



Institute for Research
& Planning in Higher Education

Higher Education Letter

Print ISSN: 2008-4617



National Organization
for Educational Testing

Internal Evaluation of the Educational Sciences Department of Farhangian University and Ways to Improve the Quality of Education

Amir Moradi¹, Masoud Nouri²

1. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Farhangian University, Tehran, Iran; (Corresponding Author), Email: a.moradii@cfu.ac.ir

2. PhD in Higher Education Management, Expert in charge of supervision and evaluation of Farhangian University, Tehran, Iran. Email: nouri.edu144@gmail.com

Article Info	ABSTRACT
Article Type: Research Article	Objective: The purpose of this research was the internal evaluation of the department of educational sciences of Farhangian University and ways to improve the quality of its education in the academic year of 1401-02. Methods: This research is applied in terms of purpose and quantitative in terms of the type of data sought, which was conducted with a cross-sectional survey method. The statistical population of the research included all faculty members, student teachers, and graduates of the Department of Educational Sciences. The sampling method in the faculty members section was a complete census, but in the Students section, using stratified sampling and based on the sample size determination table of Karjesi and Morgan with alpha (.05), 145 students were selected as the research sample. A standard questionnaire and checklist were used to collect data. The collected data were carried out using descriptive statistics methods. Results: From the total of six investigated factors, the factor of teaching-learning strategies was evaluated at a favorable level, three factors of goals and organizations, student teachers and fields of study were relatively favorable, and two factors of faculty members and facilities and equipment were evaluated at an unfavorable level. In general, the educational science group was in a relatively favorable situation. Conclusion: The highest internal evaluation score was given to the factor of teaching-learning strategies and the lowest score was given to the factor of educational facilities and equipment. Keywords: Internal Evaluation, Farhangian University, Quality of Education, Department of Educational Sciences.
Received Received in revised form Accepted Published online	

Cite this article: Moradi, Amir; Nouri, Masoud (2024). Internal Evaluation of the Educational Sciences Department of Farhangian University and Ways to Improve the Quality of Education. *Higher Education Letter*, 17 (68):7-31 pages. DOI: 10.22034/hel.2024.2013737.1917

© The Author(s).

Publisher: Institute for Research & Planning in Higher Education & National Organization of Educational Testing



ارزیابی درونی گروه آموزشی علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان و راه کارهای ارتقای کیفیت آموزش

امیر مرادی^۱، مسعود نوری^۲

^۱. استادیار گروه آموزش علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران؛ (نویسنده مسئول)، رایانامه: a.moradii@cfu.ac.ir

^۲. دانش آموخته دکتری مدیریت آموزش عالی، کارشناس مسئول نظارت و ارزیابی دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. رایانامه: nouri.edu144@gmail.com

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: مقاله پژوهشی دریافت: اصلاح: پذیرش: انتشار:	هدف: هدف این پژوهش ارزیابی درونی گروه آموزشی علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان و راهکارهای ارتقای کیفیت آموزش آن در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۰۲ بود. روش پژوهش: این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از لحاظ نوع داده مورد جستجو کمی است که با روش پیمایشی از نوع مقطعی انجام شد. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه اعضای هیأت علمی، دانشجومعلم و فارغ التحصیلان گروه آموزشی علوم تربیتی بود. روش نمونه‌گیری در بخش اعضای هیأت علمی از نوع سرشماری کامل بود. در بخش دانشجویان با استفاده از نمونه‌گیری طبقه‌ای و بر اساس جدول تعیین حجم نمونه کرجسی و مورگان با آلفای (۰/۰۵)، ۱۴۵ دانشجوی به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. جهت گردآوری داده‌ها از پرسشنامه و چک لیست استاندارد استفاده شد. داده‌های گردآوری شده با کمک روش‌های آمار توصیفی تجزیه و تحلیل شدند. یافته‌ها: از مجموع شش عامل مورد بررسی، عامل راهبردهای یاددهی-یادگیری در سطح مطلوب، سه عامل اهداف و تشکیلات، دانشجومعلم و رشته‌های تحصیلی در وضعیت نسبتاً مطلوب و دو عامل اعضای هیأت علمی و امکانات و تجهیزات در سطح نامطلوب ارزیابی شد. در مجموع گروه علوم تربیتی در وضعیت نسبتاً مطلوب قرار داشت. نتیجه‌گیری: بالاترین امتیاز ارزیابی درونی به عامل راهبردهای یاددهی-یادگیری و پایین امتیاز به عامل امکانات و تجهیزات آموزشی تعلق گرفت. کلیدواژه‌ها: ارزیابی درونی، دانشگاه فرهنگیان، کیفیت آموزش، گروه آموزشی علوم تربیتی.

استناد: مرادی، امیر؛ نوری، مسعود (۱۴۰۳). ارزیابی درونی گروه آموزشی علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان و راه کارهای ارتقای کیفیت آموزش. *نامه آموزش عالی*، ۱۷ (۶۸)، ۳۱-۷ صفحه.

DOI: 10.22034/hel.2024.2013737.1917



حق مؤلف © نویسندگان.

ناشر: مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی و سازمان سنجش آموزش کشور

مقدمه

در چند دهه گذشته، ظهور چالش‌های جدیدی همچون پدیده جهانی شدن، شیوع کووید-۱۹، دانش محور شدن اقتصاد، توسعه فناوری، دانش بنیان شد اقتصاد و ... در برابر دانشگاه‌ها موجب شده است که توجه به بهبود کیفیت در آموزش عالی به طور فزاینده‌ای رشد یابد تا با توجه به محدودیت امکانات و منابع، موفقیت در دستیابی به اهداف و بهره‌وری آموزشی تحقق یابد. بنابراین تأکید عمده بر مسئولیت‌پذیری و پاسخ‌گویی دانشگاه‌ها به ذینفعان (دانشجویان و دانش‌آموختگان، اعضای هیأت علمی و مدرسان، کارکنان، دولت و جامعه و ...) و ارزیابی کیفیت در ارتباط با فرآیندهای آموزشی وجود دارد (مورتل و بیرد^۲، ۲۰۱۰). بر این اساس موسسات آموزش عالی بر بنیان اصول مدیریت نوین و با هدف ارتقای بهره‌وری و از طریق افزایش اثربخشی و کارایی سازمانی، رسالت، اهداف، ساختار، کارکرد و چرخه خود را مورد بازنگری و اصلاحات قرار داده‌اند و در این مهم تضمین کیفیت و عملکرد مقدمه آن بوده است (آگاسیتی، بارباتو، دال مولین و توری^۳، ۲۰۱۹).

در کنار دو عامل هزینه و زمان، کیفیت آموزش یکی از عوامل مهم در ارتقای سطح علمی جوامع و رتبه‌بندی دانشگاه‌ها محسوب می‌شود، اما کیفیت بیش از دو عامل دیگر مورد توجه است، چرا که اگر کیفیت آموزش بهبود و ارتقا پیدا کند، هزینه‌ها کاهش و در زمان کمتری بهره‌وری بالاتر می‌رود. شیندلر^۴ (۲۰۱۵)، به نقل از ماتی و آیوینسکا^۵ (۲۰۱۸) چهار مفهوم گسترده هدف‌مندی، برتری، تحول و پاسخ‌گویی را به عنوان عناصر کیفیت آموزش عالی مشخص کرده است. کیفیت در دانشگاه مفهومی چندوجهی است که بایستی تمام کارکردها و فعالیت‌ها همچون آموزش، استادان، دانشجویان، کارکنان، برنامه‌ها، امکانات و تجهیزات، ارائه خدمات به مخاطبان (یونسکو، ۲۰۰۰)، بافت و محیط، رسالت و اهداف دانشگاه و استانداردهای رشته‌های تحصیلی (ولاسینو، گرانبرگ و پارلیا^۶، ۲۰۱۱) را شامل گردد. از نظام‌های دانشگاهی انتظار آن است که وضعیت موجود خود و میزان مطابقت آن با موقعیت مطلوب را مشخص، عدم مطابقت‌ها را تعیین کرده و جهت کاهش و برطرف نمودن آن‌ها و بهبود کیفیت چاره‌جویی کنند. مناسب‌ترین ابزار جهت سنجش و تضمین این کیفیت استقرار نظام ارزیابی است.

ارزیابی در آموزش عالی فرآیند تعیین، تهیه و جمع‌آوری داده‌ها و اطلاعات درباره موضوعات گوناگون آموزش عالی برای توصیف، تجزیه و تحلیل و قضاوت با هدف بهبود، ارتقاء، تغییر و تعالی است (آلکین، ۲۰۱۲ به نقل از شوکتی، ۱۴۰۱). در ارزیابی از بخش‌های مختلف دانشگاه‌ها خواسته می‌شود که مجموعه خود را در حوزه‌های مختلف در معرض ارزیابی ذینفعان قرار دهند و به شکلی مسئولانه، در خصوص کژی‌ها و کاستی‌های نظام گزارش بدهند و پاسخ‌گو باشد. جهت انجام ارزیابی در آموزش عالی الگوهای مختلفی معرفی شده است اما یکی از رویکردهایی که بیشترین کاربرد را در ارزیابی کیفیت نظام آموزش عالی دارد، الگوی اعتبارسنجی^۷ است.

شورای اعتبارسنجی آموزش عالی آمریکا (۲۰۱۸) اعتبارسنجی را فرآیند بازنگری بیرونی کیفیت در آموزش عالی به منظور بررسی برنامه‌های دانشکده، دانشگاه و آموزش عالی جهت تضمین کیفیت می‌داند. اعتبارسنجی دو نقش عمده در ذات خود نهفته دارد، ابتدا تضمین کیفیت است که به معنی اطمینان از کیفیت آستانه در آموزش عالی است و دوم بهبود کیفیت می‌باشد که به معنی اطمینان از تلاش مستمر مؤسسات آموزش عالی برای بهتر ساختن برنامه‌های خود است (ایتون^۸، ۲۰۰۸). جهت دستیابی به تضمین و بهبود کیفیت، ارزیابی مداوم اعضای هیأت علمی، کارکنان و برنامه‌های آموزشی - پژوهشی ضروری خواهد بود (بیگدلی و همکاران، ۲۰۲۱).

1. COVID-19

2. Mortel & Bird

3. Agasisti, Barbato, Dal Molin & Turri

4. Schindler

5. Matei & Iwinska

6. Vlasceanu, Grunberg & parlea

7. Accreditation

8. Eaton

الگوی اعتبارسنجی از دو بخش ارزیابی درونی^۱ و ارزیابی بیرونی^۲ تشکیل شده است که لازم و ملزوم یکدیگرند و ارزیابی درونی پیش از ارزیابی بیرونی صورت می‌گیرد. از و هارین^۳ (۲۰۱۳) ارزیابی درونی را فرایندی می‌دانند که در آن برداشت از فرایندها، از تضمین کیفیت به عنوان نظارت خارجی تحمیل شده بر نهادهای به سمت بهبود کیفیت در حال ظهور حاصل از اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها و نیازهای نهادهای تغییر یافته است. بنابراین این بخش ارزیابی ابزار ارزشمندی جهت شناسایی و تشخیص قوت‌ها و ضعف‌های یک نظام یا برنامه است که می‌تواند به عنوان اساس یادگیری سازمانی و کشف راه‌حل مشکلات راهگشا باشد (تان، لی و هال^۴، ۲۰۱۰).

هدف اصلی ارزیابی درونی، عبور از نظام ارزیابی نظارت‌گونه و تهدیدآمیز و دستیابی به آرمان مشارکت کلیه اعضا و نیروهای بالقوه واحد دانشگاهی جهت بهسازی خود می‌باشد. با همکاری اعضای هیأت علمی و کارکنان و به کمک ارزیابی درونی، قوت‌ها و ضعف‌های نظام آموزشی مشخص می‌گردد (آیین‌نامه نظام جامع نظارت، ارزیابی و تضمین کیفیت وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، ۱۳۹۵). اهداف دیگر ارزیابی درونی آن است که متولیان برنامه در خصوص اهداف نظام و مسائلی که در تحقق آن‌ها وجود دارد، معرفت دقیق‌تر و بیشتری کسب نموده و میزان دستیابی به آن‌ها را اندازه‌گیری نمایند تا بر اساس آن برای بهبود کیفیت در آینده برنامه‌ریزی نمایند. گوبارجا^۵ (۱۹۹۹) بر این باور است که اهداف ارزیابی درونی در دانشگاه شامل ترسیم مسیر برای سنجش و بهبود کیفیت مؤسسه و برنامه‌های آن، خود تحلیل‌گری در برنامه‌ها، مدیریت و اجرای آن‌ها، افزایش توجه و تمرکز به منظور سازماندهی جامع کیفیت و مبنایی برای فرآیند برنامه‌ریزی است.

بازرگان و فراستخواه (۱۳۹۶) بر این باورند که فرهنگ کیفیت زیرمجموعه‌ای از فرهنگ سازمانی محسوب می‌شود و ارتقاء مداوم کیفیت موجب دستیابی دانشگاه‌ها به اهداف‌شان می‌گردد. اما شواهد و گفته‌های صاحب‌نظران دانشگاهی بیانگر آن است که بحث کیفیت که زیربنا و هدف اصلی ارزیابی درونی است (از و هورن^۶، ۲۰۱۳) در اولویت نظام دانشگاهی ایران نبوده و گروه‌های آموزشی به شکل جزیره‌ای اقدام می‌کنند و خود را ملزم به پاسخ‌گویی به ذینفعان نمی‌دانند. این در حالی است که ارزیابی درونی به عنوان فعالیتی داوطلبانه و اختیاری گامی مؤثر جهت موفقیت برنامه‌های نظام آموزش عالی خواهد بود. بنابراین هدف اصلی پژوهش حاضر ارزیابی درونی گروه علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان و راهکارهای ارتقای کیفیت آموزش آن است.

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

در هزاره سوم دانشگاه‌ها پیشران‌های پیشرفت و توسعه در جوامع محسوب می‌شوند و برای ایفای این نقش مهم نیازمند مدیریت مناسب و هماهنگ با الزامات هستند. بر این اساس دانشگاه‌ها باید تلاش کنند تا یک سیستم تضمین کیفیت درونی ایجاد کنند که مبنای واقعی تصمیم‌گیری مدیریتی آن‌ها را فراهم کند. ارزیابی درونی فرآیند بررسی کیفیت یک موسسه (در اینجا دانشگاه) است که به صورت خود-ارزیابی و به عنوان شکلی از مدیریت کیفیت و یا آماده‌سازی برای ارزیابی بیرونی انجام می‌شود (کمبل و روزنیاکی^۷، ۲۰۰۲). فرآیند خود-ارزیابی شامل گردآوری نظام‌مند داده‌های اداری، پرسش از دانشجویان و فارغ‌التحصیلان و برگزاری مصاحبه‌های تعدیل شده با اساتید و دانشجویان است که منجر به گزارش خود-ارزیابی می‌گردد. به عبارت ساده‌تر، خود-ارزیابی یک بازتاب نهادی جمعی و فرصتی برای ارتقاء و تضمین کیفیت است (ولاسینو، گرانبرگ و پارلی^۸، ۲۰۰۴).

امروزه تضمین کیفیت که ترکیبی از ارزیابی درونی و بیرونی است، به یک ابزار نظارتی در آموزش عالی تبدیل شده است، به گونه‌ای که در حال حاضر حدود نیمی از کشورهای جهان دارای نظام‌های تضمین کیفیت هستند (جارویس^۸، ۲۰۱۴). اسپورن و رادز (به نقل از فرخ‌نژاد، ۱۳۸۹)

1. Internal Evaluation

2. External Evaluation

3. Ezer & Horin

4. Tan, Lee & Hall

5. Gubarja

6. Campbell & Rozsnyai

7. Vlasceanu, Grunberg & parlea

8. Jarvis

بر این باورند که ارزیابی درونی مرکز ثقل بهبود کیفیت و سنگ زیرین تضمین کیفیت در آموزش عالی است (بازرگان، ۱۳۸۵). هدف ارزیابی درونی، فراهم آوردن اطلاعات مناسب و به روز درباره عوامل تشکیل دهنده نظام مورد ارزیابی (گروه/ دانشکده/ دانشگاه) به منظور قضاوت درباره کیفیت، شناسایی قوت‌ها، ضعف‌ها، فرصت‌ها و تهدیدها و برنامه‌ریزی در جهت بهبود و توسعه آن می‌باشد، اساساً ارزیابی درونی در یک مؤسسه فرصتی برای بازتاب جمعی آرمان‌ها و عملکرد مؤسسه و به تبع آن ارتقای کیفی است (زمانیان و همکاران، ۱۳۹۹).

در فرایند ارزیابی درونی سه کنش اساسی انجام می‌شود: کنش پیمایشی که با گردآوری داده‌ها سروکار دارد، کنش پژوهی که بر جهت‌گیری‌های فلسفی، اهداف و برنامه‌ها تأکید دارد و کنش کیفی که بر اندیشه‌ورزی و تجزیه و تحلیل داده‌ها تمرکز دارد. بنابراین ارزیابی درونی فرایند تعیین، تهیه و گردآوری داده‌ها و اطلاعات مورد نیاز جهت قضاوت و تصمیم‌گیری برای بهبود کیفیت می‌باشد. بنابراین در ارزیابی درونی اعضای گروه آموزشی، هدف‌های گروه را تصریح و عملکرد آن را مورد قضاوت قرار می‌دهند، سپس نقش خویش را بازنگری و به منظور آینده مطلوب گروه آموزشی برنامه‌ریزی کرده و در اجرای آن گام‌های اولیه را برمی‌دارند (بورلی، بورلی و رانکینز- روبرتسون، ۲۰۱۵).

نتایج برخی پژوهش‌ها (لی^۲، ۲۰۰۷؛ فورس، روبین و کارلسون^۳، ۲۰۰۲) بیانگر آن هستند که ارزیابی درونی از طریق برانگیختن افراد برای مذاکره و انعکاس آن به وسیله فعالان می‌تواند به تحقق اهداف سازمان کمک و به یادگیری برای یادگیری، گسترش شبکه‌ها، تسهیم دانش، تقویت برنامه و بالا بردن روحیه بیانجامد. در فرایند ارزیابی درونی علاوه بر کمیت‌ها، کیفیت نظام آموزشی نیز مورد بررسی و تبیین قرار می‌گیرد. در حوزه آموزش و یادگیری، بهبود کیفیت شامل رفع اشتباهات، پرهیز از خطا، ارائه خدمات توسط مؤسسه و کادر آموزشی، بهبود مستمر فرایند تدریس و یادگیری، توانایی در برآوردن نیازهای دانشجویان، تضمین امکان دسترسی آسان به آموزش، کارآمدی و اثربخشی، مطابقت با استانداردها و ... است. بنابراین کیفیت در آموزش عالی مفهومی چندبعدی است که به شرایط محیطی، زمینه دانشگاهی، رسالت و استانداردهای رشته دانشگاهی بستگی دارد (بازرگان، ۱۳۹۷).

تمرکز فرایند ارزیابی می‌تواند بر یادگیری فراگیران در یک محیط یادگیری (کلاس درس، کارگاه و یا هر گروه سازمان‌یافته از فراگیران)، دوره تحصیلی، برنامه دانشگاهی، مؤسسه آموزشی، تمامی بخش‌ها و یا ابعاد یک نظام آموزشی باشد (نلسون و داوسون^۴، ۲۰۱۴؛ ۱۹۶). در دانشگاه، فرایند ارزیابی درونی در سطح گروه آموزشی انجام می‌پذیرد و از آنجا که گروه آموزشی اصلی‌ترین واحد و هسته اصلی فعالیت هر دانشگاه به شمار می‌آید، کارکرد ارزیابی درونی در شناخت قوت‌ها، ضعف‌ها، فرصت‌ها و تهدیدهای آن می‌تواند به عنوان مبنای برنامه‌ریزی توسعه و بهبود کیفیت لحاظ شود (بهرنگی و همکاران، ۱۳۸۹). ارزیابی درونی از یک سو زمینه شناسایی کاستی‌ها و نارسایی‌های گروه‌های آموزشی و استفاده بیشتر از منابع موجود برای کاهش و برطرف کردن آن‌ها را ایجاد می‌کند و از سوی دیگر باعث افزایش تعلق و دلبستگی اعضای هیأت علمی به گروه‌های آموزشی و تقویت همکاری میان آن‌ها می‌شود. همچنین، مورد توجه قرار گرفتن هدف‌های گروه آموزشی و فرهنگ شفافیت و پاسخ‌گویی از دیگر مزایای فرایند ارزیابی درونی است (غلامزاده، ۱۳۹۸).

بررسی پیشینه پژوهش نشان می‌دهد، پژوهش‌های داخلی و خارجی انجام شده در زمینه ارزیابی درونی گروه‌های آموزشی علوم انسانی به‌طور کلی و علوم تربیتی به‌طور خاص محدود و اندک است و اغلب پژوهش‌های انجام شده در حوزه ارزیابی درونی گروه‌های آموزشی علوم پایه و فنی-مهندسی، آسیب‌شناسی و ارائه مدل بوده است، مثلاً بیاتی (۱۴۰۱) در پایان‌نامه کارشناسی ارشد خود که با هدف ارزیابی درونی گروه‌های آموزشی دانشگاه پیام‌نور شهر ری انجام داد، نتیجه گرفت؛ گروه‌های آموزشی در عامل اهداف وضعیت نسبتاً مطلوبی دارد، اما در عوامل درونداد و برونداد وضعیت آن‌ها متوسط گزارش شد. همچنین در عوامل فرآیندی وضعیت گروه‌های آموزشی در وضعیت نامطلوب قرار دارد. در مجموع، با توجه به نمره میانگین وضعیت درونی می‌توان گفت که گروه‌های آموزشی در سطح پایینی قرار دارند.

جعفرپور مرزونی، خورسندی طاسکوه و عبداللہی‌نژاد (۱۴۰۱) در پژوهش خود ضمن بررسی مهارت‌ها و عوامل مؤثر بر بهبود عملکرد گروه‌های آموزشی دانشگاه در جامعه شبکه‌ای نتیجه گرفتند که مهارت رهبری، سواد اطلاعاتی، سواد رسانه‌ای، هوش دیجیتالی و عوامل مرتبط با استراتژی

1. Bourelle, Bourelle & Rankins- Robertson

2. Lee

3. Forss, Rebieen & Carlsson

4. Nelson & Dawson

دانشگاه‌ها و بسترهای فرهنگی اجتماعی موجود در آموزش عالی مهمترین صلاحیت‌ها و عوامل مورد نیاز جهت بهبود کیفیت مدیریت و عملکرد گروه آموزشی هستند.

رجایی و همکاران (۱۳۹۹) ضمن بررسی اعتبارسنجی عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای ارزیابی بیرونی گروه‌های آموزشی رشته علوم تربیتی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران نتیجه گرفتند؛ بجز ملاک آیین‌نامه‌ها و مصوبات گروه و نشانگرهای رضایت اعضای هیأت علمی از مدیر گروه، رضایت دانشجویان از مدیر گروه و تناسب میزان قبول‌شدگان با ظرفیت دوره‌های آموزشی گروه، سایر ملاک‌ها و نشانگرهای ارائه شده جهت ارزیابی بیرونی عامل‌های گروه آموزشی علوم تربیتی از روایی، پایایی، جامعیت و کفایت مقبول برخوردار بوده‌اند.

غلامزاده (۱۳۹۸) در رساله دکتری که با هدف ارائه مدلی برای ارزیابی درونی گروه‌های آموزشی دانشگاه‌های دولتی ایران انجام داد نتیجه گرفت؛ عوامل اهداف، مؤلفه‌ها، الگو در قبل، حین و بعد از اجرای برنامه و کیفیت‌گرایی بر ارزیابی درونی تأثیر مثبت و معنی‌داری دارد، در مقابل عوامل ساختار و فرهنگ سازمانی تأثیرگذاری معناداری بر ارزیابی درونی ندارد، اما از طریق نقش میانجی کیفیت بر ارزیابی درونی تأثیر مثبت و معناداری دارد.

نصرالهی‌نیا و همکاران (۱۳۹۸) در پژوهشی که با هدف بررسی کیفیت اجرای طرح ارزیابی درونی گروه‌های آموزشی دانشگاه شهید بهشتی از دیدگاه اعضای هیأت علمی انجام دادند نتیجه گرفتند؛ در طرح ارزیابی درونی، کیفیت ابعاد حوزه درونداد و فرایند بالاتر از حد متوسط، کیفیت حوزه برونداد پایین‌تر از حد متوسط و کیفیت پیامدها در حد متوسط ارزیابی شد.

زمانیان (۱۳۹۶) در پایان‌نامه کارشناسی ارشد خود که با هدف ارزیابی درونی گروه آموزشی علوم تربیتی دانشگاه ملایر انجام داد، دریافت که عوامل ساختار سازمانی، تشکیلات و مدیریت، دوره‌های آموزشی مورد اجرا، فرایند یاددهی - یادگیری مطلوب ارزیابی شده‌اند و عوامل و امکانات و تجهیزات، دانش‌آموختگان، دانشجویان، هیأت علمی نسبتاً مطلوب ارزیابی گردیدند.

عباس‌پور و شرقی (۱۳۹۰) در نتایج ارزیابی درونی گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی دانشگاه علامه طباطبائی بیان نمودند که عامل هیأت علمی در سطح مطلوب، عوامل هدف‌ها، مدیریت و سازماندهی، دانشجویان، دوره‌های آموزشی و برنامه‌ریزی درسی و غیردرسی، فرایند یاددهی - یادگیری، دانش‌آموختگان و امکانات و تجهیزات آموزشی و پژوهشی در سطح نسبتاً مطلوب قرار داشتند. در سطح کلی نیز گروه در سطح نسبتاً مطلوب ارزیابی شد.

در حوزه پژوهش‌های خارجی در خصوص ارزیابی درونی، کالیمولین و همکاران (۲۰۱۶) ضمن طراحی و اعتباریابی مدلی برای توسعه نظام ارزیابی درونی کیفیت آموزشی در دانشگاه جهت ارتقای خدمات مدیریتی نتیجه گرفتند؛ مؤلفه‌های اساسی در این مدل شامل اهداف، قواعد و موضوعات ارزیابی، ارزیابی‌کنندگان، محتوای ارزیابی و فناوری مورد استفاده در ارزیابی است و مختصات و ویژگی‌های این مدل با الزامات محیط بیرون از آن رابطه دارد.

ارز و هارین (۲۰۱۳) در پژوهش خود که با هدف بررسی فهم ادراک اعضای هیأت علمی در خصوص ارزیابی درونی انجام دادند، دریافتند که جهت مقبولیت فرایند ارزیابی درونی و کاهش مخالفت‌ها به گذر زمان نیاز است. در واقع در یک جو سازمانی مستقل و یک چارچوب متنوع یادگیری سازمانی، نگرش مثبت به وجود می‌آید. همچنین روحیه مسئولیت‌پذیری و فهم تأثیر فرایند ارزیابی درونی بر بهبود کیفیت کار اعضای هیأت علمی توسط آنان ضروری است.

بنجامین (۲۰۱۲)، به نقل از نصراللهی‌نیا و همکاران، (۱۳۹۸) ضمن انجام پژوهش خود بیان می‌کند؛ در ارزیابی درونی بایستی از برداشت‌های فردی، تعصب و ذهنیت‌های نادرست و بیان انتظارات غیر واقعی پرهیز گردد. همچنین موانع ارزیابی درونی شامل محدودیت منابع، ضیق زمان و تهدید اعتبار طرح ارزیابی است. ایاکویدو، گیبس و زوپیاتیس^۱ (۲۰۰۹) در نتایج پژوهش بیان کردند؛ در ارزیابی عملکرد کیفی دانشگاه‌ها، مهمترین مقوله‌های مورد تأکید شامل برنامه درسی و دوره‌های آموزشی ارائه شده است.

با بررسی و جمع‌بندی پژوهش‌های انجام شده می‌توان نتیجه گرفت؛ علی‌رغم انجام پژوهش‌های مختلف در حوزه ارزیابی درونی گروه‌های آموزشی در دانشگاه‌های مختلف، پژوهشی که در سطح دانشگاه فرهنگیان به ارزیابی درونی گروه آموزشی علوم تربیتی پرداخته باشد است در

¹. Iacovidou, Gibbs & Zopiatitis

دسترس پژوهشگران قرار نگرفته است و پژوهش حاضر سعی دارد به این مهم بپردازد. در جدول (۱) جمع‌بندی پیشینه پژوهش نشان داده شده است.

جدول ۱. جمع‌بندی پیشینه پژوهش

ردیف	نام پژوهشگر/ پژوهشگران	نتایج
۱	بیاتی (۱۴۰۱)	گروه‌های آموزشی در عامل اهداف وضعیت نسبتاً مطلوبی دارد، اما در عوامل درونداد و برونداد وضعیت آن‌ها متوسط گزارش شد. همچنین در عوامل فرآیندی وضعیت گروه‌های آموزشی در وضعیت نامطلوب قرار دارد. در مجموع، با توجه به نمره میانگین وضعیت درونی می‌توان گفت که گروه‌های آموزشی در سطح پایینی قرار دارند.
۲	جعفرپور مرزونی، خورسندی طاسکوه و عبداللہی نژاد (۱۴۰۱)	صلاحیت‌ها و عوامل مورد نیاز برای بهبود کیفیت مدیریت و عملکرد گروه آموزشی شامل مهارت رهبری، سواد اطلاعاتی، سواد رسانه‌ای، هوش دیجیتال و عوامل مرتبط با استراتژی دانشگاهها و بسترهای فرهنگی اجتماعی است.
۳	رجایی و همکاران (۱۳۹۹)	رضایت دانشجویان از مدیر گروه و تناسب میزان قبول‌شدگان با ظرفیت دوره‌های آموزشی گروه، سایر ملاک‌ها و نشانگرهای ارائه شده جهت ارزیابی بیرونی عامل‌های گروه آموزشی علوم تربیتی در دانشگاه‌های دولتی تهران از روایی و پایایی و جامعیت و کفایت مقبول برخوردار بودند.
۴	غلامزاده (۱۳۹۸)	عوامل اهداف، مؤلفه‌ها، الگو در قبل، حین و بعد از اجرای برنامه و کیفیت‌گرایی بر ارزیابی درونی تأثیر مثبت و معنی‌داری دارد، در مقابل عوامل ساختار و فرهنگ سازمانی تأثیرگذاری معناداری بر ارزیابی درونی ندارد، اما از طریق نقش میانجی کیفیت بر ارزیابی درونی تأثیر مثبت و معناداری دارد.
۵	نصرالهی‌نیا و همکاران (۱۳۹۸)	در طرح ارزیابی درونی، کیفیت ابعاد حوزه درونداد و فرایند بالاتر از حد متوسط، کیفیت حوزه برونداد پایین‌تر از حد متوسط و کیفیت پیامدها در حد متوسط ارزیابی شد.
۶	زمانیان (۱۳۹۶)	عوامل ساختار سازمانی، تشکیلات و مدیریت، دوره‌های آموزشی مورد اجرا، فرایند یاددهی - یادگیری مطلوب ارزیابی شده‌اند و عوامل و امکانات و تجهیزات، دانش‌آموختگان، دانشجویان، هیأت علمی نسبتاً مطلوب ارزیابی گردیدند.
۷	عباس‌پور و شرقی (۱۳۹۰)	عامل هیأت علمی در سطح مطلوب؛ عوامل هدف‌ها، مدیریت و سازماندهی، دانشجویان، دوره‌های آموزشی و برنامه‌ریزی درسی و غیردرسی، فرایند یاددهی - یادگیری، دانش‌آموختگان و امکانات و تجهیزات آموزشی و پژوهشی در سطح نسبتاً مطلوب ارزیابی شد. در سطح کلی نیز گروه در سطح نسبتاً مطلوب مورد ارزیابی قرار داشت.
۸	کالیمولین و همکاران (۲۰۱۶)	مؤلفه‌های اساسی در مدل توسعه نظام ارزیابی درونی شامل اهداف، قواعد و موضوعات ارزیابی، ارزیابی کنندگان، محتوای ارزیابی و فناوری مورد استفاده است. ویژگیها و مختصات این مدل با الزامات محیط بیرون از آن رابطه دارد.
۹	ارز و هارین (۲۰۱۳)	جهت مقبولیت فرایند ارزیابی درونی و کاهش مخالفت‌ها به گذر زمان نیاز است. در واقع در یک جو سازمانی مستقل و یک چارچوب متنوع یادگیری سازمانی، نگرش مثبت به وجود می‌آید. همچنین روحیه مسئولیت‌پذیری و فهم تأثیر فرایند ارزیابی درونی بر بهبود کیفیت کار اعضای هیأت علمی توسط آنان ضروری است.
۹	بنجامین (۲۰۱۲)، به نقل از نصراللہی‌نیا و همکاران، (۱۳۹۸)	در ارزیابی درونی بایستی از برداشت‌های فردی، تعصب و ذهنیت‌های نادرست و بیان انتظارات غیرواقعی پرهیز گردد. موانع ارزیابی درونی شامل محدودیت منابع، ضیق زمان و تهدید اعتبار طرح ارزیابی است.
۱۰	ایاکووی‌دو و همکاران (۲۰۰۹)	مقوله‌های مورد تأکید در در ارزیابی عملکرد دانشگاه‌ها شامل برنامه درسی و دوره‌های آموزشی ارائه شده است.

علی‌رغم تمامی تأکیدات، برخی گروه‌های آموزشی ممکن است تمایل چندانی به انجام ارزیابی درونی نداشته باشند (کلز و استنکوئیست^۱، ۱۹۹۵: ۳۶)، اما شواهد مختلف پژوهشی (بلانتون، سیندلار و کوررا^۲، ۲۰۰۶؛ وست^۳، ۲۰۰۶) بیانگر این ادعا است که ارزیابی درونی به عنوان یکی از سازوکارهای مؤثر در تضمین کیفیت دانشگاهی مطرح است (الربیش^۴، ۲۰۱۱). همچنین اجرای ارزیابی درونی منافع آتی و آتی متعددی همچون رشد مشارکت اعضای هیأت علمی و دانشجویان در بهبود کیفیت، ایجاد روحیه مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی در گروه آموزشی، به وجود آوردن سیستم بازخورد، کمک به خودتنظیمی امور گروه آموزشی، بهبود کیفیت گروه آموزشی، دانشکده و دانشگاه و ... را در پی دارد (میرزایی و همکاران، ۱۳۹۲). در واقع، همسو با توصیف کوهن^۵ (۲۰۰۰) از ارزیابی درونی به مثابه زمینه‌ای برای پژوهش‌های اقدام‌پژوهی، ارزیابی درونی به نوعی خود را در آئینه دیدن است و می‌تواند به تغییر وضعیت موجود و اصلاح نقاط ضعف و بهبود کیفیت گروه آموزشی منجر گردد.

بر بنیاد مطالب مذکور می‌توان گفت: اجرای ارزیابی درونی برای دانشگاه فرهنگیان به عنوان یک دانشگاه نوپا یک ضرورت انکارناپذیر به حساب می‌آید، دانشگاهی مأموریت‌گرا که مسئولیت تأمین و تربیت معلمان، مدیران، کارکنان کارآمد موردنیاز وزارت آموزش و پرورش در طراز جمهوری اسلامی و همچنین توانمندسازی و ارتقای شایستگی‌های تخصصی نیروهای انسانی فعلی آموزش و پرورش را برعهده دارد و در اسفندماه سال ۱۳۹۰ تأسیس شده است. در حال حاضر این دانشگاه دارای ۹۸ مرکز و پردیس دانشگاهی، ۱۲۲۰ عضو هیأت علمی و حدود ۹۵۰۰۰ دانشجومعلم دارد (سایت دانشگاه فرهنگیان). از این‌رو، پژوهش حاضر از لحاظ پرداختن به فرایند ارزیابی درونی در گروه آموزشی علوم تربیتی در دانشگاه فرهنگیان جهت شناسایی کاستی‌ها و ضعف‌ها و همچنین ارائه راهکارهای بهبود کیفیت دارای جنبه نوآورانه و جدید بودن است، کاری که تاکنون انجام نشده است. لذا در پژوهش حاضر به این سوال اصلی پاسخ داده می‌شود که وضعیت گروه آموزشی علوم تربیتی پردیس شهید صدوقی دانشگاه فرهنگیان از نظر عامل‌های شش‌گانه ارزیابی درونی چگونه است؟ سوال‌های جزئی پژوهش نیز عبارت است از:

- در ارزیابی درونی گروه آموزشی علوم تربیتی، کدام عوامل، ملاک‌ها و نشانگرها مورد بررسی قرار گرفتند؟
 - وضعیت کمی و کیفی گروه آموزشی علوم تربیتی در ارزیابی درونی عامل‌های شش‌گانه چگونه است؟
 - راهکارهای بهبود وضعیت موجود و ارتقای کیفیت گروه آموزشی علوم تربیتی به تفکیک عامل‌های شش‌گانه کدامند؟
- چارچوب مفهومی پژوهش در قالب نمودار (۱) ارائه شده است.



نمودار ۱. چارچوب مفهومی پژوهش

1. Kells & Stenqvist
2. Blanton, Sindelar & Correra
3. West
4. Al Rubaish
5. Cohen

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از لحاظ نوع داده مورد جستجو کمی است که با روش پیمایشی از نوع مقطعی انجام شده است. در پژوهش حاضر، از یک سو به بررسی ماهیت و وضعیت موجود گروه آموزشی علوم تربیتی و رابطه میان رویدادها از طریق پیمایش مقطعی عامل‌های شش گانه ارزیابی درونی پرداخته شده است و از سوی دیگر، بر اساس یافته‌های پژوهش راه کارهایی علمی و عملی برای بهبود کیفیت گروه ارائه شد. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل کلیه اعضای هیأت علمی و دانشجومعلمان گروه آموزشی علوم تربیتی پردیس شهید صدوقی دانشگاه فرهنگیان کرمانشاه در نیمسال اول سال تحصیلی ۱۴۰۱-۰۲ بودند که در آن یک مدیر گروه، ۶ عضو هیأت علمی و ۶۱۰ دانشجومعلم در رشته‌های تحصیلی آموزش ابتدایی، مشاوره و راهنمایی و امور تربیتی حضور داشتند. نمونه آماری پژوهش در بخش اعضای هیأت علمی گروه آموزشی علوم تربیتی به دلیل محدود بودن تعداد اعضا برابر با جامعه آماری پژوهش بود که از روش نمونه‌گیری سرشماری کامل استفاده شد، اما برای انتخاب نمونه آماری از بین دانشجومعلمان از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای استفاده شد که بر اساس جدول کرجسی و مورگان^۱ در نهایت ۱۴۵ دانشجومعلم به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند.

ابزار گردآوری اطلاعات شامل سه نوع پرسشنامه خود-ارزیابی از مدیر گروه علوم تربیتی (گردآوری داده‌ها درباره ساختار سازمانی و مدیریت گروه آموزشی)، دانشجومعلمان (گردآوری داده‌ها درباره فرایند تدریس و یادگیری، امکانات و تجهیزات آموزشی، دوره‌های آموزشی) و اعضای هیأت علمی (گردآوری داده‌ها درباره اهداف گروه، ساختار سازمانی، مدیریت گروه آموزشی، برنامه‌های درسی، امکانات و تجهیزات آموزشی، فرایند تدریس و یادگیری، دوره‌های آموزشی) بود که توسط معاونت نظارت، ارزیابی و تضمین کیفیت دانشگاه فرهنگیان تهیه و ارائه شد، اما جهت حصول اطمینان روایی محتوایی آن، توسط پژوهشگران گروه آموزشی مورد بررسی و تأیید قرار گرفت. جهت محاسبه پایایی پرسشنامه‌های مذکور از روش آلفای کرونباخ استفاده گردید که در مجموع میانگین ضریب پایایی پرسشنامه‌ها ۰/۸۳٪ به دست آمد.

داده‌های موردنیاز در مجموع از شش عامل کلی (اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت و تشکیلات گروه؛ استادان؛ دانشجومعلمان؛ راهبردهای یاددهی-یادگیری؛ رشته‌های تحصیلی و برنامه‌های درسی؛ امکانات و تجهیزات آموزشی و پژوهشی)، بیست و پنج ملاک و هشتاد نشانگر در قالب سه پرسشنامه گردآوری شد. جهت تجزیه و تحلیل داده‌های گردآوری شده از روش‌های آمار توصیفی (فراوانی، میانگین، درصد) استفاده شد. روش وزن‌دهی (ارزش‌گذاری) گزینه‌ها شامل سه سطح عامل‌ها، ملاک‌ها و نشانگرها است که در هر سه سطح، قضاوت درباره عامل‌ها، ملاک‌ها و نشانگرها با توجه به استانداردهای تعریف شده صورت می‌گیرد و با توجه به سطح مطلوبیت ملاک‌ها، وزن‌دهی مجدد صورت می‌گیرد تا سطح مطلوبیت عامل مشخص شود. جدول شماره ۲ طیف‌های قضاوت در سه سطح مطلوب، نسبتاً مطلوب و نامطلوب را نشان می‌دهد.

جدول ۲. راهنمای طیف‌های قضاوت سوالات، نشانگرها، ملاک‌ها و عوامل

سوال / نشانگر / ملاک / عامل	مبنای قضاوت	طیف‌های قضاوت		
		نامطلوب	نسبتاً مطلوب	مطلوب
دو گزینه‌ای	میانگین سوالات	۱	-	۲
سه گزینه‌ای	میانگین سوالات	۱	۲	۳
چهار گزینه‌ای و بیشتر	میانگین نمرات سوالات	۱/۶۶ - ۱	۲/۳۳ - ۱/۶۷	۳ - ۲/۳۴
نشانگرها	میانگین نمرات سوالات	۱/۶۶ - ۱	۲/۳۳ - ۱/۶۷	۳ - ۲/۳۴
ملاک‌ها	میانگین نمرات سوالات	۱/۶۶ - ۱	۲/۳۳ - ۱/۶۷	۳ - ۲/۳۴
عوامل	میانگین نمرات سوالات	۱/۶۶ - ۱	۲/۳۳ - ۱/۶۷	۳ - ۲/۳۴

1. Krejcie & Morgan

به منظور رتبه‌بندی، عوامل و ملاک‌هایی که درصد تحقق آن‌ها در محدوده ۸۰/۰۰٪ - ۱۰۰٪ قرار دارند در وضعیت عالی (بسیار مطلوب)، ۵۵,۰۰٪ - ۷۹,۹۹٪ در وضعیت خوب (مطلوب)، ۳۱,۰۰٪ - ۵۴,۹۹٪ در وضعیت متوسط (نسبتاً مطلوب) و ۰ - ۳۰,۰۰٪ در وضعیت ضعیف (نامطلوب) ارزیابی شده‌اند (جدول شماره ۳).

جدول ۳. راهنمای علایم وضعیت

علامت وضعیت شرح وضعیت محدوده	محدوده درصد تحقق
عالی (بسیار مطلوب)	۸۰,۰۰٪ - ۱۰۰٪
خوب (مطلوب)	۷۹,۹۹٪ - ۵۵,۰۰٪
متوسط (نسبتاً مطلوب)	۵۴,۹۹٪ - ۳۱,۰۰٪
ضعیف (نامطلوب)	۳۰,۰۰٪ - ۰٪

یافته‌ها

پس از آنکه داده‌های موردنیاز ارزیابی درونی، با استفاده از سه نوع پرسشنامه پژوهش گردآوری شد، نوبت به دسته‌بندی، تلخیص و تجزیه و تحلیل داده‌ها جهت پاسخ به سوالات پژوهش رسید که در ادامه به آن خواهیم پرداخت.

سوال اول پژوهش: در ارزیابی درونی گروه علوم تربیتی، کدام عامل‌ها، ملاک‌ها و نشانگرها مورد بررسی قرار گرفتند؟

ارزیابی درونی گروه آموزشی علوم تربیتی در حوزه شش عامل اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت و تشکیلات گروه؛ استادان، دانشجومعلم، راهبردهای یاددهی - یادگیری، رشته‌های تحصیلی و برنامه‌های درسی، امکانات و تجهیزات آموزشی و پژوهشی، ۲۵ ملاک و ۸۰ نشانگر انجام گرفت. عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای مورد ارزیابی توسط معاونت نظارت، ارزیابی و تضمین کیفیت دانشگاه در قالب کتابچه راهنمای عمل ارزیابی درونی گروه‌های آموزشی دانشگاه فرهنگیان تعیین و مشخص شده و الگوی خاص این دانشگاه می‌باشد. جدول شماره ۴ وضعیت کلی عامل‌ها، ملاک‌ها و نشانگرها را نشان می‌دهد.

جدول ۴. عامل‌ها، ملاک‌ها و نشانگرهای مورد بررسی در ارزیابی درونی گروه

عامل‌های مورد ارزیابی	تعداد ملاک‌ها	تعداد نشانگرها
عامل ۱: اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت و تشکیلات	۸	۲۳
عامل ۲: استادان	۴	۱۸
عامل ۳: دانشجومعلم	۳	۷
عامل ۴: راهبردهای یاددهی - یادگیری	۳	۶
عامل ۵: رشته‌های تحصیلی و برنامه‌های درسی	۳	۱۷
عامل ۶: امکانات و تجهیزات آموزشی - پژوهشی	۴	۹
مجموع ملاک‌ها و نشانگرها	۲۵	۸۰

سوال دوم پژوهش: وضعیت کمی و کیفی گروه علوم تربیتی در ارزیابی درونی عامل‌های شش‌گانه چگونه است؟

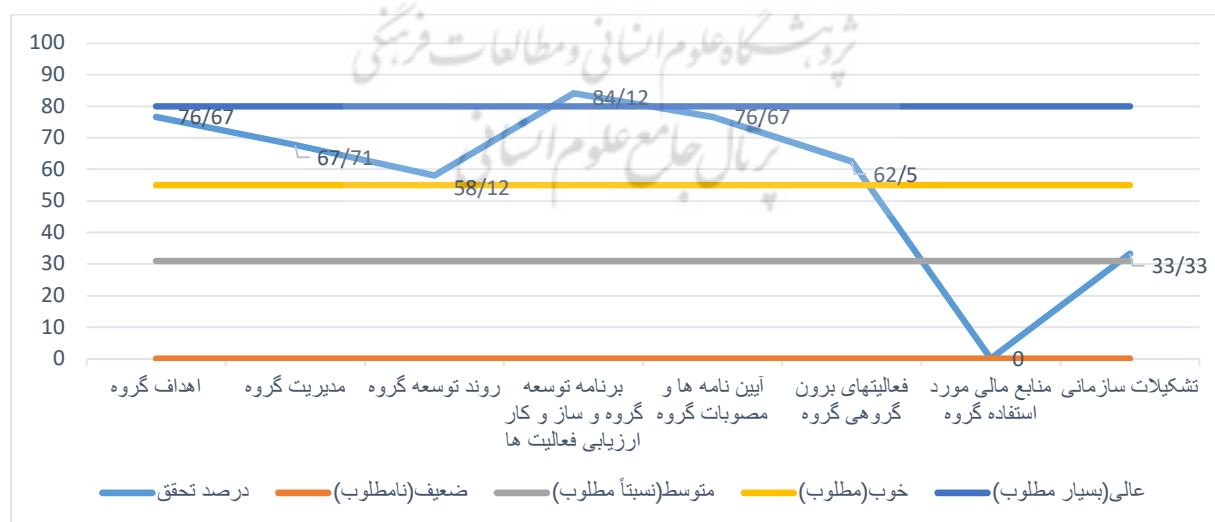
در ادامه نتایج ارزیابی درونی گروه بر اساس هر یک از عوامل مورد ارزیابی ارائه می‌گردد.

عامل اول: اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت و تشکیلات

به منظور بررسی و ارزیابی اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت و تشکیلات گروه، به عنوان عامل اول، ۸ ملاک و ۲۳ نشانگر و در قالب پرسشنامه‌ها توسط مدیر گروه، اعضای هیأت علمی و دانشجومعلمیان مورد ارزیابی قرار گرفتند که امتیاز حاصل از هریک از این شاخص‌ها بر اساس نشانگرهای مربوط تعیین گردید. بر اساس داده‌های موجود که در جدول شماره ۵ و نمودار شماره ۲ نشان داده شده است؛ ملاک‌های برنامه توسعه گروه و سازوکار ارزیابی فعالیت‌ها با ۳ نشانگر و ۸۴/۱۲ درصد تحقق، آیین‌نامه‌ها و مصوبات گروه با ۳ نشانگر و ۷۶/۶۷ درصد تحقق، اهداف گروه با ۳ نشانگر و ۷۶/۶۷ درصد تحقق و مدیریت گروه با ۵ نشانگر و ۶۷/۷۱ درصد تحقق در سطح مطلوب مورد ارزیابی قرار گرفتند. همچنین ملاک‌های فعالیت‌های برون‌گروهی گروه با ۲ نشانگر و ۶۲/۵ درصد تحقق، برنامه روند توسعه گروه با ۳ نشانگر و ۵۸/۱۲ درصد تحقق و تشکیلات سازمانی با ۳ نشانگر و ۳۳/۳۳ درصد تحقق در سطح نسبتاً مطلوب و ملاک منابع مالی مورد استفاده گروه با ۱ نشانگر و بدون کسب امتیاز و درصد تحقق مورد ارزیابی قرار گرفتند. در ارزیابی کلی عامل اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت و تشکیلات گروه در سطح نسبتاً مطلوب قرار گرفته است.

جدول شماره ۵. وضعیت ارزیابی عامل اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت و تشکیلات گروه

ردیف	شاخص های ارزیابی	امتیاز ملاک	درصد تحقق	تحلیل کمی	تحلیل کیفی	وضعیت کلی
۱	اهداف گروه (۳ نشانگر)	۲/۶۷	۷۶/۶۷	۳	مطلوب	نسبتاً مطلوب
۲	مدیریت گروه (۵ نشانگر)	۲/۵۷	۶۷/۷۱	۳	مطلوب	
۳	روند توسعه گروه (۳ نشانگر)	۱/۹۹	۵۸/۱۲	۲	نسبتاً مطلوب	
۴	برنامه توسعه گروه و سازوکار ارزیابی فعالیت‌ها (۳ نشانگر)	۲/۷۵	۸۴/۱۲	۳	مطلوب	
۵	آیین‌نامه‌ها و مصوبات گروه (۳ نشانگر)	۲/۶۷	۷۶/۶۷	۳	مطلوب	
۶	فعالیت‌های برون‌گروهی گروه (۲ نشانگر)	۲/۲۵	۶۲/۵	۲	نسبتاً مطلوب	
۷	منابع مالی مورد استفاده گروه (۱ نشانگر)	۰	۰	۱	نامطلوب	
۸	تشکیلات سازمانی (۳ نشانگر)	۱/۶۷	۳۳/۳۳	۲	نسبتاً مطلوب	



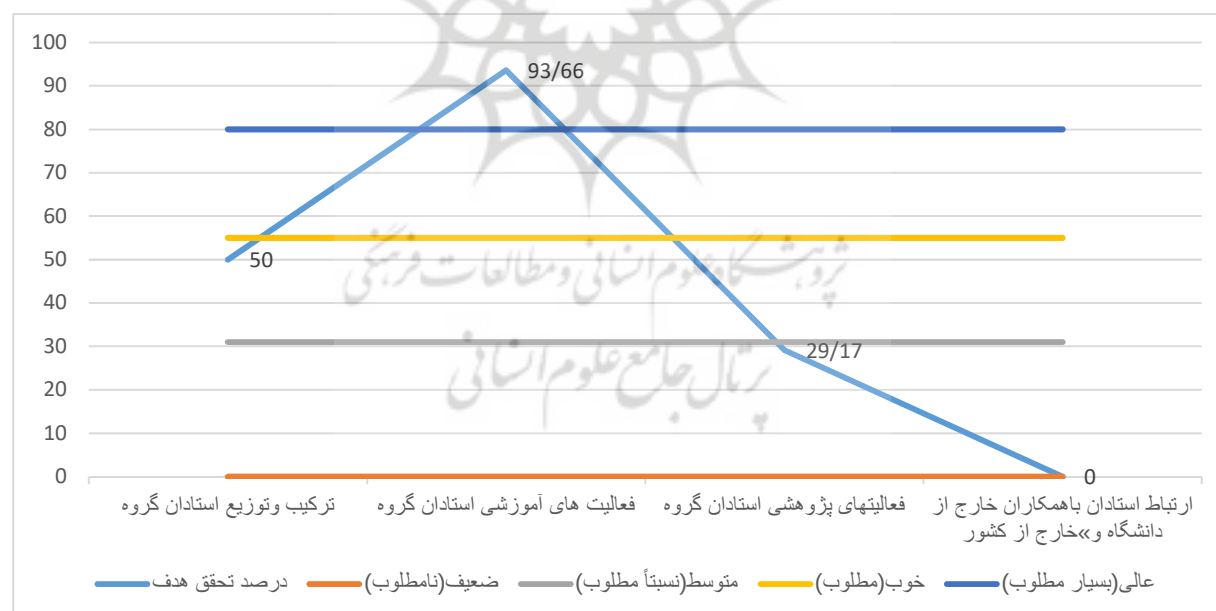
نمودار ۲. وضعیت ارزیابی عامل اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت و تشکیلات گروه

عامل دوم: استادان

به منظور بررسی و ارزیابی استادان، به عنوان عامل دوم، ۴ ملاک و ۱۸ نشانگر و در قالب پرسشنامه اعضای هیأت علمی مورد ارزیابی قرار گرفتند که امتیاز حاصل از هریک از این شاخص‌ها بر اساس نشانگرهای مربوط تعیین گردید. همان گونه که در جدول شماره ۶ و نمودار شماره ۳ نشان داده شده است؛ ملاک فعالیت‌های آموزشی استادان با ۲ نشانگر و ۹۳/۶۶ درصد تحقق در سطح مطلوب مورد ارزیابی قرار گرفتند. همچنین ملاک‌های ترکیب و توزیع استادان گروه با ۴ نشانگر و ۵۰ درصد تحقق، فعالیت‌های پژوهشی استادان گروه با ۹ نشانگر و ۲۹/۱۷ درصد تحقق و ارتباط استادان با همکاران خارج از دانشگاه و خارج از کشور با ۳ نشانگر و صفر درصد تحقق در سطح نامطلوب مورد ارزیابی قرار گرفتند. در ارزیابی کلی، عامل استادان در سطح نامطلوب مورد ارزیابی قرار گرفت.

جدول ۶. وضعیت ارزیابی عامل استادان

ردیف	شاخص های ارزیابی	امتیاز ملاک	درصد تحقق	تحلیل کمی	تحلیل کیفی	وضعیت کلی
۱	ترکیب و توزیع استادان گروه (۴ نشانگر)	۱/۵۸	۵۰	۱	نامطلوب	نامطلوب
۲	فعالیت‌های آموزشی استادان گروه (۲ نشانگر)	۲/۹۰	۹۳/۶۶	۲	مطلوب	
۳	فعالیت‌های پژوهشی استادان گروه (۹ نشانگر)	۱/۱۱	۲۹/۱۷	۱	نامطلوب	
۴	ارتباط استادان با همکاران خارج از دانشگاه و کشور (۳ نشانگر)	۱	۰	۱	نامطلوب	



نمودار ۳. وضعیت ارزیابی عامل استادان

عامل سوم: دانشجومعلمیان

به منظور بررسی و ارزیابی دانشجومعلمیان، به عنوان عامل سوم، ۳ ملاک و ۷ نشانگر مورد ارزیابی قرار گرفتند که امتیاز حاصل از هریک از این شاخص‌ها بر اساس نشانگرهای مربوط تعیین گردید. همان گونه که در جدول شماره ۷ نشان داده شده است آمار دانشجومعلمیان پذیرفته شده در سه رشته آموزش ابتدایی، راهنمایی و مشاوره و امور تربیتی در طول چهار سال قبل در پردیس مشخص شده است.

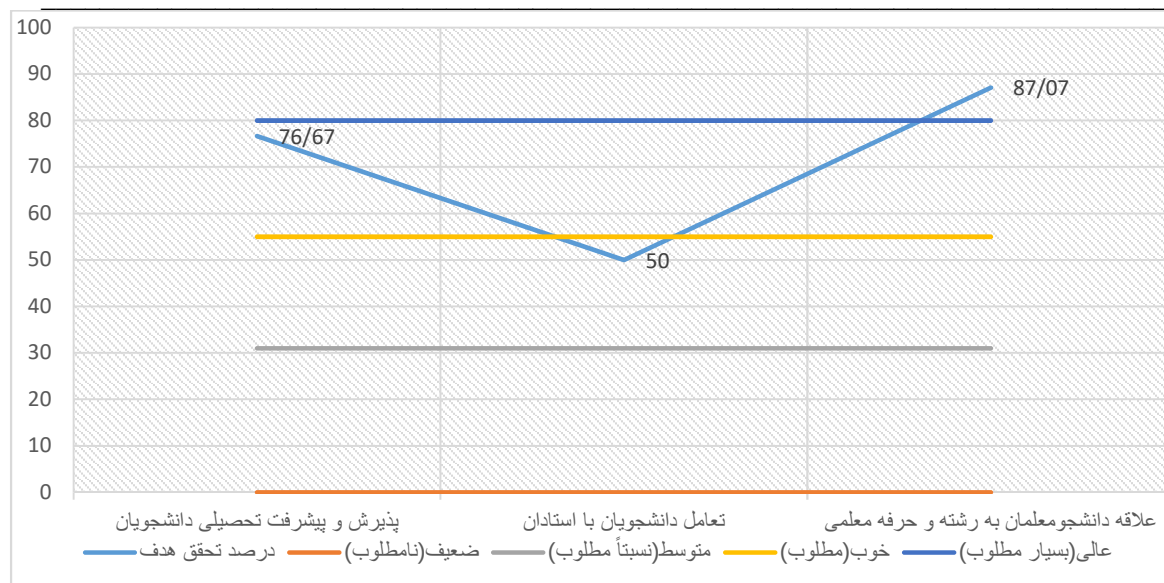
جدول ۷. تعداد دانشجومعلمیان پذیرفته شده از سال ۹۷ تا سال ۱۴۰۰

ردیف	رشته تحصیلی	ورودی				جمع کل
		۱۳۹۷	۱۳۹۸	۱۳۹۹	۱۴۰۰	
۱	آموزش ابتدایی	۱۱۵	۱۶۳	۵۹	۵۲	۳۸۹
۲	راهنمایی و مشاوره	۴۶	۴۹	۶۸	۰	۱۶۳
۳	امور تربیتی	۰	۰	۰	۵۸	۵۸
	جمع کل دانشجومعلمیان					۶۱۰

ارزیابی دانشجومعلمیان (عامل سوم) نشان داد که ملاک علاقه و آگاهی دانشجومعلمیان به رشته تحصیلی و حرفه معلمی با ۲ نشانگر و ۸۷/۰۷ درصد تحقق و پذیرش و پیشرفت تحصیلی دانشجومعلمیان با ۴ نشانگر و ۷۶/۶۷ درصد تحقق در سطح مطلوب مورد ارزیابی قرار گرفتند. همچنین ملاک تعامل دانشجومعلمیان با استادان ۱ نشانگر و ۵۰ درصد تحقق در سطح نامطلوب مورد ارزیابی قرار گرفت. در ارزیابی کلی نیز عامل استادان در سطح نسبتاً مطلوب مورد ارزیابی قرار گرفت. داده‌های جدول شماره ۸ و نمودار شماره ۴ مطالب فوق را نشان می‌دهد.

جدول ۸. وضعیت ارزیابی عامل دانشجومعلمیان

ردیف	شاخص های ارزیابی	امتیاز ملاک	درصد تحقق	تحلیل کمی	تحلیل کیفی	وضعیت کلی
۱	پذیرش و پیشرفت تحصیلی دانشجومعلمیان (۴ نشانگر)	۲/۶۷	۷۶/۶۷	۳	مطلوب	نسبتاً مطلوب
۲	تعامل دانشجومعلمیان با استادان (۱ نشانگر)	۱	۵۰	۱	نامطلوب	مطلوب
۳	علاقه و آگاهی دانشجومعلمیان به رشته و حرفه معلمی (۲ نشانگر)	۲/۸۳	۸۷/۰۷	۳	مطلوب	مطلوب



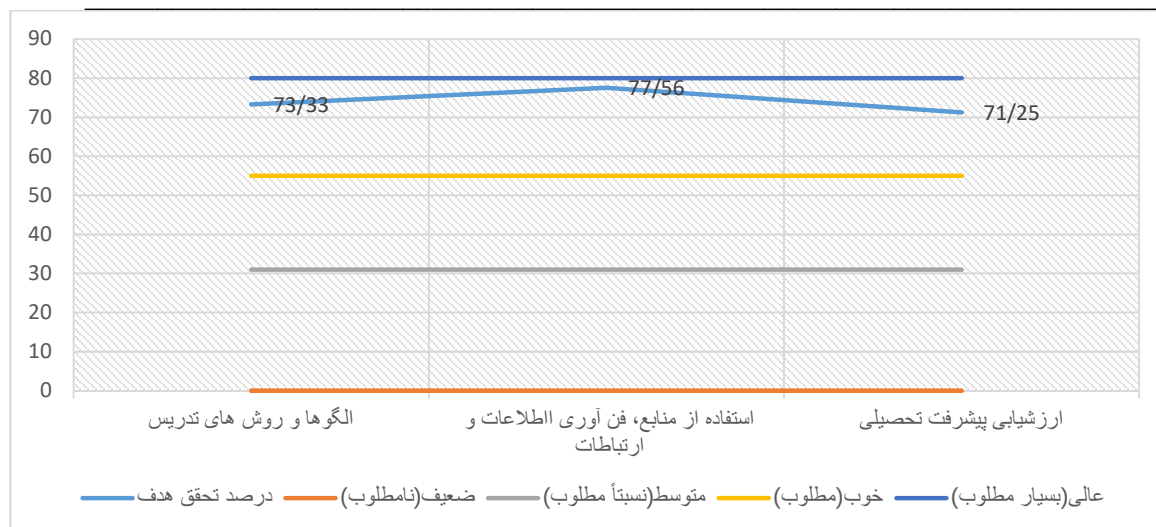
نمودار ۴. وضعیت ارزیابی عامل دانشجوی معلمان

عامل چهارم: راهبردهای یاددهی - یادگیری

به منظور بررسی و ارزیابی راهبردهای یاددهی - یادگیری به عنوان عامل چهارم، ۳ ملاک و ۶ نشانگر مورد ارزیابی قرار گرفتند که امتیاز حاصل از هریک از این شاخص‌ها بر اساس نشانگرهای مربوط تعیین گردید. همان‌گونه که در جدول شماره ۹ و نمودار شماره ۵ نشان داده شده است؛ ملاک استفاده از منابع، فناوری اطلاعات و ارتباطات با ۲ نشانگر و ۷۷/۵۶ درصد تحقق در سطح مطلوب مورد ارزیابی قرار گرفتند. همچنین ملاک‌های الگوها و روش‌های تدریس با ۳ نشانگر و ۷۳/۳۳ درصد تحقق و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی با ۱ نشانگر و ۷۱/۲۵ درصد تحقق در سطح نسبتاً مطلوب مورد ارزیابی قرار گرفت. در ارزیابی کلی نیز این عامل در سطح نسبتاً مطلوب مورد ارزیابی قرار گرفت.

جدول ۹. وضعیت ارزیابی عامل راهبردهای یاددهی - یادگیری

ردیف	شاخص های ارزیابی	امتیاز ملاک	درصد تحقق	تحلیل کمی	تحلیل کیفی	وضعیت کلی
۱	الگوها و روش های تدریس (۳ نشانگر)	۲/۶۲	۷۳/۳۳	۲	نسبتاً مطلوب	مطلوب
۲	استفاده از منابع، فناوری اطلاعات و ارتباطات (۲ نشانگر)	۲/۷۱	۷۷/۵۶	۳	مطلوب	
۳	ارزشیابی پیشرفت تحصیلی (۱ نشانگر)	۲/۵۶	۷۱/۲۵	۲	نسبتاً مطلوب	



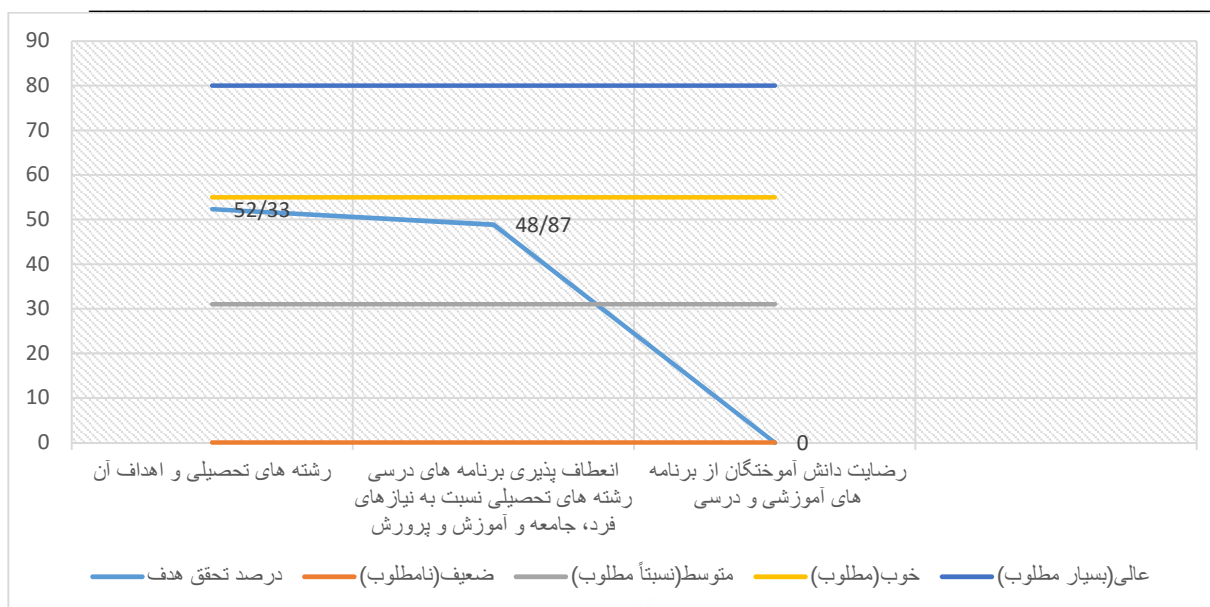
نمودار ۵. وضعیت ارزیابی عامل راهبردهای یاددهی - یادگیری

عامل پنجم: رشته های تحصیلی و برنامه های درسی

به منظور بررسی و ارزیابی رشته های تحصیلی و برنامه های درسی به عنوان عامل پنجم، ۳ ملاک و ۱۷ نشانگر مورد ارزیابی قرار گرفتند که امتیاز حاصل از هریک از این شاخص ها بر اساس نشانگرهای مربوط تعیین گردید. همان گونه که در جدول شماره ۱۰ و نمودار شماره ۶ نشان داده شده است؛ ملاک رشته های تحصیلی و اهداف آن با ۳ نشانگر و با امتیاز ۵۲/۳۳ درصد تحقق در سطح مطلوب مورد ارزیابی قرار گرفت. همچنین ملاک انعطاف پذیری برنامه های درسی رشته های تحصیلی نسبت به نیازهای فرد، جامعه و آموزش و پرورش با ۸ نشانگر و ۴۸/۸۷ درصد تحقق در سطح نسبتاً مطلوب مورد ارزیابی قرار گرفت. ملاک رضایت دانش آموختگان از برنامه های آموزشی و درسی با ۶ نشانگر به دلیل ضرورت پاسخ گویی فارغ التحصیلان گروه آموزشی و عدم دسترسی به آن ها مورد سنجش و ارزیابی قرار نگرفت. در ارزیابی کلی نیز عامل مذکور در سطح نسبتاً مطلوب مورد ارزیابی قرار گرفت.

جدول ۱۰. وضعیت ارزیابی عامل رشته های تحصیلی و برنامه های درسی

ردیف	شاخص های ارزیابی	امتیاز ملاک	درصد تحقق	تحلیل کمی	تحلیل کیفی	وضعیت کلی
۱	رشته های تحصیلی و اهداف آن (۳ نشانگر)	۲/۳۸	۵۲/۳۳	۳	مطلوب	وضعیت کلی
۲	انعطاف پذیری برنامه های درسی رشته های تحصیلی نسبت به نیازهای فرد، جامعه و آموزش و پرورش (۸ نشانگر)	۱/۶۱	۴۸/۸۷	۲	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب
۳	رضایت دانش آموختگان از برنامه های آموزشی و درسی (۶ نشانگر)	-	-	-	-	وضعیت کلی



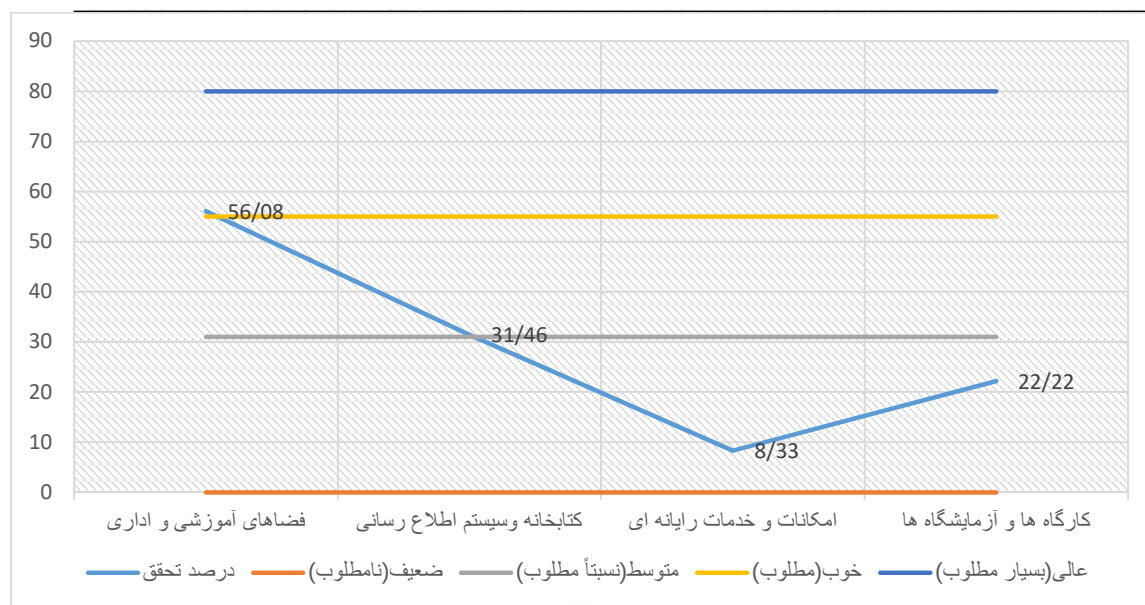
نمودار (۶) وضعیت ارزیابی عامل رشته های تحصیلی و برنامه های درسی

عامل ششم: امکانات و تجهیزات آموزشی و پژوهشی

به منظور بررسی و ارزیابی امکانات و تجهیزات آموزشی و پژوهشی به عنوان عامل ششم، ۴ ملاک و ۹ نشانگر مورد ارزیابی قرار گرفتند که امتیاز حاصل از هریک از این شاخص ها بر اساس نشانگرهای مربوط تعیین گردید. همان گونه که در جدول شماره ۱۱ و نمودار شماره ۷ نشان داده شده است؛ ملاک های فضاهای آموزشی و اداری با ۳ نشانگر و ۵۶/۰۸ درصد تحقق، کتابخانه و سیستم اطلاع رسانی با ۲ نشانگر ۳۱/۴۶ درصد تحقق، ملاک کارگاه ها و آزمایشگاه ها با ۲ نشانگر و ۲۲/۲۲ درصد تحقق و امکانات و خدمات رایانه ای با ۲ نشانگر و ۳۳/۸ درصد تحقق در سطح نامطلوب مورد ارزیابی قرار گرفت. در ارزیابی کلی نیز عامل امکانات و تجهیزات آموزشی و پژوهشی در سطح نامطلوب مورد ارزیابی قرار گرفت.

جدول ۱۱. وضعیت ارزیابی عامل امکانات و تجهیزات آموزشی و پژوهشی

ردیف	شاخص های ارزیابی	امتیاز ملاک	درصد تحقق	تحلیل کمی	تحلیل کیفی	وضعیت کلی
۱	فضاهای آموزشی و اداری (۳ نشانگر)	۱/۵۶	۵۶/۰۸	۱/۰۰	نامطلوب	نامطلوب
۲	کتابخانه و سیستم اطلاع رسانی (۲ نشانگر)	۱/۴۰	۳۱/۴۶	۱/۰۰	نامطلوب	
۳	امکانات و خدمات رایانه ای (۲ نشانگر)	۱/۲۰	۸/۳۳	۱/۰۰	نامطلوب	
۴	کارگاه ها و آزمایشگاه ها (۲ نشانگر)	۱/۳۲	۲۲/۲۲	۱/۰۰	نامطلوب	

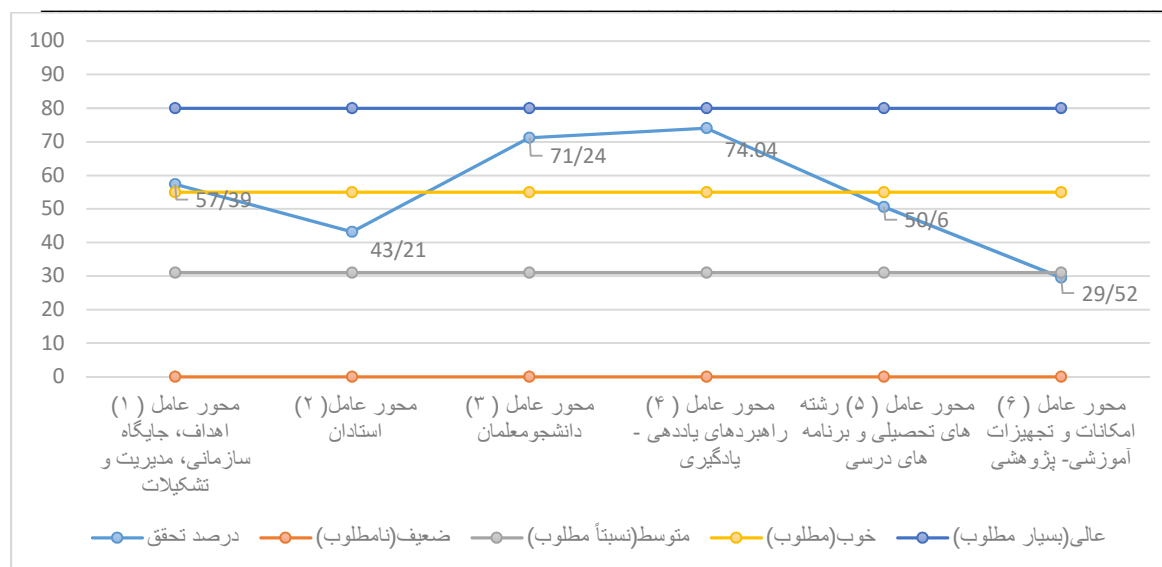


نمودار ۷. وضعیت ارزیابی عامل امکانات و تجهیزات آموزشی و پژوهشی

در مجموع، یافته‌های حاصل از ارزیابی عامل‌های شش‌گانه ارزیابی درونی گروه علوم تربیتی را می‌توان در یک باهم‌نگری در جدول شماره ۱۲ و نمودار شماره ۸ نشان داد. همان‌طور که در جدول و نمودار مذکور مشاهده می‌کنید، عامل‌های چهارم (راهبردهای یاددهی - یادگیری)، سوم (دانشجو معلمان)، اول (اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت و تشکیلات) و پنجم (رشته‌های تحصیلی و برنامه‌های درسی) در سطح نسبتاً مطلوب مورد ارزیابی قرار گرفتند. همچنین محورهای دوم (استادان) و ششم (امکانات و تجهیزات آموزشی - پژوهشی) در سطح نامطلوب مورد ارزیابی قرار گرفتند.

جدول ۱۲. وضعیت کلی عامل‌های شش‌گانه مورد ارزیابی گروه

وضعیت کلی	تحلیل کیفی	درصد تحقق	میانگین امتیاز	ملاک های ارزیابی
نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	۵۷/۳۹	۲/۰۷	محور عامل (۱): اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت و تشکیلات
	نامطلوب	۴۳/۲۱	۱/۶۵	محور عامل (۲): استادان
	نسبتاً مطلوب	۷۱/۲۴	۲/۱۷	محور عامل (۳): دانشجو معلمان
	مطلوب	۷۴/۰۴	۲/۶۳	محور عامل (۴): راهبردهای یاددهی - یادگیری
	نسبتاً مطلوب	۵۰/۶۰	۱/۹۹	محور عامل (۵): رشته‌های تحصیلی و برنامه های درسی
	نامطلوب	۲۹/۵۲	۱/۳۷	محور عامل (۶): امکانات و تجهیزات آموزشی - پژوهشی



نمودار ۸. وضعیت کلی عوامل‌های شش‌گانه مورد ارزیابی گروه

در پایان، نتیجه ارزیابی درونی گروه آموزشی علوم تربیتی پردیس شهید صدوقی کرمانشاه در سطح نسبتاً مطلوب ارزیابی شد. از بین عوامل‌های شش‌گانه مورد ارزیابی، عامل راهبردهای یاددهی- یادگیری در وضعیت مطلوب، عوامل اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت و تشکیلات- دانشجومعلمان و رشته‌های تحصیلی و برنامه های درسی در وضعیت نسبتاً مطلوب و عوامل استادان و امکانات و تجهیزات آموزشی- پژوهشی در وضعیت نامطلوب ارزیابی شدند. در نتیجه، می‌توان گفت؛ گروه آموزشی علوم تربیتی جهت بهبود وضعیت موجود و ارتقای کیفیت آن در عوامل‌های استادان، امکانات و تجهیزات آموزشی- پژوهشی که در سطح نامطلوب ارزیابی شدند، نیازمند ارائه راهکارهای اثربخش و قابل اجرا است.

سوال سوم پژوهش: راهکارهای بهبود وضعیت موجود و ارتقای کیفیت گروه آموزشی علوم تربیتی در عوامل‌های شش‌گانه کدامند؟

بر بنیاد عوامل‌های شش‌گانه مورد ارزیابی و بر اساس وضعیت موجود گروه (میانگین وزنی ملاک‌ها و نشانگرها در هر عامل)، توسط پژوهشگران راهکارهایی جهت بهبود وضعیت موجود و ارتقای کیفیت گروه آموزشی علوم تربیتی به تفکیک عوامل‌های شش‌گانه شناسایی گردید و جهت اعتبارسنجی، هم در جلسه گروه آموزشی با سایر اعضای هیأت علمی به اشتراک گذاشته شده و هم با سرپرست دانشگاه فرهنگیان استان، رئیس و معاون آموزشی پردیس شهید صدوقی نیز مطرح شد و پس از انجام اصلاحاتی، راهکارهای زیر مورد تأیید نهایی قرار گرفت (جدول شماره ۱۳).

جدول ۱۳. وضعیت کلی عامل های شش گانه مورد ارزیابی گروه

عامل	وضعیت	راهکارهای پیشنهادی
اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت و تشکیلات	نسبتاً مطلوب	تعیین ردیف مالی مشخص برای گروه (ملاک منابع مالی گروه) - جذب منابع مالی از طریق انعقاد قراردادهای آموزشی و پژوهشی با سایر دستگاه های اجرایی (ملاک منابع مالی گروه) - امکان صدور ابلاغ معاون مدیر گروه بدون توجه به تعداد دانشجومعلم (تشکیلات سازمانی) - همکاری علمی و پژوهشی اعضای هیأت علمی با سایر دانشگاه ها و سازمان ها (فعالیت های برون گروهی، روند توسعه گروه) - تأمین و تجهیز اتاق مناسب و مجزا برای مدیر گروه و اعضاء هیأت علمی (روند توسعه گروه) - راه اندازی کتابخانه پردیس و تأمین کتب تخصصی دانشگاهی مرتبط با حوزه علوم تربیتی (روند توسعه گروه) - راه اندازی سالن مطالعه مناسب در محیط پردیس (روند توسعه گروه) - برگزاری همایش های استانی و ملی در دانشگاه (فعالیت های پژوهشی).
استادان	نامطلوب	ایجاد زمینه جذب اعضای هیأت علمی جدید در رشته های مورد نیاز اعلام شده (ترکیب و توزیع استادان گروه) - اعطای واحدهای بر اساس تخصص و مدرک تحصیلی و دروهای گذرانده شده استادان (فعالیت های آموزشی) - اعمال نظر گروه علوم تربیتی در جذب اعضای هیأت علمی جدید (ترکیب و توزیع استادان گروه) - اعطای مشوق های مالی و غیرمالی مناسب جهت چاپ کتاب، مقالات و انجام طرح های پژوهشی به اعضای هیأت علمی (فعالیت های پژوهشی) - گسترش همکاری های پژوهشی اعضای هیأت علمی با اساتید سایر دانشگاه ها و سازمان های داخلی و خارجی (ارتباط استادان با همکاران خارج از دانشگاه) - اخذ مجوز انتشار فصلنامه های علمی و پژوهشی، ترویجی و تخصصی توسط دانشگاه (فعالیت های پژوهشی) - تشویق و ترغیب اعضای هیأت علمی جهت ارائه مقاله در فصلنامه ها و همایش های داخلی و خارجی (فعالیت های پژوهشی).
دانشجومعلم	نسبتاً مطلوب	سهیم کردن دانشجومعلم در فعالیت های علمی و پژوهشی اعضای هیأت علمی (تعامل دانشجومعلم با استادان) - برگزاری کارگاه های آموزشی و پژوهشی توسط اعضای هیأت علمی جهت دانشجومعلم (تعامل دانشجومعلم با استادان) - علاقه مند کردن دانشجومعلم به رشته های تحصیلی خود از طریق برگزاری کارگاه ها و جلسات هم اندیشی اساتید - دانشجومعلم (پذیرش و پیشرفت تحصیلی دانشجومعلم)
راهبردهای یاددهی - یادگیری	نسبتاً مطلوب	برگزاری کارگاه های آموزشی در حوزه راهبردها و روش های نوین تدریس (الگوها و روش های تدریس) - تجهیز کلاس های پردیس به سیستم های رایانه ای، تابلوهای هوشمند و ویدئوپروژکتور جهت بهره گیری استادان از رویکردهای تدریس فناورانه (الگوها و روش های تدریس) - برگزاری جشنواره الگوهای برتر تدریس جهت اعضای هیأت علمی و دانشجومعلم (الگوها و روش های تدریس) - تشویق و ترغیب استادان جهت بهره گیری از فناوری آموزش الکترونیکی در تدریس (استفاده از فاوا در تدریس) - استفاده از راهبردها و شیوه های ارزشیابی آموخته های دانشجومعلم منطبق بر راهبردهای مصوب دانشگاه (ارزشیابی پیشرفت تحصیلی)
رشته های تحصیلی و برنامه های درسی	نسبتاً مطلوب	برگزاری جلسات توجیهی - آموزشی با محوریت بررسی رابطه برنامه درسی و تنوع دروس با نیازهای حرفه ای دانشجومعلم (انعطاف پذیری برنامه های درسی...) - برگزاری جلسات هم اندیشی اعضای هیأت علمی با محوریت نقد و بررسی محتوای برنامه درسی گروه آموزشی با نیازهای دانشجومعلم و جامعه (انعطاف پذیری برنامه های درسی...) - رشد و تقویت برنامه های فوق برنامه دانشجومعلم در حوزه های فرهنگی، هنری، قرآنی، ورزشی همسو با برنامه های درسی و سند تحول بنیادین (انعطاف پذیری برنامه های درسی...).
امکانات و تجهیزات آموزشی - پژوهشی	نامطلوب	اختصاص اتاق های مناسب و مجهز به امکانات و تجهیزات مدرن رایانه ای به اعضای هیأت علمی (فضاهای آموزشی و اداری) - بروز کردن امکانات و تجهیزات آزمایشگاه و سایت های رایانه دانشگاه (کارگاه ها و آزمایشگاه ها و امکانات و خدمات رایانه ای) - تکمیل و بروز کردن کتابخانه و سالن مطالعه پردیس با کتاب های فرانس، مرجع و جدید انتشار داخلی و خارجی مرتبط با حوزه علوم تربیتی (فضاهای آموزشی و اداری).

بحث

امروزه دیگر همه صاحب‌نظران باور دارند که یکی از حوزه‌های اساسی در بحث سرمایه‌گذاری آموزش عالی، موضوع تضمین و بهبود کیفیت است و بایستی در رأس امور دانشگاه قرار بگیرد، چرا که کیفیت امری راهی بی‌پایان و پویا است که دائماً در حال تغییر است و موفقیت در آن را باید با شاخص‌های نسبی مورد سنجش قرار داد. در نظام آموزش عالی، گروه‌های ذینفع و مختلف نظرگاه‌های مختلفی نسبت به مقوله کیفیت دارند و این مسأله باعث شده است که هر کدام از گروه‌ها بُعد خاصی را در اولویت برنامه‌های خود مدنظر قرار دهند و از سایر ابعاد غافل بمانند (کاپیلا و همکاران، ۲۰۱۸)، در حالی که رشد متناسب و بهبود کیفیت دانشگاهی مستلزم توجه به همه عوامل و شاخص‌های ارزیابی درونی است. به همین دلیل، پژوهش حاضر با هدف ارزیابی درونی گروه علوم تربیتی پردیس شهید صدوقی دانشگاه فرهنگیان و راه کارهای ارتقای کیفیت آن با بهره‌گیری از رویکرد کمی و با روش پیمایشی انجام شد.

یافته‌های حاصل از تحلیل ارزیابی عامل اول (اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت و تشکیلات گروه) نشان داد که وضعیت گروه علوم تربیتی با میانگین درصد تحقق ۵۷/۳۹، میانگین امتیاز ۲/۰۷ و میانگین تحلیل کمی ۲/۳۷ نسبتاً مطلوب ارزیابی شد. در واقع از هشت ملاک مورد ارزیابی در عامل اول، یک ملاک در وضعیت نامطلوب (منابع مالی مورد استفاده گروه)، سه ملاک در وضعیت نسبتاً مطلوب (فعالیت‌های برون گروهی گروه، روند توسعه گروه و تشکیلات سازمانی) و چهار ملاک در وضعیت مطلوب (برنامه توسعه گروه و سازوکار ارزیابی فعالیت‌ها، آیین‌نامه‌ها و مصوبات و اهداف گروه) قرار داشتند. این یافته با نتایج پژوهش بیاتی (۱۴۰۱)، عباس‌پور و شرقی (۱۳۹۰) همخوانی و مطابقت دارد، اما با نتایج پژوهش زمانیان (۱۳۹۶) غیرهمسو است. در تحلیل یافته فوق می‌توان گفت، مهمترین ضعف گروه آموزشی که مانع دستیابی به وضعیت مطلوب در این عامل شد، نبود منابع مالی کافی بود که از سوی دانشگاه فرهنگیان ردیف بودجه مستقلی برای گروه‌های آموزشی پیش‌بینی نشده است. از سوی دیگر به دلیل تمرکزگرایی فعالیت‌های مالی دانشگاه فرهنگیان، انجام اقدامات لازم از سوی مدیران استانی و پردیس امکان‌پذیر نیست.

یافته‌های حاصل از ارزیابی عامل استادان نیز نشان داد که وضعیت گروه علوم تربیتی با میانگین درصد تحقق ۴۳/۲۱، میانگین امتیاز ۱/۶۵ و میانگین تحلیل کمی ۱ نامطلوب ارزیابی شد. از چهار ملاک مورد ارزیابی، ملاک‌های ترکیب و توزیع استادان گروه، فعالیت‌های پژوهشی استادان و ارتباط استادان با همکاران خارج از دانشگاه و خارج از کشور در وضعیت نامطلوب و تنها در ملاک فعالیت‌های آموزشی استادان وضعیت مطلوبی داشت. این یافته با نتایج پژوهش بیاتی (۱۴۰۱) و نصرالهی‌نیا و همکاران (۱۳۹۸) همخوانی و مطابقت دارد، اما با نتایج پژوهش عباس‌پور و شرقی (۱۳۹۰) و زمانیان (۱۳۹۶) غیرهمسو است. در تحلیل این یافته و دلایل احتمالی وضعیت نامطلوب این عامل در ملاک‌های مذکور می‌توان گفت؛ به دلیل عدم توازن بین تعداد دانشجومعلم و اعضای هیأت علمی (نسبت ۹۰ دانشجومعلم به یک عضو هیأت علمی) و کمبود استادان مدعو متخصص در تدریس دروس خاص دانشگاه فرهنگیان، اعضای هیأت علمی ناچار به اخذ واحدهای مورد تدریس بیشتر از حد نرمال هستند. همین مسأله احتمالاً باعث افزایش مشغله تدریس آن‌ها، کاهش زمان فعالیت‌های پژوهشی و برقراری تعامل با سایر استادان و پژوهشگران داخل و خارج از دانشگاه فرهنگیان شده است.

در خصوص تحلیل ارزیابی عامل دانشجومعلمان، یافته‌های پژوهش نشان داد که گروه علوم تربیتی با میانگین درصد تحقق ۷۱/۲۴، میانگین امتیاز ۲/۱۷ و میانگین تحلیل کمی ۲ نسبتاً مطلوب بود. نتایج تحلیل داده‌ها در سه ملاک مورد ارزیابی نشان داد؛ ملاک تعامل دانشجومعلمان با استادان در وضعیت نامطلوب و ملاک‌های علاقه و آگاهی دانشجومعلمان به رشته تحصیلی و حرفه معلمی و پذیرش و پیشرفت تحصیلی دانشجومعلمان در وضعیت مطلوب قرار دارد. این یافته با نتایج پژوهش بیاتی (۱۴۰۱)؛ عباس‌پور و شرقی (۱۳۹۰) و زمانیان (۱۳۹۶) همخوانی و مطابقت دارد. در خصوص دلایل وضعیت نامطلوب ملاک تعامل دانشجومعلمان با اعضای هیأت علمی می‌توان گفت که دانشجومعلمان شاغل به تحصیل در دانشگاه در سطح کارشناسی هستند و از نظر تعاملات اجتماعی و همچنین تبحر در انجام فعالیت‌های پژوهشی و آموزشی در سطح مقدماتی هستند و اعضای هیأت علمی گروه تمایل چندانی برای همکاری‌های پژوهشی و آموزشی با آن‌ها ندارند. از سوی دیگر، از آنجایی که

دانشجومعلمان از استخدام خودشان در آموزش و پرورش اطمینان دارند، علاقه چندانی برای تعاملات بیشتر با استادان گروه و انجام فعالیت‌های پرزحمت پژوهشی ندارند.

یافته‌های حاصل از ارزیابی عامل راهبردهای یاددهی- یادگیری نشان داد که وضعیت گروه علوم تربیتی با میانگین درصد تحقق ۷۴/۰۴، میانگین امتیاز ۲/۶۳ میانگین تحلیل کمی ۲ مطلوب ارزیابی شد. نتایج تحلیل داده‌ها در سه ملاک مورد ارزیابی بیانگر آن است که گروه علوم تربیتی در ملاک استفاده از منابع و فناوری اطلاعات و ارتباطات در وضعیت مطلوب و در ملاک‌های الگوها و روش‌های تدریس و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در وضعیت نسبتاً مطلوب ارزیابی شده است. این یافته با نتایج پژوهش بیاتی (۱۴۰۱)؛ عباس‌پور و شرقی (۱۳۹۰)؛ غلامزاده (۱۳۹۸) و زمانیان (۱۳۹۶) همخوانی و مطابقت دارد. در تحلیل یافته‌های فوق می‌توان گفت عواملی مانند پرجمعیت بودن کلاس‌ها، محدودیت زمان در اجرای رویکردهای تعاملی و مشارکتی در کلاس و همچنین فقدان وسایل و امکانات و محدودیت فضای فیزیکی در اجرای رویکردها و روش‌های نوین تدریس و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانشجومعلمان در کسب وضعیت نسبتاً مطلوب در دو ملاک مذکور موثر بوده است.

در خصوص تحلیل ارزیابی عامل رشته‌های تحصیلی و برنامه‌های درسی نیز یافته‌ها نشان داد که وضعیت گروه علوم تربیتی با میانگین درصد تحقق ۵۰/۶۰، میانگین امتیاز ۱/۹۹ میانگین تحلیل کمی ۲ نسبتاً مطلوب است. از سه ملاک مورد ارزیابی، گروه در رشته‌های تحصیلی و اهداف آن وضعیت مطلوب داشت، اما در انعطاف‌پذیری برنامه‌های درسی رشته‌های تحصیلی نسبت به نیازهای فرد، جامعه و آموزش و پرورش در وضعیت نسبتاً مطلوب قرار داشت. ملاک رضایت دانش‌آموختگان از برنامه‌های آموزشی و درسی نیز به دلیل عدم دسترسی به فارغ‌التحصیلان گروه مورد سنجش و ارزیابی قرار نگرفت. این یافته با نتایج پژوهش بیاتی (۱۴۰۱)؛ نصرالهی‌نیا و همکاران (۱۳۹۸)؛ عباس‌پور و شرقی (۱۳۹۰)؛ غلامزاده (۱۳۹۸) و زمانیان (۱۳۹۶) همخوانی و مطابقت دارد. در خصوص دلایل وضعیت نسبتاً مطلوب در ملاک انعطاف‌پذیری برنامه‌های درسی می‌توان گفت که عدم وجود فعالیت‌های فوق برنامه همسو با برنامه‌های درسی علوم تربیتی در کسب وضعیت نسبتاً مطلوب ملاک موثر بوده است. همچنین، دانشجومعلمان و حتی برخی از استادان از موقعیت‌های رجعی دروس مورد تدریس آگاهی محدودی دارند و احساس می‌کنند که گذراندن برخی از واحدهای درسی پاسخ‌گوی هیچ یک از نیازهای فردی، حرفه‌ای و اجتماعی آن‌ها نبوده و به نوعی غیرضروری هستند. بنابراین، ضرورت بازنگری در اهداف و برنامه‌های فوق برنامه تدوین شده احساس می‌شود.

یافته‌های حاصل از ارزیابی عامل امکانات و تجهیزات آموزشی و پژوهشی بیانگر آن بود که وضعیت گروه علوم تربیتی با میانگین درصد تحقق ۲۹/۵۲، میانگین امتیاز ۱/۳۷ میانگین تحلیل کمی ۱ نامطلوب بود. در هر چهار ملاک فضاهای آموزشی و اداری، کتابخانه و سیستم اطلاع‌رسانی، کارگاه‌ها و آزمایشگاه‌ها و امکانات و خدمات رایانه‌ای وضعیت نامطلوب بود. این نتیجه با نتایج پژوهش بیاتی (۱۴۰۱)؛ نصرالهی‌نیا و همکاران (۱۳۹۸)؛ عباس‌پور و شرقی (۱۳۹۰)؛ غلامزاده (۱۳۹۸) و زمانیان (۱۳۹۶) همخوانی و مطابقت دارد. در تحلیل یافته‌های فوق و کسب وضعیت نامطلوب می‌توان گفت: به دلیل وقوع زلزله ۲۱ آبان ماه سال ۱۳۹۶ کرمانشاه و آسیب دیدن ساختمان آموزشی پردیس شهید صدوقی و جابجایی اجباری آن به ساختمانی کوچک‌تر، عملاً وضعیت امکانات و تجهیزات آموزشی و پژوهشی افت شدیدی کرد و دانشجومعلمان از دسترسی به کتابخانه، کارگاه و آزمایشگاه‌های قبلی محروم شدند. از سوی دیگر به دیگر شیوع کرونا در ۳ اسفندماه سال ۱۳۹۸ و غیرحضور شدن کلاس‌ها و عدم بهره‌گیری حضوری از امکانات و تجهیزات آموزشی و پژوهشی پردیس احتمالاً بر پاسخ‌گویی دانشجومعلمان در این عامل تأثیرگذار بوده است. در نتیجه، عدم تناسب امکانات و تجهیزات آموزشی و پژوهشی با تعداد دانشجومعلمان و عدم وجود کتابخانه مستقل و مجهز جزو ضعف‌های اساسی گروه آموزشی بود.

در مجموع یافته‌های حاصل از ارزیابی درونی عوامل شش‌گانه نشان داد که گروه علوم تربیتی پردیس شهید صدوقی از بین ۲۵ ملاک مورد ارزیابی، ۳۷/۵٪ درصد از وضعیت مطلوب، ۲۵٪ درصد از وضعیت نسبتاً مطلوب و ۳۷/۵٪ درصد باقیمانده نیز از وضعیت نامطلوب برخوردار بودند. عامل راهبردهای یاددهی- یادگیری با میانگین امتیاز ۲/۶۳ بالاترین نمره ارزیابی (وضعیت مطلوب) و عامل امکانات و تجهیزات آموزشی و پژوهشی با میانگین امتیاز ۱/۳۷ پایین‌ترین نمره ارزیابی (وضعیت نامطلوب) را در گروه آموزشی علوم تربیتی کسب کردند. در مجموع یافته‌های

حاصل از ارزیابی درونی گروه آموزشی علوم تربیتی با نتایج پژوهش بیاتی (۱۴۰۱)؛ نصرالهی نیا و همکاران (۱۳۹۸)؛ عباس‌پور و شرقی (۱۳۹۰)؛ غلامزاده (۱۳۹۸) و زمانیان (۱۳۹۶) همخوانی و مطابقت دارد.

نتیجه‌گیری

مطالعه موجود نشان داد؛ ارزیابی درونی به مثابه یک رهیافت مشارکتی به بازنگری منظم، سامان‌مند و جامع فعالیت‌های نظام دانشگاهی می‌انجامد و مبتنی بر فرایندها و واقعیت‌های موجود مؤسسات آموزش عالی است و دارای مجموعه‌ای از ویژگی‌های خاص و برجسته مانند کمک به خود-نظم‌دهی به امور آموزشی و پژوهشی، تقویت روحیه مشارکت و همکاری و بهبود بخشیدن به کیفیت نظام آموزشی است. امروزه با توجه به چالش‌هایی که نظام آموزش عالی با آن‌ها روبرو است، تضمین و بهبود کیفیت امری حیاتی و ضروری است، به همین دلیل بهره‌گیری از ارزیابی درونی به دلیل افزایش توجه به پژوهش و برنامه‌ریزی سازمانی در دانشگاه‌ها گسترش زیادی پیدا کرده است.

بلاد^۱ (۲۰۱۸) بر این باور است؛ با توجه به ماهیت ارزیابی درونی، برای آن‌که نظام دانشگاهی و گروه‌های آموزشی قادر باشند ارزیابی درونی را به‌طور کامل به انجام برسانند و به شکلی اثربخش از نتایج آن بهره‌مند گردند بایستی از خودگردانی و آزادی آکادمیک برخوردار باشند اما در عرصه واقعیت و عمل، آزادی آکادمیک و استقلال آن‌ها به دلیل قرار گرفتن در احاطه ترکیب پیچیده‌ای از نیروهای اجتماعی تحت تأثیر قرار می‌گیرد. علی‌رغم چنین موانعی، لزوم مسئولیت‌پذیری و پاسخ‌گویی در قبال ذینفعان، گسترش عدالت آموزشی، بهبود کیفیت مؤسسه‌های آموزش عالی در بعد آموزشی، پژوهشی و عرضه خدمات تخصصی و ... توجه به کیفیت نظام دانشگاهی را ضروری می‌سازد.

در پایان در خصوص وضعیت کلی عامل‌های شش‌گانه مورد ارزیابی گروه آموزشی علوم تربیتی می‌توان چنین نتیجه‌گیری کرد که راهبردهای یاددهی- یادگیری (با ۷۴٫۰۴ درصد تحقق)، دانش‌جو-معلم (با ۷۱٫۲۴ درصد تحقق)، اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت و تشکیلات (با ۵۷٫۳۹ درصد تحقق)، رشته‌های تحصیلی و برنامه‌های درسی (با ۵۰٫۶۰ درصد تحقق)، استادان (با ۴۳٫۲۱ درصد تحقق) و امکانات و تجهیزات آموزشی- پژوهشی (با ۲۹٫۵۲ درصد تحقق) به ترتیب رتبه‌های اول تا ششم را در ارزیابی درونی گروه کسب کردند.

محدودیت‌های پژوهش فوق، عدم دسترسی به دانش‌آموختگان گروه آموزشی علوم تربیتی، نبود پایگاه اطلاعاتی فعال جهت جمع‌آوری اطلاعات مرتبط با عوامل مختلف، ضعف فرهنگ خود-ارزیابی و شفاف‌سازی در گروه آموزشی و دانشگاه بود.

در پایان، با توجه به نتایج پژوهش پیشنهاد می‌شود از طریق برگزاری جشنواره، همایش و یا جلسات هم‌اندیشی و تبادل نظر، فرهنگ ارزیابی بین سایر گروه‌های آموزشی دانشگاه فرهنگیان تقویت و گسترش یابد تا از منافع آنی و آتی آن بهره‌مند گردند. همچنین پیشنهاد می‌شود جهت اصلاح و بهبود عوامل و ملاک‌هایی که در سطح نامطلوب (دو عامل استادان و امکانات و تجهیزات آموزشی- پژوهشی) و نسبتاً مطلوب (چهار عامل اهداف و جایگاه سازمانی، دانشجویان، راهبردهای یاددهی- یادگیری و رشته‌های تحصیلی و برنامه‌های درسی) قرار دارند در قالب پژوهش‌هایی مستقل ضمن سبب‌شناسی، راه‌کارهای واقعی و قابل تحقق جهت بهبود وضعیت و کیفیت را استنتاج نموده و برای اجرای آن‌ها ضمن تشکیل کارگروه‌های تخصصی، برنامه‌ریزی دقیق و مدون انجام دهند.

تقدیر و تشکر

بدینوسیله از معاونت محترم تحقیقات و فناوری دانشگاه فرهنگیان به خاطر حمایت مالی، معنوی و همکاری در اجرای پژوهش حاضر سپاسگزاری می‌شود.

تعارض منافع

مقاله حاضر، فاقد هرگونه تعارض منافع است.

1. Bladh

References

- Abbaspour, A., & sharafi, M. (2011). Internal evaluation of the department of educational management of Allameh Tabatabai University. *Quarterly Educational Measurement*, V. 2- N. 5- Spring & Summer: 131- 159. [in Persian].
- Agasisti, T., Barbato, G., Dal Molin, M., & Turri, M. (2019). Internal quality assurance in universities: does NPM matter? *Studies in Higher Education*, 44:6, pp: 960-977, DOI: 10.1080/03075079.2017.1405252.
- Al Rubaish, A. (2011), A Comparative Appraisal of Timings for Program Evaluation Survey and Related Institutional Results in Saudi Arabia: Quality Management in Higher Education. *Journal of Service Science and Management*, Vol 4, pp. 184-190.
- Bazargan, A., & Farasatkhai, M. (2007). Monitoring and evaluation in higher education. Tehran: Samt Publications. [in Persian].
- Bazargan, A. (2007). Problems of Organizing and Reporting Internal and External valuation in Developing Countries: The Case of Iran. *Quality in Higher Education*, 13(3), pp: 207-214. [in Persian].
- Bazargan, A. (2017). Educational evaluation. Tehran: Samit Publications. [in Persian].
- Bayati, M. (2022). Internal evaluation of departments of Payame Noor University in Rey. Master Thesis in Educational Sciences- Curriculum planning orientation. Faculty of Humanities, Department of Educational Sciences, Payame Noor University. Branch Rey. [in Persian].
- Bigdeli, Sh., Soltani arabshahi, S. K., Sohrabi, Z., & Zabihi zazoly, A. (2021). Exploring the challenges of educational accreditation of teaching hospitals and providing the solutions. *Journal of education and health promotion*. 2021 May 20; 10: 144. [in Persian]. [<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/34222519>].
- Bladh, A. (2018). Let the views be heard? *Iau Horizons*, vol 27, no 2, pp36-44.
- Blanton, L. p., Sindelar, P. T., & Correa, V. I. (2006). Models and measures of beginning teacher quality, *journal of special education*, vol. 40, no. 2, pp: 115- 127.
- Bourelle, T., Bourelle, A., & Rankins- Robertson S. (2015). Teaching with Instructional Assistants: Enhancing Student Learning in Online Classes. *Computers and Composition*; 37, 90-103.
- Campbell, C. & Rozsnyai, C. (2002). Quality Assurance and the Development of Course Programmes. Papers on Higher Education Regional University Network on Governance and Management of Higher Education in South East Europe Bucharest, UNESCO.
- Cohen, L., & L. M. (2000). *Research Methods in Education*. (3 rd, ed), London: Routledge.
- Council for Higher Education Accreditation (CHEA) (2018). Accessible through the site; chea.org. Retrieved January 31, 2018.
- Eaton J. S. (2006). An Overview of US accreditation. Council for Higher Education Accreditation, Washington, DC. <http://www.chea.org>.
- Ezer, H., & Horin. A. (2013), Quality enhancement: a case of internal evaluation at a teacher education college. *Quality Assurance in Education*. Vol. 21 No. 3, pp. 247-259.
- Farokhnejat, Kh. (2010). Internal evaluation is an unavoidable necessity for the improvement and promotion of educational groups. Proceedings of the second internal evaluation conference for the promotion of academic quality, Tehran: University of Tehran, Faculty of Educational Sciences and Psychology. [in Persian].
- Forss, K., Rebien, C. C., & Carlsson, J. (2002). Process use of evaluations: Types of use that precede lessons learned and feedback. *Evaluation*, 8(1), 29-45.

- Gholamzadeh, H. (2018). Presenting a model for internal evaluation of educational groups of Iranian public universities. *Doctoral thesis in the field of educational management*, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz. [in Persian].
- Gubarja, I. E. (1999). *Response on New Paradigm in Higher Education*, Available at: <http://www.rad.Net.id>.
- Iacovidou, M., Gibbs, P., & Zopiatis, A. (2009). An exploratory use of the stakeholder approach to defining and measuring quality: The case of Cypriot higher education institution. *Quality in Higher Education*, 2(15), 147-165.
- Jafarpour Marzouni, Z., Khorsandi Taskoh, Ali., & Abdollahinejad, A. I. (2022). The skills and effective factors on improvement of university educational departments performance in the network community. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*. Volume 28, Issue 3 - Serial Number 105, December: Pages 1-23. [in Persian].
- Jarvis, D. (2014). Regulating higher education: Quality assurance and neo-liberal managerialism in higher education; A critical introduction. *Policy and Society*, (33), 155-166.
- Kalimullin, A. M., Khodyreva, E., & Koinova-Zoellner, J. (2016). Development of Internal System of Education Quality Assessment at a University. *International Journal of Environmental & Science Education*, 11(13), 6002-6013.
- Kaupila, O., Kinnunen, T., Harkonen, J., & Kujala, J. (2018). Integrated internal evaluation in a higher education institution. *International Journal of Management in Education*, 9 (1), 92-110
- Kells, H. R., & Stenqvist, P. A. (1995). *A Guide to Evaluation Process in Finish Higher. Education: Policy and Practice*. Helsinki: Ministry of Education.
- Lee, W. D. (2007). Program evaluations: improving operational effectiveness and organizational efficiency. *FBI L. Enforcement Bull.*, 76(1), 13-18.
- Matei, L., & Iwinska, J. (2018). *Quality Assurance in Higher education: A Practical Handbook*. Budapest: Central European University Yehuda Elkana Center for Higher Education.
- Ministry of Science, Research and Technology (2015). Regulation of the monitoring, evaluation and quality assurance system of the Ministry of Science, Research and Technology. [in Persian].
- Mirzaei, A., Sadeghifar, J., Mousavi, S., & Khodayari, R. (2013). Internal Evaluation in Selected Educational Groups of Faculty of Medicine in Ilam University of Medical Sciences (A Short Report). *JRUMS*; 12 (1) :71-78. [in Persian].
URL: <http://journal.rums.ac.ir/article-1-1670-fa.html>
- Mortel, T, F. vande., & Bird 'J. L. (2010). Continuous curriculum review in a bachelor of nursing program: Preventing curriculum drift and improving quality. *Journal of Nursing Education* 'Vol. 49 ' No. 10 ' pp. 159-162.
- Nasrollahinia, F., Yamanidouzi, M., Arefi, M., & Mohamadi, R. (2019). Survey quality of implementation of internal evaluation of departments in shahid beheshti university from the perspective of faculty members. *Journal of Educational Planing Studies*. Volume 8, Issue 15, Octobe, Pp: 121-147. [in Persian].
- Nelson, R., & Dawson, P. (2014). A contribution to the history of assessment: how a conversation simulator redeems Socratic method. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 39(2), 195-204. doi:10.1080/02602938.2013.798394
- Rajaei, A., Yamanidouzi Sorkhabi, M., Khorasani, A., & Rezaeezadeh, M. (2020). Accreditation of Factors, *Criteria and Indicators for External Evaluation of Education Departments in Public Universities of Tehran*. Volume 13, Issue 2 - Serial Number 25, Pages 13-42. [in Persian].

- Shokati, P. (2022). Internal evaluation of the teaching and learning system in the electronic platform (case study: Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran). A thesis submitted for master's degree in educational management, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran. [in Persian].
- Tan, S., Lee, N., & Hall D. (2010). *CIPP as a model for evaluating learning spaces*. Lead institution Swinburne University of Technology. Available from: www.swinburne.edu.au/spl/learningspacesproject/
- UNESCO. (2002). Paris:17-18 October. (pp123-128).
- Vlasceanu, L., Grunberg, L., & Parlea, D. (2011). *Quality Assurance and Accreditation: A Glossary of Basic Terms and Definitions; Bucharest, unesco – CEBS*, Revised and updated edition, Second edition 2007. Webster. M. 11th Collegiate Dictionary.
- West, J. (2006). patrolling the borders: accreditation in further and higher education in England. *Journal of further and higher education*. Vol 3. No1. pp 11- 26.
- Zahori Zanganeh, B., & Goya, Z. (1997). Action research and its application in improving the quality of higher education. *Collection of articles of the first seminar on higher education in Iran*. by the efforts of Mohsen Khalji and Mohammad Mahdi Forghani. Volume 2. Tehran: Allameh Tabatabai University Press. [in Persian].
- Zamaniyan, S., Kalantari Dehaghi, H., Khakpour, A., & Mohammadi, R. (2021). Implication of Internal Evaluation for Educational Departments' Quality Improvement: Malayer University's Department of Education. *Higher Education Letter (HEL)*. Volume 13, Issue 52, February, Pages: 35-69. [in Persian].
- Zamaniyan, S. (2017). Internal evaluation of Malayer University Education Department. Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the. Degree of Master of Art (M.A.) in History and Philosophy of Education. Faculty of Literature and Humanities. Malayer University. [in Persian].

