

پویش محیطی ارزیابی آموزش عالی در کشورهای منتخب و درس‌هایی برای ایران

محمد رحیم عیوضی*

محمد حسینی مقدم**

چکیده

آموزش عالی علاوه بر اینکه در زمره مهم‌ترین نهادهای انسان‌ساز و تمدن‌ساز است، طی دهه‌های اخیر همواره به عنوان یکی از پیشران‌های تولید ثروت و قدرت ملی در نظام اقتصاد جهانی مورد توجه بوده است. بنابراین اثربخشی این نهاد در سطوح تحلیل ملی، فراملی و فراملی قابل بررسی است. پیچیدگی‌های حاکم بر فضای آموزش عالی و جامعه‌ای که آن را احاطه کرده، از یک سو و شکل‌گیری فضای رقابت‌پذیری میان مؤسسات آموزش عالی برای شناخته‌شدن به عنوان مؤسسه برتر از سوی دیگر باعث شده است تا باقی‌مانده ارتقای مداوم مؤسسات آموزشی عالی از منظر رویکردهای آینده‌نگر و آینده‌اندیش اهمیت روزافزون پیدا کند. تلاش مستمر دانشگاه‌ها و کشورها برای دستیابی به جایگاه‌های برتر در رتبه‌بندی‌های بین‌المللی در حوزه آموزش عالی و به تبع آن جذب دانشجویان، استاد و پژوهشگر خارجی که حائز شرایط نخبگی است، بازتاب فضای رقابتی و حرکت به سمت جامعه دانش‌مدار است. هر کشوری که سهم بیشتری از افراد باهوش و نخبه داشته باشد، سهم بیشتری از قدرت و ثروت را از آن خود خواهد ساخت. بر همین اساس سازوکار ارزیابی نهاد آموزش عالی برای احراز رتبه‌های برتر منطقه‌ای و جهانی مهم است. ارائه الگوی ارزیابی، علاوه بر بررسی گذشته و حال مستلزم به‌کارگیری رویکردهای معطوف به آینده است. به عبارت روشن‌تر، رویارویی با رویدادها و روندهای ملموس و ناملموس و همچنین عدم قطعیت‌هایی که نهاد آموزش عالی را احاطه کرده، جلوه‌ای از تلاش آینده‌نگر است تا از میان طیفی از آینده‌های ناخوشایند و خوشایند، آینده مطلوب آموزش عالی شناسایی و جهت تحقق آن برنامه‌ریزی و تدبیر لازم اتخاذ شود. در این مقاله تلاش شده است با استفاده از روش پویش محیطی، روندها و رویدادهای جهانی آموزش عالی و تجربه کشورهای منتخب، رصد و بر اساس نتایج حاصل از آن، شاخص‌ها و الگوی مطلوب ارزیابی مؤسسات آموزش عالی ایران پیشنهاد شود.

واژگان کلیدی

پویش محیطی، روند، رقابت‌پذیری، بین‌المللی‌شدن، ارزیابی نهادی، عدم قطعیت

Email: ra.eivazi@yahoo.com

* استاد علوم سیاسی دانشگاه بین‌المللی امام‌خمینی (ره)

Email: : mh_moghadam@yahoo.com

** دانشجوی دکتری آینده‌پژوهی دانشگاه بین‌المللی امام‌خمینی (ره)

فصلنامه راهبرد/سال بیست و سوم/شماره ۷۰/ بهار ۱۳۹۳/ صص ۱۲۰-۹۱

جستارگشایی

جهانی‌شدن رقابت در تمامی قلمروها یکی از مهم‌ترین روندهای شکل‌دهنده به آینده بخش‌های مختلف جامعه است. آموزش عالی به عنوان یکی از مهم‌ترین بخش‌های جامعه از این قاعده مستثنی نیست. در کنار نقشی که نهاد آموزش در انسان‌سازی، تمدن‌سازی و شکل‌دهی به حیات فرهنگی آدمیان دارد، اهمیت این نهاد بر حسب نقش کلیدی آن در دستیابی به ارزش افزوده در بخش‌های مختلف اجتماعی شامل بخش‌های تولیدی و خدماتی مورد توجه است. از این رو، نهاد آموزش متأثر از قوانین جهان‌شمول رقابت‌پذیری برای حفظ بقا و اثربخشی ناگزیر از رویارویی هوشمندانه با روندها و رویدادهای پیش رو و اتخاذ رویکردی فوق‌فعال شده است. کنشگری فوق‌فعال در برابر روندهای جهانی آموزش عالی مستلزم پویش محیطی^۱ تحولات و مسائل نوظهور مرتبط با آموزش عالی است.

در پویش محیطی تأکید بر آن است که تغییرات آینده لزوماً تداوم و بازتاب روندهای گذشته و حال نیست. از این رو تصمیم‌گیری باید معطوف به درک محیط خارجی، تعامل و روابط میان بخش‌های مختلف و ترجمان آن به زبان برنامه‌ریزی باشد. پویش محیطی فرایندی است که با جمع‌آوری اطلاعات در مورد رویدادها، روندها و روابط آنها در محیط خارجی آغاز می‌شود. در این فرایند تلاش می‌شود ماهیت تغییر (چه چیزی در حال رخ دادن است)؛ دلایل تغییر (چرا تغییر در حال رخ دادن است)؛ فرایندهای ایجادکننده یا تقویت‌کننده تغییر؛ روابط میان این فرایندها؛ بازیگران اصلی تغییر و عواقب تغییر مورد بررسی قرار گیرد. با استفاده از روش پویش محیطی امکان شناسایی موضوعات نوظهور و موقعیت‌هایی تأثیرگذار بر آینده آموزش عالی فراهم می‌شود (Choo, 2001).

یکی از مهم‌ترین مسائل مرتبط با آموزش عالی، موضوع ارزیابی و تضمین کیفیت مؤسسات آموزش عالی است. اهمیت این موضوع بر حسب فضای رقابتی، رویدادها و روندهای جهانی آموزش عالی قابل درک است. به عبارت روشن‌تر در چنین فضایی بقای مؤسسات آموزش عالی و

بهبود مستمر آنها در گروهی درک شرایط و روندهای نوظهور و چگونگی انطباق با آنهاست. در ادامه، برخی از مهم‌ترین روندهای جهانی آموزش عالی مطرح و بر اساس آن ضرورت بازبینی در نظام ارزیابی آموزش عالی و رصد تجربه کشورهای منتخب و به‌کارگیری شاخص‌ها و مدل مناسب به منظور ارزیابی نظام آموزش عالی ایران بررسی شده است.

۱. روندهای جهانی آموزش عالی

مهم‌ترین روندهای جهانی مرتبط با آموزش عبارت‌اند از:

الف) تحول در مشارکت و تغییر جمعیت‌شناختی متقاضیان آموزش عالی. این روند از یک سو ناظر بر افزایش تقاضا برای آموزش عالی است که طی چند دهه گذشته باعث شکل‌گیری رویدادی با عنوان «آموزش انبوه»^۲ شده و از سوی دیگر ناظر بر تغییر ترکیب سنی متقاضیان ورود به آموزش عالی است؛ به طوری که بر اساس یک مطالعه انجام‌شده، پیش‌بینی می‌شود ترکیب سنی متعارف متقاضیان آموزش عالی که در حال حاضر ۱۹ تا ۲۵ سال است تا سال ۲۰۳۰ میلادی به پنج سالگی کاهش یابد (Vincent-Lancrin, 2004, p.246).

ب) تحرک دانشجویان. بر اساس گزارش سازمان یونسکو در سال ۲۰۰۹ میلادی، بیش از ۲/۵ میلیون دانشجوی در خارج از کشورهای خود مشغول به تحصیل هستند. پیش‌بینی می‌شود این آمار در سال ۲۰۲۰ به ۷ میلیون دانشجوی برسد. حفظ رقابت‌پذیری اقتصادی از طریق تشویق دانشجویان خارجی برای نام‌نویسی و پرداخت شهریه یکی از اهداف مهم آموزش عالی کشورهای توسعه‌یافته است. برای مثال درآمد به دست‌آمده از محل نام‌نویسی و پرداخت هزینه‌های تحصیل دانشجویان خارجی در سال تحصیلی ۲۰۰۸ - ۲۰۰۷ میلادی، ۱۵/۵ میلیارد دلار آمریکا گزارش شده است. مطابق آماری دیگر دانشجویان خارجی رونق‌دهنده صنعتی معادل ۴۵ میلیارد دلار آمریکا هستند (Altbach, 2009, pp.27-28).

2. Mass education

3. Student mobility

پ) **پاسخگو بودن دانشگاه.** همان‌طور که دانشگاه در جامعه از ارج و احترام برخوردار است، متقابلاً انتظاراتی هم از آن می‌رود که به طور بی‌وقفه به تناسب خود با جامعه، نیازهای متحول و بازار کار فکر کند، آموزش‌های خود را کارآمد و معطوف به حل مسائل جامعه کند، دانش آموختگانش را انسان‌هایی طراح، خلاق و کارآفرین و دارای مهارت‌های عملی برای ورود به میدان‌های کار و زندگی تربیت کند، میان پژوهش‌های بنیادی و کاربردی خود تعادل برقرار کند، پاسخگوی نیازها و اولویت‌های بخش‌های دیگر باشد (فراستخواه، ۱۳۸۸، صص ۱۹۲-۱۹۱).

ت) **تغییر ماهیت تأمین منابع مالی و اداره مؤسسات آموزش عالی** به عنوان یکی از روندهای مهم آموزش عالی ناظر بر افزایش نقش بخش خصوصی در تأمین منابع مالی و اداره مؤسسات آموزش عالی است. میزان مشارکت بخش خصوصی در مقایسه با بخش دولتی در آموزش عالی از یک کشور به کشور دیگر متفاوت است (ربیعی و نظریان، ۱۳۹۰، صص ۲۷۶-۲۴۷). برای مثال سهم بخش خصوصی در مقایسه با بخش دولتی در تأمین منابع مالی و اداره دانشگاه‌ها در کشور کره جنوبی ۷۷ درصد، امریکا ۶۶ درصد، ژاپن ۵۵ درصد، استرالیا ۴۹ درصد، کانادا ۳۹ درصد و انگلیس ۳۲ درصد است. با توجه به نقش مهم بخش خصوصی در آموزش عالی به تدریج شاهد کاهش نقش دولت در آموزش عالی کشورهای عضو OECD هستیم (Vincent-Lancrin, 2004, p.246).

ث) **شهرت جهانی.** امروزه جایگاه و موقعیت آموزش عالی کشورها یکی از عوامل مهم دستیابی به پرستیژ جهانی است. از همین روست که رتبه‌بندی‌های جهانی همچون شانگهای و تایمز از اهمیت بسیاری برخوردار شده‌اند. سارکوزی، رئیس‌جمهور وقت فرانسه، با توجه به رتبه‌بندی شانگهای خواستار ارتقای مرتبه دانشگاه‌های فرانسه در مقایسه با کشورهایمانند امریکا و انگلیس شده است. مقامات انگلستان نیز مدعی هستند انگلستان در حالی که تنها یک درصد جمعیت جهان را در اختیار دارد، دوازده درصد استنادات علمی^۴ جهان طی سال‌های ۲۰۰۶ تا ۲۰۰۸ را به خود اختصاص داده و ۳۳ درصد برون‌داد علمی جهان در حوزه علوم انسانی و هنر را طی سال‌های ۲۰۰۶ تا ۲۰۰۸ منتشر کرده است. این تعالی پژوهشی، افزایش مداوم

دانشجو در انگلیس را به همراه داشته است. در سال ۱۹۹۷، در تمامی شاخه‌های آموزش عالی، ۹۲۱۰۰۰ هزار دانشجو نام‌نویسی کرده‌اند. همین شاخص در سال ۲۰۰۸ به بیش از ۱/۱ میلیون دانشجو رسیده است (BIS, 2009, pp.3-5).

ج) ظهور اقتصاد دانش‌بنیان و افزایش رقابت‌پذیری دانشگاه‌ها. تولید، انتشار و مصرف دانش به مهم‌ترین عامل ایجاد ارزش افزوده اقتصادی تبدیل شده است. از این رو دانشگاه‌ها نیروهای مولد اقتصاد دانش‌بنیان محسوب می‌شوند و علاوه بر این بخش آموزش عالی در مقایسه با سایر بخش‌های جامعه نیز از نظر اقتصادی موفق‌تر بوده و مزیت رقابتی در کشورهای توسعه یافته و در حال توسعه را تشدید کرده است. آخرین برآوردها حاکی از آن است که برونداد اقتصادی دانشگاه‌های انگلیس سالانه ۵۹ میلیون پوند و معادل ۲/۳ درصد تولید ناخالص داخلی این کشور است. بخش آموزش عالی انگلیس بازاری را به وجود آورده که مشتمل بر صدها میلیون متقاضی است که آرزوی تحصیل در انگلیس را در سر دارند. دلایل این موفقیت را نمی‌توان تنها در قدمت مؤسسات آموزش عالی این کشور دانست، بلکه متحول‌سازی مؤسسات موجود و حتی ایجاد مؤسسات جدید که به دنبال تعالی در حوزه‌های خاص و ایجاد پیوندهای خلاق با اجتماعات و کسب و کار محلی اطراف خود هستند. نکته حائز اهمیت بر حسب شاخص رقابت‌پذیری آن است که کشوری مانند انگلیس با توجه به دستاوردهایی که در عرصه آموزش عالی تاکنون داشته، نتوانسته در فضای رقابت‌پذیری آموزش عالی جایگاه خود را در میان کشورهای عضو OECD حفظ کند. بر حسب شاخص نام‌نویسی در آموزش عالی، جایگاه این کشور در میان کشورهای عضو OECD، طی سال‌های ۱۹۹۸ تا ۲۰۰۸، از هفتم به پانزدهم تقلیل یافته است (BIS, 2009, pp.3-5). این مهم بیانگر آن است که هر چند انگلیس رشد سریعی را در حوزه آموزش عالی تجربه می‌کند، اما رشد رقبا سریع‌تر است.

چ) کم‌رنگ شدن و از میان رفتن مرزهای آموزش عالی، به عبارت روشن‌تر پدیده آموزش عالی بدون مرز^۵ ناظر بر شفاف نبودن تمایز میان انواع مؤسسات آموزش عالی است. این ویژگی بیانگر آن است که مؤسسات آموزش عالی با توجه به ظهور رقبای نوظهور دیگر نمی‌توانند

خود را محدود به رسالت سنتی اعطای مدرک تحصیلی کنند. ظهور دانشگاه‌هایی که آموزش‌های تخصصی به کارکنان شرکت‌های بین‌المللی ارائه می‌دهند، از ویژگی‌های مؤسسات جدید آموزش عالی است. دانشگاه مک دونالد^۶ و موتورولا^۷ از جمله این مؤسسات هستند. شرکت مایکروسافت^۸ ۱۷۰۰ مرکز آموزش فنی برای ارائه آموزش‌های تخصصی راه‌اندازی کرده است. این نوع مؤسسات آموزش عالی توانسته‌اند سهم به‌سزایی در جذب دانشجویان خارجی داشته باشند (Lancrin, 2004, p.254).

ح) اهمیت یافتن تعاملات مالی در کنار تعاملات علمی. به‌طور سنتی همکاری میان دانشگاه به‌منظور انجام برنامه‌های آموزشی و پژوهشی مشترک یکی از جریان‌های اصلی حاکم بر مؤسسات آموزش عالی بوده است. امروزه علاوه بر تداوم این جریان، شاهد گسترش روند همکاری‌ها و تعاملات مالی میان مؤسسات آموزش عالی نیز هستیم. تأمین مالی برنامه‌های پژوهشی از طریق همکاری با صنعت از مهم‌ترین جلوه‌های این تحول محسوب می‌شود.

از این رو مانایی، رویش مداوم و خلاق در این فضای رقابتی در گروی به‌کارگیری رویکردی آینده‌اندیشانه است. این رویکرد ناظر بر توجه به رویدادها و روندهای جاری و آتی مرتبط با آموزش عالی است. مطالعه روندها و رویدادها و شناسایی مسائل نوظهور^۹ در عرصه آموزش عالی از این نظر حائز اهمیت است که آمادگی لازم را برای سیاست‌پژوهان و سیاست‌گذاران به‌منظور رویارویی هوشمندانه و کنش‌گرایانه با رخدادهای شگفتی‌ساز و غیرمنتظره آینده مهیا می‌سازد. دانشگاهی که به آموزش‌های یکنواخت، رسمی و تکراری به‌سبک سنتی و تولید انبوه دانش‌آموختگان مدرک‌به‌دست، غیر ماهر، غیرحرفه‌ای و جویای مشاغل حاضر و آماده محدود شده است، نقش و جایگاه خود را در فضای رقابتی کنونی از دست خواهد داد. بنابراین دانشگاه برای حفظ پویایی درون‌زا و بقای خود ناگزیر از به‌کارگیری رویکردهای آینده‌نگر، تضمین مداوم

6. McDonald universities

7. Motorola universities

8. Microsoft

9. Emerging Issue Analysis

کیفیت و بهبود روش‌هاست. 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، ۱۳۸۸، صص ۱۹۳-۱۹۲).

ارزیابی مؤسسات آموزش عالی کشور به منظور حفظ توان رقابتی آنها یکی از مهم‌ترین حوزه‌هایی است که مستلزم اتخاذ رویکردی معطوف به آینده است. طرح پرسش‌هایی از این قبیل که آموزش عالی ایران در افق آینده بیست‌ساله کجا باید باشد؟ آیا آموزش عالی ایران رقابتی خواهد ماند؟ کدام شاخص‌های ارزیابی برای حفظ توان رقابتی باید مورد توجه قرار گیرد؟ و... همگی ناظر بر ضرورت آینده‌نگری رویدادها و روندهای پیش رو و اتخاذ رویکردی پیش‌دستانه برای دستیابی به انعطاف‌پذیری لازم متناسب با تغییرات پیش رو است.

به این منظور، در ادامه شاخص‌ها و الگوهای ارزیابی آموزش عالی در کشورهای ژاپن، دانمارک، امریکا و پاکستان بررسی شده است. در این انتخاب سطح توسعه‌یافتگی، تنوع جغرافیا، نظام‌های اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و فرهنگی مشهود است. علاوه بر این مستندات مدون این کشورها به زبان انگلیسی در خصوص ارزیابی آموزش عالی و دسترس‌پذیری به این مستندات از دیگر انگیزه‌های انتخاب آنها در این بررسی بوده است. در ادامه کشورهای مذکور بر حسب ساختار و نظام ارزیابی آموزش عالی از نظر نقش‌آفرینان کلیدی و شاخص‌های ارزیابی آموزش عالی بررسی شده‌اند.

۲. نظام ارزیابی آموزش عالی کشور امریکا

نظام ارزیابی در امریکا پیشینه‌ای یکصدساله دارد. مطابق آمار سال ۲۰۰۸، سالانه ۳۷۵ میلیارد دلار صرف آموزش عالی امریکا می‌شود. سالانه بیش از ۱۷/۷ میلیون نفر در مؤسسات آموزش عالی ثبت نام می‌کنند و این مؤسسات نزدیک به ۳/۳۷ میلیون نفر را به صورت تمام وقت و پاره‌وقت استخدام کرده‌اند (Council for Higher Education Accreditation(a), 2009, p.1).

گفتنی است در بیشتر کشورها یک وزارتخانه مرکزی به امر آموزش تخصیص یافته که عهده‌دار مدیریت و ارزیابی عملکرد آموزش عالی است. اما دولت ایالات متحده امریکا اختیارات

خود در خصوص آموزش عالی را میان دولت‌های ایالتی تقسیم کرده است. مطابق قانون اساسی آمریکا هر کدام از ایالت‌ها کنترل و مجوز دادن به مؤسسات آموزش عالی را خود به عهده دارند (Greenberg, 1999, p.4).

مهم‌ترین سازمان متولی ارزیابی آموزش عالی آمریکا، شورای اعتبارسنجی آموزش عالی^{۱۰} است. این شورا یک سازمان غیر دولتی است که سه هزار مؤسسه آموزش عالی آمریکا را در بر می‌گیرد. ۵۹ سازمان ارزیابی‌کننده زیر نظر این شورا ارزیابی این مؤسسات آموزش عالی را انجام می‌دهند (Council for Higher Education Accreditation(b), p.2).

رایج‌ترین نوع ارزیابی در آمریکا، ارزیابی منطقه‌ای است. در حال حاضر شش انجمن منطقه‌ای عهده‌دار انجام این ارزیابی هستند. استانداردهای ارزیابی زیر برای تمام این شش انجمن ارزیابی‌کننده مشترک است (Koenig & Lofstad, 2004):

- ۱- داشتن مأموریت و مقصد مشخصی که متناسب آموزش عالی است.
- ۲- داشتن اهداف معینی مبتنی بر مأموریت و مقصد مؤسسه آموزش عالی.
- ۳- داشتن منابع و نظام‌های عملکردی شفاف مالی، سازمانی و دانشگاهی که به تحقق اهداف و مأموریت مؤسسه کمک می‌کند.
- ۴- داشتن نظامی به منظور ارزیابی مداوم پیشرفت‌هایی که در جهت تحقق مأموریت و اهداف مؤسسه است.

کمیسیون آموزش عالی ایالت‌های مرکزی^{۱۱} یکی از انجمن‌های ششگانه ارزیابی منطقه‌ای آموزش عالی آمریکاست. در حال حاضر ۵۲۱ مؤسسه آموزش عالی آمریکا عضو این کمیسیون هستند. کمیسیون آموزش عالی ایالت‌های مرکزی به جامعه و عموم مردم این تضمین را می‌دهد که مؤسسه‌ای که توسط این کمیسیون معتبر شناخته می‌شود، استانداردهای زیر را احراز کرده است (Middle States Commission on Higher Education, 2006, p.IV):

الف) دارای مأموریت متناسب با آموزش عالی است.

10. Council for Higher Education Accreditation (CHEA)

11. Middle States Commission on Higher Education

ب) مؤسسه از طریق اهداف متناسبی که به خوبی تعریف شده‌اند، هدایت می‌شود.
پ) مؤسسه شرایط و سازوکارهای لازم برای تحقق مأموریت و اهداف خود را فراهم کرده است.

ت) مؤسسه کارآمدی نهادی و بروندهای آموزشی مورد انتظار را ارزیابی و از نتایج آن برای بهبود خود استفاده می‌کند.

کمیسیون آموزش عالی ایالت‌های مرکزی ۱۴ استاندارد را به منظور ارزیابی آموزش عالی بر حسب زمینه^{۱۲}، عناصر بنیادی^{۱۳} و شواهد و تحلیل موردی^{۱۴} ارائه می‌کند. این استانداردها عبارت است از: مأموریت و اهداف؛ برنامه‌ریزی، تخصیص منابع و نوسازی نهادی؛ منابع نهادی؛ رهبری و حکمرانی؛ بخش اداری؛ انسجام؛ ارزیابی نهادی؛ پذیرش و حفظ دانشجو؛ خدمات مبتنی بر حمایت از دانشجو؛ عضو هیئت علمی؛ برنامه‌های آموزشی؛ آموزش عمومی؛ فعالیت‌های آموزشی مرتبط و ارزیابی یادگیری دانشجویان (Middle States Commission on Higher Education, 2006, pp.1-68)

۳. نظام ارزیابی آموزش عالی کشور دانمارک

نهاد متولی ارزیابی آموزش عالی کشور دانمارک، مؤسسه ارزیابی دانمارک^{۱۵} است. این مؤسسه سازمان مستقلی است که با حمایت وزارت آموزش دانمارک^{۱۶} در سال ۱۹۹۲ میلادی با تصویب مجلس دانمارک تشکیل شده است. این مؤسسه عهده‌دار ارزیابی تمامی سطوح آموزش دانمارک شامل آموزش ابتدایی، متوسطه و عالی می‌باشد.

ارزیابی در مؤسسه ارزیابی دانمارک از اجزای زیر تشکیل می‌شود (Thune, 2001):

-
- 12. Context
 - 13. Fundamental Elements
 - 14. Optional Analysis & Evidence
 - 15. The Danish Evaluation Institute (EVA)
 - 16. Danish Ministry of Education

الف) گروهی از مأموران ارزیابی، مؤسسه ارزیابی دانمارک برای انجام هر ارزیابی در میان کارکنان خود گروهی از مأموران را منصوب می‌کند. این افراد در نگارش گزارش ارزیابی ضمانت روش‌شناختی و عملی آن را به عهده دارند.

ب) مطالعه مقدماتی. انجام مطالعه مقدماتی مسبوق بر هر ارزیابی است. این مطالعه مقدماتی به طور خاص از طریق گفتگو با تمام گروه‌های نقش‌آفرین در برنامه ارزیابی انجام می‌شود. در این مطالعه تمامی اسناد مرتبط با حوزه آموزش شامل قوانین، بخشنامه‌های دولتی، و... مورد بررسی قرار می‌گیرد.

پ) قانون‌گذاری. مؤسسه ارزیابی پیش‌نویس قوانین مورد نیاز برای انجام هر ارزیابی را ارائه می‌کند. این پیش‌نویس اهداف و چارچوب انجام ارزیابی را توضیح می‌دهد. سپس این پیش‌نویس به تصویب شورای مؤسسه می‌رسد.

ت) ستاد خبرگان. برای هر ارزیابی ستادی از خبرگان منصوب می‌شوند. این شورا متشکل از افرادی است که در حوزه آموزشی مرتبط خبره و معتمد هستند. تمام این افراد باید از برنامه‌ها و مؤسسات مورد ارزیابی مستقل باشند. به عنوان یک قاعده کلی مؤسسه ارزیابی همواره در هر یک از ارزیابی‌ها دست کم یک نفر را از کشورهای حوزه اسکاندیناوی دعوت می‌کند.

ث) خود ارزیابی^{۱۷}. یکی از بخش‌های الزامی فرایند ارزیابی، خودارزیابی است. مؤسسه مورد ارزیابی، خودارزیابی را انجام می‌دهد و سپس بر پایه آن نقاط قوت و ضعف خود را شناسایی و ارزیابی می‌کند. گزارش‌های خودارزیابی هر واحد بخش مهمی از مستندات است که ارزیابی بر پایه آنها انجام می‌شود. راهنمای خودارزیابی^{۱۸} توسط مؤسسه ارزیابی ارائه می‌شود.

17. Self-assessment

18. Manual for self-assessment

ج) برآورد کاربران^{۱۹}. در هر ارزیابی برآورد کاربران ممکن است در میان دانشجویان، دانش‌آموختگان، کارکنان و دیگر گروه‌ها انجام شود.

چ) بازدیدها^{۲۰}. شورای خبرگان و مأموران ارزیابی ممکن است از برنامه‌ها و مؤسسات آموزشی که در فرایند ارزیابی به سر می‌برند، بازدید کنند. این بازدید با توافق مؤسسات انجام می‌شود. به طور کلی هر بازدید یک روز به طول می‌انجامد و شامل نشست‌هایی با کارکنان، دانشجویان و مدیریت است.

ح) گزارش ارزیابی^{۲۱}. در گزارش نهایی شورای خبرگان تحلیل، ارزیابی و پیشنهادات خود را برای بهبود کیفیت برنامه یا مؤسسه آموزشی مورد نظر ارائه می‌کند. اگر چه مأموران ارزیابی مؤسسه ارزیابی دانمارک مسئولیت عملی و روش‌شناختی نگارش این گزارش را به‌عهده دارند، تمامی گزارش‌های ارزیابی همراه با برآورد کاربران منتشر می‌شود.

خ) فرجام‌یابی. فرایند فرجام‌یابی، مؤسسات آموزشی را ملزم به اجرا و رعایت نتایج و پیشنهادهای ارائه‌شده در گزارش‌های ارزیابی می‌کند. هدف فرایند ارزیابی آن است که تضمین‌کننده مداوم کیفیت برنامه‌های آموزشی باشد. بنابراین مهم است که مؤسسات خود را متعهد به این فرجام‌یابی بدانند.

شاخص‌های مورد نظر این مؤسسه برای ارزیابی آموزش عالی عبارت است از: طرح کلی، مأموریت و اهداف؛ ساختار و محتوای دوره آموزشی؛ سازمان و امکانات دوره؛ آموزش و اساتید؛ دانشجویان؛ آزمون‌ها؛ توسعه و تضمین کیفیت و ارزش افزوده (Thune, 2001).

۴. نظام ارزیابی آموزش عالی کشور ژاپن

در کشور ژاپن مؤسسه ملی ارزیابی دانشگاه‌ها و مدارک دانشگاهی عهده‌دار انجام ارزیابی مؤسسات آموزش عالی است. مأموریت این مؤسسه کمک به توسعه آموزش عالی در ژاپن است (National Institution for Academic Degrees and University Evaluation, 2009, pp 2-23).

19. User surveys

20. Visits

21. Evaluation report

الگویی که این مؤسسه به منظور ارزیابی دانشگاه‌های ژاپن به کار می‌برد، مبتنی بر یازده دیدگاه است و بر این اساس یازده استاندارد نیز تعریف شده است. هدف از این یازده دیدگاه و یازده استاندارد ارزیابی شرایط کلی آموزش، پژوهش و دیگر فعالیت‌های دانشگاهی است. چنانچه دانشگاهی بتواند هر یازده استاندارد را به دست آورد، به عنوان یک مؤسسه شایسته شناخته می‌شود. این یازده استاندارد عبارت است از: هدف، ساختار آموزش و پژوهش، کارکنان دانشگاهی و کارکنان پشتیبانی آموزش، پذیرش دانشجو، برنامه‌های دانشگاهی، کارآمدی عملکرد نهادی، پشتیبانی از دانشجویان، تجهیزات، نظام تضمین کیفیت، مسائل مالی و مدیریت.

۵. نظام ارزیابی آموزش عالی کشور پاکستان

عالی‌ترین مرجع ارزیابی آموزش عالی کشور پاکستان کمیسیون آموزش عالی^{۲۲} است. این کمیسیون با فرمان پرویز مشرف، رئیس جمهور وقت پاکستان، در سال ۲۰۰۲ میلادی تشکیل شد. مهم‌ترین وظایف این کمیسیون به شرح زیر است (Higher education commission, 2005, pp18-66).

- تدوین سیاست‌ها، اصول راهنما و اولویت‌های مؤسسات آموزش عالی برای بهبود توسعه اقتصادی-اجتماعی کشور؛
- ارزیابی عملکرد مؤسسات آموزش عالی؛
- تشکیل شوراهای ملی و منطقه‌ای ارزیابی آموزش عالی یا اختیار دادن به شوراها و یا نهادهای موجود که می‌توانند فرایند ارزیابی بخش‌ها، رشته‌ها و اعضای هیئت علمی مؤسسات آموزش عالی را که در حوزه تصمیم‌گیری آنها قرار دارد، انجام دهند.
- پیشنهاد طرح‌هایی به دولت‌های فدرال و استانی به منظور اعطای درجه به مؤسسات آموزش عالی در بخش‌های دولتی و خصوصی؛
- بازبینی و ارزیابی نیازمندی‌های مالی مؤسسات دولتی، تصویب و تخصیص بودجه به این مؤسسات بر اساس نیازهای سالانه و ارزیابی عملکرد؛

- توصیه به مؤسسات آموزش عالی در خصوص افزایش منابع مالی غیر دولتی؛
- حمایت از پیوندهای میان مؤسسات آموزش عالی و صنعت و نیز سازمان‌های ملی و بین‌المللی که به دنبال تخصیص بودجه پژوهشی هستند.
- تدوین برنامه‌های آموزشی به نحوی که پاسخگوی نیازهای بازار کار باشد و نیز ارتقای مطالعات علوم پایه و کاربردی در مؤسسات آموزش عالی در هر زمینه‌ای که از حیث ملی و بین‌المللی حائز اهمیت است.
- توصیه به مراکز در خصوص تضمین توازن مناسب میان آموزش و پژوهش؛
- ترغیب راه‌اندازی نهادهای ارزیاب^{۲۳} یا معرفی نهادهای موجود برای این هدف؛
- توسعه شیوه‌نامه‌ها و نیز تعیین سازوکارهای اجرایی نظام ارزیابی عملکرد اعضای هیئت علمی و مؤسسات آموزش عالی؛
- ارائه شیوه‌نامه‌هایی به منظور بهبود موقعیت استخدامی، ارتقا و حقوق اعضای هیئت علمی با توجه به احراز شایستگی آنها؛
- تعیین شاخص از جمله میزان دریافت اعتبار پژوهشی به منظور تخصیص بورس آموزشی^{۲۴} و پژوهشی^{۲۵} و نیز فرصت مطالعاتی به اعضای هیئت علمی.
- تشکیل کمیته‌ای متشکل از نخبگان ملی و بین‌المللی در رشته‌های مختلف به منظور مشاوره دادن به کمیسیون آموزش عالی در اموری که با آن سروکار دارد.
- ارتقای ارتباطات رسمی میان مؤسسات آموزش عالی در کشور به منظور استفاده بهینه از تجربه و تجهیزات تخصصی و ارتقای پیوندهای ملی و بین‌المللی با توجه به تسهیم دانش^{۲۶}، انجام پژوهش‌های مشترک، مبادله افراد و تسهیم هزینه‌ها^{۲۷}؛

23. Testing Bodies

24. Fellowships

25. Scholarships

26. Knowledge sharing

27. Cost sharing

- راهنمایی مؤسسات در طراحی دوره‌های آموزشی که به دنبال ارائه محتوای مناسب برای علوم پایه، علوم اجتماعی، علوم انسانی، مهندسی و فناوری هستند، تعیین حداقل استانداردهایی برای مدیریت خوب مؤسسات و نیز توصیه به رئیس هر مؤسسه در خصوص قوانین و مقررات آن مؤسسه.

- جمع‌آوری اطلاعات و آمارهای آموزش عالی و مؤسسات تابعه و در صورت امکان انتشار آنها.

کمیسیون آموزش عالی پاکستان برای ارزیابی آموزش عالی دو هدف اصلی در نظر گرفته است شامل:

الف) اهداف راهبردی اصلی شامل:

۱. ارتقای اعضای هیئت علمی؛ ۲. بهبود دسترسی به آموزش عالی؛ ۳. تعالی بخشیدن به آموزش و پژوهش؛ ۴. ارتباط با اقتصاد: پیوندهای صنعتی؛

ب) اهداف پشتیبان میان‌بر شامل:

۱. توسعه رهبری، نظارت و مدیریت؛ ۲. بهبود کیفیت: ارزیابی و اعتبارسنجی کیفیت؛ ۳. توسعه زیرساخت فناوریانه و فیزیکی.

این کمیسیون تحقق هر یک از اهداف فوق را بر حسب موارد زیر دنبال می‌کند:

الف) مشخص کردن هدف کامل برنامه که ناظر بر دسترسی به خروجی راهبردی طی اجرای برنامه و یا بعد از آن است.

ب) معرفی که ناظر بر ارائه رؤس راهبردی و چالش‌های پیش روی آن است.

پ) اهداف راهبردی که کمیسیون به دنبال دستیابی به آنها طی برنامه‌های خود است.

ت) برنامه‌های اصلی که کمیسیون به عنوان ابزارهای دستیابی به اهداف مطرح‌شده به کار خواهد بست.

ث) شاخص‌های اصلی ارزیابی عملکرد که کمیسیون بر حسب آنها درصد است میزان پیشرفت کشور در دستیابی به اهداف مطرح‌شده را به صورت قابل سنجش نشان دهد.

اهداف راهبردی، شاخص‌ها و نشانگرهای ارزیابی آموزش عالی پاکستان مطابق نگاره شماره (۱) نمایش داده شده است.

نگاره شماره (۱) - حوزه‌های و شاخص‌های ارزیابی آموزش عالی در پاکستان

نشانگر	شاخص	اهداف راهبردی	ردیف
<ul style="list-style-type: none"> - درصد اعضای هیئت علمی که دارای مدرک دکتری هستند. - درصد اعضای هیئت علمی که دروس شیوه‌های نوین آموزش را گذرانده‌اند. - تعداد دروس تحصیلات تکمیلی که در هر بخش تدریس می‌شود. - تعداد دانشجویان دکتری به نسبت تعداد اعضای هیئت علمی هر دانشگاه؛ - سهم هر عضو هیئت علمی از کل بودجه‌های جذب‌شده از طریق تخصیص بودجه پژوهشی - تعداد انتشارات هر عضو هیئت علمی در مجلات بین‌المللی؛ - تعداد مقالات ارائه‌شده هر عضو هیئت علمی در مجامع علمی بین‌المللی. 	<ul style="list-style-type: none"> - افزایش درصد اعضای هیئت علمی دارای عالی‌ترین مدارک تحصیلی؛ - فرصت‌سازی برای ارتقای کیفیت اعضای هیئت علمی موجود به سطح دکتری یا معادل آن؛ - افزایش تعداد اعضای هیئت علمی که دارای برجستگی‌های ممتاز هستند - ارائه مشوق‌های بیشتر به منظور جذب افراد مستعد برای تخصص‌های مورد نیاز در آموزش عالی؛ - آموزش اعضای هیئت علمی در خصوص فنون و مهارت‌های نوین آموزشی. 	ارتقای اعضای هیئت علمی	۱
<ul style="list-style-type: none"> - تعداد دانشجویان در سطوح تحصیلی متفاوت به رشته تحصیلی؛ - نسبت سنی دانشجویانی که از فرصت بورس تحصیلی در سطوح مختلف دوره‌های دانشگاهی برخوردار هستند. - تعداد دانشجویانی که برای دسترسی به آموزش عالی از راه دور نام‌نویسی کرده‌اند. - تعداد صندلی‌های جدید قابل دسترسی در هر سال در دوره‌های مختلف آموزشی در سطوح متفاوت؛ - تعداد دانشجویانی که در خوابگاه زندگی می‌کنند؛ - سهم سرمایه‌گذاری بخش خصوصی در آموزش عالی. 	<ul style="list-style-type: none"> - افزایش چشمگیر نام‌نویسی در دوره‌های دانشگاهی شامل کارشناسی و تحصیلات تکمیلی؛ - فراهم کردن فرصت دستیابی به آموزش عالی برای تمام دانشجویان مستعد بدون توجه به پیشینه اجتماعی و اقتصادی آنها؛ - حمایت از آموزش از راه دور؛ - معرفی عرصه‌های جدید آموزش و پژوهش در دانشگاه‌ها در پاسخ به تقاضای بازار و رفع نیازهای آینده پاکستان؛ - تضمین تجهیز مؤسسات آموزش عالی به زیرساخت‌های ضروری به منظور جذب و افزایش تعداد دانشجو؛ - کمک به بخش خصوصی در خصوص 	بهبود دسترسی	۲

۱۰۶ پویش محیطی ارزیابی آموزش عالی در کشورهای منتخب و درس‌هایی برای ایران

ش.ب.ت	اهداف راهبردی	شاخص	نشانگر
		ارائه آموزش عالی با کیفیت.	
۳	تعالی بخشیدن به آموزش و پژوهش	<ul style="list-style-type: none"> - توسعه بخش پژوهشی؛ - تلاش برای توسعه نظام ارزیابی پژوهش؛ - کاربرد موفقیت‌آمیز چارچوب تضمین کیفیت آموزش عالی؛ - افزایش کیفیت آموزش و یادگیری در مؤسسات آموزش عالی. - تشویق اعضای هیئت علمی به منظور تعالی بخشیدن به روش‌های آموزشی خود؛ - حمایت مداوم از توسعه زیرساخت‌های فیزیکی یادگیری و آموزش؛ - حمایت از توسعه مکان‌های آموزش عالی متناسب با نیازهای در حال تغییر یادگیرندگان و نقش‌آفرینان؛ - بازنگری روش‌های تخصیص بودجه برای یادگیری؛ - خلق و تشویق به جذب درآمدها و بودجه‌های پژوهشی بیرونی؛ - افزایش نام‌نویسی دانشجویان تحصیلات تکمیلی؛ - بهره‌برداری و تجاری‌سازی سرمایه‌های فکری. 	<ul style="list-style-type: none"> - تعداد افراد شاغل در تحقیق و توسعه در مؤسسات علوم و مهندسی؛ - تعداد دانش‌آموختگان دکتری در هر سال؛ - نسبت مؤسسات که دوره‌های دکتری برگزار می‌کنند به کل مؤسسات آموزش عالی؛ - کمیت پرونده‌های پژوهشی بین‌المللی اعضای هیئت علمی. - میزان جذب بودجه‌های پژوهشی تخصیص داده‌شده از سوی منابع غیر حکومتی؛ - تعداد حق ثبت اختراع اعضای هیئت علمی و دانشجویان دانشگاه؛ - میزان درآمد سرانه دانشگاه از تجاری‌سازی پژوهش؛ - پهنای باند اینترنت قابل دسترس برای هر دانشگاه؛ - نسبت رایانه به دانشجو؛ - نسبت رایانه به اعضای هیئت علمی؛ - تعداد اشتراک مجلات بین‌المللی به هر مؤسسه؛ - تعداد کنفرانس‌های ملی و بین‌المللی سازمان داده شده در هر مؤسسه؛ - تعداد مجلات منتشر شده در استاندارد بین‌المللی در هر مؤسسه.
۴	تضمین ارتباط آموزش عالی با اقتصاد	<ul style="list-style-type: none"> - تشویق همکاری‌های صنعت و دانشگاه به منظور دستیابی به بومی‌سازی و نوآوری فناورانه؛ - برنامه‌های کارآموزی صنعتی؛ - تأسیس پارک‌های فناوری در کنار مؤسسات دانشگاهی؛ - مشارکت متخصصین صنعت در ارکان تصمیم‌گیری دانشگاه‌ها از قبیل شورای پژوهشی و آموزشی دانشگاه. 	<ul style="list-style-type: none"> - تعداد طرح‌های پژوهشی مشترک صنعت و دانشگاه؛ - تعداد مراکز رشد فناوری تأسیس شده؛ - تعداد حق ثبت اختراع اعضای هیئت علمی و دانشجویان دانشگاه؛ - درآمد سرانه دانشگاه از تجاری‌سازی پژوهش؛ - تعداد طرح‌های پژوهشی که با حمایت صنعت در دانشگاه انجام شده است. - نسبت دانشجویانی که دوره کارآموزی در صنعت را گذرانده‌اند به کل دانشجویان

ردیف	اهداف راهبردی	شاخص	نشانگر
			دانشگاه؛
۵	توسعه رهبری، حکمرانی و مدیریت	<ul style="list-style-type: none"> - توسعه هسته مدیران آگاه دانشگاه بر حسب مهارت‌های آموزشی نوین؛ - آموزش اعضای هیئت علمی جوان بر حسب فراگیری مهارت‌های مدیریتی و اداری آموزش؛ - کمک به دانشگاه‌ها به منظور ارتقای نظام آموزشی دائمی برای مدیران و اعضای هیئت علمی؛ - برگزاری کلاس‌های تقویتی و راه‌اندازی کارگاه در حوزه حکمرانی و مدیریت مؤسسات آموزشی؛ - تعلیم اخلاق حرفه‌ای و کاری مؤسسات آموزش عالی کشورهای توسعه‌یافته در دانشگاه‌های پاکستان روزآمدسازی توانمندی‌های دانشگاه‌ها به منظور تعریف و انجام طرح‌های همسو با چشم‌اندازهای آنها؛ - توسعه نظام ارتقا و ارزیابی عملکرد در تمامی سیمت‌های نیروی کاری دانشگاه؛ - توسعه روابط جدید مسئولیت‌پذیری با بخش‌های مبتنی بر افزایش اعتماد ذی‌نفعان؛ - ارتقای رویکردهای پایدارتر به منظور تشویق و توسعه کارکنانی که در آموزش عالی کار می‌کنند. - راه‌اندازی واحدهای مدیریت پژوهش در دانشگاه‌ها. 	<ul style="list-style-type: none"> - تعداد مدیران دانشگاهی که دروس آموزشی را گذرانده‌اند. - تعداد دانشگاه‌هایی که نظام وضعیت استخدامی را به کار گرفته‌اند. - تعداد مؤسساتی که از نظام مدیریت مالی استفاده می‌کنند. - تعداد دانشگاه‌هایی که گواهینامه ISO 9000 را دریافت کرده‌اند. - درصد پروژه‌هایی که توسط کمیسیون آموزش عالی امتیاز خوب را دریافت کرده‌اند به کل پروژه‌هایی که در دانشگاه انجام شده است.
۶	ارتقای کیفیت: ارزیابی کیفیت و اعتبارسنجی	<ul style="list-style-type: none"> - افزایش توان کمیسیون آموزش عالی در انجام فعالیت‌هایی که در قانون تأسیس آن ذکر شده است. - تضمین کیفی‌سازی آموزش در مؤسسات داخلی به منظور دستیابی به شاخص‌های اولیه کیفیت و توسعه مؤسسات آموزش عالی بر حسب 	<ul style="list-style-type: none"> - تعداد دانشگاه‌هایی که دارای هسته ارزیابی کیفیت هستند. - تعداد دانشگاه‌هایی که دارای گواهینامه ISO 9000 یا سایر گواهینامه‌های مشترک هستند. - سازوکار رتبه‌بندی بخش‌های دانشگاهی؛

۱۰۸ پویش محیطی ارزیابی آموزش عالی در کشورهای منتخب و درس‌هایی برای ایران

ش.ع.ت	اهداف راهبردی	شاخص	نشانگر
		<ul style="list-style-type: none"> - استانداردهای بین‌المللی. - بازنگری در دوره‌های آموزشی دانشگاهی بر حسب پیشرفت‌هایی که در موضوعات آن دوره رخ داده است. - معرفی رویکردهای نوآورانه از قبیل همکاری‌ها و توافق‌های دوجانبه بین‌المللی؛ - راه‌اندازی سازوکارهای ارزیابی کیفیت مؤسسات آموزش عالی؛ - معرفی روش‌های تضمین کیفیت در سطح مؤسسه و در سطح نظام؛ - آشنا کردن مردم با کیفیت و اعتبار مؤسسات و برنامه‌های آموزشی و پژوهشی دانشگاهی بر مبنای شاخص‌های ارزیابی واحد؛ - ظرفیت‌سازی در هر دانشگاه برای تضمین کیفیت مداوم. 	<ul style="list-style-type: none"> - سازوکار رتبه‌بندی دانشگاه‌ها؛ - تعداد رشته‌هایی که توسط شورای اعتبارسنجی تأسیس شده‌اند. - تعداد بخش‌های دانشگاهی که توانسته‌اند اعتبارنامه دریافت کنند. - تعداد دروسی که سرفصل‌های آن طی ۳ سال گذشته مورد بازنگری قرار گرفته است.
۷	توسعه زیرساخت‌های فیزیکی و فناوریانه	<ul style="list-style-type: none"> - روزآمدسازی زیرساخت‌های فیزیکی در مؤسسات آموزش عالی؛ - توسعه زیرساخت‌های فیزیکی شامل: تأسیس دانشگاه‌های جدید در بخش دولتی و خصوصی؛ - توسعه زیرساخت فناوری اطلاعات درون و میان مؤسسات آموزش عالی و مرتبط کردن آنها با اجتماعات آموزشی و پژوهشی بین‌المللی؛ - ارائه خدمات پژوهشی مرتبط؛ - ارائه خدمات آموزشی لازم به منظور تأمین کیفیت آموزش؛ - توسعه زیرساخت کتابخانه. 	<ul style="list-style-type: none"> - تعداد نام‌نویسی دانشجویان؛ - نسبت رایانه به هیئت علمی؛ - نسبت رایانه به دانشجو؛ - مجموع پهنای باند اینترنت قابل دسترس در هر مؤسسه؛ - میزان شبکه‌سازی رایانه‌ای درون مؤسسه؛ - میزان به‌کارگیری نظام‌های اطلاعاتی دانشجویی در مؤسسه.

۶. بررسی تطبیقی شاخص‌های ارزیابی آموزش عالی

مطابق نگاره شماره (۲) نظام ارزیابی آموزش عالی کشورهای امریکا، دانمارک، ژاپن و پاکستان بر حسب نهاد متولی آموزش عالی، مبانی نظری الگو، شاخص‌های ارزیابی و روال اجرای ارزیابی

بررسی شده است. با توجه به این بررسی می‌توان گفت نظام ارزیابی آموزش عالی هر کدام از کشورهای مذکور از حیث الگو و شاخص‌های ارزیابی به سوی رویکرد و الگوی کلان‌نگر و نهادی متمایل است. به عبارت روشن‌تر در ارزیابی نهادی تمامی فعالیت‌های مؤسسات آموزش عالی برحسب دروندادها، برون‌دادها، فرایندها و تطابق آنها با اهداف، مأموریت‌ها، چشم‌انداز و ظرفیت مؤسسه برای تغییر مورد توجه قرار می‌گیرد (Hämäläinen, 2001, pp.7-12).

در ارزیابی نهادی، ضمن به رسمیت شناختن استقلال مؤسسات آموزش عالی در بیان چشم‌انداز، اهداف، مأموریت‌ها، تعیین فعالیت‌ها و اولویت‌های خود بر پاسخگو بودن و ارتقای اعتماد عمومی نسبت به آنها تأکید می‌شود. به منظور دستیابی به چارچوب مفهومی مناسب برای ارزیابی نهادی مطابق نظر جیل جونز سه گام مهم و روابط میان آنها به شرح زیر باید مشخص شود (Johnes, 1996, p.21):

الف) مشخص کردن برون‌دادهای مؤسسه آموزش عالی؛

ب) مشخص کردن دروندادهای مؤسسه آموزش عالی؛

پ) انتخاب فنون مناسب به منظور ارزیابی روابط میان دروندادها و برون‌دادها

نگاره شماره (۲) - بررسی تطبیقی شاخص‌های ارزیابی آموزش عالی

ردیف	نام الگو	نهاد متولی ارزیابی	مبانی نظری الگو	شاخص‌ها	مراحل اجرای الگو
۱	الگوی امریکا	شورای اعتبارسنجی آموزش عالی	مبانی نظری الگوی ارزیابی در امریکا تابع اصول زیر است: - ارزیابی داوطلبانه است و نه فرمایشی. به عبارت روشن‌تر مؤسسات و برنامه‌های آموزش عالی بر حسب اختیار خود در این فرایند شرکت می‌کنند. - ارزیابی در تمامی سطوح آموزشی میسر است. - ارزیابی نمایانگر آن است که مؤسسه آموزش عالی	شاخص‌های ارزیابی مؤسسات آموزش عالی به شرح زیر است: - مأموریت و اهداف؛ - برنامه‌ریزی، تخصیص منابع و نوسازی نهادی؛ - منابع نهادی؛ - رهبری و حکمرانی؛ - بخش اداری؛ - انسجام؛ - ارزیابی نهادی؛ - پذیرش و حفظ	مراحل اجرای الگوی ارزیابی امریکا به شرح زیر است: خود ارزیابی بازبینی دقیق - بازدید از مؤسسه آموزش عالی - بازبینی پیشنهادات گروه بازدید کننده و پیگیری آنها - تصمیم سازمان ارزیابی کننده - بازبینی مداوم

۱۱۰ پویش محیطی ارزیابی آموزش عالی در کشورهای منتخب و درس‌هایی برای ایران

ردیف	نام الگو	نهاد متولی ارزیابی	مبانی نظری الگو	شاخص‌ها	مراحل اجرای الگو
۱			<p>استانداردهای لازم برای تضمین کیفیت را به دست آورده است.</p> <p>- ارزیابی معیار رتبه بندی یا کیفیت نسبی مؤسسه آموزش عالی در مقایسه با دیگر مؤسسات آموزش عالی نیست.</p> <p>- ارزیابی توسط تیم ارزیابی متشکل از اعضای مؤسسه آموزش عالی شامل کارمندان، اساتید و دانشجویان انجام می‌شود.</p> <p>- ارزیابی در دوره زمانی به‌خصوصی انجام می‌شود و معمولاً هر ۵ تا ۱۰ سال باید مورد بازنگری قرار گیرد.</p> <p>- ارزیابی مبتنی بر استانداردهای عملکرد خوب است و نه قانون.</p>	<p>دانشجو؛</p> <p>- خدمات مبتنی بر حمایت از دانشجو؛</p> <p>- عضو هیئت علمی؛</p> <p>- برنامه‌های آموزشی؛</p> <p>- آموزش عمومی؛</p> <p>- فعالیت‌های آموزشی مرتب؛</p> <p>- ارزیابی یادگیری دانشجویان.</p>	
۲	الگوی ژاپن	مؤسسه ملی ارزیابی دانشگاه‌ها و مدارک دانشگاهی	<p>الگویی که این مؤسسه به منظور ارزیابی دانشگاه‌های ژاپن به کار می‌برد، مبتنی بر یازده دیدگاه و بر این اساس یازده استاندارد نیز تعریف شده است. هدف از این یازده دیدگاه و یازده استاندارد ارزیابی شرایط کلی آموزش، پژوهش و دیگر فعالیت‌های دانشگاهی است. انتظار مؤسسه آن است که دانشگاه‌ها هر یازده استاندارد را احصا کرده باشند.</p>	<p>- اهداف دانشگاه؛</p> <p>- ساختار آموزشی و پژوهشی؛</p> <p>- کارکنان علمی و پشتیبانی؛</p> <p>- پذیرش دانشجو؛</p> <p>- برنامه‌های دانشگاهی؛</p> <p>- کارآمدی عملکرد نهادی؛</p> <p>- حمایت از دانشجویان؛</p> <p>- تجهیزات دانشگاهی؛</p> <p>- نظام تضمین کیفیت داخلی؛</p> <p>- امور مالی؛</p> <p>- مدیریت.</p>	<p>با توجه با شاخص‌های یازده گانه فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی مؤسسات آموزش عالی در کنار مدیریت آنها به کمک شاخص‌ها و نماگرهای مرتبط با هر فعالیت مورد ارزیابی قرار می‌گیرد.</p>
۳	الگوی دانمارک	کمیسیون آموزش عالی	<p>الگوی ارزیابی آموزش عالی دانمارک مبتنی بر اصول</p>	<p>- طرح کلی، مأموریت و اهداف دوره آموزشی؛</p>	<p>- تشکیل گروهی از مأموران ارزیابی؛</p>

شماره	نام الگو	نهاد متولی ارزیابی	مبانی نظری الگو	شاخص‌ها	مراحل اجرای الگو
			<p>زیر است:</p> <p>- ارتقا. این اصل ناظر بر این است که ارزیابی باید مبتنی بر اهداف حوزه آموزش، نقاط ضعف و قوت را شناسایی کند و سپس بر اساس این شناسایی تعلیم و تربیت را ارتقا بخشد.</p> <p>- شفافیت. این مهم ناظر بر این است که ارزیابی باید کیفیت تعلیم و تربیت را ملموس و آنچه که همیشه موفق بوده و نیز آنچه که می‌تواند ارتقا یابد، برجسته سازد.</p> <p>ج- تخصص‌گرایی. این اصل ناظر بر این نکته است که ارزیابی باید همیشه مبتنی بر دیدگاه خبرگانی انجام شود که در بخش‌های مرتبط با آموزش کشور حضور داشته‌اند، به همین دلیل همیشه از خبرگانی که با حوزه تخصصی آموزش آشنایی دارند، دعوت می‌شود در فرایند ارزیابی مشارکت کنند.</p> <p>- خودگردانی و استقلال. این اصل ناظر بر این مهم است که مؤسسه ارزیابی دانمارک باید در انتخاب و استفاده فرایندها و روش‌های مرتبط با ارزیابی کیفیت مؤسسات آموزشی اعم از دولتی و خصوصی مختار و مستقل باشد.</p>	<p>- ساختار و محتوای دوره آموزشی؛</p> <p>- سازمان و امکانات دوره؛</p> <p>- آموزش و اساتید؛</p> <p>- دانشجویان؛</p> <p>- آزمون‌ها؛</p> <p>- توسعه و تضمین کیفیت؛</p> <p>- ارزش افزوده.</p>	<p>- انجام مطالعه مقدماتی؛</p> <p>- قانون‌گذاری برای انجام هر ارزیابی؛</p> <p>- انتصاب شورای خبرگان؛</p> <p>- خودارزیابی؛</p> <p>- برآورد کاربران؛</p> <p>- بازدید شورای خبرگان و مأموران ارزیابی در فرایند ارزیابی؛</p> <p>- ارائه گزارش ارزیابی؛</p> <p>- پیگیری به منظور اجرا و رعایت نتایج و پیشنهادهای ارائه شده در گزارش‌های ارزیابی.</p>

۱۱۲ پویش محیطی ارزیابی آموزش عالی در کشورهای منتخب و درس‌هایی برای ایران

ردیف	نام الگو	نهاد متولی ارزیابی	مبانی نظری الگو	شاخص‌ها	مراحل اجرای الگو
۴	الگوی پاکستان	کمیسیون آموزش عالی	مهم‌ترین مبنای نظری نظام ارزیابی آموزش عالی پاکستان توسعه منابع انسانی به منظور فراهم کردن اعضای هیئت علمی، پژوهشگران و دانشجویانی است که دارای شایستگی‌های کلیدی برای مدیریت تغییر در پاکستان هستند.	شاخص‌های ارزیابی آموزش عالی پاکستان شامل شاخص‌های اصلی و میان‌بر به شرح زیر است: الف) شاخص‌های راهبردی شامل: الف)۱- ارتقای اعضای هیئت علمی الف)۲- بهبود دسترسی الف)۳- تعالی بخشیدن به آموزش و پژوهش الف)۴- ارتباط با اقتصاد: پیوندهای صنعتی ب- شاخص‌های پشتیبان شامل: ب)۱- توسعه رهبری، نظارت و مدیریت ب)۲- بهبود کیفیت: ارزیابی و اعتبارسنجی کیفیت ب)۳- توسعه زیرساخت فناوریانه و فیزیکی	کمیسیون آموزش عالی با تشکیل شوراهای ملی و منطقه‌ای ارزیابی آموزش عالی یا اختیار دادن به شوراهای و یا نهادهای موجود فرایند ارزیابی بخش‌ها، رشته‌ها و اعضای هیئت علمی مؤسسات آموزش عالی را انجام می‌دهد. ارزیابی مؤسسات آموزش عالی هر سه سال و مطابق سه گام زیر انجام می‌شود: - شروع برنامه‌های ارزیابی. این مرحله با بازدید نمایندگان کمیته ارزیابی کیفیت از مؤسسات آموزش عالی شروع می‌شود. هدف از این مرحله تضمین این مهم که مؤسسات در مسیر درست قرار دارند و آنچه را که گزارش می‌کنند واقعی است. - رصد کردن پیشرفت اجرای برنامه‌های ارزیابی؛ - مرحله پختگی و بهبود مداوم. در این مرحله تعهد مؤسسه آموزش عالی به مدیریت کیفیت توسط کمیته مذکور احراز می‌شود.

بر این اساس ارکان مدل ارزیابی نهادی به صورت نظام‌مند^{۲۸} مطابق نمودار شماره (۱) به

شرح زیر از یکدیگر قابل تفکیک است (Csizmadia, 2006, pp.69-73).

نمودار شماره (۱) - رویکرد ارزیابی نهادی



درونداد^{۲۹}: یکی از مهم‌ترین ارکان مورد توجه در ارزیابی نهادی فهم تأثیر دروندادها بر خدمات و برونادهای مؤسسات آموزش عالی است. فهم تأثیر درونداد در گروهی فهم سه شاخص کلیدی به شرح زیر است:

الف) تأثیرات بیرونی^{۳۰}. این مهم ناظر بر انتظارات و الزاماتی است که سازمان‌های فرادست شامل سازمان‌های دولتی و غیر دولتی آن برای ارزیابی در نظر دارند. توجه به این انتظارات و الزامات برای بقای مؤسسه آموزش عالی ضروری است.

ب) تقاضاها^{۳۱}: این شاخص ناظر بر انتظارات متقاضیان خدمات و برونادهای مؤسسات آموزش عالی است.

پ) منابع: این شاخص ناظر بر کارکنان علمی و غیر علمی، دانشجویان، تجهیزات و بودجه‌ای است که در اختیار مؤسسه آموزش عالی قرار دارد. در کنار این منابع یک منبع مهم دیگر را نیز باید افزود و آن شهرتی است که مؤسسه آموزش عالی برای خود به دست آورده است. این منبع توان مؤسسه را برای جذب سایر منابع افزایش می‌دهد.

برونداد^{۳۲}: این شاخص ناظر بر اهمیت مناسبات میان مؤسسات آموزش عالی و ذی‌نفعان آنهاست. بسیاری از ساز و کارهایی که به منظور ارزیابی مؤسسات آموزش عالی به کار گرفته

29. Input

30. External influences

31. Demands

32. Output

می‌شود، به‌واسطه ذی‌نفعان خدمات این مؤسسات شکل می‌گیرد. بنابراین رضایت ذی‌نفعان از اهمیت بسزایی برخوردار است. نکته حائز اهمیت آن است که مؤسسات آموزش عالی باید به منظور حفظ و بهبود کیفیت فعالیت‌ها و خدمات، اطلاعاتی مفیدی را در خصوص برون‌دادهای خود در اختیار ذی‌نفعان خود قرار دهند.

پردازش^{۳۳}: این شاخص ناظر بر توجه به فرایندهای اصلی مؤسسات آموزش عالی از قبیل فرایندهای آموزشی، پژوهشی، خدماتی و حمایتی است. در ذیل این شاخص تلاش می‌شود بدون آنکه به کیفیت خدمات مؤسسه آموزش عالی آسیبی وارد شود، هزینه‌های کمتری را برای تأمین منابع یا درون‌دادهای مورد نیاز پرداخت شود.

به‌کارگیری الگوی ارزیابی نهادی مطابق نمودار شماره (۱) در گروی پاسخ به چهار پرسش کلیدی است (Hofmann, 2005, pp. 8-30):

پرسش اول: مؤسسه در پی دستیابی به چه چیزی است؟ این پرسش از یک سو ناظر بر بیان مأموریت‌ها و اهداف و تناسب آنها با یکدیگر است و از سوی دیگر فهم این مهم که مؤسسه آموزش عالی در سطح محلی^{۳۴}، ملی و بین‌المللی خودش را در چه جایگاهی می‌بیند؟ همچنین این پرسش اطلاعات مرتبط با اهداف میان‌مدت و درازمدت و نیز تناسب آنها با یکدیگر را مشخص می‌کند. پاسخ‌های این پرسش بیانگر سازمان و تصمیم‌گیری راهبردی مؤسسه است. مؤسسه باید واقع‌بین باشد به طوری که محدودیت‌ها و ممنوعیت‌ها را که دست‌کم در کوتاه‌مدت نمی‌تواند از پیش رو بردارد، بپذیرد. گزارشی که از درون پاسخ به این پرسش ارائه می‌شود، فهرست محدودیت‌های مؤسسه و به دنبال آن چارچوب اقدام را مشخص می‌کند. برخی از این محدودیت‌ها بر حسب ماهیتی که دارند، نهادی و برخی فرانهادی^{۳۵} هستند. از جمله این مشکلات می‌توان به روش‌های تخصیص بودجه به مؤسسات آموزش عالی، محدودیت‌های پیش

33. Throughput

34. Locally

35. Supra-institutional

روی مدیریت، بدنهٔ تصمیم‌گیری و رهبری دانشگاه، آموزش، یادگیری، پژوهش، برنامه‌ریزی، زیرساخت، بین‌المللی‌شدن، رقابت‌پذیری و حفظ کیفیت اشاره کرد.

پرسش دوم: مؤسسه چگونه می‌خواهد به مأموریت و اهداف خود دست پیدا کند؟ این پرسش ناظر بر فرایندها، روندها و اقدامات بجا و تحلیل کارآمدی آنهاست. مهم‌ترین سؤالاتی که در ذیل این سؤال مطرح می‌شود، عبارت‌اند از:

- مؤسسه برای دستیابی به اهداف خود چه اقداماتی را باید انجام دهد؟
- مؤسسه فرایندها و روندهای دستیابی به اهداف را چگونه سازماندهی می‌کند؟
- چه کسانی در این امر دخیل هستند؟
- کدام ارزش‌ها و هنجارهای نهادی، مؤسسه را در دستیابی به اهداف خود راهنمایی می‌کند؟

- فرایندها و روندهای لازم برای رسیدن به اهداف چگونه بهینه می‌شوند؟
- چه کسانی قدرت و کنترل را به دست دارند؟
- چه کسانی تصمیم می‌گیرند و درباره چه تصمیم‌گیری می‌کنند؟
- چه کسی پاسخگوی نتایج است؟
- چه ساختاری و شکل سازمانی توسط مؤسسه انتخاب شده است؟
- رویارویی مؤسسه با محدودیت‌ها و ممنوعیت‌های پیش روی خود چگونه است؟
- آیا مؤسسه به شیوهٔ کنش‌گرایانه عمل می‌کند یا منفعلانه؟

پرسش سوم: مؤسسه از کجا می‌داند آنچه را که دنبال می‌کند، کارساز است؟ این پرسش ناظر بر این مهم است که ارزیابی نهادی به دنبال سنجش کیفیت آموزش و پژوهش نیست، بلکه فرایندها و سازوکارهای طراحی شده برای سنجش کیفیت عملکرد مؤسسات را مورد ارزیابی قرار می‌دهد. به عبارت روشن‌تر ارزیابی نهادی به دنبال فهم تناسب عملکرد مؤسسه با اهداف است. همان‌گونه که اشاره شد، در پرسش اول اهداف مشخص می‌شود و در پرسش دوم چگونگی دستیابی به اهداف مطرح است و در پرسش سوم این مهم مورد بررسی قرار می‌گیرد که آیا مسیری که مؤسسه انتخاب کرده است، موجب دستیابی به اهداف مطلوب آن می‌شود یا خیر؟

پرسش چهارم: مؤسسه برای بهبود خود چگونه تغییر پیدا می‌کند؟ توانمندی رویارویی با تغییرات قبل از هر چیز مستلزم تعیین عواملی است که باعث ایجاد تغییر می‌شوند. پس از آن هر مؤسسه‌ای باید مأموریت و اولویت‌های خود را با توجه به تغییرات مورد نیاز تعیین کند. گام مهم بعدی آن است که هر مؤسسه با توجه به هویت و ویژگی‌ها و نیز شرایط بیرونی که دارد، باید نقاط قوت و ضعف خود را شناسایی کند. سرانجام مؤسسه با توجه به اهداف و تغییرات مورد نیاز به سازوکاری مناسب برای ارزیابی مداوم عملکرد خود نیاز دارد.

برخی چالش‌هایی که مؤسسات آموزش عالی را ناگزیر از انجام تغییر می‌کند، عبارت‌اند از:

بین‌المللی‌شدن آموزش عالی؛

کاهش بودجه‌های دولتی؛

تغییرات جمعیت‌شناختی و نسلی؛

توسعه اقتصادی، اجتماعی و سیاسی در سطح منطقه‌ای یا ملی و به طور خاص انتظاراتی که جامعه از مؤسسات آموزش عالی دارند.

توسعه رقابت‌پذیری در سطح منطقه‌ای، ملی و بین‌المللی؛

حرکت به سوی نظام میان‌رشته‌ای به منظور توسعه هم‌افزای عرصه‌های جدید آموزش و پژوهش.

پرسش‌های چهارگانه، اگرچه ارزیابی درونی/خودارزیابی را نیز دربرمی‌گیرد، اما موجب سازماندهی و بهبود دوباره خط مشی‌های مؤسسه آموزش عالی در خصوص بررسی نقاط قوت و ضعف، فرصت‌ها و تهدیدها و سرانجام تعیین سازوکار تغییر نهادی می‌شود. اساساً هدف این چهار پرسش توصیف توانایی نهادی مؤسسه برای انطباق با درخواست‌های گوناگون و برآورد آینده‌های ممکن و محتمل است.

فرجام

تغییراتی که دانشگاه و سایر مؤسسات آموزش عالی را احاطه کرده، پیچیده و آشوبناک شده است. تعدد و تنوع کنشگران، افزایش تعداد دانشجویان و متقاضیان آموزش عالی، گسترش و تنوع سازمان‌های آموزشی، بین‌المللی‌شدن آموزش عالی، پیدایش بنگاه‌ها و شرکت‌های رقیب،

افزایش کم و کیف رقابت میان تعداد بازیگران و ذی‌نفعان، دگرگونی‌های سریع و گسسته در فناوری و محیط بیرونی، تغییر در انتظارات و ارزش‌های متقاضیان و مشتریان آموزش عالی، فشارهای مالی، پیچیدگی در محیط خط‌مشی‌گذاری و تصمیم‌گیری، پیچیدگی در بازار و رفتار بنگاه‌ها، جریان خلاقیت و نوآوری، تغییرات فرهنگی، ازدیاد پیچیدگی در زمینه‌های اجتماعی، اقتصادی و سیاسی، جهانی‌شدن و دیگر عوامل باعث شده است دانشگاه‌ها با شرایط عدم قطعیت و آشوب مواجه شوند (فراستخواه، ۱۳۸۸، ص ۱۷۰).

یکی از مهم‌ترین عدم قطعیت‌های پیش روی مؤسسات آموزش عالی، تضمین کیفیت آنها با توجه به روندها و رویدادهای جهانی است. افزایش تقاضا برای آموزش عالی و بحران شدید اقتصادی به‌ویژه در کشورهای در حال توسعه، بیش از پیش لزوم بهره‌گیری از منابع کمیاب و سوگیری مؤسسات آموزش عالی به سمت بازنگری در مأموریت‌ها و اهداف را ضروری می‌سازد. مشخص کردن مقصد راهبردی مؤسسه آموزش عالی با توجه به روندها و رویدادهایی که از بدو تأسیس تاکنون تجربه کرده و برآوردی که از آینده دارد، برای بقا و حفظ توان رقابتی آن ضروری است. در این مسیر بر پایه یافته‌های به دست‌آمده از بررسی تطبیقی شاخص‌ها و مدل ارزیابی آموزش عالی کشورهای منتخب، توصیه‌ها و پیشنهادها برای دستیابی به آینده مطلوب مؤسسات آموزش عالی ایران عبارت‌اند از:

- ضرورت دستیابی به اجماع نظر تمامی کارکنان علمی و غیر علمی مؤسسه در خصوص چشم‌انداز، مأموریت‌ها و اهداف. این مهم نشان‌دهنده مقصد راهبردی مؤسسه است.
- دستیابی به فهم مشترک در خصوص چگونگی تحقق اهداف برنامه‌های آموزشی و پژوهشی که ناظر بر تدوین راهبردها و خط‌مشی‌های لازم برای دستیابی به مقصد راهبردی و تصویر مطلوب آینده است.
- ضرورت دستیابی به فهم مشترک در خصوص اهداف ارزیابی؛
- داشتن برنامه مدون و مستند برای ارزیابی بر اساس اجماع نظر بر سر اهداف ارزیابی؛
- تضمین مشارکت مدیران، دانشجویان، کارکنان و سایر نقش‌آفرینان مؤسسه در فرآیند ارزیابی؛

- بررسی داده‌ها و اتخاذ تصمیم بر اساس آنها و اشاعه نتایج به شرح زیر:
 - بازخورد به مشارکت‌کنندگان؛
 - انتشار نتایج ارزیابی نزد نهادهای ارزیاب داخلی و بیرونی؛
 - استفاده از نتایج ارزیابی به منظور بهبود برنامه‌های دانشگاهی، برنامه‌ریزی و تصمیمات مالی؛
 - بازنگری برنامه ارزیابی و اجرای منظم آن به منظور دستیابی به دقت نظر، امکان‌پذیری، تداوم، انعطاف.

با در نظر گرفتن این توصیه‌ها انتظار می‌رود مؤسسات آموزش عالی بتوانند به پرسش‌های ذی‌نفعان، متقاضیان و مشتریان خود پاسخ دهند، شامل: مقصد راهبردی مؤسسه کجاست و در پی دستیابی به چه چیزی است؟ آیا آینده مطلوب و چشم‌اندازی که برای خود ترسیم کرده، باورپذیر^{۳۶} است؟ در سطح محلی، ملی و بین‌المللی خودش را در چه جایگاهی می‌بیند؟ مؤسسه چگونه می‌خواهد و می‌تواند به مأموریت و اهداف خود دست پیدا کند؟ کدام ارزش‌ها و هنجارهای نهادی مؤسسه را در دستیابی به اهداف خود راهنمایی می‌کند؟ رویارویی مؤسسه با محدودیت‌ها و ممنوعیت‌های پیش روی خود چگونه است؟ مؤسسه از کجا می‌داند آنچه را که دنبال می‌کند، کارساز است؟ و سرانجام مؤسسه برای بهبود خود و رویارویی با رویدادها و روندهایی که آن را احاطه کرده است، چگونه باید تغییر کند؟

منابع فارسی

۱. آموزش عالی؛ چالش‌ها و راهبردها (شهریور ۱۳۹۱)، معاونت پژوهش‌های فرهنگی و اجتماعی مرکز تحقیقات استراتژیک، شماره ۹۵
۲. ربیعی، علی و زهرا نظریان (زمستان ۱۳۹۰)، "عوامل مؤثر در سیاستگذاری آموزش عالی با رویکرد اصل ۴۴"، فصلنامه راهبرد، سال بیستم، شماره ۶۱.
۳. فراستخواه، مقصود (۱۳۸۸)، دانشگاه و آموزش عالی: منظرهای جهانی و مسئله‌های ایرانی، تهران: نشر نی.

۴. نوروززاده، رضا، حمید شفیع‌زاده و شادی روحانی (۱۳۹۲)، "ارزیابی و تحلیل بخش علم و فناوری قانون برنامه پنجم توسعه از منظر اسناد فرادستی"، *فصلنامه راهبرد*، سال بیست و دوم، شماره ۶۶.

منابع لاتین

5. Altbach, Philip G. and et al., (2009), *Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution*, Paris:UNESCO.
6. Choo, Chun W. (2001), "Environmental Scanning as Information Seeking and Organizational Learning," *Information Research*, Vol. 7, No. 1.
7. Council for Higher Education Accreditation(a) (2009), *An Overview of U.S. Accreditation*, Available at: www.chea.org
8. Council for Higher Education Accreditation(b), *2009–2010 Directory of CHEA Recognized Organizations*, Washington DC: Council for Higher Education Accreditation.
9. Csizmadia, Tibor (2006), *Quality Management in Hungarian Higher Education: Organizational Response to Governmental Policy*, Enschede.
10. Department for Business, Innovation & Skills (BIS) (2009), *The Future of Universities in A Knowledge Economy*, Available at: www.bis.gov.uk
11. Greenberg, Milton (1999), *Tasks for Higher Education Accreditation*, Council for Higher Education Accreditation.
12. Härmäläinen, Kauko, et al., (2001), *Institutional Evaluations in Europe*, Helsinki: European Network for Quality Assurance in Higher Education, Available at: www.enqa.eu
13. Higher Education Commission, *Medium Term Development Framework 2005-10*, Islamabad: Higher education commission.
14. Hofmann, Stefanie (2005), *10 Year on Lessons Learned from the Institutional Evaluation Programme*, Belgium: European University Association (EUA), Available at: www.eua.be
15. Johnes, Jill (1996), "Theory and Methodology Performance Assessment in Higher Education in Britain", *European Journal of Operational Research*, 89 18-33

16. Koenig, A. M. & Lofstad T. R (18 September 2004), Higher Education Accreditation in the United States, *EAIE Conference*.
17. Middle States Commission on Higher Education (2006), *Standards for Accreditation and Characteristics of Excellence in Higher Education: Eligibility Requirements and Standards for Accreditation*, Philadelphia: Middle States Commission on Higher Education.
18. National Institution for Academic Degrees and University Evaluation (NIADUE) (2009), *Institutional Certified Evaluation and Accreditation: Universities: Standards for Evaluation and Accreditation 2009-2010*, Tokyo: National Institution for Academic Degrees and University Evaluation.
19. Thune, Christian (October 2001), *Evaluating University Continuing Education: A Danish Case Paper for the EUCEN workshop in Chieti 26-27*, Available at: www.eva.dk
20. Vincent-Lancrin Stéphan (2004), Building Futures Scenarios for Universities and Higher Education: An International Approach, *Policy Futures in Education*, Vol.2, No.2.