فصلنامه‌ی مطالعات توسعه‌ی اجتماعی- فرهنگی، دوره‌ی چهارم، شماره‌ی ۳، زمستان ۹۴، صفحات ۱۸۳-۲۰۶

توسعه‌ی بازار گرایی آموزش عالی: محدودیّت‌ها و فرصت‌ها در بازار آموزش عالی ایران*

مصطفی عزیزی شمامی[۱]، عبدالرّحیم نوه‌ابراهیم[۲]، حمیدرضا آراسته[۳]، محمّدرضا بهرنگی[٤]

تاریخ دریافت: ۱۳۹٤/۰٤/۰۵ تاریخ پذیرش: ۱۳۹٤/۰۹/۲۱

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی محدودیّت‌ها و فرصت‌های توسعه‌ی بازارگرایی در آموزش عالی در ایران است. بدین منظور، از روش تحقیق آمیخته‌ی کیفی و کمّی استفاده شده است. نمونه‌ای هدفمند متشکّل از ۱۰ نفر از متخصّصان آموزش عالی، متخصّصان بازاریابی و رؤسای مؤسّسات آموزش عالی غیردولتی به‌عنوان مطّلعین کلیدی انتخاب گردیده و پس از پیاده‌سازی مصاحبه‌ها برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از کدگذاری باز، محوری و انتخابی استفاده شده است. برای اعتباریابی مؤلّفه‌ها و بر مبنای یافته‌های حاصل از مرحله‌ی پژوهش کیفی، پرسش‌نامه‌ی اوّلیّه طرّاحی شد و پس از تأیید پایایی و روایی آن، بر روی نمونه‌ای متشکّل از ۱۲۰ نفر از رؤسای مؤسّسات آموزش عالی غیردولتی اجرا گردید. اعتباریابی کمّی مؤلّفه‌ها به روش تحلیل عاملی تأییدی با استفاده از نرم‌افزار PLS صورت پذیرفت و در نهایت، مؤلّفه‌ها با استفاده از آزمون فریدمن رتبه‌بندی شدند. نتایج نشان می‌دهد محدودیّت‌های بازارگرایی آموزش عالی به ترتیبِ رتبه شامل محدودیّت‌های اقتصادی، نهادی، مدیریّتی، آموزشی، سیاسی و فرهنگی و اجتماعی، و فرصت‌ها نیز به ترتیب شامل کارایی درونی، اقتصادی، آموزشی و اجتماعی هستند.

واژه‌های کلیدی: توسعه‌ی بازارگرایی، آموزش عالی، محدودیّت‌ها، فرصت‌ها.

* این مقاله مستخرج از رساله‌ی دکتری است.

[۱] دانشجوی دکتری مدیریّت آموزشی دانشگاه خوارزمی(نویسنده‌ی مسؤول) Shomami85@gmail.com
[۲] استاد مدیریّت آموزشی دانشگاه خوارزمی Naveh1954@yahoo.com
[۳] استاد مدیریّت آموزشی دانشگاه خوارزمی Heplanning@yahoo.com
[٤] استاد مدیریّت آموزشی دانشگاه خوارزمی Behrangimr@yahoo.com

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

مقدّمه

امروزه برای دانش‌آموزان مدارس متوسّطه که به ورود به مؤسّسات آموزش عالی تمایل دارند، فرصت‌های زیادی وجود دارد. با این حال آن‌ها قادرند از بین مجموعه‌ی بزرگی از دانشگاه‌های دولتی یا خصوصی، بر اساس اولویّت خود دست به انتخاب بزنند. در نتیجه، رقابت مؤسّسات آموزش عالی برای جذب بیش‌تر دانشجویان و نگهداری آن‌ها، در مقایسه با گذشته بیش‌تر شده است (سهیل و همکاران[1]، ۲۰۰۳). با توجّه به این که آموزش، یک فعّالیّت خدماتی است و تحت‌تأثیر شرایط مختلف بازار قرار دارد، مدیران مؤسّسه‌های آموزشی باید به‌طور دائم در پی کشف مشکلات پیش‌بینی نشده و چگونگی سازگاری با آن‌ها و استراتژی‌های بازاریابی متناسب با نیازهای در حال تغییر باشند (گجیک[2]، ۲۰۱۲). هم‌چنین روند فرسایشی آموزش عالی در همراهی با جامعه‌ی دانش موجب شده تا آموزش عالی تبدیل به یک کالا گردد (مرینج و گیبز[3]، ۲۰۰۹).

کاتلر و فاکس[4] (۱۹۹۵) معتقدند بهترین دانشگاه‌ها زمانی که به مشتریان خود توجّه نکنند، غیر اثربخش خواهند بود. آموزش عالی به نیازهای دانشجویان، جامعه و بازار کار توجّه ندارد و نگرانی‌های زیادی درباره‌ی بیکاری وسیع دانش‌آموختگان آموزش عالی در کشور وجود دارد (بیگدلی و همکاران، ۱۳۹۱). بیش از ۲۰ درصد بیکاران، شاملِ بیکاران با تحصیلات عالی است که تعداد آن‌ها بر اساس سرشماری سال ۱۳۹۰ بالغ بر ۷۵۰ هزار نفر است (نوروزی فیروز و همکاران، ۱۳۹۲) و این تعداد در حال افزایش نیز است. عدم تناسب محتوای برنامه‌های آموزشی با نیازهای جامعه و مطلوب نبودن سطح دانش و مهارت‌های اکتسابی دانش‌آموختگان دانشگاه‌ها (سماوی و همکاران، ۱۳۸۷) را می‌توان از دلایل این امر برشمرد. بحران افزایش کمّی و تنگناهای مالی (میرفخرالدینی و همکاران، ۱۳۸۸) مسأله‌ی دیگری است که از سال‌های گذشته به صورت کسری بودجه گریبانگیر دانشگاه‌ها بوده و فعّالیّت مراکز آموزش عالی را مختل کرده است (نوه‌ابراهیم، ۱۳۸۱). با توجّه به روند رو به افزایش آگاهی افراد نسبت به منافع آموزش عالی، می‌توان پیش‌بینی کرد که روند افزایشی تقاضا برای تحصیلات آموزش عالی ادامه خواهد یافت. به همین دلیل یکی از محورهای اساسی برای افزایش سهم درآمدهای اختصاصی، توجّه به شهریّه (نادری، ۱۳۸۰) و بالطبع بازارگرایی در آموزش عالی است.

[1] Sohail etal
[2] Gajic
[3] Maringe and Gibbs
[4] Kotler, P. and Fox

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

به عقیده‌ی مرینج[1] (۲۰۰۶) امروزه مؤسّسات آموزش عالی به سمت بازارسازی حرکت می‌کنند؛ به‌عنوان نمونه، خصوصی‌سازی آموزش عالی و سهیم شدن در هزینه‌ها از طریق معرّفی شهریّه در بسیاری از کشورها (ووس[2] و همکاران، ۲۰۰۷)، موجب افزایش رویکرد مصرف‌گرایی در آموزش عالی، نیاز به در نظر گرفتن انتظارات دانشجویان و رقابت در سطح مؤسّسه، ملّی و بین المللی شده است. به‌علاوه، نیاز به روش‌های عملیّاتی جدید از طریق اتّخاذ شیوه‌های بازارگرا و کسب و کار در مؤسّسات آموزش عالی به‌وجود آمده است (سیزر[3]، ۲۰۰۱).

در این راستا مرینج (۲۰۰۵) معتقد است بازاریابی آموزش عالی در معرض بحرانی سه‌جانبه است؛ نخست، مانع مقاومت داخلی در جهت‌دهی آموزش عالی به سوی بازار است. دوم، قصور و کوتاهی آموزش عالی در هویّت‌بخشی به خود از طریق یک محصول خاص است و سوم، قصور آموزش عالی در بومی کردن ایده‌های بازاریابی و تبدیل آن‌ها به فلسفه‌ای بومی است. البتّه باید توجّه داشت که بازاریابی آموزش عالی به معنای تبلیغات یا فروش محصولات آموزش عالی نیست، بلکه برنامه‌ریزی برای ارضای نیازها و خواسته‌های مشتریان آن یعنی دانشجویان، جامعه و کارفرمایان است (همسلی- براون و اوپلاتکا[4]، ۲۰۰۶). چرچیل و پیتر[5] (۱۹۹۸) پیاده‌سازی تفکّر بازاریابی را فرایندی که در آن یک مؤسّسه نیازها و خواست‌های مشتری را به‌عنوان وسیله‌ای برای رسیدن به اهداف خود برآورده می‌کند، تعریف کرده‌اند. اگرچه این مطلب ساده به‌نظر می‌رسد، در واقع موضوعی پیچیده است؛ زیرا تغییر در محیط اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و تکنولوژیکی، به‌طور مداوم منجر به تغییر نیازها و خواست‌های مشتری می‌شود. به عقیده‌ی لمب[6] و همکاران (۲۰۰۴) مؤسّساتی که می‌خواهند در آینده زنده بمانند، باید مشتری‌مدار، بازارمحور و جهانی بوده و در توانایی ارائه‌ی کالای برتر به مشتریانی که ترجیحات و انتظارات آنان به‌طور مداوم تغییر می‌کند، انعطاف‌پذیر باشند. بنابراین می‌توان گفت مؤسّسات آموزش عالی به سمت بازارگرایی حرکت خواهند کرد.

[1] Maringe
[2] Voss
[3] Sizer
[4] Hemsley – Brown & Oplatka
[5] Churchill, G.A. and Peter
[6] Lamb

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

بازارگرایی عبارت است از گرایش نسبت به بازار و تمایل به آگاهی از نیازها و خواسته‌های مشتری، رقبا و نیروهای بیرونی (کاسیدی[1]، ۲۰۱٤). کاسپر[2] (۲۰۰۲) بازارگرایی را مرتبه‌ای می‌داند که در آن، یک مؤسّسه و همه‌ی تفکّر و عمل آن (چه داخلی و چه خارجی)، وقف عوامل تعیین‌کننده‌ی رفتار بازار خود مؤسّسه و مشتریان آن شده است. کوهلی[3] و همکاران (۱۹۹۳) بازارگرایی را فعّالیّت‌های مؤثّر در پیاده‌سازی مفهوم بازاریابی تعریف می‌کنند. مؤسّسه‌ی بازارگرا نیازها و خواسته‌های بازار هدف را تعیین می‌کند و رضایت مطلوب مشتری را به گونه‌ای مؤثّرتر و کارآمدتر از رقبای خود، ارائه می‌دهد. هم‌چنین اولویّت‌ها و الزامات مشتری را درک می‌کند و به‌طور مؤثّری مهارت‌ها و منابع تمام مؤسّسه را برای برآوردن نیازهای مشتریان و دانشجویان ترکیب و هدایت می‌نماید. به زعم کاسپر (۲۰۰۲) با توجّه به افزایش تلاطم بازار و تشدید رقابت، بازارگرایی قوی به ضرورتی استراتژیک برای هر مؤسّسه‌ی خدماتی تبدیل شده است. به‌علاوه، بازارگرایی یک مؤسّسه می‌تواند به‌عنوان یک نقطه در مقیاسی از بازارگرایی واقعی تا عدم بازارگرایی مشخّص شود. نتایج تحقیقات کاسپر نشان می‌دهد یک مؤسّسه‌ی خدمات بازارگرا نظامی باز، کارمندگرا، نتیجه‌گرا، عمل‌گرا، حرفه‌ای، دارای ارتباط مناسب، گرایش به اهداف بازاریابی، دانش بازار (مشتریان و رقابت) و کارکنان متخصّصی است که می‌دانند مشتری‌مداری و خدمات چیست.

به نظر کوتوریر[4] (۲۰۰۲) نیروهای بازار، آموزش عالی را به یک محیط رقابتی نیازمند به بازارگرایی تغییر داده‌اند. کاهش حمایت‌های دولت، پیشرفت فناوری‌های جدید و بهبود یادگیری، دانش‌آموزانی با انتظارات بالاتر پدید آورده و این امر موجب افزایش فشار بر مؤسّسات آموزش عالی برای بازارگراییِ بیش‌تر، شده است. به گفته‌ی شومیکر (۱۹۹۹، به نقل از ویز[5]، ۲۰۰۸) بروشورهای برّاق، شعارهای جذّاب و وجود برنامه‌های بازاریابی، مؤسّسات آموزش عالی را بازارگرا نمی‌کند، بلکه بازارگرایی به فلسفه و فرهنگی که در اعماق مؤسّسه وجود داشته باشد، نیاز دارد؛ یعنی، نهادی که در آن دانشجویان در فرایند تولید خدمات دخیل باشند و جایی که مدیریّت، اعضای هیأت علمی و کارکنان با یکدیگر به‌طور مؤثّر فعّالیّت کنند. بازارگرایی به تعهّد و قدرت مدیریّت ارشد نیاز دارد.

[1] Casidy
[2] Kasper
[3] Kohli
[4] Couturier
[5] Wiese

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

مؤسّسه‌ی بازارگرا به اصول بازاریابی پای‌بند است و به مشتریان آن چه را که نیاز دارند، ارائه می‌دهد (پریالت و مک کارتی[1]، ۲۰۰۲). گرایش به بازاریابی ایجاب می‌کند که وظیفه‌ی اصلی یک مؤسّسه‌ی آموزش عالی، تشخیص نیازها و خواسته‌های بازارهای هدف و خرسند کردن آن‌ها از طریق طرّاحی، ارتباطات، قیمت‌گذاری، اجرای برنامه‌ها و خدمات مناسب و رقابتی باشد (کاتلر و فاکس، ۱۹۹۵). به نظر لاورر[2] (۲۰۰۶) برنامه‌های استراتژیک مؤسّسات آموزش عالی باید به برنامه‌های بازاریابی‌گرا تبدیل شود. این فرایند با بررسی محیطی که مشخّص‌کننده‌ی کیفیّت تغییرات جامعه است، آغاز می‌شود و سپس توضیح می‌دهد که برنامه‌ها، قیمت‌گذاری و دسترسی به آموزش (توزیع)، کارکنان (پرسنل) و فرایند کار، این نیازهای در حال تغییر را چگونه برآورده خواهد کرد. به استناد تحقیق ماساد و تاکر[3] (۲۰۰۰)، مؤسّسات آموزش عالی در ایالات متحده، رویکردی بازارگرا به درآمدزایی را پذیرفته‌اند. آن‌ها نشان می‌دهند که این روند در اواخر دهه‌ی ۱۹۷۰ در ایالات متّحده‌ی آمریکا آغاز شده و با رقابتی فزاینده همراه بوده است. هم‌چنین مؤسّسات آموزش عالی در شانگهای در سال ۱۹۹۹ شروع به اصلاح سیاست‌های خود به سوی بازارگرایی کرده‌اند. این سیاست‌ها شامل برنامه‌های عملی از جمله ارائه‌ی کافی ساختمان‌های اقامتی و اداری به دانشجویان و استادان، بازسازی خدمات پشتیبانی و بهبود کیفیّت خدمات است. در هر صورت، توسعه‌ی بازارگرایی در آموزش عالی در کشور ما روندی است که محدودیّت‌ها و فرصت‌هایی را ایجاد خواهد کرد.

سؤالات تحقیق

۱. محدودیّت‌های بازارگرایی آموزش عالی ایران کدامند؟

۲. فرصت‌های ناشی از بازارگرایی آموزش عالی ایران کدامند؟

روش پژوهش

روش تحقیق حاضر، آمیخته‌ی کیفی و کمّی است؛ بدین منظور نمونه‌ای هدفمند از متخصّصان حوزه‌ی آموزش عالی، متخصّصان بازاریابی و رؤسای مؤسّسات آموزش عالی غیردولتی که به‌طور بالقوّه می‌توانستند بیش‌ترین اطّلاعات را در زمینه‌ی بازاریابی آموزش عالی ارائه دهند، انتخاب

[1] Perreault, & McCarthy
[2] Laurer
[3] Massad & Tucker

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

شدند. از افراد مصاحبه‌شونده خواسته شد تا خبرگان دیگری را که در این زمینه صاحب‌نظر هستند، معرّفی کنند که این امر به تکنیک گلوله برفی در پژوهش‌های کیفی اشاره دارد. در نهایت تا مرحله‌ی اشباع، ۱۰ نفر از متخصّصان مورد مصاحبه قرار گرفتند. برای گردآوری داده‌ها از مصاحبه‌ی عمیق ساختارمند استفاده شده و در زمان انجام مصاحبه، برای رفع ابهام و شفّاف‌سازی بیش‌تر، از سؤالات پیگیری همانند «منظور شما از .... چیست؟» یا «لطفاً در این زمینه بیش‌تر توضیح دهید؟»، استفاده گردیده است. طول مدّت مصاحبه‌ها بین ۳۰ تا ٤٥ دقیقه بوده و برای تحلیل داده‌ها، روش کدگذاری مورد استفاده قرار گرفته است. در مرحله‌ی کدگذاری باز، ابتدا متون به‌دقّت مرور و بازخوانی شدند؛ بدین ترتیب که پژوهشگران، داده‌ها را سطر به سطر و کلمه به کلمه بازنگری و مفاهیم اصلی موجود در هر سطر یا جمله را مشخّص کردند و به آن‌ها کد دادند. در مرحله‌ی کدگذاری باز، کدهای استخراج‌شده بر اساس نزدیکی مفهومی و بیان یک مفهوم مشترک، ذیل یک مقوله‌ی مشخّص عنوان‌بندی شدند.

شایان ذکر است که انجام مصاحبه‌ها با رسیدن به اشباع[1] داده‌ها متوقّف شد. برای حصول اطمینان از روایی پژوهش، محقّق پس از پایان توضیحات مصاحبه‌شوندگان در طول مصاحبه، برداشت خود را از گفته‌های مصاحبه‌شونده بازگو می‌کرد تا با تأیید مصاحبه‌شونده، از صحّت مطالب بیان‌شده اطمینان یابد. هم‌چنین فرایند و نتایج تحلیل به‌طور مستمر و مداوم از سوی محقّق بازنگری شد که در نهایت همه‌ی این اقدامات به افزایش قابلیّت اعتبار انجامید. برای اعتباریابی مؤلّفه و بر مبنای یافته‌های حاصل از مرحله‌ی پژوهش کیفی، پرسش‌نامه‌ی اوّلیّه طرّاحی شد و پس از تأیید پایایی و روایی آن، بر روی نمونه‌ای متشکّل از ۱۲۰ نفر از رؤسای مؤسّسات آموزش عالی غیردولتی اجرا گردید. اعتباریابی کمّی مؤلّفه‌ها به روش تحلیل عاملی تأییدی مرتبه‌ی اوّل و دوم و با استفاده از نرم‌افزار PLS صورت گرفت و در نهایت، مؤلّفه‌ها با استفاده از آزمون فریدمن رتبه‌بندی شدند.

[1] saturation

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

یافته‌ها

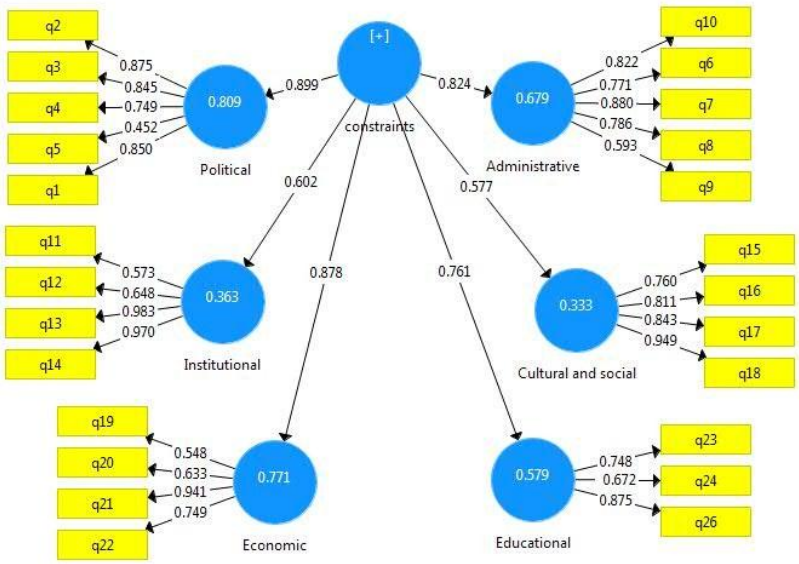
۱. محدودیّت‌های بازارگرایی آموزش عالی ایران کدامند؟

جدول شماره‌ی یک- دسته‌بندی کدهای شناسایی‌شده در قالب مقولات مربوط به محدودیّت‌ها

مقولات	کدهای مرتبط	صاحب‌نظران
سیاسی	وجود قوانین منطبق بر تمرکزگرایی دولتی، نفوذ دولت، تسلّط و دخالت دولت در امور دانشگاه‌ها، مجاری تصمیم‌گیری فراوان، دخالت ساختارهای سیاسی، محدودیّت اختیار در دانشگاه‌ها، داشتن هویّت دولتی، تصمیم‌گیری دولتی، نظارت سیاسی یا ایدئولوژیک، تعدّد مجاری سیاست‌گذاری و تصمیم‌گیری، ارزیابی‌های دولتی، محدودیّت‌های قانونی	م.۱، م.۲، م.۳، م.٤، م.٥، م.٦، م.۸، م.۹، م.۱۰
مدیریّتی و اداری	نبودِ فضای رقابتی مناسب، وجود مشکلات ساختاری در نظام مدیریّت آموزش عالی، دید غیر بازاریابی‌گرایی عرضه‌کنندگان آموزش عالی، عدم توسعه‌ی آموزش عالی بر اساس نیاز، نبودِ منطق بازارگرایی در آموزش عالی، ساختار مشابه دانشگاه‌های دولتی، نبودِ اختیارات لازم در زمینه‌ی برنامه‌ریزی بازاریابی، وجود مؤسّسات شبیه به هم، نبودِ تجربه‌ی بازاریابی آموزش عالی، نبودِ الگوی مجزّا در آموزش عالی غیردولتی	م.۱، م.۲، م.۳، م.٤، م.٦، م.۷، م.۸، م.۹، م.۱۰
ماهیّتی	غیراقتصادی بودن فعّالیّت‌های آموزشی، عدم شفّافیّت و نبودِ آگاهی لازم درباره‌ی بازاریابی آموزش عالی و فواید آن در سطح جامعه، نگرش منفی نسبت به بازاریابی آموزش عالی، مغایرت آموزش عالی با دیدگاه اقتصادی، نبودِ دیدگاه بازاریابی در آموزش عالی، ماهیّت متفاوت سازمان‌های آموزشی	م.۱، م.۲، م.۳، م.۷
فرهنگی اجتماعی	وجود تقاضای اجتماعی کاذب، محدودیّت تاریخی و سنّتی (هنجارها و رسوم حاکم بر آموزش عالی)، وجود گسست و شکاف اوّلیّه، محدودیّت‌های جنسیّتی، منطبق نبودن با تحوّلات و تغییرات، اختلال هویّتی در آموزش عالی غیردولتی	م.۲، م.۳، م.٤، م.٥، م.۸
اقتصادی	محدودیّت در قیمت‌گذاری، اشباع بازار، عدم مسؤولیّت‌پذیری در زمینه‌ی اشتغال فارغ‌التحصیلان، عدم ارتباط مؤسّسات با صنعت و خدمات، نبودِ منطق اقتصادی، دخالت دولت در تعیین شهریّه	م.۳، م.٤، م.٥، م.٦، م.۷، م.۸، م.۱۰
آموزشی	یکسانی برنامه‌های درسی، نبودِ تنوّع و خلّاقیّت، عدم توجّه به نیازهای بازار کار و مشتری، محدودیّت قانونی در تأسیس رشته‌های تحصیلی، محدودیّت در تعیین سرفصل‌ها، محدودیّت‌های قانونی در زمینه‌ی تعیین دانشجو، محدودیّت در زمینه‌ی رشته‌های تحصیلی، وجود رشته‌های نظری در دانشگاه‌های غیرانتفاعی، وجود محدودیّت‌های قانونی در پذیرش، کهنه و قدیمی شدنِ برخی رشته‌ها	م.۳، م.٤، م.٥، م.٦، م.۷، م.۸، م.۱۰

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

با استفاده از نتایج مصاحبه‌ها طی مرحله‌ی کدگذاری و نیز با الهام از ادبیّات نظری و تجربی موضوع، کدهای شناسایی‌شده در ٦ مقوله دسته‌بندی شده‌اند. همان گونه که ملاحظه می‌شود، محدودیّت‌های بازارگرایی آموزش عالی عبارتند از: محدودیّت‌های سیاسی، مدیریّتی و اداری، ماهیّتی، فرهنگی و اجتماعی، اقتصادی و آموزشی.



نمودار شماره‌ی یک- خروجی نرم‌افزار Smart- Pls در زمینه‌ی مدل اندازه‌گیری مربوط به محدودیّت‌ها

در روش تحلیل عاملی تأییدی، نخست باید روایی سازه مورد مطالعه قرار گیرد تا مشخّص شود که نشانگرهای انتخاب‌شده برای اندازه‌گیری سازه‌های مورد نظر خود از دقّت لازم برخوردار هستند. به این شکل که بار عاملی هر نشانگر با سازه‌ی خود دارای مقدار t بالاتر از ۱/۹٦ در سطح ۰/۰۵ و ۲/۵۸ در سطح ۰/۰۱ و مثبت باشد. در این صورت، این نشانگر از دقّت لازم برای اندازه‌گیری آن سازه یا صفت مکنون برخوردار است (محسنین و اسفیدانی، ۱۳۹۳).

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

جدول شماره‌ی دو- مقادیر بار عاملی و مقدار t برای نشانگرهای محدودیّت‌ها

سازه	گویه‌ها	بار عاملی	مقدار t	سطح معنی‌داری	نتیجه
سیاسی	q1	۰/۸۲۲	۱۵/۹۶۱	۰/۰۰۰	تأیید نشانگر
	q2	۰/۶۳۳	۱۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	تأیید نشانگر
	q3	۰/۷۴۹	۹/۷۹۴	۰/۰۰۰	تأیید نشانگر
	q4	۰/۴۵۲	۵/۰۱۴	۰/۰۰۰	تأیید نشانگر
	q5	۰/۷۷۱	۱۶/۷۳۲	۰/۰۰۰	تأیید نشانگر
مدیریّتی	q6	۰/۸۸۰	۳۶/۴۰۰	۰/۰۰۰	تأیید نشانگر
	q7	۰/۷۸۶	۱۹/۷۰۹	۰/۰۰۰	تأیید نشانگر
	q8	۰/۵۹۳	۸/۴۸۷	۰/۰۰۰	تأیید نشانگر
	q9	۰/۸۵۰	۱۸/۶۸۸	۰/۰۰۰	تأیید نشانگر
	q10	۰/۵۷۳	۲/۸۶۴	۰/۰۰۴	تأیید نشانگر
نهادی	q11	۰/۶۴۸	۳/۲۶۸	۰/۰۰۱	تأیید نشانگر
	q12	۰/۹۸۳	۵/۱۸۰	۰/۰۰۰	تأیید نشانگر
	q13	۰/۹۷۰	۵/۲۳۴	۰/۰۰۰	تأیید نشانگر
	q14	۰/۷۶۰	۱۲/۴۵۳	۰/۰۰۰	تأیید نشانگر
فرهنگی و اجتماعی	q15	۰/۸۱۱	۱۷/۶۵۸	۰/۰۰۰	تأیید نشانگر
	q16	۰/۸۴۳	۲۲/۷۰۱	۰/۰۰۰	تأیید نشانگر
	q17	۰/۹۴۹	۱۰۹/۱۹۲	۰/۰۰۰	تأیید نشانگر
	q18	۰/۵۴۸	۳/۹۴۸	۰/۰۰۰	تأیید نشانگر
اقتصادی	q19	۰/۸۷۵	۲۷/۰۰۹	۰/۰۰۰	تأیید نشانگر
	q20	۰/۹۴۱	۶۹/۳۵۵	۰/۰۰۰	تأیید نشانگر
	q21	۰/۷۴۹	۸/۶۵۶	۰/۰۰۰	تأیید نشانگر
	q22	۰/۷۴۸	۱۰/۸۹۰	۰/۰۰۰	تأیید نشانگر
آموزشی	q23	۰/۶۷۲	۷/۶۷۲	۰/۰۰۰	تأیید نشانگر
	q24	۰/۸۷۵	۳۸/۰۷۵	۰/۰۰۰	تأیید نشانگر
	q26	۰/۸۴۵	۳۱/۱۱۷	۰/۰۰۰	تأیید نشانگر

با توجّه به جدول فوق، همه‌ی گویه‌ها بار عاملی مناسبی بر متغیّر مکنون مربوط به خود دارند و این بارهای عاملی با توجّه به نمره‌ی تی در سطح ۰/۰۵ معنی‌دار هستند؛ به عبارت دیگر، مقدار t متناظر با هر بار عاملی بیش‌تر از مقدار بحرانی آن (۱/۹۶) در سطح ۰/۰۵ است. در نتیجه، می‌توان گفت این نشانگرها از دقّت لازم برای اندازه‌گیری سازه‌های مربوط به خود برخوردار هستند. از این رو، وارد تحلیل نهایی شدند.

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

برای بررسی پایایی مدل از دو معیار پایایی ترکیبی و آلفای کرونباخ استفاده شده است. میزان این دو معیار باید بالاتر از ۰/۷۰ باشد.

جدول شماره‌ی سه- مقادیر پایایی ترکیبی و آلفای کرونباخ برای مدل اندازه‌گیری محدودیّت‌ها

۱. محدودیّت‌ها	Composite Reliability	Cronbach's Alpha
مدیریّتی	۰/۸۸۲	۰/۸۳٤
فرهنگی و اجتماعی	۰/۹۰۷	۰/۸٦٦
اقتصادی	۰/۸۱۷	۰/٦۸۸
آموزشی	۰/۷۲٥	۰/۹۰۱
نهادی	۰/۸۸۲	۰/۸٦٤
سیاسی	۰/۸۷٥	۰/۸۱٦

همان گونه که در جدول فوق مشخّص است، پایایی ترکیبی (p دلوین- گلدشتاین) و آلفای کرونباخ همه‌ی متغیّرهای مربوط به محدودیّت‌های آموزش عالی در مدل اندازه‌گیری، مورد تأیید قرار می‌گیرد.

برای بررسی روایی همگرا از شاخص میانگین واریانس استخراج‌شده (AVE) استفاده گردیده است. میزان این شاخص باید بالاتر از ۰/٥۰ باشد.

جدول شماره‌ی چهار- مقادیر AVE برای مدل اندازه‌گیری محدودیّت‌ها

۲. محدودیّت‌ها	AVE
مدیریّتی	۰/٦۰۳
فرهنگی و اجتماعی	۰/۷۱۲
اقتصادی	۰/٥۳۷
آموزشی	۰/٥۹۲
نهادی	۰/٦٦٤
سیاسی	۰/٥۹۳

با توجّه به جدول فوق، شاخص AVE درباره‌ی همه‌ی متغیّرها از میزان ۰/٥۰ بیش‌تر است که خود دلیل روایی همگرای مناسب مدل اندازه‌گیری محدودیّت‌های بازارگرایی در آموزش عالی است.

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

جدول شماره‌ی پنج- نتایج تحلیل عاملی تأییدی مرتبه‌ی دوم برای محدودیّت‌ها

سازه	بار عاملی	مقدار t	سطح معنی‌داری	R^2
مدیریّتی	۰/۸۲٤	۲۹/۸۸۵	۰/۰۰۰	۰/٦۷٦
فرهنگی و اجتماعی	۰/۵۷۷	۱۰/۱۰۳	۰/۰۰۰	۰/۳۲۱
اقتصادی	۰/۸۷۸	۳۷/۵۷۱	۰/۰۰۰	۰/۷۷۱
آموزشی	۰/۷٦۱	۱۸/۷۵٦	۰/۰۰۰	۰/۵۵٤
نهادی	۰/٦۰۲	٦/۹۰۲	۰/۰۰۰	۰/۳۷۱
سیاسی	۰/۸۹۹	۲۳/۱۹۲	۰/۰۰۰	۰/۸۰۷
AVE	۰/۵٦۲			
ρ_c	۰/۸۲۷			
α	۰/۷٤٦			

همان گونه که در جدول فوق مشاهده می‌شود، مقادیر بار عاملی در تحلیل عاملی مرتبه‌ی دوم، مطلوب است. از طرفی، مقدار t متناظر با هر بار عاملی بیش‌تر از مقدار بحرانی آن (۱/۹٦) در سطح ۰/۰۵ و معنادار است. مقادیر پایایی مرکب و آلفای کرونباخ نیز به ترتیب برابر با ۰/۸۲۷ و ۰/۷٤٦ است که خود بیانگر همسانی درونی بالای متغیّرهاست. هم‌چنین مقدار AVE برابر با ۰/۵٦۲ گزارش شده که از میزان ۰/۰۵ بیش‌تر است و در نتیجه روایی همگرای مدل نیز تأیید می‌شود. ضریب تعیین (R^2) ارتباط بین واریانس تبیین‌شده‌ی یک متغیّر مکنون را با مقدار کلّ واریانس آن، مورد سنجش قرار می‌دهد. مقدار این ضریب بین صفر تا ۱ است که مقادیر بزرگ‌تر، مطلوب‌تر است. مقادیر ۰/۱۹، ۰/۳۳ و ۰/٦۷ به ترتیب ضعیف، متوسّط و قابل توجّه توصیف شده است (محسنین و اسفیدانی، ۱۳۹۳). با توجّه به جدول فوق، مقادیر R^2 متوسّط و قابل توجّه هستند.

جدول شماره‌ی شش- آزمون فریدمن مربوط به رتبه‌بندی محدودیّت‌های بازارگرایی آموزش عالی

ردیف	محدودیّت‌ها	میانگین رتبه
۱	اقتصادی	٤/۵۳
۲	نهادی	٤/۳۷
۳	مدیریّتی	٤/۳۷
٤	آموزشی	۳/۸۸
۵	سیاسی	۲/۲۷
٦	فرهنگی و اجتماعی	۱/۵۹
X^2= ۲۸۱/۷۲۲	Df=۵	sig=۰/۰۰۰

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

با توجّه به جدول فوق در زمینه‌ی رتبه‌بندی محدودیّت‌های بازارگرایی آموزش عالی، مقدار خی دو (X^2= ۲۸۱/۷۲۲) در سطح p<۰/۰۵ معنادار است و می‌توان گفت بین عوامل فوق اختلاف معناداری وجود دارد؛ به‌گونه‌ای که از نظر شرکت‌کنندگان در تحقیق، محدویّت‌های بازارگرایی آموزش عالی، به ترتیب - از بالاترین تا پایین‌ترین- به صورت محدودیّت‌های اقتصادی، نهادی، مدیریّتی، آموزشی، سیاسی و فرهنگی و اجتماعی رتبه‌بندی می‌شوند.

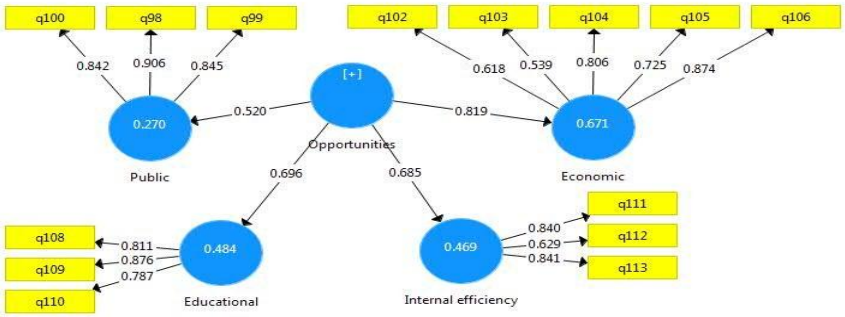
۲. فرصت‌های ناشی از بازارگرایی آموزش عالی ایران کدامند؟

جدول شماره‌ی هفت- دسته‌بندی کدهای شناسایی‌شده در قالب مقولات مربوط به فرصت‌ها

مقولات	کدهای مرتبط	صاحب‌نظران
اجتماعی	پاسخ‌گویی به نیازهای جامعه، ارتباط دانشگاه و جامعه، پاسخ‌گویی به نیازهای بومی، برخورداری آموزش عالی از جایگاهی ویژه در میان مردم، نگاه مثبت فرهنگی، رضایت والدین، پاسخ سریع به تغییرات تکنولوژیکی جدید، افزایش رضایت‌مندی دانشجویان و خانواده‌ها، کمک به افزایش سطح رفاه جامعه	م.۱، م.۲، م.٤، م.۵، م.٦، م.۷، م.۸، م.۹، م.۱۰
اقتصادی	ایجاد رقابت، کمک به وضعیّت اشتغال (افزایش احتمال اشتغال فارغ‌التحصیلان)، کمک به تأمین مالی مؤسّسات، بازارسازی خدمات آموزش عالی، وجود متقاضیان فراوان آموزش عالی، وجود فرصت‌های اقتصادی، رشد اقتصادی، درآمدهای آتی، بین‌المللی شدن آموزش عالی، جذب دانشجویان خارجی، جلوگیری از خروج منابع از کشور، انجام تحلیل‌های هزینه فایده، برنامه‌ریزی نیروی انسانی بازار کار، ایجاد تعادل در بازار آموزش عالی، کمک به جذب دانشجویان، کم کردن هزینه‌ی مؤسّسات، کمک به کاهش هزینه‌های دولت	م.۱، م.۲، م.۳، م.٤، م.۵، م.٦، م.۷، م.۸، م.۹، م.۱۰
آموزشی	تنوّع در خدمات آموزشی، تنوّع در رشته‌های تحصیلی، تنوّع در برنامه‌ی درسی، توجّه به آموزش‌های حرفه‌ای و مهارتی، ایجاد محصولات جدید در آموزش عالی، افزایش ارتباط بین مدارس و مؤسّسات آموزش عالی، کمک به کسب مهارت‌های اشتغال‌زا، کمک به پیشرفت و ترقّی علم	م.۱، م.۳، م.٤، م.۵، م.٦،م.۸، م.۱۰
کارایی درونی	بهبود کارایی مؤسّسات آموزش عالی، کمک به نوآوری، افزایش انگیزه‌های دانشجویان، افزایش پاسخ‌گویی و مسؤولیّت دانشجویان، اختیارات بیش‌تر هیأت امنا، استقلال مؤسّسات آموزش عالی، افزایش کیفیّت مؤسّسات، دخالت کم‌تر دولت، افزایش نگاه انتقادی در میان دانشجویان، افزایش روحیّه‌ی جستجوگری دانشجویان، افزایش اعتماد به نفس دانشجویان	م.۱، م.۳، م.٤، م.۷، م.۸، م.۹، م.۱۰

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

با استفاده از نتایج مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته طی مرحله‌ی کدگذاری و نیز با الهام از ادبیّات نظری و تجربی موضوع، کدهای شناسایی‌شده در ٤ مقوله دسته‌بندی شده‌اند. همان گونه که در جدول شماره‌ی هفت ملاحظه می‌شود فرصت‌های بازارگرایی آموزش عالی ایران عبارتند از: فرصت‌های اجتماعی، اقتصادی، آموزشی و فرصت‌های مربوط به کارایی درونی.



نمودار شماره‌ی دو- خروجی نرم‌افزار Smart- Pls در زمینه‌ی مدل اندازه‌گیری مربوط به فرصت‌ها

جدول شماره‌ی هشت- مقادیر بار عاملی و مقدار t برای نشانگرهای فرصت‌های بازارگرایی آموزش عالی

سازه	گویه‌ها	بار عاملی	مقدار t	سطح معنی‌داری	نتیجه
اجتماعی	q98	۰/۹۰٦	۱۰/۷٦۷	۰/۰۰۰	تأیید نشانگر
	q99	۰/۸٤٥	۸/۳۸٥	۰/۰۰۰	تأیید نشانگر
	q100	۰/۸٤۲	۱۷/۷۷۸	۰/۰۰۰	تأیید نشانگر
اقتصادی	q102	۰/٦۱۸	۷/٦۸٥	۰/۰۰۰	تأیید نشانگر
	q103	۰/٥۳۹	٥/٦٦۱	۰/۰۰۰	تأیید نشانگر
	q104	۰/۸۰٦	۳۲/٤۲۱	۰/۰۰۰	تأیید نشانگر
	q105	۰/۷۲٥	۱٤/۷٤۰	۰/۰۰۰	تأیید نشانگر
	q106	۰/۸۷٤	۲۳/۹۸۷	۰/۰۰۰	تأیید نشانگر
آموزشی	q108	۰/۸۱۱	۳۲/٥۳٤	۰/۰۰۰	تأیید نشانگر
	q109	۰/۸۷٦	۲۳/۱۷۲	۰/۰۰۰	تأیید نشانگر
	q110	۰/۷۸۷	۸/۲٤٥	۰/۰۰۰	تأیید نشانگر
کارایی درونی	q111	۰/۸٤۰	۱۳/۳۹۹	۰/۰۰۰	تأیید نشانگر
	q112	۰/٦۲۹	٦/٥٤٤	۰/۰۰۰	تأیید نشانگر
	q113	۰/۸٤۱	۲٤/۷۹۰	۰/۰۰۰	تأیید نشانگر

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

با توجّه به جدول فوق، همه‌ی گویه‌ها بار عاملی مناسبی بر متغیّر مکنون مربوط به خود دارند و این بارهای عاملی با توجّه به نمره‌ی تی در سطح ۰/۰۵ معنی‌دار هستند؛ به عبارت دیگر، مقدار t متناظر با هر بار عاملی بیش‌تر از مقدار بحرانی آن (۱/۹٦) در سطح ۰/۰۵ است. در نتیجه، می‌توان گفت این نشانگرها از دقّت لازم برای اندازه‌گیری سازه‌های مربوط به خود برخوردار هستند. از این رو، وارد تحلیل نهایی شدند.

جدول شماره‌ی نُه- مقادیر پایایی ترکیبی و آلفای کرونباخ برای مدل اندازه‌گیری فرصت‌ها

فرصت‌ها	Composite Reliability	Cronbach's Alpha
اقتصادی	۰/۷۹٤	۰/۷۰٦
آموزشی	۰/۸٦٥	۰/۷٦۷
کارایی درونی	۰/۸۱۸	۰/۷۷٤
اجتماعی	۰/۸۹۹	۰/۸۳٤

همان گونه که در جدول فوق مشخّص است، پایایی ترکیبی (p دلوین- گلدشتاین) و آلفای کرونباخ همه‌ی متغیّرهای مربوط به فرصت‌های بازارگرایی آموزش عالی در مدل اندازه‌گیری، مورد تأیید قرار می‌گیرد.

جدول شماره‌ی ده- مقادیر AVE برای مدل اندازه‌گیری فرصت‌ها

فرصت‌ها	AVE
اقتصادی	۰/۵۲۲
آموزشی	۰/٦۸۲
کارایی درونی	۰/٦۰۳
اجتماعی	۰/۷٤۸

با توجّه به جدول فوق، شاخص AVE درباره‌ی همه‌ی متغیّرها از میزان ۰/۵۰ بیش‌تر است که خود دلیل روایی همگرای مناسب مدل اندازه‌گیری فرصت‌های بازارگرایی در آموزش عالی است.

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

جدول شماره‌ی یازده- نتایج تحلیل عاملی تأییدی مرتبه‌ی دوم برای فرصت‌های بازارگرایی آموزش عالی

سازه	بار عاملی	مقدار t	سطح معنی‌داری	R^2
اقتصادی	۰/۸۱۹	۳٦/۱۳٦	۰/۰۰۰	۰/٦۷۱
آموزشی	۰/٦۹٦	۱۱/۸۵۰	۰/۰۰۰	۰/٤۸٤
کارایی درونی	۰/٦۸۵	۱۷/٤۸۳	۰/۰۰۰	۰/٤٦۹
اجتماعی	۰/۵۲۰	۷/۰٦٦	۰/۰۰۰	۰/۲۷۰
AVE	۰/۵۷۸			
ρ_c	۰/۸٤٦			
α	۰/۷٦۱			

همان گونه که در جدول فوق مشاهده می‌شود، مقادیر بار عاملی در تحلیل عاملی مرتبه‌ی دوم، مطلوب است. از طرفی، مقدار t متناظر با هر بار عاملی بیش‌تر از مقدار بحرانی آن (۱/۹٦) در سطح ۰/۰۵ و معنادار است. مقادیر پایایی مرکب و آلفای کرونباخ نیز به ترتیب برابر با ۰/۸٤٦ و ۰/۷٦۱ است که خود بیانگر همسانی درونی بالای متغیّرهاست. هم‌چنین مقدار AVE برابر با ۰/۵۷۸ گزارش شده که از میزان ۰/۰۵ بیش‌تر است و در نتیجه روایی همگرای مدل نیز تأیید می‌شود. با توجّه به جدول فوق، مقادیر R^2 متوسّط و قابل توجّه هستند.

جدول شماره‌ی دوازده- آزمون فریدمن مربوط به رتبه‌بندی فرصت‌ها

ردیف	محدودیّت‌ها		میانگین رتبه
۱	کارایی درونی		۳/۳۸
۲	اقتصادی		۳/۱۵
۳	آموزشی		۱/۷٤
٤	اجتماعی		۱/۷۳
X^2= ۱۸۲/۹۲۷	Df=۳	sig=۰/۰۰۰	

با توجّه به جدول فوق در زمینه‌ی رتبه‌بندی فرصت‌های بازارگرایی آموزش عالی، مقدار خی دو (X^2= ۱۸۲/۹۲۷) در سطح p<۰/۰۵ معنادار است و می‌توان گفت بین عوامل فوق اختلاف معناداری وجود دارد؛ به‌گونه‌ای که از نظر شرکت‌کنندگان در تحقیق، فرصت‌های ناشی از بازارگرایی آموزش عالی، به ترتیب - از بالاترین تا پایین‌ترین- به صورت فرصت‌های کارایی درونی، اقتصادی، آموزشی و اجتماعی رتبه‌بندی می‌شوند.

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

بحث و نتیجه‌گیری

همان گونه که در یافته‌ها مشخّص و رتبه‌بندی شد، در زمینه‌ی محدودیّت‌های بازارگرایی آموزش عالی در ایران، محدودیّت‌های اقتصادی، نهادی، مدیریّتی، آموزشی، سیاسی و فرهنگی و اجتماعی قابل ملاحظه هستند. محدودیّت‌های اقتصادی همچون نبودِ منطق اقتصادی در برنامه‌ریزی‌های آموزشی، اشباع بازار، دخالت دولت در تعیین شهریّه و محدودیّت دانشگاه‌ها و مؤسّسات غیردولتی در قیمت‌گذاری خدمات و عدم ارتباط مناسب مؤسّسات با صنعت و خدمات، بالاترین رتبه را کسب کرده‌اند که این مسأله، بازارگرایی آموزش عالی را پیچیده‌تر می‌کند؛ هم‌چنان که راماچاندران (۲۰۱۰) تأکید می‌کند فرصت‌های در حال ظهور مؤسّسات آموزش عالی، نیازمند سازمان‌دهی اقتصادی است. به‌نظر می‌رسد آموزش عالی غیردولتی در ایران نتوانسته است این سازمان‌دهی اقتصادی را به‌خوبی انجام دهد؛ به‌طوری که محدودیّت‌های اقتصادی، اصلی‌ترین مانع بر سر راه بازاریابی آموزش عالی تلقّی می‌شود. سرجنت (۲۰۰۵) نیز فقدان چشم‌انداز استراتژیک اقتصادی را یکی از مشکلات دست‌یابی به بازاریابی برای برخی از مؤسّسات آموزش عالی می‌داند و تأکید می‌کند که گاهی دوره‌ها به جای آن که بر شواهدی دالّ بر زنده بودن اقتصادی، تأسیس گردند، بر اساس وضعیّت مؤسّسه تأسیس یا ایجاد می‌شوند. این مسأله در آموزش عالی غیردولتی در ایران به‌وفور دیده می‌شود؛ به‌گونه‌ای که بسیاری از مؤسّسات بر اساس وضعیّت هیأت مؤسّس خود، به ایجاد رشته‌هایی اقدام می‌کنند که فاقد منطق اقتصادی در برنامه‌ریزی و توسعه‌ی آموزش عالی است.

مانع دیگر در بازارگرایی آموزش عالی، محدودیّت نهادی است؛ دیدگاه‌های غیر بازارگرایی عرضه‌کنندگان آموزش عالی، نگرش منفی در آموزش عالی نسبت به بازاریابی آن و غیراقتصادی دانستن فعّالیّت‌های آموزشی، از این دسته هستند. به‌نظر می‌رسد با توجّه به یافته‌ی فوق، برخی معتقدند آموزش عالی صرفاً دارای رسالتی آموزشی است و دیدگاه‌های بازاری با ماهیّت آموزش عالی مغایرت دارد. به عقیده‌ی سواترا و ترنر (۲۰۰۲) گاهی نیازها و خواسته‌های ذی‌نفعان مختلف با یکدیگر هم‌خوانی ندارد و آموزش عالی برای دست‌یابی به رضایت ذی‌نفعان باید فعّالیّت‌های خود را پیچیده‌تر کند. هایس (۲۰۰۸) معتقد است به‌طور سنّتی برخی در آموزش عالی بازاریابی را با تبلیغ کردن، یکسان می‌دانند و بر این باورند که در بدترین حالت، تبلیغات از ارزش دانشگاه می‌کاهد و آن را در رده‌ی مؤسّسات آموزشی انتفاعی قرار می‌دهد. در بهترین حالت نیز این فرایند، منابع سازمانی را تلف می‌کند؛ منابعی که می‌توان برای برنامه‌های آکادمیک از آن‌ها استفاده کرد. به

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

نظر سرجنت (۲۰۰۵) نیز برخی از مؤسّسات هنوز بازاریابی را با مأموریّت آموزشی خود ناسازگار می‌دانند.

محدودیّت‌های مدیریّتی و اداری یکی دیگر از محدودیّت‌های بازارگرایی آموزش عالی در ایران است؛ وجود مشکلات ساختاری در نظام مدیریّت آموزش عالی، وجود مؤسّسات شبیه به هم و مشابه دانشگاه‌های دولتی، عدم توسعه‌ی آموزش عالی بر اساس نیاز بازار کار و نبودِ الگوی مجزّا و تجربه‌ی بازاریابی در آموزش عالی غیردولتی از این دسته هستند. دولاکیا (به نقل از ویز، ۲۰۰۸) معتقد است مشکلاتی مدیریّتی در فراهم آوردن اطّلاعات برای بازار وجود دارد. باید گفت برنامه‌ریزی بازاریابی آموزش عالی فرایندی تخصّصی است و این محدودیّت در آموزش عالی ایران مشهود است و همین امر، مسأله را سخت‌تر می‌کند. سرجنت (۲۰۰۵) نیز تأکید می‌کند که تعارض میان مصالح مدیریّتی و دانشگاهی، مشکلی جدّی در راه بازاریابی مؤسّسات آموزش عالی است. این تعارض می‌تواند بین واحدها و اداره‌ی مرکزی یک مؤسّسه‌ی آموزش عالی وجود داشته باشد. هم‌چنین به اعتقاد سواترا و ترنر (۲۰۰۲) دانشجویان به‌عنوان مشتریان اوّلیّه معمولاً به گروه‌های مختلفی تقسیم می‌شوند، امّا ذی‌نفعان دیگر به‌سختی قابل تقسیم‌بندی هستند؛ برای مثال، بازار هدف دانشجویان در انگلستان را می‌توان به بازار دانشجویان بین‌المللی، دانشجویان در حال تحصیل و دانش‌آموزانی که از دبیرستان فارغ‌التحصیل شده‌اند، تقسیم‌بندی کرد که هر بخش انگیزه‌ها، نیازها و خواسته‌های متفاوتی از آموزش عالی دارند. به‌طور کلّی، مشتریان اوّلیّه‌ی بازار هدف آموزش عالی را دانشجویان تشکیل می‌دهند، امّا ذی‌نفعان زیادی وجود دارند که برآوردن نیازهایشان و تقسیم‌بندی بازار برای آن‌ها به‌سختی قابل اجراست. هایس (۲۰۰۸) نیز معتقد است هریک از کارکنان و اعضای هیأت علمی باید به درکی اساسی از اصول بازاریابی رسیده باشند تا بازاریابی دانشگاه به‌طور مؤثّر ارائه گردد. بازاریابان به‌طور کلّی دارای پایگاه محکمی از دانش مربوط به بازاریابی خدمات نیستند و در بازاریابی آموزش عالی این دانش تخصّصی‌تر هم می‌شود. به‌نظر می‌رسد فقدان دانش و تجربه‌ی بازاریابی آموزش عالی در بین کارکنان و اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها و مؤسّسات آموزش عالی در ایران نیز به‌طور گسترده مشهود است و محدودیّتی جدّی برای بازارگرایی آموزش عالی محسوب می‌شود.

در زمینه‌ی محدودیّت‌های آموزشی به‌عنوان یکی از محدودیّت‌های بازارگرایی آموزش عالی، باید به یکسانی برنامه‌های درسی در مؤسّسات غیردولتی مختلف و یکسانی با دانشگاه‌های دولتی، عدم توجّه به نیازهای بازار کار و مشتری در برنامه‌های درسی، کهنه و قدیمی شدن برخی رشته‌ها

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

و محدودیّت در تغییر سرفصل‌ها اشاره کرد. هایس (۲۰۰۸) تأکید می‌کند که اعضای هیأت علمی می‌توانند در جذب دانشجویان بسیار مؤثّر باشند، امّا ممکن است آن‌ها این نقش را خارج از مسؤولیّت خود بدانند و در برابر آن مقاومت کنند. هم‌چنین دانشگاه‌ها می‌دانند که باید بر ویژگی‌های منحصر به فردی که آن‌ها را از سایر رقبایشان متمایز می‌نماید، تکیه کنند و این امر، کار آن‌ها را دشوار می‌کند. همان گونه که کاتلر و فاکس (۱۹۹۵) نیز تأکید دارند تولیدات آموزشی، برنامه‌های خاص و ضروری‌ای هستند که مؤسّسات نمی‌توانند بدون آن‌ها فعّالیّت کنند. تغییر برنامه‌های دیگر، مانند فعّالیّت‌های تفریحی که برنامه‌های کمکی به‌شمار می‌آیند، ممکن است راحت‌تر باشد. برنامه‌های خاص، نقش مهمّی در جذب مشتریان ایفا می‌کنند و به برنامه‌های پرچمدار یا شاخص مشهورند. به‌نظر می‌رسد مؤسّسات آموزشی غیردولتی ایران دارای محدودیّت‌های جدّی در تغییر برنامه‌های خاص و پرچمدار خود هستند.

محدودیّت‌های سیاسی یکی دیگر از محدودیّت‌های بازارگرایی آموزش عالی در مؤسّسات و دانشگاه‌های غیردولتی ایران است؛ داشتن هویّت دولتی و قوانین منطبق بر تمرکزگرایی دولتی، دخالت دولت در امور دانشگاه‌ها، تعدّد مجاری سیاست‌گذاری و تصمیم‌گیری، اختیار نداشتن مؤسّسات در بسیاری از مواردِ مرتبط با بازاریابی و در نهایت، تصمیم‌گیری و ارزیابی‌های دولتی بر اساس نظارت سیاسی و ایدئولوژیک، از این دسته هستند. مرینج (۲۰۰۵) معتقد است بازاریابی آموزش عالی به سبب مقاومت در جهت‌دهی آموزش عالی به سوی بازار، در معرض بحران قرار دارد. این بحران در مؤسّسات آموزش عالی غیردولتی ایران محسوس است. هم‌چنین مرینج (۲۰۰٦) تأکید دارد که در بسیاری از کشورها آموزش عالی کاملاً از بودجه‌ی دولتی استفاده می‌کرده و برای دانشجویان رایگان بوده است، امّا امروزه اشکال مختلفی از شهریّه به‌عنوان هزینه‌های کامل یا مشارکت در هزینه‌های آموزش عالی معرّفی شده‌اند. با وجود این، دولت‌ها هنوز هم نقش عمده‌ای در این مؤسّسات دارند و این امر نشان‌دهنده‌ی آن است که مؤسّسات آموزش عالی در تعیین خدمات خود، محدودیّت دارند.

در نهایت، محدودیّت‌های فرهنگی و اجتماعی که در پایین‌ترین رتبه‌ی محدودیّت‌های بازارگرایی آموزش عالی در ایران قرار دارد، مسائلی چون وجود تقاضای اجتماعی کاذب، محدودیّت تاریخی (وجود گسست و شکاف اوّلیّه) و سنّتی (هنجارها و رسوم حاکم بر آموزش عالی)، منطبق نبودن آموزش عالی با تحوّلات و تغییرات و اختلال هویّتی در آموزش عالی غیردولتی را شامل می‌شود. به‌نظر می‌رسد وجود تقاضای اجتماعی کاذب و این مسأله که بسیاری

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

از افراد نه بر اساس نیاز بازار کار بلکه فقط با انگیزه‌ی ورود به آموزش عالی، متقاضی آن هستند، مسأله‌ای جدّی در مؤسّسات آموزش عالی غیردولتی است. همان گونه که چرچیل و پیتر (۱۹۹۸) تأکید می‌کنند پیاده‌سازی تفکّر بازاریابی در یک مؤسّسه باید بر اساس نیازها و خواست‌های مشتری باشد. این مسأله بدین سبب که تغییر در محیط اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و تکنولوژیکی، به‌طور مداوم منجر به تغییر نیازها و خواست‌های مشتری می‌شود، امری پیچیده است. این محدودیّت در بازار آموزش عالی غیردولتی محسوس است و منطبق نبودن آموزش عالی غیردولتی با تحوّلات و تغییرات را می‌توان مشاهده کرد. به عقیده‌ی لمب و همکاران (۲۰۰٤) مؤسّساتی که می‌خواهند در آینده زنده بمانند، باید مشتری‌مدار، بازارمحور و جهانی بوده و در توانایی ارائه‌ی کالای برتر به مشتریانی که ترجیحات و انتظارات آنان به‌طور مداوم تغییر می‌کند، انعطاف‌پذیر باشند.

همان‌گونه که در یافته‌ها مشخّص و رتبه‌بندی شد، در زمینه‌ی فرصت‌های بازارگرایی آموزش عالی در ایران، فرصت‌های کارایی درونی، اقتصادی، آموزشی و اجتماعی قابل ملاحظه هستند. کارایی درونی شامل افزایش کیفیّت خدمات آموزشی مؤسّسات آموزش عالی، بهبود کارایی آن‌ها و افزایش انگیزه‌های دانشجویان می‌شود. به نظر شرکت‌کنندگان در تحقیق، مهم‌ترین فرصتی که بازارگرایی آموزش عالی برای مؤسّسات آموزش عالی غیردولتی ایجاد می‌کند، افزایش کارایی درونی است. در این راستا راماچاندران (۲۰۱۰) معتقد است افزایش رقابت میان دانشگاه‌هایی که برنامه‌های مشابهی ارائه می‌کنند، آموزش عالی را وادار می‌سازد تا به ارائه‌ی برنامه‌ها در حوزه‌های فرصت در حال ظهور بپردازد و استراتژی‌هایی برای متعادل کردن اقتصاد سازمانی و فرصت‌های رشد خود تدوین نماید. از نظر مسی (۲۰۰٤) نیز رقابت موجب ایجاد کارایی درونی در مؤسّسات آموزش عالی می‌شود. مشتریان آموزش عالی در پی کسب بالاترین ارزش هستند و بازارگرایی این اجازه را به مشتریان می‌دهد تا به دنبال نیازها و خواسته‌هایی که برایشان اولویّت دارد، بروند. رقابت، مؤسّسات آموزش عالی را وامی‌دارد تا بهترین تصمیمات را در زمینه‌ی کیفیّت، کمّیّت و فرایند آموزش، اتّخاذ کنند. بازارگرایی مؤسّسات آموزش عالی غیردولتی در ایران نیز از این رقابت بهره‌مند خواهد بود.

فرصت‌های اقتصادی یکی دیگر از فرصت‌هایی است که مؤسّسات آموزش عالی غیردولتی، در پی بازارگرایی از آن بهره‌مند خواهند شد. کمک به تأمین مالی مؤسّسات و کاهش هزینه‌های دولت، بازارسازی خدمات آموزش عالی، بین‌المللی شدن آموزش عالی و جذب دانشجویان

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

خارجی، جلوگیری از خروج منابع از کشور و افزایش احتمال اشتغال فارغ‌التحصیلان، جزء این دسته از فرصت‌ها هستند. به نظر کوتوریه (۲۰۰۲) نیروهای بازار، آموزش عالی را به یک محیط رقابتی نیازمند به بازارگرایی تغییر داده‌اند. ویز (۲۰۰۸) معتقد است بازاریابی در مؤسّسه‌های غیرانتفاعی، به سبب نیاز به تأمین وجوه در محیطی با رقابتِ رو به افزایش، از اهمّیّت فزاینده‌ای برخوردار است. هم‌چنین لوی (۲۰۰۸)، مرینج و گیبز (۲۰۰۹) یافتن منابع جایگزین تأمین مالی برای مؤسّسات آموزش عالی و گرایش این مؤسّسات به بازارهای جهانی و جهانی‌شدن را از تغییراتی می‌دانند که بازارگرایی آموزش عالی به‌وجود آورده است. در ایران نیز مؤسّسات آموزش عالی غیردولتی از فرصت‌های بسیار خوبی در جذب دانشجویان خارجی منطقه برخوردار هستند.

یکی دیگر از فرصت‌های ناشی از بازارگرایی آموزش عالی، فرصت‌های آموزشی است. تنوّع در برنامه‌های درسی و خدمات آموزشی، افزایش ارتباط بین مدارس و مؤسّسات آموزش عالی و کمک به کسب مهارت‌های اشتغال‌زا، آموزش‌های حرفه‌ای و مهارتی از این دسته هستند. کاتلر و فاکس (۱۹۹۵) معتقدند برنامه‌های آموزشی نقش مهمّی در جذب مشتریان ایفا می‌کنند. به عقیده‌ی کوتوریه (۲۰۰۲) کاهش حمایت‌های دولت، پیشرفت فناوری‌های جدید و بهبود یادگیری، دانش‌آموزانی با انتظارات بالاتر پدید آورده و این امر موجب افزایش فشار بر مؤسّسات آموزش عالی برای بازاریابیِ بیش‌تر، شده است. به هر حال، اجرای بازاریابی آموزش عالی سبب بهبود برنامه‌های درسی و توجّه هرچه بیش‌تر به مهارت‌های اشتغال‌زا خواهد شد. هم‌چنین به نظر ویز (۲۰۰۸) دانشجویان بررسی می‌نمایند که آیا مؤسّسات آموزش عالی آن‌ها را به مهارت‌هایی که برای صنعت نیاز دارند، مجهّز می‌کنند و آیا مؤسّسات، پیشنهاد آموزش‌های عملی و مساعدت در موقعیّت‌های شغلی را به آن‌ها می‌دهند؟ از سوی دیگر، مؤسّسات آموزش عالی با اجرای بازاریابی آموزش عالی، این موارد را دنبال می‌کنند.

در نهایت، فرصت‌های اجتماعی به‌عنوان یکی دیگر از فرصت‌های بازارگرایی آموزش عالی شامل ارتباط دانشگاه و جامعه و پاسخ‌گویی به نیازهای جامعه، افزایش رضایت‌مندی دانشجویان و خانواده‌ها و پاسخ سریع به تغییرات تکنولوژیکی جدید است. به نظر ویز (۲۰۰۸) مؤسّسات آموزش عالی با ابراز مسؤولیّت اجتماعی، می‌توانند حسن نیّت مردم و دولت را به‌دست آورند. این امر دارای بعدی بلندمدّت است که می‌تواند آینده‌ی هر مؤسّسه‌ای را از نظر تأمین بودجه و مشتریان ثابت، به‌طور مطلوبی تحت‌تأثیر قرار دهد. حتّی آن دسته از مؤسّسات آموزش عالی که به بودجه‌ی دولتی تکیه دارند، باید نشان دهند که فعّالیّتشان چگونه به نفع جامعه است و باید نیازهای

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

مشتریان خود را برآورده کنند. چرچیل و پیتر (۱۹۹۸) نیز تأکید دارند که تفکّر بازاریابی، تغییرات اجتماعی و تکنولوژیکی را در نظر می‌گیرد. به عقیده‌ی ویز (۲۰۰۸) در محیط رقابتی‌ای که مراکز آموزش عالی در آن فعّالیّت می‌کنند، افزایش رضایت دانشجویان و خانواده‌ها فرصتی است که مؤسّسات می‌توانند در آن، مزیّت رقابتی را ایجاد و حفظ کنند.

به‌نظر می‌رسد با توجّه به فرصت‌ها و تهدیدات در حال تغییر چشم انداز آموزش عالی – چه در سطح جهان و چه به صورت محلّی– مؤسّسات آموزش عالی برای زنده ماندن و رشد، نیاز به بازارگرایی دارند. در این راستا مؤسّسات آموزش عالی که به‌طور سنّتی از دیدگاه‌های غیرانتفاعی تصمیم‌گیری می‌کردند، نیازمند پیاده‌سازی اصول مفهوم بازاریابی هستند؛ این امر بدان معناست که مؤسّسات آموزش عالی باید با افزودن ارزش، رضایت مصرف‌کنندگان را تأمین نمایند؛ همه‌ی توابع سازمانی و فعّالیّت‌های بازاریابی را ادغام کنند؛ موفّقیّت طولانی‌مدّت مؤسّسه را به حداکثر برسانند و به سلامت کلّی جامعه کمک کنند. با اجرای بازاریابی، مؤسّسات در حال گرایش بیش‌تر به بازار هستند؛ این بدان معناست که آن‌ها بر درک بازار تمرکز کرده‌اند و طی آن، با استفاده از عناصر بازاریابی اقدام به موقعیّت‌یابی می‌کنند و نیازهای مشتریان را تأمین می‌نمایند. اگر بازاریابی خدمات، به ایجاد رضایت منجر شود، دانش‌آموزان خدمات ارائه‌شده را خریداری می‌کنند و در نتیجه، بقا و رشد مؤسّسات آموزش عالی میسّر می‌شود.

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

منابع

۱. بیگدلی، مژگان؛ کرامتی، محمّدرضا و بازرگان، عباس (۱۳۹۱) «بررسی رابطه‌ی بین رشته‌ی تحصیلی با وضعیّت اشتغال دانش‌آموختگان دانشکده‌ی روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران»، **فصلنامه‌ی پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی**، شماره‌ی ٦۵، صص ۱۱۱-۱۳۱.

۲. سماوی، حمیده؛ رضائی‌مقدّم، کورش و برادران، مسعود (۱۳۸۷) «مشتری‌مداری و کاربرد آن در نظام آموزش عالی، مورد: آموزش عالی کشاورزی در استان خوزستان»، **فصلنامه‌ی پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی**، شماره‌ی ٤۹، صص ۱۲۱-۱٤۳.

۳. محسنین، شهریار و اسفیدانی، محمّدرحیم (۱۳۹۳) **معادلات ساختاری مبتنی بر رویکرد حداقل مربعات جزئی به کمک نرم‌افزار PLS-Smart (آموزشی و کاربردی)**، تهران: کتاب مهربان.

٤. میرفخرالدینی، سیّد حیدر؛ اولیا، محمّدصالح و جمالی، رضا (۱۳۸۸) «مهندسی مجدّد مدیریّت کیفیّت در مؤسّسات آموزش عالی (مطالعه‌ی موردی: دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه یزد)»، **فصلنامه‌ی پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی**، شماره‌ی ۵۳، صص ۱۳۱-۱٥٦.

۵. نادری، ابوالقاسم (۱۳۸۰) **توان مالی دولت و سایر راه‌های تأمین مالی آموزش عالی**، طرح پژوهشی شماره‌ی ۲۹، مؤسّسه‌ی پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.

٦. نوروزی فیروز، مهرداد؛ اکبری، صادق و طیفوری، وحید (۱۳۹۲) «بررسی وضعیّت بازار کار دانش‌آموختگان عالی در ایران با تأکید بر استان گیلان»، **همایش تحلیل یافته‌های سرشماری نفوس و مسکن ۱۳۹۰**.

۷. نوه‌ابراهیم، عبدالرّحیم (۱۳۸۱) «کسری بودجه و هزینه‌ی اتلاف در آموزش عالی دولتی، مطالعه‌ی موردی: ارزیابی درونی دانشگاه علوم پایه‌ی دامغان»، **فصلنامه‌ی پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی**، شماره‌ی ۲٦، صص ٤۳-۷۰.

8. Casidy, Riza. (2014) The role of perceived market orientation in the higher education sector, **Australasian Marketing Journal**, 22, 155–163.

9. Churchill, G.A. and Peter, J.P. (1998) **Marketing: Creating value for customers**. 2nd ed. New York: Irwin.

10. Couturier, L. (2002) **Humanizing the spectre of the higher education market**, International higher education, The Boston College Center for International Higher Education, Number 27, 11-13.

11. Gajic, J. (2012) Importance of marketiing mix in higher education institutions. **Singidunum journal**, 9, 29-41.

12. Hayes, T. J. (2008) **Marketing Colleges and Universities: A Services Approach**. Washington, D.C.: Council for the Advancement and Support of Education.

13. Hemsley–Brown, J., Oplatka, I. (2006) Universities in a competitive global marketplace, **International Journal of Public Sector Management**, 19, no. 4, pp. 316-338.

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

14. Kasper, H. (2002) The innovation and learning perspective in market-oriented service organisations. **European Journal of Marketing**, 36(9): 1047-1057.
15. Kohli A.K., Jaworski B.J. & Kumar, A. (1993) A measure of marketing orientation**. Journal of Marketing Research**, 30: 467-47.
16. Kotler, P. and Fox, K.F.A. (1995) **Strategic Marketing for Educational Institutions**, Prentice-Hall, Englewood Cliffs, NJ.
17. Lamb, C.W., Hair, J.F., McDaniel, C., Boshoff, C. & Terblanche, N.S (2004) **Marketing management**. 2nd ed. South Africa, Cape Town: Oxford University Press.
18. Laurer, L.D (2006) **Advancing higher education in uncertain times**, publisher: Council for Advancement and Support of Education.
19. Levy D (2008) **Access through private higher education: global patterns and Indian illustrations**. PROPHE Work Pap Ser 11:1–16.
20. Maringe F, Gibbs P (2009) **Marketing higher education: theory and practice**. Open University Press and McGraw-Hill Education, London.
21. Maringe, F. (2005) Interrogating the crisis in higher education marketing: the CORD model, **International Journal of Educational Management**, Vol: 19, No: 7, 564-578.
22. Maringe, F. (2006) University and course choice, **International Journal of Educational Management**, 20, no. 6, pp. 466-479.
23. Massad, V.J. & Tucker, J.M. (2000) An evaluation of attributes by prospective majors at private colleges. **Journal of College Admission**, n169, p20-27.
24. Massy, William F. (2004) Markets in Higher Education: Do They Promote Internal Efficiency?, in P. Teixeira, B. Jongbloed, D. Dill and A. Amaral (eds), **Markets in Higher Education: Rhetoric or Reality**, 13–35.
25. Perreault, W.D. & McCarthy, E.J. (2002) **Basic marketing: A global managerial approach**. 14th ed. England: McGraw-Hill.
26. Ramachandran, T. N. (2010) Marketing framework in higher education Addressing aspirations of students beyond conventional tenets of selling products, **International Journal of Educational Management**, Vol. 24 No. 6, 544-556.
27. Sargeant, A (2005) **Marketing management for non-profit organisations**. 2nd ed. NewYork: Oxford University Press.
28. Sizer, J. (2001) **Research and knowledge age, Tertiary Education and Management**, 7, no. 3, Kluwer Academic Publishers, pp. 227-242.
29. Sohail, M. Sadiq and Shaikh, Nassar M. (2004) Quest for excellence in business education: a study of student impressions of service, quality, **International Journal of Educational Management**, Vol. 18 Iss 1 pp. 58 – 65.
30. Soutar, G.N., Turner, J.P. (2002) Students' preferences for university" a conjoint analysis, **The International Journal of Educational Management**, 16, no. 1, pp. 40-45.
31. Voss, R., Gruber, T., Szmigin, I. (2007) Service quality in higher education: The role of student expectations, **Journal of Business Research**, doi: 10.1016/j.jbusres.2007.01.020.

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

32. Wiese, Melanie (2008) «**A higher education marketing perspective on choice factors and information sources considered by South African first year university students**», PhD thesis, University of Pretoria.

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]