

بررسی کیفیت برنامه‌های درسی بر مبنای نتایج ارزیابی درونی (مورد: گروه‌های آموزشی علوم انسانی)

رضا محمدی *

فاخته اسحاقی **

چکیده

با توجه به اهمیت کیفیت برنامه‌های درسی در نظام آموزش عالی، ارزیابی مستمر آن به عنوان یکی از دروندادهای نظام دانشگاهی اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. بر این اساس، امروزه ارزیابی برنامه درسی یکی از مؤلفه‌های اصلی در نظام‌های ارزیابی و اعتبارسنجی دانشگاه‌های جهان به شمار می‌رود که بر پایه فرایند ارزیابی درونی استوار است. تجربه ده ساله ارزیابی درونی در گروه‌های آموزشی دانشگاه‌های ایران حاکی از آن است که این روش می‌تواند نقش به‌سزایی در ارزیابی و تبیین وضعیت موجود برنامه‌های درسی داشته باشد. این مقاله، در صدد است تا ضمن ارائه مبانی نظری و عملی ارزیابی درونی در آموزش عالی، به فرا تحلیل ۶۹ گزارش ارزیابی درونی گروه‌های آموزشی علوم انسانی بپردازد و بر اساس نتایج آن، پیشنهادهایی در جهت ارتقا کیفیت برنامه‌های درسی علوم انسانی ارائه نماید.

واژگان کلیدی: برنامه درسی، ارزیابی درونی، نظام آموزش عالی.

* استادیار سازمان سنجش آموزش کشور (مسئول مکاتبات: remohamadi@yahoo.ca)

** کارشناس ارشد پژوهشی مرکز تحقیقات، ارزشیابی، اعتبارسنجی و تضمین کیفیت آموزش عالی سازمان سنجش آموزش کشور

مقدمه

شکی نیست که دانشگاه‌ها نقش عمده‌ای در توسعه پایدار و همه‌جانبه کشور دارند و ایفای این وظیفه خطیر مستلزم وجود دروندادهای مناسب و هماهنگ با نیازها و تحولات روز است. از جمله مهم‌ترین دروندادهای نظام دانشگاهی، برنامه‌های درسی هستند که باید مناسب لازم برای برآورده کردن نیازها و همگامی با تحولات را داشته باشند.

به گفته شلکنز هر برنامه درسی دانشگاهی باید از جامعیت برخوردار باشد. گرچه این نکته از اهمیت خاصی برخوردار است، ولی مهم‌تر آن است که مهارت‌ها و اطلاعات مورد نیاز ذکر شده مطابق با واقعیت نیازها و تحولات و به عبارت دیگر از تناسب لازم برخوردار باشند و این خود مستلزم بررسی‌های مداوم برنامه‌های درسی دانشگاهی برای تعیین اولویت‌ها و بازنگری و بهبود آنها با توجه به شرایط است (عارفی، ۱۳۸۴).

برنامه درسی به مثابه ابزاری عمل می‌کند که دانش تخصصی، مهارت‌ها و توانایی‌های لازم و مورد نیاز را به فراگیران عرضه می‌کند و از این جهت بر بروندهای نظام آموزش عالی تأثیر مستقیم می‌گذارد. بنابراین، رسیدگی به علائق و نیازهای یادگیرندگان اهمیت خاصی دارد و در این زمان نظام برنامه‌ریزی درسی باید انعطاف‌پذیری و پویایی داشته باشد و این از توجه به نقش یاددهنده و یادگیرنده در برنامه‌ریزی و ارزیابی برنامه‌های درسی حاصل می‌شود.

با نگاهی به برنامه‌های درسی آموزش عالی در دهه‌های گذشته می‌توان نوعی برنامه‌ریزی درسی را مشاهده کرد که انعطاف‌ناپذیر با تأکید بر انتقال صرف معلوماتی خاص و متکی بر روش‌های غیرفعال یادگیری می‌باشد که در آن یادگیرنده و حتی یاددهنده صلاحیت مشارکت و اعلام نظر در خصوص آن را نداشته است (همان).

همچنین در دهه اخیر عواملی مانند جهانی شدن، تقاضا برای آموزش بیشتر، رابطه بین آموزش و اشتغال و تغییرات سریع فناوری و اطلاع‌رسانی، بر اشتغال و مهارت‌های لازم برای بازار کار اثر گذاشته است (کافمن^۱ و هرمن^۲ به نقل از بازرگان و مشایخ، ۱۳۷۴). بنابراین همسو با رشد کمی لازم است کیفیت برنامه‌های ارائه شده و تناسب آنها با نیازهای بازار کار نیز مورد توجه قرار گیرد.

تدوین برنامه درسی، در هر دوره آموزشی ممکن است کاملاً متناسب با نیازهای فردی و اجتماعی باشد اما با گذشت زمان و تغییرات فناوری و به ویژه نیازهای در حال تحول بخش‌های مختلف، تناسب خود را از دست می‌دهد. از این رو، با ارزیابی درباره برنامه درسی می‌توان هماهنگی آن را با نیازها و انتظارات فرد و جامعه مشخص کرد (بازرگان، ۱۳۷۵).

از آنجا که گروه آموزشی خردترین سطح نظام دانشگاهی است که به طور مستقیم مسئول عرضه برنامه‌های درسی می‌باشد و مرکز آموزش، پژوهش و عرضه خدمات تخصصی دانشگاه به حساب می‌آید، در ارزیابی و بازنگری برنامه‌های درسی، گروه‌های آموزشی نقش اساسی دارند.

امروزه دانشگاه‌ها و نظام‌های آموزش عالی در کشورهای مختلف در پی آن هستند که با به کارگیری راهکارهای گوناگون و به طور مستمر به ارزیابی کیفیت برنامه‌های درسی خود بپردازند. یکی از این راهکارها، استفاده از روش‌های ارزیابی و به طور ویژه رهیافت ارزیابی درونی^۱ است که در سال‌های گذشته کاربرد وسیعی در آموزش عالی پیدا کرده است و آثار مثبت اجرای آن در نظام آموزش عالی و در بهبود مستمر کیفیت بر همگان آشکار شده است (بازرگان، ۱۳۷۹).

ارزیابی درونی را می‌توان در قالب نوعی جستجوی نظم یافته به نام اقدام‌پژوهی^۲ (تحقیق و عمل)، با مشارکت همه افراد دست‌اندرکار و ذینفع در فعالیت‌های واحد آموزش عالی (گروه آموزشی) و به منظور اطمینان از تحقق اهداف و کیفیت مطلوب عوامل دروندادی، فرایندی و برون‌دادی تشکیل دهنده گروه آموزشی انجام داد (اسپنسر^۳، ۲۰۰۱).

برقراری نظام خود ارزیابی (ارزیابی درونی) که حاصل تفکرات ارزیابی و انتقادی و تأمل در اجزاء برنامه درسی باشد، آن چنان نظام برنامه درسی را با اصلاح هدف‌ها، تغییر و بازسازی ساختار محتوا و اصلاح روش‌ها تنظیم خواهد کرد که بتواند به روز و کارآمد باشد و برون‌دادهای مهم خود که همانا نیروی انسانی مورد نیاز جامعه با بهره‌مندی از دانش و تخصص لازم است را ایجاد نماید (جهانی، ۱۳۸۴).

ارزیابی درونی برای اولین بار در آموزش عالی ایران، در سال ۱۳۷۵ در شش گروه علوم پزشکی اجرا شد و به گفته بازرگان و همکاران (۱۳۷۹) نتایج ارزنده‌ای را برای

1. Internal evaluation
2. Action research
3. Spenser

بهبود کیفیت فراهم آورد. پس از آن با تأکید برنامه سوم توسعه دولت بر کارآمد کردن نظام ارزشیابی و ارتقاء کیفیت نظام آموزش عالی، این رویکرد از سال ۱۳۷۹ در ارزیابی آموزش عالی غیرپزشکی نیز مورد توجه قرار گرفت و مسئولیت آن به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری سازمان سنجش آموزش کشور واگذار گردید. هم‌اکنون این نوع ارزیابی در بسیاری از گروه‌های آموزشی دانشگاه‌های کشور در مورد عوامل دروندادی، فرایندی و بروندادی گروه آموزشی یعنی اهداف، مدیریت و سازماندهی، هیأت علمی، دانشجویان، برنامه‌های درسی، فرایند یاددهی-یادگیری و دانش‌آموختگان اجرا شده و یا در حال اجرا می‌باشد. همان‌طور که ملاحظه می‌شود یکی از عوامل ارزیابی درونی گروه‌های آموزشی برنامه‌های درسی آنها است.

مروری بر سیر برنامه‌ریزی در نظام آموزش عالی کشور در سال‌های پیش و پس از انقلاب اسلامی نشان می‌دهد که موضوع تمرکزگرایی در تدوین عناوین و سرفصل‌های درس‌های رشته‌های دانشگاهی همواره مورد انتقاد کارشناسان و صاحب‌نظران بوده است. عدم مشارکت فراگیر دانشگاهیان در فرایند برنامه‌ریزی درسی و عدم ارتباط محتوای رشته‌ها با مخاطبان و جامعه از جمله انتقادهایی بوده که توجه به برنامه‌ریزی درسی دانشگاه محور (نیلی و همکاران، ۱۳۸۴) و نیز استفاده از روش‌های ارزیابی دانشگاه محور برای سنجش تناسب برنامه درسی با نیازهای فراگیران و جامعه را در پی داشته است.

با توجه به انتقادهای وارد بر برنامه‌ریزی درسی در نظام آموزش عالی کشور و ضرورت ارزیابی و بازنگری مستمر برنامه‌های درسی و با توجه به ویژگی‌های روش ارزیابی درونی یعنی اتکاء آن بر مشارکت فعال اعضاء هیأت علمی و استفاده از نظرات کلیه افراد دست‌اندرکار در فعالیتهای گروه‌های آموزشی، این تحقیق درصدد است تا بر اساس نتایج حاصل از ارزیابی درونی گروه‌های آموزشی علوم انسانی، به بررسی کیفیت برنامه‌های درسی در این گروه‌ها پرداخته و پیشنهادهای سازنده‌ای را برای بهبود کیفیت آن ارائه نماید.

برنامه درسی در نظام آموزش عالی و ضرورت ارزیابی آن

از برنامه درسی در نظام آموزش عالی تعریف‌های مختلفی ارائه می‌شود که در مجموع می‌توان تعریف جامع زیر را درباره آن ذکر کرد. برنامه درسی عبارت است از: ۱- رسالتهای و اهداف نظام آموزشی و هدف‌های خاص رشته درسی مورد نظر ۲- محتوا، سرفصل‌ها،

مهارت‌ها و فرایندها ۳- راهبردهای تدریس - یادگیری و ارتباط بین یاددهنده و یادگیرنده
 ۴- روش‌های ارزشیابی ۵- چگونگی تأمین منابع، سازماندهی یادگیرندگان، زمان و مکان و
 مواد آموزشی قابل دسترس و ۶- چگونگی انعکاس نیازها و انتظارات افراد ذینفع و ذیربط
 برنامه درسی شامل: یادگیرندگان، یاددهندگان، کارفرمایان و جامعه (پرتوریوس^۱، ۲۰۰۴).

کلیبارد و بسیاری از صاحب‌نظران برنامه درسی، تاریخ شکل‌گیری رسمی برنامه‌ریزی
 درسی را سال ۱۹۱۸ می‌دانند که کتاب‌هایی در باره برنامه درسی به منتشر شد. اما از آن
 تاریخ به بعد چند نقطه عطف و موقعیت‌های خاص در مسیر تکوینی علم برنامه درسی
 به وجود آمده است که همه آنها به نوعی تأثیرپذیری نظر از عمل است؛ برای نمونه در
 سال‌های پایانی قرن نوزدهم انجمن ملی تعلیم و تربیت در امریکا نقش بسیار فعالی در
 جهت دادن به جریان‌های فکری و عملی در حوزه برنامه درسی ایفا کرده است. این نقش
 به طور عمده با سفارش مطالعاتی به منظور ارائه راهبردهای اصلاحی برای نظام آموزشی
 و برنامه‌های درسی انجام گرفته است. با مطالعاتی که توسط کمیته‌ای ۱۰ تا ۱۵ نفره در
 دانشگاه هاروارد انجام شد، تغییرات قابل توجهی براساس مشکلات و معایب موجود در
 برنامه‌ریزی درسی و برنامه‌ها شکل گرفت (مهرمحمدی، ۱۳۸۱).

در تاریخ برنامه درسی در دهه ۱۹۶۰ اتفاق افتاد. در این مقطع، حرکت شتابان رشته
 محور به عنوان رویدادی بسیار مهم در امریکا شکل گرفت. ولی در سال‌های آغازین دهه
 ۱۹۷۰ مخالفت‌های مردمی و جامعه تعلیم و تربیت در مقابل برنامه‌های درسی رشته محور
 بوجود آمد که حرف عمده آنها این بود که در این برنامه‌ها به نیازها و علاقه‌های فردی و
 اجتماعی دانشجویان توجه نمی‌شود. به دنبال مخالفت با برنامه‌های درسی رشته محور،
 دهه ۱۹۷۰ دهه رواج ارزشیابی در حوزه برنامه درسی شد. آغاز حرکت ارزشیابی حاکی از
 این تفکر است که باید از طریق بازخوردی که از عاملان و ذینفعان برنامه درسی به دست
 می‌آوریم، برنامه‌های درسی را اصلاح کنیم (ملکی، ۱۳۸۴).

تحول رسالت آموزش عالی از انتقال دانش خاص به تولید دانش جدید و تربیت
 افرادی برای پذیرش مسئولیت‌های مدنی و ارائه خدمات به جامعه، باعث بروز
 تحولاتی در کم و کیف برنامه‌های درسی شد که از آن جمله می‌توان به موارد زیر
 اشاره کرد (فرمن^۲، به نقل از عارفی، ۱۳۸۴):

- دانشگاه باید موضوعات عملی مورد نیاز را به دانشجویان آموزش دهد و آنان
 را برای دنیای کار آماده سازد.

- در برنامه‌های درسی باید زمینه پرورش دانشجویان خلاق فراهم گردد.
 - در برنامه‌های درسی توجه به علاقه‌های دانشجویان ضروری است و باید زمینه انتخاب درس‌های متناسب با نیازها و علاقه‌های شخصی و حرفه‌ای دانشجویان وجود داشته باشد.

- توجه به مهارت‌های تصمیم‌گیری و حل مسأله در برنامه‌های درسی دانشگاهی باید اهمیت خاصی داشته باشد.

با توجه به اهمیت بازنگری برنامه‌های درسی و حفظ تناسب آن، این موضوع در جوامع مختلف مدنظر قرار گرفته است. به عنوان مثال در چین کمیسیون‌های ایالتی آموزش، برنامه بازسازی و نظام برنامه‌ریزی درسی برای قرن بیست و یکم را تدارک دیده‌اند و بروز تغییرات را در حیطه‌های گوناگون از قبیل گسترش مهارت‌آموزی دانشجویان و افزایش توان سازگاری با بازار کار را پیش‌بینی نموده‌اند. در کشور هند نیز ملاحظه می‌شود که در نهمین برنامه توسعه که از آوریل ۱۹۹۷ آغاز شد به کاربردی‌تر نمودن برنامه‌های درسی و شغل محوری آنها تأکید گردیده است (گروه مطالعات تطبیقی و نوآوری در آموزش عالی، ۱۳۷۸). در کشورهای دیگر از جمله اتریش و کانادا نیز می‌توان نمونه‌هایی از راهبردهای نوسازی و تغییر را ملاحظه کرد. به طور مثال در اتریش قوانین مهمی در مجلس آن کشور برای مراکز آموزش عالی تصویب شده است که از آن جمله تأکید بر مشارکت اساتید و دانشجویان در برنامه‌ریزی‌های مربوط می‌باشد (گروه مطالعات تطبیقی و نوآوری در آموزش عالی، ۱۳۷۷). همچنین از نمونه‌های تأثیر نیازهای جامعه بر ایجاد تحول در برنامه‌های درسی می‌توان به بازنگری برنامه درسی رشته مدیریت آموزشی در برخی از دانشگاه‌های آمریکا در دوره دکتری اشاره کرد که طبق آن برقراری ارتباط بیشتر و بهتر با دنیای واقعی و مشکلات نظام آموزشی مورد تأکید قرار گرفته است (عارفی، ۱۳۸۴).

در ایران برنامه‌ریزی آموزش عالی را به تأسیس دارالفنون در سال ۱۳۲۸-۱۳۲۷ هجری شمسی نسبت می‌دهند. ولی صاحب نظرانی معتقدند که برنامه‌ریزی به تعبیر امروزی در برنامه‌های تحصیلی آن زمان وجود نداشته و تا دهه ۱۳۴۰ این مسئله به طور جدی مورد توجه قرار نگرفته است.

بنابر این شاید بتوان اولین فعالیت برنامه‌ریزی درسی جامع در ایران را تصویب قانون تأسیس شورای مرکزی دانشگاه‌ها مصوب سال ۱۳۴۴ تلقی کرد که یکی از وظایف آن

اظهار نظر نسبت به خط‌مشی کلی تعلیمات عالی کشور، تصویب اصول کلی برنامه‌های تحصیلی و سازمان‌های تعلیمات عالی کشور بوده است (سرمد، ۱۳۷۲).

در برنامه‌ریزی‌های آموزشی و درسی در نظام آموزش عالی قبل از پیروزی انقلاب اسلامی، برنامه‌های متمرکز مدنظر بوده است به گونه‌ای که سرمد (۱۳۷۲) در تحلیلی، تمرکز آموزش عالی ایران را موجب ناممکن ساختن مشارکت اشخاصی که در ارتباط مستقیم با برنامه‌های درسی هستند، دانسته است (نیلی و همکاران، ۱۳۸۴).

پس از پیروزی انقلاب اسلامی در سال ۱۳۵۷ وظایف مربوط به آموزش عالی به وزارت فرهنگ و آموزش عالی محول شد و در سال ۱۳۶۳ شورای عالی برنامه‌ریزی آموزش عالی تشکیل گردید تا در کمیته‌های تخصصی و گروه‌های برنامه‌ریزی، علاوه بر تعیین عنوان رشته‌ها و مقاطع تحصیلی، برنامه‌های آموزشی نیز بررسی و تصویب شود. بنابر این برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی به طور متمرکز و توسط این شورا انجام می‌گرفت. از اوایل دهه هفتاد به تبع تحولات پیش آمده، اندیشه تمرکززدایی در دانشگاه‌ها موجب شد تا در برنامه پنج ساله سوم توسعه موضوع عدم تمرکز با تأکید بر برنامه‌ریزی درسی دانشگاه محور^۱ در بند سوم سیاست‌های راهبردی برنامه تبلور یابد. این موضوع چنین مطرح شده است که روزآمد کردن محتوای رشته‌های تحصیلی با توجه به نیازهای متنوع و در حال تحول جامعه و اعطا اختیارات برنامه‌ریزی درسی به دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی (نیلی و همکاران، ۱۳۸۴). از این رو وزیر علوم، تحقیقات و فناوری طی بخشنامه شماره ۶/۱۰۸۹ مورخ ۷۹/۲/۱۰ آیین‌نامه واگذاری اختیارات برنامه‌ریزی درسی به دانشگاه‌های دارای هیأت ممیزه را صادر کرد. بر اساس این آیین‌نامه هدف از این امر نهادینه ساختن مشارکت دانشگاه‌ها در مدیریت آموزش عالی، ارتقا کیفیت آن و انطباق برنامه‌های درسی با نیازها می‌باشد.

در نظام آموزش عالی ایران با توجه به چالش‌ها و تحولات موجود، بازنگری برنامه‌های درسی در دستور کار وزارت علوم، تحقیقات و فناوری قرار گرفته است. همچنین مطالعات و تحقیقاتی درباره برنامه‌های درسی نیز انجام شده است که از آن جمله می‌توان به پژوهشی تحت عنوان "بررسی ساختار و عملکرد شورای عالی برنامه‌ریزی از بدو تأسیس تاکنون" اشاره کرد که موارد ذیل از جمله نتایج آن می‌باشد (گروه مطالعات تطبیقی و نوآوری در آموزش عالی، ۱۳۷۸):

۱. منظور برنامه‌ای است که اعضاء هیئت علمی دانشگاه در چارچوب اصول کلی نظام آموزش عالی کشور و اصول و مبانی رشته طراحی می‌کنند. انتظارات و نیازهای جامعه و علاقه‌ها و نیازهای فراگیران از جمله مواردی است که در این نوع برنامه‌ریزی باید لحاظ شود.

- در اهداف شورای عالی برنامه‌ریزی از سه مبنای اساسی یعنی جامعه، دانش و یادگیرنده به یادگیرنده تأکید کمتری شده است. در صورتی که توجه به این عامل باعث ایجاد انگیزه بیشتر در یادگیرنده و در نتیجه موفقیت بیشتر می‌گردد.
- نظارت و ارزیابی بر اساس مبانی نظری موجود از مهم‌ترین مراحل هر نوع برنامه‌ریزی است. این وظیفه به دفتر نظارت و ارزیابی تفویض شده و بازخورد چندانی از این واحد به شورا ارائه نشده است.
- در این پژوهش پاسخ‌دهندگان، برنامه‌های درسی موجود را در کمک به دانشجویان برای احراز قابلیت‌های شغلی لازم و ارائه دانش کاربردی و انطباق با نیازهای بازارکار و فراهم نمودن امکان پرورش تفکر انتقادی و خلاقیت، موفق ارزیابی نکرده و میزان مشارکت مجریان در تهیه و تدوین برنامه و ارزیابی را خیلی کم دانسته‌اند. بنابراین با توجه به نتایج پژوهش فوق‌الذکر می‌توان مشکلاتی از قبیل: عدم سازگاری برنامه‌های درسی با تقاضای بازارکار و موفق نبودن برنامه‌های درسی در کمک به دانشجویان برای کسب اطلاعات و مهارت‌های لازم برای ایفای نقش موثر در دنیای متحول کار را ملاحظه نمود.
- از نتایج مهم دیگر آن مناسب نبودن فرایند نظارت و ارزشیابی در جهت کنترل کیفیت و بازنگری برنامه‌های درسی و نظام‌مند نبودن آن است. بنابراین بهبود آن از جنبه‌های ضروری در اصلاح نظام آموزش عالی است.

ارزیابی درونی رویکردی مناسب برای ارزیابی کیفیت برنامه‌های درسی

ارزیابی درونی نوعی ارزیابی است که هدف اصلی آن فراهم آوردن اطلاعات مناسب، مرتبط و به روز درباره عوامل تشکیل‌دهنده واحد آموزشی به منظور قضاوت درباره کیفیت و برنامه‌ریزی در جهت بهبود آن می‌باشد.

به عبارت دیگر فرایند خود-ارزیابی (ارزیابی درونی) عبارت است از جمع‌آوری نظام‌مند اطلاعات، پرسش از دانشجویان و فارغ‌التحصیلان، انجام مصاحبه با مدرسان و دانشجویان در باره کیفیت عوامل اصلی تشکیل‌دهنده واحد آموزشی و تدوین گزارش خودارزیابی (ولاسینو^۱، گرونبرگ^۲ و پارلا^۳: ۲۰۰۴).

1. Vlascean
2. Grunberg
3. parlea

ارزیابی درونی را می‌توان در قالب نوعی جستجوی نظم‌یافته به نام اقدام‌پژوهی^۱ (تحقیق و عمل)، با مشارکت همهٔ افراد دست‌اندرکار و ذینفع در فعالیت‌های واحد آموزش عالی (گروه آموزشی) و به منظور اطمینان از تحقق اهداف و کیفیت مطلوب عوامل دروندادی، فرایندی و بروندادی تشکیل‌دهندهٔ گروه آموزشی انجام داد (اسپنسر^۲، ۲۰۰۱).

در ارزیابی درونی خود اعضا واحد به سنجش و ارزیابی می‌پردازند. معمولاً انتخاب عوامل، ملاک‌ها و نشانگرها برعهده اعضای هیأت علمی است. در این گونه ارزیابی با توجه به این که اعضای هیأت علمی مشارکت فعال دارند و برای بهبود پیشنهادها سازنده‌ای عرضه می‌دارند، می‌توان هدف‌های واحد سازمانی آموزش عالی را بهتر درک کرد. ضمن این که انگیزه اعضای هیأت علمی در انجام کوشش‌های لازم برای تحقق هدف‌ها نیز افزایش می‌یابد. علاوه بر آن قوت‌ها، ضعف‌ها، فرصت‌ها و عوامل بازدارنده توسعه واحد سازمانی آموزش عالی آشکار و پیشنهادها مناسبی برای بهبود کیفیت مستمر عوامل تشکیل‌دهنده واحد سازمانی آموزش عالی به صورت گزارش ارزیابی درونی عرضه می‌شود (بازرگان، ۱۳۸۳). بنابراین ارزیابی درونی از بازرسی و نظارت دور شده و به سمت قبول مسئولیت از سوی نظام/برنامه برای ارتقای کیفیت، گام می‌نهد (محمدی و همکاران، ۱۳۸۴).

ارزیابی درونی تلاش می‌کند تا نیازهای فراگیران، چگونه فراهم کردن بازخورد منظم درباره رضایت ذینفعان، چه انجام شود و چه انجام نشود، اولویت‌های بهبود برنامه و راهبردهای اثربخش برای بهبود مستمر کیفیت را مشخص کند. همچنین ارزیابی درونی به واسطه تقویت فرهنگ مشارکت و یادگیری درون سازمانی، برای تهیه هر برنامه بسیار اثربخش مطلوب می‌باشد (کوین^۳، ۱۹۹۴). ارزیابی درونی برای سازمان‌های یادگیرنده اطلاعات با ارزشی را برای توسعه برنامه‌ها فراهم می‌کند و با جمع‌آوری اطلاعات، تحلیل و بازخورد، پشتیبان تصمیم‌گیری‌های مدیریتی می‌باشد. همچنین در فرایند ارزیابی درونی شرایطی به وجود می‌آید تا تناسب برنامه‌های آموزشی به طور مستمر و مداوم بهبود و توسعه یابد (تونی^۴، ۱۹۹۶).

1. Action research
2. Spenser
3. Cowin
4. Thune

در تحقیقات انجام شده توسط فریزر^۱ (۱۹۹۷) دربارهٔ نظام تضمین کیفیت کشورهای اروپایی اثبات شد که در اکثر کشورها ارزیابی درونی مرکز توجه فرایند تضمین کیفیت می‌باشد (بیلینگ^۲، ۲۰۰۴). همچنین در مورد عواملی که در نظام‌های ارزیابی و تضمین کیفیت مورد استفاده قرار می‌گیرد، می‌توان به موارد زیر اشاره کرد: کمیسیون مؤسسات آموزش عالی ملاک‌های زیر را مدنظر قرار می‌دهد: مأموریت و اهداف، برنامه‌ریزی و ارزشیابی، سازماندهی و مدیریت، برنامه‌های آموزشی، اعضای هیأت علمی، خدمات دانشجویی، کتابخانه و منابع اطلاع‌رسانی، منابع فیزیکی، منابع مالی (CIHE^۳، ۲۰۰۱).

شورای ملی ارزیابی و اعتبارسنجی (NAAC^۴) در هند نیز ده ملاک زیر را برای ارزیابی درونی مورد استفاده قرار می‌دهد:

هدف‌های کلی و هدف‌های ویژه مؤسسه آموزش عالی، برنامه‌های درسی، فرایند تدریس، یادگیری و ارزیابی پیشرفت تحصیلی، پژوهش و انتشارات علمی، خدمات مشاوره‌ای و ارتباط با جامعه، سازمان و مدیریت، تجهیزات و تسهیلات، خدمات پشتیبانی، مشاوره و بازخورد دانشجویی، مدیریت منابع مالی (استلا^۵، ۲۰۰۲).

به طور کلی بررسی پژوهش‌های انجام شده در سایر منابع نیز حاکی از آن است که در تمامی موارد، برنامه‌های درسی به عنوان یکی از مهم‌ترین عوامل دروندادی نظام دانشگاهی در زمره عوامل مورد ارزیابی قرار می‌گیرد.

از آنجا که گروه آموزشی هسته اصلی فعالیت‌های هر دانشگاه به حساب می‌آید و بهبود کیفیت دانشگاه به بهبود کیفیت گروه‌های آموزشی آن وابسته است، بهترین و کارآمدترین سطح انجام فرایند ارزیابی درونی، در سطح گروه‌های آموزشی دانشگاه‌ها می‌باشد.

بر این اساس تجارب حاصل از مطالعات صورت گرفته در حوزه ارزیابی درونی گروه‌های آموزشی در دو حوزه ملی و بین‌المللی، بیانگر این امر است که فرایند اجرای ارزیابی درونی در قالب چارچوبی نظام‌دار و طی مراحل زیر به انجام می‌رسد (بازرگان و همکاران، ۱۳۸۶ و محمدی، ۱۳۸۴):

1. Frazer
2. Billing
3. Comision on Institution of Higher Education
4. National Assessment and Accreditation council
5. Stella

- تشکیل کمیته ارزیابی درونی
 - تهیه برنامه زمان‌بندی اجرای ارزیابی درونی
 - تعیین عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای ارزیابی درونی
 - مشخص کردن داده‌های مورد نیاز برای ارزیابی درونی
 - انتخاب یا تدوین ابزار اندازه‌گیری برای گردآوری داده‌ها
 - گردآوری داده‌ها
 - تنظیم و تحلیل داده‌ها و قضاوت درباره کیفیت عوامل مورد ارزیابی
 - بازنگری و تصریح هدف‌های گروه آموزشی
 - تدوین گزارش مقدماتی و توزیع آن برای کسب نظر اعضای هیأت علمی گروه آموزشی درباره پیشنهادها
 - تدوین گزارش نهایی.
- پس از آشنایی اعضای هیأت علمی با فرایند ارزیابی درونی، برای این منظور کمیته‌ای با اعضای هیأت علمی در گروه تشکیل می‌شود تا با استفاده از دیدگاه سیستمی، همه مؤلفه‌های تشکیل دهنده گروه آموزشی اعم از درونداد، فرایند و برونداد را به عنوان عامل ارزیابی مورد توجه قرار دهند و ملاک‌ها و نشانگرهای ارزیابی را تعریف نمایند. بر اساس تجربه‌های به دست آمده، لازم است حداقل شش عامل زیر را برای ارزیابی کیفیت هر گروه آموزشی منظور نمائیم تا تصویری از کیفیت گروه آموزشی حاصل شود:
- (۱) هدف‌های گروه، جایگاه سازمانی، مدیریت و تشکیلات آن (۲) هیأت علمی (۳) دانشجویان (۴) دوره‌های آموزشی و برنامه‌های درسی مورد اجرای گروه (۵) فرایند تدریس - یادگیری (۶) دانش‌آموختگان.
- در این مرحله بر اساس نشانگرهای هر ملاک از عوامل ارزیابی، متغیرهای لازم مشخص و سوال مربوط به آن طراحی می‌گردد. سپس ابزارهای گردآوری داده‌ها (فرم مصاحبه، پرسشنامه و چک لیست) برای جامعه‌های آماری مدیرگروه، اعضای هیأت علمی، دانشجویان، دانش‌آموختگان و کارفرمایان آنان تدوین و توزیع می‌شود. پس از آن داده‌های گردآوری شده با استفاده از روش‌های آماری مورد تجزیه و تحلیل و تفسیر قرار می‌گیرند و نتیجه ارزیابی در باره هر نشانگر مشخص و سطح مطلوبیت آن با توجه به معیارهای قضاوت مشخص می‌شود. در ادامه پیش‌نویس گزارش ارزیابی درونی شامل نتایج ارزیابی، نقاط قوت، ضعف، فرصت و تهدیدهای گروه آموزشی و

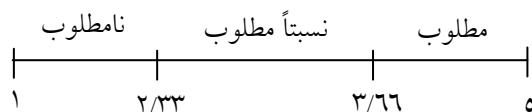
پیشنهادهای عملی برای توسعه گروه تدوین می‌گردد تا برای بازبینی و اصلاح در اختیار همه اعضای هیأت علمی گروه آموزشی مورد ارزیابی قرار گیرد. در نهایت با جمع‌بندی نظرات اعضای هیأت علمی پیرامون گزارش مقدماتی، گزارش نهایی ارزیابی درونی تدوین می‌شود.

بنابراین ارزیابی درونی می‌تواند با استفاده از ملاک‌ها و نشانگرهای مناسب که همه جنبه‌های تناسب برنامه درسی با نیازهای فراگیر و جامعه را تحت پوشش قرار داده و همچنین بررسی داده‌های جمع‌آوری شده از همه افراد مرتبط با برنامه‌های درسی یعنی هیأت علمی، دانشجویان، دانش‌آموختگان و کارفرمایان آنان، مبنایی مستند برای بازنگری و اصلاح برنامه‌های درسی و افزایش تناسب و کارایی آن فراهم نماید.

روش تحقیق

با توجه به اینکه پژوهش حاضر به تحلیل نتیجه‌های به دست آمده از گزارش ارزیابی درونی گروه‌های آموزشی علوم انسانی می‌پردازد، از نوع فرا تحلیل است و گزارش‌های ارزیابی درونی مورد تأیید و در دسترس ۶۹ گروه آموزشی علوم انسانی (تا زمان انجام این پژوهش)، مورد بررسی قرار گرفته است (فهرست گروه‌ها در بخش منابع گزارش ذکر شده است).

در پژوهش حاضر برای بررسی وضعیت موجود کیفیت برنامه درسی در گروه‌های علوم انسانی، نشانگرهایی که در ارزیابی درونی برنامه درسی مورد استفاده قرار گرفته‌اند، از گزارش‌ها استخراج و به تفکیک ملاک‌ها دسته‌بندی شده‌اند. در فرایند انجام ارزیابی درونی گروه‌های آموزشی، برای هر یک از نشانگرها با استفاده از پرسشنامه‌های پنج گزینه‌ای و بر اساس مقیاس لیکرت داده‌های لازم از افراد ذیربط (هیأت علمی و دانشجویان) جمع‌آوری می‌شود، سپس وزندهی شده (از ۱ تا ۵) و بر حسب میانگین امتیاز پاسخ‌های داده شده، امتیاز هر نشانگر تعیین می‌شود که این امتیازها نیز از گزارش‌های ارزیابی درونی استخراج شده و میانگین آنها به عنوان امتیاز کلی آن نشانگر در گروه‌های آموزشی علوم انسانی دانشگاه‌ها محاسبه و سپس با معیار قضاوت تعریف شده زیر و بر اساس حداقل و حداکثر امتیازها (۱ تا ۵)، سطح مطلوبیت نشانگرها و ملاک‌ها تعیین شده است:



یافته‌های تحقیق

همان‌طور که بیان شد، هدف اصلی این پژوهش بررسی کیفیت برنامه درسی بر اساس نتایج ارزیابی درونی در گروه‌های آموزشی علوم انسانی دانشگاه‌های تابعه وزارت علوم می‌باشد. لذا در این بخش با توجه به هدف تحقیق، یافته‌های حاصل بر حسب مورد ارائه می‌شود:

الف) ملاک‌ها و نشانگرهای مورد استفاده در ارزیابی درونی گروه‌های آموزشی علوم انسانی مربوط به برنامه درسی

در ارزیابی کیفیت برنامه درسی در گروه‌های آموزشی علوم انسانی شش جنبه اصلی به عنوان ملاک در نظر گرفته شده است و هر یک از ملاک‌ها نیز به نشانگرهای جزئی‌تر تفکیک شده‌اند که در مجموع ۳۶ نشانگر به شرح زیر می‌باشند:

ملاک ۱): تدوین برنامه درسی در گروه

نشانگر ۱: وجود سازوکاری مدون برای برنامه‌ریزی درسی در گروه

نشانگر ۲: وجود برنامه درسی مدون در گروه‌ها

نشانگر ۳: میزان مشارکت اعضای گروه در تدوین برنامه‌های درسی

ملاک ۲): ترکیب و محتوای درس‌های برنامه‌های درسی گروه

نشانگر ۱: میزان انطباق ترکیب درس‌ها با اصول برنامه‌ریزی درسی

نشانگر ۲: میزان تعریف حداقل‌های مورد قبول در اهداف علمی، عاطفی و مهارتی

درس‌های

نشانگر ۳: میزان تنوع درس‌های تخصصی و پایه

نشانگر ۴: میزان تناسب ترکیب درس‌های پایه و تخصصی

نشانگر ۵: میزان تنوع درس‌های اختیاری در برنامه‌های درسی مورد اجرا

نشانگر ۶: میزان مفید و کاربردی بودن درس‌های پایه و تخصصی

نشانگر ۷: میزان ارتباط درس‌های دوره کارشناسی ارشد با دوره کارشناسی

نشانگر ۸: توالی منظم و منطقی درس‌ها

نشانگر ۹: میزان تناسب ترکیب درس‌های نظری، عملی و آزمایشگاهی

نشانگر ۱۰: میزان تناسب ترکیب درس‌های برای درک درست فلسفه گروه و

اهداف کاربردی

نشانگر ۱۱: میزان کفایت برنامه‌های درسی در کسب مهارت‌های تخصصی

دانشجویان

نشانگر ۱۲: میزان جامعیت برنامه‌های درسی تدوین شده
 نشانگر ۱۳: میزان کفایت برنامه درسی در ایجاد نگرش مثبت در دانشجویان
 نشانگر ۱۴: میزان تعیین تأثیر درس‌های اختصاصی در علاقه دانش‌آموختگان
 نشانگر ۱۵: میزان کفایت درس‌ها و سرفصل‌ها در تحقق اهداف برنامه درسی
 نشانگر ۱۶: میزان بهره‌مندی از یافته‌های جدید علمی مرتبط در محتوای درس‌ها
 نشانگر ۱۷: میزان تناسب ترکیب درس‌ها با اهداف و رسالت‌های گروه
ملاک ۳): میزان رضایت افراد دست‌اندرکار (اعضای هیأت علمی، دانشجویان

و دانش‌آموختگان) از برنامه‌های درسی

نشانگر ۱: میزان رضایت اعضای هیأت علمی از برنامه درسی
 نشانگر ۲: میزان رضایت دانشجویان از برنامه درسی
 نشانگر ۳: میزان رضایت دانش‌آموختگان از برنامه‌های درسی
 نشانگر ۴: میزان رضایت دانش‌آموختگان از برنامه درسی در ایجاد دانش نو
ملاک ۴) تناسب و تنوع برنامه درسی با نیازهای فرد و جامعه

نشانگر ۱: میزان تناسب درس‌ها با علایق دانشجویان
 نشانگر ۲: میزان تناسب ترکیب درس‌ها با نیازهای فرد و جامعه
 نشانگر ۳: میزان تناسب اهداف برنامه درسی با نیازهای فرد و جامعه

ملاک ۵) ارزیابی از برنامه‌های درسی گروه

نشانگر ۱: وجود سازوکاری مدون برای مشارکت اعضای هیأت علمی در ارزیابی از برنامه‌های درسی

نشانگر ۲: وجود سازوکاری مدون برای ارزیابی مستمر از محتوای درس‌ها
 نشانگر ۳: میزان رضایت اعضای هیأت علمی گروه از فعالیت‌های ارزیابی محتوای درس‌ها

نشانگر ۴: میزان مشخص بودن معیارهای ارزیابی از محتوای درس‌ها

ملاک ۶) فعالیت‌های فوق برنامه گروه

نشانگر ۱: میزان بکارگیری سازوکاری مدون جهت انجام فعالیت‌های فوق برنامه در راستای برنامه‌های درسی

نشانگر ۲: میزان رضایت اعضای هیأت علمی از فعالیت‌های فوق برنامه
 نشانگر ۳: میزان همسو بودن فعالیت‌های فوق برنامه با برنامه درسی گروه

نشانگر ۴: میزان رضایت دانشجویان از فعالیت‌های فوق برنامه
 نشانگر ۵: میزان امکانات و تسهیلات موجود در گروه برای فعالیت‌های فوق برنامه.

همان‌طور که مشاهده می‌شود در ارزیابی برنامه درسی جنبه‌های اصلی شامل تدوین برنامه درسی در گروه، ترکیب و محتوای درس‌های برنامه‌های درسی گروه، میزان رضایت افراد دست‌اندرکار (اعضای هیأت علمی، دانشجویان و دانش‌آموختگان) از برنامه‌های درسی، تناسب برنامه درسی با اهداف و رسالت‌های گروه، تناسب و تنوع برنامه درسی با نیازهای فرد و جامعه، ارزیابی از برنامه‌های درسی گروه و فعالیت‌های فوق برنامه گروه مد نظر قرار گرفته است. ویژگی دیگر این مجموعه ملاک‌ها و نشانگرها، این است که نظر هر سه دسته افراد هیأت علمی، دانشجویان و دانش‌آموختگان گروه را در ارزیابی کیفیت برنامه درسی مورد توجه قرار می‌دهد.

ب) وضعیت موجود برنامه درسی در گروه‌های آموزشی علوم انسانی با توجه به ملاک‌ها و نشانگرهای ارزیابی درونی

در تعیین وضعیت موجود برنامه درسی در گروه‌های مذکور، با استفاده از روش آماري توضیح داده شده در قسمت قبل، میانگین امتیازهای هر نشانگر و سپس ملاک‌ها محاسبه و سپس با توجه به معیار قضاوت، سطح مطلوبیت هر یک از آنها مشخص شده است. بر این اساس نتایج مربوط در جدول‌های زیر ارائه شده است:

جدول (۱) وضعیت موجود ملاک تدوین برنامه درسی در گروه

ردیف	عنوان نشانگر	امتیاز وضعیت موجود	نتیجه ارزیابی
۱	وجود سازوکاری مدون برای برنامه‌ریزی درسی در گروه	۳,۵۶	نسبتاً مطلوب
۲	وجود برنامه درسی مدون در گروه‌ها	۴	مطلوب
۳	میزان مشارکت اعضای گروه در تدوین برنامه‌های درسی	۳,۳۴	نسبتاً مطلوب
	نتیجه کلی ارزیابی ملاک	۳,۶۳	نسبتاً مطلوب

بر اساس نتایج بالا دو نشانگر اول و سوم نسبتاً مطلوب و نشانگر دوم در سطح مطلوب قرار دارد و به طور کلی سطح مطلوبیت این ملاک، نسبتاً مطلوب می‌باشد.

جدول (۲) وضعیت موجود ملاک ترکیب و محتوای دروس برنامه‌های درسی گروه

ردیف	عنوان نشانگر	امتیاز وضعیت موجود	نتیجه ارزیابی
۱	میزان انطباق ترکیب دروس با اصول برنامه‌ریزی درسی	۳,۴۵	نسبتاً مطلوب
۲	میزان تعریف حداقل‌های مورد قبول در اهداف علمی، عاطفی و مهارتی درس‌ها	۲,۸۲	نسبتاً مطلوب
۳	میزان تنوع درس‌های تخصصی و پایه	۲,۲۷	نامطلوب
۴	میزان تناسب ترکیب درس‌های پایه و تخصصی	۳,۲۶	نامطلوب
۵	میزان تنوع درس‌های اختیاری در برنامه‌های درسی مورد اجرا	۲,۱۷	نامطلوب
۶	میزان مفید و کاربردی بودن درس‌های پایه و تخصصی	۳,۶	نسبتاً مطلوب
۷	میزان ارتباط درس‌های دوره کارشناسی ارشد با دوره کارشناسی	۳,۴	نسبتاً مطلوب
۸	توالی منظم و منطقی درس‌ها	۳,۵۵	نسبتاً مطلوب
۹	میزان تناسب ترکیب درس‌های نظری، عملی و آزمایشگاهی	۲,۷۹	نسبتاً مطلوب
۱۰	میزان تناسب ترکیب درس‌ها برای درک درست فلسفه گروه و اهداف کاربردی	۳,۴۲	نسبتاً مطلوب
۱۱	میزان کفایت برنامه‌های درسی در کسب مهارت‌های تخصصی دانشجویان	۳,۲	نسبتاً مطلوب
۱۲	میزان جامعیت برنامه‌های درسی تدوین شده	۳,۵۵	نسبتاً مطلوب
۱۳	میزان کفایت برنامه درسی در ایجاد نگرش مثبت در دانشجویان	۳,۶۱	نسبتاً مطلوب
۱۴	میزان تعیین تأثیر درس‌های اختصاصی در علاقه دانش‌آموختگان	۳,۳	نسبتاً مطلوب
۱۵	میزان کفایت دروس و سرفصل‌ها در تحقق اهداف برنامه درسی	۱,۵	نامطلوب
۱۶	میزان بهره‌مندی از یافته‌های جدید علمی مرتبط در محتوای درس‌ها	۲,۰۵	نسبتاً مطلوب
۱۷	میزان تناسب ترکیب درس‌ها با اهداف و رسالت‌های گروه	۳,۰۹	نسبتاً مطلوب
	نتیجه کلی ملاک	۳,۰۶	نسبتاً مطلوب

همان‌طور که ملاحظه می‌شود، این ملاک به‌طور کلی در سطح نسبتاً مطلوب قرار دارد. چهار نشانگر در سطح نامطلوب می‌باشند که به‌کمبود تناسب و تنوع درس‌ها و عدم کفایت آن در تحقق اهداف برنامه درسی اشاره دارد و ۱۲ نشانگر دیگر در سطح نسبتاً مطلوب است که در میان آنها نیز نشانگرهای دوم و نهم کمترین امتیاز را کسب کرده‌اند. این موارد از جمله مسائل و چالش‌های مهم برنامه درسی گروه‌های آموزشی مذکور در نظام دانشگاهی است و نیازمند توجه و برنامه‌ریزی است.

جدول (۳) وضعیت موجود ملاک میزان رضایت افراد دست‌اندرکار از برنامه‌های

درسی

ردیف	عنوان نشانگر	امتیاز وضعیت موجود	نتیجه ارزیابی
۱	میزان رضایت اعضای هیأت علمی از برنامه درسی	۲,۹۶	نسبتاً مطلوب
۲	میزان رضایت دانشجویان از برنامه درسی	۲,۴۸	نسبتاً مطلوب
۳	میزان رضایت دانش‌آموختگان از برنامه‌های درسی	۲,۷۷	نسبتاً مطلوب
۴	میزان رضایت دانش‌آموختگان از برنامه درسی در ایجاد دانش نو	۳	نسبتاً مطلوب
نتیجه کلی ارزیابی ملاک		۲,۸	نسبتاً مطلوب

نتایج این ملاک حاکی از آن است که بطور کلی اعضای هیأت علمی، دانشجویان و دانش‌آموختگان رضایت کاملی از برنامه‌های درسی ندارند. البته اعضای هیأت علمی از برنامه‌های درسی بیشتر و میزان رضایت دانشجویان و دانش‌آموختگان کمتر بوده است.

جدول (۴) وضعیت موجود ملاک تناسب برنامه درسی با نیازهای فرد و جامعه

ردیف	عنوان نشانگر	امتیاز وضعیت موجود	نتیجه ارزیابی
۱	میزان تناسب درس‌ها با علایق دانشجویان	۳,۳۳	نسبتاً مطلوب
۲	میزان تناسب ترکیب درس‌ها با نیازهای فرد و جامعه	۲,۹۴	نسبتاً مطلوب
۳	میزان تناسب اهداف برنامه درسی با نیازهای فرد و جامعه	۲,۹۵	نسبتاً مطلوب
نتیجه کلی ارزیابی ملاک		۳,۰۷	نسبتاً مطلوب

مطابق نتایج جدول بالا برنامه‌های درسی گروه‌های علوم انسانی با نیازهای دانشجویان و جامعه متناسب نیست و لازم است با نیازسنجی از دانشجویان و بازارکار در ترکیب و محتوای درس‌ها بازنگری صورت گیرد.

جدول (۵) وضعیت موجود ملاک ارزیابی از برنامه‌های درسی گروه

ردیف	عنوان نشانگر	امتیاز وضعیت موجود	نتیجه ارزیابی
۱	وجود سازوکاری مدون برای مشارکت اعضای هیأت علمی در ارزیابی از برنامه‌های درسی	۲,۴۲	نسبتاً مطلوب
۲	وجود سازوکاری مدون جهت ارزیابی مستمر از محتوای درس‌ها	۲,۸۳	نسبتاً مطلوب
۳	میزان رضایت اعضای هیأت علمی گروه از فعالیت‌های ارزیابی محتوای درس‌ها	۲,۶۷	نسبتاً مطلوب
۴	میزان مشخص بودن معیارهای ارزیابی از محتوای درس‌ها	۲,۱	نا مطلوب
نتیجه کلی ارزیابی ملاک		۲,۵	نسبتاً مطلوب

بر مبنای نتایج ارزیابی درونی، گروه‌های آموزشی از نظر وجود سازوکارهایی برای ارزیابی محتوای درس‌ها با مشارکت اعضای هیأت علمی در سطح نسبتاً مطلوب و از نظر وجود معیارهای مشخص برای ارزیابی در سطح نامطلوب قرار دارند. به عبارت دیگر در گروه‌های آموزشی برنامه درسی مورد ارزیابی قرار می‌گیرد ولی این ارزیابی جامع و مستمر و بر مبنای معیارهای معین و مشخص نیست و در نتیجه اعضای هیأت علمی رضایت کاملی از فعالیت‌های ارزیابی برنامه درسی ندارند و آن را در سطح قابل قبول و مطلوب نمی‌دانند.

جدول (۶) وضعیت موجود ملاک فعالیت‌های فوق برنامه گروه

ردیف	عنوان نشانگر	امتیاز وضعیت موجود	نتیجه ارزیابی
۱	میزان بکارگیری سازوکاری مدون جهت انجام فعالیت‌های فوق برنامه در راستای برنامه‌های درسی	۲,۲۹	نا مطلوب
۲	میزان رضایت اعضای هیأت علمی از فعالیت‌های فوق برنامه	۲,۲۶	نامطلوب
۳	میزان همسو بودن فعالیت‌های فوق برنامه با برنامه درسی گروه	۱,۶۶	نا مطلوب
۴	میزان رضایت دانشجویان از فعالیت‌های فوق برنامه	۲,۶۵	نسبتاً مطلوب
۵	میزان امکانات و تسهیلات موجود در گروه برای فعالیت‌های فوق برنامه	۲,۲۹	نا مطلوب
نتیجه کلی ارزیابی ملاک		۲,۲۳	نا مطلوب

نتایج ارزیابی درونی نشان می‌دهد که در اکثر گروه‌های آموزشی علوم انسانی از جنبه "میزان به کارگیری سازوکاری مدون برای انجام فعالیت‌های فوق برنامه همسو با برنامه‌های درسی"، "میزان همسو بودن فعالیت‌های فوق برنامه با برنامه درسی گروه" و "میزان امکانات و تسهیلات موجود در گروه برای فعالیت‌های فوق برنامه" از کمترین امتیاز برخوردارند که این امر منجر به این شده است که اعضای هیأت علمی و دانشجویان از فعالیت‌های فوق برنامه، رضایت چندانی نداشته باشند و در نتیجه این ملاک به طور کلی در سطح نامطلوب قرار دارد.

بنابراین به طور کلی امتیاز و سطح مطلوبیت شش ملاک ارزیابی برنامه درسی به شرح زیر می‌باشد:

جدول (۷) نتایج ارزیابی ملاک‌های برنامه درسی

ردیف	ملاک	امتیاز میانگین	نتیجه ارزیابی
۱	تدوین برنامه درسی در گروه	۳,۶۳	نسبتاً مطلوب
۲	ترکیب و محتوای درس‌های برنامه‌های درسی گروه	۳,۰۶	نسبتاً مطلوب
۳	میزان رضایت افراد ذینفع و ذریبط (اعضای هیأت علمی، دانشجویان و دانش‌آموختگان) از برنامه‌های درسی	۲,۸	نسبتاً مطلوب
۴	تناسب و تنوع برنامه درسی با نیازهای فرد و جامعه	۳,۰۷	نسبتاً مطلوب
۵	ارزیابی از برنامه‌های درسی گروه	۲,۰۵	نسبتاً مطلوب
۶	فعالیت‌های فوق برنامه گروه	۲,۲۳	نا مطلوب

چنان‌که جدول بالا نشان می‌دهد، پنج ملاک مورد ارزیابی در وضعیت نسبتاً مطلوب و ملاک فعالیت‌های فوق برنامه در سطح نامطلوب قرار دارد و به طور کلی کیفیت برنامه‌های درسی در گروه‌های آموزشی علوم انسانی نسبتاً مطلوب می‌باشد. ترتیب ملاک‌ها بر اساس امتیاز میانگین‌ها، از کمترین تا بیشترین امتیاز که نشان‌دهنده ضرورت و الویت در برنامه‌ریزی برای بهبود کیفیت آنها می‌باشد، چنین است:

- ۱) ملاک فعالیت‌های فوق برنامه گروه
- ۲) ملاک ارزیابی از برنامه‌های درسی گروه
- ۳) ملاک میزان رضایت افراد ذینفع و ذریبط (اعضای هیأت علمی، دانشجویان و دانش‌آموختگان) از برنامه‌های درسی
- ۴) ملاک ترکیب و محتوای درس‌های برنامه‌های درسی گروه
- ۵) ملاک تناسب و تنوع برنامه درسی با نیازهای فرد و جامعه
- ۶) ملاک تدوین برنامه درسی در گروه

بحث و نتیجه‌گیری

همان‌گونه که بیان شد برنامه درسی یکی از عوامل اصلی ارزیابی درونی است که در ارزیابی کیفیت گروه‌های آموزشی نظام دانشگاهی مورد استفاده قرار می‌گیرد و نتایج آن در قالب گزارش‌های ارزیابی درونی ارائه می‌شود. تحلیل گزارش‌های مذکور در گروه‌های آموزشی علوم انسانی نشان داد که به طور کلی کیفیت برنامه درسی بر اساس شش ملاک: تدوین برنامه درسی در گروه، ترکیب و محتوای درس‌های برنامه‌های درسی گروه، میزان رضایت افراد ذینفع و ذریبط (اعضای هیأت علمی، دانشجویان و دانش‌آموختگان) از

برنامه‌های درسی، تناسب و تنوع برنامه درسی با نیازهای فرد و جامعه، ارزیابی از برنامه‌های درسی گروه و فعالیت‌های فوق برنامه گروه در سطح نسبتاً مطلوب قرار دارد و لازم است پیشنهادها و برنامه‌ریزی به کار گرفته شود. پیشنهادهایی که توسط اعضای هیأت علمی و برای بهبود کیفیت عامل برنامه درسی در گروه‌های آموزشی بیان شده است، جمع‌بندی و به شرح زیر ارائه می‌گردد:

- الزام گروه‌های آموزشی به رعایت دقیق سرفصل‌ها و پیش‌نیاز واحدها و نظارت مدیران گروه‌ها بر این امر
- ارائه کامل و جامع سرفصل درس‌ها به دانشجویان.
- حفظ تعادل در تعداد درس‌ها یا واحدهای ارائه شده در روزهای هفته به منظور جلوگیری از خستگی دانشجویان و کاهش بازدهی و یادگیری
- معرفی منابع اصلی و جانبی جدید و روزآمد به دانشجویان با توجه به سرفصل‌ها
- گروه با توجه به نیازهای جامعه، بازارکار و تحولات علمی روز به طور مرتب دوره‌های آموزشی و برنامه‌های درسی جدید را برای افراد ذینفع ارائه نماید.
- سازوکاری تدوین شود که ضمن ارتباط با بازار کار، دانشجویان برخی از واحدهای درسی‌شان را در سازمان‌های مرتبط و به شکل کارآموزی طی نمایند. به عبارت دیگر ترتیبی اتخاذ شود که دانشجویان دانش یاد گرفته از درس‌های مختلف را به صورت عملی و کاربردی مورد استفاده قرار دهند.
- تصریح هدف‌های برنامه درسی و در هر یک از درس‌ها
- راهبرد خلاقیت، روحیه پژوهشگری، تغییر نگرش و قدرت استدلال در هدف‌های علمی تبیین و کفایت برنامه درسی برای ایجاد پایه علمی و مهارتی قابل قبول در دانشجویان تقویت گردد.
- حفظ تنوع در برنامه‌های درسی و انعطاف‌پذیری در برنامه درسی برای افزایش تناسب آن با نیازهای دانشجویان و جامعه
- جزوه‌های آموزشی متناسب با اهداف برنامه‌های درسی و محتوای درس‌ها و با استفاده از منابع علمی اصلی و روزآمد تدوین و در اختیار اعضا و دانشجویان قرار گیرد.
- در مورد تأثیر هر یک از درس‌ها و نحوه کاربرد آنها در رشته تخصصی مربوط به دانشجویان اطلاع‌رسانی شود.

- نیازسنجی مستمر از دانشجویان در حیطه‌های مختلف آموزشی، پژوهشی، روان‌شناختی و سایر حیطه‌ها انجام شود و در اصلاح برنامه‌های درسی مورد توجه قرار گیرد.
- چارچوب علمی و منطقی برای ترتیب ارائه درس‌های اختصاصی در طی دوره تحصیلی ارائه شود.
- تخصیص اعتبارات و بودجه مشخص به گروه‌های آموزشی به منظور تهیه منابع و امکانات آموزشی و کمک آموزشی متناسب با نیازهای گروه
- ایجاد سازوکار مشخص برای ارزیابی مستمر برنامه درسی (اهداف، ترکیب و محتوای درس‌ها، تناسب و تنوع درس‌ها نسبت به نیازهای فرد و جامعه) با مشارکت هیأت علمی و دانشجویان به منظور بازنگری و اصلاح برنامه‌های درسی بر اساس نتایج ارزیابی و متناسب با نیازها و تحولات علمی جهان
- تهیه گزارش‌های مدون از نتایج ارزیابی برنامه‌های درسی گروه و آنچه که درباره کیفیت برنامه درسی باید مدنظر قرار گیرد.
- تشکیل شورای سیاست‌گذاری برنامه درسی دانشگاه و کسب نظر از گروه‌ها در باره میزان مطلوبیت هدف‌ها و درس‌های موجود در برنامه درسی (مطابقت با نیازهای فرد، جامعه و تطبیق با تحولات علمی روز)
- افزایش مشارکت اعضای هیأت علمی و دانشجویان در تدوین برنامه‌های درسی.
- برنامه مستند و مدون در مورد فعالیت‌های فوق برنامه گروه تنظیم شود و در آن به مسائل اجتماعی و انسانی، همسو بودن با برنامه‌های درسی و مناسب بودن امکانات و تسهیلات لازم توجه شود.
- در پایان با توجه به مورد توجه قرار گرفتن بازنگری و اصلاح برنامه‌های درسی دانشگاه‌ها و در دستور کار قرار گرفتن آن در وزارت متبوع و صدور آئین‌نامه و اگاداری اختیارات برنامه‌ریزی درسی به دانشگاه‌ها و بر اساس نتیجه این تحقیق، پیشنهاد می‌شود که با اجرای مستمر ارزیابی درونی در گروه‌های آموزشی و به کارگیری سازوکار مناسب، نتایج آنها هر چند سال یکبار و در مورد همه رشته‌های دانشگاهی، با اقدام انجمن‌های علمی مربوط به هر رشته، بررسی و به عنوان مبنایی برای تصمیم‌گیری در اصلاح برنامه‌های درسی به مراجع دارای صلاحیت (از سطح گروه‌های آموزشی تا وزارت متبوع) ارائه شود.

منابع

- بازرگان، عباس (۱۳۷۵). کاربرد ارزیابی آموزشی در بهبود کیفیت آموزش عالی با تأکید بر آموزش پزشکی. تهران: وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی تهران.
- بازرگان، عباس و همکاران (۱۳۷۹). رویکرد مناسب ارزیابی درونی برای ارتقای مستمر کیفیت گروه‌های آموزشی در دانشگاه‌های علوم پزشکی، مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی (دانشگاه تهران). دوره جدید، سال پنجم (۲)، ص ۷-۲۶.
- بازرگان، عباس (۱۳۸۳). اعتبارسنجی در آموزش عالی؛ *دایره‌المعارف آموزش عالی (جلد اول)*. تهران: بنیاد دانشنامه بزرگ فارسی، ص ۱۶۵-۱۶۴.
- بازرگان، عباس؛ حجازی، یوسف و اسحاقی، فاخته (۱۳۸۶). *فرایند اجرای ارزیابی درونی در گروه‌های آموزشی دانشگاه راهنمای عملی*. تهران: نشر دوران.
- جهانی، جعفر (۱۳۸۴). نقد و بررسی کمیت و کیفیت برنامه درسی مصوب دوره دکتری برنامه‌ریزی درسی، قلمرو برنامه درسی در ایران، انتشارات سمت، ص ۴۰-۵۳.
- سرمد، غلامعلی (۱۳۷۲). مسیر تحول برنامه‌ریزی آموزش عالی دولتی در ایران تا قبل از پیروزی انقلاب اسلامی، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ص ۸۵-۱۰۵.
- عارفی، محبوبه (۱۳۸۴). *برنامه‌ریزی درسی راهبردی در آموزش عالی*، تهران: مرکز انتشارات جهاد دانشگاهی دانشگاه شهید بهشتی.
- کافمن، راجر و جری، هرمن (۱۹۹۰). *برنامه‌ریزی استراتژیک در نظام آموزشی (بازاندیشی، بازسازی ساختارها، بازآفرینی)*. ترجمه فریده مشایخ و عباس بازرگان (۱۳۷۴)، تهران: انتشارات مدرسه.
- گروه مطالعات تطبیقی و نوآوری در آموزش عالی مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی (۱۳۷۷). *مقدمه‌ای بر تغییر ساختار و فرایند برنامه‌ریزی درسی در آموزش عالی (گزارش)*.
- گروه مطالعات تطبیقی و نوآوری در آموزش عالی مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی (۱۳۷۸). *بررسی ساختار و عملکرد شورای عالی برنامه‌ریزی از بدو تأسیس تا کنون (گزارش)*.
- محمدی، رضا (۱۳۸۴). *راهنمای عملی انجام ارزیابی درونی در نظام آموزش عالی ایران: تجارب ملی و بین‌المللی*. انتشارات سازمان سنجش آموزش کشور.

- محمدی، رضا و همکاران (۱۳۸۴). *ارزیابی کیفیت در آموزش عالی*، تهران: سازمان سنجش آموزش کشور.
- ملکی، حسن (۱۳۸۴). بررسی فاصله نظر و عمل در برنامه‌ریزی درسی ایران. *قلمرو برنامه درسی ایران*، ص ۱۲۰-۱۳۲. انتشارات سمت.
- مهرمحمدی، محمد (۱۳۸۱). *برنامه درسی: نظرگاه‌ها، رویکرد و چشم‌اندازها*، انتشارات آستان قدس رضوی.
- نیلی، محمدرضا؛ نصرآصفهانی، احمدرضا و دریکوند، هدایت‌الله (۱۳۸۴). الزام‌ها و آسیب‌های برنامه‌ریزی درسی دانشگاه محور. *قلمرو برنامه درسی در ایران*، انتشارات سمت، ص ۱۵۹-۱۶۷.
- Billing, David (2004). International comparisons and trends in External Quality Assurance of Higher Education: commonality or Diversity? *Higher Education*, 47: 113-137.
- Cihe (2001). Comision on Institution of Higher Education. Internet: <http://www.Nasc.org/cihe/stancihe.html>.
- Cowin, B. (1994). *Initiating change Through Internal Evaluation*; Internet: <http://www.cirpa-ocpri.ca/prevconferences/halifax94/cowin.html>.
- Spencer, M. S. (2001). Enforced cultural change in Academe: Apractical Case_study. *Implementing Quality Management System in Higher Education*; vol. 26. n. 1.
- Stella, A. (2002). *External Quality Assurance in Indian Higher Education*; Paris: International Institute for educational planning (IIEP).
- Thune, C. (1996). The Alliance of Accountability and Improvement: the Danish Experience. *Quality in Higher Education*; Vol. 2; No. 1; pp. 21-33.
- Vlascean. V. 1, Grunberg. L. & parlea, D. (2004). *Quality Assurance and Accreditation: A Glossary of Basic Terms and Definitions*; Bucharest, unesco – CEBRS, paper on higher ducation. <http://www.cepesro/publications/Defavlt.html>

فهرست گزارش‌های مورد استفاده در تحقیق:

- گزارش ارزیابی درونی ادبیات فارسی اصفهان
-گزارش ارزیابی درونی اقتصاد اصفهان
-گزارش ارزیابی درونی جغرافیا اصفهان
-گزارش ارزیابی درونی زبان فرانسه اصفهان
-گزارش ارزیابی درونی زبان‌و ادبیات عرب اصفهان
-گزارش ارزیابی درونی علوم تربیتی اصفهان
-گزارش ارزیابی درونی کتابداری اصفهان
-گزارش ارزیابی درونی مشاوره اصفهان
-گزارش ارزیابی درونی الهیات اصفهان
-گزارش ارزیابی درونی تاریخ اصفهان
-گزارش ارزیابی درونی علوم سیاسی اصفهان
-گزارش ارزیابی درونی فلسفه اصفهان
-گزارش ارزیابی درونی مدیریت اصفهان
-گزارش ارزیابی درونی حقوق اصفهان
-گزارش ارزیابی درونی معارف اصفهان
-گزارش ارزیابی درونی روانشناسی تبریز
-گزارش ارزیابی درونی علوم تربیتی تبریز
-گزارش ارزیابی درونی فرهنگ و زبان باستانی تبریز
-گزارش ارزیابی درونی کتابداری تبریز
-گزارش ارزیابی درونی راهنمایی و مشاوره تربیت معلم تهران
-گزارش ارزیابی درونی الهیات تربیت معلم سبزوار
-گزارش ارزیابی درونی حسابداری تهران
-گزارش ارزیابی درونی روانشناسی تهران
-گزارش ارزیابی درونی مدیریت صنعتی تهران
-گزارش ارزیابی درونی مدیریت مالی و بیمه تهران
-گزارش ارزیابی درونی مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی تهران
-گزارش ارزیابی درونی مشاوره و راهنمایی رازی کرمانشاه
-گزارش ارزیابی درونی جغرافیا رازی کرمانشاه
-گزارش ارزیابی درونی زبان و ادبیات انگلیسی رازی کرمانشاه
-گزارش ارزیابی درونی زبان و ادبیات فارسی رازی کرمانشاه
-گزارش ارزیابی درونی الهیات سمنان
-گزارش ارزیابی درونی زبان و ادبیات فارسی سمنان
-گزارش ارزیابی درونی مدیریت بازرگانی سمنان
-گزارش ارزیابی درونی زبان و ادبیات عرب سمنان
- گزارش ارزیابی درونی اقتصاد سیستان
-گزارش ارزیابی درونی حسابداری سیستان
-گزارش ارزیابی درونی مدیریت دولتی سیستان
-گزارش ارزیابی درونی علوم تربیتی شهید باهنر کرمان
-گزارش ارزیابی درونی علوم تربیتی شهید بهشتی
-گزارش ارزیابی درونی حسابداری شهید چمران اهواز
-گزارش ارزیابی درونی روانشناسی شهید چمران اهواز
-گزارش ارزیابی درونی زبان‌و ادبیات عرب شهید چمران اهواز
-گزارش ارزیابی درونی زبان‌و ادبیات فارسی شهید چمران اهواز
-گزارش ارزیابی درونی علوم تربیتی شهید چمران اهواز
-گزارش ارزیابی درونی زبان انگلیسی شهید چمران اهواز
-گزارش ارزیابی درونی کتابداری شهید چمران اهواز
-گزارش ارزیابی درونی مدیریت شهید چمران اهواز
-گزارش ارزیابی درونی مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی شیراز
-گزارش ارزیابی درونی جامعه‌شناسی شیراز
-گزارش ارزیابی درونی روانشناسی شیراز
-گزارش ارزیابی درونی زبان و ادبیات فارسی شیراز
-گزارش ارزیابی درونی آمار علامه طباطبایی
-گزارش ارزیابی درونی برنامه‌ریزی اجتماعی علامه طباطبایی
-گزارش ارزیابی درونی روانشناسی کودکان علامه طباطبایی
-گزارش ارزیابی درونی زبان‌شناسی علامه طباطبایی
-گزارش ارزیابی درونی سنجش و اندازه‌گیری علامه طباطبایی
-گزارش ارزیابی درونی مشاوره و راهنمایی رازی کرمانشاه
-گزارش ارزیابی درونی مدیریت صنعتی علامه طباطبایی
-گزارش ارزیابی درونی مددکاری اجتماعی علامه طباطبایی
-گزارش ارزیابی درونی ادبیات عرب کردستان
-گزارش ارزیابی درونی ادبیات فارسی کردستان
-گزارش ارزیابی درونی علوم تربیتی کردستان
-گزارش ارزیابی درونی مدیریت گیلان
-گزارش ارزیابی درونی روانشناسی محقق اردبیلی.