

## چالش ها و موانع ارزیابی درونی و برونی در نظام آموزش عالی ایران

فرشید رستم زاده<sup>۱</sup>، زهرا محمدوند یاریجان علیا<sup>۲</sup>، صنم اسدی<sup>۳</sup>

<sup>۱</sup> دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، مدرس دانشگاه فرهنگیان و دانشگاه آزاد (نویسنده مسئول)

<sup>۲</sup> کارشناسی ارشد برنامه درسی

<sup>۳</sup> دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد ارومیه

### چکیده

امروزه از جمله دغدغه های مورد توجه دست اندکاران در نظام آموزش عالی، ارزیابی در این نظام است. در طول دهه های گذشته، ارزیابی و پاسخگویی در جهت میزان تحقق اهداف و تعالی عملکرد نظام های آموزش عالی به مسئله اصلی و کانونی حوزه آموزش عالی تبدیل شده و می توان به این امر اذعان نمود که همه افراد ذیربط و ذینفع در نظام آموزش عالی، بر کاربرد سازوکارهای ارزیابی تأکید دارند. پژوهش حاضر با هدف بررسی چالش ها و موانع ارزیابی درونی و برونی در نظام آموزش عالی ایران و به روش توصیفی - تحلیلی انجام شده است. یافته های پژوهش حاکی از آن است که ارزیابی به عنوان یکی از مهم ترین سازوکارهای مدیریت عملکرد، نقش موثری در تولید و توسعه کیفیت در نظام آموزش عالی دارد. در واقع بهبود کیفیت مستلزم ارزیابی کیفی است، هرچند جامه عمل پوشاندن به این مهم و اجرای آن در بخش های مختلف نظام آموزشی همواره با چالش ها و موانعی روبروست.

**واژه های کلیدی:** ارزیابی، درونی، بیرونی، کیفیت، آموزش عالی

## مقدمه

امروزه شرایط و موقعیت های رقابتی در سطح بین المللی و با سرعت فراوان رو به افزایش است. شرط بقا در زندگی امروز مبتنی بر دانایی و توسعه دانش بنیان می باشد. جوامع صنعتی در حال گذر به سمت جوامع اطلاعاتی و یادگیرنده هستند. در این شرایط تنها شرط جبران عقب ماندگی جامعه در حال گذار ایران از سطح توسعه جهانی و منطقه ای، استقرار کیفیت در نظام علمی است. دانشگاه ها به عنوان عقل منفصل جامعه شناخته شده و از آنها انتظار می رود که عهده دار نقش راهبری توسعه مبتنی بر دانایی در جامعه باشند.

نظام آموزشی یک مجموعه پیچیده است که در آن اجزای متشکله و زیر نظام ها به گونه ای سازمان یافته است تا در اثر تعامل مداوم، هدف های از پیش تعیین شده را تحقق بخشد. [۱] و آموزش و پرورش نیز فعالیتی است مداوم، جامع و برای همه، برای رشد و تکامل انسان، غنای فرهنگ و تعالی جامعه. [۲]

امروزه تقاضا برای آموزش عالی به نسبت قابل ملاحظه ای در حال افزایش است. تقاضای رو به افزایش آموزش عالی ایجاب می کند که ذینفعان، خواهان اطلاعات کافی جهت اطمینان از تقاضا - محور بودن آن باشند. در واقع از موسسات آموزش عالی خواسته می شود که خود را به صورت شفاف در معرض ارزیابی ذی نفعان قرار دهند و اطلاعات متنوعی درباره منابع، فرایندها، بروندها و پیامدهای خود در اختیار آنها بگذارند و پاسخگویانه گزارش بدهند که چگونه عمل می کنند. [۳] این کار با ارزیابی درونی و بیرونی میسر می شود.

ارزیابی با هدف گرد آوری اطلاعات جهت بهبود برنامه ریزی و در نتیجه بهبود کیفیت دانشگاه و جامعه در سطح ملی، منطقه ای و محلی است. ارزیابی، کارایی میزان نتایج بدست آمده را در ازای هزینه های مصرف شده را اندازه گیری می کند. ارزیابی در نظام آموزشی به دو صورت درونی و بیرونی انجام می گیرد: [۴]

## ارزیابی کارایی درونی

اگر چنانچه میزان گذر دانشجویان در هر دوره تحصیلی با توجه به میزان امکانات، منابع و مدت زمان آموزش از طریق شاخص های اعلام شده مشخص گردد، کارایی درونی نظام آموزشی معلوم می شود. معمولاً برای کارایی درونی شاخص هایی مانند ترک تحصیل، میزان افت، نرخ ارتقا و متوسط طول تحصیل مورد استفاده قرار می گیرد.

## ارزیابی کارایی بیرونی

این سنجش، روابط بین نظام آموزشی و محیط اقتصادی، فرهنگی، اجتماعی و سیاسی جامعه را مد نظر دارد و یا تغییراتی که بدنبال اجرای برنامه ها و فعالیت های آموزشی در ابعاد مختلف دانشجویان ایجاد می شود، معرف کارایی بیرونی آموزش است. بهترین ملاک ارزیابی شاخص های برون داد نهایی می باشد. به عنوان مثال اگر فارغ التحصیلان در پایان دوره تحصیلی با بهره گیری از دانش و مهارت های کسب شده بتوانند از عهده انجام مسئولیت های شغلی که به آنها سپرده می شود بیرون آیند می توان حکم به کارایی بیرونی برنامه آموزشی داد.

در ضرورت و چرایی انجام ارزیابی آموزش عالی می توان این طور بیان کرد که این امر موجب می شود که هیأت علمی و دانشجویان در درون هر مؤسسه و اجتماع علمی در بیرون آن به میزان کیفیت فعالیت های علمی و آموزشی و هنجارهای دانشگاهی آگاهی پیدا کنند و یاران مؤسسه با خودارزیابی و با داوطلب شدن به ارزیابی بیرونی توسط همتایان علمی و تخصصی، شانس بهبود مداوم کیفیت خود را افزایش بدهند و از بازخوردهای ارزیابی برای کنش و برنامه ریزی معطوف به ارتقاء بهره بگیرند و بتوانند در یک شرایط رقابتی از منابع موجود، استفاده عقلانی تری بکنند. قورچیان (۱۳۷۳) نیز ارزیابی آموزش عالی را سازوکاری ضروری برای کاهش شاخص ترک تحصیل، امکان عرضه نیروی انسانی متخصص با کفایت و برحسب تقاضاهای متحول و متبوع بازارکار و نیازهای جامعه و سرانجام بهره وری منابع مالی و انسانی ذکر کرده است

در دهه های اخیر و با توجه به نقش موثر نظام آموزش عالی در تولید علم و دانش، ارائه خدمات ویژه علمی و تخصصی و تربیت نیروی انسانی ماهر و متخصص، و از سویی دیگر با توجه به چالش هایی از قبیل گسترش روزافزون دانشگاه ها و مؤسسات آموزش عالی برای پاسخ گویی به تقاضای اجتماعی، اقتصاد دانش محور و گسترش و توسعه فناوری اطلاعات، لذا بیش از پیش توجه به کیفیت دانشگاه ها و مؤسسات آموزش عالی ضرورت پیدا کرده است، تا از این طریق امکان محقق شدن حداکثر کارایی و دستیابی به اهداف با توجه به محدودیت منابع فراهم گردد. [۵]

چشم انداز و ضرورت انجام ارزیابی در معنای فرایند منظم گردآوری داده ها و اطلاعات و قضاوت درباره فعالیتهای و عملکرد واحدهای آموزش عالی با هدف رشد هماهنگ کیفیت در کنار رشد کمی آموزش عالی و کارآمد کردن نظام ارزیابی و اعتبارسنجی علمی دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی، در برنامه سوم توسعه و از سال ۱۳۷۹ مطرح گردید. در این راستا در نظر گرفتن یک ردیف اعتباری در برنامه سوم توسعه و واگذاری آن در قالب یک طرح مطالعاتی به سازمان سنجش آموزش کشور و ایجاد مرکز مطالعات، تحقیقات و ارزشیابی آموزشی در این سازمان، در جهت تمرکز خاص بر این مهم، نقطه عطفی در این زمینه بود. در حال حاضر انجام ارزیابی کیفیت در نظام آموزش عالی علاوه بر فراهم آوردن فرصت ها و نقاط قوت فراوان برای این نظام، کاستی هایی نیز به همراه دارد که در صورت عدم توجه به آنها آینده این فعالیت راهبردی با چالشهایی مواجه خواهد شد.

### پیشینه تحقیق

در این گفتار به اختصار به بیان مطالعات و تحقیق هایی که در این زمینه انجام گرفته است، می پردازیم:

فراستخواه (۱۳۸۷) در تحقیق خود به بررسی بررسی تأثیر فرایند ارزیابی درونی بر برنامه ریزی برای بهبود کیفیت گروههای آموزشی دانشگاهی؛ (تحلیلی مقایسه ای از نظر اجرا یا عدم اجرای ارزیابی درونی) پرداخت و با بررسی تأثیرات ارزیابی درونی بر برنامه ریزی برای بهبود در بازه زمانی ۱۳۸۰ تا ۱۳۸۵ نتیجه گرفت: «ارزیابیهای درونی اجرا شده در گروههای آموزشی دانشگاههای ایران بر استفاده از الگوی تعاملی در برنامه ریزی برای بهبود در سطح گروه تأثیر گذاشته است. در عین حال، کم و کیف برنامه ریزی برای بهبود در سطح گروههای آموزشی دانشگاهها بیش از اینکه از طریق اجرا یا عدم اجرای طرح ارزیابی درونی قابل پیش بینی باشد، با وضعیت زمین های آن گروه ها شامل ۱. فرهنگ سازمانی و جو گروه؛ ۲. خودآگاهی راهبردی اعضای گروه؛ ۳. فضای هم اندیشی، همکاری و اعتماد متقابل؛ ۴. فرهنگ ارزشیابی و کیفیت؛ ۵. تعاملات اجتماعی گروه رابطه

دارد. نتایج این نخستین تحقیق از نوع تأثیرپژوهی در ارزیابی، با یافته های سایر تحقیقات در جهان مقایسه شده است. نیمه دوم دوره (۱۳۸۰ تا ۱۳۸۵) در مجموع، وضعیت نسبتاً بهتر و معناداری را در برخی از مؤلفه های مورد بررسی در تحقیق نشان می دهد. نتایج تحقیق همچنین، حاکی از آن است که امر ارزیابی درونی در رشته های علوم انسانی، به مراتب پیچیده تر و دشوارتر از رشته های علوم طبیعی و فنی و مهندسی بوده است» [۶]

نتایج پژوهش مختاریان و محمدی (۱۳۸۹) در بررسی چالشهای استقرار ساختار ارزیابی کیفیت در آموزش عالی ایران نشان داد « به رغم توجه به ارزیابی کیفیت در برنامه های توسعه و اجرای گسترده آن در گروههای آموزشی دانشگاههای کشور، تاکنون ساختار منسجمی برای آن تدارک دیده نشده و این امر، کل فرایند ارزیابی کیفیت آموزش عالی ایران را با چالش مواجه ساخته است. موانع شکل گیری ساختار ارزیابی کیفیت در آموزش عالی را میتوان در دو حوزه درونی و برونی مورد ملاحظه قرار داد. موانع درونی با عملکرد نظام ارزیابی کیفیت و موانع برونی با عوامل کلان تأثیر گذار بر این نظام مرتبط میشوند. افزون بر این، نهادینه شدن نظام ارزیابی کیفیت در آموزش عالی نیز با تداوم رویه های فعلی ارزیابی درونی گروههای آموزشی دانشگاههای کشور امکان پذیر نمی باشد.» [۷]

کریمیان و همکاران (۱۳۹۰) در تحقیق خود به بررسی پیرامون ارزیابی درونی رهیافت مناسب برای بهبود کیفیت نظام آموزش عالی (مطالعه موردی گروه تکنولوژی آموزشی دانشگاه تربیت معلم) پرداخته و نشان دادند «گروه تکنولوژی آموزشی دانشگاه تربیت-معلم برای عوامل درون-دادی، فرآیندی و برون-دادی دارای وضعیت نسبتاً مطلوب است. این ارزیابی درونی باعث شناخت اعضای هیات علمی گروه و دانشگاه از کیفیت وضعیت موجود شده و مبنایی برای تصمیم-گیری-های آتی گروه خواهد شد.» [۸]

یافته های پژوهش چوپانی و همکاران (۱۳۹۰) در بررسی ارزیابی کیفیت در نظام آموزش عالی ایران؛ موانع، چالش ها و ارائه راهکارها نشان دادند «گسترش کمی دانشگاه ها، کثرت مؤسسات آموزشی متنوع، افزایش تعداد دانشجویان، و گاه وجود تعداد زیادی دانش آموخته ی بی کار از جمله چالش هایی هستند که نظام آموزش عالی ایران را با مشکلات زیادی مواجه کرده است. گسترش کمی نظام آموزش عالی، بدون توجه به ظرفیت های موجود و توان بافت اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جامعه، کاهش کیفیت نظام آموزش عالی را نیز به دنبال خواهد داشت. در واقع نمی توان گسترش کمی و ازدیاد دانشجویان و دانش آموختگان را دلیلی بر وجود کیفیت مطلوب دانست. این چالش ها لزوم مسئولیت پذیری و پاسخ گویی را در نظام آموزش عالی ایران منجر شده است و نظام دانشگاهی را وادار به بازاندیشی در ساختار، رسالت، اهدا، کارکردها و فرآیندهای خود کرده است. از آنجا که دانشگاه ها از جمله مهم ترین نهادهایی هستند که جوامع برای رشد و توسعه به آنها نیاز دارند، شفافیت، پاسخ گویی و بهبود کیفیت در آنها الزامی است» [۹]

حکیمی و همکاران (۱۳۹۳) در پژوهشی به بررسی آسیب شناسی طرح های ارزیابی درونی و راه های توسعه اثربخشی آن (مطالعه موردی: دانشگاه فردوسی مشهد) پرداخته و نشان دادند «مهم ترین علل خودداری برخی گروه های آموزشی از انجام ارزیابی درونی در دانشگاه فردوسی مشهد؛ عبارتند از: عدم فرهنگ سازی، کمبود مشوق های مالی و پژوهشی و عدم وجود انگیزه مهم ترین مشکلات فراروی مجریان طرح های ارزیابی درونی در حال اجرا عبارتند از: عدم همکاری اعضای هیأت علمی، عدم وجود پایگاه جامع اطلاعاتی و به روز نبودن اطلاعات دانشجویان- اعضای هیأت علمی و گروه و دانشکده. مهم ترین دلایل جهت عملیاتی نشدن راهکارها و پیشنهادهای ارائه شده در طرح های ارزیابی درونی عبارتند از: تأکید کم و عدم پیگیری عملیاتی شدن

پیشنهادها توسط دفتر نظارت و ارزیابی، باز نشسته شدن یا جابه جایی مجریان و مدیران گروه های آموزشی طرح های خاتمه یافته . مهم تر ین راهکارها جهت اثربخشی بیشتر طرح های ارزیابی درونی در دانشگاه فردوسی مشهد عبارتند از: افزایش مشوق های مالی و پژوهشی طرح و ایجاد انگیزه. « [۱۰]

نصرالهی نیا و همکاران (۱۳۹۸) در تحقیق خود به بررسی کیفیت اجرای طرح ارزیابی درونی گروههای آموزشی دانشگاه شهید بهشتی از دیدگاه اعضای هیئت علمی پرداخته و نشان دادند « از دیدگاه اعضای هیئت علمی دانشگاه شهید بهشتی، کیفیت ابعاد حوزه درونداد و فرایند اجرای طرح ارزیابی درونی بالاتر از حد متوسط، کیفیت حوزه برونداد اجرای طرح ارزیابی درونی، پایین تر از حد متوسط و کیفیت پیامدهای اجرای طرح ارزیابی درونی در حد متوسط است. همچنین بررسی دیدگاه و نظرات اعضای هیئت علمی در مورد کیفیت اجرای طرح ارزیابی درونی بیانگر آن بود که برخی از نقاط اثرگذار و مثبت اجرای طرح ارزیابی درونی در گروههای آموزشی دانشگاه شهید بهشتی عبارت اند از: بهبود کیفیت فعالیتهای آموزشی و پژوهشی گروه، برنامه ریزی و هدفگذاری واقع بینانه و روشن و جامع، دانش افزایی و توانمندسازی اعضای گروه، تعامل و مشارکت اجتماعی اعضاء در امور گروه، شناسایی و شناخت نقاط قوت و ضعف گروه، اعطای استقلال و اختیار به گروه، نیازسنجی درونی و بیرونی و برخی از مسائل و مشکلات اجرای طرح ارزیابی درونی در گروههای آموزشی دانشگاه شهید بهشتی عبارت اند از: فقدان پیگیری، اقدام و بازخورد از اجرای طرح، عدم هماهنگی و همکاری مطلوب بخشهای مختلف اجرائی دانشگاه ضعف آگاهی بخشی و اطلاع رسانی از فرایندها و مقاصد طرح به اعضای گروه، فقدان کاربست نتایج و یافته های اجرای طرح در سطح گروههای آموزشی، کمبود بودجه و سرمایه انسانی برای اجرای طرح » [۱۱]

## روش تحقیق

پژوهش حاضر با هدف بررسی چالش ها و موانع ارزیابی درونی و برونی در نظام آموزش عالی ایران به شیوه توصیفی و از نوع کتابخانه ای انجام شده است و با توجه به روش پژوهش، جامعه آماری پژوهش شامل کلیه اسناد، مدارک و منابع مرتبط با موضوع مورد بررسی از قبیل کتب، مقالات و پایان نامه ها می باشد.

## یافته های تحقیق

در دو دهه اخیر تحولات و چالش هایی نظیر روند جهانی شدن، توسعه فناوری اطلاعات و ارتباطات، دانش محور شدن اقتصاد، افزایش کمی دانشجویان و کاهش بودجه سرانه آنها و همچنین افزایش رقابت بین موسسات آموزش عالی در سطح بین المللی و تقاضا برای پاسخگوئی بیشتر، توجه به کیفیت آموزش عالی را هدف قرار داده است و موجب تاکید بیشتر بر ضرورت کارکرد ارزشیابی در نظام های آموزش عالی جهان شده اند. در راستای پاسخگویی به نیاز یاد شده، ایجاد نهادها و سازمانهای بین المللی، منطقه ای و ملی گوناگون برای ارزیابی و اعتبارسنجی آموزش عالی جهت پاسخگو کردن و بهبود کیفیت آموزش، پژوهش و عرضه خدمات تخصصی دانشگاهها مورد توجه قرار گرفته است.

## ضرورت تضمین کیفیت در آموزش عالی

کیفیت، هزینه و بهره وری به عنوان سه عامل اساسی مورد توجه خاص دانشگاه ها و موسسات آموزش عالی هستند، اما کیفیت بیش از دو عامل دیگر مورد توجه جدی قرار گرفته است چون اعتقاد بر این است که هزینه و بهره وری به نوعی تحت تاثیر عامل کیفیت قرار می گیرند، اگر کیفیت بهبود یابد، هزینه ها کاهش یافته و بهره وری افزایش می یابد. [۱۲]

در هر حال در صورتی که کیفیت مراکز آموزش عالی مطلوب نباشد، آینده علمی و فنی کشور اطمینان بخش نخواهد بود. کیفیت پایین آموزش، همچنین به فقر نیروی انسانی متخصص و ماهر می انجامد و در نتیجه اهداف برنامه های رشد و توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشورها با مشکلات عدیده ای مواجه خواهد شد و این امر، دانشگاه ها و موسسات آموزش عالی را زیر سؤال خواهد برد، چرا که نقش اساسی دانشگاه ها، اتخاذ استراتژی های سنجیده جهت توسعه منابع انسانی متخصص و ماهر جهت رشد و توسعه کشور می باشد، بنابراین نظام آموزش عالی به عنوان نظامی پویا و هدفمند نیازمند توجه و گسترش در هر دو بعد کمی و کیفی است که توجه به هر کدام از آنها بدون در نظر گرفتن دیگری منجر به ایجاد مسائل و مشکلاتی برای نظام آموزش عالی خواهد شد.

مدیریت عملکرد به عنوان یک نگرش نوین مدیریتی نقش اساسی در هدایت و ترکیب مولفه های کیفیت در سازمان ها را ایفاء کرده و به شکل مطلوب و اثر بخش بر فرایند کیفیت، مدیریت می نماید. [۱۳] واضح است که وجود یک فرایند مدیریت عملکرد مطلوب در موسسات آموزش عالی بهبود کیفی آنها را به دنبال خواهد داشت. مدیریت عملکرد در موسسات آموزش عالی به عملکرد دانشجویان، دانش آموختگان و اعضای هیات علمی و عوامل اثر گذار به کیفیت آنها توجه دارد و مولفه های کیفی این گونه از سازمانها را به نحو مطلوبی ارزیابی نموده و از نتایج آن جهت بهبود ضعف ها و تحکیم قوت ها استفاده می نماید. همان گونه که مدیریت عملکرد نقش اساسی در هدایت و ترکیب مولفه های کیفی در سازمان ایفا می کند، ارزیابی کیفی سازمانها نیز می تواند رهنمودهای مفیدی برای بهبودی فرایند مدیریت عملکرد در سازمان ایفا کند.

کلمه کیفیت معادل لاتین "Quality" و از ریشه عربی "کیف" و به معنی چگونگی، چونی، صفت و حالت چیزی است. [۱۴] «کیفیت در تعریف، به عنوان میزان مطابقت وضعیت موجود با استانداردهای (معیارهای) از پیش تعیین شده، رسالت و اهداف و انتظارات در نظر گرفته میشود.» با عنایت به این امر، می توان کیفیت نظام آموزشی را با استفاده از الگوی عناصر (عوامل تشکیل دهنده نظام) سازمانی ارزشیابی کرد؛ به عبارت بهتر، کیفیت را می توان بر اساس دروندادها، فرایندها، محصول، برون داده ها و پیامدها تعریف کرد. [۱۵]

در آموزش عالی "کیفیت تابع نظر مشاهده گر است". مشاهده گران و مخاطبانی که کیفیت را خود تعبیر می کنند و با توجه به دیدگاه و نظر خود به تعریف آن می پردازند. [۱۶] لذا باید گفت ارائه نیمرخی از کیفیت همیشه با عینیت همراه نیست و با ذهنیت حرکت می کند، از این رو باید پذیرفت که کیفیت به راحتی قابل سنجش و اندازه گیری نخواهد بود و در نتیجه هم تعاریف هنجار مدار و هم تعاریف معیار مدار در مورد کیفیت می توانند معتبر و صحیح باشند. [۱۷] بازرگان (۱۳۷۴) معتقد است که «تعریف ارائه شده از سوی شبکه بین المللی نهادهای تضمین کیفیت در آموزش عالی در خصوص کیفیت تقریباً با اکثر فعالیت های صورت گرفته در خصوص ارزیابی کیفیت، در سطح بین المللی و از جمله در ایران همخوانست، این نهاد کیفیت را میزان تطابق وضعیت موجود نظام های آموزش عالی با الف) استانداردهای از قبل تعیین شده ب) رسالت، اهداف و انتظارات تعریف نموده است.»

## ارزیابی و نقش آن در تضمین کیفیت آموزش عالی

ارزیابی یکی از مهمترین ساز و کارهای مدیریت عملکرد جهت تولید و توسعه کیفیت می باشد. هیلز (۱۹۹۴) به نقل از بوردن و دیوج هونگ (۲۰۰۳) می گوید: «ارزیابی به معنای قضاوت کردن به وسیله برخی از معیارها است، ارزیابی به معنای جمع آوری، تحلیل و تفسیر داده ها، جهت بررسی میزان دسترسی به هدف های سازمانی و هدف های عملکردی می باشد. بیبای به نقل از کیامنش (۱۳۸۱) [۱۸] تعریفی نسبتاً کامل از ارزیابی مطرح نموده است او ارزیابی را در «فرایند جمع آوری و تفسیر نظام دار شواهدی که در نهایت به قضاوت ارزشی با چشمداشت به اقدامی معین می انجامد» می داند. این تعریف چهار عنصر کلیدی را در برمی گیرد. عنصر اول نظامدار بودن است که حاکی از درجه ای از دقت و برنامه ریزی جهت گردآوری اطلاعات است، عنصر دوم تفسیر شواهد است و عنصر سوم قضاوت ارزشی است که ارزیابی را از حد توصیف فراتر می برد، چهارمین عنصر «با چشمداشت به اقدامی معین» حاکی از این امر است که ارزیابی آگاهانه و به منظور انجام اقدامی در آینده صورت می گیرد. [۱]

لزوم پاسخ گویی و مسئولیت پذیری نظام آموزش عالی و تضمین کیفیت مبتنی بر ارزیابی کیفی آن است، از طریق انجام یک ارزیابی جامع می توان به نقاط ضعف و قوت پی برد و بهبود نقاط ضعف و تحکیم نقاط قوت پرداخت. ارزیابی عنصر جدایی ناپذیر هر سازمان و هر برنامه است، بازخوردهای ناشی از انجام ارزیابی به نحو بسیار موثری اقدامات آینده را تحت تاثیر قرار خواهد داد.

برای ارزیابی موسسات آموزش عالی، الگوهای ارزیابی می توانند به بهترین نحو به امر ارزیابی یاری برسانند. برای ارزیابی الگوهای متعددی ارائه شده است. کیامنش (۱۳۸۱) این الگوها را به سه دسته کلی زیر تقسیم نموده است: [۱۲]

۱. الگوهای مبتنی بر تحقق اهداف

۲. الگوهای قضاوتی (قضاوت بر اساس ملاکهای درونی، قضاوت بر اساس ملاکهای بیرونی)

۳. الگوهای تسهیل تصمیم گیری

الگوی اعتبارسنجی یکی از با سابقه ترین الگوهای ارزیابی آموزشی – خصوصاً در آموزش عالی است و در عین حال از بحث انگیزترین الگوها نیز به شمار می رود. [۱۹] به طور کلی اعتبارسنجی نقشهای زیر را در نظام آموزش عالی ایفا می کند: [۲]

- تشریح و رسیدگی به این امر که آیا موسسه یا برنامه به استانداردهای مورد نظر دست یافته است
- مشارکت هر چه بیشتر اعضای هیات علمی و دانشجویان به عنوان یکی از عوامل مهم در سنجش کیفیت نظام
- کمک به موسسه برای ایجاد معیارهای مورد قبول کیفیت
- تجهیز موسسه در برابر فشارهای درونی و بیرونی
- تحریک موسسه برای رشد و بهبود استانداردهای کیفی
- مشارکت همه جانبه اعضاء موسسه در فرایند ارزیابی

انجمن اعتبارسنجی آموزش عالی آمریکا به نقل از ایتون (۲۰۰۱) مراحل اعتبارسنجی را به ترتیب ذیل معرفی نموده است:

## ۱. ارزیابی درونی

اولین قدم در الگوی اعتبار سنجی ارزیابی درونی ( خودارزیابی) می باشد. بوسیله ارزیابی درونی، امکان بررسی وضعیت عوامل تشکیل دهنده نظام از طریق اعضا نظام ارزیابی میسر بوده و پس از آن گزارش ارزیابی درونی تهیه می شود. انجام این فرآیندها به صورتی است که دست اندرکاران نظام به کاستی ها، فرصت ها، نقاط قوت و نقاط ضعف نظام آگاه شده و پس از آن با تعامل و مشارکت یکدیگر اقدام به برنامه ریزی در جهت بهبود کیفیت می نمایند. هدف از انجام این ارزیابی به شرح زیر است [۷]:

۱. برانگیختن دست اندرکاران نظام برای مشارکت در بهبودی آن؛

۲. کمک به خود - تنظیمی امور نظام؛

۳. بهبود کیفیت عملکرد نظام مورد بررسی

ارزیابی درونی در قالب رویکردی مشارکتی، به بررسی منظم و جامع دروندادها، فرایندها و برونادهای اصلی نظامها و برنامه های آموزشی می پردازد. هدف از انجام این رویکرد تعالی و فرایند بهبود مستمر کیفیت و افزایش مشارکت، مسئولیت پذیری و پاسخگویی کلیه ارکان نظام می باشد.

از دیگر کارکردهای ارزیابی درونی می توان به موارد زیر اشاره کرد:

- افزایش پاسخگویی نظام آموزشی،
- اطلاع رسانی در خصوص نقاط قوت و ضعف آن،
- نظام دارنمودن فعالیتهای نظام آموزشی بر مبنای بازخورد نتایج حاصل از ارزیابی درونی و در نهایت اقدام در جهت افزایش اثربخشی و فراهم نمودن دروندادهای لازم برای برنامه ریزی استراتژیک این نظامها

## ۲. ارزیابی بیرونی ( تشکیل هیات همگنان، بازدید، قضاوت)

ارتقا و حفظ کیفیت، جلب اطمینان ذینفعان و پاسخگو بودن از جمله اهداف فرآیند تضمین کیفیت در نظام آموزش عالی است و محقق شدن این اهداف از طریق انجام ارزیابی درونی حاصل می شود. اما انجام ارزیابی بیرونی در جهت کسب تایید هیأت همگنان، تثبیت نتایج ارزیابی درونی، ممیزی فرایند ارزیابی درونی و تضمین کیفیت نظام ضروری است. جهت انجام این امر، ضروری است که تطابق بین وضعیت مورد ترسیم در ارزیابی درونی با استانداردهای از پیش تعیین شده، الزامات و یا رسالت و اهداف نظام برقرار باشد.



## چالشها و موانع ارزیابی نظام آموزش عالی

چالشهای فراوری ایجاد نظام تضمین کیفیت را می توان به دو طبقه درونی و بیرونی تقسیم نمود :

### چالشهای درونی

#### ۱. عوامل نرم افزاری

چالشهای نرم افزاری استقرار ساختار ارزیابی کیفیت با چارچوبهای فکری و اطلاعاتی مرتبط می شوند. این چالشها عبارتند از:

##### ۱-۱. عدم شناخت ماهیت تضمین کیفیت در آموزش عالی:

تضمین کیفیت در آموزش عالی، فرایندی است که ضمن حفظ و بهبود کیفیت، به بررسی اهداف، ساختار، دروندادهای، فرایندها، محصولات، بروندادهای نهایی و پیامدهای مورد انتظار سیستمهای آموزش عالی می پردازد. فلذا تحقق اهداف ارتقا و بهبود کیفیت بستگی به درک درست این فرایند و چگونگی انجام آن دارد.

##### ۱-۲. ضعف در فرهنگ مشارکت

ضعف مشارکت، یا به عبارتی، مشارکت محدود در استقرار رویه های ارزیابی کیفیت در آموزش عالی معمولا به دلیل عدم مشارکت اعضای هیأت علمی گروههای ذیربط در اجرای ارزیابی درونی علی رغم تعداد فراوان داوطلبین برای انجام ارزیابی می باشد. نکته دیگر رشد تک بعدی مدیریت در این نظام و عدم اجرای مدیریت مشارکتی است.

##### ۱-۳. عدم وجود استانداردهای ارزشیابی کیفیت

لازمه انجام ارزیابی و اعتبارسنجی موفق وجود ملاکها و استانداردهای روشن و جامع است. به عبارت دیگر، پیش نیاز اجرای یک فرآیند اعتبارسنجی علمی و اثربخش، وجود استانداردها یا الزامات به عنوان مبنای قضاوت می باشد. علی رغم تبیین عوامل، ملاکها و نشانگرهای ارزشیابی کیفیت در نظام آموزش عالی، اما تاکنون استانداردهای ارزشیابی کیفیت برای رشته های تحصیلی و گروههای آموزشی تدوین نشده است. از این رو معیار مشخصی برای ارزیابی رشته های تحصیلی موجود نبوده و گروههای آموزشی بر مبنای ملاکها و نشانگرهای مربوط به عملکرد کلی ارزیابی می شوند.

##### ۱-۴. عدم وجود پایگاه اطلاعاتی مناسب و به روز در اکثر دانشگاهها و مؤسسه های آموزش عالی

این مورد در اولین قدم اعتبارسنجی، یعنی ارزیابی درونی، خود را نشان داده و باعث می شود مدت زمان زیادی به جمع آوری داده های مورد نیاز عوامل مورد ارزیابی اختصاص یابد.

## ۲. عوامل سخت افزاری

چالشهای سخت افزاری با ایجاد زیرساختهای اداری و مدیریتی نظام تضمین کیفیت ارتباط دارند. این چالشها عبارتند از:

### ۲-۱. فعال نبودن کمیته های ارزیابی درونی در سطح دانشگاهها

کمیته های ارزیابی درونی به دلیل عدم وجود ساختار مشخص به عنوان متولی امر کیفیت در آموزش عالی، و همزمان با ایجاد گروه های داوطلبی ارزیابی، تشکیل می شود. علی رغم وجود محدودیت در تعداد اعضای کمیته، شمار بسیاری از اعضای گروه های آموزشی در این کمیته عضو می شوند اما در زمان اجرای ارزیابی، قسمت عمده کاربر دوش مجری طرح گذاشته شده و چه بسا با انتقال یا جدایی مجری ارزیابی درونی از گروه، اشاعه و کاربرست یافته های ارزیابی درونی نیز به سرانجام نرسد.

### ۲-۲. فقدان وجود تمهیدات اشاعه و کاربرست یافته ها

نظر به نقش ارزشیابی درونی در بازنمایی نقاط قوت و ضعف گروههای آموزشی و لزوم کاربرست یافته های آن، بایستی مراکز ارزشیابی و تضمین کیفیت در دانشگاههای کشور تشکیل شده و پیگیری کاربرست یافته های ارزشیابی درونی و سایر امور مربوط به اعتبارسنجی گروههای آموزشی را تقبل نمایند. یافته های ارزشیابی کیفیت، نشان دهنده نقاط قوت و ضعف گروههای آموزشی بوده و می توان از آنها به منظور برنامه ریزی بهبود کیفیت آنها و در سطحی وسیعتر، جهت برنامه ریزی توسعه دانشگاه استفاده نمود.

### ۲-۳. محدود بودن اختیارات گروه های آموزشی

اثر بخشی ارزشیابی درونی منوط به این است که گروه های آموزشی در دانشگاهها به عنوان واحدهای تخصصی از اختیارات لازم و ساختار مناسب برای هدفگذاری و برنامه ریزی در راستای وظایف خود و نیازهای جامعه و بازار کار دارا باشند و نقش آنها در فرایندهای مدیریت دانشگاه ارتقاء پیدا کند.

## چالش های بیرونی

### ۱. عوامل سیاسی

#### ۱-۱. عدم وجود الزامات ارزشیابی کیفیت در برنامه های توسعه

در حال حاضر، مدیریت و سازماندهی ارزیابی کیفیت نظام آموزش عالی از سوی گروه ارزیابی آموزشی سازمان سنجش آموزش کشور انجام می گیرد و با وجود قریب به ۱۲ سال از آغاز نخستین تلاشهای استقرار نظام تضمین کیفیت در آموزش عالی ایران، تاکنون الزامات قانونی لازم برای آن تعیین نشده است.

## ۱-۲. وجود نظام متمرکز سیاستگذاری در آموزش عالی

برنامه ریزی متمرکز درسی و آموزشی، گزینش دانشجو و استاد، انتصاب و تغییر رؤسای دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی، برقراری نظارت بر دانشگاهها از بالاترین سطوح تصمیم گیری، حساسیت فوق العاده مسئولان نسبت به امور دانشجویی، ... نمونه هایی از تأثیر حاکمیت سیاسی و رویکرد کنترل گرا بر آموزش عالی ایران به شمار می روند. استمرار این رویکرد، دو پیامد ساختاری مشخص را به دنبال داشته است :

- شکل نگرفتن هویت مستقل علمی و فرهنگی نهاد دانشگاه درماندگی در چرخه دیوانسالاری اداری مالی
- شکل نگرفتن یک نظام سیاستگذاری منسجم، پایدار و کارآمد در سطوح بالاتر

## ۱-۳. تعدد نهادهای ارزیابی در نظام آموزش عالی

مسئولیت انجام نظارت و ارزیابی در آموزش عالی در نظام آموزش عالی ایران بر عهده نهادهای مختلفی است و هریک از آنها به روشی خاص این امر را به انجام می رساند. شمار زیاد این نهادها، نوعی ابهام و تردید را نسبت به ارزیابی کیفیت، ایجاد نموده است در صورتی که تجارب بین المللی حاکی از آن است که لازم است نهادی ملی به عنوان متولی ارزیابی کیفیت تشکیل شده و ضمن راهبری و سیاستگذاری کلان، مسئولیت کلیه اقدامهای مربوط به ارزشیابی کیفیت را در کشور تقبل نماید.

## ۲. عوامل اجتماعی

در نظام آموزش عالی تمرکز کلیه اختیارات در حوزه مدیریت آموزش عالی بوده و اعضای هیأت علمی بایستی آزادی علمی خود را در این چارچوب کسب نمایند. لذا استقرار رویه های خود ارزیابی که خود انگیختگی اعضای نظام دانشگاهی را می طلبد به کندی در این نظام صورت می گیرد، چرا که از ابتدا، سیستم نظارتی بر آن حاکم می باشد.

## ۳. عوامل فرهنگی

### ۳-۱. عدم وجود فرهنگ پاسخگویی در آموزش عالی

از جمله مهمترین چالشهای فراروی نظام ارزیابی موجود، فقدان بستر و فرهنگ خود ارزیابی و پاسخگویی می باشد. به گونه ای که در نتیجه ارزیابی های صورت گرفته پیشین، باور بی اعتمادی به ساز و کارهای ارزیابی در دانشگاهیان کشور ایجاد شده و انجام متعهدانه آن را با مشکل مواجه می سازد.

## نتیجه گیری

در دهه های اخیر با توجه به چالش های نظام آموزش عالی، لزوم توجه به ارزیابی کیفیت آن بیش از پیش مورد توجه قرار گرفته است و نهادها و سازمان های مستقل و تخصصی اعتبارسنجی و تضمین کیفیت در آموزش عالی جهان توسعه یافته است. با توجه به تجارب بین المللی در خصوص تضمین کیفیت در آموزش عالی، الگوی اعتبارسنجی به عنوان یکی از مناسبترین الگوها برای تعیین کیفیت در آموزش عالی ایران تشخیص داده شده است. این الگو الگویی دو مرحله ای است. که مرحله اول آن یعنی «ارزیابی درونی» به یکی از رویکردهای مهم جهت بهبود کیفیت عملکرد نظامهای آموزش عالی در ایران تبدیل شده است، مرحله دوم این الگو یعنی «ارزیابی بیرونی» پس از اتمام ارزیابی درونی در گروههای مشابه و تشکیل هیات همگنان صورت می گیرد. در این راستا و در جهت حصول بهترین نتیجه از انجام این ارزیابی ها ضروریست چالشهای موجود در ساختار تضمین کیفیت در آموزش عالی کشور مورد بررسی قرار گرفته و به رفع آنها اقدام شود. چرا که بدون ایجاد ساختار تضمین کیفیت در آموزش عالی، انسجام مورد نیاز جهت هماهنگ سازی فعالیتهای متنوع این حوزه، حاصل نخواهد شد.

## منابع :

۱. گروه مشاوران یونسکو. (۱۳۸۸). فرایند برنامه ریزی آموزشی، ترجمه ی فریده مشایخ، چاپ بیستم، تهران: انتشارات مدرسه.
۲. فیوضات، یحیی. (۱۳۸۸). مبانی برنامه ریزی آموزشی، چاپ بیست و یکم، تهران: نشر ویرایش.
۳. فراستخواه، مقصود (۱۳۸۵). تدوین و ارائه الگویی جهت ارزشیابی کیفیت و اعتبار سنجی آموزش عالی در ایران بر اساس تجارب جهانی و ایران. پایان نامه دکتری آموزش عالی (به راهنمایی دکتر عباس بازرگان). دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی
۴. عابدینی نیا ، مهدی ؛ ۱۳۹۹ ، ارزیابی کارایی درونی و بیرونی نظام آموزشی ، <http://mahdiabedininia.blogfa.com/post/17>
۵. اسحاقی، فاختره؛ محمدی، رضا؛ صادقی مندی، فاطمه ؛ زمانی فر ، مریم (۱۳۹۰). بررسی عوامل مرتبط با اجرای مطلوب ارزیابی درونی در گروه های آموزشی دانشگاهی ( مروری بر یک دهه تجربه گذشته در ایران). مجموعه مقالات پنجمین همایش ارزیابی کیفیت در نظام دانشگاهی. تهران: مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه تهران
۶. فراستخواه ، مقصود ؛ (۱۳۸۷) ، بررسی تأثیر فرایند ارزیابی درونی بر برنامه ریزی برای بهبود کیفیت گروههای آموزشی دانشگاهی؛ تحلیلی مقایسه ای از نظر اجرا یا عدم اجرای ارزیابی درونی ، فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، شماره ۴۹
۷. مختاریان ، فرانک ؛ محمدی ، رضا ؛ (۱۳۸۹) ، چالشهای استقرار ساختار ارزیابی کیفیت در آموزش عالی ایران ، فصلنامه آموزش عالی ، سال سوم ، شماره ۱۰ ، ۱۲۷ - ۱۰۱
۸. کریمیان، حیدر ؛ نادری، عزت ... ؛ عطاران ، محمد؛ صالحی، کیوان ؛ ۱۳۹۰ ، ارزیابی درونی رهیافت مناسب برای بهبود کیفیت نظام آموزش عالی؛ مطالعه موردی ، نشریه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی ، (پیاپی ۱۲)

۹. چوپانی، حیدر و حیات، علی اصغر و زارع خلیلی، مجتبی، ۱۳۹۰، ارزیابی کیفیت در نظام آموزش عالی ایران؛ موانع، چالش ها و ارائه راهکارها، اولین همایش بین المللی مدیریت، آینده نگری، کارآفرینی و صنعت در آموزش عالی، سنندج
۱۰. حکیمی، وجیه، مهram، بهروز، آهنگچیان، محمد رضا. (۱۳۹۳). آسیب شناسی طرح های ارزیابی درونی و راه های توسعه اثربخشی آن (مطالعه موردی: دانشگاه فردوسی مشهد. مطالعات برنامه ریزی آموزشی، ۲(۳)، ۵-۳۴
۱۱. نصراللهی نیا، فاطمه، یمنی دوزی سرخابی، محمد، عارفی، خانم، محمدی، رضا. (۱۳۹۸). بررسی کیفیت اجرای طرح ارزیابی درونی گروه های آموزشی دانشگاه شهید بهشتی از دیدگاه اعضای هیئت علمی. مطالعات برنامه ریزی آموزشی، ۸(۱۵)، ۱۲۱-۱۴۷
۱۲. زین آبادی، حسن رضا؛ پورکریمی، جواد؛ ۱۴۰۲، جایگاه ارزیابی درونی در بهبود کیفیت عملکرد مراکز آموزش عالی و دانشگاه ها، [/https://vista.ir/m/a/5ntpi](https://vista.ir/m/a/5ntpi)
۱۳. سلطانی، ایرج (۱۳۸۳). مدیریت عملکرد و ساز و کارهای اجرایی آن در تولید کیفیت. فصلنامه مطالعات مدیریت، شماره ۴۲ و ۴۱.
۱۴. عمید، حسن (۱۳۷۶). فرهنگ فارسی. تهران: انتشارات امیرکبیر.
۱۵. محمدی، رضا؛ کورش پرند و عبدالرسول پورعباس (۱۳۸۶). ضرورت طراحی و استقرار ساختار تضمین کیفیت در رشته های علوم مهندسی. فصلنامه آموزش مهندسی ایران. شماره ۳۴. سال نهم.
۱۶. روینستین. راهنمایی برای خود-ارزشیابی در سطح برنامه. ترجمه حسن رضا زین آبادی و اسماعیل زارعی زوارکی (۱۳۸۳)، انتشارات علوم و فنون.
۱۷. بازرگان، عباس (۱۳۷۴). ارزیابی درونی و کاربرد آن در بهبود مستمر کیفیت آموزش عالی. فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، سال سوم، شماره ۳ و ۴.
۱۸. کیامنش، علیرضا (۱۳۸۱). روشهای ارزشیابی آموزشی. تهران، انتشارات پیام نور.
۱۹. بازرگان، عباس (۱۳۷۶). کیفیت و ارزیابی آن در آموزش عالی، نگاهی به تجربه های ملی و بین المللی، فصلنامه رهیافت، شماره ۱۵۵.

۱. Borden, M & Deug Hong. (2003). R&D program evaluation \_ theory and practice. printed and bound in great Britain by A utony Rowe ltd. Chippenham, Wiltshire.
۲. Loan, Shannon. (2001). Distance education accreditation, George Washington University, Department of education