

استانداردهای آموزش عالی: از آرمان تا واقعیت Higher Education Standards: from Ideal to Reality

تاریخ دریافت مقاله: ۹۴/۰۵/۲۰

تاریخ پذیرش مقاله: ۹۴/۰۴/۲۰

عباس بازرگان*

Abstract: This century is called knowledge based century. In this regard, from one side, the role of higher education systems in production, broadcasting and application of knowledge is undeniable. From another side, considering increases in student's population in higher education systems in different countries and the imbalance of this incassation with other input factors and the mentioned system processes, evaluation and continuous improvement of these systems became obligatory. For this, codification of higher education standards got important. Some industrial countries were active in standardization and evaluation of higher education. In addition, in three past decade's most of higher education systems in different areas of world had done the quality evaluation. In this regard, from middle of 1370 some attempts also have been started in Iran's higher education. According to the mentioned points, these questions are answered in this paper; what is the history of evaluation of standardization in higher education? What is the experience of Iran in this evaluation? For answering these questions, the existed research data in the national and international level was used and while reviewing the research background, accomplished experiences will be analyzed.

Key words: higher education, evaluation, quality, standard, structuring

عباس بازرگان*

چکیده: قرن بیست و یکم، قرن دانش بنیان نامیده شده است. در این راستا، از یک سو، نقش نظام‌های آموزش عالی در تولید، اشاعه و کاربرد دانش در توسعه کشورها انکارناپذیر است و از سوی دیگر، با توجه به افزایش جمعیت دانشجویی در نظام‌های آموزش عالی در کشورهای مختلف و ناهماهنگی این افزایش با رشد سایر عوامل دروندادها و فرایندهای نظام‌های یاد شده، ارزیابی و ارتقاء مستمر کیفیت این نظام‌ها را الزامی کرده است؛ بدین جهت و نیز برای اطمینان یافتن از اینکه نظام‌های آموزش عالی در ایفای نقش یاد شده از کیفیت مطلوب برخوردارند، انجام ارزیابی مستمر نظام‌های آموزش عالی ضروری شده است. به همین منظور، تدوین استانداردهای آموزش عالی اهمیت یافته است. با توجه به این امر، برخی از کشورهای صنعتی در استانداردسازی و ارزیابی آموزش عالی فعال بوده و علاوه بر آن، در سه دهه گذشته اغلب نظام‌های آموزش عالی در مناطق مختلف جهان به انجام ارزیابی کیفیت مبادرت ورزیده‌اند. در آموزش عالی ایران نیز، برای انجام ارزیابی کیفیت، از اواسط دهه ۱۳۷۰ خورشیدی کوشش‌هایی آغاز شد. با توجه به نکات یاد شده، در این مقاله به سؤال‌های زیر پاسخ داده شده است: ارزیابی استانداردسازی در آموزش عالی چه سابقه‌ای دارد؟ تجربه ایران در ارزیابی آموزش عالی چیست؟ برای پاسخ دادن به این سؤال‌ها، از داده‌های پژوهشی موجود در سطح ملی و بین‌المللی استفاده شده و ضمن بررسی پیشینه پژوهشی، تجربه‌های انجام شده تحلیل می‌شوند.

واژگان کلیدی: آموزش عالی، ارزیابی، کیفیت، استاندارد، ساختارسازی.

مقدمه

نقش آموزش عالی در قرن بیست و یکم، که قرن دانش بنیان نامیده شده، در تولید، اشاعه و کاربرد دانش در توسعه کشورهای انکارناپذیر است. همچنین با توجه به افزایش جمعیت دانشجویی، انتظارات از نظام‌های آموزش عالی در کشورهای مختلف جهان بیش از پیش دگرگون شده است. بدین جهت ناهمبستگی افزایش تعداد دانشجویان با رشد سایر عوامل درون‌دادها و فرایندهای نظام‌های یاد شده، توجه به کیفیت این نظام‌ها را الزامی کرده است. از این‌رو، اطمینان یافتن از اینکه نظام‌های آموزش عالی در ایفای نقش یاد شده از کیفیت مطلوب برخوردارند، ارزیابی و ارتقای کیفیت آموزش عالی را ضروری کرده است و در این راستا، تدوین استانداردهای آموزش عالی اهمیت یافته است. شکی نیست که می‌توان از این استانداردها برای ارزیابی کیفیت و بهبود مستمر نظام‌های یاد شده استفاده کرد، اما تدوین آنها به سهولت انجام نمی‌شود. علاوه بر آن، برای اعمال استانداردها باید ساز و کار لازم برای ارزیابی و اجرای استانداردها را فراهم آورد و این ساز و کار با استفاده از ساختار سازمانی فراهم می‌شود.

به‌طور کلی، ارزیابی آموخته‌ها در آموزش عالی از سابقه‌ای نسبتاً طولانی و به قدمت کوشش‌های دانشگاهی، در جهان برخوردار است، اما این نوع ارزیابی از سوی مدرسان و صرفاً به‌منظور اطمینان یافتن از یادگیری دانشجویان در هر درس و نیز گواهی کردن فرایند دانش‌آموختگی، انجام می‌شده است.

به علت دگرگونی‌های ناشی از عواملی مانند افزایش جمعیت دانشجویی، تحولات اجتماعی - اقتصادی و نیز فناوری‌های نوین، ارتقای مستمر کیفیت نظام‌های آموزش عالی و نیز پاسخگو کردن آنها، در اغلب کشورهای جهان، از اولویت برخوردار شده است. بدین جهت تدوین استانداردها در آموزش عالی بیش از پیش مورد توجه قرار گرفته است. هر چند اعمال استانداردهای جهانی - در تولید کالا و خدمات تجاری - از سوی سازمان جهانی استاندارد سابقه‌ای نسبتاً طولانی دارد، اما به دلایل مختلف، استانداردهای جهانی برای آموزش عالی تدوین نشده است. به‌رغم این واقعیت، برخی از کشورهای استانداردهای منطقه‌ای یا ملی برای آموزش عالی تدوین کرده‌اند؛ برای مثال، در ایالات متحده آمریکا از نیمه دوم قرن بیستم، تدوین استانداردها در نظام‌های آموزش عالی منطقه‌ای (مانند نورث - سنترال و غیره) معمول شد. در کشورهای اروپایی این امر از سال ۲۰۰۵ آغاز شد و در سال‌های بعد مجموعه‌ای از استانداردهای آموزش عالی برای کشورهای اتحادیه اروپا تدوین شد (ENQA) و در استرالیا این امر در سال ۲۰۱۱ انجام پذیرفت.

در ایران نیز کوشش‌های قابل توجهی برای ارزیابی آموزش عالی از اواسط دهه ۱۳۷۰ خورشیدی آغاز شده و تاکنون نتایج قابل توجهی داشته است (بازرگان، ۱۳۷۹)، اما استانداردهای ملی آموزش عالی تدوین نشده است. با توجه به مراتب فوق، می‌توان

سؤال‌های زیر را مطرح کرد: ۱- تجربه کشورهای مختلف در استانداردسازی آموزش عالی چیست؟ ۲- تجربه ایران در ارزیابی و ارتقاء مستمر کیفیت آموزش عالی چگونه است؟ ۳- در صورت در دسترس نبودن استاندارد، نظام آموزش عالی ایران چگونه ارزیابی انجام شده است؟ در این مقاله، برای پاسخ دادن به سؤال‌های یاد شده، از منابع اطلاعات پژوهشی در سطح ملی و بین‌المللی استفاده شده و ضمن تحلیل آنها پیشنهادهایی عرضه گردیده است.

۱- رشد آموزش عالی در کشورهای مختلف

جمعیت دانشجویی در آموزش عالی در برخی از کشورهای مختلف جهان، از جمله ایران تا دهه ۱۹۸۰ میلادی شامل افرادی می‌شد که فرزندان خانواده‌های بیشتر برخوردار از مزایای اجتماعی - اقتصادی بودند؛ اما در سه دهه گذشته، پذیرفته‌شدگان آموزش عالی، در اغلب کشورهای جهان، طیف وسیعی از دانشجویان متعلق به خانواده‌هایی از قشرهای مختلف جامعه بوده‌اند.

علاوه بر آن، نرخ ثبت نام در آموزش عالی بسیار پایین بود؛ برای مثال، در آموزش عالی ایران تا قبل از دهه ۱۳۶۰، نرخ ناخالص ثبت نام (نسبت تعداد دانشجویان به افراد گروه سنی ۱۸-۲۴ ساله) فقط ۵ درصد بود. این نسبت نه تنها در آموزش عالی ایران، بلکه در آموزش عالی اغلب کشورهای جهان نیز دگرگون شده است. در آغاز دهه ۱۳۹۰ در آموزش عالی ایران نرخ ناخالص ثبت‌نام در آموزش عالی به بیش از ۳۵ درصد افزایش یافته است و ترکیب اجتماعی جمعیت دانشجویی نیز متحول شده است؛ به طوری که در حال حاضر، آموزش عالی طیف وسیعی از دانشجویان متعلق به خانواده‌های مربوط به اقشار مختلف اجتماعی را پوشش می‌دهد. طبق بررسی‌های انجام شده، نرخ ناخالص ثبت‌نام در آموزش عالی در مناطق مختلف جهان در دهه گذشته به طور غیر قابل انتظاری افزایش یافته است که در جدول زیر نشان داده شده است:

جدول شماره (۱) افزایش ثبت‌نام در آموزش عالی در سال‌های آغازین و پایانی اولین دهه هزاره

سوم

نرخ ثبت‌نام		منطقه
۲۰۱۰ میلادی	۲۰۰۰ میلادی	
٪۹۱/۵	٪۶۷/۸	آمریکای شمالی
٪۵۸/۳	٪۴۴/۷	اروپا و آسیای مرکزی
٪۳۰/۶	٪۲۱/۴	آمریکای جنوبی و کارائیب
٪۲۹/۰	٪۱۵/۸	خاورمیانه و شمال آفریقا
		آسیای شرقی و اقیانوسیه

منبع: مارگینسون و اسولنتسوا^۱ (۲۰۱۴)

^۱. Marginson & Smolentseva

همان طور که جدول شماره ۱ نشان می‌دهد، بالاترین نرخ ثبت نام در آموزش عالی مربوط به کشورهای آمریکای شمالی است. در ایالات متحده آمریکا و کانادا می‌توان گفت که آموزش عالی به سمت همگانی شدن پیش می‌رود.

در کشورهای اروپایی و آسیای مرکزی، ثبت نام در آموزش عالی نیمی از گروه سنی ۱۸ تا ۲۴ ساله را شامل می‌شود. بر اساس نرخ ناخالص ثبت نام در آموزش عالی در کشورهای آمریکای جنوبی و نیز در کشورهای خاورمیانه و شمال آفریقا می‌توان گفت که تقریباً یک سوم جمعیت ۱۸-۲۴ ساله در آموزش عالی تحصیل می‌کنند. اما در کشورهای آفریقایی نسبت یاد شده همچنان در سطح پایین قرار دارد. افزایش تعداد دانشجو در کشورهایی که حرکت به سوی جامعه دانش‌بنیان را با جدیت دنبال کرده‌اند، به توسعه آن کشورها یاری داده است. اما در اغلب کشورهای در حال توسعه، رشد یاد شده چندان به توسعه اقتصادی کمک نکرده است. همان طور که در بالا به آن اشاره شد، در ایران نیز نرخ ناخالص ثبت نام در آموزش عالی که در سال ۱۳۵۵ برابر ۵ درصد بود در سال‌های اخیر به بیش از هفت برابر افزایش یافته است. هر چند رشد کمی آموزش عالی در ایران با روند رشد آموزش عالی در جهان همگام بوده است، اما به واسطه ناهماهنگی رشد کمی تعداد دانشجویان با رشد سایر عوامل نظام آموزش عالی از جمله هیأت علمی و منابع کالبدی و مالی، درباره کیفیت بروندادهای نظام آموزش عالی تردیدهایی وجود دارد. تعداد دانشجویان که در سال ۱۳۵۷ نزدیک به ۱۸۰ هزار نفر بود در سال ۱۳۹۳ به بیش از ۴/۵ میلیون نفر افزایش یافته است. از این تعداد کمتر از ۲۰ درصد در دانشگاه‌های جامع و تخصصی پزشکی، صنعتی و مهندسی، علوم پایه، علوم انسانی دولتی مشغول تحصیل هستند و بقیه در هفت زیر نظام آموزش عالی شامل: ۱- دانشگاه آزاد اسلامی ۲- دانشگاه پیام‌نور ۳- دانشگاه علمی - کاربردی ۴- دانشگاه‌های غیردولتی - غیرانتفاعی ۵- مؤسسه‌های آموزش عالی وابسته به وزارت آموزش و پرورش پراکنده هستند (بازرگان، ۱۳۸۷). لازم به یادآوری است که در ایران هم طبق نقشه جامع علمی کشور تا سال ۱۴۰۴ خورشیدی نرخ ناخالص ثبت نام در آموزش عالی باید به ۶۰ درصد برسد (شورای انقلاب فرهنگی، ۱۳۸۹). این نسبت را می‌توان در حال حاضر در کشورهای اروپایی ملاحظه کرد؛ اما سؤال این است که کدام یک از زیرنظام‌های آموزش عالی باید سهم بیشتری از این افزایش را برعهده داشته باشد.

۱- ضرورت ارزیابی کیفیت در آموزش عالی

به طور کلی، برای نظام آموزش عالی می‌توان چهار کارکرد را منظور داشت:

۱- برنامه‌ریزی ۲- سازماندهی ۳- هدایت و رهبری ۴- نظارت و ارزیابی. در میان این چهار کارکرد، نظارت و ارزیابی نقش قابل ملاحظه‌ای در موفقیت آموزش عالی دارد؛ زیرا به کمک آن، مدیران آموزش عالی می‌توانند به طور اندازه‌پذیر مشخص کنند که: الف) به کجا می‌خواهند بروند؟ ب) از چه راهی می‌خواهند به آغاز بروند؟ ج) چگونه می‌خواهند به آنجا بروند؟ د) چطور اطمینان حاصل کنند به آنجا رسیده‌اند؟ (بازرگان،

۱۳۹۲، ص ۱۶ و ۱۷). بنابراین، ارزیابی از نقطه آغازین طراحی یک نظام آموزش عالی، برای نیازسنجی شروع می‌شود و به‌طور مستمر با ارزیابی تکوینی (نظارت) ادامه می‌یابد و سرانجام با ارزیابی پایانی دوباره عملکرد نظام و مرتبط بودن و پیامدهای آن با نیازهای جامعه به قضاوت می‌پردازد. اما ارزیابی، مستلزم داشتن مرجع قضاوت است. برای ارزیابی هر واحد سازمانی آموزش عالی (دانشگاه، مؤسسه آموزش عالی، دانشکده، گروه آموزشی) می‌توان از سه مرجع استفاده کرد: مقایسه با خود، مقایسه با متوسط سایرین، مقایسه با استانداردهای از قبل تعیین شده؛ به عبارت دیگر یک نظام آموزش عالی برای بهبود مستمر می‌تواند وضعیت خود را در یک نقطه از زمان به‌طور مستند نمایان کند و آن را به عنوان نشانه مورد استفاده قرار دهد یا اینکه متوسط عملکرد واحدهای سازمانی آموزش عالی مشابه را مرجع قضاوت قرار دهد. بالأخره، حالت سوم آن است که استانداردهای مربوط به درونداد، فرایند برونداد واسطه‌ای و برونداد نهایی را برای قضاوت به کار ببرد. البته مناسب‌ترین حالت آن است که استانداردهای از قبل تعیین شده در دسترس باشد تا بتوان کیفیت آموزش عالی را به‌طور مستمر ارزیابی کرد و ارتقا بخشید؛ اما معمولاً استانداردها در دسترس نیست. همان‌طور که پیش‌تر گفته شد، در ایران از نیمه دوم دهه ۱۳۷۰ نسبت به ارزیابی و ارتقاء کیفیت آموزش عالی کوشش‌هایی به عمل آمده (بازرگان، ۱۳۷۴ و ۱۳۹۲؛ معاریان، ۱۳۹۰)، اما این کوشش‌ها، انتظارات ارتقای کیفیت آموزش عالی را برآورده نکرده است.

۱- استانداردهای آموزش عالی: نگاهی به برخی از تجربه‌های موفق

در میان کشورهای مختلف جهان، ایالات متحده آمریکا سابقه طولانی‌تری در ارزیابی، اعتبارسنجی و تدوین استانداردهای آموزش عالی داشته است. این کشور از اواخر قرن نوزدهم میلادی کوشش‌هایی را برای ارزیابی برنامه‌های آموزش عالی آغاز کرد. (بازرگان، ۱۳۸۳؛ ال‌خاواس^۲، ۲۰۰۷). آمریکا دارای ساختاری منسجم برای ارزیابی و اعتبارسنجی است که در میان کشورهای جهان می‌توان آن را پیچیده‌ترین ساختار دانست (CHEA, 2009^۳). ساختار یاد شده در سال ۲۰۰۶-۲۰۰۷ میلادی، شش نهاد اصلی برای شش منطقه جغرافیایی و ۸۰ سازمان اعتبارسنجی دانشگاه‌ها و مؤسسه‌های آموزش عالی را شامل می‌شد (همان منبع). هر یک از سازمان‌های اعتبارسنجی به‌طور جداگانه به تدوین و اجرای استانداردهای آموزش عالی برای رشته‌های تخصصی زیر پوشش خود می‌پردازند که از جمله آنها می‌توان به نهاد ارزیابی و اعتبارسنجی آموزش مهندسی آمریکا اشاره کرد (ABET)^۴.

1 - Benchmark

2 - El-Khawas

3 - Council for Higher Education Accreditation (CHEA)

4- American Board for Engineering and Technology.

هر یک از انجمن‌های منطقه‌ای ارزیابی و اعتبارسنجی آمریکا با توجه به جامعه دانشگاه‌ها و مؤسسه‌های آموزش عالی زیر پوشش خود، استانداردهایی را تدوین کرده و برای قضاوت درباره کیفیت آموزش عالی برای دانشگاه‌ها/مؤسسه‌های آموزش عالی به کار می‌برند؛ برای مثال، در یکی از نهادهای ارزیابی و اعتبارسنجی آمریکا (Middle State) ۱۴ استاندارد به کار می‌رود (بازرگان، ۱۳۸۳).

این استانداردها به شرح زیر است:

- ۱- مأموریت، هدف‌های کلی و هدف‌های ویژه واحد سازمانی آموزش عالی
- ۲- برنامه‌ریزی، تخصیص منابع، چگونگی بازنگری فعالیت‌های سازمانی
- ۳- منابع سازمانی
- ۴- رهبری و زمامداری امور
- ۵- امور پشتیبانی و اداری
- ۶- به‌هم‌تنیدگی و تمامیت فعالیت‌ها
- ۷- ارزیابی و بازخورد فعالیت‌ها
- ۸- چگونگی پذیرش دانشجویان
- ۹- خدمات رفاهی و پشتیبانی دانشجویان
- ۱۰- هیأت علمی
- ۱۱- دوره‌ها و برنامه‌های آموزشی مورد اجرا
- ۱۲- آموزش همگانی
- ۱۳- سایر فعالیت‌های آموزشی مرتبط
- ۱۴- ارزشیابی یادگیری دانشجویان

همان‌طور که در فهرست عناوین استانداردهای چهارده‌گانه یاد شده ملاحظه می‌شود، مجموعه عوامل تشکیل‌دهنده آنها شامل عوامل درون‌داد، فرایند و برون‌داد یک واحد سازمانی آموزش عالی می‌باشد. معمولاً ارزیابی و اعتبارسنجی در آمریکا چنان است که گروه‌های آموزشی تخصصی اعتبارسنجی می‌شوند و معمولاً سازمان‌های ارزیابی و اعتبارسنجی از نتایج حاصل، به‌منظور بازخورد به دانشگاه/مؤسسه آموزش عالی داوطلب استفاده می‌کنند.

پس از تجربه آمریکا در تدوین و اجرای استانداردهای آموزش عالی، می‌توان به استانداردهای تدوین شده از سوی جامعه کشورهای اروپایی اشاره کرد. در سال ۲۰۰۵ میلادی، وزیران ذی‌ربط آموزش عالی در جامعه اروپا، استانداردها و رهنمودهای تضمین کیفیت در فضای آموزش عالی اروپا^۱ را تصویب کردند (E.A.C.E.A, 2012). در سال ۲۰۰۸ میلادی چگونگی اجرای این استانداردها (که شامل هشت استاندارد اصلی بود) به‌صورت اجرایی بیان شد و تحت عنوان استانداردهای جامعه کشورهای اروپایی برای

¹ . Education, Audiovisual and Culture Executive Agency (EACEA)

تضمین کیفیت از طریق ارزیابی درونی و برونی^۱ به تفصیل بیان شد (ENQA, 2009). در این راستا، علاوه بر استانداردهای چگونگی اجرای ارزیابی درونی و برونی کیفیت، استانداردهای مؤسسه یا سازمانی که به انجام ارزیابی برونی می‌پردازند هم بیان شد. در زیر، این استانداردها فهرست شده‌اند.

استانداردهای جامعه کشورهای اروپایی برای تضمین کیفیت دانشگاه‌ها/مؤسسه‌های آموزش عالی از سه دسته تشکیل شده است: ۱- هفت استاندارد برای ارزیابی درونی، ۲- هشت استاندارد برای ارزیابی برونی، ۳- هشت استاندارد برای سازمان‌های مجری ارزیابی و اعتبارسنجی

الف) استانداردهای ارزیابی درونی

خط‌مشی‌ها و شیوه‌های پیش‌بینی شده برای تعیین کیفیت

- ۱- چگونگی تصویب، نظارت و ارزیابی ادواری برنامه‌های آموزشی
- ۲- ارزیابی موفقیت تحصیلی دانشجویان
- ۳- تضمین کیفیت عملکرد هیأت علمی
- ۴- مواد و منابع یادگیری و تسهیلات پشتیبانی برای آن
- ۵- سیستم اطلاعاتی برای مدیریت کارآمد
- ۶- اطلاع‌رسانی دقیق درباره برنامه‌ها و دوره‌های آموزشی

ب) استانداردهای ارزیابی برونی کیفیت

- ۱- انجام ارزیابی برونی بر اساس چارچوب مصوب ارزیابی درونی (استاندارد یک)
- ۲- تدوین مراحل ارزیابی برونی قبل از اجرای آن
- ۳- قضاوت درباره کیفیت دانشگاه/مؤسسه آموزش عالی بر اساس ملاک‌ها و نشانگرهای مصوب
- ۴- قراردادن فرایندهای ارزیابی برونی بر هدف‌های غائی و هدف‌های ویژه دانشگاه مورد ارزیابی
- ۵- تدوین و انتشار گزارش ارزیابی برونی به‌منظور آگاهی و استفاده از افراد ذی‌نفع و ذی‌ربط
- ۶- اقلام برای بهبودی و پیگیری آنها
- ۷- ارزیابی برونی به‌طور ادواری در مقاطع زمانی تعیین شده
- ۸- تحلیل نتایج حاصل از ارزیابی‌ها در کل نظام آموزش عالی از سوی مؤسسه ارزیابی و اعتبارسنجی به‌طور مقطعی

ج) استانداردهای مربوط به سازمان‌های مجری ارزیابی و اعتبارسنجی

- ۱- استفاده از فرایندهای ارزیابی برونی توصیه شده (در بخش ۲)
- ۲- صلاحیت تأیید شده مؤسسه‌های ارزیابی و اعتبارسنجی

^۱ . European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA)

- ۳- انجام ارزیابی برونی کیفیت دانشگاه‌ها و مؤسسه‌های آموزش عالی به‌طور ادواری و منظم
- ۴- در اختیار داشتن منابع مالی و نیروی انسانی کافی برای انجام ارزیابی برونی کیفیت
- ۵- بیان مقاصد، هدف‌ها، شیوه‌ها و نحوه اجرای ارزیابی برونی به‌طور دقیق و آشکار
- ۶- استقلال سازمانی و مالی مؤسسه ارزیابی و اعتبارسنجی به‌طوری که فرایندهای اجرایی و نتایج ارزیابی برونی و توصیه‌های آن تحت تأثیر اعمال نفوذ دیگران، از جمله رؤسای نهادهای آموزش عالی، وزیران و سایر افراد ذی‌نفوذ، قرار نگیرد.
- ۷- ملاک‌ها، نشانگرها و شیوه‌های استفاده شده برای ارزیابی برونی باید از قبل مشخص شده و در دسترس همگان قرار گرفته باشد.
- ۸- مؤسسه‌های ارزیابی و اعتبارسنجی باید شیوه‌هایی برای پاسخگویی خود نشان عرضه کرده باشند و به‌طور همگانی در دسترس باشد.
- علاوه بر کشورهای آمریکای شمالی و کشورهای جامعه اروپا، برخی از کشورهای دیگر از جمله استرالیا به تدوین استانداردهای آموزش عالی پرداخته‌اند. در استرالیا استانداردهای آموزش عالی در پنج دسته تعریف شده‌اند ۱- استانداردهای مربوط به عرضه‌کنندگان آموزش عالی (دانشگاه‌ها و سایر مؤسسه‌ها) ۲- استانداردهای مربوط به مدرک تحصیلی، ۳- استانداردهای مربوط به یاددهی - یادگیری، ۴- استانداردهای مربوط به پژوهش ۵- استانداردهای مربوط به اطلاع‌رسانی درباره مشخصات دوره‌ها و برنامه‌های مورد عرضه (TEQSA, 2014).
- به‌رغم کوشش‌های مربوط به تدوین استاندارد و ارزیابی کیفیت آموزش عالی در سطح بین‌المللی، در چند سال اخیر برخی از مؤسسه‌ها، که بیشتر بر جنبه‌های تبلیغاتی، بازرگانی و امثال آن تأکید داشته‌اند، اقدام به رتبه‌بندی دانشگاه‌ها کرده‌اند. این نوع اقدامات از نظر اغلب متخصصان ارزیابی آموزشی، تأیید نمی‌شود (سلا و وودهاوس^۲، ۲۰۰۶).
- هر چند استانداردهای ملی در کشورهای یاد شده تدوین شده و مورد استفاده قرار می‌گیرد، اما هنوز استانداردهای بین‌المللی درباره آموزش عالی تدوین نشده است. سازمان جهانی استاندارد، استانداردهایی درباره یادگیری خدمات و آموزش غیررسمی (به شماره ISO29990:2010) و نیز فناوری اطلاعات برای یادگیری آموزش و کارآموزی (ISO\IEC TS 291\40-2:2011) و امثال آن تدوین و عرضه کرده است، اما تدوین استاندارد برای نظام‌های آموزش عالی برای استفاده در سطح تمام کشورها، امری است که تاکنون امکان‌پذیر نشده است.

1 . Tertiary Education Quality and Standards Agency (TEQSA)

2 . Sella & Woodhouse

۴- نتیجه‌گیری

آموزش عالی در قرن بیست و یک از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است؛ اما نهاد آموزش عالی در کشورهای مختلف از بخش‌های مختلف دولتی / غیردولتی، غیرانتفاعی و امثال آن تشکیل شده است. این بخش‌ها از نظر کیفیت و انجام امور، کما بیش با یکدیگر تفاوت‌هایی دارند. برای اینکه آموزش عالی بتواند نسبت به انتظارات جامعه پاسخگو باشد. در سال‌های آینده در بخش‌های مختلف (دولتی، غیردولتی، غیرانتفاعی و انتفاعی) باید با همزیستی مسالمت‌آمیز، یکدیگر را در تجربه‌هایشان سهیم کنند تا امکان بهبود کیفیت، باروری بیشتر و پیشی جستن را فراهم آورند (شوارتزمان^۱، ۲۰۰۹). از این رو، بهبود و ارتقای کیفیت نظام‌های آموزش عالی باید در زمره اولویت‌های هر کشوری قرار گیرد؛ زیرا با نتایج حاصل از ارزیابی عوامل درون‌داد، فرایند و برون‌داد این نظام می‌توان به سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی اقدامات اثربخش پرداخت و بر اجرای عملیات نظارت کرد تا هدف‌های مورد نظر تحقق یابد.

اما برای ارزیابی، در بهترین حالت، باید استانداردها را در دسترس داشت (C.A.S., 2013) و با استفاده از ملاک‌ها و نشانگرها، درباره کیفیت قضاوت کرد. همان‌طور که اشاره شد، استانداردهای بین‌المللی آموزش عالی تاکنون تدوین نشده و از سوی دیگر، هر چند استانداردهای ملی آموزش عالی در برخی از کشورهای صنعتی تدوین شده است، اما نمی‌توان از آنها در کشورهای در حال توسعه استفاده کرد. لذا این کشورها باید به تدوین استانداردهای آموزش عالی بپردازند. انجام این عمل مستلزم فرایندی است که در آن باید نظر افراد ذی‌ربط، ذی‌نفع و ذی‌علاقه را محفوظ داشت. با توجه به اینکه اجرای چنین فرایندی در آموزش عالی در سطح ملی، مستلزم وجود ساختاری ویژه‌ای است، و چنین ساختاری معمولاً در کشورهای در حال توسعه وجود ندارد. تدوین استانداردهای آموزش عالی امری آرمانی جلوه می‌کند. در چنین شرایطی می‌توان از الزامات استفاده کرد (بازرگان و همکاران، ۱۳۸۶).

هر چند در ایران در سطح ملی تاکنون یک نهاد ملی ارزیابی و اعتبارسنجی برای کل نظام آموزش عالی تأسیس نشده است. اما مؤسسه ارزشیابی آموزش مهندسی ایران (مارزآما) به عنوان یک مؤسسه مردم‌نهاد برای ارزیابی و اعتبارسنجی آموزش مهندسی در سال ۱۳۹۰ خورشیدی به وجود آمده است. این مؤسسه برای ارزیابی درونی تاکنون از استانداردهای ABET استفاده کرده است؛ ولی می‌تواند به عنوان پیش‌قراول، راه را برای ایجاد یک نهاد ملی ارزیابی و اعتبارسنجی هموار کند. «مارزآما» با استفاده از تجربه‌های جهانی، ضمن توجه به استانداردهای آموزش مهندسی سایر کشورها، می‌تواند استانداردهای ملی آموزش مهندسی را برای ارزیابی زیرنظام‌های آموزش مهندسی تدوین و اجرا کند؛ زیرا از تمام زیرنظام‌های تشکیل‌دهنده نظام آموزشی مهندسی ایران، نه انتظار می‌رود و نه میسر است که عملکرد یکسانی از نظر آموزش، پژوهش و عرضه

^۱ . Schwartzman

خدمت علمی به جامعه داشته باشند. لذا با کمک هر یک از زیرنظام‌های تشکیل‌دهنده نظام آموزش مهندسی ایران، می‌تواند ابتدا به تصریح هدف‌های هر یک از آنها بپردازد و سپس استانداردهای ویژه هر یک از آنها را برای انجام ارزیابی و اعتبارسنجی تدوین کند. در اینجا یادآوری این نکته لازم به نظر می‌رسد که در حالت آرمانی برای بهبود کیفیت آموزش عالی، در دسترس داشتن استانداردها لازم است، اما کافی نیست؛ زیرا باید نهاد ملی ارزیابی و اعتبارسنجی به صورت کاملاً بی‌طرف و مستقل به اجرای ارزیابی و اعمال چنین استانداردهایی بپردازد و این امر مستلزم آن است که نهاد یاد شده تحت تأثیر هیچ عاملی برای قضاوت‌های مربوط به کیفیت و تصمیم‌گیری‌های ذی‌ربط قرار نگیرد. برای مثال، در این باره در دسته سوم استانداردهای آموزش عالی برای کشورهای جامعه اروپا، چنین آمده است: استقلال سازمانی و مالی مؤسسه‌های ارزیابی و اعتبارسنجی باید چنان باشد که فرایندهای اجرایی، نتایج ارزیابی برونی و توصیه‌های آن برای بهبودی تحت تأثیر اعمال نفوذ دیگران، از جمله رؤسای نهادهای آموزش عالی، وزیران و سایر افراد ذی‌نفوذ قرار نگیرد (E.N.Q.A,2009).

لذا انتظار می‌رود که شرایط کاری نهادهایی مانند مؤسسه ارزشیابی آموزشی مهندسی ایران، چنان مهیا شود که دانشگاه‌های صنعتی، پردیس‌ها و دانشکده‌های مهندسی، داوطلبانه با این مؤسسه همکاری کنند. در این مؤسسه باید ابتدا، میان زیر نظام‌های آموزش مهندسی تقسیم کار شود و برای کل نظام آموزش مهندسی تدوین شود؛ اما تا زمانی که شرایط تدوین استانداردهای ملی در کشور به وجود نیامده است، می‌توان از دانشگاه‌ها، مؤسسات آموزش عالی و زیرنظام‌های آموزش عالی درخواست کرد که مقاصد، هدف‌های کلی و هدف‌های ویژه خود را به‌طور آشکار بیان کنند. سپس، با در نظر گرفتن الزامات ارزیابی، به اجرای فرایند ارزیابی درونی و بیرونی پرداخت، و از این طریق به روند بهبود کیفیت در آموزش عالی یاری کرد.

منابع

- بازرگان، عباس (۱۳۷۴). ارزیابی درونی دانشگاهی و کاربرد آن در بهبود مستمر کیفیت آموزش عالی. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۳ (۳ و ۴): ۴۹-۷۰
- بازرگان، عباس (۱۳۸۳). نگاهی به تجربه‌های بین‌المللی و ملی در ارزیابی درونی و برونی دانشگاه‌ها. مقاله عرضه شده در اولین همایش ارزیابی درونی برای ارتقاء کیفیت دانشگاهی. تهران، دانشکده مدیریت دانشگاه تهران، ۲۳ دی ماه ۱۳۸۳.
- بازرگان، عباس (۱۳۸۷). پیشنهادی برای تأسیس شبکه کیفیت دانشگاه‌های ایران. گزارش کامپیوتر، ۱۸۰: ۲۴-۲۷.
- بازرگان، عباس (۱۳۹۲). ارزشیابی آموزشی. تهران: سمت.
- بازرگان، عباس؛ حجازی، یوسف و اسحاقی، فاخته (۱۳۸۶). فرایند اجرای ارزیابی درونی در گروه‌های آموزشی دانشگاهی. تهران: نشر دوران.
- بازرگان، عباس؛ فتح‌آبادی، جلیل و عین‌الهی، بهرام (۱۳۷۹). رویکرد مناسب ارزیابی درونی برای ارتقای کیفیت گروه‌های آموزشی در دانشگاه‌های علوم پزشکی. مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی. دوره جدید ۵ (۲): ۱-۲۶.
- شورای عالی انقلاب فرهنگی (۱۳۸۹). نقشه جامع علمی کشور. تهران: دبیرخانه شورای انقلاب فرهنگی
- معماریان، حسین (۱۳۹۰). فرایند ارزشیابی برنامه‌های آموزش مهندسی ایران. فصلنامه آموزش مهندسی ایران، ۱۳ (۵۰): ۱۶-۳۳.
- CHEA (Council for Higher Education Accreditation). (2009). *Accreditation and Recognition Programs*. Retrieved on 29.9.2014 from: <http://www.chea.org/pdf/AccreditationandRecognitionppSept08.pdf>
- Council for the Advancement of Standards in Higher Education (CAS) (2013). *The Role of Orientation Programs*. Retrieved on 29.9.2014 from c.y.mcdn.Com/sites/noda.site-ym.com/resource/docs/CAS.standard.pdf.
- Education, Audiovisual and Culture Executive Agency (EACEA) (2012). *The European Higher Education in 2012. Bologna Process Implementation Report*. Brussels: EACEA.
- El-Khawas, E. (2007). Accountability and Quality Assurance: New Issues for Academic Inquiry. In J. F. Forest & P. G. Altabach (Eds). *International Handbook of Higher Education*. (PP.23-38). Dordrecht: Springer.

- ENQA (2009). *Standard and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*. European Network for Quality Assurance in Higher Education (ISBN 952-5539-04-0).
- Marginson, S. & Smolentseva, A. (2014). Higher Education in the World: Main trends and Facts. In G.U.N.I. (Eds). *Higher Education in the World-5: Knowledge, Engagement, & Higher Education; Contributing to Social Change*. (pp. 26-31). N.Y: Palgrave Macmillan.
- Simon Schwartzman, S. (2003). *Quality Standard and Globalization in Higher Education*. Keynote Presentation to the biennial conference of the International Network for Quality Assurance in Higher Education (INQAAHE). Conference Center, Dublin Castle, April, 2003.
- Stella, A. & Woodhouse, D. (2006). *Ranking Education (Australian Universities Quality Agency Occasional Paper No. 6)*. Melbourne: Australian Universities Quality Agency.
- Tertiary Education Quality and Standards Agency (TEQSA). (2014). *the role and function of TEQSA*. Retrieved on 9.10.2014 from: <http://www.teqsa.gov.au/about>

