

**Equality in higher education : Reflection on equality indicators of quality of education and curriculum of universities and providing a conceptual mode for it (qualitative study)****برابری در آموزش عالی : تأملی بر شاخص‌های برابری کیفیت آموزش و برنامه درسی دانشگاه‌ها و ارائه الگوی مفهومی برای آن (مطالعه کیفی)****Zahra Mostafapour , Hamid Rahimian**¹ Instructor of the Department of Educational Sciences, Payame Noor University, Tehran, Iran² Associate Professor, Department of Educational planning and Administration , Allameh Tabataba'i university, Tehran, Iran.

زهرا مصطفی پور* ، حمید رحیمیان

^۱ مربی گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران.^۲ دانشیار گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی ، دانشگاه علامه طباطبائی ، تهران ، ایران.**Abstract**

The present study was designed to identify equality indicators of quality of education and curriculum in higher education and to provide a model for it with a qualitative approach. Its research field was faculty members and expert from research centers who had research and executive backgrounds in the field of higher education. this research has been done using the qualitative data method of the grounded Theory. for this purpose , 21 people were selected through purposive sampling to achive theoretical saturation in – depth interviews were used to collect information , and three coding steps were used to analyze it. Relevant experts have been used for its validity and for its reliability , by coding six interviews , agreement or agreement with the agreement coefficient of 0/89 was calculated. The results showed that in order to create equal quality of education and curriculum in universities, five stages before entering , entering , process, leaving and after leaving should be considered . also the eight indicators of financial resources , human resources , academic achievement , organizational and managerial structure, facilities and equipment , teaching and learning processes , satisfaction and employment are among the factors that create equality in the quality of education and curricula of universities.

Key words: Education , Higher Education , Equality, Curriculum , Quality**چکیده**

پژوهش حاضر به منظور شناخت شاخص‌های برابری کیفیت آموزش و برنامه درسی در آموزش عالی و ارائه الگوی برابری آن با رویکرد کیفی طراحی گردیده است. میدان تحقیقاتی آن اعضای هیأت علمی و صاحب نظران مراکز تحقیقاتی بودند که در حوزه آموزش عالی سوابق پژوهشی و اجرایی داشته‌اند. این پژوهش با استفاده از روش کیفی داده بنیاد انجام گرفته است. برای این منظور تعداد ۲۱ نفر از طریق نمونه‌گیری نظری رسیدن به اشباع نظری انتخاب شد. برای جمع‌آوری اطلاعات از مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته استفاده شد که به منظور تجزیه و تحلیل آن از سه مرحله کدگذاری استفاده گردید. جهت روایی آن از صاحب‌نظران مربوطه بهره گرفته شد و برای پایایی آن با کدگذاری شش مصاحبه، توافق یا هم‌خوانی با ضریب توافق ۰/۸۹ محاسبه گردید. نتایج نشان داد؛ ایجاد برابری کیفیت در آموزش و برنامه درسی در دانشگاه‌ها طی پنج مرحله قبل از ورود، ورود، فرایند، خروج و بعد از خروج انجام می‌گیرد. همچنین شاخص‌های هشت گانه منابع مالی، منابع انسانی، پیشرفت تحصیلی، ساختار سازمانی و مدیریتی، امکانات و تجهیزات، فرایندهای یاددهی و یادگیری، رضایت و اشتغال از عوامل ایجاد برابری کیفیت آموزش و برنامه‌ریزی درسی دانشگاه هستند .

کلید واژه‌ها: آموزش ، آموزش عالی، برابری ، برنامه درسی، کیفیت

مقدمه

یکی از مهمترین مسائل بشر در تمامی ادوار تاریخی مقوله تعلیم و تربیت و پرورش نسل جوان برای ورود به اجتماع و جامعه پذیری آنان بوده است. همزمان با فزونی دانش و آگاهی بشر از حساسیت و اهمیت تعلیم و تربیت و ظهور ساختارهای اجتماعی پیچیده، نظام‌های تعلیم و تربیت از اشکال تصادفی و سنتی به سوی نظام‌های حساب شده و قانونمند سوق یافتند و در این میان برنامه‌های درسی نیز از طرح و مقاصد واقع بینانه‌تری برخوردار گردیدند (Fathi vajargah, 2020). برنامه درسی در دانشگاه‌ها بدلیل تأمین نیروی انسانی مورد نیاز سازمان‌ها و انتقال مستقیم دانش‌آموختگان به بازار کار، از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. دانشگاه‌ها بواسطه پراکندگی جغرافیایی، امکانات متفاوت، رشته‌های موجود در آن و توجه نابرابر دولت‌ها، از نابرابری‌های کیفی برخوردار هستند. در این بین برنامه درسی آنان نیز دارای سطوح کیفی مختلفی است. با توجه به این ناهمگونی، برنامه درسی در مراکز آموزش عالی نیاز به برنامه‌ریزی دارد (misra, 2017). برنامه‌ریزی درسی به طراحی عناصر و عوامل مختلف یادگیری مربوط می‌شود. فرایند یادگیری تابع عوامل گوناگونی است و هر یک از آنها در جریان و چگونگی یادگیری تأثیر دارد. مجموعه قواعد و ضوابطی که به همه عوامل و عناصر یادگیری منطق و سازمان می‌دهد و به فعالیت‌های یادگیری نظام می‌بخشد، برنامه درسی است. (Maleki, 2021) برنامه درسی دانشگاه‌ها به موازات تغییرات جامعه، نیازهای بازار کار، بروز استعدادهای جدید، شکل‌گیری رشته‌های جدید دانشگاهی و تنوع خواسته‌های جامعه نیازمند تغییر، برابری کیفیت و انسجام بین دانشگاهی می‌باشد (Roberts, 2015).

دانشگاه‌ها، به عنوان مؤسساتی که از نگاه جامعه دارای اعتبارند، از دیرباز به حیات خود ادامه داده‌اند. اما با وجود این، اداره، سرپرستی و موقعیت آنها در دو

دهه گذشته و در بسیاری از بخش‌های جهان به گونه فزاینده‌ای مورد تردید واقع شده است. با رشد تقاضا برای آموزش عالی، تنوع فزاینده در دامنه و نوع مؤسسات و دوره‌های آموزشی، تغییرات در سن و ساختار بدنه دانشجویان و فشارهای فراوان بر بودجه موجود از مؤسسات آموزش عالی به طور فزاینده‌ای خواسته شده است که در قبال تمامی فعالیت‌هایشان پاسخگو باشند. (Bernan & shah, 2012)

کیفیت آموزش عالی در چند سال گذشته دغدغه اصلی نظام‌های دانشگاهی و محور اصلی فعالیت‌ها و برنامه‌های این نظام‌ها در اکثر کشورهای جهان در جهت رشد و توسعه همه جانبه کشور در سایه یک نظام آموزش عالی متعالی، کارآ و اثربخش شده است. با نگاهی به نظام آموزش عالی کشور در استفاده از یک روش علمی و نظام‌مند جهت برابری کیفیت آموزشی می‌توان گفت که نابرابری‌های آموزشی در حال تشدید است (Mohamadi & et al, 2008). شدیدترین انتقادات سال‌های اخیر از عملکرد نظام آموزش عالی کشور از سوی صاحب‌نظران و کارفرمایان داخلی، افت و تنزل کیفیت در برنامه‌های آموزشی و خروجی‌های آموزش عالی است. (Farasatkah & bazargan, 2008) به عبارتی به موازات رشد کمی و گسترش پوشش آموزش عالی، کیفیت آموزشی با فرسایش فزاینده‌ای روبرو شده است. رشد کمی دانشجویان دانشگاه در مقطع زمانی ده سال اخیر نه تنها در تاریخ ایران بلکه در طول تاریخ آموزش عالی مدرن بی‌نظیر بوده است. (Khorsandi taskoh, 2008).

یکی از راه‌های حرکت به سوی کیفیت آموزش و تدریس دانشگاه‌ها، توجه به برنامه درسی ارائه شده در مراکز و مؤسسات دانشگاهی است. ارائه برنامه درسی برای خیل عظیمی از دانشجویان در مراکز دانشگاهی، در کنار توجه به تفاوت‌های فردی آنان، تفاوت‌های منطقه‌ای و رشته‌ای، می‌بایست از حداکثر استانداردهای محتوا و دوره‌های درسی برخوردار باشد تا تفاوت‌های کیفی و آموخته‌های دانش‌آموختگان را برابر و یکسان

ارزشیابی آموزشی مورد توجه قرار می‌دهد. معیار برابری در خروجی‌ها اطمینان می‌دهد که خروجی‌های آموزشی نباید وابسته به جنسیت، نژاد، قومیت، سوءگیری جنسی یا موقعیت اقتصادی - اجتماعی باشند و موانعی را که باعث شکاف در کامیابی و موفقیت می‌شوند را باید از میان بردارد. معیار برابری در خروجی دانشگاه‌ها نقش آموزش و برنامه درسی ارائه شده در مراکز دانشگاهی را مدنظر قرار می‌گیرد. دانشجویان مراکز آموزش عالی می‌بایست از آموزش و برنامه درسی با کیفیت برخوردار باشند و آنچه به عنوان محتوای درسی به آنها ارائه می‌گردد دارای کیفیت برابر با استانداردها و شرایط مورد نیاز باشد. گسترش دسترسی به تحصیلات عالی در یک روش طبقه‌بندی شده می‌تواند منافع کلی ذاتی تحصیلات عالی را به مردم افزایش دهد، اما هیچ مزایای مثبت بیشتری برای دانشجویان مناطق ناپروردار ندارد و در نهایت نابرابری را کاهش نخواهد داد. اگر شرایط کیفیت آموزش، تدریس و برنامه درسی دانشگاه‌ها یکسان شود نابرابری‌های ناشی از کسب دانش، مهارت و بدنبال آن اشتغال و میزان درآمد بهتر خواهد شد. (Jacobs, 2013)

گیرگوری (Gareghorre, 1984) عوامل مؤثر بر رشد کیفیت آموزش در ژاپن را انتخاب افراد کارآمد برای استخدام در حرفه‌های آموزشی (معلمان و مدرسان دانشگاه)، پرداخت حقوق مطلوب به کادر آموزشی، انتخاب برنامه درسی مرتبط و با کیفیت، ایجاد مؤسسات آموزشی در کنار مراکز صنعتی به عنوان بازوی قوی نظام آموزشی مطرح نمود. بنابراین توجه به محتوا و تدریس آن توسط افراد خبره و حرفه‌ای که دارای رضایت شغلی بالایی هستند از توجه ویژه‌ای برخوردار بوده است. هارمن (Harman, 1998) مؤلفه‌های اساسی در نظام‌های تضمین کیفیت آموزش عالی را ۱- اهداف ۲- ویژگی نهاد ۳- مدیریت مؤسسه ۴- داوطلبانه یا اجباری بودن ۵- روش ۶- فرایندهای یاددهی و یادگیری و محتوای ارائه شده (برنامه درسی) ۷- چگونگی گزارش دهی ۸- چگونگی پیگیری نتایج

کنند به طوری که همه آنها به کیفیت علمی قابل قبولی دست یابند. (Melrose, 1998) مسئله نابرابری موجود در نظام آموزش عالی را می‌توان از سه دیدگاه بررسی و مطالعه کرد: اول از نظر دسترسی به یا برخورداری از آموزش، دوم از نظر منابعی که به عنوان نهادهای نظام در اختیار نظام آموزشی قرار گرفته‌اند و سوم از نظر عملکرد نظام (motevaseli & Ahanchian, 2012)

برابری در آموزش به این معنی است که سیستم‌های آموزشی، فرصت‌های آموزشی برابر برای همه دانشجویان فراهم کنند. در نتیجه، دانشجویان با وضعیت اجتماعی و اقتصادی، جنسیت یا مهاجرت و با پیش‌زمینه خانوادگی مختلف به سطوح مشابهی از عملکرد تحصیلی در حوزه‌های شناختی کلیدی مانند خواندن، ریاضیات و علم و سطوح مشابه رفاه اجتماعی و عاطفی در عرصه‌های مانند رضایت از زندگی، اعتماد به نفس و ادغام اجتماعی در طول تحصیلات خود برسند بعضی از محققان، برابری را به عنوان مهم‌ترین نگرانی در آموزش عالی می‌دانند. (Pasque, Carducci, Kuntz & Gildersleeve, 2013).

امروزه مسئله برابری در آموزش عالی، رهبران آموزشی را با چالش روبه رو کرده است و آنها تلاش می‌کنند به اصل برابری در سیاست‌های آموزشی خود توجه کنند. سه معیار برابری در آموزش عالی عبارت‌اند از:

- ✓ معیار برابری در دسترسی
- ✓ معیار برابری در مشارکت
- ✓ و معیار برابری در خروجی (Zhulincoln, 2015)

طبق گفته ژولینکلن معیار برابری در دسترسی، دسترسی به امکانات، برنامه‌ها و منابع آموزشی را اطمینان می‌بخشد و به همه افراد جامعه خدمت می‌کند و موانع برای دسترسی آموزشی را از میان برمی‌دارد. معیار برابری مشارکت اطمینان می‌دهد که برنامه‌ها و روند برابری آموزشی برای همه ترویج یابد و فرایند مشارکت منصفانه بویژه با ملاحظه به برنامه آموزشی و

ارزشیابی می‌داند. از آنجا که هارمن به مسئله تضمین کیفیت آموزشی اهمیت ویژه‌ای داده است لذا بحث ارزیابی موارد مذکور و قبل آن گزارش دهی را با اهمیت جلوه داده است. تسینیدیو نیز (Tsinidiu, 2010) به ارزیابی عوامل مؤثر بر کیفیت آموزش دانشگاه‌ها پرداخت. عواملی چون مکان، خدمات کتابخانه‌ای، اعضای هیأت علمی، برنامه درسی ارائه شده، خدمات اداری و زیرساخت‌ها را در افزایش کیفیت آموزش دانشگاه‌ها مؤثر دانسته است. در پژوهشی که توسط حسن شهرکی پور (Hassan shahraki pour, 2012) صورت گرفت عوامل مؤثر بر افزایش کیفیت آموزشی دوره‌های کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی دانشکده علوم تربیتی (مطالعه موردی واحد رودهن) مورد بررسی قرار گرفت. نتایج نشان داد که عواملی مانند تجهیز کلاس‌ها به تکنولوژی جدید، انجام پژوهش، تغییر محتوای آموزشی، تدریس استادان و توسعه حرفه‌ای آنان، همگی به میزان نسبت زیادی در افزایش کیفیت آموزشی دوره‌های کارشناسی ارشد مؤثر هستند. طبق نتایج آن روشن است که تنها شناسایی این عوامل کافی نیست، بلکه باید سازماندهی آنها با توجه به تشخیص در کیفیت آموزش دانشگاهی نیز توجه نمود. کیونگ جیا (Qiong Jia, 2013) در مقاله‌ای تحت عنوان عدالت و دسترسی به آموزش عالی چین اذعان داشته است که توسعه آموزش، منجر به برابری آموزشی نخواهد شد و عواملی چون محل زندگی، جنسیت، نژاد و فرصت‌های نابرابر دستیابی دانشجویان به برنامه درسی با کیفیت در این امر دخالت دارد. برایهوس (Brighouse, 2014) در خصوص ایجاد برابری آموزشی با کیفیت برای دانشجویان، به اهمیت زندگی خانوادگی و محل زندگی و توجه به فرصت‌های موفقیت‌آمیز آموزشی و برخورداری از برنامه درسی مناسب برای افرادی که از مزایای کمتری برخوردارند، می‌بایست مورد توجه قرار گیرد. گاسپاس (Gosepath, 2014) یک معنا و مفهوم برابری و مساوات در آموزش را به دسترسی یکسان برای پرورش

استعدادها می‌داند که طی آن فرصت‌های ارائه درس و برنامه درسی مناسب با نیاز دانشجوی مدنظر قرار می‌گیرد و این مهم در سایه نظام آموزشی منسجم و هماهنگ در ارتباط با ارائه درست محتوای درسی ایجاد خواهد شد. هال (Hall, 2015) طی تحقیقی در خصوص ادراک و آگاهی‌های کیفیت در آموزش عالی توسط اعضای هیأت علمی آمریکا، کیفیت در آموزش عالی را به خروجی‌های دانشجوی وابسته می‌داند که شامل پیامدهای یادگیری دانشجوی، پیامدهای شغلی و سهم پیامدهای جامعه می‌داند. طبق این تحقیق در صورتی می‌توان برابری در سطح دانش آموختگان ایجاد کرد که طی دوره‌های تحصیلی، برابری در کیفیت آموزش ایجاد گردد. شانگ گائو (Shang Gao, 2017) به ارزشیابی کیفیت آموزش در اندونزی از طریق مدل تابع تولید آموزشی پرداخته است. در این تحقیق بیان شده است که در آموزش عالی، دسترسی نابرابر بواسطه تفاوت‌های اقتصادی-اجتماعی وجود دارد. همچنین بواسطه نابرابری‌های نژادی، زبانی، خانوادگی و جغرافیایی درون‌داد آموزشی، نابرابری کیفی وجود دارد. از طرفی برنامه درسی نابرابر که در دانشگاه‌های مختلف ارائه و منتقل می‌شود از عوامل نابرابری کیفیت آموزش دانشگاه‌هاست. برخی از محققان به بررسی برابری‌های کاری، درآمدی و بازده‌های دانش آموختگان در جامعه پرداختند که بواسطه برابری‌های آموزشی در دوران تحصیلی اتفاق می‌افتند. مثالی، ماهوتی و دیگران (Li, Mahuteau & et al, 2017) به بررسی برابری بازده‌های دانش آموختگان دانشگاه‌ها در بازار کار استرالیا پرداختند که طی آن به برخی سیاست‌ها جهت عمل همراه با اندازه‌گیری به منظور تشخیص موانع قبل و بعد از دریافت مدرک اشاره کردند. مثلاً به حمایت‌های تشویقی به منظور دسترسی و تکمیل آموزش عالی مناطق مختلف و محروم اشاره کردند. علاوه بر آن، به تشکیل گروه‌های عدالت محور (مثل برخورداری از اساتید مجرب، برنامه درسی مناسب و مرتبط) در مناطق بومی استرالیا اشاره شده است که طی آن به

ضریب تأثیر ۰/۸۹، تکنولوژی‌های نوین با ضریب تأثیر ۰/۸۶، امکانات و تجهیزات دانشکده با ضریب تأثیر ۰/۸۲، وضعیت دانشجوی (مکان، زمان و استعداد فردی) با ضریب تأثیر ۰/۷۹، به ترتیب بیشترین و کمترین را در میان مؤلفه‌های پژوهش بر اجرای اثربخش کیفیت آموزش در واحدهای دانشگاه آزاد اسلامی شمال غرب ایران دارا بودند. بنابراین طبق بررسی تحقیقات گذشته و تحلیل نتایج آن، نابرابری دانشگاه‌ها در اکثر مواقع ناشی از تفاوت در کیفیت آموزش و برنامه درسی ارائه شده در آنان است. کیفیت آموزش همانطور که در نتایج تحقیقات اشاره شد به عوامل مختلفی بستگی دارد.

مسئله کیفیت در آموزش عالی زمانی به یک معضل مهم تبدیل می‌شود که نابرابری خروجی‌های آن به صورت واضح در جامعه رؤیت می‌شود. نابرابری‌های کیفیت آموزش و برنامه درسی ارائه شده در دانشگاه‌ها منجر به خروج دانش‌آموختگانی با درجات متفاوتی از مهارت می‌گردد که حتی برخی از آنها به سطوح اولیه مهارت و تخصص دست نیافته‌اند. بنابراین لازم است که محتوای آموزش و برنامه درسی به عنوان اصلی‌ترین عاملی که می‌تواند در دانشگاه‌ها منجر به کاهش نابرابری آموخته‌های دانشجویان شود؛ مد نظر قرار گیرد. امروزه دامنه کمی آموزش عالی در نقاط مختلف کشور بسیار گسترده است؛ اما ابعاد کیفیت آن بخصوص در بحث کیفیت آموزش و برنامه درسی ارائه شده در دانشگاه‌ها؛ کمتر مورد توجه قرار گرفته است که این مسئله نابرابری‌های آموزشی بویژه در دانشگاه‌های مناطق کم برخوردار را تشدید کرده است. با توجه به آنچه گفته شد سؤالات پژوهشی این تحقیق به صورت زیر مطرح می‌شود:

۱. برابری کیفیت آموزش و برنامه درسی طی چه مراحل ایجاد می‌شود؟
۲. شاخص‌های برابری کیفیت آموزش و برنامه درسی کدام‌اند؟
۳. الگوی برابری کیفیت آموزش و برنامه درسی چگونه است؟

تدریج منجر به افزایش سطح برابری در مناطق با جمعیت زیاد خواهد شد. فائلو (Faello, 2018) در مقاله‌ای با عنوان عدالت آموزشی در دانشگاه‌های بنگلادش اشاره کرده است در صورتی که عدالت و برابری در آموزش (مثل دریافت محتوای برنامه درسی با کیفیت و یکسان با دانشگاه‌های تراز اول) وجود داشته باشد درآمدهای فردی یکسان و بواسطه آن درآمدهای شرکت‌ها متعادل‌تر می‌شود. روزاریو (Rozario, 2019) به برابری درآمد شرکت‌ها بواسطه درآمدهای فردی ناشی از یادگیری در آموزش دانشگاهی اشاره کردند و نقش کیفیت آموزش و برنامه درسی انتقال‌یافته به دانشجویان را مهم ارزیابی کرده‌اند. بنیتو و ورگ (benito, 2020) بیان نمودند ایجاد برابری مستلزم یک فرایند تدریجی یادگیری در آموزش عالی است. به طوریکه علی‌رغم تفاوت‌های محیطی، اقتصادی و...، می‌توان از طریق آموزش و ارائه برنامه درسی نابرابری‌ها را جبران نمود. لاکندر و کریسترسون (Lucander & Christersoon, 2020) ۵ فاز بررسی وضعیت موجود، تجزیه و تحلیل، ارزیابی، تغییر برنامه‌ریزی شده و تغییر درک شده در بحث فرایند آموزش را به عنوان کنش‌های عوامل داخلی ارزیابی کیفیت آموزش مورد بررسی قرار دادند. سربلند (sarboland, 2020) در پژوهشی با عنوان "طراحی الگوی اثربخش کیفیت آموزشی در واحدهای دانشگاه آزاد اسلامی شمال غرب ایران (با روش ترکیبی)" ۳ بعد ۴، مؤلفه و ۴۲ شاخص را به منظور اثربخش نمودن کیفیت آموزش شناسایی کرد. ابعاد شامل عوامل مربوط به دانشجویان، عوامل مربوط به استاد و عوامل مربوط به محیط بود. مؤلفه‌ها شامل امکانات و تجهیزات واحدهای دانشگاهی، وضعیت دانشجویان، صلاحیت‌های حرفه‌ای اساتید، ساماندهی محتوای آموزشی، روش تدریس استاد و تکنولوژی نوین است. نتایج نشان داد که از میان مؤلفه‌های اثربخش، صلاحیت حرفه‌ای استاد با ضریب تأثیر ۰/۹۰، روش تدریس استاد با ضریب تأثیر ۰/۹۰، سازماندهی محتوای آموزشی با

روش پژوهش

از نظر هدف، پژوهش حاضر از نوع کاربردی می‌باشد. زیرا از طریق آن می‌توان نابرابری‌ها را کاهش داد و به سمت افزایش برابری کیفیت آموزش و برنامه درسی و در نهایت یکسانی کیفیت دانش و مهارت‌های اکتسابی دانش‌آموختگان گام نهاد. از آنجا که هدف کلی این پژوهش ارائه الگوی برابری کیفیت آموزش در آموزش عالی می‌باشد؛ لذا جهت رسیدن به این منظور نیازمند بود شاخص‌های اصلی این الگو شناسایی و مورد ارزیابی و آزمون قرار گیرد.

جامعه مورد مطالعه این پژوهش، کلیه افراد مطلع در خصوص برابری کیفیت آموزش در آموزش عالی می‌باشد. بنابراین نمونه مورد مطالعه از بین صاحب نظرانی انتخاب گردید که در ارتباط با موضوع کیفیت آموزش دارای سوابق علمی و پژوهشی بوده‌اند و یا با مراکز تحقیقاتی مربوط به آموزش عالی مثل مؤسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی، مرکز تحقیقات و ارزیابی آموزش عالی سازمان سنجش، مؤسسه ارزیابی آموزش

عالی دانشگاه تهران همکاری یا عضویت داشته‌اند. علاوه بر آن از اعضای هیأت علمی مناطق محروم و غیر محروم نیز به عنوان نمونه استفاده گردید.

به منظور جمع‌آوری داده‌ها تعداد ۲۱ نفر از طریق نمونه‌گیری نظری انتخاب و به صورت مصاحبه نیمه ساختار یافته اقدام شد که در جدول شماره ۱ مشخصات این افراد نشان داده می‌شود. فرایند انجام آن تا مرحله اشباع نظری پیش رفت. در این روش پس از مصاحبه‌های اول طبقات اولیه شکل گرفت و مصاحبه‌های بعدی جهت تکمیل و تشریح خصوصیات طبقات شکل گرفته انجام شد. همچنین، پس از دستیابی به داده‌های تکراری، کار مصاحبه اتمام یافت. از این تعداد مصاحبه‌شونده، تعداد ۶ نفر زن و ۱۵ نفر مرد بودند و مرتبه علمی آنها، یک نفر مربی، یک نفر کارشناس ارشد (کارشناس پژوهش)، سیزده نفر استادیار، چهار نفر دانشیار و دونفر استاد تمام بودند. همچنین از این تعداد مصاحبه‌شونده، سیزده نفر از اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های دولتی، پنج نفر عضو هیأت علمی پیام نور و سه نفر عضو هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی بودند.

جدول شماره ۱: مشخصات کلی مصاحبه‌شوندگان

ردیف	درجه علمی	پست سازمانی	رشته تحصیلی	محل خدمت	سابقه خدمت
۱	استادیار	هیأت علمی اجرایی	برنامه‌ریزی آموزش عالی	موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی	۷ سال
۲	دانشیار	هیأت علمی اجرایی	اقتصاد آموزش عالی	موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی	۲۰ سال
۳	دانشیار	هیأت علمی اجرایی	مدیریت آموزش عالی	موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی	۳۰ سال
۴	دانشیار	هیأت علمی اجرایی	اقتصاد آموزش عالی	موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی	۱۲ سال
۵	استاد تمام	هیأت علمی	آموزش عالی در کشورهای جهان سوم	دانشگاه تهران	بالای ۳۰ سال
۶	استادیار	هیأت علمی	برنامه ریزی آموزش عالی	دانشگاه تهران	۶ سال
۷	استاد تمام	هیأت علمی	سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی در	دانشگاه شهید بهشتی	بالای ۳۰ سال

برابری در آموزش عالی: تأملی بر شاخص‌های برابری کیفیت آموزش و برنامه درسی دانشگاه‌ها و ... / ۱۳۷

ردیف	درجه علمی	پست سازمانی	رشته تحصیلی	محل خدمت	سابقه خدمت
			آموزش عالی		
۸	دانشیار	هیات علمی	برنامه ریزی درسی	دانشگاه فردوسی مشهد	۱۵ سال
۹	استادیار	هیات علمی	اقتصاد آموزش	دانشگاه علامه طباطبایی	۴ سال
۱۰	استادیار	هیات علمی	زبان شناسی	دانشگاه بزرگمهر قائن	۱۰ سال
۱۱	استادیار	هیات علمی	برنامه ریزی درسی	دانشگاه بیرجند	۱۶ سال
۱۲	استادیار	هیات علمی اجرایی	مدیریت آموزشی	مرکز تحقیقات، ارزشیابی، اعتبارسنجی و تضمین کیفیت آموزش عالی سازمان سنجش کشور	۸ سال
۱۳	کارشناسی ارشد	کارشناس پژوهش	فلسفه تعلیم و تربیت	مرکز تحقیقات، ارزشیابی ، اعتبارسنجی و تضمین کیفیت آموزش عالی سازمان سنجش کشور	۹ سال
۱۴	استادیار	هیات علمی	برنامه ریزی آموزشی	دانشگاه آزاد اسلامی واحد تربت جام	۱۴ سال
۱۵	استادیار	هیات علمی	مدیریت آموزشی	دانشگاه آزاد اسلامی واحد مشهد	۲۱ سال
۱۶	استادیار	هیات علمی	مدیریت تکنولوژی آموزشی	دانشگاه آزاد اسلامی واحد تایباد	۱۸ سال
۱۷	استادیار	هیات علمی	برنامه ریزی درسی	پیام نور واحد قدمگاه نیشابور	۱۴ سال
۱۸	استادیار	هیات علمی	برنامه ریزی آموزش از راه دور	پیام نور مرکز اهواز	۱۶ سال
۱۹	استادیار	هیات علمی	برنامه ریزی درسی	پیام نور واحد مراغه	۱۱ سال
۲۰	استادیار	هیات علمی	فلسفه تعلیم و تربیت	پیام نور مرکز ارومیه	۱۱ سال
۲۱	مربی	هیات علمی	مدیریت آموزشی	پیام نور واحد ایرانشهر	۹ سال

به منظور تعیین پایایی مصاحبه‌ها از روش پایایی بین دو کدگذار استفاده شد. این روش جهت اطمینان از درک و فهم افراد مختلف از یک متن مصاحبه است. برای محاسبه میزان پایایی از افراد متخصص در این زمینه استفاده شد. تعداد شش مصاحبه مورد بررسی قرار گرفت که میزان پایایی آن برابر با ۸۹ درصد بدست آمد.

جهت تعیین روایی مصاحبه‌ها از روایی تئوریک استفاده شد. استراتژی در این خصوص جهت ارتقاء روایی تئوریک دریافت نظرات همکاران (Peer Review) می‌باشد. که در آن محقق زمانی را صرف بحث بر روی تبیین‌هایش با همکاران می‌کند. محقق در این پژوهش تمامی مراحل تحلیل یافته‌ها را در اختیار چند تن از متخصصان قرار داد.

معدل، مرتبط بودن رشته تحصیلی دوران متوسطه با رشته‌های دانشگاهی و رتبه کنکور می‌شود. یکی از صاحب‌نظران در این زمینه گفته است: "بسیاری از دانشگاه‌ها، در رشته‌های نامربوط به مقطع متوسطه، دانشجو جذب می‌کنند. دانشجویی که رشته دوره متوسطه اش با رشته دانشگاهی نامربوط است کار تدریس و تعلیم را برای استاد مشکل می‌کند و روی کیفیت آموزش و انتخاب نوع برنامه درسی تاثیر می‌گذارد" همچنین "اگر کنکور در برخی دانشگاه‌ها حذف و در برخی دانشگاه‌ها برقرار باشد، از همان ابتدا نابرابری در بحث یادگیری دانشجو ایجاد می‌شود." یکی دیگر از اعضای هیأت علمی در این خصوص گفته است: "نابرابری‌ها همین اول ورودی ایجاد می‌شود. برنامه ریزی آموزشی مربوط به آموزش عالی خود عامل نابرابری است. حتی الان بسیاری از دانشگاه‌های درجه یک آن ورودی‌های باکیفیت را ندارند و بر می‌گردد به سیاست‌گذاری آموزشی و بحث مدرک‌گرایی."

۲. مرحله ورود: منظور از مرحله ورود، تمامی دروندادهای نظام آموزش عالی است که می‌تواند روی کیفیت آموزش دانشجو اثرگذار باشد. طبق نظر اعضای هیأت علمی و صاحب‌نظران عواملی چون منابع انسانی اعم از هیأت علمی، کادر اداری و دانشجو، منابع مادی و مالی، امکانات و تجهیزات، قوانین و مقررات و برنامه درسی از مواردی است که می‌تواند در مرحله ورود میزان برابری یا نابرابری کیفیت آموزش دانشگاه‌ها را نشان دهد. یکی از صاحب‌نظران در این رابطه این‌طور بیان کرده است: "یک علت نابرابری بحث برنامه درسی است که بسیاری از محتواها اکنون کاربردی ندارد. بنابراین دانشگاه‌ها در جامعه خروجی خوبی ندارد یعنی قبل از آموزش باید با بعد از آموزش متفاوت باشد." یکی از اعضای هیأت علمی در منطقه محروم در خصوص نابرابری‌های کیفیت آموزش این‌طور اشاره کرده است: "وقتی امکانات و منابع مالی متفاوت باشد نوع آموزش و انتخاب برنامه درسی و کیفیت آن نیز، با سایر مناطق متفاوت خواهد بود."

روش مورد استفاده به منظور دستیابی به مؤلفه‌های الگوی مورد نظر، روش داده بنیاد یا گرنند تئوری نوظهور (Grounded Theory) بود. این روش در برگیرنده سه مرحله کدگذاری است که به ترتیب زیر انجام گرفت.

۱. کدگذاری باز یا آزاد (Opening coding) که در این مرحله ۹۷ کد باز طی مصاحبه‌ها و مطالعات کتب و مقالات بدست آمد.
۲. کدگذاری محوری (Axil coding) که تعداد ۴۱ مقوله از بین کدگذاری‌های باز با یکدیگر استخراج گردید.
۳. کدگذاری انتخابی یا گزینشی (Selectie coding) که در این کدگذاری تعداد ۵ مؤلفه (مرحله) و ۸ شاخص دسته بندی شد.

یافته‌ها

با استفاده از تحلیل نتایج مصاحبه‌های انجام‌یافته سه مرحله کدگذاری و نیز با توجه به پیشینه پژوهش، در مجموع پنج دسته مرحله شناسایی شده است که چهار دسته اول به منظور ایجاد برابری و یکسان‌سازی دانشگاه‌ها می‌باشد و دسته پنجم طبق نظر صاحب‌نظران در صورت محقق شدن چهار مرحله قبل، به وقوع خواهد پیوست. این مراحل شامل مراحل قبل از ورود، ورود، فرایند، خروج و بعد از خروج از دانشگاه می‌باشد. این پنج مرحله به عنوان مرحله‌های اصلی که طی آن دانشگاه‌ها به سمت افزایش برابری کیفیت آموزش و برنامه درسی سوق داده می‌شوند، شناسایی شد.

بنابراین با توجه به سؤال اول پژوهشی یعنی: برابری‌های کیفیت آموزش طی چه مراحل ایجاد می‌شود؟ می‌توان مراحل را این‌طور بیان کرد:

۱. **مرحله قبل از ورود:** مرحله قبل از ورود شامل تمام آمادگی‌های شناختی داوطلب مربوط به رشته تحصیلی دوران متوسطه با آنچه که می‌خواهد در رشته تحصیلی قبول شده در دانشگاه پیوند دهد، می‌شود که شامل پیشرفت تحصیلی قبل از دانشگاه از قبیل ملاک

دانشگاهی، رضایت اساتید، زمان متوسط دانش‌آموختگی، ارائه دروس تکمیلی و مهارتی در هنگام خروج و میزان پذیرش در سطوح بالاتر تحصیلی در نظر گرفتند. یکی از صاحب نظران در این زمینه گفته است: " هنگام خروج از دانشگاه در صورتی که احساس شود برخی از دانشجویها در برخی دروس ضعیف هستند مثل دروس مهارتی بهتر است جهت افزایش کیفیت، آموزش‌های تکمیلی انجام گیرد. کنترل معدل بالا در مرحله خروج مهم است و می‌بایست بر مبنای کیفیت برابر باشد. خروج دانشجوی با معدل پایین در برخی دانشگاه‌ها نشان ضعف علمی نیست اما می‌بایست رضایت استاد از آموخته‌های دانشجوی و حتی رضایت خود دانشجوی در مرحله خروج مد نظر قرار گیرد "

۵. **مرحله بعد از خروج:** به منظور ارتباط هر چه بیشتر دانشگاه با دانش‌آموخته حتی بعد از خروج، مؤلفه‌های ذیل می‌تواند نشان از برابر شدن کیفیت آموزش دانشگاه‌ها باشد. مصاحبه‌شوندگان اعلام نمودند که در صورت اجرای مرحله‌های قبلی و در نظر گرفتن مؤلفه‌های آن میزان اشتغال بین دانشگاه‌ها چندان تفاوتی نخواهد داشت. کارآفرینی و اشتغال‌زایی دانش‌آموخته افزایش خواهد یافت و در صورت اشتغال؛ رشته تحصیلی با شغل فرد مرتبط خواهد بود. همچنین میزان پذیرش دانش‌آموختگان به دوره‌های تحصیلی بالاتر، رضایت شغلی و در نهایت مهارت‌ها و دانش‌های اکتسابی دانش‌آموختگان هم‌سطح و یکسان خواهد شد و تفاوت بین مهارت‌ها و سطح دانش‌ها کاهش می‌یابد. علاوه بر مراحل اصلی جهت برابر نمودن کیفیت آموزش دانشگاه‌ها، شاخص‌های مربوط به آنچه که باعث و یا نشان دهنده برابری کیفیت دانشگاه‌ها می‌شود، طبق نظر اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها و از طریق دسته‌بندی محتوای مصاحبه‌ها جمع‌آوری شد که نامگذاری آنان در ذیل آمده است و یافته‌های سوال دوم پژوهش می‌باشد. شاخص‌های برابری کیفیت آموزش و برنامه درسی دانشگاه‌ها کدام‌اند؟

۳. **مرحله فرایند:** این مرحله شامل تمامی فعالیت‌های منجر به یادگیری دانشجو اعم از دانش، مهارت و می‌باشد که از بدو ورود دانشجو به دانشگاه تا لحظه خروج را در بر می‌گیرد. در مرحله فرایند عواملی چون روش‌های تدریس، فعالیت‌های پژوهشی، خدمات آموزش، ارزشیابی دقیق از دروس، نسبت منابع انسانی به دانشجو، توسعه اساتید، ساختار مدیریتی، مزایای تسهیلات هیأت علمی و کارکنان اداری، پیشرفت تحصیلی دانشجو و میزان حضور دانشجو در کلاس درس توسط اعضای هیأت علمی به منظور افزایش برابری دانشگاه جهت کیفیت آموزش در نظر گرفته شده است.

" ارزشیابی از اساتید باید صورت بگیرد. در صورت نرسیدن به حدی از پیشرفت، باید مهلت به آنان داد. اساتید در بحث فرایند خیلی مهم هستند. روش تدریس و محتوای درس بر می‌گردد به تخصص استاد. کیفیت خود به خود اتفاق نمی‌افتد. برای تدریس خوب باید امکانات فراهم باشد و اینکه درس خوب به چه کسی داده می‌شود. چه کسی طالب درس ما است؟ که بر می‌گردد به مرحله ورود ما. در واقع این مراحل به هم ربط دارند."

همچنین یکی از اعضای هیأت علمی در خصوص مرحله فرایند این‌طور بیان کردند: " تفاوت‌ها در ورود وجود دارد این هنر دانشگاه است که در مرحله فرایند آموخته‌های دانشجویان را به حدی از استاندارد و یکسانی برساند. مرحله فرایند نیازمند استاد خوب، محتوای درست و برنامه درسی مناسب، امکانات و مدیریت درست است."

۴. **مرحله خروج:** منظور از مرحله خروج شرایطی است که می‌توان جهت تکمیل مرحله فرایند به منظور افزایش سطح برابری کیفیت آموزش در خصوص دانشجویان انجام داد به طوری که منجر به آمادگی آنان جهت خارج شدن از دانشگاه شود. اعضای هیأت علمی و صاحب نظران، مؤلفه‌های این مرحله را شامل معدل پایانی دانش‌آموخته، رضایت دانشجو از یادگیری

شاخص سوم عامل پیشرفت تحصیلی: پیشرفت تحصیلی در این پژوهش با عواملی چون پیشرفت تحصیلی دوران متوسطه، اخذ حداقل‌های نمره کنکور، معدل دانشجو به هنگام اتمام دوره تحصیل و اتمام به موقع تحصیلات کارشناسی (پیشرفت تحصیلی مقطع دانشگاهی) در نظر گرفته شد. آنچه در این خصوص آمده است: " بسیاری از ورودی‌های ما به حد قابل قبول جهت شروع تحصیلات دانشگاهی نرسیده‌اند چون کنکور در برخی دانشگاه‌ها برداشته شده است و بر اساس سوابق تحصیلی دوره متوسطه وارد دانشگاه‌ها می‌شوند. " کیفیت تا حد زیادی تابع ورودی‌های دانشگاه‌هاست. دانشجویی که در مقطع متوسطه قوی بوده است، در دوران دانشجویی هم قوی و با انگیزه است. " این شاخص با تحقیقات Nader (2009)، Marofi (2012) و Hall (2015) مطابقت دارد.

شاخص چهارم عامل فرایند یاددهی - یادگیری: این شاخص در برگیرنده مرتبط بودن رشته تحصیلی دانشگاه با رشته دوره متوسطه، ارائه برنامه درسی واحد و مشابه، برگزاری دروس پیش‌نیاز، فعالیت‌های پژوهشی، ارزشیابی دقیق از دروس، ایجاد فرصت‌های واقعی کار و حل مسئله، آموزش‌های حین تحصیل مثل کنفرانس‌ها و سمینارها، برگزاری کلاس‌های درس توسط اساتید تمام‌وقت، برگزاری کلاس‌های درس توسط اساتید مرتبط با رشته، نرخ حضور دانشجو در کلاس درس، فعالیت‌های بهسازی و توانمندسازی اساتید و ارائه دروس تکمیلی و مهارتی برای برخی دروس می‌باشد. اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها معتقد بودند که این عوامل در بعد فرایند یاددهی و یادگیری در دانشگاه‌های مختلف نابرابر هستند و کیفیت آموزش را تحت تأثیر قرار می‌دهند. تمامی مصاحبه‌شوندگان در مورد مرحله فرایند اتفاق نظر داشته‌اند. یکی از اعضای هیأت علمی مصاحبه‌شونده در این خصوص این‌طور بیان کردند:

"ورودی با هر سطح و رتبه‌ای ممکن است وارد دانشگاه شود اما دانشگاه در مرحله فرایند، کیفیت خود

شاخص اول عامل مالی: این شاخص در برگیرنده میزان بودجه اختصاص داده شده به دانشگاه‌ها و برخورداری از منابع مالی مستقل است. اکثر مصاحبه‌شوندگان به مسئله بودجه و میزان منابع مالی که دانشگاه‌ها به طور مستقل از آن برخوردارند، به عنوان عامل اصلی و اولیه ایجاد برابری‌های کیفیت آموزش و برنامه درسی اشاره کرده‌اند. برخی این‌طور اشاره کرده‌اند: " اگر دانشگاه‌ها دو عامل بودجه و هیأت علمی خوب داشته باشند، خروجی خوبی خواهند داشت " و همچنین "برابری در کیفیت خدمات آموزشی باید ایجاد شود و این عامل بر می‌گردد به بودجه دانشگاه‌ها " این بعد از شاخص‌های مربوط به کیفیت آموزش با نتایج تحقیقات Gareghoree (1998)، Gao (2015)، Prodan (2015)، Malaise (2014) انطباق دارد.

شاخص دوم عامل امکانات و تجهیزات: امکانات و تجهیزات شامل دارا بودن فضا و ساختمان آموزشی، کتابخانه و آزمایشگاه‌های مربوط به رشته‌های تحصیلی دایر در دانشکده یا مرکز مؤسسه آموزش عالی و استفاده از مواد و رسانه‌های جدید می‌باشد. یکی از مصاحبه‌شوندگان در این زمینه چنین بیان نمود: " عدم امکانات دانشگاهی خود از عوامل نابرابری‌های بین دانشگاه‌ها به صورت واضح می‌باشد به طوری که افراد بیشتر جذب دانشگاه‌های دارای امکانات و تجهیزات بهتر می‌شوند و این مسئله خودش روی تفاوت‌های کیفی یادگیرندگان تأثیر دارد. " یکی دیگر از اعضای هیأت علمی که در مناطق محروم خدمت می‌کرد این‌طور بیان کرد: " اگر دانشگاه‌ها به لحاظ امکانات و تجهیزات و سایر عوامل در شرایط قابل قبول باشند؛ مساوات و برابری کیفیت برقرار می‌شود. وقتی آزمایشگاه شیمی وجود نداشته باشد به طور مسلم، دانشجویی که در دانشگاهی با امکانات آزمایشگاهی درس خوانده است؛ تفاوت کیفیت آموزش محسوس می‌باشد. " نتایج مربوط به این شاخص با نتایج تحقیقات Motevaseli & Ahanchian (2012)، Baker & Iyanch (2004)، Voss (2007)، Tsinidui (2010) همخوانی دارد.

محیط کار هم تفاوت دارند و این نابرابری ناشی از نابرابری‌های دوران تحصیل است. بسیاری از کارفرمایان از میزان دانش و مهارت‌های مستخدم ناراضی هستند. برخی دیگر از اعضای هیأت علمی به نارضایتی استاد از میزان آموخته‌های دانشجویان اشاره کرده‌اند که به سطح کیفیت آموزش‌ها و حتی نحوه ورود به دانشگاه و... برمی‌گردد یعنی به صورت زنجیره وار با هم مرتبط هستند. این شاخص با نتایج تحقیقات Rosa and et al (2004)، Li and et al (2017) و Okenwa – Emgwa & strauss (2018) منطبق است.

شاخص هفتم عامل ساختار سازمانی و مدیریتی:

ساختار سازمانی و مدیریتی به قوانین و مقررات سازمان، نسبت درست تعداد کارکنان اداری، نسبت درست اعضای هیأت علمی در دانشگاه‌ها، حقوق و تسهیلات برابر اعضای هیأت علمی و پرسنل دانشگاه‌ها، ساختار مدیریتی متمرکز یا غیرمتمرکز و سلسله مراتب و روال درست اداری اشاره دارد. اعضای هیأت علمی در این زمینه ساختار غیرمتمرکز و گرایش به سمت بومی‌گرایی را جهت کاهش نابرابری‌های ساختاری مطرح نمودند. نتایج تحقیقات Jia (2013)، Hall (2015) و Gao (2017) این مهم را تأیید می‌کند.

شاخص هشتم عامل اشتغال: میزان اشتغال دانش

آموختگان، کارآفرینی و اشتغال‌زایی، انطباق شغل با رشته تحصیلی و نرخ تعداد دانش‌آموختگان هر دانشگاه جهت اشتغال به تحصیل در دوره‌های بعدی در این شاخص قرار می‌گیرد. یکی از صاحب‌نظران در این رابطه گفته است: "مسئله کارفرمایان، دانش‌آموخته دانشگاه‌های برتر را می‌پسندند چون به لحاظ سطح دانش و مهارت و برخورداری از امکانات بهتر آموزشی در دوره تحصیل، نسبت به دانشگاه‌های کم امکانات، قوی‌تر و بهتر هستند." تحقیقات Motevaseli & Prodan (2011)، Mok (2002)، Ahanchian (2015)، Okenwa_Emgwa (2018) و Faello (2018) در زمینه نابرابری‌های بخش اشتغال مطلب فوق را تأیید می‌کند. در صورت برابری کیفیت آموزش

را نشان می‌دهد. " و " فرایند شامل آنچه که می‌تواند روی دانشجو تأثیر بگذارد حتی به لحاظ شخصیتی، به لحاظ عادت یادگیری مادام‌العمر و... است." در مرحله فرایند می‌توان نابرابری‌ها را کاهش داد و از برنامه درسی مناسب و استاندارد برای دانشجویان بهره برد.

نتایج این قسمت با تحقیقات ourak (2016)، harman (1998)، Baker & Iyanch (2004)، Universitat de Valencia (2009)، Chesters & watson (2013)، Stensaker & Leiber (2015) و Stamanas (2017) هم خوانی دارد.

شاخص پنجم عامل منابع انسانی: اشاره به دارا

بودن هیأت علمی مرتبط با رشته‌های دانشگاهی، پرسنل کافی متناسب با تعداد دانشجویان، قابلیت‌های اساتید در بدو استخدام و وجود و تشکیل گروه‌های آموزشی در دانشگاه‌ها دارد. یکی از صاحب‌نظران در این زمینه این طور بیان کردند "دانشگاه‌های ما استاد تربیت نمی‌کند ممکن است معلم تربیت کند، مهندس تربیت کند اما استاد تربیت نمی‌کند. استادان با هر قابلیتی وارد دانشگاه شود برای افزایش کیفیت آموزش دانشگاه‌ها، نیازمند بهسازی و توسعه است."

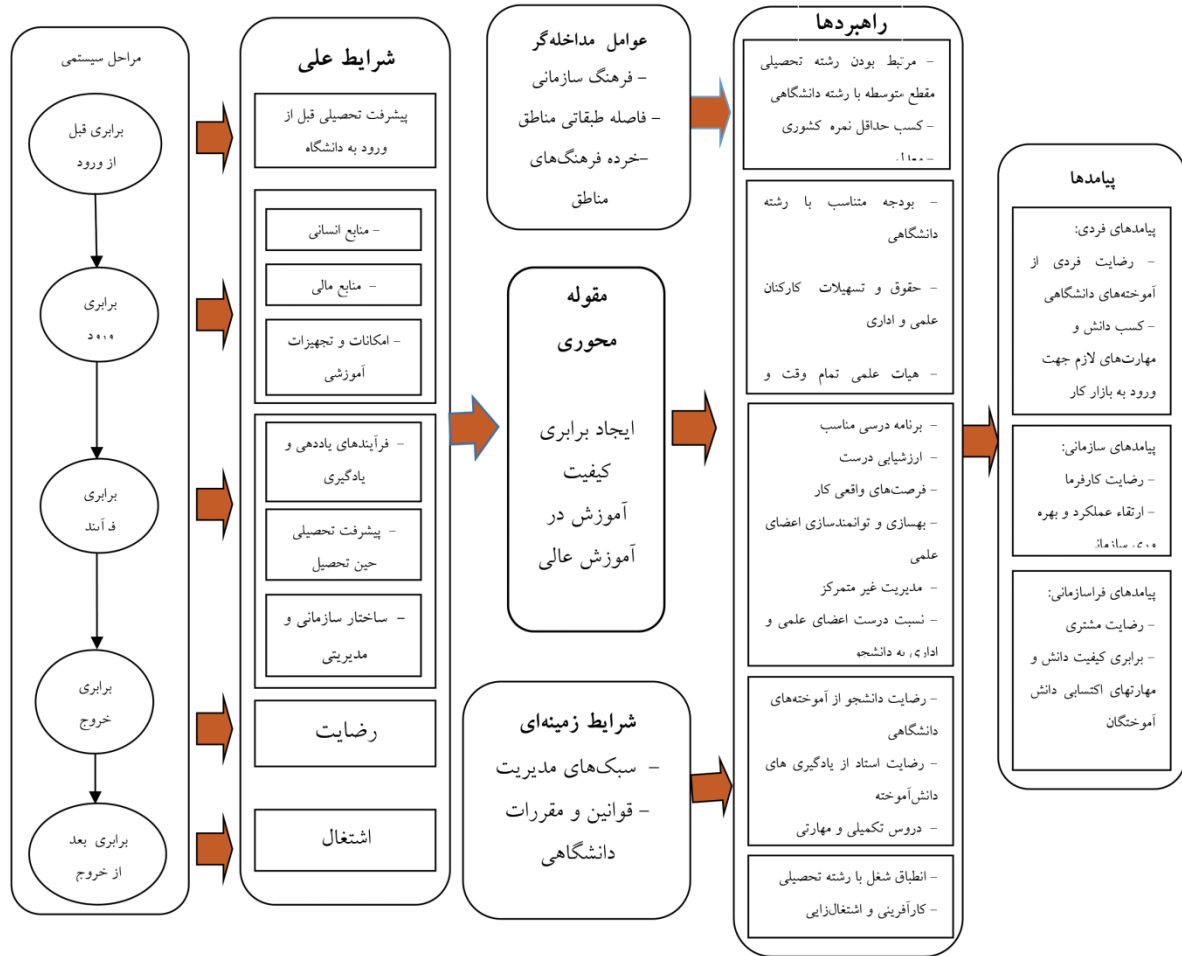
دانشگاه‌ها در صورتی که دارای اعضای هیأت علمی با قابلیت‌های بالا باشند، برنامه درسی و آموزش بهینه‌ای خواهند داشت. از طرفی تشکیل گروه‌های آموزشی که دارای کارایی و اثربخشی بالایی است منوط به داشتن اعضای هیأت علمی پویا و صاحب‌نظر است. برنامه درسی و آموزش درست در گرو حضور هیأت علمی مناسب است. نتیجه تحقیق Tsinidiu and et al (2010) و Hall (2015) با این شاخص همراه است.

شاخص ششم عامل رضایت: این شاخص از رضایت

دانشجو از یادگیری‌های دانشگاهی، رضایت اساتید از یادگیری‌های دانشجو، رضایت کارفرما از نحوه انجام کار دانش‌آموخته، رضایت شغلی دانش‌آموخته از کارش و موازی بودن مهارت‌ها و دانش اکتسابی دانش‌آموختگان با انتظارات جامعه تشکیل شده است. به واسطه تفاوت سطح کیفی دانشگاه‌ها، دانش‌آموختگان دانشگاه‌ها در

می‌شود. (سوال سوم پژوهش : الگوی برابری کیفیت آموزش و برنامه درسی دانشگاه‌ها کدام است؟)
این الگو با توجه به روش مورد استفاده در بخش کیفی یعنی روش داده بنیاد، غیر از مراحل سیستمی ارزش قسمت تشکیل شده است که به شرح ذیل می‌باشد:

و برنامه درسی دانشگاه‌ها، جذب دانش‌آموخته در بازار کار، با مساوات بیشتری انجام خواهد گرفت.
اکنون با توجه به بررسی مقالات داخلی و خارجی و همچنین تحلیل محتوای مصاحبه‌ها، الگوی برابری کیفیت آموزش در دانشگاه‌ها با شکل زیر نمایش داده



شکل ۱: الگوی برابری کیفیت آموزش و برنامه درسی در آموزش عالی

می‌گذارند. در این الگو، شرایط علی شامل مؤلفه‌های هشت‌گانه‌ای است که به عنوان نابرابری‌های اصلی دانشگاه‌ها در بحث کیفیت آموزش مطرح شد.
۳- مقوله محوری: بیان‌کننده ایده یا پدیده اصلی است که اساس و محور فرایند است که تمامی مقوله‌های اصلی دیگر به آن ربط داده می‌شوند. در این پژوهش، مقوله محوری ایجاد برابری کیفیت آموزش در آموزش عالی است.

۱- مراحل سیستمی: با توجه به نگاه سیستمی و نظام مند به دانشگاه‌ها و شروع کار پژوهش بر مبنای مراحل ورود، فرایند و خروج، مراحل پنج‌گانه با توجه به نظر صاحب‌نظران، به صورت مراحل قبل از ورود، ورود، فرایند، خروج و بعد از خروج شکل گرفت.
۲- شرایط علی: شامل مقوله‌ها و شرایطی که پدیده اصلی را تحت تأثیر قرار می‌دهد. به عبارتی مجموعه‌ای از وقایع و شرایط است که بر مقوله محوری اثر

تحقیقات فراوانی در این زمینه انجام شده است. اما این تحقیق به دنبال آن دسته از نابرابری‌هایی بود که بتوان به صورت عملی و کاربردی، آن را مرتفع کرد. این تحقیق از اعضای هیأت علمی سه دانشگاه متفاوت جهت بررسی نابرابری‌های کیفیت آموزش استفاده کرد. دانشگاه‌های زیر نظر وزارت علوم، تحقیقات و فناوری (دانشگاه‌های روزانه)، دانشگاه پیام نور و دانشگاه آزاد اسلامی در این تحقیق مشارکت داشته‌اند. هر کدام از آنان نابرابری‌ها را از دیدگاه و منظر خودشان بیان کرده‌اند.

با توجه به الگوی پارادایمی پژوهش مشخص گردید که دانشگاه‌ها اگرچه به صورت غیرمستقیم به سمت برابری کیفیت آموزش و برنامه درسی گام برداشته‌اند اما اقدامی به صورت مستقیم همراه با سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی در خصوص نابرابری‌های کیفیت آموزش و برنامه درسی صورت نگرفته است. با توجه به مصاحبه‌های انجام شده بسیاری از اعضای هیأت علمی و صاحب‌نظران معتقد بودند نابرابری‌ها در بسیاری از دانشگاه‌ها به صورت روشن و واضح وجود دارد. نتایج در دو بعد مراحل سیستمی کیفیت آموزش و شاخص‌های برابری کیفیت قابل بررسی است.

الف- مراحل برابری کیفیت آموزش و برنامه درسی
اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های روزانه، بیشترین نابرابری بین دانشگاه‌های کشور را در مرحله فرایند و خروج می‌دانستند. آنها معتقد بودند نابرابری‌ها در مرحله فرایند بیشتر شامل فرایند یاددهی - یادگیری، هیأت علمی، ساختار مدیریتی، نسبت کارکنان و اساتید به دانشجو، محتوای دروس و فعالیت پژوهشی می‌باشد. طبق نظر آنها، در مرحله فرایند؛ بحث ارائه خدمات و محتوای آموزشی مطرح می‌شود و آنچه منجر به تفاوت دانش و مهارت‌های دانش‌آموخته‌گان می‌شود از این مرحله نشأت می‌گیرد. اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های پیام نور و آزاد اسلامی بیشترین نابرابری‌های کیفیت آموزش را به مراحل قبل از ورود و ورود می‌دانند. آنها معتقد بودند جذب دانشجو از طریق

۴- شرایط زمینه‌ای: مجموعه مشخصه‌های ویژه‌ای است که به پدیده مورد نظر دلالت می‌کند. زمینه یا بستر، شرایط خاصی است که در آن راهبردها ممکن است کنش و واکنش داشته باشند. در این الگو شامل سبک‌های مدیریت و قوانین و مقررات سازمانی است.

۵- راهبردها: مبتنی بر کنش و واکنش‌هایی برای کنترل، اداره و برخورد با پدیده مورد نظر هستند. راهبردها برای اهدافی صورت می‌پذیرد که مربوط به پدیده نیست اما به هر حال پیامدهایی را برای پدیده در بر خواهد داشت. در این الگو راهبردها، مرتبط بودن رشته تحصیلی مقطع متوسطه با رشته دانشگاهی، کسب حداقل‌های نمره کشوری، بودجه متناسب با رشته‌های دانشگاهی، حقوق و تسهیلات کارکنان علمی و اداری، هیأت علمی تمام وقت و مرتبط با رشته، فضای آموزشی مناسب، برنامه درسی مناسب، ارزشیابی درست، فرصت‌های واقعی کار، مدیریت غیر متمرکز، نسبت درست اعضای علمی و کادر اداری به دانشجو، رضایت دانشجو و استاد از یادگیری‌های دانش-آموخته، انطباق شغل با رشته تحصیلی، کارآفرینی و اشتغال‌زایی را در بر می‌گیرد.

۶- شرایط مداخله‌گر: عواملی که راهبردها را درون بستر خاصی محدود و تسهیل می‌کنند. در این الگو عوامل فرهنگ سازمانی، خرده فرهنگ‌های مناطق و فاصله طبقاتی را شامل می‌شود. در این پژوهش سعی شد تنها روی عواملی تأکید شود که آموزش عالی بتواند آن را اصلاح، دستکاری و یا تغییر دهد. ایجاد شرایط مساوی اقتصادی، فرهنگی و محیطی غیر ممکن می‌باشد لذا جزء عوامل مداخله‌گر محسوب می‌شود.

۷- پیامدها: پیامدها، نتایج و حاصل کنش و واکنش‌ها هستند. در این الگو به سه دسته پیامدهای فردی، سازمانی و فراسازمانی تقسیم می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

موضوع نابرابری‌های آموزشی موضوع وسیعی است که همواره از ابعاد مختلف به آن نگریسته شده است و

کتابخانه‌ای، اینترنتی، آزمایشگاه‌ها، سمینارها و ... تحت تأثیر قرار می‌دهد.

دومین شاخص در بحث نابرابری‌های آموزشی دانشگاه‌ها، تفاوت در بحث منابع انسانی دانشگاه‌هاست که شامل اساتید دانشگاه‌ها و کارکنان آنان می‌باشد. جذب هیأت علمی با قابلیت‌های ویژه و داشتن برنامه دقیق جهت توسعه و بهسازی آنها، نسبت آنان به دانشجو، دارا بودن هیأت علمی تمام‌وقت و مرتبط با رشته‌های مؤسسه یا مرکز دانشگاهی از عوامل تأثیرگذار در بحث کیفیت آموزش در شاخص منابع انسانی است. سرمایه و ثروت هر سازمانی به نیروی انسانی سازمان بستگی دارد. یکی از اعضای هیأت علمی در این زمینه بیان کرده است: "برخی دانشگاه‌ها در نقاط محروم فاقد هیأت علمی هستند. در مواقعی هیأت علمی وجود دارد اما رشته مورد نظر جهت جذب دانشجو وجود ندارد. این ناهمگونی روی آموزش درست و با کیفیت تأثیر سوء دارد. اساتید با قابلیت‌های ویژه، پرسنل اداری مجرب و ... از عوامل تأثیرگذار بر کیفیت آموزش دانشگاه‌هاست. هر چقدر سرمایه‌گذاری در این شاخص بیشتر باشد خروجی‌های دانشگاه به لحاظ برخورداری از آموزش با کیفیت و رسیدن به سطح دانش و مهارت‌های تخصصی بهتر خواهند بود.

پیشرفت تحصیلی خود به دو دسته پیشرفت تحصیلی قبل از ورود و پیشرفت تحصیلی حین تحصیل تقسیم می‌شود. بدین معنی که نابرابری‌های آموزشی در دانشگاه‌ها گاهی متأثر از نابرابری‌های قبل از ورود است. به عبارتی بنیه علمی دوره متوسطه در بهبود کیفیت آموزش دوره دانشگاه تأثیر دارد. برخی اعضای هیأت علمی معتقد بودند که داوطلب قوی، دانشگاه با امکانات بهتر را انتخاب می‌کند و این مسئله باعث می‌شود دانشجویان قوی جذب دانشگاه‌های برتر شوند و دانشجویان ضعیف جذب دانشگاه‌های ضعیف‌تر شوند. این مهم خود عامل نابرابری‌ها در مرحله فرایند یاددهی - یادگیری، رضایت و اشتغال است. پیشرفت تحصیلی بعد از ورود به دانشگاه از مواردی است که به کیفیت

کنکور یا براساس سوابق تحصیلی خود عامل نابرابری است. دانشگاه‌ها به لحاظ رتبه‌بندی، بیانیه مأموریت و حتی درجه‌بندی مناطق محروم و غیرمحروم نابرابر هستند. طی سالهای اخیر همه افرادی که در کنکور سراسری شرکت کرده‌اند با هر نوع تفاوت و نابرابری بدلیل ظرفیت بالای جذب، وارد دانشگاه‌ها شده‌اند. بدلیل این ناهمگونی در ورودی‌های دانشگاه‌ها، وظیفه دانشگاه‌ها در مرحله فرایند سخت‌تر و مهم‌تر می‌شود که این مهم از طریق دارا بودن برخی شاخص‌های مربوط به مرحله فرایند (طبق الگو) امکان‌پذیر است. صاحب‌نظران معتقد بودند تفاوت در مرحله بعد از خروج ناشی از تفاوت در مراحل قبلی می‌باشد. لذا اشتغال دانش‌آموختگان، کارآفرینی و اشتغال‌زایی، داشتن دانش و مهارت کافی جهت جذب بازار کار، رضایت کارفرما و رضایت شغلی دانش‌آموخته نشأت گرفته از میزان برابری‌های کیفیت آموزشی مراحل قبلی است. در صورتی که دانشگاه‌ها در مراحل ورود، فرایند و خروج مطابق با مؤلفه‌های موجود در هر مرحله پیش بروند، بعد از خروج شاهد اشتغال‌زایی، داشتن مهارت لازم و رضایت کارفرما و مستخدم خواهند بود.

ب: شاخص‌های برابری کیفیت آموزش و برنامه

درسی

در خصوص شاخص‌ها، اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها مسئله **منابع مالی** و **بدنبال آن امکانات و تجهیزات** را مهم‌ترین نابرابری در کیفیت آموزش اعلام نمودند. آنها معتقد بودند اگر منابع مالی و امکانات لازم در هر دانشگاهی وجود داشته باشد می‌توان نابرابری‌های آموزشی را کاهش داد. بحث تفاوت‌های مالی و امکانات و تجهیزات روی سایر شاخص‌ها تأثیر می‌گذارد. پیشرفت تحصیلی، فرایند یاددهی - یادگیری، منابع انسانی، رضایت و ساختار سازمانی و مدیریتی و در نهایت اشتغال به منابع مالی بستگی دارد. تفاوت‌ها به لحاظ میزان تخصیص بودجه و دارا بودن منابع مالی مستقل در برخی دانشگاه‌ها، میزان کمیت و کیفیت آموزش دانشجویان را به جهت برخورداری از امکانات

دنیای رقابت و بازار کار، ارتقاء و درآمد بالاتر به افراد دارای تخصص و مهارت بیشتر تعلق می‌گیرد. هر چقدر میزان دانسته‌ها، اطلاعات و مهارت‌ها بیشتر باشد وضعیت اشتغال به لحاظ مرتبط بودن رشته تحصیلی با شغل، رضایت شغلی و سطح درآمد بهتر خواهد بود.

به طور کلی توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشور، صرفاً منوط به تأسیس دانشگاه در دورترین نقطه نیست. اگر استانداردهای اولیه دانشگاهی رعایت نگردد و شرایط آموزش با کیفیت یکسان، برای همه دانشگاه‌ها فراهم نگردد صرف داشتن آمار بالای دانش‌آموخته در مقاطع مختلف دانشگاهی، رشد و توسعه کشور میسر نخواهد شد. آموزش با کیفیت نیازمند ایجاد شرایط و شاخص‌های باکیفیت استاندارد می‌باشد. توجه به شاخص‌های مطرح شده توسط اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها و صاحب نظران مراکز تحقیقاتی می‌تواند شرایط یکسان‌سازی کیفیت آموزش و برنامه درسی در دانشگاه‌ها را فراهم نماید.

با توجه به نتایج یافته‌ها می‌توان پیشنهاد داد که در کنار برنامه‌ریزی درسی برای دانشجویان (با توجه به تفاوت‌های فردی و نیازهای منطقه‌ای)، می‌بایست برنامه درسی برای تمامی رشته‌های دانشگاهی برمبنای اینکه در نهایت با چه میزان مهارت و تخصص، دانش‌آموخته و جذب بازار کار خواهند شد؛ مشخص و مطابق با آن به صورت برابر برای همه دانشگاه‌ها، در نظر گرفته شود. همچنین برنامه‌ریزی مراحل پنج گانه (قبل از ورود، ورود، فرایند، خروج و بعد از خروج) قبل از تأسیس یک مرکز آموزش عالی و جذب دانشجو، توسط سیاستگذاران و برنامه‌ریزان دانشگاه‌ها در اولویت قرارگیرد. علاوه بر آن به بعد مالی و انسانی دانشگاه‌ها به عنوان اولین شاخص‌هایی که مستقیم روی کیفیت آموزش، تدریس و انتخاب برنامه درسی مناسب اثر می‌گذارد؛ توجه شود. مرحله فرایند به عنوان گسترده‌ترین و پربارترین مرحله جهت برابر نمودن کیفیت آموزش، تدریس و برنامه درسی می‌باشد لذا ایجاد شرایط لازم در این مرحله به منظور کاهش

آموزش و برنامه درسی دانشگاه‌ها و نابرابری‌های آن بستگی دارد.

فرایندهای یاددهی - یادگیری جزء شاخص‌ترین نابرابری‌های آموزشی دانشگاه‌هاست. در واقع کار اصلی دانشگاه در مرحله فرایند و بخصوص فرایند یاددهی و یادگیری می‌باشد. تفاوت مرحله قبل از ورود با مرحله بعد از خروج دانشگاه‌ها به واسطه مرحله فرایند رقم می‌خورد. مسلم است که میزان دانش و مهارت‌های دانشجویان می‌بایست از طریق شاخص یاددهی و یادگیری تغییر کند. اگرچه میزان کمیت و کیفیت این شاخص بستگی به شاخص‌های دیگر برابری کیفیت از قبیل منابع مالی، منابع انسانی، امکانات و تجهیزات و پیشرفت تحصیلی قبل از ورود دارد.

ساختار مدیریتی و سازمانی مورد توجه بسیاری از اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها بوده است که به عنوان عامل تفاوت در نابرابری‌های آموزشی دانشگاه‌ها مطرح شد. اگرچه تفاوت در ساختار مدیریتی و سازمانی دانشگاه‌ها همواره به عنوان یک مسئله طبیعی وجود دارد اما عامل بسیاری از تفاوت‌ها و نابرابری‌های آموزشی است. ساختار متمرکز یا غیر متمرکز اداری و مدیریتی منجر به تفاوت در کیفیت آموزش و برنامه درسی دانشگاه‌ها می‌شود. انتخاب نوع ساختار می‌بایست متناسب با نیازها و شرایط حاکم بر دانشگاه باشد. تمرکز یا عدم تمرکز شدید مدیریتی و اداری، تفاوت در ساختار قوانین و مقررات، حتی تعداد و نسبت کارکنان اعم از اداری و علمی عاملی مهم برای تاثیرگذاری روی کیفیت آموزش و برنامه درسی دانشگاه‌هاست.

رضایت در مرحله تحصیل به دو دسته رضایت استاد از آموخته‌های دانشجو و رضایت دانشجو از یادگیری‌های دانشگاهی می‌باشد. بعد از خروج از دانشگاه نیز رضایت شامل رضایت کارفرما و رضایت شغلی دانش‌آموخته می‌باشد. نابرابری‌های کیفیت آموزش منجر به تفاوت در رضایتمندی‌های دانشجویان می‌شود.

اشتغال از عواملی است که بر اساس نابرابری‌های آموزشی دانشگاه‌ها؛ شکل ناموزونی به خود می‌گیرد. در

- social contexts. social science letter No.31 fall 86
- Fathi vajargah., K. (2020). Basic principles and concepts of curriculum planning. Elme ostadan.
- Gao, S. (2015). The measurement of tertiary education quality in Indonesia through the education production function model and policy recommendations for quality improvement submitted to the Graduate faculty of School of Education in partial fulfilment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy University of Pittsburgh.
- Gosepath, S. (2014). What does equality in education mean. Routledge. London and New York.
- Hall, M. (2015). Quality in Higher Education: Perspectives from front – line Faculty in the united states. Dissertation submitted to the faculty of the requirements for the degree of doctor of Philosophy in Educational research and Evaluation.
- Harman, G. (1998). The management of quality assurance: a review of international Practice. Higher Education quarterly, V,52 ,N4, pp345-364
- Harvey, L., Williams , J., Dill , D. (2012). Quality in higher education . Routledge Talor & Franceis Group.
- Hatamifar, K., kakoojooybari, A., & sarmadi, M.A. (2014). Satisfaction with student services at payam Noor university. Quarterly journal of Resrarch and planning in Higher Education . 19(14), 117-139. (in persian)
- Hoaremcgrath, C., Henham, M., Corbett, A., Durazzi, N., Frearson, M., Jahta, B., Kamphuis, B., Katashiro, E., Brankonic, N., MGu erin, B., Manville, c .& Schweppenstedde, D. (2014). Higher education entrance qualifications and Exame Europe : a comparison . Brussels: European parliament, 5, 79-98
- نابرابری‌ها در آموزش عالی ضرورتی اجتناب‌ناپذیر است. از رسالت و هدف اصلی دانشگاه‌ها که همان تأمین نیروی انسانی ماهر و متخصص مورد نیاز جامعه است؛ نمی‌توان غافل شد. بدین معنی که صرف دریافت مدرک دانشگاهی منجر به توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جامعه نمی‌شود مگر اینکه دانشگاه‌ها از شرایط و شاخص‌های استاندارد و اولیه برابر، جهت پرورش نیروی انسانی توانمند برخوردار باشند.
- منابع**
- Baker, J., Lynch, K. (2004). Equality: From Theory to Action. Iaplgrew
- Benito, E., Verge, T. (2020). "Gendering higher education quality assurance: a matter of (e)quality". *Quality in Higher Education*. Routledge Taylor & Francis Group
- Bernnan, J., Shah, T. (2000). Quality management in higher education is an international perspective of management and organizational change . Translated by keyvan salehi, Hassan reza zeinabadi , cyrus parand. (2012). Tehran : university publication center.
- BIS .(2013). Widening participation in higher education. London: Department for Business, Innovation & Skills.
- Brighouse, H. (2014). The place of Education Equality in Educational Justice Routledge. London London university press
- Chesters, J., Watson, L. (2013). Understanding the persistence of inequality in higher education: Evidence from Australia. Higher Education Research & Deveploment , 28 (2), 198-215
- Faello, j., Qu, Y., Jain ajee., t Pomare, C., & Shin, S. (2018). Income inequality : Dose Corporate Income Inequality Parallel Individual Income Inequality ? journal of Accounting and finance , vol 18 No 9
- Farasatkah, M., Bazargan, A. (2008). investigating the relationship between higher education guarantee systems and cultural and

- Izadi, S., Salehi, E., & Gharebaghi, M. (2008). The study of students satisfaction whit criteria customer results based on EFQM model. *journal of Higher Education of Iran*, V, 30 .
- Jacobs, R.L., Wang, B. (2013). Aprpose Interpretation of the ISO 10015 and Implications for HRD Theory and Research. The Ohio State University. USA.
- Jia, Q. (2013). Equity and access to higher education in context of educational expansion and differentiation in china. *A dissertation submitted to the graduate division of the university of Hawai at Manoa in partial fulfillment of the requirement for the degree of doctor of philosophy in education.*
- Khorsandi Taskoh, A. (2008). communication education system in Iran: critical study of the relationship between secondary education and higher education . Tehran : Research institute for cultural and social studies.
- Li chia, ,Y. (2010). Accreditaitaion and quality assurance of higher education in switzerland, Europe , centre for socio- economic development .
- Lucander, H., & Christersoon, C. (2020). "Engagement for quality development in higher education: a process for quality assurance of assessment" , *Quality in Higher education*. Routldge Taylor & Group
- Li,L.w.,Mahuteau, S., Dockery, A.,&Junankar P.N. (2017). Equity in higher Education and graduate labourmarkt outcomes in Australia. *Journal of Higher Education Policy And Management* (13)77
- Malaise, S., Friant, N., & Demeuse, M. (2014). *The equity aspect within the framework of the assessment of the quality of Higher Education*. Vol. 12 (2), ISSN: 1887-4592
- Maleki, H. (2020). Basics of secondary education curriculum planning. Tehran: Samt publications.
- Marofi,,y., Kiyamanesh .A. (2010). Explain the factors affecting the quality of university education. *Higher education letter*. 2year .6 N,pages 9-37
- Melrose, M. (1998). Exploring paradigms of curriculum Evaluation and concepts of Quality . *quality in Higher Education* volume 4 issue 1 on pages 37- 43
- Misra S. (2017). implications of course curriculum on Quality of Higher Education, *Kauv international Journal of Economics, Commerce & Business Management (KIJECEBM)* , volume 4 issue 3, pages 616-625
- Mohamadi, R., fath ababdi, J., yadegarzadeh, Gh.,mirza mohamadi,M.(2008).Quality evaluation in higher education .Tehran : publication center of the education evaluation organization of the country.
- Mizicaci, F. (2006). A systems approach to program evaluation model for quality in Higher education , *Quality Assurance in Education* volume: 14 , pp 37 -53
- Motevaseli, M., Ahanchian, M. (2012). *Economics of Education*. fifth Edition, samt publication.
- Naderi, A. (2005). *Economics of education*. Tehran , publication yastaroon.
- OECD. (2016). *PISA 2015 Results (Volume D): Excellence and equity in education PISA* OECD publishing paris <http://dx.doi.org/10.1787/9789264266490-en>
- Okenwa-Emgwa, L., & Strauss, E. (2018). Higher education as a platform for capacity building to address violence against women and promote gender equality: the Swedish example. *public health reviwis*, 39(31)
- Ourak, J. (2016). Explain and analyze the concept of educational justice and its implications in the Iranian education system , *phD thesis in Educational siences* , shahid chamran university of Ahvaz.
- Pasque, R., Carducci, R., Kuntz, A .k. &Gildersleeve, R. E. (2013). *Qualitative in for equity in higher education : Methodological implication ,negotiations and*

- responsibilities. ASHE Higher Education Report, 37(6).San francissco, CA: Jossey _ Bass
- Pourpaki, A. (2015). Investigating new approaches in adynamic and effective education system, Research studies institute ,quoted in the publication of the ministry of Education, first week, pages 28-41
- Prodan, A ., Maxim , E., Manolescu , I. , Arustei , C ., Guta , A. (2015). Access to higher education: influences and possible implications .7 th International conference on Globalization and Higher Education in Economics and Business Administration.
- Roberts, P. (2015). Higher education curriculum orientations and the implications for institutional curriculum change . In teaching Higher Education , volume 20 issue 5 on pages 542 to 555
- Rosa, M. J., Tavares , D.& Amaral, A. (2003)."Institutional Consequences of Quality Assessment". Quality Assurance in Higher Education, VOL . 12 NO. 2,PP. 145 - 159.
- Rozario, S. (2019). Hieher Education in Bangladesh : An Iquiry into Educational Equity at Notro Dame University Bangeladesh.published by ProQuest LLC.
- Sarboland, A. (2020). Disigning and explaining the effective model of education quality in units of Islamic Azad university of Northwest Iran (By combination method). Research in Curriculum planning, 17(38) [Persian]
- Shahraki pour, H. (2012). Factors affecting to increase the educational quality of postgraduate Azad University course faculty o Educational Sciences (Roodehen branch case study). Research in curriculum planning, 9 (7). [Persian]
- Stamanas, C., Sheskin, M.,& Bloom, P. (2017). Why people prefer unequal societies. Nature Human Behaviour. Vol 1, Article No. 82.
- Shay, S. (2015). Curriculum reform in Higher Education : a contested Space. Teaching Higher education. Volume 20 issue 4 on pages 431-441
- Stamanas, C., Sheskin, M., & Bloom, P. (2017). Why people prefer unequal societies. *Nature Human Behaviour*. Vol 1, Article No. 82.
- Stensaker, B ., &leiber,T. (2015). Assessing the organizational impact of external quality assurance :hypothesizing key dismensions and mechanisms . quality in higher education , 21(3),pp. 328-342
- Tomul, E. (2011). Educational Inequality in Turkey : A Evaluation Gini Index. Education and Sciense , 36(160), 133-143
- Tsinidiu, M., & panos ,f. (2010). Valuation of the factors that determine quality in higher education : quality Assurance in Education, 18(3)
- Universitat de Valencia. (2009). I pla d Igualtat de la Universitat de ain:Unitat d IgualtatValencia 2010-2012.valencia,spain:Unitat d Igualtat
- Voss, R., Gruber, T., & szmigin, I. (2007). service quality in higher education. The role of student expectation , *journal of Business Research*. volume 60 , p 949-959
- ZhuLincoln, p. (2015). Educational Equality or Educational Equity Nagoya University of Commerce & Business Administration