

ارائه مدلی جهت خودسنجی عملکرد گروههای آموزشی در دانشگاههای آزاد اسلامی منطقه ۳

زهره شکیبایی^۱ * ، علی خلخالی^۱

(۱) استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تنکابن

*نویسنده مسول: shakibaei.z@gmail.com

تاریخ دریافت مقاله ۹۱/۲/۱۹ تاریخ آغاز بررسی مقاله ۹۱/۵/۱۳ تاریخ پذیرش مقاله ۹۱/۷/۲۵

چکیده

از آنجایی که نظامی منسجم برای سنجش عملکرد مراکز آموزش عالی در زمینه های مختلف وجود ندارد لذا تحقیق حاضر بر آن است در رابطه با عملکرد گروه های آموزشی که یکی از مهمترین عناصر دانشگاهی است، یک مدل عملی خودسنجی ارائه دهد. در مدل حاضر سعی شده که از نقطه نظرات و تجربیات اعضا هیئت علمی دانشگاههای آزاد اسلامی در رابطه با ۷ عامل مهم دانشگاهی پیشنهادی استفاده شود که این عوامل عبارتند از: ۱- اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت و تشکیلات. ۲- هیئت علمی ۳- دانشجویان ۴- راهبردهای یاددهی-یادگیری ۵- دوره های آموزشی و برنامه های درسی ۶- امکانات و تجهیزات آموزشی و پژوهشی ۷- دانش آموختگان که هر عامل مرکب از تعدادی ملاک و هر ملاک از تعدادی نشانگر و شاخص تشکیل شده است. عوامل، ملاک ها و نشانگرها در قالب پرسشنامه با ضریب آلفا ۰/۹۸ تهیه و در اختیار اعضاء هیئت علمی دانشگاه های آزاد اسلامی گیلان و مازندران قرار گرفت. از ملاکها، نشانگرها و شاخص ها مدل پیشنهادی استخراج گردید.

کلید واژگان: خودسنجی، مدل، عملکرد، گروههای آموزشی.

مقدمه

وضعیت یک یا چند عامل را آشکار می سازد(بازرگان، ۲۰۰۴). هاروی (۲۰۰۴) نشانگرهای عملکردی را داده هایی که معمولاً در شکل کمی است و سنجش بعضی از جنبه های عملکردی فردی یا سازمانی را در مقابل تغییرات صورت گرفته در آنها بر مبنای معیارها و عملکردی که می توانند مبنای قضاوت یا مقایسه قرار گیرند تعریف کرده است. بورستین و همکاران (۱۹۹۲)، معتقدند که شاخص ها را می توان برای حفظ مسئولیت پذیری و پاسخگو کردن نظام های آموزشی بکار برد. این کارکرد شاخص ها به دو روش نظارت بر عملکرد و مطابقت قاعده مند صورت می گیرد(انگاو و کولوم، ۱۹۹۸).

با طراحی و به کارگیری مجموعه ای از شاخص ها به منظور توصیف جنبه های کلیدی نظام مورد ارزیابی می توان زمینه را برای تشخیص و تعیین نحوه ی برخورد با

تدوین و به کارگیری شاخصها برای سنجش عملکرد، مدیریت را قادر می سازد تا میزان بهره وری سیستم را از طریق تقویت شاخص ها افزایش دهد و روند رشد و نزول شاخص ها را کنترل کند. می توان گفت که فرایند طراحی، تدوین و بکارگیری شاخص ها از مهمترین مراحل یک طرح ارزیابی جامع عملکرد به شمار می رود و در صورتی که با دقت و بر اساس اصول و چارچوبی مشخص، علمی و قابل استناد تدوین شود، می تواند به بازنمایی وضعیت و کیفیت عملکرد نظام مورد ارزیابی منجر شود، چرا که شاخص ها به عنوان یکی از ابزارهای سنجش کیفیت و ارزیابی عملکرد نقش مهمی در اصلاح عملکرد نظام مورد ارزیابی دارند. در یک تعریف ساده شاخص یا نشانگر، آماره ای درباره نظام آموزشی تعریف شده است که

مسائل و مشکلات موجود فراهم (انگوا و کولوم، ۱۹۹۸) و نیمرخی مناسب معتبر و جامع از عملکرد نظام آموزش عالی ترسیم کرد. مؤلفه های اصلی این چارچوب یا نظام نشانگرهای عملکردی را می توان مقاصد، اهداف (دامنه ارزشیابی) و معیارهای انتخاب شاخص، گستره عمل شاخص ها و چارچوب گزارش دهی عنوان کرد (ایسار، ۲۰۰۴). در همین خصوص اعتقاد بر این است که نشانگرهای عملکردی صرفاً زمانی اثربخش اند که در قالب مجموعه منسجمی از نشانگرهای دروندادی، فرایندی و بروندادی مورد استفاده قرار گیرند (ولاسکنو، ۲۰۰۴). علاوه بر موارد مذکور، کاربردهای دیگری نیز برای شاخص ها ذکر شده است که وجه مشترک آنها را می توان ترسیم تصویری از کل نظام آموزشی و آگاهی از میزان تحقق اهداف آنها و برنامه ریزی به منظور بهبود عنوان کرد (قورچیان و خورشیدی، ۲۰۰۰).

با توجه به سابقه طولانی در استفاده و بکارگیری شاخص ها می توان به کشورهای آمریکا، کانادا، آلمان، هلند، فنلاند، انگلستان، استرالیا، نیوزیلند و فرانسه به عنوان کشورهای موفق در استفاده و بکارگیری شاخص های عملکردی اشاره کرد.

میرزامحمدی (۱۳۷۶)، در تحقیقی با عنوان "بررسی و طراحی الگوی مناسب برای ارزیابی درونی کیفیت آموزشی وزارت نیرو" هدف اصلی خود را طراحی الگوی مناسب برای ارزیابی درونی اعلام نموده است. محقق ابتدا عوامل مورد نظر، ملاک ها و نشانگرهای مربوطه را مشخص ساخته و در مرحله بعد با جمع آوری داده های مورد نیاز از طریق مصاحبه و پرسشنامه وضعیت موجود را تعیین و با مقایسه با وضع مطلوب، میزان مطلوبیت کیفیت آن را مورد قضاوت قرار داده است (میرزامحمدی، ۱۳۷۶). بازارگادی (۱۳۷۷)، در رساله دکتری خود تحت عنوان

"الگویی جهت اعتباربخشی دانشگاه ها و موسسات آموزش عالی کشور، سعی داشته، الگوی اعتباربخشی را در عمل پیاده سازد. این پژوهش در پی پاسخگویی به دو پرسش عمده زیر بوده است: ۱) کدام الگو را می توان برای آموزش عالی کشور در امر اعتباربخشی طرح نمود؟ ۲) آیا الگوی پیشنهادی از اعتبار ملی برخوردار است؟ (بازارگادی، ۱۳۷۷). یکی از کاملترین کارها در زمینه ارزیابی درونی کیفیت در دانشگاه های ایران، پژوهش انجام شده توسط محمدی (۱۳۸۱)، با عنوان "ارزیابی درونی کیفیت گروه های آموزشی ریاضی دانشگاه صنعتی امیرکبیر" است. محقق هدف اصلی خود را اجرای الگوی ارزیابی درونی در گروه آموزشی مربوطه جهت آشکار نمودن جنبه های مختلف کیفیت (برونداد، فرایند و برونداد) و نیز ارتقاء آن عنوان کرده است. از نقاط قوت این تحقیق داشتن چارچوب منسجم و روشن تر نسبت به تحقیقات قبلی، توجه به رسالت ها و اهداف گروه به عنوان معیارهای تضمین کیفیت و ارزیابی آن و ارائه یک چارچوب و راهنما برای هدف نویسی و تدوین گزارش ارزیابی درونی می باشد (محمدی، ۱۳۸۱). بازرگان و حسینی (۱۳۸۲)، در تحقیقی تحت عنوان ساخت و اعتباریابی اندازه گیری هدفهای دانشگاهی برای ارزیابی درونی گروههای آموزشی به این نتیجه رسیدند که «پرسشنامه هدفهای دانشگاهی» از قابلیت اعتماد و اعتبار لازم برخوردار است و می تواند برای تشخیص رسالت و هدفهای دانشگاهی مورد استفاده قرار گیرد. اجرای چنین پرسشنامه ای در سطح یک دانشگاه می تواند به آشکار کردن «الگوی ذهنی» دانشگاهیان درباره رسالت و هدفهای دانشگاهی بینجامد، علاوه بر آن، در ارزیابی درونی گروه آموزشی برای بهبود کیفیت مورد استفاده قرار گیرد (بازرگان و حسینی، ۱۳۸۲). پزشکی راد و محتشم (۱۳۸۲) در تحقیقی تحت عنوان ارزیابی درونی

رسیدند که ارزیابی درونی، یک فرآیند موثر جهت شناسایی نقاط قوت و ضعف می باشد و زمینه ساز مشارکت اعضای هیات علمی برای ارتقای کیفیت در برنامه ریزی توسعه دانشگاهی است. بطوریکه نتایج بدست آمده حاکی از بهبود کیفیت علمی و افزایش مسوولیت پذیری در برخی از بخشهای بالینی دانشگاه علوم پزشکی اردبیل می باشد (فرخی و همکاران، ۱۳۸۴). اسحاقی (۱۳۸۵)، پژوهشی تحت عنوان "ارزیابی درونی کیفیت گروه مدیریت و برنامه ریزی آموزشی دانشگاه تهران" انجام داده است. پژوهشگر برای انجام ارزیابی درونی گروه مربوطه بر اساس مراحل پیش رایج در آموزش عالی ایران اقدام نموده و در پایان الگوی را جهت تدوین هدف های آتی گروه با توجه به نتایج بدست آمده از ارزیابی درونی ارائه نموده و با توجه به آن چشم انداز، رسالت ها و هدف های گروه را تدوین کرده است (اسحاقی، ۱۳۸۵). یارمحمدیان و کلباسی (۱۳۸۵)، در تحقیقی که تحت عنوان ارزیابی درونی گروه های آموزشی دانشکده مدیریت و اطلاع رسانی پزشکی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان انجام دادند به این نتایج رسیدند که ساختار علمی و آکادمیک نقش اساسی در اعتلای کیفیت آموزشی داشته است. در مجموع مؤلفه دانشجویان در برنامه های گروه های مختلف کمتر مورد توجه قرار گرفته است. پیشنهاد می شود مسئولین و مدیران گروه ها، ارتباط خود را به طور رسمی با دانشجویان بیشتر کنند و نقش آنها را در ارتقای کیفیت آموزشی و پژوهشی مورد توجه قرار دهند (یارمحمدیان و کلباسی، ۱۳۸۵). تحقیقی توسط صدیقی و همکاران (۱۳۸۴)، تحت عنوان طراحی مدل ارزیابی عملکرد دانشگاه های علوم پزشکی انجام شد و نتایج آن نشان داد که در این راستا جهت تسهیل دستیابی به شاخص های مورد نیاز برای معیار «نتایج» در مدل ارزیابی عملکرد، عناوین شاخص های مورد نیاز

رهیافت مناسب برای بهبود کیفیت آموزش عالی کشاورزی به این نتایج دست یافتند که با توجه به اهداف و رسالت های گروه آموزشی، اهداف دوره مطلوب و درونداها نظیر (دانشجویان، منابع یادگیری، برنامه درسی، و...)، فرآیندها (شامل) یادگیری، تدریس و...) و برونداها شامل (دانش آموختگان و آثار علمی هیأت علمی (نسبتاً مطلوب) بوده اند. در نهایت، براساس نتایج ارزیابی، توصیه هایی برای بهبود کیفیت آموزشی و پژوهشی گروه ارائه شده اند (پزشکی راد و محتشم، ۱۳۸۲). رفیعی و همکاران (۱۳۸۲)، در تحقیقی با عنوان ارزیابی درونی گروه پرستاری داخلی - جراحی دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان به این نتایج دست یافتند که هر چند بسیاری از تصمیم گیری ها، به ویژه در ملاک دانشجویان بر عهده سازمان های برنامه ریزی آموزش عالی است ولی در بقیه ملاک ها از اعضاء گروه و سازمان متبوع انتظار می رود با رفع موانع و نقاط ضعف و اصلاح نشانگرهای نامطلوب، رتبه های بالاتری را در ارزیابی درونی کسب نمایند (رفیعی و همکاران، ۱۳۸۲). شکورنیا و همکاران (۱۳۸۴)، در تحقیقی تحت عنوان ارزیابی یک ارزیابی: آیا اجرای ارزیابی درونی در گروه های آموزشی منجر به تغییرات مطلوب در روند آموزش گردیده است؟ به این نتایج دست یافتند که علیرغم نگرش مثبت اساتید و مجریان طرح به نظر می رسد اجرای طرح هنوز نتوانسته است به اهداف کامل خود در ایجاد تغییرات مطلوب نایل شود. لذا پیشنهاد می شود ضمن ارزیابی های بیشتر و تشکیل جلسات منظم با مجریان طرح و مدیران گروه های مجری طرح ارزیابی های دقیق تری بعمل آید (شکورنیا و همکاران، ۱۳۸۴). فرخی و همکاران (۱۳۸۴)، در تحقیقی تحت عنوان طراحی الگوی مناسب جهت ارزیابی درونی بخشهای بالینی دانشگاه علوم پزشکی اردبیل به منظور ارتقای کیفیت آموزشی به این نتایج

(جهت تحلیل در سطح مدیریت ارشد دانشگاه) و تعاریف آنها نیز تعیین شدند. قابل ذکر است که شاخص ها و مدل ارائه شده در این طرح تحقیقاتی زمانی کاربردی بوده و می توانند اطلاعات مورد نیاز برای تصمیم گیری مدیران را در دسترس قرار دهند که اقدامات دیگری نیز در دانشگاه انجام شوند. این اقدامات عبارتند از: طراحی و استقرار سیستم مدیریت اطلاعات در دانشگاه، نهایی کردن مدل تعالی عملکرد دانشگاه (انجام یک دور ارزیابی به طور آزمایشی)، رویکرد به فرهنگ خود ارزیابی و تعیین برنامه عملیات خود ارزیابی در دانشگاه با توجه به مدل تعالی عملکرد (صدیقی و همکاران، ۱۳۸۴). هدف این پژوهش ارائه مدلی جهت خودسنجی^۱ (ارزیابی درونی) عملکرد گروه های آموزشی به منظور بهبود کیفیت گروه های آموزشی دانشگاه ها و موسسات آموزش عالی می باشد.

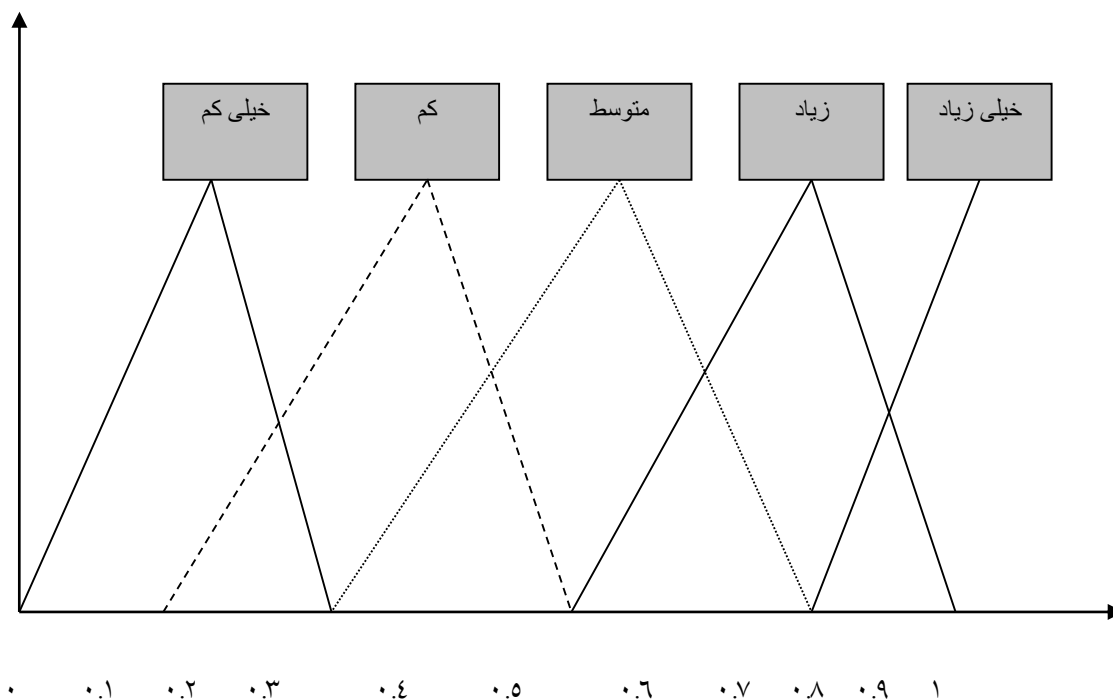
۴. روش پژوهش

در یک تحقیق میدانی و با روش توصیفی از نوع پیمایشی، جامعه آماری متشکل از ۴۲ نفر از خبرگان و متخصصان آموزش عالی شاغل در واحدهای بسیار بزرگ دانشگاه آزاد اسلامی به ۸۲ سوال بسته- پاسخ، که در پنج سطح با امتیازات فازی پنج تایی (خیلی کم، کم، متوسط، زیاد و خیلی زیاد) تنظیم گردیده و بر مبنای کار یانگ و لی [۱۳] برای رتبه دادن به واژه های زبانی از عدد فازی مثلثی معادل استفاده شد و به گویه ها در دو بخش میزان وجود و اهمیت حذف پاسخ گفتند. با تکمیل این پرسشنامه متخصصین، نظر خود را در خصوص میزان وجود و همچنین اهمیت حذف هر کدام از اطلاق ها، اعلام می نمایند.

جدول ۱. واژه های زبانی و عدد فازی مرتبط با هر یک

عدد فازی	واژه زبانی
(۰, ۰.۳, ۰.۱)	خیلی کم
(۰.۵, ۰.۳, ۰.۱)	کم
(۰.۷, ۰.۵, ۰.۳)	متوسط
(۰.۵, ۰.۷, ۰.۹)	زیاد
(۰.۷, ۰.۹, ۱)	خیلی زیاد

^۱ Self-evaluation



شکل ۱. نمایش اعداد فازی مثلثی گزینه‌های پنج گانه

جدول ۲ تبدیل اعداد فازی مثلثی به اعداد قطعی

واژه های زبانی	علامت اختصاری	عدد فازی مثلثی	بد بینانه ترین	ممکن ترین	خوش بینانه ترین	عدد قطعی $(a+2m+b)/4$
خیلی کم	VL	(۰،۰،۰.۱)	۰	۰	۰.۱	۰.۰۲۵
کم	L	(۰،۰.۱،۰.۳)	۰	۰.۱	۰.۳	۰.۱۲۵
کمتر از متوسط	ML	(۰.۱،۰.۳،۰.۵)	۰.۱	۰.۳	۰.۵	۰.۳

یافته های پژوهش

تحلیل پرسش یکم: - ملاک های خود سنجی عملکرد

گروه های آموزشی در دانشگاه ها کدامند؟

عامل: یکی از عناصر نظام آموزشی است عناصر و اجزاء نظام گروه آموزشی براساس رویکرد سیستماتیک شامل درونداد، فرایند، برونداد و پیامد میباشد که هر سه کارکرد آموزشی، پژوهشی و عرضه خدمات تخصصی را مد نظر قرار میدهند.

ملاک: ویژگی یا جنبه‌هایی از پدیده مورد ارزیابی است که قضاوت درباره آنها انجام می‌شود. ملاکها از خرد کردن

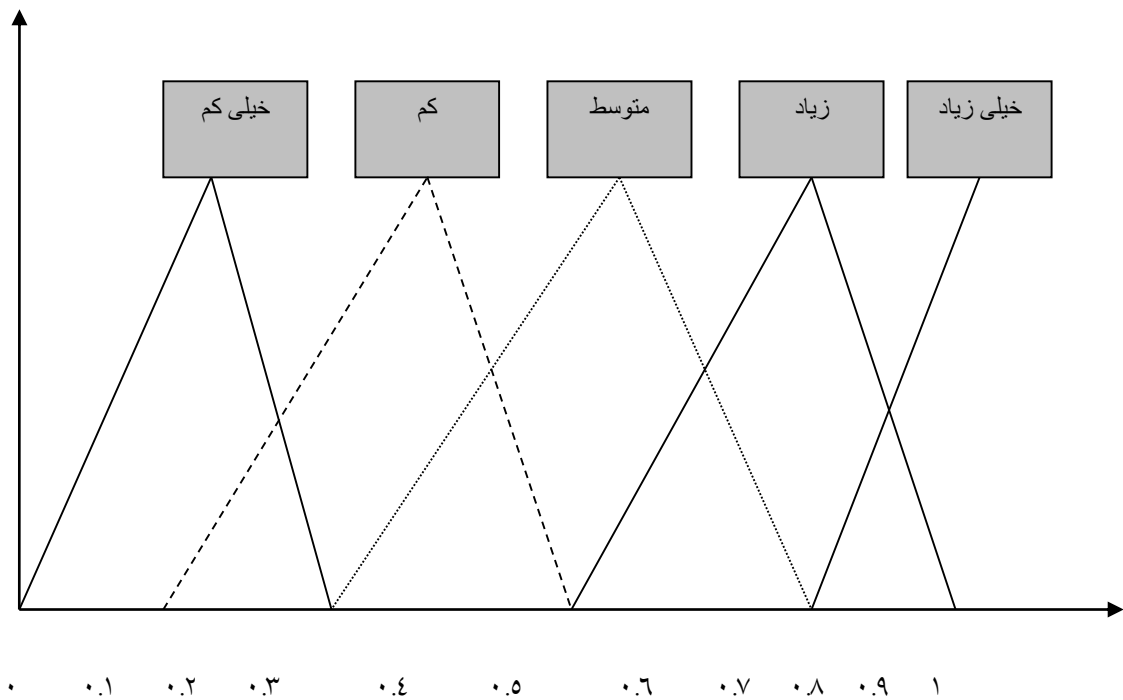
برای محاسبه روایی پرسشنامه از روش قضاوت خبرگان استفاده شد و برای محاسبه پایایی آن پس از اجرای آزمایشی بین ۱۶ نفر از آزمون آلفای کرونباخ (۰/۹۸) استفاده و تایید شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها با بهره‌گیری از منطق فازی پس از تعیین شاخص‌ها و گردآوری نظر خبرگان، با استفاده از مفاهیم فازی، میانگین فازی برای مقادیر شاخص‌ها محاسبه شد، برای تجمیع نظر متخصصان با استفاده از مدل میانگین حسابی و جهت تبدیل اعداد فازی به مقادیر قطعی از روش میانگین وزنی استفاده شد و در مرحله بعد گزینه‌ها رتبه‌بندی شدند.

- اهمیت نسبی این ملاک ها در دانشگاه های آزاد اسلامی چقدر است و رتبه هر کدام چگونه است؟ برای پاسخ به این سؤال، ابتدا با توجه به فراوانی مربوط به هر یک از متغیرهای زبانی اعلام شده توسط پاسخ دهندگان، برای هر کدام از ملاک ها پنج مجموعه فازی را با تابع عضویت مثلثی تعریف و از این طریق مجموعه های فازی ورودی ها را مشخص می کنیم. سپس برای تجمیع نظرات متخصصان، از میان مدل های مرسوم، از میانگین حسابی استفاده گردیده.

عوامل ناشی می شوند. در خردکردن هر عامل باید توجه داشت که مؤلفه هائی به عنوان ملاک تعیین شوند که به عامل مورد نظر ربط داشته باشند.

نشانگر: مشخصه ها یا گویه ها هستند که برای گردآوری داده ها جهت قضاوت درباره ملاک های مورد نظر به کار برده می شود. نشانگرها متغیرهای عملیاتی ارائه شده برای ویژگیهای خاص قابل اندازه گیری می باشند. برای هر ملاک ارزیابی می توان چندین نشانگر تعریف نمود که بصورت کامل آن را پوشش دهد.

۴.۳. تحلیل پرسش دوم:



شکل ۲ عدد مثلثی فازی

شاخص ها، عدد فازی مثلثی محاسبه شده (طبق جدول فصل ۳)، میانگین و عدد قطعی مربوط به هر کدام از ملاک ها نشان داده شده است.

میانگین بدست آمده، ترکیب اطلاعاتی شامل رتبه بندی و وزن های فازی برای تمامی ملاک ها است. افزایش این شاخص باعث افزایش شاخص اصلی نیز می شود. بنابر این نشان دهنده سطح شاخص اصلی نیز خواهد بود. جدول زیر فراوانی پاسخ های فازی داده شده به تفکیک

جدول ۳ محاسبه اعداد فازی اهمیت نسبی ملاک ها

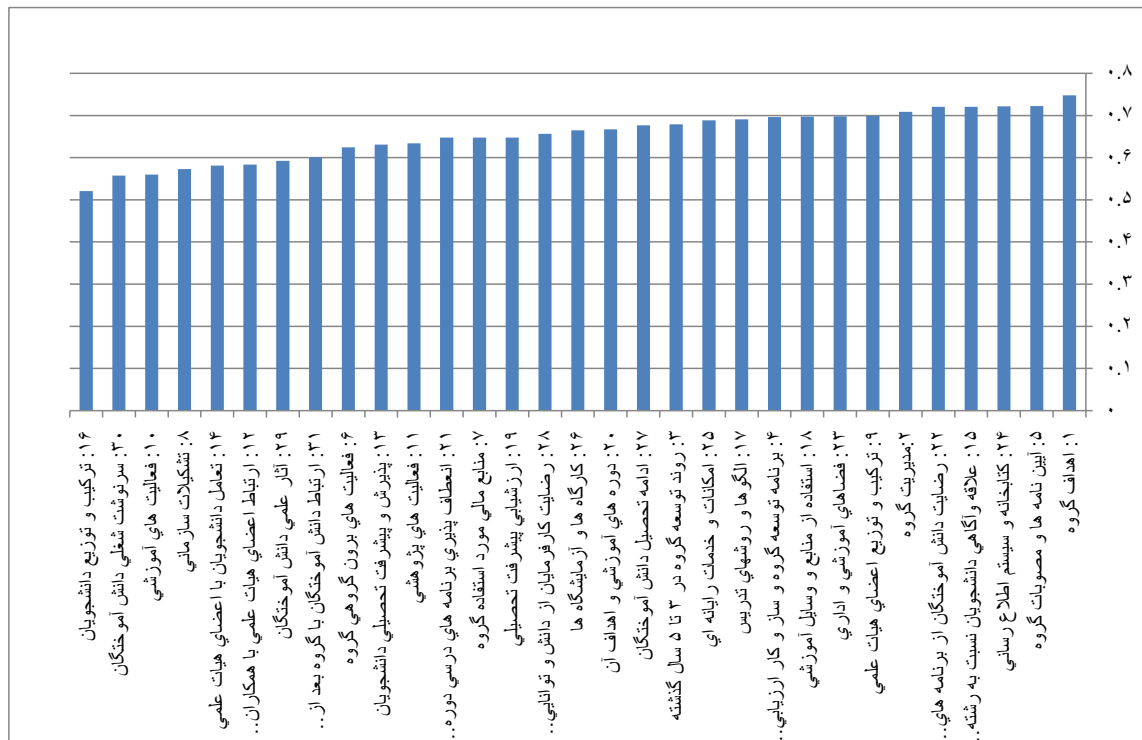
رتبه ملاک ها	اهمیت نسبی ملاک ها نرمال شده	عدد قطعی	عدد مثلثی			فراوانی					ملاک های پیشنهادی برای ارزیابی درونی گروه های آموزشی
			بدبینانه ترین	ممکن ترین	خوش بینانه ترین	بسیار زیاد	زیاد	متوسط	کم	بسیار کم	
1	0.036907	0.748	0.561	0.760	0.908	۵۰	۳۰	۱۲	۳	۱	۱: اهداف گروه
6	0.034986	0.709	0.516	0.716	0.886	۴۸	۸۲	۲۵	۵	۰	۲: مدیریت گروه
13	0.033526	0.679	0.489	0.688	0.853	۳۳	۳۱	۲۶	۵	۱	۳: روند توسعه گروه در ۳ تا ۵ سال گذشته
10	0.034374	0.696	0.510	0.704	0.867	۳۶	۴۰	۱۲	۲	۶	۴: برنامه توسعه گروه و ساز و کار ارزیابی فعالیت ها
2	0.035660	0.722	0.533	0.731	0.894	۳۶	۴۳	۱۵	۰	۲	۵: آیین نامه ها و مصوبات گروه
23	0.030839	0.625	0.430	0.629	0.810	۱۸	۳۷	۳۱	۹	۱	۶: فعالیت های برون گروهی گروه
18	0.031970	0.648	0.463	0.656	0.816	۱۳	۸	۴	۵	۲	۷: منابع مالی مورد استفاده گروه
28	0.028281	0.573	0.381	0.575	0.760	۱۴	۳۱	۳۴	۱۱	۶	۸: تشکیلات سازمانی
7	0.034506	0.699	0.509	0.706	0.875	۴۰	۶۱	۲۱	۳	۳	۹: ترکیب و توزیع اعضای هیات علمی
29	0.027622	0.560	0.368	0.561	0.748	۱۶	۳۷	۵۴	۱۲	۹	۱۰: فعالیت های آموزشی
21	0.031302	0.634	0.441	0.639	0.817	۶۲	۱۱۸	۷۳	۲۸	۷	۱۱: فعالیت های پژوهشی
26	0.028795	0.583	0.389	0.585	0.774	۱۱	۴۳	۲۱	۱۸	۳	۱۲: ارتباط اعضای هیات علمی با همکاران خارج از دانشگاه و خارج از کشور
22	0.031153	0.631	0.438	0.635	0.816	۳۰	۶۹	۴۵	۱۱	۵	۱۳: پذیرش و پیشرفت تحصیلی دانشجویان
27	0.028692	0.581	0.388	0.581	0.775	۲	۱۳	۱۵	۰	۲	۱۴: تعامل دانشجویان با اعضای هیات علمی
4	0.035576	0.721	0.534	0.731	0.886	۲۹	۲۱	۱۱	۱	۲	۱۵: علاقه و آگاهی دانشجویان نسبت به رشته تحصیلی و بازار کار آن
31	0.025704	0.521	0.334	0.519	0.711	۵	۲۳	۱۹	۷	۱۰	۱۶: ترکیب و توزیع دانشجویان
11	0.034091	0.691	0.498	0.698	0.869	۲۸	۴۳	۲۱	۴	۰	۱۷: الگوها و روشهای تدریس
9	0.034439	0.698	0.509	0.706	0.869	۲۴	۲۳	۱۴	۱	۲	۱۸: استفاده از منابع و وسایل آموزشی
20	0.031970	0.648	0.453	0.650	0.838	۴	۱۸	۹	۰	۱	۱۹: ارزشیابی پیشرفت تحصیلی
15	0.032935	0.667	0.475	0.673	0.848	۲۴	۴۲	۲۵	۳	۲	۲۰: دوره های آموزشی و اهداف آن

ادامه جدول ۳ محاسبه اعداد فازی اهمیت نسبی ملاک ها

						۵۵	۱۱۸	۵۷	۱۹	۷	۲۱: انعطاف پذیری برنامه های درسی دوره ها نسبت به نیاز های فرد و جامعه
19	0.031970	0.648	0.455	0.652	0.831						
						۷۵	۸۴	۲۱	۱۱	۱	۲۲: رضایت دانش آموختگان از برنامه های آموزشی و درسی
5	0.035570	0.721	0.531	0.730	0.891						
8	0.034451	0.698	0.507	0.706	0.872	۳۳	۳۹	۱۹	۴	۱	۲۳: فضاهای آموزشی و اداری
3	0.035634	0.722	0.534	0.731	0.891	۲۶	۲۶	۱۰	۰	۲	۲۴: کتابخانه و سیستم اطلاع رسانی
12	0.033995	0.689	0.500	0.697	0.861	۲۳	۲۳	۱۴	۲	۲	۲۵: امکانات و خدمات رایانه ای
16	0.032819	0.665	0.475	0.671	0.843	۲۷	۴۱	۱۹	۵	۴	۲۶: کارگاه ها و آزمایشگاه ها
14	0.033397	0.677	0.481	0.681	0.863	۶	۱۸	۷	۱	۰	۲۷: ادامه تحصیل دانش آموختگان
						۱۷	۲۴	۱۸	۴	۱	۲۸: رضایت کارفرمایان از دانش و توانایی های دانش آموختگان
17	0.032395	0.656	0.464	0.663	0.836						
25	0.029258	0.593	0.399	0.594	0.784	۹	۴۳	۳۳	۶	۵	۲۹: آثار علمی دانش آموختگان
30	0.027526	0.558	0.368	0.559	0.744	۲۰	۳۶	۴۵	۱۶	۱۱	۳۰: سرنوشت شغلی دانش آموختگان
24	0.029656	0.601	0.413	0.602	0.786	۱۵	۴۵	۲۰	۶	۱۰	۳۱: ارتباط دانش آموختگان با گروه بعد از فراغت از تحصیل

دارای کمترین اهمیت نسبی در ارزیابی درونی گروه های آموزشی می باشند نمودار زیر اهمیت نسبی هر کدام از ملاک های ۳۱ گانه ارزیابی گروه های آموزشی در دانشگاه ها را به ترتیب اولویت نشان می دهد.

اطلاعات بدست آمده از جدول فوق ، رتبه های هر ملاک و اهمیت نسبی آنها از نظر متخصصان نشان می دهد. نتایج تحقیق حاکی از آن است که از نظر متخصصین اهداف گروه دارای بیشترین و ترکیب و توزیع دانشجویان



نمودار ۳ اهمیت نسبی ملاکهای ارزیابی درونی گروه های آموزشی از نظر متخصصان

تفسیر: همانطور که در نمودار دیده می شود، از ۳۱ ملاک پیشنهادی برای ارزیابی درونی گروه های آموزشی، ملاک اهداف گروه مربوط به عامل اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت و تشکیلات از نظر خبرگان دارای بالاترین اهمیت نسبی بوده و رتبه نخست را احراز نموده. بنابراین سنجش وجود اهداف و رسالت های مدون در سه حوزه آموزشی، پژوهشی و عرضه خدمات تخصصی در گروه، مطلع بودن اعضای هیات علمی و دانشجویان از رسالت ها و اهداف گروه و تناسب اهداف گروه با نیاز های فرد و جامعه دارای اولویت نخست در ارزیابی درونی گروه های آموزشی می باشد. رتبه دوم مربوط به آیین نامه و مصوبات گروه است، که ملاکی در ارتباط با عامل اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت و تشکیلات است. وجود آیین نامه داخلی گروه، اجرای آیین نامه ها و مفاد آن توسط مدیر گروه و رعایت و پایبندی اعضای هیات علمی گروه به آیین نامه و ضوابط موجود در ارزیابی

درونی گروه دارای اهمیت بالا می باشد. ملاک کتابخانه و سیستم اطلاع رسانی مربوط به عامل امکانات و تجهیزات آموزشی و پژوهشی در این پژوهش رتبه سوم را احراز نموده. تناسب فضای های کتابخانه و سالن مطالعه آن با تعداد دانشجویان و تناسب کتب و مجلات علمی داخلی و خارجی موجود در کتابخانه با نیاز های دانشجویان و اعضای هیات علمی گروه نشانگرهای مهم در ارزیابی درونی گروه آموزشی محسوب شده اند. رتبه چهارم ملاک علاقه و آگاهی دانشجویان نسبت به رشته تحصیلی و بازار کار آن است. این ملاک مربوط به عامل دانشجویان می باشد. آگاهی دانشجویان از ماهیت رشته تحصیلی و بازار کار آن و علاقه دانشجویان به رشته تحصیلی نشانگرهای مهمی در ارزیابی درونی می باشند. ملاک رضایت دانش آموزان از برنامه های آموزشی و درسی مربوط به عامل دوره های آموزشی و برنامه های درسی در رتبه پنجم قرار دارد. بنابراین به نظر خبرگان میزان رضایت دانش

آموختگان از کیفیت تدریس اعضای هیات علمی گروه، کاربردی بودن برنامه های درسی گروه، به روز بودن برنامه های درسی گروه، کفایت برنامه های درسی در ایجاد قابلیت های لازم در آنان، امکانات آموزشی (آزمایشگاه، کتابخانه...) و نظر ایشان درباره محتوای دروس از مهمترین نشانگرها در ارزیابی درونی گروه های آموزشی محسوب می شود. ملاک رتبه ششم، مدیریت گروه است. این ملاک مربوط به عامل اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت و تشکلات می باشد. جهت سنجش آن ویژگی های فردی مدیر گروه (مرتبه علمی، مدرک تحصیلی و سابقه کار)، وجود ساز و کاری مشخص در خصوص ارزیابی عملکرد مدیر گروه، میزان رضایت اعضای هیات علمی از مدیر گروه، میزان رضایت دانشجویان از مدیر گروه و نقش مدیر گروه در جلب مشارکت اعضای هیات علمی و ایجاد انگیزه و ارائه نوآوری ها در بین اعضای هیات علمی و دانشجویان مورد ارزیابی قرار می گیرند. ترکیب و توزیع اعضای هیات علمی ملاک دارای رتبه هفتم است. این ملاک مربوط به عامل هیات علمی بوده و توسط نشانگر های نرخ اعضای هیات علمی گروه از نظر سن، مرتبه علمی و سابقه کار، نسبت اعضای هیات علمی به دانشجویان به تفکیک مقطع، نسبت اعضای هیات علمی تمام وقت به پاره وقت و نرخ اعضای هیات علمی متخصص در رشته به دانشجویان سنجیده می شود. رتبه هشتم را ملاک فضاهای آموزشی و اداری احراز نموده است. این ملاک مربوط به عامل امکانات و تجهیزات آموزشی - پژوهشی می باشد. نشانگر های مورد ارزیابی، سرانه فضاهای آموزشی گروه به ازاء هر دانشجو و کلاس درس، سرانه فضای اداری به ازاء هر عضو هیات علمی و استفاده بهینه گروه از فضاهای آموزشی و اداری می باشد. ملاک استفاده از منابع و وسایل آموزشی مربوط به عامل

راهبردهای یاددهی-یادگیری دارای رتبه نهم است. برای ارزیابی این ملاک، میزان استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات در تدریس و میزان رضایت دانشجویان در استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات در تدریس تعیین می گردد. رتبه دهم را برنامه توسعه گروه و ساز و کار ارزیابی فعالیت ها که مربوط به عامل اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت و تشکیلات است به خود اختصاص داده است. تدوین برنامه توسعه فعالیت های آموزشی و پژوهشی گروه در دراز مدت، کوتاه مدت و میان مدت در سطوح مختلف و نحوه ارزیابی فعالیت های سالیانه گروه نشانگرهای این ملاک می باشد. رتبه یازدهم را ملاک الگوها و روشهای تدریس مربوط به عامل راهبرد های یاددهی و یادگیری احراز نموده. میزان استفاده اعضای هیات علمی از انواع روش های یادگیری و یاددهی (روش های تدریس)، میزان رضایت دانشجویان از روش های تدریس استادان گروه و میزان استفاده اعضای هیات علمی از طرح درس مناسب در ارتباط با این ملاک مورد ارزیابی قرار می گیرند. رتبه دوازدهم را ملاک امکانات و خدمات رایانه ای مربوط به عامل امکانات و تجهیزات آموزشی - پژوهشی به خود اختصاص داده. تناسب امکانات و خدمات رایانه ای با نیاز های اعضای گروه و تناسب امکانات رایانه ای با نیازهای دانشجو نشانگرهای این ملاک می باشند. رتبه سیزدهم مربوط به روند توسعه گروه در ۳ تا ۵ سال گذشته است. این ملاک از جمله ملاک های مربوط به عامل اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت و تشکیلات می باشد. روند توسعه اعضای هیات علمی گروه، مشارکت اعضای هیات علمی در دوره های رشد حرفه ای اعضای هیات علمی و روند توسعه منابع کالبدی گروه (فضای فیزیکی، امکانات و تجهیزات) نشانگرهایی جهت ارزیابی این ملاک هستند. ملاک ادامه

های فرد و جامعه به خود اختصاص داده، این ملاک مربوط به عامل دوره های آموزشی فراگیران (ایجاد پایه علمی، مهارتی و نگرشی قابل قبول) و جامعه از نظر اعضای هیات علمی، نیاز های فراگیران و جامعه از نظر دانشجویان، میزان انعطاف پذیری دروس دوره های آموزشی، تنوع دروس دوره با نیاز های فراگیران، میزان تناسب دروس نظری و عملی و آزمایشگاهی (کارگاهی) با برنامه های درسی دوره و وجود فعالیت های فوق برنامه و همسو بودن آنها با برنامه های درسی مورد ارزیابی قرار می گیرد. رتبه بیستم را ملاک ارزشیابی پیشرفت تحصیلی به خود اختصاص داده که مربوط به عامل راهبرد های یاددهی- یادگیری می باشد. جهت ارزیابی این ملاک میزان استفاده اعضای هیات علمی از شیوه های متنوع ارزشیابی تعیین می گردد. رتبه بیست و یکم مربوط به ملاک فعالیت های پژوهشی است. این ملاک مربوط به عامل هیات علمی بوده و جهت سنجش آن سرانه طرح های پژوهشی، مقالات چاپ شده در مجلات معتبر علمی، تالیف، ترجمه، ساخت یا ابداع آثار مرتبط با رشته علمی، نسبت تعداد پایان نامه به تعداد اعضای هیات علمی، تناسب عناوین پایان نامه ها با تخصص اعضای هیات علمی، سرانه فرصت های مطالعاتی، نرخ همایش های علمی برگزار شده و نرخ عضویت هیات تحریریه در مجلات علمی- پژوهشی داخلی و خارجی محاسبه می شوند. رتبه بیست و دوم را ملاک پذیرش و پیشرفت تحصیلی دانشجویان به خود اختصاص داده. این ملاک مربوط به عامل دانشجویان است. میان رتبه کنکور دانشجویان پذیرفته شده در گروه، میان رتبه انتخاب رشته دانشجویان پذیرفته شده در گروه، تناسب تعداد پذیرفته شدگان با امکانات و ظرفیت کالبدی گروه، میانگین معدل

تحصیل دانش آموختگان مربوط به عامل دانش آموختگان رتبه چهاردهم را احراز نموده، نسبت دانشجویانی که به مقطع تحصیلی بالاتر راه می یابند جهت ارزیابی این ملاک محاسبه می گردد. رتبه پانزدهم مربوط به ملاک دوره های آموزشی و اهداف آن است. این ملاک مربوط به عامل دوره های آموزشی و برنامه درسی می باشد. تناسب رشته ها و دوره های آموزشی با نیاز های جامعه و تحولات علمی روز، وجود اهداف دقیق و مدون دوره های آموزشی در گروه و نسبت تعداد رشته های تحصیلی با تعداد اعضای هیات علمی نشانگرهای مورد ارزیابی می باشند. رتبه شانزدهم را ملاک کارگاه ها و آزمایشگاه ها مربوط به عامل امکانات و تجهیزات آموزشی- پژوهشی احراز نموده. سرانه کارگاه و آزمایشگاه های مناسب با رشته های تحصیلی گروه به ازاء هر دانشجو، سرانه کارگاه ها و آزمایشگاه های گروه به ازاء هر دانشجو و نرخ بازدید های علمی جهت ارزیابی این ملاک محاسبه می شوند. رتبه هفدهم را ملاک رضایت کارفرمایان از دانش و توانایی های دانش آموختگان احراز نموده. این ملاک مربوط به عامل دانش آموختگان است و جهت سنجش آن، میزان رضایت کارفرمایان از سطح دانش و مهارت های تخصصی دانش آموختگان و میزان رضایت کارفرمایان از علاقه به کار، تعهد و وجدان کاری دانش آموختگان اندازه گیری می شود. رتبه هجدهم مربوط به ملاک منابع مالی مورد استفاده گروه است. این ملاک مربوط به عامل اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت و تشکیلات است. میزان جذب منابع مالی خارج از دانشگاه توسط گروه (شامل منابع مالی پژوهشی دستگاه های اجرایی، کمک های مردمی و امثال آن) در ارزیابی این ملاک مورد توجه قرار می گیرد. رتبه نوزدهم را ملاک انعطاف پذیری برنامه های درسی دوره ها نسبت به نیاز

دانشجویان گروه برحسب مقاطع تحصیلی و نسبت دانشجویان مشروطی، انصرافی، اخراجی به کل دانشجویان در هر مقطع تحصیلی در ارزیابی این ملاک لحاظ می‌گردد. رتبه بیست و سوم مربوط به ملاک فعالیت‌های برون‌گروهی گروه آموزشی است. این ملاک مربوط به عامل اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت و تشکیلات است. جهت ارزیابی این ملاک تعداد اعضای هیات علمی که در فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی و اجرایی و عرضه خدمات تخصصی با سایر گروه‌های دانشکده یا دانشگاه همکاری دارند، تعداد اعضای هیات علمی که با سایر سازمان‌های ذیربط همکاری دارند و تعداد اعضای هیات علمی که با سایر گروه‌های همسان در فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی و اجرایی و عرضه خدمات تخصصی همکاری دارند محاسبه می‌گردد. رتبه بیست و چهارم را ارتباط دانش‌آموختگان با گروه بعد از فراغت از تحصیل به خود اختصاص داده است. این ملاک مربوط به عامل دانش‌آموختگان است. دعوت از فارغ‌التحصیلان شاغل برای سخنرانی در گروه، انجام فعالیت‌های پژوهشی مشترک دانش‌آموختگان با اعضای هیات علمی و برگزاری همایش سالانه فارغ‌التحصیلان از موارد مهم در سنجش این ملاک محسوب می‌شود. رتبه بیست و پنجم را ملاک آثار علمی دانش‌آموختگان به خود اختصاص داده که مربوط به عامل دانش‌آموختگان است. جهت سنجش این ملاک متوسط تعداد عناوین کتب منتشره، تعداد مقالات علمی به چاپ رسیده در مجلات معتبر و تعداد مقالات ارائه شده در سمینارهای داخلی و خارجی توسط دانش‌آموختگان در ۳ سال گذشته محاسبه می‌گردد. رتبه بیست و ششم را ملاک ارتباط اعضای هیات علمی با همکاران خارج از دانشگاه و خارج از کشور به خود اختصاص داده. این ملاک مربوط به عامل هیات

علمی است. وجود فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی مشترک با اعضای هیات علمی سایر دانشگاه‌های داخل و خارج کشور جهت سنجش این ملاک مورد بررسی قرار می‌گیرد. رتبه بیست و هفتم تعامل دانشجویان با اعضای هیات علمی است. این ملاک مربوط به عامل دانشجویان است. جهت سنجش آن میزان مشارکت دانشجویان در فعالیت‌های تدریس و تحقیق اعضای هیات علمی بررسی می‌شود. رتبه بیست و هشتم مربوط به تشکیلات سازمانی است. این ملاک مربوط به عامل اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت و تشکیلات است. نرخ کارمند به دانشجو و عضو هیات علمی، نرخ تحصیلات کارکنان اداری و نرخ کارکنان غیر هیات علمی جهت سنجش این ملاک محاسبه می‌گردد. رتبه بیست و نهم را ملاک فعالیت‌های آموزشی به دست آورده. این ملاک مربوط به عامل هیات علمی است. متوسط تعداد واحد‌های تدریس شده اعضای هیات علمی در سه سال گذشته در گروه، نسبت تعداد واحد‌های تدریس شده هر عضو هیات علمی در گروه به تعداد کل واحد‌های ارائه شده در سه سال گذشته در گروه، متوسط تعداد واحد‌های تدریس شده اعضای هیات علمی در سه سال گذشته در سایر گروه‌های آموزشی و نسبت تعداد واحد‌های تدریس شده هر عضو هیات علمی در گروه به تعداد کل واحد‌های ارائه شده در سه سال گذشته در سایر گروه‌های آموزشی محاسبه می‌گردد. رتبه سی‌ام را ملاک سرنوشت شغلی دانش‌آموختگان به دست آورده که مربوط به عامل دانش‌آموختگان می‌باشد. نسبت دانش‌آموختگان شاغل به کل دانش‌آموختگان سه سال گذشته، نسبت دانش‌آموختگان شاغل در رشته‌های غیر مرتبط به کل دانش‌آموختگان سه سال گذشته، و دانش‌آموختگان دارای شغل مرتبط با رشته تحصیلی و همچنین میزان کارآفرینی دانش‌آموختگان محاسبه می‌شود. ملاک

در عامل هیات علمی، مهمترین عامل ترکیب و توزیع اعضای هیات علمی (رتبه ۷) و کم اهمیت ترین ملاک فعالیت های آموزشی (رتبه ۲۹) است.

در عامل دانشجویان، علاقه و آگاهی دانشجویان نسبت به رشته تحصیلی و بازار کار (رتبه ۴) مهمترین ملاک و ترکیب و توزیع دانشجویان (رتبه ۳۱) کم اهمیت ترین ملاک است. در عامل راهبرد های یاددهی-یادگیری، استفاده از منابع و وسایل آموزشی (رتبه ۹) مهمترین و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی (رتبه ۲۰) کم اهمیت ترین ملاک می باشد.

در عامل دوره های آموزشی و برنامه های درسی، رضایت دانش آموختگان از برنامه های آموزشی و درسی (رتبه ۵) مهمترین و انعطاف پذیری برنامه های درسی دوره ها نسبت به نیاز های فرد و جامعه (رتبه ۱۹) کم اهمیت ترین ملاک است.

در عامل امکانات و تجهیزات آموزشی-پژوهشی، کتابخانه و سیستم اطلاع رسانی (رتبه ۳) مهمترین و کارگاه ها و آزمایشگاه ها (رتبه ۱۶) کم اهمیت ترین ملاک می باشند.

در عامل دانش آموختگان، ادامه تحصیل دانش آموختگان (رتبه ۱۴) مهمترین و سرنوشت شغلی دانش آموختگان (رتبه ۳۰) کم اهمیت ترین ملاک تعیین شده است.

در نمودار بعد، درصد اهمیت نسبی هر کدام از عوامل هفتگانه ارزیابی درونی گروه های آموزشی نشان داده شده است.

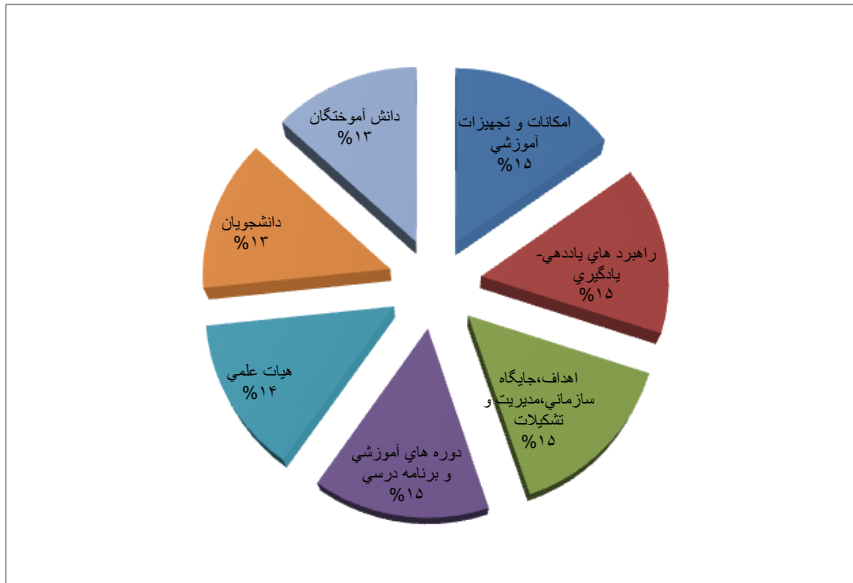
ترکیب و توزیع دانشجویان دارای آخرین رتبه (سی و یکم) در رتبه بندی ملاک هاست. این ملاک مربوط به عامل دانشجویان است. تناسب دانشجویان در مقاطع کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری (هرم دانشجویی در مقاطع تحصیلی) و نسبت جنسی دانشجویان پذیرفته شده در هر رشته تحصیلی جهت سنجش این ملاک مورد بررسی قرار می گیرد.

در ده رتبه اول، چهار ملاک مربوط به عامل اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت و تشکیلات، دو ملاک مربوط به عامل تجهیزات و امکانات، یک ملاک مربوط به عامل هیات علمی، یک ملاک مربوط به عامل دانشجویان، یک ملاک مربوط به عامل دوره های آموزشی و یک ملاک مربوط به عامل راهبرد های یاددهی و یادگیری مشاهده می شوند.

در ده رتبه دوم، دو ملاک مربوط به عامل اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت و تشکیلات، دو ملاک مربوط به عامل راهبرد های یاددهی و یادگیری، دو ملاک مربوط به عامل دوره های آموزشی، دو ملاک مربوط به عامل تجهیزات و امکانات، و دو ملاک مربوط به عامل دانش آموختگان وجود دارند.

در یازده رتبه آخر، دو ملاک مربوط به عامل اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت و تشکیلات، سه ملاک مربوط به عامل هیات علمی، سه ملاک مربوط به عامل دانشجویان و سه ملاک مربوط به دانش آموختگان قرار دارند.

در عامل اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت و تشکیلات، پر اهمیت ترین ملاک، اهداف گروه (رتبه ۱) و کم اهمیت ترین ملاک تشکیلات سازمانی (رتبه ۲۸) است.



نمودار ۴ در صد اهمیت نسبی

این رابطه قوی تر خواهد بود. در صورتیکه مقدار بدست آمده منفی باشد رابطه معکوس خواهد بود و هر چقدر به منهای یک نزدیکتر باشد، رابطه قویتر در جهت عکس برقرار است.

بنابراین می توان نتیجه گرفت که با توجه به نتایج حاصل از اعمال آزمون تویی کندال بر داده ها بین عامل اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت و تشکیلات و عامل امکانات و تجهیزات آموزشی-پژوهشی رابطه وجود ندارد. بین عامل هیات علمی و راهبرد های یاددهی - یادگیری رابطه وجود ندارد. بین عامل هیات علمی و دوره های آموزشی و برنامه های درسی رابطه وجود ندارد. بین عامل هیات علمی و دانش آموختگان رابطه وجود ندارد. رابطه مستقیم بین سایر عوامل وجود داشته و قویترین رابطه میان عامل راهبرد های یاددهی-یادگیری و عامل دوره های آموزشی و برنامه درسی با مقدار ۰.۷۰۲ برقرار است.

عوامل هفتگانه ارزیابی درونی گروه های آموزشی تفسیر: در نمودار فوق مشاهده می شود که از نظر متخصصان، عوامل امکانات و تجهیزات آموزشی، راهبرد های یادگیری-یاددهی، اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت و تشکیلات و دوره های آموزشی و برنامه های درسی هر کدام با ۱۵٪ در اولویت، هیات علمی با ۱۴٪ و عوامل دانشجویان و دانش آموختگان هر کدام با ۱۳٪ در مراتب بعدی قرار دارند.

تحلیل پرسش سوم:

- روابط بین عوامل خودسنجی در دانشگاه های آزاد اسلامی چگونه است؟
به منظور مشخص نمودن چگونگی وجود روابط بین عوامل خود سنجی در دانشگاه، با استفاده از نرم افزار SPSS، آزمون تویی کندال بر داده ها اعمال گردید. این آزمون جهت سنجش رابطه بین متغیر های کیفی- ترتیبی به کار می رود. چنانچه مقدار بدست آمده مثبت باشد رابطه مستقیم و هر چقدر نزدیک به یک باشد،

منابع

- پزشکی راد، غلامرضا، محتشم، حمیدرضا (۱۳۸۲)، ارزیابی درونی رهیافت مناسب برای بهبود کیفیت آموزش عالی کشاورزی، پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، سال ۹، شماره ۳.
- حسینی، فخرالسادات و شهلا نظران، فاطمه (۱۳۸۱)، ترجمه ارزشیابی و اعتباربخشی مدارس پزشکی، استانداردها و رویه ها، ویرایش ۲۰۰۲، تهرانف دبیرخانه شورای نظارت، ارزشیابی و گسترش دانشگاه های علوم پزشکی کشور.
- دبیرخانه ارزشیابی درونی سازمان سنجش، گروه ارزشیابی آموزشی (۱۳۸۶)، ارزشیابی و اعتبارسنجی علمی دانشگاه ها و موسسات آموزش عالی در برنامه سوم توسعه (۱۳۸۳-۱۳۷۹)، تهران، انتشارات سازمان سنجش).
- صدیقی مقدم، بیژن و پازوکی، رامین (۱۳۸۱)، گزارش اولین ارزشیابی درونی جهت ارتقایی کیفیت آموزش در گروه آموزشی میکروبی شناسی، انگل شناسی و ایمنی شناسی دانشگاه علوم پزشکی سمنان، مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی سمنان، جلد دوم، شماره ۲.
- فراستخواه، مقصود (۱۳۸۷)، بررسی تأثیر فرآیند ارزشیابی درونی بر برنامه ریزی برای بهبود کیفیت گروه های آموزشی دانشگاهی، تحلیلی مقایسه ای از نظر اجرا یا عدم اجرای ارزشیابی درونی، فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، شماره ۴۹.
- فرخی، سوسن، رسول زاده، بهزاد، معماری، موسی الرضا (۱۳۸۴)، طراحی الگوی مناسب جهت ارزشیابی درونی بخشهای بالینی دانشگاه علوم پزشکی اردبیل به منظور ارتقای کیفیت آموزشی، مجله آموزش در علوم پزشکی، شماره ۱۴.
- قورچیان، نادرقلی، آراسته، محمدرضا و جعفری، پریش (۱۳۸۳)، دایره المعارف آموزش عالی، تهران، بنیاد دانشنامه بزرگ فارسی.
- میرزاحمدی، محمدحسن (۱۳۷۶)، بررسی و طراحی الگوی مناسب برای ارزشیابی درونی کیفیت آموزش وزارت نیرو، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران
- Amaratunga, D. & D. Baldry (1999); Building Performance in Higher Education Properties: Towards a Process Model; Referred Publication in the Proceeding of COBRA 99 RICS (Construction and Building Research Conference, 1999), The University of Salford, UK. Vol. 2.
- Amiri MR, Sakai SMR, (2006), Guidance of Organization Performance . . Higher Education, Q J Res Plann High Edu. (11-12): 49-71.
- اسحاقی، فاختره (۱۳۸۵)، ارزشیابی درونی کیفیت گروه آموزشی مدیریت و برنامه ریزی دانشگاه تهران، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.
- بازرگان، عباس (۱۳۷۳)، آموزش با کیفیت جامع. فصلنامه پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت، شماره ۳.
- بازرگان، عباس (۱۳۷۴)، ارزشیابی درونی دانشگاهی و کاربرد آن در بهبود مستمر کیفیت آموزش عالی، فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، شماره ۱۱ و ۱۲.
- بازرگان، عباس (۱۳۷۵)، کاربرد ارزشیابی آموزشی در بهبود کیفیت آموزش عالی با تاکید بر آموزش پزشکی، تهران، وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی، دبیرخانه نظارت، ارزشیابی و گسترش دانشگاه های علوم پزشکی.
- بازرگان، عباس (۱۳۷۶)، کیفیت و ارزشیابی آن در آموزش عالی: نگاهی به تجربه های ملی و بین المللی، فصلنامه رهیافت، شماره ۱۵۵.
- بازرگان، عباس (۱۳۷۷)، کاربرد ارزشیابی آموزشی در بهبود کیفیت آموزش عالی با تاکید بر آموزش پزشکی، تهران، انتشارات دبیرخانه نظارت و ارزشیابی و گسترش دانشگاه های علوم پزشکی.
- عباس، حجازی، یوسف و اسحاقی، فاختره (۱۳۸۶)، فرایند اجرای ارزشیابی درونی در گروه های آموزش دانشگاهی (راهنمای عملی)، تهران، نشر دوران.
- بازرگان، عباس (۱۳۸۸)، از ارزشیابی درونی در آموزش پزشکی تا ایجاد نهاد ملی برای تضمین کیفیت در آموزش عالی ایران: چالش ها و چشم اندازها، فصلنامه گام های توسعه در آموزش پزشکی، مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی، دوره ششم، شماره اول.
- بازرگان، عباس، رحیمی، محسن و محمدی، رضا (۱۳۸۸)، ارزشیابی درونی و برونی درون- دانشگاهی گروه آموزشی فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه تهران، پژوهشنامه تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد بجنورد، شماره ۱۹.
- بازارگادی، مهنوش (۱۳۷۷)، الگوی جهت اعتباربخشی دانشگاه ها و موسسات آموزش عالی کشور در بخش دولتی و غیردولتی، رساله دکتری، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات.
- بازارگادی، مهنوش (۱۳۷۸)، اعتباربخشی در آموزش عالی، تهران، انتشارات صباح.

- Bienzle H, Jutte W, Katrina K, Meyer N, Tilkin G, (2007), The art of Networking: European Net Works in Education. Wein
- Fitzpatrick, J., J. Sanders & B. Worthon (2004); Program Evaluation: Alternative Approaches and Practical Guidance; Boston: Allyn & Bacon Press, pp. 5, 44.
- Georghion, L and David R (2000), Evaluating Technology Programs: Tools and Methods Research Policy, vol. 29, Issues 4-5, pp657-678.
- Global Universities Network for Innovations (GUNI), (2009), Higher Education at a time of Transition (new dynamics for social responsibility). New York: Palgrave Macmillan.
- Gnanam A (2004), Indicators of Quality and Taking it Forwar

Quarterly Journal of Educational Psychology

Islamic Azad University Tonekabon Branch

Vol. 3, No. 4, winter 2012, No 12



Journal of Educational
Psychology

Model for self-educational groups in the Islamic Azad University District 3

Zohreh Shakibaei^{1*}, Ali Khalkhali¹

- 1) Assistant professor. Department of education, Islamic Azad University, Tonekabon Branch, Tonekabon, Iran

*Corresponding author: shakibaei.z@gmail.com

Abstract

As there is no integrated system to assess the performance of higher education institutions, so this study tries to present an operational model to self assess the performance of university departments as the most important part of universities. It attempts to use the view points and experiences of Islamic Azad University faculty members which consists of seven elements: 1. goals, organization status, management and structure. 2. faculty members, 3. students, 4. teaching-learning strategies, 5. educational periods and educational planning, 6. education and research possibilities and tools and 7. educated students. Each one of elements consists of some criterions, and any criterion consists of some indicators and indexes. All of these with Alpha 0/98 prepared and distributed between faculty members of Islamic Azad University faculty members in Gilan and Mazandaran. A model presented through these criterions, indicators and indexes.

Key words: Self assessment, Model, Performance, Educational Departments
