



## تشکیلات ارزیابی کیفیت دانشگاهی و شرایط تحقق ارتقاء کیفیت آموزش عالی؛ مورد دانشگاه

### تهران

محمد دادرس (استادیار مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه تهران)

فریبا شریفی (کارشناس ارشد مدیریت و برنامه ریزی آموزشی)

#### چکیده:

با وجود تعریف‌های متعددی که از کیفیت مطرح شده است، می‌توان آن را در حالت کلی معادل مطلوبیت قلمداد کرد؛ و بر همین قیاس ارتقاء کیفیت به معنای گذر از وضع موجود و دست‌یابی به وضعیت مطلوب است. رسیدن به وضعیت مطلوب مستلزم در کنار هم قرار گرفتن عوامل متعددی است که اولاً در ایجاد تغییر موثرند و دوم تغییر مطلوب را موجب می‌شوند. بیش از یک دهه است که ارزیابی کیفیت در نظام‌های مختلف آموزش عالی کشور، به ویژه در قالب اجرای طرح‌های ارزیابی درونی و برونی در کشور ما جریان دارد، و چالش‌های مربوط به اقدام برای ارتقاء کیفیت، در مقالات متعددی گزارش شده است. از جمله این چالش‌ها، به کمبود ساختار و تشکیلات مناسب ارزیابی کیفیت آموزش عالی در سطوح ملی و دانشگاهی اشاره شده است. اما این پرسش مطرح است که چه نوع ساختاری برای این منظور ضروری است و در صورت وجود ساختار و تشکیلات مناسب چه مراحل و شرایطی برای تحقق هدف ارتقاء کیفیت آموزش عالی ضروری است تا امکان آن را فراهم سازد. بنابراین در این مقاله به منظور یافتن پاسخ این دو پرسش، تشکیلات و ساختارهای موجود در زمینه ارزیابی و ارتقاء کیفیت در دانشگاه تهران، به عنوان نماد آموزش عالی کشور معرفی می‌شود و با شناسایی چالش‌های موجود در ارتقاء کیفیت دانشگاهی در ایران؛ شرایط مطلوب برای امکان پذیر شدن ارتقاء کیفیت دانشگاهی مورد بحث قرار می‌گیرد.

#### واژگان کلیدی:

ارتقا کیفیت دانشگاه، تشکیلات و ساختار ارتقا کیفیت، ساختارهای ارزیابی و کیفیت در دانشگاه تهران



## مقدمه و بیان مساله

اصلی‌ترین فلسفه وجودی ارزیابی در دانشگاه‌ها و موسسه‌های آموزش عالی و پژوهشی به ویژه برای کشورهای در حال توسعه، بهبود مداوم درونزای آموزشی، پژوهشی و خدمات تخصصی است (بازرگان، ۱۳۷۴). همچنین صاحب‌نظران معتقدند که ارزیابی را به عنوان یکی از کارکردهای نظام مدیریت دانشگاهی یا آموزش عالی نباید به عنوان فعالیت جداگانه نگریست، بلکه حلقه‌ای از چرخه مدیریت و برنامه‌ریزی است و بدون ارزیابی نمی‌توان در جهت بهبود و ارتقای مداوم به کنش و برنامه‌ریزی اقدام کرد (بازرگان، ۱۳۷۶). ارزشیابی روشی برای افزایش بازده اجتماعی آموزش عالی و نیز سازوکاری برای تایید صلاحیت، تخصیص عقلانی اعتبارات، پاسخگویی عمومی، اطلاع‌رسانی به ذی‌نفعان، اطمینان از تحقق اهداف و بهبود مستمر قلمداد کرده‌اند و با توجه به گستردگی و پوشش گسترده فعالیت‌های نظام آموزشی، ارزیابی برنامه‌ها، کارکنان و خدمات سازمان‌های آموزشی می‌تواند نقش موثری در فراهم آوردن کیفیت آموزشی داشته باشد (Stufflebeam & Webster, 1989). به نقل از بازرگان، (۱۳۸۰). با گذشت بیش از یک دهه از عمر ارزیابی در نظام‌های آموزش عالی در کشورمان، به ویژه در آموزش غیرپژشکی که زمینه این مطالعه است، کمتر می‌توان سازوکار نظام‌مندی برای بهره‌برداری از یافته‌ها و نتایج حاصل از ارزیابی، با هدف اقدام برای بهبودی، دست کم به صورت عملی در دانشگاه‌های کشور مشاهده نمود و شواهد حکایت از آن دارد که در حال حاضر، در نظام آموزش عالی کشورمان از ارزیابی بهره کافی برده نمی‌شود و اگرچه ارزیابی‌هایی انجام می‌شود، اما نبود سازوکار مشخص نتایج حاصل از این یافته‌ها را بی‌حاصل گذاشته و حتی از پیشنهاد‌های ارائه شده در گزارش‌های ارزیابی درونی نیز به صورت نظام‌مند استفاده نمی‌شود. بنابراین مساله این است که نظام دانشگاهی به صورت نظام‌مند از نتایج و پیشنهاد‌های ارزیابی در جهت ارتقاء کیفیت دانشگاهی بهره‌مند گردد. این مساله ابعاد گوناگونی دارد. یکی از مهم‌ترین عناصر تعیین کننده در این زمینه وجود ساختار مناسب برای این منظور در مراکز دانشگاهی است. با توجه به اینکه برای نخستین بار در دانشگاه تهران ساختاری برای ارزیابی و ارتقاء کیفیت ایجاد شده است و در حال تکمیل شدن است، این پرسش مطرح است که این ساختار بر چه اساسی استوار شود و فعالیت کند تا ارتقاء کیفیت امکان پذیر شود؟ به عبارت دیگر چه الزامات و شرایطی لازم است که این تشکیلات منجر به ارتقاء کیفیت دانشگاهی شود؟

## مفاهیم مورد بحث

ساختار: ساختارها چیزی جز قواعد و مجموعه‌های ارتباطی و منابع نیستند و اینها از اعمال واقعی ما انسان‌ها به عنوان عامل اجتماعی سرچشمه می‌گیرند و در فضا و زمان تکوین مجدد می‌یابند (بازرگان، ۱۳۸۲). در این پژوهش منظور ما از ساختار، عوامل و تشکیلات و نیازهای سازمانی است که در هر دانشگاه و دانشکده‌های زیرمجموعه آن باید به وجود بیاید تا اهداف مورد نظر برای ارتقا کیفیت دنبال شود.

کیفیت: در تعریف یونسکو، کیفیت در آموزش عالی مفهومی چندبعدی است که به میزان زیادی به وضعیت محیطی (زمینه) نظام دانشگاهی، ماموریت یا شرایط و استانداردهای رشته دانشگاهی بستگی دارد (بازرگان، ۱۳۸۰، ص. ۵۸). با وجود تعریف‌های متعددی که از کیفیت مطرح شده است (بازرگان، ۱۳۸۰)، می‌توان آن را در حالت کلی معادل مطلوبیت قلمداد



کرد (دادرس، ۱۳۸۹)؛ و بر همین قیاس در این مقاله کیفیت به عنوان بخشی از مفهوم ارتقاء کیفیت مورد نظر قرار گرفته است و وضع مطلوب را نشان می‌دهد.

ارتقاء کیفیت: اقدام عامدانه برای ارتقا و بهبود اثربخشی تجربه‌های یادگیری دانشجویان (دستورالعمل ارتقاء، ۲۰۱۲). در این پژوهش منظور از ارتقا کیفیت، اقدام و برنامه‌ریزی برای رفع کاستی‌های کیفی و بهبود کیفیت عوامل مختلفی است که در ارتقاء کیفیت دانشگاهی نقش دارند.

کوشش‌های بین‌المللی در ارزیابی کیفیت آموزش عالی

گردآوری منظم داده‌ها و اطلاعات و قضاوت درباره کوشش‌ها و عملکرد واحدهای آموزش عالی موضوعی نسبتاً جدید است و تنها کشوری که نزدیک به یک قرن در این‌باره سابقه دارد، آمریکا است. در این کشور، در سال ۱۸۹۵ میلادی (۱۲۷۴ خورشیدی) کوشش برای اعتبارسنجی دانشگاه‌ها و مؤسسه‌های آموزش عالی آغاز شد. سپس از نیمه اول قرن بیستم، انجمن‌های منطقه‌ای، ملی یا تخصصی برای سنجش کیفیت و قضاوت درباره صلاحیت مراکز آموزش عالی به ارزیابی و اعتبارسنجی برنامه‌ها، دوره‌ها یا دانشکده‌های تخصصی پرداخته‌اند (بازرگان، ۱۳۸۲).

کشورهای اروپایی در دو دهه گذشته (از سال ۱۹۸۵ میلادی) ارزیابی دانشگاهی را امری اجتناب‌ناپذیر یافتند. از این سال به بعد برخی از کشورها تا سال ۱۹۹۰ و برخی دیگر در دهه بعد و گروهی در سال‌های اخیر ساز و کار ارزیابی را برای بهبود کیفیت آموزش عالی ایجاد کرده‌اند؛ از آن جمله می‌توان به «کمیتة ملی ارزیابی» در کشور فرانسه (۱۹۸۵ میلادی) و به «نهاد تضمین کیفیت برای آموزش عالی»<sup>۱</sup> در انگلستان، که در سال ۱۹۹۷ میلادی تأسیس شده، اشاره کرد. (همان منبع) از جمله تجربه‌های قابل توجه در سایر کشورها، تشکیل ((نهاد کیفیت دانشگاه‌های استرالیا<sup>۲</sup>)) است. این نهاد در سال ۲۰۰۱ میلادی تأسیس و از همان سال کوشش‌های آزمایشی خود را برای بهبود کیفیت با ممیزی دانشگاه‌های استرالیا آغاز کرده است (Woodhouse, 2003). بازخورد دانشگاه‌ها و مؤسسه‌های آموزش عالی که تاکنون مورد ممیزی قرار گرفته‌اند، نشان می‌دهد که فرایند تضمین کیفیت به وسیله نهاد یاد شده بهبود کیفیت را در مراکز آموزش عالی میسر کرده است (همان منبع، ص. ۱۳۸).

انجمن دانشگاه‌های اروپا، به عنوان نماد آموزش عالی اروپا (EUA, 2001) نهادی است که در سال ۲۰۰۱ با عضویت دانشگاه‌های اروپا تشکیل شد. از جمله رسالت‌های این نهاد، یاری دادن به ایجاد ساز و کار تضمین کیفیت در دانشگاه‌های اروپاست. این نهاد، دانشگاه‌های داوطلب در کشورهای اروپایی را یاری می‌دهد تا به ارزیابی درونی بپردازند. سپس ارزیابی برونی دانشگاه داوطلب را سازمان می‌دهد و به قضاوت درباره کیفیت آنها می‌پردازد. مهم‌ترین اقداماتی که این انجمن برای بهبود کیفیت آموزش عالی به عمل می‌آورد، عبارت است از: یاری دادن به ظرفیت‌سازی برای مدیریت راهبردی در دانشگاه‌های اروپا از طریق انجام ارزیابی درونی و برونی (بازرگان، ۱۳۸۲).

تجربه کشور ایرلند نیز در ارزیابی دانشگاهی قابل توجه است. این کشور، با توجه به روند جهانی شدن و دانش محور شدن اقتصاد، فرصت را مغتنم شمرده و با مشارکت دادن دانشگاه‌ها، به ایجاد ساز و کار مناسب در سطح هر دانشگاه برای سنجش کیفیت و ارتقای علمی آن پرداخته است (CHIR, 2003:9). برای این منظور، در ایرلند هر دانشگاه، خود مسئولیت

<sup>1</sup>-Quality Assurance Agency for Higher Education

<sup>2</sup>-Australian Universities Quality Agency (AUQA)



سنجش کیفیت و بهبود را بر عهده دارد. لذا دفتر تضمین کیفیت برای فراهم آوردن شرایط لازم و هدایت کوشش‌های مربوط، ایجاد شده است. در این کشور، چارچوب کلی ارزیابی کیفیت دانشگاهی را «کنفرانس روسای دانشگاه‌ها»<sup>۳</sup> مورد تصویب قرار داده است. این کنفرانس، نهادی است که سیاستگذاری و هماهنگی امور دانشگاه‌ها را در ایرلند بر عهده دارد.

(CHIR, 2003:9)

در کشورهای در حال توسعه نیز کوشش‌هایی برای ارزیابی آموزش عالی صورت گرفته که می‌توان آن‌ها را بر طیفی قرار داد. در یک سوی این طیف، کشورهایی هستند که هنوز فرصت اندیشیدن درباره ارزیابی منظم برای بهبود کیفیت را به دست نیاورده‌اند. در طرف دیگر طیف کشورهایی را می‌توان یافت که نه تنها مراحل اولیه را طی کرده‌اند، بلکه به ساختارسازی برای ارزیابی و بهبود کیفیت در آموزش عالی رسیده‌اند. از جمله این کشورها هندوستان است که در سال ۱۹۹۴ (۱۳۷۳ خورشیدی) «شورای ملی ارزیابی و اعتبارسنجی»<sup>۴</sup> را تأسیس کرد (INQAAHE, 2003). نهاد یاد شده در سال‌های اخیر با استفاده از الگوی ارزیابی درونی مدیریت‌گرا و ارزیابی برونی به قضاوت درباره دانشگاه‌ها و مؤسسه‌های آموزش عالی پرداخته است (بازرگان، ۱۳۸۲).

اما مالزی تنها کشور آسیایی است که در سال ۲۰۰۱ میلادی (۱۳۸۰ خورشیدی) به تأسیس بخش تضمین کیفیت دانشگاه‌های دولتی به عنوان یک واحد سازمانی در وزارت آموزش اقدام کرده است (همان منبع).

در میان کشورهای آمریکای جنوبی، تجربه آرژانتین قابل ذکر است. این کشور در سال ۱۹۹۶ میلادی (۱۳۷۵ خورشیدی) «کمیسیون ملی ارزیابی و اعتبارسنجی» را به وجود آورد و مسئولیت بخش کیفیت و قضاوت را به آن محول کرد. همچنین در شیلی کمیسیون ملی اعتبارسنجی در سال ۱۹۹۹ میلادی (۱۳۷۸ خورشیدی) تأسیس شد. در هر دو کشور نهادهای یاد شده مستقل، اما وابسته به دولت هستند (همان منبع).

### ارزیابی کیفیت در آموزش عالی ایران و چالش‌ها

موضوع کیفیت در ایران از دهه هفتاد شمسی مطرح شده است، و فعالیت‌های ارزیابی کیفیت و نیز بهبود کیفیت با برنامه‌هایی با جهت‌گیری‌هایی نظیر تقویت دوره‌های تحصیلات تکمیلی، ایجاد فضای علمی و فرهنگی برای توسعه دانش و مهارت‌های فردی و اجتماعی دانشجویان، حمایت از افزایش تولید و یافته‌های علمی استادان و محققان ایرانی و ارتباط بیشتر دانشگاه با صنعت و دیگر نهادهای اجتماعی به گونه‌ای هدفمند در جریان بوده است و در طی این دوران «بهبود و ارتقای کیفیت» یک سیاست مهم محسوب شده است؛ اما به دلیل نداشتن رویکرد روشن و مناسب، همواره سیاست‌ها و برنامه‌های توسعه و بهبود کیفیت در بلا تکلیفی به سر برده است (ابراهیم‌آبادی، ۱۳۷۸).

ساختارهایی که بعد از انقلاب برای ارزیابی آموزش عالی در ایران به وجود آمده است، ساختاری دیوانسالار داشته که از بالا و یکجانبه توسط دولت ایجاد شده‌اند و به همین دلیل عمدتاً فاقد کارایی‌های لازم برای ارتقاء و تضمین کیفیت آموزش عالی کشور بودند. شورای عالی ارزیابی و نظارت از سال ۶۱ براساس مصوبات ستاد انقلاب فرهنگی و در زیرمجموعه آن به وجود آمد. ارزشیابی توسط این شورا با اعزام هیأت‌های بازدیدکننده و هسته‌های نظارت و ارزیابی در دانشگاه‌ها صورت می‌گرفت.

<sup>3</sup>Conference of Heads of Irish Universities (CHIR)

<sup>4</sup>National Assessment and Accreditation Council (NAAC)



در سال ۱۳۷۹، شورایی عالی انقلاب فرهنگی به تشکیل "هیأت نظارت و ارزیابی فرهنگی و علمی" در زیر مجموعه خود اقدام کرد (دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۸۲، صص ۴۵-۴۶) که مسئولیت انجام وظایف مربوط به نظارت، و شورای نظارت و سنجش آموزش در وزارت وقت فرهنگ و آموزش عالی نیز ارزیابی وزارت را برعهده داشت. دفتر نظارت و سنجش در معاونت آموزشی وزارت مزبور از سال ۱۳۶۱ شکل گرفته بود. فعالیت‌هایی از سال ۱۳۶۴ آغاز شد و در سال ۱۳۶۷، ایجاد واحدهای نظارت و سنجش آموزش دانشگاه‌ها در معاونت‌های آموزشی آنها مطرح شد و شورای نظارت و سنجش آموزش در حوزه معاونت آموزش و وزارت به وجود آمد. زیر نظر این شورا فرم‌هایی تهیه و به دانشگاه‌ها ارسال می‌شد تا آنها تکمیل و اعاده کنند (وزارت فرهنگ و آموزش عالی، ۱۳۶۸ الف، نقل از فراستخواه، ۱۳۸۵).

در وزارت وقت فرهنگ و آموزش عالی نیز، واحدهایی تحت عنوان دفتر و ستاد نظارت، کار ارزیابی آموزش عالی را برعهده داشت. در سال ۱۳۷۶ "طرح جامع نظارت و ارزیابی آموزش عالی" در شورای معاونان وزارت تصویب شد تا بر اساس آن، گروه نظارت و ارزشیابی، به ارزیابی امور آموزشی، پژوهشی، اداری، مالی، عمرانی و دانشجویی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی بپردازد (نورشاهی، فراستخواه، ۱۳۸۳). شوراها نظارت و ارزیابی مؤسسات و در زیر نظر آنها دفاتر نظارت و ارزیابی مؤسسات، تحت پوشش دفتر نظارت و ارزیابی وزارت فعالیت می‌کرده‌اند. از سال ۱۳۸۴ دفتر نظارت و ارزیابی آموزش عالی وزارت، طرح پیشنهادی نظارت و ارزیابی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی کشور را ارائه داد (دفتر نظارت و ارزیابی آموزش عالی، ۱۳۸۴). براساس این طرح پیشنهادی، نتیجه ارزیابی و نظارت، باید در توزیع اعتبارات آموزش عالی تأثیر داشته باشد. در بالاترین سطح ساختار پیشنهادی شورای عالی نظارت و ارزیابی برای تصویب سیاست‌های کلان قرار دارد که دفتر نظارت و ارزیابی به عنوان دبیرخانه آن عمل می‌کند (فراستخواه، ۱۳۸۵).

این نوع ساختار و تشکیلات که مبتنی بر تصدی‌گری دولتی و خطی بوده با عدم توجه به محیط و زمینه‌های پیچیده آموزش عالی و هنجارهای دانشگاهی توأم بوده است، و از سوی دیگر مشارکت همه ذی‌نفعان در آن نادیده گرفته شده است، یکی از عواملی است که در ارزیابی، و در موثق و قابل استناد بودن و نیز تعمیم‌بخشی نتایج حاصل از ارزیابی تأثیرگذار است. به همین دلیل بسیاری از فعالان و نظریه‌پردازان این حوزه در ایران تلاش کرده‌اند تا راهی برای بهبود و اصلاح ساختار موجود بیابند. حاصل این کوشش‌ها در نیمه دوم دهه ۷۰ شمسی و نیمه اول دهه ۸۰ به جذب حمایت سازمان سنجش کشور برای پشتیبانی حرفه‌ای و اعتباری از ارزیابی درونی گروه‌های دانشگاهی و نیز ارزیابی بیرونی آنها به صورت داوطلبانه و توسط هم‌تایان علمی و دیگر ذی‌نفعان منجر شد (بازرگان، ۱۳۸۵؛ حجازی و همکاران، ۱۳۷۷؛ محمدی، ۱۳۸۳، دبیرخانه ارزیابی درونی، ۱۳۸۲ و ۱۳۸۵ به نقل از فراستخواه، ۱۳۸۵).

#### ارزیابی و ارتقاء کیفیت در دانشگاه تهران

پیشینه مطالعات و دغدغه ارزیابی و ارتقاء کیفیت در دانشگاه تهران به سال‌های آغازین دهه ۱۳۷۰ خورشیدی و پیش از آن باز می‌گردد (بازرگان، ۱۳۹۲). این اندیشه به تدریج در قالب ایجاد ساختارهای آموزشی از جمله تاسیس دوره تحقیقات و ارزشیابی آموزشی و اقدامات عملی با اجرای طرح ارزیابی درونی در گروه‌های آموزشی ادامه و تبلور یافته است و به شکل‌گیری مرکز ارزیابی کیفیت، گروه آموزشی سنجش و تحقیقات آموزشی در دانشگاه تهران و شبکه کیفیت تدریس-یادگیری در دانشگاه تهران انجامید.



## مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه تهران

به منظور تقویت فعالیت‌های ارزیابی و ارتقاء کیفیت در آموزش عالی برای نخستین بار در دانشگاه تهران به عنوان نماد آموزش عالی کشور، ایجاد مرکزی با موضوع ارزیابی و ارتقاء کیفیت دانشگاهی، مورد توجه قرار گرفت. ۵. تشکیل مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه تهران با استناد به مصوبه هشتمین جلسه هیأت رئیسه دانشگاه تهران در تاریخ ۸۴/۲/۲۶ و تصویب هیأت امناء با هدف ارزیابی کیفیت فعالیت‌های آموزشی، پژوهشی، فرهنگی و مدیریتی دانشگاه در سال ۱۳۸۴ صورت گرفت و آیین‌نامه‌ای نیز برای آن تدوین شد. (آیین‌نامه مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه تهران، ۱۳۸۵). مطابق با این آیین‌نامه ارکان مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه تهران عبارتند از رییس مرکز، شورای مرکز و کمیته‌های تخصصی مرکز. در سال ۱۳۸۸ این مرکز که جایگاه سازمانی آن که در تشکیلات دانشگاه تهران در حوزه ریاست دانشگاه پیش‌بینی شده است، متشکل از یک رئیس، یک معاون، چهار پست سازمانی هیأت علمی و چهار پست سازمانی کارشناسی، یک کمک کارشناس (اپراتور) و یک مسئول دفتر مورد تصویب قرار گرفت (بازرگان، ۱۳۹۱).

## شورای ارزیابی کیفیت دانشگاه تهران

به منظور تعیین اصول، سیاست‌ها و خط مشی‌های حاکم بر جریان ارزشیابی آموزشی و پژوهشی دانشگاه و نظارت بر حسن اجرای برنامه‌های ارزشیابی و ارتقاء کیفیت، بر اساس ماده ۶ آئین‌نامه مرکز شورایی به نام شورای ارزیابی کیفیت دانشگاه در دانشگاه تهران تشکیل شده است. وظایف این شورا تنظیم و تصویب آئین‌نامه داخلی شورا، مقایسه عملکرد دانشکده‌ها و گروه‌های آموزشی و مؤسسات و واحدهای تابعه دانشگاه و تعیین شیوه‌های برخورد مناسب و منطقی با عملکرد آنها است. اعضای شورای مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه علاوه بر هیأت رئیسه دانشگاه و رییس مرکز شامل هشت نفر از اعضا هیأت علمی تمام وقت صاحب نظر دانشگاه تهران با مرتبه علمی دانشیار و بالاتر و در صورت لزوم از استادیاران می‌شود. این شورا تاکنون ۲۹ جلسه برگزار نموده است. از جمله مهم‌ترین مصوبه‌های این شورا می‌توان به تشکیل "شبکه کیفیت تدریس-یادگیری در دانشگاه تهران"، و نیز "اصول راهنمای ارزیابی و ارتقاء کیفیت دانشگاه تهران" اشاره کرد (خبرنامه مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه تهران، ۱۳۹۲).

تشکیلات ارزیابی و ارتقاء کیفیت در پردیس‌ها/دانشکده‌های مستقل دانشگاه تهران

به منظور یاری دادن به تحقق هدف‌های مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه تهران و نیز تحقق هدف‌های "شبکه کیفیت تدریس-یادگیری در دانشگاه تهران"، ایجاد تشکیلات ارزیابی کیفیت در هریک از پردیس‌ها/دانشکده‌های مستقل مورد نظر قرار گرفت؛ و آیین‌نامه‌ای نیز برای این تشکیلات تدوین گردید و نسخه نهایی آن در تاریخ ۱۳۹۲/۴/۱۸ به تصویب شورای ارزیابی کیفیت دانشگاه تهران رسید. ساختار این تشکیلات مطابق با ماده (۳) این آیین‌نامه بر محور «کمیته ارزیابی کیفیت پردیس/دانشکده مستقل» قرار دارد. مطابق با بند (۱) آیین‌نامه شبکه، وظایف این تشکیلات که موضوع ماده (۲) این آیین‌نامه است از طریق کمیته ارزیابی کیفیت پردیس/دانشکده مستقل به انجام می‌رسد. ترکیب این کمیته به شرح زیر است:



الف) نماینده پردیس/دانشکده مستقل در شبکه کیفیت تدریس-یادگیری به عنوان رییس کمیته ب) نمایندگان دانشکده‌های وابسته به پردیس، یا نمایندگان گروه‌های آموزشی در دانشکده مستقل به انتخاب اعضای هر دانشکده وابسته به پردیس یا گروه آموزشی در دانشکده مستقل به عنوان اعضای کمیته.

اهداف و وظایف تشکیلات یاد شده عبارت است از:

۱. مشخص کردن نیازها و برنامه‌های رشد و توسعه ویژگی‌های حرفه‌ای اعضای هیات علمی پردیس‌ها/دانشکده‌های مستقل با توجه به نتایج ارزیابی تدریس آنان و پیگیری امور مربوط به استفاده از نتایج ارزیابی کیفیت تدریس اعضای هیات علمی از طریق مدیریت برنامه ریزی و نظارت آموزشی و سایر واحدهای سازمانی ذی‌ربط در دانشگاه؛ برای تدوین طرح‌های توانمندسازی اعضای هیات علمی در سطح پردیس‌ها/دانشکده‌های مستقل؛
۲. ارائه پیشنهاد به شورای آموزشی پردیس‌ها/دانشکده‌های مستقل برای تدوین سیاست‌های مناسب برای اشاعه کیفیت فعالیت‌های آموزشی؛
۳. تدوین برنامه سالانه فعالیت‌های ارتقاء کیفیت فرایند تدریس-یادگیری در پردیس‌ها/دانشکده‌های مستقل؛
۴. همکاری در زمینه اجرای طرح‌های ارزیابی از جمله ارزیابی درونی و برونی و تدوین معیارهای کیفیت (الزامات) ویژه گروه‌های آموزشی، دانشکده‌ها و پردیس‌ها برای اجرای ارزیابی کیفیت به ویژه ارزیابی درونی و برونی گروه‌های آموزشی؛
۵. تدوین گزارش‌های ارزیابی کیفیت در سطح پردیس‌ها/دانشکده‌های مستقل در هر نیمسال تحصیلی؛
۶. برنامه‌ریزی برای برگزاری کارگاه‌های آموزشی و نشست‌های آموزشی-پژوهشی به طور ادواری و سایر گردهمایی‌ها به منظور اشاعه فرهنگ کیفیت و توانمندسازی اعضای هیات علمی در پردیس‌ها/دانشکده‌های مستقل؛
۷. فراهم آوردن زمینه مناسب برای تعامل اعضا هیات علمی، دانش‌آموختگان و دانشجویان پردیس‌ها/دانشکده‌های مستقل با شبکه کیفیت تدریس-یادگیری؛
۸. همکاری با واحدهای ذی‌ربط پردیس‌ها/دانشکده‌های مستقل جهت ارتقاء فعالیت‌های کارآموزی و کسب مهارت عملی در گروه‌های آموزشی؛
۹. ایجاد یا تقویت سیستم دستیار آموزشی برای ارتقاء کیفیت عملکرد یادگیری در پردیس‌ها/دانشکده‌های مستقل؛

### شرایط تحقق ارتقاء کیفیت دانشگاهی در پردیس‌ها/دانشکده‌ها

۱۰. در عین حال مهمترین اهداف و وظایف این تشکیلات را در زمینه ارتقاء کیفیت می‌توان در موارد زیر خلاصه کرد:
۱۱. ۱- ایجاد ساختار ارزیابی کیفیت در پردیس/دانشکده
۱۲. ۲- سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی ارتقاء کیفیت در سطح پردیس/دانشکده
۱۳. ۳- ارتقاء کیفیت تدریس-یادگیری
۱۴. ۴- تشخیص نیازهای توسعه حرفه‌ای اعضای هیات علمی و تدوین برنامه توانمندسازی آنان
۱۵. ۵- اجرای طرح‌های ارزیابی درونی و برونی کیفیت از جمله طرح‌های ارزیابی درونی و برونی گروه‌های آموزشی و ارزیابی کیفیت خدمات دانشگاهی در سطح پردیس/دانشکده



۱۶. ۶. آموزش و اطلاع رسانی درباره ضرورت ارزیابی کیفیت دانشگاهی و اشاعه فرهنگ کیفیت
۱۷. ۷. ارتقاء کیفیت یادگیری دانشجویان از جمله در زمینه مهارت‌های عملی و ارتباطی
۱۸. تحقق هدف‌ها و وظایف پیش‌بینی شده و مندرج در آیین نامه "تشکیلات ارزیابی کیفیت آموزش در پردیس‌ها/دانشکده های مستقل" دانشگاه تهران، مستلزم اقدامات ضروری از سوی کمیته های ارزیابی کیفیت و مدیریت این واحدهای دانشگاهی است. در جدول زیر شرایط تحقق این وظایف پیشنهاد شده است:

شرایط تحقق وظایف	وظایف
<p>- نمایندگان گروه‌های آموزشی (یا دانشکده‌ها) و سایر اعضاء (مطابق با آیین‌نامه) در کمیته ارزیابی کیفیت پردیس/دانشکده انتخاب شده اند و احکام آنان صادر گردیده است.</p> <p>- حکم کارشناس (فعال و علاقه مند و ترجیحا با مدرک تحصیلی مرتبط با آموزش) صادر گردیده است.</p> <p>وظایف تشکیلات ارزیابی کیفیت در میان اعضای کمیته تقسیم کار شده است. (با صدور حکم)</p> <p>- برنامه زمان‌بندی جلسات تدوین شده است.</p> <p>- بر اساس گزارش‌ها، جلسات به صورت منظم و متوالی برگزار می‌گردد.</p>	۱- ایجاد ساختار ارزیابی کیفیت در پردیس/دانشکده
<p>- خط‌مشی‌های مناسب برای کیفیت فعالیت های آموزشی، پژوهشی و عرصه خدمات تخصصی پردیس/دانشکده تدوین شده و در دسترس است.</p> <p>- برنامه (کوتاه مدت و بلند مدت) ارتقاء کیفیت آموزشی، پژوهشی و عرضه خدمات تخصصی پردیس/دانشکده تدوین شده و در دسترس است. (QEP)</p>	۲- سیاست گذاری و برنامه‌ریزی ارتقاء کیفیت در سطح پردیس/دانشکده
<p>- پردیس/دانشکده، هدف‌های برنامه ارتقاء کیفیت آموزشی را بر اساس گزارش کیفیت فرآیند تدریس _ یادگیری تعیین نموده است و برنامه زمانی اجرای برنامه نیز تهیه شده و در دسترس قرار دارد.</p> <p>- طرح‌های ارتقاء کیفیت تدریس-یادگیری مطابق با گزارش‌های مدون در حال اجراست.</p>	۳. ارتقاء کیفیت تدریس-یادگیری





شرایط تحقق وظایف	وظایف
<p>- نیازهای توسعه حرفه‌ای اعضای هیات علمی بر اساس داده‌های موجود تعیین گردیده و گزارش آن تهیه شده است.</p> <p>- برنامه سالانه توانمندسازی اعضای هیات علمی پردیس/دانشکده تدوین شده و در دسترس است.</p>	<p>۴. تشخیص نیازهای توسعه حرفه‌ای اعضای هیات علمی و تدوین برنامه توانمندسازی آنان</p>
<p>- برنامه اجرایی طرح‌های ارزیابی درونی و برونی تدوین شده و در دسترس است.</p> <p>بر اساس گزارش‌های مرحله‌ای طرح‌های ارزیابی مطابق با برنامه در حال اجراست.</p> <p>- طرح ارزیابی کیفیت خدمات دانشگاهی به صورت مستمر در میان دانش‌آموختگان و دانشجویان در حال اجراست و نتایج آن تدوین شده است.</p>	<p>۵. اجرای طرح‌های ارزیابی درونی و برونی کیفیت از جمله طرح‌های ارزیابی درونی و برونی گروه‌های آموزشی و ارزیابی کیفیت خدمات دانشگاهی در سطح پردیس/دانشکده</p>
<p>- پردیس/دانشکده، برنامه‌ای جهت اشاعه فرهنگ کیفیت از طریق برگزاری کارگاه‌های آموزشی و نشست‌های علمی تدوین کرده و اجرا می‌نماید.</p>	<p>۶. آموزش و اطلاع‌رسانی درباره ضرورت ارزیابی کیفیت دانشگاهی و اشاعه فرهنگ کیفیت</p>
<p>- برنامه و دستورالعمل‌های کارآموزی و کسب مهارت‌های عملی دانشجویان تدوین شده است.</p> <p>- با صنعت و سازمان‌های تخصصی مرتبط در زمینه کارآموزی تعامل وجود دارد و شواهد آن در دسترس است.</p> <p>- برنامه ارتقاء کیفیت مهارت‌های ارتباط کلامی و نوشتاری تدوین شده و در دسترس است.</p>	<p>۷. ارتقاء کیفیت یادگیری دانشجویان از جمله در زمینه مهارت‌های عملی و ارتباطی</p>

۱۹. یکی از مهم‌ترین وظایف تعیین شده برای تشکیلات ارزیابی کیفیت پردیس/دانشکده‌های مستقل، تدوین برنامه ارتقاء کیفیت است. در اینجا به جهت اهمیت موضوع، چگونگی شکل‌گیری برنامه ارتقاء کیفیت (QEP) در این زمینه ارائه می‌گردد.

۲۰. برنامه ارتقاء کیفیت

۲۱. برنامه ارتقاء کیفیت<sup>۶</sup> عبارت است از مجموعه فعالیت‌هایی که با اهداف مختلف از جمله افزایش کیفیت یادگیری دانشجویان در موسسه‌های آموزشی تنظیم و تهیه می‌شود. این برنامه با توجه به نیازهای دانشجویان و شرایط جامعه برای دوره‌های معمولاً پنج‌ساله تدوین می‌شود. این برنامه با توجه به برنامه استراتژیک دانشگاه، نتایج حاصل از ارزیابی‌های دانشگاهی و شناسایی حوزه‌هایی که ارتقا کیفی آنها نقش کلیدی در افزایش یادگیری فراگیران دارد،

<sup>6</sup>Quality Enhancement Plan



- تدوین و تنظیم می‌شود. هر برنامه ارتقاء کیفیت دارای اهداف و عناصری است که جزو الزامات و شرایط پذیرش چنین برنامه‌هایی از طرف موسسه اعتبارسنجی است که این برنامه‌ها را بررسی و اجرا و ارزیابی آن را تحت نظر دارد و براساس آن دانشگاه یا موسسه‌ی آموزشی رتبه‌ای دریافت می‌کند که این رتبه در صحنه رقابت با سایر دانشگاه‌ها برای دریافت بودجه بیشتر یا حتی جذب دانشجویان برتر و نیز استقلال مالی بیشتر به واسطه شهرت و اعتبار به دست آمده، موفقیت دانشگاه را در پی دارد. (موسسه اعتبارسنجی دانشگاه‌ها و کالج‌های ایالت‌های جنوبی آمریکا، ۲۰۱۲)
۲۲. در اکثر کشورهای جهان و یا به صورت منطقه‌ای و قاره‌ای، نظام‌های اعتبارسنجی موجود است که کیفیت عملکرد و فعالیت دانشگاه‌ها را سنجیده و براساس نتایج حاصل آن‌ها را رتبه‌بندی می‌کند. این رتبه‌بندی با توجه به نظام سیاسی و اداری کشورها ممکن است منجر به دریافت بودجه بیشتر شود و یا سندی مورد قبول درباره‌ی هزینه‌های صرف شده در دانشگاه باشد. از سوی دیگر بدیهی است که هر چه دانشگاه یا موسسه آموزشی معتبرتر باشد به واسطه کیفیت بالاتر، دانشجویان بیشتری به ادامه تحصیل در دانشگاه رغبت پیدا می‌کنند و حتی حاضر به پرداخت هزینه‌های آن هستند و مهم‌تر از همه این‌که دانشجویان برتر و بهتر نیز به انتخاب دانشگاهی که رتبه‌ی بالاتری دارد، تمایل بیشتری دارند، در نتیجه جمعیت بیشتری از فارغ‌التحصیلان دانشگاه امکان ادامه تحصیل در دانشگاه‌های معتبرتر ملی، منطقه‌ای و بین‌المللی خواهند داشت که این خود زمینه‌ی مساعدتری برای جذب دانشجویان بیشتر و بهتر می‌شود. با این تفاسیل به نظر می‌رسد در دوره‌ای که بیش از پیش صحبت استقلال مالی دانشگاه‌ها مطرح است، برخورداری از چنین شرایطی مزیت رقابتی قابل توجه و انکارناپذیری است.
۲۳. در مناطق مختلف جهان و نظام‌های آموزشی مختلف، فعالیت‌های مختلفی برای بهبود و ارتقا کیفیت صورت می‌گیرد، که از جمله این اقدامات، برنامه‌ریزی برای ارتقا کیفیت است که در بسیاری از دانشگاه‌های آمریکا رایج است. این دانشگاه‌ها برنامه پنج‌ساله‌ای را به صورت داوطلبانه مطابق با الزامات تعیین شده از جانب موسسه اعتبارسنجی SACS<sup>۷</sup>، تنظیم می‌کنند، در صورتی که برنامه شرایط مدنظر موسسه را داشته باشد، دانشگاه با اجرای آن موجبات ارتقا کیفیت فعالیت‌ها و دانش و توان دانشجویان خود را در زمینه‌ی مورد نظر که همان هدف برنامه‌ی ارتقا کیفیت است، فراهم می‌کند و این فعالیت‌ها و اقدامات مورد ارزیابی موسسه قرار گرفته و از سوی موسسه اعتبارسنجی ارزیابی می‌شوند.
۲۴. برنامه‌ی ارتقاء کیفیت یک برنامه عمل یا به عبارتی برنامه عملیاتی است. این برنامه نیز مانند هر برنامه‌ی دیگری از اصول و قواعد تدوین برنامه یعنی موارد زیر پیروی می‌کند:
۲۵. تشخیص شرایط و وضعیت گذشته و حال
۲۶. ارزیابی نیازها و تدوین هدفها
۲۷. تعیین منابع (انسانی، کالبدی، مالی) برای تحقق هدفها
۲۸. مقابله‌ی نیازها و منابع (مشایخ، ۱۳۷۰)
۲۹. با توجه به پیشینه بررسی شده، برنامه ارتقا کیفیت که در اعتبارسنجی اقدامات و عملکرد دانشگاه‌های آمریکا کاربرد دارد به عنوان نمونه‌ای که با توجه به ساختارهای فعلی موجود در ایران امکان‌پذیر می‌نماید، به عنوان سازوکار

<sup>7</sup>-Southern Association of College and School



- پیشنهادی معرفی می‌شود. همانطور که گفته شد، امکان تطابق ساختارهای موجود برای تدوین این برنامه که با هدف ارتقا عملکرد دانشگاه‌ها صورت می‌گیرد، با ساختارهای موجود در ایران (دانشگاه تهران) وجود دارد.
۳۰. در برنامه‌های نمونه‌ای که برای الگوبرداری مورد بررسی قرار گرفتند علاوه بر برنامه استراتژیک، رسالت و مأموریتی که دانشگاه برای خود تعریف کرده است، ویژگی‌های جمعیت‌شناختی دانشگاه و نیز خواسته‌های بازار نیز مورد توجه قرار گرفته است. به عنوان نمونه دانشگاه بین‌المللی تگزاس با توجه به ساختار جمعیتی دانشجویان خود، موضوع برنامه ارتقاء کیفیت خود را ارتقا مهارت نوشتاری تعریف کرده است.
۳۱. دانشگاه مرکزی فلوریدا<sup>۸</sup> در تعیین موضوع برنامه ارتقا کیفیت خود رویکردهای زیر را به کار برده است:
۳۲. بررسی کامل برنامه استراتژیک، ارزیابی‌ها و مطالعات و پژوهش‌های ملی و موسسه‌ای
۳۳. بررسی راهکارهای استراتژیک برای تعیین تجربه‌های دانشگاه
۳۴. جلسه‌های اطلاع‌رسانی با رییس دانشگاه
۳۵. گروه کانونی با دانشجویان و اعضای هیات علمی
۳۶. تشکیل صندوق پیشنهادات اینترنتی
۳۷. نظرسنجی کاغذی و ایمیلی درباره موضوعات احتمالی در سطح دانشگاه
۳۸. نظرسنجی کاغذی و ایمیلی درباره اهمیت موضوعات شناسایی شده
۳۹. شناسایی موضوعات احتمالی برنامه با جزییات بیشتر و با توجه به ویژگی‌های اصلی برنامه
۴۰. تامین سرمایه برای پشتیبانی
۴۱. تهیه گزارش برای انتخاب موضوع از میان پیشنهادات
۴۲. ارزیابی گزارش‌ها و پیشنهاد به گروه مدیریت/رهبری برای انتخاب موضوع مناسب
۴۳. نکته‌ی دیگری که می‌توان به آن اشاره کرد و در بسیاری از برنامه‌های ارتقاء کیفیت الگو مورد توجه قرار گرفته است، پژوهش موسسه بایر<sup>۹</sup> و تعریفی است که از یک دانشگاه پژوهشی ارائه کرده است:
۴۴. ایجاد فرصت یادگیری، پژوهش و پرسشگری<sup>۱۰</sup>
۴۵. آموزش مهارت‌های ضروری برای برقراری ارتباط شفاهی و نوشتاری به گونه‌ای که هم در زمان تحصیل در دانشگاه و هم پس از فارغ‌التحصیلی در زندگی شخصی و حرفه‌ای در این مهارت توانمند و خیره باشد.
۴۶. شناخت و درک ارزش هنر، انسانیت، علوم و علوم اجتماعی و فرصت تجربه آن‌ها در هر سطحی که دانشجو خواهان و توانمند بر انجام آن باشد.
۴۷. آماده‌سازی دقیق و کامل دانشجو برای هر چیزی که فراتر از فارغ‌التحصیلی و یا موقعیت حرفه‌ای او باشد.
۴۸. برنامه ارتقاء کیفیت برنامه‌ای است که در سطح دانشگاه اجرا می‌شود، در نمونه‌های بررسی شده، اولین اقدام اطلاع‌رسانی در سطح دانشگاه است. درباره‌ی این که برنامه ارتقاء کیفیت چیست، این اطلاع‌رسانی با برگزاری

<sup>8</sup>University of Central Florida

<sup>9</sup>Boyer

<sup>10</sup>[Inquiry](#) based learning



گردهمایی مختلف، ایجاد وبسایت، توزیع خبرنامه در میان دانشجویان، کارکنان دانشگاه و استادان و مدیران دانشگاه، صورت می‌گیرد. از آنجایی که این برنامه یکی از مراحل برنامه‌ی اعتبارسنجی محسوب می‌شود، در ابتدا که اقدامات لازم برای اعتبارسنجی انجام می‌شود، هیات مدیره‌ی دانشگاه و روسای دانشکده‌ها و مدیران گروه‌ها، برای مشارکت در این برنامه و اقدام برای ارتقا کیفیت دانشگاه توجیه شده‌اند و به این ترتیب گروه‌های مختلفی برای تدوین برنامه‌ی ارتقاء کیفیت در دانشگاه تشکیل می‌شوند که هر کدام مسئولیت انجام بخشی از فعالیت‌های مربوط را دارند.

۴۹. به بیان بهتر، بررسی برنامه‌های ارتقا کیفیت اجرا شده یا در حال اجرا نشان می‌دهد که اولین گام در این برنامه، تصمیم دانشگاه و مدیریت آن بر تنظیم و اجرای یک برنامه‌ی ارتقا کیفیت در دانشگاه است. بهمین منظور کمیته‌های مختلفی تشکیل می‌شوند و هر کدام مسئول گردآوری داده و تنظیم بخشی از برنامه می‌شود. گروه‌های زیر معمولاً در دانشگاه‌ها برای تدوین برنامه ارتقا کیفیت تشکیل می‌شوند که تشکیل گروه‌های مشابه در دانشگاه به ایجاد سازوکار مناسب برای تدوین، اجرا و ارزیابی برنامه‌ی ارتقا کیفیت کمک می‌کند.

۵۰. در برنامه‌های بررسی شده برای تعیین موضوع برنامه، هر دانشگاه به فراخور وضعیت از اعضای هیات علمی و استادان، کارکنان بخش‌های اداری و اجرایی و دانشجویان، درباره‌ی موضوع انتخابی یا تعدادی از موضوعات که در مرحله‌ی اول بررسی‌ها در جلسه‌های مشورتی اعضای کمیته‌های مختلف درباره‌ی اهمیت آن‌ها به توافق رسیده‌اند، به روش‌های مختلف مانند نظرسنجی الکترونیکی نظرسنجی می‌شود و پس از توافق درباره‌ی موضوع، مطالعات لازم برای شناسایی اقدامات و تصمیماتی که برای دستیابی به هدف مورد نظر لازم است، با به کارگیری گروه‌ها و کمیته‌های مختلف دانشگاه انجام می‌شود.

۵۱. بر اساس دستورالعمل تدوین برنامه ارتقا کیفیت (۲۰۱۲)، موضوع‌های ارتقا کیفیت مناسب، موضوع‌هایی هستند که تمرکز آن‌ها بر حوزه‌هایی مانند بهبود جو دانشگاهی برای یادگیری دانشجویان، تقویت و غنی‌سازی برنامه‌ی درسی عمومی، ایجاد رویکردها خلاقانه برای یادگیری تجربی، ارتقا مهارت‌های تفکر نقادانه، استفاده و معرفی روش‌ها و راهبردهای تدریس-یادگیری نوآورانه، افزایش میزان مشارکت و درگیری دانشجویان در یادگیری و کشف و شناسایی راه‌حل‌های قابل تصور برای استفاده از فناوری در برنامه‌های درسی است.

## اقدامات اجرایی

از اقدامات اجرایی می‌توان به موارد زیر اشاره کرد هر دانشگاه متناسب با موضوع و هدف برنامه خود، روش‌های مختلفی را در پیش می‌گیرد، این اقدامات معمولاً در دو حوزه‌ی تلفیق با برنامه درسی و یا فوق برنامه و جانبی است.

مراحل اجرای برنامه ارتقا کیفیت در بیندریج کالج<sup>۱۱</sup> (۲۰۱۰-۲۰۱۲)، به شرح زیر است:

۱- آموزش اساتید برای طراحی درس با کیفیت مرتبط با موضوع

۲- ارزیابی توان استادان در طراحی و یا اصلاح طراحی دوره‌ها

۳- برگزاری کلاس‌ها و یا دوره‌های خاص طراحی شده برای ارتقا کیفیت و نیز ارزیابی کارآیی آن‌ها

<sup>11</sup>Bainbridge\_College



- ۴- طراحی دستورالعمل‌های لازم برای دوره‌های خاص و نحوه‌ی فعالیت این دوره‌ها یا شرکت در این دوره‌ها
  - ۵- ارزیابی دستاوردهای مورد انتظار برای برنامه ارتقا کیفیت با هدف پی‌گیری روند پیشرفت و بهبود مداوم برنامه
  - ۶- ارزیابی موفقیت تکوینی برنامه طی پنج سال و آماده‌سازی گزارش نتایج برنامه QEP
- دانشگاه سنترال فلوریدا مراحل اجرای برنامه ارتقا کیفیت خود را با جزئیات بیشتری در سایت معرفی کرده است. این دانشگاه مرحله اجرایی را به دو دوره پیش-اجرا و اجرا تقسیم کرده و فعالیت مربوط را به شرح زیر فهرست کرده است
- ۱- اصلاح و تعدیل برنامه ارتقا کیفیت برای تطابق بیشتر با الزامات موسسه اعتبارسنجی SACS
  - ۲- شناسایی تیم رهبری مرحله‌ی اجرایی برنامه ارتقا کیفیت
  - ۳- شناسایی اعضای هیات علمی با علاقه قابل توجه به موضوع
  - ۴- استفاده از یک سیستم گردآوری داده‌ها
  - ۵- تنظیم و درخواست بودجه
  - ۶- پشتیبانی اداری و اجرایی
  - ۷- طراحی برنامه‌ها و فعالیت‌هایی که باید اجرا شوند

### ارزیابی موفقیت QEP

- ۸- ارزیابی برنامه، یکی از مراحل اساسی در هر برنامه ارتقا کیفیت است. مراحل ارزیابی برای مثال در کالج هوارد، شامل سنجش مستقیم و غیرمستقیم می‌شود و سه جزء اصلی دارد. اول، ارزیابی خود برنامه ارتقا کیفیت دوم، ارزیابی فعالیت‌های خاص و پروژه‌هایی که طراحی و اجرایی می‌شوند و آخرین مورد آزمون استاندارد شده‌ای است که برای ارزیابی توان تفکر انتقادی دانشجویانی که در کلاس‌های زبان انگلیسی، ریاضی و علوم که در آن‌ها برنامه‌های مربوط به ارتقاء کیفیت یادگیری دانشجویان اجرا شده است، طراحی شده و به کار می‌رود.
- ۹- در این دانشگاه در پایان هر سال تحصیلی، کمیته‌ی برنامه ارتقاء کیفیت، ارزیابی تکوینی از کل برنامه اجرا می‌کند، این ارزیابی شامل یک بازنگری از کل کارهای اجرایی و فعالیت‌ها، پروژه‌ها، میزگردهای اعضای هیات علمی و غیره است. بعلاوه گزارش شامل توزیع نمره‌ها، نرخ ماندگاری، و نرخ بازدبدهای کلاسی است که همه به عنوان شاخصی برای میزان موفقیت و تکمیل ارزیابی است.
- ۱۰- در موسسه اعتبارسنجی دانشگاه‌های ایالت‌های جنوبی آمریکا (SACS) گزارشی که برای راهنمایی ارزیابان برنامه معرفی کرده است موارد زیر فهرست شده است:
- ۱۱- آیا موضوع برنامه ارتقا کیفیت براساس و با درنظر گرفتن نیازهای دانشگاه و دانشجویان انتخاب، و برنامه بر اساس آن طراحی شده است؟
- ۱۲- آیا این برنامه به دیگر فرآیندهای برنامه‌ریزی دانشگاه متصل است؟
- ۱۳- آیا اسناد و مدارک (داده‌های مستند) مناسبی وجود دارد که ضرورت و نیاز به تدوین برنامه را نشان بدهند
- ۱۴- آیا مجموعه دانشگاه در شناسایی موضوع و طرح برنامه مشارکت داشته‌اند؟
- ۱۵- آیا برنامه ارتقا کیفیت، یادگیری دانشجویان را مدنظر دارد؟



- ۱۶- آیا یادگیری دانشجویان تعریف مناسبی دارد؟
- ۱۷- آیا دستاوردهای خاصی برای یادگیری دانشجویان مشخص شده است؟
- ۱۸- آیا برنامه‌ریزی دقیقی برای ارزیابی وجود دارد؟
- ۱۹- آیا بروندها و محصول برنامه از جمله یادگیری ارزیابی می‌شود؟
- ۲۰- آیا فرآیندهای برنامه و نیز پیشرفت برنامه ارزیابی می‌شود و برای بهبود و اجرای تکمیلی طرح به کار گرفته می‌شود؟
- ۲۱- آیا دانشگاه به خوبی توانسته است قابلیت‌های خود را برای اجرای طرح نشان بدهد؟
- ۲۲- آیا منابع کافی برای پیشبرد برنامه در ۵ سال اختصاص یافته و تعهد تامین وجود دارد؟
- ۲۳- آیا نیروی انسانی مورد نیاز مشخص است؟
- ۲۴- آیا بودجه دقیق تنظیم و تصویب شده است؟
- ۲۵- موارد مطرح شده را می‌توان چک‌لیستی در نظر گرفت که هم فعالیت‌های کلی که در ارزیابی برنامه باید به آن‌ها توجه شود را معرفی می‌کند و هم مواردی را مشخص می‌کند که در تدوین برنامه حتما باید به آن‌ها توجه کرد.

### بحث و نتیجه‌گیری

ارزیابی را بدون اقدام برای بهبودی و ارتقاء کیفیت امری بیهوده دانسته‌اند. مطابق با تعریف، ارزیابی، شناسایی وضع موجود برای دستیابی به وضع مطلوب است. شناسایی وضع موجود گامی است برای آگاهی از قوت‌ها و ضعف‌ها، و اگرچه ممکن است در عمل به شیوه‌های گوناگونی عمل شود، از بعد نظری در مدل‌های ارزیابی، اقدام برای بهبودی بخشی مهم از چرخه ارزیابی را تشکیل می‌دهد (ورتن و ساندرز، ۱۹۸۷ و بازرگان، ۱۳۸۰).

گزارش‌های ارزیابی درونی (و برونی) گروه‌های آموزشی نیز مطابق با الگوی ارزیابی درونی دربردارنده پیشنهادهای بهبود کیفیت در سطوح مختلف است. اجرای این پیشنهادها نیز منوط به پیگیری گروه و سایر مسئولان دانشگاهی خواهد بود. با ایجاد تشکیلات ارزیابی کیفیت در هر پردیس/دانشکده مستقل امکان پیگیری این پیشنهادها از طریق تشکیلات یادشده فراهم می‌شود.

با توجه به شکل‌گیری "شبکه کیفیت تدریس-یادگیری در دانشگاه تهران"، و تشکیلات پیش‌بینی شده در پردیس‌ها و دانشکده‌های مستقل، می‌توان گفت که ساختار اولیه به عنوان زمینه‌ای برای هدایت فعالیت‌های ارزیابی و ارتقاء کیفیت در سطح واحدهای مذکور و اشتراک تجربه‌های حاصل در هر واحد از طریق شبکه در دانشگاه تهران به وجود آمده است؛ و پیشنهادهای مربوط به ارتقاء کیفیت، در سطح پردیس و دانشکده و نیز در سطوح بالاتر دانشگاهی از طریق هیات ریسه و سایر کمیته‌های منتخب آن پردیس‌ها/دانشکده‌های یادشده و نیز از طریق مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه و شورای ارزیابی کیفیت دانشگاه قابل بررسی و تبدیل شدن به اقدام اجرایی و پیگیری است.

تجارب حاصل از فعالیت‌های انجام شده در طی مدتی که از تاسیس شبکه کیفیت تدریس-یادگیری در دانشگاه تهران و حضور و فعالیت نمایندگان پردیس‌ها/دانشکده‌های مستقل می‌گذرد نشان می‌دهد که حمایت و پیگیری مدیریت پردیس/دانشکده، جدیت و توانایی نماینده انتخاب شده پردیس/دانشکده در شبکه، جدیت و توانایی کارشناسان همکار



تشکیلات ارزیابی کیفیت، همدلی و مشارکت اعضای هیات علمی پردیس/دانشکده و ... به ترتیب بیشترین اهمیت را در کیفیت و موفقیت این فعالیت‌ها داشته است.

از نظر وودهاوس (۲۰۱۱) اجرای موفق طرح‌های ارزیابی و ارتقاء کیفیت مشروط به عوامل زیر است (Woodhouse, 2011):

- الف) ارتقاء درک اعضای هیات علمی و مدیران دانشگاهی نسبت به ضرورت ارزیابی و بهبود کیفیت؛
- ب) آشنا کردن اعضای هیات علمی با الگوی اعتبارسنجی (متشکل از ارزیابی درونی و برونی) و اقتناع آنها نسبت به مناسب بودن این الگو برای ارتقاء کیفیت دانشگاهی؛
- ج) برگزاری کارگاه‌های آموزشی و نشست‌های علمی، و برانگیختن اعضای هیات علمی نسبت به فرایند ارتقاء کیفیت و ارج نهادن به آن.
- د) هیات رئیسه دانشگاه و مدیران دانشکده‌ها و گروه‌های آموزشی نیز باید به اهمیت ارزیابی و بهبود کیفیت واقف باشند و ضمن رعایت اصول آن در اعضای هیات علمی و سایر کارکنان دانشگاه برای حرکت به سوی دستاوردهای مطلوب دانشگاهی رغبت لازم را فراهم آورند.

## منابع

- ابراهیم آبادی، حسین (۱۳۸۷). سازگاری نامعقول کمیت و کیفیت در نظام آموزش عالی و علوم انسانی ایران، پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی
- بازرگان، عباس (۱۳۷۴). ارزیابی درونی دانشگاه و کاربرد آن در بهبود مستمر کیفیت آموزش عالی، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، سال سوم، شماره ۳ و ۴.
- بازرگان، عباس (۱۳۷۵). کاربرد ارزیابی آموزشی در بهبود کیفیت آموزش عالی با تاکید بر آموزش پزشکی، دبیرخانه نظارت ارزشیابی و گسترش دانشگاه‌های علوم پزشکی، وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی
- بازرگان، عباس (۱۳۸۰). ارزشیابی آموزشی: مفاهیم، الگوها و فرآیندهای عملیاتی، تهران، سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت)
- بازرگان، عباس (۱۳۸۲). ظرفیت‌سازی برای ارزیابی و ارتقای کیفیت نظام آموزش عالی: تجربه‌های بین‌المللی و ضرورت‌های ملی در ایجاد ساختار مناسب، دو ماهنامه مجلس و راهبرد، شماره ۱۴۱، ۴۱-۱۵۸
- بازرگان، عباس (۱۳۹۱). ساختارسازی برای ارتقای کیفیت دانشگاهی: مورد دانشگاه تهران؛ در مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه تهران (۱۳۹۱): ششمین همایش ارزیابی کیفیت در نظام‌های دانشگاهی، دانشکده مدیریت دانشگاه تهران، سیزدهم اردیبهشت‌ماه ۱۳۹۱ [لوح فشرده]. تهران: مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه تهران.
- بازرگان، عباس (۱۳۹۲). سخن نخست؛ در مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه تهران (۱۳۹۲): سومین خبرنامه مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه تهران. تهران: مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه تهران.
- حاتمی، جواد، محمدی، رضا، اسحاقی، فاخته (۱۳۹۰). چالش ساختارسازی برای نظارت ارزشیابی کیفیت در آموزش عالی ایران، ۱۳۹۰



دادرس، محمد (۱۳۸۹). کمیت و کیفیت در ارزیابی آموزشی؛ نگاهی به ارزیابی درونی، چهارمین همایش سالانه ارزیابی درونی، ۱۳۸۹

دفتر نظارت و ارزیابی آموزش عالی (۱۳۸۴). الگوهای پیشنهادی نظارت و ارزیابی دانشگاه‌ها و موسسه‌های آموزش عالی کشور. وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، آذر ۱۳۸۴.

فراستخواه، مقصود (۱۳۹۰). بررسی فرآیند نهادینه شدن ساختار ارزیابی درونی و بیرونی در آموزش عالی ایران، با تاکید بر نظریه ساختاریابی، پنجمین همایش ارزیابی کیفیت در نظام دانشگاهی، تهران

محمدی، رضا و همکاران (۱۳۸۴)، ارزشیابی کیفیت در آموزش عالی؛ مفاهیم، اصول، روش‌ها و معیارها، تهران: سازمان سنجش آموزش کشور.

مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه تهران (۱۳۹۱). آیین‌نامه مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه تهران، (دست یافته در تاریخ <http://cuqa.ut.ac.ir>: از طریق ۱۳۹۲/۱۲/۲۵)

مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه تهران (۱۳۹۲). خبرنامه سوم مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه تهران (دست یافته در تاریخ <http://cuqa.ut.ac.ir>: از طریق ۱۳۹۲/۱۲/۲۵)

مشایخ، فریده (۱۳۷۰)، مترجم. گروه مشاوران یونسکو، فرآیند برنامه‌ریزی آموزشی، انتشارات مدرسه

مهرعلیزاده، یداله (۱۳۸۶) افول اعتبار نظام مدیریت کیفیت فراگیر در آموزش عالی کشورهای توسعه یافته، مجموعه

مقالات سومین همایش ارزیابی درونی کیفیت در نظام دانشگاهی. تهران: مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه تهران.

نورشاهی، نسرین (۱۳۸۲)، پیشینه ارزشیابی در آموزش عالی ایران، موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی.

#### منابع انگلیسی

Bainbridge College (2010), *Quality Enhancement Plan: A plan for improved learning*  
Retrieved from <http://fsweb.bainbridge.edu/qep/index.html>

Bazargan, A; *Measuring Access to Higher Education and Higher Education Quality: A Case Study from Iran*. Prospects. Vol. XXXIII(3): 365 – 371, 2002.

Boyer Commission (1998). *Reinventing undergraduate education: A blueprint for America's research universities*. Boyer Commission on Educating Undergraduates in the Research University. Retrieved from

Conference of Heads of Irish Universities (CHIUI); *A Framework for Quality in Irish Universities (Meeting the Challenge of change)*, Dublin: CHIV ... 2003

European University Association (E.U.A); *EUA Strategy and Guidelines for Action*. (Geneva, EUA). 2001.





- Handbook for Enhancement-Led Institutional Review: Scotland (third edition)*, QAA, 2012, Retrieved from [www.qaa.ac.uk/Publications/InformationAndGuidance/Pages/ELIR-handbook-3.aspx](http://www.qaa.ac.uk/Publications/InformationAndGuidance/Pages/ELIR-handbook-3.aspx)
- Howard College (2007), *Quality Enhancement Plan: Critical thinking ... for learning, for earning, for life!*, retrieved from [www.howardcollege.edu/pdf/abouthc/QEP/QEP\\_info.pdf](http://www.howardcollege.edu/pdf/abouthc/QEP/QEP_info.pdf)
- International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education (INQAAHE). (2003) *Quality Assurance Agencies*. Dublin: Higher Education and Training Awards Council (Paris) International Association of University Presidents.
- Smith, N. L. *Evaluation Models and approaches in Keeves john*. (2nd ed)(1997) Educational Research Methodology and Measurement: An International Handbook, Cambridge: Cambridge University Press.
- Stufflebeam, D. L. and W. J. Webster (1989) "Evaluation as an Administrative Function" in N. J. Boyan(Ed). *Handbook of Research on Educational Administration*; London: Longman: 569-601
- Texas A&M International University (2005). *Quality Enhancement Plan: Write on! Enhancing Undergraduate Student Writing*, Retrieved from [www.tamui.edu/sacs/pdf/QEP-Final.pdf](http://www.tamui.edu/sacs/pdf/QEP-Final.pdf)
- Tyler, R.W. *Evaluation: A tylerian Perspective in Keeves john*. (2nd Ed)(1997) Educational Research Methodology and Measurement: An International Handbook, Cambridge: Cambridge University Press.
- University of Central Florida (2005), *Quality Enhancement Plan :Information Fluency*, Retrieved from [www.sacs.ucf.edu/ccr/doc/UCF\\_QEP\\_document.pdf](http://www.sacs.ucf.edu/ccr/doc/UCF_QEP_document.pdf)
- Wood house , D. *Quality Improvement through Quality Audit. Quality in Higher Education*g (2): 133-140. 2003.
- Worthen, B. R. and J. R. Sanders (1973); *Educational Evaluation: Theory and Practice*; Blemont, CA: Charles A. Jones.
- Worthen, B. R. and J. R. Sanders (1987); *Educational Evaluation: Alternative Approaches and Practical Guidelines*; New York: Longman.
- [www.umass.edu/research/system/files/boyer\\_fromRussell.pdf](http://www.umass.edu/research/system/files/boyer_fromRussell.pdf)