

## ارزیابان شایسته؛ ضرورتی انکارناپذیر در ارتقا کیفیت ارزشیابی از نظام های آموزش عالی

طاهره روضه<sup>1</sup>، مرتضی کرمی<sup>2</sup>، بهروز مهram<sup>2</sup>

1. دانشجوی کارشناسی ارشد تحقیقات آموزشی دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

2. دانشیار دانشکده علوم تربی و روانشناسی دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

[bmahram@um.ac.ir](mailto:bmahram@um.ac.ir)، [m.karami@um.ac.ir](mailto:m.karami@um.ac.ir)، [trozeh@ymail.com](mailto:trozeh@ymail.com)

### چکیده:

از آن جا که نظام های دانشگاهی نقش بارز و موثری را در تربیت و آماده سازی نیروی انسانی کارآمد و شایسته در حوزه ها و زمینه های مختلف ایفا می کنند، بحث در خصوص کیفیت نظام های آموزش عالی یکی از مباحث مهم و اساسی این حوزه به شمار می رود. از سوی دیگر ارزشیابی، یکی از روش های مفید برای کسب اطمینان از کیفیت و موثر بودن آموزش ها، شناسایی نواقص موجود و برنامه ریزی برای رسیدن به وضعیت مطلوب می باشد. یکی از عوامل مهم در اجرای اثربخش ارزشیابی ها بهره گیری از ارزیابان شایسته و با صلاحیت در طراحی و اجرای ارزشیابی است که در استانداردهای ارزشیابی نیز به آن اشاره شده است. زمانی که ارزشیابی توسط یک ارزیاب شایسته انجام شود نتایج ارزشیابی از قابلیت اعتماد بالاتری برخوردار خواهد بود. پژوهش حاضر به شیوه ی تحلیلی- استنتاجی انجام شده است. در این پژوهش یازده چارچوب شایستگی ارزیابان آموزشی مورد بررسی و تحلیل قرار گرفت و در نهایت پنج حیطه ی بررسی نظام مند، تحلیل موقعیت، عملکرد حرفه ای، مدیریت پروژه و مهارت های بین فردی به عنوان حیطه های کلیدی برای ارزیابان شایسته مشخص گردید.

کلمات کلیدی: شایستگی ارزیاب، ارزشیابی، آموزش عالی، کیفیت

### مقدمه:

در دنیای امروز که علم و تکنولوژی با رشد و گسترش وسیع و جهان شمول به عنوان عامل مهم و اساسی در فرایند رشد و توسعه ی جوامع بشری به حساب می آیند، نهادها و نظام های آموزشی نقش بس عظیم و پر اهمیتی را به دست آورده اند. (رجب زاده، لسانی، 1393). از این روست که پیشرفت جوامع وابستگی انکارناپذیری به سطح آموزش و تحصیلات و گسترش کمی و کیفی نظام آموزشی و به ویژه نظام آموزش عالی دارد (مدهوشی، زالی، نجیمی، 1388). بخش آموزش به طور اعم و آموزش عالی به طور اخص یکی از پایه های اصلی توسعه ی هر کشور محسوب می شود(همان). نظام های آموزش عالی، به عنوان بارزترین نمود سرمایه گذاری نیروی انسانی، نقش اصلی در تربیت و تامین نیروی انسانی کارآمد را برعهده دارند. این نظام ها سهم قابل توجهی از بودجه ی کشور را به

خود اختصاص می دهند و نقش تعیین کننده در ابعاد گوناگون اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی جامعه دارند (غنچی، حسینی، حجازی، 1391). اما نظام های آموزشی در ورود به هزاره ی سوم با فشارهایی از جمله محدودیت های مالی، رقابت پذیری، تقاضا برای پاسخ گویی، اثربخشی سیاست ها و عملکردها و اطمینان از تضمین کیفیت خود مواجه هستند (هادسون<sup>۱</sup> و توماس<sup>۲</sup>، 2000 به نقل از خداویسی، بازارگادی، یغمایی، علوی مجد، 1390). از این روست که یکی از مسائل مورد توجه در نظام آموزش عالی، بحث کیفیت است. موفقیت دانشگاه ها و موسسات آموزش عالی در دستیابی به اهداف و انتظارات آموزشی، مستلزم توجه و بررسی و نیز بهبود و تضمین کیفیت آموزش است (اخلاقی، یارمحمدیان، خوشگام، محبی، 1390). کیفیت آموزش عالی در دستور کار اصلی آموزش عالی کشورهای سرتاسر جهان قرار گرفته و این امر مراکز آموزشی را تحت فشار قرار داده است تا کیفیت آموزش عالی خود را تامین و تضمین نمایند (زین آبادی، همتی، 1392). اهمیت کیفیت در آموزش عالی به حدی است که کمیسیون اروپا بیان می کند که سرمایه گذاری در کیفیت دانشگاه ها، یک سرمایه گذاری مستقیم در آینده ی کشورهاست (دوستار، فروغی، نوروزی، جوادی، 1392). برای بهبود و تضمین کیفیت در نظام های آموزش عالی از راهکارهای متنوعی استفاده می شود که یکی از این راهکارها، ارزشیابی کیفیت است (زین آبادی، همتی، 1392). ارزشیابی صحیح و اصولی ضمن تقویت نقاط قوت و اصلاح نقاط ضعف می تواند مبنایی برای بسیاری از تصمیم گیری ها و برنامه های آموزشی باشد و موجبات ارتقای سطح علمی دانشگاه را فراهم آورد (دوستار و همکاران، 1392). باید توجه داشت که هر ارزشیابی بدون در نظر گرفتن روش های علمی به هدف های مطلوب منجر نخواهد شد. اعتبار ارزشیابی ممکن است به جهت تمرکز ناکافی، معیار نامناسب، اشتباهات فنی، اجرای نامناسب، گزارش با تأخیر، یافته های سوگیرانه، یافته های مبهم، نتیجه گیری های ناموجه، تفسیرهای ناکافی یا اشتباه برای کاربران، پیشنهادات ناموجه و دخالت های زیان بار در برنامه ی در حال ارزشیابی، کم شود (استافل بیم<sup>۳</sup>، 2001). کسی که به کار ارزشیابی می پردازد نیازمند آن است که درباره اینکه از کدام منابع و با چه شیوه های ملاک های ارزش گذاری را انتخاب کند، چگونه اطلاعات لازم را جمع آوری کند، داده ها را تحلیل کند و چگونه و به چه کسانی یافته های حاصل از ارزشیابی خود را عرضه نماید تا در جهت اعتلای وضع، مورد استفاده قرار گیرند، تصمیم بگیرد (موسی پور، 1381). در نتیجه یک ارزشیابی زمانی نتایج قابل اتکایی فراهم می سازد که با استفاده از منابع اطلاعاتی مناسب به طور صحیح و منطقی و طبق شاخص های مناسب (نیکخواه، شریف، طالبی، 1390)، و توسط ارزیابان شایسته، طراحی و اجرا گردد. دیل من<sup>۴</sup> (2013) عنوان می کند که ارزشیابی، مهارت های بسیار زیادی را برای شاغلین در این حوزه می طلبد. انجمن ارزشیابی ملل متحد (2008) بیان می کند به علت درگیر بودن ارزشیابی و کاربرد زیاد روش های تحقیق، ابزارهای آماری، تکنیک های تجزیه و تحلیل، مهارت هایی مانند گوش دادن، ارتباط موثر و نیاز به قضاوت دقیق، این توافق وجود دارد که عمل ارزشیابی نیازمند تهیه ی ملاک های شایستگی حرفه ای برای ارزیابان می باشد. کینگ<sup>۵</sup>، استیون<sup>۶</sup>، گر<sup>۷</sup> و مینه ما<sup>۸</sup> (2001) یکی از کمبودهای قابل توجه را توافق بر روی مجموعه مهارت ها و دانش منحصر به فردی می دانند که ارزیابان حرفه ای را از سایرین متمایز سازد. در نتیجه شناخت شایستگی های مورد نیاز ارزیابان می تواند یکی از گام های موثر در اجرای یک ارزشیابی اثربخش باشد.

1 - Hodson

2- Thomas

3. Stufflebeam

4 -Dillman

5 - King

6 - Stevahn

7 - Ghere

8 - Minnema

## روش پژوهش:

روش پژوهش در مطالعه ی حاضر، تحلیلی استنتاجی است. این روش را می توان هم برای نظریه پردازی و هم برای تحلیل، ارزیابی و نقد نظریه ها مورد استفاده قرار داد. جامعه ی آماری پژوهش کلیه ی مدل ها و چارچوب های شایستگی ارزیابان را شامل می شود که از بین آنها نمونه گیری به صورت هدفمند انجام شد. در این نوع نمونه گیری، قصد محقق انتخاب مواردی است که با توجه به هدف تحقیق، اطلاعات زیادی داشته باشد. مبنای انتخاب نمونه ها، انتخاب بهترین تجارب<sup>9</sup> از بین این چارچوب ها بود. در نهایت یازده چارچوب مورد بررسی قرار گرفت که عبارتند از: مطالعه کینگ و همکاران (2001)، استیون و همکاران (2005)، چارچوب هیئت بین المللی استانداردها برای آموزش و عملکرد (2006)، گروه ارزشیابی سازمان ملل متحد (2008)، جامعه ی ارزشیابی اروپا (2009)، انجمن ارزشیابی کانادا (2010)، انجمن ارزشیابی نیوزیلند (2011)، انجمن ارزشیابی انگلستان، انجمن ارزشیابی آفریقای جنوبی، انجمن ارزشیابی استرالیا و انجمن بین المللی توسعه ی ارزشیابی (2012) پس از تحلیل، مقایسه و با توجه به موارد مشترک ذکر شده در این چارچوب ها فراوانی شایستگی ها مشخص شد که 20 شایستگی که فراوانی بیشتری داشتند در جدول 1 ارائه شد.

جدول 1- شایستگی هایی که دارای بیشترین فراوانی در چارچوب های ارزیابان هستند

| ردیف | شایستگی                                   | فراوانی | درصد فراوانی |
|------|---|---------|--------------|
| 1    | رعایت اصول و استانداردهای اخلاقی و قانونی | 9       | 82           |
| 2    | تحلیل داده                                | 9       | 82           |
| 3    | تفسیر داده                                | 8       | 73           |
| 4    | گزارش نتایج و یافته های ارزشیابی          | 8       | 73           |
| 5    | مذاکره                                    | 8       | 73           |
| 6    | ارتباط نوشتاری                            | 8       | 73           |
| 7    | حل تعارض                                  | 7       | 64           |
| 8    | جمع آوری داده                             | 7       | 64           |
| 9    | طراحی ارزشیابی                            | 7       | 64           |
| 10   | ارتباط کلامی و غیرکلامی مناسب             | 6       | 55           |
| 11   | شناخت علایق، ارزش ها و نیازهای ذی نفعان   | 6       | 55           |
| 12   | بررسی زمینه و بافت ارزشیابی               | 6       | 55           |
| 13   | تدوین پیشنهادات                           | 5       | 45           |
| 14   | کار گروهی                                 | 5       | 45           |
| 15   | شناخت خود به عنوان ارزیاب                 | 5       | 45           |
| 16   | توجه به مباحث کاربرد ارزشیابی             | 5       | 45           |
| 17   | دنبال کردن توسعه ی حرفه ای                | 5       | 45           |

<sup>9</sup> - Best Practice

1- در این مطالعه منظور از بهترین تجارب، نمونه چارچوب های انجمن ها، نهادها و مجلات معتبر در حوزه ی ارزشیابی می باشد.

| ردیف | شایستگی                             | فراوانی | درصد فراوانی |
|------|-------------------------------------|---------|--------------|
| 18   | تعامل و کار موثر با اعضا و ذی نفعان | 5       | 45           |
| 19   | حساسیت فرهنگی                       | 5       | 45           |
| 20   | مدیریت پروژه ی ارزشیابی             | 5       | 45           |

### بحث و نتیجه گیری:

با بررسی یازده چارچوب شایستگی برای ارزیابان آموزشی و پس از بررسی و تحلیل و مقایسه ی این چارچوب ها مشخص شد که چند حیطة ی کلیدی در مبحث شایستگی ارزیابان وجود دارد که در اکثر چارچوب ها به آن اشاره شده است که عبارتند از بررسی نظام مند، تحلیل موقعیت، عملکرد حرفه ای، مدیریت پروژه و مهارت های بین فردی.

در مقوله ی بررسی نظام مند، ارزیابان برای اجرای نظام مند پژوهش ارزشیابی می بایست شایستگی هایی را دارا باشد که می توان از دو جنبه به آن پرداخت. برخی از این شایستگی ها در هر پژوهشی مطرح است مانند آشنایی با روش های تحقیق کمی، کیفی و آمیخته، روش های نمونه گیری، تجزیه و تحلیل داده ها و نظایر آن و برخی دیگر به پژوهش ارزشیابی مرتبط هستند مانند آشنایی با رویکردها و الگوهای ارزشیابی، توسعه ی طرح ارزشیابی، قضاوت کردن در خصوص نتایج و نظایر آن.

در مقوله تحلیل موقعیت، از آنجا که پژوهش های ارزشیابی بسیار به زمینه و موقعیتی که تحقیق در آن انجام می شود وابسته است انتظار می رود یک ارزیاب شایسته توانایی تجزیه و تحلیل موقعیت و زمینه ی منحصر به فرد ارزشیابی، شناخت ذی نفعان، نیازها و علایق آنان را دارا باشد.

در خصوص عملکرد حرفه ای نیز از یک ارزیاب شایسته انتظار می رود که ضمن شناخت استانداردها و اصول اخلاقی مربوط به ارزشیابی، متناسب با بافت ارزشیابی این موارد را در اجرای پژوهش های ارزشیابی نیز به کاربندد.

همچنین از یک ارزیاب شایسته انتظار می رود که پژوهش ارزشیابی را در زمان معین، با توجه به امکانات و منابع موجود و همراه با بودجه بندی مناسب به بهترین شکل ممکن انجام دهد که این امر خود مستلزم توانمندی و شایستگی ارزیاب در مدیریت پروژه می باشد.

از آنجا که در یک پروژه ی ارزشیابی ارزیاب با افراد متعددی اعم از کارفرما، ذی نفعان، مشارکت کنندگان و اعضای تیم ارزیابی در ارتباط است وجود مهارت های ارتباط موثر اعم از نوشتاری، کلامی، شنیداری، مهارت های گفتگو، مهارت حل تعارض و .... برای یک ارزیاب شایسته ضروری و حتمی به نظر می رسد.

در شکل 1 به حیطة های کلیدی مورد نیاز برای ارزیابان شایسته اشاره شده است.



شکل 1- حیطه های کلیدی شایستگی های ارزیابان

منابع:

اخلاقی، فائزه؛ یارمحمدیان، محمدحسین؛ خوشگام، معصومه؛ محبی، نوشین (1390). ارزشیابی کیفیت برنامه های آموزشی در آموزش عالی با استفاده از الگوی CIPP. *مدیریت اطلاعات سلامت*، 8(5)، 621-629

خداویسی، مسعود؛ بازارگادی، مهرنوش؛ یغمایی، فریده؛ علوی مجد، حمید (1390). الزامات ارزیابی اثربخشی در نظام آموزش پرستاری؛ یک مطالعه کیفی. *آموزش در علوم پزشکی*، 11(6)، 663-648

دوستار، محمد؛ فروغی، نفیسه؛ نوروزی، خلیل؛ جوادی، مجتبی (1392). راهبردهای جذب نخبگان در نظام آموزش عالی جمهوری اسلامی ایران با استفاده از مدل گسترده عملکرد کیفیت. *سیاست های راهبردی و کلان*، 1(4)، 1-20

رجب زاده، راضیه؛ لسانی، مهدی (1393). رابطه بین درک معلمان از رفتارهای رهبری آموزشی مدیران و نگرش آن ها نسبت به تغییر سازمانی در مدارس متوسطه دوم شهرستان فسا. *رهبری و مدیریت آموزشی*، 8(4)، 82-59

زین آبادی، حسن رضا؛ همتی، مریم (1392). عوامل، ملاک ها، نشانگرها و معیارهای قضاوت برای ارزشیابی کیفیت گروه های آموزشی در موسسه آموزش عالی علمی-کاربردی هلال ایران. *امداد و نجات*، 5(1)، 19-30

غنچی، مستانه؛ حسینی، سیدمحمود؛ حجازی، یوسف (1391). تحلیل عاملی مولفه های مدیریتی تاثیرگذار بر کیفیت آموزش عالی از دیدگاه اعضای هیئت علمی پردیس های کشاورزی دانشگاه تهران. *پژوهش های ترویج و آموزش کشاورزی*، 5(2)، 1-18

مدهوشی، مهرداد؛ زال، محمدرضا؛ نجیمی، نسیم (1388). تشکیل خانه کیفیت در نظام آموزش عالی (مطالعه موردی: مقطع دکتری مدیریت دانشگاه های دولتی). *پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی*، 51، 121-154

موسی پور، ن (1381). مبانی نظری الگوهای ارزشیابی آموزشی، *فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی*، (24 و 23): 119-144

نیکخواه، محمد؛ شریف، مصطفی؛ طالبی، هوشنگ (1390). بررسی وضعیت موجود و ممکن کاربرد شاخص های ارزشیابی از درونداهای برنامه درسی دوره تحصیلات تکمیلی دانشگاه های اصفهان، صنعتی اصفهان و شهرکرد. رویکردهای نوین آموزشی، (13)، 75-102.

Aotearoa New Zealand Evaluation Association (2011). *Evaluator Competencies*.

Australasian Evaluation Society (2010). *Evaluators Professional Learning Competency Framework*.

Canadian Evaluation Society (2010). *Competency for Canadian Evaluation Practice*.

Dillman, L. M. (2013). Evaluator Skill Acquisition Linking Educational Experiences to Competencies. *American Journal of Evaluation*, 34(2), 270-285.

European Evaluation Society (2009). *Result of a Society Wide Consultation on a Proposed Evaluation Competencies Framework for Europe*.

International Board of Standards for Training, Performance and Instruction (2006). *Evaluator Competencies*

International Development Evaluation Association (2012). *Competencies for Development Evaluation Evaluators, Managers, and Commissioners*.

King, J. A., Stevahn, L., Ghere, G., & Minnema, J. (2001). Toward a taxonomy of essential evaluator competencies. *American Journal of Evaluation*, 22(2), 229-247.

Stevahn, L., King, J. A., Ghere, G., & Minnema, J. (2005). Establishing essential competencies for program evaluators. *American Journal of Evaluation*, 26(1), 43-59.

Stufflebeam, D. L. (2001). The metaevaluation imperative. *The American Journal of Evaluation*, 22(2), 183-209.

United Nations Evaluation Group (2008). *Core Competencies for Evaluators of the UN System*.

United Kingdom Evaluation Society (2009). *DFID Core Competency Framework*.