

مقایسه دیدگاههای اعضای هیأت علمی و دانشجویان درباره میزان کاربرد شاخص های مدیریت کیفیت جامع (TQM) در فرایند آموزش دانشگاه اصفهان

چکیده

مقاله حاضر حاصل پژوهشی است که در رابطه با کاربرد TQM در آموزش عالی ایران صورت گرفته است. جامعه آماری این پژوهش اعضای هیأت علمی و دانشجویان دانشگاه اصفهان بوده که به شیوه نمونه گیری طبقه ای متناسب با حجم، نمونه مناسب پژوهش انتخاب شده است. با استفاده از ابزار پرسشنامه و چک لیست مشاهده کلاس، داده های لازم جمع آوری و با استفاده از آمار توصیفی و استنباطی بررسی و تحلیل شده اند. نتایج نشان داده که چهار اصل عمده TQM که در این پژوهش مورد بررسی قرار گرفته اند یعنی رضایت اعضای هیأت علمی و دانشجویان، بهبود مستمر فرایند آموزش دانشگاه، تصمیم گیری مبتنی بر داده ها و مشارکت اعضای هیأت علمی و دانشجویان در فرایند آموزش در حد مطلوب مورد توجه قرار نگرفته است. با توجه به ضرورت بهبود فرایند آموزش در دانشگاه، لازم است در شیوه های موجود تجدید نظر نموده و از شیوه های نوینی همچون TQM بهره بیشتری ببریم و این امر مستلزم آشنایی بیشتر با این شیوه است.

واژه های کلیدی: مدیریت کیفیت جامع^۴، کیفیت^۵، آموزش عالی^۶، بهبود مستمر^۷، مشارکت^۸، تصمیم گیری علمی^۹ و رضایت^{۱۰}

مقدمه

تغییرات سریع اجتماعی، تکنولوژیکی، اقتصادی و آموزشی سبب شده که مدیران سازمانها سعی کنند همگام با این تغییرات، ابعاد سازمانی خود را متحول سازند. اگر سازمانها چنین تحولی را در خود ایجاد نکنند نمی توانند در قرن آینده به موجودیت خود ادامه دهند.

۱- عضو هیأت علمی دانشگاه اصفهان ۲- عضو هیأت علمی دانشگاه اصفهان ۳- دانشجویی دوره دکترای مدیریت آموزشی

4) Total Quality Mnagement 5) Quality 6) Higher Education 7) Continuous Improvement

8) Participation 9) Scientific Decision Making 10) Satisfaction

چنین تحولی مستلزم مدیریتی با فلسفه و شیوه‌ای جدید است. یکی از این فلسفه‌ها امروزه تحت عنوان مدیریت کیفیت جامع (TQM) مطرح است. این فلسفه و شیوه مدیریت توجه شایانی به کیفیت و بهبود مستمر تولیدات، فرایندها و خدمات و همچنین رضایت مشتریان دارد. اگرچه مدیریت کیفیت جامع ریشه در امور صنعتی دارد ولی به دلیل آثار ارزنده‌اش توانسته است جای خود را در دیگر سازمانها و فعالیتها از قبیل مراکز بهداشتی و یامؤسسات آموزشی همچون مدارس و مراکز آموزش عالی پیدا کند. مطالعات متعددی در زمینه کاربرد این تفکر و شیوه در سازمانهای آموزشی صورت گرفته است که به عنوان مثال دو کشور آمریکا و انگلستان با گرایش قابل توجه از حدود سال ۱۹۹۰ از رهنمودهای (TQM) در دانشگاهها و مدارس خود بهره مند شده‌اند.

در ایران هم مطالعاتی در جهت ترویج فرهنگ کیفیت و استفاده از دست آوردهای شیوه TQM صورت گرفته و انجمن مدیریت کیفیت ایران به منظور گسترش و هماهنگی این فعالیتها در کشور تأسیس شده است و حرکت‌هایی نیز در بخش آموزش عالی ایران در این جهت آغاز شده است. دانشگاه اصفهان به عنوان یکی از دانشگاههای معتبر ایران چنانچه بخواهد در صحنه فعالیتهای آموزشی و پژوهشی خود همواره در جهت بهبود کیفیت حرکت نماید می‌تواند از رهنمودهای TQM استفاده کند. پژوهش حاضر با بررسی ویژگی‌ها و شاخص‌های اساسی TQM که می‌تواند در آموزش عالی مفید باشد چهار شاخص عمده که در اکثر نظریه‌های مربوط به TQM مشترک است را در رابطه با فعالیتهای آموزشی دانشگاه اصفهان مورد بررسی قرار داده است. این شاخص‌ها عبارتند از:

- ۱- بهبود مستمر فرایند آموزش دانشگاه
- ۲- تصمیم‌گیری‌های آموزشی مبتنی بر شیوه علمی
- ۳- رضایت اعضای هیأت علمی و دانشجویان دانشگاه
- ۴- مشارکت اعضای هیأت علمی و دانشجویان در امور آموزشی دانشگاه

مبانی نظری

۱- مدیریت کیفیت جامع

به نظر جوران^۱ مدیریت کیفیت جامع به آن دسته از فعالیتها و سیستم‌های مدیریتی اطلاق می‌شود که

1) Joseph Juran

از طریق کارکنان برخوردار از اختیار، موجب رضامندی مشتریان می‌شود، عواید را افزایش و هزینه‌ها را کاهش می‌دهد (جوئل. ای. روس^۱، ۱۹۹۹: ۱). جوینر^۲ برای مدیریت کیفیت جامع سه ویژگی را مطرح کرده است: شور و شوق نسبت به کیفیت، شیوه علمی در تصمیم‌گیری و همه با هم در یک گروه. از دیدگاه کافمن^۳ (۱۹۹۳) سازمانهایی که مدیریت کیفیت جامع را دنبال می‌کنند چهار ویژگی دارند: توجه سازمانها بر ارضاء نیازهای مشتریان متمرکز شده است، مدیریت ارشد ارزشهای کیفی را در همه عملیات سازمانی متبلور کرده است، همه افراد به طور کامل آموزش دیده، رشد یافته و اختیارات لازم به آنها داده شده است تا به طور مستمر خود و آنچه را تولید می‌کنند بهبود بخشند، هر فردی برای بهبود مداوم فرایندی منظم و سیستماتیک را مورد استفاده قرار می‌دهد (کافمن، ۱۳۷۷: ۲۱).

۴ - کیفیت

کیفیت عبارت است از مجموعه خصوصیات و ویژگی‌های یک محصول یا خدمت که در برگیرنده توانایی آن در برآوردن نیازهای تلویحی و معین مشتریان باشد. در آموزش، کیفیت به آن دسته ویژگی‌های عناصر آموزش اطلاق می‌شود که با حداکثر استفاده سیستماتیک از استعدادها و تواناییهای آن عناصر می‌توان نیازها و انتظارات تلویحی و معین فراگیران و دیگر دست‌اندرکاران آموزشی را برآورده کرده و رضایت آنها را جلب نمود.

۳. رضایت مشتریان

رضایت مشتریان به عنوان معیاری مهم برای سنجش کیفیت محصولات و یا خدمات سازمان‌هاست، رضایت مشتریان وابسته به میزان تحقق انتظارات آنهاست. ارتور. ار. تنر^۴ برای انتظارات مشتریان سه سطح معین کرده است: انتظارات پایه، انتظارات تصریحی و انتظارات نهایی. انتظارات پایه به آن مواردی گفته می‌شود که همیشه انتظار می‌رود موجود باشد و اگر آنها حاصل نشود مشتریان اغلب رضایت ندارند. به آن انتظاراتی که هنگام انتخاب و یا مذاکره توسط مشتریان اظهار می‌شود انتظارات تصریحی گفته می‌شود و به بالاترین سطح انتظارات که مشتری از آنها اطلاعی ندارد ولی با دریافت آن مشعوف می‌شود انتظارات نهایی گفته می‌شود (ارتور. ار. تنر، ۱۳۷۶: ۵۹).

1) Joel, E. Ross

2) Joiner, B. L

3) Roger Kaufman

4) Arthur R. Tenner

امنیت شغلی، حقوق و حق التدریس متناسب با فعالیتهای اعضای هیأت علمی، حمایت از چاپ مقالات یا تألیفات آنها، گسترش دامنه مشارکت آنها در تصمیم گیریها، قدردانی از زحمات و فعالیتهای آنها به شیوه های مقتضی از جمله انتظارات اعضای هیأت علمی می تواند باشد. ارائه محتوای دروس مورد نیاز دانشجویان، برخورداری از امکانات و نرم افزارهای مورد نیاز، مشارکت آنها در فعالیتهای آموزشی، دستیابی به شغل متناسب بارشته تحصیلی خود پس از فراغت از تحصیل را نیز می توان از جمله انتظارات دانشجویان نام برد. (نتایج مطالعه مقدماتی همین پژوهش)

۴- بهبود مستمر

بهبود مستمر از اصطلاح ژاپنی کایزن (KAIZEN) گرفته شده که شیوه ای برای نزدیک نمودن فاصله های میان انتظارات مشتریان و ویژگیهای برون دادهای فرایند است (اسکاچیتی^۱، ۲۰۰۲: ۲) کمیته ای در دانشگاه استرالیای جنوبی^۲ (۱۹۹۵) طرحی را تحت عنوان طرح بهبود کیفیت برای آموزش و یادگیری ارائه کرده که در آن چهارمرحله برای بهبود مستمر کیفیت در فرایند آموزش معین شده است:

۱- تعیین مسائل مربوط به کیفیت ۲- انتخاب و کاربرد استراتژی های مناسب اطمینان از کیفیت

۳- ارزیابی استراتژیها ۴- تجدید نظر در استراتژیها

در این طرح مسائل مربوط به کیفیت در فرایندهای آموزش عالی در هفت جنبه اساسی قرار داده شده است:

الف) اهداف و طرح درسی (ب) مواد آموزشی (ج) منابع (د) تعامل اساتید و دانشجویان

ه) سنجش و ارزیابی (و) مدیریت (ز) ارزشیابی درس

۵- تصمیم گیری علمی (مبنی بر داده ها)

به نظر کافمن (۱۹۹۳) اطلاعات قلب سیستم مدیریت کیفیت جامع است. مسأله اساسی در جمع آوری داده ها، شیوه و ابزار مناسب اندازه گیری است. داده ها را می توان از طریق آزمون کتبی، مصاحبه، پرسشنامه، مشاهده و یا روشهای دیگر بدست آورد ولی هریک از این روشها دارای نقاط مثبت و یا منفی

1) Scachitti, Susan

2) University of South Australia (May, 1995), Faculty of Business and Management

است و در موقعیتهای خاصی مناسبتر است. ابزار جمع آوری داده‌ها باید از اعتبار^۱، پایایی^۲ و عدم سوگیری^۳ برخوردار باشد. استفاده از اطلاعات مستلزم استفاده صحیح از روشهای آماری است.

۶- مشارکت در آموزش

یکی از ویژگی‌هایی که جوینر (۱۹۸۵) برای بهبود سیستماتیک کیفیت مطرح کرده همه با هم در یک گروه یعنی مشارکت است. بهبود مستمر در پرتو کار گروهی و مشارکت همه افراد امکان پذیر است. در زمینه یادگیری چهار دیدگاه رفتاری، شناختی و ساختگرائی عقلانی و ساختگرائی دیالکتیک وجود دارد که در دیدگاه چهارم، یادگیری ماهیت اجتماعی (مشارکتی) دارد. ویگوتسکی^۴ معتقد است یادگیری ماهیتاً پدیده‌ای اجتماعی است (هوی و میسکل^۵، ۲۰۰۱: ۷۳) طرفداران این دیدگاه معتقدند باید آموزش از یک جریان یک سویه به فرایند دوسویه تبدیل شود، روشهای تدریس معلم محور به سوی روشهای فراگیر محور تغییر یابد، محتوای آموزش ثابت به محتوای مبتنی بر پژوهش و حل مسئله تبدیل شود. استفاده از الگوهای مشارکتی تدریس در آموزش عالی امری ضروری است و موارد زیر می‌تواند به این مهم کمک زیادی نماید:^۶

- تبدیل محیط کلاس از یک سالن سخنرانی به یک کارگاه آموزشی.
- تشویق دانشجویان به همیاری و کمک متقابل در مسائل درسی و آموزشی.
- درگیر نمودن ذهن دانشجویان با مسائلی که نیازمند پژوهش است.
- دادن فرصت ابراز عقیده و ایفای نقش به دانشجویان در کلاس
- استقبال از ایده‌ها و راه حل‌های بدیع و مبتکرانه دانشجویان
- استفاده از نمونه‌ها و مسائل اجتماعی در مباحث کلاس

پیشینه پژوهش

پیدایش نظریه TQM را می‌توان به فعالیتهای دکتر شوهارت^۷ در سال ۱۹۲۴ با ارائه نمودار آماری

1) Validity 2) Reliability 3) Unbias 4) Vigotsky 5) Hoy, K, Miskel, G

۶- با استفاده از طرح بهبود کیفیت آموزش از دانشگاه استرالیای جنوبی (۱۹۹۵).

7) W. A. Shewharth

برای کیفیت محصولات شرکت بل تلفن و ارائه سخنرانی‌های شاگرد او دکتر دمینگ^۱ در سال ۱۹۵۰ در زمینه کیفیت برای مهندسان ژاپنی نسبت داد. همچنین جوران در سال ۱۹۵۴ با تأکید بر کیفیت سبب شد ژاپنی‌ها استانداردهایی را برای کیفیت تعیین نمایند. در فاصله سالهای ۱۹۶۰ تا ۱۹۸۰ کنترل کیفیت جامع توسط ایشیکاوا^۲ ارائه شد و سرانجام در اواسط دهه ۱۹۸۰ موضوع مدیریت کیفیت جامع و اصول چهارده گانه آن توسط دمینگ ارائه گردید.

ناراسایمهان^۳ (۱۹۹۷) معتقد است که نخستین کاربرد TQM در آموزش عالی امریکا در کالج فنی فاکس ولی^۴ (FVTC) بود. نتیجه TQM در این کالج در زمینه کارایی برای فارغ‌التحصیلان، رضایت کارفرمایان از برنامه‌های آموزشی قراردادی، پذیرش واحدهای درسی کالج در مؤسسات آموزشی بالاتر و بهبود محیط یادگیری بوده است. سپس مؤسسات آموزشی دیگر از جمله دانشگاه ویسکانسین شهر مدیسون^۵، سیستم دانشگاهی داکوتای شمالی^۶ و دانشگاه‌های اوریگان^۷ نیز TQM را مورد استفاده قرار دادند (سیمور^۸، ۱۹۹۲: ۱).

برخالتر^۹ (۱۹۹۶) می‌نویسد در امریکا ۱۶۰ موسسه آموزشی وجود دارد که اصول بهبود کیفیت را مورد استفاده قرار می‌دهند و در حدود ۵۰٪ دانشگاه‌ها یک ساختار سازمانی برای بهبود کیفیت بوجود آورده‌اند. گزارش جدیدی در باره کاربرد TQM در مؤسسات آموزشی امریکا توسط کنجی و مالک تهیه شده است (کنجی و مالک^{۱۰}، ۱۹۹۹).

اولین ابتکارات اجرایی TQM در آموزش عالی بریتانیا مقداری دیرتر از ایالات متحده و از اواخر دهه ۸۰ صورت گرفت. مطالعات موردی در بریتانیا شامل پروژه‌های دانشگاه آکستر^{۱۱}، دانشگاه آستون^{۱۲} و دانشگاه لورهمپتون^{۱۳} است (دوهرتی، ۱۹۹۴) به هر حال نشانه‌هایی دال بر رشد فزاینده علاقه به TQM و شاخص‌های سیستم کیفیت در آموزش عالی از سال ۱۹۹۳ وجود داشته است.

در ایران موسی‌خانی (۱۳۷۴) تحقیقی را تحت عنوان بررسی عوامل مؤثر در کامیابی و ناکامی نظام کیفیت جامع و ارائه روشهای بهبود و فراگیر نمودن آن انجام داده است. هدف اصلی این تحقیق مشخص کردن این نکته است که نظام کیفیت جامع در اوضاع فرهنگی و اقتصادی کشور ما از توانایی بسیار خوبی

1) Dr Deming 2) Kaoru Ishikawa 3) Narasimhan 4) Fax Valley Technical college

5) Wisconsin Madison 6) North Dakota 7) Oregon 8) Seymour 9) Burkhalter

10) Gopal K. Kanji, Malek Bin A Tambi 11) Ulster 12) Aston 13) Wolverhampton

برای اجرا برخوردار است. پژوهشی توسط دکتر عباس بازرگان و همکاران تحت عنوان رویکرد مناسب ارزیابی درونی برای ارتقای مستمر کیفیت گروه‌های آموزشی در دانشگاه‌های علوم پزشکی به اجرا درآمده است (بازرگان، ۱۳۸۰).

پژوهشی تحت عنوان مقایسه وضعیت موجود و مطلوب کتابخانه‌های دانشگاه‌های شیراز در اعمال مدیریت کیفیت جامع از دیدگاه مدیران و کارشناسان انجام گرفته است (تابنده، ۱۳۸۰). در پژوهشی دیگر اصول حاکم بر دیدگاه مدیریت کیفیت جامع یعنی مشتری گرایی، تصمیم‌گیری براساس اطلاعات، مشارکت و همکاری کارکنان، بهبود دائمی آموزش و ارتباطات مؤثر در رابطه با آموزش کارکنان دفتر برنامه ریزی آموزشی وزارت جهاد سازندگی مورد بررسی قرار گرفت (رجب بیگی، ۱۳۷۳).

اهداف پژوهش

اهداف کلی: این پژوهش دو هدف کلی را دنبال کرده است:

الف) تعیین میزان به کارگیری چهار اصل مدیریت کیفیت جامع در فرایند آموزش دانشگاه اصفهان

ب) ارائه راهکارهایی مناسب جهت ارتقاء کیفیت فرایند آموزش در دانشگاه اصفهان

اهداف جزئی: اهداف جزئی در این پژوهش عبارتند از:

- ۱- تعیین اینکه تا چه حد فرایند آموزش دانشگاه اصفهان در جهت بهبود مستمر است.
- ۲- تعیین اینکه تا چه حد تصمیم‌گیری‌های آموزشی در دانشگاه براساس روش علمی است.
- ۳- تعیین میزان رضایت دانشجویان از خدمات آموزشی ارائه شده به آنان
- ۴- تعیین میزان رضایت اعضای هیأت علمی از خدمات ارائه شده به آنان
- ۵- تعیین میزان مشارکت دانشجویان در فرایند یاددهی - یادگیری
- ۶- تعیین میزان مشارکت اعضای هیأت علمی در امور آموزشی دانشگاه

سوالات پژوهش

این پژوهش بدنبال پاسخگویی به ۸ سؤال بوده است:

۱. آیا فرایند آموزش در دانشگاه اصفهان از نظر دانشجویان در جهت بهبود مستمر است؟

۲. آیا فرایند آموزش در دانشگاه اصفهان از نظر هیأت علمی در جهت بهبود مستمر است؟
 ۳. آیا تصمیم‌گیریهای آموزشی در دانشگاه اصفهان از دیدگاه دانشجویان مبتنی بر شیوه علمی است؟
 ۴. آیا تصمیم‌گیریهای آموزشی در دانشگاه اصفهان از دیدگاه اساتید مبتنی بر شیوه علمی است؟
 ۵. آیا خدمات آموزشی دانشگاه رضایت دانشجویان را تأمین می‌کند؟
 ۶. آیا خدمات ارائه شده به اعضای هیأت علمی دانشگاه اصفهان رضایت آنها را تأمین می‌کند؟
 ۷. آیا اعضای هیأت علمی در امور آموزشی دانشگاه مشارکت فعال دارند؟
 ۸. آیا اعضای هیأت علمی، دانشجویان را در فرایند یاددهی - یادگیری مشارکت می‌دهند؟
- همچنین این پژوهش دارای ۱۶ فرضیه است که برای اختصار در بخش یافته‌ها به آنها اشاره می‌شود.

روش پژوهش

این پژوهش با بررسی دیدگاه‌های اعضای هیأت علمی و دانشجویان در باره به کارگیری چهارشاخص مدیریت کیفیت جامع در فرایند آموزش دانشگاه اصفهان، درصدد توصیف وضعیت موجود بوده است بنابراین پژوهش از نوع توصیفی پیمایشی (زمینه یابی) است.

جامعه و نمونه آماری

جامعه آماری پژوهش کلیه دانشجویان و اعضای هیأت علمی دانشگاه اصفهان بوده که از میان آنان به شیوه نمونه‌گیری طبقه‌ای متناسب با حجم و فرمول $n = \frac{\delta^2 z^2}{d^2}$ یک نمونه ۷۹ نفری از اعضای هیأت علمی و یک نمونه ۵۶۱ نفری از دانشجویان دختر و پسر در سال تحصیلی ۸۱-۸۰ انتخاب شده است.

ابزار پژوهش

دراین پژوهش از ۳ پرسشنامه و یک چک لیست مشاهده کلاس استفاده شده است که پژوهشگر و همکاران با مطالعه مبانی نظری موضوع، آنها را تهیه کرده و سپس از اعتبار محتوای آنها توسط چهار

متخصص و از پایایی آنها با استفاده از روش ضریب آلفای کرائباخ مطمئن شده‌اند. پرسشنامه اول دیدگاه اعضای هیأت علمی را پیرامون شاخص‌های ۱ و ۲ و ۳ یعنی سؤالات ۲ و ۴ و ۶ پژوهش بررسی کرده و پرسشنامه دوم دیدگاه دانشجویان را پیرامون شاخص‌های مذکور بین سؤالات ۱ و ۳ و ۵ بررسی کرده است. پرسشنامه سوم دیدگاه اعضای هیأت علمی را پیرامون شاخص ۴ (مشارکت) اندازه‌گیری نموده و چک لیست مشاهده نیز مربوط به شاخص ۴ در رابطه با دانشجویان و مشارکت آنها در فرایند آموزش است.

ابزارهای این پژوهش با استفاده از مبانی نظری پژوهش توسط پژوهشگران طراحی شده است که برای چهار صاحب نظر داخلی فرستاده شد و پس از اصلاحات لازم آماده برای اجرا گردید و از این طریق اعتبار محتوایی آن مورد تأیید قرار گرفت. برای تعیین پایایی پرسشنامه‌های اول و دوم از روش ضریب آلفای کرائباخ استفاده است ضریب پایایی پرسشنامه مربوط به اعضای هیأت علمی ۰/۸۷ و پرسشنامه مربوط به دانشجویان ۰/۸۹/۵ و پرسشنامه مربوط به مشارکت اعضای هیأت علمی ۰/۷۶ است. پایایی چک لیست مشاهده از طریق محاسبه همبستگی بین دو مشاهده توسط دو مشاهده گر محاسبه شده و میزان همبستگی ۰/۹۵ می‌باشد.

روشهای آماری

با توجه به اینکه داده‌های پژوهش از اعضای هیأت علمی و دانشجویان دانشگاه به وسیله پرسشنامه و چک لیست مشاهده بر مبنای طیف ۵ درجه‌ای لیکرت بدست آمده که از ۱ تا ۵ نمره گذاری شده‌اند. بنابراین مقیاس اندازه‌گیری در سطح فاصله‌ای است و علاوه بر آمار توصیفی از آمار استنباطی و آزمونهای پارامتریک نیز در تجزیه و تحلیل داده‌ها استفاده شده است. برای خوبی برازندگی داده‌ها با یک توزیع نرمال از آزمون کالموگروف اسمیرنف تک متغیره استفاده شده است. برای آزمون معنی دار بودن میانگین نمرات بدست آمده برای هریک از شاخص‌ها و آزمون سؤالات اصلی از آزمون t تک متغیره و برای آزمون فرضیات مربوط به متغیرهای تعدیل کننده و مقایسه دیدگاه‌های دانشجویان و اعضای هیأت علمی از آزمون t دو نمونه‌ای استفاده شده است. برای مقایسه نظرات دانشجویان و اعضای هیأت علمی با رتبه‌های متفاوت از تحلیل واریانس ANOVA استفاده گردیده است. کلیه عملیات‌های آماری با استفاده از نرم افزار SPSS انجام شده است.

یافته های پژوهش

یافته های پژوهش در دو قسمت یافته های مربوط به سؤالات و یافته های مربوط به فرضیات است.

الف) یافته های مربوط به سؤالات پژوهش

در جدول ۱ میانگین، انحراف استاندارد و مقدار t برای هریک از گروههای نمونه در رابطه با ۸ سؤال پژوهش آمده است.

جدول (۱) داده های مربوط به سؤالات پژوهش

سوال	نمونه	شاخص TQM	n	\bar{x}	df	μ_0	s	Tob	a	Tc
۱	دانشجویان	بهبود مستمر	۵۶۱	۲/۳۶	۵۶۰	۳	۰/۶۱	-۲۴/۵۶	%۱	۲/۳۳
۲	هیأت علمی	بهبود مستمر	۷۹	۲/۷۲	۷۸	۳	۰/۴۸	-۵/۰۸	%۱	۲/۳۶
۳	دانشجویان	تصمیم گیری علمی	۵۶۱	۲/۱۷	۵۶۰	۳	۰/۶۴	-۲۹/۱۵	%۱	۲/۳۳
۴	هیأت علمی	تصمیم گیری علمی	۷۹	۲/۵۷	۷۸	۳	۰/۵۹۸	-۶/۴	%۱	۲/۳۶
۵	دانشجویان	رضایت	۵۶۱	۲/۳۱	۵۶۰	۳	۰/۶۵	-۲۴/۸۹	%۱	۲/۳۳
۶	هیأت علمی	رضایت	۷۹	۲/۶۷	۷۸	۳	۰/۶۳	-۴/۶۸	%۵	۱/۶۶
۷	هیأت علمی	مشارکت	۳۰	۳/۳۷ ۵۱	۲۹	۵۴	۰/۴۲ ۱۳	-۱/۰۷	%۱	۲/۴۶
۸	دانشجویان	مشارکت	۳۰	۳/۳۹	۲۹	۴۴	۷/۸۸	-۲/۱	%۱	۲/۴۶

با توجه به داده های جدول (۱) در رابطه به سؤالات ۱ تا ۸ پژوهش چون در همه موارد $Tob < Tc$ است

پس می توان گفت:

۱. از نظر دانشجویان فرایند آموزش دانشگاه در جهت بهبود مستمر نیست.
۲. از نظر اعضای هیأت علمی فرایند آموزش دانشگاه در جهت بهبود مستمر نیست.
۳. از دیدگاه دانشجویان، تصمیم گیری های آموزشی در دانشگاه مبتنی بر شیوه علمی نیست.
۴. از دیدگاه اعضای هیأت علمی، تصمیم گیری های آموزشی در دانشگاه مبتنی بر شیوه علمی نیست.
۵. فرایند آموزش دانشگاه. رضایت دانشجویان را در حد متوسط هم تأمین نمی کند.

۶. خدمات ارائه شده به اعضای هیأت علمی رضایت آنها را در حد متوسط هم تأمین نمی‌کند.
۷. اعضای هیأت علمی در امور آموزشی دانشگاه بطور فعال مشارکت داده نمی‌شوند.
۸. دانشجویان در فرآیند یاددهی - یادگیری مشارکت فعال ندارند.
- ب) یافته‌های مربوط به فرضیه‌های پژوهش
- ۱- یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که بین دیدگاه‌های دانشجویان و اعضای هیأت علمی پیرامون بهبود مستمر فرآیند آموزش در دانشگاه اصفهان تفاوت معنی‌داری وجود دارد. و اعضای هیأت علمی ارزیابی مثبت تری نسبت به بهبود مستمر فرآیند آموزش دانشگاه دارند.
- ۲- یافته‌ها نشان می‌دهد که بین جنسیت دانشجویان و دیدگاه‌های آنان پیرامون بهبود مستمر فرآیند آموزش دانشگاه تفاوت معنی‌داری وجود دارد. و دختران دانشجو فرآیند آموزش دانشگاه را کمتر از پسران در حال بهبود مستمر می‌دانند.
- ۳- بین رتبه علمی اعضای هیأت علمی و دیدگاه آنان پیرامون بهبود مستمر فرآیند آموزش دانشگاه تفاوت معنی‌داری وجود ندارد.
- ۴- بین دیدگاه دانشجویان دانشکده‌های مختلف پیرامون بهبود مستمر فرآیند آموزش دانشگاه تفاوت معنی‌داری وجود دارد برای بررسی این تفاوت از آزمون توکی HSD استفاده شد. آزمون نشان داد که بین دیدگاه دانشجویان دانشکده مهندسی با دیدگاه دانشجویان دانشکده‌های زبان و علوم تفاوت معنی‌داری وجود دارد.
- ۵- بین دیدگاه اعضای هیأت علمی دانشکده‌های مختلف پیرامون بهبود مستمر فرآیند آموزش دانشگاه تفاوت معنی‌داری وجود ندارد.
- ۶- بین دیدگاه دانشجویان و اعضای هیأت علمی پیرامون استفاده از روش علمی در تصمیم‌گیری‌های آموزشی تفاوت معنی‌داری وجود دارد. اعضای هیأت علمی بیشتر از دانشجویان تصمیم‌گیری‌های آموزشی دانشگاه را مبتنی بر شیوه علمی می‌دانند.
- ۷- بین دیدگاه دانشجویان پسر و دختر پیرامون استفاده از شیوه علمی در تصمیم‌گیری‌های آموزشی دانشگاه تفاوت معنی‌داری وجود دارد. دانشجویان پسر بیشتر از دختران تصمیم‌گیری‌های آموزشی را مبتنی بر شیوه علمی می‌دانند.
- ۸- بین دیدگاه‌های اعضای هیأت علمی با رتبه‌های متفاوت پیرامون استفاده از شیوه علمی در

جدول (۳) خلاصه تحلیل واریانس مربوط به فرضیه‌های ۳، ۴، ۵، ۸، ۱۰، ۱۳، ۱۴، ۱۵ و ۱۶

فرضیه	۳	۴	۵	۸	۹	۱۰	۱۳	۱۴	۱۵	۱۶
Fob	۱/۸۲	۳/۱۵	۱/۴	۱/۶۵	۵/۱۵	۱/۵۵	۳/۷۰	۱۰/۴	۲/۷۴	-/۷۲
Fc	۲/۷۴	۲/۱	۲/۱	۲/۷۴	۲/۸	۲/۱	۲/۷۴	۲/۱	۲/۱	۲/۷

بحث و پیشنهادهای عملی

وظیفه دانشگاه تربیت دانشجویانی است که به کمک دانش، تواناییها، مهارتها و نگرشهایی که در آنها ایجاد و یا تقویت می‌شود بتوانند در زندگی شخصی، اجتماعی و حرفه‌ای خود فردی موثر و سازنده و خلاق باشند، آنها باید بتوانند از دانش، تخصص‌ها و تکنولوژی موجود در جهت رفع نیازهای جامعه استفاده بیشتری ببرند. دانش، تکنولوژی و نیازها ماهیتاً تغییر پذیرند و آموزشهای دانشگاهی نیز باید متناسب با آن تغییرات بهبود یابند. این پژوهش نشان می‌دهد که به نظر اعضای هیأت علمی و دانشجویان فعالیتهای آموزشی این دانشگاه در سطح قابل قبولی در جهت بهبود مستمر نیست. با توجه به گویه‌های پرسشنامه‌های مربوط به اعضای هیأت علمی و دانشجویان پیشنهادات زیر می‌تواند در جهت بهبود مستمر فرایند آموزش دانشگاه مفید واقع شود:

- بازنگری اهداف و محتوای دروس دانشگاه و سعی در تطبیق آنها با نیازها و انتظارات دانشجویان
- تشکیل منظم جلسات مشترک مدیران گروهها، اعضای هیأت علمی، مسئولان آموزش دانشگاه با دانشجویان پیرامون مشکلات و دیدگاههای آنها
- نظرخواهی مستمر اعضای هیأت علمی از دانشجویان پیرامون شیوه تدریس خود و استفاده عملی از پیشنهادات آنان
- تقویت پایگاههای اطلاع رسانی گروهها و دانشکده‌ها در رابطه با نرم افزارهای مورد نیاز و تشویق اعضای هیأت علمی و دانشجویان در استفاده از آنها
- به روز آمد کردن و تقویت علمی اعضای هیأت علمی و دانشجویان از طریق تشکیل سمینارها و کارگاههای آموزشی در زمینه‌های تخصصی آنها
- ازیافته‌های دیگر پژوهش عدم رضایت اعضای هیأت علمی و دانشجویان از وضعیت خدمات و فعالیتهای آموزشی دانشگاه است. به هر حال عوامل مختلفی باعث این نارضایتی بوده و در کیفیت فعالیتهای

آموزشی تأثیر می‌گذارند. رضایت و یا عدم رضایت افراد رابطه مستقیمی با توجه و یا بی‌توجهی نسبت به انتظارات و نیازهای آنان دارد.

هر مؤسسه آموزشی باید با شناسایی نیازها و انتظارات افراد و تلاش در جهت تأمین این نیازها و انتظارات زمینه رضایت و خشنودی آنان را فراهم نماید، با استفاده از گویه‌های پرسشنامه‌های پژوهش پیشنهادی‌های عملی زیر می‌تواند در جلب رضایت اعضای هیأت علمی و دانشجویان موثر باشد.

- تأمین امنیت شغلی بیشتر برای اعضای هیأت علمی

- قدر دانی مناسبتر از فعالیتها و پیشرفت های اعضای هیأت علمی و دانشجویان

- ایجاد جو آموزشی توأم با احترام، صمیمیت، آرامش و اعتماد در دانشگاه

- حمایت های همه جانبه از چاپ و انتشار اکتب، مقالات و آثار اعضای هیأت علمی توسط دانشگاه

- فراهم نمودن تسهیلات بیشتر برای ادامه تحصیل، شرکت در سمینارهای داخلی و خارجی،

فرصتهای مطالعاتی برای اعضای هیأت علمی به منظور رشد علمی و حرفه ای آنان

- ایجاد یک پایگاه اطلاع رسانی برای دانشجویان در زمینه مشاغل یا مراکز موجود در جامعه که متناسب

با رشته تحصیلی آنهاست.

- فراهم نمودن فرصت های بیشتر گردش علمی و شرکت در سمینارهای علمی تخصصی برای

دانشجویان

پژوهش نشان داد که به نظر اعضای هیأت علمی و دانشجویان دانشگاه، تصمیم گیری های آموزشی در حد قابل قبولی مبنای علمی نداشته و مبتنی بر نیازسنجی نیست. اگر تصمیم گیرها در یک موسسه آموزشی مبتنی بر اطلاعات دقیق و واقعی نباشد تصمیمات و برنامه ها نمی تواند پاسخگوی نیازها باشد و حرکتی در جهت بهبود نمی توان انجام داد. با استفاده از گویه های پرسشنامه ها می توان پیشنهادات زیر را در این زمینه مطرح نمود:

- گروههای آموزشی و اعضای هیأت علمی بر اساس ارزیابی ها، نظرخواهی ها و نتایج حاصل از

پیشرفت تحصیلی دانشجویان در برنامه ها و شیوه آموزش خود تجدیدنظر کنند.

- اعضای هیأت علمی، گروههای آموزشی و آموزش دانشگاه، وضعیت پیشرفت تحصیلی را به

صورت جداول و یا نمودارهای آماری مناسب ارائه نمایند.

- تصمیم گیرهای آموزشی در سطح دانشکده ها و دانشگاه به جای تکیه بر دیدگاههای مسؤولان بر

نیاز سنجی های دقیق انجام گیرد.

- در ارزشیابی های آموزشی از ابزارها و آزمون‌هایی استفاده شود که پایایی، روایی و عدم سوگیری آنها تأیید شده باشد.

مشارکت در آموزش می تواند آثار ارزشمندی از قبیل افزایش همکاری و همکوشی، تقویت احساس مثبت نسبت به دیگران، تقویت روحیه از طریق یکدیگرآموزی، افزایش عزت نفس و افزایش مهارت‌های اجتماعی داشته باشد. یافته های این پژوهش نشان داد که اعضای هیأت علمی در حد قابل قبولی دانشجویان را در فرایند آموزش مشارکت نمی دهند و از طرف دیگر خود آنها نیز در تصمیم گیریهای آموزشی دانشگاه کمتر مشارکت داده می شوند این واقعیت می تواند در یادگیری دانشجویان، انگیزه و تلاش اعضای هیأت علمی و دانشجویان و کیفیت آموزشی آثار منفی داشته باشد. پیشنهادات عملی زیر می تواند در این زمینه مؤثر واقع شود:

- اعضای هیأت علمی با استفاده از شیوه‌هایی از قبیل پرسش و پاسخ و یا شیوه پروژه سعی نمایند فرایند آموزش را در کلاسها دوسویه نمایند.

- در فرایند آموزش از ایده‌ها، راه حل‌ها و یا انتقادهای دانشجویان با دقت و سعه صدر استقبال شود.

- دانشجویان تشویق شوند در فعالیتهای آموزشی و درسی با یکدیگر همکاری متقابل داشته باشند.

- محتوای آموزشی مقدمه ای برای تفکر دانشجویان نسبت به مسائل اجتماعی و یا محیطی شود.

- از دیدگاهها و پیشنهادات اعضای هیأت علمی در تصمیم گیریها و برنامه ریزیهای آموزشی و درسی بیشتر استفاده شود.

- اعضای هیأت علمی در انتخاب مدیران گروهها، معاونان، روسای دانشکده ها و دیگر مسئولان آموزشی مشارکت مستقیم داده شوند.

- گروههای آموزشی در تهیه برنامه های هر نیمسال تحصیلی و تخصیص دروس به اعضای هیأت علمی از پیشنهادات و دیدگاههای اعضای هیأت علمی و دانشجویان استفاده بیشتری ببرند.

فهرست منابع

منابع فارسی

۱. ارتو. ار. تنر. (۱۳۷۶). مدیریت کیفیت فراگیر: سه قدم تا بهبود. ترجمه و تلخیص حبیب

- الله شرکت . اصفهان : نشر ارکان ، ص ۵۹
۲. بازرگان، عباس . (۱۳۸۰) . رویکرد مناسب ارزیابی درونی برای ارتقای مستمر کیفیت گروه‌های آموزشی در دانشگاه‌های علوم پزشکی . مجله روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران . سال پنجم . شماره ۲ .
 ۳. تابنده، فاطمه . (۱۳۸۰) . مقایسه وضعیت موجود و مطلوب کتابخانه های دانشگاه‌های شهر شیراز در اعمال مدیریت کیفیت فراگیر . پایان نامه کارشناسی ارشد . شیراز : دانشگاه شیراز .
 ۴. تنعمی، محمد مهدی . (۱۳۷۸) . رهبری مدیریت کیفیت جامع در دانشگاه‌ها . مجله دانش مدیریت . سال دوازدهم . شماره ۴۷ .
 ۵. سالیس، ادوارد . (۱۳۸۰) . مدیریت کیفیت فراگیر در آموزش . ترجمه سیدعلی حدیقی . تهران : نشر هوای تازه
 ۶. فقیهی، ابوالحسن . (۱۳۷۸) . مدیریت کیفیت جامع : جنبه های تجربی، نظری و عملی . دانش مدیریت . سال دوازدهم . شماره ۴۴ .
 ۷. کافمن، راجر . (۱۳۷۷) . مدیریت کیفیت افزوده و بهبود روزافزون نظام آموزشی . ترجمه رضا هویدا و دیگران . اصفهان : نشر گویا، ص ۲۱ .

منابع انگلیسی

8. Aliff, Jhon- Vincent. (1996). Faculty opinions Regarding the philosophical principles of Total Quality Management .U.S. Georgia.
9. Croker, Robert- E and others. (1996). Defining Instructional Quality by Employing the Total Quality Management (TQM). U.S, Idaho.
10. Hoy,K, Miskel. G. (2001). Educational Administration. New York: Mc Graw-Hill. P. 73.
11. Joel, E.Ross. (1999). Total Quality Management. CRS Press LLc. P. 1
12. Kanji. Gopal. K, Abdul Malek Bin A Tambi. (1999). Total Quality Management. Uk.

13. Committee in the faculty of Business and Management. (May 1999). Quality Assurance Strategies for teaching. Australia: University of South Australia.
14. Scachitti, Susan, Neff, Gregory. (2002). Continuous Improvement of ET programs, p. 2.
15. Seymour, Daniel. (1993). Total Quality Management in Higher Education: Clearing the Hurdles. U.S. Massachusetts. p.1.