

فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی  
دانشگاه آزاد اسلامی واحد گومسار  
سال سیزدهم، شماره ۱، بهار ۱۳۹۸  
صص ۲۶۱-۲۷۳

## برآورد مدل اعتبارسنجی در راستای ارتقای کیفیت گروه‌های آموزشی محمد رضا میش مست<sup>۱</sup>، علی معقول<sup>۲</sup>، احمد اکبری<sup>۳</sup>، احمد زنده‌دل<sup>۴</sup>

### چکیده

این تحقیق با هدف برآورد مدل اعتبارسنجی در راستای ارتقای کیفیت گروه‌های آموزشی انجام شد. این تحقیق از نظر هدف کاربردی و از نظر شیوه اجرا توصیفی از نوع پیمایشی بود. جامعه پژوهش دانشجویان، دانش‌آموختگان و اساتید گروه‌های آموزشی دانشگاه علوم پزشکی تربت حیدریه بودند که نمونه با توجه به فرمول کوکران برای دانشجویان و دانش‌آموختگان ۱۵۷ نفر و برای اساتید ۵۰ نفر محاسبه که با روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب شدند. داده‌ها با روش‌های توصیفی (شاخص‌های گرایش مرکزی و پراکندگی) و استنباطی (آزمون تی) با نرم‌افزار SPSS-17 تحلیل شدند. نتایج نشان داد که میانگین کیفیت درون‌داده‌های اصلی یعنی دانشجویان و برنامه درسی، دوره آموزشی و اعضای گروه آموزشی به طور معناداری بالاتر از متوسط و تجهیزات و فضاهای آموزشی و پژوهشی به طور معناداری پایین‌تر از متوسط بودند. همچنین میانگین کیفیت فرایندهای اصلی یعنی جایگاه سازمانی و مدیریت گروه به طور معناداری بالاتر از متوسط بود، اما کیفیت تدریس و روش‌های یاددهی و یادگیری در حد متوسط قرار داشت. علاوه بر آن میانگین کیفیت برون‌داد اصلی یعنی دانش‌آموختگان به طور معناداری بالاتر از متوسط بود ( $P < 0/05$ ). بر اساس نتایج تحقیق حاضر می‌توان برنامه‌هایی در راستای ارتقای کیفیت گروه‌های آموزشی طراحی و اجرا کرد.

**کلید واژه‌ها:** اعتبارسنجی، ارتقای کیفیت، گروه‌های آموزشی.

پذیرش مقاله: ۱۳۹۸/۴/۴

دریافت مقاله: ۱۳۹۸/۲/۲۸

<sup>۱</sup> - دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، گروه مدیریت آموزشی، واحد نیشابور، دانشگاه آزاد اسلامی، نیشابور، ایران  
mishmastmr1@gmail.com

<sup>۲</sup> - استادیار گروه مدیریت آموزشی، واحد نیشابور، دانشگاه آزاد اسلامی، نیشابور، ایران (نویسنده مسئول)  
ali.maghool97@gmail.com

<sup>۳</sup> - استادیار گروه علوم تربیتی، واحد بردسکن، دانشگاه آزاد اسلامی، بردسکن، ایران  
akbari.180@gmail.com

<sup>۴</sup> - استادیار گروه ریاضی و آمار، واحد نیشابور، دانشگاه آزاد اسلامی، نیشابور، ایران  
ah.zendedel@gmail.com

## مقدمه

موفقیت تمام سازمان‌ها و مؤسسات اعم از تولیدی یا خدماتی، دولتی یا غیردولتی تحت تأثیر عوامل متعددی قرار دارد که یکی از مهم‌ترین آن‌ها رضایتمندی مشتریان به منظور نیل به تعالی در کسب‌وکار است. امروزه تأمین رضایت مشتری یکی از الزامات اساسی نظام‌های مدیریت کیفیت و مدل‌های تعالی است. ویژگی‌های متفاوت خدمات باعث می‌شود تا ارزیابی کیفیت خدمات و بالطبع بهبود کیفیت آن بسیار پیچیده شود. این موضوع نیازمند بکارگیری ابزار مناسب برای ارزیابی کیفیت محصولی ناملموس است. علاوه بر آن خدمت برخلاف کالای ملموس، دوباره کاری و رفع نقص نیست. مشتری غالباً در محل ارائه خدمت حضور دارد و نقایص موجود را به طور مستقیم مشاهده می‌کند که این امر از حساسیت توجه به بهبود کیفیت در حوزه خدمات حکایت دارد. همچنین به دلیل حضور پررنگ نیروی انسانی برای انجام دادن فعالیت‌های خدماتی استانداردسازی کیفیت خدمات دشوار به نظر می‌رسد (همتی‌نژاد و همتی‌نژاد، ۱۳۹۳). در سال‌های اخیر چالش ناشی از رقابت‌های جهانی باعث افزایش فشار بر دانشگاه‌ها برای بهبود مهارت‌ها، قابلیت‌ها و کیفیت محصولات و خدمات شده است. زیرا کیفیت یک عامل کلیدی برای موفقیت در ادامه خدمات و رسیدن به رضایت مشتری در جهان مدرن، پیچیده و رقابتی امروز است (استاسیک-بتلجیوسکا، کای، دیاسون، استاچووا و اوربانکووا<sup>۱</sup>، ۲۰۱۴). از آنجایی که بازار رقابتی رضایت از خدمات را یک مزیت رقابتی می‌داند، لذا رضایت دانشجویان عامل تعیین‌کننده‌ای برای ارزیابی مؤسسات آموزش عالی به شمار می‌رود. در این راستا ضرورت دارد آموزش عالی جهت موفقیت بلندمدت و بقای خود به دنبال ارتقای کیفیت و افزایش رضایت دانشجویان باشد. بر اساس بررسی‌ها توجه به نظرات دانشجویان و بهبود مداوم کیفیت خدمات آموزشی سبب افزایش رضایت دانشجویان می‌شود (اندیتی و ویچولی<sup>۲</sup>، ۲۰۱۷). از طرف دیگر آموزش عالی زمانی می‌تواند بر اساس نیاز ملی و در جهت گسترش فرهنگ و دانش مدیریت نوین گام بردارد که در آن نظام مدیریتی با رویکرد مشتری‌محور و کیفیت‌گرا ایجاد شده باشد (بهرامی، یارمحمدیان، فردوسی، اجاقی، ایزدی ورکی و گلکار، ۱۳۹۱).

<sup>۱</sup>. Stasiak-Betlejewska, Kaye, Dyason, Stachova & Urbancova

<sup>۲</sup>. Onditi & Wechuli

نظام آموزش عالی ایران به‌عنوان یک نظام پویا، هوشمند و هدفمند دارای دو بعد کمی و کیفی بوده و توسعه پایدار این نظام مستلزم رشد موزون، متناسب و متعادل هر دو بعد کمی و کیفی به موازات یکدیگر است (می‌سای و مهرمحمدی، ۱۳۹۶). کیفیت پایین آموزش به فقر نیروی انسانی متخصص و ماهر انجامیده است و در نتیجه اهداف رشد و توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشور با مشکلات عدیده‌ای مواجه شده است. همچنین نگاهی به تحولات آموزش عالی در دو دهه گذشته حاکی از رشد کمی و عدم توجه کافی به کیفیت دانشگاه‌ها و بهبود ارتقای آن است (طبرسا، حسونند مفرد و عارف‌نژاد، ۱۳۹۱). دانش‌آموختگان همواره از کیفیت فرایندهای تدریس و ارزیابی، ناتوانی آموزش در جهت یادگیری مستقل و فعالانه، عدم مشارکت در فرایند یادگیری و عدم شفافیت استانداردها ناراضی هستند. گسترش کمی نظام آموزش عالی بدون توجه به توسعه کیفیت، پیامدهایی همچون افت تحصیلی، وابستگی علمی، فرار مغزها، عدم کارآفرینی و ضعف تولید دانش را به همراه داشته است. از سوی دیگر قبل از فارغ‌التحصیلی دانشجویان معیارهای مناسبی برای ارزیابی آنها از حیث کمینه توانمندی علمی و عملی ندارند (یزدانی و حاجیان، ۱۳۹۷).

تعریف لغوی کیفیت به معنای چگونگی صفت و حالت چیزی است. از زمان شکل‌گیری مفهوم کیفیت تعاریف متعددی ارائه شده است، اما امروزه کیفیت را خواسته مشتری تعریف می‌کنند و ادراکات و انتظارات مشتری را اصلی‌ترین عامل تعیین‌کننده کیفیت می‌دانند (همتی‌نژاد و همتی‌نژاد، ۱۳۹۳). کیفیت دو جزء اصلی دارد و هر محصول یا خدمت تا چه اندازه به نیازهای مشتری پاسخ می‌گوید و هر محصول یا خدمت تا چه اندازه بی‌عیب است (استاسیک-بتلجیوسکا و همکاران، ۲۰۱۴). خدمات آموزشی به‌ویژه خدماتی که از طریق دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی ارائه می‌شود از مهمترین حوزه‌های خدماتی در هر جامعه است که از نقشی بدیل در توسعه یافتگی جوامع برخوردار است. بنابراین توجه به ارتقای کیفیت خدمات آموزشی به طور مستمر امری ضروری به نظر می‌رسد. علاوه بر آن توسعه روزافزون مراکز آموزشی در جوامع دانش‌محور بیانگر ضرورت طراحی ابزاری کارآمد برای ارزیابی و تحلیل کیفیت عملکرد مؤسسات آموزشی است. این امر در نظام آموزشی کشور ایران به‌ویژه با توجه به چشم‌انداز درازمدت آن برای تبدیل شدن به سرآمد کشورهای منطقه در حوزه تحقیق و توسعه حائز اهمیت است. آموزش عالی معرف نوعی از سرمایه‌داری بر منابع انسانی است که می‌تواند

موجبات ارتقای دانش، مهارت و نگرش مورد نیاز کارکنان سازمان‌ها اعم از فنی، حرفه‌ای و مدیریتی را فراهم می‌سازد (خاندان، نوحی و سبزواری، ۱۳۹۴).

نقش آموزش عالی تربیت نیروهای متخصص برای رفع نیازمندی‌های جامعه است. با توجه به جایگاه مهم آموزش عالی و بر اساس پژوهش‌ها درباره کیفیت آموزشی و پژوهشی از جمله دغدغه‌های اصلی نظام‌های آموزش عالی در اغلب کشورهای جهان است در سال‌های اخیر مورد توجه قرار گرفته است. کیفیت در آموزش به آن دسته از ویژگی‌ها و عناصر آموزش گفته می‌شود که با پیشینه استفاده نظام‌مند از استعدادها و توانایی‌های آن عناصر می‌توان نیازها و انتظارات فراگیران و مشتریان را برآورده و رضایت آنها را جلب کرد. کیفیت آموزشی به معنای حذف خطاها و اجتناب از اشتباه، ارائه سرویس کامل به وسیله موسسه و کادر آموزشی، بهبود دائمی جریان تدریس و یادگیری و غیره است. همچنین کیفیت آموزشی را به صورت شاخصی از میزان تطابق وضع موجود با بالاترین سطح و وضع مطلوب برون‌دادهای نظام آموزشی تعریف کردند (سهرابی و مجیدی، ۱۳۹۲). کیفیت در آموزش چالش مهمی است. چون با حساس‌ترین موجود روی زمین یعنی انسان سروکار دارد. کیفیت در آموزش یک مفهوم پیچیده و چندوجهی دارد و فقدان یک تعریف مناسب برای کیفیت احساس می‌شود. هر کسی که منافعی در آموزش عالی دارد، دیدگاه ویژه‌ای درباره کیفیت دارد که وابسته به نیازهای خاص وی است. کیفیت مرز بین موفقیت و شکست در آموزش را تعیین می‌کند و کیفیت خدمات در آموزش عالی تفاوت بی‌رسیدن به انتظارات دانشجویان و ادراک آنها از تحویل واقعی تعریف شده است (یزدانی و حاجیان، ۱۳۹۷). کیفیت در آموزش عالی مفهومی چندبعدی است که به میزان زیادی به وضعیت محیطی نظام دانشگاهی، مأموریت یا شرایط و استانداردهای رشته دانشگاهی بستگی دارد (اندیتی و ویچولی، ۲۰۱۷). در گذشته در دانشگاه‌ها و مؤسسات دولتی مسائل اصلی کیفیت عمدتاً بر انطباق دستاوردها یا برخی از معیارهای ملی و بین‌المللی، بهبود سطوح تدریس و یادگیری و حفظ آن و نحوه تأمین بودجه و سایر منابع به منظور تحقق کیفیت آموزش عالی متمرکز بوده است، اما بحث کیفیت در رویکردهای جدید اصولاً به تحقق کیفیت برون‌دادها، ایجاد فرایندهای مطلوب مدیریت به منظور نظارت بر موقعیت و میزان تحقق اهداف و مقاصد، ارزیابی فارغ‌التحصیلان به بازار کار و مشاغل موجود، فراهم کردن اطلاعات لازم برای افراد ذینفع به منظور اطمینان‌بخشی آنان از کیفیت و اعتبار برون‌دادها معطوف است. از این رو یکی از

تفاوت‌های اساسی بین موضوع کیفیت در رویکردهای سنتی و جدید این است که کیفیت در رویکرد سنتی به درون‌دادها و استانداردهای ملی و بین‌المللی مربوط می‌شود، ولی در رویکرد جدید اساساً بر دانشجویان تاکید می‌گردد (هارمن و میک<sup>۱</sup>، ۲۰۰۷). بنابراین آموزش با کیفیت در آموزش عالی معمولان با ارتقای فرصت‌های یادگیری اثربخش برای دانشجویان تعریف می‌شود (هانسون<sup>۲</sup>، ۲۰۰۳). با ملاحظه نقش آموزش عالی در پیشرفت اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی، ارزیابی کیفیت آموزشی در دانشگاه‌ها مورد تاکید برنامه‌ریزان آموزشی واقع شده است. آموزش عالی به جهت تربیت نیروی انسانی متخصص تعیین‌کننده عملکردها و خط مشی‌های برنامه‌ریزی نهادهای اجتماعی می‌باشد و از این رو است که تجزیه و تحلیل نقاط مثبت و منفی نظام آموزش عالی مورد توجه برنامه‌ریزان قرار گرفته است. اطلاعات بدست آمده از ارزیابی کیفیت بیانگر کیفیت فعالیت دانشجویانف دانش‌آموختگان، اعضای هیات علمی، منابع اطلاع‌رسانی و کتابخانه، مدیریت و گروه‌های آموزشی است تا مراکز آموزش عالی ضمن بازنمایی عملکرد خویش چالش‌ها و کاستی‌های نظام آموزشی را دریابند و به مدد ارزیابی فعالیت‌های آموزشی را هرچه کارآمدتر و اثربخش‌تر سازند و مطابق استانداردها و شاخص کیفیت در آموزش عالی نمایان شود (گرگی، ۲۰۱۱).

امروزه اعتبارسنجی و ارزیابی کیفیت برخی عوامل نظام دانشگاهی از جمله دانشجویان و اعضای هیات علمی در نظام آموزش عالی ایران همزمان با شروع آموزش عالی متدوال شده است. علاوه بر آن هیات‌های بازرسی برای شناسایی و رفع مشکلات رسمی دانشگاهی به دانشگاه‌های مختلف اعزام شدند، اما واقعیت تشکیلاتی اعتبارسنجی و ارزیابی در آموزش عالی ایران در سال ۱۳۶۵ تکوین یافت (می‌سایبی و محمدی‌مهر، ۱۳۹۶). کوشش‌های اعتبارسنجی و ارزیابی کیفیت آموزش عالی کشور امری موسمی بوده و استمرار نداشته و در کوشش‌های انجام شده بهبودی کل نظام دانشگاهی مورد توجه قرار نگرفته است. از این رو شناسایی رهیافت مناسب اعتبارسنجی و ارزیابی کیفیت که با استفاده از آن بتوان به طور مستمر به بهبود کیفیت نظام‌های دانشگاهی پرداخت، ضرورت دارد (دونلاجیک و فازلیک<sup>۳</sup>، ۲۰۱۵).

1. Harman & Meek

2. Hanson

3. Donlagic & Fazlic

تاکنون تحقیق‌ها و مطالعه‌های متعددی در زمینه ارزیابی کیفیت خدمات در سازمان‌های مختلف در داخل و خارج از کشور انجام شده است که در ادامه به تعدادی از مهم‌ترین آن‌ها در زمینه کیفیت خدمات آموزشی دانشگاه‌ها اشاره می‌شود. یزدانی و حاجیان (۱۳۹۷) ضمن پژوهشی با عنوان ارزیابی کیفیت خدمات آموزشی در دانشگاه‌های اصفهان بر اساس مدل سروکوال به بررسی و مقایسه کیفیت خدمات آموزشی دانشگاه‌های اصفهان اعم از دولتی، آزاد، پیام نور و علوم پزشکی پرداختند و به این نتیجه رسیدند که در همه ابعاد کیفیت شکاف منفی وجود داشته و بیشترین میانگین شکاف مربوط به بعد پاسخگویی و کمترین میانگین مربوط به بعد اطمینان است. علاوه بر آن بین شکاف کیفیت خدمات آموزشی در ابعاد پنج‌گانه و رشته تحصیلی، مقاطع تحصیلی و جنسیت تفاوت معناداری وجود نداشت و نتایج مقایسه حاکی از پایین‌ترین کیفیت خدمات در دانشگاه آزاد خوراسگان، کیفیت متوسط در دانشگاه پیام نور اصفهان، کیفیت خوب در دانشگاه علوم پزشکی و بالاترین سطح کیفیت در دانشگاه اصفهان بود. خاندان و همکاران (۱۳۹۴) در پژوهشی با عنوان کیفیت خدمات آموزشی دانشکده پرستاری و مامایی کرمان بر اساس مدل سروکوال گزارش کردند که کیفیت پایین خدمات به دلیل شکاف منفی در تمامی ابعاد کیفیت است و بیشترین شکاف را در بعد پاسخگویی و کمترین شکاف را در بعد اطمینان بیان کردند. نجفی، خراسانی، محمدی و گلوی (۱۳۹۳) ضمن پژوهشی با عنوان ارزیابی کیفیت خدمات آموزشی بر اساس مدل سروکوال که در دانشکده‌های علوم اجتماعی و رفتار دانشگاه شهید بهشتی تهران انجام دادند به این نتیجه رسیدند که شکاف منفی در تمامی ابعاد کیفیت وجود داشت و بالاترین شکاف در بعد پاسخگویی و پایین‌ترین شکاف در بعد اطمینان مشاهده شد. در پژوهشی دیگر رحیمی، کاوسی، قنبری، حیدری و بهمنی (۱۳۹۳) درباره بررسی شکاف کیفیت خدمات آموزشی از دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی شیراز شکاف منفی در تمام ابعاد کیفیت را گزارش کردند و بیان کردند که بالاترین شکاف‌ها در ابعاد پاسخگویی و تضمین بود. هویدا و مولوی (۱۳۸۷) ضمن تحقیقی درباره فرایند بهبود کیفیت آموزشی دانشگاه‌ها به این نتیجه رسیدند که مدیریت آموزش در دانشگاه‌ها برای رویارویی با چالش و مسائل لازم است راهبردها و برنامه‌های آموزشی متناسب با نیازها و انتظارات جامعه و دانشجویان داشته باشد و به جای تاکید بیش از اندازه به جنبه‌های کمی به شاخص‌های بهبود کیفیت آموزشی تاکید شود. همچنین اندیتی و ویچولی (۲۰۱۷) تحت پژوهشی با عنوان کیفیت

خدمات و رضایت دانشجویان در آموزش عالی: مروری بر ادبیات به بررسی کیفیت خدمات دانشگاه پرداختند و به این نتیجه رسیدند که کیفیت خدمات در آموزش عالی تأثیر قابل توجهی در رضایت دانشجویان دارد و آموزش عالی باید سازوکارهایی برای جمع‌آوری بازخورد از دانشجویان در خصوص ابعاد کیفیت خدمات تعیین کند و از این طریق باعث پیشرفت‌های لازم مورد علاقه دانشجویان شود. دونلاجیک و فازلیک (۲۰۱۵) در پژوهشی با عنوان ارزیابی کیفیت در آموزش عالی: کاربرد مدل سروکوال در دانشگاه توزلا بوسنی و هرزگوین گزارش کردند که تمامی ابعاد شکاف منفی است و بعد اطمینان کمترین شکاف را داشت. استاسیک-بتلجیوسکا و همکاران (۲۰۱۴) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسیدند که برای افزایش کیفیت آموزش باید فرهنگ کیفیت، اهمیت آموزش، کیفیت بالای مربیان جدید، رشد حرف‌های مستمر آنان، بررسی دقیق تدریس اساتید و توسعه رهبران تحولی که راهبردهای مدیریتی را به طور اثربخش تغییر دهند مورد تأکید قرار گیرد.

در نظام آموزش عالی ایران نیز از سال‌ها پیش ارزیابی آموزشی متداول بوده است. علاوه بر آن هیات‌های بازرسی برای شناسایی مشکلات دانشگاهی به دانشگاه‌های مختلف اعزام می‌شدند. با وجود این ارزیابی آموزشی به مفهوم جدید امری است که نظام آموزش عالی ایران در سال‌های اخیر به آن اهتمام کرده است، اما تاکنون اقدام موثری در این باره صورت نگرفته است. هر چند اندیشه استفاده از ارزیابی آموزش عالی ایران به سال‌ها قبل برمی‌گردد، اما واقعیت تشکیلاتی آن در سال ۱۳۶۵ تکوین یافت. در این سال دفتر نظارت و سنجش در وزارت فرهنگ و آموزش عالی شکل گرفت و در سال ۱۳۷۰ این تشکیلات به دفتر نظارت ارزیابی آموزش عالی تغییر نام یافت. همچنین شورای نظارت و ارزیابی به منظور نظارت و سنجش آموزش دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی کشور بوجود آمد. علاوه بر آن در تشکیلات سازمانی برای هر دانشگاه دولتی، دفتر نظارت و ارزیابی مورد نظر ماون آموزش منظور شد. به رغم وجود نظارت و ارزیابی کوشش‌هایی که برای قضاوت درباره کیفیت فعالیت‌های دانشگاهی در ایران انجام شده است، پراکنده و غیرمستمر بوده و در مرحله تهیه طرح باقی مانده است. تنها کوششی که به منظور ارزیابی دانشگاهی در ایران انجام شده اعزام هیات‌های ارزیابی از سوی وزارتخانه ذیربط به دانشگاه‌ها بوده است. این هیات پس از بازدید از دانشگاه و مذاکره با اعضای آن گزارشی مبتنی بر مشاهده‌ها، مصاحبه‌ها و داده‌های قابل دسترسی درباره اوضاع دانشگاه تهیه

کرده و به مسئولان وزارت‌خانه عرضه می‌کردند. وزارت‌خانه پس از دریافت گزارش بر حسب مورد اقدام لازم را بعمل می‌آورد. در چنین اوضاع و احوالی می‌توان تصور کرد که نه تنها دفتر وزارت و ارزیابی آموزش عالی، بلکه دانشگاه‌ها نیز نقش فعالی در ارزیابی مستمر کیفیت دانشگاه نداشتند (می‌سای و محمدی‌مهر، ۱۳۹۶). همچنین از یک طرف نتایج بررسی‌های قبلی درباره استفاده از رهیافت‌های ارزیابی نشان داده است که ارزیابی درونی برای این منظور مطلوب بوده و طرف دیگر مساله اعتبارسنجی جهت ارتقای کیفیت در گروه‌های آموزشی دانشگاه‌ها نیز خود از مسائلی است که نیاز به مطالعه و بررسی دقیق دارد. با توجه به مطالب مطرح شده و با نظر به اینکه دانشگاه علوم پزشکی تربت حیدریه در سال ۱۳۸۸ از دانشکده به دانشگاه ارتقا یافت و به تبع آن رشد کمی چشمگیر در تعداد رشته‌های تحصیلی و تعداد پذیرش دانشجو و محدودیت اساتید و اعضای هیات علمی، امکانات و فضای آموزشی و عدم انجام ارزیابی درونی و اعتبارسنجی در دانشگاه تاکنون و از طرفی تاکید وزارت بهداشت بر اعتبارسنجی دانشگاه‌ها انجام این پژوهش لازم، ضروری و کاربردی خواهد بود. بنابراین تلاش می‌شود که در راستای ارزیابی کیفیت گروه‌های آموزشی دانشگاه علوم پزشکی تربت حیدریه بر اساس الگوی اعتبارسنجی گزارشی از وضعیت کیفی گروه‌ها و راهکارهایی جهت بهبود کیفیت آنها ارائه شود. در نتیجه این تحقیق با هدف برآورد مدل اعتبارسنجی در راستای ارتقای کیفیت گروه‌های آموزشی انجام شد.

### سؤالات تحقیق

- ۱- وضعیت کیفیت درون‌دادهای اصلی دانشگاه (دانشجویان، برنامه درسی، دوره آموزشی و اعضای گروه آموزشی و تجهیزات و فضاهای آموزشی و پژوهشی) چگونه است؟
- ۲- وضعیت کیفیت برون‌دادهای اصلی (جایگاه سازمانی و مدیریت و کیفیت تدریس و روش‌های یاددهی و یادگیری) دانشگاه چگونه است؟
- ۳- وضعیت کیفیت فرایندهای اصلی دانشگاه (دانش‌آموختگان) چگونه است؟

### روش تحقیق

تحقیق حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر شیوه اجرا توصیفی از نوع پیمایشی بود. جامعه پژوهش دانشجویان، دانش‌آموختگان و اساتید گروه‌های آموزشی دانشگاه علوم پزشکی تربت حیدریه بودند که نمونه با توجه به فرمول کوکران برای دانشجویان و دانش‌آموختگان ۱۵۷ نفر و



برای اساتید ۵۰ نفر محاسبه که همه آنها با روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب شدند. ملاک‌های ورود به مطالعه شامل برخورداری از سلامت جسمی و روانی و عدم دریافت مداخلات روانشناختی در شش ماه گذشته و ملاک‌های خروج از مطالعه شامل عدم تمایل به شرکت در پژوهش و نیمه‌کاره رها کردن مطالعه بود. برای انجام این پژوهش پس از بیان هدف، اهمیت و ضرورت پژوهش برای رئیس و معاون پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی تربت حیدریه، اجازه پژوهش گرفته و اقدام به نمونه‌گیری شد و در نهایت افراد نمونه‌گیری شده وارد مطالعه شدند. در این پژوهش از روش مطالعات کتابخانه‌ای نیز استفاده شده و در آن ابتدا با مراجعه به کتب، مقالات و تحقیقات مربوط به عنوان اطلاعات لازم برای مباحث نظری جمع‌آوری شد و در نهایت پرسشنامه‌ای محقق‌ساخته با هدف ارزیابی عملکرد مدیریت منابع انسانی طراحی شد.

در این تحقیق برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی و استنباطی به شرح زیر استفاده شد. در آمار توصیفی از آماره‌های گرایش مرکزی و پراکندگی در جهت توصیف داده‌ها و در آمار استنباطی از آزمون تی در جهت بررسی فرضیه‌ها استفاده که برای این منظور از نرم‌افزار SPSS 17 استفاده شد. از طرف دیگر در مورد داده‌های جمع‌آوری شده در مورد ارزیابی گروه‌های مختلف آموزشی، وضعیت موجود عوامل بر اساس ملاک‌ها و نشانگرها توصیف شد و با توجه به الزامات تعیین شده ابتدا در مورد نشانگر، سپس ملاک و عامل و در نهایت در مورد کل گروه از طریق یک طیف سه درجه‌ای (مطلوب، نسبتاً مطلوب و نامطلوب) قضاوت شد. برای تعیین سطح مطلوب نشانگرها به این شیوه عمل شد که برای متغیرهایی که داده‌های مربوط به آنها در دو گزینه مورد اندازه‌گیری قرار گرفتند با توجه به الزامات تعیین شده یکی از پاسخ‌ها نمایانگر وضعیت مطلوب و دیگری نمایانگر وضعیت نامطلوب بود. برای نشانگرهایی که متغیرهای آنها با استفاده از طیف چند درجه‌ای لیکرت و سنجش نگرش افراد مورد اندازه‌گیری قرار گرفتند، فراوانی پاسخ‌ها در وزن گزینه‌های انتخاب شده (۱=کم، ۲-نسبتاً و ۳=کاملاً) یا (۱=خیلی کم، ۲=کم، ۳=متوسط، ۴=زیاد و ۵=خیلی زیاد) ضرب و میانگین وزنی بدست آمده به‌عنوان وضعیت موجود نشانگر منظور شد. به طور کلی برای مشخص کردن امتیاز هر نشانگر مراحل زیر طی شد. تعیین فراوانی سؤال یا سؤالات مربوط به هر نشانگر، محاسبه فراوانی مربوط به هر گزینه برای هر

سؤال، ضرب فراوانی گزینه در وزن یا ارزش عددی آن و جمع کردن حاصل ضربها با یکدیگر و تقسیم آن بر کل پاسخدهندگان.

### یافته‌ها

شرکت کنندگان ۱۵۷ دانشجو و دانش آموخته و ۵۰ اساتید بودند که برای بررسی میانگین کیفیت درون‌دادهای اصلی، فرایندهای اصلی و برون‌دادهای اصلی دانشگاه از آزمون تی استفاده شد. در جدول ۱ نتایج آزمون تی برای بررسی میانگین کیفیت درون‌دادهای اصلی قابل مشاهده است.

جدول ۱. نتایج آزمون تی برای بررسی میانگین کیفیت درون‌دادهای اصلی

میانگین	میانگین نظری	اختلاف میانگین‌ها	آزمون t	معناداری	درون‌دادهای اصلی
۳/۶۶	۳	۰/۶۶	۱۱/۸۸	۰/۰۰۰	دانشجویان
۳/۲۵	۳	۰/۲۵	۱۱/۸۷	۰/۰۰۰	برنامه‌درسی، دوره آموزشی و اعضای گروه آموزشی
۲/۸۶	۳	-۰/۸۶	-۱۲/۵۵	۰/۰۰۰	تجهیزات و فضاهای آموزشی و پژوهشی

طبق نتایج میانگین دانشجویان و برنامه درسی، دوره آموزشی و اعضای گروه آموزشی بالاتر از میانگین نظری و میانگین تجهیزات و فضاهای آموزشی و پژوهشی پایین‌تر از میانگین نظری است و همه آنها از لحاظ آماری معنادار هستند. در نتیجه میانگین کیفیت درون‌دادهای اصلی یعنی دانشجویان و برنامه درسی، دوره آموزشی و اعضای گروه آموزشی به طور معناداری بالاتر از متوسط و تجهیزات و فضاهای آموزشی و پژوهشی به طور معناداری پایین‌تر از متوسط است (جدول ۱). در جدول ۲ نتایج آزمون تی برای بررسی میانگین کیفیت فرایندهای اصلی قابل مشاهده است.

جدول ۲. نتایج آزمون تی برای بررسی میانگین کیفیت فرایندهای اصلی

میانگین	میانگین نظری	اختلاف میانگین‌ها	آزمون t	معناداری	فرایندهای اصلی
۳/۶۵	۳	۰/۶۵	۱۱/۵۸	۰/۰۰۰	جایگاه سازمانی و مدیریت گروه
۳/۱۰	۳	-۰/۱۰	۴/۲۶	۰/۱۰۵	کیفیت تدریس و روش‌های یاددهی و یادگیری

طبق نتایج میانگین جایگاه سازمانی و مدیریت گروه و کیفیت تدریس و روش‌های یاددهی و یادگیری بالاتر از میانگین نظری هستند که جایگاه سازمانی و مدیریت گروه از لحاظ آماری معنادار و کیفیت تدریس و روش‌های یاددهی و یادگیری از لحاظ آماری غیرمعنادار است. در نتیجه میانگین کیفیت فرایندهای اصلی یعنی جایگاه سازمانی و مدیریت گروه به طور معناداری بالاتر از متوسط است، اما کیفیت تدریس و روش‌های یاددهی و یادگیری در حد متوسط قرار دارد (جدول ۲). در جدول ۳ نتایج آزمون تی برای بررسی میانگین کیفیت برون‌داد اصلی قابل مشاهده است.

جدول ۳. نتایج آزمون تی برای بررسی میانگین کیفیت برون‌داد اصلی

برون‌داد اصلی	میانگین	میانگین نظری	اختلاف میانگین‌ها	آزمون t	معناداری
دانش‌آموختگان	۳/۴۲	۳	۰/۴۲	۱۱/۱۳	۰/۰۰۰

طبق نتایج میانگین دانش‌آموختگان بالاتر از میانگین نظری و از لحاظ آماری معنادار است. در نتیجه میانگین کیفیت برون‌داد اصلی یعنی دانش‌آموختگان به طور معناداری بالاتر از متوسط است (جدول ۳).

### بحث و نتیجه‌گیری

همان‌طور که بیان شد در دهه‌های اخیر با توجه به چالش‌های آموزش عالی لزوم توجه به ارزیابی کیفیت آن بیش از پیش مورد توجه قرار گرفته است و نهادها و سازمان‌های مستقل و تخصصی اعتبارسنجی و تضمین کیفیت در آموزش عالی جهان توسعه یافته است. در این راستا در نظام آموزش عالی ایران در دهه ۱۳۷۰ در کنار رویکرد نظارتی دفتر نظارت و ارزیابی وزارت که از دیرباز در نظام آموزش عالی کشور رایج بود و اهداف مربوط به خود را داشت مساله ارزیابی مستمر کیفیت دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی مورد توجه مضاعف قرار گرفت و از سال ۱۳۷۹ رسماً اقداماتی در حوزه ارزشیابی کیفیت با هدف بهبود و تضمین کیفیت نظام دانشگاهی و مبتنی بر مشارکت اعضای هیات علمی و متخصصان حرفه‌ای توسط مرکز ارزشیابی سازمان سنجش آموزش کشور آغاز شد. نکته حائز اهمیت دیگر اینکه ارزیابی کیفیت گروه‌های آموزشی دانشگاه علوم پزشکی تربت حیدریه بر اساس الگوی اعتبارسنجی و گزارشی از وضعیت کیفی گروه‌ها و راهکارهایی جهت بهبود کیفیت آنها اهمیت فراوانی دارد، لذا هدف این تحقیق برآورد مدل اعتبارسنجی در راستای ارتقای کیفیت گروه‌های آموزشی بود.

در تحقیق حاضر نتایج نشان داد که میانگین کیفیت درون‌دادهای اصلی یعنی دانشجویان و برنامه درسی، دوره آموزشی و اعضای گروه آموزشی به طور معناداری بالاتر از متوسط و تجهیزات و فضاهای آموزشی و پژوهشی به طور معناداری پایین‌تر از متوسط بودند. همچنین میانگین کیفیت فرایندهای اصلی یعنی جایگاه سازمانی و مدیریت گروه به طور معناداری بالاتر از متوسط بود، اما کیفیت تدریس و روش‌های یاددهی و یادگیری در حد متوسط قرار داشت. علاوه بر آن میانگین کیفیت برون‌داد اصلی یعنی دانش‌آموختگان به طور معناداری بالاتر از متوسط بود. این نتایج از جهاتی با نتایج تحقیقات انجام شده هم‌جهت بود (یزدانی و حاجیان، ۱۳۹۷؛ خاندان و همکاران، ۱۳۹۴؛ نجفی و همکاران، ۱۳۹۳؛ رحیمی و همکاران، ۱۳۹۳؛ هویدا و مولوی، ۱۳۸۷؛

اندیتی و ویچولی، ۲۰۱۷؛ دونلاجیک و فازلک، ۲۰۱۵ و استاسیک-بتلیوسکا و همکاران، ۲۰۱۴). برای مثال یزدانی و حاجیان (۱۳۹۷) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسیدند که در همه ابعاد کیفیت شکاف منفی وجود داشته و بیشترین میانگین شکاف مربوط به بعد پاسخگویی و کمترین میانگین مربوط به بعد اطمینان بود. در پژوهشی دیگر دونلاجیک و فازلک (۲۰۱۵) گزارش کردند که تمامی ابعاد شکاف کیفیت در آموزش عالی منفی است و بعد اطمینان کمترین شکاف را داشت.

### منابع

- بهرامی، سوسن؛ یارمحمدیان، محمدحسین؛ فردوسی، مسعود؛ اجاقی، رضوان؛ ایزدی ورکی، فهیم‌السادات و گلکار، مرضیه. (۱۳۹۱). رابطه مدیریت کیفیت فراگیر و مدیریت دانش از دیدگاه اعضای هیات علمی دانشگاه اصفهان و دانشگاه علوم پزشکی اصفهان. **مجله مدیریت اطلاعات سلامت**، ۹(۴)، ۵۶۶-۵۵۸.
- خاندان، مریم؛ نوحی، عصمت و سبزواری، سکینه. (۱۳۹۴). کیفیت خدمات آموزشی دانشکده پرستاری و مامایی کرمان بر اساس مدل سروکوال. **مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی**، ۱۵(۳۲)، ۲۶۲-۲۵۱.
- رحیمی، حامد؛ کاوسی، زهرا؛ قنبری، پروین؛ حیدری، لاله و بهمنی، جمشید. (۱۳۹۳). بررسی شکاف کیفیت خدمات آموزشی از دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی شیراز سال ۱۳۹۲. **مجله علمی صدا**، ۲(۲)، ۱۷۲-۱۶۱.
- سهرابی، زهره و مجیدی، زهرا. (۱۳۹۲). شکاف کیفیت خدمات آموزشی از نظر مدیران آموزش، اعضای هیات علمی و دانشجویان پزشکی. **مجله دانشکده پیراپزشکی دانشگاه علوم پزشکی تهران**، ۷(۵)، ۳۸۸-۳۷۶.
- طبرسا، غلامعلی؛ حسنوند مفرد، مهدی و عارف‌نژاد، محسن. (۱۳۹۱). تحلیل و رتبه‌بندی عوامل مؤثر بر بهبود کیفیت آموزشی (مطالعه موردی: دانشگاه اصفهان). **فصلنامه مطالعات میان رشته‌ای در علوم انسانی**، ۴(۴)، ۷۴-۵۳.
- می‌سایب، حسن و محمدی‌مهر، مژگان. (۱۳۹۶). ارزیابی کیفیت خدمات آموزشی از دیدگاه دانشجویان بر اساس مدل سروکوال در دانشکده ریاضی، آمار و علوم کامپیوتر دانشگاه تهران. **مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی یزد**، ۱۲(۴)، ۲۹۲-۲۸۲.
- نجفی، رامین؛ خراسانی، اباصلت؛ محمدی، رضا و گلوی، میترا. (۱۳۹۳). ارزیابی کیفیت خدمات آموزشی بر اساس مدل سروکوال. **فصلنامه مطالعات اندازه‌گیری و ارزیابی آموزشی**، ۴(۶)، ۲۷-۱۱.
- هویدا، رضا و مولوی، حسین. (۱۳۸۷). فرایند بهبود کیفیت آموزشی از نظر اعضای هیات علمی دانشگاه‌های استان اصفهان. **مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی**، ۸(۸)، ۱۴۲-۱۳۲.

- همتی‌نژاد، زهرا و همتی‌نژاد، مهرعلی. (۱۳۹۳). ارزیابی کیفیت خدمات آموزشی دانشکده تربیت بدنی و علوم ورزشی گیلان بر اساس مدل سورکوال. **فصلنامه مطالعات مبانی مدیریت در ورزش**، ۱(۳)، ۲۸-۱۱.
- یزدانی، بیتا و حاجیان، مرتضی. (۱۳۹۷). ارزیابی کیفیت خدمات آموزشی در دانشگاه‌های اصفهان بر اساس مدل سرکوال. **فصلنامه مدیریت استاندارد و کیفیت**، ۱(۸)، ۵۵-۳۹.
- Donlagic, S., & Fazlic, S. (2015). Quality assessment in higher education using the servqual model. **Journal of Management**, 20(1), 39-57.
- Gorji, M. (2011). The study of the relationship between total quality management and service quality improvement leading to an optimal model presentation. **Australian Journal of Basic and Applied Sciences**, 5(11), 1742-1749.
- Hanson, J. (2003). Encouraging lectures to engage with new technologies in learning and teaching in a vocational university: The role of recognition reward. **Journal of Higher Education Management and Policy**, 15(3), 27-35.
- Harman, G., & Meek, V. (2007). Repositioning quality assurance and accreditation in Australian. **The Report of Department of Education Training and Youth Affairs**, 1, 1-10.
- Onditi, E. O., & Wechuli, T. W. (2017). Service quality and student satisfaction in higher education institutions: A review of literature. **International Journal of Scientific and Research Publications**, 7, 328-335.
- Stasiak-Betlejewska, R., Kaye, M., Dyason, M., Stachova, K., & Urbancova, H. (2014). The services quality level assessment at the technical university using the Srvqual method. **Journal of Efficiency and Responsibility in Education and Science**, 7(3-4), 53-58.