

■ ارزشیابی عوامل و نشانگرهای تأثیرگذار بر کیفیت گروه کتابداری و علوم اطلاع‌رسانی: مورد گروه کتابداری دانشگاه تربیت معلم تهران

حیدر کریمیان | کیوان صالحی | عزت‌الله نادری

چکیده

هدف: الگوی ارزیابی درونی برای ارزشیابی عوامل و نشانگرهای تأثیرگذار بر کیفیت در گروه کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاه تربیت معلم تهران در این مطالعه به کار گرفته شده است. روش/رویکرد پژوهش: این پژوهش توصیفی و ارزشیابانه است. جامعه مورد مطالعه شامل اعضای هیئت علمی، مدیر گروه، دانشجویان، دانش‌آموختگان، کارفرمایان دانش‌آموختگان، و مسئولین کتابخانه است. داده‌ها در چهار زیرجامعه، شامل اعضای هیئت علمی، دانشجویان، مدیر گروه و مسئولین کتابخانه بدون نمونه‌گیری، و در دو زیرجامعه دانش‌آموختگان و کارفرمایان با نمونه‌گیری در دسترس استفاده شد. ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه، مصاحبه و چک‌لیستی بوده است که براساس ۷ عامل، ۴۰ ملاک و ۱۲۴ نشانگر تدوین شد. کیفیت گروه مورد مطالعه با استفاده از روش‌های آماری توصیفی تحلیل شد.

یافته‌ها: بخش درون‌داده‌ها با میانگین ۲/۲۵ در وضعیت نسبتاً مطلوب، بخش فرآیندها با میانگین ۲/۴۰ در وضعیت مطلوب، و بخش برونداده‌ها با میانگین ۲ در وضعیت نسبتاً مطلوب است. گروه به‌طورکلی در وضعیت نسبتاً مطلوب قرار دارد.

نتیجه‌گیری: مطالعه حاضر، همسوی با سایر مطالعات و متون تخصصی تأیید کرد که استفاده از الگوی ارزیابی درونی به دلیل نگاه جامع آن به عوامل تأثیرگذار بر کیفیت گروه‌های آموزشی و مشارکت اعضای هیئت علمی در فرآیند ارزیابی، می‌تواند جنبه‌های کیفیت نظام دانشگاهی را باز نماید و به افزایش احساس تعهد و مسئولیت اعضای هیئت علمی به ارزیابی و افزایش کیفیت منجر شود و مبنایی برای برنامه‌ریزی‌های راهبردی و عملیاتی گروه شود. براساس نتایج، پیشنهادهای کاربردی و پژوهشی برای بهبود کیفیت گروه ارائه شده است.

کلیدواژه‌ها

نظام آموزش عالی، ارزشیابی درونی، بهبود کیفیت گروه‌های آموزشی، عوامل و نشانگرهای تأثیرگذار بر کیفیت، گروه کتابداری و علوم اطلاع‌رسانی

ارزشیابی عوامل و نشانگرهای تأثیرگذار بر کیفیت گروه کتابداری و علوم اطلاع‌رسانی: مورد گروه کتابداری دانشگاه تربیت معلم تهران

حیدر کریمیان^۱ | کیوان صالحی^۲ | عزت‌اله نادری^۳

دریافت: ۱۳۹۰/۱۰/۱۰ پذیرش: ۱۳۹۰/۱۲/۲۲

مقدمه

نظام آموزش عالی در کشورهای توسعه‌یافته و در حال توسعه مسئولیت تعلیم و تربیت نیروهای متخصص برای بخش‌های مختلف جامعه، تولید دانش و انجام پژوهش را برعهده دارد. آموزش عالی به‌عنوان مرکز توسعه دانش و پژوهش و همچنین فضایی برای رشد خلاقیت و نوآوری، یکی از ارزش‌ترین نهادهایی است که جامعه در اختیار دارد. نهاد یاد شده از یکسو وظیفه حفظ و انتقال میراث فرهنگی و رشد و توسعه آن، و از سوی دیگر پاسخ‌گویی به نیازهای جامعه خویش و توسعه نیروی انسانی را برعهده دارد. در واقع نظام آموزشی و به‌ویژه نظام آموزش عالی در شرایط کنونی رابطه مستقیمی با توسعه همه‌جانبه جوامع دارد؛ و به عبارتی رشد و توسعه جوامع به رشد و توسعه نظام آموزش عالی آنها وابسته است (برینان و تالار شاه، ۱۳۹۰).

در دهه‌های اخیر افزایش تقاضا برای آموزش عالی به‌نحو چشمگیری افزایش یافته است. چنین تقاضایی بیش از هر چیز در پاسخ به نیاز روزافزون به شهروندان آموزش‌دیده، برای اقتصادی است که بیش از هر چیز به مهارت‌های مبتنی بر دانش و توانایی به‌کارگیری اطلاعات وابسته است (سدلاک، ۱۳۸۱). به دنبال افزایش تقاضا برای آموزش عالی و نیاز کشورهای در حال توسعه به نیروی انسانی ماهر و تولید علم، مراکز آموزش عالی در اکثر کشورها رشد قابل توجهی داشته است. در طول دو دهه گذشته در ایران نیز دانشگاه‌های

۱. دانشجوی دکتری تخصصی مدیریت
آموزشی دانشگاه خوارزمی (تربیت معلم سابق)
(نویسنده مسئول)
karimyan_h@yahoo.com
۲. دانشجوی دکتری تخصصی سنجش آموزش و
مدرس دانشگاه تهران
۳. استاد گروه علوم تربیتی دانشگاه آزاد واحد
علوم و تحقیقات تهران

دولتی، نیمه دولتی، آزاد و غیرانتفاعی بسیاری تأسیس شده و سپس آمار دانشجوی و رشته‌های مختلف تحصیلی در مقاطع مختلف کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری رشد قابل توجهی داشته است. شاید تصور بر این است که افزایش تعداد دانشجوی، ساده‌ترین راه برای توسعه است. کلیه شواهد موجود در کشورهای کم توسعه و در حال توسعه حاکی از آن است که افزایش دسترسی به آموزش عالی بدون توجه به کیفیت، به پیشرفت یک کشور کمک چندانی نمی‌کند (یونسکو، ۱۹۹۸، به نقل از آراسته، ۱۳۸۲). همزمان با رشد کمی آموزش عالی، حساسیت و دغدغه متقاضیان آموزش عالی، ذی‌نفعان، دانشجویان و سایر مراکز مرتبط با آموزش عالی نسبت به کیفیت آن در حال افزایش است. به‌طور کلی ذی‌نفعان از آموزش عالی انتظار دارند که به‌صورت شفاف خود را در معرض ارزیابی آنها قرار داده و اطلاعات جامع و متنوعی درباره منابع، فرآیندها و برندهای خود در اختیار آنها بگذارند و در مورد عملکرد خود به‌صورت پاسخ‌گویانه گزارش دهند (فراستخواه، ۱۳۸۵).

در قرن بیست و یکم به دلیل تغییر و تحولات سریع و روزافزون علم و تکنولوژی و رقابت‌های جهانی، آموزش عالی در روند توسعه و پیشرفت کشورها نقشی بسیار مهم‌تر از گذشته باید ایفا کنند. بدین جهت است که بهبود کیفیت دانشگاه‌ها در قرن بیست و یکم از دغدغه‌های اصلی کشورها به‌شمار می‌رود و توجه به آن بیش از پیش ضرورت یافته است (بازرگان، ۱۳۹۰). به‌زعم برینان و تالارشاه (۲۰۰۰) کیفیت در آموزش عالی در دهه ۱۹۹۰ به‌وجود نیامد. دانشگاه‌ها و سایر نهادهای آموزش عالی همیشه راهکارهایی برای تضمین کیفیت فعالیت‌هایشان داشته‌اند. بسیاری از راهکارها به کیفیت افراد مربوط می‌شد: شرایط مورد نیاز دانشجویان برای اخذ پذیرش و در نتیجه، گرفتن مدرک علمی؛ شرایط مورد نیاز برای احراز شغل هیئت علمی یا ارتقاء به استادی. براساس «دیدگاه سنتی» نسبت به کیفیت در آموزش عالی، ارزیابی از طریق بررسی دقیق تحقیقات و انتشارات نیز عامل مهم دیگری بوده و هست. قاعده «افراد خوب را پیدا کن و بگذار کار را پیش ببرند»، معرف نگرش‌های سنتی به کیفیت در آموزش عالی است، اما امروزه این نگرش‌ها با فرآیندهای دیگری تکمیل می‌شوند. این فرآیندها، چگونگی «پیش بردن کار» را قاعده‌مند می‌کنند، افراد را ملزم می‌کنند که پیوسته «عملکرد» رضایت‌بخشی از خود نشان دهند، آنها را تشویق به پیشرفت می‌کنند، نظام‌های جدید پاداش و تنبیه را به‌وجود می‌آورند که جابه‌جایی نقاط تمرکز «قدرت» را در نهادهای آموزش عالی و بین آن نهادها و دولت و سایر بخش‌های جامعه سبب می‌شوند (برینان و تالارشاه، ۱۳۹۰، ص ۵).

کیفیت در نظام آموزش عالی از جمله مفاهیمی است که به دلیل ابعاد مختلف و تنوع نگاه ذینفعان نسبت به ماهیت آن، اتفاق نظری در تعریف آن به‌دست نیامده است. به دیگر سخن،

کیفیت‌بخشی به نظام آموزش عالی، نسبت به سایر حوزه‌ها چالش برانگیزتر و دیدگاه‌ها نسبت به آن متنوع‌تر است. از این رو جست‌وجو برای دستیابی به یک تعریف مورد توافق اکثریت از کیفیت، کاملاً بی‌معنی است. تعاریف متفاوت، جنبه‌های مختلف مفهوم کیفیت در آموزش عالی و همچنین دیدگاه‌های متفاوت نسبت به کیفیت آموزش عالی را مد نظر قرار می‌دهند. سانیا^۴ (۲۰۰۷)، کیفیت در آموزش عالی را به صورت تناسب هدف‌های نظام آموزش عالی با نیازهای فرد و جامعه، تناسب برنامه‌های نظام برای تحقق اهداف و تطابق عملکرد نظام با استانداردهای تعریف می‌کنند. در تعریف سانیا و مارتین، نیازهای فرد و جامعه به‌عنوان اهداف آموزش عالی در نظر گرفته شده و تأکید بر این است که برنامه‌های آموزشی در آموزش عالی متناسب با این اهداف و در راستای تحقق و تطابق با این اهداف طراحی شود. طبق تعریف شبکه بین‌المللی تضمین کیفیت در آموزش عالی، کیفیت عبارت است از میزان تطابق وضعیت موجود با یکی از حالت‌های زیر:

الف) استانداردهای (معیارهای) از قبل تعیین شده

ب) رسالت، هدف و انتظارات

بر اساس این تعریف، کیفیت عبارت است از میزان انطباق درون‌دادها، فرآیند، محصول، برون‌دادها و پیامدها با استانداردهای از قبل تعیین شده یا اهداف و انتظارات آموزش عالی. به عقیده و لاسینو^۵ و همکاران (۲۰۰۴)، کیفیت در آموزش عالی یک مفهوم پویاست که به چند عامل از جمله بافت و محیط آموزش عالی، اهداف و رسالت‌های دانشگاه، استانداردهای رشته تحصیلی و برنامه آموزشی بستگی دارد. به‌زعم فراستخواه (۱۳۸۹) کیفیت، ترکیبی از کارایی، اثربخشی، بهره‌وری، پاسخ‌گویی و نوآوری است.

باتوجه به اهمیت نظام آموزش عالی، آگاهی از میزان کیفیت آن ضرورت ارزشیابی را دوچندان می‌کند. به‌زعم بنت (۲۰۰۱) «تضمین کیفیت در آموزش عالی بدون ارزیابی آن ممکن نیست». با استفاده از ارزشیابی می‌توان اطلاعات جامع و دقیقی در مورد کیفیت عوامل یا جنبه‌های مختلف نظام دانشگاهی کسب کرد و بر پایه اطلاعات جمع‌آوری شده، درباره بهبود، اصلاح و یا تغییر در اهداف، برنامه‌ها و فرآیندها تصمیم‌گیری کرد. ارزشیابی، به مسئولان و دست‌اندرکاران برنامه یا مؤسسه مورد ارزیابی کمک می‌کند تا درک واقع‌بینانه‌تری از موقعیت داشته و نقاط قوت و ضعف خود را دریابند. نگرانی راجع به اهمیت کیفیت مؤسسات آموزش عالی در اواخر دهه ۱۹۸۰ و اوایل دهه ۱۹۹۰ میلادی شروع شده (روسا^۶، ۲۰۰۱) و به دنبال آن نظام ارزیابی و تضمین کیفیت در آموزش عالی استقرار یافته است.

در ارزیابی گروه‌های آموزشی (یا مؤسسه‌های آموزش عالی) متداول‌ترین الگوی مورد استفاده، الگوی اعتبارسنجی متشکل از ارزیابی درونی و بیرونی است (بازرگان و همکاران،

4. Sanyal
5. Vlasceanu
6. Rosa

۱۳۸۹). اعتبارسنجی فرآیندی است که به وسیله آن یک سازمان غیردولتی یا خصوصی، کیفیت مؤسسات آموزشی را به صورت یکپارچه، و یا برنامه‌های آموزشی ویژه را برای تعیین حداقل معیارها یا استانداردهای از پیش تعیین شده مورد ارزیابی قرار می‌دهد (ولاسینو، ۲۰۰۴). اعتبارسنجی بر دو گام خودارزیابی سازمان یا مؤسسه، و ارزیابی همگنان براساس آن مبتنی است. از طریق اعتبارسنجی می‌توان در مورد صلاحیت برنامه‌ها، دوره‌های آموزشی و نیز اعتبار سازمان‌ها و مؤسسه‌های تخصصی با استفاده از استانداردهای از قبل تدوین شده قضاوت کرد (بازرگان، ۱۳۸۸). به دیگر سخن، اعتبارسنجی، پروانه فعالیت یا عدم فعالیت اثربخش یا کارآمد سازمان، مؤسسه، برنامه یا دوره آموزشی را صادر می‌کند. اعتبارسنجی براساس ارزشیابی از مؤسسات و تعیین رعایت حداقل استانداردهای درون‌داد مانند مدرک تحصیلی اعضای هیئت علمی، فعالیت‌های پژوهشی، دانشجویان پذیرفته شده و منابع یادگیری عمل می‌کند. همچنین ممکن است ارزشیابی از توانایی بالقوه مؤسسات برای فارغ‌التحصیل کردن دانشجویان براساس استانداردهای تحصیلی آشکار و پنهان یا قابلیت‌های حرفه‌ای انجام شود (هاروی، ۲۰۰۴). الگوی اعتبارسنجی در دو مرحله ارزیابی درونی (خودارزیابی) و ارزیابی بیرونی انجام می‌شود. ارزیابی درونی مرحله اول الگوی اعتبارسنجی است که در سطح گروه‌های آموزشی و به وسیله خود اعضای گروه آموزشی انجام می‌شود. در ارزیابی درونی اعضای یک گروه آموزشی براساس استانداردها یا رسالت، هدف و انتظارات به بررسی وضعیت خویش پرداخته و نقاط قوت و نیازها و مشکلات خود را نمایان می‌کنند. در ارزیابی درونی، «خود» در عین حال هم عامل ارزیابی و هم مخاطب آن است (فراستخواه و بازرگان، ۱۳۸۶). در واقع فلسفه ارزیابی درونی از خود پرسیدن، خود را سنجیدن، به خود حساب پس دادن و بر خود فرمان دادن است (همان منبع). در فرآیند ارزشیابی درونی، کلیه اعضای گروه آموزشی (مدیریت گروه، اعضای هیئت علمی، دانشجویان و کارکنان اداری گروه) و همچنین دانش‌آموختگان و کارفرمایان آنان، در باره عواملی که به آنان مربوط است، قضاوت می‌کنند. اهمیت ویژه ارزیابی درونی این است که خود اعضای یک گروه آموزشی به انجام آن می‌پردازند. هاپکورپی^۷ (۲۰۱۱) معتقد است برای تضمین سطح بالای کیفیت، بایستی تضمین کیفیت توسط کارکنانی که مسئولیت وظایف اصلی دانشگاه را بر عهده دارند، انجام شود. وی بر این باور است که اگر تضمین کیفیت توسط عوامل اجرایی (غیر هیئت علمی گروه آموزشی) انجام شود، کمترین تأثیر را بر اعضای هیئت علمی و بهبود فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی خواهد داشت. طبق نظر استنسکر^۸ (۲۰۰۸) مطالعه در ارتباط با عملکرد گروه‌های آموزشی فقط به صورت مستقیم از بالا به پایین نشانگر این است که کارکنان آموزش عالی، فقط پذیرنده منفعل سیاست‌ها و دستورالعمل‌ها هستند. وی معتقد است یک رویکرد از پایین به بالا نیاز است، و علاوه بر این در این رویکرد باید اعضای

7. Haapakorpi

8. Stensaker

هیئت علمی و کارکنان، مشارکت‌کنندگان فعال باشند. ارزیابی درونی به‌عنوان مرحله اول الگوی اعتبارسنجی، به دنبال شناخت از کیفیت و وضعیت موجود در ابعاد مختلف آموزش عالی و اساسی برای تصمیم‌گیری و بهبود جنبه‌های کمی و کیفی این نظام توسط اعضای هیئت علمی گروه انجام می‌شود. اعضای یک گروه آموزشی از طریق خود ارزشیابی به تشخیص نقاط قوت و ضعف خود پرداخته و از آن به‌عنوان مبنایی برای تصمیم‌گیری در برنامه‌های آتی گروه استفاده خواهند کرد. آگاه شدن اعضای هیئت علمی از وضعیت خود و گروه آموزشی‌ای که در آن فعالیت می‌کنند، آن‌هم از طریق خرد و تفکر جمعی و رسیدن به اوج شناخت از نیازها، اهداف، برنامه‌ها و فعالیت‌ها و کوشش در جهت رفع کمی‌ها و کاستی‌ها و در نهایت بهبود و توسعه فعالیت‌ها، از مهم‌ترین دستاوردهای ارزیابی درونی در یک گروه آموزشی است (حجازی، ۱۳۸۶).

کنابداری و اطلاع‌رسانی، رشته‌ای کاربردی است که از آن به‌عنوان علوم اطلاع‌رسانی یاد می‌شود. اهمیت این رشته در این است که کلیه جوامع علمی به خدمات ارزنده این گروه نیاز مبرم دارند و در واقع خدمات این رشته، تأثیر بسزایی در رشد و پیشرفت علوم و فنون دارد. کنابداری و اطلاع‌رسانی علمی است بین رشته‌ای که به گردآوری، پردازش و اشاعه اطلاعات گنجینه‌های مدون بشری می‌پردازد و هدف آن ارائه مناسب‌ترین اطلاع با کمترین هزینه و در کمترین زمان ممکن به کاربر نیازمند است (رها دوست، ۱۳۸۲). پرواضح است که با توجه به ماهیت رشته کنابداری و علوم اطلاع‌رسانی به‌عنوان یک حرفه خدمت‌مدار، ارتقای کیفیت خدمات این رشته تأثیر بسزایی در کیفیت آموزش و پژوهش سایر رشته‌ها داشته باشد. به‌جرات می‌توان گفت که کتابخانه مهم‌ترین نهاد پایدار اجتماعی است که وظیفه گردآوری، سازماندهی و در دسترس گذاردن دانش بشری را برعهده دارد؛ وظیفه‌ای که در قالب گسترده‌ای از کارکردهای تخصصی شامل (نیازشناسی، گزینش، فراهم‌آوری، سازماندهی، حفاظت و اشاعه اطلاعات و دانش) ظهور و بروز می‌یابد (فتاحی، ۱۳۸۸). به‌دیگر سخن، با توجه به اهمیت علم کنابداری و تأثیر ویژه آن بر سایر علوم و سازمان‌های اجتماعی، نیاز است به فرآیند آموزش و پژوهش در این رشته توجه بیشتری شود و پروندادهای این رشته با نیازهای روز جامعه مطابقت بیشتری داشته باشد. در طی سالیان اخیر همزمان با تغییرات سریع علوم و فناوری، رشته کنابداری و به‌ویژه نحوه خدمات این رشته دستخوش تغییر و دگرگونی‌های زیادی شده است، بنابراین محتمل است که کیفیت خدمات به سبک گذشته دیگر پاسخ‌گوی نیاز مشتریان امروز این حرفه نباشد.

ارزشیابی درونی به‌عنوان فرآیندی که سبب افزایش هوشیاری و خودآگاهی اعضای گروه‌های آموزشی نسبت به کیفیت عملکردشان می‌شود، می‌تواند دستاوردهای مهمی از جمله:

شناسایی اهداف گروه به صورت روشن و میزان تحقق آنها، جلب توجه اعضای هیئت علمی به ابعاد مختلف گروه، مشخص کردن عوامل و ملاک‌های تأثیرگذار بر کیفیت گروه، مبنایی برای برنامه‌ریزی‌های آتی گروه، شناخت جامع اعضای گروه از وضعیت فعلی خویش، سنجش نیاز دانشجویان و باز خورد نسبت به کیفیت برودادهای گروه و... داشته باشد. به دیگر سخن، ارزیابی درونی ضمن قضاوت در خصوص کیفیت گروه آموزشی، فرصت‌ها و چالش‌های پیش‌رو را ترسیم می‌کند.

گروه کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاه تربیت معلم نیز سال‌هاست به منظور انجام رسالت خویش تأسیس شده و به فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی پرداخته است. این گروه پس از سال‌ها انجام فعالیت آموزشی و پژوهشی، هنوز مورد ارزیابی قرار نگرفته است و مسئولان گروه نسبت به کمیت و کیفیت گروه، اطلاعات دقیقی در دست نداشتند. لذا اجرای طرح ارزیابی درونی، ضمن کمک به قضاوت در خصوص کیفیت گروه و شناسایی نقاط قوت و ضعف آن، مبنایی برای تصمیم‌گیری‌های آتی گروه فراهم کرد. در این تحقیق سعی شده برای ارزیابی جامع گروه از عوامل و نشانگرهای مناسب با توجه به تحقیقات اخیر و اهداف گروه استفاده شود.

حرکت به سوی سرآمدی و کیفیت، نیازمند تأمل‌ها و عبرت‌آموزی‌ها از خویشتن و دیگران است (برینان و تالارشاه، ۱۳۹۰). به لحاظ تاریخی، توجه به امر کیفیت و به دنبال آن ارزشیابی کیفیت در آموزش عالی در آمریکا به یک‌صد سال پیش برمی‌گردد و در کشورهای اروپایی به سه دهه می‌رسد. در اروپا، کشورهای هلند و فرانسه از سال ۱۹۸۵، آلمان و فنلاند از ۱۹۹۰، و انگلستان از ۱۹۹۳ به بعد در این زمینه فعالیت کرده‌اند (محمدی، ۱۳۸۱). به دلیل اهمیت موضوع کیفیت در دهه‌های اخیر اکثر کشورهای جهان به ارزشیابی کیفیت پرداخته و مؤسسات مختلفی مانند (EFQM)^۹ (ASPA)^{۱۰} و (INQAAHE)^{۱۱} در این زمینه تأسیس شده‌اند. برای مثال شبکه بین‌المللی نمایندگی‌های تضمین کیفیت در آموزش عالی (INQAAHE) در سال ۱۹۹۱ در جلسه‌ای با حضور نمایندگان ده کشور تأسیس شد. پانزده سال بعد در سال ۲۰۰۶ به ۱۰۰ عضو تمام از ۶۰ کشور، و در سال ۲۰۰۸ به ۱۴۸ عضو کامل از ۷۵ کشور تبدیل شد (گری، ۲۰۰۹). در ایران نیز از اواسط دهه ۱۳۷۰ توجه نسبت به امر کیفیت و ارزیابی آن در آموزش عالی جلب شده است (بازرگان و همکاران، ۱۳۸۹) و از سال ۱۳۷۹ مأموریت ارزیابی و اعتبارسنجی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی به سازمان سنجش واگذار شده است (اسحاقی و همکاران، ۱۳۹۰). در ایران تاکنون در این زمینه تحقیقات مختلفی انجام شده است. از جمله تجارب ارزیابی درونی کیفیت در گروه‌های آموزشی مختلف می‌توان به تحقیقات صفرخانی (۱۳۸۶)، اسحاقی (۱۳۸۵)، فرخ‌نژاد (۱۳۸۴)، زین‌آبادی (۱۳۸۳)، و

9. European Foundation for Quality Management
10. Association of Specialized and Professional Accreditors
11. International Network of Quality Assurance Agencies in Higher Education

احمدی (۱۳۸۳) اشاره کرد. در اکثر این تحقیقات وضعیت موجود به صورت نسبتاً مطلوب ارزیابی شده است و با وضعیت مطلوب فاصله دارند. همچنین تحقیق مهرعلیزاده و همکاران (۲۰۰۷) تحت عنوان شیوه اجرای ارزیابی درونی در گروه‌های آموزشی یک دانشگاه در ایران را نشان می‌دهد. هدف از این مطالعه این است که ارزیابی درونی چه منافعی می‌تواند داشته باشد و چه موانعی در راه موفقیت آن وجود دارد. یافته‌های پژوهش مذکور نشان داد که فرآیندهای ارزیابی درونی به طور بالقوه در دانشگاه‌های ایران در صورتی که به صورت مستمر تحقق پیدا کند، حائز اهمیت است. به دیگر سخن اگر فعالیت‌های منتسب به ارزیابی به طور مستمر، با ضمانت اجرا و دوری از تعارف و تساهل صورت پذیرد، می‌توان به پیامدهای مثبت آن امیدوار بود.

اغلب ارزشیابی‌های انجام شده در گروه‌های کتابداری، به گونه‌ای موردی و جزئی به بررسی بخش‌هایی از عوامل مربوط به گروه‌های کتابداری پرداخته است. به طور مثال، تبردیج و دالتون^{۱۲} (۲۰۰۳)، در مطالعه موردی خود با عنوان «حرکت به سوی ارزیابی نتایج در کتابخانه‌های دانشگاهی در انگلستان»، به بررسی آثار و نتایج ۳۰ سال ارزیابی خدمات اطلاع‌رسانی الکترونیکی در زمینه ارزشیابی نتایج پرداخته است. منظور از نتایج، اندازه‌گیری اثر کتابخانه‌ها و خدمات اطلاع‌رسانی بر مشتریان آنها اعم از دانشجویان، کارکنان آموزشی و محققان عنوان شده است. این مطالعه با هدف طراحی شیوه مناسب برای ارزیابی خدمات اطلاع‌رسانی الکترونیکی کتابخانه‌های دانشگاهی به اجرا درآمد. همچنین روند حرکت بخش دانشگاهی به سوی توسعه، روش‌های عملی برای ارزیابی نتایج را نیز مورد شناسایی قرار داده است.

استفن و همکاران (۲۰۰۵)، در مطالعه‌ای با عنوان «ارزشیابی اطلاعات مهارت‌های سوادآموزی در میان دانشجویان رشته کتابداری دانشگاه بوتسوانا» به تعیین میزان سواد اطلاعاتی در درون برنامه‌های دانشگاهی رشته کتابداری و علوم اطلاع‌رسانی پرداختند. جامعه آماری تحقیق شامل کارکنان آموزشی و اداری گروه کتابداری، دانشجویان سال آخر دوره کارشناسی رشته کتابداری و دانشجویان سال اول دوره کارشناسی ارشد این رشته بوده است. در این تحقیق دو هدف کلی زیر بیان شده است:

۱. بررسی و خلاصه شواهد موجود از اجزای سواد اطلاعاتی در درون گروه کتابداری و اطلاع‌رسانی؛

۲. ارائه و پیشنهاد مدل مناسب از سواد اطلاعاتی برای گروه کتابداری و اطلاع‌رسانی. نتایج تحقیق نشان داده که بسیاری از دوره‌های کتابداری و اطلاع‌رسانی اجزای زیادی از محتوای سواد اطلاعاتی را دارند، اما مسائل مربوط به روش ارائه، محدودیت منابع،

12. Thebridge and Dalton

تقلید از محتوا در طول دوره، ضعف ساختاری دوره‌ها، برنامه‌های درسی غیرمنتظره و عدم هماهنگی دوره‌ها نیاز به بازنگری دارد. این مطالعه همچنین نشان داده که بسیاری از دانشجویان مهارت‌های سواد اطلاعاتی که بتوانند به صورت مؤثر نیازهای بازار کار را برآورده کنند، به دست نیاورده‌اند.

از جمله تحقیقات انجام شده در زمینه ارزیابی درونی گروه‌های کتابداری در داخل کشور می‌توان به تحقیقات شعبانی و خدیوی (۱۳۸۳)، یارمحمدیان و کلباسی (۱۳۸۵)، و ارزیابی درونی گروه کتابداری دانشگاه تهران (۱۳۸۷) که توسط مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه تهران انجام شده، اشاره کرد. ارزیابی درونی گروه آموزشی کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاه اصفهان با هدف دستیابی به الگوی مناسب از ارزیابی برای بهبود بخشی کیفیت آموزشی و پژوهشی گروه آموزشی کتابداری توسط شعبانی و خدیوی (۱۳۸۳) انجام شده است. برای انجام ارزیابی درونی گروه، هشت عامل رسالت و اهداف گروه، ساختار سازمانی و مدیریت، هیئت علمی، دانشجویان، فرآیند تدریس و یادگیری، دوره‌های آموزشی، دانش‌آموختگان و پژوهش انتخاب شده است. یافته‌ها نشان می‌دهد این گروه در عامل هیئت علمی با میزان مطلوبیت ۳/۲۱ و فرآیند تدریس و یادگیری نیز با میزان مطلوبیت ۳/۲۱ دارای وضعیت مطلوب، در عوامل پژوهش، دانشجویان و رسالت و اهداف گروه، نامطلوب و در بقیه عوامل نسبتاً مطلوب بوده است. تحقیق یارمحمدیان و کلباسی (۱۳۸۵) تحت عنوان «ارزیابی درونی گروه‌های آموزشی دانشکده مدیریت و اطلاع‌رسانی پزشکی دانشگاه اصفهان» انجام شده است. هدف این تحقیق تعیین وضعیت آموزشی و پژوهشی گروه‌های آموزشی دانشکده مدیریت و اطلاع‌رسانی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان عنوان شده است. برای ارزیابی این گروه هشت عامل اهداف و رسالت‌های گروه، ساختار سازمانی و مدیریت، اعضای هیئت علمی، دانشجویان، فرآیند یاددهی - یادگیری، امکانات و تجهیزات آموزشی و پژوهشی، دوره‌های درسی مورد اجرا و پژوهش بوده است. نتایج نشان می‌دهد که گروه کتابداری پزشکی در مؤلفه‌های اهداف و رسالت و فرآیند یاددهی - یادگیری مطلوب، در عامل دانشجویان نامطلوب و در بقیه عوامل نسبتاً مطلوب گزارش شده است. گروه آموزش کتابداری دانشگاه تهران در سال ۱۳۸۷ توسط مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه تهران مورد ارزیابی قرار گرفته است. نتایج نشان می‌دهد گروه در عامل راهبردهای یاددهی - یادگیری دارای وضعیت مطلوب، در عوامل اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت و تشکیلات و دانش‌آموختگان دارای وضعیت نسبتاً مطلوب و در بقیه عوامل دارای وضعیت نامطلوب است (گزارش مقدماتی ارزیابی درونی گروه آموزشی کتابداری دانشگاه تهران، ۱۳۸۷).

به‌طور کلی، بررسی‌ها نشان داد که ارزیابی درونی در سطح گروه‌های آموزشی کتابداری،

خیلی محدود انجام شده و بیشتر تحقیقات شامل ارزیابی کتابخانه‌ها با استفاده از رویکردهای Libqual Webometric، و ارزیابی وبسایت‌های کتابخانه‌هاست. از جمله تحقیقات انجام شده در این زمینه‌ها می‌توان به تحقیق مارکیا^{۱۳} (۱۹۹۸) تحت عنوان «نقش شیوه انتشار در ارزیابی برنامه‌های کتابداری و اطلاع‌رسانی در چهار دانشگاه آمریکایی»، تحقیق آون و ویلت^{۱۴} (۱۹۹۹) تحت عنوان «تجزیه و تحلیل وب متریک در ارتباط با وب‌های مرتبط با گروه‌های کتابداری و اطلاع‌رسانی»، و تحقیق عصاره و پاپی (۱۳۸۷) با عنوان «ارزیابی کیفیت تارنما (وبسایت‌های) کتابخانه‌های دانشگاه‌های دولتی ایران به منظور ارائه پیشنهادهایی در جهت ارتقای کیفیت آنها» اشاره کرد.

باتوجه به اهمیت بازنمایی میزان کیفیت گروه‌های کتابداری به‌منظور شناسایی نقاط ضعف برای تدوین برنامه‌های بهبود، ضرورت دارد تا گروه‌های کتابداری نیز به ارزیابی از وضعیت موجود خویش بپردازند. ارزیابی گروه کتابداری دانشگاه تربیت‌معلم در روش اجرای خود، مانند سایر گروه‌ها عمل کرده ولی در انتخاب عوامل، ملاک‌ها و نشانگرها برای شناخت وضعیت موجود گروه، متفاوت عمل کرده است؛ به‌گونه‌ای که با مشارکت اعضای هیئت علمی گروه مورد بررسی و بهره‌گیری از اهداف و مأموریت گروه کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاه تربیت‌معلم تهران، عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهایی انتخاب شد که به شیوایی کیفیت وضعیت موجود این رشته را به تصویر بکشاند.

هدف کلی مطالعه حاضر، ارزشیابی عوامل و نشانگرهای تأثیرگذار بر کیفیت گروه کتابداری و علوم اطلاع‌رسانی در ارتباط با اهداف و انتظارات، و سپس ارائه پیشنهادهایی لازم برای بهبود کیفیت است.

در این مطالعه پنج سؤال زیر مطرح و مورد بررسی قرار گرفته است:

۱. اهداف تصریح‌شده گروه کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاه تربیت‌معلم تهران کدامند؟
۲. عوامل و نشانگرهای بخش درون‌داد گروه کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاه تربیت‌معلم تهران از چه کیفیتی برخوردار است؟
۳. عوامل و نشانگرهای بخش فرآیندی گروه کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاه تربیت‌معلم تهران از چه کیفیتی برخوردار است؟
۴. عوامل و نشانگرهای بخش بروندادی گروه کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاه تربیت‌معلم تهران از چه کیفیتی برخوردار است؟
۵. چه راهکارهایی را می‌توان به‌منظور بهبود کیفیت گروه کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاه تربیت‌معلم تهران پیشنهاد کرد؟

13. Marcia

14. Own and Willet

روش پژوهش

مطالعه حاضر به لحاظ نحوه گردآوری داده‌ها در رده تحقیقات توصیفی است و علاوه بر توصیف وضعیت موجود، در مورد ارزش‌یابی یا شایستگی وضعیت گروه کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاه تربیت معلم تهران نیز قضاوت می‌شود و در رده تحقیقات توصیفی - ارزشیابی قرار می‌گیرد (خویی‌نژاد، ۱۳۸۰)؛ و به لحاظ هدف به دلیل اینکه به دنبال نتایج عملی و سودمند است، جزء تحقیقات کاربردی است. گروه کتابداری دانشگاه تربیت معلم، جامعه آماری مورد مطالعه است که شامل مدیر گروه، اعضای هیئت علمی، دانشجویان کارشناسی ورودی سال‌های ۱۳۸۵ و ۱۳۸۶ رشته کتابداری، مسئولین کتابخانه، دانش‌آموختگان و کارفرمایان آنان است. به منظور گردآوری داده‌ها از دو روش سرشماری و نمونه‌گیری در دسترس استفاده شد. از زیرجامعه‌های مدیر گروه، هیئت علمی، دانشجویان و مسئولین کتابخانه به صورت سرشماری کامل و برای دانش‌آموختگان و کارفرمایان آنان به دلیل مشکلات دسترسی به آنان، از نمونه‌گیری در دسترس استفاده شد. جدول ۱ جامعه آماری و روش نمونه‌گیری در این تحقیق را نشان می‌دهد.

جامعه آماری	N	سرشماری نمونه‌گیری	n	جامعه آماری	N	سرشماری نمونه‌گیری	n
مدیر گروه	۲	سرشماری	۲	کارشناسی کتابداری	۶۰	در دسترس	۴۷
هیئت علمی	۴	سرشماری	۴				
دانشجویان	۶۰	سرشماری	۶۰	مسئولین کتابخانه دانشکده	۱	در دسترس	۱

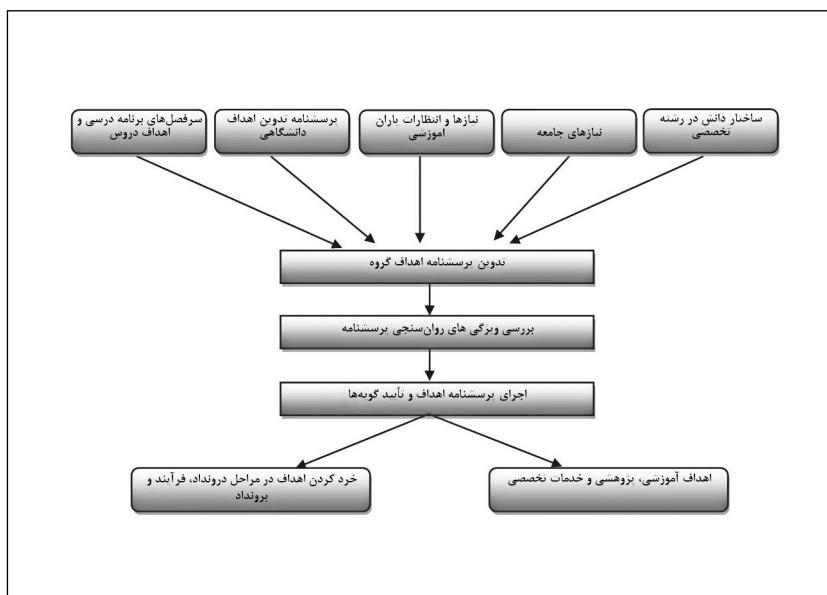
جدول ۱

جامعه آماری و روش نمونه‌گیری

ابزارهای گردآوری داده‌ها عبارت بود از: ۱. پرسشنامه مدیر گروه؛ ۲. پرسشنامه اعضای هیئت علمی؛ ۳. پرسشنامه دانشجویان؛ ۴. پرسشنامه دانش‌آموختگان و کارفرمایان دانش‌آموختگان؛ و ۵. چک‌لیست امکانات و تجهیزات گروه و کتابخانه. هرچند که روایی و اعتبار از مهم‌ترین

خصوصیه‌های ابزار اندازه‌گیری است (سیف، ۱۳۸۶)، اما در مطالعات ارزشیابی، روایی مهم‌ترین ویژگی ابزارهای گردآوری داده به‌شمار می‌رود. به‌منظور بررسی و تأمین روایی ابزارها، روایی محتوایی مورد استفاده قرار گرفت. روایی محتوا، نوعی از روایی است که برای تعیین میزان تناسب ابزار با محتوا و اهداف پدیده مورد بررسی، از نظرات متخصصان و خبرگان موضوعی استفاده می‌کند. در این مطالعه نیز برای اطمینان از روایی محتوا، ضمن استفاده از تجربیات قبلی و نظر متخصصان روان‌سنجی و ارزیابی، سعی شد تا پرسشنامه‌ها به دقت براساس عوامل و نشانگرهای تدوین شده، طراحی شود. برای تعیین میزان پایایی، از روش آلفای کرونباخ استفاده شد. این روش مستلزم یکبار اجرای آزمون است و ضریب به‌دست آمده، میزان هماهنگی درونی پرسشنامه را نشان می‌دهد. به دلیل محدود بودن پرسشنامه‌های زیر جامعه‌های آماری، آلفای کرونباخ تنها برای پرسشنامه دانشجویان ۰/۹۳ محاسبه شد.

مطالعه حاضر با تشریح الگوی ارزیابی درونی در گروه کتابداری و تشکیل جلسه‌ای در ارتباط با اهداف و فلسفه ارزیابی درونی و مراحل ارزیابی درونی آغاز و وارد مرحله بعدی یعنی تدوین اهداف گروه شد. در بسیاری از گروه‌های آموزشی در آموزش عالی ایران، اهداف به‌صورت عملیاتی بیان نشده‌اند. بنابراین در مرحله دوم، ابتدا اهداف گروه تدوین و تشریح و سپس مراحل بعدی ارزیابی درونی اجرا شد. در گروه کتابداری و اطلاع‌رسانی از مدل رابرت و همکاران برای تدوین اهداف گروه استفاده شد. مدل رابرت و همکاران در قالب نمودار ۱ تشریح شده است.



نمودار ۱

مدل رابرت و همکاران برگرفته از احمدی
(۱۳۸۳) با اندکی تغییر

در مرحله سوم پس از تدوین و تصریح اهداف گروه، براساس مدل عناصر سازمانی، عوامل مورد ارزیابی در قالب سه عامل اصلی درون‌داد، فرآیند و برون‌داد مشخص شد و سپس برای هر کدام از این عوامل اصلی، عامل‌های فرعی و در کل ۷ عامل در نظر گرفته شد. در مرحله چهارم برای روشن‌تر شدن جنبه‌های عوامل فرعی برای هر کدام از این عوامل، چند ملاک تدوین و در مجموع برای هفت عامل، ۴۰ ملاک^{۱۵} انتخاب و در مرحله پنجم برای هر ملاک، نشانگرهایی تدوین شد. نشانگرها، مشخصه‌هایی هستند که برای گردآوری داده‌ها برای قضاوت درباره ملاک‌های مورد نظر به کار برده می‌شوند. در نهایت ۱۲۰ نشانگر تدوین شد. در این تحقیق طبق تجارب ملی و بین‌المللی سعی شده عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهایی در نظر گرفته شود که به بهترین نحو کیفیت گروه کتابداری و علوم اطلاع‌رسانی را به تصویر بکشد.

در مرحله ششم برای قضاوت در مورد وضعیت نشانگرها، ملاک‌ها و سپس عوامل، معیارهای قضاوت یا وضعیت مطلوب گروه ترسیم شد. به‌عنوان مثال (فعالیت‌های پژوهشی اعضای هیئت علمی)، یکی از ملاک‌های انتخاب شده برای ارزیابی عامل هیئت علمی به‌شمار می‌رود. حال برای ارزیابی این ملاک، چندین نشانگر تدوین شد که یکی از آنها، «تعداد مقاله‌های چاپ شده اعضای هیئت علمی در مجلات معتبر علمی در پنج سال گذشته» بوده است. به‌منظور قضاوت در خصوص نشانگرها، نیاز به معیارهای قضاوتی است که در سه سطح مطلوب، نسبتاً مطلوب و نامطلوب تنظیم شده باشند. برای مثال، معیار قضاوت نشانگر تعداد مقالات چاپ شده این است که اگر هر عضو هیئت علمی بتواند هر سال یک مقاله در مجلات معتبر چاپ کند، عملکرد او در سطح مطلوب ارزیابی می‌شود؛ اگر هر دو سال یک مقاله در مجلات معتبر علمی چاپ کرده باشد، حاکی از وضعیت نسبتاً مطلوب نشانگر؛ و کمتر از این تعداد، حاکی از وضعیت نامطلوب نشانگر است. لازم به ذکر است که برای تدوین معیارهای قضاوت، از هر دو دسته معیارهای کمی و کیفی استفاده شده است.

در مرحله هفتم ابزارهای اندازه‌گیری برای جمع‌آوری داده‌ها طراحی و تدوین شد و سؤالات مربوط به هر کدام از زیرجامعه‌های آماری مشخص و در اختیار آنها قرار گرفت؛ و در مرحله هشتم داده‌های جمع‌آوری شده، مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. در این تحقیق بعضی از سؤالات به صورت دوگزینه‌ای یا دو ارزشی طراحی شده‌اند که در یک حالت، مطلوب و در حالت دیگر، نامطلوب ارزیابی شده است. تعدادی از سؤالات به صورت سه‌گزینه‌ای یا سه ارزشی طراحی شد که به صورت مطلوب، نسبتاً مطلوب و نامطلوب ارزیابی شده‌اند. بخش عمده سؤالات به صورت سؤالات پنج ارزشی طراحی شد که برای تجزیه و تحلیل آنها از روش‌های آماری (فراوانی، میانگین و وزن‌دهی)

۱۵. ملاک عبارت است از ویژگی‌ها یا جنبه‌هایی از پدیده مورد ارزیابی که از طریق قضاوت در باره آنها، می‌توان در خصوص کیفیت هر یک از عوامل قضاوت کرد.

استفاده شد. تفسیر سؤالات پنج گزینه‌ای به شکل زیر انجام گرفت:
اگر میانگین پاسخ‌ها به یک سؤال در فاصله ۲/۳۳-۱ قرار بگیرد وضعیت نامطلوب، در فاصله ۳/۶۶-۲/۳۴ نسبتاً مطلوب، و در فاصله ۵-۳/۶۷ دارای وضعیت مطلوب ارزشیابی می‌شود. در صورتی که میانگین نمرات سؤالات مربوط به نشانگر در فاصله ۱/۶۶-۱ حاکی از وضعیت نامطلوب، در فاصله ۲/۳۳-۱/۶۷ دارای وضعیت نسبتاً مطلوب، و در فاصله ۳-۲/۳۴ حاکی از وضعیت مطلوب است. قضاوت در مورد وضعیت ملاک‌ها و عوامل با توجه به میانگین نشانگرها و ملاک‌ها به ترتیب مثل قضاوت در مورد نشانگرها انجام شد.

یافته‌ها

سؤال اول در مطالعات، متناسب به ارزیابی درونی، تدوین و تصریح اهداف گروه مورد ارزشیابی است.
برای تدوین و تصریح اهداف گروه کتابداری و اطلاع‌رسانی از مدل رابرت و همکاران استفاده شد. برای تهیه گویه‌های اهداف گروه از سرفصل‌های دروس رشته کتابداری و اطلاع‌رسانی و گویه‌های پرسشنامه تدوین اهداف گروهی که توسط بازرگان و حسینی در دانشگاه تهران اعتباریابی شده است و همچنین انتظارات اعضای هیئت علمی گروه استفاده شد. پس از تدوین و تصریح اهداف گروه، بر اساس الگوی عناصر سازمانی اهداف در قالب اهداف دروندادی، فرآیندی و بروندادی تنظیم شد. به علت گستردگی اهداف، اشاره به آن در این مقاله مقدور نیست. اهداف تصریح شده به صورت کامل در اسناد گروه کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاه تربیت معلم موجود است.

سؤال دوم: عوامل و نشانگرهای بخش دروندادی گروه کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاه تربیت معلم تهران از چه کیفیتی برخوردار است؟

برای ارزشیابی بخش درونداد، عوامل ساختار سازمانی و مدیریت، هیئت علمی، دانشجویان، امکانات و تجهیزات گروه آموزشی در نظر گرفته شد. به طور کلی میانگین وضعیت بخش دروندادی گروه (۲/۲۵) به دست آمده است که نشانگر وضعیت نسبتاً مطلوب کیفیت گروه می‌باشد. براساس اطلاعات جمع‌آوری شده و انجام قضاوت براساس معیارهای قضاوت تدوین شده، نتایج به صورت جدول ۲ به دست آمده است.

وضعیت عوامل دروندادی گروه			تعیین وضعیت موجود عوامل درونداد گروه
مطلوب	نسبتاً مطلوب	نامطلوب	
	✓		وضعیت کلی عامل ساختار سازمانی و مدیریت در درونداد
		✓	وضعیت کلی عامل هیئت علمی در درونداد
	✓		وضعیت کلی عامل دانشجو در درونداد
	✓		وضعیت کلی عامل امکانات و تجهیزات آموزشی در درونداد

جدول ۲

وضعیت کلی رشته کتابداری و اطلاع‌رسانی در درونداد

سؤال سوم: عوامل و نشانه‌های بخش فرآیندی گروه کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاه تربیت معلم تهران از چه کیفیتی برخوردار است؟

برای ارزیابی بخش فرآیندی گروه، عوامل ساختار سازمانی و مدیریت، هیئت علمی، دانشجو، فرآیند یاددهی - یادگیری و دوره‌های آموزشی در نظر گرفته شد. مقایسه وضعیت موجود بخش فرآیندی با معیارهای قضاوت گروه نشان می‌دهد که این عوامل با کسب میانگین ۲/۴۰ در فاصله ۲/۳۴ تا ۳ قرار می‌گیرد و حاکی از وضعیت مطلوب آن است. با توجه به اطلاعات جمع‌آوری شده نتایج به صورت جدول ۳ برای سؤال سوم تحقیق به دست آمده است.

وضعیت عوامل فرآیندی گروه			تعیین وضعیت موجود عوامل فرآیندی گروه
مطلوب	نسبتاً مطلوب	نامطلوب	
	✓		عامل ساختار سازمانی و مدیریت
	✓		عامل هیئت علمی
		✓	عامل دانشجو
		✓	عامل فرآیند تدریس یادگیری
	✓		عامل دوره‌های آموزشی

جدول ۳

وضعیت کلی گروه کتابداری و اطلاع‌رسانی در مرحله فرآیند

سؤال چهارم: عوامل و نشانگرهای بخش بروندادی گروه کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاه تربیت معلم تهران از چه کیفیتی برخوردار است؟

برای ارزیابی بخش بروندادی گروه، عوامل دانش‌آموختگان و آثار و تألیفات اعضای گروه در نظر گرفته شد. با توجه به نتایج جدول ۴، میانگین ۲ برای بخش بروندادی گروه کتابداری حاصل شده که نشانگر وضعیت نسبتاً مطلوب گروه است. جدول ۴ خلاصه نتایج ارزیابی بخش بروندادی گروه را مشخص می‌کند.

عوامل بروندادی	مطلوب	نسبتاً مطلوب	نمطلوب
دانش‌آموختگان		✓	
آثار و تألیفات اعضای گروه		✓	
نتیجه کلی ارزیابی		✓	

جدول ۴

ارزیابی کیفیت بخش بروندادی
گروه کتابداری و اطلاع‌رسانی

نتایج کلی ارزشیابی کیفیت گروه کتابداری و اطلاع‌رسانی آموزشی نشان می‌دهد که این گروه در بخش‌های دروندادی و بروندادی دارای وضعیت نسبتاً مطلوب و در بخش فرآیندی دارای وضعیت مطلوب است و به‌طور کلی از وضعیت نسبتاً مطلوبی برخوردار است. در جدول ۵ وضعیت کلی گروه آمده است.

عوامل	مطلوب	نسبتاً مطلوب	نمطلوب
عوامل دروندادی		✓	
عوامل فرآیندی	✓		
عوامل بروندادی		✓	
نتیجه کلی ارزیابی گروه		✓	

جدول ۵

نتایج کلی ارزشیابی کیفیت
گروه کتابداری و اطلاع‌رسانی

سؤال پنجم: چه راهکارهایی را می‌توان به منظور بهبود کیفیت گروه کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاه تربیت معلم تهران پیشنهاد داد؟

شناسایی و ارائه راهکارها و پیشنهادهای مفید طبق یافته‌های تحقیق برای بهبود کیفیت وضعیت

موجود گروه مورد ارزیابی است. اقدامات متناسب به ارزیابی درونی با هدف شناسایی و تصریح اهداف و رسالت‌های گروه، تشخیص نقاط قوت و ضعف آن برای ارائه راهکارهای بهبود انجام می‌شود. در این فرآیند، اعضای یک گروه آموزشی به منظور بازنمایی وضعیت موجود خویش و خویشان را در آئینه دیدن، به امر ارزیابی اقدام کرده و میزان فاصله وضعیت موجود با وضعیت مطلوب را ترسیم می‌کنند. به دیگر سخن، نتایج مطالعه حاضر همسو با سایر مطالعات و متون تخصصی، تأیید کرد که استفاده از الگوی ارزیابی درونی به دلیل برخوردار بودن از نگاه جامع به عوامل تأثیرگذار بر کیفیت گروه‌های آموزشی و مشارکت اعضای هیئت علمی در فرآیند ارزیابی، ضمن بازنمایی جنبه‌های مختلف کیفیت نظام دانشگاهی اعم از آموزش، پژوهش و خدمات تخصصی، می‌تواند افزایش احساس تعهد و مسئولیت‌پذیری اعضای هیئت علمی نسبت به فعالیت‌های ارزیابی و کیفیت‌بخشی به فعالیت‌های گروه را به ارمغان آورده و مبنایی مناسب را برای برنامه‌ریزی‌های راهبردی و عملیاتی گروه ایجاد کند.

گروه کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاه تربیت‌معلم تهران نیز با همین هدف مورد ارزیابی قرار گرفت و به دنبال ارزشیابی (توصیف و قضاوت) وضعیت موجود راهکارها و پیشنهادهایی برای بهبود کیفیت گروه در ابعاد مختلف ارائه شد. نمونه‌ای از پیشنهادها و راهکارهای ارائه شده عبارتند از: بهبود فضاهای آموزشی متناسب با آمار دانشجویان گروه؛ افزایش منابع مالی مورد استفاده گروه از طرف دانشگاه؛ افزایش سرانه هزینه آموزشی دانشجویان از طرف وزارتخانه؛ طراحی برنامه‌ها و راهکارهای مناسب برای استفاده بهینه از اعتبارات تخصیص یافته به گروه؛ برنامه‌ریزی برای توسعه ابعاد مختلف گروه در درازمدت، میان‌مدت و کوتاه‌مدت در سطوح مختلف؛ تجدیدنظر در منابع برنامه درسی مطابق با نیازهای علمی روز؛ دعوت از اساتید و صاحب‌نظران رشته کتابداری برای سخنرانی در زمینه فلسفه رشته کتابداری و اهمیت آن برای دانشجویان؛ تشکیل جلسات با حضور اعضای هیئت علمی و دانشجویان در خصوص آشنایی با اهداف گروه؛ برگزاری جلسات پرسش و پاسخ با دانشجویان گروه؛ برگزاری کارگاه‌ها و جلساتی برای آشنا کردن دانشجویان با فرصت‌های شغلی موجود در بازار کار؛ معرفی منابع و مقالات جدید علمی به دانشجویان از طرف اعضای هیئت علمی؛ افزایش کمی اعضای هیئت علمی گروه در جهت حفظ تناسب آمار دانشجویان به هیئت علمی؛ استفاده از روش‌های تدریس متناسب با محتوای مورد تدریس؛ افزایش ساعات ملاقات دانشجویان با اعضای هیئت علمی؛ برگزاری مستمر دوره‌های آموزش ضمن خدمت و کارگاه‌های آموزشی تخصصی برای اعضای هیئت علمی از طرف گروه و دانشکده؛ بررسی و تحلیل برنامه درسی گروه به‌طور مستمر؛ ارتباط مداوم با دانش‌آموختگان گروه و دریافت نقطه نظرات آنان؛ ارتباط با صاحبان مشاغل و کارفرمایان دانش‌آموختگان؛ فراهم کردن

کتاب و مجلات تخصصی به‌روز در کتابخانه دانشکده متناسب با نیازهای گروه؛ ارزشیابی دوره‌ای گروه و فعالیت‌های آن به‌منظور آگاهی از میزان تحقق اهداف گروه، ایجاد یک پایگاه اطلاع‌رسانی و کتابخانه الکترونیکی برای دسترسی آسان‌تر دانشجویان به منابع اطلاعاتی روز (مقالات پژوهشی، پایان‌نامه‌های دانشجویی، طرح‌های تحقیقی و...)؛ رفع محدودیت‌های فضاهای آموزشی موجود از طرف مسئولین مربوطه؛ راه‌اندازی یک پایگاه اینترنتی برای ارتباط با دانش‌آموختگان گروه؛ فراهم ساختن فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطاتی متناسب با رشته کتابداری؛ و استفاده از فناوری‌های ارتباطاتی در تدریس برای یادگیری بهتر و ...

نتیجه‌گیری

یکی از مباحث کلیدی در سرمایه‌گذاری آموزش عالی بحث کیفیت از لحاظ آموزشی، پژوهشی و عرصه خدمات تخصصی است. همچنان که کیفیت عامل اصلی رقابت در زمینه صنعت و خدمات به‌شمار می‌آید، در حال حاضر در آموزش و نظام آموزشی نیز یکی از مهم‌ترین عوامل رقابت محسوب می‌شود. آموزش عالی دریافته است که ضعف کیفیت باعث از بین رفتن هزینه‌های زیادی شده، بر توسعه کشور تأثیر مخرب داشته و قابلیت نظام آموزشی را به خطر می‌اندازد. بنابراین در دهه‌های اخیر پرداختن به کیفیت در آموزش عالی بیش از پیش مورد توجه قرار گرفته است (برینان و تالار شاه، ۱۳۹۰).

در یک تعریف کلی، کیفیت به هر آنچه در حال حاضر مطلوب است دلالت دارد، ولی در آینده امکان دارد وضعیت مطلوب فعلی راضی‌کننده نباشد و در نتیجه وضعیت نامطلوب تلقی شود. بنابراین کیفیت، امری پویاست که دائماً در حال تغییر است. نگرانی راجع به کیفیت در طی چند دهه اخیر به یک مسئله اساسی برای کلیه سازمان‌ها و نظام‌های آموزشی تبدیل شده است. چرا که کیفیت تعیین می‌کند یک نظام یا سازمان می‌تواند به بقاء خود ادامه دهد یا نه. در دنیای رقابتی نظام‌هایی که از کیفیت مطلوب و مورد نیاز مشتریان خود برخوردار نباشند شانس برای تداوم ندارند. در این راستا کیفیت در آموزش عالی به دلیل وظیفه آن در تربیت و آماده ساختن نیروی انسانی برای کلیه نهادهای جامعه، تولید دانش و انجام پژوهش بیش از پیش از حساسیت برخوردار است. می‌توان نتیجه گرفت که کیفیت کلیه سازمان‌های یک جامعه به‌صورت مستقیم و غیرمستقیم وابسته به کیفیت آموزش عالی آن جامعه است. بهبود کیفیت راهی بی‌پایان است که موفقیت در آن را باید با شاخص‌های نسبی سنجید، زیرا معیارهای مطلق برای تعیین و دستیابی به آن پیدا نمی‌شود. بهبود کیفیت قلمرویی است که در آن رنگ‌ها، طیفی از انواع خاکستری‌ها هستند و در آن، رنگ سیاه و سفید را به‌طور مطلق نمی‌توان یافت. به دیگر سخن، کیفیت‌گرایی در عالم مقایسه‌های نسبی به مفهومی

مدرج میل می‌کند که آن سرآمدی نسبت به این یا آن، یا به وضعیت پیشین معنای یابد (برینان و تالارشاه، ۱۳۹۰). آموزش عالی نیاز دارد پیوسته کیفیت خود را به محک آزمایش بگذارد و به دنبال ارتقاء کیفیت و استانداردهای مطلوب باشد. کیفیت در نظام آموزشی مفهومی پیچیده و دارای ابعاد مختلفی است که اطمینان از حصول آن نیازمند یک رویکرد ارزشیابی جامع و مستمر است. برای بررسی کیفیت در آموزش عالی رویکردهای مختلفی مطرح و مورد توجه قرار گرفت ولی در میان این الگوها، الگوی ارزیابی درونی باتوجه به رویکرد جامع و انعطاف‌پذیر آن مورد استقبال بیشتری قرار گرفته است. تجربه اخیر سایر کشورها که اقدام به ارزشیابی آموزش عالی کرده‌اند، نشان می‌دهد که کارایی ارزیابی درونی تأثیر قابل توجهی در بهبود امور آموزش عالی داشته است (بازرگان، ۱۳۷۴). پژوهش‌ها نیز نشان می‌دهد که ارزیابی درونی به‌عنوان پایه اصلی نظام تضمین کیفیت در تجارب جهانی پذیرفته شده و مورد توجه قرار گرفته است (فراستخواه و همکاران، ۱۳۸۶).

الگوی ارزیابی درونی یا خودارزیابی، رویکردی است که در آن اعضای یک گروه آموزشی، اهداف و رسالت‌های گروه خود را تدوین و با یک نگاه جامع و دقیق، وضعیت موجود خود را از ابعاد و زوایای مختلف به تصویر می‌کشند و میزان فاصله وضعیت فعلی را با وضعیت مطلوب یا ایده‌آل مشخص می‌کنند. لازم به ذکر است که وضعیت ایده‌آل، همان معیارهای قضاوت هستند که اعضای گروه باتوجه به نیازهای فعلی تدوین می‌کنند و چشم‌اندازی است که رسیدن به آن مطلوب است. ارزیابی درونی در سطح گروه‌های آموزشی دارای کمترین هزینه و پیامدهای مثبتی ازجمله: مشارکت فعالانه اعضای گروه در تدوین اهداف و خودارزیابی، تشویق اعضا به تقویت کیفیت گروه، افزایش میزان آگاهی و درک نسبت به کیفیت ابعاد مختلف، اشاعه فرهنگ ارزیابی و کیفیت در سطح گروه مورد ارزیابی و سایر گروه‌های آموزشی مشابه، تمرکز و توجه اعضا به کیفیت و افزایش نگرانی راجعه کیفیت و از همه مهم‌تر قضاوت در مورد وضعیت خویش و تشخیص نقاط قوت و ضعف و اصلاح و بهبود آن است. گروه کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاه تربیت‌معلم نیز برای تشخیص نقاط ضعف و اصلاح آن و تحکیم نقاط قوت خود تصمیم به اجرای ارزیابی درونی گرفت. با توجه به یافته‌های ارزیابی درونی، گروه در بخش دروندادی و برون‌دادی دارای وضعیت نسبتاً مطلوب و در بخش فرآیندی دارای وضعیت مطلوب است و به‌طور کلی وضعیت گروه به‌صورت نسبتاً مطلوب ارزیابی شد. وضعیت نسبتاً مطلوب نشانگر این است که گروه اهداف و رسالت‌هایی که برای خود ترسیم کرده هنوز به‌طور کامل به آن نرسیده است. اهداف و رسالت‌های گروه نقطه‌ای است که گروه برای خود مشخص و برای رسیدن به آن تلاش می‌کند و در واقع وضعیت مطلوب امری است که نمی‌توان نقطه نهایی

آن را مشخص کرد (زین‌آبادی و همکاران، ۱۳۸۴) و در ارزیابی‌های بعدی تغییر خواهد کرد. ارزیابی درونی گروه وضعیت نشانگرها را در درون عوامل نشان داد. نتایج حاکی از این است عوامل فرعی ساختار سازمانی و مدیریت، امکانات و تجهیزات آموزشی، هیئت علمی، دوره‌های آموزشی و وضعیت پژوهشی گروه با وضعیت مطلوب فاصله دارد. از دلایل ضعف عوامل ساختار سازمانی و مدیریت و امکانات و تجهیزات آموزشی می‌توان به کمبود منابع مالی مورد استفاده گروه، کمبود فضاهای آموزشی و تجهیزات گروه، نبود برنامه مدون برای توسعه گروه در ابعاد مختلف، عدم تناسب نیروی انسانی و امکانات با برنامه‌های گروه، میزان اطلاع کم اعضای هیئت علمی و دانشجویان از آئین‌نامه‌های گروه؛ و از دلایل ضعف عوامل هیئت علمی، دوره‌های آموزشی و وضعیت پژوهشی گروه نیز می‌توان به نارضایتی نسبی دانشجویان از ترکیب دروس تخصصی و دروس اختیاری، تناسب و انعطاف‌پذیری پایین برنامه‌های درسی با نیازهای فرد و جامعه، عدم برگزاری کارگاه‌های آموزشی تخصصی اعضای هیئت علمی، ضعف اعضای هیئت علمی در انجام طرح‌ها و فعالیت‌های پژوهشی، عدم استفاده از روشهای فعال تدریس متناسب با محتوای مورد تدریس اشاره کرد. ضمناً توضیح و تشریح وضعیت کلیه عوامل و نشانگرها در گزارش کار ارزیابی درونی گروه کتابداری دانشگاه تربیت‌معلم موجود است. پس از انجام ارزیابی درونی و مشخص شدن نقاط قوت و ضعف گروه، تلاش برای بازنگری و بهبود آن شروع خواهد شد. نیاز است گروه کتابداری و اطلاع‌رسانی با توجه به وضعیت نشانگرها، با انجام یک برنامه‌ریزی صحیح و منطقی زمینه بهبود کیفیت گروه را فراهم کند و وضعیت مطلوب خود را در کلیه عوامل حفظ و ارتقاء بخشد. تدوین و تصریح اهداف گروه و آگاه شدن اعضای هیئت علمی از وضعیت فعلی خویش از دستاوردهای مهم ارزیابی درونی گروه کتابداری و اطلاع‌رسانی است. با توجه به تدوین اهداف و ترسیم وضعیت فعلی؛ اعضای گروه با نگاه جامع‌تری به برنامه‌ریزی‌های آتی گروه خواهند پرداخت. ارزیابی درونی گروه نقطه شروعی برای ارزیابی می‌باشد و نیاز است گروه در آینده به صورت دوره‌ای به ارزیابی از خویش بپردازد و پیوسته معیارهای مطلوب خود را تغییر دهد.

در مطالعات ارزشیابی، بررسی در یک مورد خاص به گونه‌ای ژرف انجام شده و ابعاد و زوایای مختلف آن پدیده مورد کنکاش دقیق واقع می‌شود. بنابراین، این گونه مطالعات به دلیل اینکه پدیده‌ای خاص مورد مطالعه قرار می‌گیرد، با سایر تحقیقات مورد مقایسه قرار نگرفته و نتایج آن به دیگر پدیده‌ها یا گروه‌ها تعمیم داده نمی‌شود. ارزیابی درونی نیز در زمره این مطالعات قرار می‌گیرد و نتایج آن به منظور تعمیم به سایر پدیده‌ها یا گروه‌ها با دیگر مطالعات مقایسه نمی‌شود. اکثر مطالعات دیگری که در زمینه ارزیابی درونی در سایر گروه‌های آموزشی

انجام شده، در تدوین اهداف، عوامل، ملاک‌ها و نشانگرها و روش پژوهش مانند تحقیق حاضر عمل نکرده‌اند. مواردی از این پژوهش‌ها شامل مطالعات شعبانی و خدیوی (۱۳۸۳)، زین‌آبادی (۱۳۸۳)، احمدی (۱۳۸۳) فرخ‌نژاد (۱۳۸۴)، یارمحمدیان و کلباسی (۱۳۸۵) است. در اکثر این پژوهش‌ها وضعیت عوامل به صورت نامطلوب و نسبتاً مطلوب گزارش شده است و این گروه‌ها هم با وضعیت مطلوب فاصله داشته‌اند. امید است روش و نتایج به دست آمده از ارزیابی درونی گروه کتابداری دانشگاه تربیت معلم تهران، به عنوان الگو مورد استفاده سایر گروه‌های آموزشی کتابداری قرار گرفته و این گروه‌ها به صورت پیوسته برای اطلاع از وضعیت خود و بهبود کیفیت‌شان، ارزیابی درونی را انجام دهند تا جایی که فرهنگ ارزشیابی کیفیت در بین این گروه‌ها اشاعه و نهادینه شود.

منبع

- آراسته، حمیدرضا (۱۳۸۲). «نقش آموزش عالی در چشم‌انداز توسعه ایران ۱۴۰۴». *رهیافت*، ۳۱.
- احمدی، م. (۱۳۸۳). «ارزیابی درونی گروه محیط زیست دانشگاه تهران». پایان‌نامه کارشناسی ارشد تحقیقات آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه تربیت معلم تهران.
- اسحاقی، فاخته (۱۳۸۵). «ارزیابی درونی کیفیت گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی دانشگاه تهران». پایان‌نامه کارشناسی ارشد مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه تهران.
- اسحاقی، فاخته؛ و دیگران (۱۳۹۰). «بررسی عوامل مرتبط با اجرای مطلوب ارزیابی درونی در گروه‌های آموزشی دانشگاهی (مروری بر یک دهه تجربه گذشته در ایران)». در: *مجموعه مقالات پنجمین همایش ارزیابی کیفیت در نظام دانشگاهی*. تهران: مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه تهران.
- بازرگان، عباس (۱۳۷۴). «ارزیابی درونی دانشگاهی و کاربرد آن در بهبود مستمر کیفیت آموزش عالی». *فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، ۳ (۱۱ و ۱۲).
- _____ (۱۳۸۸). *ارزشیابی آموزشی*. تهران: سمت.
- _____ (۱۳۹۰). «نقش فرهنگ کیفیت در دستیابی به عملکرد مطلوب گروه‌های آموزشی دانشگاهی». در: *مجموعه مقالات پنجمین همایش ارزیابی کیفیت در نظام دانشگاهی*. تهران: مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه تهران.
- بازرگان، عباس؛ اسحاقی، فاخته (۱۳۸۹). *ارزیابی برونی کیفیت در گروه‌های آموزشی دانشگاهی (از اندیشه تا عمل)*. تهران: نشر دوران.
- برینان، جان؛ شاه، تالار (۱۳۹۰). *مدیریت کیفیت در آموزش عالی: چشم‌اندازی بین‌المللی به سنجش و تغییر سازمانی*. ترجمه کیوان صالحی، حسن‌رضا زین‌آبادی، کورش پرند. تهران: نشر مرکز نشر دانشگاهی.
- حجازی، یوسف (۱۳۸۶). «مدل عمومی ارزیابی کیفیت در نظام دانشگاهی». در: *مجموعه مقالات سومین*

همایش ارزشیابی درونی کیفیت در نظام دانشگاهی. تهران: مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه تهران.

خوئی نژاد، غلامرضا. (۱۳۸۰). *روش های تحقیق در علوم تربیتی*. تهران: سمت.

رهادوست، فاطمه (۱۳۸۲). «درآمدی بر آسیب شناسی کتابداری و اطلاع رسانی در ایران». *جهان کتاب*، ۷ (۲۴-۲۱).

زین آبادی، حسن رضا (۱۳۸۳). «ارزیابی درونی کیفیت گروه مشاوره و راهنمایی دانشگاه تربیت معلم». پایان نامه کارشناسی ارشد تحقیقات آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه تربیت معلم تهران.

زین آبادی، حسن رضا؛ کیامنش، علیرضا؛ فرزاد، ولی اله (۱۳۸۴). «ارزیابی درونی کیفیت گروه مشاوره و راهنمایی دانشگاه تربیت معلم تهران به منظور پیشنهاد الگویی جهت بهبود کیفیت و حرکت در جهت اعتباربخشی گروه های مشاوره و راهنمایی کشور». *فصلنامه تازه ها و پژوهش های مشاوره*، ۴(۱۵). سد لاک، جان (۱۳۸۱). «جهانی شدن و چالش های ناشی از آن برای آموزش عالی و تحقیقات». ترجمه علیرضا کلدی، رضا فاضلی. *رهیافت*، ۲۷.

سیف، علی اکبر (۱۳۸۶). اندازه گیری و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی. تهران: نشر دوران.

شعبانی، احمد؛ خدیوی، شهناز (۱۳۸۳). «ارزیابی درونی گروه آموزشی کتابداری و اطلاع رسانی دانشگاه اصفهان». *کتابداری*، شماره پاییز و زمستان، ص ۱۸۷-۲۰۰.

صفرخانی، مریم (۱۳۸۶). «ارزیابی درونی کیفیت گروه بنیادهای آموزش و پرورش دانشگاه تربیت معلم تهران». پایان نامه کارشناسی ارشد تحقیقات آموزشی دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه تربیت معلم تهران.

عصاره، فریده؛ پای، زینب (۱۳۸۷). «ارزیابی کیفیت تارنما (وبسایت) های کتابخانه های دانشگاه های دولتی ایران به منظور ارائه پیشنهادهایی در جهت ارتقای کیفیت آنها». *علوم و فناوری اطلاعات*، ۲۳(۴). فتاحی، رحمت اله (۱۳۸۸). *ارزش ها و جدایی های کتابداری و اطلاع رسانی*. تهران: نشر کتابدار. فراستخواه، مقصود (۱۳۸۵). «تدوین و ارائه الگویی جهت ارزشیابی کیفیت و اعتبارسنجی آموزش عالی ایران براساس تجارب جهانی و ایران». پایان نامه دکتری آموزش عالی، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه شهید بهشتی.

_____ (۱۳۸۹). «مصاحبه برای کیفیت آموزش عالی». *پیام آموزش*، ۸: ۲-۴.

فراستخواه، مقصود؛ بازرگان، عباس (۱۳۸۶). «ارزیابی درونی و برونی در آموزش عالی ایران: طرحی ناتمام». در: *مجموعه مقالات سومین همایش ارزشیابی درونی کیفیت در نظام دانشگاهی*، دانشگاه تهران. تهران: مرکز ارزشیابی کیفیت دانشگاه تهران.

فرخ نژاد، خ. (۱۳۸۴). «ارزیابی درونی و بیرونی کیفیت دوره های کارشناسی ارشد و دکتری گروه های مدیریت آموزشی، روان شناسی تربیتی و جامعه شناسی دانشگاه شیراز به منظور تضمین کیفیت آنها».

پایان‌نامه دکتری مدیریت آموزشی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تربیت‌معلم تهران.
گزارش مقدماتی ارزیابی درونی گروه آموزشی کتابداری دانشگاه تهران (۱۳۸۷). تهران: مرکز ارزیابی
کیفیت دانشگاه تهران.

یارمحمدیان، محمدحسین؛ کلباسی، افسانه (۱۳۸۵). «ارزیابی درونی گروه‌های آموزشی دانشکده مدیریت
و اطلاع‌رسانی پزشکی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان». *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۶
(۱): ۱۲۵-۱۳۴.

Bennt, Dovglase, C. (2001). "Assessing quality in higher education". *Journal of Libeal Edu-
cation*, 87(20).

Gary, MG. (2009). "Teacher education accreditation in Turkey: The creation of a culture of
quality". *International Journal of Educational Development*, 24 (3): 56-78.

Haapakorpi, A. (2011). "Quality assurance processes in finnish universities: Direct and
indirect outcomes and organizational condition". *Quality in Higher Education*, 17(1):
69-81.

Harvey, lee (2004). "The power of accreditation: views of academics". *Journal of Higher
Education policy and Management*, 26(2).

Marcia, J. Bates (1998). "The role of publication type in the evaluation of LIS programs".
Library & information Science Research, 20(2): 187-198.

Mehralizadeh Y. ; et al.(2007). "The dilemma of internal evaluation in higher education".
Retrieved January 24, 2008, from ingentaconnect.com: <http://www.ingentaconnect.com>

Own, Thomas; Willet, peter (1999). "Webometric analysis of departments of librarianship
and information science". From:[http:// eprints. Whiterose.ac.uk/174/1/willettp3](http://eprints.whiterose.ac.uk/174/1/willettp3)

Rosa, M.; Saraiva, M.; Diz, N. (2001). "The development of an excellence model for Portu-
guese higher education institution". *Total Quality Management*, 12: 1010-1017.

Sanyal, BM. (2007). *Quality assurance and the role of Accreditation: An overview*. Chicago:
Ibid.

Stensaker, B. (2008). "Outcomes of quality assurance: A discussion of knowledge, method-
ology and validity". *Quality in Higher Education*, 14(1): 3-13.

Stephen, M.; et al. (2005). An Evaluation of Information Literacy Competencies Amongst
Library and Information Science Students at the University of Botswana, *Journal of*

Interlibrary Loan, Document Delivery & Electronic Reserve Vol. 15(3) 2005.

Thebridge, Stella; Dalton, Pete (2003). "Working towards outcomes assessment in UK academic libraries". *Journal of Librarianship and Information Science*, 35 (2).

Vlasceanu I.; Grunberg, I.; Parlea D. (2004). "Quality assurance and accreditation: A glossary of basic term and definition". Bucharest, UNESCO- (CEPES) PAPER ON Higher education, ISBN 118-60. from: <http://www.cepes.ro/publication/html>.

استناد به این مقاله:

کریمیان، حیدر؛ صالحی، کیوان؛ نادری، عزت‌اله (۱۳۹۲). «ارزشیابی عوامل و نشانگرهای تأثیرگذار بر کیفیت گروه کتابداری و علوم اطلاع‌رسانی: مورد گروه کتابداری دانشگاه تربیت معلم تهران». *فصلنامه مطالعات ملی کتابداری و سازماندهی اطلاعات*، ۲۴(۱): ۶-۲۹.