

بررسی کیفیت اجرای طرح ارزیابی درونی گروه‌های آموزشی دانشگاه شهید بهشتی از دیدگاه اعضای هیئت علمی^۱

فاطمه نصراللهی نیا^۱، *محمد یمنی دوزی سرخابی^۲، محبوبه عارفی^۳، رضا محمدی^۴

تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۰۳/۱۴

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۰۹/۱۶

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی کیفیت اجرای طرح ارزیابی درونی گروه‌های آموزشی دانشگاه شهید بهشتی انجام شده است. روش پژوهش ترکیبی از نوع همزمان قیاسی و هدف آن در زمره تحقیقات کاربردی است. جامعه آماری مورد مطالعه ۷۰ نفر از اعضای هیئت علمی ۱۷ گروه مجری طرح ارزیابی درونی دانشگاه شهید بهشتی بوده‌اند که از این میان، ۵۹ نفر با استفاده از جدول مورگان و به روش تصادفی طبقه‌ای به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. برای گردآوری اطلاعات لازم از پرسشنامه محقق ساخته و برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش‌های آمار توصیفی و استنباطی (T تک نمونه‌ای، تحلیل واریانس چند متغیره و آزمون تعقیبی LSD) استفاده شد. همچنین برای تعیین روایی پژوهش حاضر از روایی صوری استفاده شده است و برای اطمینان یافتن از پایایی پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ مقدار پایایی پرسشنامه ۹۸٪ برآورد شد. یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که از دیدگاه اعضای هیئت علمی دانشگاه شهید بهشتی، کیفیت ابعاد «حوزه درون‌داد و فرایند اجرای طرح ارزیابی درونی» بالاتر از حد متوسط، کیفیت «حوزه برون‌داد اجرای طرح ارزیابی درونی»، پایین‌تر از حد متوسط و کیفیت «پیامدهای اجرای طرح ارزیابی درونی» در حد متوسط است. همچنین بررسی دیدگاه و نظرات اعضای هیئت علمی در مورد کیفیت اجرای طرح ارزیابی درونی بیانگر آن بود که برخی از نقاط اثرگذار و مثبت اجرای طرح ارزیابی درونی در گروه‌های آموزشی دانشگاه شهید بهشتی عبارت‌اند از: بهبود کیفیت فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی گروه، برنامه‌ریزی و هدف‌گذاری واقع‌بینانه و روشن و جامع، دانش‌افزایی و توانمندسازی اعضای گروه، تعامل و مشارکت اجتماعی اعضا در امور گروه، شناسایی و شناخت نقاط قوت و ضعف گروه، اعطای استقلال و اختیار به گروه، نیازسنجی درونی و بیرونی و برخی از مسائل و مشکلات اجرای طرح ارزیابی درونی در گروه‌های آموزشی دانشگاه شهید بهشتی عبارت‌اند از: فقدان پیگیری، اقدام و بازخورد از اجرای طرح، عدم هماهنگی و همکاری مطلوب بخش‌های مختلف اجرائی دانشگاه ضعف آگاهی‌بخشی و اطلاع‌رسانی از فرایندها و مقاصد طرح به اعضای گروه، فقدان کاربست نتایج و یافته‌های اجرای طرح در سطح گروه‌های آموزشی، کمبود بودجه و سرمایه انسانی برای اجرای طرح.

واژه‌های کلیدی: ارزیابی درونی، دانشگاه شهید بهشتی، کیفیت، گروه‌های آموزشی

^۱ این مقاله از پایان نامه کارشناسی ارشد با عنوان «بررسی کیفیت اجرای طرح ارزیابی درونی گروه‌های آموزشی دانشگاه شهید بهشتی» استخراج شده است.

^۲ نویسنده مسئول: دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی توسعه آموزش عالی. گروه آموزش عالی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی. fatemehnasrollahinia@gmail.com

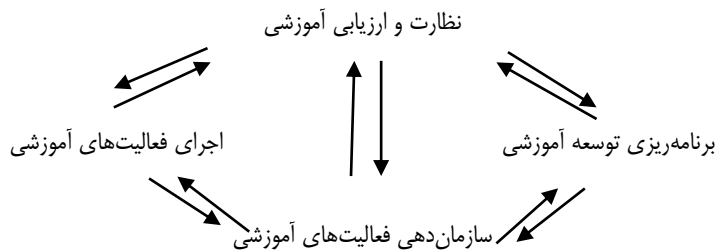
^۳ استاد دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی m.yamanidouzi@gmail.com

^۴ دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی m-arefi@sbu.ac.ir

^۵ استادیار سازمان سنجش آموزش کشور remohamadi@yahoo.ca

مقدمه

امروزه نظام آموزش عالی هر کشور، نقشی کلیدی در توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی آن کشور ایفا می‌کند و تعداد قابل توجهی از افراد به طور مستقیم یا غیرمستقیم به نحوی با فعالیت‌های یاددهی - یادگیری در این نظام‌های آموزشی سروکار دارند." با توجه به گستردگی و پوشش وسیع فعالیت‌های نظام آموزشی، ارزیابی و استفاده از نتایج آن به عنوان بازخورد برای سیاست‌گذاری، تصمیم‌گیری و اجرا و همچنین دستیابی به کیفیت نظام‌های آموزشی ضرورت دارد." (نوری پور و مالکی، ۱۳۹۴: ۲). در این میان، ارزیابی درونی می‌تواند به عنوان یک رویکرد مناسب در ارزیابی برنامه آموزشی بخش‌ها، گروه‌ها یا دانشکده‌های مختلف دانشگاه‌های کشور مورد استفاده قرار گیرد. در واقع توسعه دانشگاهی را نمی‌توان بدون درک از کیفیت وضعیت محیط درونی و بیرونی، برنامه‌ریزی کرد؛ همچنین، قدرت تشخیص برنامه-ریزان و مدیران از وضعیت گروه‌های آموزشی دانشگاهی خود که یکی از مهم‌ترین اجزاء سیستم دانشگاهی محسوب می‌شوند، متکی به فرایند ارزیابی و ارزیابی درونی گروه‌های آموزشی است. بنابراین همان‌طور که در شکل شماره (۱)، ملاحظه می‌شود، کارکردهای مدیریت آموزش عالی همچون (اجرای فعالیت‌های آموزشی، برنامه‌ریزی توسعه آموزشی و سازمان‌دهی فعالیت‌های آموزشی) با نظارت و ارزیابی آموزشی ارتباط مستقیم و دوسویه‌ای دارند.



شکل (۱) کارکردهای مدیریت آموزشی (بازرگان، ۱۳۹۳: ۱۸)

داده‌های ناشی از اجرای صحیح این فرایند که به صورت گزارش ارزیابی درونی عرضه می‌شود، می‌تواند گام مؤثری در کمک به خودتنظیمی امور گروه‌های آموزشی و افزایش اثربخشی کارایی نظام آموزش عالی بردارد و از آنجا که گروه آموزشی، هسته اصلی فعالیت هر دانشگاه به شمار می‌رود، نقش ارزیابی درونی در شناخت قوت‌ها، ضعف‌ها، فرصت‌ها و تهدیدهای آن می‌تواند به عنوان مبنای برنامه‌ریزی آموزشی و بهبود کیفیت دانشگاهی منظور شود" (گزارش ارزیابی برونی گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی دانشگاه تهران، ۱۳۸۹).

بنابراین، اجرای طرح ارزیابی درونی، ابزاری جهت ترسیم میزان تطابق برنامه‌های آموزشی با وضعیت موجود آن در هر گروه آموزشی است که منجر به مشارکت اعضای هیئت‌علمی در بهبود کیفیت گروه و برنامه‌ریزی فعالیت‌های آینده می‌شود.

در این راستا مدیریت کلان دانشگاه از طریق اقدامات و حمایت‌هایی همچون ایجاد تحولات ساختاری در جهت ارزیابی و تضمین کیفیت و فرایندهای اعتباری در دانشگاه استقرار یک نظام برنامه‌ریزی مبتنی بر انطباق فرایند ارزیابی کیفیت با ویژگی‌های زمینه‌ای واحدهای دانشگاهی و... می‌تواند نقش مؤثری در بهبود ارزیابی کیفیت دانشگاهی و به تبع آن ارزیابی درونی گروه‌های آموزشی ایفا کند. در واقع ارزیابی درونی به عنوان یکی از معیارهای سنجش کمیت و کیفیت فعالیت‌های علمی مؤسسات علمی و آموزشی در کشور ما از قدمت چندانی برخوردار نیست. به طوری که "دفتر نظارت و ارزیابی وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی در سال ۱۳۷۴ برای آشنایی با مفهوم ارزیابی مستمر جهت بهبود

کیفیت در آموزش عالی ایران پیش‌قدم شد. این دفتر با برگزاری نشست‌ها، گردهمایی‌ها و کارگاه‌های آموزشی درباره ارزیابی آموزشی و کاربرد آن برای بهبود کیفیت تدریس، یادگیری و عرضه خدمات بهداشتی-درمانی اشتیاق برخی اعضای هیأت علمی، دانشگاه‌های علوم پزشکی را نسبت به استفاده از ارزیابی برانگیخت و حاصل اجرای کارگاه‌های یادشده تدوین طرح پیش-پژوهش ارزیابی درونی در سال ۱۳۷۵ و اجرای آن در شش گروه آموزشی دانشگاه‌های علوم پزشکی بود" (هاشمی و پورامین‌زاد، ۱۳۹۰: ۸) و سپس این تجربه در سایر دانشگاه‌ها به بوته آزمایش گذارده شد. در حال حاضر، در بسیاری از گروه‌های آموزشی، ارزشیابی درونی صورت می‌گیرد و این فرآیند در سطح دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی کشور اشاعه یافته است. یکی از دانشگاه‌هایی که این طرح در گروه‌های آموزشی آن اجرا شده دانشگاه شهید بهشتی است که با استناد به اطلاعات سازمان سنجش، از میان ۷۱ گروه آموزشی این دانشگاه، ۴۲ گروه آموزشی (۲۶ گروه آموزشی علوم انسانی، ۸ گروه آموزشی علوم پایه، ۵ گروه آموزشی فنی مهندسی و ۳ گروه آموزشی هنر) مجری طرح ارزیابی درونی بوده‌اند و برای اجرای طرح داوطلب شده بودند. اما تاریخچه ارزیابی درونی در دانشگاه شهید بهشتی نشان می‌دهد که در مورد وضعیت انجام ارزیابی درونی در گروه‌های آموزشی مجری، گزارش نهایی توسط گروه‌ها ارائه نشده است. آنچه قابل توجه است این است که بر اساس اطلاعات به‌دست‌آمده از معاونت پژوهشی دانشگاه شهید بهشتی، طرح ارزیابی درونی در این دانشگاه به‌صورت مداوم انجام‌نشده است و در سال ۸۶-۱۳۸۵ این طرح تنها یک بار در میان هفده گروه آموزشی صورت گرفته است؛ این در حالی است که اثربخشی فرایند ارزیابی درونی به استمرار و پیوستگی آن است.

از سوی دیگر، پیشینه پژوهش نشان از تلاش برخی محققان چه در داخل و چه در خارج از کشور برای بررسی کیفیت طرح ارزیابی درونی گروه‌های آموزشی در ابعاد متفاوت دارد. برفرض مثال، نتایج مطالعات و پژوهش‌های زیر، تأکید بر بی‌نقص بودن و اثربخشی فرایند ارزیابی درونی در گروه‌های آموزشی دانشگاه‌ها دارند:

اسحاقی و محمدی (۱۳۹۱)، در پژوهش خود باهدف بررسی نظرات اعضای هیأت علمی درباره‌ی نقش ارزیابی درونی در توسعه فرهنگ کیفیت در آموزش عالی، نشان داد که از نظر اعضای هیأت علمی، ارزیابی درونی بیشترین نقش را در سنجش میزان تحقق اهداف گروه آموزشی داشته است. نتایج حاصل از پژوهش بازرگان (۱۳۸۹، ۴۰) با عنوان "ارزیابی مستمر برای بهبود کیفیت دانشگاهی: نگاهی به یک دهه تجربه در نظام آموزش عالی ایران" نیز نشان داد که انجام ارزیابی درونی در گروه مدیریت و برنامه‌ریزی دانشگاه تهران موجب شد که همکاری میان اعضای گروه تقویت شود و کار گروهی آنان افزایش یابد. همچنین گروه نسبت به روندهای برون‌گروهی، چالش‌ها، فرصت‌ها و عوامل اجتماعی بازدارنده در راه تحقق اهداف خودآگاهی بیشتری به دست آورد. ترک‌زاده و همکاران (۲۷، ۱۳۹۲) در پژوهش خود با عنوان "بررسی اثربخشی طرح‌های ارزیابی درونی اجراشده در گروه‌های آموزشی دانشگاه شیراز." بیان داشتند که هم افرادی که مجری طرح ارزیابی درونی می‌باشند و هم رؤسای گروه‌های آموزشی دانشکده‌ها اذعان داشته‌اند که میزان پذیرش طرح ارزیابی در بین اعضاء بسیار بالا بوده است و اهداف و چهارچوب‌های مشخص برای برنامه‌ریزی‌های لازم برای انجام این طرح وجود داشته است. یافته‌های تحقیق فراستخواه (۳۳، ۱۳۹۵) با عنوان "زمینه‌های فرهنگی و اجتماعی آموزش عالی ایران و نقش ارزیابی درونی در بهبود کیفیت آن" نشان داد که عمل ارزیابی درونی به شرطی که نه به شکل صوری، بلکه با نگرش انتقادی و مشارکت جدی اعضای هیأت علمی انجام بشود، در جو گروه آموزشی دانشگاهی و فضای کاری و فرهنگ دانشگاه تأثیراتی مثبت بر جای می‌گذارد. نتایج مطالعه آندرسون (۲۰۰۸)، بر مناسب بودن الگوی ارزیابی بر بهبود کیفیت آموزش تأکید دارد و نشان می‌دهد که ۷۰ درصد از نمونه انتخابی وی، ارزیابی درونی را در بهبود کیفیت آموزشی و اعتباربخشی مناسب دانسته‌اند. استافیل بیم (۷۷، ۲۰۱۴)، در مطالعه خود به این امر اشاره کرد که ارزیابی درونی موجب می‌شود نهادهای آموزشی از نتایج عملکرد خود در قبال انجام این وظیفه آگاه شوند و در صورت لزوم اصلاحات لازم را انجام دهند و به همین دلیل این فرایند ارزیابی باید به‌گونه‌ای انجام شود که کاملاً

پاسخگو، مستند، قابل‌دسترس و مبتنی بر استانداردهای کیفیت باشد. همچنین، یافته‌های پژوهش‌های زیر بیانگر این بوده‌اند که فرایند ارزیابی درونی در دانشگاه‌ها با چالش‌ها و نقدهایی مواجه شده است:

بازرگان(۱۱،۱۳۸۶) در پژوهش خود با عنوان " ساختار سازی برای ارزیابی کیفیت نظام آموزش عالی ایران: از واقعیت تا آرمان " نشان داد که کوشش‌هایی که در سال‌های اخیر برای تشکیل ساختار ارزیابی کیفیت در نظام آموزش عالی کشور به‌عمل آمده است، بیشتر متمرکز بر امور سازمان سنجش کشور و یا دفتر نظارت و ارزیابی استوار بوده است و هنوز در مقایسه با کشورهای دیگر به‌طور اثربخش به ایجاد یک‌نهاد کشوری کمک نکرده است. مختاریان و محمدی(۱۱۰،۱۳۸۹) در پژوهش خود با عنوان " چالش‌های استقرار ساختار ارزیابی کیفیت در آموزش عالی ایران " به این نتیجه رسیدند که فعال نبودن کمیته‌های ارزیابی درونی در سطح دانشگاه‌ها، عدم مشارکت اعضای هیئت‌علمی گروه‌های ذی‌ربط در اجرای ارزیابی درونی، عدم وجود پایگاه اطلاعاتی مناسب و به‌روز در اکثر دانشگاه‌ها و مؤسسه‌ی آموزش عالی و افزایش زمان گردآوری داده‌های موردنیاز عوامل مورد ارزیابی درونی از چالش‌های فراروری ایجاد نظام تضمین کیفیت کشور است. اسحاقی و حسینی(۲۳۳،۱۳۸۶) در پژوهش خود با هدف بررسی نگرش اعضای هیئت‌علمی نسبت به تأثیر ارزیابی درونی در بهبود کیفیت گروه‌های آموزشی دانشگاه‌های شهر تهران به این نتیجه رسیدند که مهم‌ترین موانع در اجرای اثربخش ارزیابی درونی در نظام دانشگاهی ایران، نبود ساختار سازمانی مناسب ارزیابی، عدم تفویض اختیار به گروه‌های آموزشی و به تبع آن عدم تعهد و الزام نسبت به اجرای ارزیابی درونی و فقدان مکانیسم‌های ترغیبی و انگیزشی در اجرای طرح مذکور است. بنجامین و همکاران (۲۰۱۲) در تحقیق خود بیان داشتند که در انجام ارزیابی درونی باید از برداشتهای شخصی، تعصب و ذهنیت‌های غلط و انتظارات غیر واقعی جلوگیری شود و محدودیت زمان و منابع و تهدید اعتبار طرح ارزیابی درونی، از چالش‌ها و موانع ارزیابی درونی شمرده می‌شود. تانگ(۲۰۱۴) در مطالعه خود با هدف بررسی چگونگی تأثیر ارزیابی درونی به عنوان یک روش سیستماتیک در بهبود برنامه و سازمان، به این نتیجه رسید که فقدان مطالعات تجربی در مورد شیوه‌ها و اقدامات ارزیابی درونی در آموزش عالی و تمرکز بیشتر بر سیاست‌های مبتنی بر شواهد، پاسخگویی سازمانی و بهبود برنامه در مؤسسات تحصیلات متوسطه در اوتاریو، از محدودیت‌های مشکل‌ساز پژوهش بوده است. جورژیو و راسنر^۲(۲۰۰۰)، در مطالعه‌شان، ارزیابی‌های درونی دانشگاهی را از منظر ارتقای کارایی‌ها و اثربخشی برنامه‌ریزی دانشگاهی برای بازارکار و صنعت و نبود قابلیت مقایسه مورد نقد قرار داده‌اند و بیان داشتند که فرایند و روش‌های اجرایی طرح ارزیابی درونی مورد پوشش و حمایت قرار نمی‌گیرد.

از این‌رو، با توجه به یافته‌های پژوهش‌های ذکر شده، باید گفت که فرایند اجرای ارزیابی درونی به عنوان رویکردی جهت آشکار نمودن جنبه‌های مختلف کیفیت (درونداد، فرآیند، برونداد و پیامد) نظام دانشگاهی، برنامه‌ریزی توسعه در جهت شرح و بیان پیشرفت‌ها، حل مسائل و ترغیب به تغییر وضعیت موجود، می‌تواند زمینه را در جهت تضمین کیفیت کارآمد و اثربخش گروه‌های آموزشی دانشگاه‌ها و ارتقای کیفیت عملکرد آن‌ها، فراهم نماید و منجر به سازماندهی فعالیت‌های آموزشی با توجه به نیازها و شرایط گروه‌های آموزشی شود و آن‌ها را در جهت خودتنظیمی امور مختلف، باری رساند؛ در واقع، کیفیت اعتبارسنجی آموزش عالی به‌طور کلی و ارزیابی درونی به‌طور ویژه به مشارکت‌های تحقیقاتی و خلاقیت اعضای گروه‌های آموزشی، توجه مستمر و پیگیری مداوم به خودارزیابی و خودتنظیمی امور، استخدام حرفه‌ای کارکنان و آموزش ضمن خدمت آنان نیازمند است؛ چراکه از طریق فرایندهای حسابرسی و فرم‌های کمی‌گرا نمی‌توان به اطلاعات واقعی در خصوص کیفیت آموز عالی پی برد.(زابو^۳، ۲۰۱۷). همچنین قابل ذکر است که برای اجرای انجام اثربخش ارزیابی درونی در گروه‌های آموزشی دانشگاهی، ارزشیابی آموزش عالی باید با توجه به

et al ^۱ Benjamin

^۲ Tang

^۳ Georgiou and Roessner

^۴ Szabó

نیازهای در حال تغییر جامعه دانشگاهی، انتظارات، نیازها و رضایت دانشجویان از ارزیابی‌های درونی اجرا شده و با توجه به کیفیت خدمات پشتیبانی و محیط یادگیری صورت بگیرد (کابل و هوت^۱، ۲۰۱۴) و در نهایت منجر به «تحول» در این میان، توجه به نقاط ضعف، نقدها و چالش‌های مطرح شده در کیفیت سیستم دانشگاه‌ها شود (کیم^۲، ۲۰۰۵). خصوصاً اجرای طرح‌های ارزیابی درونی گروه‌های آموزشی دانشگاهی و بررسی آن‌ها ضروری و قابل اهمیت است؛ بدین ترتیب با توجه به نکات ذکر شده و یافته‌های پژوهشگران در خصوص اثربخشی فرایند ارزیابی درونی از یکسو و نقدها و چالش‌های مطرح شده برای اجرای طرح ارزیابی درونی در گروه‌های آموزشی دانشگاهی از سوی دیگر، همچنین، با توجه به این که بررسی میزان کارآمدی و اثربخشی طرح ارزیابی درونی در گروه‌های آموزشی و ارتقاء کیفیت گروه‌های آموزشی، یکی از اولویت‌های پژوهشی سازمان سنجش آموزش کشور در سال ۱۳۹۴ معرفی شده است، بنابراین مسئله اصلی این پژوهش از این امر ناشی می‌شود که بعد از سال‌ها فعالیت آموزشی و پژوهشی گروه‌های آموزشی دانشگاه شهید بهشتی، هنوز اطلاعات دقیقی در مورد کیفیت اجرای طرح ارزیابی درونی در گروه‌های آموزشی مجری این طرح، نمی‌توان ارائه کرد. از این رو، با توجه به ملاحظات مذکور، سؤال اصلی پژوهش حاضر، "کیفیت اجرای طرح ارزیابی درونی گروه‌های آموزشی دانشگاه شهید بهشتی، چگونه است؟"، می‌باشد. بنابراین، در راستای پاسخ به سؤال اصلی پژوهش و برای مشخص شدن کیفیت اجرای طرح ارزیابی درونی در گروه‌های آموزشی دانشگاه شهید بهشتی، با بهره‌گیری از مبانی نظری و تجربی و به وسیله چارچوب نظری و ابزار گردآوری اطلاعات پژوهش، به سؤالات زیر پاسخ داده خواهد شد:

- ۱) دیدگاه اعضای هیأت علمی دانشگاه شهید بهشتی در خصوص کیفیت «ابعاد حوزه دروندا» اجرای طرح ارزیابی درونی، چگونه است؟
- ۲) دیدگاه اعضای هیئت علمی دانشگاه شهید بهشتی در خصوص کیفیت «ابعاد حوزه فرایند» اجرای طرح ارزیابی درونی، چگونه است؟
- ۳) دیدگاه اعضای هیئت علمی دانشگاه شهید بهشتی در خصوص کیفیت «ابعاد حوزه بروندا» اجرای طرح ارزیابی درونی، چگونه است؟
- ۴) دیدگاه اعضای هیئت علمی دانشگاه شهید بهشتی در خصوص کیفیت «ابعاد حوزه پیامد» اجرای طرح ارزیابی درونی، چگونه است؟
- ۵) آیا بین دیدگاه‌های اعضای هیئت علمی دانشگاه شهید بهشتی برحسب گروه‌های آموزشی محل خدمت، نسبت به کیفیت «ابعاد حوزه دروندا، فرایند، بروندا و پیامد» اجرای طرح ارزیابی درونی، تفاوت معنی‌داری وجود دارد؟
- ۶) از دیدگاه اعضای هیئت علمی دانشگاه شهید بهشتی، نقاط اثرگذار و مثبت اجرای طرح ارزیابی درونی کدامند؟
- ۷) از دیدگاه اعضای هیئت علمی دانشگاه شهید بهشتی، اجرای طرح ارزیابی درونی دارای چه مسائل و مشکلاتی است؟

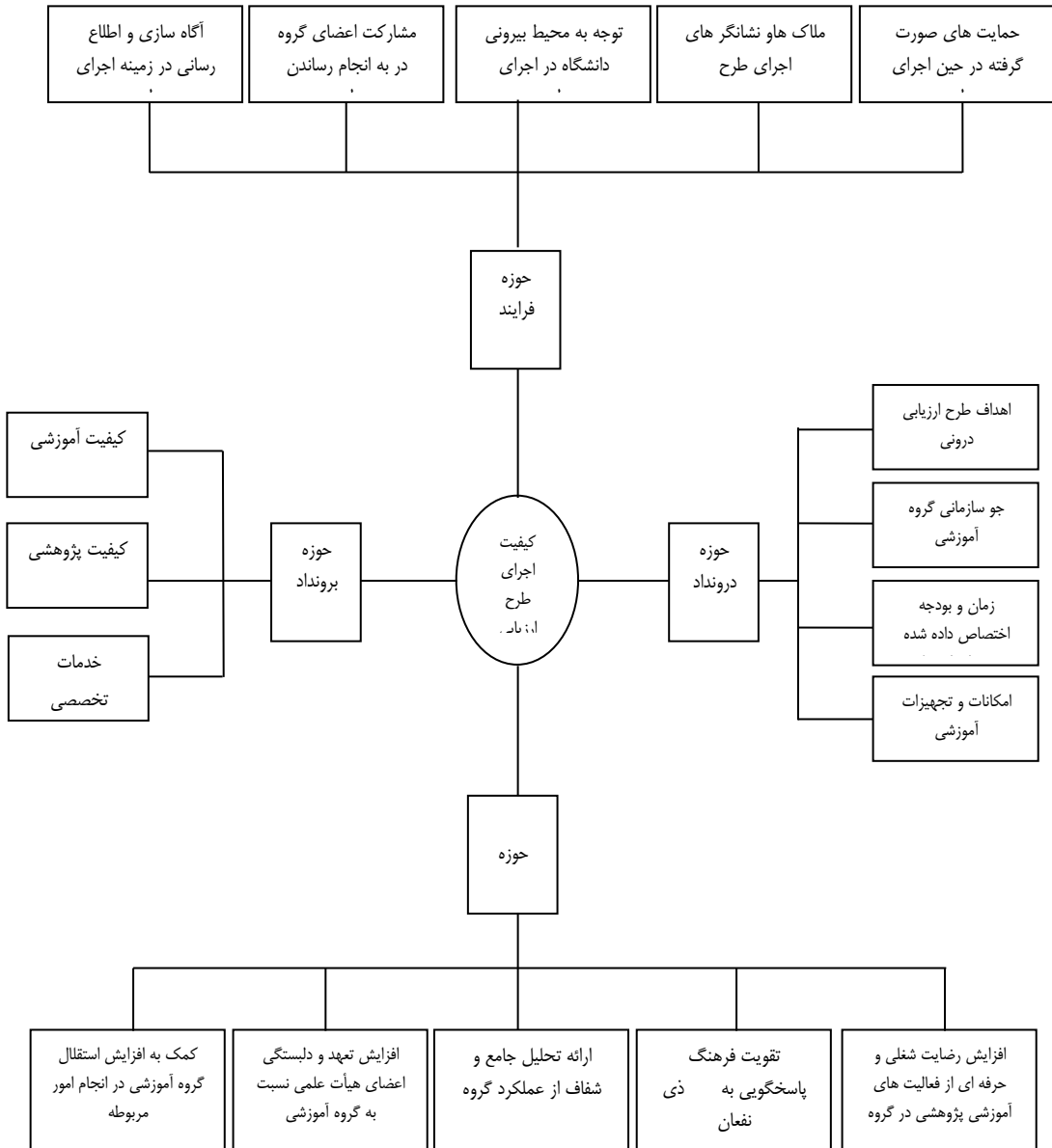
ادبیات پژوهش:

در نگاه اجمالی به تحقیقات انجام شده در ایران و خارج از کشور در حوزه اجرای طرح ارزیابی درونی در گروه‌های آموزشی دانشگاهی، همان‌طور که قبلاً اشاره شد؛ می‌توان دریافت که این تحقیقات بیشتر به بررسی نقاط مثبت و ضعف اجرای طرح پرداخته‌اند. لذا پرداختن به بررسی کیفیت حوزه‌های اصلی دروندا، فرایندی، بروندادی و پیامدی اجرای طرح ارزیابی درونی گروه‌های آموزشی با رویکردی سیستمی را می‌توان از یکی از جنبه‌های جدید پژوهش حاضر به شمار آورد. از این رو برای تدوین چهارچوب پژوهش، با تأمل در مؤلفه‌های اثرگذار و مطرح مبانی نظری و یافته‌های

^۱ Cabral & Huet

^۲ Kim

پژوهش محققان در زمینه کیفیت اجرای طرح ارزیابی درونی و همچنین با محوریت قرار دادن رویکردی سیستمی، گویه‌های مرتبط با کیفیت « ابعاد حوزه درونداد، فرایند، برونداد و پیامد» اجرای طرح ارزیابی درونی شناسایی و در مقولات مرتبط با خود دسته‌بندی شد. لذا بر اساس این یافته‌ها و با توجه به مبانی نظری تحقیق، چارچوب مفهومی زیر، برای پژوهش حاضر در نظر گرفته شد. سپس پرسشنامه‌ای محقق‌ساخته برای ارزیابی مؤلفه‌های آن طراحی و از اعضای هیئت علمی نظرسنجی شد.



شکل (۲): چهارچوب مفهومی پژوهش

روش پژوهش:

این پژوهش از منظر هدف، کاربردی و از لحاظ روش پژوهش، ترکیبی و از نوع هم‌زمان قیاسی^۱ است. جامعه آماری این پژوهش را اعضای هیئت‌علمی گروه‌های مجری طرح ارزیابی درونی در دانشگاه شهید بهشتی که تعداد آن‌ها هفتاد نفر است تشکیل داده‌اند. جهت انتخاب حجم نمونه اصلی برای پاسخ به پرسشنامه‌ای که طراحی شد، از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای استفاده شد. همچنین، حجم نمونه در این مرحله نیز با استفاده از جدول تعیین حجم نمونه‌ی مورگان به دست آمد که برابر با ۵۹ نفر بود.

برای این پژوهش، بر اساس مطالعات مبانی نظری تحقیق و پژوهش‌های انجام شده و همچنین نظرات متخصصان آموزش عالی، پرسشنامه‌ای در دو بخش طراحی گردید. بخش اول پرسشنامه حاوی ۱۳ گویه بسته‌پاسخ برای بررسی کیفیت اجرای طرح ارزیابی درونی، در چهار بعد درون‌داد، فرایند، برونداد و پیامد است که تعداد سؤالات (گویه‌های) مربوط به هر یک از مؤلفه‌ها و مقولات در جدول شماره ۱ آمده است. همچنین، بخش دوم پرسشنامه نیز حاوی دو سؤال باز پاسخ بوده است که دیدگاه اعضای هیئت‌علمی گروه‌های آموزشی دانشگاه شهید بهشتی را در مورد نقاط اثرگذار و مثبت و مسائل و مشکلات اجرای طرح ارزیابی درونی بررسی می‌کند.

جدول (۱) تعداد سؤالات مربوط به هر مقوله و مؤلفه

ردیف	مؤلفه	مقوله	تعداد	سؤالات پرسشنامه (گویه‌ها)
۱	درون‌داد (۱۲ سؤال)	اهداف طرح ارزیابی درونی	۳	۳-۲-۱
		جو سازمانی گروه آموزشی	۴	۷-۶-۵-۴
		زمان و بودجه اختصاص داده شده جهت اجرای طرح	۳	۱۰-۹-۸
		امکانات و تجهیزات آموزشی	۲	۱۴-۱۱
۲	فرایند (۱۶ سؤال)	اطلاع‌رسانی و آگاه‌سازی در زمینه اجرای طرح ارزیابی درونی	۳	۲۱-۱۳-۱۲
		مشارکت اعضای گروه در به انجام رساندن طرح ارزیابی درونی	۴	۱۸-۱۷-۱۶-۱۵
		توجه به محیط بیرونی دانشگاه در اجرای طرح	۲	۲۰-۱۹
		ملاک‌ها و نشانگرهای اجرای طرح	۳	۲۵-۲۴-۲۳

^۱ در این روش، یک روش کمی با یک روش کیفی به طور هم‌زمان به کار گرفته می‌شوند و در نهایت، نتایج آن‌ها در مرحله تفسیر داده‌ها با یکدیگر ترکیب می‌شوند.

۲۸-۲۷-۲۶-۲۲	۴	حمایت‌های صورت گرفته در حین اجرای طرح		
۳۳-۳۲-۳۱-۳۰-۲۹	۵	کیفیت آموزشی	برونداد (۱۴سؤال)	۳
۳۸-۳۷-۳۶-۳۵-۳۴	۵	کیفیت پژوهشی		
۴۲-۴۱-۴۰-۳۹	۴	خدمات تخصصی		
۴۷-۴۶-۴۵-۴۴-۴۳	۵	پیامدهای اجرای طرح ارزیابی درونی	پیامد (۵سؤال)	۴

در این پژوهش جهت سنجش روایی پرسشنامه از روایی صوری^۱ و نظرات متخصصان آموزش عالی استفاده شده است؛ همچنین، برای مشخص نمودن پایایی پرسشنامه، از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شده است. این روش برای محاسبه هماهنگی درونی ابزار اندازه‌گیری از جمله پرسشنامه‌ها یا آزمون‌هایی که ویژگی‌های مختلف را اندازه‌گیری می‌کنند به کار می‌رود. با توجه به محدود بودن جامعه آماری مورد پژوهش، پرسشنامه تهیه شده ابتدا با مطالعه مقدماتی بر روی ۲۰ نفر از افراد نمونه انجام شد که پایایی کل پرسشنامه ۹۸٪ برآورد شد. با توجه به اینکه، مقدار پایایی به دست آمده بالاتر از مقدار ۷۵٪/ بوده است، این پرسشنامه نیز مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته است.

برای تحلیل داده‌های به دست آمده از سؤالات بسته پاسخ، از دو سطح آمار توصیفی و استنباطی استفاده گردید. در سطح آمار توصیفی، برای توصیف داده‌ها، از شاخص گرایش مرکزی و پراکندگی، جداول توزیع فراوانی، میانگین، انحراف استاندارد و انحراف میانگین بهره گرفته شد. در سطح آمار استنباطی برای توزیع نرمال بودن داده‌ها از آزمون کولموگروف - اسمیرنوف، برای شناسایی کیفیت ابعاد حوزه درونداد، فرایند، برون داد و پیامد اجرای طرح ارزیابی درونی از دیدگاه اعضای هیئت‌علمی دانشگاه شهید بهشتی از آزمون t تک نمونه‌ای و در نهایت بعد از معنادار شدن کیفیت هر کدام از ابعاد برای اولویت‌بندی آن‌ها، از آزمون رتبه‌بندی فریدمن استفاده شد. همچنین برای تحلیل وضعیت متغیرهای پژوهش بر اساس جنسیت از آزمون تی مستقل، بر اساس دانشکده محل خدمت، گروه‌های آموزشی، مرتبه علمی، مدت عضویت در گروه و وضعیت استخدامی از آزمون تحلیل واریانس چند متغیره و از آزمون تعقیبی LSD استفاده شد و به منظور تحلیل داده‌های به دست آمده از سؤالات باز پاسخ، از روش تحلیل محتوا با رویکرد استقرایی و تأکید بر مقوله-بندی استفاده شده است.

^۱-Face validity

یافته‌های پژوهش:

در این قسمت برای پاسخ به هر سؤال ابتدا داده‌ها و اطلاعات گردآوری شده به صورت جدول عرضه و تحلیل و بر آن اساس به سؤالات پاسخ داده شده است.

سؤال اول پژوهش: دیدگاه اعضای هیئت علمی دانشگاه شهید بهشتی در خصوص کیفیت «ابعاد حوزه درونداد» اجرای طرح ارزیابی درونی، چگونه است؟

جدول (۱) نتایج آزمون T تک گروهی و رتبه‌بندی فریدمن در رابطه با دیدگاه اعضای هیئت علمی نسبت به کیفیت ابعاد حوزه درونداد اجرای طرح ارزیابی درونی

متغیر		آزمون‌ها			شاخص‌های توصیفی			آزمون رتبه‌بندی فریدمن			
		تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	مقدار t	درجات آزادی	سطح معناداری	رتبه‌بندی کیفیت	اماره خی دو	سطح معناداری	
...	۱/۶۷۷ ۲۲	۵۴	۳/۸۸	۰/۹۰۶	۷/۱	۵۳	۰/۰۰۰	۳/۱۲	۱	نمره کل (کیفیت اهداف طرح ارزیابی درونی)	
		۵۴	۳/۳۰	۰/۹۹۴	۲/۱۹	۵۳	۰/۰۳۳	۲/۱۳	۴		نمره کل (کیفیت جو سازمانی گروه آموزشی)
		۵۴	۳/۵۸	۰/۹۱۱	۴/۶۷	۵۳	۰/۰۰۰	۲/۶۱	۲		نمره کل (کیفیت زمان و بودجه اختصاص داده شده جهت اجرای طرح ارزیابی درونی)
		۵۴	۳/۲۹	۱/۰۲	۲/۱۲	۵۳	۰/۰۳۸	۲/۱۴	۳		نمره کل (کیفیت امکانات و تجهیزات آموزشی)
		۵۲	۳/۵۰	۰/۸۰۹	۴/۵۳	۵۳	۰/۰۰۰				نمره کل (کیفیت درونداد اجرای طرح ارزیابی درونی)

تحلیل سؤال اول پژوهش نشان می‌دهد که جمعاً از بین ۴ بعد حوزه‌ی درونداد اجرای طرح ارزیابی درونی، میانگین تمام ابعاد «اهداف طرح ارزیابی درونی، جو سازمانی گروه آموزشی، زمان و بودجه اختصاص داده شده جهت اجرای طرح ارزیابی درونی، امکانات و تجهیزات آموزشی» و نمره کل آن در سطحی بالاتر از متوسط قرار دارد. این نتایج بدان معنی است که از دیدگاه اعضای هیئت علمی دانشگاه شهید بهشتی، کیفیت «ابعاد حوزه درونداد» اجرای طرح ارزیابی درونی، بالاتر از حد متوسط است. همچنین نتایج آزمون رتبه‌بندی فریدمن، نشان داد که بیشترین کیفیت مربوط به بعد اهداف طرح ارزیابی درونی و کمترین کیفیت مربوط به بعد جو سازمانی گروه آموزشی است.

سؤال دوم پژوهش: دیدگاه اعضای هیئت علمی دانشگاه شهید بهشتی در خصوص کیفیت «ابعاد حوزه فرایند» اجرای طرح ارزیابی درونی، چگونه است؟

جدول (۲) نتایج آزمون T تک گروهی و رتبه‌بندی فریدمن در رابطه با دیدگاه اعضای هیئت‌علمی نسبت به کیفیت «ابعاد حوزه فرایند» اجرای طرح ارزیابی درونی

آزمون رتبه بندی فریدمن		آزمون t تک نمونه‌ای			شاخص‌های توصیفی			متغیر		
سطح معناداری	آماره خی دو	رتبه‌بندی کیفیت	میانگین رتبه	سطح معناداری	درجات آزادی	مقدار t	انحراف استاندارد		میانگین	تعداد
...	۲۴/۶	۳	۳/۱۷	۰/۰۰۰	۵۳	۴/۱۵	۱/۰۲	۳/۵۸	۵۴	نمره کل (کیفیت آگاه‌سازی و اطلاع‌رسانی در زمینه اجرای طرح ارزیابی درونی)
		۱	۳/۶۴	۰/۰۰۰	۵۱	۵/۶۸	۰/۹۸۱	۳/۷۷	۵۲	نمره کل (کیفیت مشارکت اعضای گروه در به انجام رساندن طرح ارزیابی درونی)
		۴	۲/۵۸	۰/۰۰۰	۵۰	۵/۲۶	۰/۹۰۴	۳/۶۶	۵۱	نمره کل (کیفیت ملاک‌ها و نشانگرهای طرح ارزیابی درونی)
		۲	۳/۲۷	۰/۱۴۹	۵۳	۱/۴۶	۱/۱۶	۳/۲۳	۵۴	نمره کل (کیفیت توجه به محیط بیرونی دانشگاه در اجرای طرح ارزیابی درونی)
		۵	۲/۳۴	۰/۳۱۵	۵۲	۱/۰۱	۱/۰۱	۳/۱۴	۵۳	نمره کل (کیفیت حمایت‌های صورت گرفته در حین اجرای طرح ارزیابی درونی)
				۰/۰۰۰	۴۷	۴/۱۹	۰/۸۶۵	۳/۵۲	۴۸	نمره کل (کیفیت فرایند اجرای طرح ارزیابی درونی)

در رابطه با تحلیل سؤال دوم پژوهش، نتایج نشان می‌دهد که جمعاً از بین ۵ بعد حوزه‌ی فرایند اجرای طرح ارزیابی درونی، میانگین سه بعد « آگاه‌سازی و اطلاع‌رسانی در زمینه اجرای طرح ارزیابی درونی، مشارکت اعضای گروه در به انجام رساندن طرح ارزیابی درونی، ملاک‌ها و نشانگرها در زمینه اجرای طرح ارزیابی درونی» و نمره کل آن در سطحی بالاتر از متوسط قرار دارد. همچنین بررسی میانگین ابعاد « توجه به محیط بیرونی دانشگاه در زمینه اجرای طرح ارزیابی درونی و حمایت‌های صورت گرفته در حین اجرای طرح ارزیابی درونی» نیز نشان می‌دهد که میانگین و نمره کل آنها در سطح متوسط قرار دارد. در نهایت بررسی میانگین و نمره کل «ابعاد حوزه فرایند» نیز نشان می‌دهد که از دیدگاه اعضای هیئت‌علمی دانشگاه شهید بهشتی، کیفیت «ابعاد حوزه فرایند» اجرای طرح ارزیابی درونی، بالاتر از حد متوسط است. همچنین نتایج نشان داد که بیشترین کیفیت مربوط به بعد مشارکت اعضای گروه در به انجام رساندن طرح ارزیابی درونی و کمترین کیفیت مربوط به بعد حمایت‌های صورت گرفته در حین اجرای طرح ارزیابی درونی است.

سؤال سوم پژوهش: دیدگاه اعضای هیئت‌علمی دانشگاه شهید بهشتی در خصوص کیفیت «ابعاد حوزه برون‌داد» اجرای طرح ارزیابی درونی، چگونه است؟

جدول (۳) نتایج آزمون T تک گروهی و رتبه‌بندی فریدمن در رابطه با دیدگاه اعضای هیئت‌علمی نسبت به کیفیت ابعاد حوزه برونداد اجرای طرح ارزیابی درونی

آزمون رتبه‌بندی فریدمن		آزمون t تک نمونه‌ای			شاخص‌های توصیفی			آزمون‌ها	متغیر	
سطح معناداری	آماره خی دو	رتبه‌بندی کیفیت	میانگین رتبه	سطح معناداری	درجات آزادی	مقدار t	انحراف استاندارد			میانگین
. / . . .	۱۰ / ۶۲	۱	۲ / ۱۹	۰ / ۱۳۶	۵۲	۰ / ۵۱ -۱	۱ / ۰۸	۲ / ۷۷	۵۳	نمره کل (کیفیت آموزشی)
		۳	۱ / ۶۸	۰ / ۰۰۵	۵۳	۰ / ۹۶ -۲	۱ / ۰۹	۲ / ۵۵	۵۴	نمره کل (کیفیت پژوهشی)
		۲	۲ / ۱۳	۰ / ۰۸۳	۵۲	۰ / ۷۶ -۱	۱ / ۰۸	۲ / ۷۳	۵۳	نمره کل (کیفیت خدمات تخصصی)
				۰ / ۰۴۳	۵۱	۰ / ۰۷ -۲	۱ / ۰۳	۲ / ۷۰	۵۲	نمره کل (کیفیت برونداد اجرای طرح ارزیابی درونی)

تحلیل سؤال سوم پژوهش نشان می‌دهد که جمعاً از بین ۳ بعد حوزه‌ی برونداد اجرای طرح ارزیابی درونی، میانگین ابعاد «کیفیت آموزشی اجرای طرح ارزیابی درونی و کیفیت خدمات تخصصی اجرای طرح ارزیابی درونی» و نمره کل آن در سطح متوسط قرار دارد و بررسی میانگین کیفیت پژوهشی اجرای طرح ارزیابی درونی نیز نشان می‌دهد که میانگین و نمره کل آن، پایین‌تر از حد متوسط قرار دارد. در کل بررسی میانگین «ابعاد حوزه برونداد» اجرای طرح ارزیابی درونی نیز نشان می‌دهد که میانگین آن از مقدار میانگین نظری پایین‌تر است و این بدان معنی است که از دیدگاه اعضای هیئت‌علمی دانشگاه شهید بهشتی، کیفیت «ابعاد حوزه برونداد» اجرای طرح ارزیابی درونی، پایین‌تر از حد متوسط است. همچنین نتایج نشان داد که بیشترین کیفیت مربوط به بعد کیفیت آموزشی اجرای طرح ارزیابی درونی و کمترین کیفیت مربوط به بعد کیفیت پژوهشی اجرای طرح ارزیابی درونی است.

سؤال چهارم پژوهش: دیدگاه اعضای هیئت‌علمی دانشگاه شهید بهشتی در خصوص کیفیت «ابعاد حوزه پیامد» اجرای طرح ارزیابی درونی، چگونه است؟

جدول (۴) نتایج آزمون T تک گروهی و رتبه‌بندی فریدمن در رابطه با دیدگاه اعضای هیئت‌علمی نسبت به کیفیت ابعاد حوزه پیامد اجرای طرح ارزیابی درونی

آزمون t تک نمونه‌ای			شاخص‌های توصیفی			متغیر
سطح معناداری	درجات آزادی	مقدار t	انحراف استاندارد	میانگین	تعداد	
۰/۰۴۹	۵۳	-۲/۰۱	۱/۲۱	۲/۶۶	۵۴	کمک به افزایش استقلال گروه آموزشی در انجام امور مربوطه
۰/۲۲۲	۵۳	-۱/۲۳	۱/۱۰	۲/۸۱	۵۴	افزایش تعهد و دلبستگی اعضای هیئت‌علمی نسبت به گروه آموزشی
۰/۷۲۲	۵۳	-۰/۳۵۸	۱/۱۳	۲/۹۴	۵۴	ارائه تحلیل جامع و شفاف از عملکرد گروه
۰/۰۶۵	۵۳	-۱/۸۸	۱/۲۲	۲/۶۸	۵۴	افزایش رضایت شغلی و حرفه‌ای از فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی در گروه
۰/۲۱۳	۵۳	-۱/۲۶	۱/۱۸	۲/۷۹	۵۴	تقویت فرهنگ پاسخگویی به ذی‌نفعان (دانشجویان، خانواده‌ها و...)
۰/۱۴۶	۵۳	-۱/۴۷	۱/۰۸	۲/۷۸	۵۴	نمره کل کیفیت پیامدهای اجرای طرح ارزیابی درونی

تحلیل سؤال چهارم پژوهش نشان می‌دهد که جمعاً از بین ۵ گویه حوزه‌ی پیامد اجرای طرح ارزیابی درونی، میانگین گویه‌های «افزایش تعهد و دلبستگی اعضای هیئت‌علمی نسبت به گروه آموزشی، ارائه تحلیل جامع و شفاف از عملکرد گروه، افزایش رضایت شغلی و حرفه‌ای از فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی در گروه و تقویت فرهنگ پاسخگویی به ذی‌نفعان(دانشجویان، خانواده‌ها و...)» و نمره کل آن‌ها در سطح متوسط قرار دارد. همچنین بررسی میانگین گویه کمک به افزایش استقلال گروه آموزشی در انجام امور مربوطه اجرای طرح ارزیابی درونی نیز نشان می‌دهد که میانگین و نمره کل آن، پایین‌تر از حد متوسط قرار دارد و در کل بررسی میانگین و نمره کل «ابعاد حوزه پیامد» اجرای طرح ارزیابی درونی نیز نشان می‌دهد که از دیدگاه اعضای هیئت‌علمی دانشگاه شهید بهشتی، کیفیت پیامدهای اجرای طرح ارزیابی درونی، در حد متوسط است.

همچنین نتایج نشان داد که بیشترین کیفیت مربوط به «ارائه تحلیل جامع و شفاف از عملکرد گروه» و کمترین میزان کیفیت آن مربوط به «کمک به افزایش استقلال گروه آموزشی در انجام امور مربوطه» و «افزایش رضایت شغلی و حرفه‌ای از فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی در گروه» است.

سؤال پنجم پژوهش: آیا بین دیدگاه‌های اعضای هیئت‌علمی دانشگاه شهید بهشتی برحسب گروه-های آموزشی محل خدمت، نسبت به کیفیت «ابعاد حوزه درون‌داد، فرایند، برونداد و پیامد» اجرای طرح ارزیابی درونی، تفاوت معنی‌داری وجود دارد؟

برای بررسی این سؤال از آزمون تحلیل واریانس چند متغیره و LSD استفاده شده است که نتایج به دست آمده در جداول شماره(۵) و (۶) مشخص شده‌اند:

جدول شماره (۵) نتایج آزمون تحلیل واریانس چند متغیره در رابطه با دیدگاه اعضای هیئت علمی نسبت به کیفیت «ابعاد حوزه درون‌داد، فرایند، برونداد و پیامد» اجرای طرح ارزیابی درونی بر اساس گروه‌های آموزشی:

متغیر	آزمون‌ها				
	مجموع مجذورات	درجات آزادی	میانگین مجذورا ت	تحلیل واریانس چند متغیره	سطح معناداری
کیفیت «ابعاد حوزه درون‌داد، فرایند، برونداد و پیامد» اجرای طرح ارزیابی درونی بر اساس گروه‌های آموزشی	۱۸/۹۴۳	۱۵	۱/۲۶۳	۱/۹۴۷	۰/۰۴۹
	۱۰/۶۹۴	۱۵	۰/۷۱۳	۰/۶۶۴	۰/۸۰۲
	۱۰/۹۳۷	۱۵	۰/۷۲۹	۰/۸۳۷	۰/۶۳۳
	۲۰/۷۱۲	۱۵	۱/۳۸۱	۱/۴۹۷	۰/۱۵۵
	۱۰/۱۸۰	۱۵	۰/۶۷۹	۱/۰۷۸	۰/۴۰۷
	۱۴/۸۶۴	۱۵	۰/۹۹۱	۰/۹۱۹	۰/۵۵۱
	۱۳/۴۳۳	۱۵	۰/۸۹۶	۰/۸۹۹	۰/۵۷۲
	۱۸/۵۱۱	۱۵	۱/۲۳۴	۰/۸۸۷	۰/۵۸۳
	۸/۳۸۳	۱۵	۰/۵۵۹	۰/۶۴۸	۰/۸۱۶
	۶/۵۲۸	۱۵	۰/۴۳۵	۰/۳۴۸	۰/۹۸۴
	۷/۷۴۲	۱۵	۰/۵۱۶	۰/۶۱۲	۰/۸۴۷
	۲۲/۳۶۶	۱۵	۱/۴۹۱	۱/۳۷۵	۰/۲۰۹
	۲۱/۱۱۲	۱۵	۱/۴۰۷	۱/۲۶۷	۰/۲۶۹
	۲۰/۱۶۷	۱۵	۱/۳۴۴	۱/۲۲۱	۰/۲۹۹
	۲۰/۰۸۲	۱۵	۱/۳۳۹	۱/۳۳۲	۰/۲۱۱
۲۷/۶۷۱	۱۵	۱/۸۴۵	۱/۹۹۰	۰/۰۴۴	

در جدول شماره (۵) نتایج آزمون تحلیل واریانس چند متغیره در رابطه با دیدگاه اعضای هیئت‌علمی نسبت به کیفیت «ابعاد حوزه درون‌داد، فرایند، برونداد و پیامد» اجرای طرح ارزیابی درونی بر اساس گروه‌های آموزشی، آمده است. همان‌طور که مشاهده می‌شود اثر گروه‌های آموزشی فقط در مورد اهداف طرح ارزیابی درونی معنادار شده است، اما در سایر مؤلفه‌ها و مقوله‌ها معنادار نشده است؛ یعنی بین دیدگاه اعضای هیئت‌علمی دانشگاه شهید بهشتی، نسبت به کیفیت «اهداف طرح ارزیابی درونی» بر اساس گروه‌های آموزشی محل خدمت آن‌ها تفاوت معناداری وجود دارد و در سایر مؤلفه‌ها و مقوله‌ها تفاوت معناداری وجود ندارد. به عبارت دیگر، در این مؤلفه‌ها و مقوله‌ها، میانگین به‌دست‌آمده در سطح گروه‌های آموزشی با میانگین به‌دست‌آمده در سطح دانشگاه تفاوت معناداری ندارد.

جدول شماره (۶): نتایج آزمون تعقیبی LSD در خصوص مقایسه دیدگاه اعضای هیئت‌علمی دانشگاه شهید بهشتی نسبت به کیفیت «اهداف اجرای طرح ارزیابی درونی» بر اساس گروه‌های آموزشی

متغیر	مقایسه میانگین گروه‌های آموزشی	تفاوت میانگین	انحراف معیار	سطح معناداری
کیفیت اهداف اجرای طرح ارزیابی درونی	گروه آموزشی مشاوره با گروه آموزشی شیمی	۱/۶۱	۰/۷۳	۰/۰۳۵
	گروه آموزشی علوم سیاسی با گروه آموزشی زبان و ادبیات عرب	۲/۰۰	۰/۸۰	۰/۰۱۸
	گروه آموزشی علوم سیاسی با گروه آموزشی شیمی	۲/۴۴	۰/۷۳	۰/۰۰۲
	گروه آموزشی علوم سیاسی با گروه آموزشی آمار	۱/۶۶	۰/۸۰	۰/۰۴۵
	گروه آموزشی علوم سیاسی با گروه آموزشی زمین‌شناسی	۲/۳۳	۰/۸۰	۰/۰۰۶
	گروه آموزشی علوم سیاسی با گروه آموزشی برق	۱/۷۷	۰/۷۳	۰/۰۲۱
	گروه آموزشی مدیریت دولتی با گروه آموزشی شیمی	۱/۶۶	۰/۶۵	۰/۰۱۶
	گروه آموزشی مدیریت دولتی با گروه آموزشی زمین‌شناسی	۱/۵۵	۰/۷۳	۰/۰۴۱
	گروه آموزشی زبان‌شناسی با گروه آموزشی زبان و ادبیات عرب	۱/۵۵	۰/۷۳	۰/۰۴۱
	گروه آموزشی زبان‌شناسی با گروه آموزشی شیمی	۲/۰۰	۰/۶۵	۰/۰۰۴
	گروه آموزشی زبان‌شناسی با گروه آموزشی زمین‌شناسی	۱/۸۸	۰/۷۳	۰/۰۱۴
	گروه آموزشی زبان‌شناسی با گروه آموزشی برق	۱/۳۳	۰/۶۵	۰/۰۵۰
	گروه آموزشی روانشناسی با گروه آموزشی شیمی	۱/۳۴	۰/۵۵	۰/۰۲۰

۰/۰۱۲	۰/۷۳	۱/۹۴	گروه آموزشی علوم کامپیوتر با گروه آموزشی شیمی
۰/۰۲۹	۰/۸۰	۱/۸۳	گروه آموزشی علوم کامپیوتر با گروه آموزشی زمین‌شناسی
۰/۰۵۷	۰/۷۳	۱/۴۴	گروه آموزشی ریاضی با گروه آموزشی شیمی
۰/۰۴۵	۰/۸۰	۱/۶۶	گروه آموزشی فیزیک با گروه آموزشی زبان و ادبیات عرب
۰/۰۱۸	۰/۸۰	۲/۰۰	گروه آموزشی فیزیک با گروه آموزشی زمین‌شناسی
۰/۰۵۷	۰/۷۳	۱/۴۴	گروه آموزشی فیزیک با گروه آموزشی برق
۰/۰۰۷	۰/۸۷	۲/۵۰	گروه آموزشی فیزیک با گروه آموزشی شیمی
۰/۰۲۹	۰/۸۰	۱/۸۳	گروه آموزشی معماری با گروه آموزشی زمین‌شناسی
۰/۰۱۲	۰/۷۳	۱/۹۴	گروه آموزشی معماری با گروه آموزشی شیمی
۰/۰۱۲	۰/۶۰	۱/۶۰	گروه آموزشی علوم تربیتی با گروه آموزشی شیمی
۰/۰۱۸	۰/۷۲	۱/۸۰	گروه آموزشی علوم تربیتی با گروه آموزشی آمار

طبق نتایج جدول شماره (۶)، بین دیدگاه اعضای هیئت‌علمی دانشگاه شهید بهشتی، نسبت به کیفیت «ابعاد حوزه درون‌داد (به جز مؤلفه اهداف طرح ارزیابی درونی)، فرایند و برون‌داد و پیامد» اجرای طرح ارزیابی درونی، برحسب گروه‌های آموزشی دانشگاه شهید بهشتی، تفاوت معناداری وجود دارد؛ در واقع بر اساس یافته‌های به‌دست‌آمده از آزمون تعقیبی LSD، میان گروه‌های آموزشی «مشاوره، علوم سیاسی، مدیریت دولتی، زبان‌شناسی، روانشناسی، علوم کامپیوتر، ریاضی، فیزیک، معماری و علوم تربیتی با گروه آموزشی شیمی؛ گروه‌های آموزشی علوم سیاسی و علوم تربیتی با گروه آموزشی آمار؛ گروه‌های آموزشی علوم سیاسی، زبان‌شناسی و فیزیک با گروه آموزشی زبان و ادبیات عرب؛ گروه‌های آموزشی علوم سیاسی، مدیریت دولتی، زبان‌شناسی، علوم کامپیوتر، فیزیک و معماری با گروه آموزشی زمین‌شناسی؛ گروه‌های آموزشی علوم سیاسی، زبان‌شناسی و فیزیک با گروه آموزشی برق»، تفاوت معناداری وجود دارد. به‌طوری‌که اعضای هیئت‌علمی گروه‌های آموزشی مشاوره، علوم سیاسی، مدیریت دولتی، زبان‌شناسی، روانشناسی، علوم کامپیوتر، ریاضی، فیزیک، معماری و علوم تربیتی در مقایسه با گروه آموزشی شیمی؛ اعضای هیئت‌علمی گروه‌های آموزشی علوم سیاسی و علوم تربیتی در مقایسه با گروه آموزشی آمار؛ اعضای هیئت‌علمی گروه‌های آموزشی علوم سیاسی، زبان‌شناسی و فیزیک در مقایسه با گروه آموزشی زبان و ادبیات عرب؛ اعضای هیئت‌علمی گروه‌های آموزشی علوم سیاسی، مدیریت دولتی، زبان‌شناسی، علوم کامپیوتر، فیزیک و معماری در مقایسه با گروه آموزشی زمین‌شناسی؛ اعضای هیئت‌علمی گروه‌های آموزشی علوم سیاسی، زبان‌شناسی و فیزیک در مقایسه با گروه آموزشی برق کیفیت اهداف طرح ارزیابی درونی را بیشتر ارزیابی می‌کنند.

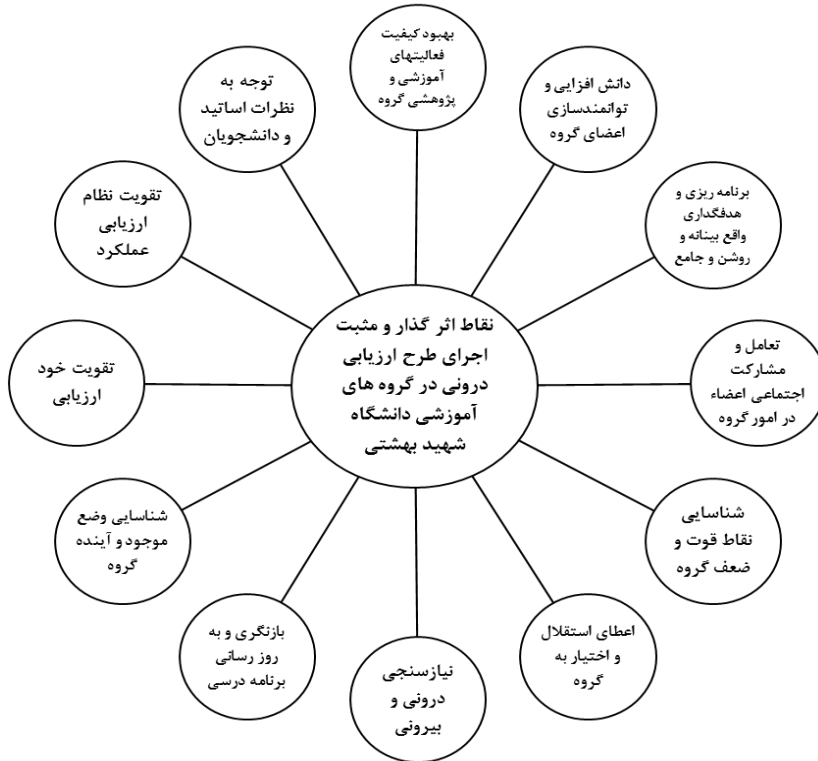
سؤال ششم پژوهش: از دیدگاه اعضای هیئت‌علمی دانشگاه شهید بهشتی، نقاط اثرگذار و مثبت اجرای طرح ارزیابی درونی کدامند؟

به‌منظور تجزیه و تحلیل داده‌های به‌دست‌آمده از این سؤال باز پاسخ، از روش تحلیل کیفی مبتنی بر تحلیل مضمون استفاده شده است؛ بدین صورت که واحدهای تبیینی و عباراتی که حاوی یک مضمون مشخص بودند، استخراج و در مرحله بعدی کدگذاری شدند و سپس در ادامه، کدهایی که حاوی مضامین مشترک در خصوص نقاط قوت و اثرگذار اجرای طرح ارزیابی درونی بودند، در یک مقوله قرار گرفتند که به عنوان نمونه، نحوه استخراج مقوله « بهبود کیفیت فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی گروه » در جدول شماره (۷)، توضیح داده خواهد شد:

جدول شماره (۷) شرح استخراج مقوله « بهبود کیفیت فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی گروه »

ردیف	واحد معنایی	کدگذاری	مقوله
۱	«ما از وقتی که این طرح را اجرا کرده‌ایم، نسبت به سال‌های قبل از آن، یک افزایش بهبود کیفیت آموزشی مشاهده نمودیم. به نظرم اجرای این طرح باید ادامه داشته باشد»	افزایش کیفیت آموزشی	بهبود کیفیت فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی گروه
۲	«به نظرم اجرای طرح ارزیابی درونی در گروه‌های آموزشی می‌تواند در آگاهی اعضاء نسبت به وضعیت آموزشی خود تأثیرگذار باشد»	آگاهی اعضاء از وضعیت آموزشی خود	
۳	«اجرای طرح ارزیابی درونی در دانشکده فیزیک، تأثیر سازنده‌ای در بهبود فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی به وجود آورد»	تأثیر سازنده در بهبود فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی	

در واقع، طبق نظرات و دیدگاه‌های اعضای هیئت‌علمی دانشگاه شهید بهشتی در مورد کیفیت اجرای طرح ارزیابی درونی، نقاط اثرگذار و مثبت اجرای طرح ارزیابی درونی، در قالب ۱۲ مقوله استخراج و شناسایی شدند که به ترتیب اهمیتشان عبارت‌اند از: تعامل و مشارکت اجتماعی اعضاء در امور گروه؛ شناسایی نقاط قوت و ضعف گروه؛ برنامه‌ریزی و هدف‌گذاری واقع بینانه و روشن و جامع و بهبود کیفیت فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی گروه؛ دانش‌افزایی و توانمندسازی اعضاء گروه و اعطای استقلال و اختیار به گروه؛ نیازسنجی درونی و بیرونی، شناسایی وضع موجود و آینده گروه، تقویت خودارزیابی، تقویت نظام ارزیابی عملکرد، توجه به نظرات اساتید و دانشجویان؛ بازنگری و به‌روزرسانی برنامه درسی؛ این نقاط اثرگذار و مثبت در شکل زیر نشان داده شده‌اند:



شکل (۳): نقاط اثرگذار و مثبت اجرای طرح ارزیابی درونی گروه‌های آموزشی دانشگاه شهید بهشتی

در تبیین شکل (۳) می‌توان گفت که بر اساس نظرات اعضای هیئت‌علمی دانشگاه شهید بهشتی، اجرای طرح ارزیابی درونی در گروه‌های آموزشی دانشگاه و کاربست یافته‌های آن، در بهبود کیفیت فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی گروه مؤثر خواهد بود. در واقع به اعتقاد اعضای هیئت‌علمی، ارزیابی و نظارت گروه آموزشی به عنوان یکی از کارکردهای مدیریت آموزشی، به اعضای گروه در اطمینان حاصل کردن نسبت به کارآمدی و اثربخشی کیفیت فعالیت‌ها کمک می‌کند و منجر به شکل‌گیری اقداماتی در جهت بهبود هدایت و رهبری فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی می‌شود که همسوی آن‌ها، موضوع کیفیت فعالیت‌های گروه آموزشی اهمیت پیدا می‌کند. علاوه بر آن، داده‌های ناشی از اجرای صحیح طرح ارزیابی درونی، نقش مؤثری در جهت شفافیت یافتن اکثر اهداف گروه، ترسیم روند مطلوب و برنامه‌ریزی در جهت بهبود و ارتقای عملکرد اعضای گروه داشته است؛ به طوری که موجب تقویت احساس نیاز به افزایش سطح تخصص علمی و کارآمدی اعضای برخی از گروه‌های آموزشی شده است. همچنین اجرای این طرح به همراه برگزاری نشست‌های تخصصی و کارگاه‌های آموزشی، گام مفیدی در آموزش اساتید و نیروی انسانی در حوزه خودارزیابی برداشته است. در واقع بنا بر عقیده اعضای هیئت‌علمی، اجرای طرح ارزیابی درونی تأثیر سازنده‌ای در افزایش تعهد و دبستگی اعضا به انجام فعالیت‌های گروه داشته است و با اجرای آن، به اعضای گروه آموزشی به عنوان اعضای کوچک‌ترین واحد سازمانی دانشگاه، اختیار و قدرت مشارکت مطلوب در جهت پیشبرد فعالیت‌ها به‌ویژه انجام فعالیت‌های تخصصی اعطاء و شرایط مشارکت و گسترده شدن تعاملات فکری در میان اعضای گروه فراهم می‌شود و این تعاملات نقش مؤثری را در بهبود فضای اجتماعی گروه و ارتقای روحیه خودکارآمدی در میان اعضا ایفا می‌کند. چراکه انجام ارزیابی

درونی از یک سو و استفاده از نتایج حاصل از گزارش این طرح از سوی دیگر، موجب شناخت و آگاهی از نقاط قوت و ضعف عناصر گروه آموزشی و به تبع آن شناخت نیازهای درونی و پرسنی گروه آموزشی می‌شود. همچنین توجه به انجام این نوع ارزیابی، در جهت مطلع کردن اعضاء از ضرورت ارتباط با صنعت و چالش‌های پیش روی ساختار دانشگاه، نقش مهمی ایفا می‌کند. طبق دیدگاه اعضای هیئت‌علمی دانشگاه شهید بهشتی اجرای ارزیابی درونی آغاز چشم‌انداز برای آینده گروه و تأمل در مورد چالش‌ها و فرصت‌های گروه آموزشی است و استفاده از آن موجب تسهیل شناخت وضعیت موجود و ترسیم روند مطلوب فعالیت‌ها می‌شود. همچنین از آن‌جا که اجرای اثربخش ارزیابی درونی، ایجادکننده فرهنگ خودارزیابی و عادت به خودکنترلی در میان اعضاء و همکاران اجراکننده طرح است، از این رو گروه آموزشی با اجرای ارزیابی درونی می‌تواند اطلاعات مفیدی را در مورد ارزیابی عملکرد کمی گروه کسب کند و موجب تقویت و توسعه نظام ارزیابی و پاسخگویی در میان ذی‌نفعان و ذی‌ربطان شود.

سؤال هفتم پژوهش: از دیدگاه اعضای هیئت‌علمی دانشگاه شهید بهشتی، اجرای طرح ارزیابی درونی دارای چه مسائل و مشکلاتی است؟

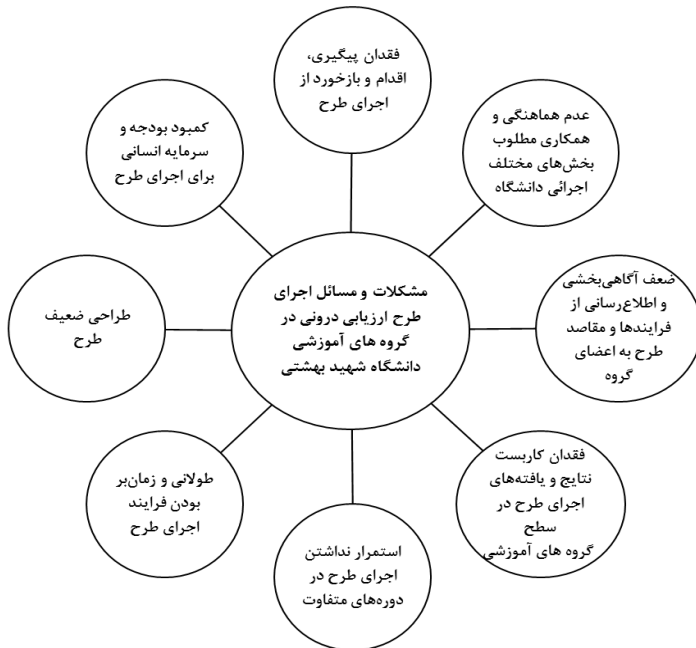
یافته‌های حاصل از این سؤال باز پاسخ، توسط روش تحلیل مضمون به‌دست‌آمده‌اند که در جدول شماره (۸)، به‌عنوان مثال، شرح استخراج مقوله « فقدان کاربست نتایج و یافته‌های اجرای طرح در سطح گروه‌های آموزشی » نشان داده خواهد شد:

جدول شماره (۸) شرح استخراج مقوله « فقدان کاربست نتایج و یافته‌های اجرای طرح در سطح گروه‌های آموزشی »

ردیف	واحد معنایی	کدگذاری	مقوله
۱	«در اجرای ارزیابی درونی به نتایج به‌دست‌آمده توسط دست-اندرکاران رده بالاتر توجهی نمی‌شد.»	عدم توجه به نتایج به‌دست‌آمده توسط دست‌اندرکاران طرح	فقدان کاربست نتایج و یافته‌های اجرای طرح در سطح گروه‌های آموزشی
۲	«ارزیابی درونی یک‌بار انجام شده ولیکن در عمل مورد استفاده قرار نگرفته است.»	مورد استفاده قرار نگرفتن نتایج طرح در عمل	
۳	«یکی از مسائل مطرح در مورد اجرای طرح ارزیابی درونی عدم اطمینان اعضاء از اثربخش بودن طرح تا پس از پیگیری نتایج آن است.»	عدم اطمینان از اثربخش بودن آن	
۴	«نتایج این طرح، بدون کاربرد باقی مانده است.»	بدون کاربرد باقی ماندن	
۵	«به نظرم نتایج حاصل از اجرای این طرح اصلاً ملموس و قابل درک نبوده است.»	ملموس نبودن نتایج حاصل از اجرای طرح	

در واقع، طبق نظرات و دیدگاه‌های اعضای هیئت‌علمی دانشگاه شهید بهشتی در مورد کیفیت اجرای طرح ارزیابی درونی مشکلات و مسائل اجرای طرح ارزیابی درونی، در قالب ۸ مقوله استخراج و شناسایی شدند که به ترتیب اهمیتشان عبارت‌اند از: فقدان پیگیری، اقدام و بازخورد از اجرای طرح؛ ضعف آگاهی بخشی و اطلاع‌رسانی از فرایندها و مقاصد طرح به اعضاء گروه، فقدان کاربست نتایج و یافته‌های اجرای طرح در سطح گروه‌های آموزشی و طراحی

ضعیف طرح؛ عدم هماهنگی و همکاری مطلوب بخش‌های مختلف اجرائی دانشگاه؛ کمبود بودجه و سرمایه انسانی برای اجرای طرح، طولانی و زمان‌بر بودن فرایند اجرای طرح و استمرار نداشتن اجرای طرح در دوره‌های متفاوت؛ این مسائل و مشکلات در شکل زیر نشان داده شده‌اند:



شکل (۴): مسائل و مشکلات اجرای طرح ارزیابی درونی گروه‌های آموزشی دانشگاه شهید بهشتی

در تبیین شکل (۴) می‌توان گفت که اکثر اعضای هیئت‌علمی گروه‌های مجری طرح ارزیابی درونی در دانشگاه شهید بهشتی، بر فقدان پیگیری و استمرار اجرای طرح و توجه نکردن به نتایج حاصل از آن تأکید داشتند که این مسئله موجب هدر رفتن وقت، انرژی و سرمایه در گروه‌های آموزشی شده بود. با وجود این که برخی از اساتید به ایجاد همکاری و مشارکت در امر جمعی به عنوان نقاط اثرگذار و مثبت اجرای طرح ارزیابی اشاره کرده بودند، اما برخی از اعضای هیئت‌علمی از این مسئله ناراضی بودند که در زمان اجرای طرح ارزیابی درونی در دانشگاه شهید بهشتی، همکاری مطلوبی میان گروه‌های آموزشی با یکدیگر و با دانشگاه وجود نداشته است و میزان تمایل اعضاء به مشارکت با هم در اجرای این طرح کم‌رنگ بوده است. کمبود سازوکارهای مناسب جهت راهنمایی و اطلاع‌رسانی به نیروهای تازه‌وارد گروه در مورد چگونگی اجرای مطلوب طرح ارزیابی درونی، توجیه نبودن اعضای هیئت‌علمی در مورد مقاصد نهایی طرح، واگذاری بیشتر مسئولیت‌ها به مجری‌های تام‌الاختیار، آگاه نشدن همکاران اجرای طرح از شیوه‌ی اجرایی و نتایج در پی آن و جدی گرفته نشدن مقاصد طرح ارزیابی درونی، از دیگر مسائل و مشکلات اجرای طرح ارزیابی درونی بود که توسط اعضای هیئت‌علمی دانشگاه شهید بهشتی مطرح شده است. همچنین طبق نظرات اعضای هیئت‌علمی در مورد کاربرد یافته‌های حاصل از اجرای طرح ارزیابی درونی، کم‌توجهی وجود داشته است؛ به‌طوری که با گذشت ده سال از یک‌بار اجرای این طرح در دانشگاه شهید بهشتی، اکثر اعضای هیئت‌علمی از مورد استفاده قرار نگرفتن نتایج طرح در عمل، بی-توجهی به یافته‌های به‌دست‌آمده توسط دست‌اندرکاران طرح و ملموس نبودن یافته‌های حاصل از اجرای طرح، احساس نارضایتی می‌کنند و نبود اقدام اثربخش بعد از اجرای طرح و عدم دریافت بازخورد جزء مسائل اجرایی طرح ارزیابی

درونی بوده است؛ در صورتی که پس از اجرای طرح ارزیابی درونی باید شرایطی فراهم شود که پیشنهادهای حاصل از انجام ارزیابی درونی در سطوح گروه آموزشی، دانشکده و دانشگاه کاربست پیدا کند. از طرف دیگر با وجود این که تأمین بودجه و سرمایه مالی و انسانی کافی از عوامل با اهمیت در اجرای اثربخش طرح ارزیابی درونی است، اما به عقیده تعدادی از اعضای هیئت‌علمی، کمبود بودجه اختصاص‌یافته جهت اجرای طرح از یک‌سو و کمبود سرمایه اجتماعی و انسانی از سوی دیگر موجب دشواری انجام ارزیابی درونی و بی‌انگیزه شدن همکاران از ادامه اجرای طرح شده است. طراحی ضعیف طرح ارزیابی درونی و نامتناسب بودن آن با واقعیت‌های زمان و مکان اجرا و زمان‌بر بودن و وقت‌گیر بودن اجرای طرح، از جمله نقاط ضعف اجرای طرح ارزیابی درونی در گروه‌های آموزشی دانشگاه شهید بهشتی است؛ این در حالی است که بهبود مستمر کیفیت آموزش در دانشگاه و جامع‌نگری در سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی و اجرای برنامه‌های فرهنگی برای دانشگاه از اهداف راهبردی مطرح‌شده در سند راهبردی دانشگاه شهید بهشتی بوده است.

بحث و نتیجه‌گیری:

به‌طور خلاصه، یافته‌های حاصل از تحقیق حاضر حاکی از آن است که اعضای هیئت‌علمی، کیفیت ابعاد حوزه درون‌داد را مثبت تلقی کرده‌اند؛ که در این راستا بیشترین کیفیت مربوط به بعد اهداف طرح ارزیابی درونی و کمترین کیفیت مربوط به بعد جوسازمانی گروه آموزشی بوده است. همچنین از دیدگاه اعضای هیئت‌علمی دانشگاه شهید بهشتی، کیفیت «ابعاد حوزه فرایند» اجرای طرح ارزیابی درونی، بالاتر از حد متوسط بوده است که بیشترین کیفیت مربوط به بعد مشارکت اعضای گروه در به انجام رساندن طرح ارزیابی درونی و کمترین کیفیت مربوط به بعد حمایت‌های صورت گرفته در حین اجرای طرح ارزیابی درونی است. در این میان، رضایت اعضای هیئت‌علمی از ابعاد حوزه‌ی درون‌داد و فرایند طرح ارزیابی درونی که از طریق مؤلفه‌های مطرح‌شده در پرسشنامه محقق ساخته، حاصل شده است؛ نشان‌دهنده این است که به‌طور کلی اعضای هیئت‌علمی از کیفیت اهداف طرح و زمان و بودجه اختصاص داده‌شده و امکانات و تجهیزات گروه آموزشی و همچنین جو گروه آموزشی برای به اجرا رساندن طرح، تا حد مطلوبی رضایت داشته‌اند و در تناسب با آن، فرایند اجرای طرح ارزیابی درونی را هم مثبت تلقی کرده‌اند؛ به‌طوری که از نظر آن‌ها، مشارکت داده شدن در فرایند تصمیم‌گیری‌ها و محترم شمرده شدن دیدگاه آنان در اجرای طرح، موجب افزایش تمایل این افراد به فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی در گروه خواهد شد. این در حالی است که اعضای هیئت‌علمی گروه‌های آموزشی دانشگاه شهید بهشتی، کیفیت «ابعاد حوزه برون‌داد» اجرای طرح ارزیابی درونی را پایین‌تر از حد متوسط و نامطلوب تعریف کرده‌اند و پس از آن نسبت به کیفیت «ابعاد حوزه پیامد» طرح ارزیابی درونی، دیدگاهی مثبت داشته و آن را مطلوب قلمداد کرده‌اند. در واقع پدید آمدن چنین یافته‌ای ایجادکننده این سؤال است که چگونه ممکن است با کیفیت مطلوب ابعاد درون‌دادی و فرایندی اجرای طرح، کیفیت بعد برون‌دادی پایین‌تر از حد متوسط و نامطلوب تعریف شود؟ علت چنین یافته‌ای را می‌توان از یکسو به ادراک اعضای هیئت‌علمی و سایر ذی‌نفعان طرح از ویژگی‌های ساختار حاکم بر دانشگاه مانند قوانین و مقررات، سلسله مراتب اداری و نوع مدیریت ارزیابی کیفیت در دانشگاه نسبت داد و از سوی دیگر می‌توان این‌گونه برداشت کرد که امکان سوگیری و خطا در نظرات اعضای هیئت‌علمی نسبت به برون‌دادهای حاصل از اجرای طرح وجود داشته است. همچنین مرور پیشینه طرح ارزیابی درونی در دانشگاه شهید بهشتی نشان‌دهنده این است که احساس نیاز به ارزیابی درونی مستمر و مداوم در گروه‌های آموزشی ایجاد نشده است و در واقع سازوکار ارزشیابی درونی در دانشگاه شهید بهشتی از حمایت کافی مدیریت دانشگاه برخوردار نبوده و سیستم قانونی قدرتمندی برای مداومت اجرایی آن شکل نگرفته است. همچنین، هنوز ساختاری رسمی برای پیگیری نتایج حاصل از اجرای این طرح ایجاد نشده است. بنابراین آنچه در این مورد اهمیت پیدا می‌کند، این است که هر دانشکده اقدام به تشکیل کمیته ارزیابی درونی و تضمین کیفیت بکند؛ کمیته‌ای که به پیشنهادهای ارجاع شده از سوی گروه‌های آموزشی رسیدگی کند و بتواند گزارشی مرتبط با نحوه و نتایج اجرای پیشنهادها در سطح دانشکده تهیه کند. در این میان، کاربست

پیشنهادهای حاصل از ارزیابی درونی گروه‌های آموزشی هم در دانشکده‌ها و هم در سطح کلی دانشگاه از طریق پیگیری آن از جانب ساختاری منسجم و آشنا با این فرایند ضرورت می‌یابد. چراکه کاربست نتایج ارزیابی درونی در سطح دانشگاه از طریق مدیریت کارآمد نظام درونی تضمین کیفیت و تعیین ملاک‌ها و معیارهای اساسی توسط فرایند برنامه‌ریزی آموزشی، می‌تواند موجب تسهیل و تسریع در اجرای پیشنهادها در سطوح دانشکده و گروه‌های آموزشی شود و برنامه‌ریزی توسعه دانشگاهی را با نتایج و پیشنهادهای فرایند ارزیابی درونی گروه‌های آموزشی هم‌راستا سازد. در این‌جا می‌توان یافته‌های پژوهش استاد ارجمند، دکتر مقصود فراستخواه، در سال ۱۳۸۷ را همسو با یافته‌های پژوهش حاضر و تکمیل‌کننده تفسیر آن‌ها دانست. در واقع یافته‌های پژوهش ایشان که حاصل بررسی طرح ارزیابی درونی کلیه گروه‌های آموزشی دانشگاه‌های دولتی تحت پوشش وزارت علوم، تحقیقات و فناوری بوده است، حاکی از آن است که اجرای ارزیابی درونی در گروه‌های آموزشی دانشگاه‌ها، مستقلاً و به تنهایی تأثیر فراگیر و زیادی در کم و کیف برنامه‌ریزی برای بهبود در سطح آن گروه‌ها نداشته است؛^۱ طرحی با عنوان ارزیابی درونی یک جعبه‌ی جادویی نیست و اجرای آن در سطح گروه‌های آموزشی دانشگاه‌ها بیش از اینکه از طریق اجرا یا عدم اجرای طرح ارزیابی درونی قابل پیش‌بینی باشد، با وضعیت زمینه‌ای آن گروه‌ها شامل ۱. فرهنگ سازمانی و جو گروه؛ ۲. خودآگاهی راهبردی اعضای گروه؛ ۳. فضای هم‌اندیشی، همکاری و اعتماد متقابل؛ ۴. فرهنگ ارزشیابی و کیفیت؛ ۵. تعاملات اجتماعی گروه رابطه دارد. بنابراین یافته‌های پژوهش حاضر و پژوهش فراستخواه (۱۳۸۷)، نشان‌دهنده آن است که باید از آیین‌نامه‌ای و صوری بودن فعالیت‌های ارزیابی درونی کاسته شود. همچنین، از آنجا که موفقیت و اثربخشی فرایند اجرای ارزیابی درونی به بهبود فرایند تصمیم‌سازی و تصمیم‌گیری در درون نظام منجر می‌شود، انتظار می‌رود که مدیریت و کلیه اعضای دست‌اندرکار واحد مورد ارزیابی به صورت دقیق و عملیاتی به طراحی و برنامه‌ریزی اجرای ارزیابی درونی در واحد پرداخته و در قبال آن احساس تعهد و مسئولیت کنند. چراکه بنا بر عقیده اعضای هیئت‌علمی، اجرای اثربخش طرح ارزیابی درونی به اعضای گروه آموزشی اختیار و قدرت مشارکت مطلوب در جهت پیشبرد فعالیت‌ها به‌ویژه انجام فعالیت‌های تخصصی اعطاء می‌کند. علاوه بر موارد مذکور، بررسی کیفیت نقاط اثرگذار و مثبت اجرای طرح ارزیابی درونی در گروه‌های آموزشی دانشگاهی نشان داد که «بهبود کیفیت فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی گروه، فراهم‌سازی شرایط مشارکت و هم‌اندیشی بین اعضای هیئت‌علمی، دانشجویان و مدیران و دانش‌آموختگان در جهت شفاف‌سازی اهداف، تعیین نقاط ضعف و قوت گروه‌های آموزشی و ارائه راه‌حل‌ها، ایجاد مکانیسم‌های خودتنظیمی امور، آشکار شدن وضعیت موجود و مطلوب گروه و رسالت آن، خودآگاهی اعضای گروه نسبت به روندهای برون گروهی، چالش‌ها، فرصت‌ها و عوامل احتمالی بازدارنده در راه تحقق هدف‌ها، درک بیشتر فرایندهای آموزشی، پژوهشی و خدماتی بخش توسط اعضای هیئت‌علمی، فعال کردن اعضای سازمان نسبت به تجزیه و تحلیل واقع‌بینانه عملکرد، اصلاح و بهبود فعالیت‌ها، آینده‌نگری و برنامه‌ریزی در گروه آموزشی، افزایش احساس تعهد و مسئولیت اعضای هیئت‌علمی به ارزیابی و مشارکت در برنامه‌ریزی‌های راهبردی و عملیاتی گروه و بازنگری و اصلاح برنامه‌های درسی و افزایش تناسب و کارایی آن»، جزء نقاط اثرگذار و مثبت اجرای طرح ارزیابی درونی در گروه‌های آموزشی دانشگاه شهید بهشتی و گروه‌های آموزشی مورد مطالعه در پژوهش‌های جمعه پور و شفیع‌آبادی (۱۳۸۶)، حجازی (۱۳۸۶)، بهرامی و همکاران (۱۳۸۶)، بازرگان (۱۳۸۹)، فرخ نژاد (۱۳۸۶)، نوه ابراهیم (۱۳۸۹)، محمدی و اسحاقی (۱۳۹۲) و کریمیان و همکاران (۱۳۹۰) بوده است. همچنین «طولانی بودن فرایند اجرایی ارزیابی درونی، بودجه‌ی کم طرح ارزیابی درونی در مقایسه با سایر طرح‌های پژوهشی، عدم مشارکت اکثریت اعضای هیئت‌علمی به دلیل نبودن انگیزه کافی، زمان‌بر بودن گردآوری داده‌ها، خصوصاً از دانش‌آموختگان و کارفرمایان آنان به دلیل نبودن بانک اطلاعات و سیستم ارتباط مناسب با آنان، استفاده کم

^۱ مقصود فراستخواه، «بررسی تأثیر فرایند ارزیابی درونی بر برنامه‌ریزی برای بهبود کیفیت گروه‌های آموزشی دانشگاهی؛ تحلیلی مقایسه‌ای از نظر اجرا یا عدم اجرای ارزیابی درونی»، فصلنامه‌ی پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۱۳۸۷، شماره ۴۹، ص ۱۶۸

از نتایج ارزیابی در تصمیم‌گیری‌ها، نبود سازوکارهای تشویقی و پاداش‌دهنده برای اعضای هیئت‌علمی، آگاهی و شناخت ناکافی هیئت‌علمی از ارزیابی درونی و نیز عدم باور به نقش علمی آن در ارتقای کیفیت نظام دانشگاهی، عدم انجام مستمر و منظم دوره‌های ارزیابی درونی، نبود الزام برای به‌کارگیری نتایج و پیشنهادهای حاصل از ارزیابی درونی در سطح گروه‌های آموزشی و بالاتر و عدم هماهنگی و همکاری مطلوب بخش‌های مختلف اجرائی دانشگاه «جزء مسائل و مشکلات اجرای طرح ارزیابی درونی در گروه‌های آموزشی دانشگاه شهید بهشتی و گروه‌های آموزشی مورد مطالعه در پژوهش‌های فرخ نژاد (۱۳۸۶)، طهماسی و همکاران (۱۳۸۹)، زمانی و همکاران (۱۳۹۰)، اسحاقی و احمدی (۱۳۸۹)، آهنچیان و همکاران (۱۳۹۱)، محمدی و اسحاقی (۱۳۹۱)، بازرگان و فراستخواه (۱۳۸۶)، میرزا محمدی و همکاران (۱۳۸۹) و یمنی (۱۳۹۱) بوده است.

با توجه به نتایج حاصل از بررسی ادبیات و یافته‌های حاصل از تحلیل پرسشنامه‌ها، و محدودیت‌های پژوهش، پیشنهادهای مطرح و ارائه می‌گردد، تا مسئولان ذی‌ربط با بهره‌برداری از این پیشنهادها ضمن برنامه‌ریزی و سیاست‌گذاری‌های لازم، اقدامات اجرائی موردنیاز را به نحوی به عمل آورند که امکان اجرای اثربخش طرح ارزیابی درونی در دانشگاه شهید بهشتی فراهم گردد. اهم این پیشنهادها عبارت‌اند از:

۱. با نظر به این که نتایج پژوهش نشان داد که در بررسی بعد توجه به محیط بیرونی دانشگاه (حوزه‌ی فرایند اجرای طرح ارزیابی درونی)، به محیط بیرونی دانشگاه و نیازهای سایر ذی‌نفعان خارج از دانشگاه کمتر توجه شده است، پیشنهاد می‌شود که از مسئولان وزارت خانه‌ها و مدیران دانشگاه‌ها جهت شرکت در کنفرانس‌ها و همایش‌های ارزیابی درونی و آشناسازی آن‌ها با نتایج به‌کارگیری ارزیابی درونی انجام شده جهت تقویت جایگاه ارزیابی درونی در دیدگاه مسئولان دعوت شود و اقدام به بازنگری و اجرای طرح ارزیابی درونی با تأکید بر شناسایی نیازهای سایر ذی‌نفعان خارج از دانشگاه شود.

۲. از آنجاکه از دیدگاه اعضای هیئت‌علمی دانشگاه شهید بهشتی، فقدان پیگیری و استمرار در اجرای طرح ارزیابی درونی یکی از مشکلات و مسائل شناسایی شده است و همچنین مبتنی بر پیشنهادهای اعضای هیئت‌علمی مشارکت‌کننده در پژوهش، مبنی بر این که اجرای این طرح برای همه‌ی واحدهای دانشگاهی (گروه، دانشکده، پردیس، دانشگاه) انجام بگیرد؛ پیشنهاد می‌شود به‌منظور ترویج فرهنگ تداوم و استمرار ارزیابی درونی در گروه‌های آموزشی دانشگاه یک گروه ارزیابی درونی مستقل و مرکب از نماینده‌های هر گروه آموزشی که به‌صورت دائمی بر عملکرد دانشگاه نظارت داشته باشد و در تمام طول سال متولی ارزیابی درونی در دانشگاه باشد ایجاد شود.

۳. با نظر به این که از دیدگاه اعضای هیئت‌علمی دانشگاه شهید بهشتی، سازوکارهای مناسبی جهت راهنمایی و اطلاع‌رسانی به نیروهای تازه‌وارد در گروه و سایر مجریان طرح ارزیابی درونی وجود نداشته است، پیشنهاد می‌شود که سمینارها، همایش‌ها و سخنرانی‌هایی به منظور ترویج چپستی و چگونگی اجرای طرح ارزیابی درونی در گروه‌های آموزشی دانشگاه در جهت توسعه حرفه‌ای اعضای گروه برگزار شود.

۴. از آنجا که طبق دیدگاه اعضای هیئت‌علمی دانشگاه شهید بهشتی یکی از مهم‌ترین مسائل و مشکلاتی که در اجرای طرح ارزیابی درونی گروه‌های آموزشی وجود داشته است، عدم ارائه بازخورد در مورد طرح‌های ارزیابی درونی اجرا شده به هر کدام از گروه‌های مجری طرح بوده است، لذا پیشنهاد می‌شود نتایج ارزیابی‌های درونی اجرا شده توسط گروه‌های آموزشی هر دانشگاه الزاماً به عنوان یکی از مستندات برنامه‌ریزی‌های دانشگاهی اعلام شوند.

۵. از آنجاکه به‌زعم اساتید در زمان اجرای طرح ارزیابی درونی، این طرح توسط دانشگاه جدی گرفته نشده است و تمامی اعضا برای ضرورت اجرای آن توجیه نشده بودند، پیشنهاد می‌شود که ارزیابی درونی گروه‌های آموزشی توسط نهادی مستقل و به‌طور تخصصی در دانشگاه مدیریت شود و مدیریت دانشگاه و گروه آموزشی حمایت از اجرای این طرح را تقویت کنند و از پراکنده‌کاری‌ها در این زمینه جلوگیری شود. همچنین برقراری ارتباط مناسب میان مدیریت کلان

دانشگاه و مدیریت فرهنگی برای شکل‌گیری اقداماتی در جهت توسعه فرهنگ ارزیابی درونی و مستمر در گروه‌های آموزشی می‌تواند مؤثر باشد.

منابع

- اسحاقی، فاخته و احمدی، اعظم (۱۳۸۹). رابطه میان ویژگی‌های سازمانی و اجرای ارزیابی درونی در گروه‌های آموزشی دانشگاهی: مورد دانشگاه تهران، مجموعه مقالات چهارمین همایش سالانه ارزیابی درونی کیفیت در نظام دانشگاهی، مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه تهران، پردیس هنرهای زیبا: ۱۵۴-۱۳۷.
- اسحاقی، فاخته و محمدی، رضا (۱۳۹۱). بررسی نظر اعضای هیئت‌علمی درباره نقش ارزیابی درونی در توسعه فرهنگ کیفیت در نظام آموزش عالی. مجموعه مقالات مرکز تحقیقات، ارزشیابی، اعتبارسنجی و تضمین کیفیت آموزش عالی، انتشارات سازمان سنجش آموزش کشور: ۷۰۶-۶۹۷.
- بازرگان هرندی، عباس (۱۳۸۶). ساختار سازی برای ارزیابی کیفیت نظام آموزش عالی ایران: از واقعیت تا آرمان، مجموعه مقالات سومین همایش ارزیابی درونی کیفیت در نظام دانشگاهی، مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه تهران: ۱۶-۶.
- بازرگان هرندی، عباس (۱۳۸۹). ارزیابی مستمر برای بهبود کیفیت دانشگاهی: نگاهی به یک دهه تجربه در نظام آموزش عالی ایران، مجموعه مقالات دومین همایش ارزیابی درونی برای ارتقای کیفیت دانشگاهی، مرکز انتشارات سازمان سنجش آموزش کشور و مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه تهران: ۴۶-۲۳.
- بازرگان هرندی، عباس (۱۳۹۳). ارزشیابی آموزشی: مفاهیم، الگوها و فرایند عملیاتی. تهران، انتشارات سمت.
- بازرگان، عباس؛ فراستخواه، مقصود؛ نور شاهی، نسرین؛ مهر علیزاده، ید اله؛ معماریان، حسین و مهram، بهروز (۱۳۹۵). نگاهی به تجربه‌های ارزیابی کیفیت در آموزش عالی ایران: افق‌ها و چشم‌اندازها، تهران، موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.
- بهرامی، آرش؛ یادگار زاده، غلامرضا و پرند، کورش (۱۳۸۶). تعیین خط‌مشی‌ها و عوامل اثرگذار در ارزشیابی درونی گروه‌های آموزشی: رویکردی بر اساس پویایی سیستم، **فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی**، شماره ۴۴: ۸۴-۴۹.
- پورامین زاد، سعیده و هاشمی، سید حامد (۱۳۹۰). تحلیل الگوی اعتبارسنجی و ارزیابی درونی جهت ارزیابی و تضمین کیفیت در نظام دانشگاهی، پنجمین همایش ارزیابی کیفیت در نظام دانشگاهی دانشگاه تهران، پردیس دانشکده‌های فنی: ۲۴-۱.
- ترک‌زاده، جعفر؛ محمدی، مهدی و محترم، معصومه (۱۳۹۲). بررسی اثربخشی طرح‌های ارزیابی درونی اجراشده در گروه‌های آموزشی دانشگاه شیراز. **فصلنامه مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی**. سال سوم، شماره ۴، (۲۰۱-۱۶۹).
- حجازی، یوسف (۱۳۸۶). مدل عمومی ارزیابی کیفیت در نظام دانشگاهی، مجموعه مقالات سومین همایش ارزیابی درونی کیفیت در نظام دانشگاهی، مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه تهران: ۴۴-۱۷.
- حسینی، رسول و اسحاقی، فاخته (۱۳۸۶). بررسی نگرش اعضای هیئت‌علمی نسبت به تأثیر ارزیابی درونی در بهبود کیفیت گروه‌های آموزشی: مورد گروه‌های آموزشی دانشگاه‌های شهر تهران، مجموعه مقالات سومین همایش ارزیابی درونی کیفیت در نظام دانشگاهی، مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه تهران: ۲۴۴-۲۳۲.
- حکیمی، وجیهه؛ مهram، بهروز و آهنچیان، محمدرضا (۱۳۹۱). آسیب‌شناسی طرح‌های ارزیابی درونی و راه‌های توسعه اثربخشی آن (مطالعه موردی: دانشگاه فردوسی مشهد). **فصلنامه مطالعات برنامه‌ریزی آموزشی**، سال دوم، شماره سوم: ۳۴-۵.
- شفیق‌آبادی، عبدالله و جمعه پور، محمود (۱۳۸۶). نقش ارزیابی درونی در بهبود کیفیت دانشگاهی: تجربه دانشگاه علامه طباطبائی، مجموعه مقالات سومین همایش ارزیابی درونی کیفیت در نظام دانشگاهی، مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه تهران: ۱۷۱-۱۴۷.

- طهماسبی، حمزه امین؛ واحدی، اشکان؛ توکلی مقدم، رضا (۱۳۸۹). «چالش‌ها و راهبردهای ارزیابی گروه‌های آموزشی در راستای بهبود کیفیت و توسعه علمی کشور»، مجموعه مقالات چهارمین همایش ارزیابی درونی کیفیت در نظام دانشگاهی، مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه تهران: ۲۰۵-۲۱۷
- فراستخواه، مقصود (۱۳۸۷). «بررسی تأثیر فرایند ارزیابی درونی بر برنامه‌ریزی برای بهبود کیفیت گروه‌های آموزشی دانشگاهی؛ تحلیلی مقایسه‌ای از نظر اجرا یا عدم اجرای ارزیابی درونی»، **فصلنامه‌ی پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی**، ۱۳۸۷، شماره ۴۹: ۱۷۵-۱۴۵.
- فرخ‌نژاد، خدانظر (۱۳۸۶). ارزیابی درونی، ضرورتی اجتناب‌ناپذیر برای بهسازی و ارتقای کیفیت گروه‌های آموزشی. مجموعه مقالات دومین همایش ارزیابی درونی برای ارتقای کیفیت دانشگاهی، مرکز انتشارات سازمان سنجش آموزش کشور و مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه تهران: ۱۷۲-۱۵۲
- کریمیان، حیدر؛ صالحی، کیوان و نادری، عزت اله (۱۳۹۰). ارزشیابی عوامل و نشانگرهای تأثیرگذار بر کیفیت گروه کتابداری و علوم اطلاع‌رسانی: مورد گروه کتابداری دانشگاه تربیت معلم تهران، **فصلنامه مطالعات ملی کتابداری و سازمان‌دهی اطلاعات**، شماره ۹۳: ۲۹-۷
- گزارش ارزیابی برونی گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی دانشگاه تهران (۱۳۸۹). مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه تهران
- محمدی، رضا و اسحاقی، فاخته (۱۳۹۲). بررسی کیفیت برنامه‌های درسی بر مبنای نتایج ارزیابی درونی (مورد: گروه‌های آموزشی علوم انسانی)، **فصلنامه مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی**، سال سوم، شماره ۳، صص ۵۶-۳۳
- مختاریان، فرانک و محمدی، رضا (۱۳۸۹). چالش‌های استقرار ساختار ارزیابی کیفیت در آموزش عالی ایران. **مجله نامه آموزش عالی**. سال سوم. شماره دهم (۱۰۱-۱۲۷)
- میرزا محمدی، محمدحسن؛ هاشمی، سید مجید و امیری، عبدالرضا (۱۳۸۹). تبیین چالش‌های اجرای ارزیابی درونی در گروه‌های آموزشی دانشگاه‌های ایران، مجموعه مقالات چهارمین همایش سالانه ارزیابی درونی کیفیت در نظام دانشگاهی، مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه تهران: ۲۰۴-۱۹۱
- نوری پور، مهدی و مالکی، رسول (۱۳۹۴). ارزشیابی آموزشی، ضرورتی نوین در آموزش عالی ایران: مورد گروه مدیریت توسعه‌ی روستایی دانشگاه یاسوج، **مجله نامه‌ی آموزش عالی**، سال هشتم، شماره بیست و نهم: ۱۱۴-۸۵
- نوه ابراهیم، عبدالرحیم (۱۳۸۹). نقش ارزیابی درونی در ایجاد تحول دانشگاهی: بررسی دستاوردها. مجموعه مقالات چهارمین همایش سالانه ارزیابی درونی کیفیت در نظام دانشگاهی. مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه تهران: ۶۶-۵۷
- یارمحمدیان، محمد حسین و کلیاسی، افسانه (۱۳۸۵). ارزیابی درونی گروه‌های آموزشی دانشکده مدیریت و اطلاع‌رسانی پزشکی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان، **مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی**: ۱۳۳-۱۲۵
- یمنی دوزی سرخابی، محمد (۱۳۹۷). کیفیت در آموزش عالی، تهران، سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت)، چاپ سوم

• Benjamin, G.D et al (2012), Reflections on the Challenges and Benefits of an Internal Evaluation Department, Eastern Evaluation Research Society (EERS) , Annual Conference: 1-15

• Georghiou, L., & David. R. (2000). Evaluating Technology Programs: Tools and Methods ; **Research Policy**, Vol. 29 Issues 4-5: 657-678.

- Paula Cabral, A. & Huet, I.,(2014). Assessment of research quality in higher education: contribution for an institutional framework. **Social and Behavioral Sciences**. 116, pp. 1528_1532
- Stuffle beam , Daniel L; Chris L. S. Coryn (2014). Evaluation Theory, Models, & Applications. San Francisco: John wiley and sons Inc.second edition.
- Szabo,GH(2017). Approaches for Internal Evaluation of Universities in a New Public Responsibility Framework of ESG 2015, **Quality Assurance Review for Higher Education**, Vol. 7, No. 2
- Tang, Tim (2014). The Promise of Internal Evaluation as a Method of Systematic Inquiry forProgram and Organizational Improvement in Higher Education, A thesis submitted to the Faculty of Educationin for the degree of Master of Education, Queen’s University Kingston, Ontario, Canada.
- Watty, Kim. (2005). Quality in accounting education:what say the academics? **Quality Assurance in Education**, Vol. 13 No. 2, pp. 120-131.

Survey quality of implementation of internal evaluation of departments in shahid beheshti university From the perspective of faculty members

Fatemeh Nasrollahinia^۱, Mahboubeh Arefi^۲, Reza Mohammadi^۳

Abstract

The purpose of this study was to survey quality of implementation of internal evaluation of the educational departments of Shahid Beheshti University. The research method is descriptive of survey type and its purpose is applied research. The statistical population of this study was 70 faculty members of the 17 groups that conducted the internal evaluation of Shahid Beheshti University. 59 of them were selected using Morgan table and simple random sampling method. For data collection, a researcher made questionnaire was used and for analyzing the data, descriptive and inferential statistics (one-sample T, multivariate analysis of variance and post-hoc LSD test) were used. The findings of this study showed that from the viewpoint of faculty members of Shahid Beheshti University, the quality of the dimensions of the "input domain and the process of implementation of the internal evaluation plan" was higher than the average, the quality of "the field of implementation of the internal evaluation plan", lower than the average and quality "The implications of implementing an internal evaluation plan" are modest. Also, reviewing the views and opinions of the faculty members regarding the quality of implementation of the internal evaluation project indicated that some of the effective and positive points of implementation of the internal evaluation project in the educational groups of Shahid Beheshti University include: Improvement of the quality of the educational and research activities of the group, realistic and comprehensive planning and targeting, students' empowerment and empowerment of the members of the group, interaction and participation of members in the affairs of the group, identification and recognition of the strengths and weaknesses of the group, Granting independence and empowerment to the group, internal and external needs assessment and some issues and problems implementing the internal evaluation plan in the educational groups of Shahid Beheshti University include: Lack of follow up, action and feedback from the implementation of the plan, lack of coordination and co-operation among the various parts of the university. Weakness awareness and information about the processes and objectives of the project to the members of the group, Lack of implementation of results and findings of project implementation at the level of educational groups, lack of funds and human capital to implement the plan.

Key Words: Internal evaluation, Shahid Beheshti University, Quality, Departments

^۱ PhD student in higher education development planning. Department of Higher Education, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Beheshti University.

^۲ Associate Professor, Faculty of Education and Psychology, Shahid Beheshti University

^۳ Assistant Professor of National Organization of Educational Testing