



ارزیابی درونی، رویکردی چالش برانگیز در نظام اعتبارسنجی: آسیب شناسی آن در نظام آموزش عالی ایران

محسن نظرزاده زارع (دانشجوی دکتری مدیریت آموزش عالی، دانشگاه تهران)

Email: Nazarzadeh@ut.ac.ir

امیرحسین مردانی (دانشجوی دکتری علم اطلاعات و دانش‌شناسی، دانشگاه تهران)

Email: Ahmardani@ut.ac.ir

چکیده:

شکل‌گیری شعار آموزش عالی همگانی و به تبع آن افزایش تقاضای اجتماعی برای ورود به آموزش عالی و از طرفی چالش‌های فرا روی آموزش عالی از جمله؛ جهانی شدن و اقتصاد دانایی محور و... باعث شده که دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی کیفیت را جدی بگیرند. اطمینان از اینکه آیا کیفیت نظام آموزش عالی در سطح قابل قبولی قرار دارد، مستلزم استفاده از سازوکار ارزیابی است. در سال‌های اخیر، با آگاهی از نیاز به ارزیابی کیفیت در نظام آموزش عالی و بهبود آن، تلاش‌هایی صورت گرفته تا یک سازوکار منسجم ارزیابی در نظام آموزش عالی مستقر شود. که یکی از مهم‌ترین و مورد قبول‌ترین این سازوکارها، الگوی اعتبارسنجی است. الگوی اعتبارسنجی بطور مختصر به دو بخش کلی تقسیم می‌شود: (۱) ارزیابی درونی (۲) ارزیابی بیرونی

لذا هدف اصلی این پژوهش این است که، موانع و آسیب‌هایی را که ارزیابی درونی در نظام اعتبارسنجی دانشگاهی با آن مواجه است را، شناسایی کند. برای نیل به این مقصود، پژوهشگران با استفاده از روش تحلیل اسنادی بر روی پژوهش‌های انجام شده حوزه ارزیابی درونی در کشور، به شناسایی موانع و آسیب‌های پیش‌رو پرداختند. موانع و آسیب‌های شناسایی شده در قالب سه بُعد؛ ساختاری، اجرایی و انگیزه‌ای دسته‌بندی شد. و سپس با توجه به موانع و آسیب‌های مطرح شده در قالب این سه بُعد (ساختاری، اجرایی و انگیزه‌ای)، راهکارهایی جهت برون‌رفت ارائه گردید.

کلمات کلیدی

ارزیابی درونی، اعتبارسنجی، آموزش عالی ایران



۱. مقدمه

شکل‌گیری شعار آموزش عالی همگانی و به تبع آن افزایش تقاضای اجتماعی برای ورود به آموزش عالی، رشد و گسترش بیش از پیش دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی را در چند دهه اخیر باعث شده و از طرفی چالش‌های فرا روی آموزش عالی از جمله؛ جهانی شدن و اقتصاد دانایی محور... باعث شده که دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی کیفیت را جدی بگیرند. چرا که رشد و گسترش کمی نظام آموزش عالی بدون توجه به بحث کیفیت، می‌تواند منجر به ایجاد مسائلی نظیر، افت تحصیلی، بیش‌آموزشی در برخی رشته‌ها، و اتلاف منابع مالی و انسانی شود [۲۱]. مفهوم کیفیت وابسته به ذهن و اندازه‌گیری آن مستلزم تعریف دقیق آن است. فیلیپ گو معتقد است که، کیفیت درجه تعالی، درجه انطباق با استانداردها، نوع ویژگی‌های تعالی درونی و ذاتی، برتری در نوع، پالایش و تعالی در ارتباط با استاندارد، خصوصیات، صفات ویژه و مطلوب و روش عمل است [۴]. بنت ۲۰۰۱ نیز معتقد است، تضمین کیفیت در آموزش عالی بدون ارزیابی آن امکان‌پذیر نیست [۲۴]. لذا اطمینان از اینکه آیا کیفیت نظام آموزش عالی در سطح قابل قبولی قرار دارد، مستلزم استفاده از سازوکار ارزیابی است. بنابراین از جمله روش‌هایی که می‌تواند به سنجش کیفیت کمک کند و از طرفی باعث بهبود آن شود، ارزیابی است [۷]. در سال‌های اخیر، با آگاهی از نیاز به ارزیابی کیفیت در نظام آموزش عالی و بهبود آن، تلاش‌هایی صورت گرفته تا یک سازوکار منسجم ارزیابی در نظام آموزش عالی مستقر شود، تا از رهگذر آن بتوان ضمن حصول بهبود، ارتقاء و تضمین کیفیت در نظام آموزش عالی به گسترش فرهنگ ارزیابی و مشارکت جامعه دانشگاهی در انجام آن پرداخت. که یکی از مهم‌ترین و مورد قبول‌ترین این سازوکارها، الگوی اعتبارسنجی است. در خصوص اعتبارسنجی بسته به تأکید بر جنبه خاصی از آن، تعاریف متفاوتی ارائه شده است. به عنوان نمونه، آدلمن در دایره‌المعارف آموزش عالی، اعتبارسنجی را فرآیند کنترل و اطمینان در آموزش عالی ذکر می‌کند که می‌توان بوسیله آن به بازبینی و سنجش و یا هر دو مقصود و بررسی موسسه یا برنامه‌های آن جهت کسب اطمینان از احراز حداقل استاندارد‌های قابل پذیرش پرداخت [۱۰]. به عبارت دیگر، اعتبارسنجی فرایندی است که بوسیله یک نهاد دولتی و یا خصوصی، کیفیت یک موسسه آموزش عالی را به صورت کلی یا کیفیت یک برنامه آموزشی خاص را با استفاده از ملاک‌ها و معیارهای استاندارد و یا از پیش تعیین شده، ارزیابی می‌کند [۲۶]. الگوی اعتبارسنجی بطور مختصر به دو بخش کلی تقسیم می‌شود: (۱) ارزیابی درونی (۲) ارزیابی بیرونی

ارزیابی درونی مرحله آغازین کاربرد الگوی اعتبارسنجی است، در این مرحله نظام دانشگاهی به منظور خود در آئینه دیدن اقدام به ارزشیابی می‌کند تا جنبه‌های قوت و ضعف خود را دریابد و به اصلاح ضعف‌ها پردازد [۳]. لذا ارزیابی درونی فرایندی داوطلبانه است که در آن خود اعضاء یک نظام دانشگاهی (گروه آموزشی، دانشکده، دانشگاه)، خود به خود به صورت بندی سوال‌های ارزیابی می‌پردازند، داده‌های مورد نیاز را تعیین و گردآوری نموده و پس از تحلیل آنها شخصاً به قضاوت درباره کیفیت خود پرداخته، و در نهایت با استفاده از نتایج به بهبود امور می‌پردازند [۲۱]. به عبارت دیگر در ارزیابی درونی اهداف و رسالت‌های برنامه مورد توجه و ارزیابی قرار گرفته و میزان دستیابی و تحقق برنامه یا عوامل نسبت به اهداف مورد نظر سنجیده می‌شود. این نوع ارزیابی به دست اندرکاران نظام مورد ارزیابی نشان می‌دهد که تا چه اندازه با وضعیت مطلوب فاصله دارند و چه برنامه ریزی‌هایی برای رسیدن به اهداف و بهبود کیفیت بایستی مورد توجه قرار گیرد [۹]. بنابراین هدف ارزیابی درونی اطمینان یافتن از نظارت سیستماتیک و تجزیه و تحلیل مطالعات و نتایج علمی به منظور برنامه ریزی توسعه و بهبود کیفیت براساس اطلاعات به دست آمده است. لذا در فرایند ارزیابی درونی، مجموعه عواملی برای اجرای برنامه طراحی شده که تضمین کیفیت آن‌ها مورد نظر می‌باشد، این عوامل به شرح زیر هستند؛ هیئت علمی، محتوا و ساختار برنامه درسی، منابع و محیط یاددهی - یادگیری،



آموزش کارکنان، فرایند یاددهی - یادگیری، دانشجویان و دانش آموختگان، سازماندهی و مدیریت، و خدمات حمایتی [۲۵].

ارزیابی درونی برای اولین بار در نظام آموزشی کشور بر پایه تجارب سنجش آموزش عالی در سطح بین‌المللی، بصورت آزمایشی در شش گروه آموزشی در دانشگاه‌های علوم پزشکی تهران، شهید بهشتی و کرمان در سال ۱۳۷۵ اجرا گردید [۲۳]. و به تدریج، با برگزاری کارگاه‌ها و همایش‌هایی در ارتباط با ارزیابی درونی، زمینه برای گسترش آن در نظام آموزش عالی کشور فراهم شد. پس به نوعی، ارزیابی درونی سنگ‌زیربنای تضمین کیفیت در آموزش عالی محسوب می‌شود. با این حال، ارزیابی بیرونی به عنوان بخش دیگری از الگوی اعتبارسنجی کیفیت دانشگاهی است و به نحوی حلقه تکمیلی این الگو، محسوب می‌شود [۱۹]. این نوع ارزیابی که معمولاً به دنبال ارزیابی درونی انجام می‌شود، فرایندی است که توسط افرادی خارج از واحد آموزش عالی و براساس مجموعه‌ای از ملاک‌ها و نشانگرها، صورت می‌گیرد [۲]. در واقع ارزیابی بیرونی تضمینی برای این امر است که دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی، الزامات مراجع عمومی و ذی‌صلاح و تأمین‌کننده بودجه و هزینه آنها را فراهم می‌کنند. بنابراین اگر این فرایند مبتنی بر ارزیابی درونی و بوسیله مدیران ارشد و مسئولین سطوح بالای وزارتخانه مورد حمایت قرار گرفته و از طرف اعضای هیئت علمی و کارکنان نظام (برنامه) مورد ارزیابی، پذیرفته شود، مبنایی را برای تغییر در نظام آموزش عالی در جهت بهبود وضعیت نظام فراهم می‌نماید [۱۰].

با توجه به مطالب فوق و علارغم گسترش تدریجی ارزیابی درونی در چند سال اخیر در نظام آموزش عالی کشور، اما متأسفانه هنوز که باید و شاید فرهنگ ارزیابی درونی در سطوح مختلف آن در نظام آموزش عالی کشور گسترش پیدا نکرده است. لذا سوال اصلی که در این زمینه به ذهن متبادر می‌گردد این است که، چه چالش‌هایی فراروی ارزیابی درونی در الگوی اعتبارسنجی است و نظام آموزش عالی کشور با چه آسیب‌هایی در این زمینه مواجه است؟

برای پاسخ به این سوال، ما با استفاده از روش تحلیل اسنادی، به گردآوری داده‌های لازم از پژوهش‌های صورت گرفته در کشور جهت تحلیل و بررسی این چالش‌ها و آسیب‌ها پرداختیم. بنابراین مقاله حاضر سعی دارد که در ابتدا تصویر روشنی از اصول و فرایند ارزیابی درونی ارائه و در ادامه با بررسی پژوهش‌های انجام شده، به شناخت چالش‌هایی که در فراخوانی اجرای ارزیابی درونی در نظام آموزش عالی کشور رخ داده بپردازد، تا با شناسایی آنها بتوان نسبت به رفع این چالش‌ها و موانع در جهت اجرای هر چه بهتر ارزیابی درونی و فرایند اعتبار بخشی، و به تبع آن بهبود کیفیت در نظام آموزش عالی کشور کمک کرد.

۲. ارزیابی درونی

۱.۲ نقش ارزیابی درونی در آموزش عالی

فرایند ارزیابی درونی به عنوان بخشی از سیستم اعتبارسنجی در آموزش عالی منظور می‌شود. این فرایند در کشورهای مختلف به عنوان زیربنای بهبود کیفیت آموزش عالی مورد استفاده قرار گرفته است. در نظام‌های ارزیابی و اعتبارسنجی دانشگاهی در برخی از کشورهای آمریکای شمالی و اروپا، ارزیابی درونی به عنوان هسته اولیه سیستم‌های تضمین کیفیت ملی به کار می‌رود. از جمله می‌توان از کشورهای آمریکا، دانمارک، فنلاند و فرانسه نام برد. بطور کلی با توجه به تحقیقات و تجربیات بین‌المللی، درباره نقش ارزیابی درونی در آموزش عالی، می‌توان به این موارد اشاره کرد؛ تصریح هدفهای گروه‌های آموزشی، ارائه تحلیل جامع شفاف از عملکرد گروه‌های آموزشی، شناسایی نقاط قوت و ضعف، فرصت‌ها و تهدیدهای گروه با مشارکت هیئت علمی، تقویت فرهنگ یادگیری سازمانی و پاسخ‌گویی در



آموزش عالی، حمایت از بهبود مستمر کیفیت در آموزش عالی، عرضه آموزش عالی با کیفیت مطلوب، مبنایی مستند جهت برنامه ریزی دانشگاهی، کمک به خود تنظیمی امور گروه های آموزشی، و افزایش اثربخشی و کارایی نظام آموزش عالی [۱۴].

۲.۲ سطوح اجرای ارزیابی درونی

الف) ارزیابی درونی در سطح دانشگاه: چنانچه ارزیابی درونی در سطح دانشگاه انجام شود لازم است که (۱) ارزیابی درونی در نمونه ای از گروه های آموزشی به عمل آید. (۲) ارزیابی درونی مدیریت و سازمان مرکزی دانشگاه نیز انجام شود، که انجام این امر با هدف قضاوت درباره میزان رضایت افراد ذی ربط، ذی نفع و ذی علاقه به امور دانشگاه صورت می گیرد.

ب) ارزیابی درونی در سطح دانشکده: چنانچه ارزیابی در سطح دانشکده صورت پذیرد، می بایست علاوه بر انجام ارزیابی درونی در سطح گروه آموزشی، امور مالی و اداری، امور دانشجویی و خدمات پشتیبانی دانشکده نیز بطور جداگانه مورد ارزیابی قرار گیرد. اما چنانچه انجام ارزیابی درونی در سطح دانشکده بدون توجه به گروه های آموزشی صورت گیرد. اجرای آن با مسایل و مشکلات چندی همراه خواهد شد.

ج) ارزیابی درونی در سطح گروه آموزشی: ارزشیابی درونی در سطح گروه آموزشی را می توان در سطح کل گروه و مقاطع آموزشی و یا در سطح گرایش های آموزشی به اجرا در آورد [۶].

۳.۲ فرآیند اجرای ارزیابی درونی

فرایند اجرای ارزیابی درونی در قالب یک چارچوب نظام دار و قابل انعطاف در سه مرحله عمده (پیش از اجرا، پس از اجرا و پیگیری) و ده گام به شرح زیر انجام می گیرد.

۱.۳.۲ مرحله پیش از اجرا

این مرحله شامل شش گام به شرح زیر می باشد.

گام اول (معرفی و توجیه ارزیابی درونی): از آنجا که ارزیابی به ویژه ارزیابی درونی در شکل نوین خود برای بسیاری از واحدهای آموزشی ناشناخته است و اکثریت اعضاء هیئت علمی به واسطه ماهیت رشته خود با این فرایند آشنا نیستند، بنابراین لازم است که در ابتدا اعضاء هیئت علمی با این علم آشنا گردند [۱۶].

گام دوم (تشکیل کمیته ارزیابی درونی در گروه های آموزشی): این کمیته بعد از توجیه اعضاء هیئت علمی و آشنایی آنها با فرایند ارزیابی درونی با مشارکت اعضاء هیئت علمی تشکیل می گردد. در این کمیته علاوه بر اعضاء اصلی (هیئت علمی) از یک کارشناس با تجربه آموزشی و حتی المقدور نمایندگان از گروه های ذینفع (دانشجو، کارکنان، مدیران، سیاستگذاران، دانش آموختگان، و متخصصان فن ارزیابی درونی) استفاده می شود [۲۰].

گام سوم (تدوین یا تصریح رسالت و اهداف آموزشی): در این مرحله رسالت و اهداف گروه به عنوان مبنایی برای ترسیم وضعیت مطلوب و مرجعی برای مقایسه تصریح میگردد. اهداف مبنای مقایسه نتایج ارزیابی اند. در واقع کیفیت و یا عدم کیفیت با توجه به میزان دسترسی به رسالت و اهداف مشخص می شود. علاوه بر آن رسالتها و اهداف به عنوان مبنایی در تدوین ملاکها، شاخصها و استانداردها (معیارهای قضاوت) نیز می باشند [۲۲].

گام چهارم (تعیین عامل های ارزیابی و تعریف استانداردها و ملاک های هر یک از آنها): در این گام از ارزیابی درونی، اعضاء هیئت علمی مشخص می کنند که چه جنبه هایی از نظام آموزشی را مورد ارزیابی قرار خواهند داد. یعنی



به بررسی و مرور حوزه‌ها (عامل‌های) ارزیابی پرداخته و برای هر یک از آنها تعدادی از استانداردها و ملاکهای مرتبط و مهم انتخاب می‌کنند [۲۰].

گام پنجم (تعیین و تدوین نشانگرهای وضعیت مطلوب): نشانگرها یا شاخصها را می‌توان عمده‌ترین مشخصه یا ویژگی هر ملاک تعریف کرد، که مجموعه‌ای از آنها می‌تواند به بهترین نحو ممکن کیفیت گروه را نمایان دارد. لذا در این مرحله تک تک ملاکها به نشانگرها تقسیم می‌شوند. در این مرحله علاوه بر تعریف و تدوین نشانگرها استانداردهای ارزیابی نیز مشخص می‌شوند. در ارزیابی درونی این استانداردها با توجه به نظر و توافق اعضاء هیئت علمی تعریف و تعیین می‌شود [۲۲].

گام ششم (تعیین روش‌های جمع‌آوری داده‌ها و تدوین ابزار اندازه‌گیری): پس از مشخص شدن حوزه‌ها و ملاک‌های آنها و تدوین وضعیت مطلوب برای هر ملاک، جهت بررسی وضعیت موجود و مقایسه آن با وضعیت مطلوب ابزار و روش‌های جمع‌آوری داده‌ها تعیین و تدوین می‌گردد. برای جمع‌آوری داده‌ها در یک ارزیابی سیستماتیک روش‌های متنوعی وجود دارد که عبارتند از: پرسشنامه، مشاهده، مصاحبه، روش بررسی اسناد و مدارک، و چک لیست [۲۰].

۲.۳.۲ مرحله اجرا

این مرحله شامل سه گام به شرح زیر می‌باشد.

گام هفتم (جمع‌آوری، تحلیل و تفسیر داده‌ها): در این مرحله داده‌های لازم از منابع جمع‌آوری داده‌ها، جمع‌آوری می‌گردند و داده‌های گردآوری شده از طریق روشهای آماری توصیفی و یا استنباطی تجزیه تحلیل شده و برای قضاوت در مورد عوامل، ملاکها و نشانگرها مورد استفاده واقع می‌شوند. در این مرحله، با توجه به داده‌های جمع‌آوری شده و تجزیه و تحلیل آنها و با استفاده از استانداردهای تدوین شده، قضاوت صورت گرفته و وضعیت کیفی هر کدام از عوامل و ملاک‌ها و نشانگرهای مربوطه مشخص می‌شود. در این مرحله است که نقاط قوت و ضعف گروه آشکار می‌گردد [۲۲].

گام هشتم (تهیه گزارش مقدماتی و بحث پیرامون داده‌ها): در این گام متن گزارش اولیه که از حوزه‌های ارزیابی تبعیت خواهد نمود تدوین می‌گردد. یعنی برای هر حوزه به صورت مجزا نتایج گام هفتم (توصیف، تحلیل، ریشه‌یابی و تفسیر) مدون شده و نقاط قوت و ضعف به وضوح ذکر می‌گردد به نحوی که یک پیش‌نویس جهت بحث در گروه تهیه می‌گردد که بر اساس آن اعضاء هیئت علمی بتوانند پیشنهادات عملی و اجرایی را تدوین نموده و پیش‌نویس گزارش نهایی را آماده نمایند [۲۲].

گام نهم (تهیه گزارش نهایی و ارائه پیشنهاد): گزارش ارزیابی درونی باید ضمن ارائه یک دید کلی از واحد مورد ارزیابی برای خواننده گزارش، تصویر روشن و واضحی از وضعیت موجود گروه در کلیه حوزه‌های مورد بررسی ارائه داده، نقاط ضعف و قوت را آشکار کرده و مورد بحث و تجزیه و تحلیل قرار دهد. از طرفی یافته‌ها، تجزیه و تحلیل و بحث و نتیجه‌گیری در گزارش باید کاملاً مستند باشد. از طرفی، پیشنهادات باید ناظر به هدف عمده ارزیابی درونی یعنی بهبود کیفیت آموزشی باشد. همچنین پیشنهادات باید از روی یافته‌های ارزیابی و نه از قضاوتها و پنداشته‌های ارزیابان ارائه شوند [۱۶].

۳.۳.۲ مرحله پیگیری

این مرحله شامل یک گام به شرح زیر می‌باشد.



گام دهم (پیگیری نتایج): در این مرحله گروه یا واحدی که ارزیابی را انجام داده است باید پیشنهادات را پیگیری نموده و از اطلاعات مفیدی که بدست آمده برای بهبود، تطابق و یا ایجاد تغییرات اساسی در ساختار و فرایند برنامه استفاده نمود. از آنجا که اگر ارزیابی منجر به هیچگونه تغییر در جهت بهبود و ارتقاء کیفیت نگردد بواقع تمام فعالیت‌های انجام شده قبلی بدون نتیجه و بیهوده باقی خواهد ماند، این گام از اهمیت اساسی برخوردار می باشد چرا که در این مرحله تمامی پیشنهادات حاصله و برنامه های اجرایی مطرح شده تا حصول نتیجه و ایجاد تغییر دنبال خواهد شد [۲۰].

۳. روش پژوهش

روش پژوهش حاضر تحلیل اسنادی است. پژوهش اسنادی، پژوهش مبتنی بر شواهد برگرفته از مطالعه اسناد؛ مانند آرشیوها یا آمار رسمی است [۱۷]. اسنادی که در پژوهش اسنادی مورد استفاده قرار می‌گیرند عمدتاً شامل اطلاعات و نتایجی است که توسط نویسندگان و پژوهشگران قبلی در حوزه مورد بحث فراهم گردیده‌اند [۱۵]. به عبارت دیگر پژوهش اسنادی زمانی مورد کاربرد است که یا تحقیقی تاریخی در دست انجام باشد و یا آن که تحقیق مرتبط با پدیده‌های موجود بوده و محقق درصدد شناسایی تحقیقات قبلی در مورد آن موضوع برآمده باشد [۸].

با توجه به نکات یاد شده، یافته‌های پژوهشی حاضر نیز نتیجه انباشت، ترکیب و تلفیق نتایج پژوهش‌های انجام شده در قلمرو موضوع معین تحقیق یعنی «ارزیابی درونی» بوده است. لذا برای ساماندهی این پژوهش، پژوهشگران به گردآوری داده‌های لازم، اسناد و مدارک موجود، مرتبط و در دسترس، از جمله؛ پایان نامه و مقاله اقدام کرده و سپس به شیوه کیفی به تحلیل آنها پرداختند.

۴. مروری بر برخی پژوهش‌های انجام شده در حوزه ارزیابی درونی در کشور

در سال‌های اخیر پژوهش‌های خوبی در نظام آموزش عالی کشور در زمینه ارزیابی درونی انجام گرفته که مرور کامل آنها در این مقاله نمی‌گنجد، لذا در ادامه به تعدادی از این پژوهش‌ها، بطور خلاصه اشاره شده است.

پورجم و همکاران (۱۳۸۵) در پژوهشی با عنوان «ارزیابی درونی، رویکرد مطمئن تضمین کیفیت مدیریت آموزش عالی» به بیان مشکلات مختلفی که در ارتباط با فرهنگ خودارزیابی در نظام آموزش عالی کشور به چشم می‌خورد پرداختند. که برخی از آنها عبارتند از؛ عدم رواج فرهنگ پاسخ‌گویی و شفافیت در نظام اجتماعی کلان کشور، عدم وجود نظام پاداش و تشویق اعضای مجری و مسئولین رده‌های مختلف، کند و زمانبر بودن اقدامات مختلف در نظام اداری دولتی کشور، مشغله و فعالیت زیاد جانبی و اجرایی اعضا و مدرسین گروه‌های آموزشی، عدم ضمانت برای اجرا در سطوح بالاتر از دانشکده شامل وزارت علوم و دانشگاه از نتایج ارزیابی، و نیاز به حمایت‌های مالی و اجرایی رده‌های بالاتر تصمیم‌گیری [۵].

فراستخواه (۱۳۸۷) در پژوهشی با عنوان «بررسی تأثیر فرایند ارزیابی درونی بر برنامه ریزی برای بهبود کیفیت گروه‌های آموزشی دانشگاهی؛ تحلیلی مقایسه‌ای از نظر اجرا یا عدم اجرای ارزیابی درونی» به این نتایج دست پیدا کرد؛ 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. و 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 پیش‌بینی باشد، با وضعیت زمینه‌ای آن گروه‌ها رابطه دارد. همچنین نتایج دیگر این پژوهش نشان داد که ارزیابی درونی در رشته‌های علوم انسانی، به مراتب پیچیده‌تر و دشوارتر از رشته‌های علوم طبیعی و فنی و مهندسی بوده است [۱۲].



میرزاحمدی، هاشمی و امیری (۱۳۸۹) در پژوهشی با عنوان «تبیین چالش‌های اجرای ارزیابی درونی در گروه‌های آموزشی دانشگاه‌های ایران» به تبیین چالش‌های اجرای ارزیابی درونی پرداختند، که این چالش‌ها عبارت بودند از: عدم وجود سازکارهای لازم از طریق قوانین و مقررات برای ارزیابی درونی در دانشگاه‌های کشور، عدم وجود تجربه کافی در گروه‌ها و دانشکده‌ها جهت اجرای ارزیابی درونی، وجود مشغله‌ها و فعالیتهای جانبی بیش از حد مدرسین و اعضا در گروه‌های آموزشی، تعویض مدیران گروه‌ها در جریان اجرای ارزیابی درونی، عدم اختصاص بودجه کافی با امر ارزیابی درونی، مشکلات متدلوژیکی موجود در ارزیابی درونی، نبود ساختار سازمانی و تشکیلاتی مشخص، و عدم ضمانت برای اجرا در سطوح بالاتر از دانشکده شامل وزارت علوم و دانشگاه [۱۸].

اسحاقی و احمدی (۱۳۸۹) در پژوهشی با عنوان «بررسی رابطه میان ویژگی‌های سازمانی و اجرای ارزیابی درونی در گروه‌های آموزشی دانشگاهی، مورد دانشگاه تهران» به این نتیجه رسیدند که، رابطه مثبتی میان ویژگی‌های سازمانی و اجرای ارزیابی درونی در گروه‌های آموزشی وجود دارد. و همچنین مشکلاتی از قبیل: عدم اختصاص بوجه لازم جهت اجرای ارزیابی درونی، نداشتن فرصت و زمان کافی جهت شرکت در ارزیابی درونی توسط مدرسین، و عدم ثبات مدیران گروه‌ها را از جمله مسائل و مشکلات اجرای ارزیابی درونی در گروه‌های آموزشی بیان کردند [۱].

نوه ابراهیم (۱۳۸۹) در پژوهشی با عنوان «نقش ارزیابی درونی در ایجاد تحول دانشگاهی: بررسی دستاوردها» به این نتیجه رسید که، ارزیابی درونی دستاوردهایی از قبیل: اجرای کارگاه‌های آموزشی برای ارتقای روش‌های یاددهی-یادگیری، انسجام تیمی، آمادگی برای تغییر، مدیریت دانش، تولید دانش، شفاف‌سازی سازمانی، خودسنجی، برنامه‌ریزی، طراحی الگوی ارزیابی، بهبود الگوی ارزیابی، ارتقای کیفیت، و وحدت رویه را به همراه داشته است [۲۱].

نادری و عبدالهی (۱۳۸۹) در پژوهشی با عنوان «کارایی و اثربخشی ارزیابی کیفیت گروه‌های آموزشی دانشگاهی: چالش‌ها و چشم‌اندازها» به این نتیجه رسیدند که، ارتقای کارایی و اثربخشی ارزیابی گروه‌های آموزشی با چالش‌های اساسی از قبیل: عدم تأمین جامعیت ارزیابی و عدم استفاده موثر از نتایج آن، عدم تغییر نگرش‌ها، عدم کاهش مقاومت‌ها و عدم جلب مشارکت ذینفعان و مدیران مواجه است [۱۹].

طهماسبی، واحدی و توکلی مقدم (۱۳۸۹) در پژوهشی با عنوان «چالش‌ها و راهبردهای ارزیابی گروه‌های آموزشی در راستای بهبود کیفیت و توسعه علمی کشور» به این نتیجه رسیدند که، چالش‌هایی از قبیل: طولانی بودن فرایند ارزیابی درونی، عدم الزام در اجرای ارزیابی درونی، مشکلات فراوان فرایند اجرای ارزیابی درونی در دانشکده و دانشگاه، عدم ثبات مدیریت دانشگاه‌ها، و عدم گسترش فرهنگ خود ارزیابی در بین دانشگاهیان، پیش‌روی ارزیابی درونی است [۱۱].

۵. آسیب‌ها و چالش‌های ارزیابی درونی در نظام آموزش عالی کشور

با تحلیل اسنادی پژوهش‌های انجام شده در سطح کشور در حوزه ارزیابی درونی، مشخص شد که ارزیابی درونی هنوز که باید و شاید و به درستی در الگوی اعتبارسنجی نظام آموزش عالی ما جا نیافتاده است، پر واضح است که عوامل بیشماری در این امر دخیل بوده‌اند، که در ادامه آنها را تحت عنوان آسیب‌ها و چالش‌های ارزیابی درونی در ابعاد ساختاری، اجرایی و انگیزه‌ای مطرح کرده ایم.

۱.۵ آسیب‌ها و چالش‌های ارزیابی درونی در بُعد ساختاری

این بُعد، آسیب‌ها و چالش‌هایی را شامل می‌شود که از لحاظ ساختاری تأثیر بسزایی در فرایند ارزیابی درونی در دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی ایران داشته‌اند، این چالش‌ها عبارتند از:



- زیاد بودن ملاک‌ها و نشانگرهای ارزیابی درونی و عدم استفاده از یافته‌ها و نتایج در تصمیم‌گیری‌ها و تخصیص امکانات [۱۹].
- مشکلات متدولوژیکی موجود در ارزیابی درونی، چرا که ارزیابی درونی یک فعالیت تخصصی و زمان‌بر است و این معضل باعث عدم استقبال یا ارائه فعالیت‌های ضعیف در این حوزه می‌شود.
- نبود ساختار سازمانی و تشکیلاتی مشخص برای ارزیابی درونی در سطح نظام آموزش عالی کشور.
- ساختارهای ایجاد شده برای ارزیابی درونی مثل آیین‌نامه و شواری مرکزی ارزیابی درونی به دلیل ماهیت دولتی آن، بر اثر تغییرات مدیریتی در سازمان دولت با هاله‌ای از ابهام و تعویق و فراموشی دست به‌گریبان است که از دلایل آن می‌توان به وجود متولیان و فعالیت‌های موازی در وزارت برای ارزیابی، و وجود نگرش‌های معطوف به کنترل بیرونی دولتی اشاره کرد.
- یافته‌ها و پیشنهادهای برآمده از ارزیابی درونی مورد پیگیری قرار نگرفته و در برنامه ریزی درسی و آموزشی و سایر امور به آنها ترتیب اثر داده نشده است.
- سازوکارهای موثر و کافی برای ارزیابی درونی در دانشگاه‌های کشور از طریق قوانین و آیین‌نامه‌های لازم‌نهادینه نشده است.
- به دلیل تخصصی بودن موضوع ارزیابی و عدم تجربه کافی در گروه‌ها و دانشکده‌ها، پیشرفت کار به‌کندی انجام گرفته است [۱۳].
- وجود بوروکراسی حاکم در سطح نظام آموزش عالی کشور، بدین صورت که یک چرخه شامل؛ گروه، دانشکده، دانشگاه و در نهایت سازمان سنجش در این خصوص بایستی طی شود [۶].

۲.۵ آسیب‌ها و چالش‌های ارزیابی درونی در بُعد اجرایی

- این بُعد، آسیب‌ها و چالش‌هایی را شامل می‌شود که از لحاظ اجرایی تأثیر بسزایی در فرایند ارزیابی درونی در دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی داشته‌اند، این چالش‌ها عبارتند از:
- مشارکت اندک اعضای هیئت علمی در فرایند اجرای ارزیابی درونی و درگیر نشدن برخی از اعضای هیأت علمی در فرایند ارزیابی درونی که مخالف با روح و هدف اصلی ارزیابی درونی است [۱۹].
 - عدم ضمانت برای اجرا در سطوح بالاتر از دانشکده، شامل وزارت علوم و دانشگاه از نتایج ارزیابی.
 - ارزیابی درونی کمتر توانسته با مشارکت درون‌زا و ابتکار عمل درون دانشگاه همراه بشود [۱۳].
 - عدم رواج فرهنگ ارزشیابی یعنی ارج نهادن به شفافیت امور و پاسخگویی نسبت به عملکرد.
 - مشغله‌های اعضای هیئت علمی از جمله؛ تراکم واحدهای مورد تدریس اعضای هیأت علمی و فعالیت‌های اجرایی آنها زمان لازم برای انجام چنین فعالیت‌هایی را از آنها گرفته است.
 - عدم ثبات مدیریت در سطح گروه و دانشگاه، در حین انجام فرایند ارزیابی باعث می‌شود تا در انجام فرایند ارزیابی درونی اختلال ایجاد شود [۶].

۳.۵ آسیب‌ها و چالش‌های ارزیابی درونی در بُعد انگیزه‌ای

- این بُعد، آسیب‌ها و چالش‌هایی را شامل می‌شود که از لحاظ انگیزه‌ای تأثیر بسزایی در فرایند ارزیابی درونی در دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی داشته‌اند، این چالش‌ها عبارتند از:



- عدم استقبال از ارزیابی درونی به دلیل وجود این نگرش که ارزیابی درونی فایده چندانی در بین گروه‌ها ندارد [۱۸].
- فقدان انگیزه کافی و آگاهی ناکافی از فرایند ارزیابی و منافع آن [۱۹].
- عدم اختصاص امتیاز پژوهشی به اعضای هیأت علمی درگیر در امر ارزیابی درونی از سوی وزارت و دانشگاه‌ها، که باعث عدم استقبال برخی از اعضای هیأت علمی در این طرح شده است [۱۳].
- عدم وجود یک سازوکار تشویقی و پاداش دهنده به اعضاء هیأت علمی مجری این امر و در نتیجه عدم انگیزه و رغبت آنها و نیز دیدگاه موجود مسئولین ستادی وزارتخانه و دانشگاه‌ها نسبت به ارزیابی درونی یکی دیگر از موانع انجام این امر می‌باشد.
- دلسردی اعضاء هیأت علمی دانشگاه‌ها جهت انجام ارزیابی درونی، که ناشی از عدم ضمانت اجرایی این طرح می‌باشد.
- با توجه به این واقعیت که هنوز فرهنگ ارزیابی و خودسنجی حتی در بین دانشگاهیان و قشر علمی جامعه نیز گسترش لازم را نیافته، انجام این طرح در جهت نهادینه شدن بدون حمایت‌های مالی از سوی وزارتخانه توفیق لازم را بدست نخواهد آورد [۶].

۶. جمع بندی

آموزش عالی در قرن ۲۱ با چالش‌هایی مختلفی در سطوح بین‌المللی، ملی و سازمانی مواجه است که شاید مهمترین آنها، چالش کیفیت در نظام آموزش عالی باشد، چرا که امروزه سنجش، ارتقا و بهبود کیفیت دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. لذا برای نیل به این خواسته ایجاد یک سیستم کارآمد به منظور ارزیابی لازم است. که از جمله مهم‌ترین این سیستم‌ها، الگوی اعتبارسنجی در دو مرحله ارزیابی درونی و بیرونی است. مرحله اول این الگو، یعنی «ارزیابی درونی» به یکی از رویکردهای مهم جهت بهبود کیفیت عملکرد نظام‌های آموزش عالی در ایران مبدل شده است، از آنجا که یکی از ساز و کارهای مدیریت عملکرد در تولید و توسعه کیفیت، ارزیابی عملکرد است. ارزیابی درونی می‌تواند رهنمودهایی را جهت بهبود عملکرد اعضاء نظام و یا بطور کلی نظام مورد ارزیابی ارائه دهد [۲۲]. با توجه به اهمیت ارزیابی درونی در فرایند اعتبارسنجی و علاوه بر گسترش آن در نظام آموزش عالی ایران، ارزیابی درونی نتوانسته‌اند طور که باید و شاید در الگوی اعتبارسنجی و به تبع آن در نظام ارزیابی کیفیت آموزش عالی کشور، نقش خود را ایفا کنند. پژوهش‌هایی که در این ارتباط در کشور انجام شده نیز موید این نکته است که، ارزیابی درونی با یکسری چالش‌ها و آسیب‌ها مواجه بوده است. لذا برای ایجاد بسترهای لازم و فرهنگ سازی در جهت استفاده از ارزیابی درونی در نظام آموزش عالی کشور، لازم است که نسبت به رفع چالش‌ها و آسیب‌های پیش روی اقدام کنیم. پس با توجه به آنچه که گفته شد و با اذعان به چالش‌ها و آسیب‌های مطرح شده، پیشنهادات زیر ارائه می‌شود:

- استفاده از نیروی انسانی متخصص و شایسته جهت اجرای فرایند ارزیابی درونی
- برای اجرای یکسان فرایند ارزیابی درونی در دانشگاه‌های کشور، ملاکها و نشانگرهای استاندارد تدوین گردد.
- برای ایجاد اهمیت ارزیابی درونی در بین دانشگاهیان، لازم است که از یافته‌ها و نتایج ارزیابی درونی در تصمیم‌گیری‌ها در سطح دانشگاه‌ها استفاده شود.
- فرهنگ سازی در دانشگاه‌ها نسبت به اهمیت و فواید ارزیابی درونی در نظام دانشگاهی.



- ایجاد کارگاه‌های لازم جهت آموزش و آشنا کردن هرچه بیشتر دانشجویان با فرایند و نحوه اجرای ارزیابی درونی.
- خارج کردن فرایند ارزیابی درونی از کنترل سیستم دولتی با تأسیس موسسه یا سازمانی غیردولتی در جهت تدوین آیین‌نامه‌ها و نظارت بر فرایند ارزیابی درونی.
- ایجاد و تصویب قوانین و آیین‌نامه‌هایی که همه دانشگاه‌های کشور را ملزم به اجرای ارزیابی درونی کند.
- استمرار در ارزیابی درونی توسط گروه‌ها و دانشگاه‌ها، که باعث افزایش تجربه آنها در اجرای ارزیابی درونی خواهد شد.
- تشویق اعضای هیئت علمی جهت شرکت در فرایند ارزیابی درونی با ایجاد مشوق‌هایی نظیر دادن امتیاز پژوهشی، گرنت‌های بیشتر و...
- شفاف‌سازی گروه‌های آموزشی و دانشگاه‌ها در اعلام نتایج ارزیابی درونی در جهت بهبود عملکردشان.
- تصویب آیین‌نامه‌هایی در دانشگاه‌ها که در آن ارزیابی درونی جزو فعالیت‌های اصلی و اساسی هیئت علمی به شمار آید.
- کم کردن چرخه ارزیابی درونی در سطح نظام آموزش عالی جهت تسریع بیشتر در اجرای آن در دانشگاه‌ها.
- ثبات مدیریتی در حین فرایند ارزیابی درونی.
- از بین بردن ترس اعضای هیئت علمی از زیر سوال رفتن عملکردشان، از طریق فرهنگ‌سازی نسبت به فواید ارزیابی درونی.

۷. منابع

- [۱] اسحاقی، فاطمه و احمدی، اعظم؛ بررسی رابطه میان ویژگی‌های سازمانی و اجرای ارزیابی درونی در گروه‌های آموزشی دانشگاهی، مورد دانشگاه تهران، مجموعه مقالات چهارمین همایش سالیانه ارزیابی درونی کیفیت در نظام دانشگاهی، تهران، اردیبهشت ۱۳۸۹، صفحات ۱۵۴-۱۳۷.
- [۲] بازرگان، عباس؛ ارزیابی آموزشی (مفاهیم، الگوها و فرایند عملیاتی)، انتشارات سمت، تهران، ۱۳۸۳، صفحه ۹۶.
- [۳] بازرگان، عباس؛ ارزیابی درونی دانشگاهی و کاربرد آن در بهبود مستمر کیفیت آموزش عالی، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، شماره ۱۳۷۴، ۲۲، صفحات ۷۰-۴۹.
- [۴] پرند، کورش و یادگارزاده، غلامرضا؛ اعتبارسنجی و تضمین کیفیت در نظام آموزش عالی سوئیس، نشریه مدیریت فردا، شماره ۱۳ و ۱۴، ۱۳۸۵، صفحات ۵۴-۴۳.
- [۵] پورجم، محمد؛ مستقیمی، محمودرضا؛ محمدی، رضا و قلی‌زاده، آذر؛ ارزیابی درونی؛ رویکرد مطمئن تضمین کیفیت مدیریت آموزش عالی، پژوهش‌نامه علوم انسانی و اجتماعی، شماره ۱۳۸۵، ۲۱، صفحات ۳۸-۱۳.
- [۶] رحیمی، حسین؛ محمدی، رضا و پرند، کورش؛ ارزیابی درونی؛ رویکرد چالش‌برانگیز در نظام آموزش عالی ایران، مجموعه مقالات چهل و هفتمین نشست روسای دانشگاه‌ها، ۱۳۸۱.
- [۷] زین‌آبادی، حسن رضا و پورکریمی، جواد؛ جایگاه ارزیابی درونی در بهبود کیفیت عملکرد مراکز آموزش عالی و دانشگاه‌ها. دومین کنفرانس ملی مدیریت عملکرد، ۱۳۸۴، صفحه ۲۱.
- [۸] ساروخانی، باقر؛ روش‌های تحقیق در علوم اجتماعی، تهران، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ۱۳۸۳، چاپ هفتم، جلد ۱، صفحه ۲.



- [۹] سیاری، مجید؛ سیاری، هادی و ابراهیمی، حسین؛ اعتبارسنجی و ارزشیابی بیرونی در نظام آموزش عالی، انتشارات مکتب ماهان، تهران، ۱۳۸۵، صفحه ۱۲.
- [۱۰] صادقی، مهدی؛ ارزیابی درونی و برونی- دانشگاهی گروه زیست شناسی دانشگاه رازی کرمانشاه، پایان نامه کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، ۱۳۸۶، صفحات ۳۳-۳۲.
- [۱۱] طهماسبی، حمزه؛ واحدی، اشکان و توکلی مقدم، رضا؛ چالش‌ها راهبردهای ارزیابی گروه‌های آموزشی در راستای بهبود کیفیت و توسعه علمی کشور، مجموعه مقالات چهارمین همایش سالیانه ارزیابی درونی کیفیت در نظام دانشگاهی، تهران، اردیبهشت ۱۳۸۹، صفحات ۲۱۸-۲۰۵.
- [۱۲] فراستخواه، مقصود؛ بررسی تأثیر فرایند ارزیابی درونی بر برنامه ریزی برای بهبود کیفیت گروه‌های آموزشی دانشگاهی؛ تحلیلی مقایسه‌ای از نظر اجرا یا عدم اجرای ارزیابی درونی، فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، شماره ۴۹، ۱۳۸۷، صفحات ۱۷۵-۱۴۵.
- [۱۳] فراستخواه، مقصود و بازرگان، عباس؛ ارزیابی درونی و بیرونی در آموزش عالی ایران، طرحی ناتمام، مجموعه مقالات سومین همایش سالیانه ارزیابی درونی کیفیت در نظام دانشگاهی، تهران، آبان ماه ۱۳۸۶، صفحات ۹۱-۷۴.
- [۱۴] فرزبان پور، فرشته؛ اعتبارسنجی، نشریه وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی، دبیرخانه شورای نظارت، ارزیابی شماره ۲، ۱۳۸۷، صفحه ۱۰۰.
- [۱۵] گیدنز، آنتونی؛ جامعه‌شناسی، ترجمه منوچهر صبوری، انتشارات نی، تهران، ۱۳۷۸، ص ۷۲۶.
- [۱۶] محمدی، رضا؛ راهنمای عملی انجام ارزیابی درونی در نظام آموزش عالی ایران: تجارب ملی و بین‌المللی، انتشارات سازمان سنجش آموزش کشور، تهران، ۱۳۸۷، صفحات ۱۷۶-۲.
- [۱۷] مجدفر، فاطمه؛ جامعه‌شناسی عمومی، انتشارات شعاع، تهران، ۱۳۸۲، ص ۲۷۶.
- [۱۸] میرزاحمدی، محمد حسن؛ هاشمی، مجید و امیری، عبدالرضا؛ تبیین چالش‌های اجرای ارزیابی درونی در گروه‌های آموزشی دانشگاه‌های ایران، مجموعه مقالات چهارمین همایش سالیانه ارزیابی درونی کیفیت در نظام دانشگاهی، تهران، اردیبهشت ۱۳۸۹، صفحات ۲۰۴-۱۹۱.
- [۱۹] نادری، ابولقاسم و عبدالهی، حسین؛ کارایی و اثربخشی ارزیابی کیفیت گروه‌های آموزشی دانشگاهی: چالش‌ها و چشم‌اندازها، مجموعه مقالات چهارمین همایش سالیانه ارزیابی درونی کیفیت در نظام دانشگاهی، تهران، اردیبهشت ۱۳۸۹، صفحات ۳۴-۱۷.
- [۲۰] نوری آوزرمانی، محمد؛ مازارنای، امیر؛ همایونی زند، رامین؛ حسینی، فخرالسادات و قدردوست نخچی، الهام؛ راهنمای ارزیابی درونی، معاونت آموزشی زارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی: دفتر شورای گسترش و ارزیابی آموزش پزشکی، تهران، ۱۳۸۲.
- [۲۱] نوه ابراهیم، عبدالرحیم؛ نقش ارزیابی درونی در ایجاد تحول دانشگاهی: بررسی دستاوردها، مجموعه مقالات چهارمین همایش سالیانه ارزیابی درونی کیفیت در نظام دانشگاهی، تهران، اردیبهشت ۱۳۸۹، صفحات ۶۶-۵۷.
- [۲۲] هاشمی، سید حامد و پورامین زاد، سعیده؛ تحلیل الگوی اعتبارسنجی و ارزیابی درونی جهت ارزیابی و تضمین کیفیت در نظام دانشگاهی، پنجمین همایش ارزیابی کیفیت در نظام دانشگاهی، تهران، اردیبهشت ۱۳۹۰، صفحات ۲۴-۱.
- [23] Bazargan, A., *Problems of Organizing and Reporting Internal and External valuation, in Developing Countries: The Case of Iran. Quality in Higher Education, Vol. 13, No. 3, 2007, pp.207-214.*
- [24] Bennet, Douglase, C., *Assessing Quality in Higher Education, Journal of liberal education. Vol.87.No.2, 2001.*
- [25] Karis, A., *Procedure for internal evaluation of curriculum. Academic Affairs Quality, 2009.*
- [26] Vlasceanu, L., Grunberg, I., & Parlea., D., *Quality Assurance and Accreditation: A Glossary of Basic Terms and Definitions. UNESCO-CEPES, 2007.*