

**روش‌ها:** این پژوهش به لحاظ هدف کاربردی و با توجه به ماهیت و نحوه گردآوری و تحلیل اطلاعات، پژوهش کیفی است. جامعه آماری این پژوهش را تمامی خبرگان درون و برون سازمانی مؤسسه آموزش عالی علمی-کاربردی هلال ایران تشکیل داده است. با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند و گلوله برفی در مجموع تعداد ۲۰ نفر مورد مصاحبه قرار گرفته‌اند. در نهایت از روش دلفی برای تعیین عوامل، ملاک‌ها، نشانگرها و معیارهای قضاوت استفاده شده است.

**یافته‌ها:** پس از بررسی مصاحبه‌های انجام شده و همچنین استفاده از تجارب موجود و تأیید نهایی مدیران گروه و اعضای هیأت علمی مؤسسه هلال ایران، تعداد ۸ عامل، ۳۹ ملاک، ۲۲۱ نشانگر و معیار قضاوت در بخش درونداد تدوین شد. همچنین ۱ عامل، ۳ ملاک، ۱۹ نشانگر و معیار قضاوت در بخش فرایند و ۳ عامل، ۱۰ ملاک، ۴۰ نشانگر و معیار قضاوت در بخش برون‌داد تدوین شده است.

**نتیجه‌گیری:** نتایج نشان داده است، عوامل، ملاک‌ها، نشانگرها و معیارهای قضاوت تدوین شده می‌تواند به عنوان یک پیش‌بایست اساسی برای ارزشیابی کیفیت گروه‌های آموزشی مؤسسه هلال ایران بکار برده شود.

**کلمات کلیدی:** ارزشیابی کیفیت، ملاک، نشانگر، معیار قضاوت

## عوامل، ملاک‌ها، نشانگرها و معیارهای قضاوت برای ارزشیابی کیفیت گروه‌های آموزشی در مؤسسه آموزش عالی علمی-کاربردی هلال ایران

حسن‌رضا زین‌آبادی<sup>۱</sup>، مریم همتی<sup>۲</sup>

۱. نویسنده مسئول: دکترای مدیریت آموزشی، عضو

هیأت علمی دانشگاه خوارزمی

۲. کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه خوارزمی

دریافت: ۹۱/۶/۳ پذیرش: ۹۱/۱۲/۱۱

### چکیده

**مقدمه:** اگرچه ارزشیابی کیفیت مؤسسات آموزش عالی ضروری است، اما اهمیت آن در مؤسسات آموزش عالی علمی-کاربردی بویژه در مؤسسه هلال ایران، به عنوان یکی از مؤسسات مطرح و برگزیده، بیشتر احساس می‌شود. هدف کلی این پژوهش تدوین مجموعه عوامل، ملاک‌ها، نشانگرها و معیارهای قضاوت به عنوان پیش‌بایست‌های ارزشیابی کیفیت گروه‌های آموزشی در مؤسسه هلال ایران است.

## مقدمه

ادبیات موجود حاکی از آنست که نه تنها تعریف کاملی از کیفیت در آموزش عالی ارائه نشده، بلکه تاکنون اجماع عمومی نیز در این خصوص حاصل نشده است (۱). اما نبود تعریف واحد از کیفیت، تلاش‌های ناظر به بهبود آن را متوقف کرده است. بطوریکه کیفیت آموزش عالی در دستور کار اصلی آموزش عالی کشورهای سراسر جهان قرار گرفته و این امر مراکز آموزشی را تحت فشار قرار داده است تا کیفیت آموزش عالی خود را (با استانداردهای قابل مقایسه در سطح ملی و قابل قبول در سطح بین‌المللی) تأمین و تضمین نمایند (۲، ۳). برای بهبود و تضمین کیفیت در نظام‌های آموزش عالی از راهکارهای متنوعی استفاده شده است. یکی از این راهکارها استفاده از راهکار «ارزشیابی کیفیت» است (۴). از این طریق و با گردآوری داده‌های مناسب درباره عناصر نظام و تبدیل آنها به اطلاعات، می‌توان در مورد کیفیت طرح‌ها و برنامه‌های دانشگاهی قضاوت نمود (۵). از میان تمامی الگوهای که برای ارزشیابی کیفیت مؤسسات آموزش عالی مورد استفاده قرار گرفته است، الگوی «اعتبارسنجی»<sup>۱</sup> کاربرد بیشتری داشته است (۴). این الگو متشکل از دو مرحله اساسی شامل «خودارزشیابی یا ارزشیابی درونی» و «ارزشیابی بیرونی» است (۶). در این الگو با انجام ارزیابی درونی (با مشارکت اعضای هیأت علمی گروه) و پس از آن ارزیابی بیرونی (توسط هیأت همگن)، تضمین کیفیت در نظام آموزش عالی انجام می‌شود (۶). این الگو به همراه برخی از

الگوهای دیگر در طبقه الگوهای سیستمی ارزشیابی کیفیت (درونداد، فرایند، برونداد) قرار دارند. انتخاب و استفاده از الگوهای سیستمی برای ارزشیابی، گامی مهم در موفقیت ارزشیابی است (۷). تاکنون با الهام از این الگوها، به غیر از الگوی اعتبارسنجی، الگوهای دیگری چون الگوی «زمینه، درونداد، فرایند، محصول»<sup>۲</sup> یا «الگوی سیپ»<sup>۳</sup>، الگوی «سیستم اعتباربخشی آموزش»<sup>۴</sup>، و الگوی «درونداد، فرایند، برونداد و پیامد»<sup>۵</sup> و... تدوین و ارائه گردیده‌اند. اصل اساسی رویکرد سیستمی این است که عناصر نظام (درونداد، فرایند، برونداد) بطور پویا بهم وابسته هستند و نمی‌توانند در کناره‌گیری از کل درک شوند. به بیان دیگر، کیفیت کل نظام مورد ارزشیابی بواسطه سنجش کیفیت عناصر سه‌گانه آن قابل تعریف خواهد بود (۸).

آنچه که در تمامی الگوهای سیستمی اهمیت داشته و اساس اقدامات ارزشیابی را تشکیل می‌دهد، بهره‌مندی از مجموعه‌ای مدون از «عوامل»<sup>۵</sup>، «ملاک‌ها»<sup>۶</sup>، «نشانگرها»<sup>۷</sup> و «معیارهای قضاوت»<sup>۸</sup> است (۸). عوامل کیفیت در حقیقت مبانی و پایه‌های تعیین‌کننده کیفیت در مؤسسات آموزش عالی می‌باشند، که بر اساس الگوی عناصر سازمانی در سه بخش دروندادی، فرایندی و بروندادی تقسیم می‌شوند (۹). ملاک‌ها ویژگی‌ها یا جنبه‌هایی از عوامل مورد ارزیابی هستند که به بهترین نحو ممکن

<sup>2</sup>. Context, Input, Process, Output (CIPP)

<sup>3</sup>. Training Validation System (TVS)

<sup>4</sup>. Input, Process, Output, Outcome (IPOO)

<sup>5</sup>. Factors

<sup>6</sup>. Criteria

<sup>7</sup>. Indicators

<sup>8</sup>. Judgment Criteria

<sup>1</sup>. Accreditation Model

وضعیت عامل خود را تصویر می‌کنند. به بیان دیگر، ملاک‌ها مبین‌های عملیاتی کیفیت مؤسسات آموزشی می‌باشند. هر عامل ممکن است که یک یا چند ملاک داشته باشد. نشانگرها، مشخصه‌ها و یا جنبه‌های روشن، قابل اندازه‌گیری، کمی و کیفی در هر ملاک می‌باشند که معرف کیفیت ملاک مورد ارزیابی هستند. ممکن است که هر ملاک یک یا چند نشانگر داشته باشد. همچنین ممکن است که هر عامل بطور مستقیم به یک یا چند نشانگر منتهی شود. در نهایت معیارهای قضاوت وسیله‌ای هستند که از طریق آنها می‌توان در مورد وضعیت موجود نشانگرها، ملاک‌ها و عوامل قضاوت نمود. این معیارها معمولاً بصورت معیارهای «مبتنی بر طیف»<sup>۱</sup> و «مبتنی بر آرای خبرگان»<sup>۲</sup>، در سه سطح «مطلوب، نسبتاً مطلوب و نامطلوب» تدوین می‌شوند (۸). جدول شماره ۱ می‌تواند روند استفاده از عوامل، ملاک‌ها، نشانگرها و معیارهای قضاوت را نشان دهد. البته ذکر این نکته الزامیست که برخی از نشانگرها نیز به ویژگی‌های تحت عنوان «سئوال‌ها» تبدیل می‌شوند و برخی دیگر مستقیماً با توجه به معیارهای قضاوت مورد ارزشیابی قرار می‌گیرند.

ارزشیابی کیفیت مؤسسات آموزش عالی در ایران ضرورتی انکارناپذیر است (۹). در این میان، نظام آموزش عالی علمی-کاربردی نیز ناگزیر به ارزشیابی و بهبود کیفیت است. این آموزش‌ها شامل آن دسته از آموزش‌های مهارتی است که در مقاطع تحصیلی بالاتر از آموزش متوسطه، دانشگاه‌ها یا مراکز آموزش عالی اجرا می‌کنند و هدف آن تربیت نیروی

انسانی ماهر (فن‌ورز و مهندسی فناوری) برای کار در بخش‌های صنعتی، کشاورزی و خدماتی است. امروزه یکی از شاخص‌های موفقیت هر کشوری، توسعه این آموزش‌ها در بخش‌های صنعت، کشاورزی و خدمات است (۱۰). انتظار می‌رود دانش‌آموختگان این نظام نه تنها در یافتن شغل از دانش‌آموختگان آموزش‌های نظری پیشی بگیرند، بلکه یک قدم جلوتر حرکت کرده و خود به ایجاد اشتغال (کارآفرینی) مبادرت ورزند. مطالعات بین‌المللی نیز نشان می‌دهد تقاضای نیروی کار برای دانش‌آموختگان آموزش‌های علمی کاربردی بالاتر از دانش‌آموختگان نظری است (۱۱).

در جمعیت هلال‌احمر جمهوری اسلامی ایران، بسترسازی آموزش‌های علمی-کاربردی مورد توجه جدی قرار گرفته و با تأسیس «مؤسسه آموزش عالی علمی-کاربردی هلال ایران» در سال ۱۳۷۳ قدم اساسی و اصلی آموزش و پژوهش در حوزه‌های مرتبط با جمعیت هلال‌احمر برداشته شده‌است. امور بسیار با اهمیتی نظیر (۱) ارتقا و انتقال دانش کار در زمینه‌های مربوط به اصول و اهداف جمعیت هلال‌احمر و در رأس آنها تسکین آلام بشری (۲) ارتقای کیفی فعالیت‌های پیشگیری مقابله و بازسازی سوانح در پرسنل و مدیران جمعیت هلال‌احمر و تربیت نیروی انسانی متخصص (۳) ایجاد مهارت‌های شغلی به منظور افزایش بهره‌وری (۴) ایجاد هماهنگی بین مهارت و دانش کار در زمینه‌های مربوطه به عنوان رسالت‌های این مؤسسه عنوان شده‌است (۱۲). در حال حاضر این مؤسسه علاوه بر آموزش‌های کوتاه‌مدت، همگانی و تخصصی، در

1. Spectrums-based Judgment criteria

2. Expert-based Judgment criteria

دوره کارشناسی، در رشته‌های مدیریت عملیات امداد و نجات، مدیریت امداد در سوانح و اعضای مصنوعی، و در دوره کاردانی در رشته‌های خدمات پرورشی و امداد سوانح، دانشجو می‌پذیرد.

ضرورت ارزشیابی کیفیت در مؤسسه هلال ایران به عنوان یکی از مؤسسات برگزیده و مطرح، بیشتر احساس می‌شود. همچنین تدوین عوامل، ملاک‌ها، نشانگرها و معیارهای قضاوت به عنوان پیش‌بایست اساسی ارزشیابی کیفیت ضروری است. بر این اساس، این مطالعه درصدد پاسخ‌گویی به این سئوالات است که عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای کیفیت کدامند؟ معیارهای قضاوت لازم برای قضاوت در مورد آنها چیست؟ و در نهایت، عوامل، ملاک‌ها، نشانگرها و معیارهای قضاوت لازم برای ارزشیابی کیفیت گروه‌های آموزشی در مؤسسه آموزش عالی علمی- کاربردی هلال ایران کدام هستند؟

## روش‌ها

پژوهش حاضر به لحاظ هدف کاربردی است. این پژوهش‌ها همانگونه که از نام آنها پیداست، برای مقاصد کاربردی، آزمایشی و ارزشیابی مورد استفاده قرار می‌گیرند، در این پژوهش مجموعه عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای تدوین شده برای ارزشیابی کیفیت گروه‌های آموزشی مؤسسه هلال ایران به کار خواهد رفت. همچنین با توجه به ماهیت و نحوه گردآوری و تحلیل اطلاعات، پژوهش حاضر را می‌توان در زمره پژوهش‌های «کیفی» قرار داد. جامعه آماری این پژوهش را تمامی خبرگان درون و برون‌سازمانی مؤسسه آموزش عالی علمی- کاربردی

هلال ایران تشکیل داده است. منظور از خبرگان، تمام متخصصین در زمینه آموزش عالی، آموزش عالی علمی- کاربردی، ارزیابی آموزش عالی، استانداردهای سازی در آموزش عالی، اساتید دانشگاه و اعضای هیأت علمی، تصمیم‌سازان و مدیران، صاحبان تألیف و ترجمه در حوزه آموزش عالی بوده است. با استفاده از روش نمونه‌گیری «هدفمند»<sup>۱</sup> ابتدا از جامعه مذکور افرادی انتخاب شدند که بیشترین و بهترین اطلاعات را داشتند. سپس با استفاده از روش نمونه‌گیری «گلوله‌برفی»<sup>۲</sup> نمونه مورد بررسی تکمیل شد. در این روش اولین نمونه‌هایی که انتخاب می‌شود، پژوهشگر را به سمت اطلاعات و نمونه‌های بیشتر سوق می‌دهند. در این روش، نمونه‌گیری زمانی آغاز می‌شود که پژوهشگر افرادی را انتخاب می‌کند که حاضرند نقش دوگانه مصاحبه‌شونده و معرف را ایفا کنند. یعنی افراد دیگری را که با معیارهای پژوهش تناسب دارند از میان اجتماع یا حلقه‌آشنایان برمی‌گزینند و آنان را به پژوهشگر معرفی می‌کنند. همچنین نمونه‌گیری تا مرز اشباع اطلاعاتی ادامه می‌یابد (۱۳). با کاربست این دو روش در مجموع از جامعه مذکور ۲۰ نفر انتخاب شده‌اند. برای گردآوری اطلاعات از ابزار مصاحبه استفاده شده است. به اعتقاد صاحب‌نظران مصاحبه، عام‌ترین روش گردآوری اطلاعات در پژوهش‌های کیفی است (۱۴). در این پژوهش نیز از نوع «نیمه‌هدایت شده» آن استفاده شده است. برای اجرای مصاحبه‌ها، ابتدا با استفاده از نظرات متخصصان، با طرح برخی از

<sup>۱</sup>. Purposeful sampling

<sup>۲</sup>. Snow-ball sampling

مجموعه عوامل، ملاک‌ها، نشانگرها و معیارهای قضاوت اولیه، از تجارب موجود (تجارب مرتبط به ارزشیابی درونی در گروه‌های مختلف آموزشی در آموزش عالی و همچنین ارزشیابی کیفیت مدارس) نیز استفاده شد و مجموعه نهایی در اختیار مدیران گروه و اعضای هیأت علمی مؤسسه هلال ایران قرار گرفت. در نهایت پس از اعمال نظرات و تأیید نهایی، با کاربست روش دلفی، عوامل، ملاک‌ها، نشانگرها و معیارهای قضاوت به عنوان پیش‌بایست‌های ارزشیابی کیفیت گروه‌های آموزشی در مؤسسه هلال ایران تدوین شد که در ادامه به آنها در سه بخش درونداد، فرایند و برونداد اشاره شده است. لازم به ذکر است که با توجه به ماهیت کیفی پژوهش از روش‌های آماری خاصی استفاده نشده است.

سؤالات کلی و اجرای چند مصاحبه اولیه، سؤالات ویرایش و کامل شد. همچنین تعیین شد که کدام سؤال، چگونه و از چه کسی پرسش شود. این فرایند تضمین‌کننده روایی محتوایی سؤالات و فرم‌های مصاحبه بوده است. پس از انجام هماهنگی‌های لازم، با مصاحبه شوندگان در خصوص زمان مناسب برگزاری مصاحبه مذاکره شد و طبق برنامه مصاحبه‌ها برگزار شد. در شروع هر مصاحبه ضمن برقراری ارتباط اولیه، هدف و پیامد پژوهش تشریح شده است و از این طریق همکاری کامل مصاحبه‌شونده جلب شد. مصاحبه‌ها تا آن جا ادامه پیدا می‌کرد که احساس می‌شد پاسخ‌های ارائه شده مشابهت با پاسخ‌های قبلی داشته و چیزی به یافته‌ها اضافه نمی‌کند. پس از انجام مصاحبه‌ها، اطلاعات به تفکیک هر گروه از مصاحبه شوندگان طبقه‌بندی و تلخیص شد. پس از این مرحله با مشخص شدن

جدول شماره ۱: روند استفاده از عوامل، ملاک‌ها، نشانگرها و معیارهای قضاوت

عامل	دانشجو
ملاک	نظر دانشجویان در خصوص رشته تحصیلی خود
نشانگر	میزان علاقه دانشجویان به رشته تحصیلی در حین تحصیل
معیار قضاوت (مبتنی بر طیف)	میانگین پاسخ‌های دانشجویان به سؤال مربوط به این نشانگر میانگین مطلوب: ۵-۳/۶۷ / میانگین نسبتاً مطلوب: ۳/۶۶-۲/۳۴ / میانگین نامطلوب: ۲/۳۳-۱
عامل	هیأت علمی
ملاک	ترکیب و توزیع اعضای هیأت علمی و ویژگی‌های فردی اعضای هیأت علمی
نشانگر	نسبت اعضای هیأت علمی به دانشجو
معیار قضاوت (مبتنی بر آرای خبرگان)	۱ به ۱۰ مطلوب؛ ۱ به بین ۱۰-۱۵ نسبتاً مطلوب؛ ۱ به بالاتر از ۱۵ نامطلوب*

\* این استانداردها فرضی است.

جدول شماره ۲: عوامل تدوین شده در سه بخش درونداد، فرایند و برون‌داد

بخش	عوامل تعیین شده
برونداد	اهداف گروه/ مدیر گروه/ برنامه‌ها و آیین‌نامه‌های گروه/ منابع مالی گروه/ هیأت علمی/ دانشجو/ امکانات و تجهیزات آموزشی و پژوهشی/ رشته و برنامه‌های درسی/ فعالیت‌های فوق برنامه
فرایند	تدریس
برونداد	پژوهش/ پیشرفت تحصیلی دانشجو/ دانش‌آموختگان

### یافته‌ها

اغلب برای ارزشیابی یک مؤسسه آموزش عالی مجموعه عوامل چنان انتخاب می‌شوند که نمایانگر کیفیت باشند. همانگونه که اشاره شد، تجارب بین‌المللی توصیه می‌کند که ارزشیابی مؤسسات علمی بر مبنای رویکرد سیستمی و با توجه به عوامل دروندادی، فرایندی و برون‌دادی آن انجام شود. ازاین‌رو، این مطالعه این محور را مورد بررسی قرار داده‌است و نتایج در جدول شماره ۲ تهیه و تنظیم شده‌است.

همانگونه که در جدول شماره ۲ ملاحظه می‌شود، در بخش درونداد ۹ عامل، در بخش فرایند ۱ عامل و در بخش برون‌داد ۳ عامل تعیین شده‌اند.

این عوامل در حقیقت پایه‌های کیفیت مؤسسه هلال ایران را تشکیل می‌دهند.

همچنین این پژوهش به شناسایی ملاک‌های تعیین‌شده در بخش‌های درونداد، فرایند و برون‌داد و تعداد نشانگرهای هر ملاک پرداخته‌است که نتایج در جداول شماره ۳، ۴ و ۵ تهیه و تنظیم شده‌است. لازم به ذکر است که به دلیل حجم بالای نشانگرها و معیارهای قضاوت، امکان گزارش آنها در این مقاله وجود ندارد. تعداد معیارهای قضاوت برابر با تعداد نشانگرها است. صرفاً برای هر ملاک ۲ نشانگر برای مثال ذکر شده‌است. فهرست کامل آنها در آرشیو پژوهش‌های مؤسسه هلال ایران موجود است.

### جدول شماره ۳: ملاک‌های تعیین شده برای هر عامل و تعداد نشانگرها

عوامل	عوامل	ملاک‌های تعیین شده برای هر عامل و تعداد نشانگرها و معیارهای قضاوت
درونداد	اهداف	اهداف گروه [۱۰ نشانگر، مثال: تناسب اهداف گروه با نیازهای فرد و جامعه/تشکیل شورا به منظور تدوین اهداف گروه و...]
	مدیر گروه	ویژگی‌های فردی مدیر گروه [۵ نشانگر، مثال: مدرک مدیر گروه/مرتبه علمی مدیر گروه و ...]
برنامه‌ها و آئین‌نامه‌های گروه	اهداف	برنامه توسعه [۱۴ نشانگر، مثال: تدوین برنامه توسعه اعضای هیأت علمی مورد نیاز گروه/میزان مطابقت برنامه توسعه گروه با امکانات و واقعیت‌های گروه]/ برنامه مالی [۵ نشانگر، مثال: وجود برنامه مالی مشخص و منظم جهت هزینه کردن بودجه در گروه/ کفایت بودجه گروه برای تأمین امکانات و تجهیزات مورد نیاز و ...]/ آئین‌نامه‌ها و مصوبات گروه [۷ نشانگر، مثال: اجرای آئین‌نامه‌ها و مفاد آن توسط مدیر گروه/ رعایت و پایبندی اعضای هیأت علمی گروه به آئین‌نامه‌ها و ضوابط موجود] طرح مشخص برنامه‌ریزی و ارزیابی از فعالیت‌های گروه [۳ نشانگر، مثال: وجود ساز و کاری مستند و علمی جهت برنامه‌ریزی و ارزیابی فعالیت‌ها/ وجود گزارشات مستند از ارزیابی‌های دوره‌ای انجام شده در گروه/ سیاست‌های انتخاب، وظایف، مسئولیت‌ها و اختیارات مدیر گروه (۷ نشانگر، مثال: نحوه انتخاب مدیر گروه/ میزان حضور مدیر گروه در گروه و ...]/ میزان هماهنگی برنامه‌ریزی‌های گروه و مؤسسه [۲ نشانگر، مثال: وجود ساز و کار مصوب جهت تفکیک وظایف و اختیارات گروه و مؤسسه/ میزان استقلال و اختیار اعضای هیأت علمی گروه در تنظیم فعالیت‌های آموزشی گروه]/ میزان رضایت از گروه [۱۳ نشانگر، مثال: میزان رضایت دانشجویان از گروه و فعالیت‌های آن/ میزان رضایت دانشجویان از روش‌های مورد استفاده جهت انتخاب واحد، استاد، تنوع واحدها و محتوا و ...]/ برنامه تشکیل جلسات گروه [۲ نشانگر، مثال: وجود برنامه منظم و مدون برای تشکیل جلسات گروه/ کیفیت تشکیل جلسات گروه]/ برنامه‌های مرتبط با فعالیت‌های آموزشی اعضای هیأت علمی [۱ نشانگر، مثال: وجود ساز و کاری مدون برای اخذ واحدها، میزان تدریس و سایر فعالیت‌های آموزشی اعضای هیأت علمی]/ میزان اختیارات و محدودیت‌های اعضای هیأت علمی در تصمیم‌گیری‌های گروه [۲ نشانگر، مثال: وجود ساز و کاری مدون درباره اختیارات و محدودیت‌های اعضای هیأت علمی در تصمیم‌گیری‌های گروه/ میزان استفاده از نظرات اعضای هیأت علمی در تصویب و تأیید آئین‌نامه‌ها و تصمیمات گروه]/ برنامه حضور اعضای هیأت علمی در گروه به منظور مشاوره با دانشجویان [۲ نشانگر، مثال: وجود برنامه‌ای مشخص در خصوص حضور اعضای هیأت علمی در گروه جهت مشاوره/ رضایت دانشجویان از ساعات در نظر گرفته شده برای مشاوره از سوی اعضای هیأت علمی گروه]/ برنامه‌های مرتبط با ترکیب، توزیع و نحوه پذیرش دانشجویان [۵ نشانگر، مثال: وجود گزارشات منظم از ترکیب و توزیع دانشجویان در گروه/ دخالت گروه در تعیین سیاست‌های کلی گزینش دانشجو و ...]/ نقش دانشجویان گروه در برنامه‌ریزی فعالیت‌های گروه [۳ نشانگر، مثال: وجود نمایندگان دانشجویان در برنامه‌ریزی‌های گروه و ...]/ نقش دانش‌آموختگان گروه در برنامه‌ریزی فعالیت‌های گروه [۱ نشانگر، مثال: کیفیت مشارکت دانشجویان با نمایندگان دانشجویان در برنامه‌ریزی‌های گروه و ...]/ نقش دانش‌آموختگان در برنامه‌ریزی‌های گروه [۱ نشانگر، مثال: حقوق و وظایف دانشجویان [۲ نشانگر، مثال: وجود ساز و کاری مدون و مستند در خصوص حقوق و وظایف دانشجویان و اطلاع‌رسانی مناسب آن/ میزان اطلاع دانشجویان از حقوق و وظایف و اختیارات خود]/ خدمات و تسهیلات اعطایی به دانشجویان [۲ نشانگر، مثال: میزان رضایت از تسهیلات و خدمات آموزشی و پژوهشی اعطایی به دانشجویان/ وجود آئین‌نامه‌هایی مشخص برای اعطای خدمات و تسهیلات به دانشجویان]/ خدمات و تسهیلات اعطایی به دانش‌آموختگان [۱ نشانگر، مثال: میزان رضایت از تسهیلات و خدمات آموزشی و پژوهشی اعطایی به دانش‌آموختگان]/ ارتباط با دانش‌آموختگان [۷ نشانگر، مثال: وجود الزامات و مشوق‌ها جهت ارتباط دانش‌آموختگان با گروه/ میزان علاقه دانش‌آموختگان به ارتباط با گروه خود در مؤسسه]/ برنامه‌های پژوهشی [۱ نشانگر، مثال: وجود برنامه‌ای مدون و مستند در خصوص برنامه‌ریزی و تدوین برنامه‌ها و فعالیت‌های پژوهشی]
	برنامه‌ها و آئین‌نامه‌های گروه	

<p>منابع مالی گروه* [۴ نشانگر، مثال: وجود اعتبار مالی مشخص برای گروه/ جذب منابع مالی خارج از مؤسسه توسط گروه و ...]</p> <p>ترکیب، توزیع و ویژگی‌های فردی (۷ نشانگر، مثال: ترکیب اعضای هیأت علمی از نظر مرتبه علمی/ نسبت اعضای هیأت علمی به دانشجویان و ...)/[فعالیت‌های اجرایی [۴ نشانگر، مثال: عضویت در انجمن‌های علمی (داخلی - خارجی)/ همکاری در فعالیت‌های اجرایی بالاتر از سطح گروه در مؤسسه و ...]/ مشارکت اعضای هیأت علمی (۷ نشانگر، مثال: میزان حضور اعضای هیأت علمی در جلسات گروه/ نحوه مشارکت اعضای گروه در تنظیم برنامه‌های آموزشی و ...)/[تعامل اعضای هیأت علمی با دانشجویان [۱۲ نشانگر، مثال: تعداد مقالات مشترک دانشجویان با اعضای هیأت علمی/ تعداد پژوهش‌های مشترک دانشجویان با اعضای هیأت علمی و ...]/[تعامل اعضای هیأت علمی با دانش‌آموختگان [۶ نشانگر، مثال: میزان و نحوه مشاوره اعضای هیأت علمی/ میزان رضایت از برخورد اعضای هیأت علمی و ...]/[فعالیت‌های آموزشی [۳ نشانگر، مثال: تعداد مقالات مشترک دانش‌آموختگان با اعضای هیأت علمی/ تعداد پژوهش‌های مشترک دانش‌آموختگان با اعضای هیأت علمی و ...]/[فعالیت‌های آموزشی اعضای هیأت علمی [۴ نشانگر، مثال: متوسط تعداد واحدهای تدریس شده اعضای هیأت علمی در دو سال گذشته/ توزیع واحدهای مورد تدریس اعضای هیأت علمی بر اساس تخصص و بر اساس ضوابط آموزشی و ...]/[فعالیت‌های برون گروهی اعضای هیأت علمی [۴ نشانگر، مثال: درصد اعضای هیأت علمی در جذب اعتبار دستگاه‌های ذیربط/ میزان همسویی فعالیت‌های برون گروهی اعضای هیأت علمی با اهداف گروه و ...]</p>	<p>منابع مالی گروه*</p> <p>هیأت علمی</p>
<p>ترکیب و توزیع [۳ نشانگر، مثال: میانگین سنی دانشجویان پذیرفته شده/ جنسیت دانشجویان پذیرفته شده و ...]/ علاقه و آگاهی به رشته و بازار کار [۵ نشانگر، مثال: معرفی رشته تحصیلی به دانشجویان جدیدالورود/ میزان علاقه دانشجویان به رشته تحصیلی پس از شروع تحصیل و ...]</p>	<p>دانشجو</p>
<p>فضاهای آموزشی و اداری (۷ نشانگر، مثال: تناسب فضاهای آموزشی گروه با دانشجو/ کیفیت فضاهای آموزشی ویژه در گروه و ...)/[کتابخانه و سیستم اطلاع رسانی [۱۸ نشانگر، مثال: تناسب فضاهای کتابخانه و سالن مطالعه آن با تعداد دانشجویان/ کیفیت کتب تخصصی و غیر تخصصی در کتابخانه و ...]/[امکانات و خدمات رایانه‌ای [۷ نشانگر، مثال: تناسب امکانات و خدمات رایانه‌ای با نیازهای اعضای گروه/ استفاده اعضای هیأت علمی از امکانات و خدمات رایانه‌ای و ...]/[کارگاه‌ها و آزمایشگاه‌ها [۸ نشانگر، مثال: وجود کارگاه‌ها و آزمایشگاه‌های مناسب/ تناسب امکانات آزمایشگاهی با دروس عملی و ...]/[وسایل کمک آموزشی [۵ نشانگر، مثال: فراهم سازی به موقع وسایل کمک آموزشی مورد نیاز/ به روز بودن وسایل آموزشی و کمک آموزشی گروه و ...]</p>	<p>امکانات و تجهیزات آموزشی و پژوهشی</p>
<p>رشته و اهداف آن [۵ نشانگر، مثال: تناسب رشته با نیازهای جامعه و تحولات علمی روز/ میزان همپوشی رشته با اهداف و رسالت گروه و ...]/[تناسب برنامه درسی و رشته و میزان رضایت [۱۶ نشانگر، مثال: تناسب رشته با تخصص اعضای هیأت علمی/ تناسب رشته با تعداد اعضای هیأت علمی گروه و ...]</p>	<p>رشته و برنامه‌های درسی</p>

فعالیت‌های فوق برنامه\* [۳ نشانگر، مثال: کیفیت امکانات و تسهیلات به منظور اجرای فعالیت‌های فوق برنامه/ میزان رضایت دانشجویان از فعالیت‌های فوق برنامه گروه و ...]

\*ممکن است برای عاملی ملاک کیفیت وجود نداشته باشد و مستقیماً برای آن نشانگر تدوین نمود. در این پژوهش این وضعیت برای این عامل به کار برده شده است.

#### جدول شماره ۴: ملاک‌های تعیین شده برای هر عامل فرایندی و تعداد نشانگرها

فرایند	تدریس
	الگوها و روش‌های تدریس [۱۰ نشانگر، مثال: میزان استفاده اساتید از روش‌های جدید تدریس (مشارکتی، تعاملی)/ استفاده اساتید از مشارکت دانشجویان در بحث‌های کلاسی و ...]/ استفاده از منابع و وسایل آموزشی [۴ نشانگر، مثال: استفاده از وسایل کمک آموزشی متناسب با محتوای درس/ میزان جدید بودن منابع معرفی شده به دانشجویان به عنوان مرجع درسی و ...]/ ارزشیابی پیشرفت تحصیلی [۵ نشانگر، مثال: استفاده اعضای هیأت علمی از شیوه‌های متنوع ارزشیابی/ کیفیت و میزان بکارگیری ارزشیابی تشخیصی (آغازین) در شروع ترم یا هر جلسه درس، برای آگاهی از اطلاعات قبلی دانشجویان و ...]

#### جدول شماره ۵: ملاک‌های تعیین شده برای هر عامل بروندادی و تعداد نشانگرها

برونداد	پژوهش	دانش‌آموختگان
	فعالیت‌های پژوهشی اعضای هیأت علمی [۷ نشانگر، تعداد طرح‌های پژوهشی اعضای هیأت علمی در داخل و خارج از دانشگاه در ۲ سال گذشته/ تعداد مقالات چاپ شده در مجلات معتبر علمی (داخلی- خارجی) در ۲ سال گذشته و ...]/ قراردادهای پژوهشی [۴ نشانگر، مثال: وجود سازوکاری مدون و مستند برای وضع و اجرای قراردادهای پژوهشی/ تعداد قراردادهای پژوهشی اعضای هیأت علمی با دانشگاه‌ها و دیگر سازمان‌ها و ...]/ سمینارها و همایش‌ها [۵ نشانگر، مثال: مشارکت اعضای هیأت علمی در برپایی سمینارها/ تعداد سمینارها و همایش‌های برگزار شده توسط گروه و ...]/ فعالیت‌های پژوهشی دانشجویان [۳ نشانگر، تعداد مقاله/ تعداد کتاب‌های ترجمه و تالیف شده و ...]	پیشرفت تحصیلی دانشجویان* [۳ نشانگر، مثال: معدل دروس دانشجویان/ تعداد ترم‌های مشروطی دانشجویان و ...]
	توانایی شناختی، نگرشی و مهارتی دانش‌آموختگان گروه [۳ نشانگر، مثال: میزان شناخت عمومی و تخصصی دانش‌آموختگان از مباحث رشته تحصیلی خود/ معدل نهایی دانش‌آموختگان در رشته فارغ‌التحصیلی و ...]/ ادامه تحصیل دانش‌آموختگان [۳ نشانگر، مثال: نسبت دانش‌آموختگانی که به مقاطع تحصیلی بالاتر راه یافته‌اند/ نسبت دانش‌آموختگانی که در رشته تحصیلی خود را ادامه داده‌اند و ...]/ نظر کارفرمایان درباره سطح دانش و توانایی‌های دانش‌آموختگان [۳ نشانگر، مثال: رضایت کارفرمایان از سطح مهارت‌های تخصصی دانش‌آموختگان/ رضایت کارفرما از توانایی دانش‌آموختگان در برآوردن الزامات شغلی و ...]/ فعالیت‌های پژوهشی دانش‌آموختگان [۳ نشانگر، مثال: تعداد مقاله/ تعداد کتاب‌های ترجمه و تالیف شده و ...]/ سرنوشت شغلی دانش‌آموختگان [۳ نشانگر، مثال: نسبت دانش‌آموختگان شاغل به بیکار/ نسبت دانش‌آموختگان شاغل که شغل آنها به رشته تحصیلی‌شان مرتبط است و ...]	

#### بحث

همانگونه که اشاره شد، ارزشیابی کیفیت مؤسسات آموزش عالی علمی - کاربردی ضروری است و این ضرورت در مؤسسه علمی-کاربردی هلال ایران بیشتر احساس می‌شود. در این مؤسسه گروه‌های آموزشی مختلفی به تربیت دانشجو می‌پردازند و

همانگونه که در جدول‌های فوق ملاحظه می‌شود در مجموع در این پژوهش ۱۳ عامل، ۵۲ ملاک و ۲۸۰ نشانگر و معیار قضاوت تدوین شده‌است که تمامی آنها در ۳ بخش درونداد، فرایند و برونداد طبقه‌بندی شده‌اند.

مهم‌ترین فرایند در مؤسسات آموزشی نظر دارند. بدون شک راهبردهای یاددهی و یادگیری مهمترین فرایند نظام آموزشی هستند که در این پژوهش این مهم از جانب خبرگان و نمونه مورد بررسی بخوبی تشخیص داده شده‌است. بدیهی است که بدون وجود یک فرایند پویای یاددهی و یادگیری نمی‌توان به یادگیری و متعاقب آن تولید دانش‌آموختگان با کیفیت امیدوار بود. در این بخش و در این عامل الگوها و روش‌های تدریس، استفاده از منابع و وسایل آموزشی و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در ۱۹ نشانگر از جمله ملاک‌هایی هستند که نگاه نسبتاً جامعی به عامل تدریس در مؤسسه هلال ایران خواهند داشت.

اما در بخش برون‌داد چند عامل مهم انتخاب شده‌اند (۳ عامل، ۱۰ ملاک، ۴۰ نشانگر و معیار قضاوت). ابتدا عامل پژوهش که با توجه به در هم آمیختگی مفهومی موجود بین آن و آموزش عالی، به نوعی می‌توان آن را دو فعالیت کاملاً وابسته به هم تلقی کرد. استانداردهای عامل پژوهش در کلیه مباحث آموزش عالی تاثیرگذار است. این عامل به اندازه‌ای اهمیت دارد که در رتبه‌بندی مؤسسات آموزش عالی توجه ویژه‌ای به آن می‌شود. بر این اساس انتخاب آن به عنوان اولین عامل برون‌دادی در مؤسسه هلال انتخابی آگاهانه بوده‌است. به نحوی که این عامل جایگاه بسیار حساسی در ترسیم کیفیت عملکرد مؤسسات آموزش عالی و همچنین برون‌دادهای آن دارد. عامل پیشرفت تحصیلی، عامل برون‌دادی دیگر است. دانشگاه‌ها همه ساله دانشجویان جدیدالورود را پذیرش و دانشجویانی را نیز فارغ‌التحصیل

دانش‌آموختگان آنها نقش بسزایی در ارائه خدمات با کیفیت دارند. ارزشیابی کیفیت با رویکرد سیستمی چشم‌انداز جامعی در مورد کیفیت یک نظام آموزشی فراهم می‌آورد. سیستم عبارت است از مجموعه‌ای از عناصر «تعامل کننده» و یا موضوعات با روابط معین در بین آنها، که در صورت هرگونه تغییر در این روابط یا اجزا، اجزای دیگر و روابط بینابین و در نتیجه کل، غایت و هدف سیستم تغییر خواهد کرد. هر سیستمی اصولی خواهد داشت که حدود فعالیت آن را تبیین می‌نماید. ممکن است یک سیستم، خود از سیستم‌های فرعی تشکیل شده و یا خود جزئی از یک سیستم بزرگتر باشد. بر این اساس، در یک نظام آموزشی نمی‌توان عملکرد و همچنین برون‌دادهای بی کیفیت را متأثر از درون‌دادها و فرایندهای بی کیفیت ندانست. بنابراین در این پژوهش این رویکرد برای تدوین مجموعه‌ای از عوامل، ملاک‌ها، نشانگرها و معیارهای قضاوت مفید تشخیص داده شده‌است. نتایج این پژوهش همسو با نتایج بسیاری از پژوهش‌هایی است که از رویکرد سیستمی برای ارزشیابی کیفیت یک نظام آموزشی استفاده کرده‌اند. در بخش برون‌داد ۹ عامل، ۳۹ ملاک، ۲۲۱ نشانگر و معیار قضاوت تدوین شد. مجموعه منتخب و تدوین شده در این بخش برخی از درون‌دادهای کلیدی را (مثل هیأت علمی، دانشجو، بودجه، رشته و برنامه درسی و...) مورد توجه قرار می‌دهند. این مجموعه در حقیقت دلیل وجود و بقای یک مؤسسه آموزشی هستند و می‌تواند تصویر نسبتاً جامعی از درون‌دادها بدست دهد. در بخش فرایند، ۱ عامل، ۳ ملاک و ۱۹ نشانگر و معیار قضاوت تدوین شد. این مجموعه به

اکثریت آرا به عنوان یک عامل برون‌دادی مورد مطالعه قرار گرفته‌است.

### نتیجه‌گیری

نتایج نشان داده‌است، عوامل، ملاک‌ها، نشانگرها و معیارهای قضاوت تدوین شده می‌تواند به عنوان یک پیش‌بایست اساسی برای ارزشیابی کیفیت گروه‌های آموزشی مؤسسه هلال ایران به‌کار برده شود.

همچنین این پژوهش در مجموع چند پیشنهاد اساسی را به‌دنبال دارد. ابتدا اینکه ضرورت دارد که مجموعه تدوین شده را مجموعه کامل و مداومی تلقی نکرد و به‌طور مداوم به بررسی و تجدید آنها پرداخت. همچنین ضرورت دارد که با استفاده از مجموعه تدوین‌شده یک ارزشیابی جامعی از کیفیت گروه‌های آموزشی در مؤسسه هلال ایران انجام داد. با این ارزشیابی تصویر جامعی از نقاط قوت و ضعف در بخش‌های درون‌دادی، فرایندی و برون‌دادی بدست خواهد آمد. بدون شک این مجموعه سند مناسبی برای بهبود و تضمین کیفیت در مؤسسه هلال ایران است چراکه مهمترین و اساسی‌ترین پیش‌بایست ارزشیابی کیفیت را پیشنهاد داده‌است.

می‌نمایند که در این چرخه مستمر، توجه به کیفیت آنها و از همه مهم‌تر پیشرفت تحصیلی آنها از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است. افت تحصیلی یکی از مسائل گریبانگیر سیستم آموزشی در همه مقاطع تحصیلی است و موجب هدر رفتن نیروی انسانی و هزینه‌های صرف شده می‌شود. از این‌رو، عامل پیشرفت تحصیلی به عنوان یک عامل برون‌دادی مهم است و در این پژوهش نیز با توافق بالایی به عنوان یک عامل برون‌دادی مهم مورد مطالعه قرار گرفته‌است. عامل دانش‌آموختگان سومین عامل برون‌دادی و آخرین عامل منتخب در این پژوهش است. این عامل در واقع نتیجه سرمایه‌گذاری در مؤسسات آموزشی است. اهمیت این عامل به اندازه‌ای است که در بسیاری از کشورهای توسعه یافته، کیفیت دانشگاه‌ها با توجه به دانش‌آموختگان آن سنجیده می‌شود. بنابراین توجه به این عامل اهمیت بسیار زیادی دارد. چه اینکه این اهمیت با توجه به ماهیت مؤسسه آموزش عالی هلال ایران که مؤسسه‌ای کاربردی و خدماتی است، بیشتر احساس می‌شود. در این پژوهش با درک ضرورت و اهمیت بسیار زیاد در ترسیم وضع کیفیت مؤسسه هلال ایران در بخش برون‌دادی، عامل دانش‌آموختگان با

## References

1. Rao, V. K. *Quality education*, New Delhi: APH Publishing Corporation; 2003.
2. Newby, P. *Culture and quality in higher education*. Higher Education Policy, 1999; 12(3): 261-275
3. Stella, A. *External quality assurance in Indian higher education: developments of a decade*. Quality in Higher Education, 2004; 10(2): 115-127
4. Brennan, J. L., & Shah, T. *Managing quality in higher education: an international perspective on institutional assessment and change*. Open University Press; 2006.
5. Kekale, J: *Quality assessment in diverse disciplinary setting*. Higher Education proceeding of 5th UNESCO-NGO collective consultation on Higher Education; 2000.
6. El-Khawas, E. *Accreditation in the United States: evolving processes*. Paris: International Institute for Educational Planning (UNESCO); 2002.
7. Scheerens. J., & Thomas, S. *Educational evaluation, assessment and monitoring: A systemic approach*. Taylor & Francis; 2003
8. 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; 2010.
9. Bazargan, A. *Internal evaluation as an approach to revitalize university systems: the case of I.R. Iran*. Higher Education Policy, 2000; 13(2):173-180.
10. Binaghi, T., & Saeidi Rezvani, M. *Evaluating the effectiveness of applied science educational plans in response to employees*. Tehran: Institute of Research and Planning of Higher Education, 2001. [In Persian]
11. Neuman, S., & Ziderman, A. *Vocational schooling, occupational matching, and labor market earnings*, Journal of Human Resources, 1991; 26(2): 256-281.
12. Tadayyon, M. H., Shahabeddin, M., & Hedayati, M. *A short description of institute of higher education of Iran Red Crescent Society*. Tehran. Iran Helal Institute of Applied Science & Technology, 2000. [In Persian]
13. Heckathorn, D. D. *Respondent-driven sampling II: deriving valid estimates from chain-referral samples of hidden populations*. Social Problems, 2000; 49(1): 11-34.
14. Malterud, K. *Qualitative research: standards, challenges and guidelines*. Journal of Qualitative Research Series, 2001; 358: 483-488