

ارزیابی و رتبه‌بندی دانشگاه‌های شهر تهران با تأکید بر جایگاه این دانشگاه‌ها در نظام‌های مطرح رتبه‌بندی

رضا امیدفر*

علیرضا قلعه‌ای**، محمد حسنی***، میرنجف موسوی****

چکیده

هدف از این تحقیق ارزیابی و رتبه‌بندی دانشگاه‌های شهر تهران با تأکید بر جایگاه این دانشگاه‌ها در نظام‌های مطرح رتبه‌بندی است. پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی، از نظر ماهیت توصیفی - تحلیلی، و از نظر روش جمع‌آوری اطلاعات میدانی و کتابخانه‌ای است که برای جمع‌آوری اطلاعات از پرسش‌نامه استفاده شده و آلفای کرونباخ آن ۰/۹۵۱ است. جامعه آماری دانشجویان دانشگاه‌های شهر تهران است که تعداد ۳۸۳ نفر از آن‌ها به روش طبقه‌ای نسبی به‌منزله نمونه انتخاب شدند. به‌منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار SPSS و برای رتبه‌بندی دانشگاه‌ها از نرم‌افزار TOPSIS استفاده شده است. نتایج تحقیق نشان می‌دهد که بین دانشگاه‌های شهر تهران از نظر برخورداری از شاخص‌های غیرشناختی تفاوت وجود دارد. هرکدام از روش‌های رتبه‌بندی شاخص‌های متفاوتی را به‌کار می‌برند. همچنین، نتایج این تحقیق نشان می‌دهد که در شاخص‌های تلفیقی دانشگاه‌های تهران، صنعتی شریف، و تربیت مدرس، از نظر برخورداری از شاخص‌های اندازه‌گیری شده، به‌ترتیب در رتبه‌های اول تا سوم قرار دارند.

کلیدواژه‌ها: رتبه‌بندی، شاخص، آموزش عالی، دانشگاه.

* دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه ارومیه (نویسنده مسئول)، m.omidi93@ut.ac.ir

** استادیار مدیریت آموزشی، دانشگاه ارومیه، a.ghaleei@urimia.ac.ir

*** استاد مدیریت آموزشی، دانشگاه ارومیه، mhs_105@yahoo.com

**** دانشیار جغرافیا و برنامه‌ریزی شهری، دانشگاه ارومیه، mousavi424@yahoo.com

تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۰۴/۱۲، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۰۷/۰۱

۱. مقدمه

نظام آموزش عالی، به‌مثابه سیستمی با روابط درونی و بیرونی پیچیده، دارای عناصری است که در تعامل مداوم با یکدیگر به‌دنبال تربیت انسان‌اند. انسانی که خود سیستمی با پیچیدگی و دشواری‌های ویژه است. بی‌شک، همان‌گونه که اکثر صاحب‌نظران برنامه‌های توسعه تأکید دارند، آموزش عالی یکی از ارکان و عوامل اصلی توسعه به‌شمار می‌آید و ضروری است که برنامه‌ریزی و سرمایه‌گذاری در این بخش دقیق و مبتنی بر اصول باشد. پیشرفت علم و فناوری در زمینه‌های مختلف بر پیچیدگی وظایف و مأموریت‌های نظام آموزش عالی افزوده است، اما نکته آشکار در عملکرد گذشته نظام‌های آموزشی این است که برنامه‌ریزان و مدیران برای تحقق هدف‌ها در بسیاری موارد به‌صورت مکانیکی با فرایند آموزش عالی برخورد کرده و پویایی آن را در نظر نگرفته‌اند (Oren et al. 1983). طی تاریخ ایجاد و گسترش دانشگاه‌ها همواره رقابت بر سر جذب دانشجو، استاد، منابع مالی و غیرمالی اهدایی، و ارتقای جایگاه اجتماعی بین دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی وجود داشته است. سالیان متمادی رقابت فقط با ارزیابی شهرت ضمنی دانشگاه‌ها صورت می‌گرفت و هیچ‌گونه اطلاعات عینی برای پشتیبانی از این شهرت وجود نداشت. به‌عبارتی دیگر، معروفیت و اشتها دانشگاه، که اغلب به‌دلیل تبلیغات و حمایت دولت بود، شاخص قضاوت در مورد خوبی و بدی دانشگاه به‌حساب می‌آمد (Shin et al. 2011). اولین رتبه‌بندی جهانی دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی را در سال ۲۰۰۳م دانشگاه شانگهای جیاتانگ چین انجام داد، که هدف آن آگاهی از وضعیت دانشگاه‌های این کشور و مقایسه وضعیت آن‌ها با دانشگاه‌های سایر کشورهای جهان بود. باوجود این که فقط یک دهه از انتشار اولین رتبه‌بندی جهانی دانشگاه‌ها می‌گذرد، تغییراتی اساسی را در نظام آموزش عالی همه کشورهای دنیا ایجاد کرده است (Marginson and Wan 2007). سیاست‌مداران بیش‌تر مواقع برای نشان دادن اقتدار اقتصادی و توسعه‌یافتگی کشور خود به اطلاعات این رتبه‌بندی‌ها استناد می‌کنند. امروزه اکثر دولت‌ها به‌منظور ایجاد دانشگاه‌های تراز اول و تداوم حضور در عرصه رقابت با دانشگاه‌های برتر جهان دست به تدوین برنامه می‌زنند (Shin et al. 2011)، ولی هرکدام از نظام‌های رتبه‌بندی از شاخص‌های مشخصی برای رتبه‌بندی دانشگاه‌ها استفاده می‌کنند؛ چنان‌که برخی از رتبه‌بندی‌ها بر سنجش میزان تولیدات علمی تأکید ویژه‌ای دارند و گاه برای پژوهش‌های حوزه‌ای خاص (برای مثال، علوم طبیعی و علوم پایه در رتبه‌بندی شانگهای) اهمیتی خاص قائل‌اند (Liu and Cheng 2005)؛ برخی دیگر به‌ویژه

رتبه‌بندی‌های ملی (کانادا، ایالات متحده، و انگلستان) بر جنبه آموزش تأکید دارند و علاوه بر معیارهای کمی از معیارهای کیفی، همانند پیمایش از دانشجویان و سنجش میزان استخدام دانش‌آموختگان، استفاده می‌کنند؛ برخی دیگر بر جنبه ارتباط با صنعت همانند تعداد مراکز رشد وابسته به دانشگاه تمرکز دارند (Dill and Soo 2005). گفته شده است به هنگام قضاوت درباره دانشگاه‌های یک کشور سوگیری‌های شخصی و ناخودآگاهانه پیش خواهد آمد. برای نمونه، اسوالد عقیده دارد که ماهیت ما در حکم جامعه علمی آن است که تمایل به بزرگ‌نمایی دانشگاه خود داریم (Oswald 2010). برخی نیز عقیده دارند که، برخلاف حضور در رسانه‌ها، این نظام‌های رتبه‌بندی ابزاری مناسب و مرتبط برای بحث درباره کیفیت مؤسسات علمی ندارند (Billaut et al. 2010)، اما بعضی پژوهش‌گران اذعان دارند که در سطح کلان نظام رتبه‌بندی شانگهای یک مقیاس تک‌بعدی بسیار قابل اعتماد است و به مشابعت شاخص‌های نظام‌های رتبه‌بندی پرداخته است (Docampo 2001).

به‌طور کلی، رتبه‌بندی دانشگاه‌ها به دلایل بسیاری صورت می‌گیرد که بعضی از آن‌ها عبارت‌اند از:

۱. آگاهی عموم از جایگاه مؤسسات دانشگاهی؛
۲. پرورش رقابت سالم میان مؤسسات دانشگاهی؛
۳. تشویق مؤسسات دانشگاهی به ادامه پیشرفت؛
۴. خردگرایی برای اختصاص بودجه؛
۵. جلب توجه عموم برای ادامه تحصیل در دانشگاه‌های برگزیده (Merisotis and Sadlak 2005).

بنابراین، با توجه به گسترش کمی دانشگاه‌های کشور و با توجه به افق ۱۴۰۴ و نقشه جامع علمی کشور، که بر کسب رتبه نخست در بین دانشگاه‌های جهان اسلام و احراز جایگاه شاخص در بین دانشگاه‌های دنیا تأکید کرده است، و هم‌چنین اهمیت متغیرهای زمینه‌ای و غیرشناختی در کیفیت آموزش عالی و وضعیت تحصیلی دانشجویان و ارتقای کمی و کیفی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی براساس عدالت آموزشی و اولویت‌های سند چشم‌انداز، در این تحقیق نظام‌های مطرح رتبه‌بندی در جهان و سپس رتبه‌بندی دانشگاه‌ها در سطح خرد را از نظر برخورداری از این شاخص‌ها و مقایسه نتایج با جایگاه این دانشگاه‌ها در نظام‌های بین‌المللی بررسی می‌کنیم.

۲. بیان مسئله

در ارزیابی کلان و رتبه‌بندی دانشگاه‌ها وضع فعلی کشور در مقیاس ملی ارزیابی و وضعیت هریک از زیرمجموعه‌های آموزش عالی به صورت کلی و فراتر از دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی و سازمان‌های مربوط بررسی می‌شود. این ارزیابی روند آموزش عالی کشور را در هریک از حوزه‌های اصلی (زیرساخت‌های آموزشی، پژوهشی، دانشجویی، فرهنگی، و بودجه و اعتبارات) معین و موقعیت نسبی آن‌ها را در عرصه بین‌المللی مشخص می‌کند، ولی در ارزیابی خرد وضعیت دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی در مقایسه با یک‌دیگر سنجیده می‌شود. گرچه بسیاری از شاخص‌های تدوین‌شده در دو بخش خرد و کلان مشابه‌اند، سطح ارزیابی متفاوت است. ارزیابی خرد در نهایت به دسته‌بندی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی منجر می‌شود (شورای عالی انقلاب فرهنگی ۱۳۸۳).

۱.۲ نظام رتبه‌بندی علمی دانشگاه‌های جهان (ARWU)

رتبه‌بندی علمی شانگهای در دانشگاه‌های جهان (ARWU 2013) از یک ترکیب چندشاخصی استفاده می‌کند. عملکرد دانشگاه‌ها در هریک از شش شاخص بررسی می‌شود که شاخص‌های کوچک‌تر و هم‌چنین ترکیب یک سلسله‌انفرادی برای مرتب‌کردن جدول رتبه‌بندی را در بر می‌گیرد. وزن بین شاخص‌ها به صورت قراردادی است، هرچند چون شاخص‌ها همگی در تحقیق متمرکز شده‌اند، عملکرد در هر شاخص تمایل به ارتباط نزدیک به عملکرد در شاخص‌های دیگر دارد (Cheng 2011). در این روش دانشگاه‌ها از یک تا صد رتبه‌بندی می‌شوند و سپس در دسته‌هایی از ۱۰۱-۱۵۰، ۱۵۱-۲۰۰، ۲۰۱-۳۰۰، ۳۰۱-۴۰۰ و ۴۰۱-۵۰۰ قرار می‌گیرند. از لحاظ کیفیت داده‌ها، ARWU نقاط ضعف اساسی ندارد. نقاط قوت آن مادیت، عینیت، و تکیه بر داده‌های خارجی است. این عوامل به سطح بالایی از اعتماد در ARWU منجر می‌شوند؛ اگرچه هیچ شاخصی برای دانشجویان فارغ‌التحصیل وجود ندارد و آثار علوم انسانی و بخشی از علوم اجتماعی و رشته‌های حرفه‌ای از آن حذف شده‌اند، چون آن‌ها در سطح جهانی قابل مقایسه نیستند. تنها تردید در مورد مادیت ضعف ارتباط بین آموزش و یک برنده نوبل در گذشته و ظرفیت علمی در حال حاضر است. همه داده‌های ARWU را می‌توان مشاهده و شمارش کرد. فقط تعدادی که معادل با هیئت علمی تمام‌وقت باشند توان دست‌کاری رتبه‌بندی دانشگاه را دارند. با این حال، ARWU برای همه توابع و منابع دانشگاهی جامع نیست. برای مثال، مانع بررسی

آموزش، مأموریت اجتماعی، منابع، و روابط بین‌المللی می‌شود. ساختار انگیزشی ARWU برای مدیران پژوهشی شفاف است و بر توجه دانشگاه‌ها و سیستم‌های ملی به پژوهش‌های بنیادی تمرکز می‌کند و مشوق ارتباطی قوی بین رتبه‌بندی، اهداف عملکرد، و استراتژی‌های خاص تحقیق مثل مدیریت استخدام برندگان جایزه نوبل و محققان سطح بالا، پاداش به هیئت‌علمی ناشر در علوم طبیعی و دیگر علوم، و رشد مقالات علمی است. اهداف مربوط به پژوهش از اهداف مربوط به آموزش برتری دارد، اما نیروهای دیگری نیز در این زمینه برای تحقیقات به دانشگاه فشار می‌آورند. با این حال، دانشگاه‌های اندکی شرایط و منابع لازم برای دستیابی به رتبه بالا ARWU را دارند. شاخص‌های نوبل (۳۰ درصد از شاخص‌ها) مانع دیگری‌اند، نوبل‌های گذشته عمدتاً به ایالات متحده آمریکا، اروپا، روسیه، و ژاپن محدود بودند. بهترین دانشگاه‌های تحقیقاتی آسیایی مانند دانشگاه ملی سنگاپور و دانشگاه ملی سئول در کره تمایل کم‌تری به انجام ARWU در مقایسه با دیگر رتبه‌بندی‌های تحقیقاتی معتبر دارند (Marginson 2014).

۲.۲ نظام رتبه‌بندی QS (Quacquarelli Symonds)

رتبه‌بندی QS (OECD 2013) رتبه‌بندی‌ای چندشاخصی است که استانداردها و اطلاعات مقایسه‌ای را در پنج حوزه در جدول رتبه‌بندی مقایسه می‌کند؛ که از سلسله‌مراتب شیب‌دار با رتبه‌های انفرادی از ۱-۴۰۰ و پس از آن از گروه‌های ده تایی و پنجاه‌تایی تا ۷۰۰ استفاده می‌کند. مانند آموزش عالی تایمز در روشی مشابه؛ QS قصد دارد تا جامع‌تر از عنوان تنهای پژوهشی باشد. شاخص‌های آن «شهرت دانشگاهی» برای آموزش و پژوهش (۴۰ درصد) و شهرت در میان کارفرمایان تکمیلی (۱۰ درصد) را پوشش می‌دهند. «آموزش» از شاخص نسبت نماینده کارکنان - دانش‌آموزان (۲۰ درصد)، هیئت‌علمی دانشگاه‌ها به صورت تمام‌وقت (۲۰ درصد)، نسبت اعضای هیئت‌علمی (۵ درصد)، و دانشجویان بین‌المللی (۵ درصد) استفاده می‌کند. دو شاخص اعتبارات و نظرسنجی (ذهنی)، که با هم نیمی از شاخص رتبه‌بندی QS را تشکیل می‌دهند، تعیین می‌شوند. هم‌بستگی بین شاخص‌های مختلف بسیار ضعیف‌تر از ARWU است (Cheng 2011). هیچ رابطه اجباری‌ای از بهبود موقعیت با بهبود عملکرد واقعی، از نوعی که ارائه‌دهنده بهبود پایدار در رتبه‌بندی باشد، به منزله یک ارتقا در موقعیت ARWU وجود ندارد، اما در هر صورت در QS، به‌ویژه در ۳۰ تا ۴۰ دانشگاه برتر، رابطه بین عملکرد و رتبه‌بندی شفاف نیست. رابطه

بین عملکرد و رتبه‌بندی به‌هیچ‌وجه ممکن نیست خیلی قوی باشد. رتبه‌بندی‌های روش QS لزوماً به سه دلیل نمی‌توانند تماماً به بهبود عملکرد منجر شوند: اول این‌که، هیچ مبنای نظری‌ای برای شاخص‌های انتخاب شده و روابط داخلی و وزن آن‌ها وجود ندارد؛ برای مثال، هیچ تعریف منسجمی از تولید یا عملکرد وجود ندارد؛ دوم، اگر وزن‌ها به دل‌خواه تغییر داده شوند (برای مثال حق اساتید دانشکده ۱۰ درصد و بین‌المللی‌سازی ۲۰ درصد باشد)، تغییرات عمده‌ای در رتبه‌بندی موقعیت به‌وجود می‌آید، بدون این‌که تغییر هم‌زمان در عملکرد واقعی به‌وجود آمده باشد (گلدول ۲۰۱۱)؛ سوم، رابطه بین تلاش واقعی و عملکرد واقعی با روش QS فیلتر و شامل تعیین نوسانات در سطح موقعیت می‌شود (Marginson 2014; Alagehr Oguzhan 2010; Rauhvargers 2011).

۳.۲ نظام رتبه‌بندی لیدن (CWTS Leiden Ranking)

داده‌های نظام رتبه‌بندی لیدن برپایه آثار پژوهشی نمایه‌شده در پایگاه‌های استنادی تامسون رویترز (ISI) است. از نقاط قوت هر دو رتبه‌بندی لیدن و سایماگو مادیت، عینیت، و اثرهای جانبی را می‌توان نام برد. اطلاعات لیدن از دانش وبسایت شرکت Thomson-ISI است؛ هیچ شاخص ترکیبی و وزن دل‌خواهی وجود ندارد. تمرکز مستقیم بر انتشارات و شماره‌های استناد و کیفیت استناد تطبیقی است و در مقایسه با رتبه‌بندی‌های چندشاخصی و نظرسنجی‌های ذهنی مناسب‌تر است؛ لیدن و سایماگو کاربران اطلاعات را به واقعیت در پژوهش نزدیک‌تر می‌کنند. لیدن بیش از سایماگو بر کیفیت استناد تأکید می‌کند. هر دو از شاخص‌های انفرادی استفاده می‌کنند؛ به‌طوری‌که آن‌ها از مشکلات ترتیبی تناسب فرار می‌کنند. استفاده از شاخص‌های انفرادی باعث می‌شود که لیدن و سایماگو به یک سطح بالاتر از کیفیت مثل علوم اجتماعی در مقایسه با رتبه‌بندی چندشاخصی برسند. اطلاعات لیدن در معنا شفاف و برای خواندن آسان‌اند، هرچند غیرمتخصصان ممکن است زمینه‌ای عادی را برای مبهم‌بودن پیدا کنند. لیدن و سایماگو در آموزش عالی و حلقه‌های عمومی ARWU کم‌تر شناخته‌شده‌اند؛ آموزش عالی تایمز و QS نقش نسبتاً کمی در تعیین شهرت دانشگاه داشته‌اند. باین حال، رتبه‌بندی لیدن به‌شدت در میان متخصصان در سیاست‌های پژوهش و مدیریت و مطالعه علوم مورد توجه قرار گرفته است. لیدن یک بنیاد مؤثر در رتبه‌بندی در حمایت از استراتژی برای به‌حداکثر رساندن کلی رتبه‌بندی‌ها فراهم می‌کند. عملکرد بهتر در این رتبه‌بندی باعث تغذیه عملکرد قوی‌تر در ARWU با برخی

تحریف‌ها می‌شود. آموزش عالی تایمز و QS این نکته را که نتایج پژوهش نقش مهمی در هردو، به‌ویژه عالی تایمز، بازی می‌کنند، مانند ARWU، موردتوجه قرار می‌دهند. با این حال (بدون مانع نوبل)، به‌دست‌آوردن اهداف ضمنی از سوی لیدن سخت است. فقط دانشگاه‌های تحقیقاتی قوی می‌توانند رقابت کنند؛ مانند همه رتبه‌بندی تحقیقاتی واجد شرایط، لیدن در درجه اول تحرک رو به بالا را در میان مؤسسات حفظ می‌کند که در آن ظرفیت سرمایه‌گذاری در حال رشد است و یک گرداننده عملکرد جهانی نیست (Marginson 2014).

۴.۲ نظام رتبه‌بندی سایماگو (Scimago)

سایماگو در مادیت، عینیت، بیگانگی، و خصوصیات قوی است؛ به این دلیل که مجموعه‌ای از شاخص‌های انفرادی است و نه ترکیبی از رتبه‌بندی چندشاخصی یا تناسب ترتیبی. در این روش، در مقایسه با رتبه‌بندی‌های لیدن و ARWU، سایماگو تصویر روشنی از نشانه‌های سلسله‌مراتب توزیع بازده پژوهش فراهم می‌کند. فقط دانشگاه‌های تحقیقاتی قوی می‌توانند با موفقیت به سطح فوقانی موقعیت سایماگو برسند و رقابت کنند. یکی از برتری‌های این فهرست بسیار طولانی تحقیق‌کنندگان این است که بهبود پایین‌تر از مقیاس قابل مشاهده است. در این شرایط سایماگو بیش‌تر از لیدن و ARWU فراگیر است، زیرا که آن‌ها خود را به ۵۰۰ عدد بالا محدود می‌کنند. با وجود این، مانند دیگر رتبه‌بندی‌های تحقیق، سایماگو در درجه اول تحرکی رو به بالا در میان مؤسسات با ظرفیت رشد سرمایه‌گذاری دارد (ibid.).

از خصوصیات بارز این روش رتبه‌بندی فراگیربودن آن در سطح جهان است که به همه دانشگاه‌ها و مؤسسات در اندازه‌های مختلف و با مأموریت‌های مختلف اجازه می‌دهد که در رتبه‌بندی شرکت کنند و رتبه خود را براساس فیلترکردن و ترکیب موارد تهیه‌شده طراحی کنند و چون از بانک اطلاعاتی اسکوپوس استفاده می‌کند، به نتایج دقیق، قابل اعتماد، و جامعی دسترسی خواهیم داشت (<http://www.scimagoir.com>).

۵.۲ نظام رتبه‌بندی آموزش عالی تایمز (THE)

رتبه‌بندی آموزش عالی تایمز (THE 2013) در ظاهر شبیه به رتبه‌بندی QS است و مسائل مشابهی را بررسی می‌کند؛ هرچند مسلماً به‌دست تامسون رویترز در سطح بالاتری از

صلاحیت در مقایسه با QS اداره می‌شود. برای مثال، بازده‌های نظرسنجی بزرگ‌تر و پوشش جغرافیایی مؤثرتری را بررسی می‌کند. قدرت اصلی عالی تایمز جامعیت آن است. تامسون رویترز از سیزده شاخص جدا از هم استفاده می‌کند که به نسبت تعداد واحد نهایی در وزن و اندازه فشرده شده‌اند (Cheng 2011). مانند QS، هیچ اندازه‌گیری مستقیمی از کیفیت آموزش یا دستاورد یادگیری وجود ندارد، اطلاعات درآمد برای مقاصد پژوهشی ناقص‌اند، و در سراسر مرزها استانداردسازی آن‌ها دشوار است، اما مسلماً جالب و منحصر به فردند و متأسفانه، در شاخص‌های ترکیبی گم شده‌اند. به‌طور کلی، ۷۳/۲۵ درصد از رتبه‌بندی عالی تایمز را یکی دیگر از جنبه‌های عملکرد پژوهشی تشکیل داده است: پژوهش از طریق بررسی (استناد، حجم پژوهش، درآمد مربوط به پژوهش، همکاری‌های تحقیقاتی بین‌المللی، و دکترای). اطلاعات تطبیقی پژوهش برای جمع‌آوری در مورد تحقیق به نسبت آموزش و خدمات راحت‌ترند. هم‌چنین، پژوهش در مرکزیت شکل‌دادن به شهرت دانشگاه قرار دارد. به نظر می‌رسد رتبه‌بندی عالی تایمز به منزله یک جدول شهرت طراحی شده است نه به مثابه یک جدول عملکرد.

مانند QS، رتبه‌بندی عالی تایمز در خصوصیات، عینیت (یک‌سوم اتکا در داده‌های نظرسنجی)، مادیت، و بیگانگی ضعیف‌تر است. استاندارد کردن اطلاعات و وزن‌ها باعث مغلوب کردن مشاهدات تجربی می‌شود. بیگانگی با استفاده از دامنه برای تأثیر نهادی در سراسر سیزده شاخص توافق می‌کند. در ترتیب رتبه‌بندی، نخست، رتبه‌بندی انفرادی تا ۲۰۰ وجود دارد و سپس، به گروه‌بندی ۴۰۰ تایی می‌رسد؛ در نتیجه، تناسب ترتیبی آن قوی‌تر از QS و ضعیف‌تر از ARWU است. همان‌طور که با QS نوسانات سالانه در موقعیت‌های رتبه‌بندی وجود دارد (به جز اندازه که عوامل مربوط به بازیابی موقعیت را شکل می‌دهند)، این نوسانات ظرفیت واجد شرایط برای تحرک را نشان نمی‌دهد. رتبه‌بندی‌های معادل بسیاری ممکن است به همان اندازه بر اساس اطلاعات جمع‌آوری شده وجود داشته باشند. یک مشکل دیگر این است که شاخص پیچیده است و هیچ مدرکی وجود ندارد که این رفتارها یک رژیم مقایسه جهانی را ایجاد کند که از همه جهات باعث پرورش و بهبود شود (Marginson 2014; Alaghegr Oguzhan 2010). دیوید جابینز مشکل این رتبه‌بندی را تجاری بودن و تقدم آن برای استفاده مشتریان می‌داند؛ هر چند بازارگونه بودن مؤسسات آموزش عالی را واضح و اجتناب‌ناپذیر ذکر می‌کند (Merisotis and Sadlak 2005).

۶.۲ نظام رتبه‌بندی دانشگاه‌ها براساس عملکرد علمی (URAP)

U چندرتبه‌ای (۲۰۱۳) چندین ویژگی جدید دارد. این روش جامع‌ترین اطلاعات را فراهم می‌کند و بر کاربران اطلاعات تمرکز دارد (ونووت و زییگل ۲۰۱۱). جداول رتبه‌بندی را فراهم نمی‌کند، اما مؤسسات را در سه دسته گروه‌بندی می‌کند. این نتیجه بسیار خوبی از نظر تناسب ترتیبی است، هرچند این روش نتوانست خواسته‌های مجموعه سلسله‌مراتب را برآورده کند. U چندرتبه‌ای اطلاعات را در مناطق زیادی از نظر آموزشی و یادگیری، پژوهشی، و خدماتی برای هردو گروه رشته‌ها و نهادها جمع‌آوری و فراهم می‌کند. هیچ مشکلی از نظر وزن چندشاخصی وجود ندارد و همه شاخص‌ها می‌توانند به‌تنهایی درمقابل آن قرار گیرند. طوری برنامه‌ریزی شده است که وب‌سایت U چندرتبه‌ای به کاربران اجازه می‌دهد معیارها و وزن‌های خود را زمانی که مقایسه انجام می‌پذیرد انتخاب کنند. این اساساً شکل‌دهی به نقش آژانس‌های رتبه‌بندی را زمانی که با عالی تایمز، QS، و حتی ARWU مقایسه می‌شوند کاهش خواهد داد (Rauhvargers 2011).

اطلاعات U چندرتبه‌ای جایگاه مؤسسات و رشته‌ها را، با تمرکز بر شهرت علمی و به‌طور غیرمستقیم‌تر رضایت دانشجویی، توضیح می‌دهد، اما اطلاعات مقایسه‌ای در کمیت یا کیفیت را ارائه نمی‌دهد. شفافیت آن نیز ضعیف است. جمع‌آوری داده‌های نظرسنجی، استانداردسازی، تفسیر مبهمی برای کاربران ایجاد می‌کند؛ هرچند U چندرتبه‌ای امتیازهایی برای استفاده از شاخص‌های سفارشی و وزن‌های غیرعادی به‌دست می‌دهد، یک رژیم عملکرد براساس U چندرتبه‌ای به‌احتمال زیاد به بهبود رضایت مشتریان کمک می‌کند؛ گرچه عملکرد اساسی که بهبود را باعث می‌شود نامشخص است. ازطرف دیگر، U چندرتبه‌ای تضمین می‌کند که مؤسسات در طیف وسیعی از فعالیت تمرکز می‌کنند نه فقط در زمینه تحقیقات و با کنارگذاشتن جدول‌های رتبه‌بندی انفرادی عنصر حاصل جمع صفر در رتبه‌بندی را دور می‌اندازد. سیستم U چندرتبه‌ای مقایسه‌ای را در مسیر بهبود رضایت مشتری و جایگاه علمی در همه مؤسسات پرورش می‌دهد (Marginson 2014).

۷.۲ نظام رتبه‌بندی وب‌سنجی (Webometrics Ranking)

گروه پژوهشی سایبرمتریک یکی از بزرگ‌ترین سازمان‌های پژوهشی اسپانیا و مرکز اطلاعات و مدارک علمی وابسته به شورای ملی اسپانیا است که از سال ۲۰۰۴ م اقدام به

راه‌اندازی طرح وب‌سنجی کرده است و به رتبه‌بندی وب‌گاه‌های دانشگاه‌های کشورهای مختلف جهان می‌پردازد و سالی یک‌بار فهرست ۳۰۰۰ دانشگاه برتر دنیا را معرفی می‌کند. کار اصلی گروه پژوهشی سایبرمتریک تجزیه و تحلیل اینترنت و محتوای صفحات وب به‌خصوص تجزیه و تحلیل فرایندهای ایجاد و ارتباطات دانش علمی است، در این نظام از چهار شاخص استفاده شده است که نتایج کمی این شاخص‌ها از طریق موتورهای اصلی جست‌وجو به‌دست می‌آیند. واحد تحلیل گروه پژوهشی سایبرمتریک دمین‌نهادها و دانشگاه‌هاست؛ بنابراین، تنها دانشگاه‌ها و مراکز تحقیقاتی‌ای را که با یک دمین وب مستقل بوده‌اند بررسی می‌کند. این چهار شاخص به‌اختصار عبارت‌اند از اندازه (S): تعداد صفحاتی که چهار موتور جست‌وجوی Google, Yahoo, 2.15 Live Search, Exalead 16 پوشش می‌دهند، وزن این شاخص ۲۰ درصد است؛ مشاهده‌پذیر بودن (V): تعداد کل پیوندهای خارجی سایت‌های دیگر به سایت موردنظر که از موتورهای جست‌وجوی Yahoo, Search Live, Exalead به‌دست می‌آید، وزن این شاخص ۵۰ درصد است؛ فایل‌های غنی شده (R): بعد از ارزیابی ارتباط فعالیت‌های دانشگاهی و انتشارات با دیگر دانشگاه‌ها باید به حجم و گوناگونی فایل‌های ذخیره‌شده در وب‌گاه توجه کرد، فایل‌های موردنظر شامل فایل‌هایی آداب آکروبات ۱۹ (pdf)، آداب پست اسکرپت ۲۰ (ps)، میکروسافت ورد ۲۱ (doc)، و میکروسافت پاورپوینت ۲۲ (ppt) می‌شود. این فایل‌ها را می‌توان از طریق سایت گوگل استخراج کرد، وزن این شاخص ۱۵ درصد است؛ اسکولار (Sc): گوگل اسکولار قادر است تعداد مقالات و تعداد استنادهای هر دمین دانشگاه را محاسبه کند. نتایج بانک اطلاعاتی اسکولار نشان‌دهنده مقالات، گزارش‌ها، و دیگر فعالیت‌های دانشگاه است، وزن این شاخص ۱۵ درصد است. در این روش دانشگاه‌ها از رتبه یک مرتب می‌شوند. این تناسب ترتیبی بهتر از دیگر رتبه‌بندی‌های چندشاخصی است (2015 <http://webometrics.info/en/word>). از نظر پوشش سازمانی، این رتبه‌بندی با پوشش بیش از بیست هزار دانشگاه بیش‌ترین پوشش سازمانی را دارد.

۸.۲ نظام رتبه‌بندی (HEEACT)

هدف از این رتبه‌بندی، طبقه‌بندی دانشگاه‌ها براساس عملکرد تولیدات علمی — پژوهشی آن‌هاست. طراحان و مسئولان اصلی این رتبه‌بندی بیان کرده‌اند که تمرکز اصلی رتبه‌بندی آن‌ها بر عملکرد تحقیقاتی دانشگاه‌ها قرار دارد و این مسئله وجه تمایز این نظام رتبه‌بندی با

رتبه‌بندی دانشگاه شانگهای و نشریه آموزش عالی تایمز است؛ بنابراین، در این نظام بیش‌تر تمرکز بر تأثیرگذاری تحقیقات است و توجه کم‌تری بر عملکرد وجود دارد و بازه زمانی یازده‌ساله را بررسی می‌کند (پاکزاد و دیگران ۱۳۹۱). در این روش دانشگاه‌ها از رتبه ۱-۵۰۰ به تناسب ترتیبی در جدول‌های ۱-۱۰۰، ۱۰۱-۲۰۰، ۲۰۱-۳۰۰، ۳۰۱-۴۰۰، و ۴۰۱-۵۰۰ مرتب می‌شوند. سیستم رتبه‌بندی HEEACT بر رتبه‌بندی مبتنی بر مقالات علمی تأکید دارد؛ تأکید بر عملکرد پژوهشی شاخص‌های این سیستم رتبه‌بندی را در مقایسه با شاخص‌های سستی، از قبیل اعتبار دانشگاه که از سوی داوران منعکس می‌شود، یا برندگان جوایز نوبل، که به دانشگاه‌های با سابقه طولانی یا دانشگاه‌های توسعه‌یافته توجه دارند، عینی‌تر می‌سازد. از آن‌جاکه تعداد مقالات ارتباط نزدیکی با تعداد اعضای هیئت‌علمی دارد، به‌کارگیری شاخص تعداد مقالات اغلب به نفع دانشگاه‌های بزرگ‌تر است. بنابراین، این سیستم رتبه‌بندی این نقص را با ترکیب میانگین تعداد اسنادها و H-index در محاسبه امتیاز عملکرد دانشگاه تصحیح می‌کند (<http://ranking.heeact.edu.tw>).

۹.۲ نظام رتبه‌بندی پایگاه استنادی علوم جهان اسلام (ISC)

پایگاه استنادی علوم جهان اسلام (ISC) یک نظام استنادی در سطح کشورهای اسلامی و چهارمین نظام استنادی در سطح بین‌المللی است. این پایگاه به‌منزله پایگاه استنادی مستقل و خاص دانشمندان جهان اسلام و مراکز اسلامی و مرتبط با سایر پایگاه‌های استنادی علمی جهان و تعامل سازنده با آن‌ها از سوی وزارت علوم، تحقیقات، و فناوری بنیان‌گذاری شده است. نظام رتبه‌بندی جهان اسلام فقط تعداد معدودی از دانشگاه‌های کشورهای اسلامی را بررسی می‌کند و بنابراین، از نظر پوشش سازمانی کم‌ترین پوشش سازمانی را دارد، ولی از نظر حوزه تمرکز، اگر کارکردهای آموزش، پژوهش، و تولیدات اقتصادی را در رتبه‌بندی دانشگاه‌ها در نظر بگیریم، فقط نظام‌های رتبه‌بندی دانشگاه‌های جهان اسلام و نشریه آموزش عالی تایمز هر سه مورد را بررسی می‌کنند و می‌توانند با فلسفه دانشگاه‌های نسل سوم (دانشگاه کارآفرین) هم‌خوانی داشته باشند. دیگر روش‌های رتبه‌بندی عمدتاً فعالیت‌های پژوهشی دانشگاه‌ها را ارزیابی می‌کنند. این نظام با بررسی تعداد نوزده شاخص بیش‌ترین شاخص را برای ارزیابی دانشگاه‌ها مورد استفاده قرار می‌دهد و مانند دیگر روش‌های رتبه‌بندی بیش‌ترین وزن را به شاخص پژوهش با ۵۷ درصد وزنی اختصاص می‌دهد (<http://ur.isc.gov.ir/Methodology.aspx>).

جدول ۱. مقایسه نظام‌های رتبه‌بندی دانشگاه‌ها

زمان شروع فعالیت	جامعیت	عینیت	تناسب ترتیبی	هم‌بستگی بین شاخص‌ها	تعداد مؤسسات موردبررسی	روش شناسی	شاخص موردبررسی / نظام رتبه‌بندی
۱۹۹۸	فقط تحقیقات	بالا- اطلاعات کمی	به ترتیب انفرادی از ۱-۱۰۰ سپس دسته‌های ۵۰ و ۱۰۰ تاایی	زیاد (فقط تحقیق)	۵۰۰	شفاف	شانگهای
۲۰۰۴	آموزش و پژوهش	نسبتاً بالا- استفاده از اطلاعات دانشگاه	به ترتیب انفرادی از ۱-۴۰۰ سپس دسته‌های ۱۰ و ۵۰ تاایی	کم (آموزش و پژوهش)	۷۰۰	شفاف	QS
۲۰۰۷	تأکید بر پژوهش	بالا- استفاده از نمایه ISI	به ترتیب انفرادی از ۱-۷۵۰	نسبتاً کم (پژوهش، ولی شاخص‌ها انفرادی است)	۷۵۰	شفاف	لیدن
۲۰۰۹	فقط تحقیقات	بالا- استفاده از بانک اطلاعات اسکوپوس	به ترتیب انفرادی از ۱-۵۱۰۰	نسبتاً کم (پژوهش، ولی شاخص‌های بیش‌تری دارد)	۵۱۰۰	شفافیت کم	سایماگو
۲۰۰۴	دارد	نسبتاً بالا- یک‌سوم نظرسنجی (ذهنی)	به ترتیب انفرادی از ۱-۲۰۰ سپس دسته‌های ۵۰ و ۱۰۰ تاایی	کم (آموزش، پژوهش، و بین‌المللی‌سازی)	۸۰۰	شفافیت کم	تایمز
۲۰۰۷	دارد	کم- استناد به نظرسنجی (ذهنی)	به ترتیب انفرادی از ۱-۲۰۰۰	نسبتاً کم (شاخص‌ها انفرادی است)	۲۰۰۰	شفافیت کم	URAP
۲۰۰۴	ندارد	بالا- استناد به شاخص‌های وب‌سنجی	به ترتیب انفرادی از ۱-۲۰۰۰۰	بالا (شاخص‌ها وب‌سنجی)	۲۰۰۰۰	شفاف	وب‌سنجی
۲۰۰۷	فقط عملکرد پژوهشی	بالا- تمرکز بر عملکرد پژوهشی مقالات علمی	دسته‌های ۱۰۰ تاایی	زیاد (فقط تأثیرگذاری تحقیقات)	۵۰۰	شفاف	HEEACT
۲۰۰۷	زیاد (آموزش، پژوهش، وجهه بین‌المللی و فعالیت اجتماعی و اقتصادی)	نسبتاً بالا- استناد به اطلاعات کمی و استناد به اطلاعات دانشگاه	به ترتیب انفرادی از ۱-۵۰ سپس دسته‌های ۲۵ و ۵۰ تاایی	کم (آموزش، پژوهش، وجهه بین‌المللی و فعالیت اجتماعی اقتصادی)	۵۷ کشور (محدود به جهان اسلام) و ۲۰۰ دانشگاه	شفاف	ISC

۳. پیشینه تحقیق

راکی در پژوهش خود اظهار می‌دارد که روش‌های مورد استفاده در رتبه‌بندی‌ها فقط به برخی معیارهای اندازه‌گیری اشاره دارند. روش‌های کنونی، که بیش‌تر بر وزن‌دهی به برخی شاخص‌ها و ابزارهای گوناگون دسته‌بندی استوارند، همگی نشان‌دهنده این واقعیت‌اند که یک نظام رتبه‌بندی واقعی و عینی وجود ندارد که بتواند برای همه سازمان‌ها و مراکز آموزش عالی کاربرد داشته باشد (Rocki 2005). هندل و استولز پس از بررسی ۲۳ نظام رتبه‌بندی آموزش عالی در ۱۱ کشور اروپایی به این نتیجه رسیدند که نظام‌های رتبه‌بندی آموزش عالی از نظر شاخص‌های مورد توجه مؤسسات متولی یا منتشرکننده نظام‌های همگنی نیستند. به‌طور کلی، همه نظام‌های رتبه‌بندی در اروپا به‌طور تقریبی به سطح تحلیل بخشی (دپارتمانی) توجه دارند و رویکرد کم‌تری درباره رتبه‌بندی کل سازمان دارند. بنابراین، برای داشتن نگاهی دقیق و عالمانه به رتبه‌بندی و طراحی یک نظام رتبه‌بندی ایده‌آل باید شناخت عمیقی از بافت آموزش عالی و فرهنگ وابسته به آن در کشور موردهدف رتبه‌بندی داشت. در نتیجه، شاید نخستین مرحله را باید مجموعه‌ای از جلسات میان نمایندگان وزارت آموزش کشورهای مختلف دانست تا بتوان ظرفیت‌های فعلی کشورها را بازشناخت و یک راه‌برد مناسب برای تدوین مجموعه مشترکی از تعاریف و رویه‌های گزارش سالانه اتخاذ کرد (Hendel and Stolz 2008). سایسانا و دیگران با بررسی نظام‌های رتبه‌بندی شانگهای و تایمز به این نتیجه رسیدند که گرچه استنباط آماری در سطح کشور و دانشگاه نادرست است، استنباط در سطح کلان منطقه‌ای (فراتر از یک کشور) بسیار درست می‌نماید. آن‌ها همچنین اذعان دارند که جایگاه بسیاری از دانشگاه‌های برتر جهان به روش آماری منتخب برای رتبه‌بندی مؤسسات رتبه‌بندی وابسته است؛ یعنی اگر روش رتبه‌بندی تغییر یابد، جایگاه دانشگاه‌های برتر تا حد زیادی تنزل خواهد یافت (Saisana et al. 2011). جعفری و دیگران (۱۳۹۱) در مقاله خود اولویت‌بندی شاخص‌های مرتبط با فناوری اطلاعات و ارتباطات را به‌منظور ارزیابی عملکرد و رتبه‌بندی دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی کشور بررسی کردند و نتیجه گرفتند که فناوری اطلاعات و ارتباطات یکی از مهم‌ترین عواملی است که باید در سامانه ارزیابی عملکرد دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی در نظر گرفته شود.

۴. روش تحقیق

تحقیق حاضر از نظر هدف کاربردی و از لحاظ ماهیت توصیفی - تحلیلی و مروری است. از نظر روش مطالعه اسنادی و میدانی است که در آن از اطلاعات فعلی در اسناد وزارت

علوم، تحقیقات، و فناوری و سایت‌های اینترنتی (روش‌های رتبه‌بندی) و پرسش‌نامه استاندارد برای جمع‌آوری اطلاعات استفاده شده است. جامعه آماری شامل دانشجویان دانشگاه‌های شهر تهران است که تعداد ۳۸۳ نفر به صورت طبقه‌ای نسبتی به‌منزله نمونه انتخاب و پرسش‌نامه بین آن‌ها توزیع شده است. پرسش‌نامه دارای ۲۲ سؤال سرمایه فرهنگی با آلفای ۰/۸۶۹ و ۱۰ سؤال تعامل اجتماعی با آلفای ۰/۷۶۳ و ۱۰ سؤال تعامل علمی با آلفای ۰/۸۴۵ و ۸ سؤال سرمایه اجتماعی با آلفای ۰/۸۰۸ و ۳۰ سؤال کیفیت آموزش عالی با آلفای ۰/۹۴۶ و ۱۶ سؤال نگرش زیست‌محیطی با آلفای ۰/۸۷۲ و ۴۸ سؤال نگرش درباره کار با آلفای ۰/۹۲۷ و ۲۸ سؤال پیشرفت تحصیلی با آلفای ۰/۸۵۱ و آلفای کل پرسش‌نامه ۰/۹۵۱ است. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار SPSS و برای رتبه‌بندی دانشگاه‌ها با وزن‌دهی شاخص‌ها به روش آنتروپی از نرم‌افزار TOPSIS استفاده شده است.

۵. یافته‌های تحقیق

- بین دانشگاه‌های شهر تهران از نظر برخورداری از شاخص‌ها تفاوت و نابرابری وجود دارد. باتوجه به نتایج جدول ۲، در شاخص تعامل اجتماعی به ترتیب دانشگاه تهران با مقدار تاپسیس ۰/۷۳۰، تربیت مدرس با مقدار تاپسیس ۰/۶۴۱، و امیرکبیر با مقدار تاپسیس ۰/۶۱۹ رتبه‌های اول تا سوم را کسب کرده‌اند؛ در شاخص سرمایه فرهنگی دانشگاه تهران با مقدار تاپسیس ۰/۷۱۶، صنعتی شریف با مقدار تاپسیس ۰/۶۲۹، و دانشگاه علم و صنعت با مقدار تاپسیس ۰/۵۹۲ و در شاخص کیفیت آموزش عالی دانشگاه تهران با مقدار تاپسیس ۰/۶۴۸، دانشگاه صنعتی امیرکبیر با مقدار تاپسیس ۰/۴۷۸، و دانشگاه صنعتی شریف با مقدار تاپسیس ۰/۳۸۳ و در شاخص تعامل علمی دانشگاه صنعتی شریف با مقدار تاپسیس ۰/۶۹۷، دانشگاه تهران با مقدار تاپسیس ۰/۶۴۸، و دانشگاه امیرکبیر با مقدار تاپسیس ۰/۶۳۰ و در شاخص سرمایه اجتماعی دانشگاه تهران با مقدار تاپسیس ۰/۷۰۰، دانشگاه امیرکبیر با مقدار تاپسیس ۰/۵۷۱، و دانشگاه تربیت مدرس با مقدار تاپسیس ۰/۵۰۳ و در شاخص نگرش زیست‌محیطی دانشگاه تهران با مقدار تاپسیس ۰/۶۲۴، دانشگاه صنعتی شریف با مقدار تاپسیس ۰/۵۹۲، و دانشگاه تربیت مدرس با مقدار تاپسیس ۰/۵۸۸ و در شاخص آمادگی برای ورود به بازار کار دانشگاه تهران با مقدار تاپسیس ۰/۸۹۲، دانشگاه تربیت مدرس با مقدار تاپسیس ۰/۷۱۸، و دانشگاه علم و صنعت با مقدار تاپسیس ۰/۶۰۷ و در شاخص پیشرفت تحصیلی دانشگاه تهران با مقدار تاپسیس ۰/۸۱۲، دانشگاه تربیت مدرس

ارزیابی و رتبه‌بندی دانشگاه‌های شهر تهران با تأکید بر جایگاه این دانشگاه‌ها ... ۱۵

با مقدار تاپسیس ۰/۶۱۲، و دانشگاه صنعتی شریف با مقدار تاپسیس ۰/۵۸۷ به ترتیب در جایگاه‌های اول تا سوم قرار گرفته‌اند.

جدول ۲. جایگاه دانشگاه‌های شهر تهران در هریک از شاخص‌های غیرشناختی

شاخص	تعمال اجتماعی		سرمایه فرهنگی		کیفیت آموزش عالی		تعمال علمی		سرمایه اجتماعی		نگرش زیست‌محیطی	
	رتبه	تاپسیس	رتبه	تاپسیس	رتبه	تاپسیس	رتبه	تاپسیس	رتبه	تاپسیس		
تهران	۱	۰/۷۳۰	۱	۰/۷۱۶	۱	۰/۶۴۸	۲	۰/۶۴۸	۱	۰/۱۰۰	۱	۰/۶۲۴
صنعتی شریف	۴	۰/۶۰۲	۲	۰/۶۲۹	۳	۰/۳۸۳	۱	۰/۶۹۷	۴	۰/۶۶۰	۴	۰/۵۹۲
ترتیب مدرن	۲	۰/۶۴۱	۴	۰/۵۱۱	۵	۰/۳۷۷	۶	۰/۳۷۷	۳	۰/۵۰۳	۳	۰/۵۸۸
صنعتی امریکایی	۳	۰/۶۱۹	۶	۰/۴۴۵	۲	۰/۴۷۸	۲	۰/۶۳۰	۲	۰/۵۷۱	۲	۰/۵۲۹
دانشگاه پزشکی	۹	۰/۳۳۵	۸	۰/۲۹۶	۸	۰/۳۱۷	۷	۰/۳۱۷	۹	۰/۲۰۳	۹	۰/۴۹۸
علوم و صنعت	۵	۰/۵۲۲	۳	۰/۵۹۲	۶	۰/۳۵۹	۴	۰/۵۴۶	۵	۰/۴۲۵	۵	۰/۵۴۵
خواجه نصیرالدین طوسی	۸	۰/۳۵۸	۱۱	۰/۱۶۸	۷	۰/۳۵۷	۸	۰/۲۸۵	۱۰	۰/۱۶۹	۱۰	۰/۵۶۲
خوارزمی	۱۰	۰/۲۸۰	۷	۰/۳۷۸	۱۱	۰/۲۴۳	۱۱	۰/۲۴۳	۱۲	۰/۰۹۱	۱۲	۰/۴۸۰
شاهد	۱۲	۰/۱۴۷	۱۰	۰/۲۷۸	۱۲	۰/۲۱۴	۱۲	۰/۲۱۴	۱۱	۰/۶۹۹	۸	۰/۵۴۴
پيامپور	۶	۰/۵۱۰	۹	۰/۲۹۵	۹	۰/۲۸۱	۹	۰/۲۸۱	۹	۰/۳۴۷	۷	۰/۱۲۹
الوزرا	۱۱	۰/۲۳۲	۱۲	۰/۱۲۲	۱۰	۰/۲۵۳	۱۰	۰/۲۵۳	۱۱	۰/۰۹۴	۱۱	۰/۵۰۵
علامه طباطبائی	۷	۰/۴۷۵	۵	۰/۴۶۸	۴	۰/۳۸۱	۵	۰/۳۸۱	۶	۰/۳۸۱	۶	۰/۰۷۷

رتبه	آزمایی برای ورود به بازار کار		رتبه	تایم‌س
	تایم‌س	رتبه		
۱	۱۸۷/۰	۱	۱۱۷/۰	۱
۲	۴۵۳/۰	۴	۸۷۵/۰	۲
۳	۷۱۸/۰	۲	۱۱۶/۰	۳
۴	۰/۵۰	۵	۸۵۸/۰	۴
۵	۸۰۶/۰	۳	۴۸۶/۰	۵
۶	۴۸۶/۰	۶	۱۲۶/۰	۶
۷	۸۵۸/۰	۷	۴۰/۰	۷
۸	۵۵۵/۰	۱۲	۱۵۱/۰	۸
۹	۱۸۶/۰	۷	۴۳۱/۰	۹
۱۰	۴۲۶/۰	۱۰	۶۲/۰	۱۰
۱۱	۶۱۶/۰	۱۱	۱۳۱/۰	۱۱

مأخذ: محاسبات نگارنده ۱۳۹۵

- بین دانشگاه‌های شهر تهران از نظر برخورداری از شاخص‌های تلفیقی تفاوت و نابرابری وجود دارد.

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد که در شاخص‌های تلفیقی دانشگاه تهران با مقدار تاپسیس ۰/۹۶۳ و صنعتی شریف با مقدار تاپسیس ۰/۵۲۵ و تربیت مدرس با مقدار تاپسیس ۰/۵۱۹ به ترتیب در جایگاه‌های اول تا سوم قرار گرفته‌اند.

جدول ۳. جایگاه دانشگاه‌های شهر تهران در شاخص‌های تلفیقی

رتبه	تایم‌س	
	تایم‌س	رتبه
۱	۶۱۶/۰	۱
۲	۵۱۵/۰	۲
۳	۷۴۸/۰	۳
۴	۵۱۸/۰	۴
۵	۸۷۵/۰	۵
۶	۱۲۶/۰	۶
۷	۴۰/۰	۷
۸	۴۳۱/۰	۸
۹	۶۲/۰	۹
۱۰	۱۳۱/۰	۱۰
۱۱	۴۲۶/۰	۱۱
۱۲	۶۱۶/۰	۱۲

مأخذ: محاسبات نگارنده ۱۳۹۵

۶. نتیجه‌گیری

نتایج رتبه‌بندی دانشگاه‌ها نشان می‌دهد که دانشگاه‌های تهران و صنعتی شریف در همه رتبه‌بندی‌ها حائز رتبه شده و دو دانشگاه برتر کشور در نظام‌های بین‌المللی رتبه‌بندی‌اند، ولی جایگاه آن‌ها با افق ۱۴۰۴ که هدف آن دست‌یافتن به جایگاه اول اقتصادی، علمی، و فناوری در سطح منطقه آسیای جنوب‌غربی (شامل آسیای میانه، قفقاز، خاورمیانه، و کشورهای همسایه است) فاصله دارد. با بررسی شاخص‌های رتبه‌بندی مشخص می‌شود که یکی از ضعف‌های دانشگاه‌های ما نبود مستندسازی اطلاعات است و در بحث دیپلماسی بین‌المللی نیز بسیاری از دانشگاه‌های کشور تبادل استاد و دانشجو با کشورهای خارجی ندارند و امتیاز مربوط به این شاخص را کسب نمی‌کنند. در بین نظام‌های موردبررسی نظام وب‌سنجی با ۵ شاخص کم‌ترین و نظام رتبه‌بندی جهان اسلام با ۱۹ شاخص بیش‌ترین شاخص‌های ارزیابی را مورد استفاده قرار می‌دهند. تعداد مقالات نمایه‌شده در پایگاه‌های استنادی ISI و SCOPUS و تعداد استنادهای دریافتی مهم‌ترین شاخص ارزیابی مشترک در بین نظام‌های رتبه‌بندی جهانی‌اند. استفاده از نظام‌های رتبه‌بندی می‌تواند باعث تحرک دانشگاه‌ها شود، اما نباید از کاستی‌های این نظام‌ها غفلت کنیم. نظام رتبه‌بندی شانگهای اولین نظام رتبه‌بندی و نظام رتبه‌بندی دانشگاه‌های جهان اسلام جزء جدیدترین نظام‌های رتبه‌بندی است. در بررسی شاخص‌های مورد استفاده به این نتیجه می‌رسیم که هرکدام از روش‌های رتبه‌بندی از شاخص‌های متفاوتی برای رتبه‌بندی استفاده می‌کنند و رویه‌ای ثابت و مشخص در آن‌ها وجود ندارد؛ بنابراین، نتایج یک‌سانی از رتبه‌بندی‌ها به دست نمی‌آید. نتایج این تحقیق و جایگاه دانشگاه‌های تهران و صنعتی شریف با جایگاه آن‌ها در نظام‌های بین‌المللی به مقدار زیادی هم‌خوانی دارد. نتایج این تحقیق با نتایج سایسانا و دیگران هم‌خوانی دارد که اعلام می‌کنند چنان‌چه روش‌های رتبه‌بندی تغییر کنند، جایگاه دانشگاه‌ها در نظام رتبه‌بندی تغییر خواهد کرد.

کتاب‌نامه

- پاکزاد، مهدی، آرمان خالدی، و مهتاب تیموری (۱۳۹۱)، «بررسی تطبیقی نظام‌های بین‌المللی رتبه‌بندی دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی»، فصل‌نامه علمی - پژوهشی ره‌یافت، ش ۵۰، بهار.
- جعفری، مصطفی و دیگران (۱۳۹۱)، «بررسی اولویت‌بندی شاخص‌های مرتبط با فناوری اطلاعات و ارتباطات به منظور ارزیابی عملکرد و رتبه‌بندی دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی کشور»، چشم‌انداز مدیریت دولتی، ش ۱۰.

ارزیابی و رتبه‌بندی دانشگاه‌های شهر تهران با تأکید بر جایگاه این دانشگاه‌ها ... ۱۹

شورای عالی انقلاب فرهنگی (۱۳۸۳)، *شاخص‌های ارزیابی آموزش عالی*، مصوب پانصد و پنجاهمین جلسه.

- Alağehgr, Oguzhan (2010), *University Ranking by Academic Performance: A Scaentometrics Study for Ranking Word Universities*, A Thesis Submitted to The Graduate School of Information of The Middle East Technical University.
- Billaut, Jean-Charles, B. Denis, and P. Vincke (2010), "Should you Believe in the Shanghai Ranking?", *AnMCDM View, Scientometrics, Springer Verlag*, vol. 84, no. 1.
- Cheng, Y. (2011), "The History and Future of ARWU", Paper Presented to the Inaugural Meeting of the ARWU International Advisory Board, Shanghai, and 30 October.
- Dill, D. and M. Soo (2005), "Academic Quality, League Tables, and Public Policy: A Cross National Analysis of University Ranking Systems", *Higher Education*, vol. 49, no. 4.
- Docampo, D. (2001), "On Using the Shanghai Ranking to Assess the Research Performance of Universitysystems", *Scientometrics*, vol. 86, no. 1.
- Hendel, D. D. and I. Stolz (2008), "A Analysis of Higher Education Ranking Systems in Europe", *Tertiary Education and Management*, vol. 14, no. 3.
- Liu, N. C. and Y. Cheng (2005), "The Academic Ranking of World Universities", *Higher Education in Europe*, vol. 30, no. 2.
- Marginson, S. and M. Wan Der Wend (2007), "To Rank or to be Ranked: the Impact of Global Rankings in Higher Education", *Journal of Studies in International Education*, vol. 11.
- Marginson, Simon (2014), "University Ranking and Social Science", *European Journal of Education*, vol. 49, no.1.
- Merisotis, J. and J. Sadlak (2005), "Higher Education Ranking: Evaluation, Acceptance and Dialogue", *Higher Education in Europe*, vol. 30, no 2.
- OECD (2013), *Education at a Glance 2013*, Paris, OECD.
- Oren, T. et al. (1983), *Simulation in Education: Modeling for the Future*, Winter Simulation Conference, vol. 1, Arlington, Virginia: United States Pages.
- Oswald, A. (2010), "A Suggested Method for the Measurement of World Leading Research (Illustrated Withdata on Economics)", *Scientometrics*, vol. 84, no. 1.
- Rauhvargers, Andrejs (2011), *Global University Rankings and their Impact*, Belgium: European University Association.
- Rocki, Marek (2005), "Statistical and Mathematical Aspects of Ranking: Lessons from Poland", *Higher Education in Europe*, vol. 30, no. 2.
- Saisana, M., B. D'Hombres, and A. Saltelli (2011), "Rickety Numbers: Volatility of University Rankings and Policy Implications", *Research Policy*, vol. 40, no. 1.
- SCIMAGO (2013), *Scimago Institutions' Rankings*, <www.scimagolab.com>.
- Shin, Jung Cheol, Robert K. Toutkoushian, and Ulrich Teichler (2011), *University Ranking, Teoritcal Bases, Metodololigy, and Impact on Global Higher Education*, London: Springer Science.

۲۰ پژوهش‌نامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی، سال هفدهم، شماره ششم، آذر ۱۳۹۶

Times Higher Education (THE) (2013) *Times Higher Education World, University Rankings*,
<www.timeshighereducation.co.uk/world-university-rankings>.

<http://ranking.heeact.edu.tw>

<http://ur.isc.gov.ir/Methodology.aspx>

<http://webometrics.info/en/world.2015>