

# SID



ابزارهای  
پژوهش



سرویس ترجمه  
تخصصی



کارگاه های  
آموزشی



بلاگ  
مرکز اطلاعات علمی



سامانه ویراستاری  
STES



فیلم های  
آموزشی

## کارگاه های آموزشی مرکز اطلاعات علمی



آموزش مهارت های کاربردی در تدوین و چاپ مقالات ISI

آموزش مهارت های کاربردی  
در تدوین و چاپ مقالات ISI



روش تحقیق کمی

روش تحقیق کمی



آموزش نرم افزار Word برای پژوهشگران

آموزش نرم افزار Word  
برای پژوهشگران



## بررسی کیفیت اجرای طرح ارزیابی درونی گروه های آموزشی دانشگاه

### شهید بهشتی

فاطمه نصراللهی نیا<sup>۱</sup>

#### چکیده

با توجه به گستردگی و پوشش وسیع فعالیت های نظام آموزشی، ارزیابی و استفاده از نتایج آن به عنوان بازخورد برای سیاستگذاری، تصمیم گیری و اجرا و همچنین دستیابی به کیفیت نظام های آموزشی ضرورت دارد. در این میان، ارزیابی درونی می تواند به عنوان یک رویکرد مناسب در ارزیابی برنامه آموزشی بخش ها، گروه ها یا دانشکده های مختلف دانشگاه های کشور مورد استفاده قرار گیرد. با توجه به اهمیت ارزیابی درونی در بهبود کیفیت فعالیت های گروه های آموزشی مسئله اصلی در این مقاله این است که دیدگاه اعضای هیات علمی دانشگاه شهید بهشتی در خصوص کیفیت ابعاد حوزه درونداد، فرایند، برون داد و پیامد اجرای طرح ارزیابی درونی چگونه است؟ از دیدگاه اعضای هیات علمی دانشگاه شهید بهشتی، نقاط اثرگذار و مثبت و مسائل و مشکلات اجرای طرح ارزیابی درونی چه می باشد؟ روش پژوهش، کمی و ابزار جمع آوری اطلاعات پرسشنامه می باشد. یافته های پژوهش نشان دهنده آن است که بین دیدگاه اعضای هیات علمی گروه های آموزشی دانشگاه شهید بهشتی نسبت به کیفیت ابعاد مطرح شده اجرای طرح ارزیابی درونی تفاوت معناداری وجود دارد

**واژه های کلیدی:** کیفیت، طرح ارزیابی درونی، گروه های آموزشی دانشگاه شهید بهشتی

#### ۱. مقدمه

در دهه های اخیر با توجه به چالش های پیش روی نظام آموزش عالی از قبیل تنوع و خاص بودن فعالیت ها و موقعیت ها در سطوح مختلف دانشگاه، ضرورت پاسخگویی به نیازهای سه گانه (هیات علمی، دانشجویان و محیط بیرون از دانشگاه)، چالش های جهانی شدن، توسعه فناوری اطلاعات و ارتباطات و دانش محور شدن اقتصاد، مسئله کیفیت فعالیت های دانشگاهی مطرح می شود که در پی آن پاسخگویی و توجه به نیازها و اولویت ها در حوزه دانشگاه اهمیت می یابد. در این میان از آنجا که گروه آموزشی هسته اصلی فعالیت های هر دانشگاه محسوب می شود و بهبود کیفیت دانشگاه به بهبود کیفیت گروه های آموزشی آن وابسته است، انجام ارزیابی مستمر در سطح گروه آموزشی گامی موثر در رشد کیفی دانشگاه و در نتیجه ارتقاء کیفیت نظام آموزش عالی خواهد بود. از این رو "انتظار فزاینده ای از دانشگاه ها وجود دارد که برای آموزه هایشان پاسخگو باشند و تاکید عمده ای بر ارزیابی کیفیت در ارتباط با فرآیندهای آموزشی وجود دارد" (مورتل و بیرد، ۲۰۱۰). بنابراین به منظور فراهم آوردن حالت ویژه ای که کیفیت نظام دانشگاهی را نمایان سازد و بتوان از طریق آن، نقاط قوت و ضعف گروه های آموزشی را آشکار نمود نیاز به ارزیابی ضرورت می یابد. در این راستا با انجام ارزیابی درونی، خود اعضای گروه های آموزشی می توانند به قضاوت درباره کیفیت عناصر اقدام کنند و در مورد چگونگی فعالیت هایشان، بصیرتی به دست بیاورند. فرایند ارزیابی درونی از یک سو به دنبال ارزیابی عملکرد در گروه های آموزشی می باشد و از سوی دیگر ارتقای کیفیت دانشگاهی در سروسو فعالیت های ناظر به آن قرار گرفته است. با توجه به اهمیت ارزیابی درونی در بهبود کیفیت فعالیت های گروه های آموزشی، توجه به کیفیت اجرای این طرح هم از اهمیت روز افزونی برخوردار می باشد و با مشخص شدن کیفیت اجرای این طرح، می توان از بروز برخی از مسائل و نتایج نامطلوب ارزیابی درونی جلوگیری کرد و حداقل با شناسایی معایب و مشکلات فرایند اجرایی این طرح، به ارائه راهکارهای پیشنهادی جهت اصلاح و بهبود ارزیابی درونی در سطح گروه های آموزشی دانشگاه ها پرداخت. از این رو در این پژوهش تلاش شده است با بررسی کیفیت اجرای طرح ارزیابی درونی گروه های آموزشی دانشگاه (مطالعه موردی: دانشگاه شهید بهشتی)، به بررسی وضعیت یا چگونگی ابعاد حوزه درونداد، فرایند، برون داد و پیامد اجرای طرح ارزیابی درونی پرداخته شود و از طریق یافته های پژوهش بتوان در جهت تصمیم گیری های آگاهانه برای بهبود پیشبرد امور دانشگاه شهید بهشتی گام موثری برداشت.

#### ۲. کیفیت در آموزش عالی:

<sup>۱</sup> دانشجوی کارشناسی ارشد رشته مدیریت و برنامه ریزی آموزش عالی دانشگاه شهید بهشتی، ایمیل: fatemehnasrollahinia@gmail.com



کیفیت آموزش عالی و دانشگاه ها مفهومی پربعد است: کیفیت دانشجویان، مدرسان، مدیران، کارکنان، سازماندهی فعالیت های دانشگاهی و... از یک سو و کیفیت زندگی تحصیلی و اجتماعی قبلی دانشجویان، فرآیند تحصیلی مدرسان، مدیران، آموزش های اولیه کارکنان و... از سوی دیگر چنین ابعادی را نشان می دهد " (یمنی، ۱۳۹۱: ۱۶۱). همچنین از نظر سازمان یونسکو (۱۹۹۶)، کیفیت در آموزش عالی مفهومی چند بعدی است که برحسب وضعیت محیطی و زمینه ای نظام دانشگاهی، ماموریت و شرایط و استانداردهای هریک از رشته های دانشگاهی متغیر است. از این رو نمی توان گفت که کیفیت از یک الگوی کلی و عام پیروی می کند. " شبکه های بین المللی تضمین کیفیت در آموزش عالی، کیفیت آموزش عالی را بر اساس ملاک های زیر تعریف می کنند: الف) تطابق با استانداردهای از قبل تعیین شده؛ ب) میل به هدف های تصریح شده " (بازرگان، ۱۳۸۰: ۵۹). بدین ترتیب باتوجه به مطالب ذکر شده، می توان نتیجه گرفت که با توجه به چندبعدی و نسبی بودن مفهوم کیفیت آموزش عالی، نمی توان تعریف واحدی که مورد قبول همگان باشد را ارائه نمود. اما می توان کیفیت آموزش عالی را براساس هریک از عناصر نظام آموزش عالی (درونداد، فرایند، محصول، برونداد و پیامد) تعریف نمود

### ۳. ارزیابی کیفیت در آموزش عالی

#### ۳.۱. تعریف ارزیابی کیفیت در آموزش عالی:

مسائل و تحولات فراوری آموزش عالی و چالش هایی همچون افزایش کمیت مؤسسه ای آموزش عالی در ابعاد پژوهشی، آموزشی و عرضه خدمات تخصصی، ضرورت پاسخگویی درقبال جامعه، حضور در عرصه جهانی آموزش عالی و رشد فزاینده دانشجویان و متقاضیان ورود به دانشگاه ها و مؤسسات آموزش عالی توجه به کیفیت نظام های آموزش عالی را ضروری ساخته است و بسیاری از کشورهای جهان رامتوجه خودکرده است. "استفاده از ارزیابی کیفی آموزش عالی به مدیریت امکان می دهد تا ضمن افزایش کارایی و درک مسائل مؤسسه از تحقق هدف ها اطمینان حاصل کند. در مؤسسه آموزش عالی به منزله ی یک نظام، باید از ارزیابی جهت تعیین نیازها، هدفگذاری و طراحی برنامه ها و فعالیت های جاری جهت دستیابی به هدف ها استفاده کرد." (بازرگان، ۱۳۸۳: ۹۴). بدین ترتیب ارزیابی کیفیت دانشگاهی فعالیت سازماندهی شده ای است که درجهت بهبود و ارتقای کیفیت دانشگاه ها صورت می گیرد و می توان از طریق آن از تحقق اهداف، کیفیت فعالیت های جاری مؤسسه و برنامه آموزش عالی و همچنین در تعیین نیازها و اهداف و طراحی برنامه استفاده نمود و یک اصل مهم در این زمینه، این است که ارزیابی، یک ابزار مدیریت بحران نیست که به خودی خود بتواند منجر به تصمیم گیری و بهبود شرایط شود، بلکه نیاز به همکاری تمامی افراد درگیر در واحد مورد ارزیابی دارد.

#### ۳.۲. ضرورت استقرار نظام ارزیابی کیفیت در دانشگاه:

"برای هر نظام آموزش عالی به طور اعم و برای نظام های دانشگاهی به طور اخص، سه کارکرد اصلی مورد توجه بوده است: الف) تولید دانش، اشاعه و تسهیل کاربرد آن؛ ب) تربیت نیروی انسانی و ج) عرضه خدمات تخصصی در راستای کارکردهای یاد شده و در این راستا از دانشگاه ها انتظار می رود که:

- دسترسی به آموزش عالی را تسهیل کنند
  - رابطه برنامه های آموزشی با نیازهای جامعه زیر پوشش خود را افزایش دهند
  - کیفیت فعالیت های دانشگاهی را به طور مستمر بهبود بخشند
- همچنین، از آنجا که گروه آموزشی هسته اصلی فعالیت های هر دانشگاه به حساب می آید و بهبود کیفیت دانشگاه به بهبود کیفیت گروه های آموزشی آن وابسته است، انجام فرآیند ارزیابی مستمر در سطح گروه آموزشی گامی مؤثر در رشد کیفی دانشگاه و در نتیجه ارتقاء کیفیت نظام آموزش عالی است. بنابراین در تحقق هدف یاد شده از هر دانشگاه به طور اخص و از نظام آموزش عالی به طور اعم، انتظار می رود که ساختار سازمانی لازم برای تقویت ارزیابی درونی گروه- های آموزشی را فراهم آورد". (هاشمی و پورامین زاد: ۱۳۹۰، ۱۰)

#### ۳.۳. اعتبار سنجی در آموزش عالی :

الگوی اعتبارسنجی، یکی از باسابقه ترین الگوهای شناخته شده ارزشیابی است که در بهبود کیفیت آموزش عالی کاربرد زیادی دارد.



این الگو یکی از روش های ارزشیابی موثر در آموزش عالی است که تقریباً مقبولیت جهانی یافته و از ابزارهای مهم تضمین و بهبود کیفیت محسوب می شود. چنان که «ال بولوشی»<sup>۱</sup> می گوید: «اعتبارسنجی یکی از مهم ترین ابزارها است که عملکرد موسسات آموزش عالی را در حوزه تحقق اهداف بهبود می دهد و مدیران و دیگر افراد ذی نفع در آموزش عالی را یاری می رساند تا درباره ی دستیابی موسسه به استانداردهای ملی و بین المللی به قضاوت بپردازند.» (ال بولوشی، ۲۰۰۳: ۱). در این فرآیند، میزان شایستگی سازمان ها و موسسات آموزشی بررسی می شود و اعتبار آنان تعیین می گردد. «درحقیقت اعتبارسنجی، پاسخگو کردن دانشگاه ها و موسسات آموزش عالی و همچنین فرآیند کنترل کیفیت موسسات و برنامه های آن به منظور کسب اطمینان از احراز حداقل استانداردها و شاخص های قابل پذیرش و تعیین شده می باشد.

### ۳.۴. ارزیابی درونی:

ارزیابی درونی، نخستین گام برای کاربرد الگوی اعتبارسنجی و از اجزاء اصلی بهبود کیفیت آموزش عالی می باشد. در این فرآیند، به جهت شناخت اعضاء از نظام مورد ارزیابی و تاریخچه آن و به تبع آگاهی از نقاط قوت وضعف گروه و ریزه کاری های آن، ارزیابی به صورت واقعی و اثربخش انجام می گیرد. (محمدی، ۱۳۸۴: ۵۰). «به عبارت دیگر ارزیابی درونی، فرایندی است که در آن اعضاء گروه آموزشی دانشگاهی، هدف های گروه را تصریح کرده و عملکرد آن را مورد قضاوت قرار می دهند، سپس نقش خود را بازنگری کرده و در راه آینده مطلوب گروه آموزشی برنامه ریزی کرده و در اجرای آن گام های اولیه را بر می دارند.» (بازرگان وفاخته، ۱۳۸۶: ۱۴). اساساً ارزیابی درونی در یک موسسه بازتاب جمعی آرمان ها، قضاوت درباره عملکرد موسسه و فرصتی برای ارتقاء کیفیت آن است و همچنین گزارش آن نیز به عنوان فراهم کننده اطلاعات برای ارزیابی بیرونی، به کار برده می شود (والسینو، گرونبرگ و پارلا، ۲۰۰۴: ۱۴: ۱۳۸۶). بدین ترتیب با توجه به تعاریف متعدد در زمینه ارزیابی درونی، می توان به این نتیجه رسید که هدف ارزیابی درونی ایجاد آگاهی بیشتر دست اندرکاران نظام آموزشی در خصوص اهداف و مسائلی که در تحقق این اهداف وجود دارد، تقویت فرهنگ خودتنظیمی امور گروه های آموزشی، یادگیری سازمانی در آموزش عالی، افزایش اثربخشی و کارایی نظام آموزش عالی و گسترش نفوذ مبتنی بر صلاحیت افراد است. همچنین می توان از این فرآیند در بررسی وضعیت موجود و آشکار شدن فاصله آن با وضعیت مطلوب اهداف در نظر گرفته شده، بهبود و ارتقای کیفیت برنامه ها، توانمند ساختن دست اندرکاران مراکز آموزشی به ترسیم مسیری جهت سازماندهی جامع کیفیت واحد مورد نظر استفاده کرد.

### ۴. روش پژوهش:

با توجه به اینکه هدف این پژوهش بررسی کیفیت اجرای طرح ارزیابی درونی گروه های آموزشی دانشگاه شهید بهشتی می باشد و چون در پژوهش های کاربردی هدف اصلی کشف علمی نیست، بلکه آزمودن و بررسی امکان کاربرد دانش است؛ بنابراین این پژوهش از منظر هدف، کاربردی و از لحاظ نحوه گردآوری داده ها، کمی و از نوع توصیفی - پیمایشی است. در این پژوهش به منظور بررسی دیدگاه اعضای هیات علمی دانشگاه شهید بهشتی در خصوص کیفیت اجرای طرح ارزیابی درونی، از پرسشنامه محقق ساخته که مبتنی بر الگو های ارزیابی و مبانی نظری و پیشینه تجربی تحقیق می باشند، استفاده خواهد شد و برای سنجش روایی پرسشنامه از روایی محتوا و نظرخواهی از اعضای هیئت علمی و صاحب نظران موضوعی و برای سنجش پایایی پرسشنامه از محاسبه ضریب آلفای کرونباخ استفاده شده است. جامعه آماری این تحقیق، اعضای هیأت علمی گروه های مجری طرح ارزیابی درونی در دانشگاه شهید بهشتی می باشد که به دلیل مشخص بودن آنان، از روش نمونه گیری هدفمند استفاده خواهد شد و با توجه به اینکه تعداد اعضای هیأت علمی گروه های مجری طرح ارزیابی درونی در دانشگاه شهید بهشتی ۷۰ نفر می باشد، با استفاده از جدول مورگان حجم نمونه اعضای هیات علمی، ۵۹ نفر تعیین گردیده است.

### ۵. یافته های پژوهش:

سؤال اول پژوهش: دیدگاه اعضای هیأت علمی گروه های آموزشی دانشگاه شهید بهشتی در خصوص کیفیت «ابعاد حوزه فرایند»

اجرای طرح ارزیابی درونی، چگونه است؟

جدول شماره ۱-۱ نتایج آزمون T تک گروهی و رتبه بندی فریدمن در رابطه با دیدگاه اعضای هیئت علمی نسبت به کیفیت ابعاد حوزه درونداد

اجرای طرح ارزیابی درونی

آزمون ها	شاخص های توصیفی	آزمون t تک نمونه ای	آزمون رتبه بندی فریدمن
----------	-----------------	---------------------	------------------------

<sup>1</sup> Al.Bulushi



متغیر	N	M	SD	T	df	sig	میانگین ن رتبه	رتبه- بندی کیفیت	آماره خی دو - سطح معناداری
نشست های تخصصی (گردهمایی ها و سمینار ها) در جهت آگاهی از چگونگی اجرای طرح ارزیابی درونی کار گاه های آموزشی تکمیلی در جهت آگاهی از چگونگی اجرای طرح ارزیابی درونی به روز بودن اطلاعات گروه آموزشی درمورد چگونگی اجرای طرح ارزیابی درونی	54	3.5	1.2	3.49	53	.00	2.04	1	0/544 - 0/762
	54	3.5	1.1	3.74	53	.00	1.94	3	
	54	3.5	1.1	3.81	53	.00	2.02	2	
	54	3.5	1.0	4.15	53	.00			
نمره کل (کیفیت آگاه سازی و اطلاع رسانی در زمینه اجرای طرح ارزیابی درونی)	54	3.5	1.0	4.15	53	.00			
مشارکت درونزای اعضای گروه آموزشی در اجرای طرح ارزیابی درونی چگونگی تقسیم کار بین اعضای گروه مسئولیت پذیری اعضای گروه برای به انجام رساندن طرح توجه به دیدگاه های اعضای هیأت علمی در تهیه و تدوین اهداف گروه	53	3.6	1.0	5.02	52	.00	2.38	3	8/835 - .032
	53	3.5	1.1	3.63	52	.00	2.27	4	
	54	3.8	1.0	5.78	53	.00	2.60	2	
	54	3.8	1.2	4.94	53	.00	2.75	1	
	52	3.7	.98	5.68	51	.00			
نمره کل (کیفیت مشارکت اعضای گروه آموزش در زمینه اجرای طرح ارزیابی درونی)	52	3.7	.98	5.68	51	.00			
کافی بودن تعداد ملاک ها و نشانگر های مرتبط با طرح ارزیابی درونی قابل فهم بودن متغیرهای تشکیل دهنده هرنشانگر در تعیین داده های مورد نیاز تناسب ابزارهای گردآوری اطلاعات با ملاک ها و نشانگرهای مصوب کمیته ارزیابی درونی	54	3.5	1.0	4.27	53	.00	1.97	2	2.812 - 0/245
	54	3.7	.96	5.92	53	.00	2.11	1	
	51	3.6	.96	4.51	50	.00	1.92	3	
	51	3.6	.90	5.26	50	.00			
نمره کل (کیفیت ملاک ها و نشانگرهای طرح ارزیابی دورنی)	51	3.6	.90	5.26	50	.00			
بهره گیری از نظرات متخصصان خارج از گروه درخصوص عوامل موثر بر کیفیت اجرای طرح ارزیابی درونی تشخیص نیازهای بخش های مختلف جامعه (اعم از صنعت، خدمات، نیازهای اجتماعی و فرهنگی) در راستای بهبود کیفیت اجرای طرح ارزیابی درونی	54	3.1	1.1	1.13	53	.26	1.46	2	.667 - .414
	54	3.2	1.2	1.57	53	.12	1.54	1	
	54	3.2	1.1	1.46	53	.14			
نمره کل (کیفیت توجه به محیط بیرونی در اجرای طرح ارزیابی دورنی)	54	3.2	1.1	1.46	53	.14			
رضایت از فرایند اداری و مکاتباتی با سازمان سنجش درطول اجرا مشوق های مالی و پژوهشی مرتبط با طرح ارزیابی درونی وجود بازخورد مستمر عملکرد در حین اجرای طرح برخورداری از خدمات تخصصی و مشاوره ای سازمان سنجش	54	3.1	1.0	1.05	53	.29	2.582	2	5.824 - .121
	53	4	3	.828	52	.47	.47	3	
	54	3.1	1.1	1.74	53	.41	2.72	1	
	54	3	1.3	.414	53	.08	2.24	4	
	54	3.3	1.3	.414	53	.08			





						در طول اجرای طرح
.68	1.3	2.9				
1	1	2				
						نمره کل (کیفیت حمایت های اجرای طرح ارزیابی دورنی)
.31	52	1.01	1.0	3.1	53	
5			1	4		
						نمره کل (کیفیت فرایند اجرای طرح ارزیابی دورنی)
.00	47	4.19	.86	3.5	48	
0			5	2		

کیفیت مقوله آگاه سازی و اطلاع رسانی در زمینه اجرای طرح ارزیابی دورنی: نتایج نشان می دهد که با توجه مقدار T نشست های تخصصی (گردهمایی ها و سمینار ها) در جهت آگاهی از چگونگی اجرای طرح ارزیابی دورنی (۳/۴۹)، کار گاه های آموزشی تکمیلی در جهت آگاهی از چگونگی اجرای طرح ارزیابی دورنی (۳/۷۴) و به روز بودن اطلاعات گروه آموزشی در مورد چگونگی اجرای طرح ارزیابی دورنی (۳/۸۱)، تفاوت آماری معناداری بین میانگین این سه گویه و میانگین نظری وجود دارد. ضمن آن که، مقدار میانگین نشست های تخصصی (گردهمایی ها و سمینار ها) در جهت آگاهی از چگونگی اجرای طرح ارزیابی دورنی (۳/۵۷)، کار گاه های آموزشی تکمیلی در جهت آگاهی از چگونگی اجرای طرح ارزیابی دورنی (۳/۵۷) و به روز بودن اطلاعات گروه آموزشی در مورد چگونگی اجرای طرح ارزیابی دورنی (۳/۵۹)، از مقدار میانگین نظری (۳) بالاتر است. بنابراین، فرض H0 تحقیق مبنی بر عدم تفاوت بین دو میانگین رد شده و در مقابل، فرض H1 مبنی بر تفاوت این دو میانگین مورد پذیرش قرار می گیرد. در نتیجه می توان گفت که از دیدگاه اعضای هیئت علمی، کیفیت گویه های فوق بالاتر از حد متوسط می باشد. در نهایت، با توجه به مقدار T کیفیت آگاه سازی و اطلاع رسانی در زمینه طرح ارزیابی دورنی (۴/۱۵)، تفاوت آماری معناداری بین میانگین آن و میانگین نظری وجود دارد. ضمن آن که، مقدار میانگین کیفیت آگاه سازی و اطلاع رسانی در زمینه طرح ارزیابی دورنی (۳/۵۸) از مقدار میانگین نظری (۳) بالاتر است. بنابراین، فرض H0 تحقیق مبنی بر عدم تفاوت بین دو میانگین رد شده و در مقابل، فرض H1 مبنی بر تفاوت این دو میانگین مورد پذیرش قرار می گیرد. در نتیجه می توان گفت که از دیدگاه اعضای هیئت علمی، کیفیت آگاه سازی و اطلاع رسانی در زمینه اجرای طرح ارزیابی دورنی بالاتر از حد متوسط می باشد.

همچنین، با توجه به نتایج آزمون رتبه بندی فریدمن، آماره فریدمن در سطح  $P \leq 0.05$  معنادار نیست. بنابراین، از دیدگاه اعضای هیئت علمی، بین گویه های مربوط به کیفیت اهداف اجرای طرح ارزیابی دورنی تفاوت معنادار وجود ندارد.

-کیفیت مقوله مشارکت اعضای گروه آموزشی در زمینه اجرای طرح ارزیابی دورنی: نتایج نشان می دهد که با توجه مقدار T مشارکت درونزای اعضای گروه آموزشی در اجرای طرح ارزیابی دورنی (۵/۰۲)، چگونگی تقسیم کار بین اعضای گروه (۳/۶۳)، مسئولیت پذیری اعضای گروه برای به انجام رساندن طرح (۵/۷۸) و توجه به دیدگاه های اعضای هیئت علمی (۴/۹۴) در تهیه و تدوین اهداف گروه (تفاوت آماری معناداری بین میانگین این چهار گویه و میانگین نظری وجود دارد. ضمن آن که، مقدار میانگین مشارکت درونزای اعضای گروه آموزشی در اجرای طرح ارزیابی دورنی (۳/۶۹)، چگونگی تقسیم کار بین اعضای گروه (۳/۵۶)، مسئولیت پذیری اعضای گروه برای به انجام رساندن طرح (۳/۸۳) و توجه به دیدگاه های اعضای هیئت علمی (۳/۸۵) از مقدار میانگین نظری (۳) بالاتر است. بنابراین، فرض H0 تحقیق مبنی بر عدم تفاوت بین دو میانگین رد شده و در مقابل، فرض H1 مبنی بر تفاوت این دو میانگین مورد پذیرش قرار می گیرد. در نتیجه می توان گفت که از دیدگاه اعضای هیئت علمی، کیفیت گویه های فوق بالاتر از حد متوسط می باشد. در نهایت، با توجه به مقدار T کیفیت مشارکت اعضای گروه آموزشی در زمینه اجرای طرح ارزیابی دورنی (۵/۶۸)، تفاوت آماری معناداری بین میانگین آن و میانگین نظری وجود دارد. ضمن آن که، مقدار میانگین کیفیت مشارکت اعضای گروه آموزشی در زمینه اجرای طرح ارزیابی دورنی (۳/۷۷) از مقدار میانگین نظری (۳) بالاتر است. بنابراین، فرض H0 تحقیق مبنی بر عدم تفاوت بین دو میانگین رد شده و در مقابل، فرض H1 مبنی بر تفاوت این دو میانگین مورد پذیرش قرار می گیرد. در نتیجه می توان گفت که از دیدگاه اعضای هیئت علمی، کیفیت مشارکت اعضای گروه آموزشی در زمینه اجرای طرح ارزیابی دورنی در زمینه اجرای طرح ارزیابی دورنی بالاتر از حد متوسط می باشد. همچنین، با توجه به نتایج آزمون رتبه بندی فریدمن، آماره فریدمن در سطح  $P \leq 0.05$  معنادار است. بنابراین، از دیدگاه اعضای هیئت علمی، بین گویه های مربوط به کیفیت مشارکت اعضای گروه آموزشی در زمینه اجرای طرح ارزیابی دورنی تفاوت معناداری وجود دارد. بیشترین کیفیت مربوط به " توجه به دیدگاه های اعضای هیئت علمی در تهیه و تدوین اهداف گروه " و کمترین میزان کیفیت آن مربوط به " چگونگی تقسیم کار بین اعضای گروه " می باشد

-کیفیت مقوله توجه به محیط بیرونی در زمینه اجرای طرح ارزیابی دورنی: نتایج نشان می دهد که با توجه مقدار T بهره گیری از نظرات متخصصان خارج از گروه در خصوص عوامل موثر بر کیفیت اجرای طرح ارزیابی دورنی (۱/۱۳)، تشخیص نیازهای بخش های مختلف جامعه (اعم از



صنعت، خدمات، نیازهای اجتماعی و فرهنگی) در راستای بهبود کیفیت اجرای طرح ارزیابی درونی (۱/۵۷)، تفاوت آماری معناداری بین میانگین این دو گویه و میانگین نظری وجود ندارد. بنابراین، فرض  $H_0$  تحقیق مبنی بر عدم تفاوت بین دو میانگین پذیرش شده و در مقابل، فرض  $H_1$  مبنی بر تفاوت این دو میانگین رد می‌گردد. در نتیجه می‌توان گفت که از دیدگاه دیدگاه اعضای هیئت علمی، کیفیت گویه های فوق در زمینه اجرای طرح ارزیابی درونی در سطح متوسط می‌باشد. در نهایت، با توجه به مقدار  $T$  کیفیت توجه به محیط بیرونی در زمینه اجرای طرح ارزیابی درونی (۱/۴۶)، تفاوت آماری معناداری بین میانگین آن و میانگین نظری وجود ندارد. بنابراین، فرض  $H_0$  تحقیق مبنی بر عدم تفاوت بین دو میانگین پذیرش شده و در مقابل، فرض  $H_1$  مبنی بر تفاوت این دو میانگین رد می‌گردد. در نتیجه می‌توان گفت که از دیدگاه اعضای هیئت علمی، کیفیت توجه به محیط بیرونی در زمینه اجرای طرح ارزیابی درونی در سطح متوسط می‌باشد. همچنین، با توجه به نتایج آزمون رتبه‌بندی فریدمن، آماره فریدمن در سطح  $P \leq 0.05$  معنادار نیست. بنابراین، از دیدگاه اعضای هیئت علمی، بین گویه‌های مربوط به کیفیت توجه به محیط بیرونی در زمینه اجرای طرح ارزیابی درونی تفاوت معناداری وجود ندارد.

- کیفیت مقوله ملاک ها و نشانگرها در زمینه اجرای طرح ارزیابی درونی: نتایج نشان می‌دهد که با توجه مقدار  $T$  کافی بودن تعداد ملاک ها و نشانگر های مرتبط با طرح ارزیابی درونی (۴/۲۷)، قابل فهم بودن متغیرهای تشکیل دهنده هرنشانگر در تعیین داده های مورد نیاز (۵/۹۲) و تناسب ابزارهای گردآوری اطلاعات با ملاک ها و نشانگرهای مصوب کمیته ارزیابی درونی (۴/۵۱)، تفاوت آماری معناداری بین میانگین این سه گویه و میانگین نظری وجود ندارد بنابراین، فرض  $H_0$  تحقیق مبنی بر عدم تفاوت بین دو میانگین پذیرش شده و در مقابل، فرض  $H_1$  مبنی بر تفاوت این دو میانگین رد می‌گردد. در نتیجه می‌توان گفت که از دیدگاه اعضای هیئت علمی، کیفیت گویه های فوق در زمینه اجرای طرح ارزیابی در سطح متوسط می‌باشد. در نهایت، با توجه به مقدار  $T$  ملاک ها و نشانگرها در زمینه اجرای طرح ارزیابی درونی (۵/۲۶)، تفاوت آماری معناداری بین میانگین آن و میانگین نظری وجود دارد. ضمن آن که، مقدار میانگین ملاک ها و نشانگرها در زمینه اجرای طرح ارزیابی درونی (۳/۶۶) از مقدار میانگین نظری (۳) بالاتر است. بنابراین، فرض  $H_0$  تحقیق مبنی بر عدم تفاوت بین دو میانگین رد شده و در مقابل، فرض  $H_1$  مبنی بر تفاوت این دو میانگین مورد پذیرش قرار می‌گیرد. در نتیجه می‌توان گفت که از دیدگاه اعضای هیئت علمی، کیفیت ملاک ها و نشانگرها در زمینه اجرای طرح ارزیابی درونی در زمینه اجرای طرح ارزیابی درونی بالاتر از حد متوسط می‌باشد. همچنین، با توجه به نتایج آزمون رتبه‌بندی فریدمن، آماره فریدمن در سطح  $P \leq 0.05$  معنادار است. بنابراین، از دیدگاه اعضای هیئت علمی، بین گویه‌های مربوط به کیفیت ملاک ها و نشانگرها در زمینه اجرای طرح ارزیابی درونی تفاوت معناداری وجود دارد. بیشترین کیفیت مربوط به " قابل فهم بودن متغیرهای تشکیل دهنده هرنشانگر در تعیین داده های مورد نیاز " و کمترین میزان کیفیت آن مربوط به " تناسب ابزارهای گردآوری اطلاعات با ملاک ها و نشانگرهای مصوب کمیته ارزیابی درونی می باشد.

- کیفیت مقوله حمایت های اجرای طرح ارزیابی درونی: نتایج نشان می‌دهد که با توجه مقدار  $T$  رضایت از فرایند اداری و مکاتباتی با سازمان سنجش در طول اجرا (۱/۰۵)، مشوق های مالی و پژوهشی مرتبط با طرح ارزیابی درونی (۰/۸۲)، وجود بازخورد مستمر عملکرد در حین اجرای طرح (۱/۷۴) و برخورداری از خدمات تخصصی و مشاوره ای سازمان سنجش در طول اجرای طرح (۰/۴۱) - تفاوت آماری معناداری بین میانگین این چهار گویه و میانگین نظری وجود ندارد. بنابراین، فرض  $H_0$  تحقیق مبنی بر عدم تفاوت بین دو میانگین پذیرش شده و در مقابل، فرض  $H_1$  مبنی بر تفاوت این دو میانگین رد می‌گردد. در نتیجه می‌توان گفت که از دیدگاه اعضای هیئت علمی، کیفیت گویه های فوق در سطح متوسط می‌باشد. در نهایت، با توجه به مقدار  $T$  ملاک ها و نشانگرها در زمینه اجرای طرح ارزیابی درونی (۵/۲۶)، تفاوت آماری معناداری بین میانگین آن و میانگین نظری وجود ندارد. بنابراین، فرض  $H_0$  تحقیق مبنی بر عدم تفاوت بین دو میانگین پذیرش شده و در مقابل، فرض  $H_1$  مبنی بر تفاوت این دو میانگین رد می‌گردد. در نتیجه می‌توان گفت که از دیدگاه اعضای هیئت علمی، کیفیت حمایت های اجرای طرح ارزیابی درونی در سطح متوسط می‌باشد. همچنین، با توجه به نتایج آزمون رتبه‌بندی فریدمن، آماره فریدمن در سطح  $P \leq 0.05$  معنادار نیست. بنابراین، از دیدگاه اعضای هیئت علمی، بین گویه‌های مربوط به کیفیت ملاک ها و نشانگرها در زمینه اجرای طرح ارزیابی درونی تفاوت معناداری وجود ندارد.

**سؤال دوم پژوهش:** از دیدگاه اعضای هیات علمی گروه های آموزشی دانشگاه شهید بهشتی، نقاط اثرگذار و مثبت اجرای طرح ارزیابی درونی چه می باشد؟ طبق یافته های به دست آمده از این سوال باز پاسخ پرسشنامه، بهبود کیفیت فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی گروه، برنامه‌ریزی و هدفگذاری واقع‌بینانه و روشن و جامع، دانش‌افزایی و توانمندسازی اعضای گروه، تعامل و مشارکت اجتماعی اعضاء در امور گروه، شناسایی و شناخت نقاط قوت و ضعف گروه، اعطای استقلال و اختیار به گروه، نیازسنجی درونی و بیرونی، شناسایی وضع موجود و آینده گروه و تقویت نظام ارزیابی عملکرد از نقاط اثرگذار و مثبت اجرای طرح ارزیابی درونی در گروه های آموزشی دانشگاه شهید بهشتی بوده است

**سؤال سوم پژوهش:** از دیدگاه اعضای هیات علمی گروه های آموزشی دانشگاه شهید بهشتی، مسائل و مشکلات اجرای طرح ارزیابی درونی چه می باشد؟ طبق یافته های به دست آمده از این سوال باز پاسخ پرسشنامه، فقدان پیگیری، اقدام و بازخورد از اجرای طرح،



عدم هماهنگی و همکاری مطلوب بخش‌های مختلف اجرائی دانشگاه، ضعف آگاهی‌بخشی و اطلاع‌رسانی از فرایندها و مقاصد طرح به اعضای گروه، عدم کاربست نتایج و یافته‌های اجرای طرح، استمرار نداشتن اجرای طرح در دوره‌های متفاوت، طولانی و زمان‌بر بودن فرایند اجرای طرح و کمبود بودجه و سرمایه انسانی برای اجرای طرح، از مسائل و مشکلات اجرای طرح ارزیابی درونی در گروه‌های آموزشی دانشگاه شهید بهشتی بوده است.

### ۵. نتیجه گیری:

در دنیای امروز، ضرورت نهادینه شدن فرایند اطمینان از کیفیت در آموزش عالی و رشد کمی بسیار زیاد آن همراه با محدودیت یافتن منابع و افزایش رقابت‌های علمی از یک سو و ضرورت کاربرد فناوری اطلاعات و ارتباطات و ظهور اقتصاد دانش بنیان از سوی دیگر از جمله عواملی هستند که کیفیت را به یکی از چالش‌های اساسی آموزش عالی مبدل ساختند. در این راستا اجرای طرح ارزیابی درونی به عنوان یکی از روندهای نوین در بهبود ارتقاء کیفیت نظام‌های آموزشی می‌تواند زمینه‌ساز شناخت وضعیت موجود گروه از طریق تفکر جمعی و روح مشارکت در قالب فعالیت‌های گروهی و شناخت آگاهانه از نیازها، اهداف، برنامه‌ها و فعالیت‌ها و عملکرد مطلوب یک جمع دانشگاهی شود. از طرفی طبق یافته‌های به دست آمده در این پژوهش، اجرای اثربخش ارزیابی درونی، نیازمند وجود ساختار سازمانی منسجم ارزیابی در گروه‌های آموزشی دانشگاه‌ها می‌باشد و فرایند طراحی و اجرای ارزیابی درونی بدون فرهنگ سازی و درک ذی‌نفعان از چرایی و چگونگی آن، نتیجه‌چندانی نخواهد داشت و باغلبه رویکرد اداری و تمرکزگرایی در فرایند ارزیابی درونی؛ منجر به عدم مشارکت اعضای هیأت علمی و حتی خودداری اعضای گروه‌های آموزشی از اجرای این فرایند خواهد شد. همچنین، اجرای موفق و اثربخش فرایند ارزیابی درونی، وابسته به وجود پایگاه جامع اطلاعاتی و به روز بودن اطلاعات اعضای هیأت علمی و گروه آموزشی می‌باشد و از عوامل مهم در موثر واقع شدن فرایند ارزیابی درونی، پیگیری عملیاتی شدن پیشنهادها توسط دفتر و یا گروه نظارت و ارزیابی دانشگاه‌ها و کاربست یافته‌های به دست آمده می‌باشد.

از طرف دیگر، با توجه به استنتاج‌های مستقیم و غیرمستقیم از یافته‌های تحقیق حاضر، پیشنهادها زیر در جهت کاهش و رفع مسائل و مشکلات های اجرای طرح ارزیابی درونی ارائه می‌شود:

- لازم است برای ارتقاء فرایند ارزیابی درونی در سطح گروه‌های آموزشی دانشگاه‌ها، ساختار ذی‌صلاحی برای پشتیبانی از ارزیابی و باتخصص کافی ایجاد شود که از تقویت دانشگاهیان برخوردار باشد.

- اختصاص اعتبار و بودجه متناسب با گروه‌های آموزشی

- ایجاد ساختار نظارت و ارزیابی منسجم جهت حفظ و ارتقای مستمر کیفیت و رواج فرهنگ خودارزیابی در نظام آموزش عالی کشور

- به کارگیری سازوکارهای مناسب جهت اطلاع‌رسانی در زمینه دستورالعمل‌ها و مصوبات فرایند، به افرادی ربط

- انجام تمهیداتی جهت اشاعه و کاربست یافته‌های ارزشیابی کیفیت به طور عام و ارزشیابی درونی در سطح گروه‌های آموزشی به طور خاص (مختاریان و محمدی، ۱۳۸۹)

- تدوین سازوکاری در خصوص کاهش مشغله‌های اعضای هیأت علمی و کاهش ساعات تدریس اساتید در طول زمان مشارکت آنان در اجرای فرایند ارزیابی درونی و در جهت افزایش تمرکز و بهبود کیفیت اجرای فرایند

- برگزاری کارگاه‌های آموزشی جهت افزایش آگاهی و اطلاعات گروه آموزشی و اعضای هیأت علمی در مورد چگونگی طراحی و اجرای اثربخش ارزیابی درونی

- فراهم سازی تمهیداتی جهت مشارکت اعضای هیأت علمی گروه‌ها در برنامه ریزی فعالیت‌های مربوط به فرایند ارزیابی و دادن استقلال و اختیار بیشتر به آنان در حوزه‌ی اجرای فرایند ارزیابی درونی

### ۶. فهرست منابع:

#### منابع فارسی:

۱. اسحاقی، فاخته و محمدی، رضا (۱۳۹۰)، «بررسی عوامل مرتبط با اجرای مطلوب ارزیابی درونی در گروه‌های آموزشی دانشگاهی (مروری بر یک دهه تجربه گذشته در ایران)»، پنجمین همایش ارزیابی کیفیت در نظام دانشگاهی، تهران، دانشگاه تهران، دانشکده فنی

۲. اسحاقی، فاخته و محمدی، رضا (۱۳۹۱)، «بررسی نظر اعضای هیأت علمی درباره نقش ارزیابی درونی در توسعه فرهنگ کیفیت در نظام آموزش عالی»، مجموعه مقالات ششمین همایش ملی ارزیابی درونی کیفیت، دانشگاه تهران

۳. بازرگان هرندی، عباس، حجازی، یوسف و اسحاقی، فاخته (۱۳۸۶)، «فرایند اجرای ارزیابی درونی در گروه‌های آموزشی دانشگاهی: راهنمای عملی»، تهران، انتشارات دوران





۴. ترک زاده، جعفر (۱۳۸۸)، «قلمرو مفهومی و کارکردی نظارت و ارزیابی در آموزش عالی و سازوکارها و الزامات تحقق آن در عمل»، مجموعه مقالات همایش ملی نظارت و ارزیابی آموزش عالی، انجمن آموزش عالی ایران
۵. ترک زاده، جعفر، محمدی، مهدی و محترم، معصومه (۱۳۹۲)، «بررسی اثربخشی طرح های ارزیابی درونی اجرا شده در گروه های آموزشی دانشگاه شیراز»، فصلنامه مطالعات اندازه گیری و ارزشیابی آموزشی، سال سوم، شماره ۴، صص ۲۰۱-۱۶۹
۶. جدید، زهرا (۱۳۸۶)، «شناسایی محدودیت های موجود در اجرای ارزیابی درونی از دیدگاه مجریان و اعضای هیئت علمی در گروه های مجری در دانشگاه های تهران»، پایان نامه کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی
۷. حکیمی، وجیهه، مهران، بهروز و آهنچیان، محمدرضا (۱۳۹۱)، «آسیب شناسی طرح های ارزیابی درونی و راه های توسعه اثربخشی آن (مطالعه موردی: دانشگاه فردوسی مشهد)»، فصلنامه مطالعات برنامه ریزی آموزشی، سال دوم، شماره سوم.
۸. رحیمی، حسین؛ محمدی، رضا؛ پرند، کورش (۱۳۸۱)، «ارزیابی درونی رویکرد چالش برانگیز در نظام آموزش عالی ایران»، مجموعه مقالات چهارم و نهمین نشست روسای دانشگاه ها و مراکز علمی و تحقیقاتی کشور، انتشارات سازمان سنجش و آموزش کشور
۹. فراستخواه، مقصود (۱۳۸۷)، «بررسی تأثیر فرایند ارزیابی درونی بر برنامه ریزی برای بهبود کیفیت گروه های آموزشی دانشگاهی؛ تحلیلی مقایسه ای از نظر اجرا یا عدم اجرای ارزیابی درونی»، فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، شماره ۴۹
۱۰. فرخ نژاد، خدانظر (۱۳۸۶)، «ارزیابی درونی، ضرورتی اجتناب ناپذیر برای بهسازی و ارتقای کیفیت گروه های آموزشی»، مجموعه مقالات دومین همایش ارزیابی درونی برای ارتقای کیفیت دانشگاهی، مرکز انتشارات سازمان سنجش آموزش کشور و مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه تهران
۱۱. قورچیان، نادرقلی؛ آراسته، حمیدرضا و جعفری، پریش (۱۳۸۳)، «دایرة المعارف آموزش عالی، جلد اول»، تهران: انتشارات بنیاد دانشنامه بزرگ فارسی
۱۲. کیدوری، امیرحسین، حسینی، محمدعلی و فلاحی، خشکتاب، مسعود (۱۳۸۷)، «تأثیر ارزیابی درونی بر ارتقای کیفیت آموزشی و پژوهشی»، فصلنامه پژوهش پرستاری، دوره ۳، شماره ۹-۸، صص ۱۱۵-۱۰۵
۱۳. لاوسون، بریآن (۱۳۸۷)، «طراحان چگونه میاندیشند»، ترجمه دکتر حمیدندیمی، تهران، مرکز انتشارات دانشگاه شهید بهشتی
۱۴. محمدی، رضا، پورجم، محمد و قللی زاده، آذر (۱۳۸۵)، «ارزیابی درونی کیفیت گروه های آموزشی مقطع کاردانی دانشگاه جامع علمی-کاربردی در مجتمع آموزش جهاد کشاورزی اصفهان»، مجموعه مقالات دومین همایش ارزیابی درونی برای ارتقاء کیفیت دانشگاهی، انتشارات سازمان سنجش آموزش کشور
۱۵. محمدی، رضا، زمانی، فریاد، مریم و صادقی، مندی، فاطمه (۱۳۹۳)، «ارزشیابی کیفیت عملکرد اعضای هیأت علمی در گروه های آموزشی»، مجموعه مقالات اولین کنفرانس ملی ارزیابی کیفیت در نظام دانشگاهی، تهران، دانشگاه شریف.
۱۶. محمدی، رضا (۱۳۸۴)، «راهنمای عملی انجام ارزیابی درونی در نظام آموزش عالی ایران: تجارب ملی و بین المللی»، تهران، انتشارات سازمان سنجش آموزش کشور
۱۷. مختاریان، فرانک، محمدی، رضا (۱۳۸۹)، «چالش های استقرار ساختار ارزیابی کیفیت در آموزش عالی ایران»، مجله نامه آموزش عالی، سال سوم، شماره دهم، صص ۱۰۱-۱۲۷
۱۸. نوه ابراهیم، عبدالرحیم (۱۳۸۹)، «نقش ارزیابی درونی در ایجاد تحول دانشگاهی: بررسی دستاوردها»، مجموعه مقالات چهارمین همایش سالانه ارزیابی درونی کیفیت در نظام دانشگاهی، مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه تهران
۱۹. هاشمی، فاطمه (۱۳۸۸)، «بررسی تأثیر ارزیابی درونی بر کیفیت آموزش عالی از دیدگاه اعضای هیئت علمی دانشگاه شهید بهشتی»، پایان نامه کارشناسی ارشد آموزش بزرگسالان، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی
۲۰. یمنی دوزی سرخابی، محمد (۱۳۹۱)، «کیفیت در آموزش عالی» تهران، سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه ها (سمت)
۲۱. یمنی دوزی سرخابی، محمد (۱۳۸۰)، «درآمدی بر بررسی عملکرد سیستم های دانشگاهی»، تهران، انتشارات دانشگاه شهید بهشتی

## منابع انگلیسی:

- 1) Austrian Development Agency, Evaluation Unit (2008), Guidelines for Project and Programme Evaluations: [www.oecd.org/development/evaluation/dcdndep/47069197](http://www.oecd.org/development/evaluation/dcdndep/47069197)
- 2) Arnold, Love (1991), Internal evaluation: Building organizations from within; London: sage publication, Inc
- 3) Benjamin, G.D et al (2012), Reflections on the Challenges and Benefits of an Internal Evaluation Department, Eastern Evaluation Research Society (EERS), Annual Conference
- 4) Conley-Tyler, Melissa (2005). A Fundamental Choice: Internal or External Evaluation? Evaluation Journal of Australasia, 4, 3-11



## Examination of quality implementation of internal evaluation of departments in Shahid Beheshti University

Fatemeh Nasrollahinia, Maste's student of higher education in shahid beheshti university

### Abstract:

Regarding the widespread and extensive coverage of educational system activities, evaluation and use of its results as feedback for policy making, decision making, and the achievement of the quality of educational systems are necessary. Meanwhile, internal evaluation can be used as an appropriate approach to assessing the educational program of departments, departments or colleges of different universities in the country. Considering the importance of internal evaluation in improving the quality of the activities of the educational groups, the main issue in this paper is that the views of the faculty members of Shahid Beheshti University regarding the quality dimensions of the scope, process, outcome and outcome of the implementation of the internal evaluation plan? From the point of view of t Keywords: Quality, Internal evaluation, Educational groups of Shahid Beheshti University the faculty members of Shahid Beheshti University, what are the effective and effective points and problems and problems with implementation of the internal sourcing plan? The research method is a quantitative tool for collecting information from the questionnaire. The results of the research indicate that there is a significant difference between the viewpoints of the faculty members of Shahid Beheshti University educational departments regarding the quality of the dimensions proposed by the implementation of the internal evaluation project.

**Keywords:** Quality, Internal evaluation, Educational groups of Shahid Beheshti University

# SID



ابزارهای  
پژوهش



سرویس ترجمه  
تخصصی



کارگاه های  
آموزشی



بلاگ  
مرکز اطلاعات علمی



سامانه ویراستاری  
STES



فیلم های  
آموزشی

## کارگاه های آموزشی مرکز اطلاعات علمی



کارگاه آموزشی  
آموزش مهارت های کاربردی در تدوین و چاپ مقالات ISI

آموزش مهارت های کاربردی  
در تدوین و چاپ مقالات ISI



کارگاه آموزشی  
روش تحقیق کمی

روش تحقیق کمی



کارگاه آموزشی  
آموزش نرم افزار Word برای پژوهشگران

آموزش نرم افزار Word  
برای پژوهشگران