

طراحی مدل ارزشیابی نظام آموزشی - تربیتی دانشگاه علوم انتظامی

دکتر علی محمد احمدوند^۱؛ دکتر غلامحسین نیکوکار^۲؛ دکتر هادی فقیه علی آبادی^۳؛ دکتر علیمحمد رضایی^۴؛ علی اصغر نیکنام^۵

تاریخ دریافت: ۹۱/۱۲/۰۱ تاریخ پذیرش: ۹۲/۰۲/۱۸

چکیده

زمینه و هدف: پژوهش حاضر با هدف طراحی مدل ارزشیابی نظام آموزشی - تربیتی دانشگاه علوم انتظامی، تعیین مؤلفه‌ها و شاخص‌های هر یک از ابعاد ارزشیابی آموزشی و تربیتی، تعیین مؤلفه‌ها و شاخص‌های ارزشیابی توانمندسازها، نتایج و پیامدهای نظام و همچنین تعیین وزن، اهمیت و ارتباط هر یک از ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های ارزشیابی این نظام انجام پذیرفته است. **روش:** نوع پژوهش کاربردی بوده و در آن از روش‌های تحقیق کیفی و کمی بهره گرفته شده است. به منظور گردآوری داده‌های کیفی از نظرات ۲۱ نفر از مدیران و اعضای هیئت علمی دانشگاه علوم انتظامی که در حوزه‌های آموزشی و تربیتی (اعتقادی - سیاسی، حفاظتی - امنیتی، نظامی - انتظامی، جسمانی و روان شناختی) صاحب نظر بودند، استفاده گردید و برای جمع آوری داده‌های کمی نیز از بین ۲۴۹ استاد آن دانشگاه تعداد ۱۵۱ نفر انتخاب و به پرسشنامه پاسخ دادند. اعتبار مدل با استفاده از نظرات خبرگان و پایایی آن با بهره‌گیری از ضریب آلفای کرونباخ بررسی شد.

یافته‌ها و نتایج: نتایج نشان داد که مدل از اعتبار و پایایی رضایت بخشی برخوردار می‌باشد. مدل حاصله از سه بعد توانمندسازها، نتایج و پیامدها و همچنین دو وجه داخلی و خارجی تشکیل شده است که هر کدام از این ابعاد نیز از عوامل، ملاک‌ها و شاخص‌هایی تشکیل شده‌اند. بر اساس مدل ۹۰۰ امتیازی، هر کدام از ابعاد توانمندسازها، نتایج و پیامدها به ترتیب دارای ۴۰۰، ۲۰۰ و ۳۰۰ امتیاز می‌باشند. علاوه بر آن وجه داخلی توانمندسازها ۶۰ درصد (یعنی ۲۴۰ امتیاز) و وجه خارجی توانمندسازها ۴۰ درصد از امتیازات مربوط به بعد توانمندسازها (یعنی ۱۶۰ امتیاز) را به خود اختصاص داده‌اند. از بین ۴ عامل مربوط به وجه داخلی توانمندسازها (رشد و یادگیری، ظرفیت و توان، فرایندهای داخلی و بودجه و اعتبارات) بیشترین امتیاز مربوط به عامل رشد و یادگیری با ۸۹ امتیاز می‌باشد. وجه خارجی توانمندسازها نیز از دو عامل تشکیل شده است که ۸۳ امتیاز آن متعلق به قوانین و مقررات و ۷۷ امتیاز آن متعلق به سیاست‌ها و راهبردها است. از ۲۰۰ امتیاز بعد نتایج نیز ۱۰۴ امتیاز مربوط به عامل آموزش و ۹۶ امتیاز متعلق به عامل تربیت می‌باشد. بعد پیامدها نیز از ۴ عامل تشکیل شده است. از ۳۰۰ امتیاز پیامدها ۹۶ امتیاز مربوط به عامل رضایت ذی‌نفعان داخلی، ۸۴ امتیاز مربوط به رضایت ذی‌نفعان خارجی، ۵۷ امتیاز مربوط به سرآمدی در داخل و ۶۳ امتیاز نیز متعلق به سرآمدی در خارج می‌باشد. در پایان و با عنایت به مجموع نتایج حاصله می‌توان گفت که مدل طراحی شده از اعتبار و پایایی رضایت بخشی برخوردار است و می‌توان از آن برای ارزشیابی نظام آموزشی و تربیتی دانشگاه علوم انتظامی استفاده نمود.

واژه‌های کلیدی:

نظام آموزشی تربیتی، ارزشیابی آموزشی، مدل، دانشگاه علوم انتظامی.

۱- استاد دانشگاه امام حسین (ع) alimohamad.ahmadvand@gmail.com

۲- دانشیار دانشگاه امام حسین (ع)

۳- استادیار دانشگاه امام حسین (ع)

۴- استادیار دانشگاه سمنان rezaei_am@yahoo.com

۵- دانشجوی دکتری مدیریت - گرایش سیستمها دانشگاه امام حسین (ع) (نویسنده مسئول) aaniknam16@yahoo.com

مقدمه

نظام‌های آموزش عالی، به عنوان بارزترین نمود سرمایه‌گذاری در عرصه نیروی انسانی، نقش اصلی را در تربیت و تأمین سرمایه انسانی کارآمد بر عهده دارند. این نظام‌ها سهم قابل توجهی از بودجه هر کشور را به خود اختصاص داده و نقش تعیین‌کننده‌ای در ابعاد گوناگون اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی جامعه دارند. از این رو، اطمینان از کیفیت مطلوب آنها به منظور جلوگیری از هدر رفتن سرمایه‌های انسانی و مادی و نیز داشتن توانایی رقابت در دنیای آینده که در آن کیفیت، مهم‌ترین مولفه برای ادامه حیات هر سازمان است، ضرورتی انکارناپذیر دارد (معروفی و همکاران، ۱۳۸۶).

فراگیر شدن آموزش عالی و محدودیت هزینه‌ها، حساسیت ذی‌نفعان را نسبت به کیفیت آموزش عالی و ارزش افزوده آن افزایش داده است (برنان و شاه، ۲۰۰۰؛ نقل از رضایی، ۱۳۸۹)؛ بنابراین موسسات آموزش عالی به دلیل ضرورت‌های تقاضاگرایی، مشتری‌گرایی، تعامل با جامعه و جهان کار و تناسب با نیازهای متحول و انتظارات نوپدید، تنوع بخشیدن به منابع مالی، با مساله کیفیت دست به گریبان هستند. به نحوی که هم ذی‌نفعان بیرونی (در بازار کار، دولت، و اجتماع و فرهنگ عمومی) و هم ذی‌نفعان درونی، در مطالبه کیفیت و ضرورت بهبود و ارتقای مداوم آن، هم صدا شده‌اند (CHEA^۱، ۲۰۰۳). لذا، بهبود کیفیت آموزشی و مراعات استانداردهای آموزشی و پژوهشی در آموزش عالی از سوی همه کشورها به ویژه کشورهای پیشگام در آموزش عالی در پنجاه سال اخیر مورد توجه جدی قرار گرفته است (یوسفی، حسن زهرانی، احسانپور، ۲۰۰۱).

محوری‌ترین ارزش‌نهادهای دانشگاهی در درجه نخست، بهبود کیفیت یاددهی و یادگیری است. از این رو، برنامه‌های ارزشیابی، ضرورتاً بخش بااهمیتی از فعالیت‌های آنان را تشکیل می‌دهد (بوایل، پتیگرا و اتکینسون، ۲۰۰۱؛ گرین، الیس، فریمونت و بتی، ۳،

1 - Council for Higher Education Accreditation

2 - Boyle, Pettigrove & Atkinson

3 - Green, Ellis, Fremont, & Batty

۱۹۹۸). تضمین کیفیت آموزشی در نظام‌های دانشگاهی مستلزم نگاه جدی به تمامی عوامل درگیر با این فرایند است (بلند، ورسال، ونلوی و جکوت ۱، ۲۰۰۲؛ شرز، کلرفیلد و الکساندر ۲، ۲۰۰۰).

نگاهی به روند تحولات آموزش عالی حاکی از آن است که عمده‌ترین مسائل آموزش عالی کشور طی ده سال گذشته، سیر نزولی شاخص‌های کیفی می‌باشد. رشد کمی آموزش عالی، بدون توجه به کمبود منابع و حساسیت زیاد جامعه نسبت به این سیستم، لزوم توجه به اثر بخشی و کارآیی نظام آموزش عالی را ضروری نموده است. آگاهی از کارآیی^۳ و اثربخشی^۴ نظام آموزش مستلزم یک ارزشیابی سیستمی و دقیق است (محمدی، ۱۳۸۱). بنابراین توجه به عملکرد دانشگاه‌ها در قبال مسئولیت آنها و تلاش برای انجام تصحیحات لازم برای تحقق بیشتر اهداف، اجتناب‌ناپذیر می‌نماید.

در تدوین ملاک‌ها و شاخص‌ها به منظور افزایش دقت و اعتبار و قابلیت مقایسه آنها، لازم است به نوع دانشگاه (علوم پایه، فنی مهندسی، پزشکی، علوم انسانی، کشاورزی، نظامی، انتظامی و ...) توجه ویژه‌ای شود.

دانشگاه علوم انتظامی به عنوان عالی‌ترین نهاد آموزشی نیروی انتظامی، در حال حاضر فاقد برنامه‌ای جامع و منسجم برای ارزشیابی در حوزه‌های آموزشی و تربیتی می‌باشد. با توجه به این مباحث و تأمل در باره نقش و رسالت این دانشگاه که همانا تربیت نیروهای پلیس متعهد و متخصص برای حفظ و برقراری نظم و امنیت جامعه اسلامی ایران می‌باشد، فقدان ارزشیابی آموزشی تربیتی غیر قابل قبول بوده وجود مدل اختصاصی ارزشیابی این دانشگاه را ضروری می‌سازد، لازمه طراحی این مدل، شناخت کامل معیارها، مؤلفه‌ها و شاخص‌های

1 - Bland , Wersal , vanloy , & Jacott

2 - Shores, Clearfield, & Alexander

3 - Efficiency

4 - Effectiveness

تأثیرگذار در آن و تعیین روابط بین این عوامل است؛ لذا این متغیرها باید شناسایی و اهمیت و اولویت هر کدام تعیین شود.

لذا پژوهش حاضر گامی جهت نیل به امر مذکور و شناسایی ملاک‌ها و شاخص‌های ارزشیابی نظام آموزشی تربیتی دانشگاه علوم انتظامی و تعیین وزن و اهمیت آنها می‌باشد.

اهداف تحقیق:

- هدف اصلی: طراحی الگوی ارزشیابی نظام آموزشی و تربیتی دانشگاه علوم انتظامی
- اهداف فرعی:

۱. تعیین مؤلفه‌ها و شاخص‌های ارزشیابی آموزشی دانشگاه علوم انتظامی؛
۲. تعیین مؤلفه‌ها و شاخص‌های ارزشیابی تربیتی دانشگاه علوم انتظامی؛
۳. تعیین مؤلفه‌ها و شاخص‌های توانمندسازهای دانشگاه علوم انتظامی؛
۴. تعیین مؤلفه‌ها و شاخص‌های پیامدهای دانشگاه علوم انتظامی؛
۵. تعیین وزن، اهمیت و ارتباط هر یک از ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های ارزشیابی نظام آموزشی و تربیتی دانشگاه علوم انتظامی.

روش

در این پژوهش با توجه به ماهیت موضوع از روش تحقیق آمیخته برای گردآوری داده‌های مورد نیاز تحقیق استفاده شد. پژوهش ترکیبی یا آمیخته ترکیبی از فنون کمی و کیفی در تحقیق است (بازرگان، ۱۳۸۶). از میان روش‌های کیفی از روش گروه‌های کانونی^۱ استفاده شد. از میان روش‌های کمی نیز از روش تحقیق زمینه‌یابی^۲ (دلاور، ۱۳۸۴) بهره گرفته شد. به این صورت که ابتدا عوامل ارزشیابی نظام آموزشی و تربیتی با استفاده از مبانی نظری تحقیق و پژوهش‌های داخلی و خارجی تعیین و پس از آن برای استخراج مهم‌ترین عوامل ارزشیابی نظام آموزشی و تربیتی از میان انبوه عوامل و اطلاعات گردآوری شده از روش گروه‌های کانونی بهره گرفته شد. «مصاحبه گروه‌های کانونی نوعی مصاحبه گروهی است

1- Focus group

2 - Survey Research

که فقط متکی به پرسش و پاسخ نیست، بلکه در آن بین افراد گروه تعامل وجود دارد تا داده‌های کیفی مورد نیاز گردآوری شود. تعامل بین اعضای گروه در مصاحبه کانونی زمینه را برای تلاش جهت درک نوع تفسیر و موافقت یا مخالفت اعضا با عوامل کلیدی فراهم می‌سازد. مصاحبه گروه‌های کانونی می‌تواند این امکان را فراهم سازد که تفاوت نظرها کاهش یافته و نوعی اجماع نظر به وجود آید» (مرتز، ۲۰۰۵، نقل از عبداللهی، ۱۳۸۸). در گام بعدی با بهره‌گیری از مبانی نظری تحقیق و پژوهش‌های داخلی و خارجی، ملاک‌ها و شاخص‌های مورد نیاز برای اندازه‌گیری هر یک از عوامل ارزشیابی نظام آموزشی و تربیتی دانشگاه علوم انتظامی استخراج شد.

لازم به توضیح است از روش تحقیق زمینه‌یابی نیز به منظور توصیف پاسخگویان درباره شاخص‌ها، ملاک‌ها و عوامل ارزشیابی نظام آموزشی و تربیتی و تعیین وزن و اهمیت آنها استفاده شد.

جامعه آماری

جامعه آماری این پژوهش عبارت است از کلیه اساتید و صاحب‌نظران دانشگاه علوم انتظامی

نمونه آماری و روش نمونه‌گیری

روش نمونه‌گیری در این طرح در دو مرحله پژوهش کیفی و پژوهش کمی انجام شده است:

الف) نمونه‌گیری برای پژوهش کیفی
به منظور گردآوری داده‌های کیفی با استفاده از روش «مصاحبه با گروه‌های کانونی» تعداد ۲۱ نفر از مدیران و اعضای هیات علمی دانشگاه که در حوزه‌های آموزشی، تربیتی (اعتقادی- سیاسی، حفاظتی- امنیتی، نظامی- انتظامی، جسمانی و روان‌شناختی) صاحب نظر بودند، دعوت به عمل آمد.

ب) نمونه گیری برای پژوهش کمی
 به منظور انتخاب استادان شاغل در گروه‌ها و دانشکده‌های دانشگاه علوم انتظامی در سال تحصیلی ۱۳۹۱، با استفاده از فرمول زیر از جامعه مورد پژوهش (۲۴۹ نفر استاد دانشگاه علوم انتظامی) تعداد ۱۵۱ نفر انتخاب شد.

$$n = \frac{Nt^2pq}{Nd^2 + t^2pq}$$

بر اساس مبانی نظری و ریاضی فرمول تعیین شده و به خاطر دستیابی به حداکثر نمونه مورد نیاز $p=0/50$ و $q=0/50$ انتخاب گردید که این مقدار منجر به حداکثر واریانس مورد نیاز می‌شود. مقدار d نیز در سطح $0/05$ در نظر گرفته شد.

در این پژوهش جهت تجزیه و تحلیل داده‌های بدست آمده و پاسخگویی به سوالات پژوهش از روشهای آماری متعددی بهره گرفته شد که عبارت‌اند از:

جداول توزیع فراوانی جهت سازماندهی داده‌ها و توصیف نمره‌های به دست آمده از عوامل، ملاک‌ها و شاخص‌های مورد بررسی

شاخص‌های آمار توصیفی شامل میانگین و انحراف معیار برای توصیف نمره‌های به دست آمده از عوامل، ملاک‌ها و شاخص‌های مورد بررسی و ویژگی‌های فردی پاسخگویان

استفاده از ضریب آلفای کرونباخ^۱ جهت تعیین پایایی عوامل ارزشیابی آموزشی و تربیتی دانشگاه علوم انتظامی

استفاده از میانگین نظرات صاحب‌نظران برای تعیین وزن و اهمیت نسبی ملاک‌ها و شاخص‌های ارزشیابی آموزشی و تربیتی دانشگاه علوم انتظامی

1- Coefficient Alpha

ابزار تحقیق و مراحل ساخت آن:

در این پژوهش به منظور گردآوری اطلاعات از پرسشنامه استفاده شد. جهت ساخت پرسشنامه، مراحل زیر طی شد:

مرحله اول: مطالعه اسناد بالادستی؛

مرحله دوم: مطالعه مبانی نظری تحقیق و پژوهش‌های گذشته در مورد ارزشیابی دانشگاه‌ها و عوامل، ملاک‌ها و شاخص‌های مورد استفاده برای ارزشیابی درونی و بیرونی دانشگاه‌ها؛

مرحله سوم: استخراج مهم‌ترین عوامل ارزشیابی آموزشی و تربیتی دانشگاه علوم انتظامی؛
مرحله چهارم: تعریف مفاهیم مدل؛

مرحله پنجم: استخراج ملاک‌ها و شاخص‌های اندازه‌گیری عوامل ارزشیابی آموزشی و تربیتی دانشگاه علوم انتظامی؛

در این مرحله با بهره‌گیری از مبانی نظری تحقیق، پژوهش‌های داخلی و خارجی و همچنین روش مصاحبه گروه‌های کانونی، ملاک‌ها و شاخص‌های مورد نیاز برای اندازه‌گیری هر یک از عوامل ارزشیابی دانشگاه علوم انتظامی استخراج شد؛

مرحله ششم: اجرای مقدماتی مقیاس طراحی شده در بین پاسخگویان و رفع نواقص احتمالی؛

مرحله هفتم: اجرای نهایی مقیاس طراحی شده در بین پاسخگویان و تعیین پایایی و وزن و اهمیت هر یک از عوامل، ملاک‌ها و شاخص‌های ارزشیابی آموزشی و تربیتی دانشگاه علوم انتظامی و طراحی مدل ارزشیابی.

مبانی نظری

برای مطالعه مبانی نظری تحقیق، نظریه‌های اندیشمندان مختلف و پژوهش‌های متعدد در مورد ارزشیابی دانشگاه‌ها و عوامل، ملاک‌ها و شاخص‌های مورد استفاده برای ارزشیابی

دانشگاه ها، از جمله پاپهام/۱۹۷۵، استیک /۱۹۷۶، ورتنساندرز/۱۹۸۷، هاوس/۱۹۸۸،
 وبستر/۱۹۸۸، بولا/۱۹۹۲، تونکیا/۲۰۰۱، یونگ/۱۹۹۸، هاوس ۱۹۸۸، پاتون/۱۹۹۷،
 تور/۱۹۹۳، الکیوهمکاران/۱۹۷۹، ولف /۱۳۷۱، بولا/۱۹۹۲، استافلیم/۱۹۶۶،
 اسکریون/۱۹۶۷/تایلر/۱۹۴۹، ریولین/۱۹۶۵، رایس، کلمن، جنکس / ۱۹۷۲، کلارک /
 ۱۹۶۵، اونسولف /۱۹۷۳، داگلاس /۱۹۷۶، فریره /۱۹۷۲، دفت /۱۳۷۷. کاپلانورتون/
 ۱۳۸۳، یونگ/۱۹۹۸، کارایی دانشگاه های آلمان ارهارت کمپس و گرتن پل /۲۰۰۶،
 کارایی دانشکده های اقتصاد دانشگاه های نروژ در سال ۱۹۹۹ /دباغ /۱۳۸۵، عوامل،
 ملاک ها و شاخص های مرکز ارزشیابی کیفیت دانشگاه تهران /۱۳۸۶، شاخص های ارزیابی
 کلان و خرد آموزش عالی ایران (مصوب ۸۳/۸/۲۶ شورای انقلاب فرهنگی)، عوامل،
 ملاک ها و شاخص های ارزشیابی سازمان سنجش و آموزش کشور /۱۳۸۷، هیئت نظارت و
 ارزیابی فرهنگی و علمی /۱۳۸۴، همچنین نظرات و پژوهش های بازار گادی /۱۳۸۱،
 خورشیدی و رضانی /۱۳۸۳، اسداللهی /۱۳۸۶، ایرانمنش /۱۳۸۶، دباغ و برادران
 شرکاء /۱۳۸۷، پور کاظمی و بهرامی /۱۳۸۷، کشوری /۱۳۸۸، رضایی /۱۳۸۹،
 کیامنش /۱۳۷۳، سیف /۱۳۷۵، بازرگان. /۱۳۸۶، یادگارزاده و همکاران، ۱۳۸۸ مورد مطالعه
 و بررسی قرار گرفت.

از مطالعه رویکردها و مدل های مختلف ارزیابی آموزشی همچون رویکرد
 سیستمی، رویکرد هدف مدار (اثر بخشی)، مدل های مبتنی بر زمان و هزینه، مدل های برتری
 سازمانی، مدل خودارزیابی، مدل های یکپارچه، مدل های اصلی اندازه گیری عملکرد
 ، روش های کیفی ارزیابی سازمان، روش های کمی ارزیابی سازمان، اعتبارسنجی در
 آموزش عالی، الگوی ترکیبی با مدل تصمیم گیری متوالی، چنین بر می آید که اولاً هیچ
 یک از مدل های مورد مطالعه بطور واضح به ابعاد تربیتی و مولفه ها و شاخص های مربوطه
 نپرداخته اند و از طرف دیگر هر یک از این الگوها بنا به ماهیت و مبانی نظری آن، ممکن
 است در شرایط و فضایی خاص، بهترین و کارآمدترین نتیجه را به بار آورد. اگر چه این

مطلب اغلب صحیح می‌باشد؛ اما باید به خاطر داشت که همواره چنین نیست. به عبارتی نتیجه فوق به طور نسبی و نه به طور مطلق صحیح می‌باشد. ممکن است در برخی شرایط و موقعیت‌های سازمانی و بنا به دلایل عدیده آشکار و غیر آشکار هیچ یک از الگوهای یاد شده نسبت به دیگری از کارآمدی و اثربخشی ویژه‌ای برخوردار نباشد. به عبارتی دیگر ممکن است هیچ الگویی به طور کامل و یا به طور قابل قبول با شرایط خاص آن فضا سازگاری و انطباق نداشته باشد. بلکه برعکس ممکن است تلفیقی از روش‌های گوناگون، کارآمدترین شیوه باشد و مهم‌ترین حالت سازگاری و انطباق را با شرایط موجود ایجاد کند. همچنین گاهی اوقات ممکن است اندکی جرح و تعدیل در یک شیوه با ترکیبی از شیوه‌ها چنین قدرتی از سازگاری و انطباق را در الگوهای جدید و در ارتباط با شرایط و اقتضانات موجود حاصل کند که در تک تک الگوهای موجود و یا ترکیبی از آنها وجود داشته باشد.

بنابراین با عنایت به رویکرد اقتضایی باید گفت که به طور صریح و مشخص نمی‌توان در خصوص کاربرد یک الگو یا الگوهای خاص در ارتباط با سازمانی مشخص، قضاوت کرد. بلکه آنچه که تعیین کننده بهترین شیوه می‌باشد، اقتضانات مربوطه می‌باشد که برخی از مهمترین آنها عبارتند از: شناخت کامل، جامع و شفاف محیط و شرایط سازمانی، دیدگاه‌ها و تفکرات ناظر بر فرآیند ارزیابی عملکرد، نوع و ماهیت اطلاعات در دسترس، نوع و ماهیت نتایج مورد انتظار، نیازهای اطلاعاتی تصمیم گیرندگان و مسئولان ذی‌ربط سازمانی، نوع و ماهیت شاخص‌ها و معیارهای تعریف شده و مسائلی از این قبیل که در کنار یکدیگر و با برقراری ارتباط و تعامل بین آنها، انتخاب یا تولید بهترین الگو را رهنمون می‌شوند. از بین مدل‌های متنوع، دو مدل تعالی سازمانی بنیاد مدیریت کیفی تاروپاو کارت امتیازی متوازن از اقبال بیشتری برخوردار شدند و از سوی بسیاری از سازمان‌ها مورد پذیرش قرار گرفتند و اجرا شدند. مدل سرآمدی اروپایی که از جانب اکثریت

کشورهای اروپا پذیرفته شده و در هزاران سازمان اروپایی مورد استفاده قرار گرفته است. همچنین از مدل مذکور در طراحی جایزه ملی بهره وری و تعالی سازمانی و نیز جایزه ملی کیفیت ایران^۱ بعنوان الگوی اصلی استفاده شده است. مدل BSC نیز یکی از کاربردی ترین مدل های با مقبولیت جهانی است. بطوری که طبق تحقیقی در سال ۱۹۹۹، ۵۰ درصد شرکتهای آمریکای شمالی و ۴۰ درصد شرکتهای اروپایی از مدل مذکور استفاده می کردند. این مدل نیز در ایران مورد استقبال قرار گرفته و مقالات و کتب گوناگونی در این زمینه به زبان فارسی نگاشته شده است.

با توجه به مقبولیت بالای دو مدل سرآمدی تعالی سازمانی (EFQM ۱۹۹۱) و کارت امتیازی متوازن (BSC ۱۹۹۲) در سطح جهانی و ملی و شباهت سطحی زیاد آنها به یکدیگر، بر آن شدیم تا نگاهی دقیقتر و شناختی جامعتر از دو مدل را بصورت مقایسه ای فراهم کنیم و امکان بکارگیری همزمان این دو مدل را مورد مطالعه قرار دهیم.

در ادامه به این موضوع پرداخته شد که چطور میتوان از مدل کارت امتیازی متوازن جهت تمرکز بیشتر و روشنتر شدن فضای اقدام برای مدل سرآمدی تعالی سازمانی استفاده کرد، یا استفاده از مدل سرآمدی تعالی سازمانی چگونه باعث عمیق تر شدن رویکرد کارت امتیازی متوازن در کل سازمان خواهد شد.

با استفاده از مدل سرآمدی می توان شکاف عملکردی سازمان را بین آنچه امروز هست با آنچه که در ۲ تا ۵ سال آینده باید بدست آورد، را پر کرد. این ابزار را می توان بعنوان نمایشگر میزان زمان و سرمایه مورد نیازی که باید روی فرایندها صرف شود تا بطور کامل به اهداف تعیین شده توسط کارت امتیازی متوازن برسیم، بکار گرفت.

با توجه به توضیحات قبل باید گفت در صورتی که شناخت کاملی از این دو مدل در سازمان ایجاد شود، می توان آنها را به گونه ای در کنار هم بکار برد که ضعف های

یکدیگر را پوشش دهند و هر یک بعدی جدید به دیگری اضافه کند. در واقع با کاربرد هوشمندانه این دو مدل فرایندها و مدیریت تقویت خواهد شد.

برای تدوین چارچوب مدل مفهومی تحقیق، ترکیبی از مدل های سرآمدی تعالی سازمانی، تحلیل ذی نفعان، ماتریس ارزیابی عملکرد و مدل کارت امتیازی متوازن استفاده گردید.

بر اساس مدل سرآمدی تعالی سازمانی دو دسته عامل تحت عنوان عوامل توانمند ساز یا زیر ساخت ها و عوامل عملکردی یا نتایج در مدل لحاظ گردید.

بر اساس مدل ذی نفعان، دو گروه ذی نفعان تحت عنوان ذی نفعان داخلی و ذی نفعان خارجی در مدل در نظر گرفته شد.

بر اساس ماتریس ارزیابی عملکرد دو وجه شامل وجه داخلی و وجه خارجی برای مدل در نظر گرفته شد.

بر اساس مدل ارزیابی متوازن چهار بعد تحت عنوان یادگیری و رشد، فرآیندها، مشتری و مالی برای مدل در نظر گرفته شد.

در خصوص ترکیب ابعاد مدل های مذکور لازم به توضیح است که در مدل ارزیابی متوازن ابعاد یادگیری و رشد، فرآیندها، مشتری و مالی لحاظ گردیده است. بعد یادگیری و رشد که در مدل ژنریک ارزیابی متوازن وجود دارد، در ادبیات تحقیق تحت عنوان "امکانات پژوهشی"، "پژوهشگران" و عوامل "زیر ساختی" به آن پرداخته شده است. در این پژوهش زیرساخت های اطلاعاتی شامل مولفه های فضا، تجهیزات، خدمات و انتشارات می باشد.

بعد پیامدها شامل رضایت ذی نفعان داخلی و خارجی و سرآمدی و تاثیر گذاری در داخل و خارج از سازمان می باشد. بعد مشتری در سازمان های تجاری برای حفظ و توسعه بازار لحاظ گردیده است و از آنجا که التفات به تمام ذی نفعان از شمولیت بیشتری

برخوردار است و بر اساس الگوی تحلیل ذی نفعان، ذی نفعان به دو بخش ذی نفعان کلیدی (که بر سازمان کنترل مستقیم دارند و خواسته های آنها در اهداف سازمان متبلور می شود) و ذی نفعان غیر کلیدی (که در هدف گذاری اثرگذار نیستند) تقسیم می شوند. لذا بعد ذی نفعان جایگزین بعد مشتری گردید.

با توجه به اینکه به هر گونه فعالیت یا تدبیر از پیش طرح ریزی شده‌ای که هدف آن آسان کردن یادگیری در یادگیرندگان است آموزش گفته می‌شود (سیف، ۱۳۸۶)، به عبارت دیگر در پژوهش حاضر کلیه فعالیت هایی که به منظور انتشار دانش و همچنین تسهیل یادگیری انجام می‌شود در بعد آموزشی مورد ارزیابی قرار می‌گیرند. این فعالیت‌ها عبارتند از تدریس واحدهای درسی، برگزاری دوره‌های آموزشی، تعداد مقاطع تحصیلی، گرایش‌ها و رشته‌های موجود که همگی ناظر بر انتشار دانش و آسان کردن یادگیری در یادگیرندگان می‌باشند. در بعد آموزشی شاخص‌های کمیت آموزش، کارآیی آموزش و کیفیت آموزشی با ۳۶ شاخص در محورهای تدریس، دوره‌های آموزشی، مقاطع و رشته‌های تحصیلی، اقدامات آموزشی، مورد بررسی قرار می‌گیرد.

در بعد تربیتی شاخص‌های اعتقادی، حفاظتی، انتظامی، جسمانی و روانشناختی با ۳۸۳ شاخص در محورهای تعمیق اعتقادات و باورهای دینی، اقدامات تربیت دینی و فرهنگی، مسابقات دینی، تشکله‌ها و کانون‌های دینی، رشد فضائل اخلاقی، بصیرت و عمل انقلابی، آگاهی‌های سیاسی، رعایت اصول حفاظت اطلاعات، فرهنگ سازمانی، مهارت‌های نظامی و انتظامی، آمادگی جسمانی، فعالیت‌های ورزشی عمومی و قهرمانی، رشد و تعالی ابعاد شخصیتی و اقدامات روانشناختی مورد بررسی قرار می‌گیرد.

یافته‌ها

- وزن عوامل وجه داخلی توانمند سازها

وجه داخلی توانمند سازها دارای ۲۴۰ امتیاز می‌باشد. وجه داخلی توانمندسازها از ۴ عامل رشد و یادگیری (سرمایه انسانی و اطلاعاتی)، فرآیندهای داخلی، ظرفیت و توان و بودجه و

اعتبارات تشکیل شده است. عامل رشد و یادگیری با ۸۹ امتیاز بیشترین وزن و اهمیت را از بین عوامل وجه داخلی توانمند سازها به خود اختصاص داده است. وزن و اهمیت سایر عوامل وجه داخلی توانمند سازها شامل فرآیندهای داخلی، ظرفیت و توان، و بودجه و اعتبارات نیز به ترتیب ۴۸، ۴۸ و ۵۵ می باشد.

- وزن عوامل مربوط به رشد و یادگیری

رشد و یادگیری دارای ۸۹ امتیاز می باشد که از ۸۹ امتیاز مربوطه، عامل سرمایه انسانی ۵۷ امتیاز و عامل سرمایه اطلاعاتی یا تسهیلات ۳۲ امتیاز را به خود اختصاص داده است. - سرمایه انسانی از ۴ عامل مدیریتی (۱۶ امتیاز)، هیات علمی (۱۷ امتیاز)، دانشجویی (۱۴ امتیاز) و کارکنان (۱۰ امتیاز) تشکیل شده است.

- عامل مدیریتی از ۶ ملاک تشکیل شده است. ملاک برنامه توسعه و ساز و کار ارزیابی فعالیتها با ۲/۴۲ امتیاز بیشترین و ملاک آئین نامه ها و مصوبات و ملاک تعامل و ارتباط هر کدام با ۲/۱۶ امتیاز کمترین وزن و اهمیت را در بین ملاک های عامل مدیریتی به خود اختصاص داده اند. وزن و اهمیت ملاک اهداف (۲/۲۶ امتیاز)، مدیریت (۲/۳۲ امتیاز)، روند توسعه در ۳ تا ۵ سال گذشته (۲/۳۵ امتیاز) و جذب منابع (۲/۳۲) می باشد.

- عامل هیات علمی از ۹ ملاک های تشکیل شده است. وزن کلی این عامل ۱۷ امتیاز می باشد که ملاک فرصت مطالعاتی با ۲/۰۵ امتیاز بیشترین و ملاک همکاری در مجلات معتبر مورد تأیید وزارت علوم، تحقیقات و فناوری با ۱/۵۲ امتیاز کمترین وزن و اهمیت را به خود اختصاص داده اند. وزن و اهمیت ملاک ترکیب و توزیع اعضا (۱/۹۵)، نسبت فارغ التحصیلان به اعضا (۱/۹۲)، دانش افزایی (۱/۸۵)، مسئولیت در برگزاری همایش ها، کنفرانس ها و دوره های آموزشی (۱/۷۵)، تعاملات اعضا: ارتباط اعضا با همدیگر و با همکاران خارج از دانشگاه و خارج از کشور (۱/۹۵)، رشد حرفه ای (۱/۹۸) و اقدامات مربوط به هیات علمی (۲/۰۲) می باشد.

- وزن کلی عامل دانشجویی ۱۴ امتیاز می باشد که ۲/۱۸ امتیاز آن متعلق به ملاک کمیت دانشجویان (ترکیب و توزیع دانشجویان)، ۳/۹۰ امتیاز آن متعلق به ملاک کارآیی دانشجویان (وضعیت انجمن ها و تشکل های دانشجویی با ۲/۱۵ امتیاز و وضعیت نشریات دانشجویی با ۱/۷۵ امتیاز)، و ۷/۹۲ امتیاز آن متعلق به ملاک کیفیت دانشجویان (کیفیت آموخته های قبلی دانشجویان با ۲/۶۵ امتیاز، میزان علاقه به رشته انتخابی با ۲/۷۳ و کیفیت آموخته های تحصیلی دانشجویان و فارغ التحصیلان با ۲/۵۵ امتیاز) می باشد.

عامل کارکنان از سه ملاک کمیت، کارآیی و کیفیت تشکیل شده است. وزن کلی این عامل ۱۰ امتیاز می باشد که ۳/۷۴ امتیاز آن متعلق به ملاک کیفیت کارکنان (میانگین تحصیلات کارکنان با ۱/۸۸ امتیاز و تسلط و اهتمام به وظایف و اجرای مناسب آنها با ۱/۸۶ امتیاز)، ۳/۱۸ امتیاز آن متعلق به ملاک کارآیی کارکنان (نسبت کارمند به دانشجو) و ۳/۰۸ امتیاز آن متعلق به ملاک کمیت کارکنان (تعداد کارکنان) می باشد.

- سرمایه اطلاعاتی یا تسهیلات هر دانشگاه نشان دهنده قدرت و قوت آن است. اما به دلیل گستردگی تعریف سرمایه اطلاعاتی یا تسهیلات که محدودهای از کتابخانه تا آزمایشگاه و خدمات مختلف به دانشجویان را در می گیرد، در این پژوهش سرمایه اطلاعاتی یا تسهیلات در چهار عامل شامل فضا، تجهیزات، خدمات و انتشارات مورد بررسی قرار گرفته است. عامل سرمایه اطلاعاتی دارای ۳۲ امتیاز می باشد که ۱۲ امتیاز آن مربوط به فضا، ۹ امتیاز آن مربوط به تجهیزات، ۶ امتیاز آن مربوط به خدمات و ۵ امتیاز آن متعلق به انتشارات می باشد.

- وزن کلی عامل فضاهای آموزشی و غیر آموزشی ۱۲ امتیاز می باشد که ۶/۱۴ امتیاز آن متعلق به ملاک فضاهای رفاهی و ۵/۸۶ امتیاز متعلق به ملاک فضاهای آموزشی می باشد.

- عامل تجهیزات از ۴ ملاک تشکیل شده است. وزن کلی این عامل ۹ امتیاز می باشد که ۲/۲۳ امتیاز آن متعلق به ملاک کتابخانه و سیستم اطلاع رسانی، ۲/۲۳ امتیاز متعلق به ملاک امکانات رایانه ای، ۲/۳۰ امتیاز متعلق به ملاک کارگاه، آزمایشگاه و موسسه و ۲/۲۳ امتیاز

مربوط به ملاک تجهیزات و سیستم های اساسی می باشد. در ادامه وزن شاخص های مربوط به هر کدام از ملاک های مذکور ارائه شده است.

- عامل خدمات از ۴ ملاک خدمات خوابگاهی، بهداشتی، رایانه ای و خدمات رفاهی تشکیل شده است. وزن کلی این عامل ۶ امتیاز می باشد که ۱/۳۷ امتیاز آن متعلق به ملاک خدمات خوابگاهی، ۱/۵۹ امتیاز متعلق به ملاک خدمات بهداشتی، ۱/۴۶ امتیاز متعلق به خدمات رایانه ای و ۱/۵۹ امتیاز مربوط به ملاک خدمات رفاهی می باشد.

- عامل انتشارات از ۲ ملاک چاپ و تکثیر، و موسسات انتشاراتی وابسته به دانشگاه تشکیل شده است. وزن کلی این عامل ۵ امتیاز می باشد که ۲/۴۰ امتیاز آن متعلق به ملاک چاپ و تکثیر و ۲/۶۰ امتیاز آن مربوط به ملاک موسسات انتشاراتی وابسته به دانشگاه می باشد.

- وزن ملاک های مربوط به فرآیندهای داخلی

فرایندهای داخلی به فرآیندهایی که برای پشتیبانی از استراتژی ها ایجاد یا تقویت می شود دلالت دارد. چالش اجرای استراتژی در وجه فرآیندهای داخلی نهفته است، جایی که رابطه آمادگی فعلی و آمادگی آینده که برنامه تحول اعلام می دارد، تنظیم می شود. وزن کلی فرایندهای داخلی ۴۸ امتیاز می باشد که ۱۶ امتیاز آن متعلق به فرآیندهای عملیاتی (طراحی، مستند سازی و استقرار نظامات مورد نیاز با ۸/۰۶ امتیاز و اصلاح و بهبود روش های موجود سازمان با ۷/۹۴ امتیاز)، ۱۵ امتیاز آن متعلق به فرایندهای سازمانی (اختصاص افراد مناسب برای اقدامات راهبردی با ۵/۳۳ امتیاز، توزیع مناسب وظایف، اختیارات و منابع با ۵/۰۳ امتیاز و کیفیت فرایند تعامل و ارتباطات با ۴/۶۵ امتیاز) و ۱۷ امتیاز آن متعلق به سیاست های اجرایی (تدوین، گسترش و به روزآوری سیاست ها و خط مشی ها با ۸/۲۸ امتیاز و پایش راهبردی: کنترل برنامه ها و اجرای آن مطابق اهداف راهبردی با ۸/۷۲ امتیاز) می باشد.

- وزن ملاک های مربوط به ظرفیت و توان

عامل ظرفیت و توان از ۴ ملاک توانمندسازی، تعامل پذیری، بسترسازی و مشارکت تشکیل شده است. از ۴۸ امتیاز ظرفیت و توان، ملاک بسترسازی با ۱۲/۵ امتیاز بیشترین وزن و اهمیت را از بین ملاک های مربوط به ظرفیت و توان به خود اختصاص داده است. وزن و اهمیت سایر ملاک های ظرفیت و توان شامل توانمندسازی، تعامل پذیری و مشارکت نیز به ترتیب ۱۲، ۱۲ و ۱۱/۵ امتیاز می باشد.

- وزن و اهمیت ملاک ها و شاخص های عامل ظرفیت و توان

ظرفیت و توان به معنای قابلیت دانشگاه علوم انتظامی برای توانمندسازی، تعامل پذیری، بستر سازی و مشارکت با سایر نهادها و سازمان ها می باشد. وزن کلی عامل ظرفیت و توان ۴۸ امتیاز می باشد که ملاک بسترسازی دارای ۱۲/۵ امتیاز (مشارکت گرفتن: ایجاد ظرفیت های لازم برای بهره برداری از توانمندی های درون و بیرون از سازمان با ۶/۳۹ امتیاز و ملاک مشارکت دادن: ایجاد ظرفیت های لازم برای همکاری و مشارکت در ارتقاء توانمندی های علمی کشور با ۶/۱۱ امتیاز)، ملاک توانمندسازی دارای ۱۲ امتیاز (ایجاد قابلیت و توانمندی در کارکنان برای انجام کارهای علمی با ۵/۵۵ امتیاز و ملاک قابلیت ها و توانمندی های سازمانی و مدیریتی برای استفاده از توانمندی های علمی گروه ها و کمیته های تخصصی با ۶/۴۵ امتیاز)، ملاک تعامل پذیری دارای ۱۲ امتیاز (شناسایی توانمندی های درون و بیرون از سازمان و ایجاد تعامل با آنها جهت مشارکت در فعالیت های علمی سازمان، بخصوص افزایش تعامل با استعداد های درخشان و نیروهای دانشی مراکز علمی کشور) و ملاک مشارکت نیز دارای ۱۱/۵ امتیاز (مشارکت همه کارکنان سازمان در تقویت بنیه علمی کشور) می باشد.

- وزن ملاک های مربوط به بودجه و اعتبارات

عامل بودجه و اعتبارات از ۲ ملاک رشد اعتبارات و بهره وری بودجه تشکیل شده است. از ۵۵ امتیاز مربوط به بودجه و اعتبارات، ۳۱ امتیاز متعلق به ملاک بهره وری بودجه و ۲۴ امتیاز متعلق به ملاک رشد اعتبارات می باشد.

- وزن و اهمیت ملاک‌ها و شاخص‌های عامل بودجه و اعتبارات

وزن کلی بودجه و اعتبارات ۵۵ امتیاز می‌باشد که ۳۱ امتیاز آن متعلق به بهره‌وری بودجه (کاهش مستمر هزینه‌های تمام شده با ۹/۱۵ امتیاز، تسهیل سازی فرایند تخصیص اعتبار با ۱۰/۵۴ امتیاز و بهبود ساختار هزینه‌ها با ۱۱/۳۲ امتیاز) و ۲۴ امتیاز آن متعلق به رشد اعتبارات (تناسب تخصیص بودجه با نیازها با ۱۳/۳۰ امتیاز و درآمدزایی با ۱۰/۷۰ امتیاز) می‌باشد.

- وزن عوامل وجه خارجی توانمند سازها

وجه خارجی توانمند سازها دارای ۱۶۰ امتیاز می‌باشد. وجه خارجی توانمندسازها از ۲ عامل قوانین و مقررات و سیاست‌ها و راهبردها تشکیل شده است که ۸۳ امتیاز آن متعلق به ملاک رعایت قوانین و مقررات (رعایت قوانین، مقررات و آئین نامه‌های آموزشی، پژوهشی و تربیتی وزارت علوم با ۳۸/۴۰ امتیاز و رعایت قوانین، مقررات و آئین نامه‌های آموزشی، پژوهشی و تربیتی نیروهای مسلح و ناجا با ۴۴/۶۰ امتیاز) و ۷۷ امتیاز آن متعلق به ملاک رعایت سیاست‌ها و راهبردها (رعایت سیاست‌ها و راهبردهای وزارت علوم با ۳۸/۵ امتیاز و رعایت سیاست‌ها و راهبردهای نیروهای مسلح و ناجا با ۳۸/۵ امتیاز) می‌باشد.

- وزن عوامل بعد عملکردی یا نتایج

عوامل عملکردی یا نتایج در برگیرنده اقدامات و فعالیت‌های نظام آموزشی و تربیتی دانشگاه علوم انتظامی یا به تعبیر دیگر در برگیرنده مأموریت‌های اصلی دانشگاه می‌باشند. بعد نتایج از دو عامل آموزش و تربیت تشکیل شده است. وزن کلی بعد نتایج ۲۰۰ امتیاز می‌باشد که ۱۰۴ امتیاز آن مربوط به عامل آموزش و ۹۶ امتیاز آن متعلق به عامل تربیت می‌باشد.

- عامل آموزش، میزان دستیابی دانشگاه‌ها به نگهداری و انتشار دانش را ارزیابی می‌کند (رتبه بندی دانشگاه های جهان اسلام، ۱۳۸۶). بنابراین در پژوهش حاضر کيله فعالیت‌هایی

که به منظور انتشار دانش و همچنین تسهیل یادگیری انجام می‌شود در این عامل مورد ارزیابی قرار می‌گیرند. این فعالیتها عبارتند از تدریس واحدهای درسی، برگزاری دوره‌های آموزشی، تعداد مقاطع تحصیلی، گرایشها و رشته‌های موجود که همگی ناظر بر انتشار دانش و آسان کردن یادگیری در یادگیرندگان می‌باشند. از ۱۰۴ امتیاز عامل آموزش ۲۶/۵۶ امتیاز مربوط به ملاک وضعیت تدریس (کمیت یا حجم دوره‌های آموزشی با ۴/۳۸ امتیاز، کارآیی دوره‌های آموزشی با ۱۰/۷۲ امتیاز و کیفیت دوره‌های آموزشی با ۱۱/۴۶ امتیاز)، ۲۴/۰۳ امتیاز مربوط به ملاک دوره‌های آموزشی کوتاه مدت (کمیت یا حجم دوره‌های آموزشی با ۴/۴۴ امتیاز، کارآیی دوره‌های آموزشی با ۹/۸۷ امتیاز و کیفیت دوره‌های آموزشی با ۹/۷۳ امتیاز)، ۵۳ امتیاز مربوط به ملاک مقاطع و رشته‌های تحصیلی (کمیت یا حجم مقاطع و رشته‌های تحصیلی با ۱۳/۴ امتیاز، کارآیی مقاطع و رشته‌های تحصیلی با ۱۹/۵۹ امتیاز و کیفیت مقاطع و رشته‌های تحصیلی با ۲۰/۰۲ امتیاز) و ۴/۵۷ امتیاز نیز متعلق به اقدامات آموزشی می‌باشد. در مجموع از ۱۰۴ امتیاز عامل آموزش، ۲۷ امتیاز آن مربوط به ملاک کمیت آموزش، ۴۰ امتیاز آن مربوط به ملاک کارآیی آموزش و ۳۷ امتیاز آن متعلق به کیفیت آموزش می‌باشد.

- شاخص‌های عامل تربیتی به فعالیت‌های اعتقادی (رشد و تعمیق اعتقادات و باورهای دینی دانشجویان؛ رشد و ترویج فضائل اخلاقی، مبنی بر تربیت اسلامی و آشنایی دانشجویان با سیره عملی نبوی و ائمه معصومین (ع)؛ و رشد و تعمیق آگاهی و بینش سیاسی دانشجویان)؛ فعالیت‌های حفاظتی (ایجاد شناخت صحیح نسبت به مقوله حفاظت، تبیین علت وجودی حفاظت اطلاعات و کارکردهای اصلی آن؛ توسعه و تعمیق بینش حفاظتی و صیانتی در دانشجویان؛ و نهادینه کردن فرهنگ خود حفاظتی و خود کنترلی در دانشجویان)؛ فعالیت‌های انتظامی (آشنایی با فرهنگ سازمانی و نهادینه نمودن آن؛ نهادینه کردن انضباط؛ تکوین شخصیت انتظامی دانشجویان؛ توانمندسازی و ایجاد آمادگی برای انجام ماموریت‌های سازمانی؛ و ایجاد توانایی و مهارت‌های لازم در امر فرماندهی و مدیریت)؛

فعالیت‌های بعد جسمانی (آمادگی جسمانی عمومی؛ مهارت‌های تخصصی کاربردی؛ و ورزش قهرمانی)؛ و فعالیت‌های بعد روان شناختی (رشد و تعالی دانشجویان در ابعاد مختلف شخصیتی (شناختی- رفتاری، عاطفی، اجتماعی)؛ کمک به پرورش پلیس متعهد و متخصص از طریق آموزش و ارتقاء مهارت‌های روانشناختی مرتبط با مشاغل و رشته‌های حرفه‌ای در سازمان نیروی انتظامی و کمک به سازگاری و همگرایی با فرهنگ و آداب سازمانی؛ و ارتقاء بهزیستی و سلامت روانی و پیشگیری از آسیب‌های روان‌شناختی) اشاره دارد. وزن کلی عامل فعالیت‌های تربیتی ۹۶ امتیاز می‌باشد که ملاک اعتقادی- سیاسی با ۲۲ امتیاز بیشترین وزن و اهمیت را از بین ملاک‌های مربوط به عامل تربیت به خود اختصاص داده است. وزن و اهمیت سایر ملاک‌های عامل تربیت شامل حفاظتی- امنیتی، انتظامی، جسمانی و روانشناختی نیز به ترتیب ۱۸، ۱۸، ۲۰ و ۱۸ امتیاز می‌باشد.

- از بین ملاک‌های عامل اعتقادی سیاسی ملاک رشد و ترویج فضایل اخلاقی و ملاک بصیرت و عمل انقلابی با ۲/۱۲ امتیاز بیشترین وزن و اهمیت و ملاک کسب مقام سوم در مسابقات قرآن، نهج البلاغه و کتابخوانی (مقام سوم) و ملاک انجام اقدامات ارتقاء تربیت دینی با ۱/۱۲ امتیاز کمترین وزن و اهمیت را به خود اختصاص داده‌اند. وزن و اهمیت سایر ملاک‌های عامل اعتقادی سیاسی عبارت است از رشد و تعمیق اعتقادات و باورهای دینی دانشجویان (۱/۴۸ امتیاز، التزام عملی به دین و تقید به انجام فرائض دینی (۱/۶۷ امتیاز)، التزام عملی به ولایت (۱/۸۶ امتیاز)، کسب مقام اول، دوم و سوم در مسابقات قرآن، نهج البلاغه و کتابخوانی (به ترتیب ۱/۴۵، ۱/۲۴ و ۱/۱۲ امتیاز)، عضویت فعال و عادی در کانون (به ترتیب ۱/۳۸ و ۱/۳۳ امتیاز)، حافظین قران (۱/۵۵ امتیاز) و رشد و تعمیق آگاهی سیاسی دانشجویان (۲/۰۷ امتیاز).

- عامل حفاظتی - امنیتی دارای ۳ ملاک می باشد. وزن کلی این عامل ۱۸ امتیاز است که ۶/۲ امتیاز آن متعلق به آشنایی با اصول حفاظتی، ۶/۴ امتیاز آن متعلق به ملاک التزام عملی به اصول حفاظتی و ۵/۴ امتیاز نیز مبط به ملاک اقدامات حفاظتی می باشد.

- عامل نظامی - انتظامی از ۶ ملاک تشکیل شده است. وزن کلی این عامل ۱۸ امتیاز است که ۲/۹۹ امتیاز آن متعلق به فرهنگ سازمانی (آشنایی با فرهنگ سازمانی و نهادینه کردن آن)، ۳/۱۶ امتیاز متعلق به انضباط، ۳/۹۶ امتیاز متعلق به منش انتظامی (شخصیت انتظامی)، ۳/۰۲ امتیاز متعلق به مهارت‌های نظامی - انتظامی (توانمندسازی و ایجاد آمادگی برای انجام ماموریت‌های سازمانی)، ۴/۱۱ امتیاز متعلق به فرماندهی و مدیریت و ۰/۷۶ امتیاز متعلق به اقدامات علمی در حیطه انتظامی می باشد.

- از بین ملاک‌های عامل تربیت جسمانی ملاک کسب مقام اول در رشته‌های ورزشی و ملاک دارا بودن کارت مربیگری/ داوری هر کدام با ۲/۱۶ امتیاز بالاترین وزن و اهمیت و ملاک‌های دارا بودن گواهینامه/ کمربند در ورزش‌های رزمی و اقدامات مربوط به تربیت جسمانی هر کدام با ۱/۵۲ امتیاز کمترین وزن و اهمیت را داشته‌اند. اهمیت سایر ملاک‌ها عبارت است از آمادگی جسمانی عمومی (۱/۹ امتیاز)، مهارت‌های تخصصی کاربردی (۱/۹۸ امتیاز)، ورزش قهرمانی: شناسایی و پرورش ورزشکاران قهرمانی (۱/۸ امتیاز)، میانگین نمره آمادگی جسمانی (۱/۹۸ امتیاز)، نسبت تعداد افراد منتخب در تیم‌های ورزشی به کل دانشجویان (۱/۵۶ امتیاز)، کسب مقام دوم در رشته‌های ورزشی (۱/۸۲ امتیاز)، کسب مقام سوم در رشته‌های ورزشی (۱/۵۸ امتیاز).

- عامل روان‌شناختی دارای ۴ ملاک می باشد. وزن کلی این عامل ۱۸ امتیاز است که ۴/۶۱ امتیاز آن متعلق به رشد و تعالی دانشجویان در ابعاد مختلف شخصیتی (شناختی - رفتاری، عاطفی، اجتماعی)، ۵/۱۰ امتیاز آن متعلق به کمک به پرورش پلیس متعهد و متخصص از طریق آموزش و ارتقاء مهارت‌های روانشناختی مرتبط با مشاغل و رشته‌های حرفه‌ای در سازمان نیروی انتظامی و کمک به سازگاری و همگرایی با فرهنگ و آداب

سازمانی، ۴/۵۰ امتیاز آن متعلق به ارتقاء بهزیستی و سلامت روانی و پیشگیری از آسیب‌های روان‌شناختی و ۳/۸۰ امتیاز آن نیز متعلق به اقدامات روان‌شناختی می‌باشد.

- وزن عوامل بعد پیامدها

بعد پیامدها از چهار عامل رضایت ذی نفعان داخلی (داخل دانشگاه)، رضایت ذی نفعان خارجی (خارج از دانشگاه)، سرآمدی در داخل و سرآمدی در خارج تشکیل شده است. وزن کلی بعد پیامدها ۳۰۰ امتیاز می‌باشد که عامل رضایت ذی نفعان داخلی (داخل دانشگاه) با ۹۶ امتیاز بیشترین وزن و اهمیت را به خود اختصاص داده است. وزن و اهمیت سایر عوامل بعد پیامدها شامل رضایت ذی نفعان خارجی (خارج از دانشگاه)، سرآمدی در داخل و سرآمدی در خارج به ترتیب ۸۴، ۵۷ و ۶۳ امتیاز می‌باشد.

- رضایت ذی نفعان داخلی (داخل دانشگاه) از ۴ عامل فضا، تجهیزات، خدمات و انتشارات تشکیل شده است. از ۹۶ امتیاز رضایت ذی نفعان داخلی ملاک رضایت از فضاهای آموزشی و غیر آموزشی با ۲۹ امتیاز بیشترین وزن و اهمیت را به خود اختصاص داده است. وزن و اهمیت سایر ملاک‌های مربوط به رضایت ذی نفعان داخلی (داخل دانشگاه) شامل رضایت از تجهیزات، خدمات و انتشارات نیز به ترتیب ۲۵، ۲۳ و ۱۹ امتیاز می‌باشد.

- رضایت ذی نفعان داخلی و خارجی از عملکرد دانشگاه از ۵ عامل عملکرد آموزشی، عملکرد تربیتی، عملکرد سرمایه‌های انسانی، منزلت اجتماعی، و تسهیل سازی و پاسخ‌گویی تشکیل شده است. از ۸۴ امتیاز رضایت ذی نفعان داخلی و خارجی از عملکرد دانشگاه ملاک منزلت اجتماعی با ۳۵ امتیاز بیشترین وزن و اهمیت را به خود اختصاص داده است. وزن و اهمیت هر کدام از ملاک‌های عملکرد آموزشی و عملکرد تربیتی ۱۷ امتیاز، وزن و اهمیت عملکرد سرمایه‌های انسانی ۱۴ امتیاز و وزن و اهمیت تسهیل سازی و پاسخ‌گویی ۲۳ امتیاز می‌باشد.

- عامل سرآمدی در داخل (داخل دانشگاه) از دو ملاک ارتقاء سطح معنویت دانشگاه و ارتقاء باورهای ذینفعان داخلی به توانمندی های علمی دانشگاه تشکیل شده است که از ۵۷ امتیاز مربوط به وجه سرآمدی در داخل، ۲۸ امتیاز متعلق به ملاک ارتقاء سطح معنویت دانشگاه و ۲۹ امتیاز متعلق به ملاک ارتقاء باورهای ذینفعان داخلی به توانمندی های علمی دانشگاه می باشد.

- عامل سرآمدی در خارج (خارج از دانشگاه) از ۵ ملاک تشکیل شده است که وزن کلی این عامل ۶۳ امتیاز می باشد و وزن و اهمیت هر کدام از ملاک های ارتقاء کارآمدی تخصصی رده ها، ارتقاء باورهای ذی نفعان خارجی به توانمندی های علمی دانشگاه و مرجعیت علمی در حوزه های تخصصی پلیس - ۱۳ امتیاز و وزن و اهمیت هر کدام از ملاک های ارتقاء سطح امنیت در جامعه و ارتقاء سطح نظم و انضباط اجتماعی ۱۲ امتیاز می باشد.

توانمندسازها (۴۰۰)		نتایج (۲۰۰)	پایامدها (۳۰۰)	
وجود داخلی	رشد و یادگیری (۸۹)	ظرفیت و توان (۴۸)	رضایت ذی نفعان داخلی (۹۶)	سرآمدی در داخل (۵۷)
(۲۴۰)	سرمایه انسانی (۵۷)	توانمندسازی (۱۲)	فضا (۲۹)	ارتقاء سطح معنویت دانشگاه (۲۸)
	سرمایه اطلاعاتی (۳۲)	تعامل پذیری (۱۲)	تجهیزات (۲۵)	
		بستر سازی (۱۲/۵)	خدمات (۲۳)	ارتقاء باورهای ذی نفعان داخلی به توانمندی های علمی دانشگاه (۲۹)
		مشارکت (۱۱/۵)	انتشارات (۱۹)	
	فرآیندهای داخلی (۴۸)			
	فرآیندهای عملیاتی (۱۶)			

کمیت آموزش (۲۷)

بهره‌وری بودجه فرآیندهای
کارآیی آموزش (۴۰) (۳۱) سازمانی (۱۵)

کیفیت آموزش (۳۷) سیاست‌های
اجرایی (۱۷)

پایامدها (۳۰۰)	نتایج (۲۰۰)	پایامدها (۳۰۰)	نتایج (۲۰۰)
سرآمدی در خارج (۶۳)	رضایت ذی‌نفعان داخلی و خارجی (۸۴)	توانمندسازها (۴۰۰)	پایامدها (۳۰۰)
ارتقای کارآمدی تخصصی رده‌ها (۱۳)	اعتقادی (۲۲)	سیاست‌ها و راهبردها (۷۷)	قوانین و مقررات (۸۳)
ارتقای باورهای ذی‌نفعان خارجی به توانمندی‌های علمی دانشگاه (۱۲)	عملکرد آموزشی (۱۷)	رعایت سیاست‌ها و راهبردهای وزارت علوم (۳۸/۵)	رعایت قوانین و مقررات وزارت علوم (۳۸/۴۰)
ارتقای سطح امنیت (۱۲)	عملکرد سرمایه‌های انسانی (۱۴)	رعایت سیاست‌ها و راهبردهای نیروهای مسلح و ناجا (۳۸/۵)	رعایت قوانین و مقررات نیروهای مسلح و ناجا (۴۴/۶۰)
ارتقای سطح نظم و انضباط اجتماعی (۱۳)	منزلت اجتماعی (۳۵)	روان‌شناختی (۱۸)	
مرجعیت علمی (۱۳)	تسهیل‌سازی و پاسخ‌گویی (۲۳)	جسمانی (۲۰)	

مدل تحقیق: وزن ابعاد، وجوه، عوامل و ملاک‌های کلی مدل

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که مدل ارزشیابی نظام آموزشی و تربیتی دانشگاه علوم انتظامی از سه بعد توانمندسازها، نتایج و پایامدها تشکیل شده است که وزن و اهمیت آنها

به ترتیب ۴۰۰، ۲۰۰ و ۳۰۰ امتیاز می‌باشند. علاوه بر آن وجه داخلی توانمندسازها ۶۰ درصد از امتیازات مربوط به بعد توانمندسازها (یعنی ۲۴۰ امتیاز) و وجه خارجی توانمندسازها ۴۰ درصد از امتیازات مربوط به بعد توانمندسازها (یعنی ۱۶۰ امتیاز) را به خود اختصاص داده‌اند.

وجه داخلی توانمندسازها از ۴ عامل رشد و یادگیری (سرمایه انسانی و اطلاعاتی)، فرآیندهای داخلی، ظرفیت و توان و بودجه و اعتبارات تشکیل شده است. عامل رشد و یادگیری دارای ۸۹ امتیاز می‌باشد که از ۸۹ امتیاز مربوطه، عامل سرمایه انسانی ۵۷ امتیاز و عامل سرمایه اطلاعاتی یا تسهیلات ۳۲ امتیاز را به خود اختصاص داده است. سرمایه انسانی از ۴ عامل مدیریتی (۱۶ امتیاز)، هیات علمی (۱۷ امتیاز)، دانشجویی (۱۴ امتیاز) و کارکنان (۱۰ امتیاز) تشکیل شده است. عامل سرمایه اطلاعاتی دارای ۳۲ امتیاز می‌باشد که ۱۲ امتیاز آن مربوط به فضا، ۹ امتیاز آن مربوط به تجهیزات، ۶ امتیاز آن مربوط به خدمات و ۵ امتیاز آن متعلق به انتشارات می‌باشد.

وجه خارجی توانمندسازها نیز از دو عامل تشکیل شده است که ۸۳ امتیاز آن متعلق به قوانین و مقررات و ۷۷ امتیاز آن متعلق به سیاست‌ها و راهبردها می‌باشد.

از ۲۰۰ امتیاز بعد نتایج نیز ۱۰۴ امتیاز مربوط به عامل آموزش و ۹۶ امتیاز متعلق به عامل تربیت می‌باشد.

بعد پیامدها نیز از ۴ عامل تشکیل شده است. از ۳۰۰ امتیاز پیامدها ۹۶ امتیاز مربوط به عامل رضایت ذینفعان داخلی، ۸۴ امتیاز مربوط به رضایت ذینفعان خارجی، ۵۷ امتیاز مربوط به سرآمدی در داخل و ۶۳ امتیاز نیز متعلق به سرآمدی در خارج می‌باشد.

پیشنهادها

مدل ارزشیابی نظام آموزشی و تربیتی دانشگاه علوم انتظامی در عمل مورد آزمون قرار گیرد. به این صورت که اطلاعات لازم از گروه‌ها و دانشکده‌ها اخذ و با استفاده از مدل تدوین شده یکبار با اعمال وزن و یکبار بدون اعمال وزن؛ همچنین یکبار با مجموع

امتیازات مدل و یکبار به تفکیک عوامل گروه‌ها و دانشکده‌ها با همدیگر مقایسه و میزان رضایت از نتایج حاصله با روش‌های مذکور بررسی و در صورت لزوم در وزن‌های حاصله اصلاحات لازم اعمال شود.

✓ شایان توجه است که ارزشیابی نظام آموزشی و تربیتی مزایای زیادی را در بر دارد که مهم‌ترین آنها عبارت‌ند از:

- شناسایی نقاط قوت و ضعف نظام آموزشی و تربیتی دانشگاه و برنامه ریزی برای ارتقای کیفی و کمی

- شناسایی برترینها در زمینه‌های مختلف و استفاده از این داده‌ها برای تخصیص منابع و سیاست‌گذاری‌های

دستیابی به تصویری روشن از فعالیتهای علمی دانشگاه و آگاهی از استعدادهای بالقوه و بالفعل دانشگاه

- تقدیر و حمایت از فعالیتهای برتر و گروه‌ها و دانشکده‌های پرکار و موثر

- تلاش برای افزایش سطح علمی گروه‌ها و دانشکده‌ها از طریق ایجاد رقابت مثبت بین آنها

• در صورت عدم توانایی گردآوری اطلاعات در مورد همه عوامل و شاخص‌ها پیشنهاد می‌شود یک کمیته تخصصی تشکیل و صرفاً مهم‌ترین عوامل و شاخص‌ها بر اساس وزن‌های حاصله و نظرات کمیته تخصصی انتخاب و مبنای ارزشیابی قرار گیرد.

• از دیگر وظایف دانشگاه‌ها که اخیراً مورد توجه بیشتری قرار گرفته است، عرضه خدمات تخصصی می‌باشد. گروه‌ها و دانشکده‌های مختلف به عرضه خدمات تخصصی متفاوتی می‌پردازند و خدمات آنها (به عنوان مثال خدمات ارائه شده توسط روان‌شناسان، جامعه‌شناسان، متخصصین علوم دینی، متخصصان تربیت بدنی و ...) بسیار با هم تفاوت دارد و گردآوری آنها در یک مدل عمومی بسیار دشوار می‌گردد.

پیشنهاد می‌شود در پژوهش جداگانه‌ای شاخص‌های مربوط به عرضه خدمات تخصصی توسط گروه‌ها و دانشکده‌ها تدوین شود.

منابع

- آذر، عادل؛ معماریانی، عزیزالله. (۱۳۷۳، ۱۳۷۴). «AHP تکنیکی نوین برای تصمیم‌گیری گروهی»، دانش مدیریت، شماره‌های ۲۷ و ۲۸.
- آراسته، حمیدرضا؛ محمودی راد، مریم (۱۳۸۲)، پائیز و زمستان). آموزش اثربخش: رویکردی بر اساس ارزیابی تدریس توسط دانشجویان. مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی سمنان، ویژه نامه آموزش پزشکی، شماره ۵.
- اجتهادی؛ مصطفی (۱۳۷۲). تحلیلی بر توانمندی‌ها و کاستی‌های نظام آموزش عالی جمهوری اسلامی ایران. فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، سال ششم. شماره ۳. شماره مسلسل ۱۷.
- اسداللهی، زهره (۱۳۸۶). رتبه‌بندی گروه‌های علوم انسانی دانشگاه شهید باهنر کرمان. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه علامه طباطبایی.
- الوانی، سیدمهدی و سیدنقوی، میرعلی. (۱۳۸۲). «مدل امتیازات متوازن، الگویی برای سنجش عملکرد در بخش دولتی» مطالعات مدیریت، شماره‌های ۳۷ و ۳۸.
- ایرانمنش، رضا. (۱۳۸۶). رتبه‌بندی گروه‌های علوم کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاه‌های دولتی ایران. (پایان نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه علامه طباطبایی، تهران.
- بازرگان، عباس. (۱۳۸۶). ارزیابی مستمر برای بهبود کیفیت دانشگاهی: نگاهی به یک دهه تجربه در نظام آموزش عالی ایران. در مجموعه مقالات دومین همایش ارزیابی درونی برای ارتقای کیفیت دانشگاهی. سازمان سنجش آموزش کشور، تهران.
- بازرگان، عباس. (۱۳۸۰). ارزیابی آموزشی، تهران: امیرکبیر.

- بازرگان، عباس. (۱۳۸۵). ارزشیابی آموزشی: مفاهیم، الگوها و فرایندهای عملیاتی، تهران: سمت.
- بازرگانی، محمد. (۱۳۸۷). نقشه علمی سپاه پاسداران انقلاب اسلامی. تهران: معاونت تحقیقات غیر صنعتی سپاه.
- باقری، خسرو. (۱۳۸۴). نگاهی دوباره به تربیت اسلامی. تهران: مدرسه.
- بانکی پور فرد، امیر حسین و قماشچی، احمد. (۱۳۸۴). تعلیم و تربیت از دیدگاه مقام معظم رهبری. تهران: تربیت اسلامی پژوهشگاه. مطالعات آموزش و پرورش.
- بازارگادی، مهرنوش (۱۳۷۸). اعتبار بخشی در آموزش عالی (ارزیابی کیفیت دانشگاه‌های ایران). صباح، تهران.
- بازارگادی، مهرنوش (۱۳۸۱). شاخص‌های عملکردی پیشنهادی در دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی علوم پزشکی کشور. دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی شهید بهشتی. سال ۲۶، شماره ۱.
- توکلی مقدم، رضا. (۱۳۸۳). متدولوژی به‌کارگیری روش تحلیل پوششی داده‌ها در گروه‌های آموزشی عالی ایران. رساله دکترا، تهران: دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات.
- حجازی، یوسف؛ بازرگان، عباس؛ موحد، حمید؛ محمدی، مسعود و برادران. (۱۳۷۹). «سازهای موثر بر ارزیابی درونی نظام آموزش عالی کشاورزی، مطالعه موردی گروه ترویج و آموزش کشاورزی دانشگاه تهران»، علوم کشاورزی ایران، جلد ۳۱، شماره ۴، صص ۸۶۲-۸۵۱.
- خداداد حسینی؛ حمید و انوار رستمی، آذر. (۱۳۸۰). طرح تعیین شاخص‌های اندازه‌گیری عملکرد فعالیت‌های ناجا. تهران: مرکز مطالعات و مدیریت و بهره‌وری ایران، وابسته به دانشگاه تربیت مدرس.

- خورشیدی، عباس؛ ملک شاهی، محمد. (۱۳۸۲). *ارزشیابی آموزشی*. تهران: یسپرون.
- خورشیدی، عباس و رضائی، رضا (۱۳۸۳). *ارائه چهار چوب نظری شاخص های عملکردی مراکز آموزشی نیروی هوایی ارتش جمهوری اسلامی ایران*. مجموعه مقالات اولین همایش راهکارهای ارتقای کیفی دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی نیروهای مسلح. دانشگاه افسری امام علی (ع). معاونت پژوهشی.
- دباغ، رحیم. (۱۳۸۵). *بررسی کارآیی و رتبه بندی دانشگاه های وزارت علوم، تحقیقات و فناوری*. گزارش مرحله اول.
- دباغ، رحیم و برادران شرکاء، حمید رضا (۱۳۸۷). *تبیین شاخص های اصلی عملکرد و اندازه گیری بهره‌وری دانشگاه های بزرگ دولتی ایران*. فصلنامه پژوهش در نظام های آموزشی. سال دوم، شماره چهارم.
- دلاور، علی. (۱۳۸۴). *آمار و احتمالات کاربردی در روان شناسی و علوم تربیتی*. تهران: رشد.
- رتبه بندی دانشگاه های جهان اسلام. (۱۳۸۶). *دفترچه راهنمای رتبه بندی دانشگاه های جهان اسلام، شاخص ها و فرایندها*. سایت دانشگاه فردوسی مشهد، معاونت پژوهش و فناوری.
- رحیمی، حسین و همکاران. (۱۳۸۳). *ارزیابی درونی از تردید تا بهبود مستمر کیفیت در نظام آموزش علمی - کاربردی؛ اهداف، ضرورت، ویژگی ها، روش، توصیه ها؛ ارسالی به سومین کنگره ملی آموزش های عالی علمی - کاربردی*
- رحیمی مقدس؛ شهرباف، مومنی؛ ماسوله، صادق. (۱۳۸۲). *گزارش ارزیابی درونی گروه آموزشی ریاضی، وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، سازمان سنجش آموزش کشور*. مرکز مطالعات، تحقیقات و ارزشیابی آموزشی دانشگاه شاهد.

- رضایی، علی محمد. (۱۳۸۹). بررسی شاخص‌های ارزشیابی عملکرد گروه‌ها و دانشکده‌های علوم انسانی به منظور تدوین یک مدل ساختاری. رساله دکتری دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی، تهران.
- رضایی، علی محمد. (۱۳۸۱). «ساخت و اعتباریابی آزمون احساس ایمنی - ناایمنی و رابطه آن با آمادگی برای سوء مصرف مواد مخدر در بین دانشجویان دانشگاه‌های تهران». پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.
- سازمان سنجش و آموزش کشور. (۱۳۸۷). شاخص‌های اختصاصی ارزیابی عملکرد وزارت علوم، تحقیقات و فناوری در سال ۱۳۸۷. تهیه کمیته آریابی عملکرد.
- سیف، علی اکبر. (۱۳۹۰). اندازه‌گیری، سنجش و ارزشیابی آموزشی. تهران: دوران (ویرایش ششم).
- سیف، علی اکبر. (۱۳۷۵). روش‌های اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزش. تهران: روال.
- سیف، علی اکبر. (۱۳۷۰). ارزشیابی دانشجویان از استادان، تا چه اندازه می‌توان به آن اعتماد کرد؟ پژوهش‌های روانشناختی، شماره‌های ۱ و ۲.
- سیف، علی اکبر. (۱۳۷۵). «روش‌های ارزشیابی کیفیت فعالیت‌های علمی - آموزشی اعضا هیئت علمی دانشگاه‌ها»، مجموعه مقالات نخستین سمینار آموزش عالی در ایران.
- شاهرزایی، سیدرسول. (۱۳۸۹). بررسی وضعیت ارزیابی در آموزش عالی کشور به منظور ارائه یک چارچوب ادراکی» پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، شماره ۵۶.
- شرفی، محمدرضا. (۱۳۷۹). تربیت اسلامی با تأکید بر دیدگاه‌های امام خمینی. تهران: پنجره.

- شریعتی، صدیقه. (۱۳۸۱). آموزش عالی در کانادا و چارچوب رتبه بندی در دانشگاه‌های این کشور، مجموعه گزارش‌های گروه ارزشیابی آموزشی، سازمان سنجش آموزش کشور، گزارش شماره ۵/ب/۳/۱۴/۸.
- شیخ‌زاده، رجبعلی. (۱۳۸۸). «طراحی الگوی ارزیابی عملکرد سازمانی سپاه پاسداران انقلاب اسلامی»، رساله دکتری تخصصی، دانشگاه امام حسین.
- صادقی ملامیری، منصور. (۱۳۸۲). «مقایسه عملکرد کارکنان فارغ التحصیل دانشگاه علوم انتظامی و کارکنان فراگیر»، تهران: مرکز مطالعات و تحقیقات آموزش و نیروی انسانی ناجا.
- عبداللهی، حسین. (۱۳۸۸). طراحی مدلی برای سنجش بهره‌وری آموزشی اعضای هیات علمی دانشکده‌های علوم انسانی دانشگاه تهران. (رساله دکتری مدیریت آموزشی). دانشگاه تهران.
- کاپلان، رابرت؛ نورتون دیوید. (۱۳۸۶). همسویی استراتژیک، ایجاد هم‌افزایی با کارت امتیازی متوازن. ترجمه بابک زنده‌دل، تهران: آسیا.
- کشوری، عبدالرحمن. (۱۳۸۸). طراحی و تبیین الگوی ارزیابی عملکرد برنامه‌های استراتژیک تحقیقات غیر صنعتی سپاه. (پایان نامه دکتری مدیریت گرایش سیستم‌ها). دانشگاه امام حسین (ع).
- گروان لونیلز، روی یای، وتر منگوس. (۱۳۸۹). «مدیریت عملکرد: کاربرد کارت امتیازی متوازن در عمل». ترجمه حسین رحمان سرشت و فرزانه میرشاه ولایتی. مشهد: جهان فردا.
- گوران، نیلس. (۱۳۸۴). کارت امتیازی متوازن، ترجمه علیرضا علی سلیمانی. تهران: مرکز آموزش و تحقیقات صنعتی ایران.

- محمدی، رضا. (۱۳۸۱). آموزش عالی در چین و چارچوب رتبه‌بندی در دانشگاه‌های این کشور. مجموعه گزارش‌های گروه ارزشیابی آموزشی، سازمان سنجش آموزش کشور، شماره ۲/ب/۱۴/۸/۳.
- محمدی، رضا. (۱۳۸۱). ارزیابی درونی کیفیت گروه‌های آموزشی ریاضی دانشگاه صنعتی امیرکبیر. (پایان نامه کارشناسی ارشد دانشکده علوم تربیتی). دانشگاه تهران.
- مهرداد، جعفر و فلاحی مومنی، محمدرضا. (۱۳۸۵). رتبه‌بندی دانشگاه‌های دنیا و پیام آن برای دانشگاه‌های کشورهای عضو سازمان کنفرانس اسلامی OIS. کتابخانه منطقه‌ای علوم و تکنولوژی.
- مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه تهران. (۱۳۸۵). برنامه‌ریزی ارزیابی درونی گروه‌های آموزشی دانشگاه تهران. سایت دانشگاه تهران.
- معروفی، یحیی؛ کیامنش، علیرضا؛ مهر محمدی، محمود، علی‌عسگری، مجید. (۱۳۸۶). ارزشیابی کیفیت تدریس در آموزش عالی: برخی دیدگاه‌ها. فصلنامه مطالعات برنامه درسی، سال اول. شماره ۵.
- نجات‌بخش اصفهانی، علی. (۱۳۸۵). «طراحی و تبیین الگوی مفهومی فرایندی کنترل استراتژیک دستگاه‌های فرهنگی کشور». رساله دکتری تخصصی، دانشگاه امام حسین (ع).
- نجمی، منوچهر و حسین زارعی. (۱۳۸۱). «تعامل و تقابل، EFQM BSC» مجموعه مقالات اولین کنفرانس ملی مدیریت عملکرد. تهران: جهاد دانشگاهی، دانشکده مدیریت دانشگاه تهران.
- هیات نظارت و ارزیابی فرهنگی و علمی. (۱۳۸۴). ارزیابی علم و فناوری در جمهوری اسلامی ایران. اولین ارزیابی خرد دانشگاه‌ها و موسسات پژوهشی دولتی. شورای عالی انقلاب فرهنگی، تهران.

- یادگارزاده، غلامرضا. (۱۳۸۱). رتبه‌بندی دانشگاه‌های سوئیس. مجموعه گزارش‌های گروه ارزشیابی آموزشی، سازمان سنجش و آموزش کشور، گزارش شماره ۴/ب/۸/۱۴.
- یادگارزاده، غلامرضا؛ پرند، کورش؛ محمدی، رضا؛ بهرامی، آرش. (۱۳۸۸). «تحلیلی بر رویکردهای آموزش عالی؛ از نظریه تا کاربرد». شورای عالی انقلاب فرهنگی، سال سوم، شماره‌های ۳۱ و ۳۲.
- یوسفی، علیرضا؛ حسن زهرائی، روشنگر؛ احسانپور، سهیلا. (۱۳۷۹). «اعتبارگذاری در آموزش عالی و آموزش پزشکی». مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی. پیاپی ۲؛ ۴۹-۴۴.
- Academic Ranking of World Universities (2006). Institute of Higher Education,
- shanghai Jiao Tong University, [http:// ed. Sjtu. Edu.cn/Ranking 2006 htm](http://ed.sjtu.edu.cn/Ranking2006.htm).
- Bjerneborn, L. & Ingwersen, p. (2004). Toward a Basic Framework for Webometrics, Journal of the America Society for Information Science and Technology 55 (14):1216-27.
- Bland C. J. Wersal L. vanloy W. & Jacott W. (2002). Evaluating faculty performance: a systematically designed and assessed approach. Acad Med; 77 (1): 15 ° 30.
- Boyer E. (1990). Scholarship reconsidered: Priorities of the professoriate. Princeton: The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching; 27-28.
- Boyle P. Pettigrove M. & Atkinson C. (2001). Australian national university student student evaluation of teaching ANUSET: a guide for academic staff. 3rd ed. Canberra: Australian National University.
- CHEA. (2003). Introducing the CHEA almanac of External Quality Review. Washington DC: Council for Higher Education Accreditation.
- Erhard, K. & Garsten, P. (2006). The efficiency of German Universities some evidence from non parametric and parametric

- methods, institute for research at the university of Munich. Working Paper No. 36.
- Green M. E. Ellis C. L. & Fremont P. Batty H. (1998). Faculty evaluation in departments of family medicine: do our universities measure up? *Med Educ*; 32 (6): 597 ° 606.
 - Johnes, J. (2005). Data envelopment analysis and its application to the measurement of efficiency in higher education. *Economics of education review*.
 - Johnes, J. (2006). Efficiency and productivity change in the English higher education sector from 1996/97 to 2002/03. United Kingdom: Lancaster University Management School.
 - Knight, J. (2001). Monitoring the quality and progress of internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 5(3), 228-243.
 - Robert, J.M. & Flanigan, S. (2007). How We Rank: The Methodology, An Explanation of the US News Rankings. Internet: <http://www.USnews.com./USNewsEdu./College/Collmeth.htm>.
 - Schatz, M. D. (1993). What s wrong with MBA Ranking Survey? *Management Research News*, Vol: 69 (7), 15-18.
 - Shores J.H, Clearfield M, & Alexander J. (2000). An index of student s satisfaction with instruction. *Acad Med*; 75 (10Suppl): S106 ° 8.
 - Thehwall, M. Vaughan, L. & Bjorneborn, L. (2005). Webometrics Annual Review of Information Science and Technology, 39, 81-135.
 - Webometrics Ranking of World Universities, (2007). <Http://www.webometrics.info>.



پروشکاه علوم انسانی و مطالعات فرہنگی
پرتال جامع علوم انسانی