

## رویکردهای عمده ارزیابی کیفیت آموزش عالی از دیدگاه خبرگان دانشگاه علوم پزشکی زابل

مهدی زیرک (PhD)\*، فرزاد افشاری (PhD student) ۲

۱- دکترای (PhD) مدیریت آموزشی، استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تربت حیدریه، تربت حیدریه، ایران.  
۲- کارشناس مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی زابل، دانشجوی دکترای مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تربت حیدریه، تربت حیدریه، ایران.

دریافت: ۹۶/۱۲/۱۴، اصلاح: ۹۷/۷/۱۶، پذیرش: ۹۷/۷/۱۸

### خلاصه

**سابقه و هدف:** ب ارزیابی یکی از مهمترین بخشهای فرایند اصلاح و ارتقای کیفیت در واحدهای آموزشی محسوب می گردد، این تحقیق با هدف مقایسه و بررسی رویکردهای عمده ارزیابی کیفیت آموزش عالی از دیدگاه خبرگان دانشگاه علوم پزشکی زابل انجام شده است.

**مواد و روشها:** جامعه آماری این تحقیق شامل کلیه کارشناسان و مسئولین ارزیابی کیفیت آموزش در دانشگاه علوم پزشکی زابل متشکل از ۱۰ نفر بودند که تمام آنها به روش سرشماری به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. در این تحقیق از پرسشنامه تحلیل سلسله مراتبی AHP جهت گردآوری اطلاعات استفاده گردید. در این مورد به منظور افزایش دقت و سرعت انجام محاسبات از نرم افزار Expert choice برای وزن دهی و رتبه بندی فاکتورها استفاده گردید. جهت اطمینان از روایی پرسشنامه، از روش کیفی یعنی نظرات صاحب نظران و تخصص استادان استفاده گردیده است و اصلاحات و تغییرات مورد نظر آنها پس از بحث و بررسی در پرسشنامه اعمال شد. برای سنجش پایایی پرسشنامه از فرمول آفای کرونباخ استفاده شده است که ضریب آفای کرونباخ برای ۱۰ گزینه پرسشنامه (۰/۸۵) بدست آمد که پایایی بالایی را نشان می دهد.

**یافته ها:** بیشترین وزن را ارزیابی درونی با وزن نهایی (۰/۲۶۳) دارد لذا براساس معیار انطباق با اهداف اولین رتبه را ارزیابی درونی دارد. پس از آن نظرسنجی با وزن نهایی (۰/۲۴۹) در رتبه دوم قرار دارد. تحلیل آماری با وزن نهایی (۰/۱۶۲) و آزمون عملی با وزن نهایی (۰/۱۲۷) در رتبه سوم و چهارم قرار دارند. ارزیابی بیرونی با وزن نهایی (۰/۰۸۷) در رتبه آخر قرار گرفت.

**نتیجه گیری:** نتایج اولویت بندی نهایی روش های ارزیابی نشان داد ارزیابی درونی مهمترین روش ارزیابی کیفیت آموزشی در دانشگاه علوم پزشکی زابل می باشد.

**واژه های کلیدی:** ارزیابی، کیفیت آموزش، نظام آموزش عالی، خبرگان

### مقدمه

آموزش عالی حالت ویژه ای از نظام است که نتیجه یک سلسله اقدامات و عملیات مشخص برای پاسخگویی به نیازهای اجتماعی معین در یک نقطه زمانی و مکانی خاص است (محمدیان ۱۳۸۴). بنابراین نظام آموزشی هنگامی می تواند وظایف خود را به درستی انجام دهد که از نظر کیفیت آموزشی در وضع مطلوب باشد. با توجه به این موضوع یافتن راههایی که بتوان کیفیت آموزشی را افزایش داد، ضروری به نظر می رسد (آربونی و همکاران، ۲۰۰۸). از جمله راه های معتبر و مطالعه شده جهت بهبود و ارتقای کیفیت آموزش، رویکردهای ارزیابی است، که در ادامه به تعریف ارزیابی و انواع رویکردهای آن اشاره خواهد شد. کیامنش (۱۳۸۱) تعریفی نسبتاً کامل از ارزیابی مطرح نموده است او ارزیابی را « فرآیند جمع آوری و تفسیر نظامدار شواهدی که در نهایت به قضاوت ارزشی با چشمداشت به اقدامی معین میانجامد (میداند) (آقامولایی، ۲۰۰۶). چنانچه دیدگاه سیستمی درباره آموزش عالی موردنظر قرار گیرد، ارزیابی آموزش عالی می تواند درباره دروندا، فرآیند، برونداد و پیامد نظام دانشگاهی به کار برده شود. نوعی از ارزیابی را که در آن مجموعه ای از عوامل یادشده مورد قضاوت قرار گیرد، می توان ارزیابی دانشگاهی نام نهاد.

نظام آموزش عالی به عنوان یک نظام پویا و هوشمند، دارای دو بعد کمی و کیفی است. رشد موزون، متناسب و متعامل این نظام هم مستلزم رشد هر دو بعد کمی و کیفی به موازات یکدیگر است، و لازمه توسعه پایدار و همه جانبه این نظام، رشد متعادل و موزون در این ابعاد است. توجه محض به رشد کمی و غفلت از رشد کیفی پیامدهای ناگواری نظیر افت تحصیلی، وابستگی علمی، عدم خلاقیت و کارافرینی، فرار مغزها و تولید ضعیف علم را برای این نظام در پی دارد (کبریایی و همکاران، ۲۰۰۵). کیفیت در نظام آموزش عالی از جمله مفاهیمی است که بدلیل ابعاد مختلف وتوع نگاه ذینفعان نسبت ماهیت آن، اتفاق نظر در تعریف آن بدست نیامده. از این رو جستجو برای دستیابی به یک تعریف مورد توافق اکثریت از کیفیت، کاملاً بی معنی است. تعاریف متفاوت، جنبه های مختلف کیفیت در آموزش عالی و همچنین دیدگاه های متفاوت نسبت به کیفیت آموزش عالی را مدنظر قرار می دهند. (سانبال، ۲۰۰۷) دیویس (۲۰۰۱) بیان می دارد دانشگاهها ارزشیابی می شوند و خود را ارزشیابی می کنند تا بتوانند بهتر مدیریت کنند. به اهداف خود برسند. ماموریت هایشان را تحقق بخشند و به این سوال که چگونه می توانند در آموزش عالی بهترین کیفیت را داشته باشند پاسخ دهند. کیفیت در

آشنا شدن با فرآیند ارزیابی، در سال ۱۳۷۴ دفتر نظارت و ارزیابی وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی برای آشنایی با مفهوم ارزیابی مستمر جهت بهبود کیفیت در آموزش عالی ایران پیشقدم شد. این دفتر با برگزاری نشستها، گردهمایی ها و کارگاه های آموزشی درباره ارزیابی آموزشی و کاربرد آن برای بهبود کیفیت تدریس، یادگیری و عرضه خدمات بهداشتی- درمانی، اشتیاق برخی اعضای هیأت علمی دانشگاه های علوم پزشکی را نسبت به استفاده از ارزیابی برانگیخت. در این کارگاه ها مدیران گروه های آموزشی و برخی مسؤولان دانشگاهی شرکت می کردند. حاصل اجرای کارگاههای یاد شده تدوین طرح پیش- پژوهش ارزیابی درونی در سال ۱۳۷۵ و اجرای آن در شش گروه آموزشی دانشگاه های علوم پزشکی بود (تثو، ۲۰۰۸). اگرچه اقدامات در سال های اخیر و در پی برنامه های چهارم و پنجم توسعه اجتماعی کشور صورت گرفت ولی هنوز در ابتدای راه می باشد به همین جهت پژوهشگر با توجه به علاقه چندین ساله و مطالعه انجام انجام داده درصدی برآمد تا مشخص نماید که

۱- مهمترین روش ارزیابی کیفیت آموزش کدام است؟

۲- روش های ارزیابی به ترتیب اهمیت کدامند؟

**روش شناسی پژوهش:** این تحقیق از نظر هدف تحقیق از نوع تحقیق کاربردی به حساب می آید. زیرا اولاً تئوری های آموخته شده در جوامع دیگر را در جامعه آماری خود مورد بررسی قرار داده و ثانیاً علت ها را کمتر مورد توجه قرار داده است. این تحقیق، از لحاظ روش های تحلیل اطلاعات توصیفی و از لحاظ روش های جمع آوری اطلاعات پیمایشی است.

**جامعه، نمونه و روش نمونه گیری:** از آنجائیکه پاسخهای افراد به سوالات مطرح شده در پرسشنامه ها در رابطه با روش های ارزیابی کیفیت آموزش و درجه اهمیت هر یک از آنها می باشد، انتخاب آنها با اهمیت می باشد، زیرا عدم استفاده از افراد خبره و کاردان باعث تقلیل کارایی می گردد. بهمین دلیل جامعه آماری این تحقیق شامل کلیه کارشناسان و مسئولین ارزیابی کیفیت آموزش در دانشگاه علوم پزشکی زابل هستند که تعداد آن ها ۱۰ نفر می باشد و تمام آنها به روش سرشماری یا همه شماری به عنوان نمونه آماری انتخاب شده اند.

**ابزار های جمع آوری اطلاعات:** در این تحقیق از پرسشنامه تحلیل سلسله مراتبی AHP جهت گردآوری اطلاعات استفاده گردید. پرسشنامه تعیین وزن (اهمیت) روش های ارزیابی کیفیت آموزش با روش AHP که براساس مقایسات زوجی بین روش ها بر مبنای روش فرایند تحلیل سلسله مراتبی فازی تنظیم گردید. این پرسشنامه دارای ده معیار اصلی می باشد که روش های ارزیابی کیفیت آموزش دو به دو با هم مقایسه و رتبه بندی گردیدند. جهت اطمینان از روایی پرسشنامه، از روش کیفی یعنی نظرات صاحب نظران و تخصص استادان استفاده گردیده است و اصلاحات و تغییرات مورد نظر آنها پس از بحث و بررسی در پرسشنامه ها اعمال شده است و از آنجا که تک تک سوالات پرسشنامه مبتنی بر ادبیات تحقیق می باشد، می توان گفت که پرسشنامه ها دارای روایی است. برای سنجش پایایی پرسشنامه از فرمول آلفای کرونباخ استفاده شده است. ضریب آلفای کرونباخ برای ۱۰ گزینه پرسشنامه (۰/۸۵) بدست آمد که روایی بالایی را نشان می دهد.

در تحقیق حاضر برای تجزیه و تحلیل داده های این تحقیق همانطور که قبلاً هم توضیح داده شد از روش فرایند تحلیل سلسله مراتبی استفاده گردیده است. در این مورد به منظور افزایش دقت و سرعت انجام محاسبات از نرم افزار Expert choice برای وزن دهی و رتبه بندی فاکتورها استفاده گردید.

باتوجه به تجربه های حاصل از ارزیابی آموزش عالی، پنج رویکرد عمده برای ارزیابی کیفیت آموزش عالی مورد استفاده قرار می گیرد (ایمانی پور، ۲۰۱۲). این رویکردها عبارتند از:

الف - ارزیابی درونی (خود - ارزیابی)

ب - ارزیابی بیرونی

پ - تحلیل آماری رفتار نظام آموزش عالی با استفاده از نشانگرهای عملکرد

ت - نظرسنجی از دانشجویان، دانش آموختگان، کارفرمایان و نهادهای تخصصی

ث - آزمون دانش، نگرش و توانش دانش آموختگان .

برخی رویکردهای ارزیابی را که بر اساس نیاز افراد ذی ربط و ذی نفع به قضاوت درباره پدیده های آموزشی می پردازند را رویکردهای کاربرد - گرا می نامند. این رویکردها دارای اساسی نظری است. رویکردهای ارزیابی درونی و بیرونی، کاربرد - گرا هستند و از اساسی نظری برخوردار می باشند

در ارزیابی نه تنها برنامه ها و شیوه های اجرایی مورد قضاوت قرار می گیرند، بلکه از جمله کارکردهای مدیریت دانشگاهی منظور می شوند (سناگو، ۲۰۱۰). در این راستا، پژوهش های مختلفی در خصوص فرایند و میزان موفقیت فعالیت های ارزیابی صورت گرفته است. از جمله پژوهش های صورت گرفته در این خصوص می توان به پژوهش های موسوی و همکاران (۱۳۷۸) (دانشگاه علوم پزشکی سمنان)، کیزوری و همکاران (۱۳۸۷) (دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی)، محمودی فر و همکاران (۱۳۸۸) (دانشگاه آزاد اسلامی مهاباد)، حضرتی تپه و همکاران (۱۳۸۹) (دانشگاه علوم پزشکی ارومیه)، صفوی فرخی و همکاران (۱۳۹۰) (دانشگاه علوم پزشکی) و کریمیان و همکاران (۱۳۹۰) (دانشگاه تربیت معلم) اشاره کرد.

بدین ترتیب، ارزشیابی آموزش عالی علاوه بر این که کیفیت تحقق هدفها را مدنظر قرار می دهد، درباره فرایند عملیات و دروندادهای آن نیز قضاوت می کند. بنابراین در راستای اهمیت موضوع ارزیابی، این مهم در اکثریت قریب به اتفاق نظام های آموزشی جهان مورد توجه قرار گرفته است و در هر دانشگاه یا مرکز آموزشی، سازوکاری جهت ارزیابی آموزشی وجود دارد (جعفری، ۲۰۰۶). نتایج تحقیقات و بررسی های انجام شده حاکی از آن است که کیفیت آموزش دانشگاه های ایران در سطح مطلوب و قابل قبولی قرار ندارد، مشکلات یاد شده در حالی خود را نشان می دهند که آموزش عالی ایران، چه در پاسخ به تقاضای رو به تزاید اجتماعی و چه به اقتضای موعول شدن بیش از پیش هر گونه برنامه توسعه به دانایی، به طرز فزاینده ای به سمت گسترش کمی سوق یافته است.

چنانچه فرایندی برای اطمینان از کیفیت نهادینه نشود، در معرض اتلاف منابع مادی و انسانی، تعویق اهداف توسعه کشوری و درماندگی نظام آموزش عالی ملی از مواجهه با چالشهای جهانی شدن و رقابتی شدن و در نتیجه، عدم احراز توانایی و اعتبار لازم برای تعامل خلّاق و رضایت بخش در سطح بین المللی خواهیم بود. (فراسختخواه، ۱۳۸۷: ۶۸). در سه دهه گذشته نسبت جمعیت دانشجویی ایران به افراد گروه سنی ۱۸ تا ۲۴ سال از ۵٪ به بیش از ۲۰٪ افزایش یافته است. اما نسبت افزایش سایر عوامل نظام آموزش عالی (از جمله هیئت علمی، فضای آموزشی و ...) با رشد جمعیت دانشجویی هماهنگ نبوده است. بنابر این، حفظ کیفیت آموزش عالی همزمان با ایجاد فرصتهای بیشتر یادگیری به منظور پاسخ دادن به تقاضای اجتماعی، از دغدغه های نظام آموزش عالی است (بازرگان و اسحاقی، ۱۳۸۷: ۷۲). در رابطه با کوشش آغازین نظام آموزش عالی ایران برای

مراتبی از سطوح است. بدین منظور از درخت تصمیم استفاده می شود که از سه سطح تشکیل شده است:

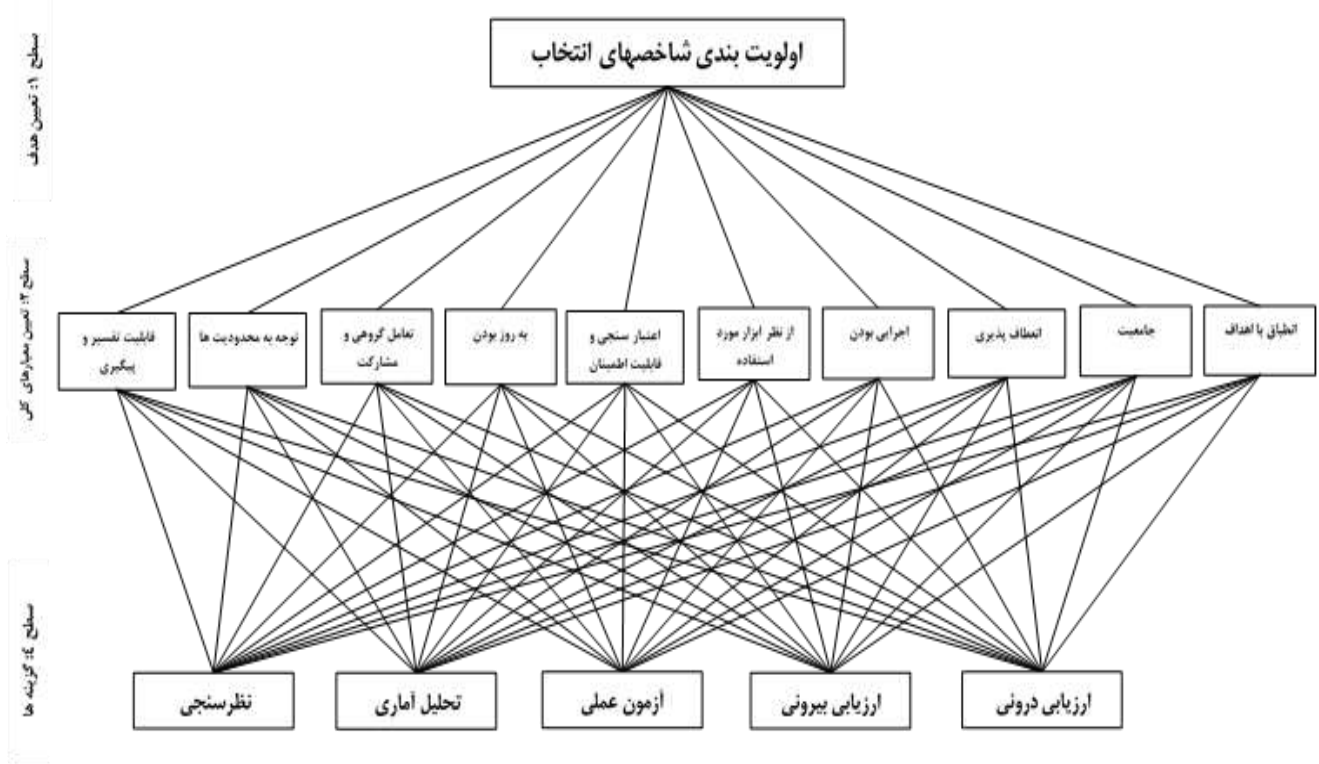
سطح اول شامل هدف کلی از تصمیم گیری می باشد. (انتخاب بهترین روش ارزیابی کیفیت آموزش). سطح دوم معیارهای کلی قرار دارند که تصمیم گیری بر اساس آن ها صورت می گیرد. که عبارتند از: ۱- انطباق با اهداف، ۲- جامعیت، ۳- انعطاف پذیری، ۴- اجرایی بودن، ۵- از نظر ابزار مورد استفاده، ۶- اعتبار سنجی و قابلیت اطمینان، ۷- به روز بودن، ۸- تعامل گروهی و مشارکت، ۹- توجه به محدودیت ها و ۱۰- قابلیت تفسیر و پیگیری

و در آخرین سطح نیز گزینه های تصمیم که در اینجا روش های ارزیابی کیفیت آموزش هستند، مطرح می شوند. شکل ۱ نشان دهنده ساختار سلسله مراتبی اولویت بندی روش های ارزیابی کیفیت آموزش می باشد.

**فرآیند تحلیل سلسله مراتبی AHP:** فرآیند تحلیل سلسله مراتبی یکی از معروفترین فنون تصمیم گیری چند شاخصه است که توسط توماس ال ساعتی در دهه ۱۹۷۰ ابداع گردید (ساعتی، ۱۳۷۸). این روش هنگامی که عمل تصمیم گیری با چند گزینه و شاخص تصمیم گیری روبرو است، میتواند مفید باشد. شاخصها میتوانند کمی و یا کیفی باشند. اساس این روش بر مقایسات زوجی نهفته است. فرآیند رتبه بندی و اولویت بندی گزینه ها در روش AHP دربرگیرنده مراحل به شرح زیر می باشد.

**معیارها - زیرمعیارها - ساخت سلسله مراتبی**

در این مرحله مساله تعریف می شود و هدف از تصمیم گیری به صورت سلسله مراتبی از عوامل و عناصر تشکیل دهنده تصمیم ترسیم میشود. فرآیند تحلیل سلسله مراتبی، نیازمند شکستن مساله تصمیم با چندین شاخص به سلسله



شکل ۱. ساخت سلسله مراتبی اولویت بندی روش های ارزیابی کیفیت آموزش

جدول ۱. جدول نه کمی مقایسه دودویی شاخص ها

امتیاز	تعریف	توضیح
۱	اهمیت مساوی	در تحقق هدف، دو شاخص اهمیت مساوی دارند.
۳	اهمیت اندکی بیشتر	تجربه نشان می دهد که برای تحقق هدف، اهمیت $i$ اندکی بیشتر از $j$ است.
۵	اهمیت بیشتر	تجربه نشان می دهد که برای تحقق هدف، اهمیت $i$ بیشتر از $j$ است.
۷	اهمیت خیلی بیشتر	تجربه نشان می دهد که برای تحقق هدف، اهمیت $i$ خیلی بیشتر از $j$ است.
۹	اهمیت مطلق	اهمیت خیلی بیشتر $i$ نسبت به $j$ به طور قطعی به اثبات رسیده است.
۲، ۴، ۶ و ۸		ترجیحات بنیابین هنگامی که حالت میانه وجود دارد.

**مقایسه های زوجی:** در این مرحله خبرگان مقایسه هایی را بین معیارها و زیرمعیارهای تصمیم گیری انجام داده و امتیاز آن ها را نسبت به یکدیگر تعیین می کنند. این مقایسه ها بر اساس جدول نه کمی انجام می شود (جدول ۳). ارجحیت یک گزینه یا عامل نسبت به خودش مساوی با یک است، لذا اصل معکوس بودن یک عامل نسبت به دیگری و ارجحیت یک برای یک عامل یا گزینه نسبت به خودش، دو خاصیت اصلی ماتریس مقایسه ای دو به دویی در معیار یا گزینه، فرآیند AHP هستند.

این دو خاصیت باعث می شود که برای مقایسه  $n$  تصمیم گیرنده تنها به  $\frac{n(n-1)}{2}$  سوال پاسخ دهد.

بندی روش های ارزیابی کیفیت آموزش، باید بر اساس روش هایی صورت گیرد که مبتنی بر اصول علمی می باشد و همچنین قابلیت تبدیل متغیرهای بیانی قضاوت های ذهنی تصمیم گیرندگان به مقادیر کمی را به بهترین نحو دارا باشند. مجموعه وزن های محاسبه شده برای معیارهای اولویت بندی روش های ارزیابی کیفیت آموزش در این تحقیق، با استفاده از AHP فازی محاسبه گشته اند لذا از صحت و دقت قابل قبولی برخوردار می باشند. برای اولویت بندی روش های ارزیابی کیفیت آموزش براساس معیارهای دهگانه، پس از انجام مقایسات زوجی، وزن نهایی روشهای ارزیابی محاسبه و براساس وزن نهایی اولویت بندی گردیدند.

در این بخش با توجه به ادبیات و چهارچوبهای نظری موجود در زمینه موضوع مقاله، معیارهای اولویت بندی روش های ارزیابی کیفیت آموزش از دیدگاه صاحب نظران شناسایی و سپس شاخصها و معیارهای نهایی اولویت بندی روش های ارزیابی کیفیت آموزش با استفاده از دیدگاه خبرگان گزینش شدند. یافته های تحقیق: برای اولویت بندی روشهای ارزیابی کیفیت آموزش، براساس هر معیار، هر پنج روش ارزیابی، دوه دو مقایسه گردیدند. پس از انجام مقایسات زوجی وزن هر کدام براساس هر معیار محاسبه و براساس وزن نهایی اولویت بندی گردید. محاسبه وزنهایی نسبی روش های ارزیابی کیفیت آموزش: وزن دهی و اولویت

جدول ۲- وزن نهایی و اولویت بندی روش های ارزیابی براساس معیارهای دهگانه

روش های ارزیابی کیفیت آموزش	انتطابق با اهداف		معیار جامعیت		انعطاف پذیری		اجرائی بودن		ابزار مورد استفاده		اعتبار سنجی و قابلیت اطمینان		تامل گروهی و توجه به محدودیت قابلیت تفسیر و پیگیری	
	اولویت	وزن نهایی	اولویت	وزن نهایی	اولویت	وزن نهایی	اولویت	وزن نهایی	اولویت	وزن نهایی	اولویت	وزن نهایی	اولویت	وزن نهایی
ارزیابی درونی	۱	۰.۳۷۴	۲	۰.۲۷۹	۱	۰.۲۵۷	۱	۰.۳۲۱	۳	۰.۲۰۴	۳	۰.۱۹۱	۱	۰.۱۸۸
ارزیابی بیرونی	۵	۰.۰۸۷	۵	۰.۱۲۲	۵	۰.۱۲۳	۴	۰.۱۵۲	۴	۰.۱۵۶	۵	۰.۱۵۰	۴	۰.۱۷۹
آزمون عملی	۴	۰.۱۲۷	۴	۰.۱۳۵	۲	۰.۲۵۴	۵	۰.۱۴۷	۵	۰.۱۳۱	۴	۰.۱۵۹	۵	۰.۱۶۲
تحلیل آماری	۳	۰.۱۶۲	۳	۰.۱۷۷	۴	۰.۱۷۲	۳	۰.۱۷۱	۱	۰.۲۷۶	۲	۰.۲۴۶	۳	۰.۱۵۷
نظرسنجی	۲	۰.۲۴۹	۱	۰.۲۸۸	۳	۰.۱۹۳	۲	۰.۲۰۹	۲	۰.۲۳۴	۱	۰.۲۵۵	۲	۰.۳۱۵

معیار انتطابق با اهداف



شکل ۲- نمودار وزن نهایی و اولویت بندی روش های ارزیابی براساس معیار انتطابق با اهداف

آماری با وزن نهایی (۰.۱۶۲) و آزمون عملی با وزن نهایی (۰.۱۲۷) در رتبه سوم و چهارم قرار دارند. ارزیابی بیرونی با وزن نهایی (۰.۰۸۷) در رتبه آخر قرار می گیرد. معیار جامعیت

نمودار بالا وزن نهایی و اولویت روش های ارزیابی را براساس معیار انتطابق با اهداف نشان می دهد. مشاهده می شود که بیشترین وزن را ارزیابی درونی با وزن نهایی (۰.۳۷۴) دارد لذا براساس معیار انتطابق با اهداف اولین رتبه را ارزیابی درونی دارد. پس از آن نظرسنجی با وزن نهایی (۰.۲۴۹) در رتبه دوم قرار دارد. تحلیل



شکل ۳- نمودار وزن نهایی و اولویت بندی روش های ارزیابی براساس معیار جامعیت

ارزیابی درونی با وزن نهایی (۰.۲۷۹) در رتبه دوم قرار دارد. تحلیل آماری با وزن نهایی (۰.۱۷۷) و آزمون عملی با وزن نهایی (۰.۱۳۵) در رتبه سوم و چهارم قرار دارند. ارزیابی بیرونی با وزن نهایی (۰.۱۲۲) در رتبه آخر قرار می گیرد.

نمودار بالا وزن نهایی و اولویت روش های ارزیابی را براساس معیار جامعیت نشان می دهد. مشاهده می شود که بیشترین وزن را نظرسنجی با وزن نهایی (۰.۲۸۸) دارد لذا براساس معیار جامعیت اولین رتبه را نظرسنجی دارد. پس از آن

**معیار انعطاف پذیری**



**شکل ۴- نمودار وزن نهائی و اولویت بندی روش های ارزیابی براساس معیار انعطاف پذیری**

نظرسنجی با وزن نهایی (۰,۱۶۲) و تحلیل آماری با وزن نهایی (۰,۱۷۲) در رتبه سوم و چهارم قرار دارند. ارزیابی بیرونی با وزن نهایی (۰,۱۲۳) در رتبه آخر قرار می گیرد.

**معیار اجرایی بودن**

نمودار بالا وزن نهائی و اولویت روش های ارزیابی را براساس معیار انعطاف پذیری نشان می دهد. مشاهده می شود که بیشترین وزن را ارزیابی درونی با وزن نهایی (۰,۲۵۷) دارد لذا براساس معیار انعطاف پذیری اولین رتبه را ارزیابی درونی دارد. پس از آن آزمون عملی با وزن نهایی (۰,۲۵۴) در رتبه دوم قرار دارد.



**شکل ۵- نمودار وزن نهائی و اولویت بندی روش های ارزیابی براساس معیار انطباق با اهداف**

آماری با وزن نهایی (۰,۱۷۱) و ارزیابی بیرونی با وزن نهایی (۰,۱۵۲) در رتبه سوم و چهارم قرار دارند. آزمون عملی با وزن نهایی (۰,۰۸۷۱۴۷) در رتبه آخر قرار می گیرد.

**معیار ابزار مورد استفاده**

نمودار بالا وزن نهائی و اولویت روش های ارزیابی را براساس معیار اجرایی بودن نشان می دهد. مشاهده می شود که بیشترین وزن را ارزیابی درونی با وزن نهایی (۰,۳۲۱) دارد لذا براساس معیار اجرایی بودن اولین رتبه را ارزیابی درونی دارد. پس از آن نظرسنجی با وزن نهایی (۰,۲۰۹) در رتبه دوم قرار دارد. تحلیل



**شکل ۶- نمودار وزن نهائی و اولویت بندی روش های ارزیابی براساس معیار ابزار مورد استفاده**

دارد. ارزیابی درونی با وزن نهایی (۰,۲۰۴) و ارزیابی بیرونی با وزن نهایی (۰,۱۵۶) در رتبه سوم و چهارم قرار دارند. آزمون عملی با وزن نهایی (۰,۱۳۱) در رتبه آخر قرار می گیرد.

**معیار اعتبار سنجی و قابلیت اطمینان**

نمودار بالا وزن نهائی و اولویت روش های ارزیابی را براساس معیار ابزار مورد استفاده نشان می دهد. مشاهده می شود که بیشترین وزن را تحلیل آماری با وزن نهایی (۰,۲۳۴) دارد لذا براساس معیار ابزار مورد استفاده اولین رتبه را تحلیل آماری دارد. پس از آن نظرسنجی با وزن نهایی (۰,۲۷۶) در رتبه دوم قرار



**شکل ۷- نمودار وزن نهائی و اولویت بندی روش های ارزیابی براساس معیار اعتبار سنجی و قابلیت اطمینان**

(۰,۲۴۶) در رتبه دوم قرار دارد. ارزیابی درونی با وزن نهایی (۰,۱۹۱) و آزمون عملی با وزن نهایی (۰,۱۵۹) در رتبه سوم و چهارم قرار دارند. ارزیابی بیرونی با وزن نهایی (۰,۱۵۰) در رتبه آخر قرار می گیرد.

**معیار به روز بودن**

نمودار بالا وزن نهائی و اولویت روش های ارزیابی را براساس معیار اعتبار سنجی و قابلیت اطمینان نشان می دهد. مشاهده می شود که بیشترین وزن را نظرسنجی با وزن نهایی (۰,۲۵۵) دارد لذا براساس معیار اعتبار سنجی و قابلیت اطمینان اولین رتبه را نظرسنجی دارد. پس از آن تحلیل آماری با وزن نهایی





شکل ۸- نمودار وزن نهائی و اولویت بندی روش های ارزیابی براساس معیار به روز بودن

دارد. پس از آن آزمون عملی با وزن نهایی (۰,۲۱۸) در رتبه دوم قرار دارد. تحلیل آماری با وزن نهایی (۰,۱۶۹) و نظرسنجی با وزن نهایی (۰,۱۴۷) در رتبه سوم و چهارم قرار دارند. ارزیابی بیرونی با وزن نهایی (۰,۱۳۴) در رتبه آخر قرار می گیرد.  
**معیار تعامل گروهی و مشارکت**

نمودار بالا وزن نهائی و اولویت روش های ارزیابی را براساس معیار به روز بودن نشان می دهد. مشاهده می شود که بیشترین وزن را ارزیابی درونی با وزن نهایی (۳۳۲,۳۷۴) دارد لذا براساس معیار به روز بودن اولین رتبه را ارزیابی درونی



شکل ۹- نمودار وزن نهائی و اولویت بندی روش های ارزیابی براساس معیار تعامل گروهی و مشارکت

رتبه دوم قرار دارد. ارزیابی درونی با وزن نهایی (۰,۱۹۵) و ارزیابی بیرونی با وزن نهایی (۰,۱۷۰) در رتبه سوم و چهارم قرار دارند. تحلیل آماری با وزن نهایی (۰,۱۶۰) در رتبه آخر قرار می گیرد.  
**معیار توجه به محدودیت ها**

نمودار بالا وزن نهائی و اولویت روش های ارزیابی را براساس معیار تعامل گروهی و مشارکت نشان می دهد. مشاهده می شود که بیشترین وزن را نظرسنجی با وزن نهایی (۰,۲۶۹) دارد لذا براساس معیار تعامل گروهی و مشارکت اولین رتبه را نظرسنجی دارد. پس از آن آزمون عملی با وزن نهایی (۰,۲۰۷) در



شکل ۱۰- نمودار وزن نهائی و اولویت بندی روش های ارزیابی براساس معیار توجه به محدودیت ها

دارد. تحلیل آماری با وزن نهایی (۰,۱۸۱) و ارزیابی بیرونی با وزن نهایی (۰,۱۶۶) در رتبه سوم و چهارم قرار دارند. آزمون عملی با وزن نهایی (۰,۱۵۳) در رتبه آخر قرار می گیرد.  
**معیار قابلیت تفسیر و پیگیری**

نمودار بالا وزن نهائی و اولویت روش های ارزیابی را براساس معیار توجه به محدودیت ها نشان می دهد. مشاهده می شود که بیشترین وزن را ارزیابی درونی با وزن نهایی (۰,۲۹۳) دارد لذا براساس معیار توجه به محدودیت ها اولین رتبه را ارزیابی درونی دارد. پس از آن نظرسنجی با وزن نهایی (۰,۲۰۷) در رتبه دوم قرار



شکل ۱۱- نمودار وزن نهائی و اولویت بندی روش های ارزیابی براساس معیار قابلیت تفسیر و پیگیری

از آن ارزیابی درونی با وزن نهایی (۰,۱۸۸) در رتبه دوم قرار دارد. ارزیابی بیرونی با وزن نهایی (۰,۱۷۹) و آزمون عملی با وزن نهایی (۰,۱۶۲) در رتبه سوم و چهارم قرار دارند. تحلیل آماری با وزن نهایی (۰,۱۵۷) در رتبه آخر قرار می گیرد.

نمودار بالا وزن نهائی و اولویت روش های ارزیابی را براساس معیار قابلیت تفسیر و پیگیری نشان میدهد. بیشترین وزن را نظرسنجی با وزن نهایی (۰,۳۱۵) دارد لذا براساس معیار قابلیت تفسیر و پیگیری اولین رتبه را نظرسنجی دارد. پس

۱. آموزشها متناسب با نیازهای جامعه و منطبق با اهداف ملی برنامه ریزی شو د تا علاوه بر ایجاد رغبت و انگیزه در فراگیران، آموزش و تدریس برای استاد و فراگیر، هدفدار شده و یادگیری پایدارتر و عمیق تری فراهم شود.

۲. استقرار یک سیستم کارآمد ارزشیابی که به وسیله آن بتوان ضمن بهبود و ارتقای کیفیت علمی، بهبودی کلی نظام دانشگاهی را مد نظر قرار داد و در عین حال در متن نظام دانشگاهی بوده و ضرورتهای آن برخاسته و منطبق بر ویژگی های آن نظام باشد، ضرورت دارد.

۳. در زمینه گزینش فراگیران و استادان، صلاحیتها، مهارتها، دانایی و توانایی های لازم با توجه به فلسفه مسلط اجتماعی در نظر گرفته شده تا ساختار وجودی مراکز آموزشی متناسب با سیستم ارزشی جامعه شکل گیرد و از حمایتهای اجتماعی لازم برخوردار شود.

۴. از ابتکارات خلاقانه گروههای دانشگاهی در تعاملات اجتماعی، در سطوح ملی، منطقه ای و بین المللی حمایت شود. این گونه تعاملات خودجوش و درونزا و آزادانه، بهترین زمینه ساز و بستر طبیعی برای احساس نیاز به کیفیت و مؤثرترین محرک برای ضرورت «خود ارزیابی کردن» و «خود را در معرض ارزیابی قرار دادن» است.

۵. تجهیزات، امکانات و ملزومات مورد نیاز برای اجرای برنامه آموزشی کامل با عنایت به شرایط جامعه در حال رشد، به گونه ای گردآوری شود که برای تعالی نسل جوان مؤثر باشد.

۶. آنچه از مطالعه شواهد و تجربیات حاصل از کاربرد ارزیابی درونی به دست می آید، حاکی از این امر است که بهبود کیفیت تنها از طریق ایجاد یک فرهنگ رشد مداوم و خود ارزشیاب نهادینه ای حاصل خواهد شد؛ چرا که خود ارزشیابی فرایندی است که در آن مؤسسات بر یک مبنای مشارکتی و تفاهم در هدف و فرایند انجام، قضاوتهای قابل ملاحظه ای را بر روی عملکرد خود انجام داده، از آنها به عنوان داده ها و بازخوردهایی برای افزایش خدمات و بهبود وضعیت موجود در جهت کم کردن فاصله آن با وضعیت مطلوب استفاده می کنند.

۷. سیاست آموزش عالی کشور بر نهادمند شدن ارزیابی کیفی قرار بگیرد و ساختارهای پشتیبان لازم برای آن را که ناتمام مانده است، حمایت و تقویت کرد.

۸. گرایش بیشتر به فرایند به جای توجه به محصول نهایی، رایج شود. توجه به فرایند در آموزش عالی؛ یعنی توجه به ساز و کارهای رسیدن به شرایط مطلوب؛ یعنی استانداردهای کیفیت در آموزش و پژوهش که برونداد آن پرورش نیروی انسانی مؤثر در امر توسعه است.

۹. یکی از متداول ترین روش هایی که در بیش تر کشورها و از جمله ایران جهت تعیین میزان موفقیت یک استاد در رسیدن به اهداف آموزشی صورت می گیرد ارزشیابی اساتید از دید دانشجویان است. از آنجایی که شناخت نقاط قوت و ضعف این نوع ارزشیابی از دید مشتریان اصلی آن یعنی اساتید و دانشجویان نقش مهمی در ارتقاء کیفیت آموزشی دارد، ارزشیابی مداوم دانشجویان از اساتید و اعمال نتایج این ارزشیابی در برنامه های آتی لحاظ شود.

۱۰. هیئتهای امانا و مدیریتهای دانشگاهی با تدوین آیین نامه هایی، پایه اولیة ارزیابی را بر ارزیابی کیفی قرار دهند.

۱۱. با توجه به ارتباط بسیار نزدیک فعالیتهای دانشگاهی با کیفیت فعالیتهای گروههای آموزشی، مناسب ترین حالت برای ارزشیابی کیفیت دانشگاهی، شروع ارزشیابی در سطح گروههای آموزشی دانشگاهی است. از سوی دیگر با توجه به

**وزن نهایی و اولویت بندی روش های ارزیابی:** در این قسمت برای اولویت بندی نهایی روش های ارزیابی پس از انجام مقایسات زوجی وزن نهایی روش های ارزیابی محاسبه و براساس وزن نهایی اولویت بندی گردیدند. رتبه بندی نهایی بصورت زیر می باشد.

جدول ۳- رتبه بندی نهایی روش های ارزیابی

روش های ارزیابی کیفیت آموزش	وزن نهایی	اولویت
ارزیابی درونی	۰,۲۶۳	۱
ارزیابی بیرونی	۰,۱۴۴	۵
آزمون عملی	۰,۱۶۹	۴
تحلیل آماری	۰,۱۸۷	۳
نظرسنجی	۰,۲۳۷	۲

جدول بالا وزن اولویت بندی نهایی روش های ارزیابی را نشان می دهد. مشاهده می شود که بیشترین وزن را ارزیابی درونی با وزن نهایی (۰,۲۶۳) دارد لذا اولین رتبه را ارزیابی درونی دارد. پس از آن نظرسنجی با وزن نهایی (۰,۲۳۷) در رتبه دوم قرار دارد.

تحلیل آماری با وزن نهایی (۰,۱۸۷) و آزمون عملی با وزن نهایی (۰,۱۶۹) در رتبه سوم و چهارم قرار دارند. ارزیابی بیرونی با وزن نهایی (۰,۱۴۴) در رتبه آخر قرار می گیرد.

## بحث و نتیجه گیری

جامعه به جمعیتی فرهیخته نیاز دارد که افراد تحصیل کرده آن بیش از افراد عامی باشند. دانشگاهها برای برآوردن این تقاضا، باید برنامه های آموزشی را در مقیاس وسیع تری سازمان دهند. در این میان، کیفیت به عنوان یکی از مهم ترین مسائل در نظام های مختلف مطرح است.

متأسفانه در جامعه ما نقش دانشگاه در پیشرفت و توسعه، فراموش شده؛ به طوری که عمده ترین مشخصه آموزش عالی در سالهای اخیر، سیر نزولی شاخصهای کیفی آن بوده است. با در نظر گرفتن مسائل داخلی و خارجی فرا روی سیستم آموزش عالی، مسئله کاهش کیفیت و لزوم توجه به آن باید از نگرانی های جدی جامعه به حساب آید. اصلاح و بهبود نظام آموزش عالی، مستلزم باز اندیشی و بازسازی در ساختارها، کارکردها و برنامه های آموزش عالی و استفاده از نگرش سیستمی در تحلیل دانشگاهی، تعهد و مسئولیت پذیری همه مسئولان است.

نتایج اولویت بندی نهایی روش های ارزیابی نشان داد ارزیابی درونی مهمترین روش ارزیابی کیفیت آموزشی در دانشگاه علوم پزشکی زابل می باشد. نظرسنجی، تحلیل آماری، آزمون عملی و ارزیابی بیرونی در رتبه های بعدی قرار داشتند. ارزیابی درونی حکم خود سنجی است و با مدد ارزیابی درونی نقاط قوت و ضعف سیستم آموزشی از سوی اعضا هیات علمی و کارکنان دانشگاه تعیین می گردد.

در ارزیابی درونی همراهی و همداستانی اعضا هیات علمی در بلانگی و آلایش فعالیتهای خود و دانشگاه کمال و توسعه کیفی و کمی دانشگاهی را نوید می دهند. برای نیل به کیفیت آموزشی مطلوب در نظام آموزش عالی لازم است:



۱۲. نتایج ارزیابی های کیفی هر دانشگاه، الزاماً به عنوان یکی از مستندات برنامه ریزی های دانشگاهی اعلام شود.

### **تقدیر و تشکر**

با تشکر و سپاس از کلیه عزیزانی که در این امر ما را یاری نمودند.

سطح اشتغال ذهنی و علمی اعضای گروه های آموزشی با فعالیتهای آموزشی و پژوهشی و ضرورت تغییر دیدگاه و نگرش آنها به امر ارزشیابی و نقش آن در بهبود کیفیت فعالیتهای مذکور، شروع آن از این سطح ضمن در پی داشتن پیامدهای ملموس ظرفیت سازی و فرهنگ سازی برای بهبود کیفیت و خود انتقادی و انتقادپذیری، موفقیت در اجرا و پذیرش را به دنبال خواهد داشت.

## Major Approaches to Assessing the Quality of Higher Education in Viewpoint of Zabol University of Medical Sciences

M. Zirak (PhD)<sup>1\*</sup>, F. Afshari (PhD Student)<sup>2</sup>

1. PhD of Educational Management, Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences, Torbat Heydariyeh Azad University, Torbat Heydariyeh, Iran.
2. PhD Student of Educational Management, Faculty of Educational Sciences, Torbat Heydariyeh Azad University, Torbat Heydariyeh, Iran.

Biannual Medical Education, Babol Univ Med Sci; 6(2); Spring & Summer 2018; pp: 48-58

Received: Mar 5<sup>th</sup> 2018, Revised: Oct 8<sup>th</sup> 2018, Accepted: Oct 10<sup>th</sup> 2018

### ABSTRACT

**BACKGROUND AND OBJECTIVE:** Evaluation is one of the most important parts of the process of improving and improving the quality of education in educational units. The aim of this study was to compare and review the main approaches to assessing the quality of higher education from the perspective of experts in Zabol University of Medical Sciences.

**METHODS:** The statistical population of this study consisted of all the experts and authorities responsible for assessing the quality of education in Zabol University of Medical Sciences. A total of 10 people were selected by census method as a statistical sample. In this research, AHP hierarchical analysis questionnaire was used for data collection. In order to increase the accuracy and speed of calculations, expert selection software was used for weighting and ranking of factors. In order to ensure the validity of the questionnaire, the qualitative method, ie, the viewpoints of the experts and professors have been used and the amendments and their changes have been applied to the questionnaires after the discussion. Cronbach's alpha formula was used to measure the reliability of the questionnaire. Cronbach's alpha coefficient for the 10 items of the questionnaire (0.85) was obtained which shows a high reliability.

**FINDINGS:** The highest weight is the internal evaluation with the final weight (0.263). Therefore, according to the criterion of compliance with the goals, the first rank has internal evaluation. After that, the final weighting (0.249) is ranked second. The statistical analysis with the final weight (0.162) and the practical test with the final weight (0.127) are in the third and fourth rank. The external evaluation with the final weight (0.087) was ranked last.

**CONCLUSION:** The results of the prioritization of the evaluation methods showed that internal evaluation is the most important method for evaluating educational quality in Zabol University of Medical Sciences.

**KEY WORDS:** Evaluation, Quality of education, Higher education system, Experts

\*Corresponding Author; F. Afshari

Address: Education Development Center, Zabol University of Medical Sciences, Zabol, Iran

Tel: +98 05432245167

E-mail: Afshari35@gmail.com

## References

- 1- Kebriaei A, Roudbari M, Rakhshani nejad M, Mirlotfi P. Assessing quality of educational services at Zahedan university of medical sciences .*Tabib Shargh* 2005;7:139-46. [In Persian].
- 2- Sanyal, BM. (2007). *Quality assurance and the role of Accreditation: An overview* . Chicago: Ibid .
- 3- Mohamadian A. Students, satisfaction with different units functions in Ardabil University of medical sciences. *Journal of Ardabil University of Medical Sciences* 2009; 9(1):55-61. [In Persian].
- 4- Arbouni F, Shoghli A, Badrippshteh S, Mohajeri M. The gap between student's expectations and educational services provided for them, Zanjan University of Medical Sciences. *Strides in Development of Medical Education* 2008; 5:17-25. [In Persian].
- 5- Aghamollaei T, Zare SH, Abedini S. The quality gap of educational services from the point of view of students in Hormozgan University of Medical Sciences. *Strides in Development of Medical Education* 2006; (3):78-85. [In Persian].
- 6- Imanipour M, Jalili M. Nursing students' clinical evaluation in students and teachers views. *Iranian Journal of Nursing Research* 2012; 7 (25):17-26. [In Persian].
- 7- Sanagoo A, Joibari L. Students' Viewpoints and Experiences about Evaluation of Academic staff in Theoretical courses. *Strides In Development of Medical Education, Journal of Medical Education Development Center of Kerman University of Medical Sciences* 2010;7 (1): 57-69.
- 8- Mousavi Sh, Bazargan A, Malek F, Malek M, Babaei M, Ghahramanfarid F, and et al., Internal evaluation, a process for improving the quality of medical education: the case of internal medicine department of Semnan university of medical sciences. *Koomesh Journal* 1999; 1 (2): 11-18. [In Persian].
- 9- Kizoori AH, Hosseini MA, Fallahi Khoshknab M, The effect of internal evaluation on the improvement of educational and research quality. *Nursing Research Journal* 2008; 3 (8-9): 105-115. [In Persian].
- 10- Mahmoudifar Y, Ismaili, H, Habibzadeh S, Salehi K, Internal evaluation of nursing faculty of Islamic Azad University of Mahabad. *Strategies for Education Journal* 2009; 2 (2): 45-50. [In Persian].
- 11- Hazrati tapeh K, Barazesh A, Mohammadzadeh H, Khashaveh Sh, Internal evaluation of the Department of Parasitology and Mycology, Urmia University of Medical Sciences. *Koomesh Journal* 2010; (2): 1-10. [In Persian].
- 12- Safavi Farokhi Z, Bakhtiari AH, Fatemi E, Haji-Hassani AH, Amozadeh Khalili M, The role of internal evaluation in improving the educational quality of the physiotherapy group of Semnan university of medical sciences. *Koomesh Journal* 2011; 12 (4): 349-355. [In Persian].
- 13- Karimian H, Naderi E, Attaran M, Salehi K, Internal evaluation of a suitable approach for improving the quality of the higher education system; case study. *Bimonthly Scientific-Research Strategies for Medical Education* 2011; 4 (2): 77-83. [In Persian].
- 14- Jafari, HM, Vahidshahi K, Kosaryan M, Mahmoodi M, Comparison between the results of academic staff self assessment and those made by the students, Faculty of Medicine, Mazandaran University of Medical Sciences, 2006, *The Journal of Mazandaran University of Medical Sciences*, 2007; 17 (57): 67-74.
- 15- Teo, T., Chai, C.S., Hung, D., & Lee, C.B. (2008). Beliefs about teaching and uses of technology among pre-service teachers. *Asia Pacific Journal of Teacher Education*, 36 (2), 165-176.
- 16- Ghorchian, NG, and et al., *Encyclopedia of Higher Education*, Tehran, Great Farsi Encyclopedia. 2004. [In Persian].
- 17- Bazargan A, The quality and evaluation of higher education, a look at national and international experiences, by the efforts of Khaliji M, and Forghani MM, (editors), *Proceedings of the First Higher Education Seminar in Iran*, Volume I, Tehran: Allameh Tabatabai University, 1997; pp. 27-30. [In Persian].

- 18- Ghorchian, NG. An Analysis of Quality Cubes in the Higher Education System, Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education 1994; (7-8): 13-20. [In Persian].
  - 19- Frostkhah M, Future Thinking about the Quality of Higher Education in Iran; A Model Based on the Basic Theory of GH, Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education 2008; (50): 67-95. [In Persian].
  - 20- Bazargan A, Eshaghi F. An Analysis of the Targeting Process in Internal Evaluation of the Quality of Academic Departments: A Case Study, Journal of Educational Studies and Psychology, Ferdowsi University of Mashhad 2008; (9): 57-72. [In Persian].
  - 21- Taleb Loo, B, Study of the quality of education in the Master's degree courses in Islamic Azad University, Central Tehran Branch, Master thesis of curriculum planning, Islamic Azad University, Central Tehran University of Valiasr, 2005. [In Persian].
- Mokhtarian F, Mohammadi R, Evaluation, Validation and Quality Assurance in the Higher Education System of India, Tehran, Alborz Fardanash, 2008. [In Persian].