

ارزشیابی کیفیت گروه های آموزشی مؤسسه آموزش عالی علمی-کاربردی هلال ایران: کاربست الگوی سیستمی

حسن‌رضا زین‌آبادی^۱، مریم همتی^۲

۱- نویسنده مسئول: دکترای مدیریت آموزشی، عضو هیأت علمی دانشگاه خوارزمی

Email: hzeinabadi@yahoo.com

۲- کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه خوارزمی

تاریخ دریافت: ۹۱/۶/۳ تاریخ پذیرش: ۹۱/۱۰/۲

چکیده

مقدمه: ارزشیابی کیفیت مؤسسات علمی-کاربردی ضروری است، چراکه منجر به بهبود مستمر کیفیت آنها خواهد شد. این پژوهش با کاربست الگوی سیستمی، در صدد ارزشیابی کیفیت درونداها، فرایندها و برونداهای چهار گروه آموزشی در مؤسسه آموزش عالی علمی-کاربردی هلال ایران برآمده است.

روش‌ها: پژوهش حاضر در زمره پژوهش‌های ترکیبی قرار دارد. در بخش کیفی، همه متخصصان در زمینه آموزش عالی، آموزش عالی علمی-کاربردی، ارزشیابی آموزش عالی، استانداردهای آموزش عالی، اساتید مؤسسه هلال ایران و اعضای هیأت علمی، تصمیم‌سازان و مدیران، صاحبان تألیف و ترجمه در حوزه آموزش عالی جامعه مورد مطالعه در مرحله کیفی پژوهش را تشکیل داده است. در این مرحله نمونه‌ها (۲۰ نفر)

با استفاده از روش‌های نمونه‌گیری هدفمند و گلوله برفی انتخاب گردید. در بخش کمی، مدیران گروه، اعضای هیأت علمی، همه دانشجویان، همه دانش‌آموختگان و همه کارفرمایان بلافصل (مستقیم) دانش‌آموختگان شاغل گروه‌های مورد ارزشیابی، جامعه آماری را تشکیل داده‌اند. در این مرحله برای انتخاب نمونه‌ها (۳۴۱ نفر) از روش نمونه‌گیری «در دسترس» استفاده گردید. در مرحله کیفی از ابزار «مصاحبه نیمه هدایت شده» و در مرحله کمی از ابزار پرسشنامه استفاده شده است. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها در مرحله کمی از نرم‌افزار PASW ۱۸ Statistic استفاده گردید.

یافته‌ها: نتایج نشان داد که درونداهای گروه‌های مورد ارزشیابی در سطح «نسبتاً مطلوبی» از کیفیت قرار دارند. همچنین کیفیت تنها عامل فرایندی تقریباً در تمام گروه‌ها در سطح «مطلوب»؛ و کیفیت عوامل بروندادی نیز در سطح «نسبتاً مطلوب» ارزشیابی شد.

نتیجه‌گیری: نتایج این پژوهش بیانگر وجود فاصله تا وضع مطلوب به‌ویژه در درونداها و برونداهاست. فهرست عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای ارزشیابی شده سند بسیار مهمی برای مؤسسه هلال ایران و گروه‌های مورد ارزشیابی می‌باشد. وضعیت نسبتاً مطلوب و نامطلوب عوامل، ملاک‌ها و نشانگرها در این سند به معنای نقاط مهم برای برنامه‌ریزی و بهبود می‌باشد. کلمات کلیدی: ارزشیابی کیفیت، الگوی سیستمی، درونداد، فرایند، برونداد.

مقدمه

در کنار سرمایه‌گذاری در آموزش عالی، بهبود کیفیت این نظام نیز به یکی از دغدغه‌های کشورهای و نظام‌های دانشگاهی تبدیل شده است (۱). وجود حساسیت‌های شدید عمومی نیز در بروز این دغدغه‌ها بی‌تأثیر نبوده است. این حساسیت‌ها صرفاً از جانب والدین نیست، بلکه هریک از ذینفعان دانشگاه‌ها (نظیر دولت‌ها، مؤسسان، دانشجویان، مربیان و کارفرمایان و یا جامعه به‌طورکلی) انتظارات خاص خود را دارند. به‌عنوان مثال وس^۱ و همکاران (۲) معتقدند که انتظارات دانشجویان تصویرگر اصلی کیفیت خدمات در دانشگاه‌ها می‌باشد. علاوه بر این حساسیت‌ها و انتظارات مختلف، تغییر و تحولات سریع و روزافزون جوامع از قبیل تحولات علمی و ظهور نیازهای گوناگون، گسترش کمی، کثرت مؤسسات آموزش عالی متنوع، کثرت تعداد دانشجویان و وجود خیل عظیم دانش‌آموخته بیکار (به‌خصوص در کشورهای در حال توسعه) و از همه مهم‌تر رقابت علمی میان دانشگاه‌ها و کشورها نیز نقش به‌سزایی در جلب توجه بیشتر به آموزش عالی و نگاه موشکافانه به کیفیت آن داشته است (۳). نیوبای^۲ (۴) معتقد است که اگر نظام آموزش عالی نتواند پاسخگوی تحولات مذکور باشد لطمه‌ای جبران‌ناپذیر بر کیفیت آن وارد خواهد شد. ارائه نیم‌رخ از کیفیت آموزش عالی همیشه با عینیت همراه نیست و با ذهنیت حرکت می‌کند (۵). برینان و شاه^۳ (۶) معتقدند که تعریف ارائه شده از سوی

«شبکه بین‌المللی نهادهای تضمین کیفیت در آموزش عالی»^۴ در خصوص کیفیت، تقریباً با اکثر فعالیت‌های صورت گرفته در خصوص ارزشیابی کیفیت در سطح بین‌المللی هم‌نواست. این نهاد کیفیت را میزان تطابق وضعیت موجود نظام‌های آموزش عالی با استانداردها تعریف کرده است.

اگرچه در تعریف کیفیت آموزش عالی همگرایی وجود ندارد، اما در خصوص ارزشیابی کیفیت آموزش عالی اشتیاق و حرکتی جهانی وجود دارد. لزوم پاسخگویی و مسئولیت‌پذیری نظام آموزش عالی و تضمین کیفیت، مبتنی بر ارزشیابی کیفیت آن است (۶). از طریق انجام یک ارزشیابی جامع می‌توان به نقاط ضعف و قوت پی برد و به بهبود نقاط ضعف و تحکیم نقاط قوت پرداخت. ارزشیابی عنصر جدایی‌ناپذیر هر سازمان و هر برنامه است، بازخوردهای ناشی از انجام ارزشیابی به نحو بسیار مؤثری اقدامات آینده را تحت تأثیر قرار خواهد داد. بنابراین کیفیت آموزش عالی با استفاده از رهیافت ارزشیابی تضمین می‌شود (۷).

برای ارزشیابی کیفیت در مؤسسات آموزش عالی از الگوهای مختلفی استفاده شده است. برای مثال الگوی اعتبارسنجی ابتدا با «خود ارزشیابی» و سپس با «ارزشیابی بیرونی» کیفیت مؤسسات آموزش عالی را تضمین می‌کند. این الگو یکی از پرکاربردترین الگوهای ارزشیابی کیفیت در آموزش عالی است (۸). اما در کاربست این الگو به‌ویژه در مرحله خود ارزشیابی، گرایش بسیار گسترده‌ای به کاربست یک الگوی سیستمی وجود دارد. این الگو مؤسسات

^۱. Voss

^۲. Newby

^۳. Brennan & Shah

^۴. International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education (INQAAHE)

آموزش عالی را به صورت یک سیستم دروندادی، فرایندی و برون‌دادی تعریف می‌کند. نکته اساسی و کلیدی در این الگو اینست که دروندادها، فرایندها و برون‌دادهای یک مؤسسه در تعامل با هم قرار دارند و عملکرد ضعیف یا قوی یکی از آنها بدون شک عملکرد اجزای دیگر را تحت تأثیر قرار خواهد داد (۹). در این الگو ابتدا در هر بخش عوامل کیفیت تعیین می‌شوند. عوامل کیفیت در حقیقت مبانی و پایه‌های تعیین کننده کیفیت در مؤسسات آموزش عالی هستند، ولی از آنجا که ارزشیابی آنها مشکل است به اجزای خردتری تحت عنوان «ملاک» تقسیم می‌شوند. ملاک‌ها ویژگی‌ها یا جنبه‌هایی از عامل مرتبط به خود هستند، ولی بازهم به دلیل کلیت به اجزای خردتری بنام «نشانگر» تقسیم می‌شوند. نشانگرها، مشخصه‌ها و یا جنبه‌های روشن، قابل اندازه‌گیری، کمی و کیفی در هر ملاک می‌باشند که معرف کیفیت ملاک مورد ارزیابی هستند. در نهایت «معیارهای قضاوت» تعیین می‌شوند و بر اساس آنها وضع موجود نشانگرها، ملاک‌ها و عوامل در سه سطح مطلوب، نسبتاً مطلوب و نامطلوب ارزشیابی می‌شود (۹).

اگرچه ارزشیابی کیفیت مؤسسات آموزش عالی برای تمام کشورها ضروری است، اما این ضرورت برای مؤسسات آموزش عالی در ایران بیشتر احساس می‌شود. چالش‌های مختلف و متعددی که امروزه آموزش عالی ایران را محصور کرده است، می‌تواند لطمه‌ای جبران‌ناپذیر بر آن وارد نماید. امروزه بدون توجه به کیفیت، گسترش کمی مؤسسات آموزش عالی متنوع در دستور کار قرار گرفته است. اگرچه

این روند راهکار مناسبی در پاسخ به تقاضای گسترده به آموزش عالی می‌تواند باشد، اما به بهای نزول کیفیت تمام خواهد شد. لذا ارزشیابی و متعاقب آن تضمین کیفیت نباید فراموش شود (۱۰). آموزش‌های عالی علمی- کاربردی، به عنوان یک نوآوری در نظام آموزش عالی ایران، توجه بسیاری را به خود جلب کرده است. دانشگاه جامع علمی- کاربردی تنها متولی این آموزش‌هاست و هدف آن فراهم کردن موجباتی است که مشارکت سازمان‌ها و دستگاه‌های اجرایی دولتی و غیر دولتی را برای آموزش نیروی انسانی متخصص و مورد نیاز بخش‌های مختلف اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشور جلب نماید؛ به نحوی که دانش‌آموختگان بتوانند برای فعالیتی که به آنها محول می‌شود، دانش و مهارت لازم را کسب کنند (۱۱). این آموزش‌ها شامل آن دسته از آموزش‌های مهارتی هستند که در مقاطع تحصیلی بالاتر از آموزش متوسطه اجرا می‌شوند و هدف آنها تربیت نیروی انسانی ماهر (تکنیسینی و مهندس تکنولوژی) برای کار در بخش‌های صنعتی، کشاورزی و خدماتی است (۱۲). اهمیت این آموزش‌ها و نقش بسیار حساس آنها در اشتغال‌زایی و رفع نیازهای کاربردی جامعه بر کسی پوشیده نیست، چرا که این آموزش‌ها عمدتاً بر اساس نیازهای جامعه و بازار کار تدوین می‌شوند. در کشورهای توسعه یافته در کنار دوره‌های نظری، دوره‌های علمی- کاربردی قرار دارد و این دو جریان، به موازات هم نیازهای نیروی انسانی جامعه را بر آورده می‌کنند. در برخی از کشورهای توسعه یافته، اصولاً آموزش عالی در بخش علمی- کاربردی

شروع شده است (مانند انگلستان) (۱۲). این بدان معناست که اهمیت این آموزش‌ها نه فقط کمتر از آموزش‌های صرفاً نظری نیست، بلکه در برخی از جوامع حتی اهمیت بیشتری دارد. با توجه به اهدافی که برای این دانشگاه‌ها عنوان شده است و با توجه به نقش خطیری که این آموزش‌ها در ایران به‌عهده دارند و همچنین با عنایت به گرایش گسترده‌ای که برای آن ایجاد شده است، لزوم ارزشیابی کیفیت به منظور بهبود مستمر کیفیت این دانشگاه بیش از پیش احساس می‌شود. ارزشیابی کیفیت این دانشگاه‌ها با استفاده از استانداردها، ابزاری را برای آنها فراهم می‌سازد تا به وسیله آن فعالیت‌های خود را بازنگری، نقاط قوت و ضعف خود را تعیین و گزینه‌های مناسب را برای اصلاح خود انتخاب کنند. جمعیت هلال‌احمر جمهوری اسلامی ایران نیز با درک اهمیت آموزش‌های علمی-کاربردی با تأسیس «مؤسسه آموزش عالی علمی-کاربردی هلال ایران» در سال ۱۳۷۳ قدم اساسی و اصلی آموزش و پژوهش علمی-کاربردی در حوزه‌های مرتبط با جمعیت هلال‌احمر را برداشته است. اگرچه این مؤسسه در ابتدا به تربیت دانشجوی پرداخته، اما در سال ۱۳۸۱ موافقت قطعی وزارت علوم را اخذ کرده است. امور بسیار با اهمیتی نظیر «ارتقا و انتقال دانش کار در زمینه‌های مربوط به اصول و اهداف جمعیت هلال‌احمر و در رأس آنها تسکین آلام بشری»، «ارتقای کیفی فعالیت‌های پیشگیری مقابله و بازسازی سوانح در پرسنل و مدیران جمعیت هلال‌احمر و تربیت نیروی انسانی متخصص»، «ایجاد مهارت‌های شغلی به‌منظور افزایش بهره‌وری» و

«ایجاد هماهنگی بین مهارت و دانش کار در زمینه‌های مربوطه» به عنوان رسالت‌های این مؤسسه عنوان شده است (۱۳). در حال حاضر این مؤسسه علاوه بر آموزش‌های کوتاه مدت، همگانی و تخصصی، در رشته‌های مدیریت عملیات امداد و نجات، مدیریت امداد در سوانح و اعضای مصنوعی، خدمات پرورشی و امداد سوانح و... دانشجوی می‌پذیرد و برنامه‌ریزی برای جذب و تربیت دانشجوی در مقطع تحصیلات تکمیلی نیز صورت گرفته است. اما تاکنون ارزشیابی جامعی از دوره‌های مقطع‌دار این مؤسسه صورت نگرفته است. ارزشیابی‌های انجام شده بیشتر محدود به ارزشیابی‌های پیشرفت تحصیلی و ارزشیابی کیفیت تدریس و هیأت علمی بوده است. در واقع این مؤسسه اطلاع منسجمی در مورد کیفیت دوره‌های خود و اینکه آنها چه پیامدی در جامعه داشته‌اند، به‌دست نیاورده است. این پژوهش می‌تواند ضمن ارزشیابی جامع از کیفیت و همچنین تدوین عوامل، ملاک‌ها، نشانگرها و معیارهای قضاوت لازم، اطلاعاتی در مورد وضع موجود کیفیت مؤسسه فراهم کند.

با نگاهی به مأموریت‌های این مؤسسه می‌توان دریافت که این مؤسسه با آموزش و تربیت نیروی انسانی، یکی از اساسی‌ترین خدمات را به عموم جامعه تقدیم می‌کند. از آنجا که در دانشگاه‌های کشور رشته خاصی در این خصوص طراحی نشده است می‌توان گفت که این مؤسسه تنها بخش تربیت نیروی انسانی در حوزه‌های مرتبط با هلال‌احمر است. بنابراین ضرورت دارد که همواره خود را مورد ارزشیابی قرار دهد تا از این طریق با

۲. فرایندهای گروه‌های آموزشی در مؤسسه آموزش عالی علمی کاربردی هلال ایران از چه کیفیتی برخوردارند؟

۳. فرایندهای گروه‌های آموزشی در مؤسسه آموزش عالی علمی کاربردی هلال ایران از چه کیفیتی برخوردارند؟

روش‌ها

پژوهش حاضر در زمره پژوهش‌های ترکیبی (ابتدا از روش کیفی و سپس از روش کمی) قرار دارد. از آنجا که استفاده از روش پژوهش کمی و یا کیفی به تنهایی دارای نواقصی است و به منزله غافل ماندن از رویکرد دیگر است، لذا استفاده از هر دو رویکرد به عنوان مکمل می‌تواند نواقص هر یک را پوشش دهد و نتایج کامل‌تری را به دنبال داشته باشد (۱۴). در این مطالعه ابتدا با استفاده از رویکرد کیفی، عوامل، ملاک‌ها، نشانگرها و معیارهای قضاوت تدوین شدند و سپس در بخش کمی با استفاده از مجموعه تدوین شده در مرحله کیفی، مرحله کمی پژوهش انجام شده است.

همه متخصصان در زمینه آموزش عالی، آموزش عالی علمی-کاربردی، ارزشیابی آموزش عالی، استانداردسازی در آموزش عالی، اساتید مؤسسه هلال ایران و اعضای هیأت علمی، تصمیم‌سازان و مدیران، صاحبان تألیف و ترجمه در حوزه آموزش عالی جامعه مورد مطالعه در مرحله کیفی پژوهش را تشکیل داده است. در این مرحله ابتدا با استفاده از روش نمونه‌گیری «هدفمند»^۵ از جامعه مذکور افرادی انتخاب شدند که بیشترین بهترین اطلاعات را داشتند. سپس با استفاده از روش نمونه‌گیری «گلوله‌برفی»^۶ نمونه مورد بررسی تکمیل

کیفیت‌ترین خدمات را ارائه دهد. همچنین با توجه به عملکرد مطلوب مؤسسات آموزشی علمی-کاربردی در اشتغال دانش‌آموختگان، در بین متقاضیان گرایش گسترده‌ای برای تحصیل در این مؤسسات پدید آمده است که مؤسسه هلال ایران از این امر مستثنی نیست. اگر سازوکاری برای بهبود کیفیت و ارزشیابی ایجاد نشود، به‌طور حتم تقاضا برای این مؤسسه کاهش خواهد یافت.

مسئله دیگر را می‌توان با توجه به پیشینه ارزشیابی کیفیت در دانشگاه علمی-کاربردی مطرح کرد که مؤسسه هلال را نیز در بر می‌گیرد. اطلاعات معدود و پراکنده‌ای در مورد ارزشیابی دوره‌های مؤسسات علمی-کاربردی وجود دارد. اغلب، کیفیت این دوره‌ها را با تأکید بر اثربخشی مورد توجه قرار داده‌اند. از آن جمله می‌توان به پژوهش‌های بینقی و سعیدی رضوانی (۱۲) و رضایی و پاشا (۱۱) اشاره کرد. این پژوهش‌ها صرفاً رضایت کارفرما و کیفیت برون‌دادهای برنامه‌های آموزشی علمی-کاربردی را ملاک با کیفیت بودن آنها دانسته‌اند. این درحالی است که کیفیت برون‌دادها تنها بخشی از کیفیت یک مؤسسه می‌باشد. بر این اساس هدف کلی این پژوهش ارزشیابی (با استفاده از عوامل، ملاک‌ها، نشانگرها و معیارهای قضاوت) کیفیت چهار گروه آموزشی در مؤسسه هلال ایران و ارائه راهکارهایی برای بهبود وضع موجود آنها می‌باشد. برای تحقق این هدف سؤالات پژوهشی ذیل مطرح شده‌اند:

۱. درون‌دادهای گروه‌های آموزشی در مؤسسه آموزش عالی علمی کاربردی هلال ایران از چه کیفیتی برخوردارند؟

^۵. Purposeful sampling

^۶. Snow ball sampling

عوامل، ملاک‌ها، نشانگرها و معیارهای قضاوت تدوین شده، پنج پرسشنامه (پرسشنامه مدیر گروه، هیأت علمی، دانشجو، دانش‌آموخته و کارفرما) و یک چک لیست تهیه شد. برای بررسی روایی پرسشنامه‌ها از روایی محتوا (نظر متخصصان) و برای بررسی پایایی آن‌ها از روش آلفای کرونباخ استفاده شده است. صرفاً برای چهار پرسشنامه ذکر شده در جدول شماره ۱ امکان محاسبه ضریب آلفا وجود داشته است.

جدول شماره ۱: نتایج پایایی پرسشنامه‌های

پژوهش

پرسشنامه‌ها	آلفای کرونباخ
پرسشنامه هیأت علمی	۰/۹۶
پرسشنامه دانشجو	۰/۹۷
پرسشنامه دانش‌آموخته	۰/۹۲
پرسشنامه کارفرما	۰/۸۸

در این پژوهش در مرحله کیفی از روش آماری خاصی استفاده نشده است. اغلب نتایجی که با توجه به پاسخدهی به این سؤالات به دست آمده است، کیفی و منتج از تحلیل محتوای مصاحبه‌های انجام شده بوده است، اما در مرحله کمی با استفاده از نرم‌افزار PASW Statistic ۱۸ از آلفای کرونباخ برای برآورد پایایی و از مشخص کننده‌های مرکزی (میانگین) استفاده شده است. همچنین برای قضاوت در خصوص عوامل، ملاک‌ها، نشانگرها و معیارهای قضاوت در سه سطح «مطلوب با امتیاز ۳، نسبتاً مطلوب با امتیاز ۲، نامطلوب با امتیاز ۱» استفاده شده است. لازم به ذکر است که روند قضاوت از سؤالات به نشانگرها، از نشانگرها به ملاک‌ها و از ملاک‌ها به

شد. با کاربست این دو روش در مجموع از جامعه مذکور تعداد ۲۰ نفر مورد مطالعه قرار گرفتند. در این مرحله قبل از هر اقدامی ابتدا جلسه‌ای توجیهی در مؤسسه هلال ایران برگزار شد و در مورد اهمیت و فرایند پژوهش توضیحات کاملی ارائه شد. این جلسه نقش اساسی در جلب مشارکت در مؤسسه هلال ایران داشت. به‌طور کلی در این مرحله، تعداد ۸ عامل، ۳۹ ملاک، ۲۲۱ نشانگر و معیار قضاوت در بخش درون‌داد تعداد ۱ عامل، ۳ ملاک، ۱۹ نشانگر و معیار قضاوت در بخش فرایند و تعداد ۳ عامل، ۱۰ ملاک، ۴۰ نشانگر و معیار قضاوت در بخش برون‌داد تدوین شد.

در بخش کمی، مدیران گروه، اعضای هیأت علمی، همه دانشجویان، همه دانش‌آموختگان و همه کارفرمایان بلافصل (مستقیم) دانش‌آموختگان شاغل گروه‌های مورد ارزشیابی، جامعه آماری را تشکیل داده‌اند. در این مرحله برای انتخاب نمونه‌ها از روش نمونه‌گیری «در دسترس» استفاده شد و در نهایت ۴ مدیر گروه، ۲۳ عضو هیأت علمی و استاد مدعو، ۹۹ دانشجو، ۱۰۲ دانش‌آموخته و ۷۷ کارفرما مورد مطالعه قرار گرفت. در مجموع با احتساب به افراد مورد مطالعه در هر دو مرحله، به‌طور کلی ۳۴۱ نفر در پژوهش حاضر شرکت کرده‌اند.

در مرحله کیفی از ابزار «مصاحبه نیمه هدایت شده» استفاده شده است. سؤالات مصاحبه‌ها اغلب حول محور عوامل، ملاک‌ها، نشانگرها و معیارهای قضاوت برای ارزشیابی کیفیت مؤسسات آموزش عالی علمی-کاربردی مطرح شده است. انجام این مصاحبه‌ها و نتایج آن پیش‌بایست لازم برای تدوین ابزارهای مرحله کمی بوده است. به این ترتیب که با استفاده از مجموعه

یافته‌ها

در پاسخ به سؤال اول پژوهش جدول شماره ۲، نتایج ارزشیابی کیفیت عوامل و ملاک‌های دروندادی را گزارش کرده است. لازم به ذکر است که به دلیل حجم بالای نشانگرها و معیارهای قضاوت امکان گزارش آنها در این مقاله وجود ندارد. اطلاعات کامل در مورد نتایج ارزشیابی نشانگرها در اسناد پژوهشی مؤسسه هلال موجود است. ضمناً به دلیل محرمانه بودن نتایج ارزشیابی، گروه‌های مورد ارزشیابی در جدول با حروف الفبا از هم متمایز شده‌اند.

عوامل ختم گردیده است؛ به این ترتیب که میانگین قضاوت‌های مربوط به سؤالات هر نشانگر برای قضاوت در مورد آن نشانگر، میانگین قضاوت‌های مربوط به نشانگرهای هر ملاک برای قضاوت در مورد آن ملاک و میانگین قضاوت‌های مربوط به ملاک‌های هر عامل برای قضاوت در مورد آن عامل به کار برده شده است. میانگین بین ۱-۱/۶۶ در سطح نامطلوب (با امتیاز ۱)، بین ۲/۳۳-۱/۶۷ در سطح نسبتاً مطلوب (با امتیاز ۲) و بین ۳-۲/۳۴ در سطح مطلوب (با امتیاز ۳) ارزشیابی می‌شود.

جدول شماره ۲: نتایج کلی ارزشیابی کیفیت عوامل و ملاک‌های دروندادی

نتیجه مقایسه با معیارهای قضاوت در هر گروه				عوامل و ملاک‌ها
د	ج	ب	الف	عوامل و ملاک‌های دروندادی
نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	عامل: اهداف
نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	اهداف گروه
مطلوب	مطلوب	مطلوب	مطلوب	عامل: مدیر گروه
مطلوب	مطلوب	مطلوب	مطلوب	ویژگی‌های فردی مدیر گروه
نامطلوب	نسبتاً مطلوب	نامطلوب	نامطلوب	عامل: برنامه‌ها و آیین‌نامه‌های گروه
نامطلوب	نسبتاً مطلوب	نامطلوب	نامطلوب	برنامه توسعه
نامطلوب	نامطلوب	نامطلوب	نامطلوب	برنامه مالی
مطلوب	مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	آیین‌نامه‌ها و مصوبات گروه
نسبتاً مطلوب	نامطلوب	نامطلوب	نامطلوب	طرح مشخص برنامه‌ریزی و ارزیابی از فعالیت‌های گروه
نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نامطلوب	نامطلوب	سیاست‌های انتخاب، وظایف، اختیارات مدیر گروه
نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	میزان هماهنگی برنامه‌ریزی‌های گروه و دانشگاه
نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	میزان رضایت از گروه
نامطلوب	نسبتاً مطلوب	نامطلوب	نامطلوب	برنامه تشکیل جلسات گروه
مطلوب	مطلوب	مطلوب	مطلوب	برنامه‌های مرتبط با فعالیت‌های آموزشی هیأت علمی
نامطلوب	مطلوب	نامطلوب	نامطلوب	میزان اختیارات هیأت علمی در تصمیم‌گیری‌های گروه
نامطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	برنامه حضور هیأت علمی به منظور مشاوره دانشجویان
نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نامطلوب	نامطلوب	برنامه‌های ترکیب، توزیع و نحوه پذیرش دانشجویان
نامطلوب	نامطلوب	نامطلوب	نامطلوب	نقش دانشجویان گروه در برنامه‌ریزی فعالیت‌های گروه
نامطلوب	نامطلوب	نامطلوب	نامطلوب	نقش دانش‌آموختگان در برنامه‌ریزی فعالیت‌های گروه
نامطلوب	نامطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	حقوق و وظایف دانشجویان
نامطلوب	نامطلوب	نامطلوب	نامطلوب	خدمات و تسهیلات اعطایی به دانشجویان
نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	خدمات و تسهیلات اعطایی به دانش‌آموختگان
نامطلوب	نامطلوب	نامطلوب	نامطلوب	ارتباط با دانش‌آموختگان
مطلوب	مطلوب	نامطلوب	نامطلوب	برنامه‌های پژوهشی
نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	عامل: منابع مالی گروه*
نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	عامل: هیأت علمی
نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	ترکیب، توزیع و ویژگی‌های فردی
مطلوب	مطلوب	مطلوب	مطلوب	فعالیت‌های اجرایی
نسبتاً مطلوب	مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	مشارکت اعضای هیأت علمی
نامطلوب	نامطلوب	نامطلوب	نسبتاً مطلوب	تعامل اعضای هیأت علمی با دانشجویان
نامطلوب	نامطلوب	نامطلوب	نامطلوب	تعامل اعضای هیأت علمی با دانش‌آموختگان
مطلوب	مطلوب	مطلوب	مطلوب	فعالیت‌های آموزشی
نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	فعالیت‌های برون‌گروهی اعضای هیأت علمی
نسبتاً مطلوب	مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	عامل: دانشجو
نامطلوب	مطلوب	نامطلوب	نامطلوب	ترکیب و توزیع
مطلوب	مطلوب	مطلوب	مطلوب	علاقه و آگاهی نسبت به رشته و بازارکار آن
نسبتاً مطلوب	نامطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	عامل: امکانات و تجهیزات آموزشی و پژوهشی
نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	فضاهای آموزشی و اداری
نسبتاً مطلوب	نامطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	کتابخانه و سیستم اطلاع‌رسانی
نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	امکانات و خدمات رایانه‌ای
نسبتاً مطلوب	نامطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	کارگاه‌ها و آزمایشگاه‌ها
مطلوب	نسبتاً مطلوب	مطلوب	مطلوب	وسایل کمک آموزشی
مطلوب	مطلوب	مطلوب	مطلوب	عامل: رشته و برنامه‌های درسی
مطلوب	مطلوب	مطلوب	مطلوب	رشته و اهداف آن
نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	تناسب رشته و برنامه درسی و میزان رضایت
نسبتاً مطلوب	نامطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	عامل: فعالیت‌های فوق برنامه
نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نتیجه کلی ارزشیابی

***ممکن است برای عملی ملاک کیفیت وجود نداشته باشد و مستقیماً برای آن نشانگر تعیین کرد. در این پژوهش این وضعیت برای این عامل، عامل فعالیت‌های فوق برنامه و عامل پیشرفت

تحصیلی دانشجویان به‌کار برده شده است.

همان‌گونه که در جدول شماره ۲ ملاحظه می‌شود کیفیت اغلب عوامل و ملاک‌ها عموماً در سطح نسبتاً مطلوب ارزشیابی شده است. در این بخش همان‌گونه که ذکر شد ۸ عامل، ۳۹ ملاک، ۲۲۱ نشانگر ارزشیابی شده است. در پاسخ به سؤال اول پژوهش می‌توان گفت که گروه‌های مورد ارزشیابی در بخش درون‌داد کیفیت «نسبتاً مطلوبی» دارند. نکته قابل تأمل در این بخش وضعیت «نامطلوب» عامل برنامه‌ها و آیین‌نامه‌های گروه در برخی از گروه‌ها می‌باشد. همچنین در پاسخ به سؤال دوم پژوهش، نتایج ارزشیابی کیفیت فقط بر عامل فرایندی و ملاک‌های آن متمرکز شده است و نتایج در جدول شماره ۳ گزارش شده است.

جدول شماره ۳: نتایج کلی ارزشیابی کیفیت عوامل و ملاک‌های فرایندی

نتیجه مقایسه با معیارهای قضاوت در هر گروه				عوامل و ملاک‌ها
د	ج	ب	الف	عوامل و ملاک‌های درون‌دادی
مطلوب	نامطلوب	مطلوب	مطلوب	عامل راهبردهای یاددهی-یادگیری
مطلوب	نامطلوب	مطلوب	مطلوب	الگوها و روش‌های تدریس
نسبتاً مطلوب	نامطلوب	نسبتاً مطلوب	مطلوب	استفاده از منابع و وسایل آموزشی
مطلوب	نامطلوب	مطلوب	مطلوب	ارزشیابی پیشرفت تحصیلی
مطلوب	نامطلوب	مطلوب	مطلوب	نتیجه کلی ارزشیابی

جدول شماره ۴: نتایج کلی ارزشیابی کیفیت عوامل و ملاک‌های بروندادی

نتیجه مقایسه با معیارهای قضاوت در هر گروه				عوامل و ملاک‌ها
د	ج	ب	الف	عوامل و ملاک‌های درون‌دادی
نامطلوب	نامطلوب	نامطلوب	نامطلوب	عامل پژوهش
نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	فعالیت‌های پژوهشی اعضای هیأت علمی
نامطلوب	نامطلوب	نامطلوب	نامطلوب	قراردادهای پژوهشی
نامطلوب	نامطلوب	نامطلوب	نامطلوب	سمینارها و همایش‌ها
نامطلوب	نامطلوب	نامطلوب	نامطلوب	فعالیت‌های پژوهشی دانشجویان
مطلوب	مطلوب	مطلوب	مطلوب	عامل پیشرفت تحصیلی دانشجویان
نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	عامل: دانش‌آموختگان
مطلوب	مطلوب	مطلوب	مطلوب	توانایی شناختی، نگرشی و مهارتی دانش‌آموختگان
نامطلوب	نسبتاً مطلوب	نامطلوب	نامطلوب	ادامه تحصیل دانش‌آموختگان
مطلوب	مطلوب	مطلوب	مطلوب	نظر کارفرمایان درباره سطح دانش و توانایی‌های دانش‌آموختگان
نامطلوب	نامطلوب	نامطلوب	نامطلوب	فعالیت‌های پژوهشی دانش‌آموختگان
نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	سرنوشت شغلی دانش‌آموختگان
نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نتیجه کلی ارزشیابی

همان‌گونه که در جدول شماره ۳ ملاحظه می‌شود، کیفیت تنها عامل فرایندی در تقریباً در تمام گروه‌ها (به جز یک گروه) در سطح «مطلوب» ارزشیابی شده است. این امر حاکی از فرایندهای تدریس با کیفیت در مؤسسه هلال می‌باشد. البته نکته قابل تأمل در این بخش وضعیت «نامطلوب» این عامل در یکی از گروه‌های مورد ارزشیابی است. در پاسخ به سؤال سوم پژوهش، همانند عوامل و ملاک‌های دروندادی و فرایندی، جدول شماره ۴ نتایج ارزشیابی عوامل و ملاک‌های بروندادی را گزارش کرده است. در این بخش ۳ عامل، ۱۰ ملاک و ۴۰ نشانگر مورد ارزشیابی شده‌اند.

در ادامه، همان‌گونه که در جدول شماره ۴ ملاحظه می‌شود، عامل پژوهش به‌طور کلی در سطح «نامطلوب» ارزشیابی شده است. همچنین عامل پیشرفت تحصیلی در سطح «مطلوب» و عامل دانش‌آموختگان در سطح «نسبتاً مطلوب» ارزشیابی شده‌اند. نکته قابل تأمل در این بخش، کیفیت پایین پژوهش به عنوان یک عامل بروندادی مهم می‌باشد.

بحث

پژوهش حاضر با ارائه یک الگو و همچنین کاربست الگوی سیستمی در ارزشیابی کیفیت گروه‌های آموزشی در مؤسسه آموزش عالی علمی-کاربردی هلال ایران انجام شده است. کمک به تصمیم‌گیری در خصوص کاربست راهکارها و رویه‌هایی به‌منظور ارتقای وضعیت موجود از جمله اهداف دیگر این پژوهش بوده است. ذکر این نکته الزامی است که وضعیت نامطلوب برخی از عوامل مورد بررسی

می‌تواند زنگ خطری باشد، اما وضعیت «نسبتاً مطلوب» و یا حتی «مطلوب» عوامل به معنای صرف‌نظر کردن از آنها نیست. اگر اصل تغییر و تحول مداوم را بپذیریم، به‌طور حتم نمی‌توان به پایداری وضعیت نسبتاً مطلوب و مطلوب امیدوار بود. بنابراین برنامه‌ریزی برای بهبود، منحصر به عوامل نامطلوب نمی‌شود و باید از رویکردی جامع در امر بهبود مستمر کیفیت بهره گرفت (۹). استفاده از الگوی سیستمی در ارزشیابی، می‌تواند ضمن کمک به کسب شناخت جامع و دقیق، از تبعات منفی ناشی از نگاه تک بُعدی به کیفیت جلوگیری کند و موجبات طرح برنامه‌های صحیح با دیدی جامع و ارائه راهکارهای منسجم بهبود کیفیت را فراهم آورد.

در این پژوهش مجموعه‌ای بسیار مهم از عوامل، ملاک‌ها، نشانگرها و معیارهای قضاوت، با رویکردی سیستمی در سه بخش درونداد، فرایند و برونداد تدوین شده است. این مجموعه برای ارزشیابی کیفیت چهار گروه استفاده و وضعیت کیفیت عوامل مشخص شد. این مجموعه به معنای یک مجموعه کامل و بی‌تغییر نیست و ضرورت دارد که به‌طور مداوم تکمیل و تجدید شوند. همان‌طور که مشاهده شد، وضعیت کیفیت کلی گروه‌های مورد ارزشیابی عموماً در سطح «نسبتاً مطلوب» و در موارد معدودی در سطح «نامطلوب» ارزشیابی شد. این بدان معناست که این گروه‌ها در برخی از عوامل تا وضعیت مطلوب فاصله دارند و باید در جهت رفع

این فاصله برنامه‌ریزی شود. کیفیت نامطلوب برخی از عوامل نظیر پژوهش و حتی کیفیت نسبتاً مطلوب بسیاری از عوامل و ملاک‌ها را نمی‌توان صرفاً به عملکرد گروه‌های مورد ارزشیابی نسبت داد (۹). به عنوان مثال اشتغال نسبتاً مطلوب دانش‌آموختگان را نمی‌توان به علت عملکرد نامطلوب گروه‌ها دانست. در واقع علت این امر نبود فرصت‌های شغلی در جامعه است، اما تا آنجایی که به گروه‌ها مربوط می‌شود باید درخصوص بهبود وضع موجود عوامل مورد ارزشیابی تمهیداتی اندیشیده شود، چرا که ضعف در برخی از عوامل به خود گروه مربوط می‌شود که ضعف در عامل پژوهش از آن جمله است.

نتیجه‌گیری

با توجه به نتایج پژوهش حاضر، فهرست عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای ارزشیابی شده سند بسیار مهمی برای مؤسسه هلال ایران و گروه‌های مورد ارزشیابی می‌باشد. وضعیت نسبتاً مطلوب و نامطلوب عوامل، ملاک‌ها و نشانگرها در این سند به معنای نقاط مهم برای برنامه‌ریزی و بهبود می‌باشد. تدوین یک برنامه عملیاتی برای بهبود وضع موجود یک راهکار اندیشمندانه در این شرایط است. به‌ویژه که به‌طور حتم این مؤسسه برنامه توسعه خود در آینده را نیز ترسیم نموده است.

از سوی دیگر، به علت اینکه پژوهش حاضر به عنوان یک مطالعه موردی و خاص می‌باشد؛ و همچنین از آنجا که پژوهش‌های موجود هر کدام با

گروهی خاص، عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهایی خاص و اهدافی خاص صورت گرفته است، لذا ارائه یافته‌های آنها به نوعی که حامی نتایج پژوهش حاضر باشد، منطقی نیست. صرفاً می‌توان گفت که فرایند اجرایی طرح حاضر می‌تواند به‌عنوان یک الگو، استفاده شود.

همکاری کم برخی از دانشجویان و دانش‌آموختگان در عودت دادن پرسشنامه‌ها، نبود آدرس‌های مشخص و کامل برخی از دانش‌آموختگان، کثرت تعداد ملاک‌ها و نشانگرهای ارزیابی عوامل، زمان بردن فرایند پست پرسشنامه‌های دانش‌آموختگان و کارفرمایان، عدم امکان تعمیم یافته‌های پژوهش به دیگر گروه‌ها، عدم امکان استفاده از ابزار مشاهده در جریان ارزشیابی، بخصوص ارزشیابی عامل فرایندی تدریس، عدم امکان ارزشیابی دقیق دانش‌آموخته در جریان کاری و شغلی و ... از جمله محدودیت‌هایی بوده‌اند که پژوهشگران آتی می‌توانند برای آنها برنامه‌ریزی داشته باشند.

نتایج این پژوهش بیانگر وجود فاصله تا وضع مطلوب به‌ویژه در درون‌دادها و بروندادهاست. فهرست عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای ارزشیابی شده سند بسیار مهمی برای مؤسسه هلال ایران و گروه‌های مورد ارزشیابی می‌باشد. وضعیت نسبتاً مطلوب و نامطلوب عوامل، ملاک‌ها و نشانگرها در این سند به معنای نقاط مهم برای برنامه‌ریزی و بهبود می‌باشد.

References

1. Barnett, R: *Higher education: a critical business*. Buckingham, OUP & SRHE; ۱۹۹۷.
۲. Voss, R., Gruber, T., & Szmigin, I: *Service quality in higher education: The role of student expectations*. Journal of Business Research, ۲۰۰۷; ۶۰: ۹۴۹-۹۵۹.
۳. Green, D: *What is quality in higher education?* Buckingham. Society for Research in Higher Education and Open University; ۱۹۹۴.
۴. Newby, P: *Culture and quality in higher education*. Higher Education Policy, ۱۹۹۹; ۱۲(۳): ۲۶۱-۲۷۵.
۵. Harvey, L., & Green, D. *Defining quality, Assessment and Evaluation in Higher Education*, ۱۹۹۳; ۱۸(۱): ۹-۳۴.
۶. Brennan, J. L., & Shah, T: *Managing quality in higher education: an international perspective on institutional assessment and change*. Open University Press; ۲۰۰۶
۷. Singh, V., Grover, S. & Kumar, A. *Evaluation of quality in an educational institute: a quality function deployment approach*. Educational Research and Review, ۲۰۰۸; ۳(۴): ۱۶۲-۸.
۸. El-Khawas, E: *Accreditation in the United States: evolving processes*. Paris: International Institute for Educational Planning (UNESCO); ۲۰۰۲.
۹. Salehi, K., & Zeinabadi, H: *Application of the systems approach for quality evaluation of technical and vocational schools*. European research network in vocational education and training, ECER, Helsinki; ۲۰۱۰.
۱۰. Zeinabadi, H., & Pourkarimi, J: *Role of internal evaluation in quality improvement of higher education institutions*. Second National Conference on Performance Management, Tehran: University of Tehran, Faculty of Management; ۲۰۰۴. [In Persian]
۱۱. Rezaei, M., & Pasha, N: *Performance evaluation of higher education system: case study of applied science and technology institutions in Tehran*, Higher Education quarterly, ۲۰۰۶; ۱(۱). [In Persian]
۱۲. Binaghi, T., & Saeidi Rezvani, M: *Evaluating the effectiveness of applied science educational plans in response to employees*. Research report, Institute of Research and Planning of Higher Education; ۲۰۰۱. [In Persian]
۱۳. Tadayyon, M. H., Shahabeddin, M., & Hedayati, M: *A short description of institute of higher education of Iran Red Crescent Society*. Tehran: Institute of higher education of Iran Red Crescent Society; ۲۰۰۰. [In Persian]
۱۴. Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J: *Mixed methods research: a research paradigm whose time has come*. Educational Researcher, ۲۰۰۴; ۳۳(۷): ۱۴-۲۶