

ارزیابی درونی گروه‌های پژوهشی مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی

Internal Evaluation of Research Groups in Institute for Research & Planning of Higher Education (IRPHE)

تاریخ پذیرش مقاله: ۹۶/۹/۱۷

تاریخ دریافت مقاله: ۹۶/۷/۲۱

Neda Rezaee

ندا رضایی*

Asghar Zamani

اصغر زمانی**

Abstract: The Purpose of this descriptive study is the internal evaluation of research groups in Institute for Research and Planning of Higher Education (IRPHE). This is a descriptive-evaluative study and based on the goal, it is an applied research. The population of the study includes faculty member (N=22), employees (N=16), librarian (N=1). Due to the limited population of the study, data was collected through census sampling and researcher-made questionnaire. The Cronbach` Alpha is used to estimate the reliability coefficient for each questionnaire (faculty members=.97, employees=.96, present situation of the goals=.88 and desired situation of the goals=.88). Also descriptive and inferential statistics were applied to analyze the data. The results indicate that there is a significant difference between present situation and desired situation of IRPHE goals. Meanwhile, three factors were analyzed in this study: Input Factors (using financial resources and facilities as components), Process Factor (including regulations, approvals, group meetings, group management and group performance) and Output Factors (including educational outcomes, research products, social services and administrative activities). According to these three factors the results illustrates that the quality of each factors are relatively optimal

Key words: Internal Evaluation, quality, research groups, Institute for Research and Planning of Higher Education

چکیده: هدف پژوهش حاضر ارزیابی درونی گروه‌های پژوهشی مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی است. این پژوهش، مطالعه‌ای توصیفی از نوع ارزشیابی بوده و برحسب هدف نیز پژوهشی کاربردی است. جامعه آماری پژوهش شامل ۲۲ عضو هیئت علمی، ۱۶ کارشناس و یک مسئول کتابخانه است. با توجه به محدود بودن جامعه آماری از روش نمونه‌گیری سرشماری استفاده شد. ابزار گردآوری داده‌ها، پرسشنامه‌های محقق‌ساخته بود که روایی آن به تأیید صاحب‌نظران رسید. برای بررسی پایایی پرسشنامه‌ها از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد و این ضریب برای پرسشنامه اعضای هیئت علمی ۰/۹۷، کارشناسان ۰/۹۶، وضع موجود ۰/۸۸ و وضع مطلوب ۰/۸۸ به دست آمد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش‌های آماری توصیفی و آمار استنباطی (آزمون t نمونه‌های جفت شده) استفاده شد. یافته‌های پژوهش بیانگر آن است که بین وضعیت موجود و مطلوب اهداف مؤسسه تفاوت معنی‌داری وجود دارد. همچنین برای ارزیابی عوامل درون‌داد مؤلفه‌های منابع مالی و تجهیزات؛ عوامل فرایند مؤلفه‌های مدیریت گروه، فعالیت‌های برون‌گروهی و کارکردهای گروه و عوامل برون‌داد مؤلفه‌های بازده آموزشی، محصولات پژوهشی، خدمات اجتماعی و فعالیت‌های اجرایی، بررسی شد. بر اساس یافته‌ها وضعیت کیفیت هر یک از عوامل در سطح نسبتاً مطلوب قرار دارد.

واژگان کلیدی: ارزیابی درونی، کیفیت، گروه‌های پژوهشی، مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی

* کارشناس ارشد مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی (نویسنده مسئول):

(Rezaee82@gmail.com)

** استادیار گروه مدیریت آموزش عالی مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی

مقدمه

ارتقا و بهبود کیفیت آموزش، پژوهش و خدمات تخصصی، هدف متعالی هر نظام آموزشی است که دست نیافتن به آن به هدر رفتن منابع اقتصادی، زوال اعتماد به نفس و تزلزل شخصیت فردی و اجتماعی فراگیران منجر می‌شود. بر اساس تحقیقات انجام گرفته، افزایش هزینه‌های آموزشی و پژوهشی در نتیجه اختصاص منابع بیشتر به آموزش عالی در قبال بازده و فرآورده‌های کمتر، ناشی از کیفیت پایین در حوزه پژوهش و فعالیت آن است. بحث بهبود و ارتقاء کیفیت به این موضوع اشاره دارد که وضع موجود با وضع مطلوب فاصله دارد و باید در جهت کاهش این فاصله اقدامات لازم انجام گیرد. این اقدامات می‌تواند با استفاده از روش‌های مختلفی از جمله ارزیابی به‌عنوان مبنایی برای آگاهی از وضع موجود انجام شود. با توجه به موارد فوق و برای دستیابی به چشم‌اندازی مناسب از موقعیت کنونی و مسائلی که مراکز پژوهشی کشورها پیش رو دارند و یا باید با آن رو به رو شوند، لازم است نظام پژوهشی به صورت دقیق، بررسی و مؤلفه‌ها، عناصر و عوامل تأثیرگذار بر آن و سهم هر یک از آنها در این عرصه مشخص شود (محمدی، حسینیان، برزو و امینی، ۱۳۹۲). بنابراین به‌منظور فراهم آوردن حالت ویژه‌ای که کیفیت مطلوب نظام دانشگاهی را نشان دهد لازم است وضع مطلوب عوامل نظام پژوهشی، تعریف و به صورت مستمر در بهبود وضع موجود و نزدیک کردن آن به وضع مطلوب تلاش شود. این کار با ارزیابی جامع و مداوم امکان‌پذیر است. ارزیابی جامع نظام آموزشی و پژوهشی، متضمن قضاوت درباره برنامه‌ها و عملکرد نظام‌های اداری در گروه‌های پژوهشی است. در الگوی اعتباربخشی که به تازگی با عنایت به کاربردهای آن و عملکرد برخی از مؤسسات اعتباربخشی بین‌المللی در ایران نیز مطرح شده است، از رویکرد ارزیابی درونی به‌عنوان گام اول اعتباربخشی و تضمین کیفیت درونی مؤسسات و مراکز پژوهشی، یاد می‌شود (حسینی‌نژاد و موسی‌پور، ۱۳۸۳). تجربه‌های حاصل از ارزیابی در سطح ملی و بین‌المللی نشان می‌دهد که کاربرد ارزیابی درونی تأثیر قابل توجهی در بهبود امور آموزشی و پژوهشی داشته است. در این نوع ارزیابی، نظام‌های آموزش عالی، درباره چگونگی فعالیت‌هایشان بصیرتی به دست می‌آورند که باعث می‌شود در جهت اصلاح، بهبود کیفیت و همچنین رفع کمبودهای خود بکوشند (بازرگان، ۱۳۷۶). دارابی، مختاریان، فرمehنی فراهانی و اسماعیلی (۱۳۹۱) ارزیابی درونی کیفیت را مرحله آغازین اعتبارسنجی تلقی می‌کنند که در نظام دانشگاهی به‌منظور شناخت و

خودارزیابی تلاش می‌شود تا جنبه‌های قوت و ضعف، مشخص و با درک فرصت‌ها و تهدیدها به اصلاح آن اقدام شود. به عبارت دیگر در ارزیابی درونی، اهداف و رسالت‌های برنامه مورد توجه و ارزیابی قرار گرفته و میزان دستیابی و تحقق برنامه و یا عوامل نسبت به اهداف مورد نظر سنجیده می‌شود. این نوع ارزیابی به مسئولان نظام مورد ارزیابی نشان می‌دهد که تا چه اندازه با وضعیت مطلوب فاصله دارند و برای رسیدن به اهداف و بهبود کیفیت چگونه باید برنامه‌ریزی کنند (سیاری، سیاری و ابراهیمی، ۱۳۸۵). بر این اساس با توجه به اهمیت و جایگاه ارزیابی درونی در ارتقای کیفیت نظام آموزشی و پژوهشی و نقش مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی در سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی آموزش عالی کشور و از آنجایی که تاکنون ارزیابی درونی در مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی مغفول مانده است، لازم است ارزیابی درونی در گروه‌های پژوهشی این مؤسسه اجرا شود تا بر اساس آن بتوان با تصریح اهداف، شناسایی وضعیت موجود و تحلیل نتایج پژوهش در زمینه ارتقای گروه‌های پژوهشی مؤسسه گام برداشت.

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

توجه به امر تحقیق و پژوهش از مهم‌ترین عوامل رشد و شکوفایی هر کشوری است. یکی از شاخص‌هایی که بر اساس آن کشورهای مختلف درجه‌بندی می‌شوند و جایگاه برای آنها در نظر گرفته می‌شود وجود محیط‌های دانشگاهی و میزان مشارکت آنها در تولید علم (پژوهش) است. بی‌شک این موضوع در کشورهای در حال توسعه‌ای مانند ایران در مقایسه با کشورهای توسعه‌یافته از اهمیت بیشتری برخوردار است. تولید علم نه تنها عامل اساسی در توسعه علمی، اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی جامعه به شمار می‌آید، بلکه در حفظ و تقویت هویت دینی و ملی از جایگاه والایی برخوردار است (شکیب و رجایی، ۱۳۸۵). کمیت و کیفیت تولیدات علمی، طرح‌های پژوهشی و مقاله‌های پژوهشی از مهم‌ترین شاخص‌های توسعه علمی در کشور محسوب می‌شوند. سازمان یونسکو (۱۳۹۳) به سه کارکرد مراکز آموزش عالی تأکید دارد که عبارت‌اند از تولید دانش (پژوهش)، انتقال دانش / آموزش و اشاعه دانش (خدمات). از میان این سه کارکرد، تولید دانش در دنیای امروزی اهمیت بیشتری دارد. مراکز تولید دانش، دانشگاه‌ها و مؤسسات پژوهشی هستند (تیرگر و طهرانی، ۱۳۸۵) که برای سنجش میزان تحقق اهداف و رسالت‌های آن، اجرای ارزیابی

امری ضروری به نظر می‌رسد. بنت^۱ (۲۰۰۱) نیز معتقد است تضمین کیفیت در آموزش عالی بدون ارزیابی آن امکان‌پذیر نیست. بنابر این، از جمله روش‌هایی که می‌تواند به سنجش کیفیت کمک کند و باعث بهبود آن شود ارزیابی است (زین‌آبادی و پورکریمی، ۱۳۸۳).

مفهوم کیفیت در آموزش عالی به راحتی قابل تعریف نیست و هیچ‌گونه توافقی در مورد تعریف کیفیت در آموزش عالی وجود ندارد (چانگ بینگ سان^۲، ۲۰۰۲) پیچیدگی نظام آموزش عالی و مشخص نبودن اینکه واقعا مصرف‌کننده آن کیست؟ و تولید آن چیست؟ تعریف کیفیت در آن را مشکل کرده است. در آموزش عالی نیز آنچه در تعریف کیفیت مرکزیت دارد، دیدگاه‌ها و نظرات مخاطبان است، در آموزش، کیفیت تابع نظر مشاهده‌گر است. مشاهده‌گران و مخاطبانی که کیفیت را تعبیر و با توجه به دیدگاه و نظر خود تعریف می‌کنند (وروئینستین^۳ ۲۰۰۱)؛ ترجمه زین‌آبادی و زارعی زوارکی، ۱۳۸۴؛ بازرگان، ۱۳۸۰). بنابر این باید گفت ارائه نیم‌رخ از کیفیت همیشه با عینیت همراه نیست و با ذهنیت حرکت می‌کند. از این رو باید پذیرفت که کیفیت به راحتی قابل سنجش و اندازه‌گیری نخواهد بود و در نتیجه هم تعاریف هنجارمدار و هم تعاریف معیارمدار در مورد کیفیت می‌توانند معتبر و درست باشند (بازرگان، ۱۳۷۴). بازرگان (۱۳۷۴) معتقد است که تعریف ارائه شده از سوی شبکه بین‌المللی نهادهای تضمین کیفیت در آموزش عالی در خصوص کیفیت تقریبا با بیشتر فعالیت‌های صورت گرفته در خصوص ارزیابی کیفیت، در سطح بین‌المللی و از جمله در ایران هم‌نواست. این نهاد کیفیت را میزان تطابق وضعیت موجود نظام‌های آموزش عالی با الف- استانداردهای از قبل تعیین شده و ب- رسالت، اهداف و انتظارات تعریف کرده است. واژه کیفیت از دیرباز با مفاهیمی چون عملکرد عالی یا برجسته همراه بوده است (فتحی واجارگاه و شفیعی، ۱۳۸۶).

کیفیت، هزینه و بهره‌وری سه عامل اساسی مورد توجه خاص دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی هستند، اما به کیفیت بیش از دو عامل دیگر توجه جدی شده است؛ چون اعتقاد بر این است که هزینه و بهره‌وری به نوعی تحت تأثیر عامل کیفیت قرار می‌گیرند، اگر کیفیت بهبود یابد، هزینه‌ها کاهش یافته و بهره‌وری افزایش می‌یابد

1. Bennet

2. Chung Bing sun

3. Vroeijsstijn

(هو؛ ترجمه حسین‌زاده، ۱۳۷۹). به گفته سالیس^۲ (۲۰۰۱؛ ترجمه حدیقی، ۱۳۸۰) چهار الزام حرفه‌ای، اخلاقی، رقابتی و مسئولیت‌پذیری ضرورت تضمین کیفیت در آموزش عالی را آشکار کرده است. به بیان وبر^۳ (۲۰۰۳) جهان در حال تغییر است و روزبه‌روز بر حالت عدم قطعیت و عدم تعین آن افزوده می‌شود. بنابراین تمامی مؤسسات آموزش عالی زیر فشارند تا پاسخ‌های مطلوبی در قبال نیازهای اجتماعی ارائه دهند، موقعیت دانشگاه‌ها در قبال کیفیت بسیار پیچیده است، تجربه‌ها ثابت کرده‌اند که دانشگاه‌ها در صورتی می‌توانند بهترین خدمات را به جامعه ارائه دهند که دائما دغدغه بهبود کیفیت خدمات خود را داشته باشند. از طرفی تجربه ارزیابی مستمر نیز نشان می‌دهد که برای استقرار نظام تضمین کیفیت در آموزش عالی در یک کشور باید شش مرحله را دنبال کرد. این مراحل عبارت‌اند از: اندیشیدن درباره کیفیت، کسب تجربه اولیه، الگوپردازی درباره ارزیابی کیفیت و بومی کردن فرایند آن، اشاعه فرهنگ ارزیابی و ایجاد دل‌بستگی، ساختارسازی، استقرار نظام تضمین کیفیت. تلاش‌های صورت گرفته در ارزیابی مستمر آموزش عالی در ایران نشان می‌دهد که تاکنون چهار مرحله از شش مرحله یاد شده به انجام رسیده است، اما هنوز تحقق دو مرحله آن باقیمانده است (بازرگان، ۱۳۸۲).

شاید شناخته‌شده‌ترین تعریف از ارزیابی به‌وسیله رالف تایلر^۴ (۱۹۴۹) ارائه شده باشد. وی ارزیابی را فرایند تعیین میزان تحقق اهداف آموزشی می‌داند. برخی از تعاریف ارزیابی نیز فراهم‌کننده اطلاعاتی برای تصمیم‌گیری است که به‌وسیله افرادی چون کرونباخ^۵ (۱۹۶۳)، استافل‌بیم^۶ (۱۹۷۱) و الکین^۷ (۱۹۶۹) ارائه شده است (هاوس^۸، ۱۹۸۹). از دیگر تعاریف جامع در این زمینه، تعریف کمیته مشترک استانداردها برای ارزیابی آموزشی است که ارزیابی را فرایند نظام‌مند تحقیق و بررسی در مورد ارزش یا شایستگی یک برنامه یا موضوع مورد ارزیابی می‌داند. هیلز (۱۹۹۴)

1. Ho

2. Sallis

3. Weber

4. Ralph Tyler

5. Cronbach

6. Stufflebeam

7. Alkin

8. House

به نقل از بوردن و دیوگهونگ^۱ (۲۰۰۳) می‌گوید «ارزیابی به معنای قضاوت کردن به وسیله برخی از معیارها است، ارزیابی به معنای گردآوری، تحلیل و تفسیر داده‌ها، برای بررسی میزان دسترسی به هدف‌های سازمانی و هدف‌های عملکردی است».

نگاهی به تعاریف ارائه شده در این خصوص، نشان می‌دهد که مفهوم ارزیابی به تبعیت از تحولاتی که در نظام‌های آموزشی رخ داده، متحول شده است. به طوری که تا نزدیک به چهار دهه پیش، اندازه‌گیری و ارزیابی آموزشی مترادف پنداشته می‌شد. اما در حال حاضر این مفهوم به معنی قضاوت کردن درباره ارزش یا شایستگی پدیده‌های آموزشی نگریسته می‌شود (بیکر و میوسی^۲، ۲۰۱۰). آنچه مسلم است این است که ارزیابی در مسیر گذر و تکوین خود روندی رو به رشد و ترقی داشته و همگام با درک ارزش و اهمیت آن در نظام‌های آموزشی، به صورت جامع‌تر مورد توجه قرار گرفته است، به طوری که در دهه پایانی قرن بیستم و اوایل قرن ۲۱، ارزیابی آموزشی به مفهوم جست و جوی نظم یافته برای قضاوت و یا توافق درباره ارزش یا اهمیت پدیده‌ای آموزشی (برنامه، فعالیت و...) به منظور بهبود آن در جهت کاهش فاصله میان نتایج جاری و نتایج مطلوب نگریسته می‌شود (بازرگان، ۱۳۸۰). با توجه به مطالب بیان شده باید گفت که ارزیابی درونی، مرحله اول الگوی اعتبارسنجی محسوب می‌شود. در خصوص اعتبارسنجی بسته به تأکید بر جنبه خاصی از آن، تعاریف متفاوتی ارائه شده است. آدلمن (۱۹۹۲) در دائرةالمعارف آموزش عالی، اعتبارسنجی، فرایند کنترل و اطمینان در آموزش عالی ذکر شده که می‌توان به وسیله آن به بازبینی و سنجش و یا هر دو مقصود و بررسی مؤسسه یا برنامه‌های آن جهت کسب اطمینان از احراز استانداردهای قابل پذیرش، اقدام کرد (پازارگادی، ۱۳۷۸).

برخی در تعریف اعتبارسنجی به دو کارکرد اصلی آن نظر دارند: حداقل کنترل کیفیت و ارتقا و تضمین کیفیت؛ در مورد کارکرد اول یعنی حداقل کنترل کیفیت (که اغلب در شکل بعضی انواع تصدیق ظاهر می‌شود) به عنوان ساز و کار پالایش به کار می‌رود در تأیید اینکه آیا یک مؤسسه آموزش عالی حداقل الزامات کیفیت را برآورده می‌سازد و اینکه آیا رویه‌های کنترل کیفیت در آن زمینه متناسب هستند. در مورد کارکرد دوم، تضمین کیفیت به فرایندهای ارزشیابی یک مؤسسه یا یک برنامه اشاره دارد که به

1. Borden & Deug Hong

2. Baker & Miosi

تجزیه و تحلیل و پیشنهادهایی در ارتباط با کیفیت مؤسسه یا برنامه (راهبردهای ویژه تضمین کیفیت) منجر می‌شود. این دو کارکرد در بیشتر کشورهای اروپایی و مؤسسه‌های آموزش عالی آنها وجود دارند (جنسن و مک‌لینگ^۱، ۲۰۰۱). شورای اعتبارسنجی آموزش عالی (۲۰۰۱) اعتبارسنجی را فرایند بازنگری بیرونی کیفیت در آموزش عالی به‌منظور بررسی برنامه‌های دانشکده‌ها، دانشگاه‌ها و آموزش عالی برای تضمین و بهبود کیفیت می‌داند و در بعضی کشورها، این اصطلاح حاکی از صلاحیت مؤسسات برای پیشنهاد و ارائه برنامه‌های ویژه و خاصی است، مانند آفریقای شمالی - ایالات کینگ دون، اروپای غربی و ایالات متحده آمریکا (هیوود^۲، ۲۰۰۱). بنابراین می‌توان اعتبارسنجی را فرایند کنترل و تضمین کیفیت در نظام آموزش عالی دانست که دارای یک سیکل ارزیابی چرخشی بر مبنای استانداردهای مورد توافق است. در واقع، در فرایند اعتبارسنجی با استانداردها، مؤلفه‌ها و شاخص‌ها عملکرد دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی ارزشیابی می‌شود و از این راه موجبات ارتقاء کیفیت آنها فراهم می‌شود. همان‌طور که پیش‌تر عنوان شد ارزیابی درونی مرحله آغازین کاربرد الگوی اعتبارسنجی است. در این مرحله، نظام دانشگاهی به‌منظور خود در آینه دیدن اقدام به ارزیابی می‌کند تا جنبه‌های قوت و ضعف خود را دریابد و به اصلاح ضعف‌ها بپردازد. در این مرحله از ارزشیابی نظام دانشگاهی (گروه، دانشکده و یا دانشگاه)، خود اعضا سؤال‌های ارزیابی را صورت‌بندی و روش‌های گردآوری داده‌های مورد نیاز را تعیین کرده و پس از تحلیل آنها درباره خود قضاوت می‌کنند (بازرگان، ۱۳۷۴). در این قسمت چنانچه از افراد متخصص در این زمینه جهت مشاوره استفاده کنند، کنترل فرایند ارزشیابی در تنظیم پرسش‌ها، انتخاب روش‌ها، طراحی تحقیق، گردآوری و تحلیل داده‌ها، تعیین معیارهای موفقیت برنامه و استفاده از اطلاعات ارزشیابی برای برنامه‌ریزی آتی فرایند را، خود اعضای نظام مورد ارزشیابی در دست خواهند داشت (بولا^۳؛ ترجمه ایلی، ۱۳۷۵). ارزیابی درونی که گاهی اوقات خود - ارزیابی، خودسنجی و بازنگری گروهی نامیده می‌شود، رهیافتی مشارکتی در ارزیابی و بازنگری مؤسسه یا برنامه محسوب می‌شود که می‌تواند برای شرح و بیان پیشرفت‌ها، حل مسائل و ترغیب به تغییر وضعیت موجود به‌منظور بهبود

1. Jensen & Meckling

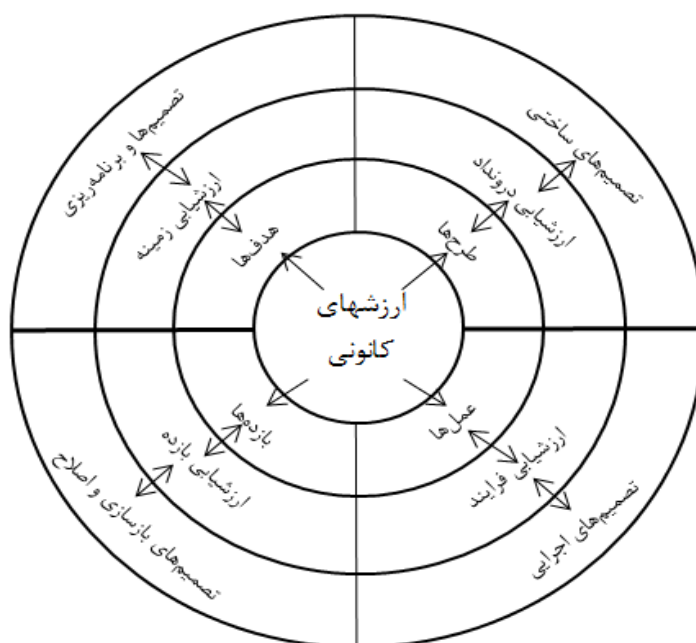
2. Heywood

3. Bhola

و ارتقاء آن به کار رود. پاتون^۱ (۱۹۹۷) برخی رویکردهای ارزیابی را که بر اساس نیاز افراد ذی ربط و ذی نفع، درباره پدیده‌های آموزشی قضاوت می‌کنند رویکردهای کاربرد - گرا می‌نامد. رویکرد ارزیابی درونی با توجه به ماهیتش کاربردگرا است. ارزشیابی کاربردگرا بر این فرض مبتنی است که قضاوت در مورد ارزشیابی، باید به وسیله کاربردها و استفاده‌های واقعی آن، یعنی اینکه در عمل چقدر به کار می‌آید، صورت گیرد (پاتون، ۱۹۹۷). ارزیابی درونی شرایطی را فراهم می‌آورد که کیفیت آموزشی تصویر شود و به مجموعه آموزشی امکان می‌دهد تا در راه دستیابی به اهداف بلندمدت خود تلاش کند و راه را برای ایجاد یک برنامه توسعه در سازمان، باز نگاه دارد. ارزیابی درونی تأکید فراوان بر برنامه‌هایی دارد که از طریق آن برنامه‌ها مأموریت، اهداف و نقاط قوت و ضعف مجموعه آموزشی معین می‌شود و آن مجموعه برای تضمین و بهبود کیفیت خود، روش‌های مفیدی را اتخاذ می‌کند. در ارزیابی درونی، در واقع هدف آن است که دست‌اندرکاران نظام (برنامه) از هدف‌های نظام و مسائلی که در تحقق این هدف‌ها وجود دارد، آگاهی بیشتری به دست آورند؛ سپس میزان دستیابی به آنها را بسنجند تا بر آن اساس برای بهبود کیفیت در آینده برنامه‌ریزی کنند. بنابراین در ارزیابی درونی ضمن بررسی وضعیت موجود نظام، مبنایی برای برنامه‌ریزی فعالیت‌های آینده فراهم می‌شود (سلیمانی و همکاران، ۱۳۹۱).

در همین زمینه، الگوی سیپ یکی از الگوهای است که در ارزیابی درونی استفاده می‌شود. کار بر روی الگوی سیپ از سال ۱۹۶۵ شروع شد. استافل بیم اهداف ارزیابی سیپ را رشد و پیشرفت برنامه‌ها، ایجاد و تهیه اطلاعات مفید برای شقوق مختلف تصمیمات، کمک به افراد برای قضاوت و بهبود ارزش چندگانه برنامه آموزشی یا موضوع آموزشی و کمک به رشد و بهبود سیاست‌ها و خط مشی‌های برنامه‌ها بیان کرده است (کرووم، ۲۰۰۵).

¹. Patton



شکل (۱) مدل کلی الگوی سیپ (استافل‌بیم، ۲۰۰۳)

در زمینه ارزیابی درونی پژوهش‌های گوناگونی انجام گرفته است. مثلاً رضایپور و همدست (۱۳۹۴) در پژوهشی با عنوان «ارزیابی درونی کیفیت آموزشی گروه حقوق دانشکده حقوق و علوم اجتماعی دانشگاه تبریز در سال ۹۳-۹۴» کیفیت هر یک از عوامل مورد ارزیابی در گروه حقوق را در سه سطح مطلوب، نسبتاً مطلوب و نامطلوب طبقه‌بندی کردند. یافته‌های آنان نشان داد که کیفیت هر شش عامل مورد ارزیابی در سطح نسبتاً مطلوب است و بین وضع کیفی موجود و مطلوب گروه حقوق، تفاوت معنی‌دار وجود دارد. همچنین معینی‌کیا، زاهد بابلان و موسوی (۱۳۹۳) تحقیقی را با عنوان «ارزیابی درونی گروه آموزشی باستان‌شناسی دانشگاه محقق اردبیلی» اجرا کردند و نتایج نشان داد عامل مدیریت و سازمان‌دهی گروهی، اهداف و رسالت گروه، عامل هیئت علمی، عامل دوره‌های آموزشی و برنامه‌های درسی گروه، عامل امکانات و تجهیزات آموزشی سطح نسبتاً مطلوب کسب کردند. اما عامل دانشجویان در سطح مطلوب و فرایند یاددهی-یادگیری در سطح نامطلوب به دست

آمد. تقی پور ظهیر، عباس پور و کیارسی (۱۳۹۲) در دانشگاه علامه طباطبایی، پژوهشی با عنوان «ارزیابی درونی کیفیت گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی دانشگاه آزاد دزفول» اجرا کردند و نتایج ارزیابی آنان نشان داد که عامل دانش‌آموختگان در سطح نامطلوب و بقیه عوامل در سطح نسبتاً مطلوب قرار دارند. به‌طور کلی وضعیت گروه در سطح نسبتاً مطلوب ارزیابی شد. نتایج تحقیق مارکوس و همکاران^۱ (۲۰۱۵) با عنوان «ارزیابی درونی حمایت نشده، کشف داده‌های خارج از محدوده» نشان داد که مهم‌ترین علل خودداری برخی گروه‌های آموزشی از اجرای ارزیابی درونی در گروه‌های آموزشی و پژوهشی، عبارت‌اند از: نبود فرهنگ‌سازی، کمبود مشوق‌های مالی و پژوهشی و نبود انگیزه. مهم‌ترین مشکلات فراروی مجریان طرح‌های ارزیابی درونی در حال اجرا عبارت‌اند از: نبود همکاری اعضای هیئت علمی، نبود پایگاه جامع اطلاعاتی و به‌روز نبودن اطلاعات دانشجویان، اعضای هیئت علمی و گروه و دانشکده. مهم‌ترین دلایل عملیاتی نشدن راهکارها و پیشنهادهای ارائه شده در طرح‌های ارزیابی درونی عبارت‌اند از: تأکید کم و پیگیری نکردن عملیاتی شدن پیشنهادهای از سوی دفتر نظارت و ارزیابی، بازنشسته شدن یا جابه‌جایی مجریان و مدیران گروه‌های آموزشی طرح‌های پایان یافته. مهم‌ترین راهکارها برای اثربخشی بیشتر طرح‌های ارزیابی درونی در گروه‌های آموزشی عبارت‌اند از: افزایش مشوق‌های مالی و پژوهشی طرح و ایجاد انگیزه. نورمن و شروود^۲ (۲۰۱۵) تحقیقی با عنوان «کاربرد ارزیابی درونی و بیرونی در شکل‌دهی به کیفیت عملکرد معلمان: الگویی برای تضمین کیفیت مستمر» اجرا کردند. یافته‌های تحقیق بیانگر آن است که با اجرای ارزیابی درونی و کاربست نتایج آن، اعضای هیئت علمی در بهبود نشانگرهای کلیدی کیفیت سیر صعودی داشته است. همچنین بررسی میزان تحقق اهداف و نشانگرهای کیفی گروه در هفت عامل بررسی شده، بیانگر تأثیر اجرای ارزیابی درونی و برنامه‌ریزی گروه در بهبود مستمر کیفیت عملکرد اعضای هیئت علمی بوده است. همچنین یافته‌های پژوهش کائوپپلا و همکاران^۳ (۲۰۱۴) با عنوان «ارزیابی درونی یکپارچه در یک مؤسسه آموزش عالی» نشان داد که ارائه نقش‌ها و فعالیت‌های مرتبط سهامداران و الزامات کلیدی، در طول مراحل مختلف ارزیابی درونی نیازهای کلیدی

1. Marques et al

2. Norman & Sherwood

3. Kauppila et al

برای موفقیت یکپارچه‌سازی این دو نوع از ارزیابی را مشخص می‌کند و ارزیابی درونی باید بر اساس شواهد متقن و از طریق ارزیابان آموزش دیده و با توجه به اطلاعات پایه مناسب و فعال کردن ارزیابی انتقادی و منطقی و ارزیابی درونی صورت گیرد و به‌عنوان یک فرایند جمعی با مالکیت مشترک به آن نگریسته شود. منسترل، والاهوسکی و میلکه^۱ (۲۰۱۴) نیز پژوهشی را با عنوان «مدل مشارکتی ارزیابی، جایگزین رویکرد ارزیابی درونی و بیرونی» اجرا کردند و در این تحقیق مدلی را در راستای ترکیب ارزیابی درونی و بیرونی ارائه کردند. در این نوع از ارزیابی نوعی همکاری و تعاون بین ارزیابان داخلی که به ارزش‌های سازمان و گروه قائل هستند و ارزیابان خارجی که در ارزیابی، تعصب را کنار گذاشته‌اند و ذی‌نفعان این ارزیابی، صورت گرفته است. بر همین اساس، هدف‌ها و پرسش‌های این پژوهش به شرح زیر طرح شد:

هدف اصلی پژوهش

ارزیابی درونی گروه‌های پژوهشی مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی

اهداف فرعی

تعیین وضعیت اهداف گروه‌های پژوهشی مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی

تعیین وضعیت کیفیت عوامل درون‌داد گروه‌های پژوهشی مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی

تعیین وضعیت کیفیت عوامل فرایند گروه‌های پژوهشی مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی

تعیین وضعیت کیفیت عوامل برون‌داد گروه‌های پژوهشی مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی

پرسش اصلی: نتیجه ارزیابی درونی وضعیت موجود گروه‌های پژوهشی مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی چیست؟

¹. Le Menestrel, Walahoski & Mielke

پرسش‌های فرعی:

- وضعیت اهداف گروه‌های پژوهشی مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی چگونه است؟
- وضعیت کیفیت عوامل درون‌داد گروه‌های پژوهشی مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی چگونه است؟
- وضعیت کیفیت عوامل فرایند گروه‌های پژوهشی مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی چگونه است؟
- وضعیت کیفیت عوامل برون‌داد گروه‌های پژوهشی مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی چگونه است؟

روش‌شناسی پژوهش

تحقیق حاضر یک تحقیق کاربردی است و از حیث اهداف و پرسش‌های پژوهش، مطالعه توصیفی از نوع ارزشیابی است و در آن از روش کمی استفاده شده است. همچنین پژوهش حاضر از نظر قلمرو مکانی از نوع تحقیقات میدانی است. جامعه آماری این پژوهش شامل ۲۲ عضو هیئت علمی (مدیران گروه‌ها و اعضای گروه)، ۱۶ عضو کارشناس و یک مسئول کتابخانه است. با توجه به محدود بودن جامعه آماری از روش نمونه‌گیری سرشماری استفاده شد. در طول تحقیق از پنج پرسشنامه محقق ساخته که به تأیید صاحب‌نظران رسید، برای گردآوری اطلاعات از گروه‌های مختلف استفاده شد. روش گردآوری اطلاعات در این پژوهش به صورت کتابخانه‌ای و میدانی بوده است و ابزارهای اندازه‌گیری برای گردآوری اطلاعات و داده‌های لازم عبارت‌اند از: ۱- پرسشنامه اعضای هیئت علمی؛ ۲- فرم تدوین و تصریح رسالت و اهداف گروه‌ها؛ ۳- فرم مصاحبه مدیر گروه؛ ۴- پرسشنامه کارشناسان؛ ۵- پرسشنامه مسئول کتابخانه. برای تأمین روایی پرسشنامه‌های این پژوهش از روش روایی محتوا و برای سنجش پایایی پرسشنامه‌ها نیز از روش آلفای کرونباخ استفاده شد. آلفای کرونباخ محاسبه شده پرسشنامه اعضای هیئت علمی ۰/۹۷ و آلفای کرونباخ پرسشنامه کارشناسان ۰/۹۶ است که نشان از پایایی بالای پرسشنامه است. برای سنجش نظر پاسخگویان از طیف لیکرت استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها، از روش‌های آمار توصیفی (آماره‌هایی مانند جدول، فراوانی، درصد و میانگین) استفاده شد و از فراوانی و درصد، برای توصیف ویژگی‌های فردی افراد نمونه تحقیق و برای قضاوت

در خصوص عوامل، پرسش‌ها و ملاک‌ها از طیف‌های قضاوت در سه سطح مطلوب، نسبتاً مطلوب و نامطلوب استفاده شد؛ به این صورت که نمونه‌های آماری در خصوص هر یک از پرسش‌های پرسشنامه، یکی از اعداد ۱ الی ۵ (خیلی زیاد=۵، زیاد=۴، متوسط=۳، کم=۲، خیلی کم=۱) را به‌عنوان معیار قضاوت خود درباره میزان مطلوبیت ارزیابی اجرا شده، انتخاب کرده و سپس برای ساختن مقیاس، گزینه‌ها در طیف سه‌تایی در هم ادغام شده‌اند. به‌طوری که گزینه‌های کم و خیلی کم با یکدیگر (نامطلوب)، گزینه متوسط به صورت مستقل (نسبتاً مطلوب) و گزینه‌های زیاد و خیلی زیاد (مطلوب) برای ادغام با هم در نظر گرفته شدند. برای عملیات آماری نیز از نرم‌افزار SPSS استفاده شد.

یافته‌های پژوهش

- وضعیت اهداف گروه‌های پژوهشی مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی چگونه است؟

جدول (۱) وضعیت اهداف گروه‌های پژوهشی

ردیف	اهداف	نامطلوب	نسبتا مطلوب	مطلوب	میانگین
۱	وضعیت وجود اهداف و رسالت- های مدونی در حوزه پژوهشی در گروه	فراوانی	۳	۳	۱/۵۰
		درصد	۵۰	۵۰	
۲	وضعیت وجود اهداف و رسالت- های مدونی در حوزه عرضه خدمات تخصصی در گروه	فراوانی	۳	۱	۱/۸۳
		درصد	۳۳/۳	۱۶/۷	
۳	وضعیت تناسب میان اهداف گروه با نیازهای فردی (انگیزه، علاقه فردی و ...)	فراوانی	۳	۳	۱/۵۰
		درصد	۵۰	۵۰	
۴	وضعیت تناسب میان اهداف گروه با نیازهای جامعه	فراوانی	۳	۳	۱/۵۰
		درصد	۵۰	۵۰	
۵	وضعیت صریح و جامع بودن اهداف گروه در راستای فعالیت‌های پژوهشی	فراوانی	۳	۳	۱/۵۰
		درصد	۵۰	۵۰	
۶	وضعیت مشخص بودن وظایف موظف سالانه برای اعضای گروه	فراوانی	۲	۱	۱/۸۳
		درصد	۳۳/۳	۱۶/۷	
۷	وضعیت وجود سازوکار مشخصی جهت بررسی میزان تحقق اهداف گروه	فراوانی	۱	۲	۲/۱۶
		درصد	۱۶/۷	۳۳/۳	
۸	وضعیت پاسخگویی رسالت و فلسفه وجودی گروه به هر یک از سطوح نیازها و مسائل منطقه‌ای، ملی یا بین‌المللی	فراوانی	۳	۳	۱/۵۰
		درصد	۵۰	۵۰	

همان‌گونه که یافته‌های پژوهش در جدول (۱) نشان می‌دهد، مدیران گروه‌ها بر این باورند که سازوکار لازم برای بررسی میزان تحقق اهداف در گروه، نسبتا مطلوب و تا حدی مطلوب است. همچنین رسالت‌های گروه‌ها در حوزه عرضه خدمات تخصصی و میزان شفافیت وظایف اعضای هیئت علمی، در شرایط نسبتا مطلوب و تا

حدودی نیز نامطلوب قرار دارد. دیگر محورهای مورد پرسش، وضعیت چندان رضایت‌بخشی ندارند به طوری که برای نمونه اهداف و رسالت‌های گروه‌ها در حوزه پژوهشی به باور اعضای هیئت علمی به طور همسنگ نامطلوب و نسبتاً مطلوب گزارش شده است.

جدول (۲) وضعیت موجود و مطلوب اهداف گروه‌های پژوهشی

گروه	میانگین وضع موجود گروه	میانگین وضع مطلوب گروه	اختلاف میانگین وضع موجود و مطلوب
مدیریت آموزش عالی	۱/۷۵	۲/۲۵	-/۵۰
مطالعات تطبیقی در آموزش عالی	۲/۵	۳	-/۵۰
اقتصاد آموزش عالی و بررسی‌های نیروی انسانی	۳/۵	۳/۷۵	-/۲۵
برنامه‌ریزی و توسعه آموزش عالی	۲/۷۵	۳	-/۲۵
پژوهش‌های آماری و فناوری اطلاعات	۲/۲۵	۲/۲۵	۰
نوآوری آموزشی و درسی	۱/۵	۲	-/۵۰

مطابق جدول (۲) نتایج بررسی وضعیت اهداف گروه‌ها حکایت از آن دارد که گروه پژوهش‌های آماری در شرایطی که ۱۰۰ درصد اهداف مورد انتظار خود را پوشش داده است و در مقایسه با میزان تحقق اهداف سایر گروه‌ها، وضعیت بهتری دارد. پس از آن، گروه برنامه‌ریزی توسعه آموزش عالی و اقتصاد آموزش عالی از نظر شکاف میان وضع موجود و مطلوب در جایگاه بعدی قرار گرفته‌اند.

جدول (۳): آزمون t نمونه‌های جفت شده برای تفاوت وضعیت موجود و مطلوب اهداف مؤسسه

میزان معنی داری	درجه آزادی (df)	(t) آماره	تفاوت میانگین	وضعیت مطلوب		وضعیت موجود		گویه اهداف
				انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	
/۰۰۰	۱۶	-۹/۱۱۴	-۱/۷۰	۰/۶۱۸۳۵	۴/۵۸۸۲	۷/۶۹۶۶۳	۲/۸۸۲۴	توسعه و بهبود تولید دانش در قلمرو آموزش عالی پایدار
/۰۰۰	۱۸	-۱۲/۶۰۵	-۱/۶۸	۰/۴۱۸۸۵	۴/۷۸۹۵	۷/۶۵۷۸۴	۳/۱۰۵۳	هم‌کنشی با تمامی ذی‌نفعان آموزش عالی برای پاسخگویی به نیازهای ملی و مدیریت کلان آموزش عالی
/۰۰۰	۱۸	-۹/۷۹۸	-۲/۵۲	۲/۲۱۰۵	۹/۱۷۶۶	۴/۷۳۶۸	۴/۵۲۴۱	توسعه توان تولید دانش مؤسسه با گسترش همکاری با نهادهای علمی و دانشگاهی در قلمرو ملی و جهانی
/۰۰۰	۱۸	-۹/۸۸۵	-۲/۰	۰/۳۷۴۶۳	۴/۸۴۲۱	۷/۶۴۷۲	۲/۸۴۲۱	توسعه و تبدیل دانش پژوهشی به تصمیم، سیاست و برنامه
/۰۰۰	۱۷	-۱۰/۱۶۸	-۲/۵۰	۰/۴۶۰۸۹	۴/۷۲۲۲	۸/۰۸۴۵	۲/۲۲۲۲	توسعه نظام مدیریت دانش در مؤسسه همسو با کار ویژه دانش‌پژوهی
/۰۰۰	۱۸	-۱۱/۴۷۳	-۲/۰۵	۰/۴۱۸۸۵	۴/۷۸۹۵	۵/۶۱۹۵	۲/۷۳۶۸	افزایش هم‌کنشی با نهادهای سیاست‌گذار و تصمیم‌گیر با ایجاد ارتباط دوسویه چرخش آزاد اطلاعات و دانش

میزان معنی داری	درجه آزادی (df)	(t) آماره	تفاوت میانگین	وضعیت مطلوب		وضعیت موجود		گویه اهداف
				انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	
/۰۰۰	۱۸	-۱۱/۲۷۵	-۲/۱۵	۰/۴۷۷۵۷	۴/۶۸۴۲	۶/۹۶۶۶۹	۲/۵۲۶۳	توسعه سازمانی مؤسسه به گونه‌ای که در تبدیل دانش با رویکردهای نوین، کارآمد و اثربخش باشد
/۰۰۰	۱۸	-۸/۲۹۴	-۲/۰۵	۰/۴۱۸۸۵	۴/۷۸۹۵	۶/۹۹۱۱۹	۲/۷۳۶۸	انتشار و انتقال دانش در میان نقش‌آفرینان و ذی‌نفعان آموزش عالی بسان کالایی عمومی
/۰۰۰	۱۸	-۱۱/۲۷۰	-۲/۲۱	۰/۳۷۴۶۳	۴/۸۴۲۱	۶/۷۶۰۸۹	۲/۶۳۱۶	افزایش دقت علمی در نظام تولید اطلاعات و دانش به گونه‌ای که به مرجعیت مؤسسه در قلمرو آموزش عالی بیانجامد
/۰۰۰	۱۷	-۶/۰۸۳	-۲/۰۵	۰/۹۸۳۵۲	۴/۵۵۵۶	۱/۰۴۳۱۹	۲/۵۰۰۰	پویاسازی نظام ارزیابی و پاسخگویی با انتشار به هنگام و همگانی داده‌ها، اطلاعات و دانش پژوهشی،
/۰۰۰	۱۸	-۷/۳۲۴	-۲/۲۱	۰/۹۵۵۱۳	۴/۶۳۱۶	۶/۷۶۸۵۳	۲/۴۲۱۱	دریافت بازخورد از همالان، دانشجویان، تصمیم‌گیران و عرصه عمومی جامعه برای بهینه‌سازی برون‌دادهای مؤسسه.

با توجه به جدول (۳) بررسی وضعیت موجود و مطلوب اهداف کلان که در برنامه راهبردی مؤسسه انعکاس یافته است نیز از دیدگاه اعضای هیئت علمی گویای همین موضوع است که تفاوت معنی‌داری میان وضعیت موجود و مطلوب اهداف مؤسسه وجود دارد. به بیان دیگر، انسجام قابل ملاحظه‌ای میان عملکرد گروه‌های پژوهشی و مؤسسه وجود دارد. به طوری که شکاف میان وضع موجود و مطلوب اهداف هم در گروه‌ها و هم در مؤسسه قابل مشاهده است.

وضعیت کیفیت عوامل درون‌داد گروه‌های پژوهشی مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی چگونه است؟

جدول (۴) وضعیت کیفیت عوامل درون‌داد گروه‌های پژوهشی از نظر کارشناسان

گویه	خیلی ضعیف	ضعیف	متوسط	خوب	خیلی خوب
وضعیت خدمات رفاهی کارشناسان در سه سال گذشته را چگونه ارزیابی می‌کنید	فرآوانی	۳	۴	۴	۴
	درصد	۲۰	۲۶/۷	۲۶/۷	۲۶/۷
وضعیت فضای محل کارتان را از نظر گرمایش و سرمایش چگونه ارزیابی می‌کنید	فرآوانی	۱	۳	۷	۵
	درصد	۶/۳	۱۸/۸	۴۳/۸	۳۱/۳
وضعیت فضای اداری محل کارتان را از نظر نور چگونه ارزیابی می‌کنید	فرآوانی	۲	۱	۳	۴
	درصد	۱۲/۵	۶/۳	۱۸/۸	۳۷/۵
وضعیت فضای اداری محل کارتان را از نظر آرامش و سکوت (آلودگی صوتی) چگونه ارزیابی می‌کنید	فرآوانی	۱	۱	۶	۴
	درصد	۶/۳	۶/۳	۳۷/۵	۲۵
وضعیت فضای اداری محل کارتان را از نظر نظافت و بهداشت چگونه ارزیابی می‌کنید	فرآوانی	۳	۴	۴	۱
	درصد	۱۸/۸	۲۵	۲۵	۶/۳
وضعیت کلی امکانات اداری محل کارتان را چگونه ارزیابی می‌کنید	فرآوانی	۲	۲	۶	۱
	درصد	۱۳/۳	۱۳/۳	۴۰	۲۶/۷
وضعیت امکانات ضبط و ثبت تصویر، فیلم‌برداری آمپلی‌فایر و ویدئو پروژکشن مؤسسه را چگونه ارزیابی می‌کنید	فرآوانی	۱	۱	۶	۲
	درصد	۶/۷	۶/۷	۴۰	۱۳/۳
وضعیت وجود و تنوع امکانات ورزشی در مؤسسه را چگونه ارزیابی می‌کنید	فرآوانی	۸	۱	۴	۲
	درصد	۵۰	۶/۳	۲۵	۱۲/۵
وضعیت تسهیلات مهدکودک را چگونه ارزیابی می‌کنید	فرآوانی	۱۱	۳	۱	
	درصد	۷۳/۳	۲۰	۶/۷	
وضعیت امکانات ناهارخوری را چگونه ارزیابی می‌کنید	فرآوانی	۱۵	۱		
	درصد	۹۳/۸	۶/۳		
وضعیت دسترسی به سایت‌های اطلاع‌رسانی را چگونه ارزیابی می‌کنید	فرآوانی	۲	۱	۷	۱
	درصد	۱۲/۵	۶/۳	۴۳/۸	۳۱/۳
میانگین کل مقیاس	۴۲/۷۵				
انحراف معیار	۷/۵۲				

نتایج حاکی از آن است ۳۱/۳ درصد (۵ نفر) از کارشناسان، ملاک‌های مربوط به این مؤلفه را نامطلوب گزارش کرده‌اند، ۳۷/۵ درصد (۶ نفر) نسبتاً مطلوب و ۳۱/۳ درصد (۵ نفر) مطلوب ارزیابی کرده‌اند.

جدول (۵) وضعیت کیفیت عوامل درون‌داد گروه‌های پژوهشی مؤسسه برحسب مؤلفه منابع مالی

گویه		خیلی کم	کم	متوسط	زیاد	خیلی زیاد
میزان جذب منابع مالی خارج از مؤسسه توسط گروه در چه حد است	فراوانی	۱۵	۵	۱		۱
	درصد	۶۸/۲	۲۲/۷	۴/۵		۴/۵
میزان ضرورت وجود اعتبار مالی مشخص برای گروه در چه حد است	فراوانی	۴	۳	۱	۶	۷
	درصد	۱۹	۱۴/۳	۴/۸	۲۸/۶	۳۳/۳
تا چه اندازه سازوکار مشخصی جهت ارزیابی مستمر از نحوه هزینه شدن بودجه و ارائه گزارش آن وجود دارد	فراوانی	۱۰	۵	۳	۱	۱
	درصد	۵۰	۲۵	۱۵	۵	۵
تا چه اندازه میان بودجه با نیازهای گروه تناسب وجود دارد	فراوانی	۸	۶	۶		
	درصد	۴۰	۳۰	۳۰		
میانگین کل مقیاس		۱۰/۵۰				
انحراف معیار		۳/۵۵				

بر اساس نتایج ۳۶/۴ درصد (۸ نفر) از اعضای هیئت علمی، ملاک‌های مربوط به این مؤلفه را نامطلوب گزارش کرده‌اند، ۴۵/۵ درصد (۱۰ نفر) نسبتاً مطلوب و ۱۸/۲ درصد (۴ نفر) مطلوب ارزیابی کرده‌اند.

جدول (۶) وضعیت کیفیت عوامل درون‌داد گروه‌های پژوهشی مؤسسه برحسب مؤلفه تجهیزات و امکانات

گویه		خیلی کم	کم	متوسط	زیاد	خیلی زیاد
تا چه اندازه امکانات و تجهیزات گروه انتظارات اعضای هیئت علمی را برآورده کرده است	فراوانی	۴	۴	۸	۵	۱
	درصد	۱۸/۲	۱۸/۲	۳۶/۴	۲۲/۷	۴/۵
تا چه اندازه تجهیزات و خدمات رایانه‌ای گروه انتظارات اعضای هیئت علمی را برآورده کرده است	فراوانی	۳	۳	۶	۹	۱
	درصد	۱۳/۶	۱۳/۶	۲۷/۳	۴۰/۹	۴/۵
تا چه اندازه از فضای در اختیار اعضای گروه استفاده بهینه می‌شود	فراوانی	۳	۱	۸	۹	۱
	درصد	۱۳/۶	۴/۵	۳۶/۴	۴۰/۹	۴/۵
تا چه اندازه از تسهیلات و خدمات اعطایی گروه رضایت دارید	فراوانی	۳	۳	۱۰	۳	۲
	درصد	۱۴/۳	۱۴/۳	۴۷/۶	۱۴/۳	۹/۵
چهارچوب مدونی درباره وضعیت قابل قبول گروه درباره نیروی انسانی و امکانات گروه وجود دارد	فراوانی	درصد				
	بلی	۲۲	۱۰۰			
	خیر					
میانگین کل مقیاس		۱۲/۹۵				
انحراف معیار		۳/۶۸				

بر اساس نتایج ۱۸/۲ درصد (۴ نفر) از اعضای هیئت علمی، ملاک‌های مربوط به این مؤلفه را نامطلوب گزارش کرده‌اند، ۵۹/۱ درصد (۱۳ نفر) نسبتاً مطلوب و ۲۲/۷ درصد (۵ نفر) مطلوب ارزیابی کرده‌اند.

- وضعیت کیفیت عوامل فرایند گروه‌های پژوهشی مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی چگونه است؟

جدول (۷) وضعیت کیفیت عوامل فرایند گروه‌های پژوهشی مؤسسه از نظر کارشناسان

خیلی زیاد	زیاد	متوسط	کم	خیلی کم	گویه	
۳	۹	۴			فراوانی	میزان انعطاف‌پذیری مدیر مربوط به حوزه فعالیت کاری خود را در کارها چگونه ارزیابی می‌کنید
۱۸/۸	۵۶/۳	۲۵			درصد	
۲	۷	۴	۳		فراوانی	میزان شناسایی مشکلات توسط مدیر مربوط به حوزه فعالیت کاری خود را چگونه ارزیابی می‌کنید
۱۲/۵	۴۳/۸	۲۵	۱۸/۸		درصد	
	۱۰	۳	۱	۱	فراوانی	فرایند بررسی و انعکاس انتقادات به مدیر گروه را چگونه ارزیابی می‌کنید؟
	۶۶	۲۰	۶۷	۶۷	درصد	
۱	۷	۶	۲		فراوانی	وضعیت تدوین اهداف و استراتژی مدون توسط مدیر مربوط به حوزه فعالیت کاری خود را چگونه ارزیابی می‌کنید
۶/۳	۴۳/۸	۳۷/۵	۱۲/۵		درصد	
۳	۳	۲	۴	۳	فراوانی	میزان ایجاد فرصت‌های برابر برای کارشناسان در این مؤسسه را چگونه ارزیابی می‌کنید
۲۰	۲۰	۱۳/۳	۲۶/۷	۲۰	درصد	
۱	۱		۸	۵	فراوانی	برگزاری دوره‌های آموزشی متناسب با نیازهای مهارتی در گروه خود را چگونه ارزیابی می‌کنید
۶/۷	۶/۷		۵۳/۳	۳۳/۳	درصد	
۲	۶	۶	۲		فراوانی	وضعیت آینده‌نگری مدیر مربوط به حوزه فعالیت کاری خود در کارها از لحاظ تأمین منابع و امکانات را چگونه ارزیابی می‌کنید
۱۲/۵	۳۷/۵	۳۷/۵	۱۲/۵		درصد	
۳	۶	۳	۲	۱	فراوانی	فرایند تبدیل وضعیت سازمانی در سه سال گذشته را چگونه ارزیابی می‌کنید
۲۰	۴۰	۲۰	۱۳/۳	۶/۷	درصد	
۳	۸	۲	۲		فراوانی	وضعیت صدور احکام کارگزینی را در سه سال گذشته چگونه ارزیابی می‌کنید
۲۰	۵۳/۳	۱۳/۳	۱۳/۳		درصد	
۳	۷	۶			فراوانی	وضعیت ارزیابی خود را در سه سال گذشته چگونه ارزیابی می‌کنید
۱۸/۸	۴۳/۸	۳۷/۵			درصد	
۱	۹	۴	۱	۱	فراوانی	فرایندهای امور اداری (مثل اضافه کار، درخواست کالا، مأموریت و ...) را چگونه ارزیابی می‌کنید؟
۶/۳	۵۶/۳	۲۵	۶/۳	۶/۳	درصد	

گویه		خیلی کم	کم	متوسط	زیاد	خیلی زیاد
فراوانی	نحوه پرداخت حقوق کارکنان (از لحاظ به‌موقع بودن) را چگونه ارزیابی می‌کنید؟	۱	۲	۲	۹	۲
درصد		۶/۳	۱۲/۵	۱۲/۵	۵۶/۳	۱۲/۵
فراوانی	میزان انضباط کاری (حضور به‌موقع در محل کارکنان) را چگونه ارزیابی می‌کنید	۱	۱	۴	۹	
درصد		۶/۷	۶/۷	۲۶/۷	۶۰	
فراوانی	وضعیت اجرای آیین‌نامه‌ها و مصوبات دولت را چگونه ارزیابی می‌کنید		۳	۵	۷	
درصد			۲۰	۳۳/۳	۴۶/۷	
فراوانی	شفافیت و اطلاع‌رسانی در امور اداری و مالی را چگونه ارزیابی می‌کنید	۲	۲	۶	۳	۲
درصد		۱۳/۳	۱۳/۳	۴۰	۲۰	۱۳/۳
فراوانی	وضعیت اجرای نظام پیشنهادها را چگونه ارزیابی می‌کنید	۱	۵	۳	۴	۱
درصد		۷/۱	۳۵/۷	۲۱/۴	۲۸/۶	۷/۱
فراوانی	وضعیت تهیه مطالب برای وب‌سایت مؤسسه را چگونه ارزیابی می‌کنید	۳	۱	۶	۵	۱
درصد		۱۸/۸	۶/۳	۳۷/۵	۳۱/۳	۶/۳
فراوانی	فرایندهای فعالیت‌های پشتیبانی پژوهشی گروه (امکانات، تجهیزات و منابع) را چگونه ارزیابی می‌کنید	۱	۱	۱۱	۲	۱
درصد		۶/۳	۶/۳	۶۸/۸	۱۲/۵	۶/۳
فراوانی	وضعیت کمک به برگزاری سمینارها و گردهمایی‌ها و نمایشگاه‌ها از سوی مؤسسه را در سه سال گذشته چگونه ارزیابی می‌کنید					۲
درصد				۶۴/۳	۲۴/۴	۱۴/۳
فراوانی	وضعیت برگزاری جلسات عمومی کارشناسان در سه سال گذشته را چگونه ارزیابی می‌کنید	۱	۳	۷	۵	
درصد		۶/۳	۱۸/۸	۴۳/۸	۳۱/۳	
فراوانی	وضعیت سنجش افکار (تهیه گزارش ادواری از نظر کارکنان) را در سه سال گذشته چگونه ارزیابی می‌کنید	۱	۴	۹	۲	
درصد		۶/۳	۲۵	۵۶/۳	۱۲/۵	
فراوانی	وضعیت برنامه‌ریزی و برگزاری مراسم نماز جماعت، اعیاد و سوگواری‌ها را در سه سال گذشته چگونه ارزیابی می‌کنید		۲	۶	۶	۲
درصد			۱۲/۵	۳۷/۵	۳۷/۵	۱۲/۵

گویه		خیلی کم	کم	متوسط	زیاد	خیلی زیاد
فراوانی	وضعیت محتوایی مراسم فرهنگی را در سه سال گذشته چگونه ارزیابی می‌کنید؟	۳	۱	۷	۴	۱
درصد		۱۸/۸	۶/۳	۴۳/۸	۲۵	۶/۳
فراوانی	فرایند انتشارات مؤسسه را چگونه ارزیابی می‌کنید		۱	۹	۴	۱
درصد			۶/۷	۶۰	۲۶/۷	۶/۷
فراوانی	میزان رعایت آیین‌نامه‌ها و مقررات در انجام فعالیت‌های گروه را چگونه ارزیابی می‌کنید		۱	۷	۴	۳
درصد			۶/۷	۴۶/۷	۲۶/۷	۲۰
فراوانی	وضعیت نظام امانت کتابخانه را چگونه ارزیابی می‌کنید		۲	۷	۶	۱
درصد			۱۲/۵	۴۳/۸	۳۷/۵	۶/۳
فراوانی	وضعیت امکان جستجو در منابع کتابخانه را چگونه ارزیابی می‌کنید	۳	۱	۶	۵	
درصد		۲۰	۶/۷	۴۰	۳۳/۳	
فراوانی	وضعیت تناسب رشته تحصیلی و شغل کارشناسان را چگونه ارزیابی می‌کنید	۲	۴	۵	۲	۱
درصد		۱۴/۳	۲۸/۶	۳۵/۷	۱۴/۳	۷/۱
فراوانی	میزان رضایت شما از نظم موجود در فعالیت‌های گروه چقدر است		۲	۷	۶	۱
درصد			۱۲/۵	۴۳/۸	۳۷/۵	۶/۳
فراوانی	میزان رضایت شما از تصمیمات گروه چقدر است		۲	۵	۹	
درصد			۱۲/۵	۳۱/۳	۵۶/۳	
فراوانی	میزان رضایت شما از عملکرد مدیر مربوطه چقدر است			۶	۸	۲
درصد				۳۷/۵	۵۰	۱۲/۵
فراوانی	مشارکت شما در تدوین و اولویت‌بندی برنامه‌های کاری گروه به چه میزانی است		۴	۴	۶	۱
درصد			۲۶/۷	۲۶/۷	۴۰	۶/۷
فراوانی	میزان تفویض اختیار از سوی مدیر مربوطه به شما چقدر است	۱	۱	۷	۴	
درصد		۶/۳	۶/۳	۴۳/۸	۴۳/۸	
فراوانی	میزان و تناسب حقوق و مزایای دریافتی با فعالیت‌های محوله از سوی مدیر خود را چگونه ارزیابی می‌کنید	۴		۵	۴	۱
درصد		۲۸/۶		۳۵/۷	۲۸/۶	۷/۱
میانگین کل مقیاس		۱۱۱/۲۹				
انحراف معیار		۱۷/۸۷				

نتایج حاکی از آن است ۳۷/۵ درصد (۶ نفر) از کارشناسان، ملاک‌های مربوط به این مؤلفه را نامطلوب گزارش کرده‌اند، ۳۱/۳ درصد (۵ نفر) نسبتاً مطلوب و ۳۱/۳ درصد (۵ نفر) مطلوب ارزیابی کرده‌اند.

جدول (۸) وضعیت کیفیت عوامل فرایند گروه‌های پژوهشی مؤسسه برحسب مؤلفه مدیریت گروه

گویه	خیلی کم	کم	متوسط	زیاد	خیلی زیاد
در این مؤسسه تا چه اندازه در انتخاب مدیر گروه، آیین‌نامه‌های مربوطه رعایت می‌شود	۱	۳	۴	۱۱	۱
	۵	۱۵	۲۰	۵۵	۵
در این مؤسسه تا چه اندازه انتخاب و عملکرد مدیر گروه بر اساس سازوکاری مدون و مستند انجام می‌گیرد	۲	۷	۹	۲	
	۱۰	۳۵	۴۵	۱۰	
تا چه اندازه وظایف، مسئولیت‌ها و اختیارات مدیر گروه برای شما مشخص و روشن است	۱	۴	۳	۱۳	
	۴/۸	۱۹	۱۴/۳	۶۱/۹	
تا چه اندازه مدیر گروه بر همه فعالیت‌های گروه نظارت می‌کند	۱	۵	۱۰	۳	۲
	۴/۸	۲۳/۸	۴۷/۶	۱۴/۳	۹/۵
تا چه اندازه مدیر گروه با توجه به آخرین پیشرفت‌ها و تغییر و تحولات به تجدید نظر مستمر در برنامه‌های گروه می‌پردازد و نتایج آن را به مراجع ذی‌ربط جهت بررسی و تصویب ابلاغ می‌کند	۲	۷	۸	۱	۲
	۱۰	۳۵	۴۰	۵	۱۰
تا چه اندازه مدیر گروه به وظیفه خود در خصوص تشکیل منظم جلسات گروه، اداره آن، ارسال گزارش کار، مصوبات و پیشنهادهای اعضای گروه به رئیس مؤسسه جهت هماهنگی اجرایی عمل می‌کند	۲	۳	۸	۶	۲
	۹/۵	۱۴/۳	۳۸/۱	۲۸/۶	۹/۵
تا چه اندازه مدیر گروه نیازهای مالی و رفاهی گروه را سنجیده و ضمن اعلام آن به مراجع ذی‌ربط پیگیری‌های لازم را برای رفع آن انجام می‌دهد	۳	۴	۷	۳	۲
	۱۵/۸	۲۱/۱	۳۶/۸	۱۵/۸	۱۰/۵

گویه		خیلی کم	کم	متوسط	زیاد	خیلی زیاد
تا چه اندازه مدیر گروه در خصوص پیشنهاد تهیه لوازم، کتاب‌ها و نشریات مورد نیاز گروه به مراجع ذی‌ربط مؤسسه اقدام می‌کند؟	فراوانی	۱	۲	۵	۱۰	۲
	درصد	۵	۱۰	۲۵	۵۰	۱۰
تا چه اندازه مدیر گروه برای تهیه طرح‌های پژوهشی که اعضای هیئت علمی گروه رأساً یا با همکاری اعضای سایر گروه‌ها می‌توانند ارائه کنند، ترغیب لازم را با پیگیری برای تصویب در شورای گروه و شورای پژوهشی مؤسسه به عمل می‌آورد	فراوانی	۱	۴	۷	۷	۲
	درصد	۴/۸	۱۹	۳۳/۳	۳۳/۳	۹/۵
تا چه اندازه مدیر گروه ترفیع سالانه اعضای گروه را در زمان مناسب یادآوری و گزارش فعالیت‌های آنان را به رئیس مؤسسه ارسال می‌کند	فراوانی	۳	۷	۴	۳	۱
	درصد	۱۶/۷	۳۸/۹	۲۲/۲	۱۶/۷	۵/۶
تا چه اندازه مدیر گروه با مشورت اعضای گروه و بر اساس خط مشی اعلام شده شورای مؤسسه به تهیه برنامه اجرایی سالانه/نیم سالانه در خصوص فعالیت‌های گروه اقدام می‌کند	فراوانی	۱	۴	۷	۷	۱
	درصد	۵	۲۰	۳۵	۳۵	۵
تا چه اندازه مدیریت گروه را پایبند به انجام وظایف و مسئولیت‌های تصریح شده می‌دانید	فراوانی	۱	۳	۷	۸	۲
	درصد	۴/۸	۱۴/۳	۳۳/۳	۳۸/۱	۹/۵
تا چه اندازه از عملکرد مدیر گروه رضایت دارید	فراوانی	۲	۳	۷	۷	۲
	درصد	۹/۵	۱۴/۳	۳۳/۳	۳۳/۳	۹/۵
میانگین کل مقیاس		۴۰				
انحراف معیار		۹/۶۵				

نتایج حاکی از آن است ۱۸/۲ درصد (۴ نفر) از اعضای هیئت علمی، ملاک‌های مربوط به این مؤلفه را نامطلوب گزارش کرده‌اند، ۶۸/۲ درصد (۱۵ نفر) نسبتاً مطلوب و ۱۳/۶ درصد (۳ نفر) مطلوب ارزیابی کرده‌اند.

جدول (۹) وضعیت کیفیت عوامل فرایند گروه‌های پژوهشی مؤسسه برحسب مؤلفه کارکردهای گروه

گویه		خیلی کم	کم	متوسط	زیاد	خیلی زیاد
فراوانی	تا چه اندازه شما در برنامه‌ریزی، اجرا و ارزیابی فعالیت‌های گروه مشارکت دارید	۳	۳	۵	۸	۳
درصد		۱۳/۶	۱۳/۶	۲۲/۷	۳۶/۴	۱۳/۶
فراوانی	تا چه اندازه از برنامه‌ریزی، اجرا و ارزیابی فعالیت‌های گروه رضایت دارید	۲	۳	۹	۶	۲
درصد		۹/۱	۱۳/۶	۴۰/۹	۲۷/۳	۹/۱
فراوانی	تا چه اندازه شورای گروه به هماهنگی ساختن فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی گروه توجه می‌کند	۳	۷	۵	۴	۱
درصد		۱۵	۳۵	۲۵	۲۰	۵
فراوانی	تا چه اندازه شورای گروه به اعلام نظر درباره ساعات تدریس و تحقیق اعضای گروه توجه می‌کند	۴	۸	۴		۲
درصد		۲۲/۲	۴۴/۴	۲۲/۲		۱۱/۱
فراوانی	تا چه اندازه گروه به بررسی طرح‌های تحقیقاتی عرضه شده به‌وسیله اعضای هیئت علمی گروه برای پیشنهاد آن به شورای پژوهشی مؤسسه توجه می‌کند	۱		۵	۹	۷
درصد		۴/۵		۲۲/۷	۴۰/۹	۳۱/۸
فراوانی	تا چه اندازه گروه درباره فرصت‌های مطالعاتی و مأموریت‌های علمی اعضای گروه اظهار نظر کرده و نتیجه آن را به شورای پژوهشی مؤسسه پیشنهاد می‌دهد	۴	۸	۵	۲	۳
درصد		۱۸/۲	۳۶/۴	۲۲/۷	۹/۱	۱۳/۶
فراوانی	تا چه اندازه گروه به ارزیابی سالانه فعالیت‌های خود و طرح در شورای پژوهشی مؤسسه اقدام می‌کند	۴	۵	۸	۱	۳
درصد		۱۹	۲۳/۸	۳۸/۱	۴/۸	۱۴/۳
فراوانی	تا چه اندازه گروه در برنامه‌ریزی‌ها و اجرای فعالیت‌های گروه استقلال دارد	۳	۲	۶	۹	۲
درصد		۱۳/۶	۹/۱	۲۷/۳	۴۰/۹	۹/۱
میانگین کل مقیاس		۲۳/۸۶				
انحراف معیار		۶/۹۵				

نتایج حاکی از آن است ۱۸/۲ درصد (۴ نفر) از اعضای هیئت علم، ملاک‌های مربوط به این مؤلفه را نامطلوب گزارش کرده‌اند، ۶۸/۲ درصد (۱۵ نفر) نسبتاً مطلوب و ۱۳/۶ درصد (۳ نفر) مطلوب ارزیابی کرده‌اند.

جدول (۱۰) وضعیت کیفیت عوامل فرایند گروه‌های پژوهشی مؤسسه برحسب مؤلفه فعالیت‌های برون‌گروهی

گویه		خیلی کم	کم	متوسط	زیاد	خیلی زیاد
فراوانی	تا چه اندازه گروه با سایر گروه‌های مؤسسه تعامل دارد و به آنها خدمات تخصصی و مشاوره‌ای ارائه می‌کند	۸	۴	۴	۴	۲
درصد		۳۶/۴	۱۸/۲	۱۸/۲	۱۸/۲	۹/۱
فراوانی	تا چه اندازه گروه با گروه‌های همسان در سایر مؤسسات تعامل دارد	۹	۵	۲	۳	۲
درصد		۴۲/۹	۲۳/۸	۹/۵	۱۴/۳	۹/۵
فراوانی	تا چه اندازه گروه در زمینه ارائه خدمات تخصصی با سایر سازمان‌ها و نهادهای مرتبط همکاری می‌کند	۵	۴	۶	۲	۴
درصد		۲۳/۸	۱۹	۲۸/۶	۹/۵	۱۹
فراوانی	تا چه اندازه از برنامه‌ها و فعالیت‌های برون‌گروهی رضایت دارید	۶	۴	۵	۲	۲
درصد		۳۱/۶	۲۱/۱	۲۶/۳	۱۰/۵	۱۰/۵
فراوانی	تا چه اندازه فعالیت‌های برون‌گروهی اعضا با اهداف گروه همسویی دارد	۴	۳	۶	۴	۲
درصد		۲۱/۱	۱۵/۸	۳۱/۶	۲۱/۱	۱۰/۵
فراوانی	برنامه‌ای برای فعالیت‌های برون‌گروهی تدوین شده است	۲۰	۹۰/۹			
بلی						
خیبر		۲	۹/۱			
میانگین کل مقیاس		۱۴/۱۳				
انحراف معیار		۶/۹۵				

نتایج نشان می‌دهد که ۶۸/۲ درصد (۱۵ نفر) از اعضای هیئت علمی، ملاک‌های مربوط به این مؤلفه را نامطلوب گزارش کرده‌اند، ۱۸/۲ درصد (۴ نفر) نسبتاً مطلوب و ۱۳/۶ درصد (۳ نفر) مطلوب ارزیابی کرده‌اند.

- وضعیت کیفیت عوامل برون‌داد گروه‌های پژوهشی مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی چگونه است؟

جدول (۱۱) وضعیت کیفیت عوامل برون‌داد گروه‌های پژوهشی مؤسسه از نظر کارشناسان

خیلی زیاد	زیاد	متوسط	کم	خیلی کم	گویه	
۱	۳	۳	۱	۸	فراوانی	میزان مشارکت خود را در اجرای طرح‌های پژوهشی با اعضای هیئت علمی چگونه ارزیابی می‌کنید
۶/۳	۱۸/۸	۱۸/۸	۶/۳	۵۰	درصد	
	۲	۳	۳	۸	فراوانی	میزان مشارکت خود را در نگارش مقاله با اعضای هیئت علمی چگونه ارزیابی می‌کنید
	۱۲/۵	۱۸/۸	۱۸/۸	۵۰	درصد	
۱	۲	۲	۳	۸	فراوانی	میزان مشارکت خود را در تدوین گزارش‌ها تخصصی با اعضای هیئت علمی چگونه ارزیابی می‌کنید
۶/۳	۱۲/۵	۱۲/۵	۱۸/۸	۵۰	درصد	
					۶/۲۵	میانگین کل مقیاس
					۳/۷۵	انحراف معیار

بر اساس نتایج، ۵۰ درصد (۸ نفر) از کارشناسان، ملاک‌های مربوط به این مؤلفه را نامطلوب گزارش کرده‌اند، ۲۵ درصد (۴ نفر) نسبتاً مطلوب و ۲۵ درصد (۴ نفر) مطلوب ارزیابی کرده‌اند.

جدول (۱۲) وضعیت کیفیت عوامل برون‌داد گروه‌های پژوهشی مؤسسه برحسب مؤلفه محصولات پژوهشی

گویه	هیچ	یک	دو	سه	چهار	پنج و بیشتر
در سه سال اخیر کتاب تخصصی تألیف کرده‌اید	فراوانی	۸	۸	۳	۱	۲
	درصد	۳۶/۴	۳۶/۴	۱۳/۶	۴/۵	۹/۱
در سه سال اخیر کتاب تخصصی ترجمه کرده‌اید	فراوانی	۱۲	۹	۲		
	درصد	۵۴/۵	۴۰/۹	۴/۵		
در سه سال گذشته کتاب / کتاب‌هایی را نقد، تصحیح یا تجدید کرده‌اید	فراوانی	۱۴	۴	۳		۱
	درصد	۶۳/۶	۱۸/۲	۱۳/۶		۴/۵
در سه سال گذشته مقاله‌ای در مجلات معتبر داخلی چاپ کرده‌اید	فراوانی	۱	۱	۶	۴	۹
	درصد	۴/۵	۴/۵	۲۷/۳	۱۸/۲	۴۰/۹
در سه سال گذشته مقاله‌ای در مجلات معتبر خارجی چاپ کرده‌اید	فراوانی	۸	۶	۲	۲	۴
	درصد	۳۶/۴	۲۷/۳	۹/۱	۹/۱	۱۸/۲
در سه سال گذشته چند مقاله در سمینارهای داخلی یا خارجی، کنگره‌ها، کنفرانس‌ها و مجامع علمی ملی ارائه کرده‌اید	فراوانی	۴	۴	۵	۶	۲
	درصد	۱۸/۲	۲۲/۷	۲۲/۷	۲۷/۳	۹/۱
در سه سال گذشته چند مقاله در سمینارهای داخلی یا خارجی، کنگره‌ها، کنفرانس‌ها و مجامع علمی بین‌المللی ارائه کرده‌اید	فراوانی	۱۲	۳	۴	۲	۱
	درصد	۵۴/۵	۱۳/۶	۱۸/۲	۹/۱	۴/۵
در سه سال گذشته چند طرح پژوهشی مشترک با سایر اعضای گروه اجرا کرده‌اید	فراوانی	۸	۹	۴		۱
	درصد	۳۶/۴	۴۰/۹	۱۸/۲		۴/۵
در سه سال گذشته چند طرح پژوهشی استانی اجرا کرده‌اید	فراوانی	۱۰	۴	۵	۳	
	درصد	۴۵/۵	۱۸/۲	۲۲/۷	۱۳/۶	
در سه سال گذشته چند طرح پژوهشی ملی اجرا کرده‌اید	فراوانی	۱۰	۶	۳	۳	
	درصد	۴۵/۵	۲۷/۳	۱۳/۶	۱۳/۶	
در سه سال گذشته چند طرح پژوهشی بین‌المللی اجرا کرده‌اید	فراوانی	۱۹	۱	۲		
	درصد	۸۶/۴	۹/۱	۴/۵		

گوینده	هیچ	یک	دو	سه	چهار	پنج و بیشتر	
فراوانی	۱۵	۳	۳	۱			در سه سال گذشته فعالیت پژوهشی مشترک با اعضای هیئت علمی خارج از کشور داشته‌اید
درصد	۶۸/۲	۱۳/۶	۱۳/۶	۴/۵			
فراوانی	۱	۵	۵	۲	۳	۶	در سه سال گذشته در تدوین چند گزارش تخصصی مشارکت داشته‌اید
درصد	۴/۵	۲۲/۷	۲۲/۷	۹/۱	۱۳/۶	۲۷/۳	
فراوانی	۱	۳	۳	۱	۳	۱۱	در سه سال گذشته در برگزاری چند نشست تخصصی مشارکت داشته‌اید
درصد	۴/۵	۱۳/۶	۱۳/۶	۴/۵	۱۳/۶	۵۰	
فراوانی	۳	۳	۱		۱	۱۴	در سه سال گذشته در چند نشست تخصصی به‌عنوان صاحب‌نظر شرکت کرده‌اید
درصد	۱۳/۶	۱۳/۶	۴/۵		۴/۵	۶۳/۶	
فراوانی	۲۰	۱				۱	در سه سال گذشته ثبت ابداعات و ابتکارات مربوط به رشته خود داشته‌اید
درصد	۹۰/۹	۴/۵				۴/۵	
فراوانی	۱	۱	۱		۱	۱۸	در سه سال گذشته چند مقاله یا کتاب داوری کرده‌اید
درصد	۴/۵	۴/۵	۴/۵		۴/۵	۸۱/۸	
فراوانی	۹	۴	۳		۱	۵	در سه سال گذشته چند کارگاه آموزشی برگزار کرده‌اید
درصد	۴۰/۹	۱۸/۲	۱۳/۶		۴/۵	۲۲/۷	

نتایج نشان می‌دهد که است ۳۱/۳ درصد (۵ نفر) از اعضای هیئت علمی، ملاک‌های مربوط به این مؤلفه را نامطلوب گزارش کرده‌اند، ۴۳/۸ درصد (۷ نفر) نسبتاً مطلوب و ۲۵ درصد (۴ نفر) مطلوب ارزیابی کرده‌اند.

جدول (۱۳) وضعیت کیفیت عوامل برون‌داد گروه‌های پژوهشی مؤسسه برحسب مؤلفه خدمات اجتماعی و فعالیت‌های اجرایی

درصد	فراوانی	گویه
۵۹/۱	۱۳	بلی
۴۰/۹	۹	خیر
۶۸/۲	۱۵	بلی
۳۱/۸	۷	خیر
۵۴/۵	۱۲	بلی
۴۵/۵	۱۰	خیر
۸۱/۸	۱۸	بلی
۱۸/۲	۴	خیر
۵۹/۱	۱۳	بلی
۴۰/۹	۹	خیر
۸۱/۸	۱۸	بلی
۱۸/۲	۴	خیر
۵۰	۱۱	بلی
۵۰	۱۱	خیر
۳۱/۸	۷	بلی
۶۸/۲	۱۵	خیر
۲۷/۴۵		میانگین کل مقیاس
۷/۴۳		انحراف معیار

نتایج نشان‌دهنده آن است که ۳۱/۳ درصد (۵ نفر) از اعضای هیئت علمی، ملاک‌های مربوط به این مؤلفه را نامطلوب گزارش کرده‌اند، ۴۳/۸ درصد (۷ نفر) نسبتاً مطلوب و ۲۵ درصد (۴ نفر) مطلوب ارزیابی کرده‌اند.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های پرسش اول پژوهش: «وضعیت اهداف گروه‌های پژوهشی مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی چگونه است؟» با توجه به ماهیت پژوهشی مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی می‌توان اهداف گروه‌ها را در دو بخش پژوهشی و عرضه

خدمات تخصصی دسته‌بندی کرد. به‌طوری که در حوزه اهداف پژوهشی، بر مسائلی چون اقتصاد آموزش عالی، مطالعات کیفی و شناسایی چالش‌های آموزش عالی، کاربست دانش پژوهشی، ابعاد فرهنگی فعالیت کنشگران حوزه آموزش عالی شامل اعضای هیئت علمی، دانشجویان و مدیران، توسعه نوآوری در برنامه‌ریزی آموزشی و بهبود دانش در حوزه آموزش عالی تأکید شده است. در حوزه اهداف تخصصی و خدماتی، بر عمده‌مسائلی چون برنامه‌ریزی آموزش عالی، مدیریت منطقه‌ای آموزش عالی، برگزاری کارگاه‌های توانمندسازی اعضای هیئت علمی، تدوین برنامه‌های پنج‌ساله توسعه کشور در حوزه علم و فناوری، استقرار پایگاه داده‌های حوزه آموزش عالی، تأکید شده است. بررسی وضعیت اهداف گروه‌ها نشان می‌دهد شکاف قابل ملاحظه‌ای میان وضعیت موجود و مطلوب گروه وجود دارد و در میان اهداف اشاره شده، نبود سازوکارهای لازم برای ارزیابی اهداف و همچنین اهداف و رسالت‌های مدون برای فعالیت‌های تخصصی گروه از جمله مواردی است که از دیدگاه اعضای هیئت علمی وضعیت مطلوبی ندارد. نتایج این پژوهش در این خصوص با نتایج پژوهش رضاپور و همدست (۱۳۹۴) همخوانی دارد.

نتایج تجزیه و تحلیل پرسش دوم پژوهش: «وضعیت کیفیت درون‌داد گروه‌های پژوهشی چگونه است؟» بر پایه الگوی مفهومی مطالعه، درون‌دادها شامل ویژگی‌ها و مهارت‌های اعضای هیئت علمی و کارشناسان، منابع مالی و تجهیزات و امکانات است. ویژگی‌ها و مهارت‌های کارشناسان بسان یکی از درون‌دادهای گروه‌های پژوهشی نشان می‌دهد که سهم کارشناسان زن در مؤسسه بیشتر از مردان بوده و در حالی که بیش از نیمی از کارشناسان دارای مدرک کارشناسی ارشد هستند در مشاغل مرتبط با رشته تحصیلی خود مشغول به کار هستند که این خود کیفیت فعالیت‌های مؤثر کارشناسان را تضمین می‌کند. همچنین از میان کارشناسان مؤسسه بیش از ۵۰ درصد آنان دارای ارتباط استخدامی رسمی قطعی و رسمی آزمایشی هستند که نشانی از امنیت شغلی کارشناسان است. از دیدگاه کارشناسان، وضعیت امکانات و تجهیزات مؤسسه شامل مواردی چون شرایط و کیفیت محل کار، تجهیزات مورد استفاده و شرایط آب و هوا، نسبتاً مطلوب است.

سوی دیگر مطالعه، بررسی کیفیت درون‌داد از دیدگاه اعضای هیئت علمی است که نخستین عامل آن ویژگی‌ها و مهارت‌های اعضای هیئت علمی است. بررسی وضعیت جمعیت‌شناختی اعضا نشان داد که سهم مردان هیئت علمی از زنان بیشتر

است. در شرایطی که میانگین سنی اعضای هیئت علمی ۴۵ سال است، مؤسسه در سطح اعضای علمی و پژوهشی خود در میان‌سال‌هاست که این مهم نیاز مؤسسه به برنامه‌ریزی و جان‌سپاری را بیش از پیش برجسته می‌کند. بررسی وضعیت مرتبه علمی و وضعیت تخصصی اعضای هیئت علمی، نشان‌دهنده آن است که بیش از ۸۶ درصد از اعضای هیئت علمی دارای مرتبه استادیاری و بیش از ۶۸ درصد دارای وضعیت استخدامی رسمی قطعی هستند. بدین ترتیب، پیش‌بینی می‌شود که در مدت‌زمان کوتاهی اعضای هیئت علمی متقاضی تبدیل وضعیت خواهند بود. این مسئله، مؤسسه را به سوی پیش‌بینی و برنامه‌ریزی برای انجام فعالیت‌های پژوهشی بیشتر هدایت می‌کند که البته نشانی از برنامه‌ریزی بلندمدت برای چنین امری در برنامه راهبردی گروه‌ها در مؤسسه دیده نمی‌شود. در بخش دیگری، مهارت‌های تخصصی اعضای هیئت علمی در استفاده از فناوری اطلاعات و تسلط به زبان انگلیسی، بررسی شده که نتایج یافته‌ها نشان می‌دهد که وضعیت مهارتی اعضای هیئت علمی، مطلوب گزارش شده است. این نتیجه می‌تواند زمینه را برای کیفیت درون‌دادهای پژوهشی، فراهم آورد. منابع مالی و امکانات و تجهیزات گروه‌های پژوهشی از دیدگاه اعضای هیئت علمی همانند کارشناسان در وضعیت نسبتاً مطلوب قرار دارد. همان‌گونه که اشاره شد، ارزیابی کیفیت درون‌دادهای مؤسسه از دیدگاه اعضای هیئت علمی و کارشناسان در وضعیت نسبتاً مطلوب قرار دارد که نیاز به توجه به این بخش را بیش از پیش نشان می‌دهد. بررسی چرایی وضعیت نسبتاً مطلوب منابع مالی از دیدگاه اعضای هیئت علمی، نشان از آن دارد که مؤسسه در جذب منابع بیرونی چندان موفق نبوده است و یا سازوکار ارزیابی عملکرد مالی نیز در میان گروه‌ها وجود ندارد که می‌تواند در مدیریت منابع مالی مؤسسه مفید و کارآمد باشد.

نتایج تجزیه و تحلیل پرسش سوم پژوهش: «وضعیت کیفیت فرایند گروه‌های پژوهشی چگونه است؟» بیشتر کارشناسان گروه‌های پژوهشی بر این باورند که کیفیت مؤلفه‌های فرایندی در سطح نامطلوبی قرار دارند. در سطح اعضای هیئت علمی، نتایج نشان می‌دهد اعضای هیئت علمی در جلسات شرکت کرده و برگزاری این جلسات از کیفیت نسبتاً مطلوبی برخوردارند. همچنین از دیدگاه اعضای هیئت علمی گروه‌ها، عملکرد مدیران و کیفیت آیین‌نامه، مصوبات و کارکردهای گروه دارای کیفیت نسبتاً مطلوبی بوده است. نگاهی مقایسه‌ای به کیفیت بخش‌های مختلف نشان می‌دهد که از

دیدگاه اعضای هیئت علمی، فعالیت‌های برون‌گروهی و فرایندهای مربوط به فرصت‌های مطالعاتی و فعالیت‌های پژوهشی، کیفیت مناسبی نداشته است. همان‌گونه که مشخص است ماهیت این دو فعالیت بسیار به یکدیگر نزدیک است. به طوری که ضعف در فعالیت‌های برون‌گروهی که بیشتر ناشی از تعاملات بیرونی مؤسسه است، سبب شده است تا مؤسسه در ایجاد فعالیت‌های مشارکتی با دیگر بخش‌ها و نهادهای بیرونی موفق نشود. از دیگر سو، فرصت‌های مطالعاتی که عمدتاً ناشی از پیوند قوی و مناسب با نهادهای بین‌المللی است، به سبب ضعف مؤسسه در برقراری ارتباط مؤثر ملی و بین‌المللی ضعیف مانده و کیفیت آن نامطلوب گزارش شده است. یکی دیگر از بخش‌هایی که در این مطالعه، کیفیت فرایند را مورد مطالعه قرار داده، برنامه توسعه گروه است که از دیدگاه اعضای هیئت علمی، کیفیت نسبتاً مطلوبی دارد. نگاهی کل‌گرایانه به وضعیت کیفیت عامل فرایند نشان می‌دهد که کیفیت فرایندهای گروه‌های پژوهشی در وضعیت نسبتاً مطلوب قرار دارد.

نتایج تجزیه و تحلیل پرسش چهارم پژوهش: «وضعیت کیفیت برون‌داد گروه‌های پژوهشی چگونه است؟» کارشناسان آن را نامطلوب ارزیابی کرده‌اند. شاید بتوان گفت که کارشناسان در برون‌دادهای گروه‌ها مشارکت ندارند و یا از کارشناسان در اجرای فعالیت‌های پژوهشی، بهره‌گیری نمی‌شود. برون‌دادهای گروه‌های پژوهشی از دیدگاه اعضای هیئت علمی به سه مؤلفه فعالیت‌های آموزشی، پژوهشی و خدمات اجتماعی و اجرایی، تفکیک و بررسی شده است. با توجه به آیین‌نامه خدمت موظف اعضای هیئت علمی مؤسسات پژوهشی که مجاز به چهار واحد تدریس در هر ترم آموزشی هستند، بررسی وضعیت آموزشی اعضای هیئت علمی نشان می‌دهد که اعضای هیئت علمی از نظر آموزشی در وضعیت نامطلوبی قرار دارند. به طوری که برخی از اعضای هیئت علمی به تدریس اشتغال ندارند. مؤلفه‌های فعالیت پژوهشی اعضای هیئت علمی بسان یکی از مؤلفه‌های برون‌داد گروه‌های پژوهشی در سه سال گذشته، بررسی شده و نتایج نشان می‌دهد که وضعیت فعالیت‌های پژوهشی نسبتاً مطلوب بوده است. نگاهی جزئی‌تر به پاسخ پرسش‌ها در این بخش نشان می‌دهد که بیش از نیمی از اعضای هیئت علمی در سه سال گذشته کتابی به چاپ نرسانده‌اند. بر اساس آیین‌نامه خدمت موظف، در شرایطی که اعضای هیئت علمی موظف به اجرای یک طرح پژوهشی در یک سال هستند، یافته‌ها نشان از آن دارند که بیش از ۳۶ درصد اعضای هیئت علمی در سه سال گذشته هیچ طرحی نداشته‌اند. نگاهی گذرا به پاسخ

پرسش‌های اعضای هیئت علمی نشان می‌دهد که علیرغم ماهیت پژوهشی مؤسسه و توجه به اجرای فعالیت‌های پژوهشی در مقایسه با آموزش، میزان خروجی پژوهشی اعضای هیئت علمی در وضعیت نسبتاً مطلوبی است. همچنین باید در نظر داشت برخی موارد کلیدی در فعالیت‌های پژوهشی اعضای هیئت علمی ضعف بزرگی دارد. از این میان می‌توان به شمار کم مقاله‌های علمی و یا کتاب‌های تخصصی در این حوزه اشاره کرد. بعد دیگر برون‌دادهای گروه‌های پژوهشی، خدمات اجتماعی و فعالیت‌های اجرایی شامل مواردی چون عضویت در شوراهای علمی و فعالیت‌های اجرایی است. نتایج ارزیابی ماهیت فعالیت اعضای هیئت علمی در این بخش نشان می‌دهد که وضعیت فعالیت‌های اجرایی در میان اعضای هیئت علمی نسبتاً مطلوب است و بیشترین سهم فعالیت‌های اجرایی این گروه، عضویت در انجمن‌های علمی و تخصصی است. نتایج یافته‌های اعضای هیئت علمی با یافته‌های تحقیقات پیشین مانند محمدی (۱۳۸۱) که عامل برون‌داد را در ارزیابی گروه‌های آموزشی مورد مطالعه در سطح نسبتاً مطلوب برآورد کرده بود، همسویی و مطابقت دارد.

پیشنهاد‌های پژوهش

۱. تشکیل کارگروه‌های شناسایی و تدوین رسالت‌ها و اهداف گروه‌ها در حوزه‌های کاری مختلف به‌منظور مشخص کردن اهداف مؤسسه برای تسهیل در فرایندها
۲. تدوین سازوکاری مناسب برای استفاده اعضای هیئت علمی از فرصت‌های مطالعاتی در جهت ارتقای علمی آنان و بهبود کیفیت فرایندهای گروه‌های پژوهشی مؤسسه
۳. بازآرایی ساختار سازمانی مؤسسه و بازمهندسی فرایندهای علمی و اجرایی گروه‌های پژوهشی به‌منظور بهبود کیفیت فرایندهای گروه‌های پژوهشی مؤسسه
۴. تدوین برنامه‌های راهبردی گروه‌های پژوهشی با رویکرد حل مسئله به‌منظور مشخص کردن اهداف مؤسسه برای تسهیل در فرایندها
۵. ایجاد و تقویت فرهنگ ارزیابی در گروه‌های پژوهشی مؤسسه به‌منظور تسهیل در فرایندها
۶. تقویت رویکرد مدیریت مشارکتی برای تصمیم‌گیری مؤثر میان مسئولان مؤسسه و تسهیل در فرایندها

۷. استقرار نظام پشتیبانی تصمیم‌گیری برای انتخاب مدیران گروه‌ها برای ارتقای عوامل فرایند گروه‌های پژوهشی مؤسسه
۸. تدوین آیین‌نامه خاص تشویق اعضا برای شرکت در کمیته‌های علمی، هسته‌های تخصصی، دوره‌های تخصصی و بازآموزی به منظور ارتقای سطح علمی آنان با در نظر گرفتن امتیاز ارتقای سالانه به اعضای گروه و ارتقای برون‌داد آنها.
۹. نیازسنجی و برگزاری کارگاه‌های آموزشی برای اعضای مؤسسه به منظور افزایش توانمندسازی آنان به منظور ارتقای برون‌دادهای کارشناسان و اعضای هیئت علمی گروه‌های پژوهشی مؤسسه.

منابع

- ادوارد، سالیس. مدیریت کیفیت فراگیر در آموزش؛ ترجمه سید علی صدیقی (۱۳۸۰). تهران: نشر هوای تازه.
- بازرگان، عباس (۱۳۷۴). ارزیابی درونی و کاربرد آن در بهبود مستمر کیفیت آموزش عالی. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی؛ ۳، ۳ و ۴.
- بازرگان، عباس (۱۳۷۶). کیفیت و ارزیابی آن در آموزش عالی، نگاهی به تجربه‌های ملی و بین‌المللی. فصلنامه رهیافت، ۱۵۵.
- بازرگان، عباس (۱۳۸۰). ارزشیابی آموزشی (مفاهیم الگوها، فرایند عملیاتی). تهران: سمت.
- بازرگان، عباس (۱۳۸۲). ظرفیت‌سازی برای ارزیابی و ارتقای کیفیت نظام آموزش عالی، تجربه‌های بین‌المللی و ضرورت ملی در ایجاد ساختار مناسب. نشریه مجلس و پژوهش (ویژه‌نامه آموزش عالی)، ۱۰ (۴۱).
- بولا، اچ. اس. (۱۳۷۵). ارزشیابی طرح‌ها و برنامه‌های آموزشی برای توسعه؛ ترجمه خدایار ابیلی. تهران: مؤسسه بین‌المللی روش‌های آموزش بزرگسالان.
- پازارگادی، مهنوش (۱۳۷۸). اعتباربخشی در آموزش عالی. تهران: انتشارات صباح.
- تقی‌پور ظهیر، علی؛ عباس‌پور، عباس و کیارسی، آزاده (۱۳۹۲). ارزیابی درونی کیفیت گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی دانشگاه آزاد دزفول ۹۰-۸۹. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.
- تیرگر، هدایت و طهرانی، حسن محمد (۱۳۸۷). موانع عمده توسعه پژوهش محوری در واحدهای دانشگاه آزاد اسلامی استان کرمان. فصلنامه پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۵ (۱۷-۱۸).
- حسینی‌نژاد، زهرا و موسی‌پور، نعمت‌اله (۱۳۸۳). ارزیابی برخی شاخص‌های کارآیی درونی آموزش رشته پزشکی دانشگاه علوم پزشکی کرمان. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۴ (۱۱)، ۳-۱۳.
- دارابی، مجید؛ مختایان، فرانک؛ فرمehینی فراهانی، محسن و اسماعیلی، کوروش (۱۳۹۱). ارزیابی درونی و نقش آن در بهبود کیفیت آموزش فنی و مهندسی؛ مورد: گروه‌های آموزشی فنی و مهندسی دانشگاه شاهد، ۱۴ (۵۴)، ۷۷-۹۶.

رضاپور، یوسف و همدست، لیلا (۱۳۹۴). ارزیابی درونی کیفیت آموزشی گروه حقوق دانشکده حقوق و علوم اجتماعی دانشگاه تبریز در سال ۹۳-۹۴. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تبریز.

زین‌آبادی، حسن‌رضا و پورکریمی، جواد (۱۳۸۳). جایگاه ارزیابی درونی در بهبود کیفیت عملکرد مراکز آموزش عالی و دانشگاه‌ها. دومین کنفرانس ملی مدیریت عملکرد. تهران: سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی کشور.

سلیمانی، زهرا و دیگران (۱۳۹۱). ارزشیابی درونی گروه گفتاردرمانی دانشگاه علوم پزشکی تهران. دوماهنامه شنوایی‌شناسی، ۲۱ (۲)، ۸۷ - ۹۵.

سیاری، مجید؛ سیاری، هادی و ابراهیمی، حسین (۱۳۸۵). اعتبارسنجی و ارزشیابی بیرونی در نظام آموزش عالی. تهران: انتشارات مکتب ماهان.

شکیب، عبدالحمید و رجایی، علیرضا (۱۳۸۵). بررسی مسائل و مشکلات پژوهشی اعضای هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی منطقه ۹ و ارائه راهکارها. همایش منطقه‌ای بررسی مشکلات پژوهش و ارائه راهکارهای مناسب و کاربردی جهت بهبود آن، دانشگاه آزاد اسلامی واحد قوچان.

فتحی واجارگاه، کورش و شفیعی، ناهید (۱۳۸۶). ارزیابی کیفیت برنامه درسی دانشگاهی (مورد برنامه درسی آموزش بزرگسالان). فصلنامه مطالعات برنامه درسی، ۱ (۵)، ۱ - ۲۶.

هو، ساموئل (۱۹۹۵). مدیریت کیفیت جامع: نگرشی منسجم، اجرای کیفیت جامع از طریق S-5 ژاپنی و ISO 9000؛ ترجمه حسین حسین زاده (۱۳۷۹). تهران: دانشکار.

محمدی، رضا (۱۳۸۱). ارزیابی درونی کیفیت گروه آموزشی ریاضی (محض و کاربردی) دانشگاه صنعتی امیرکبیر. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته برنامه‌ریزی آموزشی، دانشگاه تهران، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.

محمدی، ناهید؛ حسینیان، مرضیه؛ برزو، سید رضا و امینی، رویا (۱۳۹۲). بررسی و مقایسه ارزیابی درونی گروه‌های آموزشی رشته پرستاری دانشکده پرستاری و مامایی همدان، مجله علمی دانشکده پرستاری و مامایی همدان، ۲۱

(۱). [https://www.civilica.com/Paper-JR_NMJ-JR_NMJ-21-](https://www.civilica.com/Paper-JR_NMJ-JR_NMJ-21-1_008.html)

1_008.html

معینی کیا، محمدمهدی؛ زاهد بابلان، عادل و موسوی، طوبی (۱۳۹۳). ارزیابی درونی گروه آموزشی باستانشناسی در دانشگاه محقق اردبیلی، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه محقق اردبیلی.

وروئینستین، م. (۲۰۰۱). راهنمای خود - ارزشیابی (در سطح گروه‌های آموزش)؛ ترجمه حسن‌رضا زین‌آبادی و اسماعیل زارعی زوارکی (۱۳۸۴). تهران: مؤسسه انتشاراتی علوم و فنون.

- Alkin. M. C. (1969). Evaluation theory development. *Evaluation Comment*. 2. 2 – 7.
- Baker. D. N. & Miosi. T. (2010). The quality assurance of degree education in Canada. *Research in Comparative and International Education*. 5 (1). 32-57.
- Bennet. Douglas C. (2001). Assessing quality in higher education. *Journal of Liberal Education*. 87 (2). 40 – 45.
- Borden. M. & Deug Hong (2003). *R&D program evaluation _ theory and practice*. Chippenharn. Wiltshire
- Chung Bing sun. T. (2002). Quality in higher education: Policies and practices. A Hong kong prespective. introduction and research approach. *Journal for Educational Management*. 17 (3).
- Cronbach. L. J. (1963). *Course improvement through evaluation*. Teacher College Record. 64. 672-683.
- Hevwood. Lindsav (2001). A comprehensive Framework for Quality Evaluation and Improvement in Universities. Internet: [Http://www.Ouality.Nits.gov/](http://www.Ouality.Nits.gov/).
- House. Ernest R. (1989): *New direction In Educational Evaluation*; London & Philadelphia: Flame press.
- Jensen. M. C. & Meckling. W. H. (2001). Theory of the firm: managerial behavior. agency costs and ownership structure. *Journal of Financial Economics*. (October). 305-360.
- Kaupila. O.: Kinnunen. T.: Harkonen. J. & Kuiala. J. (2014). Integrated internal evaluation in a higher education institution. *International Journal of Management in Education*. 9 (1). 92-110.
- Le Menestrel. S. M.: Walahoski. J. S. & Mielke. M. B. (2014). A partnership model for evaluation considering an alternate approach to the internal-external evaluation debate. *American Journal of Evaluation*. 35 (1). 61-72.
- Marques. H. O.: Campello. R. J.: Zimek. A. & Sander. J. (2015). On the internal evaluation of unsupervised outlier detection. In *Proceedings of the 27th International Conference on Scientific and Statistical Database Management* (p. 7). ACM.
- Mohamadi. N.: Hasanian. M.: Borzou. S. R. & Amini. R. (2013). The Comparison of Internal Evaluation of 4 Nursing Departments in

- Nursing and Midwifery Faculty of Hamedan University of Medical Sciences. *Scientific Journal of Hamadan Nursing & Midwifery Faculty*. 21 (1). 66-76.
- Norman. P. J. & Sherwood. S. A. (2015). Using internal and external evaluation to shape teacher preparation curriculum: A model for continuous program improvement. *The New Educator* 11 (1), 4-23.
- Patton. M. Q. (1997). *Utilization-Focused Evaluation*; 3ed. London: Sage.
- Stufflebeam. D. L. (1971). *The use of experimental design in educational evaluation*. *Journal of Educational Measurement*, 8 (4). 267 – 274.
- Stufflebeam. D. L. (2003). *The CIPP model for evaluation. presented at the 2003 annual conference of the oregon program evaluators network (OPEN)*. Portland, Oregon.
- Tyler. R.W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Weber. Luc E. (2003). Justification and methods of university evaluation: A European Perspective. *Symposium How to Evaluate a University and What for?* Hosted by the Research Institute for Economy, Trade and Industry (RIETI) Tokyo. 22 February 2003.
- Justification and methods of university evaluation. University of Genova. faculty of Education. Educational Administration Department.