



شرایط علی ارزیابی سیاست‌های آموزش عالی رشته‌های غیرپزشکی (تئوری داده بنیاد)

حکیمه انصاری

دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تبریز، تبریز، ایران.

بهنام طالبی (مسئول مکاتبات)

دکتری مدیریت آموزشی، هیئت علمی گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تبریز، تبریز، ایران.

Btalebi19721@gmail.com

اسداله خدیوی

دکتری مدیریت آموزشی رئیس دانشگاه فرهنگیان استان آذربایجان شرقی، تبریز، ایران.

چکیده

این پژوهش باهدف بررسی شرایط علی ارزیابی سیاست‌های آموزش عالی رشته‌های غیرپزشکی انجام پذیرفت. روش تحقیق پژوهش به صورت کیفی (تئوری داده بنیاد) - کمی (پیمایشی) است. تعداد ۱۷ نفر از خبرگان شامل نماینده مجلس، مدیران و اساتید دانشگاهی برای مصاحبه حضوری با روش غیر تصادفی هدفمند انتخاب شدند. پرسشنامه‌ها از روی مصاحبه‌های کدگذاری و تأیید شده، با روش سه سو سازی طراحی شد. در بخش کمی از بین اساتید و مدیران آموزشی رشته‌های غیرپزشکی استان آذربایجان شرقی، تعداد ۲۰۰ نفر بر اساس استاندارد تعیین حجم نمونه در تحلیل عاملی (رعایت حداقل ۲۰۰ نمونه) انتخاب شد. به منظور تحلیل داده‌های به دست آمده از مصاحبه‌ها، فرایند سه مرحله‌ای کدگذاری باز، محوری و انتخابی استفاده شده است. ابعاد و مؤلفه‌ها تعیین شد و مدل مورد بررسی قرار گرفت. برای توصیف داده‌ها از نرم‌افزارهای آماری spss و Lisrel استفاده شد. نتایج تحلیل عاملی تأییدی مرتبه اول و دوم نشان داد شرایط علی ارزیابی سیاست‌های آموزش عالی رشته‌های غیرپزشکی شامل نیاز کشور به نیروی آموزش دیده، نبود برنامه‌ریزی آموزشی قوی، نبود آموزش‌های مهارتی در سطح آموزش عالی، نیاز به هماهنگی سیاست‌های آموزش عالی با بازار کار است. نتیجه نهایی اینکه شرایط علی ارزیابی سیاست‌های آموزش عالی رشته‌های غیرپزشکی نیازمند سیاست‌گذاری‌ها و برنامه‌ریزی‌های دقیق در حوزه مهارتی و تطابق با بازار کار منطقه‌ای است.

واژگان کلیدی: سیاست، شرایط علی، ارزیابی، آموزش غیرپزشکی

مقدمه

ارزیابی برای تصمیم‌گیری‌های سیاسی در مورد نتایج و پیامدهای موردنظر آموزش هستند (ایساک، لامپریانو^۱، ۲۰۱۸، ۲۶). فرآیند سیاست‌گذاری آموزشی مشتمل بر سیاست‌ها، اقدامات و کارکردهایی است که نهاد دولت در حوزه‌ی آموزش در پیش می‌گیرد و مسیر نظام آموزشی را در تحقق اهدافش هموار می‌سازد. این حوزه‌ی سیاست‌گذاری از آن‌جهت دارای اهمیت است که خط‌مشی‌ها و راهبردهای آموزشی نهادها و سازمان‌های حکومتی تصمیم‌ساز به میزان زیادی تعیین‌کننده‌ی کیفیت عملکرد مؤسسات آموزشی و مدارس است و در موفقیت یا ناکامی آن‌ها در نیل به اهداف تنظیم‌شده نقش بسزایی دارد. کارکردهای سیاست‌گذاری آموزشی ناظر بر تأمین، تمهید و تضمین اهداف نظام آموزشی در جهان امروزی است و با ایجاد جامعه‌ای دموکراتیک، برخوردار از رشد اقتصادی مناسب و مداوم، تربیت شهروندان متعهد، قانونمند و مسئولیت‌پذیر و مشارکت‌گرا و نیز نیل به توسعه‌ی پایدار انطباق و همخوانی دارد (حیدری، ۱۳۹۹، ۲۷۹). در میان مطالعات داخلی، بحث از ارزیابی سیاست به‌طور عام و نظام ارزیابی سیاست به‌طور خاص، در مراحل اولیه قرار دارد. ارزیابی سیاست معمولاً به یک‌فصل در آثار معطوف به معرفی سیاست‌گذاری عمومی محدود می‌شود. در واقع نظام ارزیابی سیاست هنوز حوزه پژوهشی شناخته‌شده‌ای در ایران نیست و خلأ نظری، متدلورژیک و تجربی دارد (امامی میبدی، ۱۳۹۴، ۵۱). از آنجاکه کیفیت آموزشی دانشگاه‌ها از نظر متصدیان آموزش دانشگاهی و محققان، با جایگاه مطلوب خود فاصله دارد، تحلیل و ارزیابی سیاست خصوصاً در آموزش عالی می‌تواند آینده کشور را دستخوش تغییرات مثبت نماید. برای اصلاح وضعیت موجود و رفع مشکلات مرتبط سیاست‌های آموزش عالی همانند اشتغال و عدم اشتغال فارغ‌التحصیلان، تجارب یادگیری دانشجویان، مسئله مهم مهارت‌آموزی و ... باید شرایط علی ارزیابی سیاست‌های آموزش عالی بررسی، شناسایی و اصلاح گردند. با توجه به اهمیت سیاست‌گذاری در کشور و همچنین در آموزش عالی می‌توانیم با تعیین شرایط علی

در طول دو دهه گذشته، آموزش عالی در پاسخ به نیازهای اجتماعی، اقتصادی و آموزشی دچار تغییرات اساسی شده است. (چن ویانگ^۲، ۲۰۱۸، ۲۹). دانشگاه‌ها به‌عنوان متولیان اصلی تربیت و پرورش منابع انسانی متخصص در جامعه، نقش اساسی دارند (ابوئی و همکاران، ۱۳۹۹، ۹۶). آموزش عالی در بسیاری از عرصه‌های سیاسی به موضوع مهمی تبدیل شده است و بازیگران جدید در سیاست‌گذاری برای بخش آموزش عالی فعال‌تر شده‌اند. در واقع، درک عمیق‌تر از پویایی سیاست‌های آموزش عالی می‌تواند یک شرط لازم برای تجزیه و تحلیل سایر سیاست‌های عمومی با توجه به نفوذ عمیق این پویایی به بخش‌های عمومی و خصوصی باشد (چو و همکاران^۳، ۲۰۱۷، ۱). ارزیابی فرآیند سیاست‌گذاری و ارزیابی برون‌داد، از طریق اجرای آزمایشی در دامنه محدود، یا اجرای اصلی انجام می‌گیرد که جمع‌آوری اطلاعات آن می‌تواند به شیوه‌های کمی، کیفی و یا روش‌های ترکیبی باشد. آنچه معیارهای ارزیابی اصلی سیاست‌های آموزشی را تشکیل می‌دهد، اهداف آموزشی است. اهداف، شاخص‌های ارزیابی سیاست‌ها هستند (طالبی، سید نظری، سودی، ۱۳۹۶، ۱۱۴). سیاست‌ها در عرصه‌های عمل به شکل متبخرانه تفسیر و تغییر می‌یابند و لفاظی‌ها، متون و معانی سیاست‌گذاران همیشه مستقیماً و به‌طور واضح به شیوه‌های نهادی اجرا نمی‌شوند. در برابر سیاست‌ها مقاومت صورت می‌گیرد و گاه اشتباه اجرا می‌شوند و یا در برخی موارد به‌سادگی غیرقابل اجرا هستند (بال^۴، ۲۰۱۷، ۳۵). تحلیل سیاست حلقه مفقوده‌ای است که می‌تواند پژوهشگران را در درک پیچیدگی فرآیند سیاست‌گذاری شده راهنمایی کند و در فراهم نمودن دانش و شواهد مرتبط با سیاست‌گذاری در خصوص مشکل‌ها و مسائل اقتصادی اجتماعی مفید می‌باشد (دشمنگیر، مصطفوی، رشیدیان، ۱۳۹۳، ۱۳۹). از این‌رو تحلیل و ارزیابی سیاست خصوصاً در آموزش عالی می‌تواند آینده کشور را دستخوش تغییرات مثبت نماید. برفورث^۵ معتقد است سیاستمداران در سراسر جهان به دنبال تغییر در روش

سیاست پیشنهاد می‌کند. چارچوب بارداخ دارای هشت مرحله زیر است: تعریف مشکل، گردآوری شواهد، ارائه راه‌حل، انتخاب معیارها، طرح‌ریزی پیامدها، رویارویی با معادلات، تصمیم‌گیری و گفتن داستان (بارداچ، پاتا شینیک^{۱۱۱}، ۲۰۱۹، ۴۶). برای مطالعه و تحلیل سیاست، نیاز است مشکلات به‌عنوان شرایط علی در ارزیابی سیاست‌ها مورد بررسی قرار گیرند. تحقیقات مختلفی در زمینه‌های سیاست‌گذاری در آموزش عالی با عناوین مختلف در داخل و خارج از کشور انجام یافته است: کارکردهای سیاست‌گذاری آموزشی (حیدری، ۱۳۹۹)، (توایت^{۱۱۲}، ۲۰۱۸)؛ بررسی سیاست‌گذاری مبتنی بر بازار کار و صنعت (دژینا^{۱۱۳}، ۲۰۱۸)، (قادری و همکاران، ۱۳۹۷)؛ تحلیل و ارزیابی سیاست‌های دانشگاه (مارتینز^{۱۱۴}، ۲۰۱۹)، (پیرا و همکاران^{۱۱۵}، ۲۰۱۸)، (بازیرا^{۱۱۶}، ۲۰۱۷)، (منجم زاده، نادری، گرایی نژاد و پوررستمی، ۱۳۹۷)، (واعظی، قورچیان، ۱۳۹۵)، (رمضانی و عزیزی، ۱۳۹۵)، (کوکبی سقّی، کوکبی سقّی، ۱۳۹۵)، (اکبری، قراری و همکاران، ۱۳۹۵)؛ مردوخ روحانی (۱۳۹۴)، عاشقی و بیگی (۱۳۹۴)؛ آسیب‌شناسی حکمرانی در نظام آموزش عالی (باقری مقدم، احمدی، ۱۳۹۷)؛ ویژگی‌های مطلوب سیاست‌های آموزش عالی (کامیابی و همکاران، ۱۳۹۶)؛ سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی (زانگ^{۱۱۷}، ۲۰۱۸) (پورعباسی و همکاران، ۱۳۹۴)، (رمضانی و عزیزی، ۱۳۹۵).

روش‌شناسی

روش تحقیق در این بررسی اکتشافی ترکیبی با رویکرد متوالی است. چنانچه به ترتیب از دو روش کیفی (تئوری داده بنیاد) و کمی (پیمایشی) استفاده شد. برای شناسایی، تعیین و اعتبار‌سنجی راهبردهای ارزیابی سیاست‌های آموزش غیرپزشکی از روش تئوری داده بنیاد بکار گرفته شد. بعد از تأیید راهبردها توسط خبرگان مشارکت‌کننده و غیر مشارکت‌کننده در پژوهش، در مرحله اعتبار‌سنجی کمی با روش پیمایشی و با استفاده از آزمون تحلیل عاملی تأییدی مرتبه اول و دوم، سازه اصلی و روابط مقوله‌ها و

ارزیابی سیاست‌های آموزش عالی رشته‌های غیرپزشکی به روشن‌تر شدن مسیر ارزیابی‌های سیاست‌های آموزشی در دانشگاه کمک نماییم. از این رو با توجه به اهمیت موضوع به تحلیل شرایط علی ارزیابی سیاست‌های آموزش عالی رشته‌های غیرپزشکی پرداخته شد.

ارچوب نظری

تاریخچه آموزش دانشگاهی رسمی در ایران به سال ۱۷۰۰ سال پیش برمی‌گردد، ولی سیاست‌گذاری برای علم و فناوری در ایران به شکل نوین از حدود ۱۰۰ سال قبل آغاز شد (قاضی نوری، قاضی نوری، ۱۳۹۳، ۷). برای تحلیل سیاست‌رویکردهای عمده‌ای وجود دارد و همان‌گونه که ویمر و وینینگ (۱۹۸۹) اشاره کرده‌اند رویکردهای تحلیل سیاست به‌طور عمده بستگی به چارچوب علمی بکار رفته و هدف تحلیل دارد (سباتیر و وبله^{۱۱۸}، ۲۰۱۴، ۱۷). برای تحلیل سیاست‌ها در سطوح مختلف بخش عمومی جامعه چارچوب‌های مختلفی وجود دارد. برخی به نحله‌های اصلی تحلیل سیاست پرداخته‌اند. در این میان پورتنی (۱۹۸۶) سه رویکرد برای تحلیل سیاست پیشنهاد می‌کند. تحلیل سیاست‌گذاری که بر روی اهداف و فرآیند سیاست تمرکز دارد، تحلیلی که علت و پیامد ناشی از یک سیاست را می‌سنجد و تحلیلی که منجر به نسخه سیاستی می‌شود (پورتنی^{۱۱۹}، ۱۹۸۶، ۲۸). در همین راستا کاونی نیز سه رویکرد برای تحلیل سیاست پیشنهاد می‌کند: رویکرد مشکل چیست؟ رویکرد حکومتی و رویکرد چرخه سیاست‌گذاری. رویکرد چرخه سیاست‌گذاری زمانی به بهترین شکل برای تحلیل سیاست به‌ویژه در سطوح دولتی به کار می‌رود که تحلیل خرد به‌عنوان بخشی از کل فرآیند سیاست‌گذاری انجام گردد. این سه رویکرد در فراهم کردن بینشی درباره جنبه‌های مختلف فرآیند سیاست‌گذاری مفید هستند (کونینی^{۱۲۰}، ۲۰۱۰، ۵۱۷). دیگران بیشتر به تحلیل سیاست‌گذاری به مفهوم فرآیندها و اهداف سیاست‌گذاری پرداخته‌اند. در این میان بارداخ راهنمای مرحله‌به‌مرحله‌ای برای تحلیل

هماهنگی قبلی و توافق اولیه، از لحاظ انتخاب زمان و مکان مصاحبه، تلاش گردید تا تمرکز بالایی بر روی موضوع مصاحبه اتفاق بیفتد و جریان مصاحبه به صورت مداوم ادامه یابد. میانگین مدت زمان مصاحبه‌ها ۳۵ دقیقه بوده است و حداقل مدت مصاحبه ۱۶ دقیقه و حداکثر ۵۲ دقیقه طول کشیده است. مصاحبه نیمه ساختاریافته با خبرگان تا جایی ادامه یافت که اطلاعات به حد اشباع رسید و بعد از احساس رسیدن به اشباع داده‌ها و به دست نیامدن داده‌های جدید، ۳ مصاحبه نیز انجام گردید تا از رسیدن به اشباع داده‌ها و عدم حصول کد جدید اطمینان به دست آمد. در مجموع هفده مصاحبه با خبرگان به صورت فردی انجام شد. ویژگی‌های جمعیت شناختی مشارکت‌کنندگان در جدول ۱ گزارش شده است:

جدول ۱- ویژگی‌های جمعیت شناختی مشارکت‌کنندگان در مرحله کیفی پژوهش (منبع: یافته‌های پژوهشگر)

سوابق شغل	تحصیلات	سن	جنسیت	مصاحبه‌کننده
استاد دانشگاه.	دکتری مدیریت آموزشی	۴۹	مرد	مصاحبه‌کننده اول
معاون آموزشی دانشگاه	دکتری تحقیق عملیات	۴۸	مرد	مصاحبه‌کننده دوم
معاونت دانشگاه	دکتری آموزش عالی	۴۵	مرد	مصاحبه‌کننده سوم
مشاور. استاد دانشگاه	دکتری مشاوره	۳۸	مرد	مصاحبه‌کننده چهارم
نماینده مجلس	فوق لیسانس مدیریت دولتی	۵۱	مرد	مصاحبه‌کننده پنجم
مری دانشگاه	دانشجوی دکتری	۴۴	مرد	مصاحبه‌کننده ششم
استاد دانشگاه.	دانشجوی دکتری	۵۰	مرد	مصاحبه‌کننده هفتم
استادیار	دکتری	۵۵	مرد	مصاحبه‌کننده هشتم
هیئت علمی دانشگاه	دانشجوی دکتری	۴۰	زن	مصاحبه‌کننده نهم
معاونت آموزشی. استاد	دانشجوی دکتری	۴۶	مرد	مصاحبه‌کننده دهم
مری دانشگاه	فوق لیسانس	۴۸	مرد	مصاحبه‌کننده یازدهم
استاد دانشگاه	دکتری تخصص مدیریت	۴۶	زن	مصاحبه‌کننده دوازدهم
مشاور استاد دانشگاه	دکتری تخصصی روانشناسی	۴۵	زن	مصاحبه‌کننده سیزدهم
استاد دانشگاه	فوق لیسانس علوم سیاسی	۴۲	مرد	مصاحبه‌کننده چهاردهم
استاد دانشگاه	دکتری تخصصی	۳۹	مرد	مصاحبه‌کننده پانزدهم
استاد دانشگاه	دکتری تخصصی	۴۱	زن	مصاحبه‌کننده شانزدهم
استاد تمام	دکتری تخصصی	۵۵	مرد	مصاحبه‌کننده هفدهم

زیرمقوله‌ها مورد ارزیابی قرار گرفت. جامعه آماری پژوهش شامل دو جامعه آماری در دو مرحله اصلی پژوهش بود. جامعه آماری در بخش کیفی، شامل مدیران سیاست‌گذار و اساتید دانشگاه و یک نفر نماینده مجلس در سطح استان آذربایجان شرقی بود که به شیوه غیر تصادفی هدفمند با دو رویکرد شدت و گلوله برفی انتخاب شدند. معیارهای ورود به مطالعه در این مرحله شامل: سابقه کار در رده‌های سیاست‌گذاری و شورای تصمیم‌گیری، تحصیلات تخصصی حداقل در سطح دکترا، سابقه تدریس دروس تخصصی در تحصیلات تکمیلی در رشته‌های علوم تربیتی، آموزش عالی مشابه بوده است. برای گردآوری داده‌ها در مرحله کیفی از مصاحبه نیمه ساختاریافته استفاده شده است. برای انجام مصاحبه ضمن

استخراج و تحلیل از داده‌های مصاحبه‌شوندگان

پزشکی استان آذربایجان شرقی بودند. از آنجا که حداقل حجم نمونه در تحلیل عاملی به روش حداکثر درست‌نمایی برابر ۲۰۰ نفر است (کلاتری، ۱۳۹۲، ۱۵)؛ بنابراین تعداد نمونه کل ۲۰۰ نفر از اساتید و مدیران آموزشی رشته‌های آموزش غیرپزشکی استان آذربایجان شرقی انتخاب شد. روایی پرسشنامه‌ها در خود پژوهش کیفی و نظر اساتید مورد تأیید قرار گرفت. پایایی پرسشنامه‌ها نیز با استفاده از آزمون آلفای کرونباخ و کسب ضریب آلفای ۰/۸۳ و تحلیل عاملی، مورد تأیید قرار گرفت. تجزیه و تحلیل داده‌ها برای شاخص‌های توصیفی با استفاده از نرم‌افزار آماری *SPSS* و برای تحلیل عاملی تأییدی مرتبه اول و دوم با استفاده از *Lisrel* انجام پذیرفت. پیش از گردآوری داده‌ها از شرکت‌کنندگان رضایت‌نامه کتبی دریافت شد و شرکت‌کنندگان در مصاحبه از موضوع و روش اجرا مطالعه مطلع شدند. اطلاعات خصوصی و شخصی داوطلبین محافظت شد. این پژوهش با کد اخلاقی *IR.SSRC.REC.1399.079* شروع و انجام پذیرفت.

۴- یافته‌های پژوهش

یافته‌های پژوهش به تفکیک مرحله کیفی پژوهش شامل پاسخ به سؤالات تحقیق، مرحله کمی پژوهش شامل ویژگی‌های جمعیت شناختی نمونه موردمطالعه و اعتبارسنجی نتایج حاصل از پژوهش کمی ارائه شده است. در مرحله کیفی پژوهش پس از کدگذاری متون مصاحبه، راهبردهای شرایط علی ارزیابی سیاست‌های آموزش پزشکی و مخلفه‌های آن به شرح جدول ۲ به دست آمده است:

در این پژوهش برای تجزیه و تحلیل داده از روش اشتراوس و کوربین (۱۹۹۸) استفاده شد. این روش شامل سه مرحله اساسی زیر است: ۱: کدگذاری باز؛ ۲: کدگذاری محوری؛ ۳: کدگذاری انتخابی. داده‌های این قسمت پژوهش از طریق مصاحبه فراهم آوری شده است. از مصاحبه‌شوندگان در مورد شرایط علی ارزیابی سیاست‌های آموزش عالی سؤال شد و پاسخ‌ها از طریق تحلیل محتوای کیفی تحلیل و در مقولات (طبقات) اصلی و فرعی قرار داده شد و واحد تحلیل جمله در نظر گرفته شد. نمونه مصاحبه‌ها: مصاحبه‌کننده به‌عنوان استاد دانشگاه دولتی و صاحب‌نظر در زمینه سیاست‌گذاری می‌گوید:

"سیاست‌های کلی کشور به‌عنوان عوامل زمینه‌ای تأثیر دارد بر سیاست‌های آموزش عالی. مثلاً مسئولان وزیر علوم هیچ نوع طرح جدیدی برای بیکاری، جذب هیئت‌علمی ندارد که چکار می‌توانیم بکنیم. آماری در دست ندارند که منبعی داشته باشد که چقدر دکترای بیکار داریم. آمار ندارند. منبعی داشته باشند که این قدر دکتری داریم این قدر فوق‌لیسانس داریم. که نیست. یک سایت زدند ولی کار نکرد. می‌توانند این کار را بکنند. ارزیابی‌ها در حیطه سیاست‌گذاری‌ها سرسری می‌باشند مثل همه ارزیابی‌ها. رفع تکلیف است تا حل مشکل. فرمی تدوین شده است در ارزیابی اساتید که فرمالیته است...". نتایج حاصل از کدگذاری متون مصاحبه‌ها با تکیه بر مقوله‌ها، زیر مقوله‌ها، در قالب پرسشنامه ۵ درجه‌ای با مقیاس لیکرت طراحی و در اختیار نمونه موردمطالعه در مرحله کمی پژوهش قرار گرفت. جامعه آماری در بخش کمی شامل اساتید و مدیران آموزشی رشته‌های آموزش

جدول ۲- شرایط علی ارزیابی سیاست‌های آموزش غیرپزشکی (منبع: یافته‌های پژوهشگر)

کدهای باز (مفاهیم اولیه)	زیر مقوله‌ها (راهبردها)
۱- نیاز کشور به نیروی آموزش‌دیده	نیاز کشور به نیروی آموزش‌دیده
۲- اهمیت توجه به نیاز کارکنان، اساتید و دانشجویان	آموزش‌دیده
۳- نیاز به تربیت نیروی کار باانگیزه و متخصص	
۴- نیاز به تدوین سیاست واقع‌گرایانه	- نبود برنامه‌ریزی
۵- نیاز به استانداردهای قوی	آموزشی قوی

	۶- نیاز به رشته‌های بروز و موردنیاز ۷- نیاز به ارزیابی‌های دقیق و مسئولانه‌ی سیاست‌ها
-نیود آموزش‌های مهارتی در سطح آموزش عالی	۸- نیود آموزش‌های مهارتی در سطح آموزش عالی ۹- نیاز مبرم به رفع مدرک‌گرایی در کشور ۱۰- نیاز کشور به آموزش‌های مهارتی
-نیاز به هماهنگی سیاست‌های آموزش عالی با بازار کار	۱۱- نیاز به تناسب رشته با نیاز جامعه ۱۲- نیاز به هماهنگی سیاست‌های آموزش عالی با بازار کار ۱۳- نیاز به رفع بیکاری فارغ‌التحصیلان دانشگاهی در تمامی مقاطع ۱۴- نیاز به تناسب رشته با صنعت ۱۵- نیاز به تناسب رشته با نیاز جامعه

ویژگی‌های جمعیت شناختی نمونه مورد مطالعه در پژوهش کمی

از تعداد ۲۰۰ نفر نمونه آماری در این تحقیق، ۹۶ نفر (۴۸٪) زن و ۱۰۴ نفر (۵۲٪) مرد بودند که ۷ نفر (۳/۵٪) دارای سابقه کار کمتر از ۵ سال، ۶۸ نفر (۳۴٪) دارای سابقه کار ۵ تا ۱۰ سال و ۶۸ نفر (۳۴٪) دارای سابقه کار ۱۱ تا ۱۵ سال، ۴۱ نفر (۲۰/۵٪) دارای سابقه کار ۲۰ تا ۲۰ سال و ۱۶ نفر (۸٪) درصد دارای سابقه کار بالای ۲۰ سال بودند. راهبردهای حاصل از پژوهش کیفی از طریق پرسشنامه در اختیار پاسخ‌دهندگان قرار گرفت و نتایج حاصل از تحلیل عاملی تأییدی مرتبه اول و دوم به شرح زیر به دست آمد:

جدول ۳- نتایج بار عاملی مخلفه‌های شرایط علی ارزیابی سیاست‌های آموزش عالی رشته‌های غیر پزشکی (منبع: یافته‌های پژوهشگر)

فرضیه اصلی	بار عاملی	
تائید	۰/۹۵	نیاز کشور به نیروی آموزش دیده
تائید	۰/۹۳	نیود برنامه‌ریزی آموزشی قوی
تائید	۰/۸۵	آموزش‌های مهارتی در سطح آموزش عالی
تائید	۰/۹۵	نیاز به هماهنگی سیاست‌های آموزش عالی با بازار کار

کسب ضریب ۰/۸۵؛ نیاز به هماهنگی سیاست‌های آموزش عالی با بازار کار با ۵ سؤال و کسب ضریب ۰/۹۵ جزو مؤلفه‌های مؤثر بر شرایط علی سیاست‌های آموزش عالی در رشته غیر پزشکی می‌باشند. شاخص‌های برازش مدل برای شرایط علی ارزیابی سیاست‌های

چنانچه در جدول ۳ نتایج بار عاملی سؤال‌های شرایط علی نشان داده شد عامل نیاز کشور به نیروی آموزش دیده با ۳ سؤال و کسب بار عاملی ۰/۹۵، نیود برنامه‌ریزی آموزشی قوی با ۴ سؤال و کسب بار عاملی ۰/۹۳؛ آموزش‌های مهارتی در سطح آموزش عالی با ۳ سؤال و

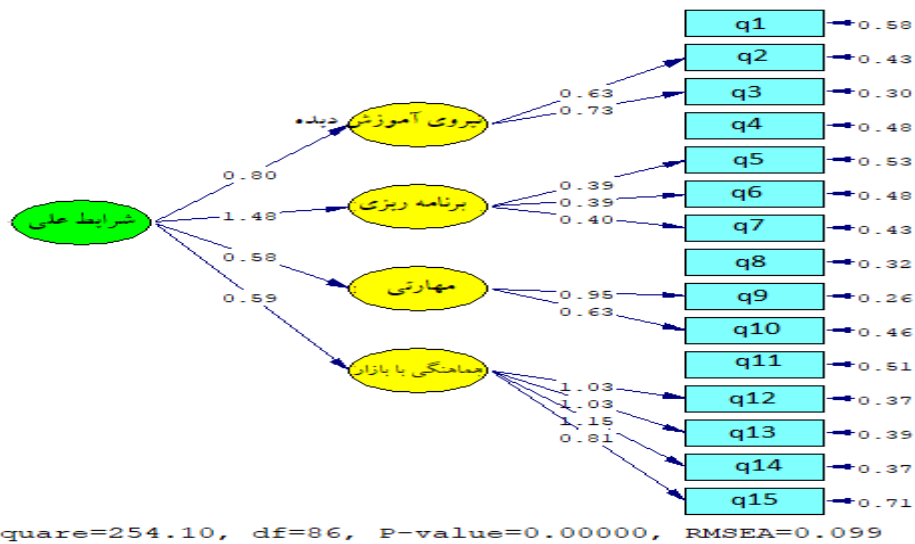
آموزش عالی رشته‌های غیرپزشکی نیز در جدول (۴) به تفصیل آمده است.

جدول ۴- شاخص‌های برازندگی مدل مفهومی شرایط علی ارزیابی سیاست‌های آموزش عالی رشته‌های غیرپزشکی (منبع: یافته‌های پژوهشگر)

X2/df	RMSEA	RMR	GFI	CFI	NNFI	IFI	
۱/۹۹	۰/۰۹۹	۰/۰۵	۰/۹۰	۰/۹۳	۰/۹۲	۰/۹۳	میزان
کمتر از ۲	کوچک‌تر از ۰/۱	هر چه به صفر نزدیک‌تر باشد	برابر یا بزرگ‌تر از ۰/۹	برابر یا بزرگ‌تر از ۰/۹	برابر یا بزرگ‌تر از ۰/۹	برابر یا بزرگ‌تر از ۰/۹	ملاک
برازش مطلوب	برازش مطلوب	برازش مطلوب	برازش مطلوب	برازش مطلوب	برازش مطلوب	برازش مطلوب	تفسیر

نیز با کاربرد نرم‌افزار لیزرل نسخه ۸,۵ به دست آمده است. نمودار (۱) ضرایب بین متغیرهای بررسی شده را نشان می‌دهد.

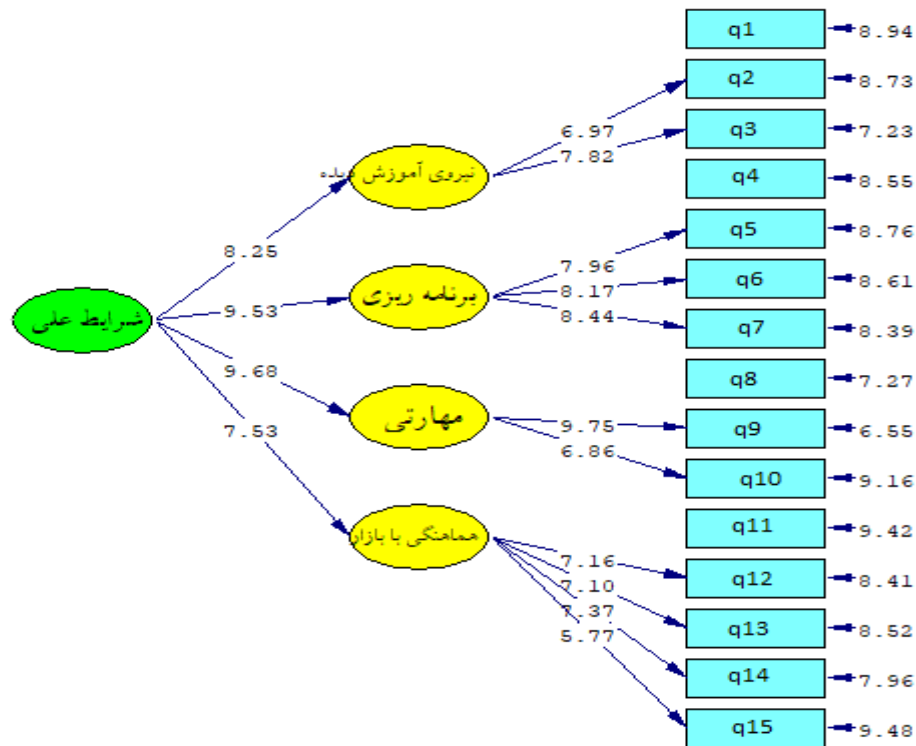
نتایج حاصل از جدول ۴ خروجی‌های لیزرل نشان می‌دهد که شاخص‌های برازندگی، برازش مدل را مورد تأیید قرار می‌دهند. پس از تأیید برازش مدل، مدل ساختاری پژوهش



نمودار (۱) مدل ضرایب استاندارد شده شرایط علی ارزیابی سیاست‌های آموزش عالی رشته‌های غیرپزشکی (منبع: یافته‌های پژوهشگر)

توان گفت سؤال‌ها مورد نظر از قدرت تبیین خوبی برخوردار است. ضرایب معنی‌داری به دست آمده بایستی با مقادیر t-value به دست آمده نیز مورد بررسی قرار گیرد. مقادیر t-value به دست آمده در نمودار ۲ ارائه شده است.

این ضرایب در واقع نشان‌دهنده ضرایب مسیر یا بارهای عاملی بین متغیرها و سؤال‌ها مربوطه می‌باشند. در این مدل میزان روابط بین سازه و بعد، بعد و شاخص نشان داده می‌شود. در صورتی که بالاتر از ۰,۴ یا ۰,۵ باشد می



Chi-Square=254.10, df=86, P-value=0.00000, RMSEA=0.099

نمودار ۲- مقادیر t -value شرایط علی ارزیابی سیاست‌های آموزش عالی رشته‌های غیرپزشکی (منبع: یافته‌های پژوهشگر) با مدنظر قرار دادن مقادیر t -value مشخص می‌شود که در تمامی رابطه‌ها به دلیل اینکه مقادیر به دست آمده خارج از محدوده اشاره شده است تائید می‌شوند و می‌توان گفت

جدول ۵- نتایج بار عاملی سؤالات شرایط علی ارزیابی سیاست‌های آموزش عالی رشته‌های غیرپزشکی (منبع: یافته‌های پژوهشگر)

عوامل شرایط علی ارزیابی سیاست‌های آموزش عالی رشته‌های غیرپزشکی		
وضعیت	بار عاملی	عوامل فرعی
تائید	۰/۷۶	۱- نیازسنجی نیروی موردنیاز برای بازار کار، تعداد فارغ‌التحصیلان در سیاست‌گذاری‌های آموزش عالی رشته‌های غیرپزشکی مغفول مانده است.
تائید	۰/۵۵	۲- عدم توجه به نیازهای کارکنان، اساتید و دانشجویان در سیاست‌گذاری‌های آموزش عالی رشته‌های غیرپزشکی مشهود است.
تائید	۰/۶۰	۳- در سیاست‌گذاری‌های آموزش عالی رشته‌های غیرپزشکی باید بیشتر به تربیت نیروی کار باانگیزه و متخصص پرداخته شود.
تائید	۰/۷۹	۴- سیاست‌های آموزش عالی رشته‌های غیرپزشکی باید بیشتر واقع‌گرایانه باشد.
تائید	۰/۵۹	۵- طراحی استانداردهای قوی در حوزه سیاست‌گذاری آموزش عالی رشته‌های غیرپزشکی بسیار ضروری است.
تائید	۰/۵۲	۶- در سیاست‌گذاری‌های آموزش عالی رشته‌های غیرپزشکی، رشته‌های بروز و موردنیاز باید بهتر و بیشتر شناسایی شوند.
تائید	۰/۵۳	۷- نیاز هست تا سیاست‌های آموزش عالی رشته‌های غیرپزشکی توسط خبرگان و... ارزیابی‌های دقیق و مسئولانه شوند.
تائید	۰/۶۰	۸- در سیاست‌های آموزش عالی رشته‌های غیرپزشکی نبود آموزش‌های مهارتی کاملاً مشهود است.

تائید	۰/۶۶	۹- در سیاست‌گذاری‌های آموزش عالی رشته‌های غیرپزشکی نیاز هست تا مدرک‌گرایی رفع گردد.
تائید	۰/۶۹	۱۰- ضرورت توجه به سیاست‌های اجرایی در زمینه آموزش‌های مهارتی موردنیاز جامعه در سیاست‌گذاری‌های آموزش عالی رشته‌های غیرپزشکی بسیار مشهود است.
تائید	۰/۷۵	۱۱- ضرورت توجه به هماهنگی دانشگاه و صنعت در جهت تناسب رشته با نیاز جامعه در سیاست‌گذاری‌های آموزش عالی رشته‌های غیرپزشکی بسیار مهم و حیاتی است.
تائید	۰/۷۲	۱۲- سیاست‌گذاری‌های آموزش عالی رشته‌های غیرپزشکی باید با بازار کار هماهنگ باشد.
تائید	۰/۷۱	۱۳- رفع بیکاری فارغ‌التحصیلان با سیاست‌گذاری‌های درست در آموزش عالی رشته‌های غیرپزشکی امکان‌پذیر است.
تائید	۰/۷۹	۱۴- عدم تناسب رشته با صنعت از نواقص سیاست‌گذاری‌های آموزش عالی رشته‌های غیرپزشکی است.
تائید	۰/۷۳	۱۵- نیاز هست تا رشته‌های دانشگاهی با نیاز جامعه برآورد و تخصیص داده شوند.

و افقی، موانع ساختاری در سیاست‌گذاری آموزش عالی، تقابل حکمرانی درونی و بیرونی، فقدان پایگاه اطلاعاتی آسیب‌هایی هستند که حکمرانی آموزش عالی را با مشکل مواجه کرده است که با نتیجه به دست آمده همسویی دارد. در پژوهش (اکبری، قراری، مشکانی (۱۳۹۵) مدرک‌گرایی و بی‌تناسبی آموزش‌های دانشگاهی با نیازهای جامعه جزو شرایط موجود سیاست‌های آموزش عالی می‌باشد که با نتایج به دست آمده همسو می‌باشد. زانگ (۲۰۱۸) در پژوهش خود در بخش سیاست‌های آموزش عالی نشان داد که سیاست تبادل دانش نباید به تنهایی اجرا شود. بلکه باید در کنار سیاست‌های صنعتی و نوآوری توسعه یابد و همچنین دزینا (۲۰۱۸) عدم توانایی دانشگاه‌ها برای حل سریع مشکلات خاص علمی و فنی را به‌عنوان یکی از موارد اساسی سیاست‌های آموزش عالی مطرح نموده، با نتایج پژوهش حاضر که نشان داد نیاز به هماهنگی سیاست‌های آموزش عالی با بازار کار به‌عنوان شرط علی ارزیابی سیاست‌های آموزش عالی رشته‌های غیرپزشکی است، همسویی دارد. نقش آموزش عالی در توسعه اقتصادی از سال‌ها پیش مورد توجه اقتصاددانان بوده است (اسمیت، ۱۹۸۷؛ مینسر، ۱۹۵۸؛ شولتز؛ ۱۹۶۱؛ بکر، ۱۹۶۲). به این دلیل که سرمایه‌گذاری در آموزش عالی، بهره‌وری منابع تولید و کارایی بنگاه‌های اقتصادی را افزایش می‌دهد. کارآفرینی و آموزش آن به دانشجویان امروزه

در جدول ۵ نتایج ضرایب به دست آمده از تحلیل عاملی شرایط علی بر سیاست‌های آموزش عالی رشته غیرپزشکی نشان داد تمامی ۱۵ سؤال دارای بار عاملی بالاتر از ۰/۴ و قابل قبول می‌باشند.

۵- بحث و جمع‌بندی

شرایط علی ارزیابی سیاست‌های آموزش عالی رشته‌های غیرپزشکی شامل نیاز کشور به نیروی آموزش دیده، نبود برنامه‌ریزی آموزشی قوی، نبود آموزش‌های مهارتی در سطح آموزش عالی، نیاز به هماهنگی سیاست‌های آموزش عالی با بازار کار است. پژوهش‌های همکاران (۱۳۹۷) نیز مؤلفه‌های اثرگذار سیاست‌گذاری مبتنی بر بازار کار در آموزش عالی ایران را با یک مدل مورد تجزیه و تحلیل قرار داده است که با نتایج به دست آمده همسو می‌باشد. کامیابی، ابری، یارمحمدیان، (۱۳۹۶) در پژوهش خود «انعطاف‌پذیری در پذیرش بازماندگان آموزش عالی را به‌عنوان برخی سیاست‌های اساسی آموزش عالی شناخته‌اند که نیازمند بازنگری هستند از این رو با نتایج پژوهش حاضر که نشان داد نیاز به هماهنگی سیاست‌های آموزش عالی با بازار کار به‌عنوان شرط علی ارزیابی سیاست‌های آموزش عالی رشته‌های غیرپزشکی می‌باشد همسویی دارد. در پژوهش باقری مقدم، احمدی (۱۳۹۷) نیز فقدان انسجام بخشی عمودی

یکی از مهم‌ترین موضوعات نظام‌های آموزشی و دانشگاهی است (محمدپور، تورانی، عبداللهی، ۱۴۰۰، ۵۷). بر این اساس وظایف مهم آموزش عالی، پرورش نیروی انسانی کارآمد برای اشتغال در بخش‌های مختلف جامعه است؛ بنابراین امروزه توسعه اقتصادی نیازمند نظام پویا و هماهنگ با تحولات نظام اشتغال می‌باشد. امروزه تدارک نیروی انسانی متخصص با توجه به تحولات جهانی مستلزم ارزیابی مستمر عملکرد نظام آموزشی به منظور پایش مستمر وضعیت تغییرات محیط صنعت و بازار و ارزیابی تناسب محتوا با نیازهای موجود بازار و به تبع آن ارائه آموزش‌های نوین و مستمر است (سجادی، متقی ۱۳۹۷، ۹). زمانی که از واژه آموزش همراه باصفت «فنی» یا «مهارتی» استفاده می‌شود، منظور، نوع خاصی از آموزش است که هدف اصلی آن، آماده‌سازی افراد است. در واقع مهارت‌آموزی، انجام فعالیت‌هایی است که به‌واسطه آن فرد برای ورود به شغل، حرفه و کسب‌وکار آماده می‌شود یا کارایی و توانایی او را در انجام آن افزایش می‌دهد. سهم آموزش‌های مهارتی در نظام آموزشی ایران بسیار کمتر از کشورهای توسعه‌یافته یا در حال توسعه است، بنابراین ضروری است برای افزایش این سهم سیاست‌گذاری درستی در دستور کار مسئولان قرار گیرد. یکی از نقدهای جدی که در دهه اخیر در ارتباط با خروجی‌های دانشگاه‌ها مطرح است، عدم صلاحیت‌های مهارتی فارغ‌التحصیلان برای جذب مفید و مولد در بخش‌های مختلف اجتماعی نظیر صنعت است. با توجه به مدل‌های سیاست‌گذاری آموزش عالی در ارتباط با حیطه بازار کار با توجه به نظریه استرمانا و نوکالا^{۱۱} (۲۰۱۱) سه مدل دولت‌گرا، بازار محور و خود اداره کردن دانشگاهیان تقسیم می‌شود. مطابق سازمان گالوپ^{۱۲} (۲۰۱۴) در مدل بازار محور، رابطه میان آموزش عالی و بازار مسئله اصلی در برنامه‌ریزی‌های آموزش عالی به شمار می‌آید. امروزه این مدل به صورت مستقیم و

غیرمستقیم بخش اصلی چشم‌انداز بازار کار آموزش عالی محسوب می‌شوند (تین و مارتین^{۱۳}، ۲۰۱۴، ۹۳۶). بر طبق این مدل دولت نقش فعال و مداخله‌ای در دانشگاه‌ها ندارد و برنامه‌های آموزشی و پژوهشی مؤسسات آموزشی بر اساس خواسته‌هایی که در بازار کار ظهور پیدا کرده توسعه می‌یابد (کلیری، وان^{۱۴}، ۲۰۱۷، ۳۳). نقش بودجه دولت در آموزش عالی بر اساس این مدل به حداقل می‌رسد و کلیه هزینه‌ها از طریق ارتباط دانشگاه و بازار کار تأمین می‌شود. از این رو با توجه به وضعیت موجود عدم هماهنگی آموزش‌های عالی و بازار کار و افزایش فارغ‌التحصیلان بیکار در سطح جامعه و با توجه به اینکه نتایج بررسی حاضر نیز نشان داد که شرایط علی ارزیابی سیاست‌های آموزش عالی رشته‌های غیرپزشکی شامل نیاز کشور به نیروی آموزش‌دیده، نبود برنامه‌ریزی آموزشی قوی، نبود آموزش‌های مهارتی در سطح آموزش عالی، نیاز به هماهنگی سیاست‌های آموزش عالی با بازار کار می‌باشد می‌توان مدل بازار محور را برای رفع شرایط علی ذکر شده و رفع مشکلات بیشتر توجه نمود. از سویی در تحلیل این نتیجه باید آمده باید خاطر نشان کرد، نیاز به هماهنگی سیاست‌های آموزش عالی با بازار کار نباید به معنی بازاری شدن آموزش عالی باشد. بازاری شدن گسترده بین دانشگاه‌ها برای پذیرش دانشجویان و کسب درآمدهای آموزشی و پژوهشی منجر به مصرف‌گرایی و تمرکز برافزایش قابلیت استخدام فارغ‌التحصیلان می‌گردد (ملکی نیا، ملکی نیا، فیضی، ۱۳۹۷، ۵۲۳)؛ بنابراین نظام آموزش عالی به عنوان یکی از پیشران‌های اقتصاد دانش‌بنیان و عناصر اصلی کسب جایگاه اول اقتصادی و علمی و فناوری کشور در منطقه (در افق ۱۴۰۴) باید سیاست‌های خود را طوری اتخاذ کند که حاصل آن حرکت به سوی تجاری‌سازی نتایج تحقیقات و توسعه فناوری‌های آن‌ها باشد تا هماهنگی‌های لازم در راستای بازار کار نیز حاصل گردد.

مجله مطالعات توسعه اجتماعی ایران. سال دهم. شماره سوم. صص ۸-۲۴.

طالبی بهنام. سیدنظری، نیر؛ سودی. (۱۳۹۶). ارائه مدل ادراکی سیاست‌گذاری در آموزش و پرورش ایران. فصلنامه رهیافت، ۲۷(۶۵): صص ۱۱۳-۱۳۰.

عاشقی، حسن. بیگی، طاهره. (۱۳۹۴). طراحی مدلی مفهومی برای سیاست‌گذاری در نظام آموزشی. سومین اجلاس ملی آموزش و توسعه سرمایه انسانی.

https://www.civilica.com/Paper-THCD03-THCD03_023.html

قادری، مصطفی. محمدیان، کوستان. کشاورز زاده، قاسمی. ریگی؛ ساعد. (۱۳۹۷). شناسایی مؤلفه‌های اثرگذار در سیاست‌گذاری مبتنی بر بازار کار در آموزش عالی ایران: ارائه یک مدل مفهومی. فصلنامه آموزش عالی ایران. ۱۳۹۷؛ ۱۰ (۳). صص: ۱۱۱-۱۳۸

قاضی نوری، سپهر. قاضی نوری، سروش. (۱۳۹۳). مقدمه‌ای بر سیاست‌گذاری علم-فناوری و نوآوری. ناشر دانشگاه تربیت مدرس.

کامیابی، میترا. فروغی ابری، احمدعلی. یارمحمدیان. (۱۳۹۶). ویژگی‌های مطلوب سیاست‌های آموزش عالی با تأکید بر رویکرد یادگیری مادام‌العمر: دیدگاه اساتید. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۱۷. صص: ۳۸-۴۹.

کلانتری، خلیل (۱۳۹۲). مدل‌سازی معادلات ساختاری در تحقیقات اجتماعی - اقتصادی (با برنامه LISREL و SIMPLIS): فرهنگ صبا.

کوکبی سقی، فاطمه؛ کوکبی سقی، فهیمه. (۱۳۹۵). ارزیابی اجرای سیاست‌های زمینه آموزش و بهسازی منابع انسانی دانشگاه‌های علوم پزشکی کشور. کنفرانس ملی تحول و نوآوری سازمانی با رویکرد اقتصاد مقاومتی،

https://www.civilica.com/Paper-CONFODI01-CONFODI01_016.html

محمدپور، احمد. تورانی، حیدر. عبداللهی. (۱۴۰۰). اعتبارسنجی الگوی مفهومی تربیت دانشجو معلم کارآفرین در دانشگاه فرهنگیان. فصلنامه مطالعات مدیریت و

ابوئی، طاهره. شجاعی، سامره. ازما؛ اقاچانی. (۱۳۹۹). عوامل مؤثر بر آموزش کارآفرینی کسب‌وکارهای دانش بنیان در شتاب‌دهنده‌های مستقر در مراکز رشد دانشگاهی. نشریه پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۱۴ (ویژه‌نامه). صص: ۹۵-۱۱۰.

اکبری، احمد. قراری، محمد؛ مشکانی. (۱۳۹۵). نقد و بررسی سیاست‌های آموزش و پرورش و آموزش عالی. فصلنامه پژوهش ملل، ۱۲(۱). صص: ۴۳-۶۲.

امامی میبدی، راضیه. (۱۳۹۴). اصول عام ارزیابی نظام‌های ارزیابی سیاست. فصلنامه دانش سیاسی، ۱۱(۱): صص ۴۵-۶۸.

باقری مقدم، ناصر. احمدی، حسن. (۱۳۹۷). آسیب‌شناسی حکمرانی در نظام آموزش عالی ایران. فصلنامه سیاست‌گذاری عمومی، ۴(۴). صص: ۵۵-۷۴.

پورعباسی، عطااله. حشمت، رامین. رجبی؛ حیدرزاده. آقایی میبدی. قمیان. (۱۳۹۴). برنامه جامع آموزش عالی نظام سلامت، الگویی برای سیاست‌گذاری آموزش عالی در وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۱۵. صص: ۶۱-۶۳.

حیدری، علی رضا. (۱۳۹۹). کارکردهای سیاست‌گذاری آموزشی در نظام تعلیم و تربیت. فصلنامه سیاست‌گذاری عمومی، ۶(۱). صص: ۲۶۵-۲۸۳.

دشمنگیر، لیلا. مصطفوی، حکیمه. رشیدیان. (۱۳۹۳). چگونه سیاستی را تحلیل کنیم؟ نگاهی بر رویکردها و اسلوب تحلیل سیاست در بخش سلامت. مجله تحقیقات نظام سلامت حکیم، سال هفدهم شماره ۲ (پیاپی ۶۵). صص: ۱۳۸-۱۵۰

رمضانی، سیده گل افروز. عزیزی، نعمت‌اله. (۱۳۹۵). سیاست‌گذاری و برنامه ریزی در نظام آموزش عالی استرالیا. کنگره ملی آموزش عالی ایران،

<http://fa.seminars.sid.ir/ViewPaper.aspx?ID=74492>

سجادی، حمید. متقی، ابراهیم. (۱۳۹۷). فراتحلیل ارزیابی عملکرد نظام آموزش عالی با تمرکز بر برنامه‌های توسعه.

dynamics. **Policy and Society**. Volume 36, - Issue 1. Pages 1-15.

Cleary, Jennifer; Van Noy, Michelle. (2014). **A Framework for Higher Education Labor Market Alignment: Lessons and Future Directions in the Development of Jobs--Driven Strategies**. Working Paper. John J. Heldrich Center for Workforce Development. Coveney John. (2010). Analyzing public health policy: three approaches. **Health Promotion Practice** ,11(4): 515-521.

Dezhina Irina. (2018). Innovation policy in Russia and the development of university–industry linkages. **Industry and Higher Education** ,32(4): 245-252.

Estermann, Thomas; Nokkala, Terhi ; Steinel.(2011). **University autonomy in Europe II**. The Scorecard. Brussels: European University Association.

Gallup. (2014). **What America Needs to Know about Higher Education Redesign**.

Isaacs, Tina; ; Lamprianou, Iasonas. (2018). **International assessment policy reform: nothing new under the sun**: Taylor & Francis. Martinez Magdalena. (2019). An Examination of Higher Education Policy Problems Using Narrative Policy Analysis. **American Behavioral Scientist** ,63(3): 369-386.

Pereira, Cleber Augusto; Araujo, Joaquim; De Lourdes.(2018). The Brazilian higher education evaluation model:“SINAES” sui generis? **International Journal of Educational Development** ,61: 5-15.

Portney Kent E. (1986). **Approaching public policy analysis: An introduction to policy and program research**: Prentice Hall.

Sabatier, Paul; Weible Christopher. (2014). **Theories of the policy process**: Westview Press.

Tian, Xuemei; Martin, Bill. (2014). Business models for higher education: an Australian perspective. **Journal of Management Development** ,33(10):932-948.

Tveit Sverre. (2018). Ambitious and ambiguous: shifting purposes of national testing in the legitimation of assessment policies in Norway and Sweden (2000–2017). **Assessment in Education: Principles, Policy & Practice** ,25(3): 327-350.

رهبری در سازمان‌های آموزشی. سال اول. شماره ۱. صص: ۵۶–۷۲.

مردوخ روحانی، احسان. (۱۳۹۴). سیاست‌گذاری آموزش عالی ایران پس از انقلاب ۱۳۵۷. کنفرانس ملی جامعه‌شناسی و علوم اجتماعی،

https://www.civilica.com/Paper-SOCIOCONF03-SOCIOCONF03_007.html

ملکی نیا، عماد. ملکی نیا، زهرا. فیضی. (۱۳۹۷). راهبردهای موردنیاز نظام آموزش عالی ایران در عصر جهانی‌شدن. فصلنامه سیاست‌های راهبردی و کلان. دوره ۶. شماره ۴. صص: ۵۱۹–۵۴۵.

منجم زاده، سیدسعید. نادری، ابوالقاسم؛ گرایبی نژاد؛ پوررستمی. (۱۳۹۷). تحلیل و ارزیابی سیاست‌های توسعه مالی دانشگاه بر اساس اسناد فرادستی آموزش عالی.

فصلنامه مجلس و راهبرد. شماره ۹۸

واعظی، حمیده؛ قورچیان، نادرعلی. (۱۳۹۵). تحلیل سیاست‌گذاری در نسل جدید دانشگاه‌ها: الگوی اثربخش برای آموزش عالی ایران. کنگره ملی آموزش عالی ایران،

<http://fa.seminars.sid.ir/ViewPaper.aspx?ID=73996>

Ball, Stephen. (2017). **The education debate**: Policy Press.

Bardach Eugene; Patashnik Eric.(2019). **A practical guide for policy analysis: The eightfold path to more effective problem solving**: CQ press.

Bazira, Peter (2017). **Medical Education in the United Kingdom: A post-structural critical policy analysis**. University of Sheffield.

Chan Sheng-Ju; Yang Chia-Yu. (2018). Governance styles in Taiwanese universities: Features and effects. **International Journal of Educational Development** ,63: 29-35.

Chou Meng-Hsuan; Jungblut Jens; Ravinet ;Vukasovic.(2017). Higher education governance and policy: an introduction to multi-issue, multi-level and multi-actor

Zhang, Qiantao (2018). Theory, practice and policy: A longitudinal study of university knowledge exchange in the UK. **Industry and Higher Education**, 32(2), 80-92.

- ⁱ Chan, Yang
- ⁱⁱ Chou et.al
- ⁱⁱⁱ Ball
- ^{iv} Broadfoot
- ^v Isaacs و Lamprianou
- ^{vi} Sabatier, Weible
- ^{vii} Portney
- ^{viii} Coveney
- ^{ix} Bardach, Patashnik
- ^x Tveit
- ^{xi} Dezhina
- ^{xii} Martinez
- ^{xiii} Pereira et.al.
- ^{xiv} Bazira
- ^{xv} Zhang
- ^{xvi} Estermann, Nokkala, Steinel
- ^{xvii} Gallup
- ^{xviii} Tian , Martin
- ^{xix} Cleary , Van