

۲۰۱۷

مرکز ملی تحقیقات

راهبردی آموزش پزشکی

طرح پژوهشی

عنوان طرح: بررسی میزان رعایت قواعد طراحی سؤالات آزمون های پایان
ترم در دروس نظری دانشکده علوم توانبخشی همدان در نیمسال اول
تحصیلی ۹۵-۹۶

نام مجریان طرح

معصومه صیدی

فرخنده جمشیدی



مرکز ملی تحقیقات راهبردی آموزش پزشکی
طرح پژوهشی

الویت سوم: سوالات چرایی و چگونگی
ارزشیابی نظریه برنامه
کرانت ترویجی: ارزیابی و آزمون های علوم پزشکی

عنوان طرح

**بررسی میزان رعایت قواعد طراحی سؤالات آزمون های پایان ترم در دروس نظری دانشکده
علوم توانبخشی همدان در نیمسال اول تحصیلی ۹۶-۹۵**

نام مجریان طرح

معصومه صیدی
فرخنده جمشیدی

نام همکاران طرح

دکتر لیلا معصومی
دکتر امیر نیلی احمد آبادی
دکتر حسین وکیلی مفرد

نام موسسه محل انجام طرح

دانشکده علوم توانبخشی همدان

تاریخ

بهمن ماه ۹۶

صلى الله عليه وآله

۱. اطلاعات مربوط به طرح پژوهشی:

- **عنوان به فارسی:** بررسی میزان رعایت قواعد طراحی سؤالات آزمون های پایان ترم در دروس نظری دانشکده علوم توانبخشی همدان در نیمسال اول تحصیلی ۹۵-۹۶

- **عنوان به انگلیسی**

Assessment of the rules of final test exam questions in of theoretical courses at Hamadan School of Rehabilitation Sciences in the first semester ۲۰۱۶

- **واژگان کلیدی:** دروس نظری، قواعد طراحی سؤالات، آزمون چندگزینه ای، آزمون تشریحی
- **محل انجام طرح:** دانشکده علوم توانبخشی دانشگاه علوم پزشکی همدان
- **نوع طرح:** کاربردی
- **روش مطالعه:** مطالعه توصیفی - مقطعی (Cross sectional)
- **مدت زمان کل طرح:** ۱۲ ماه
- **روش اجرای پژوهشی بطور مختصر:** جهت جمع آوری نمونه سؤالات امتحانی در نیمسال اول تحصیلی ۹۵-۹۶ اعضای هیأت علمی، با ارسال نامه ای از طرف کمیته ارزشیابی دانشجو دانشگاه علوم پزشکی به رئیس دانشکده و اداره آموزش دانشکده علوم توانبخشی اعلام می گردد که در زمان برگزاری امتحانات پایان ترم به اعضای هیأت علمی اطلاع داده شود که قرار است سؤالات امتحانی پایان ترم توسط کارشناسان کمیته ارزشیابی دانشجو مورد بررسی قرار گیرد و لذا از هر عضو هیأت علمی که با انجام این برنامه موافقت دارند، یک نمونه سؤال امتحانی دریافت و به طور محرمانه به کمیته ارزشیابی دانشجو ارسال نمایند. سپس هر یک سؤالات جمع آوری شده توسط اعضای کمیته و مدرسین کارگاه روش های ارزشیابی دانشجو با چک لیست ها مقایسه می شوند. سپس داده ها وارد نرم افزار SPSS خواهد شد و با استفاده از روشهای آماری توصیفی و سایر آزمون های لازم مورد تجزیه و تحلیل قرار خواهد گرفت
- **استفاده کنندگان بالقوه نتایج پژوهش:** اساتید محترم دانشکده علوم توانبخشی و دانشکده های دیگر دانشگاه علوم پزشکی همدان

نام	نوع همکاری	ایمیل	شماره همراه
معصومه صیدی	مجری ۱	m.seidi@umsha.ac.ir	۰۹۱۵۵۵۷۳۰۵۹
فرخنده جمشیدی	مجری ۲	farkhondeh.jamshidi@yahoo.com	۰۹۳۹۴۲۹۴۸۰۷

- **همکاران اصلی طرح:** دکتر لیلا معصومی، دکتر امیر نیلی احمد آبادی، دکتر حسین وکیلی مفرد

• بیان مسئله:

در هر برنامه آموزشی، ارزشیابی یک رکن اساسی بوده که می‌تواند آموزش را از یک حالت ایستا به مسیری پویا هدایت نماید (۱). ارزشیابی یکی از جنبه‌های مهم در فرایند فعالیت‌های آموزشی است و این امکان را فراهم می‌سازد تا بر اساس نتایج آن، نقاط قوت و ضعف فرایند آموزش مشخص شود و با تقویت جنبه‌های مثبت و رفع نارسایی‌ها در ایجاد تحول و اصلاح آموزشی گام‌های مناسبی برداشته شود (۲).

امروزه ارزشیابی را بخشی جدایی‌ناپذیر فرایند یاددهی-یادگیری می‌دانند که همراه با دانشجویان و در ارتباط تنگاتنگ با آن، به گونه‌ای مستمر انجام می‌گیرد و به جای تأکید بر طبقه‌بندی دانشجویان و مقایسه آنان با یکدیگر هدایت یادگیری آنان را مرکز توجه خود قرار می‌دهد (۳). گرچه ارزشیابی آخرین حلقه از فعالیت‌های آموزشی و تکمیل‌کننده سایر فعالیت‌های مدرس و برنامه آموزشی است، مدرس با بهره‌گیری از نتایج ارزشیابی، طرح آموزشی خود را بازنگری می‌نماید و مشکلات را تشخیص می‌دهد (۴). علاوه بر اینکه، یک ارزشیابی موثر در غربالگری دانشجویان نقش بسزایی دارد، همچنین باعث افزایش انگیزه دانشجویان می‌شود و مدرس را در ارزیابی فعالیت‌های خود کمک می‌کند و بدین وسیله میزان یادگیری دانشجویان و در نهایت میزان دستیابی به اهداف آموزشی اندازه‌گیری می‌شود (۳).

ارزیابی به دو صورت انجام می‌گیرد: ارزیابی تکوینی که هدف آن ارائه بازخورد لازم به فراگیران می‌باشد ولی در ارزیابی تراکمی از نتایج برای نمره دهی و یا به منظور اعتبار بخشی دوره آموزشی استفاده می‌شود. ارزیابی تراکمی بعد از به پایان رسیدن فرایند تدریس به فراگیران و در انتهای دوره آموزشی انجام می‌شود. هدف از انجام این نوع ارزیابی، بررسی این موضوع می‌باشد که فراگیران به چه میزان مطالب ارائه شده در کلاس را فراگرفته‌اند، نتیجه‌ی حاصل از این ارزیابی به عنوان نمره نهایی فراگیران محسوب می‌شود. به همین دلیل است که اکثر فراگیران از نتیجه‌ی امتحان می‌هراسند، چون آینده آنها وابسته به این نمره است (۵).

امتحان یا آزمون به عنوان یکی از متداولترین ابزارها برای اندازه‌گیری در آموزش، میزان فراگیری دانشجو را تعیین می‌کند (۳). در زمینه نحوه ارزشیابی دانشجویان مطالعات زیادی در جهان و از جمله در کشور ما انجام شده است. از جمله در دانشگاه علوم پزشکی بوشهر، نحوه ارزشیابی دانشجویان توسط اعضای هیات علمی مورد بررسی قرار گرفته و نتایج آن نشان داد که رایج‌ترین روش ارزشیابی دانشجویان، استفاده از امتحانات میان‌ترم (تشریحی و چندگزینه‌ای) می‌باشد. همچنین بیش از ۹۰ درصد اعضای هیات علمی آن دانشگاه، ارزشیابی دانشجویان را به صورت مرحله‌ای و حدود ۷ درصد به صورت تراکمی انجام داده‌اند (۶).

زمان انجام آن نیز مهم است، زیرا با انجام آن در پایان هر نیم‌سال، دانشجو فرصتی برای تشخیص اشتباهات خود و یا تلاش به منظور اصلاح آن پیدا نخواهد کرد. ارزشیابی‌های مستمر و مداخلات بر اساس نتایج آن، تأثیر غیر قابل انکاری در روند آموزش دارد و با توجه به چنین اثراتی است که صاحب‌نظران بر کاربرد روش‌های امتحان شده و دقیق‌تر برای ارزشیابی دانشجو تأکید دارند (۱).

روش‌های متداول ارزیابی عبارتند از: معیارهای سنجش کلی، مشاهده مستقیم، آزمون شفاهی، امتحان کتبی، آزمون‌های چندگزینه‌ای و آزمون‌های عملی و غیره که طبعاً هر کدام مزایا و معایبی دارند. سنجش دانشجویان از این جهت حائز اهمیت است که از طریق آن شایستگی دانشجویان برای گذراندن درس یا دوره مربوطه مورد تأیید قرار می‌گیرد (۵).

قدیمی در سال ۱۳۸۱ در مطالعه ای با بررسی میزان اطلاعات اعضای هیات علمی گروه های آموزشی دانشکده های مختلف درباره ساخت سئوالات امتحانی گزارش می دهد که اعضای هیات علمی گروه های آموزشی دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی در مقایسه با سایر گروه های آموزشی، اطلاعات وسیع تری در ساخت و طراحی سئوالات امتحانی دارند و اطلاعات اعضای هیات علمی گروه های آموزشی دانشکده علوم پایه در این خصوص از سایر دانشکده ها کمتر بوده است (۳). عرب در سال ۱۳۷۸ در بررسی سئوالات چند گزینه ای در دانشگاه علوم پزشکی همدان نشان داد که ۳۷ درصد سئوالات امتحانی تهیه شده دارای نقص ساختاری بودند (۸). شکورنیا و همکاران نیز در یک مطالعه مشابه در دانشگاه علوم پزشکی جندی شاپور در سال ۱۳۸۴ نشان دادند که ۳۴/۸ درصد سئوالات چند گزینه ای تهیه شده توسط اساتید، دارای اشکالات ساختاری بودند (۷). همچنین نتایج یک بررسی که توسط تارانت و همکاران در دانشکده پزشکی دانشگاه هنگ کنگ در سال ۲۰۰۶ میلادی انجام شد، نشان می دهد که حدود نیمی از سئوالات چند گزینه ای طراحی شده توسط اعضای هیات علمی دارای اشکال ساختاری بوده و عمدتاً سطوح پایین شناختی را مورد بررسی قرار داده بودند (۹). مک بوری و همکارانش در دانشگاه بریستول و هاموند و همکارانش از دانشگاه هامپتون، وجود اشکالات ساختاری را در درصد قابل توجهی از سئوالات نشان دادند (۱۰، ۱۱). با توجه به اینکه اکثر مستندات موجود سئوالات چندگزینه ای را مورد بررسی قرار دادند، لذا در این پژوهش بر آن شدیم که علاوه بر سئوالات چند گزینه ای، دیگر اشکال آزمونهای پایان ترم را نیز به لحاظ ساختاری ارزیابی کنیم بنابراین این مطالعه با هدف تعیین میزان رعایت قواعد طراحی سئوالات آزمون های پایان ترم دروس نظری تخصصی دانشکده علوم توانبخشی انجام خواهد شد که گامی در جهت ارتقاء کیفیت طراحی سئوالات می باشد.

• مروری بر تحقیقات پیشین

عبدلایمان عمویی و همکاران در سال ۱۳۹۴ پژوهشی با عنوان "بررسی روند کیفیت پرسش های چند گزینه ای آزمون های کتبی دانشکده پیراپزشکی بابل در نیمسال اول ۱۳۸۵ تا ۱۳۹۰ برحسب ساختار و محتوا (نوع تاکسونومی)" انجام دادند. این مطالعه مداخله ای توسط اعضای هیات علمی دانشکده پیراپزشکی بابل برای ارزیابی کیفیت ساختاری و تاکسونومی پرسش های چندگزینه ای ۱۲ آزمون کتبی پایانی انجام شد. این مطالعه شامل ۳ مرحله، پیش آزمون در نیمسال اول سال ۸۵، برنامه مداخله مانند کارگاههای آموزشی در طول سالهای ۸۶ تا ۸۹ و پس آزمون بود که تأثیر برنامه های آموزشی بر کیفیت سئوالات را در نیمسال اول سال ۹۰ مشخص می کرد. ضمناً از چک لیست میلن جهت بررسی کیفیت ساختاری سئوالات استفاده شد. نتایج نشان داد که از نظر ساختار، بیش از ۷۰ درصد از پرسش ها در قبل از پیش آزمون دچار نقص بودند، در حالی که این مقدار در بعد از اجرای برنامه جامع ارزیابی پرسش ها به کمتر از ۳۰ درصد کاهش یافت (۱۲).

مریم بهاروند و همکاران در سال ۱۳۹۳ در پژوهشی با عنوان "بررسی ۳۰ شاخص کیفی اعتبار ساختاری و محتوایی آزمون های نظری دندانپزشکی" کیفیت کلیه سئوالات آزمون های کتبی دروس ۱ نظری ۱۰ بخش دانشکده دندانپزشکی دانشگاه شهید بهشتی را در یک مطالعه توصیفی-مقطعی از لحاظ ۳۰ شاخص مربوط به اعتبار ساختاری، ارتباط و پوشش محتوایی، ضریب تمیز، ضریب دشواری، ارزش مورد نظر برای هر گزینه انحرافی و تاکسونومی مورد بررسی قرار دادند. نتایج نشان داد که آزمون های کتبی دروس نظری از لحاظ ارتباط و پوشش محتوایی، رعایت قواعد ساختاری و ضریب دشواری در سطح مناسبی قرار داشتند ولی از لحاظ تاکسونومی، ضریب تمیز و ارزش مورد نظر برای هر گزینه انحرافی نیاز به باز نگری دارند (۱۳).

رضا پورمیرزا کلهری و همکاران در سال ۱۳۹۲ در پژوهشی با عنوان "بررسی روند پنج ساله طراحی آزمون های چندگزینه ای ارتقاء دستیاری تخصصی پزشکی دانشگاه علوم پزشکی کرمانشاه از نظر کمی و کیفی: ۱۳۹۱-۱۳۸۷" ۶۳ آزمون (۹۶۰۰ سؤال) از لحاظ شاخص های ضریب دشواری، ضریب تمیز و اعتبار کل آزمون، تاکسونومی و درصد سئوالات بدون اشکال ساختاری در قالب یک مطالعه ای از نوع توصیفی-تحلیلی-طولی (روند پژوهی) انجام دادند. نتایج نشان داد که بررسی روند طراحی سئوالات بدون اشکال ساختاری در طول دوره پنج ساله از سال ۱۳۸۷ تا سال ۱۳۹۱ نشان داد که در ۳۷ آزمون

(۵۸/۷٪) بیشتر از ۸۰٪ سؤالات بدون اشکال ساختاری بود و تفاوت آماری معنی داری در روند پنج ساله این آزمون ها دیده نشد. این یافته ضرورت رعایت اصول طراحی سؤالات چندگزینه ای میلن در تهیه سؤالات آزمون های ارتقاء توسط اعضاء هیئت علمی را مورد تأکید قرارداد(۱۴).

عباسی سال ۱۳۹۱ مطالعه ای با عنوان "مطالعه روشهای ارزشیابی دروس نظری و عملی دانشجویان کارشناسی رشته علوم آزمایشگاهی دانشکده پیراپزشکی دانشگاه تهران" انجام داد مطالعه توصیفی -مقطعی، جامعه هدف اعضای هیات علمی بودند. ابزار جمع آوری اطلاعات پرسشنامه محقق ساخته بود که پس از جمع آوری اطلاعات با استفاده از جداول و تعیین فراوانی ها ی لازم نسبت به توصیف انواع ارزشیابی ها اقدام شد. نتایج نشان داد که امتحان میان ترم در ۳۵٪ کل دروس نظری و عملی جهت ارزشیابی دانشجویان استفاده می شود و در میان روشهای ارزشیابی روش سئوالات چند گزینه ای با ۷۰٪ در میان روش های متداول رتبه اول را داراست(۳).

بیگلر خانی و همکاران در سال ۱۳۹۰ پژوهشی با عنوان "استاندارد سازی طراحی آزمونهای ارتقاء دستیاری دانشکده پزشکی همدان از طریق ارائه بازخورد" انجام دادند که نتایج نشان داد از مجموع ۲۰۲۵ سئوال مورد بررسی، از نظر ساختار کلی ۳۴/۸۰٪ سئوالات مربوط به سال ۸۸ (قبل از مداخله) و ۱۷/۲٪ سئوالات مربوط به سال ۸۹ (پس از مداخله) دارای اشکالات ساختاری بودند که این تفاوت از نظر آماری معنادار بود(۱۵).

حوریه محمدی و همکاران در سال ۱۳۸۹ پژوهشی با عنوان "تأثیر خودارزیابی سئوالات امتحانی توسط گروههای آموزشی بر کیفیت آزمونهای پایان ترم" انجام دادند. در این مطالعه مقطعی، سئوالات امتحانی ۲۲ نفر از اعضای هیات علمی دانشکده دندانپزشکی دانشگاه علوم پزشکی بابل که کارگاه ارزیابی سئوالات را گذرانده بودند، ارزیابی شد. هر سوال قبل و بعد از هر آزمون توسط ۲ نفر بصورت جداگانه و براساس معیارهای ۲۱ گانه میلن بررسی شد. نتایج مطالعه نشان داد که بررسی و ارزیابی سئوالات امتحانی قبل از انجام امتحانات در داخل گروههای آموزشی در افزایش کیفیت سئوالات امتحانی و در کاهش اشکالات ساختاری آزمونها موثر بود(۱۷).

اشرف کاظمی و همکاران در سال ۱۳۸۹ پژوهشی با عنوان "تحلیل سئوالات امتحانات دروس تخصصی نظری دانشجویان مامایی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان" انجام دادند. این پژوهش توصیفی که به صورت مقطعی بر روی امتحانات میان ترم و پایان ترم هجده درس نظری تخصصی مامایی در دو نیمسال تحصیلی ۸۶-۱۳۸۵ در دانشگاه علوم پزشکی اصفهان انجام شد. ابزار مورد استفاده چک لیستی بود که پس از تدوین به وسیله محققین در اختیار کارشناسان آموزش پزشکی قرار گرفت. نتایج نشان داد که اگرچه سئوالات به گونه ای طراحی شده اند که محتوای مورد نظر در طرح درس را ارزیابی می کنند اما در درصد قابل توجهی از آزمون ها، سطح سئوالات طراحی شده با سطح یادگیری مورد انتظار منطبق نبود و در طراحی برخی از سئوالات نیز ساختار سئوالات استاندارد نبود (۱۶).

حق شناس و همکاران در سال ۱۳۸۷ پژوهشی با عنوان "بررسی آزمونهای چند گزینه ای دانشکده پزشکی دانشگاه علوم پزشکی مازندران در نیمسال اول سال تحصیلی ۸۶-۸۵" انجام دادند. در این مطالعه توصیفی، کلیه سئوالات آزمونهای کتبی چند گزینه ای یک نیمسال تحصیلی از نظر سطح دانش و ساختار به کمک چک لیست میلن مورد بررسی قرار گرفت. نتایج نشان داد که از نظر اشکالات ساختاری ۴۶ درصد سئوالات بدون اشکال و بقیه یک یا چند اشکال ساختاری داشتند(۱۸).

کمیلی ۱۳۸۱ تحقیقی با عنوان "نحوه ارزشیابی دانشجویان توسط اعضای هیات علمی علوم پایه دانشگاه علوم پزشکی زاهدان" انجام داد که پرسشنامه ای تهیه شد و در اختیار ۷۴ نفر از اساتید قرار گرفت. نتایج نشان داد مهمترین آزمون مورد استفاده سئوالات چند گزینه ای و آزمون های کتبی است و اساتید عمدتاً مهمترین ملاک ارزشیابی خود را امتحان پایان ترم می دانند. ۵۱٪ اساتید امتحان میان ترم برگزار می کنند(۶).

الی و رویت در سال ۲۰۱۵ مطالعه ای با عنوان "تأثیر اشکالات ساختاری، آزمون کردن در سطح پایین شناختی و عملکرد انحرافی پایین در کیفیت سوال چهارگزینه ای" در آموزش پزشکی پیش کلینیک انجام دادند. ۲۱ سوال چندگزینه ای در

گروه آزمایشی A در معرض برطرف کردن اشکالات ساختاری با افزایش سطح شناختی آزمون شده ، در حالیکه ۱۱ سوال چندگزینه ای درگروه آزمایشی B در معرض جایگزینی یا برطرف کردن گزینه های انحرافی غیر عملکردی بودند و یک گروه کنترل با ۲۳ سوال چندگزینه ای که در معرض هیچ مداخله ای نبودند. نتایج نشان داد که همبستگی اشکالات ساختاری، برداشتن یا جایگزینی موارد انحرافی غیر عملکردی و افزایش سطح شناختی آزمون شده، بطور مثبت بر توانایی تشخیصی سوالات چندگزینه ای تأثیر می گذارد که به اجتناب از پراکندگی غیرمرتبط ساختاری از تأثیراسناد اعتبار نمرات بدست آمده درسوالات چند گزینه ای کمک می کند(۱۹).

تارانت و همکاران در سال ۲۰۰۶ ، مطالعه ای با عنوان " فراوانی نقائص ساختاری نوشتن سوالات چند گزینه ای مورد استفاده در سطوح بالای آزمونهای پرستاری" در یک دپارتمان پرستاری انجام دادند که ۲۷۷۰ سوال چهارگزینه ای از آزمونهایی در یک دوره ۵ ساله از سال ۲۰۰۱ تا ۲۰۰۵ جمع آوری شدند. نتایج نشان دادند که تقریباً نیمی از سوالات شامل نقائص ساختاری نوشتن بودند و بیشتر از ۹۰ درصد در سطوح شناختی پایینی نوشته شدند.آموزش بیشتر کلیه اعضای هیات علمی در زمینه ساختار نوشتن آزمونها و بازبینی قبل از آزمون و کیفیت ارزیابی، کاهش نقائص ساختاری نوشتن را نشان داد و کیفیت سوالات آزمون بهبود پیدا کردند(۹).

مک کوری در سال ۲۰۰۴، در یک مطالعه مروری با عنوان "بهبود ساختار سوالات چندگزینه ای" به این نتیجه رسیدند که درصد بالایی از سوالات چندگزینه ای مشکلات ساختاری داشتند و همچنین بیشتر از ۹۰ درصد از آنها به تاکسونومی پایین تعلق داشتند(۱۰).

۱. تعاریف:

۱. دروس نظری:

تعریف نظری: دروسی که سرفصل های آن، مصوب وزارت بهداشت برای رشته کارشناسی مربوطه طراحی شده است
تعریف عملی: دروسی که طبق برنامه آموزشی دوره کارشناسی، نظری اعلام شده است

۲. آزمون پایان ترم:

تعریف نظری: آزمونی که جهت سنجش عملکرد فراگیران استفاده می شود
تعریف عملی: آزمونی هایی که در پایان ترم نیمسال تحصیلی برگزار می گردد

۳. قواعد طراحی سئوال:

تعریف نظری: قواعد و اصول طراحی سئوالات که طبق منابع می باشد
تعریف عملی: چک لیست مصوب کمیته ارزشیابی دانشجو که برای ارزیابی رعایت قواعد ساختاری آزمونهای کتبی استفاده می شود

۴. اطلاعات دموگرافیک:

تعریف نظری: مشخصاتی که جهت شناسایی افراد می باشد
تعریف عملی: از پرسشنامه جهت جمع آوری این مشخصات استفاده می شود

• هدف یا اهداف کلی:

تعیین میزان رعایت قواعد طراحی سئوالات آزمون های پایان ترم در دروس نظری تخصصی در دانشکده علوم توانبخشی همدان

• اهداف اختصاصی:

۱. تعیین رابطه بین مشخصات دموگرافیک مدرسین با میزان رعایت قواعد طراحی سوالات آزمون های پایان ترم دانشجویان توانبخشی در دروس نظری تخصصی

۲. تعیین میزان رعایت قواعد طراحی سئوالات آزمون های پایان ترم دانشجویان کاردرمانی در دروس نظری تخصصی

۳. تعیین میزان رعایت قواعد طراحی سئوالات آزمون‌های پایان ترم دانشجویان شنوایی شناسی در دروس نظری تخصصی

۴. تعیین میزان رعایت قواعد طراحی سئوالات آزمون‌های پایان ترم دانشجویان گفتار درمانی در دروس نظری تخصصی

• اهداف کاربردی

پس از انجام این پژوهش، نقاط ضعف و قوت طراحی آزمون های جاری در دانشکده علوم توانبخشی توسط مدرسین تشخیص داده شده و جهت رفع آن، پیشنهاداتی برای طراحی مطلوب سئوالات ارائه می شود. پس از انجام این طرح پایلوت در سایر دانشکده ها در طرح های بعدی انجام خواهد شد

• فرضیات یا سوالات پژوهشی:

۱. بین مشخصات دموگرافیک مدرسین با میزان رعایت قواعد طراحی سوالات آزمون های پایان ترم دانشجویان توانبخشی در دروس نظری تخصصی رابطه وجود دارد

۲. مدرسان کاردرمانی، قواعد طراحی، سئوالات آزمون های پایان ترم دروس نظری تخصصی، را رعایت کردند

۳. مدرسان شنوای، شناسی، قواعد طراحی، سئوالات آزمون های پایان ترم دروس نظری تخصصی را رعایت کردند

۴. مدرسان گفتا، درمانه، قواعد طراحه، سئوالات آزمون های پایان ترم دروس نظری تخصصی را رعایت کردند

۲- روش پژوهش

- **نوع طرح و روش مطالعه:** طرح کاربردی و روش مطالعه توصیفی - مقطعی (Cross sectional)
- **محیط پژوهش:** دانشکده علوم توانبخشی همدان
- **شروع مراحل انجام کار:** جهت جمع آوری نمونه سؤالات امتحانی در نیمسال اول تحصیلی ۹۵-۹۶ اعضای هیأت علمی، با ارسال نامه ای از طرف کمیته ارزشیابی دانشجو دانشگاه علوم پزشکی به رئیس دانشکده و اداره آموزش دانشکده علوم توانبخشی اعلام می گردد که در زمان برگزاری امتحانات پایان ترم به اعضای هیأت علمی اطلاع داده شود که قرار است سؤالات امتحانی پایان ترم توسط کارشناسان کمیته ارزشیابی دانشجو مورد بررسی قرار گیرد و لذا از هر عضو هیأت علمی که با انجام این برنامه موافقت دارند، یک نمونه سؤال امتحانی دریافت و به طور محرمانه به کمیته ارزشیابی دانشجو ارسال نمایند. سپس هر یک سؤالات جمع آوری شده توسط اعضای کمیته و مدرسین کارگاه روش های ارزشیابی دانشجو با چک لیست ها مقایسه می شوند. سپس داده ها وارد نرم افزار SPSS خواهد شد و با استفاده از روشهای آماری توصیفی و سایر آزمون های لازم مورد تجزیه و تحلیل قرار خواهد گرفت .
- **محدودیت های پژوهش:** احتمالاً عدم دسترسی به برخی از آزمون ها در این نیمسال که با پیگیری های مکرر سعی بر رفع آن خواهد شد
- **ملاحظات اخلاقی:** فرم رضایت نامه توسط مدرسین تکمیل و نامه کمیته اخلاق دانشگاه جهت اجرای طرح دریافت خواهد شد. با نامه کتبی کمیته ارزشیابی دانشجو، مسئولین دانشکده علوم توانبخشی در جریان طرح قرار خواهند گرفت. اعضای کمیته دانشجویی جهت بررسی، آزمون ها را بدون نام و نام خانوادگی دریافت خواهند کرد .
- **جدول زمانی مراحل اجرای طرح:**

[illegible]

													نامہ نگاری کتبی و جمع آوری اطلاعات	۲
													جمع آوری داده ها	۳
													آنالیز داده	۴
													تهیه گزارش نهایی	۵

۳- محصولات مورد تعهد طرح (Deliverables):

تغییر در سیاستگزاری و مدیریت خدمات بهداشتی درمانی (بهبود در کیفیت آموزش)

حداقل یک مقاله در مجلات علمی پژوهشی مورد تأیید وزارت بهداشت

۴- اطلاعات مربوط به هزینه ها

• جدول هزینه پروژه

ردیف	نوع هزینه	مبلغ (ریال)
۱	کارمندی	۶۵۰۰۰۰۰۰
۲	آزمایشات/خدمات	-
۳	موارد/وسایل غیرمصرفی	-
۴	مواد/وسایل مصرفی	۱۰۰۰۰۰۰۰
۵	مسافرت	-
۶	تکثیر و صحافی به تعداد اعضای کمیته ارزشیابی دانشجو ۹ نفر	۵۰۰۰۰۰۰
۷	جمع کل هزینه ها	۸۰۰۰۰۰۰۰

• مبلغ قرار داد:

هشتاد میلیون ریال معادل هشت میلیون تومان

نوع گرانت درخواستی:

☐ گرانت راهبردی

☐ گرانت توسعه ای

☒ گرانت ترویجی

☐ مینی گرانت