



Designing and Implementation of Internal Evaluation Model at the Level of Higher Education Management and Educational Management Departments of Islamic Azad University and Presenting a Suitable Framework for External Evaluation

Ahmadreza Eskandari¹, Reza Mohammadi², Parisa Irannejad³, Mahtab Salimi⁴, Ramazan Jahaniyan⁵

1. PhD Student in Higher Education Management, Karaj Branch, Islamic Azad University, Karaj, Iran. Email:skandari_sanjesh@yahoo.com
2. Faculty member of the National Education Evaluation Organization, Tehran, Iran. Email:remohammadi@yahoo.ca
3. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Karaj Branch, Islamic Azad University, Karaj, Iran. Email:parisairannejad@yahoo.com
4. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Karaj Branch, Islamic Azad University, Karaj, Iran. Email:salimi_331@yahoo.com
5. Associate Professor, Department of Educational Sciences, Karaj Branch, Islamic Azad University, Karaj, Iran. Email:ramezan.jahanian@yahoo.com

Article Info

ABSTRACT

Article Type:

Research Article

Received:

2021.08.10

Received in

revised form:

2022.06.26

Accepted:

2022.07.06

Published online:

2022.07.07

Objective: Based on the purpose, the present study is an applied research
Methods: and in terms of data collection method it is a descriptive-analytical research. The approach of the present study is a mix method and both quantitative and qualitative methods have been used. The statistical population in the quantitative research consisted of heads of departments and faculty members, students, graduates and library managers; and the statistical population in the qualitative research included experts and faculty members. Appropriate sample size of the statistical population of the quantitative research: 36 managers of educational departments, 97 faculty members of departments, 130 students, 6 library managers by stratified random sampling; 120 members of the graduate community were available by sampling method and in the qualitative research 66 faculty members were experts and specialists by non-random snowball sampling method. The research tools were research-made questionnaire, interview and checklist. The face validity and content validity of the research instrument were estimated by experts and the reliability of the questionnaires was estimated by Cronbach's alpha coefficient of 97%. The reliability of the interview questions was obtained by the agreement coefficient of the interviewees. In the quantitative research, inferential descriptive statistics and structural equations were used, and in the qualitative research, data coding was used.
Results and Conclusion: The results showed that internal evaluation in 3 main stages and 13 steps including 8 factors and 42 criteria and 214 indicators and external evaluation in 8 stages can be counted.
Keywords: Internal evaluation, external evaluation, quality assurance, educational management, higher education management, Islamic Azad University

Cite this article: Ahmad Reza, Eskandari. Reza, Mohammadi. Parisa, Irannejad. Mahtab, Salimi. Ramazan, Jahaniyan. (2022). Designing and Implementation of Internal Evaluation Model at the Level of Higher Education Management and Educational Management Departments of Islamic Azad University and Presenting a Suitable Framework for External Evaluation. *Educational Measurement and Evaluation Studies*, 12 (39): 47-72 pages. DOI: 10.22034/EMES.2022.535724.2298



© The Author(s).

Publisher: National Organization of Educational Testing (NOET)

طراحی و اجرای الگوی ارزیابی درونی در سطح گروه‌های مدیریت آموزش عالی و مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی و ارائه چهار چوب مناسب برای ارزیابی بیرونی

احمد رضا اسکندری^۱، رضا محمدی^۲، پریسا ایران‌نژاد^۳، مهتاب سلیمی^۴، رمضان جهانیان^۵

۱. دانشجوی دکتری مدیریت آموزش عالی، واحد کرج، دانشگاه آزاد اسلامی، کرج، ایران. پست الکترونیکی: skandari_sanjesh@yahoo.com
۲. عضو هیات علمی سازمان سنجش آموزش کشور، تهران، ایران؛ (نویسنده مسئول)، پست الکترونیکی: remohamadi@yahoo.ca
۳- استادیار گروه علوم تربیتی، واحد کرج، دانشگاه آزاد اسلامی، کرج، ایران. پست الکترونیکی: parisairannejad@yahoo.com
۴- استادیار گروه علوم تربیتی، واحد کرج، دانشگاه آزاد اسلامی، کرج، ایران. پست الکترونیکی: salimi_331@yahoo.com
۵- دانشیار گروه علوم تربیتی، واحد کرج، دانشگاه آزاد اسلامی، کرج، ایران. پست الکترونیکی: ramezan.jahanian@yahoo.com

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله:	هدف: پژوهش حاضر بر اساس هدف کاربردی
مقاله پژوهشی	روش پژوهش: و از نظر روش گردآوری داده‌ها از نوع تحقیقات توصیفی-تحلیلی می‌باشد رویکرد پژوهش حاضر روش ترکیبی بوده و از دو روش کمی و کیفی استفاده شده است. جامعه آماری در پژوهش کمی شامل روسای گروه‌ها و اعضای هیئت علمی، دانشجویان، فارغ التحصیلان و مدیران کتابخانه بودند. و جامعه آماری در پژوهش کیفی شامل کارشناسان و اعضای هیئت علمی بود. حجم نمونه مناسب جامعه آماری تحقیق کمی: ۳۶ نفر از مدیران گروه‌های آموزشی، ۹۷ نفر اعضای هیات علمی گروه‌ها، ۱۳۰ دانشجو، ۶ مدیر کتابخانه به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه ای ۱۲۰ نفر از اعضای جامعه فارغ التحصیلان به روش نمونه‌گیری و در پژوهش کیفی ۶۶ نفر از اعضای هیئت علمی متخصص و متخصص به روش نمونه‌گیری غیرتصادفی با گلوله برفی در دسترس بودند. ابزار پژوهش پرسشنامه محقق ساخته، مصاحبه و چک لیست بود. روایی صوری و محتوایی ابزار پژوهش توسط متخصصان و پایایی پرسشنامه‌ها با ضریب آلفای کرونباخ ۹۷ درصد برآورد شد. پایایی سوالات مصاحبه با ضریب توافق مصاحبه‌شوندگان به دست آمد. در تحقیق کمی از آمار توصیفی استنباطی و معادلات ساختاری و در تحقیق کیفی از کدگذاری داده‌ها استفاده شده است
دریافت:	۱۳۹۹/۱۲/۱۲
اصلاح:	۱۴۰۱/۰۴/۲۸
پذیرش:	۱۴۰۱/۰۵/۲۵
انتشار:	۱۴۰۱/۰۵/۲۶
	یافته‌ها و نتیجه‌گیری: نتایج نشان داد که ارزیابی داخلی در ۳ مرحله اصلی و ۱۳ مرحله شامل ۸ عامل و ۴۲ معیار و ۲۱۴ شاخص و ارزیابی خارجی در ۸ مرحله قابل شمارش است.
	واژه‌های کلیدی: ارزیابی درونی، ارزیابی بیرونی، تضمین کیفیت، مدیریت آموزشی، مدیریت آموزش عالی، دانشگاه آزاد اسلامی

استناد: اسکندری، احمد رضا؛ ایران‌نژاد، پریسا؛ محمدی، رضا؛ سلیمی، مهتاب؛ جهانیان، رمضان (۱۴۰۱). طراحی و اجرای الگوی ارزیابی درونی در سطح گروه‌های مدیریت آموزش عالی و مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی و ارائه چهار چوب مناسب برای ارزیابی بیرونی. مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی، ۱۲ (شماره ۳۹)، ۴۷-۷۲ صفحه. DOI: 10.22034/EMES.2022.535724.2298



ناشر: سازمان سنجش آموزش کشور حق مؤلف © نویسندگان.

مقدمه و بیان مسئله

آموزش عالی در همان حال که نقش و جایگاه تعیین کننده‌ای از حیث ثروت و سرمایه ملت‌ها و توسعه جوامع پیدا کرده است، در شرایط رقابتی تری نیز قرار گرفته است. در بازار آموزشی جدید، افراد باید چالش‌های رقابت را توسط فعالیت‌های‌شان در جهت بهبود کیفیت محصولات، خدمات و سازوکارهای انتقال آن فراهم آورند (آرتس و همکاران^۱، ۲۰۱۷). کیفیت در آموزش عالی مفهومی چند بُعدی است که تمام وظایف و فعالیت‌های آن از جمله برنامه‌های آموزشی و تحصیلی، پژوهش و بورس تحصیلی، نیروی انسانی، دانشجویان، ساختمان‌ها، امکانات، تجهیزات، ارائه خدمات به جامعه و محیط دانشگاهی را در بر می‌گیرد (سابیو و سابیو^۲، ۲۰۱۴). این امر باید آشکارا به صورت ارزیابی درونی و بیرونی توسط متخصصان مستقل و در صورت امکان با متخصصان بین‌المللی، که برای بهبود کیفیت اهمیت دارد، انجام شود (مورتادا و هامدی^۳، ۲۰۱۱). بنابر این امر بهبود و تضمین کیفیت در سطوح مختلف آموزش عالی و استفاده از ظرفیت‌های درونی و نیز نهادها و موسسه‌های بیرونی تخصصی در این زمینه مورد توجه قرار می‌گیرد.

مؤسسه‌های آموزش عالی و آژانس‌های تضمین کیفیت گروه‌های آموزشی، وظیفه دارند اطلاعات کیفیت ارزیابی واحدهای آموزشی را برای نشان دادن پیشرفت و پاسخگویی دانشگاه به مردم، منتشر کنند. چنانچه برنامه ارزیابی درونی و بیرونی گروه‌های آموزشی، روند و رویه‌های گروه‌های آموزشی و نتایج ارزیابی‌های گروه‌های آموزشی در وبگاه موسسه‌ها، دسترسی آسان به آنها را فراهم نکند، نظام‌های ارزیابی درونی و بیرونی گروه‌های آموزشی، برای به کارگیری ترکیبی از شاخص‌های کمی و کیفی ارزیابی‌ها، درباره انتشار اطلاعات آنها چهارچوبی مشخص را در نظرگیرند. به منظور اطمینان از استانداردهای کیفیت در آموزش عالی عمومی و تنظیم اقدامات جدید غیر دولتی، نمایندگی‌های جدید تضمین کیفیت واحدهای آموزشی باید محیطی را پشتیبانی کنند که ارزیابی شفاف اطلاعات مربوط به ارزیابی‌ها، مطابق با مجموعه‌ای از مقررات به خوبی در آن طراحی شده باشد (بدران و همکاران، ۲۰۱۹).

نتایج تحقیقات انجام شده نشان می‌دهد چنانچه در ارزیابی درونی و بیرونی واحدهای آموزشی، حاکمیت نهادی روند بسیار غیرعادی ایجاد کند، در آن صورت مؤسسه‌های آموزشی از استقلال نهادی منفک می‌شوند و یا به هیچ وجه به استقلال نهادی نمی‌رسند، لذا تحمیل سیاست‌های دولت در سطوح نهادی در قالب‌های سیاستی، یکی از چالش‌های مرتبط با استقلال مؤسسه‌های آموزش عالی بیان می‌شود. از سویی با ارائه آموزش با کیفیت بالا و از سوی دیگر با تحمیل ادراک شده از سوی دولت در

1. Artes et al
2. Sabio, Ralph. A; Sabio, Celica Junio
3. Murtadha & Hammadi

سطوح نهادی، پاسخگویی و مقایسهٔ پیشنهادی‌های برنامه‌های واحدهای آموزشی از نظر بیان بهترین روش‌ها و استانداردها در هماهنگی با چهار چوب‌های صلاحیت ملی و حتی بین‌المللی دچار شکاف می‌شود (مکوزانگو و موگوتسینی، ۲۰۱۹). همچنین در مطالعهٔ هوا و همکاران (۲۰۲۰) برخی از جنبه‌های مربوط به سیاست ارزیابی درونی، بازنگری نهادی داخلی، واحدهای تضمین کیفیت، ارزیابی‌های بیرونی و گنجاندن ذینفعان درونی و بیرونی در روند تضمین کیفیت داخلی مؤسسه‌های آموزش عالی توصیف گردید و از چالش‌های دیگری همچون نقش‌های دوگانه و حرفه‌ای بودن دفتر تضمین کیفیت گروه‌های آموزشی دانشگاه یاد شده است. بر این اساس در ضرورت و اهمیت پژوهش حاضر می‌توان بیان کرد، الزام‌های ضروری توجه به اهمیت ارزیابی کیفیت گروه‌های آموزشی را می‌توان در چهار مقولهٔ عمدهٔ الزام اخلاقی، الزام حرفه‌ای، الزام رقابتی و الزام مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی دسته‌بندی کرد. الزام اخلاقی؛ گویای این مسئله است که مشتریان و ارباب رجوع خدمات آموزشی (درون / برون سازمانی)، لایق بهترین کیفیت خدمات آموزشی هستند. الزام حرفه‌ای؛ ارتباط تنگاتنگی با الزام اخلاقی دارد و نشان دهندهٔ وظایف همهٔ کسانی است که درگیر خدمات و تلاشی سخت برای فراهم آوردن استانداردهای بالای آموزشی برای یادگیرندگان هستند. الزام رقابتی؛ بیانگر آن است که رقابت در دنیای آموزش، واقعیتی انکارناپذیر است. الزام مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی؛ بر اساس این مؤلفه باید خواسته‌های جامعه را در تربیت نیروی انسانی، خدمات و مسئولیت‌پذیری بیشتر برآورده سازد (محمدی و همکاران، ۱۳۹۱). بنابر این آموزش عالی در ایران ناگزیر از توجه به کیفیت در قالب سازوکار نهادی است. یکی از ابعاد این موضوع آن است که با وجود رشد کمی در برخی از زمینه‌ها طی چند سال اخیر، به لحاظ کیفی با بسیاری از استانداردهای استقرار یافته در آموزش عالی توسعه یافتهٔ جهانی فاصله زیادی دارد (فراستخواه، ۱۳۹۷). از این رو، کیفیت نظام آموزش عالی ایران، دغدغهٔ هر روزهٔ جامعهٔ دانشگاهی و صاحب‌نظران و مسئولان آموزش عالی است. تضمین کیفیت نظام آموزش عالی کشور مستلزم ارزیابی دقیق و مستمر آن است، چرا که با ارزیابی، نقاط مثبت و منفی مشخص شده و با دیدی واقع‌بینانه می‌توان ضعف‌ها برطرف و نقاط قوت را تقویت کرد. کوشش‌های ارزیابی آموزش عالی کشور (تا قبل از سال ۱۳۷۹) امری موسمی بوده و استمرار نداشته است (ابیلی، ۱۳۷۶). وانگهی، در کوشش‌های انجام شده بهبودی کل نظام دانشگاهی مورد توجه قرار نگرفته است. از این رو شناسایی رهیافت مناسب ارزیابی که با استفاده از آن بتوان به طور مستمر به تضمین کیفیت نظام‌های دانشگاهی پرداخت، ضرورت دارد (بازرگان، ۱۳۷۴). بنابر این، برای اصلاح مستمر نظام دانشگاهی، استقرار نظام کارآمد ارزیابی درونی و بیرونی در عین اینکه از متن نظام دانشگاهی و ضرورت‌های آن برخاسته و منطبق بر ویژگی‌های این نظام باشد و با آن بتوان ضمن تضمین کیفیت آموزشی و

پژوهشی، بهبود کل نظام دانشگاهی را مد نظر قرار داد، لازم و ضروری است (محمدی، ۱۳۸۱). در این زمینه نقطه عطف را باید در برنامه سوم توسعه و فعالیت‌های سازمان سنجش آموزش کشور برای طراحی و استقرار نظام درونی تضمین کیفیت در دانشگاه‌ها و مؤسسه‌های آموزش عالی تابعه وزارت علوم، تحقیقات و فناوری دانست. بر این اساس برای طراحی و اجرای ارزیابی درونی در سطح گروه‌های آموزشی و ارائه چهارچوب مناسب برای ارزیابی بیرونی با توجه به شرایط کشور، الگوهای متعددی در زمینه ارزیابی نظام آموزش عالی دولتی ایران طراحی شده است، اما تاکنون رهیافتی جامع و کامل متناسب با مقتضیات خاص گروه‌های آموزشی و برنامه‌های آموزشی رشته‌های مدیریت آموزش عالی و مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی که پاسخگوی نیازهای این رشته‌های علمی باشد تدوین نشده است. بر این اساس انجام فعالیتی پژوهشی به منظور درک مفهوم خاص کیفیت آموزش در گروه‌های آموزشی ذیربط ضرورت و اهمیت بسیاری دارد. توجه به اهمیت نقش گروه‌های آموزشی در جامعه کنونی، اهمیت استقرار، نگهداری و ارتقای کیفیت برنامه‌های آموزشی مورد اجرا را دو صد چندان کرده و از ضروریات حوزه ارزیابی دانشگاه آزاد اسلامی است. با توجه به مطالب فوق، پژوهش حاضر درصدد تدوین الگویی مناسب برای طراحی و اجرای الگوی ارزیابی درونی در سطح گروه‌های مدیریت آموزش عالی و مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی و ارائه چهارچوب مناسب برای ارزیابی بیرونی است تا بتواند به افزایش کیفیت گروه‌ها و برنامه‌های تحصیلی آنها یاری رساند و همچنین با ارائه الگو بتوان به الزامات تضمین کیفیت آن دست یافت. منظور از چهارچوب ارزیابی بیرونی در پژوهش حاضر، این است که ارزیابی بیرونی دارای مولفه‌هایی است و در این پژوهش الگو، مبنا نبوده است. بنابر این پرسش‌های زیر در این پژوهش مد نظر قرار گرفته است:

۱- الگوی مناسب ارزیابی درونی در سطح گروه‌های مدیریت آموزش عالی و مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی کدام است؟

۲- نتایج ارزیابی درونی در سطح گروه‌های مدیریت آموزش عالی و مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی کدام است؟

۳- چهارچوب مناسب ارزیابی بیرونی در سطح گروه‌های مدیریت آموزش عالی و مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی کدام است؟

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

ارزشیابی وسیله‌ای برای افزایش بازده اجتماع آموزش عالی و نیز سازوکاری برای تأیید صلاحیت مراکز آموزش عالی، تخصیص عقلانی اعتبارات، پاسخگویی عمومی، اطلاع‌رسانی به ذینفعان، اطمینان از تحقق اهداف و بهبود مستمر قلمداد می‌شود (محمدی و همکاران، ۱۳۹۱). بر این اساس، باید ساختار مناسب

برای ارزشیابی و ارزیابی درونی کیفیت و به صورت خاص در سطوح گروه‌های آموزشی نظام دانشگاهی مد نظر قرار گیرد (موهاری و همکاران^۱، ۲۰۲۱). برای فهم و مدیریت کیفیت آموزش، سه نوع نگاه می‌تواند در ارزیابی درونی مورد توجه قرار گیرد. این سه الگو شامل الگوی هدف و استاندارد، الگوی فرایندی و الگوی نبود مشکل شناخته شده است. این الگوها برای مدیریت و اطمینان از کیفیت درونی در آموزش کاربرد دارند. وجود هر مؤسسه آموزش عالی را می‌توان با الگوی روابط ذینفعان آن توجیه کرد. بسیاری از ذینفعان درونی و بیرونی می‌توانند بر اهداف مؤسسه‌های آموزش عالی مانند کیفیت تدریس و توسعه پروژه‌های تحقیقاتی مشارکتی تأثیر بگذارند (کتتونن^۲، ۲۰۱۵). فرض الگوی اول، بر وجود اهداف و استانداردهای شفاف، پایدار، هنجاری و مورد قبول برای مؤسسه آموزشی برای پیگیری یا تطابق استوار است. در این الگو، نشانگرهای کیفی‌ای شامل پیشرفت تحصیلی، نرخ حضور، نرخ ترک تحصیل، توسعه‌های فردی، تعداد دانش‌آموختگان دارای شغل، صلاحیت‌های حرفه‌ای کارکنان و موارد مشابه ارزیابی می‌شود (انجمن اروپایی برای تضمین کیفیت در آموزش عالی^۳، ۲۰۰۹). در الگوی دوم، ماهیت و کیفیت فرایندهای مؤسسه آموزشی تعیین کننده کیفیت خروجی و میزان اهداف تعیین شده است. فرایند در مؤسسه‌های آموزشی به طور عمده شامل فرایندهای مدیریتی تدریس و یادگیری است. از این رو، انتخاب نشانگرها بر اساس این فرایندها، به عنوان نشانگرهای کیفیت مدیریت (مانند رهبری و تصمیم‌گیری)، کیفیت تدریس (کارآمدی تدریس و روش‌های تدریس) و نشانگرهای یادگیری (نگرش‌های یادگیری، نرخ حضور) طبقه‌بندی می‌شوند. تضمین کیفیت در این الگو، اطمینان از فرایندهای درونی سالم و مداوم و تجربه‌های یادگیری سودمند است و نقطه تمرکز آن بهبود درونی است (دلشاد و اقبال^۴، ۲۰۱۰). در الگوی سوم با عنوان نبود مشکل، تضمین کیفیت به طور عمده بر پایش و گزارش‌ها استوار است تا از این راه اطمینان حاصل شود که هیچ مشکل یا نقصی ناشی از اقدامات و ساختار وجود ندارد (کاسای^۵، ۲۰۱۲). نظریه ذینفعان نیز در دهه ۱۹۸۰ به عنوان پاسخی به پویایی و پیچیدگی فزاینده محیطی که سازمان‌ها در آن فعالیت می‌کنند، ظهور کرد. در این رویکرد، تمام افراد یا گروه‌هایی که در سازمان ذینفع هستند، در مدیریت راهبردی در نظر گرفته می‌شوند و سازمان با هدف ایجاد ارزش برای مشتریان، تأمین‌کنندگان، مالکان، کارکنان و جوامع محلی مدیریت می‌شود (فریمن و همکاران^۶، ۲۰۲۰). طبق این دیدگاه، سازمان مجموعه یا نظامی است که برای ذینفعانش ارزش^۷ ایجاد می‌کند. طبق تعریف کلاسیک فریمن (واضع نظریه ذینفعان) که به طور گسترده‌ای در مطالعات این حوزه، مورد استفاده قرار می‌گیرد، ذینفع هر سازمان، گروه یا فردی است

1. Muhari, E. H al

2. Kettunen, J.

3. European Association for Quality Assurance in Higher Education (EAQAHE)

4. Dilshad & Iqbal

5. Kahsay

6. Freeman et al

7. Create value for stakeholders

که می‌تواند در دستیابی به اهداف سازمان تأثیر بگذارد یا تحت تأثیر تحقق اهداف سازمانی قرار گیرد. اعضای هیأت علمی که باید برای تحقق مأموریت‌های مؤسسه آموزش عالی خود گام بردارند، نمونه‌ای از ذینفعان هستند. نظریه ذینفعان، در مفهوم گسترده، کارکنان، جامعه، دولت، مشتریان و تأمین کنندگان را به عنوان گروه‌های ذینفع عمومی در نظر می‌گیرد (فریمن، ۱۹۸۴)، ذینفعان خاص مؤسسات آموزش عالی، مجموعه بدنه فنی-اداری، اعضای هیأت علمی، کارفرمایان، بازار کار، دانش‌آموختگان، جامعه، وزارت مربوط و دانشجویان هستند (مؤسسه ملی مطالعات آموزشی^۱، ۲۰۱۸). بین رویکرد ذینفع‌مداری و ارزیابی کیفیت آموزش عالی رابطه مستقیمی وجود دارد، هر چه نظام آموزش عالی هر کشور بیشتر بتواند در تعامل مثبت با ذینفعان خود باشد، بهتر می‌تواند وظایف و مأموریت‌های خود را تحقق بخشد. از این رو، برای نظام‌ها و مؤسسات آموزش عالی، کسب رضایت ذینفعان و مشتریان داخلی و خارجی و برآوردن نیازهای ذینفعان درونی و بیرونی به امری محتوم تبدیل شده است (کریشان و ایناچی^۲، ۲۰۱۱). بنابر این، برای بهبود روابط با ذینفعان، لازم است راهبردهای جامعی طراحی شود که همکاری و تعامل با ذینفعان را تضمین کند (استاکرو همکاران^۳، ۲۰۲۰).

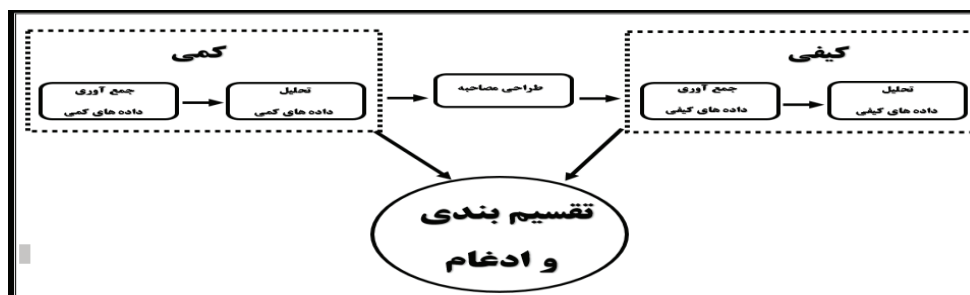
نظام‌های تضمین کیفیت با محوریت ارزیابی درونی و متعاقب آن ارزیابی بیرونی با فرایندی مشارکتی، هدف محور و بهبود بخشی، ضمن ایجاد ارزش افزوده برای شبکه ذینفعان، زمینه تعامل مناسب آنها در تعالی کیفیت سطوح مختلف نظام دانشگاهی را فراهم می‌سازد. از این رو نظام دانشگاهی به صورت عام و دانشگاه آزاد اسلامی به صورت خاص در صورت طراحی و استقرار این نظام می‌تواند به رضایت حداکثری ذینفعان درونی و بیرونی خود نائل شود. دانشگاه آزاد اسلامی در قالب ارزیابی درونی می‌تواند زمینه حضور فعال همه ارکان درونی (ذینفعان درون دانشگاه) و با ارزیابی بیرونی زمینه حضور و تعامل ذینفعان بیرونی را فراهم سازد و به خلق ارزش افزوده برای آنها بپردازد. پژوهش حاضر به دنبال آن است که ضمن بررسی تجارب ملی و بین‌المللی، طراحی و اجرای الگوی ارزیابی درونی در سطح گروه‌های مدیریت آموزش عالی و مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی، چهارچوب مناسب برای ارزیابی بیرونی را تدوین کند.

روش پژوهش

این پژوهش بر اساس هدف یعنی «طراحی و اجرای الگوی ارزیابی درونی در سطح گروه‌های مدیریت آموزش عالی و مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی و ارائه چهارچوب مناسب برای ارزیابی بیرونی»، از نوع پژوهش‌های کاربردی و از نظر روش گردآوری داده‌ها، از نوع پژوهش توصیفی-تحلیلی است، چرا که در پی دستیابی به هدفی عملی است. دانشی که از این راه کسب می‌شود، راهنما و دستورالعملی

1. INEP – National Institute of Educational Studies
2. Crişan & Enache
3. Stocker et al

برای فعالیت‌های عملی است (دلور، ۱۳۹۳). پارادایم حاکم بر پژوهش حاضر ترکیبی است، چرا که در این پژوهش از هر دو روش کمی و کیفی استفاده شده است. با توجه به این که در پژوهش حاضر، ابتدا داده‌های کمی و سپس داده‌های کیفی جمع‌آوری شده است، اولویت با مرحله کمی بوده و داده‌های کیفی برای تقویت داده‌های کمی جمع‌آوری و استفاده شده است. تجزیه و تحلیل داده‌ها معمولاً مرتبط با هم و ترکیب داده‌ها در قسمت تفسیر و بحث انجام می‌شود. بنابراین این طرح و روش پژوهش ترکیبی از نوع متوالی تبیینی است.



شکل ۱: فرایند روش متوالی تبیینی در چهارچوب پژوهش حاضر

جامعه آماری در بخش کمی شامل مدیران گروه‌های آموزشی، اعضای هیأت علمی، دانشجویان و دانش‌آموختگان دانشگاه آزاد اسلامی، مسئولان کتابخانه‌ها در گروه‌های آموزشی «مدیریت آموزش عالی» و «مدیریت آموزشی»، شامل واحدهای دانشگاه آزاد اسلامی استان تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۰ بودند. جامعه آماری در بخش کیفی شامل صاحب نظران، اعضای هیأت علمی و کارشناسان متخصص بودند. در ضمن در بخش کیفی، از روش تحلیل اسناد و مدارک (سندکاوی) در کنار روش اصلی، یعنی روش مصاحبه گروه کانونی، برای آگاهی از دیدگاه‌ها و نظرات متخصصان و خبرگان دانشگاهی کشور استفاده شد. در بخش کیفی پژوهش، ابزار پژوهش شامل مصاحبه نیمه ساختارمند و بررسی تطبیقی ادبیات پژوهشی است.

حجم نمونه مناسب از جامعه آماری در بخش کمی ۳۶ نفر از مدیران گروه‌های آموزشی، ۹۷ نفر اعضای هیأت علمی گروه‌ها، ۱۳۰ نفر از دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی، شش نفر از مسئولان کتابخانه‌ها به روش نمونه‌گیری طبقه‌ای تصادفی و ۱۲۰ نفر از دانش‌آموختگان دانشگاه آزاد اسلامی به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. حجم نمونه در بخش کیفی شامل ۶۶ نفر اعضای هیأت علمی خبره و کارشناسان متخصص به روش نمونه‌گیری غیر تصادفی از نوع گلوله برفی بودند.

ابزار گردآوری داده‌ها در بخش کمی، علاوه بر ابزارهای گردآوری داده‌ها از نمونه پژوهش، شامل سیاهه و آرسلی محقق ساخته نیز استفاده شده است. در ادامه پس از اعمال نظر متخصصان در مورد روایی الگو، به روش زمینه‌یابی، سیاهه‌ای برای تعیین اولویت و اهمیت هر یک از عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای الگوی ارزیابی درونی در بین نمونه بخش کیفی توزیع شد. همچنین برای گردآوری اطلاعات در بخش کیفی برای ارائه چهارچوب مناسب برای ارزیابی بیرونی از ابزار مصاحبه‌های اکتشافی نیمه ساختمند، بررسی متون علمی مرتبط با ادبیات موضوع و بررسی تجربه‌های ملی و بین‌المللی استفاده شد. در اجرای پرسشنامه اصلی، ضریب پایایی ۹۷ درصد به دست آمد. بر این اساس، اطمینان حاصل شد که نسخه تجدید نظر شده ابزار اندازه‌گیری پایایی بسیار بالایی دارد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها در بخش کمی ابتدا با استفاده از روش حداقل مربعات جزئی و آزمون تحلیل عاملی تأییدی، معادلات ساختاری با استفاده از نرم‌افزار PLS ۸/۳، استفاده شد. در بخش کیفی پس از فرایند کدگذاری باز و محوری، مفاهیم و مقولات استخراج شدند. سپس کدگذاری انتخابی انجام شد و در ادامه ارتباط این مقولات با یکدیگر در قالب مدل پارادایمی مبتنی بر نظریه زمینه‌ای شناسایی شد.

نوآوری پژوهش حاضر در این است که با انتخاب این طرح پژوهشی به دنبال دستکاری متغیرهای مستقل و درک روابط علی و معلولی نبوده، بلکه هدف، توسعه و اکتشاف ابزار ارزیابی درونی و بیرونی گروه‌های آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی بوده است.

یافته‌ها

یافته‌های پرسش اول پژوهش: «الگوی مناسب ارزیابی درونی در سطح گروه‌های مدیریت آموزش عالی و مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی کدام است؟»

در مرحله اولیه کدگذاری باز، هر مفهوم استخراج شده در یک مقوله گنجانده شد. به همین منظور، مقوله‌هایی برگزیده شد که با مفاهیم منطبق بود و در ضمن فضای مفهومی بیشتری را اشباع می‌کرد. با بررسی داده‌های به دست آمده در مرحله اول کدگذاری باز، ۴۸۳ مفهوم به دست آمد. بعد از انجام عملیات مرحله اولیه کدگذاری باز، در مرحله دوم کدگذاری باز، مفاهیم و مقوله‌های مشابه و مشترک، با تحلیل مقایسه‌ای ثابت داده‌ها، در یکدیگر ادغام شدند. بر این اساس، انبوه داده‌ها به تعداد مشخص و محدودی از مقوله‌های کلی کاهش یافت. داده‌های این مرحله در قالب ۲۹۷ مفهوم و ۴۲ مقوله عمده طبقه‌بندی شدند. در مرحله کدگذاری محوری برای تعیین الگوهای موجود در داده‌ها، بار دیگر مقایسه‌ای ثابت داده‌ها تحلیل شد. بدین صورت که داده‌های کدگذاری شده با یکدیگر مقایسه و در قالب مقوله‌هایی که با هم تناسب دارند، استخراج شدند. در ادامه ارتباط این مقوله‌ها با یکدیگر در قالب مدل پارادایمی مبتنی بر نظریه زمینه‌ای عوامل، ملاک‌ها و نشانگرها شناسایی شد. در نهایت الگوی مفهومی، در قالب هشت

عامل، ۴۲ ملاک و ۲۱۴ نشانگر تدوین و نهایی شد. سپس، در بخش کمی، پرسش‌نامه طراحی شده اجرا شد. بر این اساس پس از استخراج عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای مناسب، الگوی انجام ارزیابی درونی بر اساس دانش و تجربه‌های ملی در قالب سه سطح اصلی و ۱۲ گام احصاء شد. به عبارت بهتر الگوی موجود برای ارزیابی درونی ارائه شده توسط محمدی (۱۴۰۰) که در گروه‌های آموزشی تابع وزارت متبوع طراحی شده بود، برای انجام ارزیابی درونی مناسب و معتبر تشخیص داده شد. نتایج اجرا نشان داد:



شکل ۲: نمودار الگوی ارزیابی درونی (۱۴۰۰)

جدول ۱: روایی همگرا و پایایی متغیرهای تحقیق در الگوی مفهومی در سطح گروه‌های آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی

CR		AVE		آلفای کرونباخ		تعداد ملاک	عامل‌ها
مدیریت آموزشی	مدیریت آموزش عالی	مدیریت آموزشی	مدیریت آموزش عالی	مدیریت آموزشی	مدیریت آموزش عالی		
۰/۹۱۲	۰/۹۶۰	۰/۸۱۱	۰/۸۲۵	۰/۹۲۸	۰/۹۳۲	۵	ساختار سازمانی و مدیریت
۰/۹۶۹	۰/۹۴۴	۰/۹۱۶	۰/۹۰۹	۰/۹۳۹	۰/۹۵۶	۱۰	هیأت علمی اعضا
۰/۹۸۱	۰/۹۶۲	۰/۹۶۱	۰/۹۶۳	۰/۹۱۲	۰/۹۳۷	۳	دانشجویان
۰/۹۶۳	۰/۹۸۱	۰/۹۵۲	۰/۹۱۱	۰/۹۴۱	۰/۹۲۲	۴	فرایند یاددهی-یادگیری
۰/۹۸۳	۰/۹۱۹	۰/۹۲۸	۰/۹۳۲	۰/۹۷۸	۰/۹۵۵	۶	دوره‌های آموزشی و برنامه‌های درسی
۰/۹۷۶	۰/۹۷۱	۰/۹۴۱	۰/۹۱۸	۰/۹۷۴	۰/۹۱۱	۲	دانش‌آموختگان
۰/۹۶۳	۰/۹۸۰	۰/۹۶۳	۰/۹۱۴	۰/۹۷۳	۰/۹۳۳	۵	امکانات و تجهیزات آموزشی، پژوهشی و فناوری
۰/۹۸۴	۰/۹۶۹	۰/۹۵۰	۰/۹۱۵	۰/۹۷۹	۰/۹۶۶	۷	پژوهش و فناوری

نتیجه جدول (۱) ۱، حاکی از آن است که آلفای کرونباخ تمامی متغیرها بزرگتر از ۰/۶ بوده بنابراین از نظر پایایی تمامی متغیرها مورد تایید است. مقدار میانگین واریانس استخراج^۱ شده همواره بزرگتر از ۰/۵ است بنابراین روایی همگرا نیز تایید می‌شود. مقدار روایی مرکب^۲ نیز بزرگتر از واریانس استخراج شده است. بنابراین، ضرائب آلفای کرونباخ و همچنین واریانس استخراج و روایی مرکب در سطح گروه‌های مدیریت آموزش عالی و مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی مطلوب و مناسب هستند.

یافته‌های پرسش دوم پژوهش: نتایج ارزیابی درونی در سطح گروه‌های مدیریت آموزش عالی و مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی کدام است؟

1. Average Variance Extracted (AVE)
2. Composite Reliability (CR)

جدول ۲: نتایج آزمون (t) گروه‌های مستقل عوامل، ملاک‌ها و نشانگرها از دید گروه‌های مدیریت آموزشی و مدیریت آموزش عالی دانشگاه آزاد اسلامی

عوامل	گروه	میانگین	انحراف استاندارد	نسبت t	درجه آزادی	میزان معناداری
ساختار سازمانی و مدیریت	مدیریت آموزشی	۶/۸	۰/۳	۰/۷۱۴	۷۳	۰/۲۱۱
	مدیریت آموزش عالی	۶/۷	۰/۲			
اعضای هیأت علمی	مدیریت آموزشی	۶/۹	۰/۴	۲/۱۶	۷۳	۰/۰۰۲
	مدیریت آموزش عالی	۶/۱	۰/۳			
دانشجویان	مدیریت آموزشی	۶/۹	۰/۴	۳/۲۶	۷۳	۰/۰۰۲
	مدیریت آموزش عالی	۶/۰۳	۰/۴			
فرایند یاددهی-یادگیری	مدیریت آموزشی	۶/۹۸	۰/۲	۴/۱	۷۳	۰/۰۰۱
	مدیریت آموزش عالی	۶/۱۱	۰/۳			
دوره‌های آموزشی و برنامه‌های درسی	مدیریت آموزشی	۶/۸	۰/۶	۲/۳	۷۳	۰/۰۰۴
	مدیریت آموزش عالی	۶/۱	۰/۵			
دانش آموختگان	مدیریت آموزشی	۶/۹	۰/۴	۲/۱۸	۷۳	۰/۰۰۲
	مدیریت آموزش عالی	۶/۱	۰/۳			
امکانات و تجهیزات آموزشی، پژوهشی و فناوری	مدیریت آموزشی	۶/۸	۰/۴	۰/۸۹۲	۷۳	۰/۱۴۴
	مدیریت آموزش عالی	۶/۷	۰/۳			
پژوهش و فناوری	مدیریت آموزشی	۶/۸	۰/۴	۰/۸۸۷	۷۳	۰/۲۳۱
	مدیریت آموزش عالی	۶/۷	۰/۲			

نتیجه حاصل از اجرای آزمون تی (t) گروه‌های مستقل، در جدول (۲) نشان می‌دهد تفاوت نظرات بین گروه‌های مدیریت آموزش عالی و مدیریت آموزشی در عوامل اعضای هیأت علمی با مقدار تی (۲/۱۶) و دانشجویان با مقدار تی (۳/۲۶) و فرایند یاددهی-یادگیری با مقدار تی (۴/۱) و دوره‌های آموزشی و برنامه‌های درسی با مقدار تی (۲/۳) و دانش آموختگان با مقدار تی (۲/۱۸) که همگی از مقدار تی جدول بحرانی (۱/۹۶) بزرگ‌تر هستند، لذا نظرات دو گروه مدیریت آموزش عالی و مدیریت آموزشی با هم تفاوت معناداری دارند ($p > 0/05$)، اما این تفاوت در عوامل ساختار سازمانی و مدیریت، امکانات و تجهیزات آموزشی، پژوهشی و فناوری و پژوهش و فناوری معنادار نیست و نظرات شبیه به هم و تا حدودی یکسان است. با توجه به داده‌های جدول (۲) در اندازه‌گیری دیدگاه نمونه‌های مورد مطالعه، بیشترین میانگین

مربوط به عوامل «اعضای هیأت علمی» و «فرایند یاددهی و یادگیری» معادل ۷ و انحراف معیار ۰/۲ و کم‌ترین میانگین مربوط به عامل «دوره‌های آموزشی و برنامه‌های درسی» معادل ۶/۷ و انحراف معیار ۰/۷ است. داده‌های جدول نشان می‌دهد که از نظر نمونه‌های آماری مورد مطالعه، اولویت عوامل ارزیابی درونی دانشگاه آزاد اسلامی با مقدار χ^2 دو ۴۹/۸ در سطح معناداری $\alpha = ۰/۰۱$ دارای تفاوت معناداری است و در رتبه‌های متفاوت قرار دارد. در اولویت اولیه این رتبه‌بندی «عامل اعضای هیأت علمی» با میانگین ۴/۸۲ قرار دارد، و «عامل فرایند یاددهی-یادگیری» با میانگین ۴/۸۱ در رتبه دوم، «عامل دانشجویان» با میانگین ۴/۷۲ در رتبه سوم، «عامل دانش‌آموختگان» با میانگین ۴/۷۱ در رتبه چهارم، «عامل ساختار سازمانی و مدیریت» با میانگین ۴/۳۴ در رتبه پنجم، «عامل پژوهش و فناوری» با میانگین ۴/۳۳ در رتبه ششم، «عامل امکانات و تجهیزات آموزشی، پژوهشی و فناوری» با میانگین ۴/۲۴ در رتبه هفتم، «عامل دوره‌های آموزشی و برنامه‌های درسی» با میانگین ۴/۰۳ در رتبه هشتم قرار دارد.

یافته‌های پرسش سوم پژوهش: چهارچوب مناسب ارزیابی بیرونی در سطح گروه‌های مدیریت آموزش عالی و مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی کدام است؟

برای پاسخ به این سؤال بر اساس دانش و تجربیات جهانی و مصاحبه با صاحب‌نظران و متخصصان این حوزه مقوله‌های اصلی ارزیابی بیرونی احصا و نحوه و چگونگی قرارگیری آنها در فرایند ارزیابی بیرونی در قالب چهارچوب پیشنهادی مورد سؤال واقع شد که نتایج آن در ادامه ارائه می‌شود.

جدول ۳: توزیع و درصد فراوانی دیدگاه افراد (نمونه‌های) مورد مطالعه، نسبت به مدت زمان مناسب برای اجرای

فرآیند ارزیابی بیرونی

درصد	فراوانی	مدت زمان مناسب برای اجرای کل فرآیند ارزیابی بیرونی
۳۸/۷	۲۹	یک ماه
۴۶/۷	۳۵	دوماه
۱۴/۷	۱۱	سه ماه
۰	۰	سایر
۱۰۰/۰	۷۵	جمع کل

جدول ۴: توزیع و درصد فراوانی دیدگاه افراد (نمونه‌های) مورد مطالعه، نسبت به نوع مناسب بازدیدهای هیأت

همگنان در ارزیابی بیرونی

درصد	فراوانی	نوع مناسب از بازدیدهای هیأت همگنان در ارزیابی بیرونی
۹/۳	۷	بازدید توجیهی و جلسه با مدیران واحدهای دانشگاه
۱۶/۰	۱۲	بازدید اصلی هیأت همگنان
۷۴/۷	۵۶	مقدماتی و اصلی هیأت همگنان بازدید
۱۰۰/۰	۷۵	جمع کل

جدول ۵: توزیع و درصد فراوانی دیدگاه افراد (نمونه‌های) مورد مطالعه، نسبت به نحوه انتخاب ارزشیابان از

هیأت همگنان و متخصصان

درصد	فراوانی	نحوه انتخاب ارزشیابان
۵۲/۰	۳۹	انتخاب از سوی نهاد متولی ارزشیابی با مشورت دانشگاه
۴۸/۰	۳۶	انتخاب از سوی نهاد متولی ارزشیابی
۱۰۰/۰	۷۵	جمع کل

جدول ۶: توزیع و درصد فراوانی دیدگاه افراد (نمونه‌های) مورد مطالعه، نسبت به تعداد و ترکیب مناسب برای

اجرای فرآیند ارزیابی بیرونی

درصد	فراوانی	تعداد و ترکیبی مناسب از هیأت همگنان و متخصصان حوزه های مختلف دانشگاهی
۲۴/۰	۱۸	پنج نفر (سه متخصص ارزیابی کیفیت آموزش عالی، یک نماینده بازار کار و یک نماینده دانشجوی)
۳۸/۷	۲۹	هفت نفر (شامل سه متخصص ارزیابی کیفیت آموزش عالی، دو نماینده دانشجویی و دو نماینده بازار کار)
۳۶/۰	۲۷	شش نفر (چهار متخصص ارزیابی کیفیت آموزش عالی، یک نماینده بازار کار و یک نماینده دانشجویی)
۱/۳	۱	سایر
۱۰۰/۰	۷۵	جمع کل

جدول ۷: توزیع فراوانی دیدگاه افراد (نمونه‌های) مورد مطالعه، نسبت به نیروی انسانی مناسب برای گردآوری داده و اطلاعات در داخل دانشگاه

درصد	فراوانی	نیروی انسانی مناسب برای گردآوری داده و اطلاعات در داخل دانشگاه
۰	۰	مدیران و کارشناسان گروه‌های آموزشی
۰	۰	مدیران، معاونین و اساتید دانشکده
۰	۰	مسئول بخش ارزیابی و تضمین کیفیت /مجریان فعالیت های ارزیابی کیفیت
۱۰۰/۰	۷۵	همه موارد

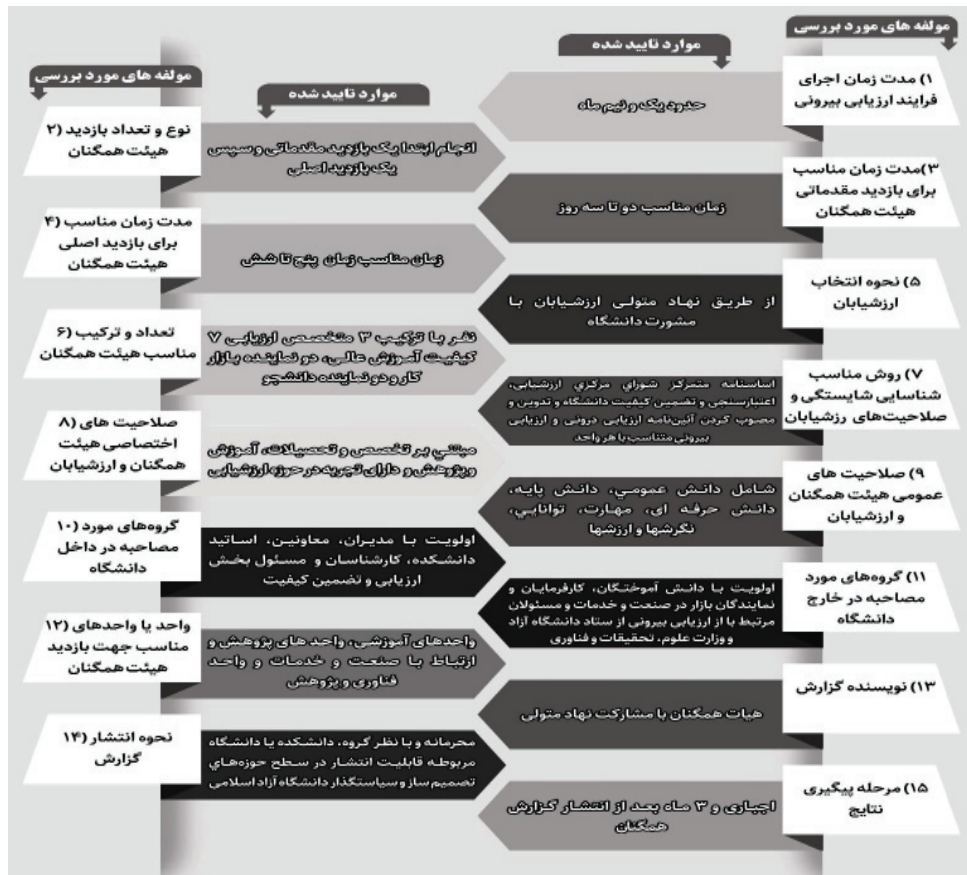
جدول ۸: توزیع فراوانی دیدگاه افراد (نمونه‌های) مورد مطالعه، نسبت به نیروی انسانی مناسب برای گردآوری داده و اطلاعات در خارج از دانشگاه

درصد	فراوانی	نیروی انسانی مناسب برای گردآوری داده و اطلاعات در خارج از دانشگاه
۰	۰	فارغ التحصیلان (دانش آموختگان)
۱/۳	۱	کارفرمایان و نمایندگان بازار در صنعت و خدمات
۰	۰	مسئولان مرتبط با ارزیابی بیرونی از ستاد دانشگاه آزاد و وزارت علوم، تحقیقات و فناوری
۹۸/۷	۷۴	همه موارد
۱۰۰/۰	۷۵	جمع کل

جدول ۹: توزیع فراوانی دیدگاه افراد (نمونه‌های) مورد مطالعه، نسبت به نهاد مناسب برای تدوین گزارش همگنان

درصد	فراوانی	نهاد مناسب برای تدوین گزارش همگنان
۹/۳	۷	نماینده نهاد متولی بر اساس نظر هیات همگنان
۱۸/۷	۱۴	هیات همگنان
۵۶/۰	۴۲	هیات همگنان با مشارکت نهاد متولی
۱۶/۰	۱۲	همه موارد
۱۰۰/۰	۷۵	جمع کل

جدول ۱۰: چهارچوب احصا شده فرایند ارزیابی بیرونی در سطح گروه آموزشی در دانشگاه آزاد اسلامی



به طوری که در جدول (۳) مشاهده می‌شود ۳۸/۷ درصد از شرکت‌کنندگان زمان مناسب برای اجرای کل فرایند ارزیابی بیرونی توسط هیأت همگنان را یک ماه، ۴۶/۷ درصد دو ماه و ۱۴/۷ درصد سه ماه بیان کرده‌اند. بر این اساس در صورتی که گزارش ارزیابی درونی و مستندات پشتیبان آن آماده و قابلیت استفاده و کاربرد توسط هیأت همگنان را داشته باشد، می‌توان در زمانی حدود یک و نیم ماه، فرایند ارزیابی بیرونی را به نحو مناسب انجام داد.

همان گونه که در جدول (۴) مشاهده می‌شود ۹/۳ درصد از شرکت‌کنندگان، نوع مناسب از بازدید های هیأت همگنان در ارزیابی بیرونی را بازدید توجیهی و جلسه با مدیران واحدهای دانشگاه، ۱۶ درصد بازدید

اصلی گروه همگنان و ۷۴/۷ درصد هم بازدید مقدماتی و اصلی گروه همگنان را بیان کرده‌اند. جدول (۵) نشان می‌دهد که ۵۲ درصد از شرکت‌کنندگان نحوه انتخاب ارزشیابان را انتخاب از راه نهاد متولی ارزشیابی با مشورت دانشگاه و ۴۸ درصد انتخاب از سوی نهاد متولی ارزشیابی به عنوان نحوه انتخاب ارزشیابان بیان کرده‌اند. بر اساس نتایج حاصل از بررسی و تحلیل پیشینه و ادبیات مورد بررسی مبنی بر اینکه ارزشیابی و بررسی کیفیت نظام آموزش عالی در حوزه‌های مورد بررسی نهاد متولی مشخصی دارد که این نهاد متولی، مسئولیت ارزشیابی کیفیت آموزش عالی و به تبع آن مسئولیت مهم گزینش و جذب و آموزش ارزشیابان نظام دانشگاهی را بر عهده دارد. با توجه به اینکه ارزیابی بیرونی فرایندی تخصصی و نیازمند ارزیابان واجد صلاحیت و شایستگی ارزیابی است، بر اساس دیدگاه جامعه مورد مطالعه، می‌توان بیان کرد که بهترین شیوه انتخاب ارزشیابان باید از سوی نهاد متولی ارزشیابی با مشورت دانشگاه باشد.

جدول (۶) نشان می‌دهد که ۲۴ درصد از شرکت‌کنندگان ترکیب مناسب از هیأت همگنان و متخصصان حوزه‌های مختلف دانشگاهی را پنج نفر (سه متخصص ارزشیابی کیفیت آموزش عالی، یک نماینده بازار کار و یک نماینده دانشجوی)، ۳۸/۷ درصد هفت نفر (شامل سه متخصص ارزشیابی کیفیت آموزش عالی، دو نماینده دانشجویی و دو نماینده بازار کار و ۳۶ درصد شش نفر (چهار متخصص ارزشیابی کیفیت آموزش عالی، یک نماینده بازار کار و یک نماینده دانشجویی) بیان کرده‌اند. بر این اساس پس از بررسی و شناخت شایستگی‌های مورد نیاز ارزشیابان و همگنان و با توجه به نظر جامعه پژوهش، تعداد هفت نفر با ترکیب (سه متخصص ارزشیابی کیفیت آموزش عالی، دو نماینده بازار کار و دو نماینده دانشجوی) از هیأت همگنان و متخصصان حوزه‌های مختلف دانشگاهی مناسب می‌باشد.

به طوری که در جدول (۷) مشاهده می‌شود صد در صد شرکت‌کنندگان، نیروی انسانی مناسب برای گردآوری داده و اطلاعات در داخل دانشگاه را همه موارد شامل (مدیران و کارشناسان گروه‌های آموزشی، مدیران، معاونان و اساتید دانشکده و مسئول بخش ارزشیابی و تضمین کیفیت/مجریان فعالیت‌های ارزشیابی کیفیت) بیان کرده‌اند. بر این اساس از نظر جامعه پژوهش، در مصاحبه‌های بازدید در داخل دانشگاه، مسئولیت گردآوری داده و اطلاعات با مدیران، معاونان، اساتید دانشکده، کارشناسان و مسئول بخش ارزشیابی و تضمین کیفیت برای انجام فرایند ارزیابی بیرونی مناسب است.

جدول (۸) نشان می‌دهد ۱/۳ درصد از شرکت‌کنندگان، نیروی انسانی مناسب برای گردآوری داده و اطلاعات در خارج دانشگاه را کارفرمایان و نمایندگان بازار در صنعت و خدمات و ۹۸/۷ درصد، همه موارد شامل (فارغ التحصیلان (دانش آموختگان) و کارفرمایان و نمایندگان بازار در صنعت و خدمات و مسئولان مرتبط با ارزیابی بیرونی از ستاد دانشگاه آزاد و وزارت علوم، تحقیقات و فناوری) بیان کرده‌اند.

بر این اساس از نظر جامعه پژوهش، در مصاحبه‌های بازدید، در خارج دانشگاه، مسئولیت گردآوری داده و اطلاعات با دانش‌آموختگان، کارفرمایان و نمایندگان بازار در صنعت و خدمات و مسئولان مرتبط با ارزیابی بیرونی از وزارت علوم، تحقیقات و فناوری برای انجام فرایند ارزیابی بیرونی مناسب است.

جدول (۹) نیز نشان می‌دهد ۹/۳ درصد از شرکت‌کنندگان، نهاد مناسب برای تدوین گزارش همگنان را نماینده نهاد متولی بر اساس نظر هیأت همگنان و ۱۸/۷ درصد، هیأت همگنان، ۵۶ درصد، هیأت همگنان با مشارکت نهاد متولی و ۱۶ درصد، همه موارد شامل (نماینده نهاد متولی بر اساس نظر هیأت همگنان، هیأت همگنان، هیأت همگنان با مشارکت نهاد متولی) بیان کرده‌اند. بر این اساس از نظر جامعه پژوهش، ترکیب مناسب برای نگارش گزارش، هیأت همگنان با مشارکت نهاد متولی پیشنهاد شده است.

جمع‌بندی و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر بر اساس هدف «طراحی و اجرای الگوی ارزیابی درونی در سطح گروه‌های مدیریت آموزش عالی و مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی و ارائه چهارچوب مناسب برای ارزیابی بیرونی»، از نوع پژوهش‌های کاربردی و از نظر روش گردآوری داده‌ها از نوع پژوهش توصیفی-تحلیلی است. پارادایم حاکم بر پژوهش حاضر ترکیبی است چرا که در این پژوهش از هر دو روش کمی و کیفی استفاده شده است.

امر ارزیابی درونی و بیرونی، نیازمند مؤلفه‌ها و الزاماتی است که ضمن شکل‌دهی به فرایند اجرایی و چهارچوب مورد عمل، مبنایی برای ارزیابی درونی و بیرونی گروه‌های آموزشی فراهم می‌کند. در پژوهش حاضر، ابتدا فرایند ارزیابی درونی در سطح گروه‌های مدیریت آموزش عالی و مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد انجام شد، سپس نتایج ارزیابی درونی در سطح گروه‌های مدیریت آموزش عالی و مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد بررسی شد. آنگاه در ادامه، مؤلفه‌های ارزیابی بیرونی مورد بررسی و چهارچوب انجام ارزیابی بیرونی بیان شد. یافته‌های کیفی ارزیابی درونی و بیرونی مورد نظر در سطح گروه‌های آموزشی مدیریت آموزشی و مدیریت آموزش عالی دانشگاه آزاد اسلامی نشان داد که الگوی مورد نظر دارای هشت عامل ساختار سازمانی و مدیریت، اعضای هیأت علمی، دانشجویان، دانش‌آموختگان، دوره‌های آموزشی و برنامه‌های درسی، امکانات و تجهیزات، تدریس و یادگیری و پژوهش و فناوری است. نتایج ارزیابی بیرونی نیز حاکی از آن بود که فرایند ارزیابی بیرونی در هشت مرحله قابل احصاء است. در نهایت بر اساس داده‌ها و اطلاعات جمع‌آوری شده تحلیل و برای آنها، پاسخ سؤال‌های مطرح دریافت شد.

برای بررسی بار عاملی، ملاک‌ها و نشانگرهای هر یک از عامل‌ها با استفاده از نرم‌افزار (پی‌ال‌اس) پرداخته شد. به طور خلاصه، یافته‌ها نشان داد در مجموع با رویکرد سیستمی، مؤلفه‌های الگوی ارزیابی درونی در دانشگاه آزاد اسلامی شامل تعداد هشت عامل، ۴۲ ملاک و ۲۱۴ نشانگر برای ارزیابی درونی

در سطح گروه‌های آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی است. این توضیح است که مجموعه عوامل، ملاک‌ها و نشانگرها در گزارش‌های مختلف گاه به پنج یا هفت عامل نیز تقلیل یافته است. ملاک‌ها و نشانگرهای گزارش‌های مختلف نیز متغیر است و در همه گزارش‌ها مشترک نیست. عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای ارائه شده در پژوهش حاضر، به لحاظ شکلی تقریباً همان عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهایی است که طی سال‌های قبل توسط سازمان سنجش آموزش کشور در سطح گروه‌های آموزشی دانشگاه‌ها اجرا می‌شده است ولی تا حد امکان و حسب ماهیت گروه‌های آموزشی مورد ارزیابی و نظرات جامعه پژوهش تغییرات لازم در آنها اعمال شده است. به طور کلی بررسی‌ها نشان داد که الگوی مدونی برای ارزیابی درونی گروه‌های آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی مطرح نشده است. ارزیابی‌های درونی قبلی صورت گرفته در دانشگاه آزاد یا دانشگاه‌های دولتی نیز در عمل فقط در مرحله پیاده‌سازی قرار دارد و فاقد الزامات زمینی اولیه و محتوای موضوعی و سپس تدوین یک الگوی از پیش تعیین شده بوده است. تشابه نسبی عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای ارائه شده با الگوهای ارزیابی در دانشگاه‌های دولتی و نظایر آن، شکلی است و نباید یکسان انگاشته شود. در چشم‌اندازی کلی، دیدگاه سنتی، این عوامل، ملاک‌ها و نشانگرها را با نگاه از بالا به پایین ترویج می‌کند در حالی که الگوی ارزیابی پژوهش حاضر و مطالعات اندک دیگر، عوامل و ملاک‌های ارزیابی درونی را با نگاه از پایین به بالا، پیاده‌سازی می‌نماید. در حقیقت می‌توان بینش دوگانه‌ای از گفتمان ارزیابی به نام‌های گفتمان نظارتی و گفتمان مشارکتی را در دانشگاه‌های کشور با وجود تشابه عوامل، ملاک‌ها و نشانگرها، گونه‌شناسی و طبقه‌بندی کرد. در گفتمان نظارتی الگوهای قبلی ارزیابی درونی، فعالیت‌های صورت گرفته بیشتر حالت انجام وظیفه و رفع تکلیف و مسئولیت دارد و به ارزیابی دانشگاه نگاه ابزاری دارد. در الگوی ذینفع‌گرایی و در چهارچوب گفتمان مشارکتی، دانشگاه به منزله نهادی تلقی می‌شود که در آن اختیارات لازم به متخصصان داخل دانشگاه سپرده می‌شود و در حقیقت دانشگاهیان با اجماع کامل در آن مشارکت دارند.

علاوه بر این تفاوت ارزیابی درونی پژوهش حاضر با سایر الگوها در این است که الگوهای پیشین ارزیابی درونی، در بیشتر موارد فقط شامل مرحله اجرا بوده و فاقد فراهم‌سازی الزامات اولیه، انجام هم‌زمان ارزیابی درونی و بیرونی و کلان‌الگوی (پارادایم) زمینه‌ای بوده‌اند. جنبه نوآوری پژوهش حاضر این است که به دنبال دستکاری متغیرهای مستقل و درک روابط علی و معلولی نبوده، بلکه در پی توسعه و اکتشاف ابزار ارزیابی بوده است. تفاوت الگوی ارزیابی درونی در رویکرد سیستمی یا خود ارزیابی‌ها، در این است که اولاً این نوع ارزیابی درونی، خود خواسته است و بر اساس بخشنامه و فرم‌های اداری به شکل تشریفاتی صورت نمی‌گیرد. اعضای هیأت علمی گروه آموزشی تصمیم می‌گیرند تا ضعف‌ها و قوت‌های خود را در قالب مؤلفه‌های الگوی ارزیابی درونی آشکار کنند و صرفاً مدیر گروه به ارزیابی درونی اعضای

هیأت علمی نمی‌پردازد. مشارکت و همکاری همدلانه در این فرآیند وجه تمایز این نوع الگوی ارزیابی از الگوهای دیگر است، چرا که هر اندازه اعضاء در تدوین عوامل، ملاک‌ها و نشانگرها حضور فعال و مؤثر داشته باشند، ارزیابی انجام شده به واسطه این ملاک‌ها و نشانگرها اصولی‌تر بوده و با مقاومت و تعارض رو به رو نخواهد شد. دیگر ویژگی بارز این نوع ارزیابی درونی و تأثیر آن در بهبود عملکرد در این است که میزان پاسخ‌گویی و مسئولیت‌پذیری اعضاء و نظام در قبال عملکرد خود افزایش می‌یابد. در واقع اعضای هیأت علمی گروه آموزشی، خود را در قبال عدم دسترسی به اهداف مسئول می‌دانند و سعی در برطرف کردن آن خواهند نمود. از همه مهم‌تر اینکه در این نوع ارزیابی مقاومت در برابر تغییر کاهش می‌یابد. از آنجا که هر نوع ارزیابی، تغییر و اصلاح را به دنبال خواهد داشت، انجام این فرآیندها در ارزیابی درونی به واسطه ویژگی‌های مفید آن با مقاومت و چالش مواجه نخواهد شد.

به طور خلاصه در مجموع تعداد هشت عامل و ۴۲ ملاک و ۲۱۴ نشانگر در ارزیابی درونی در سطح گروه‌های مدیریت آموزش عالی و مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی مشخص گردید. نظرات دوگروه مدیریت آموزش عالی و مدیریت آموزشی با هم تفاوت معناداری دارند اما این تفاوت در عوامل ساختار سازمانی و مدیریت، امکانات و تجهیزات آموزشی، پژوهشی و فناوری و پژوهش و فناوری معنادار نیست و نظرات، شبیه به هم و تقریباً یکسان است. کاربرد پیشنهادها حاصل از انجام ارزیابی درونی در سطح دانشگاه، مستلزم پیگیری از جانب ساختاری منسجم و آشنا با این فرآیند می‌باشد، از این رو کمیته ارزیابی درونی و ارتقاء کیفیت در سطح دانشگاه آزاد اسلامی، علاوه بر برنامه‌ریزی و نظارت بر انجام ارزیابی درونی در سطح دانشگاه، مسئولیت اجرای پیشنهادها در سطح دانشگاه و تسریع در اجرای آن در سطح دانشکده و گروه‌های آموزشی را نیز بر عهده دارد. یافته‌ها حاکی از آن است که نتایج ارزیابی درونی در سطح گروه‌های مدیریت آموزش عالی و مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی دارای هشت عامل «ساختار سازمانی و مدیریت، اعضاء هیات علمی، دانشجویان، دانش‌آموختگان، دوره‌های آموزشی و برنامه‌های درسی، امکانات و تجهیزات، فرایند تدریس و یادگیری و پژوهش و فناوری» است. نتایج کاربرد ارزیابی درونی نشان داد عامل‌های ساختار سازمانی و مدیریت، اعضای هیأت علمی، دانشجویان و دوره‌های آموزشی و برنامه‌های درسی در سطح نسبتاً مطلوب و عوامل امکانات و تجهیزات، تدریس و یادگیری، دانش‌آموختگان و پژوهش و فن‌آوری در سطح نسبتاً نامطلوب ارزیابی شده‌اند.

در مجموع، آنچه که در این قسمت بر آن تأکید می‌شود این است که با استفاده از رویکرد سیستمی، ارزیابی درونی در سطح گروه آموزشی بر مبنای واقعیت‌ها، منابع و وضعیت موجود گروه، به ترسیم وضعیت مطلوب نظر دارد و بر آن است که مبنای بهبود مستمر را در گروه ایجاد نماید. بر این مبنا بخش عمده نتایج، یافته‌ها و پیشنهادها برای بهبود در سطح خود گروه متمرکز می‌شود و از این رو انتظار

می‌رود گروه‌های آموزشی که ارزیابی درونی را انجام می‌دهند با توجه به واقعیت‌ها و توانائی‌های موجود گروه، نقش اصلی در اجرا و کاربست یافته‌ها و پیشنهادها را از آن خود بدانند و در مواقعی که واقعاً اجرای پیشنهادها از سطح توان گروه خارج است، به ارائه در سطوح دیگر اقدام کنند.

همان‌طور که اشاره شد، منظور از چهارچوب ارزیابی بیرونی در سؤال سوم پژوهش حاضر، این است که ارزیابی بیرونی دارای مولفه‌هایی است که ویژگی آن در جدول شماره (۱۰) ارائه شده است و در این پژوهش الگو، مبنا نبوده است.

پاسخ نمونه‌های آماری منتخب به سؤال فرایند ارزیابی بیرونی و نتایج مصاحبه‌های بخش کیفی خبرگان حاکی از آن بود که طبق نظرات شرکت‌کنندگان، فرایند ارزیابی بیرونی در هشت مرحله قابل احصاء است: ۱- تشکیل کمیته ارزیابی بیرونی؛ ۲- تدوین سیاست‌ها و دستورالعمل‌های اجرای ارزیابی بیرونی؛ ۳- تشکیل هیأت همگنان برای بازدید و آشنا ساختن آنها با فرایند بازدید از گروه؛ ۴- مطالعه و بررسی گزارش ارزیابی درونی؛ ۵- تعیین و تصویب استانداردها/ الزامات مناسب با مأموریت و اهداف گروه؛ ۶- بازدید هیأت همگنان از فضاها، امکانات و تجهیزات گروه؛ ۷- تشکیل جلسه مشترک با کمیته ارزیابی درونی، نمایندگان دانشجویان، نمایندگان دانش‌آموختگان، نمایندگان کارفرمایان و مدیر گروه مربوط و ۸- تدوین گزارش ارزیابی بیرونی.

نتایج مصاحبه‌ها در بخش کیفی نشان داد که مناسب است مدت زمان اجرای فرایند ارزیابی بیرونی، حدود یک ماه و نیم کاهش یابد. در خصوص نوع و تعداد بازدید هیأت همگنان، اکثریت جامعه پژوهش اعلام داشته‌اند که برای اجرای ارزیابی بیرونی، باید ابتدا بازدیدی مقدماتی و سپس بازدید اصلی انجام شود. اکثریت جامعه پژوهش، درباره زمان مناسب برای بازدید مقدماتی هیأت همگنان، با زمان دو تا سه روز و برای بازدید اصلی هیأت همگنان، پنج تا شش روز موافق بودند. اکثریت جامعه پژوهش، نحوه انتخاب ارزشیابان را از سوی نهاد متولی ارزشیابان با مشورت دانشگاه عنوان کردند. بنا بر نظر آنها، تعداد و ترکیب مناسب هیأت همگنان به طور میانگین شامل هفت نفر با ترکیب سه متخصص ارزیابی کیفیت آموزش عالی، دو نماینده بازار کار و دو نماینده دانشجویی عنوان شد. طبق نتایج حاصل از مصاحبه‌ها در بخش کیفی درباره گروه‌های مناسب برای مصاحبه در داخل دانشگاه، اولویت با مدیران، معاونان، اساتید دانشکده، کارشناسان و مسئول بخش ارزیابی و تضمین کیفیت بود و درباره گروه‌های مناسب برای مصاحبه در خارج دانشگاه، اولویت با دانش‌آموختگان، کارفرمایان و نمایندگان بازار در صنعت و خدمات و مسئولان مرتبط با ارزیابی بیرونی از وزارت علوم، تحقیقات و فناوری بود. اکثریت جامعه پژوهش درباره واحدهای مورد بازدید هیأت همگنان، واحدهای آموزشی، واحدهای پژوهش و ارتباط با صنعت و خدمات و واحد فناوری و پژوهش را ضروری دانسته‌اند. همچنین فرد مناسب برای تدوین گزارش را فرد معرفی

شده از سوی هیأت همگنان با مشارکت نهاد متولی عنوان کرده‌اند. درباره نحوه انتشار گزارش، مصاحبه شونده‌گان با انتشار آشکار گزارش موافق نبودند و پیشنهاد آنها انتشار گزارش به صورت محرمانه و با نظر گروه، دانشکده یا دانشگاه مربوط بود، به نحوی که صرفاً قابلیت انتشار در سطح حوزه‌های تصمیم‌ساز و سیاست‌گذار دانشگاه آزاد اسلامی را داشته باشد. همچنین بر اساس نظر جامعه پژوهش، مرحله پیگیری نتایج ارزشیابی، برای بهبود کیفیت به صورت اجباری و سه ماه پس از انتشار گزارش هیأت همگنان، پیشنهاد شد. چهارچوب احصاء شده در ارزیابی بیرونی حاکی از تأکید بر مشارکت ذینفعان شامل دانش‌آموختگان، کارفرمایان و نمایندگان بازار در صنعت و خدمات در بخش‌های غیردولتی، اعم از صنعتی، خدماتی و بخش‌های مربوط بود. کارکردهای دانشگاه از یکسو و از سوی دیگر اعتماد جامعه به دانشگاه به عنوان نهادی کنشگر و امین، بر راهبری دانشگاه و به ویژه بر کیفیت مشارکت ذینفعان در اداره آن تأثیرگذار است. بر اساس این دیدگاه، افزایش مشارکت دانش‌آموختگان، کارفرمایان و نمایندگان بازار در صنعت و خدمات در بخش‌های غیردولتی، اعم از صنعتی و خدماتی می‌تواند نتایج تأثیرگذاری را به وجود آورد.

تضمین کیفیت آموزش عالی حاصل از ارزیابی بیرونی در سراسر جهان به شیوه‌های متفاوتی بهره‌برداری شده است. ادبیات نشان می‌دهد که شیوه‌های فعلی ارزیابی بیرونی تأثیراتی چند بُعدی بر برنامه‌ها و دانشگاه‌های مورد ارزیابی دارد. تأثیرات مثبت گزارش شده از این مطالعات نشان می‌دهد که رویکرد ارزیابی بیرونی کیفیت از تغییر فرهنگی در موسسات آموزش عالی حمایت کرده و به تدریج مدیریت آموزش عالی را به سمت مدیریت عمومی جدید تغییر داده است. این امر باعث ارتقاء ارتباط و همکاری بین ذینفعان مختلف محیط بیرونی برای مشارکت آنها در کیفیت گروه‌های آموزشی می‌شود.

پیشنهادها:

پیشنهادهای مرتبط با هشت عامل الگوی ارزیابی درونی:

۱- عامل ساختار سازمانی و مدیریت

ایجاد تسهیلات انتقال اعضای هیأت علمی از سایر دانشگاه‌ها به دانشگاه آزاد اسلامی، ایجاد تسهیلات رفاهی و اعتباری مناسب در سطح دانشگاه برای افزایش درخواست جذب، تلاش برای جذب هیأت علمی از راه بورسیه دانشجویان نخبه از دانشگاه‌های داخل و خارج از کشور و فراهم آوردن تسهیلات لازم برای استفاده از فرصت‌های مطالعاتی و ارتقاء علمی اساتید.

۲- عامل هیأت علمی

جذب و افزایش تعداد اعضای هیأت علمی گروه به میزان یک و نیم برابر

۳- عامل دانشجویان

تغییر در برنامه‌گزینش دانشجو به گونه‌ای که دانشگاه را از حالت شرایط خاص خارج کرده و با اقبال عمومی روبه‌رو کند.

۴- عامل فرایند تدریس و یادگیری

تدوین و تهیه سازوکارهای مناسب در گروه برای ارزیابی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان، استفاده از شاخص‌های کیفی ارزیابی پیشرفت تحصیلی به جای شاخص‌های کمی و آموزش شیوه‌های نو در کسب بازخورد برای اساتید

۵- عامل دوره‌های آموزشی و برنامه‌های درسی

بررسی سالانه درس‌ها از جهت تناسب آنها با نیاز جامعه یا حداقل تغییر در سرفصل آنها با توجه به این نیاز، تفویض اختیار به اساتید برای ارائه واحد اختیاری در تخصص خود، مشارکت بیشتر اعضای هیأت علمی گروه در برنامه‌ریزی درسی دانشجویان.

۶- عامل دانش‌آموختگان

نظرسنجی از دانش‌آموختگان درباره با آموخته‌ها و مهارت‌های علمی، جدیت در سنجش مهارت‌های علمی دانش‌آموختگان برای اشتغال آنان در بخش خصوصی، ایجاد دفتر کارآفرینی برای اشتغال دانش‌آموختگان در رشته تخصصی خود.

۷- عامل امکانات و تجهیزات

تجهیز کلاس‌ها به امکانات روز آموزشی برای استفاده بهینه اساتید در امر آموزش، اختصاص فضای فیزیکی مناسب برای اتاق اعضای گروه، تجهیز کتابخانه و مرکز اطلاع‌رسانی با پایگاه‌های اطلاعاتی علمی الکترونیکی مرتبط با وزارت علوم،

۸- عامل پژوهش و فن‌آوری

تدوین برنامه‌های مستند در زمینه صلاحیت‌های پژوهشی و نحوه انجام پژوهش، ایجاد دفتر ارتباط دانشگاه با صنعت برای جذب بودجه‌های پژوهشی. همچنین ضرورت تشکیل کمیته‌ای برای بررسی یافته‌های پژوهش حاضر و طراحی برنامه‌های اصلاحی در گروه‌های آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی برای پیگیری نتایج ارزیابی درونی، بیش از پیش احساس می‌شود. همچنین پیشنهاد می‌شود در گروه‌های آموزشی، به پژوهش توجه بیشتری شود و اعضای هیأت علمی به انجام تحقیق بیشتر ترغیب و تشویق شوند.

• تفویض رویکرد اختیار به متخصصان علمی داخل دانشگاه نشان داد مهم‌ترین منابع دانشگاه‌ها اعضای هیأت علمی آن هستند که با نیازی مداوم به ارتقاء و رشد، در بالندگی، اهداف فردی و انتظارات خاص خود را دارند. از این رو لازم است اهداف و انتظارات اعضای هیأت علمی با اهداف

دانشگاه هم‌راستا شود و در این مسیر باید با دیدی سیستماتیک کل نظام آموزشی با همه اجزا و روابط و اهداف آن بررسی شود.

- به نقش دانشجویان در فرایند ارتقای کیفیت دانشگاه توجه بیشتری شود و ارتباط اعضای هیأت علمی و مدیران گروه‌های مختلف با دانشجویان به طور رسمی و غیر رسمی بیشتر گردد.
- زمینه ارتباط بیشتر دانشگاه آزاد با سایر دانشگاه‌ها به ویژه اساتید رشته‌های مدیریت آموزشی و آموزش عالی با یکدیگر در جلسات هم‌فکری برقرار شود و این موضوع در گروه‌های آموزشی به طور مستمر مورد رصد و ارزیابی سالیانه قرار گیرد. در همین باره لازم است که برنامه‌ها و راهبردهای آموزشی متناسب با نیازهای جامعه و دانشجویان تهیه شود.
- الگوی حاضر با استفاده از روش‌های دیگر پژوهشی و با رویکردهای جدید ارزیابی با نظر کارشناسی متخصصان آموزش عالی کشور به ویژه متخصصان مدیریت آموزشی، آموزش عالی، برنامه‌ریزان راهبردی و متخصصان ارزشیابی در سازمان سنجش آموزش کشور تجدید نظر شود و با استفاده از روش دلفی غنای آن افزون‌تر شود.
- نتایج گزارش ارزیابی درونی به عنوان یک سند تدوین و بر اساس آن ارزشیابی بیرونی توسط گروه همتایان انجام شود.

تقدیر و تشکر

بدین وسیله از معاونت محترم تحقیقات و فناوری دانشگاه آزاد اسلامی، مرکز علوم تحقیقات و واحد کرج به خاطر حمایت مالی، حمایت معنوی همکاری در اجرای پژوهش حاضر سپاس‌گزاری می‌شود.

References

- Abili Kh. Evaluation of monitoring nature and current assessment in Iran's higher education. Proceedings of the first seminar on higher education in Iran. Tehran: Allameh Tabataba'i Uni Press; 1997; (2). P. 331-345. [Persian].
- Artés, J., Pedraja-Chaparro, F., & Del Mar Salinas-Jiménez, M. (2017). Research performance and teaching quality in the Spanish higher education system: Evidence from a medium-sized university. *Research policy*, 46(1), 19-29.
- Badran, A., Baydoun, E., & Hillman, J. R. (2019) Major Challenges Facing Higher Education in the Arab World. Springer.
- Bazargan, A. (1995) internal evaluation of university and its application on the continuous

- improvement in higher education quality. *J Res Plan Hig Edu.* 5; 3(3&4):49-70. [Persian].
- Crişan, Alina & Enache, Roxana (2011) Designing customer oriented courses and curricula in higher education. A possible model, *Procedia Social and Behavioral Sciences*, Vol. 11 , pp. 235–239
- Delavar, Ali (2014). Educational and psychological Research. Tehran: Virayesh. [In Persian].
- Dilshad, M., & Iqbal, H. M. (2010). Quality Indicators in Teacher Education Programmes. *Pakistan Journal of Social Sciences*, 30(2), 401-411
- European Association for Quality Assurance in Higher Education (2009). Standards and guidelines for quality assurance in the European higher education area. Helsinki: ENQA. Retrieved June 12, 2014 from http://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2013/06/ESG_3edition-2.pdf
- Faraskhah, Maghsoud (2015) University and Higher Education: Global Perspectives and Iranian Issues. Tehran: Ney Publishing.
- Freeman, R.E. (1984), *Strategic Management: A Stakeholder Approach*, Pitman, Boston, MA
- Freeman, R.E., Phillips, R. and Sisodia, R. (2020), “Tensions in stakeholder theory”, *Business and Society*, Vol. 59 No. 2, pp. 213-231.
- Hou, A. Y. C., Zhang, J., Justiniano, D., Lu, G., & Jun, G. (2020). Internal and External Quality Assurance of Higher Education in the Asia-Pacific Region. In *Global Trends in Higher Education Quality Assurance* (pp. 168-224). Brill Sense.
- INEP – National Institute of Educational Studies (2018), “Instrumento de avaliação institucional”, available at: <http://inep.gov.br/instrumentos1>
- Kahsay, M. N. (2012). Quality and quality assurance in Ethiopian higher education: Critical issues and practical implications. Dissertation to obtain the degree of doctor at the University of Twente.
- Kettunen, J. (2015), “Stakeholder relationships in higher education”, *Tertiary Education and Management*, Vol. 21 No. 1, pp. 56-65.
- Mkuzangwe, A.S., & Mgutshini, T. (2019). Interactions between Internal and External Quality Assurance in Higher Education Institutions in South Africa –A Case Analysis of Developmental Challenges Facing Academics.
- Mohammadi, Reza (2002) internal evaluation of mathematics departments of Amirkabir University of Technology. Master Thesis, University of Tehran. Faculty of Psychology and Educational Sciences.

Mohammadi, Reza; Fathabadi, Jalil; Yadegarzadeh, Gholamreza; Mirza Mohammadi, Mohammad Hassan; Parand, kourosh. (2012) Quality evaluation in higher education. Tehran: National Education Evaluation Organization. [In Persian].

Murtadha M. Hamad & Hammadi T. Shumos (2011). Quality Assurance Evaluation for higher education institution using Statistical Models. International Journal of Database Management Systems (IJDMS), Vol.3, No.3, August 2011.p:3

Sabio, Ralph. A; Sabio, Celica Junio (2014). Concerns for quality assurance and excellence in higher education. International Journal of Information Technology and Business Management 29th March 2014. Vol.23 No.1, p. 35-51.

Stocker, F., Arruda, M.P., Mascena, K.M.C. and Boaventura, J.M.G. (2020), “Stakeholder engagement in sustainability reporting: a classification model”, Corporate Social Responsibility Environmental Management, Vol. 1, pp. 1-10.