. این شاخص‌ها جنبه‌های تبلیغاتی برای یک دانشگاه ارائه می‌دهند و به آنها کمک می‌کند دانشجویان و دانشمندان با کیفیت را در سراسر جهان جذب کنند (آرکالی اولکای و بولو، ۲۰۱۷).

ناشران جداول رتبه‌بندی قصد دارند کیفیت هر دانشگاه را بدون سوگیری تشخیص دهند. بیش‌تر این نظام‌های رتبه‌بندی، داده‌های دانشگاهی را که ظاهراً جزو شاخص‌های کیفیت‌اند، جمع‌آوری می‌کنند. بعد از شناسایی تفاوت هر یک از داده‌ها، وزن آن شاخص مشخص می‌شود. نمره کل امتیازات مشخص و رتبه‌ی یک دانشگاه را تعیین می‌کند. تفاوت گسترده‌ای بین روش‌های به کار رفته در جداول رتبه‌بندی و هم‌چنین تعداد و پیوستگی شاخص‌های به کار گرفته شده، وجود دارد (لوکمن و همکاران، ۲۰۱۰).

رتبه‌بندی ممکن است از کشوری به کشور دیگر متفاوت باشد. یک تحقیق در دانشگاه کرنل نشان می‌دهد که رتبه‌بندی دانشگاه‌ها در ایالات متحده به صورت معناداری تحت تأثیر سیستم پذیرش دانشجو است، ولی در انگلستان تعدد نشریات و مقالات، رتبه‌ی دانشگاه‌ها را تعیین می‌کند. به طور کلی، دانشگاه‌هایی که جز دانشگاه‌های برتر قرار می‌گیرند در جذب

دانشجویان خارجی و کسب اعتبار بین‌المللی موفق‌تر هستند. همین امر موجب توجه بیشتر به رتبه‌بندی‌ها گردیده است (حسن‌زاده، نویدی و بینش، ۱۳۹۲). به طور کلی رتبه‌بندی دانشگاه‌ها به دلایل متعددی صورت می‌گیرد، از جمله:

- آگاهی عموم از جایگاه دانشگاه‌ها
- ایجاد رقابت سالم میان دانشگاه‌ها
- تشویق دانشگاه‌ها به ارتقاء و پیشرفت
- خردگرایی برای اختصاص بودجه و کسب امکانات و تسهیلات
- جلب توجه عمومی مردم برای ادامه تحصیل در دانشگاه‌های برتر (میربوسوتیس و سادلک، ۲۰۰۵).

نظام‌های رتبه‌بندی به دانشگاه‌ها اجازه می‌دهند تا خودشان را بر اساس آنچه که هستند و آنچه که باید باشند، بشناسند (سانوف و همکاران ۲۰۰۷، ص ۲). مؤسسه‌های آموزش عالی از این رتبه‌بندی‌ها به عنوان ابزار ارتقاء خود استفاده می‌کنند تا برتری آموزشی، پژوهشی یا تجاری خود را نشان دهند. بسیاری از دانشجویان نیز از نتایج رتبه‌بندی به عنوان یک راهنما برای انتخاب مؤسسه، مخصوصاً مؤسسه‌های خارجی، جهت ثبت نام استفاده می‌کنند. جنبه‌های تبلیغاتی نتایج نیز، پتانسیل دریافت بودجه‌ی آموزشی و استخدام اساتید قوی را افزایش می‌دهد که موجب بهبود موقعیت دانشگاه در بازار آموزشی می‌شود (دیل و سو، ۲۰۰۵). رتبه‌بندی دانشگاهی نقش مهمی در سیاست و تخصیص منابع ملی و منطقه‌ای دارد (لو، فانگی، ۲۰۱۵). این امر از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است که جهانی شدن آموزش عالی باعث بهبود رتبه‌های دانشگاه‌ها و گسترش آنها از سطح بومی به سطح جهانی شده است (ژو، ۲۰۱۲، ص ۱۰).

اولین رتبه‌بندی دانشگاهی به سال ۱۹۲۵ برمی‌گردد که در آن پروفیسور دونالدهاگس دانشگاه‌های آمریکا را بر اساس این معیار که دانش‌آموختگان در چه پست‌هایی مشغول به کار هستند، رتبه‌بندی کرد. از آن زمان، طرح‌های بسیاری برای رتبه‌بندی موسسه‌های آموزشی و پژوهشی ارائه شد. رتبه‌بندی دانشگاه‌ها از آغاز دهه ۱۹۸۰ هنگامی که رسانه‌ها و موسسات تحقیقاتی در سراسر جهان شروع به انتشار نسخه‌های بهبود یافته و مشخص شده رتبه‌بندی کردند، به عنوان پاسخی به نیازهای سیاست‌گذاران، برنامه‌ریزان و مدیران موسسات عالی آموزش عالی، دانشگاهیان و عموم مردم مطرح و به یک معیار مهم در تصمیم‌گیری برای ذینفعان مختلف تبدیل گردید (شین و همکاران، ۲۰۱۱). از سوی دیگر گسترش دانشگاه‌ها در جهان منجر به افزایش اقدامات مربوط به تجزیه و تحلیل‌های کیفیت دانشگاه‌ها در کشورهای مختلف در سال‌های اخیر شده است. از سال ۱۹۸۳ مجله *U.S News* و *Word Report* به صورت سالیانه انتشار فهرست بهترین دانشگاه‌های آمریکا آغاز کردند و پس از آن بسیاری از کشورها به پیروی از آنها، با هدف دادن اطلاعات به مشتریان و سنجش عملکردهایشان به عنوان راهبرد بازاریابی آموزشی، سنجش فعالیت‌های دانشگاهی خود را شروع کردند (شرفی، ۱۳۸۸). در آمریکا سابقه رتبه‌بندی‌های ملی به بیش از ۴ دهه می‌رسد. در سایر کشورهای غربی نیز تدریجاً نظام‌های رتبه‌بندی ملی شکل گرفتند. بر این اساس رتبه‌بندی ملی دانشگاه‌ها در کانادا از ۱۹۹۰ و در انگلستان از ۱۹۹۲ آغاز به کار کرد (ریزو، ۲۰۱۰). در ایران نیز آغاز رتبه‌بندی موسسات آموزش عالی در سطح بخشی به سال ۱۳۷۹ برمی‌گردد که در آن معاونت آموزشی و امور دانشجویی وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی به مقایسه رتبه دانشکده‌های پزشکی کشور پرداخت (محمدی، مجتهدزاده و کریمی، ۱۳۸۵).

در سال ۲۰۰۳ گروهی از پژوهشگران دانشگاه جیاتوتونگ در شانگهای اولین نظام رتبه‌بندی دانشگاهی خود را از دانشگاه‌های جهان (۲۰۰۳-۰۹) (ARWU) که معمولاً به عنوان رتبه‌بندی شانگهای شناخته می‌شود در وب سایت خود انتشار دادند. این گروه هر ساله یک نسخه به‌روزرسانی از رتبه‌بندی را منتشر می‌کند. نتایج ارزیابی این سیستم رتبه‌بندی تقریباً بلافاصله تحت پوشش رسانه‌ای قرار می‌گیرد که سیاستگذاران و برنامه‌ریزان آموزش عالی از نتایج آن در

<sup>۱</sup> Merisotis & Sadlak

<sup>۲</sup> Rizo

راستای اصلاح نظام‌های دانشگاهی استفاده می‌نمایند (بیلات<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۰۹). این نظام رتبه‌بندی به منزله اولین رتبه‌بندی جهانی محسوب می‌شود (لیو<sup>۲</sup>، ۲۰۰۹). به هر حال نظام‌های رتبه‌بندی جایگاه هر یک از موسسه‌های دانشگاهی را بر اساس ترکیبی از معیارهای تعریف شده، تعیین می‌کند. این عوامل که نشان دهنده کیفیت موسساتی هستند که بر اساس ترکیب برخی از داده‌های تجربی و نتایج حاصل از نظر سنجی‌های مختلف از نهادها، محققان، دانشگاهیان، فارغ‌التحصیلان، دانشجویان، کارفرمایان و همچنین بررسی انتشارات پژوهشی و استنادات علمی شناسایی و دسته‌بندی شده‌اند (جرمیک<sup>۳</sup> و همکاران، ۲۰۱۱).

موسسات آموزش عالی و دانشگاه‌ها به دلایل مختلف تمایل دارند تا از نتایج رتبه‌بندی‌های جهانی بهره بگیرند که از جمله آن‌ها می‌توان به مواردی چون جهانی‌سازی سریع، بین‌المللی‌سازی آموزش عالی، تشویق موسسات به مشارکت در بحث‌های ملی و بین‌المللی گسترده‌تر، تقویت همکاری مشترک بر مشارکت پژوهش و برنامه‌های تبادل دانش آموز و دانشجویان اشاره کرد (پائول<sup>۴</sup>، ۲۰۱۵).

نظام‌های رتبه‌بندی بین‌المللی با داده‌های واقعی ارتباط برقرار می‌کنند. آنها عوامل ملی و منطقه‌ای را برای ارائه قابلیت مقایسه به شیوه‌ای بین‌المللی حذف می‌کنند. بدون شک اهمیت و سودمندی این نظام‌های بین‌المللی بر کسی پوشیده نیست، به ویژه در جهان کنونی که در آن تحرک مردم به طور مداوم در حال افزایش است و انسان‌ها به سوی جهانی شدن سوق یافته‌اند (آلما<sup>۵</sup> و همکاران، ۲۰۱۶). شاخص‌های رتبه‌بندی دانشگاه به عنوان ابزار سنجش بسیار مفیدی برای عملکرد دانشگاه‌های جهان در نظر گرفته شده‌اند. این شاخص‌ها جنبه‌های تبلیغاتی قوی را برای یک دانشگاه ارائه می‌دهند و به آنها کمک می‌کند دانشمندان، اساتید و دانشجویان با کیفیت بالا را در سراسر جهان جذب کنند (آرکالی اولکای و بولو، ۲۰۱۷). تردید نیست که مصرف کنندگان آموزش عالی نیز به دنبال شاخص‌هایی هستند که توانایی آنها را در شناسایی بهترین دانشگاه‌ها را افزایش می‌دهد (سالمی<sup>۶</sup>، ۲۰۰۹).

به طور کلی هدف نظام‌های رتبه‌بندی دانشگاهی پاسخ به تقاضای مصرف‌کنندگان برای اطلاعات درباره موقعیت موسسات آموزش عالی، رقابت میان موسسات، رقابت بین نهادها، مسئولیت‌پذیری و تضمین کیفیت در نظام آموزش عالی است. با این حال نقش و کارکرد اصلی رتبه‌بندی‌ها در تعیین و بهبود کیفیت آموزش عالی نمود می‌یابد و به توسعه و تکمیل کار دقیق مدد می‌رساند (بنیتو و رومرا<sup>۷</sup>، ۲۰۱۱). به نظر می‌رسد که رتبه‌بندی‌ها تاثیر چشمگیری بر زمینه‌های اولویت‌دار آموزش دانشگاهی از جمله برنامه درسی دارند، اما با این وجود، بیشترین توجه در تخصیص منابع به سوی آندسته از زمینه‌هایی است که احتمالاً در بهبود جایگاه دانشگاهی موثرتر هستند. در این ارتباط اهتمام ویژه دانشگاه‌ها به امر پژوهش در مقایسه با فعالیت‌های آموزشی را می‌توان معنا کرد (هزلکورن، ۲۰۰۹). اگر چه اجماعاً دید مثبتی از رتبه‌بندی‌ها به اشتراک گذاشته نشده است و در این زمینه تضاد آراء وجود دارد، اما تعداد ارجاعات به نتایج این رتبه‌بندی‌ها، خود بیانگر توجه گسترده‌ای است که به این پدیده می‌شود (سادلاک<sup>۸</sup> و همکاران، ۲۰۰۸). فراستخواه و همکاران (۱۳۸۷) در پژوهش خود نشان دادند رتبه‌بندی‌ها در ایران با اشکالاتی همراه هستند که از جمله آنها می‌توان به توجه به معیارهای کم اهمیت، عدم اندازه‌گیری معیارهای کیفی، عدم راهنمایی مناسب، نبود رویکردی نظام‌مند شامل ورودی‌ها، فرآیندها و عناصر خروجی در طبقه‌بندی معیارها اشاره کرد. همچنین خسروجردی و زراعت‌کار (۱۳۹۱) در تحلیل داده-

<sup>۱</sup> Billaut

<sup>۲</sup> Liu

<sup>۳</sup> Jeremic

<sup>۴</sup> Pavel

<sup>۵</sup> Alma

<sup>۶</sup> Salmi

<sup>۷</sup> Benito & Romera

<sup>۸</sup> Sadlak

های جمع‌آوری شده از نتایج هفت نظام رتبه‌بندی شانگهای، کیواس، فراینترنشال، وبومتریکس، هیکت، و لیدن دریافتند که همستگی قابل توجهی میان ۵۰ دانشگاه برتر در نتایج این هفت نظام وجود دارد. خورسندی طاسکوه و پناهی (۱۳۹۵) نشان دادند که در شرایط بسیار پرقابته علمی و پژوهشی بین‌المللی و ضرورت ارتقای جایگاه مؤسسات دانشگاهی کشور در تراز جهانی، توجه به نشانگرهای نظام رتبه‌بندی بین‌المللی بمنزله یک الزام نهادی محسوب می‌گردد. از طرفی زارع بناد کوکی و همکاران (۱۳۹۶) در تحقیقی نتایج نشان دادند که بیشترین وجه مشترک نظام‌های مختلف رتبه‌بندی به استناد، تولیدات علمی، همکاری‌های جهانی و استادان پر استناد، برمی‌گردد. در این میان همکاری‌های جهانی هم بیشتر به همکاری بین‌المللی در انتشار تولیدات علمی اشاره دارد. همچنین آن‌ها امتیاز هر یک از شاخص‌های مدل‌های رتبه‌بندی‌های جهانی را با مفاهیم مستخرج از اسناد فرادستی آموزش عالی مورد بررسی قرار داده‌اند که شاخص‌های درآمد صنعتی - اشتغال - تعداد شرکت‌های زایشی دانشگاهی و مراکز رشد - رهبری، تعالی، تخصص و استعداد علمی، دانش اخلاق، تاثیر فناوری، امتیاز بالاتر از ۵۰ کسب کرده‌اند و اعضای هیئت علمی خارجی - دانشجویان خارجی - زیست محیطی - سرانه عملکرد اعضای هیئت علمی - نسبت اعضای هیئت علمی به دانشجویان - میزان آیین نامه‌ها و مقررات مربوط - سرانه تعداد عناوین کتاب به ازای هر دانشجو - تعداد کارکنان غیر هیئت علمی - هزینه‌های پرسنلی امتیاز پایین‌تر از ۵۰ کسب کرده‌اند.

هاکسی (۲۰۰۱) در پژوهش خود از تفاوت درآمدی دانش‌آموختگان دانشکده‌های برتر و دانشکده‌های معمولی سخن به میان آورد و این امر را از تبعات مستقیم رتبه‌بندی‌ها می‌داند. مولر و روکربای (۲۰۰۵) به این نتیجه دست یافتند که پیشرفت در رتبه‌بندی به طور کلی، بر روی متراکم شدن تعداد درخواست‌ها برای یک دانشگاه تاثیر مثبت دارد. دوکمپو (۲۰۱۱) در تحقیقی عملکرد نظام آموزش دانشگاهی را با استفاده از رتبه‌بندی شانگهای مورد بررسی قرار داده است. نتایج او نشان می‌دهد که این رتبه‌بندی یک مقیاس بسیار قابل اعتماد است و در حقیقت برای اندازه‌گیری کیفیت تحقیق (در سطح فردی و اجتماعی) یک سیستم دانشگاهی مناسب است. هزلکورن (۲۰۱۳) در تحقیقی چگونگی تاثیر گذاری نظام‌های رتبه‌بندی بین‌المللی در مدیریت و تصمیم‌گیری دانشگاه‌ها را بیان می‌کند که نتایج این مطالعات نشان می‌دهد که ۷۶٪ از روسای دانشگاه‌ها از نتایج رتبه‌بندی‌ها برای بررسی چگونگی عملکرد سایر دانشگاه‌ها در کشورشان و ۴۰ درصد برای بررسی و ارزیابی تفاهم‌نامه‌های همکاری بین‌المللی با سایر دانشگاه‌ها به جداول رتبه‌بندی مراجعه و از آنها بهره می‌گیرند.

در جمع‌بندی پیشینه‌های اشاره شده می‌توان بیان نمود؛ مطالعه‌ی پیشینه‌های پژوهش در ایران نشان می‌دهد؛ پژوهش‌های انجام گرفته بیشتر به معرفی، مقایسه‌ی شباهت‌ها و تفاوت‌های نتایج نظام‌های رتبه‌بندی مختلف با یکدیگر، در ابعادی کوچک انجام گرفته است. بیش‌تر پژوهش‌های انجام گرفته در خارج از کشور نیز، بر روی نظام‌های رتبه‌بندی تایمز، شانگهای و کیواس، بیش از سایر نظام‌های دیگر، تمرکز داشته است. جامعه‌ی بررسی شده‌ی آنها نیز اغلب کوچک بوده و موضوعات پژوهش آنها، حول محور روش‌شناسی و شباهت‌ها و تفاوت‌های آماری نظام‌های رتبه‌بندی قرار داشت.

نکته‌ای که پژوهش حاضر را نسبت به سایر مطالعات پیشین متمایز می‌سازد، بررسی چالش‌های نظام آموزش عالی و ارائه پیشنهاداتی در راستای جهت دار نمودن فعالیت‌های دانشگاهی برای ارتقاء جایگاه دانشگاه‌های کشور در نظام‌های رتبه‌بندی بین‌المللی ارائه می‌گردد.

## روش پژوهش:

<sup>۱</sup> Hoxby

<sup>۲</sup> Mueller & Rockerbie

در این پژوهش از رویکرد کیفی (تئوری زمینه‌ای) استفاده شده است. مشارکت‌کنندگان در پژوهش افراد متخصص، صاحب‌نظر و آگاه به حوزه مورد مطالعه، در موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی، موسسه آموزش عالی بیمه آکو، دانشگاه فنی و حرفه‌ای تهران، دانشگاه تهران و دانشگاه علامه طباطبائی بودند که به صورت هدفمند و در قالب نمونه‌های نظری انتخاب شدند. به منظور جمع‌آوری داده‌ها از مصاحبه نیمه‌ساختمند استفاده شد. به گونه‌ای که ۱۶ نفر از افراد صاحب‌نظر با روش نمونه‌گیری گلوله برفی مورد مصاحبه قرار گرفتند. مدت زمان مصاحبه‌ها از ۶۰ - ۳۰ دقیقه در نوسان بود فرآیند نمونه‌گیری تا زمانی ادامه داشت که هیچ ویژگی جدیدی ظهور نکند و به عبارت دیگر به سطح اشباع نظری رسیده باشیم. مشخصات دموگرافیک شرکت‌کنندگان در تحقیق در جدول شماره ۱ قید شده است.

#### جدول شماره ۱. مشخصات جمعیت‌شناختی مشارکت‌کنندگان در پژوهش

ردیف	رشته تخصصی	درجه علمی	محل خدمت
۱	برنامه‌ریزی توسعه آموزش عالی	دانشیار	موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی
۲	مدیریت آموزشی	استادیار	موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی
۳	مدیریت آموزش عالی	دانشیار	موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی
۴	برنامه‌ریزی آموزشی	استاد	دانشگاه فنی و حرفه‌ای تهران
۵	روابط بین‌الملل	استادیار	موسسه آموزش عالی بیمه آکو
۶	مدیریت آموزشی	دانشیار	دانشگاه علامه طباطبائی
۷	علوم کتابداری و اطلاع‌رسانی	استادیار	دانشگاه علامه طباطبائی
۸	سیاست‌انقادی و مطالعات رهبری در آموزش	استادیار	دانشگاه علامه طباطبائی
۹	روابط بین‌الملل	کارشناس	دانشگاه علامه طباطبائی
۱۰	روابط بین‌الملل	کارشناس	دانشگاه علامه طباطبائی
۱۱	برنامه‌ریزی توسعه آموزش عالی	استادیار	دانشگاه علامه طباطبائی
۱۲	برنامه‌ریزی آموزشی	استادیار	وزارت علوم تحقیقات و فناوری
۱۳	روابط بین‌الملل	کارشناس	دانشگاه تهران
۱۴	روابط بین‌الملل	کارشناس	دانشگاه تهران
۱۵	جامعه‌شناسی	دانشیار	دانشگاه تهران
۱۶	ارتباطات	استاد	دانشگاه تهران

اعتبار سنجی نظریه زمینه‌ای: با اینکه برخی از پژوهشگران کیفی بحث درباره اعتبار و روایی داده‌ها و نتایج پژوهش را به طور سنتی مربوط به پژوهش‌های کمی می‌دانند (جانسون و کریستین<sup>۱</sup>، ۲۰۰۸). اما واقعیت این است که در

<sup>۱</sup> Johnson & Christensen



پژوهشهای کیفی نیز صحت و اعتبار داده‌ها و یافته‌ها بخشی بسیار بااهمیت از فرآیند پژوهش است (کراسول<sup>۱</sup>، ۲۰۱۲). روشهای مختلفی برای اعتبار سنجی در نظریه زمینه‌ای وجود دارد که پژوهش حاضر از دو روش بازبینی مشارکت-کنندگان و مرور خبرگان غیر شرکت‌کننده در پژوهش استفاده و پس از دریافت نظرهای اصلاحی اساتید، ویرایش لازم انجام و مدل نهایی ارائه شد. در نهایت، به منظور معیار تأییدپذیری نتایج، یافته‌ها با پیشینه پژوهش مقایسه و با استناد به بحث‌های نظری به تبیین آن‌ها اقدام شد.

بعد از گردآوری داده‌های مصاحبه‌ای و متنی، تحلیل و کدبندی در امتداد با نمونه‌گیری نظری آغاز شد فرآیند انجام کدبندی در نظریه زمینه‌ای مبتنی بر روش مقایسه‌های ثابت است. روش مقایسه‌های ثابت به تحلیل تطبیقی بخش‌های متفاوت داده‌ها براساس شباهت‌ها و تفاوت‌ها اطلاق می‌شود. در واقع، این روش بر مقایسه‌ی رویدادها با همدیگر برای درک شباهت‌ها و تفاوت‌ها استوار است. در فرآیند کدگذاری، محقق باید به کدبندی یا مفهوم‌بندی داده‌های گردآوری شده بپردازد. مفهوم یا کد به کلمه‌ای اطلاق می‌شود که به گروه یا طبقه‌ای از اشیاء، رویدادها و کنش‌هایی که در برخی ویژگی‌های عمومی با هم اشتراک دارند، الصاق می‌گردد. به منظور کدبندی داده‌ها، کدهای بدست آمده در مرحله اول کدگذاری باز، ۷۰۳ مفهوم بدست آمد و داده‌های مرحله دوم کدگذاری باز ضمن حذف داده‌های مشابه در قالب ۳۶۶ کد طبقه‌بندی شدند در مرحله کدگذاری محوری ۳۶ مقوله هسته‌ای تعیین شد و در مرحله کدگذاری گزینشی به سطح انتزاعی بالاتر ارتقاء داده شدند و ۹ کد انتخابی به عنوان نهایی‌ترین مقوله‌های هسته‌ای انتخاب شدند و برحسب ویژگی‌های علی، مداخله‌ای و زمینه‌ای طبقه‌بندی و مدل نهایی تدوین شد. فرآیند کدگذاری داده‌ها در نظریه زمینه‌ای در ۳ مرحله کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری گزینشی صورت می‌گیرد. در هر یک از این مراحل، کدهای الصاق شده باید داده‌های مرتبط با خود را به سطح اشباع برسانند.

### یافته‌های پژوهش:

برای تجزیه و تحلیل مصاحبه‌ها از روش تحلیل زمینه‌ای استفاده شد در کدگذاری باز متن هر مصاحبه چند بار خوانده شد و جمله‌های اصلی آن استخراج و به صورت کدهایی ثبت شدند؛ سپس کدهایی که به لحاظ مفهومی با یکدیگر مشابه بود، به صورت مقوله‌ها یا دسته‌هایی درآمدند. در کدگذاری محوری، کدها و دسته‌های اولیه‌ای که در کدگذاری باز ایجاد شدند، با یکدیگر مقایسه و ضمن ادغام موارد مشابه، دسته‌هایی که به یکدیگر مربوط شدند، حول محور مشترکی قرار گرفتند آنگاه کدگذاری انتخابی مشخص گردید. در این مرحله ضمن تمرکز بر فرآیندی که در داده‌ها نهفته بود، توجه به این امر معطوف شد که کدام مقوله یا متغیر بیش از همه در داده‌ها تکرار شده و قادر است سایر متغیرها را به یکدیگر ارتباط دهد و از این طریق کدگذاری گزینشی به صورت متغیر اصلی مشخص شد. انتخاب مقوله هسته در مرحله کدبندی گزینشی انجام می‌شود و مستلزم بررسی دقیق داده‌ها و کدهای دو مرحله قبلی است (چارماز<sup>۲</sup>، ۲۰۰۶). محقق پس از انتخاب مقوله هسته دیگر مقوله‌ها را به آن ربط می‌دهد. مقوله‌های دیگر عبارتند از: شرایط علی، شرایط زمینه‌ای، شرایط مداخله‌گر، راهبردها و پیامدها. این مرحله مشتمل بر ترسیم یک نمودار است که الگوی کدگذاری

<sup>۱</sup> Creswell

<sup>۲</sup> Charmaz

نامیده می‌شود. الگوی کدگذاری روابط فی‌مابین شرایط علی، راهبردها، شرایط زمینه‌ای و مداخله‌گر و پیامدها را نمایان می‌کند (کراسول، ۲۰۰۵، به نقل از دانایی‌فرد و امامی، ۱۳۸۶).

با توجه به آنچه که به آن اشاره شد، ابعاد شش گانه الگوی پارادایم تحقیق به ذیل شرح می‌باشد:

**شرایط علی:** شرایط علی به شرایطی گفته می‌شود که عامل اصلی به وجود آورنده پدیده مورد مطالعه (رتبه پایین دانشگاه‌های ایران در رتبه بندی‌های جهانی) باشد (استراس و کوربین<sup>۱</sup> ۲۰۰۸؛ ترجمه محمدی، ۱۳۹۳). در تحلیل‌های انجام شده در تحقیق حاضر، دو مقوله چالش‌های آموزشی و چالش‌های پژوهشی به عنوان مقوله‌های علی شناخته شدند. از این میان؛ محتوای تدریس ضعیف، ضعف در فعالیت‌های لازمه تدریس و ضعف در درون داد آموزشی به عنوان چالش‌های آموزشی تشخیص داده شدند. مولفه‌های چالش‌های آموزشی مربوط به شرایط علی در جدول شماره ۲ آمده است.

جدول شماره ۲. مقولات و کدهای باز چالش‌های آموزشی مربوط به شرایط علی

کدگذاری	کدگذاری محوری	کدگذاری باز
کدگذاری گزینشی	محتوای تدریس ضعیف	<ul style="list-style-type: none"> <li>• بی توجهی به تقویت تفکر انتقادی</li> <li>• بین‌المللی نبودن سیلابس درسی</li> <li>• سلیقه‌ای نکردن محتوا و توجه به نیازها</li> <li>• استفاده از منابع غیر تحلیلی برای علوم انسانی</li> <li>• استفاده از منابع ترجمه شده در منابع علوم انسانی</li> <li>• ضعف محتوایی سیلابس در حوزه علوم انسانی</li> <li>• اختیاری نبودن واحدهای درسی</li> <li>• مرتبط نبودن واحدهای درسی با رساله‌ها و پایان نامه‌ها</li> <li>• بی توجهی به ارتباط دروس با یکدیگر</li> </ul>
چالش‌های آموزشی	ضعف در فعالیت‌های لازمه تدریس	<ul style="list-style-type: none"> <li>• آموزش ندادن نحوه استلال منطقی و خلاقیت</li> <li>• آموزش نامناسب دروس عملی</li> <li>• عدم ارتباط با کمپانی‌ها برای آموزش دروس عملی</li> <li>• روش‌های تدریس سنتی</li> <li>• دسترس‌پذیر نبودن اساتید برای دانشجویان خارج از کلاس</li> <li>• محتوای جدید با ساختار آموزش سنتی</li> <li>• نبود استانداردهای آموزشی یکپارچه</li> <li>• چند زبانه نبودن اساتید</li> <li>• عدم تفکر چند فرهنگی اساتید</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• ضعف کیفی مهارت‌های اساتید</li> <li>• ضعف کیفی پایه معلوماتی دانشجویان</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• نبود اساتید خارجی</li> <li>• کم بودن نسبت تعداد استاد به دانشجو</li> <li>• نداشتن تعهد سازمانی اساتید (عدم حضور در دانشگاه)</li> </ul>	ضعف درون داد
---	--------------

مقوله علی دیگر که در تحقیق حاضر به آن دست یافتیم چالش‌های پژوهشی بود که مولفه‌های آن در جدول شماره ۳ قید شده است.

جدول شماره ۳. مقولات و کدهای باز چالش‌های پژوهشی مربوط به شرایط علی

کدگذاری گزینشی	کدگذاری محوری	کدگذاری باز
چالش‌های پژوهشی	ساختار پژوهشی ضعیف	<ul style="list-style-type: none"> <li>• کاربردی نبودن پژوهش‌ها</li> <li>• زمانمند کردن پژوهش‌ها</li> <li>• بی‌توجهی به نظریه‌پردازی و انجام پژوهش‌های کاربردی</li> <li>• مشخص نکردن وضعیت موجود و انجام تحقیق برای رسیدن به وضع مطلوب</li> <li>• توجه به کمیت در معیارهای تولید علم</li> <li>• عدم رعایت استانداردهای بین‌المللی در مقالات</li> <li>• پارادوکس در تحقیقات</li> <li>• تحقیق درباره مجهول‌های معلوم</li> <li>• فقر روش شناختی و پارادایمی در تحقیقات</li> <li>• انجام ندادن پژوهش‌های بین رشته‌ای</li> <li>• تولید جهل بسیط توسط پژوهش</li> <li>• تحمیل فرمت‌های پیشنهادی به رساله‌های دانشجویان</li> </ul>
	ویژگی‌های شخصی پژوهشگران	<ul style="list-style-type: none"> <li>• کمبود پژوهشگر و صاحب‌نظر در حوزه علوم انسانی</li> <li>• نهادینه نشدن ارزش پژوهش برای پژوهشگران</li> <li>• افزایش جعل و داده‌سازی در میان پژوهشگران</li> <li>• عدم رعایت قانون مالکیت معنوی و افزایش کپی برداری</li> <li>• نداشتن جسارت مساله‌شناسی</li> <li>• نقل کردن علم نه تولید علم در میان پژوهشگران</li> <li>• ساختار ذهنی منجمد و تثبیت شده در گذشته</li> <li>• نداشتن روحیه مشارکت</li> <li>• عدم مشارکت صاحب‌نظران علوم انسانی در پروژه‌های بین‌المللی</li> <li>• تفکر روشمند و خطی</li> <li>• پژوهش بدون کنجکاوی</li> <li>• تعداد کم مقالاتی که نویسنده واحد داشتند</li> <li>• انجام پژوهش‌های با تنوع موضوعی بسیار</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• هزینه‌های کم پژوهش در حوزه علوم انسانی</li> <li>• در نظر نگرفتن بودجه برای پژوهش‌های نظری</li> <li>• اختصاص ندادن بودجه کافی برای پذیرش محقق مهمان</li> </ul>	بودجه پژوهش	
--	-------------	--

**شرایط مداخله‌گر:** شرایط میانجی کلی و وسیع هستند که بر چگونگی کنش متقابل اثر می‌گذارند (استراس و کوربین، ۲۰۰۸؛ ترجمه محمدی، ۱۳۹۳). در این پژوهش مقوله چالش‌های اجتماعی - فرهنگی به عنوان شرایط مداخله‌گر تشخیص داده شد. مولفه‌های مربوط به شرایط مداخله‌گر در جدول شماره ۴ آمده است.

جدول شماره ۴. کدهای باز و مقولات مربوط به شرایط مداخله‌ای

کدگذاری گزینشی	کدگذاری محوری	کدگذاری باز
	کم‌توجهی به دموکراسی	<ul style="list-style-type: none"> <li>• بی‌توجهی به عدالت اجتماعی</li> <li>• رواج تبعیض نژادی در دانشگاه‌ها</li> <li>• کم‌توجهی به آزادی بیان</li> <li>• کم‌توجهی به آزادی علمی</li> <li>• کم‌توجهی به آزادی دین</li> </ul>
	صلح‌محور نبودن و بی‌توجهی به تربیت شهروند جهانی	<ul style="list-style-type: none"> <li>• نداشتن روحیه همزیستی مسالمت آمیز در جامعه</li> <li>• کم‌توجهی به بعد پرورش در دانشگاه‌ها</li> <li>• روحیه مشارکت ضعیف و تاکید بر «ما» محلی</li> <li>• بحران گفتمان</li> </ul>
چالش‌های اجتماعی - فرهنگی	فضامند نبودن دانشگاه	<ul style="list-style-type: none"> <li>• گسست پیوند با گذشته</li> <li>• تبدیل دانشگاه به سازمان بوروکراتیک و از بین رفتن هویت اجتماعی آن</li> <li>• عدم خردورزی و عقلانیت آکادمیک در دانشگاه‌ها</li> <li>• نداشتن الگو برای دستیابی به هویت و اصالت دانشگاهی</li> <li>• بی‌توجهی به مدرنیته (نو اندیشی) و توجه به مدرنیسم ( دانستن)</li> <li>• عدم تطبیق نظام آموزش عالی با محیط‌های ملی و بین‌المللی</li> </ul>
	فعال نبودن انجمن‌های صنفی / علمی	<ul style="list-style-type: none"> <li>• عدم ارتباط موثر انجمن‌های علمی با مسئولین بلند مرتبه دانشگاهی</li> <li>• بی‌توجهی به مطالبات دانشجویان</li> <li>• معرفی نکردن فرهنگ منطقه به خارجی‌ها</li> <li>• عدم حمایت‌های انجمن‌ها در صورت بروز مشکل</li> </ul>
	آگاهی محدود جامعه و بی‌توجهی به علم	<ul style="list-style-type: none"> <li>• تشویق نکردن خلاقیت و ابتکار در جامعه</li> <li>• بی‌توجهی جامعه به یافته‌های علمی</li> <li>• کم‌اهمیتی به علوم انسانی</li> <li>• نداشتن دل مشغولی علمی افراد جامعه</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• بی‌اعتمادی افراد جامعه به دانشگاه و محیط آکادمیک</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• نداشتن چشم انداز و رسالت زندگی در دانشجویان</li> <li>• نگاه بازاری اساتید به دانش</li> <li>• هدفمند نبودن زندگی دانشجویان</li> <li>• سردرگمی دانشجویان</li> <li>• ساختار فکری مبهم و نامشخص دانشگاهیان</li> </ul>	<p>مشخص نکردن فلسفه زندگی</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• حس تبعیض</li> <li>• از بین رفتن شوق به آموختن</li> <li>• نداشتن علاقه به فعالیت های بین‌المللی</li> <li>• از بین رفتن ارزش نخبه‌گرایی به معنای آکادمیک</li> <li>• فاصله زیاد بین تصور از خود و ایده‌آل دانشجویان</li> <li>• عدم پشتکار اساتید و دانشجویان</li> <li>• نداشتن تفکر خلاق و انتقادی</li> <li>• احساس ناامیدی و یاس در دانشجویان</li> <li>• بی‌انگیزگی</li> <li>• حضور دانشجویان و اساتید به منظور رفع تکلیف</li> <li>• خودستایی اساتید و دانشجویان</li> <li>• عدم علاقه دانشجویان به رشته تحصیلی خود</li> <li>• نداشتن روحیه ریسک پذیری</li> <li>• توجه افراطی به دریافت مدرک</li> <li>• رقابت منفی</li> <li>• عدم تمایل به کار گروهی ( فرد گرایی افراطی)</li> </ul>	<p>روحیات فردی</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• عادت داشتن به پوشش رایج و نپذیرفتن تنوع پوششی</li> <li>• فقدان مدارا</li> <li>• بهم خوردن ارتباطات بین نسلی</li> <li>• جزم اندیشی و نگاههای محدود</li> <li>• نگرش های قومی ، زبانی و نژادی</li> <li>• بیگانه هراسی</li> <li>• عدم توجه به رویکردهای مبتنی بر تنوع فرهنگی و چند فرهنگی</li> <li>• وجود دیدگاههای بسته فرهنگی</li> <li>• عدم استفاده مناسب از تفاوتها و اختلاف‌های محیط دانشگاه برای پویایی علمی</li> </ul>	<p>بی‌توجهی به تفاوتها</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• اعتقاد به منحوس بودن خارجی ها</li> </ul>	<p>مذهبی</p>	<p>گرایشات</p>

نامعقول	<ul style="list-style-type: none"> <li>• اهمیت نداشتن کمک به دانشگاه از نگاه خیرین</li> <li>• عدم پذیرش مذاهب و ادیان غیر اسلامی</li> </ul>
---------	---

**شرایط زمینه‌ایی:** نشان‌دهنده یک‌سری خصوصیات ویژه است که به پدیده‌ای دلالت می‌کند: به عبارتی، محل حادث یا وقایع مرتبط با پدیده‌ای در طول یک بعد است که در آن کنش متقابل برای کنترل، اداره و پاسخ به پدیده صورت می‌گیرد (استراس و کوربین، ۲۰۰۸؛ ترجمه محمدی، ۱۳۹۳). در تحلیل‌های انجام شده در تحقیق حاضر، چهار مقوله چالش‌های اقتصادی، چالش‌های سیاست‌گذاری، مدیریت دانشگاهی و چالش‌های زیر ساختی به عنوان شرایط زمینه‌ای شناخته شدند. مولفه‌های چالش‌های اقتصادی مربوط به شرایط زمینه‌ای در جدول شماره ۵ آمده است.

جدول شماره ۵. مقولات و کدهای باز چالش‌های اقتصادی مربوط به شرایط زمینه‌ای

کدگذاری گزینشی	کدگذاری محوری	کدگذاری باز
چالش‌های اقتصادی	توسعه محور نبودن کشور	<ul style="list-style-type: none"> <li>• کم شدن بودجه اختصاص یافته به دانشگاهها</li> <li>• کم شدن حمایت مالی دانشجویی</li> <li>• دانش محور نبودن اقتصاد کشور</li> <li>• محافظه کارانه بودن قوانین بانکداری و ارز کشور</li> <li>• حفظ وضع موجود و نبود برنامه‌های توسعه کلان</li> <li>• بی‌توجهی به نیازهای اقتصادی نخبگان</li> <li>• بیکاری</li> <li>• عدم توزیع بودجه دانشگاهها با توجه به نیاز آنها</li> <li>• در نظر نگرفتن بودجه اختصاصی برای پژوهش</li> <li>• کم توجهی به آمایش سرزمین در بودجه‌بندی</li> </ul>
	نبودن برنامه های درآمدزا	<ul style="list-style-type: none"> <li>• عدم اعتماد و ارتباط صنعت با دانشگاه</li> <li>• قرار ندادن ملک‌های دولتی در اختیار دانشگاهها</li> <li>• وابسته کردن دانشگاهها به بودجه نفتی</li> <li>• حمایت مالی نکردن دانشگاهها به منظور تصویب رشته‌های خاص و درآمدزا</li> </ul>

مقوله زمینه ای دیگر چالش‌های سیاستگذاری بود که مولفه‌های آن در جدول شماره ۶ قید شده است.

جدول شماره ۶. مقولات و کدهای باز چالش‌های سیاستگذاری مربوط به شرایط زمینه‌ای

کدگذاری گزینشی	کدگذاری محوری	کدگذاری باز
هدفمند نبودن	<ul style="list-style-type: none"> <li>• هدف گذاری نکردن در اسناد بالا دستی و اسناد توسعه دانشگاه به منظور ارتقاء رتبه</li> <li>• اتخاذ رویکرد اثبات گرایانه و کمی گرایانه قوانین</li> <li>• یکسان نگرى در قوانین و آیین‌نامه‌ها برای کلیه دانشگاهها</li> </ul>	

<ul style="list-style-type: none"> <li>● نگاه سیاسی داشتن در تعیین رسالتها و قوانین آموزش عالی</li> <li>● اتخاذ سیاست تولید مقاله نه تولید علم</li> <li>● قوانین و مقررات غیر منعطف</li> <li>● نداشتن برنامه ریزی‌های بلند مدت</li> <li>● قوانین استخدامی غیر مرتبط با حوزه تخصصی</li> <li>● بی‌توجهی به آمایش سرزمین</li> <li>● تعیین تعداد جذب استاد از سوی وزارتخانه برای دانشگاه‌ها</li> <li>● ایده‌آل‌گرایی افراطی در تعیین هدف و رسالت</li> <li>● توجه افراطی به رشد و بی‌توجهی به توسعه آموزش عالی</li> </ul>	<p>آئین‌نامه‌ها و سیاست‌ها</p>	<p>چالش‌های سیاست‌گذاری</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>● تضاد میان رویکردهای سیاسی و نیازها</li> <li>● نامشخص بودن هدف و رسالت‌ها و مشخص بودن ساختارها و قوانین</li> <li>● عدم تناسب ملاک‌های تصمیم‌گیری با رسالت‌های آموزش عالی و نیازهای جامعه</li> <li>● ناهمبستگی در سیاست‌های انتخاب دانشجو و گسترش آموزش عالی</li> <li>● اختلاف نظر بین سیاسیون و دانشگاهیان برای تعیین رسالت</li> <li>● فقدان پیوند ارگانیک بین نهاد علم و سیاست</li> <li>● اتخاذ سیاست رشد و گسترش تحصیلات عالی و از طرفی مذموم شمردن مدرک‌گرایی</li> <li>● اتخاذ سیاست‌های دوگانه در استانداردسازی</li> <li>● عدم هماهنگی بین سیاست‌های نهادهای فرهنگی با دفتر بین‌الملل</li> <li>● نگاه به علوم انسانی به عنوان نقاد سیاسی نه یک حوزه تخصصی</li> <li>● مسکوت نگه‌داشتن علوم انسانی و حساسیت افراطی به آن</li> </ul>	<p>تضاد در رسالت‌ها</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● مواجهه با مشکلات دریافت ویزا برای دانشجویان و اساتید</li> <li>● عدم هماهنگی برنامه‌های وزارت علوم، وزارت خارجه و دانشگاه‌ها</li> <li>● بوروکراسی اداری طولانی و زمان‌بر</li> <li>● مسائل امنیتی و اطلاعاتی بسیار پیچیده برای دانشجویان و اساتید خارجی</li> <li>● تصویب قانون یک زبانه‌بودن دانشگاه‌ها</li> <li>● نامناسب بودن قوانین کار برای جذب اساتید و دانشجویان خارجی</li> <li>● کم‌توجهی به سیاست‌گذاری فرهنگی تعاملات بین‌المللی</li> <li>● شفاف نبودن قوانین کنسولی</li> <li>● شفاف نبودن قوانین آموزشی و دانشجویی برای دانشجویان خارجی</li> <li>● عدم آشنایی کارشناسان وزارت علوم با بین‌المللی سازی دانشگاه‌ها</li> <li>● تنزل شان ارتباطات علمی بین‌الملل در سطح برنامه‌های گروهی، جناحی</li> </ul>	<p>سیاست‌گذاری نادرست در حوزه روابط بین‌الملل</p>	

و باندی		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• بی‌توجهی به وضع موجود در سیاست‌گذاری</li> <li>• رقابت ناسالم سیاست‌گذاران با کشورهای دیگر در تعیین رسالت آموزش عالی</li> <li>• نداشتن استاندارد لازم برای مجوز دادن به نشریات داخلی</li> <li>• عدم توجه به نظرات صاحب‌نظران آموزش عالی در سیاست‌گذاری</li> <li>• بی‌توجهی به اخلاق حرفه‌ای و فرهنگ در سیاست‌گذاری</li> <li>• تقلیدگونه عمل کردن در سیاست‌گذاری برای سیر تحول آموزش عالی (از دانشگاه نسل اول به نسل چهارم)</li> <li>• تقلیدگونه عمل کردن در سیاست‌گذاری برای توسعه آموزش عالی (از نخبه‌گرایی به آموزش مادام‌العمر)</li> <li>• خطی عمل کردن و نداشتن رویکرد همه‌جانبه در سیاست‌گذاری</li> <li>• مجوز اعطای رشته بر اساس باندبازی یا رشته استاد نه نیاز جامعه</li> <li>• نداشتن استانداردهای لازم برای تأسیس دانشگاه</li> <li>• سیاست‌گذاری برای آموزش عالی با توجه به برداشت شخصی از علم</li> <li>• تغییر پارادایم (از نخبه‌گرایی به توده‌گرایی) بدون توجه به زیرساخت‌ها</li> <li>• بی‌توجهی به پیامدهای سیاست‌های بومی‌گزینی</li> <li>• مقفود بودن ذی‌نفعان اصلی (دانشجویان) در سیاست‌گذاری</li> <li>• نگاه هژمونیک در سیاست‌گذاری</li> <li>• یکجانبه‌نگری در سیاست‌گذاری برای رتبه‌بندی‌ها</li> <li>• ذهنیت سنتی داشتن از علم</li> <li>• تصمیم‌گیری ناگهانی و بدون برنامه‌ریزی</li> <li>• نداشتن روحیه تحول و نوگرایی در سیاست‌گذاری</li> <li>• بی‌توجهی به برنامه‌های داخلی دانشگاه‌ها در سیاست‌گذاری</li> <li>• کم‌توجهی به وضعیت کنونی دانشگاه‌ها و توجه افراطی به آمار و ارقام</li> <li>• فنی و تخصصی نبودن سیاست‌گذاری آموزش عالی و گرایش به سیاسی شدن</li> <li>• حاکمیت نظام‌های چندگانه (وزارت علوم، شورای انقلاب فرهنگی، تشکل‌های سیاسی و صنفی) بر دانشگاه‌ها</li> <li>• سینوسی عمل کردن در اعمال قوانین برای مدیریت دانشگاه‌ها</li> </ul>	<p>سلیقه‌ای عمل کردن در سیاست‌گذاری</p>	

مقوله زمینه‌ای دیگر چالش‌های مدیریت دانشگاهی بود که مولفه‌های آن در جدول شماره ۷ قید شده است.

جدول شماره ۷. مقولات و کدهای باز چالش‌های مدیریت دانشگاهی مربوط به شرایط زمینه‌ای

کدگذاری باز	کدگذاری	کدگذاری
-------------	---------	---------



گزینه‌ی	محوری	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• توجه افراطی به نهادهای قدرت بیرونی</li> <li>• ترس از حاشیه‌سازی و ستاره‌دار شدن</li> <li>• حاکمیت نظام‌های چندگانه قدرت بر دانشگاه (وزارت علوم، شورای عالی انقلاب فرهنگی، تشکل‌های سیاسی و صنفی)</li> <li>• فقدان روش‌های مدیریتی حمایتی نسبت به کارکنان</li> <li>• توجه افراطی به ساختار و قوانین حاکمیت و توجه کم به اعمال جاری دانشگاه‌ها</li> </ul>	<p>سیاست‌زدگی افراطی مدیران دانشگاهی</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• عدم استفاده از نظرات زیر دستان (کارشناسان ستادی)</li> <li>• فراهم نکردن شرایط مناسب برای ارتباط موثر و مفید مدیران میانی با همدیگر</li> <li>• حفظ شاکله سنتی قدرت مدیریتی</li> <li>• مدیریت سلسله مراتبی</li> </ul>	<p>ترس از کم شدن قدرت و تلاش برای حفظ جایگاه خود</p>	<p>چالش‌های مدیریت دانشگاهی</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• عدم آگاهی از رویکردها و نظریه‌های مدیریتی</li> <li>• نگاه فانتزی داشتن به برنامه‌ریزی راهبردی</li> <li>• برداشت نامناسب از موفقیت</li> <li>• برداشت نامناسب از مفهوم توسعه</li> </ul>	<p>تصور نامناسب از مدیریت دانشگاهی</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• اعمال ترحم در ارزیابی استاد</li> <li>• نبود سیستم و قوانین انضباطی و تنبیهی / توبیخی جدی</li> <li>• نبود شاخص‌های کیفی در ارزیابی اساتید</li> <li>• عدم استفاده از روش‌های نوین ارزیابی عملکرد</li> <li>• ارزیابی تخصصی و حرفه‌ای نامناسب</li> <li>• دوگانگی برخورد با قانون کشور</li> <li>• بی‌توجهی به شایسته‌سالاری در انتخاب و نگهداری</li> <li>• استفاده نکردن از استانداردهای جهانی در ارزیابی</li> <li>• بی‌توجهی به دریافت نشان‌های تضمین کیفیت</li> <li>• پرداختن به مسائل حاشیه‌ای</li> </ul>	<p>سیستم نظارت و ارزیابی معیوب</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• تصمیم‌گیری غیر منعطف در یک حوزه در شرایط متغیر</li> <li>• مدیریت روزانه و عدم انجام وظیفه سیاست‌گذاری</li> <li>• استفاده از الگوهای سنتی، غیر علمی و غیر آکادمیک در تصمیم‌گیری</li> <li>• تصمیم‌گیری گسسته و بی‌توجه به استمرار زمان</li> <li>• نداشتن تفکر چند جانبه در تصمیم‌گیری و برنامه‌ریزی</li> <li>• بی‌توجهی به امکان اجرایی شدن تصمیمات اتخاذ شده</li> </ul>	<p>سیستم تصمیم- گیری و برنامه-</p>	

<ul style="list-style-type: none"> <li>● دخالت ندادن ذی‌نفعان از جمله دانشجویان در تصمیم‌گیری و برنامه‌ریزی</li> <li>● عدم تناسب استراتژی‌های تدوین شده با واقعیت‌ها</li> <li>● آرمان‌گرایی افراطی در برنامه‌ریزی</li> <li>● اتخاذ تصمیمات با توجه به آیین‌نامه‌ها و نداشتن ابتکار و خلاقیت</li> <li>● اتخاذ رویکرد آموزش محوری افراطی</li> </ul>	<p>ریزی نامناسب</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● عدم هماهنگی بین سیاست‌های خرد و کلان</li> <li>● ضعف در هماهنگی پروژه‌های کلان بین رشته‌ای و چند رشته‌ای</li> <li>● عدم ایجاد هماهنگی بین معاونت‌ها</li> <li>● عدم توجه به پویایی بین نقش‌ها و جایگاه عواملان کلیدی دانشگاه</li> <li>● نبودن مدیریت یادگیرنده و راهبری علمی</li> <li>● سبک رهبری نامناسب</li> </ul>	<p>عدم سازماندهی و هماهنگی مناسب</p>	

مقوله زمینه‌ای دیگر چالش‌های زیرساختی بود که مولفه‌های آن در جدول شماره ۸ قید شده است.

جدول شماره ۸. مقولات و کدهای باز چالش‌های زیرساختی مربوط به شرایط زمینه‌ای

کدگذاری باز	کدگذاری محوری	کدگذاری گزینشی
<ul style="list-style-type: none"> <li>● عدم وجود اتاق‌های تک نفره</li> <li>● عدم وجود آموزش‌های لازم برای استفاده از پایگاه‌ها و منابع اطلاعاتی</li> <li>● مرتبط نبودن کتابخانه‌های دانشگاه‌های کشور به یکدیگر</li> <li>● عدم دسترسی به منابع جدید انگلیسی و فارسی</li> </ul>	<p>مجهز نبودن کتابخانه‌ها و اطلاع‌رسانی نامناسب</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● حمل و نقل نامناسب داخلی در دانشگاه‌ها</li> <li>● عدم امکان خوابگاه‌های ویژه دانشجویان خارجی</li> <li>● عدم امکان ارائه سوئیت‌های تک نفره</li> <li>● عدم امکان ارائه آپارتمان‌های داخل دانشگاه برای خانواده‌های داخلی و خارجی</li> <li>● عدم ارائه اقامتگاه‌های موقت برای مهمانان یا دانشجویان موقت</li> <li>● نبود جشنواره‌ها و برنامه‌های مختلف فرهنگی</li> <li>● نبود رستوران‌های بین‌المللی در دانشگاه‌ها</li> <li>● تسهیلات ورزشی اندک</li> <li>● نبود تنوع غذایی در سلف‌های دانشگاهی</li> <li>● عدم وجود خدمات بیمه درمانی به صورت رایگان</li> </ul>	<p>خدمات رفاهی نامناسب</p>	<p>چالش‌های زیرساختی</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• هزینه‌های بالای تحصیل در ایران</li> <li>• عدم تغییر برنامه درسی طی سال‌های متمادی</li> <li>• شکل نامناسب ظاهری کلاس‌های درس</li> <li>• ناتوانی تطبیق آموزش دانشگاهی با فضای مجازی و متحول</li> <li>• عدم دسترسی عموم برای استفاده از آموزش‌های دانشگاهی</li> <li>• تجهیزات آزمایشگاهی نامناسب</li> <li>• عدم ارتباط بین دانشگاهی داخلی برای گذراندن واحدهای درسی</li> <li>• مجهز نبودن کلاس‌های درس به فناوری‌های آموزشی</li> <li>• دسترسی محدود به اینترنت</li> <li>• عدم تسلط اساتید و دانشجویان به زبان انگلیسی</li> <li>• عدم وجود رشته‌های بومی خاص کشور خودمان</li> <li>• تعداد زیاد واحدهای تئوری</li> </ul>	مشکلات آموزشی	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• به روز نبودن سایت‌های اطلاع رسانی دانشگاه‌ها</li> <li>• نداشتن نیروی کارشناسی مجرب</li> <li>• طولانی بودن فرآیند پذیرش و ثبت نام</li> <li>• چندزبانه نبودن سایت‌های اطلاع رسانی دانشگاه‌ها</li> <li>• نظام‌مند نبودن پذیرش دانشجو</li> <li>• آنلاین نبودن مراحل درخواست و ثبت نام دانشجو</li> <li>• ظرفیت محدود بعضی رشته‌ها</li> <li>• ضعیف بودن بنیه علمی دانشجویان ورودی</li> </ul>	سیستم معیوب پذیرش دانشجو	

**پدیده محوری:** حادثه یا اتفاق اصلی است که یک سلسله کنش / کنش‌های متقابل یا اداره کردن آن وجود دارد و به آن مربوط می‌شود (استراس و کوربین، ۲۰۰۸؛ ترجمه محمدی، ۱۳۹۳). با توجه به ویژگی‌های انتخاب مقوله محوری، ما در این پژوهش «رتبه پایین دانشگاه‌های ایران در رتبه‌بندی‌های جهانی» را به عنوان مقوله محوری پژوهش در نظر گرفتیم.

**راهبردها:** راهبردهای مورد نظر در نظریه زمینه‌ایی به راه‌حلی برای مواجهه با پدیده مورد مطالعه اشاره دارد که هدف آن اداره کردن پدیده مورد مطالعه، برخورد با آن و حساسیت نشان دادن در برابر آن است و پیامدها نتیجه کنش و واکنش شرايطی است که در خصوص پدیده وجود دارد (استراس و کوربین، ۲۰۰۸؛ محمدی، ۱۳۹۳). در این مطالعه به پنج راهبرد اساسی برای رسیدن به وضعیت مطلوب دست یافتیم. که عبارتند از: راهبرد ۱. لایه‌گذاری (از جمله: راه‌اندازی بازاریابی وزارت علوم (انجمن کارفرمایان)، راه‌اندازی دفتر تحقیقات تحصیلات تکمیلی، امکان اخذ واحد برای دانشجویان در همه دانشگاه‌های کشور، راه‌اندازی بخش ارتباط با فارغ‌التحصیلان، ایجاد و گسترش شرکت‌های دانش‌بنیان در محیط دانشگاه، ایجاد یک نهاد ملی ارزیابی کیفیت، تاسیس دفتر عملیاتی کردن برنامه‌ها و پیگیری سیاست‌ها، طراحی نظام جامع رتبه‌بندی مدیریت دانشگاه‌ها، مجزا کردن معاونت بین‌الملل از سایر معاونت‌ها، تاسیس مراکز تبلیغاتی در سایر کشورها، تصویب رشته‌های جدید میان‌رشته‌ایی، ایجاد کانون فارغ‌التحصیلان خارجی، ایجاد فضای برگزاری نمایشگاه‌ها

و مسابقات علمی و ورزشی جامعه در دانشگاه، ایجاد فضا برای برگزاری مراسم سیاسی و اجتماعی در دانشگاه‌ها، برگزاری برنامه‌های summer school برای دانشجویان خارجی، هدایت دانشگاه‌ها به سمت بین‌المللی‌سازی). راهبرد ۲. افزایش کارایی و اثربخشی عملیاتی (از جمله: استفاده از ظرفیتهای نوین فناوری مبتنی بر فضای وب ۲ نظیر اسکایپ در آموزش، بازنگاری برنامه درسی با توجه به نیازهای بازار کار و جامعه، تجهیز آزمایشگاه‌ها و کلاس‌ها و کتابخانه‌ها، تقویت اعتماد به فرآیندهای نظارت مجازی و نظارت جهانی، تقویت زبان انگلیسی اساتید و دانشجویان، تشویق نوآوری، احیاء آموزش اصیل، افزایش حق‌التحقیق پروژه‌هایی که با همکاری دانشجویان انجام شده، از بین بردن چارچوب نظام‌مند روش تحقیق و استفاده از تخیل در روش کار، وصل شدن به شبکه‌های ارزیابی کیفیت جهانی، برگزاری کارگاه روش تدریس برای اساتید، دعوت از نماینده برخی پایگاهها مانند Elsevier برای برگزاری کارگاه، احیاء روابط بین دانشکده‌های مختلف، تشویق مشارکت بخش‌های مختلف دانشگاه و ایجاد تفکر سیستمی، توجه به علم محوری به جای سیاسی محوری مدیریت دانشگاه‌ها، عدم جذب رهبران تک رو و برتری خواه در مدیریت دانشگاهها، رواج مدیریت غیررسمی و برقراری ارتباط نزدیک با دانشجویان، افزایش فعالیت‌های پژوهشی اصیل در تکالیف دانشجویان، تاکید بر یادگیری ترکیبی و استفاده همزمان از جنبه‌های نظری و عملی علم، قائل بودن حقوق معنوی بیشتر برای دانشجو، برگزاری کارگاه نگارش مقاله‌نویسی برای دانشجویان، راه‌اندازی سیستم آنلاین بررسی سرقت علمی)، راهبرد ۳. تغییر مسیر سیاست‌ها (از جمله: استفاده از نتایج پژوهش‌های اصیل برای تصمیم‌گیری و سیاست‌گذاری، تفویض اختیار ایلای دانشجویان خارجی به دانشگاه‌ها، اتخاذ سیاست‌های آزاد منشانه برای دانشگاه‌ها، باز تعریف سیاست‌ها و سازماندهی آن‌ها بر اساس استانداردهای جهانی، اختصاص امکانات بر اساس ماموریت دانشگاه‌ها، استفاده از تفکر حرفه‌ای و تخصصی در سیاست‌گذاری، افزایش استقلال دانشگاه‌ها، تغییر آیین‌نامه ارتقاء برای رشته‌های مختلف متناسب با رشته، ایجاد تحولی بنیادین در نظام فکری حکمرانان نسبت به آموزش عالی، فراهم کردن شرایط و بهبود قوانین تبادل استاد و دانشجو با کشورهای دیگر، کاهش قدرت تشکلهای صنفی و سیاسی در دستوردهی به دانشگاه‌ها، استفاده از معیارهای شایسته‌سالاری در انتخاب مدیران، سیاست‌گذاری بر اساس فلسفه ذاتی دانشگاه‌ها (از پایین به بالا)، پرهیز از شتاب و کمیت‌گرایی، باز تعریف سیاست‌های فرهنگی و اجتماعی، بازمهندسی قوانین و آیین‌نامه‌های ارتقاء، جذب و نگهداری، طراحی گفتمان کارکردهای دانشگاه توسط متخصصان علوم تربیتی، فیلسوفان و جامعه‌شناسان، افزایش بودجه پژوهشی دانشگاه‌ها، فراهم کردن مدیریت منطقه‌ای دانشگاه‌ها)، راهبرد ۴. گذر از رشد به توسعه (از جمله: ارائه دوره‌های بازآموزی برای مدیران دانشگاهی، مدیریت کیفی و مشارکتی و تیمی دانشگاه‌ها، توسعه تحصیلات تکمیلی و کاهش ظرفیت آن، اعمال شایسته‌گزینی در جذب نیروی انسانی، نگاه به پژوهش به عنوان کالای سرمایه‌ای نه مصرفی، انجام پژوهش به صورت حرفه‌ای نه ضرورت اداری، استفاده از روش برنامه‌ریزی استراتژیک و تحلیل کمی و کیفی آن، تخصیص بودجه به دانشگاه‌ها بر اساس فعالیت‌های تحولی نه تعداد دانشجو، جذب اعضای هیات علمی صرفاً پژوهشی، ارائه نظرسنجی‌ها و ارزیابی به صورت شفاف در سایت دانشگاه‌ها، توجه به آمایش آموزش عالی، تبدیل دانشگاه‌ها به دانشگاه‌های جامع، استفاده از الفاظی آشنا برای مدیران صنعتی در ارتباط با صنعت، ارتباط موثر و مناسب با سایر دانشگاه‌های داخلی و خارجی، ارائه خدمات عمومی با توجه به نیاز جامعه، مساله‌های موجود در صنعت، کشاورزی و اقتصاد باید وارد دانشگاه شوند، استفاده از ارزیابان بین‌المللی، ضرورت برقراری ارتباط ابعاد فرهنگی - اجتماعی با چهار مولفه آموزش، پژوهش، رفاهی)، راهبرد ۵. تقویت ارتباطات بین‌المللی (از جمله: ایجاد هماهنگی بین

شورای عالی انقلاب فرهنگی و مرکز روابط بین‌الملل دانشگاه‌ها، تلاش برای نمایه‌سازی بین‌المللی نشریات به ویژه علوم انسانی، تقویت همکاری تحقیقی فرادانشگاهی و فرارشته‌ای، ارائه مدرک مشترک با دانشگاه‌های خارجی، موظف کردن اساتید به ارائه مقاله بین‌المللی، وارد کردن علوم انسانی به پروژه‌های بین‌المللی، آسان‌سازی شرایط جذب دانشجویان و اساتید خارجی، عدم تاثیرپذیری ارتباطات علم و فناوری از فراز و نشیب‌های سیاسی، فراهم کردن شرایط برای رعایت برخی کدهای رفتاری بین‌المللی و تطبیق آن‌ها با مسائل فرهنگی اجتماعی داخلی کشور، دیجیتالی کردن فعالیت‌های ثبت نام، ارزیابی، پذیرش و تدریس، تلاش برای پربایی همایش‌های بین‌المللی، تغییر آیین‌نامه‌های دانشگاه‌ها با رویکرد بین‌المللی، الگوی برداری دانشگاه‌ها از دانشگاه‌های همسطح خود در سطح جهانی، شرکت در مسابقات ورزشی جهانی دانشجویی به منظور اشتها دانشگاه‌ها، شناسایی علایق و سلیق دانشجویان و اساتید خارجی و برنامه‌ریزی در جهت آن دادن امتیاز سفرهای داخلی و منطقه‌ای برای دانشجویان خارجی، مشارکت روسای دانشگاه‌ها در اتحادیه‌های دانشگاه-های جهان، شرکت اساتید و دانشجویان در کارگاه‌های بین‌المللی، برقراری ارتباط با دانشجویان خارجی فارغ‌التحصیل داخل، استفاده از استانداردهای جهانی برای بهبود خدمات رفاهی، اصلاح ذهنیت سیاست‌مداران و اساتید نسبت به ضرورت بین‌المللی‌سازی، تجهیز کلاس‌ها با فناوری نوین، تقویت پهنای باند اینترنت، تسهیل مقررات ورود و خروج دانشجویان و اساتید خارجی، استفاده از شیوه‌های جدید آموزش مجازی و نیمه مجازی، مشارکت در پروژه‌های تحقیقاتی و علمی بزرگ جهان، استفاده از سیلابس درسی جهانی و تدریس محتوای معتبر بین‌المللی، تدریس به زبان انگلیسی، تابعیت دادن به دانشجویان ممتاز خارجی، افزایش فعالیت‌های مشترک فراملی، راه‌اندازی رشته‌های کمیاب در سایر جوامع).

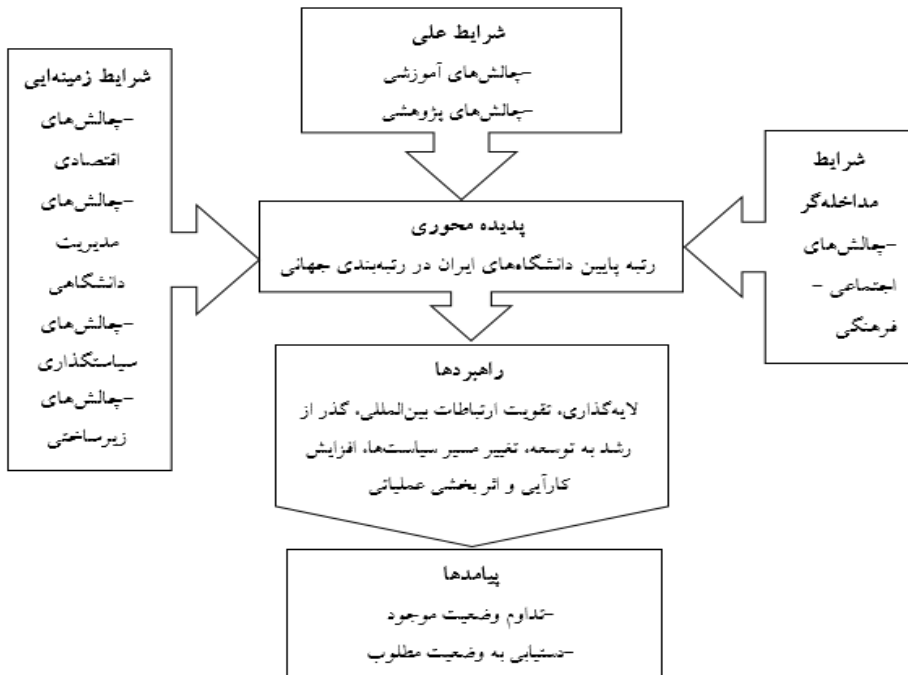
**پیامدها:** مقوله‌های پیامدی، نتیجه و حاصل راهبردها در مقابله با پدیده یا جهت اداره و کنترل پدیده هستند (استراس کوربین، ۲۰۰۸؛ محمدی، ۱۳۹۳). در این پژوهش دو مقوله که یکی در صورت تداوم وضعیت موجود و دیگری در نظر گرفتن وضعیت مطلوب و نگاه خوش‌بینانه به بهبود رتبه دانشگاه‌های ایران با توجه به رفع موانع و مشکلات است. اگر وضعیت موجود تداوم یابد، در کشور حوزه دیپلماسی علمی ضعیف عمل خواهد کرد و دانشگاه‌های کشور از تحولات جهانی عقب خواهند ماند و در صورت در نظر گرفتن وضعیت مطلوب تغییراتی از قبیل: توانایی تغییر مرزهای دانش، تولید علم جدید، تقویت دیپلماسی و تعاملات دانشگاهی، دستیابی به توسعه پایدار، بهره‌وری اقتصادی و مالی در نتیجه استفاده از علم جدید در سیاست‌گذاری اقتصادی، فراهم شدن فرصت برای جذب نخبگان خارجی و نگهداری نخبگان داخلی، تقویت صنعت و تربیت شهروند جهانی از جمله پیامدهای تلاش برای دستیابی به رتبه برتر در رتبه‌بندی‌های جهانی است.

### **بحث و نتیجه‌گیری:**

تحلیل جایگاه و اعتبار جهانی نظام آموزش عالی کشور و وضعیت مؤسسات دانشگاهی کشور در رتبه‌بندی‌های جهانی به ویژه در مقایسه با تجارب آموزش عالی کشورهای هم‌تراز در منطقه نشان م دهد سیاست‌ها، استراتژی‌ها و رویکردهای توسعه‌ای در این حوزه از توفیق‌چندانی برخوردار نبوده و در ابعاد آموزشی، پژوهشی و فناوری به دستاورد در خوری ناقل نیامده است. از اینرو لازم است که سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان آموزش عالی کشور با تمرکز بر شاخص‌های اساسی و معیارهای مهم در ارزیابی کیفیت مؤسسات دانشگاهی در سطح بین‌الملل، در راستای بهبود وضعیت، کیفیت و جایگاه نظام آموزش عالی کشور اهتمام نموده و بسترهای لازم را برای بازبینی مسیر توسعه آموزش عالی و انجام اصلاحات ضروری در ساختارها، برنامه‌ها و فرایندهای اداری، اجرایی، آموزشی و پژوهشی آن مهیا نمایند. به

هرحال هرچند این ناکارآمدی ریشه در علل و عوامل متعددی دارد که خود ناظر بر پیچیدگی و چندوجهی بودن نظام آموزش عالی است، اما در این میان تداوم تمرکز ساختاری در آموزش عالی کشور نه تنها در تباین کامل با مبانی و بسترهای معرفتی مربوطه است بلکه سبب شده چابکی، کارآمدی، سرزندگی و قدرت هم‌وردی علمی و آموزشی، از مؤسسه‌های دانشگاهی کشور سلب شود (عزیزی، ۱۳۹۶).

برنامه‌ریزان آموزش عالی پرورش نیروی انسانی متخصص برای دستیابی به توسعه پایدار و متوازن، مستلزم برخورداری جامعه‌ها از آموزش عالی پویا و کارآمد است از این‌رو ارتقاء و توسعه آموزش عالی به یکی از مهم‌ترین دغدغه‌های مسئولین امر در جوامع مختلف تبدیل شده است (سازمان همکاری‌های اقتصادی و توسعه، ۲۰۰۷). امروزه رتبه‌بندی دانشگاه‌ها و موسسه‌های آموزش عالی، جزیی جدایی‌ناپذیر از نظام‌های آموزش عالی شمرده می‌شود زیرا تنها با پیش‌هدفمند، ساختاریافته و دقیق عملکرد آن‌ها می‌توان به ارتقای مداوم کیفیت دست یافت (زارع‌بنادکوکوی و همکاران، ۱۳۹۶). آنچه که در پرتو تحلیل نتایج رتبه‌بندی‌های جهانی دانشگاه‌ها در سالهای اخیر حاصل می‌گردد این است که رتبه دانشگاه‌های کشور در حد مطلوبی نبوده است. البته اخیراً تلاش‌هایی به منظور بهبود رتبه دانشگاه‌های کشور در رتبه‌بندی‌های جهانی انجام شده است که اکثراً بر اهتمام بر بعد کمی استوار بوده و ابعاد کیفی آن تا حدودی مورد غفلت واقع گردیده است. از این رو در تحقیق حاضر تلاش شده است تا به منظور برنامه‌ریزی‌های دقیق‌تر، علل عدم موفقیت دانشگاه‌های کشور در رتبه‌بندی‌های جهانی ارائه گردیده است. با این وصف الگوی پارادایمی پژوهش حاضر را با توجه به نتایج مصاحبه‌های انجام شده و تجزیه و تحلیل یافته‌های حاصل، می‌توان به شکل نمودار ۱ ارائه نمود.



نمودار شماره ۱. الگوی پارادایمی پژوهش

الگوی پارادامی فوق‌الذکر بیانگر مجموعه‌ای از شرایط علی، مداخله‌گر و زمینه‌ای است که در شکل‌گیری پدیده محوری نقش داشته که با اتکای به تحلیل روابط درونی آن‌ها می‌توان راهبردهایی را برای بهبود و ارتقای کیفیت نظام دانشگاهی کشور (پیامدها) استخراج و پیشنهاد داد. به هر حال تفسیر ابعاد این الگوی پارادامی در زیر باختصار آمده است. شرایط علی که مشتمل بر چالش‌های آموزشی و چالش‌های پژوهشی بود.<sup>۱</sup> چالش‌های آموزشی: در نتیجه مصاحبه‌های انجام شده ضعیف بودن آموزش در دانشگاه‌های ایران به عنوان یک خلاء مشخص شده و نشان داده شد که نیازمند اصلاحات اساسی در این حوزه از سیستم آموزش عالی کشور هستیم. نتایج تحقیق گنتل (۲۰۰۱) نشان می‌دهد تهیه محتوای آموزشی که یادگیری مادام‌العمر را در دانشجویان فراهم کند، منجر به تربیت شهروندی فعال، خلاق و نوآور می‌شود و چارلتون<sup>۲</sup> و همکاران (۲۰۰۵) در نتایج تحقیق خود تاکید داشتند هنوز چنین تناسبی در محتوای بسیاری از دوره‌های رسمی آموزش عالی به چشم نمی‌خورد و محتوایی که در آموزش عالی آموزش داده می‌شود افراد خلاق و نوآور تربیت نمی‌کند. همچنین نتایج تحقیق کریمی و شریف (۱۳۹۳) نشان داد محتوای درسی مورد استفاده در دانشگاه‌های ایران و معیارهای انتخاب آن نامناسب است که منجر به پایین بودن کیفیت آموزش‌های دانشگاهی می‌شود.<sup>۲</sup> چالش‌های پژوهشی: چالش‌های پژوهشی شرط علی دیگری است که در نتایج پژوهش به آن توجه شده است در این زمینه یکی از مصاحبه‌شوندگان اظهار داشت «همه‌هنگ نبودن پژوهش‌ها با استانداردهای بین‌المللی باعث شده که از دنیا عقب بمانیم و پژوهش‌های ما اعتبار جهانی نداشته و نتیجتاً رتبه خوبی در جهان نداشته باشیم». همانطور که در پیشینه پژوهش ذکر شد یکی از شاخص‌های پژوهشی مورد توجه در اکثر رتبه‌بندی‌های جهانی توجه به میزان مجلات علمی معتبر و مرتبه اعضای هیئت علمی دانشگاه‌هاست. حشمتی و همکاران، (۱۳۹۵) در نتایج پژوهش خود نشان دادند عدم وجود مجلات علمی معتبر در حوزه‌های نوظهور سبب شده است اعضای هیئت علمی علاقه‌مند به پژوهش قادر به ثبت مقاله با کیفیت نباشند و در پیشبرد فرآیند ارتقاء و تغییر وضعیت خود با مشکل مواجه شوند. شرایط مداخله‌ای که در آن نقش چالش‌های اجتماعی و فرهنگی تعیین‌کننده بود. با توجه به نتایج تحقیق در جامعه دانشگاهی ایران چالش‌های اجتماعی فرهنگی متعددی وجود دارد از قبیل: صلح محور نبودن، آگاهی محدود جامعه و بی‌توجهی به علم، فضا‌مند نبودن دانشگاه، کم‌توجهی به دموکراسی، مشخص نبودن فلسفه زندگی، روحیات فردی، بی‌توجهی به تفاوت‌ها، گرایش‌های مذهبی نامعقول و کم‌توجهی به دموکراسی. با توجه به تحقیق رضایی و همکاران (۱۳۹۶) ضعف روحیه فردی جستجوگری در فرهنگ عمومی دانشگاه از نقاط ضعف فرهنگ علمی و پژوهشی است که یکی از سیاست‌ها و خط‌مشی‌های دولت در راستای تولید علم و دانش، می‌تواند تحکیم پیوند علم و جامعه، گسترش فرهنگ علمی، آموزش و ترویج ارزش‌های مربوط به علم باشد.

ابعاد شرایط زمینه‌ای مشتمل بر چهار چالش زیر است:

**۱) چالش‌های سیاست‌گذاری:** چالش‌های سیاست‌گذاری از جمله مسائلی بود که در نتیجه تحلیل‌های انجام شده به آن دست یافتیم. اکبری و همکاران (۱۳۹۵) نشان دادند که لازم است سیاست‌ها و سیاست‌گذاری‌ها در عرصه آموزش عالی بر اساس نیاز کشور و قابلیت رقابت در سطح جهانی باشد و بر با‌طراحی نظام سیاست‌گذاری و مدیریت کلان آموزش عالی کشور اهتمام گردد.

<sup>۱</sup> Gentle

<sup>۲</sup> Charlton

**۲) چالش‌های مدیریت دانشگاهی:** مدیریت نامناسب دانشگاهی در حوزه‌های مختلف تصمیم‌گیری، ارزیابی و رهبری؛ از عوامل موثری بود که نقش آن بر پایین بودن رتبه دانشگاه‌های کشور در رتبه‌بندی‌های جهانی مورد تاکید قرار گرفت. تحقیقات هزلکورن (۲۰۱۱) که در ۴۱ کشور و ۲۰۲ موسسه انجام شد؛ نشان داد، ۶۳ درصد مدیران شرکت‌کننده اقدامات استراتژیک، سازمانی، مدیریتی یا علمی لازم را انجام داده و تمایل داشتند که از این طریق موقعیت خود را در رتبه‌بندی‌های بین‌المللی بهبود بخشند. یافته‌های لاک<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۰۸) در مورد موسسات انگلیسی یک تصویر نسبتاً مشابه را به تصویر کشیدند. همچنین ربیعی و نظریان (۱۳۹۰) در نتایج تحقیق خود بیان کردند ایجاد انعطاف بیشتر در مدیریت و ارتقای وضعیت علمی در نظام آموزش عالی می‌تواند در بهبود وضعیت کنونی آن موثر باشد.

**۳) چالش‌های زیرساختی:** نبودن امکانات زیر ساختی مناسب از قبیل: مجهز نبودن کتابخانه‌ها و اطلاع‌رسانی نامناسب، خدمات رفاهی نامناسب، مشکلات آموزشی، سیستم معیوب پذیرش دانشجو از جمله عواملی بودند که در صورت رفع می‌توانند به بهبود رتبه دانشگاه‌های کشور در رتبه‌بندی‌های جهانی مدد رسانند.

**۴) چالش‌های اقتصادی:** چالش‌های اقتصادی از عواملی بود که در پایین بودن رتبه دانشگاه‌های کشور در رتبه‌بندی‌های جهانی از نظر مصاحبه‌شوندگان مورد تاکید قرار گرفت. بامیوگیه<sup>۲</sup> (۲۰۱۶) در نتایج تحقیق خود نشان داد بحران‌های اقتصادی منجر به کاهش بودجه دولت به بخش آموزش می‌شود و این امر بر برنامه‌های آموزشی و پژوهشی تاثیر منفی گذاشته و منجر به کاهش کیفیت آموزش عالی شده است.

در نهایت با توجه به الگوی پارادایمی این تحقیق راهبردهایی برای بهبود کیفیت و جایگاه نظام آموزش عالی کشور پیشنهاد گردید که سیاستگذاران و برنامه‌ریزان آموزش عالی کشور می‌توانند با اهتمام به آنها زمینه‌های لازم را برای ایجاد تحول در نظام دانشگاهی کشور فراهم و علاوه بر زدودن ضعف‌ها، کاستی‌ها و نارسایی‌های موجود در نظام آموزش عالی کشور، بستر مناسبی را برای بازتعریف تمامی سیاست‌ها، برنامه‌ها، فرایندها و فعالیت‌های جاری در نظام آموزش عالی کشور فراهم سازند. با این وصف نتایج این پژوهش حاکی از آن است که توجه و تأمل بر پاره‌ای از راهبردهای پیشنهادی می‌تواند حتی‌المقدور در میان مدت زمینه‌ساز ارتقای کیفیت مؤسسات دانشگاهی کشور گردد. بدیهی است که با بهره‌گیری از این راهبردها علاوه بر گشودن روزنه‌های نوینی برای ارتقای جایگاه آموزش عالی کشور می‌توان از آن‌ها بمنزله پلت فرم قابل اتکایی برای آسیب‌زدایی و مرتفع کردن مشکلات و چالش‌های آموزش عالی در حوزه‌های اقتصادی، اجتماعی- فرهنگی، سیاستگذاری، آموزش، پژوهش، مدیریت دانشگاهی و زیرساختی استفاده کرد طوری که در نهایت می‌توان به بهبود رتبه دانشگاه‌های کشور در رتبه‌بندی‌های جهانی نیز امیدوار بود.

۱. تقویت ارتباطات بین‌المللی با هدف ارتقای جایگاه جهانی مؤسسات دانشگاهی کشور و از طریق برنامه‌های تبادل استاد و دانشجو، اجرای پروژه‌های مشترک تحقیقاتی، اعزام اساتید و دانشجویان تحصیلات تکمیلی به دوره‌های فرصت مطالعاتی، دوره‌های مشترک تحصیلی بویژه دوره دکتری، و .....
۲. ارتقای کیفیت خدمات آموزشی و پژوهشی از طریق بهبود شاخص‌های کیفی و تسهیل‌گذار از رشد کمی به توسعه کیفی و بهره‌گیری از رویکردهای استراتژیک و تکنیک‌هایی که بستر هم‌افزایی سازمانی را در میان اساتید، پژوهشگران و کارشناسان دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی تقویت می‌کند؛

<sup>۱</sup> Locke

<sup>۲</sup> Bamigboye



۳. افزایش کارایی و اثربخشی عملیاتی در همه فرایندها و فعالیت‌های نهادی و بهره‌گیری ظرفیت‌های منحصربفرد فناوری‌های پیشرفته اطلاعاتی و ارتباطی؛
۴. لایه‌گذاری و توسعه روابط افقی و شبکه‌های حرفه‌ای در دانشگاه‌ها نه تنها امکان بهره‌گیری از رویکردهای بین‌رشته‌ای، میان‌رشته‌ای و فرارشته‌ای را در درون دانشگاه فراهم می‌سازد بلکه بستری خواهد بود برای تقویت روابط بین‌دانشگاهی، راه‌اندازی بخش ارتباط با فارغ‌التحصیلان، ایجاد و گسترش شرکت‌های دانش‌بنیان در محیط دانشگاه و ایجاد یک نهاد ملی ارزیابی کیفیت؛
۵. باز تعریف و تغییر مسیر سیاست‌های آموزشی، پژوهشی، دانشجویی و فرهنگی و پژوهش‌محور کردن فریندهای سیاست‌گذاری و تصمیم‌گیری در حوزه‌های فوق‌الذکر به نحوی که فضای استقلال دانشگاه حفظ و فضای نقد و نظر تشویق و محیط دانشگاه از پویایی و نشاط علمی لازم برخوردار و فرهنگ آکادمیک در آن غالب باشد.

به هر حال به دلیل نقش آفرینی آموزش عالی و به ویژه تحقیقات علمی در رشد اقتصادی و افزایش نوآوری، این پدیده به مرکز ثقل سیاست‌های جدی دولت‌ها و علایق و منافع ژئوپلیتیک در سراسر جهان تبدیل شده است. در واقع اقتصادهای موفق، اقتصادهایی هستند که می‌توانند دانش جدید را برای بهبود مزیت رقابتی و عملکرد خود از طریق سرمایه‌گذاری در دارایی‌های مبتنی بر دانش و فکری، تحقیق و توسعه، نرم افزار، نوآوری در فرآیند جدید و سرمایه انسانی و سازمانی کشف کنند و بسط دهند (برینکلی<sup>۱</sup>، ۲۰۰۸). نظام‌های رتبه‌بندی تجلی‌گریزناپذیر جهانی شدن در آموزش عالی است. به باور هیژلکورن (۲۰۰۹) از دلایل محبوبیت و اشتهار نظام‌های رتبه‌بندی این است که آنها اولاً یک سازوکار ارزیابی هستند. ثانیاً دارای جایگاه جهانی هستند و ثالثاً قادرند رقابت‌پذیری ملی را در حوزه آموزش عالی بسنجند. بنابراین عنایت به نتایج و خروجی چنین نظام‌هایی می‌تواند به منزله بستر قابل اتکا به سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان آموزش عالی در ایجاد سازوکار سیاستی اثربخش و اتخاذ رویه سیاست‌گذاری مبتنی بر شواهد مورد استفاده واقع شود، امری که امروزه در فرایندهای جاری سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی به یک نورم مبدل شده است و بر تضمین کیفیت آموزش عالی اثر قابل ملاحظه‌ای دارد (بیرکنز<sup>۲</sup>، ۲۰۱۸).

بنابراین با توجه به آنچه بیان شد و از آنجا که یکی از رسالت‌های مهم برنامه‌ریزان آموزشی هدف‌گذاری مناسب، پیشنهاد سیاست‌ها، خط‌مشی‌ها و پیشنهاد استراتژی‌هایی مؤثر برای تحقق چشم‌انداز و اهداف نظام آموزشی کشور و در نهایت بهبود کیفیت خدمات آموزشی و پژوهشی و ارتقای عملکرد دانشگاه‌ها و مراکز آموزشی کشور است، فراهم کردن بسترهای لازم برای توسعه متعادل و نظام‌مند دانشگاهی مستلزم تفکر و عمل برنامه‌ریزی دقیق است؛ به گونه‌ای که از طریق سازماندهی و برنامه‌ریزی مجدد در ماموریت‌ها و سیاست‌های اجتماعی- فرهنگی، اقتصادی، سیاسی و اصلاح کارکردها و زیرساخت‌ها با رویکردی علمی و استراتژیک و توجه به شاخص‌های رتبه‌بندی‌های جهانی و استفاده از راهبردهای پژوهش حاضر در برنامه‌ریزی‌های آموزش عالی، قادر خواهیم بود وضعیت موجود نظام آموزش عالی را بهبود بخشیده و به نتایج مطلوبی دست پیدا کنیم.

<sup>۱</sup> Brinkley

<sup>۲</sup> Beerkens

## منابع

- استراس و کوربین. (۱۳۹۳). اصول روش تحقیق کیفی: نظریه مبنایی، رویه‌ها و شیوه‌ها. پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی. ترجمه بیوک محمدی.
- اکبری، احمد؛ دهبیم، جواد؛ دهنوی، مریم. (۱۳۹۵). نقش سیاست‌های آموزش عالی در برنامه‌های توسعه پایدار. **فصلنامه مطالعات مدیریت و حسابداری**. دوره ۲، شماره ۳، ص ۵۴-۷۳.
- پاکزاد، مهدی؛ قائم پناه، عباس؛ جهان، مجید. (۱۳۹۱). بررسی جایگاه دانشگاه‌های مادر ایران در نظام‌های بین‌المللی رتبه‌بندی دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی. **رهیافت**، دوره ۲۲، شماره ۵۳، ص ۳۳-۴۵.
- جعفری، مصطفی؛ نوری، سیامک و طالبی، داود. (۱۳۹۱). الویت بندی شاخص های مرتبط با فناوری اطلاعات و ارتباطات به منظور ارزیابی عملکرد و رتبه بندی دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی چشم انداز مدیریت دولتی، دوره ۱۰، شماره ۲، ص ۱۱۵-۱۲۹.
- حسن زاده، م و نویدی، ف. (۱۳۹۲). نظام های رتبه بندی دانشگاه‌ها. شیراز: تخت جمشید.
- حسن‌زاده، م؛ نویدی، ف؛ بینش، م. (۱۳۹۲). نظام‌های رتبه‌بندی دانشگاه‌ها. شیراز: پایگاه استنادی علوم جهان اسلام.
- حشمتی، عطاءاله؛ کدخداپور، جمال؛ ملکی، علی. (۱۳۹۵). چالش‌های پیش‌روی پژوهش و آموزش میان‌رشته‌ای در نظام آموزش عالی ایران. کنگره ملی آموزش عالی ایران.
- خسرو جردی، محمود و زراعت کار، ندا. (۱۳۹۱). مروری بر نتایج هفت نظام رتبه بندی دانشگاه‌های جهان. **پژوهشنامه پردازش و مدیریت اطلاعات**، دوره ۲۸، شماره ۱، ص ۸۴-۷۱.
- خورسندی طاسکوه، علی؛ پناهی، مریم. (۱۳۹۵). تحلیل انتقادی نظام های رتبه بندی بین المللی دانشگاه‌ها، پیشنهادات سیاستی برای آموزش عالی ایران. **فصلنامه علمی پژوهشی آموزش عالی ایران**، دوره ۸، شماره ۲، ص ۱۱۱-۱۳۶.
- دانایی‌فرد، حسن؛ امامی، سید مجتبی. (۱۳۸۶). استراتژی‌های پژوه کیفی: تاملی بر نظریه‌پردازی داده‌بنیاد. **اندیشه مدیریت**، دوره ۱، شماره ۲، ص ۶۹-۹۷.
- ربیعی، علی؛ نظریان، زهرا. (۱۳۹۰). عوامل موثر در سیاستگذاری آموزش عالی با رویکرد اصل ۴۴. **فصلنامه راهبرد**، دوره ۲۰، شماره ۶۱، ص ۲۷۶-۲۴۷.
- رضائی، سیده‌گل‌افروز؛ مهنی، امید؛ عزیزی، نعمت‌الله. (۱۳۹۶). بررسی موانع و چالش‌های موثر بر ناکارآمدی پژوهش در دانشگاه فرهنگیان: رویکردی مبتنی بر نظریه داده‌بنیاد. **مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام‌های آموزشی**، دوره ۱۱ شماره ۲، ص ۵۰-۲۷.
- زارع بناد کوکی، محمدرضا؛ وحدت زاده، محمدعلی؛ صالح اولیاء، محمد؛ لطفی، محمدمهدی. (۱۳۹۶). آسیب شناسی نظام های رتبه‌بندی دانشگاه‌ها از منظر اسناد فرادستی آموزش عالی کشور. **کتابداری و اطلاع رسانی**، دوره ۲ شماره ۱، ص ۸۷-۵۲.
- شرفی، محمد. (۱۳۸۸). رتبه بندی های دانشگاهی در جهان. **تدبیر**، پیاپی (۲۰۶)، ص ۹۶.
- عزیزی، نعمت اله. (۱۳۹۶). ضرورت اصلاحات در آموزش عالی: تأملی بر چالش‌های تحصیلات دانشگاهی در ایران. تهران: انتشارات پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- فراستخواه، مقصود. (۱۳۸۷). بررسی وضع موجود و مطلوب ارزیابی نظام علمی در ایران با تأکید بر بخش آموزش عالی. **فصلنامه سیاست علم و فناوری**، دوره ۱ شماره ۳۲، ص ۵۸-۴۳.
- کریمی، صدیقه؛ شریف، مصطفی. (۱۳۹۳). چالش‌های آموزش عالی در تدوین محتوای برنامه درسی با رویکرد جامعه یادگیری. **رویکردهای نوین آموزشی**، دوره ۱، شماره ۱۹، ص ۱۴۲-۱۰۷.

- محمدی، آیین؛ مجتهد زاده، ریتا؛ کریمی، عبدالله. (۱۳۸۵). رتبه بندی رشته ها و دانشگاههای علوم پزشکی ایران و معرفی الگوهای برتر کشور در سال ۱۳۸۴. **طب و تزکیه**، دوره ۱۴، شماره ۳، ص ۶۵-۷۳.
- Alma, B., Coşkun, E., Övendirli, E. (۲۰۱۶). University ranking systems and proposal of a theoretical framework for ranking of Turkish Universities: A case of management departments. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**. VOL ۲۳۵, Pages ۱۲۸ – ۱۳۸.
- Altbach, P. G. (۲۰۱۲). The globalization of college and university rankings. **Change: The Magazine of Higher Learning**, VOL ۴۴, Issue ۱, Pages ۲۶-۳۱.
- Arkali Olcay, G., Bulu, M. (۲۰۱۷). Is measuring the knowledge creation of universities possible? A review of university rankings. **Technological Forecasting & Social Change**, VOL ۱۲۳(C), Pages ۱۵۳-۱۶۰.
- Bamigboye, G., Ede, A., Adeyemi, G. (۲۰۱۶). Impact of economic crisis on education: case study of southwest Nigeria. Conference paper.
- Beerkens, M. (۲۰۱۸). Evidence-based policy and higher education quality assurance: progress, pitfalls and promise. **European Journal of Higher education**, VOL ۸ Issue ۳, Pages ۲۷۲-۲۸۷.
- Benito, M., Romera, R. (۲۰۱۱). Improving quality assessment of composite indicators in university rankings: a case study of French and German universities of excellence. **Scientometrics**, VOL ۸۹, Issue ۱, Pages ۱۵۳-۱۷۶.
- Billaut, J. C., Bouyssou, D., Vincke, P. (۲۰۰۹). Should you believe in the Shanghai ranking? An MCDM view.
- Brinkley, I. (۲۰۰۸). *The Knowledge Economy: How Knowledge is Reshaping the Economic Life of Nations*. London: The Work Foundation.
- Charlton, S., Hannan, B., Herrick, C., Landy, M. and Mahar, S. (۲۰۰۵). *Research on learning*. Melbourne University: Department of Education and Training.
- Charmaz, K. (۲۰۰۶). *Grounding Grounded Theory: A Practical Guide Through Qualitative Analysis*. London: Sage Publications Ltd.
- Creswell, J.W. (۲۰۱۲). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. ۴th Edition. Boston: Pearson Publication.
- Dill, D. D., & Soo, M. (۲۰۰۵). Academic quality, league tables, and public policy: A cross-national analysis of university ranking systems. **Higher Education**, VOL ۴۹, Issue ۴, Pages ۴۹۵-۵۳۳.
- Docampo, D. (۲۰۱۱). On using the Shanghai ranking to assess the research performance of university systems. **Scientometrics**, VOL ۸۶, Issue ۱, Pages ۷۷-۹۲.
- Fernate, A., Surikova, S., Kalnina, D., Sanchez Romero, C. (۲۰۰۹). Research-Based Academic Studies: Promotion of the Quality of Learning Outcomes in Higher Education? Paper presented at the European Conference on Educational Research. University of Vienna, Pages ۲۸-۳۰.
- Gentle, P. (۲۰۰۱). Course cultures and learning organizations. *Active Learning in Higher Education*. VOL ۲, Issue ۸, Pages ۸-۳۰.
- Hazelkorn, E. (۲۰۰۹). Impact of Global Rankings on Higher Education Research and the Production of Knowledge. UNESCO Forum on Higher Education. **Research and Knowledge**, Occasional Paper NO ۱۵, Pages ۱-۱۴.
- Hazelkorn, E. (۲۰۰۹). *Impact of Global Rankings on Higher Education Research and the Production of Knowledge*. Paris: Unesco.

- Hazelkorn, E. (۲۰۱۱). *Rankings and the Reshaping of Higher Education: The Battle for World-Class Excellence*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Hazelkorn, E. (۲۰۱۳). How rankings are reshaping higher education. In V. Climent, F. Michavila & M. Ripolle's, (Eds.), *Los rankings universitarios, Mitos y Realidades*. Tecnos. <http://arrow.dit.ie/cgi/viewcontent.cgi?article=۱۰۲۳&context=cserbk>.
- Hoxby, C. M. (۲۰۰۱). The return to attending a more selective college: ۱۹۶۰ to the present. <http://net.educause.edu/ir/library/pdf/ffp۰۰۲.pdf>.
- Huang, M. H. (۲۰۱۲). Exploring the h-index at the institutional level: A practical application in world university rankings. *Online Information Review*, VOL ۳۶, Issue ۴, Pages ۵۳۴-۵۴۷.
- Jarocka, M. (۲۰۱۵). Transparency of University Rankings in the Effective Management of Universities. *Business, Management and Education*, VOL ۱۳, Issue ۱, Pages ۶۴-۷۵.
- Jeremic, V; Bulajic, M; Martic, M & Radojicic, Z. (۲۰۱۱). A fresh approach to evaluating the academic ranking of world universities. *Scientometrics*, VOL ۸۷, Issue ۳, Pages ۵۸۷-۵۹۶.
- Johnson, B., & Christensen, L. (۲۰۰۸). *Educational research: Quantitative, qualitative and mixed approaches*. ۳rd Edition. Los Angeles: Sage Publication.
- Lee, J. (۲۰۱۳). Creating world-class universities: implications for developing countries, *Prospects*, VOL ۴۳, Issue ۲, Pages ۲۳۳-۲۴۹.
- Liu, N. C. (۲۰۰۹). The story of academic ranking of world universities. *International Higher Education*, VOL ۵۴, Internation Issue, Pages ۲-۳.
- Locke, William, Line Verbik, John T. T. Richardson, and Roger King. (۲۰۰۸). *Counting What Is Measured or Measuring What Counts? League Tables and Their Impact on Higher Education Institutions in England*. Report to HEFCE. Bristol: Higher Education Funding Council for England.
- Lukman, R., Krajnc, D., & Glavič, P. (۲۰۱۰). University ranking using research, educational and environmental indicators. *Journal of Cleaner Production*, VOL ۱۸, Issue ۷, Pages ۶۱۹-۶۲۸.
- Merisotis, J., & Sadlak, J. (۲۰۰۵). Higher education rankings: Evolution, acceptance, and dialogue. *Higher Education in Europe*, VOL ۳۰, Issue ۲, Pages ۹۷-۱۰۱.
- Moyo, D. (۲۰۰۹). *Dead aid*. Penguin, London.
- Mueller, R., & Ruckerbie, D. (۲۰۰۵). Determining demand for university education in Ontario by type student. *Economics of Education Review*. VOL ۲۴, Issue ۴, Pages ۴۶۹-۴۸۳.
- Nazarko, J., Kuzmicz, K.A., Szubzda-Prutis, E. & Urban, J. (۲۰۰۹). The general concept of benchmarking and its application in higher education in Europe. *Higher Education in Europe*, VOL ۳۴, Issue ۳-۴, Pages ۴۹۷-۵۱۰.
- OECD. (۲۰۰۷). *Funding Systems and Their Effects on Higher Education Systems: Country study Austria*, OECD.
- Pavel, A. P. (۲۰۱۵). Global university rankings - a comparative analysis. *Procedia Economics and Finance*, VOL ۲۶, Pages ۵۴ - ۶۳.
- Rizo, F. M. (۲۰۱۰). University rankings: a critical view. *Revista de la educacion superior*, ۴۰(۱), ۷۷-۹۷.

- Sadlak, J., Merisotis, J., & Liu, N. C. (۲۰۰۸). University rankings: Seeking prestige. Raising visibility and embedding quality—the Editors’ views. **Higher Education in Europe**, VOL ۳۳, Pages ۱۹۵-۱۹۹.
- Salmi, J. (۲۰۰۹). The Challenge of Establishing World - Class Universities. Pages ۳۶- ۴۰.
- Sanoff, A. P., Usher, A., Savino, M., & Clarke, M. (۲۰۰۷). College and University Ranking Systems: Global Perspectives and American Challenges. Institute for Higher Education Policy.
- Shehatta, I., & Mahmood, k. (۲۰۱۶). Correlation among top ۱۰۰ universities in the major six global rankings: policy implications. **Scientometrics**, VOL ۱۰۹, Issue ۲, Pages ۱۳۳۱-۱۳۵۴.
- Shin, J.C., Toutkoushian, R.K. (۲۰۱۱). The past, present, and future of University Rankings. In: Shin, J.C., Toutkoushian, R.K., Teichler, U. (Eds.), *University Rankings, The Changing Academy: The Changing Academic Profession in International Comparative Perspective* (۳). Springer Science, Dordrecht.
- Waters M (۲۰۰۱). *Globalization*. Routledge, London.
- Xu, W. (۲۰۱۲). Worldwide university ranking and its underlying basis: a perspective of university orientation towards excellence. **School of Education University of Iceland**. Retrieved from [http://skemman.is/stream/get/۱۹۴۶/۱۴۱۳۷/۳۳۴۱۴/۱/۰۶۲۵۳۰۵۳۷۰۰۷۳۴۸-Final\\_version۳۱۰۱.pdf](http://skemman.is/stream/get/۱۹۴۶/۱۴۱۳۷/۳۳۴۱۴/۱/۰۶۲۵۳۰۵۳۷۰۰۷۳۴۸-Final_version۳۱۰۱.pdf).
- Yat Wai lo, W. (۲۰۱۴). University rankings: Implications for higher education in Taiwan. **Springer Science & Business Media**.

## The analysis of the quality of Iran's higher education system according to the world ranking standards

Atefeh Rigi<sup>۱</sup>, Nematollah Azizi<sup>۲</sup>, Abdul Wahhab Purgaz<sup>۳</sup>

### Abstract

Using the grounded theory-type qualitative approach, this study aims to investigate the challenges of Iran's higher education system according to the world ranking standards and suggest some new strategies to the country's higher education policymakers and planners. Participants included ۱۶ experts and senior officials from the Institute for Higher Education Research and Planning, University of Tehran, Eco Insurance Higher Education Institute, Alameh Tabatabaie University and Technical and Vocational University whom were selected via snowball sampling method. Semi-structured interviews were applied to collect data based on theoretical saturation which were lasting between ۳۰ and ۶۰ minutes. For data validation both participants review (member check) and review by external experts (external check) were applied. Data was analyzed using open, axial, and selective coding. The findings showed that the following challenges have resulted in the poor position of the country's universities comparing with world ranking indicators: economic, sociocultural, policy-making, university management, infrastructural, educational, and research. Accordingly, layering, increasing operational efficiency and efficacy, policy changes, and transition from growth to development and reinforcement of international communications were the strategies proposed for improving the ranking of Iranian universities in the above ranking system.

**Key Words:** higher education, university rankings, global rankings.

---

<sup>۱</sup> Ph.D Student, Faculty of Humanities and Social Sciences, Kurdistan, Iran.

<sup>۲</sup> -Professor, Faculty of Humanities and Social Sciences, Kurdistan, Iran (Correspondent Author). Email: N.Azizi@uok.ac.ir

<sup>۳</sup> Associate Professor, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Sistan and Baluchestan, Sistan and Baluchestan, Iran.