

ارزش‌یابی کیفیت درون‌داده‌های رشته مدیریت آموزشی در دوره کارشناسی ارشد

بیژن عبدالهی*

مریم عینی**، یاسین سعیدی***

چکیده

هدف از نگارش این مقاله ارزش‌یابی کیفیت درون‌داده‌های رشته مدیریت آموزشی در دوره کارشناسی ارشد است. این پژوهش به‌لحاظ روش از نوع پیمایشی است. جامعه آماری را همه اعضای هیئت‌علمی، مدیران گروه‌های آموزشی، و دانشجویان ورودی سال تحصیلی ۱۳۹۲-۱۳۹۳ (ترم‌های سوم و چهارم) دانشگاه‌های دولتی شهر تهران تشکیل می‌دهند. ابزار تحقیق مصاحبه نیمه‌ساختاریافته و پرسش‌نامه محقق‌ساخته است که روایی صوری آن را متخصصان تأیید کرده‌اند و برای پایایی آن از آزمون آلفای کرونباخ با ضریب ۰/۹۴ درصد استفاده شده است. برای تحلیل داده‌ها از آزمون خی‌دو و استاندارد قضاوت استفاده شد. نتایج نشان داد که کیفیت عوامل ویژگی‌های مدیران گروه‌ها، عملکرد مدیران گروه‌ها از دیدگاه اعضای هیئت‌علمی، و ویژگی‌های اعضای هیئت‌علمی در سطح مطلوب و کیفیت عوامل ویژگی‌های دانشجویان در سطح نسبتاً مطلوب و انگیزش دانشجویان در حد کم است؛ هم‌چنین، نتایج بیان‌گر تناسب‌نداشتن امکانات و تجهیزات آموزشی - پژوهشی با نیازهای هیئت‌علمی و دانشجویان، تناسب‌نداشتن اهداف و سیاست‌ها، و تناسب کم یا متوسط محتوای برنامه درسی با نیازهای دانشجویان و جامعه است. با توجه به نتایج پژوهش، پیشنهادهایی از جمله تغییر در محتوای برنامه درسی کارشناسی ارشد براساس سیاست‌های این رشته و پرهیز از تکرار دروس و مباحث مطرح‌شده در دوره کارشناسی ارشد مطرح شدند.

کلیدواژه‌ها: ارزش‌یابی کیفیت، درون‌داده‌های رشته مدیریت آموزشی، مقطع کارشناسی ارشد.

* دانشیار گروه مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران (نویسنده مسئول)

Biabdollahi@khu.ac.ir

** کارشناس ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه خوارزمی تهران، M_eini61@yahoo.com

*** کارشناس ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه خوارزمی تهران، yasin.saeedi@yahoo.com

تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۰۵/۲۳، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۰۷/۱۲

۱. مقدمه و بیان مسئله

مطالعات نظام‌دار در حوزه مدیریت آموزشی و آموزش آن به داوطلبان تحصیلات عالی در امریکا و از ابتدای قرن گذشته میلادی آغاز شد. تا دهه ۱۹۷۰ م از یک سو تعداد کسانی که به طور مستقل به مطالعه مدیریت آموزشی و نظریه پردازی در این حوزه می‌پرداختند انگشت‌شمار بودند و از سوی دیگر، پیشینه تجربی و سوابق تحصیلی آنان ریشه در علوم سخت یا مهندسی و علوم پایه داشت. از دهه ۱۹۸۰ م به بعد دیدگاه‌های تازه‌ای در مدیریت آموزشی رشد کرد که بیش‌تر متأثر از انتقادهای کلی فزاینده به غلبه اثبات‌گرایی و روش علمی بر مطالعات اجتماعی و تربیتی و به‌طور خاص ناشی از ورود نگرش سیستمی به مدیریت آموزشی شامل توجه به رویکردهای فرهنگی، مداخله‌های سیاسی، اثر زمینه در مدرسه و توجه به بحث عدالت اجتماعی در مدیریت آموزشی بود (آهنچیان ۱۳۸۶). رشته مدیریت آموزشی در ایران قبل و بعد از انقلاب اسلامی در دانشگاه‌ها، با هدف تربیت نیروی انسانی موردنیاز آموزش و پرورش و سازمان‌های دیگر، جایگاه خاصی داشته و در حال حاضر نیز در بیش‌تر دانشگاه‌های ایران در مقطع کارشناسی و کارشناسی ارشد دایر است و در برخی دانشگاه‌ها نیز مقطع دکترا تشکیل شده است (ساکی ۱۳۸۶).

به‌زعم توماس (Thomas 2003)، مراکز آموزش عالی از جمله مهم‌ترین نظام‌های فرهنگی - اجتماعی هستند که رشد، توسعه، و کیفیت سایر نظام‌های اجتماعی به رشد، توسعه، و کیفیت آن‌ها وابسته است. با توجه به نقش حیاتی و کلیدی دانشگاه‌ها و حساسیت مردم به عملکرد این نهادها، بایستی در ابعاد کمی و کیفی به صورت متعادل رشد کنند (بازرگان و دیگران ۱۳۸۰). به همین علت، طی سال‌های اخیر در بسیاری از کشورها به‌کارگیری رویکردهای ارزش‌یابی به‌منظور سنجش و بهبود کیفیت آموزش عالی افزایش یافته است. از آن‌جا که تحولات نظام آموزش عالی ایران در سال‌های اخیر از نظر پذیرش دانشجویان که نشان‌دهنده رشد کمی و نبود رشد کیفی و در نتیجه کمبود امکانات برای این جمعیت روبه‌افزایش است، توجه به رویکرد ارزیابی و در نتیجه مشخص شدن نقاط قوت و ضعف برنامه‌های دانشگاهی ضروری به‌نظر می‌رسد. ارزیابی به‌منزله یکی از مهم‌ترین فعالیت‌های مدیریت عملکرد در تولید و توسعه کیفیت در سازمان‌ها مطرح است و در واقع بهبود کیفیت نتیجه ارزیابی کیفیت است (زین‌آبادی و پورکریمی ۱۳۸۳)؛ بنابراین، وجود سازوکارهایی برای ارزیابی کیفیت آموزش عالی و تهیه سندی برای ارزیابی و مقایسه برنامه‌های اجرا شده در مقطع کارشناسی ارشد لازم به‌نظر می‌رسد که در آن خلاصه‌ای از

ارزیابی کیفیت دوره‌ها و توصیه‌هایی برای بهبود آن و همچنین توصیه‌ای کلی برای تداوم (باتوجه به شرایط مشخص شده) یا قطع برنامه ارائه شود (شورای تحصیلات تکمیلی دانشگاه کالیفرنیا ۲۰۰۲، به نقل از مطهری‌نژاد ۱۳۸۲)؛ بنابراین، دست‌اندرکاران و تصمیم‌گیران همه جوامع درباره همه عناصر در جامعه خود، از جمله آموزش عالی، و درون‌داده‌های خاص آن از جمله محتوای برنامه درسی، امکانات، بودجه، نیروهای متخصص، و ... باید به‌طور مداوم به بازبینی و ارزیابی بپردازند. در این زمینه، وظیفه عمده دست‌اندرکاران نظام آموزش عالی ایجاد زمینه‌ای برای ارزیابی برنامه‌های درسی و آموزشی است. اگرچه مطالعات زیادی در زمینه ارزیابی درونی رشته‌های مختلف دانشگاهی صورت گرفته است، تاکنون همه درون‌داده‌های رشته مدیریت آموزشی ارزیابی نشده است. در پژوهش حاضر، با تمرکز بر ارزش‌یابی کیفیت درون‌داده‌های رشته مدیریت آموزشی، به دنبال شناسایی ضعف‌ها و آسیب‌های وارد شده به این حوزه برآمده‌ایم و همچنین، راه‌حلی به منظور مرتفع شدن این ضعف‌ها و آسیب‌ها در جامعه آموزشی ارائه شده است.

بر اساس مصوبه دویست و پنجاه و هفتمین جلسه شورای عالی برنامه‌ریزی در سال ۱۳۷۲، اهداف اصلی دوره کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی بدین ترتیب بود: زمینه‌سازی برای شناخت علمی نظام آموزش و پرورش؛ ساختار، اهداف، و عناصر درونی و بیرونی آن؛ ایجاد دانش و پرورش مهارت‌های ادراکی، انسانی، و فنی و رشد روح تفکر علمی؛ تربیت کارشناسان ارشد برای اداره امور آموزشی؛ تربیت مدیران برای آموزشگاه‌های عمومی و متوسطه؛ و تربیت مدیران برای سطوح مختلف آموزشی و اداری آموزش و پرورش. با وجود اهداف صریح و روشن و برنامه‌ریزی‌هایی در زمینه اجرایی کردن این اهداف و باتوجه به جایگاه و ضرورت رشته مدیریت آموزشی، که مسئولیت تربیت نیروی انسانی متعهد و وظیفه مدیریت یکی از سازمان‌های مهم جامعه یعنی آموزش و پرورش را بر عهده دارد، انتظار می‌رود که این رشته آموزشی از وضعیت مناسبی برخوردار باشد، اما بررسی وضعیت فعلی از کاستی‌ها و چالش‌هایی حکایت دارد که می‌توان به برخی از آن‌ها اشاره کرد (مصوبه شورای عالی برنامه‌ریزی ۱۳۸۸)؛ نظیر پایین بودن صلاحیت‌ها و مهارت‌های فردی، اجتماعی، و شغلی دانش‌آموختگان (قهرمانی ۱۳۸۸)؛ نبود اجماع و توافق نظر بین متخصصان؛ به کارنگرفتن فارغ‌التحصیلان این رشته در مدارس به دلیل نیاز به تجربه سه یا چهارساله؛ برنامه‌های درسی مختلف در دوره کارشناسی و کم‌توجهی به دروس مدیریتی (عبداللهی ۱۳۸۸)؛ و تکرار دروس کارشناسی در مقطع کارشناسی ارشد (رستمی نسب ۱۳۸۸).

ارزش‌یابی درون‌داد به عوامل درونی از جمله محتوای برنامه درسی، امکانات، بودجه، نیروهای متخصص، و ... می‌پردازد و به‌منظور مشخص کردن و سنجش فعالیت‌های موجود، استراتژی‌های برنامه‌های ممکن برای تحقق هدف‌ها را پیش‌نهاد می‌دهد. روش اجرای این ارزش‌یابی شامل بررسی برنامه‌های مشابه، اجرای طرح‌های آزمایشی، تحلیل منابع انسانی و کالبدی موردنیاز تحقق هدف‌ها، و تحلیل میزان تناسب و اقتصادی بودن استراتژی‌ها و طرح‌های موردنظر است. از آن‌جاکه ارزش‌یابی درون‌داد با بررسی میزان مطلوبیت ورودی‌های نظام آموزشی زمینه‌ای برای قضاوت درباره طرح‌های آموزشی و روش‌های اجرایی فراهم می‌آورد، می‌توان به‌وسیله این نوع ارزش‌یابی عملیات اجرایی برنامه‌ها را کنترل کرد و تصمیم‌گیری در مراحل بعدی اجرای برنامه را هدایت کرد (مطهری‌نژاد ۱۳۸۲).

با بررسی مبانی نظری و مصاحبه نیمه‌ساختاریافته از دیدگاه اعضای هیئت‌علمی، مدیران گروه‌های آموزشی، و دانشجویان مجموعاً چهار مؤلفه برای ارزش‌یابی بخش درون‌دادهای رشته مدیریت آموزشی در نظر گرفته شده است. مهم‌ترین مؤلفه‌های ارزش‌یابی کیفیت درون‌دادهای رشته مدیریت آموزشی از دیدگاه اعضای هیئت‌علمی، مدیران گروه‌های آموزشی، و دانشجویان عبارت‌اند از ویژگی‌های اعضای هیئت‌علمی و مدیران گروه‌های آموزشی و دانشجویان، اهداف و سیاست‌ها، امکانات و تجهیزات آموزشی، و برنامه‌های درسی (بازرگان و دیگران ۱۳۸۵). با توجه به طرح مسئله مذکور، در پژوهش حاضر به دنبال پاسخ‌گویی به این سؤالیم: درون‌دادهای رشته مدیریت آموزشی در دوره کارشناسی ارشد از چه کیفیتی برخوردارند؟

۲. سؤالات تحقیق

۱. ویژگی‌های اعضای هیئت‌علمی، مدیران گروه‌های آموزشی، و دانشجویان از چه کیفیتی برخوردار است؟
۲. آیا اهداف و سیاست‌های رشته مدیریت آموزشی متناسب‌اند؟
۳. آیا امکانات و تجهیزات آموزشی - پژوهشی رشته مدیریت آموزشی با نیازهای هیئت‌علمی و دانشجویان تناسب دارد؟
۴. برنامه درسی رشته مدیریت آموزشی در دوره کارشناسی ارشد از چه کیفیتی برخوردار است؟

۳. پیشینه پژوهش

یکی از پرسابقه‌ترین کشورها در زمینه ارزش‌یابی امریکاست که از رویکرد ارزش‌یابی کیفیت درون‌داد به‌منزله سازوکاری غیردولتی در تعیین کیفیت نظام آموزشی خود استفاده کرده است (بازرگان و دیگران ۱۳۸۰). اعتبارسنجی در کشور امریکا نخست به‌صورت ارزیابی درونی انجام می‌شود و سپس، نتایج ارزیابی درونی برای ارزیابی بیرونی نظام آموزشی به‌کار برده می‌شود، که معمولاً این نوع ارزیابی‌ها را انجمن‌هایی در سطح منطقه‌ای یا ملی انجام می‌دهند (احمدی ۱۳۸۶). در کشورهای اروپایی نیز ارزیابی درونی از دهه ۱۹۸۰ م شروع شده است؛ از جمله می‌توان فنلاند، هلند، آلمان، و انگلستان را نام برد که به‌دلیل توجه به کیفیت آموزشی به ارزیابی درونی توجه کرده‌اند (بازرگان و دیگران ۱۳۸۵). از جمله کشورهای آسیایی که به ارزیابی درونی پرداخته‌اند می‌توان به ژاپن، هنگ‌کنگ، و کره جنوبی اشاره کرد. براساس تحقیقات ارزیابی مشترک بین شورای دانشجویان و دانشکده تحصیلات تکمیلی دانشگاه اوهایو، که در زمینه توسعه حرفه‌ای به‌منظور بهبود کیفیت زندگی دانشجویی و نظارت و اداره امور فارغ‌التحصیلان صورت گرفته، نتایجی به‌دست آمده است که از جمله می‌توان به آموزش و آماده‌سازی افراد موردنیاز در سطح برنامه‌های تحصیلات تکمیلی از بین فارغ‌التحصیلان محلی و مرکزی در دانشگاه، نیاز به حرفه‌ای‌تر شدن و توسعه تجارب فارغ‌التحصیلان، از جمله کارآموزی و ایجاد فرصت برای شرکت در همایش‌های حرفه‌ای و آماده‌سازی شغلی و ... اشاره کرد (The Graduate Quality of University Experience 2001). جاریا (Jariya 2009) در پژوهشی که با عنوان «ارزیابی برنامه درسی، برنامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی بالینی براساس الگوی سیپ» انجام داد، به درون‌داده‌هایی از جمله اهداف برنامه، برنامه درسی، اساتید، و دانشجویان پرداخته است. از جمله یافته‌های این بررسی: روشن و عمل‌گرا و متناسب با نیازهای اجتماعی بودن اهداف برنامه درسی، طراحی مطلوب ساختار برنامه درسی، مطابقت فعالیت‌های آموزشی و ارزش‌یابی با برنامه درسی، و انتخاب دانشجویان با استفاده از معیار مناسب بود. استیو کالور ری‌ون‌دایک (Steav Calor Rewendayc 2009)، به‌نقل از یارمحمدیان و سلیمانی‌زاده (۱۳۸۸) در ارزیابی برنامه‌های تحصیلات تکمیلی، به اندازه‌گیری پیشرفت یادگیری دانشجویان از طریق ارزیابی منابع برنامه پرداخته‌اند و ارزیابی خود را از طریق شناسایی کیفیت برنامه و ایجاد انعکاس نظام‌مند با هدف بهبود مستمر برنامه با استفاده از اطلاعات به‌دست‌آمده انجام داده‌اند و از نتایج ارزیابی خود برای مقایسه بین آنچه

دانشجویان می‌توانند انجام دهند (وضع مطلوب) و آنچه باتوجه‌به نتایج ارزیابی انجام داده‌اند (وضع فعلی) استفاده کرده‌اند. هم‌چنین، بوریس (Boris and Herrington 2003)، در دانشگاه یورک، با به‌کارگیری الگوی سیپ چهارچوب ارزیابی برنامه‌های پرستاری را تدوین و پیش‌نهاد کرد که همه گروه‌های آموزش پرستاری به ارزش‌یابی برنامه‌هایشان بپردازند تا هم با تقاضای روزافزون پاسخ‌گویی مواجه شوند و هم اطلاعاتی را برای برنامه‌ریزی و هدایت برنامه‌های آموزشی به‌دست آورند. در پژوهش دیگری که در دپارتمان پزشکی دانشگاه ویسکانسین (۲۰۰۵) انجام شد از الگوی ارزش‌یابی سیپ برای ارزش‌یابی برنامه تربیت محققان بالینی استفاده شد. ازجمله روش‌های ارزیابی در این دانشگاه می‌توان به پرسش‌نامه پیش‌آزمون - پس‌آزمون، سنجش مجموعه کارها، نمره‌های درسی، بررسی و ارزیابی هم‌گنان، و ردیابی کارآموزان پس از برنامه اشاره کرد (به‌نقل از احمدی ۱۳۸۶). دوگار و دیگران (۲۰۱۱) در پژوهشی با عنوان «فرایند توسعه برنامه درسی» به ارزیابی برنامه درسی ملی آموزش و پرورش پاکستان پرداخته‌اند. ازجمله یافته‌های این پژوهش می‌توان به نیازسنجی قبل از تعیین اهداف، آگاهی‌نداشتن نهادهای ملی از اهداف برنامه درسی، تغییر اهداف به‌صورت مستمر بعد از انجام دادن نیازسنجی، نبود توسعه استراتژی‌های آموزش برای دستیابی به اهداف برنامه درسی، و مشتق‌شدن اهداف برنامه درسی از ارزش‌های دینی اشاره کرد.

در ایران نیز ارزیابی نظام آموزش عالی سال‌ها منحصر به اندازه‌گیری میزان صلاحیت داوطلبان دانشگاه‌ها و اندازه‌گیری پیشرفت تحصیلی در شکل امتحانات پایان‌ترم یا دوره بود. اولین ارزیابی‌ها در دوره کارشناسی ارشد در دانشگاه بوعلی سینای همدان انجام شد (احمدی ۱۳۸۶). یارمحمدیان و سلیمانی‌زاده (۱۳۸۸) طی پژوهشی با عنوان «ارزش‌یابی نظر دانشجویان و فارغ‌التحصیلان درباره برنامه‌های درسی رشته مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان» با هدف ارزش‌یابی دروس تخصصی رشته مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی دریافتند که فارغ‌التحصیلان و دانشجویان دروس تخصصی مدیریت آموزشی از نظر ایجاد دانش، نگرش، ایجاد مهارت، تطابق با اصول طرح درس، و اثربخش بودن در حد متوسط ارزیابی شدند. هم‌چنین، بین دیدگاه‌های دانشجویان و دانش‌آموختگان تفاوت معناداری وجود داشت، اما بین دیدگاه‌های پاسخ‌گویان زن و مرد تفاوت چندانی مشاهده نشد. نتایج تحقیق عارفی (۱۳۸۷) با عنوان «ارزیابی برنامه‌ریزی درسی رشته علوم تربیتی (گرایش مدیریت آموزشی)» نشان داد که وضع فعلی برنامه‌های

درسی در سه دوره پاسخ‌گوی شرایط و نیازها نیست، ولی ضرورت تجدیدنظر و بهبود برنامه درسی دوره کارشناسی از حیث ساختار، روش آموزش، و روش ارزش‌یابی آموخته‌ها بیش از دوره کارشناسی ارشد و دکتراست. بررسی‌ها نشان داد که تاکنون ارزیابی جامعی در زمینه آسیب‌شناسی رشته مدیریت آموزشی در بعد درون‌دادی آن صورت نگرفته است؛ بنابراین، آسیب‌شناسی در رشته مدیریت آموزشی باتوجه‌به درون‌داده‌های آن ضروری است.

۴. روش‌شناسی

پژوهش حاضر از نظر روش پیمایشی است و جامعه آماری را همه اعضای هیئت‌علمی، مدیران گروه‌های آموزشی، و دانشجویان ورودی ۱۳۹۲-۱۳۹۳ (ترم‌های سوم و چهارم) دانشگاه‌های دولتی شهر تهران (خوارزمی، بهشتی، تهران، تربیت مدرس، علامه طباطبایی، و الزهرا)، که دوره کارشناسی ارشد رشته مدیریت آموزشی را دارند، تشکیل دادند. از این میان، سی نفر از اعضای هیئت‌علمی، شش نفر از مدیران گروه‌های آموزشی، و ۱۲۰ نفر از دانشجویان به صورت نمونه‌گیری دردست‌رس، به منزله نمونه تحقیق، انتخاب شدند. ابزار جمع‌آوری داده‌ها را مصاحبه نیمه‌ساختاریافته و پرسش‌نامه محقق‌ساخته با چهارچوبی متشکل از ۶ عامل، ۱۶ ملاک، و ۵۲ نشان‌گر، که برخی از سؤالات شامل دو گزینه‌بلی و خیر و برخی دیگر شامل طیف پنج‌گزینه‌ای لیکرت بود، تشکیل داد. بدین ترتیب که در مرحله اول پژوهش، مصاحبه‌ای با صاحب‌نظران (اعضای هیئت‌علمی و مدیران گروه‌های آموزشی) رشته مدیریت آموزشی صورت گرفت. برخی از سؤالات مصاحبه از این قرار بودند: نقاط قوت و ضعف رشته مدیریت آموزشی را چگونه بررسی می‌کنید؟ آینده شغلی دانشجویان رشته مدیریت آموزشی را چگونه می‌بینید؟ باتوجه‌به اهداف و سیاست‌های رشته مدیریت آموزشی آینده رشته مدیریت آموزشی را چگونه می‌بینید؟ آیا محتوای برنامه درسی ارائه‌شده در مقطع کارشناسی ارشد پاسخ‌گوی نیازهای جامعه در زمینه رشته مدیریت آموزشی است؟ اعضای هیئت‌علمی و مدیران گروه‌های آموزشی، که از طریق سرشماری انتخاب شده بودند، پاسخ دادند و از روش کدگذاری و رمزگذاری برای تحلیل داده‌ها استفاده شد. در این نوع تحلیل، متن نوشتاری پاسخ‌های مصاحبه‌شوندگان رمزگذاری و شمارش و در جدول توزیع فراوانی ثبت می‌شود. سپس، اطلاعات جدول با استفاده از روش‌های آمار توصیفی متناسب با نوع متغیرها تجزیه و تحلیل شد (حافظ‌نیا ۱۳۷۷: ۱۹۹).

از نتایج مصاحبه، برای تعیین نقاط قوت، ضعف، و عوامل بازدارنده درون‌داده‌های رشته

مدیریت آموزشی بهره برده شد که مجموعاً شامل چهار مؤلفه است: ۱. الف) ویژگی‌های مدیران گروه‌های آموزشی (ویژگی‌های فردی از جمله: مرتبه علمی، نوع استخدام، میزان سال‌های خدمت دانشگاهی، تناسب گرایش تحصیلی با رشته، و عملکرد مدیرگروه از جمله: وجود سازوکار مشخص ارزیابی عملکرد مدیرگروه، رضایت اعضای هیئت‌علمی از عملکرد مدیرگروه، و فعالیت‌های پژوهشی)، ب) ویژگی‌های اعضای هیئت‌علمی (از جمله: مرتبه علمی، نوع استخدام، میزان سال‌های خدمت دانشگاهی، تناسب گرایش تحصیلی با رشته، عملکرد آموزشی، میزان شرکت در کارگاه‌ها، نسبت استاد به دانشجو، و کیفیت فعالیت‌های پژوهشی)، ج) ویژگی‌های دانشجویان (نحوه پذیرش، انگیزه تحصیلی، میزان شرکت در فعالیت‌های پژوهشی، تناسب پیشینه تحصیلی با رشته تحصیلی)، ۲. اهداف و سیاست‌ها، ۳. امکانات و تجهیزات آموزشی، ۴. برنامه درسی؛ باتوجه‌به تجارب و منابع نشان‌گرهای آموزشی، چهارچوبی متشکل از ۶ عامل، ۱۶ ملاک، و ۵۲ نشان‌گر برای ارزش‌یابی درون‌دادها تدوین و طبق جدول ۱ طبقه‌بندی شد؛ در ادامه از طریق روش تحلیل محتوای منابع و اسناد فرادستی چهارچوبی برای طرح و تنظیم پرسش‌نامه تهیه شد.

جدول ۱. ملاک‌ها و نشان‌گرهای درون‌دادی رشته مدیریت آموزشی

عوامل	ملاک	نشان‌گر	عوامل	ملاک	نشان‌گر
مدیرگروه	ویژگی‌های فردی	۵	امکانات و تجهیزات درون‌داده‌ها	تناسب فضای آموزشی و پژوهشی با نیازها	۲
	عملکرد مدیرگروه	۵		تناسب امکانات و تجهیزات با نیازها	۲
	ویژگی‌های فردی	۴		تناسب امکانات رایانه‌ای با نیازها	۲
اعضای هیئت‌علمی	فعالیت‌های آموزشی	۷	اهداف و سیاست‌ها	آیین‌نامه‌ها و مصوبات	۵
	فعالیت‌های پژوهشی	۴		روند توسعه گروه	۱
دانشجویان	نحوه پذیرش	۱	برنامه درسی	تناسب محتوای درسی با نیازهای دانشجویان	۳
	فعالیت‌های پژوهشی	۲		تناسب محتوای درسی با نیازهای اعضای هیئت‌علمی	۱
	پیشینه تحصیلی	۲			
	انگیزه تحصیلی	۶			

برای قضاوت درباره کیفیت یک عامل، می‌توان از معیارهایی از قبل تعیین شده و مقایسه وضعیت فعلی با وضعیت معیار استفاده کرد. این پژوهش نیز با توجه به عوامل و نشان‌گرهای آن و تحقیقات انجام شده در این خصوص (بازرگان و دیگران ۱۳۸۶؛ محمدی ۱۳۸۳؛ احمدی ۱۳۸۶؛ زین‌آبادی و دیگران ۱۳۸۸؛ اسحاقی ۱۳۸۵؛ کیدوری و دیگران ۱۳۸۷) و همچنین معیارهای قضاوت مبتنی بر آرای خبرگان، در سه سطح مطلوب، نسبتاً مطلوب، و نامطلوب، مطابق با جدول ۲، تدوین شد.

جدول ۲. سطوح قضاوت در مورد مطلوبیت با توجه به ملاک‌ها و نشان‌گرهای عوامل

عامل	نشان‌گر	سطح قضاوت		
		مطلوب	نسبتاً مطلوب	نامطلوب
مدیر گروه	مرتبه علمی	بیش از ۸۰ درصد استاد تمام	بین ۶۰ تا ۸۰ درصد استاد تمام	زیر ۶۰ درصد استاد تمام
	نوع استخدام	بیش از ۸۰ درصد رسمی قطعی	بین ۶۰ تا ۸۰ درصد رسمی قطعی	زیر ۶۰ درصد رسمی قطعی
	سال‌های خدمت دانشگاهی	بیش از ۲۰ سال	بین ۱۰ تا ۲۰ سال	زیر ۱۰ سال
	تناسب گرایش تحصیلی با رشته	بیش از ۸۰ درصد مرتبط	بین ۶۰ تا ۸۰ درصد مرتبط	زیر ۶۰ درصد مرتبط
دانشجویان	انگیزه تحصیلی	بیش از ۶۰ درصد دارای انگیزه بالا	بین ۲۰ تا ۶۰ درصد دارای انگیزه بالا	زیر ۲۰ درصد دارای انگیزه بالا
	میزان شرکت در فعالیت‌های پژوهشی	به ازای هر ۴ دانشجو ۱ مقاله یا طرح پژوهشی	به ازای هر ۸ دانشجو ۱ مقاله یا طرح پژوهشی	به ازای هر ۱۲ دانشجو ۱ مقاله یا طرح پژوهشی
	تناسب پیشینه تحصیلی با رشته تحصیلی	بیش از ۸۰ درصد مرتبط	بین ۶۰ تا ۸۰ درصد مرتبط	زیر ۶۰ درصد مرتبط
	مرتبه علمی	بیش از ۶۰ درصد دانشیار	بین ۴۰ تا ۶۰ درصد دانشیار	کم‌تر از ۴۰ درصد دانشیار
اعضای هیئت علمی	وضعیت استخدام	بیش از ۸۰ درصد رسمی قطعی	بین ۶۰ تا ۸۰ درصد رسمی قطعی	کم‌تر از ۶۰ درصد رسمی قطعی
	میزان سال‌های خدمت دانشگاهی	۶۰ درصد بیش از ۲۰ سال	۴۰ درصد بین ۱۰ تا ۲۰ سال	۲۰ درصد زیر ۱۰ سال
	تناسب گرایش تحصیلی با رشته	بیش از ۸۰ درصد مرتبط	بین ۶۰ تا ۸۰ درصد مرتبط	زیر ۶۰ درصد مرتبط

عامل	نشان‌گر	سطح قضاوت		
		مطلوب	نسبتاً مطلوب	نامطلوب
اهداف و سیاست‌ها	در دسترس بودن آیین‌نامه‌های اجرایی	بیش از ۶۰ درصد	بین ۴۰ تا ۶۰ درصد	کم‌تر از ۴۰ درصد
	وجود سند اهداف تصریح‌شده در گروه	بیش از ۶۰ درصد	بین ۴۰ تا ۶۰ درصد	کم‌تر از ۴۰ درصد
	تدوین برنامه توسعه‌ای در خصوص جذب یا تربیت نیروی انسانی	بیش از ۸۰ درصد	بین ۶۰ تا ۸۰ درصد	کم‌تر از ۶۰ درصد
	تدوین برنامه میان‌مدت در خصوص توسعه منابع فیزیکی و مالی	بیش از ۶۰ درصد	بین ۴۰ تا ۶۰ درصد	کم‌تر از ۶۰ درصد
	تدوین برنامه‌های میان‌مدت یا بلندمدت در خصوص توسعه فعالیت‌های گروه	بیش از ۶۰ درصد	بین ۴۰ تا ۶۰ درصد	کم‌تر از ۴۰ درصد

روایی صوری ابزار پژوهش از سوی متخصصان رشته مدیریت آموزشی تأیید و پایایی آن از طریق آزمون آلفای کرونباخ سنجیده شد که ضریب ۰/۹۴ بود. تحلیل یافته‌ها به وسیله نرم‌افزار SPSS انجام گرفت و با توجه به هدف پژوهش، مقیاس به‌کار گرفته‌شده در ابزار پژوهش آزمون خی‌دو و استاندارد قضاوت بود. در ادامه به توزیع اعضای هیئت علمی، مدیران گروه‌های آموزشی، و دانشجویان به تفکیک هر دانشگاه در جدول ۳ پرداخته شده است.

جدول ۳. توزیع هیئت علمی، مدیران گروه‌های آموزشی، و دانشجویان

ردیف	دانشگاه	تعداد مدیران گروه‌ها	تعداد هیئت علمی	تعداد دانشجویان
۱	تهران	۱	۵	۲۰
۲	خوارزمی	۱	۵	۲۰
۳	تربیت مدرس	۱	۵	۲۰
۴	الزهرا	۱	۵	۲۰
۵	علامه طباطبایی	۱	۵	۲۰
۶	بهشتی	۱	۵	۲۰

۵. یافته‌ها

در پاسخ به سؤال اول؛ الف) ویژگی‌های فردی اعضای هیئت علمی

ارزش‌یابی کیفیت درون‌دادهای رشته مدیریت آموزشی در دوره کارشناسی ارشد ۲۲۷

جدول ۴. نتایج ارزش‌یابی ملاک ویژگی‌های اعضای هیئت علمی

نتیجه	درصد	تعداد	سطح	نشان‌گر
مطلوب	۲۹	۹	استادتمام	مرتبه علمی
	۵۱	۱۴	دانشیار	
	۱۹	۶	استادیار	
	۱	۱	مربی	
	۱۰۰	۳۰	مجموع	
مطلوب	۸۱	۲۱	رسمی قطعی	نوع استخدام
	۱۰	۵	رسمی آزمایشی	
	۹	۴	قراردادی	
	۱۰۰	۳۰	مجموع	
مطلوب	۸۰	۱۹	بیش از ۲۰ سال	میزان سال‌های خدمت دانشگاهی
	۱۵	۹	بین ۱۰ تا ۲۰ سال	
	۵	۲	زیر ۱۰ سال	
	۱۰۰	۳۰	مجموع	
مطلوب	۹۷	۲۶	مدیریت آموزشی	تناسب گرایش تحصیلی با رشته
	۳	۴	سایر	
	۱۰۰	۳۰	مجموع	

طبق نتایج جدول ۴، ملاک ویژگی‌های اعضای هیئت علمی در نشان‌گرهای مرتبه علمی، نوع استخدام، میزان سال‌های خدمت دانشگاهی، و تناسب گرایش تحصیلی با رشته در سطح مطلوب قرار دارند.

ب) عملکرد اعضای هیئت علمی

جدول ۵. نتایج ارزش‌یابی ملاک عملکرد اعضای هیئت علمی

نتیجه	درصد	تعداد	پاسخ	نشان‌گرهای مربوط به عملکرد هیئت علمی
نسبتاً مطلوب	۶۰	۱۹	بلی	میزان شرکت در کارگاه‌های آموزشی
	۴۰	۱۱	خیر	
	۱۰۰	۳۰	مجموع	
مطلوب	۹۸	۲۶	بلی	میزان استفاده از فرصت‌های مطالعاتی
	۲	۴	خیر	
	۱۰۰	۳۰	مجموع	

مطلوب	۱۰۰	۳۰	بلی	فعالیت‌های پژوهشی (ارائه مقاله یا طرح پژوهشی)
	۰	۰	خیر	
	۱۰۰	۳۰	مجموع	
مطلوب	۹۹	۲۸	بلی	تألیف یا ترجمه کتاب
	۱	۲	خیر	
	۱۰۰	۳۰	مجموع	

طبق نتایج جدول ۵، ملاک عملکرد اعضای هیئت علمی در نشان‌گر میزان شرکت در کارگاه‌های آموزشی در سطح نسبتاً مطلوب و نشان‌گرهای میزان استفاده از فرصت‌های مطالعاتی، فعالیت‌های پژوهشی، و تألیف یا ترجمه کتاب در سطح مطلوب قرار دارند. (ج) ویژگی‌های فردی مدیران گروه‌های آموزشی

جدول ۶. نتایج ارزش‌یابی ملاک ویژگی‌های فردی مدیران گروه‌های آموزشی

نتیجه	درصد	تعداد	سطح	نشان‌گر
مطلوب	۹۹	۵	استادتمام	مرتبه علمی
	۱	۱	دانشیار	
	۰	۰	استادیار	
	۰	۰	مربی	
	۱۰۰	۶	مجموع	
مطلوب	۱۰۰	۶	رسمی قطعی	نوع استخدام
	۰	۰	رسمی آزمایشی	
	۰	۰	قراردادی	
	۱۰۰	۶	مجموع	
مطلوب	۸۸	۴	بیش از ۲۰ سال	میزان سال‌های خدمت دانشگاهی
	۶	۱	بین ۱۰ تا ۲۰ سال	
	۶	۱	زیر ۱۰ سال	
	۱۰۰	۶	مجموع	
مطلوب	۹۹	۵	مدیریت آموزشی	تناسب گرایش تحصیلی با رشته
	۱	۱	سایر	
	۱۰۰	۶	مجموع	

طبق نتایج جدول ۶، ملاک ویژگی‌های فردی مدیران گروه‌های آموزشی در نشان‌گرهای مرتبه علمی، نوع استخدام، میزان سال‌های خدمت دانشگاهی، و تناسب گرایش تحصیلی با رشته در سطح مطلوب قرار دارند.

(د) عملکرد مدیران گروه‌های آموزشی

جدول ۷. نتایج ارزش‌یابی ملاک عملکرد مدیران گروه‌های آموزشی از دیدگاه هیئت علمی

نتیجه	درصد	تعداد	گزینه	نشان‌گرهای مربوط به عملکرد مدیران از دیدگاه هیئت علمی
نسبتاً مطلوب	۶۰	۱۹	بلی	سازوکاری مشخص برای ارزیابی عملکرد مدیر گروه وجود دارد
	۴۰	۱۱	خیر	
	۱۰۰	۳۰	مجموع	
مطلوب	۹۸	۲۶	بلی	فعالیت‌های پژوهشی (ارائه مقاله یا طرح پژوهشی)
	۲	۴	خیر	
	۱۰۰	۳۰	مجموع	

طبق نتایج جدول ۷، ملاک عملکرد مدیران گروه‌های آموزشی در نشان‌گر وجود سازوکار مشخص برای ارزیابی عملکرد مدیر گروه در سطح نسبتاً مطلوب و در نشان‌گر فعالیت‌های پژوهشی در سطح مطلوب، قرار دارند.

جدول ۸. نتایج ارزش‌یابی ملاک عملکرد مدیران گروه‌های آموزشی از دیدگاه اعضای هیئت علمی با ذکر گویه‌ها

معنی‌داری	مقدار خی دو	به‌طور مرتب	گاهی	هرگز	گویه‌ها
۰/۰۰۰	۳۳/۸۷	۲۶	۳	۱	تا چه اندازه مدیر گروه به تنظیم برنامه اجرایی در خصوص فعالیت‌های گروه می‌پردازد؟
۰/۰۰۵	۱۹/۰۹	۲۵	۵	۰	تا چه اندازه مدیر گروه بر فعالیت‌های گروه نظارت دارد؟
۰/۰۰۰	۴۱/۸۰	۲۴	۴	۲	تا چه اندازه مدیر گروه به تجدیدنظر مستمر در برنامه‌های درسی می‌پردازد؟
۰/۰۰۰	۵۴/۱۲	۲۲	۵	۳	تا چه اندازه مدیر گروه در تجدیدنظر مستمر برنامه‌های درسی با اعضای هیئت علمی مشورت می‌کند؟
۰/۰۰۰	۵۱/۲۴	۲۶	۳	۱	تا چه اندازه مدیر گروه به وظیفه خود در خصوص تشکیل منظم جلسات گروه و ارسال گزارش کار به رئیس دانشکده منظم عمل می‌کند؟

۰/۰۰۰	۴۲/۳۱	۲۳	۵	۲	تا چه اندازه مدیر گروه در خصوص پیش‌نهاد تهیه لوازم، کتاب‌ها، و نشریات مورد نیاز گروه به مراجع ذیربط دانشکده اقدام می‌کند؟
۰/۰۰۰	۵۰/۸۷	۲۲	۵	۳	تا چه اندازه مدیر گروه برای تهیه طرح‌های پژوهشی که اعضای هیئت علمی می‌تواند ارائه کند ترغیب لازم را از طریق پی‌گیری در شورای گروه به عمل می‌آورد؟

باتوجه به جدول مذکور در خصوص آزمون خردی دو مربوط به ملاک عملکرد مدیران گروه‌های آموزشی، نمره خردی دو تمامی شاخص‌ها در سطح (p=۰/۰۵) معنادار است. به طوری که، اغلب اعضای هیئت علمی معتقدند عملکرد مدیران گروه‌های آموزشی در سطح مطلوبی بوده است.

(ه) ویژگی‌های فردی دانشجویان

جدول ۹. نتایج ارزش‌یابی ملاک ویژگی‌های فردی دانشجویان

نتیجه	درصد	تعداد	نشان‌گر
مطلوب	۲	۵	سه‌میه
	۹۶	۱۱۰	آزاد
	۲	۵	استعداد درخشان
	۱۰۰	۱۲۰	مجموع
نسبتاً مطلوب	۴۱	۵۰	بلی
	۵۹	۷۰	خیر
	۱۰۰	۱۲۰	مجموع
نسبتاً مطلوب	۶۹	۱۰۰	مدیریت آموزشی
	۳۱	۲۰	سایر
	۱۰۰	۱۲۰	مجموع

طبق نتایج جدول ۹، ملاک ویژگی‌های فردی دانشجویان در نشان‌گر نحوه پذیرش در سطح مطلوب و در نشان‌گرهای شرکت در فعالیت‌های پژوهشی و تناسب پیشینه تحصیلی با رشته تحصیلی در سطح نسبتاً مطلوب قرار دارند.

(و) انگیزش دانشجویان

جدول ۱۰. نتایج ارزش‌یابی ملاک انگیزش دانشجویان

معناداری	df	خی‌دو	خیلی زیاد	زیاد	متوسط	کم	خیلی کم	گزینه	نشان‌گرهای مربوط به انگیزش
/۰۰۰	۴	۳۲/۶۷	۸	۴۹	۳۱	۲۷	۵	مشاهده‌شده	تا چه اندازه از ماهیت رشته تحصیلی خود آگاهی دارید؟
			۲۳/۲	۲۳/۲	۲۳/۲	۲۳/۲	۲۳/۲	موردانتظار	
			-۱۵/۲	۲۵/۸	۲۳/۸	۳/۸	-۱۸/۲	باقی مانده	
/۰۰۷	۴	۲۱/۲۴	۱۰	۵	۵	۵۲	۴۵	مشاهده‌شده	تا چه اندازه از نیازهای بازار کار در رشته تحصیلی خود آگاهی دارید؟
			۲۳/۲	۲۳/۲	۲۳/۲	۲۳/۲	۲۳/۲	موردانتظار	
			-۱۳/۲	۱۸/۲	۱۸/۲	-۲۸/۸	-۲۴/۸	باقی مانده	
/۰۰۵	۴	۲۶/۲۵	۵	۱۵	۲۰	۶۰	۲۰	مشاهده‌شده	تا چه اندازه به رشته تحصیلی خود علاقه دارید؟
			۲۳/۲	۲۳/۲	۲۳/۲	۲۳/۲	۲۳/۲	موردانتظار	
			۱۸/۲	۸/۲	۳/۲	-۳۶/۸	۳/۲	باقی مانده	
/۰۰۲	۴	۴۱/۲۷	۷	۵	۲۰	۵۶	۲۳	مشاهده‌شده	تا چه اندازه رشته مدیریت آموزشی در ایجاد انگیزش تحصیلی شما مناسب بوده است؟
			۲۳/۲	۲۳/۲	۲۳/۲	۲۳/۲	۲۳/۲	باقی مانده	
			۱۶/۲	۱۸/۲	۳/۲	-۴۱/۸	۰/۲	موردانتظار	

باتوجه به جدول مذکور درخصوص آزمون خی‌دو مربوط به کیفیت انگیزش دانشجویان، نمره خی‌دو شاخص انگیزش درخصوص رشته تحصیلی برابر با ۴۱/۲۷، درباره آگاهی از ماهیت رشته ۳۲/۶۷، آگاهی از نیازهای بازار کار ۲۱/۲۴، و میزان علاقه به رشته تحصیلی ۲۶/۲۵ است که در سطح (p=۰/۰۵) معنادار است.

سؤال دوم: آیا اهداف و سیاست‌های رشته مدیریت آموزشی متناسب‌اند؟

جدول ۱۱. نتایج ارزش‌یابی اهداف، برنامه‌ها، و سیاست‌های رشته مدیریت آموزشی از دیدگاه اعضای هیئت علمی

نتیجه	درصد	تعداد	گزینه	نشان‌گرهای مربوط به وجود اهداف و سیاست‌ها
مطلوب	۹۶	۲۵	بلی	در دست‌رس بودن آیین‌نامه‌های اجرایی
	۴	۵	خیر	
	۱۰۰	۳۰	مجموع	
نسبتاً مطلوب	۶۱	۱۹	بلی	وجود سند اهداف تصریح‌شده در گروه
	۳۹	۱۱	خیر	
	۱۰۰	۳۰	مجموع	
مطلوب	۹۵	۲۳	بلی	تدوین برنامه توسعه‌ای در خصوص جذب یا تربیت نیروی انسانی متخصص
	۵	۷	خیر	
	۱۰۰	۳۰	مجموع	
مطلوب	۹۸	۲۶	بلی	تدوین برنامه میان‌مدت در خصوص توسعه منابع فیزیکی و مالی
	۲	۴	خیر	
	۱۰۰	۳۰	مجموع	
مطلوب	۹۷	۲۷	بلی	تدوین برنامه میان‌مدت یا بلندمدت در خصوص توسعه فعالیت‌های گروه
	۳	۳	خیر	
	۱۰۰	۳۰	مجموع	

طبق نتایج جدول ۱۱، ملاک وجود اهداف، برنامه‌ها، و سیاست‌های رشته مدیریت آموزشی در نشان‌گر وجود سند اهداف تصریح‌شده در گروه در سطح نسبتاً مطلوب و در نشان‌گرهای در دست‌رس بودن آیین‌نامه‌های اجرایی، تدوین برنامه توسعه‌ای در خصوص جذب یا تربیت نیروی انسانی متخصص، تدوین برنامه میان‌مدت در خصوص توسعه منابع فیزیکی و مالی، و تدوین برنامه میان‌مدت یا بلندمدت در خصوص توسعه فعالیت‌های گروه در سطح مطلوب قرار دارند.

جدول ۱۲. نتایج ارزش‌یابی اهداف، برنامه‌ها، و سیاست‌های رشته مدیریت آموزشی از دیدگاه هیئت علمی

معیاری	df	فرض H ₀	کاملاً بلند	نسبتاً بلند	✓	✗	نشان‌گرهای مربوط به اهداف، سیاست‌ها، و برنامه‌ها
/۱۰۰۰	۲	۵۱/۶۷	۱۳	۱۷	-	مشاهده‌شده	تا چه اندازه آیین‌نامه‌های گروه از سوی اعضای هیئت علمی رعایت می‌شود؟
			۱۷/۵	۱۷/۵	-	موردانتظار	

			-۴/۵	-۱/۵	-	باقی مانده	
/۰۰۲	۲	۳۵/۲۴	۵	۱۶	۹	مشاهده شده	تا چه اندازه اهداف با نیازهای دانشجویان تناسب دارد؟
			۱۷/۵	۱۷/۵	۱۷/۵	موردانتظار	
			-۱۲/۵	-۱/۵	-۸/۵	باقی مانده	
/۰۰۵	۱	۳۱/۲۵	۴	۲۰	۶	مشاهده شده	تا چه اندازه اهداف با نیازهای جامعه تناسب دارد؟
			۱۷/۵	۱۷/۵	۱۷/۵	موردانتظار	
			-۱۳/۵	۲/۵	-۱۱/۵	باقی مانده	

باتوجه به جدول مذکور درخصوص آزمون خبی دو مربوط به کیفیت ملاک اهداف، برنامه‌ها، و سیاست‌ها، نمره خبی دو نشان‌گر درخصوص رعایت آیین‌نامه‌ها برابر با ۵۱/۶۷، درباره تناسب اهداف با نیازهای دانشجویان ۳۵/۲۴، و تناسب اهداف با نیازهای جامعه ۳۱/۲۵ است که در سطح (p=۰/۰۵) معنادار است. در پاسخ به سؤال سوم؛ الف) ازدیدگاه هیئت علمی

جدول ۱۳. نتایج ارزش‌یابی درخصوص کیفیت امکانات و تجهیزات آموزشی ازدیدگاه اعضای هیئت علمی

معناداری	df	تایید	کاملاً	نسبت	۷	۱۰	نشان‌گرهای مربوط به کیفیت امکانات و تجهیزات آموزشی
/۰۰۰	۱	۳۱/۶۴	۷	۱۱	۱۲	مشاهده شده	تا چه اندازه فضای آموزشی - پژوهشی با نیازهای هیئت علمی تناسب دارد؟
			۱۷/۵	۱۷/۵	۱۷/۵	موردانتظار	
			-۱۰/۵	-۶/۵	-۵/۵	باقی مانده	
/۰۰۱	۱	۲۶/۲۷	۵	۱۵	۱۰	مشاهده شده	تا چه اندازه امکانات و تجهیزات آموزشی با نیازهای هیئت علمی تناسب دارد؟
			۱۷/۵	۱۷/۵	۱۷/۵	موردانتظار	
			۱۸/۲	-۲/۵	-۲۴/۸	باقی مانده	
/۰۰۰	۱	۲۶/۱۴	۴	۱۲	۴	مشاهده شده	تا چه اندازه امکانات و خدمات رایانه‌ای با انتظارات هیئت علمی تناسب دارد؟
			۱۷/۵	۱۷/۵	۱۷/۵	موردانتظار	
			۳/۵	-۵/۵	-۱۳/۵	باقی مانده	

باتوجه به جدول مذکور درخصوص آزمون خبی دو مربوط به کیفیت ملاک تجهیزات و امکانات آموزشی، نمره خبی دو نشان‌گر تناسب فضای آموزشی - پژوهشی با نیازهای هیئت علمی ۲۶/۲۷، درخصوص تناسب امکانات و تجهیزات آموزشی با نیازهای هیئت علمی برابر با ۳۱/۶۴، و درباره تناسب امکانات و خدمات رایانه‌ای با انتظارات هیئت علمی ۲۶/۱۴ است که در سطح (p=۰/۰۵) معنادار است.

ب) ازدیدگاه دانشجویان

جدول ۱۴. نتایج ارزش‌یابی در خصوص کیفیت امکانات و تجهیزات آموزشی ازدیدگاه دانشجویان

مقداری	df	خی دو	خیلی زیاد	زیاد	متوسط	کم	خیلی کم	متوسط	نشان‌گرهای مربوط به کیفیت امکانات و تجهیزات آموزشی
/۰۰۰	۲	۳۲/۶۷	۷	۱۰	۵۰	۲۱	۳۲	مشاهده‌شده	تا چه اندازه فضای آموزشی - پژوهشی با نیازهای دانشجویان تناسب دارد؟
			۲۳/۲	۲۳/۲	۲۳/۲	۲۳/۲	۲۳/۲	موردانتظار	
			-۱۶/۲	-۱۳/۲	۲۶/۸	-۲/۲	۸/۸	باقی‌مانده	
/۰۰۱	۲	۲۷/۲۴	۱۰	۱۵	۳۵	۳۰	۳۰	مشاهده‌شده	تا چه اندازه امکانات و تجهیزات کتاب‌خانه با نیازهای دانشجویان از لحاظ کمی و کیفی تناسب دارد؟
			۲۳/۲	۲۳/۲	۲۳/۲	۲۳/۲	۲۳/۲	موردانتظار	
			-۱۳/۲	-۸/۲	۱۱/۸	۶/۸	۶/۸	باقی‌مانده	
/۰۰۶	۱	۲۴/۲۱	۵	۱۵	۵۰	۲۵	۲۵	مشاهده‌شده	تا چه اندازه امکانات و تجهیزات آموزشی با نیازهای دانشجویان تناسب دارد؟
			۲۳/۲	۲۳/۲	۲۳/۲	۲۳/۲	۲۳/۲	مورد انتظار	
			-۱۸/۲	-۱۳/۲	۲۶/۸	۱/۸	۱/۸	باقی‌مانده	
/۰۰۲	۱	۲۳/۱۲	۵	۱۰	۵۳	۲۵	۲۷	مشاهده‌شده	تا چه اندازه امکانات و خدمات رایانه‌ای با نیازهای دانشجویان تناسب دارد؟
			۲۳/۲	۲۳/۲	۲۳/۲	۲۳/۲	۲۳/۲	باقی‌مانده	
			-۱۸/۲	-۱۳/۲	۲۹/۸	۱/۸	۳/۸	موردانتظار	

باتوجه به جدول مذکور در خصوص آزمون خی دو مربوط به کیفیت امکانات و تجهیزات آموزشی، نمره خی دو شاخص تناسب فضای آموزشی - پژوهشی با نیازهای دانشجویان برابر با ۳۲/۶۷، تناسب امکانات و تجهیزات کتاب‌خانه با نیازهای دانشجویان از لحاظ کمی و کیفی برابر با ۲۷/۲۴، تناسب امکانات و تجهیزات آموزشی با نیازهای دانشجویان ۲۴/۲۱، و نمره تناسب امکانات و خدمات رایانه‌ای با نیازهای دانشجویان ۲۳/۱۲ است. مقدار خی دو برای گویه‌های مذکور در سطح (p=۰/۰۵) معنادار است.

در پاسخ به سؤال چهارم؛ الف) ازدیدگاه اعضای هیئت علمی

جدول ۱۵. نتایج ارزش‌یابی درخصوص کیفیت برنامه درسی از دیدگاه اعضای هیئت علمی

مقدار	df	خی دو	خی زیاد	زیاد	متوسط	کم	خی کم	خی	نشان‌گرهای مربوط به ملاک کیفیت برنامه درسی
/۰۰۰	۱	۱۲/۲۹	۲	۴	۱۲	۱۰	۲	مشاهده شده	تا چه اندازه محتوای برنامه درسی با نیازهای دانشجویان تناسب دارد؟
			۲۳/۲	۲۳/۲	۲۳/۲	۲۳/۲	۲۳/۲	موردانتظار	
			-۲۱/۲	-۱۹/۲	-۱۱/۲	-۱۳/۲	-۲۱/۲	باقی مانده	
/۰۰۲	۱	۲۳/۱۱	۲	۲	۱۴	۱۱	۱	مشاهده شده	تا چه اندازه محتوای برنامه درسی با نیازهای جامعه تناسب دارد؟
			۲۳/۲	۲۳/۲	۲۳/۲	۲۳/۲	۲۳/۲	موردانتظار	
			-۲۱/۲	-۲۱/۲	-۹/۲	-۱۲/۲	-۲۲/۲	باقی مانده	

باتوجه به جدول مذکور درخصوص آزمون خی دو مربوط به کیفیت محتوای برنامه درسی، نمره خی دو شاخص تناسب محتوای برنامه درسی با نیازهای دانشجویان برابر با ۱۲/۲۹ و نمره خی دو شاخص تناسب محتوای برنامه درسی با نیازهای جامعه برابر با ۲۳/۱۱ است. مقدار خی دو برای گویه‌های مذکور در سطح (p=۰/۰۵) معنادار است.

ب) از دیدگاه دانشجویان

جدول ۱۶. نتایج ارزش‌یابی ملاک محتوای برنامه درسی از دیدگاه دانشجویان

مقدار	df	خی دو	خی زیاد	زیاد	متوسط	کم	خی کم	خی	نشان‌گرهای مربوط به ملاک کیفیت برنامه درسی
/۰۰۰	۴	۳۲/۶۰	۱۰	۱۲	۴۲	۳۱	۲۵	مشاهده شده	تا چه اندازه محتوای برنامه درسی با نیازهای علمی دانشجویان باتوجه به پیشرفت‌های جدید علمی تناسب دارد؟
			۲۳/۲	۲۳/۲	۲۳/۲	۲۳/۲	۲۳/۲	موردانتظار	
			-۱۳/۲	-۱۱/۲	۱۸/۸	۷/۸	۱/۸	باقی مانده	
/۰۰۱	۴	۲۴/۰۱	۲۰	۱۰	۵۳	۱۷	۲۰	مشاهده شده	تا چه اندازه محتوای برنامه درسی با نیازهای شغلی دانشجویان تناسب دارد؟
			۲۳/۲	۲۳/۲	۲۳/۲	۲۳/۲	۲۳/۲	موردانتظار	
			-۳/۲	-۱۳/۲	۲۹/۸	-۶/۲	-۳/۲	باقی مانده	
/۰۰۰	۴	۲۸/۲۵	۵	۱۲	۵۸	۲۵	۲۰	مشاهده شده	تا چه اندازه محتوای برنامه درسی با نیازهای فردی دانشجویان تناسب دارد؟
			۲۳/۲	۲۳/۲	۲۳/۲	۲۳/۲	۲۳/۲	موردانتظار	
			-۱۸/۲	-۱۱/۲	۳۴/۸	۱/۸	-۳/۲	باقی مانده	
/۰۰۷	۴	۳۱/۲۷	۸	۱۰	۵۲	۲۴	۲۶	مشاهده شده	تا چه اندازه محتوای برنامه درسی با نیازهای اجتماعی دانشجویان تناسب دارد؟
			۲۳/۲	۲۳/۲	۲۳/۲	۲۳/۲	۲۳/۲	باقی مانده	
			-۱۵/۲	-۱۳/۲	۲۸/۸	۰/۸	۲/۸	موردانتظار	

باتوجه به جدول مذکور درخصوص آزمون‌های دو مربوط به کیفیت محتوای برنامه درسی، نمره‌های دو شاخص تناسب محتوای برنامه درسی با نیازهای علمی دانشجویان باتوجه به پیشرفت‌های جدید علمی برابر با ۳۲/۶۰ و خرد شاخص تناسب محتوای برنامه درسی با نیازهای شغلی دانشجویان برابر با ۲۴/۰۱، نمره تناسب محتوای برنامه درسی با نیازهای فردی دانشجویان ۲۸/۲۵، و نمره تناسب محتوای برنامه درسی با نیازهای اجتماعی دانشجویان ۳۱/۲۷ است. مقدار خرد دو برای گویه‌های مذکور در سطح ($p=0/05$) معنادار است.

۶. نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی کیفیت درون‌داده‌های رشته مدیریت آموزشی در دانشگاه‌های دولتی شهر تهران انجام شد. این پژوهش مجموعاً در قالب ۶ عامل، ۱۶ ملاک، و ۵۲ نشان‌گر از طریق مطالعه اسناد فرادستی، مصاحبه با اعضای هیئت علمی و مدیران گروه‌های آموزشی، و پرسش‌نامه محقق‌ساخته انجام شد. همان‌طور که در یافته‌های حاصل از تحقیق مشاهده می‌شود، کیفیت ویژگی‌های فردی مدیران گروه‌های آموزشی نشان می‌دهد که در زمینه مرتبه علمی ۹۹٪ از مدیران دارای مرتبه علمی استادتمام و ۱٪ نیز دارای مرتبه علمی دانشیار هستند. درخصوص نوع استخدام ۱۰۰٪ به صورت رسمی قطعی هستند و هم‌چنین میزان سال‌های خدمت دانشگاهی ۸۶٪ بالای ۲۰ سال، ۶٪ بین ۱۰ تا ۲۰ سال، و ۶٪ زیر ۱۰ سال هستند. درباره تناسب گرایش تحصیلی با رشته، ۹۹٪ مدیریت آموزشی و ۱٪ سایر رشته‌ها بودند. درباره کیفیت عملکرد مدیران گروه‌های آموزشی و در زمینه وجود سازوکار مشخص برای ارزیابی عملکرد مدیر گروه ۹۹٪ از مدیران جواب بلی و ۱٪ نیز جواب خیر داده‌اند. درخصوص فعالیت‌های پژوهشی ۱۰۰٪ دارای مقاله، ترجمه، و تألیفات بوده‌اند. درخصوص آزمون‌های دو مربوط به ملاک عملکرد مدیران گروه‌های آموزشی نمره خرد دو تمامی شاخص‌ها در سطح ($p=0/05$) معنادار است.

کیفیت ویژگی‌های دانشجویان رشته مدیریت آموزشی نشان می‌دهد که در زمینه نحوه پذیرش ۹۶٪ از دانشجویان با سهمیه آزاد بوده‌اند که از وضعیت مطلوبی برخوردارند. در زمینه میزان شرکت در فعالیت‌های پژوهشی ۴۱٪ از دانشجویان دارای مقاله علمی بودند که این نشان‌گر در وضعیت نسبتاً مطلوبی قرار دارد؛ و هم‌چنین، در زمینه تناسب پیشینه تحصیلی با رشته تحصیلی، ۶۹٪ از دانشجویان در دوره کارشناسی در رشته مدیریت

آموزشی تحصیل کرده‌اند که در سطح نسبتاً مطلوبی قرار دارد. کیفیت انگیزش دانشجویان برابر با ۴۱/۲۷، آگاهی از ماهیت رشته ۳۲/۶۷، آگاهی از نیازهای بازار کار ۲۴/۲۱، و میزان علاقه به رشته ۲۶/۲۵ است که در سطح کم قرار دارد.

کیفیت ویژگی‌های اعضای هیئت علمی نشان می‌دهد که در زمینه مرتبه علمی ۲۹٪ از مدیران دارای مرتبه علمی استادتمام، ۵۱٪ دانشیار، ۱۹٪ استادیار، و تنها ۱٪ دارای مرتبه علمی مربی هستند. این عامل با توجه به این نشان‌گرها از وضعیت نسبتاً مطلوبی برخوردار است. درخصوص نوع استخدام ۸۱٪ به صورت رسمی قطعی، ۱۰٪ رسمی آزمایشی، و ۹٪ قراردادی یا پیمانی هستند و همچنین میزان سال‌های خدمت دانشگاهی نشان داد ۸۰٪ بالای ۲۰ سال، ۱۵٪ بین ۱۰ تا ۲۰ سال، و ۵٪ زیر ۱۰ سال سابقه خدمت دانشگاهی دارند. نتایج تناسب گرایش تحصیلی با رشته نیز نشان داد که ۹۷٪ مدیریت آموزشی و ۳٪ سایر رشته‌ها بودند. می‌توان نتیجه گرفت به طور کلی این عامل در سطح مطلوبی قرار دارد.

ملاک عملکرد اعضای هیئت علمی، با توجه به نشان‌گر تألیف یا ترجمه کتاب، نشان می‌دهد که ۹۹٪ از اعضای هیئت علمی دارای تألیف یا ترجمه کتاب بوده‌اند. در نشان‌گر فعالیت‌های پژوهشی ۱۰۰٪ دارای مقالات علمی هستند، نشان‌گر میزان استفاده از فرصت‌های مطالعاتی ۹۸٪ و نشان‌گر شرکت در کارگاه‌های تخصصی نیز ۶۰٪ را نشان می‌دهد. عامل هیئت علمی با توجه به نشان‌گر شرکت در کارگاه‌های تخصصی در وضعیت نسبتاً مطلوب و سایر نشان‌گرها در سطح مطلوبی قرار دارند؛ که با نتایج پژوهش عباس‌پور و شرفی (۱۳۹۰) و آلتباچ و دیویس (Altbach and Davis 2000) هم‌سو است.

ملاک وجود اهداف، برنامه‌ها، و سیاست‌های رشته مدیریت آموزشی با توجه به نشان‌گر در دسترس بودن آیین‌نامه‌های اجرایی نشان می‌دهد که ۹۶٪ آیین‌نامه‌های اجرایی در دسترس‌اند. در مورد نشان‌گر وجود سند اهداف تصریح شده در گروه ۶۱٪ در سطح مطلوبی بودند. نشان‌گر تدوین برنامه توسعه‌ای درخصوص جذب یا تربیت نیروی انسانی متخصص ۹۵٪، نشان‌گر تدوین برنامه میان‌مدت درخصوص توسعه منابع فیزیکی و مالی نیز با ۹۸٪، و نشان‌گر تدوین برنامه‌های میان‌مدت یا بلندمدت درخصوص توسعه فعالیت‌های گروه ۹۷٪ است. این عامل با توجه به ملاک و نشان‌گرهای ذکر شده در وضعیت مطلوبی قرار دارد، ولی این اهداف به صورت عینی بیان نشده‌اند که با پژوهش بازرگان و دیگران (۱۳۸۸) و عباس‌پور و شرفی (۱۳۹۰) مطابقت دارد. کیفیت عامل اهداف، برنامه‌ها، و سیاست‌ها با در نظر گرفتن امتیاز نشان‌گر رعایت آیین‌نامه‌ها برابر با ۵۱/۶۷، تناسب نداشتن اهداف با نیازهای دانشجویان ۲۴/۳۵، و تناسب نداشتن اهداف با نیازهای جامعه ۲۵/۳۱ است.

درخصوص کیفیت عامل تجهیزات و امکانات آموزشی از دیدگاه هیئت علمی، امتیاز نشان‌گر تناسب امکانات و تجهیزات آموزشی با نیازهای هیئت علمی برابر با ۳۱/۶۴، تناسب فضای آموزشی - پژوهشی با نیازهای اعضای هیئت علمی ۲۶/۲۷، و تناسب کم امکانات و خدمات رایانه‌ای با انتظارات اعضای هیئت علمی ۲۶/۱۴ است. به‌طور کلی، درمورد تناسب امکانات و تجهیزات آموزشی با نیازهای هیئت علمی و تناسب امکانات و خدمات رایانه‌ای با انتظارات هیئت علمی گزینه «نسبتاً» انتخاب شده است؛ به‌طوری‌که نتایج بیان‌گر تناسب‌نداشتن امکانات و تجهیزات آموزشی و پژوهشی رشته مدیریت آموزشی با نیازهای هیئت علمی است. درباره کیفیت امکانات و تجهیزات آموزشی، امتیاز نشان‌گر تناسب فضای آموزشی - پژوهشی با نیازهای دانشجویان برابر با ۳۲/۶۷، تناسب امکانات و تجهیزات کتاب‌خانه با نیازهای دانشجویان از لحاظ کمی و کیفی برابر با ۲۷/۲۴، تناسب امکانات و تجهیزات آموزشی با نیازهای دانشجویان ۲۴/۲۱، و نمره تناسب امکانات و خدمات رایانه‌ای با نیازهای دانشجویان ۲۳/۱۲ است. بیش‌تر پاسخ‌گویان معتقدند امکانات و تجهیزات آموزشی در حد متوسط یا کم با نیازهای دانشجویان تناسب داشته است. نتایج بررسی این عامل با نتایج پژوهش زندونیان و مشایخی (۱۳۸۸) هم‌سو است.

نتایج درخصوص کیفیت عامل محتوای برنامه درسی نشان می‌دهد که نمره خردی دو نشان‌گر تناسب محتوای برنامه درسی با نیازهای علمی دانشجویان باتوجه به پیشرفت‌های جدید علمی برابر با ۳۲/۶۰، خردی دو نشان‌گر تناسب محتوای برنامه درسی با نیازهای شغلی دانشجویان برابر با ۲۴/۰۱، نمره تناسب محتوای برنامه درسی با نیازهای فردی دانشجویان ۲۸/۲۵، و هم‌چنین نمره تناسب محتوای برنامه درسی با نیازهای اجتماعی دانشجویان ۳۱/۲۷ است؛ به‌طوری‌که بیش‌تر پاسخ‌گویان معتقدند محتوای برنامه درسی در حد متوسط یا کم با نیازهای دانشجویان و جامعه تناسب داشته است. هم‌چنین، یافته‌های کیفیت محتوای برنامه درسی از دیدگاه اعضای هیئت علمی نشان می‌دهد که نمره خردی دو نشان‌گر تناسب محتوای برنامه درسی با نیازهای دانشجویان برابر با ۱۲/۲۹ و تناسب محتوای برنامه درسی با نیازهای جامعه برابر با ۲۳/۱۱ است؛ به‌طوری‌که بیش‌تر پاسخ‌گویان معتقدند محتوای برنامه درسی در حد متوسط یا کم با نیازهای دانشجویان و جامعه تناسب داشته است؛ که با نتایج پژوهش ربیعی (۱۳۸۹) و جکسون (۲۰۰۷) مطابقت دارد.

به‌طور کلی، می‌توان از دیدگاه‌های مدیران گروه‌های آموزشی، هیئت علمی، و دانشجویان درباره درون‌دادهای مربوط به دوره کارشناسی ارشد رشته مدیریت آموزشی به‌خصوص در عامل برنامه درسی این‌چنین استنتاج کرد که رضایت متوسطی از وضعیت

فعالی رشته مدیریت آموزشی وجود دارد و این درحالی است که این پژوهش در بهترین دانشگاه‌های ایران صورت گرفته است. ضمن توجه به نتایج مذکور، گفتنی است که اگرچه در بعضی از درون‌داده‌ها کمبود مشاهده می‌شود، نمی‌توان بر این مبنا نقاط قوت آن را نادیده گرفت. با توجه به نتایج پژوهش از جمله نقاط قوت و ضعف درون‌داده‌ها را می‌توان بدین صورت بیان کرد:

الف) نقاط قوت درون‌داده‌های رشته مدیریت آموزشی در مقطع کارشناسی ارشد: وجود انگیزه پژوهشی نسبتاً مطلوب در بین دانشجویان، هم‌دلی و همکاری قابل توجه اعضای هیئت علمی، مرتبه علمی بالای مدیران گروه‌های آموزشی و هیئت علمی، وجود سازوکار مناسب برای ارزیابی از عملکرد مدیران گروه‌های آموزشی، فعالیت‌های پژوهشی اساتید در زمینه رشته تحصیلی خود، و نیاز بازار کار به فارغ‌التحصیلان این رشته؛

ب) نقاط ضعف درون‌داده‌های رشته مدیریت آموزشی در مقطع کارشناسی ارشد: نسبت دانشجویان دختر به پسر که با توجه به نسبت مدیران زن به مرد در سطح مناسبی قرار ندارد، تسلط کافی نداشتن دانشجویان به کامپیوتر و استفاده از آن و همچنین تسلط بر نرم‌افزارهای آماری مورد نیاز برای پژوهش در زمینه رشته تحصیلی خود، نبود روحیه پژوهش گروهی و آگاهی از روش‌های پژوهش در بین دانشجویان و به تبع آن پیشرفت نکردن در زمینه‌های پژوهشی، تناسب نداشتن محتوای برنامه درسی با نیازهای فردی و شغلی و اجتماعی دانشجویان (گسترش دانش، کسب مهارت‌های لازم، آمادگی برای ورود به بازار کار، و...)، کمبود اعضای هیئت علمی رشته مدیریت آموزشی در برخی از دانشگاه‌ها، آینده شغلی نامعلوم برای فارغ‌التحصیلان این رشته، بالا رفتن روند مدرک‌گرایی به دلیل کیفیت یادگیری پایین، تناسب نداشتن دانشگاه و بازار کار این رشته و به تبع آن سردرگمی دانشجویان، وجود دروس تئوری و کمبود دروس عملی و کاربردی در این رشته، بی‌توجهی به باورها و ارزش‌ها و فرهنگ اسلامی - ایرانی در محتوای برنامه درسی، تکرار دروس کارشناسی در مقطع کارشناسی ارشد که باعث بی‌انگیزگی تحصیلی در دانشجویان می‌شود، به‌روزی نبودن دروس در این مقطع، و نبود کتاب‌های تألیفی و ترجمه‌ای جدید.

با توجه به نتایج پژوهش، می‌توان برای پیش‌برد اهداف رشته مدیریت آموزشی و برطرف کردن کمبودهای درون‌داده‌های این رشته پیش‌نهادهای زیر را ارائه کرد: ایجاد انگیزه کار گروهی در دانشجویان به وسیله شرکت دادن آن‌ها در طرح‌های پژوهشی، تشکیل کارگاه‌های عملی به منظور کاربردی کردن دانش تئوری دانشجویان، تشکیل کلاس‌های آموزش و تقویت زبان انگلیسی دانشجویان، تغییر در محتوای برنامه درسی کارشناسی ارشد

و پرهیز از تکرار دروس و مباحث مطرح‌شده در دوره کارشناسی، افزایش امکانات و تجهیزات آموزشی و پژوهشی از جمله بهبود فضای کلاسی استاندارد و غنی‌تر کردن منابع کتابخانه از لحاظ کتب و نشریات مربوط به این رشته، بهبود سایت رایانه مجهز به اینترنت به منظور بیش‌تر شدن امکان پژوهش دانشجویان، افزایش امکان استفاده از سایت‌های مربوط به نمایه‌ها و مقالات در زمینه مدیریت آموزشی، استفاده از منابع به‌روز برای تدریس در این مقطع، ترتیب‌دادن دیدارهای علمی با شرکت‌های داخلی برای برقراری ارتباط بیش‌تر با بازار کار، ارائه دروس تخصصی مرتبط با رشته، و تألیف کتب درسی متناسب با شرایط و مقتضیات و نیازهای امروز جامعه.

کتاب‌نامه

- احمدی، زهرا (۱۳۸۶)، *ارزیابی درونی گروه روان‌شناسی دانشگاه تربیت‌معلم تهران*، رساله دکتری روان‌شناسی، دانشگاه تربیت‌معلم تهران، دانشکده روان‌شناسی.
- آهنچیان، محمدرضا (۱۳۸۶)، «معنا و ضرورت‌های شالوده‌شکنی، در نظام معرفتی مدیریت آموزشی»، *مجموعه مقالات اولین همایش نقد و بررسی رشته مدیریت آموزشی*، شورای بررسی متون و کتب علوم انسانی گروه علوم تربیتی.
- بازرگان، عباس، جلیل فتح‌آبادی، و بهرام عین‌اللهی (۱۳۸۰)، «رویکرد مناسب ارزیابی درونی برای ارتقای مستمر کیفیت گروه‌های آموزشی در دانشگاه‌های علوم پزشکی»، *مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی*، س ۵، ش ۲.
- بازرگان، عباس، سعید محمدزاده، و یوسف حجازی (۱۳۸۶)، «الگوی برای تضمین کیفیت در نظام آموزش عالی ایران: دیدگاه اعضای هیئت‌علمی کشاورزی و منابع طبیعی»، *فصل‌نامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، ش ۴۵.
- بازرگان، عباس، سید محمد میرکمالی، و ابوالقاسم نادری (۱۳۸۵)، «گزارش ارزیابی درونی گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی»، *دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران*.
- بازرگان، عباس، محسن رحیمی، و رضا محمدی (۱۳۸۸)، «ارزیابی درونی و برون‌دانشگاهی گروه آموزشی فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه تهران»، *پژوهش‌های تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد بجنورد*، ش ۱۹.
- حافظ‌نیا، محمدرضا (۱۳۷۷)، *مقدمه‌ای بر روش تحقیق در علوم انسانی*، تهران: سمت.
- ربیعی، مهدی و دیگران (۱۳۸۹)، «ارزیابی کیفیت درونی برنامه درسی دوره آموزش مجازی دانشگاه فردوسی مشهد»، *مجله افق توسعه آموزش پزشکی*، دوره ۴، ش ۱.
- زندونیان، احمد و نجمه مشایخی (۱۳۸۸)، «ارزیابی حوزه علمی مکتب‌الزهراهای شهرستان یزد براساس الگوی ارزیابی سیپ (cipp)»، *فصل‌نامه علمی-ترویجی بانوان شیعه*، س ۶، ش ۲۲.

ارزش‌یابی کیفیت درون‌داده‌های رشته مدیریت آموزشی در دوره کارشناسی ارشد ۲۴۱

زین‌آبادی، حسن‌رضا، علی‌رضا کیامنش، و ولی‌الله فرزاد (۱۳۸۸)، «ارزیابی درونی کیفیت گروه مشاوره و راه‌نمایی دانشگاه تربیت‌معلم تهران به‌منظور پیش‌نهاد الگویی جهت بهبود کیفیت و حرکت در جهت اعتباربخشی گروه‌های مشاوره و راه‌نمایی کشور»، نشریه تازه‌ها و پژوهش‌های مشاوره، ج ۴، ش ۱۵.

زین‌آبادی، رضا و جواد پورکریمی (۱۳۸۳)، جایگاه ارزیابی درونی در بهبود کیفیت عملکرد مراکز آموزش عالی و دانشگاه‌ها، تهران: سازمان سنجش آموزش کشور.

ساکی، رضا (۱۳۸۶)، «وضعیت دانش‌پژوهی در دوره کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی»، مجموعه مقالات اولین همایش نقد و بررسی رشته مدیریت آموزشی.

عارفی، محبوبه (۱۳۸۷)، «ارزیابی برنامه‌ریزی درسی رشته علوم تربیتی (گرایش مدیریت آموزشی) در آموزش عالی ایران از دیدگاه دانشجویان، متخصصان، و کارفرمایان»، فصل‌نامه مطالعات برنامه درسی، ش ۱.

عباس‌پور، عباس و محمد شرفی (۱۳۹۰)، «ارزیابی درونی در گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی دانشگاه علامه طباطبائی»، فصل‌نامه اندازه‌گیری تربیتی، ش ۵.

عبداللهی، بیژن (۱۳۸۸)، «صورت‌جلسه یک‌صدویست‌وچهارمین جلسه گروه علوم تربیتی»، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

کیدوری، امیرحسین، محمدعلی حسینی، و مسعود فلاحی خشکناب (۱۳۸۷)، «تأثیر ارزیابی درونی بر ارتقای کیفیت آموزشی و پرورشی»، مجله پژوهش پرستاری، دوره ۳، ش ۸ و ۹.

محمدی، محمد (۱۳۸۳)، «ارزیابی درونی کیفیت گروه مهندسی محیط زیست دانشگاه تهران»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، مجله دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.

محمدی‌نژاد، بهزاد (۱۳۹۰)، «مجموعه‌ای برای تحول در حوزه برنامه‌ریزی آموزشی»، معاونت پشتیبانی و حمایت آموزش عالی، اردیبهشت.

مطهری‌نژاد، حسین (۱۳۸۲)، «کاربرد روش‌های ارزش‌یابی در برنامه‌ریزی توسعه نظام آموزش کارکنان»، مجله توسعه مدیریت، ش ۴۷ و ۴۸.

یارمحمدیان، محمدحسین و مریم سلیمانی‌زاده (۱۳۸۵)، «ارزش‌یابی نظر دانشجویان و فارغ‌التحصیلان درباره برنامه‌های درسی رشته مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی خواراسگان»، مجله دانش و پژوهش در علوم تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی خواراسگان (اصفهان)، ش ۹.

Altbach, P. G. and M. T. Davis (2000), "Global Challenge and National Response: Notes for an International Dialogue on Higher Education", in: *Higher Education in the 21st Century: Global Challenge and National Response*, IIE Research Report, no. 29.

Boris, H. and Anthony Herrington (2003), "Mathematics Teachers' Beliefs and Curriculum Reform", *Mathematics Education Research Journal*, vol. 15, no. 1.

- Jackson, A. (2007), *An Examination of Master's Level Graduate Student, Experiences and Attitudes*, Submitted to the Graduate College of Bowling Green State University in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master of Education.
- Jariya, C. (2009), "An Evaluation of the Curriculum of a Graduate Programme in Clinical Psychology", *South East Asian Journal of Medical Education*, vol. 3, no. 1.
- The Graduate Quality of University Experience (G-QUE) (2001), "Report Based on the Research, Discussions, and Findings of the G-QUE Committee", A Joint Project of the Council of Graduate Students and the Graduate School at The Ohio State University.
- Thomas, W. (2003), "Principals and Education, the Critical Role of School Leaders", Center on Personnel Studies in Special Educational, Proquest, University of Florida.