

SID



سرویس های ویژه



سرویس ترجمه تخصصی



کارگاه های آموزشی



بلاگ مرکز اطلاعات علمی



سامانه ویراستاری STES



فیلم های آموزشی

کارگاه های آموزشی مرکز اطلاعات علمی



مقاله نویسی علوم انسانی



اصول تنظیم قراردادها



آموزش مهارت های کاربردی در تدوین و چاپ مقاله



بررسی عوامل مؤثر بر اجرای مطلوب ارزیابی عملکرد گروه‌های آموزشی دانشگاه‌ها

دکتر داود عبدالهی

عضو هیئت علمی دانشکده مدیریت و حسابداری دانشگاه آزاد اسلامی واحد یادگار امام (ره) شهرری

Abdollahi_d46@yahoo.com

نیما مددی

گروه علوم تربیتی برنامه ریزی آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی

N_madadi@azad.ac.ir

چکیده

آموزش عالی در کشورهای جهان سوم نهاد بسیار مهمی است، هم از این نظر که تربیت نخبگان را بر عهده دارد و مبنایی را برای جامعه برخوردار از فناوری ایجاد می‌کند و هم اینکه مهم‌ترین نهاد فکری است که تأثیر بسیار گسترده‌ای بر فرهنگ، سیاست و اعتقادات دارد. یکی از ارکان اساسی آموزش عالی، گروه‌های آموزشی هستند و از این رو، ارزیابی عملکرد گروه‌های آموزشی از مسائل عمده و چالش‌های پیش روی است. لذا در مقاله حاضر عوامل مؤثر بر اجرای مطلوب ارزیابی عملکرد گروه‌های آموزشی دانشگاه‌ها مورد بررسی قرار خواهد گرفت. روش پژوهش حاضر از نظر اهداف کاربردی، از نظر داده‌ها و ماهیت توصیفی - تحلیلی و در زمره پژوهش‌های اسنادی می‌باشد. بر اساس یافته‌های به دست آمده از مطالعه مباحث نظری برخی از عوامل به اجرای مطلوب ارزیابی عملکرد گروه‌های آموزشی دانشگاه‌ها منجر می‌شوند؛ همچون آشنایی اعضای هیئت علمی واحد مورد ارزیابی با هدف، اصول و روش اجرای ارزیابی درونی، تشکیل کمیته ارزیابی درونی، تعیین الزامات برای قضاوت درباره کیفیت، گردآوری، تنظیم و تحلیل داده‌ها و قضاوت درباره کیفیت عوامل مورد ارزیابی، بازنگری و تصریح هدف‌های گروه آموزشی، تدوین گزارش‌های مقدماتی و نهایی براساس نظرات اعضاء درباره پیشنهادها. ضمن اینکه یافته‌هایی چون عینیت نداشتن، یکسونگری، تعمیم (خطای هاله‌ای)، خطای ناشی از تأخر و تازگی، محاکمه به جای ارزیابی، نرمش و ارفاق، سخت‌گیری، تساهل یا محافظه‌کاری، گرایش به حد وسط، فقدان استانداردها، روشن نبودن معیار، استانداردهای نامربوط و غیرواقعی وعدم دقت و اعتبار ارزیابی؛ از جمله مشکلات پیش روی ارزیابی عملکرد گروه‌های آموزشی دانشگاه‌ها می‌باشند. بر همین اساس می‌بایست با ارزیابی مستمر که به شناسایی نقاط قوت و ضعف گروه و ارتقای کیفیت آموزشی کمک می‌کند؛ به افزایش استانداردهای دانش‌آموختگان با تأکید بر سه زمینه مؤثر آموزش مداوم جامعه، برنامه عملیاتی آموزش مداوم دانش‌آموختگان و پشتیبانی متناسب بودن برنامه‌های آموزش مداوم با نیازهای آموزشی پرداخت.

واژگان کلیدی: ارزیابی عملکرد؛ گروه‌های آموزشی؛ دانشگاه‌ها



مقدمه

سازمان ها برای افزایش قابلیت سازمانشان باید یاد بگیرند که در محیط پر از ازدحام ادغام های دائمی، پیشرفت های سریع فناوری تغییرات اجتماعی گسترده و رقابت فزاینده، به طور موفق عمل کنند. برای سازگاری با تغییرات جدید، باید سازمانی متناسب با شرایط جدید پدید آید و زمینه رشد و تعالی سازمانی را فراهم سازد که از جمله موفق ترین این سازمان ها از دهه ۱۹۹۰ به بعد، سازمان های یادگیرنده بوده اند. از آنجا که دانشگاه و مراکز آموزش عالی نهادهایی هستند که باید حداقل یک گام از نظر دانش، علم، فنون و الگوهای رفتاری از بقیه نهادها و موسسات جلوتر باشند و نظر به نقش دانشگاه در پاسخگویی به نیازها و انتظارات اجتماعی و جهانی، ایجاب می کند که آموزش عالی به طور مداوم کیفیت فرایندها و فعالیت های خود را بهبود بخشد (عطافر و بهرامی ثمنی، ۱۳۸۷). آموزش عالی در کشورهای جهان سوم نهاد بسیار مهمی است، نه تنها از این نظر مهم است که تربیت نخبگان را بر عهده دارد و مبنایی را برای جامعه ای برخوردار از فناوری ایجاد می کند، بلکه از این منظر که مهم ترین نهاد فکری است که تأثیر بسیار گسترده ای بر فرهنگ، امور سیاسی و اعتقادی دارد، دارای اهمیت است.

آموزش عالی به عنوان بهترین مرکز خلق و توسعه دانش نقش مهمی را در توسعه کشورها ایفا می کند (غلامی، ۱۳۹۴). امروزه نقش دانشگاه ها از نقش های سنتی شان در گذشته فراتر رفته به طوری که آنها در موج سوم یا مأموریت سوم خودشان قرار گرفته اند، این اصطلاح به نقش دانشگاه ها در توسعه پیشرفت اقتصاد در کنار دو نقش سنتی شان که آموزش و تحقیق است، اشاره دارد (Rossi, ۲۰۱۰). برهمن اساس گروه های آموزشی به منظور انجام دادن وظایف خطیر و همچنین، پویایی و ارتقای کیفیت خود به الگو و ابزار مناسبی برای ارزیابی و اطمینان از کارایی و اثربخشی برنامه ها و دانش آموختگان نیاز دارند.

در این میان ایران از جمله کشورهای در حال توسعه است که مطالعات اندکی در نظام آموزشی آن، نواقص و نارسایی های زیادی را در زمینه مدیریتی، اداری و تعلیم و تربیتی آن نشان می دهد. همچنین در حال حاضر چالش اصلی فراروی توسعه علم و فناوری در ایران عبارت از ایجاد ساختاری آموزشی و پژوهشی خلاق و نوآورانه و خوداتکا است، به نحوی که بتواند بر اساس نیازهای مبرم و اولویت های جامعه خود به شکلی پویا و مستمر، زمینه گسترش علم و دانش را میان گروه های مختلف اجتماع پدید آورد و با پژوهش در زمینه ایده-های نو، نقش موتور نوآوری و توسعه اقتصادی جامعه را ایفا کند (خدایی متین و کسرابی، ۱۳۹۲). دانشگاه ها و موسسات آموزش عالی از جمله سازمان هایی هستند که نقش اساسی را در انتقال دانش یعنی آموزش علوم و فنون در سطح پیشرفته، تربیت دانشمندان، پژوهشگران و مدیریت برای ابداع و توسعه دانش و تربیت نیروی انسانی برای سایر موسسات را بر عهده دارند (ترابی و همکاران، ۱۳۸۹). دانشگاه ها، نه تنها از طریق تألیفات خود نقش عمده ای در پیشرفت جامعه ایفا می کنند، بلکه با دادن مشاوره به دولت و بخش صنعت، در حیات فکری و نظایر آن نیز مشارکت می کنند (غلامی، ۱۳۹۴). از این رو ارزیابی عملکرد گروه های آموزشی این نهاد آموزشی از مسائل عمده و چالش های پیش روی است.

به طور کلی کشورهای جهان به لحاظ ساختار گروه های آموزشی به اشکل و انحاء مختلفی تشکیل و فعالیت می نمایند. به طور مثال در استرالیا، ماسس و رو (۱۹۹۰)، به نقل از کریمیان، (۱۳۹۴) چهل عملکرد را در تحقیق خود برای مدیر گروه فهرست کرده اند که، اکثر این عملکردها بخشی از نقش مدیر گروه در ایالات متحده را نیز تشکیل می دهد. پایین ترین رتبه به وظایف اداری خالص مانند جدول زمانی کلاس ها و نظارت بر روش های امتحانی گروه داده شد که باید به دیگر اعضای هیئت علمی واگذار می شد. آن چه اکثر مدیران گروه ها خودشان اجرا می کردند، عبارت است از: مشورت با اعضای هیئت علمی و تشویق آنان به اظهار نظر درباره مسائل گروه، مشارکت در کمیته های دانشگاه، تشویق تدریس خوب در گروه، نظر خواهی و بهبود نظرها و پیشنهاد ها، سروکار داشتن با عملکرد اعضای هیئت علمی ناراضی، حفظ روحیه، تشویق اعضای هیئت علمی به مشارکت در گردهمایی های حرفه ای، ملی و منطقه ای. به طور کلی گروه های آموزشی به لحاظ ساختار و ضوابط به اشکال مختلف فعالیت می کنند و اثربخشی هر یک از این گروه ها را می توان در بازده های آموزش و پرورش هر کشور به خوبی مشاهده کرد (عزتی، ۱۳۹۱).

گروه های آموزشی از سوی بالاترین رکن نظام آموزش عالی، تشکیلات، ساختار، قوانین، وظایف و مأموریت هایی را دارند که باید بر اساس شرح وظایف ابلاغ شده ضمن ارتباط تنگاتنگ با جامعه اساتید، به محقق شدن رویکردهایی همچون، بهبود کیفیت آموزشی، تعیین راهبردهای تحول، تقویت روش های تدریس و ارزشیابی از پیشرفت تحصیلی پرداخته و از این منظر نیز به اثر بخشی فعالیت های خود ناظر آیند و این مهم می تواند به شدت بازده های نظام آموزشی هر کشور را متاثر سازد. از این رو در مقاله حاضر عوامل موثر بر اجرای مطلوب ارزیابی عملکرد گروه های آموزشی دانشگاه ها مورد بررسی قرار خواهد گرفت.

^۱ - Moses & Reo

روش تحقیق

روش پژوهش حاضر از نظر اهداف کاربردی، از نظر داده‌ها و ماهیت توصیفی - تحلیل و در زمره پژوهش‌های اسنادی می‌باشد. ابزار گردآوری داده‌ها در این پژوهش فیش برداری می‌باشد. فیش‌بازی است که محقق بخشی از یک متن مورد مطالعه را که در رابطه با مسئله تحقیق خود می‌یابد، روی آن ثبت نموده یا الصاق می‌نماید. فیش‌ها انواع گوناگون دارند؛ یعنی براساس سطح اطلاعات مربوط به منبع یا موضوع و نیز حجم مطلب انتخاب شده از متن، متفاوتند. در این پژوهش، ابتدا سوال‌های پژوهشی تجزیه و تحلیل و استنتاج می‌شود. بنابراین، روش تجزیه و تحلیل اطلاعات در این پژوهش به صورت تحلیلی - استنتاجی است. به عبارتی دیگر، برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از کدگذاری‌ای استفاده می‌شود که در اینجا شکلی از تحلیل محتواست و در پی یافتن و مفهوم‌سازی موضوعات قابل بحثی است که در میان انبوه داده‌ها وجود دارند. ابتدا مفاهیم اصلی استخراج شده از منابع موجود شناسایی و ویژگی‌ها و ابعاد آن‌ها درک می‌شود، سپس مفاهیم و عناوین استخراج شده دسته‌بندی و مقایسه می‌کنیم، در پایان به صورت نظام‌مند مؤلفه‌های اصلی را انتخاب کرده و در صورت لزوم با سایر مؤلفه‌ها مرتبط می‌سازیم و بر اساس این تحلیل به پرسش‌های پژوهش پاسخ می‌دهیم.

یافته‌ها

بر اساس یافته‌های به دست آمده از مطالعه مباحث نظری برخی از عوامل به اجرای مطلوب ارزیابی عملکرد گروه‌های آموزشی دانشگاه‌ها منجر می‌شوند؛ آشنایی اعضای هیأت علمی واحد مورد ارزیابی با هدف، اصول و روش اجرای ارزیابی درونی، تشکیل کمیته ارزیابی درونی و تهیه برنامه زمانبندی اجرای ارزیابی درونی، تعیین عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای ارزیابی درونی، تعیین الزامات برای قضاوت درباره کیفیت، مشخص کردن داده‌های مورد نیاز برای ارزیابی درونی، انتخاب یا تدوین ابزار اندازه‌گیری برای گردآوری داده‌ها، گردآوری داده‌ها، تنظیم و تحلیل داده‌ها و قضاوت درباره کیفیت عوامل مورد ارزیابی، بازنگری و تصریح هدف‌های گروه آموزشی، تدوین گزارش‌های مقدماتی و توزیع آن برای کسب نظر اعضای هیأت علمی گروه آموزشی درباره پیشنهادها و تدوین گزارش نهایی.

گروه آموزشی به عنوان یک «گروه»

جورج هومنز^(۱) (۱۹۵۰)، گفته است گروه به عنوان یک واحد مرکب از تعدادی افراد است که علاوه بر آگاهی از وحدت خود دارای قدرت عمل نیز می‌باشند و از روش واحدی برای رسیدن به اهداف خود بهره می‌برند. بارون و بیرن^(۲) (۱۹۹۱) می‌گویند گروه مجموعه‌ای از اعضاست که در برخی از انواع تعامل اجتماعی با هم درگیر هستند و یا حداقل توان بالقوه این کار را داشته باشند. کارت رایت و زندر^(۳) (۱۹۶۸) گروه را مجموعه‌ای از افراد که با هم ارتباط دارند و در بعضی از جهات مشخص به هم وابسته هستند تعریف می‌کنند. هم‌چنین می‌گوید، گروه ترکیب دو یا بیشتر از افراد است که با هم تعامل دارند و بر هم تأثیر می‌گذارند و بر هم تأثیر می‌پذیرند. از نظر ما گروه پیکره‌ای از افراد است که به خاطر داشتن حداقل یک هدف واحد به هم مربوط می‌شوند و در جهت تحقق اهداف خود با برنامه و روش هماهنگ به تعامل و همکاری می‌پردازند (میرکمالی، ۱۳۹۳). «گروه از دید جامعه‌شناختی به دو یا چند نفر که به طور آزاد با هم در تعامل بوده، هنجارهای اجتماعی داشته و در پی کسب هدف‌های جمعی بوده و هویت مشترک دارند، گفته می‌شود. شاخص‌های چهارگانه در تعریف با هم چگونه یک کل مفهومی را شکل می‌دهند (کریتنر و کینیکی^(۴)، ۱۹۹۲، به نقل از رضائیان، ۱۳۹۰).

گروه آموزشی به عنوان «تیم و کار تیمی»

وندال^(۵) (۱۹۳۵)، ترجمه الوانی و دانایی فرد، (۱۳۹۰) معتقد است تیم‌ها در موفقیت سازمان نقش اساسی ایفا می‌کنند، هم در عمل ثابت شده و هم تئوری‌ها و پژوهش‌ها بر آن صحنه گذاشته‌اند. در بحث توانمندی گفته می‌شود که عمل توانمندسازی افراد، به طور خیلی زیادی عملکرد و رضامندی آن‌ها را می‌افزاید و اگر این افراد توانمند، درون تیم‌ها قرار گیرند، آثار این کار بر عملکرد و رضامندی فوق‌العاده خواهد بود. مترادف‌های مربوط به تیم‌ها فراوانند از جمله گروه‌های خودفرمان، حلقه‌های کنترل کیفیت، سیستم‌های عملکرد سطح بالا و ...

اگر چه تا اندازه‌ای گروه‌ها و تیم‌ها را مترادف به کار برده‌اند ولی قائل شدن تفاوت بین آن دو حائز اهمیت است. یک «گروه» تعدادی از اشخاص می‌باشند که دارای برخی تعاملات رودر رو هستند و نیز تا حدی در انجام وظایف خود به قصد تحقق اهداف سازمان به هم وابستگی متقابل دارند و معمولاً به یک مافوق مشترک گزارش می‌دهند.

«تیم» شکلی از گروه است اما نسبت به گروه‌های معمولی، برخی ویژگی‌های بارزتری دارد. تیم تعهد بیشتر و بالاتری به اهداف مشترک دارد، و از میزان بالای وابستگی متقابل و تعامل برخوردار است. برخی صاحب‌نظران تیم را این چنین تعریف می‌کنند:

^۱ - Homans , G.C.

^۲ - Barron & Byrne

^۳ - Cartwright & Zander

^۴ - Kreitner & Kiniki

^۵ - French Wendel L.



«یک تیم تعداد محدودی از افراد با مهارت‌های مکمل هم است که با هدفی مشترک مجموعه‌ای از اهداف عملکرد و رویکردی که آن‌ها را به طور متقابل، پاسخگو نگه می‌دارد، متعهد می‌شوند».

این تفاوت خصوصاً در مفهوم سازی انواع تیم‌ها در فعالیت‌های تحول سازمان، در ایجاد تیم‌های خودگردان و در توسعه تیم‌های دارای عملکرد بالا مناسب و درخور توجه است. از جمله کسانی که توجه خود را به اهمیت کارکرد تیمی معطوف داشتند، رنسیس لیگرت^۱ و داگلاس مک‌گریگور^۲ بوده‌اند. از جمله محققان بعدی که کار این دو را ادامه داده‌اند می‌توان از لارسون^۳ و فرانک لافستو^۴ نام برد (به نقل از امیددی، ۱۳۸۷).

گروه‌های آموزشی به عنوان «سازمان غیر رسمی آموزشی» نظریه‌ها

جان دیویی^۵ (۱۹۱۰) شخصیتی مشهور در کوشش برای ایجاد گروه‌های مردم‌سالار برای حل مسائل درون سازمانی است. از نظر او «جامعه‌ای مرکب از متفکران منطقی می‌تواند خود را بهبود بخشد و یگانگی افراد را حفظ کند. یک جامعه مردم‌سالار از ما می‌خواهد برای درک دنیای یکدیگر کارکنیم و چشم‌اندازی مشترک را به وجود آوریم که ما را قادر سازد تا از یکدیگر بیاموزیم و در حالی که واقعیت کثرت‌گرایی را حفظ می‌کنیم بر خود حکومت نمائیم» (بهرنگی، ۱۳۹۳).

اتزیونی^۶ (۱۹۶۱)، به نقل از کریمیان، (۱۳۹۴) عقیده خود را در پاسخ به این سؤال که چرا مجموعه‌های اجتماعی می‌توانند موجودیت داشته و به حیات خود ادامه دهند چنین بیان می‌کند:

سازمان‌ها برای نیل به هدف‌ها و آماج‌های خاصی شکل می‌گیرند، لذا ارزیابی رضایت بخشی نحوه حرکت به سوی هدف‌های خود اهمیت پیدا می‌کند. نتیجه اهمیت قائل شدن برای حرکت به سوی هدف‌ها، تأکید بر «عملکرد» است. سازمان‌ها مستمراً عملکرد خود را زیر نظر می‌گیرند و در پرتو اطلاعاتی که در خلال نظارت بر عملکرد خود به دست می‌آورند اقدامات نادرست خود را اصلاح می‌کنند. از جمله با بهره‌گرفتن از سیستم‌های تشویق و تنبیه سعی می‌کنند کارکنان خود را به هماهنگ‌کنندگان شدن با مقتضیات هدف‌های سازمان راغب می‌سازند.

نظریه لارسن و لورش^۷ (۱۹۶۹)، به نقل از رحمان سرشت، (۱۳۸۵) با تأکید بر اینکه ساختار سازمانی متناسب به مقتضیات محیطی مربوط است، دیدگاهی اقتضایی به خود می‌گیرد و این باور را که فقط یک ساختار سازمانی خاص (مثل ساختار بوروکراتیک مورد علاقه ماکس وبر، ۱۹۴۷) و یا تنها یک نگرش‌انگیزی خاص (مثل نظریه وای مک‌گریگور، ۱۹۶۰) برای همه شرایط مناسب است رد می‌کند به نظر آن‌ها مهم این است که ساختار سازمان با مقتضیات محیطی تطبیق کند.

هنری فایول^۸ (۱۹۴۹)، به نقل از علاقه‌بند، (۱۳۹۱) به شدت بر ضرورت و اجتناب‌ناپذیر بودن فعالیت‌های مدیریتی در همه انواع سازمان‌ها تأکید دارد. او برای اولین بار تعریفی از مدیریت به عنوان مفهومی که از پنج عنصر تشکیل می‌شود ارائه داد:

- ۱) پیش‌نگری و برنامه‌ریزی
- ۲) سازمان‌دهی
- ۳) هدایت و رهبری
- ۴) هماهنگی

۵) کنترل و نظارت برآن چه اتفاق می‌افتد.

میشل کروزییر^۹ (۱۹۶۴)، به نقل از رحمان سرشت، (۱۳۸۵) عقیده دارد نظام‌های دولتی ساختارهایی دارند که در آن‌ها افراد و گروه‌ها به رغم تلاش‌هایی که برای کنترل آن‌ها به عمل می‌آید از آزادی عمل قابل توجهی برخوردارند. در این نظام‌ها دائماً یک رشته کنش و واکنش‌های متقابل بین افراد و نظام‌ها در جریان است. این نظریه مشخصاً بر مفهوم «بازی قدرت» استوار است. در واقع، سازمان‌بیش و پیش از آن که محصول برنامه‌ای آگاهانه و از پیش تعیین شده باشد حاصل مجموعه‌ای از بازی‌هاست. از یک سو دیوان‌سالاری برای بسط دادن مقررات اداری تلاش می‌کند و از سوی دیگر کسانی که مجری مقررات هستند در برابر آن‌ها می‌ایستند و لذا همیشه این خطر

^۱- Likert

^۲- Mc Gregore

^۳- Larson

^۴- Lafesto

^۵- Dewey

^۶- Etzioni

^۷- Lowrense & Lorsch

^۸- henry fayol

^۹- Michel Crozier



وجود دارد که ساختار دیوان سالاری اداری سازمان ها را به میدانی برای بازی قدرت که می تواند مانع از تغییرهای مطلوب شود تبدیل کند.

جفری فیفر وجرالد سالانسیک^۱ (۱۹۷۸، به نقل از رحمان سرشت، ۱۳۸۵) تفکری را که سازمان ها را کنشگران یا عواملی خود هدایتگر، مستقل و دارای آزادی برای پیگیری هدف های خود تلقی می کند مردود می دانند. به عکس، نظریه آنان در پی آن است که اثبات کند سازمان ها به علت وابستگی به منابع بیرونی به وسیله دیگران هدایت می شوند. این دیدگاه سازمان ها را با محدودیت ها و کنترل های بیرونی مواجه می داند و مدعی است که سازمان ها دائماً برای کسب استقلال و بدست آوردن امکان اقدام بر طبق صلاحدید خود تلاش می کنند.

پیتر سنگه^۲ (۱۹۹۲، به نقل از رحمان سرشت، ۱۳۸۵) عقیده دارد سازمان ها باید سازمان های آموزنده (یادگیر یا یادگیرنده) شوند. اما یادگیری برای سازمان ها آسان نیست زیرا آن ها دچار اختلالات یادگیری هستند. مهمترین این اختلال ها تعهد بیش از اندازه افراد به جایگاه و موقعیت خاص خود است. این کوتاه نظری باعث می شود افراد چشمان خود را به این واقعیت که حاصل کار جمعی از نتیجه کار انفرادی اعضا بیشتر است ببندند. عوامل بیرونی را موجد مسائل معرفی کردن ندرتاً همه جوانب ماجرا را روشن می سازد و از آن مهم تر این که مانع یادگیری می شود.

بارتلت^۳ (۱۹۸۷، به نقل از کریمیان، ۱۳۹۴) عقیده دارد مجموعه ای از سه عنصر:

(۱) جایگاه و موقعیت راهبردی

(۲) ساختار سازمانی

(۳) نگرش سازمان نسبت به یادگیری و نوآوری، قابلیت سازمان یا احتمالاً ناتوانی آن را به وجود می آورد. ویژگی های مربوط به توانایی های هر سازمان طی چندین دهه و ضمن پاسخگویی آن مسائل و مشکلاتی که هر دوره در برابر سازمان ظاهر می شود شکل می گیرد. این میراث مدیریتی باید دقیقاً ارزشیابی شود و مورد سؤال قرار گیرد. چه بسا همان میراث مدیریتی عاملی بازدارنده به شمار آید. عوامل اثربخشی گروه

برای اثر بخشی گروه می بایست:

۱- رسیدن به هدفهای تولیدی

۲- سطح رضایت اعضا به تجربه

این بدان معناست که اثربخشی گروه ها با این معیار اندازه گیری می شود. یک گروه می تواند مولد باشد و به هدفهای خود برسد ولی کارکنان از تجربه خود خوشحال و راضی نباشند. برعکس افراد می توانند خوشحال و راضی باشند ولی گروه مولد نباشند و توفیق تحقق هدفی را پیدا نکنند. برای مثال یک مدیر ممکن است توضیح دهد که آنها در سازمانی کار می کردند که شیوه مدیریت بسیار استبدادی بود و مدیران ارشد توجه خیلی کمی به زیر دستان خود داشتند. اخلاق در میان مدیران میانی بسیار پایین بود و احساس می کردند که به زور بر سر کارها گمارده شده اند. درصد تغییر و تبدیلات شغلی در میان گروه بسیار بالا بود اما شرکت حقوقهای بسیار بالایی پرداخت می کرد و بسیار سود آور هم بود. این رویه به طور کاملاً روشنی از نظر تولیدی در طبقه بندی اندازه گیری موفقیت مدیریت گروهی در سطح عالی قرار می گیرد ولی با سطح پایینی از رضایت شخصی کارکنان همراه است. وظیفه ی اولیه ی رهبری ایجاد تغییر و حرکت است (افجه، ۱۳۸۸)

با توجه به اینکه در نوشتار حاضر هدف اصلی بررسی عوامل موثر بر اجرای مطلوب ارزیابی عملکرد گروه های آموزشی دانشگاه ها می باشد، از این رو در ادامه به مساله ارزیابی عملکرد در گروه های آموزشی پرداخته می شود.

ارزیابی عملکرد گروه های آموزشی دانشگاه ها

مفهوم ارزیابی عملکرد و تعاریف آن

برای درک مفهوم ارزشیابی عملکرد بایستی ابتدا مفهوم عملکرد را دریابیم. عملکرد به درجه انجام وظایفی که شغل یک کارمند را تکمیل می کند اشاره دارد (Byars & Rue, 2008) و نشان می دهد که چگونه یک کارمند الزامات یک شغل را به انجام می رساند. عملکرد

^۱- Pfeffer & Salancik

^۲- Peter Senge

^۳- Bartlett



اغلب با «تلاش» که اشاره به صرف انرژی دارد یکسان تلقی می‌شود، اما عملکرد براساس نتایج فعالیت‌ها اندازه‌گیری می‌شود. برای مثال یک دانشجو ممکن است تلاش زیادی را در آماده شدن برای آزمون بکار گیرد اما نمره کمی دریافت کند در این مورد تلاش زیادی صورت گرفته اما عملکرد پایین بوده است. به عقیده بایرز و رو (۲۰۰۸) عملکرد افراد در یک موقعیت می‌تواند به عنوان نتیجه ارتباط متقابل بین: (الف) تلاش، (ب) توانایی‌ها و (ج) ادراکات نقش تلقی شود. "تلاش"، که از برانگیختگی نشأت می‌گیرد اشاره به میزان انرژی (فیزیکی یا ذهنی) که یک فرد در انجام وظیفه استفاده می‌کند دارد. "توانایی‌ها"، ویژگی‌های شخصی مورد استفاده در انجام یک شغل هستند و "ادراکات نقش" به مسیریایی که افراد باور دارند بایستی تلاش‌هایشان را در جهت انجام شغلشان هدایت کنند، اشاره می‌کند.

اهداف ارزیابی عملکرد

اگر چه مفهوم مدیریت عملکرد، مفهوم جدیدی به حساب می‌آید، اما ارزشیابی عملکرد طی چند دهه گذشته از جمله بحث انگیزترین خدمات پرسنلی و فعالیت‌های مدیریتی بوده است و می‌توان گفت که مدیریت عملکرد با مطرح ساختن مجموعه‌ای از دیدگاه‌ها و برانگیختن احساسات گوناگون، یکی از پیچیده‌ترین فعالیت‌ها و فرآیندهای مدیریت منابع انسانی است. در بسیاری از سازمانها، ارزشیابی عملکرد، بخش جدایی ناپذیر برنامه‌های مدیریت منابع انسانی و ابزار بسیار کارآمد در توسعه حرفه‌ای محسوب می‌شود و برای مقاصد متعددی مورد استفاده قرار می‌گیرد. به عقیده برناردین^۱ (۲۰۰۳) اطلاعات حاصل از اندازه‌گیری عملکرد بطور گسترده‌ای برای؛ جبران خدمت، بهبود عملکرد و مستندسازی بکار می‌رود. همچنین می‌توان از آن در تصمیمات مربوط به کارکنان (نظیر: ارتقاء، انتقال، اخراج و انفعال از خدمت)، تجزیه و تحلیل نیازهای آموزشی، توسعه کارکنان، تحقیق و ارزشیابی برنامه، استفاده نمود. ایوانسویچ^۲ (۲۰۰۷) اهداف ارزشیابی کارکنان را در: توسعه کارکنان، ایجاد انگیزه، برنامه‌ریزی نیروی انسانی و استخدام و ایجاد ارتباطات مؤثر بین کارکنان و سرپرستان برشمرده است. اسنل و بولندر^۳ (۲۰۰۷) و نو و دیگران (۲۰۰۸) نیز اهداف ارزشیابی کارکنان را به ۲ دسته اهداف توسعه‌ای و اهداف اداری- اجرایی تقسیم کرده‌اند

تاریخچه ارزیابی عملکرد

تاریخچه ارزیابی عملکرد در جهان

توجه به لیاقت و شایستگی افراد در کار را شاید بتوان با قدمت تاریخ ظهور دولت‌ها در جهان مقارن دانست. دولت‌ها برای اجرای وظایف عمومی و به ثمر رساندن مقاصد و اهداف خود ناگزیر بوده‌اند از افرادی استفاده کنند که شایستگی و لیاقت تصدی مشاغل بزرگ و حساس کشوری و لشکری را داشته باشند. در کشورهای اروپایی چون آلمان غربی، انگلستان، فرانسه، هلند و سوئد سال‌هاست مسأله ارزیابی به عنوان جزء مهمی از عملیات استخدامی استفاده می‌شود (Gong, 2009).

در مدارس قدیمی روم و یونان نیز امتحان شامل بیان شعر با صدای بلند و یا ارائه ی سخنرانی بوده است. تا قرن ۱۹ میلادی امتحانات کتبی ناشناخته بود شاید بتوان تلاشهای انجام گرفته در سال ۱۸۵۴م در مدارس بوستون آمریکارابه عنوان یکی از اولین تلاشها برای استفاده در اندازه گیری در امر ارزشیابی به حساب آورد. در این حرکت سعی شد تا نمرات دانش آموزان به مثابه منبعی جهت ارزشیابی برنامه های آموزشی به کارگرفته شود و به این ترتیب امتحانات کتبی رایج گردید.

برای نخستین بار، در فاصله ی سالهای ۱۹۳۰ تا ۱۹۴۰، رالف تایلر مساله ی ارزشیابی برنامه ی درسی رامطرح کرد. احتمالاً مشهورترین تحقیق در زمینه ارزیابی عملکرد در نخستین سالهای دهه ۱۹۶۰ به وسیله هربرت مایر و همکارانش در شرکت جنرال الکتریک انجام شد آنها به این نتیجه رسیدند که ارزیابی‌های رسمی که به وسیله مدیران انجام می شود نمی توانند در اصلاح کارکنان و بهبود عملکرد زیر دستان اثر بخش باشند. کسانی که بصورت رسمی در رابطه با عملکرد شان مورد انتقاد قرار گرفته بودند وضع دفاعی به خود گرفته یا رنجیده خاطر شده بودند و پس از دریافت نتیجه ارزیابی عملکرد شان بدتر شده بود. او و همکارانش براین باورند که یک مدیر وزیر دستش باید با هم هدفها را تعیین کنند و سپس مراحل پیشرفت را ارزیابی نمایند. آنها به این نتیجه رسیدند که مشارکت دادن افراد در ارزیابی باعث می شود که رضایت طرفین بدست آید و عملکرد بهتر شود. در کشورهای اروپایی چون آلمان، انگلستان، فرانسه، هلند و سوئد سالهاست مسئله ارزیابی بعنوان جزء مهمی از عملیات استخدامی مورد استفاده قرار گرفته است. رابطه میان زیر دست و بالا دست یا کارمند و مدیر تنها از طریق ارزشیابی مفهوم پیدا میکند. در کشور های یاد شده ارزشیابی ها چنان با دقت و علاقه مندی انجام می شود که نتایج آن در همه موارد قابل استفاده است. در فرانسه و آلمان نیز ارزشیابی جزئی از سنت فرهنگی این کشور به شمار می آید در کشورهای هلند و سوئد هر چند شیوه های استخدامی تا حدودی با سایر کشورهای اروپایی متفاوت است ولی به ارزشیابی عملکرد کارکنان بعنوان یک امر مهم بها داده می شود (میرمحمدی صدرآبادی، ۱۳۹۱).

^۱- Bernardin

^۲- Ivancevic

^۳- Snell and Bohlande



تاریخچه ارزیابی عملکرد در ایران

در ایران نیز ارزیابی به صورت کلاسیک به وسیله خواجه رشیدالدین فضل الله در اواخر قرن هفتم هجری قمری مطرح شد. در هر حال در عصر مدیریت کلاسیک، یعنی در اوایل قرن بیستم، هنگامی می توان ارزیابی عملکرد کارکنان را مطرح کرد که نگرش و تفکر به ماهیت انسان از حصار نگرش مکانیکی خارج شده و برای وی ابعادی فراتر از اینکه انسان جزئی از ابزار کار است، قابل شد. در نیمه قرن بیستم، مسأله «خودارزیابی» به وسیله داگلاس مک گری گور مطرح شد. در آن زمان تیلور مسأله ارزیابی را به عنوان سنجش بازدهی و قدرت تولید مطرح کرد، البته در نگرش او انسان موجودی مکانیکی است و در صنعت، ارزشی معادل سایر ابزار دارد. در سال ۱۹۹۳ میلادی قانون جدید طبقه بندی مشاغل در آمریکا تصویب شد. که در آن فرایند انتصاب، ارتقاء، تشویق، تنبیه بر مبنای ارزیابی بنیان نهاده شده بود و مسئولیت کلیه امور اداری و استخدامی از قبیل ورود به خدمات دولتی، ترفیعات، انتقالات، تعیین حقوق، به عهده «کمیسیون خدمات کشوری» قرار گرفت (حسین پور و آراسته، ۱۳۸۹).

شاید بتوان توجه به نظام ارزیابی را در ایران از آغاز سال ۱۳۳۲ به بعد دانست. در این سالها برای نخستین بار دروسی که استادان ایرانی و خارجی در مؤسسه علوم اداری وابسته به دانشگاه تهران تدریس می کردند، درباره درجه بندی لیاقت و شایستگی کارکنان و استفاده از نتایج ارزیابی در انتصابات، ارتقاء، اقدام به مشاوره و راهنمایی با کارکنان صحبت شد و بعد از تعیین ارزش از طریق مصاحبه، مقالات و جزوه هایی به فارسی منتشر شد. سرانجام لایحه جدید استخدام کشوری در سال ۱۳۴۲ تهیه شد. در قانون جدید استخدام کشوری به دو اصل بیش از سایر اصول توجه شد، یکی «اصل حقوق مساوی برای کار مساوی» و دیگری «اصل لیاقت و شایستگی» در موارد ۲۸ و ۴۱ قانونی استخدام کشوری بود که به ارزیابی و تعیین مراتب شایستگی کارکنان دولت اشاره کرده است (مشبکی و همکاران، ۱۳۸۹).

دیدگاه های سنتی و نوین در ارزیابی عملکرد

مباحث ارزیابی عملکرد را می توان از زوایای متفاوتی مورد بررسی قرار داد. دو دیدگاه اساسی سنتی و نوین در این باره وجود دارد. دیدگاه سنتی، قضاوت و یادآوری عملکرد و کنترل ارزیابی شونده را هدف قرار داده و سبک دستوری دارد. این دیدگاه صرفاً معطوف به عملکرد دوره زمانی گذشته است و با مقتضیات گذشته نیز شکل گرفته است. دیدگاه نوین، آموزش، رشد و توسعه ظرفیتهای ارزیابی شونده، بهبود و بهسازی افراد و سازمان و عملکرد آن، ارائه خدمات مشاوره های و مشارکت عمومی ذینفعان، ایجاد انگیزش و مسئولیت پذیری برای بهبود کیفیت و بهینه سازی فعالیتها و عملیات را هدف قرار داده و مبنای آن را شناسایی نقاط ضعف و قوت و تعالی سازمانی تشکیل می دهد. خاستگاه این دیدگاه مقتضیات معاصر بوده و به ارزیابی سیستمی عملکرد با استفاده از تکنیک ها و روشهای مدرن، توسعه پیدا میکند. حوزه تحت پوشش اندازه گیری عملکرد می تواند سطح کلان یک سازمان، یک واحد، یک فرآیند و کارکنان باشد. سطح ارزیابی عملکرد اگر تنها شامل افراد باشد بطوری که امروزه در بخشهای مدیریت منابع انسانی متداول است، ارزشیابی شایستگی کارکنان با معیارهای مختلف در سازمانها انجام میشود. سازمان، افراد و یا واحد سازمانی گرچه به ظاهر انجام دهنده کار هستند اما تنها جزیی از سیستم کل میباشد و باید شرایط اجزای دیگر آن نیز مد نظر قرار گیرد. توجه به معیارهای همه جانبه و راهبردها و آرمانهای سازمان از لوازم یک سیستم مدیریت عملکرد جامع میباشد. چنین رویکردی در ارزیابی عملکرد، یک ارزیابی واقعی، عدالت محور، قابل اعتماد و اتکا و پیش برنده و پویا خواهد بود (طبرسا، ۱۳۷۸).

سیستم های ارزیابی عملکرد سنتی

مباحث ارزیابی عملکرد را میتوان از زوایای متفاوتی مورد بررسی قرار داد. دو دیدگاه اساسی سنتی و نو در این باره وجود دارد. دیدگاه سنتی، قضاوت و یادآوری عملکرد و کنترل ارزیابی شونده را هدف قرار داده و سبک دستوری دارد. این دیدگاه صرفاً معطوف به عملکرد دوره زمانی گذشته است و با مقتضیات گذشته نیز شکل گرفته است. دیدگاه نو، آموزش، رشد و توسعه ظرفیتهای ارزیابی شونده، بهبود و بهسازی افراد و سازمان و عملکرد آن، ارائه خدمات مشاوره های و مشارکت عمومی ذینفعان، ایجاد انگیزش و مسئولیت پذیری برای بهبود کیفیت و بهینه سازی فعالیتها و عملیات را هدف قرار داده و مبنای آن را شناسایی نقاط ضعف و قوت و تعالی سازمانی تشکیل میدهد. خاستگاه این دیدگاه مقتضیات معاصر بوده و به ارزیابی سیستمی عملکرد با استفاده از تکنیکها و روشهای مدرن، توسعه پیدا میکند. حوزه تحت پوشش اندازه گیری عملکرد میتواند سطح کلان یک سازمان، یک واحد، یک فرآیند و کارکنان باشد. سطح ارزیابی عملکرد اگر تنها شامل افراد باشد بطوری که امروزه در بخشهای مدیریت منابع انسانی متداول است، ارزشیابی شایستگی کارکنان با معیارهای مختلف در سازمانها انجام میشود. سازمان، افراد و یا واحد سازمانی گرچه به ظاهر انجام دهنده کار هستند اما تنها جزیی از سیستم کل میباشد و باید شرایط اجزای دیگر آن نیز مد نظر قرار گیرد. توجه به معیارهای همه جانبه و استراتژیها و آرمانهای سازمان از لوازم یک سیستم مدیریت عملکرد جامع میباشد. چنین رویکردی در ارزیابی عملکرد، یک ارزیابی واقعی، عدالت محور، قابل اعتماد و اتکا و پیش برنده و پویا خواهد بود (طبرسا، ۱۳۷۸).

معایب ارزیابی عملکرد به روش سنتی



ISC
 دارنده مجوز
 ۹۶۱۴۰ - ۲۰۸۰۹



ادواردز دمینگ نسبت به تاثیر روش‌های سنتی ارزشیابی کار که توسط مدیران آمریکایی استفاده می‌شوند، معترض می‌باشد او ادعا می‌کند که اعمال سنتی ارزشیابی کار در شرکت‌های آمریکایی روحیه فرد را تضعیف و از کیفیت کالا می‌کاهد. کارکرد فردی عموماً با توانایی و انگیزه فرد سنجیده می‌شود. عوامل محیطی یا سازمانی مانند تلاش‌های اداری جهت بهبود کار همکاران به توانایی و انگیزه فرد تاثیر می‌گذارند. بسیاری از این گونه عوامل سازمانی در شرکت‌های آمریکایی وجود دارند که دمینگ از آنها انتقاد می‌کند. ارزیابی دستگاه‌ها و کارکنان بر اساس نگرش نوین در مقایسه با نگرش سنتی تفاوت‌های اساسی در ابعاد مختلف دارد. پیامد وجود نظام ارزیابی مبتنی بر دیدگاه نوین، بهبود کارکرد و نهایتاً اثربخشی فعالیتهای سازمان است. در صورتیکه دستگاه‌های دولتی با تمام وجود لمس نمایند که اهداف اساسی مرتبط با انجام ارزیابی در راستای رشد، توسعه و بهبود عملکرد و فعالیت‌های آنها است و پدیده قضاوت و مچ‌گیری در آن جایگاهی ندارد، در این صورت سازمان‌ها و کارکنان خود به استقبال برقراری نظام ارزیابی می‌روند و به طور مرتب در جهت بهبود مکانیزم‌های آن تلاش می‌نمایند. برآیند این تلاش‌ها ایجاد نظام خودارزیابی در سازمان‌ها است که پیامد وجود چنین نگرشی، رشد، توسعه و بهبود عملکرد و نهایتاً تحقق اهداف سازمانی خواهد بود (طبرسا، ۱۳۷۸).

سیستم‌های ارزیابی عملکرد نوین

نواقص و کمبودهای سیستم‌های سنتی ارزیابی عملکرد به انقلابی در مدیریت عملکرد منجر شد، به طوری که محققان و کاربران به سمت خلق سیستم‌های نوین ارزیابی عملکرد حرکت کردند تا اهداف و محیط فعلی را مورد توجه قرار دهند. بدین ترتیب هاینریش آیزنهاور ارزیابی متعدد برای استفاده سازمانهای مختلف ایجاد گردید (رحیمی، ۱۳۸۵).

در الگوهای نوین ارزیابی عملکرد، مدل‌های کمی مثل معیار بهره‌وری با رویکرد ارزش افزوده، معیار کارآمدی با رویکرد اثربخشی و کارایی و معیار سودآوری با رویکرد حساسی عملکرد و مدل‌های کیفی، مثل معیار توصیفی و ارزشی با رویکرد تعهد سازمانی و اخلاق سازمانی و چند معیار دیگر بکار گرفته شده است. دست کم هفت مقیاس برای ارزیابی عملکرد یک سازمان وجود دارد که الزاماً متمایز از یکدیگر نیستند. این مقیاس‌ها عبارتند از: اثربخشی، کارایی، سود و سودآوری، بهره و بهره‌وری، کیفیت زندگی شغلی، خلاقیت و نوآوری و کیفیت (رحیمی، ۱۳۸۵).

در الگوهای نوین ارزیابی عملکرد، مدل‌های کمی مثل معیار بهره‌وری با رویکرد ارزش افزوده، معیار کارآمدی با رویکرد اثربخشی و کارایی و معیار سودآوری با رویکرد حساسی عملکرد؛ و مدل‌های کیفی، مثل معیار توصیفی و ارزشی با رویکرد تعهد سازمانی و اخلاق سازمانی و چند معیار دیگر بکار گرفته شده است. دست کم هفت مقیاس برای ارزیابی عملکرد یک سازمان وجود دارد که الزاماً متمایز از یکدیگر نیستند. این مقیاس‌ها عبارتند از: اثربخشی، کارایی، سود و سودآوری، بهره و بازخورد بهره‌وری، کیفیت زندگی شغلی، خلاقیت و نوآوری و کیفیت. در ادامه به مهمترین و متداولترین الگوها و مدل‌های اجرای فرآیند ارزیابی عملکرد اشاره می‌گردد.

روش‌های ارزشیابی عملکرد

روش‌های مختلفی برای ارزشیابی عملکرد وجود دارد که در قالب هر یک از رویکردهای ذکر شده می‌توان آنها را دسته‌بندی نمود (Byars & Rue, 2008). اما اینکه کدام روش، مناسبترین یا بهترین روش ارزشیابی است به هدف سازمان از ارزیابی بستگی دارد و معمولاً نیز ترکیبی از روش‌های مختلف برای ارزشیابی کارکنان به کار گرفته می‌شود. اسنل و بولندر (۲۰۰۷) روش‌های ارزشیابی عملکرد سازمانی را در چند دسته کلی به شرح زیر ارائه نموده‌اند:

۱- روش مقیاس رتبه‌بندی ترسیمی^۱: یک رویکرد خصیصه‌ای به عملکرد سازمانی است که بوسیله آن هر کارمندی براساس یک مقیاس ویژگی‌ها، رتبه‌بندی می‌شود. در این روش، ارزشیابی‌کننده می‌تواند ارزشیابی شونده را با توجه به هر یک از ابعاد مختلف عملکردش، با استفاده از پیوستاری که نقاط مختلف آن تعریف شده، ارزشیابی نماید. ارزشیابی‌کننده پس از تعیین تعدادی عوامل، ارزشیابی‌شوندگان را بر حسب هر یک از آنها، با درجاتی از قبیل برجسته، خوب، متوسط، ضعیف یا بد ارزشیابی می‌کند.

۲- روش مقیاس استانداردهای مختلط^۲: یک رویکرد خصیصه‌ای دیگر شبیه سایر روش‌های مقیاسی است. اما، بر مبنای مقایسه با یک استاندارد با استفاده از عباراتی نظیر: بهتر از، برابر با، بدتر از می‌باشد. تفاوت عمده آن با روش رتبه‌بندی ترسیمی (در ارزیابی رفتار یا ویژگی‌های شخصیتی) آنست که رفتار یا ویژگی‌های شخصیتی در این مقیاس بطور تصادفی ارزیابی و مرتب می‌شود و طبقه‌بندی‌های عملکردی که براساس این مقیاس باید سنجیده شوند، شناسایی نمی‌گردد.

۳- روش انتخاب اجباری^۳: رویکرد خصیصه‌ای دیگری به عملکرد سازمانی است که نیازمند این است که ارزیابی‌کننده از بین عبارات طراحی شده به منظور تشخیص بین عملکرد موفق و ناموفق انتخاب کند. به عبارات دیگر طبقاتی را برای ارزشیابی کارکنان در نظر گرفته

^۱ - Graphic Rating Scales

^۲ - Mixed_Standard Scales

^۳ - Forced_Choice Method

^۴ - Essay Method



و کارکنان را درون آن جای می‌دهند. طبقات بطور مثال می‌تواند شامل: ۱- سخت کار می‌کند ۲- دقیق کار می‌کند ۳- ابتکار نشان می‌دهد ۴- به مشتریان پاسخگو است ۵- با کیفیت ضعیف تولید می‌کند ۶- فاقد عادات کاری خوب است، باشد.

۴- روش توصیفی^۴: این روش نیازمند آن است که ارزیابی‌کننده جملاتی را برای توصیف رفتار ارزیابی‌شونده بیان کند. در این روش بر عکس مقیاس‌های رتبه‌ای، که برای ارزیابی، ساختاری را فراهم می‌آورد، از ساختار خاصی پیروی نمی‌کند و نیازمند آن است که ارزیابی‌کننده آموزش‌هایی را در خصوص توصیف نقاط قوت و ضعف ارزیابی‌شونده و بیان پیشنهاداتی برای بهسازی آن ارائه نماید.

۵- روش ثبت وقایع حساس^۵: این روش جزء روش‌های مطرح در رویکرد رفتاری می‌باشد. واقعه حساس به یک واقعه غیرمعمول که مشخص‌کننده عملکرد بالا یا ضعیف کارمند در برخی از قسمت‌های شغل است، می‌باشد. در این روش، وظیفه اصلی ارزیابی‌کننده، عبارت است از مشاهده، ثبت و ضبط عملکرد و رفتارهای غیرمعمول مثبت و منفی که در فرد موردنظر ملاحظه شده است.

۶- روش چک لیست^۶: یکی از قدیمی‌ترین روش‌های ارزیابی روش چک لیست است. در این روش یک سلسله سوالات یا جملاتی مطرح می‌شود و ارزیاب بدون آنکه از ارزش واقعی اظهارنظر خود مطلع باشد باید در مقابل سوال یا عبارت یا جمله‌ای که بیش از همه مبین خصوصیات یا صفات موردنظر کارمند است، علامت بگذارد. تعبیر و تفسیر عبارات و جملات چک شده بر عهده متخصصان امور پرسنلی می‌باشد.

۷- روش مقیاس رتبه‌ای رفتاری^۷: این روش کارکنان را در یک مقیاس پیوسته از رفتارهای حساس توصیف شده از منفی تا مثبت یا از عملکرد بالا تا عملکرد پایین رتبه‌بندی می‌کند. این مقیاس شامل هر یک از ابعاد مهم عملکردی در یک شغل می‌باشد.

۸- روش مقیاس مشاهده رفتار^۸: این روش تعداد رفتار مورد نظر مشاهده شده را اندازه‌گیری می‌کند و شبیه روش مقیاس رتبه‌بندی رفتاری است. بطوری که در هر دوی آنها تأکید بر وقایع حساس است.

۹- روش مدیریت بر مبنای هدف^۹: این روش جزء روش‌های مبتنی بر نتیجه است. و به عنوان یک فلسفه مدیریتی که عملکرد را بر مبنای دستیابی کارمندان به اهدافی که به وسیله توافق دو جانبه کارمند و مدیر تنظیم شده است، درجه‌بندی می‌کند.

۱۰- روش بازخورد ۳۶۰ درجه یا ارزیابی گروهی^{۱۰}: این روش نوعی ارزشیابی گروهی است. در این روش فهرستی از شایستگی‌های مورد نظر تهیه می‌شود و از تمامی افراد مرتبط مستقیم و غیرمستقیم اعم از: مدیران، زیردستان، مشتریان، همکاران [و خود فرد] خواسته می‌شود تا پرسشنامه‌های مربوطه در مورد کارمندی که در خصوص آن اطلاعات دارند را تکمیل نمایند. واحد مدیریت منابع انسانی نتایج ارزشیابی را به کارمند ارائه می‌کند و کارمند می‌تواند دریابد که تا چه میزان عقیده وی با عقاید سایرین در خصوص عملکردش تفاوت دارد (Byars & Rue, 2008).

۱۱- روش استانداردهای کار^{۱۱}: در این روش استانداردها یا سطوح مورد انتظار برونداد افراد تنظیم می‌شود و براساس آن هر یک از کارکنان با استانداردهای از قبیل طراحی شده مقایسه می‌شوند. این مجموعه انتظارات و استانداردها عموماً از طریق مذاکره میان ارزشیابی‌کننده و ارزشیابی‌شونده تعیین می‌شود (Byars & Rue, 2008).

مشکلات پیش روی ارزیابی عملکرد

بسیاری از روش‌های ارزیابی عملکرد مورد انتقاد قرار گرفته‌اند. ولی ناگفته نماند که اکثر اشکالات در ماهیت روشها نیست بلکه ناشی از استفاده غلط از این روشهاست. برای مثال، امکان دارد کسانی که با استفاده از این روشها افراد و گروه‌ها را ارزیابی می‌نمایند، آموزش‌های لازم را ندیده باشند یا روشی که برای ارزیابی یک مورد خاص به کار گرفته می‌شود برای آن مورد مناسب نباشد. در این مبحث به بحث بیشتر در این باره و مشکلات عمده‌ای که در ارزیابی عملکرد وجود دارد می‌پردازیم: عینیت نداشتن، یکسونگری، تعمیم (خطای هاله‌ای)، خطای ناشی از تأخر و تازگی، تعصبات بین فرهنگی، مقابله، محاکمه به جای ارزیابی، نرمش و ارفاق، سخت‌گیری، تساهل یا محافظه‌کاری، شاخص منحصر به فرد، خطای شبیه‌سازی، شاخص‌های محدود، شاخص غیرعملکردی، گرایش به حد وسط، شاخص‌های متفاوت، فقدان استانداردها، الگوهای متفاوت، روشن نبودن معیار، استانداردهای نامربوط و غیرواقعی، عدم دقت و اعتبار ارزیابی، بازخورد ضعیف به افراد و گروه‌ها، سایر مشکلات ارزیابی عملکرد (جزنی، ۱۳۸۹).

ارزیابی عملکرد درونی در گروه‌های آموزشی دانشگاه‌ها

^۱- Critical Incident Method

^۲- Checklist

^۳- Behaviorally Anchored Rating Scale(BARS)

^۴- Behavior Observation Scale(BOS)

^۵- Management by Objectives

^۶- 360_Degree Feedback or Multi_Rater Assessment

^۷- Work Standards

بر اساس مطالعات و تجربیات بین المللی، ارزیابی عملکرد درونی در گروه های آموزشی دانشگاه ها، در قالب یک چارچوب نظام دار و طی مراحل زیر به انجام می رسد:

- ✓ آشنایی اعضاء هیأت علمی واحد مورد ارزیابی با هدف، اصول و روش اجرای ارزیابی درونی
- ✓ تشکیل کمیته ارزیابی درونی و تهیه برنامه زمانبندی اجرای ارزیابی درونی
- ✓ تعیین عوامل، ملاک ها و نشانگرهای ارزیابی درونی
- ✓ تعیین الزامات برای قضاوت درباره کیفیت
- ✓ مشخص کردن داده های مورد نیاز برای ارزیابی درونی
- ✓ انتخاب یا تدوین ابزار اندازه گیری برای گرد آوری داده ها
- ✓ گردآوری داده ها
- ✓ تنظیم و تحلیل داده ها و قضاوت درباره کیفیت عوامل مورد ارزیابی
- ✓ بازنگری و تصریح هدف های گروه آموزشی
- ✓ تدوین گزارش مقدماتی و توزیع آن برای کسب نظراعضای هیات علمی گروه آموزشی درباره پیشنهادها
- ✓ تدوین گزارش نهایی (زمانی فر، ۱۳۹۱).

نقش مدیران گروه های آموزشی در ارزیابی عملکرد

مطابق با ماده ۳۹ (وزارت فرهنگ و آموزش عالی)، مجموعه مصوبات و آئین نامه های شورای عالی انقلاب فرهنگی در بندهای (ه و ی)، مدیر گروه موظف به امر ارزشیابی عملکرد گروه و اعضای گروه آموزشی گردیده است.

بند ه: تجدید نظر مستمر در برنامه ها با توجه به آخرین پیشرفت ها و تغییرات و تحولات و تسلیم این برنامه ها به مراجع ذیربط.
 بند ی: ارزیابی کار سالانه اعضای گروه و گزارش آن به رئیس دانشکده در این دو بند، به لزوم ارزشیابی عملکرد توسط مدیر گروه صراحتاً اشاره و تأکید گردیده است. مهارت ارزشیابی عملکرد مدیر گروه مسئله ای بس حساس و با اهمیت، نه تنها در اداره گروه آموزشی بلکه در معنای وسیع تر در توسعه و بهبود عملکرد دانشکده قلمداد می شود (بازرگان، ۱۳۸۷).

در واقع، کیفیت برنامه یک گروه دانشگاهی به طور گسترده ای به وسیله کیفیت و عملکرد یک دانشکده قابل تشخیص و تعریف می باشد. ارزیابی، فرایندی است که قضاوت در مورد عملکرد را میسازد و به عنوان یکی از بهترین فرصت های مدیر گروه برای بهبود کیفیت می باشد.

برای اینکه یک مدیر گروه، دست به یک ارزیابی صحیح بزند باید دلایل ارزیابی و تکنیک های مورد استفاده اش برای اعضای گروه، دانشکده و ریاست آن کاملاً واضح و معلوم باشد. چه چیز باید اندازه گیری شود، چگونه باید اندازه گیری شود، و چه کسی اندازه می گیرد و نیز شاخص های کیفیت چگونه باشد (بازرگان، ۱۳۸۷).

علاوه بر موارد فوق، گزارش مدیران گروه های آموزشی برای تصمیم گیری درباره چگونگی کار اعضاء قابل استفاده است. منظور ما نیز در این جا، ارزشیابی است که توسط مدیر گروه صورت می گیرد. در این جا برای روشن شدن بحث به چند مورد می بایست اشاره گردد:

اول این که: هدف مدیر گروه از ارزیابی اعضا باید بهبود کیفیت آموزش و پژوهش اعضای گروه باشد، بنابراین مدیر، هم باید با روش های مختلف ارزشیابی آشنایی داشته باشد و هم شاخص های دقیق و استاندارد برای ارزیابی داشته باشد.

دوم این که: تا مدیر گروه با این مهارت به صورت علمی و کلاسیک آشنایی نداشته باشد و یا دوره های بازآموزی را نگذرانده باشد، عملاً در این کار توفیق زیادی به دست نمی آورد.

سوم این که: در امر ارزشیابی عملکرد، مدیر گروه با همتایان خود سروکار دارد نه با زیردستان. وی باید به این نکته توجه نماید که اعضاء گروهش انسان های فرهیخته ای هستند که از بلوغ تخصصی در سطح بالایی برخوردار می باشند.

لذا، یک مدیر گروه با انجام بهینه وظایف خود، اعم از نظارت در برنامه ها، ارزشیابی اساتید، باید در واقع امکانات رشد واقعی اعضا را فراهم کند، نه اعطای پاداش یا توبیخ و تنبیه و....

وی باید با بهره گیری از رشد و بلوغ تخصصی اعضاء تحقق اهداف آموزش را تسریع نماید، در غیر این صورت بخش عظیمی از امکانات بالقوه اعضاء از دست خواهد رفت و نهایتاً اهداف آموزشی تحقق نخواهند یافت (امیدی، ۱۳۸۷).

شاخص های سنجش و ارزیابی عملکرد در گروه های آموزشی دانشگاه ها



شاخص‌های سنجش و ارزیابی عملکرد در گروه‌های آموزشی دانشگاه‌ها را میتوان با توجه به دیدگاه‌های مختلف تقسیم کرد: تقسیم بندی بر اساس اجزای متشکله نظام آموزشی؛ شاخص‌های درونداد گروه‌های آموزشی شامل نسبت ثبت نام کنندگان در سطوح مختلف تحصیلی به کل دانشجویان، نسبت دانشجویان به استاد، نسبت کارکنان اداری به دانشجو و نسبت‌های مختلف رتبه‌های اعضای هیئت علمی به کل اعضا و... شاخص‌های فرایند گروه‌های آموزشی شامل نرخ افت تحصیلی، نرخ مردودی، نرخ ارتقا و... و شاخص‌های برونداد گروه‌های آموزشی شامل نسبت دانش‌آموختگان هر سال به کل دانشجویان همان سال و نسبت دانش‌آموختگان جذب شده در بازار کار به کل دانش‌آموختگان همان سال. تقسیم بندی بر اساس شاخص‌های ساختی، شاخص‌های بازدهی، شاخص‌های دانشجویی- جمعیتی، شاخص-های علمی- رفاهی اعضای هیئت علمی، شاخص‌های مالی و شاخص‌های کالبدی. سنجش و ارزیابی عملکرد اعضای هیئت علمی نیز با توجه به ماده یک آیین نامه تکالیف عمومی اعضای هیئت علمی کشور صورت می‌گیرد که در آن وظایف عضو هیئت علمی تمام وقت بر چهار فعالیت اساسی آموزش (نظری و عملی)، پژوهش، راهنمایی دانشجو و خدمات دانشگاه در نظر گرفته شده است (عزتی، ۱۳۹۱).

مقایسه شاخص‌های بیان شده حاکی از آن است که شاخص‌های رایج سنجش و ارزیابی عملکرد آموزشی اعضا و گروه‌های آموزشی شامل موارد زیر است:

شایستگی‌های علمی دانشجویان در پایه‌های تحصیلی، نتایج آزمون‌های سراسری، کیفیت پایان نامه‌ها، نتایج عملکرد نامطلوب از جمله نرخ ترک تحصیل و نتایج موفقیت‌ها نظیر نتایج امتحانات، تعداد واحدهای درسی، تعداد ساعات آموزشی، دوره‌های آموزشی جدید، ارزشیابی دانشجویان از استادان، نوآوری در آموزش از نظر فناوری آموزشی (Nobel et al, 1992)، تعداد دانش‌آموختگان در هر مقطع، نمره امتحانات سراسری، تعداد دوره‌های آموزشی، مواد درسی، تجهیزات آموزشی، میزان تعامل اعضای هیئت علمی با دانشجویان، میزان پیشرفت تحصیلی دانشجویان، اظهار نظر همکاران، برنامه ریزان آموزشی و مدیران گروه‌ها، تعداد دانش‌آموختگان، تعداد ترک تحصیل کنندگان، تعداد واحدهای گذرانده شده، تعداد پایان نامه‌های دفاع شده، متوسط زمان تحصیل دانشجو، معدل نمرات ترم تحصیلی و معدل کل دانش‌آموختگان، میزان موفقیت دانشجو و میزان دانش‌آموختگی (بازرگان، ۱۳۸۷)، نمره دانشجویان، ارزشیابی دانشجویان از استادان، نسبت تعداد مقالات چاپ شده اعضای هیئت علمی به کل مقالات چاپ شده داخل و خارج از کشور، نسبت کل کتاب‌های علمی چاپ شده به تعداد کل اعضای هیئت علمی دانشگاه در سال، نسبت تعداد فرصت‌های مطالعاتی به کل تعداد فرصت‌های مطالعاتی استفاده شده در کشور، نسبت تعداد دوره‌های بازآموزی بلندمدت و کوتاه مدت اعضای هیئت علمی به کل دوره‌های آموزشی، نسبت تعداد سمینارها و کنفرانس‌های برگزار شده در سال، نسبت مراتب دانشگاهی به کل اعضای هیئت علمی، متوسط سن اعضای هیئت علمی، متوسط حقوق اعضای هیئت علمی در ماه، متوسط میزان دریافتی اعضای هیئت علمی، متوسط تعداد اعضای هیئت علمی شرکت کننده در دوره‌های افزایش کیفیت یادگیری و آموزش به کل اعضا، نسبت اعضای هیئت علمی حق التدریس به کل اعضای هیئت علمی و متوسط واحدی که هر عضو در هر نیمسال تدریس میکند (عزتی، ۱۳۹۱).

جدول ۱. خلاصه یافته‌های مربوط به بررسی چالش‌های مربوط به ارزیابی عملکرد گروه‌های آموزشی دانشگاه‌ها

ردیف	مولفه‌ها
۱.	عینیت نداشتن
۲.	یکسونگری
۳.	تعمیم (خطای هاله‌ای)
۴.	خطای ناشی از تأخر و تاخیر
۵.	محاکمه به جای ارزیابی
۶.	نرمش و ارفاق
۷.	سخت‌گیری
۸.	تساهل یا محافظه‌کاری
۹.	گرایش به حد وسط
۱۰.	فقدان استانداردها
۱۱.	روشن نبودن معیار
۱۲.	استانداردهای نامربوط و غیرواقعی
۱۳.	عدم دقت و اعتبار ارزیابی

جدول ۲. خلاصه یافته های مربوط به بررسی شاخصه های ارزیابی گروه های آموزشی دانشگاه ها

ردیف	مولفه ها
۱۴.	ثبت نام کنندگان در سطوح مختلف تحصیلی به کل دانشجویان
۱۵.	نسبت دانشجو به استاد
۱۶.	نسبت کارکنان اداری به دانشجو
۱۷.	نسبت های مختلف رتبه های اعضای هیئت علمی به کل اعضا
۱۸.	نرخ افت تحصیلی
۱۹.	نرخ مردودی
۲۰.	نرخ ارتقا
۲۱.	نسبت دانش آموختگان هر سال به کل دانشجویان همان سال
۲۲.	شاخص های بازدهی
۲۳.	شاخص های دانشجویی - جمعیتی
۲۴.	شاخص های علمی - رفاهی اعضای هیئت علمی
۲۵.	شاخص های مالی
۲۶.	شاخص های کالبدی

جدول ۳. خلاصه یافته های مربوط به عوامل موثر بر ارزیابی عملکرد گروه های آموزشی دانشگاه ها

ردیف	مولفه ها
۱.	آشنایی اعضاء هیأت علمی واحد مورد ارزیابی با هدف، اصول و روش اجرای ارزیابی درونی
۲.	تشکیل کمیته ارزیابی درونی و تهیه برنامه زمانبندی اجرای ارزیابی درونی
۳.	تعیین عوامل، ملاک ها و نشانگرهای ارزیابی درونی
۴.	تعیین الزامات برای قضاوت درباره کیفیت
۵.	مشخص کردن داده های مورد نیاز برای ارزیابی درونی
۱.	انتخاب یا تدوین ابزار اندازه گیری برای گرد آوری داده ها
۲.	گردآوری داده ها
۳.	تنظیم و تحلیل داده ها و قضاوت درباره کیفیت عوامل مورد ارزیابی
۴.	بازنگری و تصریح هدف های گروه آموزشی
۵.	تدوین گزارش مقدماتی و توزیع آن برای کسب نظراعضای هیات علمی گروه آموزشی درباره پیشنهادها
۶.	تدوین گزارش نهایی

بحث و نتیجه گیری

در این پژوهش بر اساس بنیان های نظری و با استفاده از روش مطالعه تحلیلی استنتاجی بررسی عوامل موثر بر اجرای مطلوب ارزیابی عملکرد گروه های آموزشی دانشگاه ها بررسی شد. به طور کلی دانشگاه ها و مؤسسات آموزش عالی به عنوان بالاترین مرکز اندیشه ورزی و تولید علم جامعه با حضور و فعالیت اندیشمندان، متفکران، محققان، دانش پژوهان و دانشجویان در اعتلای علمی و جهت بخشیدن به حرکت های فکری، اعتقادی، فرهنگی و سیاسی جامعه نقش اساسی دارند. گروه های آموزشی به منظور انجام دادن وظایف خطیر و



همچنین، پویایی و ارتقای کیفیت خود به الگو و ابزار مناسبی برای ارزیابی و اطمینان از کارایی و اثربخشی برنامه ها و دانش آموختگان نیاز دارند.

بر اساس یافته های به دست آمده از مطالعه مباحث نظری عینیت نداشتن، یکسونگری، تعمیم (خطای هاله ای)، خطای ناشی از تأخر و تاژگی، محاکمه به جای ارزیابی، نرمش و ارفاق، سخت گیری، تساهل یا محافظه کاری، گرایش به حد وسط، فقدان استانداردها، روشن نبودن معیار، استانداردهای نامربوط و غیرواقعی وعدم دقت و اعتبار ارزیابی از جمله مشکلات پیش روی ارزیابی عملکرد گروه های آموزشی دانشگاه هاست. همچنین بر اساس مرور مباحث نظری، ثبت نام کنندگان در سطوح مختلف تحصیلی به کل دانشجویان، نسبت دانشجویان به استاد، نسبت کارکنان اداری به دانشجو، نسبت های مختلف رتبه های اعضای هیئت علمی به کل اعضا، نرخ افت تحصیلی، نرخ مردودی، نرخ ارتقا، نسبت دانش آموختگان هر سال به کل دانشجویان همان سال، شاخص های بازدهی، شاخص های دانشجویی - جمعیتی، شاخص - های علمی - رفاهی اعضای هیئت علمی، شاخص های مالی و شاخص های کالبدی از جمله شاخص های ارزیابی گروه های آموزشی دانشگاه ها می باشند. یافته های این پژوهش با یافته های پژوهش عزتی (۱۳۹۱)، (Torlakson, 2015) و (Nuri Tok, 2013) همسو می باشد.

از طرفی دیگر برخی از عوامل به اجرای مطلوب ارزیابی عملکرد گروه های آموزشی دانشگاه ها منجر می شود؛ آشنایی اعضای هیئت علمی واحد مورد ارزیابی با هدف، اصول و روش اجرای ارزیابی درونی، تشکیل کمیته ارزیابی درونی و تهیه برنامه زمانبندی اجرای ارزیابی درونی، تعیین عوامل، ملاک ها و نشانگرهای ارزیابی درونی، تعیین الزامات برای قضاوت درباره کیفیت، مشخص کردن داده های مورد نیاز برای ارزیابی درونی، انتخاب یا تدوین ابزار اندازه گیری برای گرد آوری داده ها، گردآوری داده ها، تنظیم و تحلیل داده ها و قضاوت درباره کیفیت عوامل مورد ارزیابی، بازنگری و تصریح هدف های گروه آموزشی، تدوین گزارش مقدماتی و توزیع آن برای کسب نظر اعضای هیئت علمی گروه آموزشی درباره پیشنهادها و تدوین گزارش نهایی. یافته های این پژوهش با یافته های پژوهش عزتی (۱۳۹۱)، محمدی و همکاران (۱۳۹۲)، زمانی فر (۱۳۹۰)، (Torlakson, 2015)، (Nuri Tok, 2013)، (Allen & Burges, 2010) همسو می باشد.

به طور کلی کیفیت اثربخشی و ارزش یک برنامه، فرآیند، فرآورده و ارزشیابی آموزشی فعالیت رسمی است که برای تعیین کیفیت اثربخشی و ارزش یک برنامه، فرآیند، فرآورده به کار گرفته می شود. با وجود این، به دلیل اینکه نظام های آموزش عالی نقش تعیین کننده ای در توسعه ای جامع ایفا می کنند، هنوز هم دولت ها سهم عمده ای از بودجه عمومی کشور را به آنها اختصاص می دهند که با توجه به ضرورت هایی همچون کمبود منابع، پاسخگویی و شفاف سازی، آگاهی از نحوه هزینه کرد منابع و قضاوت در باره ارزیابی عملکرد دانشگاه ها اهمیت می یابد. لذا، ارزیابی عملکرد مؤسسات آموزشی در دوران حاضر اهمیت بسیاری دارد و از این طریق، مدیران و اعضای گروه های آموزشی به نقاط قوت و ضعف فعالیت های خود پی می برند و با ریشه یابی آن، اقدامات اصلاحی به منظور بهبود عملکرد خود انجام می دهند. علاوه بر این، ارزیابی عملکرد در کاهش هزینه ها، ارتقای کیفیت محصولات و جلب رضایت ذینفعان نیز مؤثر است. بدیهی است که این امر در دانشگاه ها و از جمله گروه های آموزشی که مرکز تفکر و اندیشه، خلاقیت و نوآوری و نیز متولی پاسخگویی به نیازهای جامعه در جهت تولید، ترویج و توسعه دانش و فناوری هستند، از اهمیت خاصی برخوردار است و مدیران گروه های آموزشی نیز برای دستیابی به عملکرد مطلوب و بهره برداری از همه منابع و امکانات موجود لازم است ضمن به کارگیری مدیریت صحیح منابع مالی، به ارزیابی عملکرد گروه ها و واحدهای آموزشی نیز بپردازند. بایستی تلاش های جمعی وسیعی در زمینه افزایش استانداردهای دانش آموختگان با تاکید بر سه زمینه مؤثر دانشگاه از آموزش مداوم جامعه و برنامه عملیاتی آموزش مداوم فارغ التحصیلان، پشتیبانی متناسب بودن برنامه های آموزش مداوم با نیازهای آموزشی صورت پذیرد. همچنین ارزیابی مستمر به شناسایی نقاط قوت و ضعف گروه کمک نموده و در جهت ارتقاء کیفیت آموزشی گروه نقش به سزایی خواهد داشت.



منابع

- افچه، سید علی اکبر. (۱۳۸۸). مبانی فلسفی و تئوری های رهبری و رفتار سازمانی. تهران: انتشارات سمت.
- امیدی، زهرا. ۱۳۸۷. بررسی عملکرد گروه های آموزشی مقطع متوسطه نظری بر اساس شاخص های متناسب با اهداف این گروه ها از دیدگاه دبیران، مدیران و هماهنگ کنندگان گروه های آموزشی شهر تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه تهران.
- بازرگان، عباس. ۱۳۸۷. ارزشیابی آموزشی، تهران: سمت.
- بهرنگی، محمدرضا. ۱۳۹۳. مدیریت آموزشی و آموزشگاهی، چاپ هفتم، تهران، کمال تربیت
- جزئی، نسرين. ۱۳۸۹. مدیریت منابع انسانی. چاپ نهم، تهران: انتشارات کمند سخن.
- خدایی متین، اسماعیل و کسرایی، گلنار. ویژگی های سازمان یادگیرنده بر اساس مدل پیتر سنگه. فصلنامه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، ۱۳۹۲، ۶(۲)، ۷۴ - ۶۹.
- رحمان سرشت، حسین. نظریه های سازمان و مدیریت از نوین کرایبی تا پسا نوین گرایبی، جلد اول، تهران، فن و هنر
- رحیمی، غفور. ارزیابی عملکرد و بهبود مستمر سازمان، مجله تدبیر، ۱۳۸۵، شماره ۱۷۳
- رضاییان، علی. ۱۳۹۰. مبانی سازمان و مدیریت. چاپ یازدهم، تهران: انتشارات سمت.
- زمانی فر، مریم. بررسی عوامل مرتبط با اجرای مطلوب ارزیابی درونی در گروه های آموزشی دانشگاهی؛ مروری بر یک دهه تجربه گذشته در ایران. پنجمین همایش ارزیابی کیفیت در نظام دانشگاهی، دانشگاه تهران، پردیس دانشکده های فنی. ۱۳۹۰.
- طبرسا، غلامرضا. بررسی و تبیین نقش اقتضائات استراتژیک در انتخاب الگوی ارزیابی عملکرد سازمان های دولتی، مجموعه مقالات دومین جشنواره شهید رجایی، ارزیابی عملکرد دستگاه های اجرایی کشور، تهران: سازمان امور اداری و استخدامی کشور. ۱۳۷۸.
- عزتی، میترا. بررسی عوامل مؤثر بر عملکرد آموزشی گروه های آموزشی دانشگاهی. فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی. ۱۳۹۱، ۶۵، ۴۵-۲۳.
- عطافر، علی و بهرامی سامانی، مژگان. میزان استفاده از مولفه های سازمان یادگیرنده در دانشگاه های دولتی و آزاد اسلامی شهر کرد. فصلنامه آموزش عالی ایران، ۱۳۸۸، ۱(۱)۲، ۱۷۹ - ۱۶۱.
- علاقه بند، علی. ۱۳۹۱. مبانی نظری و اصول مدیریت آموزشی. تهران: انتشارات بعثت.
- غلامی، علی. ۱۳۹۴. بررسی وضعیت سازمان سما دانشگاه آزاد اسلامی بر اساس مولفه های سازمان یادگیرنده-مدل پیتر سنگه
- کریمیان، مهرانگیز. ۱۳۹۴. شناسایی عوامل سازنده در افزایش اثربخشی فعالیت های گروه های آموزشی دوره اول متوسطه شهر تهران
- محمدی، ناهید؛ حسینیان، مرضیه؛ برزو، سیدرضا؛ امینی، رویا؛ ساجدی، ژیلدا ۱۳۹۲. بررسی و مقایسه ارزیابی درونی گروه های آموزشی رشته پرستاری دانشکده پرستاری و مامایی همدان. مجله علمی دانشکده پرستاری و مامایی همدان. ۱(۱)۲۱، ۶۶-۷۳.
- میرکمالی، سید محمد. ۱۳۹۳. رفتار و روابط در سازمان و مدیریت. تهران: نشر رامین.
- میرمحمدی صدرآبادی، منصوره. ۱۳۹۱. ارزیابی عملکرد سازمان امور اقتصاد و دارایی یزد با استفاده از مدل منشور عملکرد. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.
- وندال، فرنچ و سیسیل بل. ۱۳۹۰. مدیریت تحول در سازمان. ترجمه سیدمهدی الوانی و حسن دانایی فرد. تهران: اشراقی.
- Allen, Rebecca & Burges, Simon. (2010). Evaluating The Provision Of School Performance Information For School Choice. The Centre For Market And Public Organization. University Of Bristol. Available In: [Http://Www.Bristol.Ac.Uk/Media Library/Sites/Cmpo/Migrated/Documents/Wp241.Pdf](http://www.bristol.ac.uk/media-library/sites/comp/migrated/documents/wp241.pdf).
- Bernardin, H.J. (2003). Human Resource Management: an experiential approach. 3th Edition. New York: Mc GrawHill.
- Byars, L.I & Rue, L.W. (2008). Human Resource Management: 9th Edition. New York: Mc GrawHill.
- Nuri Tok, Turkey. (2013). Who is An Education Supervisor? A Guide or a Nightmare?. International J. Soc. Sci. & Education, 3(3), 752-769.
- Nobel, J., Cryns, A., & Laury, B. (1992). Faculty productivity and costs: A multivariate analysis. Evaluation Review, 16(3), 288-314.
- Rossi, Federica. (2010). The Governance Of University-Industry Knowledge Transfer. Europ J Innov Manag. 13(2):155-۱۷۱.
- Snell, S. A & Bohlander, G. W. (2007). Managing Human Resources. Thomson Publishing Company.



ISC
دارنده مجوز
۹۵۱۷۰ - ۲۰۸۰۹



Torlakson, To. (2015). State Schools Chief Tom Torlakson's Arts Education Task Force Submits Recommendations To Restore The Arts To California Classrooms. Available In:
[Http://Www.Cde.Ca.Gov/Nr/Ne/Yr15/Yr15rel10.Asp](http://Www.Cde.Ca.Gov/Nr/Ne/Yr15/Yr15rel10.Asp).

SID



سرویس های ویژه



سرویس ترجمه تخصصی



کارگاه های آموزشی



بلاگ مرکز اطلاعات علمی



سامانه ویراستاری STES



فیلم های آموزشی

کارگاه های آموزشی مرکز اطلاعات علمی



مقاله نویسی علوم انسانی



اصول تنظیم قراردادها



آموزش مهارت های کاربردی در تدوین و چاپ مقاله