

اعتبارسنجی عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای ارزیابی بیرونی گروه‌های آموزشی رشته

علوم تربیتی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران^۱

دریافت مقاله: ۱۳۹۸/۱/۲۳؛ پذیرش مقاله: ۱۳۹۹/۳/۲۶

امیر رجائی*، محمد یمنی دوزی سرخابی^۲، اباصلت خراسانی^۳ و مرتضی رضایی‌زاده^۴

چکیده:

هدف: امروزه، بیش‌تر کشورها بر سازوکارهای تضمین کیفیت و ارتقای آموزش عالی مانند اجرای ارزیابی بیرونی تأکید بسیاری دارند. با وجود تأکید اسناد بالادستی مبنی بر لزوم فراهم آوردن زمینه شکل‌گیری نظام تضمین کیفیت و به تبع آن اجرای ارزیابی بیرونی در آموزش عالی، تاکنون فعالیت‌های اندکی برای اجرای ارزیابی بیرونی در کشور صورت گرفته است. لذا، در پژوهش کنونی به اعتبارسنجی و وزن‌دهی «عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای» ارزیابی بیرونی در گروه‌های آموزشی رشته علوم تربیتی در دانشگاه‌های دولتی شهر تهران براساس نظر خبرگان پرداخته شد.

مواد و روش‌ها: در پژوهش حاضر از رویکرد کمی و روش توصیفی-پیمایشی و ابزار پرسشنامه استفاده شد. جامعه آماری شامل اعضای هیأت علمی رشته علوم تربیتی در دانشگاه‌های دولتی شهر تهران بودند. لذا، نمونه‌گیری با روش تمام‌شماری برای جلب مشارکت حداکثری صورت گرفت. با سه مرحله پیگیری ۳۹ نفر از مشارکت‌کنندگان (۵۵ درصد) به پرسشنامه‌ها پاسخ دادند. نتایج پرسشنامه‌ها با استفاده از آزمون‌های آلفا کرونباخ و پایایی ترکیبی و بهره‌گیری از نرم‌افزار «پی‌ال‌اس» مورد بررسی قرار گرفتند. روایی محتوایی و صوری پرسشنامه نیز مطابق با نظر اساتید راهنما و مشاور و نیز مصاحبه‌شوندگان اولیه مورد بررسی قرار گرفت و روایی سازه‌ای از طریق تحلیل عاملی و با استفاده از نرم‌افزار آماری «پی‌ال‌اس» و میزان پایایی نیز با آزمون «آلفا کرونباخ» و نیز شاخص «پایایی ترکیبی» محاسبه و مورد تأیید واقع گردید.

بحث و نتیجه‌گیری: یافته‌ها حاکی از آن بودند که به جز ملاک «۱.۶. آیین‌نامه‌ها و مصوبات گروه» و نشانگرهای «۱.۲.۵. رضایت اعضای هیأت علمی از مدیر گروه»، «۱.۲.۶. رضایت دانشجویان از مدیر گروه» و «۳.۱.۳. تناسب تعداد پذیرفته‌شدگان با ظرفیت دوره‌های آموزشی گروه» سایر ملاک‌ها و نشانگرهای ارائه شده (۲۷ ملاک از ۲۸ ملاک و ۷۴ نشانگر از ۷۷ نشانگر موجود) برای ارزیابی بیرونی عامل‌های گروه‌های آموزشی رشته علوم تربیتی در دانشگاه‌های دولتی شهر تهران از روایی و پایایی و به تبع آن از جامعیت و کفایت لازم برخوردار بودند. هم‌چنین، اهمیت و وزن هر کدام از نشانگرها و ملاک‌ها براساس بار عاملی تعیین شد که می‌تواند برای اولویت‌بندی آن‌ها در ارزیابی هر یک از عامل‌ها کاربرد داشته باشد. شایان ذکر است که در انتهای پرسش‌نامه، قسمتی به‌منظور ارائه پیشنهادها و مشارکت‌کنندگان برای افزوده شدن به فهرست عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای مذکور در نظر گرفته شد که این موارد پیشنهادی در بخش یافته‌ها ارائه گردید. از نظر آن‌ها به غیر از عامل‌های «۴. دوره‌های آموزشی و برنامه‌های درسی مورد اجرا» و «۵. فرایند یاددهی-یادگیری» به سایر عامل‌ها -یعنی عامل‌های «۱. اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت و تشکیلات»، «۲. هیئت علمی»، «۳. دانشجویان»، و «۶. دانش‌آموختگان» - می‌توان مواردی برای افزایش کفایت و جامعیت ملاک‌ها و نشانگرهای ارزیابی بیرونی افزود.

کلید واژه‌ها: ارزیابی بیرونی در آموزش عالی، اعتبارسنجی در آموزش عالی، گروه‌های آموزشی رشته علوم تربیتی، دانشگاه‌های دولتی شهر تهران.

۱. مقاله برگرفته از رساله دکتری.

* نویسنده مسئول: دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی توسعه آموزش عالی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران. amir_rajae99@yahoo.com

۲. استاد گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.

۳. دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.

۴. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.

امروزه آموزش عالی در موفقیت کشورها و حکومت‌ها در ساحات گوناگونی چون خرده‌نظام‌های «معرفت»، «تولید علم و مهارت»، «تولید ثروت»، و «تولید قدرت» و به دنبال آن «رشد و توسعه همه جانبه و پایدار» نقش مهمی دارد (بازرگان، فراستخواه، مهرعلی‌زاده، معماریان، مهram و نورشاهی، ۱۳۹۶؛ رضائیان، توکل، و نوه ابراهیم، ۱۳۹۷). بنابراین، پرداختن به چالش‌های پیش روی آن از اهمیت زیادی برخوردار است. آموزش عالی در دهه‌های اخیر با روندها و به تبع آن با چالش‌های جدیدی مواجه شده است. از جمله این چالش‌ها می‌توان به گسترش کمی آموزش عالی و کاهش منابع مالی دولتی (حسینی مقدم، ۱۳۹۰؛ خراسانی، ۱۳۹۵) و به دنبال آن افزایش مطالبات کلیه ذینفعان آموزش عالی مبنی بر پاسخ‌گویی هر چه بیش‌تر دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی در خصوص ارتقا و تضمین کیفیت^۱ خود اشاره کرد (لیشوود و فیلیپس^۲، ۲۰۰۰؛ یورک^۳، ۱۹۹۳). لذا، امروزه ضرورت طراحی و استقرار نظام‌های نوین تضمین کیفیت و جایگزینی آن با نظام‌های سنتی تضمین کیفیت در آموزش عالی بیش از پیش مشهود است. تضمین کیفیت آموزش عالی یک اصطلاح عام و کلی است که ناظر بر ارزیابی، نظارت، تضمین، حفظ و بهبود کیفیت نظام آموزش عالی، مؤسسات و یا برنامه‌های آن است (ولاسکینو، گرونبرگ و پارلنا^۴، ۲۰۰۴). در نظام‌های نوین تضمین کیفیت بر تضمین کیفیت بیرونی^۵ تأکید ویژه‌ای می‌شود. تضمین کیفیت بیرونی اشاره به فعالیت‌های یک هیأت بیرونی در ارزیابی مؤسسه و یا برنامه مورد نظر دارد. برای تضمین کیفیت بیرونی از شیوه‌ها و الگوهای مختلف ارزیابی آموزشی می‌توان بهره برد که از میان آن‌ها الگوی «اعتبارسنجی/اعتباربخشی»^۶ گسترده‌ترین روش استفاده شده برای تضمین کیفیت بیرونی است^۷ (مارتین و استلا^۸، ۲۰۰۷ ترجمه محمدی، ۱۳۹۲).

الگوی اعتبارسنجی در زمره متداول‌ترین و پرکاربردترین الگوهای ارزیابی از مؤسسات آموزش عالی در ایالات متحده و بسیاری از کشورهای دیگر است. مراحل اجرای این الگو شامل اجرای ارزیابی درونی^۸ و ارزیابی بیرونی^۹ و در نهایت جمع‌بندی و تهیه گزارش نهایی براساس شواهد و ارزیابی‌های صورت گرفته است (سیاری، سیاری و ابراهیمی، ۱۳۸۵). هرچند، در «اسناد بالادستی» چون «نقشه جامع علمی کشور» (دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۸۹) و «برنامه توسعه پنج‌ساله چهارم» (معاونت پژوهش، تدوین و تنقیح قوانین و مقررات ریاست

1. quality assurance
3. Yorke
5. external quality assurance
7. Martin & Stella
9. external evaluation

2. Leathwood & Philips
4. Vlasceannu, Grunberg & Parlea
6. accreditation
8. internal evaluation

جمهوری، ۱۳۸۳) و «برنامه توسعه پنج‌ساله پنجم» (معاونت پژوهش، تدوین و تنقیح قوانین و مقررات ریاست جمهوری، ۱۳۸۸) تأکیدهای بسیاری مبنی بر لزوم فراهم آوردن زمینه شکل‌گیری نظام تضمین کیفیت و به تبع آن اجرای اعتبارسنجی و ارزیابی بیرونی در آموزش عالی کشور شده است، با این حال تاکنون تلاش‌های اندکی برای اجرای ارزیابی بیرونی صورت گرفته و بیش‌تر کارها در خصوص ارزیابی درونی بوده است. این در حالی است که ارزیابی بیرونی در ارزیابی کیفیت آموزش عالی نقش مهمی دارد و به نوعی حلقه مفقوده آن به شمار می‌رود (فراستخواه و بازرگان، ۱۳۸۶). با این وجود، ارزیابی بیرونی مبتنی بر ارزیابی درونی تاکنون کم‌تر مورد توجه دست‌اندرکاران آموزش عالی قرار گرفته است. چرا که، تلاش‌هایی از جانب مرکز نظارت و ارزیابی وزارت علوم در قالب فعالیت‌های هیأت‌های ارزیاب استانی به‌منظور ارزیابی بیرونی دانشگاه‌ها صورت گرفته است. اما نکته این‌جاست که این نوع از ارزیابی مبتنی بر ارزیابی درونی نیست و بنا به نظر بسیاری از متخصصان به دلیل رویکرد بالا به پایین آن اغلب با مقاومت و عدم پذیرش واحد مورد ارزیابی مواجه شده است (امین خندقی، ۱۳۸۱؛ شاهسون قره‌غونی، بذرافشان مقدم، مهرام و امین خندقی، ۱۳۹۵). بدین ترتیب، در پژوهش کنونی منظور از «ارزیابی بیرونی» فعالیت است که به‌منظور اعتباریابی نتایج ارزیابی درونی مطابق با الگوی اعتبارسنجی صورت می‌گیرد. لذا، با توجه به خلأ مذکور، در این پژوهش به بررسی ارزیابی بیرونی کیفیت آموزش عالی کشور در سطح گروه‌های آموزشی رشته علوم تربیتی پرداخته شده است. ارزیابی در سطح گروه از آن جهت اهمیت بسیاری دارد که می‌تواند پایه و اساس ارزیابی در سطح دانشکده و به تبع آن در سطح دانشگاه باشد (بازرگان، ۱۳۹۳). هم‌چنین، رشته علوم تربیتی از آن جهت حائز اهمیت است که خاستگاه سنجش و اندازه‌گیری است (سیف، ۱۳۹۶) و با توجه به این که مدیریت آموزش را در نهادهای علمی به عهده دارد^۱، در بهبود کیفیت جامعه علمی تأثیرگذار است (نوجه‌ناسار، شمس مورکانی، قانع‌ی راد، ۱۳۹۶). علاوه بر این، با توجه به وجود بخش آموزش در اکثر سازمان‌ها، اغلب دانش‌آموختگان علوم تربیتی در این بخش از سازمان‌ها حضور دارند. در ادامه توضیحاتی درباره ارزیابی بیرونی مبتنی بر الگوی اعتبارسنجی ارائه می‌شود.

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

الگوی اعتبارسنجی یا اعتباربخشی در میان الگوهای مختلف ارزیابی مؤسسات آموزش عالی از سابقه طولانی‌تری برخوردار است. اعتبارسنجی به عنوان پرکاربردترین شیوه برای تضمین کیفیت

۱. این مطلب در مصاحبه علمی تخصصی نویسنده با دکتر مهدی سبحانی‌نژاد (دانشیار و مدیر گروه آموزشی علوم تربیتی دانشکده علوم انسانی دانشگاه شاهد) درباره ارزیابی بیرونی گروه‌های آموزشی رشته علوم تربیتی در دانشگاه‌های دولتی شهر تهران در شهریور ۱۳۹۷ در دانشگاه شاهد مطرح شد.

مؤسسات آموزش عالی در بسیاری از کشورهای جهان و از جمله ایالات متحده به کار برده شده است (موریس^۱، ۲۰۱۰). با انجام فرایند اعتبارسنجی این امکان برای مؤسسه یا برنامه مورد اعتبارسنجی فراهم می‌شود تا به شناسایی نقاط قوت و ضعف و نیز فرصت‌ها و تهدیدهای پیش روی آن‌ها پرداخته شود تا از این رهاورد زمینه‌های درونی برنامه‌ریزی و تخصیص منابع که متعاقباً منجر به ارتقای کیفیت می‌گردد شناسایی شوند (سیاری، سیاری، ابراهیمی؛ ۱۳۸۵).

فرایند اعتبارسنجی شامل دو مرحله ارزیابی درونی یا خودارزیابی و ارزیابی بیرونی می‌باشد. در مرحله اول که شامل خودارزیابی است، ارزیابی توسط خود مؤسسه صورت می‌پذیرد. نتایج ارزیابی درونی نشان می‌دهند که مؤسسه یا برنامه مورد ارزیابی تا چه میزان با وضعیت مطلوب فاصله دارد و برای رسیدن به اهداف و ارتقای کیفیت چه برنامه‌ریزی‌هایی بایستی صورت گیرد. بدین منظور، پنج کمیته مجزا جهت بررسی نظرات اعضای هیأت علمی، دانشجویان، دانش‌آموختگان، کارفرمایان و نیز بررسی تشکیلات و سازمان‌دهی گروه تشکیل می‌شوند که اعضای آن از میان واحد آموزشی مورد ارزیابی انتخاب می‌گردند. سپس هر یک از این کمیته‌ها به بررسی عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای از پیش تعیین شده می‌پردازند و بر این اساس پرسشنامه لازم برای گردآوری داده‌ها تدوین می‌گردد. پس از گردآوری داده‌ها، این کمیته‌ها براساس یک مقیاس سه درجه‌ای (مطلوب، نسبتاً مطلوب، و نامطلوب) بیان می‌کنند که فاصله وضعیت موجود و مطلوب تا چه میزان است. از ویژگی‌های ارزیابی درونی این است که فرایندمحور، مشارکتی، عامل ایجاد تغییر، نوعی ارزیابی توانمندساز، راهبردی برای استقلال گروه آموزشی، و بر ارتقای کیفیت آموزشی و پژوهشی اثرگذار است (حجازی، بازگان و اسحاقی، ۱۳۹۵؛ کیدوری، حسینی، و فلاحی خشکناب، ۱۳۸۷).

در مرحله دوم یا همان ارزیابی بیرونی - که موضوع تحقیق حاضر است - نتایج ارزیابی درونی در اختیار هیأت ارزیاب بیرونی قرار می‌گیرد تا براساس عوامل ملاک‌ها و شاخص‌های مربوطه و مبتنی بر مقیاس سه درجه‌ای فوق‌الذکر بررسی کنند که تا چه اندازه برنامه یا مؤسسه مورد ارزیابی به اهداف موردنظر دست یافته است (پازارگادی و آزادی، ۱۳۸۹؛ شمس مورکانی و میرزاپور، ۱۳۹۱). در حقیقت، هنگامی که در قالب الگوی اعتبارسنجی میان اندازه‌گیری‌های صورت گرفته در ارزیابی درونی و ارزیابی بیرونی تناظر و تناسب ایجاد شود، تغییرات معناداری به منظور بهبود در واحد مورد ارزیابی صورت خواهد گرفت (نورمن و شرود^۲، ۲۰۱۵). بدین ترتیب، اعتبار نتایج ارزیابی درونی مورد بررسی قرار می‌گیرد (بازگان و اسحاقی، ۱۳۸۹). از جمله مزایای اجرای ارزیابی بیرونی این است که به‌عنوان مکمل ارزیابی درونی در تضمین و بهبود

1. Morris

2. Norman & Sherwood

کیفیت دانشگاهی و نیز در افزایش پاسخ‌گویی به کلیه ذینفعان آموزش عالی نقش بسیار مهمی را بازی می‌کند و نتایج آن در بسیاری از موارد مانند تخصیص اعتبارات مالی و بودجه قابل استفاده است (والو^۱، ۲۰۰۰؛ هی‌وود^۲، ۲۰۰۰).

خاستگاه ارزیابی بیرونی آموزش عالی به گسترش رشته‌های دانشگاهی و افزایش تعداد دانشجویان و به تبع آن تغییر استراتژی حکومت‌ها در دهه ۷۰ و ۸۰ میلادی می‌رسد که تأمین بودجه دانشگاهی را مستلزم سنجش عملکرد و کیفیت مؤسسات آموزش عالی نمودند. بدین ترتیب، بر اثر فشارهای ناشی از مطالبات ذینفعان بیرونی و تأکید بر پاسخ‌گویی دانشگاه‌ها، به روند تأمین بودجه بی‌حد و مرز دانشگاه‌ها پایان داده شد تا از این رهاورد، مؤسسات آموزش عالی و گروه‌های آموزشی در صدد بروز نوآوری و پاسخ‌گویی به نیازهای جامعه و در نتیجه ارتقای کیفیت خود برآیند (یورک، ۱۹۹۳؛ فان‌فاخت و وسترهیدن^۳، ۱۹۹۴؛ ویلیامز^۴، ۱۹۹۳). لذا، امروزه ضرورت انجام ارزیابی بیرونی بیش از پیش احساس می‌شود. برای ضرورت انجام ارزیابی بیرونی می‌توان به موارد زیر اشاره کرد: شیوه‌ای مؤثر برای «تأیید و تضمین کیفیت آموزشی نظام آموزش عالی» (هی‌وود، ۲۰۰۰؛ کلز و استنکوویست^۵، ۱۹۹۵، نقل شده در والو، ۲۰۰۰؛ ماسن^۶، ۱۹۹۷؛ دونالدسون^۷ و همکاران^۸، ۱۹۹۵؛ واهلن^۹، ۱۹۹۸؛ وودهاوس^۹، ۱۹۹۶؛ هارمان^{۱۰}، ۱۹۹۸)، برای «کنترل کیفیت و سنجش پژوهش علمی» (آلبرت، لابرگ، و مک‌گوئیر^{۱۱}، ۲۰۱۲)، برای «تعالی و حفظ تنوع گروه‌ها» (لانگفلدت^{۱۲} و همکاران، ۲۰۱۰)، و نیز برای بهبود کیفیت، اعتباربخشی (اعطای مدارک دانشجویی)، افزایش پاسخ‌گویی عمومی، و مشارکت ذینفعان گوناگون در فرایند برنامه‌ریزی بخش آموزش عالی» (وروینتسین^{۱۳}، ۱۹۹۵).

فلسفه ارزیابی بیرونی «خود را در معرض نقد دیگران قرار دادن» است (بازرگان و فراستخواه، ۱۳۹۶). در ارزیابی بیرونی، دغدغه‌های ذینفعان درونی و بیرونی به صورت توأمان مد نظر است و بر «پاسخ‌گویی واحد آموزشی مورد ارزیابی به مطالبات ذینفعان بیرونی» به‌عنوان هدف اصلی تأکید می‌شود (کانلی تایلر^۴، ۲۰۰۵)، بنابراین، کارکرد آن از نوع نظارتی است و برای مواردی نظیر تخصیص منابع، کنترل و توجیه برنامه مفید خواهد بود (محمدی، فتح‌آبادی، یادگارزاده، میرزامحمدی و پرند، ۱۳۹۱). در ادامه، پیشنهاد پژوهش مورد بررسی قرار می‌گیرد.

1. Valo
2. Heywood
3. Van Vught & Westerheijden
4. Williams
5. Kells & Stenqvist
6. Massen
7. Donaldson
8. Wahlén
9. Woodhouse
10. Harman
11. Albert, Laberge, & Mc Guire
12. Langfeldt
13. Vroeyenstijn
14. Conely-Tyler

آژانس تضمین کیفیت و اعتباربخشی برنامه‌های آموزشی^۱ زیر نظر شورای اعتباربخشی آلمان^۲ به‌منظور اعتبارسنجی/اعتباربخشی مؤسسات آموزش عالی ابعاد گوناگون این مؤسسات را براساس عوامل و ملاک‌های متعددی مورد ارزیابی بیرونی قرار می‌دهد. برخی از این عوامل عبارت‌اند از «ارزیابی کیفیت برنامه درسی»، «سنجش فرایند یاددهی و یادگیری دانشجویان»، «ارزیابی نحوه پذیرش، میزان پیشرفت، و نحوه اعطای مدرک به دانشجویان»، «ارزیابی کارکنان آموزشی»، «ارزیابی منابع یادگیری و نحوه پشتیبانی از دانشجویان». به‌عنوان مثال، به‌منظور ارزیابی عامل «ارزیابی کیفیت برنامه درسی» از ملاک‌هایی نظیر «ارائه شایستگی‌هایی که در دوره آموزشی بایستی کسب شوند»، «مناسب بودن دستاوردهای آموزشی»، و «به‌روزرسانی دستاوردهای آموزشی متناسب با پیشرفت‌های روز» استفاده می‌شود (شورای اعتبارسنجی آلمان، ۲۰۱۲).

هم‌چنین، مؤسسه سرویس اعتباربخشی مؤسسات آموزشی عالی بین‌المللی^۳ که در بریتانیا مستقر است به‌منظور اعتبارسنجی عواملی نظیر «منابع مدیریتی و منابع کارکنان»، «فرایند یاددهی و یادگیری، و نحوه ارائه واحدهای آموزشی»، «مور رفاهی دانشجویان»، «جوایز و گواهینامه‌ها»، و «اشتغال دانش‌آموختگان» را مورد ارزیابی بیرونی قرار می‌دهد. به‌عنوان مثال، برای ارزیابی عامل «جوایز و گواهینامه‌ها» از ملاک‌هایی نظیر «دوره‌ها و برنامه‌های بیرونی» و «دوره‌ها و برنامه‌های درونی» بهره می‌برد. این مؤسسه ملاک «دوره‌ها و برنامه‌های بیرونی» را نیز از طریق نشانگرهایی مانند «صدور گواهینامه برای دانش‌آموختگان به‌منظور پذیرش در مؤسسات آموزش عالی معتبر بین‌المللی» و «تأیید جوایز دانش‌آموختگان به‌منظور ارائه به مؤسسات آموزش عالی معتبر بین‌المللی» مورد سنجش قرار می‌دهد (سرویس اعتباربخشی مؤسسات آموزشی عالی بین‌المللی، ۲۰۱۹).

کمیسیون اعتباربخشی آموزش پرستاری^۴ (۲۰۱۷) به‌منظور اعتباربخشی عوامل گوناگونی را مورد ارزیابی بیرونی قرار می‌دهد. این عوامل عبارت‌اند از «مأموریت و ظرفیت مدیریتی»، «اعضای هیأت علمی و کارکنان»، «دانشجویان»، «برنامه درسی»، «منابع»، و «پیامدها و دستاوردها». به‌عنوان مثال، عامل منابع با ملاک‌هایی مانند «منابع مالی»، «منابع کالبدی»، و «منابع مرتبط با آموزش» مورد ارزیابی قرار می‌گیرد. تفاوت‌های میان عوامل و ملاک‌های ارزیابی این سه نهاد حاکی از این است که این موارد می‌توانند متناسب با شرایط و ویژگی‌های متفاوت

1. The Agency for Quality Assurance through Accreditation of Study Programs
2. German Accreditation Council (GAC)
3. Accreditation Service for International Colleges, Colleges and Universities (ASIC)
4. Accreditation Commission for Education in Nursing (ACEN)

مورد بازنگری قرار گیرند. لذا، بایستی براساس شرایط و ویژگی‌های کشور نیز مورد بررسی قرار گیرند.

در خصوص تحقیقات صورت گرفته در داخل کشور می‌توان به فراستخواه (۱۳۸۵) اشاره نمود. او در اثر خود تحت عنوان «تدوین و ارائه الگویی برای ارزیابی کیفیت و اعتباربخشی آموزش عالی ایران براساس تجارب جهانی و ایرانی» تجربیات کشورهای گوناگون را در خصوص ارزیابی نظام‌های آموزش عالی مورد بررسی قرار داده است. یکی از یافته‌های وی، الگویی نه وجهی بود که دربردارنده مؤلفه‌های نظام تضمین کیفیت آموزش عالی بود. از دیگر یافته‌های وی می‌توان به ویژگی‌های (تفاوت‌ها) زمینه‌ای جوامع اشاره نمود که بایستی در طراحی نظام مذکور رعایت شوند. این ویژگی‌ها عبارت‌اند از جغرافیا و شرایط طبیعت، اندازه سرزمین و جمعیت، زمینه‌های اقتصادی، زمینه‌های عمومی فرهنگی اجتماعی سیاسی، زمینه‌های خاص توسعه انسانی، و توسعه علمی و آموزش عالی. این پژوهش بر ضرورت تدوین چارچوب ارزیابی متناسب با ویژگی‌های هر کشور تأکید می‌کند.

در این راستا، حاتمی و محمدی (۱۳۹۲) در پژوهش خود به طراحی سازمان ملی ارزشیابی، اعتبارسنجی و تضمین کیفیت آموزش عالی پرداخته‌اند. ایشان به ۱۲ مؤلفه دست یافته‌اند که در طراحی این سازمان می‌بایست مورد توجه قرار گیرند. برخی از آن‌ها عبارت‌اند از: ویژگی و ساختار نهاد ملی، اهداف ارزیابی، ساختار و اختیارات درونی مؤسسه یا برنامه، کانون تمرکز، موضوع، و چگونگی انجام ارزیابی. کریمی‌نژاد، قورچیان، جعفری، و داودی (۱۳۹۸) در اثر خود برای ارزیابی کیفیت در سطح موسسات آموزش عالی عوامل گوناگونی را برشمرده‌اند. برخی از این عوامل عبارت‌اند از چشم‌انداز، فرهنگ دانشگاهی، مدیریت و رهبری، هیأت علمی و کارکنان، دانشجویان، آموزش و برنامه‌ریزی درسی، زیرساخت‌ها، ... در این الگو برای ارزیابی عامل هیأت علمی از ملاک‌هایی نظیر «ارائه مشاوره و راهنمایی تحصیلی به دانشجویان»، «استفاده از فناوری‌های نوین آموزشی»، تسلط بر انواع روش‌های تدریس محتوای آموزشی، و «تعامل گروهی» استفاده شده است.

علاوه بر موارد فوق، می‌توان به پژوهش سلیمی (۱۳۸۵) اشاره نمود که در آن به ارزیابی بیرونی گروه زبان و ادبیات فارسی دانشگاه کردستان پرداخته است. یافته‌های وی نشان دهنده آن بود که ارزیابی بیرونی عامل «هیأت علمی» در سطح مطلوب، و سایر عوامل در سطح نسبتاً مطلوب قرار داشتند. مصلح امیردهی، نیستانی و جهانیان (۱۳۹۵) نیز در پژوهش خود به ارزیابی بیرونی دانشگاه علوم پزشکی بابل پرداخته‌اند. یافته‌های آن‌ها نشان داد که به جز عامل اعضای هیأت علمی و تجهیزات و امکانات که در وضعیت نسبتاً مطلوب قرار گرفت، دو عامل مدیر گروه و

اهداف و رسالت در وضعیت مطلوب قرار گرفتند و در مجموع، وضعیت گروه مورد ارزیابی از نظر مطلوبیت در سطح نسبتاً خوبی قرار گرفت.

از جمله پژوهش‌هایی که به «اجرای ارزیابی بیرونی در گروه‌های آموزشی و ارائه نتایج آن» پرداخته‌اند می‌توان به پژوهش رحیمی (۱۳۸۷) اشاره کرد که در آن به ارزیابی درونی و برونی درون دانشگاهی گروه فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه تهران پرداخته است. یافته‌های وی حاکی از آن بود که نتیجه ارزیابی درونی و بیرونی عوامل «هیأت علمی»، «دانشجویان» و «دانش آموختگان» در سطح مطلوب، عوامل «اهداف، جایگاه سازمانی، سازماندهی و تشکیلات» و «فرایند یاددهی-یادگیری» نسبتاً مطلوب، و عامل «دوره‌های آموزشی و برنامه‌های درسی» در سطح نامطلوب قرار داشتند.

بازرگان و اسحاقی (۱۳۸۹) نیز در اثر خود با عنوان «ارزیابی بیرونی کیفیت در گروه‌های آموزشی دانشگاهی» عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای ارزیابی بیرونی گروه‌های آموزشی را شناسایی و ارائه کرده‌اند. آن‌ها شش عامل را برای اجرای ارزیابی بیرونی گروه‌های آموزشی برشمرده‌اند که عبارت‌اند از «۱. اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت و تشکیلات»، «۲. هیأت علمی»، «۳. دانشجویان»، «۴. دوره‌های آموزشی و برنامه‌های درسی مورد اجرا»، «۵. فرایند یاددهی-یادگیری»، و «۶. دانش آموختگان». هر کدام از این عوامل دارای یک سری از ملاک‌ها، و هر کدام از این ملاک‌ها دارای مجموعه‌ای از نشانگرها است. مجموعه عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای ارائه شده فوق تاکنون برای ارزیابی بیرونی گروه‌های آموزشی در رشته علوم تربیتی مورد اعتبارسنجی قرار نگرفته‌اند. در نتیجه، با توجه به خلأ مذکور، هدف پژوهش کنونی اعتبارسنجی و وزن‌دهی مجموعه «عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای ارزیابی بیرونی گروه‌های آموزشی» ارائه شده توسط بازرگان و اسحاقی (۱۳۸۹) براساس نظر اعضای هیأت علمی گروه‌های آموزشی در رشته علوم تربیتی در دانشگاه‌های دولتی شهر تهران انتخاب گردید. بدین ترتیب، برای رسیدن به هدف پژوهشی سوالات زیر طرح شدند:

۱. آیا عوامل، ملاک‌ها، و نشانگرهای ارائه شده برای کلیه گروه‌های آموزشی به‌منظور ارزیابی بیرونی گروه‌های آموزشی در رشته علوم تربیتی در دانشگاه‌های دولتی شهر تهران از کفایت و جامعیت برخوردار هستند؟

۲. میزان اهمیت هر یک از عوامل، ملاک‌ها و نشانگرها برای ارزیابی بیرونی گروه‌های آموزشی در رشته علوم تربیتی در دانشگاه‌های دولتی شهر تهران چقدر است؟
لذا، چارچوب مفهومی به شرح زیر در قالب شکل ۱ خواهد بود.



شکل ۱. چارچوب مفهومی پژوهش

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش کنونی به لحاظ نوع کاربردی و به لحاظ شیوه گردآوری داده‌ها توصیفی-پیمایشی است. بدین ترتیب، مطالعه حاضر با استفاده از رویکرد کمی و ابزار پرسشنامه انجام شد. در این پژوهش، مشارکت‌کنندگان عبارت‌اند از اعضای هیأت علمی رشته علوم تربیتی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران که در زمینه ارزیابی آموزش عالی دارای تجربه و صاحب‌نظر هستند. جامعه آماری در تحقیق کنونی شامل اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران - شامل دانشگاه‌های الزهراء، تربیت مدرس، تهران، خوارزمی، شاهد، شهید بهشتی، و علامه طباطبائی - در گروه‌های آموزشی آموزش عالی، برنامه‌ریزی درسی، مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی و فلسفه تعلیم و تربیت است. در این پژوهش با اتخاذ رویکرد غیراحتمالی در نمونه‌گیری، به کلیه اعضای جامعه آماری مراجعه شد و تمام‌شماری صورت گرفت. بدین ترتیب، به کلیه افرادی که با همکاری در این پژوهش موافقت کردند پرسشنامه ارائه شد تا بیش‌ترین میزان مشارکت رقم بخورد. شایان ذکر است که ۷۰ نفر با شرکت در این پژوهش موافقت و پرسشنامه دریافت کردند. با پیگیری‌های پژوهشگر در سه مرحله، در نهایت ۳۹ نفر از ۷۰ نفر (۵۵ درصد) در تکمیل پرسشنامه‌ها مشارکت کردند.

در این پژوهش، داده‌ها از طریق ابزار پرسشنامه گردآوری شد. این پرسشنامه براساس مجموعه «عوامل، ملاک‌ها، و نشانگرهای» ارائه شده توسط بازرگان و اسحاقی (۱۳۸۹) برای ارزیابی بیرونی گروه‌های آموزشی در دانشگاه‌ها تهیه شد. بدین ترتیب که مجموعه «عوامل،

ملاک‌ها، و نشانگرهای» فوق‌الذکر در پیوستار پنج درجه‌ای لیکرت^۱ (بسیار کم، کم، متوسط، زیاد، بسیار زیاد) قرار داده شد تا میزان کفایت و جامعیت و به تبع آن وزن هر کدام از آنها براساس نظر مشارکت‌کنندگان سنجیده شود. هم‌چنین، با توجه به استفاده از روش تمام‌شماری، پژوهش کنونی به لحاظ مناسب بودن حجم نمونه و معرف بودن گروه نمونه از روایی بیرونی بالایی برخوردار است. روایی محتوایی و صوری پرسشنامه نیز مطابق با نظر اساتید راهنما و مشاور و نیز مصاحبه‌شوندگان اولیه مورد بررسی قرار گرفت و روایی سازه‌ای از طریق تحلیل عاملی و با استفاده از نرم‌افزار آماری «پی‌ال‌اس»^۲ و میزان پایایی نیز با آزمون «آلفا کرونباخ»^۳ و نیز شاخص «پایایی ترکیبی»^۴ محاسبه و مورد تأیید واقع گردید (گال، بورگ، و گال، ۱۹۹۶؛ مک‌گی و گاس، ۲۰۰۵؛ ریازی^۷، ۱۹۹۹). که جزئیات آن در بخش یافته‌های پژوهش بیان می‌شود. هم‌چنین، در انتهای پرسشنامه قسمتی در نظر گرفته شد تا چنان‌چه مشارکت‌کنندگان موردی را برای افزودن به «عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای» مذکور مد نظر دارند، در این قسمت پیشنهاد دهند.

یافته‌های پژوهش

در این بخش، ابتدا سؤال‌های پژوهش بیان می‌شوند و سپس یافته‌ها به تفکیک هر عامل و ملاک ارائه می‌گردند. سوال اول بدین شرح است که «آیا عوامل، ملاک‌ها، و نشانگرهای ارائه شده برای گروه‌های آموزشی به‌منظور ارزیابی بیرونی گروه‌های آموزشی در رشته علوم تربیتی در دانشگاه‌های دولتی شهر تهران از کفایت و جامعیت برخوردار هستند». برای پاسخ‌گویی به این پرسش، به بررسی بار عاملی ملاک‌ها و نشانگرهای هر یک از عامل‌ها با استفاده از نرم‌افزار «پی‌ال‌اس» پرداخته شد. بدین‌ترتیب، هر ملاک و نشانگری که بار عاملی مناسبی را به خود اختصاص ندهد (کم‌تر از ۰٫۵) گزارش می‌شود تا از مجموعه ملاک‌ها و نشانگرهای ارزیابی‌کننده‌ی هر عامل حذف گردد. به غیر از بار عاملی نشانگرها، از سه شاخص «میانگین واریانس استخراج شده»^۵، «آلفای کرونباخ»، و «پایایی ترکیبی» برای بررسی روایی و پایایی نشانگرها و ملاک‌ها با استفاده از نرم‌افزار «پی‌ال‌اس» استفاده شده است. هم‌چنین، با استخراج بار عاملی هر «نشانگر» و «ملاک» به سؤال پژوهشی دوم مبنی بر «میزان اهمیت هر یک از عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای

1. Likert scale
3. Cronbach's Alpha
5. Gall, Borg & Gall
7. Riazi

2. PLS
4. composite reliability
6. Mackey & Gass
8. Average Variance Extracted (AVE)

ارزیابی بیرونی گروه‌های آموزشی در رشته علوم تربیتی در دانشگاه‌های دولتی شهر تهران چقدر است» نیز پاسخ داده شد.

از این رو، ابتدا نتایج بررسی اعتبار و روایی برای نشانگرها به تفکیک هر عامل ارائه می‌شود، و پس از آن نتایج بررسی اعتبار و روایی برای ملاک‌ها به تفکیک هر عامل ارائه خواهد شد. در ادامه، نتایج مربوط به اعتبار و روایی برای نشانگرهای «عامل ۱. اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت تشکیلات» در قالب جدول ۱ بیان می‌شوند.

جدول ۱. نتایج بررسی اعتبار و روایی برای نشانگرهای «عامل ۱. اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت تشکیلات»

آزمون‌ها		عامل ۱. اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت تشکیلات					
پایایی ترکیبی	آلفای کرونباخ	AVE	رتبه‌بندی عاملی	بار عامل‌ها	نشانگرها	ملاک‌ها	
۰/۸۹۴	۰/۸۴۳	۰/۶۸۰	رتبه سوم	۰/۸۰۶	۱.۱.۱. وجود اهداف صریح و مدون در گروه	۱.۱. اهداف گروه	
			رتبه اول	۰/۸۹۷	۱.۱.۲. تناسب اهداف گروه با نیازهای فرد و جامعه		
			رتبه دوم	۰/۸۱۷	۱.۱.۳. مشارکت اعضای هیئت علمی در تدوین اهداف گروه		
			رتبه چهارم	۰/۷۷۲	۱.۱.۴. وجود سازوکاری مشخص جهت بررسی میزان تحقق اهداف گروه		
			اول	۰/۷۶۵	۱.۲.۱. ویژگی‌های فردی مدیر گروه		۱.۲. مدیریت گروه
			دوم	۰/۷۲۰	۱.۲.۲. عملکرد مدیر گروه		
سوم	۰/۶۸۵	۱.۲.۳. وجود سازوکاری مشخص جهت ارزیابی عملکرد مدیر گروه					
چهارم	۰/۵۱۲	۱.۲.۴. نحوه انتخاب مدیر گروه					
_____	۰/۲۶۹	۱.۲.۵. رضایت اعضای هیئت علمی از مدیر گروه					
_____	۰/۴۳۹	۱.۲.۶. رضایت دانشجویان از مدیر گروه					
۰/۹۰۶	۰/۷۶۴	۰/۷۶۴	اول	۰/۹۴۹	۱.۳.۱. چگونگی برنامه‌ریزی و اجرای وظایف گروه	۱.۳. کارکردهای گروه	
			دوم	۰/۹۱۷	۱.۳.۲. چگونگی ارزیابی عملکرد گروه		
			سوم	۰/۷۴۳	۱.۳.۲. مشارکت اعضای هیئت علمی در برنامه‌ریزی، اجرا و ارزیابی فعالیت‌های گروه		
			_____	_____	_____		

۰/۹۰۹	۰/۷۷۱	اول	۰/۹۲۳	۱.۴.۱. روند توسعه اعضای هیئت علمی گروه	۱.۴. روند توسعه گروه در سه سال گذشته
	۰/۸۶۰	اول	۰/۹۲۳	۱.۴.۲. روند توسعه منابع کالبدی گروه	
		دوم	۰/۷۸۰	۱.۴.۳. مشارکت اعضای هیئت علمی	
۰/۹۴۹	۰/۸۶۲	اول	۰/۹۴۲	۱.۵.۱. تدوین برنامه توسعه نیروی انسانی متخصص مورد نیاز گروه	۱.۵. برنامه توسعه گروه برای پنج سال گذشته
	۰/۹۲۱	دوم	۰/۹۲۵	۱.۵.۲. تدوین برنامه توسعه فعالیت‌های گروه	
		سوم	۰/۹۱۸	۱.۵.۳. تدوین برنامه توسعه منابع کالبدی گروه	
۰/۹۲۲	۰/۸۴۷	اول	۰/۹۶۹	۱.۶.۱. وجود آیین‌نامه‌ها و ضوابط مدون در گروه	۱.۶. آیین‌نامه‌ها و مصوبات گروه
		دوم	۰/۸۷۹	۱.۶.۲. رعایت و پایبندی اعضای هیئت علمی گروه به آیین‌نامه‌ها و ضوابط مدون گروه	
۰/۹۱۳	۰/۷۷۷	دوم	۰/۸۸۸	۱.۷.۱. تعامل گروه با سایر گروه‌های دانشکده یا دانشگاه و ارائه خدمات تخصصی به آنها	
	۰/۸۵۷	اول	۰/۹۰۲	۱.۷.۲. تعامل گروه با گروه‌های همسان در سایر دانشگاه‌ها	۱.۷. فعالیت‌های بیرون‌گروهی گروه
		سوم	۰/۸۵۳	۱.۷.۳. تعامل گروه با سازمان‌های ذی‌ربط در زمینه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی	
۰/۹۳۳	۰/۸۵۷	اول	۰/۹۴۸	۱.۸.۱. توجه به کارآفرینی در فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی گروه	
	۰/۸۷۴	دوم	۰/۹۲۲	۱.۸.۲. حمایت گروه از فعالیت‌های کارآفرینی دانشجویان و فارغ‌التحصیلان	۱.۸. نقش گروه در فعالیت‌های کارآفرینی
		چهارم	۰/۹۴۰	۱.۹.۱. تناسب فضای آموزشی-پژوهشی با نیازهای هیئت علمی	
		اول	۰/۹۷۰	۱.۹.۲. تناسب فضای آموزشی-پژوهشی با نیازهای دانشجویان	
۰/۹۸۶	۰/۹۸۳	دوم	۰/۹۶۳	۱.۹.۳. تناسب امکانات و تجهیزات آموزشی با نیازهای هیئت علمی	۱.۹. امکانات و تجهیزات گروه
		سوم	۰/۹۵۲	۱.۹.۴. تناسب امکانات و تجهیزات آموزشی با نیازهای دانشجویان	
	۰/۹۲۱	دوم	۰/۹۶۳	۱.۹.۵. تناسب امکانات و خدمات رایانه‌ای با نیازهای هیئت علمی	
		اول	۰/۹۷۰	۱.۹.۶. تناسب امکانات و خدمات رایانه‌ای با نیازهای دانشجویان	۱.۱۰. منابع مالی مورد استفاده
۰/۹۲۷	۰/۸۴۴	دوم	۰/۹۱۴	۱.۱۰.۱. وجود اعتبار مالی مشخص برای گروه	
		اول	۰/۹۴۵	۱.۱۰.۲. جذب منابع مالی خارج از دانشگاه توسط گروه	

با بررسی نشانگرهای مرتبط با «عامل ۱. اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت تشکیلات» در جدول ۱ درمی‌یابیم که براساس بار عاملی و مقادیر آلفای کرونباخ و سایر آزمون‌ها به جز دو نشانگر «۱،۲،۵». رضایت اعضای هیأت علمی از مدیر گروه» و «۱،۲،۶». رضایت دانشجویان از مدیر گروه»، سایر نشانگرها از پایایی و روایی مناسبی برای اندازه‌گیری «ملاک‌های مربوطه» برخوردار هستند. هم‌چنین، رتبه‌بندی نشانگرهای هر ملاک براساس بارهای عاملی اکتسابی در جدول ۲ ارائه شده است. به‌عنوان مثال، در سنجش ملاک «۱،۱۰». منابع مالی مورد استفاده» نشانگر «۱،۱۰،۲». جذب منابع مالی خارج از دانشگاه توسط گروه» رتبه نخست و نشانگر « ۱،۱۰،۱». وجود اعتبار مالی مشخص برای گروه» رتبه دوم را کسب کرده است.

جدول ۲. نتایج بررسی اعتبار و روایی برای نشانگرهای «عامل ۲. هیأت علمی»

عامل ۲. هیأت علمی		آزمون‌ها			
ملاک‌ها	نشانگرها	بار عاملی	رتبه‌بندی		
پایایی ترکیبی آلفای کرونباخ	AVE	بار عاملی	رتبه‌بندی		
علمی	۲.۱ ترکیب کار	۰/۷۳۱	۰/۷۸۶	دوم	۰/۸۸۰
		۰/۹۱۱	اول	۰/۸۸۵	
آموزشی	۲.۲ فعالیت‌های آموزشی	۰/۷۵۹	۰/۸۰۴	اول	۰/۸۹۱
		۰/۸۷۱	دوم	۰/۸۸۵	
علمی	۲.۳ فعالیت‌های پژوهشی	۰/۷۲۰	دوم	۰/۸۸۵	
		۰/۸۳۳	اول	۰/۸۸۵	
		۰/۹۱۱	اول	۰/۸۸۵	
علمی	۲.۴ ارتباط اعضای هیأت علمی با دانشجویان	۰/۷۰۸	اول	۰/۸۷۰	
		۰/۸۳۶	دوم	۰/۸۷۰	

نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد که کلیه نشانگرهای عامل ۲ برای ارزیابی ملاک‌های مربوطه براساس آزمون‌های آماری از پایایی و روایی لازم برخوردار هستند. همچنین، رتبه‌بندی نشانگرهای هر ملاک براساس بارهای عاملی اکتسابی ارائه شده است. در ادامه نتایج مربوط به اعتبار و روایی برای نشانگرهای عامل «۳. دانشجویان» در قالب جدول شماره ۳ بیان می‌شوند.

جدول ۳. نتایج بررسی اعتبار و روایی برای نشانگرهای عامل «۳. دانشجویان»

آزمون‌ها		عامل ۳. دانشجویان		بار عامل‌ها	نشانگرها	ملاک‌ها
پایایی ترکیبی	آلفای کرونباخ	AVE	رتبه‌بندی عاملی			
			سوم	۰/۶۰۶	۳.۱.۱. میانه رتبه کنکور دانشجویان پذیرفته شده در گروه	۳.۱. پذیرش و پیشرفت تحصیلی دانشجویان
۰/۷۹۵		۰/۴۹۸	اول	۰/۸۱۲	۳.۱.۲. میانه رتبه انتخاب رشته دانشجویان پذیرفته شده در گروه	
	۰/۶۸۹		کمتر از	۰/۴۰۵	۳.۱.۳. تناسب تعداد پذیرفته‌شدگان با ظرفیت دوره‌های آموزشی گروه	
			چهارم	۰/۶۰۸	۳.۱.۴. میانگین معدل دانشجویان گروه بر حسب مقاطع تحصیلی	
			دوم	۰/۷۷۵	۳.۱.۵. نسبت دانشجویان مشروطی، انصرافی و اخراجی به کل دانشجویان در هر مقطع تحصیلی	
					۳.۲.۱. مشارکت دانشجویان در فرایند یاددهی-یادگیری و فعالیت‌های پژوهشی اعضای هیئت علمی گروه	۳.۲. تعامل دانشجویان با اعضای هیئت علمی
۰/۸۷۵	۰/۷۱۴	۰/۷۷۸	دوم	۰/۸۷۱	۳.۳.۱. آگاهی دانشجویان از ماهیت رشته تحصیلی و بازار کار آنان	۳.۳. علاقه و آگاهی دانشجویان نسبت به رشته تحصیلی و بازار کار آن
			اول	۰/۸۹۳	۳.۳.۲. علاقه دانشجویان به رشته تحصیلی	

نتایج جدول ۳ حاکی از آن است که در خصوص «عامل ۳. دانشجویان» کلیه «نشانگرها» در اندازه‌گیری و سنجش «ملاک مربوطه‌ی خود» از بار عاملی مناسب و به تبع آن از پایایی و روایی مناسبی برخوردار هستند، به غیر از نشانگر «۳.۱.۳». تناسب تعداد پذیرفته‌شدگان با ظرفیت

دوره‌های آموزشی گروه» که بار عاملی کم‌تر از «۰,۵» کسب کرده است. لذا، این نشانگر بایستی از مجموعه نشانگرها برای اندازه‌گیری ملاک «۳,۱». پذیرش و پیشرفت تحصیلی دانشجویان» حذف گردد. هم‌چنین، رتبه‌بندی نشانگرهای هر ملاک براساس بارهای عاملی کسب شده ارائه شده است. در ادامه نتایج مربوط به اعتبار و روایی برای نشانگرهای عامل «۴». دوره‌های آموزشی و برنامه‌های درسی مورد اجرا» در قالب جدول شماره ۴ بیان می‌شوند.

جدول ۴. نتایج بررسی اعتبار و روایی برای نشانگرهای عامل «۴». دوره‌های آموزشی و برنامه‌های درسی مورد اجرا»

آزمون‌ها		عامل ۴. دوره‌های آموزشی و برنامه‌های درسی مورد اجرا					
پایانی ترکیبی	آلفای کرونباخ	AVE	رتبه‌بندی	عاملی	بار عامل‌ها	نشانگرها	ملاک‌ها
۰/۹۳۵	۰/۸۶۴	۰/۸۷۵		دوم	۰/۹۱۹	۴,۱,۱. وجود اهداف دقیق و مدون در گروه در خصوص دوره‌های آموزشی گروه	۴,۱ دوره‌های آموزشی گروه و اهداف آن
				اول	۰/۹۵۵	۴,۱,۲. دوره‌های جدید آموزشی و بازآموزی متناسب با نیازهای جامعه و تحولات علمی روز	
۰/۹۴۹	۰/۸۹۲	۰/۹۰۲		اول	۰/۹۵۷	۴,۲,۱. تناسب دوره‌ها با تخصص اعضای هیئت علمی	۴,۲ دوره‌ها با امکانات مادی و نیروی انسانی گروه
				دوم	۰/۹۴۳	۴,۲,۲. تناسب دوره‌ها با تجهیزات و امکانات گروه	
۰/۹۸۲	۰/۹۷۲	۰/۹۴۷		سوم	۰/۹۷۰	۴,۳,۱. تناسب برنامه‌های درسی، دوره‌ها با نیازهای فرد و جامعه از نظر اعضای هیئت علمی	۴,۳ تناسب برنامه درسی دوره‌ها با نیازهای فرد و جامعه
				اول	۰/۹۷۶	۴,۳,۲. تناسب برنامه‌های درسی، دوره‌ها با نیازهای فرد و جامعه از نظر دانشجویان	
				دوم	۰/۹۷۴	۴,۳,۳. تناسب برنامه‌های درسی، دوره‌ها با نیازهای فرد و جامعه از نظر دانش‌آموختگان	

۰/۹۵۴	۰/۸۷۳	۰/۹۴۴	اول	۴,۴,۱. تنوع دروس دوره‌های آموزشی گروه با نیازهای فرد و جامعه از نظر اعضای هیئت علمی	۴,۴. انعطاف‌پذیری برنامه‌های درسی دوره‌ها
۰/۹۱۵	سوم	۴,۴,۲. تنوع دروس دوره‌های آموزشی گروه با نیازهای فرد و جامعه از نظر دانشجویان	نسبت به نیازهای فرد و جامعه	۴,۴,۳. تنوع دروس دوره‌های آموزشی گروه با نیازهای فرد و جامعه از نظر دانش‌اموختگان	دوم

نتایج جدول ۴ حاکی از آن است که در خصوص «عامل ۴. دوره‌های آموزشی و برنامه‌های درسی مورد اجرا» کلیه «نشانگرها» در اندازه‌گیری و سنجش «ملاک مربوطه‌ی خود» از بار عاملی مناسب و به تبع آن از پایایی و روایی مناسبی برخوردار هستند. همچنین، نشانگرهای هر ملاک بر اساس بارهای عاملی کسب شده رتبه‌بندی شده‌اند. در ادامه نتایج مربوط به اعتبار و روایی برای نشانگرهای عامل «عامل ۵. فرایند یاددهی-یادگیری» در قالب جدول شماره ۵ بیان می‌شوند.

جدول ۵. نتایج بررسی اعتبار و روایی برای نشانگرهای عامل «۵. فرایند یاددهی-یادگیری»

آزمون‌ها			عامل ۵. فرایند یاددهی-یادگیری			
پایایی ترکیبی	آقای کروناخ	AVE	رتبه‌بندی عاملی	بار عامل‌ها	نشانگرها	ملاک‌ها
۰/۸۲۹	۰/۶۰۶	۰/۷۰۹	اول	۰/۹۱۱	۵,۱,۱. استفاده اعضای هیئت علمی از روش‌های متنوع تدریس	۵,۱. راهبردهای یاددهی-یادگیری در تدریس
			دوم	۰/۷۶۷	۵,۱,۲. رضایت دانشجویان از نحوه تدریس اعضای هیئت علمی	۵,۲. استفاده از تدریس
۰/۸۰۵	۰/۶۳۷	۰/۵۸۴	سوم	۰/۶۰۸	۵,۲,۱. در دسترس بودن وسائل کمک‌آموزشی برای تدریس	۵,۲. استفاده از فناوری و اطلاعات و ارتباطات
			اول	۰/۸۷۱	۵,۲,۲. استفاده اعضای هیئت علمی از وسائل کمک‌آموزشی	۵,۲,۳. رضایت دانشجویان از میزان استفاده از وسائل کمک‌آموزشی توسط اعضای هیئت علمی
			دوم	۰/۷۹۰	۵,۳,۱. استفاده اعضای هیئت علمی از شیوه‌های متنوع ارزیابی	۵,۳. شیوه‌های

نتایج جدول ۶ حاکی از آن است که در خصوص «عامل ۶. دانش‌آموختگان» کلیه «نشانگرها» در اندازه‌گیری و سنجش «ملاک مربوطه‌ی خود» از بار عاملی مناسب و به تبع آن از پایایی و روایی مناسبی برخوردار هستند. همچنین، نشانگرهای هر ملاک براساس بارهای عاملی کسب شده رتبه‌بندی شده‌اند.

علاوه بر این، بار عاملی تقاطعی نشانگرها به تفکیک هر ملاک و عامل مورد محاسبه قرار گرفت. بار عاملی هر نشانگر بر ملاک خود باید حداقل ۰/۱ بیشتر از بار عاملی آن بر دیگر ملاک‌ها باشد. این امر در همه‌ی نشانگرها به استثنای نشانگرهای «۱،۲،۵». رضایت اعضای هیأت علمی از مدیر گروه»، «۱،۲،۶». رضایت دانشجویان از مدیر گروه» و «۳،۱،۳». تناسب تعداد پذیرفته‌شدگان با ظرفیت دوره‌های آموزشی گروه» محقق شده است. در نتیجه، با توجه به این معیار نیز یافته‌های پیشین تأیید شدند و روایی اکثر ملاک‌ها و نشانگرها مورد تأیید قرار گرفته‌اند.

مطالبی که تا کنون ذکر شدند، در راستای بررسی روایی و پایایی «نشانگرها» در اندازه‌گیری «ملاک‌های مربوطه» بودند. در ادامه مطالبی پیرامون بررسی روایی و پایایی «ملاک‌ها» در اندازه‌گیری «عامل‌های مربوطه» ارائه می‌شوند. از این رو، در ادامه ابتدا نتایج آزمون‌های آماری توصیفی و استنباطی و اعتبار و روایی برای ملاک‌های «عامل ۱. اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت تشکیلات» در قالب جدول ۷ و سپس نتایج مربوط به سایر عامل‌ها به ترتیب ارائه می‌شود.

جدول ۷. نتایج آزمون‌های آماری توصیفی و استنباطی و اعتبار و روایی برای ملاک‌های «عامل ۱. اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت تشکیلات»

عامل ۱. اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت تشکیلات

آزمون t تک نمونه‌ای		سایر آزمون‌ها					ملاک	
		AVE	رتبه‌بندی عاملی	بار عاملی ۲ها	بار عاملی ۱ها	sig		
T	M	AVE	رتبه‌بندی عاملی	بار عاملی ۲ها	بار عاملی ۱ها	sig	M	T
۶/۹۵	۴/۱۲	۰/۸۵۵	۰/۸۶۰	۲	۰/۸۵۵	۰/۰۰	۴/۱۲	۶/۹۵
۸/۳۱	۳/۹۴	۰/۶۱۱	۰/۶۱۱	۹	۰/۶۱۱	۰/۰۰	۳/۹۴	۸/۳۱
۶/۸۹	۴/۰۵	۰/۷۸۰	۰/۷۸۰	۸	۰/۷۸۰	۰/۰۰	۴/۰۵	۶/۸۹
۶/۱۴	۳/۹۰	۰/۸۸۷	۰/۸۸۷	۱	۰/۸۸۷	۰/۰۰	۳/۹۰	۶/۱۴
۶/۱۲	۳/۸۸	۰/۸۴۲	۰/۸۴۲	۵	۰/۸۴۲	۰/۰۰	۳/۸۸	۶/۱۲

۰/۴۲۶	۰۰۰	۳/۸۶	۵/۵۰	مصوبات	۱,۶. آیین‌نامه‌ها و مصوبات
۰/۸۳۵	۰/۸۲۷	۰۰۰	۳/۹۳	۵/۷۰	۱,۷. فعالیت‌های برون‌گروهی گروه
۰/۸۵۲	۰/۸۶۰	۰/۰۷	۳/۵۱	۲/۹۳	۱,۸. نقش گروه در فعالیت‌های کارآفرینی
۰/۷۵۶	۰/۷۴۰	۰۰۰	۳/۹۵	۵/۸۸	۱,۹. امکانات و تجهیزات گروه
۰/۷۸۶	۰/۷۷۶	۰/۰۱۳	۳/۵۸	۲/۶۴	۱,۱۰. منابع مالی مورد استفاده

نتایج جدول ۷ نشان می‌دهد که در میان ده ملاک مربوط به عامل «۱. اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت تشکیلات» ملاک «۱,۶. آیین‌نامه‌ها و مصوبات گروه» بار عاملی غیر قابل قبول (کم‌تر از ۰,۵) دارد، اما سایر «ملاک‌ها» از بار عاملی مناسبی برخوردار هستند و با توجه به سه شاخص ذکر شده از پایایی و روایی مناسبی برای اندازه‌گیری عامل «۱» برخوردار هستند. نتایج رتبه بندی ملاک‌ها براساس بار عاملی نیز گزارش شده است. به‌عنوان مثال، در سنجش عامل «۱. اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت تشکیلات» ملاک «۱,۴. روند توسعه گروه در سه سال گذشته» رتبه نخست و ملاک «۱,۲. مدیریت گروه» رتبه نهم را کسب کرده است.

جدول ۸. نتایج آزمون‌های آماری توصیفی و استنباطی و اعتبار و روایی برای ملاک‌های «عامل ۲. هیئت علمی»

ملاک	آزمون t تک نمونه‌ای			عامل هیئت علمی		
	T	M	sig	بار عامل ۱	عامل رتبه‌بندی	AVE
۲,۱. ترکیب اعضای هیئت علمی	۶/۶۲	۳/۸۷	۰۰	۰/۸۷۴	۱	
۲,۲. فعالیت‌های آموزشی	۳/۸۷	۳/۵۳	۰/۰۰۱	۰/۷۴۲	۳	
۲,۳. فعالیت‌های پژوهشی	۴/۹۰	۳/۶۴	۰۰	۰/۵۷۵	۴	۰/۷۱۷ ۰/۸۲۸
۲,۴. ارتباط اعضای هیئت علمی با دانشجویان	۸/۱۸	۴/۰۶	۰۰	۰/۷۵۰	۲	

نتایج جدول ۸ نشان می‌دهد که تمامی ملاک‌های مربوط به عامل «۲. هیئت علمی» از بار عاملی مناسبی برخوردار هستند و با توجه به سه شاخص ذکر شده از پایایی و روایی مناسبی برای اندازه‌گیری عامل «۱» برخوردار هستند. نتایج رتبه بندی ملاک‌ها نیز براساس بار عاملی گزارش شده است. به‌عنوان مثال، در سنجش عامل «۲. هیئت علمی» ملاک «۲,۱. ترکیب

اعضای هیأت علمی» رتبه نخست و ملاک «۲،۳». فعالیت‌های پژوهشی» رتبه چهارم را کسب کرده است.

جدول ۹. نتایج آزمون‌های آماری توصیفی و استنباطی و اعتبار و روایی برای ملاک‌های «عامل ۳». دانشجویان

ملاک		آزمون t تک نمونه‌ای			عامل «۳. دانشجویان»				
		T	M	sig	بار عامل‌ها ۱	رتبه‌بندی عاملی	AVE	آلفای کرونباخ	پایایی ترکیبی
۳،۱. پذیرش و پیشرفت تحصیلی دانشجویان		۴/۷۳	۳/۵۰	۰۰۰	۰/۶۶۳	۳	۰/۶۶۰	۰/۷۴۷	۰/۸۵۲
۳،۲. تعامل دانشجویان با اعضای هیئت علمی		۶/۰۷	۴	۰۰۰	۰/۸۸۱	۱			
۳،۳. علاقه و آگاهی دانشجویان نسبت به رشته تحصیلی و بازار کار آن		۶/۸۶	۴/۰۳	۰۰۰	۰/۸۷۵	۲			

نتایج جدول ۹ نشان می‌دهد که تمامی ملاک‌های مربوط به عامل «۳. دانشجویان» از بار عاملی مناسبی برخوردار هستند و با توجه به سه شاخص ذکر شده از پایایی و روایی مناسبی برای اندازه‌گیری این عامل برخوردار هستند. نتایج رتبه‌بندی ملاک‌ها نیز براساس بار عاملی گزارش شده است. به‌عنوان مثال، در سنجش عامل «۳. دانشجویان» ملاک «۳،۲». تعامل دانشجویان با اعضای هیأت علمی» رتبه نخست و ملاک «۳،۱». پذیرش و پیشرفت تحصیلی دانشجویان» رتبه سوم را کسب کرده است.

جدول ۱۰. نتایج آزمون‌های آماری توصیفی و استنباطی و اعتبار و روایی برای ملاک‌های «عامل ۴». دوره‌های آموزشی و برنامه‌های درسی مورد اجرا»

ملاک		آزمون t تک نمونه‌ای			عامل ۴. دوره‌های آموزشی و برنامه‌های درسی مورد اجرا				
		T	M	sig	بار عامل‌ها ۱	رتبه‌بندی عاملی	AVE	آلفای کرونباخ	پایایی ترکیبی
۴،۱. دوره‌های آموزشی گروه و اهداف آن		۴/۴۷	۳/۷۲	۰۰۰	۰/۸۹۶	۱	۰/۷۶۲	۰/۸۹۶	۰/۹۲۸
۴،۲. تناسب دوره‌ها با امکانات مادی و نیروی انسانی گروه		۵/۶۴	۳/۸۶	۰۰۰	۰/۸۶۴	۳			

۴,۳	تناسب برنامه درسی دوره‌ها با نیازهای فرد و جامعه	۴/۹۷	۳/۹۱	۰۰۰	۰/۸۸۴	۲
۴,۴	انعطاف‌پذیری برنامه‌های درسی دوره‌ها نسبت به نیازهای فرد و جامعه	۵/۳۶	۳/۹۵	۰۰۰	۰/۸۴۷	۴

نتایج جدول ۱۰ نشان می‌دهد که تمامی ملاک‌های مربوط به عامل «۴» دوره‌های آموزشی و برنامه‌های درسی مورد اجرا» از بار عاملی مناسبی برخوردار هستند و با توجه به سه شاخص ذکر شده از پایداری و روایی مناسبی برای اندازه‌گیری این عامل برخوردار هستند. نتایج رتبه‌بندی ملاک‌ها نیز براساس بار عاملی گزارش شده است.

جدول ۱۱. نتایج آزمون‌های آماری توصیفی و استنباطی و اعتبار و روایی برای ملاک‌های «عامل ۵» فرایند یاددهی-یادگیری»

ملاک		آزمون t تک نمونه‌ای		عامل «۵» فرایند یاددهی-یادگیری»			
		T	M	sig	بار عامل ۱	رتبه‌بندی عاملی	AVE
		پایداری ترکیبی	آلفای کرونباخ				
۵,۱	راهبردهای یاددهی-یادگیری در تدریس	۹/۲۴	۴/۰۶	۰۰	۰/۸۹۹	۲	۰/۷۱۷
۵,۲	استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات در فرایند تدریس	۷/۳۰	۳/۶۷	۰۰	۰/۶۹۵	۴	۰/۸۶۸
۵,۳	شیوه‌های ارزیابی پیشرفت تحصیلی	۷/۳۱	۳/۸۹	۰۰	۰/۹۲۳	۱	۰/۹۰۹
۵,۴	بازخورد نتایج پیشرفت تحصیلی به دانشجویان	۶/۲۷	۳/۹۳	۰۰	۰/۸۵۲	۳	

نتایج جدول ۱۱ نشان می‌دهد که تمامی ملاک‌های مربوط به عامل «۵» فرایند یاددهی-یادگیری» از بار عاملی مناسبی برخوردار هستند و با توجه به سه شاخص ذکر شده از پایداری و روایی مناسبی برای اندازه‌گیری این عامل برخوردار هستند. نتایج رتبه‌بندی ملاک‌های مربوطه نیز بر اساس بار عاملی گزارش شده است.

ملاک	آزمون t تک نمونه‌ای		عامل «۶. دانش‌آموختگان»						
	T	M	sig	عامل ۱ بار	بار عامل‌ها ۲	رتبه‌بندی عاملی	AVE	آلفای کرونباخ	پایایی تربیتی
۶.۱. ادامه تحصیل دانش‌آموختگان	۴/۳۱	۳/۶۲	۰۰	۰/۶۹۶	۰/۷۰۱	۲	۰/۴۴۹	۰/۴۴۹	۰/۶۳۹
۶.۲. نظر کارفرمایان در باره سطح دانش و توانایی‌های دانش‌آموختگان	۷/۸۵	۴/۱۰	۰۰	۰/۹۲۴	۰/۹۲۳	۱			
۶.۳. مقاله‌ها و آثار علمی دانش‌آموختگان (تحصیلات تکمیلی)	۲/۷۴	۳/۴۰	۰/۰۱۰	۰/۰۸۹		۳			

نتایج جدول ۱۲ نشان می‌دهد که تمامی ملاک‌های مربوط به عامل «۶. دانش‌آموختگان» از بار عاملی مناسبی برخوردار هستند و با توجه به سه شاخص ذکر شده از پایایی و روایی مناسبی برای اندازه‌گیری این عامل برخوردار هستند. نتایج رتبه‌بندی ملاک‌های مربوطه نیز براساس بار عاملی گزارش شده است.

هم‌چنین، مشارکت‌کنندگان در انتهای پرسش‌نامه مواردی را برای افزوده شدن به فهرست ملاک‌ها و نشانگرهای ارزیابی بیرونی پیشنهاد کردند. این موارد برای عامل «۱. اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت تشکیلات» عبارت‌اند از: تشریح وظایف مدیران گروه‌ها، برگزاری جلسات آموزش تکمیلی در گروه، برگزاری سمینارهای درون گروهی علمی، و ارتباطات بین‌المللی گروه‌ها. موارد پیشنهادی برای عامل «۲. هیأت علمی» عبارت‌اند از: تعاملات اعضای هیأت علمی با یکدیگر، برگزاری جلسات هم‌اندیشی و هم‌آموزشی اساتید جهت تبادل تجربیات اعضای گروه، مشارکت اعضای هیأت علمی در به‌روزرسانی و بازنگری برنامه‌های درسی براساس پیشرفت‌های علمی دنیا، اخلاق علمی و دانشگاهی اعضای هیأت علمی. تنها مورد پیشنهادی برای عامل «۳» دانشجویان» عبارت است از: تشکیل انجمن‌های علمی دانشجویان. موارد پیشنهادی برای عامل «۶. دانش‌آموختگان» عبارت‌اند از: جذب دانش‌آموختگان در بازار (بخش صنعت) بین‌المللی، جذب دانش‌آموختگان در دانشگاه‌های بین‌المللی به‌عنوان دانشجویان تحصیلات تکمیلی، جذب

دانش‌آموختگان در دانشگاه‌های بین‌المللی به‌عنوان عضو هیأت علمی، کیفیت اشتغال به کار دانش‌آموختگان، میزان اشتغال دانش‌آموختگان با شغل متناسب با رشته تحصیلی، ارتباط دانش‌آموختگان با دانشگاه محل تحصیل، مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانش‌آموختگان، میزان اشتغال‌پذیری دانش‌آموختگان، توانایی دانش‌آموختگان در راه‌اندازی کسب و کار، و اختراعات و اکتشافات دانش‌آموختگان. شایان ذکر است که موردی برای افزوده شدن به عامل‌های «۴». دوره‌های آموزشی و برنامه‌های درسی مورد اجرا» و «۵. فرایند یاددهی-یادگیری» پیشنهاد نشد.

بحث و نتیجه‌گیری

با اهمیت یافتن روزافزون آموزش عالی، مسئله تضمین کیفیت آموزش عالی بیش از پیش به یکی از اصلی‌ترین دغدغه‌های ذینفعان این حوزه تبدیل شده است. از این رو، اعتباربخشی/اعتبارسنجی در آموزش عالی و به دنبال آن ارزیابی بیرونی گروه‌های آموزشی در دانشگاه‌ها را می‌توان به‌عنوان یک سازوکار مؤثر برای تضمین کیفیت آموزش عالی محسوب نمود. اغلب اندک پژوهش‌های صورت گرفته در زمینه ارزیابی بیرونی در کشور، در خصوص «اجرای ارزیابی بیرونی در گروه‌های آموزشی و ارائه نتایج آن» در سطح دانشکده در یک دانشگاه بوده است. اما در خصوص «اعتبارسنجی مجموعه عوامل، ملاک‌ها، و نشانگرهای ارزیابی بیرونی» برای ارزیابی گروه‌های آموزشی در سطح چندین دانشگاه -مانند آن چه که در این پژوهش انجام شده است- کاری صورت نگرفته است. یافته‌های پژوهش‌های از نوع اجرای ارزیابی منجر به ارائه سیمایی کلی از کیفیت گروه آموزشی مورد ارزیابی در دانشگاه مربوطه و ارائه راهکار برای بهبود کیفیت آن می‌شود. در حالی که نتایج یافته‌های پژوهش‌های از نوع اعتبارسنجی عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای ارزیابی بیرونی منجر به فراهم شدن زمینه برای اجرای ارزیابی بیرونی گروه‌های آموزشی در سطح چندین دانشگاه می‌شود. با توجه به این که تا کنون در گروه‌های آموزشی رشته علوم تربیتی ارزیابی بیرونی صورت نگرفته است، این پژوهش صورت گرفت تا یافته‌های آن زمینه لازم را برای اجرای ارزیابی بیرونی این گروه‌ها در دانشگاه‌های دولتی شهر تهران فراهم کند.

در پژوهش رحیمی (۱۳۸۷) و سلیمی (۱۳۸۵) برای انجام ارزیابی بیرونی، از مجموعه «عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای» ارائه شده برای گروه آموزشی آمار و ریاضی در سومین کنفرانس ارزیابی کیفیت استفاده شده است. بدین‌منظور، آن‌ها ابتدا این مجموعه «عوامل، ملاک‌ها و نشانگرها» را با نظر اساتید گروه آموزشی مورد ارزیابی اعتبارسنجی کردند و سپس از آن‌ها برای انجام ارزیابی بیرونی گروه آموزشی مربوطه بهره برده‌اند. البته، در خصوص نحوه انجام این کار توضیحات چندانی ارائه نکرده‌اند. با این وجود، پژوهش‌های آن‌ها مؤید این موضوع است که

مجموعه «عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای» ارزیابی بیرونی برای هر گروه آموزشی بایستی متناسب با ویژگی‌های آن گروه و براساس نظر متخصصان آن حوزه اعتباریابی شود و بالطبع نشان‌دهنده اهمیت هدف پژوهش کنونی است. در ادامه نکاتی پیرامون یافته‌های تحقیق حاضر ارائه می‌شود. به‌منظور دستیابی به هدف پژوهش کنونی دو سؤال پژوهشی مطرح شد. در پاسخ به سؤال اول پژوهش مبنی بر این که تا چه میزان عوامل، ملاک‌ها، و نشانگرهای ارائه شده برای ارزیابی بیرونی گروه‌های آموزشی در رشته علوم تربیتی در دانشگاه‌های دولتی شهر تهران از کفایت و جامعیت لازم برخوردار هستند، می‌توان بیان نمود که کلیه ملاک‌ها به جز یک ملاک -۲۷ ملاک از ۲۸ ملاک موجود (۹۶ درصد ملاک‌ها) - از کفایت و جامعیت لازم به‌منظور ارزیابی بیرونی عوامل گروه‌های آموزشی در رشته علوم تربیتی برخوردار هستند. از نظر مشارکت‌کنندگان، ملاک «۱،۶. آیین‌نامه‌ها و مصوبات گروه» از کفایت و جامعیت لازم برای ارزیابی عامل «۱. اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت تشکیلات» برخوردار نیست. همچنین، کلیه نشانگرها به جز سه نشانگر -۷۴ نشانگر از ۷۷ نشانگر موجود (۹۶ درصد نشانگرها) - از کفایت و جامعیت لازم به‌منظور ارزیابی بیرونی ملاک‌های مربوطه برخوردار هستند. بنا به نظر مشارکت‌کنندگان، نشانگرهای «۱،۲،۵. رضایت اعضای هیأت علمی از مدیر گروه» و «۱،۲،۶. رضایت دانشجویان از مدیر گروه» برای ارزیابی بیرونی ملاک «۱،۲. مدیریت گروه»، و نشانگر «۳،۱،۳. تناسب تعداد پذیرفته‌شدگان با ظرفیت دوره‌های آموزشی گروه» برای ارزیابی بیرونی ملاک «۳،۱. پذیرش و پیشرفت تحصیلی دانشجویان» از کفایت و جامعیت لازم برخوردار نیستند.

در پاسخ‌گویی به سؤال دوم پژوهش مبنی بر تعیین میزان اهمیت و وزن هر کدام از این عوامل، ملاک‌ها و نشانگرها نتایج یافته‌ها به تفکیک هر «عامل» و «ملاک» استخراج شدند. بدین ترتیب، در ارزیابی بیرونی گروه‌های آموزشی در رشته علوم تربیتی اولویت‌بندی «نشانگرها» را در اندازه‌گیری ملاک‌های مربوطه می‌توان براساس بار عاملی کسب شده انجام داد. چرا که، هرچه مقدار بار عاملی یک «نشانگر» بیش‌تر باشد به این معناست که آن نشانگر سهم بیش‌تری در اندازه‌گیری «ملاک» مربوطه دارد. بدین ترتیب، بررسی بار عاملی نشانگرها نشان می‌دهد که از نظر دقت در طراحی نشانگرها برای سنجیدن ملاک مربوطه، نشانگرهای عامل «۴. دوره‌های آموزشی و برنامه‌های درسی مورد اجرا» رتبه نخست و نشانگرهای مربوط به عامل‌های «۶. دانش‌آموختگان»، «۱. اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت تشکیلات»، «۲. هیأت علمی»، «۵. فرایند یاددهی-یادگیری»، و «۳. دانشجویان» به ترتیب در رتبه‌های بعدی قرار می‌گیرند. همچنین، می‌توان «ملاک‌های» ارزیابی مربوط به هر عامل را براساس بار عاملی کسب شده اولویت‌بندی نمود. چرا که، هر چه بار عاملی یک «ملاک» بیش‌تر باشد به این معنی است که آن ملاک در اندازه‌گیری «عامل مربوطه» سهم بیش‌تری دارد. براساس بار عاملی، از نظر دقت در

طراحی ملاک‌ها برای سنجیدن عامل مربوطه ملاک‌های مربوط به عامل «۴» رتبه نخست و ملاک‌های مربوط به عامل‌های «۵». فرایند یاددهی-یادگیری»، «۳. دانشجویان»، «۱. اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت تشکیلات»، «۲. هیأت علمی»، و «۶. دانش‌آموختگان» در رتبه‌های بعدی قرار می‌گیرند. چنان‌چه، در طراحی نشانگرها و ملاک‌ها نیاز به بازنگری باشد و به تبع آن یک اولویت‌بندی براساس عامل مد نظر باشد، بیش‌ترین اولویت برای بازنگری مربوط به نشانگرها و ملاک‌های آن دسته از عامل‌هایی است که کم‌ترین رتبه را کسب کرده‌اند. شایان ذکر است که بررسی بار تقاطعی ملاک‌ها و نشانگرها نیز انجام شد که نتایج آن مؤید یافته‌های فوق است.

هم‌چنین، موارد پیشنهادی مشارکت‌کنندگان در پژوهش برای افزوده شدن به عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای ارزیابی بیرونی گروه‌های آموزشی رشته علوم تربیتی در سطح «ملاک» و «نشانگر» بود و موردی برای افزوده شدن به «عامل‌ها» پیشنهاد نشد. این امر به نوعی نشان‌دهنده کفایت و جامعیت عامل‌های ارائه شده برای ارزیابی بیرونی گروه‌های آموزشی رشته علوم تربیتی است. نکته جالب توجه این بود که حجم بیش‌تر پیشنهادها در خصوص عامل «۶. دانش‌آموختگان» بود. این گونه به نظر می‌رسد که ملاک‌ها و نشانگرهای این عامل از نظر مشارکت‌کنندگان بیش از سایر عامل‌ها نیاز به تکمیل شدن دارد. پس از عامل «۶. دانش‌آموختگان» بیش‌تر موارد پیشنهادی به ترتیب برای ملاک‌ها و نشانگرهای عامل‌های «۱. اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت تشکیلات»، «۲. هیأت علمی» و «۳. دانشجویان» ارائه شد، اما برای عامل‌های «۴. دوره‌های آموزشی و برنامه‌های درسی مورد اجرا» و «۵. فرایند یاددهی-یادگیری» هیچ موردی پیشنهاد نشد. به نظر می‌رسد که از نگاه مشارکت‌کنندگان، ملاک‌ها و نشانگرهای عامل‌های «۴»، «۵» از کفایت و جامعیت کامل برخوردار هستند.

در پایان پیشنهاد می‌شود موارد پیشنهادی فوق برای گنجانده شدن در ملاک‌ها و نشانگرهای ارزیابی بیرونی گروه‌های آموزشی در رشته علوم تربیتی در دانشگاه‌های دولتی شهر تهران در قالب پژوهش‌هایی مستقل مورد بررسی قرار گیرند. در مجموع می‌توان چنین بیان نمود که به جز ملاک «۱،۶. آیین‌نامه‌ها و مصوبات گروه» و نشانگرهای «۱،۲،۵». رضایت اعضای هیئت علمی از مدیر گروه»، «۱،۲،۶. رضایت دانشجویان از مدیر گروه» و «۳،۱،۳. تناسب تعداد پذیرفته‌شدگان با ظرفیت دوره‌های آموزشی گروه» سایر موارد مربوط به مجموعه «عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای» ارائه شده برای ارزیابی بیرونی گروه‌های آموزشی توسط بازرگان و اسحاقی (۱۳۸۹) در ارزیابی بیرونی گروه‌های آموزشی رشته علوم تربیتی می‌توانند به کار برده شوند.

- Accreditation Commission for Education in Nursing (ACEN). (2017). *ACEN 2017 Accreditation Manual*. Available at www.acenursing.org.
- Accreditation Service for International Schools, Colleges & Universities. (2019). *UK Institution Handbook*. Available at: <http://www.asic.org.uk/>.
- Albert, M.; Laberge, S. & Mc Guire, W. (2012). Criteria for assessing quality in academic research: the views of biomedical scientists, clinical scientists and social scientists. *Higher Education Quarterly*, 64:661–676.
- Amin Khandaghi, M. (2002). *Internal evaluation and proposing external evaluation framework for statistics departments of Allameh Tabatabaee University*. M. A. Thesis in the field of educational planning, Education and Psychology Faculty of Tehran University, Tehran. {in Persian}.
- Bazargan, A. (1393). *Educational Evaluation* (3rd ed). Tehran: SAMT Publication. {in Persian}.
- Bazargan, A. & Eshaghi, F. (2010). *External quality evaluation in academic departments*. Tehran: Dowran Publication. {in Persian}.
- Bazargan, A. & Ferasatkah, M. (2017). *Monitoring and evaluation in higher education*. Tehran: SAMT Publication. {in Persian}.
- Bazargan, A.; Ferasatkah, M.; MehrAlizadah, Y.; Memarian, H. Mahram, B & Noorshahi, N. (2017). Looking to the quality assurance experiences in Iranian higher education: perspectives and visions. Tehran: Institute of Research and Planning in Higher Education. {in Persian}.
- Conely-Tyler, M. (2005). A fundamental choice: internal or external evaluation? *Evaluation Journal of Australasia*, 4: 3–11.
- Donaldson, J. et al. (1995). 'European pilot projects for evaluating quality in higher education: guidelines for participating institutions', *Higher Education in Europe*, 20(1–2): 116-133.
- Ferasatkah, M. (2006). *Designing and proposing a model for quality evaluation and accreditation of Iranian higher education based on Iranian and world experiences*. Doctoral dissertation in the field of higher education management, Education and Psychology School, Shahid Beheshti University, Tehran. {in Persian}.
- Ferasatkah, M. & Bazargan, A. (1386). Internal and external evaluation in Iranian higher education. *Article collection of third conference of internal quality evaluation in academic system*: 74-92. {in Persian}.
- Gall, M. D.; Borg, W. R.; & Gall, J. P. (1996). *Educational research: An introduction*. Translated by Nasar, A. et al. (2012). Tehran: Shahid Beheshti University Publication. {in Persian}.
- Harman, G. (1998). 'The management of quality assurance: a review of international practice', *Higher Education Quarterly*, 52(4): 345–364.
- Hatami, J. & Mohammadi, R. (2013). Designing the national organization of evaluation, accreditation and quality assurance in higher education. *Quarterly Journal of Educational Measurement and evaluation studies*. 3(3): 145-174. {in Persian}.
- Hedjazi, Y.; Bazargan, A.; & Eshaghi, F. (2016). *A guide to internal quality evaluation in university systems*. Tehran: University of Tehran Press. {in Persian}.
- Heywood, J. (2000). *Assessment in Higher Education: Student Learning, Teaching, Programmes and Institutions*. London, Jessica Kingsley Publications. Available at <https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=4bn83L0gURQC&oi=fnd&pg=PA7&dq=Heywood>.
- Hosseini Moghaddam, M. (1390). *Comparison of the evaluation systems of higher education*. Tehran: NRISP Publication. {in Persian}.

- Kariminejad, H.; Ghourchian, N.; Jafari, P.; & Mohammad Davoodi, A. (201۹). A Model for improving the Quality of Non-Profit and Non-Governmental Higher Education Universities and Institutes (Case Study: Guilan Province). *Journal of Management and Planning in Educational Systems*, 12 (1): 13-46. {in Persian}.
- Khorasani, A. (2016). *Internationalizing of higher education*. Tehran: Shahid Beheshti University Publication. {in Persian}.
- Kizoori, A.H.; Hosseini, M. A.; & Fallahi Khoshknab, M. (2008). The effect of internal evaluation on quality improvement of education and research. *Journal of Nursing Education*, 3(8): 105-115. {in Persian}.
- Langfeldt, L. et al. (2010). The role of peer review in Norwegian quality assurance: potential consequences for excellence and diversity. *Higher Education Quarterly*, 59: 391-405.
- Leathwood, C. & Philips, D. (2000). Developing curriculum evaluation research in higher education: Process, politics and practicalities. *Higher Education Quarterly*, 40: 313-330.
- Mackey, A. & Gass, S. M. (2005). *Second Language Research*. New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, Inc, Publishers.
- Martin, M. & Stella, A. (2007). *External quality assurance in higher education*. Translated by Mohammadi, R. Tehran: NOET Publications. {in Persian}.
- Maassen, P.A.M. (1997). 'Quality in European higher education: Recent trends and their historic roots, *European Journal of Education*, 32(2): 111-127.
- Mohammadi, R.; Fath Abadi, J.; Yadegarzadeh, G. R.; Mirza Mohammadi, M. H.; & Parand, K. (2012). *Quality evaluation in higher education: concepts, principles, approaches & criteria*. Tehran: NOET Publication. {in Persian}.
- Morris, L. V. (2010). The problem of defining and communicating quality in the twenty first century. *Innovative Higher Education Quarterly*, 35:295-296, Springer Science+Business Media.
- Moslehi Amirdehi, H.; Neyestani, M.R.; Jahanian, I. (2016). The effect of external evaluation on the quality improvement of higher education system: the case of Babol Medicine University. *Journal of Research and Planning in Higher Education*, 22(4):99-111. {in Persian}.
- Nocheh Nasar, H. R.; Shams Morkani, G. R.; & Ghanei Rad, M. A. (2017). Social network analysis of co-authoring in foreign articles of faculty members in the field of education. *Scientometrics Journal*, 3(2): 2-25. {in Persian}.
- Norman, P. J. & Sherwood, S. (2015). Using Internal and External Evaluation to Shape Teacher Preparation Curriculum: A Model for Continuous Program Improvement. *The New Educator*, 11:4-23, ISSN: 1547-688X print/1549-9243 online, DOI: 10.1080/1547688X.2015.1263.
- Pazargadi, M. & Azadi Ahmadabadi, G. (2010). *Higher education evaluation in the world and Iran*. Tehran: Boshra Publication. {in Persian}.
- Rahimi, M. (2008). *Internal and external evaluation of education philosophy department in Tehran University*. M.A. Thesis in the field of Educational Planning, Education and Psychology School, Tehran University. {in Persian}.
- Rezaeian, M.; Tavakkol, M.; & Vaveh Ebrahim, A. R. (2018). Challenges of Non-Profit, Non-Governmental Universities and Higher Education Institutions. *Journal of Management and Planning in Educational Systems*, 11 (2): 9-26. {in Persian}.
- Riazi, A. M. (1999). *A Dictionary of Research Methods: Quantitative and Qualitative*. Tehran: Rahnama.
- Saif, A. A. (2016). *Educational measurement, assessment and evaluation*. Tehran: Dowran Publication. {in Persian}.

- Salimi, J. (2006). *A model for external evaluation of Persian Literature Departments of Kurdistan University*. M.A. Thesis in the field of Educational Planning, Education and Psychology School, Tehran University. {in Persian}.
- Sayyari, M.; Sayyari, H.; & Ebrahimi, H. (2006). *Accreditation and external evaluation in higher education system*. Tehran: Mehr Sobhan Publication. {in Persian}.
- Shahsavani Ghareh Ghoooni, Z; Bazrafshan Moghaddam, M; Mahram, B.; & Amin Khandaghi, M. (2016). Meta-analysis of the programs of Khorasan Rzaivi Commission of Higher Education Monitoring and Evaluation. *Article collection of the third national conference and the tenth conference of quality evaluation of academic systems*: 365-385. {in Persian}.
- Shams Moorkani, G. & Mirzapour, S. (2012). *Quality evaluation in higher education: an excellence-based approach*. Tehran: Bavar Publication. {in Persian}.
- Supreme Council of the Cultural Revolution. (2010). *Iran comprehensive scientific map*. Tehran: The department for the Drafting and Presenting of the Presidential Administration's Rules and Regulations. {in Persian}.
- The Agency for Quality Assurance through Accreditation of Study Programs (AQAS). (2016). *Criteria & Indicators for programme accreditation, decision of the Accreditation Commission of 1.12.2015, Version of 23.08.2016*. Available at www.aqas.eu.
- The department for the Drafting and Presenting of the Presidential Administration's Rules and Regulations. (2004). *The Law of the Fourth Plan of Economic, Social and Cultural Development of the Islamic Republic of Iran*. The Directorate of Publishing and Publishing of the Research Department draws up and enacts the laws and regulations of the presidential institution. {in Persian}.
- The department for the Drafting and Presenting of the Presidential Administration's Rules and Regulations. (2009). *The Law of the Fifth Plan of Economic, Social and Cultural Development of the Islamic Republic of Iran*. The Directorate of Publishing and Publishing of the Research Department draws up and enacts the laws and regulations of the presidential institution. {in Persian}.
- Valo, M. (2000). Experiencing work as a communications professional: Students' reflections on their off-campus work practice. *Higher Education Quarterly*, 39 (2): 151-179.
- Van Vught, F. A. & Westerheijden, D. F. (1994). Towards a general model of Quality assessment in higher education. *Higher Education Quarterly*, 28: 355-371.
- Vlasceannu, V.I; Grunberg, L. & Parlea, D. (2004). Quality Assurance and Accreditation: A Glossary of Basic Terms and Definitions. Bucharest, UNESCO-CEBRS, paper on higher education. Retrieved on 30.05.2008 from: [http:// www.cepesro/ publications /Defavlt.html](http://www.cepesro/publications/Defavlt.html).
- Vroeijenstijn, A.I. (1995). *Improvement and Accountability: Navigating between Scylla and Charybdis. Guide for External Quality Assessment in Higher Education*. Higher Education Policy Series 30. London: Jessica Kingsley. (ERIC Number: ED384285)
- Wahlén, S. (1998). Is there a Scandinavian model of evaluation of higher education?. *Higher Education Management*, 10(3): 27-41.
- Williams, G. (1993). Total Quality Management in higher education: panacea or placebo?. *Higher Education Quarterly*, 25: 229-237.
- Woodhouse, D. (1996). 'Quality assurance: international trends, pre-occupations and features', *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 21(4): 347-356.
- Yorke, M. (1993). Quality assurance for higher education franchising. *Higher Education Quarterly*, 26: 167-182.

**Accreditation of Factors, Criteria and Indicators for External Evaluation of
Education Departments in Public Universities of Tehran¹**

A. Rajae^{*}, M. Yamanidouzi Sorkhabi², A. Khorasani³ & M. Rezaeezadeh⁴

Received: 2019/04/12

Accept: 2020/06/15

Abstract

Objective: Today, most countries have a lot of emphasis on quality assurance mechanisms in higher education. One of these mechanisms is external evaluation. Despite the emphasis of upstream documents on the need to provide a framework for the establishment of a quality assurance system and, consequently, the implementation of external evaluation in higher education, so far little has been done to carry out external evaluation in the country. Therefore, in the current study, it has been attempted to validate and weigh the "factors, criteria and indicators" for external evaluation in education departments in public universities in Tehran according to experts' opinion.

Materials: To this end, a quantitative approach, descriptive-survey method and questionnaire were used. The results of the questionnaire were analyzed by Cronbach's alpha and combined reliability through the use of PLS statistical software. The content and face validity of the questionnaire were also evaluated according to the opinion of the supervisors and consultants and the initial interviewers. Structural validity was calculated and confirmed by factor analysis using PLS software. Also, reliability was calculated and confirmed by the Cronbach's alpha test and the composite reliability index.

Results and Discussion: The findings indicated that except for the criterion "1.6. department regulations and approvals" and indicators like "1.2.5. faculty members' satisfaction with department manager", and "1.2.6. student satisfaction with department

1. Article taken from a doctoral dissertation

* Corresponding Author: Ph.D. Candidate in Higher Education Development Planning, Department of Education, Faculty of Education and Psychology, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran. E-mail: amir_rajae99@yahoo.com

2. Professor, Department of Education, Faculty of Education and Psychology, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran.

3. Associate Professor, Department of Education, Faculty of Education and Psychology, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran.

4. Assistant Professor, Department of Education, Faculty of Education and Psychology, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran.

Archive of SID

manager", and "3.1.3. proportionality of number of admissions with the capacity of department training courses" the other criteria and indicators presented (27 out of 28 criteria and 74 out of 77 indicators) for evaluating the external factors of education departments in public universities of Tehran were valid and reliable, and consequently, they had the optimum level of completeness and adequacy. Also, the importance and weight of each indicator and criterion were determined based on factor load, which could be used to prioritize them in evaluating each factor.

It is worth noting that at the end of the questionnaire, a section was designed for participants to provide their suggestions to be added to the list of the aforementioned factors, criteria and indicators. At the end, their suggestions were presented. In their view, except for the factors "4. courses and curriculum implemented" and "5. teaching-learning process", we can add some items to the other factors –i.e. "1.objectives, organizational position, management and organization", "2. faculty", "3. students", and "6. graduates"- in order to increase the adequacy and consistency of external evaluation criteria and indicators.

Keywords: external evaluation in higher education, accreditation in higher education, education departments, Tehran public universities.