

## فرآیند هدف‌گذاری در علوم میان‌رشته‌ای و نقش هدف‌ها در ارزیابی کیفیت نظام دانشگاهی

سید رسول حسینی<sup>۱</sup>

دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی دانشگاه تهران

عباس بازرگان<sup>۲</sup>

استاد گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی دانشگاه تهران

### چکیده

هدف‌ها و چگونگی تدوین آنها از مهم‌ترین عوامل موفقیت هر سیستمی محسوب می‌شوند. در هر نظام آموزشی، هدف‌ها جهت حرکت و چگونگی تخصیص منابع را تعیین می‌کنند. افزون بر این، هدف‌ها نه تنها در افزایش انگیزه و بهبود عملکرد کارکنان تأثیرگذار هستند، بلکه معیار مهمی برای ارزیابی فعالیت‌ها و عملکرد فردی و سازمانی محسوب می‌شوند. در مقاله حاضر نقش هدف و فرآیند هدف‌گذاری با تأکید بر علوم میان‌رشته‌ای مورد بررسی قرار می‌گیرد. بدین منظور ابتدا به تعریف، اهمیت و بررسی فرآیند هدف‌گذاری و تئوری تعیین هدف پرداخته می‌شود. سپس انواع اهداف و کاربرد ابزار اندازه‌گیری هدف‌ها در نظام‌های دانشگاهی مورد بررسی قرار می‌گیرند. همچنین نقش اهداف در فرآیند ارزیابی نظام‌های دانشگاهی و تجربه‌های موجود مورد بررسی و تحلیل واقع شده و در پایان راهکارهای مناسب جهت تدوین و آشکارسازی هدف‌ها در فرآیند برنامه‌ریزی و ارزیابی نظام‌های دانشگاهی ارائه می‌شود.

**کلیدواژه‌ها:** هدف، هدف‌گذاری، علوم میان‌رشته‌ای، ارزیابی، کیفیت، نظام دانشگاهی.

---

1. hosseinirasul@yahoo.com

2. abazargan@ut.ac.ir

گسترش فعالیت‌ها و برنامه‌های میان‌رشته‌ای در نظام‌های دانشگاهی بیانگر نقش و تأثیر این علوم در بروندها و پیامدهای دانشگاه‌هاست. فعالیت‌های میان‌رشته‌ای در توسعه علوم نقش مهمی ایفا کرده‌اند؛ به طوری که برنامه‌ریزان درسی در حوزه‌های مختلف علوم، مطالعات گسترده‌ای را در حوزه‌های هدف‌گذاری، تدوین محتوا و ارزشیابی در علوم میان‌رشته‌ای طراحی نموده‌اند. افزون بر این، جهت‌گیری‌های میان‌رشته‌ای در گسترش رویکردهای تحقیقی هم تأثیرگذار بودند تا آنجا که این تأثیر را در توسعه رویکردهای پژوهش‌های کیفی و ترکیبی<sup>۱</sup> شاهد هستیم.

یکی از گام‌های مهم در فرآیند برنامه‌ریزی در مطالعات میان‌رشته‌ای، شناسایی و تدوین اهداف نظام و واحد دانشگاهی است تا بر اساس آن برنامه‌ریزان درسی محتوا و موضوعات مورد نظر جهت تحقق اهداف را طراحی و تدوین کنند. در این راستا در مقاله حاضر با رویکرد میان‌رشته‌ای به بررسی اهداف و فرآیند هدف‌گذاری در نظام دانشگاهی پرداخته می‌شود. تا بر اساس نتایج این مطالعه، نظام‌های دانشگاهی در تدوین و شناسایی اهداف خود به‌ویژه در حوزه‌های میان‌رشته‌ای جهت‌گیری‌های لازم را اتخاذ کنند تا در ارزیابی کیفیت واحدهای دانشگاهی با معیارهای مشخصی عمل نمایند.

هیچ سازمانی را نمی‌توان یافت که مایل باشد هزینه فعالیت‌هایی را متحمل شود تنها به این دلیل که فعالیت‌هایی بدون در نظر گرفتن نتایج حاصل از آنها انجام پذیرند. هدف‌ها اساس تعیین فعالیت‌ها هستند که باید انجام گیرند و همچنین به ایجاد ضوابطی که برای ارزیابی فعالیت‌ها لازم است، کمک می‌کنند. اهداف علاوه بر اینکه فعالیت‌های سازمان را جهت می‌بخشند، سه نقش مهم به شرح زیر دارند: (علاقه‌بند، ۱۳۸۲)

۱. معرف سازمان هستند و موجودیت آن را در جامعه توجیه می‌کنند؛
۲. زمینه هماهنگی فعالیت‌های سازمان را فراهم می‌آورند و وظایف گوناگون را به هم مرتبط می‌سازند؛
۳. به تهیه و تدارک ملاک‌های ارزیابی عملکرد سازمانی کمک می‌کنند.

واژه فارسی «هدف» در متون مدیریت در مقابل واژه‌های متعددی مانند Objective, Goal, Purpose و Target به کار رفته که گاه با پسوندهایی مانند «کلی»، «جزئی» و «بخشی» نیز تفکیک شده است. در این میان، دو واژه Objective و Goal بیشتر استفاده شده‌اند. برخی نویسندگان این دو واژه





را مترادف می‌دانند. (کارول و توسی<sup>۱</sup>، ۱۹۷۳ و استونر و فریمن<sup>۲</sup>، ۱۹۹۵) در مقابل، برخی دیگر از صاحب‌نظران میان این واژه‌ها و مانند آنها تفاوت قائل شده‌اند (اکاف<sup>۳</sup>، ۱۹۷۰ و هاریسون<sup>۴</sup>، ۱۹۸۷).

لاک و لاتم<sup>۵</sup> (۲۰۰۵) دو بُعد کلیدی برای اهداف پیشنهاد می‌کنند: محتوا<sup>۶</sup> و نیرومندی هدف<sup>۷</sup>. محتوای هدف، موضوع یا نتیجه‌ای است که جستجو می‌شود و از یک موضوع مشخص تا یک موضوع انتزاعی متفاوت است. نمونه‌های محتوای اهداف مشخص یا عینی شامل خرج کردن مقادیر مشخص در دو ماه آینده، کسب نمره الف در امتحان بعدی، یک برنامه آموزشی جدید، یا بهبود بخشیدن مهارت‌های تدریس می‌باشد. نمونه‌های محتوای اهداف انتزاعی تر ممکن است شامل پیشرفت بیشتر یا عزت نفس بهتر باشد. محتوای هدف در اشخاص تنها در اختصاصی بودن تفاوت ندارد، بلکه از لحاظ زمانی (کوتاه‌مدت یا بلندمدت)، دشواری (آسان یا سخت) و تعداد (کم یا زیاد) نیز متفاوت است.

نیرومندی هدف، به معنای تلاش لازم برای شکل دادن هدف، اهمیت شخص برای تعیین هدف و تعهد نسبت به هدف است. تعهد درجه‌ای است که شخص به آن اهمیت می‌دهد و برای رسیدن به هدف مشخص تلاش می‌کند. عواملی که میزان تعهد را افزایش می‌دهند، آنهایی هستند که افراد را متقاعد می‌کنند رسیدن به هدف ممکن و مهم، یا مناسب است. تعهد، بر تلاش برای رسیدن به هدف تأثیر می‌گذارد و آن را تعدیل می‌کند. بدیهی است اگر هیچ تعهدی نسبت به اهداف وجود نداشته باشد، تحقق آنها دور از انتظار است (هوی و میسکل<sup>۸</sup>، ۲۰۰۸). از طرف دیگر اهداف سازمانی معیار اساسی در ارزیابی عملکرد را مهیا می‌کنند. همچنین در برنامه‌ریزی و ارزیابی سازمان‌های آموزشی به‌ویژه نظام‌های دانشگاهی اهداف، نقشی بی‌بدیل دارند. بدین منظور در مقاله حاضر محورهای زیر مورد بررسی قرار می‌گیرد: نظریه هدف‌گذاری، انواع هدف‌های سازمانی، ملاک‌های تعیین اهداف در آموزش عالی، هدف‌گذاری در نظام دانشگاهی، نقش هدف در فرایند ارزیابی، کاربرد ابزار سنجش در فرایند ارزیابی نظام‌های دانشگاهی، و جمع‌بندی و نتیجه‌گیری.

1. Carroll & Tosi
2. Stoner & Freeman
3. Ackoff
4. Harrison
5. Locke & Latham
6. Goal Content
7. Goal Intensity
8. Hoy & Miskel

## تئوری تعیین هدف (هدف گذاری)<sup>۱</sup>

اگرچه منشأ تاریخی اهداف به عنوان مهم ترین جنبه های انگیزش، به اوایل قرن بیستم برمی گردد اما ادوین لاک و دستیارش گری لاتم در زمینه توسعه تئوری تعیین هدف شناخته تر هستند (لاک و لاتم، ۱۹۸۴، ۱۹۹۰، ۲۰۰۵؛ لاتم، ۲۰۰۰). در واقع تئوری تعیین هدف به عنوان یک تئوری آغاز نشد، بلکه از آن دسته مواردی بود که در آن تحقیق جالب توجهی برای توضیح و در نتیجه، اهمیت تئوری تعیین هدف انجام شد (بارون<sup>۲</sup>، ۱۹۹۸). یافته های تحقیق، ساده، واضح و مؤثر بود. حال جزئیات مطالعه ای را که درخواست تبیین نظری کرده است، امتحان می کنیم.

لاتم و بالدس<sup>۳</sup> (۱۹۷۵) مطالعه ای روی گروهی از خدمه کشتی که مسئولیت حمل الوارهای چوب را تا نزدیکی کارخانه چوب بری بر عهده داشته اند، انجام داده اند. پیش از آنکه تحقیق آغاز شود، خدمه کشتی تنها ۱۰ درصد ظرفیت کامیون ها را پر از الوار می کردند که این کار بی فایده بود، زیرا مسیر برای کامیون های بزرگ خیلی زیاد بود و هزینه استهلاک و سوخت بسیار افزایش یافته بود. برای بهبود شرایط، لاتم و بالدس، کارگران را ترغیب کردند در مورد این مسئله مذاکره کنند. همگی هدف مشخصی را تعیین کردند: پر کردن تمام کامیون ها تا ۹۴ درصد ظرفیتشان. طولی نکشید که سطح عملکرد به نحو چشمگیری بهبود یافت و این عملکرد بالا تا سال ها ادامه داشت. در مطالعه دیگری که هفت سال بعد صورت گرفت، معلوم شد هنوز خدمه کشتی کامیون ها را تا همان ظرفیت پر می کنند زیرا این هدف پذیرفته شده بود و اکنون به عنوان بخش مشخصی از این شغل درآمدی بود (بارون، ۱۹۹۸).

در این راستا لاک و لاتم (۱۹۹۰) چهار شرط را برای عملکرد موفق هدف پیشنهاد می کنند:

اول، اهداف باید مشخص باشند؛

دوم، اهداف باید چالش برانگیز باشند؛

سوم، اهداف باید دست یافتنی باشند؛

و بالاخره، افراد باید نسبت به اهداف تعهد داشته باشند.

یافته های تحقیق (کلین و همکاران<sup>۴</sup>، ۲۰۰۱، لاک و لاتم، ۲۰۰۵ و ۲۰۰۶) نشان می دهد زمانی که این چهار شرط موجود باشد، تعیین هدف راه مؤثری برای افزایش انگیزش و عملکرد

1. Goal-Setting Theory
2. Baron
3. Baldes
4. Klein & et al



فصلنامه علمی-پژوهشی

۱۲۶

دوره اول  
شماره ۴  
پاییز ۱۳۸۸



است. موضوع اساسی تئوری هدف‌گذاری این است که تمایل رسیدن به هدف، نیروی محرک اولیه‌ای برای رفتار است. اهداف هم فعالیت‌های فیزیکی و هم فعالیت‌های فکری افراد را هدایت می‌کند. لاک و لاتم (۲۰۰۵) از چهار سازوکار هدف برای نشان دادن تأثیر مثبت اهداف بر اعمال استفاده کردند. نخست اینکه، اهداف توجه به وظیفه را افزایش می‌دهند؛ دوم اینکه، اهداف تلاش صرف‌شده روی فعالیت‌ها را افزایش می‌دهند و آنها به افراد کمک می‌کنند تا درحالی‌که از دیگر فعالیت‌ها صرف‌نظر می‌کنند، در فعالیت‌هایی که به هدف مربوط است شرکت کنند؛ سوم اینکه، اهداف پایداری را افزایش می‌دهند زیرا درحالی‌که یک هدف به طور واضح تعیین شده، وسوسه‌اندکی برای رها کردن آن وجود دارد. زمانی که فرد برای خود یک هدف تعیین می‌کند، این سه سازوکار نسبتاً خودبه‌خود به وجود می‌آیند.

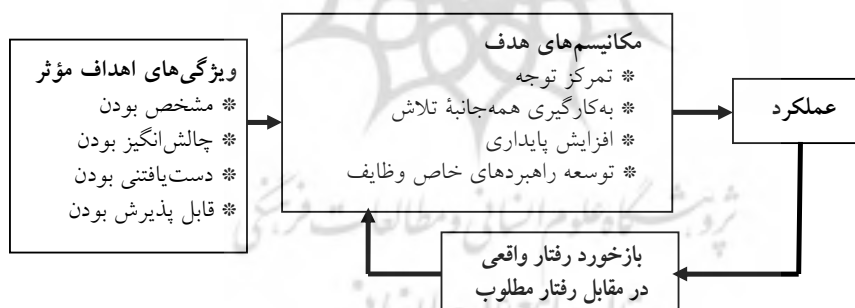
و سرانجام تعیین هدف، انگیزش و عملکرد را به وسیله توسعه راهبردهای خاص وظیفه یعنی راه‌های انجام وظیفه افزایش می‌دهد. راهبردهای وظیفه، برنامه‌های آگاهانه و تعمدی هستند که برای تحقق هدف طراحی می‌شوند؛ بنابراین توجه، تلاش و پایداری، نتایج خودبه‌خود تعیین هدف هستند اما توسعه راهبردهای وظیفه، نتایج آگاهانه، تعمدی و خلاق تعیین هدف هستند.

بازخورد نیز در تعیین هدف به‌عنوان نیروی انگیزه مؤثر اهمیت دارد. بازخورد به افراد کمک می‌کند تا پیشرفت خود را ارزیابی کنند. اگر آنها پیشرفت کمی داشتند، بعد از آن بیشتر تلاش می‌کنند یا حتی راهبرد دیگری را امتحان می‌کنند. زمانی که بازخورد بیانگر پیشرفت باشد، منجر به اعتماد به نفس فردی و بهبود عملکرد می‌شود (بندورا، ۲۰۰۰).

افزون بر این لاک و لاتم (۲۰۰۵) در تئوری هدف‌گذاری نشان دادند که الف - اگر اهداف مشکل پذیرفته شوند نتیجه نسبت به نتیجه اهداف آسان، در سطوح بالاتری از عملکرد خواهد بود. یک تفسیر از تأثیر سختی هدف این است که اهداف مشکل به تلاش و پافشاری بیشتری منجر خواهند شد تا پذیرش اهداف آسان به طور مشابه. همچنین اهداف سخت نسبت به اهداف آسان، ارضای نفس بالاتری در سطح عملکرد ایجاد می‌کنند. ب - اهداف مشخص نسبت به اهداف مبهمی چون «نهایت سعی خود را بکن» سطوح بالاتری از عملکرد را به همراه دارند. اهداف کلی به طور ذاتی، مبهم هستند و افراد همیشه در ارزیابی عملکردهایشان بهترین را در مورد خود فرض می‌کنند. آنها می‌پندارند که نهایت سعی خود را کرده‌اند. با این وجود،



از نقطه نظر تئوری تعیین هدف، یک هدف مشخص چالش برانگیز، برای شخص روشن می‌کند چه چیز عملکرد مؤثر را تشکیل می‌دهد و شخص توانایی بیشتری برای تفسیر حوزه وسیعی از سطوح عملکرد به عنوان شاخصی از عملکرد بسیار خوب ندارد. ج - بحث‌انگیزترین تعمیم با منبع اهداف، تعهد و عملکرد سروکار دارد. اهداف می‌توانند به سه روش انتخاب شوند: افراد می‌توانند خود اهدافشان را تعیین کنند؛ اهداف می‌توانند به طور مشترک تعیین شوند، یا دیگران می‌توانند اهداف را تعیین کنند. همچنین در پژوهش‌های دیگر نشان دادند اهدافی که با مشارکت ذی‌نفعان تدوین می‌شود، باعث ایجاد تعهد در آنان می‌شود (ارز و زیدان، ۱۹۸۴). به‌طور خلاصه، تئوری تعیین هدف می‌گوید اهداف چالش‌انگیز و مشخص اما دست‌یافتنی اغلب می‌توانند انگیزه را افزایش دهند زیرا چنین اهدافی منجر به افزایش تمرکز، تلاش و پایداری می‌شوند همان‌طور که راهبردهای خاص وظایف را برای رسیدن به هدف توسعه می‌دهند. بازخورد پیشرفت در جهت رسیدن به اهداف، توجه، تلاش و پایداری را تقویت می‌کند یا اطلاعاتی را برای اصلاح و تغییر راهبرد در جهت مؤثرتر کردن آن فراهم می‌آورد. شکل شماره ۱ ابعاد تئوری هدف‌گذاری را نشان می‌دهد.



شکل ۱. تئوری تعیین هدف (لاک و لاتم، ۲۰۰۵)

## انواع هدف‌های سازمانی

### هدف‌های اکتسابی و هدف‌های ابقایی

هدف‌های اکتسابی هدف‌هایی هستند که در حال حاضر وجود ندارند و سازمان تلاش می‌کند آنها را کسب کند. در مقابل اهداف ابقایی وضعیت‌هایی هستند که قصد داریم با تداوم وضع



موجود آنها را کسب کنیم. به عبارتی هدف‌ها می‌توانند درونی یا بیرونی باشند. از دیدگاه سازمانی، هدف درونی وضعیتی است که سازمان قصد دارد به آن بدل شود یا به آن دست یابد. درحالی‌که یک هدف بیرونی وضعیتی است که سازمان قصد دارد آن را از محیط به دست آورد (اسکات، ۱۹۷۵).

#### هدف‌های گروهی، سازمانی و هدف‌های فردی

هدف‌های گروهی یا سازمانی هدف‌های مشترک کلیه اعضای سازمان است که در مقابل آن، هدف‌های شخصی یا فردی قرار دارد. در هر سازمانی هدف‌های گروهی و سازمانی بر هدف‌های فردی اولویت دارد (علاقه‌بند، ۱۳۸۲).

#### هدف‌های لفظی و واقعی

گفتن اینکه چیزی هدف است، آن را نمی‌سازد. هدف واقعی را می‌توان با تأثیری که بر خط‌مشی، روابط و عملیات سازمان می‌گذارد، محک زد. عبارات و اظهاراتی که چستی هدف‌ها را بیان می‌کنند، هدف‌های لفظی نامیده می‌شوند و هدف‌هایی که رفتار عملاً در جهت هدایت می‌شود، هدف‌های واقعی را تشکیل می‌دهند مثلاً ممکن است یکی از اهداف دانشگاه توسعه نوآوری‌های آموزشی باشد اما در عمل بر همان روش‌های قبلی و متداول تکیه می‌شود.

در سازمان‌ها هدف‌های واقعی همیشه وجود دارند، یعنی رفتار همیشه در جهت هدف‌هایی هدایت می‌شود که همان هدف‌های واقعی هستند. در مقابل، هدف‌های لفظی ممکن است باشند یا نباشند یعنی ممکن است هدف‌های بیان‌شده باشند یا اصلاً کسی درباره آنها اظهارنظری نکند (هوی و میسکل، ۲۰۰۸).

#### هدف‌های رسمی - هدف‌های استراتژیک - هدف‌های عملیاتی و مطالعات فرسنگی

هدف‌های رسمی، هدف‌هایی هستند که اغلب در اساسنامه سازمان ذکر می‌شوند. این هدف‌ها معمولاً گنگ و کلی‌تر از آن هستند که بتوان آنها را به هدف‌های استراتژیک ترجمه کرد. علاوه بر این بیشتر اوقات، هدف‌های رسمی در مدت زمان طولانی تغییر نمی‌کنند، درحالی‌که هدف‌های استراتژیک متغیر هستند و در برخی موارد سرعت و بسامد این تغییر بسیار زیاد است. هدف‌های عملیاتی یک سازمان معمولاً از نتایج تصمیم‌های مدیران ناشی می‌شوند. به این دلیل مشابهت زیادی با هدف‌های استراتژیک دارند، اما ممکن است موجودیت جداگانه‌ای از آنها داشته باشند (منسفیلد، ۱۹۹۶).



### هدف‌های کوتاه‌مدت - هدف‌های بلندمدت

هدف‌ها برحسب محدوده زمانی به دو دسته کوتاه‌مدت و بلندمدت تقسیم می‌شوند. هدف‌های کوتاه‌مدت هدف‌هایی هستند که سازمان امید دارد در مدت زمان یک تا دو سال و یا کمتر به آنها دست یابد. در مقابل، هدف‌های بلندمدت فراتر از یک یا دو سال تعیین می‌شوند. چنین هدف‌هایی جهت کلی یک سازمان را مشخص می‌کنند (هوج و همکاران، ۱۹۹۶).

### هدف‌های تعادلی - هدف‌های توسعه‌ای

سازمان‌هایی که به دنبال باقی ماندن در وضعیتی پایدار یا دست یافتن به آن هستند، هدف‌هایی را توسعه می‌دهند که هدف‌های تعادلی نامیده می‌شوند. دستیابی به چنین هدف‌هایی سازمان را قادر می‌سازد که سهم نسبی خود را از بازار و همچنین از منابع، در طول زمان حفظ کند. اساساً سازمانی که به دنبال هدف‌های تعادلی است تصمیمی آگاهانه برای اتخاذ یک استراتژی تطبیقی برای همخوانی با محیط پیرامون خود گرفته است. در مقابل توسعه عملیات و انجام پروژه‌ها به صورت کارآمدتر، یکی از هدف‌های عمومی سازمان‌ها به شمار می‌رود. علاوه بر این، تلاش برای انجام بهتر امور، داشتن هدف‌های توسعه‌ای را طبیعی می‌کند. بنابراین هدف‌های توسعه‌ای آن دسته از هدف‌ها هستند که سازمان برای دستیابی به سطوح بالاتری از کارایی در اثربخشی و قانع نبودن به وضع موجود طراحی می‌کند (هوج و همکاران ۱۹۹۸).

### هدف‌های اولیه - هدف‌های ثانویه

سازمان‌ها دو دسته ذینفع دارند: ذی‌نفعان اولیه و ثانویه. گروه ذی‌نفعان اولیه آنهایی هستند که سازمان برای خدمت به آنها تأسیس شده مانند دانشجویان برای دانشگاه‌ها. هدف‌هایی که مستقیماً به ارضای نیازها و خواسته‌های تنها گروه ذی‌نفعان اولیه اشاره می‌کند، هدف‌های اولیه سازمان هستند. گروه ذی‌نفعان ثانویه گروه‌های خارج از سازمان مانند دولت، نهادهای درگیر یا داخل سازمان مانند واحدهای سازمانی یا کارکنان را شامل می‌شوند. هدف‌های ثانویه به اندازه هدف‌های اولیه بر ساختار سازمانی و فرآیندهای آن تأثیر تعیین‌کننده‌ای ندارند (هوج و همکاران، ۱۹۹۸، به نقل از علیدوستی، ۱۳۸۰).

### هدف‌های جاری - هدف‌های حل مسئله، پروژه خاص یا خلاق

برخی هدف‌ها آسان‌تر از دیگر هدف‌ها قابل اندازه‌گیری هستند. این هدف‌ها از مسئولیت‌های اساسی شغل ناشی شده و فعالیت‌هایی را دربرمی‌گیرند که در کانون شرح مشاغل وجود



دارند و معیارهای عملکرد آنها عنوان شده است. اینها هدف‌های جاری هستند که قابل اندازه‌گیری و ارزیابی بوده و میزان دستیابی به آنها برای هر فرد یا واحد، قابل تعیین و مقایسه با استانداردهاست.

در مقابل هدف‌های حل مسئله، پروژه خاص یا خلاق وجود دارد که برای آنها ایجاد معیارها و مقیاس‌های کمی برای اندازه‌گیری و ارزیابی بسیار مشکل است؛ بنابراین عموماً ارزیابی نتایج در چنین حوزه‌هایی کافی نخواهد بود یا مستقیماً امکان‌پذیر نیست (کارول و توسی، ۱۹۷۳).

### ملاک‌های تعیین هدف

در تعیین ملاک‌ها و ویژگی‌های هدف، نویسندگان مختلف ویژگی‌های متعددی را مطرح کرده‌اند. از نظر کافمن و هرمن<sup>۱</sup> (۱۹۹۱) خلاصه‌ای از ویژگی‌های هدف‌ها به شرح زیر است: باید دربرگیرنده مقصدها، آرزوها و جهت‌های کلی نظام (سازمان) باشد و نه دربرگیرنده وسایل، فرایندها یا منابع؛ باید با زنجیره نتایج آموزشی و اجتماعی مرتبط باشند؛ قابل اندازه‌گیری باشند؛ نتایج حاصل از آنها مشخص باشد.

علاقه‌بند (۱۳۸۲) ملاک‌های زیر را برای تعیین هدف‌ها بیان می‌کند: سنجش‌پذیر باشند؛ تحقق‌پذیر باشند؛ باید پذیرفتنی باشند؛ باید همخوانی و توافق داشته باشند؛ به هزینه از دست رفتن فرصت در تعیین هدف‌ها توجه شود.

هریسون<sup>۲</sup> (۱۹۸۷) ویژگی‌های هدف‌های سازمانی را در قالب پرسش‌های زیر مطرح می‌کند:

مرتبط بودن: آیا هدف‌ها با مقاصد اصلی سازمان مرتبط و پشتیبان آنها هستند؟

عملی بودن: آیا هدف‌ها محدودیت‌های آشکار را لحاظ کرده‌اند؟

چالشی بودن: آیا هدف‌ها چالشی را برای مدیران در کلیه سطوح سازمان فراهم می‌کنند؟

قابلیت اندازه‌گیری: آیا هدف‌ها را می‌توان کمی کرد یا حداقل آنها را بر اساس اهمیت‌شان

اولویت‌بندی کرد؟

قابلیت زمان‌بندی: آیا می‌توان هدف‌ها را زمان‌بندی و پیشرفت آنها را در مقاطع معین برای

اطمینان از حصول آنها، بازبینی کرد؟





**تبادل:** آیا هدف‌ها تأکید نسبی بر تمامی فعالیت‌های سازمانی دارند و نقاط قوت و ضعف سازمانی را در تعادل مناسبی حفظ می‌کنند؟

**قابلیت دستیابی:** هدف‌ها را واقع‌بینانه تنظیم کنید. دستیابی به هدف‌ها به گونه‌ای که بیان شده‌اند باید امکان‌پذیر باشد.

**مکتوب:** هدف‌ها را بنویسید. هدف‌های مکتوب ارزش بیشتری دارند و احتمال دستیابی به آنها زیادتر است.

**جامع:** برای تمامی حوزه‌های اصلی به نحوی هدف‌گذاری کنید که برنامه واحد و جامعی حاصل شود.

**هماهنگ:** هدف‌های افراد و گروه‌ها و همچنین کل سازمان، همخوان باشند.

**اولویت‌بندی:** هدف‌ها را بر اساس ملاک‌های مورد نظر اولویت‌بندی کنید تا راهنمایی برای تخصیص منابع و رفع تضادها به وجود آید.

**زمان‌بندی:** برای دستیابی به هر هدف اصلی یا هدف‌های فرعی آن، زمان تعیین کنید.

**منعطف:** هدف‌ها را به گونه‌ای تنظیم کنید که با تغییر شرایط امکان تعدیل آنها وجود داشته باشد.

**مقبول:** هدف‌ها را مورد پذیرش قرار دهید. هدف‌ها از لحاظ روان‌شناختی تا زمانی که پذیرفته نشوند، هدف به حساب نمی‌آیند. این پذیرش باید درونی باشد.

**قابلیت انعطاف:** آیا هدف‌ها به اندازه کافی قابل انعطاف هستند یا سازمان احتمال دارد خود را اسیر مجموعه‌ای از اقدامات خاص ببیند؟

**به‌موقع بودن:** با توجه به محیط سازمان آیا تعیین چنین هدف‌هایی به‌موقع انجام شده است؟

**روزآمد بودن:** آیا هدف‌ها در مرزهای توسعه فناوری قرار دارند؟

**اثربخشی هزینه:** آیا منافع حاصل از هدف‌ها به‌وضوح از هزینه‌های مربوط به آن فراتر است؟

**قابلیت حساس‌رسی:** آیا وظایفی که برای دستیابی به هدف‌ها تعیین می‌شوند، قابل حساس‌رسی عملکرد تک‌تک مدیران را در سراسر سازمان فراهم می‌سازند؟

از دیدگاه بیکر<sup>۱</sup> (۱۹۹۶) هدف برای اینکه مؤثر باشد باید چهار معیار داشته باشد:

الف) احساس جهت و مقصد را ایجاد کند؛ ب) جوّ نتیجه‌محور در سازمان ایجاد کند؛ ج) شاخص‌هایی برای اندازه‌گیری پیشرفت فراهم کند؛ د) آنچه مدیریتش را در عملکرد خوب می‌داند، تشریح کند.

### اهداف در آموزش عالی

نقش آموزش عالی در توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جوامع امروزه یک باور عمومی در عرف بین‌المللی است. تولید دانش از طریق پژوهش، توسعه منابع انسانی مورد نیاز جامعه شامل تربیت دانشمندان و متخصصان، مدیران، مریبان، مهندسان و تکنسین‌ها و... کمک به انتقال و تطبیق علوم و فناوری در سایر نقاط جهان، مشارکت در حل بحران‌های اجتماعی از طریق ایجاد فضای آزاد بحث‌های علمی و فرهنگی و بالاخره ایجاد پُل ارتباطی میان مردم و فرهنگ‌های مختلف در سطح بین‌المللی از رسالت‌های آموزش عالی شمرده می‌شود (غفرانی ۱۳۷۶).

در گزارشی که توسط کمیسیون بین‌المللی آموزش و برای قرن بیست‌ویکم تهیه و در سال ۱۹۹۶ میلادی تحت عنوان «یادگیرنده گنج درون» تسلیم یونسکو شده است (دفتر همکاری‌های علمی و بین‌المللی ۱۳۷۶)، آموزش عالی از عوامل محرکه توسعه اقتصادی و در عین حال مرکز ثقل آموزش جامعه، محل تولید و انباشت دانش و ابزار اصلی انتقال میراث دانش و فرهنگ بشری شمرده شده است. در این گزارش، علاوه بر وظایف کلی دانشگاه یعنی پیشرفت و رشد دانش، نوآوری تعلیم و تربیت و ادامه تحصیل، بر چهار نقش و رسالت کلیدی دانشگاه‌ها تأکید شده که عبارتند از:

- دانشجویان را برای تحقیق و تدریس آماده کنند؛
- دوره‌های فوق تخصصی را منطبق با نیازهای اقتصادی و اجتماعی جامعه فراهم آورند؛
- بر روی عموم باز باشند به طوری که برای جنبه‌های متعدد آموزش مادام‌العمر به مفهوم وسیع کلمه مثرثمر باشند؛
- همکاری بین‌المللی داشته باشند.

غفرانی (۱۳۷۶) با اشاره به منابع مختلفی که در مجامع بین‌المللی در خصوص نقش و رسالت دانشگاه‌ها انتشار یافته، اهم مواردی را که باید در تدوین رسالت دانشگاه‌ها رعایت شوند، چنین فهرست کرده است.



## التزام اجتماعی

التزام اجتماعی در یک تعریف کلی به تطبیق عملکرد مؤسسات آموزش عالی با انتظارات جامعه اطلاق می‌شود. التزام اجتماعی آموزش عالی را وادار می‌کند تا با استفاده از مزیت نسبی خود در داشتن آزادی و استقلال علمی و عملیاتی، به صورت مسئولانه‌ای امکانات آموزشی، پژوهشی و خدماتی خود را در خدمت جامعه قرار دهند. توسعه بخش آموزش، ارتقای دانش و فرهنگ عمومی، حفظ و انتقال میراث علمی - فرهنگی، حقوق بشر، آزادی، صلح و امنیت، مشارکت مؤثر در توسعه پایدار و حل معضلات اجتماعی و بالاخره ساخت یک جامعه مدرن از مصادیق التزام اجتماعی آموزش عالی ذکر شده است. به طور کلی التزام اجتماعی در یک کلام نوعی قرارداد و تعهد اخلاقی آموزش عالی جامعه است در مقابل منابعی که از آن دریافت می‌کند. هیچ نظام آموزش عالی نمی‌تواند در ایفای مأموریت‌های خود موفق شود مگر اینکه بالاترین حد کیفیت را از خود بخواهد. در این راستا آموزش عالی باید برای حفظ حیات علمی خود از یک نظام تضمین کیفیت<sup>۱</sup> شامل ارزیابی درونی<sup>۲</sup> و ارزیابی بیرونی<sup>۳</sup> برخوردار باشد.

### بین‌المللی شدن

نظام‌های آموزش عالی نمی‌توانند به تنهایی به تمامی استانداردهای بالا دست یابند. بین‌المللی شدن روزافزون آموزش عالی، نتیجه مستقیم جهانی شدن آموزش تحقیقات و فناوری است که با جهانی شدن ارتباطات و پیدایش فناوری‌های جدید ارتباطی تقویت می‌شود. راه اصلی حفظ کیفیت و کارایی نظام‌های آموزش عالی، همکاری‌های علمی و پژوهشی بین‌المللی دانشگاه‌ها با یکدیگر است.

### توسعه رسالت سنتی دانشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

سه محور آموزش، پژوهش و عرضه خدمات از رسالت‌های کلی و شناخته شده دانشگاه هستند.

### الف - آموزش

آموزش و تربیت نیروی انسانی کیفی از رسالت‌های اصلی و مستمر آموزش عالی بوده و باقی خواهد ماند که طیف گسترده‌ای از فعالیت‌ها از قبیل ارائه آموزش‌های پیشرفته مهارت‌آموزی، بازآموزی و تربیت دانشمندان، متخصصان، مدیران و... را دربرمی‌گیرد.

سلطانی (۱۳۷۸) و غفرانی (۱۳۷۶) معتقدند دانشگاه باید دانش‌آموختگانی پرورش دهد که

1. Quality Assurance System
2. Internal Evaluation
3. External Evaluation



فصلنامه علمی-پژوهشی

۱۳۴

دوره اول  
شماره ۴  
پاییز ۱۳۸۸

از توانایی‌ها و قابلیت‌های زیر برخوردار باشند:

- قدرت شناخت بهتر دنیای معاصر و ویژگی‌های آن، درک دیگران و شرایط جغرافیایی، سیاسی، اخلاقی و فلسفی آنان؛
- توانایی مقابله با تغییرها و اتخاذ راهبردهای مناسب در استفاده از منابع موجود؛
- داشتن قدرت تفکر و تحلیل و داشتن ذهن پرورش‌یافته به جای ذهن انباشته از اطلاعات؛
- قابلیت انعطاف و تطبیق، ابتکار عمل، روحیه خلاقیت و نوآوری، اعتمادبه‌نفس، فعال بودن به جای برخورد انفعالی؛
- آشنایی با زبان و فرهنگ‌های خارجی؛
- داشتن روحیه و توان کارآفرینی به جای کارجویی؛
- آشنایی با بنیان‌های فلسفی، تاریخی یا روان‌شناسی، مردم‌شناسی و...؛
- قابلیت طبقه‌بندی و استفاده کارآمد از انبوه اطلاعات و قرار دادن هر واقعه در جایگاه زمانی خود؛
- قابلیت آموزش حین کار (خودآموزی و کسب تجربه در حین کار).

#### ب - پژوهش و گسترش مرزهای دانش

ایجاد زمینه‌های لازم برای پژوهش در دانشگاه و جامعه و وظیفه متخصصان است. هدف از توجه به پژوهش‌های علمی و بها دادن به تحقیقات پایه‌ای، کاربردی و توسعه‌ای، پدید آمدن شرایط و امکاناتی است که به یاری آن موجبات بهره‌وری از یک فناوری پیشرفته برای پاسخگویی به نیازها فراهم باشد.

#### ج - عرضه خدمات و کارآفرینی

ارائه خدمات دانشگاه به جامعه می‌تواند از طریق پژوهش، تولید دانش و مهارت‌های جدید، تربیت دانشمندان و متخصصان و... باشد. افزون بر این، بیشتر اندیشمندان معتقدند دانشگاه‌های قرن بیست و یک رسالتی بزرگ دارند و آن، توسعه کارآفرینی است.

بر اساس یکی از تقسیم‌بندی‌ها، پنج هدف برای یک نظام دانشگاهی تصور شده است (گروس<sup>۱</sup>، ۱۹۶۸):

- اهداف برون‌دادی که شامل سه هدف است: دانشجو مدار، تحقیق مدار و خدمت مدار.

#### 1. Gross



فصلنامه علمی-پژوهشی

۱۳۵

فرایند هدفگذاری در علوم میان رشته‌ای ...

- اهداف دانشجویمدار با رشد شخصی، اجتماعی، جسمانی، اخلاقی و عقلانی دانشجویان مرتبط است.

- اهداف تحقیق مدار مربوط به تحقیقات محض و کاربردی است که جهت یاری به توسعه کشور و رشد انسانی، صورت می گیرد.

- اهداف خدمت مدار با ارائه خدمات از جمله خدمات اجتماعی، نشر عقاید، توسعه آموزش، اکتساب و انتقال فناوری و... مرتبط است.

• اهداف انطباقی مرتبط با تلاش هایی است که به منظور هماهنگی با محیط پیرامون صورت می گیرد و بر جذب دانشجویان، کارکنان و منابع مالی و مادی متمرکز است.

• اهداف مدیریتی در ارتباط با کسب اطمینان از این امر است که آیا نظام در راستای دستیابی به اهداف حرکت می کند یا نه؟

• اهداف انگیزشی شامل تأمین آزادی آموزشی استاد، فراهم آوردن محیط رضایت بخش برای فعالیت اعضای هیئت علمی و تأمین فعالیت های همه جانبه برای دانشجویان است.

• اهداف موقعیتی با حفظ کیفیت بالا در همه جوانب برنامه دانشگاهی و به روز کردن فعالیت های دانشگاهی و ارتقای جایگاه نظام دانشگاهی در ارتباط است.

#### د- هدف گذاری در نظام دانشگاهی

به رغم تنوع و فراوانی اهداف دانشگاهی و پیچیدگی مربوط به تدوین و اولویت بندی اهداف در نظام های دانشگاهی، روش های مختلفی در انتخاب و اولویت بندی هدف ها طراحی شده و بسیاری از نظام های آموزشی در دنیا ملزم شده اند اهداف دانشگاهی خود را به صورت واضح بیان کنند (پترسون، ۲۰۰۱). آلن<sup>۱</sup> (۱۹۹۸) در زمینه چگونگی انتخاب اهداف دانشگاهی، به سه روش اشاره می کند:

**الف - مدل آزاد<sup>۲</sup> (مستقل):** این مدل بر اساس مشارکت و همکاری است و عملیات آن از پایین به بالاست و در انتخاب اهداف، دیدگاه های موکلان اصلی و گروه های ذی نفع مورد توجه است.

**ب - مدل متمرکز<sup>۳</sup>:** عملکرد این مدل از بالا به پایین است و در آن تصمیمات در سطح ملی اتخاذ می شود. در این مدل اهداف اساساً فراتر از حیطه نظام دانشگاهی است و در نظام های کنترل شده مطرح است.

1. Allen
2. Autonomous Model
3. Centralized Model





ج - مدل ترکیبی<sup>۱</sup>: این مدل از لحاظ عملیاتی بین دو مدل قبلی قرار می‌گیرد. در این مدل انتخاب هدف هم در سطح ملی و هم در سطح درون نظام دانشگاهی ترکیبی از روش‌های آزاد و متمرکز است.

همچنین بالدريج و همکارانش<sup>۲</sup> (۱۹۸۷) به مدل سیاسی در انتخاب هدف اشاره می‌کنند. در این مدل فرض بر این است که هیچ اتفاق نظری در مورد اهداف دانشگاهی وجود ندارد و اساساً توجه اصلی بیش از آنکه بر مسائل مربوط به تعیین اهداف و ارزش‌ها باشد، بر پیشینه‌سازی کارآمدی در دستیابی به اهداف متمرکز است.

#### ه- نقش اهداف در فرآیند ارزیابی کیفیت

هدف‌ها فراهم‌کننده‌ی چارچوبی برای طراحی و تصمیم‌گیری در مورد جایگاهی هستند که سازمان در پی رسیدن به آن جایگاه است و چگونگی رسیدن به آن را نیز تعیین می‌کند. آشکارسازی هدف‌ها به دانشگاه کمک می‌کند، اینکه در آینده می‌خواهد چه کند و انتخاب‌های متعدد را مورد توجه قرار دهد و در اولویت‌بندی آنها تلاش کند و زمینه‌ی ارزیابی را برای مشخص کردن اینکه آیا هدف‌ها تحقق یافته‌اند یا خیر فراهم می‌کند (پترسون، ۲۰۰۱).

از طرفی هم در هر ارزیابی، مهم‌ترین بخش، تعیین هدف‌های نظام (برنامه) مورد ارزیابی است، به طوری که بدون تعیین اهداف دقیق، ارزیابی سمت‌وسوی مشخصی نخواهد داشت. در فرآیند ارزیابی کیفیت یک نظام دانشگاهی، آشکار ساختن هدف‌ها، اعضای هیئت علمی را قادر می‌سازد تا نسبت به ترمیم آرمان‌های گروه آموزشی برانگیخته شوند و نهایت کوشش خود را در تحقق آنها به عمل آورند (کلز و استنگویست، ۱۹۹۵).

در تدوین هدف‌های یک نظام (برنامه) باید نکات زیر مورد توجه قرار گیرد (کافمن و هرمن ۱۹۹۲).

- چه نتیجه‌ای باید حاصل گردد؟
- چه کسی یا چه چیزی باید نتیجه را آشکار سازد؟
- تحت چه شرایطی نتیجه مشاهده خواهد شد؟
- چه ملاکی برای تعیین موفقیت یا عدم موفقیت به کار خواهد رفت؟

یک هدف سودمند حاوی مشخصاتی است که آن را نشانگرهای عملکرد می‌نامند. این

1. Compromise Model
2. Baldrige & et al
3. Kells & Stenquist

نشانگرها انتخاب، اجرا و ارزیابی فعالیت‌های آموزشی را مشخص می‌کند. هدف بیانگر نتایجی است که انتظار می‌رود به دست آید و دربرگیرنده وسایل، منابع، روش‌ها و توافقاتها نیست. هدف‌ها بیانگر نتایج هستند نه وسایل دیگر. هدف‌ها باید دربرگیرنده دامنه‌ای از سه نوع نتیجه (محصول)<sup>۱</sup>، برونداد<sup>۲</sup> و پیامد<sup>۳</sup> باشند و با مقیاس‌های فاصله‌ای یا نسبتی، قابل اندازه‌گیری باشند.

### کاربرد ابزار سنجش هدف‌ها در فرآیند ارزیابی نظام دانشگاهی

در این قسمت، نمونه‌هایی از ابزار سنجش هدف‌های دانشگاهی که در فرآیند ارزیابی کیفیت نظام دانشگاهی مورد استفاده قرار گرفته‌اند، به اختصار ارائه می‌شود. یکی از پرسشنامه‌های سنجش هدف‌ها، پرسشنامه کارکرد دانشگاهی<sup>۴</sup> است. این پرسشنامه در سال ۱۹۶۸ توسط ریچارد پترسون و همکارانش تنظیم شده است. این ابزار در ارزیابی کارکرد دانشگاه‌ها و رتبه‌بندی عملکرد آنها مورد استفاده قرار می‌گیرد و حیطه‌های آن از ۱۱ خرده‌مقیاس به شرح زیر تشکیل شده است:

حمایت از آزادی‌خواهی، یادگیری مداوم، نوآوری، توسعه دانشگاهی، برآورد نیازهای منطقه‌ای، مدیریت دموکراتیک، تأکید بر آموزش پیشرفته، فعالیت‌های فوق برنامه فرهنگی و... توسعه و بهبود جامعه، برنامه‌ریزی و خودارزیابی و پویایی دانشگاهی.

ابزار دیگر، پرسشنامه ارزیابی عملکرد دانشگاهی<sup>۵</sup> است که توسط کراکور و نیوا<sup>۶</sup> (۱۹۸۵) ساخته شده و در خودارزیابی و شناسایی نقاط قوت و ضعف نظام دانشگاهی مورد استفاده قرار می‌گیرد. این پرسشنامه از ۸ عرصه کلی تشکیل شده است:

کارایی نظام دانشگاهی، فضای فرهنگی و هنری، درآمد و تأمین منابع، راهبردها، پذیرش، تغییرات فضای دانشگاهی، اثربخشی، تخصیص منابع.

ابزار دیگر پرسشنامه هدف‌های دانشکده‌های جامعه محلی است که در سال ۱۹۸۱ توسط هوستون<sup>۷</sup> ساخته شد. این ابزار که در ارزیابی و برنامه‌ریزی دانشکده‌های منطقه‌ای (ملی) مورد

1. Product
2. Output
3. Outcome
4. Institutional Functioning Inventory (IFI)
5. Institutional Performance Survey (IPS)
6. Krakower & Niwa
7. Houston





استفاده قرار می‌گیرد، ۹۰ گویه دارد و در ۲۰ حیطه کلی هدف‌ها تدوین شده است. همچنین ۱۸ گویه در مورد اهداف ویژه و خاص مربوط به نیازهای منطقه یا ناحیه‌ای است که دانشکده در آنجا واقع شده است. تعدادی از حیطه بیست‌گانه هدف‌های پرسشنامه بدین شرح است: توسعه اعضای هیئت علمی، مدیریت اثربخش، فضای روشنفکری، توسعه آگاهی‌های فرهنگی-هنری، حمایت از آزادی‌خواهی و...

از دیگر ابزارهای اندازه‌گیری هدف‌ها می‌توان به پروژه سنجش هدف‌ها در مدیریت دانشگاهی مبتنی بر هدف اشاره کرد. این پروژه توسط سوارس و هنگن<sup>۱</sup> در دانشگاه بریچپورت اجرا شد. از پرسشنامه اهداف دانشگاهی به منظور تشخیص رسالت و هدف‌های دانشگاه مزبور و با هدف مدیریت و برنامه‌ریزی ارزیابی دانشگاهی استفاده شده است. پاسخ‌دهندگان پرسشنامه، اعضای هیئت علمی دانشگاه، مدیران آموزشی، دانشجویان و دانش‌آموختگان بوده‌اند. نتایج حاصل از اجرای پرسشنامه بیانگر این بوده که مجموعه اهداف پیامد از اهمیت بالاتری نسبت به مجموعه اهداف فرآیندی برخوردارند و بالاترین درجه اولویت را حیطه هدف‌های گرایش به اندیشه‌ورزی کسب کرده است (سوارس و هنگن، ۱۹۸۱).

از میان ابزار گوناگونی که برای سنجش هدف‌های دانشگاهی ساخته شده‌اند، پرسشنامه سنجش هدف‌های دانشگاهی<sup>۲</sup> کاربرد بیشتری دارد. فرم اولیه این پرسشنامه در سال ۱۹۶۹ توسط پیترسون<sup>۳</sup> تهیه شد. این فرم شامل ۱۸ حیطه هدف‌های دانشگاهی بود. چند سال بعد فرم دوم آن تهیه شد و سرانجام در سال ۱۹۷۲، فرم نهایی که بالغ بر ۲۰ حیطه کلی هدف‌ها بود، تهیه گردید و در دو مجموعه جداگانه تحت عنوان هدف‌های پیامدی و هدف‌های فرآیندی طبقه‌بندی شد که حاوی ۹۰ گویه است. این پرسشنامه در دانشگاه‌های مختلف آمریکا و کانادا برای تشخیص و تدوین هدف‌های دانشگاهی مورد استفاده قرار گرفته است (پیترسون، ۱۹۷۲).

در کشورهای اروپایی، از جمله فرانسه و انگلستان، با توجه به شرایط اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و اقتصادی خاص این کشورها پرسشنامه هدف‌های دانشگاهی مورد بازبینی قرار گرفته و در برخی دانشگاه‌ها از آن برای تدوین و تشخیص هدف‌های نظام‌های آموزش عالی در راستای خودارزیابی و برنامه‌ریزی استفاده شده است (پیترسون، ۱۹۷۲، ۲۰۰۱). در راستای

1. Soares & Henghen
2. Institutional Goals Inventory (IGI)
3. Piterson





ارزیابی کیفیت در نظام دانشگاهی ایران، بیش از یک دهه است که از رویکرد ارزیابی درونی<sup>۱</sup> استفاده می‌شود (بازرگان و حسینی، ۱۳۸۲).

این رویکرد گام نخست مدل اعتبارسنجی<sup>۲</sup> دانشگاهی است. ارزیابی درونی فرآیندی است که در آن اعضای مؤسسه، قضاوت‌های قابل ملاحظه‌ای را در خصوص عملکرد خود به عمل آورده و تعیین می‌کنند در تفکرات جاری در مورد کیفیت، در چه جایگاهی قرار دارند و در نهایت از نتایج حاصله به‌عنوان داده‌هایی برای برنامه‌ریزی در راستای بهبود فعالیت‌های آینده استفاده می‌کنند. این فرآیند نوعی جستجوی منظم به کمک افراد دست‌اندرکار در فعالیت‌های آموزشی به‌منظور خودسنجی و اطمینان از تحقق اهداف کلی و عینی در نظام دانشگاهی (دوره آموزشی، رشته تحصیلی، گروه آموزشی، دانشکده یا دانشگاه) است. این ارزشیابی کاملاً به ابتکار عمل و تمایل اعضای هیئت علمی نظام دانشگاهی بستگی دارد (بازرگان، ۱۳۸۴؛ پترسون، ۲۰۰۱).

در فرآیند ارزیابی درونی نظام دانشگاهی ایران، آشکار ساختن و تدوین هدف‌ها، ساختارمند و بادقت نبوده است. در اغلب طرح‌های ارزیابی درونی انجام‌شده، در مرحله تدوین هدف‌های گروه آموزشی، صرفاً به جمع‌آوری داده‌ها و نظرهای اعضای هیئت علمی گروه اکتفا شده است. هرچند از این داده‌ها می‌توان در تدوین اهداف گروه آموزشی داوطلب ارزیابی درونی استفاده کرد، اما با توجه به ضرورت آشکار کردن دقیق‌تر هدف‌ها در ارزیابی درونی، لازم است ابتدا رسالت و اهداف دانشگاه تصریح و مشخص شود تا بر اساس آن و همچنین با توجه به مؤلفه‌های دیگر، هدف‌های گروه آموزشی تعیین شوند تا برای ارزیابی درونی به‌عنوان معیار مورد استفاده قرار گیرند (حسینی و اسحاقی، ۱۳۸۶).

بدین منظور بر اساس اجرای یک طرح پژوهشی (بازرگان و حسینی، ۱۳۸۱)، پس از بررسی و مطالعه ابزارهای مورد استفاده در فرآیند ارزیابی درونی در کشورهای دیگر، ابزاری تحت عنوان «پرسشنامه هدف‌های دانشگاهی» تدوین و در سطح اعضای هیئت علمی دانشگاه تهران اعتباریابی شد.

پرسشنامه هدف‌های دانشگاهی دارای ۹۰ گویه است و از دو بخش اصلی تحت عنوان مجموعه هدف‌های پیامدی و مجموعه هدف‌های فرآیندی تشکیل می‌شود. هدف‌های پیامدی هدف‌هایی هستند که در سطح کلان دربرگیرنده هدف‌های جامعه هستند. این هدف‌ها به

1. Internal Evaluation  
2. Accreditation



چگونگی برآوردن نیازهای جامعه توسط دانشگاه مربوط است (بازرگان و حسینی، ۱۳۸۲). مجموعه هدف‌های پیامدی از ۱۴ حیطه کلی (زیرهدف‌ها) تشکیل شده است:

پیشرفت علمی، پرورش تفکر انتقادی، رشد شخصیتی افراد، انسان‌گرایی - نوع‌دوستی، آگاهی فرهنگی - هنری، مذهب‌گرایی سنتی، آماده‌سازی شغلی، آموزش پیشرفته، تحقیقات و تولید دانش، برآوردن نیازهای منطقه‌ای، خدمات عمومی به جامعه، برابری فرصت‌ها، نقد مسائل اجتماعی، نوآوری.

هدف‌های فرآیندی به مجموعه هدف‌هایی اشاره دارد که یک نظام دانشگاهی برای دستیابی به هدف‌های پیامدی خود منظور می‌دارد. این دسته هدف‌ها را نمی‌توان رسالت و هدف‌های غایی یک نظام دانشگاهی دانست بلکه به ابعاد درون‌داد و فرآیند نظام دانشگاهی مربوط هستند و به عبارتی بیانگر چگونگی کارکرد درونی نظام دانشگاهی هستند. هفت حیطه زیر مربوط به هدف‌های فرآیندی هستند:

حمایت از آزادیخواهی، مدیریت مشارکت، ارتباطات درونی و برونی دانشگاه، فضای روشنفکری، یادگیری مداوم، پاسخگویی - کارایی.

### نتیجه‌گیری

در ارزیابی نظام آموزشی می‌توان یکی از سه مرجع خود، متوسط دیگران و استانداردها را به‌عنوان مبنای قضاوت به کار برد اما از آنجا که استانداردهای قابل استفاده و متوسط عملکرد گروه‌های مشابه در دسترس نیست؛ لذا به‌منظور ارزیابی می‌توان هدف‌های نظام دانشگاهی را مبنای قضاوت در نظر گرفت.

اهداف هر نظامی ترسیم‌کننده وضعیت مطلوب آن نظام است که می‌توان آنها را برای قضاوت درباره کیفیت مورد استفاده قرار داد اما در خصوص استفاده از هدف و تحقق آن به‌عنوان معیاری جهت سنجش موفقیت یک نظام، باید مفروضاتی مدنظر قرار گیرد تا بتوان اهداف را به‌عنوان مبنایی معتبر جهت ارزیابی به کار برد که عبارتند از اینکه:

- سازمان‌ها باید اهداف نهایی داشته باشند؛
- این اهداف باید مشخص بوده و به‌خوبی درک شده باشند؛
- مورد اجماع و توافق عمومی باشند؛
- اندازه‌پذیر باشند.

با توجه به اینکه در بیشتر نظام‌های دانشگاهی هدف‌های صریح و اندازه‌پذیری که بتوان ملاک و الزامات مشخصی را از آنها استخراج کرد، در دسترس نمی‌باشد و هدف‌ها اغلب کلی و ضمنی هستند، بهتر است از ابزارهای سنجش هدف‌ها و رسالت دانشگاهی استفاده کرد (بازرگان و همکاران، ۱۳۸۶).

در همین راستا و به‌منظور رفع مشکل اهداف جهت انجام ارزیابی واحدهای دانشگاهی، با توجه به تجربه حاصل از ارزیابی درونی گروه‌های آموزشی، الگویی جهت استخراج هدف‌های یک نظام دانشگاهی پیشنهاد می‌شود که می‌توان با استفاده از نتایج ارزیابی درونی و سایر مؤلفه‌های در نظر گرفته‌شده، هدف‌های واحد دانشگاهی را در سه حوزه آموزشی، پژوهشی و عرضه خدمات تخصصی تعریف کرد. شکل شماره ۲ ابعاد اصلی الگوی استخراج اهداف نظام دانشگاهی را ارائه می‌کند.



شکل ۲. ابعاد اصلی الگوی استخراج اهداف نظام دانشگاهی (بازرگان و همکاران، ۱۳۸۶)

رسالت و اهداف دانشگاه: یکی از منابعی که جهت تدوین هدف‌های واحدهای دانشگاهی (دانشگاه/دانشکده/گروه آموزشی) باید مدنظر قرار گیرد، اهداف تصریح‌شده دانشگاهی است که گروه آموزشی به‌عنوان زیرنظامی از آن عمل می‌کند.

نیازهای جامعه: به‌منظور شناسایی و تصریح نیازهای جامعه، برنامه‌های توسعه پنج‌ساله کشور در بخش آموزش عالی، چالش‌های آن و تحولات جهانی مورد توجه قرار می‌گیرد. ساختار دانش در رشته تخصصی: در این بخش پیشینه و تحولات علمی مرتبط با مبانی نظری و عملی رشته علمی گروه آموزشی مورد توجه قرار می‌گیرد.



شرایط و امکانات نظام دانشگاهی: در این خصوص کاملاً مشخص است که به منظور اطمینان از عملی بودن هدف‌های تدوین شده باید شرایط، مقررات، امکانات و تسهیلات (منابع انسانی، مالی و فیزیکی) دانشگاه، دانشکده و گروه، مدنظر قرار گیرد. نیازها و انتظارات «یاران آموزشی» گروه: منظور از یاران آموزشی، اعضای هیئت علمی، دانشجویان و دانش‌آموختگان گروه است که به واسطه اجرای طرح ارزیابی درونی انتظارات و نیازهای آنها مشخص می‌شود.

الگوی مذکور بر اساس نتایج حاصله از پژوهش‌های ارزیابی درونی در سطح گروه‌های آموزشی در یک دوره ده‌ساله در نظام دانشگاهی کشور است؛ لذا از آن می‌توان به‌عنوان چارچوبی در تدوین و آشکارسازی هدف‌های سایر نظام‌های دانشگاهی (دانشکده، دانشگاه و...) در فرآیند برنامه‌ریزی و ارزیابی استفاده کرد.



فصلنامه علمی-پژوهشی

۱۴۳

فرآیند هدفگذاری در  
علوم میان رشته‌ای ...

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی

## منابع

- اسکات، ر. (۱۹۹۲) سازمان‌ها؛ سیستم‌های عقلایی، طبیعی و باز، مترجم: حسن میرزایی اهرنجانی و فلورا سلطانی تیرانی، تهران، انتشارات نشر دانشگاهی.
- بازرگان، ع. (۱۳۸۴) ارزشیابی آموزشی، تهران، انتشارات سمت.
- بازرگان، ع. و حسینی، ر. (۱۳۸۲) «ساخت و اعتباریابی ابزار اندازه‌گیری هدف‌های دانشگاهی برای ارزیابی درونی گروه‌های آموزشی»، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، سال نهم، شماره ۲۹.
- \_\_\_\_\_ (۱۳۸۱) «تدوین و اعتباریابی ابزار تشخیص هدف‌های دانشگاهی به‌منظور ارزیابی درونی»، گزارش طرح پژوهشی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران.
- بازرگان، ع. و همکاران (۱۳۸۶)، فرآیند اجرای ارزیابی درونی، تهران، نشر دوران.
- حسینی، ر. و اسحاقی، فاخته (۱۳۸۶) «بررسی نگرش اعضای هیئت علمی نسبت به تأثیر ارزیابی درونی در بهبود کیفیت گروه‌های آموزشی»، مجموعه مقالات سومین همایش ارزیابی درونی کیفیت در نظام دانشگاهی، مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه تهران.
- سلطانی، ا. (۱۳۷۸) طراحی و برنامه‌ریزی بلندمدت آموزش عالی کشور به‌عنوان یک قلمرو حرفه‌ای، اصفهان، نشر ارکان.
- علاقه‌بند، ع. (۱۳۸۲) مقدمات مدیریت آموزشی، تهران، انتشارات بعثت.
- علیدوستی، ح. (۱۳۸۰) نظریه هدف‌گذاری، مرکز اسناد و مدارک ملی ایران، وزارت علوم، تحقیقات و فناوری.
- غفرانی، م. (۱۳۷۶) «رسالت‌های آموزش عالی در دنیای جدید و در ایران اسلامی»، گزارش نهایی سمینار منطقه‌ای آموزش عالی در قرن آینده، مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.
- کافمن، ر. و هرمن، جری (۱۹۹۱) برنامه‌ریزی استراتژیک در نظام آموزشی، مترجم: فریده مشایخ و عباس بازرگان (۱۳۷۴) تهران، انتشارات مدرسه.
- Ackoff, Russel, L. (1970) A concept of corporate planning, New York: Willey-Interscien.
- Allen, M. (1988) The goals of university, Miltonkeynes: SRHE and Open University press.
- Baldrige, J. & Et al (1978) Policy making and effective leadership, Sanfrancisco, EA: Jossey-Bass.
- Bandura, A. (2000) "Cultivate self-Efficacy for personal and organizational effectiveness", In E. A. Lock (Ed.), Handbook of principles of organizational behavior, Malden, MA: Blackwell, PP. 120-36.
- Baron, R. A. (1998) Psychology (4th Ed) Boston: Allyn and Bacon.
- Erez, M., & Zidon, I. (1984) "Effect of goal acceptance on the relationship of goal difficulty to performance", Journal of Applied Psychology, 69, PP. 69-78.
- Carrol, S. J & Tosi, O. L (1973) Management by objective: Applications and research, New York: The Macmillan Company.





- Harrison, David. R (1987) The managerial decision-making process, Boston: Houghton Mifflin company.
- Houston, C. A (1981) Community College goals inventory (CCGI), Office of institutional research, Virginia western community.
- Hoy, W. K & Miskel, C. G (2008) "Educational Administration: Theory", Research and Practice, New York: McGraw-hill
- Gross, E. (1969) "The Definition of organizational goals", British journal of sociology, Vol. 20, PP: 277-294.
- Krakower, J & Niwa, S. (1985) "Assessment of validity and reliability of the institutional performance survey", Higher education quarterly, Vol. 15. No. 4
- Klein, H. J., Wesson, M. J., Hollenbeck, J. R., Wright, P. M., & DeShon, R. P. (2001) "The assessment of goal commitment: A measurement model meta-analysis", Organizational Behavior & Human Decision Processes, Vol. 85, PP. 32-55.
- Locke, E. A., Latham, G. P (1988) "The determinants of goal commitment", Academy of Management Review, Vol. 13, PP. 23-39
- Locke, E. A., & Latham, G. P. (1990) A theory of goal setting & task performance, Englewood Cliffs, N. J.: Prentice Hall.
- Locke, E. A., & Latham, G. P (2005) "Goal setting theory: theory building by induction", in: K. Smith & M. A. Hitt (Eds.), Great minds in management: the process of theory development, New York: oxford university press, PP. 128-150.
- Locke, E. A., & Latham, G. P (2006) "Enhancing the Benefits and Overcoming the Pitfalls of Goal Setting", Organizational Dynamics, Vol. 35, No. 4, PP. 332-340.
- Patterson, Glenys (2001) "The applicability of institutional goals to the university organization", Journal of higher education policy and management, Vol. 2, PP. 759-769.
- Peterson, R. E (1972) Institutional Goals Inventory (IGI), Princeton, N J: Educational Testing service.