

Research Paper

Reflection on Quantitative and Qualitative Aspects of Policy Making in Iran's Higher Education System



Lotfolah Saedmocheshi^{1*}, Nematola Azizi²

¹Ph.D. Student in Educational Development Planning, Faculty of Educational Sciences, Kurdistan University, Sanandaj, Iran.

²Professor, Department of Educational Sciences, Kurdistan University, Sanandaj, Iran.

Use your device to scan and read the article online



Citation Saedmocheshi, L, Azizi, N. (2020). Reflection on Quantitative and Qualitative Aspects of Policy Making in Iran's Higher Education System. *Quarterly Journal of the Macro and Strategic Policies*, 8(1), 166-184, <https://doi.org/10.30507/JMSP.2020.102393>.

 <https://doi.org/10.30507/JMSP.2020.102393>



Funding: See Page 181

Received: 14 Oct 2018

Accepted: 28 Jan 2020

Available Online: 02 May 2020

Key words:

Defense policy making in higher education, evaluation of university, graduated, challenges of quality and quantity

ABSTRACT

The results of this exercise will show the increase in enrollment in higher education institutions, the creation of new scientific centers, the lack of space and technology equipment, the flood of documentaries, the drop in the quality of science and knowledge, the unemployment of graduates and the greater gap between the university, industry and society. Gave Also, the most important challenges of higher education, the loss of financial and human capital of the country due to the quality of outputs and the reluctance to attract these human resources at the community level, the lack of a comprehensive system of monitoring, evaluation and accreditation in the field of education, Lack of dynamism in the educational system to respond adequately to the needs of the society; underestimating the development of skills, entrepreneurship, creativity and innovation in the educational system; the breakdown of university communications with research institutes and the periphery; lack of orientation Related issues with land management in higher education development programs, graduated unemployed, quantitative There is a lack of the necessary quality of university education. Needed analysis of the existing situation and initial orientations in the design, review and review of the education system at different levels to provide skill and manpower efficiency based on the line of selective development in the country's perspective and emphasis on the scientific and research system And prioritizing it is a necessity. To address the challenges of advanced education development.

*Corresponding Author:

Lotfolah Saedmocheshi

Address: Ph.D. Student in Educational Development Planning, Faculty of Educational Sciences, Kurdistan University, Sanandaj, Iran

Tel: 09181708651

E-mail: slotfola@yahoo.com

تحلیل ابعاد کمی و کیفی سیاست‌گذاری نظام آموزش عالی ایران

لطفا... صاعدموچشی^۱؛ نعمت‌اله عزیز^۲

۱- دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی توسعه آموزش عالی، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران.
 ۲- استاد گروه علوم تربیتی دانشگاه کردستان، سنندج، ایران.

چکیده

تاریخ دریافت: ۲۲ مهر ۱۳۹۷
 تاریخ پذیرش: ۰۸ بهمن ۱۳۹۸
 تاریخ انتشار: ۱۳ اردیبهشت ۱۳۹۹

افزایش تقاضای اجتماعی برای ورود به رشته‌های دانشگاهی و سیل مدرک‌گرایی در مهروموم‌های اخیر، بازار آموزش عالی را داغ و شکل‌گیری سریع و ناموزون مراکز و مؤسسات دانشگاهی را در پی داشته و در عین ناباوری با سیاست‌گذاری‌های غلط نیز حمایت شده است. طبیعتاً برآیند چنین روند تکانشی در رشد بی‌رویه مراکز دانشگاهی، افت شاخص‌های کیفیت در نظام آموزش عالی کشور بوده است. از این رو در این مقاله تلاش شد تا با تحلیل اسناد و مدارک، روند سیاست‌گذاری آموزش عالی ایران کندوکاو شود. بررسی پیشینه نشان داد که سیاست‌ها و برنامه‌های نظام آموزش عالی کشور تحت لوای سیاست کلی و متمرکز کشور و در نبود مشارکت برنامه‌ریزان متخصص و خبیره طراحی، تدوین و برای اجرا ابلاغ می‌شود به‌نحوی که ماهیتاً بدون ویژگی‌های یک نظام برنامه‌ریزی مطلوب و علمی، بدون بینش واقع‌گرایانه، دور از نیازهای جامعه، بیشتر بروکراتیک و متأثر از جریان‌ات پرنفوذ عقیدتی و سیاسی است. نتایج اجرای چنین سیاست‌ها و برنامه‌هایی در افزایش ثبت‌نام در مراکز آموزش عالی، ایجاد مراکز علمی جدید، کمبود فضا و تجهیزات فناوری، سیل مدرک‌گرایی، افت کیفیت علم و دانش، بیکاری فارغ‌التحصیلان و شکاف بیشتر بین دانشگاه، صنعت و جامعه نمود یافته است. همچنین از مهم‌ترین چالش‌های آموزش عالی، اتلاف سرمایه‌های مالی و انسانی کشور به دلیل بی‌کیفیتی بروندادها و تمایل نداشتن به جذب این منابع انسانی در سطوح جامعه، نبود نظام جامع نظارت، ارزیابی و اعتبارگذاری در عرصه آموزش عالی، کافی نبودن پویایی در نظام آموزش عالی برای پاسخگویی متناسب به نیازهای جامعه، کم‌توجهی به پرورش مهارت‌ها، کارآفرینی، خلاقیت و نوآوری در نظام آموزشی، گسست ارتباطات دانشگاه‌ها با مؤسسه‌های تحقیقاتی و جامعه پیرامون، فقدان جهت‌گیری‌های مرتبط با آمایش سرزمین در برنامه‌ریزی‌های توسعه آموزش عالی، کمیت‌گرایی و فقدان کیفیت لازم آموزش دانشگاهی است. بدیهی است که برای برون‌رفت از چنین وضعیتی ضمن اهتمام بر تحلیلی آسیب‌شناسانه از وضعیت موجود، سیاست‌ها، مسیر و سازوکارهای توسعه آموزش عالی کشور به‌طور اساسی بازبینی شود و برای ارتقای سطح مهارت و کارآیی دانش‌آموخته دانشگاهی مبتنی بر خط‌مشی توسعه در اسناد بالادستی نظیر سند چشم‌انداز کشور و تأکید بر نظام علمی و تحقیقاتی و بر پایه اولویت‌های آن تلاش و در راستای رفع چالش‌های پیش‌روی توسعه آموزش عالی اقدام کرد.

کلید واژه‌ها:

سیاست‌گذاری آموزش عالی،
 ارزیابی دانشگاه،
 فارغ‌التحصیلان، چالش‌های
 کمیت و کیفیت دانشگاه.

*نویسنده مسئول:

لطفا... صاعدموچشی

نشانی: دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی توسعه آموزش عالی، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران

تلفن: ۰۹۱۸۱۷۰۸۶۵۱

پست الکترونیکی: slotfola@yahoo.com

۱. مقدمه

تحولات سریع در عرصه‌های مختلف حیات بشری، ظهور جامعه و اقتصاد دانش‌بنیان و رشد چشمگیر فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی نه تنها تغییرات پارادیمی عمیقی را در نظام‌های اقتصادی و اجتماعی در پی داشته بلکه سبب شده است تا نوآوری‌های علمی و فناوری به‌عنوان دو ستون اصلی این تحولات طرح شوند و مراکز دانشگاهی نیز به‌منزله پیشران‌های اصلی فرایند توسعه اقتصادی نقش و جایگاه والایی کسب کنند (عزیزی، ۱۳۹۶). لذا با اهمیت یافتن نقش علم و فناوری در جهان تفکر عامه مردم نیز متأثر از الزامات جامعه جهانی برای کسب جایگاه اجتماعی و اقتصادی بهتر، افزایش تقاضا برای بهره‌مندی از فرصت‌های دانشگاهی نیز به نحوی رو به تزاید بیشتر شده است. در همین راستا دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی ایران نیز مانند سایر مراکز آموزش عالی دنیا، رسالت و وظیفه سنگینی برای تربیت اصولی دانشجویان بر اساس نیازهای کشور به عهده دارند که مستلزم تلاش، کوشش و پیگیری هدفمند است و باید دست‌اندرکاران نظام آموزش عالی کشور بکوشند تا ضمن فراهم کردن بستر لازم برای واکاوی زمینه‌ها و علل مشکلات جاری در نظام دانشگاهی کشور، نسبت به بازبینی نظام و ساختار سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی آموزش عالی کشور و همین‌طور برنامه‌های اجرایی آن اهتمام و با انجام اصلاحات ضروری در آن‌ها به افزایش تناسب این نظام با شرایط و چالش‌های پیش‌روی آینده اقدام کنند. با وجود این ملاحظه، شواهد موجود تردیدی باقی نگذاشته است که در شرایط جاری آموزش عالی کشور، سیاستی روشن، طرح و برنامه‌ای مناسب و سازوکار اجرایی اثربخشی برای انجام صحیح چنین رسالت خطیری به‌صورت منسجم و هماهنگ وجود ندارد. به عقیده بعضی از صاحب‌نظران، دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی، عمده هدف خود را در تربیت نیروهای متخصص، آن هم بدون پیش‌بینی در زمینه نیازهای تخصصی آینده کشور خلاصه کرده و هم خود را به رشد کمی دانشجویان و مقاطع تحصیلی معطوف داشته‌اند (ابوحوزه، ۱۳۷۶: ۱). از این‌رو، وزارت علوم، تحقیقات و فناوری ایران همانند دیگر وزارتخانه‌های کشور به دلیل اتخاذ رویکردی کمیت‌گرایانه در سیاست‌های توسعه‌ای خود هنوز قادر نبوده است که به سامانه‌ای اجتماعی مدرن و دارای قابلیت‌های سیستماتیک تبدیل شود. بدیهی است که با وضعیت کنونی‌اش نه تنها از عهده تحقق اهداف علمی سند چشم‌انداز ۲۰ ساله بر نخواهد آمد، بلکه در اجرای برنامه‌های مصوب سالانه‌اش نیز با چالش‌هایی اساسی مواجه خواهد شد. در صورتی که ارتقای سطح کیفیت فرایندها و فعالیت‌های این وزارتخانه مستلزم یک نظام سیاست‌گذاری کارآمد و مدیریتی اثربخش و از همه مهم‌تر مطالبات سیستماتیک و نهادینه‌شده در جامعه است؛ اما شواهد امر نشان می‌دهد که با بحران ناکارآمدی همه نظام آموزش عالی کشور تهدید و آن را با چالش‌هایی اساسی مواجه کرده است. در این، ارتباط تمرکز ساختاری، ضریب نفوذ بالای کنشگران و جریان‌ات سیاسی پر قدرت، کاهش شدید منابع و امکانات و تناسب نداشتن برنامه‌ها و محتوای رشته‌های دانشگاهی با نیازهای متغیر بازار کار و در نتیجه نرخ رو به تزاید دانش-آموختگان دانشگاهی بیکار از جمله عوامل آسیب‌زایی هستند که نظام آموزش عالی را به شدت تحت فشار قرار داده‌اند (عزیزی، ۱۳۹۶؛ عزیزی، ۱۳۹۵؛ هادی پیکانی، ۱۳۸۸).

تحلیل و مقایسه رویکرد سیاست‌گذاری آموزش عالی کشور با سه الگوی کنترل دولتی، نظارت دولتی و الگوی سیاست‌گذاری مبتنی بر تقاضای بازار (تیلور و میروثو، ۲۰۰۲) نشان می‌دهد که در کشور از الگوی کنترل دولتی تبعیت می‌شود که در آن نظام آموزش عالی به شدت در کنترل دولت است و قوانین

دسترسی به فرصت‌های آموزشی، شرایط کسب درجات تحصیلی، نظام ارزشیابی و قوانین مربوط امتحانات دانشگاهی و همچنین شرایط و ضوابط استخدام اعضای هیئت علمی و شیوه‌نامه‌های ارتقای حرفه‌ای آن‌ها را تعیین می‌کند (ون ووت، ۱۹۹۴). در واقع به باور (فراستخواه و منیعی، ۱۳۹۳) یکی از مهم‌ترین آسیب‌های برنامه‌ریزی آموزش عالی در کشور ایران ساخت و ریخت بیش از اندازهٔ هرمی و متمرکز و عمودی بوده است. در چنین اتمسفری نهادهای دولتی و حکومتی نقشی خودخوانده، بیش از آنچه باید داشته باشند، در سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی آموزش عالی برعهده گرفته‌اند؛ جایگاهی صرفاً در الگوی مداخله حداکثری تعریف و نمود می‌یابد. در صورتی که معنای موجه و منطقی برنامه‌ریزی این است که در حقیقت، نوعی پلتفرم اطلاع‌رسانی و ارشادی برای تولیدکنندگان و کاربران اصلی علم و فناوری و نوآوری و ذینفعان اجتماعی آن فراهم بیاورد. بر این اساس الگوی مطلوب برنامه‌ریزی به جای قیمومت، زمینه‌ساز مشارکت و شراکت ذی‌نفعان کلیدی در این فرایند است. بدیهی است که به دلیل اهمیت نقش و کارکردهای دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی و دامنه و شعاع آثار و پیامدهای چنین نهادی در نظام‌های اجتماعی و اقتصادی، مشارکت و موافقت ذینفعان در عرصهٔ سیاست‌گذاری آموزش عالی و برنامه‌ریزی دانشگاهی ضرورت و اهمیتی دو چندان می‌یابد.

به‌رحال آسیب‌شناسی و تحلیل سیاست‌ها و فرایند سیاست‌گذاری آموزش عالی کشور و آثار و پیامدهای آن اقدام مهمی است که اگر مسئولان امر به آن عنایت و توجه کنند، در بازنگری مسیر توسعهٔ آموزش عالی کشور مورد بهره‌برداری واقع شود، بسیار سودمند خواهد بود. این مهم به‌ویژه از جنبه نرم‌افزاری و مغزافزاری و همچنین فرایندهایی که در فراهم کردن بستر علمی تولید محتوا و متن روزآمد دانشگاهی نقش دارد، جای درنگ ندارد. آنچه عیان است این است منابع علمی و متون مورد استفاده در دانشگاه‌ها در اکثر رشته‌های دانشگاهی ترجمه‌ای بوده که نه تنها حامل یک تأخیر تئوریک هستند بلکه عموماً به جریان روزمرهٔ زندگی شغلی، کاری و تولیدی و نیازهای رو به توسعهٔ مردم به نحوی ارگانیک مرتبط نیست (عزیزی، ۱۳۸۷) و لذا بروندهای چنین نظامی از کفایت و کیفیت لازم برای تأمین نظر کارفرمایان و صاحبان بنگاه‌های صنعتی و تجاری برخوردار نیستند. به‌طور خلاصه اتکا بر سیاست‌های لحظه‌ای که مبین نوعی روزمرگی در نظام آموزش عالی کشور بوده و ناشی از سیاست‌زدگی مفرط این نظام مهم است، افول اعتبار دانشگاه و دانشگاهیان و تنزل جایگاه علم و عالم در تحولات جاری جامعه را در پی داشته و سبب غفلت از شاخص‌های کیفی در فرایند ارزیابی عملکرد سیستم دانشگاه در سطوح کلان و خرد شده است. طبیعی است که آسیب‌هایی چون فرسودگی شغلی زود هنگام اساتید، بی‌انگیزگی مفرط دانشجویان، عدول از قوانین و استانداردهای اخلاق حرفه‌ای در انجام وظایف حرفه‌ای به‌ویژه در نشر آثار علمی و پژوهشی و ده‌ها سوژهٔ مسئله‌ساز از این دست برآیند طبیعی اجرای چنین سیاست‌هایی است که دور از مرکز ثقل آموزش تدوین و به اجرا گذاشته شده‌اند.

۲. روش تحقیق

تحقیق حاضر از نظر ماهیت از نوع تحقیقات نظری است. روش پژوهشگران برای مطالعه موضوع تحقیق بر اساس شیوه توصیفی تحلیلی بوده است. داده‌های تحقیق از طریق مرور و تحلیل منابع چاپی و الکترونیکی موجود گردآوری شده است. در این روش، برای تبیین و توجیه دلایل از طریق جستجو در ادبیات و مباحث نظری تحقیق و تدوین گزاره‌ها و قضایای کلی موجود دربارهٔ آن به بررسی و بیان دیدگاه

پرداخته شده است؛ بنابراین تلاش گردید تا با بررسی عمیق موضوع سیاست‌گذاری در آموزش عالی، زمینه و بستر مطالعاتی را به‌صورتی شفاف تشریح و به دیدگاهی جامع و نسبتاً عمیق در این حوزه دسترسی یافته و چارچوبی مفهومی را پیشروی محققان و برنامه‌ریزان قرار دهد.

۱-۲- سیاست آموزش عالی

سیاست: یک تصمیم صریح یا ضمنی یا مجموعه تصمیماتی است که ممکن است جهت‌بخشی برای تصمیمات آینده باشد، یا یک اقدام آغازین یا عقب‌افتاده، یا اجرای تصمیمات قبلی را راهنمایی کند (حداد، ص ۱۸). سیاست‌گذاری اولین مرحله سیکل برنامه‌ریزی است و برنامه‌ریزان باید پویایی‌های تدوین سیاست را ارزیابی کنند، قبل از اینکه آن‌ها به طرح‌ریزی مرحله اجرا بپردازند و رویه‌های اثربخش را ارزشیابی نمایند (همان، ص ۱۸). قوانین و مقررات نظام آموزش عالی که توسط نهادهای قانون‌گذار به تصویب می‌رسند، اساس کنش‌های جمعی و سازمانی نهاد آموزش عالی و سازمان‌های اجرایی مربوطه را تشکیل می‌دهند. قانون‌گذاری سیستماتیک و بسیار تخصصی و جدی است. مقررات‌گذاری در جامعه مدرن نقشی تعیین‌کننده در نهادینه شدن ارزش‌ها و هنجارهایی دارد که وجدان جمعی و رفتار جمعی و سازمانی را قانونی کرده و به آن ضمانت اجرایی می‌بخشد. کیفیت در قانون‌گذاری و نظارت بر اجرای آن تا حدود زیادی تعیین‌کننده کیفیت در پیاده‌سازی برنامه‌های آموزشی است. ربط دقیق مواد قانونی با واقعیات نظام آموزشی و تسهیل‌گری این قوانین نسبت به ابعاد اجرایی می‌تواند کیفیت قانونی مقررات محاط بر نظام آموزش عالی را مشخص کند. بهترین سیاست‌ها هم نمی‌توانند سیاست‌هایی دائمی و کامل باشند، لذا سیاست‌گذاری، فعالیت مقطعی نیست که از یک نقطه آغاز و در نقطه‌ای دیگر به پایان رسد، بلکه به دلیل تغییر منابع تدوین سیاست و حتی مؤلفه‌های تشکیل‌دهنده یک مشکل، بازنگری سیاست‌ها و تغییر و اصلاح آن‌ها، مبنای تکامل سیاست‌هاست (الوانی، ۱۳۸۶).

برنامه علم و فناوری کشورها معمولاً حاوی اطلاعاتی از وضع موجود آن‌هاست. مثلاً سیاست علم و فناوری در آمریکا، انگلیس، استرالیا، فرانسه و هلند عمیقاً به اهداف اقتدار ملی وابسته است و برعکس سیاست فناوری و علم در آمریکا نفوذگرا است. در این میان ژاپن هم برای خود حالتی خاص دارد: سیاست این کشور هم مأموریت‌گرا و هم نفوذ گراست (مردانی، ۱۳۹۲). انتخاب سیاست مناسب برای کشور ما نیز نیاز به شناخت چنین تجربیاتی دارد تا بتواند سیاست مقتضی را اتخاذ کند. دستیابی به توسعه علمی و فناوریانه مستلزم تقویت توانمندی‌ها در دو حوزه سیاست‌گذاری و اجراست. بر مبنای تجارب به‌دست‌آمده در سه دهه گذشته در کشور می‌توان گفت از میان پیشران‌های متنوع تأثیرگذار بر توسعه علم و فناوری، پیشران سیاسی عامل تعیین‌کننده‌ای است؛ به‌عبارت‌دیگر، توسعه علم و فناوری کشور متغیری وابسته به اراده نظام سیاسی در داخل و اراده نظام جهانی در فضای بین‌المللی است (صنیع اجلال، ۱۳۹۶). در این بین نظام آموزش عالی کشور به‌عنوان بخش تأثیرگذار، نیازمند تقویت مبنای، اصول و نظام کاری متناسب با آرمانه‌ای مطرح در سند چشم‌انداز و سند جامع علمی کشور و نیز سیاست‌ها و برنامه‌های مربوط به

تحقق آن‌ها است. بر این اساس دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی کشور باید به تدوین برنامه‌هایی برای تحقق این اهداف بپردازند.

در چشم‌انداز جمهوری اسلامی ایران در افق «۱۴۰۴» ایران کشوری است توسعه‌یافته با جایگاه اول اقتصادی، علمی و فناوری در سطح منطقه، با هویت اسلامی و انقلابی، الهام‌بخش در جهان اسلام و دارای تعامل‌سازنده و مؤثر در روابط بین‌الملل. در این افق چشم‌انداز، جامعه ایرانی برخوردار از دانش پیشرفته، توانا در تولید علم و فناوری، متکی بر سهم برتر منابع انسانی و سرمایه اجتماعی در تولید ملی قلمداد شده و دارای جایگاه اول اقتصادی، علمی و فناوری در سطح منطقه آسیای جنوب غربی است و با تأکید بر جنبش نرم‌افزاری و تولید علم، رشد پرشتاب و مستمر اقتصادی، ارتقاء نسبی سطح درآمد سرانه و رسیدن به اشتغال کامل هدف آن است. توسعه علمی در کشور مدنظر قرار دادن و تعامل با عوامل اجتماعی، اقتصادی، سیاسی، عوامل زیست‌محیطی، عوامل فناورانه و ارزش‌ها را خواهان است و لزوم توجه به در سیاست‌گذاری‌های کلان کشور یکی از ضروریات است. نقش سرمایه انسانی برای رشد و توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی واقعی‌انکارناپذیر و به همین جهت در برنامه‌های مختلف توسعه کشور، امر گسترش آموزش عالی به‌منظور برطرف کردن نیازمندی‌های کشور به‌طور ویژه مورد توجه قرار گرفته است، اما با توجه به عدم مطالعه بر روی قابلیت‌های کشور و نیازسنجی دقیق، میان عرضه نیروی انسانی تحصیل‌کرده در رشته‌های گوناگون با تقاضای مربوط به آن‌ها شکاف قابل توجهی به وجود آمده و موضوع بیکاری فارغ‌التحصیلان آموزش عالی را سبب گردیده است. بی‌شک، تحقق این اهداف نیازمند ترسیم نقشه راهی است که در آن نحوه طی مسیر، منابع و امکانات لازم، تقسیم کار در سطح ملی و الزامات طی این مسیر، به‌طور شفاف و دقیق مشخص شده باشد. در حین اجرا این مسیر پرفرازونشیب، درنهایت آن منطق حکم می‌کند که ارزیابی از اهداف دست‌یافتنی، پیشرفت‌ها، ضعف‌ها و یا چالش‌های آن بررسی شود تا میزان تخصص اهداف و برنامه‌ها مشخص شود و از تجارب آن در اصلاح برنامه‌ریزی بهره جست و در رفع چالش‌ها کوشید.

۲-۲- سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی آموزشی در طی برنامه‌های عمرانی ایران (قبل و بعد از انقلاب اسلامی)

برنامه‌ریزی در ایران، هم‌زمان با آغاز برنامه‌ریزی در بسیاری از کشورها، در دوره بعد از جنگ جهانی دوم آغاز شد (فیوضات، ۱۳۷۵). ایران در دوره قبل از انقلاب اسلامی، پنج برنامه را تجربه کرد: در سال ۱۳۲۷ که اولین برنامه‌ریزی عمرانی ملی در ایران تدوین و اجرا شد، اشاره‌ای به برنامه‌ریزی آموزشی نشده بود. برنامه دوم عمرانی ایران (۱۳۴۱-۱۳۳۵): در این برنامه طرح‌هایی برای توسعه آموزش و پرورش ارائه شد. در واقع، برنامه‌های هفت‌ساله اول و دوم کلی‌تر از آن تدوین شده بودند که بتوان ردپای برنامه‌ریزی آموزشی را در آن‌ها دید. (نوروززاده و مقدسی، ۱۳۸۹). سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی آموزشی در طی برنامه سوم عمرانی ایران در سال‌های پایانی برنامه سوم (۱۳۴۶-۱۳۴۱)، دانشگاه‌های صنعتی شریف و امیرکبیر تأسیس شدند. بدین ترتیب، تعداد دانشجویان که در آغاز برنامه ۲۴۵۰۰ نفر بود، در پایان برنامه به ۴۲۰۰۰ نفر رسید. در سال ۱۳۴۶ قانون تأسیس وزارت علوم و آموزش عالی به تصویب مجالس وقت رسید و این وزارتخانه مسئول برنامه‌ریزی آموزشی در کلیه سطوح آموزش عالی شد (همان). در طی برنامه چهارم عمرانی ایران (۱۳۵۱-۱۳۴۷) برای آموزش عالی کشور،

گسترش ظرفیت دانشگاه‌های کشور و بنیادگذاری دانشگاه‌های جدید بوده، در سال ۱۳۴۸ شورای آموزش کشور جهت کمک‌رسانی به اجرای برنامه‌های وزارت علوم و آموزش عالی ایجاد شد.

بررسی عملکرد برنامه‌های سوم و چهارم عمرانی نشانگر این واقعیت است که در بسیاری از موارد «واقعیت‌های انجام‌یافته» با «هدف‌های پیش‌بینی‌شده» برنامه‌ها هم‌خوانی نداشته است. دوره عملکرد برنامه چهارم را می‌توان دوران گسترش سریع کمی آموزش عالی در همه سطوح به‌ویژه در دوره عالی دانست؛ اما این گسترش کمی غالباً با تأمین عناصر موردنیاز و اتخاذ سیاست‌های لازم برای حفظ یا ارتقای کیفیت آموزش همراه نبوده است (مؤسسه تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی، ۱۳۵۰: ۳۶). در طول این چهار مرحله، نظام برنامه‌ریزی و سیاست‌گذاری توسعه آموزش و پرورش به‌صورت متمرکز صورت پذیرفت. مشخصه اصلی این مرحله، تمرکز نسبی کلیه امور برنامه، اعم از طراحی، تلفیق، تصویب و اجرای برنامه در یک نهاد است که کم‌وبیش مستقل از دولت عمل کرد (نفیسی، ۱۳۷۱). با ورود به برنامه پنجم عمرانی ایران (۱۳۵۶-۱۳۵۲) تا زمان پیروزی انقلاب اسلامی، واگذاری اختیارات به نهادها و مراجع متعدد از خصوصیت این مرحله بود. با وسعت یافتن استقلال عمل دانشگاه‌ها بر تعدد دستگاه‌های هماهنگ‌کننده و سیاست‌گذار نیز افزوده شد. بدین ترتیب، روند کاهش تمرکز و امور مربوط به نظام برنامه‌ریزی در یک نهاد که در اواخر مرحله قبل آغاز شده بود در این مرحله شدت بیشتری یافت و به ایجاد فضاهای آموزشی، تلفیق و هماهنگی در امور آموزش و حتی نظارت بر امور آموزشی انجامید (نفیسی، ۱۳۷۱، نوروززاده و مقدسی، ۱۳۸۹).

پس از پیروزی انقلاب اسلامی توسعه سیاست‌های آموزشی در برنامه اول توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی (۱۳۷۲-۱۳۶۸) گسترش کمی و ارتقای کیفی فرهنگ عمومی، تعلیم و تربیت و علوم و فنون در جامعه با توجه خاص نسبت به نسل جوان از طریق ایجاد نهادی متمرکز برای امور سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی و عدم تمرکز در امور اجرایی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای بیان شد. روند سیاست‌های آموزشی در برنامه دوم توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی (۱۳۷۸-۱۳۷۴) و (۱۳۷۹-۱۳۸۳) ادامه پیدا کرد. تا جایی که وضعیت آموزش عالی در سند چشم‌انداز، سیاست‌های برنامه چهارم توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی ایران (۱۳۸۸-۱۳۸۴) که ایران آینده را در جایگاه اول اقتصادی، علمی و فناوری در سطح منطقه آسیای جنوب غربی تصویر کرده است. به این ترتیب توسعه دانایی تکلیف بخش آموزش عالی است؛ یعنی توسعه آموزش عالی پیش‌شرط توسعه سایر بخش‌ها است (سایت irandoc). اهداف آرمانی آموزش عالی در برنامه چهارم: دستیابی به جامعه برخوردار از ویژگی دانش پیشرفته و توانا در تولید علم و فناوری؛ دستیابی به جامعه توسعه‌یافته متکی بر اصول اخلاقی، ارزش‌های اسلامی و هویت ملی (همان). اهداف کمی بخش آموزش عالی در برنامه چهارم به شکل شاخص هدف‌گذاری شده است. همچنین ثبات سهم دانشجویان بخش غیردولتی در طول برنامه چهارم در حد ۴۵ درصد، یکی دیگر از شاخص‌های کمی برنامه یادشده است. محدودیت‌ها و تنگناهای توسعه بخش آموزش عالی در این دوره: ناکافی بودن سهم آموزش عالی از اعتبارات عمومی؛ کافی نبودن امکانات نظام آموزش عالی برای حفظ و جذب نخبگان؛ کمبود اعضای هیئت‌علمی و الزام اشتغال بیش‌ازحد آنان به تدریس؛ نبود نظام جامع نظارت، ارزیابی و اعتبارگذاری در عرصه آموزش عالی؛ کافی نبودن پویایی در نظام آموزش عالی برای پاسخگویی متناسب به نیازهای جامعه؛ کم‌توجهی به پرورش مهارت‌ها،

کارآفرینی، خلاقیت و نوآوری در نظام آموزشی؛ کافی نبودن ارتباطات دانشگاه‌ها با مؤسسه‌های تحقیقاتی؛ فقدان جهت‌گیری‌های مرتبط با آمایش سرزمین در برنامه‌ریزی‌های توسعه آموزش عالی است (همان).

در حالت کلی و با نگاهی به سیر تغییرات ساختاری (مدل‌های حکمرانی آموزش عالی) و کارکردی استقلال دانشگاهی در طول پنج برنامه توسعه، ملاحظه می‌شود که یک تغییر در جهت‌گیری و نگرش برنامه‌ریزان و سیاست‌گذاران کشور، از مدل‌های حکمرانی دولت‌گرا به مدل‌های هومبولتی و بازارمحور ایجاد شده که به تبع این تغییر نگرش، میزان توجه به برخی از کارکردهای استقلال دانشگاهی در طی برنامه‌های سوم، چهارم و پنجم توسعه، بیش از سایر برنامه‌ها بوده است. همین رابطه مثبت نشان‌دهنده تعامل بین ابعاد ساختاری و کارکردی استقلال دانشگاهی در طی برنامه‌های توسعه است (فتح الهی و همکاران، ۱۳۹۴).

فصل دوم برنامه پنجم توسعه کشور دربردارنده خط‌مشی‌های آموزش عالی است. برنامه‌هایی که بر اساس مبانی علمی می‌باید مبتنی بر درک صحیح از روابط و حلقه‌های علی باشد. پیشنهادهای زیر به‌منظور بهبود برنامه‌های آموزش عالی در قانون پنجم ارائه می‌شود: بهبود کیفیت آموزش عالی از طریق ارتقای کیفیت اعضای هیئت علمی مبتنی بر تقویت زیرساخت‌های اطلاعاتی و تکنولوژیک آموزش عالی جهت ارائه آموزش‌های حین خدمت به اساتید؛ بهبود اشتغال فارغ‌التحصیلان از طریق تسهیل شکل‌گیری شرکت‌های دانش‌بنیان مبتنی بر: برنامه‌ریزی برای تسهیل فرایند اعطای منابع مالی، برنامه‌ریزی برای تقویت مشارکت فعال اعضای هیئت علمی در فرایند شکل‌گیری شرکت‌های دانش‌بنیان، برنامه‌ریزی برای متناسب‌سازی آموزش عالی با نیازها و تقاضاهای واقعی کشور اعم از رشته‌ها و ظرفیت‌های جدید (آذر و همکاران، ۱۳۹۲). در این دوران، متوسط نرخ رشد حدود ۱۲ درصد بوده است. افزایش مستمر نرخ رشد تقاضای آموزش تا حدود زیادی نتیجه بزرگ‌تر شدن دولت و گسترش دامنه فعالیت‌های آن بود. فراهم شدن بسترهای قانونی-بودجه‌ای برای گسترش آموزش عالی، همگام با توسعه تدریجی ساختار آموزش عالی به افزایش تعداد مؤسسات و در نتیجه افزایش عرضه آموزش انجامید (مرادی، ۱۳۹۶). پس از انقلاب، اسلامی‌سازی به جای نوسازی و کنترل ایدئولوژیک به جای برنامه‌ریزی و مدیریت علمی و دموکراتیک نشست. از سال ۱۳۶۸ تاکنون پنج برنامه پنج‌ساله در توسعه تنظیم و اجرا شده، ولی هیچ‌گاه برای دانشگاه‌ها و دانشگاهیان چندان مشارکت مؤثری در همه فرایندهای برنامه‌ریزی فراهم نیامده است. تا پیش از برنامه چهارم دانشگاه‌ها، حتی در سطح هیئت‌های امانا، بدون اختیارات قانونی کافی سیاستی و برنامه‌ای بودند (فراستخواه و منیعی، ۱۳۹۳).

چرخ صنعت و بخش‌های اقتصادی و اجتماعی کشور برای رشد و حرکت علاوه بر سایر منابع به سرمایه انسانی تربیت‌شده دانشگاهی نیاز دارد. لذا پیشرفت کشور، بدون اشتغال فارغ‌التحصیلان دانشگاهی عملی نیست و تداوم توسعه کمی صرف دانشگاه‌ها بدون تجدید نظر لازم و درونی در برنامه‌های مربوطه، امکان ندارد. به‌طور خلاصه سیستمی اثربخش خواهد بود که درون داد، فرایند و برون داد آن با نیازها، خواست‌ها و واقعیات جامعه سازگار باشد. دریافت بازخورد مناسب نسبت به برون داد نظام آموزش عالی و تشریح دستاوردهای آن همراه با شناسایی چالش‌های آن می‌تواند در ارزیابی اثربخشی نظام آموزش عالی مؤثر و مهم تلقی شود. به همین خاطر ناممکن بودن جذب مؤثر و مفید

فارغ التحصیلان دوره های آموزش عالی در بازار کار، نامتناسب بودن رشته های تحصیلی و فعالیت شغلی، جذب بیشتر فارغ التحصیلان در بخش های غیر تولیدی و غیرفعال، دفع فارغ التحصیلان و جذب آن ها در سایر کشورهای صنعتی و بسیاری از مسائل دیگر، از جمله چالش ها و مشکلاتی است که آموزش عالی ایران را علیرغم سرمایه گذاری های سنگین با چالش روبه رو و ناموفق معرفی کرده و به عبارتی باعث شده است تا دستاوردهای مورد نظر نظام آموزش عالی محقق نگردد، یا میزان نیل به آن اهداف و دستاوردها را ضعیف معرفی کرده است. (اسلامی بیگلری ۱۳۷۶ ص ۲). در کشور ما بیشتر دانشگاه ها در نسل اول و تعداد محدودی از آن ها در نسل دوم به سر می برند و هنوز نسل سوم (کارآفرین) دانشگاه ها در ایران به طور جدی مطرح نشده است. به همین اساس است که بسیاری از دانش آموختگان به دلیل نداشتن مهارت های کارآفرینی و غنی لازم در بازار کار توفیق نمی یابند و بیکار می مانند.

قدرت مناسب و مشروع برای راهبری آموزش عالی قدرت شناختی و علمی - تخصصی و خبرگی حرفه - ای است و نه قدرت سیاسی و سلسله مراتبی. فرایند سیاست گذاری برای بخش دانش بدون مشارکت کامل و همه جانبه کنشگران واقعی این بخش، برای آن ها، بی معنا خواهد بود و در نتیجه، کارایی و اثربخشی لازم را نیز نخواهد داشت. از یک سو دانشگاه ها باید در چرخه های تصمیم سازی برای سیاست گذاری و برنامه ریزی آموزش عالی نقش مؤثری داشته باشند و از سوی دیگر، از دانشگاهیان انتظار می رود از طریق پویایی های گروهی و حرفه ای و تخصصی خود در همه برنامه های دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی و پژوهشی مشارکت کنند. لازم است فرایندهای تعامل خلاق و مشارکت مؤثر دانشگاهیان به صورت قانونمند، نظام مند و نهادینه فراهم باشد و به صورت مشورت گیری هایی از نوع سنتی و هیئتی و پیشنهاد خواهی های دلبخواهی دولت به شکل نامؤثر و بدون تضمین های لازم نباشد. انتظار می رود که دانشگاهیان در همه مراحل فرایند برنامه ریزی، تقریر مأموریت، تعیین اهداف، نیازسنجی، اولویت گذاری، شرح عملیات، ارزشیابی، تجدیدنظر و اصلاحات، نقشی مؤثر، حضوری خلاق و تعاملی تعیین کننده داشته باشند (فراستخواه و منیعی، ۱۳۹۳).

۲-۳- ارزیابی کمی و کیفی آموزش عالی

با توجه به فرایند توده ای شدن آموزش عالی در ایران باعث میزان رشد جمعیت دانشجویی در ایران شدیم. دانشگاه ها از حیث کارکرد متنوع نشده اند، جهت گیری آموزشی در اولویت قرار دارد، با توجه به وضعیت موجود و نقش پژوهش و مقالات در رتبه علمی استاد و دانشگاه توجه به آن افزایش یافته و باعث نابسامانی و معضلاتی شده است. پژوهش بدون جهت گیری مناسب در راستای تولید علم یا فقدان مسئله محور نه تنها توسعه و رشدی را منجر نشده بلکه آموزش ما را هم دچار ضعف و حاشیه ساخته است. در دوران جدید نیز خصوصیات، ابعاد و تحولات تقاضای آموزش با گسترش زیرساخت های عرضه آموزش، پویایی های جمعیتی، نرخ رشد شهرنشینی و نسبت طبقه متوسط مرتبط بوده است. تقاضای اجتماعی آموزش در معنای نوین، به تدریج از اواخر قاجاریه شکل گرفت و از ابتدای قرن بیستم رشد مستمر داشت (مرادی، ۱۳۹۶). ایران در یکی دو دهه اول قرن بیستم حدود ۳۰۰ نفر دانشجو داشت. این تعداد در سال ۱۳۹۱ به ۴/۳ میلیون نفر رسید. در ابتدای قرن، حتی یک دانشجوی زن نیز به چشم نمی خورد. اولین گروه دانشجویان زن در ۱۳۲۷ پذیرفته شدند (انتظاری، ۱۳۸۹)، اما در انتهای قرن حدود نیمی از

دانشجویان را زنان تشکیل داده‌اند. در دهه اول قرن بیستم، تعداد معدودی مؤسسات آموزش عالی در کشور بود که در چند شهر عمده مانند تهران، تبریز و ارومیه متمرکز بودند، اما در دهه اول قرن بیست و یک حدود ۸۰ دانشگاه دولتی و بیش از هزار مؤسسه آموزش عالی غیردولتی در بیشتر مراکز استانی کشور تشکیل و فعال شد (مرادی، ۱۳۹۶).

جدول ۱. تعداد دانشجویان آموزش عالی در دوره ۱۳۹۰-۱۳۰۴

سال تحصیلی	تعداد دانشجویان آموزش عالی
۱۳۰۴-۱۳۰۵	۳۰۱
۱۳۵۱-۱۳۵۲	۱۱۵۳۱۱
۱۳۵۷-۱۳۵۸	۱۷۵۶۷۵
۱۳۹۰-۱۳۹۱	۴۲۷۱۱۲۸

فصلنامه سیاست های راهبردی و کلان

نتایج آمارهای رسمی متقاضیان آموزش عالی، نشان دهنده کاهش قابل توجه در مهر و موم‌های اخیر بوده است. به طوری که تعداد متقاضیان از یک میلیون و ۴۰۰ هزار نفر در دوره ۸۲-۱۳۷۸ که از ثبات نسبی برخوردار بوده است، به حدود یک میلیون و ۱۰۰ هزار نفر در سال ۱۳۹۱ کاهش یافته است... افزون بر این، در مهر و موم‌های اخیر سهم دختران در مقایسه با پسران از تقاضای اجتماعی آموزش عالی افزایش یافته است. در این رابطه، نتایج تحقیقات بر نقش بازدارندگی افزایش بیکاری فارغ‌التحصیلان، تغییر گرایش‌های پسران به ادامه تحصیل و سنگینی کفه تقاضا به نفع دختران، افزایش هزینه‌های تحصیلی و غیره تأکید داشته‌اند (شیری و نورالهی، ۱۳۹۱).

عوامل مؤثر بر اعمال سیاست توسعه کمی آموزش عالی، اول رشد جمعیت است که پس از انقلاب اسلامی و در دهه ۱۳۶۰ نرخ رشد جمعیت به نقطه اوج خود رسید و پیامد آن در فاصله سال‌های ۷۶-۱۳۶۶ بخشی از آن‌ها متقاضیان آموزش عالی را تشکیل داده‌اند، از سویی جوان شدن جمعیت و میل به فهمیدن و ابراز وجود و کسب رضایت از ایفای نقش اجتماعی از سوی قشر جوان، تحولات مفهومی و ساختاری بنیادینی در روان‌شناسی اجتماعی جامعه ایجاد کرد. عامل دوم، الگوی مداخله حداکثر دولت و عدالت توزیعی است که در بخش آموزش عالی بعد از انقلاب اسلامی رسمیت یافت. غلبه تفکر مساوات-گرایانه و عدالت توزیعی در نظام سیاست‌گذاری، به وضع سهمیه‌های پذیرش دانشگاه‌ها به منظور دستیابی به نوعی توازن و برابری فرصت دسترسی به آموزش عالی برای افراد جامعه منجر شد (عباسی و شیره پزآرانی، ۱۳۹۰). از مهم‌ترین ویژگی‌های توده‌ای شدن آموزش عالی در ایران، فقدان توازن در بین آموزش عالی و توسعه اقتصادی است. این ویژگی مانع شکل‌گیری یک نظام پویای تولید دانش شده است. رشد کمی آموزش عالی با الگوهای موزون توده‌ای شدن آموزش عالی همراه نبوده است (قانع‌ی راد، ۱۳۸۳). در این شرایط که نیروی انسانی متخصص به مثابه یک سرمایه معتبر، ارزش جهانی یافته است، آموزش عالی کشور در ضمن توسعه خود، دانش‌آموختگانی را پرورش می‌دهد که به سبب ناتوانی‌های نهادهای آموزشی، پژوهشی و صنعتی کشور چاره‌ای جز مهاجرت به آن سوی مرزها نیست (همان)؛ و این یعنی اتلاف پتانسیل و فرصت سرمایه انسانی یک ملت که رشد و توسعه بخش‌های مختلف را امکان‌پذیر خواهد ساخت، با این روند کمی‌گرایی فرصت‌ها از دست خواهند رفت. ارزیابی سیاست‌ها با نگاه کیفیت-مدار وقتی سیاست برای یک دوره طولانی مدت و کافی که نتایج آن آشکار شوند، استفاده شد، یک

ارزیابی کنترلی از سیاست را می‌توان سامان داد. تا اثربخشی سیاست‌ها را رد طول برنامه‌ها بررسی کرد، این فعالیت همگام با تغییراتی که به تدریج در شاخص‌های عملکردی رخ می‌دهند، یا با تأخیر در ارزیابی نهایی از نتایج سیاست چند دوره آموزشی اجرا شوند تا بتوان اثر ناشی از اجرای تغییر در سیاست را که در بازسازی و نوآوری آموزشی ظهور می‌نماید، تشخیص داد و با یک ارزیابی دقیق، سیاست‌گذار زودتر بتواند بررسی کرد که آیا پیش‌بینی‌ها تحقق یافته‌اند یا تعدیل و اصلاحاتی در طراحی سیاست یا اجرای سیاست ضرورت دارد. تا دوباره مراحل برنامه‌ریزی و اجرا، پیگیری شود؛ و با توجه به سرعت تحولات، ارتباط و پیوستگی میان نظام آموزشی با بقیه ابعاد جامعه، بازسازی و نوآوری‌های آموزشی در طول زمان، اصلاح و تعدیل گردند.

کیفیت، یکی از بزرگ‌ترین دغدغه‌های مدیریت به‌عنوان دانش دگرگون‌کننده جهان و تبدیل آن به دنیای مدرن است. سامانه مدیریت کنترل کیفیت دست‌کم بر ۴ اصل برنامه‌ریزی کیفی، کنترل کیفی، تضمین کیفی و پیشرفت کیفی استوار است (روز، ۲۰۰۵). مدیریت کیفیت در اینجا به معنای هدف‌گذاری، سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی، سازمان‌دهی، نظارت و کنترل، ایجاد انگیزش، رهبری و هماهنگی و سرانجام ارزیابی سیستماتیک است. توجه به کیفیت در آموزش عالی تقریباً حلقه مفقوده ابعاد نظارتی و کنترلی مدیریت آن است. کیفیت آموزش و پژوهش از جمله دغدغه‌هایی است که همیشه نظام‌های دانشگاهی برای دستیابی به آن تلاش کرده‌اند. در دهه‌های اخیر کوشش‌های قابل توجهی برای بهبود مستمر کیفیت آموزش عالی و دستیابی به اهداف نظام‌های دانشگاهی به‌عمل آمده است (بازرگان و همکاران، ۱۳۷۹). به‌منظور تحقق بخشیدن به هدف‌های این نظام، باید کارکرد ارزشیابی بر سایر کارکردهای مدیریت دانشگاهی اشراف داشته باشد (بازرگان، ۱۳۷۶). این امر باعث می‌شود تا به‌طور مستمر درباره مطلوبیت عوامل درون‌داد، فرایند و برون‌داد خود بپردازد و برای بهبود بهتر امور مورد توجه سیاست‌گذاران قرار گیرد. ضمن تأکید بر لزوم بهبود و تضمین کیفیت در آن، استفاده از تجارب بین‌المللی در خصوص تضمین کیفیت در آموزش عالی به همراه الگوی اعتبارسنجی به‌عنوان یکی از مناسب‌ترین الگوها برای تعیین کیفیت آموزش پیشنهاد می‌شود. مثلاً در پژوهشی توسط دایگل و کبوکو^۲ (۲۰۰۲) انجام شده است، انواع مختلف پاسخگویی، چگونگی کاربرد آن در آموزش عالی امریکا و نقش فناوری اطلاعات در پاسخگویی مورد بررسی قرار گرفته است. همچنین تحت تأثیر شرایط اجتماعی و جهانی و سیل رو به افزون تقاضای برای دانشگاه باید توجه به کیفیت در آموزش عالی تقریباً حلقه مفقوده‌ی ابعاد نظارتی و کنترلی مدیریت آن است. این امر هنگامی نگران‌کننده‌تر می‌شود که رشد کمی دانشگاه‌ها با ظهور دانشگاه آزاد و دانشگاه علمی-کاربردی و چندین دانشگاه و مرکز آموزش عالی دیگر، افزایشی بسیار ملموس و آشکار داشته است؛ اما از جمله مشکلات در نظام آموزش عالی این است که اعتبارات دانشگاهی را دولت تأمین کرده و دانشگاه ما نیازی به تأثیر خود در بخش‌های اقتصادی و اجتماعی را احساس نمی‌کند. ضعیف بودن سازوکار ارزیابی و فقدان بازخورد در نیازسنجی و برنامه‌ریزی دانشگاهی به‌عنوان خلاء دیگری منجر به تکرار برنامه بی‌کفایتی و روزمرگی آموزش عالی خواهد شد و جذب اعتبارات بدون توجه به نتایج و برون‌دادهای اثربخش دوام دانشگاه را افزایش داد.

2. Rose, Kenneth, h
3. Daigle & Cuocco

پس ارتقای مداوم کیفیت علم، دانشگاه و آموزش عالی، مستلزم توسعه درونزای فرهنگ ارزشیابی است که به نوبه خود نیازمند روحیات و رفتارهای خودارزیابی و خودتنظیمی و التزام درونی به کیفیت در میان یاران و ذی‌نفعان آموزش عالی است (فراستخواه، ۱۳۸۵). الگوی اعتباربخشی دانشگاهی شامل ارزیابی درونی (خودارزیابی) و ارزیابی برونی (قضاوت همگانی) است. ارزیابی درونی حکم خودسنجی است. گسترش و توسعه سازمانی و بهبود و اصلاح کیفیت آموزش و پژوهش، نیازمند محاسبه مداوم خویشتن است. در ارزشیابی درونی، افراد ذینفع برنامه، این کار خود را خودشان انجام می‌دهند.

شورای عالی انقلاب فرهنگی به‌منظور بررسی و ارزیابی آموزش عالی و تدوین شاخص‌ها و ضوابط ارزیابی به تدوین مؤلفه‌های اصلی و شاخص‌های آموزش عالی در گستره ارزیابی کلان و خرد شامل بخش‌های کلی (عمومی)، آموزشی، پژوهشی، دانشجویی، فرهنگی و اعتبارات و امکانات، در ابعاد کمی و کیفی اهتمام ورزیده است (شورای عالی انقلاب فرهنگی، جلسه ۵۵۰ مورخ ۸۳/۸/۲۶). کیفیت نظام آموزش عالی را می‌توان با استفاده از الگوی عناصر سازمانی کیفیت درون‌دادها، کیفیت فرایند، کیفیت محصول، کیفیت بروندادها و کیفیت پیامدها ارزشیابی کرد (محمدی و همکاران، ۱۳۸۴). کیفیت بروندادها عبارت است از اینکه تا چه اندازه نتایج نظام آموزشی (دانش‌آموختگان، نتایج پژوهش، خدمات تخصصی عرضه‌شده) در مقایسه با استانداردهای از قبل تعیین‌شده (هدف‌ها و انتظارات) رضایت‌بخش هستند؛ و کیفیت پیامدها عبارت است از اینکه وضعیت اشتغال به کار دانش‌آموختگان (از دیدگاه خودشان، استخدام‌کنندگان و به‌طور کلی جامعه استفاده‌کننده از خدمات آن) تا چه اندازه رضایت‌بخش است (همان).

دانش‌آموختگان به‌عنوان مؤلفه اصلی آموزش عالی کسانی هستند که مطابق با برنامه آموزشی و درسی تدوین‌شده‌ای، یک دوره تحصیلی برگزارشده در یک مرکز آموزشی را با موفقیت به پایان رسانیده‌اند (فاضلی به نقل از محمدی و همکاران، ۱۳۸۴). باید در همه ابعاد به‌طور عمیق ارزیابی شود. با توجه به اینکه رسالت و اهداف دانشگاه در قالب دوره‌های آموزشی و اجرای برنامه‌های درسی تحقق پیدا می‌کنند؛ بنابراین لزوم بررسی و ارزیابی از آموخته‌های دانشجویان، دوره‌های آموزشی و برنامه‌های درسی، توانایی شناختی، نگرشی و مهارتی دانش‌آموختگان، نظرات گیرندگان خدمت و سازمان‌های ذینفع دانش-آموختگان؛ میزان رضایت گیرندگان خدمات و سازمان‌های ذینفع درباره توانایی‌ها، سطح دانش و اطلاعات، سطح مهارت دانش‌آموختگان؛ و میزان رضایت گیرندگان خدمات از سطح علاقه دانش‌آموختگان به کار خود (محمدی و همکاران، ۱۳۸۴)؛ و وجود مکانیسمی مدون برای آگاهی از وضعیت دانش‌آموختگان و دانشگاه بعد از فراغت از تحصیل و استفاده از نتایج این تحقیقات در برنامه‌ریزی بعدی؛ نظرات دانش-آموختگان درباره برنامه‌های آموزشی و درسی از لحاظ کیفیت و مدیریت و اساتید؛ سرنوشت شغلی دانش-آموختگان؛ نسبت بیکاری برحسب دوره و مدت آن؛ نسبت دانش‌آموختگان شاغل به بیکار؛ میزان رضایت دانش‌آموختگان از شغل خود؛ مقاله‌ها و آثار علمی دانش‌آموختگان؛ ادامه تحصیل دانش‌آموختگان؛ ترکیب و توزیع جمعیت؛ تناسب دوره‌های مورد اجرا با نیازهای جامعه؛ میزان تطابق دوره و رابطه آن‌ها با امکانات مادی و نیروی انسانی؛ میزان سطح انتظار از دانشجویان و دانش‌آموختگان و میزان رضایت آن‌ها از وضعیت موجود ارزیابی شود (همان منبع). غیر اثربخش بودن آموزش یکی از عمده‌ترین نقدهایی است که توجه بسیاری از منتقدان آموزش عالی را به خود جلب کرده است. غیرکاربردی بودن درس‌ها، نامتناسب بودن محتوا و برنامه درسی ناکارآمد (حسینی لرگانی و همکاران، ۱۳۹۳).

برخورداری دانشگاه‌ها از اعضای هیئت‌علمی تمام‌وقت، از شاخص‌های کلیدی در آموزش عالی است. (طاهری و همکاران، ۱۳۹۴) در سال تحصیلی ۱۳۹۳-۱۳۹۲ در دانشگاه‌های استان‌های کشور، تعادل نداشتن در توزیع شاخص‌های آموزشی، امکانات آموزشی و ... را نشان می‌دهد. به‌خصوص برخی استان‌ها مثل تهران، سمنان و اصفهان، نسبت به سایر استان‌ها از امکانات آموزشی بیشتری برخوردار می‌باشند؛ و از لحاظ توزیع استادیارها، دانشیارها و استادها که بیشتر در شهر تهران و چند شهر بزرگ کشور و استان است. این توزیع نامتعادل امکانات آموزشی در دانشگاه‌های کشور، باعث شده است که دانشجویان سطح بالای تحصیلی تمایل بیشتری به ادامه تحصیل در دانشگاه‌های تهران، سمنان و اصفهان را داشته باشند.

(فتح‌الهی و همکاران، ۱۳۹۴) در تحقیقی نشان دادند که به مجرد جهت‌گیری و نگرش مسئولان، برنامه‌ریزان و سیاست‌گذاران کشور و دانشگاه‌ها از سمت الگوی حکمرانی دولت‌گرا به سمت الگوی بازارمحور و یا هومبولتی متمایل شده‌اند، به همان اندازه، میزان توجه به مقوله‌های مرتبط با ابعاد کارکردی استقلال دانشگاهی در متن برنامه‌های توسعه نیز بیشتر شده است. از یک‌سو دانشگاه‌ها و جامعه علمی بر استقلال خود پافشاری می‌کنند و از سوی دیگر، به علت مشکلات اقتصادی و ساختار متمرکز، نیاز دانشگاه‌ها به کمک‌های مالی دولت هر روز بیشتر می‌شود. جذب منابع مالی، تصمیم‌گیری و سیاست‌گذاری، از موضوعات مهم در بحث استقلال دانشگاه‌هاست و منابع مالی، از ابزارهای کلیدی دولت برای کنترل آموزش عالی است. وابستگی مالی به معنای اجرای سیاست‌های دولت است. (آذر و همکاران، ۱۳۹۲) در پژوهشی نشان دادند که بی‌توجهی به تأخیر زمانی در برخی از برنامه‌ها منجر به اثربخش نبودن بسیاری از برنامه‌ها به‌خصوص ارتباط صنعت و دانشگاه، اشتغال فارغ‌التحصیلان و مهارت‌های کسب‌وکار خواهد شد. در بعضی از کشورهای پیشرفته، تعلیم و تربیت دانشگاهی به‌گونه‌ای با نیازهای جامعه هماهنگ شده است که نه تنها نیازهای بازار کار را از نظر تخصصی برآورده می‌کند، بلکه از بیکاری و هدر رفتن توان فارغ‌التحصیلان نیز جلوگیری به عمل می‌آورد. در ایران ارتباط نداشتن صنعت و دانشگاه که هدف اصلی دانشگاه‌های نسل سوم است، باعث شده هر روز بر میزان بیکاران فارغ‌التحصیل دانشگاهی افزوده شود.

فراستخواه در مقاله‌ای با اشاره به اهمیت مقوله کیفیت آموزش عالی و نظام علمی در جوامع دانش‌محور آن را مسئله‌ای راهبردی برای بقا و توسعه و حاکمیت سرزمینی می‌داند. وی اشاره می‌کند که مدل پایش کیفی آموزش عالی بهتر است از ساختار درونی ارزش‌ها، نگرش‌ها و تجربه‌های زیستی کنشگران و ذینفعان نظام علمی ایران و شرایط و موقعیت خاص این جامعه ساخته شود (فراستخواه، ۱۳۸۷). به اعتقاد جاودانی، در مدل سیاست‌گذاری کنونی آموزش عالی ایران، به دانش اجتماعی موجود، پژوهش‌های مستقل میدانی و مدل‌های تبیین و توضیح علی و علمی، توجه کمتری شده است. بازتاب وضع موجود عملکرد مدیریت، برنامه‌ریزی و سیاست‌گذاری در نظام آموزش عالی ایران یا به‌طور کلی‌تر نظام علوم، تحقیقات و فناوری، در سطح کلان، حاکی از نوعی ناکارآمدی یا بدکارکردی در سطح‌های نهادی و ساختاری است و بیانگر کاستی‌ها و ناکارآمدی موجود در نهادهای تصمیم‌گیرنده و تصمیم‌ساز است (جاودانی، ۱۳۸۷)، به نقل از امیری فرح‌آبادی و همکاران، (۱۳۹۵).

سیاست‌های آموزش عالی در مهر و موم‌های اخیر، در مجموع از منطق موجه و پایداری پیروی نمی‌کنند و فاقد ویژگی‌های بایسته‌ای بوده‌اند که معمولاً از یک نظام سیاسی انتظار می‌رود؛ ویژگی‌هایی مانند سنت

نظری قابل دفاع، نکویی برازش، سازگاری خلاق با تحولات محیط جهانی و بین‌المللی، ظرفیت پیش‌بینی رفتار کنشگران، پیوستگی، یکپارچگی، قابلیت اجرایی، کارآمدی، اثربخشی، عناصر اخلاقی، توانایی حل-رضایت‌بخش تعارض‌ها، تولید توافق و کیفیت و تأثیر مطلوب اجتماعی (فراستخواه، ۱۳۹۲). ناکافی بودن اختیارات دانشگاه‌ها، عدم گسترش استقلال دانشگاه (فراستخواه، ۱۳۸۹، ۳۷) بسیاری آسیب‌های کارکردی و ساختاری دیگری که صاحب‌نظران و پژوهشگران این عرصه، بر آن صحنه می‌گذارند؛ در حالی که ریشه بسیاری از این مسائل و چالش‌ها، مستقیم یا غیرمستقیم برآمده از سیاست‌گذاری و تصمیم‌گیری در حوزه آموزش عالی ایران است (نوه‌ابراهیم و دیگران، ۱۳۹۵؛ اسدی و معروفی، ۱۳۹۵؛ ابراهیمی، ۱۳۹۵؛ سلیمی و زینلی، ۱۳۹۵؛ آروین و محمودی، ۱۳۹۵؛ به نقل از امیری فرح‌آبادی و همکاران، ۱۳۹۵، ۵).

۳. نتیجه‌گیری

به‌رحال اگر تحولات اجتماعی و اقتصادی و ضرورت همسویی نهادهای علمی با آن، بر سیاست‌گذاران، برنامه‌ریزان و مدیران ارشد آموزش عالی کشورها برای ایجاد تغییرات ضروری و انجام اصلاحات لازم در این نظام فشارهای زیادی را وارد کرده و می‌کند، موضوع مهمی که بعد از آن باید در دستور کار آنان قرار گیرد، این است که چگونه این فشارها باید در فرمت سیاست‌ها و برنامه‌های پیشنهادی به نوآوری‌های نهادی تبدیل گردند (Filippakou, and Tapper, 2016). این امر مؤید این نکته است نیل به مقصود و کسب توفیق در تحقق رسالت‌های علمی، آموزشی و پژوهشی دانشگاه‌ها نیازمند بازنگری سیاست‌های این حوزه و بهره‌گیری از استراتژی‌های مؤثر برای پیشبرد برنامه‌ها و طراحی مورد نظر است. بر این اساس نگاهی بر جایگاه و اعتبار جهانی آموزش عالی و مؤسسات دانشگاهی کشور به‌ویژه در مقایسه با تجارب آموزش عالی دیگر جوامع نشان می‌دهد که سیاست‌ها، استراتژی‌های و رویکردهای توسعه‌ای در این حوزه از توفیق‌چندانی برخوردار نبوده و به دستاورد درخوری نه از بعد آموزشی و نه از بعد پژوهشی نینجامیده است. 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 بین تداوم تمرکز ساختاری در آموزش عالی کشور نه تنها در تباین کامل با مبانی و بسترهای معرفتی مربوط است بلکه سبب شده است تا چابکی، کارآمدی، سرزندگی و قدرت هموردی علمی و آموزشی از مؤسسات دانشگاهی کشور سلب گردد (عزیزی، ۱۳۹۶).

به‌رحال جنبه سیاسی مدل سیاست‌گذاری در آموزش عالی ایران بر جنبه عقلانی و اجتماعی آن می‌چربد که در آن روش‌های شهودی و گرایش‌های جناحی معمولاً در قالب‌هایی سنتی و هیئتی بر ساختارهای بوروکراتیک سیاست‌گذاری غالب می‌شوند و سایه می‌اندازند (فراستخواه، ۱۳۹۲). چنین رویه‌ای باعث ایجاد ساختاری متمرکز و دولت‌منشانه شده که در نتیجه تباین آن با استقلال و خودگردانی و مدیریت مستقل حرفه‌ای، مشکلات متعددی را برای ساحت دانشگاهی کشور ایجاد کرده است. به همین منوال تغییر در توزیع جمعیتی، جنسیتی دانشجویان و تغییر جغرافیایی تقاضای اجتماعی آموزش عالی و اشاعه مدرک‌گرایی به انضمام افزایش بعد کمی در مقابل کاهش بعد کیفیت، مدیریت مؤثر در آموزش عالی کشور را با وضعیتی چالش‌انگیز مواجه ساخته است. به‌علاوه تأثیرپذیری دانشگاه از بحران‌های جامعه و ضعف نقش تأثیرگذاری دانشگاه بر جامعه از طرفی و کمبود فرصت‌های شغلی مناسب برای جذب دانش-آموختگان دانشگاهی از طرف دیگر از تبعات مدل سیاست‌گذاری حاکم در آموزش عالی به‌شمار می‌رود

که ضرورت پاسخگویی متولیان امر در نظام آموزش عالی کشور را بیش از پیش روشن کرده است. لازم به ذکر است که مقوله پاسخگویی در مراکز آموزش عالی به عنوان یک چالش مهم و اساسی مطرح است که بر اساس آن دانشگاه‌ها باید نسبت به نیازهای جامعه، منابع، امکانات و عرضه خدمات خود پاسخگو باشند. مسلماً درک اهمیت پاسخگویی به مؤسسات دانشگاهی کمک می‌کند تا با بهبود ویژگی پاسخگویی خود به نحو مؤثرتر و مسئولانه‌تری عمل کنند (دایجل و کیوکو، ۲۰۰۲).

با این تفاسیر در پرتو تأکید بر رویه‌های سیاستی اعتباربخشی نشده و اجرای برنامه‌هایی که مقدمات اجرای آزمایشی آن‌ها به طبیعی فراهم نگشته، نظام آموزش عالی کمیت‌گرای کشور اکنون با بحران‌های متعددی دست‌وپنجه نرم می‌کند. در همین ارتباط اجرای افراط‌آمیز و دستوری سیاست دانشگاه‌گشایی و ظهور پدیده دانشگاه سوپرمارکتی سبب شد تا در کشوری با حدود ۸۰ میلیون نفر جمعیت تعداد مراکز دانشگاهی ما از تعداد مراکز و مؤسسات آموزش عالی چین با جمعیتی حدود یک و نیم میلیارد نفری هم پیشی بگیرد. هرچند در مهر و موم‌های اخیر با افزایش سطح آگاهی مردم و کاهش تقاضا برای تحصیلات دانشگاهی، خوشبختانه از موج این تقاضا کاسته شده و بسیاری از مؤسسات دانشگاهی آزاد، علمی-کاربردی، پیام نور و حتی دانشگاه‌های دولتی با کاهش مشتری مواجه شده‌اند و بیش از یک میلیون صندلی از ظرفیت دانشگاه‌های کشور بلااستفاده مانده است؛ اما به هر حال اجرای این سیاست‌ها زیان‌ها و خسارات مالی و انسانی زیادی را به کشور تحمیل نمود و آموزش عالی را با مجموعه‌ای از مسائل روبه‌رو کرد. در این میان فقدان برنامه‌ریزی راهبردی، کافی نبودن منابع و امکانات نظام آموزش عالی برای حفظ و جذب نخبگان؛ کمبود اعضای هیئت علمی و الزام اشتغال بیش از حد آنان به تدریس؛ نبود نظام جامع نظارت، ارزیابی و اعتبارگذاری در عرصه آموزش عالی، کافی نبودن پویایی در نظام آموزش عالی برای پاسخگویی متناسب به نیازهای جامعه؛ کم‌توجهی به پرورش مهارت‌ها، کارآفرینی، خلاقیت و نوآوری در نظام آموزشی، گسست ارتباطات دانشگاه‌ها با مؤسسه‌های تحقیقاتی و جامعه پیرامون، فقدان جهت-گیری‌های مرتبط با آمایش سرزمین در برنامه‌ریزی‌های توسعه آموزش عالی، بیکاری دانش‌آموختگان و بی‌اعتنایی به بعد کیفیت، از جمله آسیب‌هایی است که سلامت ساحت آموزش عالی کشور را در معرض تهدید قرار داده است.

بدیهی است که برای ایجاد تحول در این عرصه کشور باید همسو با تحولات روز دنیا در سیاست‌گذاری، از سنتی تبعیت کند که باید مبتنی بر واقع‌بینی و ارزیابی دقیق از شرایط موجود محیط اجتماعی، اقتصادی، انسانی، سیاسی و با لحاظ کردن استقلال آکادمیک بوده و با دید روشن‌تری افق و چشم‌انداز آینده دانشگاه‌ها تدوین نماید. در پرتو چنین فضایی دانشگاه‌ها و مراکز آموزشی می‌توانند با برنامه‌ریزی راهبردی، اتخاذ رویکردهای بین‌رشته‌ای^۵، میان‌رشته‌ای^۶ و فرارشته‌ای^۷، بهره‌گیری از محتوای درسی مسئله‌محور و کلاس‌های واقعی درس، یادگیری معنی‌دار و درنهایت ارزشیابی مناسب دانشجو، نسل جدیدی از فارغ‌التحصیلانی نقاد، پرسشگر، شکاک، نوآور، خلاق و کارآفرین بار بیاورند. در حقیقت چنین دانش‌آموختگانی خواهند توانست تا با تعاملی پویا با محیط پیرامون نه تنها دچار تشویش و خودکم‌بینی

4. Daigle & Cuocco
5. Interdisciplinary
6. Multidisciplinary
7. Transdisciplinary

نشده، بلکه در برآوردن نیاز خود و جامعه در نهایت کفایت و شایستگی زائدالوصفی را از خود نشان دهند. در این میان تقویت بعد استقلال دانشگاهی به همراه احترام به آزادی آکادمیک، تأکید بر یادگیری مادام‌العمر، پیشبرد فرایند توانمندسازی اعضای هیئت‌علمی، بازتعریف میسر توسعه آموزش عالی کشور می‌تواند به‌منزله گام‌های استواری تلقی گردد که صحنه سیاست‌گذاری کشور در عرصه آموزش عالی را متحول خواهد کرد. البته در این میان نباید رعایت الزامات فنی، عمومی، مدیریتی، فرهنگی و ساختاری از نظر دور بماند و از چشم‌اندازهای آینده ملی، منطقه‌ای و جهانی آموزش عالی غفلت شود. بدیهی است که نقش تعیین‌گری دولت در مدیریت دانشگاهی جای خود را به الگوی تسهیل‌گرانه بدهد که در آن بیشتر در کسوت یک بستر ساز و جاده‌صاف‌کن ظاهر خواهد شد. در امتداد این تحولات، الگوی مبتنی بر سیاست‌گذاری حکومت‌مدارانه در آموزش عالی به الگوی مبتنی بر اختیارات متخصصان و نهادهای حرفه‌ای و علمی تحول خواهد یافت و برنامه‌ریزی عقلانی و مبتنی بر پژوهش جایگزین برنامه‌ریزی مبتنی بر ایدئولوژی دولت خواهد شد (فراستخواه و منیعی، ۱۳۹۳). در سطح خرد نیز تغییر در برنامه‌های درسی دانشگاهی در جهت کاربردی کردن مطالب و تأکید بر مسئله‌محوری، ایجاد رشته‌های جدید میان‌رشته‌ای، ایجاد رشته‌های متناسب با آمایش سرزمین و مبتنی بر نتایج نیازسنجی‌های آموزشی، تأکید بر پرورش قوه خلاقیت و مهارت‌های ادراکی و انتقادی دانشجویان، بهبود کیفیت آموزش دانشگاهی، افزایش جذب دانشجویان خارجی، بازبینی و تقویت ارتباط دانشگاه با صنعت و توجه به نقش اقتصادی دانشگاه‌ها در دستور کار سیاست‌گذاری نوین قرار گیرد.

ملاحظات اخلاقی

حامی مالی

این مقاله حامی مالی ندارد.

مشارکت نویسندگان

تمام نویسندگان در آماده سازی این مقاله مشارکت داشته اند.

تعارض منافع

بنا به اظهار نویسندگان، در این مقاله هیچ گونه تعارض منافی وجود ندارد.

تعهد کپی رایت

طبق تعهد نویسندگان، حق کپی رایت (CC) رعایت شده است.

Referenec

- Amiri farahabadi J., Abolghasemi M. and Ghahremani M. (2016). Pathology of the policy research process in the Iranian higher education system; Qualitative studies. *Quarterly Journal of Interdisciplinary Studies in Humanities*. Volume 8. Number 4. Fall 2016. pp.139-171.
- Azar A., Gholamrezaei D., Danaei fard H. and Khodad hosseini H. (2013). Analysis of Higher Education Quality Challenge in the Fifth Development Plan. *Rahbord farhang*. No. 21. Spring 2013. (Persain)
- Azizi N. (2017). *Reforms in Higher Education: A Reflection on the Challenges of University Education in Iran*. Tehran: Research Institute for Cultural and Social Studies Publications. (Persain)
- Azizi N. (2016). Structural focus in higher education: An outdated approach to achieving lofty aspirations and highly changing circumstances. *First National Congress of Higher Education*. Tehran: Tarbiat Modares University. (Persain)
- Azizi N. (2009). Higher Education and Learning Economics: A Look at the Expectations of Knowledge-Based Economic Systems from Universities and Higher Education Institutions. *New Approaches and Perspectives in Higher Education*, Publications of the Research Institute for Cultural and Social Studies. pp.395-436. (Persain)
- Azizi N. (2008). Investigating the Challenges and Disadvantages of University Education in the Humanities: A Reflection on Students' Opinions. *Iranian Journal of Higher Education*. First Year. No.2. pp.1-20. (Persain)
- Azizi N. (2006). *An Introduction to the Development of Higher Education in Iran with Emphasis on the Humanities*. Tehran: Publications of the Cultural and Social Studies Research Institute of the Ministry of Science, Research and Technology. (Persain)
- Azizi, N. And Lasonen J. (2006). *Education, Training and the Economy: Preparing Young People for a Changing Labour Market*. Institute For Educational Research: Jyvaskyla University Press. (Persain)
- Azizi, N., Rigi, A., and Bazvand, M. (2017). The Employability of Graduate Students: How Critical Thinking is Effectively Taught in Master Course. In: F. Kaiser and S. Krugmann (Eds.). *Social Dimension and Participation in Vocational Education and Training*. University of Rostock, pp. 248-256. (Persain)
- Bazargan A., Fath abadi J. and Eynolahi B. (2000). Appropriate internal evaluation approach for continuous quality improvement of departments in medical universities. *Journal of Psychology and Educational Sciences*. Faculty of Psychology and Educational Sciences. University of Tehran. new course. Year 5 (2). pp.7-26. (Persain)
- Bazargan A. (1997). Quality and its evaluation in higher education: Another look at international experiences. *Approach Quarterly*. No. 155. pp.60-70. (Persain)
- Cultural Revolution Supreme Council (2004). *Indicators of higher education evaluation*. Session 550. (Persain)
- Daigle, S. and Cuocco, P. (2002). *Public Accountability and Higher Education: Soul Mates or Strange Bedfellows?* Research Bullet in of ECAR (EDUCAUSE Center for Applied Research), issue 9.
- Farasatkah M. (2008). Future thinking on the quality of higher education in Iran; A model derived from the basic theory of GT. "Educational Sciences" research and planning in higher education. Winter 2008 .No. 50. Pp. 67-96. (Persain)

- Farasatkah M. (2006). Scientific Ethics The Secret of Higher Education Promotion. Ethics in Science and Technology Quarterly. No. 1. Winter 2006. (Persain)
- Farasatkah M. (2013). Critique of the policy-making model in higher education: [Report of the Social Criticism Chair of Higher Education], Iranian Sociological Association.1-3. (Persain)
- Fathollahi A., Yamani A., Sabaghian Z., Farasatkah M. and Tabatabaei M. (2015). Content analysis of higher education development programs focusing on structural and functional changes in the independence of the university system. Tabatabai. Quarterly Journal of Science and Technology Policy. Year 7. No 1. Spring 2015. (Persain)
- Filippakou, O., Tapper, T. (2016). Policymaking and the politics of change in higher education: The new 1960s universities in the UK, then and now. London Review of Education, 14 (1): 11-22.
- Foiuzat Y. (1996). Fundamentals of educational planning. Editing Publishing. Tehran. (Persain)
- Ghanei rad M. (2004). Unbalanced development of higher education; Unemployment of graduates and migration of elites. Social Welfare Quarterly. Year4. 2004. No. 15. (Persain)
- Haddad, W. D. and Demsky, T. (1995). Education policy-planning process: an applied framework. Paris: UNESCO.
- Hadi Peykani M. (2009). A model for the policy-making process in the higher education system of the Islamic Republic of Iran.(PhD thesis in public administration). Allameh Tabatabaei University. (Persain)
- Hosseini Iorgani M., Fathi K., Ejargah K., Mahbubi A. and Zarafshani K. (2014). Conceptualization of redundant learning and strategies to reduce it in the Iranian higher education system from the perspective of higher education experts. Quarterly Journal of Educational Measurement and Evaluation Studies. 5th Year. No. 9. Spring 2015. pp. 9-33. (Persain)
- Mardani A. (2013). Iran's higher education development model. Tehran: Research Institute for Cultural and Social Studies. (Persain)
- Mohammadi R., Fathabadi J., Yadegarzadeh GH., Mirza mohammadi M. and Parand K. (2005). Quality Assessment in Higher Education: Concepts Principles, Methods, Criteria. Publications of the National Education Evaluation Organization. (Persain)
- Moradi M. (2017). An Introduction to the Historical Sociology of the Social Demand for Education in Iran. Research in Educational Systems. No. 26. Spring 2017. (Persain)
- Nafisi A. (2002). Review of the experience of education planning in Iran after the Islamic Revolution. Education Quarterly. No.19. (Persain)
- Nowruz zadeh R. and Moghadasi J. (2010). Educational policy-making and planning in Iran with emphasis on the fourth program of economic, social and cultural development. Letter of higher education. new course. Year 3. No.11. Fall 2010. pp.39-62. (Persain)
- Rose, K. H. (2005). Project Quality Management: Why, What and How. Boca Raton: J. Ross Publishing, Inc.
- Sani o ejlal M. (2017). An Interdisciplinary Approach to the Role of Diplomacy in Science and Technology Policy Making in Iran. Quarterly Journal of Interdisciplinary Studies in the Humanities. 9 (3). pp.125-148. (Persain)

- Shiri M. and Noorollahi T. (2012). Changes in population structure and social demand for higher education in Iran. *Journal of Official Statistics of Iran*. Volume 23. No 1. Spring and Summer 2012. pp.83-102. (Persian)
- Taheri GH., Ansari M. and Ziyaeian M. (2015). Arrangement in higher education. *Barnameh Monthly paper*. No.481. October 2015. (Persian)
- Taylor, J., and Miroiu, A. (2002). *Policy-Making, Strategic Planning, and Management of Higher Education*. Bucharest: Unesco.
- Van Vught, F. A. (1994). Autonomy and Accountability in Government/University Relationships, in, SALMI, J., and VERSPOOR, A., eds. *Reviiaaiizing Higher Education*. London: Pergamon Press.