مجله اقتصادی
شماره‌های ۱۱ و ۱۲، بهمن و اسفند ۱۴۰۰، صفحات ۱۳۱-۹۱

ممیزی کیفیت در آموزش عالی: رهیافتی ضروری و اثربخش برای پاسخگویی نظام آموزش عالی کشور

کاظم فتح‌تبار فیروزجایی
دکتری اقتصاد و مدیریت مالی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران
محمدمهدی بابائی
دانشجوی دکتری اقتصاد و مدیریت مالی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

هدف: برای اطمینان از کیفیت بروندادهای آموزش عالی انجام ارزیابی و اعتبارسنجی (تضمین کیفیت و ممیزی کیفیت) امری اجتناب‌ناپذیر شده است. در طول تاریخ علم روش‌ها و رویکردها و ابزارهای مختلفی در کشورهای گوناگون توسط اندیشمندان مشهور جهان مطرح و به کار گرفته شد تا میزان کارایی و اثربخشی و کیفیت نظام آموزش عالی را مشخص سازند. یکی از رویکردهای مهم در این زمینه، ممیزی کیفیت در آموزش عالی است. علت اصلی این امر پیدایش عوامل زمینه‌ای جدیدی است که هم از جهانی‌شدن و هم تغییرات درونی نظام‌های آموزش عالی نشأت می‌گیرد.

روش‌ها: پژوهش حاضر با روشی کتابخانه‌ای و توصیفی- تحلیل (فراتحلیل کیفی) با مراجعه به اسناد و مدارک موجود و متون علمی و بررسی‌ها و مطالعات تجربی در داخل و خارج به منظور بررسی، توضیح و تبیین ممیزی کیفیت به عنوان یکی از رویکردهای جدید برای تضمین کیفیت در دانشگاه‌ها، مراکز و مؤسسات آموزش عالی، ضرورت آن، معیارهای آن با توجه به تجربه برخی از کشورهای پیشرو در این زمینه و درنهایت وضعیت ممیزی کیفیت در ایران انجام شده است.

یافته‌ها: در طول دهه‌های گذشته، توسعه کمی دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی و به تبع آن ازدیاد دانشجویان و دانش‌آموختگان، نظام آموزش عالی را با چالش‌های عدیده‌ای مواجهه ساخته است و لزوم ارزشیابی و پاسخگویی در جهت میزان تحقق اهداف و تعالی عملکرد نظام‌های آموزش عالی در راستای پاسخگویی به نیازهای جامعه از حیث آموزش، پژوهش و خدمات علمی- فنی و مشاوره‌ای دوچندان شناخته است.

نتیجه‌گیری: با توجه به اهمیت شناخت ممیزی کیفیت به عنوان ارزیابی مؤثر در آموزش عالی، در پایان مجموعه‌ای از پیشنهادها برای توسعه آموزش عالی و ارتقای کیفیت و کارایی آن تدوین و ارائه شده است.

واژگان کلیدی: ممیزی کیفیت، اثربخش، پاسخگویی، نظام آموزش عالی

[Downloaded from ejip.ir on 2026-09-07]

۱. مقدمه

افزایش ظرفیت پذیرش دانشجو در دانشگاه‌ها و مراکز و مؤسسات آموزش عالی اعم از دولتی و غیردولتی (آزاد اسلامی، پیام‌نور، مجازی و از راه دور، غیرانتفاعی، علمی-کاربردی و ...) توسعه کمی آموزش عالی و گسترش و تنوع و کثرت مؤسسات آموزش عالی و گسترش خصوصی‌سازی نظام‌های آموزش عالی در سراسر دنیا، افزایش تعداد دانشجویان و گاهی وجود خیل عظیم دانش‌آموختگان بیکار چه در کشورهای درحال‌توسعه و چه در کشورهای توسعه‌یافته، نظام آموزش عالی را با چالش‌های عدیده‌ای مواجهه کرده است؛ زیرا گسترش کمی و تنوع دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی و به تبع آن ازدیاد تعداد دانشجویان بدون توجه به ظرفیت‌های موجود و توان و بافت اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جامعه از جمله در ایران موجبات کاهش کیفیت را در نظام آموزش عالی را به همراه داشته است. به‌گونه‌ای که دست‌اندرکاران و سیاست‌گذاران و مدیران آموزش عالی توجه خود را از کمیت به سوی کیفیت معطوف داشتند. چرا که درواقع نمی‌توان توسعه کمی نظام آموزش عالی و افزایش تعداد دانشجویان و دانش‌آموختگان را دلیلی بر وجود کیفیت مطلوب دانست و همین عوامل لزوم مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی را در نظام آموزش عالی دوچندان ساخته است و نظام دانشگاهی را وادار به بازاندیشی در ساختار، رسالت، اهداف، کارکردها و فرایندهای خود نموده است. از آنجا که دانشگاه‌ها از مهم‌ترین نهادهایی هستند که جوامع برای رشد و توسعه به آن‌ها نیاز دارند؛ بنابراین شفافیت، پاسخگویی و بهبود کیفیت در آن‌ها امری الزامی است. با توجه به این چالش‌ها و مسائل در آموزش عالی نیاز به تغییر و بهبود کیفیت آن به خوبی احساس می‌شود (هویدا و مولوی، ۱۳۸۷)؛ زیرا یکی از ویژگی‌های دانشگاه یادگیرنده (یا تندآموز) پی بردن به کیفیت موجود خود و حرکت به سوی کیفیت مطلوب است.

امروزه کیفیت در رأس امور سازمان‌ها قرار دارد و بهبود کیفیت از دغدغه‌های اصلی آن‌ها است. شناسایی نقاط ضعف و قوت، تشخیص فرصت‌ها و تهدیدها و تلاش برای بهبود وضع موجود و رسیدن به وضع مطلوب و کسب جایگاه برتر اعم وظایف سازمان‌ها از جمله دانشگاه است (رحمانی و فتحی، ۱۳۹۱). بر این اساس دانشگاه زمانی می‌تواند به این نقش اساسی خود جامه عمل بپوشاند که کیفیت لازم را داشته باشد.

[Downloaded from ejip.ir on 2026-09-07]

زیرا که دانشگاه‌ها از جمله مهم‌ترین نهادهایی هستند که جوامع برای رشد و توسعه (رشد اقتصادی و توسعه پایدار) به آن نیاز دارند، لذا پاسخگویی و بهبود کیفیت در آن‌ها الزامی است (بازرگان، ۱۳۸۲). ممیزی کیفیت باعث افزایش بازده اجتماعی آموزش عالی می‌شود و در همین راستا آن را سازوکاری برای تأیید صلاحیت، تخصیص عقلانی اعتبارات، پاسخگویی عمومی، اطلاع‌رسانی به ذی‌نفعان، اطمینان از تحقق اهداف و بهبود مستمر قلمداد نموده‌اند.

۲. مبانی نظری

در عصر حاضر، نظام‌های آموزش عالی با چالش‌های مختلفی از قبیل افزایش تقاضا برای ورود و درنتیجه توسعه کمی آنان، تأمین مالی آموزش، جهانی‌شدن و توسعه فناوری اطلاعات و ارتباطات روبه‌رو شده‌اند. در این شرایط چنانچه نظام مذکور (دانشگاه‌ها، مراکز و مؤسسات آموزش عالی) بخواهند به نحو مطلوبی به ایفای ماموریت‌های خود بپردازند و برای اطمینان دادن به ذی‌نفعان خود (جامعه؛ دولت، دانشجویان) و جلب و جذب آن‌ها به این مراکز مبنی بر اینکه این مراکز از کیفیت بالایی برخوردارند، لازم است از سازوکارهای لازم برای ارزیابی و بهبود کیفیت استفاده کنند. در طول تاریخ به منظور سنجش، ارزشیابی[1] و قضاوت در ارتباط با میزان کیفیت آموزش و اطلاع یافتن ذی‌نفعان از میزان دستیابی مؤسسات آموزشی به اهداف، مأموریت و رسالت‌های خود سازوکارها و ابزارهای مختلفی تدوین و به کار برده شد از جمله: اعتبارسنجی[2]، تضمین کیفیت[3] و ممیزی کیفیت[1]

1. Evaluation

ارزشیابی: فرایند جستجوی نظم‌یافته برای قضاوت یا توافق درباره ارزش یا اهمیت یک پدیده آموزشی به منظور بهبودی آن در جهت کاهش فاصله میان نتایج جاری و مطلوب.

2. Accreditation

اعتبارسنجی: الگویی است بر اساس ارزیابی درونی و بیرونی. قضاوت صریحی درباره درجه و میزان تحقق مأموریت و اهداف، استانداردها یا الزامات از پیش تعیین شده درباره یک مؤسسه یا برنامه به عمل می‌آید. معمولاً اعتبارسنجی در مقایسه با استانداردهای حداقل انجام می‌پذیرد و اطمینان لازم درباره کیفیت برنامه یا مؤسسه را نمایان می‌کند. در فرایند اعتبارسنجی، بر اساس استانداردهای از قبل تعیین شده، معمولاً سازمانی مستقل از نهاد آموزش عالی به قضاوت درباره میزان تطابق وضعیت موجود واحد مورد ارزیابی با استانداردها می‌پردازد. در این فرایند فقط مدیران آموزش عالی شرکت می‌کنند.

3. Quality Assurance

تمام فعالیت‌ها، خط‌مشی‌ها و فرایندهایی که هدف اصلی آن‌ها حفظ و ارتقای کیفیت است و بر مسئولیت‌پذیری همه دست‌اندرکاران دانشگاهی تأکید دارد. در تضمین کیفیت از روش‌های مختلفی برای بازنمایی، ارزشیابی و بهبود کیفیت استفاده می‌شود که از مهم‌ترین آن‌ها می‌توان به اعتبارسنجی و ممیزی کیفیت اشاره کرد.

[Downloaded from ejip.ir on 2026-09-07]

و ارزیابی عملکرد[۲] (سند ارزشیابی، اعتبارسنجی و تضمین کیفیت در نظام آموزش عالی ایران، ۱۳۹۱).

در گذشته دور، نظام‌های آموزش عالی در اغلب نقاط جهان به وسیله سرآمدان هرکشور ایجاد می‌شد و نهادی برای پرورش آنان بود. بنابراین روال، دوره‌ها و برنامه‌های آموزشی متناسب با منظور یاد شده، تنظیم و اجرا می‌شدند. بدین‌سان، قضاوت درباره کیفیت آموزش عالی امری پیچیده نبود.

اما امروزه به دلیل پیچیدگی‌های مختلف در ساختارها و روندهای آموزش عالی در جهت میزان تحقق اهداف خود (تناسب آن با هدف‌های مورد نظر) نیازمند بازاندیشی است و اگر آموزش عالی به رسالت و اهداف خود دست یابد، می‌توان گفت آن نظام یکی از ابعاد کیفیت آموزش عالی را رعایت کرده است. هرچند از مفهوم کیفیت در آموزش عالی تعریف‌های گوناگونی عرضه شده، اما ساده‌ترین تعریف کیفیت در آموزش عالی «مناسب بودن برای هدف ویژه[۳]» است (بازرگان، ۱۳۸۱). با توجه به مطالب فوق، برای نمایان کردن کیفیت یک واحد سازمانی آموزش عالی (گروه آموزشی، دانشکده، دانشگاه و مؤسسه آموزش عالی) لازم است شواهدی عرضه شود که نمایان کنند برنامه‌ها و فعالیت‌های آن واحد متناسب با هدف‌های آن است؛ برای مثال، اگر منظور قضاوت درباره کیفیت یک دانشگاه باشد، لازم است اطلاعات لازم برای پاسخ دادن به سؤال‌های زیر عرضه شود:

- اهداف دانشگاه چیست؟
- کارکردها و وظایف دانشگاه کدامند و هرکدام از آن‌ها چه اهمیتی دارند؟
- هدف های عملکردی هر یک از کارکردها چیست؟ تا چه میزان این هدف‌ها تحقق یافته‌اند؟
- آیا دانشگاه یک نظام سنجش کیفیت را برای نمایان ساختن کیفیت و ارتقای آن ایجاد کرده است؟

---

1. Quality Audit
2. Performance Evaluation

ارزیابی عملکرد: سنجش عملکرد و میزان تحقق اهداف و برنامه‌ها بر اساس قوانین و مقررات با تأکید بر اثربخشی و کارایی نظام مورد ارزیابی.

3. Fitness for the purpose

[Downloaded from ejip.ir on 2026-09-07]

- آیا دانشگاه ترتیبی اتخاذ کرده تا بتواند کیفیت فعالیت‌های خود را به قضاوت «یکی از نهادهای برونی- مؤسسات تضمین کیفیت» ارزیابی آموزش عالی برساند و از توصیه آن برای ارتقای علمی فعالیت‌ها بهره‌مند شود؟

برای پاسخ دادن به سؤال‌های فوق باید از دانش ارزشیابی آموزشی استفاده کرد. برای به کار گرفتن ارزشیابی آموزشی در آموزش عالی با مفاهیم ممیزی[1]، ارزیابی[2]، (ارزشیابی)[3] و اعتبارسنجی[4] از رویکردهای مهم در این حوزه است.

۳. مفهوم کیفیت و کیفیت در آموزش عالی

دانشمندان مختلف تعاریف متفاوتی از مفهوم کیفیت ارائه داده‌اند. گروهی از منظر سیاسی به موضوع می‌نگرند، گروهی از منظر مباحثاتی و گروهی نیز از منظر ترکیبی «سیاسی- مباحثاتی». البته این تفاوت در نگرش سبب شده که تعریف جامع و مانعی از مقوله کیفیت وجود نداشته باشد.

کیفیت یک مفهومی ذهنی و چندبعدی و پیچیده و بحث‌انگیز است و اغلب توسط ذی‌نفعان[5] به منظور مشروعیت بخشیدن به دیدگاه‌ها و علایقشان مورد استفاده قرار می‌گیرد. به همین خاطر در متون علمی مختلف تعریف متفاوتی برای آن ارائه شده است و همچنین معنای آن از فردی به فردی دیگر و از سازمانی به سازمان دیگر متفاوت خواهد بود؛ اما نکته قابل توجه این است که امروزه به دلیل رقابتی شدن سازمان‌ها و نهادها از جمله دانشگاه‌ها، مراکز و مؤسسات آموزش عالی در سطح جهان و در بازار رقابتی، مفهوم و تعریف کیفیت بسیار مهم و اساسی شده است.

کیفیت را می‌توان انجام دادن کارها به روش درست و مستمر در سازمان (از جمله آموزش عالی) تعریف کرد. انجام دادن کار درست و به طور پیوسته، در صورت تأمین نیازها و خواسته‌های متقاضیان و مصرف‌کنندگان ممکن است (تنعمی، ۱۳۹۱). پیچیدگی نظام آموزش عالی و مشخص نبودن اینکه واقعاً مصرف‌کننده آن کیست؟ و تولید آن چیست؟ تعریف کیفیت را با مشکل مواجه نموده است (روینستین، ترجمه زین‌آبادی، رازعی، ۱۳۸۳؛ هاشمی و پورامین‌زاد، ۱۳۹۰). به طور

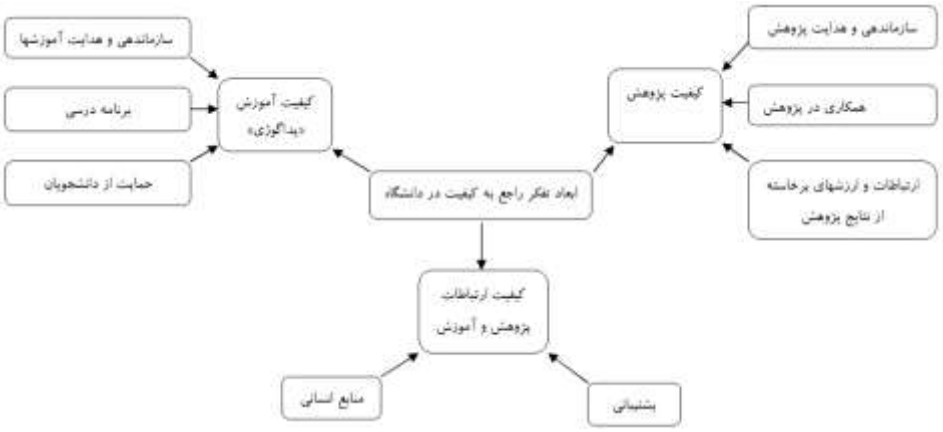
1. Audit
2. Evaluation
3. Assessment
4. Accreditation
5. Stakeholders

[Downloaded from ejip.ir on 2026-09-07]

خلاصه تلاش برای تعریف کیفیت در آموزش عالی نتایج متفاوتی در پی دارد که وابسته به مفهوم مورد استفاده است؛ همچنین می‌توان ادعا کرد کیفیت در آموزش عالی در رویکردهای مختلف اغلب برحسب تعاریفی مانند کارایی، استاندارد بالا، برتری، ارزش مادی، سازگاری با هدف و یا با توجه به استفاده‌کننده مورد عنایت قرار می‌گیرد (قدیری مقدم و همکاران، ۱۳۸۷). با این حال، در آموزش عالی آنچه در تعریف کیفیت مرکزیت دارد دیدگاه‌ها و نظرات مخاطبان است. در آموزش عالی کیفیت تابع نظر مشاهده‌گر است. مشاهده‌گران و مخاطبانی که کیفیت را خود تعبیر می‌کنند و با توجه به دیدگاه و نظر خود به تعریف آن می‌پردازند (روینستین، ترجمه زین‌آبادی، رازعی، ۱۳۸۳؛ بازرگان، ۱۳۸۰)؛ بنابراین، مفهوم و تعریف کیفیت از دیدگاه ذی‌نفعان مختلف (دانشجویان، اعضای هیئت‌علمی و سایر کارکنان غیر هیئت‌علمی- کارکنان اداری و پرسنلی) متفاوت بوده و هرکدام از دیدگاه خود به مقوله کیفیت می‌نگرند. بر این اساس برای رسیدن به دیدگاهی جامع از تعریف و مفهوم کیفیت باید به دیدگاه تمام ذی‌نفعان دخیل در آموزش عالی توجه داشت. به هر حال با وجود تلاش‌های گسترده برای ارائه تصویری از کیفیت در مؤسسات آموزش عالی، هنوز دستیابی به چارچوبی که بر آن توافق همگانی وجود داشته باشد، محقق نگردیده است.

بنابراین مفهوم کیفیت یک مفهوم چندبعدی است و قبل از اینکه به شکل امروزی در آموزش مطرح بشود، در صنعت و دیگر خدمات مطرح شد. مفاهیم کیفیت مدیریت جامع، الگوی عمومی ارزیابی تعالی کیفیت و ... نمونه‌هایی از این دست هستند. هرچند تلاش شده است که این مفاهیم در آموزش عالی و دانشگاه‌ها نیز به کار رود (یمینی سرخابی، ۱۳۹۱)؛ بنابراین، برای رویارویی با چنین سیستم‌های تعارضی، دانشگاه لوزان طرحی برای اندیشیدن راجع به کیفیت پیشنهاد کرده است که در این طرح سه بخش اساسی یعنی کیفیت آموزشی، کیفیت پژوهشی و کیفیت رابطه آموزش و پژوهش با یکدیگر پیوند دارند و می‌توانیم آن را به شکل زیر نشان دهیم:

[Downloaded from ejip.ir on 2026-09-07]



شکل ۱. طرحی برای تفکر راجع به کیفیت آموزش‌های دانشگاهی

٤. ویژگی‌های کیفیت در آموزش و آموزش عالی

- **کیفیت امری نسبی است**

آنچه در موقعیت‌های آموزشی رخ می‌دهد نسبت به زمان و مکان نسبی است. کلاس بسته به اینکه در صبح تشکیل می‌شود یا بعد از ظهر، یا دارای جو آموزشی محرک فعالیت‌های تحصیلی باشد یا فاقد چنین جوی، آثار یکسانی ندارد. کیفیت در مقابل شناخت هم نسبی است. معلمی (استادی) که از عوامل تأثیرگذار در فعالیت‌های تحصیلی و رفتارهای دانشجو در کلاس درس یا بیرون از کلاس مطلع است با معلمی که صرفاً منتقل‌کننده مجموعه‌ای از اطلاعات یا قواعد از قبل تعیین شده است، نتایج متفاوتی از جریان آموزشی و یادگیری خود به دست خواهند آورد (یمینی، ۱۳۹۱).

- **مفهوم کیفیت دربردارنده تأثیرات سیاسی و ایدئولوژیک است**

مطالعات نشان داده‌اند بین گرایش‌های سیاسی و تعبیرهای متفاوت از مفهوم کیفیت هم‌گرایی نسبی وجود دارد؛ به طوری که این فکر تقویت می‌شود که کیفیت در گروه بازی‌های سیاسی و شاید ایدئولوژیک بسیار قوی قرار می‌گیرد. تفسیرهای متفاوت از مفهوم کیفیت و کمیت نشانگر چنین تأثیرگذاری‌هایی است (یمینی، ۱۳۹۱).

- **کیفیت مفهومی زمینه‌ای است**

هر پدیده آموزشی در زمینه خاص خود به وجود می‌آید. در بررسی و شناسایی وضعیت کیفی پدیده‌های آموزشی (افت تحصیلی، فقدان یا داشتن انگیزه، پیشرفت تحصیلی، یادگیری و ...) لازم است به مفهوم زمینه توجه جدی شود. برای این کار دو رویکرد همگاه و ناهمگاه ضروری است، به

[Downloaded from ejip.ir on 2026-09-07]

طوری که کیفیت پدیده آموزشی و پژوهشی در تلاقی این دو قرار می‌گیرد. بدون شناسایی منشأ پیدایش پدیده، شناسایی وضعیت موجود آن ناقص خواهد بود (یمینی، ۱۳۹۱).

- **کیفیت آموزشی، مفهومی درون‌زا و برون‌زا است**

در چگونگی فعالیت‌های دانشگاهی عوامل درونی و بیرونی نقش دارند. نمی‌توان بدون در نظر گرفتن عوامل درون دانشگاهی و عوامل برون دانشگاهی به شناخت عمیقی از کیفیت فعالیت‌های دانشگاه دست یافت. یادگیری دانشجویان از مهارت‌های تدریس استاد، فضاهای آموزشی و کارگاهی، شیوه‌های مدیریت دانشگاه و دانشکده و ... متأثر است. در عین حال، با تبار فرهنگی- اجتماعی دانشجویان، قوانین و آیین‌نامه‌های ناظر بر فعالیت‌های آموزشی و پژوهش دانشگاه ارتباط دارد (یمینی، ۱۳۹۱).

- **کیفیت آموزشی در دانشگاه مفهوم تام است**

به این معنی که فعالیت‌های کلاس، دانشکده، دانشگاه با کیفیت کلیت نظام آموزش عالی مرتبط است. کیفیت سیستم‌های جزء با کیفیت سیستم کل (آموزش عالی)، سیستم فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی، سیاسی در هم تنیده است. چنین وضعیتی کیفیت را به مفهومی پیچیده تبدیل می‌کند (یمینی، ۱۳۹۱).

- **کیفیت آموزش دانشگاهی پیچیده است**

تعداد متغیرهای دخیل در امر کیفیت آموزش دانشگاهی، تنوع آن‌ها، تعداد روابط بین متغیرها و تنوع روابط سبب پیچیدگی مفهوم کیفیت آموزش دانشگاهی می‌شود؛ بنابراین، هر شناختی از مفهوم کیفیت فعالیت‌های دانشگاهی نسبی است و بهبود کیفیت آن‌ها نمی‌تواند صرفاً بر اساس تمرکز بر روی چند عامل مشخص انجام گیرد. شناختی که انسان از کیفیت آموزش پیدا می‌کند با توجه به تسلطی که بر موقعیت سازمان دارد میسر می‌شود. موقعیت‌های سازمان دانشگاه با اتمام مطالعه و بررسی آن، ثابت نمی‌ماند، بلکه آنچه ثابت می‌ماند نتایج بررسی است.

هر موقعیت آموزشی بستر ظهور پدیده‌های آموزشی است که وضعیت جدید در موقعیت آموزشی است و پدیده‌های آموزشی در ارتباطات بین عناصر موجود در موقعیت‌های آموزشی شکل می‌گیرند.

[Downloaded from ejip.ir on 2026-09-07]

بدین ترتیب، موقعیت‌های آموزشی به طور مستمر زمینه ظهور پدیده آموزشی جدید را به وجود می‌آورد. از آنجا که پدیده جدید، که خود بر مبنای پدیده آموزشی قبلی به وجود می‌آید، ارتباطات متنوعی را با دیگر پدیده‌ها ایجاد می‌کند، بیانگر پیچیدگی موقعیت آموزشی است (یمینی، ۱۳۹۱).

- **کیفیت آموزش مفهومی تحولی (تکاملی و تنزلی) است**

وضعیت پدیده آموزشی با توجه به تغییرات محیطی ثابت نیست و در زمان تحول می‌یابد. این تحول چه‌بسا مسیر تکاملی به خود بگیرد که در این صورت خواهیم گفت کیفیت فعالیت دانشگاهی بهبود یافته است. ولی چنین تحولی با افت کیفیت نیز خود را نشان می‌دهد. در این صورت خواهیم گفت کیفیت فعالیت دانشگاهی تنزل کرده است (یمینی، ۱۳۹۱).

- **آموزش عالی، آینده‌نگری، پویایی و تضمین کیفیت**

کشورهای مختلف برای پاسخ دادن به افزایش تقاضا، با افزایش دوره‌ها، برنامه‌ها، ایجاد دانشگاه‌ها و مراکز جدید آموزش عالی، فرصت بیشتری برای یادگیری در آموزش عالی ایجاد کرده‌اند. لذا، برای اطمینان از کیفیت بروندادهای آموزش عالی انجام ارزیابی و اعتبارسنجی تضمین کیفیت و ممیزی کیفیت امری اجتناب‌ناپذیر شده است (بازرگان، ۱۳۸۸). در همین راستا، در سه دهه گذشته، ارزیابی و تضمین کیفیت از جمله دغدغه‌های اصلی در نظام آموزش عالی جهان شده است و سازوکاری مهم برای توسعه و ترقی آموزش عالی به حساب می‌آید. علت اصلی این امر پیدایش عوامل زمینه‌ای جدیدی است که هم از جهانی‌شدن و هم تغییرات درونی نظام‌های آموزش عالی نشأت می‌گیرد؛ بنابراین، کیفیت آموزش عالی و متعاقب آن چگونگی تضمین آن مورد توجه و علاقه است و اهمیت قابل ملاحظه‌ای در دستور کار سیاست‌گذاری متصدیان ملی آموزش عالی پیدا کرده است (مارتین و استلا، ترجمه محمدی، ۱۳۸۸). چراکه دانشگاه همواره می‌بایستی از پویایی، تحرک و قابلیت انعطاف‌پذیری برخوردار باشد. در عصر تحولات پرشتاب عصر کنونی(عصر دیجیتال: عصر فناوری اطلاعات و ارتباطات و تعاملات بین‌المللی بین دانشگاه‌های دنیا از جهات گوناگون و رقابتی شدن اقتصاد و به تبع آن رقابتی شدن نظام آموزش عالی در سطح ملی و بین‌المللی) این ضرورت خود را به صورتی مضاعف نشان می‌دهد. در یک جامعه متلاطم اطلاعاتی و رقابتی، «دانشگاه ایستایی» که به آموزش‌های یکنواخت رسمی و تکراری به سبک سنتی و تولید

[Downloaded from ejip.ir on 2026-09-07]

انبوه فارغ‌التحصیلان و جویای کار و مشاغل حاضر و آماده دل‌خوش کند، چگونه می‌تواند نقش خود را در توسعه پایدار ایفا کند (فراستخواه، ۱۳۸۹).

بنابراین، دانشگاه‌ها، مراکز و مؤسسات آموزش عالی برای حفظ پویایی درون‌زای خود احتیاج به برنامه‌ریزی آینده‌نگر، تضمین مداوم کیفیت و بهبود روش‌ها دارد. از جمله لازم است که برنامه‌ریزی درسی، محتوای دروس، شیوه‌های تدریس، تحقیق، سازمان‌دهی، کارگزینی، نحوه ارائه خدمات و اداره محیط دانشگاه را قابل انعطاف و روزآمد کند و خود را همواره در معرض تجربه‌های تازه قرار دهد (فراستخواه، ۱۳۸۹). توسعه فرهنگ ارزیابی و نظام‌های اطمینان از کیفیت (نظام‌های تضمین کیفیت) در نظام‌های علمی و آموزش عالی در درجه اول منوط به این است که کنشگران آن از احساس تعهد درونی برای التزام به هنجارهای فعالیت علمی خویش و دغدغه کیفیت و شفافیت لازم برای قابلیت ارزیابی و نیز مسئولیت‌پذیری و انتقادپذیری و همکاری در فرایندهای اطمینان از کیفیت و سرانجام از حس پاسخگویی عمومی کافی برخوردار باشند. به بیان دیگر، اگر فرایندهای تضمین کیفیت موکول به وجود استانداردهایی است که مورد توافق نظام حرفه‌ای قرار گرفته باشد (حداقل در قالب الزامات، تدوین و توافق شده باشد). تعهد به این استانداردهای کیفیت (و یا حداقل الزامات کیفیت) علاوه بر وجود ضابطه معیارهای درونی به صورت نظام اخلاقی حرفه‌ای (فراستخواه، ۱۳۸۹) خود مستلزم وجود رویکردها و روش‌های مختلفی است که بتواند از یک میزان پاسخگویی و کیفیت نظام آموزش عالی را از جهات گوناگون نسبت به اجتماع و از سویی میزان تحقق اهداف و دستیابی نظام‌های آموزش عالی به اهداف، آرمان‌ها، رسالت و مأموریت تدوین شده را با استفاده از معیارها و استانداردهای توافق شده توسط گروه‌ها و سازمان‌های حرفه‌ای در این حوزه نشان دهد. در همین راستا، ممیزی کیفیت یکی از رویکردهایی است که در صدد است که میزان پاسخگویی دانشگاه، مراکز و مؤسسات آموزش عالی را نسبت به جامعه و همچنین میزان تحقق اهداف و رسالت و مأموریت تدوین شده را مشخص کند.

برای نمایان کردن کیفیت یک واحد سازمانی آموزش عالی لازم است شواهدی عرضه شود که نمایان کنند برنامه‌ها و فعالیت‌های آن واحد متناسب با هدف‌های آن است (بازرگان، ۱۳۸۲). برای هر نظام آموزش عالی به طور اعم و برای نظام دانشگاهی به طور اخص، سه کارکرد اصلی مورد توجه بوده است:

[Downloaded from ejip.ir on 2026-09-07]

- آموزش (تربیت نیروی انسانی ماهرو متخصص مورد نیاز برای بخش‌های مختلف صنعت، کشاورزی و خدمات در سطح جامعه/ آموزش و تربیت متخصصان و نخبگان مورد نیاز جامعه در بخش‌های تولید، خدمات و مدیریت کشور)؛
- پژوهش (تولید دانش، اشاعه و کاربرد آن در جامعه برای حل مسائل و مشکلات/ تولید علم و نوآوری و گسترش مهارت و فناوری)؛
- عرضه خدمات تخصصی (علمی و فنی و مشاوره‌ای/ ارتقای علمی و فرهنگی جامعه).

بنابراین« دانشگاه با داشتن رسالت چندگانه آموزشی، پژوهشی، فرهنگی و اجتماعی و حتی اقتصادی نقشی پراهمیت و تعیین‌کننده در تحولات ملی و بین‌المللی احراز نموده است (معین، ۱۳۸۳). بر این اساس، در راستای کارکردهای یاد شده از دانشگاه‌ها، مراکز و مؤسسات آموزش عالی انتظار می‌رود که:

- دسترسی به آموزش عالی را تسهیل کند؛
- رابطه برنامه‌های آموزشی با نیازهای جامعه زیر پوشش خود را افزایش دهند؛
- کیفیت فعالیت‌های خود را به طور مستمر بهبود بخشند (بازرگان و اسحاقی، ۱۳۸۷).

۵. رویکردهای علمی ارزیابی (اعتبارسنجی و تضمین کیفیت و ممیزی کفیت) در نظام آموزش عالی

در دو دهه اخیر تحولات و چالش‌هایی نظیر روند جهانی‌شدن، توسعه فناوری اطلاعات و ارتباطات، دانش‌محور شدن اقتصاد، افزایش کمی دانشجویان و کاهش بودجه سرانه آن‌ها و همچنین افزایش رقابت بین مؤسسات آموزش عالی در سطح ملی و بین‌المللی در جهت پاسخگویی به تقاضای اجتماعی و تقاضا برای پاسخگویی بیشتر، توجه به کیفیت آموزش عالی را هدف قرار داده است و موجب تأکید بیشتر بر ضرورت کارکرد انواع رویکردهای ارزشیابی در نظام‌های آموزش عالی در جهان شده‌اند. به همین خاطر در راستای پاسخگویی به نیازهای یاد شده نهادها و سازمان‌های بین‌المللی، منطقه‌ای و ملی گوناگونی برای ارزیابی و اعتبارسنجی آموزش عالی جهت پاسخگو کردن و بهبود کیفیت آموزش؛ پژوهش و عرضه خدمات تخصصی دانشگاه‌ها مورد توجه قرار گرفته‌اند و بیش از ۶۰ نهاد ارزیابی و تضمین کیفیت تأسیس شده‌اند. راهنمای نهادهای تضمین

[Downloaded from ejip.ir on 2026-09-07]

کیفیت[1] که اطلاعات آن به وسیله شبکه بین‌المللی نهادهای تضمین کیفیت در آموزش عالی در سال ۲۰۰۲ میلادی گردآوری شده است، نشان می‌دهد تعداد این‌گونه سازمان‌ها یا مؤسسه‌های ارزیابی برونی در پنج قاره جهان و در سطح ملی در سال ۲۰۰۳ میلادی به بیش از ۷۰ مورد در ۴۸ کشور بالغ شده است (بازرگان، ۱۳۸۴؛ حاتمی و همکاران، ۱۳۹۰). به عنوان نمونه: «شورای اعتبار سنجی آموزش عالی» در آمریکا، «نهاد تضمین کیفیت[2]» در انگلستان، «سازمان ملی اعتبارسنجی[3]» در هلند، «شورای ملی ارزیابی و اعتبار سنجی[4]» در هند و «نهاد کیفیت دانشگاه‌های استرالیا[5]» در استرالیا از جمله آن‌ها است.

- **ممیزی، ارزیابی و اعتبارسنجی و نقش آن‌ها در بهبود کیفیت**

در متون ارزیابی آموزشی می‌توان ارزیابی آموزش عالی را در سه سطح: فرد، برنامه و مؤسسه آموزش عالی، مد نظر قرار داد. ارزیابی در سطح فرد به ارزشیابی دانشجو، دانش‌آموخته و هیئت‌علمی مربوط می‌شود (بازرگان، ۱۳۹۰؛ بازرگان، ۱۳۹۱). ارزیابی در سطح برنامه شامل قضاوت درباره کیفیت «برنامه‌های آموزشی و درسی مصوب»، «برنامه‌های آموزشی و درسی اجرا شده» و «برنامه‌های درسی کسب شده» است و این نوع ارزیابی معمولاً در سطح گروه‌های آموزشی انجام می‌شود. برای ارزشیابی دانشگاه‌ها، مراکز و مؤسسات آموزش عالی به سه شیوه وجود دارد. این شیوه‌های مرسوم سنجش کیفیت شامل ممیزی[6]، ارزیابی[7] و اعتبارسنجی[8] است و هر یک از این این سه شیوه برای دستیابی به هدف خاصی به کار می‌رود (بازرگان، ۱۳۸۲؛ بازرگان، ۱۳۸۳، بازرگان، ۱۳۹۱). بر حسب تعریف، ممیزی کیفیت یک نوع ارزشیابی درباره اثربخشی سیستم و فرایندهایی است که یک مؤسسه برای تنظیم، پیگیری، تحقق مأموریت و اهداف و ارزشیابی و تضمین کیفیت مورد استفاده قرار می‌دهد (سند ارزشیابی، اعتبارسنجی و تضمین کیفیت در نظام آموزش عالی ایران، ۱۳۹۱). تضمین کیفیت نیز یک اصطلاح فراگیر و اشاره‌کننده به ارزیابی مستمر

1. Quality Assurance Agency
2. Quality Assurance Agency(QAA)
3. National Accredition Organization (NAO)
4. National Assessment and Accreditation Council(NAAC)
5. Australian universities Quality Agency(AUQA)
6. Audit
7. Assessment(Evaluation)
8. Accreditation

[Downloaded from ejip.ir on 2026-09-07]

کیفیت نظام، مؤسسات یا برنامه‌های آموزش عالی است و به عنوان یک سازوکار منظم بر پاسخگویی و بهبود بر اساس ارائه اطلاعات و قضاوت از طریق یک فرایند منسجم و توافق شده و معیارهای مناسب تمرکز می‌نماید و اغلب به عنوان بخشی از مدیریت کیفیت، کیفیت آموزش عالی در نظر گرفته می‌شود (ولاسینو و همکاران، ۲۰۰۷).

٦. تاریخچه، تعریف و مفهوم ممیزی کیفیت در آموزش عالی

ممیزی فرایند بازبینی مؤسسه یا برنامه است که اولاً بر پاسخگویی و ثانیاً بر ارزیابی اینکه اهداف بیان شده (با توجه به برنامه درسی، کارکنان و زیرساخت‌ها و ...) برآورد شده است، تأکید دارد. ممیزی کیفیت نیز به طور خاص فرایندی است که به وسیله آن یک هیئت بیرونی تضمین می‌کند که رویه‌های تضمین کیفیت مؤسسه از کفایت لازم برخوردار است. نتایج ممیزی به صورت گزارش ممیزی مستند می‌شود (ولاسینو و همکاران[1]، ۲۰۰۴). به عبارتی دیگر، کار ممیزی کیفیت (و ممیزان کیفیت) ارزیابی کیفیت یا عملکرد نیست، بلکه ارزیابی کیفیت سازوکارهای تضمین کیفیت و نقاط قوت و ضعف آن است. به منظور پایش و بهبود بخشیدن به فعالیت‌ها و خدمات یک دوره تحصیلی یا کل مؤسسه آموزش عالی (دانشگاه‌ها، مراکز و مؤسسات آموزش عالی) صورت می‌گیرد (میخائیل مارتین[2] و آنتونی استیلا[3]، ۱۳۸۸).

ممیزی کیفیت: عبارت است از فرایند سنجش کیفیت که توسط یک گروه بیرونی (هیئت بیرونی) انجام می‌گیرد تا اطمینان حاصل کند: (۱)- رویه‌های تضمین کیفیت مؤسسه (دانشگاه، مراکز و مؤسسات آموزش عالی)؛ (۲)- رویه‌های (بیرونی و درونی) تضمین کیفیت نظام بسنده، کافی و مناسب بوده و واقعاً به اجرا درآمده‌اند. درواقع می‌توان گفت هدف ممیزی کیفیت[4]، دستیابی به کیفیت نیست، بلکه قصد دارد بررسی کند آیا نظام آموزش عالی به کیفیت مناسب و درخور آن رسیده است یا خیر. ممیزی کیفیت صرفاً توسط افرادی (مانند ممیزان کیفیت[5]) جامه عمل به خود می‌گیرد که مستقیماً درگیر در حوزه‌های مورد ممیزی نیستند. ممیزی کیفیت ممکن

1. Vlasceanu & et al
2. Martin, Michael
3. Stella, Antony
4. Quality Audit
5. Quality Auditors

[Downloaded from ejip.ir on 2026-09-07]

است برای دستیابی و تحقق اهداف درونی (ممیزی درونی) و یا تحقق اهداف بیرونی (ممیزی بیرونی) صورت گیرد. نتایج و یافته‌های ممیزی (گزارش ممیزی) باید مستند باشد (ولاسینو و همکاران، ۲۰۰۴). داف و همکاران (۲۰۰۰) نیز عنوان می‌کنند که ممیزی کیفیت مؤسسه‌ای یک ارزیابی از کل مؤسسه در رابطه با نظام‌های تضمین کیفیت آن است. هدف از یک ممیزی کیفیت ارزشیابی ساختارهای علمی، رویه‌ها و استانداردهای مؤسسه به منظور تحقق و جلب رضایت مشتریان مؤسسه و سایر ذی‌نفعان است؛ مبنی بر اینکه عملکرد مؤسسه و دستاوردهای آموزشی آن کیفیت ادعا شده را دارا است (محمدی و همکاران، ۱۳۹۱). بر این اساس می‌توان گفت ممیزی کیفیت شیوه‌ای برای ارزیابی نقاط قوت و ضعف دانشگاه‌ها و مراکز و مؤسسات آموزش عالی است و روشی است برای قضاوت در این مورد که یک مؤسسه آموزشی تا چه حد از سیستم نظارتی قوی برخوردار است. این بدان معنا است که یک مؤسسه باید سازوکارهای گزارش‌دهی درونی قوی و نیز سازوکارهای مناسبی برای گردآوری اطلاعات در مورد نحوه عملکرد کادر آموزشی (اعضای هیئت‌علمی) میزان رضایت دانشجویان، فارغ‌التحصیلان (دانش‌آموختگان) و کارفرمایان داشته باشد. از آنجایی که رویکرد ممیزی کیفیت بر فرایندها متمرکز است، مطابقت زیادی با هدف بهبود، با تضمین بیرونی کیفیت دارد ولی نقطه ضعف آن این است که بر خلاف رویکرد استاندارد- محور به صدور گواهی کیفیت منجر نمی‌شود و نیز قابلیت مقایسه میان سطوح مختلف کیفیت را فراهم نمی‌سازد. پس می‌توان گفت هدف یک مؤسسه تضمین کیفیت از انجام ممیزی کیفیت ارزیابی این است که آیا مؤسسات آموزش عالی از نظام تضمین درونی کیفیت معتبر و رضایت بخشی برخوردار هستند یا خیر؟ (میخائیل مارتین[1] و آنتونی استیلا[2]، ۱۳۸۸).

٦-۱. اهداف ممیزی کیفیت

ممیزی بر سیاست‌ها، نظام‌ها، رویه‌ها، راهبردها و منابع مؤسسات برای مدیریت کیفیت فعالیت‌ها و کارکردهای اصلی آموزش و یادگیری، پژوهش و خدمات تخصصی و ارتباط و تعامل با جامعه و نیز خدمات حمایتی و پشتیبان علمی متمرکز می‌شود (کمیته کیفیت آموزش عالی، ۲۰۰۷). در روش ممیزی، سازوکارها و رویه‌های موجود در مؤسسه و برنامه مورد بررسی قرار می‌گیرد تا اطمینان

1. Martin, Michael
2. Stella, Antony

[Downloaded from ejip.ir on 2026-09-07]

حاصل شود که مؤسسه/ برنامه، مایل و قادر به استقرار کیفیت و نگهداری و ارتقای آن است و به عبارت دیگر، رویه‌هایش با اهداف بیان شده‌اش تناسب دارد؛ به عبارت دیگر، در حالی که موضوع ارزشیابی مستقیماً خود کیفیت است، موضوع ممیزی خود کیفیت نیست بلکه به معنای بررسی و مداقه در رویه‌ها و فرایندها و سازوکارهای موجود و مستقر در یک مؤسسه است (بازرگان، ۱۳۸۲؛ فراستخواه، ۱۳۸۸؛ محمدی و همکاران، ۱۳۹۱)؛ همچنین ممیزی به دنبال ارزیابی توان و ظرفیت مؤسسه برای مدیریت کیفیت و فعالیت‌های علمی به سبک و روشی است که مأموریت، اهداف کلی و جزئی تصریح شده را محقق می‌سازد و به انتظارات و نیازهای ذی‌نفعان درونی و بیرونی پاسخ دهد (کمیته کیفیت آموزش عالی، ۲۰۰۷).

٦-۲. ساختار جامع ارزشیابی، اعتبارسنجی، ممیزی و تضمین کیفیت در نظام آموزش عالی ایران

با وجود نقش مهم و انکارناپذیر ممیزی کیفیت در سنجش تضمین کیفیت دانشگاه‌ها، مراکز و مؤسسات آموزش عالی در سطح جهان و تجارب فراوان در سطح بین‌المللی و تجارب ملی در خصوص ممیزی، در نظام آموزش عالی ایران، آن طور که بایدوشاید به این مقوله توجه نشده است و تنها طی پانزده سال گذشته در ایران، پژوهش‌ها و کوشش‌های چندی درباره ارزیابی کیفیت از طریق انجام ارزشیابی درونی و بیرونی در سطح گروه‌های آموزشی انجام شده است (بازرگان، ۱۳۸۶) که اگرچه اعتبارسنجی از طریق ارزیابی درونی و بیرونی در بهترین حالت برای سطح گروه آموزشی مطلوب است و این امر برای اشاعه فرهنگ کیفیت ضروری است (بازرگان، ۱۳۹۰)، اما نمی‌توان تنها به این رویکرد برای بهبود کیفیت گروهای آموزشی اکتفا کرد بلکه باید برای بهبود کیفیت در سطح دانشگاه نیز چاره‌ای اندیشید و چشم‌انداز روشن و قابل تصوری در خصوص ساختار یک دانشگاه مطلوب ارائه کرد؛ به عبارت دیگر، در ممیزی کیفیت که در سطح دانشگاه مد نظر قرار می‌گیرد، فعالیت‌های ارزیابی درونی در سطح گروه آموزشی تنها یکی از مؤلفه‌های نظام تضمین کیفیت مورد توجه قرار می‌گیرد و هر محرک و انگیزه‌ای برای توسعه سریع و به عنوان نقطه آغازی برای انجام ممیزی کیفیت در ایران باشد اما کافی نخواهد بود و نیازمند کار و تلاش و نوآوری‌های بیشتری در این حوزه است. بر این اساس، با توجه به اینکه کاربرد روش ممیزی در سال‌های اخیر و در برخی از نظام آموزش عالی جهان برای قضاوت درباره تناسب رویه‌ها و

[Downloaded from ejip.ir on 2026-09-07]

سازوکارهای مؤسسات آموزش عالی مورد توجه قرار گرفته است، ایران نیز ایجاد نظام‌های ساختارمند و قانونی ارزشیابی و تضمین کیفیت، در جهت مدیریت کیفیت را در سرلوحه اقدامات نظام‌های آموزش عالی خود قرار داده است. سطوح نظام‌های ارزشیابی و تضمین کیفیت در آموزش عالی را می‌توان در دو سطح ملی و خرد دانشگاه‌ها، پژوهشگاه‌ها و پارک‌های علم و فناوری مورد توجه قرار داد. بر این اساس در نظام آموزش عالی ایران نیز لازم است که با توجه به یک دهه تجربه در خصوص ارزشیابی علمی کیفیت و بر اساس ویژگی‌ها و شرایط کشور و همسو با تجربیات جهانی، ساختاری مناسب، نظام‌مند، رسمی و قانونی طراحی و استقرار یابد تا مدیریت و رهبری کلیه فعالیت‌های ارزشیابی در نظام آموزش عالی را بر عهده گیرد. در همین راستا، ساختار این نظام در کشور ما به شکل ذیل است (سند ارزشیابی، اعتبارسنجی و تضمین کیفیت در نظام آموزش عالی ایران، ۱۳۹۱):

[Downloaded from ejip.ir on 2026-09-07]

ساختار جامع ارزشیابی، ممیزی، اعتبارسنجی و تضمین کیفیت آموزش عالی

۷. تجربه برخی کشورها در زمینه ممیزی کیفیت

ممیزی کیفیت در نروژ

کشور نروژ در سال ۲۰۰۲ به دلیل دغدغه ملی که در مورد کیفیت به وجود آمده بود و در چندین گزارش ملی و بین‌المللی هم به آن اشاره شده است، اقدام به تأسیس یک مؤسسه جدید اعتبارسنجی

[Downloaded from ejip.ir on 2026-09-07]

به نام نوکات[1] کرد. هدف از این اقدام اتخاذ یک رویکرد ممیزی برای ارزیابی این موضوع بود که دانشگاه‌ها، مراکز و مؤسسات آموزش عالی تا چه حد در قبال مسئولیت خود به امر کیفیت آموزشی موفق هستند.

پس از انجام یک بررسی مقدماتی پیشنهادات زیر برای توسعه هر چه بیشتر رویکرد ممیزی ارائه شد:

۱. انجام پژوهش‌های کمی در سطح مؤسسات به منظور به دست آوردن اطلاعات مهم و کلیدی در مورد مقوله‌هایی از جمله دسترسی، دروندادها و نتایج اطلاعات مورد نیاز باید تحت هر یک از مقوله‌های دسته‌بندی شده و از مؤسسات مربوطه گردآوری شوند؛

۲. تعیین دستورالعمل‌های مؤسسه‌ای برای اقدامات کیفی. این دستورالعمل‌ها باید حداقل شامل موارد زیر باشند:

- برنامه و نظارت کیفی شامل اهداف، رویه‌های استاندارد، مسئولیت‌ها و منابع اجرایی، رهبری و نظارت، حوزه‌هایی که در اولویت قرار دارند و برنامه عملیاتی؛
- اطلاعات ثبت شده و گزارش‌ها؛
- ارزیابی‌های (درونی و بیرونی) انجام گرفته در دوران مؤسسه؛
- انتشار گزارش سالانه از اقدامات کیفی صورت گرفته در مؤسسه.

۳. گزارش سالانه کیفیت آموزشی: این گزارش جایگزین ارزیابی درونی سالانه می‌شود و باید قسمتی از نظام درونی کیفیت باشد؛

۴. ارزیابی ممیزی بیرونی: در این مرحله ممیزی به طور واقعی به اجرا در می‌آید. گزارش این مرحله اهمیت دید فراسیستمی و توجه به عملکرد واقعی و اثرات احتمالی آن را مورد تأکید قرار می‌دهد و چارچوبی را برای گروه ارزیابی ممیزی بیرونی فراهم می‌آورد (سند ارزشیابی، اعتبارسنجی و تضمین کیفیت در نظام آموزش عالی ایران، ۱۳۹۱). انتظار می‌رفت رویکرد ممیزی نقاط قوت زیر را در پی داشته باشد:

1. NOKUT

[Downloaded from ejip.ir on 2026-09-07]

- موجودیت مؤسسات آموزش عالی بزرگ، مستقل و حرفه‌ای را مورد توجه خاص قرار دهد، به نحوی که این توانایی را در آن‌ها ایجاد کند که نظام‌های درونی تضمین کیفیت را به اجرا درآورند. در این صورت خود آن‌ها خواهند توانست نظام‌های تضمین کیفیت را ایجاد کنند؛
- حتی اگر مؤسسات قادر باشند این نظام‌ها را به اجرا درآورند، امکان مخالفت آن‌ها با انجام آن در مؤسسه به این نحو وجود دارد؛ بنابراین نظام ممیزی می‌تواند مؤسسه را برای ایجاد نظام‌های مناسب تضمین درونی کیفیت، تحت فشار قرار دهد؛
- خط‌مشی‌ها و استانداردهای کلی به مؤسسات این آزادی را می‌دهد که نظام‌ها و سازوکارهای درونی خود را توسعه بخشند. کمبود دستورالعمل‌ها و الگوها و نبود کتاب‌های راهنما برای نظارت بر آنچه مؤسسات در شیوه‌های نظارت و ارزیابی دوره‌های آموزشی خود باید انجام دهند، شدیداً احساس می‌شود؛ بنابراین می‌توان استانداردها را عمدتاً از این سؤال ساده استنتاج کرد: منظور از داشتن یک نظام معتبر تضمین کیفیت چیست؟ امید است آن رویکرد آزاد، انعطاف‌پذیری، خلاقیت، جمع‌گرایی و حس همکاری و همیاری درون مؤسسه‌ای را در یک چارچوب مشترک فراهم آورد؛
- رویکرد ممیزی کیفیت، اقتصادی‌تر و با صرفه‌تر از دیگر الگوهای ارزیابی است چون نیاز به صرف منابع کمتری دارد؛
- با انجام ممیزی ملی و به دست آوردن نتایج مستند، می‌توان با صرف هزینه و فرصت کمتر و در سطحی گسترده‌تر عمل کرد. در اصل ممیزان[1] علاوه بر استفاده از داده‌های گردآوری شده توسط مؤسسات و بررسی این داده‌ها و نیز بررسی ارزیابی انجام شده توسط خود مؤسسه از اطلاعات به دست آمده از طریق مصاحبه‌ها و بازدیدهای انجام گرفته و منابع دیگر نیز استفاده می‌کنند. کار ممیزان کیفیت بررسی دوره‌هایی است که ارزیابی‌های انجام گرفته، نشان می‌دهد این دوره‌ها علی‌رغم نظارت‌های دقیقی که بر روی آن‌ها انجام گرفته است، کیفیت پایینی دارند.

باز گذاشتن فضا برای ارزیابی‌های توسعه‌محور یکی از نقاط قوت رویکرد ممیزی بوده است. یک نظام ممیزی باز علاوه بر پاسخگو بودن، ماهیتاً توسعه‌محور نیز هست. ممیزی همچنین علاوه بر

1. Audits

[Downloaded from ejip.ir on 2026-09-07]

صرفه اقتصادی که نسبت به نظام‌های ارزیابی دوره‌ای دارد؛ می‌تواند منابع بیشتری را برای انواع دیگر ارزیابی آزاد سازد (لوی[1]، ۲۰۰۵).

انگلستان

ممیزی مؤسسه‌ای یکی از مهم‌ترین مراحل الگوی به کار گرفته شده در تضمین کیفیت انگلستان است. این مرحله درواقع فرایندی «مبتنی بر شواهد» از طریق مرور و ارزشیابی همگان بیرونی به استناد گزارش ارزیابی درونی و بررسی آن از طریق بازدید مستقیم از مؤسسه است. ممیزی مؤسسه‌ای فرایندی است که برای بررسی اینکه آیا مؤسسه کیفیت قابل قبولی را بر اساس استانداردهای از پیش تعریف شده و با در نظر گرفتن مأموریت خود حفظ می‌کند (نهاد تضمین کیفیت، ۲۰۰۹).

مؤلفه‌ها	توضیحات
سال شروع	۱۹۹۰
اجباری/ داوطلبی	⌧- اجباری
معیار	❖- مدیریت مؤسسه‌ای استانداردهای آموزشی، ❖- مدیریت مؤسسه‌ای فرصت‌های یادگیری، ❖ رویکرد مؤسسه‌ای به ارتقای کیفیت، ❖- ترتیبات همکاری، ❖- ترتیبات مؤسسه‌ای برای دانشجویان پژوهشی تحصیلات تکمیلی، ❖- اطلاعات منتشر شده.
مراحل	✠- تعیین و آموزش ممیزان، ✠- ارائه گزارش توجیهی، ✠- آمادگی، ✠- بازدید توجیهی، ✠- بازدید ممیزی، ✠- گزارش، ✠- پیگیری میان‌شاخه‌ای
زمان شروع و خاتمه	۞- ۹ ماه قبل از بازدید تا ۵ ماه بعد از بازدید
مدت بازدید	⧖- حداقل ۵ روز
تعداد و ترکیب هیئت ممیزی	✧- ۵ ممیز شامل: (۴ متخصص آموزش عالی + ۱ نفر دانشجو)
گروه‌های مورد مصاحبه	✍- کارکنان و دانشجویان مؤسسه و در صورت لزوم شرکای همکار
چارچوب گزارش	☑- چکیده/ یافته‌های گزارش و نتیجه قضاوت ممیزی در مقیاس سه بخشی: ۱- احراز اطمینان، ۲- احراز اطمینان محدود، ۳- احراز عدم اطمینان/ پیوست.
نویسنده گزارش	✍- هیئت ممیزی با مشارکت نهادهای متولی
وجود پیامدهای رسمی	🕮- مقیاس سه تایی: ۱- احراز اطمینان، ۲- احراز اطمینان محدود، ۳- احراز عدم اطمینان.
مرحله پیگیری نتایج	⌧- اجباری سه سال پس از ممیزی
چرخه ممیزی	⌘- ۶ سال

منبع: محمدی و همکاران (۱۳۹۱)

1. Levy, J, S.

[Downloaded from ejip.ir on 2026-09-07]

آلمان

شورای اعتبار سنجی آلمان[1] در راستای رویکرد اعتبارسنجی و اعطای اعتبار به مؤسسات آموزش عالی، از رویکرد ممیزی نیز به طور غیر اجباری و داوطلبانه استفاده می‌کند. این رویکرد با هدف بازنگری در رویه‌های تضمین کیفیت موجود پیشنهاداتی برای توسعه بیشتر در راستای شش معیار انجام می‌شود (هوباچ، ۲۰۰۹).

مؤلفه‌ها	توضیحات
سال شروع	۲۰۰۸
اجباری/ داوطلبی	⌧- داوطلبانه
معیار	❖- اهداف شایستگی، ❖- سیستم‌های مدیریتی برای یاددهی و یادگیری، ❖- سیستم تضمین درونی کیفیت، ❖- سیستم گزارش‌دهی، ❖- مسئولیت‌پذیری، ❖- ارائه اسناد.
مراحل	✠- اقدامات خود-ارزیابی، ✠- بازبینی همگنان «دو بازدید اولیه و اصلی»، ✠- گزارش به همراه پیشنهادات، ✠- پیگیری
زمان شروع و خاتمه	۞- ۹ الی ۲۴ ماه
مدت بازدید	⌛- ۳ روز
تعداد و ترکیب هیئت ممیزی	✧- ۶ نفر (سه عضو دارای تجربه در زمینه کنترل و تضمین کیفیت درونی دانشگاه/ یک عضو دارای تجربه در مدیریت دانشگاهی، جزئیات رشته‌های تحصیلی، تضمین کیفیت رشته-های تحصیلی و آموزش/ یک عضو دانشجو دارای تجربه در اداره) و اعتبار سنجی دانشگاه/ یک عضو از بازار کار)
گروه‌های مورد مصاحبه	✍- مدیریت مؤسسه، ✧- کارکنان اداری، ✍- مسئول فرصت‌های برابر، ✍- شخص مسئول تضمین کیفیت و نیز نماینده دانشجویان و اساتید.
چارچوب گزارش	☑- ارزیابی میزان عملکرد سیستم مدیریت کیفیت با توجه به الزامات ممیزی کیفیت ممیزی در مقیاسی از یک تا چهار «وجود ندارد، در حال ظهور، کاملاً توسعه‌یافته، بسیار پیشرفته»، ☑- ارائه نقاط قوت و نمونه‌هایی از عملکرد مطلوب و نیز پیشنهاداتی برای بهبود در زمینه-های کمتر توسعه یافته
نویسنده گزارش	✍- هیئت ممیزی
وجود پیامدهای رسمی	🕮- تایید و اعطای نشان کیفیت/ عدم تایید
مرحله پیگیری نتایج	⌧- اجباری ۴ سال
چرخه ممیزی	⌘- ۷ سال

منبع: محمدی و همکاران (۱۳۹۱)

1. German Accreditation Council

[Downloaded from ejip.ir on 2026-09-07]

استرالیا

نهاد کیفیت دانشگاه‌های استرالیا[1] ممیزی را به عنوان یک بررسی نظام‌مند و مستقل برای تعیین اینکه آیا فعالیت‌ها و نتایج مربوطه با ترتیبات برنامه‌ریزی شده مطابقت دارد و آیا این ترتیبات به طور اثربخش اجرا می‌شوند و برای دستیابی به اهداف مناسب هستند یا خیر، تعریف می‌کند. نهاد کیفیت دانشگاهی استرالیا شروع‌کننده ممیزی‌هایی است که از دانشگاه به عمل می‌آید و مدیر اجرایی این نهاد یکی از اعضای هیئت‌علمی نهاد کیفیت دانشگاه‌های استرالیا را به عنوان هماهنگ‌کننده ممیزی و با فرض مسئول اصلی برای هر ممیزی، انتخاب می‌کند (نهاد کیفیت دانشگاه‌های استرالیا، ۲۰۱۰).

مؤلف‌ها	توضیحات
سال شروع	۲۰۰۲
اجباری/ داوطلبی	⌧- اجباری
معیار	❖- تدریس- یادگیری، ❖- پژوهش و آموزش پژوهش، ✠- تعامل با جامعه، ❖- فعالیت-های بین‌المللی، ❖- مدیریت و اداره امور
مراحل	✠- انتخاب ممیزی‌شونده و هیئت‌علمی، ✠- بحث با ممیزی شونده پیرامون مؤلفه‌های مختلف ممیزی، ✠- تهیه و ارائه گزارش خود- ارزیابی توسط ممیزی شونده «پوشه کار عملکرد»، ✠- جلسه هیئت ممیزی برای بحث پیرامون گزارش، پیگیری درخواست هرگونه مستند اضافی مورد نیاز توسط هیئت ممیزی، ✠- جلسه مقدماتی با ممیزی شونده جهت تأیید مقدمات قبل از بازدید ممیزی، ✠- بازدید اصلی ممیزی، ✠- تهیه و نمایی کردن گزارش، ✠- فعالیت پیگیری
زمان شروع و خاتمه	۱۵- ماه قبل از بازدید تا ۴ ماه پس از بازدید
مدت بازدید	⌛- ۲ تا ۵ روز
تعداد و ترکیب هیئت ممیزی	✧- ۵ نفر (۲ نفر متخصص آموزش عالی، ۱ نفر از صنعت و بازار کار، ۱ نفر دانشگاهی خارج از استرالیا، ۱ نفر عضو از کارکنان علمی نهاد مربوطه)
گروه‌های مورد مصاحبه	✍- مدیریت ارشد، ✍- اعضای کمیته‌ها و انجمن‌ها، ✍- محققان ارشد، ✍- مدیران گروه‌های آموزشی، ✍- کارکنان، دانشجویان فارغ‌التحصیلان، ✍ کارفرمایان، ✍ انجمن‌های حرفه‌ای
چارچوب گزارش	☑- موضوعات ارزیابی شده، ☑- اهداف ممیزی شوندگان برای این زمینه‌ها، ☑- شواهد مربوطه و تجزیه و تحلیل و نتیجه‌گیری ممیزی شامل توصیه‌ها، تأکیدات و پیشنهادات
نویسنده گزارش	✍- نماینده نهاد بر اساس نظر هیئت ممیزی

1. Australian Universities Quality Agency(AUQA)

[Downloaded from ejip.ir on 2026-09-07]

وجود پیامدهای رسمی	🕮- پیامد رسمی ندارد
مرحله پیگیری نتایج	⌫- اجباری: ۱۲ ماه بعد از انتشار گزارش ممیزی
چرخه ممیزی	⌘- ۵ سال

منبع: محمدی و همکاران (۱۳۹۱)

سوئیس

مرکز اعتبارسنجی و تضمین کیفیت آموزش عالی سوئیس[1] از سال ۴- ۲۰۰۳ و سپس ۸- ۲۰۰۷، از سوی دبیرخانه دولتی در امور آموزش و پژوهش به انجام ممیزی‌های کیفیت طراحی‌شده برای ارزیابی سیستم تضمین درونی کیفیت دانشگاه‌های دولتی پرداخته است. این ممیزی‌ها اجباری و پیش‌نیازی برای اختصاص بودجه فدرال است. با توجه به دستورالعمل مجمع دانشگاه‌های سوئیس برای تضمین کیفیت، موضوع ممیزی اقدامات انجام شده توسط دانشگاه‌ها برای اطمینان از کیفیت آموزش، پژوهش و هرگونه ارتباط به هم پیوسته با خدمات پشتیبانی می‌کند و هدف آن بررسی وضعیت فعلی اقدامات تضمین کیفیت در دانشگاه با استفاده از استانداردها و دستورالعمل‌های تضمین کیفیت مجمع دانشگاه‌ای سوئیس به عنوان معیار سنجش است. ممیزی همچنین باید توصیه‌نامه‌هایی برای بهبود معیارهای تضمین کیفیت در دانشگاه‌های خاص فراهم کند (مرکز اعتبار سنجی و تضمین کیفیت آموزش عالی سوئیس، ۲۰۱۲). در سوئیس ممیزی‌ها برای هر دانشگاه به رسمیت شناخته شده و اجباری است. نتیجه ممیزی می‌تواند منجر به کاهش دریافت بودجه از دولت فدرال (بیش از ۲۵ درصد بودجه) باشد، اما پیش از کاهش در بودجه، ممیزی مجددی بعد از یک سال انجام می‌گیرد.

1. organe d accreditation et d assurance qualite des hautes ecoles suisses (Swiss Center of Accreditation and Quality Assurance in Higher Education (OAQ))

[Downloaded from ejip.ir on 2026-09-07]

مؤلفه‌ها	توضیحات
سال شروع	۲۰۰۳/ ۲۰۰۴
اجباری/ داوطلبی	⌧- اجباری
معیار	❖- راهبرد، ❖- زمینه کاربرد، ❖- فرایندها و مسئولیت‌ها، ❖- ارزیابی، ❖- توسعه منابع انسانی، ❖- استفاده از اطلاعات و تصمیم‌گیری، ❖- ارتباطات.
مراحل	✠- خودارزیابی توسط دانشگاه مربوطه، ✠- بازدید همگنان از دانشگاه، ✠- گزارش نهایی تولیدشده توسط مرکز اعتبارسنجی و تضمین کیفیت آموزش عالی سوئیس، ✠- تصمیم‌گیری مقامات دولتی درباره انتشار نتایج
زمان شروع و خاتمه	۞- ۹ الی ۱۲ ماه
مدت بازدید	⌛- ۳ روز
تعداد و ترکیب هیئت ممیزی	✧- ۴ تا ۶ نفر (متخصصانی که در ممیزی کیفیت قبلی شرکت داشته‌اند، ✧- متخصص در رهبری علمی، تضمین کیفیت، آموزش و پژوهش کنونی و نیز دانش سیستم آموزشی سوئیس، ✧- متخصصان خارجی و یک عضو دانشجویی)
گروه‌های مورد مصاحبه	✍- مدیریت دانشگاه، نمایندگان متولی امور کیفیت، ✍- روسای دانشکده‌ها، ✍- معاونین روسا، ✍- نمایندگانی از کمیسیونهای مهم، ✍- استادان، کارکنان غیر آموزشی و دانشجویان.
چارچوب گزارش	☑- مقدمه‌ای درباره دانشگاه، ☑- پاراگرافی درباره گزارش خود- ارزیابی، ☑- توصیف بازدید از محل، ☑- بخش اصلی گزارش شامل: تأثیرات کلی سیستم تضمین کیفیت دانشگاه/ ارزیابی تحقق هر یک از استانداردهای کیفیت و حداقل الزامات/ شرح نقاط قوت و ضعف سیستم تضمین کیفیت/ پیشنهادات هیئت ممیزی برای توسعه سیستم تضمین کیفیت
نویسنده گزارش	✍- هیئت ممیزی
وجود پیامدهای رسمی	🕮- تایید / عدم تایید و کاهش در بودجه تخصیصی به دانشگاه تایید و اعطای نشان کیفیت/ عدم تایید
مرحله پیگیری نتایج	⌧- پیگیری داوطلبانه
چرخه ممیزی	⌘- ۴ سال

منبع: محمدی و همکاران (۱۳۹۱)

[Downloaded from ejip.ir on 2026-09-07]

هنگ کنگ

ممیزی کیفیت در هنگ‌کنگ توسط شورای تضمین کیفیت[1] انجام می‌شود. ممیزی بررسی می‌کند که آیا مؤسسه رویکردهای اجرایی را در جای مناسب برای اهداف بیان شده خود دارد؟ آیا فعالیت‌ها را دنبال می‌کند؟ آیا منابع را به منظور دستیابی به اهداف مذکور به کار می‌برد؟ و آیا شواهد قابل اثبات برای نشان دادن حصول اهداف و به نتیجه رسیدن آن‌ها وجود دارد؟ ممیزی شورای تضمین کیفیت بازبینی مجموعه‌ای از استانداردهای از پیش تعیین شده نیست؛ اگر چه مؤسسات را به تشریح و اثبات اینکه چگونه به این استانداردها دست یافته‌اند، ملزم می‌کند. کیفیت یادگیری دانشجویان هدف عمده ممیزی است. از آنجا که یادگیری دانشجو نقطه کانونی و اصلی سیستم ممیزی است، ممیزی‌ها به بررسی تمام جنبه‌های فعالیت‌های مؤسسه که به کیفیت یادگیری دانشجویان کمک می‌کند، می‌پردازند. این فعالیت‌ها از برنامه‌ریزی و توسعه خط‌مشی از طریق طراحی، تصویب و بررسی برنامه تا یاددهی، ارزیابی و حمایت از دانشجویان گسترش می‌یابند.

مؤلفه‌ها	توضیحات
سال شروع	۲۰۰۸
اجباری/ داوطلبی	⌧- اجباری
معیار	❖- بیان اهداف مناسب، ❖- مدیریت برنامه‌ریزی و پاسخگویی، ❖- توسعه برنامه و فرایندهای تصویب، ❖- نظارت بازبینی برنامه، ❖- طراحی برنامه درسی، ❖- ارائه برنامه شامل منابع، نحوه آموزش و محیط یادگیری دانشجو، ❖ یادگیری عملی و دیگر یادگیری‌های خارج از کلاس درس (به عنوان مثال توسعه رهبری، تبادلات برون‌مرزی، کار تلفیق شده با یادگیری، یادگیری خدمات)، ❖- ارزیابی، ❖- کیفیت آموزش و توسعه اعضا، ❖- مشارکت دانشجو، ❖- فعالیت‌های ویژه برای مدارک پژوهشی.
مراحل	✠- آمادگی، ✠- مرحله مقدماتی، ✠- بازدید ممیزی، ✠- گزارش دهی، ✠- پیگیری
زمان شروع و خاتمه	۞- ۹ ماه قبل از بازدید تا ۴ ماه پس از بازدید.
طول مدت بازدید	⌛- ۳ تا ۵ روز
تعداد و ترکیب هیئت ممیزی	✧- هیئت کارشناسی دارای ۵ عضو (حداکثر تا ۷ عضو) شامل ۳-۱ عضو از بخش آموزش عالی هنگ‌کنگ، ✧- ۳-۲ عضو هیئت‌علمی و یا اعضای نهاد کیفیت از خارج از کشور و حداقل ۱ فرد غیرحرفه‌ای خارج از آموزش عالی

1. Quality Assurance Council(QAC)

[Downloaded from ejip.ir on 2026-09-07]

گروه‌های مورد مصاحبه	✍- کارمندان ارشد مسئول، ✍- روسای گروهای آموزشی، کارکنان آموزشی، ✍- اعضای نماینده نهادهای دانشجویی، ✍- دانشجویان فارغ‌التحصیلان، ✍- کارفرمایان و نمایندگان نهادهای حرفه‌ای
چارچوب گزارش	☑- پیشینه و نحوه انجام ممیزی؛ ☑- خلاصه اجرایی؛ ☑- متن اصلی؛ ☑- پیوست‌ها
نویسنده گزارش	✍- هیئت ممیزی
وجود پیامدهای رسمی	🕮- پیامد رسمی ندارد
مرحله پیگیری نتایج	⌧- جباری – ۲۱ ماه پس از ممیزی یا ۱۸ ماه پس از انتشار گزارش
چرخه ممیزی	⌘- ۴ سال

منبع: محمدی و همکاران، (۱۳۹۱)

آفریقای جنوبی

ممیزی مؤسسه‌ای یکی از روش‌شناسی‌هایی است که از طریق آن کمیته کیفیت آموزش عالی مسئولیت‌هایش را در خصوص تضمین کیفیت از مرحله طرح‌ریزی به مرحله عمل می‌رساند. ممیزی بر سیاست‌ها، نظام‌ها، رویه‌ها، راهبردها و منابع مؤسسات برای مدیریت کیفیت فعالیت‌ها و کارکردهای اصلی آموزش و یادگیری، پژوهش و تعامل با جامعه و در راستای آن‌ها خدمات حمایتی و پشتیبانی علمی متمرکز می‌شود. به صورت بسیار خاص و ویژه، می‌توان گفت ممیزی مؤسسه‌ای به دنبال ارزیابی توان و ظرفیت مؤسسه برای مدیریت کیفیت فعالیت‌های علمی، روشی است که مأموریت، اهداف کلی و اهداف جزئی تصریح شده را محقق می‌نماید و به انتظارات و نیازهای ذی‌نفعان مختلف درونی و بیرونی پاسخ می‌دهد (شورای تضمین کیفیت، ۲۰۰۸).

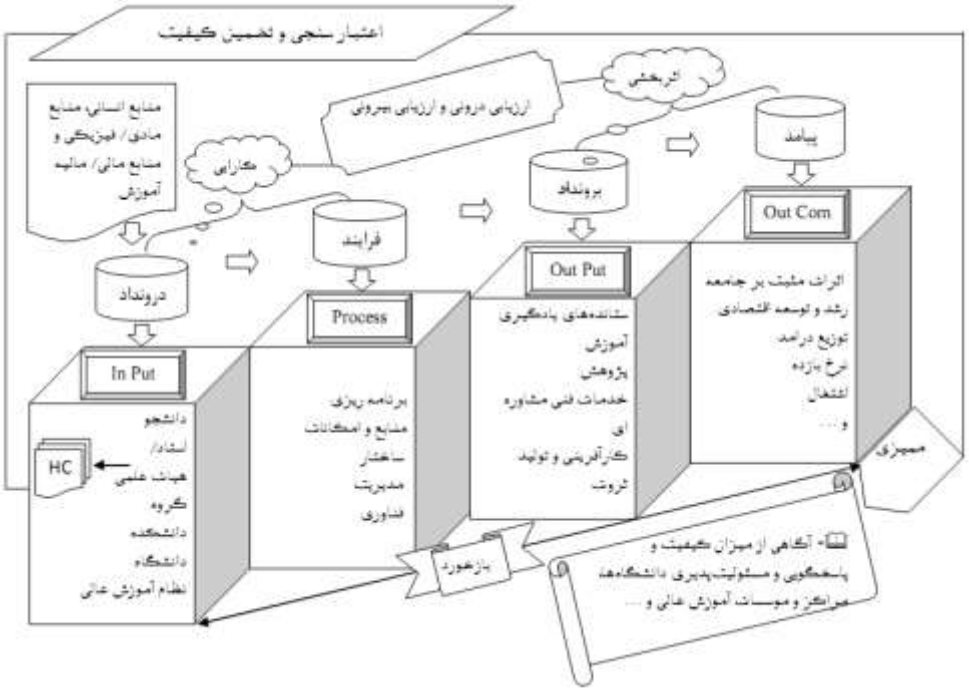
مؤلفه‌ها	توضیحات
سال شروع	۲۰۰۴
اجباری/ داوطلبی	⌧- اجباری
معیارهای ممیزی	❖- تناسب اهداف مأموریت، اهداف کلی و اهداف جزئی مؤسسه‌ای در پاسخ به زمینه محلی، ملی و بین‌المللی/ اتصال بین برنامه‌ریزی تخصیص منابع و مدیریت کیفیت، ❖- مدیریت کیفیت آموزش و یادگیری، ❖- خدمات پشتیبانی علمی، ❖- دوره‌های کوتاه‌مدت، برنامه‌های صادراتی و مشارکتی، برنامه-های پیشنهادی در مراکز شهریه دار و شعبه‌های اقماری، ❖- صدور گواهینامه، ❖- مدیریت برنامه، ❖- طراحی و تصویب برنامه، ❖- به‌کارگیری، ❖- بازبینی برنامه، ❖- مدیریت سنجش، ❖- سیستم تعدیل، ❖- صراحت، درستی و انسجام امور ارزیابی، امنیت ثبت و مستندسازی داده‌های ارزیابی، ❖- تصدیق یادگیری قبلی، ❖- ترتیبات کیفیت برای پژوهش، ❖- ترتیبات کیفیت برای آموزش تحصیلات تکمیلی، ❖- مشارکت اجتماعی، ❖- الگوپردازی، پیمایش کاربران و مطالعات تأثیر.

[Downloaded from ejip.ir on 2026-09-07]

مراحل	✯- قبل از بازدید ممیزی: مراحل آماده‌سازی؛ ✯- آماده کردن پوشه کار ممیزی مؤسسه‌ای، ✯- بازدید ممیزی، ✯- تدوین گزارش ممیزی، ✯- بازخورد نتایج ممیزی و پیگیری
زمان شروع و خاتمه	۱۲- ماه قبل از بازدید تا ۵ ماه پس از بازدید
طول مدت بازدید	⏳- ۲ تا ۵ روز
تعداد و ترکیب هیئت ممیزی	✧- ۸ تا ۱۲ نفر برای مؤسسات بزرگ و ۳ تا ۶ نفر برای مؤسسات کوچک، ✧- یک رئیس، ✧- مدیر یا مدیران ممیزی (در صورت لزوم)، ✧- ممیز یا ممیزان مؤسسه (در صورت لزوم)، ✧- ممیز یا ممیزان متخصص رشته‌ای (در صورت لزوم)، ✧- نمایندگان کارفرما و نمایندگانی از نهادهای حرفه‌ای/ قانونی (در صورت لزوم)، ✧- یک عضو ستادی از کمیته کیفیت آموزش عالی
گروه‌های مورد مصاحبه	✍- رئیس مؤسسه و دیگر کارکنان ارشد؛ ✍- اعضای شورا یا هیئت‌مدیره، ✍- کارکنان آموزشی و اداری، ✍- اعضای کمیته‌ها، ✍- دانشجویان، ✍- فارغ‌التحصیلان، ✍- نمایندگانی از جامعه همچون نمایندگان صنعت و بازرگانی، ✍- دولت‌های محلی و منطقه‌ای، ✍- نیروی بازار کار و جامعه شهری
چارچوب گزارش	☑- نگاه اجمالی به ممیزی، ☑- فهرست توصیه‌ها و پیشنهادات، ☑- نگاه اجمالی به مؤسسه، ☑- ارائه نتایج ممیزی به تفکیک حوزه‌ها و زیرحوزه‌ها
نویسنده گزارش	✍- نماینده نهاد بر اساس نظر هیئت ممیزی
وجود پیامدهای رسمی	🕮- پیامد رسمی ندارد
مرحله پیگیری نتایج	⌧- اجباری — ۳ سال بعد از بازدید
چرخه ممیزی	⌘- ۶ سال

منبع: محمدی و همکاران (۱۳۹۱)

[Downloaded from ejip.ir on 2026-09-07]



چارچوب مفهومی تحقیق

۸. روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع مطالعات کیفی، توصیفی- تحلیلی «فراتحلیل کیفی»، با رویکرد تطبیقی- استقرایی است. به منظور گردآوری داده‌ها و اطلاعات لازم از روش مطالعات کتابخانه‌ای و مراجعه به اسناد و مدارک موجود و پژوهش‌ها و مطالعات تجربی در این حوزه با استفاده از منابع اطلاعات علمی داخلی و خارجی استفاده شده است.

هدف این مطالعه بررسی ممیزی کیفیت در آموزش عالی، ضرورت و معیارهای آن و همچنین بررسی وضعیت آن در آموزش عالی ایران بوده است، بر این اساس، این پژوهش به روش کیفی و از نوع مطالعات مروری و اسنادی است

۹. یافته‌ها و تفسیر

مفهوم و تعریف کیفیت آموزش عالی چیست؟

تعریف دقیق مفهوم کیفیت در آموزش عالی اولاً، به دلیل ماهیت و ویژگی‌های خاص نظام آموزش عالی به عنوان یک نظام پویا، باز، پیچیده و هدفمند و ثانیاً، به دلیل پیچیده بودن و چندبعدی بودن مفهوم کیفیت قدری دشوار است.

[Downloaded from ejip.ir on 2026-09-07]

در سال‌های اخیر، دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی در سطح ملی و بین‌المللی و در کشورهای توسعه‌یافته و درحال‌توسعه از جمله ایران از نظر تعداد دانشجویان و متقاضیان ورود به آموزش عالی و هم از نظر نوع آموزش عالی[۱] از حیث بعد کمی رشد قابل ملاحظه‌ای داشته است و همین امر امکان تربیت تعداد کثیری از دانش‌آموختگان را فراهم کرده است و علی‌رغم مزایای بسیار زیاد توسعه کمی، در برخی از دانشگاه‌ها و مراکز و مؤسسات آموزش عالی منجر به افت کیفیت آموزش شده است و از طرفی امروزه مسئله جهانی‌شدن آموزش و آموزش عالی، گسترش مراکز آموزش عالی، افزایش فراگیران و رشته‌های تحصیلی، محدودیت منابع و بودجه و پیشرفت فناوری اطلاعات و ارتباطات و تکنولوژی ضرورت ارزیابی کارایی و اثربخشی و تضمین کیفیت و ممیزی آن‌ها را نمایان ساخته است.

ضرورت پرداختن به کیفیت و ممیزی کیفیت در آموزش عالی در چیست؟

در عصر جدید، تحولات و چالش‌های جهانی و محلی نظیر جهانی‌شدن، ظهور فناوری اطلاعات و ارتباطات، اقتصاد مبتنی بر دانش، تغییرات جمعیتی و افزایش کمی دانشجویان و کاهش بودجه سرانه آن‌ها از یک طرف و از طرف دیگر افزایش رقابت میان مؤسسات در سطح ملی و بین‌المللی، نظام‌های آموزش عالی را بر آن داشته است تا همواره بر آن باشند تا سطحی از کیفیت را رعایت نمایند (کارنوی، ۱۳۸۴). همچنین شواهدی در دست است که نشان می‌دهد افزایش هزینه‌ها در آموزش عالی و به عبارتی اختصاص منابع مالی بیشتر در قبال بازده و فرآورده‌های کمتر، ناشی از فقر کیفیت در آموزش عالی و فعالیت‌های آن است (ایزدی، ۱۹۹۹، به نقل از محمدی ۱۳۸۷)؛ بنابراین مقوله کیفیت چه در گستره ملی و بین‌المللی به اولویت و دغدغه اصلی رهبران و سیاست‌گذاران آموزش عالی تبدیل شده و در برهه‌ای که شاهد بازار جهانی آموزش عالی هستیم

۱. به دلیل تقاضای زیاد متقاضیان به آموزش عالی، دانشگاه‌ها، مراکز و مؤسسات آموزش عالی گوناگون و متنوعی با اهداف و رسالت‌های گوناگون در راستای پاسخ‌گویی به نیاز آن‌ها به وجود آمدند که عمده‌تری آن‌ها عبارتند از: دانشگاه آزاد اسلامی، دانشگاه پیام نور و از راه دور، دانشگاه مجازی، دانشگاه‌های فنی و حرفه‌ای، دانشگاه جامع علمی- کاربردی، دانشگاه غیرانتفاعی، پردیس‌های وابسته به دانشگاه‌های دولتی و دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی وابسته به برخی از سازمان‌ها از منظر آموزش نیروی‌های وابسته خود و بعضاً تربیت دانشجویانی خارج از سازمان خود و ...

[Downloaded from ejip.ir on 2026-09-07]

اهمیت بررسی و ارزیابی میزان کیفیت و درجه تحقق اهداف و آرمان‌های آموزش عالی اهمیت بیشتری پیدا می‌کند.

نظام آموزش عالی نیز همگام با تحولات جهانی، همواره کوشیده است تا در قالب اهداف برنامه‌های بلندمدت به تقویت جایگاه سیستم آموزش عالی در سطح ملی و جهانی مبادرت ورزد و پاسخگوی نیازهای گوناگون جامعه نوین باشد؛ یعنی با تولید دانش و پرورش نیروی انسانی به توسعه پایدار جامعه کمک کند (پورعزت و همکاران، ۱۳۸۷).

لوس وبر[1] (۲۰۰۳) می‌گوید «جهان در حال تغییر است و روز به روز بر حالت عدم قطعیت و عدم تعین آن افزوده می‌شود بنابراین تمامی مؤسسات آموزش عالی تحت فشارند تا پاسخ‌های مطلوبی در قبال نیازهای اجتماعی ارائه دهند، موقعیت دانشگاه‌ها در قبال کیفیت بسیار پیچیده است، تجربه‌ها ثابت نموده‌اند که دانشگاه‌ها در صورتی می‌تواند بهترین خدمات را به جامعه ارائه دهند که دائماً دغدغه بهبود کیفیت خدمات خود را داشته باشند». از این رو تا زمانی که آموزش عالی از کیفیت و اعتبار برخوردار نباشد، نمی‌تواند در جامعه جهانی ورود پیدا کند. با توجه به اینکه در یک چنین شرایطی تقاضا برای شناخت و پاسخگویی بیشتر می‌شود؛ بنابراین نیاز به ایجاد نظام‌ها و رویکردهایی برای سنجش میزان کیفیت و درجه پاسخگویی نظام آموزش عالی به نیازهای گوناگون جامعه از جهات مختلف است که ممیزی کیفیت از ابزارهایی است که چنین اطلاعاتی را در اختیار سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان قرار می‌دهد و در همین راستا، نظام‌های ممیزی کیفیت در سطح ملی و بین‌المللی در ایران و دیگر کشورها به وجود آمده‌اند.

مفهوم ممیزی کیفیت در آموزش عالی و ارتباط و تفاوت و مشابهت آن با سایر رویکردهای تضمین کیفیت چیست؟

ممیزی کیفیت مانند سایر رویکردهای برای ارزیابی و تضمین کیفیت در دانشگاه‌ها، مراکز و مؤسسات آموزش عالی استفاده می‌شود ولی با وجود مشابهت‌ها و مؤلفه‌های مشترک تفاوت‌هایی نیز با یکدیگر دارند در همین راستا، این قسمت از نوشتار درصد است که به این روشن شدن این مفهوم بپردازد.

1. Luce Weber

[Downloaded from ejip.ir on 2026-09-07]

با مطالعات و بررسی‌های به عمل آمده از مبانی نظری و مطالعات تجربی انجام شده در کشورهای مختلف با وجود افتراق و اشتراک بین این مفهوم در بین کشورهای مختلف نتایج حاکی از آن است که ممیزی الگو، روش یا فرایندی برای بررسی، ارزیابی یا بازنگری در امر مدیریت یا تضمین کیفیت مؤسسه‌ای از سوی ممیزانی خارج از مؤسسه مورد ممیزی (هیئت ممیزان) و ارائه نتایج آن در قالب گزارش ممیزی معرفی می‌کنند. وجه افتراق تعاریف مذکور نیز در دو مورد قابل ذکر است:

موضوع ممیزی که نظام، ساختار، سازوکار، رویه، انجام مسئولیت، اقدامات (تلاش‌ها/ فعالیت)، سیاست (خط‌مشی) و راهبردهای مورد استفاده در امر مدیریت یا تضمین کیفیت مؤسسات به طور کلی و با دیدگاهی سیستمی و همه‌جانبه‌نگر در حوزه‌های آموزش، پژوهش و تعامل با جامعه (عرضه خدمات علمی- تخصصی/ فنی- مشاوره‌ای) است یا به طور خاص بر نظام ارزیابی و تضمین کیفیت مؤسسه تأکید می‌کند.

در تحقیقی که توسط محمدی و همکاران به صورت تطبیقی انجام شده با توجه به تجربه کشورهای مختلف و استخراج افتراق‌ها و اشتراک مفهوم ممیزی در هر یک از این کشورها و تعریف برای ممیزی کیفیت در نظام آموزش عالی ارائه کردند که عبارتند از:

الف- فرایند سیستماتیک و هدفمند بررسی و تحلیل ساختار، رویه‌ها، فرایندها و سازوکارهای مورد استفاده در مؤسسات آموزش عالی در جهت اطمینان از تحقق مأموریت و اهداف بیان شده مؤسسه که سه کارکرد اصلی آموزش، پژوهش و عرضه خدمات علمی- تخصصی را در برمی‌گیرد؛ به عبارت دیگر، نظام ارزیابی و تضمین کیفیت هر یک از حوزه‌های مذکور را مورد ارزیابی قرار می‌دهد؛

ب- فرایند بازبینی و بررسی نظام ارزشیابی و تضمین کیفیت مؤسسه به منظور آگاهی و حصول اطمینان از اثربخشی و کارایی رویه‌ها و سازوکارهای مورد استفاده از آن.

معیارهای مهم در دانشگاه‌ها و مراکز و مؤسسات آموزش عالی کدامند؟

در ممیزی همچون سایر روش‌های تضمین کیفیت، استفاده از یک مجموعه مؤلفه‌ها شامل معیار/ ملاک‌ها و الزاماتی برای قضاوت.

[Downloaded from ejip.ir on 2026-09-07]

در رویکرد ممیزی مانند هر رویکرد تضمین کیفیت دیگر برای تعیین میزان کیفیت و میزان دستیابی دانشگاه‌ها، مراکز و مؤسسات آموزش عالی به اهداف و برنامه‌های خود نیازمند معیارهایی است. در بررسی و مطالعات نظری و تجربی معیارهای متفاوتی در کشورهای مختلف ارائه گردید. برای نمونه در پژوهشی که توسط محمدی و همکاران به صورت تطبیقی برای ۱۵ کشور[۱] انجام شده است مهم‌ترین این معیارها شناسایی شده‌اند که عبارتند از: (۱)- مدیریت کیفیت تدریس- یادگیری؛ (۲)- مشارکت ذی‌نفعان در ارتقای کیفیت؛ (۳)- راهبرد اجرای کیفیت؛ (۴)- مدیریت و اداره امور؛ (۵)- تعامل با جامعه (صنعت)؛ (۶)- منابع انسانی؛ (۷)- سازمان‌دهی اطلاعات ارزشیابی‌ها و استفاده آن‌ها در تصمیم‌گیری‌ها؛ (۸)- ارتباط مدیریت کیفیت با سایر فعالیت‌های راهبردی «برنامه‌ریزی، تخصیص منابع و ...»؛ (۹)- نظام ارزیابی و تضمین درونی کیفیت؛ (۱۰)- تعیین و واگذاری مسئولیت‌ها در حوزه تضمین کیفیت؛ (۱۱)- سیستم اطلاع‌رسانی درباره کلیه فعالیت‌ها و از جمله نتایج اقدامات حوزه تضمین کیفیت؛ (۱۲)- گزارش‌دهی در خصوص فرایندها و نتایج اقدامات تضمین و بهبود مستمر کیفیت به مراجع ذی‌ربط؛ (۱۳)- مدیریت کیفیت پژوهش؛ (۱۴)- منابع یادگیری و حمایت از دانشجویان؛ (۱۵)- ارزشیابی دانشجویان؛ (۱۶)- بررسی برنامه‌های آموزشی و درسی؛ (۱۷)- مدیریت برنامه‌های (کلی) مؤسسه؛ (۱۸)- ارتباطات حرفه‌ای بیرونی/ بین- المللی؛ (۱۹)- اهداف کیفیت مؤسسه؛ (۲۰)- منابع فیزیکی و خدمات پشتیبانی؛ (۲۱)- اهداف دانشگاه‌ها، مراکز و مؤسسات آموزش عالی.

بنابراین، ایران نیز برای ممیزی کیفیت در دانشگاه و مراکز آموزش عالی می‌تواند از این معیارها با توجه به شرایط و موقعیت دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی خود نیز استفاده کند. بر این اساس، با ارزیابی و ممیزی کیفیت در دانشگاه‌ها؛ مراکز و مؤسسات آموزش عالی به دنبال آن هستیم اولاً، نیازهای فرد و جامعه تا چه حد پاسخ داده شده است؛ ثانیاً، آموزش و پژوهش‌های دانشگاهی تا چه اندازه با تحولات فناورانه، جهانی شدن اقتصاد و تغییرات سیاسی- اجتماعی هماهنگ است و بلکه به این تحولات و تغییرات جهت می‌دهد و ثالثاً، تا چه اندازه عملکرد فعالیت‌های آموزشی در سطح

۱. کشورهای مورد مطالعه در این پژوهش شامل انگلستان، سوئد، فنلاند، نروژ، دانمارک، اتریش، سوئیس، آلمان، اسپانیا، نیوزیلند، هنگ‌کنگ، عمان، روسیه، آفریقای جنوبی بودند.

[Downloaded from ejip.ir on 2026-09-07]

کلاس درس، گروه آموزشی، دانشکده و دانشگاه و نظام آموزش عالی از مطلوبیت برخوردار است و نهایتاً اینکه، تا چه اندازه انتظارات ذی‌نفعان[۱] برآورده خواهد شد.

به طور خلاصه نتایج به دست آمده از مطالعات و بررسی‌های نظری و تجربی و همچنین مطالعات اسناد مختلف، فرایند ممیزی کیفیت، بازبینی دانشگاه‌ها، مراکز و مؤسسات آموزش عالی است و تأکید آن بر نظام، رویه‌ها و ساختار ارزیابی و تضمین کیفیت است. هدف آن پاسخگویی و بهبود بر مبنی و محور شواهد و مدارک و اسناد است که در سطح مؤسسه و از سوی هیئتی خارج از مؤسسه اجرا می‌شود. البته ذکر این نکته ضروری است که ارزیابی مستقیم کیفیت موضوع و هدف اصلی آن نیست بنابراین از جمله عمده‌ترین اهداف آن عبارتند از:

- بازنمایی توان مؤسسه در خصوص تقبل و عملیاتی کردن مسئولیتش در خصوص مدیریت کیفیت؛
- بررسی و آگاهی از میزان تحقق مأموریت و اهداف؛
- ارزیابی نقاط قوت و ضعف مؤسسه؛
- ارائه توصیه‌ها و پیشنهادات برای بهبود و ارتقا کیفیت مؤسسه یا برنامه؛
- تمرکز توجه به بهبود مورد نیاز و اطمینان از پیگیری الزامات قانونی، مطلوب و مورد توافق برای ارائه خدمات مطلوب به ذی‌نفعان؛
- دیدگاه سیستمی به بررسی نظام‌مند مؤسسه؛
- ارائه نتایج ممیزی در قالب گزارش ممیزی
- تأکید خاص بر بررسی و ارزشیابی نظام درونی تضمین کیفیت مؤسسه؛

---

۱. آموزش عالی در هر جامعه‌ای دارای ذی‌نفعان متعددی است که در این میان، دانشجویان (متقاضیان خدمات آموزشی)، کارفرمایان (متقاضیان استخدام فارغ‌التحصیلان و خدمات علمی- مشاوره‌ای) اعضای گروه آموزشی، مسئولان دانشکده، مسئولان دانشگاه، مسئولان وزارتخانه و سیاست‌گذاران کلان ئو دولتمردان و جامعه به طور کلی بیشترین علاقه و توجه را به کسب اطلاع و آگاهی درباره کمیت و کیفیت عملکرد واحدهای مختلف آموزش عالی از سطح اجرایی و عملیاتی تا سطح ستادی و پشتیبانی (رئیس، معاونان و مدیران کل) دارند و از همین رو، آن‌ها جزء علاقه‌مندان اصلی دستاوردها و نتایج ارزیابی و ممیزی کیفیت هستند و همگی حاضرند از کم و کیف عملکرد واحدهای تحت پوشش خود و از میزان نقش‌آفرینی و تأثیرگذاری خود در دستیابی به اهداف و رسالت‌های والای آموزش عالی آگاهی پیدا کند امید است که با ایجاد مؤسسه/ نهاد/ سازمانی برای انجام این امر مهم و یا ممیزی منطقی و مطابق با هنجارهای و ارزش‌های جامعه کیفیت بالایی دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی محقق گردد.

[Downloaded from ejip.ir on 2026-09-07]

- تأکید بر نظام ارزیابی و تضمین کیفیت به عنوان یک مؤلفه ممیزی؛
- تأکید بر برنامه آموزشی، کارکنان و زیرساخت‌ها؛
- تمرکز بر فرایندهای مؤسسه یا برنامه
- شایستگی رویه‌های برنامه‌ریزی شده کیفیت بر اساس اهداف بیان شده، انطباق فعالیت‌های علمی کیفیت با برنامه‌ها و اثربخشی فعالیت‌ها و تحقق اهداف بیان شده؛
- سیاست‌ها، ساختارها، فرایندها، رویه‌ها و منابع مؤسسات برای مدیریت کیفیت فعالیت‌ها و کارکردهای آموزشی و یادگیری، پژوهش و فناوری و تعامل با جامعه؛
- قضاوت درباره کیفیت بر اساس اهداف مؤسسه و با استانداردهای از پیش تعیین شده؛
- تأکید بر بررسی نظام ارزیابی و تضمین کیفیت در جهت اطلاع و آگاهی از انسجام، یکپارچگی و مطلوبیت فرایندها یا نتایج و پیامدها.

ممیزی کیفیت در آموزش عالی ایران چگونه است؟ آیا سازمانی جداگانه‌ای برای انجام این وظیفه وجود دارد؟

در ایران نهاد و کمیته یا مؤسسه‌ای خاص تحت عنوان مرکزی که بخواهد بیرون از نظام رسمی کشور به اعتبار سنجی و تضمین کیفیت و به تبع آن به ممیزی کیفیت در دانشگاه‌ها، مراکز و مؤسسات آموزش عالی بپردازد وجود ندارد. با وجود این، پیرو اهمیت ارزیابی و اعتبار سنجی کیفیت، در ایران نیز از اواسط دهه ۱۳۷۰ توجه برخی پژوهشگران نسبت به امر کیفیت و اعتبارسنجی آن در آموزش عالی جلب شد و پژوهش‌هایی در این جهت انجام شد (۱۰). پس از آن با مورد توجه قرار گرفتن نظام ارزیابی و اعتبارسنجی آموزش عالی در برنامه سوم کشور و همچنین اختصاص ماده‌ای از فصل چهارم توسعه (توسعه مبتنی بر دانایی) به «ارزیابی مستمر دانشگاه‌ها، مراکز و مؤسسات آموزش عالی توسط وزارت علوم، تحقیقات و فناوری» مأموریت ارزیابی و اعتبارسنجی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی از سال ۱۳۷۹ به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری/ سازمان سنجش آموزش کشور واگذار گردید. پیرو مسئولیت واگذار شده، سازمان سنجش با لزوم اقدام در جهت ارزیابی و اعتبارسنجی کیفیت بر پایه مشارکت جامعه دانشگاهی کشور، رویکرد علمی و سیستمی در حوزه ارزشیابی نظام آموزش عالی را با هدف ایجاد فرهنگ ارزشیابی و کیفیت‌مداری

[Downloaded from ejip.ir on 2026-09-07]

در سطح گروه آموزشی مورد توجه قرار داد. به عنوان نمونه مدل زیر را برای ارزشیابی و آگاهی از میزان کیفیت و تضمین کیفیت آموزش عالی مد نظر قرار داد.

بنابراین از سال ۱۳۷۹ سازمان سنجش نیز با توسعه و تحول در نظام آموزش عالی و لزوم ارزیابی مستمر و ارتقای کیفیت آن با توجه به توان تخصصی بخش ارزشیابی این سازمان، این مأموریت به عنوان مأموریت دوم[1] سازمان سنجش آموزش کشور مورد توجه قرار گرفت. لذا این سازمان در کنار اندازه‌گیری و سنجش وضعیت علمی داوطلبان ورود به آموزش عالی، عهده‌دار ارزشیابی و تضمین کیفیت در مؤسسات آموزش عالی نیز گردید و این فعالیت راهبردی را در صدر برنامه‌های و اقدام خود قرار داد و امیدوار است با استمرار و تداوم فعالیت‌های ارزشمند صورت گرفته و همکاری سایر سازمان‌ها و معاونت‌های حوزه ستادی و دانشگاهی، نهادینه ساختن نظام جامع کیفیت در آموزش عالی را محقق سازد. در این راستا سازمان سنجش، چارت مرکز تحقیقات، اعتبارسنجی و تضمین کیفیت آموزش عالی را در ساختار سازمانی خود جهت انجام وظیفه مربوطه، به شرح زیر توسعه داده و نسبت به مدیریت و راهبری اجرای فرایندهای ارزیابی اعتبارسنجی (ممیزی) کیفیت در دانشگاه‌های کشور بر چهار حوزه زیر اقدام نموده است. البته این ارزشیابی‌ها در جهت بهبود و تضمین کیفیت در جامعه در جای خود لازم و ارزشمند است اما کافی نیست؛ زیرا این ارزشیابی فقط آنچه در درون نظام آموزشی اتفاق می‌افتد توجه کرده و به بیرون از نظام آموزشی و تأثیراتی که می‌تواند در جامعه داشته باشد و میزان تأثیرات آن را به منزله یک جعبه سیاه مورد توجه قرار نمی‌دهند. بنابراین نیازمند یک مؤسسه‌ای تحت عنوان مؤسسه ممیزی کیفیت در جامعه هستیم که به دور از دانشگاه‌ها و فارغ از هرگونه سوگیری با معیارهای علمی و قابل قبول به ممیزی دانشگاه‌ها و میزان پاسخگو بودن آن‌ها نسبت به جامعه و میزان تحقق اهداف و برنامه‌ها دانشگاه و جهت حرکت آن‌ها به سمت رسالت‌ها و مأموریت‌ها مورد سنجش و ارزشیابی قرار دهد.

۱؛ زیرا مأموریت اول سازمان سنجش به عنوان یکی از سازمان‌های تابعه وزارت علوم، تحقیقات و فناوری (۱۳۷۴) وظیفه گزینش دانشجویان برای ورود به دانشگاه‌ها، مراکز و مؤسسات آموزش عالی را با برگزاری آزمون سراسری و نظارت بر امور دانشگاه است.

[Downloaded from ejip.ir on 2026-09-07]

۱۰. نتیجه‌گیری

امروزه گسترش دانشگاه‌ها، مراکز و مؤسسات آموزش عالی ایران در دو دهه گذشته از نظر کمی قابل توجه بوده است، اما کیفیت آن‌ها دارای دامنه‌ای گسترده و متغیر است، به طوری که فاصله میان وضعیت موجود و وضعیت مطلوب در انواع دانشگاه‌ها، مراکز و مؤسسات آموزش عالی بسیار متفاوت شده است و همین امر برنامه‌ریزان و سیاست‌گذاران را برانگیخته است که آموزش عالی ایران تا چه اندازه در جهت پاسخگویی به نیازهای جامعه و نیز توجه به روندهای بین‌المللی حرکت می‌کند. روش‌های و ابزارهای مختلفی برای پاسخ به این سؤال مطرح و به کار گرفته شد که ارزیابی به طور کلی و ممیزی به طور خاص از جمله آنها است. ممیزی فرایند بررسی و بازنگری یک مؤسسه (دانشگاه‌ها، مرکز و مؤسسات آموزش عالی) و یا برنامه‌ای (برنامه‌های درسی و آموزشی و سایر برنامه‌ها) که در درجه اول بر پاسخگویی مؤسسات (نسبت به اهداف، مأموریت‌ها و رسالت‌های خود) متمرکز است و همچنین تعیین می‌کند آیا اهداف و موضوعات (از نظر برنامه درسی، کارکنان و زیرساخت‌ها) با یکدیگر در ارتباط هستند.

به هر حال در صورتی که کیفیت مراکز آموزش عالی مطلوب باشد، آینده علمی و فنی کشور اطمینان‌بخش نخواهد بود. کیفیت پایین آموزش، همچنین به فقر نیروی انسانی متخصص و توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشورها با مشکلات عدیده‌ای مواجه خواهد شد و این امر، دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی را زیر سؤال خواهد برد، چراکه نقش اساسی دانشگاه‌ها، اتخاذ استراتژی‌های سنجیده جهت توسعه منابع انسانی متخصص و ماهر جهت رشد و توسعه کشور است، بنابراین نظام آموزش عالی به عنوان نظامی پویا و هدفمند نیازمند توجه و گسترش در هر دو بعد کمی و کیفی است که توجه به هرکدام از آن‌ها بدون دیگری منجر به ایجاد مسائل و مشکلاتی برای نظام آموزش عالی خواهد شد؛ بنابراین، نظام آموزش عالی ایران برای ارزیابی مستمر و ارتقای کیفیت نیازمند یک الگوی و مدل مفهومی بومی ارزیابی است و بدون آن آینده نظام آموزش عالی به غایت نگران‌کننده خواهد بود.

[Downloaded from ejip.ir on 2026-09-07]

منابع

- بازرگان عباس. (۱۳۸۳). اعتبار سنجی، *دایره‌المعارف آموزش عالی*. جلد اول. تهران. بنیاد دانشنامه بزرگ فارسی. ۱۶۶- ۱۶۳.
- بازرگان، عباس. (۱۳۷۴). ارزیابی درونی و کاربرد آن در بهبود مستمر کیفیت آموزش عالی. *فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، ۳() ۴. ۴۶-۴۹.
- بازرگان، عباس. (۱۳۷۶). کیفیت و ارزیابی آن در آموزش عالی، نگاهی به تجربه‌های ملی و بین‌المللی. *فصلنامه رهیافت*. ۷(۱۵).
- بازرگان، عباس. (۱۳۸۱). *ارزشیابی آموزشی (مفاهیم، الگوها و فرایند عملیاتی)*. چاپ دوم. تهران. انتشارت سمت.
- بازرگان، عباس. (۱۳۸۲). ظرفیت‌سازی برای ارزیابی و ارتقای کیفیت نظام آموزش عالی: تجربه‌های بین‌المللی و ضرورت‌های ملی در ایجاد ساختار مناسب، مجلس و پژوهش. *ویژه‌نامه آموزش عالی*. ۱۱(۴۱). ۱۴۱-۱۵۸.
- بازرگان، عباس. (۱۳۸۲). ظرفیت‌سازی برای ارتقای کیفیت نظام آموزش عالی. *فصلنامه مجلس و پژوهش*. ۱۰(۴۲). ۱۴۱-۱۵۸.
- بازرگان، عباس. (۱۳۸۸). از ارزیابی درونی در آموزش پزشکی تا نهادهای ملی برای تضمین کیفیت در آموزش هالی ایران: چالش‌ها و چشم‌اندازها. گام توسعه در آموزش پزشکی. *مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی*. ۶(۱). ۸۱-۸۸.
- بازرگان، عباس. (۱۳۹۰). *ارزشیابی آموزشی (مفاهیم، الگوها و فرایند عملیاتی)*. چاپ نهم. تهران: انتشارات سمت.
- بازرگان، عباس. (۱۳۹۱). از ارزیابی بوروکراتیک و رتبه‌بندی تا مشارکت در بهبود کیفیت و اعتبار سنجی در نظام آموزش مهندسی در ایران. *فصلنامه آموزش مهندسی در ایران*. ۱۴(۵۴). ۴۳-۵۶.
- بازرگان، عباس، اسحاقی، فاخته. (۱۳۸۷). تحلیل فرایند هدف‌گذاری در ارزیابی درونی کیفیت گروه‌های آموزشی. *فصلنامه مطالعات تربیتی و روانشناسی فردوسی مشهد*. ۹(۱). ۵۷-۷۲.

[Downloaded from ejip.ir on 2026-09-07]

- پروین، احسان، غیاثی ندوشن، سعید، محمدی، شراره. (۱۳۹۳). ارائه مدل مفهومی رابطه بین کیفیت بروندادهای آموزش عالی و توسعه پایدار بر اساس رویکرد سیستمی. *فصلنامه پژوهش‌های رهبری و مدیریت آموزشی*. ۱(۱). ۹۷-۱۱۷.
- پورعزت، علی‌اصغر، خواستار، همزه، طاهری عطار، غزاله، محمدمهدی، فراحی، نرگسیان،
- عباس. (۱۳۸۷). *الگوی مطلوب طراحی دانشگاه و مؤسسات آموزش عالی ایران در عصر جهانی‌شدن*. دانشگاه اسلامی ۴۰. ۱۲(۴).
- تنعمی، محمدمهدی. (۱۳۹۱). *مدیریت دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی*. تهران. انتشارات سمت.
- دانشور، نیره‌السادات. (۱۳۸۴). *آموزش عالی و توسعه درون‌زا*. اولین کنگره جنبش نرم‌افزاری و آزاداندیشی.
- رحمانی، رمضان، فتحی، اجارگاه، کوروش. (۱۳۹۰). ارزشیابی کیفیت در آموزش عالی. *مجله راهبردهای آموزش مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی دانشگاه علوم پزشکی بقیه‌الله (عج)*. ۱(۱). ۲۸-۳۹.
- روینستین. (۱۳۸۳). *راهنمایی برای خودارزشیابی در سطح برنامه*. ترجمه حسن‌رضا زین‌آبادی و اسماعیل زارعی زوارکی. تهران. انتشارات علوم و فنون.
- سانیال، بیکاس، سی. (۱۹۹۰). *تعالی و ارزیابی در آموزش عالی از نظر بین‌المللی*. ترجمه: ویدا میری (۱۳۷۴). تهران: مرکز تحقیقات علمی کشور.
- *سند ارزشیابی، اعتبارسنجی و تضمین کیفیت در نظام آموزش عالی ایران*. (۱۳۹۱). تهران. وزارت علوم، تحقیقات و فناوری
- فراستخواه، مقصود. (۱۳۸۸). *دانشگاه ایرانی و مسئله کیفیت*. چاپ اول. تهران. انتشارات آگاه.
- قاسمی، جواد؛ حسینی، سید محمود، حجازی، یوسف. (۱۳۸۸). تحلیل عوامل مؤثر بر موفقیت اعضای هیئت‌علمی دانشکده‌های کشاورزی ایران در زمینه ارائه خدمات برون دانشگاهی. *مجله علمی- پژوهشی آمورش عالی*. ۲(۱). ۱-۲۰.

[Downloaded from ejip.ir on 2026-09-07]

- قدیری مقدم، ابوالفضل، محمدمهدی قلی‌زاده، محمدرضا، طبرستانی. (۱۳۸۷). بررسی کیفیت آموزش عالی حسابداری در دانشگاه. *مجله مدیریت صنعتی دانشکده علوم انسانی دانشگاه آزاد اسلامی واحد سنندج*. ۴(۳).
- کارنوی، مارتین. (۱۳۸۴). *جهانی‌شدن و اصلاحات آموزشی*. ترجمه دکتر محمدحسن میرزامحمدی و محمدرضا فریدی. تهران. انتشارت یسطرون.
- کیذوری، امیرحسین. (۱۳۷۹). طراحی الگوی مناسب برای ارزیابی درونی گروه‌های آموزشی پرستاری دانشگاه علوم بهزیستی و توان‌بخشی تهران به منظور ارتقای کیفیت آموزشی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تهران.
- محمدی، رضا، عارفی، محبوبه، بازرگان، عباس، پرداختچی، محمدحسن، فتحی واجارگاه، کوروش. (۱۳۹۱). بررسی تطبیقی نظام‌های ممیزی کیفیت آموزش عالی در جهان (مفاهیم، معیارها، فرایند). *پژوهش در نظام‌های آموزشی*. ۶(۱۸). ۳۷-۸۰.
- محمدی، رضا، فتح‌ابادی، خلیل، یادگارزاده، غلام‌رضا، میرزامحمدی، محمدحسین و پرند، کوروش. (۱۳۸۸). *ارزشیابی کیفیت در آموزش عالی*. تهران. مرکز انتشارات سازمان سنجش آموزش کشور.
- معین، مصطفی. (۱۳۸۳). *چه حاصل؟! دانشگاه، فرهنگ و توسعه از دیدگاه دکتر مصطفی معین*. چاپ اول. تهران. انتشارات دانشگاه تهران.
- میخائیل مارتین، آنتونی استیلا. (۱۳۸۸). *تضمین کیفیت در مؤسسات آموزشی*. ترجمه: محمدرضا کرامتی و محسن رحیمی. چاپ اول. تهران. انتشارات رسانه تخصصی.
- میشل، مارتین و آنتونی استلا. (۲۰۰۷). *تضمین بیرونی کیفیت در آموزش عالی*. ترجمه: رضا محمدی (۱۳۸۸). تهران. انتشارات سازمان سنجش آموزش کشور.
- هویدا رضا مولوی حسین. (۱۳۸۷). فرایند بهبود کیفیت آموزشی از نظر اعضای هیئت‌علمی دانشگاه‌های استان اصفهان: مقایسه بر اساس مقیاس AQIP. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*. ۸(۱). ۱۳۲- ۱۴۱.
- یمینی دوزی سرخابی، محمد. (۱۳۹۱). *کیفیت در آموزش عالی*. چاپ اول. تهران. انتشارات سمت.

[Downloaded from ejip.ir on 2026-09-07]

- Australian Universities Quality Agency (AUQA) .(2010). Audit Manual.Available at :http://www.auqa.edu.au/qualityaudit/auditmanuals.
- Bennet, Douglase, C. (2001). Assessing quality in Higher Education. *Journal of Libeal Education*. 87(2).
- Chang Bing sun. (2002). Quality in Higher Education: Policies and Practices. A Hong kong Perspective, Introduction and Research Approach. *Journal of Educational Management*. 7(3).
- CHEA. (2003). The Fundamentals of Accreditations, What Do You Need to Know? Council for Higher Education Accreditation.
- Global Universities Network for Innovations (GUNI) (2009). Higher education at a time of transition (new dynamics for social responsibility). New York: Palgrave Macmillan.
- Higher education quality committee. (2007). HEQC Institutional Audits Manual.Available at:http://www.che.ac.za/documents/d000150/HEQC_Inst_Audits_Manual_Sept2007.pdf.
- Hopbach.A. (2009). Germany. Trends of Quality Assurance and Quality Management in Higher Education Systems. Available at : www.aqa.ac.at/download.483.trends-of-qa-and-qm-in-hei-2009.pdf.
- INQAAHE. (2011). Paper Presented at the INQAAHE Conference ،Dublin، April،2003. Available at:www.uned.ac.cr/paa/pdf%255CIsitpossib.
- Jafari M, Osuly H. (2000). [Modyriatekeifiatefaragir]. Tehran: Moaseseh Farhangi Rasa. Persian.
- Levy, J., S. (2005). Strengthening Internal Management Capacity for Quality Audit Improvement: Quality Audit in Norway. Paper Presented at the IIEP Policy Forum, Paris, France. 13- 14.
- Luce, W. (2003). Justification and Method of University Education. University of Genova. Faculty of Education. Educational Administration Derpartment.
- Melia, t. (1994). Inspecting quality in the classroom: an HMI perspective in green, D. (Ed), what is quality in higher education? (Buckingham, Open university press and society for research into higher education).
- Richardson Key. (1998). The Quantifiable Feedback: can it Really Measure Quality? Quality Assurance in Educational. 6(4).
- Rigbers,A&Luka,B. (2010). Quality Assurance in Higher Education – Experiences in Germany. Available at: www.evalag.de/...-/2010/quality_assurance_he_germany_100309.pdf.
- The Austrian Agency for Quality Assurance. (2012). Quality Audits. Available at: http://www.aqa.ac.at/main.php.
- The Swiss Center of Accreditation & Quality Assurance in Higher Education. (2007a). Quality Audits 2007/08 Concept, Procedure and Quality. Standards Guide for Universities.Available at:www.oaq.ch/pub/en/Finalreports_en_php-.php.

[Downloaded from ejip.ir on 2026-09-07]

- The Swiss Center of Accreditation & Quality Assurance in Higher Education (2012).Available at:www.oaq.ch/pub/en/02_01_00_auftrag.php.
- Vlasceanu, L.; Grunberg, L.; Parlea, D. (2007). Quality Assurance and Accreditation: A Glossary of Basic Terms and Definitions. Bucharest: UNESCO- CEPES.
- Weder,H. (2007). Quality Assurance and the Promotion of Excellence in the Swiss University System.Available at:www.shanghairanking.com-/wcu/wcu2/WCU-Weder.pdf.
- Wood house, D. (2003). Quality Improvement through Quality Audit. Quality in Higher Education g(2): 133-140.
- World Bank: constructing Knowledge Societies: New Challenges for Tertiary Education Washington, D.C: World Bank.

[Downloaded from ejip.ir on 2026-09-07]