

# ارزیابی وضعیت نابرابری پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان در سطح درون‌داد جهت نیل به توسعه پایدار

فرزانه اله ویردی<sup>۱</sup>، دکتر محمد حسنی<sup>۲</sup>، دکتر حسن فلاوندی<sup>۳</sup>، دکتر میرنجف موسوی<sup>۴</sup>

تاریخ دریافت: 1396/09/29

تاریخ پذیرش: 1397/06/10

## چکیده:

یکی از مهمترین عناصر نابرابری در آموزش و پرورش کشور، معلم و کیفیت تربیت او در پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان خواهد بود. اگر پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان در موقعیت نابرابر باشند محصول دانشگاه که همان معلمان می‌باشند به شیوه نابرابر و کیفیت نابرابر تربیت خواهند شد. رسالت دانشگاه فرهنگیان تربیت نیروی متعهد و متخصص برای آموزش و پرورش است. اگر پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان در موقعیت‌های نابرابر باشند، محصول دانشگاه که همان معلمان می‌باشند به شیوه نابرابر و کیفیت نابرابر تربیت خواهند شد. پژوهش حاضر به روش توصیفی - تحلیلی با هدف ارزیابی وضعیت نابرابری پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان کل کشور (64 پردیس برادران و خواهران) از نظر برخورداری از شاخص‌های درون‌داد آموزشی انجام گرفته است. از مدل‌های تاپسیس، آنتروپی و ضریب پراکندگی برای رتبه‌بندی و از روش تحلیل رگرسیون و با بهره‌گیری از نرم‌افزار SPSS برای تجزیه و تحلیل داده‌ها استفاده شده است. نتایج نشان داد، از 64 پردیس دانشگاه فرهنگیان مورد بررسی، پردیس‌های شهید چمران تهران، علامه امینی آذربایجان شرقی، شهید بهشتی خراسان رضوی و رسول اکرم (ص) خوزستان در دسته پردیس‌های برخوردار، چهار پردیس به عنوان پردیس‌های نیمه‌برخوردار و 56 پردیس نیز به عنوان پردیس‌های محروم به لحاظ شاخص‌های درون‌داد آموزشی قرار گرفته‌اند. ضریب پراکندگی نشان داد، بیشترین میزان نابرابری در شاخص‌های آموزشی (با ضریب 0/88) و کمترین میزان نابرابری در شاخص‌های فرهنگی (با ضریب 0/52) می‌باشد. نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که شاخص‌های اعتبارات و امکانات، آموزشی، پژوهشی و فرهنگی در مجموع 95/2 درصد واریانس متغیر وابسته (شاخص تلفیقی نابرابری) را تبیین می‌نمایند.

واژه‌های کلیدی: ارزیابی، نابرابری، دانشگاه فرهنگیان، برنامه‌ریزی آموزشی، شاخص‌ها.

1. دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ارومیه، Allahverdi1347@gmail.com

2. استاد رشته مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ارومیه، Mhs\_105@yahoo.com

3. دانشیار رشته مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ارومیه، galavandi@gmail.com

4. دانشیار رشته جغرافیا، گروه جغرافیا، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ارومیه، Mousavi424@yahoo.com

## مقدمه

نظام آموزش عالی از بزرگترین نظام‌های درون جامعه است که سرنوشت جامعه را در بلندمدت مشخص می‌کند (امیاج و اسمارت<sup>1</sup>، 185، 2007)، به طوری که نتایج پژوهش‌های مختلف نشان از رابطه‌ی بالای توسعه جوامع مختلف با نظام آموزش عالی آنها دارد (کاویانی و نصر، 8، 1395). از این رو آموزش عالی به عنوان اصلی‌ترین نهاد توسعه‌دهنده منابع انسانی تخصصی، در مسیر دستیابی به توسعه پایدار مبتنی بر ملاحظات جهانی شدن نقش حساسی را بر عهده دارد (بارنت<sup>2</sup>، 430، 2009). نظام آموزش عالی نقشی اساسی و محوری در فرایند توسعه ملی و ایجاد موازنه بین ابعاد مختلف توسعه‌یافتگی کشور دارد. (صادقی و دیگران، 26، 1389).

مراکز آموزش عالی و دانشگاه‌ها مهم‌ترین عوامل مؤثر در دگرگونی طرز نگرش و رفتار بشری است که در مسیر رشد اقتصادی، بهبود کیفیت زندگی، ایجاد دانش و مهارت، تأمین فرصت‌های شغلی و افزایش تولید جامعه به کار گرفته می‌شود (ماپونیا<sup>3</sup>، 1، 2004). در حالی‌که با آستانه‌ی هزاره‌ی سوم گذاشته‌ایم که در قرن گذشته شاهد تلاش روزافزون بشریت برای ارتقای سطح علمی خویش در ابعاد مختلف بوده‌ایم. تلاشی گسترده، فراگیر و جهانی برای گسترش آموزش عالی به عنوان اصلی‌ترین و مؤثرترین نهادی که می‌تواند نقش اساسی را در توسعه‌ی پایدار کشورها ایفا نماید (بیرامی و رحیمی‌راد، 1، 1393). به طور کلی باتوجه به مطالب گفته شده می‌توان آموزش عالی را مؤثرترین روش سرمایه‌گذاری در منابع انسانی دانست. با عنایت به جایگاه ویژه آموزش و پرورش در توسعه ملی بخصوص توسعه فرهنگی کشور که در آن معلم به عنوان محور و کارگزار اصلی صحنه تعلیم و تربیت به شمار می‌آید و همچنین به منظور ارتقاء سطح کیفی فرآیند یادگیری و یاددهی و جذب و تربیت نیروی انسانی متعهد و کارآمد مورد نیاز آموزش و پرورش، دانشگاه فرهنگیان در سطح کشور این مسئولیت خطیر را به عهده دارد با توجه به صلاحیت‌ها و توانمندی‌های مورد انتظار از معلم وجود امکانات، فرصت‌ها و تسهیلات ویژه آموزشی برابر در دانشگاه فرهنگیان کل کشور جزء ضروریات است.

## مبانی نظری پژوهش

آموزش عالی پایدار مأموریت‌ها و وظایف خود را در خصوص تحقق توسعه پایدار از طریق دانشگاه‌ها عملیاتی می‌سازد. نظام آموزشی عالی نیازمند دانشگاه‌هایی است که از نظر ساختار سازمانی، سرمایه انسانی، فرآیندهای آموزشی و پژوهشی و غیره زمینه‌ساز تحقق آموزش عالی پایدار به طور خاص و توسعه پایدار به طور عام باشند. به دانشگاهی که دارای چنین ویژگی‌هایی باشد، دانشگاه پایدار گفته می‌شود. (ملکی‌نیا و همکاران، 3، 1393). رشد و توسعه در کشورهای گوناگون در گرو توسعه پایدار آموزشی آن کشورهاست، دستیابی به توسعه پایدار نیازمند برنامه‌ریزی در هر یک از سطوح اقتصادی، سیاسی، اجتماعی، فرهنگی و انسانی است (UN, 2, 2004). توسعه پایدار با تمام زنجیره‌ها، فرایندهای پویا، منابع انسانی، منابع طبیعی و نظام سخت‌افزاری

<sup>1</sup> Umbach & Smart

<sup>2</sup> Barnett

<sup>3</sup> Maponya

جامعه در یک‌شکل تعاملی است و درصد ایجاد تعامل بین حال و آینده، انسان و طبیعت و عدالت و رفاه بین و درون نسل‌هاست (موسایی و احمدزاده، 210، 1388).

اگر برنامه ریزی آموزشی منطقی و واقع بینانه نباشد نه تنها به نتایج مطلوب نمی رسد چه بسا ممکن است زیانهای غیر قابل جبرانی را هم به بار می‌آورد برنامه ریزی آموزشی برای غنای فرهنگی و اعتلای کیفیت زندگی لازم است بقاء رشد و کمال انسانی و اجتماعی به برنامه آموزشی آن متکی است (غفاری، 1389). هر جامعه‌ای که به توسعه پایدار می‌اندیشد، آموزش مطلوب متعادل نمودن نابرابری‌های منطقه‌ای در زمینه آموزش عالی را در رأس برنامه‌های خود قرار دهد (یوسفی، 1، 1393).

توجه به اهمیت و ضرورت برابری‌های آموزشی در نظام آموزش عالی از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است و می‌تواند آثار و پیامدهای مختلفی را به دنبال داشته باشد. توسعه یافتگی کشورها، اقدامات رفاهی دولت‌ها، بهبود وضع عمومی زندگی، کاهش اندازه خانواده‌ها، افزایش رفاه عمومی، تغییر در نهادهای آموزشی، آموزش‌های پیش از دبستان، مراقبت‌های بهداشتی اولیه، آموزش‌های ویژه و تمام وقت، تغییر در نحوه آموزش‌ها، خصوصی‌سازی در آموزش و پرورش و آموزش عالی، افزایش تعداد مدارس (و دانشگاه‌ها) و امکانات مدارس (و دانشگاه‌ها)، رشد اقتصادی خانواده‌ها و افزایش حمایت‌های مدارس (و دانشگاه‌ها) تماماً چیزهایی هستند که می‌توانند تأثیر تفاوت‌های طبقاتی را در عملکرد مدارس (و دانشگاه‌ها) کم کنند (برین و همکاران، 2010:32). در طول تاریخ تعلیم و تربیت مسأله برابری‌های آموزشی مورد توجه اندیشمندان و محققان بوده است. به عبارت دیگر بررسی برابری فرصت‌ها یکی از موضوعات مهم تمدن بشری است. ایده برابری آموزشی را می‌توان در کارهای فیلسوفان باستانی مانند کنفس یوس، ارسطو و افلاطون پیدا کرد. در جوامع مدرن، نظریه برابری آموزشی ریشه در نظرات راولز<sup>1</sup> (1971) دارد. طبق نظر راولز سه اصل برابری و عدالت در فرصت‌ها در زمینه سیستم‌های آموزشی عبارت‌اند از: الف) فراهم کردن تسهیلات آموزشی برابر برای افراد واجد شرایط؛ ب) فراهم آوردن حداقل میزان آموزش برای هر فرد و ج) ایجاد امکانات و تدارکات ویژه برای گروه‌های محروم (راولز، 1971). بر اساس این سه اصل راولز، فارل (1994، 1999) در ارتباط با سیستم‌های آموزشی سه نوع عمده برابری‌ها را مشخص نمود: 1) برابری در دستیابی، 2) برابری در درون‌داد و 3) برابری در پیامد (چنگ<sup>2</sup>، 83، 2009). راولز صورت بندی نخستینی از دو اصل ارائه می‌دهد که اولین گزاره این دو اصل، چنین بیان می‌شود؛ نخست، هر شخصی دارای حقی برابر برای بیش‌ترین آزادی اساسی سازگار با یک آزادی مشابه برای دیگران است. دوم: نابرابری‌های اجتماعی و اقتصادی هستند که به گونه‌ای ترتیب داده شده‌اند که هم (الف) به طور معقولانه‌ای برتری فردی را متوقع بوده و هم (هم) مأموریت یافته‌اند تا مناصب و موقعیت‌ها موقعیت‌ها را بر همگان بگشایند (اصل تفاوت) (راولز، 60، 1997). به عبارت دیگر، دراصل اول، هر شخصی که در یک نهاد اجتماعی شرکت، یا تحت تأثیر آن واقع است، نسبت به گسترده‌ترین آزادی‌ای که با آزادی مشابه برای همه سازگار باشد، حقی برابر دارد. اصل دوم اینکه، نابرابری‌ها بی‌وجه

<sup>1</sup> Rawls

<sup>2</sup> Cheng

هستند، مگر اینکه این انتظار معقول باشد که نابرابری‌ها به نفع همگان بینجامند و به شرط آنکه مقامات و مناصبی که می‌توانند موجب نابرابری و یا توأم با آن باشند، در اختیار همه باشند. طبق اصل دوم، در واقع نابرابری‌ها در عرصه اجتماع بیان می‌دارد که چه نوع نابرابری‌هایی رواست و اینکه نهاد اجتماعی در صورتی می‌تواند توأم یا موجب نابرابری باشد که آن نابرابری به نفع همه اشخاصی باشد که در آن نهاد اجتماعی شرکت دارند. این دواصل، بیانگر عدالت به عنوان مفهومی مرکب از سه جزء، آزادی و برابری و پاداش برای خدماتی هستند که در جهت خیر همگانند (لشکری، 54، 1394). لازم به توضیح است که شاخص‌های دروندادی؛ منابع انسانی، مالی، فیزیکی و دیگر منابع فراهم شده برای اجرای برنامه را می‌سنجد به عنوان مثال با بودجه اختصاص یافته به آموزش، هزینه هر فراگیر، هزینه خوابگاه و ... (یونسکو، 25، 2010)، ثبت نام آموزش عالی، هزینه‌های مربوط به پژوهش و توسعه، تعداد محققان و ... در ارتباط است (نیم و رحمان<sup>1</sup>، 2009:10). پرداختن به مفهوم برابری و ارائه نظرات و دیدگاه‌ها اختصاص به فیلسوفان و اندیشمندان تعلیم و تربیت نداشته است. در طول تاریخ، در هر یک از فرهنگ‌ها، نظام‌های فکری و ایدئولوژی نیز به این موضوع پرداخته شده است. نادینگر<sup>2</sup> (1929) که یک فیلسوف تربیتی عمل‌گرا و فمینیست است، در مطالعه‌ای مسائل مربوط به نابرابری در نظام آموزشی ایالت متحده آمریکا را چنین بیان کرده است:

نخست نابرابری‌ها در منابع (تسهیلات فیزیکی و مادی، وسائل، نقشه‌ها، کتاب‌ها و دیگر لوازم و تجهیزات تربیتی)؛ دوم نابرابری در روابط اساسی؛ وقتی مسائل فراگیران فقیر مورد توجه قرار می‌گیرد، فقط گه گاهی روابط خانوادگی‌شان، ذکر می‌شود. سوم نابرابری در برنامه درسی: آدلر<sup>3</sup> معتقد است نظام آموزشی یکسان برای همه یک ضرورت دموکراسی است. (صص 305-286). در رابطه با نقش نظام آموزشی در جوامع مدرن و دلایل زیربنایی نابرابری آموزشی دو رویکرد ساختاری - کارکردی و تئوری تعارض مطرح هستند که بین این دو رویکرد تفاوت‌های عمده‌ای وجود دارد. از دیدگاه رویکرد ساختاری - کارکردی یک جامعه مشابه با یک ارگانسیم از خرده سیستم‌هایی تشکیل شده است که برای برآورده ساختن نیازهای اساسی سیستم، وظایف مختلفی انجام می‌دهد (سامری و همکاران، 107، 1394). اگرچه کارکرد - ساختار گرایان می‌پذیرند که نابرابری در نظام آموزشی (آموزش عالی) وجود دارد؛ اما مطرح می‌کنند که وجود نابرابری آموزشی بیشتر به علت تفاوت در استعداد، نگرش و مسئولیت‌پذیری فردی (دانشجویان) است تا پیامدهای عملکرد سیستم. در حالی که نظریه‌پردازان تعارض مارکسیستی مانند بوردیو<sup>4</sup> (1997)، کلینز<sup>5</sup> (1971)، بولز و جینتیس<sup>6</sup> (1976) بیان می‌کنند نابرابری آموزشی و اجتماعی نتیجهٔ نقص و کاستی‌های سیستم اجتماعی است. این نظریه‌پردازان تعلیم و تربیت را به عنوان مهم‌ترین ابزار ایدئولوژیک دولت می‌دانند که به نفع طبقهٔ حاکم

<sup>1</sup> Rahman & Naim

<sup>2</sup> Noddings

<sup>3</sup> Adler

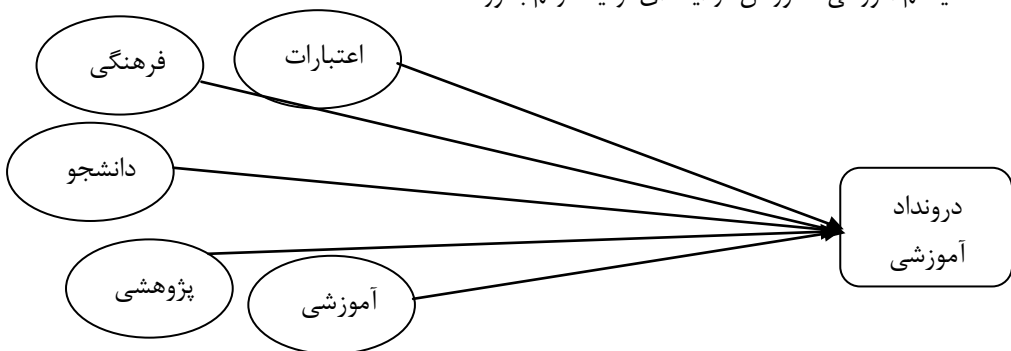
<sup>4</sup> Bourdieu

<sup>5</sup> Collins

<sup>6</sup> Bowles & Gintis

خدمت می‌کند. مشابهاً اقتصاددانان نئومارکسیست از جمله بولز و جنیتس (1976) انتقاد می‌کنند که سیستم آموزشی در جامعه سرمایه‌داری نابرابری‌های اقتصادی را مشروع می‌سازد. بنابراین، آن نظریه‌پردازان نتیجه‌گیری می‌کنند که مدارس در جوامع مدرن در واقع به جای از بین بردن نابرابری آن را بازتولید می‌کنند (چنگ، 83، 2009).

دانشگاه فرهنگیان با اهداف تأمین و تربیت معلمان، مدیران، مربیان، کارکنان و پژوهشگرانی متعهد، ارتقای شایستگی‌های عمومی، تخصصی و حرفه‌ای منابع انسانی و... راه‌اندازی شده است. در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش ایران نیز راهکار استقرار نظام ملی تربیت معلم و راه‌اندازی دانشگاه فرهنگیان با رویکرد آموزش تخصصی و حرفه‌ای تربیت محور پیشنهاد شده است (سند تحول بنیادین، 26، 1390). رسالت دانشگاه فرهنگیان تربیت نیروی متعهد و متخصص برای آموزش و پرورش است. اگر پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان در موقعیتهای نابرابر درون‌داد باشند، محصول دانشگاه که همان معلمان می‌باشند به شیوه نابرابر و کیفیت نابرابر تربیت خواهند شد. از طرفی دیگر یکی از عناصر نابرابری در همه نظام‌های آموزشی معلم و کیفیت متفاوت تربیت اوست. بنابراین خود آموزش و پرورش در تربیت نسل نوجوان و جوان نابرابر برخورد خواهد کرد و سیستم آموزشی نابرابر خواهد شد. هدف از این پژوهش تبیین میزان نابرابری‌ها از نظر برخورداری از شاخصهای درون‌داد آموزشی و رتبه‌بندی پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان کل کشور در جهت نیل به توسعه پایدار آموزشی در کشور می‌باشد. با شناخت علل و عوامل نابرابری‌ها و همچنین شناسایی کمبودها و امکانات در پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان بهترین راهکارها و استراتژی‌های مناسب در جهت رفع این کمبود در اختیار مدیران و برنامه‌ریزان سازمان مرکزی دانشگاه فرهنگیان قرار گرفته، همچنین قدم‌های موثری در کاهش نابرابری‌ها و توسعه پایدار آموزشی و توازن در تربیت نیروی متخصص در دانشگاه فرهنگیان برداشته خواهد شد، و از طرفی آموزش و پرورش از فارغ التحصیلان این دانشگاه که در شرایط برابر آموزش دیده‌اند بهره برده و نابرابری‌ها در آموزش و پرورش به حداقل برسد و از طرفی دیگر امید به توسعه پایدار آموزشی در سیستم آموزشی کشورمان در آینده‌ای نزدیک رقم بخورد.



شکل 1. مدل مفهومی تحقیق

## سوالات پژوهش:

- 1- رتبه بندی پردیس های دانشگاه فرهنگیان سراسر کشور از نظر نشانگرهای درونداد آموزشی چگونه است؟
- 2- عوامل مؤثر در جهت ایجاد نابرابری‌ها و ناهمگنی‌ها در پردیس های دانشگاه فرهنگیان چه می باشد؟

## پیشینه پژوهش:

به منظور دستیابی به تحقیقات و مطالعاتی که تاکنون در زمینه موضوع پژوهش انجام گرفته به کتابخانه های مراکز تحقیقاتی مراجعه و در این زمینه جستجوها انجام گرفت. همچنین با هدف آگاهی یافتن و بهره گرفتن از آخرین یافته های نتایج و دستاوردهای پژوهش ها و مطالعات انجام شده در داخل و خارج از شبکه های داخلی و جهانی به طور گسترده ای استفاده شد. لیکن به رغم جستجوی بسیار، پژوهش و پایان های که به طور مستقیم با موضوع پژوهش مرتبط باشد (به زبان لاتین و فارسی) بدست نیامد. اما از تحقیقاتی که می تواند در تقویت مبانی نظری پژوهش مؤثر باشد، به چند مورد اشاره می گردد؛

شاه‌آبادی و بنیاد (1393) در مطالعه‌ای با هدف بررسی عوامل مؤثر بر نابرابری آموزشی در بین فراگیران شهر کازرون، به این نتیجه رسیدند که نابرابری آموزشی در شهر مورد سنجش با متغیرهای نوع مدرسه، وضعیت تحصیلی شخص، ارزیابی دانش آموز از خودش، معدل ابتدایی، معدل راهنمایی و معدل دبیرستان، دفعات مردودی در دوران مدرسه، تعداد افراد خانواده که دارای مدرک دانشگاهی هستند، ارتباط معنادار دارد. حسنی و همکاران (1392) در مطالعه‌ای با هدف بررسی نابرابری در آموزش و پرورش دختران و پسران مقطع متوسطه استان آذربایجان غربی با استفاده از شاخص‌های برونداد شناختی و برونداد غیرشناختی، منابع انسانی، پوشش تحصیلی، فرایند آموزشی و زمینه‌ای به صورت مقایسه‌ای نشان دادند، بین شاخص‌های فضا، نیروی انسانی و پوشش تحصیلی نابرابری وجود دارد. کریمیان و رجبی (1389) در پژوهشی به تحلیل عدالت اجتماعی در شهر با تاکید بر نابرابری‌های آموزشی در شهر زاهدان پرداخته‌اند و نتایج آنها بیانگر این مطلب است که بین مناطق شهر زاهدان در برخورداری از امکانات آموزشی تفاوت فاحشی وجود دارد و منطقه دو شهرداری به عنوان برخوردارترین منطقه و مناطق یک و سه به عنوان مناطق محروم از این حیث محسوب می‌شوند. در میان شاخص‌های مورد بررسی بیشترین اختلاف در برخورداری از امکانات آموزشی در بین مناطق به لحاظ شاخص مراکز آموزش عالی غیر دولتی با ضریب  $1/82$  و کمترین اختلاف در میان شاخص‌ها در سرانه مهد کودک و پیش دبستانی با  $0/72$  می‌باشد. در مجموع ضریب اختلاف برای تمامی شاخص‌های مورد بررسی در سطح بالایی بوده که نابرابری شدیدی را در توزیع سرانه‌های در بین مناطق شهری تبیین می‌کند.

نتیجه مطالعه هولم<sup>1</sup> و دیگران (2015) که به بررسی و شناسایی جنبه‌های پایداری در برنامه درسی دانشگاه‌ها و یکپارچه‌سازی آموزش برای توسعه پایدار بیانگر این مطلب است که چگونه ادغام داوطلبانه برنامه‌های آموزش برای توسعه پایدار در سیستم‌های مدیریتی می‌تواند بر معضلات یکپارچه‌سازی آموزش برای توسعه

<sup>1</sup> Holm

پایدار فائق آید. آن‌ها این تحقیق را در یازده کشور منطقه اسکانندیناوی انجام دادند و چارچوب فرایندی آنان شامل: برنامه‌ریزی، ارزیابی، نظارت و اجرای برنامه آموزش برای توسعه پایدار بود. کیم<sup>1</sup> (2006) در مطالعه‌ای به بررسی رابطه نابرابری آموزش و نابرابری درآمد پرداخته است. او به طور تجربی رابطه بین نابرابری آموزشی و نابرابری درآمد را بری کشورهای سازمان همکاری و توسعه اقتصادی (OECD) و غیره OECD با استفاده از داده‌های ترکیبی 100 کشور برای دوره 1960-2000 تحلیل و بررسی کرده است. نتایج تحقیق نشان می‌دهد که نابرابری آموزش رابطه مثبتی با نابرابری درآمد دارد. کای<sup>2</sup> و همکاران (2004) با استفاده از چند شاخص عملکرد پژوهشی و دانشگاهی شامل جوایز نوبل طی سالهای 2002-1991، تعداد پژوهشگران در سطوح بالا، مقالات چاپ شده و عملکرد سرانه اعضای هیات علمی به رتبه‌بندی 500 دانشگاه برتر دنیا پرداخته است. شلدون<sup>3</sup> (2000) در تحقیقی به جستجوی کیفیت و برابری پرداخته‌اند. از نظر ایشان اقدامات مورد نیاز برای افزایش کیفیت آموزش برای همه ساکنان، افزایش بودجه، معلمان مجرب و توسعه ظرفیت دولت محلی برای برنامه ریزان بیان می‌کند. همچنین، اسکات و میتاس (1996)، کلاتیزداک، مامونیتزو استیگوس (2001) به رتبه‌بندی دانشگاه‌های دنیا و اروپا مبادرت کرده‌اند. دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزشی به‌عنوان مراکز اصلی علمی در کشور برای حضور هر چه فعال‌تر در عرصه رقابت، ناگزیر به شناخت وضعیت موجود خود می‌باشند. (تابع بردار، 2، 1391).

### روش‌شناسی پژوهش:

تحقیق حاضر از نظر هدف از نوع تحقیقات کاربردی است. از نظر شیوه جمع‌آوری اطلاعات توصیفی - تحلیلی و به شیوه اسنادی انجام شده است. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان سراسر کشور که شامل 64 پردیس بوده (هر استان دو پریس برادران و خواهران) می‌باشد. لازم به ذکر است که کلیه پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان سراسر کشور (نمونه مورد مطالعه) به صورت تمام شمار مورد بررسی و مطالعه قرار گرفته‌اند.

در جمع‌آوری آمار و اطلاعات (شاخص‌های درونداد آموزشی) از آمارهای مربوط به سازمان مرکزی و اطلاعات هریک از پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان سراسر کشور استفاده شده است (جدول 1). برای انجام محاسبات از نرم افزار رایانه ای Excel و SPSS استفاده شده است. با استفاده از مدل‌های تاپسیس و روش وزن‌دهی آنتروپی به رتبه‌بندی پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان به لحاظ شاخص‌های درونداد آموزشی مبادرت گردیده است. برای اندازه‌گیری میزان نابرابری‌های پردیس دانشگاه‌های مورد مطالعه در شاخص‌های دروندادی نظیر: اعتبارات و امکانات، شاخص‌های فرهنگی، شاخص‌های دانشجویی، شاخص‌های آموزشی و شاخص‌های پژوهشی از مدل ضربی پراکندگی استفاده شده، همچنین، برای گروه‌بندی پردیس‌های دانشگاه

<sup>1</sup> Kim

<sup>2</sup> Kai Lyon

<sup>3</sup> Sheldon

فرهنگیان سراسر کشور از نظر میزان نابرابری مربوط به شاخص‌های درون‌داد آموزشی (یا سطح توسعه) از تکنیک تحلیل خوشه‌ای استفاده شده است. تحلیل خوشه‌ای تکنیکی است برای گروه‌بندی افراد یا موضوعات (در این مطالعه پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان مورد نظر است)، به طوری که در این گروه‌بندی موضوعات درون گروه شباهت زیادی با همدیگر داشته، اما تفاوت قابل توجهی را با گروه‌های دیگر دارند. بنابراین، اگر گروه‌بندی فوق به شیوه صحیح انجام گیرد، و در صورت رسم نمودار، افراد (پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان) درون هر گروه در یک مجموعه نزدیک به هم قرار می‌گیرند در حالی که فاصله زیادی با سایر گروه‌ها خواهند داشت (کلانتری، 330، 1389). در پایان از طریق تحلیل رگرسیونی به تجزیه و تحلیل عوامل مؤثر بر نابرابری به لحاظ شاخص‌های درون‌داد آموزشی در بین پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان سراسر کشور پرداخته شده است.

### مراحل کار در مدل TOPSIS

**مرحله اول:** تشکیل ماتریس داده‌ها ( $A_{ij}$ ) بر اساس  $n$  آلت‌رناتیو و  $k$  شاخص و سپس بی‌مقیاس کردن داده‌ها و تشکیل ماتریس استاندارد از طریق رابطه ( $r_{ij}$ ).

$$r_{ij} = \frac{a_{ij}}{\sqrt{\sum_{k=1}^m a_{kj}^2}} \quad A_{ij} = \begin{bmatrix} a_{11} & a_{12} & \dots & a_{1n} \\ a_{21} & a_{22} & \dots & a_{2n} \\ \cdot & & & \cdot \\ \cdot & & & \cdot \\ a_{m1} & a_{m2} & \dots & a_{mn} \end{bmatrix}$$

**مرحله سوم:** تعیین وزن هر یک از شاخص‌ها ( $w_i$ ) بر اساس آنتروپی شانون که در ادامه آورده شده و

تشکیل ماتریس  $V_{ij}$ .

$$V_{ij} = \begin{bmatrix} w_1 r_{11} & w_2 r_{12} & \dots & w_n r_{1n} \\ w_1 r_{21} & w_2 r_{22} & \dots & w_n r_{2n} \\ \cdot & & & \cdot \\ \cdot & & & \cdot \\ w_1 r_{m1} & w_2 r_{m2} & \dots & w_n r_{mn} \end{bmatrix}$$

یکی از انواع روش‌ها برای تعیین وزن نسبی هر یک از معیارها که در این مطالعه نیز مورد استفاده قرار گرفته است، روش آنتروپی شانون است که در ادامه روش استفاده از آن نشان داده شده است.

$$p_{ij} = \frac{r_{ij}}{\sum_{i=1}^m r_{ij}}; \forall_j, j$$

در ماتریس تصمیم نرمالیزه شده، به ازای شاخص  $j$ ام آنتروپی ( $E_j$ ) به صورت زیر محاسبه می‌شود:



$$E_j = -K \sum_{i=1}^m [p_{ij} \cdot \ln p_{ij}] ; \forall_j$$

به طوری که  $k = 1 / \ln(m)$  است. همچنین جهت محاسبه اطمینان به صورت زیر اقدام می‌شود:

$$d_j = (1 - E_j) ; \forall_j$$

در نهایت با استفاده از مقادیر  $(d_j)$  وزن‌های معیار تصمیم به شکل زیر تعیین گردید:

$$w_j = \frac{d_j}{\sum_j d_j} ; \forall_j$$

**مرحله چهارم:** تعیین فاصله  $i$  امین آلترناتیو از آلترناتیو ایده‌آل حداکثر (بالاترین عملکرد هر شاخص  $A^*$ ) و حداقل (پائین ترین عملکرد هر شاخص  $A^-$ ) که در ادامه نشان داده شده است.

$$A^- = \left\{ (\min_i v_{ij} | j \in J), (\max_i v_{ij} | j \in J') \right\}$$

$$A^- = \{v_1^-, v_2^-, \dots, v_n^-\}$$

$$A^* = \left\{ (\max_i v_{ij} | j \in J), (\min_i v_{ij} | j \in J') \right\}$$

$$A^* = \{v_1^*, v_2^*, \dots, v_n^*\}$$

**مرحله ششم:** تعیین معیار فاصله‌ای برای آلترناتیو ایده‌آل مثبت  $S_i^*$  و ایده‌آل منفی  $S_i^-$

$$S_i^* = \sqrt{\sum_{j=1}^n (v_{ij} - v_j^*)^2}$$

$$S_i^- = \sqrt{\sum_{j=1}^n (v_{ij} - v_j^-)^2}$$

**مرحله هفتم:** تعیین ضریبی که برابر است با فاصله آلترناتیو حداقل ( $S_i^-$ ) تقسیم بر مجموع فاصله آلترناتیو حداقل ( $S_i^-$ ) و فاصله آلترناتیو ایده‌آل ( $S_i^*$ ) که آن را با ( $C_i^*$ ) نشان داده و از رابطه زیر محاسبه می‌شود:

$$C_i^* = \frac{S_i^-}{S_i^- + S_i^*}$$

**مرحله هشتم:** رتبه‌بندی آلترناتیوها بر اساس میزان  $C_i^*$ . میزان فوق بین صفر و یک ( $0 \leq C_i^* \leq 1$ ) در نوسان است. در این راستا  $C_i^* = 1$  نشان دهنده بالاترین رتبه و  $C_i^* = 0$  نیز نشان دهنده کمترین رتبه است (طاهرخانی، 1386: 65-66-67).

## جدول (1) شاخص‌ها و متغیرهای مورد استفاده در این مطالعه

<p>1- میانگین کل پرداختی به اعضای هیأت علمی تمام وقت (پاداش، خدمات رفاهی، ماموریت ...); 2- میزان پرداختی حقوق و مزایا به اعضای غیر هیئت علمی تمام وقت (پاداش، خدمات رفاهی، ماموریت ...); 3- میزان اعتبارات هزینه‌های توسعه فناوری اطلاعات (پهنای باند اینترنت، امنیت فضای مجازی، ...); 4- درصد اعتبارات صرف شده در امور رفاهی هیأت علمی و کارکنان از کل اعتبارات پردیس؛ 5- درصد اعتبارات صرف شده در اعتبارات تحقیقاتی پردیس (پروژه‌ها، فرصت‌های مطالعاتی و ...) از کل اعتبارات پردیس؛ 6- درصد اعتبارات و هزینه‌های معاونت پژوهشی و فناوری (پروژه تحقیقاتی، برگزاری جشنواره‌ها و ...) از کل اعتبارات پردیس؛ 7- نسبت هزینه‌ها و اعتبارات معاونت نظارت و ارزیابی از کل اعتبارات پردیس؛ 8- نسبت هزینه‌های معاونت دانشجویی (خدمات ورزشی، مشاوره‌ای و ...) از کل اعتبارات پردیس؛ 9- هزینه‌ها و اعتبارات مرکز هوشمندسازی (تامین، تولید، توسعه و پشتیبانی شبکه و فناوری); 10- نسبت تعداد رایانه و دستگاه‌های اداری (زیراس، چاپگر و ...) به تعداد دانشجویان در پردیس؛ 11- هزینه‌ها و اعتبارات اداره کل شاهد و ایثارگر (برگزاری و شرکت در جشنواره، خدمات ورزشی و ...) از کل اعتبارات پردیس؛ 12- نسبت تعداد دفاتر (اتاق‌های) اعضای هیأت علمی به کل اعضای هیأت علمی تمام وقت؛ 13- نسبت مساحت کل دفاتر مخصوص اعضای هیأت علمی به تعداد اعضای هیأت علمی تمام وقت؛ 14- درصد هزینه‌ها و اعتبارات معاونت فرهنگی و اجتماعی (فرهنگی و فوق برنامه) از کل اعتبارات پردیس</p>	<p><b>شاخص‌های اعتبارات و امکانات درون‌داد</b></p>
<p>1- سرانه دانشجویی فضای فرهنگی (مساجد، نمازخانه‌ها، تالار نمایش) به تفکیک پردیس‌ها؛ 2- تعداد مساجد و نمازخانه‌های به دانشجویان؛ 3- نسبت مساحت نمازخانه‌ها به دانشجویان.</p>	<p><b>شاخص‌های فرهنگی درون‌داد</b></p>
<p>1- سرانه فضای خوابگاه‌های دانشجویی با تفکیک جنسیت؛ 2- سرانه فضای تربیت بدنی در پردیس؛ 3- نسبت هزینه‌های تغذیه‌ای دانشجویی، فرهنگی رفاهی، ورزشی، و فوق برنامه دانشجویی به کل اعتبارات پردیس؛ 4- هزینه‌ها و اعتبارات حراست؛ 5- میزان دانشجویان به تفکیک جنسیت و مقاطع مختلف تحصیلی در گروه‌های عمده تحصیلی.</p>	<p><b>شاخص‌های دانشجویی درون‌داد</b></p>
<p>1- تعداد اعضاء هیئت علمی پردیس‌ها به تفکیک جنسیت و رتبه علمی و گروه تحصیلی؛ 2- نسبت اعضای هیأت علمی تمام وقت به دانشجویان در پردیس‌ها به تفکیک مرتبه علمی مقطع و گروه تحصیلی؛ 3- تعداد رشته‌های آموزشی دایر در پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان به تفکیک گروه‌های تحصیلی در مقاطع مختلف؛ 4- تعداد دفعات بازنگری برنامه درسی به تفکیک رشته و مقطع تحصیلی در طی 5 سال در دانشگاه فرهنگیان؛ 5- سرانه دانشجویی فضای آموزشی (کلاس درس) به تفکیک پردیس‌ها؛ 6- نسبت رایانه‌های متصل به اینترنت به تعداد دانشجویان در پردیس؛ 7- نسبت اعضای هیأت علمی تمام وقت به دانشجویان در کل و به تفکیک مرتبه علمی؛ 8- میانگین واحدهای درسی تدریس شده توسط هر عضو هیأت علمی در هر نیمسال تحصیلی؛ 9- نسبت مدرسین مدعو به کل اعضای هیأت علمی در سال؛ 10- تعداد دوره‌های آموزشی علمی طی شده توسط سر گروه‌های آموزشی؛ 11- هزینه‌های اداری (ملزومات و مواد مصرفی)؛ 12- سرانه فضای پردیس.</p>	<p><b>شاخص‌های آموزشی درون‌داد</b></p>
<p>1- تعداد نسخه‌های خطی و اسناد قدیمی موجود در کتابخانه‌های پردیس؛ 2- نسبت تعداد عناوین مجلات علمی پژوهشی موجود در کتابخانه‌های پردیس (به زبان‌های مختلف) به کل دانشجویان؛ 3- اعتبارات و هزینه‌های معاونت پژوهشی و فناوری (پروژه تحقیقاتی، برگزاری جشنواره‌ها و ...)؛ 4- تعداد عناوین کتاب‌های موجود در کتابخانه به کل دانشجویان در پردیس؛ 5- تعداد عناوین کتاب‌های مرجع موجود به کل دانشجویان در پردیس.</p>	<p><b>شاخص‌های پژوهشی درون‌داد</b></p>

### یافته‌های پژوهش

برای پاسخ به سؤالات پژوهش نخست با از مدل تاپسیس و به کمک مدل وزن‌دهی آنتروپی شانون به رتبه‌بندی پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان کشور پرداخته شده، سپس با استفاده مدل ضریب پراکندگی وضعیت نابرابری‌های پردیس دانشگاه‌های فرهنگیان مورد مطالعه مشخص شده است. و آنگاه برای گروه‌بندی پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان کشور از نظر وضعیت نابرابری (یا سطح توسعه) شاخص‌های درون‌دادی آموزشی از تکنیک تحلیل خوشه‌ای استفاده شده و در نهایت نیز به کمک تحلیل رگرسیونی عوامل مؤثر بر نابرابری به لحاظ شاخص‌های درون‌داد آموزشی در بین پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان سراسر کشور مورد بررسی قرار گرفته است، که نتایج در ادامه آورده شده است.

### پاسخ سؤال اول پژوهش:

رتبه‌بندی پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان سراسر کشور از نظر نشانگرهای درون‌داد

آموزشی چگونه است؟

### رتبه‌بندی پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان

همان‌طور که در جدول 1 مشاهده می‌شود به طور کلی برای بررسی وضعیت نابرابری پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان سراسر کشور به لحاظ شاخص‌های درون‌داد آموزشی از 41 نشانگر مورد استفاده قرار گرفته است. براساس نتایج بدست آمده، و براساس مجموع شاخص‌های اعتبارات و امکانات، فرهنگی، دانشجویی، آموزشی و پژوهشی و به عبارتی شاخص‌های تلفیقی به ترتیب پردیس‌های شهید چمران تهران، علامه امینی آذربایجان شرقی و شهید بهشتی خراسان رضوی در رتبه‌های اول تا سوم و پردیس‌های شهید مقصودی همدان، امیرکبیر البرز و امام جعفر صادق خراسان شمالی در رتبه‌های 62 تا 64 جای گرفته‌اند. به عبارتی دیگر، به صورت کلی براساس شاخص‌های تلفیقی پردیس‌های شهید چمران تهران با ضریب تاپسیس 0/402 و امام جعفر صادق خراسان شمالی با ضریب تاپسیس 0/001 در اولویت اول و آخر از نظر برخورداری از شاخص‌های تلفیقی درون‌داد آموزشی قرار گرفته‌اند. همچنین، همان‌طور که مشاهده می‌شود ضریب پراکندگی کل شاخص‌های تلفیقی 0/79 بوده که نشان از نابرابری بالای پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان سراسر کشور به لحاظ شاخص‌های درون‌داد آموزشی دارد. براساس ضریب پراکندگی بدست آمده برای شاخص‌های مورد بررسی می‌توان گفت بیشترین میزان نابرابری بین پردیس‌های مورد مطالعه به لحاظ شاخص‌های اعتبارات و امکانات و آموزشی بوده و کمترین میزان نابرابری به لحاظ شاخص فرهنگی بوده است (جدول 2).

جدول 2. رتبه‌بندی پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان سراسر کشور از نظر نشانگرهای درون‌داد آموزشی

نام پردیس	اعتبارات و امکانات		فرهنگی		دانشجویی		آموزشی		پژوهشی		تلفیقی		سطح توسعه (کلی)
	رتبه	تاپسیس	رتبه	تاپسیس	رتبه	تاپسیس	رتبه	تاپسیس	رتبه	تاپسیس	رتبه	تاپسیس	
شهید چمران تهران	1	0.351	1	0.352	1	0.5517	1	4406	1	0.503	1	0.402	برخوردار
	3	0.301	2	0.303	2	0.5406	2	3102	2	0.483	2	0.338	برخوردار
	2	0.314	5	0.183	3	0.1652	4	2546	4	0.062	14	0.364	برخوردار
	6	0.108	3	0.255	5	0.1602	6	1944	6	0.068	13	0.298	برخوردار
شهید پاک نژاد یزد	4	0.147	4	0.216	6	0.1288	8	1788	8	0.038	26	0.225	نیمه
دکتر شریعتی مازندران	10	0.065	6	0.182	7	0.0973	3	3102	3	0.029	27	0.199	برخوردار
خواجه نصیرالدین طوسی کرمان	11	0.062	7	0.165	9	0.0946	15	0719	15	0.023	28	0.189	برخوردار
شهید باهنر اصفهان	12	0.058	12	0.106	11	0.0855	17	0718	17	0.023	29	0.147	برخوردار
شهید صدوقی کرمانشاه	14	0.038	8	0.145	13	0.0743	18	0715	18	0.0855	8	0.106	محروم
زینبیه شهرستان‌های تهران	5	0.145	10	0.130	8	0.0973	19	0689	19	0.0743	9	0.097	محروم
الزهرا زنجان	8	0.075	11	0.113	10	0.0946	10	1602	10	0.0725	10	0.083	محروم
شهید بهشتی هرمزگان	7	0.079	13	0.10	12	0.0855	11	1288	11	0.0719	11	0.081	محروم
شهید مدرس کردستان	9	0.070	9	0.14	4	0.1652	13	0725	13	0.0718	12	0.080	محروم
شهید باهنر کرمان	13	0.039	15	0.092	18	0.0604	5	2546	5	0.1788	3	0.078	محروم

15	068	4	0.1652	7	1944	19	0.0515	14	0.095	17	0.023	فاطمه الزهرا (س) یزد
16	058	5	0.1602	9	1788	14	0.0718	16	0.092	16	0.023	شهید رجایی کرمانشاه
17	056	6	0.1288	12	0743	15	0.0715	19	0.084	15	0.030	علامه طباطبایی بوشهر
18	053	7	0.0973	14	0725	16	0.068	25	0.053	20	0.019	فاطمه الزهرا (س) آذربایجان
19	053	30	0.015	16	0719	17	0.0614	27	0.045	19	0.019	فاطمه الزهرا هرمزگان
20	052	32	0.014	24	0414	30	0.0415	28	0.040	33	0.005	شهید مطهری سیستان و بلوچستان
21	051	34	0.013	20	0500	20	0.0514	30	0.038	32	0.005	شهید رجایی سمنان
22	048	36	0.012	21	0482	34	0.0300	29	0.038	31	0.0051	بنت الهدی اردبیل
23	047	37	0.010	22	0471	21	0.0482	31	0.037	34	0.0045	بنت-الهدی صدر گیلان
24	040	38	0.008	23	0461	22	0.0471	33	0.034	35	0.0038	امام محمدباقر خراسان، ش
25	040	40	0.007	25	0355	23	0.0461	34	0.034	36	0.0036	بحرالعلوم چهارمحال بختیاری
26	039	41	0.007	26	0353	25	0.0447	32	0.034	28	0.012	حکیم ابوالقاسم فردوسی البرز
27	035	47	0.005	27	0346	27	0.0442	35	0.033	25	0.015	بنت-الهدی صدر بوشهر
28	034	24	0.0419	28	0321	28	0.0427	21	0.063	29	0.008	شهید مدرس ایلام
29	031	35	0.0124	29	0314	29	0.0419	22	0.063	30	0.007	شهید بهشتی زنجان
30	031	31	0.0141	30	0306	31	0.0384	23	0.055	23	0.017	شهید باهنر فارس
31	030	23	0.0427	31	0.020	33	0.0356	24	0.054	18	0.019	آیت-اله طالقانی قم
32	029	22	0.0442	32	0.019	24	0.0447	26	0.049	22	0.017	شهید باهنر چهارمحال بختیاری

33	028	25	0.0384	33	0.019	26	0.0442	20	0.074	21	0.017	فاطمه الزهرا اصفهان
34	027	21	0.0447	34	0.019	32	0.038	17	0.085	24	0.015	کوثر کهگیلویه و بویراحمد
35	025	33	0.0131	35	0.017	35	0.029	18	0.085	26	0.014	علامه طباطبایی لرستان
36	024	15	0.0515	36	0.017	41	0.023	36	0.0316	27	0.013	شهید باهنر همدان
37	024	16	0.0514	38	0.015	42	0.023	37	0.0316	38	0.0027	شهید باهنر مرکزی
38	024	17	0.0500	41	0.014	36	0.0275	38	0.029	37	0.0027	شهید رجایی قزوین
39	022	18	0.0482	43	0.013	37	0.0270	39	0.028	39	0.0025	علامه طباطبایی آذربایجان
40	021	19	0.0471	45	0.012	38	0.0266	40	0.026	40	0.0024	بنت-الهدی صدر کردستان
41	021	20	0.0461	46	0.010	39	0.0265	41	0.025	42	0.0023	شهید رجایی آذربایجان غربی
42	021	39	0.0075	47	0.008	40	0.0251	43	0.0248	41	0.0023	شهید مفتح شهرستانهای تهران
43	019	43	0.0063	50	0.007	43	0.0227	44	0.023	44	0.0022	شهید باهنر خراسان ج
44	017	42	0.0065	37	0.017	44	0.0214	46	0.022	45	0.0021	حضرت معصومه (س) قم
45	017	46	0.0051	52	0.005	45	0.0209	47	0.019	43	0.0022	آیتاله کمالوند لرستان
46	015	45	0.0051	39	0.015	46	0.0206	42	0.025	47	0.0018	شهید رجایی فارس
47	014	49	0.0039	56	0.031	47	0.0189	48	0.0125	50	0.0015	زینب کبری (س) مرکزی
48	013	54	0.0013	53	0.045	48	0.0182	45	0.0223	49	0.0015	رسالت سیستان و بلوچستان
49	012	55	0.0012	54	0.036	49	0.0153	50	0.0101	53	0.0011	امام جعفر صادق خراسان، ش
50	011	62	0.0005	55	0.036	50	0.0148	49	0.0106	55	0.0009	امام خمینی گلستان

51	010	63	0.0004	40	0141	57	0.0027	51	0.0100	56	0.0008	فاطمه الزهرا (س) خوزستان
52	008	53	0.0013	42	0131	56	0.0028	58	0.0052	58	0.0007	امام جعفر صادق (ع) ایلام
53	008	44	0.0052	44	0124	58	0.0025	59	0.0044	57	0.0007	علامه طباطبایی اردبیل
54	007	48	0.0044	48	0076	59	0.0024	60	0.0037	52	0.0012	صدیقه طاهره (س) مازنداران
55	006	50	0.0037	49	0073	60	0.0023	61	0.0020	46	0.0019	بنت‌الهدی صدر قزوین
56	006	56	0.0011	51	0061	61	0.0023	62	0.0014	51	0.0013	الزهرا (س) سمنان
57	005	57	0.0009	58	0022	52	0.0051	63	0.0012	48	0.0015	شهید هاشمی نژادخراسان.
58	005	58	0.0008	60	0021	51	0.0051	52	0.0095	59	0.0006	آیت-اله خامنه‌ای گلستان
59	004	59	0.0007	62	0020	53	0.0039	53	0.0088	61	0.0005	امام علی (ع) گیلان
60	004	60	0.0007	64	0018	54	0.0038	54	0.0081	60	0.0005	شهید ایزدپناه کهگیلویه و بویراحمد
61	002	61	0.0006	57	0023	55	0.0034	55	0.0078	63	0.0004	امام سجاد خراسان. ج
62	002	51	0.0020	59	0022	62	0.0022	56	0.0058	64	0.0003	شهید مقصودی همدان
63	001	52	0.0014	61	0021	63	0.0018	57	0.0054	54	0.0009	امیرکبیر البرز
64	001	64	0.0004	63	0020	64	0.0004	64	0.0011	62	0.0004	امام جعفر صادق خراسان. ش
0/79			0/81	0/88		0/79		0/52		0/87		ضریب پراکندگی

همان‌طور که مشاهده می‌شود (جدول 2) پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان کشور از نظر سطح توسعه شاخص-های درون‌دادی آموزشی با استفاده از تکنیک تحلیل خوشه‌ای به سه گروه برخوردار، نیمه برخوردار و محروم تقسیم شده‌اند. براساس نتایج بدست آمده 6/25 درصد از پردیس‌های مورد مطالعه از نظر شاخص‌های مورد مطالعه در گروه برخوردار، 6/25 درصد در گروه نیمه برخوردار و 87/5 درصد و به عبارتی 56 پردیس از

کل پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان کشور از نظر وضعیت سطح توسعه شاخص‌های دروندادی آموزشی در سطح محروم قرار دارند.

### پاسخ سؤال دوم پژوهش:

**عوامل مؤثر در جهت ایجاد نابرابری‌ها و ناهمگنی‌ها در پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان چه می‌باشد؟**

در این تحقیق به منظور اندازه‌گیری تأثیر جمعی متغیرهای مستقل (شاخص‌های درونداد) بر متغیر وابسته (شاخص تلفیقی) از رگرسیون گام به گام (Stepwise) استفاده شده است. روش رگرسیون گام به گام در آغاز با مقایسه متغیرهای مستقل ارتباطی، مهمترین متغیر را وارد مطالعه می‌کند به عبارتی دیگر ابتدا متغیری را که بیشترین همبستگی را با متغیر وابسته دارد، وارد مطالعه می‌کند. این روند تا زمانی ادامه می‌یابد که هیچ متغیر مستقلی توانایی ورود به مطالعه رگرسیون را نداشته باشد. نتایج حاصل از این آزمون در جدول 4 نشان داده شده است.

متغیرهای مستقلی که در بخش تحلیل رگرسیونی مورد استفاده قرار گرفتند که در بخش تحلیل همبستگی، معنی‌داری آنها با متغیر وابسته به اثبات رسیده باشد (جدول 3). به عبارتی تمامی متغیرهای مستقلی که با متغیر وابسته ارتباط معنی‌داری دارند وارد تحلیل رگرسیونی خواهند شد. همان‌طور که در جدول 3 مشاهده می‌شود، رابطه معنی‌داری در سطح اطمینان 99 درصد بین متغیرهای تحقیق وجود دارد.

همچنین، به منظور تعیین هم خطی بین متغیرهای مستقل از آزمون عامل تورم واریانس (VIF) استفاده شده است. در صورتی (حجازی و همکاران، 1390) که مقدار آماره بین یک و پنج باشد، مشکل همخطی وجود ندارد. همان‌طور که از نتایج آماره VIF در جدول 4 مشاهده می‌شود، هیچ‌گونه همخطی بین متغیرهای مستقل وجود ندارد. از این‌رو، اثرات مستقیم به دست آمده برای هر متغیر مستقل قابل اعتماد هستند.

جدول 3. تعیین رابطه بین متغیرهای تحقیق

متغیر اول	متغیر دوم	نوع آزمون	$r_s$	sig
	اعتبارات و امکانات	اسپیرمن	0/926**	0/000
نابرابری	آموزشی	اسپیرمن	0/939**	0/000
(شاخص تلفیقی)	دانشجویی	اسپیرمن	0/851**	0/003
	پژوهشی	اسپیرمن	0/869**	0/000
	فرهنگی	اسپیرمن	0/679**	0/000

\*\* \*: معنی‌داری در سطح 0/01

منبع: یافته‌های تحقیق، 1396



جدول 4. رگرسیون چندگانه توأم برای عوامل تبیین کننده توسعه (یا نابرابری)

متغیر مستقل	B	Beta	t	Sig	VIF	Tolerance
عرض از مبدأ (Constant)	0/00	-	0/045	0/964	-	-
اعتبارات و امکانات	0/597	0/498	7/06	0/000	4/8	0/164
آموزشی	0/611	0/496	8/02	0/000	4/68	0/213
پژوهشی	-0/233	-0/238	-4/9	0/000	2/9	0/344
فرهنگی	0/211	0/216	3/3	0/01	4/8	0/196

$$R = 0/976 \quad R^2 = 0/952 \quad R^2 \text{ تصحیح شده} = 0/949 \quad F = 292/09 \quad \text{Sig} = 0/000$$

شاخص‌های وارد شده در مدل به میزان 95/2 درصد از تغییرات نابرابری پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان کشور را به لحاظ شاخص‌های درون‌دادی آموزش تبیین می‌کند و باقی مانده اندک واریانس‌ها به وسیله عوامل ناشناخته که در این تحقیق نیامده، تبیین و پیش‌بینی می‌شوند (جدول 4).

براساس ضریب Beta بدست آمده برای شاخص‌های مورد نظر می‌توان گفت شاخص اعتبارات و امکانات بیشترین تأثیر را در پیش‌بینی متغیر وابسته (میزان نابرابری بین پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان کشور) دارد. همچنین در جدول 4 جهت تأثیر هر متغیر مستقل نشان داده شده است. بنابراین معادله رگرسیونی برای تعیین میزان تأثیر متغیرهای مستقلی که در پیش‌بینی متغیر وابسته (میزان نابرابری بین پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان کشور) از نظر شاخص‌های درون‌داد آموزشی) دخالت دارند، به صورت زیر خواهد بود:

$$Y = 0.498X_1 + 0.496X_2 - 0.238X_3 + 0.216X_4$$

$X_1$ : شاخص‌های اعتبارات و امکانات،  $X_2$ : شاخص‌های آموزشی،  $X_3$ : شاخص‌های پژوهشی و  $X_4$ : شاخص‌های فرهنگی.

### بحث و نتیجه‌گیری

باتوجه به اینکه شناسایی جایگاه مناطق (استان، شهرستان یا هر منطقه‌ی مورد نظر دیگر) نسبت به یکدیگر، لازمه‌ی برنامه‌ریزی منطقه‌ای بوده، لذا برنامه‌ریزی منطقه‌ای با هدف توسعه و کاهش نابرابری‌ها از موضوعات مهم هر کشوری، به‌ویژه کشورهای در حال توسعه است. هدف از این مطالعه ارزیابی وضعیت نابرابری پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان از نظر برخورداری از شاخص‌های درون‌داد آموزشی می‌باشد، لذا، 64 پردیس دانشگاه فرهنگیان کل استان‌های کشور (پردیس‌های برادران و خواهران) در پنج شاخص اصلی (شاخص‌های درون‌داد آموزشی) و با استفاده از 41 نشانگر مورد بررسی قرار گرفت.

از بین 64 پردیس دانشگاه فرهنگیان کل استان‌های کشور در شاخص‌های اعتبارات و امکانات پردیس‌های دانشگاه شهید چمران و شهید بهشتی خراسان رضوی و شاخص‌های آموزشی، شاخص‌های پژوهشی، شاخص‌های فرهنگی و شاخص‌های دانشجویی پردیس‌های شهید چمران تهران و علامه امینی آذربایجان

شرقی برخوردارترین و به ترتیب از نظر شاخص‌های اعتبارات و امکانات پردیس‌های دانشگاه امام سجاد خراسان جنوبی و دانشگاه شهید مقصودی همدان، شاخص‌های فرهنگی دانشگاه شهید هاشمی نژادخراسان رضوی و دانشگاه امام جعفر صادق خراسان شمالی، شاخص‌های دانشجویی دانشگاه امیرکبیر البرز و دانشگاه امام جعفر صادق خراسان شمالی و شاخص‌های آموزشی دانشگاه امام جعفر صادق خراسان شمالی و دانشگاه شهید ایزدپناه کهگیلویه و بویراحمد و شاخص‌های پژوهشی دانشگاه فاطمه الزهرا (س) خوزستان و دانشگاه امام جعفر صادق خراسان شمالی محروم‌ترین پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان می‌باشند. در بررسی رتبه‌بندی پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان کل کشور در نشانگرهای تلفیقی (شاخص‌های درون‌داد آموزشی) مشخص شد پردیس‌های ترتیب پردیس‌های شهید چمران تهران، علامه امینی آذربایجان شرقی و شهید بهشتی خراسان رضوی در رتبه‌های اول تا سوم و پردیس‌های شهید مقصودی همدان، امیرکبیر البرز و امام جعفر صادق خراسان شمالی در رتبه‌های 62 تا 64 جای گرفته‌اند. به عبارتی دیگر، به صورت کلی براساس شاخص‌های تلفیقی پردیس‌های شهید چمران تهران با ضریب تاپسیس 0/402 و امام جعفر صادق خراسان شمالی با ضریب تاپسیس 0/001 در اولویت اول و آخر از نظر برخورداری از شاخص‌های تلفیقی درون‌داد آموزشی قرار گرفته‌اند. پردیس دانشگاه شهید چمران تهران در اکثریت شاخص‌های پنج‌گانه مورد مطالعه دارای اوضاع مساعی بوده و در رتبه‌اول قرار داشته و همچنین در همه‌ی شاخص‌های مورد بررسی در دسته‌ی برخوردار قرار گرفته است که از دلایل این امر می‌توان به جایگاه اداری، سیاسی، اقتصادی و مرکزیت شهر تهران به عنوان پایتخت کشور و تمرکز اکثریت نهادها، سازمان‌ها و حتی دانشگاه‌های معتبر کشور در این شهر اشاره نمود. با توجه به این امر می‌توان گفت نتیجه بدست آمده با نتایج مطالعات موسوی و همکاران (1394)، سامری و همکاران (1394)، احمدی (1396)، کریمیان و رجبی (1389)، شاه‌آبادی و بنیاد (1393)، حسنی و همکاران (1392) و ... در زمینه وجود انواع نابرابری (به‌ویژه نابرابری آموزشی) در بین مناطق مورد نظر، مطابقت دارد.

براساس نتایج رگرسیون شاخص‌های اعتبارات و امکانات، شاخص‌های آموزشی، شاخص‌های پژوهشی و شاخص‌های فرهنگی بر شاخص تلفیقی (شاخص‌های درون‌داد آموزشی) دارای تأثیر معنی‌دار بوده و به عبارتی این شاخص‌ها وضعیت و میزان نابرابری بین پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان مورد مطالعه را تعیین می‌کنند. شاخص‌های اعتبارات و امکانات با ضریب بتای 0/498 و شاخص‌های فرهنگی با بتای 0/216 به ترتیب بیشترین و کمترین تأثیر را در پیش‌بینی متغیر وابسته (میزان نابرابری بین پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان کشور) دارند. بنابراین، مطابق با رتبه‌بندی پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان مورد مطالعه از نظر برخورداری از شاخص‌های پنج‌گانه مورد بررسی، احداث فضاهای آموزشی، فرهنگی، ورزشی و حتی اتاق اساتید متناسب با تعداد دانشجویان و همچنین، در نظر گرفتن بودجه متناسب و متعادل برای هریک از پردیس‌ها به نسبت تعداد دانشجویان پیشنهاد می‌گردد. به عبارتی دیگر پیشنهاد می‌شود تخصیص بوده برای هریک از پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان براساس نزدیکی یا دوری به پایتخت کشور نباشد.

در این مطالعه، باتوجه به اینکه شاخص‌های اعتبارات و امکانات بیشترین تأثیر را در پیش‌بینی نابرابری (یا توسعه) پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان از نظر شاخص‌های درون‌داد آموزشی را به خود اختصاص داده است، لذا اهمیت برنامه‌ریزی و دقت‌نظر در زمینه تخصیص بودجه و امکانات از نظر معیارهای مختلف از جمله معیارهای کمی و کیفی توصیه می‌گردد. سیستم آموزشی مؤثرترین نهاد برای مقابله با نابرابری در سطوح مختلف کشور است و توزیع عادلانه و متناسب اعتبارات، امکانات و منابع مختلف آموزشی - پژوهشی به منظور تحقق و نیل به توسعه پایدار آموزشی و در نهایت برخورداری همگان از آموزش با کیفیت از وظایف برنامه‌ریزان سطوح کلان کشور است. از طرفی دیگر با توجه به اهمیت نظام برنامه‌ریزی در ایجاد تعادل در مناطق و نواحی مختلف و از طرفی دیگر با توجه به وجود نارسایی‌های نظام برنامه‌ریزی سطوح کلان و بالادستی، برنامه‌ریزی نیمه‌متمرکز و ناحیه‌ای توصیه می‌گردد. به صورت کلی، براساس نتایج مطالعه حاضر، پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان که در سطح محروم قرار گرفته‌اند، باید در اولویت اول در زمینه انجام برنامه‌ریزی و سرمایه‌گذاری - های جهت‌دار و هدفمند در زمینه توسعه شاخص‌های درون‌داد آموزشی قرار گیرند.

## منابع

1. احمدی، سهیلا (1396). تبیین نابرابری مدرسه‌ای بین مدارس متوسطه شهر ارومیه و راهبردهای آمایشی آن. رساله دکتری رشته مدیریت آموزشی، دانشگاه ارومیه.
2. اسماعیل سرخ، جعفر (1386). نابرابری‌های آموزشی و نابرابری‌های فضایی در بعد قومی و منطقه‌ای (مطالعه موردی دوره ابتدایی استان آذربایجان غربی در سال تحصیلی 81-1380). نشریه پژوهش‌کنده تعلیم و تربیت، 3(23)، 103-124.
3. اقبالی، علیرضا، شیبانی، عبدالحمید و ویسی، الخاص (1384). رتبه‌بندی مراکز منطقه هفت دانشگاه پیام نو. فصلنامه پیک نور علوم انسانی، 2، 50-61.
4. اقبالی، علیرضا، گسگری، ریحانه و رستمی، احمد (1384). رتبه‌بندی دانشکده‌های اقتصادی دانشگاه‌های ایران. مجله تحقیقات اقتصادی دانشگاه تهران، 70، 69-89.
5. بیرامی، محمد و رحیمی‌راد، حسین (1393). آسیب‌شناسی کیفیت راهبردهای نظارت و ارزشیابی برنامه‌های درسی در آموزش عالی، ششمین همایش ملی آموزش.
6. جمشیدی، معصومه، جمشیدی، علیرضا و جلالیان، اسحاق (1396). روشهای کلیدی در مطالعات جغرافیایی انسانی (چه، چگونه، با چه روش). تهران: انتشارات آراد کتاب.
7. حسنی، محمد، سامری، مریم؛ سیدعباسزاده، میرمحمد و موسوی، میرنجف (1392). بررسی نابرابری در آموزش و پرورش دانش‌آموزان دختر و پسر مقطع متوسطه استان آذربایجان غربی. نشریه زن در توسعه و سیاست، 11(3)، 315-332.
8. حسنی، محمد، موسوی، میرنجف، سامری، مریم و سیدعباسزاده، میرمحمد (1393). نابرابری‌های آموزشی (برنامه‌ریزی، نظریه‌ها و مدل‌ها)، دانشگاه ارومیه.
9. زارع شاه‌آبادی، اکبر و بنیاد، لیلا (1393). بررسی مؤثر بر نابرابری آموزشی در بین دانش‌آموزان شهر کازرون، فصلنامه مطالعات جامعه‌شناختی جوانان، 4(13)، 68-39.
10. سامری، مریم، حسنی، محمد، سیدعباسزاده، میر محمد و موسوی، میرنجف (1394). تبیین نابرابری‌های آموزشی و ارائه مدل توسعه آموزشی به‌منظور آمایش و نیل به عدالت آموزشی مورد شناسی: مناطق آموزشی استان آذربایجان غرب، جغرافیا و آمایش شهری - منطقه‌ای، 14، 105-122.
11. سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (1390). دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی، ص 26.
12. صادقی، زینب، محتشمی، رضا، میری، امیر و صادقی، سبحان (1389). خلاقیت در آموزش عالی؛ گامی اساسی درجهت توسعه پایدار، مجله راهبردهای آموزش، 3(1)، 23-28.
13. قنبری، یوسف، جمینی، داود و جمشیدی، علیرضا (1394). کاربرد عملی مدل‌ها و تکنیک‌ها در برنامه‌ریزی روستایی. اصفهان: انتشارات نگارخانه.
14. کاویانی، حسن و نصر، احمدرضا (1395). سنتز پژوهی چالش‌های برنامه‌های درسی آموزش عالی کشور در دو دهه اخیر و راهکارهای پیش‌رو. دوفصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، 7(13)، 7-36.
15. کریمیان بستانی، مریم و رجبی، آرزینا (1389). تحلیل عدالت اجتماعی در شهر با تأکید بر نابرابری‌های آموزشی مورد شناسی: شهر زهدان، فصلنامه جغرافیایی سرزمین، 7(26)، 91-102.
16. کلانتری، خلیل. (1389). پردازش و تحلیل داده‌ها در تحقیقات اجتماعی - اقتصادی با استفاده از نرم‌افزار SPSS. چاپ دوم. تهران: انتشارات فرهنگ صبا.
17. ملکی نیا، عماد، بازرگان، عباس، واعظی، مظفرالدین و احمدیان، مجید (1393). شناسایی و اولویت‌بندی مؤلفه‌های دانشگاه پایدار، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، 20(3)، 1-26.
18. موسایی، میثم و احمدزاده، مریم (1388). آموزش توسعه‌ای و توسعه پایدار. نشریه راهبرد توسعه، 18، 209-233.

19. موسوی، میرنجف، حسنی، محمد و سامری، مریم (1394). سنجش درجه توسعه یافتگی و محرومیت مناطق آموزش و پرورش استان آذربایجان غربی. *دوفصلنامه مطالعات برنامه‌ریزی آموزشی*، 7(4)، 103-83.
20. یوسفی، امیر. (1393). جایگاه و نقش آموزش و پرورش در فرایند توسعه پایدار، اولین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روانشناسی، *مطالعات اجتماعی و فرهنگی*، تهران: موسسه آموزش عالی مهر ارون، مرکز راهکارهای دستیابی به توسعه پایدار.
21. لشکری، علیرضا. (1394). *مبانی عدالت اجتماعی در اسلام*. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
22. Barnett, R. (2009). Knowing and becoming in the higher education curriculum. *Studies in higher education*, 34(4), 429-440.
23. Breen, R., Luijckx, R., Müller. W & Pollak, R. (2010). Long-term Trends in Educational Inequality in Europe: *Class Inequalities and Gender Differences* *European Sociological Review*, 26(1): 31-48.
24. Cheng, H. (2009). Inequality in Basic Education in China: A Comprehensive Review. *International Journal of Educational Policies*, 3(2): 81-106.
25. Holm, Tove, Kaisu Sammalisto, Thomas S. Grindsted, Timo Vuorisalo. (2015). Process framework for identifying sustainability aspects in university curricula and integrating education for sustainable development. *Journal of Cleaner Production*, 106(1): 164-174.
26. Kim, E. J. (2006). Education and income inequality reconsidered: cross analysis 1960-2000, *The Korean Journal of Social Policy Association*, 28(1): 43-56.
27. Maponya, P. M., (2004), "Knowledge Management Practices in Academic Libraries: a Case Study of the University of Natal, Pietermaritzburg Libraries". University of KwaZulu-Natal, Pietermaritzburg, South Africa.
28. Naim S. T. & Rahman, A. (2009). *Mapping scientific research in member states of the Organization of Islamic Conference (OIC)*. Research and Knowledge Occasional paper, 17.
29. Noddings, Nel (1929). *Philosophy of Education*. Sanford University Press.
30. Rawls, John (1971). *A Theory of Justice*. Cambridge: Harvard University Press.
31. Scott, L. C. & Mitias, P. M. (1996). Trends in ranking of economic departments in the us: an update. *Economic Inquiry*, 34: 378-400.
32. Sheldon, G. W. (2000). *The search for quality and equality*. In A. R. Welch(Ed.), *Third world education: Quality and equality*.
33. Umbach, P. D., & Smart, J. C. (2007). *Faculty and academic environments: Using Holland's theory to explore differences in how faculty structure undergraduate courses*. *Journal of College Student Development*, 48(2): 183-195.
34. UNESCO (2010). *Strategic Planning: Techniques and methods: Education Sector Planing Working Papers Working Paper 3*. Published by: International Institute for Educational Planning. Pietermaritzburg, South Africa.
35. United Nations (2004). Agenda 21 chapter 36: *promoting education, public awareness, and training*. Retrieved from [www.un.org](http://www.un.org).