

بررسی جامعه‌شناختی فارغ‌التحصیلان دانشگاه آزاد اسلامی و دستاوردهای آن در مقطع دکتری رشته‌های مدیریت

غلامرضا معمارزاده^۱ و سید رسول آقداود^۲

چکیده

بخش مهمی از توسعه اقتصادی، اجتماعی صنعتی، فرهنگی و سیاسی هر کشور متأثر از سطح پیشرفتهای علمی و فرهنگی آن جامعه است. به همین جهت آموزش بطور اعم و آموزش عالی بطور اخص اهمیت فراگیر خود را از حدود مرزها و محدوده‌های جغرافیایی فراتر برده و حتی در بعضی از موارد سیاستهای بین‌المللی را نیز تحت الشعاع خود قرار می‌دهد. دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی ایران نیز مانند سایر مراکز

۱- عضو هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی

۲- عضو هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد دهقان

آموزش عالی دنیا، دارای رسالت و وظیفه سنگینی برای تربیت اصولی دانشجویان بر اساس نیازهای کشور هستند. لازمه عهده‌دار شدن چنین مسئولیت خطیری، تلاش، کوشش و پیگیری در زمینه شناخت مشکلات، برنامه‌ریزی، تدوین برنامه‌های اجرایی و نهایتاً اصلاح آنها می‌باشد. ولی می‌توان خاطر نشان ساخت انجام صحیح این وظیفه و رسالت خطیر و ایفای صحیح آن مورد تردید واقع شده و به عقیده بعضی از صاحب‌نظران، دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی، عمده هدفهای خود را در تربیت نیروهای متخصص، آن هم بدون پیش بینی در زمینه نیازهای تخصصی آینده کشور خلاصه نموده‌اند. به عبارت دیگر دانشگاهها و مراکز آموزش عالی به رشد کمی دانشگاهها بسنده کرده‌اند و به همین خاطر مسئله عدم امکان جذب مؤثر و مفید فارغ‌التحصیلان دوره‌های آموزش عالی در بازار کار، عدم تناسب بین رشته‌های تحصیلی، فعالیت شغلی، جذب بیشتر فارغ‌التحصیلان در بخشهای غیر تولیدی و غیرفعال، دفع فارغ‌التحصیلان و جذب آنها در سایر کشورهای صنعتی و بسیاری از مسائل دیگر از جمله مشکلاتی است که آموزش عالی ایران را علیرغم سرمایه گذاری‌های سنگین ناموفق معرفی کرده و به عبارتی باعث شده است تا دستاوردهای مورد نظر نظام آموزش عالی محقق نگردد، یا میزان نیل به آن اهداف و دستاوردها را ضعیف معرفی کرده است. و دانشگاه آزاد اسلامی نیز از این رهگذر مستثنی نیست. ارزیابی بازدهی فعالیتهای علمی و آموزشی قشر تحصیل کرده یا فارغ‌التحصیلان دانشگاه آزاد اسلامی در مقطع دکتری نیز می‌تواند وسیله ای برای سنجش و ارزیابی میزان نیل به اهداف و تحقق دستاوردهای دانشگاه تلقی گردد، و غفلت از این مسئله نیز می‌تواند پیامدهای ناشناخته و نامطلوبی را به همراه داشته باشد.

در این پژوهش میزان ارتباط بین خروجی نظام آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی (فارغ‌التحصیلان مقطع دکتری رشته‌های مدیریت) و دستاوردهای عمده آموزشی، پژوهشی، اجرایی، تعهد، تخصص و اقتصادی فارغ‌التحصیلان (میزان توانمندی‌های ایجاد شده) با

توجه به متغیرهای ملاک جنسیت، وضعیت تحصیلی، سال ورود و سن افراد و پاسخگویان با ثابت فرض نمودن متغیرهای کنترل کننده همانند امکانات و وسایل آموزشی، قوانین و مقررات آموزشی، مدرسین روشهای مورد استفاده در تدریس، اهداف و ساختار سازمانی دانشگاه، سبک مدیریت و غیره مورد بررسی و تحلیل علمی قرار می‌گیرد و از آنجایی که دانشگاه آزاد اسلامی همگام با دانشگاههای دولتی، وظیفه تربیت نیروی انسانی متخصص و مورد نیاز جامعه را بر عهده دارد لازم است تا همسویی هرچه بیشتری بین توان نیروهای تحصیل کرده و نیازهای بازار کار برقرار گردد.

واژه‌های کلیدی: دستاوردها، اثربخشی، آموزش عالی، توانمندی، دانشگاه آزاد اسلامی، فارغ التحصیلان.

مقدمه

از آنجایی که تاکنون تلاشهای بعمل آمده برای ارزیابی نظام آموزشی عالی در کشور مبتنی بر خروجی‌ها (تعداد فارغ التحصیلان) بوده است، انجام ارزیابی اساسی و سیستماتیک^۱ بر اساس الگوهای متداول ارزیابی از عملکرد دانشگاهها و علی الخصوص دانشگاه آزاد اسلامی ضروری و لازم به نظر می‌رسد و به دلیل این که این تحقیق در ارزیابی فعالیتها و دستاوردهای دانشگاه آزاد اسلامی در مقطع دکتری انجام می‌گردد و نقش این نهاد آموزشی را در رفع تنگناها و اصلاح روشها و برنامه‌های موجود بررسی و تحلیل می‌کند و همچنین از آنجا که جهت مشخص کردن اینکه آیا بین نیازهای جامعه و پاسخگویی دانشگاه در جهت تأمین این نیازها همبستگی وجود دارد یا خیر می‌تواند مورد استفاده قرار گیرد از دلایل انتخاب موضوع پژوهش توسط محققان بود. سؤال

اساسی که در این پژوهش سرلوحه اصلی کار قرار گرفت این بود که آیا دانشگاه آزاد اسلامی توانسته است افرادی توانمند با دستاوردهای آموزشی پژوهشی، اجرایی تعهد و تخصص و اقتصادی را تربیت نماید و اگر در این رهگذر موفق نبوده علت ناشی از چیست؟ ورودی‌ها؟ خروجی‌ها؟ یا فرایندهای مورد استفاده؟

دانشگاهها و مراکز آموزش عالی می‌بایست از سرنوشت فارغ‌التحصیلان خود و توانمندی‌های ایجاد شده در آنان اطلاع داشته باشند به همین دلیل جرج پکت^۱ فیلسوف و مورخ شهیر آلمانی به عموم خاطر نشان می‌سازد اگر مسئله فوق در آموزش دانشگاهی رعایت نشود، انحطاط رشد اقتصادی کشور اجتناب ناپذیر خواهد بود (آدلمن، ۱۹۹۲، ص ۱۶۰). با این اوصاف لازم است خاطر نشان گردد نظام آموزش عالی وقتی ثمربخش و کارآمد خواهد بود که درون داد، فرایند و برون داد آن با نیازها، خواسته‌ها و واقعیات جامعه سازگار باشد. دریافت بازخورد مناسب نسبت به برون داد نظام آموزش عالی و تشریح دستاوردهای آن می‌تواند در ارزیابی اثربخشی نظام آموزش عالی مؤثر و مهم تلقی گردد. برداشتن این قدم به عنوان اولین قدم، از طریق بدست آوردن اطلاعات لازم درباره توانمندی فارغ‌التحصیلان و دستاوردهای آنان برای جامعه امکان پذیر می‌باشد. فلذا یافته‌های این تحقیق می‌تواند در سیاست‌گذاری‌های آموزشی، اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی و همچنین برنامه ریزی‌های آتی دانشگاه آزاد اسلامی مورد استفاده واقع شود.

اهداف، سؤالات و مدل تحقیق :

از آنجایی که اکثریت الگوهای ارزیابی نظام آموزش عالی بر برون داد دانشگاهها (فارغ‌التحصیلان و تعداد آنها) متمرکز می‌باشد و توجه زیادی به دستاوردهای فارغ‌التحصیلان به صورت عملی برای جامعه نمی‌گردد لذا باید پیامدها و آثار سنخیت

دستاوردهای افراد با نیازهای جامعه و میزان سازگاری این دو با یکدیگر حداقل از زاویه دید خود فارغ‌التحصیلان بطور منظم و سیستماتیک مورد ارزیابی و بررسی دقیق قرارگیرد.. هدف اساسی این پژوهش این بود که از طریق ارزیابی توانایی‌های شغلی فارغ‌التحصیلان دانشگاه آزاد اسلامی خصوصاً در مقطع دکتری رشته‌های مدیریت، قابلیت دانشگاه آزاد اسلامی در آماده سازی نیروهای متخصص و مورد نیاز جامعه را مورد بررسی قرار داده و مشخص نماید دانشگاه آزاد اسلامی در تربیت نیروی انسانی متخصص و کارآمد تا چه حد توانسته است موفق باشد و اگر نتوانسته است به اهداف و رسالت خود دسترسی پیدا نماید علت اصلی آن چه بوده است؟ در این پژوهش سعی بر آن بوده است که میزان موفقیت شغلی فارغ‌التحصیلان مقطع دکتری رشته‌های مدیریت در زمینه‌های مختلفی همانند توانایی‌های اجرایی، توانایی‌های تخصصی، تعهد و احساس مسئولیت، توانایی‌های آموزشی، پژوهشی و اقتصادی در محیط و شرایط کار مورد بررسی قرار گیرد علاوه بر آن سایر اهداف فرعی در این پژوهش نیز عبارت بودند از:

- ۱- ساخت و ارائه الگویی برای ارزیابی توانمندی فارغ‌التحصیلان مقطع دکتری.
- ۲- تدوین شاخص‌های کاربردی برای تبدیل عملکردها و فعالیتهای کیفی به کمی در دانشگاه آزاد اسلامی.
- ۳- ارزیابی و سنجش عملکرد سنوات گذشته دانشگاه آزاد اسلامی در زمینه تربیت نیروی انسانی.
- ۴- ارائه چهارچوبی برای برنامه ریزی‌های آتی جهت ارزیابی عملکردهای در دانشگاه آزاد اسلامی.
- ۵- ارائه راهکارهایی که از طریق آن بتوان دستاوردهای فارغ‌التحصیلان دانشگاه آزاد اسلامی در مقطع دکتری را بهبود بخشید.

همچنین سؤال اساسی تحقیق این بود که آیا رابطه معنی داری میان خروجی های دانشگاه آزاد اسلامی در مقطع دکتری رشته های مدیریت (فارغ التحصیلان مقطع مذکور) و دستاوردهای ۶ گانه آنها برای جامعه وجود دارد یا خیر؟ سایر سئوالات مطرح در این پژوهش به شرح ذیل بودند.

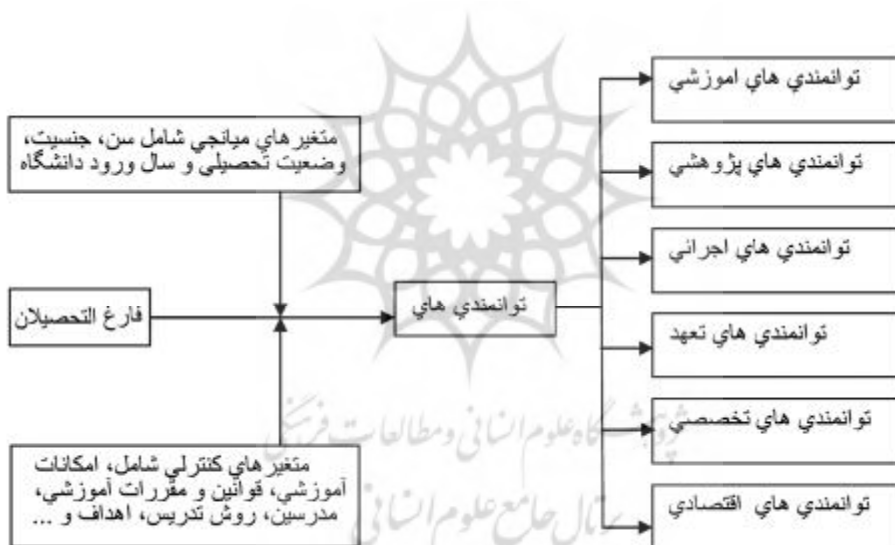
آیا دستاوردهای عمده آموزش عالی در دانشگاه آزاد اسلامی مطلوب بوده است یا خیر؟ اگر مطلوب نمی باشد علت و عامل آن چیست؟ کدام گروه از دستاوردها مطلوب و کدام گروه نامطلوب بوده است؟ آیا متغیرهایی همچون سن، جنسیت، وضعیت تحصیلی فارغ التحصیلان و سال ورود به دانشگاه بر دستاوردهای آنان دارای تأثیر بوده است یا خیر؟

مدل مورد استفاده در این پژوهش نیز به شرح ذیل می باشد که اقتباسی از مدل های رایج در ارزیابی دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی است و در حال حاضر طبق بخشنامه شماره ۱۲۶۶۶ مورخ ۱۳۸۰/۸/۲۴ سازمان مرکزی دانشگاه آزاد اسلامی در ارزیابی عملکرد دانشگاه های آزاد نیز مورد استفاده قرار می گیرد و از آن به عنوان الگوی سیمپ^۱ یاد می شود و دارای مؤلفه های زیادی در چهار زمینه محتوی درون داد پروسه و دستاوردها یا اثرات می باشد.

روش تحقیق

این تحقیق توصیفی - همبستگی از شاخه میدانی و از لحاظ ماهیت و وسعت و کاربرد یک پژوهش کاربردی و از لحاظ زمانی یک تحقیق مقطعی محسوب می گردد. توصیفی است به لحاظ اینکه اهداف آن توصیف منظم و مدون دستاوردهای مختلف دانشگاه آزاد اسلامی (بررسی توانمندی های شغلی فارغ التحصیلان مقطع دکتری

رشته‌های مدیریت دانشگاه آزاد اسلامی) می‌باشند که بر اساس الگوهای متداول ارزیابی عملکرد نظام آموزش عالی استقرار می‌باشند از نوع همبستگی است زیرا به بررسی رابطه بین تأثیر خروجی دانشگاه آزاد اسلامی و فارغ التحصیلان مقطع مورد بررسی و دستاوردهای آن می‌پردازد. مقطعی است زیرا در یک زمان خاص اطلاعات آن گردآوری و حوزه زمانی آن از سال ۱۳۸۲ شروع طرح لغایت ۱۳۸۵ زمان اتمام تحقیق می‌باشد و در برگیرنده کلیه فارغ التحصیلان از بدو تأسیس دانشگاه لغایت سال ۱۳۸۴ می‌باشد و از طرف دیگر دارای ماهیت کاربردی می‌باشد و می‌توان از نتایج و یافته‌های آن در جهت برنامه ریزی‌های آتی استفاده و بهره برداری لازم را بعمل آورد.



جامعه و نمونه آماری پژوهش

جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه فارغ التحصیلان مقطع دکتری رشته‌های مدیریت دانشگاه آزاد اسلامی از بدو تأسیس رشته‌های مدیریت دانشگاه آزاد اسلامی

لغایت سال ۱۳۸۴ می باشد که اطلاعات آن به تفکیک سال فراغت از تحصیل، جنسیت، رشته تحصیلی به شرح جداول ذیل و تعداد کل آنها ۲۷۳ نفر می باشند.*

جدول ۱: توزیع فارغ التحصیلان دانشگاه آزاد اسلامی از بدو تأسیس تا سال ۱۳۸۴

سال فراغت از تحصیل	تعداد	فراوانی تجمعی	درصد	درصد فراوانی تجمعی
۱۳۶۸	۴	۴	٪۱/۴۹	٪۱/۴۹
۱۳۶۹	۱۲	۱۶	٪۴/۴۸	٪۵/۹۷
۱۳۷۰	۱۱	۲۷	٪۴/۱	٪۱۰/۰۷
۱۳۷۱	۵	۳۲	٪۱/۸۶	٪۱۱/۹۴
۱۳۷۲	۵	۳۷	٪۱/۸۶	٪۱۳/۷۹
۱۳۷۳	-	۳۷	-	٪۱۳/۷۹
۱۳۷۴	۱	۳۸	٪۰/۴	٪۱۴/۱۹
۱۳۷۵	-	۳۸	-	٪۱۴/۱۹
۱۳۷۶	۱۵	۵۳	٪۵/۶	٪۱۹/۷۹
۱۳۷۷	۶۳	۱۱۶	٪۲۳/۵	٪۴۳/۲۹
۱۳۷۸	۶	۱۲۲	٪۲/۲۴	٪۴۵/۵۳
۱۳۷۹	۶۳	۱۸۵	٪۲۳/۵	٪۶۹/۰۳
۱۳۸۰	۱۴	۱۹۹	٪۵/۲۲	٪۴۷/۲۵
۱۳۸۱	۱۲	۲۱۱	٪۴/۴۸	٪۷۸/۷۳
۱۳۸۲	۴۳	۲۵۴	٪۱۶	٪۹۴/۷۳
۱۳۸۳	۱۴	۲۶۸	٪۵/۲۲	٪۱۰۰

* - تفاوت اعداد جدول و تعداد فارغ التحصیلان مربوط به تعدادی افراد است که در زمان انجام این تحقیق در سال ۸۴ تحصیلات خود را به اتمام رسانیده بودند.

جدول ۲: توزیع فارغ‌التحصیلان دانشگاه آزاد بر حسب جنسیت از بدو تأسیس تا ۱۳۸۳

مرد				زن				سال فراغت از تحصیل
درصد تجمعی	درصد	فراوانی تجمعی	تعداد	درصد تجمعی	درصد	فراوانی تجمعی	تعداد	
%۱/۳۵	%۱/۳۵	۳	۳	%۲/۲۲	%۲/۲۲	۱	۱	۱۳۶۸
%۵/۸۵	%۴/۵	۱۳	۱۰	%۶/۶۶	%۴/۴۴	۳	۲	۱۳۶۹
%۹/۹۵	%۴/۱	۲۲	۹	%۱۱/۱	%۴/۴۴	۵	۲	۱۳۷۰
%۱۲/۲	%۲/۲۵	۲۷	۵	%۱۱/۱	-	-	-	۱۳۷۱
%۱۴	%۱/۸	۳۱	۴	%۱۳/۳۲	%۲/۲۲	۶	۱	۱۳۷۲
%۱۴	-	-	-	-	-	-	-	۱۳۷۳
%۱۴	-	-	-	-	-	-	-	۱۳۷۴
%۱۴	-	-	-	-	-	-	-	۱۳۷۵
%۲۰/۸	%۶/۸	۴۶	۱۵	-	-	-	-	۱۳۷۶
%۴۱/۱	%۲۰/۳	۹۱	۴۵	%۵۳/۳۵	%۴۰	۲۴	۱۸	۱۳۷۷
%۴۳/۳۵	%۲/۲۵	۹۶	۵	%۵۵/۵۴	%۲/۲۲	۲۵	۱	۱۳۷۸
%۶۹/۹۵	%۲۶/۶	۱۱۵	۵۹	%۶۴/۴۳	%۸/۸۹	۲۹	۴	۱۳۷۹
%۷۵/۸۵	%۵/۹	۱۶۸	۱۳	%۶۶/۶۵	%۲/۲۲	۳۰	۱	۱۳۸۰
%۷۹/۴۵	%۳/۶	۱۷۶	۸	%۷۵/۵۴	%۸/۸۹	۳۴	۴	۱۳۸۱
%۹۵/۲۵	%۱۵/۸	۲۱۱	۳۵	%۹۳/۳۴	%۱۷/۸	۴۲	۸	۱۳۸۲
%۱۰۰	۴/۹	۲۲۲	۱۱	%۱۰۰	%۶/۶۷	۴۵	۳	۱۳۸۳

جدول ۳: توزیع فارغ التحصیلان بر حسب رشته و گرایش‌ها و جنسیت و سال فراغت از تحصیل

آموزشی		امور مالیاتی		صنعتی		دولتی		بازرگانی		رشته
مرد	زن	مرد	زن	مرد	زن	مرد	زن	مرد	زن	سال
-	-	-	-	-	-	-	-	۳	۱	۱۳۶۸
-	-	-	-	-	-	۱۰	۲	-	-	۱۳۶۹
-	-	-	-	-	-	۹	۲	-	-	۱۳۷۰
-	-	-	-	-	-	۵	-	-	-	۱۳۷۱
-	-	-	-	-	-	۴	۱	-	-	۱۳۷۲
-	-	-	-	-	-	۱	-	-	-	۱۳۷۳
-	-	-	-	-	-	۱	-	-	-	۱۳۷۴
-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	۱۳۷۵
-	-	-	-	۹	-	۵	-	۱	-	۱۳۷۶
۲	۲	۲۲	۱۱	۴	-	۴	-	۱۳	۵	۱۳۷۷
۱۳	۱	-	-	-	-	۲	-	-	-	۱۳۷۸
۱۷	۲	-	-	۶	-	۱۷	۲	۱۹	-	۱۳۷۹
-	-	-	-	۳	۱	۴	-	۶	-	۱۳۸۰
-	۱	-	-	۳	-	۲	۱	۲	۳	۱۳۸۱
۳	۳	-	-	۱۵	۱۵	۱۴	۱	۷	-	۱۳۸۲
۱	-	-	-	۲	-	۶	۱	۲	۲	۱۳۸۳
۲۶	۹	۲۲	۱۱	۴۲	۱	۸۲	۱۰	۵۴	۱۱	جمع

از آنجایی که امکان دسترسی به تمام فارغ التحصیلان مقدور نبود لذا با توجه به

فرمول تعیین حجم

$$n = \frac{nt^2s}{nd^2 + t^2s^2}$$

که در آن

$$n = \text{جامعه آماری}$$

$$T = \text{سطح اطمینان } ۹۵\%$$

$$D = \text{دقت احتمال مطلوب}$$

$$S^2 = \text{پیش برآورد واریانس}$$

است اقدام شد و با توجه به در دسترس نبودن واریانس مورد مطالعه ابتدا با استفاده از ۱۰ پرسشنامه مقدماتی واریانس صفت مورد نظر برآورد و پس از استفاده از فرمول، حجم نمونه ۷۰ نفر برآورد و ابزار گردآوری اطلاعات برای نمونه که به صورت تصادفی انتخاب شده بودند ارسال

$$N = \frac{273 \times 1/96^2 \times 2/85}{273 \times 0/3^2 + 1/96^2 \times 2/85^2} = 70$$

ابزار و روش گردآوری اطلاعات

در این تحقیق برای گردآوری اطلاعات مورد نیاز در خصوص موضوع مورد مطالعه از طریق پرسشنامه مخصوصی که در برگیرنده سئوالات باز و بسته برای کمی کردن متغیرهای پژوهش بود استفاده شده است. برای تنظیم پرسشنامه مخصوص گردآوری اطلاعات این تحقیق ضمن مراجعه به تحقیقات گذشته، خصوصاً تحقیقی تحت عنوان بررسی توانمندی‌های شغلی فارغ‌التحصیلان دانشگاهها که در سال ۱۳۷۰ توسط دکتر میرکمالی با جامعه‌ای قریب به ۲۶۷۴۰ نفر فارغ‌التحصیلان تمامی دانشگاهها و مراکز آموزش عالی کشور و همچنین بهره جویی از کارشناسان محترم سازمان برنامه و بودجه که در زمینه ارزیابی نظام آموزش عالی طرحهای تحقیقاتی را به مرحله اجرا گذاشته بودند استفاده شده است و پس از تنظیم پرسشنامه و تست مقدماتی آن و نظرخواهی از

اساتید و صاحب‌نظران و متخصصین امر ارزیابی آموزش عالی، روایی ابزار گردآوری اطلاعات به تأیید رسیده و برای محاسبه دقت یا پایایی از روش الفبای کرومباخ و همچنین روش کودر-ریچاردسون به شرح ذیل استفاده شد:

$$r = \frac{n}{n-1} \left(1 - \frac{\bar{x}(n-\bar{x})}{ns^2} \right)$$

که در آن:

n : شماره سئوالهای کمی ۷۰ عدد

\bar{X} : میانگین کل نمرات $\bar{X} = ۷/۶۷$

S : انحراف معیار کل نمرات $S = ۱۵/۲$

$r = 0.98$

محاسبه گردید. ضریب آلفای کرومباخ نیز $۰/۸۷۱۳$ محاسبه گردید که حاکی از دقت بالای ابزار اندازه‌گیری است.

الگوهای ارزیابی آموزش عالی

در پژوهش و ارزیابی با فرضیه، قانون، نظریه و علی‌الخصوص الگو سر و کار داریم. به عبارت دیگر صاحب‌نظران ارزشیابی نتایج تجربه‌های خود را در قالب الگوهای مختلف عرضه می‌دارند. الگو معمولاً برای هر چیز یا هر کسی که باید سرمشق قرار می‌گیرد مورد استفاده قرار گیرد. اما برای دانشمندان حوزه‌های مختلف علوم، واژه الگو تعبیر ویژه‌ای دارد «استفاده از توصیف یا تشبیه به منظور تجسم یا درک پدیده‌ای پیچیده». برای فعالیت‌های آموزش عالی بیش از ۵۰ الگوی ارزشیابی آموزش پیشنهاد شده است (اسلامی، ۱۳۷۷، ص ۴۲). یکی از دلایل وجود آمدن این تعداد الگو آن

است که تحول حوزه ارزشیابی آموزش عالی دوران‌های متفاوتی را طی نموده است. علاوه بر آن برخی از الگوها از دیدگاههای متفاوت به مسئله ارزشیابی عالی پرداخته اند. الگوهای ارزشیابی را می‌توان از جنبه‌های مختلف موردنظر قرار داده و دسته بندی کرد. ساده‌ترین دسته بندی را اسکریون پیشنهاد کرده است (ایلی ۱۳۸۴، ص ۱۶). وی الگوهای ارزیابی را به تکوینی و پایانی تقسیم بندی کرده است. تقسیم بندی دیگری به وسیله پاپهام به سه صورت الگوهای مبتنی بر تحقق هدفها، الگوهای قضاوتی (درونی و بیرونی) و الگوهای تسهیل کننده تصمیم گیری می‌باشد (استی کاوا، ۱۳۸۰، ص ۴۷). مرکز اطلاعات ارزیابی آموزش عالی دانشگاه کالیفرنیا این الگوها را به ۷ طبقه ذیل تقسیم بندی می‌نماید. (خورشیدی، ۱۳۷۵، ص ۱۹).

۱- الگوهای هدف گرا

۲- الگوهای تصمیم گرا

۳- الگوهای پاسخگو یانه

۴- الگوهای مبتنی بر طرحهای تحقیق آزمایشی

۵- الگوهای هدف - آزاد

۶- الگوهای مبتنی بر مدافعه

۷- الگوهای کاربرد گرا

الگوهای دسته اول بر سنجش پیشرفت تحصیلی یادگیرندگان تأکید دارد. دسته دوم بر نیازهای اطلاعاتی تصمیم گیرندگان تأکید می‌کند سومین دسته الگوها بر فرایند برتامد تأکید دارد و گروه چهارم بر تعیین آثار برنامه و برقراری رابطه علت و معلولی در برنامه مورد ارزیابی تأکید می‌نماید. به عبارتی این طبقه از الگوها از روشهای تحقیق آزمایشی برای برقراری روابط علی استفاده می‌کنند و عموماً در برنامه‌های آموزشی ضمن خدمت معلمان مورد استفاده قرار می‌گیرند (بازرگانی، ۱۳۷۳، ص ۸۶). دسته

پنجم فارغ از چهارچوب آغازین، برنامه مورد نظر و ارزیابی به سنجش آثار و پیامدهای آثار آن بر اجتماع می‌پردازد. به عبارتی این الگوی ارزیابی بدون توجه به اینکه هدف اصلی برنامه چه بوده است به گردآوری آن دسته از اطلاعات ارزیابی می‌پردازد که بتوان میزان توان برنامه را در برآوردن نیازهای افراد ذیربط بسنجد. دسته ششم از طریق برقراری فرایندی شبه قانونی و شنیدن آراء و نظرهای مدافعان و مخالفان درک افراد را از برنامه‌ها می‌سنجد و در دسته هفتم اطلاعات ارزیابی چنان گردآوری می‌شود که حداکثر استفاده را برای افراد ذیربط داشته باشد. از جمله پیشنهاد دهندگان این دسته از الگوها پاتون (۱۹۹۷، ص ۷۰) و الکن و همکاران (۱۹۷۹، ص ۶۲) می‌باشند تمرکز این دسته از الگوها بر آن است که ابتدا استفاده کنندگان واقعی اطلاعات ارزیابی مشخص شود سپس به وسیله ارزیابی، اطلاعاتی فراهم شود که برای آنان بیشترین کاربرد را داشته باشند. (پاکاریان، ۱۳۷۹، ص ۱۱۲).

دسته بندی دیگری از الگوهای ارزیابی بر اساس مفروضات زیربنایی الگوهای ارزیابی است. همچنین می‌توان براساس نظامهای فلسفی زیربنایی معرفت شناسی و پارادایم‌های مرتبط با آنها نیز الگوهای ارزیابی را دسته بندی نمود. در این باره می‌توان پارادایم خردگرایانه و پارادایم طبیعت گرایانه را در نظر گرفت. (بازرگان ۱۳۷۴ ص ۱۲) همچنین می‌توان مکاتب فلسفی زیربنایی اصالت تحصیلی تفسیرگرایی و انتقادی را ملاک تقسیم بندی الگوهای ارزیابی قرارداد. (ایمان، ۱۳۸۰، ص ۷۴) بر این اساس چنانچه دیدگاههای یاد شده را مبنای پاسخ به سئوالهای ارزیابی قراردسیم الگوهای ارزیابی به دو دسته کلی، کمی و کیفی تقسیم می‌شوند. اگر این دو الگو در دو انتهای یک طیف قراردادده شوند به طوری که در یک انتهای طیف الگوهای کاملاً کمی و در انتهای دیگر آن الگوهای کاملاً کیفی قرار داشته باشند. الگوهای مختلف زیادی را می‌توان میان آن دو انتها قرارداد.

ورتن و ساندرز (۱۹۸۷، ص ۱۷۹) طیف یاد شده را به شش قسمت تقسیم کرده و در هر قسمت یک دسته الگوی ارزیابی از نظام آموزش عالی را قرار داده اند این الگوها به قرار ذیل می باشند :

- ۱- الگوهای هدف گرا
- ۲- الگوهای مصرف کننده گرا
- ۳- الگوهای مدیریت گرا
- ۴- الگوهای مبتنی بر نظر خبرگان
- ۵- الگوی اعتبار سنجی
- ۶- الگوهای مبتنی بر مدافعه
- ۷- الگوهای طبیعت گرایانه و مشارکتی

الگوی ارزیابی تحقق هدفها همیشه با این سؤال اساسی شروع به کار می کند که آیا شرکت کنندگان در برنامه آموزشی، به هدفهای آموزشی دست یافته اند یا خیر؟ آیا مدرسان برنامه به تحقق هدفها کمک کرده اند؟ در این دسته از الگوها مفروض اول آن است که هدفهای برنامه مورد ارزیابی از قبل مشخص است. مفروض دیگر آن است که متغیرهای برون داد را می توان به صورت کمی اندازه گیری کرد. روش مورد استفاده در این دسته از الگوها از ارزیابی هدفهای عملکردی و آزمونهای پیشرفت تحصیلی است. اسمیت و تایلر از جمله اولین پیشنهاد دهندگان این الگو بوده اند.

الگوی مدیریت گرا

از الگوی مدیریت گرا تحت عنوان الگوی تصمیم گیرا نیز یاد می شود. این دسته از الگوها به این نوع سؤالها پاسخ می دهند. آیا نظام آموزشی با توجه به فعالیتهای انجام

شده اثربخش بوده است یا خیر؟ چه بخشی از برنامه اثربخشی لازم را داشته است؟ به عبارت دیگر این الگو درباره اثربخشی فعالیتهای آموزشی به قضاوت پرداخته، دستیابی به کیفیت موردنظر را امکان پذیر می کند. معروف ترین الگوی این دسته الگوی سیپ^۱ است و این الگو شامل چهار نوع ارزیابی است. زمینه، درون داد، فرایند و برون داد و از جمله پیشنهاد دهندگان این دسته از الگوها می توان به استافیل بیم و همکاران (۱۹۷۱) و الکین (۱۹۶۹) اشاره نمود. الگوی دیگری که در این دسته قرار می گیرد الگوی دانشگاه کالیفرنیا - لوس آنجلس است. مخاطبان اصلی این الگو را تصمیم گیرندگان و مدیران تشکیل می دهند. به عبارت دیگر در استفاده از این الگو باید مشخص گردد که تصمیم های اتخاذ شده کدامند. سپس بر اساس این تصمیم ها نوع اطلاعات ارزیابی موردنظر مشخص می شود.

الگوی ارزیابی هدف - آزاد

این دسته از الگوها به قضاوت درباره تمام آثار برنامه می پردازند. بنابراین الگوهای ارزیابی هدف - آزاد ابتدا درباره کلیه آثار یک برنامه آموزشی بدون توجه به اهداف آن قضاوت می کند، سپس بین اجرای برنامه و این اثرها رابطه برقرار می کنند. مخاطبان اصلی این الگو مصرف کنندگان نتایج برنامه های آموزشی هستند. در این الگو توجه ارزیاب به آثار واقعی برنامه است و نه آثار مون انتظار. روشهای مورد استفاده در این الگو شامل شیوه های مردم شناختی و رهیافتهای کل گرا و بطور کلی روشهای کیفی است اسکریون از جمله پیشنهاد دهندگان اولیه این الگو بوده است.

الگوی مبتنی بر نظر خبرگان

در این الگو به این سؤال ارزیابی پاسخ داده می‌شود که آیا منتقد، متخصص برنامه را تأیید می‌کند؟ روش ارزیابی در این الگو شامل تحلیل انتقادی متخصصان است. ایزنز از جمله پیشنهاد دهندگان این الگو است. به عقیده وی برای ارزیابی آموزش عالی باید به بازنگری انتقادی از دیدگاه منتقدان متخصص پرداخت. این الگو بیشتر برای ارزیابی برنامه‌های درسی دانشگاهها مورد استفاده قرار می‌گیرد و برای ارزشیابی برنامه درسی پنج کارکرد به شرح ذیل پیشنهاد می‌کند:

- ۱- تشخیص مشکلات یادگیرندگان برای توصیه مواد آموزشی دانشگاهها.
- ۲- تجدید نظر در برنامه درسی دانشگاهها.
- ۳- مقایسه برنامه‌ها و برخی عوامل دیگر نظام آموزشی (همانند سازماندهی دانشگاه و...).
- ۴- پیش بینی نیازهای آموزشی دانشگاهها و مراکز آموزش عالی.
- ۵- تعیین اینکه آیا هدفهای آموزشی تحقق یافته اند یا خیر؟

به نظر ایزنز ارزیابی برنامه درسی تصویب شده از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است؟ زیرا اگر کیفیت برنامه درسی قبل از اجرای آن مورد قضاوت قرار گیرد و درباره ارزش برنامه درسی اطلاعی در دست نباشد یادگیری مواد درسی یاد شده نمی‌تواند از اهمیت برخوردار باشد.

الگوی اعتبار سنجی

این الگو از دهه آغازین قرن بیستم به منظور قضاوت در باره سازمانهای آموزش مورد استفاده قرار گرفته است و با سابقه‌ترین الگوی ارزشیابی است. انجمن نورث - سنترال (دانشگاههای شمال مرکزی امریکا) از جمله پیشگامان استفاده از این نوع الگو

در آموزش عالی بوده‌اند. (حسینی نسب، ۱۳۸۰، ص ۲۵) هدف این دسته از الگوها آن است که برنامه‌ها، سازمان‌ها و مؤسسه‌های آموزشی را با توجه به معیارهای ویژه مورد قضاوت قرار داده و رتبه بندی کنند. اعتبارسنجی فرایندی است که طی آن برنامه (یا سازمان) مورد نظر ابتدا از طریق ارزیابی درونی درباره وضعیت موجود خود در مقایسه با هدفهای بیان شده مورد قضاوت قرار می‌گیرد و این قضاوت به وسیله اعضای برنامه بعمل می‌آید هدف این ارزیابی آن است که اعضا را نسبت به بهبود وضعیت برنامه ترغیب کنند. پس از تدوین گزارش ارزیابی درونی باید به وسیله هیأت همگنان به ارزیابی برونی و رتبه بندی پرداخت.

الگوی مبتنی بر مدافعه

از جمله الگوهای این دسته می‌توان به الگوی ارزیابی مبتنی بر مدافعه که بوسیله رابرت ولف پیشنهاد شده است، اشاره کرد. (بولا، ۱۳۷۹، ص ۹۷) در این الگو، ارزیابی به شیوه فرایندهای قانونی انجام می‌شود. به عبارت دیگر نظرهای متضاد در برابر هیأت منصفه در جمع گروهی از متخصصان آموزشی و افرادی که برنامه برای آنها طراحی شده عرضه می‌شود و سپس دادرسی آموزشی بعمل می‌آید. روش انجام ارزیابی در این الگو مبتنی بر شیوه‌های شبه قانونی و نظر متخصصان است. این الگو شامل چهار مرحله ذیل است:

- ۱- تدوین موضوع مورد رسیدگی.
- ۲- مرحله انتخاب موضوع‌های مورد رسیدگی.
- ۳- مرحله تدارک مباحث.
- ۴- مرحله دادرسی.

در مرحله اول طیف وسیعی از موضوع‌های مرتبط با نظام و برنامه مورد ارزیابی تدوین می‌شود در مرحله بعد برحسب رتبه بندی هیأت منصفه آموزشی، مهمترین موضوع‌ها گزینش می‌گردد. و در مراحل بعدی داده‌های آماری، نمره‌های آزمون مورد نظر شاهدان عرضه و نهایتاً با تشکیل جلسه به صورت بازپرسی قضاوت نهایی به عمل می‌آید.

الگوی اجرای عمل

این دسته از الگوهای ارزیابی و شیوه‌های مشابه آنها، با فرایندهای آموزشی سروکار دارند. استیک (۱۹۷۵) پارلت، هامیلتون و دیگران در ارائه این الگو فعالیت زیادی داشته‌اند. روش ارزیابی در این دسته از الگوها توصیف چگونگی عملیات آموزشی در نظام (برنامه) است. (حجازی، ۱۳۷۷، ص ۱۰۱) به عبارتی در انجام این امر به جنبه‌های اجتماعی، روانشناختی و ارتباطی نظام پرداخته می‌شود. خود ارزیاب به عنوان جزیی از نظام اجرایی برنامه لحاظ می‌گردد. همچنین اطلاعات حاصل از ارزیابی برای بازخورد مورد استفاده قرار می‌گیرد.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

الگوی طبیعت گرایانه و مشارکتی

این الگو بر مشارکت افراد تحت تأثیر برنامه‌های ارزشیابی تأکید دارد. پائولوفر اولین فردی است که این الگو را ارائه نمود. (بولا، ۱۳۷۹، ص ۱۱۲). در این الگو درباره درک و آگاهی افراد نسبت به برنامه مورد ارزشیابی به وسیله خود آنان و نیز ارزیابان قضاوت می‌شود (پورظهیر، ۱۳۷۲، ص ۲۰۲) افراد ذینفع و ذیربط از جمله گروه ارزیابی هستند که بطور دسته جمعی به ارزشیابی می‌پردازند. الگوی دیگری مشابه این الگو توسط استیک (۱۹۹۱) پیشنهاد شده که بنام و سیمای ارزشیابی آموزش، معروف

است. در این الگو ابتدا به داده‌های مربوط به توجیه برنامه توجه می‌شود پس از آن دو ماتریس از داده‌ها به شرح ذیل فراهم می‌شود. ماتریس اول شامل دو ستون و سه سطر است که در ستونها به توصیف وضعیت مطلوب و نیز وضعیت مشاهده شده پرداخته می‌شود. و در سطرها زمینه و شرایط قبلی اجرای عملیات و عملکرد توصیف می‌شود. ماتریس دوم نیز شامل دو ستون (استانداردها، قضاوت) و سه سطر زمینه و شرایط قبلی اجرای عملیات و عملکرد است (بازرگان، ۱۳۷۵، ص ۳۹). در این الگو قضاوت بیشتر با استفاده از داده‌های کیفی بعمل می‌آید. الگوی ارزیابی مشارکتی و طبیعت گرایانه این امکان را فراهم می‌کند تا افراد ذیربط و ذینفع در فرایند قضاوت نسبت به برنامه مدون ارزیابی سهمی بر عهده داشته باشند و از این طریق سعی می‌شود فرایند نظام از دیدگاه یاران آموزشی بهتر درک شود و شرایط بهبود بخشیدن به آن جهت دستیابی به وضعیت آرمانی فراهم شود. کاربرد این الگو در نظام آموزشی این امکان را فراهم می‌آورد که از شیوه‌های کیفی نیز برای قضاوت کردن درباره برنامه‌ها استفاده شود. به عبارتی از این الگو باید به عنوان مکمل شیوه‌های کمی استفاده شود.

در پایان لازم است خاطر نشان گردد انتخاب هر نوع الگوی ارزیابی در ارزیابی نظام آموزش عالی وابسته و منوط به سطح موقعیت و نوع بررسی‌های مورد نیاز می‌باشد و چنانچه امکان استفاده تلفیقی از چند الگو مهیا باشد مسلماً نتیجه مطلوبتر و مناسب تری حاصل خواهد آمد.

تجزیه و تحلیل داده ها

تجزیه و تحلیل داده های این تحقیق در دو سطح آمار توصیفی و آمار استنباطی صورت گرفته است. در سطح آمار توصیفی از فراوانی، درصد فراوانی، فراوانی تجمعی، درصد فراوانی تجمعی، میانگین و انحراف معیار استاندارد استفاده شده است و مؤلفه‌هایی همچون سال فراغت از تحصیل جنسیت / واحد دانشگاهی محل فراغت از

تحصیل، سن، سال ورود به دانشگاه، مدت زمان طول کشیده جهت استخدام پس از فراغت از تحصیل مدت زمان کار بر روی رساله، تعداد واحدهای نگذرانیده، معدل کل، نمره رساله، معدل امتحان جامع، نوع اشتغال، نوع استخدام پاسخگویان، ماهیت استخدام مدت زمان اشتغال محل خدمت پاسخگویان مورد بررسی و تحلیل قرار گرفته است و بر اساس اطلاعات جمع آوری شده اطلاعات ارزشمندی از پاسخگویان به دست آمده است و در سطح آمار استنباطی از روش t مستقل، آزمون F ، تحلیل واریانس، آزمون ضریب همبستگی پیرسون، آزمون استقلال متغیرها (آزمون دانکن) و غیره استفاده شده است.

جدول ۱: میانگین توانمندی های پاسخگویان بر حسب جنسیت

انحراف خطا	انحراف معیار	میانگین	تعداد پاسخگویان	جنسیت	ابعاد بررسی
۳/۲۵۶۷۴	۱۲/۶۱۳۳۰	۳۶/۳۳۳	۱۵	زن	توانمندی های آموزشی
۱/۹۵۶۱۵	۱۴/۸۹۷۵۹	۳۳/۵۱۷۲	۵۸	مرد	توانمندی های آموزشی
۸/۴۳۲۰۶	۳۲/۶۵۷۲۴	۴۰/۲۶۶۷	۱۵	زن	توانمندی های پژوهشی
۴/۹۰۵۰۰	۳۷/۳۵۵۳۶	۳۲/۳۴۴۸	۵۸	مرد	توانمندی های پژوهشی
۰/۹۶۲۱۴	۳/۷۲۶۳۵	۱۸/۸۰۰۰	۱۵	زن	توانمندی های اجرایی
۰/۵۲۴۶۹	۳/۹۹۵۹۵	۱۸/۸۷۹۳	۵۸	مرد	توانمندی های اجرایی
۰/۶۴۸۹۳	۲/۳۳۹۷۳	۱۰۱/۱۵۳۸	۱۵	زن	توانمندی های تعهد
۰/۸۵۶۲۱	۵/۵۴۸۹۱	۹۹/۸۱۱۰	۵۸	مرد	توانمندی های تعهد
۱/۴۳۳۶۱	۵/۵۵۲۳۵	۲۳/۶۰۰۰	۱۵	زن	توانمندی های تخصصی
۰/۵۷۱۰۷	۴/۳۴۹۱۴	۲۳/۸۷۹۳	۵۸	مرد	توانمندی های تخصصی
۴/۷۲۱۲۰	۱۸/۲۸۵۱۱	۷۸/۸۳۳۳	۱۵	زن	توانمندی های اقتصادی
۲/۹۲۶۰۹	۲۲/۲۸۴۴۵	۷۹/۲۹۳۱	۵۸	مرد	توانمندی های اقتصادی

آزمون فرضیه اول

رابطه معنی داری بین برون داد دانشگاه آزاد اسلامی بر اساس متغیر مدرک جنسیت و توانمندی آنها وجود ندارد $H_0 =$

رابطه معنی داری بین برون داد دانشگاه آزاد اسلامی بر اساس متغیر مدرک جنسیت و توانمندی آنها وجود ندارد $H_1 =$

پاسخهای ارایه شده توسط پاسخگویان به سؤالات مرتبط با فرضیه اول در جدول (۱) آورده شده است.

جدول ۲ محاسبه ضریب همبستگی فرضیه اول

متغیر ملاک	متغیر مستقل	متغیر وابسته	ضریب همبستگی	سطح معنی داری	حجم نمونه
جنسیت	برون داد آزاد اسلامی (فارغ التحصیلان مقطع دکتری رشته های مدیریت)	توانمندی های آموزشی	۰/۰۷۹	۰/۵۶۴	۷۳
		توانمندی های پژوهشی	۰/۱۹۱	۰/۰۱۰۶	
		توانمندی های اجرایی	۰/۰۵۹	۰/۶۶۷	
		توانمندی های تعهد	۰/۰۸۵	۰/۰۴۷۵	
		توانمندی های تخصصی	۰/۱۰۷	۰/۳۷	
		توانمندی های اقتصادی	۰/۶۱۸	۰/۰۰۰	

جدول ۳: جدول فرض بیان شده و فرضیه رد شده را مطرح کرده است آزمون فرضیه اول تحقیق

دستاوردها	آماره ها	آماره F	سطح عملی داری	آزمون t	درجه آزادی	سطح معنی داری (دو طرفه)	اختلاف میانگین	اختلاف خطای استاندارد	فاصله اطمینان ۹۵٪ برای اختلاف میانگین ها	
									کمرانه پایین	کمرانه بالا
فرض برابری واریانس	فرض برابری واریانس	۰٫۶۹	۰٫۷۹۴	۰٫۶۲۷	۷۱	۰٫۵۰۴	۲/۸۱۶۱	۲/۱۹۳۱۷	-۵/۵۳۳۵	۱/۱۷۷۰۳
	فرض عدم برابری واریانس			۰٫۷۴۱	۳۵/۱۱۱	۰٫۴۶۵	۲/۸۱۶۱	۲/۷۹۹۰۶	-۵/۰۰۶۳۶	۱/۰۶۳۸۵۰
توانمندی های پژوهشی	فرض برابری واریانس	۹/۱۳۰	۰/۰۰۳	-۲/۸۷۳	۷۱	۰/۰۰۵	-۲۲/۹۷۲۲	۸/۲۴۲۹۴	-۴/۰۶۰۷۵۷	-۷/۲۴۶۸۸
	فرض عدم برابری واریانس			-۲/۲۷۰	۳۲/۶۱۶	۰/۰۰۹	-۲۲/۹۷۲۲	۹/۷۰۵۶۲	-۲۲/۶۸۳۰۰	-۲/۲۶۱۱۵
توانمندی های اجرایی	فرض برابری واریانس	۱/۰۷۰۰	۰/۴۰۶	۰/۹۸۲	۷۱	۰/۳۲۹	-۰/۹۱۰۹	-۰/۹۲۷۰۰	-۰/۹۳۸۸۷	۲/۸۶۰۶۸
	فرض عدم برابری واریانس			۰/۹۶۹	۳۱/۵۸۷	۰/۳۲۶	-۰/۹۱۰۹	-۰/۹۳۱۵۷	-۰/۹۳۷۵۳	۲/۸۸۹۳۴
توانمندی های بهبود	فرض برابری واریانس	۵/۰۶۵	۰/۰۲۹	۰/۸۰۱	۵۳	۰/۴۲۷	۱/۱۷۲۹	۱/۳۶۱۰۱	-۱/۲۲۱۶۸	۲/۲۳۷۶۸
	فرض عدم برابری واریانس			۱/۱۸۵	۲۶/۷۷۳	۰/۲۴۲	۱/۱۷۲۹	۱/۳۶۲۳۶	۱/۴۶۲۲۷	۲/۲۷۸۶۸
توانمندی های تخصصی	فرض برابری واریانس	۲/۰۲۶	۰/۱۵۷	-۰/۴۱۷	۷۱	۰/۶۸۸	-۰/۴۶۲۷	۱/۱۰۸۹۲	-۲/۶۷۳۸۳	۱/۷۶۸۴۳
	فرض عدم برابری واریانس			-۰/۳۹۵	۳۶/۴۵۸	۰/۴۶۵	-۰/۴۶۲۷	۱/۱۷۲۵۸	-۲/۸۴۱۰۲	۱/۸۹۵۶۲
دستاوردهای اقتصادی	فرض برابری واریانس	۰/۱۰۷	۰/۷۴۴	۱/۳۶۱	۷۱	۰/۱۸۸	۶/۸۵۹۴	۵/۰۳۸۷۰	-۳/۱۸۷۴۳	۱۶/۹۰۶۲۳
	فرض عدم برابری واریانس			۱/۳۵۳	۳۲/۴۵۸	۰/۱۸۱	۶/۸۵۹۴	۵/۰۳۸۵۰	-۳/۴۶۸۰۲	۱۶/۹۸۹۶۱

با توجه به اطلاعات مندرج در جدول (۳) با اطمینان ۹۵٪ می توان به استناد اطلاعات گردآوری شده مدعی شد متغیر ملاک جنسیت بر توانمندی های پژوهشی، تاهل و آموزش فارغ التحصیلان مقطع دکتری رشته های مدیریت دارای تأثیر می باشد ولی بر توانمندی های آموزش اجرایی و تخصصی آنان تأثیر گذار نمی باشد.

آزمون فرضیه دوم

رابطه معنی داری بین برون داد دانشگاه آزاد اسلامی بر اساس متغیر مدرک سن

$$H_0 = \text{فارغ التحصیلان و توانمندی آنها وجود ندارد}$$

رابطه معنی داری بین برون داد دانشگاه آزاد اسلامی بر اساس متغیر مدرک سن

$$H_1 = \text{فارغ التحصیلان و توانمندی های آنها وجود ندارد}$$

پاسخهای ارائه شده توسط پاسخگویان در جداول (۴) آورده شده است.

جدول ۴: جدول آزمون فرضیه دوم تحقیق

فاصله اطمینان ۹۵٪ برای اختلاف میانگین ها	اختلاف خنثای استاندارد	اختلاف میانگین	سطح معنی داری (دو طرفه)	درجه آزادی	آزمون t	سطح معنی داری	آماره F	آماره ها	
								کمرانه بالا	کمرانه پایین
۱۰/۵۰۲۱	-۳/۰۹۸۰۲	۳/۴۱۰۳۴	۳/۷۰۲۰	۰/۲۶۱	۷۱	۱/۰۸۶		فرض برابری ولریانس	توانمندی های آزمون
۱۰/۱۵۶۲۸	-۲/۷۸۲۲۴	۳/۲۵۱۹۵	۳/۷۰۲۰	۰/۲۵۹	۷۰/۹۸۷	۱/۱۲۸	۰/۴۳۰	فرض عدم برابری ولریانس	
۳۳/۱۵۱۷۱	-۱/۶۶۷۸۴	۸/۴۸۰۵۷	۱۵/۲۴۱۹	-۰/۰۷۷	۷۱	۱/۷۹۷		فرض برابری ولریانس	توانمندی های پژوهشی
۳۳/۶۹۰۳۹	-۳/۴۰۶۵۲	۹/۱۵۷۲۰	۱۵/۲۴۱۹	-۰/۱۰۳	۴۴/۵۷۱	۱/۶۶۴	۰/۰۲۷	۵/۱۰۵ فرض عدم برابری ولریانس	
۲/۷۶۰۵۸	-۰/۹۳۸۸۷	۰/۹۲۷۷۰	۰/۹۱۰۹	-۰/۳۲۹	۷۱	۰/۹۸۲		فرض برابری ولریانس	توانمندی های اجرایی
۲/۷۸۹۳۴	-۰/۹۶۷۵۳	۰/۹۳۹۵۸	۰/۹۱۰۹	-۰/۳۳۶	۶۱/۵۹۷	۰/۹۶۹	۰/۴۰۶	۰/۷۰۰ فرض عدم برابری ولریانس	

ادامه جدول ۴: جدول آزمون فرضیه دوم تحقیق

آماره ها	آماره F	سطح معنی داری	آزمون t	درجه آزادی	سطح معنی داری (دو طرفه)	اختلاف میانگین	اختلاف خطای استاندارد	فاصله اطمینان ۹۵٪ برای اختلاف میانگین ها		ابعاد بررسی
								گروه بالا	گروه پایین	
فرض برابری واریانس	۰/۵۰۴	۰/۴۸۱	-۱/۵۱۳	۷۱	۰/۱۳۶	-۲/۰۲۰۰	۱/۳۳۵۲۵	-۴/۶۹۸۱۷	۰/۶۵۸۱۷	توانمندی های نهاد
								فرض عدم برابری واریانس	۱/۴۹۰	
فرض برابری واریانس	۰/۳۰۸	۰/۵۸۱	۲/۰۹۰	۷۱	۰/۰۴۰	۲/۲۱۵۸	۱/۰۶۰۱۰	-۱/۰۲۰۴	۴/۳۳۹۶۰	توانمندی های تخصصی
								فرض عدم برابری واریانس	۲/۱۳۹	
فرض برابری واریانس	۰/۱۰۷	۰/۷۴۴	۱/۳۶۱	۷۱	۰/۱۷۸	۶/۸۵۹۴	۵/۰۳۸۷۰	-۳/۱۸۷۴۳	۱۶/۹۰۶۳۳	توانمندی های اقتصادی
								فرض عدم برابری واریانس	۱/۳۵۳	

جدول ۵: محاسبه ضریب همبستگی فرضیه دوم

متغیر ملاک	متغیر مستقل	متغیر وابسته	ضریب همبستگی	سطح معنی داری	حجم نمونه
سن	برون داد دانشگاه آزاد اسلامی (فارغ التحصیلان مقطع دکتری رشته های مدیریت)	توانمندی های آموزشی	۰/۱۰۶	۰/۳۷۴	۷۳
		توانمندی های پژوهشی	۰/۲۲۰	۰/۰۰۶۱	
		توانمندی های اجرایی	۰/۳۲۱	۰/۰۳۰۷	
		توانمندی های تعهد	۰/۳۵۱	۰/۰۰۹	
		توانمندی های تخصصی	۰/۲۰۷	۰/۰۳۷۰	
		توانمندی های اقتصادی	۰/۰۸۵	۰/۴۷۵	

با توجه به اطلاعات مندرج در جدول (۵) به استناد اطلاعات ارائه شده توسط پاسخگویان با اطمینان ۹۵٪ میتوان مدعی شد متغیر مدرک سن فارغ التحصیلان رشته مقطع دکتری رشته های مدیریت بر توانمندی های پژوهشی اجرایی، تعهد تخصصی تأثیر گذار می باشد و توانمندی های اقتصادی و آموزشی تحت تأثیر متغیر ملاک سن فارغ التحصیلان قرار نمی گیرد.

آزمون فرضیه سوم

رابطه معنی داری بین برون داد دانشگاه آزاد اسلامی بر اساس متغیر مدرک سن

فارغ التحصیلان و توانمندی آنها وجود ندارد = H_0

رابطه معنی داری بین برون داد دانشگاه آزاد اسلامی بر اساس متغیر مدرک سن

فارغ التحصیلان و توانمندی های آنها وجود ندارد = H_1

پاسخهای ارائه شده توسط پاسخگویان به سؤالات مرتبط با این فرضیه در جدول (۶)

آورده شده است.

جدول ۶: میانگین توانمندی های پاسخگویان بر حسب سال ورود به دانشگاه

انحراف خطا	انحراف معیار	میانگین	تعداد پاسخگویان	سال ورود	ابعاد بررسی
۲/۰۹۶۹۶	۱۱/۶۷۵۳۶	۳۶/۲۲۵۸	۳۱	قبل از ۷۹	توانمندی های
۲/۴۸۵۵۵	۱۶/۱۰۸۲۳	۳۲/۵۲۳۸	۴۲	بعد از ۷۹	آموزشی
۸/۲۰۵۲۹	۴۵/۶۸۵۱۳	۴۲/۷۸۱۹	۳۱	قبل از ۷۹	توانمندی های
۴/۰۶۵۴۱	۲۶/۳۴۶۸۹	۲۷/۵۰۰۰	۴۲	بعد از ۷۹	پژوهشی
۰/۷۳۷۱۵	۴/۱۰۴۲۹	۱۹/۳۵۷۱	۳۱	قبل از ۷۹	توانمندی های
۰/۵۸۲۶۰	۳/۷۷۵۶۵	۱۸/۴۷۶۲	۴۲	بعد از ۷۹	اجرایی

ادامه جدول ۶: میانگین توانمندی های پاسخگویان بر حسب سال ورود به دانشگاه					
انحراف خطا	انحراف معیار	میانگین	تعداد پاسخگویان	سال ورود	ابعاد بررسی
۱/۰۷۳۸۱	۵/۳۶۹۰۵	۹۹/۰۸۰۰	۳۱	قبل از ۷۹	توانمندی های تعهد
۰/۸۲۸۱۷	۴/۵۳۶۰۵	۱۰۱/۱۰۰۰	۴۲	بعد از ۷۹	
۰/۷۳۲۲۹	۴/۰۷۷۲۱	۲۵/۰۹۶۸	۳۱	قبل از ۷۹	توانمندی های تخصصی
۰/۷۳۲۶۸	۴/۷۴۸۳۱	۲۲/۸۸۱۰	۴۲	بعد از ۷۹	
۳/۹۰۶۶۵	۲۱/۷۵۱۳۱	۸۳/۱۴۵۲	۳۱	قبل از ۷۹	توانمندی های اقتصادی
۳/۲۲۹۲۰	۲۰/۹۲۷۶۲	۷۶/۲۸۵۷	۴۲	بعد از ۷۹	

با توجه به اطلاعات مندرج در جدول (۷) به استناد اطلاعات ارائه شده توسط پاسخگویان با اطمینان ۹۵٪ هر سؤال مدعی شد متغیر مدرک سال ورود به دانشگاه فارغ التحصیلان مقطع دکتری رشته های مدیریت بر توانمندی های پژوهشی، اجرایی، تعهد و اقتصادی آنان تأثیر گذار می باشد و توانمندی های پژوهشی و تخصصی تحت تأثیر تغییرات مربوط به متغیر مدرک سال ورود به دانشگاه قرار نمی گیرند.

جدول ۷: جدول آزمون فرضیه سوم تحقیق

آزمون t برای برابری میانگین ها		اختلاف خطای استاندارد	اختلاف میانگین	سطح معنی داری (در طرفه)	درجه آزادی	آزمون t	سطح معنی داری	آماره F	آماره جا	ابعاد بررسی	
فاصله اطمینان ۹۵٪ برای اختلاف میانگین ها	اختلاف										
کمرانه بالا	کمرانه پایین										
۱۱/۱۷۷۰۳	۱۱/۱۷۷۰۳	-۵/۵۴۴۸۵	۲/۸۱۶۱	۰/۵۰۴	۷۱	۰/۶۷۲	۰/۷۹۴	۰/۰۶۹		فرض برابری واریانس	توانمندی های آزمون
۱۰/۶۴۳۵۰	۱۰/۶۴۳۵۰	-۵/۰۰۶۳۱	۲/۸۱۶۱	۰/۴۶۵	۲۵/۱۲۱	۰/۷۴۱				فرض عدم برابری واریانس	
۲۸/۹۹۰۲۸	۲۸/۹۹۰۲۸	-۱۳/۱۶۶۶۱	۷/۹۲۱۸	۰/۴۵۶	۷۱	۰/۷۵۰	۰/۹۹۹	۰/۰۰۰		فرض برابری واریانس	توانمندی های پژوهش
۲۸/۰۳۷۹۳	۲۸/۰۳۷۹۳	-۱۲/۱۹۴۲۵	۷/۹۲۱۸	۰/۴۲۵	۲۶/۳۹۲	۰/۸۱۲				فرض عدم برابری واریانس	
۲/۱۹۸۸۲	۲/۱۹۸۸۲	-۲/۳۵۷۴۴	۰/۰۷۹۳	۰/۹۴۵	۷۱	۰/۰۰۶۹	۰/۶۷۵	۰/۶۷۷		فرض برابری واریانس	توانمندی های آموزشی
۲/۱۸۷۴۰	۲/۱۸۷۴۰	-۲/۳۴۶۰۲	۰/۰۷۹۳	۰/۹۴۳	۳۳/۰۵۴	۰/۰۰۷۲				فرض عدم برابری واریانس	
۴/۴۵۹۵۷	۴/۴۵۹۵۷	۱/۶۱۳۷۸	۱/۲۷۲۹	۰/۲۲۷	۷۱	۰/۸۰۱	۰/۰۲۹	۵/۰۴۵		فرض برابری واریانس	توانمندی های نهی
۳/۴۳۳۲۷	۳/۴۳۳۲۷	۰/۸۸۷۶۷	۱/۲۷۲۹	۰/۲۲۲	۴۷/۷۷۳	۱/۳۸۵				فرض عدم برابری واریانس	
۲/۳۸۶۱۰	۲/۳۸۶۱۰	-۲/۹۴۲۷۱	۰/۰۷۹۳	۰/۸۳۵	۷۱	۰/۰۰۹	۰/۳۸۵	۱/۱۵۹		فرض برابری واریانس	توانمندی های تخصصی
۲/۹۵۴۳۳	۲/۹۵۴۳۳	-۳/۵۱۲۹۴	۰/۰۷۹۳	۰/۸۵۸	۱۸/۶۸۰	۰/۱۸۱				فرض عدم برابری واریانس	
۱۱/۹۸۹۸۴	۱۱/۹۸۹۸۴	۱۲/۹۰۹۲۸	۰/۴۵۸	۰/۹۴۲	۷۱	۰/۷۴	۰/۳۶۶	۰/۸۲۸		فرض برابری واریانس	توانمندی های اقتصادی
۱۰/۹۶۰۰۳	۱۰/۹۶۰۰۳	-۱۱/۸۷۹۵۸	۰/۴۵۸	۰/۹۳۵	۲۵/۸۸۳	۰/۰۰۳				فرض عدم برابری واریانس	

آزمون فرضیه چهارم

رابطه معنی داری بین برون داد دانشگاه آزاد اسلامی بر اساس متغیر مدرک وضعیت

تحصیلی و دستاوردهای آنها وجود ندارد H_0

رابطه معنی داری بین برون داد دانشگاه آزاد اسلامی بر اساس متغیر مدرک وضعیت

تحصیلی و دستاوردهای آنها وجود ندارد H_1

پاسخهای ارائه شده توسط پاسخگویان به سؤالات مرتبط با این فرضیه در جدول

(۸) آورده شده است.

جدول ۸: میانگین توانمندی های پاسخگویان بر حسب وضعیت تحصیلی

انحراف خطا	انحراف معیار	میانگین	تعداد پاسخگویان	وضعیت تحصیلی	ابعاد بررسی
۲/۲۳۱۶۴	۱۴/۹۷۰۲۷	۳۳/۷۳۳۳	۱۲	متوسط	توانمندی های
۲/۵۹۶۳۲	۱۳/۷۳۸۴۴	۳۴/۶۷۸۶	۶۱	بالا	آموزشی
۸/۴۳۲۰۶	۳۲/۶۵۷۲۴	۴۰/۲۶۶۷	۱۲	متوسط	توانمندی های
۴/۹۰۵۰۰	۳۷/۳۵۵۳۶	۳۲/۳۴۴۸	۶۱	بالا	پژوهشی
۰/۷۳۷۱۵	۴/۱۰۴۲۹	۱۹/۳۵۷۱	۱۲	متوسط	توانمندی های
۰/۵۸۲۶۰	۳/۷۷۵۶۵	۱۸/۴۷۶۲	۶۱	بالا	اجرایی
۰/۶۹۰۴۳	۳/۹۰۵۶۴	۱۰۰/۸۱۲۵	۱۲	متوسط	توانمندی های
۱/۲۸۹۱۱	۶/۱۸۲۳۴	۹۹/۳۰۴۳	۶۱	بالا	تعهد
۰/۵۷۱۰۷	۵/۵۵۲۳۵	۲۳/۶۰۰۰۰	۱۲	متوسط	توانمندی های
۰/۴۳۳۶۱	۴/۳۴۹۱۴	۲۳/۸۷۹۲	۶۱	بالا	تخصصی
۳/۹۰۶۶۵	۲۱/۷۵۱۳۲	۸۳/۱۴۵۲	۱۲	متوسط	توانمندی های
۳/۲۲۹۲۰	۲۰/۹۲۷۶۲	۷۶/۲۸۵۷	۶۱	بالا	اقتصادی

جدول ۹: آزمون فرضیه چهارم تحقیق

آزمون t برای برابری میانگین ها		اختلاف میانگین	سطح معنی داری دو طرفه	درجه آزادی	آزمون t	سطح معنی داری	آماره F	آماره ها		
فاصله اطمینان ۹۵٪ برای اختلاف میانگین ها								اختلاف خطای استاندارد	ابعاد بررسی	فرض برابری واریانس
گروه بالا	گروه پایین									
۶۰۰۰۰۰	-۷۰۹۱۱۹	۳/۴۹۳۵۶	۰/۷۸۸	۷۱	-۰/۳۷۱	۰/۹۲۳	۰/۰۰۹	فرض برابری واریانس	توانمندی های آزمون	
۵۰۰۰۰۰	-۷/۷۹۰۸۲	۳/۴۳۳۶۱	۰/۷۸۳	۶۱/۱۵۱	-۰/۳۷۶			فرض عدم برابری واریانس		
۶۰۳۳۶۸۸	۴۰۰۰۰۰	۸/۴۴۹۱۴	۰/۰۰۵	۷۱	۲/۸۷۳	۰/۰۰۳	۵/۱۴۰	فرض برابری واریانس	توانمندی های آزمون	
-۶۰۳۳۶۱۵	-۴۳۰۶۸۳۰	۰/۷۰۵۲۲	۰/۰۰۹	۳۶/۲۲۶	۲/۶۶۰			فرض عدم برابری واریانس		
۶۰۰۰۰۰	-۲/۵۷۱۸۲	۰/۹۲۵۹۲	۰/۷۸۵	۷۱	-۰/۳۷۲	۰/۹۲۳	۰/۵۱۲	فرض برابری واریانس	توانمندی های آزمون	
۶۰۰۰۰۰	۲/۵۷۱۸۲	۰/۹۲۵۹۲	۰/۷۸۵	۷۱	۰/۳۷۲	۰/۹۲۳	۰/۵۱۲	فرض عدم برابری واریانس		
۶۰۳۳۶۸۸	-۱/۲۰۱۱۶۸	۱/۴۶۱۰۱	۱/۵۰۸۲	۷۱	۱/۲۰۸	۰/۱۲۶	۲/۶۰۹	فرض برابری واریانس	توانمندی های آزمون	
۶۰۳۳۶۱۵	-۱/۴۶۱۲۲	۱/۴۶۱۲۸	۱/۵۰۸۲	۷۱	۳۶/۴۲۲	۰/۰۰۱		فرض عدم برابری واریانس		
۶۰۳۳۶۳۳	۲/۵۷۱۸۲	۱/۰۷۸۸۲	۰/۴۲۷	۷۱	۰/۳۱۷	۰/۹۲۳	۲/۰۰۶	فرض برابری واریانس	توانمندی های آزمون	
۶۰۳۳۶۶۱	۲/۵۷۱۸۲	۱/۰۷۸۸۲	۰/۴۲۷	۷۱	۰/۳۱۷	۰/۹۲۳	۲/۰۰۶	فرض عدم برابری واریانس		
۰/۳۳۰۷۶	-۱/۰۵۶۸۸۶	۵/۰۰۲۵۴	۹/۴۶۹۰	۷۱	-۱/۲۶۹	۰/۰۰۹	۲/۰۲۶	فرض برابری واریانس	توانمندی های آزمون	
۱/۲۱۰۰۰	۲/۰۵۶۸۸۶	۵/۰۰۲۵۴	۹/۴۶۹۰	۷۱	۱/۲۶۹	۰/۰۰۹	۲/۰۲۶	فرض عدم برابری واریانس		

جدول ۱۰: محاسبات ضریب همبستگی فرضیه چهارم

متغیر ملاک	متغیر مستقل	متغیر وابسته	ضریب همبستگی	سطح معنی داری	حجم نمونه
وضعیت تحصیلی	مدیریت (فارغ التحصیلان مقطع دکتری رشته)	توانمندی‌های آموزشی	۰/۳۸۳	۰/۰۰۱	۷۳
		توانمندی‌های پژوهشی	۰/۳۵۱	۰/۰۰۹	
		توانمندی‌های اجرایی	۰/۴۵۸	۰/۰۰	
		توانمندی‌های تعهد	۰/۴۶۵	۰/۰۱۸	
		توانمندی‌های تخصصی	۰/۳۲۸	۰/۰۱۶	
		توانمندی‌های اقتصادی	۰/۱۰۶	۰/۳۷۴	

با توجه به اطلاعات ارائه شده مندرج در جدول (۱۰) به استناد اطلاعات ارائه شده توسط پاسخگویان با اطمینان ۹۵٪ می توان مدعی شد متغیر مدرک وضعیت تحصیلی فارغ التحصیلان مقطع دکتری رشته های مدیریت بر توانمندی های آموزش، پژوهشی، اجرایی، تعهد و تخصصی افراد تأثیر می گذارد و تنها توانمندی های اقتصادی فارغ التحصیلان تحت تأثیر متغیر و مدرک و وضعیت تحصیلی آنان نمی باشد.

همچنین آزمون همبستگی میان فرضیات تحقیق نیز به انجام، که به شرح جدول ذیل

است.

جدول ۱۱: محاسبه ضرایب همبستگی میان فرضیات تحقیق

فرضیه اول	فرضیه دوم	فرضیه سوم	فرضیه چهارم	
۱/۰۰۱	۰/۵۹۵	۰/۴۱۸	۰/۴۱۵	همبستگی فرضیه اول
-	۰۰۰	۰۰۰	۰۰۰	سطح معنی داری
۷۳	۷۳	۷۳	۷۳	تعداد
۰/۵۹۵	۱/۰۰۰	۰/۵۰۰	۰/۵۵۰	همبستگی فرضیه دوم
۰۰۰	-	۰۰۰	۰۰۰	سطح معنی داری
۷۳	۷۳	۷۳	۷۳	تعداد
۰/۴۱۸	۰/۵۰۰	۱/۰۰۰	۰/۴۸۳	همبستگی فرضیه سوم
۰۰۰	۰۰۰	۰۰۰	۰۰۰	سطح معنی داری
۷۳	۷۳	۷۳	۷۳	تعداد
۰/۴۱۵	۰/۵۵۰	۰/۴۸۳	۱/۰۰۰	همبستگی فرضیه چهارم
۰۰۰	۰۰۰	۰۰۰	۰۰۰	سطح معنی داری
۷۳	۷۳	۷۳	۷۳	تعداد

*Correlation is significant at the 0/05 level.

**Correlation is significant at the 0/01 level.

پیشنهادات تحقیق

به استناد پاسخهای ارائه شده توسط پاسخگویان و یافته‌های تحقیق می‌توان پیشنهادات ذیل را ارائه نمود.

۱- با توجه به یافته‌های تحقیق در فرضیه اول مبنی بر عدم وجود رابطه میان برون دادهای دانشگاه و توانمندی های فارغ التحصیلان پیشنهاد می‌شود مسئله سهمیه‌بندی

نمودن دانشجویان بر حسب عامل جنسیت حذف گردد و با ترویج زمینه‌های پژوهشی برای زنان، زمینه‌ی تقویت این توانمندی‌های مطلوب‌تر گردد.

۲- در واگذاری مشاغل اجرائی به فارغ‌التحصیلان، مسئله جنسیت حذف گردد و مشاغل صرفاً بر اساس لیاقت و شایستگی، سوابق تحصیلی و توانایی‌های افراد واگذار گردد.

۳- با توجه به وجود رابطه میان برون‌دادهای دانشگاه و توانمندی‌های فارغ‌التحصیلان بر حسب متغیر ملاک سن پیشنهاد می‌گردد حداقل و حداکثر سن داوطلبان تعیین و از پذیرش افراد با سن بالاتر یا با سن کمتر از حد نصاب تعیین شده جلوگیری شود.

۴- در واگذاری مشاغل و مناصب سازمانی با توجه به یافته‌های پژوهش، متغیر ملاک سن مورد نظر قرار گیرد و حداقل سن برای تصدی مشاغل اجرائی ۳۵ سال لحاظ گردد.

۵- پیشنهاد می‌گردد زمینه‌های اشتغال شغلی و سرآمد شدن فارغ‌التحصیلان مورد بررسی، قرار گیرد و به ترویج و تقویت توانمندی‌های تخصصی افراد توجه بیشتری مبذول گردد.

۶- با توجه به یافته‌های تحقیق در فرضیه سوم و رابطه معنی‌دار میان برون‌دادهای دانشگاه و توانمندی‌های فارغ‌التحصیلان بر حسب متغیر ملاک سال ورود، کمیته‌ای تشکیل تا علل مربوط به کاهش و افت توانمندی‌های افراد طی سالهای اخیر مورد بررسی دقیق قرار گیرد.

۷- کمیته مذکور از مشاوره افراد و فارغ‌التحصیلان سنوات قبل به منظور بررسی علل افت دستاوردهای سنوات اخیر بهره‌جویی لازم را بعمل آورد.

۸- با توجه به یافته‌های تحقیق در فرضیه چهارم و اثبات رابطه معنی‌دار میان برون

داده‌های دانشگاه و توانمندی های فارغ التحصیلان بر حسب متغیر ملاک وضعیت تحصیلی پیشنهاد می‌گردد در واگذاری مشاغل اجرائی وضعیت تحصیلی افراد نیز مد نظر قرار گیرد.

۹- پیشنهاد می‌گردد عمده‌ترین عوامل مربوط به پایین بودن معدل تحصیلی دانشجویان بررسی و مواردی که مرتبط با سازمان و اساتید آن می‌باشد مرتفع گردد.

۱۰- پیشنهاد می‌گردد فرصتهای مطالعاتی داخل و خارج از کشور برای تقویت توانمندی های آموزشی، پژوهشی، تخصصی فارغ التحصیلان مهیا گردد یا شرایط استفاده از آن تسهیل گردد.

۱۱- پیشنهاد می‌گردد زمینه‌های مساعدتری جهت بهره‌جویی از توان اجرائی فارغ التحصیلان در مشاغل و مناصب اجرائی مهیا گردد.

۱۲- پیشنهاد می‌گردد دوره‌های آموزشی کاربردی متناسب با نیازهای شغلی و احساس شده توسط افراد به مرحله اجرا گذاشته شود.

پیشنهادات به سایر محققان

با توجه به اینکه مقوله ارزیابی نظام آموزشی عالی کانون توجه بسیاری از محققان و علاقمندان قرار گرفته است و با استعانت از یافته‌های تحقیق پیشنهادات ذیل به سایر محققان ارائه می‌گردد.

۱- بررسی و انجام این تحقیق در سایر رشته‌ها و مقایسه یافته‌های آن با نتایج حاصله در گروه مدیریت.

۲- بررسی توانمندی های نفرات اول هر سال تحصیلی و مقایسه نتایج آنها با دیگران.

۳- بررسی توانمندی های فارغ التحصیلان دانشگاه آزاد اسلامی و مقایسه با توانمندی های فارغ التحصیلان دانشگاههای دولتی.

۴- بررسی میزان مشارکتهای اجتماعی فارغ التحصیلان نظام آموزش عالی کشور و مقایسه آن با دانشگاه آزاد اسلامی.

۵- بررسی جامع تمامی فارغ التحصیلان واحدهای دانشگاه آزاد در تمام رشته‌ها و در تمام سطوح و مقایسه نتایج با یکدیگر از بدو تاسیس تا کنون.

امید است این پیشنهادات برای سایر محققان و علاقمندان به مسائل نظام آموزش عالی مؤثر واقع گردد.

منابع :

۱- آرش ، م.، ۱۳۷۱، ارزشیابی طرح جدید گروه آموزشی از نظر میزان موفقیت در نیل به اهداف مورد نظر وزارت آموزش و پرورش استان تهران، فصلنامه تعلیم و تربیت، ص ۱۳۸-۱۳۲ .

۲- آدلن، س.، ۱۹۹۲، اعتباردهی در آموزش عالی. (ترجمه نادرقلی قورچیان، ۱۳۷۴) مجله پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی شماره ۱۴، ص ۱۷۵-۱۵۹.

۳- ابوحمزه ، ف.، ۱۳۶۸، مقایسه عملکرد فارغ‌التحصیلان مراکز تربیت معلم با معلمان حق‌التدریس مدارس تهران، فصلنامه تعلیم و تربیت شماره ۱۸، ص ۳۵-۳۱ .

۴- اسلامی بیگلری، غ.ر.، ۱۳۷۲، عملکرد را خود ارزشیابی کنید. فصلنامه دانش مدیریت شماره ۲۱، ص ۱۸-۱۵ .

۵- اردبیلی، ی.، ۱۳۷۶، روش‌های ارزشیابی آموزشی در بخش‌های دولتی و غیردولتی ایران .تهران انتشارات مبعث.

۶- ایلی، خ.، ۱۳۷۶، ارزشیابی ماهیت نظارت و ارزیابی جاری در آموزش عالی غیر پزشکی کشور. محسن ، خلیجی و محمدمهدی ، فرقانی (ویراستاران) مجموعه مقالات نخستین سمینار آموزش عالی در ایران ، جلد دوم ، تهران : انتشارات دانشگاه علامه طباطبائی ص ۷۹۰-۷۶۴ .

- ۷- انصاری، ع.م.، ۱۳۷۳، ارزیابی برنامه‌های آموزشی بانک مرکزی در زمینه افزایش مهارت‌های شغلی کارکنان. فصلنامه دانش مدیریت شماره ۲۶، ص ۲۸-۲۳.
- ۸- انواری رستمی، ع.ا.، ۱۳۷۳، ارزیابی برنامه‌های بهسازی مشاغل در شرکت‌های بزرگ تولیدی ژاپن. فصلنامه دانش مدیریت شماره ۲۷ و ۲۸ زمستان و بهار، ص ۱۸-۲۵.
- ۹- ایشی کاوا، توشی او - ایناکاوا، ف.، ۱۳۷۰، رهنمودهایی جهت ارزشیابی آموزشی عالی کشور (ترجمه پرنوش ضیعی) بهار ۱۳۷۰، ص ۱۸۵-۱۷۳.
- ۱۰- بازرگان، ع.، ۱۳۶۹، مراحل برنامه ریزی توسعه آموزش عالی و ارزیابی آن، دانش مدیریت، دانشگاه تهران: شماره های ۹ و ۱۰، ص ۴۳-۵۹.
- ۱۱- بازرگان، ع.، ۱۳۷۲، سیستم نشانگرهای آموزشی و کاربرد آن در تحلیل کارایی دانشگاهی، نشریه علوم تربیتی دانشگاه تهران و شماره ۱۷، ص ۴۵-۳۷.
- ۱۲- بازرگان، ع.، ۱۳۷۵، مقدمه ای بر ارزیابی آموزش عالی و الگوهای آن، همدان؛ دانشگاه بوعلی سینا.
- ۱۳- بازرگان، ع.، ۱۳۷۶، کیفیت و ارزیابی آن در آموزش عالی: نگاهی به تجربه های ملی و بین الملل، محسن، خلیجی و محمد مهدی، فرقانی. (ویراستاران) مجموعه مقالات نخستین سمینار آموزش عالی در ایران، جلد اول، تهران: انتشارات دانشگاه علامه طباطبائی ۱۳۷۵، ص ۲۸۰-۲۶۵.
- ۱۴- بازرگان، ع.، ۱۳۷۷، آغازی بر ارزیابی کیفیت در آموزش عالی ایران: چالشها و چشم اندازها فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، شماره ۱۵ و ۱۶، ص ۱۳۶-۱۲۵.
- ۱۵- بازرگان، ع. و همکاران، ۱۳۷۹، رویکرد مناسب ارزیابی درونی برای ارتقاء مستمر کیفیت گروههای آموزشی در دانشگاههای علوم پزشکی و فصلنامه. علوم تربیتی، دوره جدید، سال پنجم، ص ۱-۲۷.
- ۱۶- بازرگان، ع.، ۱۳۷۴، ارزیابی درونی دانشگاهی و کاربرد آن در بهبود مستمر کیفیت آموزش عالی. فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، شماره ۳ و ۴، ص ۱-۲۲.

- ۱۷- بقایی ، ن.، ۱۳۷۴، بررسی و طراحی الگوی ارزیابی مناسب برای اعتباربخشی دبیرستانهای نظام جدید آموزش متوسطه . پایان نامه کارشناسی ارشد . دانشکده علوم تربیتی دانشگاه تهران .
- ۱۸- بلوم، ب. و همکاران، ۱۹۶۰، راهنمای ارزشیابی تکوینی و ارزشیابی مجموعی از آموخته‌های دانش‌جویان (ترجمه ابراهیم عظیمی، ۱۳۵۵) . تهران، انتشارات دانشگاه تربیت معلم.
- ۱۹- بولا، اس، اچ.، ۱۹۷۹، ارزیابی آموزشی و کاربرد آن در سوادآموزی تابعی (ترجمه عباس بازرگان ۱۳۶۲)، تهران: انتشارات مرکز نشر دانشگاهی .
- ۲۰- بولا، اس، اچ.، ۱۹۹۰، ارزشیابی طرح‌ها و برنامه‌های آموزشی برای توسعه (ترجمه دکتر خدایار ایللی ۱۳۷۵)، تهران: انتشارات موسسه بین‌المللی آموزش بزرگسالان .
- ۲۱- بازارگادی ، م.، ۱۳۷۷/الف، الگویی جهت اعتباربخشی دانشگاهها و موسسات آموزش عالی کشور در بخش دولتی و غیر دولتی . رساله دکتری (چاپ نشده) دانشگاه آزاد اسلامی ، واحد علوم و تحقیقات، ص ۲۸۷-۲۶۴ .
- ۲۲- بازارگادی ، م.، ۱۳۷۷، پیشرفتهای بین‌المللی در خصوص ارزیابی کیفیت در آموزش عالی . مجله رهیافت ، بهار و تابستان ، شماره ۱۸، ص ۸۶-۷۲ .
- ۲۳- بازارگادی ، م.، ۱۳۷۸، اعتباربخشی در آموزش عالی . تهران انتشارات صباح .
- ۲۴- پاکاریان ، س.، ۱۳۶۹، بررسی عوامل افزایش کیفیت آموزش در دانشگاه اصفهان و پیشنهادهای برای بهبود آن ، پایان نامه کارشناسی ارشد برنامه ریزی آموزشی ، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه اصفهان، ص ۲۳۰-۲۱۱ .
- ۲۵- پورشافعی ، ه.، ۱۳۷۹، بررسی نگرش اعضا هیات علمی دانشگاه در خصوص ارزشیابی آموزشی آنها . طرح پژوهشی ، دانشگاه بیرجند، ص ۲۰۵-۱۸۳ .

- ۲۶- تقی پورظهير، ع.، ۱۳۷۲، نظام برنامه ریزی توسعه آموزش عالی دانشگاه . فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی . شماره سوم ، سال اول ، شماره مسلسل ۲۰۲، ص ۹-۳ .
- ۲۷- حجازی ، ی.، ۱۳۷۷، ارائه الگویی به منظور ارزیابی درونی در نظام آموزش عالی کشاورزی ، تهران ، دانشکده کشاورزی دانشگاه تهران ، طرح پژوهشی، ص ۱۱۶-۱۰۱ .
- ۲۸- حسینی نسب ، د.، ۱۳۷۲، معرفی شاخص های آموزش عالی. فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی . شماره ۲، ص ۷۰-۵۳ .
- ۲۹- خورشیدی ، ع.، ۱۳۷۵، ارائه یک چهارچوبی در خصوص تعیین شاخص های عملکردی نظام آموزش عالی فصلنامه مدیریت شماره ۳۴ و ۳۳ ، ص ۴۵-۳۳ .
- ۳۰- رازجویان ، م.، ۱۳۷۱، ارتقا کیفیت آموزش دانشکده معماری و شهرسازی دانشگاه شهید بهشتی. طرح پژوهشی دانشگاه شهید بهشتی، ص ۲۳۰-۲۱۱ .
- ۳۱- ساکی ، ر.، ۱۳۷۵، دشواری های اجرای برنامه ارزشیابی عملکرد آموزش عالی و شیوه های رویارویی با آن . فصلنامه تعلیم و تربیت ، شماره ۴۵، ص ۷۳-۶۳ .
- ۳۲- سیاری ، ع. اکبر؛ علایی ، ن.، ۱۳۷۵، بررسی میزان تحقق اهداف برنامه آموزش پزشکی از دیدگاه فارغ التحصیلان سال تحصیلی ۱۳۷۰-۱۳۶۹ دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی ، مجله پژوهشی دانشکده پزشکی ، دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی _ درمانی شهید بهشتی ، سال ۲۰، شماره ۴۹، ص ۴-۱۶ .
- ۳۳- سیف ، ع. اکبر، ۱۳۷۵، روش تهیه پژوهشنامه ، تهران : انتشارات دانشگاه آزاد اسلامی ، واحد رودهن .
- ۳۴- صالحیان ، م.، ۱۳۷۶، تحلیل رگرسیونی عوامل تشکیل دهنده الگوی اعتبار گذاری برای ارزیابی کیفیت نظام آموزش عالی . پایان نامه کارشناسی ارشد . دانشگاه تهران ، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، ص ۱۱۵-۷۶ .

- ۳۵- عزیززاده، هـ و ماشینی ج.، ۱۳۷۴، شاخص‌های اندازه‌گیری کارایی درونی نظام جدید آموزش عالی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران، دانشکده علوم تربیتی، ص ۱۴۰-۱۱۶.
- ۳۶- عزیزی، ز.، ۱۳۷۹/الف، تحلیل عوامل مرتبط با موفقیت ارزیابی درونی در سنجش کیفیت آموزش عالی، موردی از مهندسی شیمی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشکده مدیریت، دانشگاه تهران، ص ۱۱۹-۱۰۵.
- ۳۷- عزیزی، ف.، ۱۳۶۹، سیر ارزیابی برنامه آموزش پزشکی پس از انقلاب اسلامی. پژوهش در پزشکی. مجله پژوهشی دانشکده پزشکی دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی شهید بهشتی، سال ۱۴. شماره ۲، ص ۳-۶.
- ۳۸- عزیزی، ف.، ۱۳۷۴، ارزیابی برنامه‌های آموزشی. پژوهشی در پزشکی. مجله پژوهشی دانشکده پزشکی دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی شهید بهشتی، سال ۱۹. شماره‌های ۳ و ۴، ص ۱۰-۱.
- ۳۹- عظیمیان، ح. و همکاران، ۱۳۷۷، گزارش ارزیابی درونی گروه داخلی دانشگاه علوم درمانی همدان. دفتر نظارت ارزیابی و گسترش دانشگاه‌های علوم، ص ۱۵۰-۱۳۷.
- ۴۰- فتح‌آبادی، ج.، ۱۳۷۸، طراحی الگوی مناسب برای ارزیابی درونی جهت بهبود کیفیت آموزشی دانشگاه‌های علوم پزشکی کشور. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران، ص ۹۰-۶۳.
- ۴۱- فرزینپور، ف.، ۱۳۷۷، ارزیابی خدمات آموزشی- درمانی بیمارستان‌های آموزشی دانشگاه‌های علوم پزشکی مستقر در تهران بر اساس الگوی اعتبار سنجی. رساله دکتری، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات، ص ۲۰۰-۱۷۶.
- ۴۲- قورچیان، ن.، ۱۳۷۳، طرح پیشنهادی تشکیل شورای عالی اعتباردهی دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی. گزارش منتشر نشده از موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ص ۱-۱۵.

- ۴۳- کافمن ، راجرز و هرمن ، جری ، ۱۹۹۱، برنامه ریزی آموزش استراتژیک در نظام آموزشی . ترجمه فریده مشایخ و عباس بازرگان (۱۳۷۴) . تهران ، انتشارات مدرسه .
- ۴۴- کیندوری ، ا. ، ۱۳۷۹، طراحی الگوی مناسب برای ارزیابی درونی گروه پرستاری دانشگاه علوم بهزیستی . پایان نامه کارشناسی ارشد دانشکده علوم تربیتی دانشگاه تهران، ص ۱۵۲-۱۳۹ .
- ۴۵- گرجی ، ی.، ۱۳۷۳، رابطه بین میزان محبوبیت اجتماعی استادان از نظر دانشجویان و نحوه ارزشیابی از فعالیت‌های آموزشی آنان. دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی پایان‌نامه کارشناسی ارشد، ص ۴۹-۴۳
- ۴۶- لطف آبادی ، ح.، ۱۳۷۴ ارزیابی برنامه‌های آموزشی و آموزش عالی ، توسعه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، ص ۸۴-۷۳
- ۴۷- مصلی نژاد ، ف.، ۱۳۷۶ . بررسی رابطه خود ارزیابی مدیران گروه‌های آموزشی در دانشگاه شیراز با ارزشیابی مدیران ارشد ، اساتید ، کارمندان از آنان در سال تحصیلی ۷۶-۷۵ . پایان نامه کارشناسی ارشد به راهنمایی پرویز ساکتی، ص ۱۵۹-۱۴۴ .
- ۴۸- مهجور ، ر.، ۱۳۷۴، ارزشیابی تکوینی، مفهوم و نقش آن در افزایش سودمندی آموزش عالی، فصلنامه تعلیم و تربیت ، شماره ۴۱ و ۴۲، ص ۸۵-۶۶
- ۴۹- مهجور ، ر.، ۱۳۷۶، ارزشیابی آموزشی (نظریه ها ، مفاهیم ، اصول ، الگوها) . شیراز، انتشارات ساسان.
- ۵۰- مهجور ، ر.، ۱۳۷۳ ارزشیابی نظام آموزش عالی ، اصول، مفاهیم، روش‌ها و ابزار. مجله دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی شماره ۷، ص ۵۲-۴۶
- ۵۱- موسوی ، ش. و همکاران، ۱۳۷۷، گزارش ارزیابی درونی گروه داخلی دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی سمنان . دفتر ارزیابی و گسترش دانشگاه‌های علوم پزشکی ، معاونت آموزش وزارت بهداشت، ص ۳۵۰-۳۲۵ .

۵۲- میرزا محمدی ، م.، ۱۳۷۶، بررسی و طراحی الگوی مناسب برای ارزیابی درونی کیفیت آموزش در وزارت نیرو. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تهران دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، ص ۹۵-۸۶.

۵۳- میرکمالی ، س.م.، ۱۳۷۹، فلسفه ارزشیابی در مدیریت آموزش عالی. فصلنامه مدیریت در آموزش و پرورش (ویژه‌نامه ارزشیابی) سال سوم ، شماره ۴ ، شماره مسلسل ۱۲، ص ۱۲-۶.

۵۴- هومن، ح.علی، ۱۳۷۵، زمینه ارزشیابی برنامه های آموزشی. تهران. نشر پارسا، ص ۱۱۵-۸۶.

فهرست منابع لاتین

- 1- Alexander ، T.J. (1988). "From Higher to Tertiary. Education: Directions for change in OECD Countries. Statement for UNESCO world Conference on Higher Education ، Paris ، October 6.
- 2- Arenson ، Karen. (August 31 ، 1997) Rationing Higher Education ، New York Times ، PP. Iv (1)
- 3- Association of European universities/ Utrecht University. (1997). The European University in 2010. Geneva/ Utrecht: Association of European University.
- 4- Atkinson ، R. (1996). Conference Address to the California Coalition for science & Technology Summit ، may 28 ، Sacramento ، California.
- 5- Atkinson ، R.D. (September 25 ، 1998) ، "It Takes Cash to keep Ideas flowing" Losangeles times ، B. 122
- 6- Breneman ، D.W. ، Finny ، J.E. ، and roherty ، B.M. (1997). Shaping the future: Higher Education finance in the 1999 S. San Jose: California Higher Education policy Center.
- 7- Chacc ، B (1999). "public Representation of Culture and History ، for Thcaming in a Special Issue of the American Behavioral Scientist.
- 8- Chapman ، E. (January ، 1998). "Will Technology Commercialize Higher Education?. " Los Angeles times. DI.

- 9- Coffied ، F. (1995). "Introduction and Overview" in Frank Coffiedet al. ، eds. ... ، Higher Education in a Learning Society. Durham: University of Durham ، School of Education.
- 10- Commission on the Academic Presidency. (1996). Renewing the Academic presidency- Stronger leadership for Tougher Times Washing ton ، D.C: Association of Governing Boards of universities and colleges.
- 11- Daniel ، J.S. (1996). "Mega Universities and Know Ledge Media." London: Kogan page 332.
- 12- Dionne ، J.L. and Kean ، T.(1997). "Report of The Commission On National Invstmention Higher Education:" the Fiscal Crisis in Higher Education. New York: Council For Aid to Education.
- 13- Drucker ، P.F. (1997). Interview: "Seeing Things as They Really Are ،" Forbes ، 159.
- 14- Drucker ، P.F. (1993). "Post- Capitalist Society-" New York: Harper Business ، Fontana press ، Special Over Seas Edition.
- 15- Economist. (September ، 1998)." Conada: No Ivory Towers" ، The Economist. Hollinger Princeton University press.
- 16- Elson ، Joel. (April 1992). "Education: Compus of Future ،" Time ، P. 54 United States Bureau of Labor Statistics. (1962- 91) Washington ، D.C: U.S.Government printing Office.
- 17- Glover. J. (October 1998). "Mergers And Acquisitions In The United States ،" U.S. Small Business Administration.
- 18- Grassmuck ، K. (July 25 ، 1990). "University Efforts to Protect Their Patents Aggressively Result In Complex legal Skirmishes and ، Ofren ، lucrative Royalties.
- 19- Gregory ، W.D. And Sheahen ، T.D. (1991). "Technology Transfer by spin- off Companies Versus Licensing" in Brett ، A.M ، Gibson ، D.V. ، University Spin- off Companies.
- 20- Gumport ، P.J. and passer ، B. (1997). " Academic Restructuring : Contemporary Adaptation In Higher Education" in Peterson ، M.B. Sanfrancisco: Jossey- bass.

- 21- Halsey ، A.H. (1992). "The Decline of Donnish Dominion." Oxford University press.
- 22- Hirsch ، Werner Z. & Weber ، Luc E. (1998) "Challenges Facing Higher Education". University of California.
- 23- Kennel ، C.F. (1998). "Final Report of Library Planning And Action Initiative Advisory Task Force." Berkeley: University of California.
- 24- Lexington. (March 14. 1998). "Bill Bennett ، Frustrated Moralist." The Economist Matkin ، G.W. (1994). "Technological Transfer And Public Policy. Policy Studies Journal ، 22.
- 25- Malone ، M. (1985). "The Big Score" New - York: Double Day & Company. Inc.
- 26- Markus ، J. (February 18. 1998). "Universities and Private Firms Cash In on Faculty Research" ، The Associated Press. Daily Bruin.
- 27- Meets ، L. ، (1997). "Planning And Management For a Changing Environment: a Hand Book on Redesigning Post ،" Sanfrancisco: Jossey- Bass.
- 28- Moortgat ، J.L. (1996). "A Study of Dropout in European Higher Education." Strasbourg: council of Europe.
- 29- Perelman ، L. (1997). "InterView: Barin Storming With Lewis Perelman" ، Educom Review ، 32 (2).
- 30- Pew Higher Education Round Table and California Higher Education Policy Center Round Table on Public and Private Finance of Higher Education (1996). "Shaping The Future" ، Cross tack 4 (3).
- 31- Putka ، G. (December 12. 1997). "Harvard Endowment Strikes Deal to Buy White River ، an Insurance- Service Firm". "Wall. Street Journal"
- 32- Ryder ، A. (1996). "Reform and U.K. Higher education in the enterprise era ،" Higher education quarterly ، 50
- 33- Science. (March 6. 1998). "U.C. Lilly ask Supreme Court To Hear Insulin Case ،" Science.

- 34- Scott ، P. (1995). “Universities And Wider Environment”. Paper Presented to The CVCP Seminar On Diversity In Higher Education ، London ، 14 /15 September.
- 35- Shelton ، G. (March 30 ، 1998). “Capital Journal.” Los Angeles Times. A3.
- 36- Wagner ، A. (1998). “Tertiary Education and Lifelong leading: Perspectives ، Finding and Issues Form OECD Work.” Higher Education Management.
- 37- Webb ، M. (1999). “Europe in a Period of Mutation and Change the Role of Higher Education” in a European Agenda for Change for Higher Education in XXIST Century Geneva: Unesco.

