

شناسایی ابعاد و مولفه های ارتقای کیفیت آموزشی در آموزشگاه

های سما دانشگاه آزاد اسلامی و تعیین سهم هر یک از آنها
مجتبی معظمی^۱، کامران محمدخانی^{۲*}، علی دلاور^۳ و امیرحسین محمد

داوودی^۴

تاریخ دریافت: ۹۶/۰۶/۰۸ صص ۱۲۶-۱۰۵ تاریخ پذیرش: ۹۶/۰۹/۲۵

چکیده

پژوهش حاضر بر آن است با شناسایی ابعاد و مولفه های ارتقا کیفیت آموزشی در آموزشگاه های سما، سهم هر یک از آن ها را در ارتقای کیفیت آموزشی این آموزشگاه ها بیان کند. روش پژوهش حاضر، از نظر هدف، کاربردی است و از روش پژوهش آمیخته با رویکرد اکتشافی - متوالی استفاده شده است و از نظر گردآوری، داده ها توصیفی و زمینه یابی است. جامعه آماری این تحقیق را در فاز کمی، اعضای هیات علمی آموزشگاه های سما در سراسر کشور که ۴۴۵ نفر هستند، تشکیل داده اند و در فاز کیفی از نظرات ۷ نفر از متخصصان و خبرگان استفاده شده است. بر اساس اصول تعیین حجم نمونه در تحلیل رگرسیون، چند متغیری برای مدل یابی، حجم نمونه ۲۹۵ نفر تعیین گردید. با مطالعه مبانی نظری و انجام روش دلفی، ۱۱ بعد و ۹۱ مولفه شناسایی شد و جهت تکمیل به منظور رواسازی پرسشنامه و نیز تعیین مولفه ها از روش تحلیل اکتشافی در دو مرحله استفاده شد که که نهایتا ۷ بعد و ۵۹ مولفه باقی ماندند و پرسشنامه نهایی با ۵۹ گویه تدوین و پس از تایید روایی و پایایی اجرا شد. برای تجزیه و تحلیل داده ها و یافتن ساختار معنی داری از ترکیب ابعاد و مؤلفه ها و پاسخ ها، از روش تحلیل عاملی از نوع تحلیل عاملی اکتشافی و t تک نمونه ای برای تعیین درجه تناسب مدل استفاده شد. نتایج این تحلیل ها نشان داد که به ترتیب: اولویت، ارتقای سطح علمی مراکز آموزشی، ارتباط با صنعت و بازار کار، مسوولیت پذیری علمی، ارتباط و تعامل با دانشجو(ایجاد حس اطمینان)، ارتقای مهارت، تخصیص و افزایش اعتبارات پژوهشی(اکتشاف و اختراع) و در نهایت، تعهدات سازمانی از ابعاد مهم ارتقای کیفیت آموزشگاه های سما به شمار می روند. بر اساس نتایج حاصل شده وضعیت موجود ارتقای کیفیت آموزشی در آموزشگاه های سما با توجه به ابعاد و مولفه های به

^۱ دانشجوی دوره دکترای تخصصی رشته مدیریت آموزش عالی دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات

^۲ عضو هیات علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات، استادیار

^۳ عضو هیات علمی دانشگاه علامه طباطبایی

^۴ عضو هیات علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساوه، استادیار

* نویسنده مسئول: k.kamran@srbiau.ac.ir

دست آمده، رو به مطلوب بوده است و تا وضعیت مطلوب (افق ۱۴۰۴ سما) فاصله دارد. در پاسخ به سوال بعدی تحقیق، ارتقای سطح علمی مراکز آموزشی با بار عاملی ۰/۹۶۹، دارای بیشترین همبستگی با نمرات ارتقای کیفیت آموزشی در وضع مطلوب دارد و ارتباط با صنعت و بازار کار با ۰/۹۵۶ در مرتبه دوم، مسوولیت پذیری علمی با ۰/۹۵۲ در مرتبه سوم، ارتباط و تعامل با دانشجو با ۰/۸۸۴ در مرتبه چهارم، ارتقای مهارت با ۰/۸۶۹ در مرتبه پنجم، تخصیص و افزایش اعتبارات پژوهشی با ۰/۸۵۹ در مرتبه ششم و در نهایت، تعهدات سازمانی با ۰/۷۹۹ در مرتبه هفتم قرار گرفت.

کلید واژه ها : کیفیت، کیفیت آموزشی، آموزش‌شکده های سما، ارتقای کیفیت.

مقدمه

آموزش عالی در چند دهه با چالش های بنیادی زیادی مانند: جهانی شدن، فناوری اطلاعات و ارتباطات، تحولات سیاسی-اجتماعی، یادگیری مادام العمر و جامعه دانش بنیان رو به روست؛ اما این چالش ها در جوامع امروزی با ایجاد فرصت های جدید، نقشی کلیدی ایفاء می کنند. راه حل مناسب آموزش عالی برای تأثیر گذاری در عرصه جهانی، فراهم کردن زمینه مساعد برای توسعه و بهره برداری مفید از توانایی های دانشجویان و استادان، جهت ارتقای سطح کیفی آموزش است. دانشگاه ها برای دانش، ارزش قائل هستند و از طریق فارغ التحصیلان به انتقال اطلاعات، تئوری ها، پژوهش و اکتشافات به بازار کار و جامعه و در مقیاس های بزرگ تر به اقتصاد کمک می کنند (Yasbalaghi and et al, 2015).

آموزش عالی عهده دار مسوولیت های مهمی در زمینه رشد و توسعه اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی و تربیتی است. شواهد موجود حاکی از آن است که نظام آموزشی در صورتی از عهده وظایف خود بر می آید که علاوه بر کمیت، از نظر کیفیت نیز در وضع مطلوبی باشد. در کشور ما نیز، آموزش عالی وظیفه مهم تربیت نیروی انسانی متخصص موردنیاز بخش های مختلف را، برای تأمین خودکفایی در علوم و فنون، صنعت، کشاورزی و ... به عهده دارد. نگاهی به روند تحولات جاری نظام آموزش عالی، حاکی از آن است که آموزش عالی باید ضمن توجه به بحران افزایش کمی و تنگناهای مالی، به حفظ، بهبود و ارتقای کیفیت بپردازد. (kebriayi & rodbari, 2015)

نگاهی به روند تحولات جاری نظام آموزش عالی، حاکی از آن است که آموزش عالی باید ضمن توجه به بحران افزایش کمی و تنگناهای مالی، به حفظ، بهبود و ارتقای کیفیت بپردازد. (hashemi golpaygani, 1993)

شواهد گوناگون نیز حاکی از آن است که این نظام در صورتی از عهده وظایف و اهداف خود بر می آید که از نظر کیفیت آموزشی در وضعیت مطلوبی باشد. با توجه به این موضوع، ضرورت یافتن راه هایی که بتوان کیفیت آموزشی را افزایش داد، روشن می شود. (pakariyan, ۱۹۹۰)

در حال حاضر دانشگاه های ما با جهت گیری های آموزش محور شخصیت های آموزشی تربیت می کنند. امروزه در کلاس های درس حتی در دوره های تحصیلات تکمیلی بیشتر آموزش مستقیم مطلب صورت می گیرد نه برانگیختن حس تحقیق و خلاقیت در دانشجویان؛ بنابراین دانشجویی می تواند در آینده به فرآیند کارآفرینی در جامعه بپیوندد که در دانشگاه مراحل رشد خلاقیت فردی و نحوه کار گروهی پژوهش را تجربه کرده باشد. مطالعات تطبیقی نیز حاکی از عدم کارایی دانشگاه های مدرنی بوده که تنها آموزش محوریت اصلی آن هاست. در حالی که واقفیم جامعه، دانش دانشگاه ها را مراکز اصلی تولید دانش و کارکنان دانش می داند. ارتقای کیفیت آموزش می تواند تحقق این آرمان آموزش عالی باشد. (آلتباخ، ۲۰۰۱) ارتقای آموزش و پژوهش، تلفیقی از انتقال و تولید دانش است که سعی دارد فاصله بین این دو را هرچه کمتر کند، ولی در کشور ما با وجود پیشرفت قابل ملاحظه در امر آموزش و پژوهش دانشگاه ها، ماهیت پژوهشی از نظر ساختار و بافت ناشناخته مانده و تأثیر آن در تحولات رسالت دانشگاه و ارتباط آن با آینده علمی کشور، چندان مورد توجه قرار نگرفته است. سرمایه های فکری جامعه باید با حضور در دانشگاه ها و با استفاده از امکانات و تسهیلات مناسب آن جهت انجام پژوهش، خود را در کنار عالمان و صاحب نظران دانش ببینند و انگیزه تولید علم در آن ها تقویت شود و تمام توان خود را به کار بگیرند تا با ارائه دانش جدید حتی در رقابت های جهانی در تمامی عرصه ها حضور پیدا کنند و به تبادل دانش بپردازند. دانش آموختگان چنین دانشگاه هایی براساس نیازهای جامعه و بازار کار پرورش یافته و قبل از هر چیز پژوهشگر ماهر می خواهند بود که در عرصه تولید علم، نقش آفرینی می کنند.

امروزه توجه به مبحث کیفیت در آموزش عالی و دانشگاه ها به طور چشمگیری افزایش یافته و در تحقیقات آموزشی مورد توجه قرار گرفته است. در این بین، دانشجویان به عنوان اصلی ترین مشتریان آموزش عالی بیشترین توجه را به خود جلب کرده اند و در طول دوران تحصیل، خدمات آموزشی متنوعی از جمله: ثبت نام، انتخاب واحد و سایر خدمات مرتبط را دریافت می کنند؛ یکی از مشخصه های کیفیت در دانشگاه، برآورده شدن انتظارات دانشجویان از فرآیند خدمات آموزشی است، بنابراین با بررسی شکاف بین انتظارات و ادراکات دانشجویان، می توان کیفیت این فرآیند را تعیین کرد. کم بودن شکاف بین انتظارات و ادراکات دانشجویان، نشان دهنده کیفیت مطلوب خدمات آموزشی ارایه شده است. گام اساسی برای جبران این شکاف، شناخت ادراکات و انتظارات

دانشجویان از کیفیت خدمات آموزشی، تعیین نقاط قوت و ضعف و در پی آن، اتخاذ استراتژی هایی برای کاهش شکاف و تامین نظر دانشجویان است (tofighi and et al, ۲۰۱۱).

مفهوم کیفیت در آموزش عالی مورد بحث های زیادی قرار گرفته و اغلب به وسیله ذی نفعان به منظور مشروعیت بخشیدن و توجیه چشم انداز یا علایقشان مورد استفاده قرار می گیرد. اجماع و توافقی در خصوص اهداف عینی و دقیق آموزش عالی وجود ندارد. اگر چه برخی اهداف شامل: پرورش نیروی کار با صلاحیت، آموزش افراد برای یک مسیر شغلی در پژوهش، تدارک و تجهیز مدیریت اثربخش حرفه آموزش و ارتقای چشم اندازهای زندگی فردی و اجتماعی را می توان برشمرد (hosseyni and et al, ۲۰۱۳).

یکی از مولفه هایی که سبب پیشرفت افراد در سنین مختلف و در محیط آموزشی می شود، توجه به کیفیت آموزشی و ارتقای سطح آن در محیط یادگیری است (James & Prout, ۲۰۱۵). بدون تردید یکی از عناصر اساسی تکوین و توسعه فرهنگی، اقتصادی و اجتماعی یک جامعه نظام آموزشی با کیفیت و کارآمد است. تحلیل و بررسی عوامل موثر ارتقای کیفیت آموزشی، می تواند زمینه ساز اخذ تصمیماتی شود که دارایی این نظام را بهبود بخشد و متعاقباً زمینه های رشد همه جانبه آن را فراهم سازد و این که کیفیت خدمات آموزشی و نحوه ارائه آن به صورت هرچه صحیح می تواند باعث بالارفتن کیفیت آموزشی دانشگاه شود.

یکی از الزامات مهم در جهان امروز، توجه به مبحث کیفیت آموزشی است؛ آموزش به بشر، از گذشته تا به اکنون مورد توجه بوده است و از دلایل اصلی تغییر جهان به شمار می رود (۲۰۱۰). (darling hamond).

امروزه، دانشجویان زیادی در دانشگاه آزاد اسلامی به ویژه آموزشکده های سما، مشغول به تحصیل هستند که جزو منابع انسانی آینده کشور به شمار می روند. آمارها نشان می دهد که کیفیت آموزش در دانشگاه آزاد در طول سال های اخیر رو به افزایش بوده است و لکن آموزشکده های سما از این حیث با وضع مطلوب فاصله دارد. از سوی دیگر، جذب دانشجویان به سوی انجام پژوهش و زمینه سازی جهت ارتقای کیفیت آموزشی به ویژه در آموزشکده های سما با پیچیدگی های زیادی همراه است و فراهم آوردن امکانات آموزشی و تشکیل کلاس درس در آموزشکده های سما می بایست با ارائه کیفی همراه شود. این در حالی است که آموزشکده های سما به مانند واحدهای دانشگاه آزاد، از نظر علمی و آموزشی آن چنان که می بایست، در حد رضایت بخشی نیست و این مسأله ای است که هم اکنون ذهن مسوولین سازمان سما را به خود مشغول کرده

¹ Allison James, Alan Prout

تعیین سهم هر یک از آن ها

است. آموزشکده های سما با چالش هایی به مانند: عدم تطبیق رشته ها و تقاضای بازار کار، عدم مهارت آموزی با توجه به نیازهای شغلی هر منطقه، عدم توجه به دستاوردهای علمی دیگر دانشگاه ها و عدم تخصیص اعتبار جهت انجام پژوهش و عملی سازی واحد های نظری مواجه است که همگی این موارد مانعی جهت ارتقای کیفیت آموزشی دانشگاه و آموزشکده های مرتبط با سما است. لذا با توجه به فقدان کیفیت خدمات آموزشی در آموزشکده های سما و همچنین ضعف آموزش در این آموزشکده ها، نسبت به واحد های دانشگاه آزاد و خلاء ناشی از این ضعف، این تحقیق بر آن بوده است که با مطالعات تطبیقی و تدوین ادبیات سازمان یافته در خصوص کیفیت آموزشی و شناسایی ابعاد و مؤلفه های مستخرج شده در دو بعد کمی و کیفی بپردازد و همچنین سهم هر یک از این مولفه ها را جهت ارتقای کیفیت آموزشی در آموزشکده های سما تعیین کند.

با وجود تعریف های متعددی که از کیفیت مطرح شده است، می توان آن را در حالت کلی معادل مطلوبیت قلمداد کرد؛ و بر همین قیاس ارتقاء کیفیت به معنای گذر از وضع موجود و دستیابی به وضعیت مطلوب است. رسیدن به وضعیت مطلوب مستلزم در کنار هم قرار گرفتن عوامل متعددی است که اولاً در ایجاد تغییر موثرند و دوم تغییر مطلوب را موجب می شوند.

منظور از کیفیت در تحقیق حاضر، تغییر یا تغییراتی است که با توجه به آن بتوان سیستم آموزشی را بهبود بخشید. به عبارت دیگر این پژوهش به کیفیت آموزشی و شاخصه های آن می پردازد. رویکرد پژوهش آن است که اگر کیفیت آموزش ارتقاء یابد و برنامه ریزی ها بر اساس ویژگی های مخاطبان و شرایط متحول کنونی انجام شود، تحول چشمگیری در سطح آگاهی دانشجویان مشاهده خواهد شد.

وضعیت موجود در برخی دانشگاه های کشور از جمله آموزشکده های سما از نظر کیفیت آموزشی به توجه ویژه نیاز دارد؛ که این توجه در حال حاضر بیشتر بر روی دانشگاه ها با مقاطع تحصیلات تکمیلی متمرکز است و آموزشکده های سما مورد کم لطفی واقع شده اند. بر این مبنا و به دلیل متمرکز بودن نظام آموزشی در ایران، لازم است مقوله کیفیت آموزشی آموزشگاه های سما مورد بررسی علمی قرار گیرد و با شناسایی ابعاد و مولفه های ارتقا کیفیت، گامی موثر در این راه برداشته شود، از سویی دیگر با توجه به مطالب مطروحه، کاستی هایی در امر کیفیت آموزشی در آموزشکده های سما وجود دارد و تحقیقات انجام شده کمتر به کیفیت آموزشی دانشگاه آزاد و از همه مهم تر آموزشگاه سما پرداخته اند و خلاء پژوهش و عدم توجه به کیفیت آموزشی آموزشکده سما از ضرورت های انجام پژوهش به شمار می رود.

سازمان سما نیز دارای نقاط قوت و ضعفی در امر آموزش است و این سازمان تلاش می کند استراتژی هایی را انتخاب نماید که نقاط قوت آنها را تقویت کند و ضعف های آنها را رفع سازد. نقاط قوت عواملی هستند که نسبت به گذشته سازمان، یا میانگین صنعت یا نسبت به رقبای سازمان

مزیت محسوب می‌شوند؛ ولی نقاط ضعف، عواملی هستند که سازمان در آن موارد، توانایی لازم را ندارد، در حالی که رقبا از آن توانایی‌ها برخوردار هستند. (سند برنامه راهبردی ششم سازمان سما در سال ۱۳۹۵ تا ۱۳۹۹)

لذا به منظور شفاف سازی و پاسخ به مسایلی از جمله شناسایی ابعاد و مولفه های تاثیر گذار در ارتقا کیفیت آموزشی و تعیین هر یک از آن ها، جهت ارائه منشور و مدلی مناسب، این تحقیق از اهمیت به سزایی برخوردار بوده است و انجام آن ضرورت دارد.

پیشینه پژوهش

مفهوم کیفیت که یکی از اهداف اساسی در ارزشیابی‌های آموزش عالی در تمام کشورهای جهان به شمار می‌رود، دارای تعریف معینی نیست که اجماع نظر در خصوص آن وجود داشته باشد. رونتویولو، آن را مفهومی چند بعدی می‌داند که از بخش صنعت و خدمات وارد آموزش عالی شده است و بنا به نیت دولت ها، معلمان، دانشجویان، کارگزاران اجتماعی و اقتصادی به ابعاد متفاوت آموزشی نظیر: سازمان دهی و مدیریت موسسه، شرایط آموزشی و پژوهشی، محتوای آموزشی و ارزش مدارک در بازار کار به قابلیت بازاریابی مدارک دانشگاهی مربوط می‌شود. به قول وی، برخی از محققان نظیر، برنان، ارزشیابی کیفیت آموزش عالی را بیشتر به کارکردهای بیرونی آموزش عالی مرتبط می‌دانند، یعنی در خدمت اقتصاد بودن آن نه انتقال دانش‌های جدید.

آن چه می‌توانیم اضافه کنیم، این است که مفهوم کیفیت، کلیت دارد؛ یعنی کیفیت یک دانشگاه به کیفیت تمام عوامل موثر بر دانشگاه مرتبط است، لذا فقط توجه به یک جنبه (بعد اقتصادی، بعد آموزشی، بعد پژوهشی و...) بدون توجه به ارتباط و کلیت آن ها، دانشگاه را در مقام یک سیستم، بیشتر دچار اختلال می‌کند (yamani, 2001, p93).

از مفهوم کیفیت آموزشی، تعبیر گوناگونی به عمل آمده است. این تعبیر را می‌توان بر حسب انتظاراتی که گویندگان آن ها از نظام آموزشی دارند به دو دسته تقسیم کرد:

۱- دسته ای که معتقد به وجود اهداف خارجی برای نظام‌های آموزشی در زمینه: حرفه‌ای، اقتصادی و اجتماعی هستند و انتظار دارند که این نظام‌ها مسقیما در جهت تحقق اهداف گام بردارند تا از این طریق نیازهای جامعه را مرتفع سازند.

۲- در مقابل این دیدگاه، گروهی معتقدند آموزش و پرورش در ورای خود هدفی ندارد و اهداف آن از خود فرآیند آموزش و پرورش ریشه می‌گیرند و طرفداران این دیدگاه معتقدند برای ارزیابی از کیفیت آموزشی باید معیارهای درونی نظام‌های آموزشی را ارزیابی کرد. به عقیده آنان، ارزیابی از طریق خارج از نظام آموزشی به تنهایی کافی نیست (helk, 2002, p48).

دبویید و دیل، (۲۰۰۳) می گویند که کیفیت آموزشی، مبحثی اصلی و ضروری در آموزش- عالی است که بدون پرداختن به آن نگرانی راجع به هزینه ها و امکان دستیابی افراد جامعه به آموزش عالی بهبود خواهد بود. او، کیفیت آموزشی را معادل استانداردهای آموزشی می داند؛ همچون سطح پیشرفت تحصیلی فارغ التحصیلان، این تعریف از کیفیت آموزشی، همخوانی کاملی با تمرکز به وجود آمده روی یادگیری دانشجویان دارد (vaziri, ۲۰۰۳, p456).

خصوصیات کیفیت آموزش های دانشگاهی

کیفیت آموزش ها چه خصوصیتی دارد که چنین پیچیدگی برای آن عنوان می شود؟ چرا برای بهبود آن باید برنامه داشت؟.

۱- نکته اول این است که کیفیت آموزش های دانشگاهی نسبی است. کیفیت آموزش می تواند پایین و یا مطلوب باشد. کیفیت در میان دو حد مطلوب و نامطلوب در نوسان است.

۲- کیفیت آموزش های دانشگاهی یک مفهوم تام است. تام بودن کیفیت آموزش های- دانشگاهی، به کلیت نظام آموزش عالی مربوط می شود.

۳- کیفیت آموزش های دانشگاهی یک مفهوم پیچیده و کلیت بالا بیانگر پیچیدگی آن نیز است. بنابراین کیفیت، امری تحولی است و از جهتی «قابل برنامه ریزی» (در مفهوم ایستای آن) نیست و در طراحی شاخص ها و ارزشیابی کیفیت ها این عدم اطمینان باید در نظر گرفته شود. بهبود کیفیت دانشگاه فقط از طریق سازماندهی درونی دانشگاه میسر نمی شود، بلکه مستلزم این است که عوامل محیطی نیز زمینه مساعد را برای آن فراهم آورند (yamani, ۲۰۰۱, p95).

ثانیا، آموزش های دانشگاهی یک مفهوم تام است؛ تام بودن کیفیت آموزش های دانشگاهی، به کلیت نظام آموزش عالی مربوط می شود. تام بودن مفهوم کیفیت دانشگاه به خصوصیات دوره ای قبل از دانشگاه ارتباط می یابد (دوره های ابتدایی، راهنمایی و دبیرستان).

ثالثا، کیفیت آموزش دانشگاهی، یک مفهوم پیچیده و کلیت بالا بیانگر پیچیدگی آن نیز است. ادگار مورن، یکی از متفکران تحلیل رشد و تحول سیستم اجتماعی به بررسی پیچیدگی پرداخته است و آن را با قدرت درک پدیده ها مربوط می داند، قدرتی که بتواند بی نظمی، اتفاق، عدم اطمینان، تضاد و سازمان را درک کند. او می گوید: "اگر شما با تفکر پیچیده کننده سوال کنید، واقعیت پیچیده خواهد بود." (yamani, ۲۰۰۶, p94-95)

عده کثیری از کارشناسان بر سر این موضوع اختلاف نظر دارند که آیا افزایش کمیت، لزوما کاهش کیفیت را به دنبال خواهد داشت یا نه؟ عده ای بر این عقیده اند که هر گاه کمیت ها افزایش

یابند، در نقطه مقابل کیفیت‌ها تقلیل یافته‌اند و عده‌ای نیز کاهش کیفیت را در برابر افزایش کمیت، منطقی ندانسته‌اند و تنها آن را در صورتی محقق می‌دانند که برنامه‌ریزی‌های توسعه با توجه به اصول خود صورت گرفته نباشد. پارتر^۱ (۱۹۹۸) را عقیده بر آن است که در مقابل افزایش کمیت‌ها، کاهش کیفیت‌ها اجتناب‌ناپذیر است. او می‌گوید: "مسلم است با افزایش کمیت، کیفیت تقلیل پیدا خواهد کرد." ولی زمردیان، به نقل از مجید رهنما، تضاد بین گسترش کمی و کیفی را تصور منطقی در این زمینه ندانسته و می‌گوید: "تضاد بین گسترش کمی و کیفی تعلیمات، تنها در شرایطی حقیقت دارد که مساله رشد و توسعه، در چارچوب صحیح و دینامیک آن قرار نگرفته باشد و به پیشرفت‌های اساسی علمی و آموزشی که در زمینه‌های دیگر می‌شود، توجه نکرده باشد." (Ansari and et al., ۲۰۰۱)

توجه به کیفیت آموزش، متناسب با کمیت آموزشی با عنوان یک اصل اساسی از اصول عمومی برنامه‌ریزی آموزشی بر این نکته تاکید دارد که در برنامه‌ریزی آموزشی، رشد کمی و کیفی آموزشی باید متناسب با یکدیگر باشد، تا رسیدن به اهداف برنامه‌ها را ممکن سازد. توجه بیش از حد به یکی، به مثابه عدم توجه کافی به دیگری است و نتایج و عواقب ناگواری را در برنامه به وجود می‌آورد (golipor, ۲۰۱۱, p55).

با عنایت به مطالب بالا می‌توان چنین استنباط کرد با این که از کیفیت آموزشی سخن زیاد به میان آمده است، ولی مفهوم آن تاحدودی مبهم بوده و میان صاحب نظران مسائل آموزشی، بر سر آن توافقی وجود ندارد. به نظر می‌رسد این ابهام و عدم توافق، ناشی از آن است که این صاحب نظران کیفیت آموزشی را بر حسب اهدافی که تحقق آن‌ها را از نظام آموزشی انتظار دارند، تعبیر می‌کنند و چون میان آن‌ها بر سر این اهداف، اتفاق نظر وجود ندارد، تعبیری هم که از کیفیت آموزشی ارائه می‌دهند، یکسان نبوده است و به امور متفاوتی اشاره دارد. اما برخلاف اتفاق نظر موجود میان تعبیر صاحب نظران درباره مفهوم کیفیت آموزشی، یک نقطه اشتراک مهم میان آن‌ها وجود دارد و آن هدف‌گرایی است. زیرا هدف، ملاکی است که کیفیت بر اساس آن سنجیده می‌شود. اصولاً بحث درباره کیفیت آموزشی، بدون در نظر گرفتن عنصر هدف، مفهومی نخواهد داشت. با در نظر گرفتن نقش هدف در مساله کیفیت آموزشی و یا علم به این که نظام آموزشی اهداف خود را از طریق فراگیران عملی می‌سازد، به مفهوم کلی زیر از کیفیت آموزشی می‌رسیم (pakseresht, ۱۹۸۹, p184)

"کیفیت آموزشی عبارت است از، انجام تغییرات مورد نظر به صورت مطلوب و موفقیت‌آمیز در فراگیران."

¹ Parter

در مجموع می توان نتیجه گرفت که معیار کیفیت در هر نظام آموزشی، میزان تحقق اهداف از پیش تعیین شده برای آن نظام است. خواه این اهداف در درون نظام منبعت شده، خواه در خارج از آن نظام قرار گرفته باشد. به همین علت اولین گام در بررسی کیفیت آموزش، شناخت اهداف نظام آموزشی است (p184، 1989، pakseresht).

کیفیت خدمات در آموزش عالی

مؤسسات آموزش عالی معمولاً به عنوان مؤسسات خدمات عمومی با تعدادی بخش نگریده/توجه می شوند؛ چون آن ها سرمایه دولت هستند و تحت کنترل سیاست ها و مقررات دولت قرار دارند. وظایف یا الزامات اجتماعی آن ها اغلب از عملکردهای مالی به عنوان وجودی مهم تر نگریده می شوند. به عنوان یک نتیجه، ضرورت یا فوریت کمی وجود دارد برای آن ها که راه حل های بازاریابی را به نفع سازمان ها جذب کنند. در دهه گذشته یا بیشتر، به هر حال، مؤسسات آموزش عالی تغییرات چشمگیر زیادی دیده اند که نگرانی زیادی برای رفاه و قابلیت سوددهی آینده شان هستند (ould filed & baren، ۲۰۰۰).

یکی از نگرانی های عمده با کاهش سرمایه گذاری دولت و نبود یک سیستم سرمایه گذاری بر اساس عملکرد سازمانی است. یک کاهش در سرمایه گذاری، ایجاب می کند که مؤسسات آموزش عالی در اختصاص دادن به بودجه های محدودشان برای توسعه عملیات ها و نگهداری وسایل با مشکلاتی مواجه هستند. نگرانی بیشتر موضوع سرمایه گذاری است که بر اساس عملکرد سازمانی است. سوتار و نیل، (۱۹۹۶) استدلال می کنند که اگر چه یک چنین سیستم با سرمایه گذاری ممکن است مطلوب باشد، همچنین آن جواب گویی (مسئولیت) را برای بخش خدمات آموزش عالی مطرح می کند، که نوع عملکرد شاخص های انتخاب شده به وسیله دولت ممکن است به خوبی عملکرد سازمانی واقعی را منعکس نکند. آن ها توضیح دادند که اندازه گیری های کیفیت، بر اساس فرآیند سازی (جریان) متغیرها اغلب غفلت/ فروگذار می شوند؛ در حالی که ابعاد درونداد/ برون داد مانند: نرخ کارکنان به دانشجویان، درصدهای اجرا، قبول یا پذیرش فارغ التحصیلان، در اولویت هستند. در مواجهه با یک کاهش بالقوه در سرمایه ها، مؤسسات آموزش عالی به طور طبیعی مجبورند به افزایش ثبت نام دانشجویان متمرکز شوند و به بالا بردن شهریه ها به منظور تکمیل سرمایه کارشان متوسل شوند. این اغلب منجر به رقابت شدید برای دانشجویان در بین مؤسسات آموزش عالی می شود. به علاوه، دانشجویان در ارزیابی شان از مؤسسات آموزش عالی احتمالاً به علت افزایش هزینه های آموزش، انتقادی تر می شوند.

کیفیت آموزش به ویژه در آموزش عالی، جایی که محصولات/خروجی سیستم می تواند تاثیر مستقیمی بر کیفیت کارکنان سازمان ها داشته باشد، اهمیت یافته است. تعریف "کیفیت در آموزش"، تعاریف کلی کیفیت را دنبال می کند. بدین گونه که این واژه بعنوان "برتری در آموزش"،

"ارزش افزوده در آموزش"، "مناسب بودن نتایج آموزشی و تجربه برای بهره‌گیری"، "تطابق نتایج آموزشی با اهداف برنامه‌ریزی‌شده، مشخصات و نیازها"، "اجتناب از نقص در فرایند آموزشی"، و "برآوردن یا فراتر رفتن از انتظارات مشتریان آموزش" تعریف شده است (parsa, 2007, p56).

واکلی و همکاران^۱ (۲۰۱۶) در پژوهشی عوامل و مولفه‌هایی را برای یک دانشگاه موفق بر شمرند که سبب ارتقای کیفیت دانشگاه خواهد شد؛ از جمله: گسترش نیروی کاربردی در زمینه مهارت آموزی جهت ورود دانش‌آموختگان به بازار کار (بالابردن سطح آگاهی نیروهای کاربردی، جذب نیروی کاربردی موفق با کارنامه پژوهشی خوب، فراهم کردن عرصه رقابت برای نیروها و مربیان مهارت آموزی، تشویق نیروها و مربیان موفق در عرصه فنی و حرفه‌ای)، آماده کردن بستر مناسب برای آموزش و توانمند ساختن مهارتی دانش‌آموختگان (فراهم کردن بستر مناسب برای آموزش نظری پایه برای مهارت آموزی، آماده کردن دانش‌آموختگان با برگزاری کارگاه‌های فنی و مهارت محور، آموزش با تکنولوژی نوین از طریق ویدئوهای مرتبط با مهارت‌های فنی در کشورهای صنعتی موفق، برگزاری سفرهای تحقیقاتی به کارخانه‌ها و یا شرکت‌های موفق و معتبر)، توجه به دستاوردهای دیگر دانشگاه‌های معتبر (توجه به سیستم آموزشی دانشگاه‌های موفق، توجه به سیستم اداری دانشگاه‌های موفق، توجه به چگونگی برگزاری واحدهای عملی و فنی دانشگاه‌های موفق جهت رقابت و الگو برداری)، به روز رسانی برنامه‌های درسی دانش‌آموختگان متناسب با تقاضای بازار کار، فراهم سازی زیر بنای درسی به منظور به کارگیری توان دانش‌آموختگان دوره‌های نظری در حل مسائل فنی.

اپرسول و تایچی، (۲۰۱۴) در پژوهشی، آماده سازی زمینه مناسب برای توانمند ساختن دانشجویان در زمینه مهارت عملی و فنی را برای ورود به بازار کار از وظایف اصلی دانشگاه و از دلایل ارتقای سطح کیفی دانشگاه ذکر کرده‌اند.

اسلوی، (۲۰۱۴) در پژوهش خود سه عامل: افزایش نیروها و مربیان کارآمد در عرصه مهارت آموزی، تدوین برنامه‌های درسی مرتبط با امر مهارت آموزی و به روز رسانی این برنامه را با نیازهای جامعه و تقاضای بازار کار، از جمله عوامل مهم در ارتقای کیفیت در نظام آموزش عالی دانست.

برینیس، (۲۰۱۴) در پژوهش خود بر روی دانشگاه مک‌گیل تورنتو، ارتباط و همکاری مستمر با سایر دانشگاه‌ها (برگزاری همایش، سخنرانی، مسابقات روباتیک و یا رقابت‌های مرتبط با تکنولوژی نوین) و توجه به آموزش مهارت محور و تربیت تکنسین با توجه به عصر تکنولوژی و نیاز بازار کار به دانش‌آموختگانی با مهارت فنی بالا را از عوامل مهم کیفیت در این دانشگاه ذکر کرده‌اند.

¹ VOCKLEY et al

چنگ و ریس، (۲۰۱۴) در پژوهش خود نظارت مستمر سازمان بر مهارت آموزی دانش پژوهان و آینده شغلی آن ها بعد از اتمام دوره تحصیلی (شامل مولفه های: نظارت استادان و مربیان بر پیشرفت تحصیلی مهارت آموزان، تخصیص معدل مهارتی به مهارت آموزان جهت کنترل مهارتشان، نظارت سازمان بر آینده شغلی دانش آموختگان جهت ثبت آمار کار آفرینی دانشگاه) و دسترسی دانش پژوهان به بانک اطلاعات جامع دانشگاه جهت اشراف بر تمامی ابعاد آموزش و پژوهش را از عوامل مهم در ارتقای کیفیت سیستم آموزش عالی ذکر کرده اند.

جوآن، (۲۰۱۴) در پژوهشی نشان می دهد، عوامل موثر در ارتقای سطح آموزش عبارتند از: آوردن رشته های دارای بازار کار در دانشگاه، توجه به کار آفرینی، توسعه مالی جهت اکتشاف، اختراع و پژوهش، توسعه محیط و زیرساخت های آموزشی، استفاده از فن آوری در تدریس، دسترسی آسان دانشجویان به فن آوری، تقویت زیرساخت فن آوری شامل: سامانه های یادگیری الکترونیکی، سخت افزار و نرم افزار، تأمین خدمات، تأمین محتوا و منابع لازم برای یادگیری و طرح های آموزشی است.

پال و پراساد، (۲۰۱۳) در پژوهش خود بر روی سطح کیفیت انستیتو فناوری هندوستان در بمبئی، کاربردی شدن رشته های دانشگاه در بازار کار، توجه به دستاوردهای دانشگاه های معتبر در حیطه فناوری و تشکیل انجمن های تخصصی و مهارتی دانشجویان برای اشتراک گذاری دانش و مهارت و همچنین توسعه واحدهای پژوهشی و فنی این انستیتو را متناسب با علم روز و برنامه های راهبردی دانشگاه های موفق در سطح جهان، از عوامل موثر در سطح کیفی این انستیتو و اعتبار جهانی آن ذکر کرده است.

اسمولدرز و برتچگر، (۲۰۱۲) در خصوص از لحاظ کاربردی، برای دستیابی به اقتصاد دانش بنیان، فقط تولید و توزیع اطلاعات و پرداختن به آموزش و پژوهش کافی نیست، بلکه نکته مهم، به کارگیری آن ها در استفاده از منابع اقتصادی به صورت مستمر و پایدار است. به عبارت دیگر، کاربردی کردن دانش و استفاده مؤثرتر از آن در گسترش ظرفیت ها و ارتقاء درجه بهره برداری از منابع است که تحقق آن، یک اقتصاد دانش بنیان و تولید ثروت را مقدور می کند؛ از طرفی تجهیزات و فضای آموزشی و پژوهشی و همچنین تجهیز کارگاه ها و آزمایشگاه ها نقش مهمی در افزایش سطح کیفی سیستم آموزش عالی دارد.

¹ Juan JT

² Smulders, J. & L. Bretschger

پیورسا،(۲۰۱۲) در پژوهشی به این نتیجه رسید که تقویت فرهنگ سازمانی، سیستم پاسخگویی در نظام آموزش عالی، ایجاد حس اعتماد، ایجاد آزادی و تقویت مسوولیت پذیری دانشجویان، یادگیری تعاملی و مشارکت جویانه و غنی سازی منابع یادگیری سبب ارتقای سطح کیفی آموزش خواهد شد و فناوری می تواند محدودیت های زمانی و مکانی را از بین ببرد و آموزش را همگانی تر کند.

وانگ و نئو،(۲۰۱۱) در پژوهشی با هدف ارتقای سطح آموزش اثربخش، سطح اثر عوامل کیفیت آموزشی را (تعهد به برتر گزینی جهت تشویق و ارتقای سطح علمی، توسعه مالی شامل، تخصیص بودجه به امر اکتشاف، توجه به بازتاب بین المللی و تبلیغ موثر جهت جذب دانشجو و استادان، تمرکز بر اصل کار آفرینی) را در ارتقای سطح کیفی بررسی کرده اند و اثرگذاری مؤلفه ها را از بالا به پایین به این ترتیب رتبه بندی کرده اند: توسعه مالی، کار آفرینی، توجه به بازتاب بین المللی و تعهد به برتر گزینی.

کالکسی و فردیویچ،(۲۰۱۱) در پژوهش خود در خصوص توسعه مراکز مرتبط با دانشگاه تکنولوژی دلفت در هلند، به این نتیجه رسیده اند که از عوامل ارتقای سطح کیفی این دانشگاه در بخش توسعه، توجه به توسعه مراکز با نظر گرفتن نیاز به مهارت مورد نیاز بازار کار در منطقه و توسعه غیر متمرکز دانشکده ها و مراکز آموزشی مهارت محور با در نظر گرفتن تقاضای بازار کار است که سبب جذب بیشتر دانشجو به سبب نیازهای شغلی و مهارتی منطقه می شود.

گری،(۲۰۱۱) در پژوهشی به ارائه یک تعریف شفاف و کاربردی از کیفیت آموزشی و فرهنگ سازمانی پرداخته است و با در نظر گرفتن نقاط ضعف و قدرت آموزش عالی، چالش های فرهنگی - اجتماعی آموزش را شناسایی کرده است. سپس به عنوان یکی از مهم ترین عوامل موفقیت در ارتقای کیفیت، موضوع تعهد و مسوولیت پذیری استادان را مورد دقت بیشتر قرار داده است.

وایلم و بولنز،(۲۰۱۰) در مقاله ای به بررسی عوامل موثر در کیفیت آموزشی می پردازد و کیفیت آموزش را از مولفه های اصلی پیشرفت علم در زمینه آموزش و پژوهش می داند و توسعه محیطی در سیستم آموزش عالی شامل: به روز رسانی زیر ساخت های آموزشی و پژوهشی، مسوولیت پذیری دانشجویان، مدیران و سرپرستان، تعامل بین فرهنگی و فرهنگ سازمانی را از جمله عوامل اصلی در ارتقای سطح کیفی سیستم آموزش ذکر می کند.

¹ Peursa, L

² Wang ,S & Noe,R,A

³ Gary MG

⁴ Willem,A;& Buelens,M

واستشنو، (۲۰۱۰) در پژوهش خود، از نظر آموزشی به پنج عامل اصلی در کیفیت آموزش عالی اشاره می کند: پشتیبانی سازمانی، فرهنگ سازمانی، پشتیبانی از دانشجویان جهت تقویت مسوولیت پذیری، پشتیبانی از اعضای هیات علمی، ارزشیابی و ارتباطات بین فرهنگی دانشگاه با سایر دانشگاه ها.

سانپال، (۲۰۰۷) در پژوهش خود دریافت یکی از عوامل مهم و تأثیرگذار در آموزش با کیفیت در نظام آموزش عالی، استاد است، چرا که یادگیری به واسطه او ارائه می شود. مطالعات زیادی درباره شفاف سازی و مشخص ساختن وظایف و نقش های آموزشگران برای ارائه تدریس با کیفیت صورت گرفته است. در بسیاری از این مطالعات، بر میانجی گری و تسهیل گری بحث های تعهد، پاسخگویی، ایجاد حس اعتماد و مسوولیت پذیری استادان تمرکز شده است.

بلوم، (۱۹۸۲) کیفیت را مهم ترین متغیر آموزشی برمی شمارد و معتقد است، تعامل استاد و دانشجو، مواد آموزشی، تنظیم محتوا و هدف های آموزشی، در دسترس بودن زمان و منابع لازم برای آموزش، عوامل مؤثر بر کیفیت هستند که اجزای کیفیت را تحت تأثیر قرار می دهند. او معتقد است که اجزای کیفیت شامل: اشاره ها یا جهت هایی که به یادگیرنده داده می شود، مشارکت یادگیرنده در فعالیت های یادگیری (آشکار و نهان)، تقویت هایی که یادگیرنده در رابطه با یادگیری دریافت می کند و میزان بازخورد و اصلاح است. بر این مبنا، نیرومندترین شاخص کیفیت آموزش، سطح مشارکت دانشجویان در امر یادگیری است.

یاسبلاخی شرهی و همکاران، (۱۳۹۴) در پژوهشی با عنوان "سنجش کیفیت خدمات آموزشی ارائه شده به دانشجویان دانشگاه اراک بر اساس مدل سروکوال" به این نتیجه رسیدند که هدف این پژوهش، سنجش کیفیت خدمات آموزشی ارائه شده به دانشجویان دانشگاه اراک بر اساس مدل سروکوال بوده است. جامعه آماری پژوهش را همه دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه اراک در چهار دانشکده مشتمل بر ۶۴۴۴ نفر تشکیل دادند. نتایج نشان داد که بین ادراک دانشجویان ۴ دانشکده از کیفیت خدمات آموزشی ارائه شده، تفاوت معنی داری وجود ندارد؛ ولی بین انتظار دانشجویان ۴ دانشکده از کیفیت خدمات آموزشی، تفاوت معنی داری وجود دارد و میانگین انتظار از کیفیت خدمات آموزشی در بین دانشجویان رشته های فنی و مهندسی، کمتر از دیگر دانشکده های مورد مطالعه و انتظار دانشجویان دانشکده ادبیات و علوم انسانی بیشتر از سایر دانشکده ها در این پژوهش بوده است.

¹ Vlascceanu GI

² Sanyal

دادرسی و شریفی، (۱۳۹۳) در پژوهشی با عنوان تشکیلات ارزیابی کیفیت دانشگاهی و شرایط تحقق ارتقای کیفیت آموزش عالی؛ اظهار داشته اند که با وجود تعریف های متعددی که از کیفیت مطرح شده است، می توان آن را در حالت کلی، معادل مطلوبیت قلمداد کرد؛ و بر همین قیاس ارتقای کیفیت به معنای گذر از وضع موجود و دست یابی به وضعیت مطلوب است. رسیدن به وضعیت مطلوب، مستلزم در کنار هم قرار گرفتن عوامل متعددی است که اولاً در ایجاد تغییر موثرند و دوم، تغییر مطلوب را موجب می شوند. بیش از یک دهه است که ارزیابی کیفیت در نظام های مختلف آموزش عالی کشور، به ویژه در قالب اجرای طرح های ارزیابی درونی و برونی در کشور ما جریان دارد و چالش های مربوط به اقدام برای ارتقای کیفیت، در مقالات متعددی گزارش شده است. از جمله این چالش ها، به کمبود ساختار و تشکیلات مناسب ارزیابی کیفیت آموزش عالی در سطوح ملی و دانشگاهی اشاره شده است.

زنجیر چی و حاجی مرادی، (۱۳۹۱) در پژوهشی اظهار داشتند که آموزش عالی به عنوان موتور محرکه پیشرفت جوامع امروزی بخش اعظمی از تحقیقات سازمانی را به خود اختصاص داده است. اما مدل ها و روش های ممیزی کیفیت، در این مؤسسات همواره محل بحث و اختلاف بوده است. هدف پژوهش، ارائه چارچوبی برای ارزیابی کیفیت مؤسسات آموزش عالی با بهره گیری از رویکرد فازی و عبارات کلامی به عنوان مفاهیم نوین ممیزی بود. در این چارچوب، عناصر مدیریت کیفیت فراگیر در دو بخش توانمندسازی ها و نتایج دسته بندی و روش شفاف و ساده ای برای ارزیابی آن ها ارائه شده است. نتایج بررسی با استفاده از روش تاپسیس فازی نشان داد که کیفیت آموزش در دانشگاه یزد نسبت به سایر ابعاد از وضعیت خوبی برخوردار است و استراتژی و خط مشی در کمترین مقدار در بین گزینه ها قرار دارد.

سوالات تحقیق

- ابعاد و مولفه های ارتقای کیفیت آموزشی آموزشگاه های سما دانشگاه آزاد اسلامی کدامند؟
- سهم هریک از ابعاد و مولفه ها در ارتقای کیفیت آموزشی چقدر است؟

روش شناسی پژوهش

هدف پژوهش حاضر، بررسی " ابعاد و مولفه های کیفیت آموزشی در آموزشگاه های سما دانشگاه آزاد اسلامی " است. روش پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی است و با توجه به ماهیت و

تعیین سهم هر یک از آن ها

هدف پژوهش در این مطالعه از روش پژوهش آمیخته با رویکرد اکتشافی - متوالی استفاده شده و از نظر گردآوری داده ها توصیفی و زمینه یابی است.

بنابراین روش پژوهش ما، دو جامعه آماری داریم، یک قسمت شامل، متخصصان آموزش عالی که بخش کیفی را در بر خواهد گرفت و دیگری در فاز کمی شامل، اعضای هیات علمی آموزشکده های سما در سراسر کشور هستند که بعد از نمونه گیری به پرسشنامه ها پاسخ خواهند داد. جامعه آماری پژوهش حاضر در فاز کمی اعضای هیات علمی هستند که ۴۴۵ نفر هستند.

با توجه به این که در این پژوهش، دو نوع جامعه آماری داریم (فاز کیفی و فاز کمی) در نتیجه از دو نوع نمونه گیری استفاده خواهد شد. با توجه به این که جامعه آماری در بخش کیفی، خبرگان را شامل می شد، از روش نمونه گیری قضاوتی از نوع هدفمند استفاده شد و در مجموع، ۷ نفر از استادان با سابقه کاری بالای ۱۵ سال فعالیت در حوزه آموزشکده اداری و موسسات فنی و حرفه ای و آموزش عالی انتخاب شدند که ۶ نفر مرد و ۱ زن را شامل می شدند که از این افراد، ۶ نفر استاد یار و با تجربه بیش از ۱۵ سال فعالیت و ۱ نفر استاد تمام در رشته مدیریت بودند.

در فاز کمی پژوهش، جامعه شامل، همه اعضای هیات علمی آموزشکده های سما در سراسر کشور است و از آن جایی که این پژوهش در صدد مدل سازی است و مدل سازی، مستلزم عملیات تحلیل عاملی است؛ لذا از فرمول حجم نمونه در مدل ساختاری استفاده می شود و از آن جا که روش شناسی مدل یابی معادلات ساختاری، تا حدود زیادی با برخی از جنبه های رگرسیون چند متغیری شباهت دارد، می توان از اصول تعیین حجم نمونه در تحلیل رگرسیون چند متغیری برای تعیین حجم نمونه در مدل یابی معادلات ساختاری استفاده کرد. لذا با توجه به تعداد گویه های پرسشنامه محقق ساخته (۵۹ گویه)، تعداد نمونه ۲۹۵ نفر در نظر گرفته شد.

به منظور جمع آوری داده ها و اطلاعات در خصوص ابعاد ارتقای کیفیت آموزشی آموزشکده های سما، تمامی تحقیقات و پژوهش های انجام شده حول محور موضوع رساله جمع آوری و مطالعه شد و ابعاد و مولفه های مرتبط با آن از این تحقیقات استخراج گردید، که گاهی این عوامل در برخی پژوهش ها مشترک بودند. در کل، ۹ بعد با ۳۸ مؤلفه استخراج شد. سپس این ابعاد و مولفه ها با روش دلفی در اختیار ۷ تن از خبرگان و استادان قرار داده شد که ضمن اظهار نظر در خصوص ابعاد و مؤلفه ها، نظریه های جدید خود را نیز مرقوم کنند. پس از انجام روش دلفی، طی ۳ مرحله، ۳۷ مؤلفه به این ۹ بعد اضافه شد، ضمن این که ۲ بعد با ۱۶ مؤلفه دیگر به دست آمد و به جدول اضافه شد. بعد از ادغام داده های به دست آمده از ادبیات پژوهش و روش دلفی، ۱۱ بعد و ۹۱ مؤلفه جمع آوری و به صورت یک پرسشنامه تدوین شد و در اختیار ۲۰۰ نفر از جامعه آماری (اعضای هیات علمی آموزشکده های سما) قرار گرفت تا سوالات پرسشنامه مورد بررسی و قضاوت قرار گیرد. سه پرسشنامه در این تحقیق، به شرح زیر مورد استفاده قرار گرفته است:

۱- پرسشنامه اول تحقیق که بر اساس ابعاد و مولفه های به دست آمده از مبانی نظری و پیشینه تحقیق و همچنین انجام روش دلفی (ترکیبی از مولفه های کمی و کیفی) تدوین شد.

۲- پرسشنامه دوم تحقیق که پرسشنامه نهایی ارتقای کیفیت آموزشی آموزشگده های سما تلقی می گردد، مشتمل بر سه بخش است: بخش اول، مربوط به مشخصات فردی پاسخگویان که در آن متغیرهایی همچون: جنسیت، سن، سابقه تدریس، دانشگاه محل تحصیل، موقعیت جغرافیایی دانشگاه محل تدریس و مرتبه علمی مطرح شده است. بخش دوم، پرسشنامه به بررسی وضعیت موجود و بخش سوم، به بررسی وضعیت مطلوب ارتقای کیفیت آموزشی آموزشگده های دانشگاه آزاد اسلامی پرداخته است.

۳- پرسشنامه سوم به منظور تعیین درجه تناسب مدل نهایی تحقیق توسط متخصصان، طراحی شد. این پرسشنامه شامل ۵ بخش فلسفه و اهداف، مبانی نظری، استراتژی کیفیت آموزشی، فرآیند اجرایی و بازخورد و برونداد مدل بوده که در اختیار ۳۰ نفر از متخصصان این حوزه قرار داده شد. پس از انجام تحلیل عاملی اکتشافی مرتبه اول و دوم تعدادی بعد و مولفه حذف گردید. بعد از انجام اصلاحات لازم و حذف مولفه های غیر مرتبط، پرسشنامه نهایی با ۷ بعد و ۵۹ گویه تدوین شد. برای تعیین پایایی، این پرسشنامه بین ۳۰ نفر از افراد نمونه توزیع و ضریب پایایی آن محاسبه شد. برای تجزیه و تحلیل داده ها و یافتن ساختار معنی داری از ترکیب ابعاد و مؤلفه ها و پاسخ ها، از روش تحلیل عاملی از نوع تحلیل عاملی اکتشافی و t تک نمونه ای برای تعیین درجه تناسب مدل استفاده شد.

یافته های پژوهش

سوال اول: ابعاد و مولفه های ارتقای کیفیت آموزشی آموزشگده های سما دانشگاه

آزاد اسلامی کدامند؟

نتایج این تحلیل ها نشان داد که به ترتیب اولویت، ارتقای سطح علمی مراکز آموزشی، ارتباط با صنعت و بازار کار، مسوولیت پذیری علمی، ارتباط و تعامل با دانشجو(ایجاد حس اطمینان)، ارتقای مهارت، تخصیص و افزایش اعتبارات پژوهشی(اکتشاف و اختراع) و در نهایت، تعهدات سازمانی از ابعاد مهم ارتقای کیفیت آموزشگده های سما به شمار می روند. بر اساس نتایج حاصل شده وضعیت موجود ارتقای کیفیت آموزشی در آموزشگده های سما با توجه به ابعاد و مولفه های به دست آمده رو به مطلوب بوده و تا وضعیت مطلوب(افق ۱۴۰۴ سما) فاصله دارد.

سوال دوم: سهم هریک از ابعاد و مولفه ها در ارتقای کیفیت آموزشی چقدر است؟

در نتایج تحلیل عاملی تأییدی، ضرایب استاندارد و ضرایب معناداری قدرت، رابطه بین عامل (متغیر پنهان) و متغیر قابل مشاهده به وسیله بار عاملی مشخص می شود. بار عاملی مقاداری بین

تعیین سهم هر یک از آن ها

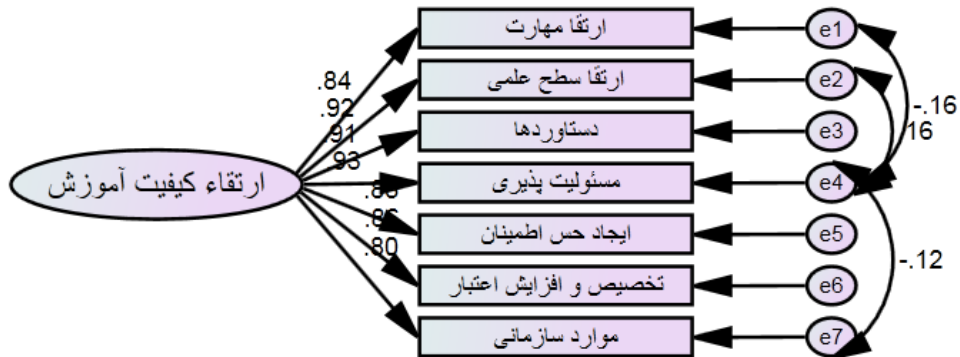
صفر و یک است. اگر بار عاملی کمتر از $0/3$ باشد؛ رابطه ضعیف در نظر گرفته شده، بار عاملی بین $0/3$ تا $0/6$ قابل قبول است و اگر بزرگ تر از $0/6$ باشد، مطلوب در نظر گرفته می شود. ضرایب استاندارد در واقع بیانگر ضرایب مسیر یا بارهای عاملی استاندارد بین عامل های و نشانگرها هستند. برای داشتن روایی باید بین هر سازه و شاخص های آن، همبستگی معناداری وجود داشته باشد. این همبستگی به وسیله مقادیر معناداری سنجیده می شود. اعداد معناداری یا همان t -value معنادار بودن هر یک از پارامترها را نشان می دهد؛ و چنانچه مقدار آن بزرگ تر از $1/96$ باشد، پارامترهای مدل در سطح اطمینان ۹۵ درصد معنادار هستند. در مدل عاملی پژوهش حاضر، همه مقادیر به غیر از سؤال ۲۵ دارای ضرایب استاندارد بالاتر از $0/3$ بوده که نشان از برازش مناسب مدل عاملی دارد و تنها این سؤال در وضعیت مطلوب حذف گردید.

در بررسی بارهای عاملی استاندارد و ضرایب معناداری سؤالات، مشخص شد سؤالات دارای بار عاملی مناسب بوده و ضرایب معناداری آن ها نیز معنادار است. مقادیر آلفای کرونباخ نیز برای هر متغیر محاسبه شده که همگی بالاتر از $0/7$ هستند؛ بنابراین پایایی پرسشنامه نیز تأیید می شود. برای تأیید این که از لحاظ نظری هفت عامل ارتقای مهارت، ارتقای سطح علمی، دستاوردها، مسوولیت پذیری، ایجاد حس اطمینان، تخصیص و افزایش اعتبار و موارد سازمانی در کنار یکدیگر سازه های پنهان به نام ارتقای کیفیت آموزشی را می سازند، از تحلیل عاملی مرتبه دوم بهره برده شده است.

شاخص های برازش تحلیل عاملی تأییدی مقادیر مطلوبی را نشان می دهند. شاخص برازش RMSEA برابر $0/07$ به دست آمده که از مقدار $0/1$ کوچک تر است. مقدار χ^2 - دو برابر $4054/134$ و χ^2 - دو بهنجار نیز $2/48$ بدست آمده است که بین دو و سه قرار دارد. بنابراین، مدل ساختاری از برازش مطلوبی برخوردار است.

در پاسخ به سوال بعدی، تحقیق ارتقای سطح علمی مراکز آموزشی با بار عاملی $0/969$ دارای بیشترین همبستگی با نمرات ارتقای کیفیت آموزشی در وضع مطلوب دارد و ارتباط با صنعت و بازار کار با $0/956$ در مرتبه دوم، مسوولیت پذیری علمی با $0/952$ در مرتبه سوم، ارتباط و تعامل با دانشجو با $0/884$ در مرتبه چهارم، ارتقای مهارت با $0/869$ در مرتبه پنجم، تخصیص و افزایش اعتبارات پژوهشی با $0/859$ در مرتبه ششم و در نهایت، تعهدات سازمانی با $0/799$ در مرتبه هفتم

قرار گرفت.



شکل ۱. مدل آماری پژوهش

نتیجه گیری

با توجه به یافته های پژوهش، نقش و رسالت آموزشدهنده های سما را می توان در موارد زیر بیان کرد: ارتقای سطح علمی، توجه به دستاوردها، مسوولیت پذیری، ایجاد حس اطمینان، ارتقای مهارت، تخصیص و افزایش اعتبار و در نهایت، موارد سازمانی در جهت تحقق ایران ۱۴۰۴، تحقق نقشه جامع علمی کشور، ابزار خوبی برای برنامه های توسعه فرهنگی، اقتصادی و اجتماعی کشور، تربیت نسل دانش آموخته پژوهشگر کارآفرین، با انگیزه و خدمتگزار کشور و ملت، تربیت شهروند مفید آموزش دیده و افزایش رفاه و آسایش عمومی، ارتقای کیفیت و امید به زندگی در جامعه، استقرار آورده مغزی به جای فرار مغزها مورد بازشناسی قرار داد.

یافته های این پژوهش نشان داد که در حال حاضر، آموزشدهنده های سما به ترتیب به شاخص هایی چون: مسوولیت پذیری، دستاوردها، ارتقای سطح علمی، ارتقای مهارت، تخصیص و افزایش اعتبار، موارد سازمانی و در نهایت، ایجاد حس اطمینان توجه دارد.

آموزشدهنده های سما، ماهیتاً بنیادهایی کار آفرین هستند. شرایط اکتشاف در همه رشته های علمی، از علوم انسانی و علوم پایه گرفته تا رشته های مرتبط با فنی و حرفه ای و بازار کار را فراهم می آورد. این آموزشدهنده ها به ارایه آموزش عالی کیفی در قالب بهترین برنامه های آموزشی برگرفته از دانش حاصل از ارتقای مهارت دانشگاهیان در سراسر جهان می پردازند. آموزشدهنده های سما این قابلیت را دارند که دانش، مهارت و اطلاعات لازم را برای یک رقابت موفق در جهان رقابتی فراهم کنند و می بایست با پذیرفتن خطر اجرای تحقیقات بنیادی، مشکلات سرمایه گذاری در زمینه نوآوری ها را بپذیرد و رهبری جامعه را در بخش های کلیدی علم و فناوری تحقق بخشد. با

تعیین سهم هر یک از آن ها

ارتقای مهارت سطح علمی و ترویج دانش و تربیت دانش آموختگان و اعضای هیات علمی مورد نیاز صنعت ارتباط متقابل صنعت و دانشگاه، انتقال علم و فناوری را تسهیل می کند و بصیرت نسبت به جهت گیری های راهبردی بلند مدت را افزایش می دهد. دانش آموختگان آموزشکده های سما، رهبران آینده عرصه کسب و کار، مهندسی، علوم در دولت به شمار می روند. آموزشکده های سما، می تواند به بزرگ ترین عرضه کننده نیروی متخصص برای صنایعی که فناوری برتر دارند، تبدیل شود. برنامه های آموزشکده موجب ارتقای مهارت و سطح علمی است و همه افراد منطقه از مزایای آن برخوردار می شوند. شخصیت های کارآفرین، ثمره آموزشکده های سما خواهند بود که پس از تحقق الزامات و پیش نیازها می توانند موجبات ارتقای ملی و بین المللی کشور را عینیت بخشند. چرخه تحول و تکامل پدیده های ناشی از سازمان سما را می توان بخشی از تحول آموزش و پژوهش در سطح گسترده دید. دانش آموختگان با ارزش های این سازمان وارد جامعه شده و زمینه های رشد جامعه حرفه ای را مبتنی بر کار آفرینی و مهارت فراهم خواهند کرد. لذا با توجه به یافته های پژوهش مواردی کاربردی به شرح زیر پیشنهاد می گردد:

۱- الویت های بودجه دانشگاه در هر آموزشکده با توجه به اولویت و اهمیت نیازها اختصاص داده شود و برای تخصیص بودجه در امر ارتقای مهارت در آموزشکده های سما برنامه ریزی مدونی صورت گیرد.

۲- برای بهبود وضعیت ظاهری امکانات و تسهیلات فیزیکی مانند: ساختمان، کلاس های درس، صندلی و ... همچنین به روز کردن تجهیزات، تکنولوژی و مواد آموزشی مانند: کتابخانه، اینترنت و ... منابع و بودجه بیشتری اختصاص یابد.

۳- بهتر است جهت ارتقای سطح علمی آموزشکده های سما، از تجارب جهانی تعلیم و تربیت در حوزه فنی و حرفه ای استفاده شود و موسسات آموزشی با توجه به آمایش منطقه جهت آموزش مهارت هایی متناسب با نیاز بومی افزایش یابد.

۴- به دستاوردهای دیگر دانشگاه ها بیشتر توجه شود و سعی شود با تشکیل یک گروه کارآمد و متخصص، دستاوردهای دانشگاه های مشابه در سطح داخل و خارج کشور به همراه اهداف و برنامه های آن ها هر ساله مورد ارزیابی و سنجش قرار گیرد و نتایجی که سبب موفقیت و به دست آمدن دستاوردها شده در برنامه ریزی و اهداف سازمانی سما مورد استفاده قرار گیرد.

۵- با توجه به نتایج پژوهش در باره اهمیت مسوولیت پذیری و ایجاد حس اطمینان در ارتقای کیفیت آموزشی سما، بهتر است که مؤثرترین افراد علمی با قدرت شناخت منابع مهم و یافته های فکری جهت تدریس گزینش شوند، آموزش و پرورش جهت مواجه با نیاز های در حال تغییر جامعه به هیچ وجه تفکیک نشوند و تعامل میان استادان، پرسنل با دانشجویان بهبود یابد.

References

- Aghamollaie, T., Zare, SH., & Abedini, S. (۲۰۰۶). The quality gap of educational services from the point of view of students in Hormozgan University of Medical Sciences. *Strides in Development of Medical Education*, ۳, ۸۵-۷۸. [InPersian.]
- Arbouni, F., Shoghli, A., Badrippshteh S., & Mohajeri, M. (۲۰۰۸). The gap between student's expectations and educational services provided for them, Zanjan University of Medical Sciences. *Strides in Development of Medical Education*, ۵, ۲۵-۱۷. [In Persian.]
- Altbach, P.G. (۲۰۰۴). The Cost and Benefits of World Class Universities, Retrieved from <http://www.universiteoorg/textphp>
- Bakhshi, H., Jafarzadeh, A., & Alimohammadi, A. (۲۰۰۸). Viewpoints of students toward educational services quality presented by (e.pectations and perceptions) Rafsanjani University of medical sciences. *Journal of Rafsanjan University of Medical Sciences*, ۱۰: ۳۷-۲۹. [In Persian.]
- Barnc, Br. (۲۰۰۷). Analyzing Service Quality: The Case of Post Graduate Chinese Students. *Total Quall Manage Bus Excell.* ۱۸(۴-۳): ۳۱-۳۱۳
- Bazargan, Abbas. (۲۰۰۳). Capacity building for evaluation and improvement of the quality of higher education system. . *Quarterly Journal of the Majlis and Researches Shalsh*, ۱۰ Issue .۴۲
- Ben A. maguad & Robert m Krone. (۲۰۱۲). *Managing for Quality in Higher Education*, publishing APS. Chua, C. (۲۰۰۶). *Perception of Quality in Higher Education*. AUQA Occasional Publication.
- Enayati Novinfar et al. (۲۰۱۱). Evaluation of the Quality of Educational Services of Payame Noor University of Zahedan Based on the SERVQUAL Model. *Research Papers and Programmers of Higher Education*. Number ۶
- Faganel, A. (۲۰۱۰). Quality perception gap inside the higher education institution. *International Journal of Academic Search* ۲, ۲۱۵-۲۱۳
- Ghobadian, A., & Speller, S. (۱۹۹۴). Service quality: concept and models. *Int J Qual Manage*, ۱۱, ۶۶-۴۳
- Hashemi Golpayegani (۱۹۹۳) Crises and Challenges in the World Higher Education System. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education* ۱۹۹۳; ۵-۸: (.۳

- Kebriaei, A., & Roudbari, M.(۲۰۰۵). Assessing quality of educational services at Zahedan University of Medical Sciences. Tabib Shargh, ۷(۲), ۱۳۹- ۴۶. [InPersian]
- Karydis, A., Komboli-Kodovazeniti, M., Hatzigeorgiou, D., & Panis V.(۲۰۰۱). Expectations and perceptions of Greek patients regarding the quality of dental health care. Int J Qual Health Care, ۱۳(۵), ۱۶-۴۰۹
- Nematian (۲۰۰۳). Quality of Services in Banks, Tadbir Quarterly, No. ۱۴۲
- Pakariyan S.(۱۹۹۰). Investigating factors of increasing the quality of education in Isfahan University and suggestions for its improvement. master thesis. Esfahan: Faculty of Educational Sciences, University of Isfahan. ۱۳۶۹. ۲
- Pillay, Linking Higher Education and economic development: implications for Africa, Chet, ۲۰۱۰
- Richardson Key(۱۹۹۸), The Quantifiable Feedback: can it Really Measure Quality? Quality Assurance in Educational, vol ۶, No.۴
- shkibai, Venus, Ghorchian, Naderogoli; Khalkhali, Ali. (۲۰۰۹) A Model for Creating a University of Research in Iran's Higher Education System, Journal of Leadership and Educational Management, Islamic Azad University, Faculty of Medicine, Third Year, No. ۳, Autumn ۸۳ ۲۰۰۹- Pages ۶۹
- Tan, K.C., & Kek, S.w.(۲۰۰۴). Service Quality in higher education using an enhanced SERVQUAL approach. Quality in Higher Education, ۲۴-۱۰, ۱۷
- Tanaomi, Mohammad Mehdi. (۲۰۱۲). Management of Universities and Higher Education Institutions. Tehran: Publication of the side.
- Tofighi, Sh., Sadeghifar, J., Hamouzadeh, P., Afshari, S., Foruzanfar, F., & Taghavi Shahri, S.M. Quality of Educational Services from the Viewpoints of Students; Servqual Model. Educ Strateg J Med Sci, ۴(۱), ۲۶-۲۱. [In Persian.]
- Van Duong, D., Binns, C.W., Lee, A.H., & Hip grave, D.B.(۲۰۰۴). Measuring client perceived quality of maternity services in rural Vietnam. Int J Qual in Health Care, ۱۶(۶), ۵۲-۴۴۷

